

SUMARI

| | |
|--|-----------|
| 0. Programa | 2 |
| Objectiu general..... | 2 |
| Objectius específics..... | 2 |
| Continguts | 2 |
| 1.- Intencions educatives..... | 3 |
| 1.1. Autoavaluació | 3 |
| 1.2. Educació musical i qualitat educativa | 4 |
| 1.3. El professorat especialista de música i el context | 5 |
| 2. Les fonts del currículum: de la teoria a la pràctica | 6 |
| 2.1. Les fonts del currículum | 6 |
| 2.2. Psicologia del desenvolupament musical..... | 7 |
| 2.3. Teories de la instrucció en Educació Musical..... | 8 |
| 2.4. Desenvolupament musical a l'Educació Obligatoria | 8 |
| 2.4.1. Cuadro comparativo del desarrollo musical según Shuter-Dyson, Ross y Swanwick | 9 |
| 2.4.2. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical hasta los 24 meses | 10 |
| 2.4.3. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical desde los 2 hasta los 5 años..... | 11 |
| 2.4.4. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en primer ciclo (6-7 años) | 12 |
| 2.4.5. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en segundo ciclo (8-9 años) | 13 |
| 2.4.6. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en tercer ciclo (10-11 años)..... | 13 |
| 2.5. Mètodes actius per a l'educació musical: principis i recursos compartits | 14 |
| 2.6. Blocs de continguts | 15 |
| 2.7. Temes o eixos transversals..... | 15 |
| 2.8. Interrelació entre els components de currículum | 15 |
| 3. Variables metodològiques | 17 |
| 3.1. Alguns aspectes previs que es poden considerar | 17 |
| 3.2. Algunes variables metodològiques conegudes i previsibles | 17 |
| 3.3. Altres estratègies didàctiques..... | 17 |
| 3.4. Variables metodològiques conegudes i previsibles. Descripció | 18 |
| 3.5. Metodologia en les Unitats Didàctiques | 19 |
| 3.5. La seqüència formativa | 20 |
| 3.6. Punts forts i punts febles a les fases de la seqüència formativa | 21 |
| 4. Materials curriculars i recursos..... | 23 |
| 4.1. Proposta d'esquema per a l'anàlisi de material. | 23 |
| 4.2. Recursos. | 25 |
| 4.2.1. Cançons i cantarelles infantils..... | 25 |
| 4.2.2. Cançons i danses angleses | 32 |
| 4.2.3. Cançons i danses franceses | 38 |
| 4.2.4. Cançons i danses d'altres cultures | 54 |
| 4.2.5. Jocs..... | 61 |
| 4.2.6. Enllaços..... | 67 |
| 5. Avaluació..... | 69 |
| 5.1. Audició..... | 70 |
| 5.2. Elements del Llenguatge musical | 71 |
| 5.3. Expressió del Moviment i la Dansa | 72 |
| 5.4. Expressió Instrumental..... | 73 |
| 5.5. Expressió Vocal i Cant..... | 73 |
| 5.6. Autoavaluació | 74 |
| 5.7. Evaluación según el tipo de contenidos | 75 |
| 5.8. Momentos para la evaluación | 76 |
| 6. Referències bibliogràfiques..... | 77 |

0. Programa

Objectiu general

Aprofundir en la metodologia i els recursos didàctics per desenvolupar les competències professionals relacionades amb l'educació musical a l'etapa d'Educació Primària a partir de les pròpies intencions educatives.

Objectius específics

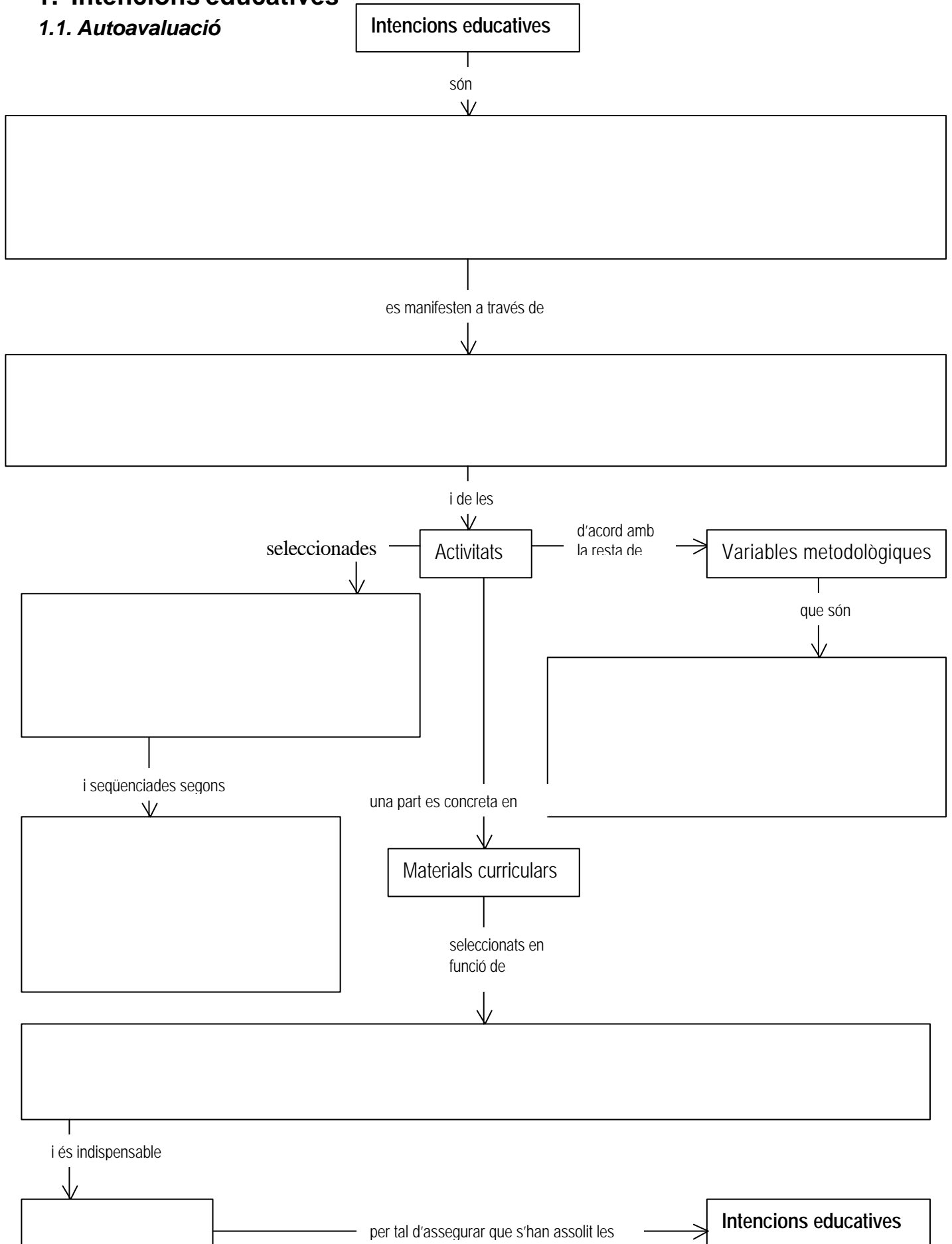
- A. Desenvolupar actituds positives cap a l'alumnat i adquirir els coneixements bàsics per comprendre la diversitat de l'alumnat des de la perspectiva de l'educació musical.
- B. Comparar els recursos utilitzats en diferents mètodes d'educació musical amb la finalitat de generar una metodologia adequada al context.
- C. Desenvolupar criteris i capacitat crítica respecte al currículum de l'Etapa d'Educació Primària i els seus components.
- D. Desenvolupar estratègies per al treball global i interdisciplinar a partir de les diferents àrees relacionades amb l'educació musical.
- E. Utilitzar l'avaluació per a millorar la pràctica docent i valorar la investigació-acció com a model per a la reflexió i l'anàlisi.
- F. Aplicar els coneixements musicals amb finalitats didàctiques.

Continguts

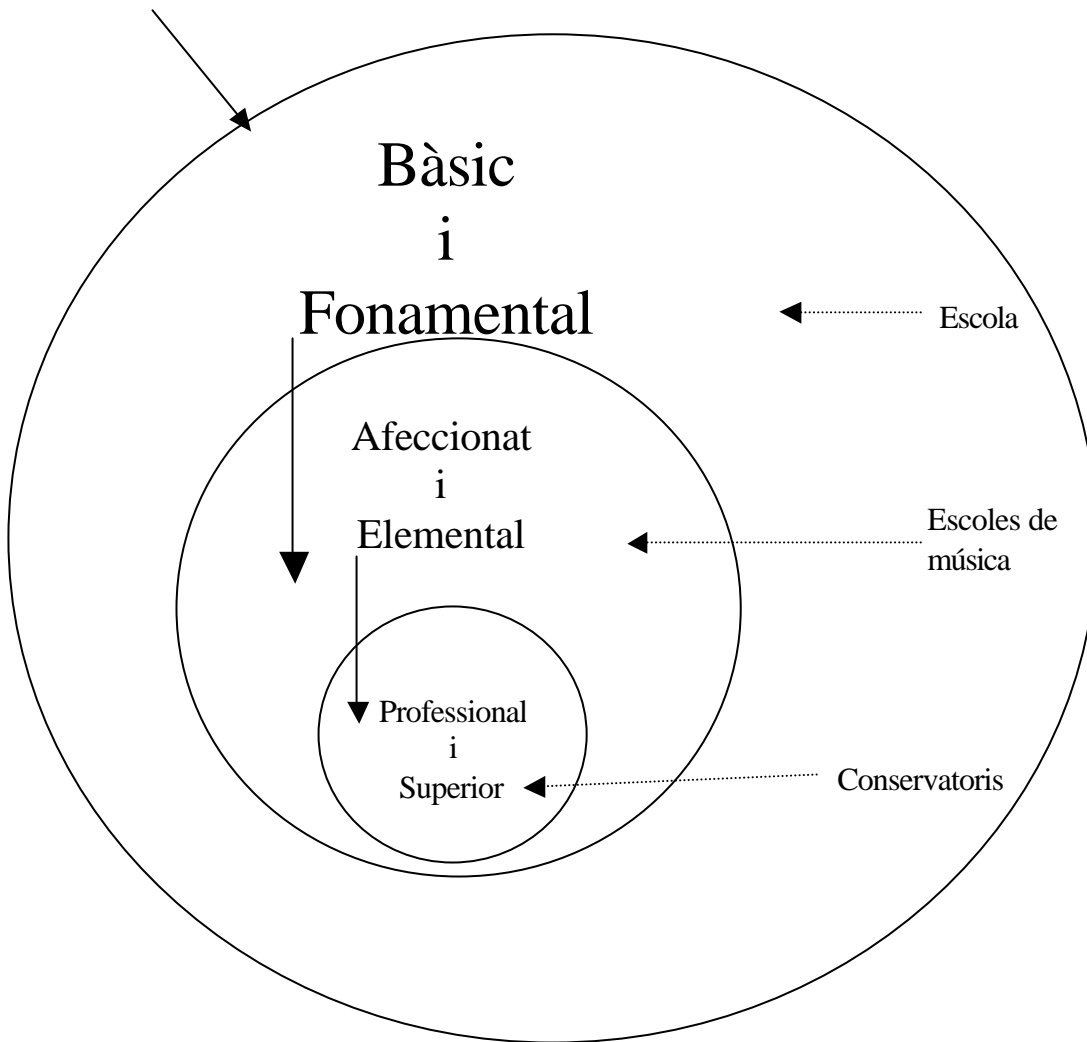
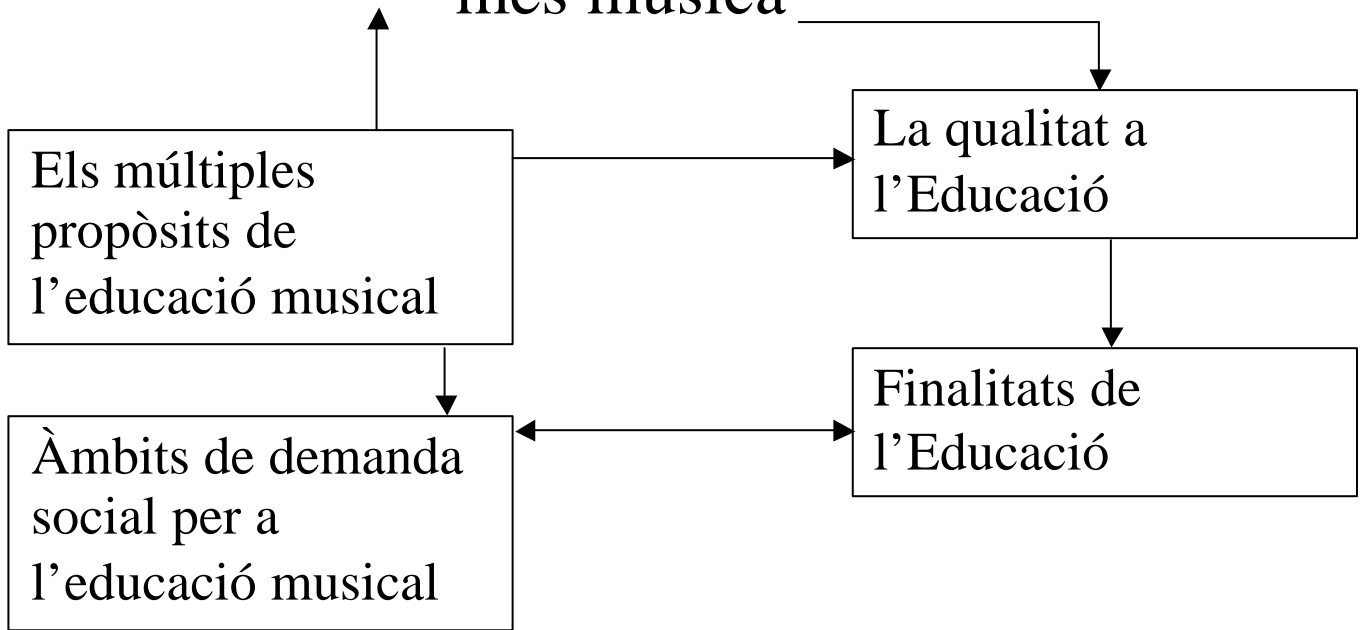
- 1. Les intencions educatives. Anàlisi de llibres de text.
- 2. Les fonts del currículum: de la teoria a la pràctica. Aplicació de les teories de la instrucció a l'educació musical. Desenvolupament musical a les etapes de l'educació obligatòria. Punts de contacte en els mètodes d'educació musical: una perspectiva comparativa i pràctica.
- 3. Variables metodològiques. La seqüència formativa
- 4. Materials curriculars i recursos didàctics
- 5. L'avaluació. Criteris i instruments.

1.- Intencions educatives

1.1. Autoavaluació

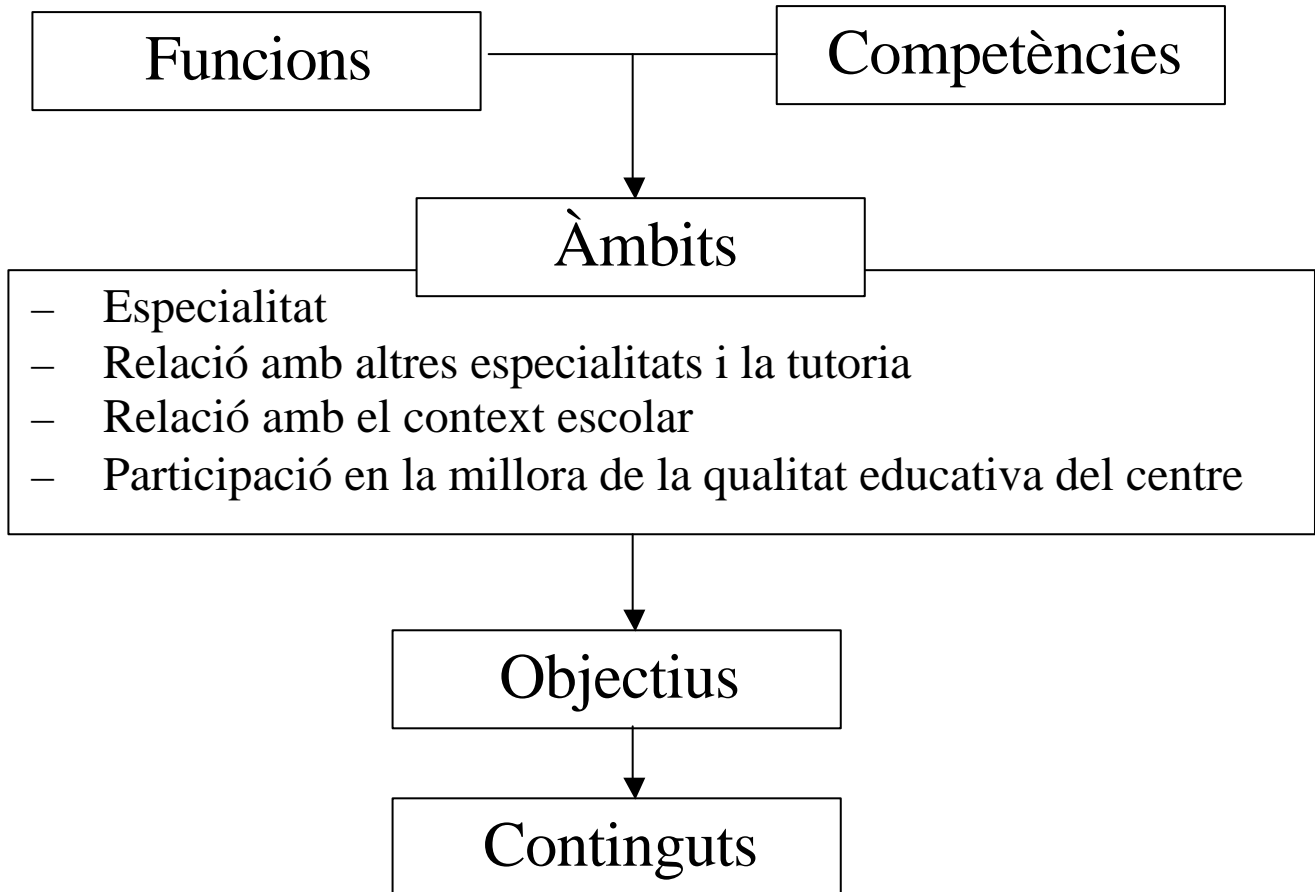


“Una millor educació amb més música”



