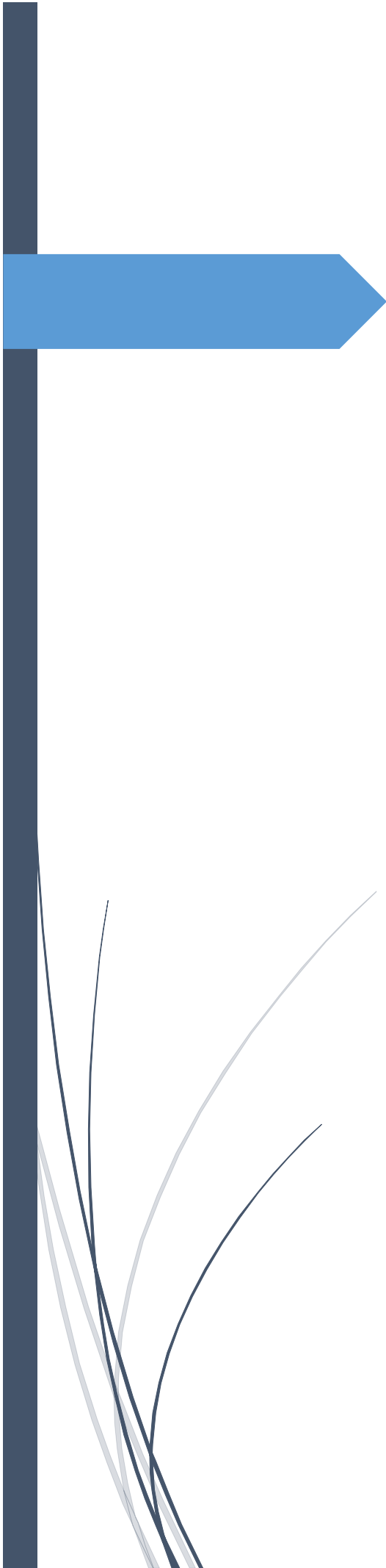




Didàctica de la Música

Recursos i materials per a
l'Educació Musical a Primària

Conxa Trallero Flix
2016

ÍNDEX

PRESENTACIÓ	9
--------------------------	----------

PART 1) MÚSICA I EDUCACIÓ MUSICAL: FONAMENTS TEÒRICS

TEMA 1. INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES, INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL I MÚSICA.....	13
La teoria de les intel·ligències múltiples.....	13
La música i la Intel·ligència Emocional	14
TEMA 2. LA MÚSICA I ELS SEUS EFECTES SOBRE L'ÉSSER HUMÀ	19
Els elements de la música.....	19
La música i l'ésser humà: efectes de la música sobre la persona	21
Altres utilitzacions de la música	24
TEMA 3. LA FUNCIO FORMATIVA I EDUCATIVA DE LA MÚSICA.....	25
L'educació musical com a eina de creixement personal	25
L'aprenentatge de la música en l'àmbit curricular	26
Llenguatge musical i llenguatge verbal	26
Educació Musical i competències bàsiques.....	29
TEMA 4. LA FUNCIO SOCIAL I TERAPÈUTICA DE LA MÚSICA	33
La música en les diferents cultures i societats	33
La funció terapèutica de la música	34
Definicions de la Musicoteràpia	34
Algunes idees errònies sobre la Musicoteràpia.....	35
Àrees d'aplicació de la Musicoteràpia	36
Musicoteràpia en Educació Especial.....	37
Similituds i diferències entre Musicoteràpia i Educació Musical	37
Música relaxant i música estimulant	38
TEMA 5. L'APRENENTATGE MUSICAL AL LLARG DE LA HISTÒRIA	41
Antecedents històrics de l'educació musical activa	41
TEMA 6. PSICOLOGIA DE LES HABILITATS I APTITUDS MUSICALS.....	45
Psicologia de la Música.....	45
Les capacitats musicals innates	48
La recerca de Bentley	48
L'adquisició de les destreses musicals.....	49

Etapes de l'aprenentatge musical	51
Models evolutius de Swanwick	51
Les 4 etapes de Ross	52
Les etapes de Piaget	52
Els sistemes de representació de Bruner	53
Conclusions.....	54
TEMA 7. L'APRENTATGE MUSICAL: MÈTODES I PROCEDIMENTS	57
Característiques del mètodes més importants del segle XX	57
Els pioners.....	59
Mètode Dalcroze	60
Mètode Kodály	61
Mètode Willems	63
Mètode Orff.....	64
Mètode Martenot.....	66
Mètode Suzuki	67
Els nous corrents	68
Procediments d'Aprenentatge Musical.....	74

PART 2) RECURSOS MUSICALS I ESTRATÈGIES PER TREBALLAR A L'AULA

TEMA 8. EL SO.....	79
Tipus de Sons.....	79
Qualitats del So i formes de mesura	79
El So i l'escolta. Capacitats regulades per l'oïda.....	81
Efectes de la càrrega cortical.....	81
La importància de l'escolta en l'Educació	82
Tipus d'escolta.....	83
El So al currículum	86
Les Àrees del Currículum d'Educació Infantil	86
La música i el so al Currículum d'Infantil	86
El So al Currículum de Primària	87
Activitats amb So: classificació	88
Descripció d'algunes activitats	88
Les partitures gràfiques de So	92

TEMA 9. EL RITME	97
Elements del ritme	97
Caràcter dels diferents compassos.....	98
Tipus de principis i finals rítmics.....	98
Objectius del treball amb ritme.....	99
Alguns recursos didàctics	99
Activitats amb ritme: classificació	104
Descripció d'algunes activitats	105
TEMA 10. LA MELODIA	113
Elements de la melodia	113
Tipus d'escala.....	114
Tonalitat, repòs i tensió.....	115
Melodia i cançó	115
Objectius i metodologia del treball amb la melodia, la veu i el cant	116
Descripció d'algunes activitats	117
TEMA 11. LA VEU DELS INFANTS: ALGUNES PARTICULARITATS	121
Tessitura i extensió de les veus infantils	121
Relació entre l'oïda i la veu: Lleis de Tomatis.....	126
Els infants que desafinen al cantar.....	126
TEMA 12. LES CANÇONS I LA SEVA FUNCIO EDUCATIVA A L'AULA	129
Importància de les cançons a l'aula.....	129
Les cançons al Currículum	129
Currículum d'Educació Infantil	129
Currículum d'Educació Primària	130
Tipus de cançons que es poden usar a l'aula	130
Objectius que es poden assolir amb les cançons	132
Activitats que es poden fer amb les cançons	133
Alguns criteris per a la tria de cançons.....	136
Factors que propicien un bon resultat en el cant de cançons.....	138
TEMA 13. L'HARMONIA.....	141
Descripció de l'harmonia.....	141
Els intervals harmònics.....	141
Els acords.....	141

El contrapunt	142
Consonàncies i dissonàncies.....	142
L'harmonia a l'aula de Primària.....	143
TEMA 14. DESENVOLUPAMENT DE L'OÏDA	145
La funció de l'oïda.....	145
L'oïda i el llenguatge.....	146
L'oïda musical	146
Oïda absoluta i oïda relativa	147
Oïda absoluta.....	147
Oïda relativa	149
Desenvolupament de l'oïda musical	150
Oïda rítmica	151
Oïda melòdica.....	152
Oïda harmònica	153
Metodologia de la formació auditiva	154
La formació auditiva a l'Educació Primària.....	155
TEMA 15. EL LLENGUATGE MUSICAL	157
Característiques de l'aprenentatge de la lectura i escriptura	157
Les partitures gràfiques, una iniciació a la lectura i l'escriptura (pregrafies).....	158
Aprenentatge del ritme	158
Aprenentatge de la melodia	163
La cançó i el llenguatge musical	165
Aprenentatge de la lectura de notes en el pentagrama	165
El dictat musical.....	166
La lectura i l'escriptura de la música en el context de l'Educació Primària.....	170
L'aprenentatge de la teoria musical	171
TEMA 16. L'AUDICIÓ MUSICAL.....	173
El paper educatiu de l'Audició Musical	173
Objectius i continguts musicals de l'Audició a Primària	174
Recursos didàctics per a una audició musical activa.....	175
El Musicograma	178
Preparació de l'audició per part del docent	182

TEMA 17. DIDÀCTICA DELS INSTRUMENTS ESCOLARS.....	185
Els instruments musicals en l'àmbit escolar.....	185
Els instruments Orff.....	185
Les estructures sonores Baschet	187
La flauta dolça.....	189
La construcció d'instruments	190
Utilització dels instruments musicals a l'aula de Primària	190
Exemples d'activitats amb instruments	192
Descripció d'algunes activitats	193
Classificació dels instruments escolars.....	203
TEMA 18. LA CREACIÓ I LA IMPROVISACIÓ.....	205
La creativitat innata.....	205
La música, un art creatiu	205
Improvisació i creació elaborada: similituds i diferències.....	206
La improvisació i les seves particularitats	206
Models d'improvisació	208
Valor educatiu de la improvisació	208
La improvisació musical a l'aula: recursos i activitats	209
La creació elaborada a l'aula	213

PART 3) ESTRUCTURA DE LES CLASSES DE MÚSICA

TEMA 19. LES CLASSES DE MÚSICA I LA COMUNITAT EDUCATIVA	225
Anàlisi dels agents implicats en els processos d'ensenyament-aprenentatge	225
El docent com a figura central.....	226
El perfil humà del mestre d'Educació Musical	228
TEMA 20. PLANIFICACIÓ DE LES CLASSES DE MÚSICA	233
La música a les escoles	233
Abans de planificar les classes: aspectes a considerar	234
Les classes de música. Tipus d'activitats	238
L'avaluació a l'aula de música	239
L'aula de música: organització i recursos didàctics.....	240

TEMA 21. LES UNITATS DIDÀCTIQUES DE MÚSICA	243
El Currículum de Música a Primària: Percebre i Explorar; Interpretar i crear	243
Les Unitats Didàctiques	245
Estructura de la Unitat Didàctica.....	246
Exemple d'activitats per a una UD de quatre sessions	248
BIBLIOGRAFIA	257

ANNEXOS

ANNEX GENERAL 1	263
ANNEX GENERAL 2	271
ANNEX TEMA 1	281
ANNEX TEMA 8	283
ANNEX TEMA 12	285
ANNEX TEMA 15	309
ANNEX TEMA 16	319
ANNEX TEMA 17.....	359

PRESENTACIÓ

Aquest llibre és un recull de reflexions, experiències i opinions sobre la docència de la música en Educació Primària. A més dels aspectes teòrics aporta moltes propostes d'activitats pràctiques per realitzar a l'aula, així com materials adients.

El text està dividit en quatre parts. La primera, **Música i educació musical: fonaments teòrics**, fa un recorregut per les teories més importants relatives a les **Intel·ligències Múltiples**, a la **Intel·ligència Emocional** i a l'**Educació Emocional** relacionades amb la música. També exposa els efectes beneficiosos que aquesta exerceix sobre els éssers humans a través de la seva **Funció formativa, social i terapèutica**. Trobem també un capítol dedicat a la **Història de l'educació musical**.

La **Psicologia de la música** ocupa un capítol en el que es resumeixen algunes de les recerques més significatives sobre les etapes de l'adquisició de les habilitats musicals dels infants.

Tanca aquesta primera part un capítol dedicat als **Mètodes d'educació musical activa** més rellevants i que encara són vigents a les escoles.

L'objectiu d'aquesta primera part és proporcionar unes bases sòlides sobre aspectes teòrics de l'Educació Musical que ajudin els mestres a prendre decisions encertades a l'hora de programar les seves classes. Uns docents amb prou coneixements pedagògics, històrics i psicològics podran atendre més eficaçment la diversitat i trobar millors solucions per a les diferents i variades situacions en què es trobaran en la seva tasca com a ensenyants.

La segona part, **Recursos musicals i estratègies per treballar a l'aula**, analitza els diferents elements de la música i les seves característiques, alhora que proposa formes de treballar-los de manera pràctica a l'aula. Així, tractem el **So**, el **Ritme**, la **Melodia** i l'**Harmonia** amb activitats relacionades perquè l'alumnat de Primària pugui assimilar-los d'una forma vivencial. Dediquem un espai i una atenció importants per parlar de les **Cançons** i la seva metodologia, atès que tenen un lloc preferent en els aprenentatges de la música, especialment a Cicle Inicial i Mitjà. Tractem també el **Desenvolupament de l'oïda**, tant la relativa com l'absoluta, amb propostes per propiciar els diferents tipus d'escolta. El capítol dedicat al **Llenguatge Musical**, en els aspectes de lectura, escriptura i teoria musical, planteja formes de treballar-los, sempre a partir de procediments significatius per no caure en classes massa teòriques en les que no es fa ni se sent música. L'**Audició** i els seus recursos, els **Instruments escolars** i la **Creació i la Improvisació** completen aquesta part que vol ser un repertori de recursos per al docent.

Al llarg d'aquesta segona part es trobaran molts exemples de materials que poden ser molt útils per als mestres de música, com ara partitures gràfiques de so i de ritme, partitures de cançons instrumentades, partitures de colors per tocar amb les campanetes afinades, exercicis de percussions corporals i de polirítmies per a diversos instruments, musicogrames, quadres de les síl·labes rítmiques Kodály i dels gestos de la fonomíia...

La tercera part, **Estructura de les classes de música**, fa una anàlisi del paper que juguen els diferents membres de la comunitat educativa que intervenen, directament o indirecta, en la formació musical dels infants, com ara el centre, les famílies, el docent, la música i, per descomptat, els alumnes. Es parla també de la formació dels docents, de la **Planificació de la classes de música**, del Currículum i de la programació de les **Unitats Didàctiques**, amb exemples pràctics.

Clou aquesta tercera part una **Bibliografia** en la que trobem les referències dels autors citats així com altres textos interessants per a la programació d'activitats a l'aula.

La quarta part està formada pels **Annexos** que complementen alguns dels capítols i en els que hi trobem molts llistats de materials: pàgines web de recursos musicals diversos; llistats de cançons classificades per temes i per cursos; llistats de cançoners; continguts de llenguatge musical proposats per diferents llibres de text; llistats d'obres per fer audicions, classificades per cursos i autors; llistats d'obres de música descriptiva i de temes infantils; llistats de pàgines webs amb articles i vídeos sobre temes educatius d'interès; llistat de pàgines web amb informació i vídeos sobre educació emocional, relaxació, mindfulness, meditació...

El propòsit d'aquest llibre és proporcionar una recopilació de textos i materials que facilitin als alumnes de la Menció de Música, que són els futurs docents, la seva tasca d'ensenyar i de fer estimar la música als seus alumnes, que els ajudin en la planificació d'unes classes motivadores i entusiasmants, i en les que els infants es vagin formant sobretot com a éssers realitzats, tot usant la música per al seu creixement personal i humà.

Conxa Trallero Flix
Gener de 2016

PART 1. MÚSICA I EDUCACIÓ MUSICAL: FONAMENTS TEÒRICS

TEMA 1. INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES, INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL I MÚSICA

La teoria de les intel·ligències múltiples

Segons Howard Gardner cada persona posseeix, en diferents graus, un conjunt d'intel·ligències o habilitats que es poden fer créixer. Totes són importants i cal dedicar atenció a totes i cadascuna d'elles en els processos educatius.

A partir d'aquesta teoria podem reconèixer diferents intel·ligències:

1. **Intel·ligència lògic-matemàtica:** És la capacitat per a resoldre problemes lògics i/o matemàtics. Comprèn les capacitats per a realitzar operacions aritmètiques i raonar correctament. El nostre processament lògic-aritmètic i el raonament va lligat a ella.
2. **Intel·ligència lingüística-verbal:** És la fluïdesa que té una persona en l'ús de la paraula. Implica destresa en la utilització del llenguatge, fent referència al significat de les paraules, l'ordre sintàctic, els seus sons... Aquesta intel·ligència ens capacita per escriure poemes, històries...
3. **Intel·ligència visual-espacial:** És l'habilitat de crear un model mental de formes, colors, textures... Està lligada a la imaginació. Una persona amb una alta intel·ligència visual està capacitada per a transformar allò que la seva ment crea en imatges. Aquesta intel·ligència ens capacita per crear dissenys, quadres, diagrames i construir coses.
4. **Intel·ligència corporal-cinèsica:** És l'habilitat per controlar els moviments del cos per realitzar activitats físiques com ara esports i requereix una coordinació i un ritme controlat.
5. **Intel·ligència musical:** És l'habilitat que ens permet crear sons, ritmes i melodies. Ens serveix per expressar les nostres emocions i sentiments mitjançant la música.
6. **Intel·ligència interpersonal:** Consisteix a relacionar-se i comprendre a d'altres persones. Inclou les habilitats per mostrar expressions facials, controlar la veu i expressar gestos en determinades ocasions. També comprèn la capacitat per percebre l'afectivitat de les persones.
7. **Intel·ligència intrapersonal:** És la nostra consciència. Entendre allò que fem i valorar les nostres pròpies accions.
8. **Intel·ligència naturalista:** Consisteix a entendre l'entorn natural i l'observació científica de la natura, com la biologia, geologia o l'astronomia.
9. **Intel·ligència existencial:** Incorporada l'any 1999 per H. Gardner, és la capacitat per preguntar-nos sobre la nostra existència en el món.

Aquesta teoria ens ajuda a reforçar l'autoestima dels infants que tenen més dificultats d'aprenentatge en qualsevol àmbit. Així, els podem explicar que cada persona té moltes capacitats diferents i que si els costa una assignatura o una part (per exemple, i en el cas de la música, afinar, portar el ritme...) en canvi potser són molt hàbils dibuixant, fent esport, matemàtiques, etc.

Una d'aquestes intel·ligències, com es veu, és la Musical, que capacita la persona per cantar afinadament, fer ritmes, diferenciar auditivament les qualitats del so i de la música, tocar instruments, etc.

Però a més de desenvolupar la Intel·ligència Musical, quan fem música també es posen en joc totes les altres intel·ligències a través de la pràctica del ritme, el cant i la interpretació. Es pot veure en el següent quadre:

INTEL·LIGÈNCIA	PROCEDIMENTS D'APRENENTATGE
LINGÜÍSTICA	Recitar síl·labes rítmiques, solfejar amb nom de notes. Les lletres de les cançons. Lectura i escriptura musical.
ESPACIAL-VISUAL	Fonomímia, dissenys espacials de les altures melòdiques, representació gràfica de figures i notes. Interpretació instrumental.
LÒGIC-MATEMÀTICA	Fer ritmes, comptar temps, comptar subdivisions de temps, recitar fórmules rítmiques amb nombres (dient el lloc que ocupa la figura dins del temps), solfejar amb nombres que indiquen els graus tonals, l'ordenació de les notes en escales...
CINÈTICA-CORPORAL	Fonomímia, percussions corporals, caminar pulsacions i compassos, convertir diferents estímuls sonors i qualitats del so en moviments determinats. Interpretació instrumental.
INTRAPERSONAL	Memòria i audició interior de ritmes, melodies i cançons. Consciència de l'impacte emocional de les músiques escoltades o produïdes.
INTERPERSONAL	Cantar i tocar junts. Interpretacions en grup fent ritmes complementaris, miralls, ecos, cànons... Expressar i compartir emocions cantant o tocant.
NATURALISTA	Imitació i anàlisi de sons de la naturalesa, discriminació dels sons ambientals, creació de climes sonors basats en sons naturals.

La música i la Intel·ligència Emocional

A partir de la teoria de Gardner, Daniel Goleman va introduir un concepte nou: La Intel·ligència Emocional, partint de la Intrapersonal i la Interpersonal, és a dir, de la capacitat d'introspecció de la persona i de les seves habilitats per entrar en contacte amb el altres i relacionar-s'hi.

Les habilitats bàsiques de la Intel·ligència Emocional (Intrapersonal i Interpersonal), segons Goleman són:

- **Autoconeixement:** conèixer les pròpies emocions.
- **Autocontrol:** la capacitat de manejar les emocions.
- **Automotivació:** ordenar les emocions al servei d'un objectiu.
- **Empatia:** reconèixer les emocions dels altres.
- **Habilitats de comunicació:** establir relacions positives amb els altres.

Per tal d'ajudar a adquirir les habilitats que formen la Intel·ligència Emocional, els darrers temps ha sorgit l'Educació Emocional, tal com hi ha una Educació Musical que incideix directament sobre la Intel·ligència Musical. Segons Bisquerra l'Educació Emocional és una forma de prevenció enfocada a l'adquisició de competències bàsiques per a la vida. Els seus objectius són:

- Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions.
- Identificar les emocions dels altres.

- Denominar a les emocions correctament.
- Desenvolupar l'habilitat de regular les pròpies emocions.
- Pujar el llindar de la tolerància a la frustració.
- Prevenir els efectes nocius de les emocions negatives.
- Desenvolupar habilitats per generar emocions positives.
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se.
- Adoptar una actitud positiva davant la vida.
- Aprendre a fluir.

Amb la música podem contribuir tant a desenvolupar la Intel·ligència Emocional com a educar emocionalment els nostres alumnes.

Les cançons, per exemple, són un mitjà excel·lent per centrar-nos en allò que ens expliquen. Si triem les que parlen específicament d'alegria, tristesa, pena, amistat, por, etc. es poden convertir en un bon recurs per exterioritzar i verbalitzar el que els infants senten. Alguns exemples de cançons que expressen emocions i que podem usar són: El testament d'Amèlia, La vall del riu vermell, Sense vent, Canta amb alegria, El poder del cant, Pujarem dal dels cims, l'Hora dels adéus, etc...

També és important que els infants s'acostumin a reconèixer les emocions que senten, puguin posar-les-hi nom i parlar d'elles. Per exercitar aquesta habilitat podem fer un exercici d'escolta de músiques emocionalment significatives i demanar-los-hi que marquin en una fitxa l'emoció que els desperta cada música. Un exemple de fitxa podria ser:

REACCIONS EMOCIONALS DAVANT LA MÚSICA

	Obra o fragment	1	2	3	4	5
Emoció						
TRISTESA						
ALEGRIA						
SERENITAT / TRANQUIL·LITAT						
TENSIÓ / CRISPACIÓ						
NOSTÀLGIA						
POR / TEMOR						
ENUIG / RÀBIA						
INQUIETUD / ANGOIXA						
DINAMISME / VITALITAT						
ESPERANÇA						
ALTRES (ESPECIFICAR...)						

Per realitzar aquest exercici farem que l'alumnat s'assegui còmodament i demanarem que escoltin amb els ulls tancats. Prèviament podem fer alguns exercicis de respiració i relaxació per tal que es centrin en

el seu interior i estiguin atents al que la música els desperta. Els demanem que, després de cada audició, facin una creu en l'emoció principal que els ha transmès la música; si en tenen dues de molt clares, poden apuntar-ne una segona. En acabar l'audició es pot fer un petit comentari sobre les emocions experimentades i veure si coincideixen. Segons l'edat dels infants es pot reduir o ampliar la llista de les emocions.

A l'hora de triar les músiques ens inclinarem per exemples molt diferenciats: música ràpida i alegre, altra de més melancòlica, etc. També alternarem estils (clàssica, pop rock, jazz, chill out, etc.).

Altres activitats de tipus vivencial poden girar entorn de fer-se massatges uns als altres, per parelles seguint una música, cantar tots el nom de cada infant, demanar que cadascú canti, de forma improvisada però a partir d'un model melòdic donat pel docent, una frase del tipus "jo sóc feliç quan....", o "jo em sento trist/a quan.....", o també per treballar l'enuig: "jo m'enfado quan....". Igualment podem demanar que cantin vocals fent sons llargs coordinats amb la respiració per propiciar la relaxació, que creïn climes sonors que descriguin emocions (pau, tranquil·litat, alegria, nerviosisme...) o que intentin expressar amb moviment, sons, ritmes o melodia, com se senten en el moment.

Partim de la base que en una hora de classe a la setmana no hi ha massa temps per dedicar a l'educació emocional, però no cal ocupar massa estona; hi ha activitats que es poden fer abans d'una altra en la que es treballin continguts curriculars. Per exemple, abans d'una audició en la que han de descobrir els instruments que sonen, la forma, el compàs, etc. poden fer una primera escolta per determinar quina emoció els provoca aquella música. En alguns casos el/a mestre/a de música pot proposar algunes d'aquestes activitats perquè les faci el mestre tutor a classe.

Dins de l'àmbit de les emocions serà important conèixer l'efecte Pigmalión i aplicar-lo, sempre de forma positiva. Aquesta teoria explica que totes les persones tendeixen a satisfer les expectatives que els altres tenen sobre elles. Així, si aquestes expectatives són positives la persona donarà el millor d'ella mateixa i aconseguirà superar els reptes que es plantegi malgrat les dificultats. En canvi, si el que esperem és negatiu acabarà fracassant en el seu projecte, per no contradir l'opinió que es té d'ella. Relacionat amb això trobem la pràctica dels etiquetatges, en la qual queden reflectides de forma explícita les expectatives, generalment negatives, envers una persona o un grup. Sovint diem o sentim dir d'un grup-classe que és el pitjor de l'escola o que es porten molt malament. També es diu sovent d'un infant. Alguna vegada l'etiqueta és positiva, la qual cosa ajuda a millorar encara més el comportament i les capacitats de l'infant o del grup: "es porten molt bé", "tenen molt interès per aprendre"...

L'educació emocional ens dona pautes també per saber diferenciar les accions dels nostres alumnes de la seva manera de ser. Així, no és el mateix dir-li a un alumne "sempre arribes tard" que dir-li "sovint arribes tard". No és el mateix dir-li "mai fas els deures" que "no acostumes a fer els deures". Igualment, cal diferenciar entre "ets un mentider" i "has dit una mentida" i entre "ets molt dolent" i "has fet una dolenteria". No podem confondre el "fer" amb el "ser". Aquestes etiquetes son molt perniciosos perquè afecten directament els aspectes més profunds de l'ésser humà; hem d'evitar-les completament i eradicar del nostre llenguatge, en la mesura del possible els termes "mai" i "sempre" quan fem veure a l'infant el que no ha fet bé. Afirmar que algú sempre fa una cosa malament o que mai la fa bé és condemnar-lo a creure's que no pot superar les seves dificultats perquè formen part de la seva essència.

Paral·lelament al creixement i desenvolupament emocional dels infants, i sense deixar de reforçar-los positivament, els formarem perquè siguin capaços de valorar-se a ells mateixos i a estar contents amb el que fan, sense necessitar que els altres els estiguin elogiant contínuament. D'aquesta manera anirem construint la seva independència emocional i la seva capacitat autocrítica, evitant que depenguin sempre de l'aprovació externa. El més important, en definitiva, és estar bé amb un mateix i no hem de caure en l'error d'acostumar els infants a rebre sempre un "premi" encara que sigui verbal. Han d'aprendre a fer bé les coses per la pròpia satisfacció que comporta sense esperar reconeixements. Forma part de la seva maduració emocional.

A l'**Annex General 1** hi ha informacions sobre aquests aspectes i sobre altres temes educatius d'interès.

Actualment cada vegada més les escoles van introduint l'educació emocional a les aules, juntament amb la relaxació i el *mindfulness*. A internet podem trobar molts vídeos en els que es mostra el treball que es fa amb els alumnes, així com opinions i comentaris dels mestres. En aquest sentit és important el treball que estan realitzant des del programa "Treva" i des de "Aulas Felices". A l'**Annex del Tema 1** es poden trobar enllaços amb informació diversa.

TEMA 2. LA MÚSICA I ELS SEUS EFECTES SOBRE L'ÉSSER HUMÀ

Els elements de la música

La música està formada per diferents elements que se superposen i cadascun dels quals és més complex que l'anterior, al qual conté. Exerceixen diferents efectes sobre la persona, tant en el nivell físic com emocional i mental. Aquests elements són: el **So**, el **Ritme**, la **Melodia** i l'**Harmonia**.

El **so** és l'element bàsic de la música, es pot considerar la seva matèria primera. Representa una realitat física produïda per les vibracions que produeix un objecte sonor i que es propaguen a través de l'aire fins arribar a l'oient que les percep. El so és com la llavor de la música. El treball amb el so està relacionat amb el poder físic i fisiològic de la vibració sonora. Podem considerar que el so és un element premusical. El so ajuda a que l'alumne prengui consciència del món sonor que l'envolta, a través del desenvolupament de l'oïda.

L'escolta dels sons i la percepció del silenci són la millor escola auditiva per a tota persona des de la seva infantesa. El so permet conèixer el món en què viu; qualsevol objecte pot sonar, no ha de ser un instrument complicat o inaccessible. El so es pot experimentar en cada moment de la vida; només cal ensenyar els nens a estar atents, a "obrir les oïdes" i a captar els missatges i les informacions que els sons ens brinden. Quan la persona és adulta pot redescobrir aquest món sonor bàsic, format pels sons més propers i quotidians, com una forma de desenvolupar la sensorialitat auditiva i educar l'oïda a escoltar més i millor.

Els sons forts exciten i estimulen, mentre que els sons fluïxos tendeixen a calmar i a donar idea de proximitat i d'intimitat. Els sons aguts estimulen l'activitat mental, mentre que els greus són més relaxants per al cos.

El **ritme** és un component bàsic de la nostra vida que ens ajuda a comprendre i incorporar les nocions de temps i d'espai. Igualment, la música té en ell el seu aspecte més primitiu i ancestral, al mateix temps que imprescindible. Ens trobem davant d'una manifestació humana espontània i natural, que condueix indefectiblement al moviment. La majoria dels jocs infantils es basen en el ritme i ajuden els infants a prendre consciència del seu cos, ajudant-los en la maduració del sistema nerviós.

Les fonts primeres del ritme es troben en els sons de la naturalesa, com els de l'aigua dels rius i de la pluja, de les tempestes, de les onades del mar. Tots aquests ritmes segueixen uns cicles més o menys regulars. L'home crea també sons rítmics amb els seus moviments de salt, marxa, carrera, etc. Es poden afegir els moviments que s'originen en efectuar treballs o professions manuals i jocs i els de les màquines.

El ritme es pot considerar com una sèrie de sons ordenats i que està relacionat amb la part vital i fisiològica i amb els ritmes naturals; permet l'experiència del temps i de l'espai, el reconeixement i experimentació del propi cos. Tota la naturalesa està regulada per ritmes, que poden ser més o menys ràpids, en funció de la seva freqüència: la rotació de la terra al voltant del sol, les estacions, les fases de la lluna, les marees, el dia i la nit, etc. El nostre cos produeix també ritmes com el batec del cor o la respiració. A través del ritme entrem en sintonia amb la naturalesa i amb els nostres propis cicles vitals.

El ritme, igual que cada un dels elements de la música, pot provocar efectes oposats, segons les seves característiques. Així, si un ritme és fort i ràpid, vigoritza. En canvi, un ritme regular, lent, simple i poc perceptible, dóna seguretat i quietud. Si la seva velocitat és una mica més alta que la del batec del cor produeix acceleració i excitació. Quan la pulsació és més lenta que la velocitat del cor, calma i relaxa.

La melodia està formada per un conjunt de sons consecutius de diferent altura o freqüència que se succeeixen en el temps i que es relacionen entre ells segons els sistemes musicals propis de cada cultura. La melodia conté el so i el ritme; representa un estadi superior i més elaborat que aquest ja que en la melodia no tan sols utilitzem diferents sons, durades i accents sinó que, a més, cada un d'aquests sons té una altura diferent.

A partir del ritme i de la melodia es creen les frases musicals, que tenen una relació directa amb els esquemes del llenguatge. Per tant, i tenint en compte que la melodia és una successió de sons organitzats que tenen un sentit i una ordenació igual que el llenguatge, podem inferir que ajuda a estructurar-se mentalment, a la vegada que enriqueix la vida emocional i la sensibilitat de la persona.

Amb la utilització de la melodia entrem directament en el llenguatge estructurat, que expressa emocions i és aquí on rau el seu efecte més important. És l'element més característic de la música i les seves possibilitats d'arribar al terreny de l'afectivitat el converteixen en una eina formativa i terapèutica.

Afegirem que, si bé la melodia es pot realitzar amb la majoria d'instruments musicals, d'una forma més bàsica està íntimament lligada a l'ús de la veu i al cant, com expressió natural de la persona, prèvia a la invenció i utilització dels instruments. És fàcil deduir que els instruments musicals van ser construïts per imitar la capacitat humana de fer sons i melodies amb la veu. Observem que la veu cantada requereix d'un control sobre la respiració, l'emissió i l'articulació dels sons que ajuda a exercitar totes les zones que prenen part en el cant i a dominar-les.

La melodia, exterioritzada a través de la veu, és una font d'expressió i comunicació interpersonal que permet la manifestació verbal (per exemple quan es canta una cançó amb text) i no verbal (quan es canta sobre una mateixa vocal o síl·laba, taral·leiant).

L'harmonia està constituïda pels sons que es produeixen de forma simultània, que sonen al mateix temps. Cada un d'aquests sons té un ritme i una altura; per tant, l'harmonia és la suma del so, del ritme i de la melodia. Podem dir que té un triple efecte: sensorial, afectiu i mental. L'harmonia es basa en lleis acústiques descobertes per Pitàgores (els harmònics) i construeix relacions entre sons partir d'aquests principis, especialment el de la consonància i dissonància. La consonància dóna sensació de tranquil·litat i harmonia i la dissonància produeix una sensació de tensió que pot crispar quan és molt repetida.

Les persones que no tenen un entrenament musical no acostumen a percebre de forma separada les notes que sonen simultàniament, encara que sí reaccionen al seu impacte global i a les sensacions de consonància i dissonància.

Les superposicions de sons simultanis, (generalment anomenades acords) es poden contemplar des dels tres aspectes als que ens hem referit: així, des del punt de vista físic (sensorial), l'acord està format per

sons; des del punt de vista afectiu l'acord està format per altures i relacions sonores que afecten la sensibilitat emotiva; i des del punt de vista mental es tracta d'una síntesi ordenada de sons.

L'harmonia és l'aspecte més complex de la música i el que requereix més activitat mental per poder comprendre, analitzar i classificar les relacions de sons simultanis. Al mateix temps la utilització de la simultaneïtat permet establir una relació harmoniosa amb els altres, al cantar o tocar a vàries veus diferents. La paraula harmonia inclou en ella mateixa la idea d'equilibri, plenitud i satisfacció que produeix la fusió de tots els elements que conformen la Música. Històricament és l'element que va aparèixer més tard (cap el segle IX).

La unió de tots els components que hem descrit dona com a resultat la Música, la qual, amb els seus elements (so, ritme, melodia i harmonia) permet integrar i equilibrar totes les parts de la persona i permet expressar-se i manifestar-se des del punt de vista físic, emocional i mental espiritual. Com a teràpia té unes qualitats molt importants: l'estructura de la música, la qual només existeix a través del temps, requereix que l'individu es comprometi amb l'experiència moment a moment. Si bé totes les experiències tenen un principi i es desenvolupen cap el futur cap altra forma de la conducta humana exigeix i depèn tan completament de l'estricta fidelitat a un ordre cronològic. Poques activitats ajuden tant a centrar-se en el "ara" i "aquí" com l'activitat musical.

La música i l'ésser humà: efectes de la música sobre la persona

La música és una expressió del ser humà; a través d'ella la persona manifesta els seus sentiments, les seves inquietuds, en definitiva tot el seu món interior. La música ens arriba com un conjunt de sons harmònicament combinats que es posen en contacte directe amb les nostres emocions, amb la nostra imaginació, amb la nostra intuïció, sense l'ajut de les idees prefixades; posa en moviment la nostra energia, la nostra capacitat de "ser" per sobre de la capacitat de pensar.

La música aconsegueix un paper molt important en el procés d'integració perquè ens ajuda a estimular la part intuïtiva i imaginativa tant mancada d'atenció fins ara. Ens retorna a les fonts essencials de l'individu i permet la comunicació en un estadi pur, sense conceptes, sense estructures predeterminades. Amb la música ens connectem de nou amb els ritmes de la naturalesa, obrim els canals de comunicació amb nosaltres mateixos i amb l'entorn.

Cada vegada existeixen més estudis científics que corroboren l'efecte beneficiós que exerceix la música sobre la persona. La música és capaç de provocar canvis molt profunds en l'individu i els objectius de la musicoteràpia se centren en aconseguir que aquests canvis el portin cap un més alt grau de salut, equilibri i benestar.

Alguns dels efectes psicològics de la música són la comunicació, la identificació, l'associació, la fantasia, l'expressió personal i el coneixement de si mateix. Si tenim en compte que la música és la més social de totes les arts podem concloure que exerceix una gran influència sobre el grup, en el qual es busca l'equilibri entre la lliure expressió individual i l'adaptació a una comunitat.

Algunes respostes físiques a la música són reflexos espontanis; el so pot despertar l'activitat del sistema nerviós central, sense que intervingui el còrtex. Els sons greus produeixen relaxació muscular, mentre que els aguts tensen; els contrastos sobtats o les dissonàncies inesperades requereixen un ajust de l'aparell auditiu; la velocitat o el volum exagerats poden estimular excessivament els nervis o produir dolor físic.

L'impacte emocional de la música, encara que sigui dèbil, pot provocar respostes fisiològiques involuntàries, com ara canvis en el ritme o la regularitat de la circulació sanguínia o el procés respiratori. La música presenta una alternança de tensió i relaxació, d'activitat i descans, que es correspon amb certes funcions físiques.

Quadre resum dels efectes de la música sobre l'ésser humà:

ASPECTES FISIOLÒGICS. PRODUÏX CANVIS EN:

- Respiració
- Ritme cardíac
- Pressió sanguínia
- Ones cerebrals
- Activitat muscular
- Secrecions glandulars
- Funcions neurològiques
- Nivells hormonals
- Sistema immunitari

ASPECTES EMOCIONALS. AJUDA A:

- Conèixer el propi món intern
- Despertar, evocar, provocar emocions
- Expressar i comunicar emocions
- Modificar estats d'ànim
- Identificar-se amb les emocions d'altres
- Augmentar la seguretat i l'autoestima

ASPECTES COGNITIU. AJUDA A:

- L'aprenentatge
- Estimular el llenguatge
- Incrementar la percepció sensorial
- Millorar l'atenció i la memòria recent i llarg termini
- Acreixar la imaginació i la creativitat
- Evocar imatges i records
- Millorar l'orientació en la realitat

ASPECTES SOCIALS. AJUDA A:

- La integració social
- Crear patrons de relació
- Afavorir la cohesió grupal i el sentiment de grup
- Desenvolupar les habilitats socials
- Augmentar la receptivitat i la tolerància
- Trobar el lloc en el grup

ASPECTES TRANSPERSONALS. ÉS CAPAÇ DE:

- Crear una atmosfera per a la meditació i la introspecció
- Oferir vivències de pau, plenitud, harmonia...
- Provocar estats alterats de consciència
- Despertar sentiments de connexió amb l'univers
- Invitar a la recerca del sentit de la vida i la transcendència

Cal dir que molts dels canvis fisiològics que pot provocar la música es poden donar en el sentit d'accelerar els ritmes vitals o d'alentir-los, en funció de la velocitat o intensitat de l'estímul musical que s'utilitzi. L'organisme tendeix a sincronitzar els seus ritmes interns amb els que li arriben de l'exterior, igual que dos rellotges de pèndul posats un al costat de l'altre acaben sincronitzar-se. No obstant els canvis en l'estat d'ànim requereixen que el caràcter o ànim de l'estímul extern s'assembli a l'intern perquè la persona ressoni amb ell.

En resum:

- La música és capaç d'alterar el ritme cardíac, les ones cerebrals, disminuir la fatiga, provocar canvis en la resistència elèctrica de la pell, dilatació de la pupil·la, canvis en les respostes musculars, temperatura, motilitat gàstrica, secrecions glandulars, funcions neurològiques, respostes immunes. L'impacte emocional de la música pot provocar canvis en el ritme o la regularitat de la circulació sanguínia i en el procés respiratori; estimula l'acció muscular i provoca canvis en la funció endocrina. Aquests canvis en les funcions vitals no tan sols es produeixen en els humans; s'ha comprovat que les plantes creixen millor amb música clàssica; igualment la producció de llet de les vaques augmenta i les gallines ponen més ous quan se'ls posa música.
- La música pot provocar diferents emocions. Produeix canvis en els nivells de resposta psicofisiològica, en els nivells de consciència i en els estats de tensió i relaxació. La música és capaç de fer-nos sentir, recordar, evocar. Ens permet identificar-nos amb el compositor o amb els sentiments que s'expressen en la seva obra. La música ens permet la comunicació entre el que és real i el que és irreal, entre el conscient i l'inconscient, entre la raó i la intuïció. La música pot infondre o transmetre a la persona inspiració, relaxació, serenitat, intuïció de realitats extrasensorials o sobrenaturals i vitalitat.
- La música pot provocar estats alterats de consciència similars a certs al·lucinògens, però sense cap dels perills que aquests comporten. Aquests estats es caracteritzen per una alteració de la consciència referida al temps i a l'espai, la qual cosa pot donar una sensació d'estar fora del cos o d'estar en unió amb l'Univers; la persona es percep com a formant part d'un tot i no com un ser separat.

- La música fa ressonar diferents parts del cos, depenent de les freqüències, a partir del principi de la vibració per simpatia. Els sons greus tendeixen a donar una sensació de seguretat primària, relaxen i tranquil·litzen, mentre que els sons aguts activen la part mental, permeten d'enlairar-se i deixar-se portar per la fantasia. La música, associada a la relaxació, produeix un increment d'ones cerebrals Alfa.
- Estudis recents presentats a la Conferència Anual de la Societat Neurocientífica de Los Ángeles, han determinat que la melodia i el ritme exerceixen un estímul directe en funcions com la memòria, el llenguatge o les emocions. Els investigadors del Centre Beth Israel de Boston han comprovat que la pràctica de la música fa augmentar la mida del cervell. Tots aquests descobriments han servit per demostrar científicament el vincle existent entre les àrees d'activitat de la ment i les respostes emocionals a la música.

Altres utilitzacions de la música

Els efectes de la música s'apliquen també en àmbits no terapèutics, com és el cas de l'anomenada **música ambiental o funcional**, que consisteix en la utilització de la música per influenciar estats físics, conductes, estats d'ànim o actituds, fora del context terapèutic, és a dir, en enquadraments comercials, industrials, laborals, educatius, etc. Bruscia apunta alguns dels objectius que es volen aconseguir:

- Acreixar la vigilància, l'eficàcia, el rendiment, la moral i la seguretat en el lloc de treball.
- Mitigar la tensió, el cansament, l'avorriment, la melancolia; propiciar l'activitat, en qualsevol circumstància.
- Controlar els estats d'ànim de la gent en els llocs públics (hospitals, consultes mèdiques, aeroports, etc.).
- Establir una atmosfera conductora en les converses, tant laborals com recreatives.
- Emascarar sorolls molestos o no desitjats de l'entorn.
- Crear estats d'ànim en establiments comercials que descriguin el producte que és a la venda i que estimulin els comportaments de compra.
- Realçar la publicitat en ràdio i televisió per fer els productes més desitjables.

La música funcional es tria seguint una sèrie de criteris de varietat, contrast, increment o disminució en la velocitat de les músiques, en la seva instrumentació, etc. En certa manera es pot considerar una manipulació, atès que es fa sentir als individus una música que no han escollit, que se'ls imposa en contra de la seva voluntat i amb la que es pretén modificar les actituds i les conductes d'unes persones en benefici d'unes altres: menjar més quantitat i més ràpid als restaurants per deixar abans la taula buida; comprar més i més de pressa; estar més tranquil i no molestar els altres pacients, viatgers, comensals; produir més a la feina... Cal defensar-se al màxim d'aquest paisatge sonor que ens construeixen, envaint la nostra intimitat, imposant-nos una estètica que molts cops no ens agrada, ofegant el silenci a què tots tenim dret i, el què és pitjor, desvirtuant la música i convertint-la en quelcom que es pot tallar, trossejar, barrejar i que ni tan sols cal escoltar.

TEMA 3. LA FUNCIÓ FORMATIVA I EDUCATIVA DE LA MÚSICA

L'educació musical com a eina de creixement personal

L'aprenentatge de la música en qualsevol dels seus estadis, però més especialment en el de l'educació musical, que és més flexible, combina una sèrie d'aspectes i factors formatius que el fan idoni com eina educativa i de treball interior amb la finalitat d'assolir satisfacció, harmonia, seguretat i autoestima. Les qualitats intrínseques de la música fan de lligam entre totes les facetes de l'ésser humà i contribueixen al seu perfeccionament.

La música conté en ella mateixa tots els elements per exercitar i desenvolupar diferents qualitats personals; el ritme binari ens apropa a la terra i a la dualitat (dreta-esquerra), mentre que el ternari té un sentit circular, més universal, que inclou els altres. Dins la tonalitat basada en dues polaritats, la tònica representa la seguretat, la quietud i la dominant simbolitza el moviment, l'acció. La modalitat Major s'associa a una exteriorització dels sentiments, mentre que la modalitat menor és més introspectiva i íntima.

La pràctica de la música, fins i tot en el nivell més senzill de cantar i acompanyar-se amb instruments, representa un exercici d'escolta atenta que es pot convertir en una meditació en moviment, a través d'unes consignes adequades; la vivència del ritme ens connecta amb la pulsació o batec de la terra, ens proporciona la sensació d'arrelament i augmenta la seguretat i la consciència del cos i de la vitalitat que el nodreix. El cant lliure de sons simultanis, realitzat en grup, produeix xocs acústics de vegades dissonants que es resolen en consonàncies, de forma semblant als conflictes que es creen en les relacions personals de la vida diària.

Observant la relació que tenim amb el nostre cos, amb els instruments i amb els membres del grup, mentre ens expressem i comuniquem cantant i tocant, podem comprendre, com si fos una metàfora, el lloc que ocupem en la vida quotidiana, com encaixem en la societat i com ens perceben els altres; podem comprendre i superar les nostres dificultats d'autoacceptació, autoestima i de relació; podem, en definitiva, entendre'ns i aprendre a disciplinar-nos des de l'art, des de la creativitat i des de la consciència holística, amb el goig que ens brinda la pràctica musical i que ens compensa de l'esforç.

Per il·lustrar la importància de la música en el desenvolupament personal hem recollit algunes frases significatives, exposades per pedagogs que segueixen els mètodes més innovadors:

“L'educació musical serveix per dotar la persona de sensibilitat sonora, per desenvolupar la facultat d'expressar-se per mitjà de la música, per acostar-la als altres; serveix com a vehicle per a la mútua comprensió entre les persones i els pobles (Pahlen)”.

“L'educació musical, integrada en un sistema educatiu basat en la globalitat, també contribueix a la formació general de diversos components de la personalitat, com ara els factors cognitius i afectius, el desenvolupament de la coordinació motriu, la integració social i cultural. En aquest sentit podem parlar d'una educació per mitjà de la música (Wuytack)”.

“L'educació musical basada en la sensibilització, permet la descoberta del món interior, de la importància del silenci i de l'escolta, i de la relació amb la poesia i les imatges visuals (Fulin)”.

“La finalitat de la formació musical és la d’harmonitzar dues tendències, la musical i la humana que s’han d’unir en una, formant *l’ideal humà* [...] L’educació musical té un valor humà i psicològic en la formació de la persona, ja que a través de l’aprenentatge de la música no tan sols estem formant la sensibilitat musical, sinó que estem ajudant en el procés de maduració física, emocional, mental i espiritual dels nostres alumnes, ajudant a la integració de tots aquests aspectes en una unitat anomenada persona (Willems)”.

Rodríguez-Quilez i García en el seu escrit “¿Es necesaria una Educación Musical para todos?” defensa que:

“La pràctica continuada de la música a l’escola permet que els infants i joves experimentin per si mateixos la seva pròpia capacitat d’expressió a partir de la component emocional associada amb la melodia, el ritme, el timbre...; També afavoreix l’augment de les competències socials gràcies a la pràctica musical en grup; facilita el significat de la forma i de l’ordre, que permeten un efecte comú productiu sense anul·lar la individualitat ni els sentiments particulars... Des d’un punt de vista neurològic, la pràctica musical s’inclou entre les activitats humanes més difícils: només per rebre les impressions que l’escolta atenta de la música origina hem de posar en funcionament aproximadament uns 100.000 milions de neurones.

Per tal que l’oïda quedi satisfeta, fent música cal assolir alts rendiments en precisió espacial i temporal de l’ordre de mil·límetres i mil·lisegons. Mitjançant l’exercici tenaç es produeixen amb els anys complicats programes de control de motricitat fina que després han d’activar-se en el moment exacte. L’entrenament, al llarg d’un període llarg de temps, en un instrument dona lloc a processos de condicionament característics de la xarxa cerebral i fins i tot influeix en la pròpia estructura cerebral.

Les darreres investigacions als Estats Units i Alemanya assenyalen un consum de música per part dels joves de fins a sis hores al dia. No obstant això, l’assimilació permanent i irreflexiva dels fenòmens acústics en lloc de promoure el desenvolupament personal a través de la música, produeix més aviat els efectes contraris. Per aquest motiu és especialment important estimular els alumnes ja en edats primerenques perquè facin música activament i capacitar-los per a una relació adequada, tant amb els nous mitjans tècnics com amb l’entorn musical (sense oblidar-ne la contaminació acústica associada).

Entre 1992 i 1998 es va analitzar una mostra formada per set escoles d’Educació Primària de Berlín, amb la finalitat de desvetllar la influència d’una educació musical reforçada en el desenvolupament general i individual dels nens. La hipòtesi era que l’aprenentatge instrumental, fer música junts i l’educació musical en l’educació obligatòria poden influir i potenciar positivament les capacitats cognitives, creatives, estètiques, musicals, socials i psicomotrius de la persona, a més de les disposicions motivacionals i emocionals com ara la disposició per a l’aprenentatge i el rendiment, l’autonomia, concentració, empatia, capacitat de resistència, perseverança i autocrítica, entre d’altres”.

L’aprenentatge de la música en l’àmbit curricular

Llenguatge musical i llenguatge verbal

La música té una sèrie de característiques que són similars a les d’altres llenguatges verbals. Aquests punts de contacte afavoreixen l’ús de la música no tan sols per expressar-se i comunicar-se les persones entre

elles, sinó també per ajudar-les a resoldre dificultats i problemes derivats del llenguatge verbal dins l'àmbit educatiu. Algunes d'aquestes semblances són:

- Ambdós llenguatges estan formats per vibracions sonores que es propaguen per l'aire i es perceben corporalment per mitjà de l'oïda, la pell i els ossos.
- Ambdós llenguatges són temporals i transitoris perquè s'esdevenen en el temps.
- Ambdós tenen un codi gràfic d'escriptura que relaciona el símbol gràfic (les lletres en el cas del llenguatge verbal i les notes en el cas del musical) amb el seu so corresponent.

Si comparem els dos llenguatges, el verbal i el musical, a partir dels paràmetres dels diferents elements de la música, trobem les següents similituds:

Ritme: En els dos llenguatges es poden donar diferents velocitats; així es pot parlar o cantar més o menys de pressa. En els dos llenguatges podem trobar ritmes, és a dir durades més o menys llargues de síl·labes i paraules (verbal) i de notes (musical). En la música trobem silencis més o menys llargs i en el llenguatge verbal també, determinats pels signes de puntuació (coma, punt i seguit, punt i a part). El llenguatge verbal té accent a cada paraula (gràfic o no) i el ritme musical també utilitza accents per determinar el compàs, per exemple, o per ressaltar un so d'entre els altres.

Melodia: El llenguatge verbal té inflexions o entonacions que donen sentit a les frases. Per exemple, no fem la mateixa entonació per preguntar que per afirmar. Igualment, cada idioma té unes inflexions que li són pròpies. La melodia del llenguatge musical també està formada per sons que tenen diferents altures i sentit ascendent o descendent. En ambdós llenguatges podem tenir la sensació de que una frase o melodia queda penjada, a l'aire (sentit suspensiu) o que té un sentit de final, que s'acaba (sentit conclusiu).

Estructura: Podem establir una equivalència entre els components del llenguatge verbal i els del llenguatge musical. Així, en el llenguatge verbal s'utilitzen les lletres com a unitat mínima, que equivalen a les notes en la música; les síl·labes, paraules i frases es corresponen respectivament amb les intervals, motius i frases musicals. L'alfabet del llenguatge verbal té una funció similar a les escales musicals, que són les ordenacions dels sons que intervenen en una composició.

Recursos del discurs: Com tots dos llenguatges són efímers, cal recórrer sovint a la repetició i a la variació d'una mateixa idea per fer entenedor el contingut del seu missatge perquè es pugui recordar fàcilment. Sovint, en la música trobem una estructura "narrativa", similar a la del llenguatge verbal, com ara exposar un tema, desenvolupar-lo i tornar-lo a treure (reexposar) al final.

Considerant el paper educatiu de la música a l'escola, cal destacar que la similitud entre el llenguatge musical i el verbal fa que la pràctica musical sigui un aliat perfecte per reforçar el llenguatge verbal, tant en el seu aspecte oral-auditiu com en el gràfic.

Veiem un quadre resum dels paral·lelismes entre ambdós llenguatges:

SÓN LLENGUATGES SONORS
SÓN LLENGUATGES TEMPORALS I TRANSITORIS
TENEN UN CODI GRÀFIC VISUAL-AUDITIU D'ESCRITURA

LLENGUATGE VERBAL		LLENGUATGE MUSICAL
RITME	Velocitat de la parla. Ritme de la parla. Silencis (signes de puntuació). Accentuació de les paraules.	Velocitat de la música (pols). Ritme de la música (figures musicals). Silencis. Accentuació de temps i de compàs.
MELODIA	Inflexions o entonació de les paraules i frases; antecedent i conseqüent; pregunta-resposta.	Entonació de la melodia: sentit ascendent o descendent; finals de frase suspensius i conclusius.
ESTRUCTURA	Lletres, diferents alfabetes, síl·labes, paraules, frases.	Notes, diferents escales, intervals, motius, frases.
RECURSOS DEL DISCURS	Plantejament, nus i desenllaç. Recurrència i variació.	Exposició, desenvolupament i reexposició. Repetició i variació.

Però també existeixen factors que diferencien els dos llenguatges. En general, a l'establir la comparació buscant les divergències trobem que el llenguatge musical té molts més recursos i possibilitats, és a dir que arriba més enllà en molts aspectes que el llenguatge verbal, la qual cosa li confereix molts dels seus avantatges educatius per damunt del llenguatge verbal.

Així, si comparem el llenguatge musical amb el verbal podem establir les següents diferències:

Intensitat: Tot i que cada persona pot parlar més o menys fort o fluix, les característiques de l'aparell fonador humà tenen unes limitacions quant a la producció de sons, especialment els forts si no es té una preparació tècnica, com ara els cantants d'òpera. En canvi, trobem molts instruments que poden produir un espectre d'intensitats molt més ampli que el de la veu parlada.

Timbre: Cada persona, quan parla o canta, té una veu característica, un timbre específic, determinat també per si el tipus de veu és masculina o femenina. Però les veus humanes, tot i les diferències, tenen una mateixa manera de produir el so i això fa que s'assemblin molt més entre elles que el que s'assemblen els instruments musicals, que usen diferents mecanismes per generar el so. Hi ha instruments en què el so es produeix bufant, altres fregant una corda, altres picant sobre ells, etc. La diferència de timbre entre una trompeta i un contrabaix, per exemple, és molt més marcada que entre dues veus humanes.

Altura: Tot i que hem indicat que el llenguatge verbal té diverses entonacions, les variacions no són molt marcades, pel que fa a l'altura dels sons. En canvi en música s'utilitzen una gamma de sons que van des de molt greus a molt aguts. Un mateix instrument –o fins i tot una veu cantant– pot produir una variació d'altures molt més àmplia que la veu humana parlada.

Simultaneïtat de sons: En el llenguatge verbal s'intenta al màxim evitar la superposició de veus de diferents persones parlant a la vegada, perquè crea confusió i es fa difícil entendre el que diuen. La veu humana

parlada, d'altra banda, no té la capacitat d'emetre més d'un so al mateix temps. La música, en canvi, utilitza diferents sons que es produeixen alhora, sense que això creï confusió, sinó que és una riquesa específica. L'estructura de la música possibilita, fins i tot, que diversos cantants cantin a la vegada diferents melodies i diferents textos superposats, cosa que passa de vegades a les òperes, sense que l'oient es confongui.

Contingut: En el llenguatge verbal el significat dels continguts acostumen a ser concrets (excepte si es parla en metàfora com en la poesia, per exemple) i la seva interpretació és general i igual per a tots els qui el reben el missatge. Per exemple si diem "fa fred", tothom té una idea força semblant del que volem dir. En canvi la música instrumental (la que no usa text) desperta diferents sensacions i emocions que depenen de cada persona, del seu gust estètic, del seu moment, dels records que li porta aquella música si ja la coneix, de l'estat d'ànim i d'altres factors. Pot suscitar la fantasia, la imaginació i l'evocació de situacions i emocions.

Presentem quadre resum de les diferències entre ambdós llenguatges, tal com s'ha exposat:

LLENGUATGE VERBAL		LLENGUATGE MUSICAL
INTENSITAT	Poca varietat d'intensitats, en funció de les capacitats personals.	Molta varietat d'intensitats, en funció de l'instrument usat.
TIMBRE	Poca varietat de timbres: veus femenines i masculines, amb variants, que produeixen els sons de la mateixa manera.	Molta varietat de timbres, tants com instruments musicals, que produeixen els sons de diferent manera.
ALTURA	Poca variació d'altures o freqüències.	Gran variació d'altures o freqüències.
SIMULTANEÏTAT DE SONS	No es dona: és un llenguatge monofònic.	Sí que es dona: hi ha Polifonia i Harmonia.
CONTINGUT	Semàntic, amb significat generalment concret.	Simbòlic, abstracte. Permet diferents interpretacions.

Educació Musical i competències bàsiques

Recordem que les competències són la capacitat d'usar els coneixements per actuar de manera eficaç en un context determinat. Són útils i necessàries per a qualsevol persona i per a la societat en el seu conjunt.

Segons Noguera els trets diferencials d'una Competència són:

1. Constitueix un "saber fer". Inclou un saber (coneixement), però que s'aplica.
2. El "saber fer" és susceptible d'adequar-se a diversitat de contextos.
3. Té un caràcter integrador, de manera que cada competència abasta coneixements, procediments i actituds.

Giráldez y Díaz exposen la contribució de l'educació musical en l'adquisició de les competències bàsiques:

COMPETÈNCIES TRANSVERSALS

COMUNICATIVES

1) COMPETÈNCIA COMUNICATIVA LINGÜÍSTICA I AUDIOVISUAL. La cançó i el cant contribueixen a aquesta competència per la seva associació amb el llenguatge parlat: respiració, impostació de la veu, fraseig, articulació, dicció correcta, accentuació. Les cançons, en qualsevol idioma, afavoreixen la comprensió del text. També es desenvolupa la competència des dels comentaris i anàlisis de diferents obres musicals, audicions i amb l'adquisició d'un vocabulari específic musical. La música té moltes similituds amb el llenguatge verbal, cosa que afavoreix el seu aprenentatge.

2) COMPETÈNCIA ARTÍSTICA I CULTURAL. A través de l'educació musical l'alumnat pot adquirir els coneixements i habilitats necessaris per realitzar una pràctica musical activa, gaudir com a oient, ser capaç de crear música i participar en la vida musical del seu entorn.

METODOLÒGIQUES

3) COMPETÈNCIA DEL TRACTAMENT DE LA INFORMACIÓ I COMPETÈNCIA DIGITAL. A partir de la utilització de les TIC a l'aula de música l'alumnat aprèn a aprofitar les possibilitats que ofereixen en els processos de creació, interpretació, audició musical, edició de partitures, mescles de so, etc.

4) COMPETÈNCIA MATEMÀTICA. La música posa en joc molts conceptes matemàtics que s'assimilen de forma pràctica: pols, ritme, mètrica, equivalències de les figures, compassos binaris i ternaris, escales i intervals, sèrie d'harmònics, principis acústics... També utilitza representacions espacials dels sons.

5) COMPETÈNCIA D'APRENDRE A APRENDRE. L'alumnat pren consciència de les estratègies que posa en joc a l'aprendre música: atenció, concentració, memòria, escolta, interiorització, coordinació, planificació, resolució de problemes...per tal de poder continuar la seva formació musical de forma autònoma. És important incorporar les TIC per promoure l'autoaprenentatge.

PERSONALS

6) COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA I INICIATIVA PERSONAL. És important que l'alumnat desenvolupi projectes musicals individuals i en petit i gran grup, treballant de forma autònoma i prenent decisions per arribar al resultat desitjat.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

CONVIURE I HABITAR EL MÓN

7) COMPETÈNCIA EN EL CONEIXEMENT I LA INTERACCIÓ AMB EL MÓN FÍSIC. La música afavoreix el coneixement del món sonor que ens envolta. L'ecologia sonora permet millorar l'entorn a partir de propostes per disminuir la contaminació sonora. La tècnica vocal implica un coneixement del propi cos i de l'aparell respiratori i fonador.

8) COMPETÈNCIA SOCIAL I CIUTADANA. En el cant col·lectiu, la dansa i la interpretació instrumental l'alumnat aprèn a escoltar i a ser escoltat, esperar torn, respectar opinions. La pràctica de composicions

col·lectives, l'elaboració de treballs en grup i la programació de concerts fomenten la col·laboració i el respecte mutu.

TEMA 4. LA FUNCIÓ SOCIAL I TERAPÈUTICA DE LA MÚSICA

La música en les diferents cultures i societats

Al llarg de la història de la Humanitat la música s'ha utilitzat en diferents cultures com una activitat commemorativa, festiva, espiritual o de treball en què participaven tots els components d'una comunitat, ètnia, població, o grup social. En qualsevol de les situacions, quotidianes o excepcionals, mundanes o transcendents que vivien els diferents pobles la música congregava tots els membres de la col·lectivitat, els quals s'unien per celebrar, alegrar-se, donar gràcies, lamentar, animar a qui ho requeria, etc. En aquests actes participaven tots per igual ja que encara no existia la divisió, tan patent en els nostres dies, entre el músic professional i el públic. Així, doncs, tota la comunitat s'implicava en la mateixa mesura, encara que en algunes situacions hi podia haver un líder espiritual (un mag, bruixot o xaman), que conduïa el ritual a causa dels seus coneixements sobre les músiques més apropiades per a la situació o problema a resoldre, sobretot en casos de malaltia. La música i els cants col·lectius es transmetien d'unes generacions a altres de forma oral, per la qual cosa no era necessari aprendre a llegir ni a escriure música per poder cantar o tocar els instruments propis de la cultura.

A més d'aquests usos socials, es coneixen també aplicacions terapèutiques que provenen de civilitzacions llunyanes en el temps i que en alguns casos estan basades en la superstició i en un concepte màgic de la naturalesa i de l'existència. Però també van existir altres pràctiques que se sostenien sobre bases científiques, com l'ús que van fer de la musicoteràpia els grecs per tractar els malalts mentals.

Encara avui en dia usem la música en multitud de situacions col·lectives en les quals, igual que antany, actua com un vincle entre persones i serveix per expressar i comunicar sentiments. Així, en activitats culturals, polítiques, esportives o religioses, entre altres, les veus dels participants s'uneixen en una mateixa cançó o tonada, animant als seus ídols, sumant les pregàries, en definitiva, creant una energia que estimula i motiva els qui estan expressant-se musicalment, en el seu intent de fer arribar als seus destinataris el missatge que desitgen transmetre, que pot ser d'ànim, coratge, súplica, etc...

També podem observar que certes cultures actuals que han tingut poc contacte amb la civilització moderna utilitzen la música en els seus rituals màgics o religiosos, sempre amb un sentit de col·lectivitat que imprimeix força i poder al grup, permetent que tots se sentin partícips i membres de ple dret de la comunitat.

Però el més important a destacar és que en totes les manifestacions citades l'expressió musical va sempre lligada al cos: en les danses col·lectives, en l'execució musical amb tambors i instruments construïts amb materials naturals i en els cants, el cos és el mitjancer més directe entre la musicalitat interna, innata en totes les persones, i la seva exteriorització i traducció en sons audibles i comprensibles. La música és una activitat que expressa i comunica emocions, sensacions, percepcions, records, il·lusions, expectatives o tristesses. La música integra la part més primària de cada un de nosaltres amb els nostres aspectes més èteris i espirituals, sense oblidar les emocions ni les habilitats cognitives, ja que està estructurada a partir d'un ordre intern i d'unes combinacions mètriques, rítmiques i sonores quantificables, que es poden analitzar i representar gràficament.

A més, el fet que la música sigui un art que transcorre en el temps, cosa que ens connecta amb els ritmes fisiològics i de la naturalesa, permet l'expressió de la creativitat de forma espontània i immediata, en el mateix moment en què sentim la necessitat o l'impuls de manifestar i compartir sentiments o estats d'ànim.

La funció terapèutica de la música

Definicions de la Musicoteràpia

Les definicions de la Musicoteràpia són múltiples, en funció de la línia en què s'inscriu el terapeuta; no obstant hi ha alguns principis en els quals es troba un cert consens i que s'exposaran a continuació.

El terme Musicoteràpia es pot precisar de moltes maneres, però la National Association for Music Therapy va donar una definició, l'any 1980, que es va acceptar i institucionalitzar. És la següent:

“La Musicoteràpia és la utilització de la música per aconseguir objectius terapèutics: la restauració, manteniment i millora de la salut mental i física. És l'aplicació sistemàtica de la música, dirigida per un musicoterapeuta en un context terapèutic a fi de facilitar canvis en la conducta. Aquests canvis ajuden a que l'individu en teràpia s'entengui millor a si mateix i al seu propi món, arribant així a adaptar-se millor a la societat. Com a membre d'un equip terapèutic, el musicoterapeuta professional participa en l'anàlisi dels problemes individuals i en la selecció d'objectius generals del tractament abans de planificar i dirigir activitats musicals. Es realitzen avaluacions periòdiques per determinar l'efectivitat dels procediments empleats.”

L'any 1997 van ampliar la definició en alguns aspectes:

“La Musicoteràpia és una professió aliada del camp de la salut que utilitza música i activitats musicals per tractar necessitats físiques, psicològiques, cognitives i socials d'individus amb discapacitats.[...] “

Així doncs perquè es pugui parlar de Musicoteràpia són necessaris almenys tres elements: la música, el pacient i el musicoterapeuta.

S'entén també la Musicoteràpia com l'art de comunicar-se per mitjà de sons, creant un espai de relació interpersonal idoni per al procés de curació. Si bé és cert que la Musicoteràpia contempla l'audició passiva algunes vegades, cal dir que el treball més important (i el que es coneix menys) es realitza a partir de la participació total de la persona afectada que actua "musicalment" per mitjà del seu cos, dels instruments musicals i de la veu. S'estableix d'aquesta manera un diàleg entre ella i el terapeuta o entre ella i el grup, si es tracta d'una sessió col·lectiva, en el què l'expressió i la creació van deixant emergir el que hi ha dins, la part inconscient. A l'usar-se un llenguatge no verbal es poden establir nous codis de relació, sortir dels esquemes de comportament apresos i anar al fons de les emocions i reaccions. Quan usem el llenguatge verbal hem d'establir prèviament els codis (què vol dir cada paraula); la música, usada com a llenguatge no verbal és universal i simbòlica i permet l'exploració del món inconscient.

La Musicoteràpia posa la persona en contacte amb les seves dificultats i l'ajuda a desfer els nusos; d'altra banda la Musicoteràpia també busca posar-se en contacte amb la part sana de la persona i fer-la aflorar; d'aquesta manera sent que està mostrant el millor d'ella mateixa.

Molts psicòlegs estan d'acord en què qualsevol acte creatiu és terapèutic per sí mateix. En el cas de la Musicoteràpia trobem com a valor afegit el fet que cada una de les actituds que manifesta el pacient en el moment de crear estan codificades i poden ser reconegudes pel terapeuta; tot té importància, tot té un significat: triar un instrument i no un altre, cantar o tocar d'una determinada manera; tot és una manifestació de com és la persona i de com se sent. Per mitjà de la improvisació i de l'execució mostra la seva personalitat i els seus conflictes, sense les barreres de les convencions socials o del llenguatge. En els casos de persones amb deficiències mentals greus, amb les que no es possible una comunicació verbal, la música representa l'única possibilitat d'establir un diàleg i d'ajudar-les a delimitar unes pautes de comportament.

Els recursos que utilitza la Musicoteràpia són els objectes, el cos i la veu i els instruments, quan parlem de Musicoteràpia activa. L'escolta de sons ambientals i l'audició musical, que tenen un sentit més aviat receptiu, també s'utilitzen en Musicoteràpia però de forma activa.

La Musicoteràpia és un procés sistemàtic d'intervenció; és sistemàtica perquè va dirigida a un objectiu o meta organitzada i regular, i no consisteix en una sèrie d'experiències sense planejar, triades a l'atzar. La Musicoteràpia es diu que és un procés perquè té lloc en el temps; requereix la implicació tant de la música com del terapeuta. Per tant, comprar-se un disc de música "relaxant" a una botiga i escoltar-lo a casa no és Musicoteràpia. Cal la presència d'un terapeuta i la música és millor crear-la, en comptes de rebre-la passivament; i si arriba el cas d'haver d'usar música enregistrada, aquesta haurà de ser triada perquè sigui l'adequada per a la persona.

Algunes idees errònies sobre la Musicoteràpia

La Musicoteràpia és una disciplina relativament jove i, en el nostre país, poc coneguda. Això afavoreix que circulin tota mena de tòpics i d'idees errònies sobre què és i com s'usa.

D'una banda, predomina la idea que una persona pot aplicar-se-la a casa, sense un terapeuta, només escoltant un disc adquirit a una botiga més o menys especialitzada i que està prescrit per a tal o qual malaltia. Així, trobem llistes de músiques que serveixen per a tot, des de reduir el colesterol fins a fer desaparèixer les berrugues. Però és del tot inexacte pensar que hi ha músiques que es poden receptar de forma massiva i per a totes les persones, situacions i dolences. D'altra banda, i relacionada amb l'anterior fals concepte, està molt estesa la creença que la Musicoteràpia consisteix tan sols a escoltar música d'una forma passiva. Novament es tracta d'una idea molt allunyada de la realitat. Perquè si bé és cert que hi ha casos en què la Musicoteràpia s'aplica d'una forma receptiva -que no vol dir passiva- i el pacient escolta música guiat per un terapeuta que va ajudant-lo a elaborar i exterioritzar el que sent, hi ha un treball molt important que es realitza estimulant la persona a que s'impliqui activament en la sessió cantant i tocant instruments senzills (sobretot de percussió), alhora que busca la seva manera particular i personal de manifestar el seu món intern i els seus conflictes. Per tant, no es tracta de buscar fora d'un mateix música o músiques que causin determinat efecte més o menys intens, sinó que es tracta de buscar dins nostre aquelles músiques que coneixem o que inventem en el moment i que ens ajuden a connectar amb la nostra part més inconscient i a exterioritzar-la

És a dir, que la música cantada i tocada pel propi pacient té la capacitat de commoure'l profundament; és una via d'expressió de sentiments a l'hora que exerceix un fort impacte sobre l'estat d'ànim, creant situacions favorables a la descàrrega emocional i a les manifestacions d'alegria, tristesa, angoixa....

Molt sovint la noció que es té sobre la Musicoteràpia és que serveix tan sols per calmar-se i que per a aquest fi són adequats els CD que es venen sota el títol de "Música relaxant". És important aclarir que la música pot relaxar però també pot activar, crispar, angoixar, entristir, alegrar i que la mateixa música pot tenir efectes oposats, depenent del moment, de l'estat anímic de cada persona, de les seves experiències amb la música, de les seves preferències, etc. Per aquesta raó cal conèixer el problema que té el pacient i quina música li convé en cada moment per tal d'obtenir els resultats desitjats. La música no és un medicament innocu. Mal administrada pot produir efectes adversos o, simplement, efectes contraris als que s'esperen; ben administrada, però, té unes indubtables qualitats per aconseguir la restauració, el manteniment i la millora de la salut mental, emocional i física de les persones.

És molt freqüent, igualment, la creença que per animar algú que està deprimat cal fer-lo escoltar música alegre i, inversament, per calmar uns alumnes hiperactius o excitats hem de fer-los escoltar música lenta. Contràriament a aquesta idea, la Musicoteràpia es regeix pel principi homeopàtic segons el qual qualsevol intervenció musical s'ha de correspondre a l'estat anímic i al ritme vital de l'individu, a fi d'establir una connexió directa amb la seva emoció, en lloc d'oposar-se a ella. D'aquesta forma s'afavoreix el que l'experimenti amb major consciència i profunditat, l'accepti i la integri per aconseguir modificar-la.

Resumint, algunes de les idees errònies més esteses sobre la Musicoteràpia són:

- És un mètode de relaxació.
- Consisteix només en escoltar música.
- S'usen gravacions de música clàssica, nova era i sons naturals.
- Pot aplicar-se-la un mateix.
- Existeixen músiques específiques per a cada símptoma, iguals per a tothom.
- S'ha d'escoltar música oposada a l'estat d'ànim del moment.

Àrees d'aplicació de la Musicoteràpia

Una de les formes de classificar les aplicacions de la Musicoteràpia és la d'agrupar els diferents col·lectius als que s'adreça en quatre àrees:

Àrea clínica: en l'entorn hospitalari es tracten nounats prematurs, maternitat, intervencions quirúrgiques, diàlisi, cardiologia, oncologia (quimioteràpia), Sida, malalts cremats, rehabilitació física i neurològica després d'accidents, malalties neurodegeneratives (Alzheimer, Parkinson).

Àrea educativa: en l'entorn escolar, amb nens integrats en escoles ordinàries o nens d'escoles especials. S'aplica a infants i joves amb autisme, paràlisi cerebral, discapacitats sensorials i mentals, dèficit d'atenció amb hiperactivitat, problemes de llenguatge, etc.

Àrea de geriatria: diabetis, artrosis, accident cardíoc-vascular, problemes respiratoris, demències, Parkinson, depressió i estrès, malalts terminals.

Àrea de salut mental: Trastorns psicòtics, esquizofrènia, trastorns afectius i d'estat d'ànim, trastorns de personalitat, trastorns alimentaris (anorèxia, bulímia), drogoaddicció, toxicomania, estrès, depressió, creixement personal.

Musicoteràpia en Educació Especial

Els objectius de la Música en l'àmbit de l'Educació Especial, és a dir de la Musicoteràpia aplicada a alumnes amb NEE, parteixen d'un plantejament en què el tenir un domini de les habilitats musicals no és un objectiu en sí mateix, sinó tan sols un mitjà. Això implica que l'important no és que el nen o la nena canti més o menys afinadament, que toqui bé els instruments, que tingui un bon sentit del ritme o que reconegui l'autor o l'època d'una música que escolta, sinó que utilitzi la música per expressar, comunicar i millorar els seus problemes de mobilitat o de desplaçaments, de parla, entre d'altres.

El que es valora en Musicoteràpia no és el resultat musical sinó com tot el que escolta, canta o toca està ajudant i estimulant el procés de rehabilitació de l'alumne i de quina manera a partir de la música està adquirint destreses i habilitats que l'ajuden a un millor desenvolupament personal i li faciliten l'adaptació a la vida quotidiana.

La música és un canal, una via. L'important no és el resultat musical final, sinó tot el procés que té lloc i tot el que està exercitant i mobilitzant l'alumne mentre escolta, imita, canta o toca.

Alguns dels objectius de la Musicoteràpia en Educació Especial segons Lacárcel Moreno són:

- Desenvolupar la percepció de les organitzacions espacials, temporals i corporals.
- Integrar i reconèixer l'esquema corporal.
- Desenvolupar i reeducar la parla i l'expressió oral per mitjà del control de la veu.
- Permetre l'expressió emocional i desenvolupar les capacitats intel·lectives (imaginació, intel·ligència creadora, atenció, memòria, comprensió, observació, concentració, agilitat mental...).
- Augmentar la confiança en si mateix, des de l'adaptació a la pròpia discapacitat.
- Obrir nous canals de comunicació i facilitar les relacions amb els altres.
- Rehabilitar, socialitzar, reeducar i integrar el nen a través de la seva participació musical activa.

Similituds i diferències entre Musicoteràpia i Educació Musical

De tot el que s'ha exposat es desprèn que entre Educació Musical i Musicoteràpia aplicada a l'Educació Especial hi ha molts punts en comú. Algunes d'aquestes **coincidències** són:

- Tant la Musicoteràpia com l'Educació Musical utilitzen la música com a recurs fonamental.
- Estableixen relacions interpersonals entre alumnes i educadors i entre els membres del grup.
- Parteixen d'uns objectius i segueixen un procés sistemàtic que es pot avaluar.

- Utilitzen els sons, el cos, la veu, els instruments i l'audició musical com a eines d'expressió i comunicació.
- Parteixen de les capacitats musicals innates comuns a tots els éssers humans.
- Propicien l'exploració de la creativitat i la imaginació.

Aspectes	EDUCACIÓ MUSICAL	MUSICOTERÀPIA EN EE
Ús de la música	La música és una finalitat d'aprenentatge.	La música és un mitjà per produir canvis personals.
Procés	Tancat, sistemàtic, instructiu. Basat en el Currículum.	Obert, experiencial, interactiu, sistemàtic i evolutiu.
Continguts	Temàtics: blocs descrits al currículum.	Dinàmics: es van creant en el procés.
Objectius	Generalistes, universalistes.	Particulars i biogràfics.
Avaluació	No hi ha avaluació inicial. L'avaluació continuada és igual per a tots.	Hi ha una avaluació inicial. Es va avaluant el procés segons els objectius prefixats.
Relació	Professor/alumne. El mestre dóna continguts i motiva les experiències d'aprenentatge.	Musicoterapeuta/alumne. Aliança terapèutica d'ajuda. Els continguts sorgeixen de les necessitats de l'alumne.

Però també és cert que la Musicoteràpia va més enllà que l'Educació Musical en molts aspectes, atès que es planteja objectius que no tan sols són formatius sinó també terapèutics. Per tant, és important que destaquem les **diferències** entre les dues matèries i ens adonem de les possibilitats que ofereix la Musicoteràpia en aquests aspectes, per tal de poder treure'n el màxim profit. Bruscia apunta les següents:

Música relaxant i música estimulant

De vegades el mestre de música potser necessitarà usar algunes músiques per estimular o relaxar l'alumnat. Això pot succeir tant a l'aula de música com a l'aula en la que fa de tutor/a. Indiquem algunes característiques que ha de tenir la música per tenir un efecte relaxant o estimulant.

MÚSICA RELAXANT

- Pols lent. Poca densitat sonora (sons llargs, silencis).
- Ritme poc marcat i monòton.
- No incita al moviment.
- intensitat fluixa.
- Pocs contrastos d'intensitat.
- Sense canvis sobtats d'intensitat o velocitat.

- Registre més aviat greu.
- Melodia poc intensa emocionalment: neutra, poc expressiva, repetitiva, monòtona...
- Previsible, sense sorpreses.
- No desperta interès ni expectatives. Va deixant de captar l'atenció de l'oient.

MÚSICA ESTIMULANT

- Pols ràpid. Densitat sonora (molts sons curts i ràpids).
- El ritme hi té un paper molt destacat.
- Incita al moviment.
- Intensitat forta.
- Pot tenir contrastos d'intensitat.
- Canvis sobtats o progressius d'intensitat o velocitat.
- Melodia estimulant emocionalment: intensa, expressiva, suggeridora, variada.
- Pot ser previsible, però oferir sorpreses.
- Desperta interès i expectatives. Capta l'atenció de l'oient i la manté fins al final de l'obra.

Cal tenir en compte que una mateixa música no farà el mateix efecte a tothom, de manera que mentre a una persona la relaxa a una altra pot crispà-la. També cal considerar, i en contra del que es creu habitualment, que la música que es faci escoltar no ha de ser molt diferent de l'estat anímic i vital dels qui l'escolten per no produir un rebuig i una manca de connexió amb l'estímul sonor. Així, si tenim un grup d'alumnes molt excitats no els posarem música massa lenta sinó una que tingui una pulsació més lenta que la dels infants però no excessivament diferent al seu ritme vital.

TEMA 5. L'APRENENTATGE MUSICAL AL LLARG DE LA HISTÒRIA

Tal com veurem al fer un recorregut per les diferents etapes històriques de l'aprenentatge musical, al darrere d'aquest concepte s'amaguen diferents teories i filosofies, no només sobre la música, sinó també sobre la funció de l'educació, sobre la vida i sobre les capacitats humanes per aprendre un art tan abstracta i simbòlica com és la música.

Antecedents històrics de l'educació musical activa

Tot sembla indicar que en els pobles primitius la funció de transmissió dels coneixements musicals corria a càrrec de músics especialitzats, els quals instruïen els seus alumnes en els secrets de l'ofici de músic. A les civilitzacions antigues (Pèrsia, Xina) la música tenia una gran importància social i educativa, encara que enlloc va adquirir tanta transcendència com a Grècia, que es pot considerar un exemple a seguir pel que fa a la consideració social que tenia la música com un element essencial en la formació de les persones. Els grans filòsofs grecs manifestaven el seu interès pels aspectes relacionats amb la pedagogia, en un estat on la política i l'educació eren paral·leles, i on la música tenia tanta importància com la filosofia o les matemàtiques. Molts savis grecs atribuïen a la música propietats beneficioses, capaces de modificar l'estat d'ànim de la persona i d'harmonitzar-lo amb el ritme. Segons el concepte dels grecs sobre la música, aquesta té la propietat d'educar i això era la base del seu pensament. A l'antiga Grècia tota l'educació estava dividida en dues categories: Música i Gimnàstica, que representaven la separació entre la cultura de la ment i la del cos. La música comprenia la cultura literària i artística, a més de la cultura musical, tal com la considerem avui. Plató, a la República, concedeix un lloc important a la música, perquè considerava que tenia gran importància en la formació del caràcter; atribuïa a cada un dels modes un poder especial, que podia ser calmant o excitant. D'altra banda sembla que els romans no van donar una gran importància a l'educació ni a la música.

Quan va caure l'Imperi romà, l'Església va salvar de la destrucció l'educació musical, que va estar lligada tota l'Edat Mitjana a l'ensenyament de la llengua llatina, destinada al servei del culte. A les escoles episcopals i monàstiques, s'alliçonava els cantants del cor i els joves estudiants.

El feudalisme es va ocupar de formar musicalment les classes superiors, ara ja en estil secular, a fi que els joves cavallers fossin capaços de fer versos i cantar-los, a més de tocar el llaüt.

A l'Europa cristiana primitiva l'educació corria a càrrec dels monjos i estava enfocada sobretot als oficis religiosos, en els quals el cant pla o gregorià tenia un paper fonamental. Moltes escoles es dedicaven a transmetre el cant gregorià tradicional. El programa universitari estava format pel Quadríviu (Música, Aritmètica, Geometria i Astronomia) i el Tríviu (Gramàtica, Retòrica i Dialèctica); el conjunt d'aquestes disciplines es coneixia com les set arts liberals. L'estudi de la música dins el Quadríviu es basava en el coneixement del cant pla i de les teories acústiques de Boeci (470-524). Tenint en compte que el Tríviu i el Quadríviu eren necessaris per diplomar-se, es pot afirmar que tota persona educada tenia coneixements teòrics de música.

Situats en el segle XI i a l'Occident cristià, podem citar Guido d'Arezzo com el primer que va destacar per les seves virtuts pedagògiques, creant diversos sistemes relacionats amb l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura musical sobre el pentagrama. Guido d'Arezzo (mort el 1050) és la personificació de l'ensenyament musical de l'època; mostrà moltes més qualitats per a la pedagogia que per a l'ofici de músic. Malgrat que se l'imputen algunes invencions que no són d'ell, sí és cert que formava cantors que aprenien ràpidament a llegir molt bé; per facilitar aquesta feina va idear el pentagrama, que al principi tenia dues línies. Va adoptar les sis síl·labes extretes dels versos d'un himne a Sant Joan (*ut, re, mi, fa, sol, la*)¹, les quals servien com un sistema mnemotècnic per recordar els sons. Guido, que utilitzava diversos mètodes pràctics per a l'aprenentatge, se sentia distanciat del camí dels filòsofs; en efecte, la Música, que formava part del Quadríum, s'ensenyava d'una forma teòrica, més a prop de l'especulació, el càlcul i el simbolisme místic que de la pràctica musical.

A partir del segle XIV es van crear dues línies dins l'aprenentatge musical, una de teòrica i una altra de pràctica. Així, juntament amb el treball fet pels mestres de cor, que desenvolupaven l'oïda i l'emissió vocal dels seus alumnes, trobem les obres de teòrics com Zarlino i Salinas, que estudiaven les proporcions i simetries dels hexacords.

Durant el Renaixement es va cultivar l'Humanisme, i per tant les arts; el model que es va agafar va ser la civilització grega antiga, amb la seva consegüent preponderància de la música; això va comportar la popularització de l'ensenyament musical i la creació d'escoles públiques, així com l'extensió de l'educació a un nombre més gran de persones. Es va fer necessària la revisió dels mètodes d'aprenentatge de la música, per tal de poder-los fer extensius a tot tipus d'alumnes i no tan sols als músics. La Reforma religiosa que va seguir va propiciar l'ús de la música en l'educació: tant els luterans com els calvinistes estaven d'acord que l'educació musical s'havia d'oferir a tots els nens i joves, tal com succeïa a l'antiga Grècia. Segons Luter, que era compositor i cantant, l'estudi de la Música i el cant havia d'estar al mateix nivell que les Humanitats i les Ciències, dins les escoles. A partir d'aquí va quedar arrelada a Alemanya una gran tradició d'educació musical i cant.

Al segle XVII apareix un pedagog txec, Juan Amós Komenski (1592-1671), anomenat Comenius, que va renovar molts dels conceptes sobre l'educació, a partir de les seves idees basades en el coneixement sensorial i en el mètode global d'aprenentatge. Podem considerar que moltes de les pautes seguides pels mètodes actius provenen dels seus postulats. Va ser el primer a valorar la importància de l'acció i de la sensorialitat. Les seves idees van influir també en l'educació musical.

¹ Ut queant laxis
Resonare fibris
Mira gestorum
Famuli tuorum
Solve polluti
Labbii reatum
Sancte Johannes

Durant els segles XVII i XVIII es poden citar molts compositors cèlebres que eren, a més, mestres de composició o d'instrument. L'ensenyament instrumental es va considerar durant molt de temps com un ofici manual, en el que hi havia mestres i aprenents.

El segle XVIII té com a principal representant dels moviments renovadors a Jean Jacques Rousseau (1712-1778), que va manifestar un gran interès per la pedagogia musical. Va crear mètodes per a l'aprenentatge de la música; va compondre cançons i va escriure exercicis per facilitar el coneixement de la música i apropar-la a molta gent; va intentar reformar la notació musical; va compilar un diccionari de música i durant tota la seva vida es va mostrar interessat per la música. Rousseau va parlar de les qualitats naturals del nen en el seu llibre *Émile, ou de l'éducation* (1762). Propugnava la utilització de cançons senzilles per començar la iniciació musical; creia que el solfeig i la lectura s'han de començar més tard, quan s'hagi despertat l'afició a la música. Rousseau es va avançar al seu temps en proposar que els nens havien de compondre melodies i al recomanar de forma enèrgica la utilització del *Do mòbil*, en comptes del *Do fix*, anticipant així molts dels mètodes nascuts al segle XX, i que es basen en el treball del solfeig relatiu. Els seus procediments, però, no sempre eren encertats perquè els mancava una base psicològica (Hemsey de Gainza)., Pierre Galin (1786-1829) va seguir el seu mètode, ampliant-lo i perfeccionant-lo.

La pedagogia musical del segle XIX desplega la seva màxima activitat a França, on es troben molts dels continuadors de Rousseau, com ara Guillaume Louis Bouquillon (1781-1842), anomenat Wilhem, André Gédalge (1856-1926), Pierre Galin (1786-1820), Aimé Paris (1798-1866); la resta de països, excepte Anglaterra, segueixen les pautes marcades per ells. Wilhem representa els nous corrents racionalistes aplicats a l'ensenyament musical i influeixen en tota una generació de pedagogs com Hubert, Gédalge, Hortense Parent i d'altres.

A partir de 1795, any de la fundació del Conservatori de París, l'ensenyament de la música va passar a organitzar-se segons models oficials i els poders públics es van sentir atrets per la difusió de la música en àmbits populars. El pedagog suís Pestalozzi (1745-1827) va contribuir a estendre la pràctica musical, i aviat van aparèixer mètodes diversos; ell mateix donava molta importància a la utilització de cançons nacionals a les escoles i reconeixia que la pràctica del cant té un efecte benèfic i harmonitzador del caràcter.

Va reaparèixer la notació xifrada, adoptada per Galin, Paris i Chevais, a França, i per Netorp, a Alemanya. Anglaterra va aportar el mètode *tonic sol-fa*. Wilhem es va dedicar a la pedagogia del cant coral.

L'alemany Fröbel (1782-1852) va ser l'iniciador dels jardins d'infants; va treballar amb Pestalozzi. Propugnava el cultiu del cant, juntament amb la pintura i el modelat, amb la finalitat no de formar artistes, sinó d'ajudar a que cada persona pogués desenvolupar la seva naturalesa, prendre consciència de les seves riqueses i, especialment, perquè fos capaç de valorar l'art veritable. Maurice Chevais (1804-1864) és un dels principals precursors del moviment de renovació en la didàctica musical escolar. Defensor del mètode actiu i directe, el seu sistema de fonomímia per a la representació de l'altura dels sons és un dels més difosos. Citarem també André Gédalge (1856-1926), compositor i pedagog, que en la seva obra *Enseñanza de la música por la educación metódica del oído* planteja les bases d'un ensenyament gens tradicional; l'entonació es treballa per relacions intervàliques de les notes entre elles, aquestes es canten pronunciant el seu nombre d'ordre dins l'escala; s'escriu sense clau, per la qual cosa s'han de relacionar les línies i els espais entre sí per identificar les notes. Segons el judici de Chevais aquest mètode no difereix molt del de Wilhem: per els

mateixos mitjans -escales xifrades i xifres cantades- condueix a la lectura sobre pauta utilitzant totes les claus. També cal observar la preocupació de Gédalge per fixar en la memòria dels alumnes el do central, fins al punt de dedicar a aquesta tasca uns minuts del treball auditiu a cada classe, amb la idea d'aconseguir un cert grau d'oïda absoluta

Alguns dels pedagogs que van influir en els canvis de la didàctica de la música van ser l'americà Dewey (1860-1952), que preconitzava el manualisme per oposició a l'intel·lectualisme i que es basava en el conductisme; el francès Itard (1775-1838), que va descobrir que l'oïda es pot educar i és possible aprendre a escoltar i sentir-hi millor i, sobretot, Decroly (1871-1932) psicòleg belga, creador del mètode global, que posteriorment també es va aplicar amb èxit a la música.

A partir de la creació del primer laboratori de Psicologia a Leipzig, el 1879, es va començar a tenir en compte l'alumne i la seva evolució psicològica i madurativa. Es van començar a fer Tests i es va avançar ràpidament en aquest camp. Cal tenir en compte que anteriorment la Psicologia formava part de la Filosofia i no contemplava l'experimentació.

Com a reacció contra l'intel·lectualisme que va sorgir del racionalisme del segle XIX, aparegué un corrent impulsat per Montessori i Decroly, entre d'altres, que basaven la seva pedagogia en els mètodes anomenats actius. Aquest moviment es coneix com "Escola Nova" i està en la línia de la sensorialitat propugnada per Comenius i Rousseau. Aquestes idees es van estendre també a l'educació artística i van arribar fins la música, la qual cosa va comportar la necessitat de revisar els mètodes d'ensenyament musical per adaptar-los a la nova visió activa, participativa i no elitista de la música. Paral·lelament, la psicologia ha anat influint també en els corrents pedagògics, de forma que cada cop més es té en compte la personalitat de l'educand, i les metodologies s'adapten a les particularitats del seu desenvolupament psíquic.

A partir de Maria Montessori, que va aprofundir en la relació que s'estableix entre el nen i la música, els pedagogs van recollir les noves idees i van crear nous mètodes per fer arribar la música a tots els escolars i donar-los una base musical i humana que contribueixi a la seva formació com a sers sensibles, creatius i equilibrats.

Malgrat la seva tasca innovadora en molts aspectes, Maria Montessori va ser criticada pels músics pel seu enfocament del mètode educatiu referit a la música. Molts van considerar que la seva psicologia era incompleta i tots van estar d'acord que el seu coneixement musical era escàs; la música que recomanava en el seu *Mètode Montessori avançat* es pot considerar de qualitat extremadament pobre, segons Scholes).

Paral·lelament, Jean Piaget (1896-1980) analitzava el desenvolupament de les estructures cognitives. Les seves teories serveixen de base, encara avui dia, a tot un corrent psico-pedagògic.

Arran de totes aquestes transformacions, l'educació musical moderna, igual que l'educació general, va posar l'accent en la vida global, en la motricitat i sensorialitat i en l'afectivitat.

TEMA 6. PSICOLOGIA DE LES HABILITATS I APTITUDS MUSICALS

Diversos autors, representants de corrents psicològics i musicals diferents, han realitzat estudis per determinar i precisar algunes dades que resulten importants per als pedagogs musicals: quina és l'etapa de la vida més apropiada per començar els estudis de música, quines habilitats musicals es poden assolir i si aquestes depenen d'un talent innat o adquirit, com es desenvolupa el procés d'aprenentatge de la música i dels seus diversos components (percepció auditiva, ritme, melodia, harmonia, etc.), com es pot afinar l'oïda musical, perquè hi ha persones que desafinen, i una llarga llista que pretén donar respostes a totes, o gairebé totes les preguntes que els educadors musicals s'han fet des de sempre.

Per facilitar aquesta tasca disposem de la investigació de nombrosos pedagogs especialitzats en música, dels que parlarem en un altre apartat, les experiències dels quals han quedat reflectides en els anomenats mètodes d'aprenentatge musical, que són utilitzats encara actualment; també contem amb psicòlegs i educadors que han dedicat la seva vida a observar els processos d'aprenentatge de la música i a donar pautes per a la seva optimització.

En el present apartat es poden trobar resumits alguns textos sobre Psicometria, una branca de la Psicologia de la Música dedicada especialment a mesurar les habilitats i capacitats musicals des de l'etapa prenatal fins als nens més grans, atès que es considera provat que les destreses musicals s'adquireixen a una edat primerenca. A través de diversos tests d'habilitats musicals s'han pogut treure una sèrie de conclusions que es presenten a continuació.

Psicologia de la Música

La Psicologia de la Música s'inicià a principis del segle XX i a partir dels anys seixanta va començar a interessar als estudiosos de la Psicologia del Desenvolupament. La investigació musical s'ha vist influïda tant per una com per l'altra, atès que les dues tenen com a objectiu la comprensió del funcionament del talent musical i les estructures cognitives que serveixen de base a la conducta musical.

La Psicologia de la Música s'ocupa sobretot d'observar i mesurar les aptituds musicals en base a tests psicomètrics, amb els quals es determina la capacitat de l'individu per discriminar, recordar, reconèixer i memoritzar diferents paràmetres musicals com l'altura, la melodia, els intervals, els acords, el timbre, etc. L'objectiu d'aquesta branca de la Psicologia és obtenir informació sobre els processos d'aprenentatge musical, per tal d'arribar a conèixer com i perquè es desenvolupa l'oïda, la memòria musical, la percepció del ritme, la creativitat, o com funcionen l'oïda absoluta i l'oïda relativa, per exemple. Aquests coneixements contribueixen a millorar la qualitat de l'ensenyament musical; gràcies a les investigacions realitzades hom té una idea bastant clara de l'edat en què apareixen les diferents destreses musicals i com desenvolupar-les.

Segons l'opinió de Lacárcel Moreno, els resultats de la investigació psicomètrica tenen una importància considerable per a l'ensenyament musical. El moviment psicomètric es va desenvolupar entre 1920 i 1960, anys en què va aparèixer el moviment neopiagetian; des d'aquell moment, ambdós es dediquen

a la investigació en el camp de la Psicologia de la Música. Els darrers deu anys s'ha intensificat l'activitat investigadora en aquest terreny partir de llibres, articles i revistes especialitzades.

Hargreaves descriu alguns dels camps de la Psicologia de la Música, entre els que es troben les investigacions neurològiques i fisiològiques de la percepció musical i de la lateralització hemisfèrica; estudis dels mecanismes de percepció auditiva; estudis cognitius sobre la representació auditiva, la codificació, la percepció melòdica i l'execució musical; anàlisis psicomètriques de l'aptitud musical; estudis sobre l'adquisició de destreses musicals; anàlisis de les conductes d'aprenentatge de la música, etc.

Com diu Willems, "la psicologia pot conferir a la nova pedagogia musical un caràcter profundament humà i oferir a l'educador, sota el signe de la bellesa, un noble i elevat ideal de vida".

Alguns dels descobriments interessants pel que fa a les habilitats musicals i l'adquisició del coneixement musical es deuen a autors com Fridman, Serafine, Willems, Bentley, Barceló Guinard, Despins, Hargreaves, Seashore, Sloboda, Teplov i Tomatis, entre molts d'altres.

Ruth Fridman és especialista en el tema de les capacitats musicals dels nadons. Planteja que les primeres respostes musicals a estímuls es poden produir entre els 7 i els 12 mesos d'edat. A partir de l'observació i seguiment de nens en aquesta etapa de la seva vida, ha pogut fer una sèrie de transcripcions musicals d'aquestes respostes al sentir una cançó: l'infant respon amb sons i estructures rítmiques (també vocals) en diferents moments de la cançó que se li canta. Ruth Fridman analitza aquestes respostes des d'un punt de vista melòdic, rítmic i tonal. També transcriu les primeres manifestacions rítmiques del nadó, just en el moment de néixer per mitjà del plor; els anomena *proto-ritmes* i considera provat que el nen els manifesta no tan sols en el plor sinó en altres situacions. Aquests ritmes són comuns i expressen característiques genètiques i lingüístiques del lloc de naixement. L'autora demostra la importància de la comunicació no verbal entre la mare i el nen (des d'abans del naixement) i la importància d'estimular i respondre a les seves manifestacions musicals (balbuceig, vocalitzacions, sons diversos). Les seves descobertes confirmen la importància psicològica de l'audició en aquesta etapa de la vida.

Bentley investiga sobre les respostes musicals d'un determinat sector de la població: en aquest cas es tracta de nens i nenes d'edats compreses entre els 9 i els 11 anys, sense coneixements previs de música i que han de passar una sèrie de tests per comprovar la seva capacitat de memoritzar una successió de sons i comparar-los amb una altra, que pot ser igual o diferent en una nota, i que s'escolten seguides; una altra prova és fer el mateix però amb una variació rítmica, deixant igual la melodia; una altra prova és tocar dues notes en forma d'interval melòdic i s'ha de dir si la segona és igual, puja o baixa; i per últim una altra mesura es refereix a la capacitat d'escoltar acords i analitzar la quantitat de sons que conté (2, 3 o 4). L'autor explica les raons que el van portar a plantejar aquestes proves i analitza els resultats traient diverses conclusions i fent comparatives en funció de l'edat, el quocient intel·lectual i el sexe. A partir dels tests s'observa que l'apreciació del semitò és més difícil que la del to i que aquesta ho és més que la d'interval més grans; tanmateix s'ha observat que l'interval de 3ª menor és el més fàcil d'identificar, la qual cosa porta a l'autor a suggerir que és convenient començar l'educació musical dels nens per aquest interval, concretament per les notes *sol* i *mi* a les que s'hi afegeix el *la*, després el *re*, etc., fins arribar a l'escala pentatònica. També diu que s'ha observat que els nens més petits no poden analitzar amb facilitat els sons concurrents (simultanis).

Sembla, doncs, que l'oïda harmònica apareix més tard que l'oïda melòdica. Aquesta investigació és interessant per conèixer els resultats de les proves i la reacció d'un cert nombre de nens davant d'aquestes; les conclusions que se'n poden treure són més aviat generals, atès que els tests també estan plantejats de forma molt general i pensats per a persones que no saben música, de manera que es pugui conèixer el que saben aquells que no han fet mai un aprenentatge musical.

Teplov, per la seva banda arriba a la conclusió que les aptituds musicals de base apareixen el primer any de vida i que el sentit del desenvolupament d'aquestes capacitats depèn de l'entorn musical i de l'educació més o menys precoç que rebin els nens.

Sloboda, psicòleg, pianista i director de cor, ens presenta els seus estudis per determinar com funcionen els processos d'aprenentatge, interpretació i composició musicals. Traça un paral·lelisme entre el llenguatge i la música, explica com s'adquireixen les habilitats d'un instrumentista i segueix directament el procés d'elaboració d'una obra per part del compositor. És interessant per entendre les bases psicològiques de l'audició, la seqüència de lectura d'una partitura de piano o els aspectes biològics i culturals relacionats amb la comprensió de la música.

Seashore és un altre autor dedicat a la mesura de les habilitats musicals. L'autor va crear el 1919 el primer test musical important, els resultats del quals no tan sols es van utilitzar en música. Els tests de Seashore, revisats el 1939 i el 1960, s'ocupen de mesurar la capacitat sensorial enfront del to, el volum, la durada i el timbre, per tal de determinar les aptituds musicals. Els tests es poden utilitzar a partir dels nou anys i han estat molt emprats en escoles i instituts. En alguns moments parla d'aspectes psicològics, però gairebé sempre són mesurats i quantificats en funció de respostes físiques, que són més fàcilment observables.

Despins sintetitza els descobriments més recents sobre el funcionament del cervell en les diferents activitats musicals. Tracta i explica, des d'un punt de vista neurològic, els problemes d'aprenentatge musical dels nens i opina que la seva causa és una pedagogia que no s'adapta als processos cognitius. La asimetria i especialització dels dos hemisferis cerebrals està tractada àmpliament, així com les diferents maneres de desenvolupar l'activitat musical depenent del sexe i dels aspectes socioeconòmics i socioculturals dels alumnes. Aquesta investigació ajuda a entendre de forma científica els mecanismes de l'aprenentatge musical.

Les investigacions de Tomatis, encara que fetes des de la perspectiva mèdica més que no pas musical, han contribuït d'una forma espectacular a la comprensió de molts processos d'aprenentatge musical i del llenguatge, a partir dels resultats de la investigació sobre la funció de l'oïda. Tomatis, amb els seus descobriments a mig camí entre l'educació musical i la teràpia, afirma que hom canta amb la seva orella, descrivint així l'important paper de control de l'òrgan auditiu en els processos d'aprenentatge musical i d'emissió vocal. En el seu llibre *El oído y el lenguaje* (1990) exposa alguna de les seves teories (basades en experiments) sobre el funcionament de l'oïda. És especialment interessant el paper de l'oïda com a element controlador de l'emissió de la veu i el seu paper regulador (captor) d'aquesta; també és important la teoria de l'oïda rectora, de la lateralitat i de les causes de la dislèxia, disortografia i el quequeig, anomalies totes elles relacionades amb deficiències auditives. Tomatis parla també de la importància del cos com a element que rep informació sonora i de com, en molts casos, aquesta sensibilitat cutània està alterada i això produeix

trastorns de llenguatge. També ens parla dels aspectes evolutius del llenguatge i de la relació entre l'oïda i els trastorns de conducta. Si bé el llibre manifesta el pas del temps (ha estat escrit fa bastants anys), no deixa de ser imprescindible per entendre les teories i el seu mètode de reeducació, implantat arreu del món i també força controvertit.

