



Publicació
de Rosa Sensat

Desembre 1996

PERSPECTIVA

ESCOLAR 210

Música,
músiques

Homenatge
a l'Oriol Martorell



Desembre 1996

P E R S P E C T I V A E S C O L A R A R 2 1 0

Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.
Còrsega, 271 • Tel. 237 07 01
Fax: 415 36 80 • 08008 Barcelona

Consell de Redacció:

Anna Agenjo, Rosa Carrió, Ton Creus,
Mercè Fluvà, Montserrat Galícia,
Marta Mata, Carme Ortoll,
Teresa Serra, Jesús Viñas

Directora:

Carme Tomàs

Directora adjunta:

Mercè Comas

Secretària de Redacció:

Carme Suaz

Disseny gràfic i coberta:

Vilaseca/Altarriba

Composició i muntatge:

Núria Hortal, Inge Trowsky

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Coloren, S. L.

Impressió:

Romanyà-Valls

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

6.550 ptes.- P.V.P. 725 ptes.

Editorial:

Música, músiques. Homenatge a
l'Oriol Martorell.

1

Monogràfic:

Música, músiques

Com fem música amb els adolescents?

Rosa Maria Girbau i Vila

2

La diversitat musical que ens envolta:

un repte per a l'educació musical del futur.

Josep M. Vilar i Torrens

10

Breus reflexions sobre diferents aspectes de

l'educació musical i la seva relació amb la

cultura del nostre temps. *Àngels Arnaus*

19

La música dins l'escola i fora de l'escola

en un context rural. *Antoni Miralpeix i Bosch*

26

Oriol Martorell: un record entranyable.

Bru Rovira

33

Oriol Martorell des de la seva promoció.

Marta Mata i Garriga

41

Bibliografia complementària.

Biblioteca Rosa Sensat

49

Escola.

Salut:

Una proposta per a la prevenció de les

drogodependències. *Montserrat Argilés*

i Ciscart i Domènec Bañeres i Codina

55

Experiències escolars:

Una experiència d'educació musical a l'ESO.

Joan Ardite Ramos

61

Escola i societat.

Educació no formal:

L'atenció dels infants fora de l'horari escolar.

Irene Balaguer

65

Document:

Proposta per construir una coordinació estable

entre els centres educatius públics d'educació

primària i secundària. *Joan Triadú i Carré*

71

Novetats bibliogràfiques.

Estratègies i tècniques per a la gestió social

a l'aula. *Isabel Gómez Alemany*

74

Altres novetats

77

Textos legals.

80

Música, músiques. Homenatge a l'Oriol Martorell

A l'editorial de *Perspectiva Escolar* d'octubre, i sota l'impacte de la notícia recent, ja ens fèiem ressò de la mort d'Oriol Martorell.

Ara, ens ha semblat que la millor manera d'homenatjar-lo des de la nostra revista consistia a dedicar un monogràfic a reflexionar sobre la música en l'educació, especialment la dels adolescents, compartint experiències dutes a terme a les aules i fora d'elles. *Perspectiva Escolar* ha dedicat ja a l'educació musical tres números monogràfics (el núm. 20, l'any 1977, el núm. 93 l'any 1985 i el núm. 155 l'any 1991), a més a més de molts articles i experiències.

Enguany, precisament, la presència generalitzada a les aules dels centres de secundària dels alumnes més joves ha comportat plantejar-se entre altres coses l'abordatge de la música. Uns joves que viuen en un món de músiques i sovint penjats en la seva música. Músiques diverses i nois i noies diversos també en la seva música, el registre artístic que més dominen. Com comptar amb tots ells a l'hora de treballar i fruit de la música a l'Escola?

I no podem oblidar el que ens hi juguem, amb una educació musical encertada. La música ens entronca amb les arrels culturals pròpies, les ressonàncies de les quals, en fer-nos aprofundir en la pròpia identitat, ens faciliten el diàleg amb els altres, ens acosten a les diverses realitats europees i al món.

Encara estem vivint l'encaix en els equips de les escoles dels especialistes de música. Anem veient i notant el desenvolupament i l'impacte creixent de les escoles de música. La Llei d'ordenació del sistema educatiu (LOGSE) s'ha ocupat per primera vegada al nostre país dels ensenyaments anomenats de règim especial: la música i la dansa. Caldria vetllar per la coordinació d'aquests estudis amb els de primària o secundària, perquè siguin possibles per a l'alumnat i no representin una doble càrrega per als adolescents que hi opten. Coordinació curricular, horaris compatibles, planificació geogràfica dels centres, etc.

Hem de tenir en compte que les escoles de música, arreu del país, estan participant amb un univers d'activitats d'educació musical en el context educatiu no escolar: corals infantils i juvenils, orquestres per a infants i joves, grups musicals de jazz, de rock, etc...

Tot això contribueix a augmentar la diversitat tant de coneixements com de motivacions musicals de la generació d'adolescents i joves.

És un moment de canvi, de mirar endavant i de créixer, conscients del patrimoni cultural i pedagògic de què disposem, i de continuar el camí que ens falta.

2 Música, músiques

Es pretén amb aquest escrit resumir la realitat dels ensenyaments de música en l'etapa d'educació secundària obligatòria i fer un repàs a la problemàtica que vivim i a les línies generals que el nou sistema educatiu presenta.

Com fem música amb els adolescents?

Rosa Maria Girbau i Vila

Inspectora d'Ensenyament. Especialista en música

Quasi cada matí, quan vaig amb metro cap a la feina, em trobo amb un o més adolescents que, aprofitant el trajecte cap a l'escola, escolten música amb el *walkman*, una música prou forta com perquè tots els que els envoltem puguem sentir el reiterant ressonar dels sons més greus portant el ritme de la peça.

De fet, aquesta és una imatge que ens resulta cada vegada més familiar, tant al carrer com a casa o als passadissos dels instituts.

La música, un llenguatge

És ben cert que la música és el llenguatge artístic que els nois i les noies tenen més proper i amb el qual amb més freqüència experimenten. Estudis estadístics ens confirmen que el percentatge més elevat de públic que compra la discografia comercial «moderna» se situa en el jovent d'entre els quinze i els vint anys.

L'experimentació d'un llenguatge obliga a fer l'emissió i la recepció alternativament, per tal de poder-se comunicar, encara que la recepció acostuma a ser més fàcil. Però també sabem que són molts els joves que encara aprofiten tot el seu temps lliure per passar-se hores i hores tocant la guitarra.

Vet aquí, doncs, que la mateixa societat motiva els nois i noies

que cursen els ensenyaments secundaris envers un aspecte cultural que conforma una de les àrees del currículum d'aquesta etapa escolar.

Malgrat això, molts professors lamenten el que costa motivar els alumnes en l'àrea de música. Estem, per tant, davant una forta contradicció. Potser caldria posar-nos d'acord amb el que vol dir fer música, o fer música amb els adolescents, tal com es titula aquest article.

Fer música ha de voler dir experimentar amb el llenguatge musical. Els ensenyants, doncs, hem d'ajudar els estudiants a experimentar, per tal que aquest procés sigui el màxim de ric possible.

És en aquesta línia com s'entén l'àrea de música en l'educació secundària obligatòria (ESO), etapa que han de cursar tots els adolescents. Tot respectant la diversitat que comporta dirigir-se a tota la població emmarcada en una mateixa franja d'edat, s'ha de vetllar perquè els objectius bàsics i generals siguin assolits per la majoria dels estudiants, i assegurar així la igualtat d'oportunitats. Més endavant comentarem aspectes més concrets, però podem avançar ja que el que es pretén en aquesta etapa, pel que fa a l'àrea de música, és justament *fer un bon públic de música*, la qual cosa vol dir entendre el missatge musical i gaudir-ne.

No cal tirar molt enrera en el temps per comprovar que els grans espectacles musicals estaven adreçats només a una minoria social. Aquesta situació és molt diferent avui, quan l'espectre social al qual es dirigeixen aquests espectacles s'ha ampliat força. Cal, doncs, que dotem els nostres adolescents d'un bagatge musical prou ampli perquè esdevinguin un públic amb criteri propi.

És cert, i tots ho hem experimentat, que, com més sentim un tipus de música, més ens agrada; com més ens agrada, més la volem sentir i establim, així, un cercle viciós del qual ens és molt difícil de sortir. No és que no sigui bo que ens agradi un tipus de música, però si ens tanquem en aquest cercle la nostra capacitat d'experimentació queda reduïda i perdem moltes possibilitats d'ampliar les nostres mires.

4 Música, músiques

És bo, doncs, que els nostres alumnes puguin conèixer diferents estètiques, estils i formes musicals, que, a més a més, van lligades a contextos socials diferents. Només coneixent un ampli ventall hi haurà llibertat per escollir.

Ser un bon públic de música no solament significa poder assistir a concerts (de vegades, per cert, massa cars perquè el jovent hi pugui accedir), sinó que requereix també l'adquisició d'unes determinades capacitats, que els permetin de manifestar-se d'una manera raonada, crítica i participativa davant qualsevol fet musical.

Fins ara hem fet referència al que hauria de ser; però, com podem aconseguir-ho?

Fer música no és saber-se obres d'autors o reconèixer determinades obres (aquí s'hi pot arribar a més a més), sinó que, com dèiem abans, fer música és bàsicament experimentar. D'aquí se'n dedueix que les activitats d'ensenyament-aprenentatge han de tenir un caire eminentment pràctic. Si aquest és un principi aplicable a totes les àrees d'ensenyament, hem de reconèixer que la música ens facilita les coses, perquè l'emissió i la recepció són les principals vies de participació en el fet musical. Això vol dir que s'han de conèixer i experimentar correctament les tècniques de l'expressió instrumental, vocal i l'audició, per a la qual cosa caldrà conèixer els conceptes de la teoria musical que ens possibilitin aquella experimentació.

Si estudiem amb detall el currículum de l'àrea de música en l'etapa d'ESO, veurem que els seus objectius i continguts són justament la concreció del que hem exposat. Aquests continguts i objectius, a grans trets, són els mateixos que apareixen en el currículum de l'àrea artística, en el vessant musical, de l'etapa d'educació primària. En efecte, podríem dir que els diferents aspectes de l'aprenentatge musical en l'ensenyament obligatori (primària i secundària) es repeteixen en espiral; tot i que són els mateixos, cada vegada estan més aprofundits, contextualitzats i amb un nivell d'abstracció progressivament més elevat. Un exemple d'aquesta ampliació seria el fet que en l'ESO, de forma prescriptiva, es treballa l'instrument com un complement de la veu, en l'expressió musical, tot i que són molts els nens i les nenes que a primària ja el treballen.



Uns nous reptes

Tot el que hem exposat fins aquí és el que es pretén que sigui l'ensenyament de la música; però no tot són flors i violes. Hi ha una sèrie de reptes que s'han d'afrontar.

Un d'aquests reptes és la diversitat de l'alumnat en l'etapa d'ESO, obligatòria per a tota la població de dotze a setze anys. Ens trobem, doncs, davant d'una heterogeneïtat d'alumnes més gran que la que teníem en l'anterior pla d'estudis, on l'obligatorietat d'escolarització arribava només fins als catorze anys. Si això afecta totes les àrees, afecta encara més l'àrea de música, perquè cada vegada són més els nens i les nenes que compaginen els ensenyaments de primària amb l'aprenentatge musical, i això fa augmentar la diversitat de coneixements i de motivacions musicals a l'aula en el moment en què s'inicia l'etapa secundària.

6 Música, músiques

Si bé és cert que situacions semblants es poden produir també en l'àmbit de l'idioma estranger o de l'esport, ara per ara són encara més paleses en el camp de la música. En efecte, mentre no estigui totalment normalitzat l'ensenyament d'aquesta àrea en la primària, els mestres que la imparteixen continuen sent de formació molt variada, la qual cosa, evidentment, repercuteix sobre uns alumnes que poden arribar a la secundària amb el simple coneixement d'alguns aspectes musicals, amb tècniques més o menys correctes, o amb un bagatge musical profund.

Un altre problema és la poca adequació de la formació inicial del professorat de secundària a la realitat pedagògica que després es trobarà a l'aula. Tots aquells que hem estudiat als conservatoris ens adonem, sense entrar ara en valoracions del nostre aprenentatge, que són molts els aspectes que com a docents hem de treballar sense haver-los estudiat. És cert que tenim unes bases que ens permeten de reciclar-nos amb facilitat, però qui més qui menys ha hagut d'assistir a cursos de direcció coral, d'arranjament i d'acompanyament amb instruments de partitures senzilles, foniatria i d'altres aspectes absolutament nous, com l'expressió corporal i la informàtica.

Però, de tots aquests hi ha un aspecte que ens amoïna especialment: la música comercial moderna. Ja hem dit al principi que els nostres alumnes estan en contacte habitual amb la música comercial actual i que nosaltres, com a professors, l'hauríem d'utilitzar, no solament com a element d'estudi, sinó sobretot com a element motivador per endinsar-nos en altres tipus d'estils i d'estètiques musicals. Però, això és molt difícil de fer per diverses raons: la primera, perquè el bagatge que hem rebut es basa en els esquemes rítmics, melòdics i harmònics de la música «clàssica», sensiblement diferents dels de la música actual. D'altra banda, la vida d'aquestes peces musicals és tan efímera que cal una renovació constant: hi ha moltes probabilitats que les peces que estem treballant durant un trimestre es trobin desfasades en el següent trimestre. Cal, doncs, una informació constant de les novetats discogràfiques, amb el que això comporta de renovació de material.

Però hi ha un altre aspecte en la formació inicial que hem rebut als conservatoris que també caldria reconsiderar, i és el que ens por-

ta a fer classificacions, de vegada força simplistes, del que és música «bona» i música «dolenta». Evidentment, amb aquestes bases la «bona» és la que es treballa al conservatori, i l'única que val la pena de perpetuar. Segons aquests paràmetres, molta de la música actual ha de ser considerada com a «dolenta», perquè no segueix els esquemes academicistes. Ens trobem, però, davant el fet inqüestionable que és justament aquesta música la que aconseguix transmetre a un gran públic, de vegades en concerts multitudinaris, un missatge entenedor i compartit.

Cal, doncs, que trenquem esquemes basats en fonaments estètics del Romanticisme i establim una nova xarxa de valors que ens permeti de connectar amb la nostra realitat.

Cal, a més a més, complementar tota aquesta demanda de formació permanent amb els aspectes psicopedagògics que com a professionals de l'ensenyament necessitem. Tot i que les administracions ja fa temps que treballen en aquesta línia, encara tenim un llarg camí per recórrer.

Són moltes les problemàtiques amb què podem trobar-nos, tal com s'ha dit fins ara, però n'hi ha que tenen una repercussió clau en el procés d'ensenyament-aprenentatge: els recursos materials. No és aquest el lloc ni el moment de fer una llista exhaustiva de quina seria la dotació de material que hauria de tenir una aula de música per a l'ESO, però sí que podem parlar d'un aparell reproductor de música, una pissarra pentagramada, un teclat o piano, instruments de percussió de so determinat i de so indeterminat, cadires mòbils... Si bé és evident que, com més material tinguem, més varietat d'activitats podrem oferir, també és cert que en la nostra àrea tenim moltes possibilitats per adaptar-nos als materials de què disposem, encara que aquests siguin modestos. Amb això no vull dir que s'hagi de renunciar als recursos, sinó que, amb un mínim de material, com són un aparell de reproducció, una discografia i una pissarra pentagramada (que podem elaborar amb els nostres alumnes i amb l'ajut del professorat de visual-plàstica), podem «fer música». Cal que utilitzem la veu com a instrument musical incorporat en nosaltres mateixos, i cal aplicar imaginació —qualitat que el professorat de música ha demostrat tenir des de fa molt de temps— per tal de fer la pràctica musical. Al mateix

8 Música, músiques

temps, però, no hem de renunciar a aconseguir una dotació adequada per a la consecució dels objectius de la nostra àrea; en aquest sentit, és necessari sensibilitzar la resta del professorat del centre (tasca en la qual l'Administració ha de treballar de manera especial) per tal que la dotació econòmica que afecta els diferents departaments tingui en compte la nostra imperiosa necessitat de comptar amb un teclat o piano i amb la possibilitat del treball informàtic per als nostres alumnes.

La nova llei

Si fins aquí s'ha fet esment de la realitat de l'ensenyament de la música a l'etapa secundària obligatòria, cal remarcar que la LOGSE és la primera llei d'educació que, a més de referir-se als ensenyaments de règim general, s'ocupa també dels de règim especial. És a dir, que es tindrà en compte també aquells alumnes que segueixen paral·lelament els ensenyaments obligatoris o postobligatoris i els ensenyaments especials de música o dansa. Es vetllarà, doncs, perquè la coordinació d'ambdós tipus d'estudis sigui possible i no representi, com fins ara, una doble càrrega per als nostres adolescents. Així s'han previst convalidacions i exempcions en l'ESO per a aquells alumnes que cursen ensenyaments de música i dansa, tot assegurant la possibilitat d'assolir els objectius que s'han definit en un tipus i altre d'ensenyaments.

Aquesta coordinació culmina en el batxillerat, de tal manera que els alumnes que hagin cursat el segon cicle de grau mitjà de música o de dansa (el grau mitjà de música i dansa comprèn tres cicles de dos cursos cadascun) i hagin superat l'etapa secundària obligatòria, si tenen intenció de dedicar-se professionalment a algun d'aquest tipus d'ensenyament artístic, puguin obtenir el títol de batxiller cursant el tercer cicle del grau mitjà de música o de dansa i només les matèries comunes del batxillerat. Aquesta ha estat una reiterada reivindicació del col·lectiu d'estudiants de música i dansa, que hem hagut d'afrontar, en plena adolescència, una càrrega lectiva massa forta.

Totes aquestes iniciatives que la LOGSE emprèn, s'estan desenvolupant a Catalunya en normatives posteriors publicades pel

Departament d'Ensenyament, on, a més dels aspectes curriculars, se'n consideren d'altres, com ara que els horaris siguin compatibles o la proximitat geogràfica dels dos centres als quals han d'assistir els alumnes.

S'ha de dir que els professionals de l'educació musical hem demostrat, en el poc temps que portem ocupant un lloc de treball en l'especialitat de música —les primeres oposicions per a professorat de secundària en l'especialitat de música van tenir lloc el curs 1984-85—, un gran desig de vèncer dificultats. És aquesta empenta la que ens ajudarà a seguir millorant i avançant en el camí de *fer música amb els adolescents*.

