

La rítmica como trabajo interdisciplinario de música y danza

Eugènia Arús Leita
Universidad de Barcelona

Susana Pérez Testor
Universitat Ramon Llull,
Barcelona

En este artículo se presentan dos etapas de un proyecto más amplio: «Trabajo interdisciplinario de música y danza». En la primera se ha evaluado el impacto de una sesión y en la segunda se ha creado un material adecuado a la población infantil. El estudio se realizó con una muestra de 54 niños y niñas en 24 sesiones a partir de la observación de las reacciones corporales y emocionales de los participantes. Los resultados obtenidos permiten concluir que las sesiones de música y danza participan activamente en el desarrollo de los niños aumentando el nivel de maduración intelectual y emocional siempre y cuando la música incite a respuestas corporales inmediatas, la duración de los temas sea adecuada al nivel de atención 0,25" a 2,36", el tempo musical se adapte al ritmo vital, la estructura de la forma musical sea equilibrada, la duplicación fiel al ritmo y la armonía y que la melodía motive al desplazamiento corporal.

Palabras clave: *expresión rítmica, música, danza.*

Rhythmics as and interdisciplinary work of music and dance

In this article we present two stages of a wider project. «Interdisciplinary work of music and dance». In the first one we have evaluated the impact of a session and in the second one we have created appropriate material for children. The study was carried out with a sample of 54 children in 24 sessions departing from the observation of the participants' body and emotional reactions. The results obtained make us conclude that the music and dance sessions actively participate in children's development increasing their level of intellectual and emotional maturity provided that music incites immediate body responses, duration of themes is adequate to the level of attention 0.25" to 2.36", musical tempo adapts to the vital rhythm, the structure of the musical form is balanced, duplication is faithful to rhythm and harmony, and melody motivates body displacement.

Keywords: *Rhythmic expression, music, dance.*

Asistimos, en las últimas décadas, a un creciente interés social y educativo hacia los beneficios que las actividades artísticas pueden aportar a los más pequeños. El sistema educativo actual apuesta por promover la interpretación corporal en la educación musical infantil. Despiertan un interés social técnicas, métodos y manuales que aparecen para estimular al niño en las primeras etapas de su vida. El objetivo de dicha investigación ha sido diseñar y crear un material pedagógico que nos permita iniciar al niño en la música y la danza, convirtiendo la interpretación corporal en finalidad como forma de expresión y comunicación y

al mismo tiempo en medio, con el objetivo de trabajar sensorialmente los elementos básicos que configuran la música.

El trabajo de investigación se organizó en dos fases:

- *Primera fase:* Analizamos objetivamente signos evolutivos y emocionales de los niños de 5 a 7 años en las sesiones de música y danza.
- *Segunda fase:* Elaboramos un material pedagógico específico para impartir clases de iniciación de danza y música a partir de los resultados obtenidos en la primera fase del proyecto.

Primera fase

En una primera fase de la investigación se evaluó el impacto de una sesión de música y danza mediante el dibujo de la figura humana con una población de 44 alumnos de edades comprendidas entre los 5 y los 7 años (Pérez y Pérez, 2000).

Hace tiempo que los dibujos de la figura humana se han convertido en una de las técnicas más utilizadas por psicólogos y pedagogos que trabajan con niñas y niños para obtener datos cualitativos y cuantitativos individualmente. El dibujo es una actividad artística no verbal, igual que la música y la danza, muy bien aceptada por los pequeños, rápida de aplicar y valorar sin desplazarse del aula, permitiendo además la posibilidad del test-retest en un intervalo de tiempo muy corto.

Después de revisar y valorar diferentes tipos de pruebas se consideró que el test de Goodenough (1926) en su versión actualizada por Harris (2002) era el más indicado para evaluar los aspectos cuantitativos y el test de Koppitz (2002) el idóneo para evaluar los aspectos cualitativos a través de los indicadores emocionales del dibujo de la figura humana. Estos tests consisten en dibujar una persona que los niños imaginan.

Objetivo general

El objetivo general de la primera fase de la investigación era analizar objetivamente a través del test del Dibujo de la Figura Humana los dibujos realizados antes y después de la sesión diseñada por las investigadoras, con la intención de poder valorar e interpretar los beneficios de la misma en el desarrollo de los alumnos que asisten a nuestras las clases y aplicar posteriormente los resultados en una segunda fase del proyecto para elaborar un material pedagógico adecuado a la población infantil.