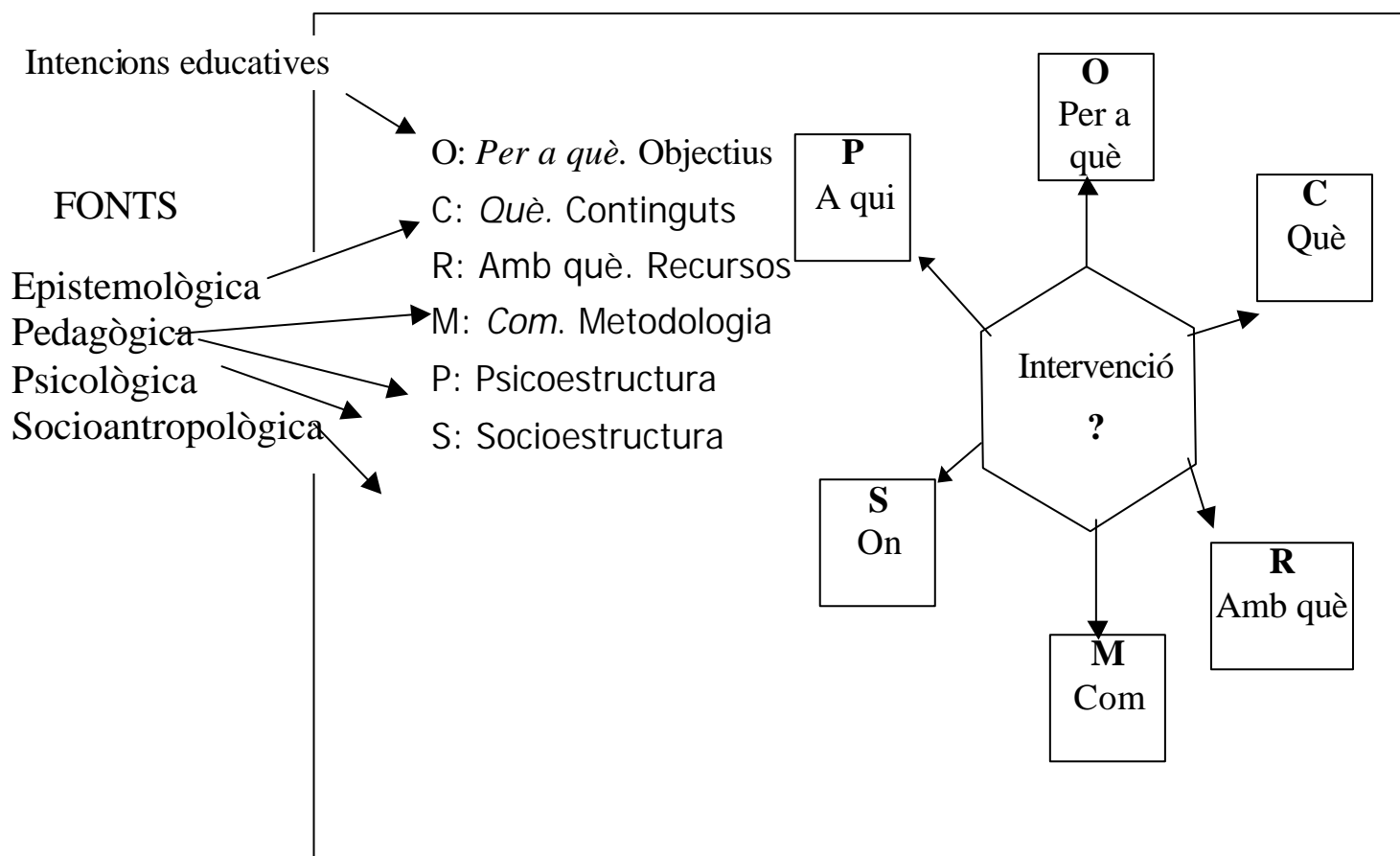
1.3. El professorat especialista de música i el context

Intencions educatives



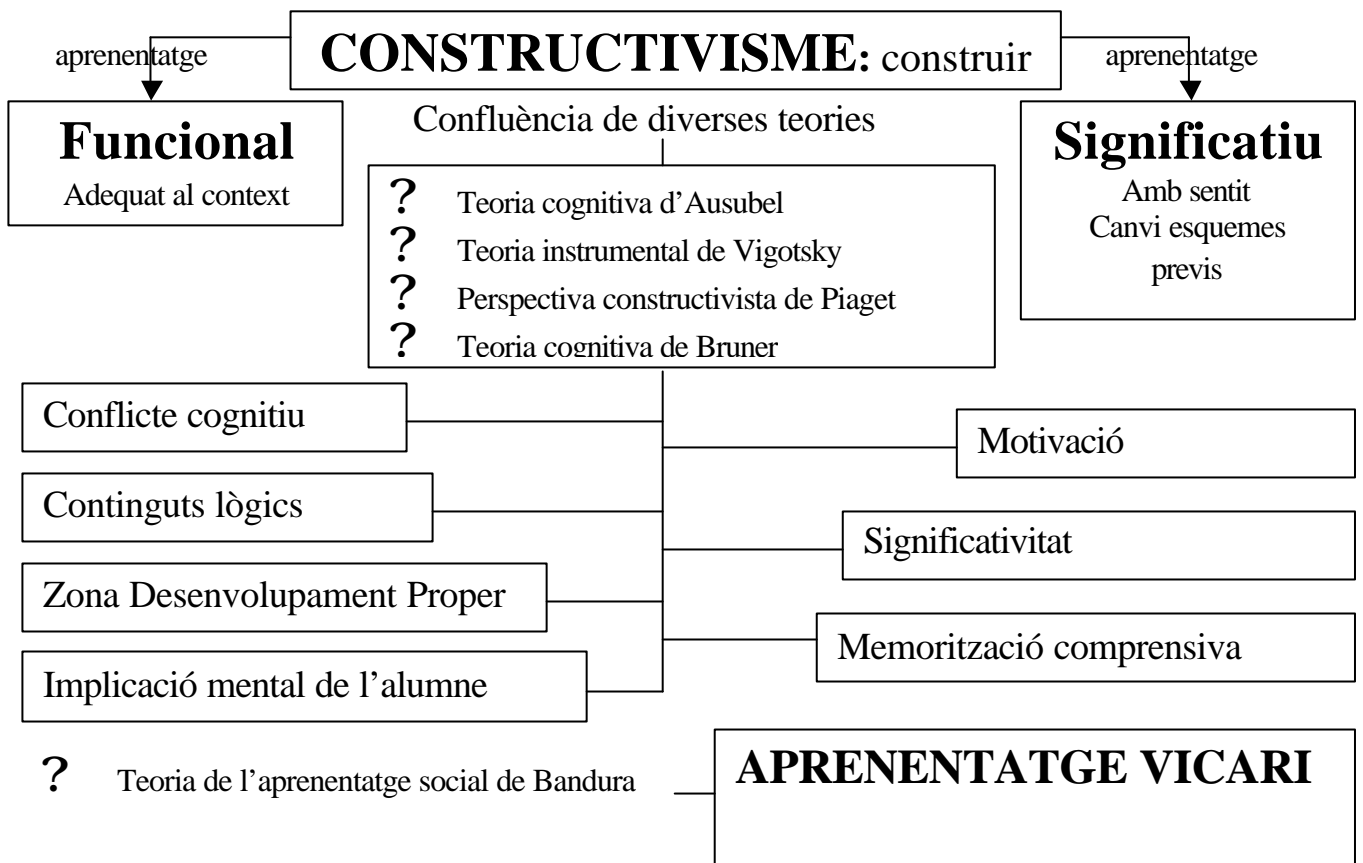
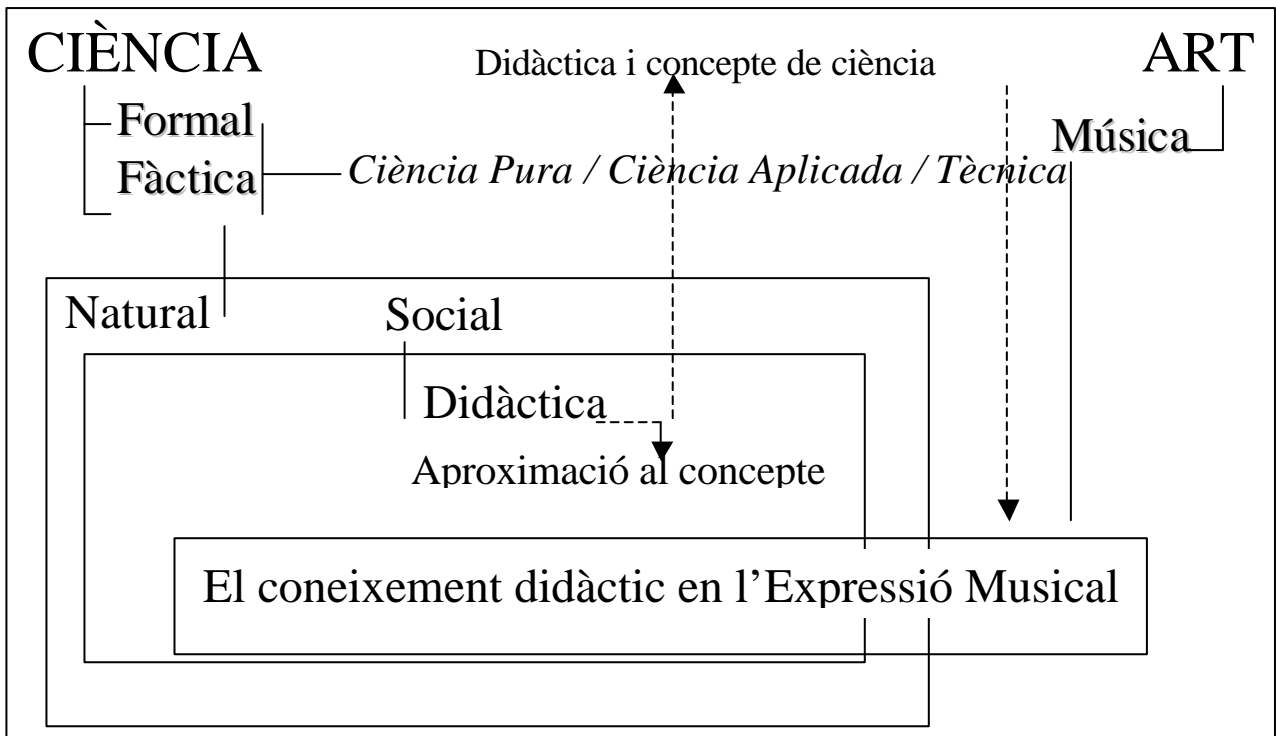
2. Les fonts del currículum: de la teoria a la pràctica

2.1. Les fonts del currículum

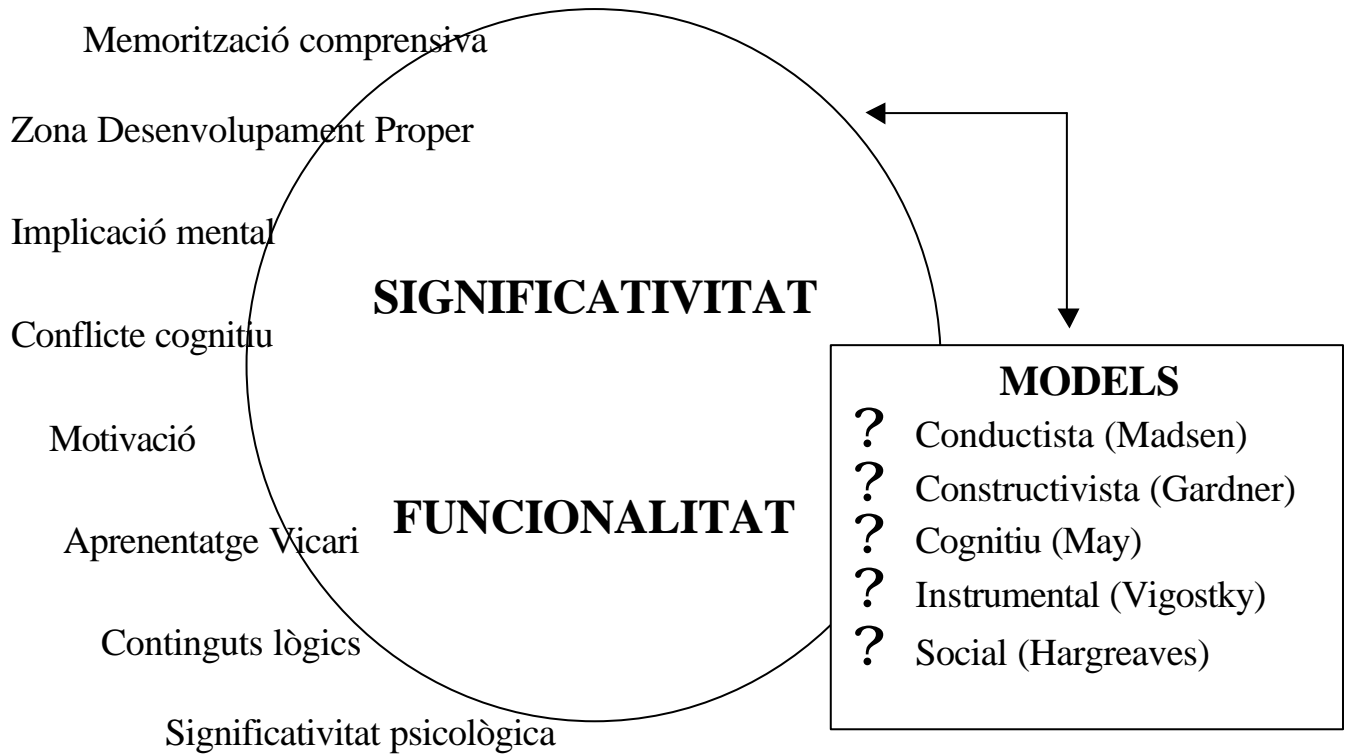


Frank i Meder reproduït a Gimeno, J. (1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo de currículum. Madrid: Anaya.

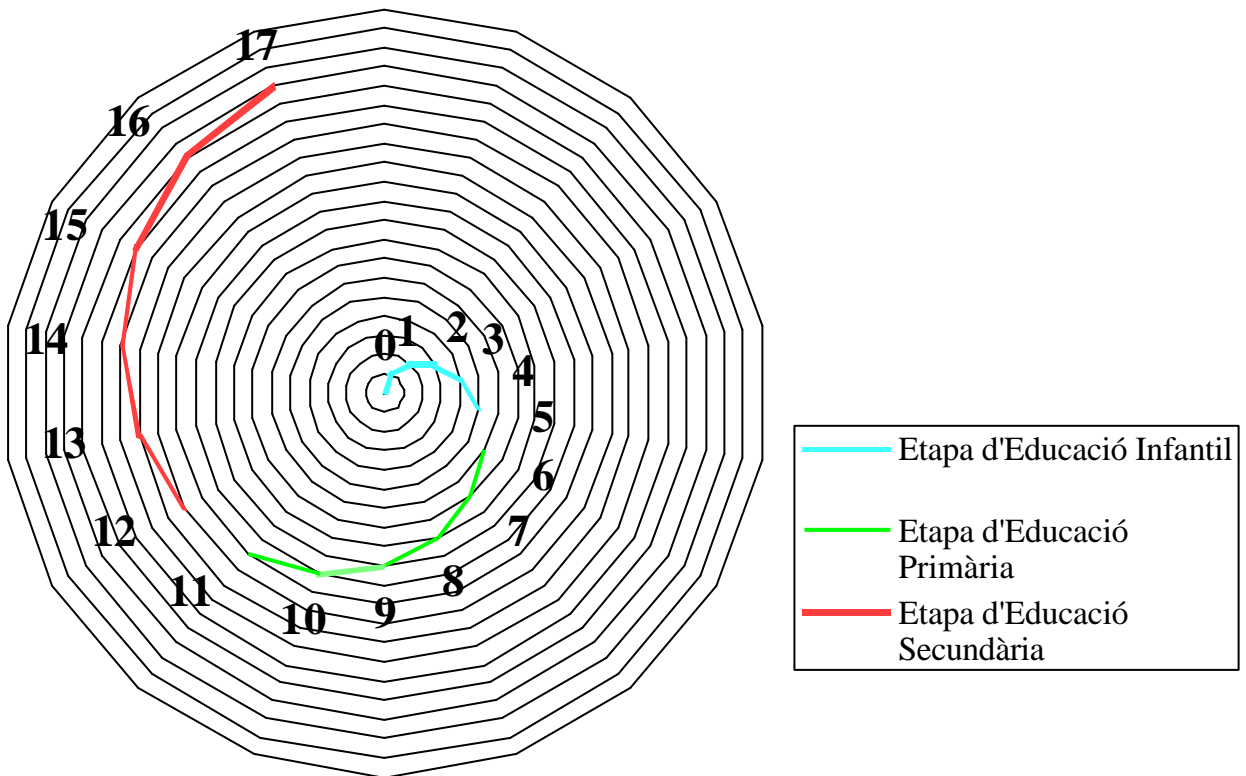
2.2. Psicologia del desenvolupament musical



2.3. Teories de la instrucció en Educació Musical



2.4. Desenvolupament musical a l'Educació Obligatòria



2.4.1. Cuadro comparativo del desarrollo musical según Shuter-Dyson, Ross y Swanwick

| Edad | Piaget | Shuter y Gabriel | Ross | Swanwick |
|------|----------------------|--|--|--|
| 0 | Sentido motriz | Reacción a sonidos. | Ocupación placentera con los materiales sonoros y experimentación de sentimientos y estados de ánimo. | <i>DOMINIO</i> . Respuesta y manipulación sensorial de materiales sonoros. Escasa atención a la expresividad. - <u>Modo sensorial</u> . Atracción hacia timbres, contrastes de intensidad y manipulación de objetos sonoros. Desorganización en el tiempo y la tonalidad. Exploración irregular del sonido. |
| 1 | | Música espontánea. | | |
| 2 | Preoperacional | Reproducción de frases musicales. | Tanteo musical (vocal) y dominio progresivo de estructuras y pautas sonoras. Anticipación musical. Percepción del gesto expresivo y signos representativos de la experiencia. | - <u>Modo manipulativo</u> . Interés por las técnicas instrumentales. Organización del tiempo de compás regular. Preferencia por recursos conocidos. |
| 3 | | Capacidad para desarrollar el oído absoluto. Concibe el plan general de una melodía. | | |
| 4 | | Discrimina registros de alturas | | |
| 5 | | Discrimina igualdades y diferencias en patrones melódicos y ritmos sencillos. | | |
| 6 | Operacional concreta | Mayor afinación. Percibe mejor la música tonal. | Lenguaje musical aceptado. Interés por las convenciones de la producción musical. Comprensión de la música programática. | <i>IMITACIÓN</i> . Progresión desde la expresión individual hacia lo social. Imitación expresiva y adquisición del código musical de la propia cultura (acomodación). - <u>Modo de expresividad personal</u> . Expresividad anárquica en cambios de tempo y altura. Uso frases elementales sin repetición obligada (ligero control estructural). - <u>Modo vernáculo</u> . Existencia de patrones melódicos o rítmicos y manejo de estructura aprendidas anteriormente. Piezas breves, dentro de la convención. |
| 7 | | Distingue consonancia y disonancia. | | |
| 8 | | Mejora en tareas rítmicas | | |
| 9 | Operacional | Mayor percepción rítmica y memoria melódica. Percibe dos voces y tiene sentido de la cadencia. | Comprensión de la música programática. | <i>JUEGO IMAGINATIVO</i> . Aceptación del lenguaje musical y aplicación imaginativa del mismo. - <u>Modo especulativo</u> . Mayor experimentación y exploración de la estructura, buscando contrastes o modificando patrones. - <u>Modo idiomático</u> . Estilo musical más nítido. Interés por ingresar en asociaciones y grupos musicales. Atracción por la imitación de patrones reconocidos y por una autenticidad armónica e instrumental. Emulación de recursos usados por músicos apreciados. |
| 10 | | Mayor sentido armónico. Aprecia pequeños matices. | | |
| 11 | Operacional formal | Incremento de la apreciación, cognitiva y emocionalmente. | Música como expresión personal. Representativa de un individuo o comunidad. | <i>METACOGNICIÓN</i> . Autoconciencia de los procesos de pensamiento y sentimiento. - <u>Modo simbólico</u> . Fuerte identificación con piezas y músicos determinados. Conciencia plena del poder afectivo de la música y compromiso fundado en la intensidad de los sentimientos personales. - <u>Modo sistemático</u> . Pleno razonamiento y reflexión sobre la experiencia musical. Capacidad para relacionar y elaborar mapas conceptuales (historia, filosofía, psicología, musicología), para la composición y la investigación. |
| 12 | | | | |
| 13 | | | | |
| 14 | | | | |
| +15 | | | | |

