

1. La música com a element de desenvolupament infantil

1. Valor formatiu de la música

La música és part integral de l'ésser humà. Forma part dels jocs infantils, de la vida quotidiana del nadó... Ja des d'abans de nàixer sent música, ritmes del cor de la mare, sorolls de l'entorn, etc.

L'educació musical beneficia i complementa el procés educatiu infantil: facilita el desenvolupament de la lectoescriptura, amplia el vocabulari, desenvolupa l'educació auditiva, afavoreix la creativitat, la motricitat millora pel contacte amb l'activitat musical...

D'acord amb Winner i Cooper (2000), l'educació artística aporta els beneficis següents:

- Desenvolupa habilitats cognitives com la concentració, el pensament crític, el pensament divergent i la resolució de problemes.
- Augmenta la confiança, l'autoestima i la constància en el treball.
- Desenvolupa habilitats socials.
- Ajuda a combatre situacions d'estrès.

L'educació musical proporciona les experiències adequades per a aconseguir el millor desenvolupament en edat infantil.

2. Etapes de desenvolupament musical en l'etapa infantil

De 0 a 1 mes de vida, el nadó mostra reflexos a través de l'agitació i la relaxació si entra en contacte amb un estímul sonor. Mostra una certa capacitat de localitzar sons.

D'un a quatre mesos, pot emetre sons a diferents altures, amb un efecte similar al d'un glissando. Pot distingir i reconèixer sons, per exemple les veus dels pares.

Dels 4 als 8 mesos, comença a explorar, a moure's amb una certa intencionalitat. Poden balbucejar sons i fer associacions so-moviment en el cas del sonall.

Dels 8 als 12 mesos, les accions del nadó tenen una certa intenció, ja té més coordinació. Mostra capacitat per a matisar la veu i per a donar respostes rítmiques (ballmanetes).

Dels dotze als divuit mesos poden moure's seguint el ritme, poden fer música per a connectar socialment amb altres infants, poden completar

cançons amb material d'invenció pròpia. Canten mentre juguen, imiten patrons musicals i són capaços de reaccionar corporalment al so i a la música. Poden emetre un cant sil·làbic espontani, però es mostren més atrets pels elements rítmics de la música.

Amb un any de vida aquest infant és capaç de cantar cançons partint de les sonoritats pròpies de les escales de la música occidental que li és pròxima.

L'infant de 2 anys pot reproduir el contorn melòdic de les cançons amb més precisió que els intervals aïllats. Mostra més capacitat de coordinació motora inferior i superior, de manera que pot seguir el ritme de marxa. Pot distingir aguts i greus, interpretar de re 3 a re 4 (una octava) i fer intervals de quarta. La imitació està en el millor moment, encara que pot diferenciar i seleccionar la resposta corporal a la música; no obstant això, mostra dificultats en cas de coreografia musical. Pot improvisar cançons repetitives (les típiques tradicionals infantils) i distingeix la música del soroll.

El període dels 3 anys és considerat de manera sensorial, manipulativa i d'expressivitat. En aquest període es pot treballar la grafia musical i s'ha d'aprofitar el desenvolupament de la capacitat creativa amb la invenció de cançons i moviments associats a aquestes perquè és el moment de més control de la motricitat. Poden reproduir cançons senceres amb contingut onomatopèic; alhora, comencen a descobrir les possibilitats rítmiques i musicals de la paraula, de manera que els és més fàcil reproduir ritmes amb l'ajuda de les paraules. Poden discriminar diversos *tempos* i és habitual comparar dos extrems (lent-ràpid: *adagio-allegro*).

De 4 a 6 anys es parla de manera vernacla i especulativa. Amb 4 anys l'infant pot repetir seqüències de tres sons, però sense canviar-ne l'ordre. Com que la capacitat simbòlica li permet més recursos gràfics per a representar sons, la seua expressió es va convertint en comunicació. Augmenta la capacitat d'entonació, més gran que en l'etapa anterior, pot produir frases musicals i captar les frases musicals que d'altres interpreten.

Els infants de 5 anys poden establir relacions entre sons i formes. La veu pot arribar a una dècima amb desplaçaments intervàlics de sexta. A més, poden seguir la pulsació i el ritme amb les extremitats superiors.

Entre els cinc i els sis anys es produeix un procés d'immersió en la seua cultura musical (occidental, en aquest cas) que els porta a cantar dins del sistema tonal característic. Poden notar canvis de tonalitat, però no canvis

petits en la intervàlica; també poden reproduir cançons amb ritmes organitzats mètricament i respectant la pulsació.

Els infants de 6 anys entonen amb més facilitat i distingeixen compassos binaris de ternaris. Poden percebre determinades qualitats del so com ara la intensitat i la velocitat. Mostren gran capacitat per a inventar ritmes i melodies, comencen a mostrar preferència pels ritmes irregulars i sincopats; encara que continuen tenint dificultats per a ser constants en la pulsació.

És el moment adequat per a introduir-los en l'ús dels instruments de percussió determinada i indeterminada.

Vocalment, poden entonar fins a una dotzena, amb desplaçaments intervàlics d'octava, i amb una afinació més precisa. Gràcies a aquesta precisió poden interpretar cançons sense por; no obstant això, prefereixen cantar cançons amb una història perquè paren més atenció a la paraula.

Prefereixen la creació pròpia a la repetició de cançons, o bé la modificació de models ja existents.

3. Mètode global

El mètode global és sintètic i tendeix a la integració del coneixement mitjançant la inducció-deducció. Tracta de partir de l'experiència i de la llibertat de l'infant a l'aula: l'activitat física deriva en el cant, en el moviment corporal i en l'activitat rítmica variada, en l'audició i l'apreciació de la música.

La llibertat i la creativitat desenvolupen la sensibilitat, l'orella i la capacitat cognitiva de l'infant. Per a aconseguir tot això, la cançó i la dansa són les principals eines de treball.

Parlaríem de dos períodes segons el ritme evolutiu de l'infant: primer període preparatori (que té com a objectius musicals bàsics l'estructuració de l'esquema corporal i la manifestació del ritme) i segon període, d'aprofundiment (importància en l'expressió musical general). Es comença treballant el sentit rítmic amb jocs de palmes i de coordinació, s'incorporen exercicis vocals als moviments i es tracta d'associar moviments en marxa (caminar cantant, per exemple).

4. Manifestacions musicals inicials

Se sap amb seguretat que en el segon trimestre de la gestació els òrgans sensorials del fetus han començat a funcionar i, per tant, pot detectar estímuls auditius variats i mostrar-hi interès i gust. Com es pot saber això? Se

sap gràcies als aparells emprats per a observar les constants fisiològiques del fetus i pels canvis en la conducta motriu.

A més, gràcies al desenvolupament dels circuits neurals del cervell durant les setmanes 28-32 i al grau de maduresa de l'escorça cerebral, el fetus presenta una cognició incipient que li permet reconèixer, discriminar, sons.

Les noves tecnologies mostren que l'úter no és un lloc aïllat sinó que a través seu es perceben sons i fins i tot una certa lluminositat. És veritat que el líquid amniòtic i la placenta protegeixen el fetus, però no l'aïllen; de manera que podria fer-se un programa d'estimulació i intervenció precoç amb dones embarassades.

Els programes d'estimulació dirigits a dones embarassades inclouen procediments que no se centren sols en el fetus, sinó també a estimular la futura mare i enfortir els vincles de la futura família.

L'estimulació del fetus pot fer-se en diverses direccions: auditiva, visual, tàctil, vestibular (sistema vestibular que, situat a l'orella interna, controla l'equilibri) i de tipus multisensorial o estimulacions combinades. Ens centrarem en l'estimulació auditiva.

L'orella es comença a formar entre les setmanes 5-9; i la setmana 24 l'aparell auditiu ja està completament format. Però no cal esperar a aquesta setmana 24 de gestació, ja que a Belfast s'han fet experiments satisfactoris des de la setmana 16.

Els sons que millor percep el fetus són els que es *troben* en el seu medi, és a dir, el ritme del cor matern, la respiració de la mare, etc. No obstant això, també sent, esmorteïts, sons que procedeixen de l'exterior.

Si els sons que es presenten al fetus, també les veus familiars, són agradables, contribuiran a fer que l'infant siga més estable emocionalment. Per contra, si el fetus rep sons forts i molestos, serà un nadó molt irritable i nerviós.

La veu i els instruments musicals són els principals mitjans d'estimulació del fetus. González (2000) recomana peces i fragments musicals simples, de gran suavitat, repeticions rítmiques i gran estabilitat en el *tempo*. Es recomanen obres de Mozart i Chopin, per l'efecte relaxant que poden exercir sobre el fetus.

2. Escoltar i reconèixer

1. Discriminació auditiva: qualitats del so (altura, durada, intensitat i timbre), so-silenci, direccionalitat del so

El so té quatre qualitats:

- L'altura o to: determinada per la freqüència de les ones. En música, per simplificar, parlem de greu o agut.
- La intensitat: permet distingir un so fort d'un de feble.
- La durada: qualitat relacionada amb el temps de vibració de l'objecte.
- El timbre: qualitat que permet distingir la font sonora.

Per a aconseguir la sensibilització de l'orella, hem de ser capaços d'identificar les qualitats sonores anteriors.

Però la música és so i és silenci. Els dos elements són igualment importants i així hem de transmetre-ho als infants. El silenci complementa els sons d'una cançó i també és un moment expressiu.

El so musical es compon de tres elements: melodia, ritme i harmonia. La melodia és la seqüència de notes d'una cançó, sempre única i diferent de les altres. El ritme és l'esquelet de la cançó, l'element estructurador. I l'harmonia és una combinació d'acords (notes en posició vertical) que segueixen unes normes específiques.

L'augment de la freqüència del so produeix que la direccionalitat es reduïska notablement. Cal treballar la direccionalitat del so perquè va associada als conceptes de dalt-baix: en una melodia que comença en do 3 i que acaba en do 4, la direccionalitat del so és ascendent, per dalt.

2. Audició interna: procés, estimulació sensorial-percepció representació

La sensibilitat i la percepció musical depenen de la voluntat de l'infant, de la seua intel·ligència, dels seus sentiments, dels hàbits, de la memòria... Però l'ambient de l'infant és igualment determinant, és a dir, la seua cultura, la història familiar, l'àmbit social...

La formació de l'orella ha de ser constant, amb música variada. El bagatge musical acumulat aporta maduresa i contribueix al desenvolupament de la musicalitat de l'infant.

L'audició conscient permet percebre els detalls de forma més unitària a fi de procedir després a dividir-los en els elements característics de la música (frase, notes, etc.). L'audició és sentir i escoltar. Audició física i audició interna estan molt relacionades en el procés d'audició de la persona. L'audició física permet la ubicació mental dels sons escoltats, en relació amb els percebuts; així, es pot usar la memorització i l'audició interna per a entendre els elements musicals.

La memòria permet la repetició dels sons retinguts a la ment (memòria interna). Així, el procés auditiu implica imaginació i memorització dels sons escoltats físicament i la reproducció mental d'aquests sons (lectura interna).

En l'etapa infantil és molt important estimular sensorialment els infants. En aquest cas, parlariem d'estimulació multisensorial mitjançant la música com a eina principal. I hem d'arribar a la representació de les percepcions auditives de l'infant amb els mitjans adequats a cada edat.

3. Memòria musical

Tenim tres tipus de memòria: la de l'orella, la dels ulls i la dels dits. Des del punt de vista musical cal matisar aquesta afirmació: Willems (1961) ens parla de memòria musical, que agrupa la rítmica, l'auditiva, la mental i la intuïtiva; i de memòria instrumental, que inclou la visual, la tàctil i la muscular.

Barbacci (1965) distingeix set tipus de memòria: muscular o tàctil (emprada en la pràctica instrumental), auditiva (pròpia de l'activitat musical i encarregada del control auditiu, permet emetre judicis de valor sobre la qualitat interpretativa), visual (emprada per a retenir allò que els ulls han captat), nominal o verbal (dicta el nom de les notes quan es toquen), rítmica (permet recordar els ritmes i moviments rítmics, és molt fisiològica i apel·la a la memòria del moviment muscular), analítica (capacitat per a analitzar i retenir allò que es llegeix) i emotiva (recull el pla interpretatiu de l'obra, amb una reflexió prèvia).

L'estat de la persona, la fatiga, l'estrès, el nivell de concentració, la motivació envers l'activitat, influeix sobre la memòria. Per tant, durant la

pràctica de les activitats musicals cal parar molta atenció a aconseguir els objectius amb activitats que eviten desmotivar l'alumnat.

4. Audicions musicals actives

Mitjançant l'audició musical es compleix el procés d'alimentació que condueix a la interiorització d'elements i materials sonors i musicals. D'acord amb Copland, hi ha tres plans d'escolta: un de sensual (pel pur plaer que produeix el so en si mateix), un d'expressiu (es busca un significat extramusical), i un d'analític (purament musical). Però, per damunt de tot, el docent ha de tenir present que l'audició té implicacions en tots els aspectes de l'educació del discent: atenció, concentració, autocontrol...

L'orella musical sempre està condicionada per les experiències anteriors. Una orella sana musicalment és la que acumula experiències enriquidores que la motiven i l'estimulen a nous horitzons sonors. En l'actualitat és molt important entrenar bé l'orella, perquè està exposada a una acumulació creixent de sons de tota mena. Les dificultats per a avaluar i seleccionar el bo del dolent són cada vegada més complicades. És important per a l'ensenyament sensibilitzar l'orella envers una escolta selectiva i intel·ligent.

Cada instrument musical produeix una vibració característica. Les vibracions es propaguen per l'aire i formen ones sonores que en arribar a l'orella ens permeten identificar auditivament l'instrument, encara que no el pugem veure en aquest moment.

Quan l'infant passa al pensament simbòlic, el procés auditiu musical pot treballar des de la idea que la música ofereix un llenguatge simbòlic. L'audició musical augmenta la creativitat de l'infant perquè el seu llenguatge no està tancat, no està *acabat*, pot interpretar-se de formes diferents.

Metodològicament, en primer lloc cal diferenciar entre *sentir* i *escoltar*, que parteixen d'una condició prèvia comuna: el silenci. Després, es fan audicions breus a fi de dosificar el temps de l'escolta, de manera que es pugui aprofitar el temps de concentració.

El professor explica l'obra segons l'etapa escolar en què estiga, ja que no és igual l'alumnat de primer cicle que el de tercer cicle. Sempre ha d'intentar crear la necessitat de tornar a escoltar l'obra, que l'alumnat s'hi engresque.

