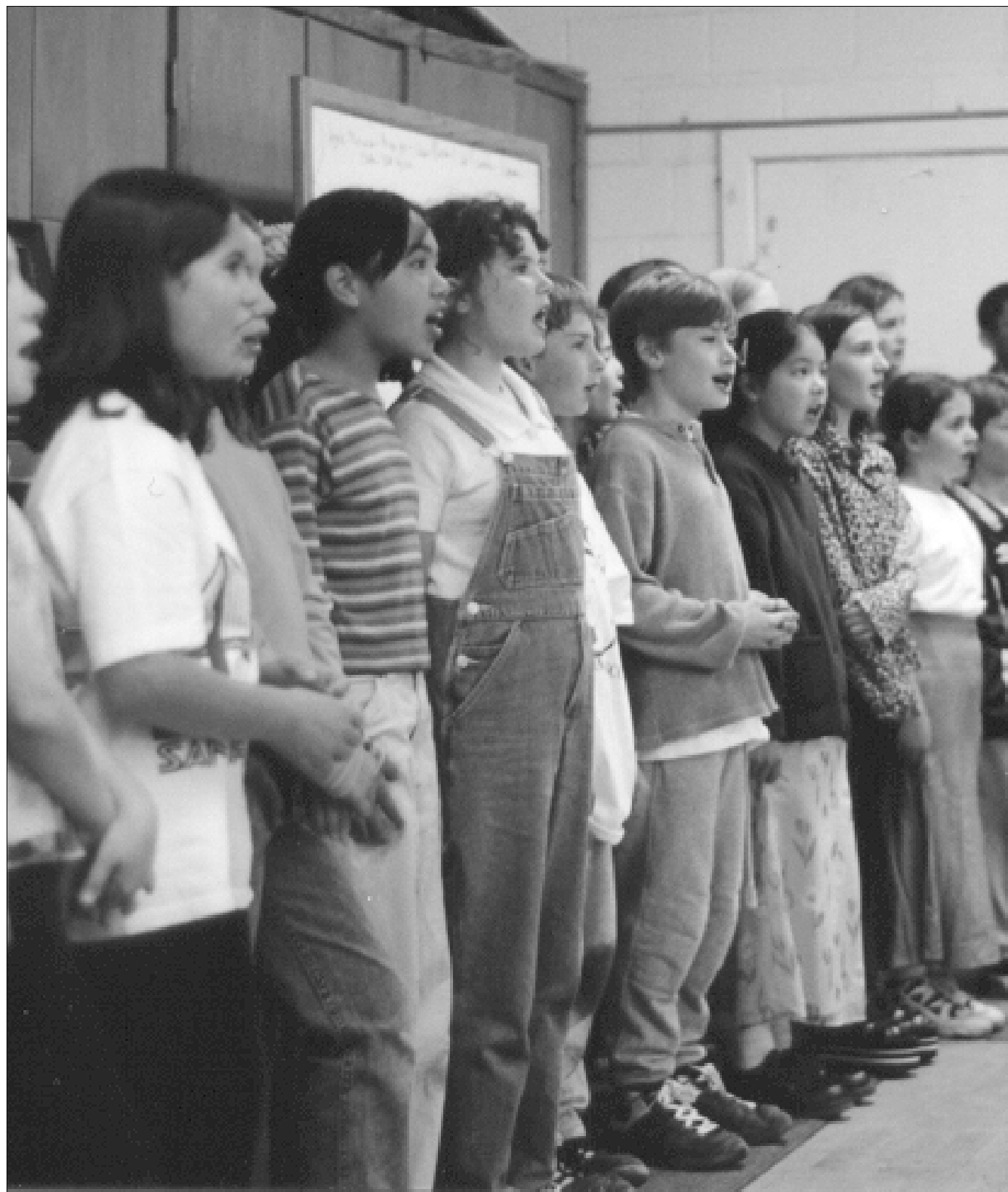




Orff España

Enero 1999 - Volumen 1





Orff España

Enero 1999 - Volumen 1

Asociación Orff España

Música y Movimiento en la Educación
Alsasua, 7
28023-Aravaca
Madrid. España

Presidente: Mariana di Fonzo

Vice-Presidente: Sofía López-Ibor

Tesorero: Jose Luis Ráez Pérez

Secretaria: Concha Vilches Collado

Editor: Sofía López-Ibor

Fotografías:

Sofía López-Ibor, Jose Luis Ráez.
Alumnos del Colegio Freiburg de
Las Palmas de Gran Canaria y
The San Francisco School

*Este boletín se distribuye de una
forma gratuita entre los miembros
de la Asociación Orff España.*

*La Asociación Orff España, es una or-
ganización sin ánimo de lucro para
profesores de Música y Movimiento de
todos los ámbitos y niveles educati-
vos, interesados en las ideas pedagó-
gicas y filosóficas de Carl Orff.*

*La idea central del Orff-Schulwerk es
poner la música al alcance de todos,
fomentando la parte creativa y artísti-
ca del ser humano a través de la ex-
presión vocal, instrumental y corpor-
al.*

