

IV.  
Anàlisi de l'aplicació  
de la proposta didàctica

---

## **6. ANÀLISI DE L'EXPERIMENTACIÓ DE LA PROPOSTA DIDÀCTICA I DEL PROCÉS DE PRODUCCIÓ MUSICAL**

Els primers nivells d'anàlisi descrits en el capítol anterior (identificació d'activitats i classificació d'activitats en els quatre blocs), constitueixen el punt de referència bàsic per a tota l'anàlisi posterior. Ens han permès identificar les activitats concretes amb un coneixement global del procés i del context.

La classificació de les activitats ha posat en evidència tasques relacionades amb les obres, les cançons i les produccions en cadascuna de les classes. Les obres i les cançons es repeteixen moltes vegades i cada obra és motiu d'activitats diverses. Aquest fet és constant en totes les classes al llarg del curs i respon al fet que amb cadascuna de les obres musicals i de les cançons es realitzen moltes activitats a partir d'una gran varietat de procediments –escolta, sincronització, conversa, representació corporal i gràfica, imitació de motius, acompanyaments instrumentals, etc.– Amb aquestes activitats és pretén que els nens arribin a familiaritzar-se amb aquestes obres, les disfrutin, les interpretin si és el cas, se les facin seves, i també hi identifiquin alguns dels elements que constitueixen la música (sons, ritmes, estructures i plans sonors) que, amb l'ajuda de les educadores, incorporaran en les seves creacions.

En identificar les produccions es mostra que hi ha molta varietat però les creacions de nens i educadores es repeteixen molt menys que les obres musicals i les cançons. Se'n parla, es defineixen alguns aspectes, s'interpreten incorporant-hi variacions, es dibuixen, però no es pretén que cadascuna d'aquestes produccions esdevingui un punt de referència per als nens, no es pretén que les imitin, ni que les tornin a interpretar moltes vegades, més aviat el que es desitja és que se'n facin moltes de forma que aquesta varietat estimuli la imaginació dels nens i provoqui noves produccions.

Un altre aspecte que s'observa és que les produccions estan absolutament relacionades amb totes les altres activitats que es fan a la classe, depenent dels continguts que s'estan escoltant a les obres dels compositors, s'adeqüen a les cançons que es canten, serveixen per combinar elements musicals que es verbalitzen, etc. Aquest fet demostra que per poder analitzar les produccions, observar la interacció que les fa possibles i detectar l'avenç que provoquen en l'aprenentatge, cal considerar-les com un element més de tots els que conformen l'activitat musical de la classe. Només així és possible comprendre el que representen i el valor que veritablement tenen en el desenvolupament de la proposta didàctica.

Les produccions sorgeixen al llarg del procés d'ensenyament–aprenentatge, en el context de les activitats compartides que hi tenen lloc, les quals han estat programades en tres grans blocs que alhora incorporen els treballs dels elements que constitueixen la música. No tindria sentit analitzar les produccions fora d'aquest context: per aquesta raó els subcapítols d'anàlisi s'estructuren en els següents tres apartats que coincideixen amb el que es denomina *materials musicals* en la proposta didàctica.

- ◆ Anàlisi del procés de produccions en relació amb les obres musicals.
- ◆ Anàlisi del procés de produccions en relació amb les cançons.
- ◆ Anàlisi del procés de realització de les produccions lliures.

L'anàlisi reflecteix la forma com es van escoltant, interpretant i combinant amb intencions creatives els elements que constitueixen la música: sons, ritmes, estructures i plans sonors.

També s'expliciten els processos que s'han desenvolupat al llarg del curs, s'identifiquen les produccions i es classifiquen en funció de si les ha fet la mestra sola, conjuntament amb els nens o els nens sols.

Aquesta forma d'enfocar l'anàlisi permet narrar el procés, identificar la interacció i mostrar que les produccions són una eina imprescindible per facilitar l'aprenentatge a partir d'una participació activa de tots els membres de conformen el grup classe.

## **7. ANÀLISI DEL PROCÉS DE PRODUCCIONS EN RELACIÓ AMB LES OBRES MUSICALS**

### SUMARI DEL CAPÍTOL

De totes les obres que s'escolten al llarg del curs n'hi ha unes quantes amb les quals es pretén fer un treball més específic relacionat amb les produccions musicals.

Per fer-ho se segueix el procés següent: després de fer algunes audicions de l'obra a partir de les quals els nens s'hi familiaritzen, s'identifica un element musical que sigui fàcil de captar auditivament (una introducció, un contrast melòdic o tímbric, un diàleg, un pla sonor, etc.). Aquest element s'escolta i s'estimula els nens que l'expressin de formes diverses: una de les quals és la seva sonorització.

A partir dels primers intents de sonorització de l'element escoltat s'inicia tot un procés de descoberta i experimentació sonora que, degudament conduït per l'educador, evoluciona cap a la creació de petites composicions musicals en què l'element central és el que inicialment s'ha escoltat a l'obra.

L'alternança entre l'escolta i la producció d'uns determinats elements constitutius de la música identificats en les obres musicals que s'escolten, els quals es defineixen, es verbalitzen, i es representen gràficament, facilita que el nen s'apropii d'aquests continguts i pugui utilitzar-los en altres contextos tant per interpretar-los, com per combinar-los amb finalitats creatives, com per identificar-los auditivament en altres obres musicals.

En aquest apartat s'explica l'evolució de tot aquest procés des que s'inicia l'audició de l'obra fins a les últimes creacions. Les produccions musicals dels nens i de les educadores s'identifiquen, s'analitzen i es mostra com incideixen en el desenvolupament de tot el procés.

## 7.1 Introducció

L'audició d'obres musicals és un dels pilars fonamentals del desenvolupament de la proposta, que té una presència constant en les classes de música que realitza l'especialista i en les activitats musicals fetes amb la mestra tutora.

Tal com s'especifica en el marc teòric a partir d'aquestes obres es treballen diferents elements constitutius de la música amb varietat de recursos.

Un dels objectius que es planteja des del seminari –i és el que interessa analitzar en la recerca– és el d'utilitzar algunes obres per descobrir-hi elements constitutius de la música que els nens puguin integrar en les seves produccions. Les obres que es treballen amb aquest objectiu són les següents:

L. V. Beethoven.

Set variacions sobre el duo Bei Männern de la Flauta Màgica de Mozart

Tema (0m. 58seg.)

G. F. Telemann

Rondino (1m. 24seg.)

P. Txaikovski

Treanous

Dansa xinesa (1m. 03seg.)

P. Txaikovski

Treanous

Dansa espanyola (1m. 11seg.)

D. Kavalevsky

Sis peces op 88

Qui té raó? (0m. 59seg.)

Dabney, Mark, Brown

Shine, Starlite (1m. 07seg.)

C. Saint-Saens

El Carnaval dels Animals

L'elefant (1m. 22seg.)

Per facilitar la lectura, quan se citin aquestes obres només es dirà el nom del fragment.

## 7.2 Relació dels elements que constitueixen la música treballats en les obres musicals

De cada obra se seleccionen un o diversos elements constituïts de la música que es considera que els nens poden captar auditivament i és bàsicament al voltant seu que es desenvolupa el treball posterior. Les produccions musicals que van sorgint tenen aquests elements com a protagonistes i s'elaboren a partir d'ells.

En el quadre 7.1 s'expliciten els elements musicals que s'han treballat específicament en cadascuna de les obres citades. També s'hi indica l'època del curs en què s'han realitzat les activitats, cosa que fa evident que hi ha hagut una continuïtat des del més d'octubre fins a l'abril.

Quadre 7.1. Obres, època, element

Obres i època	So-silenc i qualitats	Melodies	Ritmes	Estructura	Plans sonors	Dinàmiques
<i>Bei Männern</i> Octubre	Timbres So llarg			Introducció	Acord	
<i>Dansa xinesa</i> Octubre– Novembre	Timbres	Dues melodies	Obstinat	Introducció Alternança-repetició. Final	Baix harmònic	Lligat Picat
<i>Rondino</i> Novembre– Desembre	Intensitat	Melodia principal	Pulsació Accents	Introducció Repeticions amb estructura ABACADA	Arpegi i Melodia acompanyada	
<i>Qui té raó</i> Desembre– Gener				Diàlegs Introducció-final	Melodia acompanyada amb acords	
<i>Shine</i> Febrer– Març	Timbres	Glissandos melòdics	Molt variats	Introducció	Melodia acompanyada	
<i>Dansa Espanyola</i> Març	Timbres			Introducció Repetició melodia	Obstinat	
<i>L'elefant</i> Abril	Timbres	Melodia			Melodia Acompanyada amb acords	

Els elements que s'acaben de citar estan presents en el treball que es fa amb aquestes obres musicals, però no tots es treballen amb els mateixos objectius. De cada obra se'n fan diferents audicions a partir de les quals la percepció auditiva dels nens avança en la seva captació que pot ser només sensorial o pot ser conscient.

En el primer cas les activitats que acompanyen l'escolta possiblement siguin bàsicament d'expressió corporal i gestual. Quan es pretén que la captació de l'element musical sigui conscient, a part d'expressar-lo corporalment, se'n parla i s'utilitza en altres contextos, un dels quals és la mateixa producció.

La narració i l'anàlisi del procés ens permetrà mostrar el valor que prenen aquests elements en el desenvolupament de la proposta didàctica.

## 7.3 Aprenentatges previs a la creació de les produccions

Des que l'obra s'escolta per primer cop fins que es comencen a fer les primeres produccions, es desenvolupa tot un procés, el qual facilita:

- 1 – Que els nens captin les obres en la seva globalitat, en gaudeixin, es familiaritzin auditivament amb les seves melodies, ritmes, harmonies, estructures, etc.
- 2 – Que comencin a identificar els elements a partir dels quals es realitzaran les produccions.

### 7.3.1 Captació global de l'obra o el fragment

Aquest és un aspecte bàsic que es treballa no solament amb aquestes obres sinó també amb totes les que s'escolten durant el curs. Es vol que els alumnes gaudeixin i tinguin ganes d'escoltar.

La repetició de l'audició facilita que vagin captant l'ambient i que retenguin melodies, ritmes, harmonies, estructures que els fan sentir l'obra cada vegada més propera i familiar alhora que s'enriqueix el seu món musical.

És per tot això que les educadores cuiden especialment aquests primers contactes amb les obres. Abans de presentar-les es plantegen quina és la millor forma d'enfocar les primeres audicions i acorden si aquestes es faran dins de la classe de música o en els moments que la mestra tutora dedica cada dia a l'audició d'obres musicals. En tots els casos es procura que l'ambient i les paraules que acompanyen les primeres audicions creïn bones actituds i permetin escoltar la música de manera col·lectiva.

Les obres es presenten amb frases com les que segueixen:

- Us porto una música que a mi m'agrada molt. Prepareu-vos per escoltar-la que també us agradarà.
- El compositor ens farà sentir una sorpresa... Escolteu. Després em direu què heu sentit.
- És una música molt suau, ens farà descansar. Prepareu el cos i les oïdes.
- Deixeu que el vostre cos es mogui com la música li digui.
- Us dibuixo un titella a cada mà. Escolteu la música i penseu. Com la ballarien, aquests titelles?



–El músic que ha fet aquesta música és aquest (ensenyant una foto) A ell li agradava. Escolteu i ja em direu què en penseu.

Com es pot veure aquest llenguatge convida els nens a gaudir (us agradarà) a rebre sensacions (us farà descansar, és molt suau, us farà ballar), a compartir amb l'educador o amb personatges fantàstics (com la ballaríen els titelles) a descobrir (què en penseu, hi ha una sorpresa), etc., actituds que motiven a escoltar.

En els vídeos es fa evident com les educadores comparteixen l'audició amb el grup classe i a través de la mirada i el gest fan sentir la seva presència activa, alhora que, si cal, s'apropen als nens i els acaronen o els fan ballar, o els ajuden a adoptar postures corporals que els facilitin una bona audició.

Enregistrament en vídeo. Classe 27, activitat 2

Escolten la música distribuïts a l'espai per parelles mentre un nen va fent massatges suaus a l'esquena d'un altre movent una piloteta per la seva esquena.

Els nens també participen a l'hora de decidir quina és la millor manera d'escoltar una música:

Narració del seminari de 19-1-98

Escolten *La nina* de Bizet amb la mestra tutora.

S'estableix una conversa entre la MT i els nens sobre de quina manera es podrien posar per poder escoltar la música gronxant les nines. Els nens diuen que s'han d'asseure a terra perquè si no les taules els fan nosa i no poden moure's bé.

En aquests moments és quan s'informa sobre aspectes culturals referits als compositors, a les causes que van motivar la composició de l'obra, a l'època o lloc on es va crear, etc. Sempre es procura dir el nom de l'obra i el compositor per facilitar que tot el col·lectiu tingui una forma d'identificar cadascuna de les obres musicals i se'n pugui parlar. Els nens es refereixen a les obres pel seu nom, molt especialment les que es treballen de forma més constant.

Tant a partir de l'observació dels enregistraments com de les narracions al seminari es fa evident que el grup té una actitud molt bona en els moments d'audició musical. Això no és pas casual i ens demostra que les estratègies que les educadores utilitzen per fer viure la música de forma sensible –que s'inicien a la classe de tres anys– són adequades a la realitat dels nens d'aquesta edat.

Aquest contacte sensible i atent a partir del qual el nen s'impregna del que escolta va creant un pòsit a l'interior de cada nen que ben segur que col·labora a estructurar el seu pensament musical incidint directament a fer que les seves produccions sonores expressin elements propis d'aquest llenguatge.

### **7.3.2 Focalització sensorial dels elements que constitueixen la música.**

Quan un dels objectius de l'audició és facilitar que els nens integrin alguns dels recursos compositius que l'obra conté cal que els captin, els distingeixin i els sentin. És per això que en algun moment del procés, en escoltar la música, es focalitza l'atenció cap a aquests elements, sense deixar de prestar atenció al conjunt de l'obra, ja que es vol que els nens vagin identificant l'element en el seu context. Això permet, no solament sentir la qualitat sonora que es vol destacar, sinó també captar-la interpretada en l'entorn musical que li dona sentit –o sigui l'obra musical.

Es tracta d'aconseguir que en escoltar l'obra el nen senti especialment algun dels elements que la formen: alguna melodia, la intervenció puntual d'un instrument, una forma de començar la música, un obstinat, etc., que li cridi especialment l'atenció.

Els recursos que faciliten aquesta primera captació s'utilitzen mentre s'escolta la música i en fer-ho es té molta cura de mantenir l'ambient que les primeres audicions han creat en el grup. O sigui, si l'obra musical s'ha escoltat en un ambient recollit i relaxat o, al contrari, si s'ha expressat dansant en un aire extrovertit, es focalitza l'atenció del nen sense trencar la forma d'escoltar la música.

Els recursos que s'utilitzen s'exposen als apartats següents.

#### **Sincronització del moviment a la música**

Es tracta d'expressar corporalment l'element que es vol treballar fent un gest o un moviment que remarqui el que es pretén que el nen escolti especialment. Aquest és el recurs que més utilitzen les educadores en aquest primer moment del procés.

Com que en escoltar l'obra sencera es procura que els nens hi sincronitzin el moviment i la dansin, en algun moment són els mateixos nens els que expressen corporalment la característica que es vol remarcar.

Per exemple, a l'escoltar per primera vegada la introducció del Shine (classe 14, activitat 8) el moviment dels nens expressa clarament la direccionalitat melòdica dels glissandos

de la trompeta. La ME dóna la màxima importància a aquest moviment, el fa repetir, el canta, reforça l'audició del moment concret en què la trompeta fa aquest dibuix melòdic, etc.

En altres casos, la complexitat del que es vol escoltar, o la forma com se sent en el context de l'obra, fa imprescindible que sigui l'educador qui ho marqui amb el seu gest. Això passa molt especialment quan l'atenció es vol fixar en aspectes formals o de textura, diàlegs, repeticions, o plans sonors.

Narració del seminari de 10-9-97

Escolten la *Dansa xinesa*.

La MT fa tres grups de nens.

A uns els proposa que es moguin saltironant sense desplaçar-se seguint el fagot.

Els altres dos grups imiten sempre el gest de l'educadora que quan sonen les flautes marca la direccionalitat de la melodia i quan ho fa la corda el ritme del pizzicato.

Són formes de combinar els sons que els nens d'aquesta edat tot sols no capten quan els escolten dins d'una obra musical.

Si l'educador els expressa corporalment i demana als nens que l'imitin a mesura que van repetint l'activitat mentre escolten la música, van sincronitzant el seu moviment a l'element que es vol escoltar fins que aquest se'ls fa evident. Això ho podem comprovar quan repeteixen l'activitat sense el model de l'educador o quan fan el gest cantant ells mateixos la música.

Analitzant la forma com en cadascuna de les obres s'inicia la focalització de l'atenció dels nens cap als elements que es volen treballar dedueixo que en algun moment del procés en totes s'ha utilitzat el moviment.

Alguns exemples podrien ser aquests:

Narració del seminari de 16-2-98

Escolten *Qui té raó*.

Es volen marcar els diàlegs entre els motius aguts i greus interpretats amb el piano:

l'educadora simula que té un titella a cada mà i que els fa parlar. En fer el moviment sempre mou el titella dret quan s'escolta el motiu agut i l'esquerre quan sona el greu.

Els nens ho imiten.

Quan els nens imiten l'educadora, també simulen que tenen un titella a cada mà i els mouen alternativament seguint la música. Després de repetir l'activitat imitant l'educadora fan el moviment tot sols i, sincronitzant correctament el seu gest als motius melòdics, interioritzen les melodies i els ritmes i hi associen el seu moviment. Així, expressen corporalment l'element musical que l'educador ha volgut ressaltar inicialment amb els moviments amb què anava movent els titelles. Aquesta conducta confirma que el nen capta auditivament el que expressa i, per tant, es pot continuar el procés.

Narració del seminari de 15-12-97

Escolten el *Rondino*.

Es vol remarcar que hi ha una melodia que es repeteix.

L'educadora dansa amb la música i els nens imiten el seu moviment. Sempre que apareix la melodia principal fa un moviment de punteig i, en les altres, fa moviments diversos difícils de repetir.

Els nens ho imiten.

Després d'algunes vegades de fer-ho els demana que ho facin sense ella. Quan arriba el tema principal tots els nens fan punteig.

També en aquest cas els nens ens demostren que ja capten tot sols la melodia principal.

En aquest moment no es pretén que expressin conscientment les característiques musicals del que s'escolta, tot i que, les marquen amb més o menys precisió amb el moviment. Així, en els exemples anteriors, el moviment expressa els diàlegs de *Qui té raó* i l'alternança en els canvis d'altura. Aquest fet permet que el nen interioritzi ritmes, direccionalitats melòdiques i formes de produir els sons, que marquen la seva formació auditiva.

Aquesta primera forma de focalitzar l'atenció cap a alguns elements de l'obra permet ajudar els nens a escoltar-lo. Alhora, observant el seu moviment podem saber el moment en què el capten auditivament.

### **Utilització d'elements visuals i plàstics**

Es tracta d'associar un element musical que es vol que s'escolti amb algun objecte que es treu o s'ensenya sempre que sona aquest element. Pot ser la imatge de l'instrument que sona, un mocador amb el que es fa el moviment d'una melodia, un barret que ens marca un acord, una corda que ens representa un so constant...

La base, la dinàmica, els objectius i fins i tot el procés de descoberta que facilita la utilització de recursos plàstics són iguals als explicats anteriorment en parlar del moviment. El que aporten molt especialment és la creació d'un ambient molt lúdic i també ajuden d'una forma molt concreta i específica a fixar l'atenció. El fet de manipular un estri que tenim a les nostres mans amb l'objectiu de remarcar quelcom que s'escolta obliga a fer-ho amb precisió atenent el moment d'inici i final o la forma de moviment que es vol expressar. Aquest objecte també pot ajudar a marcar el caràcter de la música que s'escolta.

Quan aquests elements els mouen els nens sense el model de l'educador ens permeten avaluar molt clarament fins a quin punt són capaços d'identificar amb seguretat allò que pretenem que escoltin.

Durant el curs i dins de la classe de l'especialista aquest recurs gairebé no es fa servir; en canvi, és molt freqüent que l'utilitzi la mestra tutora.

Narració del seminari de 10-11-97

Escolten la *Dansa xinesa*.

Es pretén que els nens captin: els fagots que fan l'obstinat, i l'alternança entre les flautes i la corda fent pizzicato.

La mestra tutora, després d'escoltar l'obra unes quantes vegades fa tres grups de nens:

Uns, quan sonen els fagots, fan caminar un llapis silenciosos.

Uns altres, quan sonen les flautes, mouen un mocador.

Els altres pessiguen la roba de les seves bates sincronitzant el moviment als sons dels instruments de corda.

Aquesta activitat lúdica facilita que els nens en petits grups expressin quan sona cadascun dels instruments alhora que els seus moviments poden expressar el ritme, el caràcter...

En conseqüència aquesta captació sensorial dels elements que constitueixen la música, en el context de les obres musicals, permet identificar-los i en expressar-los corporalment posen de relleu algunes característiques que els nens sonoritzen amb la qual cosa fan algunes produccions musicals. Totes aquestes activitats són bàsiques per facilitar que els nens adquireixin aquests continguts.

