

# MODELS D'INTERPRETACIÓ DE LA CANÇÓ TRADICIONAL CATALANA FETA PELS MESTRES ESPECIALISTES DE MÚSICA A L'ESCOLA PRIMÀRIA

Maria Antònia Pujol i Subirà  
*Universitat de Barcelona*

## RESUM

A partir de la funció de la interpretació en qualsevol fenomen artístic i de la seva inclusió com a element integrant en l'ensenyament i aprenentatge de la música en l'etapa primària, aquest article mostra, basant-se en una recerca feta a mestres especialistes de música de primària, quins són els models d'interpretació que fan servir quan canten un repertori determinat de cançons: la cançó tradicional catalana. Una vegada detectats els models, se'n fa una anàlisi i una proposta d'avenç.

PARAULES CLAU: primària, música, interpretació, cançó tradicional catalana, formació permanent i inicial de mestres.

## PERFORMING TRADITIONAL CATALAN SONGS: MODELS DEVELOPED BY SPECIALIST MUSIC TEACHERS IN PRIMARY SCHOOLS

## ABSTRACT

This article considers the function of performance in any artistic event and its inclusion in music teaching and learning in primary education. The aim of this research was to show the performance models used by specialist music teachers in primary schools, particularly when they sing the repertoire of traditional Catalan songs. The resulting performance models are analysed and a proposal for taking this research forward is made.

KEYWORDS: primary, music, performance, traditional Catalan songs, initial teacher training, in-service teacher training.

L'educació primària és la primera etapa educativa obligatòria en què els nens i nenes estan en contacte amb aprenentatges que afavoreixen el desenvolupament

emocional, psicomotriu, cognoscitiu i d'interacció social (Generalitat, 1992, p. 9-12) així com el desenvolupament de les competències bàsiques (Generalitat, 2007). El desenvolupament d'aquestes capacitats i de les competències bàsiques es du a terme des de diversos aprenentatges característics de cada àrea i els professionals d'aquesta etapa, o sigui els mestres, són els encarregats de proposar situacions d'ensenyament i aprenentatge per facilitar-ne la consecució.

En la Llei orgànica general del sistema educatiu (LOGSE), derogada per la Llei orgànica d'educació (LOE), una de les assignatures que integrava el currículum de primària era educació artística i musical (Generalitat, 1992, p. 54-59). Aquesta assignatura estava formada per cinc blocs temàtics. En un d'aquests blocs temàtics, concretament en el de cançó i veu, s'hi trobava *interpretar* i *interpretació* com a objectiu i contingut, respectivament. D'una banda —com a objectiu general— interpretar tenia categoria de capacitat, però de l'altra —com a objectiu terminal, referencial i didàctic, i contingut procedimental—, l'interpretar i la interpretació eren un aprenentatge que els alumnes de primària havien d'adquirir i ho havien de fer des de la pràctica musical. En aquest mateix currículum també s'especificava que un tipus de cançons que havien de cantar els alumnes d'aquesta etapa eren les cançons tradicionals catalanes i que aquest aprenentatge s'havia de basar, sobretot, en el procés d'imitació, tot i que també es podien aprendre, quan els coneixements de llenguatge musical ho permetien, a partir de la lectura musical.

En la LOE, o sigui en la llei actual d'educació que regeix el sistema educatiu, una de les competències bàsiques que integra el currículum de primària és la competència artística i cultural, que forma part del subapartat de competències comunicatives i, aquest, de les competències transversals. Una de les àrees que integra aquest mateix currículum de primària és l'educació artística, àrea que està formada per dos apartats o àmbits un dels quals és música i dansa (Generalitat, 2007). En aquest apartat o àmbit apareixen *interpretar* i *interpretació*; interpretar com a títol d'una dimensió, bloc temàtic, bloc de contingut o tema, i criteri d'avaluació; i interpretació, com a contingut. Per una part —com a dimensió, bloc temàtic, bloc de contingut o tema—, interpretar té categoria de títol juntament amb crear, però per l'altra —com a criteri d'avaluació i contingut procedimental—, l'interpretar i la interpretació són un aprenentatge que els alumnes de primària han d'adquirir i ho han de fer des de la pràctica musical (Pujol, 2007b). En aquest mateix currículum també s'especifica que un dels tipus de cançons que han de cantar els alumnes d'aquesta etapa són les cançons tradicionals catalanes.

