

FEM MÚSICA JUNTS

Teresa Malagarriga Rovira. Àrea de Didàctica de la Música. Universitat Autònoma de Barcelona

La música és complexa. Aprendre música per poder-ne fer ús requereix temps, ja que en l'activitat musical hi ha implicades habilitats que cal educar, al mateix temps que la música com a producte cultural s'ha de conèixer, saber percebre, analitzar i valorar. És tot un aprenentatge que pot durar al llarg de la vida, però que té un aspecte vertaderament interessant: i és que, en qualsevol moment i nivell que s'estigui, la música pot arribar a la sensibilitat i a la intel·ligència de qui vol comprendre-la i gaudir-ne, provocant vivències per sentir i aportant recursos per comunicar-se amb els altres i entendre algunes de les dimensions que aquest llenguatge conté.

En aquest moment, a totes les escoles de Catalunya hi ha un mestre especialista de música. Això, que és d'una importància transcendental, ha de fer possible que tots els infants que passen per les nostres escoles tinguin l'ocasió de fer un bon tast d'aquest llenguatge. El gust que els deixi ha de ser prou bo com per crear-los el desig de seguir gaudint de la música al llarg de la vida.

Cal que a les classes de música, i en tots els altres moments en què aquesta àrea sigui present, l'alumne s'hi trobi d'una forma que reclami tota la seva atenció, interès i iniciativa. Ha de poder experimentar que els sons i la música que ell tot sol o amb els altres pot fer, la que s'interpreta o s'escolta, li aporta sensacions i enriqueix el seu coneixement, o sigui li és una eina fonamental per aprendre a aprendre, aprendre a fer, aprendre a conèixer, aprendre a ser (DELORS, J. i col·l., 1996).

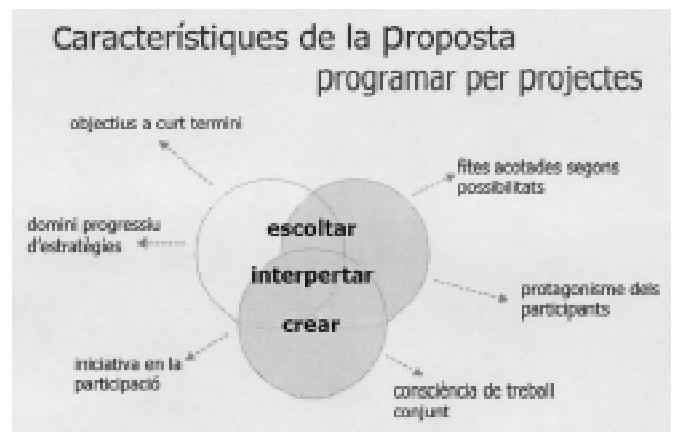
De fet, el que de veritat ha de quedar de tot el que es pot aprendre de música a l'escola és l'habilitat i les ganes de participar de la cultura, amb una clara consciència que no ens és pas aliena i el fet d'adonar-se del que ens aporta i de què i com s'aprèn. Saber-ne més o menys moltes vegades ens ve marcat pel temps de dedicació i el nombre d'alumnes que hi ha a la classe. Els aprenentatges poden continuar després si els nois i noies que passen per les nostres escoles senten la necessitat de tenir la música a prop.

Per aconseguir aquest objectiu suggerim una possible forma d'organitzar les classes que afavoreix que els alumnes participin activament en la dinàmica de l'aula, compreguin quines estratègies cal posar en joc per viure la música i se'n vagin apropiant a mesura que les practiquen (MALAGARRIGA, 2002; MALAGARRIGA i MARTÍNEZ, 2006).

Organitzar la programació per projectes

Al quadre 1 es mostren les característiques d'aquesta programació.

Amb el propòsit constant d'afavorir que les formes de participar en la música esdevinguin veritables experiències d'escolta, interpretació i creació, suggerim que



Quadre 1. Característiques de la proposta programar per projectes

la programació estigui organitzada per petits projectes, unitats de programació que tinguin un començament i un final.