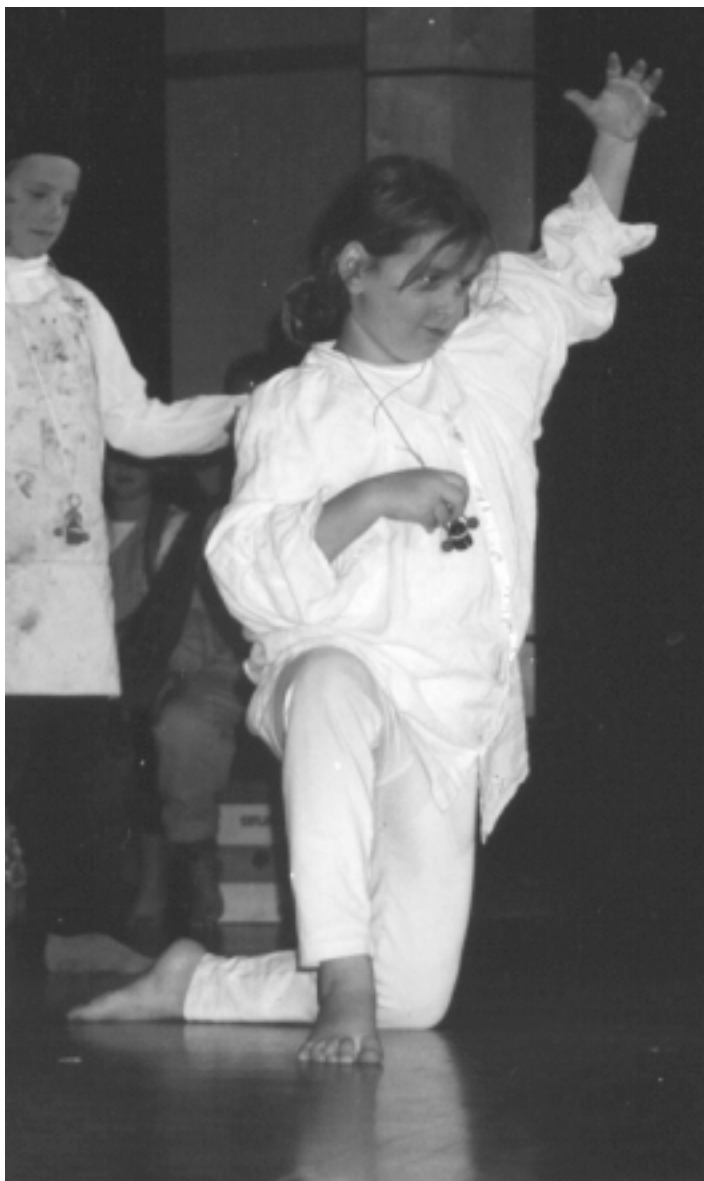
*La exploración, el juego, la improvisa-
ción, la composición y la interpreta-
ción nos llevan a conocer y crear can-
ciones, textos, danzas y piezas
instrumentales.*

*Llegando de este modo a apreciar en
profundidad el mundo de la música.*

*El Orff-Schulwerk es una forma de en-
señar y aprender música en la que
cada persona desarrolla sus capaci-
dades musicales individuales forman-
do parte de un grupo.*

**Prohibida la reproducción total o
parcial del contenido de este bole-
tín sin expresa autorización de los
autores y editor.**

Editorial, Luz Martín León-Tello	3
Las ideas pedagógicas en el Orff-Schulwerk, Verena Maschat ..	4
¿Nos hace la música más inteligentes?, Doug Goodkin	6
Desde La Palma, César Cabrera	12
Comentario bibliográfico, Mariana di Fonzo	14
Discografía, Sofía López-Ibor	15
Cursos	15
Materiales: «Este Carnaval», Xoan Atanés	16



EDITORIAL

La iniciativa de crear un espacio para la difusión, reflexión e intercambio de unas ideas, no es nueva. La novedad de hoy es presentaros el primer número de nuestro boletín que, sin grandes ambiciones, pero sí con mucha ilusión, pretende ser punto de encuentro y expresión de la Asociación Orff España.

Ya han pasado más de treinta años desde que, profesores de Educación Musical vinculados a las ideas pedagógicas de Orff, en una primera reunión en nuestro país, entendieron que su aventura profesional no se podía vivir en solitario, que es prioritario estar en contacto con otros compañeros, de cualquier nivel y ámbito educativo y que debemos poner atención, la mirada y el oído en nuestra clase, en la del vecino, y en la del colega que trabaja en Australia si se presenta la ocasión. Conocer el trabajo que se hace en otras partes del mundo contribuye, también, a mejorar el nuestro.

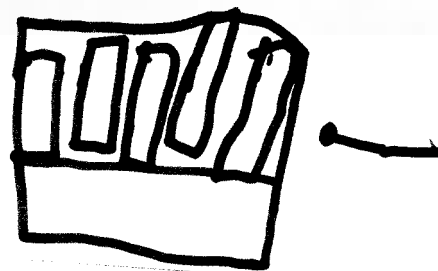
Hoy somos muchos los que, en nuestro ejercicio profesional, hemos optado por acercarnos a las ideas pedagógicas de Orff, alejándonos de la posibilidad de un trabajo más individualista y de puertas para adentro. Pero nuestra elección supone una fuerte apuesta por la solidez de la propia formación, la renovación y «puesta al día» de forma constante y continuada, y el contacto con los demás.

Con éste espíritu nació la asociación Orff en España, que va creciendo alentada por asociaciones Orff de otros países y, sobre todo, animada y «apadrinada» por la Fundación Orff presidida por Liselotte Orff, la viuda del compositor, y dos personalidades únicas de reconocido prestigio profesional y gran calidad humana: Barbara Haselbach y Hermann Regner, profesores del Orff-Institut de Salzburgo. Por ello, en nuestra Primera Junta Extraordinaria, en Septiembre de 1996, decidimos por unanimidad nombrar socios de honor a estas tres personalidades. Al profesor Regner debemos agradecerle, también, el logotipo que amablemente diseñó para nosotros.

Con el boletín creamos un espacio propio, abierto y común, y se establece el comienzo de una aventura colectiva que pretende aprender de las experiencias y aportaciones de cada uno de nosotros. Todos tenemos algo que contar e inquietudes para compartir, por ello, esperamos tu colaboración.