La interpretació, a més de ser l'acció d'interpretar, és l'*art d'entendre o de declarar* el contingut o el sentit d'un escrit, un discurs, una obra d'art... Qualsevol interpretació és la demostració externa o expressió del coneixement que

l'interpret té d'aquell art, i el seu aprenentatge es basa en l'escolta observació i la imitació o la reproducció.

Els mestres de primària que fan música a l'escola, ja siguin especialistes de música o no, quan canten i interpreten les cançons que els seus alumnes han de cantar, i posteriorment interpretar, transmeten l'art de la música i amb ell els continguts tècnics característics.

Quan s'escolten les interpretacions de les cançons tradicionals catalanes que canten els mestres de primària es detecta, en una primera escolta, que hi ha una manca d'expressió en la interpretació; això, si es generalitza, vol dir que el resultat de la interpretació de les diverses cançons tradicionals catalanes que canten és bastant igual o similar. Aquesta manca d'expressió o caràcter podria estar ocasionada per diversos factors —la manera com s'ha après la cançó, el desconeixement del repertori, el poc domini de la veu...— però el més important és que si els mestres canten i interpreten les cançons tradicionals catalanes sense tenir present el caràcter o característica de cadascuna, o sigui, totes de la mateixa manera, quan les faran cantar i interpretar als seus alumnes de primària, aquests, per imitació del mestre, les cantaran i interpretaran també sense caràcter i sense expressió, o sigui, totes iguals.

Els elements que integren i configuren el caràcter de les cançons no es troben especificats en cap relació o llista en els materials que utilitzen els mestres que fan música a primària —llibres dels alumnes, guies didàctiques, cançoners...—. Cada mestre, durant la seva formació inicial i permanent, va elaborant coneixements amb relació a la interpretació de les cançons. Aquests coneixements són conceptuals i procedimentals, i fan referència a l'art que s'està transmetent, la música. Per tant, si les interpretacions de les cançons tradicionals catalanes que canten els mestres especialistes de primària són molt homogènies o molt semblants les unes amb les altres, això fa pensar que hi ha poc coneixement o poca utilització d'aquests coneixements d'expressió, en el moment de fer música.

## LA RECERCA

Aquestes reflexions, fonamentades en la teoria i l'observació auditiva, necessitaven un reforç amb rigor científic, rigor que només es podia adquirir a través d'una recerca.

Els *objectius* de la nostra recerca són:

1. Definir els elements principals que podrien constituir un marc teòric que descriu i expliqui l'ús de la cançó tradicional catalana a l'escola primària per part dels mestres especialistes de música.

2. Crear un instrument d'observació (qüestionari) que permeti mesurar les diferències en la interpretació de la cançó tradicional catalana per part dels mestres especialistes de música.

3. Comparar les formes d'interpretació de la cançó tradicional catalana per part dels mestres especialistes de música en un grup mostra de 30 persones.

4. Obtenir els models més generalitzables amb relació a la interpretació de la cançó tradicional catalana per part dels mestres especialistes de música a l'escola primària i analitzar-ne els dèficits que presenten.

5. Proposar vies de millora per a la formació permanent i inicial de mestres de primària especialistes de música.

Aquesta recerca està emmarcada en el *paradigma interpretatiu o qualitatiu*. En tenir les característiques de dinàmic, múltiple i holístic, és el paradigma que millor pot ajudar a explicar els fenòmens que regeixen la realitat educativa, ja que aquesta és una realitat fonamentada en accions humanes i vida social. Tot i que aquest paradigma té unes limitacions que estan lligades a la subjectivitat, i això pot afectar la relació subjecte-objecte, la implicació de l'investigador i la seva interrelació amb la realitat o l'objecte de la investigació és el que facilita aquest vessant interpretatiu, dinàmic i divergent (Sabariego, a Bisquerra *et al.*, 2004, p. 65–76).

Els *criteris de qualitat* en aquest paradigma es basen en la credibilitat i transferència dels resultats obtinguts. L'observació, utilitzant per exemple una eina com el qüestionari, és la tècnica que farem servir per obtenir les dades de camp. Malgrat que el còmput dels resultats sigui quantitatiu, l'anàlisi de les dades és qualitativa i això implica l'anàlisi del contingut, la inducció analítica i la triangulació.

La *mostra* està formada per mestres de primària especialistes de música en actiu i es va seleccionar, al cent per cent, de manera aleatòria. El fet que una de les meves feines és la formació permanent del professorat de primària especialista de música m'oferia la possibilitat d'utilitzar els elements de camp que tenia a l'abast. Vaig parlar amb els assistents als diversos cursos de formació permanent que feia durant el curs 2006-2007 i els vaig demanar si voluntàriament podrien fer-me d'informants per a un treball de recerca. Una vegada explicat el treball i la seva finalitat, vam pactar un dia, específic per a cada grup d'informants, per passar el qüestionari.

