

9. ANÀLISI DEL PROCÉS DE REALITZACIÓ DE LES PRODUCCIONS LLIURES

SUMARI DEL CAPÍTOL

Es mostra com els nens amb la veu, els instruments musicals i els objectes sonors fan la pròpia música, expressant moments de la vida quotidiana, jugant amb els sons amb finalitats lúdiques i creatives i integrant l'expressió sonora en les seves formes de comunicació.

Per facilitar aquests objectius, les educadores mostren la funció que atorguen a la seva creació musical en el funcionament quotidià de la vida diària dins el marc de la convivència de la classe: es comuniquen fent música, organitzen els sons amb finalitats creatives i demostren que gaudeixen de l'escolta i la creació.

També estimulen els nens perquè participin d'aquesta forma d'expressió i comunicació ajudant amb els recursos que calen, facilitant al màxim que imaginin, amb la finalitat que tinguin el desig d'expressar-se i trobin els recursos que els permeten donar forma al seu joc sonor.

En aquest capítol s'analitzen les formes de comunicació sonora que s'estableixen en el grup: les que fan les educadores soles, les que fan conjuntament amb els nens i les que fan els nens sols.

L'objectiu principal es mostrar les produccions musicals que es creen, quina funció desenvolupen en tot el procés i la interacció que les fa possibles.

9.1 Introducció

S'entén com a produccions musicals lliures les que no estan especialment relacionades ni amb cançons ni amb obres musicals. Per tant, abasten un ampli ventall de motius que les generen i tenen una presència molt constant dins i fora de la classe de música.

En el seminari es dóna una gran importància a aquestes produccions per la varietat de formes que poden prendre i perquè, de fet, són les que donen la màxima llibertat tant en el moment de pensar-les, com en el de fer-les o interpretar-les.

La diferència més important entre aquestes produccions lliures i les relacionades amb les obres o les cançons és que en aquestes darreres el motiu que s'escolta o el que ens mou a fer-les sempre és un dels elements que constitueixen la música. Així diem: fem una introducció o un acompanyament o escoltem aquest canvi d'intensitat. O sigui el tema que ens mou a fer la música és la pròpia música i les seves característiques.

En canvi, en les produccions lliures el tema que ens mou a fer la música és divers. Podem fer música per despertar els titelles, per felicitar un nen, per ambientar un conte, per fer ballar els peixos de la peixera, o per ballar nosaltres mateixos.

És evident que quan ja s'entra en el fet de fer música –sigui quin sigui el motiu– surt el llenguatge musical i, per tant, tots els elements constitutius de la música que s'han anat treballant a les audicions i a les cançons –plans sonors, començaments i finals, contrastos de timbre o d'intensitat, melodies i ritmes– es fan presents en l'activitat i és molt probable que se citin, s'escoltin i es pensi com seria més oportú utilitzar-los per aconseguir la música que s'ha proposat.

En conseqüència, i pel que fa a l'àmbit musical, aquestes produccions es complementen amb les altres, per més que aquestes faciliten que els sons i la seva organització acompanyin molts moments de la vida quotidiana i ocupin un lloc en el joc, la comunicació i l'expressió.

En aquest apartat l'anàlisi de les produccions es fa dividint-les atenent:

- Si les fa la ME sola.
- Si les fa la ME conjuntament amb els nens.
- Si les fan els nens sols

9.2 Relació de produccions lliures realitzades al llarg del curs

Per iniciar l'estudi s'exposa la relació de produccions lliures realitzades en el conjunt de les classes. Es presenten classificades en tres grups:

- ◆ Excuses diverses: quan la producció es fa per algun motiu que es verbalitza:
Exemples:
 - Música per anar d'excursió.
 - Cançó per acomiadar-se.
 - La música de fer por.
 - Música per presentar un instrument.
 - Música per jugar amb les notes.
 - Un conte sonoritzat.
 - Música per felicitar un nen, etc.
- ◆ Música sense cap pretext: quan les produccions es fan sense verbalitzar cap intenció. Són produccions que sorgeixen en diferents moments a les quals no se'ls dóna cap títol. Quan s'enuncien es diuen frases com ara: “vaig a fer una música” o “m'he inventat una música”.
- ◆ Produccions gràfiques. Són les que es presenten a partir d'una grafia i després s'interpreten. En aquest capítol es refereixen les produccions fetes a partir de partitures arbitràries ja que les fetes amb notació musical s'analitzen a l'apartat de cançó (vegeu 8.6).

Seguint amb el criteri amb què es classifiquen les produccions en tots els capítols, de cadascun d'aquests tipus de produccions se n'estableixen tres categories. Les que fa la mestra sola, les que fan conjuntament mestra–nens i les que fan 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 9.1: Relació de produccions lliures.

NÚM. I DATA DE CLASSE	EXCUSES DIVERSES			MÚSICA SENSE PRETEXT			PRODUCCIONS GRÀFIQUES		
	M	M/N	N	M	M/N	N	M	M/N	N
1- 18/11	9								1
2- 25/11	15	16				5			8
3- 26/11	1								
4- 03/12	11	3, 14	8						
5- 05/12									
6- 10/12	3								
7- 17/12	1					7			
8- 15/01									
9- 22/01	8	2							
10- 10/02	1	15						7	
11- 12/02									
12- 17/02	8		11						10
13- 19/02		9							
14- 26/02	11								
15- 05/03			15						
16- 12/03		13	12						
17- 17/03		2	5						
18- 18/03			11						10
19- 24/03									
20- 25/03									1
21- 26/03									
22- 31/03									
23- 02/04									1
24- 16/04									5
25- 23/04						11-12			5-7
26- 28/04						1			1-1
27- 30/04			7						
28- 05/05						10-12			
29- 07/05	3								11-9
30- 12/05						4			11
31- 14/05					8				

9.3. Els elements que constitueixen la música en les produccions lliures

Atès que aquestes produccions s'utilitzen d'una forma completament lliure, els elements que constitueixen la música que les formen són molt variats i en principi no es pretén remarcar-los d'una forma específica. Tot i això la seva presència incideix en el procés d'aprenentatge del nen.

Quan les produccions les realitza la ME sola, els nens senten els elements musicals i els veuen interpretar en el context de les creacions de la mestra. En alguns moments, aquesta verbalitza quin és l'element que fa servir prioritàriament.

Quan les fan conjuntament, aprenen a utilitzar-los. Així, si en la producció destaca especialment un canvi d'intensitat, mentre el fan, practiquen la forma d'utilitzar aquest recurs i en algunes ocasions es verbalitza.

Quan les fan els nens sols potser que els utilitzin inconscientment –això passa molt quan amb l'harmònica fan melodies que tenen sentit tonal, o quan amb qualsevol instrument interpreten ritmes regulars– o potser que en siguin conscients i els verbalitzin o no.

En aquest capítol, atès que cada producció és diferent, es concretaran els elements que constitueixen la música que esdevenen més rellevants per a cadascuna. Donat que l'objectiu d'aquesta tesi no és fer una anàlisi musical aprofundint en les produccions musicals de nens i educadores es citaran només els elements que d'una forma més explícita marquen cada producció musical o els que s'utilitzen més conscientment.

9.4 Produccions musicals que fa la ME sola

Es pretén que els nens vegin les seves educadores fent música en diferents moments, creant ambients diversos i utilitzant la veu o instruments molt variats. Es vol que aquesta actitud estimuli els nens a fer el mateix o sigui que agafin l'hàbit de parlar cantant, dir coses amb els instruments, sonoritzar situacions de la vida quotidiana o crear petites composicions musicals.

Per facilitar que aquestes produccions estimulin la imaginació dels nens la ME sempre expressa el motiu pel qual les fa. Per això totes es classifiquen a l'apartat *d'excuses de fer música*.

Des del seminari es parla d'aquestes interpretacions musicals i es valora la conveniència de fer-les. S'acorda que no es repetiran les mateixes produccions per evitar que els nens quan facin les seves produccions les recordin i intentin imitar el que fa l'especialista. El que es vol és que ells també facin música, agafin els instruments que més els agradin i inventin les combinacions sonores que vulguin. A mesura que això va passant, la ME en deixa de fer. Com es pot veure a l'esquema, aquestes produccions queden agrupades a les 14 primeres classes del curs, o sigui, fins a finals de febrer.

9.4.1 Característiques d'aquestes produccions

Cito algunes característiques comunes a totes aquestes produccions que mostren amb quina intenció es fan i com impliquen els nens en la seva escolta.

El mestre es presenta com algú que disfruta fent música i la fa pel plaer de fer-la. No demana que els nens l'imitin, els convida que l'escoltin

L'especialista fa la música mostrant plaer per fer-la. Convida els nens que l'escoltin i explícita verbalment la sensació que ell rep en realitzar l'activitat.

En el seminari es va considerar que la utilització d'aquest tipus de llenguatge posava els nens en situació de comprendre que l'adult gaudia amb el que estava fent. Es pretén que els nens vegin un músic que fa música pel plaer de fer-la i que els convida a observar-lo i escoltar-lo igual que podria convidar un altre adult.

Es per això que la ME presenta les seves creacions amb expressions com les que segueixen:

“M’agrada inventar cançons, i com que me n’he d’anar... en vaig a fer una.”

Enregistrament en vídeo. Classe 1, activitat 8.

“Mireu quina música faig amb les esquelles.”

Enregistrament en vídeo. Classe 1, activitat 15.

“Vull fer una estoneta de música amb el teclat.”

Enregistrament en vídeo. Classe 3, activitat 1.

“M’ha agradat inventar aquesta música amb la veu i el teclat.”

Enregistrament en vídeo. Classe 6, activitat 3.

“Em deixeu escoltar el silenci... quan els nens ja escolten comença a fer música i provoca que els nens es moguin mentre l’escolten.”

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 8.

Aquestes produccions es fan en qualsevol moment

En entrar a la classe, quan acaba, quan sap que un nen fa anys, quan veu un objecte que li agrada, en fer un canvi d’activitat...

Així passen a formar part de la vida de la classe, apropa el fet de fer música als nens, el relaciona amb la realitat que s’està vivint, mostra que la música pot estar present en activitats quotidianes. També estimula la imaginació i la fantasia i pot donar un caire poètic a la vida de la classe.

L’educador explica el que fa i, si s’escau, defineix

En aquest tipus de produccions l’explicació és molt global, no es detalla. Es pretén que els nens vegin clar que qui fa la música és l’educador i si s’expliciten conceptes no es pretén que els nens els entenguin. És com un joc. Així, els diu:

“[...] invento cançons”

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 16.

“[...] faig música amb les esquelles”

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 15.

Deixa que els nens opinin

Els nens parlen i opinen. Això els permet relacionar el que han escoltat o vist fer amb el que ells també poden fer o també expressar les seves sensacions sobre el que escolten, per exemple, a la classe 2, activitat 15 els nens parlen de les esquelles i diuen que a casa també tenen instruments, i a la classe 3, activitat 1 parlen dels acords i segons la seva sonoritat diuen que són de bruixa o de trampa.

Els deixa els materials

Els nens tenen al seu abast els materials que la ME fa servir en fer les seves produccions: els instruments musicals, les joguines de so, els materials sonors es deixen sempre al racó de música i s'estimula els nens a que els facin servir.

9.4.2 Exemples d'algunes produccions fetes per la ME

A continuació descripció algunes de les situacions en què la ME fa música davant dels nens i analitzo les produccions a fi de mostrar els elements musicals més rellevants que les formen i la interacció que creen.

Fa música per comunicar o expressar coses concretes

Fa música per acomiadar-se, saludar, anunciar que porta instruments nous, dir que li agrada compartir una estona lúdica amb la classe, parlar de la posta de sol, felicitar un nen perquè és el seu sant, etc. Abans de fer la música sempre explica quina és la seva intenció: “vull dir-vos que estic contenta”, “us parlaré d'una cosa que vaig veure ahir”, etc.

A partir d'aquestes intencions tan variades les músiques que fa també ho són. A vegades tenen text, altres no, poden ser petites obres cantades o instrumentals. La forma com les fa sempre demostren molt clarament que s'està inventant la música i no es demana cap resposta concreta als nens. Senzillament, veuen i senten que la seva mestra s'inventa músiques diferents per dir-los coses.

EXEMPLE 1:

Música per acomiadar-se

Enregistrament en vídeo. Classe 1, activitat 8.

ME: –M’agrada inventar cançons, i com que ara ja me n’he d’anar a una altra classe vaig a inventar una cançó per a vosaltres. Així m’acomio.

I comença a cantar una melodia amb onomatopeies mentre va recollint les coses i surt de la classe.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

La melodia interpretada amb la veu.

OBSERVACIONS.

En aquest cas el fet que es digui “m’agrada inventar cançons” permet verbalitzar que la música s’està creant en aquell moment, i que aquesta activitat agrada de fer, es fa pel plaer de fer-la. Alhora la paraula *cançons* defineix una forma de fer música consistent a crear una melodia amb música i text.

Aquesta manera d’expressar-se verbalment permet anar utilitzant un llenguatge amb molta presència de paraules referides a la música: “us faig uns ritmes”, “cantaré fluixet”, “ho diré molt agut”, “cantaré a poc a poc” etc., a partir de les quals es van definint conceptes.

Presenta instruments

A mesura que el curs avança els instruments esdevenen importants i bàsics ja que a partir d’ells i de la veu es fan les produccions.

S’estableix la norma que quan algú presenta un instrument nou ho ha de fer fent música amb ell o sigui fent-lo sonar d’una manera que tots puguem sentir els sons i que ens agradin o els trobem divertits...

Quan la ME porta instruments a la classe hi fa música de maneres variades. Després, els deixa al racó de música.

EXEMPLE 2:

ME presenta dues esquelles

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 15.

ME ensenya una caixeta als nens, els demana que escoltin i observin i en treu dues esquelles.

ME: –Mireu quina música faig amb les esquelles.

Agafa una esquella petita amb una mà i una altra de més gran amb l'altra i diu el primer vers amb veu aguda i el segon amb veu greu:

ME: –Quan jo era petiteta en guardava xaions (fa sonar l'esquella petita).

ME: –I ara que sóc grandeta, en guardo moltons (fa sonar l'esquella gran).

Ho repeteix tres vegades. Els nens escolten molt atents.

Després parlen de les esquelles, els nens diuen que a casa seva també tenen altres instruments i que els portaran.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Estructura, so–silenci, agut–greu.

OBSERVACIONS.

En aquest cas utilitza una dita popular que li permet contrastar la veu aguda i el so de l'esquella petita, amb la veu greu i el so de l'esquella gran fent evident el contrast d'altura. El canvi de tessitura de la veu i el fet que les esquelles sonin després d'haver dit el text en facilita la captació.

Un altre element que cal destacar és l'estructura simètrica de la composició que mostra clarament la semblança entre les dues frases.

Com passa en les activitats que tenen per objectiu mostrar als nens que els seus educadors inventen música i disfruten fent-ho, no es parla del contingut musical de la creació ni tampoc es repeteix altres dies igual. Es vol evitar que els nens només facin ús de les esquelles imitant el que ha fet el seu educador.

A la conversa posterior es convida als nens a portar instruments i les esquelles es deixen al racó de música a disposició seva.

Fa sentir elements musicals que es vol que els nens incorporin en les seves creacions

Aquestes produccions demostren als nens que la ME fa servir els elements que constitueixen la música que es descobreixen a les obres dels compositors o a les cançons pel plaer de fer-ho. Es vol que els nens sentin la seva riquesa sonora i tinguin ganes d'utilitzar-los en les seves creacions. Es procura crear una certa relació, de manera que quan s'estan escoltant els acords, es fa música amb acords, quan s'escolta un diàleg o un timbre específic, es fa el mateix.

La forma com la ME utilitza i combina aquests elements musicals és molt superior a com els utilitzaran els nens. No es vol que la imitin, es vol que facin servir l'element en la mesura de les seves possibilitats i mentre hi juguin i el manipulin l'aniran descobrint, dominant, coneixent i posant-lo a la seva disposició.

Descric una activitat en la qual la ME *juga* amb els acords. Aquesta activitat es fa el mes de novembre després d'haver escoltat el *Bei Männern* i en el moment en què s'està escoltant la Dansa xinesa. Els nens tenen assenyalats dos elements harmònics en el teclat, els interpreten i en descobreixen de nous.