Cateura exposa, a partir de l'experiència hongaresa, que el mètode utilitzat per a l'educació musical, basat en la concentració curta i intensa i en l'anàlisi contínua, desenvolupa simultàniament moltes aptituds, degut a l'estímul constant i variat que rep l'escorça cerebral. Així es constata que la pràctica diària de dictats rítmics o melòdics desenvolupa l'habilitat manual; l'aprenentatge de cançons estimula la memòria i la concentració; l'entrenament rítmic, primer instintiu i més tard conscient, fet amb tot el cos, facilita la comprensió i assimilació de les relacions aritmètiques; tocar diversos instruments desenvolupa la destresa manual; l'ordre i l'anàlisi que imposa la pràctica musical ajuden al pensament lògic; les activitats grupals, com el cant o les interpretacions instrumentals col·lectives, afavoreixen la sociabilitat i la disciplina; la pràctica de diferenciació auditiva de timbres facilita l'aprenentatge de llengües estrangeres.

Les capacitats musicals innates

La majoria de les capacitats perceptives necessàries per a l'assimilació de la música es desenvolupen espontàniament durant els 10 primers anys de la vida i no sembla que requereixin l'estímul d'una formació musical.

El període més important per a la consolidació de les habilitats relacionades amb el ritme i la melodia és el que va dels 6 als 12 anys.

Segons Gardner als 6-7 anys els infants tenen moltes de les destreses que es requereixen per a la percepció i execució de la música, habilitats que es van perfeccionant durant els anys escolars. Si no hi ha una acció educativa intencionada, aquestes destreses es poden estancar.

Es diria que la capacitat musical es desenvolupa a partir d'un conjunt de característiques bàsiques heretades que són comunes a la gran majoria de la població, relacionades amb la quantitat i qualitat de les experiències musicals en la infància; amb el grau de pràctica musical; amb el nivell de suport familiar i de l'entorn; amb la relació amb professors competents que han sabut aplicar mètodes idonis, i també amb experiències de fort impacte emocional fruit del contacte amb la música.

Fins el moment s'han trobat **tres aptituds musicals bàsiques en nens de curta edat: memòria del to o altura, memòria rítmica i discriminació del to**. Aquestes aptituds semblen indispensables en qualsevol operació musical.

La recerca de Bentley

Bentley apunta que l'encant que exerceix la música sobre el nen és immediat i directe. La seva reacció és espontània des de la infància endavant. Durant els primers temps l'atracció principal l'exerceixen els sons.

Al mateix temps l'element rítmic de la música li provoca reaccions que es manifesten per mitjà de respostes corporals.

Més tard percep l'element melòdic i les successions de sons es converteixen en una delineació melòdica significativa. Cada cop percep i recorda més melodies amb detalls. El moviment tonal ascendent i descendent pren forma i es converteix en cada un dels intervals específics de la melodia. Aquests fragments que pot recordar són cada cop més llargs, fins que és capaç de memoritzar la totalitat d'una melodia i la pot reproduir amb ritme i melodia exactes.

Algunes conclusions sobre els estudis de les capacitats musicals innates, fets per Bentley posen de manifest que:

- La memòria rítmica es desenvolupa més intensament, en totes les edats de la infantesa, que la memòria melòdica; ambdues semblen estar més desenvolupades que la capacitat de discriminació del to; l'aptitud per analitzar acords apareix més lentament que la resta, cap als 11 o 12 anys.
- En la discriminació del to, la majoria dels infants pot discernir diferències d'un quart de to a l'edat de set anys; la meitat dels nens de deu i onze anys i la majoria dels de dotze o més poden distingir fins a vuitens de to.
- No hi ha diferència significativa entre els sexes en les aptituds musicals.
- Les aptituds musicals en la infantesa semblen estar poc vinculades amb la intel·ligència i creixen amb l'augment de l'edat durant tota la infància, encara que l'increment és petit. S'ha comprovat un àmbit ampli d'aptituds musicals en totes les etapes.

La memòria per a les pautes rítmiques és susceptible de desenvolupar-se abans que qualsevol altra aptitud musical; la discriminació d'altures millora cap al final de la infància. Altres fonts suggereixen que el sentit de la tonalitat aflora al voltant del sis anys. Això ens porta a parlar de les etapes del desenvolupament de les capacitats musicals, que comencen en l'etapa intrauterina.

L'adquisició de les destreses musicals

Segons Hargreaves hi ha dos aspectes que incideixen l'adquisició de les habilitats musicals:

- **L'aculturació** (o enculturació) es refereix als processos musicals que tenen lloc espontàniament, sense esforç ni direcció conscient. Els assoliments evolutius dels infants són un resultat combinat de maduració física i cognitiva i d'experiències comunes de socialització.
- **L'entrenament** es refereix als esforços dirigits i conscients per tal de millorar les destreses musicals.

Kries distingeix tres aspectes principals de les destreses musicals:

- **El sentit musical intel·lectual** que està caracteritzat pel sentit del ritme, per l'oïda musical o aptitud per diferenciar l'altura, la intensitat i el timbre dels sons, i per la memòria musical.
- **El sentit musical-afectiu o afectiu-estètic**, que s'expressa sobre tot per la receptivitat afectiva a la música, o el que és el mateix, per l'amor a la música.
- **El sentit musical creador**, en el qual es manifesta la inventiva de la imaginació creadora.

En el desenvolupament musical infantil es constaten les següents fites, segons Shuter-Dyson i Gabriel:

- **0-1** Reacciona als sons.
- **1-2** Fa música espontàniament.
- **2-3** Comença a reproduir frases de cançons escoltades.
- **3-4** Concep el pla general d'una melodia. Podria desenvolupar l'oïda absoluta si estudia un instrument.
- **4-5** Pot discriminar registres d'altures. Pot picar de mans, per imitació, ritmes senzills.
- **5-6** Entén fort-fluix. Discrimina *igual-diferent* en patrons melòdics o rítmics senzills.
- **6-7** Progressa en el cant afinat. Percep millor la música tonal que l'atonal.
- **7-8** Percep consonància i dissonància.
- **8-9** Millora en les tasques rítmiques.
- **9-10** Millora la percepció rítmica, la memòria melòdica. Percep melodies a 2 veus. Té sentit de les cadències.
- **10-11** Comença a establir-se el sentit harmònic; s'observa certa percepció de punts refinats de la música.
- **12-17** Desenvolupament de l'apreciació, tant cognitivament com en la resposta emocional.

Imberty va descobrir que als 7-8 anys els infants ja saben si un fragment musical escoltat és complet o incomplet segons si acaba o no en la tònica i el tipus de cadència, cosa que als 6 anys no poden discriminar correctament. Als 10 anys comencen a diferenciar l'acord de tònica, com a acord de final, i el de dominant que deixa la melodia inacabada. Als 7 anys els infants es poden sincronitzar amb un metrònom.

Serafine, citada per Lacárcel Moreno, es refereix als **tres factors responsables de l'adquisició del coneixement musical**:

- **La transmissió oral**, que és la via principal i es realitza per mitjà de la interacció social. En el cas dels nens més petits es produeix sense necessitat d'instrucció: forma part de la seva experiència global que rep a través de les cançons, jocs de ritme i moviments. Amb els nens més grans i els joves la transmissió es produeix per mitjà de la família, amics, mitjans de comunicació, modes, etc.
- **L'activitat constructiva**. Es refereix a la creació de música, tant en l'àmbit intuïtiu, sense notació musical, com usant tècniques adaptades al nivell dels alumnes. Es manifesta en les improvisacions melòdiques i rítmiques, jocs musicals espontanis...
- **El desenvolupament del sistema cognoscitiu**. Els processos cognitius estan relacionats amb el desenvolupament d'habilitats intel·lectuals abstractes, tant en el terreny de la música com en els altres dominis formatius. L'adquisició musical depèn tant de les adquisicions específic-musicals, com del desenvolupament cognitiu més general.

Etapes de l'aprenentatge musical

Models evolutius de Swanwick

Swanwick presenta el procés d'aprenentatge musical dividit en vuit etapes, anomenades modes evolutius, que se succeeixen en forma d'espiral. La seva investigació es basa en l'anàlisi de composicions realitzades pels nens de diferents edats:

Mode sensorial. Els nens responen al so i especialment al timbre des dels 3 anys. Els agraden els contrastos d'intensitat. Produeixen sons, experimenten amb instruments o altres fonts sonores. El temps i el compàs es manifesten molt inestables, no hi ha una estructuració clara de la tonalitat.

Mode manipulatiu. Els alumnes s'interessen per la tècnica dels instruments i utilitzen els recursos que els ofereixen. Organitzen millor el compàs i el temps. Quan componen prefereixen repetir els recursos que dominen, més que buscar possibilitats noves. Entre els 4 i 5 anys es fa més evident el control manipulatiu en les composicions.

Mode d'expressivitat personal. Entre els 4 i 6 anys les idees musicals sorgeixen de forma espontània, com una expressió dels sentiments i això s'evidencia en el cant. En les peces vocals i instrumentals es manifesta l'expressivitat per mitjà dels canvis de tempo i d'altura, de vegades de forma anàrquica.

Mode vernacle. Encara que comença sobre els 5 anys, es manifesta amb més claredat als 7 o 8. Comencen a aparèixer els models, les figures melòdiques i rítmiques que es poden repetir. Les composicions són més breus que les del *mode d'expressivitat personal* i es mantenen dintre de les convencions musicals: les frases melòdiques comencen a estructurar-se en 2, 4 i 8 compassos; apareixen síncopes, obstinats i seqüències melòdiques i rítmiques. La seva música és convencional i mostra que han captat idees externes i les han incorporat com si fossin pròpies.

Mode especulatiu. La repetició de models obre el camí cap a la imaginació, que es produeix en la manera especulativa. S'observa un desig d'experimentació i d'explorar els recursos estructurals. Es busca la sorpresa, a través de canviar les normes que s'han establert prèviament. Les composicions especulatives apareixen entre els 9 i 11 anys.

Mode idiomàtic. Els joves de 13 i 14 anys se senten atrets per formar part de comunitats socials i musicals identificables. La fi perseguida és arribar a ser adult en la producció musical imitant a grups o intèrprets coneguts i de vegades component peces que se semblen molt a les d'autors famosos.

Mode simbòlic. En aquest nivell es dona una major tendència a reflexionar sobre l'experiència musical així com una major consciència del poder afectiu que té la música. S'estableix amb la música un compromís basat en la intensitat del sentiment personal. Aquest mode està relacionat amb el major grau de coneixement de si mateix i amb l'adquisició de sistemes de valors. Aquests processos musicals poden aparèixer a partir dels 15 anys, encara que alguns rarament arribin a una manera tan elevada de resposta musical.

Mode sistemàtic. Aquí trobem les persones altament evolucionades, capaces de reflexionar i raonar sobre la seva experiència amb la música a través de la via intel·lectual estructurada. Es troben coneixements

amplis sobre teoria i història de la música. Aquestes persones són capaces de traçar mapes conceptuals sobre l'experiència musical.

Les 4 etapes de Ross

Swanwick es refereix a un altre model, proposat per Malcolm Ross, i que divideix el desenvolupament musical en quatre etapes:

0-2 anys	Etapa d'experimentació plaent dels materials sonors; primers intents de relacionar la música amb el sentiment o l'estat d'ànim.
3-7 anys	Etapa de tempteig musical, especialment amb la veu i de domini progressiu d'estructures i pautes sonores. El nen comença a percebre el gest expressiu.
8-13 anys	Mostra interès per les convencions de la producció musical, per voler arribar al mateix nivell que els adults. Pot comprendre el sentit de la música descriptiva. És convenient ajudar-lo a adquirir un llenguatge musical acceptat.
14 o més anys	La música adquireix major importància com expressió personal; té un significat representatiu per a l'individu i la comunitat.

Les etapes de Piaget

Conforme a la teoria de Piaget, el desenvolupament mental pot agrupar-se en quatre períodes fonamentals, que Lacárcel Moreno relaciona amb l'aprenentatge musical:

- Etapa sensoriomotora de la infància (0-2).
- Etapa preoperacional/preconceptual (2-7).
- Etapa de les operacions concretes (7-11).
- Etapa de les operacions formals (11-15).

La primera etapa va des del moment dels reflexos i de la indiferenciació, fins a la capacitat d'organitzar accions sensomotoras de manera relativament coherent amb l'entorn. En aquesta etapa el més important és l'experiència musical viscuda pel bebè, com una forma d'estimulació auditiva. El "baby-talk" es defineix com la "modificació adaptativa de la parla que els adults utilitzen per a dirigir-se al bebè". La vocalització del nen en els seus primers mesos de vida es veu estimulada pel "baby-talk", convertint-se en decisiva per a la correcta evolució de la seva comunicació.

La segona etapa es caracteritza per la capacitat del nen per representar la realitat, per combinar interiorment les representacions. Està capacitat per imitar models, per reconstruir el passat... A aquesta fase li correspon el segon cicle de l'Educació Infantil i el primer cicle de l'Educació Primària.

Aquest és, també, el moment de reconèixer la Música com quelcom insubstituïble, que cal relacionar amb les altres àrees. És el moment de practicar activitats musicals diàries, breus, actives i participatives, donant al nen un gran marge perquè trobi el seu mitjà d'expressió i creativitat per mitjà del joc dinàmic i sonor.

En aquest període l'infant està capacitat per reconèixer i diferenciar sorolls, sons, intensitats i timbres, per cantar cançons breus, per distingir el contrast entre so i silenci, per imitar esquemes rítmics senzills en forma d'obstinat. És capaç d'associar la paraula amb el moviment, consolidar la seva lateralitat, coordinar alguns elements corporals, reconèixer la simetria del cos, i la seva mobilitat, cultivar la memòria auditiva i iniciar-se en el maneig d'algun instrument musical.

La tercera etapa o de les operacions concretes, el capacita per organitzar conceptualment l'ambient que l'envolta en "agrupacions". Aconseguint un concepte ordenat i relativament estable, l'infant ho usa per explorar la gran quantitat d'objectes i ambients amb què conviu.

Aquest període abasta el final del primer cicle i el segon cicle complet de l'Educació Primària.

En aquesta etapa s'adquireixen nous conceptes, que preparen al nen per al pensament lògic-formal i reflexiu propi de la quarta etapa.

La música pot considerar-se com un art representable durant aquest període. El nen és capaç d'expressar corporalment l'abstracció musical; ja té capacitat per comparar sons, associar aquests a la seva grafia i comprendre ritmes i compassos.

La coordinació motriu li permet representar danses, emetre sons musicals intencionats i captar la importància de la veu; pot manejar amb més fluïdesa instruments melòdics, crear els seus propis contes, ritmes, melodies, improvisar amb el seu cos, representar situacions, retenir breus explicacions d'història de la música i és capaç d'escoltar i seguir de manera activa senzilles audicions.

És en la **quarta etapa**, la de les operacions formals, quan el preadolescent és capaç de manejar no només la realitat sinó també el món de l'abstracte. Les seves estructures intel·lectuals presenten les característiques del pensament dels adults. En aquesta etapa entra la fi del tercer cicle de l'Educació Primària, coincidint amb l'aparició de l'etapa lògic-formal. La música s'associa a l'activitat creadora, que suscita idees perquè comunica alguna cosa. Per als joves d'aquesta edat la música és important i permet ampliar la pràctica vocal i instrumental, l'expressió corporal i rítmica.

Els sistemes de representació de Bruner

Jerome Bruner va proposar una teoria del desenvolupament a partir de la teoria de Piaget, que divideix en tres nivells o sistemes de representació:

Representació enactiva. El nen adquireix la comprensió principalment per l'activitat. Aquesta etapa es pot considerar paral·lela a la sensoriomotora de Piaget. És el moment d'aprendre per mitjà del moviment i de les pròpies sensacions, a través del viscut pel cos. L'equivalència en música seria la representació d'un temps constant per mitjà del balanceig repetit, la marxa o qualsevol moviment realitzat amb el cos. Amb l'ajut de les sensacions i emocions es coneix la realitat. En altres disciplines seria l'acció i la manipulació.

Representació icònica. Es correspon amb l'estadi de les operacions concretes; és un aspecte pre-verbal de la intel·ligència. El que s'ha experimentat a través del moviment es converteix ara en imatges mentals. El nen cada vegada és més capaç de separar l'intern de l'extern: pot recordar esquemes rítmics, melodies, produir noves seqüències. Primer fa i escolta i després troba el símbol apropiat. Es posa en joc la imaginació.

Representació simbòlica. És la forma més evolucionada del desenvolupament cognitiu. Es tradueix l'experiència en llenguatge, el qual es converteix en un instrument del pensament. Equival a l'etapa de les operacions formals. Representa l'aspecte verbal de la intel·ligència i permet al nen expressar mitjançant paraules o símbols gràfics el que experimenta, la qual cosa li permet, a més, transmetre-ho.

Conclusions

Observem com l'aproximació a la música i la seva assimilació es produeix en el mateix ordre en què es presenten els seus elements, del més bàsic, el so, fins el més complex, l'harmonia. Aquest ordre es correspon també a la seqüència històrica: primer existeix el so i amb ell es comencen a crear ritmes i melodies, per imitació dels fenòmens naturals, dels cants dels ocells, paral·lelament a l'adquisició del llenguatge. L'harmonia neix molt més tard i és l'habilitat més difícil d'adquirir. En els nens aquestes incorporacions s'efectuen en paral·lel als seus processos de maduració fisiològica, emocional i mental.

Willems creu que l'educació musical ha de seguir les mateixes lleis psicològiques que l'educació del llenguatge. Com aprenen els infants el llenguatge verbal?

El nadó aprèn a escoltar els sons i en el moment en què descobreix la seva veu hi juga hores i hores produint tota mena de sons i crits, dins d'un context clarament musical, amb diferències d'altura (freqüència).

Més tard articula consonants i forma algunes síl·labes fins arribar a imitar paraules, encara que no en conegui el seu significat. Mica en mica va relacionant el so de les paraules amb el que volen dir.

A mesura que va creixent, el seu vocabulari creix també i és capaç de construir frases amb un sentit, si bé no ha estudiat la gramàtica ni la sintaxi, i encara menys la lectura ni l'escriptura. És a dir, que utilitza els verbs o els articles molt abans de conèixer-ne el concepte. La lectoescriptura suposa una maduresa motriu i una capacitat d'associació entre el so i el símbol gràfic que són també posteriors a l'etapa imitativa i creativa.

Seguint l'ordre lògic de les diferents etapes evolutives i fent una equiparació amb el llenguatge verbal, el mètode pedagògic adequat per a l'aprenentatge del llenguatge musical hauria de seguir el següent procés:

L'alumne aprèn a relacionar-se amb el so escoltant-lo i observant la seva distinta procedència. També aprèn que nosaltres en podem produir. En aquesta fase es tracta d'escoltar, imitar, comparar i comprendre el so i els seus paràmetres. Crea sons amb la veu; usa les vocals i les consonants i observa les ressonàncies que produeixen, en un procés d'aprenentatge basat en la percepció i en la investigació viva, activa i creativa.

Tot seguit es passa a una nova etapa que és la d'observar i experimentar els elements que conformen la música, el ritme, la melodia i l'harmonia. Partim de la imitació (com succeeix en el llenguatge oral) de frases rítmiques i melòdiques.

Veiem que tothom té interioritzades estructures musicals bàsiques i una mena de "gramàtica espontània" aplicada a la música que s'ha anat sedimentant al llarg de la pròpia experiència sonora i musical, per petita que sigui.

En aquesta fase l'alumne comença a "inventar", a improvisar música, sobre unes bases molt clares i a partir d'exemples musicals coneguts. Mica en mica, i de forma paral·lela a la pràctica, va entenent què és una frase musical, com es divideix en períodes i subperíodes, que la música té també signes de puntuació i com el discurs musical consisteix en enllaçar les diferents frases en una seqüència temporal fins arribar a la formulació de la idea que es vol expressar.

Alguns investigadors fan referència a l'entorn sonor en el que viuen actualment els infants: una societat en què la música és usada de forma mercantilista pels mitjans de comunicació. S'han perdut els mecanismes més tradicionals de transmissió, es té contacte tan sols amb determinats tipus de música, els individus es converteixen en consumidors passius de la música, sense arrels pròpies que ajudin a identificar-se amb un col·lectiu. Tot això impedeix de vegades conèixer la pròpia identitat musical i ser conscients de la diversitat i respectuosos amb la diferència.

TEMA 7. L'APRENTATGE MUSICAL: MÈTODES I PROCEDIMENTS

Característiques del mètodes més importants del segle XX

A principis del segle XX va sorgir a Europa l'Escola Nova que partia de la pedagogia activa i que sostenia que educar és extraure, observar, conèixer i després modelar l'alumne a partir del que observem i del que l'alumne ens aporta. Per tant, uns dels aspectes importants d'aquesta nova metodologia és l'activitat del nen, evidenciada pel seu grau d'atenció i d'alerta.

Poc a poc van arribar a la música totes les innovacions que tenien lloc en el camp de l'educació. La base era: primer viure la pràctica i després raonar-la. El seu precursor va ser Émile Jaques-Dalcroze. A partir de la Segona Guerra Mundial va començar un moviment molt important de renovació dels mètodes d'aprenentatge musical, sobre tot al Centre i a l'Est d'Europa, amb dues grans figures: Kodály i Orff. A principis dels anys 60 el grup dels hongaresos va presentar el mètode Kodály al Congrés de l'ISME². A partir d'aquest moment es va començar a implantar. Els anys 60 i 70 van arribar a Espanya el mètode Kodály i també el mètode Orff.

El primer educador "progressista" reconegut internacionalment va ser Carl Orff, el qual sostenia als anys 50 que el compromís musical havia de ser immediat i per a tots.

Tots els mètodes d'aquesta època, especialment Orff, Kodály i posteriorment Suzuki, partien de la base que tots els nens i nenes poden i han de rebre ensenyament musical, sense tenir en compte ni el talent ni el seu grau de musicalitat.

Una de les característiques dels nous corrents pedagògics és la utilització de l'anomenat mètode global, el qual és descrit per Hemsy de Gainza com un sistema que es basa en la percepció d'unitats proveïdes de sentit. És un mètode psicològic que té dues qualitats fonamentals per a l'aprenentatge: experiència i llibertat. "En el cas de l'ensenyament musical s'entén per experiència l'activitat física, espiritual i mental traduïda en cant, moviments corporals i activitats rítmiques variades, audició i apreciació musical [...] El concepte de llibertat es refereix a la flexibilitat i caràcter creatiu que han d'imperar en l'aprenentatge [...] Per aplicar en la música el mètode global es pren com a punt de partida la cançó infantil".

El mètode global presenta tots els elements a la vegada (ritme, melodia, forma, harmonia, lectura, etc.) en contraposició als mètodes utilitzats sovint als conservatoris, on es presenten els temes per separat i de manera teòrica. Willems, al contrari que molts altres pedagogs el considera perillós i diu que ell mai no l'ha pogut utilitzar en l'ensenyament musical, per una sèrie de raons que queden explicades en els seus llibres.

Hemsy de Gainza explica que a partir de la influència que va exercir la Psicologia a través dels seus diferents corrents com ara la psicoanàlisi, la psicologia evolutiva i de l'aprenentatge, la psicologia social i dinàmica grupal, la psicologia del nen i de l'adolescent, es va organitzar la primera revolució pedagògica del segle, els efectes de la qual es van notar també en l'àmbit de l'educació musical, encara que més tard. L'Escola

² ISME: International Society for Music Education

Nova o Escola Activa parteix de les necessitats del nen i introdueix l'activitat i el moviment com elements bàsics de l'educació. Durant la primera meitat del segle XX es creen els mètodes més importants de la didàctica musical, mètodes que van tenir una gran influència fins els anys setanta. L'educació d'aquesta època es centrava, per tant, en el subjecte, en l'alumne, és a dir en el/la nen/a.

La següent etapa concedeix importància a l'objecte, com a conseqüència de les influències de la música contemporània i de les ciències de la comunicació. L'aportació de la música contemporània és, sobre tot, la revisió del concepte del què és música, la qual cosa porta a ampliar aquest concepte i incloure'n també el so, que és considerat com un element important dins la creació musical. Aquesta influència obliga també a fer una revisió pedagògica i a eixamplar els criteris de participació individual en l'experiència sonora. És el moment de les noves formes obertes a la creativitat. Des de la meitat de la dècada dels anys seixanta endavant l'anomenada generació dels "compositors" introduirà importants canvis i renovacions en la pedagogia musical a partir de la creativitat. És va anant accentuant la proposta creativa d'Orff, amb noms com John Paynter a Gran Bretanya, Murray Schafer a Canadà i Ronald Thomas als EUA. La visió dels alumnes canvia i passem a veure'ls com a "inventors, improvisadors i compositors musicals", a través d'activitats que requereixen la presa de decisions i la utilització del so com un element expressiu.

Aquestes dues etapes descrites, les anomena d'ajustament tècnic i es caracteritzen per l'aprofundiment en la problemàtica, tant del subjecte com de l'objecte. La dècada dels vuitanta presenta una situació més estabilitzada pel que fa a l'educació musical, la qual continuarà rebent les influències d'altres ciències humanes en desenvolupament, com ara la Sociologia, l'Antropologia, la Biologia i les disciplines alternatives. És evident que l'educació musical està també influïda per la tecnologia i els seus avenços.

La tercera etapa, d'integració, produeix nombrosos ajustos funcionals; la música i l'educació ampliarien el seu camp d'acció a d'altres aplicacions i altres camps: musicoteràpia, animació sociocultural, informàtica, noves professions i carreres musicals, nous instruments electrònics, etc. Desapareix el protagonisme dels mètodes d'educació musical i es tendeix a noves propostes educatives: multiculturalisme, investigació pedagògica, tecnologies educatives, etc.

A l'arribar al fi del segle XX es manifesta una certa crisi generalitzada que produeix angoixa i confusió; la realitat i la música tenen uns trets cada cop més complexos. En aquest context es pot pensar en una millora de l'educació musical centrada en els aspectes ecològics, que són els més preocupants en l'actualitat, a través de sensibilitzar auditivament els alumnes i prevenir-los dels perills de la pol·lució i de la manipulació sonora. Cal crear consciència que existeix un "paisatge sonor" i que tenim dret a decidir com volem que sigui, sense deixar-se imposar el d'altres. Aquesta és una de les propostes pedagògiques de Schafer: integrar la creació musical amb l'audició i l'experimentació sonora. Hemsy de Gainza presenta el següent esquema resum dels períodes o etapes de l'educació musical al llarg del segle:

El primer període, "Dels precursors", sorgeix com a resposta a la necessitat d'introduir canvis importants en l'educació musical inicial. Entre les dècades dels '30 i '40 trobem a Europa dos mètodes "clau": el mètode <i>tonic sol-fa</i> i el de Maurice Chevais.

El segon període (dècades dels '40 i '50) l'anomenem "**Dels mètodes actius**" per la influència que estan començant a tenir les contribucions filosòfiques i tècniques de l'*Escola Nova* en el camp de l'educació musical.

Una figura arquetípica d'aquest període és la d'Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), que fou el primer a introduir el moviment corporal en l'ensenyament de la música, promovent una revolució pedagògica bàsica i irreversible.

El tercer període (dècades dels '50 als '70), "**Dels mètodes instrumentals**", té com a principals referents a Carl Orff, Zoltan Kodály i Shinichi Suzuki.

Orff posa atenció prioritària a la formació de conjunts instrumentals i pren partit pels jocs corporals i lingüístics i per l'oralitat musical.

S'Inclou el mètode Kodály en el període dels "mètodes instrumentals" perquè es considera la veu com un instrument bàsic per a la musicalització.

Suzuki no era un creador musical sinó metodològic, autor d'un mètode per a l'ensenyament precoç del violí.

La quarta etapa, entre els '70 i els '80, és la "**Dels mètodes creatius**". En aquest període el professor comparteix l'exercici de la creativitat amb els seus alumnes. L'aportació essencial a l'educació musical prové de l'anomenada "**generació dels compositors**". George Self, que introdueix la música contemporània a l'aula, es destaca junt amb els anglesos Brian Denis i John Paynter i el canadenc Murray Schafer, que pretén sensibilitzar l'escolta i desenvolupar la curiositat sonora dels estudiants.

El cinquè període, "D'integració" se situa en els '80. Apareixen moltes novetats -la tecnologia musical, la tecnologia educativa, els moviments alternatius en l'art, la musicoteràpia, les tècniques grupals, etc.- que se sumen a l'efecte d'expansió de les onades migratòries. A partir dels '80 l'educació musical haurà d'ampliar els continguts i integrar progressivament les músiques d'altres cultures.

Actualment molts professors, seguint Murray Schafer, trien el model ecològic que ensenya els alumnes a sensibilitzar la seva escolta per defensar-se de la pol·lució sonora i participar de manera activa en el disseny del seu propi "paisatge sonor".

Violeta Hemsy de Gainza opina que "tota programació actualitzada en el camp de la música, en qualsevol dels nivells de l'ensenyament general o especialitzat, hauria de basar-se en la manipulació i l'experimentació sonora. Tan sols a partir d'aquesta serà possible aprofundir en el coneixement del so mateix -el significant- les seves fonts, les seves funcions, els seus codis, les seves estructures i la seva gramàtica, les seves creacions i productes, les seves aplicacions (comunicacionals, terapèutiques, educacionals, ambientals, etc.)".

Swanwick està d'acord amb l'anàlisi de Hemsy de Gainza i apunta que fa unes dècades es va imposar una nova teoria de l'educació musical que parteix de qualitats com ara "l'expressió", el "sentiment" i el "compromís"; que substitueix la percepció de l'alumne com "hereu" per la de "persona que gaudeix", "explorador" i "descobridor". Aquesta perspectiva "centrada en el nen" es deu en gran part a Rousseau i als pioners de l'educació per a nens petits, especialment Pestalozzi, Fröbel i Dewey.

Els pioners

Donarem tot seguit unes pinzellades dels mètodes d'Educació Musical més importants i dels seus creadors.

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) va iniciar el seu mètode a partir de l'observació de la dificultat rítmica que tenien els seus alumnes a l'hora de la lectura musical, degut a la manca de vivències originada per un ensenyament molt intel·lectualitzat. En col·laboració amb el psicòleg Eduard Claparède va intentar trobar relacions entre l'expressió del ritme musical i els moviments corporals. Va experimentar amb moviments (marxes, desplaçaments) i va observar que la interpretació d'un ritme amb tot el cos ajuda a la seva assimilació i que el moviment muscular serveix per regular o corregir-ne la comprensió. El cos es convertia així en l'instrument directe de la ment, capaç de fer "d'intermediari entre els sons i els pensaments". D'aquí va sorgir la rítmica, un sistema racional i integral que permet la comprensió i realització gestual de qualsevol fragment musical. Es pretén un contacte directe amb la música que serveixi com element de formació i d'adquisició de tots els altres elements musicals. Es desenvolupa el sentit auditiu i la posterior expressió corporal (Frega).

Segons Hemsy de Gainza Jaques-Dalcroze parteix de la premissa que l'execució de ritmes corporals contribueix al desenvolupament de la musicalitat. Encara que el seu mètode és essencialment rítmic no és tan sols el ritme el que es tradueix en moviment; qualsevol fenomen musical, de caràcter melòdic o dinàmic, harmònic o formal, és objecte d'una representació mitjançant moviments corporals. S'apel·la contínuament a l'atenció i a la memòria auditiva, amb l'aspiració de desenvolupar al mateix temps la sensibilitat auditiva i la capacitat d'expressió lliure de l'alumne. El mètode Dalcroze, no es limita a l'etapa d'iniciació musical. Ben al contrari, va ser concebut com un sistema complet d'educació musical. Les objeccions que posa l'autora al mètode són que els seus exercicis de vegades són tan complicats que requereixen una preparació especial. L'ensinistrament corporal arriba a convertir-se en un fi en ell mateix, més que no pas en un mitjà per viure la música. El fet d'haver de respondre al més petit canvi o element musical fa que calgui analitzar constantment el que s'escolta, la qual cosa contradiu la concepció sintètica i global que haurien de tenir els mètodes educatius.

Jaques-Dalcroze parteix de la rítmica perquè diu que en la primera infància la percepció auditiva és inconscient, l'extensió i potència de la veu són molt limitades i l'emotivitat és escassa, però en canvi el nen té una imperiosa necessitat de moviment; si satisfem aquesta necessitat aconseguirem que la música penetri sense esforç i per sempre en el seu cos i la seva ànima. Els exercicis es desenvolupen en grup i persegueixen que el moviment canviï segons si el temps és lent o ràpid, segons si hi ha so o no, segons una ordre (hop) que fa orientar-se en l'espai o canviar el sentit del desplaçament; cal seguir atentament qualsevol canvi i obeir les consignes, per exemple pot canviar la intensitat i això implica que cal canviar el tipus de moviment.

Els exercicis de rítmica intenten crear automatismes i reflexos que afavoriran l'expansió dels ritmes naturals del cos, fent que l'esperit s'alliberi de tota inquietud física i es pugui desenvolupar de forma lliure. Això reforçarà la capacitat de concentració i la confiança en la pròpia força. La música sempre hi és present, generalment per mitjà del professor que toca i/o improvisa al piano.

Jaques-Dalcroze opinava que primer és la pràctica i després la teoria i que un bon ensenyament ha de despertar el temperament i les facultats auditives dels alumnes, ensenyant-los a escoltar i a cantar; el cant desenvolupa l'oïda i escoltar facilita el cant.

El mètode contempla també la formació vocal, l'educació auditiva i la improvisació, però sempre des de la perspectiva que abans de res cal educar l'aparell muscular. Per a Jaques-Dalcroze el so és una forma de moviment de naturalesa secundària, mentre que el ritme ho és de naturalesa primària. La consciència del so s'adquireix per l'experimentació de la veu i l'oïda, mentre que la consciència del ritme s'adquireix per experiències reiterades de moviments corporals que promouen una memòria muscular.

A Catalunya el difusor del seu mètode va ser el pedagog Joan Llongueras, fundador de l'Institut Llongueres en el que s'imparteix formació per als docents interessants en el mètode.

Mètode Kodály

El mètode Kodály no va ser considerat com a tal pel seu propi creador sinó que ell parlava d'un *concepte d'educació musical*. És un sistema que s'ha anat perfeccionant i ha estat funcionant ininterrompudament des de la seva creació; és un mètode viu que està en constant revisió i avaluació crítica. El concepte bàsic no canvia però s'emfasitza algun aspecte, es fan petites correccions.

Zoltan Kodály (1882-1967) era etnomusicòleg, compositor i pedagog, tres característiques que el feien adequat per a la tasca que va emprendre, juntament amb Bela Bartók. Els dos formaven part del moviment de joves intel·lectuals que lluitaven per recuperar la identitat cultural hongaresa, perquè Àustria havia imposat el seu idioma; la música que s'ensenyava a les escoles era germànica o austríaca, així com tot el que es cantava era d'estil austríac, fins i tot si es cantava en hongarès. L'única cosa genuïnament hongaresa era la música gitana (urbana i popular).

Bartók i Kodály van investigar el folklore recurrent tots els pobles; van recollir més de 100.000 cançons. També van anar a països relacionats amb els seus orígens (Romania, Eslovàquia, Turquia, Egipte); també van visitar alguns dels països de l'antiga Unió Soviètica.

Un cop feta la recollida de les cançons va venir la primera part del treball d'investigació, que era escriure-les, analitzar-les (modes, escales, tipus de melodia, frases, cadències). Després vindria la segona etapa del procés, que consistia a sistematitzar per agrupar tot allò que era comú: música pentatònica (ningú no sabia que existia dins el folklore hongarès), modes gregorians, major i menor, agrupar segons la forma, el compàs, la funció de la cançó (boda, Nadal, bressol, etc.).

Kodály creia que el país, que estava subjugat culturalment, s'havia d'alfabetitzar musicalment i per això va crear un mètode basat en el folklore i en la música culta, com els dos pilars principals i que utilitza com a principal mitjà la veu, el cant i el cant coral, perquè els cors són com escoles de música. Els instruments s'aprenen també però la base és el treball amb la veu. L'objectiu bàsic de Kodály era el d'ensenyar la música de forma massiva, que la música sigui de tots, que sigui incorporada i absorbida com a llenguatge i forma d'expressió (això implica la necessitat de saber llegir i escriure música) i que serveixi per tenir un més bon criteri musical a l'hora d'escollir el que s'escolta. I tot aquest aprenentatge s'ha de fer de forma amena i sense tortures, de manera que la gent frueixi fent música. Per a aquesta tasca es requereix professorat que conegui a fons els aspectes didàctics i que tingui un ampli coneixement i domini de la tècnica.

Després de la Segona Guerra Mundial van fer fora els alemanys i Kodály va obtenir un lloc important en el país: el van fer Director General de Música (va ser nomenat pel Partit Comunista) i va establir un pla

d'estudis que es deia Pla dels 100 anys i que tenia com a objectiu *hongaritzar* Hongria i inserir-la en els corrents europeus. La forma de fer-ho era introduir la música en les escoles, que és el lloc on va tothom; per fer això cal capacitar al professorat perquè tinguin una sòlida base i que no depenguin de les reformes dels plans d'estudis. Cal tenir en compte que a Hongria no hi havia tradició d'ensenyament musical però sí n'hi havia de cant coral. Kodály va formar cors de treballadors i de nens; va compondre cantates, fins i tot per als pàrvuls.

Per dotar les escoles de mètodes didàctics Kodály va recórrer Europa i va portar de cada país el que li va semblar més interessant: d'Anglaterra el mètode *tonic sol-fa*, basat en la fonomímia, de França les síl·labes rítmiques, de Suïssa, el mètode Jaques-Dalcroze. De tot això va triar el Solfeig relatiu, que és la base del mètode Kodály i el que permet ensenyar música més fàcilment a tothom.

Kodály considerava que en el solfeig fix es dona la contradicció de cantar el mateix nom amb sons diferents (*do, do #, do b*, etc.). Per això va inventar diferents formes de dir els sons alterats. En el solfeig relatiu, els noms de les notes (*do, re, mi*) representen sons variables, depenent de l'altura en que es comença; quan es tracta de sons fixos (reals) s'utilitzen les lletres de l'abecedari (d'origen germànic) *A,B,C,D,E,F,G,H* (a les quals se'ls afegeixen la *i* o la *e* per nomenar el # o el bemoll: *Cis, Dis, Ges, Des...*). L'avantatge del sistema relatiu és que permet cantar en tonalitats amb moltes alteracions sense problema. Aquest mètode s'anomena també del *Do mòbil*, en el que les síl·labes *do, re, mi*, representen les funcions tonals; així, per exemple, la nota *sol* és el 5è grau en el mode Major en qualsevol tonalitat.

A Hongria, quan un nen ha de fer instrument fa un curs preparatori de solfeig relatiu i entra de seguida en l'absolut, que és el que necessita per llegir.

El principi més important del mètode Kodály és la cançó i l'audició: d'aquí venen els elements del llenguatge per arribar a la lectura i l'escriptura, que són les últimes etapes.

El mètode Kodály considera important vetllar per la qualitat musical dels materials, la qual cosa està assegurada al partir de cançons tradicionals i música culta.

Per aprendre a afinar s'ha de cantar sense l'ajuda del piano i la millor forma de fer-ho és la polifonia. Es pot cantar l'escala a dues veus, a tres veus, en forma de cànon, a distància de tres notes. També podem fer *clusters* de 3, 4, 5 o 6 notes mantingudes. Una altra possibilitat és cantar l'escala a dues o tres veus, aturar-se a un senyal i pujar tots un semitò, després continuar i tornar a pujar un semitò, baixar, pujar per escala, per semitons, etc.

Els esquemes rítmics es piquen amb les mans i després es reciten usant síl·labes rítmiques. La grafia musical es va introduint de forma progressiva.

Zoltan Kodály va ser el creador d'un mètode d'educació musical que s'ha implantat plenament a Hongria i és conegut i utilitzat d'una forma més o menys fidel en molts altres països. Kodály partia de la importància de la imaginació auditiva (oïda interna), qualitat que havia d'adquirir-se a través del cant, prèviament a l'aprenentatge dels instruments, els quals opinava que servien massa sovint als mestres per ensenyar a llegir a vista. El mètode coral de Kodály, es basa en l'estudi gradual i sistemàtic de l'afinació, començant pel sistema *tonic sol-fa*. A partir de les cançons de bressol i els jocs cantats es practica l'escala

pentatònica; mica en mica s'introdueixen les cançons populars i més tard les obres d'autors clàssics. Els nens aprenen a llegir i escriure música des dels primers anys, perquè es considera que això forma part del procés d'aprenentatge de la lectoescriptura. La memorització també es considera un aspecte important a desenvolupar.

Malgrat es pot considerar el mètode Kodály com innovador, el fet de basar-se en la música tradicional hongaresa i en la clàssica europea fa que Swanwick vegi en aquest plantejament una representació dels valors tradicionals de l'educació musical, la qual defensa que els alumnes són hereus d'uns valors i pràctiques culturals que han de conèixer i desenvolupar.

Mètode Willems

Edgar Willems, nascut a Lanaken (Bèlgica) l'any 1890, va ser el creador d'un mètode que és, per sobre de tot, una filosofia i una manera d'entendre l'educació musical. Parteix dels principis que uneixen la música amb l'evolució de l'ésser humà i es basa en la utilització del moviment i de la veu com a matèria primera i accessible a tots els alumnes; així, els instruments musicals s'utilitzen com un mitjà dins l'educació musical, però mai com un fi en ells mateixos.

El mètode de Willems s'inscriu en la línia de l'educació que propugnava l'Escola Nova, la qual posa l'accent en la motricitat, la sensorialitat i l'afectivitat. Willems explica la gran diferència que existeix entre instrucció i ensenyament, per un costat i educació per un altra. D'altra banda Willems parla de la importància d'alfabetitzar musicalment els nens, perquè puguin arribar a comprendre, llegir i escriure el llenguatge de la música tal com fan amb el llenguatge parlat.

"En l'educació del nen estem contínuament en presència de la *vida una*... La vida, més forta que nosaltres, més vasta que les capacitats de la nostra intel·ligència, engloba en una unitat harmoniosa principis molt diversos i de vegades contradictoris; està més enllà de la limitació dels nostres sentits, els quals no enregistren més que una part dels fenòmens, de forma que la nostra percepció d'un ésser viu (el nen) o d'un element vital (el ritme, per exemple) és sempre inferior a la realitat". Després d'aquestes paraules l'autor afegeix que aquesta unitat vivent cal que la busquem en el nostre treball d'educadors: 1) en nosaltres mateixos; 2) en la matèria que ensenyem; 3) en el nen. Aquesta unitat de la naturalesa és triple i cada un dels aspectes està relacionat amb un aspecte de la música: així Willems relaciona l'aspecte fisiològic amb el ritme, l'afectiu amb la melodia i el mental amb l'harmonia. La música, igual que la persona, posseeix tots tres elements i a través d'ells l'individu relaciona i integra també els tres nivells que el conformen com a ésser humà realitzat.

L'educació musical completa, rítmica, melòdica i harmònica es capaç d'harmonitzar els tres plans humans dels que hem parlat.

Willems considerava que l'educació musical és en ella mateixa terapèutica quan es practica des del coneixement de la naturalesa de la música i del ser humà i dels llaços que els uneixen.

Cal destacar una característica important del mètode Willems respecte a les associacions amb tècniques extramusicals per facilitar l'aprenentatge; i es que Willems es mostra molt poc partidari i de vegades fins i tot totalment contrari a utilitzar gestos, signes, colors, síl·labes, dibuixos, etc. per memoritzar

el so, l'escriptura o els ritmes. Parla de que aquestes associacions creen automatismes i si no es fan correctament, poden dificultar més que no pas facilitar l'aprenentatge. Considera poc adequada la dactilorítmia, perquè sobrecarrega el subconscient de l'alumne i el fa estar massa pendent de la vista. Accepta les síl·labes rítmiques en alguns casos (amb el sistema de Martenot, per exemple) però en general opina que són vàlides en una primera etapa i que tendeixen a confondre i a complicar. La mateixa opinió es troba expressada respecte a les paraules rítmiques clau (puré de patates, per exemple, per memoritzar un ritme) o al llenguatge de les durades (ta-a ta; ta-á,a). Tampoc no és partidari d'associar els sons als colors ni de la fonomímia que assenyala cada nota en un lloc concret del cos: opina que l'única regla vàlida és la relativitat dels sons en el sentit de l'ascens o el descens. Tampoc està d'acord amb el sistema d'afinació relativa *Tònica Do*. En fi, considera que moltes associacions són ridícules i que el so, el ritme i la música són prou atractius i motivadors per no haver d'acudir a estímuls visuals que distreuen el nen de la seva concentració en el meravellós fenomen sonor.

En relació al treball de l'oïda, Willems considera que és important i hi aprofundeix fins al punt d'haver escrit dos llibres sencers dedicats al desenvolupament de l'oïda, a més de ser el creador d'una sèrie d'instruments per treballar l'espai intratonal, que considera imprescindible dominar per a una bona afinació.

Willems comença per la negra i la blanca i no és fins més endavant quan introdueix les corxeres i altres fórmules rítmiques. Proposa un treball de subdivisió progressiva del temps en unitats cada vegada més petites.

Parteix de l'escala des de Do, primer amb 5 notes i de seguida amb les set notes. L'autor considera que les notes, per elles mateixes, no tenen cap significat i el que importa és la relació melòdica entre elles. Willems proposa la fonomímia relativa que marca tan sols l'ascens i el descens del so.

Per a Willems el més important és la capacitat de lectura relativa i planteja l'aprenentatge paral·lel de les claus de *Sol* i *Fa*, a partir d'un pentagrama d'11 línies, dels punts de referència i d'una nota comú en ambdues claus, el do_3 , que s'escriu fora del pentagrama i de forma simètrica en les dues claus.

Utilitza les cançons per l'aprenentatge de ritmes i intervals, per la memòria i l'audició interior, per al coneixement dels modes i per fer gaudir els nens.

En l'apartat de la improvisació podem dir que Willems va més enllà que altres pedagogs de l'època quan diu que un nen als dos o tres anys pot improvisar, encara que de forma imperfecta des del punt de vista musical.

L'harmonia és un aspecte que tracta extensament, tant des del punt de vista del cant a diverses veus com des de l'entrenament auditiu d'interval·ls harmònics i acords.

El mètode d'Edgar Willems està plasmat en una sèrie de llibres teòrics i pràctics escrits entre 1934 i 1975.

Mètode Orff

Carl Orff (1895-1982), el creador del mètode Orff-Schulwerk, opinava que era més important la improvisació, l'expressió espontània i el desenvolupament de la fantasia musical que les destreses de notació i de l'aprenentatge instrumental. El mètode Orff es basa, sobre tot en la improvisació rítmica i melòdica

interpretada amb instruments de percussió. Orff opinava que algunes destreses que poden semblar difícils de realitzar (ritmes sincopats, escales modals o menors) estan integrades en l'experiència musical del nen i es manifesten molts cops, de forma espontània, en la improvisació.

La seva obra, Orff-Schulwerk, està organitzada en cinc volums i no segueix un ordre sistemàtic; més aviat es van alternant fragments instrumentals i vocals, exercicis més senzills amb altres de complicats. Està formada per una sèrie graduada de "models musicals" que serveixen per a la improvisació. Orff creia que la base per estimular la creativitat dels nens estava en el retorn als fonaments, als que ell anomenava "elements", a partir dels quals els alumnes prenen contacte amb idees musicals bàsiques, formades per pautes melòdiques i rítmiques naturals. Aquests models comencen amb patrons rítmics simples i dibuixos de dues notes, basats en la tercera menor descendent (cant del cucut) fins arribar a les escales pentatòniques, majors i menors i patrons harmònics més complicats. El seu mètode es basa també en la veu cantada i la paraula parlada, que són naturals en el nen, incorporant els jocs cantats i rimes pròpies dels jocs infantils. La seva didàctica està clarament "centrada en el nen" i es pot utilitzar amb infants molt petits. L'habilitat interpretativa s'adquireix en grup, a partir de la imitació i la invenció. La música es practica en tots els seus vessants (vocal, instrumental i de moviment), atenent sempre més al seu aspecte formatiu i educacional que no pas al musical. És un mètode d'educació integral que utilitza la música com un mitjà de participació col·lectiva i de joc.

Es parteix de l'ús de cançons i rondes infantils, començant amb els nens més petits amb l'interval de 3ª menor descendent fins arribar a l'escala pentatònica. L'element principal del mètode és, però, el ritme que es treballa a partir de la repetició de paraules, pregons, noms, ecos, preguntes i respostes. Primer els exercicis es canten sobre l'interval de 3ª menor *sol-mi*. Després es toquen en els instruments, prèvia exercitació de la motricitat, tot això sense lectura de les figures musicals. Un cop establertes les bases de l'escala pentatònica, la utilització de la qual facilita molt la improvisació instrumental en grup, s'arriba a l'escala major i es continua treballant amb l'obstinat.

El Mètode Orff-Schulwerk comença utilitzant el cos com a instrument (dits, mans, cames, peus) amb exercicis d'eco i obstinats per acompanyar rimes, refranys, improvisacions i petites formes musicals com ara el rondó, el cànon. Amb aquests exercicis s'està desenvolupant una motricitat i coordinació que serà molt útil per tocar els instruments de percussió senzills que després s'afegeixen, com ara caixa xinesa, plats, triangle, etc. A més d'aquests instruments de percussió escolars (anomenats des de fa temps instruments Orff) s'aconsella començar la flauta dolça després dels set anys; aquesta pràctica serveix per al desenvolupament auditiu i per introduir nocions elementals de solfeig.

Les composicions per a instruments creades per l'autor del mètode es basen en el gust pel timbre instrumental, preferit pels infants més grans per damunt de la veu. L'instrumental Orff consisteix en instruments de percussió de so determinat, indeterminat, melòdics (flauta dolça i flautes de pan) i instruments greus de base. No es tracta dels instruments de percussió de l'orquestra sinó d'altres d'ús escolar, més reduïts de mida que aquells. Orff no estava d'acord en la utilització d'instruments de joguina, sinó que propugnava la utilització d'instruments ben afinats i de bona qualitat.

S'utilitza la paraula com a esquema rítmic, el crit dels nens, la cançó infantil, el recitatiu melòdic, el moviment natural com ara caminar, córrer, saltar. Els modes antics i l'harmonia simple a base de notes pedals

i obstinats. Es parteix de les paraules, i més concretament de les síl·labes per introduir la noció d'esquemes rítmics i melòdics. La veu té un paper molt important en el mètode: els alumnes aprenen a vocalitzar bé i a respirar, a cantar en cor a una i varies veus. El treball amb el ritme utilitza onomatopeies, cos i instruments. Es poden realitzar cànons rítmics, acompanyaments per al cant, obstinats. La improvisació és considerada com un element vital per al desenvolupament de les facultats creadores dels nens.

En 1924 Orff i la seva dona van fundar una escola inspirada en el mètode Dalcroze per a l'ensenyament de la gimnàstica, la música i la dansa. Això explica la importància que té el moviment en el mètode Orff. A través d'ell l'alumne aprèn a familiaritzar-se amb l'espai i pot expressar la música corporalment, especialment en les improvisacions. A partir de la paraula, arriba a la frase i aquesta es transmet al cos, convertit en instrument de percussió i capaç d'oferir les combinacions tímbriques més variades.

L'educació auditiva es troba lligada a l'entonació, basada en la cançó popular, que no tan sols es canta sinó també s'interpreta amb instruments o s'acompanya. Les cançons es canten per imitació, seguint un procés didàctic que comença per la percussió del ritme de la lletra, després s'entona amb el nom de les notes, més tard es canta la cançó i s'acompanya amb instruments. Encara que s'aprèn de forma intuïtiva els alumnes tenen davant la partitura per familiaritzar-se amb l'escriptura de les notes.

Un dels seguidors més importants d'Orff és el pedagog belga Jos Wuytack, que va ser deixeble i amic seu. Wuytack ha fet una gran tasca de difusió del mètode. Ha elaborat un sistema d'Audició Musical Activa amb ajuda dels *Musicogrames*, una idea creada per ell.

Mètode Martenot

Maurice Martenot partia de la següent premissa: "L'esperit abans que la lletra, el cor abans que l'intel·lecte". Opinava que cal partir de la vivència i que la comprensió intel·lectual ha d'arribar en segon terme. Basat en la psicologia, el mètode Martenot proposa activitats curtes però intenses a les quals segueix un moment de relaxació, punt important del mètode, considerades com a més efectives que l'esforç prolongat i superficial. Insisteix en la relaxació per aconseguir un bon control del gest i dels músculs. Busca la sensibilització a l'art musical, desenvolupar la capacitat d'expressió i la imaginació creadora.

El mètode comença treballant el ritme, perquè és l'aspecte més primitiu i perquè d'aquesta manera el nen reproduceix el camí que ha seguit l'home en la seva evolució. Posteriorment s'afegeix el gest per aprendre a expressar d'una forma exacta i precisa el pols i els ritmes. També treballa l'audició interior com a element bàsic, per tal de desenvolupar el sentit musical per damunt dels signes i les notes.

Nascut el 1898 i mort el 1980, Maurice Martenot és un dels grans compositors francesos del segle XX. Inventor de les *Ones* que porten el seu nom, la seva llarga i intensa experiència tant en el camp creatiu com en el didàctic el varen conduir a buscar noves vies per a l'ensenyament de la música, fundant l'Escola d'Art Martenot a París. És en aquest centre i amb la col·laboració de la seva germana Ginette que idearen el mètode Martenot, publicat el 1952. Mètode assentat sobre fermes fonaments de la psicologia infantil, intenta que la música sigui una activitat incorporada de forma natural i espontània a la manera de ser del nen. La filosofia del mètode parteix de la base que la música o percepció musical neix abans que l'infant surti del receptacle intrauterí. Ens trobem en la primera fase de tot procediment d'aprenentatge musical: Escoltar.

Aquest ser que escoltava sons -no música- quan surt a un medi atmosfèric li és plaent poder escoltar altre cop les cantarelles, la veu de la seva mare. És el segon estadi: Reconèixer allò que havia sentit, fer-s'ho seu. Però per acabar d'integrar-ho l'infant sent la necessitat de Reproduir allò que sent o té ganes d'expressar. L'últim graó és la Creativitat, fent que el cos s'hi impliqui holísticament, fent participar la part física i psíquica, en un clima d'alegria i confiança.

Martenot treballa el ritme en estat pur, sense melodia, partint de fórmules rítmiques de 4 polsos i introduint de seguida l'expressió dinàmica en els exercicis de ritme per mitjà dels reguladors (crescendos i diminuendos). Fa picar gairebé sempre la pulsació amb les mans mentre recita el ritme amb la-la o amb síl·labes rítmiques (*noir, blanche, deux croch's, triolet, saut...*). Martenot considera molt important que els exercicis de ritme s'interpretin a una velocitat de pulsació entre 110 i 120, perquè és el *tempo* natural dels nens, i es mou dins la fórmula rítmica com a estructura.

Martenot parteix del *La* del diapasó al qual afegeix el Sol i el *Fa* i ja tenim les tres primeres notes de l'escala de *Fa M*, a les que afegeix el *Do*; la raó de triar aquestes notes per començar la trobem en què, segons Martenot, és la tessitura més adequada per als nens. Igual que en el cas del ritme també es treballa amb fórmules melòdiques de 4 pulsacions.

Utilitza l'associació gestual per mitjà de les quals l'alumne fa patent d'una forma física el sentit ascendent o descendent de la melodia. La lectura musical està precedida de signes i gràfics associats amb el gest, que anomena neumes. Martenot considera molt important els automatismes i treballa principalment la clau de *Sol*.

Les cançons són considerades una base important de la formació musical: Martenot ens parla de cant lliure o semi-inconscient i de cant obligat o conscient com a forma d'adquirir una correcta emissió de la veu, fomentar la memòria musical, fomentar el cant interior i dominar l'entonació a través dels automatismes. També treballa la improvisació però la considera una etapa última en l'aprenentatge musical.

Martenot considerava l'audició interior melòdica i el cant interior com a eines bàsiques per a l'afinació.

La teoria aplicada és un concepte propi de Martenot, que creia en el valor del coneixement teòric aplicat a la pràctica i en aquesta línia podem situar la seva creació de jocs didàctics.

Es poden resumir els objectius del mètode en els següents punts: Fer estimar profundament la música, donar els mitjans per integrar-la a la classe, posar el desenvolupament musical al servei de l'educació, afavorir el desenvolupament de la persona, donar mitjans per canalitzar energies, transmetre la teoria indispensable, concretant-la en jocs musicals, formar auditoris molt sensibles a la qualitat, preparar musicalment i físicament els instrumentistes, desenvolupar la sensibilitat artística i els automatismes, d'acord amb les possibilitats receptives, desenvolupar la imaginació creadora i l'expressió corporal.

Mètode Suzuki

El mètode creat per Shinichi Suzuki s'ha fet molt popular els darrers anys, malgrat que els seus objectius són més limitats que els d'Orff i Kodály, atès que està enfocat bàsicament a l'execució instrumental, especialment del violí. El moviment educatiu iniciat per Suzuki va començar l'any 1945 i consistia a ensenyar

als nens de preescolar a tocar violins de mida petita. Suzuki considera que l'aprenentatge de les destreses instrumentals s'ha de començar molt aviat.

Schinichi Suzuki va néixer al Japó en 1898. Als 30 anys va tenir la idea de crear un mètode relacionat amb l'aprenentatge de la llengua. Passada la Segona Guerra Mundial va desenvolupar les seves idees pedagògiques; a causa de la situació que havia creat la guerra les seves idees humanistes van tenir ampli ressò; posteriorment els seus mètodes van passar als EUA i Canadà, on estan molt estesos. A principis dels 70 el mètode Suzuki es va instaurar a Europa i posteriorment es va conèixer a Espanya. Des de 1984 existeix una associació internacional Suzuki

El mètode parteix de l'observació del procés d'aprenentatge de la llengua en els nens, el qual es realitza per mitjà de l'escolta dels pares, i especialment de la mare. Aquest concepte d'ensenyament a partir de la llengua materna representa un respecte al nen com a individu i té el seu origen en la idea que el talent és el desenvolupament de les capacitats presents en cada persona, que les habilitats es poden aprendre i que no cal ser privilegiat per tenir talent. El ritme d'aprenentatge el marca el nen i la seva maduresa per assolir diferents etapes. La metodologia principal, igual que en l'aprenentatge del llenguatge, es basa en la imitació i la repetició.

El mètode requereix de la participació de la mare, que assisteix a les classes junt amb el nen, comença a tocar també el violí i fa el seguiment de tot el seu procés des de casa; el nen ha d'escoltar diàriament i durant els dos primers anys, un repertori d'unes vint cançons; posteriorment assisteix a les classes, on practica l'execució en grup de jocs i exercicis i escolta interpretacions realitzades per alumnes més grans. El mètode Suzuki està basat en la facilitat d'imitació i en la sensibilitat que tenen els nens petits; no es tracta de llegir música sinó sobre tot de tocar d'oïda, per la qual cosa s'entrenen bàsicament la memòria, la imitació i la repetició. Els resultats poden ser espectaculars ja que s'aconsegueix que nens normals molt petits toquin com si fossin nens prodigis. Hargreaves apunta com a aspectes negatius que és un mètode que demanda molt de treball i dedicació intensius i que el nivell de destreses i coneixements que s'assoleixen no estan al nivell de l'esforç; també es pot argumentar en contra que la interpretació que s'aconsegueix és sobre tot imitativa més que no pas creativa i molt "arrelada en una concepció clàssica convencional d'allò que constitueix l'excel·lència musical".

Els nous corrents

A partir dels anys seixanta del segle XX, tal com apuntàvem, l'educació musical rep la influència de les noves músiques, assentades sobre la improvisació, la grafia oberta i el component aleatori; la música concreta aporta la seva visió àmplia d'obra musical a la producció sonora d'objectes i la música electrònica utilitza noves fonts d'origen electroacústic. Es produeix una ampliació de l'horitzó musical que afecta també els conceptes educatius, sobre tot a partir de que molts compositors també es dedicaven a la pedagogia. A les influències de la música contemporània caldria també afegir les de la música pop i sobre tot la del jazz, amb les seves arrels rítmiques i amb la seva gran dosi d'improvisació estructurada, aplicable en gran mesura a la didàctica de la música. De tota manera ara ja no parlem de mètodes sòlidament instaurats com els que hem descrit sinó d'aportacions personals de músics compromesos amb la pedagogia.

Presentem una taula-resum de cada mètode:

	EDGAR WILLEMS
METODOLOGIA	• Global, activa, vital • Desenvolupament humà com a objectiu • Prioritza la sensorialitat i l'afectivitat per damunt de la intel·lectualitat • Usa l'afinació absoluta • Integració dels tres aspectes de la persona, físic, afectiu i mental, relacionats amb el ritme, la melodia i l'harmonia respectivament
OÏDA	Molt important per a l'afinació • Considera l'aspecte físic, afectiu i mental • Desenvolupa l'espai intratonal, fins a 1/16 de to • Instruments creats per Willems per desenvolupar-la
RITME	• Basat en l'aspecte fisiològic, vital • Parteix de la negra, blanca, blanca amb punt, rodona, corxeres... • Usa <i>la-la-la</i> o <i>ta-ta-ta</i>, court-long o <i>noire, blanche</i>... • Fa portar el compàs • Treballa les subdivisions progressives del temps
MELODIA	• Treballa l'aspecte afectiu • Es basa en l'escala Major • Treballa les ordenacions melòdiques dins l'escala • Comença pel Do fins el Sol i de seguida tota l'escala Major. Usa també els modes antics • Moviments ascendents i descendents per indicar el sentit melòdic (fonomíma relativa)
LECTURA	• Signes i gràfics introductoris (so ascendent o descendent) • Pentagrama doble d'11 línies en clau de <i>Sol</i> i de <i>Fa</i> • Claus de Sol i Fa alhora a partir dels Punts de referència
CANÇONS	• Bàsiques en la formació musical • Importants per gaudir i desenvolupar la sensibilitat i la memòria • Per aprendre ritmes, intervals, modes, escales • Cançons d'interval compostes per Willems
IMPROVISACIÓ	• Important des dels 2 o 3 anys • Espontània primer i després estructurada • Amb nom de notes • Pregunta-resposta • Desenvolupa la quadratura de la frase
MEMÒRIA/AUDICIÓ INTERIOR	• Es treballen els diferents tipus de memòria • Es treballa a partir de cançons i exercicis
HARMONIA	• Desenvolupa l'aspecte mental • Entrenament auditiu a través de la discriminació d'interval harmònics i acords • Cant a diverses veus i cant d'interval harmònics i acords

	ÉMILE JAQUES-DALCROZE
RÍTMICA	• És la base del mètode per aconseguir equilibri, expressió musical, plaer estètic, interiorització del ritme natural de la música • Cada manifestació musical es converteix en moviment i en coreografia • Es busca la connexió total amb la música i un domini de l'espai i del temps • Exercicis des del parvulari. Es treballa la marxa, els girs, l'orientació, el tempo, els salts, el caràcter, la dinàmica... • Activitats de grup dirigides o lliures
SOLFEIG	• Basat en el cant i en el moviment • És posterior a l'experiència sensorial
IMPROVISACIÓ	• S'expressa pel moviment • La imaginació i creativitat són objectius pedagògics
INSTRUMENTS	• La base del mètode és el piano, tocat pel professor • L'estudi de l'instrument ha de començar un cop l'alumne ha tingut una gran vivència rítmica i de moviment
CANÇÓ I VEU	• Es basa en la cançó popular, relacionant-la amb el moviment, la dinàmica, el tempo i el caràcter (cançons amb gest) • Es té cura de la respiració i la relaxació. Es treballa la contracció i descontracció • Es practica la improvisació de melodies
AUDICIÓ	• Proposa petites audicions d'obres amb components fantàstics, més propers a la realitat infantil i a la seva imaginació
OÏDA	• Fomenta l'audició interior • Ensenya a discriminar ritmes, frases, intervals, formes... • Treballa les tonalitats i els intervals a través de dictats • Es treballa la discriminació de to i semitò, de les tonalitats, de les escales i dels intervals
LECTURA I ESCRIPTURA	• Va introduir la indicació de compàs amb la figura a sota, com a denominador

	MAURICE MARTENOT
METODOLOGIA	• Global, activa, vital • Desenvolupament humà com a objectiu • Prioritza la sensorialitat i l'afectivitat per damunt de la intel·lectualitat • Treballa la relaxació • Valora el joc i la creativitat
OÏDA	• Important per a l'afinació • Relacionada amb la memòria de les notes • Usa l'afinació absoluta
RITME	• Fórmules de 4 o 8 temps amb expressió dinàmica (crescendo i diminuendo) • Tempo natural dels infants: velocitat entre 110 i 120 • Ritme en estat pur, sense melodia • Es pica la pulsació mentre es recita el ritme amb <i>la-la-la</i> o amb paraules, com: <i>saute, noir(e), blanche, triolet, deux croch's...</i> • Comença pels ritmes:
MELODIA	• Comença pel <i>La, Sol, Fa</i> i hi afegeix el <i>Do</i> (greu i agut), en <i>Fa M</i> • Es basa en l'escala Major • Moviments per indicar el sentit melòdic (associació gestual) • Té en compte la tessitura infantil • Usa fórmules melòdiques de 4 temps
LECTURA	• Signes i gràfics introductoris (neumes) • Lectura de ritmes, notes i d'interval·ls. La carrera de les notes • Clau de Sol primer i després clau de Fa
CANT / CANÇONS	• Les cançons són bàsiques en la formació musical • Importants per gaudir i desenvolupar la sensibilitat i la memòria • Cant lliure o semi-inconscient: cançons apreses per imitació de ben petits • Cant obligat o conscient: per millorar la tècnica vocal i prendre consciència del cant interior • Domini de l'entonació pels automatismes de les relacions nom-so
IMPROVISACIÓ	• Important en el mètode • Improvisació rítmica unida a la melòdica i basada en el sentit tonal
MEMÒRIA/AUDICIÓ INTERIOR	• L'audició interior melòdica i cant interior són bàsics per a l'afinació
TEORIA APLICADA	• Es considera important, relacionada amb la pràctica • Jocs didàctics Martenot per treballar-la

	CARL ORFF
RITME	• Es basa en el ritme del llenguatge i en el moviment • Posa èmfasi en el ritme corporal i les percussions corporals • Comença per la negra i dues corxeres; després la blanca, silenci de negra... • Es practica el ritme a tots els nivells, amb el cos, amb la veu, amb instruments... • Es treballen les imitacions, obstinats i cànons rítmics
MELODIA	• Interrelaciona la melodia amb el llenguatge parlat • Usa les inflexions naturals de la veu dels infants, parlant, cridant o en els seus jocs • Predomini de la tercera menor (<i>Sol-Mi</i>) i la segona major (<i>Sol-La</i>). Les notes es presenten en aquest ordre: <i>sol-mi-la-re-do</i> • Usa la pentafonia, els modes antics i, posteriorment, la tonalitat major • Jocs de pregunta-resposta melòdica
INSTRUMENTS	• Comença utilitzant el cos com instrument abans dels instruments musicals. Després introdueix instrumentacions • Crea i introdueix instruments de percussió senzills de fàcil maneig, anomenats instruments Orff • Proposa la pràctica orquestral per tal de fer música • Usa la flauta dolça a partir del 7 anys
CANÇÓ I VEU	• Valora la veu com l'instrument més important • Considera que abans de cantar s'ha d'aprendre a parlar, vocalitzar, respirar • Es canten cançons tradicionals a més de les pentatòniques • A l'inici es treballa el cant a una sola veu i posteriorment a varies veus, sense partir de la lectura • S'usen cançons infantils i del folklore
MOVIMENT	• S'incorpora el joc infantil a la classe de música • Es realitzen moviments simples i naturals basats en el ritme • Es fan danses populars, petites coreografies i expressió corporal creativa
IMPROVISACIÓ	• És un dels elements bàsics del mètode • Es basa, sobre tot, en l'escala pentatònica • Parteix dels ecos, pregunta-resposta, lied, rondó... • S'inicia des de bon començament i s'usa a tots els nivells: ritme, melodia, instruments, cant i moviment
SOLFEIG	• S'introdueix una mica, però tan sols el més elemental per llegir la part de flauta dolça • No es considera important per al mètode

	ZOLTAN KODÁLY
RITME	• S'inicia amb l'execució de marxes, picant de mans per assegurar la pulsació. Segueix amb la imitació de fórmules rítmiques feta amb instruments • Parteix de la pulsació, la negra i les dues corxeres, silenci de negra • Les síl·labes rítmiques (<i>ta, ti-ti...</i>) ajuden a memoritzar els ritmes • Es treballa separatament de la melodia
MELODIA / CANT	• Es basa en el folklore, en l'aprenentatge de les cançons populars, que es fa per imitació, desenvolupant així l'oïda • Molt important és la veu, la tècnica vocal i l'afinació. Té en compte l'extensió de les cançons com a criteri per valorar la seva idoneïtat • Inicia el cant amb dos sons, el <i>Sol-Mi</i>, per continuar amb el <i>La, Re i Do</i> arribant a la pentafonia, pròpia del folklore hongarès • També s'usen els modes antics, especialment el dòric i el Major i menor • Utilitza el solfeig relatiu i el solfeig absolut, usant diferents noms de notes en cada cas • Utilització de la fonomíia, amb una o dues mans • Des de ben petits, als infants se'ls inicia en el cant a dues o més veus
IMPROVISACIÓ	• Es treballa poc i de forma pautaada, al principi com a pregunta-resposta. Més endavant en forma de cànons, obstinats...
DANSA	• Es parteix de la base que les danses tradicionals han de formar part de l'ensenyament musical a l'escola • Els jocs cantats, el moviment i les danses folklòriques són una part de l'ensenyament, especialment del ritme
LECTURA I ESCRIPTURA	• Es treballa a partir de cançons apreses prèviament • Les notes ocupen diferents llocs al pentagrama, segons el <i>do mòbil</i> • Les fórmules rítmiques es llegeixen usant les síl·labes • Ús dels cartells rítmics per picar i memoritzar • La fonomíia substitueix el pentagrama en molts exercicis • De vegades les notes s'escriuen usant la lletra inicial, sense pentagrama • Introdueix el pentagrama manual: la mà esquerra oberta forma 5 línies i 4 espais • Molt sovint s'escriu un ritme amb la inicial del nom de nota a sota
INSTRUMENTS	• El principal instrument és la veu • Rebutja el piano com a acompanyament del cant, al ser temperat • Proposa la utilització del xilòfon per a les marxes rítmiques dels més petits. Es pot usar per tocar-hi l'escala pentatònica • Usa la flauta dolça i percussions per acompanyar cançons

Procediments d'Aprenentatge Musical

A partir de les teories de Rusinek i Ausubel podem definir diferents procediments d'aprenentatge que són aplicables a la música.

Així, segons l'**actitud** de l'alumne, o sigui **segons com adquireix el coneixement**, l'aprenentatge pot ser:

1. **PER RECEPCIÓ** (escola clàssica, en què predomina l'aprenentatge verbal), és a dir quan l'alumne rep els conceptes i coneixements del docent. Per exemple, aquest li explica un teorema, li ensenya les taules de multiplicar, l'ordenació de les notes de l'escala...
2. **PER DESCOBRIMENT GUIAT** (escola nova, activa), quan l'alumne descobreix, **experimentant**, els nous conceptes i coneixements amb la guia del docent que va plantejant-li preguntes i incògnites que ha de resoldre. Per exemple el docent pregunta a l'alumnat què passa si toquem a la vegada una nota sí i una no de les de l'escala? Com sona? Perquè ho podem fer servir? Així els alumnes descobririen els acords.

Cal tenir en compte que no tots els coneixements s'han de descobrir perquè el procés seria molt llarg i no cal tornar a repetir processos i raonament que ja s'han fet.

3. **PER DESCOBRIMENT AUTÒNOM** (escola nova, activa), quan l'alumne descobreix per ell mateix els coneixements sense cap guia, com en el cas de les persones autodidactes.

Segons com es manifesta el coneixement adquirit, és a dir com el sedimenta i què en fa l'alumne amb ell, l'aprenentatge pot ser:

- A) **REPETITIU**: l'alumne memoritza i repeteix el que ha après, ja sigui per recepció o per descobriment.
- B) **SIGNIFICATIU**: l'alumne relaciona els conceptes apresos amb el que ja coneix i ho fa amb voluntat i amb motivació, tant si ho ha après per recepció com per descobriment.

Si es combinen surten els següents procediments d'aprenentatge:

- A1) REPETITIU PER RECEPCIÓ**
- A2) REPETITIU PER DESCOBRIMENT GUIAT**
- A3) REPETITIU PER DESCOBRIMENT AUTÒNOM**
- B1) SIGNIFICATIU PER RECEPCIÓ**
- B2) SIGNIFICATIU PER DESCOBRIMENT GUIAT**
- B3) SIGNIFICATIU PER DESCOBRIMENT AUTÒNOM**

D'això es desprèn que ni tot l'aprenentatge per descobriment és significatiu ni tot l'aprenentatge per recepció és memorístic.

Podem afirmar que l'aprenentatge (per recepció o per descobriment) és significatiu quan:

- La nova informació és rellevant
- Es pot relacionar de manera no trivial amb els coneixements previs
- Hi ha una decisió deliberada, per part de l'estudiant, d'establir aquesta relació (motivació)

L'aprenentatge és memorístic quan:

- Les noves dades no es relacionen amb els coneixements previs
- Les noves dades es relacionen de manera trivial amb els coneixements previs

La causa d'això pot ser:

- Coneixements previs insuficients
- L'estudiant adopta (o és induït a fer-ho) una actitud de repetició al peu de la lletra

Descrivim cadascun dels 6 procediments, segons Rusinek i Ausubel, amb exemples de l'àmbit de la música:

A1). Repetitiu per recepció. Memorístic, teòric. Per exemple, recordar els valors de les figures musicals i les relacions entre elles; recordar l'ordre de les notes de l'escala.

A2). Repetitiu per descobriment guiat. Només pràctic. Procediments "actius" que només busquen l'aspecte lúdic. No es relaciona l'experiència amb els conceptes i no es construeix la base per a futurs aprenentatges autònoms. Per exemple, jocs musicals lúdics sense cap contingut curricular, com ara el joc de les cadires.

A3). Repetitiu per descobriment autònom. Assaig i error. Per exemple tocar un instrument d'òïda. No es poden usar els descobriments com a base per a aprenentatges posteriors per manca de coneixements musicals. No es dona en l'àmbit escolar tret que algun infant faci a casa seva aquest aprenentatge de forma autodidacta.

B1). Significatiu per recepció. De la teoria a la pràctica, dels conceptes als fets. Un cop presentat un concepte musical, els alumnes l'experimenten en la pràctica de la interpretació o en una audició. Per exemple, el docent explica un nou ritme i els alumnes el posen en pràctica en una cançó, en un dictat rítmic o el reconeixen en una obra escoltada.

B2). Significatiu per descobriment guiat. De la pràctica a la teoria, dels fets als conceptes. Els descobriments realitzats es relacionen amb els conceptes adequats. Per exemple, després d'aprendre una cançó per imitació els infants han de descobrir-hi una nova nota, una nova figura rítmica, una forma musical...

B3). Significatiu per descobriment autònom. Permet la creació artística des d'uns coneixements que porten la persona a crear música amb llenguatges o estructures originals. Tampoc no es dona en l'àmbit escolar perquè difícilment els infants arriben a tenir un nivell musical tan alt.

Els procediments més apropiats per a aplicar a l'aula són el B1 i el B2, és a dir el **Significatiu per recepció** i el **Significatiu per descobriment guiat**.

PART 2. RECURSOS MUSICALS I ESTRATÈGIES PER TREBALLAR A L'AULA

TEMA 8. EL SO

El So és l'element bàsic de la música. És un recurs molt interessant per treballar a Educació Infantil i a Cicle Inicial de Primària degut a la seva proximitat i accessibilitat. Les seves qualitats són fàcils de diferenciar i permeten plantejar diferents graus de dificultat a l'hora de dissenyar les activitats. A través del So i les seves manifestacions ajudem a desenvolupar l'atenció i la capacitat de rebre millor la informació del món intern i extern, desenvolupem en l'alumnat la capacitat de discriminar, reconèixer, comparar, classificar i analitzar els diferents estímuls sonors, la qual cosa facilita el coneixement de l'entorn. Igualment, serveix per desenvolupar l'orientació espacial, desenvolupar la memòria auditiva i la fantasia i millorar l'adquisició del llenguatge a partir de la millora de l'oïda i de l'escolta.

Tipus de Sons

- 1) **Sons que escoltem**, és a dir que tenim una actitud passiva i receptiva cap a ells. Són els sons ambientals i poden ser d'origen natural (pluja, vent, ocells...), mecànics o tecnològics (cotxes, avions, electrodomèstics, etc.) o humans (veus, tos, passes...).
- 2) **Sons que podem produir** per mitjà d'una actitud activa i creativa. Podem fer sons amb objectes quotidians, amb el cos (per exemple picant sobre diferents parts) i amb la veu (xiulant, bufant, cantant...) i sobretot amb els instruments musicals, que han estat construïts per fer so i música.

Qualitats del So i formes de mesura

Les qualitats del so són:

Intensitat (fort – fluix)

Durada (llarg – curt)

Timbre (el so característic)

Altura (greu – agut)

La **intensitat** és la característica del so que ens permet definir-lo com a fort, fluix, mig fort, fortíssim. La mesura de la intensitat, que en física es determina en decibels –dB-, en música s'especifica d'una forma imprecisa amb indicacions fetes amb paraules italianes, com ara *forte* o *piano*, per exemple, que no donen una idea exacta del volum de so amb què s'ha de tocar, pel fet que no hi ha cap punt de referència amb el qual comparar-lo. Vikipèdia dóna la següent taula d'intensitats:

180 dB	L'explosió del volcà Krakatoa
140 dB	Llindar del dolor
130 dB	Avió enlairant-se
120 dB	Motor d'avió en marxa

110 dB	Concert
100 dB	Trepant elèctric
90 dB	Trànsit de vehicles / Baralla
80 dB	Tren
70 dB	Aspiradora
50/60 dB	Aglomeració de gent
40 dB	Conversa
20 dB	Biblioteca
10 dB	Respiració tranquil·la
0 dB	Llindar d'audició

La **durada** ve donada pel temps que es manté un so o una nota, que està en funció de les característiques de la font sonora (hi ha instruments en què el so s'acaba de seguida), o per la intervenció de l'executant, que pot interrompre la vibració. Musicalment, la durada s'indica per mitjà de les figures de les notes (blanques, negres, corxeres...) i dels silencis, mentre que en física s'utilitzen els segons i minuts.

En el **timbre** o qualitat del so trobem un dels atributs més importants de la música; és una característica que depèn dels harmònics, que estan determinats per la forma com es produeix el so: una corda fregada amb un arc, un tub en el que s'insufla aire, una membrana que es percudeix... El timbre permet diferenciar un so d'igual altura, intensitat i durada generat per instruments diferents. Cada instrument té un timbre o "color" diferent, igual que cada persona té una veu distinta; forma part de la seva personalitat. En física es diferencia un timbre d'un altre per la forma d'ona (ona sinusoidal, ona quadrada, ona, triangular, ona dent de serra...) que creen els harmònics. En música no se sol mesurar sinó que està implícit en el timbre dels instruments o les veus que interpreten la música.

L'**altura** del so és un dels aspectes més importants de la música i més complexos a l'hora d'ensinistrar l'oïda musical, perquè és l'única característica que s'ha de recordar amb tota exactitud, a diferència de les altres que s'especifiquen de forma més vaga. Si bé és possible produir qualsevol freqüència sonora, tan sols algunes d'elles s'han identificat amb un nom de nota (*do, re, mi...*); les intermèdies no es tenen en compte al construir les escales i els instruments musicals.

L'altura de les notes ve regulada per la referència al Diapasó, que fixa la freqüència de la nota *la*₃, (el *la* central del piano) i que ha variat a través dels segles. El 1939, en el Congrés Internacional de Londres, es va acordar fixar l'altura del *la* en 440 vibracions o cicles. Actualment es tendeix a l'afinació de 442 o 445 cicles. Mentre que en música l'altura dels sons s'especifica per mitjà del nom de les notes, en física s'usa com a unitat el cicle per segon o hertz (Hz).

La capacitat de percepció de l'altura del so en l'oïda humana va des de 16 a 16.000 cicles per segon o hertz (Hz), que equival a 10 octaves, encara que depèn molt de factors individuals, com l'edat, i de factors físics com la intensitat del so. La memòria de l'altura implica la capacitat de recordar sons, intervals i melodies o acords, i es pot manifestar de dues formes, anomenades oïda absoluta i oïda relativa.

Les qualitats del so i la seva mesura en física i en música es poden veure en el següent quadre resum:

QUALITAT	MESURA EN FÍSICA	MESURA EN MÚSICA
Intensitat	Decibels (dB)	Paraules italianes: forte, piano, mezzo forte, etc.
Durada	Minuts, segons...	Figures de notes (blanca, negra, corxera...)
Altura	Hertz (Hz) o cicles per segon	Nom de les notes (<i>do, re, mi...</i>)
Timbre	Forma d'ona	L'instrument o la veu que interpreta la música

El treball amb el So i les seves qualitats ens ajuda a desenvolupar de forma primerenca la capacitat auditiva. Així, els infants aprenen a discriminar auditivament allò que senten diàriament: els sons de la Naturalesa, els de la ciutat o el poble, el sons que ens envolten diàriament. L'escolta té diverses funcions que és interessant conèixer.

El So i l'escolta. Capacitats regulades per l'oïda

El so permet entrenar la capacitat d'escoltar millor. Els guanys que es desprenen d'una bona capacitat auditiva han estat estudiats per l'eminent metge foniatre i neurofisiòleg Alfred Tomatis, creador del mètode que porta el seu nom, el qual assenyala que diverses funcions de l'oïda són tan importants com l'audició i cal tenir-les en compte, com la funció vestibular. El vestíbul, que forma part de l'orella interna, controla el balanç, coordinació, verticalitat i to muscular dels ulls. Gràcies al vestíbul podem desenvolupar la imatge del nostre cos en l'espai. És també una connexió important per a tota la informació sensorial que el cos envia a la ment. Una altra part important de l'orella interna és la còclea; la seva funció és analitzar els sons. El vestíbul i la còclea estan units i actuen com enllaços de comunicació entre el sistema nerviós i el cervell, per a tota la informació sensorial. El tacte, la visió i l'escolta són interpretats pel nostre sistema vestibular–coclear.

En resum, les capacitats regulades per l'oïda són:

- Control de la fonació
- Percepció de la imatge corporal
- Control del balanç, coordinació, verticalitat i to muscular ocular
- Interpretació de la informació sensorial: tacte, visió i escolta
- Consciència temporal-espacial

Efectes de la càrrega cortical

A més d'aquesta funció les nostres oïdes juguen un paper principal en l'activació del cervell; segons Tomatis "l'oïda és pot comparar a una dinamo que transforma les estimulacions que rep en energia neurològica encaminada a alimentar el cervell". Per tant l'oïda és, principalment, un aparell destinat a efectuar una càrrega cortical o, el que és el mateix, a augmentar el seu potencial elèctric. De fet el so és

transformat en flux nerviós per les cèl·lules ciliades de l'orella interna. La càrrega d'energia elèctrica obtinguda pels impulsos nerviosos arriba al còrtex, que la distribueix a través de tot el cos amb la finalitat de tonificar el sistema i dotar-lo d'un major dinamisme.

Però no tots els sons poden efectuar aquest procés de càrrega. A l'òrgan de Corti les cèl·lules estan agrupades més densament en l'àrea corresponent a les freqüències altes que en la que respon a les baixes. D'aquesta manera, la quantitat d'impulsos transmesos al còrtex és més gran i més concentrada en el cas dels sons aguts que en el dels greus.

Aquesta és la raó per la que Tomatis anomena als sons rics en freqüències altes "sons de càrrega". En canvi, els de freqüències baixes no tan sols no subministren suficient energia al còrtex, sinó que poden arribar a esgotar l'individu, perquè indueixen respostes motrius que absorbeixen més energia de la que pot facilitar l'oïda.

Quan el nostre cervell està ben energitzat, afegeix Tomatis, podem enfocar l'atenció, concentrar-nos i memoritzar, aprendre i treballar per llargs períodes, gairebé sense esforç. Les persones amb una bona oïda musical obtenen una gran quantitat "d'energia auditiva".

Per tant, els efectes de la càrrega cortical que es produeix a través de l'oïda són:

- Major motivació en les activitats quotidianes
- Major facilitat i capacitat de treball
- Menys propensió a la fatiga
- Major dinamisme i vitalitat
- Millor atenció i concentració
- Millor memòria
- Menys necessitat d'hores de son

Tomatis recalca la tasca tan important que fa l'oïda fins i tot en activitats que no semblen aparentment relacionades amb el so. Explica que, per exemple, en el procés de lectura cada paraula i cada frase té una ressonància verbal que es posa en contacte amb la memòria auditiva. Es pot concloure, doncs, que llegim també amb l'oïda. També afirma que, per a sorpresa de molts, tots tenim una oïda dominant: alguns tenen domini de l'oïda dreta i altres domini de l'esquerra. L'avantatge de tenir com a oïda dominant la dreta és que aquesta processa la informació auditiva de forma més ràpida que l'esquerra. Per tant, les persones que tenen oïda dominant dreta són capaces de captar millor els paràmetres de la veu i la parla, com la intensitat, freqüència, timbre, ritme i fluïdesa de les oracions. És possible aprendre a usar l'oïda dreta de forma més efectiva, aconseguint d'aquesta manera un millor control sobre la veu.

La importància de l'escolta en l'Educació

El pedagog musical Edgar Willems considera que el treball amb el so està relacionat amb el poder físic i fisiològic de la vibració sonora, mentre que els seus efectes psíquics ultrapassen el terreny purament

musical, atès que el so és un element premusical. Es considera que un so pot produir una resposta motriu, emotiva o orgànica, o una resposta de comunicació.

Ja hem dit que un dels beneficis més importants del treball amb el so és el desenvolupament de la facultat d'escoltar, que és vital per aprendre a reconèixer el món que ens envolta a través de la informació que rebem per la via auditiva. Diverses teràpies ens recorden la importància que té la percepció i la presa de consciència en el procés que porta l'individu a estar més despert i atent al seu entorn.

De tot el que s'ha explicat sobre les funcions de l'oïda se'n desprèn la seva importància en l'educació ja que podem ajudar els alumnes a millorar les seves funcions neurològiques i cognitives, i en l'adquisició del llenguatge, entre d'altres beneficis.

En resum les capacitats que es poden desenvolupar a través del treball amb l'escolta són:

- Millorar la percepció auditiva
- Estimular i carregar el cervell d'energia
- Millorar l'aprenentatge
- Potenciar el llenguatge
- Controlar l'emissió de la veu

Tipus d'escolta

La primera distinció s'ha de fer entre **sentir i escoltar**, que són dos processos diferents. Sentir és la percepció passiva dels sons, sense cap voluntat ni consciència, mentre que escoltar és un acte voluntari que requereix del desig d'usar l'oïda per enfocar els sons seleccionats. En altres paraules, escoltar és la facultat de seleccionar la informació dels sons que es desitja rebre per percebre-la de manera clara i ordenada. Té un paper predominant en la integració, comprensió i retenció de missatges sonors, particularment dels que formen el llenguatge: escoltar és de vital importància en el procés d'aprenentatge. L'oïda està fins a tal punt relacionada amb els aspectes fisiològics i emocionals, que es pot identificar si un individu té algun problema auditiu a partir de qüestionaris que recullen el seu comportament davant determinades situacions habituals.

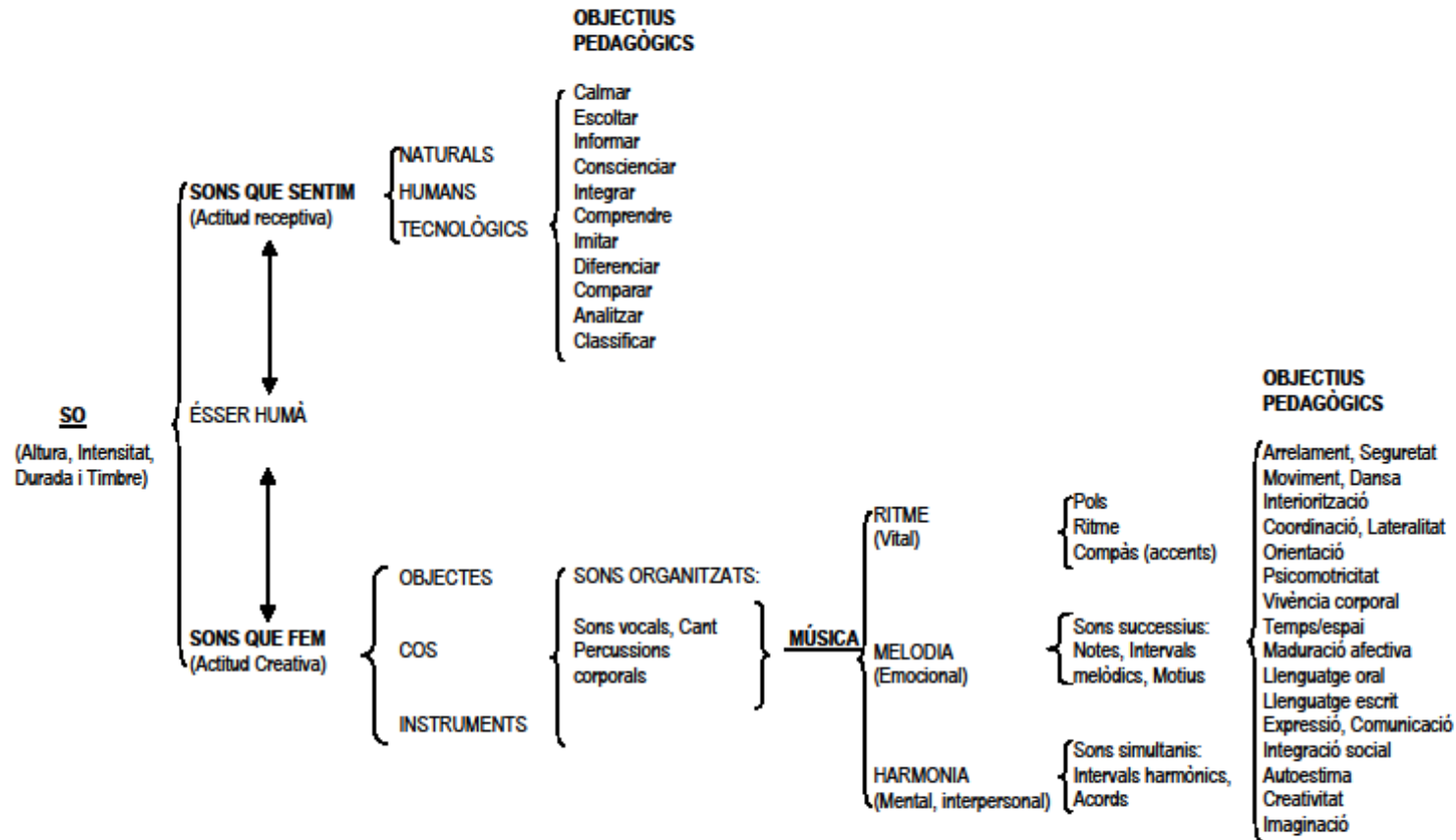
En el procés de l'audició es realitzen al menys tres accions definibles, que estan íntimament relacionades entre si, i que van des de l'acte sensorial pur de sentir sense l'associació de cap mecanisme conscient, passant per un segon estadi que implica la voluntat, fins a desembocar en la integració. Són les tres formes d'escolta que proposa el pedagog musical Edgar Willems: **escolta sensorial** (sentir), **escolta afectiva** (escoltar) i **escolta intel·lectual** (comprendre). En el moment d'escoltar no tan sols captem la informació que ens interessa sinó que precedim a filtrar la que ens resulta irrellevant.

Així podem parlar d'una **sensorialitat auditiva**, que possibilita l'escolta sensorial i que està relacionada amb l'aspecte fisiològic de l'oïda i en la seva percepció del so; comporta la sensació i la memòria. La seva funció és la de *sentir* i constitueix la base de l'afectivitat i de la intel·ligència necessàries per a l'expressió musical. L'**afectivitat auditiva** serveix de suport als sons i les seves relacions d'altura, és a dir els intervals i la melodia. Implica el fet d'*escoltar* de manera afectiva. És la base de tot el treball d'identificació

dels sons i de les seves formes d'interrelacionar-se per formar frases melòdiques que tenen un significat emocional. La **intel·ligència auditiva** ens porta a un estadi superior en el que l'individu és capaç d'associar el que escolta amb estructures i símbols. Vol dir *entendre*. Capacita per reconèixer les qualitats d'un so que s'escolta, quina nota s'escolta i saber quin grau de l'escala ocupa, o com s'escriu el ritme o la melodia escoltada. La intel·ligència auditiva comporta operacions de comparació, judici, associació, anàlisi i síntesi, i també de memòria i d'imaginació creativa. Utilitza la lectura i l'escriptura musical com a mitjans per fixar i transmetre el pensament sonor.

Tot seguit es mostra un esquema del So i les seves qualitats i de la Música, amb alguns dels objectius didàctics dels diferents elements que els formen:

ELEMENTS DE LA MÚSICA



El So al currículum

Les Àrees del Currículum d'Educació Infantil

Al Segon cicle d'Educació Infantil els infants van descobrir el so i les seves qualitats. Abans de veure com queda reflectit aquest treball, farem un cop d'ull a les **Àrees** que componen aquest Segon Cicle:

Descoberta d'un mateix i dels altres

- Autoconeixement i gestió de les emocions
- Joc i moviment
- Relacions afectives i comunicatives
- Autonomia personal i relacional

Descoberta de l'entorn

- Exploració de l'entorn
- Experimentació i interpretació
- Raonament i representació

Comunicació i llenguatges (oral, escrit, musical, visual, plàstic, audiovisual)

- Observar, escoltar i experimentar
- Parlar, expressar i comunicar
- Interpretar, representar i crear

La música i el so al Currículum d'Infantil

Si ens fixem en els **continguts específics** de música podrem observar com el So hi té un paper força important:

“El **llenguatge musical** dóna forma al gest per anar-se convertint en **dansa**. Els jocs musicals que permeten explorar els ritmes, la plasticitat del moviment, l'expressivitat del gest, les modulacions tonals viscudes amb tot el cos, poden anar culminant -en els més grans- en danses inventades i/o ja conegudes. La dansa comença a prendre força a mesura que s'avança en el control del propi cos i en la percepció dels diversos ritmes.

Per acostar els infants al món de les **creacions musicals** i potenciar la seva escolta activa, cal preveure la realització d'**audicions**, tant de forma indirecta (gravacions) com directa (audicions al centre, sortides a concerts). Convé que el repertori inclogui estils i gèneres diversos, que permeti la familiarització amb instruments variats i que possibiliti la interpretació i la imaginació.

Moltes d'aquestes audicions que motiven l'infant a l'escolta i al gaudi musical expressen elements descriptius que li permeten anar copsant el sentit de la seva funció comunicativa.

Convé complementar l'audició amb propostes que posin en joc el llenguatge corporal i plàstic que permetin aprofundir en la comprensió i reinterpretació de l'audició”.

“També cal procurar situacions per explorar el silenci i les qualitats del so, incidint en la seva anàlisi més acurada i amb el suport dels altres llenguatges, sempre en el marc de propostes lúdiques que parteixin de la globalitat, com un joc corporal, una audició, etc.”

El So al Currículum de Primària

En tots els Cicles hi trobem el So com a activitat destacada, tot i que és al Cicle Inicial on es treballa amb més profunditat i moltes vegades com a repàs del que els infants ja han après a P3, P4 i P5.

BLOC DE CONTINGUTS “ PERCEBRE I EXPLORAR”

CICLE INICIAL

- Percepció i exploració sensorial dels elements presents en l’entorn natural, cultural i artístic: els objectes, els materials, **els sons...**
- **Discriminació del so i del silenci, de les diferents qualitats del so i de les seves combinacions.**

CICLE MITJÀ

- Percepció i exploració sensorial dels elements presents en l’entorn natural, cultural i artístic: els objectes, els materials, **els sons...**
- **Sons**, músiques, moviments corporals i tecnologies que utilitzen els artistes en l’expressió musical i corporal.

CICLE SUPERIOR

- Percepció i exploració sensorial dels elements presents en l’entorn natural, cultural i artístic: els objectes, els materials, **els sons...**

BLOC DE CONTINGUTS “INTERPRETAR I CREAR”

CICLE INICIAL

- **Possibilitats de comunicació** del cos, **dels sons**, de les músiques, dels instruments i dels recursos digitals.
- **Utilització de grafies no convencionals (dibuixos, paraules, símbols) i grafies musicals convencionals en la lectura, la Interpretació i la creació de partitures senzilles.**

CICLE MITJÀ

- **Possibilitats de comunicació** del cos, **dels sons**, de les músiques, dels instruments i dels recursos digitals.

CICLE SUPERIOR

- **Possibilitats de comunicació** del cos, **dels sons**, de les músiques, dels instruments i dels recursos digitals.

Activitats amb So: classificació

Es poden fer moltes activitats relacionades amb el So. Presentem una classificació dels tipus d'exercicis i activitats que es poden fer en funció de les consignes i objectius:

1. DIFERENCIACIÓ ENTRE SO I SILENCI

El so com element d'orientació a l'espai; activitats de comparació de diverses situacions en les que hi ha so o silenci; associar el so al moviment i el silenci a la inactivitat.

2. ESTEM VOLTATS DE SONS: ESCOLTA, DISCRIMINACIÓ, CLASSIFICACIÓ

Exercicis encaminats a la descoberta dels sons que ens envolten i les seves característiques: tipus de sons, lloc d'on venen, direcció que porten, comparació de sons, conceptes d'orientació (lluny, a prop, esquerra, dreta, davant, darrere, etc.).

3. TOTES LES COSES SONEN: PODEM PRODUIR SONS AMB OBJECTES, COS, VEU

Activitats per experimentar totes les maneres possibles d'obtenir so amb els objectes quotidians, amb el cos i amb la veu. Fer onomatopeies i imitacions de tota mena de sons de coses (sirenes, portes, cotxes), de sons de la naturalesa (vent, trons, el mar...), de sons d'animals i dels sons dels instruments musicals.

4. LES QUALITATS DEL SO: TIMBRE, ALTURA, INTENSITAT, DURADA

Activitats per diferenciar i reconèixer el timbre de les veus, dels objectes i dels instruments. Diferenciació de les qualitats del so, associant-les a moviments, gestos, colors, formes de caminar. Memorització de seqüències sonores. Classificació dels sons tenint en compte les seves qualitats. Grafia espontània. Interpretació i creació de partitures gràfiques.

5. HISTÒRIES I CONTES AMB SO. CREATIVITAT

Explicar contes fent que els personatges s'expressin per mitjà de sons. Posar so a una història, mentre s'explica, com si fos la banda sonora. Crear ambients i estats d'ànim amb sons, que serveixin de base a la creació, invenció i narració d'històries.

Descripció d'algunes activitats

1. DIFERENCIACIÓ ENTRE SO I SILENCI

- **La fada (o el follet) del bosc.** Un nen o nena (un follet o una fada) guia fins a casa a un altre que s'ha perdut pel bosc enmig de la nit (va amb els ulls tapats); es posa davant seu, de cara i el guia amb un instrument o cantant-li una cançó. Fa sons i silencis per orientar-lo en la direcció que ha de seguir.
- **Els robots) teledirigits.** Per parelles, un guia a l'altre amb un instrument des de lluny: mentre sona l'instrument va caminant amb els ulls tapats per l'espai; quan deixa de sentir l'instrument vol dir que hi ha perill de xocar i ha de parar i canviar de direcció; quan torna a sentir el so pot tornar a caminar.
- **Les cases silencioses.** Estem en un poble o ciutat i tenim cercols per representar les cases. Es col·loquen al terra i cada nen en tria un, que serà casa seva. Cada infant té un instrument i es passeja pels carrers

tocant, però quan entri a casa seva ha d'estar en silenci. Quan se sent un so convingut, que farà el docent, cal tornar ràpidament a casa, sense deixar de tocar fins arribar-hi. L'últim que arriba (l'últim so que se sent) queda eliminat i el substitueix un company. Es pot fer amb una part del grup mentre la resta escolta quin és l'últim so que sent i poder determinar auditivament qui ha arribat el darrer a casa.

- **El rellotge amagat.** Un grup d'alumnes amb els ulls tancats. La resta ha amagat un despertador. Els que porten els ulls tapats l'han de trobar, guiant-se pel so. La resta ha de vigilar que no es facin mal i avisar-los amb un so.
- **Qui té els cascavells?** Un alumne es posa un objecte sonor a la butxaca i es barreja amb el grup; tots es mouen i salten; un nen, que no sap qui el té, ha de trobar qui el porta, escoltant el so. Per fer-ho més difícil, el grup pot anar cantant una cançó.

2. ESTEM VOLTATS DE SONS: ESCOLTA, DISCRIMINACIÓ, CLASSIFICACIÓ

- **Quins sons escoltem?** Tancar els ulls i escoltar tots els sons. Després explicar o fer una llista del que hem sentit i de què ens hem imaginat. Fer diferents classificacions:
 - Naturals, mecànics i humans
 - Els que més ens han agradat i els que menys
 - Els que estaven més lluny i els que estaven més a prop
 - Els que sentíem per la dreta, per l'esquerra, a sobre, a sota, al darrera o al davant
 - Els que s'allunyen i els que s'apropen
 - Els intermitents i els continus
 - Els forts i els fluixos
 - El més fort, el més fluix, el més proper, el més llunyà, el més maco, el més lleig
- **Busquem el so d'un.....** La mateixa activitat, però buscant sons determinats pel docent: escoltem si sentim una moto, si sentim un ocell, si sentim algú que parla... quan sentim el so que busquem, l'imitem o fem alguna acció (aixecar la mà, donar una volta, etc.). Cada vegada busquem un sol tipus de so.
- **El que escolto quan em desperto (quan vaig en metro, quan camino pel carrer...).** Tancar els ulls (o millor tapar-se'ls) i recordar (reviure) una situació quotidiana (al aixecar-se al matí, anant pel carrer o estant al parc); imaginar la situació i recordar tots els sons. Es fa una llista col·lectiva dels sons que senten tots els infants, mirant si n'hi ha que coincideixen. Després, entre tots, es van fer les onomatopeies amb la veu.
- **D'on ve el so i a on va?.** Amb els ulls tapats, dir si els sons que fan altres nens amb instruments o veus, són darrere o davant, a la dreta o a l'esquerra, s'allunyen o s'apropen etc. Es pot demanar una primera apreciació per determinar si els sons es mouen o estan quiets. Si es mouen podem demanar la direcció dels sons: s'acosten d'esquerra a dreta, en diagonal... s'allunyen cap el darrere...

3. TOTES LES COSES SONEN: PODEM PRODUIR SONS AMB OBJECTES, COS, VEU

- **Joc dels investigadors.** Recórrer l'aula buscant totes les coses que fan so i observar les diferents maneres en què es poden fer sonar. Cada nen busca el so que li agrada més i el que li agrada menys. Serveix per treballar la percepció sonora i tàctil del món quotidià; per relacionar les accions amb els efectes sonors (si frego sona diferent que si pico); també per treballar l'oïda, l'atenció, el joc i la consciència de l'efecte que produeix el so (m'agrada o no m'agrada).