L'*instrument* d'obtenció d'informació ha estat el *qüestionari* ja que és, juntament amb l'entrevista, una eina fàcil d'utilitzar en el món educatiu. El qüestionari és molt eficient per a la predicció i descripció de fenòmens educatius així com per a una primera aproximació a la realitat (Torrado, a Bisquerra *et al.*, 2004, p. 233).

Els *criteris de qualitat* del qüestionari s'han basat en la validació de l'instrument de mesura, o sigui, el qüestionari, i la seva fiabilitat, en l'obtenció de les dades.

La validació es va portar a terme fent entrevistes amb tres experts competents en el camp de la pedagogia musical, la cançó tradicional i la veu. Dos d'ells són professors universitaris de formació del professorat de primària especialista de música, un d'ells desenvolupa la tasca docent en assignatures relacionades amb la didàctica i l'altre en assignatures relacionades amb la veu. El tercer expert fa tasques relacionades amb la música tradicional i popular i el seu patrimoni. La fiabilitat es va afinar passant prèviament el qüestionari, en una prova pilot, a dues persones. Van contestar el qüestionari dues vegades, amb una diferència de cinc minuts, i comparant les respostes es va detectar que la diferència no era significativa.

A continuació s'exposa el protocol utilitzat en l'obtenció de dades mitjançant el qüestionari: els mestres individualment cantaven tres cançons; aquestes cançons eren cançons tradicionals catalanes que ells no podien triar —«Sol, solet»; «Tres, sis, nou»; «El ballano»—. S'havien de cantar per aquest ordre i ningú no els donava cap tipus de referència melòdica, rítmica, textual i vocal. Quan les cantaven s'enregistraven amb un aparell de gravació sonora i quan acabaven, a partir del que havien interpretat sonorament, l'entrevistador contestava el full 5. Seguidament, cadascú contestava el qüestionari per ordre, del full 1 al 4. Mentrestant l'entrevistador ja feia cantar a un altre informant.

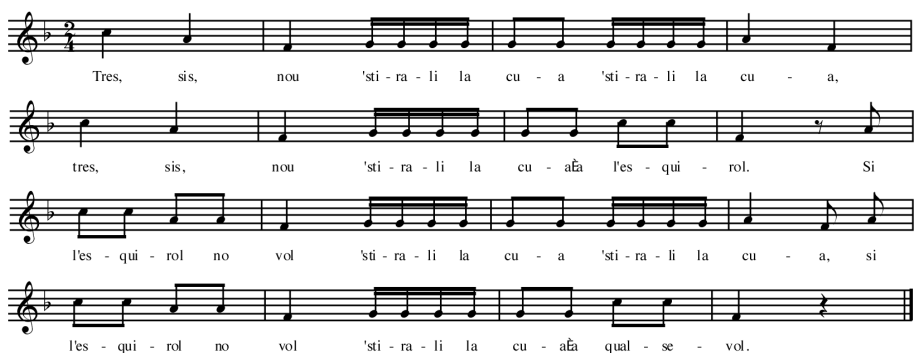
Es van triar aquestes tres cançons perquè són tradicionals catalanes, alguna molt popular, i a més a més perquè cadascuna té trets característics marcadament diferencials amb relació als nens i nenes de primària, que en són els destinataris.

«Sol, solet»: àmbit de quarta justa, melòdicament construïda en el tetracord frigi i desenvolupada, excepte al final, per graus conjunts, amb ritme alternat entre subdivisió binària i ternària de la pulsació, amb una estructura basada en el ritme infantil, amb *giusto sillabico* i amb un significat poètic molt de nen petit, de llar d'infants.

Sol, so - let, vi - ne'm a veu - re, vi - ne'm a veu - re,  
sol, so - let, vi - ne'm a veu - re que tinc fred.

«Tres, sis, nou»: àmbit de quinta justa, melòdicament construïda d'una manera bàsica en les notes que defineixen l'acord major i que s'utilitzen sempre en punts referents per tal de definir aquesta sonoritat major o mixolídia (no es pot saber per manca del segon tetracord del mode); el desenvolupament de la melodia es caracteritza per pocs graus conjunts, compàs binari amb figures summament lligades al text o sigui amb *giusto sillabico*; l'estructura és de dues frases però can-

viant el començament tètic per l'anacrusi en la segona frase a causa del text i amb un significat poètic de nen de final de cicle inicial.