El material visual és un element molt important per a l'alumnat més jove. De fet, si s'usen pictogrames, l'audició és activa (l'objecte per a l'audició és el musicograma) i l'alumnat s'hi sent més atret, sobretot si s'empren peces musicals que puguin emocionar.

La durada de les audicions no pot ser molt llarga. Cal tenir en compte la capacitat de concentració de l'alumnat del curs i la memòria musical, que pot haver sigut més o menys treballada.

Un element molt important que el docent ha de tenir en compte és el tipus de música que treballarà. També s'ha de tenir en compte que les audicions musicals no cal que estiguen gravades: la interpretació de música *in situ* és molt més atractiva per a l'alumnat.

El procés d'educació auditiva ha de començar tan prompte com siga possible, perquè només així l'alumnat d'últim cicle d'educació primària sabrà entendre la música i respectar el procés d'audició propi i dels companys. Hi ha molts autors que proposen l'ús de bandes sonores de pel·lícules infantils per a introduir l'alumnat en l'audició musical, que és més activa (i atractiva) si s'hi incorporen recursos com ara els musicogrames.

Es pot recórrer a les denominades tècniques d'audició activa per a aconseguir aquesta atenció i aquesta educació del gust de l'alumnat. Aquestes tècniques són: l'expressió musicocorporal, l'audició emocional, la narració musical, el diaporama, la cançó-audició, la il·lustració musical i la dramatització musical.

L'audició musical afavoreix un augment de la creativitat de l'infant; de manera que el seguiment amb musicogrames no hauria de ser l'únic instrument de treball d'una audició musical, sinó que es pot recórrer a altres jocs d'associació d'objectes, d'expressió emocional, etc.

L'audició musical contribueix alhora a l'aprenentatge i al gaudi musical. A fi de facilitar la comprensió i la valoració de la peça musical escoltada, Wuitack va crear el musicograma, una forma de representació dels elements que intervenen en una obra musical amb grafies no convencionals, és a dir, de forma alternativa.

Aquest recurs té una sèrie d'avantatges per al quefer de l'audició a l'aula musical d'educació primària: ofereix una visualització global i senzilla de l'obra que facilita la comprensió i el seguiment d'aquesta. El poden seguir els infants

amb facilitat, encara que es pot anar complicant de forma progressiva. Ofereix una interessant relació entre elements musicals auditius i visuals. Així, permet treballar l'audició de forma activa, és a dir, que la música és escoltada per l'alumne i seguida a través d'una partitura especial que és més divertida i assequible a l'alumnat.

El musicograma converteix l'audició musical en un procés auditiu actiu que contribueix a millorar la percepció musical gràcies a la percepció visual que implica. El musicograma disminueix o redueix la gran dificultat de l'audició musical, que és la impossibilitat de veure l'estructura de la peça perquè transcorre en el temps i no visualment. D'aquesta manera, l'audició musical activa amb el musicograma es faria en un primer moment d'introducció a la música (aprenen tocant i cantant) i l'audició amb el suport del musicograma.

El musicograma es pot definir com un registre gràfic dels fets musicals, en el qual les grafies convencionals són substituïdes per símbols senzills i accessibles, amb la intenció d'ajudar a la percepció de l'estructura total de l'obra. Cal assenyalar que la representació visual no ha de suggerir imatges no musicals.

En el musicograma es representen formes i elements musicals (ritme, melodia, textura, timbre, dinàmica i temps). Cal no oblidar que aquest és un suport a l'audició per a alumnes sense coneixements musicals que no substitueix la partitura, i que no totes les obres es poden representar amb aquest recurs. Principalment, es poden fer musicogrames de música orquestral amb mètrica regular, estructura clara i de durada breu (2 o 3 minuts).

3. Rítmica i moviment

1. Música, psicomotricitat i expressió corporal

L'educació de l'esquema corporal és fonamental per a l'educació psicomotora de l'infant. Però la unió del moviment amb l'estímul musical és molt millor per a garantir que l'infant entén aquest estímul. La vivència total cos-música (cervell) afavoreix la comunicació, l'autoestima, el contacte amb l'entorn...

La rítmica (expressió corporal de ritmes musicals) té un paper decisiu en l'educació durant l'etapa infantil. L'ús de la música possibilita el control del to muscular, la consolidació del predomini lateral, el descobriment i la conscienciació de les parts del cos... Un ventall de possibilitats que garantiran la consciència corporal de l'infant.

Disposem de dos tipus de música segons els efectes: sedant i estimulants. Així, influeix en els infants de dues formes diferents centrades en la mobilitat i en la musicalització.

La música produeix respostes voluntàries i involuntàries, depenent de les circumstàncies personals de l'infant com ara l'edat, el moment de desenvolupament, l'ànim, etc.

El treball de música i cos afavoreix la motricitat, la coordinació i totes les funcions físiques en diverses situacions interpersonals. La música *obliga* a la canalització del moviment, a la dramatització i la imitació, qüestions molt importants per al desenvolupament en l'etapa infantil.

2. Formació rítmica i didàctica: ritme i mètrica, ritme i moviment, creació i improvisació rítmica, ritme i llenguatge

L'infant d'aquesta etapa d'educació infantil entra en contacte amb la realitat a través del cos. La representació, l'anàlisi, la síntesi i la manipulació mental dels objectes vénen amb la manipulació i l'activitat corporal. Per tant, la formació rítmica infantil ha de garantir:

- La consciència global i segmentària del cos.
- El coneixement de l'esquema corporal.
- El control dels moviments comunicatius i expressius.
- El domini de la coordinació i la dinàmica general (saltar, córrer...).
- El desenvolupament de la coordinació oculomanejadora.

El coneixement de l'esquema corporal implica la presa de consciència de les diverses parts del cos, el coneixement de les possibilitats d'acció en harmonia amb l'entorn i en relació amb els iguals. Això implicaria:

- La denominació de cada segment o part corporal.
- La localització dels diversos segments o parts corporals del propi cos i del cos del company.
- L'aprenentatge de les funcions de cada part o segment corporal.
- L'observació del cos.
- Sentir-se millor amb el seu cos.
- L'harmonia amb l'espai circumdant.

De manera que, quan comença el treball del moviment amb l'alumnat cal treballar la consciència de les diverses parts del cos externament i internament. El treball dels sentits és igualment important per al control del moviment. Però no sols és important que l'alumnat es moga, sinó que s'ha d'aconseguir un moviment correcte i evitar mals hàbits posturals des de curta edat. Aquest treball és decisiu per a evitar alteracions en l'adolescència, com ara inhibicions, sentiment d'inferioritat, etc.

Usar el moviment de manera creativa i expressiva afavoreix/potencia l'aprenentatge dels continguts específicament musicals. Així, s'aconsegueix un desenvolupament integral de l'alumnat a partir d'activitats aparentment més lúdiques.

El cos humà no és un bloc, sinó que es compon de diversos segments articulats entre si. Tots els moviments requereixen un cert grau d'energia muscular durant un període determinat i en un espai concret. Sempre dependrà de les motivacions internes de l'alumnat davant dels moviments proposats i les músiques associades.

El ritme és un moviment marcat per la successió regular d'elements febles i forts. I la mètrica és l'estudi dels compassos i de llurs combinacions; la trobem expressada a l'inici del pentagrama com un compàs (2/4, etc.).

Si volem un moviment organitzat en l'infant, cal treballar el ritme intern i el ritme extern. És a dir, el ritme que cada persona aplica als seus moviments d'acord amb l'estat anímic i emocional, i el ritme que prové del suport musical. El treball del moviment rítmic permet:

- Assolir nivells d'alerta, d'atenció.
- Fomentar i impulsar la necessitat d'exploració de l'entorn.

- Afavorir l'atenció i la concentració.
- Millorar els vincles socials i afectius.
- Potenciar les estructures mentals.
- Organitzar idees i accions.

Si fem activitats de moviment rítmic, els infants aconseguiran un moviment organitzat. Però també cal treballar la creació, la improvisació rítmica i de moviments, igual que es treballa la improvisació amb els instruments musicals.

Ritme i llenguatge estan units indissolublement. El treball del ritme amb paraules pot reforçar el treball de la lectoescriptura, la parla, l'accentuació de les paraules...

3. Educació per al ritme: processos motrius, ritmes lliures, *tempo*, compàs

El sistema motor juntament amb el sistema sensorial són les principals estructures en el desenvolupament del pensament de l'ésser humà. A través del cos s'experimenta, es plasma, un estímul que després es transformarà en un codi que es plasmarà en un moviment de resposta. Si usem el moviment a l'aula, combinat amb la música, millorarà el nostre funcionament docent. La música aporta més energia al moviment realitzat.

La pràctica del moviment amb música contribueix al desenvolupament de les funcions psicomotors, i també a fer que l'alumnat prengui consciència de les seues pròpies tensions corporals. El moviment amb música contribueix a millorar en els infants la capacitat d'expressió, de comunicació emocional i personal. L'ús de la música en el moviment contribueix, també, a la potenciació de la creativitat.

És molt important el treball de la marxa. La marxa pot anar acompanyada de música amb un ritme clarament definit i que contribuïska al control de la motricitat.

La música contribueix a estimular el pensament; de manera que si es produeix aquesta estimulació del cervell, es transmeten al cos pensaments diferents dels que podrien arribar-li sense música, i el cos farà uns moviments diferents. El que es vol mostrar en aquestes ratlles és que el moviment creat a través d'un espai silenciós difereix enormement del moviment amb música, ja que aquesta té un gran poder d'evocació, convida al pensament simbòlic.

Les habilitats motrius bàsiques són habilitats que posen les bases d'activitats motrius més avançades i específiques. Córrer, saltar, llançar i agafar són activitats motrius generals i bàsiques. La música permet el treball de totes d'una forma més divertida que sense música; però, per poder treballar-les, l'infant ha de tractar abans conceptes como ara el *tempo*, el compàs i els denominats ritmes lliures.

Per a Benveniste, el ritme significa "forma en moviment"; mentre que Willems considera que és molt difícil definir-lo perquè és un dels elements imprescindibles de la música (juntament amb l'harmonia i la melodia), i es pot considerar "expressió directa de la vida física de l'ésser humà". Així, això seria el ritme lliure; i el ritme mètric seria el que està sotmès a l'organització cerebral. El ritme lliure és el que no segueix una estructura mètrica. És el ritme de la natura, el no mesurat. Per exemple: en la música contemporània, sovint no apareixen compassos, de manera que el ritme és lliure.

El ritme afavoreix el domini del cos, ajuda a canalitzar l'energia i desenvolupa la dinàmica i ajuda en el desenvolupament del llenguatge oral. Així doncs, partint del ritme podem treballar la mètrica del cant, la interiorització de la pulsació, de l'accent i del compàs... Reprenent els autors de l'antiguitat clàssica, Plató definia el ritme com l'"ordenació del moviment".

La pulsació o pols és la referència subjacent i constant en qualsevol ritme. La velocitat de la pulsació és el que coneixem com a *tempo* (indicacions metronòmiques), i usem el metrònom per a mesurar-la. El concepte de *tempo* fa referència a la rapidesa o lentitud amb què es manifesta una seqüència rítmica o musical determinada.

Per a organitzar de manera coherent la mètrica dels valors rítmics i ordenar amb regularitat la pulsació, es va inventar el compàs. Els compassos divideixen la mètrica i les pulsacions en grups regulars i recurrents amb un accent a l'inici de cadascun. Els compassos s'indiquen mitjançant una fracció en la qual el numerador indica les parts del compàs, i el denominador, la unitat de mesura. Per a Salvador Seguí, el compàs és la "unitat de mesura que s'empra per a interpretar la durada dels sons".

4. Moviment i dansa: sentir i conèixer el propi cos, orientació en l'espai, coordinació amb parelles, passos de dansa i coreografies

La dansa és una simbiosi entre música i moviment, i comporta l'ús del ritme musical mitjançant moviments organitzats, amb la intervenció de la

coordinació motora. Però la dansa no cal que sempre siga rígida, sinó que pot ser espontània i no únicament formal; així, l'infant pot treballar la creativitat, la fantasia i les seues pròpies idees.

El moviment pot (i cal) sustentat-se en el discurs musical, ja que la música és un vehicle de transmissió i traducció del món afectiu, emocional i imaginatiu de tot ésser humà. El docent ha de servir-se de la música com a eina que augmente/millore/reforce els moviments i el treball associat.

El moviment impulsat per la música produeix en l'alumnat una visió més positiva i entusiasta de les activitats físiques proposades. De manera que han de familiaritzar-se amb el fet que la música és moviment i que aquest és música.

Un dels elements constitutius de la música és el ritme. El moviment impulsat pel ritme produeix també un cert plaer físic en l'alumnat. L'ús del moviment rítmic per a desenvolupar les facultats corporals i cerebrals possibilita l'adaptació, la coordinació i l'agrupació col·lectiva.

Els moviments amb música han de convertir-se en moviments corporals harmoniosos. Aquest seria el resultat final de tota combinació de música i moviment.

En educació infantil es treballen moviments senzills, és a dir, la coreografia resultant no pot ser mai gaire complicada pel que fa a coordinació de moviments. Les coreografies que es treballen a l'aula poden ser lliures o fixes, segons si es vol treballar la creativitat de l'alumnat o altres aspectes actitudinals o conceptuals diferents determinats pel docent.

En la composició coreogràfica, els elements constituents són escollits, organitzats i enllaçats a fi d'assolir un conjunt coherent amb la intenció educativa. Hi ha diverses formes d'enfocar i desenvolupar una coreografia, però sempre cal partir de les característiques i necessitats de l'alumnat.

En educació infantil, la realització de coreografies implica molt més, ja que comporta una acció interdisciplinària amb els altres coneixements que es treballen en educació artística (plàstica) i d'educació física. Sol ser així per l'associació a moments d'oci dins del centre educatiu, com ara per exemple un festival de fi de curs o de Nadal.

4. Parlar i cantar

1. Formació vocal i auditiva: tècnica vocal, reconeixement i discriminació auditiva de sons; sincronització veu-moviment; veu-percussió; cançó-audició activa; contes amb música i repertori infantil

La veu és el principal instrument natural de l'ésser humà.

L'aparell respiratori està integrat pel nas, per la tràquea, pels pulmons i pel diafragma. L'aparell de la fonació està constituït per la laringe i les cordes vocals. Els ressonadors són molt nombrosos, però els més importants estan situats als ossos del cap i són el paladar ossi, els sins (maxil·lars, esfenoïdals i frontals), el càvum i la faringe. En les notes greus, els ossos del pit aporten riquesa a la ressonància.