- **L'informe de la investigació.** Cada alumne mostra als companys el so que més li ha interessat o agradat i el que menys. Es fa una llista dels que s'han trobat com a millors i dels pitjors. Es mira si hi ha coincidències.
- **Els racons que sonen.** Fem quatre racons. A cada espai es realitza una acció concreta per produir so: colpejar, esgarrapar, fregar, palmejar, amb el cos, la llengua o instruments; la resta d'espai és el silenci. Cada cop que es canvia de racó cal canviar l'acció.
- **Què estic imitant?.** Cada nen pensa (imagina) un objecte que produeix so (serra, cotxe, etc.) i l'imita; la resta ha d'endevinar quin objecte fa aquest so.
- **Joc del telèfon amb sons.** En cercle, el primer alumne fa un so a l'orella del següent i aquest el passa a l'altre; així fins que arriba a l'últim; cal comparar com era al principi i com ha quedat al final.
- **Fred i calent.** Un alumne surt de l'aula. La resta es posa d'acord i un fa un sorollet amb un objecte o amb un instrument. Cal que el trobi, guiant-se pel seu so; la resta d'alumnes poden guiar-lo cantant una cançó fluixet (fred) quan s'allunya del so i forta quan està a prop (calent).
- **Les onomatopeies.** Els nens estan amb els ulls tapats; un d'ells es passeja fent un so (**onomatopeia**). El qui endevini de què es tracta s'aixeca i comença a passejar també fent un altre soroll que es suma, així, cada vegada n'hi ha més sons alhora i costa més sentir el nou so.
- **La selva.** A cada parella d'infants se'ls assigna un animal. Cada animal ha de trobar la seva parella, pel so que emeten els dos, desplaçant-se amb els ulls tapats. S'ha d'emetre so i escoltar al mateix temps.
- **Els instruments.** Imitar el so dels instruments de percussió de l'aula, usant les consonants i vocals adients.

4. LES QUALITATS DEL SO: TIMBRE

- **Qui parla? Qui fa sons amb la veu? D'on venen?** Els nens es posen en cercle, amb els ulls tapats (o tancats). El/la mestre/a desplaça a tots de forma que ningú no sap on són els altres membres del grup. Quan toca un alumne aquest ha de fer un so o dir una paraula i tots els altres han d'assenyalar el lloc d'on venia la veu i dir el nom de la persona que ha fet el so.
- **Quins sons hem sentit?** El grup s'està quiet i amb els ulls tapats i dos o tres infants amb els ulls destapats es van desplaçant i fent sons a un senyal del mestre. Els que tenen els ulls tapats han de recordar la seqüència de veus i la seva col·locació a l'espai. També es pot fer amb instruments.
- **Cançó/Dansa "Tots els ocells".** El caçador està al centre de la rotllana, amb els ulls tapats. El nen que estan en cercle van caminant, movent les ales, seguint el pols, durant tota la cançó; quan s'acaba, el del mig agafa un d'ells i li pregunta: "Ocellet com cantes?" L'ocellet ha de fer un so, i el caçador ha d'endevinar, per la veu, quin nen és.
- **Fem coses diferents segons les veus que sentim.** El grup s'està quiet i dos infants es van desplaçant i fent sons o cantant; quan el grup senti la veu d'un d'ells, aixequen la mà dreta; quan senti la veu de l'altre, aixequen la mà esquerra. També podem dir que facin un determinat so (xiular, picar de peus, picar de mans) al reconèixer les veus.
- **Fem coses diferents segons l'instrument que sentim (una després de l'altra).** Els nens s'estan amb els ulls tapats. Un o dos es belluguen per l'espai amb un instrument (per exemple un pandero i un triangle)

tocant successivament; quan sona el pandero s'ha de fer un moviment (un salt, girar 180 graus, picar de mans...) i quan sona el triangle s'ha de fer un altre moviment predeterminat.

- **Fem coses diferents segons l'instrument que sentim (una després de l'altra o juntes).** Quatre nens tenen instruments diferents: quan toca el pandero tots els del grup han d'aixecar el braç dret, quan toca el triangle, el braç esquerre; quan sona la caixa xinesa han de fer un pas endavant i quan sona el xilòfon han de fer un pas al darrere. Els que toquen s'han de coordinar amb la mirada per tal de no donar ordres contradictòries (per exemple fer el pas endavant i endarrere a la vegada); sí poden fer alhora dues accions com aixecar el braç dret mentre fan el pas endarrere.
- **Amb quin objecte faig el so?.** Un grup de nens està amb els ulls tapats; el docent realitza tota una sèrie de sons de diferents procedències (moure les claus, moure o rebregar papers, deixar caure una carpeta, donar un cop a la taula, etc.). Els alumnes han d'endevinar de quin objecte o instrument es tracta. Prèviament s'hauran fet sentir els sons que intervindran en el joc. Es pot demanar també que diguin l'ordre de la seqüència de sons escoltada.
- **Amb quina part del cos faig el so?.** Endevinar amb quina part del cos s'ha fet un so (palmell, dits, cuixes, etc.). Prèviament s'han presentat els elements sonors que intervindran.
- **Recordem una seqüència de sons.** El mateix exercici però el professor realitza una sèrie de tres, quatre o cinc sons fets amb diferents objectes o instruments i cal dir l'ordre en què han aparegut els sons.
- **Viatges sonors.** Posem cercols a terra amb un cartell cadascú amb el nom d'una ciutat. A cadascuna, dins el cercol, hi ha un nen amb un instrument de timbre diferent. Un nen "viatger", fa el recorregut visitant una ciutat després de l'altra en l'ordre que vol. A cada ciutat demana al nen que està al cercol que faci sonar l'instrument. La resta de nens ho escolten amb els ulls tapats i han de ser capaços de memoritzar l'ordre dels sons i reproduir després el recorregut.
- **Joc del tren:** una fila va caminant, fent els sorolls del tren; uns altres nens estan distribuïts per l'aula, amb els ulls tapats i un instrument (són les estacions); quan el tren arriba a l'estació s'ha de parar i el nen que té l'instrument l'ha de tocar, fins que el tren se'n va. Uns alumnes que han escoltat amb els ulls tapats han de reproduir la seqüència sonora de les estacions per on ha passat el tren. (És una variant de l'anterior).
- **Buscant la parella.** Es fan parelles de nens i se'ls dóna el mateix instrument. Van amb els ulls tapats. Tots els nens van caminant i tocant el seu instrument. Han de trobar la parella enmig del so dels altres instruments.
- **Qui ha deixat de tocar?** Tres infants amb tres instruments diferents es desplacen i toquen junts des de diferents llocs. Un d'ells deixa de tocar. La resta del grup ha de saber quin és, sense mirar, i on estava situat abans de callar. Una variació més difícil consisteix en fer un cercle amb 4, 5 o 6 instruments i uns infants al mig. Toquen tots i a un senyal del docent un d'ells deixa de tocar. Els del centre han de saber qui ha estat i on estava situat.

4. QUALITATS DEL SO: AGUT-GREU; FORT-FLUIX; CURT-LLARG

- **L'espai del fort i l'espai del flux.** Dividim l'aula en dues zones, la del fort i la del flux; en cada una d'elles s'ha de tocar, cantar o fer sons amb diferent intensitat. També hi ha un espai de silenci enmig de les dues. Quan el docent toca o canta fort, han d'anar cap a la zona corresponent; quan toca o canta flux, han de

canviar de llos, passant pel centre en el que han d'estar en silenci. Es pot fer el mateix amb agut-greu i amb llarg- curt.

- **La papallona i la flor.** Els alumnes caminen per l'aula: quan toquem o cantem sons aguts, han d'imaginar que cacen una papallona; quan toquem sons greus han d'imaginar que cullen una flor del terra.
- **Triangle o pandero.** Quan senten sons aguts al piano, toquen els nens que tenen un triangle; quan senten sons greus al piano, toquen els que tenen un pandero. Sempre seguint la pulsació del que sona.
- **Dictats de sons.** Tocar sons de diferents altures, intensitats i durades; cal que els escriguin, amb símbols gràfics. Primer farem una sola qualitat, després podem fer-ne dues a l'hora.
- **Les qualitats del so de les coses de la classe.** Classificar els sons que es poden produir amb els objectes i els instruments de la classe: fort-fluix; greu-agut; curt-llarg.
- **Cada qualitat és un moviment, un color, un dibuix.** Els nens han de relacionar les diferents qualitats dels sons tocats pel mestre, amb: gestos, moviments, colors, un so, un símbol gràfic. Això es concreta, per exemple, en les accions següents: al sentir un so fluix xiularan, al sentir un so fort, cridaran; al sentir un so greu s'ajupiran, quan sentin un so agut pujaran els braços; al sentir un so curt faran un saltet i al sentir un so llarg faran una reverència.

5. HISTÒRIES SONORES I CREATIVITAT

- **Som compositors.** Muntar entre tots una petita peça musical i fer un petit guió-partitura, amb gràfics i dibuixos. També es pot demanar que ho facin individualment.
- **Conte: L'Elisa al bosc.** L'Elisa passeja pel camp, tot cantant (SO), recull floretes; fa sol i una mica d'aire (SO). Els ocells canten (SO) i lluny se senten uns gossos (SO); veu unes vaques (SO). De sobte el vent es fa més fort (SO), comença a ploure, cada cop més fort (SO); la nostra nena corre cap a una casa per no mullar-se; hi ha llamps i trons (SO), la puja cada cop és més forta (SO); per fi arriba a la casa; truca al timbre (SO) i entra. Mica en mica deixa de ploure (SO) i de fer vent (SO) i quan torna a fer sol, se'n torna cap a casa, tot passejant i cantant (SO).

La primera vegada s'explica la història verbalment acompanyada pels sons, que van fent els nens. Es poden usar objectes, sons vocals i corporals i algun instrument. Es fa un petit esquema-dibuix a la pissarra amb la pluja, els trons, els ocells, etc. per recordar l'ordre dels sons. Quan ja se saben bé el conte es fan només els sons, sense paraules.

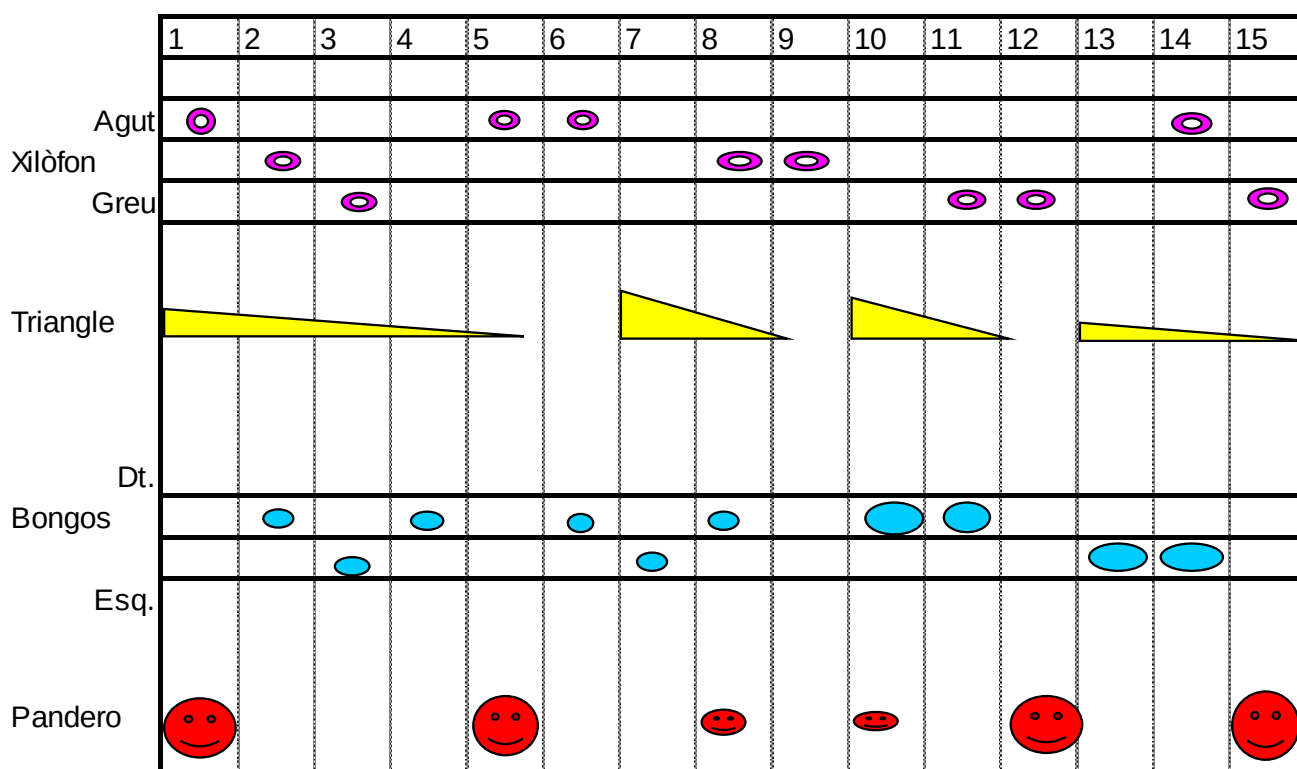
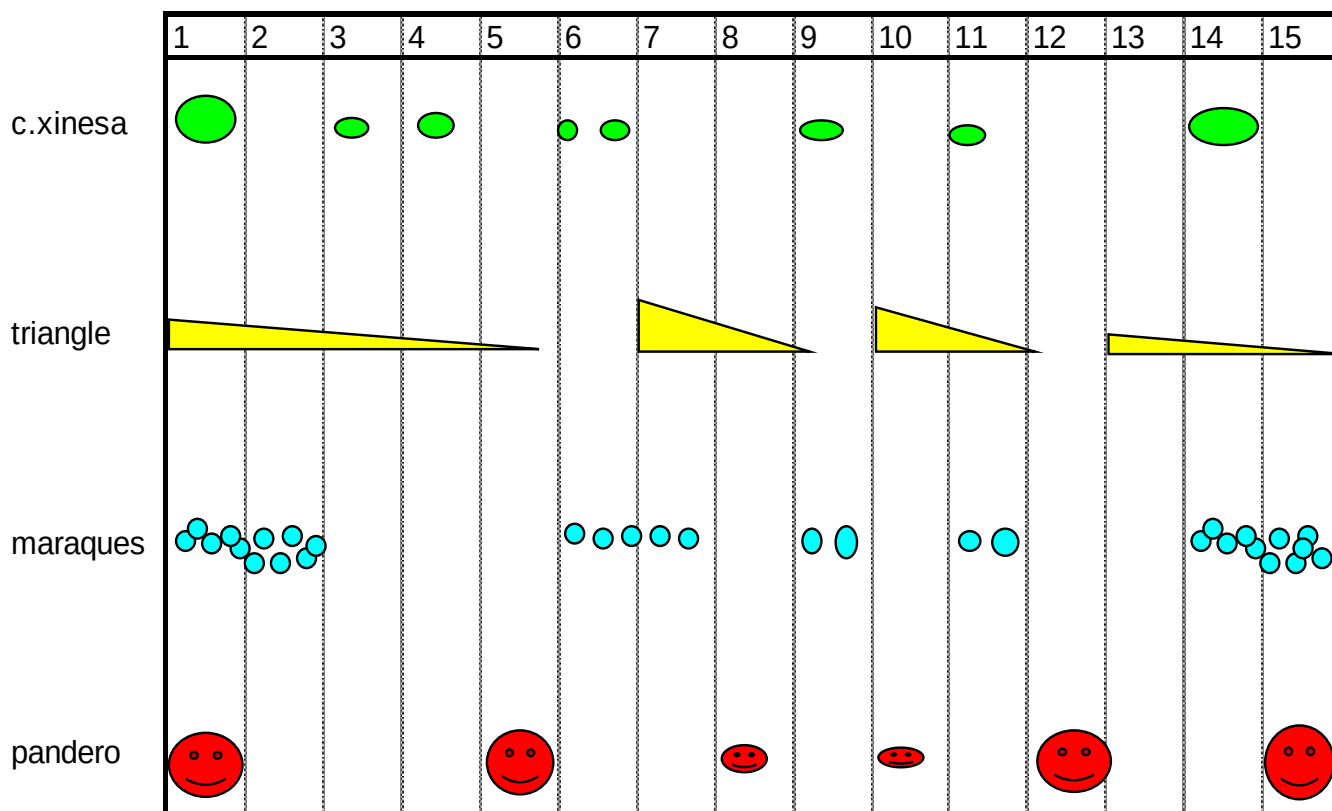
- **Una història inventada.** Donar un tema i/ o els personatges perquè els nens inventin una història amb sons.
- **La caputxeta amb sons.** Muntar un conte conegut, associant cada personatge a un instrument i substituint els diàlegs per sons. Per exemple, el llop seria el pandero o tambor; la caputxeta, el triangle, l'àvia, la caixa xinesa.

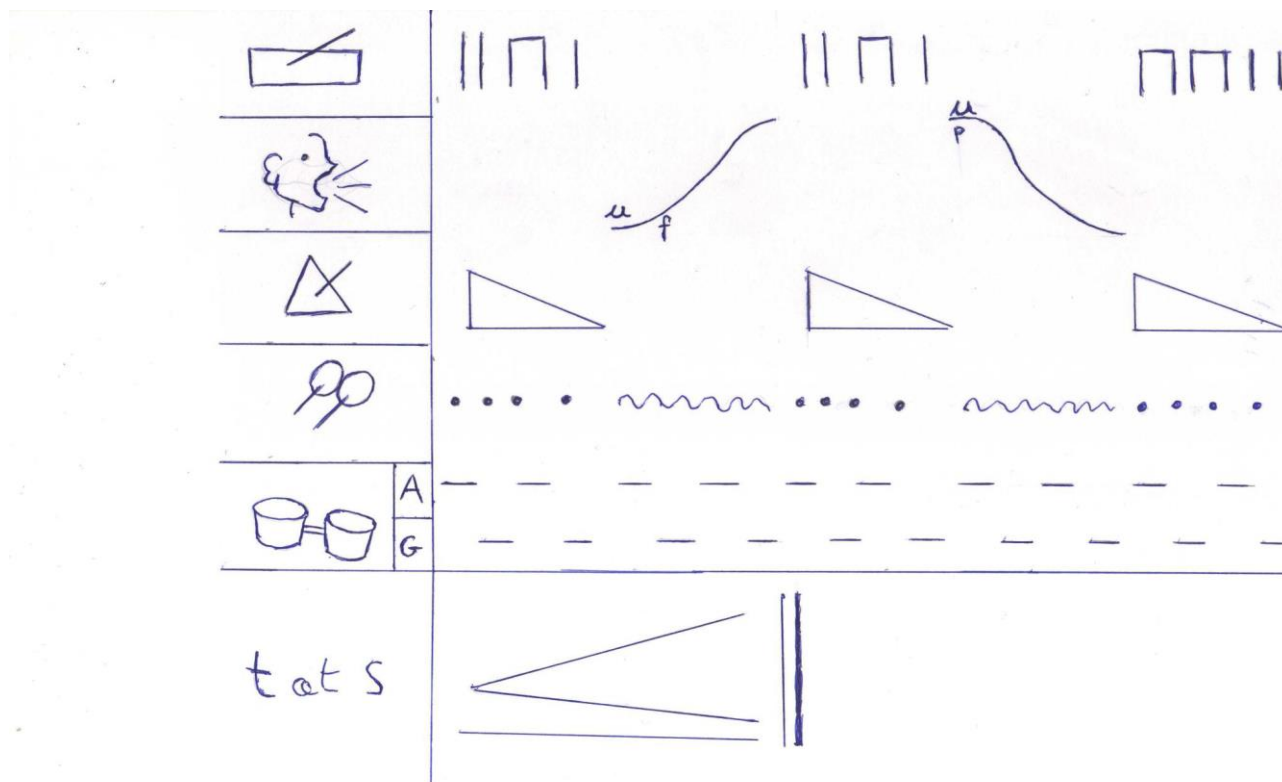
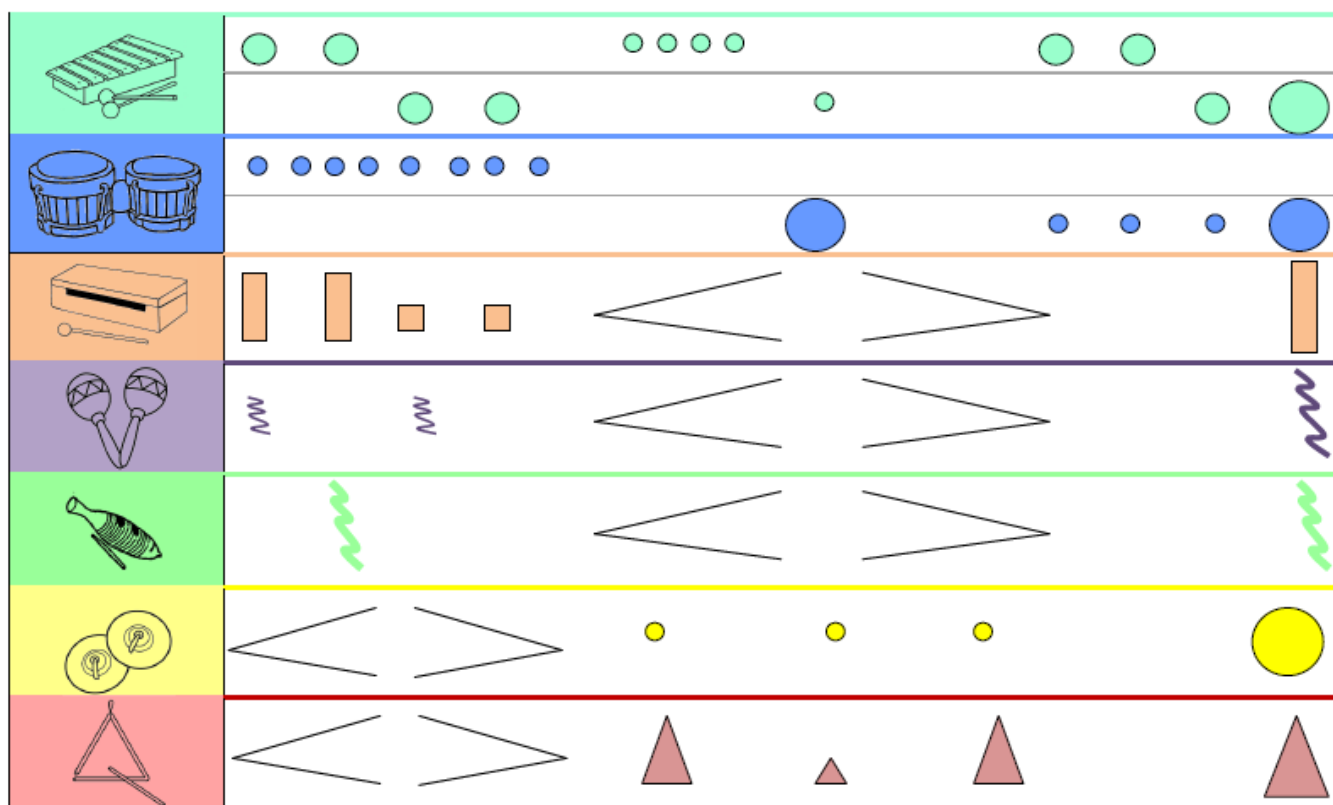
Les partitures gràfiques de So

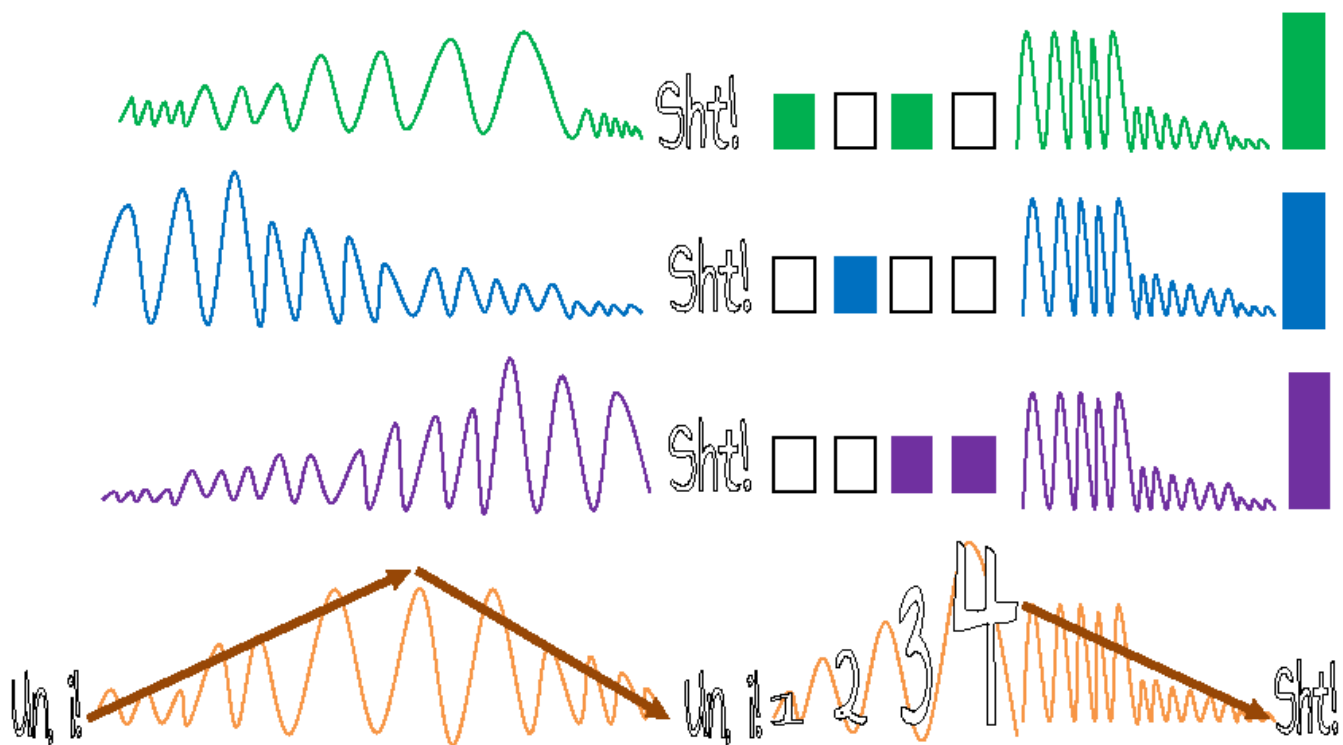
Les partitures gràfiques són un recurs extraordinari per treballar les qualitats del so i iniciar els infants en les pregrafies, que els portaran de manera senzilla a l'escriptura i lectura convencional. En aquestes

partitures s'usen símbols que indiquen de manera aproximada la durada dels sons, l'altura i la intensitat. Es toquen amb instruments o objectes i són motivadores i estimulants per a l'alumnat.

Presentem alguns exemples d'aquest tipus de partitura, que poden crear també ells mateixos







Caixa xina

Triangle

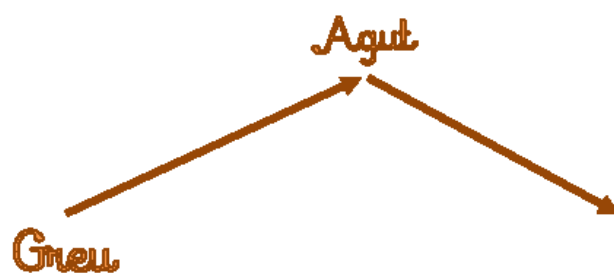
Pandereta

Veu

Fort

Mig Fort

Flux Silenci



MARIA BAGUR LLUFRIU

En aquestes partitures buscarem els efectes sonors relacionats amb les qualitats del so. Es poden fer partint d'una referència de pols o sense especificar el *tempo*. Tindrem en compte les característiques dels instruments, de manera que si volem fer sons de diferent durada triarem els que poden allargar-lo (triangle, plats...). Si ens convé destacar diferències d'intensitat triarem instruments que puguin sonar fort i també fluix (pandero, etc.) i no ens inclinarem pels que tenen sempre un so molt fluix, com ara els címbals.

A la primera i segona partitura veiem que hi ha uns números a la part superior; són els polsos que serveixen de referència per saber quan s'ha de tocar; les diferents intensitats venen assenyalades per la mida dels símbols. També s'especifica si s'ha de deixar ressonar el triangle, que és l'únic instruments que pot mantenir el so. A la segona partitura s'hi afegeixen les altures en els bongos (agut-greu) i en el xilòfon, en el que es fan sons greus, aguts i mitjos.

A la tercera no hi ha cap referència de temps per la qual cosa necessitarà un director que vagi donant les entrades a cada instrument de manera que es creïn les coincidències que es mostren a la partitura. Igual que a la primera i a la segona, aquí també es juga amb intensitats, durades i altures.

El quart exemple mostra una partitura en la que hi ha intensitat, durades i altures, sense referència de temps, per la qual cosa també requerirà d'un director, tot i que es veuen algunes agrupacions de 4 temps. Fins i tot s'usa la grafia convencional en les caixes xineses. Si els infants encara no saben llegir aquestes figures els les podem fer aprendre per imitació.

La cinquena partitura treballa amb les intensitats i les altures sense referència de temps. També es necessitarà un director que assenyali les diferents seqüències i els moments en els que cal tocar conjuntament.

TEMA 9. EL RITME

En aquest apartat tractarem el Ritme i els seus elements des d'un punt de vista perceptiu, d'allò que "notem" en sentir ritmes i que podem descobrir i determinar sense entrar a fons en la lectura i escriptura de la grafia musical. L'experiència del ritme, del pols, del compàs i els seus accents és a l'abast de tothom i està molt relacionada amb el cos i el moviment. Tan sols cal guiar una mica els infants perquè en tinguin la vivència. Més endavant, en el Tema 15 parlarem del ritme des de l'enfocament del Llenguatge Musical i abordarem els aspectes de la seva lectura i escriptura.

Elements del ritme

El Ritme és l'element més primari de la música. Els seus tres components són **Pols, Ritme o fórmules rítmiques i Accents o compàs**.

Pols o pulsació: també anomenat temps o *tempo*; és la pulsació interna, regular i constant de la música, la que en determina la velocitat i sobre la qual es construeixen les fórmules rítmiques. Representa el batec del cor que dóna vida a la música.

Ritme o Fórmules rítmiques: està configurat per les combinacions de sons llargs i curts i dels silencis que es realitzen en cada unitat de temps o pulsació, i que es representen per mitjà de les figures musicals.

Les figures musicals constitueixen un element important del ritme, ja que permeten mesurar el que dura cada so, amb relació a una referència o temps establert (el pols). Les figures musicals més usades són: la rodona, la blanca, la negra, la corxera, la semicorxera, la fusa i la semifusa, amb els seus corresponents silencis, que tenen la mateixa durada però sense so. Cada una d'elles dura la meitat de l'anterior i el doble de la següent de la sèrie.

A partir de la constant regular de la pulsació, es distribueixen i combinen les figures de diferents durades formant les fórmules rítmiques o ritme, pròpiament dit, de manera que durant una pulsació o temps es poden tocar o cantar una figura, dues, tres, quatre, intercalar silencis, etc. Existeixen moltes possibilitats de combinació de figures en un temps. En general, l'espai que dura una pulsació o temps es distribueix entre els sons que vulguem que hi càpiguen. Així, com més sons s'executin en una pulsació, més ràpids hauran de ser, per ocupar la mateixa quantitat de temps establert. En canvi, si en un temps hi ha pocs sons, aquests es toquen o canten més lents. Per tant, la sensació de velocitat d'una música ve donada, d'una banda, per la freqüència (velocitat) del pols i, de l'altra, per la *densitat* rítmica i sonora, és a dir per la quantitat de notes que es toquen o canten en un temps o pulsació.

En la música amb text, com per exemple les cançons, a cada figura acostuma a correspondre-li una síl·laba o emissió de veu.

Accents: són aquelles pulsacions que adquireixen relleu gràcies a la combinació del ritme i la melodia. Aquesta accentuació té, generalment, una periodicitat regular que determina el tipus de compàs. Així, els accents solen aparèixer cada dos temps, cada tres temps o cada quatre temps, formant els compassos binaris, ternaris o quaternaris, que tenen un caràcter diferenciat.

Una particularitat important del ritme és la seva regularitat, tant pel que fa a la velocitat del pols com a la de l'aparició dels accents que determinen el compàs. Aquesta periodicitat sistemàtica produeix a l'oient una gran sensació de seguretat, per la seva predictibilitat. Al cap de pocs compassos el qui escolta ja coneix perfectament la quantitat de temps que passa entre una pulsació i la següent; també pot preveure el pròxim accent perquè tots segueixen la mateixa seqüència. La majoria de música, i especialment la popular i ètnica, està edificada sobre un temps regular i constant i accents uniformes, sense canvis de compàs.

Caràcter dels diferents compassos

Hem dit que hi ha compassos de dos, tres i quatre temps. Cadascun d'aquests compassos té un "caràcter" diferent, es pot associar a distintes accions i situacions. El compàs binari (de dos temps) és el de les marxes; és breu, concís, terrenal i categòric; està lligat directament amb la simetria corporal (dreta, esquerra) atès que tenim dues mans, dos braços i dues cames. Si caminem seguint el compàs binari observarem que tots els accents coincideixen amb el mateix peu (el dret, per exemple), la qual cosa el fa ser un compàs simètric. El compàs ternari (de tres temps) és el dels valsos; és asimètric, circular i més eteri. S'ha comprovat que si es fa dibuixar les persones mentre escolten una peça musical en compàs de tres, fan cercles, espirals, rodones... Diem que és asimètric perquè si caminem seguint un compàs de tres temps, els accents d'inici de cada compàs coincideixen amb un peu diferent, alternativament: un cop amb el dret i un cop amb l'esquerre. El compàs de quatre temps, emparentat amb el de dos, té un caràcter més líric i narratiu; s'utilitza sobretot en les cançons i balades que expliquen històries amb contingut més o menys literari; això és degut a que entre un accent i el següent hi ha més espai, la qual cosa permet fer sons més llargs (per exemple, les balades lentes) o dir frases més llargues; també és habitual en molts ritmes de ball com el *rock*, bolero, cha-cha-cha, samba, ec.

Els compassos poden ser simples i compostos. Els simples tenen una divisió binària dels temps; els compostos la tenen ternària. Així, hi ha compassos binaris simples (de dos temps, cadascun dels quals es pot dividir en 2,4,8 parts); ternaris simples (de tres temps, cadascun dels quals es pots dividir en 2,4,8 parts) i quaternaris simples (de quatre temps, cadascun dels quals es pots dividir en 2,4,8 parts). En canvi en els compostos cada temps es pot dividir en 3,6,12 parts. Poden ser també de dos temps (binaris), de tres temps (ternaris) i de quatre temps (quaternaris).

Tipus de principis i finals rítmics

Des del punt de vista rítmic i en relació als accents (és a dir, al compàs), les frases o els períodes musicals poden començar junt amb l'accent del compàs (principi tètic), de manera que la primera nota de la frase musical coincideixi amb l'accent (Exemple: la cançó *Plou i fa sol*); pot passar que la frase comenci abans de l'accent, cosa que és molt habitual; se'n diu anacrusi o principi anacrúsic (Exemple: la cançó *El gegant del pi*); finalment, i molt menys habitual, trobem el principi acèfal, que és quan la frase musical comença després de l'accent; és a dir que en el moment de l'accent del compàs, hi ha un silenci (Exemple: la cançó *Imagine* de John Lennon).

Pel que fa al final de les frases o dels seus períodes, pot ser que acabin junt amb l'accent del compàs (final masculí, rítmicament conclusiu) o després de l'accent del compàs (final femení, rítmicament suspensiu).

Objectius del treball amb ritme

A través del ritme ajudem els infants a desenvolupar tots els aspectes que tenen a veure amb el moviment, la coordinació i la psicomotricitat, influint en el control muscular, a més d'augmentar la consciència de l'esquema corporal. La pràctica rítmica ajuda, al mateix temps, en els processos d'adquisició i reeducació del llenguatge perquè aquest es basa, igualment, en ritmes i accents. Alguns dels objectius del treball amb el ritme són:

- Estimular i desenvolupar l'agilitat, l'equilibri i la coordinació corporal que porten a la maduració motriu.
- Desenvolupar el to muscular i el control dels moviments corporals.
- Estimular i desenvolupar les nocions d'espai i de temps.
- Millorar l'orientació espacial, la lateralitat i la consciència dels eixos corporals.
- Interioritzar nocions temporals bàsiques: velocitat, durada, regularitat, simultaneïtat, successió...
- Simbolitzar i interpretar les estructures temporals per mitjà de la lectura i escriptura de ritmes.
- Educar el sentit rítmic com a base per l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

Alguns recursos didàctics

De la mateixa manera que les cançons es poden aprendre per imitació sense que els infants hagin de llegir la partitura, hi ha moltes activitats de ritme que es poden desenvolupar al marge de llegir o escriure ritmes.

Es tracta de desenvolupar el sentit rítmic prèviament o paral·lelament a l'aprenentatge de la seva escriptura, proporcionant als infants la possibilitat d'experimentar el pols, el compàs i les fórmules rítmiques d'una forma sensorial usant sobretot moviments i percussions corporals.

Abans de passar a fer una classificació de les possible activitats, donarem algunes indicacions sobre **recursos didàctics** que facilitaran la tasca de sensibilització rítmica.

Percussions corporals

La utilització del cos com a instrument de percussió té una gran importància en l'aprenentatge del ritme, en general, igual com també en el procés de coneixement del propi cos i de presa de consciència del mateix com a font de sensacions i percepcions.

Es poden fer ritmes picant amb les mans a qualsevol part del cos: a les cuixes, a les espatlles, al pit, als braços, a les galtes, a les natges, a les cames... En tots els casos podem usar l'anvers o el revers de la mà, tota la mà o només alguns dits... Es pot fer xocar una mà amb l'altra, un o diversos dits d'una mà sobre el palmell o el dors de l'altra mà; es pot picar de peus a terra de diverses maneres (amb la punta, amb el taló, amb tot el peu), es poden fer xocar els dits entre sí. Cada una d'aquestes formes produeix sons diferents que és convenient fer escoltar als alumnes, per tal de desenvolupar la seva oïda i la discriminació dels diferents timbres que s'obtenen amb el propi cos.

També podem suggerir als infants que utilitzin el cos dels companys com a instrument de percussió.

En qualsevol cas, fer un ritme picant de mans és més fàcil que fer-lo tocant un instrument de percussió, perquè aquesta darrera activitat comporta el control motriu de les mans, braços, dits, a més d'uns

elements externs a la persona -l'instrument, les baquetes- que requereix una tècnica específica i un moviment concret per produir el so. En canvi picar de mans, per exemple, és més habitual i implica tan sols la coordinació d'una part del cos. I encara més fàcil que picar un ritme amb les mans és recitar-lo amb síl·labes, atès que per a aquesta pràctica no es requereix coordinació motriu, sinó l'ús del llenguatge, cosa a la que estem més habituats.

Les percussions corporals es poden usar per imitar ritmes que toca el docent, per inventar-ne i també per interpretar els que estan escrits. Veurem aquest aspecte en el Tema 15 dedicat al Llenguatge Musical.

Obstinats rítmics

S'anomena obstinat rítmic un petit fragment que es va repetint de forma "obstinada". Pot ser de 2, 3, 4 o més temps. S'utilitza sovint per acompanyar una cançó, de manera que un grup d'alumnes la canta mentre que un altre grup fa l'obstinat rítmic amb percussions corporals, síl·labes percussives (per exemple: pa, ca, tu, etc.), o amb instruments musicals. Si el grup té una certa pràctica s'hi pot afegir un tercer grup que faci un altre obstinat rítmic diferent al mateix temps, amb instruments o sons de diferent timbre. Generalment els alumnes aprenen de memòria l'obstinat rítmic, per imitació del mestre, encara que també el poden tenir escrit usant les figures musicals o les síl·labes rítmiques Kodály.

També es pot fer servir com a base per a la improvisació i per acompanyar música enregistrada que agradi als nostres alumnes.

Partitures gràfiques rítmiques

Les partitures gràfiques rítmiques reflecteixen idees musicals molt senzilles usant símbols fàcils d'identificar visualment i sense que sigui necessari aprendre a desxifrar el llenguatge musical per poder tocar-les. Indiquen la quantitat de sons que s'han de tocar o cantar en cada unitat de temps o pols, representats per mitjà de signes no musicals. Són un estímul per a l'aprenentatge de la lectoescriptura, tant el del llenguatge oral com el del llenguatge musical, que es pot fer a la vegada o posteriorment.

Les partitures gràfiques permeten que en un grup d'alumnes cadascú toqui la seva part usant diferents instruments o veus, com si es tractés d'una petita orquestra.

Veiem un exemple de partitures gràfiques de ritme que es poden traduir a figures convencionals bàsiques com la negra, el silenci de negra i les dues corxeres. En el segon exemple també es treballen diferències d'intensitat:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
claves	X				X X				X
pandero		X		X X		X	X X		X
c. xinesa			X X						X
triangle		X X				X			X
güiro	X		X	X	X X			X X	X

Mireia Tortajada

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Caixa xina	• •		• •		• •		• •						• •		•
Triangle									●	→			●	→	
Pandero	●		• •		●		• •		●		• •		●		●
Clau		• •		•		• •		•		• •		•		• •	
Mans		■		■ ■		■		■		■		■ ■		■	

Síl·labes rítmiques

Les síl·labes rítmiques són un procediment didàctic que s'utilitza perquè els nens i nenes aprenguin les diferents fórmules rítmiques ajudant-se de l'articulació de certes síl·labes recitades i que estan associades a les diferents figures musicals. Aquest procediment el va desenvolupar el pedagog musical hongarès Zoltan Kodály. Les síl·labes rítmiques Kodály estan molt reconegudes i esteses com a mètode d'aprenentatge pràctic del ritme perquè faciliten la interiorització, memorització i reconeixement de les fórmules rítmiques i preparen per a la seva lectura i escriptura. És a dir, que es poden usar abans d'introduir la grafia de les figures tot i que molt sovint es fa de forma simultània. En aquest sistema, per exemple, una negra s'associa a la

síl·laba *Ta*; dues corxeres s'associen a les síl·labes *Ti-Ti*; quatre semicorxeres s'associen a les síl·labes *Ti-Ri-Ti-Ri*.

D'aquesta manera, cada fórmula rítmica té un equivalent en síl·labes que es poden recitar, abans o mentre es pica el ritme, la qual cosa ajuda a memoritzar-la. També l'educador pot picar un ritme i els alumnes el poden repetir dient les síl·labes rítmiques associades, abans de passar a escriure'l.

Quadre de les síl·labes rítmiques Kodály:

SÍL·LABES RÍTMIQUES DEL MÈTODE KODÁLY

Compassos simples

Three staves of musical notation for simple compasses. Each staff contains a sequence of notes and rests, with corresponding syllables written below. The first staff has 10 measures, the second has 6 measures, and the third has 6 measures. The syllables are: Ta, Ta, Ta, Ta, Tam, Ti, Ti, Ti, Ti, Ta, Ti, Ti, Ta, Ta, Ti; Ti, Tam, Ti, Ti - ri, Ti - ri, Ti, Ti - ri, Ti - ri, Ti, Tim - ri; Ti - rim, Ti - rim - ri, Tri - o - la, Tam - Ti - ri, Ti - ri, Tam, Tam - ri - Ti - ri.

Ta Ta Ta Ta Tam Ti Ti Ti Ti Ta Ti Ti Ta Ta Ti

Ti Tam Ti Ti - ri Ti - ri Ti Ti - ri Ti - ri Ti Tim - ri

Ti - rim Ti - rim - ri Tri - o - la Tam - Ti - ri Ti - ri Tam Tam - ri - Ti - ri

Compassos compostos

Four staves of musical notation for compound compasses. Each staff contains a sequence of notes and rests, with corresponding syllables written below. The first staff has 8 measures, the second has 6 measures, the third has 6 measures, and the fourth has 6 measures. The syllables are: Ta, Tam, Ti, Ti, Ti, Ta, Ti, Ti, Ta, Ti, Ti, Ta, Ti, Ti; Ti - ri, Ti - ri, Ti - ri, Ti, Ti - ri, Ti - ri, Tim - ri, Ti, Ti - ri, Ti, Ti - ri; Ti - ri, Ti - ri, Ti, Ti - Ti - ri, Ti, Ti, Ti - ri, Ti - rim - ri, Ti, Ti, Tim - ri; Ti - rim, Ti, Ti - ri - Ti - rim, Ti - rim - rim - ri, Tam, ri - Ti - ri - Ti - ri.

Ta Tam Ti Ti Ti Ta Ti Ti Ta Ti Ti Ta Ti Ti

Ti - ri Ti - ri Ti - ri Ti Ti - ri Ti - ri Tim - ri Ti Ti - ri Ti Ti - ri

Ti - ri Ti - ri Ti Ti - Ti - ri Ti Ti Ti - ri Ti - rim - ri Ti Ti Tim - ri

Ti - rim Ti Ti - ri - Ti - rim Ti - rim - rim - ri Tam ri - Ti - ri - Ti - ri

Activitats amb ritme: classificació

Tots els exercicis poden fer-se picant amb objectes, instruments i amb percussions corporals. També es pot usar la veu, recitant els ritmes. Classificació dels tipus d'exercicis i activitats que són possibles amb el ritme:

1. ACTIVITATS DE PERCEPCIÓ DE L'ESPAI I DEL COS I DE CALDEJAMENT

Exercicis d'orientació espacial per adquirir el sentit de la direcció i percepció de les dimensions que ens envolten. Utilitzarem jocs rítmics i les consignes poden ser: a dalt-a baix; dreta-esquerra, a sobre-a sota; junts-separats; al voltant de, a través de, creuar, etc. Observar el cos, la seva posició, notar el lloc que ocupem en referència a l'espai i als altres. Usar el cos com instrument de percussió.

2. ACTIVITATS DE VIVÈNCIA DEL POLS

Per memoritzar i interioritzar la regularitat del pols.

3. ACTIVITATS SOBRE ELS ELEMENTS DEL RITME: POLS, RITME, ACCENTS SENSE DESPLAÇAMENT PER L'ESPAI

Asseguts a la cadira o drets, sense moure's. Són activitats rítmiques per desenvolupar el control postural, la coordinació dels membres inferiors i superiors. Es poden fer movent una sola part del cos o movent dues parts successivament o simultàniament seguint la pulsació, els accents, una figura rítmica, etc.

4. ACTIVITATS SOBRE ELS ELEMENTS DEL RITME: POLS, RITME, ACCENTS AMB DESPLAÇAMENT PER L'ESPAI

Activitats per experimentar els elements del ritme, a partir de jocs i cançons: caminar seguint la pulsació d'una cançó, picar el ritme amb les mans, marcar els accents, etc. Coneixement i pràctica de les síl·labes rítmiques més senzilles.

5. IMPROVISACIÓ RÍTMICA

Activitats individuals i grupals d'improvisació sobre pautes donades: un pols, un tema, una cançó coneguda, un obstinat. Poden fer-se amb el cos, la veu o els instruments. Improvisar respostes rítmiques a preguntes fetes pel docent. Veurem activitats d'improvisació rítmica al Tema 18.

6. ACTIVITATS DE RITME I TEXT

A partir d'un pols i un compàs, recitar rítmicament el nom; inventar paraules i frases que encaixin amb els accents. També es poden usar dites, poemes i refranys... Fer un *Rap* sobre un text inventat o escrit entre tots (per exemple el *Rap* de la classe de música...)

Descripció d'algunes activitats

1. ACTIVITATS DE PERCEPCIÓ DE L'ESPAI I DEL COS I DE CALDEJAMENT

- Sobre una música rítmica o sobre un pols, caminar, prenent consciència de l'espai. Posem un senyal al mig de l'espai i quan sentin la pandereta, han d'allunyar-se al màxim d'aquest punt i quan la tornin a sentir s'hi han d'acostar al màxim. També podem donar la consigna d'escampar guix per terra, pintar-lo amb els peus, o voler tocar tot l'aire que hi ha al nostre voltant.
- **Estiraments;** espolsar tensions; flexionar la columna; fer-se clapping i fer-lo a l'esquena del company.
- **Cap a la dreta cap a l'esquerra.** En rotllana, picant el pols amb les mans. Quan el professor aixeca la pandereta per damunt del cap els nens ocupen l'espai del company de la dreta; quan el professor toca la pandereta a l'alçada dels genolls, cada nen ocupa el lloc del company de l'esquerra.
- Parar atenció en el pes del cos, en el contacte amb el terra i en la sensació de la gravetat. Connectar amb la respiració i fer-se la pregunta "com sento el meu cos". Observar l'eix vertical i els dos costats que el formen; observar cadascun d'aquests costats i especialment les extremitats. Sentir les diferències. Notar on s'acaba el cos per dalt i on s'acaba per baix, pels extrems... quina distància hi ha entre el cap i el sostre.
- **Imitar percussions corporals,** per prendre consciència del cos com a instrument de percussió. Un alumne fa un ritme i els altres el repeteixen. Experimentar els diferents sons que fan les parts del cos i com es poden fer sonar, inventant i imitant ritmes senzills. Fer sonar el cos del company, picant-hi ritmes (activitat d'improvisació).
- **Percussions corporals que acompanyen la música.** Amb música enregistrada, un alumne surt al mig i va inventant percussions repetides que tots van fent junt amb ell. Els canvis no han de ser molt ràpids. Es canvia la persona que surt al mig. A final, improvisen tots junts (activitat d'improvisació).
- **Faig música amb el meu cos.** Posar una música enregistrada. A cada frase, un grup d'alumnes inventen ritmes amb percussions corporals. Cal diferenciar els finals de frase per canviar de grup (activitat d'improvisació).

2. ACTIVITATS DE VIVÈNCIA DEL POLS

- **Ràpid o lent.** Seguir el pols de músiques de diferent velocitat picant, tocant instruments o caminant.
- **El pols que es passa.** Asseguts en cercle, crear un pols que es va passant (cada alumne en fa un), primer picant cada pols igual i després picant un pols fort i un fluix; un fort i dos fluixos; un fort i tres fluixos; un fort, un silenci o dos i dos fluixos, etc.
- **Picar el pols de les cançons apreses.** Cantar i picar al mateix temps o fer dos grups, uns que canten i els altres que piquen el pols. Cantar en diferents velocitats la mateixa cançó per comprovar com canvia el pols.
- **Drets i asseguts.** Asseguts en cadires, els nens piquen el pols amb les mans. Quan el professor doni dos o tres cops a la pandereta amb el braços enlaire s'aixecaran de la cadira, sense perdre el pols; quan el professor faci el mateix però amb els braços avall, tornaran a seure.
- **Exactitud del pols.** Drets o asseguts, al mateix temps que piquem amb el taló, piquen amb una mà sobre la cuixa corresponent; després piquen de mans, movent-se cap a dreta o esquerra, fent coincidir

exactament el moviment amb el pols. Després piquen de mans sobre un costat, i sobre les cuixes a l'altre (canviant dreta-esquerra i mans cuixes). Sense deixar de marcar el pols amb el cos, fer variacions amb el treball de la psicomotricitat: picar de mans portant els braços al mig després a les cuixes, picar un sí i l'altre no.

- **Pilota a l'aire.** Es posen o toquen músiques de diferents velocitats i es demana que a cada pulsació es tiri la pilota a l'aire. Si el pols és lent, es tira més lluny; si és ràpid, més a prop. Si para la música, no la tiren. Es pot fer amb una cançó coneguda i els alumnes la canten al mateix temps. Es pot fer una estona primer amb una mà i després amb l'altra o alternativament, una vegada de cada manera.
- **Pols i moviment.** Piquen quatre polsos caminant 4 passes al davant; paren i en piquen quatre; piquen quatre polsos caminant quatre passes al darrere. Es pot fer cap als costats; també picant quatre polsos amb les mans del company. Posar-se en dues files enfrontades. El professor pot anar fent la pulsació amb el pandero. Les combinacions poden ser: picar i caminar; picar o caminar; cap de les dues coses (pols intern). Un grup comença caminant i l'altre, quiets; d'aquesta manera sempre van alternats.

3. ACTIVITATS SOBRE ELS ELEMENTS DEL RITME: POLS, RITME, ACCENTS SENSE DESPLAÇAMENT PER L'ESPAI

- **Picar sobre el braç de la cadira o sobre la taula** amb un part del cos cada vegada: colze, mà, palmell, dits diferents, colze sobre la mà, picar el cap. Observar la diferència de so.
- **Moviments de preparació a l'escriptura.** Fer cercles amb els braços, seguint un obstinat rítmic. Amb les mans sobre la taula, marcar el pols i el ritme, amb els palmells avall i amunt; amb un palmell amunt i l'altre avall. Amb les mans sobre la taula, marcar polsos amb els diferents dits. Amb els canells junts, seguir el pols amb palmells i dits. Amb els palmells junts marcar el pols amb els dits (petit amb petit, índex amb índex). Fer rotacions de canells, cap a dreta i esquerra seguint els canvis d'instrument. Fer servir instruments de placa, per aconseguir alternança de mans i instruments de percussió com pandero i caixa xinesa.
- **Seqüències rítmiques-1** que es passen d'uns als altres. Creem una seqüència feta amb una mateixa part del cos i es va passant d'un alumne a l'altre sense perdre el pols (cada alumne fa un temps). Quan la persona que la fa canvia de costat (en comptes de fer-la amb la dreta la fa amb l'esquerra) o mira al company corresponent, canvia la direcció de la sèrie.
- **Cadascú fa un bocinet.** El mateix que a l'activitat anterior, però ara cada nen fa un pols de la seqüència rítmica. Aquesta variant resulta bastant difícil.
- **Seqüències rítmiques-2** que es passen d'uns als altres. Creem una seqüència feta amb dues, tres o quatre parts del cos i es va passant d'un alumne a l'altre sense perdre el pols (cada alumne en fa un temps i per tant usa una part del cos diferents). Quan l'infant que la fa canvia de costat (en comptes de fer-la amb la dreta la fa amb l'esquerra) o mira al company corresponent, canvia la direcció de la sèrie.
- **Les presentacions.** Asseguts a terra en cercle. Un nen fa les següents accions: pica a terra dos cops mentre diu el seu nom; pica amb les mans davant seu, mentre està en silenci; pica dos cops sobre les espatlles mentre diu el nom del company de la dreta; pica dos cops davant seu en silenci; a continuació el nen de la dreta fa el mateix.

- **La pilota viatgera.** Els alumnes se situen encarats fent dos cercles concèntrics. A cada pulsació la pilota es passa a un company. Si sona el pandero es passa al de la dreta; si sonen les claves, es passa al de l'esquerra; si sona la maraca es passa a l'altre cercle.
- **Obstinats rítmics,** realitzats amb diverses parts del cos. Damunt s'hi improvisa o es canta una cançó coneguda.
- **Els complementaris.** Creació de ritmes obstinats complementaris, per parelles i usant diferents tipus d'instrument (primer es podem fer amb percussions corporals). Per exemple, un alumne fa les dues primeres semicorxeres del temps i l'altre fa la tercera i la quarta.
- **Imitació de ritmes** picats pel mestre, usant diferents parts del cos, veient el que pica i sense mirar (reconeixement auditiu).
- **Picar el ritme d'una cançó a l'esquena.** Un alumne es pensa una cançó i pica el ritme a l'esquena del company. Va passant per tots i l'últim el picarà amb les mans perquè ho sentin tots i l'iniciador el compari amb el que ha fet.
- **Els ritmes a l'esquena.** Fem files amb els nens. La mestra pica un ritme a l'esquena de l'últim, aquest la passa al de davant i així fins que arriba al primer, que l'ha de picar amb les mans. Comparem si el ritme inicial i el final és el mateix. El ritme es transmet de forma sensorial, sense que soni fins que arriba al primer nen, que el fa sonar.
- **Coordinació-1.** Asseguts, fan imitació de ritmes realitzats amb diferents parts del cos, però utilitzant dues parts simultàniament i fent el mateix ritme: peus i mans a l'hora; peus i dits a l'hora.
- **Coordinació-2.** Asseguts, picar al mateix temps amb els peus i amb les mans; després fer dos cops de mà per cada cop de peu, després tres, etc. Seguir, ara fent una cop de peu per cada dos cops de mà, després es canvia de peu. Tot seguit fer cops de mans i intercalar dos cops de peu entre mig.
- **Coordinació-3.** Asseguts, comptar en veu alta d'1 a 4 temps. Picar amb les mans a l'1 i al 3 i als genolls al 2 i al 4, mentre que els peus coincideixen a l'1. Una variant: comptar fins a tres i picar a l'1 sobre la cuixa, mentre piquem també de peus, al 2 picar de mans, al 3 fer espetegar els dits.
- **Marcar el ritme (al telèfon)-1.** Cinc alumnes tenen assignat un número de l'1 al 5, escrit en una cartolina. S'escriuen a la pissarra 5 fórmules rítmiques de 4 temps, numerades de l'1 al 5. La resta d'alumnes tenen un instrument o piquen amb les mans; cadascú, un per un, ha de picar la fórmula rítmica del company amb qui es vol comunicar i aquest, quan la reconegui, el contestarà repetint la fórmula que té assignada.
- **Marcar el ritme (al telèfon)-2.** El mestre escriurà 5 fórmules rítmiques de dos temps, numerades, a la pissarra. Repartirà cartolines amb dos, tres o quatre números de l'1 al 5, per exemple 2135, que serà el número de telèfon de cada alumne. El altres infants marcaran un número, picant les cèl·lules rítmiques corresponents. El que tingui aquest telèfon, respondrà repetint la seva fórmula rítmica.
- **Marcar el ritme (al telèfon)-3.** El docent reparteix cartolines a uns quants alumnes en les que hi ha els números 0, 1, 2, 4 combinats (per exemple: 10142), que són els seus números de telèfon. Cada número correspon a una figura rítmica: el 0 és el silenci de negra, l'1 és la negra, el 2 són les dues corxeres, el 4 són les quatre semicorxeres. La resta de companys ha de picar les fórmules que indiquen les cartolines i els que tenen aquell "telèfon" han de respondre repetint la fórmula o picant el del que l'ha trucat, si també en té un assignat.

- **De quina cançó és aquest ritme?** Endevinar quina cançó és, d'entre les que coneixen, pel ritme que pica el mestre o un infant.

4. ACTIVITATS SOBRE ELS ELEMENTS DEL RITME: POLS, RITME, ACCENTS AMB DESPLAÇAMENT PER L'ESPAI

- **Cada cançó és un moviment.** Associar tres o quatre cançons a un moviment de desplaçament i una percussió corporal (1 o 2 passes endavant i picar; 1 o 2 passes endarrere i picar; al costat, en cercle, etc.). Cada cop que el mestre canta o toca una de les cançons els nens han de canviar el pas.
- **Quatre moviments.** 1) Caminar endavant 2) caminar endarrere 3) marcar el pas a lloc 4) quiets al lloc picant de mans i seguint el pols de la música. Aquestes quatre possibilitats es fan diverses vegades en aquest ordre; a un senyal del docent es canvia d'un moviment a l'altre o es relaciona amb una forma musical un canvi d'instrument, etc. Cal memoritzar l'ordre dels moviments. Aquest exercici es pot realitzar amb música enregistrada o tocada en directe pel docent.
- **El contratemps.** Caminar i donar un cop de mà entre els cada passa, que coincideix amb el pols (contratemps).
- **Caminar** fent un cop de mans cada vegada que el peu toca a terra; el mateix però donant el cop de mà cada dos passos, tres passos, etc.
- **Caminar** fent **coincidir** amb el pas el cop de mà i intercalar entre els passos el cop sobre els genolls i a la inversa.
- **Caminar** fent les següents percussions: el primer pas, picar sobre els malucs, segon, picar de mans, tercer malucs, quart, picar de mans; afegir un tercer moviment amb el tercer i sisè pas: fer sonar els dits.
- **Pols. Ritme i moviment.** Caminar, mentre es canta una cançó. Primer es segueix la pulsació amb els peus i després es segueix el ritme del text.
- **Moviments associats a figures rítmiques.** Amb les negres, caminar; amb les corxeres anar més a presa; amb les semicorxeres anar corrent.
- **Les figures que es mouen.** Representació plàstica de les figures rítmiques. Un nen dret és la negra, dos nens agafats de les mans les corxeres, un nen assegut és el silenci de negra, quatre nens junts i agafats són les semicorxeres; un nen assegut agafat amb altra dret és el silenci de corxera i la corxera. Demanar a un alumne que els posi de manera que es creï un ritme que els altres han de tocar o un alumne toca un ritme i els nens que formen les figures s'han de posar ràpidament ben col·locats.
- **Trens rítmics-1.** Es fan files d'alumnes (en forma de tren); el primer alumne de la fila porta una cartolina amb un ritme escrit; cada fila en porta un de diferent; la mestra pica un dels ritmes, amb les mans o un pandero i la fila que porta escrit aquell ritme s'ha de moure i fer el tren, per l'espai seguint el pols, fins que el mestre canvia de ritme, moment en que es paren i passen a moure's la fila corresponent al nou ritme que es pica. Si ajuda un alumne, es pot aconseguir que sonin dos ritmes diferents a l'hora, amb el consegüent esforç d'atenció que això comporta, per part dels alumnes. Mentre caminen piquen el ritme que escolten.
- **Trens rítmics-2.** Hi ha un tren de negres i un de corxeres. Un nen toca les negres i un altres les corxeres. Quan el primer de la fila sent el seu ritme, ha de fer avançar el tren fins que troba el nen que està tocant.

- **Trens rítmics-3.** Cada tren es mou segons l'instrument que sona, fent el ritme que té assignat i caminant a la velocitat del pols.

5. IMPROVISACIÓ RÍTMICA

Veure activitats al Tema 18, Creació i Improvisació

6. RITME I TEXT

- **Els polsos dels noms.** Activitat per determinar quants polsos té el nom de cada nen. Agrupar-se per nombre de polsos del nom.
- **El ritme del nom.** Sobre un pols, recitar de forma rítmica el nom de cada nen.
- **Els accent del nom.** Sobre un pols i un compàs, recitar de forma rítmica el nom de cada infant, de manera que el seu accent caigui sobre el primer temps del compàs.
- **Les paraules musicals.** A partir d'un pols i un accent (compàs), recitar rítmicament paraules que encaixin amb l'accent. Se'ls pot proposar un tema: noms de menjars, jocs, naturalesa...
- **Inventem un idioma.** Fan diàlegs recitats, amb ritme, inventant un idioma.
- **Fem un rap.** Sobre un pols, cada nen explica alguna cosa, en forma de rap: què ha menjat per esmorzar, quin temps fa, quin dia és, què li agrada fer els caps de setmana o què ha fet el passat cap de setmana, etc.
- **Un refrany.** Buscar dites o refranys que coneguin els nens i recitar-los amb ritme fent coincidir els accents del text amb el primer temps del compàs, que aniran marcant.

Algunes dites populars per ritmar

A l'abril aigües mil

A l'agost cada dia un mos

Aigua corrent, cura la gent

Aigua de gener, omple botes i graner

Al maig cada dia un raig

Boira saltirona no és cosa bona

Cel empedrat, camp mullat

Cel roig al matí, pluja al camí

Closques d'avellanes, closques de pinyons, i qui vulgui postres que piqui ben fort

De mica en mica, s'omple la pica

De Tots Sants a Sant Martí, onze dies i un matí

El bolet i el moixernó, de l'octubre és el millor

El pa tou dura poc

El peix no fa greix

En el pot petit hi ha la bona confitura

Lluna amb cèrcol porta vent

Lluna lluneta, ben rodona, roda ben fi fins demà al matí

Lluna nova, peix al cove

Mai plou amb tanta gana, com quan plou de tramuntana

Més val un ai! Que cent gemecs
Nadal en dijous, ocells a grans vols
Nadal en dilluns, festes a munts
Nadal en dimarts, festes a grapats
Nadal en divendres, bo per a les ovelles
No diguis mai blat si no és al sac i ben lligat
No por mucho madrugar amanece más temprano
Novembre acabat, hivern començat
Núvols amb creu, aigua tindreu
Oreneta primerenca, primavera calorenca
Pel gener, floreix l'ametller
Pel juny la falç al puny
Pel maig cada dia un raig
Pel maig floreix el faig
Pel setembre cull les pomes, abans no vinguin les bromes
Per Carnaval tothom és igual
Per Nadal cada ovella al seu corral
Per Sant Antoni, un pas de dimoni
Per Tots Sants, amaga el ventall i trau els guants
Pluja de gener, tot l'any va bé
Pluja menuda a tots ajuda
Quan al cel hi ha bassetes a la terra hi ha pastetes
Quan l'octubre està finit, mor la mosca i el mosquit
Quan la Candelera plora, el fred ja és fora. Quan la Candelera riu, el fred és viu
Quan Nadal cau en dimecres, sembla marges i feixes
Quan Nadal tomba en diumenge, qui no compra pa no menja
Qui de jove no treballa, quan és vell dorm a la palla
Si al octubre plou, el rovelló es mou
Si del dia vols profit que no et trobi el sol al llit
Si el Nadal cau en dissabte, la donzella es torna maca
Si el tres d'abril el puput no ha cantat, o és mut o és enterrat
Si plou a primers de juny, el bon temps és lluny

Petits poemes per ritmar

La margarida:

Sóc petita i sóc gentil,
Sempre arribo al mes d'abril.
M'he posat, només per joc,
Un capell que és blanc i groc (recollida per Joan Amades)

El mes comença amb Tots Sants,
després ve Santa Cecília,
patrona com prou se sap,

del ritme i la melodia
que ens desvetllen els sentits
si més no per les músiques (Martí Pol)

És l'oreneta d'hivern
la castanyera arraulida,
que mentre dura el fred
ella s'hi guanya la vida.

A l'arbre hi ha una fulla
que està ja a punt de caure
I l'últim raig del dia,
que ho sap, encar la daura (Josep Carner)

TEMA 10. LA MELODIA

Elements de la melodia

La melodia està formada per diferents elements, com són: les **notes**, els **interval·ls melòdics**, els **motius**, els **subperíodes**, els **períodes** i les **frases**.

Les notes. El component mínim de la melodia són les notes, cada una de les quals ve determinada per la seva freqüència o altura i és expressada en música per mitjà d'un nom (*Sol*, *Fa*, etc.). Les notes es podrien equiparar a les lletres del llenguatge oral, segons Emilio Molina.

Els interval·ls melòdics. El següent element de la melodia el constitueixen els interval·ls melòdics, que són les diferències d'altura o freqüència entre una nota i la que sona a continuació. Les possibilitats de combinació es basen en tres moviments o canvis de direcció del so: la nota que segueix és igual a l'anterior; la nota que segueix és més aguda; la nota que segueix és més greu. La primera opció, la de dues notes iguals, s'acostuma a presentar intercalada amb les altres perquè una melodia no pot formar-se amb notes de la mateixa altura perquè aleshores seria un ritme. La segona possibilitat dóna lloc a un interval·l ascendent, que es percep com un so que puja respecte a l'anterior; en el tercer cas la sensació és la d'un so que baixa, és a dir la d'un interval·l descendent. Podríem equiparar els interval·ls a les síl·labes.

La distància o interval entre una nota (altura) i la que li segueix pot anar des del semitò, que és la separació sonora mínima en els instruments de teclat, fins a l'octava o més. Quan la melodia és cantada cal considerar la dificultat que suposa realitzar salts molt grans (interval·ls amples) entre una nota i l'altra si no es té una preparació vocal específica. La majoria de melodies mostren un equilibri entre notes repetides, interval·ls ascendents i descendents que entren en joc, i entre salts o interval·ls amplis i estrets (els que es formen entre notes properes).

Cada interval·l musical s'anomena usant el número de notes que comprèn, comptant la primera i la darrera: així, per exemple, la distància entre el *Do* i el *Sol* pren el nom d'interval·l de cinquena ascendent (*do, re, mi fa, sol*: hi ha cinc notes).

Els motius. Quan combinem tres, quatre o cinc interval·ls melòdics es genera un motiu (de vegades anomenat també cèl·lula), que té un significat per ell mateix, com si fos una paraula composta de diverses síl·labes. De vegades, hi ha músiques que tenen motius molt característics, com per exemple l'inici de la 5ª Simfonia de Beethoven, que en té un de 4 notes que es va repetint, variant i desenvolupant al llarg de tot el primer moviment. En la música popular, d'estructura molt més senzilla, de vegades els motius coincideixen amb els **subperíodes** o meitats d'un període, és a dir, 2 compassos.

Els períodes³. La unió de diversos motius (paraules) dóna lloc a un període, que és un fragment de melodia més llarg, amb un sentit més complet. En la música tradicional i pop rock, acostuma a tenir 4 compassos (de vegades 6), la qual cosa equival a mitja frase de 8 compassos (de vegades 12), que és la més

³ Hi ha una altra forma d'analitzar les frases, períodes i subperíodes. Així, hi ha autors que consideren una frase al conjunt de 4-6 compassos, un període al grup de 8-12 compassos i una semifrase a la meitat d'una frase, és a dir al conjunt de 2 compassos.

habitual. De vegades els períodes poden estar dividits en subperíodes. Les frases de 12 compassos poden tenir 2 períodes de 6 compassos o 3 períodes de 4 compassos.

La frase musical constitueix la base del discurs musical, igual que les oracions del llenguatge parlat; és a dir que són petits fragments de música que tenen un sentit complet en ells mateixos i que ens donen la sensació de principi i final. Com hem dit, en la música popular i tradicional la majoria de frases tenen 8-12 compassos i estan formades per dues parts, o períodes, de 4-6 compassos cadascun. Molt sovint el primer període de la frase té un final melòdic suspensiu i el segon el té conclusiu, com si el primer període plantegés una pregunta i el segon període en donés la resposta. Aquest esquema crea una sensació de dubte, expectativa o tensió en finalitzar el primer període i d'afirmació, resposta o repòs en finalitzar el segon.

Tipus de principi i final de les frases. Aquest aspecte es pot contemplar des del punt de vista rítmic i/o melòdic. Tal com hem vist en el capítol dedicat al Ritme, en relació als accents (és a dir, al compàs), les frases o els períodes musicals poden començar junt amb l'accent del compàs (principi tètic); abans de l'accent, cosa que és molt habitual, i que dóna lloc a l'anacrusi o principi anacrúsic; i, finalment i molt menys habitual, trobem el principi acèfal, que és quan la frase musical comença després de l'accent; és a dir que en el moment de l'accent del compàs, hi ha un silenci.

Pel que fa al final de les frases o dels seus períodes, recordem que poden acabar junt amb l'accent del compàs (final masculí, rítmicament conclusiu) o després de l'accent del compàs (final femení, rítmicament suspensiu).

Des del punt de vista melòdic, ja hem apuntat que els finals poden ser suspensius o conclusius. De vegades no coincideix el caràcter rítmic del melòdic. Així, pot ser que una frase tingui un final rítmicament conclusiu i melòdicament suspensiu o a la inversa.

Tipus d'escals

El sistema nostre tonal prové de la música grega i gregoriana; d'aquestes èpoques hem heretat set Modes o escales (una des de cada nota) que donen lloc a sonoritats molt diferents. Aquests modes han tingut diferents noms i actualment es coneixen com a:

Jònic (de *Do* a *Do'*), **Dòric** (de *Re* a *Re'*⁴), **Frigi** (de *Mi* a *Mi'*), **Lidi** (de *Fa* a *Fa'*), **Mixolidi** (de *Sol* a *Sol'*), **Eoli** (de *La* a *La'*) i **Locri** (de *Si* a *Si'*).

Tots estan formats per notes naturals perquè són un model però es poden transportar conservant la disposició dels tons i semitons.

Una gran part de la música occidental utilitza bàsicament els modes **Jònic** i **Eoli**, coneguts respectivament com **Mode o escala Major** i **Mode o escala menor**, amb un caràcter clarament diferenciat. El mode Major és més alegre i extravertit que el menor, que sol reflectir un temperament més trist, intimista i nostàlgic.

També s'usen altres escales com per exemple l'escala pentatònica, de cinc sons, que és molt antiga i de procedència oriental. També existeixen altres escales com la de tons, l'escala de blues i altres d'exòtiques

⁴ La *coma* a dalt indica que és l'octava superior

que s'han anat incorporant (àrab, hindú, etc.). El fet que una melodia estigui construïda sobre una escala o una altra varia molt la sonoritat de la música i fa que fàcilment la puguem associar a determinades cultures.

Tonalitat, repòs i tensió

Tota melodia està formada per la combinació d'interval·ls i es construeix prenent com a base una escala, que és l'ordenació peculiar dels sons pròpia de cada cultura i època, una mica com si fos l'alfabet d'un idioma. Les escales juguen amb diferent nombre de sons i interval·ls, ordenats de distintes maneres, la qual cosa confereix a les melodies un caràcter propi i diferenciador; és el que s'anomena modalitat.

Una de les particularitats del sistema tonal occidental, basat en les escales Major i menor de set sons i vigent des de fa uns quatre segles, és el predomini de la primera nota de l'escala, **la tònica**, sobre la que graviten totes les altres i que té un sentit de repòs, de conclusió: és la nota en què acaben les melodies o les frases que les formen. El pol oposat està constituït per la cinquena nota de l'escala, **la dominant**, que exerceix de punt de tensió. Aquesta polaritat entre moviment i descans presideix l'estructura de la música denominada tonal i està assimilada per gairebé tots els estils, des de la música popular, on hi és molt patent, fins la clàssica, romàntica o postromàntica, en què adquireix una forma més elaborada i complexa.

Quan ens referim a l'impacte emocional de la melodia estem parlant sobretot de la música tonal, amb les seves lleis i jerarquies de notes, que fan possible comprendre, preveure o endevinar la trajectòria de la música, i en la que s'alternen les entonacions de preguntes amb les de respostes, els antecedents amb els conseqüents i on al final d'un fragment sempre hi sol haver una resolució que porta l'oient allà on espera arribar: a la nota de repòs, la qual cosa li aporta una sensació de seguretat i estabilitat.

Altra cosa és la música atonal, basada en el principi d'igualtat entre els dotze sons diferents en el qual, ben al contrari del sistema tonal, s'evita qualsevol predomini d'una nota sobre les altres, qualsevol gir que pugui mostrar cap jerarquia, qualsevol gir previsible. Aquest sistema, nascut precisament per contraposar la tirania de la tonalitat, és molt més recent que l'anterior (té poc més d'un segle); la seva utilització està limitada a la música culta i per aquesta raó no forma part del bagatge cultural de la societat i no causa en els oients un impacte emocional de la mateixa qualitat i profunditat que la música tonal; més aviat crea sentiments de desconcert i rebuig per no poder trobar en aquesta música punts de referència significatius. Requereix d'una aproximació intel·lectual; molts cops cal estudiar la partitura per comprendre'n la forma i la textura i escoltar-la diverses vegades per assimilar-la. No té, per aquestes raons, una incidència directa sobre la sensibilitat i l'emotivitat sinó que requereix d'un esforç d'atenció per copsar-la.

Melodia i cançó

Tot i que l'activitat vocal a la que més estona es dedica a l'aula és l'aprenentatge i cant de cançons, no hem d'oblidar la pràctica de melodies. Què entenem aquí per melodia? És l'ús de sons cantats (o tocats) quan no hi ha text, és a dir, quan no es tracta d'una cançó. Aquesta sempre transmet un missatge verbal, explica una història. En canvi una melodia cantada sobre una vocal, una síl·laba (*la, la; na, na*) o amb boca closa, transmet d'una manera millor l'estat anímic de qui canta perquè no està condicionada pel significat

del text. A més, en el moment que fem cantar els alumnes sense text ajudem a centrar-se en els sons i no en el contingut semàntic. Això ajuda a prendre consciència dels canvis d'altura del que es canta.

Les melodies es poden aprendre per imitació o improvisar sense necessitat d'usar el codi gràfic. Els gestos ajuden a interioritzar el sentit de la melodia i si cal fer algun tipus de representació escrita es poden fer servir altures relatives, sense pentagrama.

Objectius i metodologia del treball amb la melodia, la veu i el cant

Hem de tenir en compte que al parlar de melodia ens referim a una successió de sons de diferent altura que es poden realitzar amb determinats instruments, ja que no tots poden realitzar melodia. Hi ha un instrument privilegiat a l'hora de usar-lo com a instrument melòdic, per la seva senzillesa de maneig, tot i que també requereix adquirir un cert grau de tècnica, i és la pròpia veu. Per tant ens referirem a la veu i el cant com a principals creadors de melodies.

Alguns del **objectius** musicals i emocionals que es poden treballar amb el cant de melodies, segons Lacárcel Moreno, són:

- Facilitar i canalitzar la comunicació i l'expressió d'emocions i estats d'ànim, usant una font sonora familiar i pròpia com és la veu. Enriquir la vida emocional i la sensibilitat.
- Descobrir la manifestació més genuïna, primària i natural de la persona. Identificar-se amb la pròpia veu com una peculiaritat personal.
- Augmentar la valoració personal i l'autoimatge.
- Facilitar la participació en activitats musicals col·lectives. Crear relacions interpersonals.
- Desenvolupar un llenguatge estructurat, a través de la melodia i el cant.
- Desenvolupar i reeducar l'oïda melòdica i la parla.
- Exercitar les zones que prenen part en el cant i en el control de la respiració, l'emissió, l'articulació i la intensitat dels sons.

Metodologia:

Alguns tipus d'exercicis i activitats que es poden fer:

1. DESCOBERTA DE LA VEU

Activitats per experimentar la veu i les seves possibilitats melòdiques a partir de l'expressió d'emocions per mitjà de petites melodies sense lletra; imitem sons i aprendrem a usar la veu de forma correcta com un mitjà de comunicació amb els altres.

2. PREPARACIÓ A LA MELODIA (AUDICIÓ I CANT)

Es tracta d'activitats destinades a escoltar, memoritzar, imitar, comparar i diferenciar l'altura dels sons d'una forma general: reconèixer un so entre d'altres, saber si els intervals que formen una melodia pugen, baixen o són iguals, etc. Començar a desenvolupar l'oïda melòdica partint del cant i reconeixement de dos sons de l'escala, després tres, quatre, etc., associats al seu nom i a gestos, com ara la fonomímia relativa (disseny d'altures) i la Fonomímia de Kodály. Al principi es pot demanar que tan

sols “dibuixin” la melodia a l’espai cantant “puja”, “baixa “ o “igual”.

3. MELODIA I CANÇONS

Aprenentatge de melodies sense text i cançons adaptades a les edats i característiques dels alumnes, en funció dels objectius que vulguem treballar: expressió emocional, comunicació interpersonal, adquisició de coneixements i conceptes, reeducació de llenguatge o adquisició de vocabulari, celebració d’esdeveniments tradicionals o socials, etc. Ampliem el punt de la veu dels infants i les Cançons als Temes 11 i 12.

4. IMPROVISACIÓ MELÒDICA (SENSE TEXT I AMB TEXT)

Sobre una escala, una frase o el text d’una cançó coneguda, improvisar melodies sense text, damunt un obstinat rítmic o una pulsació marcada pels instruments. Respondre a preguntes melòdiques fetes pel docent.

Cantar el propi nom i el dels companys. Cantar frases dedicades als companys expressant el que ens agrada d’ells. Inventar melodies per a dites i refranys populars.

Descripció d’algunes activitats

1. DESCOBERTA DE LA VEU

A través del cos, del moviment i del ritme

- Saltar i/o **picar** de **peus** a terra, traient la veu. Primer saltar amb un sol peu i després amb l’altre. Finalment saltar amb els dos peus, fent coincidir sempre el contacte amb el terra amb un so vocal.
- Inventar una **dansa tribal** i un idioma desconegut.
- **La veu és una pilota**. Per parelles, un tira a l’altre la pilota, tirant-li també la veu (projectant-l’hi). L’altre li retorna la pilota de la mateixa manera. Després es fa el mateix exercici sense la pilota, conservant la sensació de llançar la veu.
- Inventar un **idioma**: indi, xinès, africà.... crear també una ambientació sonora amb instruments.
- Percussions corporals seguin un esquema rítmic, ara associant el **picar de peus** amb l’emissió de la veu amb la síl·laba **LA**. Cada infant inventa una seqüència i el grup la imita.
- **La veu és una corda**. Jugar a estirar la corda: per parelles un estira la corda de l’altre, que és la seva veu.
- **Seguir els globus o els mocadors**. Moviment lliure amb globus o mocadors. Els infants els mouen i han de seguir el moviment amb la veu.
- **Les síl·labes percussives**. Imitar ritmes fets amb instruments o amb el cos per mitjà de síl·labes rítmiques (ta-ca-pa). Fer obstinats rítmics amb síl·labes percussives.
- **Botar la pilota**. Fer botar la pilota mentre es treu la veu coincidint amb el so del xoc a terra; exercici individual.
- **Associar cada síl·laba a una part del cos**; per exemple *Ca*=mans; *Pa*=genolls; *Ti*=dits; recitar una seqüència rítmica i reproduir-la amb les parts del cos corresponents.

- **Els robots.** Els infants imaginem que són robots que es mouen i fan sons mecànics.
- **Les escultures.** Fer una escultura musical, on cada alumne adopti una postura i faci un so relacionat amb ella; el docent va fent callar i començar (un copet canta; dos copets, para)... Cada persona observa la diferència de so quan canta i quan calla.

Investigar, escoltar-se i escoltar

- **Fer sons diversos:** xiular, sospirar, respirar fort, fer vibrar la llengua, xiuxiuejar, cridar...
- Fer sons amb diferents **paràmetres**. Jugar als contraris: llarg-curt; fort-fluix; agut-greu...
- **Expressar** amb la veu diferents efectes **emocionals**: por, sorpresa, alegria, pena... la resta de companys mira d'endevinar quina emoció s'està expressant.
- **Investigació sobre la veu.** Cada infant, assegut amb els ulls tapats en un racó investiga sobre la seva veu, fent sons llargs, curts, aguts, greus, fort, fluix, vocals, consonants, síl·labes. (Indicar als alumnes prèviament tots els paràmetres que poden buscar).
- Practicar el **cant de vocals**, consonants i síl·labes, paraules i efectes sonors (amb afinació). Donar la consigna que són cantants d'òpera i exageren molt la posició de la boca i juguen amb totes les combinacions de consonants abans i després de les vocals, etc. de forma que afinen mentre canten fonemes, síl·labes, etc.
- **Més fort, més agut...** Cada alumne canta sons lliures. El grup li demana que variï algun paràmetre (intensitat, altura, velocitat, caràcter).
- **Qui canta el meu nom?** Reconèixer la veu que canta el propi nom. Tots els alumnes van amb els ulls tapats i caminen cantant el nom d'algun company. Aquest ha de trobar el company que l'hi canta.

Expressió i comunicació a través de la veu i el cos

- **Ets el meu mirall.** Exercici de mirall vocal i corporal: imitar la veu, el moviment, la postura, l'actitud de l'altre.
- **Els cos és un instrument.** Per parelles, un toca l'altre i aquest canta segons la pressió que rep.
- **Un dirigeix a l'altre.** Per parelles, un fa de "director de la veu" de l'altre per mitjà del gest i l'expressió.
- **Joc dels titelles.** Un fa moure i caminar a l'altre des de la distància amb el so de la seva veu.

Imitacions, onomatopeies

- **Imitacions** d'animals, objectes i fenòmens naturals, onomatopeies...
- **Imitació** de sons amb diferents vocals, **Glissandi. Sirenes.** Imitar els glissandi dels instruments de placa, primer curts i després més llargs. Imitar el so de la flauta d'èmbol.
- **Com és la veu de les coses?** Imitar amb la veu sons de coses: coet, sirenes, pluja, trons, trens, rellotges, etc.
- **Com és la veu dels instruments?** Imitar amb la veu els instruments musicals. Cada nen s'identifica amb un d'ells, el toca i l'imita (tots alhora o successivament). Es pot muntar una història o conte en la que els

nens facin d'instruments. Cada alumne inventa una seqüència o obstinat que toca amb un instrument. El grup repeteix i imita amb la veu el so, el més exacte possible. Cal buscar l'onomatopeia que més s'hi assembla.

- **Com és la veu dels animals?** Imitar animals. Imaginar una situació a la selva, a una granja o al zoològic. Imitar amb la veu els sons de diferents animals. Associar la forma de caminar d'alguns animals amb un instrument (elefant, pesat, bombo; cérvol, àgil, claves; ratolí, amb sigil, cròtals).
- **Com és la veu de les màquines?** Muntar obstinats amb onomatopeies ritmades o síl·labes rítmiques, simulant el soroll de màquines.

2. PREPARACIÓ A LA MELODIA (AUDICIÓ I CANT)

- **Amunt o avall.** Cantar dibuixos melòdics de dues o més de dues notes, per imitació, i fer el moviment amb les mans de les pujades i baixades.
- **La bola del món.** Fer moviments circulars amb cada braç en sentit oposat (quan un puja l'altra baixa); primer separadament; seguir amb la veu el sentit ascendent i descendent del braç; quan es fa amb els dos seguir cada vegada un dels braços, mentre es mouen tots dos.
- **La muntanya russa d'una cançó.** Cantar la melodia d'una cançó (*Patim, patam, patum* o l'*Hereu Riera, Cada dia al de matí*). Observar la sensació de pujada, baixada o igualtat i fer el moviment amb la mà; intentar associar la sensació de tensió o distensió de les cordes vocals amb el moviment de la mà. Prèviament hauran cantat per imitació intervals ascendents o descendents movent la mà.
- **Dibuixo a l'espai una cançó.** Cantar una melodia (per imitació) i fer la gràfica gestual. Imitar els moviments de pujar i baixar amb tot el cos, des de la postura ajupits o drets.
- **Et faig pujar o baixar.** Un fa cantar l'altre amb moviments de pujades i baixades (amb la mà) que l'altre ha de seguir. Escriure la gràfica de l'anterior melodia.
- **Cant de melodies amb fonomímia.** El docent fa els gestos i els infants canten seguint els moviments de les seves mans.

3. MELODIA I CANÇONS

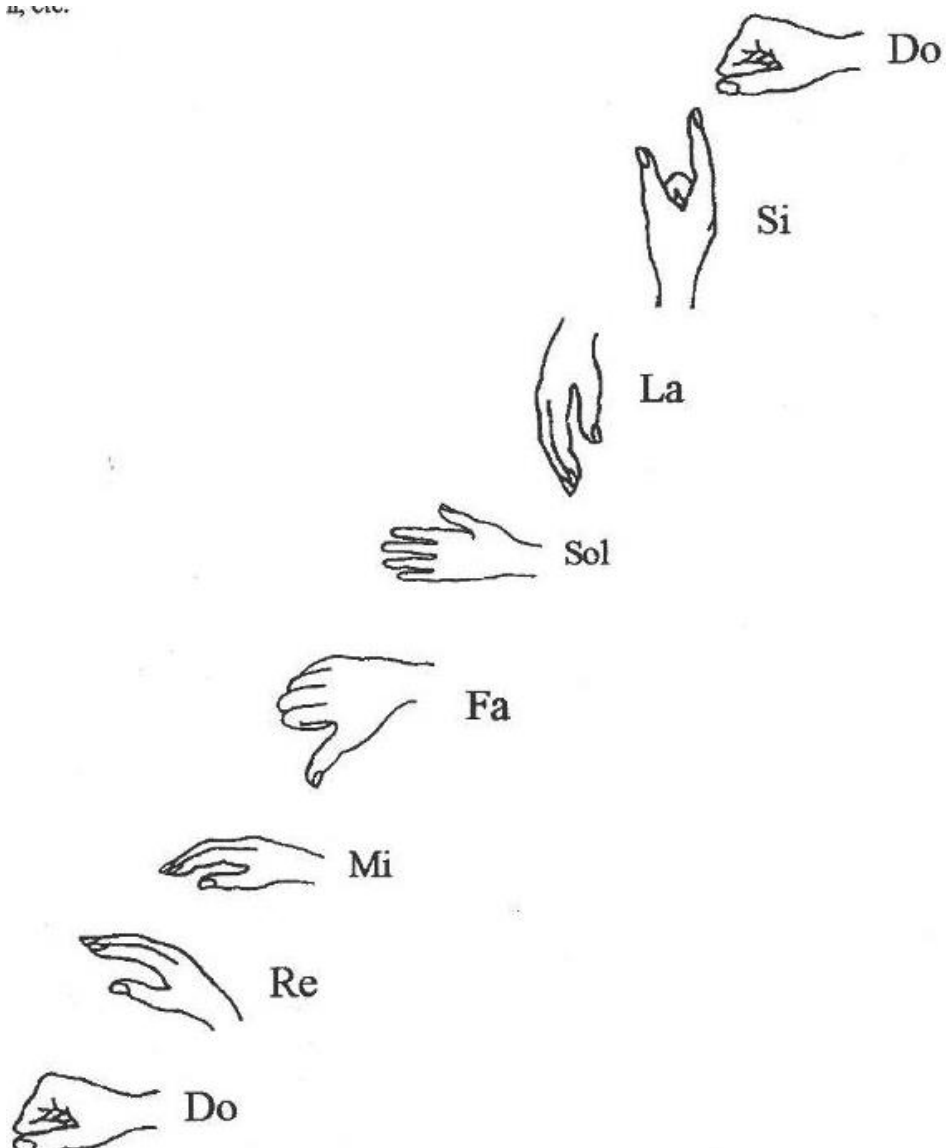
Veure el Tema 12 dedicat a Les cançons

4. IMPROVISACIÓ MELÒDICA (SENSE TEXT I AMB TEXT)

Veure el Tema 18 dedicat a la Creació i la Improvisació

Quadre de les posicions de la fonomímia de Kodály per a l'escala Major natural:

11, 610.



TEMA 11. LA VEU DELS INFANTS: ALGUNES PARTICULARITATS

La veu dels infants és un instrument que cal desvetllar, educar i conduir perquè assoleixin una bona emissió i, per tant, una bona afinació. Cal tenir cura d'aquest instrument i exercitar-lo de forma correcta.

Massa sovint veiem mestres de música que fan cantar els infants sense una preparació vocal, exigint-los superar unes dificultats que no són capaçes de resoldre per limitacions fisiològiques o per manca d'un treball previ. D'una banda, és imprescindible triar les melodies i cançons que puguin cantar amb èxit i, de l'altra, s'ha de demanar una afinació el més precisa possible, fent exercicis de respiració, relaxació i vocalització abans d'abordar qualsevol pràctica de cant.

El docent ha d'analitzar cada melodia o cançó per adonar-se de les dificultats de registre, extensió i intervals que presenta i decidir si és apropiada per a l'edat i desenvolupament vocal dels alumnes.

Parlarem aquí de diversos estudis que aporten una mica de llum sobre què podem demanar als infants que cantin de forma fluida i quines dificultats són insuperables per manca de maduresa fisiològica. L'aparell fonador va evolucionant i el que no pot cantar un infant de 6 anys sí que ho pot fer un de 8. A més, l'entrenament vocal demana temps per assentar-se.

Tessitura i extensió de les veus infantils

En parlar de les veus existeixen dos conceptes que cal conèixer. Un és el de l'extensió, és a dir la quantitat de notes que pot cantar una persona, des de la més greu a la més aguda. L'altre concepte és la tessitura, o conjunt de notes en les que la persona es troba còmoda a l'hora de cantar i que no li reporta risc de deteriorament de l'aparell fonador. Ens referirem a aquest segon aspecte.

En el cas dels nens, la tessitura va variant al llarg dels anys, coincidint amb el seu creixement. Els nens molt petits tenen una tessitura poc àmplia, de poques notes; d'aquí que les cançons de falda i cantarelles pels infants més petits tinguin una tessitura molt estreta (3 o 4 notes); a mesura que es fan grans la seva tessitura s'amplia. Cal tenir en compte aquests aspectes a l'hora de proposar-los imitacions de melodies o l'aprenentatge de cançons, per no forçar les seves veus i perquè el resultat sigui el més afinat possible.

D'altra banda, les veus dels nens són més agudes que les dels adults i per això ens hem d'adaptar a les seves característiques i no a la inversa. Si ensenyem una cançó i la cantem en un to que per a nosaltres resulta còmode perquè no és massa agut, pot resultar massa greu per als nens, especialment si són molt petits, i poden tenir problemes per agafar bé el nostre to. Els nens i nenes més grans (al final de Primària) poden fer sons més greus i més greus la seva tessitura s'assembla més a la d'un adult.

En la investigació de M^a Dolors Montserrat es pot observar de quina manera l'extensió dels infants més petits és molt estreta i es va eixamplant a mesura que creixen. La recerca es va fer tant en grup com de forma individual, enregistrant el que els infants cantaven a casa seva, sense una pauta concreta. D'aquesta manera queda palès el fet que hi ha unes altures (notes) específiques que són les més usades per la majoria d'alumnes de la mateixa edat quan canten de manera espontània. Les conclusions, en forma de resum són les següents:

TESSITURA I EXTENSIÓ DE LES VEUS INFANTILS

INFANTS DE 3 A 6 ANYS

INVESTIGACIÓ DE M^a DOLORES MONTSERRAT HERNÁNDEZ

Mostra: infants cantant en grup, en 46 aules, i 132 infants cantant individualment a casa seva.

Algunes conclusions

- El 100% dels infants entre 3 i 6 anys canten els sons Fa_3 i Sol_3 .
- Més del 80% dels nens de 3, 4 i 5 anys canten els sons que van del Re_3 al Lab_3 .
- El 80% dels nens de 6 anys (1r primària) canten els sons que van del Do_3 al Lab_3 .
- Existeix una relació directa entre l'edat i l'àmbit vocal.

Sons més cantats per edats, prenent percentatges per sobre del 97%:

- El rang més usat pels infants de 3 anys se situa en l'interval Mi_3 a $Solb_3$.
- El rang més usat pels infants de 4 anys se situa en l'interval Mib_3 i $Solb_3$.
- El rang més usat pels infants de 5 anys se situa en l'interval Re_3 i Sol_3 .
- El rang més usat pels infants de 6 anys se situa en l'interval Re_3 i $Solb_3$.

Una tessitura còmoda per als infants d'aquestes edats es basa en les següents dades:

- Els/les nens/es de 3 anys produeixen en major proporció els sons que van del Re_3 al La_3 .
- Els infants de 4 anys canten en major proporció els sons que van del Reb_3 al Lab_3 .
- En els infants de 5 anys la proporció és igual que en els de 4 anys però amb més incidència en les dues notes extremes.
- El 94% dels infants de 6 anys canta entre el Reb_3 i el Sol_3 , arribant a Do_3 un 86%.

És a dir, que a primer de Primària tenim un 14% d'infants que **no** poden cantar el Do_3 , la qual cosa significa que entre 3 i 4 alumnes, dels 25, no arriben amb comoditat a aquesta nota i això ens garanteix la desafinació de les notes greus de moltes cançons que, precisament, es considera que són més fàcils perquè estan en Do M quan la realitat és la contrària, si hi apareix sovint la tònica inferior.

La següent taula ens mostra en tants per cent les notes que, de manera espontània, canten amb més freqüència els infants de 3 a 6 anys segons la recerca de M^a Dolores Montserrat.

Relació de les mitjanes en % dels diferents sons musicals cantats pels infants en gravacions individuals:

3 ANYS		4 ANYS	5 ANYS	6 ANYS
Fa_2	0%	0%	4,00%	7%
$Sol\ b_2$	0%	0%	4,00%	10,70%
Sol_2	0%	0%	19,20%	17,80%
$La\ b_2$	12%	13,83%	27,00%	37,70%
La_2	15%	17,38%	33,50%	54,40%
$Si\ b_2$	34%	45,00%	46,80%	66,00%
Si_2	41%	68,30%	65,40%	76,00%
Do_3	59%	75,00%	86,00%	86,00%
$Re\ b_3$	69%	78,00%	94,40%	94,00%
Re_3	81%	87,50%	100,00%	98,00%
$Mi\ b_3$	94%	97,00%	100,00%	98,00%
Mi_3	97%	97,00%	100,00%	100,00%
Fa_3	100%	100,00%	100,00%	100,00%
$Sol\ b_3$	100%	100,00%	100,00%	100,00%
Sol_3	90%	87,00%	100,00%	96,00%
$La\ b_3$	81%	80,30%	86,70%	78,40%
La_3	78%	76,80%	70,70%	63,20%
$Si\ b_3$	60%	73,70%	64,00%	45,00%
Si_3	54%	53,50%	44,20%	29,40%
Do_4	23%	40,10%	25,30%	21,80%
$Re\ b_4$	14%	15,60%	9,30%	7,50%
Re_4	4%	9,40%	6,60%	5,50%
$Mi\ b_4$	4%	3,00%	0%	0%

Els Percentatges de la taula central, en vermell, són els sons que han superat el 90% de la utilització pels nens. Els ressaltats en blau són els que han superat el 80%; els que superen el 70% es destaquen en color taronja.

Una altra recerca, de Marcelino Díaz, ens orienta sobre la tessitura i extensió mitja d'infants de 7 a 14 anys:

ALUMNES DE 7 A 14 ANYS
INVESTIGACIÓ DE MARCELINO DÍAZ:

NENS/ES DE 7 I 8 ANYS (2n i 3r) (mostra de 175 nens):

Extensió mitja del grup: Si_2 a $Re_4 = 9^a$ (48%)

Tessitura mitja del grup: Do_3 a $Si_3/Do_4 = 7^a-8^a$ (70,9%)

NENS/ES DE 9 I 10 ANYS (4t i 5è) (mostra de 276 nens):

Extensió mitja del grup: Si_2 a $Mi_4 = 11^a$

Tessitura mitja del grup: Si_2/Do_3 a $Do_4/Do_{\#4} = 8^a-9^a$ (58,3%)

NENS/ES DE 11 I 12 ANYS (6è, 1r ESO) (Mostra de 239 nens):

Extensió mitja del grup: La_2 a $Mi_4 = 12^a$

Tessitura mitja del grup: La_2 a $Do_4/Re_4 = 10^a-11^a$ (38,9%)

NENES DE 13-14 ANYS (2n i 3r ESO) (mostra de 76 nenes):

Extensió mitja del grup: La_2 a $Fa_4 = 13^a$ (25%)

Tessitura mitja del grup: De Si_2 a $Re_4/Mi_4 = 10^a-11^a$ (45,1%)

CONCLUSIONS

- La tessitura mitja és més curta en els petits i creix progressivament a partir dels 7 anys fins a valors mitjos d'una 8^a fins arribar a una 13^a. La tessitura torna a escurçar-se en els nois de 13-14 anys pel canvi de veu.
- El creixement de la tessitura és doble: en sentit descendent (de Do_3 fins a Sol_2) i en sentit ascendent (de Do_4 fins a Fa_4).
- El 80% d'infants de 7-8 anys no supera la tessitura d'una octava, situada entre el Do_3 i el Do_4 . El 45% no passa de la 7^a.
- El 71% dels infants de 9-10 anys no supera l'àmbit d'una 9^a situada entre el Si_2 i el Do_3 .
- El 61% dels infants d'11-12 anys no sobrepassa la tessitura d'una 10^a a partir del La_2 .
- Un 62% de les nenes de 13-14 anys no passa de la tessitura d'11^a i un 22% arriba a la 13^a. Els nens, amb el canvi de veu, donen resultats molt desiguals; en general, es redueix dràsticament l'àmbit de la seva tessitura.

S'han apreciat diferències entre els infants que han practicat el cant i els que no ho han fet.

Pel que fa als infants que sobrepassen les tessitures mitges:

- El 10% dels infants de 7-8 anys pot arribar fàcilment a un Do_4/Re_4 .
- El 22% dels infants de 9-10 anys arriba al Re_4 i el 6% arriba al Mi_4 , amb una tessitura d'11^a i 12^a respectivament.
- El 25% dels infants d'11-12 anys pot arribar al Re_4 i el 8% al Fa_4 , amb àmbits d'11^a i 12^a.
- El 33% de les nenes de 13-14 anys arriba a un Mi_4 i el 19% al Fa_4 , amb àmbits de 12^a i 13^a.

Unint els resultats de les dues recerques podem presentar el següent quadre resum:

TESSITURES VEUS INFANTILS

Rang més usat pels infants

Tessitura còmoda

P3



P4



P5



1r



Detailed description: This section shows four musical staves in treble clef, each with a single whole note. The first staff (P3) has notes on G4, F#4, and E4. The second staff (P4) has notes on D4, C#4, and B3. The third staff (P5) has notes on A3, G3, and F#3. The fourth staff (1r) has notes on E3, D3, and C#3.

Extensió mitja

Tessitura còmoda

2n i 3r



4 i 5è



6è



Detailed description: This section shows three musical staves in treble clef, each with a single whole note. The first staff (2n i 3r) has notes on G4, F#4, and E4. The second staff (4 i 5è) has notes on D4, C#4, and B3. The third staff (6è) has notes on A3, G3, and F#3.

Relació entre l'oïda i la veu: Lleis de Tomatis

Escotar bé és un procés imprescindible per a l'aprenentatge. A través del cant podem oferir un entrenament auditiu que ajudi els alumnes a discriminar millor tot el que escolten. Igualment, una bona audició té una importància capital en l'emissió de la veu, sigui aquesta parlada o cantada. Com més bé s'escolta més bé es pot parlar i cantar. D'aquí es desprèn una relació important entre la melodia, que ajuda a desenvolupar l'oïda, i la veu, que està controlada per l'oïda. D'altra banda, la veu és un dels millors instruments melòdics de què disposem; tan sols hem d'aprendre a utilitzar-lo.

A partir de les seves investigacions Tomatis va fonamentar en tres lleis el seu mètode per reeducar l'escolta i influir positivament sobre la veu:

1. La veu conté únicament els sons que l'oïda capta.
2. Si se li dóna a l'oïda la possibilitat d'escoltar correctament, es millora instantàniament i inconscientment l'emissió vocal.
3. És possible transformar la fonació per una estimulació auditiva sostinguda durant un cert temps.

Això implica que no es pot parlar sobre la veu sense tenir en compte l'oïda, perquè parlar, cantar i escoltar són processos que estan lligats en aspectes dels que sovint no en som conscients. Una veu greu, per exemple, indica una mala anàlisi dels harmònics aguts i una mala lateralització (domini de l'oïda esquerra). Al millorar l'habilitat d'escolta, i a l'establir el domini de l'oïda dreta, la veu començarà a contenir un rang ric en harmònics i es tornarà precisa, harmònicament rítmica i ràpida en respondre.

Durant l'acte de parlar o cantar l'oïda, que actua com un captador auditiu, recull una part dels sons produïts, per tal d'assegurar el seu control. Analitza la producció sonora i envia al cervell les informacions requerides per continuar l'activitat del cant o la parla seguint els criteris que responguin a la intencionalitat inicial. L'oïda és, per tant, un regulador superior. Tot s'organitza al seu voltant perquè l'acte de produir el so es pugui realitzar de la forma desitjada. Per mitjà dels *bucles de control* envia les ordres precises, a través del cervell i els nervis, a tots els òrgans que estan implicats en la producció sonora, per garantir que l'emissió correspondrà als desitjos de l'òrgan de comandament. El captador auditiu rectifica les ordres en relació amb les informacions que rep per via aèria i òssia.

Els infants que desafinen al cantar

És molt freqüent que entre els alumnes d'una classe n'hi hagi algun que tingui dificultats a l'hora d'afinar amb justesa els intervals o que no agafi el to i l'escoltem durant tota la cançó fent notes per sobre o per sota de les que canten els seus companys. És un problema perquè impedeix que les cançons surtin bé, que tots -docent i alumnat- gaudeixin de la interpretació i és un mal model per a tota la classe atès que incideix directament en l'educació auditiva, aquella en la que la precisió dels sons és important.

Quines són les causes de que un infant no agafi el to? Poden ser molt diverses i mirarem d'esbrinar-les, així com donar alguns recursos per disminuir o solucionar el problema. Algunes, les més importants, tenen relació amb l'oïda, com apunta Tomatis. Si l'infant no sent o no memoritza bé les notes que ha de cantar la seva emissió serà incorrecta.