EXEMPLE 3:

ME fa acords amb el teclat

Enregistrament en vídeo. Classe 3, activitat 1.

ME diu que vol fer música amb el teclat. Busca una cadira i s'asseu. Els nens van fent silenci. Hi ha un nen que s'aixeca i s'acosta. Es posa de puntetes per veure-li els dits.

ME fa unes cadències harmòniques amb ritme de negres. En acabar un nen aplaudeix i un altre diu:

NEN: –Són molt macos. (referint-se als acords)

ME: –Que creus que n'hi ha de lletjos, d'acords?

En repeteix de més aguts i molt a poc a poc.

Quan sona un acord dissonant un nen diu:

NEN: –Aquest és de bruixa.

I un altre nen:

NEN2: –Aquest és de trampa.

ME: –Per què?

NEN2: –Perquè sona com una trampa.

Els fa més greus i alguns nens diuen:

NENS: –Sonen com un bruixot.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Plans sonors (acords), agut–greu, ràpid–lent.

OBSERVACIONS.

Amb aquesta activitat la ME demostra que a ella li agrada combinar acords i inventar-ne i fer-los servir per fer música.

En un primer moment interpreta cadències i els nens solament diuen que *són macos*: Quan els repeteix molt lentament poden sentir cada acord. Les expressions *són de bruixa* i *tenen trampa* mostren que els nens que fan aquestes afirmacions senten la sonoritat dels acords amb dissonàncies.

En repetir-los, més greus, diuen que *són de bruixot*. És una forma d'expressar la sensació que els produeixen els sons greus o potser associen la sonoritat greu amb la veu que imaginàriament atribuïm a aquests personatges fantàstics.

En tota l'activitat no es demana als nens que facin res més que escoltar. Ells inicien la conversa a la qual la ME dóna continuïtat. Observant el vídeo es veu l'interès que els nens mostren per aquest moment de música: hi ha molt silenci, i riuen mentre els acords s'interpreten en la part més greu del piano. Els nens capten el sentit còmic d'algunes sonoritats i hi posen adjectius.

Després, quan ells s'asseuen al teclat, entre altres coses també fan acords. Els que tenen assenyalats i els que s'inventen tocant notes juntes als diferents registres de l'instrument.

Inventa melodies dient el nom de les notes

Es cita aquesta forma d'improvisació per la que, com s'exposa a la proposta didàctica i es demostra en fer l'anàlisi relacionada amb les cançons (vegeu 8.2.2), es pretén apropar els nens a la grafia de la música i familiaritzar-los amb el nom de les notes. L'enfocament que es dóna a tota aquesta part vol estimular l'atenció dels nens i facilitar que compreguin que les melodies de les cançons o les que es poden cantar i tocar amb instruments de freqüència determinada s'escriuen d'una forma molt concreta i es basen en les notes musicals que tenen uns noms molt determinats.

El fet d'inventar melodies dient el nom de les notes crea interès i ajunta dos aspectes: Una vegada més veuen que la ME improvisa i crea melodies i senten que en el text es diu el nom de les notes amb les quals en altres moments es canten les cançons, o l'escala musical.

A l'apartat de cançó, quan es comenten els dibuixos dels nens, se n'hi inclou un d'una senyora que canta les notes (vegeu 8.6 partitura núm. 11). El nen les escriu amb text i les notes envolten dos cors. L'ambient del dibuix és expressiu i plàcid. Aquesta és la forma com es voldria apropar els nens als aspectes més tècnics de la música: és per això que

l'especialista utilitza els dibuixos de forma lúdica mostrant als nens que li serveixen per gaudir.

A vegades aquestes improvisacions s'interpreten amb acompanyament harmònic.

EXEMPLE 4:

ME canta notes i s'acompanya amb el teclat

Enregistrament en vídeo. Classe 6, activitat 3.

ME s'asseu al teclat, canta una melodia dient el nom de les notes i s'acompanya amb acords. Després explica:

ME: –M'ha agradat inventar aquesta música amb la veu i el teclat.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Melodia i acompanyament.

OBSERVACIONS.

Amb aquesta frase: *m'ha agradat inventar aquesta música amb la veu i el teclat* l'educadora expressa la seva satisfacció quan fa música, alhora que verbalitza els nom dels instruments que li han permès fer-la.

Els nens han sentit una melodia acompanyada que podia tenir text o no. El nom de les notes no és rellevant per al resultat musical, ho és per la influència didàctica que es vol exercir amb l'activitat.

Inventa música reclamant una resposta corporal als nens

El gest, el moviment i la dansa tenen una presència constant al llarg del curs.

S'intenta que els nens s'expressin corporalment i relacionin el gest amb els sons que senten o produeixen i també que sincronitzin el seu moviment als ritmes sonors, dibuixin la direccionalitat de les melodies, expressin el caràcter de les composicions... Les activitats tenen una doble vessant: la música fa moure el cos, el moviment fa fer música.

Amb aquest tipus de produccions la ME mostra als nens que observant el seu moviment ella va fent música i l'inrevés: que la música que ella fa els pot fer moure.

Quan aquestes interpretacions tenen un marcat caràcter rítmic, i encara molt especialment si es fan amb desplaçament, el moviment pren tot el protagonisme i per tant els sons o la música que fa l'educadora queden en un pla secundari.

En altres moments l'activitat pren un caire plàcid i de comunicació que afavoreix que els nens escoltin la música amb molta atenció. La forma com es presenta la següent activitat ajuda a relacionar el so i el moviment i posa l'accent en una sincronització pausada que facilita l'escolta i la captació ambiental.

EXEMPLE 5:

ME fa música i convida els nens que es moguin

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 8.

ME demana que es faci silenci:

ME: –Em deixeu escoltar el silenci del nas, de les dents, de les orelles, dels braços.

Tothom calla i va movent les parts del cos que es citen. [Aquest exercici és molt freqüent i els nens ja tenen l'hàbit de donar aquesta resposta corporal quan es fa aquesta verbalització.]

ME comença a cantar demostrant molt que s'ho inventa i amb el gest convida els nens a moure's. Després s'asseu al teclat i amb una actitud molt atenta continua la música mentre demostra que se l'està inventant.

Alguns nens es mouen lentament i segueixen la música: altres miren, escolten i paren el moviment.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

So–silenci, melodia interpretada amb la veu, melodia interpretada al teclat.

OBSERVACIONS.

El que s'aconsegueix és un moment de comunicació en el qual es fa evident que la ME està inventant música, mentre els convida que donin una resposta corporal. Es crea una intensa i relaxada atenció.

Vull remarcar el llenguatge amb què la ME comença l'activitat i demana que escoltin el silenci del cos dels nens que a poc a poc es van movent: el clima que es crea amb aquest inici té continuïtat amb la melodia que interpreta la mestra i l'actitud d'escolta dels nens.

La captació de l'ambient de comunicació i la consciència que el seu moviment respon a la música que fa l'educadora facilita que en altres moments els nens repeteixin l'activitat en parelles fent la pròpia música, segons va sorgint el moviment. Aquestes activitats es realitzen de forma molt intensa després d'haver escoltat l'obra *Shine* al mes de febrer.

9.5 Produccions musicals que fan conjuntament especialista i nens

La ME ajuda als nens a fer les seves produccions. L'ajuda es fa en moments molt diversos de la vida quotidiana i en d'altres en què l'activitat d'inventar música és la protagonista de l'ocupació dels nens. La col·laboració entre la MT i la ME segueix sent indispensable.

En les produccions d'aquest tipus que hi ha enregistrades sempre es verbalitza el motiu que provoca la producció. Es per això que totes queden classificades a l'apartat *d'excuses per fer música*.

9.5.1 Interacció que les fa possibles

En fer l'anàlisi de les activitats observo que les educadores faciliten que es facin aquestes produccions la qual cosa provoca un intercanvi que permet que cadascú porti les seves iniciatives en la seva construcció. La intervenció de les educadores té tres objectius prioritaris:

- ◆ Provocar que els nens tinguin idees o excuses per expressar-se amb música
- ◆ Ajudar-los que aquestes idees acabin esdevenint una realitat.
- ◆ Facilitar que, si aquestes produccions es presenten al col·lectiu, tinguin la categoria d'obra musical.

Provocar que els nens tinguin idees, motius, o excuses per expressar-se amb música

En aquest aspecte es procura incidir des de diferents angles, alguns molt relacionats amb la vida de la classe, que són atesos per la MT, i altres que es desenvolupen més dins de la classe de música.

Es vol que els nens incorporin la producció sonora dins de la seva activitat quotidiana i també que la utilitzin per expressar-se.

- ♦ S'escolten els sons de l'entorn, els de la naturalesa, o els produïts per la pròpia activitat de la classe, es repeteixen, se n'hi afegixen altres i es fan petites composicions musicals desenvolupant imatges relacionades amb els arguments inicials.
- ♦ Se suggereix que posin so als contes que s'expliquen, als que s'inventen, a les poesies que es reciten o a les dites, endevinalles i onomatopeies a partir de les quals es fa llenguatge oral.
- ♦ Es posen al seu abast materials gràfics que tenen punts en contacte amb les partitures que s'elaboren a partir de l'audició d'obres musicals. Són unes partitures arbitràries fetes per un músic de fora de l'escola que es presenten als nens dient-los que "són dibuixos per fer sonar".
- ♦ Es facilita l'audició de petites obres musicals interpretades amb els instruments que ells tenen a la classe. Els alumnes de l'especialitat d'educació musical preparen un concert per a aquests nens en el qual interpreten petites composicions –inventades per ells–, amb els instruments que hi ha a la classe. En acabar se'ls dona una còpia de les partitures i un enregistrament del concert en vídeo.
- ♦ Es provoca que els mateixos nens suggereixin el desig d'acompanyar amb música moments de la vida quotidiana. Es parla amb els nens de les coses que hi ha a la classe, de quines estaria bé que hi hagués música: la peixera, les tortugues i una planta. I en alguns moments del curs es deixen instruments a prop a partir dels quals es fa música per a aquests animals i plantes. També s'agafa l'hàbit de despertar els titelles amb música o inventar cançons per a les nines.
- ♦ Se'ls estimula que expressin amb música coses molt variades que volen expressar als seus companys. Des de saludar o acomiadar-se fins a expressar sensacions de sorpresa, alegria o benestar i felicitar algun nen.
- ♦ Se'ls demana que portin a la classe instruments musicals, joguines de so, o objectes sonors per fer música.

Aquestes idees o excuses sorgeixen del grup. Es pretén estimular la imaginació dels nens de forma que tinguin motius per a fer música i jugar amb el so.

Ajudar-los que aquestes idees acabin esdevenint una realitat

En aquest sentit em vull remetre a tot el que s'ha explicat en parlar de les produccions compartides relacionades amb les cançons i les obres dels compositors. Alguns aspectes són diferents, perquè en les produccions lliures no hi ha cap obra musical de referència. Tot i així els recursos que se citaven en aquests capítols –afavorir l'escolta, explicitar verbalment què es vol fer, acotar el terreny en què poden actuar els nens, donar la màxima llibertat en els moments en què la poden tenir, ajudar a trobar recursos, afavorir la cooperació i les interpretacions col·lectives– són igualment bàsics per a aquest apartat.

Atès que s'incideix en una gran varietat de moments diferents en què es fa la música, els ajuts concrets que es donen als nens també són diferents. La intervenció de l'educador pot afavorir que expressin perquè volen fer la música, que s'organitzin d'una forma pràctica, que decideixin quins instruments volen agafar, que trobin la millor manera d'agafar-los a fi que puguin interpretar el so desitjat, etc.

Hi ha dos aspectes que matisen el tipus d'intervenció i que fan que sigui diferent segons les condicions:

- ♦ EL NOMBRE DE NENS QUE HI INTERVENEN. Depèn de si és un nen sol, un grup de tres, tota la classe... En els concerts col·lectius la funció de l'educador és definitiva ja que els nens sols no se saben organitzar. En canvi, en moments puntuals i per a interpretacions curtes en petit grup l'atenció que els nens requereixen a vegades es concreta en la mirada que els estimula a seguir tocant o en la producció discreta de sons per part de les educadores, les quals faciliten el que els nens continuïn el seu discurs sonor.
- ♦ SI ÉS UNA PRODUCCIÓ ESPONTÀNIA O PRÈVIAMENT PENSADA. Si és una producció espontània, que es va fent sobre la marxa –tothom fa sons per adormir un nen petit– es deixa la màxima llibertat i s'afavoreix que els nens s'escoltin i diguin si els agrada prou el que estan fent. En funció d'aquestes opinions es pot ajudar si cal a trobar altres solucions sonores. Si és organitzada s'afavoreix la reflexió i la presa de decisions: com es vol començar la música, si volen que tots els instruments sonin igual o si algun ha de fer de solista, etc.

En tots els casos és molt freqüent que quan es parla de la producció es defineixin els conceptes musicals que han estat més rellevants.

Facilitar que, si aquestes produccions s'acaben presentant al col·lectiu, tinguin la categoria d'obra musical

Això passa molt especialment a la classe de música. Es tracta d'ajudar a fer el pas entre l'experimentació i l'assaig i l'obra.

Algunes vegades quan es comença a fer música amb qualsevol motiu el que va sortint és com un assaig a partir del qual s'intenta anar expressant les idees musicals. Altres vegades, a la primera vegada que es fa l'intent, ja es crea una continuïtat sonora d'interès, agradable d'escoltar. Ara bé, en molts moments si les interpretacions no prenen cap forma concreta i es considera oportú s'ajuda que l'adquireixin.

La repetició, el trobar un ordre, l'equilibrar els sons que toquen junts, el fer un començament o final, són recursos que s'utilitzen en aquests casos a partir del quals també es defineixen alguns continguts implicats en la producció.

9.5.2 Exemples d'algunes produccions fetes conjuntament per la ME i els nens

A continuació s'exposen algunes de les situacions en les quals la ME fa música amb els nens explicant i analitzant les activitats a fi de mostrar com influeixen en tot el procés.

Fan música per comunicar o expressar coses concretes

El motiu pel qual es posen a fer música és expressar algunes coses que també es podrien dir amb altres llenguatges i, de fet, també es diuen.

Per fer-ho, com es mostra en l'activitat que es descriu a continuació, es parla de com hauria de ser aquesta música a fi que sigui adequada al que es vol expressar. En aquest cas es tracta de fer una felicitació a un nen que fa sis anys.

La interpretació la fan només la ME i un nen, per més que a la classe hi ha una gran atenció, tots escolten. L'actitud dels nens ens mostra que encara que no interpretin la música sembla que estiguin completament actius i pendents de tot el que està passant.

EXEMPLE 6:

Música per felicitar un nen

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 4.

ME: –La Rosa ha fet sis anys. Jo voldria fer-li una música amb el carilló. Algú em podria acompanyar? M'hauria de fer un segon pla sonor, un acompanyament. A, qui t'agradaria que ho fes? Qui voldries que m'acompanyés?

ROSA: –La Maria.

ME: –Maria, vols fer una música per felicitar la Rosa? Com ha de ser una música per felicitar?

NENS: –Suau... alegre

ME: –Em ve molt de gust de fer una música alegre, la farem alegre perquè la Rosa està molt contenta. Maria, amb quin instrument em podries acompanyar?

La Maria, va al racó de música i agafa un tambor.

ME: –Rosa, t'agradaria, el tambor. Escoltem-lo

La nena es penja un tambor de joguina amb tota la calma i el fa sonar.

ME: –No preferiries agafar un pandero dels que fan el so més bonic?

MARIA: –No

ME: –Aquest t'agrada molt...

Comença la Maria, picant fluixet pels dos costats amb dues baquetes.

La ME toca el carilló: fa glissandos, repeteix la mateixa nota, fa silencis, etc.

Ella manté gairebé sempre la pulsació, fluixet, quan el carilló acaba ella també ho fa.

ME: –Ha estat bé la música de felicitar la Rosa?

La ME, ajuda a la Maria a treure's el tambor. La nena el guarda al racó de música.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Plans sonors, intensitat, estructura: començar i acabar.