10 Música, músiques

El procés educatiu, avui, es fa en un context musicalment molt divers que no té precedents en la nostra cultura. Convé trencar la dependència que el professorat té respecte de la seva pròpia formació musical, aproximar-se al món musical de l'alumnat, ampliar-lo i dotar-lo de capacitat per entendre'l i transformar-lo.

La diversitat musical que ens envolta: un repte per a l'educació musical del futur

*Josep M. Vilar
i Torrens*

Professor de música

Mai com en el moment present la societat europea no havia viscut immersa en un panorama musical tan dens i divers com l'actual. Això, que per als més escèptics podria semblar fruit d'un error de perspectiva històrica, té diverses causes:

- L'actitud europea envers la música que es desenvolupa des del començament del segle XIX consistent a interessar-se cada vegada més per la música del passat i menys per l'actual.
- La coexistència de grans blocs de músiques que es mouen en circuits sense a penes connexions: «clàssica», «pop-rock», ...
- L'interès per les músiques que provenen d'altres contextos ètnics i geogràfics, o de microcultures dins del mateix context «occidental» —les músiques tradicionals nacionals o regionals europees, sobretot—, que també té el seu origen al segle XIX.¹
- El fet que la major part de la música que s'escolta i se sent, ho és a través de mitjans de reproducció mecànics, elèctrics o electrònics desenvolupats en els darrers cent anys. Per això, si la música del 1750 era poc més que la música dels darrers 10 o 20 anys que arribava a cada punt d'Europa des d'alguns dels territoris restants del continent, ara podem dir que la «música del segle XX» (i segur que també la del XXI) ja no és la música pròpia del segle XX sinó «la música de tot el nostre passat europeu —fins ahir mateix— i la de tot el món actual cone-

1. Una formulació semblant d'aquestes causes es pot trobar a FREGA, A. L.: *Escuelas de música. Aproximaciones pedagógicas y didácticas*. Eusko Jaurlaritza. Victoria-Gasteiz, 1995. p. 18-19.

gut, en tots els seus àmbits culturals, pel qual nosaltres puguem mostrar interès».

Les músiques de l'alumne i la música del mestre

I això, evidentment, significa un repte per a l'educació musical que cal assumir. Quan encara estem en un procés de progressiva generalització i normalització de la presència de la música en l'ensenyament obligatori, alguns dels paràmetres que es van aplicar majoritàriament al començament d'aquesta implantació ja han de ser revisats. A grans trets, aquests eren els següents:

- Amb alumnes fins a una determinada edat es treballava majoritàriament amb la música dels mateixos infants (cançons «infantils») o més aviat aquella música que, gràcies a una labor àmplia i ben planificada des dels anys 60, ha tornat a ser la «música dels infants».
- A partir d'una edat més o menys concreta, aquesta música va deixant lloc, més o menys progressivament segons la perícia de qui educa, a la música (les músiques) en la qual va ser educat el mestre o el professor fins que la substitució és total. Així, aquella manera concreta d'entendre l'amplitud conceptual del mot «música» que havien aplicat els conservatoris a les dècades dels 50, 60 i 70 (i que ja venia d'abans i que s'ha perpetuat fins al moment actual² sense que hi hagi hagut un qüestionament a fons d'aquest posicionament) es transmet de forma massa directa a l'ensenyament general de les dècades de 1980 i 1990.

D'aquesta manera, en els anys d'educació obligatòria, té lloc una substitució que no afecta tan sols els materials curriculars que constitueixen el repertori, sinó una de molt més profunda que és el mateix objecte d'estudi: la «música de l'alumne-infant» és substituïda per la «música del mestre/professor-adult» com si es tractés de dos conceptes sense punts de contacte i que es reparteixen en franges el procés educatiu. En la immensa majoria de casos, aquesta música de l'adult és la música anomenada «clàssica».³ I és evident que això no pot pas ser així.

Per descomptat, una educació d'aquest tipus negligeix molts productes musicals que configuren el panorama actual, i exclouen

2. *Conservatoire et musiques exclues. Actes du colloque de Liège (1985)*. Cité de la musique. París, 1987.

3. Aquesta tema ha estat més àmpliament desenvolupat a: VILAR, J. M.: «La utilització de la música del entorn del alumnado y algunos parámetros de la etnomusicología». *Eufonia* (en premsa).

12 Música, músiques

molts processos musicals que conformen una visió més completa i diversa del que és fer i viure la música que també participen en l'estructuració de la música actual, de la música del nostre món. D'altra banda, no podem oblidar que un dels objectius principals de l'educació obligatòria és l'adequada inserció de l'alumnat en la seva societat des de tots els punts de vista, i també en el musical. És clar que, a més, aquells que avui són els nostres alumnes han de tenir la facultat no sols de comprendre el món futur en el qual tindran una vida adulta, sinó també de canviar-lo i millorar-lo —també en l'aspecte musical—, i això passa per un coneixement que sigui tan ple, conscient i interrelacionat com sigui possible.

Els productes i els processos musicals com a objectes d'estudi

Aquest coneixement cal entendre'l com a:

- Accés al màxim nombre possible de productes musicals en estils i estètiques musicals diversos, amb els referents adequats i suficients per entendre'ls: conceptualització d'estils, reconeixement auditiu dels seus elements, etc.
- Coneixement racional i conscient del màxim nombre possible de mecanismes i processos pels quals es vehicula el fet musical i la mateixa música en àmbits i contextos geogràficament, cronològicament, ètnicament o culturalment diversos.

Molt sovint —i això potser també és producte de la mateixa formació dels docents— pensem molt més en la música com a producte (que s'ha compost, que s'interpreta, que es percep/escolta, que serveix com a material a l'aula ...) i oblidem tot el component del procés o més aviat de la gran diversitat de processos⁴ pels quals es vehicula, des de la idea original fins al receptor, o fins a la crítica que és el darrer i últim graó, ja «pòstum». En aquest context d'oblits, parlar de «el fet musical» és poc més que un exercici retòric buit que no emana veritablement d'un canvi de posicionament.

4. MARTÍ, J.: «Hacia una antropología de la música», *Anuario Musical*, 47, 1992, p. 195-225.

Entre aquests processos té una importància primordial la manera com cada comunitat, cada cultura o cada microcultura «pensa» la seva pròpia música. El rock no pensa en termes de timbre de la



mateixa manera com ho fa la música «erudita»; el concepte de «forma musical» no és igual a Europa que a l'Àsia, etc. Aquesta diversitat és la que, si es transmetés a l'aula, donaria lloc a un concepte veritablement ric i divers de «música».

Banda de l'Escola de Música «The Sanglans Band».

D'altra banda, no podem oblidar que aquell procés de substitució de la música infantil per la música «clàssica» —la substitució de la música «de l'alumnat» per la «del professorat»— se segueix fent a unes edats que han quedat «fossilitzades» sense tenir en compte que, amb una rapidesa astoradora, l'edat a la qual els infants accedeixen a la música dels joves és cada vegada més curta. No és rar veure com infants en edat de cursar primer o segon cicle de primària assisteixen a concerts de grups de rock català dels quals han tingut coneixement a través dels germans grans. I si no n'hi ha més és per l'horari, no pas perquè no els interessi aquest «fet musical».

Per tant, es passa per alt aquella «música de l'alumnat» que té

14 Música, músiques

una incidència profunda en la seva vida, que és la música de l'alumne adolescent i de l'alumne o alumna jove.

Una educació musical honesta hauria de donar eines per a un posicionament crític de l'alumne davant d'aquest panorama, oblidant plantejaments maniqueus sobre la «música bona» i la «música dolenta» que encara impregnen la mentalitat de molts professionals de la música i de la seva docència. Aquesta diferenciació ni té raó de ser fora del context romàntic en el qual va sorgir, ni crea unes categories conceptuals que facin avançar ni el coneixement ni la sensibilitat ni el discerniment estètic.⁵ Des d'aquesta perspectiva cal que, en la nostra pràctica docent, a totes les etapes de l'ensenyament obligatori i d'acord amb l'edat de l'alumnat es combinin els elements següents:

- La presència de músiques (interpretacions, enregistraments, partitures, audicions, lectures ...) provinents dels contextos culturals més diversos assumibles en cada tram educatiu: de la música europea erudita (o «clàssica»), del pop-rock, de músiques no europees que siguin mínimament assimilables, de músiques de fusió que continguin elements europeus i no europeus, etc. Ens estem referint a la necessària diversitat estètica dels materials curriculars.
- La creació, en el context escolar, de situacions que permetin comprendre com es desenvolupa la música en contextos diversos. Ens estem referint a la diversitat cultural d'on extraïem recursos per al disseny de les activitats d'ensenyament-aprenentatge.
- El creuament de productes i processos musicals més enllà dels que són «habituals» o «normals» en els diversos àmbits culturals. De fet, la nostra, i per mitjà de la descontextualització que impliquen el concert públic i el disc, ja fa temps que va traspasar aquesta barrera de la normalitat.⁶ Estudiem una composició de Bach aplicant un concepte derivat del jazz com és el de la improvisació, apreciem una cançó tradicional xinesa confrontant-la amb la visió de la música vocal que ens dóna l'òpera romàntica, portem a terme un cert tipus d'anàlisi bo i oblidant-nos dels conceptes occidentals de tema i de motiu ...

5. VILAR, J. M.: «Música bona, Música dolenta (Música de qualitat, música amb qualitat)». *Catalunya Música - Revista Musical Catalana* (en premsa).

6. VILAR, J. M.: *Recursos per aprendre a escoltar la música*. Barcelona: Rosa Sensat, 1995. Col. Materials per a l'acció educativa, 48, p. 18 i ss.

Cap a una conceptualització més àmplia i diversa del fet musical

Una combinatòria rica de materials curriculars i d'activitats d'ensenyament-aprenentatge, a més de ser un bon punt de partida per a l'atenció a la diversitat de l'alumnat, ha de conduir a una conceptualització àmplia i diversa del que és i del que pot ser «música», «fer música», «viure en/amb música»..., i ha de conduir a una vivència més àmplia i plena, i a la vegada més crítica, de la música que ens envolta. De la manera concreta com apliquem aquesta metodologia, en dependrà que aquesta aproximació es faci des d'aquella posició d'equilibri entre la sensibilitat i la racionalitat que amb tant d'interès i de preocupació cerquem en qualsevol àmbit de l'educació artística.

Una possible conceptualització i classificació dels «tipus» de músiques que configuren la nostra realitat musical i que ha d'impregnar la nostra pràctica docent pot derivar-se de les interseccions de tres eixos, de manera que cada producte musical es troba en un punt concret d'aquests:

a) El que uneix la música actual (1) amb la música del passat (2).

b) El que uneix la música erudita (1) i la música popular (2), és a dir, música acompanyada d'un aparell teòric, música que es repensa ella mateixa, i música sense aquesta teorització. També aquí hi ha productes i processos musicals que se situen en un terreny poc definit.

c) Un eix multidireccional que uneix el nostre propi idioma musical —el de la música tonal, en definitiva, i predominantment polifònica— (1) amb la resta d'idiomes —atonals, modals, no heptafònics... (2).

D'aquesta manera és fàcil classificar una missa de Haydn (a2, b1, c1) o la música d'una cerimònia dels monjos budistes del Tibet (a1, b2, c2), per posar dos exemples. Consegüentment, és fàcil construir taules en les quals es vegi clarament quin grau de cobertura donem a cada tipus de música en la nostra pràctica docent.

De totes maneres —i potser afortunadament— no tot queda

16 Música, músiques

result, i algunes músiques com el jazz, les músiques de fusió o algunes bandes sonores de pel·lícules són de difícil classificació.

A més, l'èmfasi en els canals que vehiculen la música també conduirà a un coneixement més ple de la música. Perquè, de fet, aquells elements que sovint anomenem «extramusicals» i que pertanyen als processos, al context, a la vehiculació del fet musical, no són, també, veritablement musicals? Seguint amb els dos exemples esmentats al paràgraf anterior, és important copsar i retenir que, malgrat les diferències tabulades, aquestes dues músiques també tenen unes similituds que afecten els dos extrems del seu procés de vehiculació: foren inicialment creades com a músiques per a cultes religiosos i acaben coincidint en el meu context i en el de l'alumnat, a la mateixa botiga de discs, a la mateixa aula, a la mateixa temporada de concerts o al meu consum privat.

Per això és important que conceptes com música barroca, música pop, música xinesa... es combinin amb processos com escoltar, crear, interpretar, analitzar, llegir, utilitzar... i amb la valoració correcta que necessiten la música de concert, la música en disc per al consum privat, la música de cinema, la música religiosa, etc. I que aquesta combinatòria sigui el més rica i imaginativa possible. De fet, no es tracta sinó d'emular a l'aula allò que la societat ja ha fet repetidament i que volem que l'alumnat interioritzi com una via més de plena comprensió i adaptació de la seva societat, ara a través de la música.

D'aquí derivarà un veritable coneixement de la societat i de nosaltres mateixos a través de la música. I entenc que una formulació d'aquest tipus no conté cap mena de desvalorització de la música ja que, evidentment, no serà possible aquest coneixement de la societat a través de la música sense un coneixement adequat, suficient, significatiu i funcional de la mateixa música.

Aquest serà, a més, un coneixement fonamentat en la diversitat —tant de músiques com de persones i col·lectius que la viuen— i en la voluntat de convivència, no sols musical, amb l'altre, amb el que és musicalment i estèticament divers. La convivència entre diversos en el respecte al principi d'alteritat s'ha de poder aprendre

i desenvolupar especialment bé a través de llenguatges no verbals. I aquí la música té un lloc preferent que hem de saber fer jugar sense desaprofitar-lo.

Sempre, però, des d'una labor pedagògica que sigui prou oberta per donar accés a un concepte ampli de «música» que tendeixi a englobar els conceptes diversos que el mot té en contextos diferents (el del professor, el de l'alumne, el de l'immigrat, el del membre d'una altra ètnia o cultura que roman al seu país...) i prou intel·lectualitzada per planificar-se a si mateixa de manera racional i en tot el seu ampli abast.

La diversitat musical que ens envolta: un repte per a l'educació musical del futur.

Bibliografia

- CAIN, Tim. *Keynote*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- CHRÉTIENNOT, Louis. «Le rock, la pédagogie et l'enseignant». MARSYAS, núm. 17. París, 1991.
- LAMBERT, Richard. *GCSE Music*. Londres: Longman, 1993.
- FLOYD, Malcolm. *World Musics in Education*. Hants (UK): Scholar Press, 1996.
- LOMAS, Ángel. «¿Saber música o saber usar la música? La competencia musical en la educación secundaria». EUFONÍA, n. 1, 1995, p. 40-50.
- LOMAS, Ángel. «¿Qué músicas? La enseñanza musical en la Educación Secundaria». SIGNOS, n. 12, 1994, p. 54-63.
- MARTÍ, J. «Hacia una antropología de la música». *Anuario Musical*, 47, 1992, p. 195-225.
- «Musique et danse des 12/18 ans». LES CAHIERS DU CENAM, n. 63, París, 1991.
- VILAR, J. M. *Recursos per aprendre a escoltar la música*. Barcelona: Rosa Sensat, 1995. Col. Materials per a l'acció educativa, 48, p. 18 i ss.
- VILAR, J. M. «Aprender a escoltar i escoltar per aprender». *Actes de les Jornades de Música. Barcelona 9-10 setembre 1996*. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona, 1996, p. 25-38.

18 Música, músiques

VILAR, J. M. «La utilización de la música del entorno del alumnado y algunos parámetros de la etnomusicología». EUFONÍA (en premsa).

VILAR, J. M. «Música bona, Música dolenta (Música de qualitat, música amb qualitat)». CATALUNYA MÚSICA - REVISTA MUSICAL CATALANA (en premsa).

L'autora planteja la necessitat d'avaluar per innovar i avançar en educació musical. Postula un canvi de la manera de pensar dels educadors per obrir l'accés a fonts d'experimentació i a la multiplicitat de cultures en les quals s'expressa la vida humana. Això implica diversitat en les pràctiques educatives i en el procés educatiu en general.

Breus reflexions sobre diferents aspectes de l'educació musical i la seva relació amb la cultura del nostre temps

En els darrers anys, l'educació musical ha fet un tomb important. El primer pas va ser per aconseguir que els educadors musicals esdevinguessin mestres excel·lents i músics eficients. Comencem a tenir a casa nostra mestres amb aquestes característiques. És temps de pensar, doncs, en el que podem aconseguir a partir dels recursos que tenim per garantir una educació musical per a tothom. Caldria que ens sentíssim estimulats per demostrar la qualitat del nostre ensenyament, no tan sols per a la promoció de mètodes i tècniques d'aprenentatge, sinó per al desenvolupament cultural i el millorament de la qualitat de vida per mitjà de l'educació musical. Cal aconseguir que la música sigui més que un afegit en una societat, on mestres i estudiant, d'acord amb un currículum prescrit, caminen en un món on els assumptes importants ja han estat decidits.

Àngels Arnaus

Catedràtica de Pedagogia musical CSMMB

L'avaluació, principi de recerca

Les reformes educatives comencen a les aules a partir de l'observació de l'alumnat per avançar i innovar la seva educació, però també es nodreixen de la reflexió sobre diferents aspectes estadístics, filosòfics, psicològics, històrics o experimentals que obren noves vies.

20 Música, músiques

L'educació esdevé una tasca apassionant quant el mestre fa de la seva aula un laboratori i pot:

- Mostrar coneixement i competència.
- Mostrar flexibilitat mental.
- Submergir-se en la curiositat.
- Formular hipòtesis, provar i comparar.
- Definir teories amb definicions propies.
- Estar obert a noves experiències, escoltant i participant.
- Sentir la necessitat d'avaluar el seu treball.
- Qüestionar-se l'eficàcia dels criteris propis.
- Fer ús adequat dels errors propis...

L'avaluació és el mitjà més poderós que tenim a l'abast per ajudar a aprendre, pensar, renovar i investigar.

«Fins hi tot els estudiants han d'aprendre que l'exploració d'idees és interessant i divertida i han d'aprendre a cultivar les seves potencialitats individuals.»

Eisner (1987)

S'aconseguirà una reforma efectiva en la música quan els mestres de música dominin l'experiència en matèria d'avaluació. Aquesta és la tasca més complexa de l'educació musical avui.

Sovint ens hem lamentat que la música hagi estat tractada com a subjecte extracurricular o d'ornament. Els conceptes han canviat. La dècada del desenvolupament cultural de la UNESCO n'és un exemple. Els principals conceptes i principis sobre l'avaluació prenen nova importància atès que el món i l'educació es troben en un procés vertiginós de renovació. Ens cal fer l'esforç per comprendre l'impacte de la diversitat de canvis socials, polítics, culturals i educatius.