En primer lloc, ens hem d'assegurar que l'infant no té cap problema fisiològic que li impedeixi sentir bé, cosa que no és habitual. Tot seguit determinarem si el problema és que no escolta bé per manca d'atenció, desinterès, etc. Ens pot ajudar l'opinió d'altres mestres per conèixer si és un alumne amb habilitats o dificultats en les àrees de llenguatge; aquesta dada ens pot orientar sobre les seves dificultats auditives per sentir o escoltar. En tercer lloc haurem d'observar si hi ha alguna dificultat fisiològica en l'emissió de la veu i si és així, determinarem si aquesta dificultat també es dona en el llenguatge parlat. Valorarem altres aspectes com ara el bloqueig emocional, la vergonya, la manca de pràctica, etc.

Resumint, algunes causes de desafinació poden ser:

- L'infant no hi sent bé per causes fisiològiques i no pot imitar ni reproduir els sons escoltats.
- L'infant no escolta bé per manca d'atenció, concentració, interès, memòria... no té ben interioritzat el so que ha de reproduir.
- L'infant no pot o no sap emetre correctament el so vocal per causes fisiològiques o psicològiques (alguna disfunció en l'aparell fonador, respiració incorrecta, bloqueig emocional, vergonya...).
- L'infant escolta bé però no sap transmetre a l'aparell fonador el so que té correctament interioritzat, per manca de tècnica.
- L'infant no pot cantar la cançó en la tessitura que si li demana perquè li resulta massa aguda o massa greu.
- L'infant té un entorn en el que els coneguts i familiars més propers no canten o, quan ho fan, desafinen.
- L'infant no té adquirit l'hàbit del cant perquè en cursos anteriors no ha treballat cap tècnica vocal.

Alguns recursos que podem usar per mirar de millorar l'afinació d'aquests infants comencen per descobrir si totes les notes les desafinen per igual i descobrir si té una zona "més afinada" i més còmoda des de la que puguem començar. Pot ser que l'infant tingui més dificultat en els sons greus que en els aguts o a la inversa i ens ajudarà saber-ho. Farem fer exercicis de relaxació i respiració abans de fer-lo cantar, tant a aquest infant com a la resta del grup. Cantarem tots la tònica o la primera nota de la cançó una bona estona perquè es registri bé a la seva memòria. Demanarem a l'infant que desafina que canti una nota qualsevol i farem que la resta de la classe faci aquesta mateixa nota perquè senti la sensació (poc coneguda per a ell) d'estar afinat amb la resta. Des d'aquesta nota, li demanarem que faci glissandi i sirenes ascendents i descendents, així com petits dibuixos (brodatures) ascendents i descendents juntament amb la resta del grup. Farem que acompanyi el cant de sirenes, glissandi i brodatures amb moviments de la mà (disseny de la melodia). Li suggerirem imatges mentals com ara pujar o baixar un esglaó. Posarem en pràctica recursos que desenvolupin diferents intel·ligències: cinètica (disseny espacial melodia), visual (visualització de pujar i baixar), verbal (afegir paraules i frases com "vaig pujant..." o cantar el nom de les notes), matemàtica (cantar cada so amb un número: 1, 2, 3...), buscar el so a dins després d'escoltar-lo una estona (intrapersonal).

Una bona part d'aquest treball, sobretot el que ens portarà a un diagnòstic del problema, cal fer-lo de forma individual. Es poden dedicar uns minuts al migdia, abans o després de dinar, o demanar als pares si es poden quedar uns quants dies a l'hora de la sortida. Després procurarem integrar l'infant al màxim i donar-li un paper específic quan està en grup, com per exemple fer algun obstinat rítmic-melòdic amb poques notes que pugui afinar i ajudant-lo a que guanyi seguretat i autoestima, fent-li notar i valorant-li qualsevol peti progrés.

TEMA 12. LES CANÇONS I LA SEVA FUNCIO EDUCATIVA A L'AULA

Abans de parlar de les cançons i la seva importància, cal precisar molt bé el significat de la paraula “cançó” que molt sovint s’usa de manera incorrecta. La RAE defineix la cançó com una composició en vers que es canta. L’Enciclopèdia Catalana diu que és una “Composició musical amb text versificat a una veu o a unes quantes”. És a dir, que la cançó sempre és cantada i té un text, la qual cosa la diferencia d’altres composicions escrites per a instruments. Freqüentment se sent dir que les Quatre Estacions de Vivaldi o la Cinquena Simfonia de Beethoven són una “cançó”. Preferentment usarem el terme “obra” o “composició” per referir-nos a les obres de gran envergadura dels compositors “clàssics”; podem parlar de “peça” en el cas dels mateixos autors quan ens referim a composicions curtes. Quan parlem de música “moderna” lleugera usarem el terme “cançó” només quan hi ha un text cantat; també podem usar l’expressió “tema cantat”. Si no es canta usarem la paraula “tema” o “tema instrumental”.

El terme cançó es pot usar correctament en música clàssica per referir-nos als cicles de cançons basades en poemes i que també s’anomenen *Lieder* (plural de *lied* que vol dir cançó en alemany).

Importància de les cançons a l’aula

La veu és un instrument natural que tots posseïm i amb el qual, com hem anat veient en els Temes anteriors, podem fer diverses activitats com ara cantar melodies soles, solfejar, usar vocals i consonants sense un sentit verbal, etc. Però és en la cançó on la veu té un ús més clarament educatiu. A través de la cançó oferim a l’alumnat un bagatge musical inapreciable, que inclou el domini del llenguatge i del seu significat, el desenvolupament de la sensibilitat, el coneixement de la cultura i tradicions, entre d’altres beneficis.

La cançó pot arribar a constituir per al nen i la nena una eina molt valuosa per a la seva expressió musical i emocional. El fet de cantar en grup incrementa el respecte i la col·laboració entre tots, alhora que ajuda a aprendre a valorar les aportacions de cada participant.

Les cançons al Currículum

Currículum d’Educació Infantil

Al Segon Cicle d’Educació Infantil podem observar que s’inclou la cançó com un recurs educatiu rellevant.

ÀREA: Comunicació i Llenguatges
Observar, escoltar i experimentar Escolta i comprensió de narracions, contes, cançons , llegendes, poesies, endevinalles i dites, tradicionals i contemporànies, com a font de plaer i d’aprenentatge .

Progressió en el domini i l'ús de la veu, a partir de jocs i de la cançó, així com en les habilitats i actituds necessàries per a l'ús dels instruments musicals.

Interpretar, representar i crear

Interpretació de cançons i danses tradicionals catalanes i d'arreu del món, i representació de personatges, fets i jocs d'expressió corporal.

Curriculum d'Educació Primària

A Primària trobem les cançons en tots els cicles en el bloc de continguts **Interpretar i Crear**.

INTERPRETAR I CREAR

CICLE INICIAL

- **Interpretació de cançons i danses.**
- **Interpretació col·lectiva: coordinació amb els acompanyants en el cant i la dansa col·lectius i atenció al director.**

CICLE MITJÀ

- **Interpretació, improvisació i creació de cançons, danses i jocs motriu.**
- **Interpretació col·lectiva: coordinació amb els acompanyants en el cant i la dansa col·lectius i atenció al director.**
- **Composició individual i col·lectiva de cançons, músiques i coreografies senzilles utilitzant materials i instruments de percussió diversos, inclosos els recursos digitals i audiovisuals.**

CICLE SUPERIOR

- **Interpretació, improvisació i creació de cançons, danses i jocs motriu.**
- **Interpretació col·lectiva: coordinació amb els acompanyants en el cant i la dansa col·lectius i atenció al director.**

Tipus de cançons que es poden usar a l'aula

Alguns dels tipus de cançons que podem usar són:

- Tradicionals catalanes
- Tradicionals d'altres països, traduïdes a l'idioma propi dels alumnes (català, castellà...)
- Tradicionals infantils catalanes o d'altres països, traduïdes
- Cançons tradicionals infantils d'altres països en l'idioma original
- Cançons infantils extretes de pel·lícules, sèries de TV, grups de moda, etc.
- Cançons infantils d'autor
- Cançons que agradin als infants i que siguin apropiades
- Cançons inventades pel mestre i/o pels nens a partir d'un text conegut o inventat

A l'hora de triar el repertori de cançons cal tenir molta cura perquè no totes les cançons tradicionals són educatives. N'hi ha que contenen missatges discriminatoris, racistes o violents com per exemple: *A la plaça fan ballades* (un pare que mata la filla perquè ha anat a ballar sense el seu permís), *Xiriminimí* (se'n va a Roma a veure vi i quan torna no es pot ni tenir); *El bon vi* (explica que ha perdut fins la gorra per causa del vi i en canta les excel·lències, dient que el vi és bo i l'aigua no); *El mestre em va pegar* (violència contra els alumnes); *Anton Carolina* o *Don Federico* (mata a la dona, la posa en un sac i la porta a moldre); *El Mestre* (se n'amora de la nena i li diu que no es faci monja i es casi amb ell); *Mi abuelo tenía un huerto* (els gitanos li roben les pomes); *Una vieja mató a un gato* i *El burriquet* (violència contra els animals)... La majoria de cançons tradicionals presenten la dona com algú que tan sols renta, planxa i espera el seu galant. Podeu llegir uns articles sobre aquest tema a: <http://alainet.org/active/21717> (*Prisión para Antón Carolina*) i a l'excel·lent treball *El tractament de la dona al repertori de cançons de Primària*:

<http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200607/memories/1647m.pdf>

Tenim la possibilitat d'elegir les cançons en funció del seu text, si desitgem treballar un aspecte concret, relacionat amb altres àrees curriculars o amb altres aspectes educatius. Hi ha cançons sobre molts temes i que serveixen per aprendre conceptes o descriure situacions, com per exemple:

- Coneixement del cos
- Dies de la setmana
- Per aprendre a comptar, restar, sumar...
- Per aprendre les vocals
- Les estacions de l'any
- Colors
- Mesos de l'any
- Animals
- Clima (fred, calor, pluja, vent...)
- Menjar
- Oficis i activitats
- Instruments musicals
- Personatges
- Flors i plantes
- Expressió de sentiments
- Festes tradicionals
- Les qualitats del so

Les cançons es poden ensenyar de dues formes: per imitació o per mitjà de la lectura de la partitura. En el primer cas l'alumnat imita el que canta el docent i va aprenent la lletra i l'entonació. Amb aquest procediment els infants poden aprendre cançons amb certes dificultats rítmiques. És a dir que sense conèixer el treset de corxeres, per exemple, poden aprendre sense dificultat una cançó on aparegui aquesta figura rítmica. En l'àmbit melòdic poden cantar cançons que continguin notes que encara no han estudiat de forma conscient, de les que encara no en saben el nom, l'afinació i l'escriptura al pentagrama sempre que no presentin intervals difícils d'afinar o tinguin una extensió inadequada per a la seva edat.

En canvi, quan se'ls presenta la partitura perquè desxifrin el codi escrit cal tenir molt present el seu nivell de lectura musical i tan sols proposar-los-hi cançons amb les figures rítmiques que coneixen o amb el nou ritme que volem que aprenguin. Igualment, els mostrarem tan sols cançons amb les notes que coneixin o amb la nova nota que cal que aprenguin. Preferiblement, però, aprendran primer les cançons per imitació abans d'enfrontar-se a la partitura.

Els passos a seguir per ensenyar una cançó per imitació poden ser:

- El mestre explicarà l'argument de la cançó i el significat del text.
- Recitarà la lletra amb el text, aclarint els dubtes sobre vocabulari que puguin sorgir.
- El mestre agafarà petits fragments de la cançó i els recitarà amb el text. Després de realitzar-los diverses vegades, els alumnes repetiran cada fragment. A poc a poc s'aniran unint els fragments apresos fins a recitar tota la cançó.
- Tots junts tornaran a recitar el text de la cançó marcant la pulsació i després el ritme. Es poden fer grups: uns reciten, d'altres marquen el pols i d'altres el ritme.
- S'introdueix la melodia; el mestre canta la primera frase o període amb el text. Repeteix diverses vegades i els alumnes imiten.
- El mestre afegeix nous fragments, assegurant-se sempre que els alumnes recorden perfectament el text, el ritme i la melodia.
- El mestre canta la cançó sencera diverses vegades i els alumnes la repeteixen, primer amb ajuda del mestre, que canta amb ells i després sols.
- Podem fer que l'escoltin enregistrada o ajudar-nos d'altres mitjans de suport visual-auditiu, com ara el karaoke, per exemple.

En l'etapa d'aprenentatge de la cançó per imitació cal assegurar una memorització correcta per part dels nens, abans que es produeixi la reproducció vocal, perquè els sons emesos per la veu estan associats a diverses sensacions musculars, la qual cosa fa que s'inscriguin més profundament en la seva memòria que els que procedeixen de l'exterior. Si en imitar una melodia ho fan erròniament els serà molt difícil rectificar-la posteriorment, perquè els ha quedat impressionada pel fet de cantar-la.

Per tant, mentre el mestre recita o canta és necessari que els alumnes escoltin en complet silenci, per centrar l'atenció i percebre correctament el que han de memoritzar.

Objectius que es poden assolir amb les cançons

A part dels que planteja el Currículum amb les cançons es poden treballar altres aspectes com per exemple:

- Desenvolupar el llenguatge i la comunicació verbal.
- Desenvolupar la capacitat de comprensió del text.
- Transmetre missatges, sentiments, inquietuds, etc.
- Desenvolupar la memòria.
- Ajudar en la rehabilitació de problemes i dificultats de llenguatge.
- Treballar tots els continguts curriculars del text de la cançó.

- Desenvolupar l'oïda, la coordinació motriu, l'orientació a l'espai a partir de les activitats amb so, moviment, instruments que acompanyen les cançons...
- Desenvolupar la imaginació inventant cançons.

A més dels objectius esmentats hi ha els que es deriven de l'aprenentatge de la llengua. Així, podem usar les cançons per reforçar o aprendre nou vocabulari i millorar la pronunciació, en coordinació amb el mestre tutor.

Activitats que es poden fer amb les cançons

Les cançons permeten portar a terme moltes i variades activitats que podem aprofitar per assolir objectius molt diversos. Les activitats que podem realitzar entorn a les cançons poden ser de dos tipus:

1) Activitats generals, aplicables a totes les cançons

2) Activitats específiques, que depenen del contingut del text, de l'estructura, etc.

Presentem algunes propostes d'**activitats de tipus general**, agrupades per continguts. Són aplicables a totes les cançons i poden ser:

Qualitats del so

- Intensitat: Cantar-la fort i fluix; picar fort o fluix segons com l'escoltin tocada o cantada pel docent.
- Altura: Diferents accions segons si l'escolten tocada o cantada en registre greu o agut.
- Timbre: Diferents accions segons amb quin instrument l'escoltin; endevinar qui canta la cançó reconeixent la veu.

Ritme i moviment

- Caminar i/o picar el pols, el ritme i els accents de la cançó. Botar una pilota seguint el pols mentre es canta. "Passar-se" el pols d'uns als altres.
- Recitar el ritme amb síl·labes i escriure'l.
- Inventar percussions corporals per acompanyar-la.
- Fer-hi obstinats rítmics.
- Inventar una coreografia per fer una dansa.

Melodia i audició interior

- "Dibuixar" la melodia a l'espai i escriure'n la gràfica de pujades i baixades.
- Cantar internament trossos de la cançó.
- Substituir trossos de melodia per gestos, expressions, moviments o cartells.
- Escoltar un enregistrament de la cançó i cantar-la a sobre.
- Endevinar quina cançó és (entre diverses de les que han treballat), escoltant-ne un fragment.
- Inventar una altra lletra sobre la mateixa melodia.
- Cada infant fa un "solo" i cantant-ne una estrofa.

Instruments i improvisació

- Usar els instruments per fer el pols, el ritme, els accents; acompanyar-la amb obstinats.
- Usar cartells amb dibuixos d'instruments: s'amaguen i es mostren per indicar qui toca i qui calla.
- Tocar la partitura instrumentada.
- Fer improvisacions rítmiques amb instruments. Veure'n exemples a les següents pàgines.

Les **activitats específiques** són les que només serveixen per a una cançó o per a un tipus de cançó. En el primer cas les activitats estan condicionades pel text, és a dir pel que explica la cançó. Segons això es pot proposar al alumnes fer **representacions, disfresses, dibuixos, gestos, expressions facials i corporals, accions i moviments, etc.**

Per programar aquestes activitats relacionades amb el contingut de la cançó observarem si en el text hi apareixen:

- Personatges (es poden representar, amb disfresses, fent una obra de teatre; es pot inventar un conte).
- Objectes (es poden amagar, passar d'un a l'altre, dibuixar, fer en fang, plastilina o cartró (en col·laboració amb la classe de plàstica).
- Accions (es poden representar amb moviments, gestos...).
- Situacions (es poden representar).
- Expressió de sentiments i sensacions (fred, alegria, tristesa, mal de panxa, por, etc.) amb gestos facials i corporals.
- Referències a l'espai o al temps (amunt, avall, ahir, demà, fa temps); es poden representar.
- Referències a l'esquema corporal (es poden assenyalar les parts del cos de les que es parla).
- Altres continguts curriculars: matemàtiques, llengua, medi, etc.
- Sons o onomatopeies (se'n poden inventar altres).

En el segon cas es pot tractar d'un tipus de cançó amb una estructura que sigui, per exemple, **pregunta-resposta (pel que fa al text), amb ecos, en forma de cànon, amb text acumulatiu, eliminativa...** En aquest cas, podem fer activitats com ara formar dos grups; uns canten la pregunta i els altres la resposta (Exemple: *Per què tenim les dues mans?; Pastoret d'on vens?*). Hi ha cançons que permeten fer ecos i també podem dividir el grup en dos (Exemple: *Cu-cut*). Els cànons són més difícils de realitzar, però si el grup d'alumnes que tenim està preparat es poden cantar a dues o tres veus, segons la cançó, fent diferents grups. Les cançons de text acumulatiu permeten activitats com per exemple afegir cada vegada un gest nou en aparèixer el nou concepte (Exemple: *Jan petit*). En les cançons eliminatives, cada cop que desapareix un element del text podem fer que un alumne se'n vagi del grup o s'estigui quiet o sense cantar (Exemple: *Nou pometes té el pomer*), o fer el que la cançó mana (Exemple: *La gallina ponicana*).

Tot seguit presentem uns exemples de cançons instrumentades per usar a Cicle Inicial. Mentre un grup canta els altres toquen els instruments indicats seguint el text escrit, per a la qual cosa no cal que coneguin la notació musical. El text en vermell indica quan s'ha de tocar i l'instrument està dibuixat:

En Jan pe tit com ba lla ba lla ba lla ba lla.



en Jan pe tit com ba lla ba lla amb el dit.



Amb el dit, dit, dit, a ra ba lla a ra ba lla.



Amb el dit, dit, dit, a ra ba lla en Jan pe tit.



Plo reu, plo reu ni ne tes que el ruc es tà ma lalt



té mal a la po te tai el ven tre li fa mal.

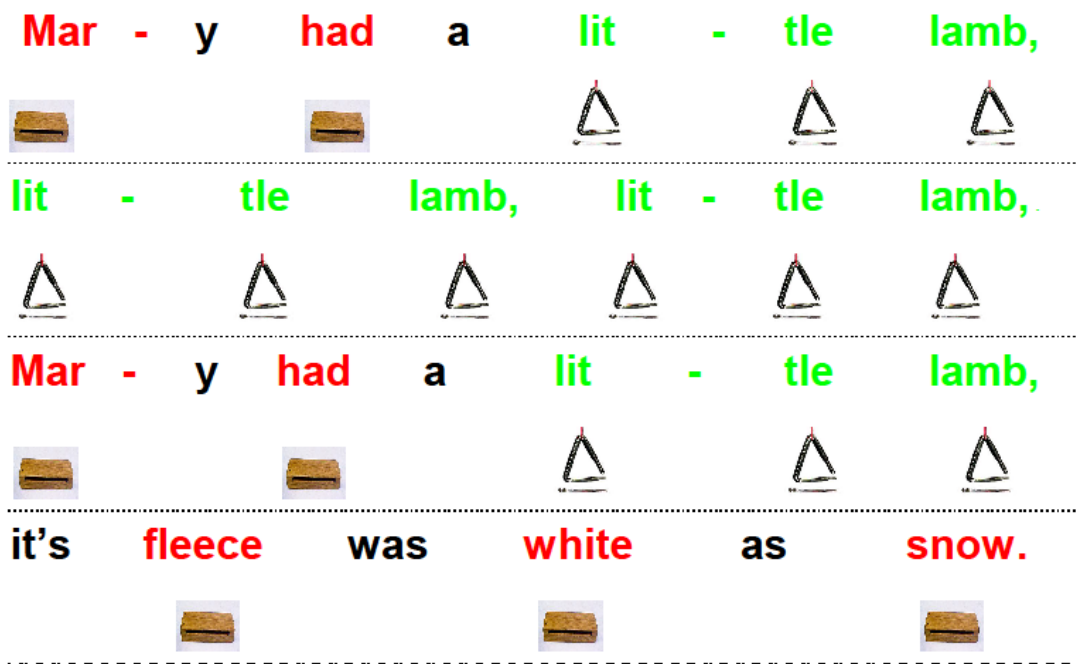


No pot men jar ci va da si nò pi nyons pe lats



No pot dor mia la pa lla si nò en coi xins dau rats.





Alguns criteris per a la tria de cançons

Si usem un llibre de text per a fer les classes tenim ja feta una tria de cançons per cursos. Si no, caldrà buscar-les als cançoners i distribuir-les al llarg de cada cicle i curs. En qualsevol cas haurem d'analitzar les cançons per determinar el seu grau de dificultat i decidir si s'adapten a las possibilitats dels infants. Si no ho fem així correm el risc que siguin massa difícils per al seu nivell musical i acabin desafinant-les amb la consegüent frustració per a ells i per al docent per no aconseguir un resultat musical satisfactori.

Hem de començar per fixar-nos en l'extensió de la cançó i determinar si és adequada a l'edat i al desenvolupament vocal dels infants. Igualment important és el registre de la cançó; generalment es fan cantar notes massa greus a infants petits que encara no les poden fer de manera còmoda i afinada. Si l'extensió ho permet, es pot transportar perquè estigui en el to adequat. Considerarem també si hi ha salts melòdics grans (6ª, 7ª o 8ª) que requereixen cert grau de control per poder-los afinar. Hi ha altres aspectes melòdics que faciliten o dificulten la memorització la interpretació. Per exemple, entre els que les faciliten, trobem la presència reiterada de la tònica i la dominant, els unísons, les repeticions de motius i frases i una estructura clara de frases i períodes.

Fins i tot si seguim un llibre de text cal analitzar l'extensió i el registre de les cançons, així com les dificultats d'afinació que presenten. Malauradament hi ha bastants textos que no respecten les possibilitats reals de l'alumnat i proposen unes cançons que són impracticables per als cursos en què es plantegen. El Dr. Edmon Elgström en la seva Tesi Doctoral "Adequació del camp vocal dels mestres de música" (2005) va analitzar llibres de text de diverses editorials i cançoners populars i infantils des del punt de vista de la tessitura i de l'àmbit vocal de cada cançó. Si consultem l'esmentada recerca

(<http://www.tesisenred.net/handle/10803/21798>), concretament l'apartat 4.3, en adonem que la selecció de cançons per a cada curs està feta sense un criteri de dificultats progressives i sense tenir en compte l'evolució vocal dels infants ni les seves capacitats, especialment en Cicle Inicial. Així, hi ha editorials que proposen per a Primer de Primària cançons que tenen el La₂ com a nota més greu i altres amb un àmbit o extensió d'una onzena, cosa que fa impossible que tots els infants les puguin cantar còmodament i amb l'afinació precisa, com hem vist en parlar de les tessitures i extensions de les veus infantils al Tema 11.

Si desitgem utilitzar la cançó per ensenyar una nota, una figura rítmica, una forma, compàs, tipus de començament, etc. serà imprescindible que comprovem que l'element a mostrar és prou evident i apareix amb prou freqüència per quedar clar. Així, si volem introduir el ritme de corxera amb punt semicorxera ens assegurarem que és un ritme predominant i que a la cançó no hi ha cap altra figura que no coneguim. Si un ritme només apareix una vegada enmig d'altres ritmes desconeguts per als infants vol dir que la cançó no compleix les condicions adequades per ser un bon exemple.

Per saber quines cançons es poden usar de forma eficient, proposem que el docent en faci una anàlisi detallada de cadascuna per determinar les dificultats que presenta així com els elements característics (rítmics, melòdics, formals, etc.) que permeten usar-la per ensenyar diferents continguts curriculars.

Una proposta d'anàlisi de cançons pot contemplar els següents apartats:

PROCEDÈNCIA I CARACTERÍSTIQUES

- Popular catalana o d'una altra comunitat o país; popular infantil; cançó d'autor; cançó procedent de musicals, sèries de TV o del cinema...
- Caràcter de la cançó (alegre, festiva, trista, tranquil·la...).

TEXTURA

- Cançó a una veu; cançó a dues, tres o més veus; cànon a 2, 3 o més veus.

TEXT

- Idioma. Traducció o llengua original.
- Tema que tracta (oficis, estacions, animals, cos humà, festes...) i àrees curriculars que es treballen.
- Claredat del que s'explica; vocabulari entenedor?. Adequació a l'edat de l'alumnat i als seus interessos.
- Contingut apropiat o inapropiat (violència, masclisme, racisme, etc.).

RITME

- Tempo (velocitat).
- Compàs (simple, compost, binari, ternari, quaternari, amalgama); canvis de compàs.
- Figures rítmiques que predominen.

MELODIA

- Extensió o àmbit melòdic: interval que es forma.
- To i Mode. Armadura. Alteracions accidentals. Modulacions.
- Tipus d'escala usada (modal, major, menor natural, menor amb variants, pentatònica...); notes de l'escala que apareixen (ordenades) i graus de la tonalitat que representen. Canvis de mode o escala.

- Intervals: predomini dels graus conjunts o dels salts; predomini d'interval petits (segones i terceres), mitjans (quartes i cinquenes) o grans (sisenes, setenes, vuitenes); notes repetides consecutives; predomini d'un mateix interval; arpegis de tònica ascendents o descendents...
- Reiteració d'una mateixa nota en els temps forts del compàs. Grau de la tonalitat que representa.
- Progressions, ascendents o descendents. Imitacions.

ESTRUCTURA

- Nombre total de compassos.
- Frases i períodes en què es divideix la cançó. Tipus de principi i final (rítmic i melòdic) de cada frase.
- Forma musical.

HARMONIA

- Harmonització: cap, bàsica (I-IV-V) o elaborada. Autor de l'harmonització, si s'escau.

SÍMBOLS GRÀFICS

- Termes i signes de repetició, d'articulació, de matís... Indicacions de tempo i caràcter...
- Escriptura de les figures musicals (unides per temps o separades segons les síl·labes del text).

Factors que propicien un bon resultat en el cant de cançons

Hi ha alguns aspectes que ajudaran al docent a l'hora d'obtenir uns resultats satisfactoris en la pràctica de les cançons. A més del que s'ha tractat al Tema 11 pel que fa a les capacitats vocals dels infants segons la seva edat, al tractament dels problemes d'afinació, etc., cal considerar altres elements que ajuden i que es resumeixen en la següent taula:

CANÇONS	MESTRES	INFANTS	PROCEDIMENTS
Dificultat adequada a la capacitat vocal dels infants Tessitura adequada. Àmbit o extensió adequada. To adequat (es pot transportar si l'extensió ho permet). Que siguin motivadores per als infants.	Bon model: veu afinada i ben projectada, bona dicció. Extensió vocal suficient. Oïda desenvolupada per detectar desafinacions. Bona tècnica de direcció. Recursos didàctics per resoldre problemes. Meticulositat i exigència.	Entorn sonor i musical favorable. Bons models vocals (veu parlada i cantada). Aptituds musicals innates. Aptituds musicals adquirides i desenvolupades. Actitud receptiva vers el cant i les cançons.	Tenir cura de la postura dels alumnes, de la respiració i de la col·locació de la veu. Treballar la tècnica vocal bàsica. Donar sempre bé el to i el tempo. Donar bé les entrades. Usar un instrument de suport. Corregir sempre els problemes d'afinació que es puguin presentar.

És a dir que els resultats depenen en una gran mesura del docent: la bona tria de cançons, la metodologia usada per ensenyar-les, la seva formació musical i vocal, la capacitat de motivar l'alumnat i de donar-los eines per a gaudir de la música i progressar en les seves habilitats.

TEMA 13. L'HARMONIA

Descripció de l'harmonia

L'element de la música més complex i elaborat és l'harmonia. Està constituïda a partir del so, el ritme i la melodia. Podem definir l'harmonia com la simultaneïtat de sons o de melodies. Si bé totes les persones estan capacitades per apreciar aquest element musical i gaudir-ne, el seu maneig i comprensió requereixen d'una habilitat auditiva que no està desenvolupada en la majoria de les persones, ja que no s'utilitza en el llenguatge oral, i que és l'oïda polifònica. Aquesta és capaç de discriminar i analitzar cada una de les diferents altures de so que s'escolten alhora i, paral·lelament, fer-ne una síntesi i percebre el conjunt de sons en la seva totalitat. És per això que l'harmonia està relacionada amb l'aspecte cognitiu i intel·lectual de l'ésser humà; és a dir, amb el mental.

Hi ha instruments musicals que poden produir simultaneïtat de sons o de melodies, és a dir, harmonia, i d'altres que no. La trompeta, per exemple, és un instrument melòdic que no pot executar més d'un so alhora. En canvi, el piano sí pot produir harmonia, a més de melodia i ritme. La veu humana és un instrument bàsicament melòdic i no polifònic (excepte quan s'usa la tècnica de cant d'harmònics), però pot crear fàcilment harmonia quan els membres d'un grup canten junts.

Dins el concepte d'harmonia o simultaneïtat es poden distingir dues textures musicals contraposades a la monodia i diferenciades entre elles, encara que totes dues es basen en fer sonar al mateix temps notes d'altura diferent: l'homofonia i la melodia acompanyada. Homofonia es refereix sobretot a la utilització d'acords o de sons simultanis que tenen la mateixa durada (segueixen un mateix ritme) i que són rebuts auditivament com un tot, sense que sigui possible separar-ne els sons, com passa en la polifonia. Té un caràcter de verticalitat a causa de la impressió de conjunt que transmet i a la seva representació sobre el pentagrama en blocs de notes que es llegeixen de baix a dalt, en sentit vertical. La melodia acompanyada és molt similar, amb la diferència que aquests acords serveixen de suport a una melodia a la qual segueixen.

En l'harmonia es distingeixen com element els **interval·ls harmònics** i els **acords**.

Els interval·ls harmònics

Els interval·ls harmònics estan formats per dos sons d'altura diferent que sonen al mateix temps, per la qual cosa no són ni ascendents ni descendents. Per exemple, quan en un piano toquem juntes dues notes, el *Do* i el *Sol*, entre moltes altres possibilitats de combinació, estem produint un interval·l harmònic. També es poden crear usant dos instruments melòdics que sonen junts, com per exemple si toquem el *Do* amb una flauta i, alhora, un clarinet toca el *Sol*. El timbre d'ambdós sons serà, en aquest cas, diferent per a cada so.

Els acords

Els acords són grups de més de dos sons que es fan sonar simultàniament, com ocorre en els acompanyaments de cançons que es realitzen amb el piano o la guitarra. En aquest cas sentim els acords com a blocs de sons que no es diferencien individualment, tret que es tingui un entrenament auditiu

específic, sinó que en general es perceben com un tot, la qual cosa no els treu, en absolut, el seu encant i la seva capacitat d'arribar a la sensibilitat de qui escolta.

A la pràctica se solen usar acords de 3 o 4 sons en la música tradicional i acords de més de 4 sons en el jazz, la música moderna i la música clàssica.

L'harmonia es pot basar, igual que la melodia, en la tonalitat o en sistemes no tonals. En el primer cas cada acord es forma per la superposició d'interval de tercera sobre cada una de les notes de l'escala. Els acords segueixen les mateixes lleis que la melodia pel que fa al centre tonal, a càrrec de l'acord que es construeix sobre la primera nota —acord de tònica— i que representa el repòs i la distensió. L'acord sobre la dominant, o cinquena nota, aporta la sensació de tensió.

Quan l'harmonia es basa en la atonalitat, presenta una forma més lliure que dóna lloc a altres models d'acord; s'eviten al màxim les repeticions o el predomini de certs sons i acords, tal com passa en les melodies atonals.

El contrapunt

Existeix un altre tipus de relació de simultaneïtat, anomenada contrapunt, del qual es deriva l'harmonia, ja que històricament va aparèixer abans que aquesta. En el contrapunt s'entretexen melodies independents, de vegades amb ritmes diferents, que es van creuant i creen coincidències en el temps, però sense perdre cap de les dues la seva personalitat, de manera que es poden identificar i diferenciar fàcilment. És el cas del cànon, el seu exemple més conegut, en el qual tres o quatre persones o grups de persones canten la mateixa cançó, però començant de forma esglaonada, com si fos un eco que se superposa al "model" al que imita. Comença un grup i al cap d'un temps o un compàs, per exemple, comença l'altre cantant la mateixa cançó des de l'inici. Li segueix un tercer, un compàs després, que també comença des del principi, i així fins que totes les veus han començat i van cantant el mateix, però amb una diferència d'un temps, un compàs o més, depenent del cànon. S'associa el contrapunt al moviment horitzontal perquè si observem les veus en una partitura i les volem seguir haurem de desplaçar-nos visualment de forma horitzontal pel pentagrama.

Consonàncies i dissonàncies

La simultaneïtat de sons, ja sigui en forma d'harmonia o de contrapunt, dóna lloc a coincidències que resulten més o menys agradables a l'oïda. Un interval harmònic, és a dir, la simultaneïtat de dos sons, ja és suficient per produir una impressió o una altra. Igualment, els acords o les melodies que s'entrecreuen, creen sensacions qualitativament diferents. Quan aquestes són agradables se'ls anomena consonàncies i quan són poc agradables se les anomena dissonàncies.

Es considera que la consonància és una situació de repòs, d'equilibri i estabilitat, mentre que la dissonància produeix la impressió de tensió i de conflicte o inestabilitat.

L'harmonia a l'aula de Primària

L'harmonia és l'aspecte que menys es treballa a Primària degut a la seva complexitat. A més, l'oïda harmònica es desenvolupa més tard que la melòdica, cap els 10 o 12 anys, per la qual cosa la introduïrem de forma molt tangencial a Cicle Superior. A l'apartat de cançons sí que es trobem certa pràctica d'harmonia en el cant de cançons a més d'una veu i en els cànons. Igualment hi ha harmonia en els d'acords amb què els docents poden acompanyar, amb un instrument harmònic, les cançons que canten els alumnes. D'aquesta manera se'ls introdueix en la percepció harmònica.

Atès el poc temps de què es disposa per a l'educació musical i el nivell no gaire alt que assoleix l'alumnat el desenvolupament harmònic es limitarà a la diferenciació sensorial entre alguns acords bàsics (major-menor) i a experimentar les sensacions de consonància i dissonància al cantar i escoltar intervals harmònics o acords.

TEMA 14. DESENVOLUPAMENT DE L'OÏDA

La funció de l'oïda

Tomatis va postular que el fetus sent i escolta la veu de la mare. Des de llavors, la investigació científica ha validat aquesta idea fins a ser un coneixement acceptat. Després de tot, l'oïda és el primer òrgan a ser totalment funcional quan el fetus té tan sols quatre mesos i mig de vida. Recentment s'ha comprovat a través d'un escàner en 3D que un fetus de 16 setmanes reacciona a la música amb moviments, traient la llengua, etc. Basant-se en una revisió de literatura científica, Tomatis conclou que la veu de la mare no només és un nutrient emocional per al nen, sinó que també el prepara per a adquirir el llenguatge després de néixer. És a dir que l'escolta s'inicia a l'úter.

Tomatis fa una distinció clara entre sentir i escoltar. Sentir és un procés passiu; escoltar és un procés actiu que requereix el desig de parar esment. Nosaltres podem tenir una oïda excel·lent però ser dolents a l'escoltar. Molts infants que tenen problemes d'aprenentatge o dèficit d'atenció tenen una oïda excel·lent, d'acord amb l'audiòleg de l'escola, però tanmateix, no poden llegir bé, o concentrar-se. El seu problema és un problema d'escolta. Com a resultat, no poden concentrar-se i tenen dificultats llegint.

Escoltar és tant l'habilitat de captar informació com l'habilitat de filtrar la que és secundària. Quan les sensacions són processades de forma fluida, els estímuls irrellevants són bloquejats i podem concentrar-nos i enfocar sense sentir-nos molestos o bombardejats per tota la informació provinent del nostre entorn i de nosaltres mateixos. Podem organitzar i jerarquitzar aquesta informació en comptes de sentir-nos aclaparats. Quan aquest procés és distorsionat, sorgeixen els problemes d'escolta, creant dificultats de comunicació i de desenvolupament de les habilitats socials.

Tomatis assenyala que diverses funcions de l'oïda són tan importants com l'audició i cal tenir-les en compte, entre elles la vestibular. El vestíbul, que és part de l'oïda interna, controla el balanç, la coordinació, la verticalitat, els músculs dels ulls. Gràcies al vestíbul podem desenvolupar la imatge del nostre cos en l'espai. És també una connexió important per a tota la informació sensorial que el nostre cos envia a la nostra ment. Altra part important de l'oïda interna és la còclea; la seva funció és analitzar els sons. El vestíbul i la còclea estan units i actuen com enllaços de comunicació entre el sistema nerviós i el cervell per a tota la informació sensorial. El tacte, la visió i l'escolta són interpretats pel nostre sistema vestibular–coclear.

Hemsy de Gainza exposa que el llenguatge musical, el qual equival a escoltar-comprendre-expressar la música, s'adquireix mitjançant un procés semblant al d'aprenentatge de la llengua materna. L'individu conviu amb el fenomen sonor de forma contínua i aquesta exposició reiterada el condueix a absorbir, internalitzar i metabolitzar les estructures del llenguatge. Conclou que “a partir de l'exposició activa, deliberada o no, als fenòmens sonors i musicals, s'observa en la persona una progressiva sensibilització en relació amb els mateixos”.

La percepció del so té diferents localitzacions cerebrals segons es tracti del ritme, la melodia o l'harmonia. Willems apunta que l'audició del ritme està localitzada en el nivell bulbar, origen de les accions reflexes motrius; la melodia i els motius melòdics es localitzen en el nivell encefàlic; l'harmonia està lligada al nivell cortical, que és l'encarregat de controlar les activitats més intel·lectuals.

L'oïda i el llenguatge

El desenvolupament del llenguatge en els infants és un procés d'aprenentatge durant el qual escoltar té un rol essencial. Molt abans de que balbucegi o expressi les seves primeres paraules, el nen ja ha entrenat la seva oïda per enfocar els sons de l'idioma dels seus pares. Ja ha après a escoltar les estructures del llenguatge que li permeten assimilar-les i memoritzar-les. Després haurà de practicar escoltant-se a si mateix, repetir sons, fonemes i després paraules. Aquest exercici d'escoltar-se a sí mateix és el punt de partida per a l'adquisició del llenguatge oral.

El llenguatge oral del nen ha d'estar ben establert quan comenci amb el llenguatge escrit a l'escola. Si és així els sons de l'idioma que han sigut integrats de manera adequada i que poden ser reproduïts sense distorsió, poden ser traduïts amb facilitat a la seva forma escrita. El nen, aleshores, aprèn a llegir, escriure i lletrejar sense dificultat.

L'afirmació que la veu no conté res més que allò que l'oïda escolta significa que si parlem malament una llengua és perquè no l'escoltem correctament. Si li donem a l'oïda la possibilitat d'escoltar correctament millorem de forma instantània i inconscient l'emissió vocal.

L'oïda musical

S'entén per oïda musical aquella capacitat específica del nostre òrgan auditiu per reconèixer i memoritzar tots els elements que conformen la música com el ritme, els sons, la melodia, etc. L'oïda musical és, doncs, una especialització de la nostra capacitat d'escolta en la qual cal desenvolupar una percepció molt més subtil que la que usem en la nostra vida quotidiana; no només escoltem els sons, sinó que hem de ser capaços de saber quines característiques tenen respecte a durada, altura, intensitat, timbre. L'oïda musical requereix d'ensinistrament i pràctica. D'acord amb Willems podem distingir tres aspectes relacionats amb la forma d'escoltar els sons:

- La *sensorialitat auditiva* comporta la sensació, la memòria, l'aspecte fisiològic de l'oïda. Està relacionada amb el so. Consisteix a escoltar i és la sensorialitat que servirà de base a l'afectivitat i a la intel·ligència necessàries per a l'expressió musical.
- L'*afectivitat auditiva* està relacionada amb els sons i les seves relacions d'altura, és a dir amb els intervals i la melodia. Implica escoltar de forma conscient. Aquí hi entrarà tot el treball d'identificació dels sons relacionant-los entre ells dins d'una estructura, és a dir dels intervals, frases i melodies amb un sentit emocional.
- La *intel·ligència auditiva* ens porta a un estadi superior en el qual l'alumne és capaç de relacionar el que escolta amb estructures i símbols. Significa entendre i ser capaç de saber quin grau de l'escala ocupa un so o com s'escriu el ritme o la melodia que escolta. Comporta fenòmens de comparació, judici, associació, anàlisi i síntesi, de memòria i d'imaginació creativa. Utilitza la lectura i l'escriptura com a mitjans per a fixar i transmetre el pensament sonor.

Oïda absoluta i oïda relativa

Oïda absoluta

L'oïda absoluta es pot definir com la capacitat de recordar una altura (freqüència) i associar-la automàticament al seu nom musical, sense cap referència prèvia: una persona que té oïda absoluta és capaç de transcriure qualsevol so o successió de sons, sigui tonal o no, de forma immediata sobre el pentagrama, o recitar el nom de les notes a mesura que sonen. Això implica el reconeixement dels sons generats per qualsevol instrument i en qualsevol altura o intensitat. El caràcter absolut referit a l'altura del so no ha romàs inamovible: al llarg de la història, l'altura del *La* del diapasó ha canviat i, per tant, un músic del segle XXI pot tenir una oïda absoluta errònia respecte a l'audició d'obres barroques tocades segons l'afinació de l'època, per exemple.

Els que posseeixen oïda absoluta poden reproduir, reconèixer i nomenar qualsevol so sense comparar-lo amb altre conegut, perquè recorden l'altura absoluta de tots els sons. Aquesta aptitud es troba, en els músics, lligada a l'estudi i la pràctica d'un instrument. Hi ha diferents graus d'oïda absoluta, des de la capacitat d'identificar un so emès en qualsevol timbre o registre, fins a la possibilitat de reconèixer tan sols alguns instruments i en determinats registres. Els investigadors no acaben de posar-se d'acord sobre l'origen d'aquesta habilitat, que sembla estar influïda per factors educatius, hereditaris o innats. També sembla que l'entrenament té un paper molt important en l'adquisició de l'oïda absoluta.

L'audició absoluta té en consideració solament els sons, a partir de la memòria recolzada en elements psicològics i es basa en l'altura de cada so, segons Willems. El nom de la nota s'associa automàticament a la sensació fisiològica del so de manera que es produeix una immediata identificació d'un so amb el seu nom, en el moment mateix de l'audició, sense necessitat de reflexió. Com és una activitat sensorial es pot desenvolupar més fàcilment en la infància. L'autor considera que, en aquest procés, el nom del so acaba ocupant un paper més important que el propi so, ja que arriba al cervell amb el seu nom sense que l'alumne pari esment al so, el qual molt freqüentment és incapaç de cantar.

Generalment, la possessió d'aquesta habilitat es considera entre els músics com un valuós talent. Entre els avantatges que aporta està el de poder començar a cantar en la nota correcta quan no hi ha acompanyament, tocar un instrument afinadament, cantar a primera vista amb precisió, imaginar como sonen les partitures musicals sense necessitat de tocar-les, etc. Però aquesta habilitat pot, inclòs, conferir certs desavantatges al seu posseïdor, com ara una dificultat per realitzar certes tasques amb altures relatives. L'oïda absoluta es dóna amb més freqüència entre músics professionals que entre la població general, encara que no necessàriament es correlaciona amb un alt grau de talent musical.

Existeixen tres teories ambientals diferents sobre l'oïda absoluta: La *teoria de l'aprenentatge* proposa que l'adquisició de l'oïda absoluta és enterament producte d'un model apropiat de reforços derivats de l'entorn. La *teoria del no aprenentatge* es basa en la noció que la majoria de les persones posseeixen una propensió innata per a l'oïda absoluta, però que les experiències musicals impedeixen que es desenvolupi. Atès que se'ns entrena per reconèixer melodies en diferents tonalitats i per nomenar notes referides a sistemes diferents, el reconeixement d'altures absolutes pot resultar «desentrenat». Finalment, la *teoria de la empremta* es basa en la idea de que en la infància deu haver-hi alguna cosa equivalent a un «període crític», durant el qual existeixen certes experiències d'aprenentatge que són crucials perquè es desenvolupi

l'oïda absoluta.

Un bon nombre de músics i estudiants avançats que tenen oïda absoluta desentonen audiblement i no són capaços de transportar i cantar amb les notes una melodia senzilla en diferents tons, perquè es troben sota la influència tirànica de la tonalitat original en què van escoltar per primera vegada el fragment.

Malgrat això l'oïda absoluta representa una base important per a la memòria encara que no constitueix un criteri de musicalitat, atès que l'art està format de relativitat. Un músic, per tant, pot prescindir de l'audició absoluta però no de la relativa.

Molts professors tenen la idea, errònia, que un alumne amb oïda absoluta ja té tot el camí fet i que no és necessari ensenyar-li moltes de les coses que aprenen els seus companys. Considerem que és imprescindible complementar l'oïda absoluta amb l'audició relativa i la consciència dels intervals i les funcions tonals. Moltes vegades ens trobem amb alumnes que afinen perfectament, però que no saben què estan cantant, no tenen una noció clara del lloc que ocupen els sons en la tonalitat i quan se'ls fa realitzar exercicis per a descobrir, per exemple, en quin grau de l'escala acaba o comença una melodia que se'ls toca, tenen dificultat per a saber-lo. Tenen poc sentit tonal i si, en un moment donat, perden la referència absoluta es queden sense recursos per a seguir afinant o identificant els sons que escolten.

Alguns músics tenen una audició absoluta tributària de l'instrument que toquen i fins i tot relacionada amb la digitació. Els avantatges de l'audició absoluta són que crea una associació entre l'ordenament dels sons i el dels noms, que és un element primordial de l'organització de l'audició interior, la qual constitueix la base de l'audició absoluta i relativa. Resumim algunes de les qualitats de l'oïda absoluta:

- Permet reconèixer ràpidament, de manera immediata, l'altura exacta de les notes quan s'escolten.
- Permet fixar l'altura real de los sons per mitjà de l'escriptura.
- Facilita l'entonació en el cant i en els instruments.
- Facilita la memòria.
- Ajuda a orientar-se en les modulacions.
- És un gran recolzament per al virtuosisme, per la rapidesa en la concepció dels sons.
- Permet orientar-se més fàcilment en les obres modernes de caràcter atonal.

Els perills que comporta l'audició absoluta són que posa en joc un element fisiològic (el so) i el relaciona amb un element mental (nom de nota) sense que intervingui l'element afectiu, que és de capital importància per a la música. Un altre perill és el fet que afavoreix el virtuosisme en detriment de la musicalitat i la expressivitat. L'alumne corre el risc de cantar desafinat, al no conèixer les relacions entre els sons. Sovint pot dir el nom de les notes d'un acord que escolta, però no pot reproduir els sons, perquè no pot crear la sincronia entre l'audició i l'emissió vocal.

Un oïda massa absoluta pot impedir tocar en sistemes d'afinació no temperats o amb instruments afinats segons altres altures del diapasó. Dificulta, de vegades, el reconeixement d'interval·ls melòdics, harmònics i acords, especialment fora de la tonalitat de Do Major, la més usada en els estudis.

Teplov distingeix dues classes d'oïda absoluta: activa i passiva. L'oïda absoluta passiva permet

reconèixer l'altura dels sons i donar-los el seu nom. L'oïda absoluta activa permet reconèixer i reproduir l'altura d'un so a partir de la indicació del seu nom (o altura). Per a les persones amb oïda absoluta passiva la relació del so amb el seu timbre té un paper important; és per això que tenen dificultat a reproduir (recordar) sons vocals, atès que són els més rics en harmònics i més variables quant al timbre. Les persones que tenen oïda absoluta activa són capaços de recordar qualsevol so, independentment del timbre; per això es mouen bé en la reproducció de sons vocals d'altura prefixada.

Els individus amb oïda absoluta passiva reconeixen millor els sons del piano que els dels altres instruments, doncs presenten una variació de timbre estreta.

Les persones amb oïda absoluta solen tenir dificultats per transportar perquè perceben els sons i no les relacions tonals, i al transportar es canvien els sons però no les relacions tonals.

Es pot classificar l'Oïda absoluta (OA) en les següents categories segons la investigació de Laucirica

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1) OA Verdadera o genuïna: la persona identifica els sons en qualsevol timbre i registre de l'escala cromàtica.2) OA limitada pel timbre: la persona presenta problemes amb els tons purs.3) OA limitada per les alteracions: la persona incorre sistemàticament en errors de semitò.4) OA limitada pel registre: la persona respon amb problemes en un o dos registres. Normalment presenta una major facilitat en el registre central.5) OA limitada pel timbre i alteracions.6) OA limitada pel registre i timbre.7) OA limitada pel registre i alteracions.8) OA limitada per timbre, registre i alteracions. |
|--|

Es poden relacionar els diferents tipus d'oïda absoluta amb l'edat d'inici de l'educació musical, amb el primer instrument que es va estudiar i amb les metodologies que es van aplicar en els estudis de llenguatge musical.

Oïda relativa

L'audició relativa o oïda relativa és una de les principals característiques de la musicalitat i més complexa que l'audició absoluta. Des del punt de vista artístic, té una major importància que l'audició absoluta. La sensibilitat sensorial i afectiva és la base i el punt de partida de l'audició relativa.

L'oïda relativa és la més freqüent de les capacitats musicals, fins i tot en els que no són músics. Es dona quan a partir d'un so la persona pot afinar o reconèixer altre per la seva relació intervàlica amb el primer, sobretot en un context tonal o modal, en el qual es parteix d'una jerarquia de sons i d'uns punts de referència. Quan cantem una cançó estem utilitzant la memòria relativa, la qual permet recordar les distàncies entre els sons sense que importi l'altura absoluta que es canta.

L'oïda relativa consisteix en la capacitat per percebre relacions melòdiques, amb independència de la ubicació real, absoluta, dels sons que constitueixen aquestes relacions dins la gamma sonora. Així, el més freqüent és que algú que coneix una obra musical no s'estranyi o desorienti quan l'escolta dos tons més avall

o més amunt de la tonalitat a què està acostumat i en el cas d'haver de descobrir el nom de les notes, començarà indiferentment per qualsevol so, respectant després tots els intervals. La majoria de persones no formades musicalment són capaces de cantar una cançó en qualsevol tonalitat, amb el que, sense saber-ho, estan usant la capacitat de recordar relacions intervàliques pròpia de la memòria relativa dels sons.

Segons Willems l'oïda relativa està relacionada amb l'afectivitat derivada dels intervals que formen la melodia. Actua de forma més lenta que l'oïda absoluta perquè no és automàtica i ha d'orientar-se a partir de punts de referència tonals, intervàlics, etc. però a la vegada permet moure's amb seguretat en totes les tonalitats, atès que quan s'ha interioritzat el model o patró melòdic d'una escala o mode és possible situar-lo en qualsevol tònica o tonalitat sense cap dificultat. L'oïda relativa utilitza l'impacte emocional que produeixen els intervals i els acords per recordar el "color" sonor. Utilitza, igualment, la memorització d'elements coneguts, com les cançons d'intervals, melodies del repertori musical, etc. Es basa, per tant, en models "musicals", la qual cosa comporta un coneixement basat en la sensibilitat musical, en equilibri amb la tècnica.

L'oïda relativa acostuma a l'alumne a posar més atenció a les relacions entre sons i als llocs que aquests ocupen dins l'estructura melòdica i tonal que als sons aïllats. Aquesta característica atorga als qui la utilitzen una comprensió més gran de l'estructura del discurs musical i una major destresa a l'hora de crear i improvisar melodies coherents.

Com conclusió a aquest apartat direm que tenir oïda absoluta facilita, en certa manera, l'aprenentatge però no és cap panacea i de vegades pot dificultar l'aprenentatge reflexiu. L'oïda relativa és més lenta i més àrdua d'adquirir però si té una bona base permet resoldre dificultats melòdiques de tot tipus. Creiem que cal desenvolupar les dues, de forma paral·lela.

Ens sembla molt interessant el mètode Kodály i el seu treball amb el solfeig relatiu, que desenvolupa l'oïda relativa. L'únic obstacle que veiem per a la seva aplicació en els països llatins és la gran tradició que existeix en l'associació absoluta d'un so amb el seu nom. Això dificulta, al nostre entendre, el desenvolupament de l'oïda de l'alumne, que creu estar cantant realment *sol* o *mi* (per exemple), perquè està dient el seu nom i en canvi afina altres notes distintes. Creiem que d'aquesta forma si bé es desenvolupa una molt bona oïda relativa s'anul·la la poca oïda absoluta que poguéssim tenir l'alumne. Per a contrarestar aquest efecte, doncs, proposem no *mentir-li* a la nostra oïda: si diem *sol* és que estem afinant un *sol*; si no és així, diem qualsevol altra cosa com *na, na, na* o el nom del grau que ocupa en la tonalitat en la qual estem.

Desenvolupament de l'oïda musical

Tal com indiquen molts pedagogs l'educació auditiva ha de basar-se en l'experiència activa i conscient. Els mètodes més importants del segle XX posen l'accent en la importància d'una bona capacitat per escoltar. Jaques-Dalcroze propugnava que l'educació ha de dirigir-se a l'oïda en primer lloc, seguit del sentit estètic i, molt més tard, a l'aprenentatge de la lectura i escriptura. El seu mètode es basa en la diferenciació auditiva de figures rítmiques, accents, polsos. Així ho recull Bachman, transcrivint les pròpies paraules de Jaques-Dalcroze: "L'oïda ha d'apreciar els diversos graus d'intensitat sonora, de dinamisme, de rapidesa o lentitud en la successió de sons, de timbre, de tot el que conforma, sota el nom de colorit musical,

la qualitat expressiva del so". Orff parteix de l'ensenyament per imitació, la qual cosa comporta desenvolupar l'oïda. Kodály era també partidari d'una educació musical sensorial a través de l'oïda, deixant per a una etapa posterior la intel·lectualització del que s'ha escoltat. Willems va dedicar gran part de la seva obra didàctica a tractar les qüestions relacionades amb l'oïda, va construir instruments especials per al seu desenvolupament i va aplicar tècniques pròpies perquè els alumnes arribessin a percebre amb claredat diferències d'altura molt més petites que el to.

Willems és de l'opinió que l'oïda musical pot educar-se, igual que qualsevol altre sentit, perquè és una facultat humana que és possible entrenar. Així, especifica que l'òrgan de l'oïda, com element físic que és, no pot sofrir canvis especialment en les parts sòlides com els ossos. En canvi, les parts més mal·leables poden flexibilitzar-se; és el cas dels músculs, els quals per mitjà d'exercici permeten millorar l'oïda. Els nervis, que lliguen l'oïda amb l'activitat cerebral, poden també augmentar el seu rendiment amb la pràctica. Però on radica la veritable educació auditiva és en els aspectes afectius i mentals que caracteritzen l'audició musical.

La sensorialitat auditiva cal desenvolupar-la en l'entorn quotidià i familiar. Res millor per a això que treballar amb el so, que és la matèria primera de la música, com hem vist. El so pot ser de dues classes: d'una banda el que escoltem, que forma part de l'entorn sonor format per sons naturals, mecànics i humans, i d'altra banda el so que podem produir amb objectes, el cos i els instruments. A partir de les qualitats del so es pot treballar la percepció auditiva introduint l'escolta, la imitació, la comparació i la classificació dels sons i els seus paràmetres.

Agosti-Gherban i Rapp-Hess proposen que els nens s'exercitin a prendre consciència de l'ambient sonor que els envolta, dels paràmetres del so, dels sorolls exteriors i corporals i del silenci. És important vivenciar totes les nocions abans d'expressar-les verbalment, des de l'estadi de la manipulació dels objectes sonors al de la utilització conscient dels mateixos. Apunten que s'ha comprovat que els nens que no distingeixen clarament els sons presenten problemes d'ortografia, falta d'atenció i de memòria. A les classes en les quals es practica l'educació auditiva es donen menys casos de dislèxies i s'observen majors progressos intel·lectuals en els alumnes.

Per a desenvolupar l'escolta Willems proposa alguns passos:

- Fer que l'infant experimenti el so, entrenant-lo a escoltar bé. Usarem joguines musicals i material sonor divers.
- Despertar en el nen l'amor pel so, el desig de reproduir el que escolta i familiaritzar-lo amb l'aspecte melòdic fent que canti cançons boniques; desenvolupar, d'aquesta manera, la seva memòria auditiva; desenvolupar la seva imaginació auditiva despertant el seu desig de crear i d'improvisar.
- Fer néixer en el nen la consciència sensorial, afectiva i mental del món sonor. A poc a poc se l'anirà introduint en la lectura i l'escriptura musicals, sempre a partir de l'experiència sonora sensorial i afectiva. A través de l'interval harmònic i de l'acord anirem presentant el terreny de la simultaneïtat o harmonia.

Oïda rítmica

Encara que quan memoritzem i reproduïm una cançó estem usant l'oïda rítmica i la melòdica alhora, juntament amb la memòria, és convenient dedicar una atenció diferenciada als diferents elements que

informen a les nostres oïdes. Si hem parlat que l'audició del ritme, la melodia i l'harmonia es localitzen en diferents zones del cervell, serà convenient treballar-los també de forma separada.

El desenvolupament de l'oïda rítmica se centrarà en la memorització i reproducció immediata de fórmules o figures rítmiques d'un o dos temps, de frases rítmiques de dos, quatre i vuit compassos, progressivament, sempre amb una estructura lògica que les faci fàcilment memoritzables: per exemple, una frase de vuit compassos en la qual la segona part o període és gairebé igual que la primera part. Prèviament caldrà exercitar la memorització del pols, és a dir cal poder recordar el temps exacte que transcorre entre un pols i el següent i aplicar-lo sempre igual. Al principi no cal demanar a l'alumne que escrigui, sinó tan sols que escolti, memoritzi i imiti.

Com introducció al dictat rítmic escrit proposem fer dictats orals, en els quals l'alumne escolta i imita l'escoltat usant les síl·labes rítmiques del mètode Kodály. D'aquesta forma s'acostuma a associar una fórmula rítmica al seu símbol de forma oral.

Es pot treballar sobre el repertori de cançons que coneixen els alumnes, demanant-los que busquin en la seva memòria cançons que continguin una determinada figura rítmica (per exemple corxera amb punt-semicorxera).

Un altre aspecte de l'audició i de la memòria rítmica important, i que tindrà aplicació en la improvisació, és el de ser capaç de recordar la durada d'una frase musical, en nombre de temps o polsos; és a dir, memoritzar la "mesura" de frases, saber comptar un espai de 8 compassos de 2 temps, per exemple és també un treball d'audició interior i de memòria relacionada amb el ritme.

Oïda melòdica

L'oïda melòdica és molt més complexa que la rítmica. Com a resum podem indicar que la forma de desenvolupar l'oïda melòdica serà, primer, posant l'infant en contacte amb el so, perquè observi i experimenti. A poc a poc anirem demanant-li més precisió en la seva escolta suggerint-li que determini les característiques del que escolta, per mitjà de gestos i moviments.

Del so i els seus paràmetres, analitzats de forma molt aproximada, passarem al treball d'interval; preguntarem si un interval és ascendent o descendent, ampli o estret i l'alumne el reproduirà amb la veu. Li farem escoltar un so i haurà de reconèixer-lo cada vegada que apareix en el fragment que toquem o cantem. D'aquesta forma desenvolupem l'oïda absoluta (reconeixement d'un so) i relativa, amb el reconeixement de distàncies i intervals.

Si volem treballar la memorització sonora d'algun interval usarem les cançons d'interval. No oblidem tampoc que la melodia impacta la part emocional de l'individu; per aquesta raó posarem l'accent en el sentiment o efecte que produeixen els intervals, que serà distint per a cada alumne, com una forma de reforçar la memorització: després d'escoltar un interval demanarem que cada alumne descrigui amb una paraula, una imatge o sensació el que li ha suggerit l'interval. Intentarem que gravi en la seva memòria tot el conjunt, perquè el record sigui més vívid. Paral·lelament ens podem recolzar en les cançons.

A poc a poc anem introduint el nom dels sons o dels intervals que es formen. És necessari que el desenvolupament de l'oïda vagi paral·lel al cant: es memoritza millor allò que es canta. Cantar i escoltar, escoltar i cantar serà un procés bidireccional.

En la mesura que practiquem el cant de dos sons (el *sol* i el *mi*, per exemple), paral·lelament treballarem el reconeixement auditiu dels mateixos sons. D'aquesta manera, el dictat musical s'introdueix de forma lenta i sense traumes. Abans de passar a la fase d'escriure els sons que s'escolten haurem fet una llarga pràctica de dictats orals: el mestre canta una petita idea melòdica amb els sons que s'estiguin treballant en el moment i els alumnes la repeteixen dues vegades; la primera cantant-la sense nom de nota, per a memoritzar-la i la segona vegada, la cantaran amb el nom de nota. També usarem la fonomíia per a l'oïda melòdica: el docent canta sons i els alumnes fan el gest corresponent.

Creiem important fer un treball aprofundit en els dictats orals, perquè d'aquesta manera el pas al dictat escrit no presenta dificultat. Si un alumne sap repetir una melodia dient el nom de les notes, no tindrà problema en escriure-les. És important, no obstant això, separar sempre les dificultats. Quan s'escolta una melodia i cal determinar quines notes estan sonant, no podem demanar que, a més, els alumnes estiguin pendents del ritme. Per tant es faran dictats rítmics orals, d'una banda, i melòdics orals, per una altra. Quan l'alumne estigui preparat s'introduiran els dictats escrits rítmic rítmic-melòdics, en els quals les dificultats a resoldre seran d'un nivell inferior. És a dir, quan es realitzen dictats orals d'un sol element (melodia o ritme) el grau de dificultat pot ser major que quan els alumnes han d'atendre a dos aspectes alhora. Al capítol dedicat al Llenguatge Musical tractarem amb més profunditat dels dictats escrits.

Oïda harmònica

L'oïda harmònica és la més difícil d'aconseguir, fins i tot per als músics professionals. La simultaneïtat, com hem vist, no es dona en cap llenguatge i la nostra oïda està encara menys habituada a ella que a la percepció dels canvis d'altura que, al cap i a la fi, sí estan presents d'alguna manera en la llengua parlada. Tant és així que moltes paraules o frases varien el seu sentit depenent de l'entonació que se'ls dona.

No anem a estendre'ns massa sobre el desenvolupament de l'oïda harmònica, perquè sobrepassa l'àmbit escolar. Però donarem algunes indicacions sobre com abordar aquest aspecte en un nivell molt bàsic.

Una vegada l'oïda dels alumnes estigui entrenada en el reconeixement d'intervals melòdics, podem introduir els mateixos intervals però ara en simultaneïtat per arribar, a poc a poc als acords de tres sons. Si bé al principi podem demanar als alumnes que cantin les notes constitutives de l'acord en forma arpegiada, tendirem a fer-los observar l'impacte emocional que produeixen els acords, tal com hem fet amb la melodia. Cada acord té un "color", un "caràcter" i ens arriba com un bloc de sons relacionats entre si. En conseqüència, encara que puguem recolzar-nos en el truc de cantar les notes una per una, presentarem l'harmonia com un tot simultani que produeix un efecte que cadascú determinarà i memoritzarà.

Per al desenvolupament de l'oïda polifònica, capaç de destacar una nota o una successió de notes enmig d'unes altres, podem exercitar als alumnes a cantar la nota més greu o més aguda d'un acord, trobar una melodia coneguda "amagada" entre altres línies melòdiques, etc.

L'oïda harmònica requereix molta pràctica. És per aquesta raó que a l'escola es pot fer poc en aquest sentit, per falta material de temps i perquè entra de ple en el que s'entén per una formació musical professional.

Metodologia de la formació auditiva

Tot procés d'educació musical deuria partir de la pràctica relacionada amb l'audició, la improvisació i la interpretació. Paral·lelament, l'alumne anirà internalitzant i construint un "vocabulari" que li permetrà expressar-se musicalment i comprendre el que escolta.

Com hem apuntat, el procés que cal seguir és similar al que se segueix en l'adquisició i desenvolupament del llenguatge verbal. La situació que es produeix quan s'anticipa l'aprenentatge de la lectura és que, en general, l'alumne aprèn a "sonoritzar" una sèrie de signes que no tenen cap significat, perquè l'esforç per desxifrar o descodificar cada un dels signes l'impedeix advertir la relació entre ells i l'efecte del conjunt.

Les associacions musculars són molt importants per aconseguir automatismes sensorials. Martenot destaca la importància del cultiu dels automatismes en la relació so-nom: al no intervenir la reflexió, adquireixen el seu valor pràctic òptim, assolint una rapidesa quasi similar a la dels reflexos.

De la mateixa manera, la preparació per al dictat musical necessita una associació muscular entre aquests mateixos músculs i els de la laringe, que actuen en la pronunciació del nom de les notes. Com més canti l'alumne dient al mateix temps el nom de les notes, millor associarà en la seva memòria la relació entre el so i el seu nom, com a forma de desenvolupar l'oïda absoluta.

En l'entrenament auditiu els elements del so com la intensitat, l'altura i el timbre seran motiu d'atenció, però des del punt de vista musical serà l'altura del so la que prendrà major importància.

Per desenvolupar l'audició absoluta podem començar per recordar un sol so, el mateix a cada classe. El desenvolupament de l'audició absoluta pot ajudar-se de la memòria motriu, ja sigui per la fonomímia o per la pràctica d'un instrument.

El desenvolupament de l'audició relativa es basarà en el treball de discriminació i comparació de sons, intervals i funcions tonals. Serà paral·lela a la pràctica de l'entonació i al desenvolupament de la memòria i l'audició interior.

Cal procurar sempre que el treball auditiu es basi en la musicalitat, utilitzant material estructurat i amb sentit, és a dir fragments de melodies o cançons que es fraccionen quan cal seguint el fraseig natural, és a dir, per motius, subperíodes, períodes, etc. i no per unitats de compàs. Com a procediments usarem, en aquest ordre, audició, imitació, memorització i associació amb el nom o símbol. Posteriorment, podrem procedir a l'escriptura del fragment musical escoltat. Aquest treball és fonamental quan volem desenvolupar l'oïda relativa. Aquesta, més lenta que l'absoluta, no pot procedir de forma automàtica a la associació so-nom; és, per tant, imprescindible que l'alumne memoritzi el fragment i que a través del cant i comparació dels sons, i a partir de punts de referència tonals, arribi a descobrir el nom de les notes.

Tindrem cura de treballar per separat dificultades auditives, rítmiques (que son menors) i melòdiques

Practicarem la memorització de fórmules rítmiques de manera progressiva, segons la seva dificultat.

Tindrem en compte per a això que el ritme del nostre llenguatge no és el mateix que el d'altres cultures (l'hongaresa, per exemple) i que el que per a ells és natural, per a nosaltres pot no ser-ho tant.

Per al desenvolupament melòdic usarem, progressivament, sèries de 2, 3, 4, 5 sons, a partir de l'observació dels girs melòdics propis de la nostra cultura musical, basada sobre tot en els modes major, menor i frigi. Treballarem paral·lelament l'audició i entonació de les esmentades sèries de sons, usant el dictat oral i posteriorment escrit, la lectura i la improvisació. Igualment, utilitzarem les cançons d'interval, de gran utilitat didàctica per a l'aprenentatge i memorització dels intervals diatònics.

Com a resum de la formació auditiva dels infants podem aconsellar:

- Treballar des de la musicalitat i la sensibilitat.
- Usar exemples reals, pròxims a la cultura auditiva de l'alumne.
- Seguir el mateix procés que en l'adquisició del llenguatge: escolta, imitació, memorització i associació amb el símbol.
- Desenvolupar l'audició interior i la memòria rítmica, melòdica i harmònica.
- Treballar separatament la percepció sonora de: so, ritme, intervals melòdics, funcions tonals, intervals harmònics i alguns acords (si s'escau).
- Facilitar la memorització de punts de referència tonals (tònica, dominant...) imprescindibles a l'oïda relativa.
- Crear automatismes i associacions musculars so-nom.
- Utilitzar diferents nomenclatures per a l'entonació relativa i per a l'entonació absoluta. Practicar totes les tonalitats en l'afinació relativa.

La formació auditiva a l'Educació Primària

De tot el que s'ha explicat fins a aquest punt es desprèn que l'educació de l'oïda és un aspecte que el mestre de música ha de cuidar de forma meticulosa. Una bona oïda no solament és imprescindible per gaudir de la música, cosa que ja és important per si mateixa, sinó que afecta altres àrees del coneixement, de l'aprenentatge, de l'emotivitat i de la intel·ligència. L'oïda estimula el cervell, sensibilitza al nen davant el món extern i intern, l'ajuda a comprendre millor la seva realitat circumdant i a integrar-se millor amb si mateix i amb els altres. Escoltar-se i escoltar és una forma de conèixer i apreciar la realitat.

Som conscients que en l'àmbit de l'escola, en el qual el mestre disposa de poc temps per a dedicar a la música, no es pot demanar un treball exhaustiu sobre l'educació auditiva. En una hora a la setmana cal cantar, fer dansa, lectura i escriptura musical, tocar instruments, potser tocar la flauta, improvisar, fer dictats... Encara es dedica molt poc temps a la música en comparació a d'altres assignatures. El que sí és possible fer és crear un clima d'atenció i d'escolta atenta en totes i cadascuna de les activitats que es desenvolupen durant la classe de música. Sempre que el mestre realitzi un model que calgui imitar, els alumnes han d'escoltar amb tota atenció; sempre que es vagi a cantar una cançó el mestre demanarà "escoltar" el silenci previ, perquè els alumnes registrin bé el to que han d'agafar. En definitiva, el mestre haurà d'estimular els nens perquè gaudeixin escoltant i descobrint realitats sonores de les quals no

s'assabentaven fins ara. Ha d'insistir sempre en la importància d'escoltar-se a si mateix quan canta, d'escoltar realment els companys, de tenir una actitud atenta davant la música i davant la vida.

TEMA 15. EL LLENGUATGE MUSICAL

En aquest capítol tornarem a parlar d'alguns dels aspectes de la Didàctica ja tractats anteriorment, però ara ho farem des d'una perspectiva diferent. Si fins ara hem tractat, sobretot, de l'aprenentatge imitatiu i sensorial, associat a respostes motrius, ara ens plantejem un grau de dificultat major i és la d'accedir al coneixement dels símbols de la notació musical amb la finalitat de poder-los usar per desxifrar una partitura o per anotar idees musicals senzilles, inventades o escoltades.

L'alfabetització musical passa per l'ús del codi escrit, el qual permet un grau d'elaboració molt superior perquè ja no depèn només de la memòria humana, de per si efímera, sinó que s'assenta sobre un suport visual durador. Tot això comporta dificultats d'aprenentatge afegides, pròpies de tot llenguatge escrit.

Als apartats que segueixen ens ocuparem d'exposar les particularitats de cadascuna d'aquestes dificultats.

Característiques de l'aprenentatge de la lectura i escriptura

Amb l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura musicals entrem de ple en l'aspecte més intel·lectual de la música. Hem parlat fins a aquí de l'aprenentatge a través de l'oïda, del cant, del moviment i de l'experimentació i vivència del ritme. Ara es tracta de relacionar el que s'ha captat de forma sensorial i emocional amb la seva conceptualització i amb la seva representació gràfica.

L'aprenentatge de la notació musical ha de ser posterior al descobriment intuïtiu i vivencial de la música. Paral·lelament a l'estudi dels elements gràfics de la música cal continuar, durant tota l'etapa escolar, amb l'experimentació de la música de forma pràctica, amb activitats de moviment, d'improvisació, de cant imitatiu, etc. És justament aquesta experimentació la que dona sentit a l'aprenentatge del codi gràfic perquè a partir del que es viu i interioritza es comprèn millor la seva plasmació gràfica.

Quan reflexionem sobre la simbolització gràfica de la música, que és un llenguatge complex, ens podem adonar de la quantitat d'informació continguda en una partitura, molt més abundant que en un text del llenguatge comú. Mentre aquest últim assenyala els signes de puntuació (equivalents al fraseig) no dona cap orientació respecte a l'entonació, excepte en el cas dels signes d'exclamació. La velocitat amb què cal llegir el text no ve marcada, ni tampoc la intensitat.

No succeeix el mateix amb una partitura; en ella trobem reflectits una sèrie de paràmetres que cal respectar i que s'han d'interpretar al mateix temps: la durada dels sons en relació amb el pols, que cal tenir interioritzat; la velocitat, que pot ser constant o variable; l'accentuació, determinada pels compassos i els signes d'articulació; el nom de la nota en funció de la seva col·locació en el pentagrama; l'altura exacta dels sons, relacionada amb el seu nom i registre; la intensitat dels sons, determinada per mitjà de vocables italians escrits damunt o sota el pentagrama o per signes en forma d'angles que s'obren o es tanquen (reguladors), a la qual cosa cal sumar, en molts casos, la pronunciació del text i la seva correcta interpretació en relació amb tots els elements citats, als quals cal afegir-hi la possibilitat que el compositor hagi usat recursos lingüístics tals com l'elisió, el hiat, la sinalefa o la sinèresis o altres recursos musicals i vocals com els melismes.

Sovint cal traduir tota la informació codificada en el paper a moviments de dits, mans i braços en tocar un instrument, amb la qual cosa la dificultat transcendeix el terreny conceptual i de traducció del codi gràfic musical per sumar-se-li el de la coordinació motriu.

Tots els pedagogs estan d'acord en la necessitat de separar les dificultats que comporta l'aprenentatge de la música. D'una banda cal treballar el ritme i la seva representació gràfica; per una altra els problemes d'afinació; la lectura de notes sobre el pentagrama requereix un altre tipus d'atenció; cal anar avançant en tots els terrenys de forma paral·lela i anar unint-los progressivament.

A la vista del que s'ha exposat és fàcil inferir que l'aprenentatge de la lectura i escriptura musical cal fer-lo no només de forma progressiva sinó també exercitant per separat els diferents elements, per anar-los ajuntant a mesura que es dominen. Per això tots els mètodes d'aprenentatge actiu de la música parteixen de dues premisses: la vivència, prèvia a tota conceptualització i l'abordatge de cada dificultat de forma aïllada.

El pas del viscut i experimentat al llegit i escrit ha de ser suau i gradual, tenint sempre en compte que els nens poden aprendre per imitació coses molt més difícils que quan s'usa la grafia; en el primer cas la transmissió és directa, el model s'escolta, es memoritza i immediatament es reproduïx. En el segon cas l'alumne ha d'usar el raonament i l'associació del que escolta amb el seu corresponent símbol, el qual ha de tenir perfectament identificat en relació amb la informació auditiva rebuda, interioritzat i mecanitzat. El procés descrit requereix pràctica, igual que l'escriptura del llenguatge oral.

Les partitures gràfiques, una iniciació a la lectura i l'escriptura (pregrafies)

Per tal de familiaritzar als nens amb la representació gràfica de la música, és molt recomanable la utilització de partitures gràfiques com les que ja hem vist i en les quals se simbolitzen, de forma molt aproximada, les qualitats del so o les figures rítmiques. Primer començarem per la creació, per part dels alumnes, d'un sistema de notació propi i intuïtiu, que reflecteixi les relacions fort-fluix, agut-greu, llarg-curt; aquestes relacions es treballaran primer separatament per anar unint-les a poc a poc. Aquest codi senzill servirà tant per a la creació de partitures i la realització de dictats (escriptura), com per a la interpretació individual o col·lectiva d'exercicis sonors.

Aquest tipus de notació és molt útil per iniciar als nens en el dictat de les qualitats del so, és a dir en la transcripció aproximada de les altures, les intensitats i les durades.

Paral·lelament, es pot demanar als alumnes que creïn composicions similars.

Aprenentatge del ritme

Hem parlat del ritme en el capítol 9. Però si allí partíem de la percepció del ritme i de la seva expressió dinàmica, ara ens referim a l'aprenentatge dels símbols amb els quals es representen cadascun dels elements del ritme, les seves figures i les seves fórmules.

El primer pas per a l'aprenentatge de la lectura i escriptura rítmiques és la interiorització del tempo o pols. Resulta imprescindible que els alumnes realitzin exercicis de moviment en els quals experimentin diferents velocitats i aprenguin a mesurar i recordar el temps que transcorre entre una pulsació i la següent,

doncs això és la base del reconeixement de totes les fórmules rítmiques. Així mateix és necessari que els infants hagin après a vivenciar corporalment, a través del moviment, cadascuna de les fórmules rítmiques que es van introduint gràficament. La premissa de la qual partim és: primer l'experiència i després la representació gràfica, de manera que s'estableixi una relació entre la percepció auditiva de la fórmula rítmica ja coneguda i la seva representació visual.

Per a l'estudi del ritme partirem, per tant, del pols com a punt de referència bàsic. Aprendre a dividir aquest lapse de temps entre un pols i el següent de forma regular en dues, tres i quatre parts. Aquesta concepció de la divisió del temps en parts iguals facilita la comprensió del ritme d'una forma intel·lectual, ja que redueix totes les fórmules rítmiques a una combinació d'aquesta divisió del temps.

Per exemple, la fórmula rítmica:



deriva de la divisió del temps en quatre parts iguals, és a dir quatre semicorxeres, en la qual s'han unit la primera i la segona en un sol so:



Per aquesta raó creiem que, en algun moment de l'aprenentatge del ritme, és útil usar l'enumeració en veu alta de les parts en què es divideix el temps, per memoritzar la divisió interna de cada pols i per adonar-se de quina és la part en la qual es percudeix el ritme. Així, en el nostre exemple, l'alumne dirà en veu alta 1, 2, 3, 4 i observarà que ha de percutir en l'1, en el 3 i en el 4. Posteriorment aprendrà a comptar en veu alta només els nombres que percudeix (en vermell) i els altres els pensarà (en negre), així: 1, (2) 3, 4. És una forma de desenvolupar la intel·ligència lògic-matemàtica.

Paral·lelament, i amb l'objectiu de memoritzar les fórmules i crear automatismes, s'exercitaran les síl·labes rítmiques del mètode Kodály les quals permeten, si s'aprenen de forma progressiva, la integració i assimilació de cada fórmula rítmica primer amb les seves síl·labes sonores i després amb la seva representació visual.

Un altre treball que s'ha de dur a terme és el reforç de la memorització de ritmes a partir de les cançons. D'aquesta manera l'alumne aprèn a associar una cançó que coneix de memòria amb la representació escrita del seu ritme. Per presentar la grafia de la fórmula rítmica *ti, ta, ti* (o *sín - co- pe*)



es poden utilitzar les cançons *No tinc remei* o *Epo etaita ié*, per intensificar la memorització i interiorització del ritme. Aquest procés pot ser paral·lel al desenvolupament sensorial del ritme, amb associació de gestos, moviments i desplaçaments, en la línia de la rítmica Dalcroze.

El text resulta de gran ajuda, no tan sols en el procés d'aprenentatge imitatiu i sensorial, sinó també en el de conceptualització i representació gràfica. L'ús de paraules associades a fórmules rítmiques, en les

quals queda de manifest el lloc que ocupa l'accent, permeten associar fàcilment el llenguatge oral amb el musical. Cal, però, estar atents a que els accents de les paraules corresponguin veritablement a les del ritme. Així, no és correcte usar la paraula *xocolata* (en una pràctica bastant usada que utilitza, a més, la paraula *pa* per a la negra i la paraula *coca* per a les dues corxeres) per al grup de quatre semicorxeres perquè la paraula té l'accent a la tercera síl·laba (*xo-co-la-ta*) i en canvi la fórmula rítmica el té a la primera de les quatre semicorxeres. Exemple d'algunes paraules correctes en relació als accents rítmics:



Al mateix temps que es fa el treball amb el pols (unitat bàsica de la mesura) i la seva divisió (ritme), els alumnes aniran descobrint la funció dels accents, representats gràficament per mitjà dels compassos i les seves divisòries. Una vegada més, l'ús dels textos ens ajuden a comprendre aquest aspecte del ritme; amb ells comprovem que l'escriptura de la música, delimitada per línies divisòries, es correspon amb els accents de les frases i que la col·locació de les divisòries no és arbitrària.

La ritmificació de textos a partir de refranys permet que els infants prenguin contacte amb la música d'una forma lúdica. Els refranys i dites populars són una font inesgotable de recursos didàctics per desenvolupar el sentit rítmic i molt especialment per dominar els accents i els compassos. Així, podem proposar que els alumnes escriguin un ritme per a diferents refranys que coneguin, respectant els accents principals de les frases i distribuint-los segons el compàs triat. Recomanem, al principi, treballar amb el compàs de dos temps, que és el més senzill a causa del seu caràcter pendular i simètric.

El treball de ritme a partir de cançons permet, a més, introduir la noció de frase musical de forma intuïtiva i conceptual. Els alumnes aprenen una cançó per imitació que conté unes fórmules rítmiques de les quals ja en coneixen l'escriptura. Quan la saben cantar escriuen el ritme, la qual cosa els permet observar el nombre de compassos que té, la col·locació de les divisòries en relació amb els accents i l'estructura en períodes i subperíodes.

Un recurs didàctic útil per a la pràctica de la lectura rítmica són els cartells rítmics, mitjançant els quals es treballa la lectura i memorització d'esquemes d'un compàs i que poden servir com obstinat de base. Permeten, alhora, desenvolupar la lectura anticipada; si mostrem un cartell rítmic un moment i l'ocultem just quan els alumnes comencen a interpretar el ritme escrit en ell, estem reforçant la utilització de la lectura anticipada i de la memorització. Igualment si mentre percuden o reciten el ritme d'un cartell els en mostrem un altre que han de memoritzar, ajudem al desenvolupament de la memòria visual. Els cartells rítmics

permeten moltes activitats individuals i en grup, associant-los a alumnes o a grups que han de realitzar desplaçaments, moviments o percussions amb determinades parts del cos, seguint consignes donades. Altres aplicacions dels cartells són les activitats de reconèixer un ritme percudit pel professor entre diversos cartells que es mostren i que tenen ritmes semblants.

En la lectura de ritmes usarem indistintament les síl·labes rítmiques i les percussions corporals, de vegades de forma simultània, de manera que mentre es recita el ritme es percudeix corporalment o en un instrument. De forma progressiva introduïrem també la pràctica de la polirítmia en grup i individual, usant diverses parts del cos.

Exemple de partitures per llegir i picar el ritme amb percussions corporals. El primer i el segon exemple es poden fer en grups de 4 alumnes i que cada grup faci una part, o bé de forma individual si els alumnes tenen millor coordinació motriu. En aquest cas, cada infant realitzarà totes les parts. El tercer exemple s'ha de practicar necessàriament en grup atès que coincideixen en el temps accions que són incompatibles, com ara picar de mans (una contra l'altra) alhora que es pica sobre els genolls amb les mans.

POLIRÍTMIES AMB PERCUSSIONS CORPORALS

1)

Dits

Mans

Genolls

Peu

2)

Mà Dreta

Mà Esquerra

Peu Dret

Peu Esquerre

3)

Mans

Peus

Genolls

Dits

Aprenentatge de la melodia

Amb l'estudi de les altures del so arribem a l'aspecte més complex de l'aprenentatge musical format per la melodia (altures en successió) i l'harmonia (altures en simultaneïtat). Recordar els sons i associar-los amb els seus noms i escriptura requereix una pràctica constant, una metodologia eficaç i l'adquisició d'habilitats específiques relacionades amb l'oïda, la memòria, l'audició interior, etc.

De tots els mètodes per a l'aprenentatge de l'entonació sembla que al nostre país, va guanyant terreny el de Kodály, per sobre del de Willems o Martenot, si bé aquests també són utilitzats. Certament, es tracta d'un sistema molt ben estructurat i que està funcionant amb èxit a Hongria. El seu nivell d'iniciació és aplicable a l'educació primària, en la qual no es pot aconseguir un nivell similar al d'una escola de música o un Conservatori, sinó sensibilitzar i iniciar als alumnes al món de la música.

El mètode Kodály, basat en el folklore hongarès, precisa d'una adaptació a la música popular pròpia de cada país, tal com s'ha realitzat a Catalunya per Ireneu Segarra. Aquesta adaptació, no obstant això, creiem que ha de tenir un plantejament més ampli que el de buscar o compondre cançons que s'adaptin a l'estil autòcton; ha de tenir en compte, a més, els girs melòdics característics i els ritmes derivats del llenguatge. Aquí és on trobem el primer gran escull, doncs mentre la música hongaresa es basa en l'escala pentatònica, ni a Espanya ni a Catalunya no es troben gairebé melodies que la usin. Alguns dels ritmes propis de l'idioma hongarès tampoc són habituals en els nostres cants (per exemple *dues semicorxeres-corxera o semicorxera-corxera amb punt*). Per tant, creiem que no tan sols es fa difícil usar els models derivats del folklore hongarès, perquè no estan arrelats en el nostre patrimoni popular, sinó que cal buscar cançons pròpies i desenvolupar l'oïda a partir dels girs característics de la nostra música, oblidant-se en certa manera de l'escala pentatònica, perquè no ens és tan familiar.

Resulta curiós que mentre alguns investigadors han observat que l'apreciació del semitò és més difícil que la del to i que aquesta ho és més que la d'interval més ampli, una gran quantitat de música popular infantil espanyola i catalana, està construïda sobre les notes *mi-fa-sol-la*; és a dir que encara que la percepció auditiva del semitò és més difícil de diferenciar, en canvi el cant de melodies amb aquesta distància resulta senzilla per la seva implantació en la nostra cultura musical.

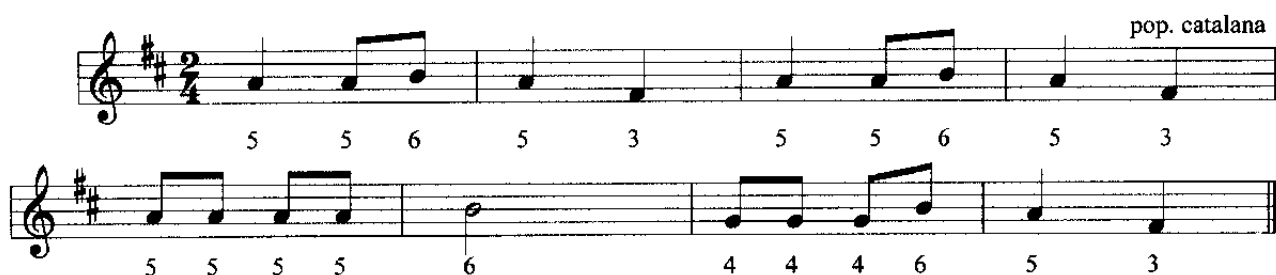
Una altra característica específica de la cultura hongaresa és la tradició d'utilitzar les lletres de l'alfabet (*A, B, C, D, E, F, G, H*) per denominar les notes, cosa que no està en absolut implantada als països mediterranis. Aquesta particularitat ha permès al mètode Kodály usar, d'una banda, el nom de les notes representat per la lletra inicial per cantar en altura relativa i les lletres de l'alfabet per cantar en altura absoluta. Quan un alumne canta *sol-mi (s-m)* es refereix en realitat al cinquè i tercer grau de qualsevol escala major; quan canta *G-E* es refereix específicament al *Sol* i al *Mi*, que són alhora el cinquè i el tercer grau del to de *Do* Major.

Aquesta diferenciació ens sembla correcta, doncs és molt més senzill iniciar els nens en el Solfeig relatiu que en l'absolut, ja que una vegada après el model d'una escala no importa en quina tonalitat es canti: les relacions tonals i els intervals sempre són els mateixos. Aquesta característica és pròpia de la música vocal en la qual no existeix, malgrat el que volen fer-nos creure certs teòrics, cap diferència quant a dificultat entre cantar en to de *Do* Major o en to de *Re* bemoll Major, per exemple. No succeeix el mateix en els

instruments, en els quals sí existeixen nivells de dificultat diferents segons es toqui en una tonalitat o en una altra.

Però si bé és cert que es fa necessari disposar de dos sistemes de nomenclatura per diferenciar el cant d'altures absolutes del d'altures relatives, no és encertat voler implantar un mètode que emana d'una tradició estranya a nosaltres. En la nostra cultura i en els països mediterranis en general està fortament arrelat l'ús dels noms de notes associades a la seva altura absoluta. És, doncs, enganyós per a la formació auditiva pronunciar el nom d'una nota mentre se n'està entonant una altra.

La nostra proposta parteix de la metodologia de Kodály i el seu doble tractament de l'afinació, relativa o absoluta, però proposem que quan es canti usant el Solfeig absolut s'usin els nom de notes (*do, re, etc.*) i quan s'usi el solfeig relatiu s'usin els nombres corresponents al grau que ocupen en l'escala. El model del que partim és 1 2 3 4 5 6 7 1' per a l'escala Major (prenent com a referència *Do* Major) i 1 2 -3 4 5 -6 -7 1' per a l'escala menor (prenent com a referència *la* menor). A l'hora de cantar cal reduir tots els nombres a una síl·laba, de manera que la pronunciació queda: *un, dos, tres, qua, cinc, sis, set.*



La cançó anterior (*Pedra, pedreta*) es cantarà primer dient els nombres, després el nom de les notes i finalment es cantarà amb el text. Una vegada descoberta la funció tonal de cadascun dels sons (3 4 5 6) es pot transportar a altres tons, dient o no el nom de la nota, en funció del nivell dels alumnes. L'objectiu final serà el cant de la cançó amb el text.

La nostra experiència ens demostra que a partir dels nombres és més fàcil aprendre l'ordre i l'estructura dels sons dins de l'escala. Això sí, es tracta d'un mitjà per interioritzar l'afinació a partir de les relacions però la finalitat és arribar a cantar amb el nom de les notes, associant la seva col·locació en l'escala al seu nom. És per això que proposem exercitar el cant amb nombres i amb nom de nota, el solfeig absolut i el relatiu, si bé ja hem exposat que en l'àmbit escolar serà més freqüent l'ús del solfeig relatiu. Això sí, quan fem cantar als alumnes dient el nom de nota cal procurar que realment afinin aquella nota; d'aquesta manera facilitem el camí per a la interpretació instrumental i desenvolupem, en alguna mesura, l'oïda absoluta.

Començarem amb dos o tres sons de l'escala, que poden ser 5 3, segons el mètode Kodály o 1 2 3, en la línia de Willems; anirem treballant diferents sèries de sons, plantejats com a graus de l'escala en qualsevol tonalitat. Progressivament anirem augmentant el nombre de sons que s'usen i ampliant l'àmbit entre ells.

A partir de la pràctica del cant els alumnes aprenen el sentit de la frase melòdica, com a complement a la frase rítmica, que ja hem vist. Lentament, a mesura que adquireixen un sentit de la tonalitat, van experimentant les sensacions de conclusió i de suspensió que proporcionen la tònica, la dominant o la sensible; es familiaritzen amb l'estructura de la frase i la seva construcció melòdica (temes, motius, progressions, etc.) i aprenen a usar aquests elements en la improvisació.

La lectura i el desenvolupament auditiu es poden exercitar a partir de melodies diferents però semblants entre si, que es presenten escrites i de les quals el mestre en canta o interpreta una: els alumnes han d'endevinar quina d'elles han escoltat.

La cançó i el llenguatge musical

Pel que es refereix al llenguatge musical cal constatar que la cançó representa una font inesgotable de recursos. Resumim la utilització de les cançons en relació amb l'aprenentatge del llenguatge musical: ritme i la seva representació gràfica, melodia i la seva representació gràfica, nom de les notes i la seva representació gràfica, escales i tonalitats, intervals melòdics i la seva integració en les cançons, formes i estructures, tipus de principis i finals, etc. Són un factor decisiu per al desenvolupament de la memòria, la musicalitat i l'expressivitat dels alumnes. Les cançons, per les seves característiques lúdiques són un estímul important per motivar els alumnes a intentar desxifrar el seu codi. D'altra banda s'adapten a qualsevol edat, nivell i circumstància. Existeixen cançons amb dos sons o cançons amb tots els sons de l'escala i amb modulacions, en qualsevol to i mode, en qualsevol tipus de compàs. En definitiva, en les cançons se sintetitza la tècnica musical bàsica, aquella que s'ha de transmetre als alumnes de Primària.

La cançó apropa els nens a la seva cultura; permet el joc i alhora l'adquisició d'experiències i coneixements. Creiem que la cançó és un element clau per ensenyar el llenguatge musical, la lectura i l'escriptura, ja que proporciona exemples reals de la música, la qual cosa permet impregnar l'ensenyament del caràcter viu i proper que necessiten els infants per gaudir-la.

Aprenentatge de la lectura de notes en el pentagrama

L'aprenentatge de la lectura de les notes en el pentagrama es pot iniciar, com s'ha vist, amb la utilització de les partitures gràfiques, perquè a través d'elles l'alumne aprèn a organitzar la informació visual i relacionar-la amb la producció de so i amb les altures representades sobre el paper.

Posteriorment, quan s'introdueixi el pentagrama serà convenient adquirir domini sobre ell implicant corporalment el nen. Es pot traçar un pentagrama a terra perquè experimenti el moviment ascendent o descendent de les notes que escolta. Després es practicarà l'observació de la direcció del so en relació amb la seva col·locació al pentagrama; seguirà l'observació de la ubicació de les notes al pentagrama alternant espais i línies. Finalment s'anirà aprenent la col·locació en el pentagrama dels sons que s'estan treballant auditivament i amb fonomímia.

És molt pràctic, des d'un bon principi, desenvolupar la lectura relativa en la línia del mètode Kodály, i en la que les notes es poden escriure en qualsevol lloc del pentagrama i es llegeixen per associació

intervàlica. Es començarà amb pocs sons i posteriorment s'anirà afermant la clau de sol, que és la que han de conèixer a fons. Moltes vegades podrem usar el recurs del mateix mètode que consisteix en escriure la inicial del nom de la nota (d r m f s l t⁵ d') a sobre o a sota del ritme.

Els pentagrames de taula, amb notes que s'enganxen per mitjà d'imants, permeten també jugar i aprendre la grafia en relació amb el so. Igualment útil resulta el pentagrama de mà: els infants obren la mà esquerra i la converteixen en una pentagrama amb cinc línies (els cinc dits) i quatre espais. Amb la mà dreta assenyalen la col·locació de les notes que canten.

En qualsevol cas, creiem imprescindible que la lectura de sons sigui sempre sonora, és a dir que quan es digui el nom d'una nota el nen pugui sentir o cantar el seu so i experimentar-ne la relació d'altura respecte de l'anterior i la posterior; d'aquesta manera podrà comprendre que el pentagrama no tan sols simbolitza noms sinó, i el més important, relacions d'altura.

El dictat musical

El dictat musical és una de les activitats més complexes del procés d'aprenentatge musical. Intervenien molts factors que s'han d'haver desenvolupat separatament: l'oïda, la memòria, la conceptualització, el coneixement dels símbols gràfics... a això s'afegeix que la música està formada pel ritme, que té un sistema de notació propi, i la melodia, que en té un altre de diferent. Cada nota té una altura i una durada que cal captar i simbolitzar; les notes se succeeixen unes a les altres sense parar i la mà ha de traçar de pressa els signes específics que representen aquest discurs musical que s'esdevé en el temps sense solució de continuïtat.

El primer pas en la pràctica del dictat serà la representació gràfica de les diferents qualitats del so, a partir d'exemples sonors. Ja hem vist que aquestes qualitats, d'ordre molt general, requereixen poca precisió i es poden consignar de manera aproximada a través de la grafia espontània.

A partir d'aquí s'haurà de dissociar el dictat rítmic del melòdic, fins que es puguin unir ambdues dificultats. Des del moment que treballem amb estructures i frases, rítmiques i/o melòdiques, és imprescindible ensenyar als alumnes uns bons hàbits per a la satisfactòria resolució del dictat musical.

El dictat, perquè tingui una funció educativa autèntica i no es converteixi en un pur exercici, ha de seguir la següent seqüència metodològica: audició, memorització, reconeixement d'elements rítmics i/o melòdics, associació amb el seu nom i representació gràfica. És a dir, que l'escriptura és l'últim pas. Cal ensenyar als alumnes el valor de la memorització, perquè ella permet la dissecció del que s'escolta i la seva separació en elements més simples i manejables; permet l'anàlisi, la reflexió i la comparació. Mentre que si es pretén escriure al mateix temps que s'escolta es perd la visió de conjunt i es malgasta la major part de la informació, per incapacitat material d'escriure a la mateixa velocitat que es produeix la música. La memorització permet "dictar-se" a un mateix totes les vegades que necessiti, a la velocitat que requereixi, parar-se en un so i comprovar si és el mateix que l'anterior, és més agut o més greu, etc.

⁵ A la nota *si* se li diu *ti*, per no confondre-la amb el *si*, que és el *sol* #.

En el dictat rítmic s'avançarà en paral·lel amb els coneixements dels símbols relacionats amb les fórmules: quan una figura rítmica està interioritzada i l'alumne reconeix clarament la seva representació gràfica es podrà introduir en un dictat perquè procedeixi al seu reconeixement auditiu i escriptura. Abans de passar a l'escriptura es pot demanar que els alumnes reconeguin determinat ritme cada vegada que apareix en una cançó i ho manifestin amb una resposta corporal. S'usaran cançons conegudes i memoritzades.

Un altre aspecte imprescindible en el dictat rítmic és la vivenciació del pols i dels accents; en aquest sentit es demanarà als nens que marquin el pols de la melodia o cançó que han d'escriure, que busquin el compàs i en marquin els accents; que observin les frases musicals i els seus tipus de principi en relació amb els accents. Hauran de percebre el ritme de la cançó mentre l'escolten i el mestre els indicarà que, internament, tradueixin el ritme a síl·labes.

Proposem usar diferents fonts sonores per realitzar el dictat rítmic: cançons cantades pel mestre, cançons enregistrades amb acompanyament instrumental, cançons tocades al piano. En els tres casos es demanarà als alumnes que es concentrin només en el ritme; també s'utilitzaran frases rítmiques interpretades amb un instrument de percussió de so indeterminat o amb percussions corporals.

El dictat melòdic comporta una major dificultat a causa de les característiques específiques de la discriminació de les altures. Cal treballar-lo separatament del dictat rítmic o, almenys, en fases separades: primer es pot demanar als nens que escriguin el ritme d'una cançó, per exemple, i una vegada ja ho han fet, s'hi afegeix la melodia; d'aquesta manera es van dissociant els obstacles.

Es començarà el treball melòdic amb la demanda de representar, de manera gràfica, els ascensos i descensos d'un interval o d'un grup de sons, per exemple el *mi-si* o *do-sol-sol-do*:



A poc a poc es pot anar concretant una demanda més específica; per exemple, quan s'ha escrit el ritme d'una cançó, cal marcar amb una creu cada vegada que apareix un so donat. Per exemple, en la cançó *Pedra, pedreta*, es demanarà que marquin la nota sol.

Es procedeix després a realitzar dictats de petites frases melòdiques, usant els sons treballats; el dictat de fragments de cançons que han solfejat prèviament; el dictat de cançons que coneixen de memòria, usant l'audició interior; el dictat de cançons molt senzilles, conegudes pels nens i escoltades en un enregistrament; i el dictat de melodies i cançons molt senzilles, tocades al piano amb acompanyament harmònic.

En l'exercici de dictat melòdic es procedirà de la mateixa forma que hem dit, és a dir, partint de la memorització. A més, en el cas de la melodia el mestre recorrerà a l'orientació a través dels punts de referència, que són aquells sons que apareixen repetidament en les melodies i que, generalment, són la

tònica, la dominant o la tercera, és a dir, les notes de l'arpegi. Generalment, a més, la seva aparició sol coincidir amb l'accent del compàs, amb la qual cosa és més fàcil localitzar-los.

En tot cas, cal ser conscients de la dificultat del dictat musical i partir de músiques i cançons molt més fàcils que les que s'usen per a la lectura o que les que s'aprenen per imitació. El domini del dictat requereix molta pràctica i en el context escolar no es disposa del temps necessari per realitzar un treball sistemàtic o continuat. Els objectius que es proposaran hauran de ser, en conseqüència, poc ambiciosos si no es vol frustrar els alumnes i transmetre'ls la sensació que tenen davant seu un obstacle insalvable.

Proposem algunes idees metodològiques per treballar el dictat musical:

DICTATS RÍTMICS

TIPUS DE DICTAT: El mestre pica un fragment rítmic de 4 temps o més.

TIPUS DE RESPOSTA: Els alumnes el repeteixen picant i tot seguint dient les síl·labes rítmiques. Després l'escriuen.

TIPUS DE DICTAT: El mestre canta o toca una cançó.

TIPUS DE RESPOSTA: Els alumnes la canten amb text, piquen el ritme, la reciten amb síl·labes rítmiques i l'escriuen.

TIPUS DE DICTAT: El mestre canta o toca una cançó i els alumnes han de reconèixer un ritme (conegut o nou) cada vegada que hi apareix.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Cada vegada que apareix fan un gest.
- Han d'escriure un signe al quadern cada vegada que apareix i després els compten.
- El mateix que l'anterior però a més han de dir en quins temps o compassos ha aparegut (el 4t, el 6è, etc.).

TIPUS DE DICTAT: El mestre escriu a la pissarra diferents frases rítmiques de 4 temps o més que siguin semblants, les numera i els alumnes les piquen totes. De totes les opcions el mestre en tria una o una successió i les toca.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Els alumnes han d'indicar, amb els dits, el número de l'opció o de les opcions tocades.
- Els alumnes han d'escriure al quadern els números de les opcions tocades.

TIPUS DE DICTAT: El mestre toca un ritme de 4 temps i tot seguit un altre que és igual o té un temps diferent.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Els alumnes han d'esbrinar si les parelles de ritmes que escoten són iguals o diferents. Si són diferents, diuen quin és el temps que canvia, en veu alta.

- Ho indiquen gestualment en el moment d'escoltar-ho.
- Ho indiquen escrivint al quadern I o D (Igual o Diferent)

DICTATS MELÒDICS

TIPUS DE DICTAT: Disseny melòdic. El mestre toca o canta una melodia o una cançó (per fragments) que tingui sons d'altura diferenciada.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Els alumnes la repeteixen diverses vegades i tot seguit dibuixen a l'aire amb la mà el disseny de pujades i baixades de la melodia.
- Els alumnes la repeteixen diverses vegades i tot seguit dibuixen sobre el paper el disseny de pujades i baixades de la melodia.

TIPUS DE DICTAT: Dictat d'altures. El mestre toca una sèrie de 4, 5 o 6 sons de diferent altura, amb un instrument melòdic.

TIPUS DE RESPOSTA: Els alumnes canten els sons i escriuen sobre el paper les altures, amb punts, comparant-les i escrivint els punts més amunt o més avall segons l'altura del so.

TIPUS DE DICTAT: Dictat d'altures amb notes repetides. El mestre toca una sèrie de 4, 5 o 6 sons en la que hi ha algunes notes que es repeteixen de manera no immediata.

TIPUS DE RESPOSTA: Els alumnes canten els sons i escriuen sobre el paper les altures amb punts, comparant-les i escrivint els punts més amunt o més avall segons l'altura del so. A més, han de posar en la mateixa línia horitzontal les notes que es repeteixen.