## 7.4 De l'escolta a la sonorització

Les activitats que s'acaben d'explicar porten els nens a sincronitzar a la música i a expressar de forma sensorial, amb objectes o moviments, l'ambient de les obres i alguns dels elements que capten auditivament, però hem pogut comprovar que aquesta resposta gestual no garanteix que el nen en sigui conscient ni de quins són els elements als quals sincronitza a la música i molts menys encara de les característiques d'aquests elements.

El procés continua estimulando l'escolta i la percepció auditiva de forma que els nens fixin l'atenció en els elements musicals que formen les obres i que provoquen l'expressió de diferents ritmes, gestos, moments de quietud, tot sincronitzant el moviment. Es vol afavorir que captin auditivament les característiques d'aquests sons a fi que puguin integrar-los a les seves produccions.

A continuació s'exposen dues estratègies que esdevenen imprescindibles.

### 7.4.1 La creació d'una escolta curiosa

En observar el desenvolupament de l'experiència hi ha un aspecte que esdevé veritablement important: la creació d'una forma d'escoltar la música plena de curiositat és el que permet als nens experimentar que ells saben trobar elements musicals que poden repetir i fer sonar.

Des de principi de curs, en el seminari es parla de la conveniència d'adoptar un llenguatge comú, accessible als nens, i motivador, amb el qual es pugui conduir la seva atenció cap a la música amb la intenció de descobrir-la. S'adopta la paraula *trampetes* per referir les estratègies compositives que els nens poden captar en les obres musicals.

Les educadores ho acostumen a explicar d'aquesta manera:

*“Els músics quan fan la seva música, fan trampetes amb els sons per aconseguir que a nosaltres ens agradin i si escoltem bé, les nostres oïdes sentiran aquestes trampetes. Després les podrem fer servir per inventar la nostra música.”*

A partir d'aquesta manera d'expressar-se frases com ara: “quines trampetes fa servir aquest compositor en aquesta música?”, “he sentit una trampeta”, es popularitzen en el grup i fan que en escoltar una música els nens tinguin l'oïda atenta per descobrir recursos

compositius com ara: formes d'acabar o començar, contrastos d'intensitat o tímbrics, etc.

### 7.4.2 La verbalització d'un principi metodològic

Es vol que els nens facin seu un principi metodològic: “si els compositors utilitzen aquestes trampetes per fer la seva música, nosaltres també les farem servir”.

Les educadores molt sovint verbalitzen aquesta idea per afavorir la interiorització ja que si els nens consideren que poden sonoritzar allò que escolten, es facilita en gran manera el pas de l'escolta a la producció.

En molts moments de l'audició es creen diàlegs com el següent:

Enregistrament en vídeo. Classe 27, activitat 4

Escolten l'*Elefant*

- ME: –Heu sentit quina trampeta fa servir aquest compositor per fer-nos notar que ja s'ha acabat la música?  
NENS: –Fa un so molt fort.  
ME: –Tornem-la a escoltar.  
NENS: –És llarg, fa així (el canten i s'acompanyen de gestos amb els braços).  
ME: –Doncs nosaltres ara farem música i l'acabarem amb un so molt fort i que duri més estona o sigui que faci així: (i la ME repeteix la sonorització i el gest que han fet força nens del grup).

La paraula *trampeta* i la idea que representa compartida per mestres i alumnes permet expressar que alguns elements sonors de la música que s'està escoltant es consideren especialment interessants i es volen identificar i descobrir. Alhora, la idea que les trampetes que fan servir els compositors també serveixen al grup classe per fer la seva música posa els nens en una actitud molt activa. Quan senten un so molt fort el volen fer sonar, quan descobreixen que en una obra musical hi ha un silenci ells també el volen fer, quan senten que per acabar una música un compositor fa servir una determinada estratègia ells la copien. Són aquestes actituds les que fan possible el pas de l'audició a la creació.

### 7.4.3 La identificació conscient dels elements i la seva sonorització

A partir d'aquestes dues premisses: (crear una actitud d'escolta interessada a descobrir *trampetes musicals* a les obres dels compositors i comprovar que aquestes trampetes ens serveixen per fer música) les estratègies de les educadores tenen per objectiu:

- Facilitar al màxim la captació dels elements musicals.
- Facilitar que els nens els expressin i els sonoritzin.

Els recursos que més s'utilitzen s'exposen als apartats següents:

### **La reflexió sobre el propi moviment**

Per captar conscientment els elements musicals que s'escolten i la seva sonorització és freqüent que les educadores creïn converses amb els nens sobre els moviments a partir dels quals ells expressen la música. Se'ls pregunta per què quan escolten un determinat fragment tots fan el mateix moviment.

En els vídeos s'observa com aquesta pregunta inicia converses sobre música en les que nens i educadores parlen i opinen sobre els moviments que es fan i els sons que els provoquen, crea la necessitat de fixar l'atenció en aquests sons i troba formes col·lectives d'expressar-los, una de les quals és la seva repetició sonora. És aquesta activitat la que dona lloc a les primeres produccions.

En tres de les obres citades l'observació col·lectiva del moviment a partir del qual s'expressa l'obra, acompanyat de la conversa, porta els nens a identificar els elements musicals i a sonoritzar-los: *Dansa xinesa*, *el Rondino* i *Qui té raó*. En la primera els nens s'adonen que el compositor posa en joc tres elements: un de baix que dura tota l'estona i dues melodies que s'alternen. En la segona els nens expressen que hi ha una melodia que es repeteix i en la tercera diuen que la música fa com si parlessin. En totes els nens proven de reproduir sonorament l'element escoltat i fan les primeres produccions.

Enregistrament de vídeo. Classe 1, activitat 3

Escolten la Dansa xinesa

La ME fa sortir tres nens per treballar la Dansa xinesa. (dansa que ja coneixen bastant perquè l'han treballat amb moviment amb la mestra tutora). A un li canta la melodia del fagot, a l'altre la de la flauta i al tercer la de la corda i, després, escoltant la música els ajuda a moure's sincronitzant cada moviment a l'instrument que se li ha assignat, després pregunta als nens:

- ME: –Quants nens he necessitat?  
NENS: –Tres.  
ME: –Perquè?



- NENS: –Perquè aquest feia na na na na na na na na na (canten la ziga-zaga melòdica dels fagots).  
ME: –O sigui, seguia la melodia dels fagots, i els altres?  
NENS: –Feien les altres coses.  
ME: –Ah, aquest feia com les flautes, canta la melodia i aquest com els instruments de corda i també la canta.

Cada vegada s'afegeixen més nens a cantar les melodies.

En aquesta activitat es mostra com els nens passen de l'escolta i la distinció dels tres elements (el baix del fagots i les dues melodies) a la seva sonorització que, en un primer moment, el que pretén és repetir exactament allò que s'ha escoltat. També comprenen que hi ha tres *coses* i per això en fer el moviment es necessiten tres nens. La ME repeteix el que diuen els nens; diu el nom dels instruments i defineix els elements musicals: el *baix* del fagot, i *les melodies* de la flauta i la corda. D'aquesta manera aconsegueix un petit patrimoni de coneixement compartit.

### **L'escolta aïllada dels elements constitutius de la música**

En alguns moments les educadores faciliten l'escolta d'alguns elements aïllats de les obres. Això és possible quan la unitat que es treballa dins de l'obra fa la funció d'introducció o final i entre ella i el desenvolupament hi ha uns moments de silenci.

Cal dir que moltes vegades la primera reacció dels nens quan escolten un motiu musical molt curt i volen expressar-lo és fer-lo sonar. La reacció és semblant a la forma com un nen explica i imagina que passa un cotxe. Amb els braços dibuixa el moviment mentre que amb la veu fa el so.

Els motius que fan les introduccions o els finals de les obres seleccionades són molt breus, és per això que els nens els poden captar globalment. En escoltar-los aïllats de l'obra capten les característiques que els són més pròpies i, estimulats per l'educador, les expressen amb el cos, el llenguatge verbal o plàstic i les reproduïxen sonorament. Aquestes sonoritzacions les aprofiten les educadores per desenvolupar-les cap a objectius creatius.

Aquests són uns exemples de sonoritzacions obtingudes a partir de l'escolta de la introducció de l'obra:

#### Quadre 7.2 Exemples de sonorització

##### Exemple de sonorització 1

Obra	Element escoltat	Resposta sonora
<i>Bei Männern</i> Octubre, narrat al seminari	Acord de mi bemoll major interpretat amb el piano i amb el violoncel que interpreta la nota fonamental.	Els nens fan cops amb les mans, sobre la taula i piquen amb els peus a terra.  Fan un so de ressonància amb la veu.

#### Exemple de sonorització 2

Obra	Element escoltat	Resposta sonora
<i>Dansa xinesa</i> Classe 1, activitat 8	Interval harmònic fa-si bemoll, interpretat amb el fagot a ritme de corxeres.	na, na, na, na, na, na, na, na, fent una ziga-zaga melòdica mig parlada mig cantada.

#### Exemple de sonorització 3

Obra	Element escoltat	Resposta sonora
Shine (Introducció) Classe 14, activitat 8	Glissandos melòdics interpretats en el context d'una melodia jazzística.	Fan uuuuuuuuuuuuuu fent direccionalitat amb la veu.

Quan és un element que se sent dins de l'obra i, per tant, no és possible escoltar-lo per separat, l'educadora el fa sentir als nens interpretant-lo ella mateixa: canta la melodia, pica el ritme, toca l'instrument si el té a l'abast, etc. Amb l'audició de l'element que es vol captar especialment interpretat per l'educadora es facilita la seva interiorització. Després, quan escolten l'obra, se'ls fa evident i poden distingir-lo. Alguns exemples en què s'utilitza aquest recurs són els següents:

#### Exemple de sonorització 4

Obra	Element escoltat	Resposta sonora
------	------------------	-----------------

<i>Dansa xinesa</i> Classe 1, activitat 3 Classe 3, activitat 10	Melodies de les flutes i la corda de la <i>Dansa xinesa</i> . La ME les canta.	Les canten d'una forma que permet distingir el model. Tant de l'una com de l'altra només retenen la primera melodia.
--	---	---

#### Exemple de sonorització 5

<b>Obra</b>	<b>Element escoltat</b>	<b>Resposta corporal</b>
<i>Rondino</i> 12 desembre narrat al seminari	Acompanyament harmònic amb el clavicèmbal. La ME el toca amb el teclat	Acompanyen la melodia amb tota classe de sons.

#### Exemple de sonorització 6

<b>Obra</b>	<b>Element escoltat</b>	<b>Resposta corporal</b>
<i>Dansa Espanyola</i> Classe 19, activitat 4	Acompanyament amb les castanyoles. La ME les toca.	Toquen les castanyoles sense imitar gens el ritme que s'interpreta a l'obra.

Així, a partir de l'escolta i la sonorització, els nens van apropiant-se de diferents elements musicals i formes estructurals que després utilitzen en les seves creacions.

### **La captació i interpretació d'alguns elements harmònics que formen part de les obres musicals**

L'audició de les obres musicals té una funció prioritària en tota la descoberta de plans sonors, acords i intervals harmònics que els nens escolten i identifiquen. I com passa en tots els continguts que es treballen, una de les formes de facilitar que els nens avancin en el coneixement auditiu d'aquests elements és que ells mateixos els puguin interpretar. Es vol facilitar que els nens els captin, que els puguin interpretar incorporant-los a les seves

creacions i que en creïn de nous. En aquest sentit el teclat esdevé un element central sense el qual no hauria estat possible dur a terme tota aquesta part de la programació.

El procés a partir del qual s'escolten els acords a les obres i es marquen al teclat a fi que els nens en puguin disposar en les seves creacions es desenvolupa de la forma següent: s'escolten alguns acords que formen part de les obres musicals i els nens proven de reproduir-los fent sons amb el cos, objectes o instruments, fent ressonàncies amb la veu o buscant les notes al piano –depenent de l'època del curs i de les experiències anteriors. A partir d'aquí s'alterna l'escolta, l'experimentació i la conversa i es va buscant una forma d'interpretar la sonoritat de cada acord el màxim d'igual com s'escolta en el CD, fins que la ME ajuda a trobar les notes concretes que permeten la seva interpretació. Aquestes notes queden senyalades amb gomets en el teclat a fi que els nens les puguin interpretar sense l'ajuda de l'educador.

Les intervencions dels nens, a mesura que van fixant la seva atenció i van descobrint algunes característiques musicals, pauten l'activitat. L'educadora facilita que de forma progressiva els nens vagin apropiant-se de l'element escoltat.

Així, quan els nens descobreixen quelcom l'educadora hi intervé i els facilita que puguin experimentar a partir del que ells han afirmat. Cada nou nivell de descoberta facilita un nou grau d'aproximació, experimentació, definició, etc.

Per exemplificar el procés, es refereix el treball dut a terme amb la primera obra musical que s'escolta. Els recursos que es mostraran en aquesta exemplificació són els mateixos que es fan servir en les altres obres que al llarg del curs permeten anar incorporant nous acords.

Cal recordar que aquesta obra, el *Bei Männern*, comença amb la interpretació de l'acord de mi bemoll major interpretat al piano i acompanyat amb violoncel, que interpreta la nota fonamental. S'interpreta en començar l'obra i fa la funció d'introducció. Dura dos temps, en el tercer s'inicia la melodia interpretada amb violoncel amb acompanyament de piano.

Narració del seminari de 28-10-97

ESCOLTEN L'ACORD INICIAL TOT SOL I ELS NENS PROVEN DE REPRODUIR LA SEVA SONORITAT.

La ME els convida a escoltar el so amb què comença l'obra i a provar d'interpretar-ne un d'igual. Els nens fan sons amb el cos, objectes i la veu fins que un nen identifica l'instrument amb què s'interpreta l'acord.

Els nens comenten què està fet amb el piano i la ME els diu que provin de fer aquest so amb el piano.

#### EXPERIMENTACIÓ AL PIANO.

Surten diferents nens a provar de reproduir el so escoltat amb el piano. El toquen de formes diverses mentre es va escoltant l'acord del CD fins que els nens diuen que no saben com fer-ho.

Els nens diuen que no saben com han de tocar el piano i la ME els diu que ella sí que ho sap i que els ho ensenyarà.

#### INTERPRETACIÓ AL PIANO.

La ME els diu que ella sap quines són les notes que s'han de tocar per repetir exactament aquell so, perquè els músics saben escoltar aquestes coses i conèixer-les. Les han estudiat.

S'asseu al piano i toca l'acord de mi bemoll major a l'octava 2, que és exactament on sona en l'obra. Els nens queden sorpresos. L'alternança entre l'audició del CD i l'acord interpretat per la ME els fa arribar a la conclusió que són iguals.

La ME demana als nens si els agradaria tocar aquell so, ells diuen que sí i ella els diu que marcarà les tecles perquè sempre que vulguin les puguin tocar.

#### IDENTIFICACIÓ DE LES NOTES CONCRETES EN EL PIANO.

La ME els diu que ells també poden tocar aquell acord i amb la seva ajuda marquen les tecles corresponents amb gomets.

Els ensenya a tocar totes les notes juntes.

Els nens ho fan: si cal, la ME els ajuda a posar els dits sobre les tecles. L'interpreten dos nens, cadascú toca dues notes, fins que adquireixen la suficient seguretat per interpretar tots sols.

A partir d'aquest moment aquest acord passa a ser un dels elements sonors dels quals els nens disposen per fer les seves creacions. L'interpreten quan estan al teclat tot sols fent improvisacions, quan volen començar una música d'una forma contundent, quan han de començar l'audició de l'obra i volen preparar-la fent el mateix so que se sentirà en el seu començament, etc.

Quan l'acord queda marcat al teclat els nens continuen l'aprenentatge tant auditiu –la percepció harmònica en surt francament enriquida– com interpretatiu –disposen d'un element que en molts moments dóna un color especial a les seves creacions– i com creatiu –ells comprenen que quan es toquen moltes notes a la vegada en surt una nova sonoritat, i inventen nous acords.

Un altre aspecte que voldria destacar és la progressiva descoberta que es fa de la funció que els acords desenvolupen en les obres musicals.

La funció que aquest acord fa a l'obra és el d'una introducció, però els acords que descobreixen a la *Dansa xinesa* i en el *Qui té raó* –per posar dos exemples– acompanyen la música.

A mesura que es va avançant en les converses relacionades amb la música, nens i mestres utilitzen expressions com les següents per referir-se a les activitats i per identificar els continguts i la seva funció estructural.

- Hem sentit un acord que acompanya la melodia.
- Aquest acord fa d'introducció.
- Farem un acord per començar la cançó.
- Faré una música. M'agradaria que m'acompanyessis amb acords.

Les paraules acord, introducció, acompanyament, queden en el domini dels nens i s'utilitzen en diferents moments –molt especialment quan fan les produccions relacionades amb les cançons– tot i que la seva comprensió només abasta el context en què s'han treballat. O sigui que en aquest moment ells no saben que un acord el poden interpretar molts instruments junts i es confonen quan una introducció té unes característiques completament diferents de les de les obres que han escoltat.

La continuació d'aquests aprenentatges es fa en el conjunt de totes les activitats que hi ha al llarg del curs en les que en altres contextos –les cançons, les produccions, els exercicis i altres audicions– és dona continuïtat a l'experimentació, la interpretació i l'escolta d'aquests elements definint-los a mesura que es van utilitzant. La comprensió que els nens de cinc anys adquireixen de tots ells només està relacionada amb l'aplicació que ells en poden fer o en allò que són capaços d'escoltar i identificar en les obres musicals.

El que sí que es constata en l'anàlisi de l'experiència és que les sonoritats de les seves produccions està afavorida per la riquesa dels elements harmònics que s'hi van incorporant, alhora que poder interpretar el que descobreixen en les obres dels compositors els motiva a escoltar amb curiositat i els dota de recursos per treure el màxim partit de la seva capacitat perceptiva.

### **La representació gràfica**

En parlar de representació gràfica em refereixo específicament a representar amb grafies els sons i les estructures sonores que s'escolten amb la finalitat de fer-les més evidents a l'oïda dels nens. En alguns moments l'expressió gràfica es fa com una continuació del gest que expressa els sons, en altres se simbolitzen sempre igual, d'una forma arbitrària prèviament acordada. També es dibuixen les estructures i les combinacions sonores.

La forma com s'utilitza la representació gràfica en aquesta proposta didàctica l'ha de conduir l'educador. És així com es va planificar des del seminari. Es volia que fos un element que ajudés els nens a simbolitzar els sons a fi que n'adquirissin una imatge a partir de la qual se'ls fes més evident la percepció. Així, després d'escoltar un acord, o de fer glissandos, o de sentir un diàleg és la ME qui dibuixa aquests elements a la pissarra d'una forma prou clara perquè la grafia faci molt evident el que s'acaba d'escoltar.

La representació gràfica inclou els sons que formen les obres, les característiques musicals d'aquests sons, les estructures i les plans sonors.

Quan la representació gràfica conté diferents elements i expressa una determinada forma d'organitzar-los les educadores ajuden els nens a llegir-les de forma que el resultat sigui una producció també organitzada (vegeu annex 8.2).

## 7.5 Relació de les produccions respecte a les obres musicals

Amb totes aquestes obres hi ha hagut un procés de treball que ha portat a realitzar diverses produccions. Però només es disposa dels enregistraments complets de tres, que són: la *Dansa xinesa*, *Shine* i la *Dansa espanyola*.

Per això la relació de les produccions i l'anàlisi només es fa referit a aquestes tres obres, que s'escolten en tres moments diferents del curs. Les classes enregistrades són les següents:

*Dansa xinesa*: de la classe 1 a la 9, entre octubre i novembre

*Shine*: de la classe 14 a la 18, entre febrer i març

*Dansa espanyola*: de la classe 18 a la 25, en el mes de març

Les produccions es presenten classificades en tres categories:

- Les primeres sonoritzacions. Són les primeres formes a partir de les quals els nens i les educadores sonoritzen els elements que escolten a les obres musicals.
- L'experimentació. Aquestes primeres sonoritzacions es varien interpretant-les amb diferents instruments, incorporant-hi dinàmiques, provant formes de fer sons semblants, etc.
- Creació d'obra. A partir dels elements musicals que s'han anat treballant en els dos apartats anteriors es creen petites obres musicals, estructures sonores que tenen un començament i un final i un intent –més o menys aconseguit– d'unitat interna.

En cada grup s'especifica si la producció la fa la mestra sola (M), conjuntament amb els nens (M/N) o els nens sols (N).

El nombre que indica la producció correspon a l'activitat realitzada a classe en la qual ha tingut lloc: per exemple el número 3 indica que la producció es va fer en l'activitat tercera de la sessió.