OBSERVACIONS.

El fet que la nena que fa els anys pugui triar qui vol que faci la música crea interès. Després tots els nens s'impliquen a decidir com hauria de ser la música. La ME concreta quina ha de ser la funció del nen que l'acompanya: “fer un segon pla sonor” ja que ella vol fer servir el carilló.

Quan ja surt la noia que farà l'acompanyament es crea una conversa sobre quin instrument vol agafar que ens mostra fins a quin punt en alguns moments els nens saben molt bé el que volen.

La ME diu:

ME: –No vols agafar un pandero, que sona millor?

NENA: –No.

Quan interpreta la música la funció de la nena es veritablement la d'un segon pla sonor, o sigui un acompanyament al carilló que porta la veu cantant. És interessant observar com la nena mira a la ME i segueix amb un lleuger moviment corporal la música que es va

fent. La seva intervenció –molt discreta– pren valor si s'observa l'actitud amb què la fa i el nivell d'implicació emocional que tot el seu gest manifesta.

Presenten instruments

Com s'ha dit els nens porten instruments de casa i els presenten a tot el grup. Aquesta activitat moltes vegades es fa a la classe amb la mestra tutora, però si s'escau i es troba l'ocasió la ME també afavoreix que això passi durant la classe de música, així pot incidir a donar el màxim de riquesa a aquests moments.

En l'exemple que presento a continuació la nena que presenta l'instrument es manifesta tímida. La intervenció de la ME li dóna seguretat amb l'actitud, la mirada, el contacte físic, alhora que amb la veu estructura el discurs musical i li dóna forma. La nena toca tota l'estona igual.

EXEMPLE 7:

Un nen presenta un instrument

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 16.

Tots els nens diuen que tenen instruments, però que els tenen a casa.

ME: –Els teniu tots a casa? Hi ha una nena que el té aquí. Són unes castanyoles. Escoltem aquest instrument de l'Alba, si us plau.

Mentre ho diu li acarona el cap.

Quan la mestra s'aparta, l'Alba se la mira fixament com esperant que pugui començar.

La nena comença a tocar les castanyoles de manera seguida, sense parar ni marcar cap dinàmica.

La ME, cantant, fa: uh uh, fent direccionalitat amb la veu, quan s'atura la nena també s'atura.

La ME continua fent gggggg. La nena continua: després fa cl cl. La nena continua un instant i para.

Durant tota la interpretació la nena mira fixament l'especialista.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Plans sonors, timbre de les castanyoles, so–silenci.

OBSERVACIONS.

Aquest exemple ens mostra la importància de la comunicació no verbal, ja que la mirada i el gest esdevenen protagonistes des del primer moment en què l'educadora proposa a la nena que presenti les castanyoles.

En aquest moment la nena no manifesta cap iniciativa musical, més aviat al contrari, demostra que no sap què fer; en canvi ella ha portat les castanyoles a la classe i aquest fet mereix ser atès.

L'activitat conjunta, organitzada gairebé sense paraules, dóna consistència a l'activitat alhora que els recursos que la ME fa servir amb la veu poden suggerir noves formes d'improvisació. De fet, en la classe següent una nena fa una introducció a una cançó fent uns glissandos amb la veu que, si bé són completament diferents, contenen els mateixos elements (vegeu 8.5.3 : classe 3, activitat 7).

Concert col·lectiu 'La música d'anar d'excursió'

Aquesta producció la van crear i interpretar per primer cop els alumnes de l'especialitat d'educació musical en un concert que van fer per als nens en el mes de novembre. Posteriorment els nens van poder mirar el vídeo i comentar la improvisació. La partitura la tenien al racó de música (vegeu annex 8.6).

A continuació es descriu una activitat en la qual les dues educadores ajuden a *llegir* l'estructura de la partitura. Per interpretar-la els nens trien els instruments i les formes de tocar-los.

La interpretació la fan set nens i tota la classe opina i proposa possibilitats.

EXEMPLE 8:

La música d'anar d'excursió

Enregistrament en vídeo. Classe 9, activitat 2.

La MT i la ME aguanten una partitura molt ampliada de la música d'anar d'excursió de forma que tots els nens la vegin.

Les educadores, en veu alta i assenyalant la partitura, contenen quants nens es necessiten per interpretar-la. A partir de cançons eliminatives fan sortir 7 nens i comencen la lectura de la partitura:

- ME: –Quants nens necessitem per fer la música de caminar? (assenyalant el primer requadre).
NENS: –En la música que fan ells en són dos.
ME: –Doncs aneu a buscar instruments al racó de música.

Així es va llegint cada requadre mentre els nens implicats van a buscar instruments.

Quan arriben a la música de l'ocell el nen al qual li toca diu que ell vol tocar el xiulet del final i va a la partitura i l'assenyala. Les educadores diuen que d'acord i ho fa el nen següent.

Quan trien els nens per fer la música d'esmorzar hi ha un nen que vol fer-la perquè ja té els instruments pensats. Un d'ells ho fa amb un paper que ha portat de casa seva. Tota la classe n'està al corrent.

En acabar de distribuir els instruments les educadores ajuden als nens a posar-se en semicercle i de cara al grup. Després els diuen que quan vulguin poden començar la música.

Hi ha uns moments de silenci. Miren les educadores, sembla que esperin que els donin l'ordre de començar. Elles no diuen res: només els miren mostrant-los que estan esperant la seva interpretació. A la classe hi ha molt silenci.

Comença la música de caminar, que dura força: dos nens, l'un pica el pandero amb una pulsació força regular i algunes variacions rítmiques, i l'altre mou uns cascavells

Quan para un nen fa la música de la vaca: fa sonar "la vaca" quatre vegades a un ritme molt pausat.

Tornen a fer la música de caminar. Fan el mateix.

Fan la música dels ocells: (bufen un xiulet de fira)

Tornen a fer la música de caminar: fan el mateix

Fan la música del cavall: uns cocos marquen el ritme:

Tornen a fer la música de caminar. Fan el mateix.

Fa la música d'esmorzar: un nen arruga papers

Tornen a fer la música de caminar.

Final a la música. Un nen fa un so llarg i fort amb un xiulet.

La interpretació no s'atura en cap moment. Els nens es miren i s'escolten i això és el que facilita que vagin intervenint en el moment oportú. La classe els aplaudeix.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Estructura en forma de rondó, timbres, ritmes, plans sonors.

OBSERVACIONS.

En aquest cas l'ajuda de les educadores ha consistit a facilitar una lectura col·lectiva de la partitura i també una organització que faci possible la interpretació amb la participació de tots els nens.

Els nens imiten molt el que han vist en el concert i en el vídeo, tant en la manera de moure's com en la manera de tocar els instruments.

Fer una música a partir d'un motiu musical interpretat per l'educadora o un nen

Amb aquest exemple vull referir una manera de fer música col·lectivament. Aquesta manera de fer música s'inicia després d'escoltar l'obra *Shine* (vegeu capítol 7). Els nens s'adonen que la melodia s'acompanya d'instruments de percussió que conviden a ballar. Amb converses amb la ME s'explica que cadascun fa un ritme i que el conjunt ens dóna aquesta sensació.

A partir d'aquell moment es fan interpretacions col·lectives o en petit grup en les quals algú comença a fer uns ritmes i els altres s'hi van afegint. Sempre es miren i procuren acabar tots junts.

EXEMPLE 9:

Iniciativa sonora interpretada per un nen o per la ME

Enregistrament en vídeo. Classe 17, activitat 2.

L'especialista de música comença picant un ritme regular a sobre d'una taula, demana als nens que escoltin i els convida que s'hi vagin afegint sense deixar d'escoltar en cap moment.

Els nens van fent sons a sobre de les seves taules.

L'especialista demana el silenci i repeteix l'exercici fent que en cada moment només acompanyi un grup de 6 o 7 nens. Entre grup i grup sempre fa un canvi de so i de ritme.

Quan l'especialista se'n va, els nens amb la mestra tutora recorden els sons que han fet i parlen de quins els agraden més.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Ritmes i Timbres.

OBSERVACIONS.

En aquest cas qui comença els ritmes és la ME. Després proposa que ho facin per petits grups coincidint amb la distribució de les taules a la classe.

La conversa posterior amb la MT permet adonar-se de les característiques dels sons, i també de la diferència quan només els toca una persona o quan els toquen molts nens.

9.6 Produccions musicals que fan els nens sols

En aquest apartat es referiran específicament les produccions que els nens presenten i interpreten a la classe de música sense que les educadores els ajudin directament a pensar-les, a interpretar-les o a escriure-les.

Pot ser que ja les portin pensades i, per tant, els nens les han elaborat a fora de l'horari de la classe, o pot ser que les pensin i les creïn en el decurs de la classe de música.

Com es pot veure a l'esquema 9.1 les produccions musicals que fan els nens sols són de les tres categories:

- ◆ Excuses diverses: els nens fan música amb algun motiu que verbalitzen.
- ◆ Música sense pretext: petites composicions que no pretenen res més que fer música
- ◆ Produccions gràfiques: interpreten unes partitures fetes per un músic extern a l'experiència o les dibuixen ells mateixos i també les interpreten.

Es farà l'anàlisi de les produccions de cadascun d'aquests grups.

9.6.1 Excuses per fer música

S'inclouen en aquest apartat les produccions que els nens presenten verbalitzant l'excusa que les ha generat.

Les relacions d'aquest tipus que hi ha enregistrades són les següents:

Quadre 9.2 Excuses per fer música presentades pels nens

Núm. de classe	Excuses per fer música
4	8 – Música per a un cavall blanc (dues nenes la porten pensada).
12	11 – Música per anar excursió (dos nens la porten pensada).
15	15 – Música per anar excursió (dos nens la porten pensada).
16	12 – Música per presentar un instrument (un nen la porta pensada).
17	5 – Música per explicar un conte (dos nens la porten pensada).
18	11 – Música per explicar un conte (dos nens la porten pensada).
27	7 – Música de fer por (la proposa la ME i deixa temps perquè uns nens la preparin).

Característiques d'aquestes produccions

En totes aquestes produccions dels nens es fa molt evident la influència de les produccions amb excuses de fer música que han sentit fer, tant als alumnes de l'especialitat d'educació musical, com a les seves educadores, com també les que han fet conjuntament mestres i nens. En alguns casos, a més de repetir l'excusa imiten el model original.

Es comenten aquestes produccions agrupant-les segons l'excusa que les ha generat.

CLASSE 4.

La *Música per al cavall blanc*, és una petita composició molt ben estructurada en la qual les nenes que la interpreten alternen caminar amb parar associant uns instruments a cada moviment. L'estructura de rondó alternant el caminar amb fer altres músiques l'han sentit a la *Música per anar d'excursió*.

CLASSES 12 I 15.

Com s'ha comentat la *Música per anar d'excursió* és una de les produccions que els alumnes de l'especialitat d'educació musical interpreten en fer un concert especialment dedicat als nens d'aquesta classe. L'observació de la partitura i del vídeo i les activitats que es fan entorn d'aquesta obra estimulen els nens a variar-la i a interpretar-la quan estan al racó de música. Després presenten a la classe la seva pròpia versió.

CLASSE 16.

Es *presenta un instrument*. La nena que el presenta mostra la satisfacció que li proporciona el seu so.

CLASSES 17 I 18.

La sonorització *de contes* es va fent al llarg del curs amb la mestra tutora. Aquestes dues produccions ens mostren alguns recursos que els nens ja han assimilats per poder fer aquest tipus d'activitats.

CLASSE 27.

La *Música per fer por* és l'única de tot aquest grup que es prepara dins mateix de la classe de música. La mestra especialista la proposa i demana a uns nens que triïn instruments que pensin que són adequats per fer por i que surtin de la classe a pensar-se com podrien organitzar la música.

Exemples d'algunes d'aquestes produccions

EXEMPLE 10:

La Música per al cavall blanc

Enregistrament en vídeo. Classe 4, activitat 9.

Dues nenes s'han pensat una música fora de la classe i la volen interpretar:

Una agafa una ampolla d'aigua a cada mà.

L'altra, un xiulet i una melòdica.

La nena que té les ampolles d'aigua va caminant i fent sons.

Quan para l'altra nena toca unes vegades el xiulet i les altres la melòdica.

Totes les interpretacions són completament lliures.

ME: –Què era aquesta música?

NENES: –Era la música d'un cavall, un cavall blanc.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Estructura. Timbres.

OBSERVACIONS.

Aquesta producció reproduïx l'estructura de rondó que en aquest moment del curs es va practicant amb la *Música per anar d'excursió*. També hi ha un altre element que es fa igual al d'aquesta partitura i és que la nena que repeteix el mateix tema va caminant mentre l'interpreta. A partir d'aquest marc estructural els timbres que les dues nenes van combinant són prou contrastats per crear un bon interès sonor.

La petita composició, gràcies a aquest ordre intern, als contrastos tímbrics, i a l'actitud convençuda de les dues nenes crea interès i és agradable d'escoltar. Mentre s'interpreta a la classe hi ha molt silenci.

EXEMPLE 11:

Un conte instrumentat

Enregistrament en vídeo. Classe 17, activitat 5.

La mestra tutora i els nens expliquen que dos nens s'han inventat un conte i l'han explicat amb instruments. La ME diu que vol escoltar-lo i demana als nens que l'expliquin.

Els dos nens van al racó de música i agafen els instruments següents:

Paper de cel·lofana, els claus, els cocos, la vaca, un tub rugós i uns cascavells, els posen damunt de la taula que tenen al davant i comencen la narració.

El text el van dient tots dos, ara l'un, ara l'altre. I els instruments sempre els toquen després de les frases menys al final, que acompanyen amb pulsació la última frase.

NENS: –El D'Artagnan feia una música per despertar tota la gent.

El nen 1 fa música amb el tub rugós.

NEN1: –Però els cavalls tenien molta gana i els van voler donar menjar.

S'ajupen i toquen a sota la taula, el nen 1 arruga un paper i el nen 2 fa sonar "la vaca".

NEN2: –Ja n'estaven tips, no volien més menjar i van anar al palau de la reina.

El nen 1 agafa uns cascavells i el nen 2, els cocos. Toquen junts: els cocos marquen una pulsació no del tot regular, els cascavells sonen seguit.

En aquest moment tots dos nens es giren i es queden de costat a la taula. El nen 1 al darrere i el 2 al davant.

NEN1: –Com que la teva filla es molt guapa i t'estimem molt t'hem portat un regal.

NEN2: –No cal, no cal.

Es giren de cara a la taula.

NENS: –De cop i volta un altre cop tenien més gana.

S'ajupen i toquen a sota la taula i el nen 1 arruga un paper i el nen 2 fa sonar "la vaca".

NENS: –I al cap d'una estona (es nota que no saben què dir) van tornar a tenir gana.

S'ajupen i toquen a sota la taula el nen 1 arruga un paper i el nen 2 fa sonar "la vaca".

NENS: –Se'n van anar a veure si els dolents estaven preparats.

El nen 1 agafa uns cascavells i el nen 2, els cocos. Toquen junts: els cocos marquen una pulsació no del tot regular, els cascavells sonen seguit.

NENS: –No hi són!

Silenci..., i "colorín colorado este cuento se ha acabado" (Este cuento se ha acabado, ho diuen a poc a poc marcant la pulsació amb els pals i els cocos.)

ELEMENTS CONSTITUTIVUS DE LA MÚSICA.

Els timbres, els plans sonors, ritmes.

OBSERVACIONS.

D'aquesta producció hi ha diferents aspectes que cal destacar molt especialment.

- ♦ El fet que els nens associïn uns determinats instruments a unes accions: quan donen menjar al cavall fan sonar el paper i “la vaca”; i quan els protagonistes van d'un lloc a l'altre fan servir els cocos i els cascavells.
- ♦ L'oportunitat dels timbres que utilitzen per a cada acció: els cascavells i els cocos donen la sensació de desplaçament; el so del paper i de la vaca junts són suggerents i creen un ambient una mica misteriós, que es remarca pel fet que els interpreten ajupits a sota de la taula. El tub rugós amb el qual *despertem tota la gent* és cridaner i el nen quan el fa sonar modifica el so creant dibuixos melòdics molt irregulars. Per acabar acompanyen tocant junts els cocos i els pals. La sonoritat d'aquests dos instruments s'acobra bé i els permet interpretar la pulsació molt regular i acabar junts.
- ♦ El canvi de postura en simular que són dos personatges diferents que parlen i la veu que utilitza cadascun d'ells, el primer –no se sap si és el D'Artagnan– és molt més greu que el segon –que és la princesa–.