TIPUS DE DICTAT: Dictat de reconeixement d'una nota entre d'altres. El mestre toca o canta una cançó o una melodia que tingui alguna nota que aparegui sovint, preferiblement en la part forta del compàs o del temps. Toca diverses vegades la nota que cal trobar perquè els infants la memoritzin.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Els alumnes canten la melodia o la cançó. Canten diverses vegades la nota que han de trobar. En un paper, sobre una línia horitzontal, escriuen la nota cada vegada que apareix i les altres les indiquen amb punts.
- Els alumnes canten la melodia o la cançó. Canten diverses vegades la nota que han de trobar. En un paper, sobre una línia horitzontal, escriuen la nota cada vegada que apareix i les altres les situen per sobre o per sota d'aquesta línia.

TIPUS DE DICTAT: Dictat de les notes que s'estan treballant. El mestre toca o canta una cançó o una melodia que contingui només les notes que els alumnes coneixen.

TIPUS DE RESPOSTA:

- Els alumnes repeteixen la cançó o la melodia, fan la fonomímia, diuen el nom de les notes i, finalment, les escriuen.
- Els alumnes repeteixen la cançó o la melodia, fan la fonomímia, pensen interiorment el nom de les notes sense dir-les en veu alta i, finalment, les escriuen.
- Tot seguit podem demanar també que escriguin el ritme de la cançó si té un nivell de dificultat assequible.

En tots els dictats cal tenir en compte que:

- Les respostes gestuals són més ràpides de corregir però hi ha el risc que es copien dels que en saben més.
- Les respostes escrites són més lentes de corregir però donen una visió molt més real del nivell de cada alumne.
- Les respostes orals haurien de ser individuals de tant en tant, per calibrar el nivell de cadascú.

La lectura i l'escriptura de la música en el context de l'Educació Primària

Hem observat que la grafia musical adquireix una gran complexitat a causa de la quantitat de variables que es donen al mateix temps i que cal tenir presents per a la correcta lectura, o a l'hora de realitzar l'escriptura simultània a l'audició (dictat). Si a això hi afegim la gran diferència quant a les hores que es dediquen a la lectoescriptura oral i les que es dediquen a la musical, veurem que és una tasca difícil aconseguir un nivell de domini acceptable en els alumnes de Primària.

Ayats considera que l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura musical no deu mai convertir-se en un objectiu en l'àmbit escolar. Apunta que, si bé és cert que l'aprenentatge d'aquestes habilitats ajuda a adquirir disciplina, control, lògica i capacitat d'abstracció, la música en l'etapa escolar ha d'estar plantejada, sobretot, en forma de contacte directe i viu a través del cant. Estem d'acord que un excés de teoria i d'exercitació de la lectura i escriptura a l'aula de música pot provocar rebuig cap a la música, a causa de la seva dificultat i a la falta de temps per aconseguir un domini que compensi l'aridesa de l'aprenentatge. Però, com sempre, la virtut està a aconseguir un equilibri i en no pretendre obtenir uns resultats equiparables als dels alumnes que assisteixen a classes en escoles de Música, amb una dedicació més intensa. Cal proporcionar uns coneixements bàsics sobre la grafia musical en la línia de l'alfabetització musical, però sense pretendre un domini ni un aprofundiment impossible i exempt de sentit. No cal oblidar, no obstant, que la pràctica de la lectura i escriptura musical desenvolupa habilitats cognitives efectives en qualsevol altra àrea del coneixement. Qualsevol avanç en el domini de la lectura musical comporta un avanç en altres àrees.

L'aspecte de la lectura i escriptura, per ser el més teòric, és el que requereix d'una major elaboració metodològica a fi de no caure en l'error d'explicar "teoria de la música". Per a això s'usaran jocs, com el dòmino d'equivalència de figures, bingo rítmic, cartes rítmiques, programes informàtics destinats al reconeixement de ritmes i sons, etc.

El veritablement important, des del punt de vista musical, és sensibilitzar als alumnes, donar-los eines bàsiques i provocar en ells la curiositat i l'interès que els permeti seguir formant-se a través d'activitats extraescolars.

L'aprenentatge de la teoria musical

Els conceptes teòrics hauran de desprendre's de la pràctica i acompanyar-la en tot moment. És impensable que expliquem als infants la teoria sense relacionar-la amb la música o que manegin conceptes sense la seva realització sonora. Si en tot el procés d'aprenentatge de la música és recomanable seguir el procediment significatiu, en l'aspecte de la teoria és del tot imprescindible. Tant si el procediment és significatiu per recepció com per descobriment guiat, sempre relacionarem la pràctica amb la teoria. Les cançons i les audicions són un molt bon material per mostrar als alumnes alguns conceptes de manera que els puguin constatar de manera pràctica. Així, a part dels jocs que podem usar aprofitarem tot el que canten o escolten per fer-los adonar de l'estructura de la música, del que són les frases, els intervals. Veurem exemples de compassos, d'escala, de tipus de principis i finals, dels símbols gràfics més comuns a les partitures referits a intensitat, accentuació, articulació, repeticions, etc.

D'aquesta manera aconseguirem que les classes de música no s'esdevinguin avorrides i mancades de sentit i significat per als infants, sinó que siguin per a ells un espai d'experimentació i descobriment que els ajudi a reforçar els continguts conceptuals que van aprenent.

La filosofia que ha de regir l'aprenentatge teòric és que qualsevol contingut sempre s'ha de sonoritzar. No s'ha de caure en la temptació de fer una classe sobre, per exemple, intervals en la que els alumnes es limitin a comptar i calcular quants tons i semitons tenen sense escoltar ni una sola nota de les que els formen i les seves relacions de distància. Tampoc els farem omplir compassos amb un nombre determinat de figures sense cap sentit rítmic ni musical, usant tan sols el càlcul i sumant el que val cada figura. Seria similar a fer-los fer paraules d'un nombre de lletres determinat, barrejades sense cap significat.

Qualsevol exercici que els proposem ha de ser "musical", és a dir ha d'estar pensat i construït des de les normes i lleis que regeixen el llenguatge musical i les seves estructures. No poden mai ser una successió de notes o figures sense relació entre elles. Hem d'ensenyar música als infants per a la qual cosa hem de mostrar-los models que puguin impactar la seva afectivitat i emoció, i no tan sols el seu intel·lecte.

TEMA 16. L'AUDICIÓ MUSICAL

El paper educatiu de l'Audició Musical

Tot i que els exercicis i activitats per desenvolupar l'oïda en l'aspecte rítmic i melòdic representen una forma d'exercici d'audició, quan parlem d'audició musical ens referim més específicament a l'escolta de música de diferents estils i èpoques amb la intenció de fer conèixer als infants algunes obres del repertori i perquè aprenguin a valorar la música i comprendre'n aspectes que no requereixen una gran formació musical. L'audició musical a l'aula és una manera de fomentar l'amor per la música i formar un públic aficionat i amb sentit crític.

Fernando Palacios considera que:

“Ecoltar música amplia els horitzons de la vida, l'amplifica i fomenta la capacitat de gaudir. És una activitat que posseeix qualitats indiscutibles per desenvolupar la sensibilitat, la creativitat, la disposició a l'anàlisi, la comprensió del llenguatge musical... Ecoltar música educa l'oïda, exemplifica conceptes i, òbviament, ensenya a ecoltar música i a entendre-la”.

Wuytack explica que l'audició ocupa un lloc molt important entre les activitats que formen l'experiència musical, degut a que és la verdadera raó de l'existència de la música i és inherent a totes les activitats musicals. A més, contribueix eficaçment al desenvolupament musical de l'individu. Entre els elements pedagògics que conté l'audició musical cita l'aspecte biogràfic, l'històrico-cultural, el descriptiu, el tècnic i l'interpersonal.

L'audició musical reclama una gran atenció i amb ella es desenvolupen els hàbits d'escolta afectiva i intel·lectual, a més de l'escolta física (sensorial), que no requereix atenció ni esforç. L'audició es pot usar, per tant, amb diversos objectius: per incidir en l'estat anímic dels alumnes i estimular la seva sensibilitat i receptivitat cap a la música; per disciplinar l'atenció i concentració auditives; per tractar continguts d'ordre cultural i d'història de la música, etc.

La audició musical si no es planteja de forma adequada presenta el perill de provocar la dispersió mental dels alumnes, circumstància difícil de constatar perquè si se'ls proposa una audició passiva no es pot saber si estan ecoltant realment o la seva ment està vagant d'un pensament a un altre, aliens a la música. Per aquesta raó els pedagogs més grans han elaborat una metodologia que fomenta la participació activa de l'alumne i impedir així que es distregui. Propugnen l'audició musical activa com una forma creativa d'escoltar música, ja que aquesta mateixa activitat proporciona una via per expressar les emocions que genera la música, de forma compartida i organitzada.

Al principi és important que les audicions siguin curtes, sobretot si els nens són petits, no tenen pràctica d'escoltar o es distreuen fàcilment. Les escollirem en funció de la capacitat de mantenir l'atenció que tinguin. Buscarem música que sigui clara i ben estructurada, triada en funció dels objectius que vulguem assolir.

Podem fer una petita explicació prèvia, per situar-los i perquè sàpiguen què ecoltaran; també pot ser una manera de motivar-los. Als infants més grans podem demanar-los que busquin ells la informació.

Intentarem oferir als nens una música de qualitat, diferent de la que molt sovint escolten a les sèries de la televisió o de la que ofereixen els mitjans de comunicació. És clar que aquesta els agrada més i no els requereix cap esforç d'atenció perquè la tenen molt sentida, però nosaltres intentarem, justament, usar l'audició per sensibilitzar-los cap a altres tipus de música: d'altres èpoques, d'altres països, d'altres estils, d'altres ètnies.

Objectius i continguts musicals de l'Audició a Primària

A través de l'audició es poden treballar molts aspectes com ara els instruments musicals i les seves classificacions; les agrupacions instrumentals; les veus humanes i les seves agrupacions; les èpoques i estils, els gèneres i les textures, les formes; els compositors i les seves obres. Així mateix es pot reforçar tot l'aprenentatge en l'àrea de llenguatge musical, donant consignes de cercar determinats elements rítmics o melòdics, qualitats del so, la tonalitat i modalitat, compàs, estructura, textura, etc.

Igualment important és la relació que es pot establir entre l'audició musical i les altres àrees de l'aprenentatge: Coneixement del mitjà social i cultural; llengües estrangeres (en relació amb els gèneres musicals cantats); educació visual i plàstica (en relació amb els corrents i estils de les altres arts).

Wuytack proporciona un interessant llistat de finalitats de l'audició musical:

- Desenvolupar la sensibilitat auditiva i la capacitat d'escoltar música.
- Desenvolupar un pensament musical necessari per a la comprensió i la valorització de la música.
- Potenciar el desenvolupament de competències específiques pròpies de la pràctica musical tals com l'execució i la creació.
- Facilitar l'adquisició de conceptes relatius als elements que constitueixen la música.
- Desenvolupar l'audició interior i la memòria musical.
- Estimular la capacitat crítica per mitjà de l'audició de música d'èpoques i estils diversos.
- Potenciar l'adquisició d'una cultura musical des d'una perspectiva multicultural, amb atenció preferent al patrimoni de la pròpia cultura.
- Estimular el coneixement i reconeixement de les fonts sonores, com són els instruments de l'orquestra.
- Potenciar l'audició de música en viu i en directe, com a mitjà per conèixer l'entorn musical més proper.

Artigues, Barjau i Bonal proposen una sèrie de finalitats de les audicions, basades en les idees del currículum:

- Conèixer els instruments, origen, història, forma, etc.
- Diferenciar els timbres i les sonoritats.
- Cantar la melodia d'un fragment determinat.
- Trobar un ritme donat enmig de l'obra i reproduir-lo.
- Llegir o escriure al dictat algun fragment breu i senzill.

- Seguir partitures d'orquestra.
- Observar les diferències entre melodies amb diferent instrumentació.
- Escoltar melodies de cançons populars que s'han integrat en la música culta.
- Observar en la música diversos aspectes com la dinàmica o el tempo.
- Conèixer música popular catalana i els instruments propis d'ella.
- Entendre les vinculacions històriques, socials, culturals i polítiques de la música, segons les èpoques.
- Conèixer autors, estils i obres de cada època.
- Relacionar la música amb altres arts, pintura, literatura, escultura, etc.

Alguns aspectes i continguts curriculars que es poden treballar a partir d'una audició són:

- Emocions que desperta la música. Demanarem a l'alumnat que expressi les seves sensacions després d'haver escoltat una audició. Es pot fer verbalment, per mitjà d'un dibuix o pintura o assenyalant dibuixos de persones amb diferents expressions facials.
- Qualitats del so (intensitat, altura, durada, timbre).
- Aspectes rítmics: tempo, fórmules rítmiques, tipus de compàs.
- Aspectes melòdics: major-menor, tonalitats, escales i modes.
- Dinàmica i articulació: canvis d'intensitat, crescendo, diminuendo, picat, lligat...
- Tempo: paraules italianes i indicacions metronòmiques; accelerando i ritardando.
- Caràcter: expressions italianes de caràcter.
- Instruments i veus: famílies d'instruments; classificació de les veus blanques, femenines i masculines.
- Agrupacions instrumentals i vocals: trio amb piano, quartet de corda, quintet de vent, cobla, orquestra de cambra, orquestra simfònica, coral infantil, coral d'adults...
- Diferents versions d'una mateixa música interpretada amb diferents instruments o agrupacions.
- Estructura de la música: frases, tipus de principi, finals conclusius i suspensius, pregunta-resposta, obstinats.
- Textures: Monodia, Polifonia, Homofonia, Melodia acompanyada.
- Formes musicals: primària, binària, ternària, rondó, Sonata, Tema amb variacions, Cànon, Fuga...
- Compositors i intèrprets de diferents èpoques i estils a través de les obres més significatives de cada músic.
- Història de la Música: Edat Mitjana, Renaixement, Barroc, Classicisme, Romanticisme, Segle XX.
- Músiques d'altres cultures.
- Gèneres musicals: Simfonia, Concert, Trio, Quartet, Suite, Òpera, Lied, Oratori, Missa...
- Estils musicals: clàssica, jazz, pop, rock, bandes sonores, musicals, espirituals, gospel, blues, rock, pop, folk, nova cançó, fusió, rumba catalana...
- Continguts d'altre àrees: les estacions, el paisatge, els animals, les tradicions i festes populars, coneixement del medi social i cultural, interculturalitat...

Recursos didàctics per a una audició musical activa

Plantejarem un tipus d'audició activa, que busqui implicar l'alumnat i fer-lo participar. En aquesta línia proposem algunes activitats que permetin als alumnes de Primària participar en l'audició i viure d'una

forma més intensa l'experiència musical: moviment i expressió corporal lliure; acompanyament i instrumentació de motius; dramatització; observació i representació coreografiada d'elements o característiques musicals seguint consignes preestablertes; invenció d'un text per memoritzar el ritme d'un fragment; utilització del musicograma; expressió verbal de l'impacte emocional produït per la música; invenció de moviments, passos i coreografies adequades al tipus de música escoltat; cant de temes escoltats; improvisació sobre motius rítmics o melòdics de l'audició; discriminació de les qualitats del so de determinats moments o passatges; resposta motriu a elements tímbrics, d'intensitat, d'altura o de velocitat; acompanyament amb percussions corporals o amb instruments; representació gràfica del ritme i de la melodia, aproximada (amb gràfics d'altura) o exacta (a partir del pentagrama).

L'audició de música es pot fer només de forma auditiva o amb suport visual (partitura, esquema, musicograma...).

La participació activa de l'alumnat es pot manifestar amb gestos, moviments, escriptura, dibuix, pintura, percussions corporals, tocar instruments, interpretar aspectes musicals (pols, ritme, compàs, intensitat), fer una representació teatral, assenyalar un musicograma...

També es pot demanar, al final, que responguin a preguntes sobre el que han escoltat.

L'audició tindrà un objectiu didàctic enfocat a treballar continguts curriculars. Puntualment es pot usar per crear determinats climes, com ara relaxar l'alumnat o estimular-lo, o afavorir el treball i la concentració creant un ambient agradable.

L'audició musical es pot plantejar de dues maneres:

- 1) Presentar prèviament el que es vol treballar (un ritme, una escala, un instrument, un gènere, una forma...) i guiar l'alumnat perquè ho identifiqui escoltant després l'obra musical (procediment significatiu per recepció).
- 2) Fer escoltar la música i, posteriorment, preguntar què han descobert fins arribar al contingut que es vol treballar (procediment significatiu per descobriment guiat).

La participació activa de l'alumnat es pot manifestar abans i/o després de l'audició o en temps real (sincronitzada amb la música). En cas de ser simultània a l'audició es poden usar alguns dels següents recursos:

GESTOS

Els alumnes fan gestos concrets, prèviament acordats, cada vegada que identifiquin l'element musical establert. Poden ser dos gestos diferents, un pel fort i un altre pel fluix, un per a la flauta i un altre per al clarinet, per exemple, o fer un gest quan apareix un treset de corxeres...

També es pot dividir la classe en dos grups i que cada grup sigui l'encarregat de fer el gest quan li correspongui.

MOVIMENTS

La resposta de l'alumnat es pot traduir en desplaçar-se per l'espai, moure els braços seguint la música, fer salts, ajupir-se i fer altres moviments que evidencin que han descobert l'aspecte musical

buscat i el tradueixen seguint pautes prèviament donades en les que cada element s'associa a una forma de moure's.

També podem dividir la classe i que cada grup sigui l'encarregat de representar un element diferent.

CARTELLS

Poden tenir escrits o dibuixats els elements a identificar: instruments, símbols musicals (angles de crescendo i diminuendo, ff o pp, etc.), notes, fórmules rítmiques, lletres corresponents a les parts de la forma (A, B, C...).

Quan cada alumne percep l'element buscat, aixeca el cartell i el baixa quan ja no el sent. Un mateix alumne pot tenir més d'un cartell i decidir quin ha d'aixecar, o es poden repartir cartells diferents perquè cadascú determini quan és el moment d'aixecar el seu.

ESCRITURA

Mentre escolten l'obra els alumnes poden fer una relació escrita dels elements més característics (instruments, intensitat, caràcter, textura, forma...) o també de les vegades que senten un mateix element; poden fer un petit esquema de la forma, de l'ordre d'aparició de temes o instruments; poden apuntar fórmules rítmiques que escoltin...

DIBUIX I PINTURA

Tot i que no s'ha d'abusar de les activitats de plàstica, es pot demanar que l'alumnat plasmi algun element de la música, mentre l'escolta, per mitjà de les formes i els colors. Se'ls pot demanar que simbolitzin el caràcter de l'obra i les emocions que els produeix. També es poden treballar continguts i demanar-los que dibuixin ordenadament les escenes d'una peça amb argument o que facin un musicograma esquemàtic del que escolten.

PERCUSSIONS CORPORALS

Si l'audició és de ritme marcat, es pot demanar que la segueixin fent percussions corporals, en forma d'obstinat après de memòria o llegint una partitura amb ritmes escrits pel professor o pels alumnes.

També es pot deixar espais per a la improvisació que es pautarà prèviament.

En els primers cursos de Primària o en Educació Infantil se'ls demanarà sobre tot que piquin la pulsació de l'obra.

ACOMPANYAMENT INSTRUMENTAL

Durant l'audició de l'obra l'alumnat pot acompanyar-la amb instruments de percussió que estiguin en consonància amb el caràcter de l'obra. Es pot fer seguint una partitura adaptada, feta pel professor o pels alumnes, o amb obstinats apresos de memòria. Es poden deixar espais per a la improvisació, que estarà pautada prèviament.

INTERPRETAR ASPECTES MUSICALS

En algunes obres es poden cantar i/o solfejar fragments de la melodia, amb partitura o apresos per imitació. Es poden recitar els ritmes d'alguns fragments amb síl·labes rítmiques.

Es pot demanar que portin el compàs de l'obra, que dirigeixin marcant les intensitats, que donin entrades de diferents maneres segons el tipus de principi...

FER UNA REPRESENTACIÓ TEATRAL

Si l'obra es basa en una narració o conte es pot preparar una petita representació per fer-la mentre s'escolta la música. Això ajudarà a recordar millor la seqüència de la història.

Cada personatge pot portar penjat un cartell amb el nom i/o dibuix de l'instrument que fa el seu paper o d'altres distintius musicals.

USAR UN MUSICOGRAMA

Durant l'audició caldrà assegurar-se que l'alumnat segueix correctament el musicograma. Es pot projectar a la PDI o amb un projector i fer sortir alumnes perquè assenyalin en el musicograma el transcurs de l'obra.

Si cada alumne té una làmina, caldrà assegurar-se que la segueixen correctament, parant de tant en tant l'audició i preguntant en quin punt del gràfic es troben.

Una alta opció és que cada alumne o petit grup s'encarregui d'un fragment i entre tots "representin" l'ordre de l'obra, ocupant el lloc corresponent en l'espai. Es poden usar cartells amb indicacions sobre cada fragment concret (lletra de la part de la forma musical, intensitat, instrumentació, etc.).

Quan el musicograma té moviment el paper de l'alumnat és més passiu perquè ja no li cal fer cap esforç per seguir-lo. Es pot usar quan ja s'ha treballat l'obra, com a resum i consolidació.

La participació activa de l'alumnat es pot manifestar abans i/o després de l'audició. En aquest cas es poden usar alguns dels següents recursos

- L'alumnat pot buscar informació sobre l'obra, l'autor, l'època, l'estil, els instruments...
- Pot participar en la recerca d'imatges i dibuixos per elaborar els cartells.
- Pot participar en l'elaboració d'un acompanyament instrumental i en la creació d'obstinats, musicogrames i esquemes formals.
- Pot expressar la seva opinió sobre el que ha escoltat, destacant-ne els elements musicals que ha percebut.

El Musicograma

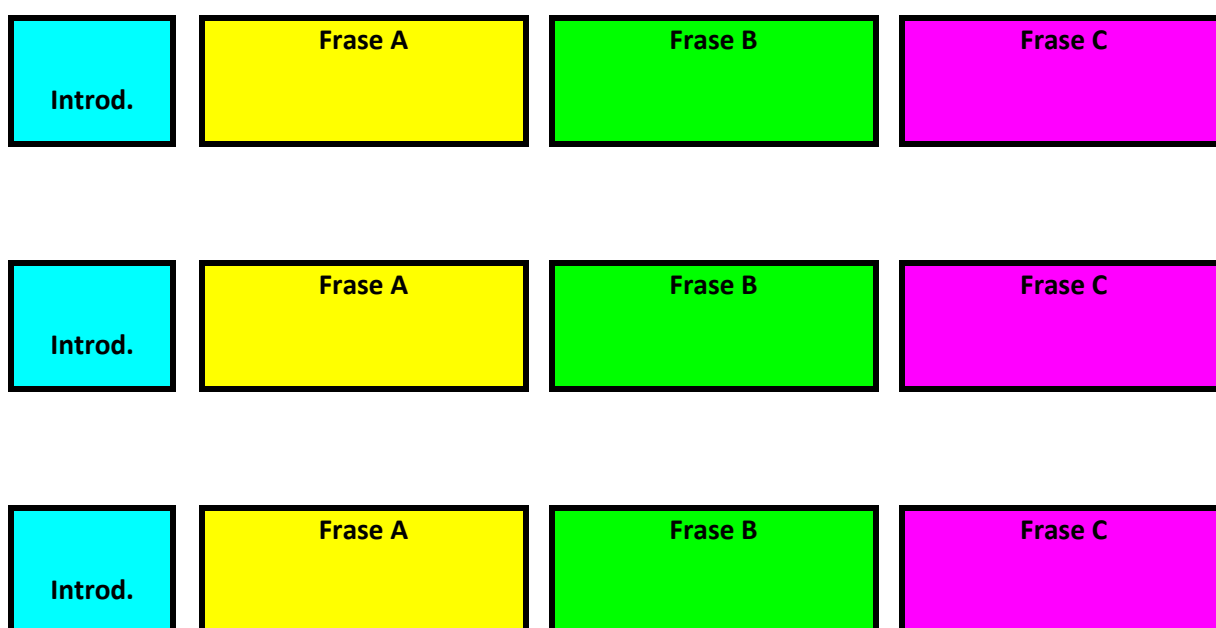
El musicograma ocupa un lloc destacat entre els mitjans de suport de l'audició musical activa. El seu creador, el pedagog Jos Wuytack, explica que la raó de l'eficàcia del sistema es troba en la particularitat de la música, que és un fenomen sonor que es desenvolupa en el temps. Degut a que la memòria no sempre és capaç d'aprehendre el conjunt, és necessari un suport visual que possibiliti l'organització espacial de tot el que s'esdevé en el temps. La percepció visual està situada sempre en el moment present, la qual cosa facilita la comprensió de la totalitat.

El musicograma està format per la representació, a base de símbols, colors i formes geomètriques, dels elements musicals més importants o característics de l'obra, com ara la forma, el ritme, la melodia, la intensitat, la instrumentació.

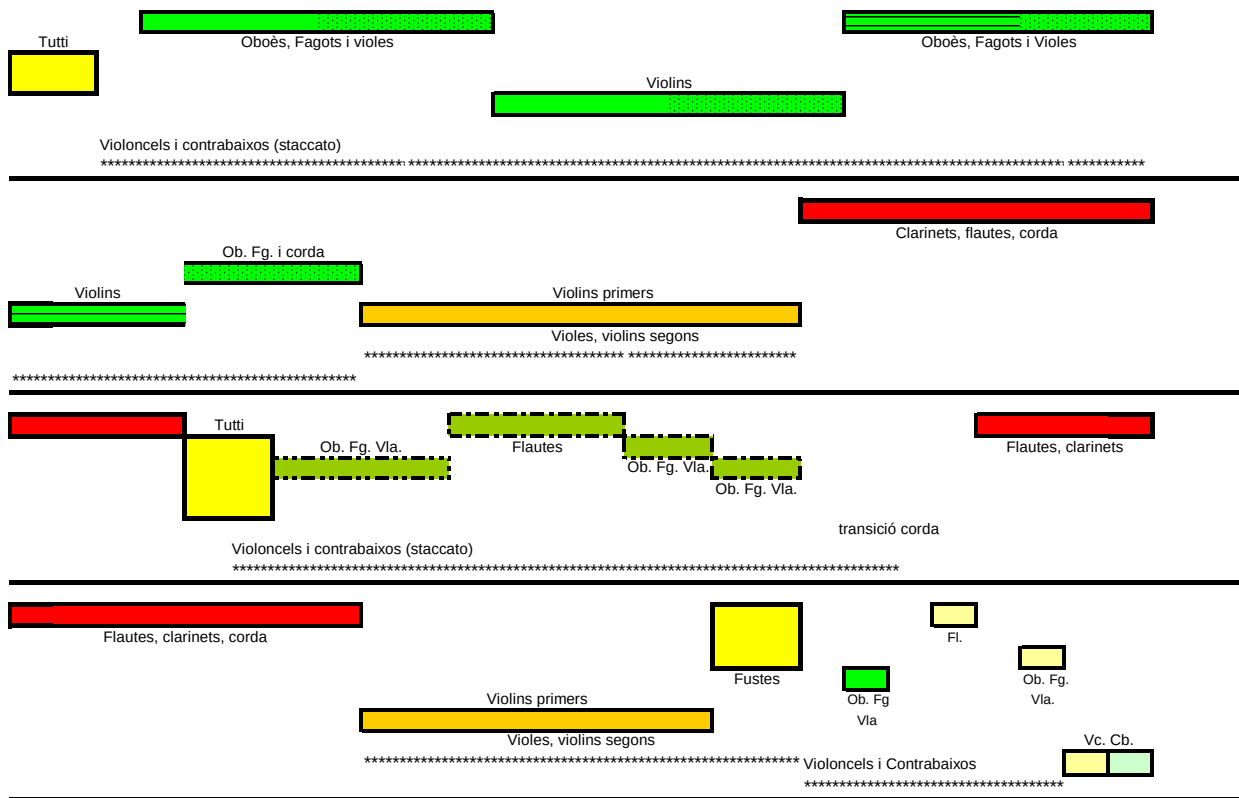
Per als alumnes més petits s'usa un musicograma senzill, en el qual es poden reflectir tan sols aspectes generals de la forma o dels instruments. L'avantatge que presenta el musicograma és que es pot adaptar a diferents exigències educatives i a diversos nivells d'aprenentatge, ja que pot mostrar tot o una part del contingut tècnic de l'obra.

El musicograma pot acompanyar i recolzar una audició o també pot ser elaborat pels infants, com a resultat de la seva percepció de la música. Pot consistir en un dibuix sobre paper o pot estar format per cartolines de diferents colors i mides que simbolitzen les frases, i que cada nen col·loca al seu lloc a mesura que va sonant la música. També és possible formar un "musicograma humà", amb cartolines portades per cada nen, que se succeeixen en l'espai i estan relacionades amb la forma de la música.

Exemple de musicograma senzill: *El ballet del rotlletó*, cançó popular catalana



Un altre exemple, aquest més complex i elaborat, del moviment “andante con moto” de la Simfonia n. 4 “Italiana” de Mendelssohn, on queda reflectida la forma i la instrumentació:



I un altre en el que es posa de manifest l'estructura formal de l'obra i l'aparició dels instruments i famílies més rellevants:

Clàudia Segarra

The diagrams are arranged in two columns and eight rows. Each diagram represents a musical phrase with a specific color and iconography:

- Row 1:** Blue background, horse icons, checkered flag icon. Labels ① and ②.
- Row 2:** Yellow background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 3:** Yellow background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 4:** Yellow background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 5:** Green background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 6:** Purple background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 7:** Purple background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.
- Row 8:** Orange background, horse icons, bridge icon labeled 'PONT'. Labels ① and ②.

Galop de la Suite op. 26 "Els Comediants" de Kabalevsky

Actualment es troben a internet musicomovigrames o musicogrames amb moviment que són força atractius i en els que està sincronitzada la música amb les imatges. L'únic inconvenient que poden tenir, segons com s'utilitzin, és que poden incitar a una actitud massa passiva dels alumnes, que els miren com si veiessin una pel·lícula.

Preparació de l'audició per part del docent

Abans de presentar una audició als alumnes de Primària és aconsellable que el docent analitzi atentament i diverses vegades l'obra triada, per adonar-se dels trets musicals que destaquen i poder així decidir en quins aspectes de la música se'ls demanarà que fixin la seva atenció per tal d'observar determinats elements. Després de fer aquesta anàlisi auditiva, és molt recomanable contrastar la informació obtinguda amb la revisió de la partitura, per validar algunes impressions, com ara els instruments que hi participen, el compàs en què està escrita l'obra, el mode, el tempo i altres que poden ser poc patents per a l'oïda. Cal escoltar la música també amb partitura perquè hi ha elements musicals que estan escrits però que no es perceben auditivament i no cal que els fem buscar als nostres alumnes perquè són poc audibles.

Proposem una pauta per fer una anàlisi auditiva de l'obra que es vol treballar amb els alumnes:

1. **Caràcter.** Encara que és un aspecte subjectiu, hi ha uns trets generals que poden definir si una música és essencialment alegre, nostàlgica, trista, enèrgica, dolça... Podem determinar la nostra resposta anímica davant la música: si ens calma, si ens dóna sensació de lleugeresa, d'energia, de moviment...
2. **Tempo.** És la velocitat del pols, el que ens permet dir si una música és lenta o ràpida. Els valors de referència són: de 40 a 88 polsos per minut estem davant d'un moviment que va de molt lent (40) a moderadament lent (88); de 100 a 144 polsos per minut, tenim un moviment ràpid. Si augmentem el nombre de polsos per minut tindrem un moviment molt ràpid. També observarem si hi ha canvis de tempo i si aquests són progressius o sobtats i en quin sentit (de ràpid a lent o a la inversa).
3. **Instrumentació.** Observar si és una composició per a un sol instrument, per a pocs (música de cambra i, en aquest cas, de quina agrupació es tracta), per a una orquestra, per a un cor (quin tipus de cor)... Observar quins instruments intervenen i el paper que tenen en l'obra musical: si n'hi ha algun que és solista o si tots participen per igual, si n'hi ha que destaquen o predominen i altres que tan sols acompanyen... si són d'una mateixa família (per exemple corda, vent) o si estan barrejats... Si predominen els instruments aguts o els greus o si hi ha un equilibri en el registre al llarg de l'obra.
4. **Ritme.** Adonar-se del paper que té el ritme dins la peça, si és un element predominant o no. Esbrinar el tipus de compàs en què està escrita (binari, ternari, quaternari, simple compost, amalgama). Observar si hi ha fórmules rítmiques característiques que es repeteixin, obstinats rítmics, etc.
5. **Melodia.** Observar si la melodia és un aspecte principal en la composició que escoltem, o pel contrari ho és més el ritme. Determinar si és una melodia senzilla i fàcil de cantar o complexa i amb una extensió que la fa impracticable per a la veu; observar si la melodia té contrastos d'altura (va de molt greu a molt agut o a l'inrevés). En cas que es tracti d'una composició per a orquestra, adonar-se de quina família d'instruments fa la melodia principal i el seu registre (greu, agut, mig). També cal tenir en compte si està en mode Major o en menor. Tot i que és més difícil, es pot observar si reconeixem alguna escala particular sobre la que està construïda la melodia: pentatònica, modal, de tons, cromàtica...també si hi ha progressions, motius característics que es repeteixen, obstinats melòdics...
6. **Aspectes harmònics.** Observar si hi ha una harmonia consonant, basada en acords tonals, o bé es presenta una harmonia complexa, amb dissonàncies, modulacions, cromatismes...
7. **Textura.** Determinar si es tracta d'una obra monòdica, homofònica, polifònica, amb melodia acompanyada...

8. **Estructura i forma.** Adonar-se si té frases d'estructura clara amb períodes i subperíodes ben definits; observar si hi ha un tipus de principi que sigui característic (tètic, anacrúsic, acèfal); si hi ha diàlegs, imitacions, obstinats. Determinar quina forma té (primària, binària, ternària, rondó, tema amb variacions, etc.).
9. **Dinàmica.** Determinar si predomina una mateixa intensitat al llarg de la peça o si varia. Si no varia, observar si es mou preferentment en la zona del "piano" o bé del "forte". Si varia, observar si ho fa de manera progressiva (crescendo, diminuendo) o de forma sobtada.
10. **Articulació.** Observar si hi ha pizzicatos, accents, passatges lligats, picats, etc.
11. **Gènere, època, compositor.** Tot i que en escoltar una obra triada per nosaltres ja tenim aquestes dades, és convenient fixar-se si la música elegida és prou representativa perquè els alumnes puguin esbrinar de forma aproximada de quin gènere es tracta (simfonia, sonata, concert...), de quina època (barroc, classicisme, segle XX...) o de quin compositor podria ser.
12. **Continguts extramusicals.** Igual que en l'apartat anterior, si coneixem l'autor i el nom de l'obra sabrem si es tracta d'una peça descriptiva o no. En cas que sigui del primer tipus, observarem si queda prou clar el que vol descriure (personatges, ambients, paisatges, estats d'ànim...). Si és així, podem demanar els alumnes una primera impressió basada en la seva imaginació abans d'explicar-los el que el compositor ha volgut transmetre.

TEMA 17. DIDÀCTICA DELS INSTRUMENTS ESCOLARS

Els instruments musicals en l'àmbit escolar

Els instruments en l'àmbit escolar són un molt bon complement de molts dels aspectes que es treballen a la classe de música. Els instruments d'ús escolar permeten acompanyar cançons, realitzar activitats de classificació en funció de la seva altura, material, forma de tocar-se, etc. Es poden usar per sonoritzar contes i narracions, per a la lectura de ritmes i melodies; en fi, tenen moltes possibilitats que val la pena aprofitar, sobretot perquè resulten summament atractius i estimulants per als nens.

Tenen també una gran importància per a alumnes amb necessitats educatives especials, ja que els ajuden en la reeducació motriu; els moviments que intervenen en manejar els instruments posen en funcionament músculs i articulacions dels quals, sovint, no en som conscients. L'activitat que comporta produir so en forma de ritme o melodia és un estímul i una gratificació per a aquest alumnes.

Un instrument és un objecte extern però que es converteix en una prolongació de l'individu en el moment de crear o fer música amb ell. Esdevé un objecte que permet descarregar la tensió o posar-se en contacte amb la imaginació. Hi ha instruments petits, grans, de so potent, penetrant, feble, delicat; uns que sobresurten per sobre dels altres pel seu so o per la seva grandària; uns que produeixen sons llargs i uns altres que no poden mantenir el so més que breus segons. No és difícil observar la similitud de les característiques sonores dels instruments amb les diferents personalitats que el mestre té a la classe: el nen que parla més fort que els altres, el tímid, a qui amb prou feines se'l sent, el que es mou i parla ràpid o el que ho fa lentament i pausadament.

El treball amb instruments es pot enfocar des de diferents aspectes:

- Aspecte sensorial: exploració tàctil, visual i auditiva.
- Aspecte afectiu, interpersonal, expressiu: diàlegs, presentacions, tocar amb un altre...
- Aspecte cognitiu: classificacions i ordenacions, reconeixement auditiu, fitxes escrites, lectura de partitures...

Els instruments Orff

La idea d'utilitzar instruments a l'educació musical es deu, tal com ja s'ha dit, a Carl Orff, el qual va reunir de forma magistral instruments de l'Edat Mitjana i del Renaixement europeu i els va ajuntar amb altres procedents de cultures extra-europees. Tot això partint del primer i més fonamental instrument, que és el cos humà. Per aquesta raó, parlar d'instruments en l'àmbit de l'escola equival a parlar dels Instruments Orff.

Wuytack incideix en la importància d'usar aquests instruments a l'educació musical perquè d'aquesta manera s'aplica la concepció de la pedagogia activa, segons la qual la música s'aprèn fent-la, en lloc d'usar la via deductiva. L'execució instrumental no és una finalitat de l'educació musical, sinó més aviat un mitjà i una ajuda per enriquir l'expressió vocal i el cant. Segons aquesta idea els instruments no han de substituir la pràctica vocal; per contra, el primer instrument a desenvolupar és el cos, com a element de percussió, i la veu com a element melòdic.

Moltes vegades el mestre de música es troba amb alumnes als quals no els agrada cantar perquè si bé hi ha etapes de l'educació musical en les quals els nens estan més motivats pel cant n'hi ha d'altres, relacionades amb el seu creixement, en les quals apareixen les inhibicions o la vergonya o predomina l'opinió que cantar és “cosa de nens petits”, etc. L'ús dels instruments pot facilitar la labor en aquestes situacions perquè permeten recolzar el cant i oferir activitats complementàries o alternatives adaptades a l'edat, característiques i preferències del grup d'alumnes.

En qualsevol cas els instruments aporten sempre un component lúdic que no cal menysprear; per aquesta raó en diversos idiomes es designa l'acte de tocar amb la paraula equivalent a “jugar” (*play*, en anglès o *jouer*, en francès).

Wuytack destaca el rol social dels instruments escolars, ja que permeten la interpretació i improvisació col·lectives, situacions en les quals cada infant se sent indispensable. Encara que no es descarta la utilització de rols solistes, la intervenció està gairebé sempre organitzada en grups de similar timbre o de característiques comunes (plaques, metalls, membranes, fustes, etc.). Cada grup té un paper diferent al dels altres, la qual cosa implica l'atenció i concentració dels seus membres.

La manipulació dels instruments no requereix una tècnica difícil i lenta d'adquirir; tots ells sonen immediatament i responen als moviments naturals dels alumnes. Permeten la improvisació, la cerca de diferents tipus de sonoritat, la creació de fons sonors sobre els quals es pot desenvolupar la paraula parlada i cantada. Aquestes qualitats fan dels instruments escolars (o instruments Orff) una eina didàctica que permet la unitat del llenguatge, la música i el moviment.

L'ús dels instruments permet moltes combinacions i activitats. Són particularment interessants les que proposa Wuytack i que consisteixen a relacionar les percussions corporals amb l'execució instrumental. Partim de la classificació de la percussió corporal en quatre timbres diferenciats per l'altura:

Soprano	espetec de dits
Contralt	palmellades
Tenor	palmellada sobre els genolls
Baix	picar amb els peus

Cada timbre corporal pot tenir una correspondència en grups d'instruments, tant d'altura determinada com indeterminada. D'aquesta manera es poden traslladar totes les activitats rítmiques, apreses per imitació, des de la percussió corporal a l'instrument. El mestre de música pot, per exemple, percutir un ritme amb una o diverses parts del cos en alternança, demanar que ho imitin els alumnes i quan ho saben bé traslladar-ho als instruments, de manera que el grup de triangles i cròtals realitzaran la part corresponent al soprano (dits); el grup de claves, caixes xineses, maraques, etc. tocarà el que prèviament s'ha fet picant de mans (contralt); el grup de bongos, panderos, congues, etc. es farà càrrec de la part de tenor (genolls) i el grup de plats, gong, timbals, reproduirà la part del baix, realitzada prèviament amb els peus.

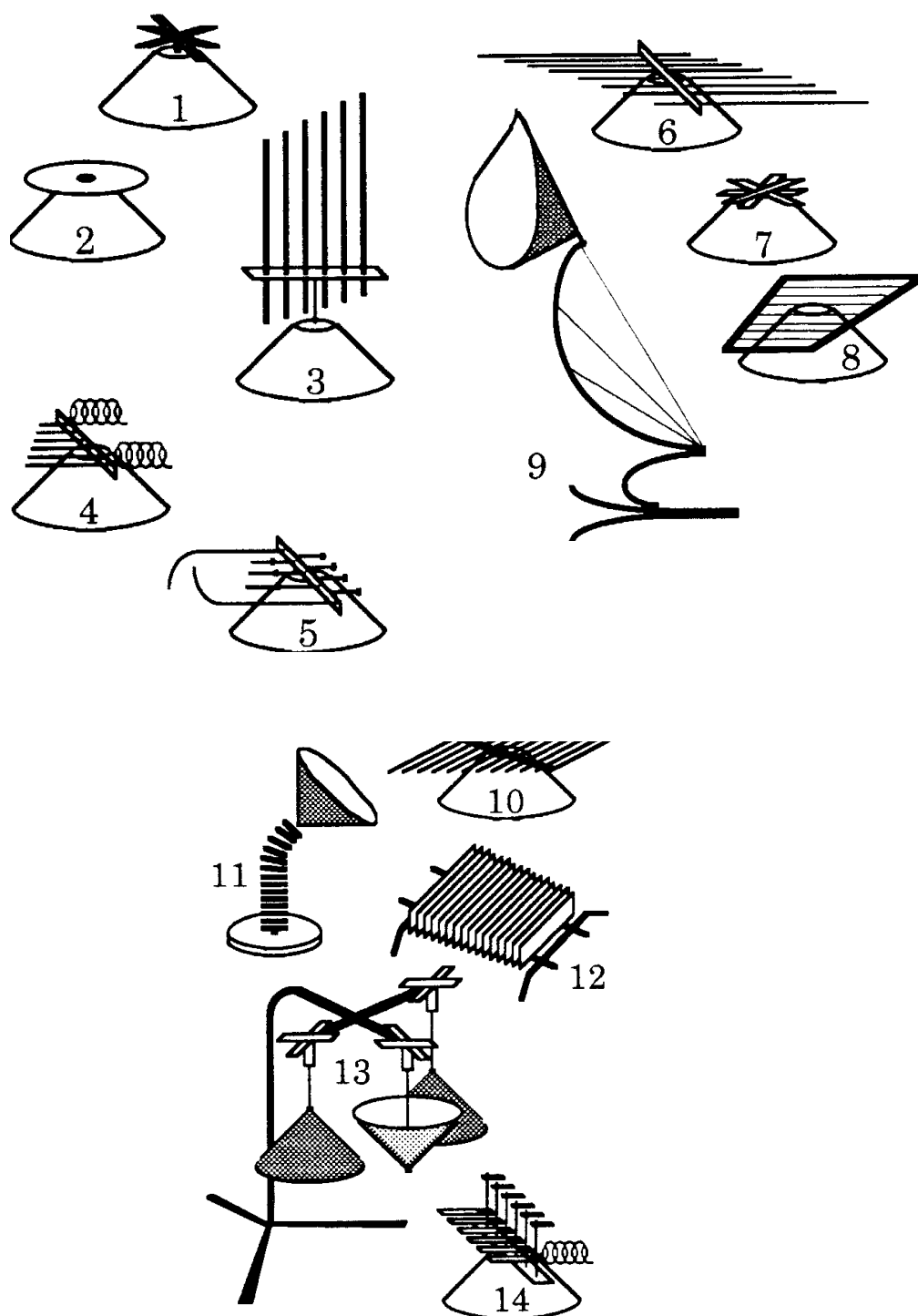
Si l'exemple anterior el traslladem als instruments d'altura determinada de placa obtindrem, a més, melodies que poden sorgir a l'atzar si es deixa als alumnes tocar a voluntat, o es pot provocar una melodia concreta determinant els sons que s'han d'usar.

Les estructures sonores Baschet

Les estructures o escultures sonores, creades pels germans Baschet, representen un recurs pedagògic basat en la idea de l'experimentació i la manipulació sonora. Poc conegut encara al nostre país l'instrumental didàctic Baschet està format per 14 estructures de formes diferents cadascuna⁶, creades amb materials diversos, que es toquen de distintes maneres, permetent l'exploració i el desenvolupament de la fantasia dels alumnes. Tot seguit descrivim breument cadascuna de les peces que formen el bloc d'estructures didàctiques, de les que es troben il·lustracions a les següents pàgines:

- ✓ *L'estel* (n.º 1), consisteix en un teclat de 3 plaques d'acer de longitud diferent, col·locades en forma d'estel. El so es produeix per mitjà de baquetes i la seva ressonància dura poc.
- ✓ *El disc* (n. 2) és d'acer flexible i produeix sons complexos de llarga ressonància.
- ✓ *El candeler* (n. 3) és un teclat vertical de sis barres d'acer.
- ✓ *Estructura de doble molla* (n. 4) és un teclat horitzontal, amb sis barres d'acer, una placa i dos molles.
- ✓ *Estructura de barres corbes* (n. 5) té un teclat de 10 barres de diferent longitud.
- ✓ *Estructura de barres rectes* (n. 6) és un teclat de 8 barres d'acer de diferents longituds descentrades.
- ✓ *L'escala* (n. 7) té 6 plaques d'acer de diferents longituds, en escala.
- ✓ *Les cordes* (n. 8) és un quadre metàl·lic horitzontal amb 8 cordes tirants.
- ✓ *L'arc* (n. 9) consisteix en tres cordes tirants sobre un arc flexible d'acer. Aquestes cordes es poden percutir, fregar o puntejar.
- ✓ *La reixa* (n. 10) és un teclat de 25 cordes llises metàl·liques.
- ✓ *La molla* (n. 11) està format per una gran molla vertical i produeix sons molt greus de ressonància molt llarga.
- ✓ *El xiulador* (n. 12) té 13 plaques de diferents longituds i produeix sons aguts i molt llargs.
- ✓ *Les tres creus* (n. 13) són tres teclats amb dues plaques d'acer i tres cons difusors del so, que són de plàstic o cartró.
- ✓ *El cristall* (n. 14) és un teclat de 6 barres de vidre col·locades sobre barres metàl·liques, que al seu torn estan en una placa de vidre endurit. Per tocar-ho cal humitejar-se els dits en aigua.

⁶ A més d'aquestes escultures pensades per a ús escolar hi ha altres peces més grans que poden tenir també un ús pedagògic, junt amb l'ús com a instruments de concert, però que degut a la seva mida requereixen espais més grans que els que es tenen habitualment a les escoles.



Tots els instruments es poden tocar en qualsevol de les seves parts, la qual cosa permet investigar i buscar diferents sons i ressonàncies. Existeixen gran varietat de baquetes i maces per tocar-los; alguns es fan sonar puntejant-los o fregant-los. Uns altres permeten emetre sons o parlar-hi a prop, aprofitant la capacitat difusora de les sonoritats que tenen els cons.

Les estructures sonores Baschet ofereixen una afinació no temperada del so, afavorint d'aquesta manera, l'acostament dels nens a un altre tipus d'organització sonora diferent de la tonal.

Els seus creadors, els germans Baschet, proposen la utilització d'aquests instruments barrejats amb els del mètode Orff; també propugnen una pedagogia inclusiva, basada en el cant i el moviment, juntament amb els instruments.



La flauta dolça

La flauta és un instrument melòdic que s'utilitza de forma molt irregular a l'escola. La nostra experiència ens demostra que mentre hi ha centres en els quals el mestre de música la utilitza poc o gens, uns altres, en canvi, basen totes les activitats musicals gairebé exclusivament en l'aprenentatge de la seva tècnica per part dels alumnes.

Creiem que l'educació musical ha de ser àmplia i variada i de cap manera es pot atendre només a un aspecte, desatenent tots els altres.

L'aprenentatge de la flauta pot formar part de les classes de música, igual que altres activitats de ritme, lectura, audició, etc. No obstant, l'aprenentatge d'un instrument és sempre un aspecte més complex, perquè requereix una correcció individual que és gairebé impossible desenvolupar en l'àmbit de l'aula de música. Aquest és un dels problemes que planteja la didàctica de la flauta dolça, però no l'únic. Cada alumne ha de tenir el seu propi instrument, portar-ho a casa i practicar, perquè en cas contrari els progressos que es fan són insignificants; tots sabem que qualsevol instrument musical requereix un cert grau d'exercici per arribar a dominar-lo. La dedicació requerida està en proporció al grau de complexitat de l'instrument. La flauta no és difícil de tocar però és més complicada que els altres instruments escolars: exigeix control de la respiració i de l'emissió de l'aire, els moviments requerits són molt més precisos que per tocar la caixa xinesa, per exemple, i impliquen una independència dels dits que és necessari adquirir.

En realitat, veiem que els escolars no solen assajar a casa, sovint obliden la flauta el dia que els toca música i els progressos que es realitzen en grups grans i amb tan poc temps de classe, solen ser poc esperançadors.

També cal dir que la majoria de pedagogs estan d'acord en què no s'ha d'iniciar l'estudi de la flauta abans dels vuit anys, perquè la grandària de la mà del nen no li permet abordar-ho abans d'aquesta edat. Gustems, per exemple, és partidari de començar-la als 9 o 10 anys.

La conclusió és que sí es pot fer flauta a l'escola a condició de no plantejar-se grans objectius, treballar melodies molt senzilles, que no requereixin un gran domini tècnic. A poder ser, s'organitzaran les classes en petits grups, perquè el mestre pugui adonar-se dels possibles errors de respiració, col·locació i postura corporal i digitació.

La construcció d'instruments

És important per als alumnes fabricar-se ells mateixos alguns instruments, dins de les possibilitats. Com el temps dedicat a la música és reduït, suggerim la col·laboració de l'assignatura de plàstica. D'aquesta manera s'implica també a altres mestres i la música deixa d'estar tan aïllada i circumscrita a un sol espai.

Utilitzant materials d'ús comú, com a embuts, ampolles, canyes de bambú, claus, llaunes, regles metàl·liques, caixes de formatgets, caixes de llumins, botons, envasos de iogurt o pots de detergent, entre uns altres, es poden fer instruments per tocar a la classe.

Poden construir també objectes sonors ideats per ells, amb els materials que se'ls ocorri. Aquesta proposta serveix d'incentiu a la seva curiositat i capacitat d'observació, sobre com i perquè sonen les coses. Qualsevol iniciativa que faci més present la música a l'escola és de summa importància. També es pot organitzar una exposició dels objectes sonors i instruments fabricats pels alumnes i fer un concert amb ells.

Utilització dels instruments musicals a l'aula de Primària

Quan ens referim a l'aplicació de les idees metodològiques relacionades amb l'ús dels instruments a l'escola, sempre hem de tenir en compte que han d'adaptar-se als recursos i possibilitats reals. Així, és evident que no tots els centres disposen sempre d'un nombre apropiat d'instruments o no disposen d'una gran varietat, amb la qual cosa resulta difícil de vegades realitzar una activitat musical. Algunes vegades hi ha abundància d'instruments i aquests són de diverses famílies, però no es poden usar per falta d'espai a l'aula o per manca d'un lloc apropiat per posar-los (pensem, per exemple, en instruments de mitjana o gran grandària, com el xilòfon contralt o el bombo). Qualsevol activitat amb instruments requereix un temps per repartir-los, moment delicat perquè el mestre està ocupat en aquesta labor i els alumnes que ja tenen el seu instrument a les mans difícilment podran evitar fer-lo sonar, sobretot si les activitats instrumentals no són habituals per a ells.

Tampoc és convenient treure els instruments i fer que tots els alumnes reprimeixin les seves ganes de fer-los sonar durant llarga estona, mentre el mestre explica l'activitat, per acabar demanant-los que toquin un o dos compassos només.

El treball amb instruments és molt estimulant, provoca alegria i excitació en els nens, especialment si no tenen l'hàbit adquirit ni estan familiaritzats amb els instruments. D'altra banda, pot ser un factor de desestabilització de la classe, especialment en els grups nombrosos o amb dificultats de disciplina. Per tant, cal establir unes normes molt precises de comportament i ordre, que si bé sempre són necessàries, ho són molt més quan es té un grup de 25 alumnes, cadascun amb un instrument a les mans... i moltes ganes de tocar. És natural que els alumnes sentin atracció pels instruments; fins i tot els adults se senten seduïts per ells. El mestre haurà de crear espais perquè puguin tocar-los a gust, experimentar amb ells, sense unes pautes rígides, sense haver d'esperar el torn. Això es pot dur a terme facilitant algunes estones de joc lliure, per grups, en el qual cal descobrir totes les possibilitats sonores de l'instrument per mostrar-ho posteriorment a la resta de la classe. De vegades és útil permetre als nens uns minuts per "desfogar-se" o fer una improvisació grupal, a condició que després segueixin estrictament les regles que el mestre els marcarà, relatives a quan, com i què han de tocar.

En plantejar les activitats instrumentals, el mestre ha de tenir en compte que, a pesar que l'execució en instruments Orff no presenta una complicació excessiva, es requereix un cert grau de coordinació motriu. Un instrument és un objecte que cal aprendre a manipular, que de vegades requereix de moviments simultanis o alternats dels canells, avantbraços, dits, etc. Cada instrument posa en moviment zones corporals específiques i per tant requereix un cert aprenentatge. És important tenir això en compte i no demanar als alumnes l'execució de ritmes difícils de lectura i/o memorització. Tocar instruments és una dificultat afegida i cal partir d'elements musicals que estiguin ja molt sedimentats. Sovint comprovem que un ritme que un alumne no és capaç de tocar sobre una caixa xinesa, és capaç, en canvi, de recitar-lo amb síl·labes rítmiques. Això és a causa que la interpretació rítmica realitzada amb la veu és més directa i més habitual, per la seva relació amb el llenguatge. La percussió corporal li segueix en dificultat: copejar un ritme amb les mans és més difícil que recitar-ho perquè intervé el moviment corporal, encara que palmejar és alguna cosa bastant integrada en la motricitat dels alumnes de primària. El tercer pas, per ordre de dificultat és la interpretació instrumental. Aquí no només l'alumne ha de tenir clar el ritme que ha de tocar sinó que a més ha de batallar amb un objecte al que ha de transmetre el que té en el seu cap per mitjà d'una baqueta o colpejant l'instrument amb la mà. El procés a seguir, per tant, ha de tenir en compte aquesta progressió i facilitar les activitats perquè l'alumne pugui passar gradualment de sentir dins el ritme o la melodia que ha de tocar a trobar els moviments precisos per traslladar-los a l'instrument.

Algunes de les finalitats que ens podem plantejar en les activitats instrumentals a l'aula poden ser:

- Conèixer i diferenciar els diferents instruments musicals.
- Aprendre la tècnica bàsica per a la interpretació dels diferents instruments.
- Distingir les qualitats del so de tots els instruments de l'aula: altura, durada, intensitat i timbre.
- Desenvolupar la percepció sonora a partir de les activitats de diferenciació i comparació de les qualitats de so dels diferents instruments.
- Sensibilitzar l'alumne en l'escolta i comprensió de totes les capacitats sonores dels objectes i els instruments, buscant i explorant tots els matisos de so que ofereixen.
- Ser capaçs d'interpretar ritmes i melodies a través dels instruments.
- Desenvolupar la motricitat fina i gruixuda, el control postural i la psicomotricitat.
- Utilitzar els instruments per improvisar rítmicament i melòdicament, de forma individual i col·lectiva.

- Imitar els sons de l'entorn amb els instruments.
- Crear narracions sonores usant els instruments.
- Expressar emocions i situacions a través dels instruments.
- Interpretar instrumentacions de cançons apreses per imitació i per mitjà de la lectura rítmica i melòdica.
- Desenvolupar l'atenció i la concentració.
- Practicar la disciplina i l'ordre en el treball col·lectiu. Saber interpretar “el paper” que li correspon a cada alumne.
- Motivar i incentivar als nens a través de la interpretació musical col·lectiva.

A més de les activitats que ja s'han exposat, com a instrumentació de cançons, realització d'ostinati rítmics i melòdics, interpretació de ritmes i melodies, etc. proposem altres activitats més lliures, en la línia de l'experimentació i de l'expressió emocional, que és possible alternar amb les propostes més estructurades, de forma esporàdica i en funció de l'estat d'ànim del grup.

Exemples d'activitats amb instruments

Classificació dels tipus d'exercicis i activitats que es poden fer:

1. DESCOBERTA DELS INSTRUMENTS (RECONeixEMENT, CLASSIFICACIó)

Activitats d'exploració visual, tàctil i auditiva de tots els instruments. Triar els preferits de cadascun. Ordenar-los i classificar-los per la mesura, forma física, pes, color, material de què estan fets, manera de tocar-los, possibilitat de modificar paràmetres (si poden produir sons llargs o no, etc.).

2. COMUNICACIó I EXPRESSIó

Utilització expressiva dels instruments; establir diàlegs que expressin sensacions o idees no musicals; buscar altres companys que toquen el mateix instrument, localitzant-los pel so; reproduir personatges i les seves emocions en les narracions; transmetre missatges no verbals als companys. Proposar activitats de presentació de cada alumne, a través d'un instrument amb el qual s'identifica. Associar el so dels instruments a situacions viscudes i posar-les-hi so, com una banda sonora.

Totes aquestes activitats tenen com a finalitat que cada alumne pugui tenir un espai per desenvolupar la seva imaginació i expressar el seu món interior amb un llenguatge no verbal i a través d'un objecte, l'instrument, que actua de prolongació de la seva persona.

3. JOCS, INTERPRETACIó, ORQUESTRA

Activitats en les que tots toquen alhora, com una orquestra; cal fer indicacions generals de quan s'ha de començar a tocar i com s'ha de tocar; podem escriure una petita partitura gràfica amb indicacions clares i fàcils de seguir o nomenar un director d'orquestra. Les partitures instrumentades permeten seguir les instruccions predeterminades pel que fa a l'ús dels instruments acompanyant una cançó, per exemple, sense haver de conèixer l'escriptura musical. En aquestes partitures s'indica quan els nens han de tocar, agafant com a referència la lletra de la cançó.

4. IMPROVISACIÓ. CREACIÓ

A partir d'idees musicals o literàries (contes, històries), proposar petites improvisacions i descripcions sonores que expressin la sensació que produeixen en els alumnes les narracions. Es poden descriure fenòmens naturals (una tempesta, des que comença a ploure fins que referma i, al final, para), situacions quotidianes (un viatge amb metro, la sortida de l'escola), com se senten els nens un dia d'estiu en el que van a la platja, etc. Les consignes són extramusicals; es tracta d'expressar idees i emocions, evocar records. Es pot il·lustrar musicalment un quadre, com si li posessin una banda sonora. Amb pautes senzilles es poden fer improvisacions melòdiques amb instruments de placa.

Descripció d'algunes activitats

1. DESCOBERTA DELS INSTRUMENTS (RECONeixEMENT, CLASSIFICACIÓ)

- **Exploració no auditiva dels instruments.** Experimentar la forma, color, maneres d'agafar-lo, tacte, quantes peces té, si es pot compartir al tocar-lo, a quin s'assembla, com podríem fer-ne un d'igual. Algunes de les exploracions es poden fer amb els ulls tapats per parar atenció al tacte, mida, material, forma...
- **Exploració auditiva.** Explorar totes les possibilitats sonores amb diferents parts del nostre cos, prop i lluny de l'oïda, si es poden fer sons llargs i curts, de pressa, poc a poc, tocar-lo pel lloc que no està previst, comparar-los (més greu, més agut), associar el seu so a altres sons (pluja, una cosa que cau...).
- **Mostrar cartolines amb els dibuixos dels instruments.** Els que els tinguin, han de tocar seguint una pulsació donada o un ritme. Pot haver-hi diversos nens que tinguin les cartolines i es creï una orquestra. Mentre el cartell està a munt, s'ha de tocar. Quan baixa, s'ha de parar.
- **Trobar un instrument pel seu so.** Tres o quatre nens porten petits instruments amagats a la butxaca i es van desplaçant per l'espai junt amb els altres que no en porten. Un infant ha de localitzar tots els que porten instruments.
- **Agrupació per famílies.** Fem tres grups d'alumnes, cadascun amb un tipus d'instrument (metall, fusta, membrana). Tots es desplacen tocant-los i amb els ulls tapats; s'han d'agrupar per famílies.
- **Joc del tren.** Una fila va caminant, fent els sorolls del tren; uns altres nens estan distribuïts per l'aula, amb els ulls tapats i un instrument (són les estacions); quan el tren arriba a l'estació s'ha de parar i el nen que té l'instrument l'ha de tocar, fins que el tren se'n va. Uns alumnes que han escoltat amb els ulls tapats han de reproduir la seqüència sonora de les estacions per on ha passat el tren.
- **Classificació dels instruments.** Agrupació dels instruments de l'aula pel material de què estan fets: fusta, metall, membrana, altres. Dins de cada material, classificar-los per ordre de més greu a més agut. Comparar-los tots per observar quins són els que poden fer sons més forts. Comparar-los tots per saber quins poden allargar el so. Buscar els que puguin fer diferents altures i melodia. Fer llistats de cada cosa, escrivint el nom dels instruments i les seves característiques.
- **Recorreguts sonors.** Deixem a terra tot d'instruments ocupant tot l'espai. Un nen es passeja, es para davant d'un el toca i el deixa, fa el mateix amb un altre instrument fins fer un recorregut. Els altres

infants escolten amb els ulls tancats el recorregut i després l'imiten.

2. COMUNICACIÓ I EXPRESSIÓ

- **Presentar-se amb l'instrument.** Cada nen es presenta tocant l'instrument que ha triat. El grup el respon tocant de manera semblant a com ho ha fet.
- **Els instruments parlen.** Representar una conversa amb dos instruments.
- **Buscar la parella de l'instrument.** Es reparteixen dos instruments de cada classe. Un nen comença a caminar tocant el seu instrument; quan passa per davant del que té el seu mateix instrument aquest l'acompanya tocant igual.
- **Diàlegs.** En cercle, cada nen toca una frase i tria amb la mirada al següent que ha de tocar; aquest tria a l'altre.
- **Associació amb emocions.** Fer un conte on els personatges es caracteritzin per una emoció (un príncepa trista, un rei enfadat, un pastor que té por...). Fer que cada nen associï el personatge i el seu estat d'ànim amb un instrument.
- **El cos com a instrument.** Per parelles, un toca a l'altre i aquest transmet la sensació i la percepció tàctil a l'instrument. Joc de contacte i comunicació.

3. JOCS, ORQUESTRA

- **Crear obstinats rítmics.** Entre tots es creen patrons de 2 o 4 temps que serveixen per acompanyar cançons.
- **Joc del director d'orquestra.** Es fan grups per famílies i s'anomena un director que ha d'anar inventant gestos i expressions per aconseguir la música que imagina. Cal donar entrades, marcar intensitat, durada, silencis dels grups o famílies.
- **Relació de l'instrument amb les figures rítmiques.** Els nens que toquin el pandero faran negres, els que toquin el triangle faran corxeres i els que toquin la caixa xinesa faran semicorxeres: ensenyar cartolines amb el dibuix de l'instrument i quan veuen el seu, han de tocar la fórmula rítmica corresponent sempre seguint un pols.
- **Acompanyar la cançó "Campaneta fa ning ning",** amb instruments de forma que cada petita frase o paraula va associada a un instrument: Campaneta (pandereta o campaneta afinada); fa ning ning, triangle; jo l'amago, caixa xinesa; no la tinc, pandero. Repartim els instruments. En primer lloc tots els infants toquen el pols de la cançó amb l'instrument que tenen. Després cada infant toca només quan es canta la frase o paraula que està associada al seu instrument. Tots toquen, al seu torn, la pulsació de la cançó. Tot seguit fem que en algunes parts toquin el pols i en altres toquin el ritme. Finalment tots toquen la seva part fent el ritme. Combinacions: uns instruments fan el pols (campaneta i fa nin ning) i el altres fan el ritme (jo l'amago i no la tinc), etc.
- **Acompanyar la cançó "Tin Ton".** Usem la següent instrumentació: Tin, pandereta; Ton, pandero; tiqui, triangle i fa lala, caixa xinesa). També la farem en dues versions: tocant tots el pols o tocant tots el ritme i combinant, de manera que uns instruments fan el pols i altres el ritme de la cançó.

- **Acompanyar la cançó “Eram sam sam.** Usem la següent instrumentació: eram, pandero; sam sam caixa xinesa; culi, triangle; arabi, metalls o panderetes, fent trinats.
- **Acompanyar la cançó “Dins la fosca”.** Fer tres grups d’instruments que piquen de la següent manera: panderos, la primera del compàs; caixes xineses, la segona; metalls, la tercera. Després fem tres grups d’instruments: uns fan el pols, els altres el ritme i els altres el compàs. Acompanyar-la amb obstinats rítmics, per exemple fent ta, titi, titi i cada temps el fa un grup d’instruments.
- **Cànon rítmic instrumental.** Fer tres o quatre grups amb timbres diferents. Tocar un ritme en cànon. Pot ser un ritme escrit a la pissarra o d’una cançó que coneguin i en facin de memòria el ritme.
- **Imitació de ritmes.** El professor percudeix ritmes amb timbres corporals i els alumnes els han d’imitar amb instruments.
- **Patrons melòdics.** Muntar petits patrons melòdics amb instruments de placa, que puguin aprendre per imitació o dient les notes, per servir de base a cançons.
- **Tocar melodies i cançons amb campanetes afinades.** Usar partitures amb els colors de les campanetes, que els infants llegeixen i toquen guiant-se pels colors. Cada infant toca la nota de la campaneta que té, i espera el seu torn. També es pot fer amb el docent dirigint-los i indicant quan ha de tocar cadascú. En qualsevol cas és millor que coneguin la cançó i recordin bé el ritme per poder estar més pendent del moment en el que els toca fer el so. Generalment hauran de ser cançons en Do Major, a no ser que disposem de campanetes cromàtiques i amb un àmbit de tònica a tònica superior.
- **Tocar melodies i cançons amb els boomwhackers.** Seguir el mateix procediment que amb les campanetes afinades: cada infant té un tub i entre tots toquen una partitura o segueixen les indicacions del director. En funció dels tubs de què disposem triarem melodies o cançons fetes amb escala pentatònica o diatònica en diferents tonalitats o en Do Major.
- **Tocar partitures amb diverses parts rítmiques.** Cada grup d’infants toca una part amb un instrument, llegint la partitura.

4. IMPROVISACIÓ. CREACIÓ

Veure Tema 18 dedicat a la Creació i la Improvisació

Exemples de partitures instrumentals per tocar amb campanetes afinades o amb boomwhackers. Cada grup d'infants toca un color, seguint la partitura o les indicacions del docent que els marca quan han de tocar:

Cançó amb 4 notes: *mi-fa-sol-la*

PEIX PEIXET

pop. catalana

The musical score for 'PEIX PEIXET' is written in 2/4 time and consists of four staves. The notes are color-coded to match the lyrics: Sol (cyan), La (blue), Fa (green), and Mi (yellow). The lyrics are in Catalan.

Staff 1: Sol (cyan), La (blue), Sol (cyan), La (blue), Sol (cyan). Lyrics: Peix, pei - xet de la

Staff 2: Fa (green), Mi (yellow), Fa (green), La (blue), Sol (cyan), Mi (yellow). Lyrics: ca - nya, de la ca - nya,

Staff 3: Sol (cyan), La (blue), Sol (cyan), La (blue), Sol (cyan). Lyrics: peix, pei - xet de la

Staff 4: Fa (green), Mi (yellow), Fa (green), Sol (cyan), Mi (yellow). Lyrics: ca - nya_al sar - ro - net.

Cançó amb sis notes: *do-re-mi-fa-sol-la*

Tengo una muñeca....

Ten - gou - na mu - ñe - ca ves - ti - da de a -

zul, con su ca - mi - si - ta y su

ca - ne - sú. La sa - qué_apa -

se - o se me cons - ti - pó,

la ten - go_en la ca - ma con mu - cho do - lor.

Fine

D.C.

Cançó amb 4 notes: *do-re-mi-sol*

DALT DEL COTXE

pop. catalana

Dalt del cot - xe hi_ha_u - na ni - na,
que_en re - pi - ca_els cas - ca - vells,
tren - ta, qua - ran - ta, l'a - met - lla_a - mar -
gan - ta, pi - nyol ma - dur, vés - te'n tu. Si
tu te'n vas, ne - ro, ne - ro, ne - ro, si
tu te'n vas, ne - ro, ne - ro, nas.

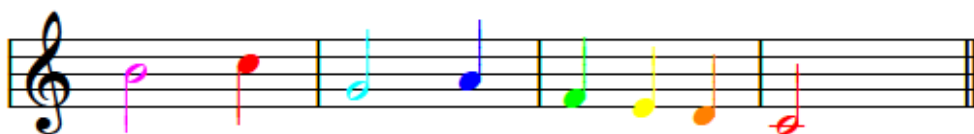
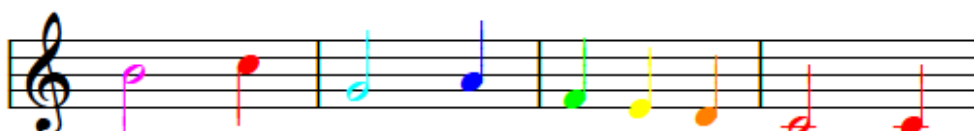
MELODIA PENTATÔNICA PER A BOOMWHACKERS



Cançó amb totes les notes de l'escala de Do Major

L'HIVERN

E. Willems



Exemples de partitures rítmiques instrumentals

Fustes

Maraques

Metalls

Bongos

Mans

Pandereros

Bongos

Claves

Caixes xineses

Mans

Plats

Cimbals

The image shows a musical score for a percussion ensemble. It consists of seven staves, each labeled with an instrument: Bongos, Claves, Caixa xinesa, Metal·lòfon, Triangle, Plat, and Pandero. The time signature is 2/4. The score is written in a single system with a key signature of one flat (B-flat). The music includes various rhythmic patterns, such as eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings like accents and slurs. The Bongos and Claves parts are the most complex, featuring many sixteenth notes and rests. The Caixa xinesa part has a more rhythmic, repetitive pattern. The Metal·lòfon, Triangle, Plat, and Pandero parts are simpler, often consisting of single notes or rests.

Classificació dels instruments escolars

Presentem un Quadre dels instruments més utilitzats en l'àmbit escolar (Instruments Orff i d'altres procedències). Aquesta classificació, basada en el material que produeix el so, no és l'única; n'hi ha una altra que classifica els instruments de percussió en idiòfons i membranòfons, els de vent s'anomenen aeròfons i els de corda cordòfons. La classificació en instruments de membrana, fusta i metall està bastant estesa en l'àmbit escolar. Per aquesta raó és la que utilitzem aquí:

INSTRUMENTS ESCOLARS

PERCUSSIÓ

MEMBRANA	{ SO DETERMINAT	{ Timbales
	{ SO INDETERMINAT	{ Bombo, pandero, pandereta, caixa, bongos, congues, tambors
FUSTA	{ SO DETERMINAT	{ Plaques: Xilòfon (soprano, contralt, baix)
	{ SO INDETERMINAT	{ Claves, caixa xinesa, castanyoles de mànec, maraques, güiro, temple blocks
METALL	{ SO DETERMINAT	{ Plaques: Carilló (soprano, contralt), metal·lòfon (soprano, contralt, baix). Campanetes afinades
	{ SO INDETERMINAT	{ Címbals, triangle, plat, sonalls, cascavells, esquellot, campanetes, cortina, agogo

VENT I ALTRES

Flauta d'èmbol, flauta dolça, melòdica, harmònica, ocarina, xiulets de reclam. Boomwhakers

TEMA 18. LA CREACIÓ I LA IMPROVISACIÓ

La creativitat innata

Les capacitats creatives són inherents a tots els éssers humans i no tan sols als considerats genis o artistes excepcionals. La importància de la creativitat en la vida dels éssers humans ha estat àmpliament investigada per diferents autors, psicòlegs, pedagogs i musicoterapeutes. Partim de la base que una persona creativa és aquella que està oberta i sensibilitzada cap al món i que confia en les seves capacitats per establir relacions noves amb el seu mitjà.

No estem parlant del talent particular que presenten els anomenats genis, artistes als que s'admira sinó que ens referim a les capacitats innates que tothom posseeix de manera innata des que neix, segons indica Maslow.

La música, un art creatiu

Totes les arts, i molt especialment la música, són font inesgotable de creativitat perquè faciliten l'expressió i comunicació espontània de sentiments. Igualment, tots els individus posseeixen habilitats musicals i capacitats per manifestar-se creativament a través de la música.

Quan una persona que no és músic es refereix a la música generalment es veu a ella mateixa com a subjecte passiu gaudint d'una audició musical, fruit de la composició d'un músic i de la interpretació d'un altre. La nostra cultura ha establert una divisió molt marcada entre la figura de l'artista (compositor o intèrpret) i la del públic receptor de l'obra d'art.

Lluny de nosaltres queda la utilització col·lectiva i quotidiana de la música, pròpia de les cultures i civilitzacions primitives i de les que encara viuen en contacte amb la naturalesa, i en les quals no existeix aquesta separació. La música i la dansa acompanyen les manifestacions més importants de la vida de tots i cadascun dels membres de la comunitat, la qual cosa ajuda a exterioritzar els sentiments i crea forts llaços d'unió entre els components del grup. Per descomptat, l'objectiu final no és la producció d'obres d'art, sinó que la música actua com un vehicle de comunicació i expressió que facilita la catarsi.

La música és una manifestació innata de l'ésser humà; diversos estudis realitzats demostren que tothom posseeix habilitats musicals bàsiques, com hem dit, i que algunes d'aquestes capacitats es desenvolupen de forma espontània durant el primer any de vida. El fet que alguns individus arribin a incrementar aquestes facultats, fins a convertir-se en músics professionals, depèn de l'estimulació i les respostes que reben les seves manifestacions musicals primerenques, de les oportunitats de desenvolupar les capacitats per mitjà de l'estudi i del suport familiar i social que han rebut.

Per comprovar l'existència de qualitats musicals inherents a tota persona tan sol és necessari observar als bebès i comprovar com realitzen sons musicals en forma de balboteig, vocalitzacions i cantilenes, molt abans d'aprendre a parlar.

Els pedagogs Nordoff i Robbins, creadors d'un mètode de musicoteràpia basat en la improvisació musical afirmaven, també, que dins de cada ésser humà existeix una resposta innata a la música; que dins de cada persona es troba un “jo musical”, al que van nomenar “nen musical”.

Improvisació i creació elaborada: similituds i diferències

En parlar de creativitat musical podem referir-nos a dos procediments diferents; d'una banda tenim la improvisació, en la qual anem a aprofundir, i per l'altra es dona la composició o creació elaborada. Si bé les dues es basen en la invenció de material musical nou i original, el procés que segueix cadascuna, els objectius i els resultats, difereixen d'una a una altra.

Podem descriure la creació elaborada com un exercici de composició, de caràcter reflexiu; en ella es poden seguir unes pautes prèvies, determinades pel propi compositor o per una altra persona; després ve el procés d'elaboració, més o menys complex en funció dels materials que s'usin i dels coneixements del compositor. Aquesta fase pot ser més o menys llarga, amb revisions, rectificacions, proves, confrontacions, etc. Passem, finalment, a l'última etapa, en la qual el producte escrit s'interpreta i es posa de manifest, conseqüentment, el contingut de l'obra musical. Aquesta interpretació pot ser a càrrec del mateix compositor o d'un o diversos intèrprets, com ara un solista, un grup, una banda, una orquestra...

Es pot realitzar una composició musical senzilla, en la qual s'usin elements gràfics en lloc de notació musical, però en qualsevol cas existeix una etapa d'escriptura i, per tant d'especulació i elaboració. Aquest tipus de creació és una activitat individual o en petit grup. Si cada alumne o grup elabora una composició cal revisar-les i fer-les tocar totes, la qual cosa es fa difícil en el context escolar, almenys d'una manera freqüent, ja que es disposa de poc temps per a les activitats musicals.

La improvisació, en canvi és una actuació immediata i espontània, en la qual no existeix diferència entre la fase de producció i la de presentació del producte final. Es pot improvisar individualment o en grup, la qual cosa facilita la seva utilització en el context escolar, perquè permet que el grup participi responnent a eventuais solos individuals.

Per les seves característiques la improvisació és més aplicable a l'aula que la composició o creació elaborada, a pesar que el Currículum la inclou en els seus continguts:

- Imitació, interpretació i improvisació i **creació** de motius melòdics i rítmics amb la veu, el cos i els instruments.
- Utilització de grafies no convencionals (imatges, paraules, símbols) i grafies musicals. convencionals en la lectura, la interpretació i la **creació** de partitures senzilles.
- Interpretació, improvisació i **creació** de cançons, danses i jocs motrius.

La improvisació i les seves particularitats

Hemsey de Gainza afirma que improvisar música és el més proper al llenguatge oral. Si un nen és capaç d'expressar les seves pròpies idees parlant pot igualment fer-ho amb el llenguatge musical, en un nivell senzill. Afirma que el camí que va cap a la trobada de la música es relaciona estretament amb la lliure

expressió. L'autora considera que és imprescindible tenir la possibilitat de participar amb la pròpia música, a interna, per poder integrar i comprendre millor la que ve de fora.

La improvisació musical equival a parlar de forma natural el llenguatge oral, mentre que la interpretació d'obres musicals seria equivalent a recitar poesia, fragments literaris o interpretar obres de teatre. Per a aquestes activitats es requereix un cert grau d'entrenament i d'especialització.

Podríem establir un paral·lelisme entre la improvisació musical i l'etapa del llenguatge prèvia a la lectoescriptura, en la qual el nen sap parlar, construeix frases correctament però no coneix la grafia dels elements sonors que usa, ni tampoc coneix la gramàtica ni la sintaxi: usa el llenguatge i els seus elements de forma intuïtiva i els resultats són oracions estructurades i coherents. Posteriorment aprendrà la representació dels símbols i les normes d'ortografia i sintaxi.

Hemsey de Gainza considera que tota persona, independentment de l'edat, hauria de poder establir contacte amb el seu món sonor interior, el qual constitueix un veritable llenguatge potencial, a punt d'emergir i servir-li com a vehicle de la seva expressió total.

La improvisació, de la mateixa manera que les tècniques de llenguatge verbal, ha d'introduir-se en les primeres etapes del procés educatiu musical, perquè formi part de la creativitat natural de l'infant.

Les pràctiques d'improvisació ajuden a augmentar la seguretat, l'autoestima i la capacitat d'expressió; desenvolupen la flexibilitat i la capacitat d'adaptació a situacions noves i canviants. En tot cas la improvisació contribueix a la sensibilització musical dels alumnes. El resultat estètic no és tan important com els processos que es posen en joc, encara que amb la pràctica la música i el so creat tenen cada vegada més qualitat, estructura i sentit.

La improvisació musical és fruit d'un moment, va sorgint sobre la marxa a mesura que es toca o es canta; és espontània i es desenvolupa paral·lelament al temps present, sense pensar.

Quan la pràctica de la improvisació es desenvolupa en grup, el procés inclou més components que quan és individual: cal estar atent a les propostes musicals dels companys per respondre a elles; cada infant ha de trobar el seu lloc en el conjunt, de manera que no toqui o canti ni massa fluix i que no se li pugui sentir, ni massa fort, de manera que tapi als altres; cal expressar-se lliurement però procurant alhora adaptar-se al producte sonor que es va construint col·lectivament; cal ser conscient del valor de la pròpia aportació, des de la pròpia diversitat, al conjunt sonor.

Marquina apunta la llibertat com un element bàsic de la improvisació. Però això no vol dir fer qualsevol cosa, sinó seguir unes pautes o normes en les quals emmarcar l'ús dels elements coneguts. Moltes vegades la proposta "fes el que vulguis" pot produir una sensació de bloqueig, perquè hi ha tantes possibilitats, que no se sap per on començar ni quines usar.

Models d'improvisació

En parlar d'improvisació podem tenir en compte diversos aspectes, que configuren diferents models. D'una banda, podem referir-nos a:

- **Amb què s'improvisa (materials).** Els materials de la improvisació són bàsicament els objectes sonors i instruments musicals, inclosos el cos i la veu.
- **Per a què s'improvisa (objectius).** El caràcter o objectius de la improvisació. Es basa en dues conductes musicals, la d'imitar, reproduir o copiar models vigents i la que busca crear, inventar o produir models propis. En la improvisació s'utilitzen les dues tendències.
- **Com s'improvisa (tècniques).** Trobem aquí dos tipus d'estímuls, la consigna musical i la consigna extramusical. La consigna musical es refereix a aspectes de la música, relacionats amb el ritme, la melodia, l'harmonia, la forma, l'estil, etc. La consigna extramusical pot referir-se al món extern de les formes (color, textura, densitat), a objectes o estats de la naturalesa, o al món intern de la persona, en el qual es troben emocions, estats d'ànim, records, sensacions, imatges, etc.

Una altra possibilitat de classificació més àmplia dels models d'improvisació seria:

- En funció dels elements musicals utilitzats: so, ritme, melodia, harmonia, polifonia.
- En funció dels recursos sonors que s'usen: cos, veu, objectes, instruments musicals.
- En funció de l'organització: col·lectiva, individual, mixta.
- En funció de l'estil sobre el qual es construeix: música aleatòria i contemporània, jazz, popular...
- En funció de les consignes de les quals es parteix, que poden ser musicals i no-musicals: un text, una idea literària, un conte, un quadre, un dibuix, una pel·lícula, una descripció ambiental o anímica, un ritme, un tema musical.

Valor educatiu de la improvisació

El procés que se segueix en la improvisació és el d'absorbir materials auditius alhora que s'adquireixen experiències, coneixements, destreses i es provoquen emocions en contacte amb el so i les estructures musicals. Paral·lelament s'externalitzen els materials auditius internalitzats, operació en la qual participen plenament tots els nivells de l'individu. Igualment, l'educació s'ocupa de l'absorció o internalització de formes noves, com si fossin processos d'alimentació, i de l'expressió o externalització del que el nen ja posseeix. La integració dels dos processos porta cap a la comunicació i la presa de consciència, que són objectius bàsics de l'educació.

Pastor considera també que la improvisació té un gran valor educatiu ja que constitueix una manifestació espontània. Constitueix un instrument d'aprenentatge, alhora que mostra el nivell de progrés aconseguit. L'observació de la improvisació d'un alumne dona una referència clara de la seva forma d'aprendre i de resoldre els problemes que se li plantegen. L'autor afirma que l'observació del que fa aquest alumne és més rica i fiable que qualsevol altre context intervingut per la verbalització. A més, la improvisació serveix per connectar aprenentatges previs i transferir-los a situacions noves de forma sobtada.

A través de la improvisació es desenvolupen aspectes personals, de sensibilització, expressius i comunicatius; però no són els únics objectius que es proposa; igualment important és el treball de reforç i sedimentació de continguts propis del llenguatge musical, que es treballen en les activitats d'improvisació.

La improvisació musical a l'aula: recursos i activitats

Podem relacionar la improvisació amb tots i cadascun dels blocs de continguts que configuren l'educació musical a l'aula, començant pel més elemental, el so. Els alumnes poden experimentar i crear amb objectes sonors d'ús quotidià o amb sons vocals premusicals (onomatopeies, etc.). Les consignes poden ser la descripció d'ambients, paisatges, situacions de la naturalesa (tempesta vent, pluja); se'ls pot demanar que "expliquin" musicalment un conte amb efectes sonors, que posin so a un conte conegut, que sonoritzin un dibuix o que recreïn el so d'una selva o un bosc.

El ritme i el moviment poden usar-se igualment com a base de les improvisacions. Així, podem realitzar improvisació rítmica sobre paraules i textos inventats o apresos de memòria, improvisació rítmica en forma de pregunta-resposta, improvisació lliure imitativa, improvisació sobre ritmes característics de la música popular, improvisació d'acompanyaments rítmics de cançons, improvisació individual sobre un tema, creació de polirítmies i de ritmes complementaris, invenció de danses primitives i tribals, recreació de diferents ambients i estats d'ànim a partir de sons i ritmes.

La veu i el cant tenen un paper molt important en la improvisació perquè permeten l'expressió de sensacions i emocions; si el que es canta no té text constitueix un llenguatge no verbal, que està lliure de convencionalismes i és més directe; si es basa en el text permet la comunicació verbal més concreta i analitzable. Es pot proposar als alumnes que inventin un idioma propi, la qual cosa ajuda a l'articulació de consonants i facilita el moviment, si s'associa a una dansa tribal inventada. Es pot suggerir una resposta vocal espontània al contacte corporal, per parelles. El cant improvisat del nom és un exercici important per al reconeixement i acceptació mútua dels membres del grup. L'expressió vocal lliure a partir de descripcions de moments, situacions, paisatges o estats d'ànim, dóna la possibilitat d'imaginar i compartir sentiments, creant forts vincles entre el grup.

Si es desitja un resultat més estructurat es pot optar per la improvisació en forma de pregunta-resposta o es pot establir un pols, un compàs i una escala (o fragments d'escala) sobre els quals improvisar. També existeix el recurs de la imitació, que és una eina didàctica molt útil. Es pot plantejar la improvisació melòdica sobre un ritme característic, sobre un tema conegut. Es pot demanar als alumnes que investiguin, per parelles o grups petits, i experimentin la sensació de consonància i dissonància de dos o tres sons emesos alhora. Es pot fixar un obstinat rítmic, melòdic o harmònic com a base de la improvisació melòdica o usar la improvisació d'obstinats harmònics per acompanyar una cançó. Un altre recurs interessant, encara que requereix una certa pràctica, és el d'improvisar melodies sobre una roda d'acords tocats al piano; es demanarà a l'alumne que escolti i es deixi imbuir per la seqüència, que ha de ser molt senzilla, realitzada amb els acords tonals bàsics i repetida moltes vegades, perquè els alumnes aprenguin a anticipar l'acord següent.

En relació amb l'activitat d'audició musical, podem plantejar també improvisacions, basades en el ritme o la melodia d'un tema musical presentat en l'audició; improvisació seguint les pautes observades en

exemples musicals d'autors, referides al nombre de compassos, fórmules rítmiques predominants, tonalitat i escala, etc.; improvisació seguint la forma d'exemples musicals senzills (binària, ternària, rondó, cànon, tema i variacions).

Cal tenir en compte, no obstant, que les classes de música han de proporcionar una gran varietat d'aprenentatges i continguts. La improvisació és un complement important de l'educació musical i es pot aplicar a tots els aspectes musicals. L'únic problema que presenta en el context escolar és que requereix de la intervenció individual; és a dir que podem plantejar improvisacions grupals, però és imprescindible que hi hagi intervencions ("solos") de cada alumne, en el qual pugui exposar i expressar el seu caràcter i la seva idea musical. Sobretot perquè, com hem dit, aquesta intervenció ens facilita l'observació i detecció de problemes, dificultats o progressos i, en aquest sentit, equival a una activitat d'avaluació. Si la classe és nombrosa, cosa molt freqüent, es torna complicat el facilitar un temps a cadascun dels alumnes. Caldrà adaptar, per tant, les activitats d'improvisació a les característiques del grup i a les seves capacitats de realitzar l'exercici sense dispersar-se o indisciplinar-se; adaptar-les a l'espai i al temps de què es disposa. També es pot contemplar la possibilitat de formar grups que improvisin de forma paral·lela en llocs diferents de l'aula.

Resumim tot seguit algunes de les activitats per exercitar la improvisació. Les classifiquem en sonores, rítmiques i melòdiques. Aquestes últimes les podem fer amb la veu i amb instruments de placa.

IMPROVISACIONS AMB SONS (amb instruments, veu, etc.)

- **Crear climes.** Imaginar una situació quotidiana i posar-hi so, com una banda sonora. Pot ser el trànsit, les presses, una festa... demanem a un alumne que comenci i poc a poc s'hi va afegint la resta.
- **Traduir estats anímics.** Pensar en una situació de calma, de tristesa o d'alegria i posar-hi sons. Caldrà posar-se d'acord sobre les característiques musicals que tindrà: tempo, instruments que usarem i tipus de so, densitat sonora...
- **Posar so a una imatge.** Pot ser un dibuix, un quadre... Intentarem que els alumnes expressin en forma d'improvisació allò que els suggereix.
- **Improvisació amb objectes.** Es demana als infants que busquin entre els seus objectes personals els que els agraden com sonen. Quan tots el tenen triat, es fan grups pel material (metall, fusta, etc.) o bé per la forma com es fan sonar: picant, fregant, sacsejant, etc. El docent dona un petit patró rítmic (obstinat) a cada grup i els fa entrar esglaonadament. Un cop estan tocant tots, els indica que poden improvisar. Passada una estona, indica que han de tornar al patró rítmic inicial fins que marca el final.

IMPROVISACIONS AMB RITME

- **Interiorització de la pulsació.** Prenem un pols, que el grup marca picant de mans, fins aconseguir una regularitat. Tot seguit anem proposant diferents formes de picar el pols, usant percussions corporals; els alumnes ens imiten.
- **Interiorització de les seqüències de 4 pulsacions.** Cada infant ha de picar una sèrie de 4 polsos amb la part del cos que vulgui; s'ha d'aconseguir una roda que no s'aturi, de forma que quan un acabi enllaci immediatament amb el següent. Després demanem de picar tots junts 4 pulsacions i fer-ne 4 de silenci.

- **Creació de ritmes.** Tornem a l'exercici anterior i demanem que cada persona, de manera individual, ompli les 4 pulsacions de silenci amb una improvisació rítmica feta amb qualsevol part del cos. Podem demanar que hi inclogui un ritme determinat (*tim-ri; ti-ri-ti-ri*).
- **Pregunta-resposta rítmica.** El mestre proposa frases de 4 temps en forma de pregunta i, de manera individual, cada membre del grup ha d'anar responnent quan es dirigeix a ell. S'anirà augmentant progressivament la dificultat de manera que la pregunta sigui formada per 8 temps (4 compassos de 2) i la resposta igual. Es pot demanar que uns alumnes facin la pregunta i uns altres la resposta.
- **Pregunta-resposta rítmica amb final determinat.** Demanar que la pregunta tingui final femení, mentre que la resposta el tingui masculí. Per això, cal establir un compàs (per saber on és l'accent) i caldrà que un grup el vagi marcant.
- **Obstinats rítmics.** Cada infant o grup de 3-4 alumnes s'ha d'inventar un obstinat de 4 temps, realitzat amb percussions corporals, com tots els exercicis anteriors. Primer el presenta al grup, que l'ha d'imitar. Després es fa una entrada fugada, de manera que es vagin afegint les veus rítmiques fins que toquin tots. Al mig del grup hi haurem posat un instrument de gran mida, com ara una conga. Mentre el grup va fent els obstinats rítmics, anirem demanant a cada infant que passi al centre i faci una improvisació rítmica.
- **Obstinats rítmics per acompanyar cançons.** Els obstinats rítmics que cada alumne o grup d'alumnes han inventat s'usen per acompanyar cançons populars. Es pot intentar que tothom piqui l'obstinat i canti alhora (sol resultar difícil) o fer dos grups, uns que canten i els altres que el piquen.
- **Obstinats rítmics vocals.** Ara demanem a cada infant o a cada petit grup que converteixi el seu obstinat picat en un obstinat vocal, usant síl·labes inventades. Tornem a fer l'entrada fugada fins tenir establert un entramat sonor i rítmic. Fem sortir a una persona al centre del grup perquè improvisi vocalment damunt de l'entramat (el grup ha de disminuir el volum sonor per poder escoltar el solo).
- **Improvisació sobre un tema, amb instrument.** Tot el grup pica el ritme d'una cançó popular coneguda, preferiblement que tingui un principi tètic i que sigui regular, de 8 compassos. Després de picar el ritme (tema) es demana que cada persona faci una improvisació sobre la mateixa idea, durant 8 compassos; mentre, la resta del grup va marcant el pols. Quan s'acaba el "solo" o quan s'han fet 4 solos, tots junts tornen a tocar el tema; així es van alternant solos i tutti. Es pot fer per ordre o buscant qui segueix amb la mirada. Fer una improvisació grupal sobre El cucut bromista, amb ritme de swing (inici anacrúsic). Agrupar els instruments per famílies, de manera que a cada roda hi participi una família (metalls fustes, membranes...)
- **Improvisació rítmica sobre un tema enregistrat.** Demanem ara un obstinat una mica més llarg, de 8 temps i l'usem per acompanyar un tema musical enregistrat. Cada alumne ha de recordar el seu i anar repetint-lo, mentre escolta la música enregistrada i els altres obstinats.

IMPROVISACIONS AMB MELODIA (VOCAL)

- **Improvisació a partir de dues o tres notes, sense dir-ne el nom.** Per exemple, *sol-mi* o *do-re-mi*. Primer es canten diverses vegades dient el nom, amb fonomímia. Després es demana que cadascú inventi un període o frase usant només aquestes notes. Podem fixar el tipus de principi, els ritmes a usar, la

quantitat de temps, el compàs... Mentre es fan les intervencions individuals, el grup marca la pulsació i el compàs. Poc a poc es va ampliant el nombre de notes, en relació a les que es van treballant.

- **Improvisació a partir de dues o tres notes començant en la nota deixada.** Fem el mateix que en l'exercici anterior però demanant que cada improvisació comenci amb la nota en què ha acabat l'altra.
- **Improvisació a partir d'un mateix inici.** El mestre inicia els primers 4 temps i totes les improvisacions han de començar igual i variar després.
- **Improvisació a partir d'un mateix inici en el primer i segon període.** El mestre inicia els primers 4 temps i totes les improvisacions han de començar igual tant en el primer període com en el segon.
- **Pregunta-resposta melòdica.** Fixem dos sons, la tònica i la dominant, i els fem memoritzar. El mestre canta un període de 4 compassos que acaba en la dominant i un alumne canta la resposta, acabada en la tònica. Quan el mecanisme està clar, un alumne canta la pregunta i l'altre la resposta.
- **Improvisació major-menor.** Cada alumne ha de cantar una petita frase en major o en menor, segons l'acord de tònica major o menor que el mestre tocarà cada vegada al piano.
- **Improvisació sobre un bordó de tònica-dominant.** La meitat del grup fa una base melòdica de 4 compassos de 4 temps: 2 amb la tònica; 1 amb la dominant, 1 amb la tònica, seguint un ritme establert. Per exemple: negra amb punt-corxera i blanca. L'altra meitat del grup improvisa a sobre, un per un. Després es canvien els rols. Es pot allargar a 8 compassos canviant una mica la seqüència: 2 de tònica, 2 de dominant, 2 de tònica, 1 de dominant, 1 de tònica. Si el grup que fa la base no és capaç de mantenir l'afinació, recorrerem a reforçar-los amb el piano.
- **Improvisació sobre un bordó de tònica-dominant-subdominant.** El mateix que l'anterior exercici però introduint també la subdominant: per exemple: 2 compassos amb la tònica, 2 amb la dominant; 1 amb la tònica, 1 amb la dominant, 1 amb la subdominant, 1 amb la tònica.
- **Improvisació sobre una roda pentatònica d'acords de Blues tocada al piano.** El docent la toca al piano i els infants poden improvisar, dos o tres alumnes a la vegada o fins i tot el grup sencer.
- **Melodia i text.** Improvisar petites melodies sobre un text, prèviament ritmat. Poden ser frases curtes que prèviament s'han recitat.
- **Improvisació melòdica sobre el nom.** A partir d'un pols, demanem que cada infant posi melodia al seu nom, repetint-lo i dient alguna frase que el caracteritzi. Per exemple: sóc.... i m'agrada....
- **Inventar melodies sobre escales diferents.** Poden ser modes o variants de l'escala menor.
- **Improvisació melòdica sobre un tema.** Agafar una cançó que coneguin (o aprendre-la), cantar-la i després improvisar sobre la mateixa escala, el mateix ambient, el text, etc. conservant la mateixa durada del tema. Alternar tutti i solos.

IMPROVISACIÓ MELÒDICA (AMB INSTRUMENTS DE PLACA)

És mol probable que a l'escola no hi hagi instruments de placa per a tots. En aquest cas, es reparteixen també instruments de so indeterminat per fer la pulsació, el ritme, els accents del compàs, obstinats rítmics...

- **Improvisació amb 2 notes.** Sobre un bordó de 4 temps amb la nota *do* que fa la meitat del grup amb instruments greus, la resta va fent, un per un, una frase 8 compassos amb *do-re*, per exemple, o amb *sol-mi*. El bordó tindrà un ritme establert, per exemple: negra, negra, dues corxeres, silenci. Després d'una estona es canviaran els rols.
- **Improvisació a partir d'un mateix inici.** El mestre inicia els primers 4 temps i totes les improvisacions han de començar igual i variar després.
- **Improvisació a partir d'un mateix inici en el primer i segon període.** El mestre inicia els primers 4 temps i totes les improvisacions han de començar igual tant en el primer període com en el segon.
- **Pregunta-resposta melòdica.** Fixem dos sons, la tònica i la dominant. Les improvisacions han d'acabar en la dominant el primer període i en la tònica el segon.
- **Improvisació sobre un bordó de tònica-dominant.** La meitat del grup fa una base melòdica de 4 compassos de 4 temps: 2 amb la tònica; 1 amb la dominant, 1 amb la tònica, seguint un ritme establert. Per exemple: negra amb punt-corxera i blanca. L'altra meitat del grup improvisa a sobre, un per un. Després es canvien els rols. Es pot allargar a 8 compassos canviant una mica la seqüència: 2 compassos amb la tònica, 2 amb la dominant, 2 amb la tònica, 1 amb la dominant, 1 amb la tònica.
- **Improvisació sobre un bordó de tònica-dominant-subdominant.** El mateix que en l'exercici anterior però introduint també la subdominant: per exemple: 2 compassos amb la tònica, 2 amb la dominant; 1 amb la tònica, 1 amb la dominant, 1 amb la subdominant, 1 amb la tònica.
- **Improvisació sobre una roda d'acords pentatònica de Blues.** El docent la toca al piano i els infants poden improvisar, dos o tres alumnes a la vegada o fins i tot el grup sencer.
- **Improvisació melòdica sobre un tema.** Agafar una cançó que coneguin (o aprendre-la) i tocar-la; després improvisar sobre la mateixa escala, el mateix ambient, conservant la mateixa durada del tema. Alternar tutti i solos.

La creació elaborada a l'aula

Podem desenvolupar amb els alumnes exercicis molt senzills de composició de ritmes i melodies. Hem de fer un treball molt i progressiu pautant molt bé el procés de producció musical. Es poden plantejar composicions sonores, per mitjà de les partitures gràfiques. També rítmiques i melòdiques. En el cas de la creació melòdica facilitarem als alumnes algun instrument en el qual puguin comprovar com sona el que escriuen. No podem pretendre que tinguin en el cap el so de les notes sense una referència.

Podem demanar que escriguin una frase de 8 compassos donant-los unes pautes rítmiques i melòdiques: compàs, tipus d'inici rítmic, figures rítmiques que poden usar, la nota inicial de cada compàs... d'aquesta manera ajudem a adquirir un sentit de l'estructura, del fraseig i de la tonalitat...

Una opció interessant és la creació de cançons a partir de textos poètics adequats. Començarem ritmant el text seguint els seus accents. Una vegada estigui entès de quina manera s'ha de relacionar la mètrica poètica amb els accents del compàs i hagin elaborat un ritme apropiat, els demanarem que hi busquin una melodia senzilla i l'escriguin.

Proposem alguns exemples progressius en les següents pàgines. Primer, per crear melodies; després per fer una cançó sobre un poema. Es pot observar com en els primers exercicis de cada pàgina es donen moltes pautes (àmbit, tipus d'interval, motiu inicial, nota final...). Posteriorment es va deixat més llibertat a l'infant en la mesura que hagi adquirit certa pràctica i sàpiga estructurar una melodia amb sentit tonal.

Per fer aquestes activitats es poden formar grups de 3-4 alumnes que treballin sols. Els facilitarem algun instrument en el que sigui fàcil comprovar el que van escrivint. Un xilòfon o metal·lòfon, un ordinador amb un programa de piano virtual... en el cas dels alumnes de Cicle Superior i si l'escola ho permet, se'ls pot demanar que portin el seu mòbil o *tablet* amb una aplicació de piano virtual.