Objetivos específicos

- Determinar si existen diferencias cuantitativas (Harris, 2002) estadísticamente significativas entre pre-test (los niños dibujan una figura humana antes de la sesión) y post-test (los niños dibujan una figura humana después de la sesión) para poder evaluar si los cambios observados entre el primer y el segundo dibujo son debidos al azar o a la sesión asimilada de música y danza.
- Identificar los «ítems evolutivos» (Koppitz, 2002), entendiendo como tales el conjunto de signos que aumentan o perfeccionan con la edad y el nivel de maduración. Determinar si estos aumentan en el post-test y calcular el porcentaje.
- Determinar si aparecen «indicadores emocionales» (Koppitz, 2002), en la muestra del estudio, entendiendo como tales el conjunto de signos relacionados con las actitudes y preocupaciones. Los indicadores emocionales han de permitirnos diferenciar los niños con problemas de los niños que no los tienen. Generalmente no aparecen o aparecen pocos. En caso afirmativo identificar cuales son para poder evaluar si disminuyen o desaparecen en el post-test y calcular el porcentaje.

Resultados

Después de analizar los dibujos post-test, es decir los dibujos realizados después de la sesión de música y danza y compararlos con los dibujos pre-test realizados antes de la misma, los resultados fueron los siguientes:

- Para los análisis de los aspectos cuantitativos se aplicó la *t* de Student y las diferencias entre el pre-test y el post-test resultaron significativas $t = 2.009 > 0.05$. Esto nos indica que las diferencias no son debidas al azar sino a la sesión que ha tenido lugar entre la realización de ambos dibujos:
 - 88,6 % de los dibujos post-test mejoran la puntuación respecto al pre-test.
 - 6,8 % de los dibujos post-test obtuvieron la misma puntuación.
 - 4,5 % de los dibujos post-test bajaron la puntuación.
- Se identificaron los siguientes ítems evolutivos (relacionados con la edad y el nivel de maduración):
 - 29,5 % aparecen más detalles.
 - 27,2 % aumenta el tamaño de la figura.
 - 25 % mejora la proporción del cuerpo.
 - 25 % aumenta el número de dedos.
 - 20,4 % mejora la proporción de la cabeza.

- 15 % dibujan dedos más precisos.
- 13,6 % dibujan pestañas.
- 13 % aparece suelo.
- 11,3 % dibujan orejas.
- 18 % dibujan detalles al vestido.

Los ítems evolutivos aumentan después de la sesión por lo que podemos afirmar que se incrementa el nivel de maduración de los niños y niñas. Los casos en los que se incrementa el tamaño de la figura, 27,2 %, están directamente relacionados con un aumento de seguridad y autoestima.

- En los dibujos pre-test y post-test se identificaron dos indicadores emocionales no evaluables en niños de menores de 8 años y en ningún caso se encontró más de un indicador emocional en un mismo dibujo. Recordemos que la presencia de indicadores emocionales es inusual y si aparecen uno o dos aislados no tiene ningún valor interpretativo. De todas formas creemos que puede ser interesante a nivel informativo indicar que en el pre-test aparecieron dibujos sombreados, concretamente en un 6,8 % de los casos que desaparecieron totalmente en el post-test. Si este indicador emocional estuviera acompañado de otros indicadores se podría interpretar como angustia o rechazo hacia la parte sombreada que desaparece después de la sesión.

El otro indicador emocional que apareció en el pre-test es el dibujo de dientes. En un 13,6% de los casos disminuyó hasta un 2.2%. Este indicador generalmente aparece en dibujos de niños agresivos aunque hemos de recordar que la agresividad no siempre se interpreta negativamente ya que en las primeras edades, una cierta agresividad se considera necesaria para poder liderar y realizarse.

Conclusiones de la primera fase de la investigación

El test del Dibujo de la Figura Humana nos indica el desarrollo mental y las actitudes y preocupaciones en un momento concreto del niño o niña y cambia con el tiempo, de forma gradual o rápidamente, debido a la maduración y experiencia. El valor específico de este test es la sensibilidad para detectar los cambios en las primeras edades que pueden ser cambios evolutivos o emocionales.

Existen diferencias significativas entre los dibujos realizados por los niños y niñas antes y después de la sesión de música y danza. Los ítems evolutivos aumentan después de la sesión y, por lo tanto, se incrementa el nivel de maduración de los más pequeños.

Acabaremos señalando que el incremento del tamaño de la figura

humana dibujada después de la sesión está directamente relacionado con un aumento de seguridad y autoestima.

Las sesiones de música y danza participan activamente en el desarrollo del niño y la niña, aumentando el nivel de maduración intelectual y el nivel emocional, concretamente en seguridad y autoestima.