Tres, sis, nou 'sti-ra-li la cu-a 'sti-ra-li la cu-a,  
 tres, sis, nou 'sti-ra-li la cu-aña l'es-qui-rol. Si  
 l'es-qui-rol no vol 'sti-ra-li la cu-a 'sti-ra-li la cu-a, si  
 l'es-qui-rol no vol 'sti-ra-li la cu-aña qual-se-vol.

«El ballano»: àmbit d'octava justa, melòdicament construïda en la tonalitat major en què el seu desenvolupament melòdic demostra aquesta sonoritat major; el desenvolupament de la melodia alterna graus conjunts i salts, compàs ternari amb figures rítmiques lligades al text o sigui amb *giusto sillabico*, començament marcadament tètic; l'estructura és de tres frases ABB en el ritme i la melodia, però ABC en el text i amb un significat poètic de nen de cicle mitjà.



Di-uen quefem pren-guis quefem pren-guis, di-uen quefem pren-guis la mà.  
 Les mi-nyo-nes de la Po-bla quan ba-llen fan el sal-tet.  
 Di-uen quefem dei-xis quefem dei-xis, di-uen quefem dei-xis es-tar.  
 Nofel fan per l'ai-gua del càn-tir quefés pel vi del por-ro-net.  
 Trum-lai-lai-la-ra-la-la-ra-la-ra-la, trum-lai-lai-la-ra-la-la.

Per dur a terme l'anàlisi de les dades s'han utilitzat dues tècniques. La primera ha estat la quantificació per freqüències i tant per cent de cadascuna de les dades, amb el programa Excel. La segona ha estat la interpretació, basant-se en la moda, dels diversos resultats obtinguts en el qüestionari i la seva comparació amb l'enregistrament sonor, sense perdre de vista l'entorn d'on s'han obtingut les dades, o sigui, els mestres especialistes de música de l'escola primària.

La graella següent mostra el *procés de la recerca* en el temps i en les accions.

TAULA 1  
*Procés de la recerca*

<i>Calendari</i>	<i>Activitat</i>
Octubre i novembre del 2006	Recerca de fonts: biblioteques i Internet. Lectura dels documents trobats.
Desembre del 2006	Elaboració del qüestionari: entrevistes amb experts per tal de validar-lo i treball individual.
Gener i febrer del 2007	Obtenció de les dades directe del camp: passar el qüestionari.
Març i abril del 2007	Aprenentatge del programa Excel. Buidatge del qüestionari. Elaboració de matrius per tal de poder treballar amb les dades recollides. Observació i anàlisi de les dades.
Maig del 2007	Anàlisi de les dades. Interpretació de les dades. Redacció del treball de recerca.

## ELS RESULTATS

Una vegada fets els buidatges dels qüestionaris definitius, se'n van invalidar vuit perquè no complien els requisits de totes les preguntes contestades. Després es va portar a terme, seguint el mateix ordre i la mateixa organització d'àmbits o perfils que figuren en el qüestionari, l'anàlisi i la comparació de dades utilitzant sempre la mateixa estratègia: 1) gràfic de barres per a cada ítem, 2) percentatges de les respostes de cada ítem i 3) interpretació dels resultats de cada ítem a partir de la moda.

Els resultats del qüestionari són els següents (taula 2):

*a)* Els mestres que han fet de *mostra* procedeixen de set grups diferents de formació permanent, amb una repartició d'assistents que va d'un mínim de dues persones (Aula de Música Tradicional) a un màxim de set (Learning).

La majoria són de la província de Barcelona, però també hi ha representació de les províncies de Tarragona i Lleida, d'Andorra i de Valladolid.

*b)* Amb relació al *perfil professional*, els resultats constaten un fet que tots ja coneixem: en l'ofici de mestre hi predomina el sexe femení davant del masculí.