Un saludo afectuoso,

Luz Martín León-Tello
Presidente 1996-1998



Tocando el tambor y el xilófono, *Miguel Escalada*. 5 años

Las ideas pedagógicas en el Orff-Schulwerk

Verena Maschat

En este primer boletín informativo de la Asociación Orff España me parece importante escribir una reflexión acerca de las ideas pedagógicas de Carl Orff, que tanta influencia tienen en la educación musical actualmente. Para entender lo que es el Orff-Schulwerk, quizás conviene aclarar primero lo que no es. No es un método que pueda ser impartido por los profesores lección por lección, ni tampoco un libro de texto para la escuela. Si traducimos literalmente la palabra «Schulwerk» como «obra escolar» obtenemos una idea errónea y alejada de las intenciones de su autor. Este término en este caso no se refiere a una colección de piezas para tocar en la escuela, directamente desde la partitura, sino más bien tiene el significado de «taller de experimentación, de creación y de aprendizaje».

Carl Orff y Gunild Keetman desarrollaron las bases para lo que hoy está internacionalmente conocido como «Música y Movimiento en la Educación» a partir de su trabajo en la Günther Schule en Munich. Esta escuela formaba profesores de danza y gimnasia. En ella ambos maestros daban clases de música y elaboraron composiciones instrumentales para la danza y a partir del movimiento. En 1930 se hizo una primera edición del Orff-Schulwerk titulada «Elementare Musikübung» (Práctica musical elemental). Orff mismo explicó la música elemental como unida a danza y al lenguaje, en la que se participa activamente y no como espectador. Elemental siempre significa un nuevo comienzo, y

siendo un concepto universal al que no afecta la moda o el paso de tiempo, es propio de todo ser humano. Por lo tanto, elemental no es simplemente «compuesto por elementos» o «simple, fácil de reproducir o entender», sino es un concepto mucho más amplio. Define lo esencial y constitutivo, lo básico y lo fundamental.

En los años 50 se editaron nuevos volúmenes con el título «Musik für Kinder» (Música para niños). Este era el resultado de una serie de programas educativos que Orff y Keetman realizaron para la Radio de Bavaria. El concepto de este trabajo fue muy amplio, no estaba vinculado a unas edades o ámbitos pedagógicos determinados y estaba siempre basado en la integración de música, danza y lenguaje. Posteriormente este modelo sirvió de base para ediciones de volúmenes en otros países y otras lenguas.

Las ideas pedagógicas de Orff y Keetman que sirven como base para la educación a través de la música y la danza se pueden resumir en los siguientes puntos:

- La vivencia y el trabajo práctico están en primer plano. El participante, niño o adulto, tiene que palpar, sentir, jugar y disfrutar. No olvidemos que la danza y la música son artes vivas. Trabajar de una forma activa envuelve a la persona de una manera no solamente física sino emocional y ello la lleva a una comprensión más profunda del mundo que le rodea.

El trabajo activo cobra sentido cuando se hace una reflexión posterior y se relacionan los conceptos aprendidos. Por eso es importante que no se confunda esta forma de enseñar con un puro activismo sin considerar los aspectos cognitivos y afectivos.



- La dimensión social en el Schulwerk tiene una gran importancia. Cantar, bailar y tocar juntos, escuchar o inventar música en grupo, crea un clima afectivo de gran eficacia para el aprendizaje. En todas las culturas la música es una forma de expresión interactiva y comunicativa. Aprender y relacionarse en grupo cobra un sentido especial en nuestros tiempos, en los que desgraciadamente hay cada vez menos actividades que fomentan la socialización del ser humano. Sin olvidar que dentro de un grupo se deben desarrollar las capacidades de cada individuo en particular.

- Nuestro propio cuerpo es el primer y principal instrumento. La voz surge como un instrumento de expresión, como se puede observar tanto en el desarrollo histórico del ser humano como en el personal de cada individuo. Y el canto es una forma de desarrollo natural del habla. Otro instrumento de expresión son las manos y los pies con los que se realizan ritmos y gestos sonoros que acompañan la danza, el lenguaje y la canción.

- Se practica la música en conjunto con instrumentos elementales. La percusión, las láminas y la flauta dulce son técnicamente accesibles para un principiante y además tienen grandes posibilidades de posterior desarrollo técnico y musical. Enriquecen el entorno sonoro y combinados, proporcionan una experiencia rítmica, melódica y armónica al mismo tiempo.

Históricamente los primeros instrumentos de percusión surgieron para hacer audible un movimiento del cuerpo; batiendo dos palos de madera en lugar

de batir palmas, golpeando un tambor en vez de los muslos, o agitando los brazos o pies con una pulsera de conchas. Existen instrumentos de la tradición de muchos lugares del mundo que se usan de una forma elemental: pequeña percusión, tambores, láminas y flautas. El mérito de Orff consiste en haber re-descubierto estos instrumentos para la enseñanza.

- El movimiento y la experimentación a través de los sentidos son la fuente de conocimiento para el niño. Del mismo modo, la danza siempre ha estado íntimamente relacionada con la práctica musical del hombre en sus ritos y fiestas, y su carácter ha influido muchísimo en la música de todos los tiempos y culturas. Nuestra inclinación natural hacia el gesto y la actividad física es una de las puertas para la música. La mayoría de los parámetros musicales pueden expresarse e interiorizarse a través del movimiento.

- El lenguaje, tanto en su vertiente rítmica (rima, trabalenguas, onomatopeyas, lenguaje rítmico...) como en la faceta expresiva (cuentos, poesía...) constituye un eje fundamental de la educación estética. Además, trabajar con el lenguaje nos puede conducir a la representación escénica, que nos proporciona otro elemento expresivo de gran riqueza.

- La creación, tanto en la improvisación como en la composición, ha sido considerada como un aspecto esencial por Orff. Explorar las posibilidades de un material para después crear un ritmo, un texto, un acompañamiento o una melodía para bailar, inventar una danza o dar vida a un cuento, son ejemplos claros de actividades enriquece-

doras de la personalidad del individuo y del desarrollo de su capacidad artística y afectiva.