Els alumnes han de saber què es vol aconseguir, i de forma progressiva s'han d'anar apropiant de les estratègies que permeten al grup avançar cap a les fites que hi ha plantejades. En iniciar un projecte hi ha d'haver preguntes plantejades. Com serà l'obra que escoltarem? Quins instruments la interpretaran? Què entendrem de la partitura d'orquestra? En dansar-la, voldrem fer servir mocadors o ens caldrà algun material que encara no coneixem? Les cançons, tindran tornada? La reconeixem a la partitura? A l'obra que volem crear, hi farem introducció? Necessitarem les notes per fer la partitura? Les sabem escriure nosaltres sols o necessitarem l'ajuda de l'educador? Etc. El nivell de preguntes ha d'avançar a mesura que els alumnes aprenen música, però en tots els casos la seva participació activa ha de ser fonamental per poder-les respondre.

Mentre dura la unitat de programació, tot el grup ha de compartir les descobertes i han d'expressar a partir de quins recursos les fan. Per exemple, en mirar la par-

titura d'orquestra es pot dir: "Mirem al començament per saber quants instruments hi intervenen", "Cal que aconseguim seguir la partitura escoltant la música; així podrem saber on hi ha escrita cada part", etc.

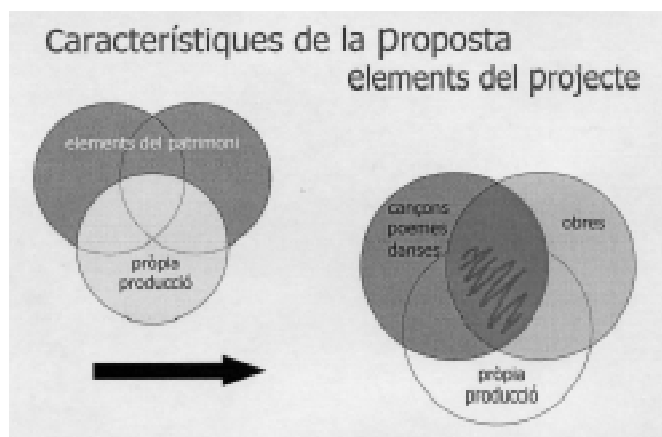
La funció de l'adult és fonamental. Ha de fer tant de músic com de mestre, i en tots els casos ha d'afavorir que les activitats arribin al final de la manera més òptima. Volem recordar la teoria de la bastida de Bruner (1975, 1978): la persona inexperta comparteix la responsabilitat de l'activitat amb l'expert. Aquest el supleix, si cal, en els primers intents de domini, al mateix temps que ofereix sistemes d'ajudes per tal que s'arribi a completar una determinada tasca o l'execució.

És l'educador qui ensenya les cançons, ajuda a ordenar les idees per a les creacions, confirma quin és el nom de cada cosa que es descobreix i reclama la participació de tots.

Hi ha dos aspectes dels quals sempre cal tenir cura. D'una banda, és important que, sense perdre de vista la globalitat de les obres que es presenten i la complexitat de les idees musicals que els nens interpreten a les seves creacions, es pugui fixar l'atenció en alguns aspectes que poden ser compresos pels alumnes, de forma que en cada unitat s'avanci en el coneixement i la comprensió de com està organitzada la música. D'altra banda, les activitats d'escolta, interpretació i creació han d'ajudar a avançar en el domini d'alguns elements musicals i la seva correcta expressió: l'afinació i la regularitat rítmica, l'expressivitat en les interpretacions conjuntes, les formes de tocar els instruments, han d'avançar progressivament. Els alumnes han de saber que aquestes estratègies són fonamentals perquè la seva música soni bé, i han de tenir una actitud participativa per aconseguir-ho.

La música que ja hi ha feta i la que ens inventem

Al quadre 2 es mostren els elements del projecte.



Quadre 2. Elements de la proposta programar per projectes

L'eix de totes les activitats, el que ha de centrar l'atenció d'alumnes i professor mentre dura el projecte, són les obres que prèviament s'hauran seleccionat i les creacions que s'elaboraran dins del projecte: o sigui, la música que ja hi ha feta i la que ens hem d'inventar.