TAULA 2  
Resultats del qüestionari

Procedència (Nre.)		Coneixement i pràctica vocal	
Grup		Cant ara	20 %
CRP Sants	4	Cant abans	57 %
CRP Cornellà	6	Coral ara	43 %
Aula Música Tradicional	2	Coral abans	90 %
CRP El Masnou	4	Coneixement	
Curs Dalcroze	3	Llenguatge musical	47 % (4 sobre 4)
Mestres Sabadell	4	Pedagogia musical	64 % (3 sobre 4)
Learning	7	Música tradicional	43 % (3 sobre 4)
Província		Tècnica vocal	54 % (2 sobre 4)
Barcelona	8 %	Direcció coral	43 % (2 sobre 4)
Tarragona	7 %	Aprenentatge de les cançons	
Lleida	3 %	(mai, poc, força, sempre)	
Andorra	3 %	Tradició oral	
Valladolid	3 %	Cursets per a mestres	57 % (força)
Sexe: dona	80 %	Se saben de la infantesa	60 % (força)
Titulació universitària		Membres familiars	47 % (força)
Magisteri Pla 92	70 %	Grups d'esplai	50 % (força)
Magisteri musical	78 %	Altres mestres	60 % (poc)
Amb més d'un magisteri	16 %	Cantadors	57 % (poc)
Amb llicenciatura	30 %	Altres	17 % (força)
Estudis musicals oficials		Altres nens	57 % (poc)
Grau elemental	33 %	Alumnes	73 % (poc)
Grau mitjà	27 %	Gent del carrer	50 % (poc)
Grau superior	13 %	Tradició escrita	
Instrument		Sense instrument	61 % (força)
Harmònic	59 %	Amb instrument	64 % (força)
Estudis musicals no oficials		Ensenyament de cançons	
Cursets + estudis no reglats	93 %	Imitació	87 % (sempre)
Instrument	60 %	Partitura	44 % (mai)
		Enregistrament	64 % (poc)



L'especialitat de magisteri musical Pla 92 és qui nodreix les escoles primàries de mestres especialistes de música i els que fan música a l'escola són una població a qui agrada aprendre, ja que hi ha mestres amb més d'un magisteri i amb llicenciatures.

N'hi ha gairebé un 75 % que tenen estudis musicals amb titulació oficial. Predominen els que han estudiat instruments harmònics —piano i guitarra— davant dels melòdics; en canvi ningú no té estudis oficials d'instrument de percussió, però hi ha qui té dues titulacions, una amb un instrument harmònic i l'altre amb un de melòdic —piano i cant, guitarra i trombó de vares—. La majoria dels entrevistats (93 %) ha fet estudis musicals sense titulació oficial, i hi predominen els estudis d'instrument davant dels de didàctica i direcció coral.

Amb relació al coneixement i la pràctica vocal, prefereixen cantar en una formació coral, o sigui col·lectivament, en lloc de fer estudis de cant.

Valoren tenir un bon coneixement de llenguatge musical, seguit de pedagogia musical; la música tradicional és el que es troba en la línia central, i els dos aspectes que dominen menys són la tècnica vocal i la direcció coral.

Actualment, pocs mestres fan algun curs de formació permanent relacionat amb la cançó o la veu. És curiós veure com la tècnica vocal és un aspecte que valoren saber-ne poc i, en canvi, pocs d'ells fan algun curs de formació permanent relacionat amb cançó o veu. Potser és perquè no se n'ofereixen? Quan diuen el nom dels cursos que fan de cançó i veu, resulta que els cursos esmentats no són específics ni de cançó ni de veu.

Amb relació al lloc de treball, la majoria dels entrevistats treballen en la funció pública, i la majoria exerceixen d'especialista de música. Tot i que la feina de l'especialista de música està destinada a primària, també fan classe a parvulari. Cal tenir present aquesta dada perquè el fet que l'especialista faci música a parvulari vol dir que els equips directius de les escoles veuen molt interessant la música a parvulari però impartida per una persona que en sàpiga. Amb aquesta dada continua vigent l'etern debat que els mestres d'educació infantil haurien de tenir nocions suficients de música per poder-la fer ells mateixos però, malauradament, això encara no és així.

Pel que fa a l'antiguitat en la feina d'especialista de música, predomina la població jove —de dos a deu anys d'antiguitat—, dada que concorda amb la del pla d'estudis.

c) Els *entorns o situacions d'aprenentatge* de la cançó tradicional catalana per tradició oral, per ordre d'utilització, són: cursets per a mestres; se saben de la infantesa; membres familiars; grups d'esplai; altres mestres; cantadors; altres, altres nens; alumnes, i gent del carrer. Cal esmentar els entorns o situacions específics en l'apartat altres: festes populars, cor infantil, músics que fan música

per a públic infantil, coral, enregistraments, CD, ràdio, televisió i cançoners. En canvi, en l'aprenentatge de les cançons per tradició escrita no hi ha una tendència predominant de lectura sense i amb instrument; conviuen les dues tendències. En l'apartat altres, manifesten: cançoners, llibres de text, Internet i CD.