En el Orff-Schulwerk la música, el lenguaje y el movimiento no son campos diferenciados. No lo son para el niño, como tampoco lo es en la vida social de muchos pueblos donde el cantar, hablar, bailar y jugar surgen como actividades inseparables. Esta relación estrecha entre lenguaje, música y danza, favorece la motivación, la comprensión, el sentimiento y la expresión.

La integración de las artes, de los diferentes medios de expresión, crea un vínculo entre el ser humano y su entorno. En la educación estética a través de la música y el movimiento se globalizan múltiples aspectos que, como hemos visto, van desde lo personal a lo social, y que pueden relacionarse con la totalidad de las áreas de la formación del individuo.

Desde mi punto de vista lo más importante que nos ha aportado el pensamiento de Orff, además de esta forma de educación integral, es que estas ideas pedagógicas sólo se mantienen vivas a través del cambio y de la flexibilidad en su aplicación. Cada profesor tiene que transformar de una forma sensible los materiales en función de cada situación y contexto en el que los desarrolla. Lo que convierte esta forma de actuación y pensamiento en un constante y no menos atractivo desafío.

¿Nos hace la música más inteligentes?

© 1998 Doug Goodkin

«¡La música te hace más inteligente !»

Este es el slogan de aquellos que defienden la enseñanza musical en las escuelas públicas de los Estados Unidos. Y el público ha empezado a darse cuenta de este hecho tras la reciente investigación de Gordon Shaw y Frances Rausher en la Universidad de California, en la que se ha demostrado que el razonamiento temporal-espacial de los niños mejora sensiblemente cuando reciben una formación musical. Al experimentar con diferentes tipos de música, estos investigadores llegaron a la conclusión de que la música de Mozart era particularmente efectiva para aumentar las capacidades de razonamiento. Al día siguiente de publicar su descubrimiento, las tiendas de música de algunas ciudades informaron del incremento de las ventas de música de Mozart. Se había encontrado un riquísimo filón, el llamado «efecto Mozart», comenzaron a escribirse artículos en los periódicos nacionales al respecto y algunas empresas vendían a Mozart como el producto para aquellos padres ansiosos de mejorar las notas de matemáticas de sus hijos.

Por mucho que esta explotación comercial nos parezca odiosa, merece la pena hacerse la pregunta ¿NOS HACE LA MÚSICA MÁS INTELIGENTES? Pero a ésta le siguen otras muchas. En realidad ¿Qué significa más inteligentes? ¿Qué tipo de música? ¿Escuchar? ¿Analizar? ¿Interpretar? ¿Cantar? ¿Cuánta música? ¿A qué edad es más profun-

do el efecto?

Música e inteligencias

Veinticuatro años de enseñar niños me han convencido: la música nos hace más inteligentes. A pesar de que yo no le expresaría de esta forma, como si la música fuese una píldora que produce una causa y efecto uniforme en los que la toman. Quizás es más adecuado decir que nuestro cerebro y nuestro cuerpo crecen de una manera diferente cuando la música forma parte de nuestra vida, cuando los niños cantan, recitan, bailan, tocan, exploran, varían, improvisan, imaginan y componen. Orff habla de esto cuando dice que «a través de la música se pueden despertar talentos en los niños que de otra manera es difícil que florezcan, y pueden quedar enterrados en una educación musical no productiva».

Otra forma de expresar esto, sería decir que la música estimula la totalidad de nuestras inteligencias. Con éste último plural hago referencia al trabajo de Howard Gardner. Las ideas de Gardner son un excelente punto de partida, no solamente porque son relativamente bien conocidas y aceptadas, sino por su concepción plural que es muy cercana a la forma de pensar de tantos profesores. Haré una pequeña descripción de cada una de las inteligencias que define Gardner y comentaré cómo la música está de una forma u otra conectada con cada una de ellas.

Inteligencia musical

Esta es, por supuesto, la pri-

mera que nos preocupa. Desarrolla la capacidad de pensar en sonido y en ritmo, y al mismo tiempo percibir y dar significado a la organización de sonidos y ritmos. Esta inteligencia se desarrolla paralelamente al lenguaje, ya que ambas se originan en el oído.

Para su desarrollo es necesario rodearse desde la más tierna infancia de un entorno sonoro musical en el que resalte la musicalidad del lenguaje. Este segundo aspecto es de gran importancia. Aunque los niños desarrollan algunas conexiones en su cerebro al escuchar música en la radio y la TV, sólo comienzan a absorber el lenguaje a un nivel más profundo si se les habla directamente con versos, juegos de manos, movimientos expresivos y canciones. Su «lenguaje musical» comienza a desarrollarse de la misma forma que al escuchar el lenguaje hablado, imitan y repiten y enriquecen su vocabulario.

Más adelante ganarán elocuencia sintiéndose cada vez más cómodos con la incipiente gramática y sintaxis de la música si la practican de alguna forma. Carl Orff dice de una manera simple: «para aprender música, haz música», explora, juega, improvisa, intenta cosas nuevas. El pensamiento musical crecerá más profundamente al poner las ideas en un tambor, xilófono, flauta u otro instrumento, y participar en la conversación de una manera activa, y florecerá aún más al hacer música en un conjunto, participando de la to-

talidad expresiva del lenguaje musical.

La música es, por supuesto, el ingrediente principal de la inteligencia musical, pero este ingrediente perderá sus proteínas si no se alimenta por el tubo adecuado. Esta es la razón por la que fracasan tantos programas de música y tantas lecciones, en las que no se potencia la creación, la improvisación, la música de conjunto y el verdadero entendimiento y el disfrute de éste lenguaje.