El mecanisme de la veu és el següent: en la inspiració, els pulmons s'omplien d'aire; en l'expiració, les cordes vocals es tensen i s'acosten prou entre si perquè vibren al pas de l'aire; aquest aire transformat en so es dirigeix als ressonadors, abans de ser expulsat amb amplitud i qualitat.

La respiració profunda és la que ompli per complet els pulmons, fa descendir el diafragma i dilata les costelles. És la respiració costoabdominal, ampliació de la respiració natural, o siga, la que tenim quan dormim. S'efectua en tres temps: inspiració pel nas, àmplia, profunda i silenciosa; imperceptible instant de suspensió i bloqueig de l'aire; i expiració, lenta emissió de l'aire, controlada.

El treball de la musculatura externa a la zona del diafragma és molt important per a tenir un múscul sa i equilibrat que reforce el treball intern. El tòrax és la caixa que conté els pulmons, i el cant exigeix un desenvolupament d'aquesta musculatura.

Cal fer exercicis per al control de la permeabilitat nasal que faciliten el massatge de les fosses nasals i que permeten més rendiment en el treball mental. Per exemple: aspirar per una fossa nasal mentre es tapa l'altra i retenir l'aire, i expirar per la contrària després de destapar-la.

Hi ha gran quantitat d'exercicis per a aprendre a respirar correctament. Entre aquests exercicis destaquen les sèries d'inspiracions pel nas que retenen l'aire i l'expulsen després de comptar tres pulsacions, per exemple. També es recorre a bufar sobre una espelma encesa amb suavitat i continuïtat, però sense apagar-la; i un altre exercici consisteix a aguantar amb el buf un petit full de paper sobre la paret.

Un exercici per a controlar i sostenir el so consisteix a fer notes llargues o sostingudes després de fer una breu *parada* de l'aire. Com que en els exercicis de vocalització dels cantants s'ha de sostenir molt cada nota, ocorre que l'alè s'acaba abans de temps. Si es vol posar remei a aquesta situació, cal aprendre a economitjar perquè totes impliquen el mateix aire invertit.

La columna d'aire ha de sostenir amb fermesa el so i seguir-lo en ascens, elevant el diafragma. Hi ha una altra manera de sostenir el so amb la columna d'aire en les pujades fortes, i és empenyent tots els músculs cap avall. S'aconsegueix així gran fermesa i potència.

Mitjançant l'audició musical es compleix el procés d'alimentació que condueix a la interiorització d'elements i materials sonors i musicals. D'acord amb Copland, hi ha tres plans d'escolta: el sensual (pel pur plaer que produeix el so en si mateix), l'expressiu (es busca un significat extramusical) i l'analític (purament musical). Però, per damunt de tot, el docent no ha d'oblidar que l'audició té implicacions en tots els aspectes de l'educació del discent: atenció, concentració, autocontrol...

L'orella musical sempre està condicionada per les experiències anteriors. Una orella sana musicalment és aquella que acumula experiències enriquidores, que la motiven i l'estimulen cap a nous horitzons sonors. En l'actualitat és molt important entrenar bé les orelles, perquè estan exposades a una acumulació creixent de sons de tota mena. Les dificultats per a avaluar i seleccionar el bo del dolent són cada vegada més complicades. És important per a l'ensenyament sensibilitzar les orelles envers una escolta selectiva i intel·ligent.

Cada instrument musical produeix una vibració característica. Les vibracions es propaguen per l'aire i formen ones sonores que en arribar a l'orella ens permeten identificar auditivament l'instrument, encara que no el puguem veure en aquest moment.

Quan l'infant passa al pensament simbòlic, el procés auditiu musical pot treballar des de la idea que la música ofereix un llenguatge simbòlic. L'audició musical augmenta la creativitat de l'infant perquè el seu llenguatge no està tancat, no està *acabat*, pot interpretar-se de formes diferents.

Metodològicament, en primer lloc cal diferenciar entre *sentir* i *escoltar*, que parteixen d'una condició prèvia comuna: el silenci. Després, es fan audicions breus per dosificar el temps de l'escolta, de manera que es pugui aprofitar el temps de concentració.

El professor explica l'obra segons l'etapa escolar en què estiga, ja que no és igual l'alumnat de primer cicle que el de tercer cicle. Sempre ha d'intentar crear la necessitat de tornar a escoltar l'obra, que l'alumnat s'hi engresque.

El material visual és un element molt important per a l'alumnat més jove. De fet, si s'usen pictogrames, l'audició és activa (l'objecte per a l'audició és el musicograma) i l'alumnat s'hi sent més atret, sobretot si s'empren peces musicals que puguen emocionar.

La durada de les audicions no pot ser molt llarga. Cal tenir en compte la capacitat de concentració de l'alumnat del curs i la memòria musical, que pot haver sigut més o menys treballada.

Un element molt important que el docent ha de tenir en compte és el tipus de música que treballarà. També s'ha de tenir en compte que les audicions musicals no cal que estiguen gravades: la interpretació de música *in situ* és molt més atractiva per a l'alumnat.

Des de molt aviat, els infants gaudeixen sentint contes, encara que no n'entenguen el significat (Goldschmied i Jackson, 2007). Ja amb dos anys poden entretenir-se mirant llibres ells mateixos, seguint el ritual d'assenyalar un objecte representat i preguntar-ne el nom per intentar aprendre'l. I quan compleixen tres anys tenen gran preferència per la lectura de contes per part d'un adult.

Des de molt petits, els infants reaccionen davant de la música. Al principi és molt senzilla; però quan tenen un any i dos comencen a mostrar preferència per la música amb lletra. Amb dos anys gaudeixen sentint, repetides vegades, la mateixa cançó infantil, o bé movent-se amb el seu ritme (encara que no el segueixen d'una forma exacta). I amb tres anys, si han tingut experiències musicals en l'entorn familiar, poden repetir cançons infantils; a més, amb aquesta edat poden aprendre a interpretar ritmes i sons musicals amb força possibilitats.

I combinant la música amb els contes poden fer-se contes musicals, d'acord amb les edats esmentades: a partir de dos anys.

En el desenvolupament d'un conte poden introduir-se elements musicals i efectes sonors que facen el relat més atractiu. La música no sols pot acompanyar el relat en forma de melodies tristes que expressen un estat emocional trist, sinó que un instrument pot convertir-se en el so representatiu d'un personatge, o una figuració rítmica o melòdica concreta pot relacionar-se amb un personatge determinat.

Dins del conte, en el descabdellament de la història, han de sonar motius melòdics o cançons que estiguen integrats en la història i que contribuïsquen a fer-la més atractiva. D'acord amb Romero (2007), el fet d'incorporar la música a la lectura d'un conte proporciona sensacions que amb una simple lectura no es podrien aconseguir. En definitiva, "la música convida a la lectura" i aquesta porta al gaudi i la valoració de la música com a mitjà d'expressió.

Però, què aporta el conte musical a l'alumne d'educació infantil? En primer lloc, contribueix al desenvolupament de la percepció auditiva. En segon lloc, millora les habilitats musicals que puga haver treballat a l'aula i que puga haver adquirit per tradició familiar. Així mateix, si optem per la dramatització dels alumnes (ja parlaríem dels últims anys d'educació infantil), els permet desenvolupar les capacitats orals i d'atenció, de memorització i de concentració.

Així mateix, des del punt de vista de l'especialista en música, aquesta classe de contes musicals serveixen com a mitjà d'acostament a la música culta, la qual no sol formar part de l'entorn de gran part de l'alumnat. Alguns exemples de contes musicals de compositors clàssics són: *La Mare Oca*, de M. Ravel, i *La sirena*, de Zemlinsky.

Gràcies al conte musical es motiva els infants envers el món dels llibres i envers l'apreciació musical, a banda que són una activitat participativa i activa.

2. Lectura musical: patrons rítmics, patrons melòdics, partitures de cançons, acompanyaments senzills i interpretació de cançons i melodies senzilles

A l'hora de seleccionar adequadament una peça musical per a l'aula d'infantil, cal tenir en compte una sèrie d'elements:

1. El compàs: sempre en compàs simple (2/4, 3/4, 4/4), tot i que en l'últim cicle es puguen estudiar els compostos bàsics. Aquests compassos ajuden a treballar la motricitat global, la marxa, la naturalitat del procés de parla associat a un ritme i pulsació que reforcen aquest.
2. La intervàlica: si es tracta d'establir vincles entre llenguatge musical i llenguatge oral, el més beneficiós per a fer-ho són les peces musicals amb segones i terceres, predominantment. Amb aquesta intervàlica es veu més clara la similitud i la música s'interpreta com un mitjà més de comunicació.

3. Àmbit i registre: normalment han d'estar entre do 3 i do 4, tot i que en infantil les veus blanques poden cantar en altres àmbits còmodament. I el registre ha de ser el mitjà pel mateix motiu: parlem així i no agut.

4. Les figures: a fi d'afavorir l'ús de la música com a reforçadora dels altres aprenentatges acadèmics, és convenient usar cançons amb negres, corxeres i blanques perquè, a causa de l'estabilitat i simplicitat permetran treballar aspectes motors globals més fàcilment, a més de la coordinació.

5. Les frases musicals: en primer lloc, el missatge ha de ser adequat a l'alumnat d'educació infantil; en segon lloc, i més musicalment, han de ser frases simètriques de nombres parells (6, 8...) i sempre amb el mateix nombre (dues frases de 6 compassos, etc.). Una estructura clàssica contribueix a l'estabilitat de l'infant, a la capacitat de l'ordre...

Les partitures de les cançons han de ser breus, senzilles i sempre de temàtica adequada i relacionada amb els conceptes generals que els infants han d'aprendre de l'entorn, societat, cos, cultura, etc.

També és molt important que tinguin patrons rítmics i melòdics senzills: estructures repetitives amb figures musicals bàsiques i en compassos simples. El mateix passaria a l'hora de la interpretació dels acompanyaments, que sempre han de ser repetitius i senzills, amb pocs elements discordants i diferents.

3. La cançó i didàctica de la cançó: aplicació didàctica, suggeriments metodològics per a l'ensenyament de la cançó

La cançó pot considerar-se la manera més natural d'usar la veu en la classe de música. Pot considerar-se una forma individual i col·lectiva de comunicació i desenvolupament socioafectiu i psicomotor.

La importància d'emprar la cançó en educació infantil està en el fet que és una eina globalitzadora perquè ajuda a:

- Desenvolupar la parla i el cant de forma natural.
- Desenvolupar hàbits correctes d'emissió, articulació, impostació i respiració.
- Cuidar la veu amb els hàbits d'higiene adequats.
- Respectar els altres.
- Gaudir participant en activitats en grup.

Les tècniques d'ensenyament d'una cançó són, bàsicament, la imitació i la lectoescriptura.

L'ensenyament mitjançant la imitació està indicada per a alumnat sense coneixements (o limitats) de lectoescriptura. És un treball senzill i ràpid que consisteix en la repetició de les frases interpretades pel director del cor.

Si s'usa la lectoescriptura, calen prou coneixements de llenguatge musical i és un treball més complex però de més possibilitats per a l'alumnat a llarg termini. De primer es fa la lectura rítmica per frases que es van enllaçant i, després, es canta la melodia; s'acaba amb una recitació prosòdica per a unir els dos aspectes anteriors.

Les cançons que es treballen a l'aula solen ser populars i tenir una dansa associada, cosa que facilita un aprenentatge més lúdic. En aquest sentit de l'aprenentatge més divertit, es podria parlar de la dramatització de les cançons, ja que aquestes són relats, contenen alguna història.

Els recursos que faciliten el procés del cant i tenen més interès per a l'alumnat són: la interpretació amb instruments melòdics, la substitució dels textos originals, la fononímia, la realització d'accions que ajuden a il·lustrar el text de la cançó...

En un nivell més específicament musical, la pràctica de cançons contribueix al desenvolupament rítmic, al desenvolupament melòdic, al desenvolupament auditiu i al desenvolupament tècnic (vocal i instrumental).

Les cançons han de tenir una temàtica interessant per a l'alumnat, sempre adequades al seu nivell maduratiu. La idoneïtat de les cançons s'ha de tenir en compte a fi de garantir que l'alumnat treballi no únicament temes adequats a la seua edat, sinó per possibilitar un acostament als elements del llenguatge musical que podrien reforçar el procés educatiu global.

4. Improvisació vocal

En educació infantil es pot improvisar vocalment de les maneres següents: amb onomatopeies, imitant sons de la natura o del cos humà... La improvisació vocal pot ser rítmica i melòdica, i és molt útil l'ús dels instruments harmònics.

La improvisació desenvolupa les tècniques creatives i interpretatives. És un procés creador i un recurs didàctic que afavoreix la integració social de l'infant. Improvisar vocalment és la cosa més pareguda al llenguatge oral.

La improvisació és una recerca d'idees musicals, és la manera com els compositors busquen el so de la seua obra durant la fase de preparació. En l'etapa d'infantil, el docent es converteix en guia de l'alumne gràcies a les tècniques d'imitació i creatives o d'exploració. D'una manera o altra, el docent ha d'estimular el discent i guiar-lo quan siga necessari.

5. Joc instrumental

1. Formació instrumental: so, objectes sonors i instruments musicals. Exploració instrumental

Aquests instruments es poden subdividir en instruments de metall, de fusta i de membrana. En els de metall destaquen els cròtals, els cascavells, el triangle, l'esquella, les sonalles...; en els de fusta, les claus, la caixa xinesa, les castanyoles, el *temple-block*, les maraques, el güiro...; i en els de membrana destaquen el pandero, els timbals, els bongos, els timbals bessons, les congues, la caixa, els tambors...

Normalment aquesta classe d'instruments fa acompanyaments; i els de so determinat fan les melodies i contramelodies. Les fustes fan ritmes curts; i els metalls i les membranes, ritmes més llargs.

Cada instrument té una tècnica pròpia d'interpretació, tot i que hi ha una característica comuna, que és la de buidar la mà per a crear caixa de ressonància i que el so no produïska sensació d'opacitat (caixa xinesa o claus). Si el pandero es toca amb la maça, cal que la mà prenga la maça en la posició adequada a fi d'evitar engarrotament i problemes musculars.

Els instruments de percussió d'afinació determinada o de plaques poden ser de tres tipus segons l'altura: soprano, contralt i baix. I es disposa de xilòfons, metal·lòfons i carillons. Sempre cal parar compte que les baquetes s'agafen correctament, que els colzes estiguen separats del cos, que es mantinga la flexibilitat de braços i canells, que es percuïska al centre de la placa i que la baqueta rebote perquè la placa pugui vibrar.