L'ensenyament de la cançó tradicional catalana es fa majoritàriament per imitació. Aquesta dada demostra que la població de mestres que fan música a l'escola primària ha incorporat en la seva pràctica docent diària una metodologia d'ensenyament de cançons que abans, fa vint o vint-i-cinc anys, no s'utilitzava, i al mateix temps recolza una de les motivacions d'aquest treball de recerca: si els nens aprenen les cançons per imitació del mestre, aquest, quan les canta, ha de saber transmetre la característica o el caràcter de cadascuna.

A l'hora de cantar i ensenyar les cançons tradicionals, els mestres especialistes de música manifesten que en l'*aspecte interpretatiu* tenen en compte els dos aspectes, la postura corporal i la comunicació i gestualitat, però es nota un lleu predomini de la postura corporal davant la comunicació i gestualitat (taula 3).

TAULA 3  
*Aspectes interpretatius destacats*

	<i>Tenen present</i>	<i>Anàlisi de les seves interpretacions</i>
Aspecte interpretatiu	Postura corporal	Postura corporal
	Comunicació i gestualitat	Comunicació i gestualitat
Aspecte vocal	Emissió	Respiració
	Respiració	Emissió
Aspecte musical	Ritme	Estructura (forma musical)
	Intensitat-dinàmiques	Ritme
	Estructura (forma musical)	Tonalitat-modalitat
	Intervals	Intensitat-dinàmiques
	Tonalitat-modalitat	Intervals
Aspecte lingüístic	Significat (paraules i poètic)	Pronunciació (característica dialectal)
	Pronunciació (característica dialectal)	Significat (paraules i poètic)

En l'apartat altres, manifesten: imitació del piano, flauta o veu, i sentit del text i dicció. Quan s'observa aquest mateix aspecte des de l'escolta de les interpretacions, també demostren tenir en compte tots dos aspectes i també es percep un lleu predomini de la postura corporal davant la comunicació i gestualitat. En l'*aspecte vocal* tenen en compte tots dos aspectes, respiració i emissió, però es nota un lleu predomini de l'emissió davant la respiració. En l'apartat altres, manifesten: fraseig i afinació. Quan s'observa l'aspecte vocal des de l'escolta de les interpretacions, també demostren tenir en compte els dos aspectes però en canvi es denota un lleu predomini de la respiració davant de l'emissió. En l'*aspecte musical* es tenen en compte els cinc aspectes: intervals, tonalitat-modalitat, ritme, estructura (forma musical) i intensitat-dinàmiques, però queden ordenats per predomini en: ritme, intensitat-dinàmiques, estructura (forma musical), intervals, tonalitat-modalitat. En l'apartat altres, manifesten: ludicitat (que s'ho passin bé). Quan s'observa l'aspecte vocal des de l'escolta de les interpretacions, també demostren tenir en compte tots cinc aspectes però queden ordenats per predomini, de diferent manera: estructura (forma musical), ritme, tonalitat-modalitat, intensitat-dinàmiques i intervals. En l'*aspecte lingüístic* es tenen en compte tots dos aspectes, pronunciació (característica dialectal) i significat (paraules i poètic), però es denota un lleu predomini del significat (paraules i poètic) davant la pronunciació (característica dialectal). En l'apartat altres, es manifesten però no ho especifiquen. Quan s'observa l'aspecte lingüístic des de l'escolta de les interpretacions, també demostren tenir en compte tots dos aspectes i en canvi es denota un lleu predomini de la pronunciació (característica dialectal) davant del significat (paraules i poètic).

Els mestres són conscients que coneixen força la funcionalitat de les cançons tradicionals que canten, cosa que vol dir que, a més a més de saber cantar-les, saben coses sobre elles.

## CONCLUSIONS

Una vegada presentats els resultats que s'han obtingut directament del camp, a continuació s'exposen les conclusions respecte dels objectius proposats en el treball.

