

## EDITORIAL

Nos encontramos nuevamente frente a esta edición de la revista Música y Movimiento de nuestra querida Asociación, luego de un año de descanso.

Es muy importante para nosotros renovar esta revista que no sólo nos representa, sino que nos informa, enriquece, nos enseña y nos pone en contacto con nuestros socios y también con miembros de otras asociaciones del mundo.

El 2017 ha sido otro año muy fructífero en relación a cursos y encuentros organizados por la AAOrff, para todos sus miembros y en especial para los socios nuevos. Durante el mes de febrero, la Asociación organizó el Curso de Verano 2017, donde tuvimos la maravillosa participación de nuestra querida Verena Maschat -quien nos ha capacitado en varias oportunidades, y también nos ha impulsado en la fundación de la Asociación Orff-Schulwerk Argentina-. Verena brindó un curso de una semana de duración sobre Música y Movimiento, para los iniciantes en la metodología. También durante el mes de julio, se organizó el Curso de Invierno, dos jornadas intensivas donde se brindaron talleres de variadas temáticas, como flauta dulce, música de la Argentina, arreglos e instrumentaciones, música y movimiento. Al finalizar la primera jornada, Dina Poch dió una muy interesante conferencia sobre la historia del Orff-Schulwerk, y al finalizar el curso -a modo de cierre- preparamos entre todos -docentes y alumnos- una producción musical sobre el folklore argentino.

Además, se llevaron a cabo los ocho encuentros mensuales -ya habituales- que son muy bienvenidos y aprovechados por nuestros socios. Todas estas acciones nos dan la pauta de que vamos por buen camino y que la Asociación sigue creciendo y cumpliendo sus objetivos -acercar el Orff-Schulwerk a la comunidad educativa- a lo largo de sus ya ocho años de existencia. Como presidente les puedo decir que es un gran orgullo formar parte de esta Asociación.

Por último, quisiera destacar algo que se está dando de forma natural y que nos sirve de indicador: la Asociación sigue ofreciendo capacita-

ciones, cursos y talleres de gran calidad estética, que sirven como disparador para la formación en el Orff-Schulwerk a nivel internacional. Me refiero a que cada vez son más los socios que se muestran interesados en ampliar sus conocimientos en esta metodología, solicitándonos información acerca de cursos y programas como los de Salzburgo, España o San Francisco. Esto es algo que nos pone muy contentos y nos reconforta. Significa que estamos estimulando a las nuevas generaciones a formarse en el Orff-Schulwerk, y a su vez nos asegura la continuidad de una larga vida de la AAOrff, para que cuando llegue el momento de dar un paso al costado, ya tendremos quienes nos puedan relevar ¡Es una gran noticia! Alentamos a nuestros socios a animarse a crecer y en un futuro cercano, formar parte de nuestro staff de profesores y colaboradores. Tarea cumplida.

### **Nacho Propato**

Presidente AAOrff

Comisión Directiva

Presidente

**Ignacio Propato**

Vicepresidente

**María Cristina Castro**

Secretario

**Tamara Figueroa**

Vocal 1

**Dina Poch**

Vocal 2

**María Belén Ruggiero**

Vocal suplente 1

**Carla Grosso**

Vocal Suplente 2

**María Fernanda García Thieme**

Comisión Fiscalizadora

**Mariana Vergara Lasheras**

Diseño de tapa: **Ignacio Propato**

Impresión: **www.graficajorda.com.ar**

## “ENTRE RIMAS Y VERSOS”

### María Fernanda García Thieme

*“Al principio de toda práctica musical, tanto en la parte rítmica como en la melódica, están los ejercicios con palabras”<sup>1</sup>*

#### Introducción:

La exploración de la relación entre música lenguaje genera mucho interés para los educadores musicales. Abre caminos hacia la integración de las artes, promueve el desarrollo rítmico, constituye un medio interesante para el desarrollo de la musicalidad. Y además es divertido. Descubre posibilidades de juego que son recibidos placenteramente por los niños.

Es por eso que siempre es bueno estar abiertos a aprender nuevas rimas, poesías, cuentos y estimular nuestra imaginación en búsqueda de diferentes alternativas para el aula.

Trataremos aquí de realizar un pequeño recorrido por los juegos y actividades con palabras que frecuentemente realizamos con los niños: recitación de nombres, rimas, adivinanzas, poesías y cuentos y caminos posibles de aplicación áulica.

#### Música y Lenguaje: Fundamentos

En el marco de la metodología del Orff Schulwerk se le da mucha importancia al lenguaje a través de juegos rítmicos de recitación. Dice Werner Thomas<sup>2</sup>: *“Al comienzo está el “diccionario sensorial” del niño. En el hecho de dar nombre a las cosas el niño toma conciencia de la configuración física del lenguaje (Jacob Grimm). Este nombrar tiene lugar en una estilización rítmica y una articulación métrica. Mientras los sonidos rítmicos salen de la propia respiración, las palabras y los objetos se experimentan como algo que posee sustancia sensorial e intelectual”* Señala este autor que los nombres, propios y de las cosas, son particularmente útiles como primer paso en el proceso de denominar.

*“En el nombre vive todavía, para el niño, el recuerdo de la magia de la palabra como clave para apoderarse del mundo”*(Op. Cit).

Continúa Werner Thomas explicando que el segundo paso lo marca la rima, que se presenta como un fenómeno exclusivamente sonoro, exento de imágenes, pero lleno de sentido en la adivinanza, en los refranes, en los aforismos.

Al respecto, también comenta Ruth Fridman que la adquisición del lenguaje le proporciona alegría al niño. Ellos se interesan por aprender nuevas palabras, hablan, juegan con las palabras y en ese juego, aprenden a usarlas<sup>3</sup>.

Señala también esta autora la importancia de considerar el lenguaje no solo como un medio de comunicación, sino también como un elemento creador, considerando la multiplicidad de posibilidades que ofrece.

Los niños perciben el ritmo y la forma de una rima, de un refrán. La repetición rítmica de estas pequeñas miniaturas les produce enorme atracción.

Muchas veces encontramos en estas rimas interesantes formas rítmicas, cambios de compás, valores irregulares, que los niños logran interpretar con gusto y seguridad, movidos por el placer que les produce el juego rítmico y verbal.

Dentro de la metodología Orff, estas actividades de recitación constituyen el comienzo del trabajo rítmico. Que continúa en expresiones con movimiento, incluyendo percusión corporal, para luego interpretarlos con instrumentos de percusión, y añadiendo también melodías. A partir de una rima sencilla podemos generar un proceso musical que culmine con la interpretación de una obra musical completa ejecutada con el instrumental Orff.

Por todo esto es importante tener en cuenta que los juegos de palabras, las rimas, poesías y cuentos abren numerosos canales de expresión artística que los docentes podemos aprovechar en nuestras clases en busca del enriquecimiento expresivo y musical de los niños.

<sup>1</sup> Orff Schulwerk, Vol I, citado por Werner Thomas en “En el principio fue la palabra...” Sobre la importancia del lenguaje en el Orff Schulwerk” Textos sobre Teoría y Práctica del Orff Schulwerk. Textos Básicos de los Años 1932 – 2010.” Pag: 57 - <sup>2</sup> Op. Cit.

<sup>3</sup> Ruth Fridman: “Canciones para crecer”. Pag 5.

## Nombres, rimas, refranes y adivinanzas

Existen muchas posibilidades de juego y trabajo en el aula utilizando el lenguaje como generador de actividades musicales.

En principio podemos mencionar los juegos de recitación de series de palabras, como nombres (también deportes, colores, frutas, etc) tan frecuentes en los juegos de presentación. Estos juegos cumplen una doble función: por un lado tienen una importancia en el desarrollo de la afectividad promoviendo que los niños se presenten, se expresen, se den a conocer dentro de un grupo en un clima lúdico y distendido. Por otro lado, al ser necesario ordenar esas series de palabras dentro de un encuadre rítmico, favoreciendo también la utilización de matices, diferentes velocidades, o entonación, se hace evidente su importancia en el desarrollo de la musicalidad y la sensibilidad estética. Estos juegos pueden presentarse con diferentes grados de complejidad, siguiendo una pulsación acordada por el grupo, pasando objetos, realizando simultáneamente ritmos con percusión corporal, etc.

En Argentina, si tomamos la adaptación castellana para Latinoamérica realizada por Guillermo Graetzer del Orff Schulwerk, encontramos varios juegos rítmicos basados en la recitación de nombres (por ejemplo de flores o instrumentos musicales). Seguramente los educadores musicales pueden crear muchos otros ejercicios de este tipo para luego realizar interpretaciones a una o varias voces rítmicas, o instrumentar, o realizar la aplicación musical que considere más apropiada para su grupo de alumnos.

Otro recurso especialmente adecuado para el trabajo con los niños más pequeños son los juegos de dedos o señalando partes del cuerpo. Suelen ser muy sencillos, cortos, con vocabulario accesible a los niños acompañados de movimiento con las manos o mímica corporal. Los niños disfrutan de este tipo de juegos a la vez que se inician en su sencilla estructura rítmica y se in-

teresan por las diferentes inflexiones vocales realizadas por el adulto en la interpretación expresiva de la rima. Existen numerosos juegos de este tipo. Transcribiremos un pequeño ejemplo:

### **El escarabajo**

*Patas para arriba* (mano izquierda con la palma y los dedos hacia arriba)

*Lomo para abajo* (mostramos el dorso de la mano)

*Quiere darse vuelta* (giramos la mano con la palma y los dedos hacia abajo)

*Un escarabajo.*

*La lluvia lo moja* (mano derecha mueve los dedos en forma de lluvia sobre la izquierda)

*El viento lo mece* (soplamos)

*Se mete en la arena* (la mano camina por el suelo)

*Y desaparece* (se esconde detrás de la espalda)<sup>4</sup>

Los refranes populares, pegas, rimas de sorteo, cuentos de nunca de acabar, las adivinanzas, jitanjáforas, rimas y trabalenguas resultan siempre muy atractivos para los niños y también ofrecen posibilidades para el trabajo áulico, concluyendo muchas veces en interesantes realizaciones musicales. Existen en la bibliografía disponible varias recopilaciones de dichos populares que pueden ser aprovechadas por los docentes<sup>5</sup>.

Juegos con movimiento corporal, sonorizaciones, ejecuciones rítmicas con acompañamiento instrumental o percusión corporal, aplicación de matices, velocidades, creación e improvisación de melodías... son muchos los caminos musicales que el docente puede tomar partiendo de estos sencillos textos literarios.

Dice Silvia Malbrán: "Las rimas infantiles sin canto resultan especialmente indicadas desde los niveles iniciales por la facilidad con que los niños las memorizan. Indudablemente colaboran para ello la rima preponderantemente consonante y la métrica hasta de ocho sílabas. Por otra parte, el lenguaje accesible que utilizan y los juegos de palabras con humor buscando consonancia sonora entre los versos, hacen de estas "joyitas" un material particularmente apto para los niños de edad preescolar"<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Extraído de <http://ronda-redonda.blogspot.ch/seach/label/rimas>

<sup>5</sup> Consultar bibliografía al final del presente artículo.

<sup>6</sup> Silvia Malbrán: "El aprendizaje musical de los niños" Actilibro. Pag: 63



Reproduciremos también aquí algunos ejemplos:

Rima de sorteo:

**Zapatito blanco  
Zapatito azul  
Dime cuantos años tienes tu  
Dos  
Uno, dos.**<sup>7</sup>

Cuento de nunca acabar:

**¿Quieres que te cuente  
el cuento del gallo pelado?  
-Sí.  
-Yo no te digo que si, yo te digo si querés  
que te cuente el cuento del gallo pelado (...)  
Ya está contado y acabado.**<sup>8</sup>

Cuento cortito:

**“Este es el cuento del candado, apenas  
comienza, ya se ha terminado”<sup>9</sup>**

Pega:

**Manos frías, amor de un día  
Manos calientes, amor permanente**<sup>10</sup>

Rimas:

**“A Pepín el pirulero  
le hace ruido su sombrero,  
que si salta, que si corre,  
con su carro muy ligero”<sup>11</sup>.**

**“Ahora que voy despacio  
Les voy a contar mentiras  
Por el mar corren las liebres  
Por el campo las sardinas”<sup>12</sup>**

Adivinanza:

**Cuando me siento me estiro  
Cuando me paro me encojo  
Entro al fuego, no me quemó, entro al agua  
y no me mojo  
(la sombra)**<sup>13</sup>

Trabalenguas:

**“La luna está encaracolada  
Quién la encaracolaría  
El que la desencaracolara  
Que buen desencaracolador sería”<sup>14</sup>**

Cuentos sonoros y poesías:

Finalmente, no podemos dejar de mencionar el trabajo con formas literarias más complejas como el cuento y la poesía. También en estas expresiones literarias se abren numerosos caminos para el hacer musical. Sonorizar, musicalizar, acompañar con movimientos corporales...son muchas las posibilidades de trabajo para del docente.

Comentaremos algunos aspectos:

Teniendo en cuenta todos los significados que el cuento, o la poesía, en si mismos evocan en los niños, en el desarrollo de su imaginación, de la fantasía, de la afectividad consideramos muy importante contar muchos y variados cuentos y poesías en la primera infancia. Es importante ser cuidadosos en la presentación del mismo, en el relato. Es importante crear un clima de escucha, de intriga, de emoción. El docente debe mostrar un manejo expresivo de la voz para expresar en su narración las sensaciones, las sorpresas, los sentimientos, de los personajes. Ese es el primer paso crucial para despertar interés y emoción en la actividad.

Los cuentos y poesías pueden ofrecernos diferentes opciones para la producción musical.

<sup>8</sup> Cuento de nunca acabar. En Naranja Dulce. "Canciones titiribreas para más de dos orejas"

<sup>9</sup> Cuento tradicional. En María Teresa Corral/ Hugo Arana "La murga y el picaflor" (1982)

<sup>10</sup> Pega. En Sonia Brounstein – Cristina Kirianovicz. Op. Cit. Pag: 73.

<sup>11</sup> Rima. En "¿Jugamos a cantar? Teresa Usandivaras (1997)

<sup>12</sup> Rima. En Naranja Dulce: Op. Cit.

<sup>13</sup> Adivinanza: En Sonia Brounstein – Cristina Kirianovicz. Op. Cit. Pag: 71

<sup>14</sup> Trabalenguas. En "Planeamiento de Educación Musical. 1º Ciclo" Ferrero, Furnó, Llabra de Lanfranchi. Quadranti. (1983) Pag: 92

Observemos algunos de ellas:

**Sonorización/ Musicalización:** Una actividad que con frecuencia trabajan los educadores musicales es la sonorización y musicalización de cuentos y poesías. Para ello es importante reconocer previamente los aspectos del texto literario elegido que podrían ser evocados o sugeridos a través de efectos sonoros, canciones o fragmentos melódicos. El ambiente social o natural en que se desarrollan los hechos, los personajes, las acciones podrían ser evocadas musicalmente. Un segundo momento en esta actividad incluye la búsqueda de materiales para realizar la ejecución. Estos materiales pueden ser instrumentos musicales, objetos sonoros, materiales de uso cotidiano que se pueden utilizar para realizar sonidos, y, por supuesto la voz y el cuerpo como productores sonoros.

La ejecución de la sonorización implica la coordinación en la ejecución conjunta. Es necesario promover la escucha, la atención, el respeto por la producción de todos. Es bueno grabar el resultado sonoro, comentar, y si es necesario, ajustar la producción.

Otra posibilidad interesante de trabajo es la interpretación rítmica de poesías, la creación de canciones a partir de crear melodías considerando el texto como punto de partida, la instrumentación, etc.

**Dramatización/Interpretación con movimiento:**

Los textos literarios pueden utilizarse como generadores de experiencias de movimiento expresivo y rítmica corporal. Se puede tomar en cuenta el argumento, palabras extraídas del texto, personajes, algunos hechos puntuales etc. Esta interpretación puede ser acompañada también por la sonorización o musicalización realizada. En este caso el grupo de aula se dividiría en subgrupos encargados de las diferentes tareas a realizar.

Para terminar:

Actualmente se promueve desde diferentes posturas pedagógicas la interrelación de campos de conocimiento. Es importante y necesario conectar todo lo posible las diferentes expresiones

artísticas. En este artículo nos hemos ocupado de las relaciones entre música y lenguaje. Queda aún mucho por explorar y conocer. El camino es interesante. Recitar, sonorizar, musicalizar, dramatizar, ejecutar en movimiento, son muchas las actividades que se pueden realizar en el aula de música. El docente curioso e inquieto sabrá encontrar creativas posibilidades musicales para realizar con los niños.

**Bibliografía:**

Autores varios: *“Textos sobre Teoría y Práctica del Orff – Schulwerk. Textos Básicos de los Años 1932 – 2010”* Publicado por el Orff – Schulwerk Forum Salzburg (2011)

Fridman Ruth: *“Canciones para crecer”* Editorial Ricordi (1968)

Guillermo Graetzer: *“Orff – Schulwerk. Musica para niños- Adaptación castellana para Latinoamérica. Tomo I. I Ciclo”* Editorial Barry

Malbrán Silvia: *“El aprendizaje musical de los niños”* Actilibro (1991)

Brounstein – Kirianovicz: *“A desenjaular el juego”*. Edición de las autoras (2008)

Ferrero, Furnó, Llabra de Lanfranchi. Quadranti: *“Planeamiento de la Educación Musical. I Ciclo.”* Editorial Ricordi. (1983)

**Discografía:**

María Teresa Corral/ Hugo Arana *“La murga y el picaflor”* (1982)

Teresa Usandivaras *“¿Jugamos a cantar?”* (1997)

Naranja Dulce (Cecilia Allende/ Santiago Gonzalez Bienes: *“Canciones titiribreas para mas de dos orejas”*(2010)

**Links**

[www.rondaredonda.blogspot.com.ar](http://www.rondaredonda.blogspot.com.ar)

## Los principios del Orff-Schulwerk Wolfgang Hartmann,

con la participación de Barbara Haselbach

Así pues, ¿qué es realmente el *Orff-Schulwerk*? No deja de ser remarcable que esta cuestión fundamental surja incluso cuando uno ha estado intensamente trabajando con las ideas pedagógicas de Gunild Keetman y Carl Orff durante tanto tiempo. ¿Representa el término *Orff-Schulwerk* solo el material impreso de los cinco volúmenes *Musik für Kinder*? ¿Se refiere a un estilo particular de enseñanza o, en general, a un acto creativo no convencional con niños en el área de la música, la danza y la expresión verbal?

Con dudas tan fundamentales, no sorprende que haya habido a menudo intentos de buscar definiciones que presentaran las características de la metodología *Orff-Schulwerk* de un modo exhaustivo<sup>2</sup>. Podemos asumir que incluso Carl Orff sabía que la descripción de su *Schulwerk* se resistía a una definición directa. Así, él comienza su frecuentemente mencionado discurso *Das Orff-Schulwerk – Rückblick und Ausblick (Orff-Schulwerk – Pasado y Futuro)*<sup>3</sup> de 1963 con esa pregunta fundamental, muchos años después de que sus ideas pedagógicas ya hubieran recibido reconocimiento internacional. Su respuesta solo ayuda de una forma indirecta y deja espacio para interpretaciones individuales: apunta a la historia de sus orígenes (ciertamente referidos a la “prehistoria” del *Günther-Schule* y su implementación práctica como un programa educativo de radio en 1948). Él también usa en este contexto su frecuentemente citada imagen del *Wildwuchs*<sup>4</sup>. De este modo, podemos concluir que el *Schulwerk* NO es el resultado de un plan didáctico estructurado de forma exhaustiva y puede existir y ser efectivo incluso sin sistematización.

Usar la palabra *Schulwerk* como una aproximación

interpretativa tampoco soluciona el problema. *Schulwerk* es una palabra artificial que encontramos también en los trabajos de Paul Hindemith (*Schulwerk für Instrumentalspiel*, op. 44, 1027) y como el título de libros de violín (*Geigen-Schulwerk*, 1932-1950) de Erich y Elma Doflein. Pero la comparación nos muestra, al menos, una similitud: los tres conceptos no usan simples ejercicios, sino auténticas composiciones que se corresponden con la habilidad del alumno.

Siguiendo esta lógica, sería natural llamar *Schulwerk* al material de los famosos “cinco volúmenes” de Orff y Keetman y a sus ediciones suplementarias. Pero si tenemos en cuenta que, durante un curso internacional de verano con reconocidos expertos del *Orff-Schulwerk*, esas piezas originales solo suelen constituir una fracción del material usado, junto a canciones y danzas de diferentes orígenes culturales, así como las propias creaciones de los profesores y participantes, nos daremos cuenta de que esa definición resulta también insuficiente.

Por supuesto, la calidad artística y estética de las pequeñas piezas creadas como modelos por Orff y Keetman están más allá de toda duda. No obstante, tenemos que reconocer que la realidad musical de nuestro tiempo ha cambiado considerablemente y ya no puede ser representada exclusivamente por el lenguaje musical de Orff y Keetman. Todavía es más importante el hecho de que la representación impresa de la danza y el movimiento es, en general, bastante compleja. Nótese que, en los mencionados volúmenes, la danza, una de las columnas fundamentales del *Orff-Schulwerk*, se limita a unas cuantas notas en los apéndices.

<sup>1</sup> Carl Orff – Gunild Keetman, *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Mainz 1950/54 (“Music for Children”, Adaptación al inglés por Margaret Murray, Mainz 1957/66)

<sup>2</sup> Ver como ejemplo: Hermann Regner, *Las ideas pedagógicas de Carl Orff: Utopía y realidad* (1975)

En: *Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p. 65 (condensado por el editor, este artículo fue publicado por primera vez en 1975)

<sup>3</sup> Carl Orff, *Orff-Schulwerk: Pasado y Futuro*. En: *Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p.47

<sup>4</sup> “Es una vieja experiencia que toda planta silvestre prospera si es especialmente fuerte, mientras que las cuidadosamente programadas producen amargas decepciones.” La traducción de Margaret Murray como “Flor salvaje” (*Wild Flower*) se acerca al concepto de un modo muy eufemístico, puesto que la palabra *Wildwuchs* también incluye malas hierbas y todo lo que crece junto a cercas y caminos.





Por resumir todas estas consideraciones, debemos reconocer que el término *Orff-Schulwerk* esquivaba las definiciones simples, que podrían perderse en la vaguedad y llevar a interpretaciones erróneas.

En el curso de preparación y realización de las reuniones anuales de colaboradores y miembros del *International Orff-Schulwerk Forum Salzburg*, Barbara Haselbach y yo vimos la necesidad de encontrar una definición del concepto pedagógico de Carl Orff y Gunild Keetman que pudiera servir de base para la cooperación con y entre las asociaciones nacionales e instituciones asociadas<sup>5</sup>.

La descripción que proponemos está basada en el particular modo de enseñanza y algunas de las características típicas que son esenciales para poner el espíritu pedagógico y artístico del *Orff-Schulwerk* en práctica. Llamamos a estas características “Los principios del *Orff-Schulwerk*”. Por supuesto, algunos de estos principios pueden aplicarse también a otros conceptos de enseñanza de la música y la danza. Pero solo nos podremos referir a un estilo de enseñanza que se corresponda con el *Orff-Schulwerk* si la totalidad de las siguientes características están presentes e influyen en el proceso de trabajo:

1: El centro es el ser humano:

Indudablemente, otros sistemas pedagógicos también reclaman para ellos mismos este principio, por lo que es necesaria una explicación algo más detallada: las intenciones de Carl Orff eran que el estudiante experimentara por él mismo de un modo creativo y, de ese modo, se desarrollara su propia personalidad. Orff llamaba a esto “*Menschenbildung*” (formación humana/definición del carácter humano). El objetivo del *Orff-Schulwerk* no es primeramente “aprender música y teoría musical” para encontrar su propia expresión musical. Se trata, más bien, de que el estudiante pueda crear su propia música “para entender la música”. Las piezas cortas, danzas y canciones en los cinco volúmenes pretendían inspirar, ser modelos y ejemplos, para el traba-

jo personal en la clase. Por supuesto, el profesor ayuda en el desarrollo del proceso de modo que el estudiante pueda identificarse con “su” música. Podría describirse con la siguiente imagen: el *Orff-Schulwerk* no quiere conducir al niño a la (“gran”) música, sino llevar la música al niño. Cuando un niño experimenta consigo mismo como un “creador de música” según el modo descrito, podemos esperar que esté motivado para buscar “el gran mundo de la música en su fascinante variedad” a lo largo del tiempo. El concepto de Orff y Keetman es “aprender por el hecho de crear música”, en contraste con el modo tradicional de “aprender para ser capaz de hacer música”.

2: La dimensión social:

El trabajo en grupo es la forma social de enseñanza más apropiada para el *Orff-Schulwerk*. Todos aprenden de todos; las rivalidades y las tendencias competitivas deben ser evitadas cuidadosamente. Esto requiere la correspondiente actitud del profesor, que deberá evitar convertirse en la figura preeminente y protagonista de la clase. Deberá, en cambio, señalar el camino y realizar sugerencias; dar el suficiente espacio a los estudiantes para decidir de forma colectiva y promover formas de colaboración. En grupo, las diversas formas de expresión al interactuar (cantando, bailando y hablando) pueden ser experimentadas de un modo óptimo.

3: La música es un término integral.

“La música elemental nunca es sólo música, siempre está ligada al movimiento, la danza y el lenguaje, es una música hecha y vivida por uno mismo, donde no somos oyentes sino participantes”<sup>6</sup>. De este modo, cuando cantamos, bailamos, tocamos un instrumento o hablamos en el *Orff-Schulwerk*, la música (elemental) siempre debe ser entendida como distintas formas de expresión conectadas, complementarias y equivalentes.

Carl Orff observó que esta interrelación de las distintas actividades artísticas se materializaba en el teatro griego, donde todas las formas de repre-

<sup>5</sup>Ver el programa de la convención “Orff-Schulwerk in der Schule”, Salzburg, July 4 – 7, 2013 (material de trabajo para los participantes) Orff-Schulwerk Forum Salzburg.

<sup>6</sup> Carl Orff, *Orff-Schulwerk: Pasado y Futuro: En: Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p. 51.



sentación estaban incluidas, desde la declamación y la danza a la práctica instrumental, bajo el término “*musike techne*”. Este concepto musical amplio del *Orff-Schulwerk* también invita a abrir la mente y crear puentes con otras formas de expresión (por ejemplo, las artes visuales o la poesía)<sup>7</sup>.

#### 4: La creatividad en la improvisación y la composición:

Según el pensamiento musical occidental, a menudo la creatividad solo se le supone a personas extraordinarias: compositores como “creadores de música” y aquellos músicos que son capaces de improvisar con una gran maestría.

De este modo, la creatividad en el desarrollo musical de una persona “es aceptado” bastante tarde, como la perfección de un músico. La inmensa mayoría de los músicos en activo (dejando aparte aquellos de jazz o algunas áreas de la música folk) ejercen, por tanto, “solo” en el área de la reproducción de música. En la danza profesional sucede algo similar: las improvisaciones colaborativas solo se convirtieron en vías de trabajo coreográfico en la segunda mitad del siglo XX<sup>8</sup>.

Orff quería ir en la dirección contraria: la música debería surgir de la improvisación. Los estudiantes deberían ser capaces de experimentar acciones creativas desde el comienzo, ya fuera en improvisaciones propias con tres notas en un xilófono, encontrando una secuencia de pasos de danza con una melodía dada, en un movimiento improvisado o en una configuración personal de un texto.

#### 5: “Proceso y producto”. La interacción entre el desarrollo y el resultado artístico.

Si comparamos las actividades profesionales de músicos y bailarines con el trabajo en la educación musical, encontramos una diferencia fundamental: en el campo profesional, que habitualmente solo conlleva la preparación para la mejor ejecución posible, el tiempo de ensayo se mantiene tan corto y eficiente como sea posible.

Un profesor de música que piense y trabaje del mismo modo estará cometiendo un gran error: en la clase, el desarrollo tiene un peso especial, tratándose de la fase de aprendizaje. Siempre debería haber suficiente tiempo para que los estudiantes contribuyeran con sus propias ideas e incluso pudieran probar algunas de ellas para ganar experiencia. Esto requiere de unas competencias metodológicas y una programación precisa por parte del profesor. El uso del término “método” en relación con el *Schulwerk* a veces lleva a malentendidos: aunque es cierto que el *Orff-Schulwerk* no es un método<sup>9</sup> –aunque a veces se llame así en algunos países<sup>10</sup> – necesita una buena implementación metódica.

Solemos hablar de una “enseñanza orientada al proceso” en el *Orff-Schulwerk*. Esto significa que nuestro objetivo es lo suficientemente abierto como para incluir en el resultado las sugerencias y contribuciones creativas de los estudiantes. Una lección, como aprender una determinada pieza instrumental de varias partes o una coreografía preparada por el profesor, solo podrá ser llamada una “lección de *Orff-Schulwerk*” si va precedida o seguida por otras sesiones con fases creativas relevantes.

Un tipo de enseñanza que no se dirija al potencial creativo de los alumnos difícilmente podrá estar dentro del *Orff-Schulwerk*.

Por supuesto, este tipo de procesos solo tienen sentido si el resultado final es una presentación del trabajo completo, ya sea en la clase o, en ocasiones especiales, en una representación para otros (o al menos así debería planificarse). Debemos entender que la creatividad es, en primer lugar, la búsqueda de soluciones; en segundo, también la asunción de decisiones para conformar la versión final. Proceso y resultado: el camino educacional y los resultados artísticos (correspondientes al nivel y la habilidad de los estudiantes) no pueden ser separados uno de otros en el *Orff-Schulwerk*.

<sup>7</sup> En una conversación con Barbara Haselbach el 8 de febrero de 2017.

<sup>8</sup> Barbara Haselbach, *idem*

<sup>9</sup> No hay un procedimiento didáctico o un método normalizado para el *Orff-Schulwerk*. Cada profesor es responsable de su implementación práctica en la clase.

<sup>10</sup> “Orff Method” o “Método Orff”.





## 6: Los llamados “Instrumentos Orff”.

El uso de instrumentos pequeños y fáciles de usar en las clases de música, incluidos los instrumentos de láminas (xilófono, metalófono y carrillón), trajo un acercamiento totalmente distinto en la pedagogía musical. De este modo, el xilófono se convirtió en la imagen de marca del *Orff-Schulwerk*. Desafortunadamente, algunos piensan que incluir solo el uso de estos instrumentos de percusión, reunidos por Carl Orff, es suficiente para definir una actividad educacional como *Orff-Schulwerk*. Carl Orff estaba al tanto de este peligro<sup>11</sup>. En un acercamiento superficial, un aspecto clave de este “conjunto instrumental” puede ser ignorado: estos son instrumentos con los que se puede experimentar tocando de una manera directa, debido a su facilidad para generar el sonido. Así, el acercamiento creativo es posible desde el principio y no es necesario vencer dificultades técnicas para poder experimentar el placer de la creación de la música instrumental. En añadidura, el uso de este “conjunto de instrumentos orientados al movimiento”<sup>12</sup> supone una conexión ideal con el movimiento y la danza.

7: El *Orff-Schulwerk* puede utilizarse en todas las áreas de enseñanza musical y de danza.

En el segundo nacimiento del *Orff-Schulwerk* como un programa educativo de radio (emitido por primera vez el quince de septiembre de 1948 en “Radio Munich”, actualmente “Bayerischer Rundfunk”) el grupo objetivo fue definido con precisión: el *Orff-Schulwerk* debía encontrar su camino hacia la escuela primaria en Baviera, la tierra natal de Orff. Hoy en día, el objetivo ya no es exclusivo de la escuela primaria. El *Orff-Schulwerk* está firmemente establecido en la educación musical temprana, así como en el campo del trabajo terapéutico, la educación inclusiva y actividades para personas mayores.

Por supuesto, cada una de dichas áreas requiere

una selección adecuada de material y actividades. La música que se presenta en los volúmenes cuatro y cinco de “Música para niños”, así como los numerosos suplementos como “Paralipomena”<sup>13</sup>, muestran claramente que el trabajo en el estilo del *Schulwerk* puede continuar durante la educación secundaria. Los volúmenes para piano y violín de Orff muestran el modo de aplicación en la enseñanza instrumental<sup>14</sup>.

8: El *Orff-Schulwerk* puede ser transferido a otras culturas.

El concepto pedagógico de Orff y Keetman no estaba restringido a Baviera. La propagación comenzó en seguida tras la emisión del primer programa de radio del *Schulwerk*. Pedagogos musicales de otros países (como Canadá, Japón, Gran Bretaña o Argentina) se dieron cuenta de que las ideas de Orff y Keetman podían ser aplicadas también en sus países. No obstante, hay un requisito y es que las canciones, las danzas y los textos tienen que tomarse del área cultural correspondiente. El mismo Orff señaló estas modificaciones necesarias<sup>15</sup>.

El *Orff-Schulwerk* está basado en el cambio. No obstante, cualquier extensión, modificación y añadido debe ser hecho de un modo cuidadoso y consciente. Requiere conocimiento y entender de un modo profundo el trabajo educativo de Carl Orff. Solo de este modo, los principios fundamentales presentados aquí podrán ser preservados por entero. Orff ha transferido la responsabilidad de promover su trabajo a aquellos que quieran incluir el *Orff-Schulwerk* en su enseñanza musical. De este modo entendemos la conclusión de su discurso “*El Orff-Schulwerk – presente y futuro*” que ha sido frecuentemente citado aquí. Carl Orff concluye con la primera línea de una cita de Schiller: “Yo he hecho mi parte”<sup>16</sup>.

Traducción: Pablo Bueno

<sup>11</sup> “No obstante, uno no puede permanecer en silencio ante el desastroso sinsentido perpetrado con esos instrumentos primitivos”. En: *Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p. 103.

<sup>12</sup> *Idem*, p. 100.

<sup>13</sup> Carl Orff – Gunild Keetman, *Orff-Schulwerk Paralipomena*, Mainz 1977.

<sup>14</sup> Carl Orff, *Geigenübung I + II and Klavierübung*, Mainz 1934.

<sup>15</sup> “Cuando trabajáis con *Schulwerk* en el extranjero, debéis comenzar todo desde la experiencia del lugar. Y ésta es diferente en África, en Hamburgo o Stralsund y, a su vez, diferente de los niños de los niños de París o Tokio”. (Carl Orff 1975, durante una entrevista de radio con Hermann Regner). Hermann Regner, “Música para niños: Comentarios sobre la adopción y adaptación del *Orff-Schulwerk* en otros países” En: *Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p. 79.

<sup>16</sup> Carl Orff, *Orff-Schulwerk: Past & Future*. En: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*, Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Barbara Haselbach (Ed.) Mainz 2011, p. 156. (“Ahora, haced la vuestra”. Así continuaría la cita de Schiller, el final de “Don Carlos”).

## Vivamos la música

*“Lo que se oye se olvida, lo que se ve se recuerda, lo que se hace se aprende” (Proverbio chino)*

**María Cristina Castro** y la memoria musical de Delia Capurro

En nuestro quehacer como docentes de música sabemos que los hombres siempre han vivido rodeados de sonidos y que con ellos han hecho música. La naturaleza les ha brindado los elementos y en todos los pueblos encontramos música para acunar, para trabajar, para cazar, para curar, para invocar a los dioses, para sacar el miedo, para dar ayuda, para jugar... la música está presente y acompaña al ser humano en distintas etapas y momentos de su vida. Ahora bien... ¿en qué conservatorio aprendieron estos hombres? ¿a qué universidad asistieron? ¿quién les dio el diploma? Pues... nadie... lo que aprendieron fue porque no sólo oyeron y miraron. Básicamente aprendieron porque lo hicieron.

*La vivencia y el trabajo práctico están en primer plano. El participante, niño o adulto, tiene que palpar, sentir, jugar y disfrutar. No olvidemos que la música y la danza son artes vivas. Trabajar de una forma activa envuelve a la persona de una manera no solamente física sino emocional y ello la lleva a una comprensión más profunda del mundo que le rodea. El trabajo activo cobra sentido cuando se hace una reflexión posterior y se relacionan los conceptos aprendidos. Por eso es importante que no se confunda esta forma de enseñar con un puro activismo sin considerar los aspectos cognitivos y afectivos<sup>1</sup>.*

Siguiendo este postulado, la escuela, ámbito destinado a brindar la mayor cantidad de estímulos y posibilidades a los niños, es la que debe favorecer el acercamiento a un mundo de experiencias sonoras. Mundo del que todos pueden y tienen derecho a participar.

¿Y qué hacemos con la música en la escuela?

Cantamos, jugamos, nos movemos, exploramos y tocamos objetos sonoros e instrumentos, ayudamos a construir la noción de tiempo... buscamos y encontramos espacios para la par-

ticipación grupal e individual, desarrollamos la capacidad creadora, incentivamos la apreciación musical a través de la audición y el juicio crítico de los niños a partir de la evaluación de sus propias obras... proporcionamos los elementos de representación gráfica del lenguaje musical... pero fundamentalmente trabajamos el afecto compartiendo la alegría y el entusiasmo por hacer música juntos (niños y docentes), relacionándonos, encontrándonos, reconociéndonos, respetando tiempos propios y ajenos, flexibilizando posturas, contemporizando ideas, aprendiendo a ganar y a perder sabiendo que lo importante es hacer.

*En el Orff-Schulwerk la música, el lenguaje y el movimiento no son campos diferenciados. No lo son para el niño, como tampoco lo es en la vida social de muchos pueblos donde el cantar, hablar, bailar y jugar surgen como actividades inseparables. Esta relación estrecha entre lenguaje, música y danza, favorece la motivación, la comprensión el sentimiento y la expresión<sup>2</sup>.*

Y en nuestra experiencia, una de las mejores maneras de abordar todos los aspectos aquí mencionados es la canción porque permite contactarnos con los niños de una manera natural, nos lleva de una manera directa al juego y a la música y es un excelente vínculo entre los protagonistas del aprendizaje.

La canción nos da el placer de cantar por cantar, pero también proporciona elementos para desarrollar temas específicos dentro del aprendizaje. Puede ser un disparador para combinar múltiples actividades de exploración sonora, de ejercitaciones auditivas, rítmicas, de movimiento, de instrumentación, de enlace de secuencias. Definitivamente, de la concreción de un hecho musical valioso.

<sup>1</sup> Maschat, Verena: Las ideas pedagógicas en el Orff-Schulwerk. Revista Orff España. Volumen I. 1999

<sup>2</sup> Maschat, Verena. Obra citada

A continuación, presentamos dos ejemplos donde partiendo de una canción, se han desarrollado distintas posibilidades. El docente podrá elegir, siguiendo su criterio, aquellas que se adecuen mejor a las posibilidades de su (s) grupo (s).

## Endunda

Uruguay (Afroamericano)

En - dun - da ke gua - la - gua - si pem - be,  
 en - dun - da ke gua - la - gua - si pe;  
 en - du - da ke gua - la - gua - si pem - be,  
 ¡Ié! ¡Ié! ke gua - la - gua - si pé;  
 ¡Ié! ¡Ié! can - dom - be yo lo sé.

### Actividad I:

- Aprender la canción.
- Elegir una palabra o esquema del texto y acompañarla con un gesto sonoro cada vez que aparece dentro de la canción: Ejemplo:

“endunda”: dar un golpe con las palmas;

“pembe”: dar un golpe con el pie en el suelo;

“kegualaguasi”: dar un golpe con las manos en los muslos;

“pe”: hacer sonar los dedos una vez (castañetas);

“candombe yo lo sé”: girar sobre un pie en el lugar.

a)

-cantar la canción y todos acompañan “endunda” con un golpe de palmas.

-cantar la canción y todos acompañan “pembe” con un golpe de pie.

-cantar la canción y todos acompañan “kegualaguasi” con un golpe en los muslos.

-así sucesivamente, hasta que todos realicen los diferentes gestos sonoros inventados.

b)

-separar la clase en cinco grupos. Asignar una palabra o esquema (y su gesto corporal correspondiente) a cada uno de ellos. Mientras se canta la canción, cada grupo realiza su gesto sonoro a medida que aparece en el texto.

c)

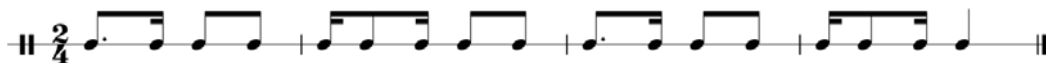
-cantar la canción y toda la clase realiza los diferentes gestos sonoros en forma sucesiva siguiendo el texto. Este juego representa un desafío de atención y destreza para recordar la secuencia.

Genera un clima de alegría y recreación, siendo éste el principal objetivo en este momento de la actividad.



### Actividad 2:

El objetivo de esta actividad es la invención rítmica-vocal por parte de los alumnos a partir de algunas palabras de la canción. El estímulo estará dado por una base rítmica realizada por el maestro en un instrumento.



Mientras el maestro ejecuta el rimo base, cada alumno elegirá palabras del texto para jugar:

- en forma de ostinato
- modificando el ritmo original
- repetiendola/s
- usando inflexiones de la voz
- con intervenciones ocasionales

- Grabar y escuchar cada intervención. Quedarse con aquellas que parezcan más logradas.
- Discutir con el grupo el momento y lugar de aparición de esas invenciones en el transcurso de la canción: como introducción, como intermedio, como ostinato al canto...

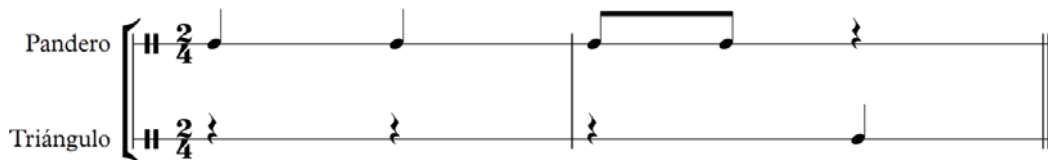
Algunos ejemplos propuestos por niños de 9 años:



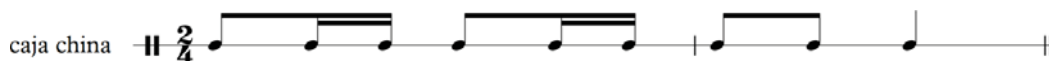
### Actividad 3:

Aquí el trabajo está centrado en el movimiento:

- pedir a todo el grupo que busque un desplazamiento en ronda, siguiendo el fraseo de la canción.
- habiendo establecido que la canción tiene cinco partes, separar a la clase en cinco grupos y, asignándole una frase a cada uno, pedirles que inventen otro movimiento para cada una de ellas. Ejemplo:
  - “Endunda ke gualaguasi pembe”: caminar hacia adelante,
  - “Endunda ke gualaguasi pe”: caminar hacia atrás,
  - “Endunda ke gualaguasi pembe”: girar sobre sí mismo,
  - “ie, ie, ke gualaguasi pe”: saltar con los pies juntos, dibujando un cuadrado imaginario,
  - “ie, ie, candombe ya lo sé”: marcar el ritmo con los pies en el lugar (¡¡¡y que se escuche!!!)
- como final de esta actividad, proponer que toda la clase realice la “coreografía” completa, si las invenciones de los grupos permiten secuenciarlas.



El esquema anterior es adecuado para acompañar toda la canción. Ejemplo 2:



El nivel de dificultad de este esquema lo hace más apropiado para realizarlo en un intermedio, ya sea sólo o superpuesto con el Ejemplo I.

- Si el grupo tiene manejo de la flauta dulce soprano, el maestro podrá presentar una segunda voz para acompañar la canción. Esta podrá ser cantada por un grupo de niños o interpretada por el docente con piano, guitarra u otro instrumento.

Ejemplo:

Two staves of musical notation in 2/4 time. The first staff contains five measures of music with notes and fingerings I, V, V, I, I written above. The second staff contains eight measures of music with notes and fingerings IV, I, V, I, IV, I, V, I written above.

- Si se cuenta con instrumentos de placas (xilófonos, metalófonos) y el grupo ha trabajado funciones armónicas o son capaces de resolverlas en forma auditiva, se pueden realizar acompañamientos sencillos con dichos instrumentos. Ejemplo:

Two systems of musical notation for Example d. The first system has four staves labeled a, b, c, and d. Staff a has a single note per measure. Staff b has chords per measure. Staff c has chords per measure. Staff d has a glissando (gliss.) marking and a note per measure. The second system starts with a measure number 6 and has four staves with similar notation to the first system.

El ejemplo d- se ejecuta con un glissando (deslizar la baqueta con rapidez sobre las placas) ascendente, que comienza en la nota grave con la mano derecha y termina percutiendo la nota aguda con la mano izquierda.



Al finalizar esta serie de actividades, el docente y el grupo estarán en condiciones de armar una secuencia. En este ordenamiento será importante tener en cuenta diferentes aspectos para estructurar la idea general:

-que haya climas, que tenga tensión y reposo que presente distintas densidades,  
-que mantenga la atención de intérpretes y oyentes al utilizar variados recursos (movimiento, palabras, instrumentos, etc.)

En resumen, que esta estructura no sea un simple collage de actividades, sino que se ponga en juego el juicio crítico y el criterio estético del grupo para lograr una verdadera obra musical.

## Ejemplo de trabajo nro. 2

*Havía un pastorcito* (Gainza – Graetzer: Canten Señores Cantores de América. Editorial Ricordi)

### Havía um pastorzinho

Brasil

Fa Do7 Do7 Fa

1. Ha - ví - a um pas - tor - zi - nho que an - da - ba a pas - to - rear;  
2. Che - gan - do ao pa - la - cio a rai - nha lhe fa - lou,

Fa Do7 Do7 Fa

sa - íu de su ca - sa e pos - se a can - tar:  
di - zen - do ao pas - tor - zi - nho que seu can - to lhe a - gra - dou:

Fa Fa

Dó ré mi fá fá fá

sol sol

Dó ré dó ré ré ré

Do7 Do7

Dó sol fá mí mí mí

Fa Fa

Dó ré mi fá fá fá



Posible traducción:

1. Había un pastorcito que iba a pastorear, saliendo de su casa, se puso a cantar:

Do, re, mi, fa, fa, fa, etc.

2. Llegando al palacio la reina le habló, le dijo al pastorcito que su canto le agradó:

Do, re, mi, fa, fa, fa, etc.

Esta canción presenta dos líneas de trabajo igualmente interesantes para los chicos. Por un lado la formal, donde encontramos estas posibilidades:

- Canto en grupos (un grupo las estrofas, todos el estribillo)
- Canto con solista y grupo (un solista las estrofas, todo el grupo el estribillo)
- Trabajo con el nombre de las notas en el estribillo, en forma de pregunta y respuestas. Un grupo canta el primer verso: “do, re, mi fa, fa, fa” y otro el que sigue: “do, re, do, re, re, re”; vuelve el primer grupo: “do, sol, fa, mi, mi, mi” y termina el segundo: “do, re, mi, fa, fa, fa”. Luego invertir los grupos.
- Trabajo con instrumentos de placas en los esquemas melódicos del estribillo. Si no se posee este tipo de instrumentos, reemplazarlos con celestines (tubos de metal afinados), un teclado u otro instrumento melódico.
- Trabajo con pentagrama portátil en esos mismos esquemas. Dibujar en una hoja grande un pentagrama y colocar las notas en el lugar correspondiente usando botones, tapas de gaseosas, fichas de cartón, etc. (Nota: este pentagrama servirá también para realizar dictados melódicos).
- Trabajo con pentagrama gigante en el suelo. Dibujar un pentagrama en el piso y todo el grupo camina el ritmo del estribillo ubicándose en la nota correspondiente, mientras canta esta parte de la canción. Con este mismo recurso se pueden realizar dictados melódicos.
- Si en el espacio donde se trabaja hay gradas que permitan subir y bajar a toda la clase o al menos a un grupo numeroso con seguridad, el juego es aún más interesante y divertido. Cada escalón será una nota de la escala y el maestro decidirá los esquemas melódicos y el ritmo y velocidad de los mismos para que los chicos los realicen caminando o saltando.

Desde lo recreativo:

- Proponer un personaje y por grupos, inventar dos estrofas respetando métrica, acentuación, rima y, ¡muy importante! el “verbo”. Ejemplos inventados por chicos de 8 años:

“Había un esqueleto que salía a esqueletear, a todas las personas quería asustar.”

“Había un fantasma que salía a fantasmear, por todos los castillos, aullaba sin cesar.”

- Continuar la historia original haciendo preguntas que estimulen la imaginación. Estas son algunas sugerencias:

¿Qué pasó cuando el pastorcito se encontró con la reina y ésta le habló?

El pastor ¿le contestó?

¿Qué hacían las ovejas mientras tanto?

¿Qué hacían las personas del palacio?

¿La reina tenía hijos? ¿o era una linda princesa?

¿Había algún conde malvado?

¿Había algún monstruo malvado al que no le gustaba el canto?

- Inventar algún elemento que represente cada personaje (una máscara o detalle significativo) y actuar la historia.

Ejemplos de personajes propuestos por niños: había un cibernauta, un troglodita, un monstruo calvo, un dinosaurio, un vampiro, un superhombre, un exorcista, un sabio loco, un picapedras, estaba el tío Lucas...

Este tipo de trabajo prepara a los grupos para desarrollar actividades en las que pueden unirse Música, Literatura, Plástica, Teatro en un Proyecto Conjunto, donde cada individuo pueda elegir aquel aspecto donde se sienta más cómodo.



# El Lenguaje Musical en las Escuelas de Música

Nacho Propato

Las Escuelas de Música del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires tienen como propósito brindar a la comunidad un espacio de aprendizaje de la música a los niños de entre 5 y 16 años, ofreciendo una amplia propuesta de espacios formativos, como Lenguaje Musical, el manejo de muy variados instrumentos (guitarra, flauta, piano, teclados, violín, etc), Canto Coral, Orquesta, iniciación Musical y Expresión Corporal, buscando –como objetivos fundamentales– formar a los niños en relación a la música, ampliar sus capacidades musicales, desarrollar destrezas instrumentales, descubrir el placer de hacer y apreciar música en conjunto, acompañado de una alta calidad estética e inculcando los valores que nos representan como sociedad y el respeto hacia producciones musicales de las personas.

Dentro de esta variada propuesta se encuentra el espacio formativo denominado “Lenguaje Musical”. Intentaremos reflexionar acerca de las características principales de este espacio, así como también cuáles deberían ser los propósitos y objetivos a abarcar a lo largo de los cinco o seis años de su desarrollo.

Históricamente, la materia “Lenguaje musical” estuvo ligada al conocimiento y manejo de la lectoescritura musical, abarcando distintos niveles de dificultad y –de alguna manera– limitando al alumno a aprender a leer y escribir música, muchas veces sin llegar a la producción o apreciación de la misma. También fue considerada como complemento del aprendizaje del instrumento que el alumno elegía, estando el Lenguaje Musical, al servicio del instrumento, aprendiendo los contenidos necesarios para el desarrollo en ese aspecto. En los últimos años, el enfoque ha comenzado a cambiar, entendiendo que el alumno debe –prioritariamente– aprender y hacer música tanto en la clase de instrumento como en la de Lenguaje Musical. Esto abre un abanico de posibilidades en el cual la materia Lenguaje Musical, puede abarcar muchos más aspectos que el de la lectoescritura.

Me gusta pensar en la idea de que tanto Lenguaje Musical como Instrumento, van tomados de la mano en algunos aspectos de la formación musical, pero –a la vez– tienen la suficiente autonomía como para poder abordar contenidos musicales de distinto nivel, tanto en una materia como la otra, teniendo en cuenta las necesidades y la maduración de cada alumno.

El lenguaje musical –como todo lenguaje– tiene sus códigos, y es necesario aprender a conocerlos y manejarlos. Pero la música es un arte, y como todo arte, debe ser disfrutado, tanto por quien lo expresa, como por quien lo aprecia. Por lo tanto, la lectoescritura musical, es sólo un aspecto del lenguaje musical, y no el todo mismo. Mediante el lenguaje de la música, los alumnos deben aprender a expresar sus emociones, conocimientos y sensaciones, así como también deben manejar todos los elementos de la música, como el ritmo, la melodía, la forma, el carácter, etc. Deben improvisar, crear y componer pequeñas melodías o ritmos. Y no sólo se trata de producir,

sino también efectuar un posterior análisis, reflexión y conceptualización de los elementos que se han utilizado en la obra musical.

La materia “Lenguaje musical” en la Escuela de Música, está actualmente organizada por etapas, que se corresponden con cada año que el alumno va cursando. Ahora bien, cada etapa tiene ciertos contenidos musicales asignados, y nos encontramos con la problemática de que los niños pueden comenzar a transitar la Escuela de Música a distintas edades. Es decir, no puede aprender los mismos contenidos a lo largo de un ciclo lectivo un niño que comienza con 7 años en primera etapa, que otro que ingresa con 12 años. El nivel madurativo, para la conceptualización de cada uno es muy distante. Por lo tanto, podemos realizar un listado de contenidos progresivos –a modo de programa– y luego el docente, deberá adaptarlo para cada grupo.

Podemos sugerir cuáles podrían ser las acciones que los niños deberían realizar en sus clases de Lenguaje Musical: cantar, tocar, hacer ritmo mediante la percusión corporal e instrumentos de percusión, improvisar, crear, aprender a leer y escribir partituras, interpretar obras musicales, plasmar dichas obras en distintos eventos o muestras.

Podríamos mencionar algunos propósitos que se podrían abarcar desde el espacio del lenguaje musical, como por ejemplo, brindar un espacio de aprendizaje, donde se abarquen todos los elementos de la música, acercar a los alumnos a la lectoescritura musical, la comprensión del lenguaje musical, en distintos estilos y géneros musicales y proveer a los niños las herramientas básicas para el desenvolvimiento del lenguaje musical.

También ampliar las capacidades y desarrollar las habilidades musicales de los alumnos, reconocer el valor del respeto por las producciones musicales de los participantes. Promover el trabajo grupal, dado que en conjunto, cada integrante se enriquece de las experiencias del resto del grupo. Generar espacios para muestras y/o conciertos en los cuales se puedan apreciar las obras musicales de los distintos grupos. En última instancia, evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos en función de los lineamientos de cada nivel de la materia.

## Conclusión

El Lenguaje musical está –desde todos sus aspectos– íntimamente ligado al hecho de hacer y apreciar la música. Si bien es muy importante realizar una profunda y constante reflexión y análisis de los objetivos, contenidos y alcances de esta asignatura en el aprendizaje musical de los niños, jóvenes y adultos, no debemos olvidar que siempre es el alumno quien está en el centro del proceso de enseñanza. Creo que el camino a seguir junto a nuestros niños es el de –en primer lugar– hacer y vivenciar la música para luego poder entenderla y conceptualizarla desde los distintos elementos que la componen.