Inteligencia lingüística

Esta inteligencia piensa, habla, percibe significados y crea significados a través de un medio: la palabra. Sus signos incluyen la capacidad de escuchar el len-

guaje, sus ritmos, rimas, sonidos, su métrica...

Un buen «solo» de jazz se puede sentir como si te contaran una historia, mientras que una buena conversación se puede describir como una «jam session». El lenguaje y la música tienen una raíz común en el oído y su relación está patente en otras manifestaciones -discursos, canciones, teatro musical, óperas- y de una manera más sutil en su vocabulario común de métrica, línea, fraseo y entonación.

La clase de música es un verdadero taller lingüístico: escribimos canciones, recitamos rimas y poesías, jugamos con

fonemas, marcamos con palmas las sílabas y acentos de palabras, contamos cuentos y discutimos su significado, y expresamos verbalmente nuestras experiencias prácticas. Al ser estas actividades prácticas y divertidas a veces ni los alumnos ni los profesores nos damos cuenta de la profundidad del trabajo lingüístico que estamos realizando. (Aspectos que expongo en mis libros *A Rhyme in Time* y *Name Games*).

Inteligencia lógico-matemática

Esta inteligencia filtra el mundo a través de esquemas, modelos, números, operaciones



concretas e ideas. Su intención es ordenar nuestra experiencia, buscando diseños y estructuras que unifican el caos aparente.

Todo el mundo sabe que los músicos son a menudo buenos matemáticos y viceversa ¿Por qué?

La música por naturaleza es matemática sonora, dividiendo el tiempo en unidades con una precisa relación entre sí, creando orden desde el caos del sonido unificando estructuras, creando motivos y haciendo operaciones concretas con aquellos (cánones, fugas, contra-temas, variaciones...) Cada aspecto de la música se puede describir de una manera numérica. Un análisis de la canción «Ah je vous dire maman» podría ser:

«El tempo es 112 en el metrónomo, el compás 4/4, la melodía consiste en negras y blancas, cada frase tiene una duración de 8 pulsos y hay tres frases distintas ordenadas con la estructura «abccab». Esta versión está en la tonalidad de «La mayor», con el «la» afinado a 440 hercios, la melodía comienza con un intervalo de quinta ascendente, toda la canción se mueve en el ámbito de una sexta, se puede acompañar con los acordes del primer, cuarto y quinto grado... etc.»

¿No es la música un estimulante para nuestro potencial lógico-matemático?

A los niños el uso de instrumentos les ayuda muchísimo a manipular físicamente estos esquemas musicales, del mismo modo que jugar con rompecabezas y construcciones, ya que esta inteligencia se origina en el mundo físico de los objetos y se construye con la manipulación de



éstos. Aprender secuencias de percusión corporal y danzas, si además les hacemos descubrir su esquema, también es muy enriquecedor para nuestra inteligencia lógico-matemática. Y así el análisis, otro componente clave de música, ayuda a la maduración musical y de la lógica en general.

Inteligencia visual-espacial

Ésta es la habilidad de pensar en imágenes, de percibir y crear significado en color, figura y forma, de orientarse en el espacio. A primera vista, podemos pensar que una inteligencia que se origina en la visión y trata sobre el espacio tiene poca conexión con la musical que se origina en el oído y trata sobre el tiempo. Pero ya he mencionado las investigaciones de Gordon Shaw y Frances Rausher en la Universidad Irvine que indican que

simplemente escuchar música de Mozart ayuda al desarrollo de las percepciones espaciales de los niños pequeños.

Si solo escuchando música de Mozart ocurre esto, es fácil imaginar cómo las experiencias instrumentales potencian esta inteligencia, trasladando sonidos abstractos a intervalos precisos y formas en el espacio, así como sentir la longitud de 16 pulsos para improvisar, saltar de una octava a otra en un piano, o bailar libremente en el espacio para volver a un punto inicial. La orientación espacial se consolida también experimentando los diseños kinéticos bailando danzas tradicionales.

En la clase de música también pueden hacerse experiencias de trasladar el espacio al tiempo, y

viceversa. Un ejemplo sería la improvisación musical de los niños basada en el movimiento de sus compañeros, o dibujar una danza en símbolos. Este tipo de extrapolación entre diferentes medios que ocurre en las clases es para mí la esencia de la idea que la música ayuda a crecer nuestra inteligencia general.

Inteligencia kinestésica

Esta inteligencia se caracteriza por la capacidad de manejar objetos con destreza y dirigir los propios movimientos corporales, ver significado en el gesto, y percibir e imitar la danza. Hay una frase maravillosa de Dee Coulter que dice: «usar el cuerpo como una fuente de conocimiento». Esto significa pensar a través del movimiento, hablar con gestos, conocer por el tacto. Aquí la conexión con la música es muy clara: simplemente no puedes tener éxito en ella sin conocer tu cuerpo. Cuando los niños aprenden técnica instrumental, a colocar su cuerpo para cantar, a cubrir los agujeros de una flauta dulce sin la necesidad de mirar, y sintiendo con los dedos, a responder a los gestos faciales de su profesor o director, están ejercitando su inteligencia kinestésica.

El Orff-Schulwerk insiste en la necesidad de la experiencia musical a través del cuerpo. ¿Cuántos programas de música insisten en que los estudiantes dejen los instrumentos y bailen una frase? ¿Cuántos consideran el cuerpo como la encarnación del sonido y fuente

de conocimiento, y como un instrumento de expresión kinética independiente del acompañamiento musical? Una de las contribuciones más importantes del Orff-Schulwerk es conocer la profunda conexión existente entre la música y el movimiento.