Amb relació a *definir els elements principals que podrien constituir un marc teòric que descrigui i expliqui l'ús de la cançó tradicional catalana a l'escola primària per part dels mestres especialistes de música*, cal destacar que en definir aquests elements s'ha constatat la seva amplitud i la seva ràpida transformació, provocada pel seu lligam a la societat (Pujol, 2007a). Els elements que defineixen el marc teòric són:

CANÇÓ TRADICIONAL CATALANA			
CONTEXT NO ESCOLAR	ART	NORMATIVA	CONTEXT ESCOLAR
	TRADICIÓ	ELEMENTS EDUCATIUS	
INTERPRETACIÓ			

Amb relació a *crear un instrument d'observació (qüestionari) que permeti mesurar les diferències en la interpretació de la cançó catalana tradicional per part dels mestres especialistes de música*, s'ha creat un qüestionari, validat i fiabilitzat, que serveixi molt bé per a l'obtenció de les dades de camp. Convindria un replantejament amb relació a l'obtenció de les dades enregistrades, ja que caldria pensar —per posteriors actuacions— si cal observar els aspectes amb relació a cada cançó interpretada o globalment de totes les interpretades, que és com s'ha fet.

Pel que fa a *comparar les formes d'interpretació de la cançó tradicional catalana per part dels mestres especialistes de música en un grup mostra de trenta persones*, s'ha pogut observar que tots els mestres de la mostra tenen presents, ja sigui amb més o menys intensitat, els diversos aspectes proposats en el moment de cantar i ensenyar les cançons catalanes tradicionals. La tonalitat-modalitat és l'únic aspecte musical que només un subjecte ha valorat que mai no el té present. En el moment de la comparació dels resultats s'adverteix que l'exteriorització dels aspectes observats no coincideix amb els que manifesten sense cantar. Això demostra la difícil connexió entre ment i pràctica, i la dificultat que presenta l'expressió musical.

Pel que fa a *obtenir els models més generalitzables en relació amb la interpretació de la cançó tradicional catalana per part dels mestres especialistes de música a l'escola primària i analitzar-ne els dèficits que presenten*, podem suggerir dos models:

1. Des de la manifestació dels mestres s'obté un model que prioritza l'aspecte musical, el ritme, seguit de tot l'aspecte interpretatiu, després algun aspecte vocal, lingüístic i musical, a continuació un aspecte musical i vocal, i finalitza amb dos aspectes musicals, els intervals i la tonalitat-modalitat.

2. Des de l'observació global de les tres cançons interpretades pels mestres s'obté un model que prioritza un aspecte vocal, la respiració, seguit d'un aspecte lingüístic, d'un aspecte lingüístic i un altre de corporal, a continuació un aspecte vocal, seguit d'un aspecte musical, l'estructura (forma musical), un

TAULA 4  
*Models d'interpretació*

<i>Segons els mestres</i>	<i>Segons l'anàlisi de les seves interpretacions</i>
1. Ritme	1. Respiració
2. Postura corporal	2. Pronunciació (característica dialectal)
3. Comunicació i gestualitat	3. Postura corporal i significat (paraules i poètic)
4. Significat (paraules i poètic)	4. Emissió
5. Intensitat-dinàmiques, emissió i pronunciació (característica dialectal)	5. Estructura (forma musical)
6. Estructura (forma musical) i respiració	6. Ritme i comunicació i gestualitat
7. Intervals i tonalitat-modalitat	7. Tonalitat-modalitat
	8. Intensitat-dinàmiques
	9. Intervals

aspecte musical, el ritme i un de corporal, i finalitza amb tres aspectes musicals: tonalitat-modalitat, intensitat i intervals.

A partir d'aquests dos models es dedueix que, tot i que en un model l'aspecte musical del ritme és preferent, això no s'observa en les interpretacions. Hi ha, però, una coincidència en l'aspecte musical de la melodia, que tant en un model com en l'altre, es troba en l'últim lloc. En els altres aspectes, tot i que no acaben de correspondre's, les variacions no són tan significatives.

Amb relació a *proposar vies de millora per a la formació permanent i inicial de mestres de primària especialistes de música*, a partir dels resultats es veuen línies d'actuació per poder ajudar els mestres a millorar el nivell musical, tant pedagògicament parlant com musical. En aquest treball de recerca s'hi ha pogut observar, en la presentació dels resultats, que els mestres que fan música a l'escola, tot i que tenen nivell musical, el podrien millorar. Com que s'està parlant d'un col·lectiu que utilitza els seus coneixements perquè un altre col·lectiu els aprengui a utilitzar, com més coneixements específics tinguin i com més coneguin com transmetre'ls, millor serà la seva satisfacció en el treball i millor la rebuda per part de l'altre col·lectiu; això vol dir —resumit en una frase molt coneguda per tothom del món de l'ensenyament— millorar el nivell. Per tant, i basat en aquesta difícil correspondència entre el que es pensa que es fa i el que sona, és necessari que en

la formació inicial i permanent de mestres s'aprengui la didàctica de la música des del fer música. Cal potenciar assignatures i cursos de formació permanent —alguns haurien de ser de pràctica vocal i de direcció coral— en què els futurs mestres i els mestres en actiu facin música, per tal de poder aprendre sempre les estratègies didàctiques que han d'utilitzar a l'aula des de la pràctica musical.