2.4.2. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical hasta los 24 meses

| Meses | Capacidades |
|-------|---|
| 0-1 | <ul style="list-style-type: none"> - Muestra reflejos dinámicos (aparecen casualmente, se modifican, desaparecen si son inútiles), provocados por los sonidos y la música, a través de la relajación o la agitación. - Su propia voz, el llanto, está entre los reflejos que le permiten sobrevivir. Es quizás una de las primeras asimilaciones y generalizaciones que hace ya que lo usará indiscriminadamente: el sonido, su voz, será su forma de entrar en contacto con el entorno (comunicación). - Muestra capacidad para asimilar automáticamente esquemas sonoros: todo es nuevo excepto los sonidos, ya lleva un largo periodo de gestación escuchándolos. - Muestra cierta capacidad perceptiva para localizar y discriminar algunos sonidos: musicales, del habla, ambientales. |
| 1-4 | <ul style="list-style-type: none"> - Casualmente asocia una acción a una necesidad y/o deseo y repite las acciones que le producen placer (hábitos) como, por ejemplo, la repetición de un mismo sonido o el balbuceo. Estos hábitos generan las primeras coordinaciones sensorio-motoras. - Hacia el mes y medio muestra capacidad para emitir sonidos a diferentes alturas (glissandos). - Hacia los cuatro meses aparecen las primeras cantinelas. - Se va acomodando a su entorno cambiante: distingue y reconoce sonidos. - Va integrando los esquemas anteriores: el movimiento de balanceo de la madre puede convertirse en autónomo y en punto de partida de sus esquemas rítmicos. |
| 4-8 | <ul style="list-style-type: none"> - Casualmente aparece una mínima intencionalidad en sus acciones: explora, generaliza y repite los movimientos. - Descubre que puede conseguir que le hagan algo que le gusta: por ejemplo, que le canten una canción. - Hace asociaciones de reconocimiento motor sobre el entorno para conseguir un efecto que conoce: por ejemplo, sonoro (móviles, sonajeros). - Se da la primera comunicación verbal entre padres, madres e hijos o hijas. - Muestra capacidad para balbucear los sonidos que ha ido ordenando y clasificando. |
| 8-12 | <ul style="list-style-type: none"> - Empieza a hacer las cosas intencionadamente, factor básico que asegura el progreso de la inteligencia, no únicamente por azar. - La coordinación le permite cierta previsión de lo que pasará. - Muestra capacidad para matizar los gritos o los llantos: es su forma de mantener el contacto con el entorno. - Muestra cierta capacidad para dar respuestas rítmicas. - Hacia los nueve meses muestra capacidad para emitir vocales. - Hacia los doce meses muestra capacidad para emitir consonantes. - Muestra capacidad para emitir, con cierta obsesión, sonidos bastante precisos (tercera menor). |
| 12-18 | <ul style="list-style-type: none"> - Busca nuevas relaciones aunque los resultados son muchas veces fortuitos. - Muestra capacidad para reaccionar corporalmente ante el sonido y la música: su tempo está situado entre las 110 y las 120 pulsaciones por minuto. - Muestra capacidad para emitir un canto silábico espontáneo. - Las canciones son el núcleo de su expresión musical. |
| 18-24 | <ul style="list-style-type: none"> - Va descubriendo la utilidad de los objetos debido a sus propiedades. - Las representaciones sustituyen a las manipulaciones: cuando llega a los dos años ya no necesita manipular un objeto para saber su utilidad. - A través de algo que podríamos clasificar de intuición, eliminando el tanteo o el error, va directamente a la solución de un problema sencillo. - Los fonemas de la letra y los sonidos de la melodía serán menos significativos que ritmo y movimiento corporal que ese ritmo le provoque. |

2.4.3. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical desde los 2 hasta los 5 años

| Años | CAPACIDADES |
|------|---|
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> - La asociación de la actividad motriz con la actividad sensorial le permite reproducir, y modificar después, sus movimientos (sus sensaciones musculares) para reproducir, y modificar, otras sensaciones: habla, sonidos. - Relaciona acciones que antes estaban aisladas. - Es capaz de preguntarse el porqué de algo y aparece un cierto simbolismo que le permite representarse cosas ausentes. Este factor lo diferencia claramente del periodo anterior - Comparte sus experiencias y es capaz de cierta autocrítica. - No puede generalizar plenamente: su pensamiento pasa de casos particulares a casos particulares. - Vive la realidad como querría que fuese, no como es: confunde la realidad con sus deseos. - Muestra mayor capacidad para coordinar su motricidad dinámica con su motricidad estática. - Desarrolla las capacidades relacionadas con sonidos graves y agudos - Desarrolla su capacidad corporal para seguir un ritmo de marcha (de 110 a 120 pulsaciones por minuto). - Muestra mayor capacidad para coordinar extremidades superiores y miembros cercanos al eje de simetría corporal, que extremidades inferiores y miembros alejados de ese eje. - Los gestos adquieren significado concreto de los gestos: movimientos corporales en la canción. - El intercambio entre sonido y actividad motriz le permite enriquecer su sentido rítmico. - La imitación está en su mejor momento: no sólo musical y motriz, también conductas y valores. - Diferencia y selecciona su respuesta corporal ante la música pero será difícil montar una coreografía. - Improvisa canciones repetitivas. - Distingue entre música y ruido. - La extensión de su voz abarca, aproximadamente, una 8ª (situada entre las notas Re3 y Re4) y puede realizar con facilidad desplazamientos interválicos máximos de 4ª ascendente o descendente. |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> - Su curiosidad despierta sobre aquello que sus sentidos han percibido. - Desarrolla su capacidad para representar gráficamente, con un dibujo o un garabato, su entorno visual y auditivo pero sin un código estricto: se puede empezar a trabajar la grafía musical. - Desarrolla su capacidad creativa: inventa canciones, danzas, instrumentos. - Desarrolla su capacidad para controlar los movimientos globales de cuerpo y la relación de este con el espacio - Muestra mayor capacidad para coordinar extremidades inferiores y miembros alejados de ese eje: por ejemplo, puede seguir con los pies la pulsación de un pieza. - Su motricidad fina se ha empezado a desarrollar: es el momento de trabajar intensamente la lateralidad y la secuenciación de movimientos. - Reproduce canciones enteras, algunas con contenido onomatopéyico. - Descubre las posibilidades rítmicas y musicales de la palabra: le es más fácil llevar el ritmo con la ayuda del habla. - Discrimina tempos diferentes con relativa facilidad. |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> - Intuitivamente puede agrupar elementos (objetos, sonidos) siguiendo un criterio estático, pero todavía no puede inferir leyes generales: se muestra incapaz de coordinar diferentes características al mismo tiempo pero si una detrás de otra. - Puede realizar secuenciaciones de tres sonidos (siguiendo un único criterio) pero todavía es incapaz de rehacerla a la inversa. - Muestra una marcada tendencia egocéntrica y antropocéntrica: dado que es el centro, su visión del mundo coloca al ser humano en la cumbre de la creación de todo (artificialismo) y todas las cosas poseen vida según unos parámetros humanos (antropomorfismo). Esta omnipotencia le hace suponer que puede controlarlo todo (magia) a pesar de su creencia de que todo, primero y después solo lo que se mueve, tiene vida (animismo). - Su capacidad simbólica le permite un número mayor de recursos gráficos para representar sonidos: el código aparece, así su expresión se va convirtiendo en comunicación. - Su capacidad para la entonación aumenta. |

| | |
|---|--|
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> - Muestra mayor percepción de los segmentos de su cuerpo. - Su mayor capacidad para combinar distintos trazos le permite ampliar su repertorio gráfico. - Empieza a establecer relaciones secuenciales entre sonidos y entre formas diferentes. - Su voz alcanza una extensión de 10ª (situada aproximadamente entre las notas Do3 y Mi 4) con desplazamientos interválicos máximos de 6ª ascendente o descendente. - Además de seguir la pulsación, puede seguir el ritmo de la música con las extremidades superiores. |
|---|--|

2.4.4. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en primer ciclo (6-7 años)

| Años | CAPACIDADES |
|------|--|
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> - Hasta los 9 años, para identificar, contrasta cualquier elemento con su opuesto (principalmente por parejas). - Entona con mayor facilidad. - Muestra mayor interés por el lenguaje musical. - Puede relacionar y clasificar tempos diferentes: muestra la idea de pulso y acento (le resulta relativamente fácil distinguir el compás binario del ternario). - Su horizonte perceptivo se amplía hacia cualidades del sonido más presentes como la intensidad y la velocidad. - Mayor precisión gráfica. - Desarrolla la capacidad para inventar ritmos y melodías. - Gusta de medidas y estructuras rítmicas irregulares, ritmos sincopados. Mayor nivel rítmico - Capacidad de sincronización de extremidades inferiores y superiores entre sí y con la música: aumenta el equilibrio y el dominio espacial. - Momento adecuado para adiestrarle en el manejo de los instrumentos de percusión determinada e indeterminada. - Se da un cambio en su percepción del entorno: empieza a mostrar cierta capacidad para compartir y comprender que su cuerpo se encuentra en un contexto global. - Su extensión vocal se ha ampliado de forma natural. Puede abarcar una extensión de 12ª (aproximadamente entre Si2 y Fa 4) realizando desplazamientos interválicos máximos de 8ª. Empieza a afinar cada vez con más precisión: es el momento de intentar estimular la afinación en todos aquellos niños y niñas con dificultades. - Se puede empezar a introducir algún canon a dos voces. - Las canciones más apreciadas en este momento, serán las que expliquen una historia o un romance: toma mucha más importancia el contenido textual de la canción que el contenido rítmico y melódico (aunque estos no se abandonan). - Mayor desarrollo de la capacidad de independencia de los ejes de su cuerpo. - Muestra todavía dificultad en mantener el pulso. |
| 7 | <ul style="list-style-type: none"> - Comienza a organizar sus esquemas representativos respetando una serie de leyes o reglas. - Agrupa sus esquemas en totalidades, pero sin escapar de una estrecha relación entre el sujeto y los objetos - Necesita manipular material concreto: no puede realizar abstracciones fácilmente. - Muestra capacidad para descubrir la reversabilidad de cualquier proceso (toma mayor sentido la noción de pasado, presente y futuro) y que cualquier elemento u objeto se compone de pequeñas partes (atomismo). - Puede captar simultáneamente dos partes o diferentes partes de una cosa: armonía. - La característica de este periodo es que, mientras anteriormente todo estaba aislado, ahora puede formar sistemas gracias a su mayor destreza para clasificar, seriar, numerar y generar mapas de conceptos. - Muestra tendencia a continuar y repetir cualquier conducta que le brinde satisfacciones. - Su capacidad auditiva aumenta: puede permanecer bastante tiempo en actitud estática escuchando música. - Los movimientos de grupo y las coreografías se pueden coordinar cada vez más fácilmente. - Muestra capacidad para discriminar diferencias de medio tono. - Su tendencia a acelerar los tempos rítmicos comienza a estabilizarse. - Le atraen instrumentos de percusión que requieren una técnica precisa. - De forma intuitiva desarrolla su percepción armónica: nota cambios de modo (mayor, menor); percibe armonizaciones erróneas y cadencias, conclusiones o inconclusiones, de una pieza musical. |

2.4.5. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en segundo ciclo (8-9 años)

| Años | CAPACIDADES |
|------|---|
| 8 | <ul style="list-style-type: none"> - Se inicia la "edad de oro" de la voz: las capacidades vocales que hayan desarrollado darán ahora sus frutos (la extensión de su voz se encuentra dentro de una extensión de 14ª, entre La2 y Sol4). - Su aparato fónico se encuentra en el mejor momento justo antes de entrar en el cambio de voz. - Los cánones a dos voces se pueden ampliar a cuatro voces y se pueden introducir canciones a dos voces: en esta etapa le interesa mucho más la armonía resultante de esos cánones y canciones que el contenido rítmico y textual - Desarrollo de sus capacidades motrices finas. - Introducción de algún instrumento melódico, preparándose para cuando llegue el cambio de voz. - Desarrollo de la expresión corporal. - Subsiste el gusto por los instrumentos de percusión. |
| 9 | <ul style="list-style-type: none"> - Hasta los 12 años abstrae las cualidades de los objetos para localizarlas en todos los objetos posibles. - Desarrollo de la capacidad polirrítmica y polifónica. - Crítica e identificación con su propia música. - Mayor percepción armónica: refuerzo de la tonalidad; consonancia y disonancia. |

2.4.6. Bases psicopedagógicas del desarrollo musical en tercer ciclo (10-11 años)

| Años | CAPACIDADES |
|-------|--|
| 10-11 | <ul style="list-style-type: none"> - Empieza a tener conciencia de su propio pensamiento. - Su pensamiento ya tiene la capacidad de abstracción, es decir no necesitan que los sentidos mediaten su experiencia cognitiva. - Sus esquemas comienzan liberarse de lo concreto: podrá sacar conclusiones y resolver problemas sin tener los objetos delante. - Aparece el cambio de voz: se va a notar principalmente en los chicos que vayan a tener una voz grave. - Su extensión vocal puede ser de 16ª (entre el Sol2 y el La4) : cánones a cuatro voces y canciones a tres voces. - La expresión instrumental va adquiriendo más presencia debido a la mengua de las capacidades vocales: es el momento de trabajar su técnica. |

2.5. Mètodes actius per a l'educació musical: principis i recursos compartits

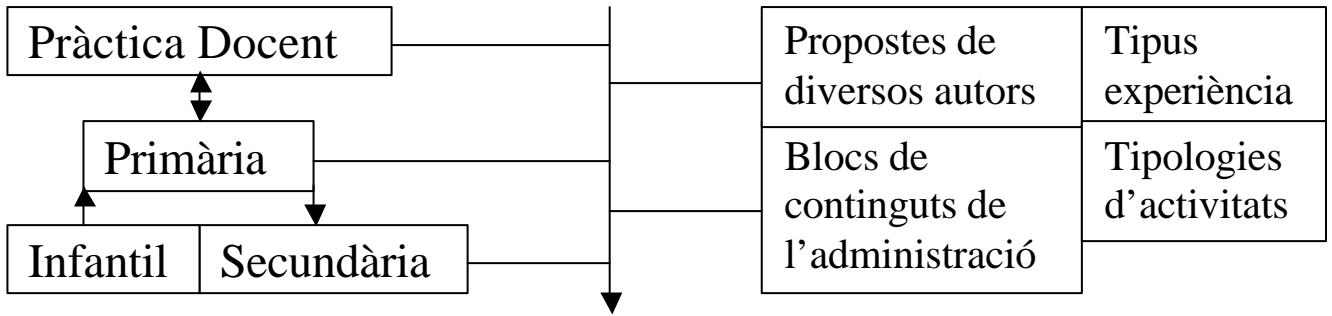
PERQUÈ LA MÚSICA SIGUI ACCESSIBLE, APRECIADA I GAUDIDA

- ☞ S'han de contemplar els principis relatius a l'evolució natural, instintiva i espontània de l'alumnat (sentir abans d'aprendre)
- ☞ És important la motivació de l'alumnat, l'estimulació de l'autoestima i la potenciació del treball cooperatiu
- ☞ Ha de ser una educació musical basada en la creativitat, la improvisació i l'expressivitat
- ☞ Que desenvolupi la capacitat sensorial i perceptiva, la capacitat de relaxació i concentració i la valoració del silenci
- ☞ Ha de desenvolupar les capacitats rítmiques, motrius i expressives del cos
- ☞ S'ha de treballar la lectura rítmica
- ☞ Ha de desenvolupar-se la capacitat d'entonació i de l'oïda interna
- ☞ És imprescindible facilitar i simplificar el solfeig i la lectura melòdica, principalment a partir de les melodies conegudes

| PRINCIPIS I RECURSOS | APORTACIONS EN ORDRE CRONOLÒGIC | | | | | |
|-----------------------------|---------------------------------|----------|---------|----------|----------|---------|
| | -----▶ | | | | | |
| ?? Més principis que mètode | Dalcroze | Kodály | Willems | Schafer | Paynter | |
| ?? Llenguatge verbal | Kodály | Suzuki | Willems | | | |
| ?? Entorn proper | Kodály | Suzuki | Willems | Schafer | | |
| ?? Sons de la natura | Dalcroze | Martenot | Orff | Willems | Schafer | |
| ?? Audició activa | Gédalge | Dalcroze | Kodály | Martenot | Orff | Willems |
| ?? Solmització | Guido | Kodály | | | | |
| ?? Fonemes rítmics | Chevé | Kodály | Ward | | | |
| ?? Signes manuals | Guido | Curwen | Kodály | Ward | Martenot | |
| ?? Do Mòbil | Dalcroze | Kodály | Ward | Paynter | | |
| ?? Vareta mòbil | Chevé | Kodály | | | | |
| ?? Pentatonía | Kodály | Orff | | | | |
| ?? Fonomímia | Guido | Curwen | Kodály | Ward | | |