Inteligencia Intrapersonal

Esta es la inteligencia relacionada con el crecimiento personal. Se desarrolla con la recepción del constante bombardeo de información que nos rodea y con la percepción de las respuestas habituales, la localización y la denominación de las

emociones, siendo capaces de ver cómo nuestro comportamiento afecta a otros, sabiendo fijarse metas personales, y en general acercarse a ser cada vez más consciente. Parte de este crecimiento personal consiste en detectar atracciones y repulsiones- gente, héroes de ficción- y admiración o desdén.

La música nos provee de otras pistas acerca de nosotros mismos a través de nuestras inclinaciones. Este proceso está latente de una manera más evidente en los años de la adolescencia en las que uno se identifica con- rap, grunge, heavy-metal, etc. como una forma primaria de auto-crecimiento.

Un buen programa de música añade mucho a la limitada oferta de los principales medios, acercando a los niños a otras «personalidades»- Duke Ellington, Mozart, música folclórica, gamelán, taiko...

Un individuo sano se construye mediante la identificación con los personajes de los cuentos y de sus músicas, pero también al contar su propia historia en la improvisación y la creación. Por eso las clases de música colectivas en las que los niños realizan trabajos de grupo añaden, además, la constante oportunidad

para los niños de compartir abiertamente delante de otros cualidades íntimas de uno mismo, lo que les lleva al auto-conocimiento y desarrolla su autoestima.

Inteligencia Interpersonal

Esta inteligencia se enfoca hacia otras personas, activando

nuestra capacidad de percibir, reaccionar y empatizar con estados de ánimo, sentimientos y necesidades de otros y desarrollar un sentido de comunidad.

Una vez más, el simple acto de hacer música juntos es un modo primario de despertar y

Además de las exigencias propias de la música- atención y colaboración en grupo- no hay mayor placer que el sentimiento de escuchar la propia voz como parte del océano sonoro de un coro, los pasos sincronizados con los de otros en una danza tradicional, el instrumento individual mezclado en la textura de gru-

sical, pensé en añadir a la lista la inteligencia espiritual. Más tarde comprobé que Gardner mismo había descrito algo muy similar. Esta inteligencia se refiere a la creencia de estar conectado con un mundo invisible.

Si la música nos ayuda a conectar con nuestros ritmos propios,



fortalecer ésta inteligencia. ¿Por qué? Porque la música requiere un 100% de participación en el grupo para que sea un éxito. A menudo digo a mis alumnos que si 20 estudiantes están dibujando y uno hace una obra maestra y otro una «chapuza», la obra total no se ve afectada, pero si 19 están cantando y bailando magníficamente y sólo uno desafina o ha perdido su paso, el resultado es un desastre.

po. También Orff añade la creación en grupo. Cualquiera que haya sido testigo de unos niños en un proceso de creación común, creando pasos para una danza o una pieza de música, habrá percibido como se ejercitan y revitalizan las habilidades sociales.

Inteligencia Espiritual

Cuando empecé a escribir acerca de la aplicación de las ideas de Gardner a la educación mu-

canciones internas y sentimientos, y del mismo modo nos ayuda a conectar con nuestros compañeros músicos y la comunidad que nos escucha, también nos puede poner en contacto con un mundo invisible. Un mundo que se siente, presencias de ancestros, espíritus o dioses. Si pudiese ver el cerebro de alguien que está haciendo música y danzando una samba lo imagino activado profundamente: manteniendo un ritmo a la

vez que se escuchan las relaciones con los otros ritmos y se comprenden, observando el efecto de los movimientos de la danza, escuchando el significado del texto y la melodía de la canción... Pero también con la respuesta emocional de ser parte de un grupo, de sentirse unido a una comunidad. Estas son prácticas en las que, a menudo, emocionan y a veces hasta se siente la presencia de un mundo espiritual.



Desde La Palma

César Cabrera

Una tarde, en un curso, el profesor comienza una actividad:

-Babalú ayeeeeee...

¡Oh, sorpresa!, ¿Qué es lo que está haciendo?

-Un poquito de tabaco, Mayende...

Pienso que está un poco loco.

Después de sólo unos minutos, toda mi atención se dirigía únicamente a descubrir qué era aquello, hacia dónde iba a conducir toda esa suerte de cantos

manera de hacer como en el hecho físico de seguirle... hasta Santander. ¿Un curso de Pedagogía Musical donde participa mi «gurú»? Allí llegué con cierta inquietud, pues quince días de intenso trabajo pueden dar mucho de sí. Resultado: quince días de vivencia musical, de continuos descubrimientos sobre lo que debe y no debe ser la educación musical.

Como muchos compañeros llegué de rebote a la educación.

«¿Por qué enseñas a amaestrar dragones cuando ya se sabe que los dragones no existen?». La respuesta fue inmediata: «Para que otros, a su vez, enseñen a amaestrar dragones».

Llega la L.O.G.S.E. (ley que modifica el sistema educativo en España), comienzo a dar clases en una Escuela de Música y enseño a «amaestrar dragones». Las dudas que me surgen son enormes. Dicha ley plantea un



y gestos. Y... allí apareció Bolita de Nieve con su voz y su piano, claro, transparente, lleno de dinamismo, haciéndome sentir su música como nunca había sentido otra. ¿Qué pócima mágica utilizó aquel profesor para lograr tamaño sortilegio?

Evidentemente me convertí en seguidor de aquel mago en las artes musicales, tanto en la

Tengo una titulación que permite impartir clases de clarinete e incluso «música». Ser capaz de tocar conciertos, sonatas, etc. , parece que desarrolla una serie de facultades que permiten, a posteriori, enseñar.

Recuerdo un pequeño relato que habla de un maestro dedicado a amaestrar dragones. Un visitante inquieto le pregunta:

cambio radical en la visión tradicional de lo que debe ser una clase de música, porque, ¡¡¡ATENCIÓN, SEÑORES!!!, Ya no se trata sólo de enseñar unas habilidades técnicas para superar con más o menos fortuna las dificultades de una partitura,

ahora la clase debe ser una clase de MÚSICA.