Quadre 7.3 Produccions relacionades amb les obres musicals

NÚM. CLASSE	PRIM. SONORITZACIONS			EXPERIMENTACIÓ			CREACIÓ D'OBRA		
	M	M/N	N	M	M/N	N	M	M/N	N
1- 18/11		3		6	8				
2- 25/11								11	
3- 26/11		10							
4- 03/12								13	
5- 05/12									
6- 10/12									
7- 17/12									
8- 15/01									
9- 22/01									
10- 10/02									
11- 12/02									
12- 17/02									
13- 19/02									
14- 26/02			8						
15- 05/02			5-6	9	7-8				13-14
16- 12/02				10	6-8	9			
17- 17/02					2				
18- 18/02				6		1-5			
19- 24/02		5			6			11	9
20- 25/02				9	4-7-8				12
21- 26/02				8	6				
22- 31/02								4	
23- 02/04									
24- 16/04									
25- 22/04									
26- 28/04									
27- 30/04									
28- 05/05									
29- 07/05									
30- 12/05									
31- 14/05									
<i>Dansa xinesa</i>			<i>Shine</i>			<i>Dansa espanyola</i>			



## 7.6 Primeres sonoritzacions

En parlar de les primeres sonoritzacions em refereixo als sons que es fan amb intenció de repetir algun element musical escoltat en una obra: un so llarg, agut, fort, un canvi d'intensitat o de tempo, una melodia o un ritme, etc. Aquestes produccions sorgeixen a partir de tot el treball fet al voltant de les obres musicals que s'acaba d'explicitar i representen l'inici de les activitats de producció que es fan en relació amb les obres musicals.

Al llarg del curs s'agafa l'hàbit de fer aquest tipus de sonoritzacions quan en les obres se senten algunes característiques musicals que capten especialment l'atenció. En els vídeos s'observa que els nens, en fer-les, es manifesten contents i espontanis. També puntualment pot ser que sigui la ME qui les faci.

En les tres obres que es comenten hi ha les produccions següents d'aquesta categoria.

Quadre 7.4 *Dansa xinesa*, primeres sonoritzacions

Núm. de classe	Primeres sonoritzacions
1	3– es canten les melodies i la ziga-zaga del baix. M/N.
3	10– es canten les melodies i la ziga-zaga del baix. M/N.

CLASSE 1 i 3. Es reproduïxen els elements que clarament donen caràcter i personalitat a l'obra: les melodies de les flutes, la corda i el fagot i ho fan interpretant-les conjuntament mestre i nens. De les melodies de la flauta només en repeteixen el primer dibuix i la imitació del fagot dóna lloc a una ziga-zaga mig recitada mig cantada que interpreten a ritme ràpid.

Quadre 7.5 *Shine*, primeres sonoritzacions

Núm. de classe	Primeres sonoritzacions
14	8– fan glissandos després d'escoltar la introducció N.
15	5 i 6– fan glissandos i percussió N.

CLASSE 14. La introducció, que fa la trompeta sola fent uns glissandos melòdics que es capten de forma molt evident, provoca que els nens amb la veu provin de reproduir aquest dibuix. El canten amb la u allhora que mouen els braços amunt i avall.

CLASSE 15. En repetir l'audició de la introducció tornen a fer sons amb direccionalitat i després d'escoltar l'obra sencera també imiten la percussió fent sons amb els peus, a sobre de la taula, picant de mans, etc. Amb aquestes sonoritzacions s'inicien les activitats d'experimentació sonora que s'expliciten en l'apartat corresponent.

Quadre 7.6 *Dansa espanyola*, primeres sonoritzacions

Núm. de classe	Primeres sonoritzacions
19	5– La ME aguanta les castanyoles i dos nens les toquen.

CLASSE 19. Abans d'escoltar l'obra la ME ensenya diferents instruments als nens, uns dels quals són les castanyoles. Immediatament els nens tenen ganes de tocar-les. Per a aquesta primera activitat la ME les agafa (una a cada mà) i dos nens les toquen junts. L'activitat els satisfà i fan una producció completament lliure que es repeteix amb altres nens.

## 7.7 L'experimentació

Com es pot veure en el quadre 7.2 algunes obres donen lloc a un tipus de produccions que es defineixen com a *experimentació* ja que és exactament aquesta la funció que desenvolupen dins del procés.

L'experimentació és un recurs que té una presència constant al llarg del curs i es produeix en relació amb tota l'activitat de recerca i producció de sons. Les activitats que es fan amb aquest objectiu estan molt integrades a la vida de la classe i les atén bàsicament la mestra tutora. Si refereixo molt especialment aquest aspecte amb relació a l'audició d'obres musicals és pel fet que en aquest cas les produccions d'experimentació sempre tenen un element constitutiu de la música de referència: el que s'ha escoltat a les obres i s'ha sonoritzat. Poden ser timbres, ritmes, estructures, intensitats, altures, etc. En el procés d'experimentació aquests continguts es repeteixen, s'interpreten de diferents formes, es varien, cosa que facilita que els nens els vagin distingint i se'ls facin seus, fins a poder-los utilitzar en altres contextos.

En els quadres següents es comenten aquestes produccions.

Quadre 7.7 *Dansa espanyola*, experimentació

Núm. de classe	Experimentació
1	6– Es fan sons contrastats a partir de fregar i picar i s'alternen imitant l'estructura que creen les flautes i la corda (M sola). 8– S'interpreta l'interval harmònic fa-si bemoll al teclat variant el ritme (M/N).

CLASSE 1. L'activitat 6 la fa bàsicament l'educadora. En aquests moments del curs, quan la ME demana als nens com podrien fer sons diferents per fer-los servir com es fa a la *Dansa xinesa*, els nens no contesten. De ben segur que no comprenen què se'ls pregunta. Ella fa els sons de picar i fregar amb nous, els fa escoltar i explica els matisos diferencials d'aquests sons.

En l'activitat 8 la ME ajuda els nens a assenyalar l'interval harmònic fa, si bemoll al teclat, i afavoreix que s'interpreti de formes diferents.

Aquestes dues activitats preparen el concert col·lectiu de la classe següent (activitat 11).

De les tres obres que hi ha enregistrades, *Shine* és la que dóna lloc a més activitats d'aquest tipus.

Això és degut a dos aspectes: d'una banda, els continguts que es posen en joc faciliten molt la participació dels nens: es tracta de fer sons que provoquin moviments o d'anar afegint nous ritmes als que s'han fet inicialment; de l'altra, el moment del curs en què es fan les activitats, l'audició es comença a finals de febrer i els nens ja tenen l'hàbit d'inventar sons i combinar-los.

Quadre 7.8 *Shine*, experimentació

Núm. de classe	Experimentació
15	7- Fan sons per crear percussions variant els timbres (M/N). 8- La ME fa diferents moviments i demana que els nens els sonoritzin (M/N). 9- La MT es mou i la ME sonoritza els seus moviments amb percussió. (MT/ME).
16	6- Interpreten ritmes simultàniament (col·lectivament, sempre amb l'ajuda de l'educador) (M/N). 8- Fan ritmes per fer ballar (M/N). 9- Fan ritmes per fer ballar. Un nen fa els sons i la ME balla (N). 10- Fan ritmes per fer ballar. La ME toca al teclat. Els nens ballen (M).
17	2- Fan ritmes per fer ballar (M/N).
18	6- Fan ritmes per fer ballar (M). 1, 3 i 5- Fan ritmes per fer ballar (N).
20	4- Fan ritmes simultanis a partir de sons de percussió sobre les taules (MN). 7 i 8- Dos nens: l'un es mou i l'altre sonoritza el seu moviment (N).
21	8- La ME fa música amb el teclat, els nens es mouen segons els ritmes (M).

Com es pot veure, en aquestes classes tant els nens com les dues educadores que hi participen repeteixen moltes vegades les mateixes activitats.

Quan a la classe es parla sobre l'obra *Shine*, referint-se especialment a la percussió, els nens diuen dues coses que la ME remarca i que constitueixen el motiu principal d'aquestes produccions:

“*Hi ha molts instruments que toquen junts*” (els nens diuen que hi ha maraques, tambors i plats).

“*Aquests instruments, tots junts, ens fan ballar.*”

La ME explica que aquests instruments que toquen junts ho fan d'una manera que a nosaltres ens agrada escoltar. Cada instrument fa sons diferents, però es posen d'acord, i quan els músics toquen junts s'escolten i el que van fent els queda bé. També parlen que segons com sonen ens fan ballar d'una manera o de l'altra.

Aquestes converses es van alternant amb les activitats d'experimentació sonora en les quals educadors i nens van actuant, fent sons, movent-se, escoltant i parlant dels resultats.

Quan les activitats es fan amb més de quatre o cinc nens, el resultat sonor és dispers, ja que cada nen fa sons diferents i no arriben a crear polirítmies regulars ni tampoc fan servir timbres contrastats i equilibrats en relació amb la intensitat.

Quan un o dos nens sonoritzen el moviment d'un tercer –tant si és una educadora com un nen– els ritmes van variant tenint en compte el moviment a grans trets. Marquen aspectes molt generals, de pressa o a poc a poc, sons seguits, sons intermitents, etc.

Ben segur que els moments en què l'activitat pren més caràcter és quan els sons els fa la ME. La riquesa sonora de les seves intervencions provoca que els nens escoltin amb molta atenció i es moguin atentament.

En general, però aquesta activitat desperta molt interès, posa els nens en situació de fer sons i d'escoltar-los i prenen consciència que quan es disposen a ballar una música necessiten molt silenci per poder saber com els farà moure.

En escoltar, la *Dansa espanyola*, els nens hi distingeixen les castanyoles –instrument que ja coneixien. Motivats per la forma com aquest instrument intervé en l'obra també el volen tocar provant de fer diferents sons i ritmes.

Quadre 7.9 *Dansa espanyola*, experimentació

Núm. de classe	Experimentació
19	6– Es busquen sons que permetin fer acompanyaments (M/N).
20	9– Fa ritmes amb les castanyoles (M).
21	6– Escolten la música i toquen les castanyoles (M/N).

CLASSE 19. Com que en l’obra les castanyoles acompanyen la melodia principal, l’activitat que es fa en aquesta classe consisteix a produir sons que permetin acompanyar. L’experimentació s’acompanya de diàlegs.

CLASSE 20. La ME fa escoltar diferents maneres de fer sonar les castanyoles, Aquesta activitat prepara l’activitat 12, que s’inclou a l’apartat “creació d’obra musical”

CLASSE 21. Uns nens toquen les castanyoles mentre s’escolta l’obra. S’observa que capten molt bé quan aquest instrument comença a tocar i quan para, però els ritmes que ells interpreten són completament lliures i no sincronitzen amb els de l’obra, ni tan sols amb la pulsació.

A banda de les produccions d’aquest tipus que hi ha enregistrades, la mestra tutora explicava en el seminari que en els moments de joc al racó de música o quan es volia fer alguna producció musical dins de la classe, els nens utilitzaven els recursos que havien descobert en les obres musicals i que ells havien experimentat després, per més que la seva interpretació –exceptuant-ne els acords que tenien assenyalats al teclat– mai no era exacta.

Els diferents moments d’experimentació sonora que hi ha enregistrats en relació amb les set obres musicals sobre les quals hi ha producció, provoquen força converses en què es defineixen els conceptes alhora que es van practicant. Això facilita l’escolta, la interpretació i la recerca de formes variades.



## 7.8 La creació d'una obra musical

Considero que es crea una obra musical quan el que s'interpreta té un començament i un final intencionat i una organització interna que li dona unitat.

La creació d'una obra representa el tercer moment del procés. Després d'haver sonoritzat el que s'ha escoltat i d'haver buscat diferents maneres de produir nous sons, aquests s'organitzen per donar forma a una producció estructurada. Pot ser que l'estructura sigui estreta de l'obra que s'ha escoltat o no.

Comento les produccions d'aquesta categoria que s'han donat en relació amb les tres obres que s'estan analitzant.

Quadre 7.10 *Dansa xinesa*, creació d'obra

Núm. de classe	Obra petit grup	Obra col·lectiva
2		11– Realitzada conjuntament M/N
4	13– Realitzada conjuntament M/N	

A aquest nivell de curs aquestes produccions les dirigeix sempre l'educadora que dona els instruments als nens, explica l'activitat, els dirigeix amb el gest i les fa repetir fins que els nens comprenen quan han de tocar o no. Gràcies a tot aquest procés que el resultat final queda organitzat i satisfà educadores i nens.

Descripció de les produccions:

Enregistrament de vídeo. Classe 2, activitat 11

Enregistrament de vídeo. Classe 4, activitat 13

En tots dos casos hi ha tres grups d'intèrprets:

Un nen interpreta tota l'estona l'interval harmònic fa-si bemoll amb el piano i dos grups de nens simultàniament alternen dues maneres de fer sons. Després de fer aquesta alternança algunes vegades acaben tocant tots junts i fort. La ME els dirigeix tota l'estona marcant molt clarament quan ha d'intervenir cada grup.

En fer aquestes produccions la ME va referint, observant i explicant la partitura arbitrària que ella mateixa ha fet de la *Dansa xinesa*. Els nens, per la seva banda, no

opinen. Quan observen els vídeos no queda molt clar si comprenen la relació entre l'obra original i el que ells acaben d'interpretar per més que la partitura –que ells agafen, assenyalen, i diuen que és de la *Dansa xinesa*– fa d'enllaç entre el que han escoltat i el que han interpretat.

En relació amb *Shine*, en grups de tres, els nens realitzen diferents creacions

Quadre 7.11 *Shine*, creació d'obra

Núm. de classe	Obra petit grup	Obra col·lectiva
15	9– en grups de tres (N)	

L'activitat s'inicia després que dos nens presentin a la classe una producció que ells han inventat amb dos tubs rugosos.

Interpretació:

Enregistrament de vídeo classe 15, activitat 12.

Hi ha dos nens. Cadascun toca un tub rugós de forma completament lliure mentre es miren i van movent lleugerament el cos, fins que un dels dos aixeca la mà i va marcant una pulsació cada vegada més lenta fins que la para i marca el final. Acaben fent un so més llarg.

Després d'aquesta activitat la ME diu que la manera com han tocat els tubs li suggereix que els podrien fer servir com a instruments solistes igual que passa amb la trompeta a l'obra *Shine*. Els proposa que s'inventin una música: uns nens faran de solistes fent música amb els tubs rugosos i els altres acompanyaran amb percussió.

Es fan dues produccions.

En totes dues els tubs toquen de forma completament lliure i els nens que acompanyen no arriben a fer cap ritme regular, fan sons aïllats amb percussió. Sempre marquen el final allargant l'últim so dels tubs.

La ME en tots dos casos prova de provocar conversa amb els nens que fan l'acompanyament. Els diu: “has tocat tota l'estona?, que feies sons fluïxos?, aquests sons, t'agradaven molt? creieu que s'assemblaven als de la percussió dels de *Shine*?” Els nens, però, no responen.

Probablement els nens no han relacionat aquesta producció amb *Shine*, per tant, no pretenen crear ritmes sinó acompanyar els tubs als quals donen clarament la funció de solistes.

Quadre 7.12 *Dansa espanyola*, creació d'obra

Núm. de classe	Obra d'un petit grup	Obra col·lectiva
19	8 i 9– Tres nens (N)	
20	10 i 12– Quatre nens (N)	
22	4– (Mestra-nens)	

CLASSE 19 i 20. Les produccions sorgeixen després d'haver escoltat les castanyoles a la *Dansa espanyola* i les fan els nens sols.

CLASSE 19. La ME demana a dos nens que surtin de la classe amb les castanyoles i que pensin una música per fer amb elles i els diu que, si volen, quan entrin poden demanar a algú que els faci una introducció i final. Quan els nens tornen a la classe demanen que algun nen els faci una introducció i un final i concreten l'instrument i la forma com volen que soni: “han de ser els pals i han de fer dos sons per començar i dos per acabar”.

Interpretació:

Enregistrament de vídeo classe 19, activitats 8 i 9.

Els pals fan dos sons i immediatament comencen les castanyoles. Els nens es miren i van tocant lliurement. Sonorament no es capta cap sincronització entre tots dos fins que en un moment concret el nen que ha de fer el final toca dos cops i finalitza.

Quan la producció s'acaba d'interpretar alguns nens opinen i diuen que no han pogut escoltar el final perquè els pals han sonat quan les castanyoles encara tocaven.

Es crea una conversa en la qual intervenen les dues educadores i els nens; es diu que si les castanyoles no demostren que la música s'ha d'acabar, l'altre nen no sap quan ha de tocar. Es demana als nens que toquen les castanyoles que repeteixin la seva música i que facin alguna cosa amb els instruments per demostrar al nen que ha d'interpretar el final de la producció que la música s'està acabant. Així ell sabrà quan ha de tocar.

Interpretació:

Enregistrament de vídeo classe 19, activitat 9.

Els nens fan dos sons i immediatament comencen les castanyoles. Els nens es miren i van tocant lliurement. Sonorament no es capta cap sincronització entre tots dos fins que en un moment concret comencen a tocar més a poc a poc i fluix. Es miren i acompanyen la música amb un moviment del cos. Es fa un moment de silenci i el nen que ha de fer el final toca dos cops. S'acaba la música.

Alguns nens diuen “molt bé”. La ME els demana què han fet, ells es miren sense saber massa què dir, quan es repeteix la pregunta responen: “anàvem a poc a poc, ho fèiem fluix”.

CLASSE 22. La producció la proposa, la condueix i la dirigeix la ME. Es vol crear una petita obra amb l'estructura amb què s'inicia la *Dansa espanyola*, que comença amb un obstinat que acompanya primer una trompeta i després diversos instruments que interpreten la mateixa melodia.

L'educadora explica aquesta forma d'organitzar la música i després de dibuixar-la

fa sortir tres nens, els dóna uns instruments i els ajuda a interpretar aquesta estructura.

Observant el vídeo es té la sensació que els nens no acaben d'entendre ben bé la proposta de l'educadora. En tot cas la producció la dirigeix ella, que va marcant als nens que han de tocar.

Com es pot veure, en relació amb aquestes tres obres es creen vuit produccions d'aquesta categoria que es complementen amb les de les altres obres que no s'analitzen. Si es disposés de tots els enregistraments es faria evident que en algun moment del curs els nens construeixen petites obres al voltant dels diferents continguts que s'hi escolten: estructura de rondó, diàlegs acompanyats, introduccions amb acords, etc. Aquestes estructures es reproduïxen en crear les produccions lliures que es comenten al capítol 9, dedicat a aquestes produccions.

Fins aquí s'ha mostrat el procés i s'han comentat les produccions referents a tres de les obres treballades. A continuació s'analitza la manera com les mestres i els nens, participen en l'activitat conjunta i les modalitats d'interacció que es creen.

## **7.9 La interacció mestra, mestra/nens, nens sols**

Com s'ha mostrat les produccions que s'han anat fent al llarg del procés les ha fet:

- ♦ la mestra sola
- ♦ conjuntament mestra i nens
- ♦ els nens sols

A continuació s'analitza la influència que aquesta dinàmica ha tingut en el desenvolupament del procés de realització de les produccions relacionades amb les obres musicals.

Quadre 7.13 Relació de produccions realitzades per la mestra, els nens o conjuntament

Núm. de classe	Mestra			Mestra-nens			Nens		
	Prim. Sonoritz	Experi-ment.	Creació obra	Prim. Sonoritz	Experi-ment.	Creació obra	Prim. sonoritz	Experi-ment.	Creació obra
1		*		*	*				
2						*			
3				*					
4						*			
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14							*		
15		*			**		**		**
16		*			**			*	
17					*				
18		*						**	
19				*	*	*			*
20		*			***				*
21		*			*				
22						*			
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									
31									
<i>Dansa xinesa</i>			<i>Shine</i>			<i>Dansa espanyola</i>			

### 7.9.1 Produccions que fa la mestra sola

Com es pot veure la mestra sola fa molt poques produccions i totes són d'experimentació sonora.

Quadre 7.14 Produccions mestra sola

<b>Obra</b>	<b>Primeres sonoritzacions</b>	<b>Experimentació</b>	<b>Creació d'obra</b>
<i>Dansa xinesa</i>		1 producció	
<i>Shine</i>		4 produccions	
<i>Dansa espanyola</i>		1 producció	

Això es així perquè en cap moment no es pretén que les produccions de l'educadora en relació amb l'audició d'obres musicals serveixin de model als nens. El model o el punt de referència sempre és l'obra del compositor a partir de la qual s'escolta l'element musical que ha de provocar les produccions.

En els moments d'experimentació la ME participa amb els nens en la recerca de diferents maneres de produir els sons i en alguns moments els mostra els que ella crea. Les seves intervencions pretenen provocar als nens que busquin sons o dotar-los d'alguns recursos que ells sols no podrien adquirir.

La ME sola mai no crea obra musical. L'objectiu de la creació d'obra és ordenar els sons que s'han anat treballant en el procés, de forma que creïn una estructura que comenci, acabi i tingui discurs musical. És evident que si aquesta activitat la fes la ME sola, no facilitaria que els nens visquessin el procés i participessin activament en la seva construcció.



## 7.9.2 Produccions que fan conjuntament mestra i nens

Aquestes són les produccions més nombroses.

Quadre 7.15 Produccions mestra/nens.

<b>Obra</b>	<b>Primeres sonoritzacions</b>	<b>Experimentació</b>	<b>Creació d'obra</b>
Dansa xinesa	2 produccions	1 producció	2 produccions
Shine		8 produccions	
Dansa espanyola	1 produccions	2 produccions	2 produccions

En tot aquest apartat, que es desenvolupa al voltant de les obres dels compositors, el que es pretén és que el nen faci el pas de l'escolta a la producció, i aquest pas no pot fer-lo sense una ajuda específica de l'educador. En fer les produccions conjuntament es crea una dinàmica d'interacció que, com s'ha explicat, permet compartir cada moment avançant a partir de la participació del nen i l'estímul de l'educador.