2.6. Blocs de continguts

BLOCS DE CONTINGUTS



Audició

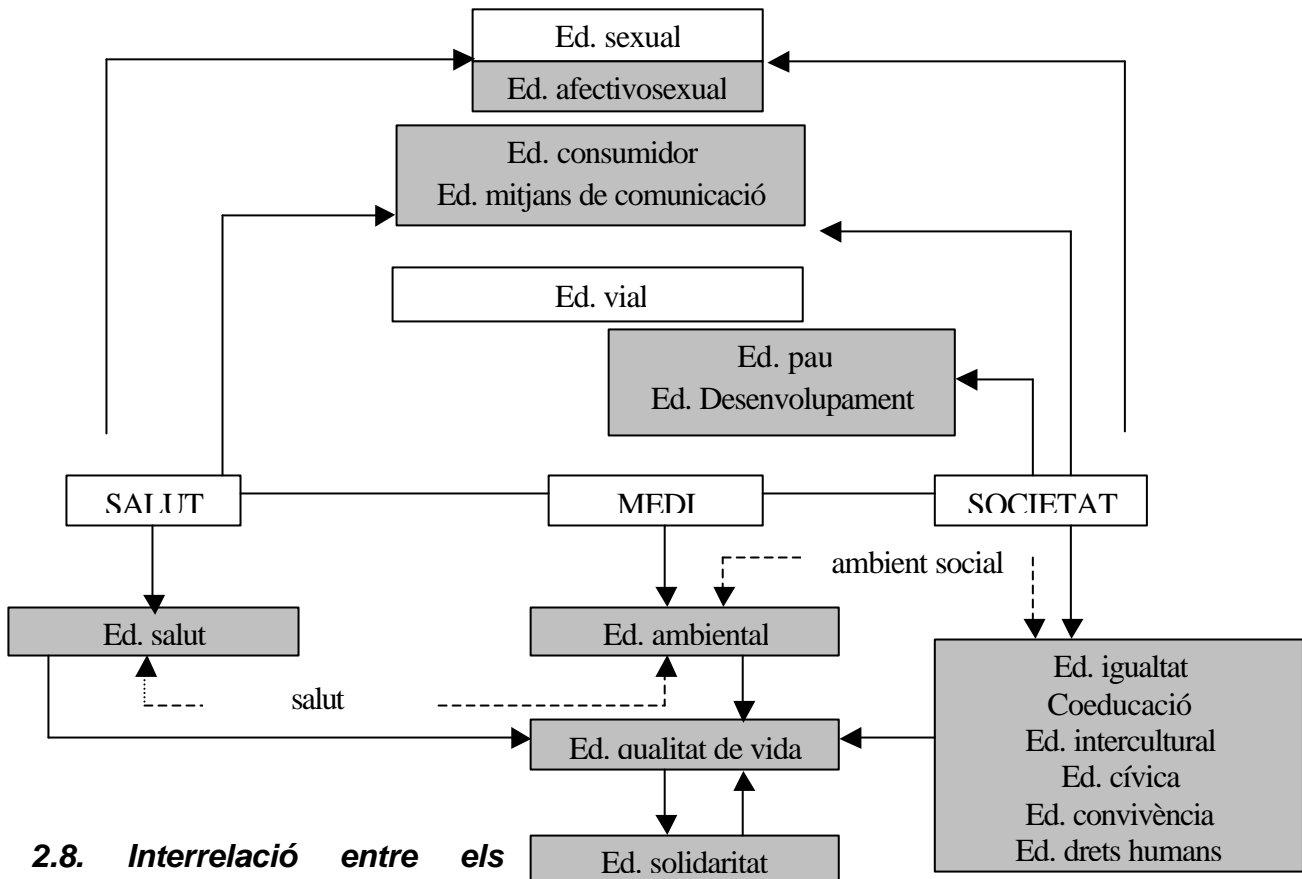
Elements del Llenguatge Musical

Expressió del Moviment i la Dansa

Expressió Instrumental

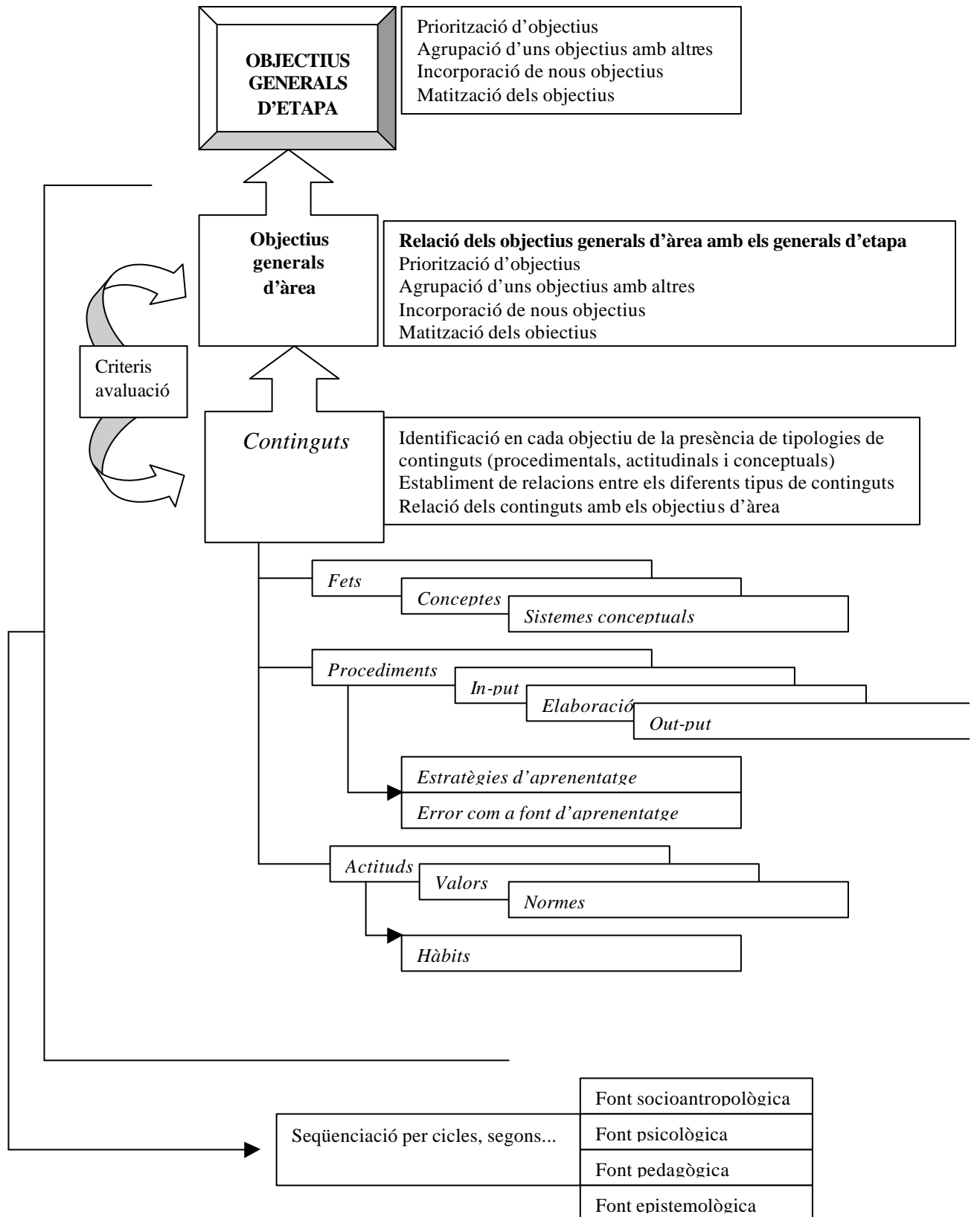
Expressió Vocal i el Cant

2.7. Temes o eixos transversals



2.8. Interrelació entre els

components de currículum



3. Variables metodològiques

3.1. Alguns aspectes previs que es poden considerar

?? **Respecte al Grup/classe:**

Motivat – Actiu – Tranquil – Mogut – Passiu - Desestructurat

?? **Respecte a models anteriors d'ensenyament-aprenentatge:**

Investigador – Obert – Flexible – Dirigit – Anàrquic - Classe magistral

?? **Respecte al model de professorat:**

Investigador – Innovador - Facilitador/Orientador – Autoritari – Líder - Anàrquic

3.2. Algunes variables metodològiques conegudes i previsibles

?? **Organització dels continguts:**

?? Globalitzada (projectes de treball)

?? Interdisciplinar

?? Disciplinar

?? **Organització del temps**

?? Hores de música anuals

?? Hores de música setmanals

?? Distribució per tipologies d'activitats en una sessió

?? **Organització de l'espai**

?? Racons

?? Espai flexible

?? Espai rígid

?? **Organització de l'alumnat**

?? Grups flexibles de cicle

?? Grups flexibles de curs

?? Grups reduïts de curs

?? Grups dins el grup-classe

?? Individual

?? Col·lectiva

?? **Organització de les activitats**

?? Activitats d'introducció i motivació

?? Activitats de relació amb la realitat i fomentadores de la interrogació i el qüestionament

?? Activitats de desenvolupament, d'elaboració i construcció de significats

?? Activitats de descontextualització, aplicació, exercitació i consolidació

?? Activitats de reforç, recuperació i ampliació

?? Activitats d'avaluació

3.3. Altres estratègies didàctiques

?? Aprenentatge cooperatiu

?? Corresponsabilitat

?? Contracte d'activitats

?? Itinerari d'activitats

?? Lliçons

?? Competitivitat

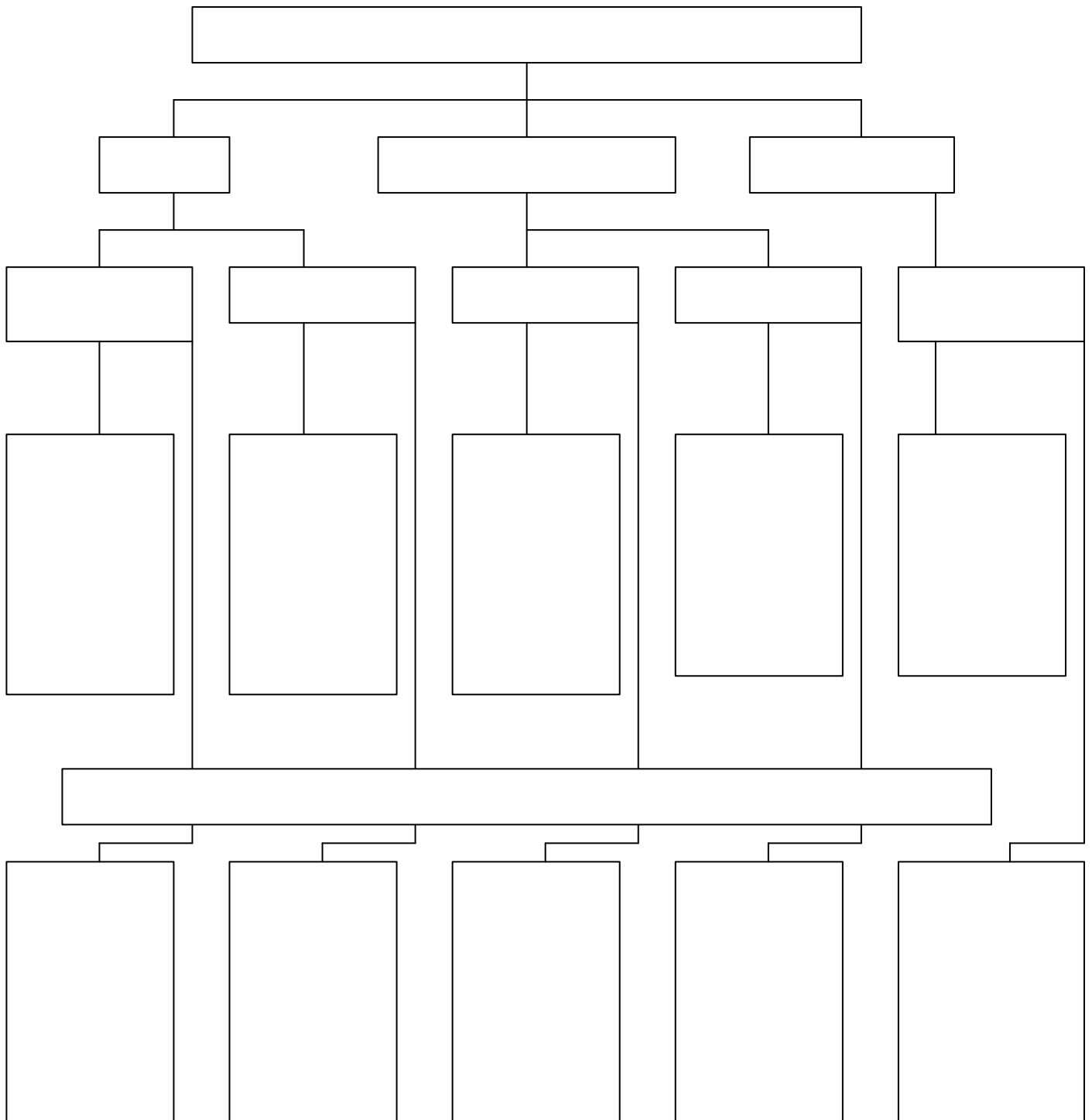
3.4. Variables metodològiques conegudes i previsibles. Descripció

| | | 10 | 8 | 6 | 4 | 2 | 0 |
|----------|--|--------------------------------------|--|--|---|---|------------------------|
| A | Grup/classe | Motivat | Actiu | Tranquil | Mogut | Passiu | Desestructurat |
| B | Models anteriors d'ensenyament-aprenentatge | Investigador | Obert | Flexible | Dirigit | Anàrquic | Classe magistral |
| C | Model de professorat | Investigador | Innovador | Facilitador/Orientador | Autoritari | Líder | Anàrquic |
| D | Organització dels continguts | Globalitzada (projectes de treball) | | Interdisciplinar | | Disciplinar | |
| E | Organització del temps | Hores de música anuals | | Hores de música setmanals | | Distribució per tipologies d'activitats en una sessió | |
| F | Organització de l'espai | Racons | | Espai flexible | | Espai rígid | |
| G | Organització de l'alumnat | Grups flexibles de cicle | Grups flexibles de curs | Grups reduïts de curs | Grups dins el grup-classe | Individual | Col·lectiva |
| H | Organització de les activitats | Activitats d'introducció i motivació | Activitats de relació amb la realitat i fomentadores de la interrogació i el qüestionament | Activitats de desenvolupament, d'elaboració i construcció de significats | Activitats de descontextualització, aplicació, exercitació i consolidació | Activitats de reforç, recuperació i ampliació | Activitats d'avaluació |
| I | Altres estratègies didàctiques | Aprenentatge cooperatiu | Corresponsabilitat | Contracte d'activitats | Itinerari d'activitats | Lliçons | Competitivitat |

3.5. Metodologia en les Unitats Didàctiques

| <i>Unitat Didàctica</i> | | | | | | | | | |
|--|--------------|----------------|-------------|--------------------------------------|-----------------------------------|--------------|------------|-------------------------------|--------------------------|
| Àrea o àrees..... | | | | | | | | | |
| Nivell..... | | | | | | | | | |
| Relació amb altres unitats..... | | | | | | | | | |
| Durada total aproximada..... | | | | | | | | | |
| Objectius didàctics | Continguts | | | Activitats aprenentatge ¹ | Activitats avaluació ² | Sessió Temps | Espai Lloc | Dinàmica de grup ³ | Metodologia ⁴ |
| | Actitudinals | Procedimentals | Conceptuals | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | |
| Materials curriculars del professorat:..... | | | | | | | | | |
| Materials curriculars de l'alumnat: | | | | | | | | | |
| 1.- IM (introducció / motivació); D (desenvolupament); C (consolidació); R (reforç); RE (recuperació); A (ampliació) | | | | | | | | | |
| 2.- I (coneixements previs); P (del procés); F (del final del procés) | | | | | | | | | |
| 3.- I (individual); P (parelles); G (grup); C (col·lectiva) | | | | | | | | | |
| 4.- En relació a qualsevol aspecte: activitats d'aprenentatge; activitats d'avaluació; aprofitament de l'espai; dinàmica de grup;... | | | | | | | | | |

3.5. La seqüència formativa



3.6. Punts forts i punts febles a les fases de la seqüència formativa

| | | PUNTS FORTS | PUNTS FEBLES |
|--------------------------------|---|---|---|
| FASE INICIAL | a) Qüestionari amb preguntes sobre el tema per a l'avaluació inicial | Aplicació senzilla Proporciona informació al professorat | Pot desmotivar si els resultats són molt negatius No informa sobre matisos No és útil per avaluar aspectes actitudinals |
| | b) Lectura individual i comentari col·lectiu de l'inici del tema (en el llibre de text) | Aplicació senzilla Permet contrastar interpretacions diferents a partir de la lectura Orienta a l'alumnat sobre la manera de treballar el tema | El text del llibre pot no adequar-se al context de l'alumnat Poden donar-se problemes de comprensió lectora |
| | c) Observació i comentari sobre treballs realitzats per l'alumnat del curs anterior sobre el tema | Orienta a l'alumnat sobre les característiques del tema i la manera de treballar-lo Proporciona models orientatius | Requereix seleccionar els treballs més adequats S'ha de cuidar el dret a la intimitat dels autors i autores |
| | d) Tormenta d'idees inicials sobre el tema (s'noten a la pissarra) | Facilita la participació Proporciona informació sobre les idees i els coneixements previs de l'alumnat Permet analitzar col·lectivament les idees prèvies | És necessari fomentar la participació i evitar que alguns o algunes alumnes monopolitzin les intervencions S'ha d'insistir en la necessitat de respectar les opinions dels demés |
| FASE DE DESENVOLUPAMENT | a) Graella individual amb els conceptes que adquirir i que cada alumne o alumna utilitza per anar indicant si consideren que saben el concepte o no el saben | Facilita l'autoavaluació Permet que l'alumnat vagi controlant els seus progressos Fa públics els criteris d'avaluació | S'ha de supervisar el procés sense condicionar-lo S'han d'explicitar clarament els criteris d'avaluació i en un llenguatge comprensible per a l'alumnat |
| | b) Realització individual de les activitats del llibre de text | Aplicació senzilla (encara que depèn del tipus d'activitat) Proporciona seguretat al docent i a l'alumne sobre les tasques que realitzar | Requereix una anàlisi prèvia de les activitats Pot faltar contextualització |
| | c) Correcció entre companys i companyes d'una part de les tasques realitzades | Fomenta la col·laboració Permet que l'alumnat s'ajudi, facilitant que el professor o professora es dediqui més temps a determinats alumnes | S'ha de supervisar el procés per assegurar que els criteris de correcció s'apliquen correctament S'ha de crear un ambient de col·laboració i ajut mutu a classe |
| | d) Treball en petit grup per buscar informació i organitzar-la | Fomenta la col·laboració i la corresponsabilitat Permet que l'alumnat s'ajudi i que les capacitats d'uns i altres es complementin | Els criteris de constitució dels grups han de facilitar el treball en comú S'ha d'avaluar el funcionament dels grups (regulació i autorregulació) |

| | | | |
|------------------------|--|---|---|
| FASE DE SÍNTESI | a) Examen (prova escrita amb preguntes obertes i preguntes tipus test) | <p>Aplicació senzilla</p> <p>Fomenta l'estudi</p> | <p>Proporciona una informació superficial, sense matisos</p> <p>Dissenyar un examen coherent en relació als objectius del tema és complex</p> <p>L'alumnat se sent poc protagonista; descarrega en altres els criteris del que està bé o malament</p> |
| | b) Anàlisi individual d'un cas presentat pel professor | <p>Permet interrelacionar continguts i fer una síntesi del treballat en el tema</p> <p>És motivador</p> | <p>Dissenyar un cas és laboriós</p> <p>La correcció és lenta</p> |
| | c) Realització d'un mapa conceptual amb els principals continguts del tema | <p>Aplicació senzilla</p> <p>Permet interrelacionar continguts i fer una síntesi del treballat en el tema</p> | <p>Requereix un procés previ de pràctica en la realització de mapes conceptuals</p> <p>Només permet avaluar un determinat tipus de contingut</p> |
| | d) Redacció en equip d'un article sobre el treball realitzat per a la revista de l'escola | <p>Permet interrelacionar continguts i fer una síntesi del treballat en el tema</p> <p>És motivador</p> <p>Fomenta la col·laboració i la corresponsabilitat</p> | <p>Requereix temps</p> <p>Com en qualsevol treball en equip, s'ha d'avaluar el funcionament del grup (regulació i autorregulació)</p> |

GINÉ, N.; PARCERISA, A. [coords.] (2000). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó (pp. 43-45).