La baqueta contribueix a reforçar la pinça tàctil en l'alumnat d'educació infantil. Així, la posició dels dits a l'hora d'escriure és més relaxada i sense defectes que provoquen tensions musculars.

Amb aquest instrumental de plaques es poden fer peces molt interessants. L'organització més habitual és que els carillons facen les melodies, els xilòfons la contramelodia i el metal·lòfon l'acompanyament en el sentit més estricte de reforç harmònic. Sempre han de ser notes llargues les que interprete el metal·lòfon; mentre que el xilòfon interpreta acords amb negres o blanques (segons el compàs) o un contratema. Cal tenir en compte que si les agrupacions són d'un mateix instrument, sempre és el més agut (soprano) el que fa la melodia; i els altres (alt i baix) es reparteixen la contramelodia i l'acompanyament.

Als centres d'educació infantil s'ensenya que hi ha més instruments a banda dels que es toquen a l'aula i dels que es poden trobar en les orquestres i bandes que coneixen o veuen a la televisió.

L'aprenentatge dels instruments tradicionals/populars és fonamental perquè l'alumnat d'educació infantil conega la seua pròpia cultura musical i la de la resta del món. Tots els països comparteixen instruments que podríem denominar de música clàssica, és a dir, violins, contrabaixos, trompetes, etc., però cada país usa, a més, altres instruments quan s'interpreta la seua música tradicional. Aquesta classe d'instruments poden aparèixer més o menys incorporats a la música clàssica actual.

Entre els instruments populars més coneguts destaquen: l'acordió, la bandúrria, la carraca, les castanyoles, l'esquilla, la gralla (xeremia), la dolçaina, la pandereta, els sonalls, el tamborí, la simbomba...

Com a treball de la competència bàsica relacionada amb el coneixement i l'aproximació a l'entorn físic, el docent musical proposa la incorporació d'elements reciclats o de la natura. Això es fa mitjançant la fabricació d'instruments casolans, fets amb qualsevol material usat que l'alumnat puga tenir a casa o a classe, a més de material extret del jardí del centre escolar, per exemple. Gràcies a aquesta mena d'activitats, l'alumnat comprèn la importància i la utilitat del reciclatge, entre altres qüestions de tipus social i cultural.

Entre els instruments de fabricació casolana més comuns destaquen les maraques usant globus inflats i omplits de diversos materials, panderetes de mànec amb xapes de begudes, tambors amb caps de cartó, sonalls amb envasos de iogurt, carillons amb testos vells, xilòfons amb ampolles de cristall plenes d'aigua...

Els instruments digitals són d'aparició relativament recent, ja que no va ser fins a les dècades finals del segle XX quan es començà a experimentar amb aquests nous instruments i a considerar les característiques que podien oferir d'acord amb les noves necessitats musicals del segle XX-XXI.

Els denominats pianos digitals ofereixen una multitud de recursos sonors per a la interpretació a l'aula. No són instruments que produïsquen el so de forma natural, sinó que són fruit d'oscil·lacions del con dels altaveus que queda traduït a ones de la pressió de l'aire que arriba a l'orella.

Els sintetitzadors digitals són molt interessants per a l'aula musical. Obtenen els sons per síntesi i simulació de condicions acústiques en instruments virtuals. El sintetitzador disposa de molts mecanismes d'edició i

transformació del so, i tots poden enregistrar-se en diversos formats digitals (CD, etc.).

La pràctica instrumental esdevé un moment de creativitat, d'exploració sonora. Comprèn moltes activitats rítmiques, *ostinatos*, ecos, acompanyaments... S'hi pot implicar tot el cos, la veu o instruments determinats. Per això cal tenir un entrenament determinat per a poder executar les peces amb la deguda serietat.

L'educació instrumental afavoreix el desenvolupament integrat de les diverses capacitats de l'alumnat (motores, auditives, cognitives...), alhora que permet el desenvolupament d'habilitats i actituds cooperatives i col·laboratives, a més d'expressives.

En l'àmbit purament musical, la interpretació instrumental reafirma la lectoescriptura musical i permet portar a la pràctica determinats aspectes teòrics de la música.

Els instruments escolars s'han d'introduir a poc a poc perquè vagen substituint l'ús del cos com a instrument. Una manera pot ser la realització d'esquemes rítmics percutint sobre la taula amb mans, bolígrafs... Es podria fer una analogia entre instruments *normals* i instruments corporals: peu (instruments de colp?), palmes (instruments de fusta amb membrana i de metall), genolls (instruments de fusta i membrana), esclafit de dits (instruments de metall).

El procés didàctic per a l'aprenentatge de l'instrument de percussió de so indeterminat seria:

1. La presentació: forma, mida i material.
2. Pràctica lliure amb l'instrument per a experimentar amb la sonoritat.
3. Els instruments no són per a jugar, sinó per a crear música.
4. Sempre han d'estar a l'abast dels infants perquè s'hi familiaritzen.
5. Muntatge de polirítmies senzilles, ecos, *ostinatos*...

Quant als instruments de percussió de so determinat, es treballaria de la manera següent:

1. Exercicis d'escalfament corporal.
2. Percudir amb la baqueta en l'aire per comprovar l'elasticitat del canell.

3. Colpejar la placa amb la baqueta per a ensenyar a fer-la rebotar i evitar mantenir la baqueta sobre la placa (així aquesta no vibrarà i no s'obté el so adequat).

4. Practicar l'alternança de mans en la interpretació de la peça seleccionada.

5. Interpretar la peça del repertori seleccionat pel docent parant-hi la deguda atenció.

2. Sonoritzar i acompanyar contes, versos, cançons, històries...

Des de molt aviat, els infants gaudeixen sentint contes, encara que no n'entenguin el significat (Goldschmied i Jackson, 2007). Ja amb dos anys poden entretenir-se mirant llibres ells mateixos, seguint el ritual d'assenyalar un objecte representat i preguntar-ne el nom per intentar aprendre'l. I, quan tenen tres anys tenen gran preferència per la lectura de contes per part d'un adult

Des de molt petits, els nens reaccionen davant de la música. Inicialment és molt senzilla; però quan tenen un any i dos comencen a mostrar preferència per la música amb lletra. Amb dos anys gaudeixen sentint, repetides vegades, la mateixa cançó infantil, o bé movent-se amb el seu ritme (encara que no el segueixen d'una forma exacta). I amb tres anys, si han tingut experiències musicals en l'entorn familiar, poden repetir cançons infantils; a més, amb aquesta edat poden aprendre a interpretar ritmes i sons musicals amb força possibilitats.

I, combinant la música amb els contes poden fer-se contes musicals, d'acord amb les edats indicades: a partir de dos anys.

En el desenvolupament d'un conte poden introduir-se elements musicals, efectes sonors que facen el relat més atractiu. La música no sols pot acompanyar el relat i convertir-se en melodies tristes que expressen un estat emocional trist, sinó que un instrument pot convertir-se en el so representatiu d'un personatge, o una figuració rítmica o melòdica concreta pot relacionar-se amb un personatge determinat.

Dins del conte, en el descabdellament de la història, han de sonar motius melòdics o cançons que estiguen integrats en la història i que contribuïsquen a fer-la més atractiva. D'acord amb Romero (2007), el fet d'incorporar la música a la lectura d'un conte proporciona sensacions que amb una simple lectura no es

podrien aconseguir. En definitiva, “la música convida a la lectura” i aquesta porta al gaudi i la valoració de la música com a mitjà d’expressió.

Però, què aporta el conte musical a l’alumne d’educació infantil? En primer lloc, contribueix al desenvolupament de la percepció auditiva. En segon lloc, millora les habilitats musicals que puga haver treballat a l’aula i que puga haver adquirit per tradició familiar. Així mateix, si optem per la dramatització dels alumnes (ja parlariem dels últims anys d’educació infantil), els permet desenvolupar les capacitats orals i d’atenció, de memorització i de concentració.

Així mateix, des del punt de vista de l’especialista en música, aquesta classe de contes musicals serveixen com a mitjà d’acostament a la música culta, la qual no sol formar part de l’entorn de gran part de l’alumnat. Alguns exemples de contes musicals de compositors clàssics són: *La Mare Oca*, de M. Ravel, i *La sirena*, de Zemlinsky.

Gràcies al conte musical es motiva els infants envers el món dels llibres i envers l’apreciació musical, a banda que són una activitat participativa i activa.

3. Creació d’acompanyaments senzills, aplicats al cant i al moviment

Podem distingir entre la creació d’acompanyaments melòdics i rítmics. Normalment, si volem acompanyar moviments, farem acompanyaments melòdics, així el resultat serà molt més bonic per als nens.

Els acompanyaments rítmics poden fer-se amb instruments de so indeterminat o amb el cos. Normalment, els nens prefereixen usar els instruments perquè és més divertit que fer servir el cos; però sempre és molt millor per a ells la creació de moviments específics per a les cançons.

Quan es tracta d’una peça instrumental, val més treballar acompanyaments amb instruments de so determinat com ara el carilló o la flauta, per exemple. Sempre s’han de fer acords amb notes llargues i pocs silencis per no perdre l’atenció.

4. Iniciació a la flauta dolça

La flauta és un instrument relativament fàcil d’aprendre a tocar i és ideal per a una activitat col·lectiva. La funció musical de la flauta és eminentment melòdica i permet formar un grup d’infants més o menys gran per a tocar la mateixa melodia. La flauta dolça o de bec està afinada en do.

La flauta dolça o de bec té diverses parts: una part de cap, que presenta zones diferenciades (embocadura amb la ranura de bufat), una zona intermèdia amb una obertura, el tall i el llavi, i una inflor. En el cos hi ha els diversos forats tonals i el forat de l'octava o del polze a la part posterior. I una última peça de base amb un forat tonal. Cal assenyalar que no totes les flautes es poden desarmar o tenen tres zones clarament diferenciades.

La flauta dolça es pot ensenyar de dues formes: aprenent els sons alhora que s'aprèn la representació d'aquests en el pentagrama, o aprendre a tocar-la sense recórrer al solfeig. El procediment didàctic és el següent:

1. Presentació de la flauta (mida, so, neteja...).
2. Exercicis respiratoris previs.
3. Pràctica de la posició amb el filtre.
4. Col·locació correcta dels dits sobre l'instrument.
5. Exercicis només amb les notes de la mà esquerra, i després es passa a la dreta.
6. Comentar els motius que poden portar a fer que la flauta *cridi* (excés de pressió d'aire).
7. Pràctica de notes aïllades seguint els senyals del docent.
8. Interpretació de melodies del repertori seleccionat.

El repertori per a flauta dolça és molt abundant. Es podria dir que el repertori propi per a aquest instrument no és accessible a l'alumnat d'educació infantil; però per a ells hi ha adaptacions i arranjaments de nombroses obres, tant de les diverses èpoques històriques com de bandes sonores cinematogràfiques o d'obres populars. El que caracteritza el repertori infantil per a flauta és la simplicitat, l'adaptació de peces conegudes de pel·lícules, principalment de la factoria Disney, i que la flauta dolça soprano és l'instrument més usat (més barat i necessita menys pressió d'aire).

6. Elements del llenguatge musical

6.1. Ritme lliure i mètric. Tempo. Maneres rítmiques. Ritme binari, ternari i quaternari. Estructures rítmiques elementals. Acompanyaments rítmics

El **ritme** pot definir-se com l'ordre i la proporció en el temps. Podem considerar el ritme com la distribució dels sons en el temps i l'accentuació d'aquests sons. El ritme està arrelat a la part física de la persona; de manera que el ritme d'una persona depèn de la capacitat de respondre físicament a l'estímul musical.

La Reial Acadèmia Espanyola el defineix com la "proporció guardada entre els accents, les pauses i les repeticions de diversa durada en una composició musical". Segons Benveniste, el ritme significa "forma en moviment"; mentre que Willems considera que és molt difícil definir-lo perquè és un dels elements imprescindibles de la música (juntament amb l'harmonia i la melodia), que es pot considerar l'"expressió directa de la vida física de l'ésser humà". Per tant, això seria el **ritme lliure**; i el **ritme mètric** seria el que està sotmès a l'organització cerebral. Zamacois el conceptualitza com "la relació, pel que fa al valor, que guarden entre si les notes que s'executen successivament". Ciceró considerava que "el ritme realça les idees i les paraules triades i marca la diferència entre prosa i poesia".

L'educació musical, tant en educació infantil com en primària, aspira a aconseguir la coordinació de moviments de l'infant a través del ritme. Aquesta educació musical a través del ritme implica una vivència planificada, a través de la qual es vol que el discent prengui consciència de les seues pròpies possibilitats rítmiques i musicals.

El ritme afavoreix el domini del cos, ajuda a canalitzar l'energia, desenvolupa la dinàmica i ajuda en el desenvolupament del llenguatge oral. Així doncs, partint del ritme podem treballar: la mètrica del cant, la interiorització de la pulsació, de l'accent i del compàs... Reprenent els autors de l'antiguitat clàssica, Plató definia el ritme com l'"ordenació del moviment".

El **ritme lliure** és el que no segueix una estructura mètrica. És el ritme de la natura, el no mesurat. Per exemple: en la música contemporània sovint no apareixen compassos, de manera que el ritme és lliure. Pel que fa al **ritme rítmic**, implica, simplement, una certa regularitat en la col·locació dels accents.

D'ací naixen els ritmes binaris, ternaris i quaternaris. I el **ritme mètric**: entenem per mètrica, mesura, que s'identifica amb el compàs. El ritme existeix per si mateix i la mètrica és una creació de l'ésser humà que té com a finalitat facilitar la comprensió i el control del ritme.

L'**accent** pot definir-se com el primer temps d'un compàs, la part més forta. Depenent de la periodicitat, tenim diversos tipus de compassos (binari, ternari, quaternari).

La **pulsació** o el **pols** és la referència subjacent i constant en qualsevol ritme. La velocitat de la pulsació és el que coneixem com a **tempo** (indicacions metronòmiques), i usem el metrònom per mesurar-lo. El concepte de **tempo** fa referència a la rapidesa o lentitud amb què es manifesta una seqüència rítmica o musical determinada.