No es tenen elements per referir l'argument del conte ni el text, ja que no es coneix l'activitat que amb relació als contes es desenvolupava a la classe amb la mestra tutora. La forma com els nens l'expliquen és molt quotidiana i només en el moment de la conversa parlen una mica més fort i amb un intent de veu més impostada.

EXEMPLE 12:

Música per fer por

Enregistrament en vídeo. Classe 27, activitat 5.

La ME diu que vol demanar una cosa molt difícil:

ME: –Que alguns nens surtin a pensar-se una música i ella els dirà com ha de ser aquesta música: Potser serà una música per fer por.

Els nens comencen a fer sons amb la veu. Fan uh bastant greu.

ME: –Potser serà una música per als ocells.

Els nens fan sons aguts dient piu, piu.

Surten quatre nens i estan força estona al racó de música triant els instruments.

Els escolten i discuteixen si el seu so fa por o no.

Finalment agafen el pandero més gran que hi ha al racó de música, un pandero amb pal i boletes, uns claus, *la vaca*.

Quan entren a la classe el nen que toca el pandero gran diu que necessita una cadira perquè no pot aguantar el pandero i tocar-lo. Es crea una conversa:

NEN DE LA CLASSE: –Pot posar-lo damunt de la taula.

El nen que té el pandero ho fa i el prova.

ME: –No sona gaire bé, no hauria d'estar arrepenjat.

ME: –Si vols jo l'aguanto i tu podràs tocar bé.

NEN: –No, el vull aguantar jo assegut.

S'asseu a una cadira i comença la interpretació. Mentre dura es fa molt evident que aquest nen és el que té més clar com ha de ser l'estructura del concert.

Un nen toca després de l'altre fent aquesta seqüència:

El pandero interpreta fort el ritme següent:

El nen que té el pandero amb boletes el mou molt ràpidament fent sons forts

Els pals fan:

“La vaca” fa un sol so.

Després toquen tots junts i fort.

A partir d'aquest moment el nen que té el pandero va assenyalant cada nen perquè toqui sol. Es nota que no saben com donar continuïtat al concert. Acaben tocant tots junts.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Timbres, ritmes, intensitat, plans sonors.

OBSERVACIONS.

Com passa en moltes produccions que fan els nens el resultat sonor, d'entrada sembla faltat d'interès. Uns sons sonen després dels altres i no hi ha gaire sensació de continuïtat. En canvi, l'observació dels nens ens mostra que tenen la intenció de produir por i els gestos a partir dels quals toquen els instruments són rotunds. Potser és conseqüència d'aquesta intenció que els ritmes que fa tant el pandero com els claus són molt regulars i forts, quan en realitat en la majoria de les produccions la manera com els nens toquen els instruments és més plàcida i tranquil·la la qual cosa dona com a resultat poca regularitat rítmica.

Un altre aspecte que voldria destacar és la dificultat i el canvi d'actitud que manifesten quan se'ls pregunta com han organitzat la música. En l'interval de temps que passa des que la ME fa la pregunta fins que un nen es decideix a contestar es manifesten insegurs i dubtosos.

Com passa gairebé sempre els nens no fan servir la veu al mateix temps que els instruments. Així quan la ME ha fet la proposta tots han fet sons de por amb la veu i, en canvi, en utilitzar els instruments la veu no ha sonat en cap moment. Aquest aspecte fa perdre molta riquesa a les produccions.

EXEMPLE 13:

Presentar un instrument

Enregistrament en vídeo. Classe 16, activitat 12.

Una nena diu que ha descobert un instrument de música i el vol presentar.

L'instrument és una corda individual de saltar que té uns agafadors a cada extrem. Aquests, quan els mouen, fan sons com si fossin unes maraques.

La nena es posa dreta, agafa la corda com si volgués saltar i sense parar va movent tots dos extrems de la corda amb molta rapidesa i sense parar ni un sol moment el moviment.

La ME li diu que li agrada molt el so i que hi podríem fer música al damunt. Un nen diu que podrien ser glissandos. Van sortint nens a fer glissandos amb la veu mentre la nena segueix movent la corda amb un gran convenciment.

Finalment els glissandos els fa la ME i s'acaba l'activitat.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Timbre, plans sonors, direccionalitat del so.

OBSERVACIONS.

La sonoritat de la corda no és especialment interessant. Sonen molt millor les maraques que hi ha al racó de música, però el convenciment de la nena és molt gran. Mou la corda sense parar i es nota que està satisfeta de la seva descoberta.

Els glissandos que li fan els altres nens tampoc no li fan variar el so.

Quan acaba l'activitat s'acorda que es deixarà la corda al racó de música per si altres nens també volen fer-hi música.

9.6.2 Produccions sense pretext

Les produccions que incloc en aquest apartat són estructures sonores creades pels nens, petites composicions musicals que no pretenen cap altra cosa que fer música. Quan els nens les presenten no expressen cap excusa ni pretext, senzillament diuen: hem inventat una música.

Algunes d'aquestes produccions els nens ja les porten pensades, per les altres la ME deixa temps a la classe perquè les facin.

Relació de les produccions d'aquest tipus que hi ha enregistrades.

Quadre 9.3 Música sense pretext

Núm. de classe	Música sense cap pretext
2	5 – Música amb una harmònica (un nen la porta pensada).
7	7 – Música amb dues harmòniques (es deixa temps perquè la preparin).
25	11– Música amb quatre instruments (es deixa temps perquè la preparin).
25	12– Música amb quatre instruments (es deixa temps perquè la preparin).
26	1 – Música amb cinc instruments (un nen la porta pensada).
28	10– Música amb quatre instruments (es deixa temps perquè la preparin).
28	12– Música amb quatre instruments (es deixa temps perquè la preparin).
30	4 – Música amb veu i dos instruments (dos nens la porten pensada).

Característiques d'aquestes produccions

La característica més rellevant d'aquestes produccions és el fet que els nens les realitzin només pel plaer de combinar diferents sons i les presentin i les interpretin conscients que formen una unitat.

Quan les porten pensades i preparades tenen una idea clara del que volen fer: una idea que els agrada i els satisfà. Es per això que la volen explicar a tots els nens de la classe. Quan la ME deixa temps perquè les pensin també concreten la seva composició i en tots els casos menys en el primer *Música amb dues harmòniques* són capaços de repetir força igual la música que s'han inventat.

En analitzar aquestes produccions observo que en totes es dóna una constant: els nens porten concretada l'estructura, els plans sonors i els instruments que intervindran a cada moment i en canvi, el que no concreten són els sons que ha de fer cadascun d'aquests

instruments. Cada intèrpret té llibertat i en les repeticions gairebé sempre varien la forma com les han tocat.

Com s'ha mostrat als capítols corresponents, les produccions relacionades amb les cançons i amb les audicions sempre es fan enunciant el contingut musical més rellevant. En aquest cas mai no enuncien cap contingut i si després en les converses posteriors expliquen el que han fet quasi sempre defineixen els elements d'estructura i de plans sonors que els han permès organitzar la producció.

Aquestes vuit produccions es classifiquen en dos grups en funció de si els nens les creen dins la classe o ja les porten pensades.

ES PENSEN DINS LA CLASSE.

N'hi ha cinc que la ME deixa temps a la classe perquè els nens les pensin:

- ♦ CLASSE 7: la ME demana a dos nens que surtin un moment de la classe i es pensin una música amb dues harmòniques. Els nens no se saben organitzar.
- ♦ CLASSES 25 I 28: la ME tria quatre instruments. En les dues classes fa la mateixa proposta: “que dos grups de nens facin una música amb aquests instruments, però aquestes músiques han de ser diferents”. Les quatre obres que en resulten són diferents i creen una estructura que els dóna unitat.

ES PORTEN PENSEADES.

Les músiques que porten pensades són tres:

- ♦ CLASSE 2: l'ha pensat un nen i la interpreta tot sol.
- ♦ CLASSE 26: l'ha pensat un nen i la interpreten sis.
- ♦ CLASSE 30: l'han pensat dos nens i la interpreten tots dos.

Exemples d'algunes d'aquestes produccions

EXEMPLE 14:

Música amb una harmònica

Enregistrament en vídeo. Classe 2, activitat 5.

Una nena diu:

NENA: –He trobat una música amb l'harmònica.

La ME li diu que la volen escoltar i demana un moment de silenci a tota la classe.

La nena agafa l'harmònica i toca:



Es demana que ho torni a interpretar i ho torna a fer igual.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Melodia.

OBSERVACIONS.

Aquest motiu no consta que s'hagués interpretat igual en cap moment i no forma part de cap cançó cantada ni tampoc de cap obra musical. La nena el presenta dient que "ha trobat una música" i interpreta només aquestes notes, o sigui la seva música és exactament aquest motiu melòdic. El fet que li doni el valor de música vol dir que en capta la unitat interna formada per les notes de l'arpegi acabant amb la tònica superior. Els dos primers temps accentuen la dominant i l'ornamenten amb les notes de l'arpegi alhora que preparen el tercer temps que marca la conclusió. El ritme també hi és important.

L'harmònica és un dels instruments del racó de música que els nens toquen sovint. A aquesta nena li ha *sonat* un motiu tonal perfectament ben construït, n'ha captat l'ordre, l'ha retingut, ha buscat la forma de repetir-lo i se l'ha fet seu.

Com passa en molts aspectes d'aquesta recerca en la qual es volen identificar i valorar les produccions dels nens, no tenim elements per saber fins a quin punt ella, i els altres nens, tenen adquirit un sentit tonal, i són capaços de reconèixer els seus elements quan fan música amb instruments de freqüència determinada. Tot i això, com mostraré més endavant, hi ha petites mostres que amb l'harmònica els nens intenten fer melodies amb sentit tonal i moltes vegades ho aconsegueixen.

EXEMPLE 15:

Música amb quatre instruments.

Enregistrament en vídeo. Classe 25, activitat 9

La ME fa sortir quatre nens i els dóna uns plats, uns cocos, una harmònica i un molinet.

Els demana que surtin un moment de la classe i que preparin un concert per interpretar davant dels seus companys.

El preparen i l'interpreten. Després el repeteixen sencer i per parts, l'expliquen i donen els instruments a uns altres nens, que creen una producció nova i molt diferent que també expliquen a tota la classe.

PRIMERA INTERPRETACIÓ: una nena al costat de l'altra:

Nena 1	Nena 2	Nena 3	Nena 4
PLATS	COCOS	HARMÒNICA	MOLINET

Comencen els plats amb una pulsació regular.

S'hi afegeixen els cocos fent gairebé la mateixa pulsació. Aquests sons es van fent tota l'estona.

Tot seguit l'harmònica inicia la melodia següent:



que el molinet acompanya suaument.

L'harmònica acaba la melodia amb un retardant i allargant l'últim so.

Els altres instruments també marquen aquest final.

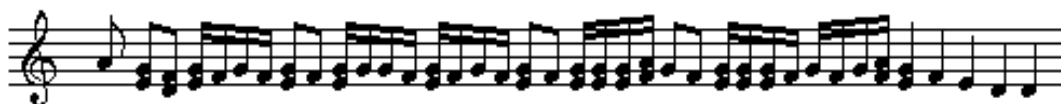
Després el plat tanca la petita composició amb un cop.

Els nens aplaudeixen i la ME demana que tornin a interpretar el concert, que tothom s'hi fixi i que potser algun nen sabrà conèixer com s'han organitzat.

REPETICIÓ: instruments i col·locació: igual que abans.

SEGONA INTERPRETACIÓ: els plats i els cocos comencen junts. Els plats fan una pulsació gairebé regular, però els cocos fan un ritme variat que la nena va interpretant variant també el lloc on fa picar els cocos entre ells. Aquests sons duren tota l'estona.

Tot seguit l'harmònica comença la melodia següent:



Així que comença l'harmònica el nen 4 comença a tocar el molinet.

L'harmònica acaba la melodia sense fer retardant. Tampoc no allarga l'últim so

Després, el plat tanca la petita composició amb un cop.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Melodia, plans sonors, estructura, timbres.

OBSERVACIONS.

Aquestes dues interpretacions ens demostren que els nens mantenen l'estructura i els plans sonors i varien la forma de tocar els instruments.

En les dues interpretacions és rellevant la funció de l'harmònica. Amb la melodia que interpreta aglutina la producció i li dóna ordre i l'estructura.

També és molt clara la funció dels plats que inicien la producció i creen un obstinat que dura tota l'estona i, en acabar, després d'uns moments de silenci, marquen el final amb dos cops. Els altres dos instruments donen més sonoritat a la producció. Els cocos sembla que se sincronitzin més amb els plats, mentre que el molinet només sona quan ho fa l'harmònica.

Mentre dura la interpretació i just abans de començar-la, es nota molt que els nens es van posant d'acord i es donen les entrades amb els gests.

Per exemple, en la primera interpretació es crea la dinàmica següent:

Abans de començar la nena 3 fa un gest amb el cap indicant que ja es pot començar, i després la nena 2 el repeteix mirant-se la nena 1, que immediatament comença a tocar els plats.

Quan comença l'harmònica la nena 1 i la 2 s'avancen per mirar la que toca l'harmònica.

Després la nena 2 para un moment de tocar els cocos per indicar a la nena 4 que comenci a tocar el molinet.

Quan l'harmònica acaba, la nena 3 atura el molinet i fa un gest a la nena 1 perquè faci el final amb el plat.

A banda d'aquesta forma gestual de sincronitzar-se també es posen d'acord a partir del so, s'escolten i quan la nena que toca l'harmònica fa un retardant les altres també el fan.

En els dues produccions que es fan aquest dia amb els mateixos instruments hi ha un element de molt interès. La ME demana als nens que li expliquin molt bé com han organitzat la música. Reprodueixo el diàleg, el qual ens mostra que els nens tenien l'estructura ben pensada i també la funció que cada instrument havia de fer en el grup.

CONVERSA

ME: –Com ho heu fet, expliqueu-m'ho tot, com començava, tot.
NENA1: –Jo començava amb un acompanyament i acompanyava tota l'estona.
ME: –Acompanyàveu tota l'estona, a qui?

La nena 3 s'assenyala a ella mateixa i el nen 4. La nena 1 també assenyala aquest dos nens.

La nena 2, que abans tenia molta iniciativa, ara està callada, i sembla que no sàpiga què és el que feia exactament.

ME pregunta als nens 3 i 4:

ME: –Vosaltres què éreu, éreu els instruments solistes?

Ningú no contesta.

ME: –I qui feia el final?
NENA1: –El feia jo tota sola
ME: –Ens deixeu sentir una vegada aquest acompanyament?

La nena 3 fa el gest de dirigir, i la nena 1 comença a tocar el plat. S'hi afegeixen els cocos i van fent una pulsació regular mentre la nena 3 va dirigint amb un gest cada vegada més ampla fins que els marca el final.

ME: –I ara, em deixeu sentir la melodia?

L'harmònica comença la melodia mentre el molinet la va acompanyant:

La melodia és aquesta:



ME: –I ara em deixeu sentir el final?

El plat fa un cop.

OBSERVACIONS.

Com es pot veure, en les tres vegades que s'ha interpretat la producció la nena de l'harmònica procura donar sentit tonal a la melodia. En tots els casos acaba amb la tònica, mentre que els altres instruments mantenen la intensitat i la forma de tocar i varien el ritme. També cal dir que el ritme que interpreta l'harmònica té sempre una

pulsació lleugerament fluctuant. La transcripció musical expressa les figures musicals que es poden escoltar, que s'interpreten sobre una pulsació no del tot exacta.

EXEMPLE 16:

Música amb quatre instruments

Enregistrament en vídeo. Classe 25, activitat 12

La ME dóna els mateixos instruments a quatre nens i els demana que vagin a fora a pensar-se un concert molt diferent. Quan els nens entren interpreten el següent:

Un nen al costat de l'altre

Nen 1	Nen 2	Nen 3	Nen 4
HARMÒNICA	COCOS	MOLINET	PLATS

L'harmònica fa una introducció fent quatre sons separats l'un de l'altre i d'agut a greu.