Segunda fase: elaborar material pedagógico específico para impartir clases de iniciación de música y danza con población infantil

Partiendo de los resultados obtenidos en la primera fase del proyecto, podemos afirmar que las sesiones de música y danza inciden activamente en el *desarrollo integral* del niño. Al emplear este concepto tan amplio y tan utilizado últimamente queremos referirnos en concreto a que el desarrollo intelectual compartirá importancia con el desarrollo físico, emocional y de los valores sociales.

Las piezas musicales junto a los movimientos que proponemos se han ideado y han sido compuestas pensando exclusivamente en los niños, conviviendo con ellos y escuchando sus propuestas, observando sus reacciones y adaptándonos a sus inquietudes. Tal y como apuntó Joan Llongueres (1996, p. 1) al introducir «Les primeres cançons d'infants»:

Están escritas pensando en los niños, viviendo constantemente entre ellos y encontrando dentro de mí, a pesar de los años ya vividos, aún brillantes y despiertos, algunos rayos de aquella claridad temprana que ilumina los ojos de los niños y les enseñan el vivir en su esencial simplicidad, en su pura y espontánea alegría y en su franco y benefactor optimismo.

La práctica interdisciplinaria entre las dos especialistas autoras del trabajo es fruto de una larga colaboración entre dos profesoras que han compartido una materia común: la rítmica. Dicha expresión educativa, instituida por Jaques-Dalcroze, evolucionó gracias a la constante colaboración entre músicos, bailarines, educadores y psicólogos. Recordemos que músicos y bailarines, a principios del siglo xx, desarrollaron sus ideas a través de la práctica profesional y de la observación de las necesidades que tenían las nuevas generaciones, llegando a pasar, en algunos casos, más de veinte años antes de que aplicaran sus conocimientos a la educación infantil.

Su principal objetivo era impregnar la educación corporal y musical de una calidad interpretativa, requisito que suponían imprescindible para el desarrollo de la sensibilidad y la inteligencia del individuo. Para ello no dudaron en relacionarse con la doble finalidad de comprender

los elementos musicales sobre los que se danzaba y al mismo tiempo asumir el conocimiento de los elementos estructurales del movimiento para los que se componía una determinada música, dando lugar a una explosión de nuevas ideas artísticas y educativas. El propio Dalcroze (1945, p. 86) así lo afirma:

Me parece que tanto músicos como bailarines tienen aún una gran necesidad de trabajar juntos para resolver el problema de la alianza entre sonidos y gestos.

Así encontramos interesantes colaboraciones como las que hubo entre Jaques-Dalcroze y la bailarina Marie Rambert, becada por el músico y pedagogo con el fin de tener a su lado a una especialista del movimiento; Strawinsky y Nijinsky, compositor y coreógrafo, que a pesar de sus diferencias trabajaron en estrecha colaboración; Laban y Dalcroze, etc.

Por este motivo el proyecto que nos ocupa pretende colaborar en cierta manera a recobrar la rítmica, apostando también por su continuidad, adaptándola a las necesidades actuales, intentando recuperar el sentido crítico tal y como suponemos que lo utilizó el propio Dalcroze y posteriormente Joan Llongueres, importando y adaptando, este último, dicha expresión educativa a la sociedad catalana del cambio de siglo. Es nuestro parecer que el modelo originario de esta disciplina no responde a las expectativas pedagógicas actuales pero sí a las necesidades de hoy en día.

En la actualidad una de las quejas más frecuentes por parte de los profesores es la dificultad que presentan los alumnos en escuchar de manera adecuada y/o focalizar la mirada hacia su interlocutor. Tal vez los más pequeños no sepan escuchar o tal vez los adultos quedamos atrapados en nuestra etapa más egocéntrica. Por este motivo nos preocupa que este material tenga en cuenta las necesidades de las niñas y niños del siglo XXI, valorando y manteniendo un espíritu humanista, observador e investigador como el que intuimos quisieron imprimir pedagogos, artistas y pensadores a la rítmica, u otras disciplinas corporales, noveles.

Objetivo general

El objetivo general es, pues, diseñar una herramienta de soporte al trabajo de iniciación a la música y la danza con población infantil que nos ofrezca la posibilidad de participar en el desarrollo integral del niño y la niña.

Objetivos específicos

Desarrollar la escucha y la observación. Mejorar la comunicación

Los medios de información y comunicación han sufrido, en los úl-

timos años, una gran revolución. En la actualidad podemos transportar información rápidamente y de múltiples maneras gracias a las nuevas tecnologías pero incomprensiblemente ha disminuido la calidad en la comunicación. La comunicación implica un autoconocimiento personal, saber escuchar y poder transmitir una información eficaz a nivel verbal y no verbal. Debemos dotar al niño de algunas herramientas que le ayuden a estar satisfecho consigo mismo, con lo que hace y con su relación con los demás para que sea fructífera y de calidad. Sabemos que cuando uno está satisfecho consigo mismo está preparado para recibir nuevas experiencias, nuevas situaciones, nuevas culturas.