Per a organitzar de manera coherent la mètrica dels valors rítmics i ordenar amb regularitat la pulsació, es va inventar el **compàs**. Els compassos divideixen la mètrica i les pulsacions en grups regulars i recurrents amb un accent a l'inici de cadascun. Els compassos s'indiquen mitjançant una fracció, en la qual el numerador indica les parts del compàs, i el denominador, la unitat de mesura. Per a Salvador Seguí, el compàs és la "unitat de mesura que s'empra per a interpretar la durada dels sons".

Cal no confondre la divisió del compàs amb la **subdivisió** del compàs: quan un compàs es pot dividir en meitats, es diu que és un compàs de subdivisió binària; i si es pot dividir en terços, és de subdivisió ternària. Subdividir és marcar dues o tres percussions o meitats en cada part d'un compàs. Per exemple: un compàs de 2/4 és de divisió binària i de subdivisió binària, i un compàs de 3/4 és de divisió ternària i subdivisió binària, i el de 4/4 és de divisió quaternària i subdivisió binària.

El **ritme binari** és el que té dues pulsacions, una (la primera) amb accent fort: 1 2.

>

El ritme **ternari** té l'accent fort en la primera pulsació i, després, dues pulsacions febles: 1 2 3.

>

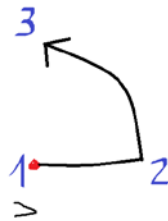
I el ritme **quaternari** té un accent fort en la primera pulsació, la segona feble, la tercera semiforta i la quarta feble: 1 2 3 4

> s

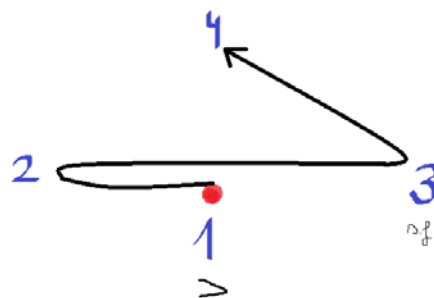
Els compassos binaris es marquen de baix a dalt, i l'accent es localitza en el de baix:



Els compassos ternaris tenen l'accent en la pulsació de baix i es marquen així:



Els compassos quaternaris tenen l'accent fort baix i el semifort al costat dret:



Hi ha compassos simples i compostos. De moment, únicament s'estudien els compassos simples bàsics: el 2/4, el 3/4 i el 4/4.

Tot compàs té un numerador i un denominador. El numerador pot tenir 2, 3 o 4 temps, depenent del nombre que hi aparega:

2	3	4	Simple (subdivisió meitats)
2 t.	3 t.	4 t.	
6	9	12	Compostos (subdivisió terços)

Hi ha compassos denominats d'amalgama que, tal com indica el nom, són el resultat de sumar dos compassos simples o compostos. Per exemple:

$$5/4 = 2/4 + 3/4$$


Depenent de com siga el numerador, el denominador indica una cosa o una altra: si el numerador és simple (2, 3, 4), el denominador indica la figura musical que ocupa un temps d'aquest compàs; i si és compost (6, 9, 12), indica la figura que ocupa un terç o subdivisió del temps.

Abans de fer aquests càlculs hem d'aprendre la taula següent:



Una altra dada important, abans de començar el treball dels compassos, és que s'ha de parlar de la UC (unitat de compàs), de la UT (unitat de temps) i la UP/US (unitat de part o unitat de subdivisió). La unitat de temps és la figura que ocupa un temps; la unitat de compàs és la figura (sols una) que ocupa el compàs; i la unitat de subdivisió o de part és la figura que ocupa una part o subdivisió.

Llavors, com podem saber com es mesura un 2/4 i quantes figures s'hi poden col·locar? En primer lloc, mirem el numerador (2) que indica que és simple i que té dos temps. En segon lloc, com que és simple, el denominador indica la UT, és a dir, la figura que ocupa un temps: com que és un quatre, és la . En tercer lloc, per a saber la UP, *partim* la negra per la meitat i, com que una negra és igual a dues corxeres, la UP és la (sols una perquè parla d'*unitat*). Per acabar, com que tinc dos temps i la unitat de temps és la negra,

dues negres sumen una  . La UC és la blanca (sumem tantes UT com temps té el compàs).

És molt habitual usar el 2 3 4 en lloc de 2/4, 3/4 i 4/4, perquè així



s'acostuma els alumnes a comprendre tot el que s'ha explicat més amunt d'una forma més simple: dos temps i una negra en cada temps; la resta és qüestió de sumar figures.

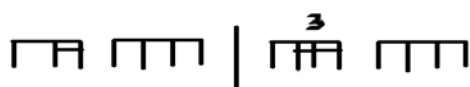
En el sentit més estricte, el ritme està format per dues percussions: una de forta i una de feble. Si es produeix de forma periòdica una percussió forta i una percussió feble, el ritme és binari; si se'n produeix una de forta i dues de febles, ternari; i per acabar, una de forta i tres de febles, el ritme és quaternari.

Els **grecs** crearen gran quantitat de ritmes poètics basant-se en el fet que el llenguatge parlat té síl·labes llargues i curtes. Així, van aparèixer els ritmes següents, dividits en dues duracions o en tres duracions: troqueu (---u), iambe (u---), espondeu (--- ---) i pirriqui (uu); i de tres duracions, dàctil (---uu), anapest (uu---), crètic (---u---), amfíbrac (u---u), molós (--- --- ---) i tribaqui (uuu).

Igual que les paraules s'agrupen en oracions, les figures musicals es congreguen en fórmules rítmiques elementals que, al seu torn, s'agrupen en d'altres de més importants. Així, podem definir una **fórmula rítmica** com una porció indeterminada de ritme que té sentit per si mateixa.

La fórmula rítmica més reduïda és el mínim rítmic (una espècie de síl·laba musical), que sol presentar dos valors (almenys) iguals o desiguals. Què vol dir això? Quan els valors són iguals, són determinats per l'entonació, per la intensitat o pel timbre; si són desiguals, són determinats per si mateixos. Per exemple: TA TA i, en el segon cas, TITI PUM (amb el peu).

A més, trobem fórmules o estructures rítmiques característiques en les melodies fonamentades en la dansa:



Ritme de bolero: 3/4



Ritme de sardana: 2/4

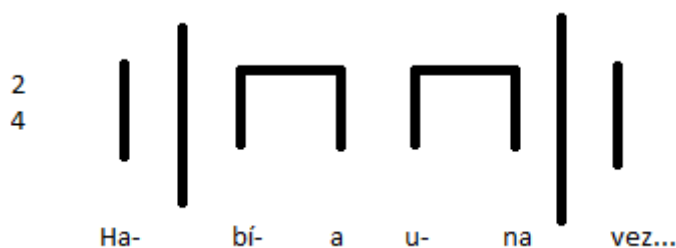


Ritme de zortziko: 5/8



Ritme de seguidilla: 3/4

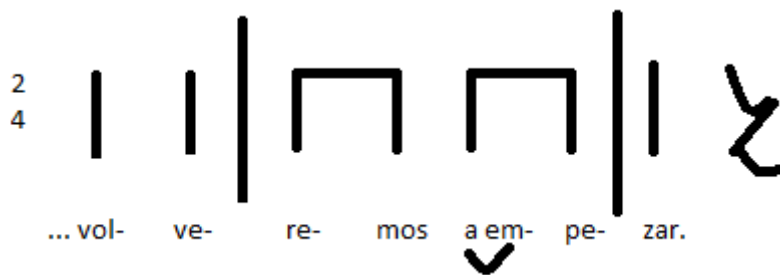
Els ritmes poden classificar-se de diferents formes d'acord amb el començament i el final. Si comencen amb percussió forta, és a dir, coincidint l'atac amb l'accent mètric, es denomina **tètic**, és un ritme de començament tètic. Si comença amb percussió feble, és a dir, l'atac no coincideix amb l'accent mètric, és un començament **anacrústic** o protètic.



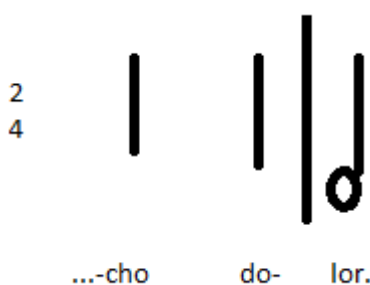
L'inici és **acèfal** si l'atac es produeix immediatament després de l'accent mètric. Per exemple, en el cas de notes a contratemps.



Pel que fa als finals, poden ser masculins o femenins. És un final **masculí** quan l'última figura coincideix amb l'accent mètric; i és **femení** quan el final es produeix després de l'accent mètric.



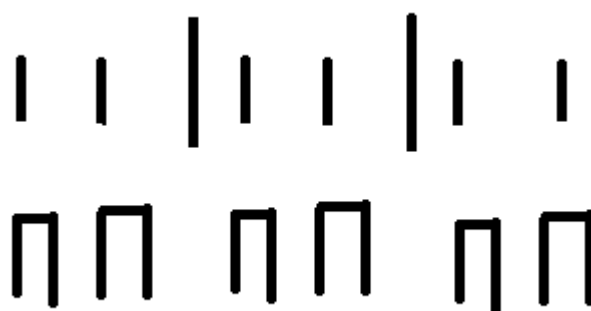
Final masculí



Final femení

La **fórmula mètrica** està constituïda per un nombre determinat de divisions mètriques iguals. De manera que s'hi poden introduir fórmules rítmiques. Les fórmules mètriques més reduïdes són la binària i la ternària, també denominades mínims mètrics. Tota fórmula rítmica pot integrar-se en una fórmula mètrica: un exemple,

Fórmula mètrica binària

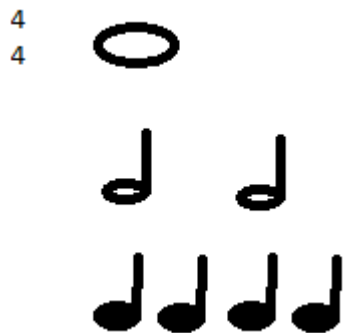


Fórmules rítmiques

Qualsevol fórmula rítmica pot *enquadrar-se*, posar-se, en fórmules mètriques.

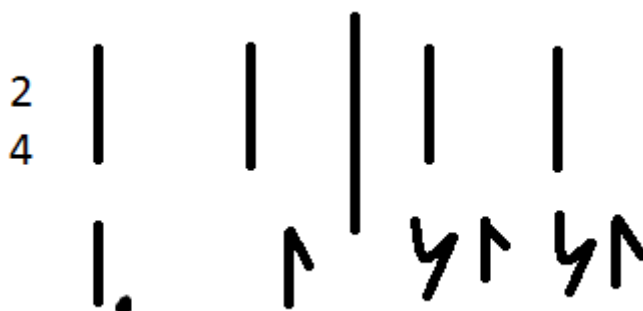
Polirítmia fa referència a l'execució simultània de diversos ritmes diferents; mentre que **monorítmia** fa referència a la interpretació d'un sol ritme.

Amb la polirítmia desenvolupem, en els alumnes, la dissociació de moviments, la ruptura de la tendència natural a la simetria i la independència neuromotriu. Poden ser polirítmies de **ritmes homogenis**, que resulten d'una divisió del compàs en meitats, etc.



Marquem les negres amb els peus, la veu fa la redona i les blanques amb les mans.

O de **ritmes heterogenis**, denominats contradictoris, fruit de divisions diverses del compàs.



Marquem les negres amb els peus i la veu inferior amb palmes.

Les polirítmies es poden treballar de diverses maneres, a banda que siga el mateix alumne qui les execute alternant peus, mans i veu, per exemple. Així, els diversos ritmes es poden repartir per instruments i grups, i interpretar-se simultàniament o successivament. També es poden organitzar per grups, establir-se entrades i assolir una estructura de cànon. Per acabar, l'*ostinato*, que consisteix a repetir més d'una vegada esquemes rítmics independents sobre una cançó. Per exemple:

m = mà

p = peu

G = genoll

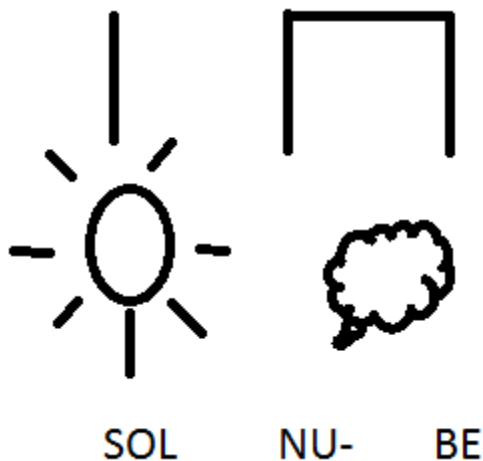
d = esclafit de dits

Sur le pont d'A – vi – gnon

m m g d d p

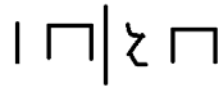
Com comencem a **educar en el ritme**? Per a la iniciació al ritme, fem els elements naturals o gestos sonors (palmes, esclafit de dits), separats o en combinació.

Se sol començar amb compàs binari, en eco, utilitzant esquemes de dos compassos (usant bisíl·labes TA TITI, TITI TITI...) i continuant amb quatre compassos. Es poden usar paraules associades a fórmules rítmiques o es pot usar la **fononímia Kodály** (TA = negra, TITI = dues corxeres, etc.). Es poden combinar elements corporals (palmes i peus) per a llegir un ritme i portar sempre el mateix ordre: negra = peus, i dues corxeres = mans. O bé, llegir cartogrames i ritmogrames: per exemple,



Els dictats rítmics serien més complicats i es poden fer utilitzant la llibreta o com a exercici de memòria auditiva. Sempre amb pocs elements rítmics: negra, dues corxeres, blanca i silenci de negra, per exemple. Es poden executar amb instruments o amb percussió corporal.

És molt important introduir el silenci amb la màxima rapidesa possible. I, les figures són, per ordre: negra, corxera, silenci de negra i blanca. A poc a



poc, introduir un eix rítmic de figures i silencis : , etc. I anar aprenent el ritme d'una cançó senzilla. Per acabar, s'improvisa. Sols es pot improvisar quan es coneixen els elements característics. Prenem com a exemple la música de *jazz*.

6.2. Melodia. Escala major i menor. To i semitò. Alteracions. Interval·ls. Tonalitat i modalitat

La **melodia** és un dels principals elements de la música, juntament amb l'harmonia i el ritme.

Entenem per melodia una successió de sons amb identitat i significat propis. La melodia té un sentit horitzontal, en contraposició a l'harmonia, que són notes simultànies en sentit vertical (sèries d'acords disposats segons unes certes normes). També es pot definir como una successió de sons que s'ajusten a unes certes normes.