4. Materials curriculars i recursos

4.1. Proposta d'esquema per a l'anàlisi de material.

| | | | |
|------------|---|---|---|
| DESCRIPCIÓ | 1. Organització didàctica | - Lliçons/Unitats didàctiques/Temes/..... | ..... |
| | 2. Organització de continguts | - Disciplinària/Interdisciplinària/Globalitzada/..... | ..... |
| | 3. Tipus de material | - Consulta/Activitats/Lectura musical/..... - Fungible/No fungible/..... - Individual/Col·lectiu/..... - Per a l'alumnat/Per al professorat/..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 4. Llengua | - Es correspon o no amb l'habitual | ..... |
| | 5. Materials complementaris | - Autosuficient - Necessita una ampliació (enregistrament, video, altres texts, ...) - Es troben referències a continguts no inclosos en el text - Proposats per l'editorial - ..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 6. Format | - Lletra, pauta o cos d'impremta musical adequats - Lectura fàcil - Il·lustracions clares i coherents amb el text - Paper agradable i funcional - Enquadernació adequada - Atractiu - Manejable - Presenta índex - Presenta bibliografia - ..... | ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... |
| INTENCIONS | 1. Coherència respecte a objectius i continguts | - Del D.C.B. - Del P.E.C. - Del P.C.C. | ..... ..... ..... |
| | 2. Coherència interna tant si preten com si no preten ser autosuficient | - Objectius - Continguts en relació als objectius - Propostes d'activitats en relació als continguts i els objectius - Propostes d'avaluació en relació a les activitats proposades i els objectius plantejats | ..... ..... ..... ..... |

| | | | |
|--|--|---|--|
| S I G N I F I C A T I U | 1. Coherència | - Nivell adequat a l'edat de l'alumnat - Densidad informativa adequada - Diversos graus de lectura - ..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 2. Planteja | - Equilibri entre les activitats individuals i grupals - Criteris d'organització de l'aula - Visió de la realitat no dogmàtica sinó oberta (per exemple, diversos tipus de música) - ..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 3. Motivació | - Apareixen elements que la faciliten - Existeixen activitats per promoure-la i ajudar a connectar amb la realitat - Les activitats proposades ajuden a que l'alumnat valori positivament el tema o l'activitat posterior i a crear-se expectatives positives. - ..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 4. Lectura seqüenciada | - Introduccions que faciliten la connexió amb els aprenentatges previs de l'alumnat - Síntesis i resums que faciliten la comprensió del text - Interrogants que ajuden a crear conflictes cognitius - ..... | ..... ..... ..... ..... |
| | 5. Es proposen activitats | - De recerca d'informació - D'elaboració i de construcció de significats - De descontextualització i d'aplicació - De memorització i/o d'exercitació - De síntesi - ..... | ..... ..... ..... ..... ..... ..... |
| | 6. Es proposen seqüències d'activitats que inclouen pautes per a l'avaluació | - Inicial/Formativa/Sumativa/Del professorat i del currículum | ..... |
| D I V E R S I F I C A T I U | 1. Es proposen activitats | - D'ampliació - De reforç - Diferents per a un mateix contingut - Amb diferents nivells de realització explicitats - ..... | ..... ..... ..... ..... ..... |
| | 2. Es proposa una avaluació | - Amb diferents nivells de realització de les activitats - Que pren com a referent les capacitats a desenvolupar sense centrar-se en la realització de conductes molt concretes - ..... | ..... ..... ..... |

Alsina, P. (1997): *El área de educación musical*. Barcelona: Graó. pp. 78-79, adaptat de Parcerisa, A. (1996): *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.

4.2. Recursos.

- ?? Relació amb les intencions educatives
- ?? Rigorositat i actualitat dels continguts
- ?? Valors implícits en els materials utilitzats
- ?? Caràcter obert o punts de vista diversos
- ?? Adequació a l'ús individual o grupal

4.2.1. Cançons i cantarelles infantils

Tipi, tipi, tap



Ti - pi, ti - pi. Tap. Ti - pi, ti - pi, - Tap. Cau la plu - ja des del ter - rat.
 Bu - fa el vent, bu - fa el vent. Bu - fa el vent des de po - nent.
 Ca - uen els llamps, ca - uen els llamps. Ca - uen els llamps de dalt a baix.
 So - nen els trons, so - nen els trons. So - nen els trons després dels llamps.
 Cau la neu, cau la neu. Cau la neu a poc a poc.
 Surt el sol, surt el sol. Surt el sol sem - pre que vol.

Bon dia, dia



Bon di - a di - a bon di - a a tot - hom bon - di - a a l'es - co - la bon di - a a tot - hom.

Cuc cuquet



Cuc cu - quet tan - ca la bo - ca - tan - ca la bo - ca; cuc cu - quet tan - ca la boca i o - bre l'u - llet.

La lluna



La llu - na es pas - se - ja en mig del cel blau, amb u - na ri - a - lla ens va sa - lu - dant.



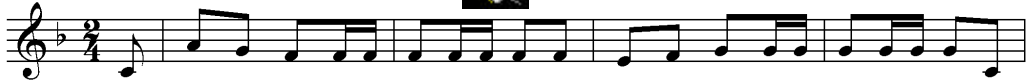
Bri - llen les es - tre - lles en el seu cos - tat, quan - e - lla s'a - ma - ga trist el cel es - tà.

Jo tinc una maneta



Jo tinc u-nama - ne - ta la faig ba - llar, -la tan - co, la o - bro_i la tor - no_a tan - car.
 Jo tinc du - es ma - ne - tes les faig ba - llar les tan - co, les o - bro_i les tor - no_a tan - car.

Jo moc el dit



Jo moc el dit di - ri - di di - ri - di, jo moc el dit di - ri - di di - ri - di, jo
 Jo moc la mà ta - ra - ra ta - ra - ra, jo moc la mà ta - ra - ra ta - ra - ra, jo
 Jo moc el peu te - re - re te - re - re, jo moc el peu te - re - re te - re - re, jo



moc el dit di - ri di di - ri - di, jo moc el dit di - ri - di di - ri - di.
 moc la mà ta - ra - ra ta - ra - ra, jo moc la mà ta - ra - ra ta - ra - ra.
 moc el peu te - re - re te - re - re, jo moc el peu te - re - re te - re - re.

Pipotxo



Cloclic - cloclic - cloc, - Pi - not - xo _ es un ni - not. Cloc - clic - cloclic - cloc i comquediu men - ti - des;



Cloc - clic - cloc - clic - cloc, - li vacreixent el nas, molt llarg, molt llarg, molt llarg; molt llarg, molt llarg, molt llarg.

Les gotetes de la pluja



Les go - te - tes de la plu - ja van es - pur - ne - jant



i_a les flors del meu jar - dí les van a - ca - ri - ciant

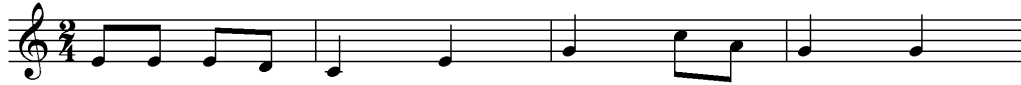


Xi - pi, xi - pi, xi - pi, xi - pi, clinc, clanc clunc;



xi - pi, xi - pi, xi - pi, xi - pi, clinc, clanc, clunc.

La Primavera



Pel bosc tot gla - çat un cant s'ha sen - tit da -
 Lle - veu - vos a - mics que el fred ja se'n va lle -
 Les flors o - bren l'ull ai - xe - quen el cap i -
 Da - munt del pa - ller ba - da - ba un o - cell es -
 Les mos - ques se'n van dar - re - ra del vent els



munt les mun - ta - nyes s'es - col - ta un bro - git.
 veu - vos de - pres - sa l'hi - vern s'ha a - ca - bat.
 di - uen a - le - gres "quin di - a més clar".
 ti - ra les plo - mes i fa un cap - gi - rell.
 nú - vols fan gres - ca i mu - llen la gent.

Passegem pel bosc



Pas - se - gem - nos pel bosc a - ra que en - ca - ra no es



fosc quan el llop vin - drà ja no ens tro - ba - rà.



Llop on ets?: M'es - tic po - santels cal - ço - tets.
 M'es - tic po - santels - mit - jons.
 M'es - tic po - santels pan - ta - los.
 M'es - tic po - santels sa - ba - tes.
 M'es - tic po - sant la ca - mi - ça.
 Ja vinc.

Això és un joc



Ai - xò és un joc un joc per mou - re el cos.



Mi - ra el ca - pi - tà que diu als seus sol - dats: ca - va -



llers prpa-rats escol-teu aten-ció un dit u-na mà.

- L'altra mà, un braç, l'altre braç, el cul, el cap, la cara, els peus, tot el cos

Corre - corre ratolí



Cor - re, cor - re ra - to - lí no t'en - ca - llis no de - tu - ris; cor - re,
 cor - re ra - to - lí que el ga - tet ve cap a - qui. Ai! jo et
 flic, Ai! jo et floc quan jo em lle - vo ca - da di - a Ai! jo et
 flic, les ra - flic, - - les - ra - te - tes van a joc.

- Ara passa l'elefant que camina amb gran catxassa. Cua passa l'elefant, que es tant gros i pesa tant. Ai! Jo et flic, ai! Jo et floc, l'elefant té una gran trompa. Ai! Jo et flic, ai! Jo et floc i camina poc a poc.
- Tant si és jove com si és velll'à nec té la veu molt ronca, tant si és jove com si és vell, el pobre à nec va garrell. Ai! Jo et flic, ai! Jo et floc, l'à nec té les cames curtes. Ai! Jo et flic, ai! Jo et floc i quan canta fa cloc, cloc.

L'aranya



L'a - ra - nya fa mit - ja da - munt d'u - na flor, la
 Les mos - quès be - nei - tes la mi - rent ba - dant, no
 L'a - ra - nya molt lles - ta se - gueix fent gan - xet, es -
 te - la que fi - la és com si fos d'or.
 sa - ben que un di - a pot - ser hi mo - ri - ran.
 ti - ra les po - tes i can - ta bai - xet.

La castanya



Cas - ta - nya ro - do - na, cas - ta - nya mar - ró ves -
 tit de pell fi - na i_a - bric d'e - ri - çó. - - - Anem
 tots a bus - car lle - nya tronçpi - nas - sai_en - ce-nalls. En-ce -
 nem un foc a ter - ra ben a - le - gre_i ben bril - lant.

- Castanya rodona, castanya marró; vestit de pell fina i abric d'eriçó.
- Veniu tots aquí a la vora tots aquí ben asseguts, fem un tall a les castanyes i posem-les en remull
- Castanya rodona, castanya marró; vestit de pell fina i abric d'eriçó.
- Aquí hi ha una torradora tota plena de forats, quina olor que feu castanya mentre aneu espetegant.

Al



Qui vol ve - nir al parc de les
 fe - res? To - ta l'es - co - la_en pes hi_a - ni - rà.

- Micos i mones de tota mena, salten i brinquen sense parar..
- Tota elegant l'amiga girafa, com una dama ens ve a saludar.
- Sempre en remull el vell hipopòtam, obre una boca com un calaix.
- En el seu clos el rei de la selva, tot just badalla fa tremolar.
- Meditabund l'altiu dromedari, sembla que enyori el sol africà.
- Corren les foques, llisquen a l'aigua,... quina delícia saber nedar!
- Els elefants brandant les orelles, alcen la trompa per saludar.
- Tigres, panteres, óssos i hienes, bramen i udolen, qui més podrà!
- Dintre les gàbies totes les feres, miren la gent i no ho veuen clar.
- Sembla que pensin que dels de fora, més d'un caldria fer-ne engabiar!

A l'escola



A l'es - co - la hi ha de tot: tau - les, lli - bres i pis -
 Hi ha fi - nes - tres i cla - ror, lla - pis, re - gles i ca -
 sar - res, pa - pe - re - res, pen - ja - dors, guix, pin - zells i es - bor - ra - dors.
 di - res. Nens i ne - nes ri - a - llers, llums, pres - tat - ges i pa - pers.

Els animals



Un e - le - fant que bra - ma, que bra - ma
 Un e - le - fant que bra - ma sen - se fi.
 La, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la.
 La, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la, la.

- Un cangur que salta, que salta. És un cangur que salta sense fi. La, la, la,...
- Un ximpanzé que es grata, que es grata. Un ximpanzé que es grata sense fi. La, la, la,...
- Un cocodril que plora, que plora. Un cocodril que plora sense fi. La, la, la,...
- Un ocellet que vola, que vola. Un ocellet que vola sense fi. La, la, la,...
- És un peixet que neda, que neda. És un peixet que neda sense fi. La, la, la,...
- I tots ací cantem i ballem. I tots ací saltem sense parar. La, la, la,...

Anem a la mar



A - nem a la mar tots a na - ve - gar
 Pei - xos de co - lors bril - len dins la - gar
 Quin bo - nic co - lor té a - vui la mar
 en u - na bar - que - ta a - nem a re - mar.
 ju - guen amb les - que - nes sal - ten sens pa - rar.
 el sol i la llu - na sur - ten a mi - rar.

La formiga del terrat



La for - mi - ga del ter - rat s'hàren-cat u - na po -
te - ta; la for-mi - ga del ter - rat s'hàren-cat un tros de nas.

The image shows a musical score for the song 'La formiga del terrat'. It consists of two staves of music in treble clef with a common time signature (C). The first staff contains the melody for the first line of lyrics: 'La for - mi - ga del ter - rat s'hàren-cat u - na po -'. The second staff contains the melody for the second line of lyrics: 'te - ta; la for-mi - ga del ter - rat s'hàren-cat un tros de nas.'. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllables that span across multiple notes. The music is simple and suitable for primary school children.

4.2.2. Cançons i danses angleses

Suogan (Gales) *1



Nivell: Infantil

Posició inicial: assegut a la falda

Desenvolupament: balanceig seguint la pulsació



Su-o-gan, do not weep, Su-o-gan, go to sleep. Su-o-gan, Moth-er's near, Su-o-gan, have no fear.

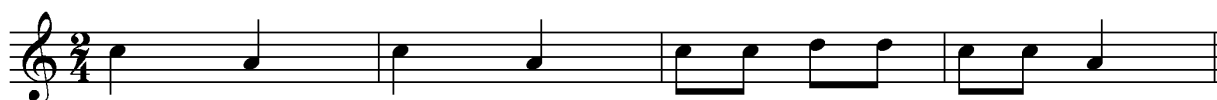
Snail, snail *2



Nivell: Infantil

Posició inicial: agafats de les mans en filera

Desenvolupament: mentre canten la cançó, el cap de la filera va cargolant-la, després la cua la desfà.



Snail, snail, snail, snail, go a - round and 'round and 'round.

Clap your hands together



Nivell: Infantil

Posició inicial: cercle de nenes i nenes amb un al mig que és el cuiner.

Desenvolupament: picar de mans al primer compàs, moure-les enlaire al segon, el solista agafa les mans de dos nens o nenes del cercle al tercer compàs i les separa tallant el pastís al quart. Aleshores, cadascú, corre cap al seu costat en direccions oposades i fa de cuiner qui arriba primer al lloc buit. L'altre s'incorpora a la filera.



Clap your hands to - ge - ther, Give a lit - tle shake, - - - -



Make a hap - py cir - cle, Then you cut the cake.

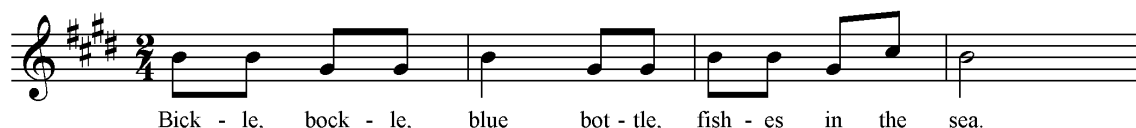
Bickle, bockle

Nivell: Infantil



Posició inicial: un nombre senar d'alumnes repartits per l'espai

Desenvolupament: caminen seguint la pulsació fins que la cançó diu "just choose me" que trien un company. Qui es queda sol en triarà un altre per sortir del joc i, asseguts, picaran la pulsació. Segueixen així fins que en queda un de sol que serà declarat "big tuna".



Four in a Boat

Nivell: Infantil



Posició inicial: dos cercles concèntrics amb quatre alumnes al cercle interior, amb les mans agafades.

Desenvolupament: 1 cada cercle gira en sentit oposat; 2 es deixen anar i els de dins van a buscar uns companys del cercle de fora amb qui s'agafen de les mans; 3 giren els vuit del cercle interior mentre la resta piquen la pulsació amb les mans. En acabar els nous es queden i els anteriors s'incorporen al cercle exterior



1. Four in a boat and the tide rolls high,... Waiting for a pretty on to come by'n by.
2. Choose your partner and stay all day,... We don't care what the old folks say.
3. Eighth in a boat and it wont go 'round,... Bow to the one that you have found.

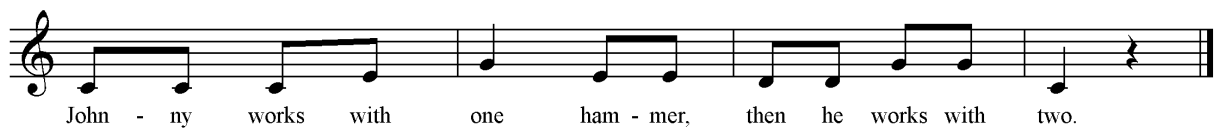
Johnny Works with One Hammer (USA) *1

Nivell: Infantil i Primer cicle



Posició inicial: asseguts

Desenvolupament: 1 picar amb un puny al genoll; 2 picar amb dos punys als genolls; 3 picar amb dos punys i un peu; 4 picar amb dos punys i dos peus; 5 picar amb dos punys, dos peus i inclinació del cap; quan diu "then he goes to sleep," posar el cap en les dues mans juntes.