La interpretación corporal con soporte musical estimula y desarrolla nuestra escucha, podríamos decir que el alumno o alumna aprende a reaccionar ante los estímulos producidos por las diferentes combinaciones sonoras en una fracción mínima de tiempo. Deja de escucharse únicamente a sí mismo y se ejercita en reproducir los movimientos, observando y discerniendo los ritmos realizados por sus compañeros (Llongueres, 1942). Múltiples acciones determinan las relaciones entre los participantes de esta actividad colectiva, exigiendo una adaptación y asimilación constante del pequeño, las vías de comunicación son múltiples y variadas, favoreciendo la comprensión y el entendimiento.

Adquirir habilidades motrices con un razonamiento básico crítico relacionado con el conocimiento del cuerpo. Saber diferenciar entre movimiento natural y tensiones innecesarias

Como dice Gardner (1987), creemos que lo más indicado es respetar el «desarrollo natural» del niño. Sin embargo en el momento en que acude a un centro educativo somos partidarias de mantener un equilibrio entre «intervención activa» por parte del maestro y «desarrollo natural». Desde los primeros años de vida se puede realizar un trabajo corporal acertado, es decir corrigiendo movimientos innecesarios, para adquirir habilidades técnicas con un básico razonamiento crítico sin dejar de mantener una actitud creativa. No se trata de obtener gestos artificiales intentando reproducir movimientos de adultos sino, tal y como afirma Llongueres (1996, p. 1):

Ordenar el movimiento en general de una manera natural y nada artificial y sugerir los gestos dejando a cada niño un poco de libertad de hacerlos a su manera y tal como pide su constitución y su incipiente personalidad.

Cuando el niño aprende a hablar incorpora un lenguaje verbal comprensible y correcto que le hace eficaz para poderse comunicar y además ser

capaz de ordenar y jugar con las palabras, los sonidos, la entonación... Ocurre lo mismo con la comunicación no verbal. Si en las primeras edades se aprende a realizar movimientos con eficacia y precisión, eliminando tensiones y esfuerzos innecesarios, su comunicación corporal ganará en calidad. Y ¿qué papel juega la música en esta forma de expresión?

Destinamos, pues, la música que acompaña la acción principalmente a regular y ordenar de un modo u otro el movimiento a una velocidad concreta, dándole una forma determinada mediante el impulso musical que se traduce en ritmo, acentos y respiraciones. La fidelidad o complementación de la partitura musical convertida en movimiento transforma los dos lenguajes, música y movimiento, en formas de expresión con estéticas determinadas y cambiantes. Los movimientos llamados naturales o espontáneos en el niño como la marcha, la carrera, diferentes tipos de saltos, el balanceo... tienen su traducción musical en fórmulas rítmicas que duplican con fidelidad la acción, sin olvidar el aspecto melódico y armónico, fundamental en todo lo que se refiere a dominio espacial o conducción del movimiento.

El movimiento condiciona la música y la música el movimiento, guardando una interrelación activa, lo que nos permite vincular sensaciones musculares con sensaciones musicales, introduciendo a los más pequeños en el conocimiento del lenguaje tanto musical como corporal. Estos ritmos o movimientos que asimilamos progresivamente llegan a convertirse en generadores de automatismos, estableciendo según Dalcroze, el medio de aprender a escuchar, de captar el pensamiento y de expresarse con naturalidad, economizando nuestras fuerzas al máximo. El autor, en su libro *Le rythme, la musique et l'éducation*, resume categóricamente dichos conceptos:

1) El ritmo es movimiento. 2) El movimiento es de esencia física. 3) Todo movimiento necesita un espacio y un tiempo. 4) La experiencia física forma la conciencia rítmica. 5) El perfeccionamiento de los medios físicos tiene por consecuencia la claridad de percepción. 6) El perfeccionamiento de los movimientos en el tiempo y en el espacio asegura la conciencia del ritmo musical y plástico. (Dalcroze, 1907, p. 40)

La realización e interpretación de las piezas debe adaptarse a las características del grupo y el grado de dificultad no debe sobrepasar las posibilidades del niño.

