

Didàctica del moviment en educació musical

Sílvia Sánchez Ariño
Muntsa Calbó Angrill
Dolors Cañabate Ortiz
Universitat de Girona

El moviment i la dansa en l'educació musical

“... las impresiones de ritmos musicales despiertan siempre y en cierta medida imágenes motrices motrices en la mente del oyente, y en su cuerpo reacciones motrices instintivas. Las sensaciones musculares acaban por asociarse a las sensaciones auditivas, que, así reforzadas, se imponen más al espíritu de apreciación y de análisis” (Émile Jaques-Dalcroze, 1919)

La consideració del cos i del moviment com a mitjans d'expressió i comprensió musical ha format part dels mètodes actius d'educació musical del segle XX més rellevants. L'origen d'aquesta idea el trobem en el mètode d'educació musical *La Rítmica*, creat pel compositor i pedagog suís Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), que va influir decisivament en la pedagogia musical i va establir les bases per a un ús educatiu i reeducador de la música i el moviment. En el camí d'adaptació i actualització que ha seguit, l'educació rítmica ha provat de manera empírica, tant en les seves aportacions a l'educació musical com a l'educació general, el seu valor en el desenvolupament de les facultats artístiques de l'ésser humà (Del Bianco: 2009).

Devem a Jaques-Dalcroze, per tant, haver demostrat que la música no l'escolta només l'oïda sinó tot el cos, de manera que *“el aprendizaje de la música supone, en consecuencia, la posibilidad de sentir y representar el movimiento que encierra”* (Bachmann, 1998: 27). Qualsevol dels elements que conformen la música -la pulsació, el fraseig, el ritme, l'espai melòdic i harmònic, la forma, l'articulació, el caràcter o la textura- poden ser abordats a partir del moviment corporal i materialitzar-se en l'espai que ens envolta. El treball corporal conscient del fenomen sonor crearà imatges sensorials (musculars i visuals) que possibilitaran una vivència i una comprensió més conscient i intensa de la música.

Una altra idea que ens porta a considerar la importància del moviment en l'educació musical és la que senyala Bachmann: *“La música del siglo XX, a partir de Debussy, ha consistido en gran parte en explotar, a veces sistemáticamente, los recursos espaciales del mundo sonoro. En la música actual, más que nunca, Tiempo y Espacio adquieren sentido el uno gracias al otro. La mirada que dirigimos a la música del pasado se ve así renovada y enriquecida. Porque cuando se la considera en toda su extensión es cuando la música revela lo que nunca ha dejado de ser: arte a la vez del espacio y del tiempo”* (Bachmann, 1998: 38). A partir d'aquesta reflexió i considerant que el moviment corporal no només és la font de totes les nostres manifestacions, el nostre principal mitjà d'expressió i de relació amb els altres, sinó també la nostra forma personal d'ocupar l'espai, *“el maestro de música que quiere hacer comprender a sus alumnos la música en toda su*

“espacialidad” no podría, pues, apelar a mejores modelos que los que le ofrece el movimiento corporal” (Bachmann, 1998: 38).

D'altra banda, la música, com a manifestació de les relacions sonores i espaciotemporals, presenta total correspondència no només amb el moviment sinó també amb la dansa en tant que aquesta pot representar la vivència corporal de la música. De fet, la correspondència música-dansa suposa segurament la sinestèsia més antiga i fructífera de la història de les manifestacions artístiques. És lògic, per tant, que la pedagogia musical incorpori la rítmica i la dansa com a elements bàsics de l'aprenentatge musical.

En el currículum d'educació primària de Catalunya derivat de la LOGSE es reflectien part dels plantejaments exposats fins ara. L'àrea d'educació artística (englobada per les matèries de visual i plàstica i de música) seleccionava continguts relacionats amb el moviment i la dansa per a l'ensenyament i aprenentatge de la música, continguts que també eren presents en l'àrea d'educació física. Respecte l'ensenyament de la dansa, bàsicament tradicional catalana, la recomanació dels experts per portar-la a la pràctica era amb la interrelació dels i de les mestres d'educació física, dels i de les mestres d'educació musical i dels i de les mestres tutores, atesa la situació actual de les escoles quant a recursos humans (Pujol i Serra: 1998).