Resulta que aquel «gurú» formaba parte de toda una «tribu» en torno a una idea principal: acercar la música a todos de la forma más natural y real posible, la música como vivencia. Un niño aprende a hablar hablando y la música se aprende haciéndola. Esta tribu nos ha enseñado a tener una visión global de la música, a observar el proceso de musicalización en su conjunto: cada clase constituye en sí un proceso que empieza y acaba en la música; el profesor es el resultado de una experiencia, poseedor de unos recursos que lo acreditan como transmisor iniciado en los secretos de su oficio; el alumno es un ser creador, no un mero receptor pasivo; la creatividad es un valor primordial; se favorece la socialización y la música se interrelaciona con las otras artes.

Tradicionalmente, la enseñanza musical de nuestro país tenía una única finalidad, programas y planes de estudios se estructuraban sólo para intérpretes. La función del profesor era la alfabetización del alumno

proporcionándole los elementos técnicos imprescindibles para salvar con cierto éxito las exigencias de una partitura. La relación profesor-alumno tenía, así, una sola dirección, y aspectos como audición, imitación, improvisación, y todo lo referente a la creatividad musical, quedaban excluidos, pues nunca había tiempo suficiente más que para cumplir con el plan de estudios. De manera habitual, la conexión directa con el hecho musical, ni existía. Los enseñantes de «música clásica» casi siempre olvidaban su función de musicalizadores de la sociedad, se atendía a una minoría aventajada dejando al resto relegado. El gusto por la música, la necesidad de asistir a un concierto, el adquirir criterios para valorar lo que se escucha, no eran aspectos lo suficientemente importantes como para tenerlos en cuenta en los estudios musicales.

Por estos derroteros transcurrió mi formación, pero yo entiendo que nosotros, los que vivimos el aula día a día, somos los que tenemos que «coger el toro por los cuernos» y entender que debemos reiniciar (como en el

lenguaje de ordenadores) todo nuestro bagaje, mantener la ilusión, reconocer de dónde venimos e intentar mejorar desde el optimismo, por encima de las instituciones o de cualquier plan por muy novedoso que sea.

La «tribu» del curso de Santander nos proporciona las herramientas necesarias para comenzar a situar la música en el lugar que ocupó en sus orígenes, para hacer que vuelva a ser parte integrante de nuestra vida. Es la tecla de «reinicio» que, al menos yo, he querido apretar.

Este pequeño escrito intenta reflejar el ambiente que se respira en los Cursos Internacionales de «Música y Danza en la Educación» de Santander, España. Pretende sintetizar el ambiente lúdico de creación y recreación que, en torno a la música Javier Benet, Mariana di Fonzo, Doug Goodkin, Barbara Haselbach, James Harding, Sofía López-Ibor, Luz Martín León-Tello, Verena Maschat, Cesar Peris, Fernando Palacios, Leonardo Riveiro y Polo Vallejo logran transmitir.

Materiales

Iniciamos esta colección de materiales con una pieza de carnaval de Orense. Xoan Atanes Gómez es profesor de música en Primaria en la provincia de Orense y ha arreglado esta pieza cuya melodía fue recogida en el pueblo de Laza. Se trata de una pieza de tono sencillo y jocoso para iniciar la época del carnaval. En esta versión para voz e instrumentos de láminas ha añadido partes de color con instrumentos de pequeña percusión ligados a la música popular gallega, como son la “chocalla” (cencerro) y la pandereta.

En los carnavales de Laza los “cigarrones”, personajes engalanados con volantes y figuras de animales, dan carreras por el pueblo intentando pegar a la gente con una fusta y llevan un cencerro atado a la cintura, produciendo un ruido ensordecedor.

Comentario Bibliográfico

Mariana di Fonzo

Música para niños
(Adaptación en español para
Latinoamérica)



A principios de los años 50 Carl Orff y Gunild Keetman publicaron su obra pedagógica *Orff-Schulwerk*, que consta de cinco volúmenes y varios cuadernos monográficos, donde se recopilan de una forma práctica sus ideas y su forma de entender la educación musical: «Mis ideas sobre la educación musical no son nuevas» - diría Orff, «son la recopilación de viejas y eternas ideas en un aspecto nuevo, y el comienzo de la realización de las mismas». Orff habla de la educación musical elemental entendida no como sinónimo de sencillo o fácil, sino como origen o sustancia primaria. En palabras de W. Keller: «Música elemental es la realización de una potencia musical central que se da como disposición en todos los seres humanos».

Por este carácter elemental de la obra pedagógica de Orff, ésta alcanzó una repercusión inter-

nacional, realizándose muchas adaptaciones en distintas lenguas y países. En este comentario me voy a referir a la adaptación en español para Latinoamérica llevada a cabo por Guillermo Graetzer en los años 70. Graetzer utiliza el modelo de Orff y lo transforma y lo acerca al carácter y sentir latinoamericano, rebuscando en su folclore y en su cultura.

La obra consta de tres cuadernos ordenados de forma progresiva según la dificultad del material. Cada uno de los cuadernos abarca los distintos aspectos de la pedagogía Orff, que deben ser trabajados siempre de forma global. Graetzer explica en su prefacio que el primer cuaderno está pensado para niños pequeños, que deben aprender de forma intuitiva y natural. El segundo corresponde a una edad del alumno en la que el material, si bien a veces parece más sencillo que el del nivel anterior, está pensado para una posible iniciación en la escritura y la lectura musical. Por último, el tercer cuaderno está destinado al perfeccionamiento de las técnicas y habilidades ya desarrolladas en los anteriores niveles.