Adaptar la acción corporal a una música grabada de forma progresiva teniendo en cuenta la edad y capacidades de los niños

Llega el momento de especificar la relación entre música y movimiento sobre la que hemos basado esta investigación. Aunque somos

conscientes de que a lo largo de la historia ambas disciplinas han generado estéticas y expresiones educativas enriquecedoras y diversas, este proyecto nos obliga a definirnos para proporcionar entendimiento y eficacia a su aplicación en la educación infantil. Las palabras de Schinca (2002, p. 14), que aunque referidas al lenguaje verbal guardan un paralelismo con lenguaje musical, nos aclaran relaciones actuales que debemos tener presentes:

Los elementos plásticos del lenguaje corporal se corresponden con los elementos sonoros que componen el lenguaje verbal, fraseo, modulaciones, inflexiones, ritmo, acentuación. El mutuo enriquecimiento de estos dos lenguajes como dos líneas energéticas que pueden yuxtaponerse, seguir por separado e incluso oponerse, es uno de los campos de investigación abiertos a la creación.

Para este trabajo nos hemos decantado por la primera, es decir por una idea más plástica en la cual música y movimiento buscan elementos comunes que les permiten convivir en una simplicidad extrema de formas.

La existencia de una música plástica fue una necesidad artística y pedagógica para Jaques-Dalcroze y para Joan Llongueres. Artística para renovar el lenguaje de la danza y recuperar la fractura que existía, según el propio pedagogo, entre público y arte del movimiento, y pedagógica para dotar al individuo de un orden y un equilibrio tanto físico como psíquico que le preparase en un futuro hacia la interpretación de las diferentes artes escénicas. Pero, ¿que entendía Dalcroze por *música plástica*? Creemos que para el pedagogo se trataba simplemente de aquella música que encuentra con facilidad su representación corporal a todos los niveles. Según Dalcroze (1945, p. 88):

Una frase musical es plástica cuando la melodía se impone por la pureza y seguridad de sus líneas, ya que ella se estira como se estiraría un elástico y porque las armonías abrazan a la melodía moldeándolas de forma determinada para definir sus líneas. Para mi el rol del bailarín intérprete consiste en modelar todo lo que es plástico en música, el fraseo, el ritmo, los contornos melódicos, así como el encadenamiento armónico, sintiendo muscularmente las diferentes dinámicas musicales y aplicándose en hacerlas visibles.

En esta estrategia educativa los diferentes elementos musicales, ritmo, armonía y melodía se unen a los diferentes elementos estructurales del movimiento buscando una expresión única. El músico y el coreógrafo buscan una definición común de dichos elementos, es decir, ajustan la música a la representación corporal o viceversa, al papel que juega el cuerpo, la acción del mismo, el espacio que recorre y ocu-

Cuadro 1. Extracto de la tabla «Elementos comunes entre música y danza», Dalcroze (1919)

MÚSICA	PLÁSTICA ANIMADA
Movimiento melódico.	Situación y orientación de gestos en el espacio.
Intensidad del sonido.	Dinamismo muscular.
Timbre.	Diversidad en las formas corporales.
Duración.	Duración.
Silencio.	Parada.
Melodía.	Sucesión continua de movimientos aislados.
Sucesión armónica.	Sucesión de movimientos asociados o gestos en grupo.
Fraseo.	Respiración.
Construcción de forma.	Distribución de movimientos en el espacio y duración.
Orquestación.	Oposición y combinaciones de formas corporales.

pa y sus grados de esfuerzo o energía utilizada. Sin olvidar dotar a dicha expresión artística y educativa de una forma y de un contenido. En el caso de la pedagogía el maestro o educador busca un objetivo tanto musical como corporal que se ajuste a las necesidades de las primeras edades y quede reflejado con facilidad en la interpretación. Para rescatar esta idea nos hemos basado en la tabla representativa (Dalcroze, 1919) mediante la cual el autor pretende traducir los elementos musicales en movimiento y viceversa (cuadro 1). Aclaramos que no es dogma para nosotras sino una opción meditada y razonada por la que hemos apostado.

Congresos internacionales de rítmica, como el celebrado en Ginebra en el año 2000, han tratado temas actuales e interesantes como el que plantea los pros y contras de la utilización en las clases de educación infantil de música en vivo, interpretada por el maestro, o de música grabada como acompañamiento o soporte a la interpretación corporal, asistiendo un número considerable de participantes. Creemos en la utilización equilibrada de ambas.

En lo que se refiere a música grabada apostamos por ofrecer a los alumnos situaciones en las que se deban adaptar, esforzándose así por comunicarse con el entorno, sin olvidar la participación activa del educador que al mismo tiempo incide en el desarrollo de sus capacidades dando forma inmediata a sus ideas o interpretaciones corporales. En el futuro les ocurrirá lo mismo con la comunicación verbal, deberán hacer

un esfuerzo para escuchar la voz humana, respondiendo a sus estímulos intelectuales y emocionales.