MELODIES FÀCILS PER FER

1)

Àmbit: de Do a Sol



2)

Àmbit: de Do a Sol



3)

Àmbit: de Do a Do



4)



MELODIES PER FER

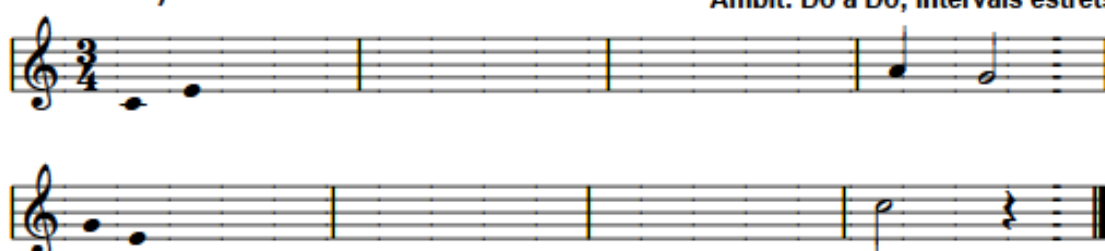
Melodia 1)

Àmbit: Do a Sol; intervals estrets



Melodia 2)

Àmbit: Do a Do; intervals estrets



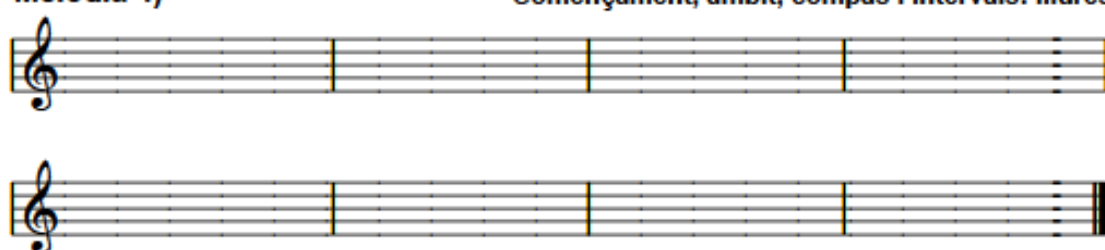
Melodia 3)

Àmbit: Do a Do; intervals amples i estrets



Melodia 4)

Començament, àmbit, compàs i intervals: lliures

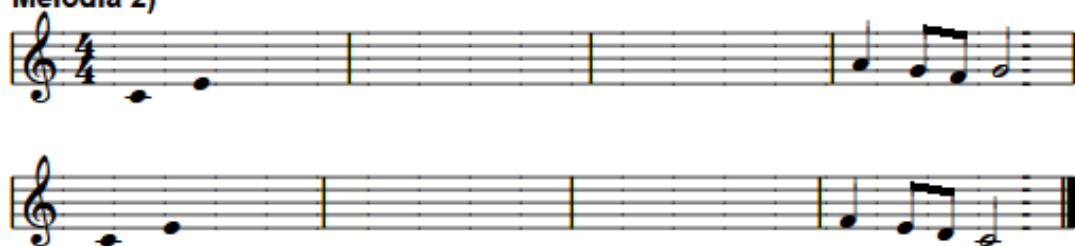


MELODIES PER FER

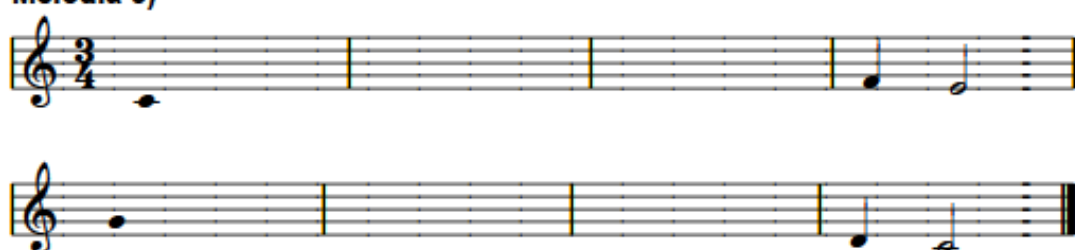
Melodia 1)



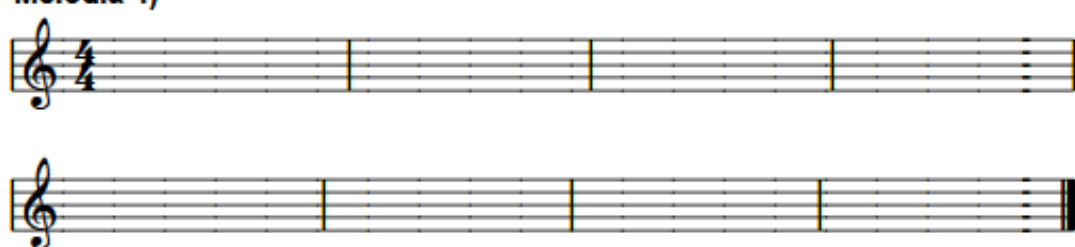
Melodia 2)



Melodia 3)



Melodia 4)



CREACIÓ. FER UNA MELODIA

Escriu una melodia vocal respectant les notes escrites. Estarà formada per dues frases de 8 compassos, cadascuna amb començament anacrúsic, i tindrà forma binària AB. Els tipus de principi i final estan indicats.

The musical notation is presented on four staves, each representing a 4-measure phrase. The time signature is 3/4. The notes are as follows:

- Staff 1 (Measures 1-4): Measure 1 has a quarter note on G4 (labeled PA below). Measure 2 has a quarter rest. Measure 3 has a quarter rest. Measure 4 has a quarter note on G4 (labeled FF below) and a final bar line.
- Staff 2 (Measures 5-8): Measure 5 has a quarter note on G4. Measure 6 has a quarter rest. Measure 7 has a quarter rest. Measure 8 has a quarter note on G4 (labeled FM below) and a final bar line.
- Staff 3 (Measures 9-12): Measure 9 has a quarter note on G4. Measure 10 has a quarter rest. Measure 11 has a quarter rest. Measure 12 has a quarter note on G4 (labeled FF below) and a final bar line.
- Staff 4 (Measures 13-16): Measure 13 has a quarter note on G4. Measure 14 has a quarter rest. Measure 15 has a quarter rest. Measure 16 has a quarter note on G4 (labeled FM below) and a final bar line.

PA: Principi anacrúsic
FF: Final Femení
FM: Final Masculí

CREACIÓ. FER UNA MELODIA

Escriu una melodia vocal en to de Re Major. Estarà formada per dues frases de 8 compassos, cadascuna amb començament anacrúsic. Els tipus de principi i final de cada període estan indicats.

The musical notation shows four staves, each containing 8 measures. The measures are numbered 1 through 16. The first staff starts with a treble clef and a 4/4 time signature. Vertical lines are placed at measures 1, 5, 9, and 13. Labels PA, FF, and FM are placed below the staves to indicate the type of phrase start or end.

Measure	Phrase Type
1	PA
5	FM
9	FF
13	FM

PA: Principi anacrúsic
FF: Final Femení
FM: Final Masculí

RITMAR UN TEXT

EL CLARINET

Com que sóc un clarí net
de la boca a l'esquelet
m'ensabono cada dia
la lluent anatomia:
no voldria que un barrut
pogués dir-me "claribrut".

Miquel DescLOT

Posar ritme al text anterior, en compàs 2/4



Com que sóc un cla - ri net de la bo - ca_al es - que let m'en - sa



bo - no ca - da di - a la llu - ent a - na - to mi - a no vol -



dri - a que_un bar - rut po - gués dir - me cla - ri brut

Posar ritme al text anterior, en compàs 3/4. Escriu el text a sota les notes



Com que



EL GRILL

Em plau d'ésser vora l'home;
sóc veí seu molt antic;
tafanejo vora els marges
i és de pau el meu xerric.

Tot sovint d'una aigua fresca
vora el regueró m'estic;
m'enamora l'estelada
i ella, ¿escolta el que li dic?

Josep Carner

FER UNA CANÇÓ

Poseu ritme al text anterior, fent dues frases de 8 compassos cadascuna, i tot seguit feu-hi una melodia, en mode Major. Escriviu el text, separat en síl·labes, a sota del ritme.



PART 3. ESTRUCTURA DE LES CLASSES DE MÚSICA

TEMA 19. LES CLASSES DE MÚSICA I LA COMUNITAT EDUCATIVA

Anàlisi dels agents implicats en els processos d'ensenyament-aprenentatge

Abans d'abordar la planificació de les classes de música és important considerar quins són els agents que intervenen en el procés, i que van des dels alumnes fins les famílies, passant pel Centre. Cadascun amb les seves motivacions, expectatives, opinions i implicació contribueixen d'una forma o una altra als resultats de l'Educació Musical. Un alumnat poc motivat en un Centre on no es valora la música pot dificultar molt la feina del docent. Contràriament, quan els infants gaudeixen a la classe de música i les famílies prenen part en els actes musicals que organitza l'escola els resultats són molt satisfactoris per a tothom.

El primer col·lectiu del que parlarem són els alumnes, que participen en el procés d'aprenentatge amb les seves intel·ligències múltiples, la seva intel·ligència emocional i educació emocional. A les classes posen en pràctica les competències bàsiques que tenen assolides. El seu grau de motivació i interès és fonamental per aconseguir un bon clima de classe i un progrés en els aprenentatges. La motivació es pot incrementar però hi ha una actitud inicial que cal tenir en compte. S'han de considerar també les aptituds musicals innates o adquirides del grup classe per plantejar activitats amb nivells de dificultat apropiats, que no resultin massa fàcils i l'alumnat perdi l'interès. També cal contemplar les dificultats que presentin alguns alumnes a l'hora de cantar afinadament, diferenciar sons, mantenir el pols, tenir una bona coordinació corporal, per no proposar-los dificultats irresolubles per a ells.

Un element imprescindible en aquest conjunt és la música, que contribueix a l'educació dels infants per les seves capacitats formatives i les seves possibilitats de convertir-se en un vehicle d'expressió i d'esdevenir un element terapèutic, de comunicació i d'atenció a la diversitat.

L'entorn és primordial a l'hora d'aconseguir uns resultats musicals adequats. D'una banda, la bona consideració que el professorat del centre tingui envers la música influirà decisivament en l'èxit dels aprenentatges ja que serà possible integrar la música de manera transversal i col·laborar amb altres àrees de coneixement. La classe de plàstica i la de música poden realitzar activitats conjuntes; a les classes d'anglès o de medi es poden cantar cançons que estiguin relacionades amb els continguts que s'estudien. Sobretot, el més important és que els mestres considerin la música com una disciplina important i no com una matèria secundària i prescindible perquè això es transmet als infants i ells acaben pensant el mateix. El fet que hi hagi escoles que no disposin d'una aula específica per a la música acostuma a indicar que el claustre no es pren la matèria amb la mateixa seriositat que altres i considera que no fa falta disposar d'un espai adequat per a la seva pràctica. Tampoc ajuda a que els infants valorin la música el fet que s'usin hores d'aquesta classe per fer roses de Sant Jordi o tapes àlbum, entre d'altres activitats no musicals.

La valoració dels pares està relacionada amb la que mostren els infants. Així, hi ha famílies que consideren que el més important és que els seus fills aprovin les assignatures "importantes" (matemàtiques, anglès, llengua...) i els són indiferents els resultats en matèries artístiques, com música i plàstica... Està clar que això influencia els infants, que tampoc consideren gaire interessant la música. Si, a més, els pares veuen que el Centre no atorga a l'educació musical la categoria que es mereix, cada vegada tenen menys interès en el que els seus fills aprenen a l'aula de música.

El docent com a figura central

Si bé hem dit que hi ha diferents col·lectius implicats en l'educació musical a l'aula de Primària, està clar que un dels més importants és el dels docents. Les seves competències, coneixements i vocació determinen en gran part els resultats acadèmics dels infants. Un bon mestre és capaç d'il·lusionar els seus alumnes i fer que aprenguin fins i tot en condicions desfavorables. Un bon mestre sap treure el millor de cada infant, alhora que transmet i encomana entusiasme i ganes de saber. En definitiva, el docent és una peça fonamental en la relació educand-educador. Veurem amb detall què s'espera de la seva personalitat i formació.

Presentem una relació de les competències que s'haurien de tenir per a exercir com a mestre d'Educació Primària:

- Conèixer les bases de la psicologia evolutiva i de l'educació.
- Conèixer recursos per facilitar la integració dels nens amb necessitats educatives especials.
- Conèixer la conveniència i l'interès de la recerca educativa a partir de la reflexió sobre la pròpia pràctica docent.
- Conèixer la teoria i la pràctica de la didàctica general, de la programació educativa, del disseny de sessions, d'estratègies d'intervenció i d'avaluació de resultats.
- Saber utilitzar les TIC i les seves aplicacions educatives.
- Dominar la llengua oral i escrita i el llenguatge no verbal.
- Conèixer les tècniques de dinàmica de grups, ser capaç de fer projectes en comú amb altres mestres i saber motivar als alumnes cap al treball en equip.
- Mantenir una actitud professional responsable i activa quant a l'educació en general.

Les competències que, a més a més, hauria de tenir el docent per exercir com a mestre d'Educació Musical són:

- Conèixer els fonaments del llenguatge musical, la tècnica instrumental, l'harmonia funcional, la tècnica vocal, la improvisació, la rítmica i la dansa.
- Dominar la teoria i la didàctica específica de l'Educació Musical, els fonaments i les tècniques de programació de l'àrea i del disseny de les sessions, els recursos disponibles així com les estratègies d'intervenció.
- Conèixer el currículum de música i dansa per dissenyar activitats que s'atenguin als objectius i continguts que planteja i per poder-les avaluar.
- Conèixer estratègies per mantenir l'ordre a l'aula usant diferents recursos visuals, auditius, cinestèsics, etc. partint de les intel·ligències múltiples.
- Conèixer els procediments d'ensenyament-aprenentatge (per recepció, per descobriment, repetitiu, significatiu...), per poder triar el més adient.
- Conèixer diferents mètodes d'ensenyament musical per poder aplicar el més adequat en cada situació.
- Conèixer els trets fonamentals de la cultura popular, amb especial referència a la cultura i al folklore musical de Catalunya.
- Conèixer i dominar els fonaments de l'expressió i la comunicació corporals més directament relacionades amb el fet musical.
- Saber utilitzar el joc musical com a recurs didàctic i com a contingut de l'ensenyament.

- Conèixer la psicologia del desenvolupament de les capacitats musicals dels infants de 3 a 12 anys.
- Conèixer l'efecte Pigmalíó i les teories sobre els etiquetatges.
- Conèixer els instruments per descobrir les habilitats i qualitats dels seus alumnes per saber motivar-los (teoria de les intel·ligències múltiples; intel·ligència emocional).
- Estar entrenat en la gestió de les emocions dels infants i en la resolució de conflictes.
- Conèixer les possibilitats formatives de la música i la seva contribució a l'educació integral dels infants.
- Conèixer les aportacions de la música en l'adquisició de les competències bàsiques de l'alumnat.
- Saber aplicar les tècniques d'avaluació en general i de l'educació musical en particular.
- Conèixer els recursos per integrar els nens amb necessitats especials a l'aula de música. Conèixer recursos per atendre la diversitat.
- Conèixer les possibilitats de les TIC per tal de dissenyar activitats musicals motivadores.
- Estar actualitzat i al corrent de les notícies, debats i opinions sobre temes educatius (deures, models educatius, canvis de currículum, canvis en les lleis educatives, etc.).

Ens sembla important destacar el triple vessant de la formació que deurien tenir els mestres. D'una banda **la música**, que ha de constituir la base fonamental del seu saber; és necessària una formació sòlida en tots els aspectes musicals relacionats amb la seva pràctica docent, fins a un nivell que sobrepassi amb molt el que s'assoleix a l'aula de Primària. Alguns estudiants, futurs docents, argumenten que no és necessari "saber tanta música" quan en el seu treball es mouen en un grau de dificultat mínim (llegir i afinar cançons i ritmes senzills, tocar cançons amb la flauta, etc.). La nostra opinió és que un mestre ha de saber sempre molt més del que ensenya perquè aquesta és la manera de pujar cada vegada més el nivell de coneixements i experiències dels seus alumnes. D'altra banda, cada vegada és més freqüent que els alumnes de Primària assisteixin a classes de música en horari extraescolar, la qual cosa els fa adquirir un grau d'habilitats i coneixements relativament alt. Si els mestres de música no tenen una formació consistent es pot donar el cas que l'alumne sàpiga més que el mestre, cosa que contribueix molt negativament a l'afirmació de la seva autoritat.

La metodologia és el segon aspecte que cal contemplar com a important. No tan sols cal saber sinó que, encara més important, cal saber ensenyar. No serveixen de res uns formidables coneixements tècnics si no se sap com transmetre'ls per donar-los-hi un sentit. El mestre de música educa a partir de l'art; comunica coneixements i tècnica però també ànima. Per això és tan important la metodologia perquè no pot donar una classe magistral en la qual reciti el seu coneixement, ja que no només explica els continguts de l'àrea de música sinó que, sobretot, fa experimentar, sentir i viure la música i això precisa d'un gran domini de la metodologia i de les estratègies d'ensenyament, que li permetin adaptar-se a qualsevol situació educativa i a qualsevol tipologia d'alumnes.

El tercer aspecte podria concretar-se com el **coneixement de l'escola** i del paper que exerceix. Aquest coneixement abasta tant els aspectes institucionals (lleis educatives, currículum, projecte educatiu del centre) com els socials i culturals (relació de l'escola en l'entorn) i pedagògics (realitat de l'aula, programació d'activitats, etc.).

El perfil humà del mestre d'Educació Musical

Un dels aspectes més importants de la docència és la vocació, que és la que permet trobar-se cara a cara amb el que significa ensenyar: esforç constant, desgast d'energia, preocupació, frustracions i alegries. Savater afirma que "qui pretén educar es converteix en certa manera en responsable del món davant el neòfit i si li repugna aquesta responsabilitat més val que es dediqui a una altra cosa i no destorbi". Els docents són un dels col·lectius més afectats per l'estrès, una malaltia que va en augment a causa de la pressió que sofreixen. Es tracta d'una professió que requereix molta entrega personal i els docents han de ser conscients d'això. Han de tenir recursos tècnics, humans i emocionals perquè puguin exercir amb èxit la professió per a la qual s'han preparat.

A més de la vocació són necessàries altres qualitats humanes per exercir la professió docent i que no s'adquireixen a través dels llibres: algunes són innates i tenen relació amb el caràcter i la personalitat; unes altres són fruit del procés personal que segueixi cadascú i del grau de maduresa que aconsegueixi.

No oblidem que el mestre és el punt de referència per a l'alumne, un model a seguir, i és necessari que aquest model estigui sòlidament construït sobre bases d'equilibri i maduresa. Només així el mestre estarà exercint la seva veritable labor com a educador. Abans d'ajudar als altres cal conèixer-los i això implica, necessàriament, aprendre a conèixer-se a si mateix; el mestre ha d'haver dirigit la mirada cap al seu interior i adquirit la comprensió del seu ser íntim. Aquesta comprensió està lligada a l'autoacceptació i a l'acceptació dels altres: aquest concepte de la comprensió implica amor cap al proïsme i cap a si mateix. Cada mestre ha de trobar-se a si mateix i promoure d'aquesta manera el seu propi creixement.

Proposem un model de Mestre que, a més de la formació tècnica, musical i pedagògica específica i d'un alt grau de vocació, hauria de posseir unes qualitats humanes determinades, que corresponen al que ara es coneix com a intel·ligència emocional. Podríem establir uns requisits o qualitats importants que hauria d'aspirar a tenir un mestre de música per exercir la seva professió de forma satisfactòria:

Paciència, optimisme i confiança davant el procés de la vida. Ser capaç de comprendre que la vida segueix un procés i que aquest es manifesta de forma molt evident a través de les etapes de creixement del nen. És important confiar en aquest procés i ser pacient per no demanar més del que l'alumne pot donar a cada moment.

Comprensió i tolerància. La comprensió i la tolerància estan molt relacionades amb la paciència. Són qualitats que permeten entendre sense prejudicis diferents formes de ser, de viure, de pensar; diferents ritmes d'aprenentatge, diferents opinions o sistemes de valors.

Caràcter bondadós i solidari. El mestre ha de poder transmetre als alumnes aquests valors a través de la seva postura vital davant la vida. No es tracta només de parlar d'ells, sinó de que formin part de la seva manera de sentir i de viure. Ha de ser capaç de fer reflexionar als alumnes sobre la importància de la bondat i la solidaritat com a forma de relació en la societat actual. Ha de sentir-se solidari amb les causes socials i ser capaç de transmetre als seus alumnes la preocupació per la sort dels més desfavorits.

Caràcter obert i empàtic. És important que el mestre d'Educació Musical sigui extravertit, amb facilitat per relacionar-se i comunicar-se amb els alumnes. Ha de ser capaç de sintonitzar amb ells i establir-hi relacions cordials.

Caràcter emocionalment madur i psicològicament equilibrat. És fonamental que un mestre sigui una persona amb un alt grau de maduresa emocional, que es conegui a si mateixa, que sigui conscient de les seves dificultats i conflictes i que tingui els recursos necessaris per resoldre'ls. L'equilibri psicològic és també de la màxima importància; ha de ser una persona centrada i mentalment sana, amb capacitat per enfrontar-se a les demandes emocionals que li transmetran els seus alumnes.

Personalitat segura i autoconfiada. Sentir-se a gust amb un mateix i segur de les pròpies capacitats i potencialitats és un tret interessant en un mestre, sense que això impliqui caure en la supèrbia. Si ens sentim segurs del que sabem, expliquem i transmetem, el missatge arriba de forma molt més eficaç que si ens mostrem insegurs i dubitatius.

Capacitat d'autoobservació i autocrítica. Ser autoexigent. A més de les capacitats d'observació de l'entorn i dels seus alumnes, tot docent hauria de practicar amb molta freqüència l'exercici de l'autoavaluació. Ser capaç d'aprendre dels propis errors i encerts forma part del reciclatge necessari; això implica, com ja s'ha dit, conèixer-se a si mateix i ser capaç d'observar-se de manera objectiva.

Personalitat que infon respecte i sap posar-se en el seu lloc. Aquesta qualitat està molt relacionada amb la confiança en si mateix i amb l'autoritat moral que cada persona es concedeix a ella mateixa. En efecte, la disciplina que un docent imposa a la seva aula està directament lligada al grau de seguretat que té en ell mateix i en el lloc que ocupa. Algunes vegades trobem, sobretot en mestres que comencen, dubtes sobre si ha d'imposar-se l'autoritat o no; existeix cert temor a caure en l'autoritarisme i sembla que un mestre ha de ser més un "col·lega" de l'alumne que algú que imposi disciplina. És necessari diferenciar clarament entre autoritat i autoritarisme i entendre que els nens necessiten referències clares per sentir-se segurs i una d'elles són els límits que nosaltres, els adults, els marquem. Sense aquests límits se senten perduts i no saben per on van. Justament una de les labors educatives més importants és saber delimitar molt bé el terreny que ocupa cadascun; d'aquesta manera els infants se senten continguts i protegits.

Sentit de la justícia. Qualitat necessària per no caure en l'abús de poder. Un mestre ha de ser capaç de valorar cada situació en la qual es posi en joc l'autoritat i decidir què és just i què no ho és.

Responsabilitat i consciència del paper que ha assumit. Un mestre de música ha d'adonar-se de la importància i transcendència de la seva professió, ha de tenir clar que està formant éssers humans, que seran els motors de la futura societat; ha de tenir clar que per als alumnes és un model personal i musical a imitar: com canta, com es mou, com tracta als nens.... Aquesta evidència ha de fer-li reflexionar sobre la importància de la seva professió i estimular-li per continuar reciclant-se a tots els nivells. En molts casos la seva funció serà també la d'informar i conscienciar el claustre de professors del seu centre sobre la importància de la formació musical dels alumnes. Un centre escolar en el qual tots els docents creuen en el valor educatiu de la música té, sens dubte, una actitud molt positiva cap a ella, que es transmet conscient i inconscientment als alumnes per mitjà de valoracions, comentaris o activitats conjuntes amb l'aula de música.

Capacitat de distanciament dels problemes aliens. Aquesta qualitat pot semblar contradictòria amb les que s'exposen anteriorment, però si reflexionem una mica veurem que no és així. Recentment s'ha introduït un terme per descriure una síndrome semblant a l'estrès: el *burnout*, que vol dir literalment "sortir cremat". Aquesta patologia es dona, preferentment, en professions assistencials en les quals una persona té sota la seva responsabilitat a d'altres amb moltes necessitats (d'atenció, de cura, d'educació, etc.). Aquesta situació comporta un alt grau d'implicació emocional, que provoca un desgast molt important. En general, els docents es preocupen pel desenvolupament personal dels educands, fins al punt que de vegades arriben a sentir als alumnes com a fills propis, la qual cosa els porta a exercir un paper que no els correspon, amb el consegüent desgast emocional. Un bon docent ha de ser capaç de preocupar-se pel problemes personals i familiars dels seus alumnes, però mantenir la distància necessària per no sentir-se'n responsable ni emocionalment implicat en la solució dels conflictes, igual que succeeix amb els metges, els psicòlegs, etc. En cas contrari pot caure en situacions de depressió i estrès que, a la llarga, li poden impedir desenvolupar la seva labor, amb el consegüent perjudici per a ell i per als seus alumnes.

Oferim tot seguit un resum del **agents implicats en les situacions d'ensenyament-aprenentatge** de la música i les seves funcions:

L'ALUMNAT

INTERVÉ AMB LES PRÒPIES:

- Intel·ligències múltiples.
- Intel·ligència emocional.
- Educació emocional.
- Competències bàsiques.
- Aptituds i dificultats musicals.
- Capacitats vocals.
- Motivació.

LA MÚSICA

APORTA:

- Capacitats educatives i formatives.
- Qualitats expressives i de comunicació.
- Possibilitats terapèutiques i d'atenció a la diversitat.

EL MESTRE DE MÚSICA

APORTA LES PRÒPIES:

- Competències i recursos docents.
- Qualitats i valors personals.
- Formació musical.
- Habilitats comunicatives i expressives.

L'ENTORN (EL CENTRE, EL CLAUSTRE, LES FAMÍLIES)

INFLUENCIEN A TRAVÉS DE:

- La consideració que rep la música per part de l'equip docent, de l'alumnat, de les famílies...
- Les característiques de cada Centre i el seu entorn sociocultural.

TEMA 20. PLANIFICACIÓ DE LES CLASSES DE MÚSICA

La música a les escoles

La realitat a les escoles és que freqüentment el mestre de música ha de lluitar contra condicions adverses, com la falta d'espai o d'aula, la falta d'instruments i materials, una franja horària poc adequada, una actitud poc receptiva en relació amb la música per part del claustre, etc.

Malgrat tots els obstacles creiem que el mestre ha d'intentar oferir un ensenyament de qualitat, el més adaptat possible a les propostes reflectides en el currículum. Massa sovint veiem mestres de música que descuiden algun o molts dels elements de què ha de constar una veritable educació musical: mestres que usen tota l'hora de classe fent tocar la flauta als alumnes, mestres que mai els fan cantar o que, quan ho fan, en lloc d'usar la seva veu com a model usen un enregistrament de la cançó; mestres que fan fer als seus alumnes, exclusivament, fitxes amb preguntes teòriques sobre les figures musicals o els instruments, per exemple, sense que escoltin ni cantin ni una nota; mestres, en definitiva, que només ensenyen allò en el que se senten més segurs i desatenen les altres facetes de la música, oferint així una formació parcel·lada i incompleta.

Tal com indica el currículum, l'educació musical ha d'estar formada per tots els aspectes sensorials, afectius i intel·lectuals de la música. Cal distribuir el poc temps de què es disposa per poder realitzar activitats variades i que incloguin tots els àmbits educatius i musicals. Ayats suggereix la possibilitat d'usar el recurs de la interdisciplinarietat per pal·liar el dèficit horari:

“...les activitats musicals són un dels procediments més interdisciplinaris que es poden utilitzar a l'escola... no és cap secret que la música pot intervenir amb resultats esplèndids en l'aprenentatge de continguts i d'actituds de matèries tan diverses com matemàtiques (i lògica), llengua, ciències socials, naturals, totes les qüestions relacionades amb el cos i amb la (re-)presentació social, recursos d'abstracció, de memòria, d'autocontrol físic, psicològic i afectiu...”

El contrari, continua, el tancar l'activitat musical de l'escola en l'àmbit de l'aula, i només durant una hora a la setmana, és la millor manera de convertir-la en alguna cosa irrellevant socialment i poc valorada pels alumnes.

És molt important que existeixi una aula específica per a la música, insonoritzada al màxim, amb espai per moure's, amb instruments i un bon equip de reproducció de música. Si es vol sensibilitzar els alumnes i despertar-los el gust per l'audició s'haurà de comptar amb un equip de reproducció de qualitat, que confereix a la música escoltada una quantitat de matisos que no es poden apreciar en un aparell portàtil.

Sovint, el Centre disposa d'aula d'informàtica. És important aprofitar-se de les TIC i proveir-se de material didàctic en forma de programes informàtics amb els quals es pot crear música, escoltar i veure instruments musicals, practicar exercicis de lectura rítmica i melòdica, aprendre història de la música, etc. A més dels innombrables recursos que proporciona Internet.

Abans de planificar les classes: aspectes a considerar

Actualment, els mestres que acaben la seva formació a la Facultat tenen poques possibilitats d'entrar a treballar de seguida en un Centre de forma estable, a no ser que els contracti una escola concertada i puguin desenvolupar la seva tasca durant algun temps de forma indefinida. El més probable és que s'apunten a les llistes del Departament d'Ensenyament i facin substitucions més o menys llargues. A l'hora de preparar i planificar les classes és important considerar una sèrie de factors que condicionen i determinen el que es pot fer a l'aula i també el que no es podrà fer. Oferim algunes reflexions per fer-se abans de determinar els continguts de les classes:

SITUACIÓ PROFESSIONAL DEL MESTRE DE MÚSICA

- Si es tracta d'una substitució temporal, caldrà adaptar-se a la metodologia emprada, als materials que estiguin usant els alumnes i al seu nivell musical.
- Si es tracta d'una substitució llarga es poden introduir canvis en els continguts i metodologia, tot i que potser caldrà un temps de transició.
- Si es tracta d'una contractació indefinida es pot plantejar al Centre un projecte personal, que pot seguir una línia diferent a la de l'especialista anterior.

QÜESTIONS ESPACIALS I D'EQUIPAMENT

- Cal valorar el tipus d'aula de què es disposarà: té espai suficient per moure's i fer dansa?, disposa d'un bon nombre d'instruments diferents?, té piano o teclat?, disposa d'equip de música?, hi ha ordinador i canó? Pissarra digital?
- Hi ha la possibilitat d'anar a l'aula d'informàtica per fer alguna activitat TIC de música?

EL GRUP CLASSE

- Analitzar el grup classe al que anirà dirigida la programació, pensant en el cicle i curs.
- Valorar el nivell musical del grup: coneixements previs, resultats del curs anterior, continguts que han treballat i grau d'aprofundiment.
- Tenir en compte la metodologia que s'ha usat anteriorment amb els alumnes i a la que estan habituats.
- Considerar l'actitud del grup envers la música: es mostren interessats, indiferents, contraris... Cal motivar-los...
- Considerar les dificultats que presenta el grup pel que fa a: ritme, afinació, audició atenta, comprensió de conceptes, comportament, etc.

A CICLE INICIAL: treballarem més la sensorialitat, les cançons a una veu, el moviment, l'escolta activa, les danses...

A CICLE MITJÀ: cal decidir, si el mestre inicia aquest cicle, si es farà flauta dolça o no. Es pot començar a tercer o quart. És important sospesar els avantatges i inconvenients d'aquesta elecció i que depèn, en molts casos, dels hàbits del grup (portar la flauta quan toca, estudiar a casa, etc.).

Es poden treballar tant les cançons, els cànons, danses i audicions, com els conceptes musicals, anàlisi i llenguatge musical a partir d'exemples de cançons, audicions, instrumentacions...

A CICLE SUPERIOR: les cançons i cànons estaran adaptats a la seva edat i interessos; es poden tocar més

instrumentacions, amb flauta o sense; les audicions poden agafar més pes i fer algunes referències a la història de la música. Seguirà l'aprofundiment en el llenguatge musical, a partir d'exemples musicals d'obres.

ELS MATERIALS

- Triar si s'usarà llibre de text o no, és a dir, si cada alumne tindrà un llibre per seguir les classes, fer exercicis, etc. En alguns casos, aquesta tria no serà possible perquè potser ja està iniciat el curs o perquè és una opció de Centre usar o no llibre i serà difícil canviar-ho.

AVANTATGES DEL LLIBRE DE TEXT

- Facilita molt la tasca de preparació de les classes.
- Proporciona una tria de repertori (cançons, danses, audicions) i de continguts curriculars relacionats amb els nivells de llenguatge musical, que estalvia molta feina al docent.
- A molts pares els pot ajudar a tenir la impressió que la música és una assignatura "seriosa" i no de que els seus fills es passen el temps jugant.

INCONVENIENTS DEL LLIBRE DE TEXT

- La programació ve marcada pels continguts: cançons, danses, audicions, etc. tant pel que fa a la quantitat com a la tria del repertori.
- El repertori no sempre és l'adequat, especialment pel que fa a la tria de cançons i la seva extensió vocal.
- Tot i que el repertori i els continguts siguin adequats, poden no agradar al docent o no estar d'acord en la manera com es presenten, quan es presenten...
- El mestre de música té molt poca llibertat per dissenyar les sessions.
- Sovint el docent s'acomoda excessivament al llibre i acaba fent classes molt teòriques. En canvi, si el docent s'ha de buscar tots els materials, aquesta recerca el manté en una actitud d'exploració, renovació i curiositat que és molt positiva per a les seves classes.
- La tria d'un llibre de text obliga a acabar-lo cada curs.

SI DECIDIM FER SERVIR LLIBRE DE TEXT

- Cal triar l'editorial que s'ajusti més a les preferències i plantejaments didàctics de l'especialista.
- Cal pensar en els hàbits de treball de l'alumnat i si estan o no acostumats a treballar amb llibre.
- Cal pensar en el nivell musical real de l'alumnat abans de triar un text o un altre; n'hi ha que arriben més lluny en qüestions de llenguatge musical i altres, en canvi, fan més cançons, danses, audicions...
- Cal fugir de textos on hi ha activitats de plàstica, com ara pintar, retallar, enganxar...

SI DECIDIM NO FEM SERVIR LLIBRE DE TEXT

- El docent pot decidir quins continguts treballar, quin repertori, quins exercicis, etc.
- Pot decidir la temporització dels continguts i l'organització de les classes.
- Necessitarà elaborar o buscar materials: repertori de cançons, danses i audicions, fitxes, musicogrames...
- Una possibilitat molt recomanable és que el docent tingui diversos llibres de text dels que pot treure'n algunes idees, alhora que li serveixen de referència i orientació, però no podrà fer fotocòpies per als alumnes pels drets d'autor sinó que haurà d'elaborar ell el material.

PER ELABORAR LA PROGRAMACIÓ AMB LLIBRE DE TEXT: QÜESTIONS TEMPORALS

- Generalment els continguts estan agrupats en Unitats Didàctiques que es poden distribuir al llarg del curs. Algunes són més llargues que altres i, per tant, podran ocupar més temps. Molts llibres tenen 9 unitats didàctiques, que es corresponen amb els 9 mesos de classe. També és possible fer ampliacions i introduir exercicis i activitats que no estiguin al llibre.
- Caldrà pensar si hi haurà algun esdeveniment que alteri el nombre de sessions disponibles per desenvolupar la programació: concert de Nadal, Sant Jordi, o fi de curs; assajos per a la Cantània, DansaAra, etc.

PER ELABORAR LA PROGRAMACIÓ SENSE LLIBRE DE TEXT: QÜESTIONS TEMPORALS

- Calcular el nombre de setmanes que té el curs (unes 36).
- Considerar la durada i freqüència de les classes (una hora un cop per setmana; 3/4 d'hora dos cops per setmana...).
- Valorar el temps "real" de cada classe, descomptant els possibles desplaçaments dels alumnes per anar i tornar de l'aula de música.
- Pensar si hi haurà algun esdeveniment que alteri el nombre de sessions disponibles per fer el programa: concert de Nadal, Sant Jordi, o fi de curs; assajos per a la Cantània, DansaAra, etc.

PER ELABORAR LA PROGRAMACIÓ SENSE LLIBRE DE TEXT: OBJECTIUS QUE ES VOLEN ASSOLIR

- Decidir quantes cançons es volen introduir a cada curs i quines, en funció de la seva idoneïtat per a l'edat del grup classe.
- Decidir si es pot (per espai) o es vol fer dansa i quantes es volen ensenyar. Triar el repertori.
- Decidir quantes audicions es volen presentar i triar quines, en funció del curs, grup classe...
- Decidir el nivell de llenguatge musical que es vol assolir i els conceptes i continguts que es treballaran en cada curs pel que fa a ritme, notes, escriptura i lectura, educació auditiva, etc.
- A partir d'aquestes dades, calcular amb quina freqüència es farà dansa, audició, cançó, exercicis de lectura i escriptura, etc.

Per exemple, si es volen fer 18 cançons en tot el curs i hi ha 36 setmanes de classes, vol dir que es presentarà una cançó nova cada dues classes. La resta de classes es poden dedicar a repassar les cançons presentades a les sessions anteriors. Si es volen fer 6 danses, serien dues per trimestre, o sigui més o menys una dansa nova cada mes i mig. Si es volen fer 15 audicions (segons el cicle poden ser més), se'n faran 5 per trimestre, o sigui més o menys una cada 2-3 setmanes.

En el cas de cicle mitjà i superior, si es fa flauta cal pensar quanta estona de cada sessió es dedicarà a tocar.

Un cop s'han repartit els aprenentatges més regulars i definits els continguts que es volen abordar, es pot començar a planificar una classe "tipus", destinant un temps per a cada activitat "fixa" i deixant espais de temps per a les variables (el dia que es fa dansa, el dia que es fa audició...). Recordar que, a més del repertori nou que s'introdueix, cal anar repassant el conegut, de manera que es pot fer cançó cada dia a cicle inicial i a cicle mitjà, per exemple.

A més, es poden destinar espais de temps per a categories d'activitats, que van variant en la seva forma; per exemple, a cada classe deixar 10 minuts per a activitats de moviment que es concreten de diferents maneres; o per a activitats d'escolta i educació auditiva; o per tocar instruments...

És interessant programar per Unitats Didàctiques, que tenen un fil conductor, un tema que es va seguint al llarg de 4 o 5 sessions i que dona cohesió a les classes.

És convenient preparar-se activitats “extres” i d’ampliació, per si sobra temps o el grup assimila els aprenentatges més ràpidament del previst.

També va bé pensar en quines activitats programades es podrien eliminar si el ritme d’aprenentatge és més lent del que s’esperava o si hi ha circumstàncies imprevistes que escurcen el temps de classe.

Cal plantejar-se l’avaluació i deixar algunes sessions senceres o mitges sessions per poder fer activitats d’avaluació individual o en petit grup, si s’escau; per exemple, fer cantar als alumnes alguna de les cançons apreses, picar ritmes, fer lectura de notes, tocar alguna peça amb flauta, etc.

LA CONSIDERACIÓ DE LA MÚSICA AL CENTRE

- En molts casos caldrà argumentar i defensar els beneficis que comporta l’educació musical i explicar-ho al claustre, als pares i als alumnes, per tal que es consideri la música una assignatura tan important com les altres.
- Igualment, cal fer respectar el temps assignat a la classe de música i no permetre que es programi cap altra activitat en aquest horari sense el consentiment de l’especialista. No es pot acceptar que s’usi l’hora de música perquè els alumnes facin tapes de l’àlbum, roses de Sant Jordi, ordenin carpetes, avancin feines d’altres matèries, etc.

És important recordar que l’activitat musicals dels infants es manifesta a partir de tres conductes bàsiques a les que cal dedicar temps i atenció:

INTERPRETAR, CREAR I ESCOLTAR

Es concreten en:

- **Interpretar música** creada per altres en forma de sons, ritmes, cançons, danses, peces instrumentals...
- Per imitació i memorització o llegint una partitura.
- Es realitza amb objectes, instruments, cos, veu, aparells electrònics.

- **Crear música** en forma de so, ritme, cançons, danses, melodies, peces instrumentals.
- En forma d’improvisació o creació estructurada (amb partitura, guió o sense).
- Es realitza amb objectes, instruments, cos, veu, aparells electrònics.

- **Escoltar** sons ambientals i música creada per altres.
- Consisteix en l’escolta de sons, audicions d’obres vocals i instrumentals de diferents estils i èpoques.
- Es realitza amb enregistraments i audicions en directe.

En totes tres conductes hi podem afegir aspectes de teoria, educació de l’oïda, llenguatge musical, anàlisi, història...

Les classes de música. Tipus d'activitats

Les activitats que es poden fer a l'aula de música són molt diverses i això facilita la realització de classes dinàmiques, basades en l'exploració sensorial i en la pràctica, tot i que també es treballen conceptes teòrics. El fet que gairebé totes les escoles programin una sola sessió de música a la setmana, d'una hora, dificulta l'adquisició d'hàbits en una matèria que pot generar situacions de cert descontrol i de manca d'una actitud atenta i silenciosa: molt sovint els infants confonen les classes de música amb el pati, pel fet que és una activitat que té molts aspectes lúdics, com ara cantar, tocar instruments, moure's, ballar... No se la prenen seriosament i de vegades, també, la pròpia escola i els pares consideren que és una assignatura molt poc important i a la que no cal dedicar esforç ni temps d'estudi. Afortunadament, per contra, hi ha escoles que creuen en el valor formatiu de la música i la valoren com una assignatura més, respectant i recolzant el treball del mestre de música.

Tot i que hi ha molts mètodes (Kodály, Orff, etc.) el més important és equilibrar la pràctica amb la teoria i fer que aquesta sempre es desprengui de l'experimentació. Així, per introduir una nova fórmula rítmica, primer estarà bé fer cantar una cançó on hi aparegui, fer notar als alumnes que no la coneixen i presentar-la. Després aprendran a escriure-la i a llegir-la, però primer cal que l'hagin interioritzat auditivament, usant per exemple les síl·labes rítmiques; és necessari que la reconeixin en escoltar-la abans de passar a la seva escriptura. En aquest sentit, el llenguatge musical hauria de seguir el mateix procés d'aprenentatge que el llenguatge verbal: primer escoltar (és a dir, identificar la informació auditiva), després parlar o cantar (és a dir, reproduir els sons organitzats del llenguatge verbal o musical) i després, més tard, aprendre la representació gràfica dels sons (lletres, notes...). S'han d'usar sempre els procediments significatius (per recepció o per descobriment guiat) amb preferència sobre els repetitius.

És important crear una organització de les classes que sigui similar i en què estiguin pautats els hàbits i les rutines que cal realitzar, de forma que els nens sàpiguin on i com s'han de seure, si s'han de treure les sabates, si han d'agafar instruments, com es desenvoluparà la sessió, etc.. Per tal de crear punts de referència i rituals que els orientin és interessant començar les classes de la mateixa manera. Per acabar també podem fer un petit ritual, per exemple cantant una cançó de comiat, la mateixa en totes les sessions. Amb aquests rituals d'inici i de finalització els infants aprenen a posar-se en disposició de participar en la sessió de música. D'aquesta manera anem creant i reforçant conductes encaminades a centrar la seva atenció, alhora que augmentem la seva motivació.

RESUM D'ALGUNES ACTIVITATS QUE ES PODEN FER A L'AULA DE MÚSICA

- Escolta, exploració i discriminació dels sons de l'entorn natural, cultural i artístic.
- Realització de danses, exercicis corporals i jocs motrius. Creació de coreografies.
- Desenvolupament de la tècnica vocal bàsica, la dicció i l'afinació.
- Aprenentatge i cant de cançons amb acompanyament de percussions corporals i/o instruments.
- Llenguatge musical: lectura i escriptura. Interpretació i creació de partitures amb grafies convencionals i no convencionals. Utilització de la terminologia musical.
- Exploració dels recursos creatius i expressius dels instruments: investigació, classificació, interpretació, improvisació, grup instrumental...

- Desenvolupament de l'oïda: reconeixement de les qualitats del so, de petites formes musicals, d'instruments i formacions instrumentals i vocals.
- Audició de peces instrumentals i vocals de diferents èpoques, estils i cultures.
- Jocs, muntatges musicals, contes sonoritzats, creació d'ambients sonors...

L'avaluació a l'aula de música

L'avaluació en educació musical presenta una certa dificultat perquè la música és un art i, com a tal, està íntimament relacionat amb l'expressió i la comunicació, aspectes que són més difícils de quantificar que els purament tècnics. És per això que les consideracions que ha de fer el mestre en avaluar els seus alumnes no han de ser només quantitatives sinó, molt especialment, qualitatives, ja que l'objectiu de l'educació musical no és tan sol transmetre coneixements sinó educar la sensibilitat i l'afectivitat.

La classe de música presenta algunes característiques especials que cal tenir en compte a l'hora de dissenyar activitats d'avaluació; el mestre haurà de servir-se d'elles per determinar el progrés dels alumnes individualment però també en el context del grup, ja que moltes de les activitats es realitzen col·lectivament.

És important valorar la capacitat de l'alumne per fer música, més que els seus coneixements teòrics. Així mateix també s'observarà l'actitud i motivació de l'infant davant les activitats proposades durant les classes.

Quan es donen dificultats d'afinació, ritme o oïda, serà necessari adequar els criteris, a fi que l'alumne adquireixi confiança en si mateix i valori els seus progressos, per petits que siguin.

Una mateixa activitat pot presentar graus de dificultat molt diferents segons la forma en què es realitzi. Així, no és el mateix fer cantar a un alumne una cançó tot sol que fer-l'hi fer en grup; amb acompanyament instrumental (piano, guitarra) que sense. En alguns casos existeix veritable dificultat, nascuda de la vergonya, timidesa o inseguretat, per aconseguir que un alumne es posi davant la classe i canti mentre els altres l'escolten. Cal respectar aquestes manifestacions perquè en cas contrari l'única cosa que s'aconsegueix és que l'alumne es bloquegi més i no sigui capaç de superar la seva por.

Els aspectes relacionats amb el llenguatge musical, especialment la lectura rítmica i melòdica afinada, s'han d'avaluar de manera individual, a partir de proves orals. Els aspectes relacionats amb l'escriptura i l'oïda es poden valorar amb dictats realitzats col·lectivament, però corregits de forma individual per tal d'observar les dificultats i progressos de cada alumne.

L'audició serà també matèria d'avaluació, observant el grau d'atenció i sensibilitat que manifesta l'alumne, la seva actitud i interès així com la seva capacitat per reconèixer els diferents elements del llenguatge musical que el mestre indiqui: instruments que participen, frases musicals, forma, època de la música, etc.

La capacitat creativa ha de ser també motiu d'apreciació, perquè ens informa del grau de maduració i musicalitat que ha adquirit el nen, ja que representa la síntesi del coneixement tècnic i de la sensibilitat. El mestre distingirà dos aspectes; d'una banda es pot valorar la inventiva de l'alumne en el moment

d'improvisar música instantàniament; per un altra banda es pot avaluar la capacitat de l'alumne per elaborar una composició, la qual cosa requereix coneixements sobre estructura i forma.

Com a resum de tot l'exposat, Frega proposa, en plantejar l'avaluació, preguntar-se si l'alumne:

- Ha augmentat els seus coneixements.
- Ha avançat en relació amb els hàbits i habilitats musicals.
- Ha modificat les seves conductes afectives.
- Ha incrementat la seva musicalitat.

Una vegada determinades les respostes, el mestre haurà d'analitzar la planificació i observar si:

- Els objectius s'han seleccionat correctament.
- Els continguts estan ben seqüenciats.
- Les activitats són prou riques, variades i útils.

Abans d'iniciar un cicle, Pujol suggereix que com a avaluació inicial es valori la musicalitat i la capacitat vocal de l'alumne en cantar una cançó que ell mateix triï; això facilita al mestre de música molta informació sobre el seu domini de la veu, la respiració i l'afinació. No sempre aquest resultat indica les capacitats innates, sinó tan sols el grau de pràctica adquirida. Per conèixer el nivell de desenvolupament auditiu del nen se li demanarà que imiti i reproduïxi un fragment entonant; el mestre podrà valorar el grau de memòria melòdica i d'afinació que posseeix l'alumne. El nivell rítmic es pot comprovar de la mateixa forma, fent repetir una seqüència rítmica realitzada pel mestre.

L'avaluació formativa haurà d'incloure tots els aspectes treballats a la classe de música: educació auditiva, dansa, lectura i escriptura, audició, tècnica instrumental (flauta dolça, instruments Orff, etc.). Certes activitats d'avaluació es poden fer en petits grups, com per exemple una dansa, en la qual el mestre observa en grau de destresa de tots i cadascun dels components del grup. Unes altres, tal com s'ha dit, requeriran la participació individual dels alumnes, com cantar, tocar la flauta o improvisar. La dificultat rau en el poc temps que té el mestre de música per a la matèria (1 hora per setmana o, com a màxim, 1 1/2 hores de vegades en el Cicle Inicial). Si gran part d'aquest temps l'ha d'invertir en realitzar activitats d'avaluació és clar que no podrà treballar, ni molt menys, els continguts requerits. Per tant, s'haurà d'adaptar a les circumstàncies i idear activitats que es puguin realitzar en petits grups, amb intervencions individuals molt breus però suficientment significatives, o per escrit.

L'aula de música: organització i recursos didàctics

Pel que fa a l'espai i equipament, es important disposar d'una aula prou gran per poder fer dansa, moviment, representacions, jocs musicals... També cal que estigui dotada d'un bon nombre d'instruments musicals variats, equip de reproducció de música, ordinadors, projector, pissarra digital, pòsters amb els instruments, les figures musicals, etc.

Alguns dels recursos i materials que faciliten la tasca del docent i fan les classes més eficaces i motivadores són, per exemple:

- Llibres de text, adaptats al curs i als continguts que marca el currículum.
- Fitxes elaborades pel mestre/a, en funció de l'evolució dels alumnes.
- Presentacions en *power point*.
- Partitures gràfiques de So i de Ritme.
- Partitures de cançons instrumentades.
- Cartells rítmics.
- Cartes de figures rítmiques.
- Musicogrames.
- Pòsters d'instruments, d'Història de la Música, de compositors, etc.
- Pentagrama dibuixat a terra.
- Pentagrames de taula amb notes que s'hi enganxen.
- Enregistraments de diversos estils de música.
- Vídeos sobre temes relacionats amb el currículum: història, instruments, compositors, danses...
- Pissarra Digital Interactiva (PDI).
- Programes informàtics de jocs i activitats musicals per a l'aprenentatge a través de l'ordinador.
- Pàgines web que ofereixen activitats interactives per desenvolupar l'oïda, el sentit del ritme, la lectura, etc.
- Programes informàtics d'edició de partitures.
- Programes informàtics d'edició de so.
- Programa de Piano virtual a l'ordinador de l'aula.
- Jocs com ara el dominó musical, el bingo musical, l'oca musical, etc.

TEMA 21. LES UNITATS DIDÀCTIQUES DE MÚSICA

El Currículum de Música a Primària: Percebre i Explorar; Interpretar i crear

Abans de parlar dels objectius i continguts de Música, recordem que en el Currículum de Primària les matèries o assignatures s'agrupen en Àmbits i Àrees.

Un Àmbit és l'Agrupació de les àrees de coneixement segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari. A cada àmbit es defineixen les competències que l'alumne ha d'assolir en acabar l'etapa.

Una Àrea de Coneixement és la Organització dels continguts objecte d'aprenentatge. Segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari s'agrupen en àmbits.

L'actual Currículum proposa els següents **Àmbits i Àrees**:

A) ÀMBIT LINGÜÍSTIC

- Àrea de llengua catalana i literatura.
- Àrea de llengua castellana i literatura.
- Àrea de l'aranès (a l'Aran).
- Àrea de primera llengua estrangera.

B) ÀMBIT MATEMÀTIC

- Àrea de matemàtiques.

C) ÀMBIT DE CONEIXEMENT DEL MEDI

- Àrea de coneixement del medi natural.
- Àrea de coneixement del medi social i cultural.

D) ÀMBIT ARTÍSTIC

- Àrea d'educació artística: visual i plàstica, música i dansa.

E) ÀMBIT D'EDUCACIÓ FÍSICA

- Àrea d'educació física.

F) ÀMBIT D'EDUCACIÓ EN VALORS

- Àrea d'educació en valors socials i cívics o àrea de religió.

Com es pot veure, dins l'Àmbit Artístic es troba l'**Àrea d'Educació Artística, que inclou l'educació visual i plàstica i la música i dansa**. Els **continguts** de l'Àrea d'Educació Artística es divideixen, per tant, en

Visual i plàstica i en Música i dansa. Aquests últims es classifiquen en dos grans blocs relacionats amb dos àmbits de l'experiència estètica: **percebre i explorar** i **interpretar i crear**.

El bloc Percebre i explorar inclou els aspectes relacionats amb el desenvolupament de capacitats de reconeixement visual, auditiu i corporal, que ajuden a entendre les diferents manifestacions artístiques, així com el coneixement i gaudi de produccions plàstiques i musicals diverses. El bloc Interpretar i crear es refereix a l'expressió d'idees i sentiments per mitjà del coneixement i l'ús de diferents codis i tècniques artístics.

Cada un d'aquests blocs agrupen els continguts en tres apartats:

- Continguts comuns.
- Continguts d'educació visual i plàstica.
- Continguts de música i dansa.

Cada Àmbit té **Competències Bàsiques Pròpies** que s'han d'assolir, a més de les Competències Bàsiques comunes a tots els Àmbits.

Les **Competències Bàsiques Pròpies** de l'Àmbit Artístic estan agrupades en tres **Dimensions**:

Dimensió percepció, comprensió i valoració

Aquesta dimensió està integrada per 4 Competències:

- Competència 1. Mostrar hàbits de percepció conscient de la realitat visual i sonora de l'entorn natural i cultural.
- Competència 2. Utilitzar elements bàsics dels llenguatges visual, corporal i musical i estratègies per comprendre i apreciar les produccions artístiques.
- Competència 3. Comprendre i valorar elements significatius del patrimoni artístic proper, de Catalunya i d'arreu.
- Competència 4. Comprendre i valorar elements significatius de la contemporaneïtat artística.

Dimensió interpretació i producció

Aquesta dimensió està integrada per 3 Competències:

- Competència 5. Emprar elements bàsics del llenguatge visual amb tècniques i eines artístiques per expressar-se i comunicar-se.
- Competència 6. Interpretar música vocal i instrumental amb els elements i recursos bàsics del llenguatge musical.
- Competència 7. Emprar els elements i recursos bàsics del llenguatge escènic, per expressar-se, interpretar i comunicar-se.

Dimensió imaginació i creativitat

Aquesta dimensió està integrada per 2 Competències:

- Competència 8. Improvisar i crear amb els elements i recursos bàsics dels diferents llenguatges artístics.
- Competència 9. Dissenyar i realitzar projectes i produccions artístiques multidisciplinàries.

A cada Dimensió es proposen uns Continguts Clau, que són els que amb més força ajuden a desenvolupar cada Dimensió.

Els **Criteris d'Avaluació** són els referents per a les avaluacions i expressen el grau d'aprenentatge que han d'assolir els alumnes. Exposem tot seguit els de cada Cicle de **Música i dansa**:

CICLE INICIAL

- Crear composicions visuals (imatges i objectes), sonores i corporals senzilles, que representin el món imaginari, afectiu i social i participar en produccions col·lectives.
- Mostrar respecte en el treball cooperatiu a l'hora de participar en projectes artístics col·lectius.
- Interpretar de memòria cançons i danses.
- Realitzar breus patrons de moviment, jocs motrius, esquemes rítmics i melòdics amb la veu, el cos i instruments.
- Llegir i interpretar petits patrons melòdics i rítmics amb els elements apresos.

CICLE MITJÀ

- Crear composicions visuals (imatges i objectes), sonores i corporals senzilles que representin idees, emocions i experiències utilitzant materials i instruments diversos, inclosos els recursos digitals.
- Mostrar respecte i responsabilitat en el treball cooperatiu a l'hora de participar en projectes artístics col·lectius.
- Interpretar cançons i danses apreses utilitzant les tècniques bàsiques de la veu, dels instruments i del moviment corporal.
- Llegir i interpretar petites partitures amb els elements musicals apresos.

CICLE SUPERIOR

- Comunicar de forma visual, sonora i corporal coneixement, pensament, emocions i experiències, tot aplicant i combinant les possibilitats de comunicació del cos, dels sons, de les músiques, de les imatges, dels objectes, de les figures geomètriques i dels recursos digitals.
- Elaborar produccions artístiques que promoguin la valoració crítica del nostre entorn.
- Planificar els processos de producció pel que fa a la previsió de recursos, materials, moments de revisió i a l'assumpció de responsabilitats en el treball cooperatiu.
- Interpretar cançons i danses apreses utilitzant les tècniques bàsiques de la veu i del moviment.
- Crear cançons i participar en creacions individuals i col·lectives emprant degudament la terminologia i grafia corresponents.
- Llegir i interpretar petites partitures amb els elements musicals apresos.

Les Unitats Didàctiques

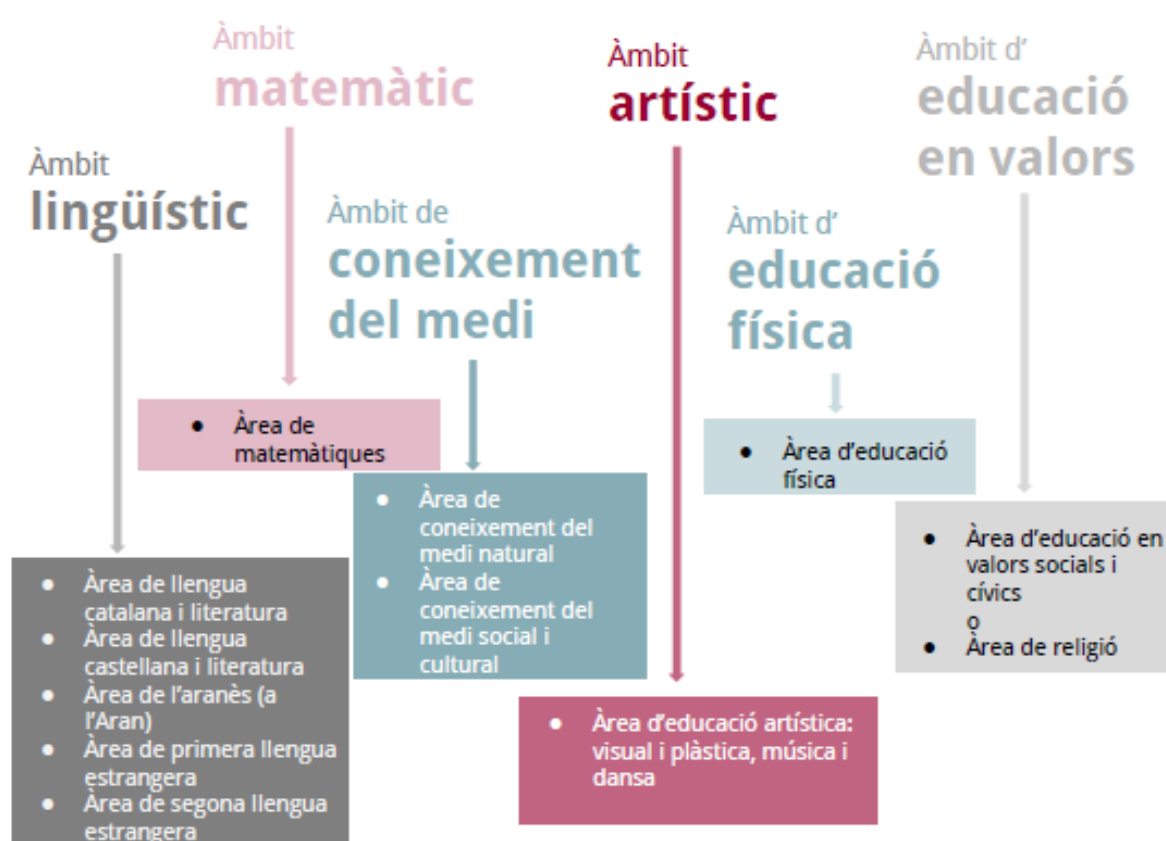
Segons exposa el Currículum:

“Després de seleccionar els continguts i decidir la seva distribució en el temps (programacions anuals), els docents de cada departament didàctic, curs o cicle han de programar, amb un cert grau de detall, cada

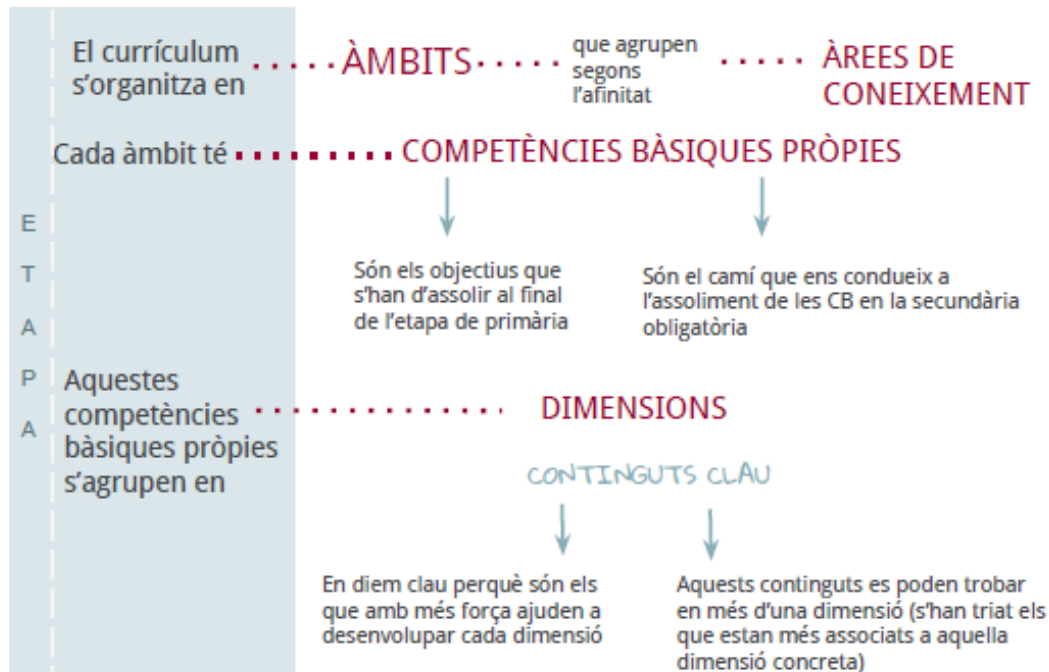
unitat didàctica. **S'entén per unitat didàctica** (o de programació) **el conjunt d'activitats d'ensenyament i d'aprenentatge ordenades, estructurades i articulades per a la consecució d'uns objectius educatius, amb un començament i un acabament conegut, tant per al professorat com per a l'alumnat, i que inclouen les activitats d'avaluació.** A diferència de les programacions anuals, que tenen per funció oferir una panoràmica general, les programacions de les unitats didàctiques tenen un grau de concreció més gran i se centren, sobretot, en la seqüència didàctica de les activitats i en les metodologies emprades. El conjunt d'unitats didàctiques d'un trimestre o curs ha de tenir correspondència amb el que s'ha definit en la programació anual”.

Estructura de la Unitat Didàctica

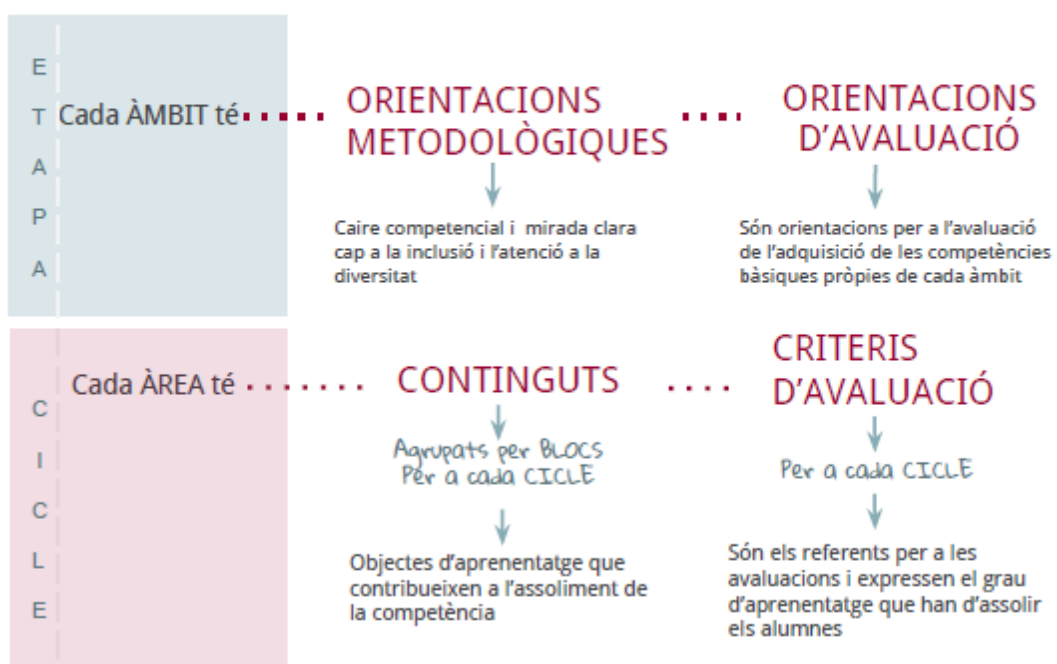
Per tal d'orientar la confecció les Unitats Didàctiques presentem uns resums elaborats pel Departament d'Ensenyament i que sintetitza molt bé tots els elements a tenir en compte a l'hora de programar:

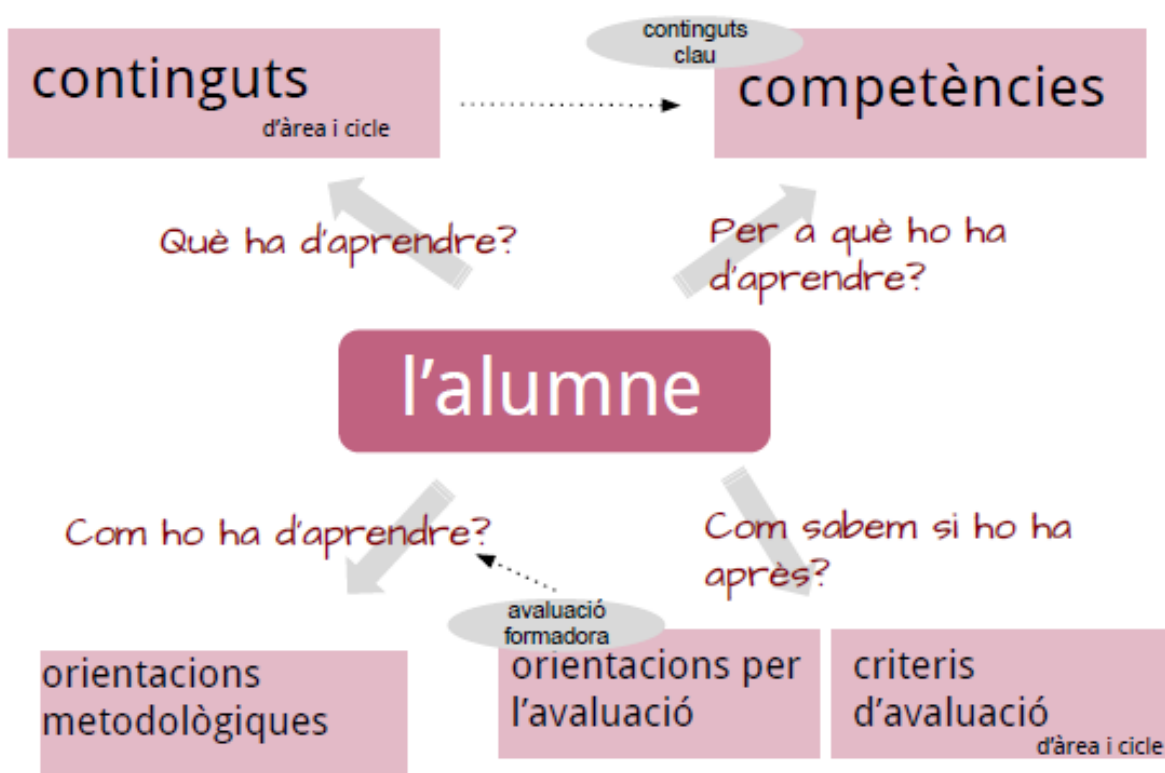


Àmbits i àrees



Àmbits i àrees





Exemple d'activitats per a una UD de quatre sessions

Proposem un exemple de les activitats d'una Unitat Didàctica per a segon curs. L'objectiu d'aquesta proposta és mostrar la seqüència d'activitats que es pot desenvolupar a partir d'un mateix tema i de quina manera es poden organitzar les classes de tot un mes amb un fil conductor que s'aborda des de diferents angles (cançó, moviment, llenguatge musical, improvisació, audició, etc).

Abans de programar s'han estructurat les 4 sessions seguint un patró de blocs, de manera que hi ha unes activitats que es fan cada setmana i altres que es realitzen cada 15 dies (cada dues classes). Altres es fan cada tres setmanes o cada quatre (una vegada al mes).

El patró de blocs d'activitats que se segueix és el següent:

- 1) **Activitats de Ritme, Moviment i Percussions corporals.** A cada classe es fan activitats de ritme, amb moviment o percussions corporals. S'hi dediquen entre 5 i 10 minuts.
- 2) **Cançó amb activitats.** A cada classe es canta una cançó, que pot ser apresada en aquell moment o una que ja saben i es repassa. Les activitats que es fan són moviments, percussions, acompanyaments amb instruments, etc. i corresponen a continguts nous o treballats. S'hi dediquen entre 15 i 20 minuts.
- 3) **Llenguatge Musical. Pràctica instrumental.** Aquests dos continguts s'han distribuït de la següent manera: tres setmanes es fan activitats de Llenguatge musical i dues setmanes es fa pràctica

instrumental (en una mateixa classe es fa Llenguatge Musical i Pràctica instrumental). S'hi dediquen entre 15 i 20 minuts.

- 4) **Audició. Improvisació. Jocs musicals.** Aquests tres continguts s'han distribuït de la següent manera: Dues setmanes es fa audició, una setmana jocs musicals i dues setmanes es fa improvisació (en una mateixa classe es fa Audició i Improvisació). S'hi dediquen entre 10 i 15 minuts.

UNITAT DIDÀCTICA. MÚSICA 2n CURS DE PRIMÀRIA

PULSACIÓ, RITME I COMPÀS 2/4

4 SESSIONS D'UNA HORA

UNITAT DE CONSOLIDACIÓ I REPÀS DE CONEIXEMENTS

INTRODUCCIÓ DE CONCEPTES NOUS: Diferenciar entre pulsació, ritme i compàs. Termes de Tempo: Adagio, Allegro. Reconèixer el compàs de 2 temps. Inicis rítmics: tòtic i anacrúsic. Text i ritme. Instruments de vent: flauta, fagot i trombó.

CONEIXEMENTS PREVIS: Notes *Mi, Fa, Sol, La*. Fonomímia de les 4 notes. Ritme: Pulsació, Negra, silenci de negra, corxeres, blanca, síl·labes rítmiques.

CALENDARI REALITZACIÓ: Primer trimestre de segon curs (setembre-octubre)

Les avaluacions es faran per observació i a través d'activitats en petit grup, individuals i escrites (dictats, etc.)

PRIMERA SESSIÓ

1. RITME, MOVIMENT, PERCUSSIONS CORPORALS

Inventem ritmes amb el cos. Cada alumne, d'un en un, es posa davant del grup i inventa un ritme de quatre temps fet amb percussions corporals; el fa dues vegades i tots l'han d'imitar també dues vegades. Han de seguir la pulsació de la música que escolten: *L'elefant petit*, de Mancini (5').

2. CANÇÓ AMB ACTIVITATS

Cançó del 2/4, de Dàmaris Gelabert. Primer escolten l'enregistrament per esbrinar de què parla la cançó (portar el compàs de dos temps). També s'adonen que cada vegada va més de pressa. L'aprenen per imitació i la canten (cal transportar-la perquè és força greu!) fent dos grups: un canta la melodia principal i l'altre fa l'eco. Marquen el compàs picant el primer temps amb les mans i el segon amb espetegant els dits. També el primer temps a les mans de la parella i el segon amb els dits. Inventen diferents maneres de picar el compàs diferenciant l'accent del primer temps i alguns infants surten davant els altres i buscant maneres de fer-ho i la resta els imita. La canten més a pressa i més poc a poc (15').

3. LLENGUATGE MUSICAL // PRÀCTICA INSTRUMENTAL

Llenguatge musical: el compàs de 2 temps. 1) Picar ritmes que tenen escrits en compàs 2/4. 2) Dictat amb negres, silencis de negra i corxeres: cal esbrinar l'ordre en què es toquen 6 ritmes que tenen escrits. 3) Esbrinar el tipus de principi rítmic (tètic o anacrúsic) de cançons que coneixen: *Pedra pedreta*, *Dalt del diri*, *Mireu els meus ànecs*. *El gegant del pi*, *Una plata d'enciam*, *Pim pam repicam*, primer sense partitures i després veient-les. Algunes activitats es poden usar com a avaluació (20').

4. AUDICIÓ // IMPROVISACIÓ // JOCS MUSICALS

Audició: *Suite Alone* de Xostakòvitx. L'escolten primer, adonant-se de les diferents altures dels instruments, esbrinant quants n'hi ha i quin paper fan (flauta la melodia, fagot un obstinat, trombó glissandi). Després l'escolten seguint el musicograma. Un alumne, amb un bastó, va seguint la pulsació i marcant-la al musicograma. La tornen a escoltar: una fila pica la pulsació amb les mans i una altra fila les corxeres del fagot a les cuixes. Es parla dels instruments de vent que hi apareixen: fagot, flauta i trombó. Escolten els tres instruments sols i els han de reconèixer. Els mostrem imatges o dibuixos dels instruments (15').

SEGONA SESSIÓ

1. RITME, MOVIMENT, PERCUSSIONS CORPORALS

Ritmes recitats. El mestre pica ritmes i els alumnes els repeteixen, tots alhora, picant el pols i dient les síl·labes rítmiques. El mestre canta ritmes amb notes afinades dient el nom (*mi fa sol la*) i sense dir-lo i els alumnes han de picar el ritme. Després el repeteixen dient les síl·labes rítmiques (10').

2. CANÇÓ AMB ACTIVITATS

Poc a poc i de pressa* de Dàmaris Gelabert.** Escolten l'enregistrament per adonar-se de què parla⁷. Serveix per introduir un nou concepte: Tempo *Adagio* i *Allegro*. La tornen a escoltar i es mouen imitant la tortuga (arrossegant-se) quan és poc a poc i la gasela quan és ràpid. Quan ja tenen interioritzades les diferents velocitats cantem la cançó ***El ruquet valent que ja coneixen de primer. La canten marcant la pulsació a diferents velocitats: *Adagio* (metrònom a 66-76) i *Allegro* (metrònom a 120 a 168) (15')

3. LLENGUATGE MUSICAL // PRÀCTICA INSTRUMENTAL

Pràctica instrumental: cançó instrumentada *El ruquet valent*. Dividir els infants en quatre grups i assignar un instrument a cada paraula i a cada grup: *el ruquet*, pandereta; *valent*, triangle; *porta carga*, caixa xinesa; *i no la sent*, pandero). Primer tots piquen el pols de la cançó amb els instruments; després tots piquen el ritme; tot seguit piquen la primera de cada compàs. La següent activitat consisteix en què cada grup pica només quan es canta la "seva" paraula. En un primer moment, cada grup toca la pulsació que correspon a la paraula; després piquen el ritme. Després es pot combinar de manera que uns piquen el pols i els altres el ritme (20')

⁷ No és una cançó apropiada per a infants de segon. Hi ha força salts difícils d'afinar, especialment quan es canta ràpida. Per aquesta raó l'escolten i fan els moviments però sense cantar-la.

4. AUDICIÓ // IMPROVISACIÓ // JOCS MUSICALS

Joc: Joc del telèfon. A cinc alumnes se'ls assigna un número de l'1 al 5, que porten escrit en un cartell. S'escriuen a la pissarra 5 fórmules rítmiques de quatre temps (amb negres, silencis de negra i corxeres), i es numeren de l'1 al 5. Un alumne marca el número d'un altre picant la fórmula que li correspon i l'interlocutor li respon repetint el "seu" ritme (10').

TERCERA SESSIÓ

1. RITME, MOVIMENT, PERCUSSIONS CORPORALS (5' a 10')

Trens rítmics. Es fan files d'alumnes (en forma de tren); el primer alumne de la fila porta una cartolina amb un ritme escrit; cada fila en porta un de diferent; el docent pica un dels ritmes, amb les mans o un pandero i la fila que porta escrit aquell ritme s'ha de moure i fer el tren, per l'espai, fins que la mestra s'atura i canvia de ritme, moment en que es paren i passen a moure's la fila corresponent al nou ritme que es pica. Poden moure's seguint la pulsació o el ritme (5').

2. CANÇÓ AMB ACTIVITATS

Epo etaita ié. Cançó nova, que aprenen per imitació. La canten a diferents tempos: adagio i allegro amb metrònom a 66-76 i 120 a 168. Aprenen els gestos, que es corresponen amb la pulsació. Es fan 4 grups i cadascun canta una paraula (que correspon a un gest) de la cançó. Repassar les cançons cantades en classes anteriors (15').

3. LLENGUATGE MUSICAL // PRÀCTICA INSTRUMENTAL

Llenguatge musical. Canten la cançó *Peix peixet*, que ja la saben de primer. La canten en petits grups (Avaluació). Picar el pols i el ritme i endevinar el compàs. Escriure el ritme, entre tots, a la pissarra. Posar les divisòries deduint-les pels accents. Repassar el tipus de principi (tètic). Cantar-la amb noms de notes i amb fonomíma sense i amb partitura. Picar la pulsació, el ritme i el compàs amb diferents instruments. Ordenar les cartes de ritme de *Peix peixet*. **Pràctica instrumental.** Tocar la instrumentació (partitura de colors) amb campanetes afinades i xilòfons de colors (20').

4. AUDICIÓ // IMPROVISACIÓ // JOCS MUSICALS (10' a 15')

Improvisació rítmica: Ritme i text. Inventar i recitar frases rítmiques a partir de dites populars de manera que segueixin els accents del text. Tots els infants piquen el pols i la primera de compàs de dos temps. Cal fer coincidir els accent amb la primera del compàs. Cada alumne en recita una i la resta la repeteix (15').

QUARTA SESSIÓ

1. RITME, MOVIMENT, PERCUSSIONS CORPORALS (5' a 10')

Cadenes rítmiques: El docent proposa un ritme de 4 temps i cada alumne el repeteix sense perdre cap pulsació entre l'un i l'altre. Es pot canviar la direcció i es pot canviar el ritme a mitja roda. Es pot fer amb instruments o picant de mans i amb parts diferents del cos cada temps (5').

2. CANÇÓ AMB ACTIVITATS

Els esclots d'en Pau, Cançó i Dansa. Cantar la cançó (ja la saben). Primer la canten picant la pulsació i després el compàs. Diferenciar bé una cosa de l'altra, relacionant-ho amb la lletra. Asseguts a terra en rotllana passar-se un objecte, fent el canvi de direcció quan la lletra diu "*tripi, tripi, trap*", moment en el que es pica el pols i es canvia dues vegades el sentit de l'objecte que es passa (cal fer-la més lenta perquè tinguin temps de fer els moviments). Es pot cantar i picar amb caixes xineses en comptes de passar-se cap objecte. Repassar el compàs de 2 temps i l'inici anacrúsic. Fer la dansa: en cercle agafats de les espatlles es fan salts cap a la dreta, seguint el compàs i seguint el pols en el moment en el que es canvia de sentit (15').

3. LLENGUATGE MUSICAL // PRÀCTICA INSTRUMENTAL

Llenguatge musical. Canten la cançó *Un cigró petit*, que ja la saben de primer. La canten en petits grups (Avaluació). Es canta picant el pols i el ritme. Escriure el ritme a la pissarra, entre tots, i endevinar el compàs fixant-se en els accents. Posar-hi les divisòries. Adonar-se del tipus de principi (anacrúsic). Cantar la cançó amb noms de notes i amb fonomímia sense i amb partitura. Picar la pulsació, el ritme i el compàs amb diferents instruments (20').

4. AUDICIÓ // IMPROVISACIÓ // JOCS MUSICALS (10' a 15')

Audició: Simfonia del rellotge de Haydn (fragment inicial del segon moviment). Activitats: diferenciar el ritme de la pulsació (és un compàs de 2 temps, a tempo andante amb corxeres contínues d'acompanyament obstinat, fetes pels fagots i corda) i del compàs. Marcar les tres coses amb diferents parts del cos, en tres grups. Escoltar els moments en què paren les corxeres i parar ells també // **Improvisació Rítmica (Rap):** Marquem un compàs de 2 temps i alguns alumnes inventen una frase recitada, que expliqui alguna cosa, seguint la consigna donada: què t'agrada més menjar, on has anat el cap de setmana, quina cançó t'agrada més, etc. La resta imita dos cops la frase de cada alumne (15').

Avaluació de la Unitat Didàctica

Proposem una fitxa perquè facin els alumnes i d'aquesta manera puguem valorar el grau d'assoliment dels objectius que ens hem plantejat. Hi ha alguns aspectes, com hem indicat, que s'hauran d'avaluar de forma individual o en petit grup, com ara picar ritmes o cantar les cançons. Altres activitats s'hauran d'avaluar per mitjà d'un treball escrit, que no vol dir que sigui teòric. Hi ha alguns dictats de ritme i exercicis per diferenciar els tipus de principi de cançons que ja coneixen i que es cantaran abans que hagin de respondre les preguntes sobre com comencen (junt amb l'accent o abans) o les hagin d'associar amb l'escriptura dels primers compassos.

Relaciona



fagot

trombó

flauta

*Escolta i escriu si la pulsació de les cançons que escoltes és
Adagio o Allegro*

1).....

2).....

3).....

4).....

Escolta els ritmes i escriu-los

1)

2)

3)

4)

Canta, pica i relaciona

El ru-quet va- lent



Quin- ze són quin- ze



Què li do- na - rem



Ca - da di- a _ al de - ma - tí



Dalt del cot- xe



*Marca amb una creu si les cançons següents comencen junt amb
l'accent del compàs o abans*

	<i>Junt</i>	<i>Abans</i>
<i>Un cigró petit</i>		
<i>Plou i fa sol</i>		
<i>El gegant del pi</i>		
<i>Quan el pare no té pa</i>		
<i>Sol, solet</i>		

Proposem una graella per recollir les avaluacions, amb uns ítems relacionats amb els objectius de la Unitat Didàctica:

UNITAT DIDÀCTICA: POLS, RITME I COMPÀS 2/4

CURS: 2n DATA.....

GENS: 1 SUFICIENT: 2 BASTANT: 3 MOLT: 4

ALUMNES	Té interioritzat el pols i el sap executar amb regularitat	Sap picar ritmes i tocar-los amb instruments amb precisió	Sap usar les percussions corporals per interpretar i inventar ritmes	Sap diferenciar entre pols, ritme i accents i els interpreta amb instruments	Reconeix auditivament els ritmes apresos i els sap interpretar llegint-los	Sap escriure els ritmes apresos quan els escolta (dictat)	Reconeix el compàs de 2 temps i el seus accents i els sap marcar	Coneix les síl·labes rítmiques i les sap aplicar correctament	Reconeix i interpreta el tempo Adagio i Allegro	Reconeix i diferencia auditivament els principis tèctics i armacrítics	Inventa frases rítmiques sobre un text respectant els accents	Reconeix els instruments treballats
ALUMNE 1												
ALUMNE 2												
ALUMNE 3												
ALUMNE 4												
ALUMNE 5												
ALUMNE 6												
ALUMNE 7												
ALUMNE 8												
ALUMNE 9												
ALUMNE 10												
ALUMNE 11												
ALUMNE 12												
ALUMNE 13												
ALUMNE 14												
ALUMNE 15												
ALUMNE 16												
ALUMNE 17												
ALUMNE 18												
ALUMNE 19												
ALUMNE 20												
ALUMNE 21												
ALUMNE 22												
ALUMNE 23												
ALUMNE 24												

BIBLIOGRAFIA

- Agosti-Gherban, C.; Rapp-Hess, C. (1988). *El niño, el mundo sonoro y la música*. Alcoy. Marfil.
- Akoschky, J.; Alsina, P.; Díaz, M.; Giráldez, A. (2009). *La música en la Escuela Infantil 0-6*. Barcelona. Graó.
- Alsina, P. (1997). *El área de educación musical*. Barcelona. Graó.
- Alsina, P. (2007). "Educación musical y competencias: referencias para su desarrollo". *Eufonía*, n. 41 (pp. 17-36). Barcelona. Graó.
- Alsina, P. (2009). "La evaluación de la competencia artística y cultural" a *Aula de Innovación Educativa*. (pp.183-184). Barcelona. Graó.
- Alsina, P.; Díaz, M.; Giráldez, A.; Ibarretxe, G. (2009). *10 ideas clave. El aprendizaje creativo*. Barcelona. Graó.
- Artigues, M.; Barjau, I.; Bonal, M.D. (1990). *51 Audicions*. Barcelona. Teide.
- Ayats, J. (2000). "Ensenyar la música o educar amb les músiques". *Actes de les III Jornades de Música de l'ICE de la Universitat de Barcelona: Música i mitjans de comunicació*. Barcelona. ICE.
- Bachmann, M.L. (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid. Pirámide.
- Bentley, A. (1967). *La aptitud musical de los niños y cómo determinarla*. Buenos Aires. Víctor Lerú.
- Bernal Vázquez, J.; Calvo Niño, M.L. (2000). *Didáctica de la Música. La expresión musical en la educación infantil*. Málaga. Aljibe.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Praxis.
- Blazer, A.; Froseth, J. O.; Weikart, P. (2001). *Música y movimiento. Actividades rítmicas en el aula*. Barcelona. Graó.
- Bruner, J. (1972). *El proceso de la educación*. México. Uteha.
- Bruner, J. (1991). *Actos del significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.
- Bruscia, K.E. (2007). *Musicoterapia. Métodos y Prácticas*. México. Pax México.
- Cámara, A.; Díaz, M.; Garamendi, B. (1999). *Propuesta curricular de Educación Musical. Educación Primaria*. Bilbao. Universidad del País Vasco.
- Cateura, M. (1992). *Por una educación musical en España. Estudio comparativo con otros países*. Barcelona. PPU.
- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires. Ricordi.
- Despins, J-P. (1994). *La música y el cerebro*. Barcelona. Gedisa.
- Díaz, M.; Frega, A.L. (1998). *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Vitoria-Gasteiz. Amarú.
- Díaz, M.; Giráldez, G. [coord.] (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes*. Barcelona. Graó.
- Díaz, M.; Tafuri, J. (2006). *¿Se nace musical? Cómo promover las aptitudes musicales de los niños*. Barcelona. Graó.
- Díaz Martínez, M. (1996). "Las voces infantiles. Extensión y tesitura de voz en niños de 7 a 14 años". *Revista Tavira*. N. 13.
- <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7683/15936041.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Frega, A.L. (1996). *Música para maestros*. Barcelona. Graó.
- Fridman, R. (1988). *El nacimiento de la inteligencia musical*. Buenos Aires. Guadalupe.

- Fulin, A. (1992). *L'enfant, la musique et l'école*. Paris. Éditions Buchet/Chastel.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona. Paidós.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.
- Giráldez, A. [coord.]. (2011). *Didáctica de la Música*. Barcelona. Graó.
- Giráldez, A. [coord.]. (2011). *Música. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona. Graó.
- Giráldez, A. [coord.]. (2011). *Música. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona. Graó.
- Glover, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona. Graó.
- Godoy, J. C. (2005). "La canción popular en la música académica: un recurso para la iniciación a la educación musical". *Música y Educación* n. 61. Madrid. Musicalis.
- Gustems Carnicer, J. (1994). "El estudio de la flauta dulce en la escuela". *Música y Educación*, n. 19. Octubre 1994. (pp. 65-71). Madrid.
- Hargreaves, D. (1997). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona. Graó.
- Hargreaves, D.; Marshall, N.A.; North, A.C. (2005). "Educación musical en el siglo XXI: una perspectiva psicológica". *Revista Eufonía* 34 (pp. 8-32). Barcelona. Graó.
- Hemsey de Gainza, V. (1972). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires. Ricordi.
- Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires. Ricordi.
- Hemsey de Gainza, V. (1986). *La improvisación musical*. Buenos Aires. Ricordi Americana.
- Hemsey de Gainza, V. (2003). "La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas". En línea: <http://www.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT10-GAINZA.PDF>.
- Hemsey de Gainza, V. (Edit.) (1990). *Nuevas perspectivas de la educación. Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME)*. Buenos Aires. Guadalupe.
- Imberty, M. (1969). *L'acquisition des structures tonales chez l'enfant*. París. Klincksieck.
- Lacárcel Moreno, J. (1994). *La conservación de la melodía: un estudio evolutivo entre los cuatro y los nueve años*. Murcia. Universidad de Murcia.
- Lacárcel Moreno, J. (1995). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia. Universidad de Murcia.
- Lacárcel Moreno, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid. Visor.
- Laucirica, A. (2000). El oído absoluto en algunas destrezas melódicas. Eusko news & Media. En línea: <http://www.euskonews.com/0096zbnk/gaia9604es.html>
- Maneveau, G. (1993). *Música y educación*. Madrid. Rialp.
- Marquina, C. (1997). "La improvisación musical en la ESO". En *Eufonía, Monográfico Creatividad / Improvisación*. N. 8, julio 1997 (pp. 71-77). Barcelona. Graó.
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid. Rialp.
- Maslow, A. (1990). *La personalidad creadora*. Barcelona. Kairós.
- Maslow, A. (1991). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del Ser*. Barcelona. Kairós.
- Mateos Hernández, L.A. (2004). *Actividades musicales para atender a la diversidad*. Madrid. ICCE.
- Molas, S.; Herrera, L.M. (2007). *Música de hoy para la escuela de hoy. Repertorio instrumental con propuestas didácticas*. Barcelona. Graó.
- Molina, E. (1998). "La improvisación y el lenguaje musical" en *Eufonía*, n. 11. *Monográfico Lenguaje Musical*. (pp. 59-75). Barcelona. Graó.

- Montserrat Hernández, M.D. (2009). *Tesitura y repertorio vocal de los niños de 3 a 6 años en la comunidad de Madrid*. Tesis Doctoral. Las competencias básicas". En línea: <http://www.reds-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/LAS%20COMPETENCIAS%20BASICAS%20-%20NOGUERA.pdf>
- Nordoff, P.; Robbins, C. (19779). *Creative Music Therapy*. New York. Harper and Row Publishers.
- Ocaña, A. (2001). *Recursos didáctico-musicales para trabajar en Primaria*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- Pahlen, K. (1974). *La música en la educación moderna*. Buenos Aires. Ricordi.
- Palacios, F. (1997). *Escuchar. 20 reflexiones sobre música y educación musical*. Las Palmas. Fundación Orquesta Filarmónica de Gran Canaria.
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la Música*. Madrid. Prentice Hall.
- Pastor, P. (1997). "La ideación en la educación musical". En *Eufonía, Monográfico Creatividad / Improvisación*. N. 8, julio 1997. (pp. 37-50). Barcelona. Graó.
- Pujol i Subirà, M.A. (1995). *L'avaluació de l'àrea de música*. Vic. Eumo.
- Ranson, L. (1995). *Los niños como creadores musicales*. México.Trillas.
- Riu, N. (2000). *El lenguaje musical. Propuestas didácticas para los tres ciclos de Primaria*. Barcelona. Ceac.
- Rodríguez-Quiles y García, J.A. (2003). "¿Es necesaria una Educación Musical para todos?". Revista LEEME. No. 12. En línea: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodriguezja03.pdf>
- Rusinek, G. (2004). "Aprendizaje musical significativo". *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. Vol. I. N. 5. En línea: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/reciem/v1n5.pdf>
- Savater, F. (1999). *El valor de educar*. Barcelona. Ariel.
- Scholes, P. (1984). *Diccionario Oxford de la Música. Tomo I y II*. Barcelona. Edhasa.
- Seashore, C.E. (1967). *Psychology of Music*. New York. Dover Publications, Inc.
- Serafine, M.L. (1988). *Music as cognition: The development of thought in sound*. New York. Columbia University Press.
- Shuter-Dyson, R.; Gabriel, C. (1981). *The Psychology of Musical Ability*. London. Methuen.
- Sloboda, J.A. (1990). *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford. Oxford University Press.
- Small, C. (1989). *Música. Sociedad. Educación*. Madrid. Alianza.
- Storms, G. (2005): *101 juegos musicales. Divertirse y aprender con ritmos y canciones*. Barcelona. Graó.
- Subirachs, M.; Miranda, S. (2013). *Aprenen Música! Una programació per sessions*. Barcelona. Horsori.
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid. Morata.
- Szönyi, E. (1976). *La educación musical en Hungría a través del método Kodaly*. Budapest. Corvina.
- Teplov, B.M. (1966). *Psychologie des aptitudes musicales*. París. Presses Universitaires de France.
- Tomatis, A. (1987). *L'Oreille et la Voix*. París. Robert Laffont.
- Tomatis, A. (1990). *El oído y el lenguaje*. Barcelona. Hogar del Libro.
- Trallero, C. (2003). "El oído musical". *Recercat* (Dipòsit de la Recerca de Catalunya). En línea: <http://hdl.handle.net/2445/11525>
- Trallero, C. (2004). *El despertar del ser harmònic. Musicoteràpia Autorealitzadora*. Barcelona. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

- Trallero, C. (2012). "Música, equilibrio emocional y educación. Aportaciones de la musicoterapia a la formación personal de los docentes". Edusk, revista monográfica de educación skepsis.org, n. 3. Didáctica General. Parte VII – Didáctica de la música. São Paulo. Pág. 427-469. En línea: <http://www.editorialskepsis.org/site/edusk> <http://www.editorialskepsis.org/pdf/2012/427-469.pdf>
- Trallero, C. (2013). "Música, una terapia para el estrés docente". En Gustems, J. (Ed.). *Arte y bienestar. Investigación aplicada*. Pg. 61-73. Barcelona. Universitat de Barcelona, Publicacions i Edicions.
- Trallero, C. (2013). "Música y creatividad: Aportaciones de la Musicoterapia al Bienestar personal". En Gustems, J. (Ed.). *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos*. Pg. 67-79. Barcelona. Dinsic.
- Trias, N. (1993). *Jocs rítmics (vol. 1 i 2)*. Barcelona. Pilar Llongueres.
- Vanderspar, E. (1990). *Manual Jaques-Dalcroze. Principis i recomanacions per a l'ensenyament de la rítmica*. Barcelona. Pilar Llongueres.
- VVAA (2007). *La creatividad en la clase de música: componer y tocar*. Barcelona. Graó.
- Willems, E. (1976). *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires. Editorial Universitaria.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona. Paidós.
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires. Eudeba.
- Wuytack, J.; Boal Palheiros, G. (1996). *Audición musical activa*. Portugal: Asociación Wuytack de Pedagogia Musical.
- Zabala, A. [coord.] (2011). *Què, quan i com ensenyar les competències bàsiques a primària. Proposta de desplegament curricular*. Barcelona. Graó.
- Zorrillo Pallavicino, A. (2009). *Juego musical y aprendizaje. Estimulación del desarrollo y la creatividad infantil*. Bogotá. Magisterio Editorial.

ANNEXOS

ANNEX GENERAL 1

A les següents pàgines es poden trobar enllaços amb molts articles i vídeos sobre temes d'interès per als mestres. No es tracta de temes estrictament musicals sinó de temes educatius d'actualitat o que generen debat. Hi ha opinions d'experts, entrevistes i documentació que poden il·lustrar la situació actual de l'escola i de l'ensenyament. Els mestres de música cal que estiguin al cas també d'aquests aspectes que preocupen la comunitat educativa, tant si són tutors d'una aula com si no ho són. Finalment, conviuran al Centre amb altres docents que són tutors i han d'estar al dia i ben informats.

ALGUNS ENLLAÇOS A WEBS AMB ARTICLES I TEXTOS SOBRE EDUCACIÓ

Efecte Pigmalíó

<http://aprendiendoajugar.com/portal/inicio/44-educacion-fisica/117-el-efecto-pigmalion-en-el-ambito-educativo-.html>

<http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2013/09/el-profesor-pigmalion-entra-en-clase.html>

<http://www.abc.es/familia/20130102/abci-peligro-efecto-pigmalion-201212231910.html>

Intel·ligències múltiples

<http://www.slideshare.net/mayrafumerton/teora-de-las-inteligencias-multiples-de-howard-gardner-presentation>

<http://www.lavanguardia.com/ciencia/20130512/54373419163/en-que-eres-inteligente.html>

http://elpais.com/elpais/2015/09/30/buenavida/1443601806_544864.html

Educació emocional

<http://www.lavanguardia.com/vida/20110302/54119909704/la-educacion-emocional-mejora-la-conducta-en-clase.html>

<http://escueladepadresymadresupz.blogspot.com.es/2012/12/educar-la-inteligencia-emocional.html>

<http://www.abc.es/familia-educacion/20150610/abci-inteligencia-emocional-botin-201506092019.html>

<http://estudiantes.elpais.com/periodico-digital/ver/equipo/3643/articulo/sera-la-inteligencia-emocional-el-futuro-de-la-educacion>

<http://www.elmundo.es/espana/2014/11/03/5456aa0aca4741b5118b457e.html>

<http://www.lavanguardia.com/ciencia/cuerpo-humano/20150618/54432900461/ninos-tres-anos-sentido-justicia-reparadora.html>

<http://www.lavanguardia.com/pr/vida/20150504/54431006530/hay-que-educar-a-los-ninos-para-afrontar-la-frustracion.html>

<http://villaviciosadigital.es/la-escuela-parque-odon-se-situa-a-la-vanguardia-de-la-educacion-mediante-la-inteligencia-emocional/>

http://elpais.com/elpais/2013/11/18/opinion/1384787014_634340.html

Escola inclusiva, fracàs escolar i diversitat

<http://www.lavanguardia.com/opinion/temas-de-debate/20121118/54354591993/abordar-los-trastornos-de-aprendizaje.html>

<http://www.elperiodico.cat/ca/noticias/opinio/fracas-escolar-immigracio-1002329>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20111010/54228981424/una-escuela-con-el-95-de-inmigrantes-importa-sistemas-asiaticos-de-ensenanza-de-matematicas.html>

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/04/03/actualidad/1396558406_207006.html

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/07/05/catalunya/1404588806_265560.html

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/06/19/catalunya/1371672225_921603.html

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150402/54429639993/dia-mundial-autismo.html>

http://politica.elpais.com/politica/2015/03/31/actualidad/1427823813_191693.html

http://politica.elpais.com/politica/2015/03/31/actualidad/1427824793_300481.html

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/06/22/catalunya/1403463640_074361.html

<http://www.lavanguardia.com/vida/20151224/301016862524/catalunya-la-generalitat-impulsa-un-nuevo-decreto-de-escuela-inclusiva.html>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/raiz-tematicas-el-periodico/decreto-escuela-inclusiva-rigau-indigna-padres-expertos-por-centros-educacion-especial-informes-eap-4776858>

Models educatius

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/04/05/actualidad/1365175865_448281.html

<http://ampaipse.wordpress.com/2013/05/05/creativitat-i-innovacio-claus-de-la-nova-educacio/>

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/01/15/catalunya/1389813458_185765.html

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150913/54435240423/cada-profesores-buscan-construir-escuela-siglo-xxi.html>

<http://www.finanzas.com/xl-semanal/magazine/20150621/otra-forma-ensenar-posible-8582.html>

http://elpais.com/elpais/2014/01/15/opinion/1389818590_878563.html

<http://www.lavanguardia.com/local/pais-vasco/20150310/54428011415/gerver-informe-pisa-mas-danino-historia-educacion.html>

<http://www.europapress.cat/societat/noticia-mes-100-escoles-catalanes-incorporen-els-escacs-seu-horari-lectiu-aquest-curs-20140228143900.html>

<http://13festival.zemos98.org/Se-cumplen-30-anos-de-Progreso>

<http://www.abc.es/familia-educacion/20150303/abci-aula-felicidad-201503031947.html>

http://www.eldiario.es/sociedad/jesuitas-asignaturas-examenes-horarios-colegios_0_363263834.html

http://politica.elpais.com/politica/2015/03/27/actualidad/1427473093_128987.html

http://www.eldiario.es/catalunya/diarieducacio/Crece-modelo-escuelas-libres-Cataluna_6_150544947.html

http://www.elconfidencial.com/sociedad/2015-11-29/carino-vamos-a-experimentar-con-los-ninos-el-boom-de-la-educacion-libre-en-espana_1107996/

<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20111223/54243263213/ingernenkvisit-de-un-buen-profesor-no-te-olvidas-jamas.html>

<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20110304/54122411029/cuando-a-una-persona-se-la-reconoce-crece.html>

Model finlandès

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150504/54430384806/sistema-educativo-finlandia-mejores-mundo.html>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150504/54431005380/claves-exito-modelo-educativo-finlandia.html>

http://economia.elpais.com/economia/2015/03/27/actualidad/1427484082_021511.html

http://elpais.com/elpais/2014/12/07/opinion/1417978769_857280.html

<http://www.lavanguardia.com/vida/20141202/54420965245/ejercicio-cuestion.html>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150220/54426341224/jari-lavonen-nino-cuatro-anos-necesita-jugar-escuela.html>

http://internacional.elpais.com/internacional/2014/04/26/actualidad/1398525978_884217.html

Meditació, Ioga, Relaxació

<http://www.elmundo.es/espana/2015/06/15/556f439c268e3e9e438b459a.html>

<http://www.elpais.com.uy/informacion/escuelas-incorporan-yoga-actividad-extracurricular.html>

<http://www.lavanguardia.com/salud/20110502/54148578583/yoga-en-las-aulas-para-mejores-concentracion-y-conducta.html>

<http://www.lavanguardia.com/salud/20110103/54097393396/la-relajacion-en-las-aulas-mejora-el-rendimiento-de-los-alumnos.html>

<http://www.digital-text.com/2015/06/05/tecnicas-de-relajacion-y-meditacion-para-usar-en-clase/>

<http://www.escuelasconscientes.es/ok-triptico-web.pdf>

<http://www.lavanguardia.com/salud/20110103/54097393396/la-relajacion-en-las-aulas-mejora-el-rendimiento-de-los-alumnos.html>

<http://www.auraioga.cat/docs/relajarse%20para%20aprender%20mejor.pdf>

<http://www.programatreva.com/resources/articulo+Relajacion+Revista+Padres+set.2012.pdf>

<http://www.programatreva.com/resources/Educar+para+la+calma.pdf>

[http://www.programatreva.com/resources/La+Relaxaci%C3%B3n+a+l%27Escola+\\$28revisado\\$29.pdf](http://www.programatreva.com/resources/La+Relaxaci%C3%B3n+a+l%27Escola+$28revisado$29.pdf)

Deures

http://politica.elpais.com/politica/2015/09/23/actualidad/1443001324_078296.html

http://politica.elpais.com/politica/2015/05/13/actualidad/1431523305_412764.html

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/entre-todos/mas-alla-los-deberes-4034930>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/ocde-avisa-que-los-deberes-alimentan-desigualdad-escolar-3949474>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150617/54432879646/deberes-verano-cesare-cata.html>

Mestres

<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20120114/54244379916/timo-riiho-en-finlandia-exigimos-mas-a-quien-quiere-ser-docente.html>

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/05/04/actualidad/1399224551_529554.html

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/mitad-los-espanoles-creen-que-maestro-debe-ser-autoridad-publica-2333626>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150415/54429939692/cuanto-gana-maestro.html>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150731/54434254224/caracteristicas-perfil-maestro.html>

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150914/54436471424/metodo-mejores-maestros-mundo.html>

El paper de les famílies en l'educació

<http://www.lavanguardia.com/vida/20130311/54368156106/entrevista-maria-de-la-valgoma-educacion-derechos-devaluados-menores-hijos-padres.html>

<http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130517/54374107540/cuidar-a-los-hijos-si-pero-menos.html>

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/04/02/actualidad/1396470762_777002.html

<http://www.lavanguardia.com/ciencia/20150310/54428861367/narcisismo-autoestima-ninos-padres-hijos-infancia.html>

<http://www.abc.es/familia-educacion/20141223/abci-educacion-felicidad-gregorioluri-201412231135.html>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/padres-profes-gran-desafio-3979807>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/los-ninos-centro-3979814>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/entre-todos/conciliar-para-formar-equipo-con-cole-4034814>

<http://www.20minutos.es/noticia/1762378/0/papas/jugar/hijos-tiempo/>

http://www.elpais.com/articulo/sociedad/ultima/consola/ganarte/hijo/elpepisoc/20111121elpepisoc_1/Tes

<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20110903/54210593583/no-hay-ninguna-excusa-para-los-padres-vagos.html>

<http://www.lavanguardia.com/ciudadanos/noticias/20101129/54077263524/josep-moya-los-padres-que-protagonizaron-el-prohibido-prohibir-del-mayo-del-68-se-equivocaron.html>

Les TIC

<http://www.lavanguardia.com/local/baix-llobregat/20150330/54428485113/tabletas-escuela-nuevas-tecnologias-educacion.html>

<http://www.elperiodico.com/es/noticias/sociedad/moviles-aulas-dividen-comunidad-escolar-3976309>

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/12/13/valencia/1418492395_021636.html

http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2015/02/20/actualidad/1424453286_004100.html

http://politica.elpais.com/politica/2015/09/14/actualidad/1442263820_176677.html

<http://www.lavanguardia.com/vida/20150323/54428360285/watsaps-padres-alerta-escuelas.html>

ENLLAÇOS AMB VÍDEOS SOBRE TEMES EDUCATIUS

Los secretos de la creatividad: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/redes/redes-secretos-creatividad/1056427/>

El sistema educativo es anacrónico: <http://www.rtve.es/television/20110304/redes-sistema-educativo-anacronico/413516.shtml>

Crear hoy las escuelas de mañana: <http://www.rtve.es/television/20101213/crear-hoy-escuelas-manana/385896.shtml>

Inteligencias múltiples y educación personalizada:

<http://www.rtve.es/television/20111209/inteligencias-multiples-educacion-personalizada/480968.shtml>

El aprendizaje social y emocional: las habilidades para la vida:

<http://www.rtve.es/alicarta/videos/redes/redes-aprendizaje-social-20130526-2130-169/1839588/>

La revolución educativa: <https://www.youtube.com/watch?v=S5ln0b3eal8>

La manera disruptiva de aprender: <https://www.youtube.com/watch?v=oFRM0jxnC34>

El objetivo de la educación: <https://www.youtube.com/watch?v=AsZJxDsd1Q8>

Aprender a gestionar las emociones: <https://www.youtube.com/watch?v=LYcHxr4PZQg>

Educación emocional: <https://www.youtube.com/watch?v=PQE4WqQSOcQ>

Pensando en los demás: <https://www.youtube.com/watch?v=yNjSC6MI51E>

La educación en Finlandia. Programa Salvados:

http://www.atresplayer.com/television/programas/salvados/temporada-6/capitulo-15-cuestin-educacin_2013020300123.html

Sistema educativo finlandés: <https://www.youtube.com/watch?v=nBwvbs5hrAc>

El fenómeno de Finlandia: <https://www.youtube.com/watch?v=nDXDrvd1utE>

Programa de TV3 Notes d'educació: <http://www.tv3.cat/30minuts/reportatges/1794/Notes-deducacio>

La educación prohibida, película: <https://www.youtube.com/watch?v=1RBBVL1Sah0>

Entre maestros, película: <https://www.youtube.com/watch?v=wPaQOT4ybw0>

En contra de la Ley Wert. Tonucci: <https://www.youtube.com/watch?v=F0IPsqozlgl>

Educarec. Página de vídeos sobre educació de les intel·ligències múltiples: <http://www.educarec.com/>

VÍDEOS DE PROGRAMES DE DEBAT DE TVE SOBRE EDUCACIÓ

Caligrafía en Finlandia: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-caligrafia/2960578/>

Educación en la igualdad: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-educar-igualdad/2970659>

Enseñar jugando: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/paratodosla2-20150108-1140-juguetes/2946482/>

La escuela del futuro: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-escuela-del-futuro/2877474/>

Educación niños felices: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-educar-ninos-felices/2867847/>

La excelencia en la educación: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-excelencia-educacion/2824983/>

Educación con cuentos: <http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-educar-cuentos/2799680/>

Escuela y familia: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-escuela-familia/2787060/>

¿La televisión educa?: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-television-educa/2776515/>

La memoria en la educación: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-memoria-educacion/2600176/>

En la escuela ¿libro de papel o digital?: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-escuela-libro-papel-digital/2550927/>

Los maestros de escuela: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-maestros-escuela/2528260/>

Escuela inclusiva: parálisis cerebral <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-escuela-inclusiva-paralisis-cerebral/2458156/>

Maestros del corazón: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/paratodosla2-debate-maestrosdelcorazon-20140306-1130/2431529/>

La neurociencias en la educación: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-neurociencias-educacion/2159287/>

El castigo en la escuela: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-castigo-escuela/2126656/>

El aprendizaje visual: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-aprendizaje-visual/2094743/>

La crisis en las escuelas <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-crisis-escuelas/1798635/>

La multiculturalidad en la escuela: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-multiculturalidad-escuela/1818482/>

Una escuela alternativa: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-escuela-alternativa/1810407/>

Educación las emociones: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-educar-emociones/1727432/>

Entre maestros: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-entre-maestros/1685959/>

Educación entre algodones: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debate-educar-entre-algodones/2901896/>

ANNEX GENERAL 2

DIDÀCTICA DE LA MÚSICA. WEBS DE RECURSOS

CONTES

Conte Pere i el llop

http://www.euskadikoorkestra.es/web/juegos/aula_musica/es/juego05.html

Contes de diversos països, explicats, dibuixats, amb sonorització musical i amb subtítols (opcionals) en català o anglès

<http://www.unamadecontes.cat/>

Taller sonorització de contes

<http://www.super3.cat/unamadecontes/tallers/sonoritzacio>

ESCRITS SOBRE EDUCACIÓ MUSICAL

Article: La música como estímulo de aprendizaje

<http://www.slideshare.net/magdarobledo/la-musica-como-estimulo-de-aprendizaje-7632550>

¿Qué aprendemos en clase de música?