Comencen els cocos suaument amb un ritme regular:

i continuen tota l'estona variant el ritme. A la quarta pulsació s'hi afegeix el molinet, que també toca tota l'estona, i el plat, que marca una pulsació suau picant pel costat.

L'harmònica fa petites intervencions molt suaus.

Acaba el plat amb un so mig fort.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Estructura: les formes de començar i acabar. Timbres, plans sonors, intensitat.

OBSERVACIONS.

Tots els instruments toquen a una intensitat suau i per tant, cap no en sobresurt especialment. Entre tots creen un ambient sonor contrastat pels timbres i enriquit per les varietats rítmiques de cada nen. L'harmònica fa la introducció i el final, i el nen que la té, tota l'estona sembla que vulgui tocar-la però no s'acaba de decidir a fer-ho.

Com passa en tots els casos els nens tenien clara l'estructura i els plans sonors. Mentrestant cada instrument tocava d'una forma completament lliure.

També en aquest cas, tant en començar com mentre dura la interpretació, els nens parlen entre ells, es fan senyals i es posen d'acord. Semblen molt concentrats amb els instruments, no hi ha cap nen que sigui especialment protagonista. El nen que fa el final el marca per pròpia iniciativa. Quan ell fa el so més fort tothom acaba.

La ME els demana que tornin a interpretar la seva música i ells la fan igual, encara que varien els ritmes.

La ME els demana com han organitzat la música. Reprodueixo la conversa en la qual els nens expliquen la seva composició

CONVERSA

ME: –Com l'heu pensat? com l'heu volgut fer?

Els nens es miren i triguen a contestar, finalment el nen 1 diu:

NEN1: –Jo començava.

Un nen assegut diu:

NEN: –Començava d'una altra manera.

NEN1: –Començava jo.

ME: –Tu feies la introducció amb l'harmònica, com la feies? ens la tornes a fer? A veure com era?

El nen 1 repeteix quatre sons amb l'harmònica.

ME: –Què més passava?

Els nens, en lloc d'explicar-ho ho fan: el nen 3 assenyala el nen 2, el qual sense dir res comença a tocar els cocos marcant una pulsació regular, s'hi afegixen el molinet i el plat. L'harmònica fa petites intervencions. La música va sonant fins que fan un moment de silenci col·lectiu i el nen 4 fa un so amb el plat.

Mentre dura aquesta part central ME diu:

ME: –Escolteu com és de bonic això que sona.

ME i MT a l'acabar insisteixen a fer notar que la sonoritat de tots els instruments tocant junts era molt bonica i ressalten la forma de tocar tan delicada del plat.

OBSERVACIONS.

Vull remarcar la forma com els nens reaccionen a la pregunta que els fa la ME: “Què més passava?” La forma d'explicar-ho consisteix a repetir la interpretació. Aquesta actitud dels nens, que consisteix a fer sons per explicar com són els sons, és la que ha donat lloc a les primeres sonoritzacions explicitades en l'apartat d'audició d'obres musicals en què quan descobrien un element sonor que els cridava l'atenció el primer que feien era sonoritzar-lo.

EXEMPLE 17:

Música amb cinc instruments

Enregistrament en vídeo. Classe 26, activitat 1

D'aquesta producció en el vídeo no se'n veu la preparació. L'activitat comença amb una intervenció de la MT dient que hi ha uns nens que tenen una música pensada. De seguida agafen els instruments i la comencen a interpretar.

Un nen al costat de l'altre. Tots aguanten els instruments a les mans menys el carilló que està al damunt de la taula a sobre d'un drap verd clar amb fulles verdes més fosques.

INTERPRETACIÓ: un nen al costat de l'altre.

Nen 1	Nen 2	Nen 3	Nen 4	Nen 5
PALS	CASCAVELLS	CARILLÓ	MARAQUES	AMPOLLA AMB UN ROC

La música sona en aquest ordre:

Comença el carilló fent els glissandos següents:

de greu a agut (tota l'extensió)
 d'agut a greu (tota l'extensió)
 de greu a agut (fins a la nota "la")
 toca el do agut
 d'agut a greu (tota l'extensió)

Continuen els pals i cascavells sonant junts: els pals marquen una pulsació gairebé regular i els cascavells sonen seguit.

Es fa un instant de silenci i els nens 4 i 5 toquen les maraques i l'ampolla junts sacsejant tots dos instruments al mateix temps. Paren un moment.

Es fa un instant de silenci i aquests nens tornen a començar més fluix acompanyant el carilló, que fa uns sons molt suaus combinant glissandos amb notes soles. El ritme és molt irregular.

Els cascavells i els pals s'afegeixen suaument a l'acompanyament.

Continua el carilló sol. Passa la baqueta per les notes amunt i avall molt suau, gairebé no se sent fins que amb una intensitat mig forta interpreta l'escala de do de greu a agut.

Acaba el concert.

En acabar la MT diu:

MT: –Oh, quin final sorpresa!

ME: –Ara entenc per què quan l'estàveu preparant parlàveu de la sorpresa final!

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Direccionalitat, plans sonors, so-silenci, timbres, intensitat, estructura, escala de do major.

OBSERVACIONS.

Abans de començar la interpretació i mentre dura els nens estan molt pendents del seu instrument i del nen 3, que és qui ha pensat l'obra i la va dirigint amb el gest i en alguns moments diu algunes paraules molt fluix. Quan no toca el carilló mou la baqueta sacsejant-la com si es tractés d'una maraca.

Els moments de silenci entre un motiu i l'altre trenquen una mica el discurs musical, i es nota que es fan perquè els nens dubten de com continuar i *el director* no els arriba a donar les entrades a temps.

Hi destaca la utilització que es fa de la intensitat. La maraca i l'ampolla la varien clarament quan la seva funció es acompanyar el carilló. El carilló, per preparar l'escala de do amb què acaba la interpretació, fa un clar regulador que inicia amb uns glissandos gairebé imperceptibles i acaba amb uns sons contundents amb què toca cada nota amb una intensitat mig forta.

També aquesta interpretació ens mostra que els nens que la interpreten tenen clar que hi ha un ordre, que estan tocant en un grup i que la seva interpretació s'hi ha d'adaptar. Accepten i estan pendents de la funció del director i aquest situat al mig l'exerceix amb seguretat i sense massa tècnica. Mentre la música va sonant ell es mou com si l'estigués disfrutant i quan cada motiu acaba se'n recorda que és ell qui ha de marcar la continuació del discurs musical.

La idea d'acabar amb l'escala satisfà visiblement tot el grup, que la presenta com una sorpresa. He de dir que no tinc present que en cap més producció s'hagués fet servir aquest recurs i molt menys a l'hora d'acabar-la.

EXEMPLE 18:

Música amb veu i dos instruments

Enregistrament en vídeo. Classe 30, activitat 10

Aquesta producció, inventada per dos nens, té un èxit especial en el grup classe i tothom la coneix i l'aprèn a interpretar. És per això que en el moment en què es presenta a la classe de música es fan uns comentaris que considero d'interès.

La ME està fent un altra activitat quan tothom comença a fer una catarella amb la veu parlada dient: peti un, peti dos, peti tres... fins a 10.

La ME queda sorpresa i pregunta.

ME: –Això què és, una música que feu amb la veu?

MT: –I amb uns instruments també. L'han inventat el nen 1 i el nen 2

Els nens parlen amb entusiasme, hi ha xivarri.

Hi ha una conversa entre la MT i els nens sobre qui havia interpretat aquesta composició. Finalment es decideix que eren un nen i una nena.

Aquests van al racó de música a buscar uns cocos i un carilló. Els posen damunt d'una taula. Es parlen fluixet, la nena dóna orientacions al nen.

ME: –M'expliqueu la música?

NEN: –Mira: ella fa peti un per molts anys, (i quan diu la paraula anys assenyala el carilló com si el toqués), i jo peti dos per molts anys (i assenyala els cocos).

Els nens i la MT els diuen que l'altre dia no deien *per molts anys*, la MT els diu que dient per molts anys potser no tindrà el mateix ritme. Els nens opinen, però no s'entén el que diuen.

INTERPRETACIÓ

NEN1: Amb la veu parlada diu “peti un” i toca una nota al carilló marcant l'accent d'un.

NEN2: Amb la veu parlada diu “peti dos” i toca els cocos marcant l'accent a dos i continuen fins a 10.

La nota del carilló és cada vegada diferent i la nena les toca de forma completament arbitrària.

El ritme és de dues corxeres i una negra o dues corxeres i dues corxeres segons si el nombre té una síl·laba o dues.

La veu no fa cap entonació específica, però s'entén molt bé el text i és molt clara.

ELEMENTS CONSTITUTIUS DE LA MÚSICA.

Ritme, plans sonors, estructura.

OBSERVACIONS.

En tota la interpretació el protagonisme de tots dos nens és igual, no necessiten posar-se d'acord perquè el ritme del que reciten marca la seqüència. I aquest ritme només es perd

en un moment en què el carilló toca entremig de dues tecles. La nena ho nota, somriu, fa un gest arronsant-se i perd el ritme de la interpretació.

Els instruments, en sonar en els finals de cada motiu, marquen l'accent mètric, el temps més fort, i l'alternança entre els dos instruments ens fa sentir timbres molt contrastats que acompanyen l'accent de les paraules.

En tota l'estona no es varia intencionadament la intensitat, però tampoc no es troba a faltar ja que el protagonisme de la interpretació està en el text i el seu acompanyament.

9.6.3 Partitures arbitràries

Un dels elements que ha estimulat la producció dels nens han estat les partitures arbitràries, o sigui, les partitures de música que estan formades per símbols que no són les notes musicals.

La representació de la música amb partitures arbitràries es fa servir constantment a la classe. D'una banda la ME *dibuixa* els elements que vol que els nens captin especialment a les cançons i a les obres dels compositors amb unes grafies que després es llegeixen, s'interpreten i es deixen al racó de música. D'altra banda músics externs a l'experiència també fan unes partitures gràfiques que els educadors presenten als nens i els estimulen que les llegeixin.

Els nens, al seu torn, també dibuixen la música i creen les pròpies partitures (vegeu l'apartat 9 de cançó) que moltes vegades inclouen grafies convencionals i arbitràries.

En aquest apartat se citen les produccions que hi ha enregistrades en les quals els nens, sense l'ajuda directa de les educadores, interpreten, comenten o inventen partitures amb grafies arbitràries. L'anàlisi es farà només de la creació i interpretació de les partitures inventades per ells.

Relació de les produccions relacionades amb partitures arbitràries que hi ha enregistrades:

Quadre 9.4 Produccions gràfiques:

Núm. de classe	Produccions gràfiques
1	1 – interpreten la partitura d'un músic.
2	8 – interpreten la partitura d'un músic.
12	10 – interpreten la partitura d'un músic.
18	10 – interpreten la partitura d'un músic.

20	1 – Interpreten la partitura d'un nen.
23	1 – Cada nen escriu una música a partir d'una partitura arbitrària.
24	5 – Un nen interpreta la seva partitura.
25	5,7 – Dues partitures de dos nens.
26	1,1 – Dues partitures de dos nens.
29	9,11 – Dues partitures de dos nens.
30	11 – Un nen interpreta la seva partitura.

Les partitures que escriuen els nens

El document més rellevant de què es disposa per a la recerca són les partitures que a la classe del 2 - IV, (classe 20) escriu cadascun dels nens.

En aquesta classe, les educadores proposen que cada nen inventi un concert i l'escrigui. Quan donen la consigna diuen que aquesta partitura ha de ser “com les que ens fa aquell amic músic o com les que fem nosaltres després d'escollar la música dels compositors”.

Tots els nens escriuen partitures amb grafies arbitràries en les quals de tant en tant hi apareixen notes musicals.

En el moment d'escriure aquestes partitures a la classe hi havia la ME i la MT i els nens tenien paper blanc i colors. A part, se'ls va dir que podien agafar els instruments del racó de música per si necessitaven provar-los per poder-se imaginar com sonaria la música que ells volien escriure.

Els nens van rebre amb molta il·lusió la idea de fer cadascun d'ells una partitura de música i van treballar individualment fent servir força els instruments. En el vídeo es veu com cada nen agafa alguns instruments, els posa al costat seu i els fa sonar amb varietat de moviments, com si els escoltés amb tot detall. Aquesta acció s'alterna amb el fet de dibuixar la partitura.

Segons s'observa al vídeo i van informant les educadores, els nens no van necessitar ajuda. Cadascú va treballar tot sol, la qual cosa va donar com a resultat 24 partitures totes diferents però amb molts punts en comú.

Al darrere de cada partitura es va posar el nom del nen que l'havia fet i es van penjar en un suro a la classe l'una al costat de l'altra. A partir d'aquest moment cada dia a la classe de música s'interpretaven algunes d'aquestes partitures. La ME les triava amb una cançó eliminativa i preguntava si sabien de quin nen era –algunes vegades ho sabien, altres ni el mateix nen recordava quina era la seva partitura–. El nen *compositor* sortia, explicava a

tots com volia que sonés la música que ell havia dibuixat i la interpretaven (vegeu partitures annex 9.2).

Característiques de les partitures dels nens

El primer aspecte que es fa evident en observar aquestes grafies és la gran semblança que tenen amb les que s'han utilitzat a la classe per representar les obres dels compositors, l'estructura de les cançons, les partitures arbitràries fetes per altres adults i les produccions pròpies de nens i educadores.

Els nens han assimilat la forma com al llarg del curs s'ha representat la diferència entre l'inici, el desenvolupament i el final de l'obra. En les seves partitures hi ha una clara separació entre aquests tres moments, que es representen amb rectangles separats. En algunes partitures el desenvolupament també està estructurat i les diferents seccions se separen amb línies verticals (annex 9.2, les partitures 1, 2 i 6).

Igualment la forma d'expressar els plans sonors és la que s'ha utilitzat per expressar la simultaneïtat de sons en les obres musicals o en altres partitures elaborades. Consisteix a representar els sons dins d'un mateix pla vertical.

Aquests dos aspectes –les estructures i els plans sonors– són comuns a totes les partitures i en constitueixen la base. És una forma o estructura que els nens varien i omplen amb diferents timbres i possibilitats sonores.

Els motius musicals que fan la introducció i el final són gairebé sempre més breus que el desenvolupament. En algunes partitures s'hi representa només l'instrument que ha d'interpretar aquesta part (annex 9.2, partitures 2, 4 i 9); en altres, el nombre de sons (annex 9.2, partitures 7, 10 i 16); en altres, una gran riquesa de símbols que suggereixen la interpretació de molts sons simultanis (annex 9.2, partitures 5 i 15).

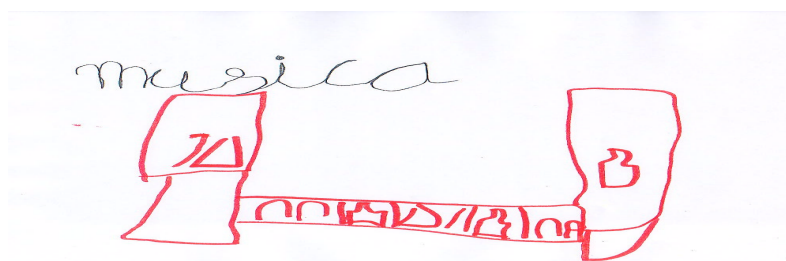
Els instruments que han d'interpretar cada part de la partitura quasi sempre hi estan representats amb uns dibuixos que cada nen fa segons la forma com ell sap o vol representar gràficament l'instrument.

Quan dibuixen els sons utilitzen línies, taques, punts, petits motius que gairebé sempre han vist utilitzar en altres partitures (partitura 6: punts i línies de diferents colors;

partitura 10: punts i ratlletes; partitura 20: taques, quadrats, ratlles horitzontals, rodones i altres símbols).

El conjunt d'aquestes grafies dóna lloc a unes partitures que creen estructures organitzades mitjançant la combinació de les formes horitzontals –introducció, desenvolupament, final–, formes verticals o plans sonors –simultaneïtat de sons– i varietat d'instruments i timbres.