Crear un material básico general grabado

Se ha realizado un material grabado pensando en una serie de actividades y ejercicios para toda la población infantil. Evidentemente hay diferencias entre los niños pero por encima de las diferencias hay unas etapas básicas comunes a todos. Así pues volveríamos a estar de acuerdo con Gardner (1987), cuando dice:

Veo un período que va de los dos a los siete años, como el tiempo en el que la capacidad del niño de usar, manipular, transformar y comprender diversos símbolos madura a enorme velocidad. Lo que más llama la atención de este período, sin embargo, es que parecen similares para la mayoría de los niños. Sin duda existen diferencias entre los chicos. Pero por encima de estas diferencias de estilo y de preferencias, las principales etapas por las que pasan los niños pequeños de todas las culturas, y en relación con todos los medios, son convincentemente similares. Y, por lo que sabemos, este desarrollo artístico tiene lugar pese al hecho de que los procedimientos, educativos de diversas culturas pueden diferir enormemente.

Método

- *Sujetos:* La muestra está formada por dos grupos de 15 niños y niñas de 3 y 4 años, y dos grupos de 12 niños y niñas de 5 y 6 años que asisten a clase de iniciación a la música y la danza una vez por semana en una escuela de música autorizada por la Generalitat de Cataluña en horario extraescolar.
 - *Material:* 56 piezas musicales agrupadas en 10 apartados compuestas y grabadas por una de las investigadoras para poder realizar el presente estudio.
 - *Procedimiento:* Se realizaron 24 sesiones con un programa establecido por las dos investigadoras con una duración de 45 minutos la sesión. Están estructuradas en 9 apartados y cada apartado propone diversas actividades o ejercicios. Cada sesión pasaba por los diferentes apartados pero no por todos los ejercicios que eran escogidos aleatoriamente, con el fin de realizar sesiones equilibradas en cuanto a contenidos pero lo suficientemente libres para poder adaptar las sesiones a las diferentes situaciones de una clase.
- Se daban unas consignas verbales sobre la música y los movimientos a interpretar, específicas para cada pieza musical, y se observaban las reacciones de los más pequeños. Según dichas re-

acciones se aceptaba la pieza o no.

- *Criterios de inclusión:* El principal criterio era que la música debía incitar a una respuesta corporal inmediata. La pieza era interpretada corporalmente y el movimiento debía responder a la música en un intervalo mínimo de tiempo, según el ejercicio, que varía entre 0'25" la composición más corta y 2'36" la más larga.
 - *Criterios de exclusión:* Los niños no reaccionaban corporalmente al estímulo musical en el periodo de tiempo establecido. Determinamos este intervalo de tiempo basándonos en la observación continuada de los límites temporales de concentración que un niño o niña tiene cuando se mueve al ritmo de una música grabada. Evidentemente cuando la atención decae, se pierde el ritmo, realizando desordenadamente la acción.
- Se descartaron cinco piezas por motivos diversos entre los cuales destacamos:
- El tempo musical no se adaptaba al ritmo vital de los niños y niñas.
 - La estructura de la forma no era suficientemente equilibrada y desconcertaba al alumnado mientras la interpretaban.
 - La duplicación fiel del ritmo, que acompañaba la acción, no era el correcto.
 - La armonía y melodía escogidas no motivaban lo suficiente en el desplazamiento corporal, necesitando animar verbalmente a los más pequeños en sus acciones.

Resumen

Por último incluimos en un resumen los apartados en que hemos agrupado las piezas musicales y los ejercicios correspondientes para ofrecer una mayor comprensión al lector.

Introducción al ritmo

Este primer apartado tiene como objetivo poner a punto al niño o niña para poder disfrutar de la clase, preparando su capacidad de escucha y adaptación para afrontar con éxito las diferentes situaciones que irán surgiendo.

Todos tenemos un tiempo personal y nos encontramos ante una clase colectiva, con muchos tiempos personales diferentes, que debemos captar. En dicho calentamiento interpretaremos musical y corporalmente velocidades variadas, siempre teniendo en cuenta la gran vitalidad que los niños tienen; de esta manera se pretende forzar el tiempo personal trabajando la audición. Las piezas acompañan desplazamientos regulares que sufren en un momento u otro cambios, no es el

momento, como educador, de hacer grandes correcciones pero si el de favorecer el desarrollo de la atención y concentración en el niño así como su sociabilidad.

Ejercicios específicos de técnica corporal

A continuación proponemos la adquisición de una economía física, es decir la interpretación con movimientos más precisos, procurando eliminar todos los esfuerzos o tensiones innecesarias. Aprovechamos la utilización de temas de la literatura musical adaptados y reducidos a un sencillo arreglo, donde destaca la melodía, con el fin de queden fácilmente en su memoria y adquieran una cultura.