Una obra musical es compon de diverses línies melòdiques. Aquestes línies estan formades per frases musicals. Una **frase** musical pot equiparar-se a una frase del llenguatge oral, és a dir, si una frase com "La casa de Maria és bonica" té sentit, en música una frase també té sentit per si mateixa.

La frase musical conté una **pregunta** i una **resposta**. Aquests dos elements es denominen **semifrases**, l'una té sentit suspensiu (sensació auditiva de suspensió) i l'altra té sentit conclusiu (sentit de final).

Com estàs? Estic molt bé
Semifrase Semifrase
Frase musical

Una semifrase musical no té sentit per si mateixa; necessita la següent per a *completar-se* i que tinga caràcter conclusiu, auditivament.

En cada frase musical hi ha motius i cèl·lules. Les **cèl·lules** són les unitats més menudes que poden trobar-se en la melodia musical. I la unió de dues cèl·lules o més formen un **motiu**. La unió de dos motius o més dóna lloc a

les semifrases; i la unió d'aquestes, a les frases. Si unim diverses frases, tenim un tema musical.

Vegem un exemple de cadascun d'aquests elements comentats:

El pa-tio de mi ca- sa es par- ti- cu- lar, cuan

cuan- do llue- ve se mo- ja co- mo los de- más.

TOT ÉS UNA FRASE MUSICAL

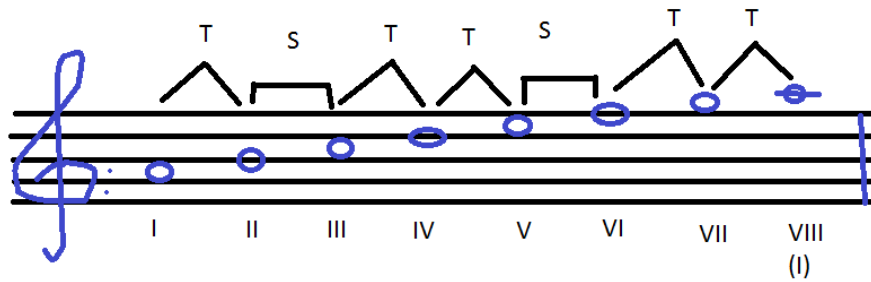
Una **escala** és una successió ordenada de sons en sentit ascendent i descendent. Aquests sons ordenats es disposen per **graus conjunts**, és a dir, que les notes van seguides: do-re-mi-fa-sol-la-si-do, i no do-fa-re... Quan les notes no van seguides, s'anomenen **graus disjunts**: do-sol, re-fa...

L'**escala major** es diferencia de l'**escala menor** en el lloc en què trobem els semitons. Per tant, la sonoritat és molt diferent: però totes dues tenen set notes (una de repetida).

Escala de do major:

I II III IV V VI VII VIII (I)

Escala de la menor:



Però què entenem por to i semitò? El **to** és la distància més gran entre dues notes en graus conjunts (seguides): per exemple: de do 3 a re 3 tenim una distància de to. I el **semitò** és la distància més menuda entre dues notes que van seguides. Els semitons sempre estan situats entre les notes do-si i mi-fa, tant se val que siguin si-do i fa-mi.

En les escales, cada **grau** (nom que reben les notes que les formen) rep un nom; i el I, el IV i el V són els més importants.

- I ---- tònica
- II ---- supertònica
- III ---- mediant
- IV ---- subdominant
- V ---- dominant
- VI ---- superdominant
- VII ---- sensible

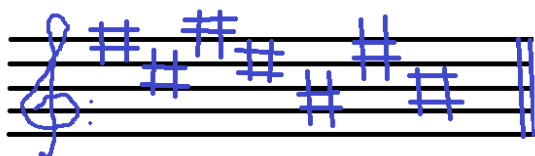
Hi ha moltes escales majors i moltes escales menors. El nom d'una escala determina la primera nota d'aquesta, que ha de ser igual que l'última: escala de re major (re, mi, fa, sol, la, si, do, re). Cadascuna es caracteritza perquè té un conjunt d'alteracions pròpies.

L'**armadura** és el conjunt d'alteracions pròpies d'una escala, i es posa a l'inici del pentagrama (entre la clau de sol i el compàs).

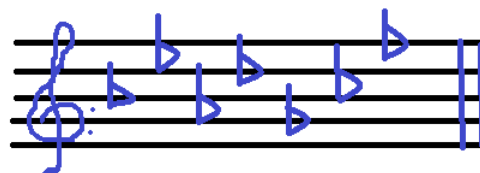


Les **alteracions** són signes que modifiquen l'entonació del so, ja siga ascendent o descendent. Si és un sostingut (#) aquest so puja mig to o un semitò; i, si és un bemoll (b), el so descendeix mig to o un semitò. I el becaire anul·la les dues alteracions (♮). Les alteracions tenen un ordre concret (sostinguts: fa, do, sol, re, la, mi, si; i bemolls: si, mi, la, re, sol, do, fa):

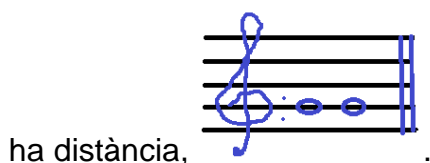
Sostinguts



Bemolls



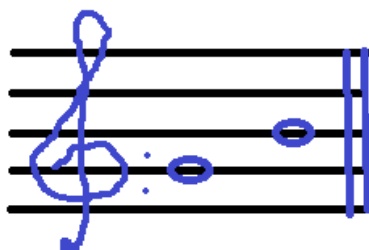
Un **interval** es la distància entre dues notes distintes. Si aquestes dues notes foren iguals, serien un **uníson**: que no es considera interval perquè no hi



Un interval és **conjunt** quan els dos sons van seguits:

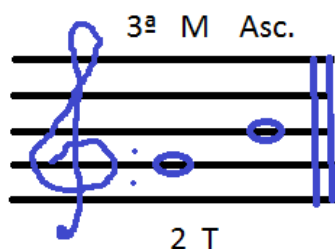


I aquest interval és **disjunt** quan les notes no van seguides:

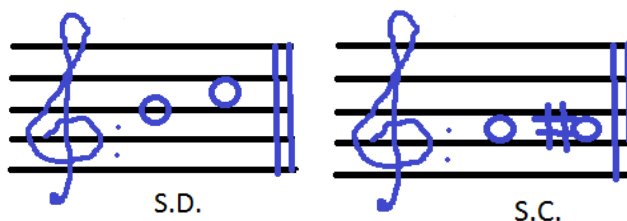


En cas que es compten els sons i que n'hi haja més de vuit, aquest interval és **compost**; i, en cas de no superar les vuit notes és **simple**.

En tots els casos, els intervals es classifiquen en segons, tercers, etc., majors, menors, justos, augmentats i disminuïts.



També tenim **semitons cromàtics** (mig to entre dues notes iguals) i **semitons diatònics** (mig to entre dos sons diferents).

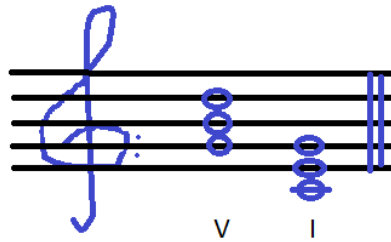


La **tonalitat** pot definir-se com “el conjunt de relacions entre els sons d’una escala” (Seguí), sempre tenint com a referència una tònica (l grau de l’escala) concreta. Si la tònica és do, és a dir, si la primera nota d’aquesta escala és do i no tinc alteracions en la partitura musical, la tonalitat és do major. Hi ha tantes tonalitats com escales: si hi ha set alteracions denominades sostinguts i set més, bemolls, hi ha catorze tonalitats diferents.

Es pot parlar de **modalitat** (poden ser de modalitat major o de modalitat menor), que fa referència a la manera de ser d’una escala. Ja s’ha comentat l’escala de do major i també s’ha explicat l’escala de la menor: do major és de modalitat major; i la menor és de modalitat menor. Com a informació d’ampliació, cal comentar que hi ha quatre tipus diferents d’escales majors i quatre tipus d’escales menors. Cadascuna d’aquestes escales té un so característic que permet diferenciar-les.

Una **cadència** és la unió sonora de dos acords (sonen de forma successiva). Si és una cadència **final**, vol dir que produeix una sensació auditiva de final; i si és una cadència **suspensiva**, indica que encara no ha finalitzat, no produeix sensació de final.

La cadència final està formada pels graus V i I, en aquest ordre:
do M




6.3. Agògica i dinàmica. Variacions en relació amb el *tempo*. Variacions en relació amb la intensitat. Matisos d'articulació. Termes referents al caràcter

El terme **agògica** fa referència als diversos graus de velocitat o possibles modificacions passatgeres del moviment (*tempo*).





La **dinàmica** és un concepte que engloba el grau d'intensitat dels sons.

Berzal defineix el **tempo** com “el grau de velocitat amb la qual es pot executar una obra musical”. Seguí, per la seua banda, parla de **moviment** o **aire**, per a fer referència al “grau de velocitat amb què s'ha d'interpretar una obra musical”.

A l'inici de les obres musicals apareixen termes italians que fan referència a la velocitat amb què s'han d'interpretar. Encara que és habitual

trobar expressions gràfiques com ara  = 60, que vol dir que la negra té una velocitat de 60 (s'equipara a una negra cada segon); i, per a aconseguir aquesta velocitat exacta es recorre al metrònom.

Cadascun dels termes que comentem a continuació tenen una correspondència de velocitat:

- *Grave*: molt a poc a poc ----- Menys de  = 40
- *Largo*: a poc a poc ----- Entre  = 40-60
- *Adagio*: lent, però no tant com *largo* ----  = 66-76
- *Andante*: pausat -----  = 76-108

- *Moderato*: amb moderació ---- ♩ = 108-120
- *Allegro*: animat, ràpid ----- ♩ = 120-168
- *Vivace*: viu, més que *allegro* ----- ♩ = 168-208
- *Presto*: molt ràpid, apressat ----- ♩ = més de 208

A fi de matisar el significat de cadascun dels termes anteriors, s'hi pot afegir una **indicació**. Alguns exemples més importants:

- *Assai*: bastant.
- *Più*: més.
- *Mosso*: mogut, animat.
- *Molto*: molt.
- *Non troppo*: no gaire.
- *Ancor più*: encara més.

Per a **disminuir** la velocitat s'empren altres termes que poden aparèixer al llarg de tota l'obra musical:

- *Rallentando*: retard. S'abreuja *rall*.
- *Ritardando*: retard. S'abreuja *rit.* o *ritard*.
- *Ritenendo*: retenció. S'abreuja *riten*.

Perquè es produïska un **augment** de la velocitat, també en qualsevol moment de la peça, s'empren els termes següents:

- *Accelerando*: acceleració. S'abreuja *accel*.
- *Animando*: animació, guany de velocitat. S'abreuja *anim*.
- *Stringendo*: intensificació. S'abreuja *string*.

També es poden produir **canvis sobtats** en el moviment:

- *Ritenuto*: detingut, retenció del so més breu que el calderó. S'abreuja *riten*.
- *Stretto*: precipitat. S'abreuja *strett*.

Si es produeix un **canvi breu** en una nota o en una part del compàs, apareix *tenuto*, que consisteix a mantenir allargada una nota. S'abreuja *ten*.

Per acabar, pot haver-hi canvis de *tempo a voluntat*, lliurement:

- *Ad libitum*: a voluntat. S'abreuja *ad lib*.
- *A piacere*: a plaer. No té abreviatura *oficial*.
- *A capriccio*: a caprici. No té abreviatura *oficial*.
- *Senza rigore*: sense rigor de mesura.
- *Senza tempo*: flexible.

La **intensitat** és la força més o menys gran amb què interpretem una obra o un fragment musical. Es pot establir una diferència entre matisos d'intensitat uniforme, matisos amb canvis progressius d'intensitat i matisos que impliquen disminució.

Denominem **matís** el terme emprat per a indicar la intensitat o el canvi d'intensitat en una partitura.

Els matisos que impliquen una **intensitat uniforme** són:

- *Piano*: suau. S'abreuja *p*.
- *Forte*: fort. S'abreuja *f*.
- *Pianissimo*: molt suau. S'abreuja *pp*.
- *Mezzopiano*: mitjanament suau, és més intens que *p*. S'abreuja *mp*.
- *Mezzoforte*: mitjanament fort. S'abreuja *mf*.
- *Fortissimo*: molt fort. S'abreuja *ff*.

Si es produeixen **canvis progressius** d'intensitat, apareixen els termes següents:

- *Crescendo*: augment d'intensitat. S'abreuja *cresc*.
- *Diminuendo*: disminució d'intensitat. S'abreuja *dim*.
- *Decrescendo*: disminució d'intensitat. S'abreuja *decresc*.

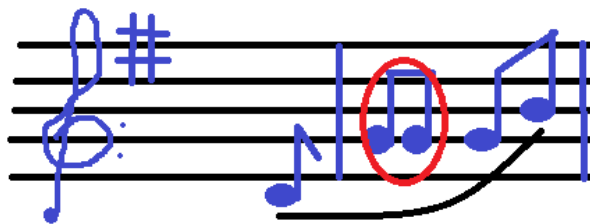
Per acabar, hi ha matisos relatius a una **disminució progressiva** tant d'**intensitat** com de **moviment**:

- *Calando*: parant-se, reduint. S'abreuja *cal*.
- *Morendo*: morint. S'abreuja *mor*.

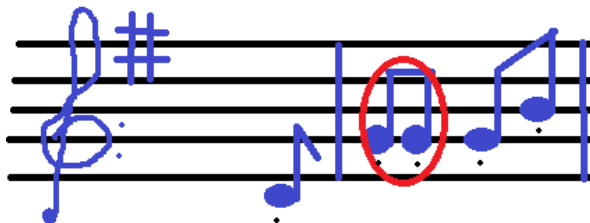
- *Perdendosi*: perdent-se. S'abreuja *perd.*
- *Smorzando*: apagant-se. S'abreuja *smorz.*
- *Stingendo*: extingint-se. S'abreuja *sting.*

Aquests matisos fan referència a la manera d'executar els sons musicals i s'indiquen amb termes i signes especials.

La **lligadura d'expressió** s'indica amb una línia corba i s'usa amb notes de diferent nom. Quan hi ha aquest element, els sons s'interpreten sense separació; en cas d'instruments de vent, no es marcarien amb la llengua.