L'educació musical cap a una educació multicultural

Els principis de l'educació musical nord-americana deixen de banda l'essència de molts dels sistemes educatius mundials. La



tradició clàssica de l'Europa occidental trontolla quan s'aplica a la música d'altres civilitzacions avançades del món: la música oriental, la dimensió dinàmica del sentit del temps (característica de gran part dels estils de jazz, el «cante jondo...»). La premissa actual de l'educació musical es basa en una educació estètica, que allunya les possibilitats d'una educació musical multicultural i una explicació completa del paper de la música.

L'educació moderna de la música requereix un enfocament més flexible. La idea multicultural de l'educació musical exigeix un canvi de manera de pensar dels educadors en referència a la música. Caldrà pensar en la música com un comportament en el sentit d'una tendència humana universal fonamentada en l'essència i el funcionament de la humanitat.

«La música pertany a l'esfera internacional i no al domini material.»

Scruton (1983)

22 Música, músiques

«Fonamentalment, el que és més significatiu respecte a la nostra experiència amb l'art no és el que coneixem sobre ell, sinó allò que consegüentment coneixem a través d'ell.»

«El coneixement és orientació. La nostra personalitat es defineix en relació amb allò que vivenciem.»

Bowman (1982)

Obrir l'educació musical al coneixement de les metàfores musicals, formes i comportament d'altres cultures és obrir l'accés a fons d'experiències que han aconseguit influir en la vida mental humana.

Concebre la música com un aprenentatge d'un únic conjunt de fets culturals nega la possibilitat de trobar la particularitat i singularitat d'expansió musical de cada individu.

La via fóra canviar la música com a estructura per la música com a internalització.

Les opinions occidentals tradicionals sobre la intel·ligència i el comportament no poden ser definitives ni estar lliures de la predisposició cultural.

Hofman (1978) afirma: «No és possible aïllar quelcom anomenat música d'una altra cosa anomenada cultura. El coneixement musical és coneixement cultural. La manera com la persona coneix la música no es diferent de la manera com coneix en general. El coneixement musical es basa en la mateixa epistemologia que fonamenta i impregna tota la cultura.»

El desig de promoure l'educació musical en el món hauria de basar-se en la comprensió de les diferències profundes existents. L'educació musical en les cultures mundials no pot estructurar-se i ordenar-se de la manera habitualment propiciada per les metodologies musicals occidentals. Una manera de preservar el multiculturalisme en la música fóra fomentar la florida de totes les formes de diversitat cultural del món. Això implica diversitat en les pràctiques educatives en la música i en el procés educatiu en general.

Música contemporània: com i quan abordar-la

Un dels propòsits fonamentals de l'educació ha estat sempre el de transmetre la cultura d'una generació a l'altra, i la música és una de les manifestacions més convincents de tota herència cultural.

L'art manté i reflecteix la realitat cultural i explora noves fronteres de l'experiència i la comprensió. Constitueix al mateix temps la memòria i la consciència de la cultura.

Al costat d'aquests fets, però, es constata que per primer cop en la història el percentatge més alt de música que escolta el públic no és el de la seva època. Quan es revisen programes de segles anteriors, es veu que no s'inclouïen obres antigues, sinó les del moment. Cent anys enrera, la música d'una o dues generacions passades hauria estat arxivada amb excepció de la de Haydn, Mozart, Beethoven i alguns d'altres. Avui s'arxiva ràpidament la música tot just acabada de compondre. És difícil poder escoltar una segona audició de moltes obres acabades d'estrenar.

Cal ensenyar la música començant pels seus orígens? La postura historicista que sense el coneixemet i pràctica de la música del passat és impossible conèixer, entendre, tocar o compondre la música del present no es planteja la situació inversa: que la música d'avui pot ser útil per a un millor coneixement de la música del passat.

«Sembla impossible una comprensió profunda i viva del passat sense una comprensió profunda i viva del present.»

M. Etkin

«És impossible que un home de la seva època capti enterament l'art d'una època anterior a la seva i penetri en el seu sentit sota unes aparences antiquades i un llenguatge que ja no es parla, sense tenir un sentiment viu i comprensiu de l'actualitat i sense participar d'una manera conscient de la vida que l'envolta.»

Stravinsky

Per contrast, l'anomenada «música moderna» (rock, pop...), que té públic d'avui per a la música escrita avui, és la música que té interioritzada i vivenciada la nostra població infantil i adulta.

La música del nostre segle és producte de nombroses tendències i teories que cal conèixer abans d'incloure-les en qualsevol metodologia educativa. Això és un buit importantíssim en la formació del nostre professorat.

Noves tecnologies

El ràpid desenvolupament de la tècnica en els últims vint anys està oferint a l'educació musical oportunitats mai no somiades.

La computadora musical i el sintetitzador interconnectat amb l'«Interface MIDI» obren moltes possibilitats per a la composició individual i grupal dels nens i de les nenes.

La imaginació musical, la capacitat de pensar en termes de so, el procés d'internalització són espais inquietants per a l'educador i que els nous mitjans proporcionen.

Malgrat que en l'actualitat hi ha crítiques sobre la qualitat del so obtingut pels sintetitzadors, la varietat de timbres sofisticats i la possibilitat de modificar-los ofereix un atractiu important per als nois i les noies, que hi estan força familiaritzats des de la seva experiència musical extraescolar. Alguns programes són encara pobres per a l'aprenentatge, però les possibilitats que apunten són infinites. Exemple: el vincle so i representació gràfica, tan estimulant per a la creativitat.

A les arts és particularment important reconèixer i remarcar l'exploració i la manifestació personal.

Els principis per a l'activitat musical a l'escola cal que considerin tant la faceta interpretativa com la creativa.

Estimulant el domini de les habilitats i el desig de participar cada cop més en l'activitat musical, convertirem l'alumne en generador i creador de música. L'objectiu s'acompleix quan la música es transmet de manera vivencial. No oblidem, però, que els recursos de les noves tecnologies són complementaris a les vivències. Els mateixos educadors haurien de cultivar el seu propi plaer artístic. És del tot fonamental.

En un moment tan important de canvi en l'educació musical, s'obre davant de l'educador un camp molt important de temàtiques, que es converteixen en vies de recerca, per fer de la música un fet real i transcendent de la vida quotidiana. Aquest esperit de recerca partint de l'alumnat ens farà avançar i innovar realment en l'educació musical.

Bibliografia

- HEMSY DE GAÍNZA, Violeta. *La educació musical frente al futuro*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1993.
- CAMPS, P. *Nuevas propuestas sonoras*. Ricordi Americana, 1993.
- KEMP, E., Anthony. *Aproximaciones a la investigación en educación musical*. Collegium Musicum, 1992.

En el present article l'autor explica una experiència de com es pot fer música i com incidir en la educació musical d'un poble petit i allunyat dels grans centres culturals. Tot vist des de la perspectiva del músic i el petit nucli de persones que de mica en mica ha fet possible l'aparició de les diferents entitats que han arribat a configurar una realitat d'una certa rellevància en el panorama musical.

La música dins l'escola i fora de l'escola en un context rural

*Antoni Miralpeix
i Bosch*

Músic i professor de
música

Educació musical en tots els àmbits

El que explicaré és una experiència global d'educació, la sensibilització musical en la població de Sant Hilari Sacalm, que té uns 5.000 habitants, i que és un procés que fa vint anys que estem duent a terme i que abasta tots els àmbits que ens són possibles: *l'ensenyament musical a l'educació primària i a la secundària* com a eina de formació de base de tota la població en edat escolar; *el cant coral* com a eina de formació i sensibilització musical i social a l'abast de tothom; *l'Escola de música* com a eina de formació més específica on s'aprofundeix en el coneixement i pràctica de la música i, finalment, l'associació *Els amics de la música de Sant Hilari*, que intenta donar suport a tota la tasca que fan les altres entitats musicals i hi aporta el caliu necessari, com per exemple organitzant cicles de concerts. És, per tant, una «moguda» que actua dins i fora les aules i treballa en diversos fronts alhora. Aquesta realitat és fruit de la tossuderia d'uns pocs i la majoria dels casos sense prou suport i, per situació geogràfica, aïllats dels centres, experiències i circuits habituals de la música a Catalunya.

Antecedents

Cap a la meitat dels anys 70, punt de partida de la majoria

d'entitats musicals, Sant Hilari era gairebé un desert pel que fa a educació musical en un poble on hi havia hagut tradicionalment molt ambient coral i diferents conjunts musicals.

El 1974 uns quants nois i noies vam tenir el nostre primer contacte amb la música de la mà del mestre Lluís Torres que va venir a viure la seva jubilació al nostre poble. Les nombroses mancances que hi havia (a tall d'exemple diré que fèiem les classes de solfeig i piano en un bar) quedaven compensades pel fet que el nostre mestre era molt bon músic. D'aquella primera fornada vaig ser l'únic que vaig continuar els estudis musicals.



A partir d'aquí tot es va precipitar: vaig començar com a organista a l'església, el mossèn em va demanar que fes cantar a un grup de mainada a la missa de Nadal (d'aquí va sortir la coral infantil «Petits Cantaires de Sant Hilari»), l'harmòni no acabava de rutllar i ens vam embolicar a comprar un orgue electrònic i per poder-lo pagar vam organitzar un cicle de concerts a l'estiu (d'aquí van néixer els «Festivals internacionals de música de Sant Hilari»), dels festivals d'estiu va sortir la necessitat de crear l'associació «Els amics de la música de Sant Hilari» per vetllar per la promoció i la educació musical al nostre poble... D'aquesta manera van anar sortint les diferents entitats, cada una amb uns objectius específics, però totes amb un denominador comú: la promoció de la cultura musical.

El cant coral

És la clau que ha obert el camí cap a la música a molta gent del nostre poble. Sant Hilari és un poble amb una tradició coral considerable. Hi havia hagut nombrosos grups corals i, de fet, hi ha el cor mixt «Els nois alegres», que enguany celebren les noces d'or. La coral «Petits Cantaires de Sant Hilari», si bé es va iniciar per poder oferir un servei a la parròquia, aviat es va anar consolidant com una poderosa eina de formació musical i humana dels seus membres. El fet que va incidir més positivament en l'evolució de la coral va ser entrar a formar part del SCIC (Secretariat de corals infantils de Catalunya) el curs 1980-81. Això ens va permetre conèixer pobles i gent de tot Catalunya i ampliar i diversificar repertori, fer les trobades amb les altres corals, etc.

28 Música, músiques

Actualment ja vénen a la coral fills dels primers cantaires, ja hi ha hagut el relleu de tota una generació, i com a realitat que més em plau és veure com dels antics cantaires n'ha sortit un bon estol de directors i directores que n'asseguren la continuïtat.

La coral infantil té cantaires de sis a dotze anys i es divideix en petits, mitjans i grans. Els qui per edat ja no poden cantar als «Petits Cantaires» han anat configurant altres corals segons l'edat. Aquest fenomen del cant coral s'ha escampat com una taca d'oli al poble veí d'Arbúcies, amb el qual hem unit esforços que, entre d'altres coses, han permès crear allà la coral infantil «Clau de Sol», la coral juvenil de noies «Lutiana» i la coral mixta «Amethysta», corals dirigides per Cristina Zamorano i Dolors Vidal, alumnes i professores de l'Escola de Música de Sant Hilari i Arbúcies.

La música a l'escola

No era possible portar a terme un projecte com aquest sense un dels factors essencials com és l'ensenyament de la música a l'escola, o sigui intentar que abastés tota la població. Al poble hi ha dues escoles, una de privada i una altra de pública. A totes dues actualment hi ha especialista de música, tot i que a la privada fa més temps que es treballa d'una manera regular.

Els començaments van ser força durs, ja que quan vaig començar a donar classes de música a EGB, ara deu fer uns divuit anys, com a estudiant de piano que era no en tenia ni idea de com ni què era el més escaient ensenyar. Ara, vist amb la distància del temps, m'adono de les equivocacions pedagògiques. Les persones que fèiem aquesta feina érem autodidactes i apreníem tot buscant el camí i trobar-lo després d'unes quantes provatures sense gaires referències. Recordo, per exemple, que a 1r. d'EGB, amb els nens de sis anys pretenia que ja el primer curs aprenguessin totes les notes, les figures, la teoria i toquessin la flauta dolça. La realitat, però, em va anar ensenyant allò que es pot fer i el que no. Per descomptat, no hi havia llibres, anàvem fent amb la llibreta i alguna fotocòpia. Les classes eren molt nombroses, encara no havia arribat el descens de natalitat i hi havia una mitjana de quaranta alumnes a l'aula. Darrerament, tot plegat ha canviat molt, s'han anat



incorporant mètodes pedagògics molt ben elaborats, com per exemple el Mètode Ireneu Segarra, han anat sortint llibres de text, ha disminuït sensiblement el nombre d'alumnes per aula, en definitiva s'ha guanyat qualitat d'ensenyament.

*Colònies musicals estiu
1991. Montseny.*

Els objectius de la música a l'escola són que en un futur no massa llunyà tothom tingui una cultura musical bàsica ben assolida, gaudeixi de la música, conegui el llenguatge musical i, en la mesura del que sigui possible, practiqui ja sigui cantant en una coral o tocant algun instrument. En definitiva, els nois i les noies aprenen a cantar, a escriure, a llegir, a tocar i a escoltar música amb especial atenció a les nostres músiques tradicionals i a les músiques dels grans compositors. Ara, a secundària, un cop assolit un nivell bàsic de llenguatge musical, és el millor moment de canalitzar i potenciar el gran cabal creatiu dels adolescents, és el moment de conèixer tots els estils, èpoques i autors, i de practicar la música amb petits grups sobretot en els crèdits variables.

Hi ha un tram de la vida escolar que no es pot oblidar, i és l'època

30 Música, músiques

infantil, és a dir de zero a sis anys, on la sensibilització musical és bàsica per al futur desenvolupament de la mainada no només en aspectes musicals, sinó perquè el fet de fer música a aquestes edats facilita el llenguatge, les matemàtiques, la memòria, el desenvolupament motor, aprenen a escoltar, etc. En aquest àmbit, si bé no hi hem treballat directament, sí que ens hem interessat pel treball musical que s'hi fa i hem intentat donar-li suport proporcionant recursos didàctics com ara material per a audicions i danses.

L'escola de música

L'escola de música és ell lloc on van els que els agrada i volen aprofundir en l'estudi de la música. És el pal de paller de tot l'ensenyament musical, que ja ha donat uns importants fruits en alumnes que han esdevingut professionals, ja sigui com a professors d'escoles de música, especialistes de música a primària i a secundària o bé músics. El nostre objectiu principal, però, no és pas formar professionals (la immensa majoria dels nostres alumnes no ho seran pas). Pretenem formar bons amants de la música, gent que gaudeixi dels concerts i que sigui capaç de passar bons moments practicant música individualment o col·lectivament.

Tot va començar al menjador de casa com a aula on venien mitja dotzena de nens i nenes a aprendre a llegir música i tocar el piano o la flauta dolça. D'aquesta escola musical tan casolana vam passar a l'actualitat on a la nostra escola es pot fer sensibilització musical a partir de quatre anys, iniciació a la música per a adults, llenguatge musical, cant coral, audició, música de cambra i grups instrumentals, harmonia, formes musicals, baix elèctric, bateria, cant i tècnica vocal, flauta travessera, flauta dolça, guitarra clàssica, guitarra moderna, piano, saxo, violí i violoncel. Utilitzem el Mètode Ireneu Segarra de llenguatge musical, el mètode Suzuki per a l'ensenyament a partir de dos o tres anys a través del violí. A la nostra escola hi tenen cabuda els principals estils d'ensenyament musical: clàssic, modern i tradicional... Quin abisme en comparació amb les possibilitats de fa uns anys!

De sempre hem practicat un estil de pedagogia activa i molt

diferent de la que es practicava fins fa poc als conservatoris. Els nostres alumnes, des del començament, han cantat a les corals, han tocat en grups instrumentals, han participat com a intèrprets i com a oients en nombrosos concerts. En definitiva, per a nosaltres l'entrada en vigor de la LOGSE, més que representar un canvi pedagògic, ha significat una ratificació en la nostra línia i una llibertat més gran d'actuació. Volem que l'experiència d'haver estudiat música deixi un bon pòsit i un bon record als que per qualsevol motiu ho hagin d'abandonar.

Un dels fets més importants que ha marcat la nostra trajectòria ha estat haver creat l'Escola de Música d'Arbúcies ara deu fer uns vuit anys. A causa de les limitacions de tot tipus que patíem a Sant Hilari, vam veure la necessitat d'obrir un nou camí que ens permetés portar professors especialistes de diferents instruments, i com que no teníem suficient alumnat que ho permetés vam decidir, amb el suport de l'Ajuntament d'Arbúcies, crear una escola de música al poble veí amb els mateixos professors que treballàvem a Sant Hilari i així suplir les mancances mútues: a Arbúcies calia un equip de professors amb experiència per muntar una escola de música, i a Sant Hilari un suport municipal decidit. Això ha creat una situació insòlita, amb aspectes positius i negatius. Per exemple, la coral «Lutiana» i la coral «Amethysta», així com la banda «The Sanglans Band» i els grups de llenguatge musical de grau mitjà, estan formats per gent dels dos pobles amb els consegüents problemes a l'hora dels assaigs: sovint els professors i directores de les corals hem de fer també de taxistes dels nostres alumnes, ja que ens separa una carretera de 10 km plena de revolts. Aquesta unió d'esforços, però, està funcionant bé i ha permès portar a terme projectes que en un sol poble no serien possibles, com per exemple les colònies musicals d'estiu o la recent anada a Bèlgica.

Els Amics de la música

És l'entitat que permet donar suport a totes les altres, encara que sovint els esforços queden absorbits en l'organització dels «Festivals internacionals de música de Sant Hilari» que es porten a terme durant l'estiu. La resta de l'any, sempre que podem organitzem cicles de concerts per a les escoles com a suport de la feina de l'especialista de música.

32 Música, músiques

Durant molts anys hem aconseguit saltar un llistó molt alt qualitativament pel que fa a intèrprets de concerts. Darrerament, però, els problemes de finançament ens fan témer pel seu futur. Tenim uns 200 socis que paguen una quota de 2.000 ptes. l'any (els menors de setze anys 1.000 ptes.) i aquesta és la nostra font d'ingressos més segura, encara que del tot insuficient. La resta es cobreix o no amb difícils equilibris i esforços de tot tipus per part dels membres de la junta. Les institucions cada dia donen menys i paguen tard. Potser tot plegat vol dir que és un privilegi massa costós només a l'abast de les poblacions grans.