La selecció de les obres concretes és fonamental. Pot ser qualsevol música que es consideri de qualitat, però sempre tenint en compte que ens serveixi pels inicis i pel nivell dels nostres alumnes a fi que, dins de tota la complexitat que presentin les obres, hi hagi aspectes que es puguin percebre, expressar, analitzar i valorar (MALAGARRIGA [coord.], 2006).

A fi de facilitar la programació, suggerim que es considerin d'una banda les obres que es podran interpretar i de l'altra les que bàsicament es podran escoltar—evidentment amb tota la varietat de recursos, dansant-les, identificant-ne aspectes, interpretant alguns ritmes o melodies, observant les partitures, etc.

A tall orientatiu, poden ser dues obres d'escolta, dues cançons, una dansa i alguna obra literària, molt especialment dites o poemes, que ens permeten declamar acompanyant-nos d'ambientacions sonores creades pels alumnes. Pel que fa a les activitats de creació, som partidaris que a cada unitat es creï una obra conjunta, a part de les activitats d'exploració i d'improvisació, que poden aparèixer en diferents moments de la programació (MALAGARRIGA i MARTÍNEZ, 2006).

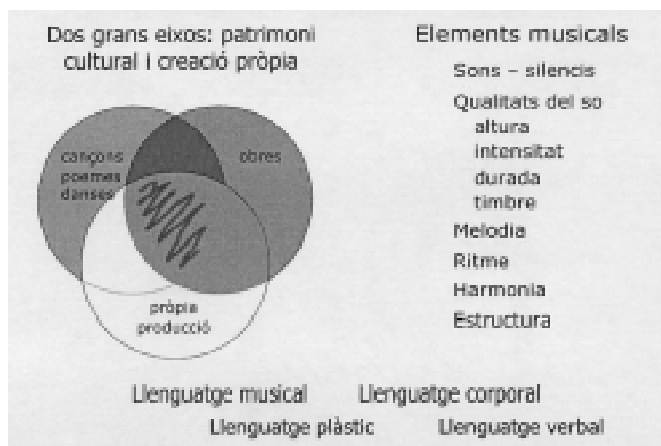
En acabar el petit projecte, el grup ha de poder parlar de les obres que s'hi han escoltat, interpretat i creat. El que s'hagi après ha de permetre formular noves preguntes per a la propera unitat de programació, per a la qual l'educador proposarà unes obres que permetin als alumnes indagar, explorar i descobrir per respondre el que es pregunten, al mateix temps que les descobertes els han de donar idees per a les seves creacions.

Descobrir, comprendre i construir música

Al quadre 3 es mostren els eixos del projecte.

De què es parla mentre dura el projecte? Què es descobreix? D'on surten les idees per a les creacions? Es parla de música, es descobreix com està organitzada, quina forma prenen els sons, com es combinen. Com s'ajunten els diferents instruments, com es sobreposen, com es creen les textures. Es posa nom al que es descobreix: "Això és un acord", "Aquí hi ha una escala descendent", "El final d'aquesta melodia no és conclusiu".

I dins del mateix projecte es fan servir per a les creacions pròpies els elements musicals descoberts; o sigui, en les creacions pròpies es fa ús dels elements constitutius de la música que s'han captat, interpretat, dansat, i dels quals s'ha parlat. Per exemple: "Ara començarem la nostra composició amb un acord", "En quin moment



Quadrer 3. Eixos del projecte

podem posar-hi una escala descendent?”, “Què podem fer per aconseguir que el final no sigui conclusiu?”

La música ens ha de portar a la música, i l'única manera de fer que això sigui possible és posant en joc els elements que la constitueixen, començant sempre pels més globals, que són el discurs i la simultaneïtat.

Tal com diu Violeta Hemsy de Gainza (1982): “El objetivo específico de la educación musical es musicalizar, es decir volver a un individuo sensible y receptivo al fenómeno sonoro, promoviendo en él al mismo tiempo respuestas de índole musical”.