L'actual Decret 142/2007, DOGC núm. 4915, que ordena el nou currículum d'educació primària a Catalunya, estructura l'àrea d'educació artística en dos blocs de continguts relacionats amb dos àmbits de l'experiència estètica: explorar i percebre i interpretar i crear. Cada un d'aquests àmbits agrupa els continguts en els apartats de visual i plàstica i de música i dansa. Es diu que la inclusió del llenguatge plàstic i del llenguatge musical en una sola àrea ha de permetre un enfocament globalitzat que inclogui les estretes connexions entre els diferents llenguatges i la incorporació de continguts de dansa i teatre. D'una altra banda, se senyala que l'àrea d'educació artística manté uns enllaços evidents amb l'àrea d'educació física, en tant que totes dues àrees treballen el sentit estètic i creatiu de l'expressió i comunicació corporal, de manera especial per mitjà de la dansa. A més, cal tenir present que la finalitat central de cadascuna de les àrees curriculars ha de ser el desenvolupament de les competències bàsiques de manera que esdevinguin l'eix vertebrador del procés educatiu.

Música, moviment i dansa a l'escola d'infantil i primària

L'estudi que s'ha dut a terme vol descriure com s'integra i desenvolupa el treball del moviment i la dansa a les sessions d'educació musical de 19 escoles d'educació infantil i primària a partir de les observacions i intervencions d'estudiants de tercer curs en pràctiques dels estudis de Mestre/a en Educació Musical de la Universitat de Girona. D'una altra banda, l'estudi pretén també contribuir a que l'estudiantat desenvolupi una capacitat d'observació de l'activitat docent més estructurada, reflexiva i crítica i a que millori la relació i integració dels coneixements teoricopràctics i professionals.

Les observacions de les sessions de classe es van registrar mitjançant un model de graella que es va proporcionar als estudiants en pràctiques i en la qual hi havia de constar: dia de la sessió, nivell educatiu, especialitat de la o el mestre que impartia la sessió o especificar si era una intervenció de l'estudiant, breu descripció de l'activitat d'ensenyament i aprenentatge, continguts treballats (musicals, corporals, de dansa, visuals i plàstics, d'altres àrees...), observacions en què consideraven que durant el procés d'ensenyament i aprenentatge s'incidí especialment en el treball de la sensibilitat artística, metodologia desenvolupada i d'altres comentaris a aportar. Per poder contextualitzar les observacions també es van recollir algunes dades referents al centre docent i a l'ensenyament de la música i la dansa en el centre. Les observacions es van dur a terme durant nou setmanes del tercer i últim període de pràctiques que es realitza el darrer curs de la carrera, per tant, quan la majoria de l'estudiantat estava finalitzant els estudis. Durant aquest període les i els

estudiants combinen la seva formació a l'escola i a la facultat, fet que va permetre poder anar revisant i resolent els dubtes que sorgien en l'elaboració del treball de camp.

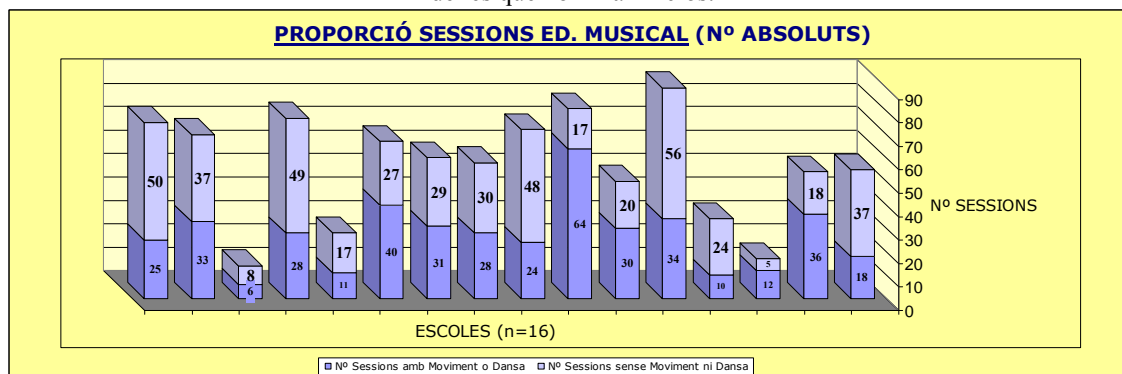
La primera anàlisi de les dades s'ha fet a partir dels següents criteris:

- Conèixer la freqüència en què es presenta el treball del moviment i la dansa a les sessions de classe.
- Descriure el tipus d'activitat en què s'integra el moviment i la dansa segons les següents categories: cançó amb gestos (quan es gestualitza el text d'una cançó), cançó amb moviment (quan s'associa a una cançó algun moviment amb desplaçament), cançó dansada (quan es canta i balla alhora), audició i moviment (quan es treballa algun element musical d'una audició a través del moviment), audició dramatitzada (quan s'escenifica l'argument d'una obra o fragment musical), llenguatge musical i moviment (quan es treballa algun element melòdic, rítmic, formal, dinàmic... a través del moviment), dansa (quan es treballa el llenguatge de la dansa) i producció artística (quan s'interpreta o elabora algun treball que integra diversos llenguatges artístics alhora).
- Descriure el tipus de procés artístic que caracteritza l'activitat segons les següents categories: interpretació corporal o dansística (quan el moviment que executen els nens i nenes està prèviament establert o quan la coreografia de la dansa ja està prèviament creada), improvisació corporal (quan els nens i nenes exploren en temps real algun tipus de moviment, és a dir, quan hi ha simultaneïtat entre la invenció i l'execució corporal) i composició coreogràfica (quan els nens i nenes elaboren alguna creació corporal a partir d'un procés més reflexiu i pautat).

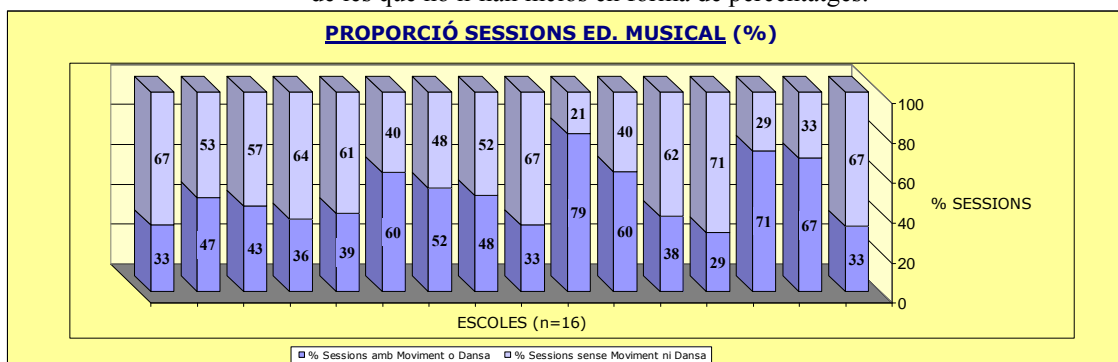
La mostra inicial per dur a terme l'estudi ha estat de 19 escoles d'educació infantil i primària que acullen estudiants en pràctiques de tercer curs de Magisteri Musical. Després de tractar les dades obtingudes, s'ha constatat que en una de les 19 escoles seleccionades el treball del moviment i la dansa a les sessions d'educació musical és quasi inexistent i també que, durant el període en què es van dur a terme les observacions, dues escoles estaven immerses en el treball de projectes musicals que tampoc estaven relacionats amb el moviment o la dansa. Per tant, alguns dels resultats que es presenten corresponen a una mostra de 16 escoles.