1. Johnny works with one hammer..., then he works with two
2. Johnny works with two hammers..., then he works with three.
3. Johnny works with three hammers..., then he works with four.
4. Johnny works with four hammers..., then he works with five.
5. Johnny works with five hammers..., then he goes to sleep.

Teddy Bear (USA) *1

Nivell: Infantil i Primer cicle



Posició inicial: en rotllana mirant al centre

Desenvolupament: donar la volta; tocar al terra; cordar la sabata; mostrar les mans; pujar els esglaons; ajuntar les mans; tancar la llum; dir bona nit.



1. Teddy bear, teddy bear, turn around. Teddy bear, teddy bear, touch the ground.
2. Teddy bear, teddy bear, tie your shoe, Teddy bear, teddy bear that will do.
3. Teddy bear, teddy bear, go upstairs, Teddy bear, teddy bear, say your prayers.
4. Teddy bear, teddy bear, trun out the light, Teddy bear, teddy bear, say good night.

Ring Around the Rosy (Anglaterra) *1

Nivell: Infantil i Primer cicle



Posició inicial: en cercle agafats de les mans

Pas: marxa

Desenvolupament: Girar. A "Ashes" picar dos cops de mans i a "down" fer un salt i ajupir-se. El darrer en fer-ho passa al mig.



Ring a-round the Ro - sy a pock-et full of po-sies, Ash - es Ash-es, we all fall down.

London Bridge Is Falling Down (Anglaterra) *1

Nivell: Primer cicle



Posició inicial: dos nens o nenes formant un pont aixequen les mans. La resta en filera.

Pas: marxa

Desenvolupament: La filera passa per sota del pont. A "half buit up", sense deixar-se anar de les mans, aixequen la mà més pròxima a la filera. A "through the chopper", el pont va amunt i avall deixant passar els nens i nenes de la filera. A "to prison" es para el moviment i s'agafa un nen. A "take the key" s'empenta el nen d'un costat a l'altre entre els braços.



Lon - don Bridge is fall - ing down, fall - ing down, fall - ing down.



Lon - don bridge is fall - ing down, my fair la - dy.

- | | |
|--|---------------------------------|
| 1. London Bridge is falling down | |
| 2. Build it up with sticks and stones | |
| 3. Sticks and stones we do not have | London Bridge is all built up |
| 4. Built it up with iron bars | Through the chopper you must go |
| 5. Iron bars we do no have | Off to prison you must go |
| 6. Build it up with silver and gold... | Take the key and lock her up |

Skip to My Lou (USA) *1, 3

Nivell: Segon cicle



Posició inicial: cercle amb les mans agafades

Pas: marxa i pas saltat

Desenvolupament: cercle cap a la dreta amb 8 passes de marxa (8 pulsacions); cercle cap a l'esquerra amb 8 passes de marxa (8 pulsacions). A la tornada girar, agafats pels colzes, amb la parella. A "Lost my partner, wat'll i do?" es trenca el cercle i es busca una nova parella. A "I'll get another one, prettier than you" es troba nova parella i refem la rotllana. A la tornada, per parelles, girar agafats pels colzes. Tornar a començar.

Fly's in the but-ter-milk, Shoo fly shoo, Fly's in the but-ter-milk, Shoo fly shoo,

Fly's in the but-ter-milk, Shoo fly shoo Skip to my Lou my dar - ling.

Skip Skip Skip to my Lou, Skip Skip Skip to my Lou.

Skip Skip Skip to my Lou, Skip to my Lou my dar - ling

1. Fly's in the buttermilk, Shoo fly shoo, Fly's in the buttermilk, Shoo fly shoo, Fly's in the buttermilk, Shoo fly shoo Skip to my Lou my darling.
2. Skip, skip, skip to my Lou, Skip, skip, skip to my Lou, Skip, skip, skip to my Lou, Skip to my Lou my darling.
3. Lost my partner, wat'll i do?, Lost my partner, wat'll i do?, Lost my partner, wat'll i do?, Skip to my Lou my darling.
4. I'll get another one, prettier than you, I'll get another one, prettier than you, I'll get another one, prettier than you, Skip to my Lou my darling.
5. Skip, skip, skip to my Lou, Skip, skip, skip to my Lou, Skip, skip, skip to my Lou, Skip to my Lou my darling.

Dance the Kolo (Sèrbia) *1

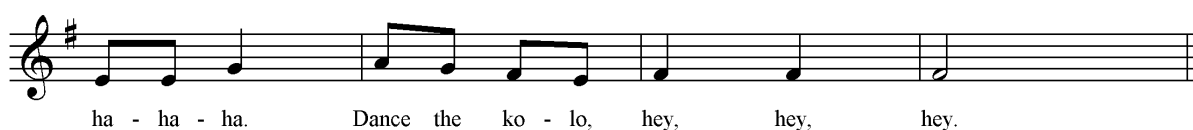
Nivell: Segon cicle



Posició inicial: cercle amb les mans agafades

Pas: marxa

Desenvolupament: Girant en cercle. Pas amb peu dret, pas amb peu esquerre, pas el peu dret, peu esquerre de punta al costat del dret. Pas amb peu esquerre, peu dret de punta al costat de l'esquerre. Pas amb peu dret, peu esquerre de punta al costat del dret. Tornar a començar.



1. Come along and dance the kolo, ha-ha-ha. Dance the kolo, ha-ha-ha. Dance the kolo, hey, hey, hey.
2. Flute and drum and tambourine to give us joy. Tambourine to give us joy: Music for the kolo dance.

Referències

- 1 Campbell, P. S.; Scott-Kassner, C. (1995). *Music in Childhood. From Prescholl through the Elementary Grades*. New York: Schirmer Books.
- 2 <http://oake.org/~awake/games.htm>
- 3 <http://www.niehs.nih.gov/kids/music.htm#index>

4.2.3. Cançons i danses franceses

Dansons la capucine *1

Nivell: Infantil



Posició inicial: en cercle agafats de les mans.

Pas: marxa

Desenvolupament: el cercle gira i en dir "You!" ens ajupim sense deixar-nos anar de les mans i aguantem l'equilibri fins que torna a començar la cançó.

Dan - sons la ca - pu - ci - ne, y'a plus de pain chez nous!

Y'en a chez la voi - si - ne, mais ce n'est pas pour nous. You!

1. Dansons la capucine, y'a plus de pain chez nous! Y'en a chez la voisine, mais ce n'est pas pour nous, You!

2. Dansons la capucine, y'a du plaisir chez nous! On pleure chez la voisine, on rit toujours chez nous, You!

Trois poules *1

Nivell: Infantil



Posició inicial: en filera de tres en tres

Pas: carrera(corrent de puntetes)

Desenvolupament: avança la filera amb carrera. Quan diu "La première" es para la filera, avança sol el primer i s'atura; a "la deuxième" el segon fa el mateix fins arribar al primer; i després el tercer. Per acabar tornen a desplaçar-se tots tres, s'aturen en acabar la cançó i el del davant passa al darrere, per tornar a començar. Ara el segon serà el primer.

Quand trois pou - les vont aux champs, la pre - miè - re va de - vant,

la deu - xième - suit la pre - miè - re, la troi - siè - me va der - riè - re.

Quand trois pou - les vont aux champs, la pre - miè - re va de - vant.

Meunier, tu dors *1



Nivell: Infantil

Posició inicial: en cercle agafats de les mans.

Pas: marxa i galop lateral

Desenvolupament: girar en la primera part amb pas de marxa i galop lateral a la segona.

Meu - nier, tu dors, ton mou-

lin, ton mou-lin va trop vi - te. Meu - nier, tu

dors, ton mou-lin, ton moulin va trop

fort. Tomoulin, tonmou-lin va trop vi - te, tonmoulin,

ton mou - lin va trop fort. Ton mou - lin, ton

moulin va trop vi - te, ton moulin, ton moulin va trop fort.

Savez-vous planter les choux? *1

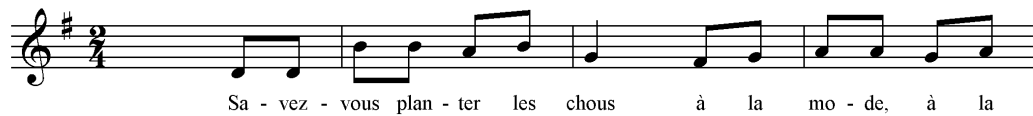
Nivell: Infantil



Posició inicial: en cercle agafats de les mans

Pas: marxa

Desenvolupament: la rotllana gira a la tornada de la cançó ("Savez-vous planter..."), i s'atura a les respectives estrofes deixant-se anar de les mans i posant al terra la part del cos que s'anomena.



1. Savez-vous planter les choux à la mode, à la mode. Savez-vous planter les choux à la mode de chez nous. On les plante avec le doigt à la mode, à la mode. On les plante avec le doigt à la mode de chez nous.
2. Savez-vous planter les choux à la mode,... On les plante avec la main à la mode, ...
3. Savez-vous planter les choux à la mode,... On les plante avec le coude à la mode, ...
4. Savez-vous planter les choux à la mode,... On les plante avec le pied à la mode, ...
5. Savez-vous planter les choux à la mode,... On les plante avec le nez à la mode, ...
6. Savez-vous planter les choux à la mode, à la mode. Savez-vous planter les choux à la mode de chez nous.

Ainsi font, font, font *1

Nivell: Infantil



Posició inicial: en cercle agafats de les mans

Pas: marxa

Desenvolupament: seguir el text.

Ain - si font, font, font les pe - ti - tes ma - rion -
net - tes, ain - si font, font, font trois p'tits tours et puis s'en
vont. Les mains aux cô - tés, sau - tez, sau - tez, ma - rion -
net - tes, les mains aux cô - tés, ma - rion - net - tes, com - men - cez.

Polichinelle *1 *2

Nivell: Cicle Inicial



Posició inicial: dues rotllanes concèntriques (nenes a dins, nenes a fora), cara a cara

Pas: galop lateral

Desenvolupament: a "Pan!", cop de mans enlaire i salt aixecant la cama dreta al mateix temps. A continuació agafar-se del colze dret i girar una volta i mitja (fins quedar a l'altre costat). Fer el mateix però ara amb l'altre braç i quedar com estàvem. A la segona part ("Toujours..."), mentre les nenes a lloc piquen de mans, els nens s'agafen de les mans mirant al mig i giren amb galop lateral. S'aturen davant d'una nova parella. Piquen tres cops, mans amb mans, amb la nova parella i tres cops més. Torna a començar.

Pan! Pan! Qu'est-c'quest là? C'est Po - li - chi - nel', Mam' - sel - le. Pan!

Pan! qu'est-qu'est là? C'est Po - li - chi - nel' que v'là. Tou - jours joy - eux, il

ai - me fort la dan - se, il se ba - lance d'un pe - tit air gra - cieux!

Tou - jours joy - eux, il ai - me fort la dan - se, il se ba - lance d'un pe - tit air gra - cieux!

1. Pan! Pan! Qu'est-ce l'à? C'est Polichinelle, Mam'zelle. Pan! Pan! Qu'est-ce là? C'est Polichinelle que v'là!

Il est mal fait, et craint de vous déplaire. Mais il espère vous chanter son couplet.

2. Pan! Pan! Qu'est-ce l'à? C'est Polichinelle, Mam'zelle. Pan! Pan! Qu'est-ce là? C'est Polichinelle que v'là!

Toujours joyeux, il aime fort la danse. Il se balance d'un petit air gracieux!

3. Pan! Pan! Qu'est-ce l'à? C'est Polichinelle, Mam'zelle. Pan! Pan! Qu'est-ce là? C'est Polichinelle que v'là!

A vous fair' rire, mes enfants el aspire. Car jeunes et vieux, ceux qui rient sont heureux.

Sur le pont d'Avignon *1 *2

Nivell: Cicle Inicial



Posició inicial: rotllana agafats de les mans i un nen o una nena al centre.

Pas: saltat

Desenvolupament: 16 passos de passeig saltat en sentit de les agulles del rellotge (el solista, al mig, salta pel seu compte). A la segona part el cercle es para i mira al solista, qui saluda algú del cercle imitant el que diu el text. Tots imiten la salutació. Es canvien un per l'altre.

Sur le pont d'A - vi - gnon, l'on y dan - se, l'on y dan - se. Sur le
pont d'A - vi - gnon, l'on y dan - se tous en rond.
Les beaux mes - siers font comm' ça, - et puis en - cor' comm' ça.

1. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse, l'on y danse. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse tous en rond.

Les beaux messieurs font comm'ça, et puis encor' comm'ça.

2. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse, l'on y danse. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse tous en rond.

Les bell's madam's font comm'ça, et puis encor' comm'ça

3. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse, l'on y danse. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse tous en rond.

Les militaires font comm'ça, et puis encor' comm'ça

4. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse, l'on y danse. Sur le pont d'Avignon, l'on y danse tous en rond.

Il court, il court, le furet *1, *2



Nivell: Cicle inicial

Posició inicial: dos cercles concèntrics de parelles, nens a dins i nenes a fora, agafats de la mà amb la parella. Mirant en sentit contrari a les agulles del rellotge. Parelles numerades 1 i 2.

Pas: marxa

Desenvolupament: 8 passos de marxa endavant, 8 passos de marxa endarrere. A la segona part, la parella 1 passa per sota del pont format pels braços de la parella 2, amb 8 passos de marxa; la parella 2 passa per sota dels braços de la parella 2. Es situen per tornar a començar.

Il court, il court, le fu - ret, le fu - ret du bois Mes-dames, il court, il
court, le fu - ret, le fu - ret du bois jo - li. Il a - pas - sé par i -
ci le fu - ret du bois Mes-dames; il a pas - sé par i - ci le fu -
ret du bois jo - li. Il court, -il court, le fu - ret, le fu - ret du bois Mes -
dames, il court, il court, le fu - ret, le fu - ret du bois jo - li.

Il court, il court, le furet, le furet du bois Mesdames. Il court, il court, le furet, le furet du bois joli.

Il a passé par ici, le furet du bois Mesdames; il a passé par ici, le furet du bois joli.

Il court, il court, le furet, le furet du bois Mesdames. Il court, il court, le furet, le furet du bois joli.

La mist' en laire *2



Nivell: Cicle inicial

Posició inicial: cercle

Pas: saltat

Desenvolupament: els 8 primers compassos gira la rotllana. A "Laire, laire, laire" es mouen les mans enlaire. A "Ah! ah! ah!" cadascú gira sobre sí mateix picant tres cops de mans i es torna a fer la rotllana. Les estrofes següents consisteixen en substituir el mot *laire* pel nom d'un instrument musical de dues síl·labes com flûte, basse, lyre, viole, etc. I s'imita la manera de tocar-lo. Després s'acaba amb "Laire, laire, laire, Ah! ah! ah! que savez-vous faire?" Després de cada nou instrument s'afegeixen els anteriors i s'acaba sempre amb "Laire, laire, laire, Ah! ah! ah! que savez-vous faire?".

Bon hom - me, bon hom__ - me que savez - vous fai__ - re? -

Sa - vez - vous jou - er De lamist' - en l'ai__ re?

L'ai - re l'ai - re l'ai - re De lamist' - en l'ai - re?

L'ai - re l'ai - re l'ai - re De lamist' - en l'ai - re?

Ah! ah! ah! que sa-vez - vous fai__ - re?

Bonhomme, bonhomme, que savez-vous faire?

Avez-vous jouer de la mist' en flûte? Flûte, flûte, flûte, De la mist' en flûte,

Laire, laire, laire, De la mist' en laire, Ah! ah! ah! que savez-vous faire?

Bonhomme, bonhomme, que savez-vous faire?

Avez-vous jouer de la mist' en basse? Basse, basse, basse, De la mist' en basse,

Flûte, flûte, flûte, De la mist' en flûte,

Laire, laire, laire, De la mist' en laire, Ah! ah! ah! que savez-vous faire?

Le fermier dans son pré *3 *4



Nivell: Cicle inicial

Posició inicial: cercle i un al mig

Pas: marxa i pas saltat

Desenvolupament: el cercle gira durant la primera estrofa i el solista balla lliurement. A la segona estrofa es para el cercle i el del mig agafa una parella amb qui, a "Ohé, ohé, ohé", balla girant mentre la resta pica de mans. A continuació, mentre es manté agafat d'una mà amb el solista inicial, el segon en sortir agafa un altre de la mà i ballen tots tres. Així fins que arriba el formatge, al darrer en sortir, tots li piquen al cul. Es torna a començar.

Le fer-mier dans son pré, le fer-mier dans son pré O -

hé, o-hé, o - hé, le fer - mier dans son pré.

Le fermier dans son pré, Le fermier dans son pré. Ohé, ohé, ohé, Le fermier dans son pré.

Le fermier prend sa femme, Le fermier prend sa femme. Ohé, ohé, ohé, Le fermier prend sa femme.

La femme prend son enfant...

L'enfant prend la nourrice...

La nourrice prend le chat...

Le chat prend la souris...

La souris prend l'fromage...

Le fromage est battu...

La monaco



Nivell: Cicle mitjà

Posició inicial: cercle de parelles amb els braços enlaire o avall, mirant al centre.

Pas: galop lateral, passeig saltat o marxa o polca relliscada.

Desenvolupament: 16 passos de galop lateral en sentit de les agulles del rellotge i el mateix cap a l'altre costat. Cara a cara amb la parella fer cadena anglesa, començant amb la mà dreta, amb passeig saltat, pas de marxa o polca relliscada.

A la mo-na - co_ l'on_ chas-se, l'on dé - chas - se; A la mo - na -
co, l'on chas - se comme il faut. A la mo - na co_ l'on_ chas - se, l'on dé -
chas - se; A la mo - na - co, l'on chas - se comme il faut. Les de - moi -
sell's qui ne sav' pas dan - ser, on leur fait fai - re la_ chaîne an -
glai - se. Les de - moi - sel's qui ne sav' pas dan - ser, on leur fait
fai - re la_ chaîne an - glais'.

A la monaco, l'on chasse, l'on déchasse; a la monaco, l'on chasse comme il faut.

A la monaco, l'on chasse, l'on déchasse; a la monaco, l'on chasse comme il faut.

Les demoisells' qui ne sav' pas danser, on leur fait faire la chaîne anglaise.

Les demoisell's qui ne sav' pas danser, on leur fait faire la chaîne anglais'.

Ramène tes moutons *2

Nivell: Cicle mitjà



Posició inicial: cercle, agafats de les mans i un nen o una nena al centre.

Pas: marxa

Desenvolupament: 8 passos de marxa girant en sentit de les agulles del rellotge, començant amb el peu esquerre. A l'inici de la segona part el del mig saluda a un de fora i, agafant-se de la mà, fan un pont. Tot el cercle passa per sota del pont. Qui ha estat saludat passa al mig.

La plus aimable à mon gré, je vais vous la pré-sen-ter. Nous lui -
front pas-ser bar-riè-re, ra-mèn' tes mou-tons ber-gè-re. Ra-men',
ra-men', ra-men', donc tes mou-tons a la mai-son. - - - Nous- lui -
front pas-ser bar-riè-re, ra-mèn' tes mou-tons ber-gè-re. Ra-men',
ra-men', ra-men', donc tes mou-tons a la mai-son.