<http://www.slideshare.net/mariajesusmusica/aprendemosgraciasamusica>

INSTRUMENTS

Instruments tradicionals catalans. Unitats didàctiques

<http://www20.gencat.cat/portal/site/CulturaDepartament/menuitem.4f810f50a62de38a5a2a63a7b0c0e1a0/?vgnextoid=403b591bb3e73310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=403b591bb3e73310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default&contentid=6ac0fe30e2e73310VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD>

Instruments i grups. Sensory World

http://www.sensoryworld.org/classical/music_band_classical.html

La polca dels instruments

http://www.youtube.com/watch?v=MPh6ue_mrFM

Instruments musicals: dibuix i so

<http://www.youtube.com/watch?v=boCQpgAkuRs>

Activitats clic d'instruments Orff. Pràctica de reconèixer instruments per les imatges

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1381

Activitats Clic: instruments de petita percussió

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1384

Taller d'instruments musicals

<http://www.xtec.cat/~mgimene4/instru.htm>

Construcció d'instruments

http://ntic.educacion.es/w3//eos/MaterialesEducativos/mem2006/reciclar_tocar/construye.htm

Què toquem avui?

<http://www.xtec.cat/~cduran12/>

Recursos TIC

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/instruments>

Activitats Clic: Com sonen els instruments de l'orquestra simfònica

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=2300

Els instruments de l'orquestra

<http://www.xtec.es/trobada/musica/index.htm>

<http://www.sfskids.org/templates/instorchframe.asp?pageid=3>

<http://www.nyphilkids.org/lockerroom/main.phtml?>

Escultures sonores Baschet

<http://www.expoub2015.tallerbaschet.cat/>

Jocs

Oca musical

<http://didactalia.net/comunidad/materialeducativo/recurso/juega-a-la-oca-musical-piki/d43030d4-6d73-4b60-8ffc-30118cdeeac3>

Bingos musicals

<http://divermusica1.blogspot.com.es/2013/09/bingos-musicales-melodico-y-ritmico.html>

Bingo de ritme

<http://www.doslourdes.net/MUSbingomusical.htm>

Jocs musicals en anglès (Només Play Online són gratuïts)

http://www.musicgames.net/play_musicgames.htm

Jocs musicals

<http://www.xtec.cat/~mgarrald/escola/activita/jocperdu/jocperdu.htm>

<http://www.musicaeduca.es/recursos-aula/juegos>

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/jocs-musicals>

Sudokus musicals

<http://www.sidokus.com/>

KARAOKES

<http://musicamaestros.com.ar/miditin/karaoke.html>

MÈTODES EDUCACIÓ MUSICAL

Diversos mètodes educació musical

<http://portal.educ.ar/debates/eid/musica/publicaciones/metodologias-en-la-ensenanza-de-la-musica.php>

La classe de música. Metodologia

http://www.maestrodemusica.com.ar/didactica/la_clase_de_musica.htm

Mètode Kodaly

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/Kodaly/>

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/Kodaly/elements.htm>

Mètode Dalcroze

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/Dalcroze/518.htm>

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/Dalcroze/515.htm>

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/Dalcroze/513.htm>

Mètode Orff

<http://grups.blanquerna.url.edu/m5/Metodologies/orff/metode.htm>

Mètodes i grans pedagogs

<http://grups.blanquerna.url.edu/musical/metodes.htm>

Mètode Willems

<http://www.filomusica.com/filo45/willems.html>

Mètodes aprenentatge musical

<https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/home>

MULTICULTURALITAT

Músiques del món

<http://www.xtec.cat/~asala4/>

Músiques del món

<http://www.ventanalmundo.com/musicasdelmundo.asp>

Ritme i instruments de Ghana (interactiu)

<http://www.aviarts.com/demos/flash/abadjarhythm/>

Activitats Clic: Instruments del món

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=3428

MÚSICA I TIC

Recursos Tic música. Flauta dolça

<http://www.docentestic.es/>

Aprendre música amb ordinador

<http://www.aprendomusica.com/aprendreMusica.htm#>

Webs amb recursos TIC

<http://blocs.xtec.cat/amlescortsmusica/recursos-tic/>

Música i més. Música i tecnologia

<http://blocs.xtec.cat/musicaimes/>

Curs “Les Tic i l’educació musical”. Generalitat

<http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/curriculum/interniv/d113/index>

Curs “Ús didàctic de l’aula de música amb suport TAC”. Generalitat

<http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/curriculum/interniv/damu/index>

Recursos virtuals per a l’educació musical

<http://grups.blanquerna.url.edu/musical/>

Aplicacions Música on line

<http://blocs.xtec.cat/musicaimes/category/aplicacions-online/>

Música, tecnologia i educació

<http://www.scoop.it/t/musica-tecnologia-y-educacion>

Classroom clipart Música

<http://classroomclipart.com/clipart/Clipart/Music.htm>

Classroom Clipart Música amb animació

<http://classroomclipart.com/clipart/Animations/Music.htm>

Flash Kit. Animacions amb tecnologia Flash

<http://www.flashkit.com/>

Dispositius mòbils i música

<https://sites.google.com/site/ticyeducacionmusical/bloques/dispositivos-moviles-y-musica>

Música i Tic's

<http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/dossier-educativo/item/432-entrevista-a-alex-ruthmann?tmpl=component&print=1>

Creació de música amb iPad

<http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic>

QUALITATS DEL SO

Música i PDI. Qualitats del So

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/qualitats-del-so/>

LA CASA DEL MAGO SENCER

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i>

LA CASA DEL MAGO. DIFERENTS PANTALLS

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i#!qualitats>

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i#!tipus>

http://ares.cnice.mec.es/artistica/b/01/a_bb01_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/b00_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/01/a_ba01_03vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/04/a_ba04_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/04/a_ba04_03vf.html

CLIC

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1370

EXPLICACIÓ TEÒRICA

<http://mariajesusmusica.wordpress.com/2012/02/07/cuadernia-sobre-el-sonido-y-sus-cualidades/>

<http://juanavict.wix.com/elsonido#!cualidades-del-sonido>

<http://alunisono440.blogspot.com.es/2012/04/sobre-las-cualidades-del-sonido.html>

http://cmappublic2.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1251129960473_2132722308_38530&partName=htmltext

ACTIVITATS I JOCS AUDITIUS

Totes les qualitats

http://dl.dropbox.com/u/5213173/Lanza%20profesor%20cualidades%20sonido/lanza_profesor_cualidades.html

<http://recursostic.educacion.es/primaria/primartis/web/index.html>

<http://www.xtec.cat/~aprim/>

Timbre

<http://www.conaculta.gob.mx/multimedia/Exploradores/index2.html>

<http://www.superjocs.com/joc/parelles-de-la-granja/>

<http://www.doslourdes.net/TRAbarajamusicalmonica.htm>

<http://www.kidsciencechallenge.com/archiveyear3/index.php#/1c>

Altura

<http://www.aprendomusica.com/swf/C1SimonLaSolMivAprendo.html>

<http://www.tudiscoverykids.com/juegos/memoria-musical/>

<http://tonometric.com/adaptivepitch/>

http://www.smartboardmusic.org/free_music_games/EN_indiosycanoas_do_a_sol.swf

http://www.smartboardmusic.org/free_music_games/EN_patosylagos.swf

<http://www.pdimusica.com/Juegosgratis.swf/indioyoso-2sonidos.swf>

Intensitat

http://recursostic.educacion.es/primaria/primartis/web/a/02/a_ba02_01vf.html

RECURSOS DIVERSOS

Recursos musicals. Pàgina del Ministerio

<http://recursostic.educacion.es/artes/mos/version/v1/index.php?PHPSESSID=f9arjknu6lhkiqhpfcukpnj6b1>

Recursos diversos. Enllaços amb webs

<http://www.xtec.cat/~msolduga/menu/finestra/altres.htm>

Recursos musicals per a Primària

<http://www.xtec.cat/~jmoneo/musica/index.htm>

Música i PDI. Interpretar i crear

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/interpretar-i-crear/>

Música i PDI. Enllaços a altres webs

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/webs-interessants/>

Activitats musicals

<http://blocs.xtec.cat/sona/>

Recursos d'Internet per a l'educació musical

www.xtec.cat/web/recursos/musica

Tot música

<http://www.xtec.es/~dmarchan/>

Bivem. Recursos

https://www.diigo.com/user/Bivem_edumusical

Web amb activitats musicals

<http://www.edu365.cat/primaria/muds/musica/index.htm#>

Recursos música

<http://recursos.educarex.es/>

Exercici de percussió corporal per fer

<http://www.pitoche.com/flash/play.swf>

Recursos diversos (anglès)

<http://www.carnegiehall.org/toolbox/>

Aprenentatge musical

<http://www.aprendomusica.com/#>

El rap com a recurs didàctic

<http://www.cuadernointercultural.com/el-rap-como-recurso-educativo/>

Vídeos rap matemàtiques (anglès)

<http://www.youtube.com/watch?v=6EWq9EZmIKg>

http://www.youtube.com/watch?v=HMS_weVkmHI

Pissarres digitals i pentagrames mòbils (amb vídeos de l'aula)

http://www.materialmusical.com/material_didactico_musical.html

Activitats Clic de Música

http://clic.xtec.cat/db/listact_ca.jsp?area=mus

Recursos per als mestres de música

http://inicia.es/de/teo_ramirez/recursos.htm

Creamos música. Blog amb diferents activitats (jocs, cançons, audicions, fitxes, etc.)

<https://sites.google.com/site/creamosmusica/home>

Partitures flauta dolça

http://vivelavidaconmusica.com/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=13

Recursos web per a Infantil i Primària

<http://hazemosmusica.blogspot.com.es/p/ensenar.html>

Recursos per a la classe de música

<http://recursosdidactics.org/archives/938>

Calaix de músic. Tota mena de recursos

<https://sites.google.com/a/blanquerna.url.edu/calaix-de-music/fem-musica>

Planificació Educació Musical

<http://planificacionmusica.blogspot.com.es/p/planificaciones.html>

Presencias de Música. Apartat Educació

<http://presencias.net/>

Educación musical

<http://educacionmusical.blogspot.com.es/>

Web de música.

<http://www.xtec.cat/~cmiro12/>

Educa Guia

<http://www.educaguia.com/>

Llistat webs recursos música

<http://www.educaguia.com/musica.asp>

Didacmus. Recursos didàctics

<http://didacmus.blogspot.com.es/>

Pàgina del Govern de Canàries. Recursos diversos

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/tag/musica/>

TEORIA, LLENGUATGE MUSICAL

Teoria musical amb exemples auditius

<http://www.teoria.com/es/index.php>

Música i PDI. Lectura i escriptura de ritmes i notes

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/lectura-ritmes-i-notes/>

Dictats de ritmes

<http://www.educaplus.org/play-270-Test-Ritmos-%28f%C3%A1cil%29.html>

<http://aprendomusica.com/swf/dictadoRitmico1.html>

Recursos diversos. Teoria musical

<http://planificacionmusica.blogspot.com.es/>

Fitxes per treballar el llenguatge Musical a Primària

http://www.doslourdes.net/fichas_de_ejercicios_de_lenguaje_musical.htm

Explicació compassos simples i compostos

<http://musicaissanmartin.blogspot.com.es/2011/09/figuras-y-compases.html>

Activitats amb compassos

<http://jopape72.wix.com/compas>

Recursos TIC llenguatge musical

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/llenguatge-musical>

UNITATS DIDÀCTIQUES

Unitats Didàctiques Infantil

<http://cgalobar-ticllapisipaper.blogspot.com.es/2012/06/un-bon-recull-dunitats-didactiques.html>

<https://app.box.com/s/erjfrbjkqyodqy86arys/1/97274110/818821154/1>

La Naturalesa. Unitat Didàctica de Música

<http://www.mestreeducaciomusical.blogspot.com.es/>

Unitat Didàctica El Barroc musical

<http://www.musicalmestre.blogspot.com.es/>

Unitat Didàctica sobre cine

<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/unidadinfantil1.htm>

VEU. TÈCNICA VOCAL

Tècnica vocal per a l'aula

<http://aalsasua.wix.com/tecnicavocal-para#!videos>

Vídeo per conèixer millor el funcionament de la nostra oïda i de la veu humana

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=oxege2pTX74

Web per aprofundir en aspectes acústics de la veu humana

<http://www.ehu.es/acustica/espanol/musica/vohues/vohues.html>

Unitat didàctica relacionada amb la veu humana; el seu funcionament, la classificació de les veus, vídeos...

<http://atodamusicaeso.blogspot.com.es/2010/04/la-voz-anatomia-y-fisiologia-de-la-voz.html>

Video de Bobby McFerrin en el qual s'aprecia els sons multifònics de la veu humana

<http://www.youtube.com/watch?v=LtXrKo8Btfc>

PROGRAMES DE MÚSICA (LLIURES)

EDITORS DE PARTITURES

MuseScore

<http://musescore.org/>

MuseScore portable

<http://www.winpenpack.com/en/download.php?view.965>

Noteflight: Editor de partitures online

<http://www.noteflight.com/login>

Manual Noteflight

<http://grups.blanquerna.url.edu/m7/noteflight/>

EDITORS DE SO

Audacity

<http://grups.blanquerna.url.edu/m7/audacity/tutorial.htm>

ALTRES

Virtual piano on line

<http://www.virtualpiano.net/>

Descarregar Piano virtual

http://www.pablosoftwaresolutions.com/html/virtual_piano.html

BASES MUSICALS I KARAOKES

Band-in-a-box

<http://www.bandinabox.com/>

Reproductor de karaoke VanBasco

<http://www.vanbasco.com/>

iReal b

<http://www.irealb.com/>

Crear música electrònica

<http://musicshake.softonic.com/>

PUJAR I BAIXAR SO DE LA XARXA

Goeat

<http://www.goeat.com/>

Spotify

https://www.spotify.com/es/video-splash/?utm_source=spotify&utm_medium=web&utm_campaign=start

Songr

<http://songr.softonic.com/>

Sound Cloud

<https://soundcloud.com/>

CONVERTIDORS DE FORMATS

Convertidor a temps real Fileminx

<http://www.fileminx.com/>

IMATGES I SO

Punto y tono. Converteix imatges en música i a la inversa

<http://sourceforge.net/projects/pixeltune/>

PAPER PENTAGRAMA

<http://incompetech.com/graphpaper/musicstaff/>

ANNEX TEMA 1

WEBS AMB VÍDEOS I INFORMACIÓ SOBRE MINDFULNESS, EDUCACIÓ EMOCIONAL, MEDITACIÓ, RELAXACIÓ...

Educació emocional a l'Escola Marià Galí de Terrassa

<https://www.youtube.com/watch?v=JtFwVCqm6bw>

Educació emocional a l'escola Agustí Bartra

<https://www.youtube.com/watch?v=ygG8F4P6RUk>

Educació emocional al SEK

<https://www.youtube.com/watch?v=yhWjt7Kc8Pw>

<https://www.youtube.com/watch?v=QcqpwygqDal>

Educació emocional a l'Escola Povill

<https://www.youtube.com/watch?v=-TldggO3CZM>

Educació Emocional Col·legi Sagrada Família de Gavà

<https://www.youtube.com/watch?v=PQE4WqQSOcQ>

Educació emocional i Mindfulness

<https://www.youtube.com/watch?v=uWkr4bhIt0>

Programa Treva a les escoles de Castelldefels

<https://www.youtube.com/watch?v=20wFO3KJga0&feature=youtu.be>

Pàgina web Programa Treva

<http://www.programatreva.com/>

Relaxació i educació emocional. ESO, Escola Pia de Granollers; Primària

<https://www.youtube.com/watch?v=mU0Bo9pAoLM>

Crònica de TV3. Relaxació i Mindfulness

<https://www.youtube.com/watch?v=yHkbPu3aOoA>

Crònica TV. Relaxació Programa Treva

<https://www.youtube.com/watch?v=PVMYHsgNakc>

Relaxació a l'aula. Vídeo sense paraules

https://www.youtube.com/watch?v=_Tg3-bMULW4

Els matins de TV3 (a part de l'entrevista es veu el treball a primària, des del 4'33"). Relaxació i Meditació a l'Escola Nova de Cervelló

<https://www.youtube.com/watch?v=09pVPgwAP3w#t=549>

Relaxació i silenci a l'aula. FEDAC Amilcar

<https://www.youtube.com/watch?v=NYvd6B-7y8A>

Relaxació a infantil

<https://convivencia.wordpress.com/category/6-videos-presen/v-mindfulness/>

Relaxació a 1r (massatge a l'esquena)

<https://www.youtube.com/watch?v=LMUYRLpdrNA>

Relaxació Escola La Roureda

<https://www.youtube.com/watch?v=QFOalph0iW4>

Relaxació creativa en Escoles Angleses

<https://www.youtube.com/watch?v=qQcAHQR5mXk>

Mindfulness Col·legi Azpeitia

<https://www.youtube.com/watch?v=y3sciYCl3j0>

Relaxació i Meditació al col·legi públic Ramiro Solans de Zaragoza

<https://www.youtube.com/watch?v=xELaxY8XrvQ>

https://www.youtube.com/watch?v=S_f946XmCko

<https://www.youtube.com/watch?v=pGIBSYhupLY>

Relaxació per a infantil (Dàmaris Gelabert)

<https://www.youtube.com/watch?v=hEokORNbdkw>

Relaxació a Infantil. Patronat Domènech

<https://www.youtube.com/watch?v=qb3uxvWiHxg>

Tècniques de Mindfulness per a infants (en castellà) (relaxació guiada)

<https://www.youtube.com/watch?v=9CNSZcfOWio&list=PLvtpTR099Gofl6XAegsMZmvvYPBxnZrZ>

PROGRAMA AULAS FELICES

Web programa

<http://educaposit.blogspot.com.es/>

Vídeo/imatges

<https://convivencia.wordpress.com/2013/02/25/atencion-plena-en-ceip-catalina/>

Intercentres

<http://proyectoaulasfelices.blogspot.com.es/>

Vídeos convivència

<https://convivencia.wordpress.com/category/6-videos-presen/vsolidaridad/>

Bones pràctiques

<https://convivencia.wordpress.com/2013/06/06/9525/>

ASSOCIACIÓ SALUT I EDUCACIÓ DE L'EMOCIÓ I DE LA RAÓ (SEER)

Web Associació

<http://www.associacioseer.org/som/missio-i-visio/>

Tallers emocions Primària a Palma de Cervelló

<https://www.youtube.com/watch?v=k--w2iQb90I&list=PLbUcYMr9WoEzIB488V7aHHpp-vTRImcW>

ANNEX TEMA 8

ALGUNES WEBS AMB ACTIVITATS DE SO

SO I SILENCI

<http://fterensi.wix.com/el-so-i#!tipus>

ESTEM VOLTATS DE SO

http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/113_viviendo_entre_sonidos/web-site/index.html

<http://www.conaculta.gob.mx/multimedia/Exploradores/>

PODEM FER SONS...

Orquestra de la Pluja: <http://www.youtube.com/watch?v=M9vKgt4zoVE>

QUALITATS DEL SO

http://recursostic.educacion.es/primaria/primartis/web/a/02/a_ba02_01vf.html

<http://fterensi.wix.com/el-so-i#!qualitats>

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1370

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/qualitats-del-so/>

LA CASA DEL MAGO SENCER

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i>

LA CASA DEL MAGO. DIFERENTS PANTALLES

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i#!qualitats>

<http://www.wix.com/fterensi/el-so-i#!tipus>

http://ares.cnice.mec.es/artistica/b/01/a_bb01_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/b00_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/01/a_ba01_03vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/04/a_ba04_01vf.html

http://ares.cnice.mec.es/artistica/a/04/a_ba04_03vf.html

CLIC

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=1370

EXPLICACIÓ TEÒRICA

<http://mariajesusmusica.wordpress.com/2012/02/07/cuadernia-sobre-el-sonido-y-sus-cualidades/>

http://juanavict.wix.com/elsonido#!_cualidades-del-sonido

<http://alunisono440.blogspot.com.es/2012/04/sobre-las-cualidades-del-sonido.html>

http://cmapspublic2.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1251129960473_2132722308_38530&partName=htmltext

ACTIVITATS I JOCS AUDITIUS

Totes les qualitats

http://dl.dropbox.com/u/5213173/Lanza%20profesor%20cualidades%20sonido/lanza_profesor_cualidades.html

<http://recursostic.educacion.es/primaria/primartis/web/index.html>

<http://www.xtec.cat/~aprim/>

Timbre

<http://www.superjocs.com/joc/parelles-de-la-granja/>

<http://www.doslourdes.net/TRAbarajamusicalmonica.htm>
<http://www.kidsciencechallenge.com/archiveyear3/index.php#/1c>

Altura

<http://www.aprendomusica.com/swf/C1SimonLaSolMivAprendo.html>
<http://www.tudiscoverykids.com/juegos/memoria-musical/>
<http://tonometric.com/adaptivepitch/>
http://www.smartboardmusic.org/free_music_games/EN_indiosycanoas_do_a_sol.swf
http://www.smartboardmusic.org/free_music_games/EN_patosylagos.swf
<http://www.pdimusica.com/Juegosgratisswf/indioyoso-2sonidos.swf>

Intensitat

http://recursostic.educacion.es/primaria/primartis/web/a/02/a_ba02_01vf.html

ANNEX TEMA 12

CANÇONS AGRUPADES PELS TEMES QUE TRACTEN

Coneixement del cos

Així fan
Bagueta
Ball manetes
Barbeta, barbixola
Cap, espatlles, genolls i peus
El juego chirimbolo)
Els deu germans (dits de les mans).
En Jan petit
Palmes, palmetes
Per què tenim les dues mans
Peu polidó
Som els cavallers
Unça d'or

Dies de la setmana

La masovera
La vella filosa

Per aprendre a comptar

15 són 15
Deu conillets
La gallina ponicana
La perdiu té 9 plometes
Nou pometes
Per aprendre a comptar, pop. catalana
Quatre pedres
Sobre un pla
Són deu ocells petits, pop. alemanya
Tengo una muñeca
Tres i tres
tres, sis nou, pop. valenciana
Un cigró
Un i dos i tres
Un, dos, tres
Uni, dori

Estacions

Calendari de tardor
Canta l'oreneta
Els ocells han arribat, von Fallersleben
Els rigodons
Esporuguit, enrere, pop. austríaca
L'hivern, E. Willems
Les estacions
Xiquetes, eixiu

Per aprendre les vocals

A, e, i, o, u

A, el mestre em va pegar

Colors

Verd, verd, verd, pop. alemanya

Mesos

Calendari de tardor, pop. polonesa

El desembre congelat

Mañanitas de mayo, pop. infantil

O maig, vine de pressa

Animals

A dins del bosc cantava

A, B, C (gat i rata)

Abelles, sortiu

Al parc, pop. catalana

Ara els animals venen de dos en dos

Arri, arri bon burret

Canya, canyeta (abelles)

Caragol, gol, gol

Cargol treu banya

Conillets a amagar

Conillets sortiu

Deu conillets

Dins del bosc

Drac, drac

El burriquet

El cant del gall

El cavall

El cucut bromista

El cucut i l'ase

El dolç rossinyol

El gall i la gallina

El gat

El gat, pop. catalana

El gos d'en Joanet

El matí el gall ens desperta

El mussol

El pardal

El ruquet valent

Els gats

Els ocells canten

Els ocells han arribat

Escarabat bum, bum

L'alosa

L'elefant

L'oreneta

L'oreneta i el pinsà

La ball, ball

La cabreta

La gallina de la petxina

La gallina ponicana
La gallina rossa
La gata i el belitre
La griva, el tord i el gall
La guineueta
La llebreta
La mosqueta
La perdiu té 9 plometes
La tortuga i la llebre, pop. catalana
Les oques van descalces
Llebreta, lluny d'aquí
Los gatitos
Marrameu
Mireu els meus ànecs
Oreneta, oreneta
Peix peixet
Ploreu ninetes
Quan les oques
Què és aquest soroll?
Què li passa a l'ós?
Ratón que te pillà el gato, pop. infantil
Sargantana, sargantana
Serenata
Si n'hi havia un burriquet
Tela d'aranya
Tinc un burro tan valent
Tots els ocells que canten
Un anyell hi ha al corral
Un ou fa la gallina
Un, dos, tres (tortuga)
Una vegada n'era un gat
Viniu, viniu, cabretes
Zum, zum, zum

Clima

Ara plou
Arc de Sant Martí
Boira de Sant Miquel
Bon temps, d'on vén's?
Bona aigüeta qu'en plogués
Ja plou gotetes de nou, pop. valenciana
L'arc de Sant Martí
Pastoret, d'on vén's?
Plou i fa sol, pop. catalana
Plou, plou
Que llueva, que llueva, pop. infantil
Si la nieve resbala, pop. infantil
Sol, solet
Tirurit com plou

Menjar

Ametlleta torradeta (pop. valenciana)
Cançó de fer botifarres (mireu si són llestes)

El dijous llarder
El tortell, pop. hongaresa
En Joan ve de la cuina, pop. suïssa
Érase una viejecita, pop. infantil
La confitura, pop. catalana
La fulleta d'enciam, pop. valenciana
La gallina de la petxina
Les culleretes de Sant Miquel
Pa de Déu
Per tots Sants
Quan el pare no té pa
Quant veneu els ous?
Roda la bola, pop. valenciana
Roda, roda, molinet
Una plata d'enciam
Vagueta, vagueta (cançó de fer mitja)
Xim, na, na, na

Oficis

¿Quién dirá que la carbonerita?
Bon dia, nostre pare
Bona aigüeta qu'en plogués
Cançó d'escorçaire
Cançó de passar farina
Cançó del barretaire
Cançó del cerer, pop. catalana
Cançó del matalasser
Cançó del pintor
El ball de la civada pop. catalana
El cabal de sastre
El carboner
El cocherito, leré
Els oficis, pop. alemanya
Els quatre llauradors
Els quatre sabaters
Els traginers
La nyinyola
Los cuatro muleros, pop. andalusa
Pim, pam, repicam. Cançó del picapedrer
Quan seré gran pop. alemanya
Soy el farolero, pop. infantil

Instruments musicals

A mí me gusta la gaita, pop. infantil
Anirem a Barcelona)
Bartolo tuvo una flauta, pop. infantil
Dale niña al pandero
El poder del cant
El violí d'en Pere, pop. noruega
Els instruments, pop. alemanya
Jo vull tocar, pop. italiana L'orquestra (Entonem I)
Joan del riu, pop. catalana
Serenata, D. Bughici

Sonen les trompetes, pop. alemanya
Zim, zim, zim

El camp i la natura

A l'horta del meu pare
Al lado de mi cabaña, pop. infantil
Cançó del blat
El cirerer, pop. catalana
El petit vailet, pop. catalana
En Salamanca tengo, pop. infantil
Mi abuelo tenía un huerto, pop. infantil
Pels boscos i els camps, pop. catalana (
Quan a l'horta
Riera dolça i lenta, pop. alemanya
Tengo una arbolito, pop. infantil
Tres hojitas, madre, pop. infantil
Una pometa tinc a l'hort

Flors

Aquí dalt de la muntanya (la muntanyeta)
En el campo nacen flores, pop. infantil
Este corro es un jardín, pop. infantil
Por bonitas que sean las flores, pop. infantil

Sentiments

El poder del cant
L'enyor, pop. catalana
Mariagneta, pop. catalana
Ploreu, ploreu ninetes
Riure, riure, C. Bresguen
Sense vent, pop. sueca

Festes

A setze (Carnestoltes)
Ara ve Nadal, pop. catalana
Ara vénen festes
Cançó de bateig, pop. catalana (tireu confits)
Demà és festa
Diumenge de Rams, pop. catalana
Estes festes de Nadal, pop. valenciana
Foc de Sant Joan
Per Nadal, el porc en sal
Per tots Sants

CANÇONS PER A PRIMÀRIA CLASSIFICADES PER CURSOS

Aquets llistat està elaborat a partir de les cançons que proposen diversos llibres de text de diferents editorials. És per això que n'hi ha que apareixen repetides a diferents cursos, perquè cada editorial l'ha programat en un curs o cicle diferent.

Cal aclarir que no totes les cançons que es proposen són apropiades per al curs al que estan assignades, especialment pel que fa a Cicle Inicial perquè sovint tenen tessitures excessivament àmplies o un registre massa greu i/o massa agut per a les característiques vocals dels infants d'aquesta edat.

Educació infantil

Al carrer més alt
Ara ve Nadal
Bon dia nostre pare
Caga tió
Cargol treu banya
Dalt del cotxe
El gegant del pi
Els reis arriben
En Jan petit
La gallina ponicana
La lluna, la pruna

La nit de Nadal
La sardana de l'avellana
Olles, olles
Pastoret d'on vens?
Pedra pedreta
Plou i fa sol
Quinze són quinze
Sol solet
Tres, sis, nou
Violet Sant Pere

Primer

A Betlem me'n vull anar
A la barrejada
A setze (El carnestoltes)
A, B, C, la pastera ja la sé
Així fan
Al fons de la vila
Al parc
Ara arriba en Carnestoltes
Ara plou
Bernat, Bernat
Bon dia nostre pare
Cap, espatlles, genolls i peus
Cargol treu banya
Carnestoltes quinze voltes
Dalt del cotxe
De dintre d'una poma
Demà és festa
Dins del bosc aquest matí
Dins la fosca
Diu que quan seré gran
Don Pepet
El 2/4, Dàmaris Gelabert
El ball de la civada
El ball de Sant Ferriol
El bon pa fa serrar
El burriquet
El cargolet
El cervató
El circ
El cucut bromista (també 2n.)

El cucut i l'ase
El despertador
El dijous llarder
El dimoni escuat
El fort i el fluix, Dàmaris Gelabert
El gat
El gegant del pi
El greu i l'agut, Dàmaris Gelabert
El malalt
El maridet
El mariner
El meu capell
El meu cotxe
El noi de la mare
El papa de la Pepa
El picapedrer
El pobre alegre
El rabadà
El rotlletó
El silenci, Dàmaris Gelabert
El Tio Fresco
El tio Toni (compàs ternari)
El titella groc
El tortell
El trineu
Els esclòps d'en Pau
Els gats
Els instruments
Els ocells han arribat
Els oficis

Els quatre llauradors
 En Jan petit
 En Joan ve de la cuina
 Esporuguit enrere
 Fum, fum, fum
 Jo tinc 5 pomes
 Joc de l'anell picapedrell
 John Brow
 Kikirikik
 L'esquirol
 L'orquestra
 La cançó de les mentides
 La castanyera
 La gallina ponicana
 La granoteta verda
 La lluna, la pruna
 La masovera
 La morsuliana
 La mosqueta
 La pastoreta
 Les campanes de Salom
 Les perles (finesa)
 Margarideta
 Marrameu torra castanyes
 Mireu allà dalt
 Mireu els meus ànecs
 Na Marieta Lola
 Ning-nomg vine son
 Nou pometes
 Pal·lari, pica foc!
 Pastoret d'on vens?
 Pedra, pedreta
 Peix peixet
 Per anar a rebre els reis
 Per Nadal el porc en sal

Segon

A Betlem me'n vull anar
 A poc a poc i de pressa, Dàmaris Gelabert
 A setze (El carnestoltes)
 Ai, bandis
 Així fan, fan, fan
 Ani Kuni
 Ara arriba en carnestoltes
 Bon dia nostre pare
 Cada matí
 Campaneta fa ning ning
 Cançó de daguer
 Cançó de la matança del porc
 Cançó de les bananes
 Cançó de les mentides
 Cançó del cisteller
 Cara riallera

Per què tenim les dues mans
 Per tots Sants
 Pim, pam, repicam
 Ploreu ninetes
 Plou i fa sol
 Quan el pare no té pa
 Quan les oques van al camp
 Quatre pedres hi ha al carrer
 Qui s'ha mort?
 Quin maridet
 Quinze són quinze
 Rac, rac, catarrac
 Ram, rampataplum
 Roda, roda
 Roden les moles
 Santa Cecília
 Serenata
 Si fos ocellet
 Si n'hi havia un burriquet
 Sol solet
 Som els cavallers
 Surt sol solet
 Tens un ble
 Tin ton
 Tinc un arbre amic
 Tot sona, Dàmaris Gelabert
 Tots els nens del meu carrer
 Un austriaco felice
 Un cigró petit
 Un, dos, ra
 Una plata d'enciam
 Uni, dori, teri, coteri (per comptar polsos)
 Verd, verd, verd
 Vols ballar la dansa?
 Zim, zim, zim (cànon a 3)

Carnestoltes quinze voltes
 Cuca de llum
 Dalt del diri
 Damunt d'un ruc
 Dins del bosc
 El 3/4, Dàmaris Gelabert
 El ball de la civada
 El ball de Sant Ferriol
 El bon caçador
 El bon pa
 El burriquet
 El capità,
 El cargolet
 El cavall
 El cervatí
 El cucut i l'ase

El dimoni escuat
 El gronxador
 El maridet
 El mariner
 El noi de la mare
 El petit estel
 El pobre músic
 El rabadà
 El rellotge (Kodály)
 El rotlletó
 El tortell
 El trineu
 Els putxinel·lis
 Els quatre llauradors
 Els quatre rellotges
 Els Reis arriben
 Els tres tambors
 Eram sam sam
 Esporuguit enrera
 Fum, fum, fum
 Ja plou i plourà
 L'advocat
 L'Hereu Riera
 L'home petit
 L'orquestra
 La cançó de les mentides
 La cançó de les mentides (el pare se'n va al mercat)
 La fira del mestre Andreu
 La gata i el belitre
 La griva, el tord i el gall
 La guineueta
 La llebreta
 La masovera
 La pastora
 La pastoreta
 La pedreta
 La plata d'enciam
 La sardana de l'avellana

Tercer

Ai adéu cara bonica
 Ai mare, aneu a missa
 Anem al zoo
 Ara arriba el carnestoltes
 Armaris farcits de somnis (catalana)
 Botany Bay (australiana)
 Cada dia al de matí
 Calendari de tot l'any (pamplonesa)
 Cançó de les mentides
 Cançó del lladre
 Clarejant (Pich Santasusana)
 Dalt del diri (per a LLM)
 De allacito (peruana)

La vaca dels pastor
 Margarideta
 Marrameu torra castanyes
 Mireu els meus ànecs
 Moros vénen
 O Susanna
 On vas, Pere?
 Per aixecar estels
 Ploreu ninetes
 Poc a poc
 Quan el pare no té pa
 Quan la nit ja torna
 Quan tres oques van al camp
 Quing quiring quing
 Ram, rampataplum
 Sabeu qui sóc?
 Salta miralta
 Sant Jordi
 Sant Josep fa bugada
 Santa nit
 Serenata (la granoteta verda)
 Serra, serra, serrador
 Si fa sol i fa bon dia
 Si la barqueta es tomba
 Si n'hi havia un petit home
 Si tu vas al cel
 Tens un ble
 Tinc un arbre amic
 Ton pare no té nas
 Un austriaco felice
 Un cavall que estira un carro
 Un cigró petit
 Un moix dalt d'una telada
 Una dona llarga i prima
 Veniu tots
 Volta cap aquí
 Vora el foc tinc la mainada
 Xiula, maula (valenciana)

Dins la fosca
 El ball de la civada
 El ball de Sant Corneli
 El bon caçador
 El burriquet
 El desembre congelat
 El dimoni escuat
 El galls
 El maridet
 El mariner
 El mestre
 El molí
 El Noi de la mare

El petit estel
 El pobre alegre
 El poll i la puça
 El porc d'en Martí
 El rabadà
 El rossinyol
 El tren Pinxo de Banyoles
 El violí d'en Pere
 Els esclòps d'en Pau
 Els fadrins de Sant Boi
 Els gats
 Els tres tambors
 En Pere Gallerí
 Eram sam sam (Dakar)
 És Nadal
 Espurnejant
 Joan del riu
 L'àngel i els pastors
 L'hereu Riera
 L'hora dels adéus
 La bella polenta (italiana)
 La castanya
 La cigonya
 La dansa de les rates
 La filadora
 La filla de l'Espingari
 La gallina (me'n menjaria el bec)
 La gata i el belitre
 La llebre
 La masovera

Quart

A Palmerola
 Ai adéu cara bonica
 Ai mare, aneu a missa
 Al lado de mi cabaña
 Bon dia Quim
 Cançó de carnestoltes (quinze voltes)
 Cançó del lladre
 Cançó del picapedrer
 Cànon del rellotge
 Caram d'on vens
 Carnestoltes quinze voltes
 Clari, clarinet (Jos Wuytack)
 Com que sóc pobre
 Constipat (Itàlia)
 Dalt del diri
 Déu vos Guard (Cànon)
 Dins la fosca (per a LLM)
 Don Lluís
 Don Pepet
 El ball de la civada
 El bon caçador

La presó de Lleida
 La tempesta
 La vall del riu vermell
 Les bèsties al Naixement
 Margarideta
 Mariano (Eivissa)
 Marieta del jardí (alemanya)
 Mariners, com que bufa vent
 Muntanyes del Canigó
 Noia si et vols divertir (per a LLM)
 On aneu, pastorets?
 Picarel·la
 Puff, el drac màgic
 Pujarem dal dels cims
 Rossinyol que vas a França
 Sant Josep i la mare de Déu
 Sense música
 Senyora Francisca
 Senyora marquesa (valenciana)
 Submarí groc (Beatles)
 Tin, ton
 Tinc un arbre amic
 Tots els nens del meu carrer
 Ummi (mallorquina)
 Un moix dalt d'una teulada
 Un nou cant de Nadal (savoiana)
 Una dona llarga i prima
 Una matinada fresca
 Veste'n hivern (per a LLM)
 Volant, volant

El burriquet
 El caçador
 El cirerer
 El concert
 El cucut
 El cucut i la guimbarda
 El desembre congelat
 El dimoni escuat
 El maridet
 El mariner
 El mestre
 El Noi de la mare
 El petit vailet
 El pobre alegre
 El poll i la puça
 El porc d'en Martí
 El rei beu
 El tió fresco
 El tortell
 El trineu (Jingle bells)
 Els contrabandistes

Els cosacs
 Els fadrins de Sant Boi
 Els ocells han arribat
 Els pastorets
 Els tres tambors
 En Pere Gallerí
 Esporugit, enrere
 Fra Martino
 Frère Jacques (Cànon)
 Fum, fum, fum
 Jo sóc un pobre músic (Cànon)
 Joan del riu
 John Henry
 L'àngel i els pastors
 L'ase del rector
 L'avi mariner
 L'hereu Riera
 L'hora dels adéus
 La balalaika
 La bolangera
 La cançó de les bananes
 La dama d'Aragó
 La filadora
 La fira
 La gallina (me'n menjaria el bec)
 La gata i el belitre
 La griva, el tord i el gall
 La mare de Déu
 La nau pirata
 La pastorera (per a LLM)
 La ploma de perdiu
 La presó de Lleida

Cinquè

A ca l'avi han mort el porc
 A la terra de la Gana
 A la torre xica
 Alegres canten els ocells
 Ball del bedriol
 Bon Nadal!
 Cada dia surt el sol
 Calendari de tardor
 Cançó d'hivern
 Cançó de la sega
 Cançó de les balances
 Cançó de les bananes
 Cançó del lladre
 Cançó dels borrallons de neu
 Cant de joia
 Cantem un cànon
 Digue'ns tardor
 El cant dels ocells
 El cirerer

La vall del riu vermell
 La viudeta
 Les bèsties al Naixement
 Lo tio Pep
 Londres crema
 Malamanya
 Margarideta
 Marieta cistellera
 Muntanyes del Canigó
 Oh Susanna
 Presents de boda
 Pujarem dalt dels cims
 Quan el cel és blau (Kowalczyk)
 Quan la nit ja torna
 Rema alegrement (anglesa)
 Riure, riure
 Rossinyol que vas a França
 Sant Josep i la mare de Déu
 Shalom!
 Si tu vas al cel
 Tenc un ble
 Tiai ia ó
 Tin ton
 Tot en la terra
 Tots coneixem el gran Colom!
 Tres i tres i tres
 Un ou fa la gallina (Cànon)
 Una dona llarga i prima
 Una matinada fresca
 Vers els cims
 Vés-te'n hivern
 Zim, zim

El desembre congelat
 El distret
 El mariner
 El noi de la mare
 El poder del cant
 El rossinyol
 El til·ler
 Els contrabandistes
 Els fadrins de Sant Boi
 Els ocells han arribat
 Els pastorets
 Els vaixells de Stienkarasi
 En estol
 Fra Martino (Cànon)
 He mirat el prat
 Jamboree
 Jo tinc un oncle a l'Havana
 John Henry
 Joia si et vols divertir

L'avi mariner
 L'avi mariner (repàs)
 L'Hereu Riera
 L'hostal de la Peira
 La barraqueta
 La calma de la mar
 La castanya
 La Caterineta
 La dama d'Aragó
 La filla del rei plorava
 La fira (Israel)
 La presó de Lleida
 Leggieramente
 Les cabines de telèfon
 Les dotze van tocant
 Les transformacions
 Lloat sia Deu!
 Marieta cistellera

Sisè

Ànec i cirerer (Kodály)
 Bon vent ve
 Cançó de bres per a una princesa negra
 Cançó del lladre
 Cançó incerta (W.A.Mozart)
 Cànon del molí (F.Vila).
 Cànon hebraic
 De Natzaret
 El cant dels ocells
 El desembre congelat
 El mariner
 El mosquit (cànon hongarès)
 El nas d'en Magí
 El pardal
 El rossinyol
 El testament d'Amèlia (trad. catalana)
 El vent del vespre
 Els avantpassats
 Els contrabandistes
 Hung-sai
 Kalinka
 L'alosa
 L'hereu Riera
 L'homenet de sorra
 La calma de la mar
 La Caterineta
 La dama d'Aragó
 La dansa de les rates
 La griva, el tord i el gall
 La llebre i l'erició
 La presó de Lleida
 La sardana de les monges
 La viudeta

Muntanyes del Canigó
 Oh maig vine de presa
 Passaré el riu
 Pel dia dels Reis
 Pujarem cap els cims
 Quan a vora de tu passo
 Quan la nit ja torna
 Salta una llebre
 Sant Josep i la Mare de Déu
 Sonen les trompetes (Cànon)
 Stella Splendens, Llibre Vermell
 Tinc un cant al meu cor
 Tres i tres (Cànon) (també 4t)
 Tumbai
 Tutira mai
 Un ou fa la gallina (repàs)
 Zim zim zim

Les dotze van tocant
 Mar i cel (himne dels pirates)
 Marieta cistellera
 Marieta del jardí (alemanya)
 Mes d'abril i mes de maig
 Mo-mi-gi (trad. japonesa)
 Mosques i mosquits (M.Oltra / Pere Quart)
 Muntanyes del Canigó
 Muntanyes regalades
 My bonnie
 Nade Gau
 Per l'aliment del bon vi
 Puff, era un drac màgic
 Quan les granotes, cànon
 Quan sigui jo un ocell (alemanya)
 Què és aquest soroll?
 Sant Josep i la Mare de Déu
 Siyahamba
 Sota de l'om
 Tumbai
 Uikaidí
 Un bon Nadal
 Wimoweh
 Zum, zum, zum (alemanya)
Cançons que s'inclouen com a lectura (sisè)
 A l'horta del meu pare (trad. catalana).
 A l'hostal de la Peira (trad. Alemanya)
 El cargolet (J. Haydn)
 Oh, Magalí (pop. provençal).
 El cu-cut (cànon popular)
 L'advocat (pop. catalana).
 El vent i la mar (pop. gallega).
 Jo vull tocar (pop. italiana)

Joan del riu (pop. catalana)
Josep i Maria van a passejar(trad. catalana)
L'hereu Riera(pop. catalana)
La malamanya (trad. catalana)
La pastora caterina (pop. catalana)
No tinc remei (pop. italiana)
Tot en la terra (trad. alemanya)

CANÇONERS

CANÇONERS EN PAPER

- ALBERT, L. (1994). *Cançoners de l'Empordà : 46 cançons populars per a piano, amb lletra*. Figueres. Brau.
- ALCOVERRO, C.; SENSERRICH, D. (1982). *Soneta, vine'm a l'ull*. Barcelona. Editorial Barcanova SA.
- ALSINA, P. (1988). *El carnaval. Cançons i danses per celebrar les festes*. Barcelona: Graó Editorial. Col. Olla de grills, n. 1.
- ALSINA, P. (1988). *Nadal i Reis. Cançons i danses per celebrar les festes*. Barcelona: Graó Editorial. Col. Olla de grills, n. 5.
- ALSINA, P. (1988). *Sant Jordi i festes de Primavera. Cançons i danses per celebrar les festes*. Barcelona: Graó Editorial. Col. Olla de grills, n. 2.
- AMADES (1951). *Folklore de Catalunya: Cançoners*. Barcelona: Ed. Selecta.
- AMADES, J. (1949). *Les 100 millors cançons de Nadal*. Barcelona: Ed. Selecta.
- AMADES, J. (1982). *Costumari Català. El curs de l'any (5 vol.)*. Barcelona: Salvat Editores.
- ARA VA DE BO. (1975). *Nero, nero, nas*. Barcelona: Hogar del Libro.
- ARNELLA, J. (1995). *Repertori bàsic de cançons populars*. Barcelona: Alta Fulla.
- BADIA, M. (2010). *Tat!: recull de moixaines, jocs i cançons per a infants*. Tarragona: Arola.
- BARCELÓ, J. (1993) *Cançons i Jocs populars de les Illes Balears*. Centre d'estudis de l'esplai.
- BERTRAN, R. (2002). *Cançons populars i tradicionals a l'escola: propostes didàctiques i metodològiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- BLASCÓ, A. (2002). *A peu pels camins del cançoners*. Barcelona. Centre Artesà Tradicionàrius.
- BLAY, J.J. (2001). *Deu obstinats sobre cançons infantils tradicionals catalanes*. Berga: Amalgama.
- BOHIGAS, B. (1983). *Cançoners popular català*. Barcelona. L'abadia de Montserrat.
- BOIX, X. (1975). *Bon vent ve*. Barcelona: Oidà.
- BOIX, X. (1981). *Galing-galong*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- BOIX, X. (2009). *25 cançons: cançoners*. Barcelona. Grup Enderrock.
- BONAL, M.D. (2001). *39 cançons per a infants: nadal*. Barcelona: Dinsic.
- BONAL, M.D. (1971). *6 cançons infantils amb acompanyament de flauta i percussió*. Barcelona: Artison.
- BONAL, M.D. (2001). *29 cançons, jocs i danses per als més petits*. Barcelona: Dinsic.
- BONAL, M.D. (2004) *Arietta 1: cançons i danses amb instruments*. Barcelona. Dinsic.
- BONAL, M. D. (2004) *Arietta 2: cançons i danses amb instruments*. Barcelona. Dinsic.
- BONAL, M.D. y MARTORELL, M. (1967). *L'Esquix, 1. 41 cançons per a infants*. Barcelona: Ed. M.F.
- BONAL, M.D.; GIMENEZ, M. T.; MARTORELL, M. y SOLANIC, M. (1969). *L'Esquix, 2.. 47 cançons per a infants*. Barcelona: Ed. M.F.
- BONIFACIO, G. (1981). *Cancionero infantil*. Madrid: Taurus.
- BORDOY, I. (2011). *La Lluna, la pruna*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- BUSQUÉ I BARCELÓ, M. y PUJOL SUBIRÀ, M.A. (1996). *Ximic, jocs tradicionals*. Berga: Amalgama Edicions.
- BUSQUÉ, M. (2002). *Violet Sant Pere*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- BUSQUÉ, M. (2008). *Violet Sant Pau*. Barcelona: Publicacions del 'Abadia de Montserrat.
- BUSQUÉ, M.; Badia, M. (2002). *Cançoners de Nadal per als més menuts*. Tarragona. Arola
- CANÇONS POPULARS CATALANES. (1989). *Tocatimbal, vol.1 a 5. Cançons populars dels països catalans. Recull per a la campanya "el país a l'escola"*. Barcelona: Eufònic.
- CAPMANY, A. (1980). *Cançoners popular*. Barcelona: Ketres.
- CARDONER, M.; WITSCHI, B. (2009). *Ritme la Rima! Cançons i jocs de nens*. Barcelona. Badia

- CASAS, L. (2012). *Cançonetes embarbussades: originals i divertides*. Barcelona: Baula.
- CASELLAS, M, MANENT, R, ROMA, RAH-MON, VILAR, R (2001) *Cançoner de butxaca. Sempre hi ha una cançó*. Tarragona. Edicions El Mèdol. Col·lecció Eines de cultura popular.
- CASSO, E. (1992). *Cançons de dues a cinc notes*. Barcelona. Editions Pro musica.
- CODINA, D. (1978). *100 cànons*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- CODINA, D. (1989). *Qui canta sols mals espanta*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- COR CABIROL DE VIC. (1991). *Les cançons del Cabirol*. Vic. Cor Cabirol de Vic.
- COSTA I COSTA, J. (1990). *Cançoner de l'Escola Normal de la Generalitat*. Barcelona. Associació d'amics de l'Escola Normal de la Generalitat.
- CRIVILLÉ, J. (1981). *Música Tradicional Catalana, II. Nadal*. Barcelona: Ed. Clivis.
- CRIVILLÉ, J. (1983). *Música Tradicional Catalana. III. Danses*. Barcelona: Ed. Clivis.
- CRIVILLÉ, J. (1993). *Música Tradicional Catalana, I. Infants*. Barcelona: Ed. Clivis.
- DANÉS, J. (1986). *TU-RU-RUT: cançons per a nois i noies de 3 a 14 anys*. Barcelona: Graó.
- DE JUAN DEL ÁGUILA, J. (1980). *Lo que canta el pueblo español*. Madrid: Unión Musical Española.
- DE ORUE MATIA, J. (1980). *Cancionero del País Vasco*. Madrid: A. Carmona. Editor.
- DOMÈNECH, J. (2007). *Cançoner gatonades: per a cor a una i dues veus i piano*. Barcelona. Dinsic.
- DOMÈNECH, J. (2012). *El cançoner d'en Marcel: tonades i cançons per als més petits*. Barcelona: Dinsic.
- ESPINÁS, J.; BURRULL, F. (2010). *Les 26 cançons infantils*. Barcelona. Edicions La Campana.
- FONOLI, C. (1980). *Cançoner groc*. Barcelona. La Magrana.
- GERMANS MARISTES DE CATALUNYA. (1997). *Cançoner d'animació i gresca : acord d'acords*. Barcelona. DL.
- GILLANDERS, C. (2011). *Acompañamiento de canciones infantiles: guía práctica para educadores*. Barcelona: Dinsic.
- GIMÉNEZ, T. (1981). *Flor de lluna: cançons noves per a nens i nenes*. Barcelona: l'autor.
- GIMÉNEZ, T. (1986). *Tu-ru-rut*. Barcelona. Graó.
- GIMÉNEZ, T. (1989). *Tot cantant: cançons i textos per ajudar a créixer*. Moià: Raima.
- GIMÉNEZ, T. (1990). *Cançons per a la pau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GIMÉNEZ, T. (1990). *Qui canta i balla no té el cap de palla*. Alella: Pleniluni.
- GIMÉNEZ, T. (2002). *Canta'm un conte*. Barcelona. La Galera.
- GIMÉNEZ, T. (2005). *La volta al món en 25 cançons*. Barcelona: La Galera.
- GIMÉNEZ, T. (2010). *A cal y a cantos*. Barcelona. Editorial CCS.
- GIMÉNEZ, T. (2010). *Cançons tradicionals infantils 2*. Barcelona. Editorial Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2010). *Cançons tradicionals infantils*. Barcelona. Editorial Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2010). *Sant Jordi no tenia cap soldat*. Barcelona. Editorial Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2011). *Aliu, aliu: les primeres moixaines*. Barcelona: Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2011). *Cançons tradicionals infantils: molt populars*. Barcelona: Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2011). *Fum, fum, fum: cançons de Nadal*. Barcelona: Baula.
- GIMÉNEZ, T. (2012). *Cançons tradicionals infantils 2: molt populars*. Barcelona: Baula.
- GINESTA, M. (2012). *Amunt i avall a ritme de jazz*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GINESTA, M.; PAGÁN, J. (2004). *Cançons de camp i poemes de ciutat*. Barcelona. Abadia de Montserrat.
- GONZÁLEZ, O.(2009). *Cançons d'arreu del món: cançoner intercultural*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GRAHAM, C. (1979). *Jazz chants for children*. New York: Oxford University Press.
- GRAHAM, C. (1986). *Small talk: more jazz chants*. New York: Oxford University Press.
- GROSSO, J.B. (1977). *Canciones y rimes para jugar: expresión y ritmo*. Buenos Aires: Kapelusz.

- HIDALGO MONTOYA, J. (1974). *Folklore musical español*. Madrid: A. Carmona. Editor.
- HIDALGO MONTOYA, J. (1975). *Cancionero de Navidad*. Madrid: Ed. Carmona.
- HIDALGO MONTOYA, J. (1984). *Cancionero de Andalucía*. Madrid: Ed. A. Carmona.
- HIDALGO MONTOYA, J. (2000). *Cancionero popular infantil español*. Barcelona: Tico Música.
- JIMÉNEZ, D. (2011). *Arri, arri tatamet*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- JULIÀ, M. (1977). *Mallorca. Cançons tradicionals*. Barcelona: Hogar del Libro.
- LEHMANN, E. (1998). *Una canción para cada nombre*. Madrid: Narcea.
- LLONGUERES, J. (1997). *Les cançons de Joan Llongueres*. Barcelona: Boileau.
- LLONGUERES, J. (1946). *Cançoner popular de Nadal*. Barcelona. Balmes.
- LLORENS DE SERRA, S. (1992). *El Cançoner de Pineda: 238 cançons populars amb 210 tonades*. Barcelona. Alta Fulla.
- LUNA, M. (1994). *Cançoner de Nadal*. Barcelona. La Galera.
- MAIDEU, J. (1994). *Llibre de Cançons. Crestomatia de cançons tradicionals catalanes*. Vic: Eumo Editorial.
- MALGARRIDA, T.; PARÉS, M.; CARBAJO, E. (2002). *Dites i cançons*. Berga. Amalgama Edicions.
- MANENT, M. (1991). *Cançoner de Nadal: cançons populars i poemes*. Barcelona. Joventut.
- MARTORELL, O. (1973). *Cànons d'ahir i d'avui, 1 i 2*. Barcelona: Ed. M.F.
- MASFERRER, M.D. (1981). *El Ball de l'ós*. Barcelona: Banco de Bilbao/Catalunya.
- MENDLESOHN, E. (1990). *Teaching primary math with music: grades K-3*. Palo Alto: Dale Seymour Publications.
- MESTRES, A. (2004). *Les 29 cançons infantils*. Barcelona: Boileau.
- MILLET, LL. (1981). *Recull de cançons*. Barcelona: Associació del Personal de "la Caixa".
- MIQUEL, D. (2010). *Cançons de l'oratge*. Picanya: Edicions del Bullent.
- MIYASHIRO, L. (2011). *El Gegant del Pi*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- MONFORT, M.; GIMÉNEZ, M.T. y FARRENY, L. (1999). *L'Esquix, 5. 32 cançons per a infants*. Barcelona: Ed. M.F.
- NOGUERA, A. (1974). *Cançons en català i castellà*. Barcelona: l'autor.
- PANDÓ, M. (SD). *Cancionero y poemas para niños*. Madrid. Ed. Clivis publicaciones.
- PARROT, M. (2012). *Tots a taula!* Barcelona: Lumen.
- PEDRELL, F. (1958). *Cancionero Musical Popular Español (4 vol.)*. Barcelona: Ed. Boileau.
- PÉREZ, J. (1986). *Folclore infantil*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo Insular.
- PUIG, A. (2013). *El cançoner de tothom. Les 150 cançons catalanes de la nostra vida*. Barcelona. Bonal·letra Alcompàs.
- PUERTO, J.L. (1993). *Cancionero para niños*. Madrid. Ediciones de la Torre.
- PUJOL, E. (2010). *Ara, farem música: de costums i tradicions: programa d'educació musical per a nens i nenes de 9 mesos a 5 anys*. Barcelona: l'autora.
- RBA. (2005). *Cançoner infantil: les millors cançons de la nostra tradició popular per a nens i nenes*. Barcelona. RBA
- RIVAS, N. (2003). *Cada festa, una cançó*. Barcelona. Editorial Baula.
- RIVAS, N. (2011). *Cançons de tardor: de tots colors*. Barcelona: Baula.
- RIVAS, N. (2012). *Cançons d'estiu*. Barcelona. Editorial Baula.
- RIVAS, N. (2012). *Cançons d'hivern: per cantar en família*. Barcelona: Baula.
- RIVAS, N. (2012). *Cançons de primavera*. Barcelona. Editorial Baula.
- RIVAS, N. (2012). *Cançons de rotllana*. Barcelona. Editorial Baula.
- RIVAS, N. (2012). *Cançons de tardor*. Barcelona. Editorial Baula.

- RIVAS, N. (2013). *Cançons de rotllana: per a petits i grans*. Barcelona: Baula.
- ROIG, M. (2007). *Sentiments i Emocions*. Barcelona: Bellaterra Música Ed.
- ROMA, R.; Casellas, M. (2001). *Cançoners de butxaca. Sempre hi ha una cançó*. Tarragona. Edicions El Medol.
- ROS, R. (1998). *Moixaines d'infant*. Barcelona: la Galera.
- SAC DE DANSES. (1983). *Punta i taló*. Barcelona: Altafulla.
- SAC DE DANSES. (1987). *El risto*. Barcelona: Altafulla.
- SAC DE DANSES. (1989). *Galop I, II, III, IV*. Barcelona: Ed. Sac de Danses.
- SALVÀ, F. (1998). *El Gegant del pi: recull de cançons infantils*. Barcelona: Salvatella.
- SALVÀ, F. (1987). *Els Esclops d'en Pau: recull de cançons infantils*. Barcelona: Miquel A. Salvatella.
- SANUY, M. (2011). *La Aventura de cantar*. Madrid: Morata.
- SCHIMD, E. (2011). *Cargol, treu banya*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. (1982). *Segon Cançoner*. Barcelona: Secretariat de Corals Infantils de Catalunya.
- SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. (1987). *Tercer Cançoner*. Barcelona: Secretariat de Corals Infantils de Catalunya.
- SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. (1988). *Primer Cançoner*. Barcelona: Secretariat de Corals Infantils de Catalunya.
- SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. (1989). *Quart Cançoner*. Barcelona: Secretariat de Corals Infantils de Catalunya.
- SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. (1999). *Cinquè Cançoner (per als més petits)*. Barcelona: Secretariat de Corals Infantils de Catalunya.
- SEGARRA, I. (1991). *Juguem cantant 1: 50 cançons per a la iniciació musical*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- SEGARRA, I. (1993). *Juguem cantant 2: 30 cançons corresponents al segon grau d' "El meu llibre de música"*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- SEGUÍ, S. (1990). *Cançons valencianes per a l'escola*. Valencia: Piles, editorial de música.
- Serra i Pagès, R. (1918). *El cançoner musical popular català*. Manresa. Sant Josep.
- SOLER, J. (1968). *Cançons per a poble n. 1 (Nadal)*. Barcelona: Ed. Claret.
- SOLER, J. (1971). *Cançons per a poble n. 3. Pregàries*. Barcelona: Ed. Claret.
- SOLER, J. (1979). *Cançons per a poble n. 4 (d'excursió)*. Barcelona: Ed. Claret.
- SOLER, J. (1994). *Cançons per al poble d'infants, n. 2*. Barcelona: Ed. Claret.
- SOLER, J. i Pedrola, A. (1975). *Camins de la cançó: cançoners popular bilingüe*. Barcelona: Claret.
- TELSTAR-33. (1972/73). *Iukaidí, vol. 1 i 2*. Barcelona: Hogar del Libro. Col. Esplai.
- TORRENTS, J.M (2009). *Picant de mans: 56 cançons infantils*. Barcelona: Amalgama.
- TORRENTS, R.; PELECHA, M. (1985). *El Cançoner Màgic 1*. Barcelona. Miguel A. Salvatella, S.A.
- TORRENTS, R.; PELECHA, M. (1985). *El Cançoner Màgic 2*. Barcelona. Miguel A. Salvatella, S.A.
- V.V.A.A. (1976). *Olles, olles de vi blanc*. Barcelona: La Galera.
- VALENTE, M. (2012). *Cançons infantils de falda per jugar i cantar*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- VILA, J. (1999). *Cançoners 1: sis cançons per a una veu i piano*. Barcelona: Dinsic.
- VILA, J. (2000). *Cançoners 2: set cançons per a una veu i piano*. Barcelona: Dinsic.
- VILA, J. (2000). *Cançoners 3: vuit cançons per a una o més veus i piano i a cappella*. Barcelona: Dinsic.
- VILA, J. (2002). *Cançoners 4: vuit cançons per a dues o més veus i piano i a cappella*. Barcelona: Dinsic.
- VILA, J. (2002). *Cançoners 5: vuit cançons per a dues o més veus i piano i a cappella*. Barcelona: Dinsic.
- VILLALBA FREIRE, C. (1976). *Cancionero de Galicia*. Madrid: A. Carmona. Editor.

- VV.AA. (1972). *Espirituales negros*. Barcelona: Hogar del Libro.
- VILLAMUZA, N. (2005) *Cançoners infantils. Les millors cançons de la nostra tradició popular per a nens i nenes*. Barcelona. Editorial La Magrana
- WILLEMS, E. (1996). *Cançons d'interval·ls i acords*. Barcelona: Pro Musica.
- WUYTACK, J. (1995). *Cantando bailando*. València: NAU Llibres.
- XENA, Q. (1997). *Cançoners* I. Pineda de Mar.

ENREGISTRAMENTS SONORS

- ABRIL E IRENE (Grup Musical). (2008). *Grans cançons infantils*. Barcelona: Mediterraneo Music Latino.
- ABRIL E IRENE (Grup Musical). (2008). *Les Millors cançons infantils*. Barcelona: Mediterraneo Music Latino.
- BABY'S MIRALANS SOUND MACHINE. (2006). *Cançons infantils en català*. Barceelona: Careli.
- BANYULS, A. (2007). *Cançons infantils*. Arenys de Mar: Nat Team Music.
- BARRI, J. (2011). *Fins al cel*. Parets del Vallès: Salseta Discos.
- BOIX, X. (2010). *25 anys 25 ançons*. Sabadell: Picap.
- BOIX, X. (2011). *Cançons per la mainada*. Mataró: Nat Team Media.
- BOIX, X. (2011). *Xesco Boix: encara ens en cantem*. Parets del Vallès: Salseta Rediscus.
- CANALS, O. (2012). *Buum!Buum!*. Parets del Vallès: Salseta Discos.
- COMA, D. (2011). *Cantata de l'ànec Frederic*. Barcelona: Discmedi.
- COMA, D. (2012). *El Saltacontes*. Barcelona: Discmedi.
- EN JEP I LA RITA. (2011). *En Jep i la Rita a l'hivern: cançons infantils*. Girona: Música Global.
- EN JEP I LA RITA. (2012). *En Jep i la Rita a l'estiu: cançons infantils*. Girona: Música Global.
- EN JEP I LA RITA. (2012). *En Jep i la Rita a la primavera: cançons infantils*. Girona: Música Global.
- ESQUELLERINC (Grup Musical). (2005). *El burro català dels nens: cançons infantils de la nostra terra*. Hospitalet de Llobregat: Filmax Music.
- FALSTERBO MARÍ (Grup Musical). (2011). *Salta un ocell: cançons per a infants*. Sabadell: Picap.
- GELABERT, D. (1998). *Tot sona*. Barcelona: Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2001). *Cançons per aprendre: 0-2 anys*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2001). *Cançons per aprendre: 0-3 anys. Vol. I*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2001). *Cançons per aprendre: 3-6anys*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2001). *Cançons per aprendre: 3-7 anys. Vol. I*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2001). *Cançons per aprendre: 7-9 anys*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2003). *Emocions i sentiments*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2004). *Cançons populars + noves*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2007). *Cançons per aprendre. Personatges singulars vol. I*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2008). *Cançons per aprendre: 0-3 anys. Vol. II*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GELABERT, D. (2008). *M'agrada el Nadal*. Barcelona. Tot Sóna Records.
- GIMÉNEZ, M. (2009). *Canta-me'n una, canta-me'n dues: cançons infantils populars i tradicionals per a nens i nenes de 0 a 6 anys*. Terrassa: Temps Record.
- GIMÉNEZ, T. (2009). *Caga tió: cançons de Nadal per a infants*. Barcelona: Musiquetes.
- GIMÉNEZ, T. (2009). *Primeres cançons 2*. Barcelona. Musiquetes.
- GIMÉNEZ, T. (2009). *Primeres cançons*. Barcelona. Musiquetes.
- GIMÉNEZ, T. (2010). *El món canta: cançons multiculturals*. Barcelona. Musiquetes.
- GIMÉNEZ, T. (2011). *Qui canta, el cor alegre: cançons per no perdre la infància*. Sabadell: Picap.
- GIMÉNEZ, T. (2012). *Sembrant cançons: cançons per a públic familiar*. Sabadell: Picap.

GIMÉNEZ, T. (2013). *A colònies cantem*. Sabadell: Picap.

GUILLEM, E. (2012). *Zoomwatts: conte musical per a emocionautes*. Salt: RGB Suports.

GUINOVART, A. (2010). *El Bestiolari*. Barcelona: Discmedi.

HARMONY GROUP (Grup Musical). (2010). *Anem d'excursió*. Molins de Rei: OK Records.

HARMONY GROUP (Grup Musical). (2013). *La llegenda de Sant Jordi*. [S.l.]: Brisa Records.

IBARS, J. (2013). *El Gegant que baixa de la muntanya*. Terrassa: Temps Records.

JUNTS. (2012). *Junts dibuixem i cantem*. Barcelona: Fundació Adsis.

KOLORAINES (Grup Musical). (2011). *Ganyotes*. [S.l.]: Casafont Records.

LA BRESSOLA. (2012). *1, 2, 3...pica Bressola!* Barcelona: Discmedi.

LALI RONDALLA. (2013). *Cançons per emportar*. Barcelona: Discmedi.

LALI RONDALLA. (2013). *El Grill Cric*. Barcelona: Discmedi.

LALI RONDALLA. (2013). *Els amics del bosc*. Barcelona: Discmedi.

MATEU, O. (2012). *Les Cançons minut*. Barcelona: l'Antàrtida-Benecé.

MESTRES, A. (2012). *Cançons per a la mainada*. Barcelona: Esbart Català dansaire.

PATAQUETA (Grup Musical). (2008). *La Pataqueta: cançons infantils*. Sabadell: Picap.

PETIT POP (Grup Musical). (2013). *Petit Pop*. Madrid: Marxophone.

PLÀSTICS (Grup Musical). (2012). *Anima't i balla*. Barcelona: Picap.

PUIGDEMONT, P. (2011). *Família Fesxup*. [S.l. : s.n.]

RAPSODES (Grup Musical). (2011). *En ric rap rondalles: el musical adaptacions*. Picanya: Mésdemil.

ROLEGUITA AND BOQUERÓN. (2008). *No deixis de ser mai un nen quan siguis gran*. Barcelona: Discmedi.

ROLEGUITA AND BOQUERÓN. (2010). *Nyigu nyigu nyagu*. Barcelona: Audiovisuals de Sarrià.

ROVELL D'OU (Grup Musical). (2011). *Comença el show*. Sabadell: Picap.

SAC DE DANSES (Grup Musical). (2008). *El Sac de Danses: cançons infantils*. Sabadell: Picap.

SALICRÚ, P. (2012). *25 anys de cançons: les cançons d'en Pere i l'Alba*. Esplugues de Llobregat: Novoson.

SAMFAINA DE COLORS (Grup Musical). (2012). *Càpsules*. Parets del Vallès: Discos a Mà.

SUPER3. (2011). *UH! OH! No tinc por!*. Barcelona: Televisió de Catalunya.

SUPER3. (2013). *Mac, mec, mic*. Sant Joan Despí: TVC Edicions.

TINA & TIN. (2011). *Tina & Tin canten les teves cançons*. Barcelona: Music Hit Factory.

TINA & TIN. (2012). *Las Aventures de Tina & Tin*. Barcelona: Music Hit Factory.

TONIETTI, J. (1995). *El bolet petitó*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (1997). *El barret d'en Peret*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (1998). *Cançons per infants*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (1999). *30 cançons d'ara i sempre*. Barcelona. JL.

TONIETTI, J. (2000). *Un tren de cançons*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (2002). *Canciones para niños y niñas*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (2002). *Cançonetes*. Barcelona. E.C.B.

TONIETTI, J. (2008). *Canta i balla*. Girona. Música Trapella.

TONIETTI, J. (2013). *Cançons del mar*. Girona. Música Global.

TONIETTI, J. (2013). *Cançons del mar*. Girona: Música Global.

TRAMVIA BLANC (Grup Musical). (2012). *Quin viatge!: el Tramvia Blanc 25 anys*. Barcelona: Audiovisuals de Sarrià.

VVAA (2001). *Poti Poti. Cançons Populars Infantils Catalanes*. Barcelona Discmedi, S.A.

VVAA (2001). *Poti Poti. Del Món*. Barcelona Discmedi, S.A.

VVAA (2001). *Poti Poti. Escolar*. Barcelona Discmedi, S.A.

VVAA (2001). *Poti Poti. Nadal*. Barcelona Discmedi, S.A.

VVAA (2001). *Poti Poti. Tatanet*. Barcelona Discmedi, S.A

VVAA (2009). *Simply Kids: 2 cd's of nursey rhymes, songs and stories*. London: Union Square Music.

ENLLAÇOS I RECURSOS EN LÍNIA

EN LLENGUA CATALANA

PRODIEMUS. Base de dades de cançons tradicionals catalanes amb partitures, Midi, propostes didàctiques...
<http://www.prodiemus.com/novetats/>

CANÇONS POPULARS D'EUROPA. Base de dades de cançons populars d'Europa, en la qual s'ofereixen diversos recursos

<http://www.xtec.cat/monografics/rtee/cat/teledmus/index.htm>

CANÇONS PER A L'ESCOLA (PRIMÀRIA) CLASSIFICADES PER CICLES. PARTITURES EN PDF

Exhaustiu cançoner que inclou propostes didàctiques i metodològiques. Les cançons inclouen partitura, destinataris i recomanacions per treballar diferents aspectes a partir de les cançons (referents al text, a la música i a la creativitat).

http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/cancons-populars-tradicionals-escola/cancons_populars_tradicionals_lescola.pdf

ENLLAÇOS AMB CANÇONERS

<http://aprendreaensenyar.blogspot.com.es/2007/05/enllaos-educaci-musical-canoners.html>

VIDEOCLIPS CANÇONS INFANTILS

<http://www.edu365.cat/infantil/videoclips/index.htm>

LA CANÇÓ A L'ESCOLA. Pàgina d'Antoni Miralpeix. Recursos i didàctica. Hi ha molta informació, enllaços, anàlisi, recursos i algunes partitures (poques) que es poden escoltar.

<http://grups.blanquerna.url.edu/m45/canco/>

LA CANÇÓ A L'ESCOLA. Pàgina web on es recullen diverses propostes i recursos per treballar la cançó a l'escola.

http://grups.blanquerna.url.edu/m45/canco/#Les_nostres_cançons

LA CANÇÓ COM A NEXE D'INTERCULTURALITAT

<http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200203/resums/mgrau.html>

QUÈ CANTEM AVUI? Base de dades de cançons classificades segons diversos àmbits, com músiques de pel·lícules o moderna, entre d'altres.

<http://www.xtec.cat/~msanahu4/2inca.htm>

QUÈ CANTEM AVUI? Arranjaments vocals amb bases instrumentals enregistrades.

<http://www.xtec.cat/~msanahu4/>

FITXES DE CANÇONS PER INFANTIL I CICLE INICIAL

<https://plus.google.com/photos/109106803910487404575/albums/5331609204019054433?banner=pwa>

CANÇONS EN ÀUDIO I LES SEVES PARTITURES DELS QUADERNS DE MÚSICA "EN SOL MAJOR" (DE 1r FINS A 4t)

<http://ensolmajor.com/cuaderno-de-musica-1/>

EL WIKI DE MÚSICA DE L'AUSIÀS MARCH. Base de dades de diverses webs on es recullen tot tipus de cançoners, segons l'edat, la temàtica...

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/canco>

TOT MÚSICA. Blog de música el qual recull diversos aspectes a tractar en el món de l'educació musical, un dels quals són les cançons. Aquestes es troben organitzades per cicles

<http://www.xtec.cat/~dmarchan/can%20ons/index.htm>

CANÇONER PER INFANTS. Recull de cançons infantils catalanes que inclouen lletra, partitura i àudio. IES RONDA

<http://www.iesronda.org/professor/mtarrago/canconer/canconer.htm>

ELCIBERCANÇONER. Cançons infantils populars amb lletra i partitura.

<http://www.xtec.cat/centres/a8040060/cibercanconer/ciber.htm>

MUSPDI. Enllaç directe a diferents pàgines de cançons adients per a Infantil, Primària i Secundària. Aquesta pàgina també funciona com a base de redirecció cap a d'altres dominis on-line relacionats amb aspectes de la Didàctica de la Música com audicions, compositors, instruments, moviment...

<https://sites.google.com/a/xtec.cat/muspdi/cancons>

CALAIX DE MÚSIC. Centre de recursos virtuals per a l'educació musical on s'ofereixen una gran diversitat de recursos, entre els quals trobem repertori de cançons

<http://grups.blanquerna.url.edu/musical/>

NADALES. Bases de dades de diverses cançons de Nadal

<http://www.edu365.cat/nadales/index.htm>

ESCOLA DE MÚSICA. Pàgina web un dels apartats dels quals està dedicat a les cançons, en llengua castellana. Es troben classificades per cicles

<http://www.doslourdes.net/canciones.htm>

LA PÀGINA MUSICAL. Base de dades amb diferents cançons infantils per a Primària. Algunes d'elles, són poemes musicats

http://dl.dropboxusercontent.com/u/296792/webs/lapaginamusical/LA_PAGINA_MUSICAL/Cancons.html

ESCOLA SANT MARTÍ. Pàgina web d'una escola d'Educació Primària la qual té un recull de cançons organitzades per cursos

<http://escolasantmarti.wordpress.com/2012/06/13/canconers/>

NOVES CANÇONS TRADICIONALS CATALANES. Base de dades amb un recull de cançons d'arreu de Catalunya, classificades segons la població

<http://www.xtec.cat/~svalls22/documents.htm>

CANÇONS TRADICIONALS CATALANES. Recull de fitxers musicals MIDI extrets del *Llibre De Cançons - Crestomatia De Cançons Tradicionals Catalanes*

<http://www.xtec.cat/monografics/crestoma/crestoma.htm>

CANÇONS TRADICIONALS VALENCIANES

Cançons populars de la Marina Alta (València)

<http://www.innova.es/musica/>

CANÇONS POPULARS I D'AUTOR

Hi ha algunes cançons, populars i d'autor, amb partitura en Music Time

<http://www.xtec.net/~jgodoy/partitures.htm>

CANÇONS. Recull de cançons agrupades per temàtiques (midi)

<http://www.xtec.cat/ceip-splai/marcs/4cants.htm#carnaval>

EL TELER DE MÚSICA. Propostes didàctiques i repertoris. Cançons populars i tradicionals a l'escola (text i partitures)

<http://www.telermusica.com/ca/repertoris/canconers-online>

GOEAR. Base de dades de Cançons Infantils. Reproducció de cançons.

<http://www.goear.com/search/can%C3%A7ons%20infantils>

MANAT DE CANÇONS. Bloc amb partitures de cançons per a l'escola

<http://manatdecansons.blogspot.com.es/>

40 CANÇONS POPULARS CATALANES. Amb partitura

http://ca.wikisource.org/wiki/40_can%C3%A7ons_populars_catalanes/Taula

ALGUNES CANÇONS PER A EDUCACIÓ INFANTIL

<http://emcelementales.blogspot.com.es/2008/05/algunos-ejemplos-de-canciones-para.html>

KUMBAWORLD. Base de dades de cançons tradicionals i de pop-rock català (lletres, acords, partitures)

<http://www.kumbaworld.com>

QUI CANTA ELS SEUS MALS ESPANTA. Recull de cançons per a tots els cicles i agrupades per continguts curriculars i edats (partitura, àudio)

<http://quicanta.blogspot.com.es/>

CANÇONS I DANSES DE FESTES. Base de dades que ens ofereix lletres i partitura alhora que escoltem la melodia en format MIDI

<http://cidanses.blogspot.com.es/>

PÀGINA PERSONAL D'EN JOTXIN. Associació d'Ensenyants de Música de Catalunya (AEMCAT). Partitures. Base de dades que permet descarregar-se partitures de cançons populars, cançons d'autor o cant coral

<http://www.xtec.cat/~jgodoy/index.htm>

NADALES CATALANES. Midi, partitura i lletra

<http://nadales.comoj.com/>

VIASONA. Recopilació de cançons catalanes (lletres, midi)

<http://www.viasona.cat/>

TOTSONA. Web que ens ofereix a la zona de descarregues baixar partitures, fitxes i *playbacks* classificades per edats, emocions, sentiments, cançons populars, etc.

<http://totsona.com/>

CANÇÓ TOT SONA, VÍDEO

<https://www.youtube.com/watch?v=CfIVJNZRSDQ>

EN LLENGUA CASTELLANA

CANCIONES POPULARES DE EUROPA. És una base de dades que ens permet conèixer cançons tradicionals de la gran majoria de països d'Europa i, fins i tot, les de cada regió de l'Estat Espanyol. Cada cançó ens ofereix la partitura, la lletra, la partitura amb la lletra a sota de les notes i la partitura analitzada amb colors
http://www.xtec.cat/monografics/rtee/europa/index_esp.htm

MAMA LISA'S WORLD. Recull de cançons infantils a nivell mundial (lletres, midi, traducció)
<http://www.mamalisa.com/?t=sh>

CANTOS PRESENCIAS. Cançons amb partitura, lletra i arxiu sonor amb format Midi. Ideal per a Infantil i Primària. També inclou recomanacions per a la seva aplicació a l'aula
<http://presencias.net/indpdm.html?http://presencias.net/cantos/kcanto.html>

EDUCA. Gran quantitat d'enllaços a diferents propostes musicals (compondre, cançons populars, famílies d'instruments...)
<http://www.educa.madrid.org/web/cp.alarcon.valdemoro/Web/ColePAA15/Nueva%20Zona%20Virtual/Web%20Acceso%20recursos%20AI/05%20MUSICA/Musica.htm>

JUEGOS Y CANCIONES MUSICALES. Cançons i jocs musicals que inclouen partitura i una fitxa amb alguns aspectes com procedència, objectius, destinataris i el seu desenvolupament
<http://juegosycancionesmusicales.blogspot.com.es/p/listado-de-canciones.html>

MIMOSA. Pàgina dedicada a l'Educació Infantil i Primària on podem trobar partitures, lletres de cançons i àudios en format Midi. També té una part dedicada als jocs d'audició musicals
<http://mimosa.pntic.mec.es/~csanjuan/1infantil.htm>

EN LLENGUA ANGLESA

BBC. Diverses propostes didàctiques per a alumnes d'entre quatre a onze anys. La pàgina inclou molts jocs per aprendre vocabulari sobre la majoria d'aspectes relacionats amb la música
http://www.bbc.co.uk/schools/websites/4_11/site/music.shtml

KODALY CENTER. THE AMERICAN FOLK SONG COLLECTION. Web amb un recull de les cançons que formen part del folklore americà. Dóna recursos per a treballar-les seguint el mètode Kodàly. Es poden escoltar, s'inclou la partitura, la lletra i les pots trobar filtrant per diferents ítem: el mode, tonalitat, ritmes que vols treballar, l'origen de la cançó...
<http://kodaly.hnu.edu/collection.cfm>

BRITISH COUNCIL. Són cançons divertides amb moltes animacions, ideals per dur a terme un treball interdisciplinari en els primers cursos de l'Educació Primària
<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/songs>

SONGS FOR TEACHING. Cançons dedicades a temes diversos (festivitats, ciències, matemàtiques...). Totes elles es poden escoltar.
<http://www.songsforteaching.com/index.html>

TESCONNECT. Gran varietat de propostes didàctiques per realitzar a l'aula amb la música com a element principal. Totes les propostes estan agrupades per l'edat en què es recomana dur-les a terme. Podem trobar-hi aspectes relacionats amb la història de la música, teoria musical, descàrrega de partitures...
<http://www.tes.co.uk/primary-teaching-resources/>

THE TEACHER'S GUIDE. Pàgina que permet descarregar un gran nombre de cançons amb partitura i lletra. També inclou propostes didàctiques orientades a diferents cursos
<http://www.theteachersguide.com/ChildrensSongs.htm>

KIDDIDDLES. Base de dades en anglès de cançons agrupades per continguts curriculars (partitures, lletres).
<http://www.kiddiddles.com/lyrics/animals.html>

ANGLOMANIACY.PL. Base de dades en anglès amb diferents temàtiques. Permet escoltar les cançons i descarregar-se la partitura i lletra en format PDF
<http://www.anglomaniacy.pl/songs.htm>

MAKING MUSIC FUN. Web en anglès que ens ofereix propostes didàctiques així com descarregar partitures de cançons o peces instrumentals
<http://makingmusicfun.net/index.php>

MUSIC FOR THE MUSIC TEACHERS. Web en anglès que ens ofereix propostes didàctiques així com descarregar partitures i veure vídeos de les mateixes
<http://www.music-for-music-teachers.com/free-vocal-sheet-music.html>

ANNEX TEMA 15

Continguts de Llenguatge Musical en llibres de text de diverses editorials

CONTINGUTS RITME PER CURSOS

	McGraw Hill	Santillana	La Galera	Barcanova	Claret	Casals
1r						
2n						
3r						
4t						
5è						
6è						

CONTINGUTS MELODIA PER CURSOS

	McGraw Hill	Santillana	La Galera	Barcanova	Claret	Casals
1r	les 4 de cop					
2n						
3r						
4t						
5è						
6è						

LLenguatge Musical a Primària. Temes Teòrics Classificats per Cursos

	MCGRAW	SANTILLANA	LA GALERA	BARCANOVA	CLARET	CASALS
1r	So i silenci, qualitats del so, coral infantil, sirenes, instruments de percussió escolar, el piano.	So i silenci, fort-fluix, llarg-curt, instruments percussió, pols, agut-greu, ecos, lent-tranquil-ràpid, clau de sol, ascendent- descendent, pentagrama, instruments diversos, nom de totes les notes de l'escala i escriptura al pentagrama.	Sons entorn, pulsació, so i silenci, sons corporals, qualitats del so, espais al pentagrama, sons naturals i ciutat, clau de sol, representació del sol-mi, instruments corda, guitarra, recitar frases amb pols, notes al pentagrama, percussió fusta, pell, metall, veus agudes i greus, compàs binari.	Pulsació, tempo: allegro, andante, larghetto, intensitat, altura, greu-agut, durada i pulsació, el silenci, compàs binari i ternari, tècniques per fer sonar els instruments, percussió, pentagrama, roda de notes, clau de sol, escala major, compàs binari de 2/4, pentagrama.	Pulsació, so i silenci, signes intensitat, reguladors, sirenes, agut-greu, pentagrama, llarg-curt, clau de sol, timbre, flauta èmbol, piano, percussió indeterminada, violoncel, contrabaix, producció del so (pinçar, bufar, fregar, picar), flauta de bec, guitarra, jocs musicals, polirítmia.	Pulsació, so i silenci, direccionalitat, sirenes, fort-fluix, llarg-curt, pentagrama, instruments percussió escolars, agut-greu.
2n	Les veus, pentagrama, pulsació, la flauta de bec, la trompeta, la guitarra, el violí, compàs, divisòria i barra final, compàs 2/4, paraules italianes intensitat i reguladors, picat i lligat, percussió d'orquestra, text i ritme, signes de repetició.	Fort-fluix, lent-tranquil-ràpid, compàs de 3, instruments de làmines, ascendent i descendent, repetició (A-A) i contrast (A-B), instruments de corda, tempo: adagio, andante, allegro, forte i piano, tipus de veus, compàs de 3, instruments de vent, forma musical, pregunta-resposta, sons de l'entorn, famílies d'instruments, estructura d'una peça musical, qualitats del so, paisatges sonors, petita història de la música, sonorització d'una història, construcció d'instruments	Termes intensitat, instruments percussió i símbols Kodaly, pulsació i tempo, flauta dolça, divisòries i doble barra final, parts de l'orella, l'oïda, tempo: andante, moderato, allegro, corda fregada, veus humanes, compàs quaternari simple, finals suspensius i conclusius, signes repetició, polirítmia, construcció maraques, cura de la veu, frase musical, respiració i articulació.	Tempo i compàs, divisòries, paraules i signes d'intensitat, reguladors, compàs binari, text i ritme, barres de repetició, polirítmia, compàs ternari, clau de sol, instruments de percussió, inici de les cançons, amb l'accent i abans, famílies instruments, obstinat rítmic, instruments de placa.	Signe de repetició, pentagrama, clau de sol, pulsació i tempo, polirítmia, obstinat, pizzicato, compàs binari, divisòries, barra final, signes dinàmica, calderó, compàs ternari, percussió determinada i indeterminada, flauta travessera, clarinet, piano, violoncel, corals, veus blanques i mixtes, producció del so, famílies instruments.	Signes de fort-fluix, compàs binari, divisòries, compàs ternari, obstinat rítmic, famílies instruments percussió escolars, polirítmies instrumentals, escala de Do.
3r	La coral, la clau de sol, polirítmia, violí i viola, pizzicato, calderó, violoncel, barres de repetició, contrabaix, compàs 3/4, poemes i música, Da capo, pregunta i resposta, la guitarra, piano, arpa, el cànon, forma ABA	Forte-mezzo forte-piano, representació no convencional de la música, flauta travessera i de Pan, velocitat: andante, allegro, accelerando i ritardando, qualitats del so: altura i durada, escales ascendents i descendents, compàs de 2 i de 3, divisòries, indicador de compàs, accent, famílies d'instruments, la nota si al pentagrama, als instruments de làmines i a la flauta, signes de repetició, tipus de veus, timbre, uníson i cànon, instruments de làmines, formes AA i AB, instruments medievals, trobadors i joglars, agrupacions instrumentals, forma ternària ABA i ABC, instruments del món.	Sons naturals i artificials, Saint-Saëns, família vent; flauta i flauta dolça, doble barra final amb punt, música al cinema i TV, R. Strauss, el clavicèmbal, acordió i bandoneó, cobla i sardana, polirítmia, compassos binari ternari i quaternari	Compàs de 2 i 3 temps, l'obstinat, escala de do major, intervals de segona, tercera i quinta, començament tètic i anacrúsic, calderó, embarbussaments rítmics, del 1r al 5è grau de l'escala, intensitat i dinàmiques, la triada de do, frase musical: pregunta-resposta, dites i endevinalles rítmiques, l'arpegi de do, famílies d'instruments, la gralla, rondalla i bandúrria.	Compàs 2/4, 3/4 i 4/4, signes d'expressió i matisos, calderó, tempo: adagio, andante, presto, signe de repetició, intervals de 2ª, 3ª i 4ª, 5ª, 6ª 7ª i 8ª, audició interior, cànon, arpegi de do, instruments de percussió determinada i indeterminada, famílies d'instruments, corda percutida, estructura de les cançons, el pizzicato, instruments de cobla.	Indicacions d'intensitat, reguladors, compàs de quatre, clau de sol, les pliques, pulsació i subdivisió, calderó, cànon rítmic, text i ritme, intervals, rondó ABACA, signes i caselles de repetició, la veu, classificació de les veus, agrupacions vocals, instruments de corda fregada, corda pinçada, vent-fusta, vent-metall, percussió.

4t	Classificació veus líriques, instruments de vent amb broquet, amb bisell, amb canya, acordió, orgue, harmònica, compàs 4/4, pp i ff, reguladors intensitat, la cobla, la sardana, signes i caselles de repetició.	Percussió determinats i indeterminats, reguladors d'intensitat, qualitats del so, forma rondó, compàs de 2, 3 i 4 temps, música a la prehistòria i edat mitjana, instruments de vent, orgue, ostinati rítmics i melòdics, lligadura, instruments del món, la música al barroc i al classicisme, agrupacions vocals, caràcter de la música, escales ascendents i descendents, frase musical, eco i pregunta-resposta, la música al romanticisme i el segle XX, l'escala pentatònica. Història de l'enregistrament del so, maneres d'interpretar una cançó: a capella, amb acompanyament, en cànon... l'anacrusi, instruments idiòfons i membranòfons, da capo, música descriptiva, l'orquestra, composició d'una melodia.	El puntet, calderó i lligadura, orquestra simfònica i director, famílies instruments; corda, vent, percussió, reconeixement qualitats so, veus femenines i masculines, cant a capell, corals, diapasó, faristol, tècniques del violí (pizzicato, glissando), intensitat, matis, el cànon, alteracions, polirítmia.	Compàs de 4, progressions, tempo, escala de do major, anacrusi de corxera, polirítmia, intervals de tercera, diàlegs rítmics, la tònica, forma AB i ABA, la 4ª en registre greu, L'estructura. Da capo al fine, embocadures, música i emoció, interval de 4ª, instruments de vent, Stomp, arpegi, forma rondó, rondó rítmic, instruments cobla.	Polirítmia, metrònom, el punt, lligadura d'unió, silencis, improvisació i creació de ritmes, equivalències rítmiques, addicionals, frases, final suspensiu i conclusiu, reconeixement auditiu d'intervals, començament tètic i anacrúsic, arpegi i acord de do, reconeixement de cançons, instruments de vent, embocadures, instruments de música celta, veus humanes, instruments ètnics africans, els musicals a Catalunya.	Obstinat melòdic, cadena rítmica, indicadors de compàs, DC, pregunta-resposta melòdica, polirítmia individual (a dues mans), intervals, Sèries (progressions) melòdiques, articulació, quartet de corda, quintet de vent metall, la cobla, el cor, la big-band, l'orquestra simfònica.
5è	Música electrònica, frase musical (4 compassos), final conclusiu i suspensiu, graus conjunts, orquestra simfònica, forma ABA, progressió melòdica, la big-band, l'òpera, el tempo, ritardando i accelerando.	So i soroll, contaminació acústica, qualitats del so, matisos d'intensitat, indicador de compàs. El diapasó, instruments cordòfons i aeròfons, dignes i caselles de repetició, indicadors de velocitat, metrònom, instruments del món, òpera, tipus de veu, signes de prolongació del so, diferents versions d'una peça, escala diatònica i pentatònica, agrupacions tradicionals, la gralla, música de cine,	Història de la música des de l'Edat Mitjana al segle XX, addicionals, intervals, tons i semitons, elements musicals, orgue, alteracions accidentals, armadura, escala cromàtica, lectura en clau de fa, terminologia musical, clarinet, compassos binari, ternari i quaternari, guitarra elèctrica, tipus de música, parts i elements, síncope.	Indicador de compàs, to i semitò, escala de do major, intervals de segona i tercera majors i menors, tempo, acord i arpegi de tònica, harmonia, frase musical, tema musical, tònica i dominant, ritmes a dues mans, signes d'expressió, el baix i acorda per acompanyar, funcions de tònica, subdominant i dominant, polirítmies, alteracions, escala de sol major, arpegi i acord de sol major, escala de fa major, arpegi i acord de fa major, armadura, escala menor natural, arpegi i acord de re menor, agrupacions vocals i instrumentals, música de cambra, orquestra de cambra, la banda i la big-band, orquestra simfònica.	Numerador i denominador dels compassos, compàs 3/8, lligadura, compassos, equivalències, tempo, síncope, swing, improvisacions, variacions rítmiques, creació rítmica, transcripció d'una partitura, text, mode major i menor, addicionals, anàlisis d'una partitura, sistema, acord i arpegi major i menor, signes i caselles de repetició, creació melòdica, sostingut i bemoll, variacions melòdiques, començament tètic i anacrúsic, final conclusiu i suspensiu, obertura, orquestra simfònica, la veu, agrupacions corals, cantata, gralla i timbal, instruments elèctrics, grup de rock, parts d'un tema pop-rock, cobla, sardana, big band, pràctica i creació amb percussió corporal.	Línies addicionals, to i semitò, pregunta-resposta melòdica, forma binària AA' i AB i ternària ABA i ABC, alteracions, armadura, lligadura de prolongació, inici tètic, acèfal i anacrúsic, escala de Sol Major i Fa Major, intervals de 2ª i 3ª Major i menor, música al cinema, música i dansa, musicals, sarsuela, música descriptiva, músiques ètniques.

6è	Ritmes amb nombres, música de cambra, addicionals inferiors, exposició, repetició i reexposició, música descriptiva, escala pentatònica, progressió melòdica, cànon i fuga, quartet de corda, uníson, forma ABACA, música descriptiva, la dansa i el ballet.	Calderó, parts d'una obra musical: introducció, pont i coda, instruments electròfons, músiques i instruments del món, la música a l'edat mitjana, intervals i tons, alteracions, música i publicitat, l'aparell fonador i auditiu, bandes de música (banda, rock, big-band), la síncope, la improvisació, el teatre musical, la música en el renaixement, barroc i classicisme, música i altres arts, tema amb variacions, danses del món, música a l'edat contemporània; romanticisme, música contemporània i popular del segle XX, la crítica musical.	Història de la música: cinema, musical, bandes sonores, espirituals, gospel, blues, rock, pop, folk, nova cançó, fusió, rumba catalana. Lligadura prolongació, intervals (quantitatiu) ascend. i descend, harmònics i melòdics, anacrusi, contratemps, melisma, trompeta, acords majors, menor i disminuïts, formes de cançó: estructura simple, binària i ternària, escala major i menor.	Escala, arpegi i acord de do major, intervals de 4ª i 5ª de l'acord, intervals melòdics i harmònics, tonalitat i funcions tonals en major, escala de la menor, tempo: accelerando i ritardando, escala de fa major, escala de re menor, modes major i menor, escala de sol major, escala de mi menor, escales relatives, compàs 3/8 i 6/8, cant a dues veus, música de cine, transport.	Compassos simples i compostos, unitat de temps i unitat de compàs, els accents, silencis, calderó, anàlisi cançó, compàs partit, creació rítmica sobre dites, tons i semitons, l'escala, alteracions, armadura, síncope i contratemps, finals suspensius i conclusius, creació melòdica sobre 3 notes, frases musicals, tònica i dominant, reconeixement rítmic i melòdic, classificació instrument, ornaments musicals, l'orgue, qualitats del so, música de cambra (duet, trio, quartet), cant gregorià, instruments medievals, expressió musical, els suports sonors, el llaüt, òpera i ballet	Transport, escales menors, compàs 2/2, forma rondó i tema amb variacions, compàs 6/8, subdivisió ternària, metrònom i paraules de moviment, canvis de tempo, intervals de 6ª i 7ª majors i menors, graus tonals, síncope, acords sobre els graus tonals, contratemps, el blues, el jazz, el rock i el pop britànic, l'ska i el reggae, el rap i el hip-hop, el free jazz i l'àcid jazz.
----	--	--	--	---	---	---

LLENGUATGE MUSICAL A PRIMÀRIA. TEMES CLASSIFICATS PER CURSOS

EDITORIAL/ CURS	RITME	MELODIA	TEORIA
BAOBAB/TEIDE (2003) (No fonomíma. No sil·labes rítmiques) 1r	Negra, 2 corxeres, silenci de negra	Sol-Mi	Sons i silencis, partitures gràfiques, guitarra, qualitats del so, pulsació, violí, sons picant, bufant, pinçant i fregant, violoncel, clau de sol, veus dona i home, piano
2n	Blanca, 4 semicorxeres	Sol-Mi-La-Do (Do-Mi-Sol)	Signes de repetició, cantar l'escala pujant i baixant, acords, flauta travessera, concert (solista), trompa, compàs de 2 i de 3, oboè, calderó, arpa, clarinet, fagot, violí (corda)
3r	Corxera amb punt- semicorxera	Do-Re-Mi-Sol-La-Do' (Do-Mi-Sol-Do')	Anàlisi Margarideta (3 parts), forma rondó (ABACA) Te Deum, flauta travessera, compàs de 2 i de 3, cor adult i infantil, ritardando, doble barra repetició, frase (4 compassos), pregunta-resposta, acords de do, de sol i de fa, arpeggi, contrabaix, orquestra de corda, fagot, quartet flautes bec, tornada i estrofa, text i ritme, oboè, gralla, polirítmia, escala pujant i baixant (cant), major i menor (tres primers graus escala),
4t	Contratemp silenci de corxera-corxera, corxera- dues semicorxeres	ESCALA DE DO La, Si, Do	Pregunta-resposta, recitar text, diàlegs ritme i melodia, trombó, tuba, major i menor, tipus de principis: pulsació forta, pulsació feble, entre dues pulsacions, anacrusi, corn anglès, cant a dues veus, saxo, quintet de metall, anàlisi Balalaika (A A* B B), anàlisi setena Beethoven (segon moviment): A (8 compassos) i B (8 compassos), clarinet,
5è	Negra amb punt-corxera	Sol, La, Si, Do. Alteracions Major: Escales de FaM i SolM. menor: escales de la m i mi m	Grans conjunts, pregunta-resposta, forma ternària A-B-A (Suite n. 2 Bach, Bourré), tons i semitons, alteracions, tònica i dominant, finals conclusius i suspensius (l'hostal de la Peira), acords de do, fa i sol, roda acords rock, Major i menor, escales de SolM i FaM, escales de la m, mi m i re m, acords de I IV i V en major i en menor (re m), la cobla i la sardana, anàlisi de Hey Jude (dues frases, A i B amb ponts i coda),
6è	Treset de corxera, síncope corxera-negra- corxera	(Sensible del menor)	Cant a 4 veus, D.C. al fine, acords menors, instruments electròfons, teclat sintetitzador, anàlisi Al·leluia Haendel (3 frases A, B i C), orquestra simfònica, compàs 3/8: pràctica de corxeres i semicorxeres, sensible del menor, instruments de tecla.
MCGRAW HILL (2000) (Fonomíma i Sil·labes rítmiques) 1r	Negra, 2 corxeres, silenci de negra	Mi-Fa-Sol-La (totes de cop)	Sol i silenci, qualitats del so, instruments percussió, el piano, la flauta de bec, la guitarra, el violí, sons que es fan bufant, fregant, picant, pinçant.
2n	Blanca i silenci	Do-Re (de Do a La)	Les veus, pentagrama, pulsació, la gralla, compàs, divisòria i barra final, compàs 2/4, frase musical, pregunta-resposta, acordió, trompeta, paraules italianes intensitat, picat i lligat, clarinet, percussió d'orquestra.