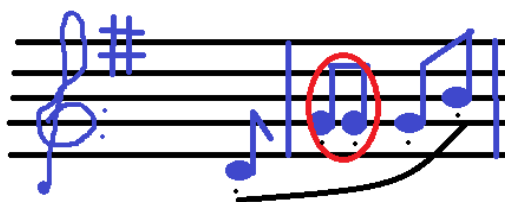


El **picat *staccato*** s'indica amb un punt sobre la nota. Aquesta s'ha d'interpretar ben curteta i seca.



Si apareix una lligadura amb notes amb el signe de picat, es tracta del **picat lligat**. En el picat lligat les notes es fan un poc més curtes i suaus.


El **subratllat** consisteix a reforçar el so i mantenir-ne la duració breument.



L'**accent** consisteix a fer més força en el so d'una nota que presente el

signe: 

El **sforzando** s'indica amb un angle en posició horitzontal i s'interpreta

accentuant i disminuint la intensitat del so ràpidament. Es pot indicar *sfz.*: .

L'accentuació pot expressar-se amb uns certs termes i les abreviatures corresponents, a més de fer-ho amb els signes esmentats:

- *Forte-piano*: accentuació forta que passa sobtadament a *piano*: *fp*.
- *Marcato*: marcat, insistència en cada so.
- *Legato*: lligat, amb molta suavitat.

El **caràcter** és l'expressió dels estats d'ànim. És la indicació a través de la qual el compositor plasma les emocions que vol que transmeten les seues composicions.

Alguns exemples més característics:

- *Agitato*: agitat
- *Giocoso*: juganer
- *Mesto*: trist
- *Dolce*: dolç
- *Appassionato*: apassionat
- *Scherzando*: jugant
- *Maestoso*: majestuós
- *Leggiero*: lleuger

6.4. Eco, *ostinato*, pregunta/resposta i frase. Formes elementals: cànon, *lied* i rondó

L'**eco** és una repetició exacta d'un fragment musical, i pot representar-se amb la fórmula AABB.

L'**ostinato** és la repetició constant (continuada) que fa una veu determinada d'una frase breu o d'algun motiu, mentre les altres segueixen el curs melòdic normal. L'*ostinato* es pot representar amb la fórmula AAA, etc.

Una obra musical es compon de diverses línies melòdiques. Aquestes línies estan formades per **frases** musicals. Una frase musical pot equiparar-se a una frase del llenguatge oral, és a dir, si una frase com *la casa de Maria és bonica* té sentit, en música una frase també té sentit per si mateixa.

La frase musical conté una **pregunta** i una **resposta**. Aquests dos elements es denominen semifrases, l'una té sentit suspensiu (sensació auditiva de suspensió) i l'altra té sentit conclusiu (sentit de final).

Com estàs? Estic molt bé
 Semifrase Semifrase
 Frase musical

Una semifrase musical no té sentit per si mateixa, sinó que necessita la següent per a *completar-se* i que tinga caràcter conclusiu, auditivament.

En cada frase musical hi ha motius i cèl·lules. Les cèl·lules són les unitats més petites que poden trobar-se en la melodia musical. I la unió de dues o més cèl·lules formen un motiu. La unió de dos o més motius dóna lloc a les semifrases, i la unió d'aquestes, a les frases. Si unim diverses frases, tenim un tema musical.

Vegem un exemple de cadascun d'aquests elements comentats:

TOT ÉS UNA FRASE MUSICAL

El **cànon** és una forma musical vocal caracteritzada perquè les diverses parts s'incorporen a la peça de forma successiva repetint la melodia de la veu principal. És una forma primària, ja que té un únic fragment musical que és interpretat per diverses veus de forma successiva. És a dir, que és una forma imitativa en què les veus entren successivament.

Es formen per imitació, que ha sigut durant segles el procediment més emprat en la música. Hi ha diverses classes de cànon:

- Cànon a distància de frase: és el que té una diferència melòdica en les entrades de les diverses veus d'una frase.
- Cànon a distància de compàs: aquest és el més freqüent en la producció musical i, també, el més senzill perquè els infants el practiquen.

A l'aula de primària, normalment, es treballen **cançons** (*lied* vol dir 'cançó' en alemany) perquè és la forma musical més senzilla. La música vocal tradicional que sol usar-se a l'aula de primària, en forma de cançons com *Un barquito chiquitito*, per exemple, tenen una forma molt senzilla.

La cançó a l'aula de primària es caracteritza per tenir estrofes i una tornada que es repeteix després de la finalització de cada estrofa. Es recorre a aquesta classe de forma musical perquè és la més senzilla, tant perquè l'alumnat la memoritze com perquè la interprete, a causa de la sensació repetitiva. Se sol recórrer a formes simples o estròfiques, és a dir, que sempre tenen la mateixa estructura d'acords en una estrofa, encara que el contingut temàtic va variant.

Les formes binàries (AABB) fan referència a una estrofa que es repeteix amb text diferent, però no així els acords (no necessàriament); i després dues estrofes més amb una estructura harmònica diferent de les anteriors, i amb text també diferent.

També destaquen les formes ternàries (ABA), en les quals en l'aspecte harmònic i d'acompanyament hi ha similituds entre les dues parts A, però no cal que també hi haja similituds en el text d'aquestes (si hi ha lletra).

El **rondó** s'identifica amb la fórmula ABACDA. És una forma musical vocal molt antiga de la qual ja hi ha constància al segle XIV. És el resultat de

l'alternança de fragments musicals diferents i d'un altre que actua com a tornada (que seria la lletra A de l'esquema de la fórmula esmentada).

6.5. Instruments musicals. Instruments escolars. Altres instruments: populars, de fabricació casolana, digitals

La flauta és un instrument relativament fàcil d'aprendre a tocar i és ideal per a una activitat col·lectiva. La funció musical de la flauta és eminentment melòdica i permet formar un grup d'infants més o menys gran per a tocar la mateixa melodia. La flauta dolça o de bec està afinada en do.

La flauta dolça o de bec té diverses parts: una part de cap, que presenta zones diferenciades (embocadura amb la ranura de bufat), una zona intermèdia amb una obertura, el tall i el llavi, i una inflor. En el cos hi ha els diversos forats tonals i el forat de l'octava o del polze a la part posterior. I una última peça de base amb un forat tonal. Cal assenyalar que no totes les flautes es poden desarmar o tenen tres zones clarament diferenciades.

Entre els instruments de percussió que s'usen a l'aula es pot fer una subdivisió en instruments de metall, de fusta i de membrana. En els de metall destaquen els cròtals, els cascavells, el triangle, l'esquella, les sonalles...; en els de fusta, les claus, la caixa xinesa, les castanyoles, el *temple-block*, les maraques, el güiro...; i en els de membrana destaquen el pandero, els timbals, els bongos, els timbals bessons, les congues, la caixa, els tambors...

Els instruments de percussió d'afinació determinada o de plaques poden ser de tres tipus segons l'altura: soprano, contralt i baix. I es disposa de xilòfons, metal·lòfons i carillons.

Als centres d'educació primària s'ensenya que hi ha més instruments a banda dels que es toquen a l'aula i dels que es poden trobar en les orquestres i bandes que coneixen o veuen per la televisió.

L'aprenentatge dels **instruments tradicionals/populars** és fonamental perquè l'alumnat d'educació infantil conega la seua pròpia cultura musical i la de la resta del món. Tots els països comparteixen instruments que podríem denominar de música clàssica, és a dir, violins, contrabaixos, trompetes, etc., però cada país usa, a més, altres instruments quan s'interpreta la seua música

tradicional. Aquesta classe d'instruments poden aparèixer més o menys incorporats a la música clàssica actual

Entre els instruments populars més coneguts destaquen: l'acordió, la bandúrria, la carraca, les castanyoles, l'esquilla, la gralla (xeremia), la dolçaina, la pandereta, els sonalls, el tamborí, la simbomba...

Com a treball de la competència bàsica relacionada amb el coneixement i l'aproximació a l'entorn físic, el docent musical proposa la incorporació d'elements reciclats o de la natura. Això es fa mitjançant la fabricació d'instruments casolans, fets amb qualsevol material usat que l'alumnat pugui tenir a casa o a classe, a més de material extret del jardí del centre escolar, per exemple. Gràcies a aquesta mena d'activitats, l'alumnat comprèn la importància i la utilitat del reciclatge, entre altres qüestions de tipus social i cultural.

Entre els instruments de fabricació casolana més comuns destaquen les maraques usant globus inflats i omplits de diversos materials, panderetes de mànec amb xapes de begudes, tambors amb caps de cartó, sonalls amb envasos de iogurt, carillons amb testos vells, xilòfons amb ampolles de cristall plenes d'aigua...

Els instruments digitals són d'aparició relativament recent, ja que no va ser fins a les dècades finals del segle XX quan es començà a experimentar amb aquests nous instruments i a considerar les característiques que podien oferir d'acord amb les noves necessitats musicals del segle XX-XXI.

Els denominats pianos digitals ofereixen una multitud de recursos sonors per a la interpretació a l'aula. No són instruments que produeixen el so de forma natural, sinó que són fruit d'oscil·lacions del con dels altaveus que queda traduït a ones de la pressió de l'aire que arriba a l'orella.

Els sintetitzadors digitals són molt interessants per a l'aula musical. Obtenen els sons per síntesi i simulació de condicions acústiques en instruments virtuals. El sintetitzador disposa de molts mecanismes d'edició i transformació del so, i tots poden enregistrar-se en diversos formats digitals (CD, etc.).

6.6. La veu. Moviment. Instruments. Audició musical

La veu és el principal instrument natural de l'ésser humà.

L'aparell respiratori està integrat pel nas, per la tràquea, pels pulmons i pel diafragma. L'aparell de la fonació està constituït per la laringe i les cordes vocals. Els ressonadors són molt nombrosos, però els més importants estan situats als ossos del cap i són el paladar ossi, els sins (maxil·lars, esfenoïdals i frontals), el càvum i la faringe. En les notes greus, els ossos del pit aporten riquesa a la ressonància.

El mecanisme de la veu és el següent: en la inspiració, els pulmons s'omplien d'aire; en l'expiració, les cordes vocals es tensen i s'acosten prou entre si perquè vibren al pas de l'aire; aquest aire transformat en so es dirigeix als ressonadors, abans de ser expulsat amb amplitud i qualitat.

La respiració profunda és la que ompli per complet els pulmons, fa descendir el diafragma i dilata les costelles. És la respiració costoabdominal, ampliació de la respiració natural, o siga, la que tenim quan dormim. S'efectua en tres temps: inspiració pel nas, àmplia, profunda i silenciosa; imperceptible instant de suspensió i bloqueig de l'aire; i expiració, lenta emissió de l'aire, controlada.

El treball de la musculatura externa a la zona del diafragma és molt important per a tenir un múscul sa i equilibrat que reforce el treball intern. El tòrax és la caixa que conté els pulmons, i el cant exigeix un desenvolupament d'aquesta musculatura.

Cal fer exercicis per al control de la permeabilitat nasal que faciliten el massatge de les fosses nasals i que permeten més rendiment en el treball mental. Per exemple: aspirar per una fossa nasal mentre es tapa l'altra i retenir l'aire, i expirar per la contraria després de destapar-la.

Hi ha gran quantitat d'exercicis per a aprendre a respirar correctament. Entre aquests exercicis destaquen les sèries d'inspiracions pel nas que retenen l'aire i l'expulsen després de comptar tres pulsacions, per exemple. També es recorre a bufar sobre una espelma encesa amb suavitat i continuïtat, però sense apagar-la; i un altre exercici consistiria a aguantar amb el buf un petit full de paper sobre la paret.

Un exercici per a controlar i sostenir el so consisteix a fer notes llargues o sostingudes després de fer una breu *parada* de l'aire. Com que en els exercicis de vocalització dels cantants s'ha de sostenir molt cada nota, ocorre

que l'alè s'acaba abans de temps. Si es vol posar remei a aquesta situació, cal aprendre a economitzar perquè totes impliquen el mateix aire invertit.

La columna d'aire ha de sostenir amb fermesa el so i seguir-lo en ascens, elevant el diafragma. Hi ha una altra manera de sostenir el so amb la columna d'aire en les pujades fortes, i és empenyent tots els músculs cap avall. S'aconsegueix així gran fermesa i potència.

Quan es parla de cant a una veu no es fa referència al cant individual, és a dir, aquell en què intervé una sola persona, sinó que tot l'alumnat canta la mateixa veu (mateixa línia melòdica). I si es tracta de cant a dues veus, és un cant col·lectiu igualment perquè implica tota la classe, però s'interpreten dues línies melòdiques diferents que es reparteixen entre els dos grups de la mateixa aula.

El **cant a una veu** o cant monòdic és aquell en el qual tots els integrants del cor interpreten la mateixa melodia. Normalment s'empra com a forma de preparació a l'activitat de cant col·lectiu o per corregir possibles desajustaments o desafinacions.

El **cant a dues veus** és més important a l'escola perquè permet més participació, socialització i integració de l'alumnat.

Generalment, en el primer cicle d'educació primària es comença a treballar el cant monòdic amb les variants següents: *a capella*, incorporant instruments i elements corporals... I en el segon cicle d'aquesta mateixa etapa ja es va tractant el cant a dues veus, mitjançant el treball del cànon com a forma més senzilla. I és en el darrer cicle quan s'aprofundeix en el treball vocal polifònic fins a tres veus.

El sistema **motor** juntament amb el sistema sensorial són les principals estructures en el desenvolupament del pensament de l'ésser humà. A través del cos s'experimenta, es plasma, un estímul que després es transformarà en un codi que es plasmarà en un moviment de resposta. Si usem el moviment a l'aula, combinat amb la música, millorarà el nostre funcionament docent. La música aporta més energia al moviment realitzat.

La pràctica del **moviment** amb música contribueix al desenvolupament de les funcions psicomotors, i també a fer que l'alumnat prengui consciència de les seues pròpies tensions corporals. El moviment amb música contribueix a millorar en els infants la capacitat d'expressió, de comunicació emocional i

personal. L'ús de la música en el moviment contribueix, també, a la potenciació de la creativitat.

És molt important el treball de la marxa. La marxa es pot acompanyar de música amb un ritme clarament definit i que contribuïska al control de la motricitat.

La música contribueix a estimular el pensament; de manera que, si es produeix aquesta estimulació del cervell, es transmeten al cos pensaments diferents dels que podrien arribar-li sense música, i el cos farà uns moviments diferents. El que es vol mostrar en aquestes ratlles és que el moviment creat en un espai silenciós difereix enormement del moviment amb música, ja que aquesta té un gran poder d'evocació, convida al pensament simbòlic.