En definitiva

El resultat de tots aquests esforços i entitats ha de ser una societat més sensible, més inquieta, més crítica i més participativa en el fer musical.

Tot plegat demostra que en un context rural es pot fer molta música i arribar d'una manera més directa a la gent, encara que és obvi que a les grans ciutats és on es poden trobar els millors centres i la millor oferta cultural i musical. És probable, però, que moltes persones que viuen als grans centres urbans no gaudeixin tant de cada moment, de cada professor o de cada concert pel sol fet de tenir-ho tot tant a l'abast.

M. Martorell, D. Bonal, P. Figueres i T. Giménez són quatre de les persones més vinculades al treball d'educació musical de l'Oriol Martorell. En aquestes pàgines conversen sobre els seus records i les seves experiències i analitzen la vigència del llegat de l'Oriol Martorell.

Oriol Martorell: un record entranyable

(Conversa entre Dolors Bonal, Pilar Figueres, Teresa Giménez, Montserrat Martorell i Bru Rovira)

Montserrat Martorell (germana de l'Oriol Martorell, excantaire de la Coral Sant Jordi, formadora de mestres d'educació musical a la UAB).— L'educació musical s'ha de veure com una part important de l'educació de l'home. Això és una cosa que l'Oriol sempre va tenir clara. La música per ella mateixa, deia, entesa com una cosa aïllada, no té cap importància. I coincidia plenament amb aquella idea de Gerhard segons la qual el nivell musical d'un país no es pot valorar per les seves grans orquestres o solistes, sinó per l'educació musical que es dona a les seves escoles.

Bru Rovira

Periodista

Pilar Figueres (excantaire de la Coral Sant Jordi, codirectora de la Coral l'Esquitx, formadora de Mestres a la UAB).— La seva visió, que nosaltres compartíem, és que la formació tècnica és una eina i no una finalitat. La música té una funció en l'educació dels nens i dels homes que no pot ser substituïda per res més. Però, la música és cultura i ho és d'una manera irrenunciable, és tan important com saber parlar.

M. Teresa Giménez (excantaire de la Coral Sant Jordi, fundadora i directora de la Coral Espurna, formadora de Mestres a la UAB).— Tenia una gran capacitat per veure les coses globalment, però tenia també una enorme visió pràctica. Jo li havia sentit dir:

«Oi que primer parlem i després escrivim. Doncs, primer fem la música i després ja l'escriurem!»

M. M.— Jo sóc professora a l'escola de mestres i, en el moment en què es planteja l'especialitat de la música, a l'Oriol li preocupa que això no descuidi la formació musical de les altres especialitats, que és el que finalment està passant. «És inconcebible —deia— que un mestre no faci pràcticament música perquè ja hi ha un especialista.» Són coses que no tenen res a veure. I l'esgarrifes de la quantitat d'alumnes que ens arriben sense haver cantat mai a l'escola, sense haver gaudit mai de la música.

Bru Rovira.— *L'ensenyament a les escoles, el moviment coral, tot això creix els anys seixanta i setanta, però abans, què hi havia?, com es produeix aquest contacte entre ell i vosaltres?*

P. F.— La relació amb ell, l'amistat, neix a la Coral Sant Jordi. La música a les escoles té una tradició que entronca amb abans de la guerra, però els anys seixanta eren molt poques les escoles que feien música, hi havia el Sant Gregori, Talitha, Costa i Llobera, Virtèlia i no gran cosa més.

M. Dolors Bonal (excantaire de la Coral Sant Jordi, fundadora i directora de la Coral l'Esquix, directora de l'Escola Arc).— Molt abans de crear les corals infantils ja fèiem cantar els nens a les escoles, encara que era una cosa molt minoritària. Jo vaig començar a fer cantar nens al Sant Gregori, i el primer cor que vaig tenir era amb alumnes d'aquesta escola i els de Betània. Va ser la primera vegada que s'ajuntaven nens i nenes, i ho havíem de fer una mica d'amagat, perquè estava prohibit. En aquells moments, l'Oriol tenia una visió extraordinària del que s'havia de fer per recuperar la música i la nostra relació era de col·laboració i d'ajut. «Vinga —et deia— mira't aquestes cançons, fes això o allò.» Un dia em va suggerir que preparéssim dues cançons del mestre Toldrà, i em vaig trobar fent un homenatge a Toldrà, jo dirigint i en Ros Marbà com a pianista!

P. F.— Un dels llegats de l'Oriol és el cant coral com a estri, el cant coral ben fet, és clar. Perquè hi ha gent que l'ha criticat molt, que si era més historiador que músic, s'ha dit; que si a les corals s'hi



anava a passar l'estona. Doncs, no. Ell tenia una enorme ànsia de rigor, de fidelitat a la música. I va ser aquest sentit de la coherència el que el va portar a interpel·lar-se sobre què passava amb els nostres nens. D'aquí va sortir un grup, amb la Maria Martorell i la Maria Dolors Bonal, que va endegar el moviment de corals infantils, i també es va començar a sistematitzar l'ensenyament de la música a les escoles. L'Oriol sempre deia: «M'interessa molt més la música en l'educació, que l'educació musical.» Sabia que a l'escola és on anaven tots els nens i que a l'escola és on s'han de cremar els cartutxos.

M. T. G.— Una de les meves descobertes va ser veure com fent cantar als nens podies donar una bona educació musical. No teníem res més. No disposàvem d'instruments. Però cantàvem una cançó i l'acompanyàvem amb ritmes, amb el cos, picant a les taules. Jo, que havia après la música al Conservatori, vaig haver de girar la mitja. A les escoles no es fan grans instrumentistes, però es poden fer molt bons afeccionats.

*D'esquerra a dreta:
T. Giménez, M. Martorell (d'esquena), P. Figueres, D. Bonal i Bru Rovira.*

B. R.— *Aquesta idea de la música com a cultura, la necessitat d'entendre-la com un aspecte més de la formació, és el principal llegat de l'Oriol Martorell?*

P. F.— Amb l'Oriol hi havia coses que les discutíem i altres que no. I ara, amb la perspectiva del temps, m'adono que hem après tant del que parlàvem com del que no parlàvem. Vull dir que, com a director de la Coral Sant Jordi, hi havia una sèrie de valors que nosaltres vivíem d'una manera natural, però que eren indissociables de la seva idea de la música i de la societat. Per exemple, el valor de la cohesió del grup, el de la convivència, el de l'alegria, el del bon viure. El valor, també, de testimoni que, en aquells moments, el cant coral tenia en la recuperació del país. Hi havia una bel·ligerància contra l'autoritarisme de l'època, i tot això es feia sense grans discursos. Venia un concert de la Coral, el prohibien, i nosaltres hi anàvem i el fèiem, però sense voler donar lliçons. Ell n'estava tan convençut, que tots plegats el seguíem d'una manera natural.

M. D. B.— Posava també un gran esment a buscar el repertori adequat per a la gent que ens venia a escoltar. Sempre hi havia una part del concert que era més difícil, més complexa, i ell mateix l'explicava de manera que el públic la pogués entendre i en fruit. Això era extraordinari, no ho ha fet cap més coral. Nosaltres anàvem pels poblets i la gent s'acostava a la música d'una manera alligonadora.

M. M.— Es diu que les dones són més intuïtives que els homes, però en aquest cas jo crec que ens trobem davant un gran intuïtiu, un home que, ja de petit, tenia un instint especial. Una vegada, durant un curs de direcció d'orquestra a Granada, en Celibidache estava parlant de la importància de l'equilibri sonor de l'orquestra. «És una cosa —deia el director romanès— a la qual s'arriba amb molts estudis i molts esforços, però que és molt difícil d'obtenir; hi ha gent, en canvi, que ho té i no ho sap, no se n'adona, com per exemple l'Oriol Martorell, que no en té ni idea, però aconsegueix el punt just d'aquest equilibri.»

P. F.— I no només això: mira, a nosaltres ens queia la baba. Tu el veies sortir a dirigir, per exemple, al teatre romà de Vaison-la-Romaine, i allò era una bogeria. Hi havia set mil persones cantant



i tu veies aquella figura prima, amb aquelles mans que ho captaven tot i semblava que dibuixessin, i allò era una bogeria.

*Montserrat Martorell i
Bru Rovira.*

M. M.— És que l'Oriol era un gran comunicador.

M. D. B.— Tots els directors que anaven a aquelles trobades estaven tips de fer cursos i cursets, però era l'Oriol qui s'emportava la gent. Ell era l'únic sense cursos acadèmics, però tenia una força tremenda i la sabia treure, amb les mans, el cos, la mirada.

P. F.— El que passa és que tot això és molt perillós, perquè al final sembla que l'Oriol tenia tantes aptituds que no li calia res més. I per aquí se l'ha atacat molt, s'ha dit que es refiava massa de l'intuïció, de la seva capacitat innata.

B. R.— *Això era una cosa que li pesava?*

M. M.— Potser en algun moment, sí. De totes maneres, les seves ambicions eren molt clares. Sabia perfectament el que volia i jo crec que ha estat feliç amb la seva feina. No hi havia una frustració encara que, a vegades, en determinats moments, el podia frustrar la manca de recursos per fer una determinada cosa.

M. T. G.— Però en això era molt honest. A vegades deia que no tenia recursos i després veies que els treia i arribava fins allà on podia arribar.

P. F.— Jo crec que va ser extraordinàriament clarivident respecte a ell mateix. Sabia el que tenia i sabia el que no tenia. I era honest. «Això no ho sé —deia—, això no ho puc fer.» Hi ha poca gent que sigui capaç de ser tan transparent. No era gens murri. Molts lletraferits de la música que li feien la gara-gara al davant, després a l'esquena el criticaven. Però és un problema de concepte. L'Oriol podia no saber fer una corda sèptima disminuïda —que no és el cas, perquè ho sabia perfectament—, però la diferència és que l'Oriol volia que aquella corda sèptima disminuïda fos perfecta per fer música, que no fos la finalitat en si mateixa.

M. M.— Si ara escoltem enregistraments antics de la Coral Sant Jordi, ens adonem que allà hi ha afinació, tècnica, projecció de so i, en canvi, l'Oriol sempre havia estat reaci a la tècnica vocal, que ara està tan de moda. De tècnica no se n'havia parlat mai. Però, és clar, hi havia una actitud, un sentit del que es feia. Només cal recordar aquells assaigs els dissabtes a la tarda, al menjador de casa, mirant de no fer massa soroll perquè la veïna de sota, la senyora Júlia, tenia por que caigués el pis. Hi havia tanta il·lusió que no s'havia de parlar de seure bé per respirar adequadament: es cantava i es cantava a gust. La tècnica venia d'una manera natural, s'hi arribava per la necessitat de tenir-la, però no a l'inrevés.

M. T. G.— Parlant de les actituds posturals, a l'escola avui et trobes que només els professors de música semblen preocupats per coses que no són bones, no per a la música, sinó per a la salut. Si només se'ls diu des de la música, «vinga, seu bé, el cul endintre, no crideu, parla amb naturalitat», si això només ho diem els professors de música, malament.

M. M.— La M. Teresa parlava abans de com va haver de girar el mitjó en sortir del Conservatori, i el fet és que l'Oriol no el va haver de girar mai. Hi ha aquella frase que diu que a vegades els arbres no et deixen veure el bosc; doncs, precisament, una de les seves qualitats com a músic és que vivia fora dels estereotips.

B. R.— *Ell era també una persona que passava moments difícils i que no tenia un caràcter fàcil.*

M. D. B.— Jo m'hi havia barallat moltes vegades, moltes. Era un provocador nat, buscava sempre la polèmica, donar la volta a les coses. Hi havia moments que n'hi havia per bufetejar-lo. Però sempre sabia recuperar la conversa. Després d'una discussió et trucava a casa i et deia, escolta, d'això n'hauríem de parlar.

M. M.— En aquest sentit, era molt Martorell. Li agradava fer la contrària, posar-se a l'altre costat, i quan t'havia convençut, aleshores li donava la volta. Potser venia del pare, que sempre ens feia opinar, parlar.

M. D. B.— De totes maneres, encara que t'hi barallessis, jo l'adorava.

M. M.— Aquesta era la gràcia de l'Oriol.

P. F.— I mira, què voleu que us hi digui: que ha estat una sort i un privilegi haver cantat amb ell i haver après tantes coses al seu costat.

M. T. G.— Un gran privilegi.

M. D. B.— Ell ha estat per a tots nosaltres una escola contínua de música, de vida i de bon humor. I una persona molt tolerant, que valorava molt la cohesió del grup. Dins de la coral, ell acceptava tothom; de vegades, quan algú criticava o es deia que tal o tal desafinava, ell deia, «si no en sap, ja n'aprendrà».

P. F.— La coral va ser una enorme escola de civisme. I el moviment de corals infantils. I, de fet, tot allò formava part d'una època i d'un grup de gent, d'una generació que, cadascú des del

40 Música, músiques

seu lloc, pensava que les coses que es feien havien de servir per a la societat. Era una manera d'entendre el país, la cultura, la convivència.

M. D. B.— Són coses que ara sembla que convé oblidar. Ara sembla que només hi hagi un país, un orfeó.

M. T. G.— Bé, si parlem dels mateixos, tota la vida ha estat igual.

P. F.— De tota manera, en vida, l'Oriol ha estat molt poc reconegut per qui ho havia de fer, que és el Govern de Catalunya. El Govern mai no va saber aprofitar la seva lucidesa, la seva capacitat de fer coses pel país.

M. M.— Perquè era una persona incòmoda.

DINSIC Col·lecció
"Calaix de Música"



NOVETAT!

Els millors
llibres per a
l'ensenyament musical

DINSIC

Marta Mata parla d'Oriol Martorell des de l'amistat i l'afecte pel seu coetani, amb el qual va poder compartir tantes experiències de treball, de lluita i de vida.

Oriol Martorell des de la seva promoció

El Patronat Escolar, un entorn amb noms propis

*Marta Mata
i Garriga*

Voldria, en aquestes ratlles, parlar de l'Oriol Martorell des de la mateixa generació, gairebé diria promoció, i no sols per cronologia, sinó pel fet d'haver compartit un dels privilegis populars més alts que s'han donat a Catalunya: ser fill i alumne, de mestre o d'organitzador del Patronat Escolar de l'Ajuntament de Barcelona. Un privilegi de què han gaudit alguns que han pogut exercir responsabilitats públiques; juntament amb el cognom Martorell esmentaria els d'Ainaud, Bohigas, Boixadós, Casares, Casasses, Garriga, Vilà, i els d'altres fills de mestre, menys coneguts, però que exerciren la seva professió amb la mateixa responsabilitat: Alabart, Blasi, Boada, Delclòs, Gràcia, Homs, Jori, Romeva, Vallsespí, Villar, al costat del de milers de companys que en la ciutadania han mantingut operant el llegat i llevat de civisme que a les escoles del Patronat i municipals es va oferir com el millor i més gratuït present de la ciutat.

No parlo simplement per nostàlgia d'una infantesa i d'una escola, sinó per convicció professional. Alexandre Galí, un dels coneguts i crítics més a fons del Patronat Escolar, diu en la seva història: «... si el Patronat Escolar va poder ostentar una organització plena de contingut, i en conjunt un sistema d'escoles com no s'havia vist mai a Catalunya ni a Espanya, i al nostre judici poques vegades arreu del món, es va deure a la possibilitat, nosaltres diríem

excepcional, de comptar amb un equip magnífic i nombrós de directors i mestres.»¹

Oriol Martorell era, a més d'alumne d'aquella escola, fill d'un dels seus grans mestres i el principal orientador pedagògic, Artur Martorell. L'Oriol coneixia personalment la majoria dels cognoms que he esmentat, i fins i tot aquells mestres, misteriosos per als altres, que educaven a través dels llibres escolars: la Dolors Pasqual, amb les *Lectures d'infants*, l'Alexandre Galí amb les seves *Lliçons de Llenguatge*, la Vandellós amb les lliçons d'Aritmètica, en Maluquer amb *El Llibre de la Natura*, al costat del de les Ciències de Fontserè, i la *Història de Catalunya* d'en Soldevila o d'en Rovira Virgili, i la història del món emmarcant la de Catalunya, d'en Bagué i en Vicens. I il·lustradors com la Lola Anglada, en Joan d'Ivori, en Josep Obiols. Tot de noms que lligaven les institucions que havien configurat l'Escola: l'Ajuntament, la Mancomunitat, la Generalitat.

Coneixia també els mestres de música i dansa, com Joan Llongueras, Joan Tomàs o Ernest Cervera, també el mestre Pérez Moya, que després trobaria a la Universitat, i que els anys trenta ens prepararen per cantar en l'aniversari de J. S. Bach, amb la Banda dirigida per Lamotte de Grignon. I ben aviat, els concerts de flauta a la colla de Minyons, amb Mn. Antoni Batlle, i anys després el coneixement d'Eduard Toldrà, també al costat del pare, a l'Ajuntament de Barcelona, serien decisius per a l'eclosió de la vocació musical de l'Oriol Martorell; una vocació rica de tot el llegat cultural i cívic, que els noms esmentats defineixen. Un llegat que va sofrir un llarg espoli a l'escola i a la societat, un llegat, repetim-ho, que en el cas dels fills de mestre, havien rebut de noms propis i que va empènyer molts d'ells cap a la militància. En el cas de l'Oriol Martorell la militància en el cant coral, com a expressió de valors, del valor del propi poble entre tots els del món.

Una decisió de joventut

1. Alexandre Galí. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936*, vol. II, p. 234 i 235.

La militància començava per a aquell xicotet que tenia onze anys el gener de 1939, quan es desferen la seva Escola i l'Institut-Escola. Una militància que continuava la dels pares i mestres que quedaven, «el cercle que havia fet vibrar Barcelona», diria molts anys després,

i començava organitzant la pròpia estructura de formació, amb la colla familiar, d'amistat, i especialment amb l'Escoltisme, al costat de Mn. Batlle. Quelcom d'aquell minyonet inquiet continuaria essent tota la vida.

La seva peripècia vital queda discretament, i de primera mà, descrita en el llibre *L'Oriol Martorell i la Coral Sant Jordi*, que aquesta Coral li dedicà el 1991,² en ocasió del seu comiat com a director. Els cinc apartats de l'entrevista que li féu Josep Faulí, la família, la biografia, els amics, la música, la Coral, i l'article de Pere Artís, «La projecció col·lectiva», dient el que l'Oriol no deia, i el que digué en ocasions crucials, ens donen prou elements per esbossar i situar la seva figura. Amb tot, sempre ens sorprendrà i corprendrà el tremp d'aquell estudiant de vint anys tot just complerts que es posava per primera vegada davant d'un grup de familiars i amics i en feia un cor, la Coral Sant Jordi, que va dirigir més de quaranta anys, amb el mateix esperit. Noi de dotze anys, jove de vint, l'Oriol Martorell ho seria fins a la mort.

A vint anys, després d'haver dubtat més d'un curs —per contrast amb el seu germà gran, el Josep M., que tan decididament faria Arquitectura—, l'Oriol acabava «Comuns» a Filosofia i Lletres. Comuns eren els dos primers cursos; després calia escollir especialitat. No agafà cap de les dues que li haurien interessat, Història de l'Art, Pedagogia, perquè no hi eren, i féu Història, però en sortí amb la formació humanística que ja tenia i es feia, per família i per grup, organitzada acadèmicament i vitalment...

Treballs i militància

La formació humanística, l'humanisme, infondria el seu treball, els seus molts treballs diaris, i el seu decantament per la música, especialment per la direcció coral. Començava en el món editorial; tenim a la Biblioteca de Rosa Senat una deliciosa antologia de prosa castellana, que va fer, juntament amb el nostre mestre Enric Bagué, treballant a can Seix.³ Ens costa ben poc d'imaginar com devien sentir-se mestre i deixeble reunits per la necessitat *de pane lucrando* en un bell atzar, i com devien fruit triant uns textos, «per ordre cronològic ascendent, de modern a antic», textos a través dels quals l'Oriol ja feia història de la música, des dels viatges dels joglars

2. *L'Oriol Martorell i la Coral Sant Jordi*. Coral Sant Jordi. Barcelona 1991.

3. Enrique Bagué; Oriol Martorell. *El libro del Idioma. Antología de prosa castellana. Selección y vocabulario*. Editorial Seix Barral, S. A. Barcelona 1960.

44 Música, músiques

explicats per Menéndez Pidal a la vida en un castell francès del segle XV.

I també a molts dels prestatges dels nostres músics i afeccionats coetanis, els discs que l'Oriol va fer editar a Discos Vergara, i l'*Antologia Històrica de la Música Catalana* d'EDIGSA. D'aquesta profunda formació humanística, d'aquest treball de producció i recerca musical, de tot es beneficià la Coral Sant Jordi, i l'extensió en la militància del cant coral.

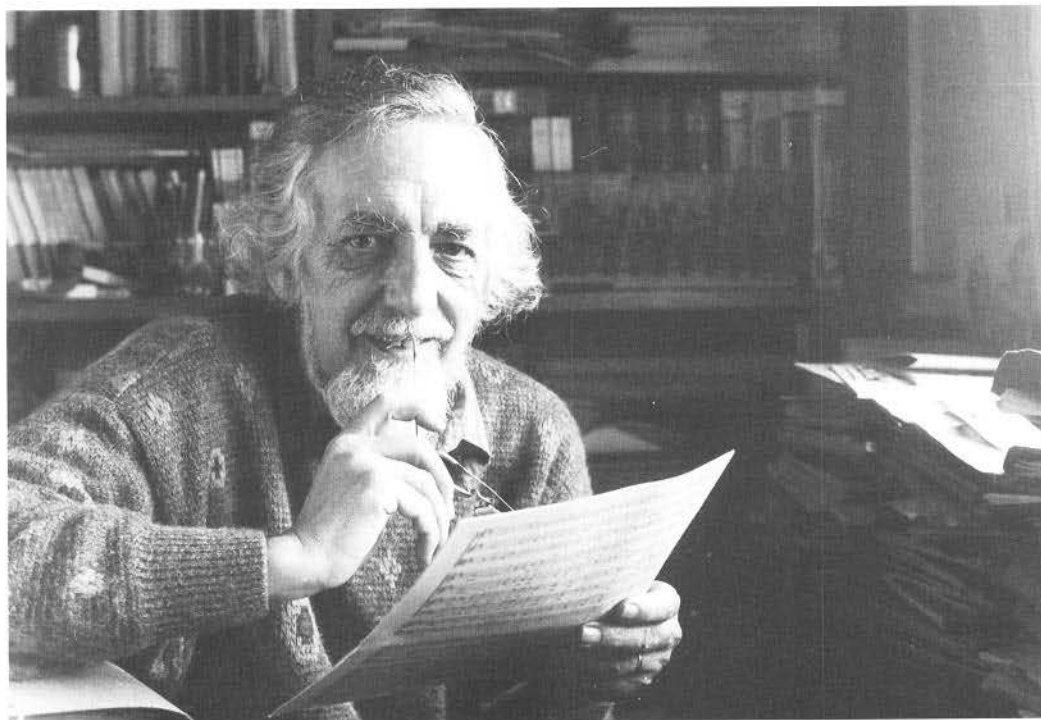
No hi ha dubte que l'Oriol visqué el cant coral com una autèntica militància. En el llibre de Christian Wagner⁴ que l'any 1966 l'Oriol prologà, confessa «...com ens enfronta amb una gran quantitat de problemes que nosaltres tenim igualment plantejats. En síntesi es tracta *de fer cantar el poble, de qui l'ha de fer cantar i de com cal fer-ho*»—remarca. I una mica més avall formula: «*La nostra societat, la nostra joventut, sobretot, té necessitat de gent que la faci cantar; i tant els que senten voluntàriament aquesta vocació, com els qui sense sentir-la massa, però per exigència diguem-ne "professional", pel lloc que ocupen, també caldrà que ho facin, tenen l'obligació moral, ineludible, de preparar-se convenientment, d'adquirir aquells coneixements que no saben ben bé on anar a buscar. I quan parlo d'aquests últims penso en els mestres, en els sacerdots i els responsables dels moviments de joventut.*»

L'Oriol mateix predicà entre els mestres a partir de la segona Escola d'Estiu, l'any 1967 en cursos de cant i direcció coral, i especialment en les activitats d'animació musical, els migdies. L'Oriol fou un punt de referència per als mestres. De la biblioteca d'un d'ells arriba el llibre ara esmentat a la Sala Angeleta Ferrer de la Biblioteca Curtó de Saïfores, amb aquesta dedicatòria que l'Oriol hauria signat:

«Hom aprèn per superar-se.
Hom aprèn per servir.
Però ni la superació
ni el servei
no són res sense l'esperança.»

4. Christian Wagner, *Aprenuem de fer cantar*. Hogar del Libro, S. A. Barcelona 1966.

Sense l'esperança i sense la visió global, universal. Aquests



mateixos anys, concretament el curs 1968-69, l'Oriol posà una altra fita en el seu treball: el retorn a la Universitat com a professor del novell Departament d'Història de l'Art. N'arribarà a ser director i hi assolirà per a la Música i els músics el més alt nivell de reconeixement acadèmic. Va ser un gran goig veure i sentir defensar el Doctorat *Honoris Causa* de Frederic Mompou i Victòria dels Àngels per part del músic que havia ungit Pau Casals a Prada.

La més activa esperança era la que infonia *aquella exigència diguem-ne «professional»*, en realitat l'exigència patriòtica, l'exigència política, en el treball i la militància d'Oriol Martorell; nació sense consideració de tal, com llavors era, Catalunya no podia ser, per deixadesa nostra, una nació sense música. Fer sorgir la música amagada en els nostres pobles, compartir-la per tot el territori, fer-la conèixer a Europa, i rebre d'altres nacions les lliçons de germanor musical, és el que l'Oriol fa amb les activitats de la Coral Sant Jordi, molt més que una coral, al Secretariat d'Orfeons de Catalunya, a la Europäische Föderation Junger Chöre.

L'Oriol, infant i jove sempre, recordem-ho, tingué un feble pels nens i els seus mestres de música.

«Als estimats cantaires i responsables de
L'ESQUITX i L'ESPURNA i, amb
ells, als de tot el SECRETARIAT
de CORALS INFANTILS de CATALUNYA»

dedicà un dels llibres més entenedors i entusiasmadors sobre la música a casa nostra;⁵ i la seva direcció de les cantates en les trobades d'aquestes corals és un dels espectacles més bells de què ha pogut gaudir el nostre país. Veure milers d'infants dempeus sota les seves ensenyes corals i sentir ressonar tantes veus netes, foses en la meravellosa frase, «JO NO CONEC EL QUE ÉS LA POR...», aquells anys de la transició, és goig que devem de fons a Oriol Martorell; molts infants, llavors, el recorden ara, adults.

La mateixa frase fou el rerefons d'aquella primera gran cantada pública dels *Segadors* a Sant Boi, l'11 de setembre de 1976, amb el matís que la por sí que havia estat coneguda, però cedia a l'esperança activa de tants homes i dones com l'Oriol Martorell, tot cantant.

Per la transició

L'Oriol, al costat d'altres músics, posà tot el seu treball a contribució d'aquella immensa plataforma de la transició que resultà ser el Congrés de Cultura Catalana. Al seu àmbit de Música es treballà a fons i el manifest que en sortí, l'octubre de 1977, culmina al llibre que el mateix Oriol i Manuel Valls publicaren al cap de pocs mesos.⁶

Aquell mateix mes d'octubre, l'Oriol dirigí ja la cantada dels *Segadors* de la promesa rica i plena de Generalitat, amb el retorn del president Tarradellas. Dos anys encara en la provisionalitat de la nostra primera institució que donaren a la Coral Sant Jordi el reconeixement a l'una banda i l'altra de la plaça de Sant Jaume, i un treball a tot azimut de l'Oriol. Finalment, el 1980, amb la Generalitat estatutària, es creà el Servei de Música a la Conselleria de Cultura, i la seva Comissió Assessora, de sis membres, un dels quals fou Oriol Martorell.

5. Oriol Martorell. Il·lustracions Pilarín Bayés. *Música de Catalunya*. Barcelona. Martín Casanovas, editor 1980.

6. Oriol Martorell; Manuel Valls. *El fet musical*. Barcelona. Dopesa 1978.

Quan l'any 1985 l'Oriol i el Manuel Valls publiquen una edició corregida i augmentada del seu llibre de 1978,⁷ hi fan un balanç positiu de l'acció de la Generalitat, per bé que han de parlar encara de «gravíssima i apremiant problemàtica pedagògica, tant en l'àmbit escolar en general com en l'específic de l'ensenyament de la música», i d'insinuar que «potser caldria revisar i modificar l'orientació d'aquesta política musical de la Generalitat.»

Al Parlament de Catalunya

La militància «professional» d'Oriol Martorell no es reconeix límits i, per tant, no té el de la vida política que alguns es posen i que molts posen als mestres. Ben al contrari, tota la feina feta tants anys, tots els projectes realitzats o no, donen contingut a la seva activitat política. L'Oriol, que ha deixat la direcció de la Coral Sant Jordi l'any 1991, entra al Parlament, com a independent, en les llistes del Partit dels Socialistes de Catalunya. «Controlar i impulsar», la política de la Generalitat, és la comesa del Parlament; no hi ha dubte que l'Oriol hi entrava amb aquella idea de «revisar i modificar» la seva política musical.

No sempre és fàcil fer-ho, fins i tot en un Parlament com el nostre en què molts noms propis són coneguts d'entrada. L'Oriol, però, va tenir-hi ocasió de posar tot el seu treball i militància a contribució del contingut d'una Llei que segurament era emblema i colofó de tot un procés personal i col·lectiu, la Llei sobre l'himne nacional de Catalunya.

Al Diari de Sessions del 17 de febrer de 1993 consta la intervenció de l'Oriol; sis columnes de contingut musical, professional i patriòtic, amb tots el noms propis i comuns que convenien, per a aquella llei de consens i article únic. Hi acabava dient:

«El llarg procés per arribar a aquestes formulacions i les raons per fer-les és allò que, tan objectivament com ha estat possible i dominant la intensa emoció nascuda de molts dels records evocats, he intentat exposar en aquesta intervenció.

»Ara ja per acabar-la, només em resta reiterar una vegada més

7. Oriol Martorell; Manuel Valls. *Síntesi històrica de la música catalana*. Barcelona. La Llar del Llibre, 1985.

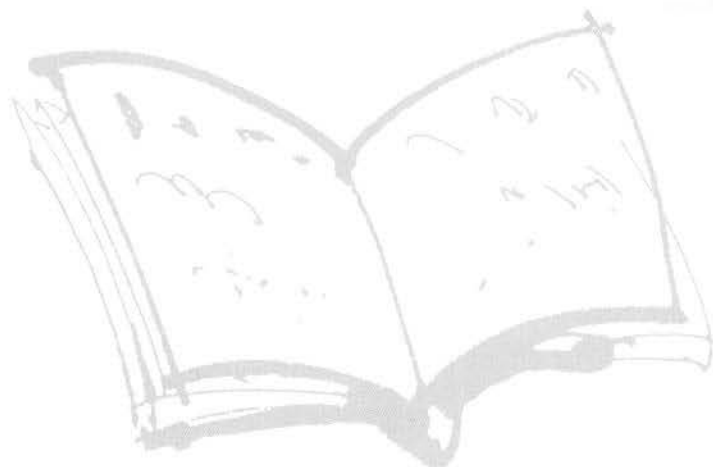
les meves paraules inicials, o sigui que nosaltres, elegits democràticament pel poble de Catalunya, ens fem legítims portaveus d'una seva decisió quasi centenària en sancionar formalment amb els nostres vots afirmatius aquesta Proposta de llei presentada conjuntament a la cambra per tots els seus grups parlamentaris i, per tant, en oficialitzar legalment la condició d'himne nacional de Catalunya, assumida de manera indiscutible per la cançó popular *Els segadors*.»

La darrera lliçó

La densa mesura del seu treball, de «la tasca i l'esperança», eines nacionals que definiria un altre gegant de la vida catalana, havien de bastir-se sobre la desmesura d'un esforç vital en el cas de l'Oriol. Quan les primeres dificultats respiratòries l'atenyeren, el metge constatà que els seus pulmons, aquells pulmons pels quals havia passat tot l'alè d'un poble cantant, semblaven tenir gairebé tants anys com els del procés de l'himne nacional.

L'Oriol continuà treballant a la Universitat i al Parlament, fins que en sortí en acabar el mandat; però no renuncià a la vida política que havia après d'estimar entre noms propis. Entre ells el de Raimon Obiols, «el més jove de la nostra generació de fills dels noucentistes», em digué una vegada. Amics i mestres d'infantesa continuaven presents. Escriví encara el llibret commemoratiu del centenari del seu mestre Eduard Toldrà,⁸ tot emmirallant-s'hi; donà el cos a la ciència, agafà l'ampolla d'oxigen i continuà fent treballar els pulmons, per preparar l'acabament de la seva vida, com qui prepara un concert: aquesta veu a la Universitat, aquesta altra al partit, aquesta a la família. La família de la sang i la de l'esperit unides en les darreres sortides i en la darrera tria de textos i cants. Deixava constància de la seva fe, de la seva esperança, de la seva estimació amb la frase de comiat: havia volgut ser senzillament un bon cristià i un bon català. El nostre company, mestre de música i d'humanitats, d'humanitat, Oriol Martorell.

8. Centenari EDUARD TOLDRÀ (1895-1995). Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.



Bibliografia complementària*

Articles publicats a PERSPECTIVA ESCOLAR

- L'Ensenyament de la música avui* (Monogràfic), n. 155 (1991), p. 2-28
- GUAL, M. M.; DOMÈNECH, A. *L'ensenyament de la música a segona etapa d'EGB*, n. 18 (1977), p. 42-48
- MARTORELL, O. *La Música a l'escola. Algunes paraules*, n. 20 (1977), p. 2-3
- MARTORELL, O. *Per la pau. Aspectes musicals. Entrevista*, n. 71 (1983), p. 48-53
- La Música a l'escola* (Monogràfic), n. 20 (1977), p. 4-31
- Música moderna a l'escola* (Monogràfic), n. 93 (1985), p. 2-33
- SABATER, J. *L'educació musical al cicle superior*, n. 144 (1990), p. 31-34
- VILAR, J. M. *Informàtica en l'ensenyament de la música*, n. 144 (1990), p. 47-49

*Biblioteca Rosa
Sensat*

Llibres

- AGUIRRE DE MENA, O. *Educación musical: manual para el profesorado*. Granada: Aljibe, 1992
- ALSINA, P. *La música i la seva evolució: història de la música amb propostes didàctiques i 49 audicions*. Barcelona: Graó, 1994 (Instruments Guix; 11)
- BLACKING, J. *Fins a quin punt l'home és música?* Vic: EUMO, 1994 (Interseccions; 2)

* Selecció de documents que podeu trobar a la Biblioteca de Rosa Sensat.

- BONAL, M. D. *L'ensenyament musical: una recerca constant*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994: Barcelona), p. 61-69
- BUSQUETS, F. *Informàtica i educació musical*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994: Barcelona), p. 289-292
- CASALS, A. *L'ensenyament de la música a la Secundària obligatòria i el seu lloc en el batxillerat postobligatori*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994: Barcelona), p. 213-216
- CATALUNYA, GENERALITAT. Departament d'Ensenyament. *Curriculum. Educació Secundària obligatòria: àrea de música*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Dep. d'Ensenyament, 1993
- CATEURA MATEU, M. *Por una educación musical en España: estudio comparativo con otros países*. Barcelona: PPU, 1992 (Letras, Ciencias, Técnica; 24)
- CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994: Barcelona). Barcelona: Consell Català de la Música: DINSIC, 1994
- FREGA, A. L. *Música para maestros*. Barcelona: Graó, 1996 (Serie música; 103)
- FUERTES, C.; FLORES, M. A. *Una experiència en l'aplicació de la informàtica en l'ensenyament musical*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994: Barcelona), p. 293-297
- GIMÉNEZ, M. T. *La música a l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat; Edicions 62, 1981 (Rosa Sensat; 16)
- GIRBAU VILA, R. M. *El llenguatge de la música: crèdit comú*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Dep. d'Ensenyament, 1992 (Crèdits: Secundària Obligatòria; 7)
- JALADIS, M. C. *L'éducation musicale: une contribution originale à l'interdisciplinarité*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 1985
- JORNADAS DE EDUCACIÓN MUSICAL (1: 1993: Gijón). Gijón: CEP y taller de músicos, 1993
- LACÁRCEL MORENO, J. *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor, 1995 (Aprendizaje Visor; 116)
- MANEVEAU, G. *Música y educación: ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Rialp, 1993
- MARTORELL, O. *Centenari Eduard Toldrà, 1895-1995*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Dep. d'Ensenyament, 1995
- MARTORELL, O. *Música de Catalunya*. Barcelona: Martín Casanovas, 1980 (Llabor)
- MARTORELL, O.; VALLS, M. *El fet musical*. Barcelona: Dopesa 2, 1978 (Conèixer Catalunya; 6)
- MARTORELL, O.; VALLS, M. *Síntesi històrica de la música Catalana*.

- Barcelona: La Llar del Llibre; Els Llibres de la Frontera, 1985 (Coneguem Catalunya; 9)
- MICHELIS, U. *Atlas de música*. Madrid: Alianza, 1991, 2 v. (Alianza atlas; 1, 10)
- PASTOR, P. *La educación musical en la LOGSE*. En: JORNADAS DE EDUCACIÓN MUSICAL (1: 1993; Gijón), p. 15-35
- PUJOL SUBIRÀ, M. A. *L'Avaluació de l'àrea de música*. Vic: EUMO, 1995
- SOTELO, C. *La participació activa de l'alumne de BUP en el fet musical, i el cant coral en l'Ensenyament Secundari*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994; Barcelona), p. 217-222
- STEFANI, G. *Comprender la música*. Barcelona ...: Paidós, 1987 (Instrumentos Paidós; 3)
- VILAR, J. M. *Aprender a escuchar i escuchar per aprendre*. En: CONGRÈS DE MÚSICA A CATALUNYA (1: 1994; Barcelona), p. 35-38
- VILAR, J. M. *Recursos per aprendre a escoltar la música*. Barcelona: Rosa Sensat, 1994 (Dossiers Rosa Sensat; 48)
- WAGNER, C. *Aprenuem a fer cantar*. Barcelona: Hogar del Libro, 1966
- WILLEMS, E. *Las bases psicológicas de la educación musical*. (4ª ed.). Buenos Aires: Universidad, 1979 (La escuela en el tiempo)

Revistes

- ALIER, R. *La música, ventafocs de l'ensenyament*. CRÒNICA D'ENSENYAMENT, n. 9 (1988), p. 4-6
- ALSINA, P. *La introducció de la música a l'escola, un procés massa llarg*. GUIX, n. 144 (1989), p. 4-27
- ALSINA, P. *Música i noves tecnologies*. GUIX, n. 175 (1992), p. 4-20
- Aprender música, ¿dónde y para qué?* (Monogràfic). EUFONÍA, n. 1 (1995)
- BENET, S. *Oriol Martorell: comiat i auguri de permanència*. SERRA D'OR, n. 443 (1996), p. 49-51
- CANO, M.; GIRBAU, R. M.; LOSADA, N. *Secundària: educació artística: música*. GUIX, n. 165-166 (1991), p. 103-106
- CONGRÈS DE LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA (1: 1993/1996; Barcelona). *Experiències del Congrés de la Renovació Pedagògica: música*. GUIX, n. 221 (1996), p. 5-43
- El Currículo musical en la Educación Secundaria Obligatoria*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 9 (1992), p. 54-67
- DOMÈQUE BUISÁN, M. *Les noves tecnologies i l'aprenentatge musical: els recursos informàtics en el currículum de música de l'Educació Primària i Secundària Obligatoria*. BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 236 (1994), p. 16-18

- La Educación musical* (Monogràfic). AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n. 24 7-2 (1994), p. 4-40
- Educación musical* (Monogràfic). CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 192 (1991), p. 9
- Educación musical en Catalunya: objetivos de la educación musical en la enseñanza secundaria obligatoria*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 12 (1992), p. 100-101
- L'Ensenyament musical en el nou context educatiu*. REVISTA MUSICAL CATALANA, n. 72 (1990), p. 28-36
- Enseñanzas mínimas correspondientes a música en educación secundaria obligatoria, con sus objetivos y bloques de contenido*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 7 (1991), p. 67-75
- La formació musical: una reforma urgent i profunda*. INTERAULA, n. 8 (1989), p. 1-15
- FREGA, A. L. *La música como eje de correlaciones en el marco de la educación general*. AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n. 55 (1996), p. 5-7
- FUENTES HERNÁNDEZ, P. *La música en la enseñanza secundaria obligatoria*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 7 (1991), p. 19-24
- GIRBAU VILA, R. M.; RODRÍGUEZ, A. *Secundària (12-16): educació artística: música*. GUIX, n. 153-154 (1990), p. 63-66
- GOLBERG DE BERNASCONI, S. A. *La computadora en la educación musical*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 12 (1992), p. 19-22
- LAS HERAS, L. de. *Música e interdisciplinariedad en secundaria*. AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n. 55 (1996), p. 15-19
- LOMAS, A. *¿Qué músicas?: la enseñanza musical en la Educación Secundaria*. SIGNOS, n. 12 (1994), p. 54-63
- LOMAS, A. *¿Saber música o saber usar la música? La competencia musical en la Educación Secundaria*. EUFONÍA, n. 1 (1995), p. 40-50
- LÓPEZ PORTELA, C.; MOSQUERA LAVADO, B. *Orientaciones para la evaluación general y musical*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 7 (1991), p. 25-31
- MARTÍNEZ RIAZUELO, I. *La música en la educación secundaria*. MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 18 (1994), p. 45-60
- MARTORELL, O. *Algunes reflexions sobre la pràctica coral*. En: *Educació musical* (Monogràfic). PAPERS (1992), p. 14-16
- MARTORELL, O. *Converses amb...* CIRCULARS DEL SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA, n. 92 (1996), p. 12-18
- MARTORELL, O. *L'educació musical*. INFÀNCIA, n. 8 (1982), p. 6-10
- Música y nuevas tecnologías* (Monogràfic). EUFONÍA, n. 4 (1996)
- La Musique et les adolescents*. CAHIERS PÉDAGOGIQUES, n. 258 (1987), p. 5-28

Oriol Martorell: *memòria viva*. REVISTA MUSICAL CATALANA, n. 145 (1996), p. 6-13

PASTOR GORDERO, P. *La secuenciación de contenidos en educación musical*. AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n. 16-17 (1993), p. 87-91

VILAR, J. M. *El batxillerat musical*. BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 236 (1994), p. 10-12

VILAR, J. M. *La música y la LOGSE. ¿Hemos perdido objetivos en el camino?* EUFONÍA, n. 2 (1996), p. 69-85

Última novetat apareguda:

MARTORELL, O. *Paraules i Escrits: primer recull*. Barcelona: DINSIC, 1996 (Calaix de Música; 2)

ESCOLA DE MÚSICA



Pi i Margall, 23 Telf. 210 88 83 08024 BARCELONA

ESCOLA VINCULADA AL CONSERVATORI SUPERIOR DE MÚSICA DEL LICEU

■ Disponibilitat de pianos per a estudi.

■ Sala d'actes per a audicions.

■ Valoracions trimestrals.

■ Seguiment Logse i pla anfic.

■ Concert anual dels alumnes.

■ Butlletí informatiu de l'Escola.

■ Classes de cambra des de petits.

CURSETS INFANTILS

Tots els dies de la setmana. Curs de 1r i 2n nivell infantil per a nens i nenes de 4 a 7 anys.

Un dia a la setmana: **1h de classe col·lectiva** (grups de sis) d'iniciació al Llenguatge Musical (oïda, ritme, afinació, cançons, audicions, creativitat i notació) més **30 minuts de classe individual d'instrument** (piano o violí).

GRUPS DE SOLFEIG

Cursos de Llenguatge Musical (Solfeig pla 66 i Logse) per als nivells de **Preparatori, 1r, 2n, 3r, 4t i 5è**. Grups col·lectius seleccionats per edats i nivells.

El curs, amb les assignatures de Lectura, Afinació, Expressió, Cant, Coral i Auditiu, ajuda a l'alumne a endinsar-se en la música en un sentit global i complet.

Si tens entre 4 i 12 anys et regalem el violí.

HARMONIA

Cursos d'Acústica, Harmonia, Acompanyament i Formes Musicals.

CURS DE MÚSICA MODERNA

Una altra visió del llenguatge musical enfocada a la interpretació d'estàndards de jazz, blues i rock.

MÚSICA DE CAMBRA

Els alumnes d'instrument tenen opció a formar part del Grup de Cambra de l'Escola. Classes setmanals i audicions.

piano, violí, guitarra, violoncel, flauta, clarinet, saxo, baix, bateria, cant.

LLIBRES DE MÚSICA PER A L'ESCOLA

ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL - MÈTODE IRENEU SEGARRA

Educació Infantil

Xim, na, na, nà
225 fitxes per a nens
de 5-6 anys. 1983.
800 ptes.

Xim, na, na, nà
Guia del mestre. 1983
20 pp. 150 ptes.

Pim, pam, repicam
189 fitxes per a nens de
4-5 anys. 1983
800 ptes.

Pim, pam, repicam
Guia del mestre. 1983
16 pp. 150 ptes.

M. Teresa Malagarriga
Rovira i Montserrat
Busqué i Barceló
**La música al parvulari i
al jardí d'infància. I.**
Continguts (4a. edició).
88 pp. 600 ptes.



Cançoners

Montserrat Busqué
Violet Sant Pere
(6a. edició) 110 pp. 800 ptes.

Montserrat Busqué
Violet Sant Pau
(3a. edició) 96 pp. 800 ptes.

Ireneu Segarra
Juguem cantant, I
(5a. edició) 48 pp. 750 ptes.

Ireneu Segarra
Juguem cantant, II
(2a. edició) 32 pp. 750 ptes.



Educació Primària

**Música-1. Educació
Primària. Cicle inicial, 1.**
(3a. edició) 112 pp. 1.800 ptes.

**Música-2. Educació
Primària. Cicle inicial, 2.**
(3a. edició) 120 pp. 1.800 ptes.

**Música-3. Educació
Primària. Cicle mitjà, 1.**
(3a. edició) 126 pp. 1.800 ptes.

**Música-4. Educació
Primària. Cicle mitjà, 2.**
(2a. edició) 96 pp. 1.800 ptes.

**Música-5. Educació
Primària. Cicle superior, 1.**
(2a. edició) 96 pp. 1.900 ptes.

**Música-6. Educació
Primària. Cicle superior, 2.**
88 pp. 1.900 ptes.



Nova versió reestructurada
i enriquida. Elaborada per Santi Riera
amb la col·laboració d'altres membres de l'equip
de professors de l'Escola de Pedagogia Musical,
és el fruit llargament experimentat de l'aplicació
del mètode Ireneu Segarra a l'ensenyament de la
música a les escoles d'Educació Primària.

PUBLICACIONS DE L'ABADIA DE MONTSERRAT

Ausias Marc, 92-98 int. - Tel. 245 03 03 - Fax 247 35 94 - 08013 Barcelona
Distribució: L'Arc de Berà, Polígon Montgala, Bèlgica 6 i 7 - Tel. 465 30 08 - Fax 465 87 90
08917 Badalona

El CEIP «Alfred Potrony» de Tèrrens (La Noguera) va realitzar durant dos cursos (1994-95 i 1995-96) un projecte d'educació per a la salut adreçat als alumnes del cycle 12-14. Es pretenia prevenir les drogodependències (tabac i alcohol), a la vegada que s'afavoria un estil de vida millor.

Una proposta per a la prevenció de les drogodependències

Montserrat Argilés i Ciscart

Professora de l'IES Màrius Torres de Lleida.

Domènec Bañeres i Codina

Professor de l'IES «Almatà» de Balaguer.

Formadors del Programa d'Educació per a la Salut a l'Escola del Departament d'Ensenyament.

La importància dels eixos transversals és cada dia més evident en els centres escolars, ja sigui formant una part del currículum o bé amb uns criteris més globals dins del Projecte Educatiu de Centre.

La idea que el consum de tabac i alcohol continua encara sent un dels problemes més preocupants, des del punt de vista de la salut, per als nostres adolescents i la creença que el medi educatiu té un paper clau en la prevenció d'aquestes drogodependències van ser les causes principals que ens van motivar a plantejar una proposta de prevenció que incidís bàsicament en l'etapa 12-14.

Objectius

Eren els següents:

- Evitar o retardar al màxim el consum de tabac i alcohol entre la població escolar.

56 Salut

- Promoure la comunicació com a resolució dels problemes.
- Valorar el propi cos i la seva estètica.
- Fomentar l'autoestima i la capacitat de millorar.
- Afavorir l'assertivitat davant la pressió de grup.
- Reforçar aquelles actituds que condueixen a un posicionament crític davant el tabac i l'alcohol.
- Afavorir estratègies conductuals alternatives al consum de drogues.

Una experiència interdisciplinària

Des d'un començament teníem molt clar que per assolir aquests objectius havíem d'abordar la proposta des de les diferents àrees del currículum, és a dir amb uns criteris d'interdisciplinarietat.

Així doncs, vam començar per treballar conceptes bàsics relacionats amb les drogodependències, com tolerància, dependència, ús-abús (en aquest cas identificant l'abús amb el fet de prendre droga amb situacions de perill o estrés).

Un altre concepte en què es va insistir va ser el de «fumador passiu», el qual ens va donar agafador per informar sobre els efectes que es derivaven del consum de tabac i d'alcohol.

Procediments

Pel que fa als procediments, pensàvem que havíem de desenvolupar estratègies

que els permetessin reaccionar favorablement davant d'una situació de risc de consum de drogues.

Per tant, vam decidir plantejar:

Jocs de rol. A partir de situacions imaginàries, algunes d'elles properes al seu entorn, s'invitava els alumnes a adoptar un rol determinat.

En vam treballar dos:

- El «k-1000». Era una substància que produïa benestar i suprimia el patiment, però creava addicció. Els alumnes, dividits en tres grups (defensors, detractors i jutges), havien de debatre i finalment decidir sobre la seva legalització.
- «Helena». Aquí es presentaven els problemes i les indecisions d'una noia adolescent que coneix nous amics i s'inicia en el consum de tabac i alcohol. Els diferents rols que havien d'assumir cada grup d'alumnes eren: els pares de l'Helena, els seus professors, els nous amics, la seva amiga íntima... Cada grup d'alumnes explicava segons el seu rol quina creia que era la millor manera d'ajudar l'Helena.

Aquesta activitat, la vam realitzar conjuntament amb el departament de llengües. El «k-1000» es va fer a llengua catalana i «Helena» a llengua castellana.

En l'àrea de matemàtiques i natura es va fer una enquesta entre la població fumadora del poble on es preguntava quina despesa diària els representava el consum de tabac.

Després de fer un treball d'anàlisi de diferents anuncis sobre tabac i alcohol vam decidir reconvertir-los en anuncis amb continguts ecològics i saludables.

A partir dels resultats de l'enquesta vam calcular el cost per setmanes, mesos, anys... i es van construir diagrames, piràmides de consumidors per edats i d'altres activitats matemàtiques.

Posteriorment se'ls va demanar que cada noi i noia expliqués el que creia que es podia fer amb tots aquells diners. Com a referència es va posar l'exemple d'una família en què fumessin el pare i la mare.

Entre d'altres activitats, en l'àrea visual i plàstica es van elaborar murals sobre els efectes de l'alcohol i la seva repercussió social (problemes familiars, laborals...). També es va intentar desmitificar una sèrie de tòpics sobre l'alcohol (dóna força, treu el fred, obre la gana...).

Anteriorment, tots aquests continguts s'havien treballat a l'àrea de socials.

En «El dia mundial sense tabac» (31 de maig) van recollir per grups tot el que els mitjans de comunicació (ràdio, premsa, televisió...) deien sobre el tema. Més tard vam fer una posada en comú comentant aquells articles periodístics i aquelles dades que ens semblaven més interessants.

Un altre motiu de debat va ser la lectura del llibre de Gemma Lienas *Cul de sac*, que aborda l'inici al món de la droga i narcotràfic d'un adolescent per motius econòmics. Fruit d'aquest debat va ser un mural on cada alumne adreçava missatges al protagonista i li suggeria conductes alternatives al consum de drogues.

La publicitat també va ocupar un espai força important dins la nostra proposta, ja que després de fer un treball d'anàlisi de diferents anuncis sobre tabac i alcohol vam decidir reconvertir-los en anuncis de missatge positiu.

Així doncs, vam mantenir la imatge i vam substituir el text per frases amb continguts ecològics i saludables que potenciaven un estil de vida sa.

Finalment, vam pensar que tot aquest treball fet al nostre centre havia de tenir una projecció exterior i vam decidir muntar una exposició amb tots els treballs d'aquests cursos on es reflectia la tasca portada a terme pels nois i noies en les diferents àrees.

Valors i actituds

Es va intentar promoure actituds que reforcessin l'aspecte alternatiu al consum de drogues, que es valorés l'acte de fumar i beure alcohol com un model decadent davant la societat actual que estimula l'ecologisme i la vida sana.

També es va intentar constatar l'existència de la pressió de grup i la necessitat de trobar habilitats que ens ajudin a adoptar solucions per resoldre conflictes.

Metodologia

Quan vam iniciar aquest projecte teníem decidit que el seu desenvolupament de cap manera havia de comportar un treball «extra» a l'alumne, ni tampoc havia de consis-

tir en una sèrie d'activitats puntuals, sinó que tant els continguts com els objectius havien de formar part intrínsecament del disseny curricular.

Enteníem que dins aquest ensenyament-aprenentatge, la nostra labor era de guia que facilita a l'alumne que construeixi els seus propis aprenentatges.

En conseqüència, les pautes didàctiques que vam seguir es fonamentaven en:

- La participació.
- El diàleg.
- L'aportació d'idees i totes aquelles actuacions i conductes que ens ajudaven a afavorir la capacitat de criteri del noi i de la noia davant el fet de les drogues.

Pensàvem que la nostra tasca com a ensenyants havia de ser de dinamitzadors, sense oblidar que l'alumne era el protagonista de l'aprenentatge.

Érem conscients que calia fomentar la reflexió i la discussió (contrastació) dels diferents punts de vista, per tal que el noi pogués extreure les pròpies conclusions.

No vam insistir en aquells aspectes que remarcaven la perillositat del consum de drogues, perquè creiem que la percepció del risc que té l'adolescent és molt minsa i, segons com, un plantejament catastrofista pot originar uns efectes contraris als desitjats, ja que moltes vegades el risc es pren com un repte.

Avaluació

L'avaluació en un projecte d'aquest tipus; l'entendem com un seguiment que té com a finalitat assegurar que tot el procés educatiu es mogui dins l'orientació adequada i es tendeixi a assolir els objectius desitjats.

Pensem que l'objecte de l'avaluació no és tan sols comprovar si l'alumne ha adquirit una sèrie de continguts, sinó saber fins a quin punt tot el procés d'aprenentatge l'ha ajudat a progressar.

A partir d'aquestes pautes vam iniciar una primera avaluació on es tractava de saber quins eren els coneixements previs dels nostres alumnes sobre el tema de les drogues.

Aquesta avaluació inicial, que no era més que una enquesta, ens va servir com a primer punt de referència i ens va permetre conèixer quines eren les necessitats educatives dels nostres alumnes.

El pas següent va ser l'avaluació formativa, que es va portar a terme durant tot el procés d'aprenentatge i consistia en un seguiment del grup tenint en compte:

- a) La participació dels alumnes en les diferents tasques.
- b) El treball desenvolupat i l'interès mostrat tant per cada alumne com pel grup.
- c) Les activitats presentades i valorades segons si l'enfocament era l'adequat i els havia motivat suficientment.

Finalment, l'avaluació sumativa es va poder concretar més quant a continguts referents a conceptes i procediments.

Pel que fa a les actituds, es va considerar que l'avaluació havia de ser a més llarg termini i que seria força interessant fer una anàlisi dels resultats en un espai de temps més llarg, per exemple al cap d'un curs escolar.

Valoració

Cal dir que la valoració final que fem de la proposta és positiva. N'hem de destacar dos aspectes:

D'una banda, el bon funcionament dels jocs de rol com a instrument que motiva els alumnes a participar i a posicionar-se davant el tema que es tracta, en aquest cas les drogues.

D'altra banda, la bona acollida per part dels pares i de la resta de la població d'una exposició on es mostren tots els treballs fets pels alumnes a l'aula. En aquest cas, la difusió de les diferents activitats sobre prevenció de drogodependències va donar origen a un clima de discussió en el qual van participar pares, professors i alumnes.

Tot això ens encoratja a pensar en noves propostes d'educació per a la salut que puguin afavorir en els nostres alumnes un estil de vida més sa.

Bibliografia sobre el tema

Ajuntament de Barcelona. Àrea de Salut Pública. *Pase. Programa de prevenció de l'Abús de Substàncies Addictives a l'Escola*. Barcelona, 1991.

BAÑERES CODINA, Domènec. *Las drogodependencias como transversal*. «Cuadernos de Pedagogía», 233, febrer 1995.

BAÑERES CODINA, Domènec. *Prevención en niños y niñas pequeños*. «Aula Comunidad», 5 (Suplement Aula 37), 1995.

BAÑERES CODINA, Domènec; Rosa PÉREZ. *El joc de rol com a prevenció de drogodependències*. «Guix», 216, octubre 1995.

BAÑERES CODINA, Domènec. *Contra el tabaco i el alcohol*. «Cuadernos de Pedagogía», 247, mayo 1996.

CABRA, J.; SARASÍBAR, X. *Quaderns d'Educació per a la Salut a l'Escola. Prevenció de les drogodependències*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Òrgan Tècnic de drogodependències, 1995.



1856

BCN

Barcelona
contemporània
1856-1999

1999

**OBERT DIUMENGES
A LA TARDA**



**Centre de Cultura Contemporània
de Barcelona**

Montalegre 5
08001 Barcelona
Informació activitats: 93. 481 00 69

VISITES COMENTADES

VISITA GENÈRICA A L'EXPOSICIÓN

Dimecres a les 18,00 h.
Dissabtes, diumenges i festius a les 11,30 h,
BARCELONA CONTEMPORÀNIA,
UNA VISIÓ GLOBAL

VISITES ESPECÍFIQUES

Dimarts a les 18,00 h.
BARCELONA INVENTA I CONSTRUEIX
L'EIXAMPLE
Itinerari detallat per la Barcelona de 1840 a 1910
Dijous a les 18,00 h.
BARCELONA, NOU SEGLE, NOUS LÍMITS
Aproximació en profunditat a la Barcelona
de 1900-1975

Divendres a les 18,00 h.
BARCELONA CONTEMPORÀNIA.
ESCENARIS DE FUTUR
Una anàlisi en detall de les últimes
transformacions de la ciutat i de les seves
possibilitats de futur.
La Barcelona del vinent segle.

VISITES ESCOLARS I COL·LECTIVES

Concertació prèvia per telèfon: 318 07 12

HORARIS

De dimarts a dissabte: d'11,00 a 14,00 i de
16,00 a 20,00 h.
Dimecres i dissabte: obert al migdia.
Diumenges i festius: d'11,00 a 19,00 h.
Dilluns no festius: tancat.

L'autor ens presenta una experiència de treball de música, partint de les motivacions, preferències i capacitats dels nois i de les noies. La iniciativa va trobant a poc a poc el suport de l'equip directiu, l'APA i de l'Ajuntament de la localitat.

Una experiència d'educació musical a l'ESO

Joan Ardite Ramos

Professor de música de secundària

El curs 1994-95 em vaig trobar amb la Reforma Educativa de cara, per primer cop i sense saber ben bé què fer. D'entrada, havia de dir quins crèdits variables pensava oferir per a 3r d'ESO. Jo, que havia estat músic abans que ensenyant, tenia la sensació que tot el que fos tocar no em faria por i no em seria difícil.

Així doncs, vaig dir que faria un crèdit variable anomenat «Conjunt instrumental». Però..., conjunt instrumental amb quins instruments? Doncs, amb els que fossin, amb els que tinguessin els alumnes i les alumnes, és a dir, amb els que portessin a classe. Em vaig trobar amb sis persones que deien que «tocaven» d'alguna manera la flauta dolça, dues que tocaven teclats electrònics, quatre que tenien coneixements mínims de guitarra i una noia que s'oferia per cantar.

Un dels alumnes que sabia tocar la flauta, ara volia tocar la bateria i no cal dir que hi havia persones que tenien l'instrument,

62 Experiències escolars

però no sabien ni com agafar-lo, i la seva intenció, per tant, era aprendre a tocar-lo durant aquell crèdit tan motivador que durava només uns mesos. D'altres s'havien apuntat a aquest crèdit només per fugir de la resta de les matèries.

Doncs bé, què podíem fer amb tota aquella *diversitat* instrumental? Què els agradava a ells i a elles? Què sabien tocar? Vàrem començar amb cançons de pop-rock, fins i tot del català, grups com per exemple: Police, Sopa de Cabra, Sau, Beatles... Vaig haver de fer uns arranjaments a corre-cuita, senzills i, per descomptat, plens de quintes i octaves paral·leles, però malgrat tot, semblava que els agradava com quedava.

El crèdit va acabar amb el segon trimestre del curs, és a dir, cap el març, però el grup de Conjunt instrumental va continuar assajant, voluntàriament, i el dia de Sant Jordi va tocar davant de tot l'institut. Malgrat la manca d'equip de so i d'altres condicions desitjables per a l'espectacle, l'actuació va ser un èxit total. Després d'allò, i gràcies al suport de l'equip directiu, l'APA va comprar un modest equip de so per al centre, que havia de servir tant per a aquest tipus d'actuacions, com per a assemblees, conferències, audicions, etcètera.

L'alumnat estava entusiasmat, així que, per al crèdit de síntesi de tercer d'ESO, un dels temes a tractar fou «La Música jove a Catalunya, avui». Diferents grups d'alumnes van fer bons treballs sobre aquest tema, però, concretament un grup format

per alumnes que havien cursat el crèdit de Conjunt instrumental, i d'altres, van decidir interpretar diverses cançons de diferents grups del panorama pop-rock català, com a exposició del seu crèdit de síntesi. No cal dir que les cançons les varen estar preparant ells i elles, amb gran esforç, i il·lusió durant aquella setmana del crèdit de síntesi, dins d'una aula que es va habilitar per al grup i amb l'equip que s'havia comprat per al centre.

Tota aquesta activitat musical al centre i, de fet, tan sobtada va ser motiu de goig tant per al professorat com per a l'alumnat.

L'Ajuntament també hi va aportar un xic d'entusiasme en obrir una escola de Música Moderna, ja que, per donar-la a conèixer, va organitzar un concert de jazz amb molts bons músics a la sala d'actes del centre. Alguns dels nostres alumnes es varen animar i començaren a estudiar bateria, guitarra i altres instruments a la nova escola del poble.

El curs passat (1995-96), el mateix grup de Conjunt instrumental que havia començat el curs anterior va poder continuar avançant dintre del centre i en horari lectiu. Ara ja disposaven d'altres instruments com les guitarres elèctriques, bateria i baix elèctric. També va començar un altre grup de Conjunt instrumental, durant el curs 1995-96, amb diferents alumnes, diferents instruments i, per tant, vàrem treballar altres cançons.

Penso que tot això resulta molt cansat, encara que també és gratificant, ja que en-

*Entusiasme els alumnes i les alumnes el fet de treballar
a partir de temes que els agraden,
del que saben i del que volen.*



Crèdit de Síntesi «Música jove a Catalunya, avui». 3r. d'ESO, curs 1994-95. IES Vall d'Arús, Vallirana.

tusiasme els alumnes i les alumnes pel fet de treballar a partir de temes que els agraden, del que saben i del que volen. Hi ha casos, com el d'una alumna que no sabia tocar la guitarra, però que amb molta il·lusió volia aprendre'n, i ho va aconseguir, amb molta constància, durant el crèdit i val a dir que no gràcies a mi, perquè jo no en sé gens de tocar aquest instrument.

Una altra alumna que tocava la flauta va aprendre a tocar l'harmònica —l'instrument el tenim al centre— per iniciativa pròpia, per tal de poder fer uns determinats «solos» dins el conjunt instrumental.

Un altre cas molt curiós és el d'aquell

alumne que havia fet alguns cursos de violí en el passat i no s'atrevia a afinar-lo. Durant el crèdit va a tornar a agafar-lo i es va espavilar moltíssim. I, de fet, podria anomenar molts més casos d'alumnes que han après tant, que després em consta que han continuat amb l'instrument.

Els dos grups que s'havien format al crèdit de Conjunt instrumental van continuar assajant i van tocar per Sant Jordi 96 i, més tard, aprofitant un curs de vídeo que es va fer al nostre centre, se'ls va gravar un vídeo-clip en el qual sortien tocant el que havien après durant el crèdit.

El 7è Congrés d'ENSAC, organitzat per Rosa Sensat i celebrat a Barcelona del 6 al 9 de novembre de 1996, permet abordar les actuals línies de treball que s'estan desenvolupant a Europa, sobre l'atenció dels infants fora de l'horari escolar.

L'atenció dels infants fora de l'horari escolar

Irene Balaguer

Cada cop més és necessària una atenció segura i estable dels infants mentre els seus pares treballen. Aquesta necessitat no és exclusiva dels més petits, afecta també la infància escolaritzada.

En la Recomanació sobre l'atenció a la infància del Consell de Ministres de la Unió Europea, de març del 1993, s'afirma que «les responsabilitats que comporta l'atenció i educació a la infància tenen vigència durant tot el període d'escolarització».

En el recent informe (1996) la xarxa d'atenció a la infància de la Comunitat Europea elaborada per ENSAC, en el qual s'ofereix una visió de conjunt de les principals característiques dels serveis per a la infància en edat escolar en la UE, s'hi descriu la situació laboral de les mares, els horaris i les vacances escolars i les dels adults, la realitat de cada Estat membre, amb informació sobre els serveis, el context laboral i escolar de cada país, l'anàlisi de

66 Educació no formal

vuit experiències de serveis que ofereixen atenció i activitats de temps lliure a la infància en edat escolar, seleccionats per a il·lustrar la diversitat de serveis, el debat sobre les principals qüestions que planteja l'atenció a la infància en edat escolar en la UE i recomanacions.

Conclusions de l'informe

1. L'atenció de les nenes i dels nens, els pares dels quals treballen, és una funció important dels serveis d'atenció a la infància en edat escolar, encara que no la única. Aquest tipus de serveis poden proporcionar molts altres avantatges o beneficis, com per exemple, millorar la qualitat de vida de la infància oferint-li protecció en molts aspectes i contribuint a construir una comunitat i una societat solidària.

2. Existeixen moltes diferències en el com s'han desenvolupat aquests serveis tant quantitativament com conceptualment en els Estats membres. En alguns països aquests serveis estan ben establerts i ocupen un espai respectat en la política social, en altres, aquest tipus de serveis encara no figuren en l'agenda social.

Es poden identificar tres tendències polítiques en el tema:

Primera. Alguns governs nacionals o regionals treballen a favor dels serveis per a tots aquells que ho necessitin. Dinamarca i Suècia estan a punt d'aconseguir aquest objectiu. Altres països com França, Portugal, Luxemburg i algunes regions d'Àustria i Alemanya no estan tant avançats.

Segona. En alguns països s'estan desenvolupant accions per augmentar la provisió, especialment a curt termini. Aquest tipus d'iniciatives públiques es poden trobar a Flandes (Bèlgica), Holanda i el Regne Unit.

Tercera. Països en els quals no s'ha posat en marxa cap acció pública per promoure serveis, encara que poden existir iniciatives en l'àmbit local impulsades per les autoritats locals o per la iniciativa privada.

3. Encara que els serveis d'atenció a la infància en edat escolar poden oferir ajut i supervisar els deures escolars de les criatures, haurien de centrar-se prioritàriament en el lleure, facilitant que els infants puguin triar lliurement les activitats, els jocs i els companys. Aquests serveis també han d'oferir als infants l'accés a les arts, la natura, l'esport, però en el context de temps lliure i no com a part d'un programa obligatori.

4. La qualificació exigida al personal d'aquests serveis varia en els diferents països. En els sistemes danès i suec, la majoria del personal ha de tenir un alt nivell de qualificació i formació professional. En els altres països de la UE s'accepten titulacions o formació més general o no s'en exigeix cap. Cal fer atenció a aquest aspecte, per garantir que la qualificació sigui adequada a la importància del treball.

5. Els horaris escolars s'organitzen de maneres diferents i n'hi ha alguns que dificulten especialment el treball de les famílies. Per exemple, els horaris escolars

En ENSAC, actualment es coordinen investigadors, persones representants de les administracions i educadors dels serveis de més de 20 països europeus.



poden ser irregulars i no tenir servei de menjador o d'atenció durant el període de migdia. És necessari ampliar el servei escolar per cobrir el temps de migdia, així com oferir un horari regular. Des del punt de vista positiu, cal dir que en alguns països es tendeix a adoptar un enfocament més coordinat de la jornada infantil, implicant les escoles i els serveis de fora escola i combinant l'educació, l'atenció i el joc.

ENSAC

En aquest context d'atenció i educació dels infants fora del horari escolar, cal inscriure l'activitat d'ENSAC.

ENSAC és una xarxa que es constitueix

l'any 1986, amb l'objectiu de treballar per la millora dels centres d'atenció a la infància en horari i període extraescolar, promoure'n la creació, facilitar intercanvis d'experiències i d'informació entre els països europeus.

En ENSAC, actualment es coordinen investigadors, persones representants de les administracions i educadors dels serveis de més de 20 països europeus. Anualment organitzen un congrés i regularment treballen entorn de temes de formació de personal, d'igualtat d'oportunitats, de tecnologia de la informació i realitzen recerques de forma coordinada.

Cal doncs inscriure el 7è. Congrés en

aquest context de treball, reflexió, intercanvi i acció d'ENSAC.

«L'entorn, una finestra oberta a l'aprenentatge»

Els dies 6, 7, 8 i 9 de novembre de 1996 es celebrà a Barcelona el 7è. Congrés d'ENSAC, organitzat per l'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb el lema «L'entorn, una finestra oberta a l'aprenentatge».

Hi participaren més de 300 professionals procedents de diferents països: un 30% aproximadament representaven els països amb més tradició en aquest tipus de serveis o amb més implantació d'ENSAC: Regne Unit, Països Baixos i Escandinàvia; la representació espanyola estava entorn del 20%; hi participaren també representants d'Alemanya, França, Irlanda, Itàlia, de països de l'Est com Estònia i Lituània, del continent americà com Argentina, Canadà i USA, i una representació catalana d'un 10%, el 15% dels quals eren professionals en exercici i el 25% estudiants que contribuïren en gran mesura a donar un to entusiasta i jove a la dinàmica del Congrés.

El lema del Congrés convidava a conèixer, debatre i reflexionar sobre una panoràmica que tot i incloure els serveis de fora escola i la mateixa escola permetia anar més enllà i centrava l'entorn com a context d'educació informal, generador de projectes i accions en favor de l'atenció als infants.

Cultura, noves tecnologies, natura i ciutat trenaren una àmplia panoràmica d'idees, de realitats experimentades, algunes d'una llarga tradició i d'un considerable impacte, que es van combinar amb visites diverses a la ciutat i a les ciutats veïnes que acolliren amb entusiasme als participants al 7è. Congrés.

Una mostra de finestres, diverses en la seva concepció, disseny i realització, finestres fetes per infants d'edats diferents, contribuïren de manera plàstica a demostrar la gran capacitat, imaginació i col·laboració de què són capaces les criatures si els ho permetem. La idea d'apropar-nos als infants sense prejudicis, d'escoltar-los, de permetre que es desenvolupin lliurement i creativament fou una constant que de manera recurrent es plantejà en aquest 7è. Congrés d'ENSAC.

PERSPECTIVA ESCOLAR

Butlleta de subscripció

Cognoms

Nom

--	--

Adreça

--

C.P.

Població

Província

--	--	--

Telèfon

--

He recollit aquesta butlleta a: _____

S'inscriu a **Perspectiva Escolar** per a l'any **1997** (10 núm.)

Import: **6.550 ptes.** Preu exemplar: **725 ptes.** (IVA inclòs)

Pagament: Per xec nominatiu a favor de l'A.M. Rosa Sensat
adjunt a la butlleta

Per domiciliació bancària

Butlleta de domiciliació bancària

Cognoms

Nom

--	--

Cognoms i nom del titular (en cas que sigui un altre que el de la subscripció)

--

Banc o Caixa

Adreça de l'agència

--	--

Població

Província

--	--

Entitat

Oficina

Compte/llibreta

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Senyors: Els agrairé que amb càrrec al meu compte/llibreta atenguin el rebut que anyalment els presentarà l'**Associació de Mestres Rosa Sensat** per al pagament de la meva subscripció a la revista **Perspectiva Escolar**.

Firma del titular

**RESPOSTA
COMERCIAL**

Autorització 12.225
B.O.C. Núm. 20 del 5-3-93

TARGETA POSTAL

**NO
NECESSITA
SEGELLS**

A franquejar
a destinació

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Apartat de Correus 486 F.D.
08080 Barcelona

La coordinació de centres, abordada ja en el Primer Congrés de la Renovació Pedagògica, és una de les principals necessitats que la implantació de l'ESO ha posat en evidència i que afecta tant els professionals de l'educació primària com els de secundària.

Proposta per construir una coordinació estable entre els centres educatius públics d'educació primària i secundària

Joan Triadú i Carré

A. M. Rosa Sensat

Amb aquest títol els Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya han elaborat un document de treball que és una proposta de reflexió i discussió per a l'establiment i millora d'una coordinació estable entre els centres públics d'educació primària i secundària.

L'origen d'aquest document cal buscar-lo en les conclusions elaborades en el Primer Congrés de la Renovació Pedagògica de Catalunya, celebrat a Barcelona el passat més de febrer, en el qual, d'entre altres temes, s'abordà la importància de donar prioritat als criteris pedagògics a l'hora d'establir les adscripcions dels professionals docents i els itineraris educatius que seguiran els nois i les noies. Això implica necessàriament l'establiment d'una bona coordinació entre els centres implicats per tal de garantir la millor atenció, seguiment i coherència en el tractament

72 Document

pedagògic de l'alumnat en tot el tram obligatori de la seva educació.

El document parteix de l'anàlisi de la situació educativa actual, després de la configuració del mapa escolar i en el primer any d'implantació de l'ESO de manera generalitzada, i fa una descripció detallada de les dificultats més importants que es presenten.

Amb aquesta base, el document, que com hem dit vol ser un punt de partida per al debat i la reflexió, proposa la configuració d'unes Zones d'Ensenyament Obligatori que compreguin totes les etapes des dels tres fins als setze anys. Les zones estarien constituïdes per un centre de secundària i els centres de primària adscrits, dels quals els alumnes passarien, en bloc, directament i sense cap mena d'entrebanc al centre de secundària. L'establiment d'aquestes zones implicaria primerament un reconeixement oficial i administratiu d'aquests itineraris, i això es considera un punt bàsic i transcendental per al seu èxit.

Després de la descripció de les primeres dificultats que caldria resoldre per a l'establiment de les demarcacions, els Moviments de Renovació Pedagògica plantegen quatre estadis i alguns dels canvis importants que caldria fer per afavorir el procés en la formació d'aquestes zones, així com la necessària implicació de les diferents parts constitutives de la comunitat escolar de cada territori.

És important remarcar que la proposta, encara que ofereix un marc general de

referència, proposa, en tot moment, una màxima flexibilitat en la seva aplicació i concreció, entenent que no hi pot haver un únic model vàlid per a tots els territoris i per a totes les situacions. Es tracta de fer possible aquesta coordinació pedagògica i administrativa d'una manera consensuada i possible.

Finalment, només afegir-hi que aquest document ha estat debatut en una primera fase en les passades Jornades d'Educació Secundària celebrades pels MRPs el passat mes d'octubre, que el Consell Escolar de Catalunya engega una subcomissió per treballar aquest tema i que en aquests moments s'està elaborant un projecte entre algunes universitats catalanes i la Federació de MRP per experimentar aquest procés en unes zones concretes.*

* Podeu adreçar-vos a la FMRPC per demanar el document de treball. Tel.: 218 78 87.

HISTÒRIA DE LA MÚSICA.

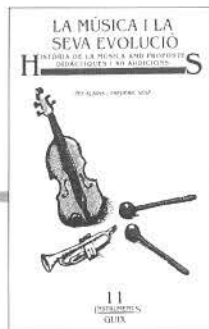
Èpoques i formes

Per al professorat...

- LA MÚSICA I LA SEVA EVOLUCIÓ. Història de la música amb propostes didàctiques i 49 audicions

Pep Alsina / Frederic Sesé

PVP: 1.575 ptes



Per a l'alumnat...

- Euterpe, musa de la música. EVOLUCIÓ DE LA MÚSICA

Pep Alsina / Frederic Sesé

(Biblioteca de la Classe, 72)

PVP: 940 ptes



Per a tota persona interessada en la música...

- LA MÚSICA I LA SEVA EVOLUCIÓ. 49 audicions

Pep Alsina / Frederic Sesé

DOBLE DISC COMPACTE

PVP: 4.160 ptes



GRAÓ

C/ Francesc Tàrraga, 32-34
08027-Barcelona

Si voleu fer una comanda o rebre informació,
truqueu al Tel. (93) 408 04 64



Estratègies i tècniques per a la gestió social a l'aula *

Isabel Gómez Alemany

Es tracta d'una obra fruit d'un dilatat procés de treball cooperatiu en el qual participen professors de diverses àrees i diversos ensenyaments, però que s'adreça preferentment a la innovació pedagògica i didàctica en l'ensenyament secundari en les seves diverses etapes, cicles i modalitats.

El tema és l'avaluació i la formació del professorat, com clarament posa de manifest la lectura de l'índex, però el lector no ha d'esperar que aquest tema sigui tractat des de tots els angles possibles ni que quedin reflectides les problemàtiques derivades de la contradicció social i educativa que comporten la pràctica de l'avaluació. Trobarem, en canvi, una única perspectiva: la de l'avaluació com a eina principal per ajustar i adequar l'activitat d'ensenyar i aprendre a les metes i objectius educatius. Al mateix temps trobarem una clara intencionalitat: l'avaluació formativa i formadora com a instrument per

* JORBA, J.; CASELLAS, E. (Eds.). *Estratègies i tècniques per a la gestió social a l'aula*. Volum I: *La regulació i l'autoregulació dels aprenentatges*. Sèrie Eines i estratègies. Barcelona: ICE-UAB, 1996.

aconseguir que l'autoregulació dels aprenentatges es converteixi en meta educativa i en realitat a les aules. En d'altres paraules, l'esforç es concentra en l'ús de la pràctica de l'avaluació per tal de facilitar el progrés de l'alumne en el seu aprenentatge en una determinada direcció: la presa de consciència progressiva dels propis processos d'aprenentatge i la intervenció personal per a la seva millora.

Aprendre a aprendre va més enllà de les propostes de desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge en aquesta perspectiva; l'objectiu és la participació dels alumnes en els processos de regulació de l'aprenentatge a desenvolupar al llarg de les seqüències didàctiques. Per aquest motiu, implica la corresponsabilització en els processos d'avaluació formativa i en la gestió social de l'aula per part dels alumnes. En paraules dels autors «si es vol privilegiar la regulació durant els aprenentatges caldrà recolzar-se bàsicament sobre els mecanismes que no requereixen la intervenció constant del professorat, és a dir, la interacció social i l'autoregulació».

Si l'autoregulació queda definida com a meta educativa, cal operativitzar el procés per materialitzar-la. D'aquí ve la necessitat de crear instruments que ajudin els alumnes a representar-se els objectius de les seqüències didàctiques, a dominar les operacions d'anticipació i planificació de l'acció i a apropiarse dels criteris i instruments adequats d'avaluació per tal de controlar i regular els propis processos. L'obra es proposa, en conseqüència, mostrar exemplificacions —en l'àmbit de les àrees de

matemàtiques, ciències experimentals i tecnologia— d'instruments destinats a clarificar els diversos components d'aquest tipus d'avaluació: la regulació contínua dels aprenentatges, l'avaluació diagnòstica inicial, la comunicació d'objectius, l'avaluació formativa, l'autoregulació i l'estructuració dels aprenentatges. Els esmentats components estructuraren el llibre en els diferents capítols.

El principal mèrit del treball resideix en la integració teoria-pràctica, ja que exposa de manera clara i operativa les bases teòriques i la fonamentació psicopedagògica, al temps que presenta una proposta didàctica que considera l'explicitació argumentada dels objectius tant com l'exemplificació dels instruments creats per tal d'assolir-los. Un comentari orientador sobre la presentació, ús i domini dels instruments presentats així com una valoració del desenvolupament de les activitats i del resultat d'algunes exemplificacions hagués millorat i incrementat la utilitat de les propostes.

A través de la lectura d'aquest llibre es pot situar la influència d'un conjunt d'autors de l'àrea francòfona que treballen en la temàtica de l'avaluació formativa i de la comunicació a l'aula (Perrenoud, Allal, Cardinet, Nunziati, Bonniol i d'altres autors) en la configuració d'aquesta proposta que al mateix temps és resultat d'un treball de sistematització per a la creació d'un programa de formació per a professors de diferents països en el context d'un programa *Tempus* europeu. La segona part d'aquest primer volum editat inclou la



Altres novetats

Biblioteca Rosa Sensat

CARMEN, L. del. *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos*. Barcelona: La Universitat. ICE: Horsori, 1996 (Cuadernos de educación; 21)

Extracte de l'índex:

La secuenciación de contenidos en el marco de la reforma educativa; El análisis, selección, secuenciación y organización de contenidos en el proceso de elaboración del currículo; Criterios de secuenciación derivados de las teorías evolutivas, del análisis de tareas y de contenido; La estructura del contenido y su representación; La teoría de la elaboración; propuesta de criterios para la secuenciación de contenidos

Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Jacques Delors ... (et al.). Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya, 1996

Extracte de l'índex:

Educació: la utopia necessària; De la comunitat local a una societat mundial; De la cohesió social a la participació democràtica; Del creixement econòmic al desenvolupament humà; L'educació al llarg de la vida; De l'educació bàsica a la universitat;

Els ensenyants, a la recerca de noves perspectives; Opcions educatives: el factor polític; Cooperació internacional: educar l'aldea global; Millorar la qualitat de l'ensenyament secundari; Revitalitzar l'educació i les comunitats humanes: el paper socialitzador de l'escola el segle vinent; Educació per a un món multicultural; Interaccions entre educació i cultura per al desenvolupament: un punt de vista asiàtic

EQUIP DE L'ESCOLA BRESSOL NENES I NENS. *La lògica matemàtica a l'escola bressol*. Barcelona: Rosa Sensat, 1996 (Temes d'infància; 26)

FARNHAM-DIGGORY, S. *El aprendizaje escolar*. Madrid: Morata, 1996 (Serie el desarrollo del niño; 20)

Extracte de l'índex:

La aparición de la ciencia cognitiva; Cómo deberían ser nuestras escuelas; Transmisión de la cultura; Ciencia y tecnología; Destrezas básicas

GIMENO SACRISTÁN, J. *La transición a la educación secundaria: discontinuidades*

78 Novetats bibliogràfiques

- en las culturas escolares.* Madrid: Morata, 1996 (Pedagogía. Manuales)
 Extracte de l'índex:
 Las transiciones culturales entre ambientes escolares; Transiciones en el currículum: continuidad y coherencia en las exigencias al estudiante; Las consecuencias de la transición a secundaria
- JOSEPH, G. G. *La cresta del pavo real: las matemáticas y sus raíces no europeas.* Madrid: Pirámide, 1996 (Ciencia hoy)
 Extracte de l'índex:
 La historia de las matemáticas: perspectivas alternativas; Las matemáticas de los huesos, cuerdas y estelas; Los comienzos de las matemáticas escritas: Egipto, Babilonia; Las antiguas matemáticas chinas e indias; Preludio de las modernas matemáticas: la contribución árabe
- NOVO, M. *La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas.* Madrid: Universitas, 1995
 Extracte de l'índex:
 La educación ambiental: un breve recorrido histórico; Principios básicos desde el punto de vista ético, conceptual y metodológico; La educación ambiental formal, no formal e informal
- ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. *La tolerancia en la escuela.* Barcelona: Ariel, 1996 (Ariel educación)
 Extracte de l'índex:
 La educación para la tolerancia en una sociedad democrática y en el marco escolar; Técnicas de participación activa, cooperación, comunicación persuasiva y educación para la tolerancia
- PÉREZ TAPIAS, J. A. *Claves humanistas para una educación democrática: de los valores humanos al hombre como valor.* Madrid: Anaya/Alauda, 1996 (Hacer Reforma)
 Extracte de l'índex:
 Educación y democracia en tiempos de crisis; Educación, sociedad y valores; La democracia como valor; Una moral para la democracia; Los valores de la democracia; La perspectiva de un humanismo transcultural
- Què és el nou batxillerat.* Barcelona: La Diputació, 1996 (Temes d'educació; 11)
- Què és l'educació secundària obligatòria (ESO).* Barcelona: La Diputació, 1996 (Temes d'educació; 9)
- Què és la formació professional especialitzada (FPE).* Barcelona: La Diputació, 1996 (Temes d'educació; 10)
- SELLIER, J.; SELLIER, A.
Atlas des peuples d'Europe centrale
Atlas des peuples d'Europe occidentale
Atlas des peuples d'Orient, Moyen-Orient, Caucase, Asie Centrale
 Paris: La Découverte, 1995
- SEMANA MONOGRÁFICA APRENDER PARA EL FUTURO: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES (II: Madrid: 1996)
- Aprender para el futuro: desafíos y oportunidades: documento básico.* Madrid: Santillana, 1996
 Extracte de l'índex:
 La educación para el siglo XXI: toda una vida para aprender; La educación: entre la globalización, los estados-nación y las identidades culturales; Calidad del aprendizaje en la educación escolarizada y en la formación continua; Las nuevas tecnologías en la formación presencial y a distancia; Aprender ante el siglo XXI: desafíos y esperanzas



INSTITUT JOAN LLONGUERES

- pedagogia musical • rítmica Dalcroze
- edicions Pilar Llongueres

Sèneca, 22 • 08006 Barcelona
Tel.: 217 18 94 • Fax: 416 14 48

L'ensenyament musical que ofereix l'Institut Joan Llongueres es basa en el Mètode Jaques-Dalcroze, més conegut pel nom de Rítmica. Aquest mètode està construït sobre tres elements: la música, el moviment i la coordinació. Relaciona els moviments naturals del cos, els ritmes artístics de la música i les capacitats d'imaginació i reflexió.

Cursos per a infants i adolescents

- **Iniciació a la música i al moviment** (a partir de 3 anys)
- **Rítmica llenguatge musical** (a partir de 6 anys)
- **Formació musical**

Cursos per a adults programats per al curs 1996-97

- **Curs d'introducció al Mètode Jaques-Dalcroze**
- **Curs de tècnica i interpretació pianística** (31 de gener i 1 i 2 de febrer)
- **Curs d'expressió rítmica** (14, 15 i 16 de febrer i 7, 8 i 9 de març)
- **Cursos d'improvització al piano**
- **XXV Curs d'estiu de pedagogia musical** (del 30/6 al 5/7)

Aquests cursos són reconeguts dins el Pla de Formació del Professorat del Departament d'Ensenyament de la Generalitat.

Novetats editorials

- **Les cançons de Joan Llongueres. Vol. I, Vol. II**
Ed. Boileau - Institut Llongueres
- **Disc compacte del Vol. II.**
Cantat pel Cor Albada i Cor Madrigal
- **La festa de Sant Nicolau (veu i piano)**
Ed. Boileau (també hi ha el disc)

Informació i consultes a la secretaria de l'Institut. Tardes de 16.30 h a 20 h.

Textos legals



DOGC

6-11-1996

Resolució de 14 d'octubre de 1996, per a la qual s'atorguen subvencions a les corporacions locals titulars d'escoles d'educació infantil.

13-11-1996

Resolució de 8 de novembre de 1996, de modificació de l'annex 2 de la Resolució de 23 d'octubre de 1996, per la qual s'anuncien convocatòries adreçades al cos de mestres per tal de proveir llocs de treball en centres públics d'educació infantil, educació primària i educació especial.

15-11-1996

Resolució de 2 d'octubre de 1996, de modificació de la Resolució de 2 de setembre de 1996, de convocatòria de concurs públic per formar part de la llista d'aspirants a cobrir places vacants o subs-titucions en règim d'interinitat en centres docents públics d'ensenyament no universitaris dependents del Departament d'Ensenyament per al curs 1996-97.

Resolució de 21 d'octubre de 1996, per la qual es fa pública la llista dels funcionaris de carrera del cos de mestres i del cos de professors d'ensenyament secundari declarats aptes en

el procediment d'adquisició de noves especialitats.

22-11-1996

Llei 15/1996, de 15 de novembre, de creació del col·legi d'educadores i educadors socials de Catalunya.

PUBLICACIONS ROSA SENSAT



• • • ***La flauta dolça (I)***
Mètode d'iniciació per a infants

Francesca Galofré

PVP: 1.300 PTA

3a edició revisada

Aquest llibre és una eina molt útil per a l'infant que s'inicia en l'estudi de la flauta dolça.

Està especialment recomanat per als nens i nenes del Cicle Mitjà d'Educació Primària (3r i 4t curs) i nivells superiors.



• • • ***Jocs dançats*** (llibre i casset)

Mercè Vilar

Col·lecció "Temes d'Infància", 6

PVP: 1.425 PTA

Recull de danses que els infants practiquen en els seus jocs espontanis, acompanyat d'una explicació acurada del text, de la música i del moviment. Aquest material inclou la gravació de la part musical, que us facilitarà l'aprenentatge de les cançons.

Distribució:

Triangle, S. L. C/ Lepanto, 135-137 • Barcelona

Tel. (93) 265 18 00

R O S A
S E N
S A T

Associació de Mestres
Rosa Sensat

Còrsega, 271, baixos

08008 Barcelona

Tel.: (93) 237 07 01

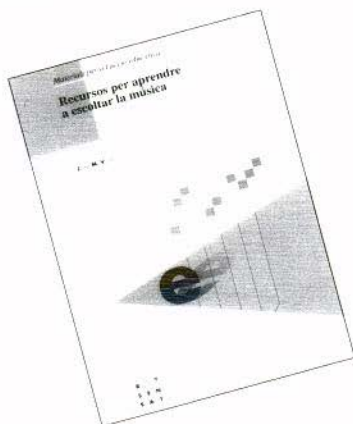
Fax: (93) 415 36 80

E-mail: rsensat@pangea.org

<http://citel.upc.es/org/mrp/rsensat.html>

PUBLICACIONS ROSA SENSAT

- • • ***Recursos per aprendre a escoltar la música***
Josep M. Vilar
Col.lecció "Dossiers Rosa Sensat", 48
PVP: 2.950 PTA



- • • Escoltar música és una de les maneres més importants de viure-la, d'accedir als productes musicals que la nostra societat ens posa a l'abast.
Es pot aprendre a escoltar música.
Ensenyar-ne serà, doncs, un dels objectius de la formació integral que volem donar als nostres alumnes.
Aquest conjunt de materials que us presentem, 81 fitxes d'audicions de fragments d'obres, pretén facilitar recursos.

Distribució: **Triangle, S. L.** C/ Lepanto, 135-137 • Barcelona • Tel. (93) 265 18 00

R
S
S
O
E
A
N
S
A
T

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Còrsega, 271, baixos
08008 Barcelona
Tel.: (93) 237 07 01
Fax: (93) 415 36 80
E-mail: rsensat@pangea.org
<http://citel.upc.es/org/mrp/rsensat.html>