Una vegada feta aquesta recerca queda obert un camí per continuar treballant i poder:

— Realitzar el mateix tipus d'investigació però canviant la tipologia del repertori.

— Aprofundir els resultats obtinguts, utilitzant la tècnica qualitativa de l'entrevista, realitzada als mestres que estan en actiu i als experts en cant tradicional i pedagogia musical.

## BIBLIOGRAFIA

- ARNAL, J.; RINCÓN, D. del; LATORRE, J.; SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- BARCELÓ, B. J. (1995). «Las funciones del canto». *Música y Educación*, vol. VIII, 4, núm. 24, p. 37-48.
- BARTOK, B. (1987). *Escritos sobre música popular*. Mèxic: Siglo Veintiuno.
- BLACKING, J. (1994). *Fins a quin punt l'home és músic?* Vic: Eumo.
- BISQUERRA, R.; DORIO, I.; GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; MARTÍNEZ, F.; MASSOT, I.; MATEO, J.; SABARIEGO, M.; SANS, A.; TORRADO, M.; VILA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COSTA, L. (2003). *Práctica pedagógica y música tradicional*. Disponible en línia a: <<http://musica.rediris.es/leeme/>> [Consulta: 19 abril 2010].
- CRIVILLÉ, J. (1988). *El folklore musical*. Madrid: Alianza Música.
- GASSULL, C.; GODALL, P.; MARTORELL, M. (2004). *La veu: Orientacions pràctiques*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. (1992). *Currículum educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- (2007). «Decret d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària». Disponible en línia a: <[http://www.xtec.cat/estudis/primaria/decrets\\_curriculum\\_2007.htm](http://www.xtec.cat/estudis/primaria/decrets_curriculum_2007.htm)> [Consulta: 17 juliol 2007].
- (2001-2003). *Competències bàsiques (cb10)*. Disponible en línia a: <<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio/menuitem.0abe0881c305d9a1c65d3082b0c0e1a0/?vgnnexto id=cbe22ae701405110VgnVCM1000000b0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=cbe22ae701405110VgnVCM1000000b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default>> [Consulta: 19 abril 2010].

- LOMAX, A. (1968). *Folk song style and culture*. Washington: American Association for the Advancement of Science.
- MAIDEU, J. (1996). *El cant en les etapes de l'educació obligatòria*. Actes de les jornades de música. Barcelona: UB.ICE, p. 49-66.
- (1997). *Música, societat i educació: Recull d'escrits i al·locucions sobre educació musical i música tradicional*. Berga: Amalgama.
- MARTÍN, J. A. (1997). *Manual de antropología de la música*. Salamanca: Amaru.
- MARTÍNEZ, F. (2002). *El Cuestionario: Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- MCCANN, B. (1990). «Treinta y cuatro formas de enseñar una canción a los niños». *Música y Educación*, vol. VIII, 1, núm. 5, p. 130-131.
- PERELLÓ, J.; CABALLÉ, M.; GUITART, E. (1975). *Canto - dicción (foniatría estética)*. Barcelona: Científico-Médica.
- PUJOL, M. A. (2007a). «La canción tradicional catalana en la enseñanza primaria». *Eufonía, Didáctica de la Música*, núm. 41, p. 107-117.
- (2007b). *Segle XXI: nou currículum, nou enfoc*. Segona Escola d'Estiu d'Educació Musical. Barcelona: Dinsic, p. 21-26.
- SABARIEGO PUIG, M. (2004) «La investigación educativa: génesis, evolución y características». A: BISQUERRA, R.; DORIO, I.; GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; MARTÍNEZ, F.; MASSOT, I.; MATEO, J.; SABARIEGO, M.; SANS, A.; TORRADO, M.; VILA, R. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, 2004, p. 51-87.
- TORRADO FONSECA, M. (2004) «Estudios de encuesta». A: BISQUERRA, R.; DORIO, I.; GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; MARTÍNEZ, F.; MASSOT, I.; MATEO, J.; SABARIEGO, M.; SANS, A.; TORRADO, M., VILA, R. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, 2004, p. 231-257.
- WAGNER, C. (1966). *Aprenquem a fer cantar*. Barcelona: Hogar del Libro.