A continuació es mostren les estructures a que donen lloc algunes de les partitures.



Introducció	Desenvolupament	Final
Triangle	Papers, campana, triangle, campana, papers	campana



Introducció	Desenvolupament	Final
Corda Nina Amb molts sons	Nina silenci carilló corda silenci	tots junts



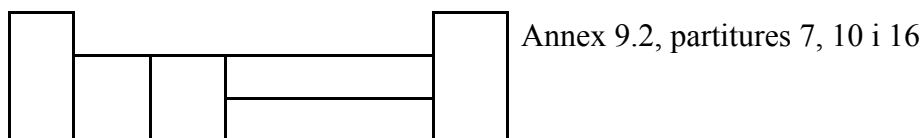
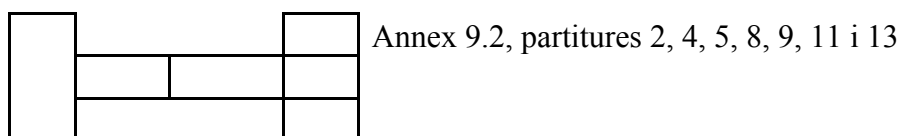
Introducció	Desenvolupament	Final
Harmònica dos sons	campana teclat campana teclat campana	



Introducció	Desenvolupament	Final

Dos sons	Casca- vells	Maraca	Cascavells	Cascavells
			Maraques	

Cal dir que hi ha dues estructures que es repeteixen. No es disposa de dades per saber si al llarg del curs s'havien utilitzat especialment. Són les següents:



Presentació, preparació i interpretació

Abans d'interpretar una partitura, el nen que l'ha escrit l'explica a tota la classe. En tots els casos que hi ha enregistrats, aquesta explicació es fa a partir d'una conversa entre el nen i la ME. La ME pregunta i facilita que *el compositor* vagi dient què representen les grafies i com està organitzada la música.

A continuació es transcriu la conversa a partir de la qual es presenta la partitura 6.

EXEMPLE 19:

Un nen explica la seva partitura

Registre video. Classe 29 Activitat 9.

ME: –Com vols que la interpretem?

El nen mira la partitura i no contesta.

ME: –Hi ha una introducció, oi?

NEN: –Sí.

ME: –I amb quin instrument s'ha d'interpretar?

NEN: –Amb l'harmònica.
ME: –Ah, farà dos sons. I després quins instruments hi ha?
NEN: –La campana i el teclat
ME: –Fan un diàleg?

El nen assenyala la grafia i diu:

NEN: –Ara aquest, ara aquest, ara aquest...

La majoria de converses es desenvolupen a partir de preguntes i respostes com les que s'acaben de transcriure en les quals la ME ajuda a descodificar cada part o dibuix de la partitura. Les paraules musicals que més es fan servir, a part del nom dels instruments són: introducció, final, acompanyament, fort, flux, acord i alguns nens glisando. Mai no es concreten els ritmes ni les melodies encara que algunes vegades es diuen quants sons ha d'interpretar un determinat instrument (molt especialment en les introduccions i els finals). Els nens comprenen el que vol dir l'educadora quan els parla de diàlegs, però ells mai no utilitzen aquesta paraula, sempre diuen: ara aquest, ara l'altre, o ara tu, ara jo, etc.

Molt poques vegades expliquen com ha de sonar cada instrument. Per tant no s'acostuma a prestar atenció a les línies, els punts, les taques, les rodones, etc., que representen els sons.

També a partir de la conversa el *compositor* explica si vol ser només director o intèrpret i director. En funció d'això, es decideix quants nens es necessiten i després sempre es deixa que sigui el nen que ha fet la partitura qui triï els intèrprets i els doni els instruments. Cal dir que concretar tot aquests aspectes –i organitzar-se de forma que cadascú pugui tocar l'instrument corresponent amb ordre–, no és fàcil per als nens d'aquesta edat i sovint necessiten l'ajuda de l'educador.

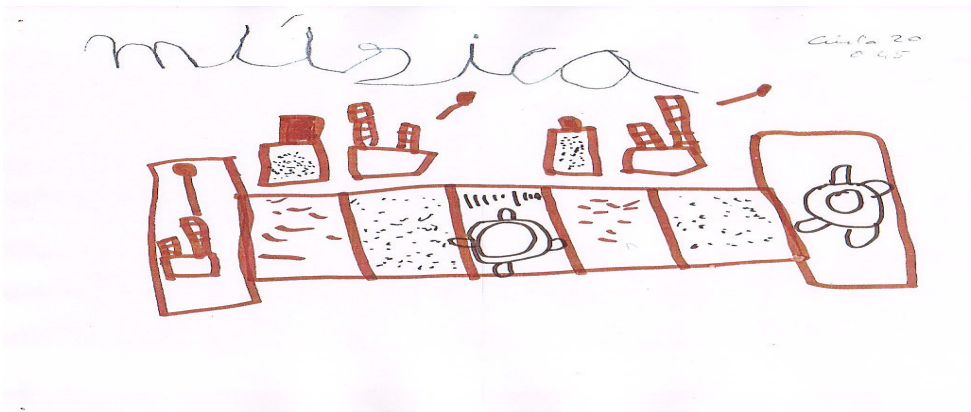
Un altre aspecte important és demanar el silenci i l'atenció de la resta de nens. En alguns moments s'aconsegueix fàcilment però en altres se'ls motiva que escoltin dient per exemple que han de fer el silenci abans que comenci la música i fins que ja s'ha acabat per poder sentir-la sencera i entendre com aquells nens l'han organitzada.

En aquestes converses, la ME utilitza molt l'expressió *organitzar la música*, és a dir, pregunta com s'ha organitzat, diu als nens que escoltin per descobrir aquest aspecte.

Quan els nens interpreten la música, pot ser que intentin interpretar exactament el que hi ha escrit o que deixin bastant de banda la partitura de forma que en lloc de mirar-la es mirin entre ells i comencin a interpretar la música com ho fan en altres casos en què tenen els instruments a les mans i no hi ha cap partitura de referència.

Quan intenten interpretar el que hi ha escrit el resultat sonor acostuma a ser pobre i discontinu. Els nens van descodificant. Observen, miren quin és l'instrument que han de tocar, el fan sonar molt poca estona i no s'arriba a crear cap discurs musical.

Aquest és el cas de l'exemple que es presenta a continuació en el que la partitura està perfectament estructurada, i els nens la intenten interpretar cosa que no aconsegueixen. El fet d'estar pendents de la lectura fa perdre interès a la interpretació.



EXEMPLE 19:

S'interpreta la partitura 19 (vegeu annex 9.2)

Enregistrament en vídeo. Classe 30, activitat 11.

L'estructura d'aquesta partitura és molt clara i el nen l'explica correctament. Concreta els instruments, selecciona els nens, es posen en un bon ordre i després va assenyalant la partitura; mentre s'interpreta, ell toca la pandereta. Cada nen fa sonar l'instrument quan correspon de forma molt breu. Tot i que assenyalen, es perden i tornen a repetir, però no es crea cap discurs continuat.

La ME hi intervé i els diu:

ME: –Després d'aquest assaig a veure si ens la interpreteu molt seguida.

Ho intenten i els torna a quedar igual. És curiós observar que el nen que ha escrit la partitura sembla que es quedi prou satisfet tot i que la falta de discurs fa que ningú no sàpiga quan la música acaba. Per tant a tot el grup es crea una situació d'una certa perplexitat.

Quan els nens es posen a fer música amb els instruments seleccionats i s'obliden de la partitura en resulta una nova obra, que pot respectar més o menys el que tenen escrit.

Pot ser que el nen que fa de director exerceixi la seva funció, assenyalant els nens que vol que toquin –aquests ho fan amb la màxima llibertat– i també els marqui el final. Si no fa de director es miren i van fent fins que per alguna indicació -moltes vegades un gest

d'algun nen- decideixen que acaben. He de dir que quan no llegeixen, gairebé sempre troben la forma de donar continuïtat al discurs musical i de fer sentir el final.

Descric la interpretació que es fa de la partitura 6, que és la partitura de la qual s'ha transcrit la conversa a partir de la qual el nen explica com s'ha d'interpretar.

La partitura original marca un començament amb l'harmònica i després s'alterna una campana amb el teclat amb aquest ordre: ABACA. Com es pot veure, la grafia del teclat sembla que vulgui expressar dues maneres diferents de tocar-lo. El nen que ha escrit la partitura, d'això no en parla, però el que la interpreta sí que el toca de dues maneres diferents, tot i que observant-los no sembla que la grafia els influeixi massa.

EXEMPLE 20:



Interpretació de la partitura 6 (vegeu annex 9.2)

Enregistrament en vídeo. Classe 29, activitat 9.

Un instrument després de l'altre:

HARMÒNICA: sol mi amb dues pulsacions que sembla que marquin un tempo regular

CAMPANA: fa uns sons molt suaus i breus.

PIANO: un glissando fort i rotund amb l'extensió de tot el teclat de greu a agut.

CAMPANA: sons molt suaus.

HARMÒNICA: sol mi amb el mateix tempo que abans.

PIANO: toca una escala de greu a agut.

HARMÒNICA: sol mi molt més a poc a poc.

CAMPANA: sons suaus que gairebé no se senten, però que sembla que toquin fins al final.

PIANO: escala de greu a agut.

CAMPANA: se sent un moment sola.

HARMÒNICA: sol mi a poc a poc.

Acaba el concert.

OBSERVACIONS.

En aquest cas se sent una continuació del discurs musical al qual donen caràcter el piano i l'harmònica, mentre que la campana omple alguns petits espais i també acompanya tan fluix que gairebé no se sent.

L'harmònica sempre toca les mateixes notes. El sol mi, però a les dues últimes vegades les fa més lentes, com si volgués anar marcant el final.

El piano fa una primera interpretació rotunda amb molta força i després interpreta les notes de l'escala variant la direcció i la tessitura.

Aquesta composició sona com les que els nens no tenen escrites: les que es pensen i interpreten en un moment donat.

La diferència entre el que hi havia escrit i el que interpreten és que la fan més llarga i l'harmònica hi va intervenint amb el mateix motiu que han fet al començament.

El que el nen havia escrit era:

Introducció	Desenvolupament				
harmònica	campana	teclat	campana	teclat	campana

El que han interpretat:

Intro- ducció	Desenvolupament								
Harmònic a	campana	teclat	campana	harmònica	teclat	harmònica	teclat	campana	harmònica
Sol-mi	molt fluix	glissand o amb totes les notes. Fort	molt fluix	Sol-mi igual de ràpid	escala de greu a agut.	Sol-mi més lent	escala de greu a agut. campana	molt fluix campana	Sol-mi més lent campana

En acabar quan la ME els diu: *oi que ho heu fet una mica diferent?*, els nens no saben que contestar. Cap nen no contesta ni diu res. Jo no sé si els nens arriben a relacionar el que han interpretat amb la partitura escrita ni tampoc crec que amb el que hi ha enregistrat pugui arribar a aquesta conclusió.

Tota aquesta part de partitures arbitràries aporta elements per a l'anàlisi en el sentit que ens permet comprendre que han captat els nens, quin coneixement han adquirit de les estructures, etc. També representa un estímul per als nens en el sentit que ells comproven que cadascun pot inventar una música que després s'interpreta, però no esdevé especialment important pel que fa a l'enriquiment de la creativitat dels nens. Les interpretacions que els nens fan seguint una determinada grafia perden interès i les grafies no aporten recursos sonors que no siguin presents en les produccions espontànies.

Aquest és un aspecte que caldrà tenir en compte en plantejar altres propostes.

9.7 Síntesi de resultats

En els capítols dedicats a les obres dels compositors i les cançons s'ha mostrat com la música ja feta representava un punt de referència per a les produccions de nens i educadores. L'escolta i la interpretació dirigien les activitats i les produccions tenien les obres com a referents.

En aquest cas les produccions musicals sorgeixen a partir del desig d'expressar-se a través seu ja sigui per expressar algunes coses molt concretes que es verbalitzen o pel simple plaer de construir petites obres musicals. La vida de la classe, les vivències i les sensacions de cadascú són el principal motiu que les provoca.

Aquest punt de partida els dóna un caire lúdic i poètic ja que els nens i les educadores es troben en situació d'expressar sentiments, manifestar els seus desitjos, compartir sensacions o presentar les seves descobertes i creacions.

Els elements constitutius de la música, que d'entrada no es defineixen ni es concreten, s'utilitzen segons el nivell i el domini de qui crea la producció o la interpreta.

Les produccions lliures de nens i educadores poden utilitzar-se com a material per a fer-hi treballs posteriors.

La interacció

Educadores i nens comparteixen el fet de servir-se dels sons i les estructures sonores per comunicar-se amb tot el grup, mostrar allò que han inventat i, si s'escau, compartir-ne la interpretació.

Es crea una relació d'igual a igual ja que els instruments que fan servir són els mateixos i les excuses o motius que els motiven a fer música són d'interès per a tot el col·lectiu. Cadascú mostra el que considera interessant i després es deixa a l'abast del grup. Tothom pot utilitzar-ho.

Les excuses que s'expressen –felicitar, presentar un instrument, explicar un conte– creen un ambient de complicitat i interès reforçat pel fet que la interpretació poden fer-la diferents persones, i tothom té ocasió d'opinar sobre el que s'ha escoltat, els instruments que hi han intervingut i la forma com s'han tocat.

En aquest cas la influència mútua en la presa de decisions abasta els aspectes musicals –t'acompanyaré amb aquest instrument– i els extramusicals –la música per felicitar ha de ser alegre– posarem un instrument al costat de la peixera– la qual cosa afavoreix una actitud activa i present de tots els membres del grup.

Quan els nens interpreten les seves músiques ens mostren fins a quin punt comprenen que per fer música junts s'han de mirar i escoltar. Les interpretacions musicals esdevenen una activitat de complicitat, col·laboració, respecte i escolta.

Els elements constitutius de la música

En les produccions lliures els elements constitutius de la música donen forma a les produccions –sense ells no serien possibles– però, d'entrada, no ocupen l'interès ni dels qui interpreten ni dels qui escolten. El fet que els nens els utilitzin de forma espontània ens mostra clarament com els fan servir, com els coneixen i com són capaços de verbalitzar-los quan volen explicar com han pensat la música.

L'anàlisi d'aquestes produccions mostra que:

- ◆ Saben que la música comença i acaba i juguen conscientment a donar forma a aquests dos moments creant sons, o petits motius específics. Han adquirit recursos per acabar la música, especialment el retardant, la intensitat, acabar amb un so llarg i els fan servir gairebé sempre, a vegades de forma inconscient.
- ◆ Saben que la música es fa amb uns sons que continuen a uns altres, i intencionadament provoquen que el seu discurs musical continuï, encara que entremig dubten, es paren i en l'àmbit auditiu a vegades no es capta la continuïtat.
- ◆ Són conscients que poden tocar simultàniament i quan fan la música intenten treure partit d'aquesta simultaneïtat combinant especialment timbres i intensitats. Quan fan música en petits grups sempre es miren i es van donant indicacions referides a quan s'ha de tocar o no, qui ha de fer música i qui, silenci.
- ◆ Pel que fa als constrats sonors juguen amb la direccionalitat fent glisandos de diferents tipus i combinen diferents timbres. Gairebé mai no utilitzen la veu.
- ◆ No semblen conscients dels ritmes que fan servir. En les produccions lliures els ritmes no acostumen a ser gaire regulars, tot i que de forma espontània tendeixen a ser-ho, però en el decurs de la interpretació la forma flexible i creativa com es toquen els instruments fa que la regularitat es perdi. Sembla que els nens mai tinguin una

clara intenció de fer ritmes molt regulars i quan els fan, la pulsació acostuma a ser lleugerament fluctuant.

- ♦ El fet que no es faci servir la veu no afavoreix la creació de melodies. Amb l'harmònica, que està present en moltes produccions, hi ha una clara tendència a interpretar motius que tendeixen a la tonalitat.
- ♦ Els acords es fan servir molt a principi de curs, quan es presenten i es descobreixen, cap a final de curs i en relació amb les produccions lliures acostumen a fer la funció de començament i final, mentre que els glisandos i els clusters s'interpreten amb el teclat combinant-los amb altres sons.