S'han observat un total de 902 sessions d'educació musical dels diferents cursos del segon cicle d'educació infantil i dels tres cicles d'educació primària. Totes les sessions, tant les d'infantil com les de primària, han estat impartides per un o una mestra en educació musical excepte en una de les escoles en què han estat impartides per una mestra especialista d'educació especial. Algunes sessions també han estat intervencions dels practicants de Magisteri Musical. De les 902 sessions, en 430 s'ha treballat el moviment o la dansa, és a dir, en un 47,67% del total de sessions d'educació musical. El gràfic 1 mostra el nombre total de sessions observades a cada una de les escoles i s'especifica el nombre de sessions que han inclòs algun treball de moviment o dansa i el nombre de les que no n'han inclòs. La diferència pel que fa al nombre total de sessions d'educació musical per escoles es deu principalment a que l'horari de pràctiques d'alguns estudiants també incloïa sessions d'altres matèries. Al gràfic 2 es poden veure els mateixos resultats en forma de percentatges. Fent una lectura global s'evidencia una presència moderada del moviment i la dansa tenint en compte que el i la mestra en educació musical ha de desenvolupar tres tipus d'activitats d'expressió musical: vocal, instrumental i corporal.

Gràfic 1. Nombre de sessions d'educació musical per escoles que han inclòs el moviment o la dansa i nombre de les que no n'han inclòs.

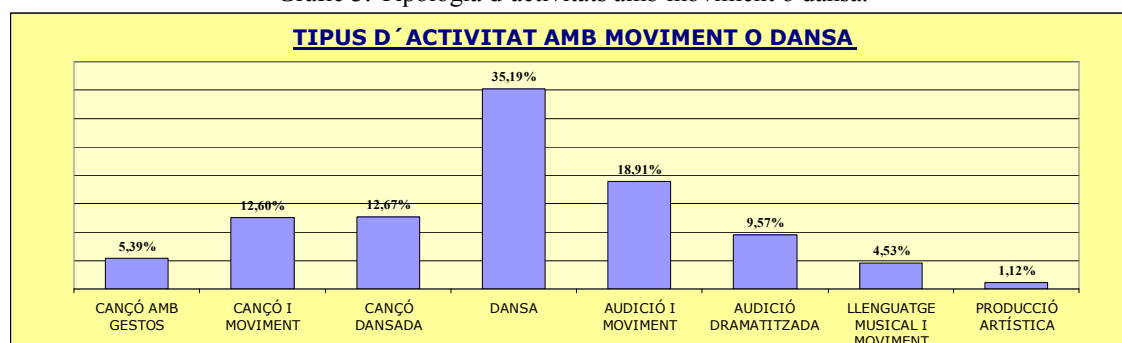


Gràfic 2. Nombre de sessions d'educació musical per escoles que han inclòs el moviment o la dansa i nombre de les que no n'han inclòs en forma de percentatges.



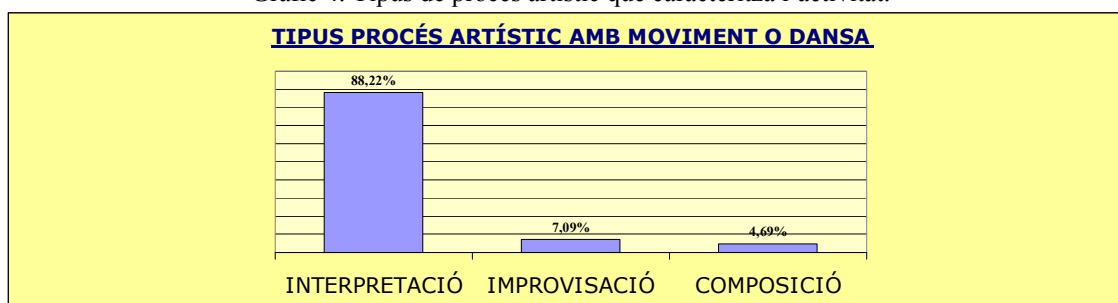
Respecte la tipologia d'activitats musicals amb moviment o dansa (gràfic 3), a nivell global s'evidencia una bona integració del moviment i la dansa en el treball de la cançó, l'audició i el llenguatge musical; aquesta vinculació del treball corporal a activitats musicals és una bona preparació per al treball específic de la dansa que també mostra una presència notable. La culminació d'aquest treball corporal i musical en activitats d'elaboració de produccions artístiques que possibiliten la integració d'altres llenguatges artístics es desenvolupa excepcionalment.