La representació i l'expressió del que cal comprendre

En tot el procés la comprensió és fonamental. Sense comprensió no hi ha aprenentatge significatiu possible.

Per afavorir que l'alumne pugui representar-se allò que considerem que ha de comprendre –que a grans trets és com s'organitza i funciona la música–, cal fer ús dels diferents llenguatges, fent-los confluïr en les activitats pràctiques de percepció, expressió, anàlisi i valoració.

L'expressió corporal, la verbal, la visual i plàstica, i la musical s'han de posar en joc de forma interrelacionada (MALAGARRIGA i PÉREZ, 2008; MÁRQUEZ i altres, 2003). I ha de ser el conjunt d'aquestes expressions aplicades a unes obres musicals concretes i a les que el grup vol crear el que doni riquesa d'informació i vivència a cada petit projecte.

Les estratègies que tant a nivell individual com en grup es posen en joc per a la descoberta de la música que ja hi ha feta i per la construcció de la que ens volem inventar, marquen formes d'actuació que no acaben a dins de l'aula. Aquestes estratègies, que els alumnes han de conèixer de forma conscient, són les eines que han de permetre a cada individu continuar el procés

iniciat a l'escola al llarg de la seva vida, aplicant-lo a contextos diversos. Són les eines que li han de permetre participar de la cultura amb iniciativa i criteri sentint que té capacitats per rebre i per donar i comprovant que les seves habilitats musicals es desenvolupen en la pràctica.

Als educadors ens cal confiar. Confiar en la música i en cada alumne, sabent que l'art és per a totes les persones i que cadascun dels infants que participa en aquests projectes que plantejem al grup classe com un petit repte experimentarà el plaer de seguir trobant reptes, descobrir-los amb curiositat i implicar-se amb els altres a la descoberta i construcció de la cultura dels pobles.

Els mestres de música hem de saber que ara mateix som molts els qui estem a les escoles, i això ha de representar un gran avenç en la vivència i el coneixement de la música que ha de depassar les aules i ajudar tots els homes i les dones a viure millor, a poder integrar l'art i a fer que els llenguatges facilitin una vertadera comunicació entre les diversitats culturals que en aquests moments compartim a les nostres escoles.

Referències bibliogràfiques

BRUNER, J. S. *From communication to language: A psychological perspective*. «Cognition», 3 (1975) 255-289.

BRUNER, J. S. *The role of dialogue in language acquisition*. Dins SINCLAIR, A., JARVELLE, R. J. i LEVELT, W. J. M. (eds). *The Child's Concept of Language*. Edit. Springer-Verlag. New York. 1978.

DELORS, J. i col·l. *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la UNESCO de la comissió internacional sobre educació per al s. XXI*. Centre Unesco de Catalunya. 1996.

HEMSY DE GAINZA, VIOLETA. *Ocho estudios de psicopedagogia musical*. Edit. Paidós. Buenos Aires. 1982. Pàg. 97.

MALAGARRIGA, T. *Anàlisi i validació d'una proposta didàctica d'educació musical per a nens de cinc anys*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. 2002. [En línia] <<http://www.tdx.cesca.es/TDCat-1127102-161610>>.

MALAGARRIGA, T. (coord.). *Els llenguatges corporal, musical i visual i plàstic*. Dins *Debat Curricular, Reflexions i propostes*. Barcelona, Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. 2006. Pàg. 114-153.

MALAGARRIGA, T. i MARTÍNEZ, M. *Els músics més petits. 4/5 anys*. (Llibre del mestre, quadern per l'alumne i CD). Editorial Dinsic. Barcelona. 2006.

MALAGARRIGA, T. i PÉREZ, J. *Los materiales para hacer música: protagonistas de un programa de innovación, formación del profesorado e investigación en las escuelas 0 - 3 años*. «Eufonía», 42 (2008) 103-110.

MÁRQUEZ, C., IZQUIERDO, M. i ESPINET, M. *Comunicación multimodal en la clase de ciencias: El ciclo del agua*. «Enseñanza de las Ciencias», 21,3 (2003) 371-386.