Quan els nens expliquen com han fet la música sempre refereixen els aspectes estructurals i de textura i és normal que sigui així, ja que són aquests dos elements els que els permeten organitzar la seva música.

Aquest aspecte es posa també de manifest amb les partitures arbitràries creades pels nens, en les quals ens mostren que dominen aquests elements i els saben posar al servei de les seves produccions creatives.

Els processos d'aprenentatge

Com s'ha dit, amb aquestes produccions –contràriament al que passa amb les relacionades amb les audicions i les cançons– no es pretenia marcar un clar avenç en el coneixement. Tot i això, en analitzar el conjunt d'activitats que s'han generat al voltant seu, es fa evident que han propiciat aprenentatges molt diversos.

Totes aquestes produccions han permès als nens veure que moltes coses de la vida quotidiana podien expressar-se amb música. Han estat importants els models que han donat les educadores, no solament pels continguts musicals que s'han posat en joc sinó per la manera de fer la música i les intencions que l'han generat.

El fet de compartir, parlar i fer, ser escoltat i valorat, comprovar que cada nen pot inventar una música, interpretar-la i gaudir de l'atenció i l'escolta dels seus companys i educadors, crea una important dinàmica d'interès i d'autovaloració que genera una forma activa d'estar en el grup. Aquesta actitud és sens dubte la millor base per adquirir tota classe d'aprenentatges.

En les seves produccions els nens han utilitzat els elements constituïts de la música sense complexos i el seu sentit musical i els pocs coneixements adquirits, els han donat

forma. Així, la pròpia expressió i la comunicació i les vivències positives han afavorit una dinàmica de creixement individual que engloba els continguts musicals i els altres continguts.

Aspectes que cal millorar:

- 1 – L'estructura que s'ha donat ha marcat molt les produccions dels nens. Ha estat oportú marcar tan clarament una estructura? Se'n podrien haver donat altres o provocar que els nens en plategessin de noves?
- 2 – Els instruments que s'han anat presentant haurien d'haver tingut més qualitat musical.
- 3 – Les converses posteriors a les produccions en què se'ls demana que expliquin com han organitzat la música algunes vegades no tenen resposta. Potser caldria utilitzar un altre llenguatge.
- 4 – Per fer una altra recerca convindria enregistrar l'activitat creativa al racó de música a fi de poder-la analitzar. Això facilitaria que es compregués més l'activitat dels nens.
- 5 – Respecte les partitures arbitràries és important constatar el fet que els nens representen gràficament uns esquemes que en alguns casos ells no saben interpretar, i si ho intenten la música perd continuïtat. De ben segur que aquest tema caldria estudiar-lo amb profunditat.

V.
L'opinió dels participants.
Anàlisi conjunta

10. ANÀLISI DE LA MESTRA TUTORA I LA MESTRA ESPECIALISTA

Un cop finalitzades les anàlisis, les mestres participants en l'experimentació van tenir ocasió de llegir-les i de preparar un comentari. Es va celebrar una reunió en la qual la mestra tutora i la mestra especialista van manifestar els seus punts de vista i els van contrastar amb la investigadora en relació amb els temes següents:

- ♦ Adequació de la proposta didàctica.
- ♦ Procés d'aplicació de la proposta.
- ♦ Procés i resultats de la recerca.

Els seus comentaris i els suggeriments a què van donar lloc queden recollits en aquest capítol.

10.1 Enfocament de la proposta didàctica

Consideren que l'aspecte més important per a tota l'experiència ha estat la idea que s'ha donat de música en el sentit de considerar-la *so humanament organitzat*. Ha estat aquesta concepció de la música la que des del primer moment els va fer considerar que tothom podia fer-ne fos quin fos el seu nivell. Aquesta idea va afavorir que en tot moment es donés molta categoria a les produccions dels nens, demostrant-los que eren capaços de crear i que el que ells feien ens agradava escoltar-ho i ja ho consideràvem música.

Afirmen que és un plantejament senzill, ple de sentit comú i que la seva aplicació no requereix condicions ni recursos especials. Però cal tenir les idees clares. Si a partir d'aquesta idea es vol que els nens vagin organitzant els sons que fan per poder-los donar un valor musical, és imprescindible donar-los protagonisme i anar guiant les seves descobertes enriquint-les amb els recursos que s'utilitzen per fer música, els quals es poden anar descobrint a partir de les obres dels compositors, les cançons o les produccions de les educadors i dels nens.

Un altre aspecte que ressalten de la proposta és el fet que fos oberta. Tant la proposta inicial com la seva concreció en el seminari anava marcant una forma de treballar que admetia la participació de tothom en els moments de fer música i fent-la s'anava aprenent. Des del seminari es marcaven les formes de donar-hi continuïtat però mai no es determinava el nivell a què s'havia d'arribar.

La mestra tutora afirma que quan es treballa pensant en tot el que s'ha d'aconseguir que els nens aprenguin, la manera de treballar es tanca, i fàcilment es classifiquen els nens: Els que no hi arriben fracassen, els que ja ho fan bé representa que ja han anat prou endavant...

REFLEXIÓ

Les afirmacions que els mestres fan sobre la proposta didàctica demostren que n'han copsat molt bé les seves principals característiques i que en aplicar-les els han estat útils per fer música amb els nens. Refereixen dos eixos bàsics de la proposta: la idea de música i el fet que fos oberta. Consideren que és un

plantejament “ple de sentit comú i que la seva aplicació no requereix condicions ni recursos especials”.

Al costat d'aquestes afirmacions a partir de les quals mostren la seva conformitat amb el plantejament que s'ha aplicat, concreten alguns requisits que consideren bàsics: “l'educador ha de tenir les idees clares, cal donar protagonisme als nens des del primer moment, enriquint i guiant les seves descobertes amb els recursos que s'utilitzen per fer música”. Aquestes afirmacions expressen la necessitat que la proposta sigui guiada per educadors amb formació i criteris. També es mostren satisfets pel fet que l'enfocament didàctic permet que cada nen pugui participar en els activitats i avançar des del seu nivell. Crec que aquest és un aspecte que ha de ser bàsic en qualsevol proposta.

10.2 El seminari

Les educadores manifesten que van aprendre molt i estan d'acord amb els punts que es concreten a l'apartat 5.3.1.

Els aspectes que més ressalten del seminari són:

- ♦ La possibilitat d'anar reflexionant constantment sobre el que es feia
- ♦ La funció de la coordinadora que recollia les aportacions dels mestres i les retornava sintetitzades i amb propostes molt concretes per anar donant continuïtat a les activitats.
- ♦ La sensació de satisfacció i seguretat que donava el fet d'anar avaluant constantment l'experiència orientant-la amb noves idees.

Les educadores manifesten també que van aprendre molt i concretament l'especialista afirma que va aprendre a treballar d'una altra manera i que en la seva forma d'impartir la música a l'etapa d'educació infantil aquella experiència va marcar un abans i un després, que en alguns aspectes també ha influït en la forma d'impartir la música a primària.

REFLEXIÓ

Les educadores valoren especialment el fet de poder anar reflexionant sobre la pròpia pràctica i el fet que les seves idees se sintetitzessin i tinguessin una aplicació concreta en la continuació de la proposta. Crec que aquests dos aspectes van assegurar que la nova manera de treballar no es construí en el buit sinó que partís de la realitat que vivien a l'aula. Afirmen que aquesta manera d'actuar els feia sentir satisfacció i seguretat. Finalment, diuen que van aprendre "a treballar d'una altra manera" que influeix en la forma com imparteixen la música. Per la meua part, he de dir que la riquesa de les seves aportacions i suggeriments representaven un constant enriquiment a la meua proposta inicial i que la forma que finalment va prendre la seva aplicació concreta només va ser possible gràcies al treball compartit.

10.3 L'aplicació. Desenvolupament de la proposta

A partir de la idea que es va donar de música la intenció principal de les educadores ha estat: *organitzar la producció sonora del grup i de cada nen.*

Expliquen que hi ha hagut un llarg procés i concretament la mestra tutora diu que ha estat un treball constant pel qual s'ha necessitat molta paciència.

Afirmen que a totes les edats el primer que fan els nens quan tenen un instrument és picar-lo i treure'n molts sons forts. Això –segons explica l'especialista– també passa amb els nens grans de primària, tots volen els instruments més sorollosos i s'esplaien tocant-los amb ganes. Aquestes primeres produccions són el punt de partida: si els nens no fessin sons no seria possible organitzar-los.

En tot moment s'ha procurat demostrar als nens que els sons que ells feien eren ben rebuts i d'entrada ja se'ls donava categoria de música. Les educadores expliquen que en qualsevol situació que apareguessin els sons elles sabien que els havien de conduir a partir de tres tipus de preguntes o suggeriments:

Referits al missatge que volien donar amb aquells sons:

- ♦ Què ens vols dir amb aquest instrument?
- ♦ Quines sensacions ens vols donar?
- ♦ Ens explica alguna cosa?

Referits als elements constitutius de la música:

- ♦ Ens estàs fent una música, com la vols començar?
- ♦ Com l'acabaràs?
- ♦ Et vols ajuntar amb algú? Amb quins instruments?
- ♦ Ho fareu tota l'estona igual?
- ♦ Us agrada prou com us queda?

Referits a les actituds:

- ♦ Com aguantes aquest instrument?

- ♦ El senten bé, els altres nens?
- ♦ Com ho fan, els músics?

Segons expliquen els mestres aquestes preguntes que s'han anat repetint han facilitat que els nens escoltessin i volguessin aprendre dels músics a fi d'anar trobant formes d'organitzar la música.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Les afirmacions dels mestres posen de manifest que les primeres sonoritzacions i el joc sonor espontani tenen un gran valor per al desenvolupament de la creativitat i que la intervenció de l'educador es bàsica i imprescindible.

Els tres tipus de preguntes, referides al que es vol comunicar (o sigui, a la intenció amb què es fa la música), als elements constitutius del llenguatge musical (que s'han referit constantment al llarg de l'anàlisi) i a les actituds, han quedat identificades en les converses que dins de la classe de música han mantingut la mestra especialista i els nens. Però al llarg del curs i en molts moments de la vida quotidiana, la mestra tutora també ha parlat amb els nens donant els mateixos criteris. Aquestes intervencions de la mestra tutora han estat bàsiques per al desenvolupament de la creativitat en el grup, i fan evident la necessitat del treball cooperatiu entre les dues educadores comunicant als nens una mateixa concepció sobre la creació musical. El fet que no es disposi de registres per poder analitzar l'activitat de la mestra tutora és de ben segur, un dels límits d'aquesta recerca.

10.3.1 Els materials musicals i els elements constitutius de la música

Les educadores estan d'acord en la classificació que s'ha fet de les activitats musicals de la classe que s'han desenvolupat al voltant de les obres dels compositors, les cançons i les pròpies produccions. Aquests blocs han estat els eixos al voltant dels quals s'ha organitzat tota la programació.

Consideren que els elements constitutius de la música que més han orientat la producció dels nens han estat els d'estructura i plans sonors els quals els han servit per organitzar una gran diversitat de produccions tímbriques. Opinen que els nens triaven molt els instruments i que totes les seves creacions eren bàsicament combinacions de timbres.

Creuen que el que més interessa als nens d'aquesta edat és el timbre i es pregunten si hi pot haver un paral·lelisme amb el color. La mestra tutora explica que quan els nens de

cinc anys han d'agrupar diferents materials la qualitat que més tenen en compte és el color dels objectes, fins hi tot si observen un objecte concret i se'ls demana com és, ells el defineixen dient el color que té.

Es va observar que els nens disfrutaven molt amb els timbres i que l'estructura proporcionada els permetia combinar-los amb una gran varietat de matisos.

En aquest sentit, opinen que els continguts d'estructura i textura que es van anar donant eren molt oberts, elements senzills que bàsicament es poden concretar amb maneres de començar, continuar i acabar la música i la simultaneïtat de sons.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Aquest criteri de les educadores dóna explicació a una observació constatada al llarg de l'anàlisi en que es mostra la importància que adquireix el timbre en totes les produccions dels nens. El fet que les pautes que es donen referides a les estructures i les textures orienten la producció dels nens i els facilita el joc sonor també es posa de manifest en l'anàlisi i queda especialment reflectit en les produccions lliures dels nens i en les seves partitures arbitràries (vegeu el capítol 11)

10.3.2 Les obres musicals i les produccions

Valoren positivament la idea d'escoltar una obra i inspirar-s'hi per fer-ne una de nova; quan després de l'experimentació es procedeix a crear la nova obra es crea un moment molt bonic. Consideren que amb aquesta idea s'utilitza un recurs que amb les altres àrees ja es fa servir: quan es vol que els nens facin una poesia en llegeixen una; si es pretén que s'inventin un conte abans n'han d'haver escoltat o llegit.

Estan d'acord que les obres han servit per anar presentant els elements constitutius de la música i per parlar-ne, i també creuen que seria bo incorporar música contemporània a les audicions musicals.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

L'opinió dels mestres valida la idea d'utilitzar les obres musicals ja creades per estimular les pròpies creacions i per descobrir-ne els elements constitutius de la música. Aquesta és una de les intencions de la proposta que pretén un treball globalitzat en el qual els productes del patrimoni cultural i la pròpia experimentació trobin punts de confluència a fi d'avançar en el coneixement. Les

educadores diuen que hauria estat bo incorporar-hi audicions de música contemporània; de ben segur que aquest és un dels aspectes que cal millorar de la proposta.

10.3.3 Les cançons i les produccions

Afirmen que les produccions relacionades amb les cançons permeten adquirir un coneixement diferent d'aquestes, ja que els nens saben que les poden canviar i transformar. Les converses sobre aquestes activitats ajuden a prendre consciència de la pròpia interpretació i a manifestar les idees que cadascú té per millorar-la o modificar-la; (fer-hi introduccions, interludis i finals, acompanyaments, variar-ne la interpretació, etc.)

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Segons l'opinió dels mestres el fet que els nens tinguin consciència que ells poden “inventar” música a partir de les cançons facilita que les coneguin i prenguin consciència de la seva interpretació. En les converses es parla dels elements constitutius de la música a partir dels quals es dona forma a les pròpies creacions i es descobreixen les característiques de les cançons. Aquestes afirmacions en relació amb les cançons que es canten, coincideix amb les que s'han fet en el punt anterior referides a les obres musicals que s'escolten. Les unes i les altres faciliten que l'escolta, la interpretació i la creació es complementin i facilitin el progressiu coneixement dels elements que constitueixen el llenguatge musical.

Es mostren disconformes amb l'anàlisi de l'apartat de cançó ja que consideren que aquest explicita poc els objectius i les activitats.

Per la seva part consideren que hauria estat bé que haguessin fet partitures de les cançons amb els seus acompanyaments i les haguessin posat al racó de música a fi que els nens les haguessin interpretat sense l'ajut de les educadores.

Es refereixen explícitament a un aspecte citat a la síntesi de resultats del capítol “Les cançons i les produccions musicals” (vegeu 8.7) en què se suggereix que els acompanyaments a les cançons poguessin ser interpretats per tots els nens i no en petits grups i diuen que han observat que els nens d'aquesta edat, quan toquen instruments –per més que ho sàpiguen fer– canten amb menys seguretat i per això creuen que quan

s'interpreten les cançons es bo que els acompanyaments els facin només uns quants nens. Així, els altres donen més categoria a la interpretació de les melodies.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Les opinions dels mestres sobre el treball relacionat amb les cançons porten a revisar l'anàlisi de la cançó, apartat 10.6. El fet que els acompanyaments de les cançons no s'escriessin fa difícil entrar en l'anàlisi d'algunes produccions de les quals només hi ha enregistrades algunes parts. D'altra banda, la cançó, com a obra musical entorn de la qual es va escoltar, interpretar i crear va representar un vertader eix en l'engranatge de totes les activitats musicals. Al voltant seu es van viure moments de molta complicitat entre tots els membres del grup que van propiciar emocions i reflexió. Reconec que tots aquests aspectes depassen l'anàlisi que jo he sabut dur a terme en la qual les educadores no hi veuen reflectida la intensitat de les seves experiències o la vertadera dimensió dels seus aprenentatges, encara que sí que hi troben les dades objectives que deixen constància de les activitats dutes a terme. A banda que, de ben segur que aquesta anàlisi es podria millorar, crec que s'està posant de manifest una de les limitacions a què està sotmesa l'observació, l'anàlisi i la transcripció de les activitats en què les relacions humanes i la creació esdevenen l'eix motivador i conductor de les conductes que intervenen en la construcció de la comunicació entre les persones. La subtilitat i riquesa de cada moment queden diluïdes i es difícil recollir-les en la dimensió que han tingut en el desenvolupament de tota l'experiència.