Gràfic 3. Tipologia d'activitats amb moviment o dansa.



Quant al tipus de procés artístic (gràfic 4) s'ha evidenciat un fort desequilibri entre les activitats d'interpretació corporal o dansística (88,22%), d'improvisació corporal (7,09%) i de composició coreogràfica (4,69%). Sense treure valor a l'acte de la interpretació, que de fet és una recreació d'una obra ja existent enriquida amb la sensibilitat de l'interpret, és en la improvisació i la composició on poden aflorar amb més força les capacitats creatives de l'alumnat, a banda de que són procediments que han de ser presents en l'aprenentatge de qualsevol llenguatge.

Gràfic 4. Tipus de procés artístic que caracteritza l'activitat.



L'anàlisi de les dades que s'han recollit per escoles i nivells educatius, que es presentarà en un treball posterior, permetrà descriure amb més profunditat les singularitats de cadascuna de les realitats i pràctiques educatives estudiades.

Respecte al treball en equip de la dansa entre les i els mestres en educació musical i les i els mestres en educació física, els resultats mostren que en 9 de les 19 escoles la dansa només es treballa des de l'àrea d'educació artística (en una d'aquestes 9 escoles el treball es fa puntualment amb els tutors per preparar la festa de l'escola), la qual cosa indica una baixa implicació de l'àrea d'educació física. De les 10 escoles que treballen la dansa des de les àrees d'educació física i d'educació artística s'observa que: 4 escoles treballen de manera coordinada regularment, 5 escoles ho fan de manera puntual (per la festa de carnestoltes, per celebrar el dia de la dansa, per una trobada de danses amb altres escoles o simplement per decidir les danses que treballaran durant el curs) i 1 escola treballa la dansa des de les dues àrees però no de forma interdisciplinària.

Per últim, l'estudiantat ha valorat positivament l'elaboració del treball i algunes de les aportacions a la seva formació que destaquen són que ha estat una bona eina per reflexionar i opinar sobre el tractament de la música, el moviment i la dansa en el seu centre de pràctiques i per valorar la seva importància en l'educació dels nens i nenes; també senyalen que han pogut relacionar els diferents aspectes curriculars relacionats amb la música, el moviment i la dansa amb la pràctica educativa o que els ha permès elaborar un arxiu de propostes, dinàmiques i activitats útils per a la futura pràctica professional. També diuen que ha estat una oportunitat per dur a terme una observació més estructurada, analítica i crítica de l'activitat docent i per autoavaluar la pròpia pràctica. En definitiva, un bon exercici de pràctica reflexiva que pot ajudar a comprendre millor la complexitat del fet docent.

Conclusions i prospectiva

Algunes de les conclusions que es poden extreure a partir dels primers resultats obtinguts són que, tot i que es constata una presència moderada del treball del moviment i la dansa a les sessions d'educació musical, es posa de manifest que cal una major implicació de l'àrea d'educació física en el treball específic de la dansa així com una major conscienciació de la importància d'un treball coordinat d'aquesta entre les i els mestres especialistes d'educació musical i d'educació física. Aquest treball en equip dels continguts de dansa que comparteixen les dues àrees pot aportar una major coherència a l'aprenentatge de l'alumnat i pot afavorir el desenvolupament de la capacitat per transferir aprenentatges.

D'una altra banda, la lectura global de les pràctiques docents estudiades mostra que el treball corporal s'integra dins les activitats pròpiament musicals com la cançó, l'audició o el llenguatge musical i també s'evidencia un treball notable del llenguatge específic de la dansa. En canvi, trobem a faltar activitats de producció musical o artística (desenvolupats evidentment en equip amb altres docents) que integrin diferents llenguatges artístics. Això podria afavorir que l'alumnat desenvolupés una competència artística i cultural més en consonància amb el que és l'art del segle XXI (el que forma part de la seva quotidianitat, en definitiva), un art caracteritzat per la conjunció i

integració de diferents llenguatges expressius, a banda de que podria augmentar la qualitat de l'experiència estètica i alhora permetre atendre diferents sensibilitats artístiques i individuals.