3r	Blanca amb punt	Si-Do'	La coral, estrofa i tornada, violí i viola, violoncel, contrabaix, quartet de corda, piano i clavicèmbal, accents i divisòries, el trio, arpa, escala de Do, guitarra,
4t	Rodona i silenci, 4 semicorxeres, contratemps de silenci de corxera-corxera, negra amb punt-corxera	Escala de do Re'-Mi'	Classificació veus, instruments de vent (tots), reguladors intensitat, tècnica vocal bàsica, intervals (quantitatiu), toccata, concert i solista, l'orquestra, quintet de vent, signes repetició, quartet de saxos, la cobla, la sardana.
5è	Treset de corxera, corxera amb punt-semicorxera, dues semicorxeres-corxera, contratemps silenci de corxera-dues semicorxeres	Alteracions	Graus conjunts, to i semitò, frase musical (4 compassos), final conclusiu i suspensiu, Intervals (qualitatiu), Beethoven, compàs 2/4, addicionals, termes italians de tempo, Bartók, compàs 6/8, compàs 3/4, Bach, cantata, compàs 9/8, alteracions, compàs 4/4, Haydn, la tònica i l'escala, Offenbach, rock, Toldrà, armadura, Bizet.
6è	Negra amb punt-dues semicorxeres Compàs 5/8		Cànon i fuga, Mode major i menor, Vivaldi, Falla, compàs amalgama: 5/4 i 7/8, Brahms, progressió melòdica, l'òpera, línia melòdica, Verdi, Wagner, Forma AB, Mozart, reexposició, Chopin, Liszt, acord i arpegi, Stravinski. Holst, suite orquestral, Pedrell, Vaughan Williams.
CRUÏLLA (Fonomímia) 1r.	Negra, 2 corxeres, silenci de negra	Sol-Mi-La (fonomímia)	Qualitats del so, concerts sonors, instruments percussió, pulsació, polirítmies,
2n.	Blanca i silenci, obstinats rítmics	Do (Do-Mi-Sol) Re	Percussió indeterminada i determinada: placa, repàs qualitats del so, pregrafies i grafies musicals, qualitats del so a les partitures, ritme i llenguatge, preguntes i respostes musicals,
3r	4 semicorxeres, corxera amb punt-semicorxera, rodona i silenci	Do' / Fa / Si ESCALA DE DO	Sons musicals i ambientals, qualitats del so a la partitura, timbre dels instruments, pentagrama, clau de sol, pulsació i compàs: binari, ternari i quaternari, frases musicals, equivalències rítmiques en relació a la negra, polirítmies, compàs 2/4, 3/4 i 4/4. Divisòries.
SANTILLANA 1r	Negra, 2 corxeres, silenci de negra, Blanca	Sol-Mi	Cant de sirenes, fort-fluix, barres de compàs, reguladors, pentagrama. Molt de treball de plàstica: pintar, retallar, enganxar...
2n	mateixos	Do-Mi-Sol-La-Do'	Sos, reguladors, polirítmies en grups, compàs de 4, equivalències de figures, paraules italianes intensitat, pentagrama (línies i espais). Molt de treball de plàstica: pintar, retallar, enganxar...
3r	4 semicorxeres, blanca amb punt, corxera-silenci corxera	Do-Re-Mi-Sol-La-Do' // Fa	Obstinat rítmic, polirítmia i polifonia, signes i termes de matis, cànon rítmic, calderó, accelerando i rallentando, compàs 3/4, escala de Do, signes repetició, DC, alguns instruments de vent, corda i percussió. Molt de treball de plàstica: pintar, retallar, enganxar... i pocs continguts
4t	Negra amb punt-corxera, corxera-dues semicorxeres, contratemps de silenci de corxera-corxera, silenci de blanca	ESCALA DE DO Flauta: Do'-Si-La-Sol-Fa-Mi-Re-Do	To i semitò, interval, polifonia, obstinat rítmic, equivalències figures, compàs 3/4, alteracions, funció de tònica. Molt de treball de plàstica: pintar, retallar, enganxar, sopes de lletres...
5è	Lligadures: negra i blanca lligades	Acord de Do / Addicionals Flauta: Re' Fa#	La timbala, alteracions, intervals, armadura, orgue, acord de Do, el xilòfon, lligadura d'expressió, notes picades, clavecí, els platerets, línies addicionals, escala de la m, tònica, mitjana i dominant, arpegi, quartet de corda, el

			glockenspiel, harmonia, escala de Fa M, alteracions accidentals, ritmar dites, instruments percussió. Molt de treball de plàstica: pintar, retallar, enganxar... i pocs continguts
6è	Dues semicorxeres-corxera, corxera amb punt-semicorxera	Escala de Sol M i Fa M. Si,-La,-Sol, // Do'-Re'-Mi' Flauta: Mi'-Fa'	Compassos 2/2; 3/8; 6/8; 9/8. Intervals, alteracions accidentals, armadura, tonalitat, funcions tonals I, IV, V, instruments vent, anacrusi corxera, signes repetició
CASTELLNOU (2002) 1r	Blanca, negra, silenci de negra, dues corxeres, corxera amb punt-semicorxera	La-Sol-Fa (amb fonomímia) (Mètode Martenot)	Instruments percussió, qualitats del so, guitarra, les veus, tema A i B d'una cançó (4 compassos), pentagrama, clau de sol, diapasó, pulsació i ritme, accents, compàs binari i ternari, trompeta
2n	Silenci de negra, silenci de blanca	Do' (Fa-La-Do') // Do	Sons, intensitats (p, mf, f), arpa, termes italians velocitats (adagio, allegro, presto), corda fregada, pregunta-resposta, flauta travessera, veu de baix, polirítmia
DINSIC (1998-99) 1r	Negra, corxeres, silenci de negra, blanca	Sol- Mi- La- Do	So i silenci, qualitats del so, instruments Orff, la flauta dolça, el violí, els reguladors, el piano, el compàs 2/4, els signes f i p.
2n	Silenci blanca	Mi- Fa- Sol- La Do- Re- Mi	Direcció del so, flauta travessera, maneres de fer el so, el clarinet, reguladors, polirítmia, doble barra final, la trompeta, el violoncel, doble barra repetició, el piano de cua, instruments percussió
3r	Negra, corxeres, silenci negra, blanca amb punt,	Do- Re- Mi- Fa- Sol- La- Do' Arpegi de Do	Compàs 3/4 quartet de corda, l'oboè, el fagot, la trompa, el cor mixt, clau de sol, el clavicèmbal, pentagrama, pregunta-resposta,
4t	Rodona, silenci de rodona, 4 semicorxeres	Escala de Do	Reguladors intensitat, compàs 4/4, signes de repetició, lligadura.
5è	Negra amb punt-corxera, silenci de corxera-corxera, treset de corxera	Re' Mi'	Legato i staccato, to i semitò, segona menor, instruments corda fregada, instruments de vent, compàs 3/8, accelerando i ritardando, tònica i dominant, escala de Do Major, arpegi i to de Sol M, instruments de percussió, el trio de jazz, fa diesi, armadura, Sol major, sensible, instruments barrocs, final conclusiu i suspensiu, instruments de tecla, de corda pinçada.
EDEBÉ (2000) 1r	Blanca, negra, blanca amb punt, corxeres	Fa-La-Sol-Do' (Martenot)	Qualitats del so, pentagrama, pandereta i pandero, bastons, caixa xinesa, altres instruments de percussió, termes italians intensitat, compàs binari i ternari,
2n	Silenci de negra, corxera amb punt-semicorxera	Do,-Re-Mi-Fa-Sol-La-Do'	Material dels instruments de percussió, compàs binari, ternari, termes d'intensitat, les timbales, el violí, la trompeta.
3r	corxera amb punt-semicorxera, 4 semicorxeres	Do,-Re-Mi-Fa-Sol-La-Do'-Re' Fonomímia (comença a 3r) El Si	Els sons de la ciutat, finals suspensiu i conclusiu, polirítmia, onomatopeies, text amb ritme, rap, percussions corporals per llegir figures, la flauta dolça, xilòfon, metal·lòfon, les veus, la percussió, trens rítmics, el piano, cercle de notes de l'escala, intensitats i paraules, la guitarra,
4t	Treset de corxera Silenci de blanca, silenci de rodona, Silenci blanca amb punt		Tema amb variacions, flauta travessera, audició interior, el clarinet, la flauta dolça, el rondó, compàs quaternari, folklore gallec, canari, del país basc i Navarra, Andalusia i Múrcia, València, balear, català, Astúries i Cantàbria, intervals: tercers i quarts, el saxo,

BARCANOVA (1996-97) 1r Polzet	Negra, blanca, silenci de negra, silenci de blanca	Do-Re-Mi (Willems)	El so i les seves qualitats, so i silenci, reguladors intensitat, grafia no convencional, instruments escolars percussió, pentagrama, divisòries, compàs de 2, clau de sol, escala Do major, instruments orquestra
2n Polzet	Dues corxeres	Do-Re-Mi-Fa-Sol-La	Sentir i escoltar, so i silenci, qualitats del so, escriptura no convencional, el tempo, paraules de matis, reguladors, instruments percussió escolars determinats i indeterminats, vent, corda, teclats, pulsació i ritme, notes al pentagrama (totes) compàs de 2, barres i caselles repetició, obstinat rítmic, signe accent, pregunta-resposta rítmica
3r Peix de sabó (sil·labes rítmiques)	Blanca, negra, dues corxeres, rodona, 4 semicorxeres	Do- Re- Mi- Fa- Sol-La-Si- Do' Si,-La,-Sol, Sense fonomímia	Pulsació, tempo, intensitat. Escala Major, intervals de segona, tercera, quarta, inici tètic i anacrúsic, compàs ternari, lligadura i puntet, notes repetides i brodadures, forma ABA i DC a Fi, la tríade de Do, pregunta-resposta rítmica i melòdica, compàs quaternari, arpegi de Do, instruments de corda, quintet de corda, instruments de teclat, corda elèctrics, la gralla.
4t Peix de sabó (sil·labes rítmiques)	Negra amb punt-corxera, contratemps de silenci de corxera-corxera, síncope de corxera-negra-corxera, corxera i silenci	Re'	El contratemps, lligadura i puntet, escala de Do M, intervals de l'arpegi, anacrusi i brodadures, reguladors intensitat, la síncope, tònica, pregunta-resposta melòdica, la quarta, forma rondó, intervals sexta, instruments de vent, de teclat.
5è A prop	Corxera-dues semicorxeres Corxera amb punt-semicorxera, corxera-negra amb punt, contratemps de silenci de corxera-dues semicorxeres, dues semicorxeres-corxera	Mi'	Indicador de compàs, Síncope i contratemps, escala Major, to i semitò, segones i terceres majors i menors, harmonia, acord tríade de tònica, pregunta resposta melòdica, la frase musical, polirítmia, signe accent, indicacions tempo, pentatònica major, intervals de 4ª i 5ª dins l'acord de tònica, acord de dominant, notes alterades, escala de Sol M, tríade de Sol M, tònica i dominant de Sol M, escala de Fa M, tríade de Fa M, transport, pentatònica de Fa, obstinats, escala menor natural, les veus humanes, agrupacions vocals i instrumentals, tema amb variacions.
6è A prop	Treset de corxera En 3/8: 6 semicorxeres, corxera-amb punt-semicorxera-corxera		Escala i tríade de Do M, intervals de l'acord tríade, canvis de compàs, amalgama, les 3 funcions tonals, caselles repetició 1ª i 2ª, intervals harmònics, terceres melòdiques i harmòniques, escala la menor natural, tríade menor, escala de fa M, notes cromàtiques, escala re menor natural, funcions tonals en re menor, lligadura d'expressió, escala de Sol M, escala mi m natural, escala menor harmònica, escala menor melòdica, compàs 3/8, compàs 6/8, cant a dues i tres veus, funcions tonals en fa M, harmonia: tensió-fusió, la simfonia, termes d'expressió i caràcter, textures musicals, el concert.

ANNEX TEMA 16

AUDICIONS PER A PRIMÀRIA EXTRETES DE LLIBRES DE TEXT I CLASSIFICADES PER CURSOS

Primer

- Air des ecos, (Concert de trompetes per a les festes sobre el canal de Versailles,) Delalande
- Ah, vous dirai-je maman (3'34"). Tema i algunes variacions W.A.Mozart
- Així parlà Zarathustra, Richard Strauss (timbales)
- Cançó de bressol, Brahms
- Carnaval, Schumann. L'arlequí.
- Chôros, de Villa-Lobos
- Concert per a guitarra i orquestra, Vivaldi. Largo
- Concert per a piano i orquestra n. 1, Liszt
- Concert per a trompeta i orquestra, Haydn
- Concierto de Aranjuez, Rodrigo
- Contradansa n. 4. Beethoven
- Dansa de la fada del Trencaous, Txaikovski
- Dansa del sabre, Khatxaturian
- Duetto buffo dei due gatti, Rossini
- Eccho, Purcell
- El barber de Sevilla, Rossini
- El carnaval dels animals, Saint-Saëns. L'elefant // El cigne // Fòssils
- El vol del borinot, Rimski-Korsakov
- Els soldadets de fusta, Txaikovski. Marxa
- En un mercat persa, Ketelby
- L'amor de les tres taronges, Prokofiev. Marxa
- L'elefant petit, Mancini
- La creació, Haydn
- La flauta màgica, Mozart. "Bei Männern"
- La flauta màgica. W.A.Mozart. Duet Papageno i Papagena // Ària Papageno
- La gata i el belitre (versió coral i versió instrumental)
- La màquina d'escriure, Leroy Anderson
- Les quatre estacions, Vivaldi. La Primavera, allegro // La tardor // L'hivern (Largo)
- Marxa Radetzky, J. Strauss pare
- Marxa turca, Mozart
- Música per a una pantomima, Mozart. Poco adagio, andante molto
- Qui té raó?, Kabalevski
- Passeig musical en trineu, L. Mozart
- Pizzicato polca, J. Strauss
- Quadres per a una exposició, Mussorgski. Gallines i pollets
- Ragtime, Scott Joplin
- Silvia, Delibes. Pizzicato
- Simfonia de la sorpresa, J.Haydn. Andante
- Simfonia de les joguines, L. Mozart. Allegro // Segon moviment
- Simfonia del rellotge, J.Haydn. Andante
- Simfonia n. 5, Beethoven
- Somiant, Schumann
- Sonata per a violí i piano, Franck
- Sota trons i llampecs, Johann Strauss

- Stoptime rag, Scott Joplin
- Suite Alone, Xostakovitx (segon moviment)
- Variacions sobre el duet “Bei Männern” de “la flauta màgica” de Mozart, Beethoven

Segon

- Ah, vous dirai-je mama. Tema, Mozart
- Així parlà Zarathustra, R. Strauss
- Àlbum per a la joventut, op. 68, Schumann. Coral
- Bastia i Bastiana, Mozart. Ària n. 10 (Colàs)
- Cançó i dansa núm. 6 (3'38''), F. Mompou
- Caprici n. 1, Paganini
- Capseta de música, Alfredo Casella
- Carmen, Bizet. Intermezzo
- Carnaval dels animals: Lleó, Elefant, Tortugues, Ocells // Fòssils // El cigne
- Cerimònia de Nades, Britten
- Concert per a Clarinet i orquestra en LaM KV.622, Mozart. Rondó (1'24'') Allegro
- Concert per a flauta i orquestra en ReM KV 314, Mozart Rondó (3'31'') Allegro
- Concert per a guitarra i orquestra, Krebs
- Concert per a piano i orquestra “La coronació”, Mozart
- Concert per a piano i orquestra n. 1, op. 23, Txaikovski. Inici primer moviment
- Concert per a trompeta i orquestra en Sib M, Albinoni. Allegro grazioso (2'06'')
- Dansa del sabre, Khatxaturian
- Danses noruegues, Grieg
- El amor brujo, Falla. “De los gitanos. La noche”
- El cant dels ocells, tradicional catalana
- El carnaval dels animals, Saint-Saëns. El cigne
- El carnaval dels animals, Saint-Saëns. Fòssils
- El clarinet de caramel, Leroy Anderson
- El ninot de drap, Debussy
- El rellotge musical vienès, Kodály
- El trencaous, Txaikovski. Dansa xinesa
- Els comedians, Kabalevski. Galop.
- Els planetes, Holst. Júpiter
- Guia d'orquestra per a joves, Britten
- L'aprenent de bruixot, Dukas
- La flauta màgica, Mozart. Papageno i Papagena (2'28'')
- La flauta màgica, Mozart. Ària de Sarastro. // Ària Reina de la Nit
- Les quatre estacions, Vivaldi. La tardor
- Les aventures de Korzinkina, Xostakovitx
- Marxa pompa i Circumstància, Elgar
- Minuet del Quintet de corda en Mi M, Boccherini
- Música aquàtica, Haendel. Suite en fa M, HWV 348.
- Orfeu, Offenbach. Obertura
- Passeig musical en trineu, L. Mozart
- Pere i el llop, Prokofiev. El gat // Els caçadors
- Petite música nocturna, Mozart
- Rapsòdia hongaresa, Liszt
- Seguici nupcial, Anton Rubinstein
- Sherezade, Rimski-Korsakov. El príncep Kalender

- Simfonia del rellotge, J. Haydn. Andante (6'29'')
- Simfonia no. 94, La sorpresa, J. Haydn. Andante (2'11'')
- Suite espanyola op. 47, Albéniz. Astúries (inici)
- Suite l'Edat d'or: polca, Xostakovitx
- Te Deum, Charpentier
- Variacions sobre un tema de F. Bridge, Britten

Tercer

- Així parlà Zarathustra, R. Strauss
- Àlbum Anna Magdalena Bach. Minuet
- Àlbum de la joventut, Schumann: Sant Nicolau
- Andante veneziano
- Ave Maria, Gounod
- Ball de gegants de la Patum de Berga
- Ball pla d'Alinyà
- Cats, Lloyd Webber
- Cinquena Simfonia, Beethoven. 1r Moviment.
- Concert per a arpa i orquestra, Haendel: andante.
- Concert per a arpa i flauta, Mozart, 2n moviment
- Concert per a 4 claus, Bach
- Concert per a dues trompetes i corda, Vivaldi. Tercer moviment
- Concert per a trompa i orquestra en Re M n. 1 (Hob VII:d3), Haydn. Allegro
- Concert per a violí n. 3, Paganini
- Divertiment n. 3 per a corda, Mozart. Presto
- Duet còmic dels dos gats, Rossini.
- El carnaval dels animals, Saint-Saëns. El cigne // l'elefant // les zebres // aquarium
- El Danubi blau, J. Strauss (fill)
- El Messies, Haendel. Al-leluia.
- El noi de la mare
- El rossinyol
- El trencaous, Suite op. 71a, Txaiovski. El vals de les flors // dansa xinesa
- Els contrabandistes
- En un mercat persa, Ketelbey
- Funeral per a una marioneta, Gounod (fagot)
- Guia d'orquestra per a joves, Britten
- L'amor de les tres taronges, Prokofiev (compàs binari)
- L'aprenent de buixot, Dukas (fagot)
- La bella adormida del bosc, Txaiovski: L'ocell blau. (flauta i clarinet)
- La comèdia humana, Marxa, Xostakòvitx
- La dansa de Castellterçol
- La màquina d'escriure, Leroy Anderson
- La mort i la donzella, quartet n. 14, Schubert. Andante con moto (2n temps)
- La pantera rosa, Mancini
- La Traviata, Verdi. "Un dia felice", ària.
- La truita (cançó), Schubert
- Les petits riens, Mozart. Larghetto (oboè)
- Les quatre estacions, Vivaldi: La tardor; L'hivern; L'estiu.
- Les ruïnes d'Atenes, Beethoven. Marxa turca
- Marxa Radetzky, J. Strauss (pare)

- Música aquàtica, Haendel. Suite n. 1, 2n temps (adagio stacatto). Oboè.
- Música per als reials focs artificials, Haendel. Obertura
- Orfeu als inferns, Offenbach
- Passeig musical en trineu, L. Mozart
- Peer Gynt, Grieg. El matí
- Quadres d'una exposició, Mussorgski. "Samuel Goldenberg i Schmuyle", versió piano i versió orquestra.
- Quartet de corda, Ravel
- Quintet, Boccherini. Minuet
- Romeo i Julieta, Prokofiev. Suite n. 2.
- Sang Vienesa, J. Strauss (compas ternari)
- Septimino, Beethoven. Minuet
- Sermonette, N. Adderley
- Simfonia n. 7, Beethoven.
- Simfonia concertant per a violí i viola, Mozart
- Solo Sonat (arpa?), Karl Philip Emanuel Bach
- Sonata "del gall", Antoni Soler
- Sonata per a arpa, Dusek. Andantino
- Suite Grand Canyon, Grofé: "En el camí".
- Suite n. 2, Bach. Minuet.
- Swonderful, Greshwin
- Syrinx, Debussy
- Te Deum, Charpentier. Preludi
- Trio per a piano, violí i violoncel "Arxiduc", Beethoven.

Quart

- Abdelazar, suite. Purcell. Rondo.
- Aires gitanos, Sarasate
- Blues in blueprint (fragment) del Duke's blues de Duke Ellington
- Cançó de bressol, Brahms
- Cant de joia, Beethoven, 9ª Simfonia
- Capità planeta, club super 3
- Carmen, Bizet. Havanera
- Carmina Burana, Orff. Fortuna Imperatrix Mundi
- Concert per a clarinet en la M, Mozart (rondó)
- Concert per a fagot i orquestra en Sib M, RV 504, Vivaldi. Allegro
- Concert per a flauta, Il cardellino, Vivaldi
- Concert per a oboè i orquestra, Vivaldi
- Concert per a oboè, corda i continu, Alessandro Marcello,
- Concert per a oboè, fagot i baix continu en Sol M, Vivaldi (tercer moviment, allegro molto)
- Concert per a trompa i orquestra, Mozart.
- Concert per a trompeta en Mi b M, Haydn (tercer moviment)
- Dansa de Vilanova
- Dansa Hongaresa n. 5, Brahms
- Die Forelle (La truita), Schubert
- El Messies, de Haendel: Al·leluia.
- El pallasso, Kabalevski
- El rellotge sincopat, Anderson.
- El trencaous, Txaikovski. Dansa xinesa // dansa dels mirlitons

- Fantasia per a arpa, op 35, Spohr
- Guia d'orquestra per a joves, Britten
- Juny, de Juli Garreta.
- La bella dorment, Txaikovski. L'ocell blau.
- La pantera rosa, Henry Mancini
- La Santa Espina, sardana, Enric Morera
- Lady Be Good, Coleman Hawkins (saxo)
- Llibre Vermell. Splendens ceptigera, cànon
- Marxa de Pompa i circumstància, Elgar
- Marxa Radetzky, J. Strauss
- Obertura de Tannhäuser. Wagner
- Orfeo, Monteverdi. Toccata
- Peer Gynt, Grieg. El matí
- Pere i el llop, Prokofiev
- Quadres per a una exposició, Mussorgski (Bydlo; tuba)
- Quartet de corda Emperador, Haydn.
- Quartet per a la fi del temps, Messiaen. L'abisme dels ocells (clarinet)
- Quintette (fragment), quintet de vent de Jean Françaix
- Serenata per a corda, Txaikovski. Primer moviment.
- Simfonia del Nou Món, Dvorak. Segon moviment (corn anglès)
- Simfonia n. 7, Beethoven. Segon moviment. Allegretto
- Simfonia sorpresa, Haydn
- St. James Infirmary, J. Primrose
- Suite per a orquestra n 2, Bach. Badinerie (flauta)
- Te Deum, Charpentier
- Toccata i Fuga en re m per a orgue, BWV 565, Bach
- Turandot, Puccini. Nessun dorma
- Variacions sobre El Carnaval de Venècia, Paganini (tema amb variacions)

Cinquè

- Alborada del gracioso, Ravel. Miroirs (piano)
- Cànon, Pachelbel.
- Carmen, Bizet. Havanera "L'amour est un oiseau rebelle"
- Carmina Burana, diferents fragment, Orff
- Cinc peces per a orquestra, Webern
- Concert n. 5 en Mi B "La tempesta di mare" (op. 8 n. 5), Vivaldi. Presto I.
- Coral Jesus bleibet meine Freude, Bach
- Danses hongareses antigues (fragment), Béla Bartók
- Dixit Dominus, Haendel
- Duet còmic dels dos gats, Rossini
- El carnaval dels animals, Saint-Saëns. L'elefant / Personatges de llargues orelles / El cigne // Ocells, Fòssils.
- El Messies, Haendel. He trusted in God (fuga)
- El Moldau, Smetana
- Guia d'orquestra per a joves, Britten
- Hey Jude, Beatles
- In the mood, Joe Garland
- L'arlesiana, de Bizet. Obertura de la Suite n. 1
- L'ocell de foc, Stravinski. Final

- La flauta màgia, Mozart. “Des Hölle Rache Kocht in meinem Herzen”.
- La gazza ladra, obertura, Rossini
- Les fulles seques, Morera
- Mar i cel, Guinovart: Himne dels pirates.
- Mikrokosmos, Bartók. Llibre 1, lliçó 12, 23.
- Nabucco, Verdi. Cor.
- Novena Simfonia, Beethoven. Oda a l’alegria
- Obertura 1812, Txaikovski
- Obertura El vaixell fantasma, Wagner
- Orfeu als inferns, Offenbach. Cancan.
- Orfeo i Eduridice, Gluck
- Para Elisa, Beethoven
- Parade, Ballet, Satie
- Petita música de cambra per a cinc instruments de vent, Hindemith. 4t moviment “Schelle Viertel”
- Quartet n. 5 op. 3, Haydn (Serenata)
- Quintet op 114 “La Truita”, Schubert. Tema i 4 primeres variacions
- Rapsodia in blue, Gershwin.
- See you later Aligator, Bill Haley & The Comets
- Simfonia n. 100, “Militar”, Haydn. Allegretto
- Simfonia n. 85 “La reina”, Haydn. Segon moviment.
- Sonata en Re M, Gieling 5, Torelli.
- Sonata n. 5 en Sol M, Sammartini. Andante, presto, Minuet 1 i 2 (instruments barrocs: oboè barroc, viola de gamba, clavecí)
- Strike up the band, Gershwin
- Suite per a orquestra n 2, Bach
- Suite per a orquestra n 3, Bach. Ària, interpretada pel duet Bobby Mc Ferrin y Yo-Yo-Ma
- Trens diferents, Steve Reich
- Trio en Mi b, Schubert, 3r moviment, Scherzo
- Vistes al mar, Toldrà. La ginesta

Sisè

- Adagio per a harmònica de vidre, flauta, oboè, viola i violoncel, Mozart
- Ah! Vous dirai-je maman, tema amb variacions 1, 2, 3, 5.
- Aida, Verdi. Marxa triomfal
- Bolero (13’43”), Ravel
- Cançó i dansa n. 7, Mompou
- Cats, Lloyd Webber “Jellicle songs for Jellicle Cats”.
- Cinc peces per a orquestra, Schönberg. Premonicions
- Concert pe a violí i orquestra n. 11, op. 3, Vivaldi “L’estro armonico”). Fuga.
- Concert per a clarinet, Mozart
- Concert per a dos clavecins, Antoni Soler
- Concert per a orquestra (fragment), Bartók
- Concert per a violí i orquestra, Beethoven. Primer moviment
- Danses hongareses n. 7 i 5, Brahms
- Eine Kleine Nachtmusi, KV 525 (petita música nocturna), Mozart. Allegro de la serenata
- El amor brujo, Falla. Danza del fuego
- El Messies, Haendel. Al·leluia
- El trencaous, Marxa, Txaikovski
- El vol del borinot, Rimski-Korsakov

- Els contes de Hoffman. Offenbach. Barcarola
- Els Planetes, Holst. Júpiter
- Estudi op. 25 n. 1, Chopin
- Greensleeves, arranjament orquestral, Vaughan Williams
- Guia d'orquestra per a joves, Britten.
- Gyve my regards, ragtime
- Knee play 3, Philip Glass
- L'aprenent de bruixot.(11''30''), Paul Dukas
- L'ocell de foc. Introducció (fragment), Stravinsky // Dansa de l'ocell de foc.
- La consagració de la primavera, Stravinski. L'adoració de la terra: dansa dels adolescents.
- La flauta màgica, Mozart. Duet Papageno i Papagena
- La Traviata, Verdi. Libiamo ne'lieti calici (brindis)
- Le nozze di Figaro, Mozart. Non più andrai
- Les 4 estacions, Vivaldi. La tardor.
- Música aquàtica, Haendel. Minuet Suite n. 1.
- Peer Gynt, Grieg. El matí.
- Petruška, Stravinski. Dansa de les dides.
- Quadres d'una exposició, Mussorgski. Promenade / la gran porta de Kiev. Versió piano i versió orquestra.
- Quartet de corda en Si b, Haydn
- Rèquiem alemany, Brahms: "Denn Alles Fleish"(fragment (4'22"))
- Rigoletto, Verdi. La donna è mobile
- Satisfaction, Rolling Stones
- Simfonia n. 1, Brahms
- Simfonia n 1, Mahler (tercer moviment, Frère Jacques en menor)
- Simfonia n. 6, Txaiovski, segon temps (compàs 5/4)
- Simfonia n. 9 (fragment), Ludwig van Beethoven. Himne de l'alegria (3'18'')
- Toccata i Fuga en re m, Bach
- Turandot, Puccini. Nessun dorma
- Un americà a París, Gershwin
- Vals n. 9, Chopin
- Variacions sobre un tema de Haydn, Brahms. Tema i variació n. 3.
- Veus de Primavera, vals, J. Strauss
- What a wonderful world

SELECCIÓ D'OBRES PER A AUDICIONS FETA PER MARIA ANTÒNIA GUARDIET (1999-2000)

1r de Cicle inicial (1r d'EP)

- Així parlà Zarathustra. Op 30: Introducció, Richard Strauss
- Carmen: "Avec la garde montante", Georges Bizet
- Concert per a guitarra en Re major, RV 93, Antonio Vivaldi
- Concert per a piccolo, en Do Major RV. 443, Antonio Vivaldi
- Concert per a trompeta en Mi bemoll Major, Hob VIIe. 1, Joseph Haydn
- Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera", Antonio Vivaldi
- Concert per a violí núm 2 en Sol menor RV 315: "L'estiu", Antonio Vivaldi
- Concert-Sonata per a trompeta en Re major, George Philipp Telemann
- Der Fluiten Lusthoff: "Wat Zal Men op den Avond Doen" Eyck
- El carnaval dels animals: "Aquàrium", Camille Saint-Saëns
- El carnaval dels animals: "Cangurs", Camille Saint-Saëns
- El desembre congelat Tradicionals catalanes
- El gat Tradicionals catalanes
- El noi de la Mare / Svetlana Mujortova Tradicionals catalanes
- El rossinyol Tradicionals catalanes
- La flauta màgica: "Bei Männern" (Papageno i Tamina), Wolfgang A. Mozart
- Música per a una pantomima, KV 446, Wolfgang A. Mozart
- Passeig musical en trineu en Fa Major: Entrada, Leopold Mozart
- Peer Gynt: "A la cova del rei de la muntanya", Edvard Grieg
- Per a infants: "Andante, cançó infantil" ("Surt sol solet"), Béla Bartók
- Ploreu, Ploreu ninetes / Manuel Oltra Tradicionals catalanes
- Quintet per a cordes Op. 11 núm 5 en La major, G 275, Luigi Boccherini
- Rondino, George Philipp Telemann
- Shine Dabney / Marck / Brown
- Simfonia de les joguines, Leopold Mozart
- Simfonia en Sol major núm 94, "La Sorpresa", Joseph Haydn
- Simfonies per als sopars del Rei: "Air en Eco. Fanfara", Richard Delalande
- Sis peces Op. 88: "Qui té raó?", Dimitri B. Kabalevski
- Sylvia: Pizzicato, Léo Delibes
- Tema de les set variacions sobre el duet "Bei Männern" de la "Flauta màgica" de Ludwig van Beethoven, Mozart W 46
- Trencaous: "Marxa", Piotr Txaiovski

Segon de Cicle inicial (2n d'EP)

- 12 Variacions en Do K 265 "Ah, vous dirai-je, Maman", Wolfgang A. Mozart
- Àlbum de la joventut Op. 68: "Coral", Robert Schumann
- Basin Street Blues, Spencer Williams
- Cançó i dansa núm 7: "L'hereu Riera", Frederic Mompou
- Cançons i danses núm 4 "A la vora de la mar", Frederic Mompou
- Carmen: Intermezzo núm 2, Georges Bizet
- Carmen: Preludi, Georges Bizet
- Concert per a clarinet en La Major, K. 622, Wolfgang A. Mozart
- Concert per a dues trompetes en Si bemoll Major, Antonio Vivaldi
- Concert per a flauta núm 3 en Re "Il Cardellino" RV 428, Antonio Vivaldi
- Concert per a piano núm 1 en Si bemoll menor, Op. 23, Piotr Txaiovski
- Concert per a trompa núm 4 en Mi bemoll major K. 495, Wolfgang A. Mozart

- Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor", Antonio Vivaldi
- Concert per a violí núm 4 en Fa menor RV 297: "L'hivern", Antonio Vivaldi
- El amor brujo: "De los gitanos. La noche", Manuel de Falla
- El gegant del pi Tradicionals catalanes
- Guillem Tell: Obertura, Gioacchino Rossini
- Música aquàtica. Suite núm 3, Georg-Friedrich Haendel
- Música aquàtica: Suite en Fa major, HWV 348, Georg-Friedrich Haendel
- Música de cambra per a veu de dona, clarinet, violoncel i arpa: Monotone, Luciano Berio
- Peer Gynt: "El matí", Edvard Grieg
- Polka Pizzicato, Johann Strauss (fill)
- Quartet en Fa Major. Op.3. Núm 5: Serenata, Joseph Haydn
- Simfonia de les joguines, Leopold Mozart
- Simfonia en Sol major núm 94, "La Sorpresa", Joseph Haydn
- Suite espanyola, Op. 47: Astúries, Isaac Albéniz
- Te Deum: Preludi, Marc-Antoine Charpentier
- Trencaous: "Dansa de la fada confit", Piotr Txaikovski
- Xahrazad: "La fantàstica història del príncep Kalender", Nikolai Rimski-Korsakov

Primer de Cicle mitjà (3r d'EP)

- Àlbum d'Anna Magdalena Bach, núm 2, Bach
- Ball de gegants de la Patum de Berga Tradicionals catalanes
- Canzon à 12, Giovanni Gabrieli
- Concert per a dues trompetes i corda, Antonio Vivaldi
- Concert per a guitarra en Re major, RV 93, Antonio Vivaldi
- Concert per a oboè i orquestra núm 8 op. 9, Albinoni
- Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera", Antonio Vivaldi
- Divertimento núm 3 per a corda, Wolfgang A. Mozart
- El cant dels ocells / Casals Tradicionals catalanes
- El carnaval dels animals: El cigne, Camille Saint-Saëns
- El carnaval dels animals: L'elefant, Camille Saint-Saëns
- El Danubi Blau, Johann Strauss (fill)
- El dimoni escuat / Salvador Mas, Tradicionals catalanes
- El Patatuf / El Galop, Tradicionals catalanes
- En un mercat persa, Albert W. Ketelbey
- Funeral per a una marioneta, Charles Gounod
- Galop de cortesia, Tradicionals catalanes
- Guia d'orquestra per a joves. Inici, Benjamin Britten
- Hary Janos: Desfeta de Napoleó, Zoltán Kodály
- L'Hereu Riera / Els Ministrils, Tradicionals catalanes
- La comèdia humana: "Marxa", Dimitri Xostakòvitx
- La filadora. Tradicional / M. Llobet, Tradicionals catalanes
- La màquina d'escriure, Leroy Anderson
- La Margarideta ,Tradicionals catalanes
- La pastoreta, Tradicional Tradicionals catalanes
- La pastoreta, Tradicional / M. Oltra Tradicionals catalanes
- La Traviata: Un dia felice, Giuseppe Verdi
- Les petits riens Wolfgang A. Mozart
- Marxa dels gegants de Mataró / Els Vernets, Tradicionals catalanes
- Música per als reials focs d'artifici, Georg-Friedrich Haendel

- Peer Gynt: "A la cova del rei de la muntanya", Edvard Grieg
- Peer Gynt: "El matí", Edvard Grieg
- Quintet per a cordes Op. 11 núm 5 en La major, G 275, Luigi Boccherini
- S' Wonderful, George Gershwin
- Septimino Op. 20, Ludwig van Beethoven
- Sermonette / La Vella Dixieland, N. Adderley
- Simfonia núm 101 en Re major, "El rellotge", Joseph Haydn
- Sonata KV 292, Wolfgang A. Mozart
- Sonata per a violí i piano núm 5 en Fa major. Op. 24: "Primavera", Ludwig van Beethoven
- Sonata núm 1 per a viola i piano Op. 120, Johannes Brahms
- Sonata per a piano núm 11, K 331, Wolfgang A. Mozart
- Syrinx per a flauta sola, Claude Debussy
- Te Deum: Preludi, Marc-Antoine Charpentier
- Trencanous: "Dansa xinesa", Piotr Txaikovski
- Trio KV 498, Wolfgang A. Mozart
- Una dona llarga i prima. Tradicional / B. Bibiloni Tradicionals catalanes
- Una dona llarga i prima. Tradicional / M. Oltra Tradicionals catalanes

Segon de Cicle mitja (4t d'EP)

- Àlbum d'Anna Magdalena Bach, núm 2, Johann S. Bach
- Bibbidi - bobbidi - boo Marc / Al / Jerry David / Hoffman / Livingston
- Carmen: "Havanera", Georges Bizet
- Concert per a oboè, corda i continu en Re menor, Alesandro Marcello
- Concert per a clarinet en La Major, K. 622, Wolfgang A. Mozart
- Concert per a flauta i arpa en Do major K 299, Wolfgang A. Mozart
- Concert per a oboè, fagot i baix continu en Sol Major, Antonio Vivaldi
- Concert per a trompeta en Mi bemoll Major, Hob VIIe. 1, Joseph Haydn
- Concert per a trompeta i orquestra de cordes G. 18, Giuseppe Torelli
- Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor", Antonio Vivaldi
- Concert per a violí núm 4 en Fa menor RV 297: "L'hivern", Antonio Vivaldi
- El Messies: "Al·leluia". Final 2a part, Georg-Friedrich Haendel
- El pallaso, Dimitri B. Kabalevski
- Fanfara per a un home corrent, Aaron Copland
- L'ocell de foc. Final, Ígor Stravinski
- La flauta màgica K 620: "Schnelle" (Pamina i Papageno); "Nur geschwinde", Wolfgang A. Mozart (Monostatos); "Das klinget" (Monostatos i esclaus vigilants)
- La pantera rosa, Henry Mancini
- La Santa Espina, Enric Morera
- Laberinto: "Por el camino que no conduce a ninguna parte", Xavier Montsalvatge
- Lady be good, Coleman Hawkins
- Llibre Vermell de Montserrat: Splendens Ceptiger, a Anònim
- Lover, Richard Rodgers
- Maple leaf rag, Scott Joplin
- Música per als reials focs d'artifici: "La Rejouissance" Georg-Friedrich Haendel
- Orfeu: Toccata Claudio Monteverdi
- Passeig musical en trineu en Fa major: Dansa alemanya, Leopold Mozart
- Pere i el llop, Sergei Prokofiev
- Polonesa per a dues trompes, K 487, Wolfgang A. Mozart
- Quadres d'una exposició: "Bydlo" / Ravel Modest Mussorgski

- Quartet per a la fi dels temps: "L'abisme dels ocells", Oliver Messiaen
- Simfonia núm 3 en Mi bemoll major Op. 55 "Heroica", Ludwig van Beethoven
- Simfonia núm 9 en Mi menor, op. 95, "El nou món", Anton Dvorák
- Simfonia núm 9 en Re menor, Opus 125, "Coral", Ludwig van Beethoven
- Sonata II, Narcís Casanovas
- St. James Infirmary, J. Primrose
- Suite núm 2: "Badinerie", Johann S. Bach
- Tannhäuser: Obertura en Mi major, Richard Wagner
- Te Deum: Preludi, Marc-Antoine Charpentier
- Toccata i fuga en Re menor BWV 565, Johann S. Bach
- Trencaous: "Dansa dels mirlitons", Piotr Txaikovski
- Trencaous: "Dansa xinesa", Piotr Txaikovski
- Variacions sobre "El Carnaval de Venècia" M.S. 59, Nicolò Paganini

Primer de Cicle superior (5è d'EP)

- Ària de la suite núm. 3 en Re Major BWV 1068, Johann S. Bach
- Ball de l'àliga de la Patum, Tradicionals catalanes
- Cançó i dansa núm 11 / Temes de la Patum, Frederic Mompou
- Carmina Burana, Carl Orff
- Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera", Antonio Vivaldi
- Dansa hongaresa núm 5, Johannes Brahms
- El carnaval dels animals: El cigne, Camille Saint-Saëns
- El Messies: "For unto us a Child is born". Núm 11, 1a. Part, Georg-Friedrich Haendel
- El Moldava ("Vltava") Inici, Bedrich Smetana
- El vaixell fantasma: Obertura en re menor, Richard Wagner
- Four brothers: "The Manhattan Transfer", Manhattan Transfer
- Guia d'orquestra per a joves. Inici, Benjamin Britten
- Hora staccato, Gregoras Dinicu
- L'Arlésienne, Georges Bizet
- La flauta màgica K 620: "Der Hölle Rache" (Ària de la Reina de la nit), Wolfgang A. Mozart
- La flauta màgica K 620: "Der Vogelfänger bin ich ja" (Ària Papageno), Wolfgang A. Mozart
- La flauta màgica K 620: "In diesen heiligen Hallen" (Ària de Sarastro), Wolfgang A. Mozart
- La truita, lied, Franz Schubert
- Llibre Vermell de Montserrat: Ballada dels set goyts, Anònim
- Nabucco: "Va pensiero", Giuseppe Verdi
- Quartet en Fa Major. Op.3. Núm 5: Serenata, Joseph Haydn
- Quintet en La Major D 667 per a piano i cordes: "La truita", Franz Schubert
- Requiem K 626: "Tuba mirum", Wolfgang A. Mozart
- Ronda de Nochebuena, José Franco
- Simfonia núm 40, Wolfgang A. Mozart
- Soirées musicales: Duet còmic dels dos gats, Gioacchino Rossini
- Sonata per a piano, Op.49, núm 2, Ludwig van Beethoven
- The jailhouse rock, Elvis Presley
- Toccata i fuga en Re menor BWV 565, Johann S. Bach
- Toccata, adagio i fuga en Do major, Johann S. Bach
- Trio en Mi Bemoll Major, Franz Schubert
- When the saints / The golden gate quartet, Tradicionals americanes
- When the saints/ Bunk Johnson, Tradicionals americanes
- When the saints/ L. Armstrong, Tradicionals americanes

- Yellow submarine, Beatles

Segon de Cicle superior (6è d'EP)

- 12 Variacions en Do K 265 "Ah, vous dirai-je, Maman", Wolfgang A. Mozart
- Adagio en Do menor per a harmònica de vidre, flauta, oboè, viola i violoncel, Wolfgang A. Mozart
- Àlbum per a la joventut: Cançó del nord, Robert Schumann
- Àlbum per a la joventut: El camperol alegre, Robert Schumann
- Bolero, Maurice Ravel
- Cançó de bressol, Johannes Brahms
- Cànon i giga en Re major, Johann Pachelbel
- Cantata 147, Johann S. Bach
- Concert de trompetes per a les festes del canal de Versalles, Richard Delalande
- Concert per a clarinet en La Major, K. 622, Wolfgang A. Mozart
- Concert per a piano i orquestra núm 3 en Do menor, Op. 37, Ludwig van Beethoven
- Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor", Antonio Vivaldi
- El cant dels ocells, Tradicionals catalanes
- El cant dels ocells / Casals, Tradicionals catalanes
- El Príncep Igor: "Dansa tàrtara", Alexander Borodin
- El vol del borinot, Nikolai Rimski-Korsakov
- Els contes de Hoffmann: La barcarola, Jacques Offenbach
- Estudi II, Andreu Lewin Richter
- Guia d'orquestra per a joves. Inici, Benjamin Britten
- Guillem Tell: Obertura, Gioacchino Rossini
- Invenció núm 8 en Fa Major a dues veus, Johann S. Bach
- L'enfant / De l'àlbum "Opera sauvage", Panathanassiou Vangelis
- La consagració de la primavera. L'adoració de la terra: Dansa de les adolescents, Ígor Stravinski
- La flauta màgica K 620: Duet de Papageno i Papagena: "Pa-pa-pa-pa-papagena!", Wolfgang A. Mozart
- La Santa Espina, Enric Morera
- Minuet núm 2 en Sol major, Ludwig van Beethoven
- Música aquàtica. Suite núm 1, Georg-Friedrich Haendel
- Nabucco: "Va pensiero", Giuseppe Verdi
- Peer Gynt: "El matí", Edvard Grieg
- Psicosi: Tema / Hitchcock, Bernard Herrmann
- Quadres d'una exposició: Passeig, Modest Mussorgski
- Quartet per a cordes en Do major núm 77, "L'Emperador", Joseph Haydn
- Rigoletto: "La donna è mobile", Giuseppe Verdi
- Rorate Caeli. Introit, Gregorià
- Serenata en Sol major núm 13, K 525: "Petita música de nit", Wolfgang A. Mozart
- Simfonia núm 1 en Re major "Tità", Gustav Mahler
- Trencaous: "Marxa", Piotr Txaikovski
- West Side Story: "Amèrica", Leonard Bernstein

LLISTAT D'OBRES PER ORDRE ALFABÈTIC DE COMPOSITORS. RECULL DE MARIA ANTÒNIA GUARDIET
Amb la relació d'editorials que les proposen als seus llibres de text i el curs on figuren

Adderley, N. (1928-1975)

Sermonette / La Vella Dixieland. Editorial Teide. 3r d'EP

Albéniz, Isaac (1860-1909)

Suite espanyola, Op. 47: Astúries. Editorial Teide. 2n d'EP

Albinoni, Tommaso (1671-1750)

Concert per a oboè i orquestra núm 8 op. 9. Editorial Casals. 3r d'EP

Anderson, Leroy (1908-1975)

La màquina d'escriure. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Anònim

Llibre Vermell de Montserrat: Ballada dels set goyts. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Llibre Vermell de Montserrat: Splendens Ceptigera. Editorial Teide. 4t d'EP

Bach, Johann S. (1685-1750)

Àlbum d'Anna Magdalena Bach, núm 2. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Àlbum d'Anna Magdalena Bach, núm 2. Publicacions de l'Abadia de Montserrat - 4t d'EP

Ària de la suite núm. 3 en Re Major BWV 1068. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Cantata 147. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Invenió núm 8 en Fa Major a dues veus. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Suite núm 2: "Badinerie". Editorial Teide. 4t d'EP

Tocata i fuga en Re menor BWV 565. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Tocata i fuga en Re menor BWV 565. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Tocata, adagio i fuga en Do major. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Bartók, Béla (1881-1945)

Per a infants: "Andante, cançó infantil" ("Surt sol solet"). Editorial Teide. 1r d'EP

Beatles (1963-1971)

Yellow submarine. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Beethoven, Ludwig van (1770-1827)

Concert per a piano i orquestra núm 3 en Do menor, Op. 37. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Minuet núm 2 en Sol major. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Septimino Op. 20. Editorial Teide. 3r d'EP

Simfonia núm 3 en Mi bemoll major Op. 55 "Heroica". Editorial Barcanova. 4t d'EP

Simfonia núm 9 en Re menor, Opus 125, "Coral". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Simfonia núm 9 en Re menor, Opus 125, "Coral". Editorial Barcanova. 4t d'EP

Sonata per a violí i piano núm 5 en Fa major. Op. 24: "Primavera". Editorial Casals. 3r d'EP

Sonata per a piano, Op. 49, núm 2. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Tema de les set variacions sobre el duet "Bei Männern" de la "Flauta màgica". Editorial Teide. 1r d'EP

Berio, Luciano (1925)

Música de cambra per a veu de dona, clarinet, violoncel i arpa: Monotone. Editorial Teide. 2n d'EP

Bernstein, Leonard (1918-1990)

West Side Story: "Amèrica". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Bizet, Georges (1838-1875)

Carmen: "Avec la garde montante". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Carmen: "Havanera". Editorial Teide. 4t d'EP

Carmen: Intermezzo núm 2. Editorial Teide. 2n d'EP

Carmen: Preludi. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

L'Arlésienne. Editorial Casals. 5è d'EP

Boccherini, Luigi (1743-1805)

Quintet per a cordes Op. 11 núm 5 en La major, G 275. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Quintet per a cordes Op. 11 núm 5 en La major, G 275. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Borodin, Alexander (1833-1887)

El Príncep Igor: "Dansa tàrtara". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Brahms, Johannes (1833-1897)

Cançó de bressol. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Dansa hongaresa núm 5. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Sonata núm 1 per a viola i piano Op. 120. Editorial Casals. 3r d'EP

Britten, Benjamin (1913-1976)

Guia d'orquestra per a joves. Inici. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Guia d'orquestra per a joves. Inici. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Guia d'orquestra per a joves. Inici. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è

Casanovas, Narcís (1747-1799)

Sonata II. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Charpentier, Marc-Antoine (1634-1704)

Te Deum: Preludi Publicacions de l'Abadia de Montserrat - 2n d'EP

Te Deum: Preludi. Editorial Teide. 3r d'EP

Te Deum: Preludi. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Te Deum: Preludi. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Copland, Aaron (1900-1990)

Fanfara per a un home corrent. Editorial Casals. 4t d'EP

Dabney

Shine. Editorial Teide. 1r d'EP

David, Marc (1906-1957)

Bibbidi - bobbidi – boo. Editorial Casals. 4t d'EP

Debussy, Claude (1862-1918)

Syrinx per a flauta sola. Editorial Casals. 3r d'EP

Syrinx per a flauta sola. Editorial Teide. 3r d'EP

Delalande, Richard (1657-1726)

Concert de trompetes per a les festes del canal de Versailles. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è

Simfonies per als sopars del Rei: "Air en Eco. Fanfara". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Simfonies per als sopars del Rei: "Air en Eco. Fanfara". Editorial Teide. 1r d'EP

Delibes; Léo (1836-1891)

Sylvia: Pizzicato. Editorial Teide. 1r d'EP

Dinicu, Gregoras

Hora staccato. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Dvorák, Anton (1841-1904)

Simfonia núm 9 en Mi menor, op. 95, "El nou món". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Eyck

Der Fluiten Lusthoff: "Wat Zal Men op den Avond Doen". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Falla, Manuel de (1876-1946)

El amor brujo: "De los gitanos. La noche". Editorial Teide. 2n d'EP

Franco, José (1878-1951)

Ronda de Nochebuena. Editorial Casals. 5è d'EP

Gabrieli, Giovanni (1557-1612)

Canzon à 12. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Gershwin, George (1898-1937)

S' Wonderful. Editorial Teide. 3r d'EP

Gounod, Charles (1818-1893)

Funeral per a una marioneta. Editorial Teide. 3r d'EP

Gregorià

Rorate Caeli. Introit. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Grieg, Edvard (1843-1907)

Peer Gynt: "A la cova del rei de la muntanya" Editorial Casals, S.A. 1r d'EP

Peer Gynt: "A la cova del rei de la muntanya". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Peer Gynt: "A la cova del rei de la muntanya". Editorial Teide. 3r d'EP

Peer Gynt: "El matí". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Peer Gynt: "El matí". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Peer Gynt: "El matí". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Haendel, Georg-Friedrich (1685-1759)

El Mesies: "For unto us a Child is born". Núm 11, 1a. Part. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

El Messies: "Al-leluia". Final 2a part. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Música aquàtica. Suite núm 1. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Música aquàtica. Suite núm 3. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Música aquàtica: Suite en Fa major, HVW 348. Editorial Teide. 2n d'EP

Música per als reials focs d'artifici. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Música per als reials focs d'artifici: "La Rejouissance". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Hawkins, Coleman (1904-1969)

Lady be good. Editorial Teide. 4t d'EP

Haydn, Joseph (1723-1908)

Concert per a trompeta en Mi bemoll Major, Hob VIIe. 1. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Concert per a trompeta en Mi bemoll Major, Hob VIIe. 1. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Quartet en Fa Major. Op.3. Núm 5: Serenata. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Quartet en Fa Major. Op.3. Núm 5: Serenata. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Quartet per a cordes en Do major núm 77, "L'Emperador". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Simfonia en Sol major núm 94, "La Sorpresa". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Simfonia en Sol major núm 94, "La Sorpresa". Editorial Teide. 2n d'EP

Simfonia núm 101 en Re major, "El rellotge". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Herrmann, Bernard (1911-1975)

Psicosi: Tema / Hitchcock. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Joplin.Scott (1868-1911)

Maple leaf rag. Editorial Casals. 4t d'EP

Kabalevski, Dimitri B. (1904-1987)

El pallaso. Editorial Teide. 4t d'EP

Sis peces Op 88: "Qui té raó?". Editorial Teide. 1r d'EP

Ketelbey, Albert W. (1875-1959)

En un mercat persa. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Kodály, Zoltán (1882-1967)

Hary Janos: Desfeta de Napoleó. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Mahler, Gustav (1860-1911)

Simfonia núm 1 en Re major "Tità". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Mancini, Henry (1924)

La pantera rosa. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Manhattan (1969-1978)

Four brothers: "The Manhattan Transfer." Editorial Barcanova. 5è d'EP

Marcello, Alesandro (1684-1750)

Concert per a oboè, corda i continu en Re menor. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Messiaen, Oliver (1908-1992)

Quartet per a la fi dels temps: "L'abisme dels ocells" Editorial Teide, S.A. 4t d'EP

Mompou, Frederic (1893-1987)

Cançó i dansa núm 11 / Temes de la Patum. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Cançó i dansa núm 7: "L'hereu Riera". Editorial Casals. 2n d'EP

Cançons i dances. Núm 4 "A la vora de la mar". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Cançons i dances. Núm 4 "A la vora de la mar". Editorial Casals. 2n d'EP

Monteverdi, Claudio (1576-1643)

Orfeu: Toccata. Editorial Teide. 4t d'EP

Montsalvatge, Xavier (1912)

Laberinto: "Por el camino que no conduce a ninguna parte". Editorial Teide. 4t d'EP

Morera, Enric (1865-1942)

La Santa Espina. Editorial Barcanova. 4t d'EP

La Santa Espina. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Mozart, Wolfgang A. (1756-1791)

12 Variacions en Do K 265 "Ah, vous dirai-je, Maman". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

12 Variacions en Do K 265 "Ah, vous dirai-je, Maman". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Adagio en Do menor per a harmònica de vidre, flauta, oboè, viola i violoncel. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Concert per a clarinet en La Major, K. 622. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Concert per a clarinet en La Major, K. 622. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Concert per a clarinet en La Major, K. 622. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Concert per a flauta i arpa en Do major K 299. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Concert per a trompa núm 4 en Mi bemoll major K. 495. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Divertimento núm 3 per a corda. Editorial Teide. 3r d'EP

La flauta màgica K 620: "Der Hölle Rache" (Ària de la Reina de la nit). Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

La flauta màgica K 620: "Der Vogelfänger bin ich ja" (Ària Papageno). Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

La flauta màgica K 620: "In diesen heiligen Hallen" (Ària de Sarastro). Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

La flauta màgica K 620: "Schnelle" (Pamina i Papageno); "Nur geschwinde". Editorial Barcanova. 4t d'EP

La flauta màgica K 620: Duet de Papageno i Papagena. Editorial Barcanova. 6è d'EP

La flauta màgica: "Bei Männern" (Papageno i Tamina). Editorial Teide. 1r d'EP

Les petits riens. Editorial Teide. 3r d'EP

Música per a una pantomima, KV 446. Editorial Teide. 1r d'EP

Polonesa per a dues trompes, K 487. Editorial Casals. 4t d'EP

Requiem K 626: "Tuba mirum". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Serenata en Sol major núm 13, K 525: "Petita música de nit". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è

Simfonia núm 40. Editorial Casals. 5è d'EP

Sonata KV 292. Editorial Casals. 3r d'EP

Sonata per a piano núm 11, K 331. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Trio KV 498. Editorial Casals. 3r d'EP

Mozart, Leopold (1751-1829)

Passeig musical en trineu en Fa major: Dansa alemanya. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Passeig musical en trineu en Fa Major: Entrada. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Simfonia de les joguines. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Simfonia de les joguines. Editorial Teide. 2n d'EP

Mussorgski, Modest (1839-1881)

Quadres d'una exposició: "Bydlo" / Ravel. Editorial Casals. 4t d'EP

Quadres d'una exposició: "Bydlo" / Ravel. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Quadres d'una exposició: Passeig. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Offenbach, Jacques (1819-1880)

Els contes de Hoffmann: La barcarola. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Orff, Carl (1895-1982)

Carmina Burana. Editorial Casals. 5è d'EP

Pachelbel, Johann (1653-1706)

Cànon i giga en Re major. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Paganini, Nicolò (1782-1840)

Variacions sobre "El Carnaval de Venècia" M.S. 59. Editorial Teide. 4t d'EP

Presley, Elvis (1935-1977)

The jailhouse rock. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Primrose, J.

St. James Infirmary. Editorial Teide. 4t d'EP

Prokofiev, Sergei (1891-1953)

Pere i el llop. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Pere i el llop. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Ravel, Maurice (1875-1937)

Bolero. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Richter, Andreu

Estudi II. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Rimski-Korsakov, Nikolai (1844-1908)

El vol del borinot. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Xahrazad: "La fantàstica història del príncep Kalender". Editorial Teide. 2n d'EP

Rodgers, Richard (1902-1979).

Lover. Editorial Casals. 4t d'EP

Rossini, Gioacchino (1792-1868)

Guillem Tell: Obertura. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Soirées musicales: Duet còmic dels dos gats. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Saint-Saëns, Camille (1835-1921)

El carnaval dels animals: "Aquàrium". Editorial Casals. 1r d'EP

El carnaval dels animals: "Cangurs". Editorial Casals. 1r d'EP

El carnaval dels animals: El cigne. Editorial Casals. 3r d'EP

El carnaval dels animals: El cigne. Editorial Barcanova. 5è d'EP

El carnaval dels animals: L'elefant. Editorial Casals. 3r d'EP

El carnaval dels animals: L'elefant. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Schubert, Franz (1797-1828)

La truita, lied. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Quintet en La Major D 667 per a piano i cordes: "La truita". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Quintet en La Major D 667 per a piano i cordes: "La truita". Editorial Barcanova. 5è d'EP

Trio en Mi Bemoll Major. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Schumann, Robert (1810-1865)

Àlbum de la joventut Op. 68: "Coral". Editorial Teide. 2n d'EP

Àlbum per a la joventut: Cançó del nord. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Àlbum per a la joventut: El camperol alegre. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Smetana, Bedrich (1824-1884)

El Moldava ("Vltava") Inici. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Strauss, Richard (1864-1949)

Així parlà Zarathustra. Op 30: Introducció. Editorial Teide. 1r d'EP

Strauss, Johann (1825-1899)

El Danuvi Blau. Editorial Barcanova. 3r d'EP

Polka Pizzicato. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Stravinski, Ígor (1882-1971)

L'ocell de foc. Final. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

La consagració de la primavera. L'adoració de la terra. Editorial Barcanova. 6è d'EP

Telemann, George (1681-1767)

Concert-Sonata per a trompeta en Re major. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Rondino. Editorial Teide. 1r d'EP

Torelli, Giuseppe (1658-1709)

Concert per a trompeta i orquestra de cordes G. 18. Editorial Casals. 4t d'EP

Tradicionals catalanes

Ball de gegants de la Patum de Berga. Editorial Teide. 3r d'EP

Ball de l'àliga de la Patum. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

El cant dels ocells. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

El cant dels ocells / Casals. Editorial Barcanova. 3r d'EP

El cant dels ocells / Casals. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

El desembre congelat. Editorial Casals. 1r d'EP

El dimoni escuat / Salvador Mas. Editorial Teide. 3r d'EP

El gat. Editorial Casals. 1r d'EP

El gegant del pi. Editorial Teide. 2n d'EP

El noi de la Mare / Svetlana Mujortova. Editorial Teide. 1r d'EP

El Patatuf / El Galop. Editorial Teide. 3r d'EP

El rossinyol. Editorial Casals. 1r d'EP

Galop de cortesia. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

L'Hereu Riera / Els Ministrils. Editorial Teide. 3r d'EP

La filadora. Tradicional / M. Llobet. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

La Margarideta. Editorial Teide. 3r d'EP

La pastoreta. Tradicional. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

La pastoreta. Tradicional / M. Oltra. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Marxa dels gegants de Mataró / Els Vernets. Editorial Teide 3r d'EP

Ploreu, Ploreu ninetes / Manuel Oltra. Editorial Teide. 1r d'EP

Una dona llarga i prima. Tradicional / B. Bibiloni. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Una dona llarga i prima. Tradicional / M. Oltra. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Tradicionals americanes

When the saints / The golden gate quartet. Editorial Barcanova. 5è d'EP

When the saints/ Bunk Johnson. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

When the saints/ L. Armstrong. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 5è d'EP

Txaikovski, Piotr (1840-1893)

Concert per a piano núm 1 en Si bemoll menor, Op. 23. Editorial Teide. 2n d'EP

Trencanous: "Marxa". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Trencanous: "Marxa". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Trencanous: "Dansa de la fada confit". Editorial Casals. 2n d'EP

Trencanous: "Dansa de la fada confit". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Trencanous: "Dansa dels mirlitons". Editorial Barcanova. 4t d'EP

Trencanous: "Dansa xinesa". Editorial Barcanova. 3r d'EP

Trencanous: "Dansa xinesa". Editorial Teide. 4t d'EP

Vangelis, Panathanass

L'enfant / De l'àlbum "Opera sauvage". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Verdi, Giuseppe (1813-1901)

La Traviata: Un dia felice. Editorial Teide. 3r d'EP

Nabucco: "Va pensiero". Editorial Barcanova. 5è d'EP

Nabucco: "Va pensiero". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 6è d'EP

Rigoletto: "La donna è mobile". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Vivaldi, Antonio (1687-1741)

Concert per a dues trompetes en Si bemoll Major. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Concert per a dues trompetes i corda. Editorial Teide. 3r d'EP

Concert per a flauta núm 3 en Re "Il Cardellino" RV 428. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Concert per a guitarra en Re major, RV 93. Editorial Teide. 1r d'EP

Concert per a guitarra en Re major, RV 93. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Concert per a oboè, fagot i baix continu en Sol Major. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Concert per a piccolo, en Do Major RV. 443. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera". Editorial Casals. 1r d'EP

Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 3r d'EP

Concert per a violí núm 1 Mi Major RV 269: "La primavera". Editorial Barcanova. 5è d'EP

Concert per a violí núm 2 en Sol menor RV 315: "L'estiu". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 1r d'EP

Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 2n d'EP

Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Concert per a violí núm 3 en Fa Major RV 293: "La tardor". Editorial Barcanova. 6è d'EP

Concert per a violí núm 4 en Fa menor RV 297: "L'hivern". Editorial Casals. 2n d'EP

Concert per a violí núm 4 en Fa menor RV 297: "L'hivern". Publicacions de l'Abadia de Montserrat. 4t d'EP

Wagner, Richard (1813-1883)

El vaixell fantasma: Obertura en re menor. Editorial Barcanova. 5è d'EP

Tannhäuser: Obertura en Mi major. Editorial Barcanova. 4t d'EP

Williams, Spencer

Basin Street Blues. Editorial Teide. 2n d'EP

ALGUNES OBRES DE MÚSICA DESCRIPTIVA

ALBÉNIZ: L'Automne, vals.
ALBÉNIZ: Rumores de la caleta.
ANDERSON: El rellotge sincopat.
ANDERSON: La màquina d'escriure.
BALAKIREV: Transcripció per a piano de "L'alosa" de Glinka.
BARBER: Summer Music, op. 31.
BAX: In the faery Hills, poema simfònic.
BAX: Into the Twilight, poema simfònic.
BAX: Nympholet, poema simfònic.
BAX: Red Autumn.
BAX: El conte que sabien els pins, poema Simfònic.
BAX: Aigües d'hivern.
BEETHOVEN: Simfonia n. 6, op. 68 "Pastoral".
BEETHOVEN: Sonata per a piano i violí, op. 24. "La primavera".
BEETHOVEN: Sonata per a piano n. 14, op. 27 n. 2. "Clar de lluna".
BEETHOVEN: Sonata per a piano n. 17, op. 31 n. 2 "Tempesta".
BERLIOZ: Harold a Itàlia, op. 16.
BERLIOZ: Les nits d'estiu, op. 7.
BERLIOZ: Simfonia Fantàstica.
BLISS: A colour symphony.
BOCCHERINI: Quintet de corda en Re M "L'Uccelleria".
BOISMORTIER: L'Hivern, de Les Quatre Estacions.
BOISMORTIER: La Primavera i l'Estiu de Les quatre estacions.
BOISMORTIER: La Tardor, de Les Quatre Estacions.
BRITTEN: Quatre interludis marins de Peter Grimes, op. 33a.
BRITTEN: Simfonia primavera, op. 44.
BUSH: Variacions, nocturn i final sobre una antiga cançó del mar anglesa.
CARPENTER: Sea Drift.
CATALANI: La Primavera.
CHAMINADE: Automne.
CHAUSSON: La tempesta op. 18.
CHAUSSON: Poema de l'amor i del mar, op. 19.
COPLAND: Appalachian Spring (Primavera apalatxe).
COPLAND: Quatre episodis de dansa de "Rodeo".
D'INDY: El bosc encantat, llegenda simfònica.
DAMARE: La Merla blanca, op. 161.
DARGOMIZHSKI: Baba-Yaga, o del Volga al Riga.
DEBUSSY: El Mar.
DEBUSSY: Estampes.
DEBUSSY: Imatges (llibre II).
DEBUSSY: Jardins sous la pluie (Estampes).

DEBUSSY: Pour remercier la pluie au matin (Sis Epígrafs antics).

DEBUSSY: Primavera.

DELIUS: 2 peces per a petita orquestra.

DELIUS: En escoltar el primer cucut de la primavera.

DELIUS: In a Summer Garden.

DELIUS: Nit d'estiu.

DELIUS: North Country Sketches

DELIUS: Over the hills and far away.

DELIUS: Spring Morning, poema simfònic n. 3 dels Tres Petits Poemes Simfònics.

DELIUS: Suite Florida.

DELIUS: Summer Evening.

DELIUS: Summer night on the river (peça per a petita orquestra).

DELIUS: The song of High Hills (La cançó de les Altes Muntanyes).

DOPPLER: L'oiseau des bois per a flauta i quatre trompes, op. 21.

DVORAK: A la Natura, obertura op. 91.

DVORAK: Boscos de Bohèmia, op. 68.

DVORAK: Cyprise (Xiprers), per a quartet de corda, B. 152.

DVORAK: El colom del bosc, poema simfònic Op. 110.

DVORAK: La calma del bosc, op. 68 n. 56.

ELGAR: Death on the Hills, op. 72.

ELGAR: Escenes de les terres altes bavareses, op. 27.

ELGAR: La neu, op. 26 n. 1.

ELGAR: Sea Pictures, op. 37.

ELGAR: Vola, ocell cantaire, op. 26 n. 2.

ENESCO: Voix de la Nature, poema simfònic (Núvols de tardor sobre els boscos).

FASCH: Concert en Re M "Die Jagd" (La caça).

FIBICH: Crepuscle, poema simfònic.

FIBICH: La Romança de la Primavera, op. 23.

FIBICH: La tempesta, poema simfònic op. 46.

FIBICH: Primavera, poema simfònic, op. 13.

FIBICH: Toman i la fada del bosc, poema simfònic op. 49.

FOERSTER: Primavera i desig, poema simfònic op. 93.

FRANCK: El caçador maleït, poema simfònic.

GEMINIANI: El bosc encantat.

GERSHWIN: Un americà a París.

GLAZUNOV: El Mar, Fantasia op. 28.

GLAZUNOV: La Primavera, quadre orquestral, op. 34.

GLAZUNOV: Les estacions, ballet op. 67.

GLINKA: Nit d'estiu a Madrid.

GODEFROID: Bosc solitari.

GOUVY: La Primavera, cantata.

GRIEG: A la tardor, obertura de concert per a orquestra, op. 11.

GRIEG: L'ascensió a la muntanya, op. 32.

GRIEG: La noia de la muntanya, op. 67.
 GRIEG: La primavera, op. 33 n. 2.
 GRIEG: Peer Gynt, suite.
 GRIEG: Pluja de primavera, op. 49 n. 6.
 GRIEG: Presoner de la muntanya, op. 32.
 GRIEG: Reminiscències de muntanyes i de fiords.
 GROFÉ: Suite del Gran Cañón.
 HANDEL: Concert per a orgue n. 13 "El cucut i el rossinyol".
 HANDEL: Música aquàtica. Suite.
 HAYDN: Les Estacions.
 HAYDN: Quartet de corda op. 64 n. 5 "L'alosa".
 HAYDN: Simfonia n. 6 "El matí".
 HAYDN: Simfonia n. 7 "El migdia".
 HAYDN: Simfonia n. 8 "La tarda".
 HOLST: Els Planetes, op. 32.
 HONEGGER: Pacific 231, moviment simfònic.
 HONEGGER: Pastoral d'estiu.
 HONEGGER: Rugby.
 HONEGGER: Simfonia n. 4, "Deliciae Basilienses".
 HOTTETERRE: La Noce Champêtre per a fagot, clavicèmbal i violoncel.
 IBERT: Simfonia marina.
 IPPOLITOV-IVANOV: Escenes caucasianes.
 IRELAND: The Almond Tree.
 IVANOVICI: Ones del Danubi. Vals.
 JANACEK: Danubi, quatre poemes simfònics.
 JANEQUIN: Le chant des oyseaulx.
 KATXATURIAN: Dansa del sabre.
 KALINNIKOV: El cedre i la palmera.
 KETELBEY: En un mercat persa.
 KODALY: Tarda d'estiu.
 KODALY. Suite Hary Janos
 KOEHLIN: Les Heures Persanes.
 KOEHLIN: La cursa de la primavera, poema simfònic op. 95 (Cicle "El llibre de la selva").
 KOEHLIN: La llei de la selva, poema simfònic op. 175 (Cicle "El llibre de la selva").
 KOEHLIN: La Meditació de Purun Bhagat, poema simfònic op. 159 (Cicle "El llibre de la selva").
 KOEHLIN: Primavera, quintet per a flauta, arpa, violí, viola i violoncel, op. 156.
 KORNGOLD: The Sea Hawk.
 KORNGOLD: The Sea Wolf.
 LIADOV: Baba-Yaga, Op. 56.
 LISZT: El que se sent a la muntanya, poema simfònic.
 LISZT: Els jocs d'aigua a la Villa d'Este. (Anys de Peregrinatge n. 3, Itàlia).
 LLOYD: Simfonia n. 10. "November Journeys".
 MACCUNN: The Land of the Mountain and the Flood, concert obertura.

MARTINU: Papellones i ocells del paradís.

MENDELSSOHN: El somni d'una nit d'estiu.

MENDELSSOHN - HENSEL,F.: Abril, maig, juny, tres peces de L'Any .

MENDELSSOHN - HENSEL,F.: Gener, febrer, març, tres peces de L'Any

MENDELSSOHN - HENSEL,F.: Juliol, agost, setembre, tres peces de L'Any .

MENDELSSOHN: Obertura "Les Hèbrides".

MESSIAEN: Catàleg d'ocells.

MESSIAEN: Des canyons aux étoiles.

MESSIAEN: Oiseaux exotiques.

MESSIAEN: Un vitrail et des oiseaux.

MILHAUD: Concertino d'hivern per a trombó i orquestra, op. 327.

MOZART, L. Passeig musical en trineu.

MUSSORGSKI: Una nit a la muntanya pelada.

MUSSORGSKY: Quadres d'una exposició.

NIELSEN: Primavera a Funen, op. 42.

PAINE: Simfonia n. 2, op 34 (A la Primavera).

POULENC: Concert "Champêtre".

PROKOFIEV: La foguera d'hivern, suite per a nens op. 122.

PROKOFIEV: La trobada del Volga i del Don, op. 130.

PROKOFIEV: Pere i el llop, conte simfònic per a infants (versió francesa).

RAFF: Konzertstück per a piano i orquestra "Oda a la Primavera", op. 76.

RAFF: Simfonia n. 3, op. 15 "En el bosc".

RAUTAVAARA: Cantus Arcticus, concert per a ocells i orquestra.

RAVEL: Jocs d'aigua.

RAVEL: Una Barque sur l'océan.

REBEL: Els elements.

RESPIGHI: Els ocells, suite de peces de compositors antics.

RESPIGHI: Fonts de Roma.

RESPIGHI: Il Tramonto.

RESPIGHI: Pins de Roma, poema simfònic.

RESPIGHI: Poema de tardor, per a violí i orquestra.

RIMSKI-KORSAKOV: La donzella de neu, suite.

RIMSKI-KORSAKOV: Sheherezade.

RIMSKI-KORSAKOV: Nit de maig. Obertura.

RIMSKI-KORSAKOV: Obertura "La gran Pasqua Russa".

RIMSKI-KORSAKOV: El vol del borinot.

RODRIGO: En los trigales.

RODRIGO: Concert d'Aranjuez.

RODRIGO: Ocells de primavera.

ROUSSEL: Simfonia n. 1 op. 7. "Le Poème de la Forêt", (Faunes et Dryades).

RUBINSTEIN: Simfonia n. 2, op. 42 "Oceà".

SAINT-SAENS: Cypres et Lauriers per a orgue i orquestra, op. 156.

SAINT-SAENS: El Carnaval dels Animals.

SAINT-SAENS: Le Déluge, preludi op. 45
 SALIERI: Simfonia en Si b M "La tempesta di mare".
 SAUGUET: Les Forains, ballet.
 SCHUMANN: Escenes del bosc, op. 82.
 SCHUMANN: Simfonia n. 1, op. 38 "Simfonia Primavera".
 SCHUMANN: Carnaval op. 9.
 SIBELIUS: 5 esbossos, op. 114.
 SIBELIUS: 5 peces per a piano, op. 103.
 SIBELIUS: Cançó de primavera, op. 16. Poema simfònic.
 SIBELIUS: Cavalcada nocturna i albada, op. 55. Poema simfònic.
 SIBELIUS: La Tempesta, música d'escena op. 109 (Preludi i Suites).
 SIBELIUS: Les Oceànides, op. 73.
 SIBELIUS: Luonnotar, op. 70. Poema simfònic.
 SMETANA: El Moldava. Poema simfònic del cicle "La meva pàtria".
 SMETANA: Pels prats i els boscos de la Bohèmia. Poema simfònic del cicle "La meva pàtria".
 SPOHR: Simfonia n. 9, op. 143, "Les estacions".
 STRAUSS, J.(II): Contes dels boscos de Viena, vals.
 STRAUSS, J.(II): El Danubi blau, vals.
 STRAUSS, R.: Una simfonia alpina.
 STRAVINSKI: L'ocell de foc.
 STRAVINSKI: La consagració de la primavera.
 SUK: Impressions d'estiu, op. 22 b.
 SUK: Primavera, op. 22 a.
 SUK: Un conte d'estiu, op. 29.
 TELEMANN: Obertura en Do M "Flux i reflux a Hamburg" (Música aquàtica).
 THEODORAKIS: Simfonia n. 7, "De la primavera".
 THOMAS: Ecos d'un salt d'aigua.
 THOMSON: The River Suite.
 TIPPETT: Danses rituals de "The midsummer marriage".
 TOLDRÀ: Vistes al mar.
 TXAIKOVSKI: La bella dorment.
 TXAIKOVSKI: La Tempesta, fantasia simfònica, op. 18.
 TXAIKOVSKI: Les Estacions, dotze peces per a piano; Op. 37b.
 TXAIKOVSKI: Les estacions (versió per a orquestra), op. 37b.
 TXAIKOVSKI: Obertura 1812.
 TXAIKOVSKI: Simfonia n. 1 "Somnis d'hivern".
 TXAIKOVSKI: Suite del ballet El llac dels cignes.
 VAUGHAN WILLIAMS: Al bosc de Windsor.
 VAUGHAN WILLIAMS: Flos Campi, per a viola, veus i orquestra.
 VAUGHAN WILLIAMS: Simfonia Antàrtica.
 VAUGHAN WILLIAMS: Simfonia Pastoral.
 VAUGHAN WILLIAMS: The Lark Ascending (L'ascensió de l'alosa).
 VAUGHAN WILLIAMS: Una simfonia del mar.

VERDI: Música de ballet de "I vespri siciliani". Les quatre estacions.

VIVALDI: Concert per a flauta i orquestra op. 10, n. 1. "La Tempesta di Mare".

VIVALDI: Concert per a flauta RV 428, "Il gardellino".

VIVALDI: Concert per a violí RV 335 "Il Cucù".

VIVALDI: Les quatre estacions.

WALDTEUFEL: Amour et printemps, vals.

MÚSICA PER A NENS

BARTOK: Cinc peces fàcils per a piano.
BARTOK: Microcosmos, quatre volums.
BAX: Lullaby, berceuse.
BAX: The Tale the Pine-Trees Knew (El conte que sabien els pins), poema simfònic.
BAYER: Die Puppenfee (La fada nina), ballet.
BIZET: Jocs d'infants, op. 22.
BRAHMS: Geistliches Wiegenlied (Cançó de bressol espiritual), per a contralt, viola i piano, op. 91.
BRITTEN: Children's Crusade.
BRITTEN: Noye's Fludde (L'Arca de Noè), op. 59.
BRITTEN: The Little Sweep, òpera de cambra op. 45.
BRITTEN: Variacions i Fuga sobre un tema de Purcell. Guia d'orquestra per a joves, op. 34.
BUSONI: An die Jugend.
BUSONI: Racconti Fantastici op. 12.
BUSONI: Sonatina ad usum infantis.
CAPLET: Una pila de petites coses.
CASELLA: 11 peces infantils, op. 35.
CHOPIN: Cançó de bressol, op. 57.
DEBUSSY: Children's Corner.
DEBUSSY: La caixa de joguines, música de ballet (orquestració de Caplet).
DOHNANYI: Variacions sobre una cançó infantil, op. 25.
DUKAS: L'aprenent de bruixot.
ELGAR: Els creadors de música, op. 69.
ELGAR: Nursery suite.
ELGAR: The Wand of Youth, suite n. 1 op. 1a.
ELGAR: The Wand of Youth, suite n. 2 op. 1b.
FAURE: Cançó de bressol per a violí i orquestra, op. 16.
FAURE: Dolly, op. 56.
FUCHS: Jugendklänge (records de la infància), op. 32.
GIESEKING: Kinderlieder.
GRAINGER: Children's March: Over the Hills and Far Away.
GUBAIDULINA: Joguines musicals, recull de peces per a nens.
HARTY: The Children of Lir, poema per a orquestra.
HENRIQUES: Trio dels nens, op. 31.
IBERT: Histoires.
INGHELBRECHT: La mainadera.
JANACEK: Mládí (Joventut), Suite per a sextet de vent.
JOLIVET: Dues cançons ingènues.
KABALEVSKI: 24 petites peces op. 39.
KODALY: Suite Háry János.
KORNGOLD: Baby Serenade, op. 24.

LENTZ: Lullaby.
 MAGIN: Tres peces fàcils per a piano.
 MAHLER: Des Knaben Wunderhorn, quatre cançons.
 MERTZ: Kindermärchen (Sons bàrdics).
 MILHAUD: Infantines.
 MOMPOU: Cançó de bressol.
 MOMPOU: Comptines.
 MOMPOU: Escenes d'infants.
 MOMPOU: L'ocell daurat, cantata sobre un conte popular català.
 MOZART: Bastien et Bastienne, òpera còmica en una acte, KV 50 (versió francesa).
 MOZART: Dotze variacions per a piano sobre "Ah, vous dirai-je maman", KV 265.
 MOZART: Eine kleine Nachtmusik (Una petita música nocturna), KV 525.
 MOZART, L: Simfonia de les joguines.
 MUSSORGSKI: Detskaya (Cicle de cançons infantils).
 NIELSEN: Música de piano per a petits i grans, op. 53
 NIELSEN: Primavera a Funen, op. 42.
 NIELSEN: Suite d'Aladí.
 POULENC: Història de Babar, l'elefantet (Orquestració de Jean Françaix).
 POULENC: La courte paille. (7 cançons sobre poemes de Maurice Carême).
 POULENC: Villageoises, petites peces per a infants.
 PROKOFIEV: Dia d'estiu, suite per a nens op. 65 b.
 PROKOFIEV: La foguera d'hivern, suite per a nens op. 122.
 PROKOFIEV: Pere i el llop.
 RAVEL: Ma Mère l'Oye.
 RAVEL: Nadal de les joguines.
 REIMANN: Kinderlieder, per a soprano i piano.
 RESPIGHI: La boutique fantasque, ballet sobre temes de Rossini.
 RIBÓ: El bruel de l'estany, cantata sobre una llegenda tradicional de l'Empordà.
 RODRIGO: Cinc peces infantils.
 ROTHAM: The Stolen Child (Yeats).
 SAINT-SAENS: El Carnaval dels Animals.
 SATIE: Trois petites pièces montées.
 SATIE: Sports et divertissements.
 SCHUMANN: Album per a la joventut, Op. 68.
 SCHUMANN: Escenes d'infants, op. 15.
 SCHUMANN: Escenes del bosc, Op. 82.
 SCHUMANN: Kinderball per a piano a quatre mans, op. 130.
 SEVERAC: De vacances.
 SMETANA: El Moldava. Poema simfònic del cicle "La meva pàtria".
 STRAUSS, R.: Till Eulenspiegel. Poema simfònic op. 28.
 STRAVINSKI: Divertimento (El petò de la fada).
 TELEMANN: Der Schulmeister (El mestre d'escola), cantata còmica.

TIPPETT: A Child of Our Time, oratori.
 TXAIKOVSKI: Suite de "El trencaous".
 TXAIKOVSKI: Suite del ballet El llac dels cignes.
 TXAIKOVSKI: Album per a la joventut.
 VILLA-LOBOS: Carnaval das crianças. (Carnaval dels nens brasilers).
 VILLA-LOBOS: Dues peces de "Prole do bebê n. 1".
 VUILLEMIN: Trois bluettes faciles.

MÚSICA BASADA EN CONTES

BERNSTEIN: Peter Pan (4 cançons).
 CHERUBINI: Alì Babà, òpera en quatre actes.
 DELIBES: Suite del ballet Coppélia.
 DVORAK: La bruixa del migdia, poema simfònic op. 108.
 DVORAK: La filosa d'or.
 HUMPERDINCK: Hänsel i Gretel. Obertura.
 MARTINU: La papellona que picava de peus, ballet en un acte sobre una narració de Kipling.
 POULENC: Les animaux modèles, suite d'orquestra.
 PROKOFIEV: L'aneguet lleig, op. 18.
 PROKOFIEV: La ventafoes. Ballet.
 RAVEL: L'enfant et les sortilèges.
 RAVEL: Ma mère l'oye (La meua mare l'oca).
 RIMSKI-KORSAKOV: Conte fantàstic, op. 29.
 RIMSKI-KORSAKOV: El conte del tsar Saltan, suite.
 RIMSKI-KORSAKOV: Scheherazade, op. 35.
 SCHUMANN: Märchenerzählungen (contes de fades), per a viola, clarinet i piano, op. 132.
 STRAUSS, J.(II): La Ventafoes, ballet en tres actes.
 STRAUSS, J.(II): Les Mil i una Nits, vals.
 TISCHHAUSER: Els músics de Bremen.
 TXAIKOVSKI: La bella dorment, suite.
 TXAIKOVSKI: Suite del ballet "Trencaous", op. 71a.
 VAINBERG: La clau d'or, ballet op. 55.
 WAGNER, S.: "L'home de la pell d'ós", obertura, introducció a l'acte III i Vals del diable.
 WAGNER, S.: Preludi de l'òpera "La petita maledicció que colpeix a cadascú".
 WAGNER, S.: "Tota la culpa és de Hütchen", preludi, vals i escena del bosc.
 XOSTAKOVITX: Conte del mossèn i el seu criat. (Tale of the priest and his hired man Balda), suite op. 36.
 XOSTAKOVITX: Dues Faules de Krylov, op. 4.

AUDICIONS. WEBS DE RECURSOS

Musicogrames i Musicomovigrames

La flauta màgica

<http://www.edu365.cat/primaria/muds/musica/mozart/index.htm>

Web amb musicogrames

<http://www.educacontic.es/blog/mirando-la-musica-los-musicogramas>

Les 4 estacions

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=3110

Concert didàctic i UD instruments de vent

<http://fresno.pntic.mec.es/~gmat0002/instrumentos/instrumentoslista.htm>

Musicomovigramas

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/intervideo/ftn_mustv/MusMov/Pages/Musicomovigramas.html

Pàgina amb enllaços amb Musicogrames

<http://mariajesusmusica.wordpress.com/?s=musicogramas>

Pàgina amb enllaços i Musicogrames

<http://www.educacontic.es/ca/blog/mirando-la-musica-los-musicogramas>

Musicogramas y musicomovigramas

<http://divermusica1.blogspot.com.es/2013/09/seleccion-de-musicogramas-y.html>

Pàgina amb més de 200 musicomovigrames en vídeo

http://www.youtube.com/user/smalin/videos?sort=p&view=0&shelf_index=0

<http://www.musanim.com/>

Musicograma Suite Alone

<http://www.youtube.com/watch?v=lj0yuc8o9qQ>

Musicograma BSO Piratas del caribe

<http://www.youtube.com/watch?v=KRqR9Iz9Ycc>

Musicograma La màquina d'escriure

<http://www.youtube.com/watch?v=pZG4oxPwiBY>

<http://www.youtube.com/watch?v=gkF1yzkzK80>

Musicograma Bandolero

<http://www.youtube.com/watch?v=ZyEiU744Ovw>

Musicograma Suite n. 1 de Mouret

<http://www.youtube.com/watch?v=PFcM4zuUm3w>

Musicograma Les Indies Galants

<http://www.youtube.com/watch?v=zl-32Xd-wSI>

<http://www.youtube.com/watch?v=JQJ5Sx90P98&list=PL5442EC590E5C8ECA>

<http://www.youtube.com/watch?v=X8q2xs0ibzY>

Musicograma Te Deum de Charpentier

http://www.youtube.com/watch?v=_tp_IRCYOLw&list=PL590CDA592F3C198D

<http://www.slideshare.net/joanacoronel/tedeum-musicograma-2461163#>

Musicograma Panama Louis Armstrong

<http://www.youtube.com/watch?v=a5ZASTfieAg>

Musicograma El Vals de les flors, de Txailovski

<http://www.youtube.com/watch?v=diqDijUt2oc&list=PL590CDA592F3C198D>

<http://www.youtube.com/watch?v=ppIPpMt8hHM>

Musicomovigrama Aria Delalande

<http://www.youtube.com/watch?v=F0MGLWQ16HA>

Musicograma L'hivern de Les 4 estacions, m de Vivaldi

<http://www.youtube.com/watch?v=y7jQYbbyicU>

<http://www.youtube.com/watch?v=4A0EDu85Ews>

<http://dl.dropboxusercontent.com/u/3931168/Musilinux/invierno.swf>

Musicograma la tardor de les 4 estacions de Vivaldi

<http://www.youtube.com/watch?v=GLOCztIkH5k>

<http://www.youtube.com/watch?v=6yG4FXFlosU>

Musicograma La Primavera de les 4 estacions de Vivaldi

<http://www.youtube.com/watch?v=kvEcOuJ1oV0>

Musicograma Concert d'Aranjuez

http://www.youtube.com/watch?v=dL_f2h7iDoo

Musicograma Simfonia de les joguines

<http://www.youtube.com/watch?v=wAwhLngzub8>

Musicomovigrama L'elefant d'El carnaval dels animal

<http://www.youtube.com/watch?v=fr7F9PgyipY>

<http://aprendreaensenyar.blogspot.com.es/2007/06/musicograma-lelefant-del-carnaval-dels.html>

Conte sobre el Carnaval dels animals (castellà)

<http://www.youtube.com/watch?v=8zlhK0OV4n4>

Musicograma Cangurs d'El carnaval dels animals

http://www.youtube.com/watch?v=NAomj9jq_jE

Musicograma Aquari d'El carnaval dels animals

<http://www.iesquintana.net/descargas/musica/acuario.swf>

<http://www.youtube.com/watch?v=wzL8seKE-FA>

Musicograma Dansa Hongaresa n. 5 de Brahms

<http://www.youtube.com/watch?v=QILDNeHSIGM>

Musicograma dansa del sabre

<http://www.youtube.com/watch?v=EKRvpOJ89r4>

http://www.youtube.com/watch?v=RGF8xz_B3hM

Musicograma obertura Guillem Tell

<http://www.youtube.com/watch?v=Sj7XX9k4Cvk>

Musicograma Fanfara per a un home comú

<http://www.youtube.com/watch?v=wGVGEY7IMHM>

Musicograma Petita fuga Bach

http://www.youtube.com/watch?v=p1XD1MSES_8&list=PLX_-nfFpxL5rxiR9lOLKKxUeKqPsKvxyv&index=4

Musicomovigrama Dr. No. James Bond

<http://www.youtube.com/watch?v=CutBlcsXavw>

Musicograma Cantiga n. 100

<http://www.youtube.com/watch?v=8EoDpOj9cEk>

Musicograma Tristch Trastch Polka

<http://www.youtube.com/watch?v=3sj30Sm8tL8>

Musicomovigrama Mozart Concert n. 21

<http://www.youtube.com/watch?v=rKZr3ExeXUc>

Musicograma fragment La flauta Màgica

<http://www.youtube.com/watch?v=hsS8xx828G8>

Musicograma Ària de Papageno

<http://www.youtube.com/watch?v=geVdatWsrPc>

<http://www.slideshare.net/annasubi/musicograma-ria-de-papageno>

Musicograma: partitura i àudio Tuba Mirum Rèquiem de Mozart

<http://oratoriomonasticomusica.blogspot.com.es/2013/11/mozart-misa-de-requiem-k-626-4-tuba.html>

Musicograma Carmina Burana

<http://www.youtube.com/watch?v=QAoeLr3e8Qg>

Musicomovigrama Para Elisa

<http://www.youtube.com/watch?v=o0VwTw1eZ1k&list=TLaTshRDN3CWINvPx8Uy2tYpAlnzUwzrua>

Musicograma Marxa turca

<http://www.youtube.com/watch?v=NYyL9OKhpel&list=PLRy9Bpv6i6l2oNeRfr0G7jdKCnBt6RAgy>

<http://www.youtube.com/watch?v=X-jbq7tl3Zo>

Musicograma passeig en trineu

<http://www.youtube.com/watch?v=-QpsH8ZGo14>

http://www.youtube.com/watch?v=Rot_zVASbDw

<http://www.youtube.com/watch?v=uzh0hgUNOjU>

Musicomovigrama Mercat persa

<http://www.youtube.com/watch?v=3VUCMuSBzHo>

<http://www.youtube.com/watch?v=pTr6JcqC5NU>

Musicomovigrama partitura colors Mercat persa

<http://www.youtube.com/watch?v=pfpNPHqNx fk>

Musicograma dansa xinesa Trencanous

<http://www.youtube.com/watch?v=4-TY0kxotlA>

Musicograma Marxa del Trencanous (instruments)

http://www.youtube.com/watch?v=NS_NtnCKPKY

Musicomovigrama Peer Gynt. El matí

<http://www.youtube.com/watch?v=3Gk9xfUontc>

Musicograma En la cova del rei de la muntanya. Peer Gynt

<http://www.youtube.com/watch?v=1Zc-voztBk&list=PLAB59A509966F7F9F>

Animació d'El Bolero de Ravel

<http://www.youtube.com/watch?v=9AIHP-ILlIA>

Musicograma El Moldava

<http://fterensi.wix.com/smetana-el-moldau>

Musicograma El rellotge sincopat

<http://www.youtube.com/watch?v=ATN0f3ELTio>

<http://www.youtube.com/watch?v=sba8hbxhN1g>

<http://www.musicaeduca.es/recursos-aula/audiciones-clasicas/73-el-reloj-sincopado>

<http://www.slideshare.net/f47694187/el-rellotge-sincopat-leroy-anderson>

Musicograma Rock per acompanyar amb instruments

<http://www.youtube.com/watch?v=5OpjCug1TS0>

Musicomovigrama El cervató

<http://www.youtube.com/watch?v=lnGbgxUBf6Y>

Musicograma Aida

http://dl.dropboxusercontent.com/u/3931168/Musilinux/A1_23_Musicograma_Aida.swf

http://www.youtube.com/watch?v=6yJsK6g3w_c

Musicograma Simfonia del Nou Món. Dvorak

<http://listeningadventures.carnegiehall.org/nws/splash.html>

http://listeningadventures.carnegiehall.org/nws/low/Fmovement2_final.html

Musicomovigrama Cànon de Pachelbel

<http://www.youtube.com/watch?v=lnlAnsSYiX8>

<http://www.youtube.com/watch?v=T3uh75-OXQo&list=PLC8890BD5F0D4B335>

Musicomovigrama Simfonia Sorpresa

<http://www.youtube.com/watch?v=Y-3dJKZ45Vc>

Muysicograma (Disney) Danza de las hachas

<http://www.youtube.com/watch?v=zTG7sLGRdIU>

Musicograma Cavalcada de les Valquíries

<http://www.youtube.com/watch?v=4viMvWmUkFk>

Musicomovigrama Danubi blau

<http://www.youtube.com/watch?v=UtBnEEYywwc>

Musicograma Zarathustra

<http://barbusse-musique.fr/animations/zarathoustra/zarathoustra.html>

Musicomovigrama Dansa de la fada de sucre. El Trencanous

<http://www.youtube.com/watch?v=Y8LwTzLNxoc&list=PLC8890BD5F0D4B335>

Musicograma Toccata i Fuga Bach

http://www.youtube.com/watch?v=ipzR9bhei_o

Conte Pere i el llop

http://www.euskadikoorkestra.es/web/juegos/aula_musica/es/juego05.html

Musicomovigrama Marcha turca ruinas de Atenas

<http://dl.dropboxusercontent.com/u/3931168/Musilinux/ruinasAtenas.swf>

Musicograma Quadros d'una exposició

http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/recursos_jcyl/am/7_31cuadro/index.html

Webs musicogrames

https://www.diigo.com/user/bivem_edumusical/Musicogramas

Recursos Audició

Música i PDI. Memòria visual i auditiva

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/memoria-visual-i-auditiva/>

Música i PDI. Audicions i Musicogrames

<http://blocs.xtec.cat/musicaipdi/category/musicogrames/>

El concerto grosso

<http://www.edu365.cat/primaria/muds/musica/concerto/index.htm>

Audimus. Anàlisi i esquemes musicals

http://audimus.org/?page_id=2

Història de la música en dibuixos

<http://www.youtube.com/watch?v=z9-i0bwYapQ>

Audicions a l'aula

<http://www.xtec.cat/~gufartes/index.htm>

Recursos audició

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/audicio>

<http://www.xtec.cat/web/recursos/musica/audicio>

<http://www.musicaeduca.es/recursos-aula/audiciones-clasicas>

<http://www.filomusica.com/filo86/audicion.html>

<http://www.edu365.cat/primaria/muds/musica/index.htm>

Musicaeduca. Audicions i contes sobre audicions

<http://www.musicaeduca.es/recursos-aula/audiciones-clasicas>

Espai Barcanova. Accés a enregistraments d'audicions i altres

<http://www.espaibarcanova.cat/>

Guía Audición

<http://www.geocities.ws/guiaudicion/>

Projecte "Goya y Beethoven, dos sordos geniales"

<http://ntic.educacion.es/w3//recursos/primaria/fr/musica.htm>

Tutorials per fer Musicogrames amb Flash

<http://musilinux.blogspot.com.es/2011/05/musicogramas-con-flash.html>

<http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/437-creaci%C3%B3n-de-musicogramas-en-flash-tutoriales>

Educació de l'oïda

El oído

http://usuarios.iponet.es/mlafarga/Topics_s.htm#Oidobiologico

Educació de l'oïda

<https://sites.google.com/site/wikimusiquem/recursos-tic/educacio-de-l-oieda>

Exercicis oïda

http://www.tests.conservatoriumvanamsterdam.nl/department_classical/EN/melo.html#

http://www.tests.conservatoriumvanamsterdam.nl/department_jazz/EN/solfege.html

Entrenament auditiu

<http://www.ossmann.com/bigears/>

Absolute pitch

<http://absolute-pitch.softonic.com/>

Teoria i Anàlisi

Tenuto

<http://www.musictheory.net/products/tenuto>

Teoria.com

<http://www.teoria.com/>

Anàlisi musical (formes)

<http://analisiidelamusica1.blogspot.com.es/2012/06/4-las-formas-musicales.html>

<http://www.melomanos.com/academia/formas/indexfor.htm>

<http://grups.blanquerna.url.edu/m39/organitzacio.htm>

Activitats Clic Audició

Els instruments de corda

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3767

Ludwig Van Beethoven

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3729

Els instruments musicals

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3651

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3590

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=2300

Les famílies instrumentals

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3598

El carnaval dels animals

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3438

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1378

Instruments del món

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3428

Homenatge a Mozart

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3332

Les 4 estacions de Vivaldi

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3110

La flauta màgica

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1377

Britten. Guia d'orquestra

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1375

Pedro y el lobo

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1371

La música i l'ordinador

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1372

Els instruments de l'orquestra

Vídeos orquestra i instruments

<http://www.youtube.com/watch?v=wll6hBYzOKU>

http://www.youtube.com/watch?v=KmTqbL07i_g

<http://www.youtube.com/watch?v=qejb8rEjYNQ>

<http://www.youtube.com/watch?v=T8XepozFRbQ>

<http://www.youtube.com/watch?v=obf06SI9IEM>

<http://www.xtec.es/trobada/musica/index.htm>

<http://www.sfskids.org/templates/instorchframe.asp?pageid=3>

<http://www.nyphilkids.org/lockerroom/main.phtml?>

http://msicaadeladiaz.blogspot.com.es/2011_03_13_archive.html

Activitats Clic instruments

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3767

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3651

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3590

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3598

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1376

http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=2300

Instruments i grups. Sensory World

http://www.sensoryworld.org/classical/music_band_classical.html

Discriminació auditiva d'instruments

<http://dpto.educacion.navarra.es/piki/musica/instru/suena.swf>

La polca dels instruments

http://www.youtube.com/watch?v=MPh6ue_mrFM

Instruments musicals: dibuix i so

<http://www.youtube.com/watch?v=boCQpgAkuRs>

Noms instruments en altres idiomes

<http://www.library.yale.edu/cataloging/music/instname.htm>

<http://www.retroklang.com/?p=893>

<http://www.educacontic.es/blog/recursos-musicales-en-otros-idiomas-i-ingles-y-frances>

Història de l'orquestra

<http://www.march.es/musica/jovenes/todos-tocan-juntos/orquesta.asp>

Agrupacions Instrumentals

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iesmateoaleman/musica/agrupaciones_instrumentales.htm

<http://blocs.xtec.cat/amlescortsmusica/2010/01/27/una-altra-agrupacio-instrumental-la-musica-de-cambra/>

<http://web.educastur.princast.es/ies/rosarioa/web/departamentos/musica/musica/musicacamara.htm>

<http://www.slideshare.net/jopape72/agrupacions-instrumentals-6828348>

<http://didactalia.net/comunidad/materialeducativo/recurso/agrupacions-musicals-instrumentals/b89b7364-d898-4972-aafd-86632da1bac9>

http://cmapspublic.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1238108230822_956805482_28916&partName=htmltext

https://docs.google.com/presentation/d/1u3iEi5_luZ6aldsRcgk6U9s91QiCGKIZMIXlJRLU2g/present#slide=id.ga162581_4_41

<http://www.slideshare.net/anamiestrella/clasificacin-de-las-agrupaciones-instrumentales>

<https://www.slideboom.com/presentations/72241/AGRUPACIONES-INSTRUMENTALES>

<http://josesaporta.wordpress.com/category/agrupaciones-instrumentales/>

<http://prezi.com/exnr6lhlzamt/agrupacions-instrumentals-de-la-musica-classica/>

<http://ticmusica.wikispaces.com/LAS+AGRUPACIONES+INSTRUMENTALES>

<https://www.google.es/#q=agrupaciones+instrumentales+de+camara&start=20>

La Cobla

<http://grups.blanquerna.url.edu/m46/cat/cobla.htm>

<http://www.xtec.cat/~rsellart/cobla/cobla.html>

<http://principaldeterrassa.cat/instruments>

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1376

La Banda

http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=3661

<http://blocs.xtec.cat/amlescortsmusica/2010/01/25/una-agrupacio-instrumental-la-banda/>

<http://www.slideshare.net/evafuen/la-banda-4759295>

La Veu

<http://infomusical.wordpress.com/2010/01/07/classificacio-de-les-veus-humanes/>

<http://www.edu365.cat/eso/muds/musica/veu/index.htm>

http://cursa.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1201277672187_227032172_2252&partName=htmltext

<http://www.slideshare.net/guest21ce6/els-tipus-de-veu-presentation>
<http://www.xtec.cat/~jalmacel/audicio/genere/vocal/vocal.htm>
<http://www.xtec.cat/~plopez14/aulamusica/aula/coral/classifi/classifi.htm>
<http://musicscs.wordpress.com/2010/10/21/classificacio-de-les-veus-humanes/>
<http://lamusicadelpatufet.blogspot.com.es/2013/02/les-veus-humanes.html>
<http://tcostamusical.blogspot.com.es/2013/02/classificacio-de-les-veus-humanes.html>

Agrupacions vocals (vídeos)

<https://sites.google.com/site/mariajesusmusica/agrupacionesvocales>
<http://www.femmusicaambletic.com/?cat=4>
<http://momentsmusicals.blogspot.com.es/2009/04/agrupacions-vocals.html>
<http://fterensi.wix.com/agrupacions-vocals-i>

Partitures instrumentals i vocals

<http://imslp.org/wiki/Category:Composers>
<http://es.cantorian.org/musicsearch>
http://www.gutenberg.org/wiki/Gutenberg:The_Sheet_Music_Project
<https://musopen.org/>
<http://www.lysator.liu.se/~tuben/scores/>
<http://www.hvar.komerce.cz/fakebook/>
<http://ibiblio.org/mutopia/browse.html>
<http://www.freesheetmusicguide.com/classical.htm>
<http://www.free-scores.com/>
<http://www.music-scores.com/free/freesheetmusic.php>
<http://bach2411111.blogcindario.com/2007/12/02039-partituras-de-schumann-sitio-con-muchas-partituras.html>
<http://partiturasmirthafacundo.blogspot.com.es/2008/12/partituras-gratis-arias.html>
<http://www.ugr.es/~corociencias/partituras.html>
<http://www.orfeonmalaga.org/partituras.htm>
<http://www.8notes.com/>
http://www1.cpd.org/wiki/index.php/Main_Page
<http://www.musicnotes.com/free/>

ANNEX TEMA 17

INSTRUMENTS DE PLACA

L'escriptura és en clau de sol i l'extensió va del Do₃ al La₄, menys els baixos que de vegades s'escriuen en clau de Fa. Els sons reals que resulten són els següents:

EXTENSIÓ INSTRUMENTS DE PLACA

Carillons

[illegible]

Xilòfons i Metal·lòfons

Soprano: Do4 a La5 Contralt: Do3 a La4 Baix: Do2 a La3



The image shows three musical staves. The top staff is for Soprano (Soprano: Do4 a La5), the middle for Contralt (Contralt: Do3 a La4), and the bottom for Baix (Baix: Do2 a La3). Each staff contains a sequence of notes: a quarter note, an eighth note, a quarter note, and a half note. The Soprano staff has a '8va' marking above the first note. The staves are separated by double bar lines.