Dins dels **instruments** escolars es pot fer una subdivisió en instruments de metall, de fusta i de membrana. En els de metall destaquen els cròtals, els cascavells, el triangle, l'esquella, les sonalles...; en els de fusta, les claus, la caixa xinesa, les castanyoles, el *temple-block*, les maraques, el güiro...; i en els de membrana destaquen el pandero, els timbals, els bongos, els timbals bessons, les congues, la caixa, els tambors...

Normalment aquesta classe d'instruments fa acompanyaments; i els de so determinat fan les melodies i contramelodies. Les fustes fan ritmes curts, i els metalls i membranes, ritmes més llargs.

Cada instrument té una tècnica pròpia d'interpretació, tot i que hi ha una característica comuna, que és la de buidar la mà per a crear caixa de ressonància i que el so no produïska sensació d'opacitat (caixa xinesa o claus). Si el pandero es toca amb la maça, cal que la mà prenga la maça en la posició adequada a fi d'evitar engarrotament i problemes musculars.

Els instruments de percussió d'afinació determinada o de plaques poden ser de tres tipus segons l'altura: soprano, contralt i baix. I es disposa de xilòfons, metal·lòfons i carillons. Sempre cal parar compte que les baquetes s'agafen correctament, que els colzes estiguen separats del cos, que es mantinga la flexibilitat de braços i canells, que es percuïska al centre de la placa i que la baqueta rebote perquè la placa pugui vibrar.

La baqueta contribueix a reforçar la pinça tàctil en l'alumnat d'educació infantil. Així, la posició dels dits a l'hora d'escriure és més relaxada i sense defectes que provoquen tensions musculars.

Amb aquest instrumental de plaques es poden fer peces molt interessants. L'organització més habitual és que els carillons facen les melodies, els xilòfons la contramelodia i el metal·lòfon l'acompanyament en el sentit més estricte de reforç harmònic. Sempre han de ser notes llargues les que interprete el metal·lòfon; mentre que el xilòfon interpreta acords amb negres o blanques (segons el compàs) o un contratema. Cal tenir en compte que si les agrupacions són d'un mateix instrument, sempre és el més agut (soprano) el que fa la melodia; i els altres (alt i baix) es reparteixen la contramelodia i l'acompanyament.

En la flauta dolça, la posició del cos ha de ser sempre relaxada i la correcta respiració diafragmàtica ha d'afavorir aquesta naturalitat del cos. La mà esquerra es col·loca a la part superior i la dreta a la inferior. La posició dels dits ha de ser sempre corbada, com subjectant una petxina, ja que aquesta curvatura i tocar amb el palpís dels dits facilita l'articulació i evita dolor muscular per males posicions. L'agilitat dels dits és més gran si la mà està corbada i no crispada sobre l'instrument. Els tres dits de la mà esquerra s'usen per als forats superiors, i el polze esquerre per al forat inferior. El polze de la mà dreta permet estabilitzar la flauta des de darrere, però no ha de tapar cap forat. Els quatre dits de la mà dreta tapen els altres forats de la part superior.

La posició de la boca sobre l'embocadura és bastant similar a la d'altres instruments de vent com els de la família del clarinet o el saxòfon. És a dir, les dents recolzen sobre la part superior i s'envolten les inferiors, que donen suport sobre l'embocadura (part interna). Els llavis han de recolzar suaument i la llengua ataca amb suavitat com si s'articulava una d.

Mitjançant l'**audició** musical es compleix el procés d'alimentació que condueix a la interiorització d'elements i materials sonors i musicals. D'acord amb Copland, hi ha tres plans d'escolta: un de sensual (pel pur plaer que produeix el so en si mateix), un d'expressiu (es busca un significat extramusical) i un d'anàlitic (purament musical). Però, per damunt de tot això, el docent no ha d'oblidar que l'audició té implicacions en tots els aspectes de l'educació del discent: atenció, concentració, autocontrol...

L'orella musical sempre està condicionada per les experiències anteriors. Una orella sana musicalment és aquella que acumula experiències

enriquidores, que la motiven i l'estimulen cap a nous horitzons sonors. En l'actualitat és molt important entrenar bé les orelles, perquè estan exposades a una acumulació creixent de sons de tota mena. Les dificultats per a avaluar i seleccionar el bo del dolent són cada vegada més complicades. És important per a l'ensenyament sensibilitzar les orelles envers una escolta selectiva i intel·ligent.

Cada instrument musical produeix una vibració característica. Les vibracions es propaguen per l'aire i formen ones sonores que en arribar a l'orella ens permeten identificar auditivament l'instrument, encara que no el puguem veure en aquest moment.

Quan l'infant passa al pensament simbòlic, el procés auditiu musical pot treballar des de la idea que la música ofereix un llenguatge simbòlic. L'audició musical augmenta la creativitat de l'infant perquè el seu llenguatge no està tancat, no està *acabat*, pot interpretar-se de formes diferents.

Metodològicament, en primer lloc cal diferenciar entre *sentir* i *escoltar*, que parteixen d'una condició prèvia comuna: el silenci. Després, es fan audicions breus per dosificar el temps de l'escolta, de manera que es pugui aprofitar el temps de concentració.

El professor explica l'obra segons l'etapa escolar en què estiga, ja que no és igual l'alumnat de primer cicle que el de tercer cicle. Sempre ha d'intentar crear la necessitat de tornar a escoltar l'obra, que l'alumnat s'hi engresque.

El material visual és un element molt important per a l'alumnat més jove. De fet, si s'usen pictogrames, l'audició és activa (l'objecte per a l'audició és el musicograma) i l'alumnat s'hi sent més atret, sobretot si s'empren peces musicals que puguin emocionar.

La durada de les audicions no pot ser molt llarga. Cal tenir en compte la capacitat de concentració de l'alumnat del curs i la memòria musical, que pot haver sigut més o menys treballada.

Un element molt important que el docent ha de tenir en compte és el tipus de música que treballarà. També s'ha de tenir en compte que les audicions musicals no cal que estiguen enregistrades: la interpretació de música *in situ* és molt més atractiva per a l'alumnat.

El procés d'educació auditiva ha de començar tan prompte com siga possible, perquè només així l'alumnat d'últim cicle d'educació primària sabrà

entendre la música i respectar el procés d'audició propi i dels companys. Hi ha molts autors que proposen l'ús de bandes sonores de pel·lícules infantils per a introduir l'alumnat en l'audició musical, que és més activa (i atractiva) per a l'alumnat si s'hi incorporen recursos com ara els musicogrames.

Es pot recórrer a les denominades tècniques d'audició activa per a aconseguir aquesta atenció i aquesta educació del gust de l'alumnat. Aquestes tècniques són: l'expressió musicocorporal, l'audició emocional, la narració musical, el diaporama, la cançó-audició, la il·lustració musical i la dramatització musical.

7. Música i educació

1. La música en educació infantil i desplegament curricular: el currículum d'educació infantil a la Comunitat Valenciana, programació, la música i les altres àrees d'experiència, disseny d'unitats de treball globalitzades

La música està present en quasi tots els jocs infantils i forma part dels aprenentatges d'aquesta etapa. L'educació musical beneficia i complementa el procés educatiu infantil: contribueix al desenvolupament de l'audició, amplia el vocabulari, desenvolupa les habilitats lingüístiques i també la creativitat. Tot això demostra la importància d'un docent format en educació musical.

Winner i Cooper (2000) consideren que l'educació artística té els beneficis següents per als alumnes d'educació infantil:

- Desenvolupa habilitats cognitives (concentració, pensament crític i divergent...).
- Augmenta la confiança, l'autoestima i la constància en el treball.
- Desenvolupa habilitats socials.
- Ajuda a combatre l'estrès.

El conjunt d'experiències que la música proporciona a l'infant són diferents de les que aporten les altres matèries. Les aportacions en l'àmbit de la memòria, de la psicomotricitat fina i global o de l'expressió emocional, podem trobar-les en diferent grau en matèries com llengua, per exemple.

El currículum d'educació infantil de la Comunitat Valenciana proposa un contingut globalitzat amb mètodes basats en experiències i jocs. Es tracta d'oferir una formació integrada a partir de tres àrees: coneixement de si mateix i autonomia personal, medi físic, natural, social i cultural, i els llenguatges (comunicació i representació). La música, podríem incloure-la dins l'última àrea, perquè és un mitjà d'expressió i de representació mitjançant el cant, el moviment rítmic i l'expressió instrumental.

El treball de la psicomotricitat amb la música és fonamental perquè comporta la consciència del propi cos i condiona, per tant, els altres aprenentatges. La psicomotricitat constitueix la base del desenvolupament de la intel·ligència i la personalitat de l'infant: d'una banda, la global s'usa per a moviments corporals amplis; i, d'altra banda, la fina implica moviments precisos, de coordinació oculomanejament.

El docent d'educació infantil, d'acord amb Frederickson (2010), ha de ser competent en nou àrees:

- Cantar individualment i col·lectivament.
- Tocar sol i en conjunt.
- Improvisar melodies, variacions i acompanyaments.
- Compondre i fer arranjaments de música.
- Lectoescriptura musical.
- Escoltar i analitzar música.
- Avaluació de la interpretació musical en directe i enregistrada.
- Entendre la relació entre música i altres disciplines artístiques i no artístiques.
- Comprensió de la música en relació amb la història i la cultura pròpia i dels altres.

2. Aportacions de la pedagogia musical a l'educació infantil: Edgar Willems, Jacques E. Dalcroze, Carl Orff, Murray Schaffer...

Dalcroze considerà que l'educació musical, instrumental i corporal tenia alguns problemes sense resoldre. Considerà que la sensibilitat nerviosa, el sentit rítmic, la capacitat d'exterioritzar emocions i la sensibilitat, eren qualitats que calia desenvolupar. I per això va proposar una educació musical al voltant de totes aquestes qualitats.

Va proposar una metodologia per a educar rítmicament l'alumnat. La rítmica és una educació del sentit ritmicomuscular del cos per tal de regular la coordinació del moviment amb el ritme. En aquest mètode es treballa conjuntament l'atenció, la intel·ligència, la sensibilitat, els reflexos, el gust i la integració dins del grup.

El treball d'exercicis de respiració i relaxació són fonamentals per a tenir consciència del propi cos. A més, la flexibilitat i el perfeccionament físic s'aconsegueix amb exercicis d'impuls i d'inhibició, amb canvis de direcció, de moviment, amb parades suaus i brusques. I l'equilibri es treballa amb exercicis de ritmes simultanis.

La classe de rítmica ha de tenir les característiques següents:

- Aules amb espill i terra de fusta.
- Instruments de petita percussió i piano per a improvisar amb els infants.
- Grups de 12-15 alumnes.
- Sessions de 30 minuts com a màxim.

- Exercicis breus: moments d'activitat intercalats amb moments de relaxació.

Willems va treballar les propostes de Dalcroze, però va considerar més important la melodia i no el ritme, perquè per a ell, aquest element (ritme) era premusical. Per tant, va treballar l'educació auditiva: audició sensorial (oir), afectiva (escoltar) i mental (entendre).

Volia que els discents estimaren la música, que gràcies a la música desenvoluparen les seues possibilitats i que tots els infants tingueren les mateixes possibilitats dins de l'aula.

Des del punt de vista pedagògic, parlaríem d'unes certes fases:

- Totes les àrees de l'infant s'han de desenvolupar (espiritual, intel·lectual...).
- Mètode actiu que ensenya a practicar música.
- La música s'ha d'entendre de manera global.

El material emprat durant el treball auditiu ha de ser molt variat, el so musical ha de ser la millor motivació i recurs per a l'infant i cal anar amb compte per tal d'evitar la visió de jugar amb la música, ja que es tracta de fer jocs que desenvolupen l'audició.

Comença treballant les cançons de dues a cinc notes en modalitat major i amb el nom propi de les notes.

Un eix didàctic és la discriminació i l'expressió de les qualitats del so. Així, una activitat característica és l'aparellament de sons procedents de la mateixa font i agrupar-los per timbres. També usa la imitació per a treballar la mètrica i el compàs.

És un procés inductiu perquè abans de passar al nivell següent s'ha d'interioritzar l'actual. Així, hi ha els moments següents:

- Aprenentatge de les set notes i col·locació al pentagrama.
- Ús de les cançons apreses a fi de reconèixer el que s'ha après als dictats.
- Exercicis per a memoritzar els sons.
- Dibuixar les notes sobre el pentagrama sense usar-ne el nom.
- Usar el pentagrama d'onze línies (comporta emprar les claus de fa i de sol).
- Figuració i valors dels sons treballats per addició (negra negra blanca...).

Orff treballa conjuntament ritme, paraula, melodia, harmonia i interpretació musical-vocal. Usa la paraula, les melodies de l'escala pentatònica i harmonies amb *ostinatos* rítmics i melòdics.

Fa instrumentacions de melodies de forma senzilla amb tres formes musicals principals: eco (útil per a l'aprenentatge imitatiu), *ostinato* (serveix com acompanyament rítmic o melòdic, fonamental per al desenvolupament del sentit rítmic i la polirítmia), i el cànon (permet aconseguir una base del que és la imitació i la relació amb la improvisació).

El desenvolupament de la improvisació es divideix en tres moments: rítmic, melòdic i harmònic. En la improvisació rítmica es treballa primer l'eco amb palmes i després s'hi afegeixen els altres instruments corporals i, per acabar, la improvisació pròpiament dita. Es practiquen l'eco, la pregunta-resposta, el *lied* i el rondó.

En la improvisació melòdica empra sons de l'escala pentatònica en l'ordre proposat per Kodály, que no usa les segones. Comença amb la forma eco, pregunta-resposta, *lied* i rondó.

Per acabar, la improvisació harmònica consisteix a fer acompanyaments de melodies amb *ostinatos* (I-V), inventar melodies paral·leles a una altra melodia i crear acompanyaments instrumentals per a cançons o danses.

Kodály treballa fonamentalment amb el cant i el desenvolupament de l'orella musical mitjançant el cant. Es basa en el cant coral a *capella* i pentatònic (melodies del seu país), el solfeig relatiu i sil·làbic, i la fononímia. Prefereix el xilòfon al piano com a instrument d'aula.

Els elements característics del seu sistema són:

- El paper important de la música en l'educació de l'ésser humà.
- El cant diari com a eina per a desenvolupar cos i ment.
- La música tradicional entesa com la llengua materna musical.
- La veu humana com la millor forma d'arribar al desenvolupament de les actituds musicals.