També s'ha constatat un desequilibri entre les activitats d'interpretació, improvisació i composició corporal individual o col·lectiva. La improvisació estimula la creativitat, la imaginació i l'espontaneïtat i motiva l'alumnat a buscar i expressar un vocabulari corporal propi fugint d'estereotips i esdevenint, per tant, una bona eina per al desenvolupament de la identitat personal. Però, per a que això sigui possible, és clau el grau de musicalitat corporal del mestre o mestra ja que com diu Del Bianco (2009) : *"A través de su propia musicalidad corporal el profesor impulsa la creatividad en el movimiento de los alumnos, aportando su propio vocabulario corporal cada vez que sea necesario"*. A més, la improvisació és sovint un camí directe a la composició ja que permet explorar idees que poden formar part d'una creació coreogràfica posterior. En aquest sentit, les produccions musicals o artístiques poden ser una proposta pedagògica que permeti integrar l'exploració expressiva, la improvisació i la composició com a desenvolupament d'idees. A més de possibilitar la integració de diferents llenguatges i mitjans artístics que afavoreixen el desenvolupament de les capacitats creatives i comunicatives de l'alumnat, són també una eina que afavoreix el treball en equip i la presa de decisions individuals o col·lectives, la qual cosa pot representar una valuosa contribució al desenvolupament de les competències bàsiques.

Per últim, l'estudi posa de manifest el valor de consolidar el pràcticum com l'espai i el procés en què s'activen, despleguen i evidencien moltes de les competències professionals dels futurs i les futures mestres, d'entre les quals destaquem l'aprenentatge reflexiu sobre la pròpia pràctica i la de la resta de professionals que es poden observar, l'autoavaluació i el compromís amb la pròpia formació. A més, com diuen Calbó et al. (2009: 41): *"... el procés de les pràctiques és un procés de formació i enriquiment mutu (entre la universitat i la societat, l'empresa, les institucions), ja que facilita la connexió entre la teoria explicada a les facultats i la pràctica diària en aspectes d'un interès social evident. Els i les estudiants aporten les últimes innovacions que s'estan explorant a la universitat i els centres de pràctiques col·laboren en la seva formació i es tendeix a considerar-los agents d'avaluació d'aquesta formació en una mesura considerable"*. Si el valor del treball en equip i de l'experiència compartida impregna la formació inicial dels mestres, d'alguna manera es pot veure reflectit en la seva futura activitat docent.

A partir dels dos eixos que guien aquesta comunicació, el de les pràctiques educatives i el de la formació inicial dels i de les mestres, algunes qüestions que suggerim per al debat són:

1. Quines competències docents en moviment i dansa cal adquirir durant la formació inicial dels estudis de Mestre/a en educació musical?
2. Com s'hauria d'articular el treball en equip de la dansa i el moviment entre les i els especialistes d'educació musical i les i els especialistes d'educació física a l'escola?
3. És la dansa un recurs per a l'educació musical o un contingut amb valor educatiu propi?

Referències bibliogràfiques

BACHMANN, MARIE-LAURE. (1998): *La Rítmica Jaques-Dalcroze. Una educació per la música y para la música*. Madrid. Piràmide.

CALBÓ, M. (coord.) et al. (2009): *Guia per a l'avaluació de competències en el pràcticum de mestre/a*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. http://www.aqu.cat/publicacions/guies_competencies/guia_mestre.html

DECRET 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària (DOGC núm. 4915 - 29/06/2007).

DEL BIANCO, S. (2009): *"El compás, algunos de sus elementos musicales utilizando el movimiento, el espacio y materiales auxiliares"* a *Eufonia*, n.47, pp. 33-42.

JAQUES-DALCROZE, E. (1965): *Le rythme, la musique et l'éducation*. Lausana. Foetisch.

PUJOL, M.A.; SERRA, J. (1998): *La dansa catalana en l'ensenyament primari*. Tarragona. El Mèdol i Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.