En mi opinión los tres cuadernos están muy claramente estructurados, lo que facilita enormemente su utilización. En los tres aparece un «Prefacio» donde Graetzer expone la idea principal de ese cuaderno, seguidos de una magnífica «Guía para el docente» en la que viene especificado todo el contenido del cuaderno distribuido según su función pedagógica (rit-

mo, melodía, forma, práctica instrumental...), lo que permite al profesor tener una visión rápida de qué tipo de material le puede interesar en cada momento. Así, por ejemplo, el mismo material puede aparecer tanto en el apartado de «Acompañamiento armónico» como en el de «Práctica instrumental» o «Melodía».

Me parece interesante resaltar la importancia de los comentarios que aparecen a lo largo de la obra, destinados a aclarar conceptos, indicar posibilidades pedagógicas o incentivar al profesor a desarrollar un material.

Al final de cada cuaderno aparece un capítulo de «Indicaciones y Observaciones», donde se especifica la procedencia del material y se aclara de forma más extensa algunas de las explicaciones del mismo. El cuaderno, donde Graetzer habla de los bordones, aplicación del ostinato y nuevas grafías musicales, entre otros.

Graetzer consigue con este trabajo una adaptación de gran calidad y valor pedagógico, que destaca sobre todo por la riqueza y la frescura de su material. Para nosotros, hispanohablantes, es muy grato encontrar rimas, hechizos, adivinanzas o canciones en nuestro idioma pero con la aportación del lenguaje y el folclore latinoamericano. Es una bonita manera de abrir nuestras mentes y las de nuestros alumnos hacia culturas tan próximas a nosotros como las del continente al otro lado del Atlántico.

Discos

«LE CHANT DES ENFANTS DU MONDE»

ARION (Vol.1 Guinea y Senegal, Vol. 2 Sur de la India, Vol.3 Nanas del mundo, Vol.4 Nepal, Tailandia, Malasia e Indonesia, Vol.5 Minorías tribales del sudoeste de China, Vol. 6 América Latina)

Interesante grabación de canciones, rimas y juegos infantiles que se cantan en diferentes países. A pesar de que la colección incluye solamente las grabaciones con un pequeño texto explicativo sobre el significado de la canción y no existen transcripciones de estos materiales, éstos son sin embargo de gran utilidad para nuestras clases como documentación para el profesor acerca de los diferentes estilos, formas y técnicas vocales utilizadas por los niños. Francis Corpataux es profesor de Música en la Facultad de Educación de la Universidad de Sherbrooke en Quebec, y lleva varios años dedicado a la investigación del repertorio infantil en lugares en los que la tradición oral todavía permanece intacta o casi intacta. El pasado año visité a este profesor en su Universidad y colaboré en la selección, clasificación y traducción del repertorio del volumen 6 de la colección, comprobando la riqueza e interés del trabajo que está realizando. Próximamente van a salir otras colecciones en la misma casa discográfica sobre el repertorio específico de los adolescentes y sobre música instrumental. El periplo de Francis continúa, y esperamos que lleguen pronto a nuestros oídos, a través del CD, las voces de los niños afro-americanos y árabes.

Sofía López-Ibor

Cursos 1999

4 - 9 de Febrero:	Jazz en la Educación Musical. Doug Goodkin. Madrid. Cátedra de Pedagogía del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.
18 - 20 de Febrero:	La improvisación en el aula. Doug Goodkin. Madrid. Asociación Orff España.
22 - 25 de Febrero:	Las inteligencias Múltiples. Doug Goodkin/ La Educación musical temprana. Sofía López-Ibor. Cabildo Insular de Tenerife. Escuelas de Música
6, 13, 20 Marzo:	Composición de piezas infantiles. Anja Hoffmann. Musikanda. 91-5176797
26 de Marzo -1 Abril:	Orff-Schulwerk Osterkurs. Bayerische Musikakademie Marktoberdorf/ Alemania.
Abril:	La educación musical temprana. Sofía López-Ibor. Madrid. Cátedra de Pedagogía del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid
6 - 8 de Mayo:	Africa y Occidente. Polo Vallejo. Madrid. Asociación Orff España
8, 15, 22 de Mayo:	Composición de piezas infantiles. Anja Hoffmann. Musikanda. 91-5176797
1 - 8 July:	International Summer Course «Elementary Music and Dance Education in Pedagogical Practices». Orff-Institut.Salzburg-Austria
8 - 15 July:	Sommerkurs «Elementare Musik- und Tanzerziehung in der pädagogischen, sonderpädagogischen und therapeutischen Praxis». Orff-Institut. Salzburg-Austria
1 - 10 de Julio:	Corso di Pedagogia musicale sui Principi dell'Orff-Schulwerk. Società Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk, Verona -Italia
5 - 10 de Julio:	Jugando con Musica-Curso intensivo de Pedagogia Musical. Madeira-Portugal
18 - 31 de Julio:	IX Curso Internacional Música y Danza en la Educación. Santander.Centro de Estudios Musicales Isaac Albéniz, Hernán Cortés 3, E-39003 Santander

Este carnaval

Orense (Laza/Verín)
Arr. Xoan Atanes Gómez

The musical score is written for a 2/4 time signature and features six staves. The first system includes a vocal melody (Mel) and five instrumental parts: Car (Carnaval), X.S (Xagala), X.A (Xagala), X.B (Xagala), and M.A (Mazurka). The lyrics for the first system are: "Es-te car - na - val to-dos quie - ren ver, mo-ci - tos y". The second system, marked with a large 'B', continues the melody and includes the lyrics: "mozas ca-sa - dos tam - bién" followed by a chorus of "la la la la la la la la la la". The instrumental parts continue with various rhythmic patterns, including a pandereta (castanet) part at the bottom of the second system.

Mel
Es-te car - na - val to-dos quie - ren ver, mo-ci - tos y

Car.

X.S

X.A

X.B

M.A

cencerro

B

mozas ca-sa - dos tam - bién la la la la la la la la la la

pandereta: