

Recibido: 12/01/2013

Aceptado: 26/03/2013

LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS DE EDUCACIÓN MUSICAL EN  
PRIMARIA: DIFERENTES ENFOQUES, PARTICULARIDADES Y DIRECTRICES  
BÁSICAS PARA EL TRABAJO EN EL AULA.  
THE PRINCIPAL ACTIVE METHODS OF MUSICAL EDUCATION IN PRIMARY:  
DIFFERENT APPROACHES, PARTICULARITIES AND BASIC DIRECTIVES FOR  
THE WORK IN THE CLASSROOM.

José David Brufal Arráez.

C.E.I.P Clara Campoamor. Elche -Alicante-. Destino definitivo.

Diplomado en Magisterio -Educación Musical- por la Universidad de Alicante.

Profesor Superior de Trompeta por el Conservatorio Oscar Esplá de Alicante.

Doctor en Música por la Universidad de Alicante *sobresaliente cum laude*.

RESUMEN

El presente artículo pretende ser una oportunidad para la reflexión, sobre todo pensando en aquellos maestros y maestras que, una vez acabados los estudios universitarios conducentes al título de Maestro Especialista en Educación Musical, pretenden poner en práctica las particularidades más importantes de cada uno de los diferentes enfoques metodológicos, para el aprendizaje de la música en el aula de educación primaria. A pesar de esto, y sobre todo a principios de nuestra trayectoria profesional, tenemos la sensación de no tener lo suficientemente claro, cómo debemos proceder en el aula. Por un lado disponemos de unos conocimientos teóricos, adquiridos en nuestra etapa de formación, y por otro lado llega un momento en el que debemos ser capaces de operativizar estos conocimientos desde el punto vista de la practicidad. Tras revisar parte de la bibliografía referente a los grandes maestros de la pedagogía musical, y desde nuestra experiencia en el aula de educación musical, ofrecemos al lector una visión justificada de todo aquello que consideramos de vital importancia. Así, exponemos las principales directrices de los más destacados métodos activos de educación musical del s. XX.

ABSTRACT

The present article claims an opportunity to think, especially thinking about teachers and teachers who, once ended the university studies conducive to the title of Maestro Especialista en Educación Musical, try to put into practice the most important particularities of each one of the different methodological approaches, for the learning of the music about the classroom of primary education. In spite of this, and especially at the beginning of our professional path, we have the sensation of not having the sufficiently clear thing, how we must proceed in the classroom. On the one hand we have a few theoretical knowledge acquired in our stage of formation, and on the other hand it comes a moment in which we must be capable of putting in practical this knowledgewe from the point dresses of the practical. After checking the whole bibliography relating to the big teachers of the musical pedagogy, and from our experience in the classroom of musical education, we offer a well-taken vision to the reader of all that that we consider of vital importance and expose the principal directives of the most out-standing active methods of musical education of s. The XXth.

#### PALABRAS CLAVE

Métodos activos de Educación Musical, Dalcroze, Kodaly, Orff, Willems.

#### KEY WORDS

Active methods of Musical Education, Dalcroze, Kodaly, Orff, Willems.

#### 0. INTRODUCCIÓN

El siglo XX es para la educación, como para muchas otras actividades humanas, un siglo de progreso. Nos hemos dado cuenta de que una simple educación intelectual no podía ser suficiente para el niño, que era necesario, además de una instrucción, una cultura sensorial y afectiva. (E. Willems 1940 )

Al inicio del siglo XX, un pedagogo conocido con el nombre de Emile J. Dalcroze, revoluciona el panorama educativo musical. Su primera premisa es llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la experiencia motriz-musical. Todas estas ideas fueron puestas en práctica con el alumnado procedente del Conservatorio de Ginebra que estaba bajo sus directrices. Este hecho, supuso un claro “antes y después”, ya que hasta el momento, la enseñanza de la música consistía en una instrucción teórica inicial -lenguaje musical-, y después práctica -aprendizaje del manejo del instrumento en cuestión-. A partir de estas ideas, podemos afirmar que desde comienzos del siglo

pasado, asistimos al nacimiento y desarrollo de cambios importantísimos en educación, cambios que en nuestra disciplina han traído nuevas propuestas pedagógico-musicales que han alterado el panorama educativo. Se trata de la entrada en escena de los llamados métodos activos, que buscan que la actividad musical permita al niño/a, desarrollar su capacidad creativa, su imaginación y actitud participativa, en un trabajo globalizado con el resto de las materias que aprende en el colegio. Todo esto, supuso un punto claro punto de inflexión, ya que a partir de aquí, se abre un camino que será seguido en muchos lugares del continente europeo, por otros maestros pedagogos expertos en educación musical. Todos ellos apostarán por una pedagogía musical vivencial y activa. Es decir, “vivir la música”, “sentir la música”, antes que “teorizar” sobre ella. Podemos destacar a Dalcroze en Ginebra, a Kodaly en Hungría, a Orff en Alemania, a Willems en Suiza, a Martenot en Francia, y a Ward en Estados Unidos. Cada uno de los cuales da mayor importancia, y se centra en uno/s aspectos distinto/s, como después veremos más a fondo al analizar cada uno de ellos.

## 1. PRINCIPIOS BÁSICOS COMUNES DE ESTAS CORRIENTES PEDAGÓGICO-MUSICALES

Estas corrientes pedagógico-musicales pretenden que la educación musical, sea una educación universal para todos los niños/as, y no solo para los que dispongan de una especial dotación para la música. Así, el niño/a debería aprender el lenguaje musical de manera natural, es decir, de la misma forma que aprende a hablar. Se trata de rechazar la idea de que el aprendizaje de la música, tenga como finalidad la adquisición de una determinada destreza en un sistema de códigos preestablecidos -lenguaje musical-. Por el contrario, ha de ser un aprendizaje musical activo, es decir, que sirva para vivenciar la música y que nos permita asimilar de manera progresiva y coadyuvante los conocimientos teóricos. En un esfuerzo de síntesis, simplificando al máximo y según Hemsy de Gainza (1977), podemos comentar una serie de aspectos comunes a todos ellos. En primer lugar, la utilización del movimiento del cuerpo, como punto de partida, para el desarrollo del ritmo musical -Dalcroze-. En segundo lugar, servirnos de las canciones populares, para el aprendizaje del lenguaje musical -Kodaly-. En tercer lugar, la utilización del ritmo en el lenguaje hablado, y su relación con el ritmo musical -Orff-. En cuarto lugar, la unión inexorable de la pedagogía musical con la psicología general y evolutiva -Willems-. En quinto lugar, el trabajo de la relajación corporal y de la respiración -Martenot-. Y ya para finalizar, la utilización de la voz y de su expresividad,

como punto de partida para el trabajo de la flexibilidad rítmico-melódica -Ward-. Una vez expuestas las características principales de estos métodos, describiremos con más profundidad cada uno de ellos, desde el punto de vista social, psicológico y pedagógico. Desde el *enfoque sociológico*, como ya hemos apuntado, la educación musical debe ser dirigida a todo el alumnado, no solo a aquellos que tengan un especial talento hacia la música. Así, la intención es el enriquecimiento cultural del individuo, y por ende, el de la sociedad en general. Además, la educación musical debe hacer hincapié en las manifestaciones culturales propias, de manera que, muchos enfoques metodológicos tendrán esta premisa como punto de partida. Desde el *enfoque psicológico*, la educación musical debe iniciarse a temprana edad. Debe iniciarse en la escuela y en la etapa de infantil. También debe estar en sintonía con el desarrollo evolutivo del niño/a, de forma que, adaptemos este desarrollo a todo el aprendizaje musical. Así, el fin último es una contribución al desarrollo integral de la persona, por encima del adiestramiento musical específico. En referencia a la *fundamentación pedagógica*, debemos ser educadores en educación musical y no meros instructores. Debemos procurar crear un clima en el aula apropiado, para que el alumnado “sienta y viva la música”, antes que “teorizar” sobre ella. También es importante el uso de la canción, ya que nos podemos servir de ella, como eje canalizador-vertebrador de los diversos aspectos musicales a trabajar. No debemos olvidar que la ludicidad es otro aspecto fundamental a tener en cuenta. El juego, tan cercano al niño/a, debe ser utilizado como recurso didáctico, ya que éste le permite aprender de forma divertida y natural. Todo esto sin olvidar que, la creatividad e improvisación son aspectos a tener en cuenta y que deben estar presentes desde el principio. De este modo, podemos valernos de los ecos, de las preguntas-respuestas, y de las improvisaciones guiadas. Para finalizar este apartado, reiterar el valor que se da al cuerpo como intermediario entre la música y el individuo, muy importante en ese sentir la música que antes hemos argumentado “vivir antes que comprender”.

## 2. ANÁLISIS DE LOS DISTINTOS MÉTODOS ACTIVOS DE EDUCACION MUSICAL

Para nosotros, maestros/as especialistas en educación musical, es importantísimo conocer estos métodos para poder extraer de cada uno, aquello que más nos interese y así realizar un trabajo en el aula realmente profundo e innovador.

### 2.1 Método Dalcroze

Emile-Jacques Dalcroze (Viena 1865-Ginebra 1950), soñaba con una educación musical en la que el cuerpo fuese el intermediario entre el sonido y nuestro pensamiento, ya que el ser humano, y desde los primeros momentos de vida, comienza el descubrimiento del mundo exterior a través del movimiento. Como novedad y por primera vez en la historia de la pedagogía musical, se utiliza la sensorialidad y la motricidad, como elementos previos a la experiencia directa con la teoría y con la escritura musical. La intención de este método, siguiendo a Abramson (1997) es propiciar en el alumnado conexiones reales, eficientes, rápidas y precisas entre nuestros oídos que oyen, nuestra mente que analiza y nuestro cuerpo que a través del movimiento interpreta los mensajes musicales codificados. Este proceso y siguiendo a Ortiz de Stopello (1997) es denominado por Dalcroze como automatismos. Estos automatismos son conocidos con el nombre de incitación e inhibición. En referencia a la puesta en práctica de esta metodología en el aula, debemos utilizar todo el espacio que rodea al alumno/a en el aula. La finalidad es que los movimientos se lleven a cabo por nuestro alumnado en un tiempo, y en una dimensión espacial que necesita de una energía determinada. En el aula de educación musical debemos trabajar la elasticidad muscular, la relajación y contracción muscular, el dominio del gesto y la creatividad personal. Es muy típico de esta metodología la utilización de aros, varas y pelotas. Se trata que el alumnado vaya interiorizando mediante el gesto y su realización, los diferentes parámetros musicales elementales, tales como alturas, dinámicas, texturas, energías y procesos armónicos, aspecto básico de la Rítmica de Dalcroze. Todo esto antes de abordar el código musical convencional, -lectura y escritura-, es decir, la conceptualización. A continuación expondremos con más detalle, el método creado por Dalcroze, conocido con el nombre de la Rítmica. Es un método activo de educación musical, mediante el cual el sentido y conocimiento de la música se desarrollan a través de la participación corporal. Es un solfeo corporal que permite una mejor comprensión del lenguaje musical, de nuestra personalidad y de la de los demás. Se trata de una educación múltiple, abierta a todas las experiencias que se inclinan al desarrollo de la psicomotricidad y de la creatividad. Las materias básicas del método son la rítmica, el solfeo y la improvisación. Estas tres materias corresponden a tres principios de trabajo fundamentales. La experiencia sensorial y motriz, o primera forma de comprensión. El cuerpo se pone en acción conducido por la música. El alumno realiza corporalmente todas las variaciones de tempo, de ritmo, de matiz, etc. Según su comprensión inicialmente instintiva. Se trata de una educación musical de base y, al mismo tiempo, de una educación de la sensibilidad y de la motricidad. Esta es una de

las facetas más extraordinarias de la rítmica, ya que permite iniciar su práctica en la primera edad -alrededor de los 2 ó 3 años-. El conocimiento intelectual -segunda forma de comprensión-, se introduce una vez adquirida la experiencia sensorial y motora. El solfeo se apoya en el canto y en el movimiento corporal para desarrollar las cualidades musicales de base -el desarrollo auditivo, el sentido rítmico, la sensibilidad nerviosa, y la facultad para expresar espontáneamente las sensaciones emotivas-, cualidades necesarias y suficientes para asegurar un buen desarrollo musical de quien las posea. La educación rítmica y musical es una educación de la persona, a la que le proporciona una coordinación mayor de sus facultades corporales y mentales y facilita sus posibilidades de conciencia y acción. La improvisación -tercera forma de comprensión- está consagrada a esta conciencia personal y a sus medios de expresión. Como vemos *La Rítmica* no se ocupa especialmente de la técnica musical, ni tampoco de la técnica corporal. Se ocupa de la relación entre la música y el individuo. Los ejercicios básicos que podemos trabajar en el aula son: andar a ritmo de negras, correr a ritmo de corcheas, saltar a ritmo de corchea con puntillo y semicorchea. Así, el alumno/a diferencia y reconoce auditivamente las diferentes figuras, que son interiorizadas mediante el movimiento, lo que les permite reconocer visualmente la grafía musical convencional. También se llevan a cabo actividades musicales de asociación de diferentes alturas de sonidos con movimientos corporales. Las influencias de esta metodología son enormes, constituyendo un punto de partida para un posterior desarrollo de la pedagogía musical en el siglo XX.

## 2.2 Método Kodaly

A la figura del gran músico y pedagogo Zoltan Kodaly (Kecskemét 1882-Budapest 1967), debe su nombre, y su creación, este método, que es la base de la educación musical húngara, y toma como punto de partida el canto, y más concretamente la canción popular. La música según Kodaly, ayuda a los hombres a comprenderse mejor, y a enriquecer su mundo interior, y a gozar de la belleza. Sin música no hay vida espiritual completa. La educación musical debe comenzar lo antes posible; primero en la familia y después en la escuela. Sostiene Kodaly, que la canción popular es la lengua materna del niño/a y que debe aprenderla de la misma manera que aprende a hablar, es decir, desde los primeros meses de vida. En el método Kodaly, las bases de la música son aprendidas lúdicamente, lo que no es obstáculo para un desarrollo al máximo de la sensibilidad auditiva, es decir, del oído interno. En un primer momento de manera

sensitiva y en un segundo momento de manera intelectual. También propone un sistemático desarrollo de la lectura y de la escritura musicales, que también comienza a muy temprana edad. El orden en que se aprenden los intervalos musicales en el sistema Kodaly es muy importante: *sol-mi*, *la-sol-mi*, *sol-mi-do*, *la-sol-mi-do*, *mi-re-do*, *sol-mi-re-do*, *la-sol-mi-re-do*, *mi-re-do-la*, *mi-re-do-la-sol*, *la-sol-mi-re-do-la*, *do'-la-sol-mi-re-do*, *sol-fa-mi-re-do*, *do'-la-sol-fa-mi-re-do-la-sol*, *mi-re-do-t(si)-la*, *(si)t-la-sol-fa-mi-re-do*. Estos intervalos son ampliados hasta conseguir una escala pentatónica. En cuanto a los recursos que podemos utilizar en el aula destacamos las sílabas rítmicas. Esto consiste en utilizar determinadas sílabas rítmicas para la lectura del ritmo “*ta*” -negras- “*ti-ti*” -corcheas-, “*ti-ri-ti-ri*” -semicorcheas- que podemos trabajar en pizarra, cartones, cartulinas, vocalmente y/o con instrumentos corporales, y con percusión de altura indeterminada. Todo ello con ejercicios de lectura, lectura contrarrítmica, lectura canónica, juegos de discriminación, etc. El ritmo se presenta con plicas sin cabeza. Así, se escriben las notas con las iniciales de sus nombres debajo de las figuras rítmicas representadas sin pentagrama. En esta metodología se utilizan básicamente dos sistemas para la lectura de las notas musicales. En primer lugar, la lectura relativa, que consiste en utilizar los nombres de las notas latinos: *do*, *re*, *mi*, etc. En segundo lugar, la lectura absoluta que consiste en utilizar para las notas musicales, el sistema griego que se utiliza en países de la Sajonia, es decir, *A*, *B*, *C*, etc. Este sistema presenta más dificultad cuando se añaden las desinencias “*is*” y “*es*”, para los sostenidos y para los bemoles respectivamente. También es característico de este método el empleo de la “solmisación”, solfeo relativo o *do* móvil, base de la enseñanza del solfeo en el método Kodaly. La nota *do*, se sitúa inicialmente en dos posiciones, *do=fa*, *do=sol* y *do=do*. Así, es lógico utilizar la lectura relativa desde el comienzo, ya que siempre se utilizan los grados de la escala de *do* mayor, aunque se cante en otra tonalidad. Este método, tampoco olvida el trabajo de las canciones a dos voces, y busca también el desarrollo armónico. También utiliza la voz y el piano. Así la primera toma de contacto con los sonidos armónicos, podemos llevarla a cabo con el canto a varias voces y añadiendo otros instrumentos. También es característico, el empleo de la fononimia, o representación del dibujo del sonido con el gesto de la mano en el espacio. Este es un sistema idóneo para el solfeo relativo, ya que, cada nota -grado- tiene su gesto preciso. Algunos ejercicios elementales de fononimia pueden ser: el niño/a canta la melodía a la vez que el profesor/a muestra los gestos fononímicos, el profesor/a realiza los gestos, el niño/a los memoriza y después canta, el profesor/a canta -solfea- una melodía, y los

niños/as hacen el gesto y posteriormente la cantan. Para los inicios de la lecto-escritura el método Kodaly utiliza dibujos, tanto para representar las figuras, como para las alturas. Dibujos que también pueden estar sobre bigramas, trigramas, tetragramas, pentagramas. Para finalizar este apartado, podemos utilizar la mano como pentagrama. Este recurso consiste en la utilización de la mano para que los alumnos-as se familiaricen con el pentagrama, donde cada dedo representa las líneas y entre los dedos los espacios.

### 2.3 Método Orff

Este método es debido al gran compositor y pedagogo Carl Orff (Munich 1895-Munich 1982), que toma como base el ritmo del lenguaje y da gran importancia al rico patrimonio tradicional lingüístico: rimas, refranes, trabalenguas, retahílas, etc. El ritmo nace del lenguaje y va musicalizándose utilizando progresiva y sistemáticamente melodías de dos, tres y cuatro notas. El método Orff-Sculwerk, fue ideado por Carl Orff durante tres años. Más concretamente entre 1930 y 1933. La intención era el desarrollo de un nuevo enfoque en el aprendizaje musical. Así, buscaba la unión del movimiento libre, la gimnasia, la música y la danza. De forma análoga a Dalcroze, Orff sostiene que la vivencia musical involucra toda nuestra expresión corporal. El aprendizaje musical está relacionado con la palabra, el movimiento y la danza. La metodología es claramente grupal y activa, hecho que implica que el profesor/a tenga un dominio adecuado de la dinámica de grupo. Las ideas del método Orff quedan reflejadas en cinco libros *-Musik Für Kinder-*. El punto de partida son las canciones infantiles propias de cada comunidad y el folclore popular cantado y hablado. En un esfuerzo de síntesis y simplificando al máximo, cada uno de los libros trata los siguientes aspectos. El *vol. I* trabaja la escala pentatónica. El modo mayor es trabajado en el *vol. II* y *III*, el modo menor, es trabajado en el *vol. IV* y *V*. El punto de partida es la tercera menor descendente hasta completar la escala pentatónica. El orden de las notas introducidas es: *sol, mi, la, do* y *re*. Con posterioridad se añade la nota *fa* y *si*. Los niños/as de cinco años no conocen las notas escritas en el pentagrama y utilizan, hasta los ocho años, melodías de dos a cinco notas. Las canciones son trabajadas en clase con la ayuda de gestos, percusión corporal y/o algún instrumento de pequeña percusión. La parte rítmica es desarrollada a partir de la expresión verbal: recitado de palabras, retahílas y rimas. Todo ello acompañado de movimiento y percusión corporal: palmas, golpes de las manos en diferentes partes del cuerpo, golpes de los pies, chasquidos de dedos y



mímica. Este método, también da importancia al uso de las escalas. Se utilizan las escalas pentatónicas, ya que son pentatónicas diatónicas, que resultan de quitar las notas de atracción a las diatónicas. Las más usadas son las de *fa*, *sol* y *do mayores*, y sus relativas menores: *re*, *mi* y *la* respectivamente. También se utilizan las escalas modales, más concretamente la *jónica -do-*, *dórica -re-*, *frigia -mi-*, *lidia -fa-*, *mixolidia -sol-*, y *eólica -la-*. También las heptatónicas mayores *-do, fa y sol-* y menores *-la, re y mi-*. Como decíamos anteriormente, el cuerpo como instrumento de percusión es muy utilizado, con cuatro planos sonoros: dedos pitos, manos -palmas-, rodillas -manos sobre rodillas- y pies -golpes en el suelo-. Esto con ejercicios de imitación, lectura, improvisación y creatividad. También participando en instrumentaciones solo con instrumentos corporales, y también mezclados con otros instrumentos -voz, instrumentos de construcción propia, percusión de altura de altura indeterminada y determinada, flauta, etc-. En el aprendizaje más elemental, aunque no solo en él desde luego, es importantísima la utilización de la imitación. Así, los alumnos-as imitan propuestas del profesor/a, como por ejemplo, los ecos rítmicos. Este método concede especial atención a la creatividad e improvisación, que comienza desde la temprana iniciación musical. En un primer momento, utilizando los elementos más simples: instrumentos corporales, voz, pequeña percusión, etc. Y todo esto, a través de sencillos obstinatos, preguntas y respuestas, y utilizando ya desde los inicios las formas musicales elementales -*canon, lied, rondó-*. También utiliza desde el principio la cuadratura rítmica. Ésta consiste en la utilización de frases musicales con ocho pulsos -cuatro compases de dos pulsos, por ejemplo, si hablamos de un 2 por 4-. Ritmo, instrumentación, movimiento y lenguaje -en su doble vertiente de canto y dramatización- como actividades integradas, son inseparables en el Orff-Schulwerk. No nos resistimos a finalizar este apartado, sin hacer referencia al *instrumentarium Orff*. Es característico del método Orff, la utilización de un importante material instrumental ideado por el propio autor para la práctica educativa musical. Podemos considerar este material como el más útil para la instrumentación escolar colectiva, tanto por la atracción que ejerce sobre el niño/a, como por las características que reúne. En cuanto a las características de este instrumental, podemos aseverar que son instrumentos de calidad, es decir, no son juguetes. La calidad es importantísima, sobre todo pensando en los instrumentos de percusión de altura determinada y flauta dulce soprano fundamentalmente. La afinación es una exigencia fundamental, porque estos instrumentos van destinados a personas en formación, fácilmente moldeables,

fácilmente deformables e influirá en la educación de su oído. El tamaño es el adecuado al niño/a -no muy grandes- a destacar aquí la importancia de la pequeña percusión, sobre todo en los comienzos. Estos instrumentos son sencillos de manejar, de manera que son asequibles a todos, no solo a los más dotados. Además son instrumentos variados. Esto es importante para proporcionar experiencias diversas de timbres, de alturas, etc. Son instrumentos versátiles, ya que se pueden utilizar a través de ejercicios-guión, juegos de imitación, lectura, improvisación, creatividad, etc. También se pueden utilizar solos, es decir, para expresar ideas musicales en sencillas instrumentaciones de muy variado tipo. También como acompañamiento de danzas, de prosodias, de canciones, de dramatizaciones. Para finalizar, estos instrumentos permiten acompañamientos sencillos, a base de obstinatos con elementales bordones, utilizando una sencilla armonía a base de acordes fundamentales. En referencia a la clasificación organológica de estos instrumentos podemos destacar la siguiente clasificación. De percusión de altura indeterminada: de madera -*maracas, güiro, caja china*-, de metal -*cascabeles, triangulo, crótalos*- de membrana o parche -*pandero, bongos, congas*-. De percusión de altura determinada: de madera -*xilófonos (sopranos, contraltos y bajos)*-, de metal -*metolófonos (sopranos, contraltos y bajos) y carillones (sopranos y contraltos)*-. De membranas o parches -*timbales*- y la flauta dulce soprano. Para finalizar este apartado, y en referencia al trabajo en el aula con los instrumentos Orff, debemos tener claro que el fin último que perseguimos, no es la adquisición de destrezas técnicas sino la expresividad y el desarrollo de la creatividad. Según Wuytack (1992), podemos afirmar que este instrumental, proporciona una oportunidad fantástica, para desarrollar una consciencia en las áreas del descubrimiento musical: hacer música en grupo, crear nuevas formas, tomar consciencia de los diferentes elementos musicales, trabajar la improvisación vocal, instrumental y corporal, y la expresión corporal y la danza. Para finalizar este apartado añadiremos que también se utiliza el musicograma, que pretende plasmar de forma gráfica y sintética el hecho musical.

#### 2.4 Método Willems

Este método es debido a Edwar Willems (Bélgica 1890-Ginebra 1978). La música es la actividad humana más global y armoniosa que cualquier persona puede llevar a cabo (Willems, 1981). Gracias a ella, desarrollamos las variables de temporalidad, materialidad, espiritualidad, sensorialidad, afectividad, desarrollo mental, afectivo e idealista. Mediante la música se conjugan de manera equilibrada estas fuerzas vitales.

Según el citado autor, y sin perder de vista la idea que la música es por naturaleza un hecho humano, *el ritmo* estaría relacionado con la *vida filológica*, la *melodía* con el *mundo afectivo* y la *armonía*, con la *vida intelectual*. Willems recomienda que la educación musical, comience a los tres o cuatro años. Aunque este método se dirige particularmente a los comienzos de la educación musical, los principios adoptados deben ser válidos para toda la educación musical. En la primera etapa se apoya, tanto en el desarrollo auditivo y rítmico, como en el automatismo del nombre de las notas, así, el punto de partida será la melodía. La base es la canción, de un modo global, y agregándole la educación auditiva -sensorial, afectiva y mental-. En cuanto al ritmo, es practicado corporalmente y basado en el sentido del tiempo. Por último, debemos dejar claro que las bases concretas deben ser aseguradas antes de comenzar el estudio del solfeo. Si el desarrollo musical es conducido de manera coherente -orden de los sonidos, orden de los nombres, orden de las notas escritas, todo basado en un sentido musical- puede pasarse entonces a las experiencias abstractas, sin recurrir a medios extramusicales. Es peligroso utilizar medios marginales y crear falsas asociaciones en el subconsciente. En cuanto a nuestro “quehacer diario” en el aula de educación musical, es característico de esta metodología, la utilización de una enorme variedad de materiales para el trabajo auditivo, con actividades de discriminar, seriar y/o clasificar. Podemos utilizar en el aula campanas, cencerros, cascabeles. También tarros sonoros, martillos, cualquier objeto. También la flauta de émbolo, sirenas, reclamos, carillón intrat8onal, tubos armónicos, e incluso instrumentos formales. También podemos utilizar los golpes para el desarrollo de la audiomotricidad y del instinto rítmico. También es interesante la elección de canciones con fines pedagógicos, por ejemplo, las canciones de notas, las de intervalos, etc. También debemos trabajar en el aula, un vocabulario de términos musicales para denominar los elementos concretos, pero sin teoría. En cuanto al uso de las escalas, este método difiere del método Kodaly, ya que trabaja la escala diatónica en primer lugar, y posteriormente las pentatónicas y las modales. En cuanto al aprendizaje del ritmo, se trabaja con el palmeo natural de los compases, sugiriendo la naturaleza pendular de los de dos tiempos y rotatoria de los de tres. También se utilizan movimientos corporales naturales y característicos que parten de la misma música, es decir, marchas, carrera con saltos, balanceos, galopes, giros, etc.

## 2.5 Método Martenot

Este método fue ideado por Maurice Martenot (París 1898-París 1980) que al igual que Willems, busca un desarrollo integral del ser humano que integre todas sus facultades de forma armoniosa. Su método fue publicado por primera vez en París, en 1952, bajo el título *Formación Musical*. La educación auditiva, es un aspecto básico de esta metodología, consistente en un trabajo melódico, armónico y tímbrico. Pero, siempre el espíritu antes que la letra y el corazón antes que el intelecto. Este autor, deja patente su “preocupación” por la educación en todos los sentidos, hasta conseguir el mas pleno desarrollo de todas las facultades. Todo ello, por medio de un trabajo sensorial y/o intelectual. Martenot, recomienda a los padres cantar nanas a sus hijos. Gracias a las canciones, los niños/as van interiorizando el sentido del ritmo musical a través del balanceo. Hecho que proporciona seguridad y protección, mediante la voz y el abrazo. Estos factores son la génesis del aprendizaje musical. En referencia al trabajo de las canciones infantiles, utiliza el canto libre de canciones infantiles y de sencillas melodías. Las canciones son cantadas en un principio con la letra y luego con la sílaba “la”. También es característico, los ejercicios de transporte auditivo a partir de una nueva nota. También la improvisación melódica, la imitación y la reproducción de intervalos y de duraciones, el reconocimiento de timbres -instrumentos y voz- y la audición de intervalos armónicos. Este método utiliza gráficos para la representación del sonido. Siguiendo a Veltri (1982), la primera nota que aprenden los niños/as es la nota “sol”, y ésta es el eje vertebrador-canalizador de todo el trabajo posterior. Al finalizar este proceso se ubica la clave. Antes de proceder a la lectura, los niños/as deben tener una representación mental de lo que se va a hacer. Es de vital importancia que los automatismos -ordenamientos- estén bien asimilados para reconocer los signos musicales. Para el trabajo del ritmo se utilizan los ecos rítmicos -el maestro/a propone y el niño/a imita-, utilizando la silaba “la”, también ejercicios de pregunta-respuesta, marcando el pulso con un gesto preciso. Las células rítmicas trabajadas en un primer momento serán la *corchea con puntillo-semicorchea-negra*; el *tresillo-negra*; y *dos corcheas-negra*. En definitiva, la figura negra como unidad de tiempo y la relación del valor de las diferentes figuras rítmicas con el pulso. También se ejercita la improvisación rítmica, los dictados orales de ritmo y la lectura, tanto de ritmos, como de notas musicales. Hace hincapié en la actitud que debe tomar el maestro/a en su responsabilidad en la adquisición de la autoconfianza en los niños/as. Martenot sugiere para el desarrollo de las actividades musicales, la combinación de esfuerzos intensos y cortos con un tiempo para la relajación, en donde son muy importantes los ejercicios de

respiración. El niño/a no podrá mantener el esfuerzo que implica el aprendizaje musical, si no existen reposos relativos (Vieltri, 1982).

## 2.6 Método Ward

A Justine Bayard Ward (New Jersey 1878-Whashington 1975), le vino la inspiración al escuchar en una iglesia católica a un coro de niños/as cantando gregoriano. Según Ward (1964), el objetivo es dar una sólida formación a todos los niños/as de los grados elementales. La formación musical estaría dirigida a la música clásica, a la música moderna, y en particular, al canto gregoriano. A este autor, le interesa el aspecto auditivo, el control de la voz y una buena afinación. Hay clasificación de voces, pero no selección. Utiliza el do móvil: todas las escalas mayores igual a do mayor, y todas las menores igual a la menor. Este método vocal pretende que los niños/as sean capaces de cantar correctamente y expresarse a través de la música, de manera que trabaja el control de la voz, la afinación y el ritmo. Emplea una notación numérica entre paréntesis 1=*do*, 2=*re*, 3=*mi*, 4=*fa*, 5=*sol*, 6=*la*, 7=*si*. Así, en un primer momento se emplea una notación cifrada, como preparación a la notación convencional: las cifras del 1 al 7 corresponden a las 7 notas a partir del do. Estos números llevarán un punto debajo o encima si sobrepasan esta serie principal. Más tarde se transcribirán las cifras en el pentagrama. Para el estudio de la altura se realizan ejercicios progresivos de entonación con la silaba “nu”. Para ello, podemos utilizar básicamente tres recursos: gestos, diagramas y/o dibujos en la pizarra. Esta metodología da importancia a la imitación de los modelos propuestos por el maestro/a. También se realizan dictados melódicos, tanto oralmente, como de manera escrita, con vistas a mejorar la entonación. Con respecto al ritmo, Ward lo considera como el alma de la composición musical, y afirma que el ritmo no existe más que al poner dos elementos: un impulso y una caída -*arsis* y *tesis*-. Este método, también tiene un espacio reservado para la creación musical, a través de la pregunta-respuesta, conversaciones improvisadas sobre una formula melódica, improvisación oral y composiciones escritas.

## 3. CONCLUSIONES

Una vez estudiados los que podemos considerar como principales métodos de educación musical, debemos dejar constancia de la existencia de otros métodos también de considerable importancia en este campo, pero que por imperativos de espacio no podemos pararnos a analizar detenidamente. Alguno de estos métodos dentro de una

concepción global metodológica, dan gran importancia a la educación musical, como el de María Montessori, otros son específicamente musicales: Suzuki, Global, V. H. de Gainza, Murray Saffer, Paynter, Menuhim, y en España Llongueures, Ireneu Segarra, Elizalde. La RAE define método así: “*modo de decir o hacer con orden una cosa...*”. La palabra método proviene del latín “*methodum*”, y del griego “*métodos*”, camino hacia. Conjunto de operaciones ordenadas con el que se pretende obtener un resultado. En sintonía con Gainza (1977), estas ideas estarían relacionadas con los materiales existentes -nuevos o renovados-, con el ordenamiento de ellos, y con los procedimientos y normas para la aplicación de estos materiales de una forma en particular. Ya que nuestra intención es fundamentar la actividad pedagógica musical. Pensamos que para el maestro/a especialista en educación musical es importante, el conocimiento de las distintas metodologías referidas a su disciplina, para así poder elegir aquello que más le guste de cada una. Si un método es un camino ordenado para conseguir un fin, es de sentido común, que quien pretenda hacer su camino, en cualquier aspecto, quiera conocer el ya realizado por otros antes que él, máxime si dichos caminos han sido creativos, innovadores, y todo un éxito en definitiva. Una vez conocidos los distintos caminos en educación musical, que es lo que a nosotros tanto nos interesa, y sintetizando mucho, sería bueno tomar de Dalcroze, la utilización del cuerpo en los juegos de consignas, lo que hemos llamado ejercicios o juegos de respuesta motriz a estímulos sonoros. De Willems, los juegos de discriminación auditiva con todo tipo de objetos. De Orff, el trabajo instrumental y la utilización rítmica del lenguaje -prosodias-. De Kodaly, el sistemático aprendizaje de la lectoescritura y la también sistemática educación auditiva. Para finalizar, pensamos que conocer una metodología significa, haberla vivido en uno mismo, y tener una serie de criterios que nos permitan usar los diferentes recursos aportados en las situaciones adecuadas. Siempre con espíritu crítico, cuidando la unidad, la coherencia de la actividad docente. Y seleccionando aquello que nos parezca más coherente, razonable y eficiente, según nuestra experiencia profesional.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Abramson, R. (1997). *Rhythm Games for perception and cognition*. USA: WB Music.
- Graetzer, G. y Yepes, A. (1961). *Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk*. Buenos Aires: Barry.
- Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi.

Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid: Rialp.

Ortiz de Stopello, M. L. (1997). *Música, Educación, Desarrollo*. Caracas: Monte Ávila Ed. Latinoamérica.

Trías, N. y Benito, J. (1990). *Manual Jacques-Dalcroze*. Barcelona: Dinsic Publicacions Musicals.

Veltri, A. (1982). *Apuntes de didáctica de la música*. Buenos Aires: Daiam.

Ward, J. (1964). *Método Ward. Pedagogía Musical Escolar de Justine Bayard Ward*. Bélgica: Declésse

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.