Considero que l'opinió de les educadores és correcta i oportuna en el sentit de considerar que per a nens d'aquesta edat és millor que un petit grup acompanyi a fi que els altres puguin garantir que el cant tingui més categoria musical.

10.3.4 Les produccions lliures

Segons les mestres, les excuses de fer música són molt importants per a nens més petits o també quan els nens no coneixen els elements constitutius de la música. En aquest sentit la mestra tutora compara la forma de fer música i presentar-la d'aquests nens, amb la que tenien els que van viure una experiència anterior (Brasó, 1997). En aquell moment, en l'orientació de la proposta, no es pretenia que es definissin els elements constitutius de la música, ni tan sols que se'n parlés i, en aquella circumstància, els nens cada vegada que feien música expressaven alguna intenció: despertar els titelles, felicitar un nen. En

canvi, amb l'experiència que s'analitza, es van anar definint els elements musicals que s'utilitzaven i els nens, alhora que jugaven a combinar-los i a fer-los servir, en parlaven i els definien. Aquest llenguatge substituïa el que hauria expressat amb quines intencions es feia cada creació musical.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Aquesta reflexió es confirma en l'anàlisi de les produccions lliures dels nens (apartat 11.6.2) en els quals es mostra que a mesura que el curs avança van fent produccions musicals "sense títol". L'actitud dels nens fa reflexionar sobre un tema: moltes vegades quan es fa música amb nens de l'etapa d'educació infantil, s'estimula la seva imaginació amb imatges: una obra lenta, que gairebé de forma espontània s'escoltaria amb un moviment de balanceig, es converteix amb la música per adormir les nines, els sons forts que ells mateixos interpreten amb instruments diversos poden esdevenir els passos del gegant d'algun dels contes que s'expliquen a la classe. Amb aquests recursos la música sempre es un llenguatge "al servei de". L'actitud dels nens en mostrar interès pel so i les possibles formes de combinar-lo, ens fa comprendre que moltes vegades les imatges són més necessàries a l'educador per expressar el caràcter o l'ambient que li transmeten els sons que no pas pels propis nens que manifesten clarament la seva capacitat per interessar-se de forma directa pels sons i les estructures musicals.

Pel que fa a les grafies arbitràries consideren que l'esquema que s'ha anat utilitzant, en el qual es representen per separat els moments de començar i desenvolupar i acabar la música va ser de gran utilitat. Els nens construïen música amb ell amb molta llibertat. La mestra tutora creu que cap a final de curs, si se'ls hagués estimulat, ells mateixos haurien trobat altres formes de dibuixar la música superant l'esquema inicial. Creu que haurien trobat altres formes de representació gràfica.

SUGGERIMENTS EN RELACIÓ AMB LA REVISIÓ DE LA PROPOSTA

Aquest és un aspecte que caldria tenir molt en compte en una altra aplicació de la proposta, hauria de ser un objectiu prioritari. Si es considera oportú que els

nens el superin, potser caldria ja no arribar que l'assimilin fins al nivell de que arribi a ser "la forma" com ells construeixen les seves partitures arbitràries. En la meua opinió caldria mantenir la separació entre introducció, desenvolupament i final, però no s'hauria de dibuixar cada apartat en rectangles tancats. Així el nen tindria més llibertat per imaginar el contingut de cada apartat i la seva representació gràfica.

L'especialista diu que costa que els nens improvisin amb la veu, els és sempre més fàcil tocar algun instrument, tot i això en aquests moments ella sempre comença les classes fent jocs vocals i procura que els utilitzin en les produccions. Creu que estaria bé fer una recerca sobre aquest tema.

SUGGERIMENTS EN RELACIÓ AMB LA REVISIÓ DE LA PROPOSTA

Les educadores tenen comprovat que tots els nens són capaços d'agafar qualsevol instrument i començar a produir sons diversos –com s'ha indicat aquesta producció lliure es el punt a partir del qual es condueix el treball– mentre que molt pocs nens de cinc anys s'expressen de formes tan contundents a partir de la pròpia veu. Tot i això la veu ha d'esdevenir un element prioritari per a la pròpia creació. La seva utilització s'ha de tenir en compte en una altra recerca.

10.3.5 La lectura i escriptura musical

Les educadores confirmen que les seves intencions en treballar amb les partitures ampliades de les cançons eren facilitar que els nens es familiaritzessin amb la notació musical, volien mostrar-los com es llegia la música i implicar-los en l'observació i la progressiva comprensió dels símbols. A mesura que ells s'hi anaven interessant, i descobrien els diferents elements gràfics de les partitures, aquests s'anaven explicant de manera que els nens els entenguessin.

La mestra tutora explica que a la classe mai no es va proposar que els nens escrivissin música i que les partitures amb grafies de notes musicals que s'anitzen a l'apartat 10.5 les portaven fetes de casa, moltes vegades eren papers mig arrugats. L'especialista considera que té molt valor que els nens de cinc anys, només a partir de l'observació global de les partitures, arribin a escriure les figures amb tanta correcció. Diu que, en general, costa que els nens grans arribin a captar la forma de les figures com la van captar aquest grup de nens de cinc anys.

Creuen que aquestes partitures sorgien pel gran interès que va despertar la música i ben concretament les partitures ampliades de les cançons. Els nens estaven molt interessats en les activitats de descoberta de les grafies i feien els seus dibuixos de música en els que reproduïen la forma de les notes musicals amb la intenció que es llegissin i sonés la seva música.

SUGGERIMENTS EN RELACIÓ AMB LA REVISIÓ DE LA PROPOSTA

L'opinió dels mestres sobre aquesta part de la programació en la qual es mostra als nens la forma d'escriure la música, em suggereix que probablement caldria donar-l'hi molta més importància. L'interès que va crear en el grup va ser molt gran i els resultats quant a l'observació i reproducció gràfica de les grafies també. És un aspecte que caldria estudiar detingudament i que probablement per poder treure'n conclusions hauria de tenir continuïtat a fi de veure objectivament què aporta a l'aprenentatge de la lectura i escriptura de la música.

Hi ha moltes qüestions a plantejar: una de les més importants és la gran distància que hi ha entre el que els nens són capaços d'escriure i el que són capaços d'interpretar. No es coneix que s'hagi fet cap estudi sobre aquesta forma d'iniciar-se i avançar en l'estudi del solfeig i tant l'interès que els nens han mostrat pel tema, com les capacitats que s'han posat de manifest es mereixerien de ben segur una atenció específica que abastés un període de temps prou llarg per poder observar els aprenentatges que s'adquireixen i detectar les formes de donar-hi continuïtat.

10.4 La interacció

Consideren que el fet que les produccions fossin fetes per la mestra sola, conjuntament amb els nens o els nens sols, és una forma d'organització molt natural. A principi de curs l'educadora tenia molt protagonisme i a mesura que el curs va anar avançant els nens el van adquirir. La funció de les educadores va experimentar un canvi força notable al llarg del curs per més que la seva presència i intervenció va ser sempre imprescindible.

CONTRASTACIÓ AMB L'ANÀLISI DE LA RECERCA

Aquest canvi en la intervenció de les educadores quant a les creacions es confirma amb l'anàlisi de la relació de produccions de cada tipus que s'han fet al llarg del curs, (apartats 10.3 i 11.2) molt especialment en les relacionades amb les cançons i amb les produccions lliures. L'anàlisi evidencia que amb el desenvolupament del curs disminueixen el nombre de produccions que fa la mestra sola i augmenten les que fan els nens per més que la presència de les educadores és imprescindible en tots els moments del procés.

Mostren acord amb el que s'explicita en l'anàlisi en afirmar que es van compartir moltes vivències i activitats i que hi havia una gran influència mútua: les actuacions de qualsevol dels membres del grup influïen en les decisions que s'anaven prenent.

REFLEXIÓ

Aquest aspecte va marcar el més alt grau de complicitat i va afavorir que tothom aprengués, ja que la programació s'anava construint a partir del que les educadores aportaven al seminari i en un àmbit més quotidià les intervencions dels nens i les educadores anaven dibuixant l'evolució de la programació dia a dia.

Consideren molt correcte analitzar el procés citant els quatre moments d'aprenentatge:

- ◆ Interiorització del contingut.
- ◆ Ús guiat en activitats compartides.
- ◆ Ús progressivament autònom.

- ♦ Aprenentatge i domini.

Cal matisar que tant la interiorització com l'aprenentatge i el domini tenien graus molt diferents en cadascun dels continguts i que l'aprenentatge no era lineal.

10.4.1 Interacció mestre–alumne

La mestra tutora diu que durant aquell curs va mostrar clarament el seu interès vers la música a la qual es va dedicar molt temps.

Els nens quan arribaven de casa volien mostrar les seves descobertes i si l'educadora no tallava les converses es podia estar parlant de música fins a l'hora de pati i a l'hora de pati sempre hi havia nens que es volien quedar jugant al racó de música.

Segons les educadores els nens investigaven, eren protagonistes del seu aprenentatge i se sentien emocionats. Hi havia un projecte comú. Hi ha haver molta complicitat i es va aprendre a col·laborar, opinar, respectar, escoltar i construir.

Tothom era conscient que s'estava aprenent i per això se sentia alegria i satisfacció.

Hi va haver molta motivació tant per part de les educadores com dels nens. Les educadores diuen que elles també transmetien molta emoció.

Comparen aquesta experiència amb el treball per projectes i reconeixen que en aprofundir en una àrea s'adquireixen molts aprenentatges diversos amb un alt nivell de motivació personal i de grup. Afirmen que amb qualsevol altra matèria s'hauria pogut crear un ambient semblant. L'entusiasme no era tant per la música en si sinó pel fet de tenir un projecte molt clar i compartir-lo, per facilitar que els nens fossin protagonistes del seu propi aprenentatge, per facilitar que poguessin investigar i aprendre i per anar captant que la comunicació entre els membres del grup anava avançant amb una orientació clara i compartida.

D'una banda, les educadores consideren que cal donar la mateixa importància a totes les àrees i que cal ser ponderat i facilitar que es puguin treballar totes les disciplines del currículum; de l'altra, es valora l'enfocament que permet aprofundir i anar descobrint i desenvolupant estratègies d'aprenentatge.

REFLEXIÓ

Aquest aspecte ha generat una important reflexió: cal treballar totes les àrees del currículum i, alhora, el nen ha de ser el principal protagonista del seu propi

aprenentatge i n'ha de ser conscient. Els educadors també se senten especialment motivats quan desenvolupen un projecte que els permet reflexionar, observar l'avenç dels seus alumnes, compartir amb ells la recerca i captar el seu entusiasme. Aquests ambients de complicitat davant els aprenentatges es creen molt més quan tot el grup s'implica en el treball aprofundit en una determinada direcció. Amb les educadores se'ns creava un gran dubte sobre els avantatges i inconvenients de l'especialització amb nens d'aquesta edat. Se'ns feia evident la necessitat de buscar estratègies que permetessin que cada grup classe visqués amb intensitat les seves descobertes a fi que educadores i nens se sentissin motivats a implicar-s'hi aprenent a partir de les aportacions de tots els membres que conformen el grup.

10.4.2 Col·laboració mestra tutora–especialista de música

Consideren imprescindible la col·laboració entre la mestra tutora i l'especialista de música. La funció de totes dues és complementària ja que l'especialista no pot fer un seguiment dels nens, no arriba mai a conèixer del tot la vida de la classe: per la seva banda la tutora considera que sense una ajuda de l'especialista la música queda diluïda, costa que adquireixi categoria. La presència de l'especialista facilita que la música vagi més endavant i el grup prengui consciència de les possibilitats que ofereix i dels aprenentatges que s'adquireixen.

Concreten dues funcions bàsiques:

- ♦ Programar conjuntament. La programació l'han de fer entre totes dues, cada una hi aporta la seva part.
- ♦ Col·laborar per a dur-la a terme amb els nens.

En aquesta experiència la mestra tutora ha seguit les classes de música amb l'especialista però el fet que fos la responsable d'enregistrar en vídeo no va permetre la col·laboració durant la sessió, només es va mantenir com a observadora.

D'altra banda, les activitats que feia la mestra tutora no es van recollir i van ser aquestes les que van fer possible que la música ocupés un lloc en la vida quotidiana de la classe. Aquests dos aspectes es valoren negativament.

REFLEXIÓ

Després de tota l'experiència no queda cap dubte sobre la necessitat que totes dues educadores treballin conjuntament en l'educació musical dels nens, però voldria remarcar especialment un aspecte i és el fet que considerin que també la programació s'ha d'elaborar conjuntament. Habitualment es considera que la responsabilitat de programar la música a l'escola és exclusiva de la mestra especialista. Caldria revisar aquesta qüestió.

Un altre tema que voldria esmentar és el fet que alguns autors, quan expliquen les experiències viscudes sobre la creació musical a les seves aules, afirmen que per fer creació musical amb els nens no és necessari saber música. L'aportació que ha fet cada educadora en dur a terme la proposta ens mostra que sense la intervenció d'una persona amb formació musical també es podria produir música, però difícilment s'avançaria de forma sistemàtica en el coneixement dels elements que constitueixen el llenguatge musical. L'especialista va fer possible que es descobrís no solament que els sons es podien combinar amb intencions estètiques i comunicatives sinó també que es descobrissin els elements musicals que es posen en joc en produir-los i combinar-los i que es relacionessin amb les obres del patrimoni cultural.

10.5 Reflexions finals

Les educadores estan d'acord amb el que s'afirma en les síntesis de resultats que es fan a cadascun dels capítols d'anàlisi i matisen que aquests són possibles si es dedica una atenció especial a la música. Però els aspectes que més valoren no són els aprenentatges musicals en sí sinó les actituds i, especialment, l'ambient d'emoció, reflexió i col·laboració que es va crear en el grup.

Pel que fa a la seva experiència professional afirmen que la metodologia que es va aplicar els ha representat un canvi radical en la manera de fer la música a l'etapa d'educació infantil. Els aspectes que més destaquen són els següents.

- ♦ La idea de música que propicia un important treball al voltant dels sons.
- ♦ Donar protagonisme als nens.
- ♦ Afavorir al màxim la creativitat d'educadores i nens.

Consideren que aquests tres aspectes representen un canvi ja que abans els nens cantaven, picaven ritmes, escoltaven música, dansaven, però mai no tenien iniciativa en la construcció de la música, no se'ls donava la possibilitat d'expressar idees, d'opinar ni de ser crítics. Tot era rebre. Ara ells col·laboren en la construcció en comú de la música i tot el treball de so i creativitat està incorporat a la vida quotidiana de la classe.

El fet de produir la música fa aprendre per què tot es més viscut i experimentat. Sense aquesta part el coneixement que s'adquireix es més extern i menys viscut. A més, tots els continguts musicals han estat treballats.

També amb aquesta programació s'han incorporat continguts nous, molt especialment els referits a estructures, plans sonors i acords i també el treball amb partitures grans, que posa els nens en situació d'anar descobrint la grafia de la música de forma global i progressiva.

REFLEXIÓ

Després d'aquesta experiència el gran repte és veure que en situacions normals poden aplicar-se els principis d'aquesta metodologia. Les educadores els han

definit, consideren que són aplicables i afirmen que elles mateixes els segueixen aplicant malgrat que la situació en la qual fan la música és diferent de la de l'any en què es va a dur a terme l'experiència. L'especialista afirma que caldria cercar formes de potenciar la creativitat que n'orientessin l'aplicació tant a les aules d'infantil com a les de primària.