La boulangère *2



Nivell: Cicle Mitjà

Posició inicial: cercle

Pas: saltat

Desenvolupament: a la primera part el cercle gira, a la segona es fa cadena anglesa.

La bou-lan - gè - re_a des é - cus qui ne lui coû - tent guè__

re La bou-lan gè - re_a des é - cus qui ne lui coû - tent guè__

re El - le_en a, je les ai vus; J'ai vu la bou - lan-gère aux e -

cus, J'ai vu la bou - lan - gè__ - - re. El - le_en

a, je les ai vus; J'ai vu la bou - lan - gère aux e -

cus, J'ai vu la bou - lan - gè__ - - re.

Et quand serons-nous sages? (La terre nourrit tout)*4 *6

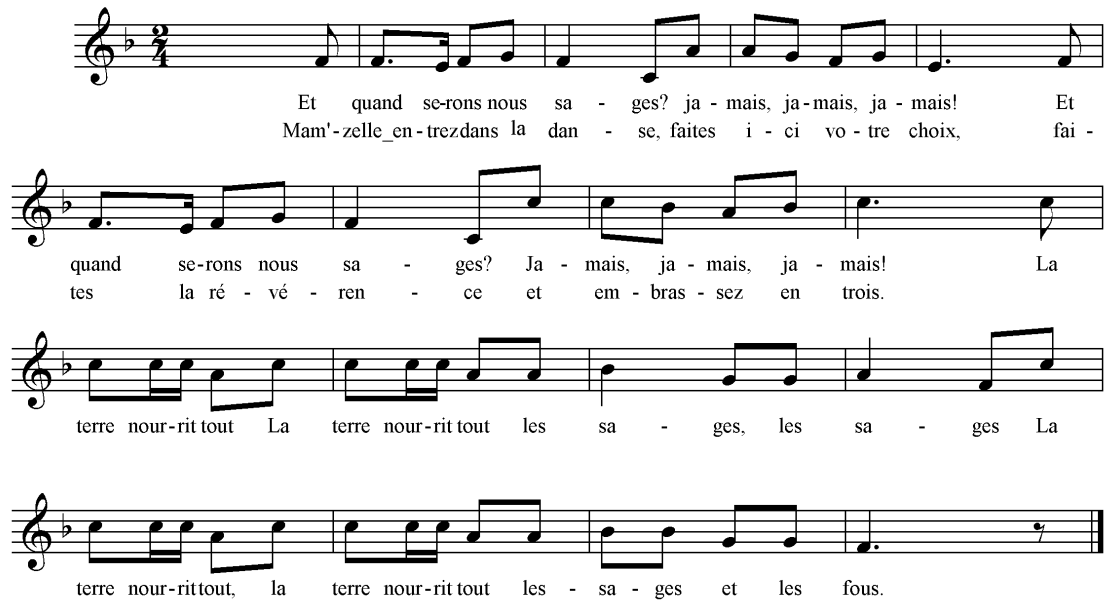
Nivell: Cicle Mitjà



Posició inicial: cercle agafats de les mans enlaire i un al centre.

Pas: marxa i galop lateral

Desenvolupament: (A) 16 passos de marxa (sar) començant amb el peu esquerre. (B) 16 passos de galop lateral. (A) El del centre saluda a tres dansaires escollits lliurement. El darrer passa al centre i el de dins ocupa el seu lloc al cercle. (B) 16 passos de galop lateral.



Et quand se-rons nous sa - ges? ja - mais, ja - mais, ja - mais! Et
Mam'-zelle_en-trezdans la dan - se, faites i - ci vo - tre choix, fai -
quand se-rons nous sa - ges? Ja - mais, ja - mais, ja - mais! La
tes la ré - vé - ren - ce et em - bras - sez en trois.
terre nour-rit tout La terre nour-rit tout les sa - ges, les sa - ges La
terre nour-rit tout, la terre nour-rit tout les - sa - ges et les fous.

Nous sommes trois frères *4 *7

Nivell: Cicle Mitjà



Posició inicial: filera de tres, donant-se les mans, davant d'una filera amb nombre indeterminat

Pas: marxa i passeig saltat

Desenvolupament: 8 passos de marxa endavant i 8 endarrere. A "lui donent un homme" cada filera fa una rotllana i giren amb 16 passos de passeig saltat. El primer avança amb 8 de marxa, saluda un dansaire i, agafant-lo de les mans, se l'emporta amb 8 de marxa a la filera. La filera petita gira amb 16 de saltat mentre la gran pica de mans. Es repeteix amb el segon i tercer germans.

Nous sommes trois frères Rien qu' - ne soeur à ma - rier Ma - ri -
 ons la bel - le ma - rions - la bien a son gré Lui don -
 nent un homme Trois fois du - jour il la bat - tait Bat -
 tre sur battre Ah que son sang n'en ri - go - lait.

- 1a. Nous sommes trois frères, Rien qu'une sœur à marier, Marions la belle, Marions-la bien à son gré / Lui donnent un homme, Trois fois du jour il la battait, Battre sur battre, Ah que son sang n'en rigolait
- 1b. Mon ami Pierre, J'ai ma chemise aller laver, Vas-y vilaine, Mais prend bien garde de t'arrêter / Mon ami Pierre, J'ai vu venir trois cavaliers, Qui ont la ressemblance, De mes trois frères de l'armée
- 2a. Ho ma mie Jeanne, Où donc que j'vais m'aller cacher, Dans les trois cents chambres, Qui se ferment à trois cents clefs / Bonjour servante, Où est la dame du château, Je n'suis pas servante, Je suis la dame du château
- 2b. Hé ma soeur Jeanne, Où donc est passée ta beauté, Le vilain homme, A tout brisé à tout pilé / Hé ma sœur Jeanne, Dis nous où donc est ton mari, Il est en guerre, Puisse-t-il n'en jamais revenir
- 3a. Hé ma sœur Jeanne, Nous voulons 'ller nous promener, Dans les trois cents chambres, Qui se ferment à trois cents clefs / Dans la première, Les trois frères n'ont rien trouvé, Dans la deuxième, Il s'ont entendu soupiner
- 3b. Tirent leur épée, Et coup sur coup lui ont donné, Frappez mes frères, Tant que vous le verrez bouger / Hé ma sœur Jeanne, Où donc allons-nous le jeter, Par la fenêtre, Il tombera dans le fossé

La Badoise *4 *5



Nivell: Cicle Superior

Posició inicial: cercle de parelles, nois a l'interior i noies a l'exterior (scar) agafats amb els braços creuats al davant (mà dreta amb mà dreta i mà esquerra amb mà esquerra)

Pas: polca

Desenvolupament: (A) 8 passos de polca saltada o passeig saltat començant amb el peu dret.

(B) A la segona part cada parella s'encara: cop de mans a les cuixes (q), cop de mans a les mans pròpies (q) i tres cops de mà dreta amb mà dreta (iqq); el mateix però acabant amb mà esquerra; s'amenacen amb l'índex de la mà dreta (l'altra mà a la cintura), s'amenacen amb l'índex de la mà esquerra (l'altra mà a la cintura); volta cap a la dreta sobre sí mateixos amb 4 passos de marxa. (B) Es repeteix B. Al final de la frase, les noies avancen mentre giren (scar) canviant de parella.

Pour - quoi pleu - rer ma mi - e, a - llons dan - sons le gai quadri - lle; Je
veux vous dé - ri - der - - - Di - tes moi donc pourquoi pleurer? Tu
m'as vo - lé dans mon jar - din U - ne fleu - ret - te de jas - min, Tu
ver - ras - ci, tu ver - ras - là, tu ver - ras tout ce - la ho là! Tu -
m'as vo - lé dans mon jar - din, U - ne fleu - re - te de jas - min, Tu
ver - ras ci, tu ver - ras là, tu ver - ras tout ce - la ho là!

Referències

1. A.A.D.D. (1996). *Petites chansons pour tous les jours*. Nathan, Paris
2. Boutet de Monvel, M. (1980). *Vieilles chansons et rondes*. L'école des loisirs, Paris
3. <http://www.ecole-plus.com/Chansons-MUSIQUES/liste.htm>
4. Cortés, M. (?). *Danses per a infants (5 vols)*. Danses d'arreu del món, Barcelona
5. <http://perso.club-internet.fr/bmarcore/Tine/E401.html>
6. <http://www.momes.net/comptines/comptines-nourritures.html>
7. <http://ulyссе.ange.free.fr/Nous%20sommes%20trois%20fr%8Fres.html>

4.2.4. Cançons i danses d'altres cultures

O Senki (Zaire)¹



O sen - ki li - ku - ta; Na ken - de na zando; Na
som - ba mi - ka - té; Na lia na ba - nin - ga.
I Ya I Ya-o, I Ya I Ya-o, I Ya I Ya-o, I Ya I Ya-o.

Introducció: (Solo) A tchukulukumé; (Cor) kum tché tché tché (4 cops)

Estrofa 1 (Solo) : Oh senki likuta; Na kéndé na zando; Na somba mikaté; Na lia na baninga.

Tornada (Cor) : Iya iyao, iya iyao; Iya iyao, iya iyao

Estrofa 2 (Solo) : Oh senki likuta; Na kéndé na zando; Na somba mikaté; Na lia na tongo

Tornada (Cor) : Iya iyao, iya iyao; Iya iyao, iya iyao

Estrofa 2 (Solo): Oh senki likuta; Na kéndé na zando; Na somba bilia; Na lia na midi é

Conclusió: (Solo) A tchukulukumé; (Cor) kum tché tché tché (4 cops)

Mami (Àfrica)



Ma - mi na' miam gou - dé di qui ta ia la be - có; Ma - mi
na' miam gou - dé di qui ta ia la be - có.
Co, co, di qui ta ia la be - có.
Co, co di qui ta ia la be - có.

¹ Oh cinc cèntims que he trobat al mercat, comprar pastes per menjar amb els meus amics. Oh cinc cèntims que he trobat al mercat, comprar pastes per esmorzar. Oh cinc cèntims que he trobat al mercat, comprar queviures per menjar al migdia.

Lalaleru (Filipines)



Nivell: Primer cicle

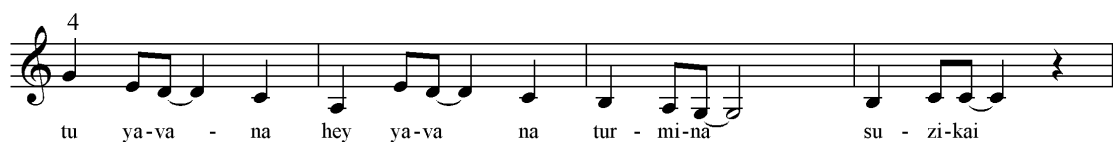
Posició inicial: cercle

Pas:

Desenvolupament: Asseguts en cercle o sobre els talons. Cada cop que es canta la cançó es fa un moviment seguint la pulsació. Cada cop es canta més ràpid. Moviments: 1.- cop de mans als genolls i mà amb mà; 2.- mans als genolls, mà amb mà, clicar de dits o xiulets, mà amb mà; 3.- cop de mans als genolls, mà amb mà, cop a les espatlles amb les mans, aixecar els braços; 4.- mà dreta al nas, mà dreta a l'orella esquerra, mà esquerra al nas, mà esquerra a l'orella dreta; 5.- dit índex dret toca el polze esquerre; dit índex esquerre toca el polze dret.



Janie Mama (Trinitat i Tobago)



La raspa (Mèxic)



Nivell: Segon cicle

Posició inicial: parelles cara a cara

Pas: saltat

Desenvolupament: Per parelles, cara a cara amb les mans a la cintura. Comencen amb el peu esquerre i fan tres petites passes separant-se. Piquen dos cops de mans. Tot seguit el mateix però començant amb el dret i acostant-se. Tot es fa un altre cop. A la segona frase s'agafen del colze dret i giren d'un salt, el mateix amb l'esquerra. Tot un altre cop.

La ras - pa yo bai - lé al -
de - re - cho i al re - vés si quie - res tu bai - lar em -
pie - za a mo - ver los pies. La ras - pa yo bai - lé al
de - re - cho i al re - vés si quie - res tu bai - lar em -
pie - za a mo - ver los pies. Brin - ca, brin - ca, brin - ca tam - bién, mue - ve,
mue - ve mu - cho los pies; que la ras - pa vas a bai - lar, al de -
re - - - cho i al re - vés.

Rowing dance (Samoa)



Nivell: Tercer cicle

Posició inicial: fileres agenollats

Pas:

Desenvolupament: En filera, de genolls sobre els talons com en una canoa, amb un rem imaginari a cada mà. "Hee" (ji) cop de rem amb la mà dreta. "Hoh" (jo) mà esquerra. "Hoo" (ju) i "Hm" (jm) els canells es toquen i creuen a l'alçada del nas. "Ha" (ja) i "Ho-e" (jo-e) s'aixequen els braços enlaire tot cridant.

Hee Hoh Hee Hoh Hoo Hee Hoh Hoh Hoo Hee Hm Hm Hm Hm

Hee Hoh Hee Hoh Hoo Hee Hoh Hoh Hoo Hee Hm Hm Hm Hm

Hee Hee Ha Ha Ho - e

Tomelo le, Ee (Ghana)



Nivell: Primer cicle

Posició inicial: cercle

Pas: saltat

Desenvolupament: Fan un cercle que gira. El solista canta situat fora del cercle. Quan el cor canta la darrera nota, el solista dóna un cop al cul al nen que està a la seva dreta i fan una carrera en sentits oposats (el solista en sentit de les agulles del rellotge). Qui arriba primer al lloc d'origen entra al cercle i l'altre fa de solista.

Solo Cor Solo

To - me - lo le, Ee Go - ta - lo - le

Cor Solo Cor

Ee, su-ku-vi_wo - mi - fu - du gba - sa - sià, gba - sa - sià.

Sakura (Japó)



Nivell: Segon cicle

Posició inicial: separats, en cercle o en filera

Pas:

Desenvolupament: Fan moviments cada 2 compassos: 1-2 (saluden amb la mà dreta, saluden amb la mà esquerra); 3-4 (fan un gir enlaire amb el braç dret i amb el braç esquerre); 5-6 (El braç dret toca el front, el braç esquerre toca el front); 7-8 (les mans van al maluc dret, les mans al maluc esquerre); 9-10 (el mateix que 5-6); 11-12 (el mateix que 1-2); 13-14-15 (mà dreta al colze esquerre aixecant el braç esquerre; mà esquerra al colze dret aixecant el braç dret).



Kaeru no uta (Japó)



Ogún ba mi re (Tradicional Yoruba)



Musical score for "Ogún ba mi re (Tradicional Yoruba)". The score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. It consists of three systems of staves. The first system includes a vocal line and two piano accompaniment lines. The lyrics are: "O - gún ba mi re me ba ma jaó" on the vocal line, "Kon ko - lo Kon ko - lo kon kon" on the first piano line, and "gba pon pong - ba pon pon" on the second piano line. The second system continues the melody with lyrics: "ba mi re ma ba mi jaó." on the vocal line, "Kon ko - lo Kon ko - lo kon kon" on the first piano line, and "gba pon pong - ba pon pon" on the second piano line.

Yo Mamana, Yo! (Moçambic)



Musical score for "Yo Mamana, Yo! (Moçambic)". The score is written in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 3/4 time signature. It consists of two systems of staves. The first system includes a vocal line and a piano accompaniment line. The lyrics are: "Yo ma - ma-na, yo! Yo ma - ma-na, yo!" on the vocal line and "Yo ma - ma-na, yo! Yo ma - ma-na, yo!" on the piano line. The second system continues the melody with lyrics: "Un - ga fun - ba u - ni si - ya, U - ni si - ya la vu_si-wa - na" on the vocal line and "Un - ga fun - ba u - ni si - ya, U - ni si - ya la vu_si-wa - na" on the piano line.

Nana Calitxe (Mèxic)



Na - na Ca - lit - xe no surt mai de ca - sa
 Na - na Ca - lit - xe no se'n va_al mer - cat - ri
 Na - na Ca - lit - xe no se'n va_al ro - sa - ri
 Na - na Ca - lit - xe no se'n va_al ser - mó

per - què_els po - llets se li men - gen la mas - sa.
 per - què_el seu porc se li men - ja el blat.
 per - què_el seu gat se li men - ja_el ca - na - ri
 per - què_el seu gos se li men - ja_el to - rro.

Leak Kanseng (Cambotja) *1



Nivell: Primer cicle

Posició inicial: asseguts en cercle amb les mans als genolls

Pas: saltat

Desenvolupament: Un nen o una nena, amb un mocador a la mà, camina per fora del cercle mentre tots canten. Després de donar dues o tres voltes al cercle, amaga el mocador al darrere d'un nen o una nena. Si el nen o la nena s'adona, recull el mocador i comença una persecució al voltant del cercle. Qui a arriba abans al lloc buit l'ocupa i torna a començar el joc.

Leak kan-seng chma khaim keng oh leng oh long

Guru Ndiani (Zimbabwe) *1



Nivell: Primer cicle

Posició inicial: cercle amb dos nens o nenes al mig

Pas: salt a la pota coixa

Desenvolupament: els del mig salten a la pota coixa, amb les mans al darrere, intentant que l'altre posi els dos peus al terra. Qui guanya tria un altre nen per desafiar-lo. El cercle de nens està dividit en dues meitats per cantar les dues veus de la cançó.

Gu - ru ndi - an - i jong - we.

Ha jong - we qu - ru.