Educación del ritmo

La utilización del ritmo propiamente dicho se trabaja en este apartado. Contrariamente a lo que se cree, interpretar correctamente combinaciones de diferentes duraciones sonoras corporalmente no es fácil; se necesita un dominio técnico y una escucha precisa. Hemos apostado por una música descriptiva que utilizara diferentes instrumentaciones para atrapar la audición del niño o la niña y facilitar así la creatividad en lo que a formas corporales se refiere.

Fraseo y danzas

Posteriormente introducimos al pequeño en la interpretación de estructuras diversas más complejas, se hace necesaria la memoria así como la coordinación de movimientos a nivel personal y colectivo. Apostamos por no olvidar nunca la audición de música popular en el aula.

Contrastes

Los siguientes ejercicios suponen un pequeño resumen de lo trabajado y la incorporación de nuevos conceptos, haciendo hincapié en los contrastes, de donde toma su título al apartado, y en la reacción a los cambios súbitos o secuenciados.

Inventa un cuento

Tal vez este fue uno de los apartados más difíciles a la hora de su elaboración. Se trataba de incitar a la improvisación rítmica corporal. Desde el punto de vista musical debía guardar una obertura para trabajar una posible lluvia de ideas con los niños y niñas, pero al mismo tiempo la música debía de ser clara y energética para que las interpretaciones improvisadas fueran inmediatas y divertidas para ellos. Optamos por una música percutida con mucha riqueza tímbrica, tratada a modo de un *loop* (bucle rítmico) con efectos libres para incitar la variación y la construcción argumental.

Relajación

La música pretende con sus ritmos evocar en los pequeños el ritmo de la respiración e induce a realizar movimientos para distinguir entre tensión y relajación invitando finalmente al niño a la calma.

Despedida

Acabamos la sesión con este apartado el cual comporta el hábito de tomar conciencia sobre las experiencias que se acaban, principalmente a nivel artístico y emocional.

Los resultados obtenidos en la segunda fase de este trabajo de investigación nos permiten concluir que las sesiones de música y danza participan activamente en el desarrollo de los niños y niñas aumentando el nivel de maduración intelectual y el nivel emocional, concretamente en seguridad y autoestima siempre y cuando la música incite a respuestas corporales inmediatas, la duración de los temas sea adecuada al nivel de atención 0,25" a 2,36", el tempo musical se adapte al ritmo vital, la estructura de la forma musical sea equilibrada, la duplicación fiel al ritmo y la armonía y que la melodía motive al desplazamiento corporal. En cualquier caso es evidente la necesidad de seguir con esta línea de investigación para poder incorporar nueva información que nos aportan nuestros alumnos en el día a día.

Referencias bibliográficas

- ARÚS, E.; PÉREZ, S. (2005): *Ritmica en la escuela 1*. Barcelona: Dinsic.
- DALCROZE, E.J. (1907): «L'initiation au rythme» en *Le rythme la musique et l'éducation*. Lausana. Foetish, p. 40.
- (1912) «La rythmique et la plastique animée» en *Le rythme la musique et l'éducation*. Lausana. Foetish, p. 135.
- (1945): *La musique et nous*. Ginebra. Slatkine.
- GARDNER, H. (1987). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona. Paidós.
- GOODENOUGH, F.L. (1926): *Measurement of intelligence by drawings*. Nueva York. Harcourt, Brace Et World.
- HARRIS, D.B. (2002): *El test de Goodenough*. Revisión, ampliación y actualización. Barcelona. Paidós.
- KOPPITZ, E.M. (2000): *El dibujo de la figura humana*. Buenos Aires. Guadalupe.
- LLONGUERES, J. (1942): *El ritmo en la educación y formación general de la infancia*. Barcelona. Labor.
- (1996): *Las primeras canciones para la infancia*. Barcelona. Boileau.

PÉREZ, S.; PÉREZ, C. (2000): *El impacto de una clase de iniciación a la danza en la estructura del esquema corporal: Proyecto D.E.C.* (Actas de las Primeras Jornadas de Danza e Investigación). Murcia. Universidad de Murcia.

SCHINCA, M. (2002): *Expresión corporal*. Barcelona. Praxis.

Direcciones de
contacto

Eugenia Arús Leita. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical y Corporal. Universidad de Barcelona.

meaurus@ub.edu

Susana Pérez Testor. Universidad Ramón Llull. Barcelona.

susanapt@blanquerna.url.edu

Este artículo fue recibido en *Eufonia. Didáctica de la Música* en septiembre de 2005 y aceptado para su publicación en noviembre de 2005.