Les primeres sonoritzacions, quan les fan conjuntament mestra/nens, són el resultat de les activitats d'escolta de les obres conduïdes per l'educador, que també és qui facilita que les produccions sonores es comparteixin amb tot el col·lectiu.

L'experimentació la provoca i la condueix l'educadora, que hi intervé puntualment a fi d'afavorir al màxim la participació dels nens, la seva iniciativa i creativitat, i també la interpretació correcta de l'element que s'està escoltant.

Finalment, si s'escau, es crea l'obra organitzant els sons amb una estructura que els doni unitat. L'educadora orienta aquesta organització a partir d'activitats compartides en les quals els nens opinen i ella facilita que les seves iniciatives prenguin forma i esdevinguin composicions amb unitat interior i sentit estètic.

Les produccions de les classes 21 i 22 es fan respecte d'una estructura escoltada a la *Dansa espanyola* de Txaikovski que els nens sols en aquell moment no tenien capacitat per reproduir

### 7.9.3 Produccions que fan els nens sols

Aquestes produccions no apareixen fins que s'inicia el treball amb la segona obra.

Quadre 7.16 Produccions nens sols

Obra	Primeres sonoritzacions	Experimentació	Creació d'obra
<i>Dansa xinesa</i>			
<i>Shine</i>	3 produccions	3 produccions	2 produccions
<i>Dansa espanyola</i>			2 produccions

A banda d'una primera producció (classe 14) que els nens fan com a resultat d'escoltar uns glissandos interpretats amb una trompeta, les altres són el resultat del treball conjunt fet dins d'una mateixa classe.

Exemple: a la classe 15, després de fer activitats d'experimentació conjunta, uns nens creen una estructura. A la classe 16 els nens continuen les activitats d'experimentació sense la intervenció de les educadores. A la classe 19 i a la 20 fan petites composicions amb les castanyoles amb les quals s'acaben de fer activitats conjuntes.

Les produccions de les classes 19 i 20 es basen en unes interpretacions lliures amb les castanyoles afegint-hi una introducció i un final. Vull fer notar que l'element musical que els nens posen en joc en fer aquestes produccions sols, està perfectament al seu l'abast, mentre que, com s'ha dit, les estructures que organitzen les produccions de les classes 21 i 22 seria impossible que ells les poguessin realitzar.

Resumint el que s'acaba d'exposar, es fa evident que les produccions que tenen relació molt directa amb uns elements escoltats a les obres musicals sorgeixen arran d'un treball conjunt conduït per l'educador en el qual els nens participen molt activament. L'educador facilita que per a la realització d'aquestes produccions els nens vagin adquirint independència, la qual cosa dóna com a resultat que les seves intervencions, en alguns moments, puguin fer-les sense una ajuda directa de l'educador.

Aquest treball incideix en tots els aprenentatges musicals que es van realitzant al llarg del curs.

## **7.10 Síntesi de resultats**

L'audició d'obres musicals representa una vivència important que és atesa tant per la MT com per la ME. Les obres s'escolten de formes diverses: sense fer res, amb moviment, amb elements plàstics, intentant identificar alguns elements, acompanyant amb instruments, cantant les melodies, etc. Aquesta varietat col·labora a viure els moments d'escolta de forma lúdica i compartida.

També es parla dels compositors i dels motius que van impulsar la creació de les obres o la seva interpretació.

La repetició de l'audició esdevé imprescindible i la condueixen les educadores amb una clara intenció de compartir amb els nens el fet de gaudir de la música i propiciar l'avenç en el coneixement.

Gairebé tots els continguts que són més rellevants per a tota la part de producció s'escolten a les obres. Aquest fet permet que els nens els sentin en un context musical i puguin escoltar i captar la seva expressivitat.

Les produccions formen part del procés i s'alternen amb l'escolta de l'obra. Estimulen l'audició i aquesta audició enriqueix la producció. La realització de les pròpies produccions representa un repte en el qual s'implica tota la classe: fem música com ho fan els compositors.

L'alternança entre l'escolta i la producció porta a la utilització de recursos molt diversos: escoltar, sonoritzar, repetir, variar, combinar, buscar, comparar, definir, dibuixar, llegir, conversar... els quals faciliten que els nens vagin adquirint una forma d'escoltar activa i prenguin consciència que ells poden inventar música.

L'evolució de les primeres sonoritzacions cap a l'experimentació i la creació d'obra permet viure un procés creatiu a partir dels sons, en què els elements constitutius de la música esdevenen protagonistes i es combinen diferents estructures.

Els esquemes gràfics dels sons o les estructures que s'escolten a les obres, els acords que es marquen en el teclat, les melodies que es repeteixen, els instruments que s'identifiquen i s'observen, faciliten l'autoaprenentatge.

### **Interacció que ha facilitat el procés**

La interacció s'ha fet realitat en dos aspectes bàsics:

- ◆ El fet de compartir l'activitat les educadores i els nens
- ◆ La influència mútua en la presa de decisions

El compartir les activitats és constant i es fa evident des que es comença l'audició de les obres amb l'objectiu que els nens les interioritzin de forma vivenciada

Es comparteix el fet de sincronitzar el moviment a la música, la descoberta progressiva dels elements, l'escolta dels sons que fan els nens, la recerca d'instruments útils per a les produccions, la decisió quant a la forma d'organitzar-los, etc.

La influència mútua, la que fa que les decisions dels implicats variïn en funció de les actuacions dels altres, es posa especialment de manifest des del moment en què s'inicia la focalització de la percepció auditiva cap a uns determinats continguts de les obres (vegeu 7.4.3), ja que és en funció del que els nens van expressant que les educadores marquen les seves activitats. Alhora, aquestes activitats obren noves perspectives a la captació de la música.

Aquesta interacció crea un ambient de complicitat: es fan les coses junts, es comparteixen les descobertes, s'expressen les idees i s'avança tant en l'adquisició de coneixements com en la d'estratègies per comprendre i escoltar la música i per crear-la.

### **Els elements constitutius de la música**

Les sis obres especialment seleccionades han facilitat una descoberta progressiva dels elements musicals que s'han anat descobrint en cadascuna.

Cada nova obra ha permès repassar dels continguts apresos en l'anterior i descobrir nous elements que s'han pogut combinar amb els ja coneguts redescobrint-los i trobant noves formes d'organitzar-los per fer música.

OCTUBRE: s'escolta el *Bei Männern* a partir del qual els nens incorporen un element harmònic (l'acord de mi bemoll major) i se'ls fa evident que és una introducció a la música. Les paraules *introducció* i *acord* hi queden incorporades i es fan servir

constantment amb relació a les audicions, a les cançons i a les produccions lliures. També en aquesta obra senten i aprenen una *melodia*.

NOVEMBRE: la *Dansa xinesa*. La *Dansa xinesa* permet captar molt especialment la presència d'un *pla sonor* constant que acompanya unes *melodies* i també una forma *d'acabar la música* que consisteix en el fet que tots els instruments toquen junts. Així s'incorporen dos conceptes: *acompanyament i formes d'acabar la música* que també prenen protagonisme en tota l'activitat de descoberta i producció. Alhora, les melodies també s'aprenen i els nens les canten.

DESEMBRE: el *Rondino*. Aquesta obra, amb estructura rondó, juntament amb la *Música d'anar d'excursió* interpretada pels alumnes de la UAB, introdueix la forma rondó, la qual, com es podrà comprovar, els nens utilitzen freqüentment en les seves produccions. Amb els nens, però, només es parla que *la música repeteix*. Ells, fins i tot a final de curs, quan expliquen les seves produccions fan servir expressions com ara “ara faig això, i ho torno a fer, ara sí, ara no, etc.” La *melodia* principal la reconeixen.

GENER: *Qui te raó*. En aquesta obra els nens senten clarament que hi ha uns acords que acompanyen un diàleg. Així es reforça el concepte d'acord –que no es deixa de treballar en cap moment del curs– alhora que es comença a practicar la improvisació de música a partir de diàlegs: *pregunta-resposta*.

FEBRER: *Shine*. En presentar aquesta obra es dona per suposat –i es comprova que aquesta suposició és oportuna– que els nens comprenen perfectament bé que l'obra té una *introducció*, i es remarquen les “trampetes” que la trompeta utilitza en fer-la. Així s'introdueix el terme *glissandos* que els nens aprenen a interpretar amb la veu, els tubs elèctrics, el piano i els carillons. Alhora, quan comença el desenvolupament de l'obra –trompeta acompanyada amb percussió–, descobreixen que hi ha uns sons que *l'acompanyen* i ens conviden especialment a ballar. Això estimula una gran descoberta del *ritme* que dona lloc a moltes produccions.

MARÇ: La *Dansa espanyola*. La *Dansa espanyola* presenta una estructura complexa per als nens ja que les melodies principals s'acompanyen amb diferents instruments que creen obstinats diversos. Aprofitant que la part central s'acompanya amb unes castanyoles, que és un instrument que els nens coneixen especialment, es fa notar aquesta varietat explicant que en una mateixa música es poden variar no solament les melodies sinó també les *formes d'acompanyar-les*.

L'audició, la descoberta i la pràctica en activitats de producció de tots aquest elements fan que s'adquireixin uns conceptes que esdevenen els pilars fonamentals al voltant dels quals s'organitzen totes les produccions:

#### Formes de començar

- amb alguns sons
- amb melodies
- amb ritmes

#### Formes d'acabar

- tocant tots junts
- fent sons llargs

#### Concepte de melodia

- organitzada amb repeticions,
- amb diàlegs
- amb sons que es poden cantar bé
- amb glissandos

#### Concepte d'acompanyament

- amb acords
- amb ritmes
- amb sons constants
- variant els sons mentre dura la música.

Com es veurà tots aquests conceptes es practiquen i s'enriqueixen en les activitats relacionades amb les cançons i les produccions lliures. Sense aquesta pràctica en altres contextos ben segur que no s'haurien assolit. Però les obres n'han permès o la presentació o la constatació que els compositors les fan servir.

Un altre aspecte que se cita a totes les obres i que els nens practiquen en les produccions és el *timbre*. La ME sempre diu quins són els instruments que interpreten la música i quan els nens fan les seves produccions també trien els timbres més oportuns. Aquest aspecte es complementa amb l'audició d'altres obres que s'escolten al llarg del curs a partir de les quals moltes vegades es parla dels instruments que les interpreten.

### **Els processos d'aprenentatge**

L'avenç en els aprenentatges és el resultat d'un procés que, a grans trets, té les fases següents:

- ♦ La interiorització del que s'escolta. Tant els aspectes més tècnics (ritmes, melodies, contrastos sonors) com els més sensorials (ambient de les obres, elements dinàmic, etc.) s'interioritzen a partir de totes les activitats que s'han anat explicant al llarg del capítol (vegeu 7.3.1,7.3.2). Cada moment del procés esdevé important i facilita un nou avenç, Així, els aprenentatges previs a la producció de les obres fan possible que cada nen es familiaritzi de forma global amb el que escolta, mentre que tota la part de focalització a uns aspectes concrets i la seva sonorització permet un nivell d'interiorització més personal i conscient.
- ♦ L'ús guiat en activitats compartides. Dels elements musicals descoberts en les obres se'n va fer ús en activitats compartides en les quals educadores i nens escolten, identifiquen, defineixen i produeixen la pròpia música creant unes estructures en què aquests elements prenen protagonisme. El fet de compartir l'ús dels elements musicals que els nens van descobrint, dona lloc a totes aquelles produccions que fan conjuntament mestra i nens, de les quals ja s'ha parlat (vegeu 7.9.2). Aquest estadi, per als nens, representa no solament l'avenç en el coneixement sinó també l'avenç en l'adquisició de les estratègies que fan possible la creació a partir de la combinació de diferents elements musicals.
- ♦ L'ús progressivament autònom. Aquest ús esdevé cada vegada més autònom i així apareixen les produccions que fan els nens sols, sense l'ajuda directa de les educadores i les expressions verbals que confirmen que s'identifiquen els diferents elements dins i fora del context de les obres musicals (vegeu 7.9.3). L'autonomia que van adquirint els nens no solament es posa de manifest en les produccions sinó també en l'actitud amb què escolten i en la descoberta de les obres musicals.
- ♦ L'apropiació dels continguts per part dels nens. I en parlar dels continguts tant vull referir els elements musicals, com les formes de combinar-los, i les estratègies per escoltar-los i descobrir-los. Aquest aspecte es farà evident en l'apartat de les produccions lliures (vegeu 9.6.2), en el qual es mostra com els nens utilitzen amb força habilitat els elements constitutius de la música que s'han descobert a les obres i també les estratègies que permeten combinar-les.

Gràcies a aquest procés tota aquesta part de la programació relacionada amb les obres dels compositors representa una veritable descoberta de la música i d'alguns dels elements que la formen captats en la seva globalitat.

Els nens, estimulats per la idea que els compositors fan servir *trampetes* i nosaltres les descobrim i també les fem servir, i atesos per les educadores que van conduint un procés que fa possible aquesta idea, adquireixen confiança i escolten amb l'expectativa que sentiran "coses" que ells fan sonar i serveixen per fer música.

Els tres tipus de produccions que s'han comentat, primeres sonoritzacions, experimentació i creació d'obra, faciliten un avenç.

### **Aspectes que cal millorar i interrogants**

- 1 – Caldria escoltar música més contemporània o moderna. Només s'ha escoltat una obra de jazz i es la que ha generat més activitat al seu entorn. Probablement la varietat d'estils enriquiria els models i aportaria riquesa a les produccions.
- 2 – Els esquemes gràfics que es dibuixen de les obres haurien de ser tan grans com les partitures ampliades de les cançons a fi que els nens poguessin tractar-les de forma semblant.
- 3 – En dibuixar les obres els nens haurien de tenir més protagonisme. Mai no es demana als nens que representin gràficament un so o un contrast. Caldria investigar sobre les possibilitats dels nens en aquest sentit.
- 4 – En fer les produccions caldria utilitzar la veu: només ho fan a les primeres sonoritzacions i a l'experimentació ja es perd.
- 5 – Es podrien presentar algunes partitures d'orquestra ampliades.
- 6 – Quan s'avança en la producció potser no cal que la ME procuri que els nens comprenguin la relació entre les seves produccions i l'obra inicial. Sembla que quan la producció avança els nens perden la referència que els ha servit per començar-les i quan se'ls ho explica es té la sensació que no ho comprenen.



## **8. ANÀLISI DEL PROCÉS DE PRODUCCIONS EN RELACIÓ AMB LES CANÇONS**

### SUMARI DEL CAPÍTOL

Les cançons ocupen un lloc prioritari en tota la programació musical: s'escolten, es canten, se n'observa la grafia, es dansen, etc, però per aquesta recerca ens interessen especialment les activitats a partir de les quals educadores i nens creen plans sonors, introduccions, interludis, finals i variants melòdiques i rítmiques a partir de les melodies i els ritmes de les cançons.

Aquestes produccions sorgeixen al llarg del procés d'aprenentatge i interpretació de les cançons i en permeten el coneixement d'alguns dels elements que les formen, alhora que faciliten l'exercici de la pròpia creació.

En aquest capítol s'explica com es desenvolupa el procés que abasta la presentació de la cançó, el seu aprenentatge, la pràctica del cant col·lectiu i el treball de descoberta i producció de grafies musicals. Les produccions de nens i educadores s'identifiquen, s'analitzen i es mostra com influeixen en la interpretació de cançons i en l'assimilació dels elements que constitueixen la música.

## **8.1 Introducció**

En aquest capítol es pretén identificar i analitzar les produccions de nens i educadores en relació amb les cançons i valorar la funció que desenvolupen en el procés d'aprenentatge.

Vull recordar que per fer aquesta investigació s'ha pres l'opció d'utilitzar la paraula *produccions* per referir els sons i la música que mestres i nens *inventen o creen* de nou. Aquest aclariment és bàsic: *produccions* s'ha d'entendre sempre en el sentit esmentat i no en el sentit *d'interpretació de cançons i altres peces*.

Les *produccions musicals* referides a les cançons inclouen la creació d'acompanyaments, introduccions, interludis i finals que poden acompanyar-les en el moment en què s'interpreten i altres produccions creatives que a partir de l'escolta i la lectura van sorgint al llarg del curs.

L'objectiu principal d'aquestes produccions és fer experimentar als nens el plaer d'interpretar i crear música. I com que a partir de les activitats relacionades amb les obres musicals ells van descobrint diferents estratègies i formes de combinar els sons se'ls motiva a que apliquin aquests recursos compositius a les cançons: “quan cantem les cançons, farem servir les trampetes que hem escoltat en les obres dels compositors: hi farem introduccions i finals, hi posarem plans sonors, etc.”

És evident que aquesta creativitat no pot desenvolupar-se al marge de totes les activitats que es realitzen al voltant de les cançons, ben al contrari, el procés a partir del qual s'afavoreix la seva realització avança simultàniament amb el seu aprenentatge, la seva interpretació i totes les activitats que permeten anar descobrint els elements musicals que les formen.

A continuació s'explica el procés que es desenvolupa des de la presentació de les cançons fins que aquestes passen a formar part del repertori de la classe incloent-hi els moments de cant col·lectiu. Aquest procés recull les activitats en què el grup classe hi aplica les produccions creatives incorporant-hi elements nous o variant les formes d'interpretació.

## **8.2 Aprenentatges previs a la creació de produccions**

Abans que es realitzin activitats creatives entorn a una cançó cal conèixer-la suficientment. I la millor forma de facilitar que els nens de cinc anys les coneguin i s'hi familiaritzin és que les aprenguin i les interpretin d'una forma que els agradin i tinguin el desig de repetir-les i seguir-les coneixent.

Per això a continuació es narra tot el procés que condueix l'aprenentatge de les cançons i el treball relacionat amb la seva grafia.

Aquest dos aspectes creen el marc a partir del qual s'inicien i es desenvolupen les produccions que són objecte d'anàlisi.

### **8.2.1 Aprenentatge i interpretació de les cançons**

El primer objectiu que es plantegen les educadores amb les cançons, sense el qual no seria possible avançar en el seu aprenentatge, és que els nens les aprenguin i les sàpiguen cantar amb correcció.

El recurs principal a partir del qual s'aprenen les cançons és la imitació de la veu de l'educadora que les interpreta.

En ensenyar les cançons s'ha procurat utilitzar recursos diversos que es complementen: pot ser que l'educador la canti sencera o per frases, que s'acompanyi amb una mímica o faci el gest de direcció, que es dansi o la interpreti mentre es fa un joc. Tots aquests recursos, que acompanyen la veu de l'educador que canta allò que els nens aprendran i també cantaran, han ajudat a captar les cançons i a adquirir un coneixement inconscient de les seves característiques melòdiques, rítmiques i estructurals. Després, l'escolta, l'assaig, la repetició, faciliten que s'aprenguin i, en interpretar-les, es reproduïen tots els elements musicals que les formen. Els nens d'aquesta edat quan canten les cançons reproduïen també els recursos expressius que el mestre ha utilitzat a l'ensenyar-les: accents, picats o lligats, retardants, etc.

És, doncs, un moment en què l'educador ha fet sentir matisos expressius, maneres de dir les frases, accents, que els nens han repetit i han après a produir-los aplicats a les

melodies, alhora que la pròpia interpretació i tots els recursos que l'acompanyen han ajudat a captar l'organització de les frases i l'estructura que dona forma a l'obra musical.

Un cop apresada la cançó, els moments de cant col·lectiu o individual i de petit grup, s'han aprofitat també per enriquir l'escolta, la interpretació, la reflexió i l'expressió amb recursos variats.

Cada cançó que s'ha après ha passat a formar part del repertori de la classe i s'ha dedicat temps a cantar-les pel plaer de fer-ho amb l'objectiu principal de gaudir de la música. Les intervencions de les educadores pretenen motivar els nens, perquè vagin sent conscients de l'activitat i hi participin amb una actitud el màxim d'activa i conscient. Els moments de cant col·lectiu es presenten amb frases com les següents:

“Cantarem una estona. Preparem el cos, que la veu ens ha de sortir molt bonica”.

“Recordeu aquella cançó... Repassem la lletra, perquè ara la cantarem tots junts i si entremig penséssim la lletra no ens quedaria bé”.

En fer el seguiment des del seminari tant del procés d'aprendre les cançons, com dels moments dedicats a la seva interpretació, es va veure oportú acompanyar aquestes activitats amb verbalitzacions que ajudessin a prendre consciència del que s'interpretava, a fixar-hi l'atenció, a distingir una cançó d'una altra i fins i tot a distingir alguns dels elements que fa que cadascuna esdevingui diferent amb una personalitat musical i verbal que la fa única.

Vull remarcar que si en el seminari –pel que fa a l'aprenentatge i interpretació de cançons– es va parlar bàsicament de l'expressió verbal dels elements constitutius de la música, és perquè tots els altres recursos ja hi havia l'hàbit d'utilitzar-los de forma rica i oportuna. En aquest sentit els vídeos mostren molt clarament l'ambient que acompanya l'aprenentatge de les cançons i la varietat d'activitats que es realitzen.

En relació amb el llenguatge verbal es va voler assegurar que en l'expressió de les educadores es verbalitzessin aspectes que es volia que a poc a poc els nens anessin assimilant.

Aquest llenguatge s'utilitza constantment al llarg del curs. És procura remarcar-lo específicament quan s'està escoltant alguna obra musical en la qual es focalitza l'atenció en algun element constitutiu de la música, a fi de facilitar que els nens s'adonin que quan ells interpreten la música fan servir recursos que també es troben a les obres dels compositors.

Es va donar molta importància a referir les formes de començar i acabar les cançons tant per aconseguir que els nens tinguessin molts clars aquests dos moments, i anessin prenent consciència que les obres sempre tenen un començament i un final, com per anar trobant recursos per fer aquests moments expressius. Les educadores s'expressaven així:

“Abans de començar la cançó escoltem el silenci i després mireu el meu gest i escolteu com us dono el to: no sé si començarem a poc a poc, de pressa, agut-greu, fort, flux, etc. Com us agradaria més?”

“Per acabar podríem fer com ho fan els músics, anar fent la música cada vegada més a poc a poc.”

“Tornem-la a cantar i ara farem l'últim so més llarg. Així ens quedarà més bé.”

També al llarg del curs s'han anat verbalitzant recursos expressius que marquen les maneres de cantar les frases com ara:

“Escolteu, ho faig picat com el pizzicato de la Dansa xinesa. A veure si ho sabeu fer igual.”

“A mi m'agrada cantar-ho d'una manera que la música em quedi molt tranquil·la.”

Un altre aspecte que s'ha verbalitzat alhora que s'han mostrat diferents formes d'expressar-lo són les repeticions i els diàlegs:

“Com que en aquesta cançó parlen un nen i un pastoret (*Pastoret d'on véns*) i fan un diàleg podríem cantar-la amb dos grups. Us en recordeu dels diàlegs del *Qui té raó?*. Vaig a cantar la cançó amb un titella a cada mà com ho faig quan escoltem aquella música.”

“Heu sentit que aquesta cançó té algun trosset que repeteix? Us la canto. Quan el sentiu aixequen la mà. Com el podríem fer?”

El conjunt d'activitats que acompanyen els moments d'aprendre les cançons i d'interpretar-les les utilitzen les educadores per ensenyar als nens a cantar correctament. Atorguen la màxima importància a aquest fet, ja que es ressalten i s'expressen les actituds, els recursos expressius i els elements musicals que formen part de les obres tot procurant que el llenguatge tingui punts de contacte amb el que s'utilitza en escoltar les obres musicals.

### **8.2.2 Activitats en relació amb les partitures de les cançons**

Com s'explica en la proposta didàctica se seleccionen 8 cançons de les quals se'n presenta la partitura molt ampliada. Aquestes partitures es posen a l'abast dels nens i al voltant seu es fan diverses activitats (vegeu annex 8.3).

L'objectiu que es planteja des del seminari és aproximar els nens a la grafia de la música. Se'ls vol motivar que observin la grafia musical i facilitar que vegin i escoltin com les educadores la llegeixen.

Per aconseguir aquests objectius es programen un conjunt d'activitats que posen als nens en situació d'anar fent una descoberta progressiva dels símbols gràfics que expressen les cançons relacionant-los amb els sons que representen.

A través de l'anàlisi de totes aquestes activitats es pot comprovar que els nens no solament s'han anat manifestant interessats per aquestes partitures i la seva comprensió sinó que han avançat en la identificació dels elements que les formen i s'han iniciat en la seva escriptura.

El tema és molt ric, hi ha molts materials gràfics elaborats pels nens i les educadores a partir dels quals hi ha hagut un constant intercanvi al llarg del curs, però potser l'aspecte més remarcable és el gran interès que han despertat aquestes partitures en els nens i les estratègies que han anat desenvolupant quan n'han fet la descoberta. Hi ha hagut una sensació creixent –expressada verbalment pels nens en diferents moments– que estaven aprenent a llegir la música i a descobrir les *trampetes* de les cançons, (vull recordar el que s'ha explicat en parlar de les audicions musicals). *Trampetes* que ells també han provat d'escriure amb unes grafies que en molts moments són absolutament correctes.

A continuació exposo els processos més bàsics que han permès treballar la descoberta i la interpretació de la grafia. Els referiré només en la mesura que aporten elements que permeten comprendre com sorgeixen les produccions. Sóc conscient que l'anàlisi del procés de treball dut a terme entorn de la grafia de la música es mereixeria una atenció específica que podria ser objecte d'una altra investigació.

L'exposició es divideix en els apartats següents:

- ♦ La captació global de les cançons.
- ♦ Els ritmes i les melodies.

### **La captació global de les cançons**

Les partitures de les cançons són uns materials que els nens manipulen i en els quals hi ha representats cadascun dels sons que les formen. El nombre de pentagrames –gairebé en tots els casos– expressa el nombre de períodes i la grafia –molt ampliada i escrita amb una gran claredat– fa evident la repetició de motius iguals.

Aquestes condicions faciliten que el nen prengui consciència que cada cançó és diferent i que forma una unitat, que doni a cadascuna el valor d'una obra musical i entengui que són ells els qui la interpreten alhora que també poden *afegir-hi* sons que la facin més bonica.

Hi ha dues activitats que es van realitzant al llarg del curs amb totes les partitures treballades i que esdevenen imprescindibles per desenvolupar tots els aprenentatges:

- ♦ Marcar la pulsació a sota de les notes amb gomets i ajudar els nens a assenyalar-los mentre es canta la cançó. L'educadora fa notar que si es comença a assenyalar la primera nota en començar la cançó i amb el dit es camina sobre els gomets seguint la pulsació, s'acaba just amb l'última nota.

Aquesta és una activitat que es fa amb totes les cançons de les quals es presenta la partitura. Els nens adquireixen l'habilitat d'assenyalar la pulsació sobre els gomets. El curs anterior s'havia practicat amb dues partitures i el fet de seguir la pulsació d'una música es practica amb diferents recursos i no els ofereix cap dificultat musical.

- ♦ Ordenar els pentagrames que formen cadascuna de les cançons.

Les primeres que es treballen –*Els putxinel·lis, Tinc un ble-*, tenen dos períodes i per tant es presenten amb dos pentagrames separats. Quan la partitura es penja a la paret per poder-la llegir, quan es canvia de lloc, quan es posa al racó de música, cal posar aquests dos pentagrames amb l'ordre que correspon.

Les educadores fan que els nens col·laborin a penjar les partitures i es parla de quants pentagrames tenen i quin va primer o segon, canten un i l'altre, i en veu alta fan preguntes per implicar els nens en l'observació dels elements gràfics que els distingeixen.

Els nens s'adonen que en el primer pentagrama hi ha dibuixat el símbol del compàs i que el segon acaba amb una doble barra. Aquests elements es verbalitzen i s'observen i fan evident que el conjunt de signes *tancats* entre aquests dos elements –el compàs i la doble barra– formen la cançó i si ells proven de seguir les notes caminant sobre els gomets que s'hi afegeixen, arriben al final junt amb la veu.

Vull remarcar la varietat de formes que prenen totes aquestes activitats i l'intercanvi comunicatiu a què donen lloc.

Així, per facilitar que els nens marquin la pulsació sobre les partitures i vagin practicant l'experiència sense que els cansi les educadores van variant els recursos, elles mateixes fan l'activitat mentre els nens els canten la cançó o fan de directors o els marquen la pulsació amb diferents timbres. Així, diuen:

“Jo assenyalo la partitura, vosaltres canteu. Mentrestant, aquest nen farà de director.”

“Aquest nen assenyalo, jo acompanyo amb el teclat, els altres cantem per dintre i mirem.”

“La MT assenyalo, jo acompanyo i tots marquen la pulsació sobre la taula amb un llapis.”

També es demana l'opinió als nens perquè diguin com es podria organitzar l'activitat. Quan un nen va a començar a assenyalar la partitura demana com vol que se l'acompanyi:

“Primer toca el piano, després tots els nens canten.”

“El primer tros el vull fer sol, després, que cantin uns quants nens.”

Aquestes opinions posen els nens en situació de pensar i expressar diferents formes d'interpretar cada cançó, és per això que quan es va fer el seguiment des del seminari es va considerar oportú afavorir al màxim la varietat que, alhora, permetia que tot el col·lectiu s'hi impliqués i continuar treballant el seguiment de la partitura.

Per afavorir la captació de l'obra en la seva globalitat, igual que es fa en interpretar les cançons, es dona la màxima importància als moments de començar i acabar.

Quan un nen assenyalo la partitura, els altres canten i la ME dirigeix, l'expressió: “preparem-nos que hem de començar junts”, pren tota la importància i es crea un ambient de molt silenci i atenció. També quan es diu: “a veure si acabarem junts” es crea interès en els nens perquè això passi.

Motivats per aquest desig els nens que assenyalen la pulsació a la partitura gairebé sempre acaben en el moment oportú. Pot ser que hagin assenyalat la pulsació bé i per tant l'última nota coincideixi amb l'últim so. Si al contrari s'han perdut i no van alhora saben anticipar-se a l'últim so de la cançó i van directe a assenyalar-lo quan senten que s'acaba. Aquesta habilitat l'adquireixen amb la pràctica i és bastant general que passi a partir del mes de febrer tot i que algun nen ja la fa al mes de novembre.



ME proposa que un nen vagi assenyalant la pulsació de la partitura que hi ha a la pissarra. Ella l'acompanya fent la melodia i els acords amb el piano. El nen que assenjala es perd, però intueix el final i marca l'última nota just en el moment que correspon

A mesura que avança el curs els nens expressen el desig d'acabar les cançons tots alhora.

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 9

ME acompanya la cançó amb el piano, un nen assenyala la partitura i tots els altres canten.

En el moment d'acabar uns nens van més de pressa i no acaben junts.

ME: –No heu deixat sentir el final de la cançó.

Alguns nens repeteixen la frase amb to de protesta.

ME proposa que la tornin a interpretar i que procurin acabar tots junts.

Aquesta atenció i la consciència que cal cuidar els començaments, els finals i cada moment de la interpretació, faciliten que les educadores i els nens es plantegin conjuntament diferents formes d'enriquir les cançons i hi aportin les seves iniciatives. Aquest és un aspecte que afavoreix la creació de les produccions relacionades amb les cançons.

### **Els ritmes i les melodies a partir de la seva representació gràfica**

En el decurs de les activitats que s'acaben d'explicar a partir de les quals es treballa la cançó de forma global, els nens van establint una relació visual entre la pulsació que ells marquen seguint els gomets i les figures musicals que els corresponen i que constantment veuen escrites a sobre del que ells assenyalen, de tal manera que a partir de mig febrer molts són capaços d'assenyalar les partitures sense necessitat dels gomets. Això va permetre comprovar que ells havien comprès quines unitats rítmiques formaven cada pulsació.

En fer el seguiment de tot el procés des del seminari anàvem observant que els nens captaven molt més la grafia del ritme de les cançons que no pas la de la melodia.

Es van acordar dues noves activitats que també van esdevenir molt significatives:

- ♦ Dibuir la direccionalitat melòdica de les cançons d'una forma que es fes evident als nens i alhora ens permetés sonoritzar-la i comparar-la amb les melodies. Les educadores, davant dels nens, van posar paper transparent sobre les partitures ampliades i mentre verbalitzaven l'acció, feien una línia que enganxés les rodonetes de les notes. Així en aquest paper hi quedava dibuixada la línia melòdica que després es podia cantar a part de la cançó o també comparant-la.

- ♦ Donar paper pautat als nens, perquè hi escrivissin la seva música, ells ja havien descobert el pentagrama i les seves partitures moltes vegades estaven escrites sobre línies horitzontals. Aquest fet ens permetria llegir les partitures dels nens de forma entonada.

La primera opció va permetre practicar la direccionalitat dels sons amb relació a la melodia de les cançons, per exemple la primera frase de *Tens un ble* en la qual les quatre primeres pulsacions canten solament la nota do, va donar un dibuix lineal de la direccionalitat. En cantar-lo es va poder comparar amb la melodia de la cançó.

La segona també va donar bons resultats. La mestra especialista també presentava les seves partitures i les unes i les altres es llegien a la classe de música donant-los el valor de creació musical.

Aquestes activitats bàsiques es desenvolupen i donen lloc a moltes altres, en les quals s'observa i es parla, s'identifiquen elements de la grafia relacionant-los amb la seva sonorització, es fan comparacions sonores i gràfiques, es varien elements i se n'escolta el resultat, es reflexiona, etc.

L'observació atenta de l'ambient en què es va seguint tot el procés al llarg del curs, i la participació activa de nens i educadores, ens mostra que no solament s'adquireixen uns determinats aprenentatges sinó que també es facilita un intercanvi comunicatiu de descoberta. El treball amb les partitures ampliades és un element motivador que col·labora a que els nens esperin la classe de música per actuar, per preguntar, per descobrir, per compartir... alhora, la presència constant d'aquests materials a les aules permet que el que es fa a les classes de música pugui tenir continuació en altres moments.

En aquests moments no s'aprofundeix més en l'anàlisi, perquè considero que les explicacions que s'han donat sobre el procés d'aprenentatge, el cant col·lectiu i el treball realitzat amb les partitures ampliades ja dibuixen el marc en què es desenvolupen les creacions musicals de nens i educadores relacionades amb les cançons. El que s'acaba d'explicar les influeix i les fa possibles, alhora que les produccions col·laboren a enriquir el cant, memoritzar-les, descobrir elements de la grafia, etc. Com es va veient en tota l'exposició les produccions formen part del procés i faciliten l'experimentació sonora i la seva organització.

A l'apartat 8.6 es mostren i s'analitzen les partitures dels nens basades en la notació musical. Aquestes partitures sorgeixen arran de les activitats fetes amb les grafies de les cançons que s'acaben d'explicar en aquest apartat.

### **8.3 Relació de les produccions respecte a les cançons**

En el quadre 8.1 que es presenta a continuació hi ha la relació de les produccions originades al voltant de les cançons que es tenen enregistrades en vídeo i que són les que ens permetran fer l'anàlisi d'aquest apartat.

Hi ha tres blocs de produccions:

- ◆ Creació d'acompanyaments per a les cançons
- ◆ Creació de motius musicals per introduir o acabar les cançons
- ◆ Interpretació i variació de les melodies i els ritmes de les cançons amb instruments musicals

Per a la recerca s'han seleccionat les activitats d'aquest tipus en les quals hi ha una implicació particular dels nens, ja sigui en l'escolta (si la producció la fa l'educadora) o en la creació (si els nens participen en la seva realització). Són activitats a partir de les quals es vol que els nens prenguin consciència de les produccions que s'estan realitzant i de la funció que aquestes tenen en relació amb la cançó. D'aquestes produccions se'n parla i a partir dels diàlegs i altres recursos i estratègies es focalitza l'atenció del nen cap a les melodies, els plans sonors i els motius que es van crear.

De cada apartat se'n presenten tres categories, que s'estableixen en funció de si la producció la fa la ME sola, conjuntament amb els nens o els nens sols.

El nombre que indica la producció correspon a l'activitat realitzada a classe en la qual ha tingut lloc. Per exemple, el número 3 indica que la producció va tenir lloc en l'activitat tercera de la sessió.

Quadre 8.1. Produccions relacionades amb les cançons

CLASSE Núm. i data	ACOMPANYAR CANÇONS.			FER INTRODUCCIONS I FINALS.			INTERPRETAR-VARIAR MELODIES I RITMES AMB INSTRUMENTS.		
	M	M/N	N	M	M/N	N	M	M/N	N
1- 18/11									
2- 25/11	2	3		2					
3- 26/11	2, 4			2, 4	7				
4- 03/12	6			6, 7					9
5- 05/12	4			4					
6- 10/12		2							
7- 17/12	2, 6	3		2, 6	3				
8- 15/01	2	2	4						
9- 22/01		9			9				
10-10/02	2	4							
11-12/02									
12-17/02						6			
13-19/02		8							
14-26/02		6			6				
15-05/03		3			3				
16-12/03		3					17		18
17-17/03	9					10		4	
18-18/03									
19-24/03							7		
20-25/03		3							
21-26/03		3					9		
22-31/03									
23-02/04									
24-16/04									
25-23/04									
26-28/04			5, 6, 7 8, 9				8		
27-30/04		3							
28-05/05									
29-07/05									
30-12/05		3							
31-14/05		7	1						

## 8.4 Les produccions relacionades amb les cançons.

Tal com s'indica en el quadre anterior, aquestes produccions han consistit en:

- ♦ La creació i interpretació de plans sonors per acompanyar les cançons.
- ♦ La creació d'introduccions i finals.
- ♦ La interpretació o variació de les melodies i els ritmes amb diferents recursos i instruments.

### 8.4.1 Els plans sonors. Creació d'acompanyaments

La interpretació de les melodies de les cançons amb les veus facilita fer-hi acompanyaments. El fet que les persones que canten les cançons i interpreten les melodies siguin allà mateix –siguin els mateixos nens o les educadores o tots junts–, afavoreix que els nens adquireixin plena consciència de quan canten sols o amb acompanyament i, per tant, avancin progressivament en la captació dels sons que acompanyen les seves melodies.

Aquest treball relacionat amb les cançons ha ajudat als nens a comprendre la funció de la simultaneïtat de sons en la interpretació de la música i ha afavorit en gran manera la captació auditiva dels plans sonors en les obres musicals.

Aquesta percepció afavoreix que ells opinin i diguin si volen o no acompanyaments a les seves cançons, com els agraden, si els volen fer ells, etc.

#### ELS ELEMENTS CONSTITUTIS DE LA MÚSICA

Els elements constitutius de la música que més s'utilitzen en fer aquestes produccions són els següents:

- ♦ Elements harmònics: la ME acompanya moltes vegades les cançons fent acords al teclat a partir dels quals marca la pulsació, la mètrica o interpreta acompanyaments variats.

- ◆ Elements rítmics. Interpretats amb instruments de percussió i objectes sonors. Aquests són els acompanyaments més freqüents que fan els nens i pels quals a mesura que avança el curs la mestra va deixant més i més llibertat.

Els ritmes més freqüents són:

- La pulsació (la pulsació se sonoritza molt sovint tant amb l'objectiu de fer un segon pla sonor, com per acompanyar les activitats relacionades amb les partitures de les quals s'ha parlat).
  - Obstinats (classe 31, activitat 1).
  - El ritme de la cançó (classe 26, activitat 9)
  - Alguns accents, (classe 26, activitat 5).
  - Polirrítmies (classe 26, activitats 5, 6, 7, 8)
- ◆ Altres formes d'acompanyament lliure:
    - Marcar els moments de silenci (classe 27, activitat 3).
    - Acompanyar uns moments concrets de la cançó en funció del text. (classe 13, activitats). En aquest cas pot ser que a part dels instruments també s'utilitzi la veu parlada (classe 30, activitat 3).

#### **8.4.2 Introduccions i finals.**

Tant quan es parla de l'aprenentatge i la interpretació de les cançons com en referir les activitats relacionades amb les seves partitures s'ha anat dient que es donava la màxima importància als moments de començar-les i acabar-les i que l'atenció a aquests moments expressada amb el gest, l'escolta i la verbalització posava els nens en una disposició especial per atendre musicalment aquests dos moments donant-los la màxima rellevància.

Igualment en analitzar les activitats dutes a terme entorn de les obres musicals s'ha vist que gairebé en totes s'havien escoltat les formes com els compositors les començaven i les acabaven, treballant específicament els acords, les melodies, els retardants, etc., que permetien donar a aquests dos moments la funció que els correspon dins de l'obra.



També quan els nens tenen un instrument a la mà i van a començar a fer alguna música es procura que tinguin consciència del que van a fer i que integrin el primer so en el conjunt del que faran després.

Tots aquests recursos posen els nens en situació de fixar l'atenció en aquests moments i d'esdevenir actius per fer que la música que ells interpreten sigui del seu gust.

Les expressions “*fem una introducció*”, “*com volem acabar aquesta cançó*”, “*jo us faig un acord, perquè ens agradi la manera de començar*”, “*teniu alguna idea per començar aquesta cançó?*”, “*fem la música més bonica*”, són absolutament naturals per als nens i a partir d'elles es va fent un procés progressiu de recerca de recursos musicals per enriquir aquests moments.

#### ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA

Els elements constitutius de la música que més s'utilitzen són els següents:

- ◆ Elements harmònics. Poden ser acords o intervals harmònics que interpreta l'educadora o els nens. La ME també aprofita la introducció harmònica de les cançons per afavorir que els nens aprenguin a agafar la tonalitat a partir dels acords interpretats al piano. Així, els diu: “*el teclat us fa uns acords per començar, escolteu-los molt bé perquè us indiquen com heu de començar la cançó*”
- ◆ Sons diversos fets amb qualsevol instrument. Un timbre curiós, un xiulet o algun so acabat de descobrir. Quan és per fer el final, a vegades aquest recurs surt espontani dels nens i la ME l'aprofita, el fa repetir, en parla.

Enregistrament en vídeo. Classe 3, activitat 7

Un nen fa sons diversos amb el teclat per començar una cançó.

Enregistrament en vídeo. Classe 13, activitat 5

Fan sons amb el triangle per acabar una cançó.

- ◆ Ritmes interpretats amb diferents instruments: algunes vegades s'interpreten ritmes dels que han inventat els nens en les seves partitures, d'altres es deixa llibertat i fan ritmes lliures. Algunes vegades es fan servir ritmes que formen part de la cançó prèviament assajats.

Enregistrament en vídeo. Classe 14, varies activitats

Cada frase de la cançó s'acaba marcant els ritmes de les onomatopeies finals de la frase.

- ◆ Sons melòdics amb la veu: això passa poques vegades, però hi ha algun cas en què uns nens fan glisandos abans que tots els altres comencin a cantar les melodies.

Enregistrament en vídeo. Classe 3, activitat 7

Fan glisandos amb la veu amb diferents sons vocàlics per iniciar una cançó.

- ◆ Frases o mots de les cançons.

Enregistrament en vídeo. Classe 31, activitat 7

S'acaba la cançó jugant amb l'última paraula: *nas*

### **8.4.3 Interpretació o variació de les melodies i els ritmes amb instruments musicals**

Aquest apartat es veu especialment afavorit per la conjuminació de diferents influències:

- L'experimentació sonora que els nens van fent al llarg del curs els porta a tocar els instruments i a descobrir diferents maneres de fer-hi música, una de les quals –en alguns nens, ja que això no és dóna en tot el col·lectiu– és la captació que amb alguns d'ells (el teclat i el carilló) poden interpretar les melodies. Aquesta descoberta la viuen amb interès i els porta a provar de tocar les cançons amb els instruments melòdics.
- El coneixement sensorial del ritme de les cançons que adquireixen a partir de moltes activitats, però especialment amb les relacionades amb la grafia de les partitures i amb les seves pròpies produccions gràfiques. Aquest coneixement crea interès per la seva interpretació.
- Tots els recursos a partir dels quals es treballen les cançons que faciliten que els nens es familiaritzin amb les seves melodies i ritmes i les vulguin interpretar amb varietat de recursos.

Els instruments que més utilitzen són:

- ♦ El teclat i el carilló: la ME moltes vegades toca les cançons amb el teclat. Els nens ho proven i algunes cançons també les arriben a tocar senceres o en part (classe 4, activitat 9; classe 16, activitat 18; classe 21, activitat 10).
- ♦ L'harmònica. Els nens fan els ritmes de les cançons amb l'harmònica (classe 26, activitat 8).
- ♦ Altres instruments de percussió: els que en cada moment tenen un interès especial en el grup classe. Per exemple quan s'escolta la *Dansa espanyola* prenen protagonisme les castanyoles i s'utilitzen de formes diverses una de les quals es interpretant-hi els ritmes de les cançons. (Classe 19, activitat 7).

## **8.5 Procés d'interacció que facilita les produccions**

La riquesa i varietat de les activitats relacionades amb les cançons dona una gran complexitat a l'anàlisi. A les classes de música hi tenen una presència constant feta a partir de petits moments entorn dels quals es creen diferents dinàmiques en què la participació de les educadores i els nens van marcant l'evolució del procés.

L'element que més influeix en el tipus d'interacció que es crea és el grau de participació que els nens tenen en l'elaboració de les produccions que, com bé s'exposa en el quadre 8.2, pot ser que la faci la ME sola, conjuntament amb els nens o els nens sols.

Per això l'anàlisi s'organitzarà tenint en compte aquestes tres tipologies.

En primer lloc es presenta un esquema que permet mostrar com evolucionen al llarg del curs i la influència que tenen entre elles i després es farà l'anàlisi de les característiques més rellevants de cada tipologia exemplificant-les a partir de la descripció d'algunes produccions musicals.

### **8.5.1 Relació de les produccions fetes per la ME sola, conjuntament amb els nens o pels nens sols**

Al llarg del curs es varia el nombre de produccions de cadascun d'aquests tipus. L'anàlisi ens mostra que progressivament es va donant més protagonisme als nens.

Presento la relació de les produccions, segons si les fa la ME sola, conjuntament amb els nens o els nens sols a fi de poder mostrar l'evolució i la influència que s'exerceixen entre elles.

Quadre 8.2. Relació de les produccions realitzades per la mestra, els nens o conjuntament

NÚM. DE CLASSE	MESTRA			MESTRA-NENS			NENS		
	Acomp.	Introd. finals	Interpr. variar	Acomp.	Introd. Finals	Interpr. variar	Acomp.	Introd. finals	Interpr. variar.
1									
2	2	2		3					
3	2, 4	2, 4			7				
4	6	6, 7							9
5	4	4							
6				2					
7	2, 6	2, 6		3	3				
8	2			2			4		
9				9	9				
10	2			4					
11									
12								6	
13				8					
14				6	6				
15				3	3				
16			17	3					18
17	9					4		10	
18									
19			7						
20				3					
21			9	3					
22									
23									
24									
25									
26			8				5,6,7,8,9		
27				3					
28									
29									
30				3					
31				7			1		

De l'observació d'aquest quadre es dedueix que en tot el primer trimestre (classes de la 1 a la 7) a la classe de música és la ME sola qui fa més produccions. Simultàniament també se'n fan conjuntament mestra-nens. Mentre que els nens sols en fan molt poques.

En el segon trimestre (classes de la 8 a la 18) les produccions es fan gairebé sempre conjuntament. La ME sola en fa moltes menys que en el primer trimestre.

En el tercer trimestre (classes de la 18 a la 31) hi ha poques produccions relacionades amb les cançons perquè es dedica la màxima atenció a les produccions lliures. Tot i això

les de les classes 26 i 31, en què els nens sols acompanyen unes cançons, són força representatives i ens mostren que els nens han comprès la funció d'aquestes produccions en relació amb les cançons.

### **8.5.2 Produccions que realitza la mestra sola**

Són les produccions relacionades amb les cançons que la ME inventa i interpreta davant dels nens procurant que aquests les escoltin especialment i prenguin consciència que és l'educadora qui les està creant.

A continuació s'expliquen els recursos que la ME utilitza per implicar els nens en aquestes activitats i mostrar-los les seves produccions.

CREA, INTERPRETA I EN EL MATEIX MOMENT HO VERBALITZA

Quan la ME fa les seves produccions les verbalitza.

Aquesta expressió verbal pot passar pràcticament desapercibuda o bé pot dir-se d'una manera que els nens en prenguin consciència. Això passa sovint quan el que la ME interpreta marca d'alguna manera l'actuació dels nens. Per exemple: si un nen ha de marcar les pulsacions a una partitura pot ser que la ME digui: *“escolta: farà uns acords per marcar el començament.”*

En aquest cas els nens han d'esperar i, per tant, s'adonen molt bé del que està fent el seu educador. O també: *“el piano us acompanya. Escolteu molt, hem d'anar tots junts.”*

Quan es tracta d'interpretar una cançó amb instruments igualment ho verbalitza:

*“Aquesta cançó m'agrada tant que la vaig a tocar amb el carilló. Ara en toco una altra: endevineu quina és!”*

Aquesta verbalització permet als nens prendre consciència del que fa l'especialista de música.

DEMOSTRA QUE S'HO ESTÀ INVENTANT

Hem observat que als nens els sembla natural veure que un adult toca el piano o qualsevol altre instrument. La idea que en aquell moment l'adult està inventant la música, o sigui combina els sons segons considera o té ganes de fer, no la comprenen els nens si no s'expressa. L'objectiu de verbalitzar i demostrar aquest aspecte als nens és apropar-los la conducta de l'educador de forma que ells tinguin ganes d'imitar-la.

Així, moltes vegades, abans d'acompanyar una cançó, la ME demana un moment de silenci per poder pensar com vol fer l'acompanyament i mentre va provant diferents possibilitats diu:

*“Penso un moment. Ara no sé quin instrument m'agradarà més agafar.*

*Estic provant. Si toco aquest ritme aquí, em sona agut, si ho faig aquí greu...*

*Ja sé! el tocaré una vegada a cada lloc, després començareu a cantar.”*

Aquestes reflexions en veu alta –o altres de semblants– les repeteixen els nens en alguns moments quan fan les seves produccions.

#### EXPLICA EL RECURS MUSICAL QUE FA SERVIR

Utilitzant un llenguatge comprensible per als nens mentre *pensa* el que farà, o quan ja ha acabat, diu el recurs musical que vol que els nens captin especialment: pot ser un contrast d'intensitat, un ritme, un acord, una combinació de timbres...

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 9

ME toca la cançó *El cuc petit* al piano. Tots els nens escolten i acompanyen amb percussió. Ella acaba fent un retardant molt exagerat. Després explica: “per acabar he anat fent cada vegada més a poc a poc. D'això els músics en diem un *ritardando*”.

També a vegades explica com farà alguns sons en els quals els nens també estan implicats, i demana que amb la mirada o amb el gest facilitin que el resultat sigui bo.

*“Decideixo que ara acompanyaré aquesta cançó fent la primera part fort i la segona fluix. Mireu-me i ho farem junts. Ens quedarà més bé...”*

#### FA SENTIR L'ELEMENT TOT SOL

Si acaba de fer un canvi d'intensitat per acompanyar una cançó, els diu: “Un moment; vull assajar tota sola perquè quan ho faci amb vosaltres em quedi molt bé.” I interpreta el canvi d'intensitat. O també: “He trobat uns acords per acompanyar aquesta cançó que m'agrada molt. Escolteu-los.”

#### DEMANA L'OPINIÓ DELS NENS I LES TÉ EN COMPTE

Aquest recurs es fa servir moltes vegades i l'interès està en el fet que en crear diàleg els nens es manifesten actius: escolten, opinen i participen. L'educadora sempre fa cas de les seves opinions.

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 2

ME va al piano i toca un acord dominant i un de tònica

ME: –Aquests acords m'agraden per fer el final de la cançó.

NEN: –A mi m'agrada més el primer.

ME: –Us agrada?– el torna a fer –El podríem fer per començar...– el va interpretant.

ME: –Farem un acord per començar i un per acabar, canteu la cançó i us faré una introducció i un final.

Canten la cançó. ME els fa un acord de començament i un de final.

Aquestes converses també permeten saber fins a quin punt els nens segueixen i s'adonen del que passa.

Tal com s'acaba de demostrar en totes aquestes intervencions de l'educadora, esdevé veritablement important el llenguatge verbal; és un element imprescindible si es vol ajudar els nens a prendre consciència del que escolten. Però també voldria dir que no sempre l'educador explica el que fa i moltes vegades quan ho fa ho diu d'una forma que els nens ho van sentint tot i que no en són completament conscients.

La captació de la música i també la seva interpretació i creació, té una part sensorial que és bàsica i imprescindible i només cal ajudar a prendre consciència del que es posa en joc en la justa mesura. En aquests moments en exemplificar els recursos que es fan servir al llarg del curs, vull dir que tots aquests moments en els que es verbalitza el que es fa es desenvolupen al costat de molts altres en els quals passa el mateix –o sigui canten amb un acompanyament harmònic del teclat, la ME interpreta una cançó amb la veu i un sonalls, etc.– i els nens disfruten del moment sense adonar-se'n del que passa.

L'equilibri entre totes dues maneres de fer-la més sensorial i la més conscient– és bàsic per afavorir un correcte desenvolupament musical.

### **8.5.3 Produccions que realitzen conjuntament mestra i nens**

Em refereixo a les produccions relacionades amb les cançons que educadores i nens creen i interpreten conjuntament.

Atès que aquestes produccions estan molt condicionades per l'obra a la qual van destinades i per la funció que hi han de desenvolupar, cal ajudar els nens a emmarcar-les en el seu context i donar-hi les característiques oportunes.



Això vol dir que, per exemple, si es tracta de fer un *acompanyament per a El gegant del pi* cal tenir en compte que el que es creï ha de *servir d'acompanyament* i s'ha d'adequar a l'estructura, el caràcter, el ritme i la melodia de la cançó d'*El gegant del pi*.

Totes aquestes condicions marquen la forma com les educadores ajuden els nens a fer aquestes creacions i faciliten que aquests avancin en la comprensió dels elements constitutius de la música més implicats: les estructures, els plans sonors, els ritmes i les melodies. Alhora, per l'oportunitat de les aportacions musicals cal saber triar els timbres, interpretar-los amb una intensitat adequada i sincronitzar-los a la interpretació col·lectiva de la cançó.

Tots aquests aprenentatges marquen un procés a partir del qual es fa i es valora el que es treballa, escoltant i interpretant les obres de referència i les pròpies aportacions.

L'observació d'aquest procés desenvolupat al llarg del curs permet identificar alguns recursos utilitzats per les educadores, que s'acompanyen d'actituds subtils i difícils d'explicitar. Tot i així a continuació provo de presentar-los resumits en els apartats següents.

S' AFAVOREIX AL MÀXIM L'ESCOLTA, LA INTERPRETACIÓ I EL CONEIXEMENT DE LA CANÇÓ

Atès que aquest coneixement no pot ser només intel·lectual, la forma d'aconseguir aquest objectiu és escoltant-la, interpretant-la per fragments, picant els seus ritmes, distingint-hi els diferents motius, etc.

Els recursos que faciliten aquests objectius ja s'han explicat al començament d'aquest capítol, (vegeu 8.2.1 i 8.2.2), tot i això ara voldria insistir que aquest coneixement de la cançó s'aconsegueix fent activitats musicals que permetin als nens captar si la cançó té estrofa i tornada, o si repeteix algun motiu, quines característiques melòdiques i rítmiques destaquen en les seves melodies, etc. En aquest sentit també em vull remetre a tot el que s'ha explicat en parlar de l'audició d'obres musicals ja que alguns dels recursos que allà s'especifiquen també s'utilitzen aquí –gestuals, verbals, plàstics, (vegeu 7.3.2).

Narració del seminari 20-10-97

A partir del gest s'identifiquen els motius amb què comença *La cançó dels putxinel·lis*. Es vol afavorir que a l'hora d'instrumentar-la els nens captin aquest element i el distingeixin de l'altra part de la cançó.

Enregistrament en vídeo. Classe 13, activitat 5, 6, 8.

Es fa un treball en relació amb el text de la cançó *D. Pepet* a fi de suggerir l'acompanyament de la cançó amb diferents timbres.

Enregistrament en vídeo. Classe 14, activitat 5 i 6

S'escolten i s'interpreten els finals de cadascuna de les frases de la cançó *El capellà de Caimari* a fi d'inspirar fórmules rítmiques per acompanyar la cançó i fer-hi introduccions i finals.

ES PARLA DEL QUE ES FA I ES FACILITA QUE ELS NENS S'APROPIÏN DEL LENGUATGE, EL COMPREGUIN I L'UTILITZIN.

Per exemple es diu: posem-hi una introducció, pensem un acompanyament, busquem una forma de fer el final, etc.

Aquest aspecte és important i representa tot un procés al llarg del curs. Algunes vegades, molt especialment a principi de curs, els nens van entenent el que es fa a mesura que es va fent. O sigui a principi de curs quan la ME diu: "qui em vol ajudar a pensar una música per començar aquesta cançó", es té la sensació que els nens van seguint cada pas que proposa l'educadora sense tenir la visió de conjunt. Probablement ells no comprenen que el que fan servirà d'introducció a la cançó que cantaran. És per això que les accions i les paraules que condueixen l'activitat són molt concretes. Amb la repetició de les experiències ho van comprendre.

L'avenç dels nens marca un canvi important en la forma com l'educadora s'expressa, varia el llenguatge i dona protagonisme als nens. Així, al mes de març aquestes activitats es presenten dient:

*"A quina cançó us agradaria posar la introducció."*

*"Qui em vol acompanyar?"*

*"Trobeu que aquest so podria servir per a un final?, a quina cançó?"*

*"Has fet el ritme amb l'harmònica!"*

*etc.*

El fet que aquestes produccions acompanyin les cançons que canten tots els nens fa imprescindible que l'adult faci possible que els nens en prenguin consciència i progressivament vagin descobrint la funció que se'ls vol donar.

S'ACOTA EL TERRENY EN QUÈ HAN D'INTERVENIR, MARCANT CADA PAS I ÉS DÓNA EL MÀXIM PROTAGONISME ALS NENS.

Les decisions que els nens poden prendre depenen molt de les experiències anteriors, però en tots els casos aquest tipus d'activitats s'elaboren progressivament i perquè els nens hi puguin fer aportacions cal pautar-les i acotar-les.

Tot i això, cada moment és diferent i a vegades es creen dinàmiques que permeten que els nens manifestin tota la seva iniciativa i aportin les seves idees i maneres de fer música.

Aquest nivell d'iniciativa varia molt al llarg del curs i l'evolució no és lineal, ja que hi ha moments en el mes de novembre en què alguns nens fan unes intervencions molt originals i en altres moments els mateixos nens necessiten ser ajudats per intervenir en situacions molt més simples.

A continuació transcripció d'una activitat en la qual dos nens inventen introduccions i finals a una cançó. Es pot veure com la ME hi intervé per afavorir que l'activitat continuï, els nens puguin manifestar i interpretar les seves idees i aquestes s'integrin en la interpretació col·lectiva de la cançó.

Enregistrament en vídeo. Classe 3, activitat 7

Fan una introducció i final a la cançó *Sant Josep fa bugada*

ME: –La setmana passada unes nenes es van inventar un acompanyament per a aquesta cançó. Hi van posar unes maraques i unes xinxines, oi que sí?

Algú ha pensat un altre instrument que ens hi puguin anar bé? o si podríem fer-hi una introducció? o un final?

NEN: –Jo faria una introducció amb la boca.

ME: –Com la faries, una introducció amb la veu?

El nen fa un dibuix melòdic amb la veu “A gaaaa do par” (fa un glisando baixant més o menys fins a *do* i *par* ho diu amb un so mig parlat).

La ME la dona per bona i comencen a cantar. En acabar demana:

ME: –A veure si ens la tornes a fer

La fa una mica diferent, aaaaaaaaaa pa pu (aaaa puja i baixa fent glisandos *pa-pu* dos sons parlats)

Immediatament en canten només un trosset.

Mentrestant un nen te la mà aixecada.

ME: –Què voldries dir?

NEN: –Podríem fer un final amb el piano.

ME: –Un final amb el teclat? Vés-lo a fer.

Va al teclat: posa les mans als extrems del teclat, amb la mà dreta toca unes quantes notes juntes i amb l'esquerra una cada vegada diferent al ritme.

ME: –Voldries que fos un acord o no?

Li ensenya a tocar notes de l'acord de tònica o del de dominant que estan assenyalades amb gomets de colors diferents.

Canten la cançó. En l'enregistrament sembla que el nen acompanya tota l'estona, però no queda molt clar. Quan acaben toca les notes do i sol.

La ME diu: –Molt bé!

#### S'AJUDA A TROBAR RECURSOS I A REALITZAR-LOS

A mesura que el curs avança els nens van manifestant més iniciativa, però com passa en altres situacions tenen molta tendència a repetir els models que ja s'han interpretat. Les educadores intervenen per ajudar a trobar l'equilibri entre el que els nens volen i saben fer i els models que els han de permetre anar més endavant.

Per exemple, quan se'ls demana que acompanyin una cançó acostumen a dir: “podríem marcar la pulsació”. La resposta de la ME a aquesta proposta sol ser: “també podem fer altres coses”, i els ajuda a trobar altres recursos.

Enregistrament en vídeo. Classe 31, activitats 2, 3, 6, 7

Es canta la cançó *Salta una llebre* i es planteja la qüestió de com acabar-la. Per facilitar que els nens puguin pensar coses relacionades amb la cançó, es realitzen les activitats següents:

- La ME fa jugar els nens amb el monosíl·lab *nas* amb què acaba la cançó.
- Acompanyen la paraula amb diferents timbres variant intensitats.
- La interpreten amb la veu allargant la *n* o la *a* o la *s*.
- Canten la cançó i aquest últim so el canten per dintre.
- Després de cantar-la hi afegeixen molts sons fets amb espanta-sogres.
- Després entre tots decideixen com ho podrien fer. Surten diferents possibilitats.

La que més agrada consisteix que en el moment de cantar la síl·laba *nas* fan sonar els espanta-sogres i després mirant el gest de la ME canten tots junts la síl·laba *nas* allargant la *a*.

Sense aquest treball previ els nens no haurien trobat aquesta solució tan original.

ES PROCURA QUE LA INTERPRETACIÓ COL·LECTIVA DE LA CANÇÓ AMB TOTS ELS ELEMENTS QUE S'HAN ELABORAT TINGUI CATEGORIA MUSICAL.

Com s'ha explicat en parlar del cant col·lectiu, aquests nens tenen adquirits uns bons hàbits que són el resultat del treball realitzat en els cursos anteriors i de l'ambient de l'escola, que afavoreix el cant col·lectiu des de diferents àmbits. Quan amb la cançó que es va a interpretar s'han fet activitats a les quals tot el grup hi ha aportat la seva creativitat, aquesta interpretació encara pren més categoria. Les educadores procuren que

en alguns moments aquestes cançons s'interpretin amb tot el ritual propi d'un concert i que les escoltin altres membres de la comunitat escolar.

### 8.5.4 Produccions que realitzen els nens sols

El fet que les produccions relacionades amb les cançons s'hagin d'adequar a una obra musical ja feta dificulta que els nens les facin sense la intervenció de l'educador. Això explica que hi hagi molt poques produccions d'aquest tipus fetes pels nens quan en realitat és una de les activitats que es fa constantment a la classe de música.

Faig una relació de les produccions d'aquest tipus que hi ha enregistrades i les comento tot seguit:

Quadre 8.3 Produccions que realitzen els nens sols

Núm. de classe	Acompanyar cançons	Fer introduccions i finals	Interpretar i variar les melodies i els ritmes amb instruments
4			9. Interpreten melodies amb diferents instruments.
8	4. Un nen acompanya una cançó amb un güiro immediatament després que ho hagi fet l'educadora.		
12		6. Un nen, en acabar la cançó de <i>Carnestoltes</i> , canta dos sons amb una afinació que suggereixen la dominant i la tònica de la tonalitat.	
16			18. Interpreten una cançó amb el teclat.
17		10. Diferents nens fan el finals per a la cançó <i>EL capellà de Caimari</i> variant els timbres i mantenint el ritme.	
26	5, 6, 7, 8, 9. A partir d'una activitat conduïda per l'educador els nens pensen la forma d'acompanyar la cançó <i>La lluna, la pruna</i> .	També hi posen introducció i final.	
31	1. Dos nens creen acompanyaments per a la cançó <i>L'abella</i> mentre la ME la canta.		

#### ACOMPANYAMENTS, INTRODUCCIONS I FINALS

CLASSES 8, 12 I 17: les produccions que es fan a aquestes classes són petites intervencions en les quals els nens imiten uns models previs. Tot i així quan els nens les interpreten les educadores els donen molt valor, les escolten, les fan repetir i les expliquen definint els recursos musicals que s'han posat en joc a l'hora d'interpretar-les. Se'n mostren dos exemples:

Enregistrament en vídeo. Classe 12, activitat 6

Quan tots els nens acaben de cantar la cançó un nen entona dues notes dient "pam pam" amb una afinació bastant ajustada a la de la dominant i la tònica de la tonalitat. La ME les repeteix afinades, fa que tothom les canti, diu que són sons molt adequats per acabar les cançons i que a ella li agrada fer-los servir amb la veu, amb el teclat o amb altres instruments.

És evident que els nens han sentit moltes vegades com la ME acaba les cançons amb els acords de dominant i tònica interpretats amb el teclat, però en aquell moment la iniciativa del nen es valora com si fos un invent seu.

Enregistrament en vídeo. Classe 17, activitat 10.

Havien estat cantant El *Capellà de Caimari* i el final *idó* per iniciativa de la ME s'acompanya amb diferents timbres. Els nens, al racó de música, han buscat noves sonoritats per a aquest final i en aquesta classe el presenten com a produccions pròpies.

CLASSES 26-31: en aquestes classes s'acompanyen cançons que es coneixien de cursos anteriors i les produccions que els nens fan surten de la seva iniciativa. La ME els diu que els cantarà cançons que ells coneixen de quan eren més petits i que mentre ella canta tots vagin pensant com les poden acompanyar. Quan algun nen tingui una idea sortirà a interpretar-la.

A la classe 26 aquesta proposta es fa amb la cançó *La lluna, la pruna* que els nens coneixen de P3. Cada nen que surt agafa un instrument i acompanya la cançó. L'escolten i es demana que si algun nen vol afegir-hi un altre acompanyament que surti a fer-ho. L'activitat es desenvolupa de la següent forma:

Enregistrament en vídeo. Classe 26, varies activitats

Surten quatre nens.

- NEN1: –agafa els pals i acompanya tota la cançó fent la pulsació de blanques.
- NEN2: –agafa unes maraques i fa un obstinat amb dues corxeres i una negra.

NEN3: –agafa els címbals. La primera vegada només els fa sonar sobre les síl·labes *dol* i entre *mare i no ho vol*.

La ME comenta que el primer so està molt bé però que el segon no ha caigut ben bé en el lloc que l'hi correspon.

En repetir la interpretació els dos primers nens ho fan igual i el tercer només acompanya la frase *sa mare la crida som pare no ho vol* amb pulsació de negres.

Després ho interpreten tots tres junts mentre la ME els canta la cançó. Es crea una veritable polirítmia.



El NEN4 diu que vol acompanyar la cançó amb l'harmònica *fent això*: i interpreta el ritme de la cançó sobre una mateixa nota.

Un nen opina i diu que a ell li agradaria més que l'harmònica fes glissandos. El nen que té l'harmònica comença a interpretar glissandos mentre la ME canta la cançó.

La ME no ajunta aquest instrument amb els tres primers. Explica als nens que l'harmònica i la veu juntes fan una manera d'acompanyar la cançó i que el que han fet els tres primers nens en fa un altra, "*A mi totes dues m'agraden molt, però juntes crec que no m'agradarien gaire.*"

L'activitat de la classe 21 és semblant a la que s'acaba d'explicar. Dos nens acompanyen la cançó de *L'abella* mentre la ME la interpreta amb el piano. També en aquest cas el que fan s'adequa al ritme i a l'estructura de la cançó.

En tots dos casos les dues educadores comenten els acompanyaments que fan els nens i expliquen que *queden molt bonics per acompanyar aquesta cançó*.

#### LA INTERPRETACIÓ I VARIACIÓ DE LES MELODIES I ELS RITMES AMB DIFERENTS INSTRUMENTS

Amb les classes que tenim enregistrades aquesta activitat només apareix tres vegades al llarg del curs i en totes és el resultat de l'experimentació que cadascun dels nens que les interpreten han fet fora de la classe de música amb aquests instruments.

Segons explica la mestra tutora, els nens parlen d'aquestes produccions com a *descobriments* i estan entre el que va donar més alegries i entusiasme al grup en el primer trimestre de curs, durant el qual, van esdevenir importants fora de la classe de música. Per això vull comentar-ho especialment encara que les tasques que permeten als nens la realització d'aquestes produccions no estiguin enregistrades en vídeo.

Al racó de música hi havia tres instruments de freqüència determinada: el teclat, el carilló i l'harmònica. Els nens en els moments d'experimentació els feien servir com tots els altres, amb una atenció molt especial cap al teclat.

Quan feien servir el teclat bàsicament combinaven glissandos, amb clusters, amb fer contrastos de greu i agut. O també el tocaven amb un dit o amb més d'un o interpretaven els acords que, a mesura que s'avançava amb audicions, s'hi anaven marcant. Aquesta manera de tocar el teclat dura tot el curs i s'observa molt bé en els enregistraments fets als nens actuant sols al racó de música.

Tot i així hi ha un moment en el qual un nen descobreix que el que està tocant és l'escala de do major i comença a repetir-ho.

Narració seminari 4-11-97

Un nen va tocant diferents notes del teclat fins que comença a tocar l'escala de do a do. Ho va repetint. La MT diu: *estic sentint alguna cosa*, ell contesta: *són les notes de música*.

Més endavant un altre nen aconsegueix tocar la primera frase de *La vaca del pastor* en el carilló (del 20 al 26 de novembre).

La mestra tutora explica que a partir d'aquest moment es va fer un bon treball de cooperació entre diferents nens: quan un d'ells descobria un trosset de melodia l'explicava als que hi estaven interessats. Aquests se l'aprenien i seguien buscant les altres frases. Quan trobaven algun motiu melòdic que relacionaven amb alguna cançó, deien a la mestra tutora que havien fet un descobriment i que el volien ensenyar a tota la classe. Ella sempre deixava una mica de temps perquè possessin en comú aquestes experiències que col·laboraven a mantenir viu l'interès per la recerca sonora i per totes les activitats relacionades amb les cançons.



A la classe del 26 de novembre, activitat 9, tutora i nens mostren a l'especialista de música algunes "descobertes" (és així com els nens presenten aquestes produccions): l'escala diatònica descendent, on hi ha la nota do al teclat, el començament de *La vaca del pastor* i un altre nen intenta una cançó que no li surt. La ME els anima a continuar buscant, però no els ajuda a trobar noves melodies amb els instruments.

A les classes de l'especialista, que són les que hi ha enregistrades en vídeo, les interpretacions i variacions de les melodies i els ritmes de les cançons amb instruments musicals per part dels nens es presenten molt puntualment ja que aquestes activitats són ateses per la mestra tutora. Les produccions enregistrades de que es disposa no són suficients per a fer una anàlisi que reflecteixi de forma objectiva el valor d'aquestes activitats i les dinàmiques que les han fet possibles. És, doncs, un aspecte que no és pot avaluar amb el rigor que requeriria l'atenció que nens i mestra tutora hi han dedicat.

## **8.6 Produccions amb notació musical**

Estimulats per tot el treball que es fa amb les partitures de les cançons (vegeu 8.2.2) i pel desig d'escriure la pròpia música els nens escriuen les seves pròpies partitures. A començament de curs les presenten dient que *són dibuixos de música*.

Donat que l'objectiu de la proposta didàctica era apropar la grafia de la música al nens i en cap moment no es planteja el fet d'ensenyar-los a llegir i a escriure música, no es tenia la intenció d'estimular-los a que fessin partitures amb les notes musicals; en les intencions de la proposta didàctica no es contemplava la possibilitat de que els nens donessin aquesta resposta a l'estimulació que rebien a partir de les partitures ampliades de les cançons. Quan ells en comencen a fer i les presenten, es veu la necessitat d'atendre-les i a mida que el procés avança es va descobrint el valor que tenen per als nens, alhora que sorprèn la precisió amb que reproduïen les notes musicals.

Al llarg del curs, les partitures amb notació musical que fan els nens són ateses tant per la mestra tutora en diferents moments del dia com per l'especialista dins la classe de música, tot i que es procura no dedicar-hi massa temps; és una activitat més de les moltes que es fan amb relació a la música. El propòsit de les educadores és aprofitar aquest materials per motivar als nens, estimular-los a que juguin amb la música i la seva representació gràfica i afavorir que vegin com es llegeix la música.

Les activitats que es fan, tant entorn de les partitures dels nens, com les que es fan amb les partitures ampliades de les cançons, van donar com a resultat que els nens comencessin a llegir i interpretar algunes ritmes i melodies amb una participació molt activa per part seva. També van anar comprenent que perquè les seves partitures es poguessin interpretar amb el nom de les notes havien de tenir unes grafies com les de les partitures de les cançons.

### **8.6.1 Estratègies que estimulen la realització de partitures amb grafies musicals**

Les educadores estimulen als nens a que facin partitures amb diferents recursos i materials. Els refereixo tot seguit:

#### LES PISSARRES PER FER MÚSICA

A la classe hi ha unes petites pissarres on els nens poden escriure les seves partitures. La ME les interpreta, les comenta i hi escriu la seva música, la interpreta i ho deixa al racó perquè els nens l'observin. Aquest intercanvi comença a funcionar al gener i a partir de mig febrer s'hi afegeix una pissarra que té dibuixat un pentagrama. L'atenció a aquestes grafies es fa directament a la classe de música i s'hi acostuma a dedicar molt poc temps. Si algú ha escrit una partitura s'interpreta de forma concreta o no segons la seva grafia i s'estimula els nens que en continuïn escrivint.

#### ELS DEURES

La ME en molts moments posa deures a classe. Són activitats molt puntuals que diverteixen els nens perquè es plantegen com un joc o com un repte. Aquests deures gairebé sempre inclouen la utilització de la grafia musical. Pot ser que s'escrigui un ritme a la pissarra que ja s'ha llegit i es demani que pensin amb quins instruments el podrien interpretar; o potser que deixi dues melodies i els nens hagin d'endevinar en què són diferents; o com variaria l'entonació d'una o de l'altra; o potser alguna partitura escrita per un nen que es demana que al dia següent procurin interpretar-la tots junts. Si per fer aquests deures necessiten l'ajuda de la MT aquesta procura buscar algun espai de temps per ajudar els nens a fer-los.

#### LA CAPSA DELS DIBUIXOS

Aquesta és l'activitat a la qual la MT dedica més temps i que fa una vertadera aportació a tot el procés.

A la classe hi ha una capseta en la qual els nens poden posar dibuixos o textos que volen que els altres nens o les educadores es mirin. I en aquesta capsa els nens hi posen també els *dibuixos de música*. Aquests materials els mira la mestra tutora i els comenta amb la classe. Quan hi ha partitures en què les figures rítmiques són correctes o s'hi expressa direccionalitat melòdica explica als nens que es poden llegir amb notes i que, per tant, les ensenyaran a l'especialista de música.

En tots els casos aquestes partitures es comenten i s'hi dóna tant valor com a tots els dibuixos, lletres, nombres, etc., que els nens escriuen i posen a la caixeta.

En els mesos de febrer, març i abril, la mestra tutora recull sistemàticament totes les partitures que els nens escriuen. Es entorn a aquestes que es farà l'anàlisi (vegeu annex 9.1).

## **8.6.2 Característiques musicals de les partitures dels nens**

### LES FIGURES RÍTMIQUES

Gairebé totes les figures rítmiques que els nens escriuen en aquestes partitures estan correctament escrites i són les que apareixen a les partitures de les cançons: negres, dues corxeres, corxera en punt semicorxera, alguna vegada dibuixada a l'inrevés (annex 9.1, partitura 4, última línia), i algun silenci (annex 9.1, partitures 7 i 8). Excepcionalment apareixen semicorxeres de dues en dues, cosa que ens demostra que els nens no han captat que en les partitures van de quatre en quatre. Fins i tot hi ha un nen que escriu una negra amb punt i dues semicorxeres (annex 9.1, partitura 9) grup rítmic que només apareix en una cançó.

Es curiós observar com aquesta correcció es manté sempre, fins i tot quan les figures acompanyen diverses imatges i semblen tenir un paper complementari en el dibuix. Tenint en compte que les educadores mai no han fet activitats en què es vulgui ajudar els nens a observar i escriure aquestes figures, el nivell de precisió dels nens és veritablement alt.

Hi ha un altre aspecte, relacionat amb el ritme, que va apareixent constantment: les línies divisòries. Els nens les han observat a les partitures de les cançons i les fan servir, però està clar que no capten gens la seva funció i és natural que sigui així. Si bé en l'àmbit sensorial i a partir de moviments sincronitzats a la música en diferents moments es fan activitats de mètrica, mai no s'ha pretès que els nens la comprenguin. En alguns moments en interpretar o comentar les partitures la ME expressa que hi ha línies verticals igual que a les partitures de cançons, però mai no se'n comenta la funció ni es parla de si estan o no correctament ben posades.

### REPRESENTACIÓ DE LA MELODIA

Com s'ha dit en exposar el treball dut a terme amb les partitures musicals (vegeu 8.2.2), les notes que representen l'altura costen molt més d'identificar. De fet els nens no les reproduïen ni s'adonen de la variació d'altura fins que a partir de diverses activitats se'ls fan evidents.

En un principi les partitures dels nens no incloïen línies que ens demostrassin que havien observat el pentagrama i que les notes s'escriuen a sobre. Abans de donar-los paper pautat, es va voler que observessin la presència del pentagrama, veiessin que les notes s'escriuen en diferents llocs i anessin comprenent que aquesta col·locació marcava l'altura dels sons.

La ME fa notar la presència del pentagrama per primer cop a la classe 4 (3 de desembre). I a partir d'aquest moment quan es llegeixen les partitures el refereix, fa notar que les notes s'escriuen a sobre i explica i demostra que segons on estan escrites es canten més o menys agudes.

En les tretze partitures seleccionades es pot veure com els nens van prenent consciència de la presència del pentagrama i el van dibuixant a sota de les seves notes.

A les partitures 13, 5 i 7 (annex 9.1) hi ha notes sobre línies i a la partitura 8 la melodia dóna la sensació de direccionalitat melòdica per més que el pentagrama primer està format amb quatre línies i després amb tres. Al peu de la pàgina hi ha un dibuix que no se sap ben bé si és un pentagrama de cinc línies o si en són tres dins d'un rectangle.

En cap moment no es va donar importància al nombre de línies que els nens dibuixaven. Quan la ME interpreta aquestes partitures els explica que aquestes línies li permeten saber si ha de cantar més o menys agut i quina direcció melòdica prenen els sons.

Quan es dóna el paper pautat, els nens saben molt bé que les notes s'han d'escriure a sobre del pentagrama i, en general, tenen força tendència a escriure notes consecutives fent dibuixos ascendents i descendents.

#### LES ESTRUCTURES

Les partitures arbitràries que les educadores fan de les obres musicals o de les produccions lliures sempre expressen l'estructura amb l'esquema que ja s'ha explicat. En canvi, les cançons que presenten les educadores mai no s'escriuen d'una forma que expressi la seva estructura.

Com es pot observar en les 13 partitures seleccionades poques vegades els nens barregen les grafies musicals amb les estructures amb què expressen les partitures arbitràries. Tot i això a la partitura 5 (annex 9.1) les figures ocupen alguns requadres fent la introducció i el final de la composició. I a la partitura 10 (annex 9.1) les notes musicals estan emmarcades amb uns rectangles dibuixats als extrems que representen la introducció i el

final. Els sons que el nen proposa que s'interpretin en els moments de començar i acabar la música són acords.

#### ELS PLANS SONORS

Poques vegades els nens escriuen plans sonors amb les notes; tot i això el 5 de març un nen presenta la partitura següent.



Ell explica que “les dues músiques s’han d’interpretar juntes com ho fem quan toquem instruments junts”. No he trobat altres casos en què amb notes musicals s’expressi gràficament la simultaneïtat de sons.

#### ALTRES ELEMENTS QUE ACOMPANYEN LES PARTITURES

Les grafies de notes musicals a vegades apareixen incorporades a altres dibuixos que les omplen de significat. És molt freqüent la presència de persones que, segons l’explicació dels nens, són les que fan la música o les que l’escolten. La seva presència ens mostra que els nens senten la música relacionada amb ells mateixos i amb les persones que les envolten i ens permeten captar que per ells les partitures de notes i les arbitràries no els són abstractes ni estan lluny de la seva sensibilitat infantil. En cap cas durant el curs les educadores no han presentat ni les partitures arbitràries ni les cançons acompanyades de figures humanes.

És interessant observar l’actitud d’algunes d’aquestes persones:

La Senyora del dibuix 11 (annex 9.1) està clar que està cantant l’escala. La grafia de les notes de l’escala envolta dos cors i ens obliga a canviar la direcció de la lectura. La nena de la partitura 10 (annex 9.1) sembla que estigui més en actitud d’escoltar i el noi de la partitura 8 (annex 9.1) toca la flauta en harmonia amb tot el dibuix que a banda de les partitures està ple d’instruments musicals: carilló, melòdica, campanes, maraques, cocos i dibuixos de direccionalitat sonora.

Els instruments de música és un dels altres elements que dibuixen acompanyant les partitures encara que a vegades és difícil saber amb seguretat quin és el que hi volen representar.

En el dibuix 13 (annex 9.1) el pentagrama sembla que vulgui representar una música que ve de lluny i en el 12 (annex 9.1) una colla d'arbres acompanyen dues partitures una de les quals sembla voler representar un teclat de piano mentre que l'altra s'estructura amb un començament i final i tres unitats en el desenvolupament. En aquesta partitura els arbres estan numerats i els nombres no estan escrits correctament. Això ens mostra que aquests nens en aquest nivell estan assimilant les diferents grafies –verbals, numèriques, musicals i de cada una escriuen el que són capaços de captar.

### 8.6.3 Procés d'interacció i aprenentatge

A grans trets els recursos que s'utilitzen volen ajudar els nens a incorporar la música en la seva activitat quotidiana (per als nens d'aquesta edat, la interpretació i realització de símbols a partir dels quals s'expressen gràficament els llenguatges és un tema de gran interès) a estimular la seva imaginació, a observar la grafia de la música, a escoltar què es pot interpretar amb varietat de recursos i a avançar en la capacitat de relacionar les grafies amb els sons que representen.

Però tant pel temps que es dedica a aquesta part de la programació, com per l'edat dels nens i el seu nivell de comprensió, el més important es la interacció que es crea, el valor que es dona a les iniciatives dels nens, les converses que es generen, la capacitat d'observació i escolta que es desenvolupa, etc.

El tracte que es dona a les partitures està marcat per algunes característiques d'aquestes que classifico en tres grans grups:

- ♦ Les que contenen grafies que no es poden llegir.

Quan les figures que els nens dibuixen no es poden llegir perquè no s'expressen amb prou claredat, les educadores les comenten semblantment a com comenten els dibuixos que tenen grafies que volen ser lletres però que no reproduïxen paraules o no són suficientment correctes per poder-los llegir.

Es diu “aquests dibuixos s'assemblen molt a les notes de música, i els podem fer sonar, però no són ben iguals als que ens diuen com s'ha de cantar una cançó”. Es demana al nen que ha escrit la partitura que ell mateix la interpreti i si ho fa l'educador procura que no sigui ni amb sons afinats ni amb ritmes regulars fent notar la diferència entre els sons de les cançons i els que es representen en aquestes partitures dels nens.

- ◆ Les partitures es poden llegir però són massa complexes per al nivell dels nens.

Quan les figures musicals són identificables i les notes expressen clarament la direccionalitat dels sons o estan escrites correctament sobre pentagrama, però el conjunt de la partitura té una complexitat massa gran per a la capacitat dels nens la ME la interpreta explicant que per llegir-les s'han de saber moltes coses que ells encara no han après. En aquest sentit la participació de la mestra tutora es bàsica ja que en diferents moments explica als nens que la ME sap molta música perquè n'ha estudiat i que per això ens pot explicar coses de les obres dels compositors, cantar cançons noves, inventar música molt maca, llegir les nostres partitures, etc.

- ◆ Les que es poden llegir i tenen elements que estan a l'abast de la comprensió dels nens.

En aquest cas s'ajuda els nens a observar-les i interpretar-les amb activitats semblants a les que es fan amb les partitures grans (vegeu 8.2.2), i es deixen al seu abast estimulants-los especialment que les llegeixin més vegades i prenguin consciència que la música que fan l'han inventat ells.

En funció d'aquestes característiques es van desenvolupant les diferents activitats que bàsicament consisteixen en el següent: La ME interpreta les partitures amb diferents recursos, ajuda als nens a interpretar-les, presenta partitures fetes per ella i compara les partitures dels nens amb les de les cançons ampliades

#### LA ME INTERPRETA LA PARTITURA AMB DIFERENTS RECURSOS

Respectant, evidentment, la part escrita, la ME interpreta les partitures variant els timbres, la intensitat, el tempo, el caràcter, etc. Això fa que el nen senti que el que ell ha escrit pren una gran riquesa de recursos expressius. Un dels elements que molt especialment a principi de curs sorprèn molt els nens és el fet que interpreti un ritme amb elements harmònics.

Habitualment acompanya la interpretació amb explicacions sobre la partitura i el seu contingut musical:

*“Aquest ritme em ve de gust tocar-lo amb acords...”*

*“M'agrada molt aquest ritme, i ara el faré amb la veu, però també el puc fer amb el teclat...”*

*“Aquestes notes ja em diuen quins sons són més aguts i quins més greus, i ara amb la veu us faré uns sons que dibuixaran aquesta melodia.”*



*“Us puc cantar el dibuix de les notes amb la veu, però no ho puc tocar amb el teclat, perquè totes les notes del teclat tenen un nom i aquestes no sé quin nom tenen.”*

Aquest llenguatge expressa l'element musical més destacable, i la satisfacció de la mestra quan pot interpretar una partitura escrita per un nen.

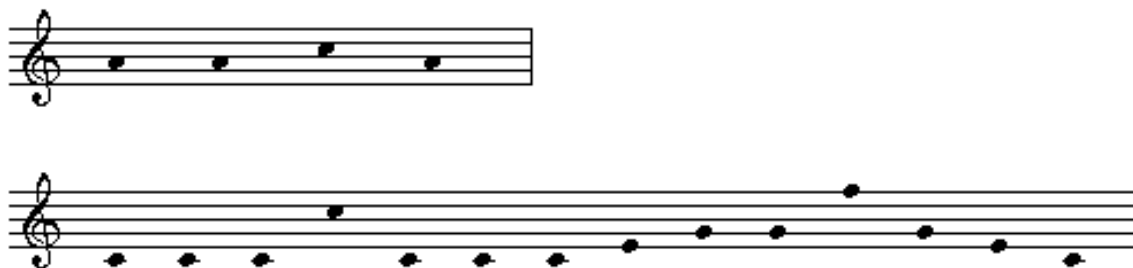
#### AJUDA ALS NENS A INTERPRETAR-LES

Les activitats a partir de les quals es facilita que els nens interpretin les seves pròpies partitures tenen diferents enfocaments segons el grau de dificultat que els representa la seva lectura.

Quan es tracta d'esquemes rítmics amb negres i dues corxeres es llegeixen col·lectivament utilitzant paraules molt familiars per als nens: coca-pa, mare-nen, lluna-sol... Després es deixen al racó de música i se n'afavoreix la interpretació en altres contextos, pot ser com un obstinat per una dita o cançó, una introducció a una altra interpretació, etc.

Quan es tracta de melodies s'observen i s'ajuda perquè s'interpreti el que els nens són capaços de fer: la direccionalitat, la repetició de la mateixa nota, les primeres notes de l'escala, etc.

Exemple: al mes de febrer dos nens presenten aquestes partitures:



Es fa el dibuix de la direccionalitat i és aquest el que els nens canten ajudats per la ME, mentre que ella, per la seva part, les interpreta amb el carilló de manera que els nens la vegin i també els la canta amb la veu.

Quan es tracta de melodies en graus conjunts se suggereix als nens que les interpretin amb el carilló, però fins i tot a final de curs cal ajudar els nens ja que ells -exceptuant-ne dos o tres del grup- no arriben a relacionar exactament les notes amb les tecles. Poso un exemple d'una partitura feta per una nena a la penúltima classe que tenim enregistrada.

La partitura és la següent:



Com que la nena no sap interpretar-la, la ME li suggereix que ho faci amb el carilló. Ella fa un glissando de greu a agut expressant la direccionalitat de la melodia i acaba tocant la nota *do*.

Molts nens opinen i li diuen que faci cada nota per separat però ella no ho entén. La ME interpreta la partitura correctament.

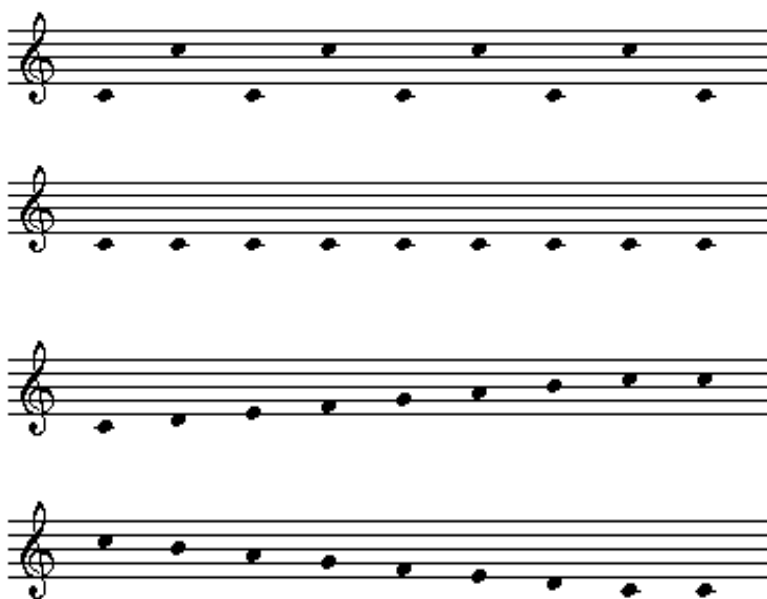
#### LA ME PRESENTA PARTITURES QUE ELLA HA FET

La ME presenta partitures melòdiques a partir del mes de febrer. Aquesta opció s'acorda en el seminari i amb elles es vol posar a la disposició dels nens unes melodies molt contrastades i clares en què es faci evident la direccionalitat del so. Aquestes partitures es presenten com una resposta a les que fan els nens.

Metodològicament les activitats s'enfoquen igual que a les partitures dels nens. S'observen, es dibuixa la direccionalitat, es canta i la ME les llegeix amb notes.

Al mes d'abril la ME presenta quatre partitures melòdiques amb les quals es vol avaluar la relació que els nens són capaços d'establir entre la grafia i la direccionalitat sonora.

Són les següents:



Els girs melòdics d'aquestes partitures estan presents a les cançons amb les quals s'han fet activitats de lectura.

La repetició del *do* és el primer motiu de *Tens un ble*.

El salt d'octava surt a *La vaca del pastor* i els nens el tenen identificat.

L'escala s'ha cantat força al llarg del curs i també l'han vist escrita. A més, *La vaca del pastor* s'inicia amb les cinc primeres notes cantades amb graus conjunts.

Es presenten i es deixen a l'abast dels nens estimulants-los que les mirin i imaginin com podrien sonar. A l'última classe d'abril, la ME les canta i les va ensenyant de dues en dues demanant als nens que diguin quina és. Tots els nens les distingeixen. Quan se'ls pregunta com ho saben, diuen:

“Aquí l'escala baixa.”

“Aquesta nota és tota l'estona igual.”

“Aquestes dues fan salts així i dibuixen una ziga-zaga melòdica.”

ES COMPAREN LES PARTITURES FETES PER LA ME I PELS NENS, AMB LES DE LES CANÇONS AMPLIADES

Aquestes comparacions es fan molt puntualment i així es pretén o que els nens descobreixin elements que encara no posen a les seves partitures o mostrar-los que el que ells escriuen també es troba igual a les partitures de les cançons.

Per exemple, a partir de la comparació entre un ritme escrit per un nen i un motiu melòdic d'una cançó a la classe 3 els nens descobreixen per primer cop que a sota de les notes de les cançons hi ha línies. A partir d'aquell moment les comencen a incorporar a les seves partitures alhora que continua tot un procés en què es van observant les partitures que tenen o no les ratlles a sota –que de seguida la ME defineix com a pentagrama– com s'hi escriuen les notes, com les escriuen els nens, etc.

A vegades són els mateixos nens els que fan la comparació. Diuen *he escrit aquesta* i assenyalen la figura rítmica corresponent o la nota *do* de sota del pentagrama o el salt d'octava de *La vaca del pastor*.

EL LENGUATGE VERBAL

En cadascun dels apartats anteriors s'utilitza el llenguatge verbal. És imprescindible, és un dels elements que fa possible l'intercanvi i permet definir els conceptes.

Els nens, en presentar les seves partitures parlen i a la seva manera diuen el que hi ha. La ME agafa les seves paraules i a mesura que avança en el seu discurs va utilitzant el llenguatge més tècnic a partir del qual expressa la mateixa idea inicial del nen.

Aquest fet és constant al llarg de tot el curs.

Transcriu algunes converses en les quals això es posa de manifest.

- NEN: –He fet un dibuix de música.  
ME: –Has dibuixat ritmes i es poden llegir amb la veu.
- NENS: –A sota de les notes hi ha ratlles.  
ME: –Hi ha ratlles i els músics en diem pentagrama.
- NEN: –Aquesta l’he dibuixat aquí i aquesta, aquí.  
ME: –Aquesta nota l’has escrit més amunt i la llegirem més aguda, i aquesta més avall i la cantarem més greu.

Acabo l’anàlisi d’aquesta part de la programació constatant que aquestes produccions desenvolupen una funció important en el procés de descoberta de la grafia i també de descoberta d’elements musicals alhora que són molt oportunes per l’interès que els nens d’aquesta edat tenen en la descoberta dels símbols gràfics que expressen els llenguatges a partir dels quals ells es comuniquen. Aquesta constatació estimula la realització de noves experiències posant especial atenció a alguns moments del procés que ens podrien mostrar el nivell d’equivalència que es pot establir entre la descoberta dels símbols gràfics que expressen la música i els que expressen el llenguatge verbal i la seva interpretació.

## **8.7 Síntesi de resultats**

La cançó ocupa un lloc prioritari en el desenvolupament de la programació.

Hi ha tres aspectes que voldria destacar especialment:

- ♦ Les cançons, com a obres musicals ja fetes que els nens han tingut a l'abast tant per escoltar, com per interpretar, com per crear, han esdevingut uns materials de referència constant que han estat presents en totes les classes de música i en molts altres moments de la vida de la classe. Sense la presència de les cançons no és possible imaginar l'activitat musical que s'ha generat a l'aula.
- ♦ Aquests materials han fet possible la pràctica de la interpretació musical col·lectiva, en petit grup o individual i han facilitat varietat de vivències i aprenentatges que representen una forma personal de viure la música. Cada nen ha cantat interpretant una gran varietat de melodies i ritmes, amb uns textos a partir dels quals han expressat diverses poesies, onomatopeies, ocurrències, jocs, desitjos, fantasies... Els elements dinàmics i expressius que s'han utilitzat en cantar i la seva verbalització complementen l'experiència que marca molt de prop l'educació musical de cada nen.
- ♦ Cadascuna d'aquestes obres d'art ha pres protagonisme i al voltant seu s'han fet activitats de creació de nous elements musicals que les han completat i han enriquit els moments d'interpretació. Aquest aspecte ha motivat l'escolta atenta, la descoberta dels elements musicals que formen les cançons, l'expressió de noves idees i una organització pràctica en la qual s'han compartit diverses tasques orientades a enriquir al màxim cadascuna de les cançons amb l'objectiu de fer-ne interpretacions riques i adequades al seu caràcter i estil.

Aquest conjunt d'activitats –que inclouen l'escolta, la interpretació i la creació– s'han viscut de forma global, utilitzant diferents recursos i procediments. Les produccions han format part d'aquest procés estimulant el grup classe a participar de forma molt activa en la construcció de cadascun dels moments que s'han viscut entorn de les cançons.

### LA INTERACCIÓ

També en aquest apartat s'han compartit les activitats i les vivències, alhora que les actuacions d'uns i altres han influït i han orientat la presa de decisions.

S'ha compartit el cant, l'escolta i la creació, tant en un àmbit lúdic i vivencial com en un àmbit més conscient i reflexiu, alternant fer, amb parlar i compromentent-se progressivament en la realització de les diferents activitats.

Les tres formes a partir de les quals s'han fet les produccions –quan les ha fet la mestra sola, conjuntament amb els nens o els nens sols– (vegeu 8.5.1), han facilitat diferents formes d'interacció. S'han creat dinàmiques en què la participació dels nens en les activitats han tingut diferents graus però les converses que en tots els casos s'han generat han permès a nens i educadores expressar les seves idees, opinions i gustos a partir dels quals s'ha anat construint l'enfocament de cada cançó.

#### ELS CONTINGUTS MUSICALS

Les cançons són obres que contenen tots els elements constitutius del llenguatge musical i en cantar-les aquests elements s'interpreten, es memoritzen i es practiquen. Per tant, la pràctica del cant ja comporta per ella mateixa l'assimilació d'alguns d'aquests elements com ara les melodies, els ritmes i les estructures.

Les produccions han afavorit un treball més conscient no solament basat en la repetició o la interpretació sinó també en la creació o la invenció. Atès que aquestes creacions havien d'adaptar-se a un element ja creat –la cançó– havien de tenir unes determinades característiques i ocupar un lloc estructural o harmònic.

Com s'ha anat dient, han esdevingut vertaderament importants els moments de començar i acabar les cançons i la creació de diferents plans sonors. El treball en relació amb aquests dos aspectes ha afavorit diferents aprenentatges.

La consciència que les obres tenen un moment de començar i un d'acabar i que els nens podien decidir com volien interpretar aquests moments ha afavorit especialment tres aspectes:

- ♦ Una actitud atenta que els portava a atendre el gest del director i a escoltar a tots els cantaires a fi de poder cantar junts.
- ♦ La creació de motius breus que s'han interpretat abans de començar les cançons o en acabar-les.
- ♦ La cerca d'elements expressius per acabar la interpretació de les cançons: retardants, sons llargs, etc.

La creació de plans sonors en les cançons ha comportat un important treball de percepció auditiva. Els nens han pres consciència que podien cantar amb acompanyament o sense i en fixar la seva atenció en els diversos plans sonors que s'han interpretat han avançat en l'educació de l'oïda harmònica. Els acords han esdevingut unes sonoritats per escoltar, interpretar i crear.

En general, les cançons han permès fer un treball molt pràctic d'aplicació dels elements constitutius de la música descoberts a les obres dels compositors. I molt especialment els moments de començar i acabar i la interpretació de melodies i acompanyaments han marcat les seves produccions lliures.

#### ELS PROCESSOS D'APRENTATGE

També en aquest cas el procés ha tingut les següents fases:

- La interiorització del que s'escolta, que ha fet possible que els nens anessin integrant les melodies, els ritmes i els textos que formaven les cançons, així com l'hàbit d'escoltar-les i interpretar-les (vegeu 8.2.1). Igualment s'han habituat a escoltar els sons que acompanyen les cançons i que han passat a formar part de la música que ells interpreten.
- L'ús guiat en activitats compartides. La interpretació de cada cançó i la creació d'elements musicals relacionats amb ella ha seguit un procés que sempre s'ha iniciat amb un ajut molt directe de l'educador. S'ha compartit cada pas: l'escolta conscient dels elements musicals, l'elaboració de nous motius sonors, la seva aplicació a cadascuna de les obres, etc. (vegeu 8.5.3).
- L'ús progressivament autònom. La comprensió per part dels nens de la funció que s'ha donat a les pròpies produccions amb relació a les cançons ha permès que n'anessin fent ús amb un grau d'independència notable. A final de curs és mostren autònoms en la interpretació de moltes cançons del repertori i en la realització i aplicació d'algunes produccions pròpies sempre i quan es creï el context adequat (vegeu 8.5.4).
- L'apropiació dels continguts. Com s'ha mostrat, els elements constitutius de la música més implicats en la realització de les activitats relacionades amb les cançons –introduccions, finals, acompanyaments– han passat a formar part de la forma de fer música dels nens i els han integrat a les seves produccions lliures (vegeu capítol 9).



En tot el procés l'actitud dels nens ha estat especialment motivada per la possibilitat de participar directament en la construcció de cadascuna de les cançons. S'han sentit protagonistes, han expressat els seus criteris i els han dut a la pràctica. La vivència del cant col·lectiu –molt rica per ella mateixa– s'ha acompanyat d'una intensa activitat d'escolta, reflexió i producció que ha permès l'adquisició d'aprenentatges en un ambient d'implicació de tot el grup en la realització d'una tasca comuna.

ASPECTES QUE CAL MILLORAR I INTERROGANTS:

- 1 – La ME, en compartir l'activitat de creació amb els nens, ha anat donant molts criteris sobre com havia de ser un acompanyament, quins instruments eren millors, com es podien combinar. Caldria considerar la possibilitat de donar més llibertat als nens.
- 2 – Caldria cantar més cançons amb textos llargs.
- 3 – Els acompanyaments de les cançons sempre els fan pocs nens. Estaria bé facilitar que en alguns moments tots poguessin acompanyar una determinada cançó.
- 4 – No s'han escrit els acompanyaments i en no haver-hi aquestes partitures al racó de música els nens han practicat poc aquestes activitats.

### **Lectura i creació de produccions amb notació musical**

L'activitat creativa basada en la grafia de la música no pot deslligar-se de tota la part de descoberta de la grafia musical (apartats 8.2.2 i 8.6).

L'enfocament que es dona a les partitures grans no pretén ensenyar ni fer practicar coses concretes sinó posar als nens en situació de descobrir, observar, endevinar, relacionar, intuir, conversar, buscar, comparar, etc.

El valor de les partitures escrites pels nens rau en el fet que sorgeixen d'ells mateixos, moltes vegades les fan fora de la classe i responen al desig d'escriure la pròpia música. En fer-ho són capaços d'utilitzar les grafies que observen en les partitures de les cançons.

A partir d'aquestes creacions, aquestes partitures s'utilitzen com a materials de treball, s'interpreten, es llegeixen, es comenten, es comparen i els nens en fan de noves. Així es crea una dinàmica d'intercanvi que afavoreix l'adquisició d'aprenentatges i la creació d'actituds de seguretat i participació.

Aquestes activitats situen l'escriptura de la música al mateix nivell que la del llenguatge verbal. Els nens avancen en la comprensió dels símbols gràfics motivats per la utilització que se'n fa en el seu entorn i pel desig de poder-los utilitzar com ho fan els adults.

#### LA INTERACCIÓ

També aquí es comparteix la descoberta de les grafies musicals i la creació i interpretació de partitures fetes pels nens i la ME. En aquest cas, el que els nens descobreixen són elements absolutament coneguts per les educadores, però les activitats que faciliten que els nens vagin familiaritzant-se amb la grafia representen un joc, una forma d'interacció entre els diferents membres del grup i les partitures.

La influència mútua en la presa de decisions és un aspecte bàsic que orienta especialment l'activitat de les educadores. A mesura que els nens van descobrint diferents aspectes de la grafia elles els interpreten, els remarquen i provoquen que tots els nens els observin i els relacionin amb la manera com es llegeixen.

L'intercanvi també es veu afavorit pel fet que totes aquestes activitats es realitzen entorn d'uns materials plàstics que els nens tenen sempre a l'abast i que segueixen utilitzant sense la presència de les educadores.

#### ELS CONTINGUTS MUSICALS

Els continguts musicals més implicats són les melodies i els ritmes, encara que en la utilització d'aquests materials tornen a ocupar un lloc prioritari els moments de començar i acabar i els plans sonors que acompanyen les melodies.

Pel que fa a la lectura se'n practica la utilització d'esquerra a dreta, el passar d'un pentagrama a l'altre, el mantenir la regularitat i el captar i practicar la direccionalitat.

#### ASPECTES QUE CAL MILLORAR

- 1 – El nivell de precisió en la reproducció gràfica de les notes i les figures musicals per part dels nens ens ha sorprès, però és evident que hi ha una gran distància entre les grafies que són capaços d'escriure i les que saben llegir o interpretar. Caldria donar continuïtat a aquesta proposta en la qual els nens s'han mostrat tant interessats i participatius. La valoració només pot fer-se continuant el procés en cursos posteriors.

- 2 – Per a la recerca seria bàsic observar i analitzar les activitats que la MT fa amb les partitures dels nens.