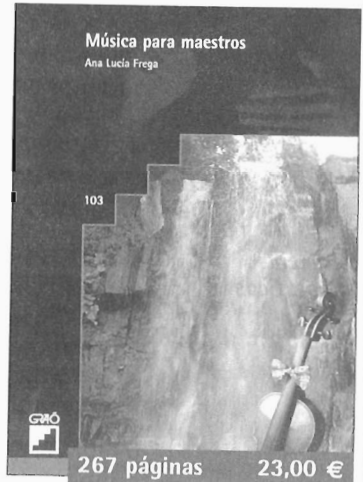
MÚSICA PARA MAESTROS

ANA LUCÍA FREGA

6.^a Edición

Música para maestros está dirigido a todos los profesionales de la enseñanza de la música de todos los niveles educativos (desde educación infantil a la educación postobligatoria). A partir del análisis del lenguaje musical y sus leyes, se realiza un trabajo pormenorizado y riguroso de los objetivos y contenidos de la enseñanza de la música, con propuestas de actividades de canto, percusión y expresión corporal, ejecución instrumental, creación, etc. Igualmente se incluyen secuencias didácticas para abordar la audición del fenómeno sonoro y la discriminación de sus cualidades, así como propuestas para desarrollar la audición activa y comprensiva de la música de todos los tiempos y lugares, sin olvidar el papel que tiene la evaluación en la adquisición de dichos procesos.

- LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA EN EL NIVEL PRIMARIO • LA MÚSICA COMO LENGUAJE • LA ESTRUCTURA DEL LENGUAJE MUSICAL • LAS CONDUCTAS U OBJETIVOS DE APRENDIZAJE PARA CADA NÚCLEO DE CONTENIDOS • LAS CONDUCTAS U OBJETIVOS DE APRENDIZAJE POR ACTIVIDADES MUSICALES • RITMO • MELODÍA Y ARMONÍA • FORMA MUSICAL E HISTORIA • LA ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES • LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN • LA ACTITUD GENERAL DEL PROFESORADO •



Francesc Tàrrega, 32-34
08027 Barcelona (España)

Tel.: (34) 934 080 464

graeditorial@grao.com

Teatralizar la partitura para aprender mejor Un estudio sobre «La Flauta Mágica» como imagen interpretativa del concierto de clarinete de Mozart¹

Leticia Cabrera
Joan Enric Lluna
Òscar Òdena
Escola Superior
de Música de Catalunya
(ESMUC).
Barcelona

Esta investigación intenta salir del marco de la partitura y ver qué otras fuentes pueden ayudar a la interpretación de una obra para enriquecerla. En el artículo se describe el trabajo con cinco estudiantes de clarinete de grado superior durante cuatro sesiones-taller en las que se desarrolló un método de estudio para entender mejor el concierto de clarinete de Mozart a través de su dramatización. El método se basa en el entendimiento de la música como una gran obra teatral en la que intervienen unos personajes (en este caso los de La Flauta Mágica) que cuentan una historia y dan sentido a lo que queremos transmitir, convirtiendo el concierto para clarinete en la ópera El Clarinete Mágico. En las conclusiones se hace referencia a varias teorías psicológicas y se sugiere que este método se puede aplicar a otras obras y a estudiantes de interpretación de todos los niveles.

Palabras clave: *grado superior, interpretación dramatizada, clarinete, Mozart.*

Dramatising the score. A study of Mozart's «Magic Flute» as performance guide for his clarinet concerto.

With this project we tried to go beyond the score, looking for alternative sources that could help in the performance of a piece. In order to do this we worked with Mozart's clarinet concerto with the assistance of five clarinet students. We created a study method that helped to better understand the concerto, seeing the music like a large theatre play where the characters interact telling a story, and in doing so, giving a greater meaning to what we try to communicate. And what could have been better than transforming the concerto into a Magic Clarinet opera. In the conclusions we refer to several psychological theories, suggesting that this method might benefit performance students at all levels.

Keywords: *Advanced studies, dramatised performance, clarinet, Mozart.*

*Cuanto más obstinadamente se empeñe usted en aprender a disparar la
flecha para acertar en el blanco, tanto menos conseguirá lo primero y
tanto más se alejará de lo segundo.*
(Herrigel, 1999)

¿Por qué cuando afrontamos la parte interpretativa de unas pruebas nos obsesionamos con el lado técnico de la obra? Antes de una audición estamos pensando en aquellos puntos en los que tenemos dificultades técnicas, por lo que la parte musical pierde interés para nosotros. Si somos intérpretes, ¿por qué no lo demostramos?

Con esta idea creamos una conducta negativa hacia nosotros mismos, sin valorar lo que tocamos, que en principio se realiza para disfru-