4.2.5. Jocs

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----|----------------------------------|---|------------|---------------------------------------|---------------------------|
| 1. | Cadires | Cercle de cadires amb un número. El del mig no sap els números. Diu dos números i els de les cadires es canvien silenciosament. Si els sent n'agafa un | | Mocador | Educació de l'oïda |
| 2. | Cantar | En petits grups han d'endevinar la cançó del ritme que senten | | ----- | Educació de l'oïda |
| 3. | Qui és? | Amb els ulls tapats en un racó. Diu el nom d'un nen. Aquest fa sons sobre un objecte. El dels ulls tapats ha d'anar-hi i canviar-se | | Mocador | Educació de l'oïda |
| 4. | Qui canta fort? | En cercle i un al mig amb els ulls tapats. Tots canten una cançó en diferents volums i canviant. S'hi acosta i encerta el nom | | Mocador | Educació de l'oïda |
| 5. | Recordar sons | Estirats o asseguts amb els ulls tancats. Es toquen objectes. Els han de repetir en ordre | | Objectes | Educació de l'oïda |
| 6. | Gelats | Sona la música i ballen, quan para han de quedar congelats 20 segons | | Equip de so | Educació de l'oïda |
| 7. | Relleus musicals | Grups de 4. Membres numerats (1,2,3,4) i situats en zones diferents. Els 1 tenen un instrument i pensen el ritme d'una cançó (diuen el títol al mestre). A la senyal corren cap a 2: li toquen i li passen l'instrument. El 2 al 3 i el 3 al 4. El 4 va cap a 1 i comprova que estigui bé. Guanya qui la toca bé abans. | | Instruments de percussió i banderetes | Llenguatge Musical. Ritme |
| 8. | Sensació rítmica | Asseguts en cercle, el primer pensa el ritme d'una cançó i el toca a l'esquena del següent. Va passant i el darrer la pica amb les mans. Tothom compara amb el que li ha arribat. | | ----- | Llenguatge Musical. Ritme |
| 9. | "Mà a mà" musical | En cercle, cada persona del grup toca un ritme. A una senyal cadascú toca un ritme que li ha agradat. A una altra senyal torna a canviar fins que hi ha un sol ritme | | Instrument per a cada membre | Llenguatge Musical. Ritme |
| 10. | Cançons de sons d'animals | Asseguts en cercle pensen el so d'un animal per interpretar una cançó coneguda. Cada grup interpreta un fragment i es van alternant | | ----- | Educació vocal i Cançó |
| 11. | Barret musical | Asseguts en les cadires el primer du un barret al cap. Quan sona la música el passa al cap del costat. Quan la música para queda eliminat qui té el barret | | Cadires, barret i equip de so | Educació de l'oïda |

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----|---|---|------------|-----------------------|-------------------------------------|
| 12. | M'estic assegut a l'herba i sento... | Asseguts en cercle en cadires, una buida. Cadascú anuncia el nom d'un instrument en veu alta (o bé no es diu el nom i comença qui l'endevina). Comença el del costat de la cadira buida, s'aixeca va cap a la cadira i, mentre seu, diu "M'estic assegut..."; el segon agafa el lloc del primer i diu: "...a l'herba..."; el tercer fa el mateix i diu: "...i sento..." el quart s'aixeca, fa el so d'un instrument i seu a la cadira buida | | Cadires | Educació vocal i Cançó |
| 13. | Mirall | De dos en dos i cara a cara, les parelles molts separades unes de les altres. Decideixen qui comença. Quan sona la música, aquest fa moviments suaus que l'altre ha d'imitar en forma de mirall. Després comença l'altre | | Equip de so | Educació del moviment |
| 14. | Estàtua | Tot el grup gira en cercle al voltant d'un solista. Sona una música. En donar una senyal el grup es para i el solista assenyala algú i es queda en una postura. El grup torna a girar i el següent balla al mig. Fa el mateix però ha d'estar en contacte amb l'anterior. | | Equip de so | Educació del moviment |
| 15. | Quin camí agafes? | En grups de tres, un porta els ulls tapats a mig camí dels altres dos, que estan separats. Cadascú fa un so o cançó i el del mig va cap aquell que més li agrada, si veuen que no li agrada canvien de so o de cançó. Aquell que l'atrau es canvia | | Mocador | Educació vocal i cançó |
| 16. | Persuasió | Cada nen canta la cançó que vulgui el més fort possible. Cada membre ha de persuadir els altres perquè cantin la seva. En acabar es fa recompte del grup més nombrós | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 17. | Seguir l'instrument | Dividir el grup en dues parts. Els nens d'un subgrup tenen instruments i estan asseguts en semicercle. S'assigna un instrument a la resta i han de seguir la pulsació que toqui i acostar-s'hi. En arribar es canvien | | Instruments | Educació instrumental |
| 18. | Acabar cançons | Asseguts en cercle un comença una cançó, segueix el següent, i un altre fins que s'acaba. El que l'acaba en comença una altra | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 19. | Reacció | En cercle cadascú té un instrument. El primer toca un motiu molt breu, el segon el repeteix i afegeix un tros, etc. Acaba quan baixa l'atenció | | Instruments | Educació instrumental. Improvisació |
| 20. | Passeig d'obstacles | Tothom té un instrument menys un que porta els ulls tapats. Ha de caminar d'un costat a l'altre de l'habitació sense xocar amb cap músic. Quan està a punt de fer-ho l'obstacle l'avisava tocant fort | | Mocador i instruments | Educació de l'oïda |
| 21. | Quin so sents? | La meitat del grup amb els ulls tapats i l'altre fa un so en un objecte. Els dels ulls tapats els han de trobar i quan els tenen dir quin so és. Queda eliminat i segueixen tocant | | Mocadors | Educació del moviment |
| 22. | Rebuda | El grup dividit en dos. Una meitat en una paret i l'altra a la del front. El dels ulls tapats ha de ballar des d'una paret a la del davant sense xocar. En arribar li passa el mocador al següent | | Mocador i equip de so | Educació del moviment |

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----|-----------------------------|--|------------|--|------------------------|
| 23. | Amplificació musical | Asseguts en cercle el primer fa un so fluix, el següent el repeteix més fort, etc. Fins que no poden més | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 24. | Representa la cançó | Es fan tres o quatre grups i se'ls dóna una carta. Un representa la cançó i la resta del grup ho ha d'endevinar (no es pot cantar ni usar les paraules) | | Cartes amb cançons | Educació vocal i cançó |
| 25. | Onomatopeia | En cercle, el solista treu una tarja i ha de comunicar als demés, per mitjà d'onomatopeies, la situació | | Cartes amb situacions | Educació vocal i cançó |
| 26. | Ende vina | Dividits en grups petits. Cada grup pensa una cançó. Comença el grup 1 i el 2 ha de dir-ne el títol el més aviat possible tallant el cant i seguint amb la seva | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 27. | Ajuda a fer la cançó | En cercle i un al mig que pensa i representa la cançó sense cantar-la. Tan aviat com algú la reconeix surt al mig i l'ajuda amb gestos. Quan no queda ningú per ajudar diuen el nom i la canten | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 28. | Rodar | Es fan grups de 4 o 5. S'agafa una cançó coneguda i cada grup interpreta una part amb moviments, s'ho preparen abans | | ----- | Educació vocal i cançó |
| 29. | Quin so és aquest? | El grup en cercle i al mig instruments de juguina. Un agafa un instrument per imitar un so d'animal o objecte. Qui l'endevina ho fa | | Instruments de juguina | Educació de l'oïda |
| 30. | Qui sóc? | En cercle, cada persona té una tarja penjada a l'esquena amb el dibuix o nom d'un instrument. La persona no sap quina carta té però els veïns sí. Cada jugador pregunta al del costat i només es pot contestar sí o no | | Targes amb instruments i pinces | Educació instrumental |
| 31. | Quina cançó és? | Grups de 3 o 4. Cada grup té una tarja amb la primera paraula de la cançó. El grup que reconeix la cançó la canta i es queda la tarja. Es tornen a repartir cartes i s'acumulen targes | | Targes amb la primera paraula de cançons escrita | Educació vocal i cançó |
| 32. | Fotografia cantada | Prèviament es posen fotografies en un sobre i es pensa una cançó per a cada una. Es fa un llistat de cançons i es passa als grups (un per grup). Agafen un sobre i han de dir quina cançó representa la foto | | Fotografies de revistes i sobres | Educació vocal i cançó |
| 33. | Joc de cartes | Es divideix una tarja en tres columnes (1-instrument; 2-grup; 3-cançó). Es comença amb la A i s'acaba amb la Z. Han d'escriure un nom per a cada lletra | | Targes amb tres columnes | Varis |
| 34. | Oca musical | Les mateixes característiques que la oca amb caselles musicals | | Tauler | Varis |
| 35. | La llosa | Ballen sobre un full de paper, quan para la música dobleguen el full i ho fan sobre un full més petit. Segueixen doblegant | | Paper de diari | Educació del moviment |

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----|------------------------------|--|--|----------------------------------|--------------------------------|
| 36. | Imitació | Senten una música i caminen. Quan para van a un instrument i toquen el ritme que han sentit | | Instruments i equip de so | Llenguatge musical. Memòria |
| 37. | Canviar la cançó | El grup canta una cançó i la modifica quan el professor ensenya una cartolina amb una cara alegre, trista, enfadada, etc. | | Cartolines amb expressions | Educació vocal i cançó |
| 38. | Fort o flux | Cada persona té una cartolina. Vermella per al fort i groga per al flux. L'aixeca en sentir el so. Es pot afegir una blava per als sons mitjans i poden ballar | | Cartolines grogues i vermelles | Educació de l'oïda |
| 39. | Joc silencis | Amb la pressió de la mà s'ha de passar un so al company del costat. En acabar comprovar que sigui l'original (llarg, curt, fort, flux) | | ----- | Llenguatge musical |
| 40. | Partitura interactiva | Es fa un codi de símbols gràfics i sons i es dibuixen a la pissarra. Un director assenyalava els signes que el grup fa sonar | | ----- | Llenguatge musical |
| 41. | Seguir el rastre | En cercle. Un al mig amb ulls tapats que té el nom d'un instrument. Mentre tots toquen l'ha de trobar. Es canvien | ?? Imitació del so instruments ?? Reconeixement de la veu d'un company o companya | Instruments i mocador | Educació de l'oïda |
| 42. | Quin no hi és? | En cercle, toquen tots alhora, menys un. Quin falta? | ?? Imitació vocal d'animals | Instruments | Educació de l'oïda |
| 43. | Imitació | Dos grups d'esquena amb els mateixos instruments. Un comença a tocar i quan el segon grup decideix ha de tocar el mateix | ?? Interpretar amb cançons ?? Interpretar en llocs inusuals ?? Imitar el ritme del primer grup | Instruments | Educació de l'oïda |
| 44. | Tocar i escoltar | El mestre té dos instruments i cada nen un. Quan en toca un tots toquen i en tocar l'altre paren de tocar | ?? Un nen fa de director ?? Dividits en dos grups toquen quan sona el seu instrument | Instruments | Educació de l'oïda |
| 45. | Calent i fred | Tothom té instruments menys dos, un que porta els ulls tapats i un altre que s'està quiet. Els que toquen ho fan fort quan s'hi acosta i flux si s'allunya | ?? Fer-ho amb dues persones | Mocador i instruments | Educació de l'oïda |
| 46. | Laberint | Un cercle molt gran amb objectes al mig. Cadascú té un instrument menys un que està a fora amb els ulls tapats entra i l'han de guiar perquè travessi el cercle sense xocar. | ?? So llarg, pot caminar més i so curt, menys. Si paren s'ha de parar | Mocador, instruments i obstacles | Educació de l'oïda |

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----|--------------------------------|--|--|--|------------------------|
| 47. | Cursa d'obstacles | Qui porta els ulls tapats ha de travessar una habitació amb obstacles el més ràpid possible. 3 instruments (cadascú té una orientació) li diuen cap a on ha d'anar | ?? Amb 6 instruments | Instruments, mocador, cronòmetre i obstacles | Educació de l'oïda |
| 48. | Qui és? | Asseguts en cercle tots fan un soroll i n'hi ha un al mig amb els ulls tapats. S'acosta a algú del cercle i si endevina qui és es canvien | ?? Es pot fer mentre es mouen | Mocador | Educació de l'oïda |
| 49. | Donar forma | Sona una música suau i tot el grup camina seguint la pulsació per la sala. Quan la música para, ràpidament, fan un cercle sense discutir | ?? Quadrat, mitja lluna, triangle, filera ?? Sense que pari la música | Equip de so | Educació del moviment |
| 50. | Nines musicals | D'un grup de vuit, 4 tenen un instrument i l'altra meitat fan de nines. El so de cada instrument representa un moviment diferent. Els músics i les nines es canvien | ?? Poden tocar 2, 3 o 4 alhora | Instruments | Educació del moviment |
| 51. | Dansa a cegues | Per parelles un porta els ulls tapats i l'altre el fa ballar per l'habitació cantant-li una cançó. | ?? Tots segueixen una mateixa música | Mocadors | Educació del moviment |
| 52. | Instrument imaginari | Asseguts en cercle, va passant una bossa amb papers on hi ha el dibuix o nom d'un instrument. Un a un van fent els gestos i els sons i els altres l'han d'endevinar | ?? Poden tocar tots alhora | Bossa i papers | Educació instrumental |
| 53. | Quina és la teva cançó? | Cançons conegudes en targes (una per nen). Al menys tres targes amb la mateixa cançó. Cadascú la canta i s'han de trobar | ?? Fer les targes als nens | Xiulet i targes amb títols de cançons | Educació vocal i Cançó |
| 54. | Mona musical | Es fa un joc de cartes amb instruments aparellats menys un. Es juga com a la mona. Es descartar-se s'ha d'imitar el so | ?? Es donen pistes amb la veu de l'instrument que tens | Targes en blanc | Educació vocal i Cançó |
| 55. | Penyores | Qui hagi perdut en un joc ha d'agafar una tarja on hi ha una instrucció musical (cantar, tocar, dansar...) dibuixada o escrita, l'ha de fer per recuperar la penyora | ?? El grup fa les instruccions | Targes amb instruccions musicals | Educació vocal i cançó |

| Nº | Títol | Descripció | Variacions | Estris | Treball |
|-----------|-----------------------------|---|---|-------------------------|-------------------------------------|
| 56. | Màquina de sons | Una màquina imaginària dibuixada a la pissarra. Grups de 4 o 5 han de preparar, amb instruments, el so de la màquina | ?? Cada grup fa una part de la màquina ?? Inventar un codi de símbols per escriure-ho | Instrumentes i pissarra | Educació vocal i cançó |
| 57. | Imitació difícil | Tots fora de la sala menys un que, a dins, inventa un ritme o cançó. Fa entrar el segon i li passa, aquest al tercer, etc. Comparen | ?? Es pot gravar la seqüència per comparar | Equip de so | Educació vocal i cançó |
| 58. | Endevina l'ofici | En cercle cada nen té una tarja amb el dibuix d'un ofici. El primer ha de fer el so i els altres endevinar-ho | ?? Es pot fer amb refranys o frases fetes | Targes amb oficis | Educació vocal i cançó |
| 59. | La selva | Cada membre té un so d'animal igual a un altre membre. Porten els ulls tancats, s'han de trobar i agafar-se de les mans. Aleshores es destapen els ulls | Poden caminar quan sona música i han de parar-se quan la música no sona aleshores es criden | Vena | Educació vocal i educació de l'oïda |
| 60. | El quadrat dels sons | En una pissarra dibuixem un quadrat dividit en 4 fileres i 4 columnes. Cada participant pensa un so i l'escriu o el dibuixa en un quadrat (es deixen 1 o 2 quadrats buits). S'interpreta en grup quan el mestre assenyala el quadrat. | ?? Cada membre interpreta el seu so ?? Es pot fer amb instruments ?? Es poden posar paraules, notes o ritmes ?? Dividir en 2 grups, a 2 veus | Pissarra i guix | Llenguatge Musical. Grafia |

4.2.6. Enllaços

| | |
|---|---|
| A drum lesson | http://www.drumbum.com/lessons.htm |
| Bivem | http://80.34.38.142/bivem/ |
| Cançons africanes | http://www.chez.com/edmusica/senkili.htm |
| Chansons | http://www.ecole-plus.com/Chansons-MUSIQUES/liste.htm |
| Chants | http://perso.wanadoo.fr/random/chants.htm |
| Conceptos de Educacion Musical | http://www.nalejandria.com/00/colab/edmusical.htm |
| Danses | http://www.vintagedance.info |
| DataDragon. Links | http://datadragon.com/education/links.html |
| Educación musical UVA | http://www.uva.es/docencia/centros/magistersg/educacion/Educacion_musical.htm |
| Education musicale sites web musicaux | http://membres.lycos.fr/jsb/page4.shtml |
| Enseñanza de música para invidentes | http://www.niee.ufrgs.br/eventos/ponencias/uno-20.htm |
| Gamelàn mecànic | http://webware.cite-musique.fr/www/gamelan/ |
| Estratègies d'atenció | http://www.mec.es/cide/publicaciones/textos/col152/col152.pdf |
| Jeux | http://www.momes.net/jeux/per/ronde.html |
| La Educación Musical en España | http://www.terra.es/personal2/ignaciosaaavedra/Educmusical.htm |
| La página del maestro de música | http://leo.worldonline.es/rafacara |
| La veu. Pedagogia d'Amiens | http://www.ac-amiens.fr/internotes/Liens/liens.htm |
| Ley de Calidad | http://www.iespana.es/apema/temas/leycalidad/leycalidad.htm |
| Liens - éducation musicale | http://edumusic.free.fr/lieneducationmus.html |
| Links Música | http://www.interbook.net/personal/lavaguada/musica.htm |
| Lista Electrónica Europea de Música en la Educación | http://musica.rediris.es/leeme/index.html |
| Mathematics in Music | http://www.mtholyoke.edu/courses/adurfee/mac/article.htm |
| MayDay Group | http://www.nyu.edu/education/music/mayday/maydaygroup/index.htm |
| Music and Artificial Intelligence | http://music.arts.uci.edu/dobrian/CD.music.ai.htm |
| Music is and the Value of Music in Education | http://www.twinblues.com/ |
| Music Resources | http://www.educationindex.com/music |
| Música maestros | http://www.geocities.com/RAULTIN/index2.html |
| Música para todos | http://www.musicaparatodos.net/recursos |
| Música y Educación Revista | http://www.musicalis.es |
| Música y movimiento. | http://platea.pntic.mec.es/~jgarc1/leoriv1.htm |
| Musical Resources | http://www.hummingbirded.com/transition_everyday_music.html |
| MusicStaff Teacher Lounge | http://www.musicstaff.com/lounge/article5.asp |
| Noe Musique | http://noe-education.com/D171.htm |
| Partitures gratuites de la Universitat d'Indiana | http://www.dlib.indiana.edu/variations/scores/ |

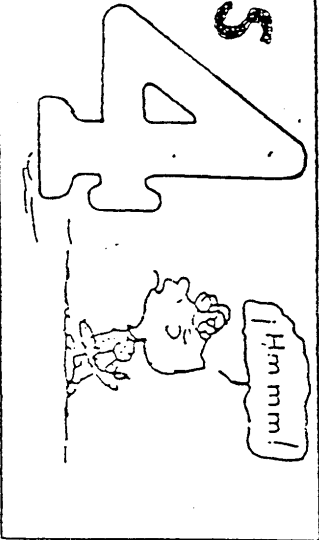
| | |
|---|---|
| Pedagogia de Reims | http://www.ac-reims.fr/datice/Musique/Pages/pedagogie-repertoires.htm#bas |
| Perception And Cognition Srig Email List | http://faculty.washington.edu/demorest/Email.html |
| Presencias de Música. Espacio Educativo | http://presencias.net/ |
| Recursos de música | http://www.educa.rcanaria.es/Usr/Apdorta/remusica.htm |
| Recursos. Música | http://www.pntic.mec.es/recursos/primaria/musica/index.html |
| Red temática de música | http://musica.rediris.es/ |
| Ressources | http://www.er.uqam.ca/nobel/baschet/ressources/ressources.html |
| Sélection de sites | http://members.aol.com/rigolmath/Selection.htm |
| Singing games | http://oake.org/~awake/games.htm |
| Singing games | http://www.pentatonika.com/sgames.html |
| Sounds of the World's Animals | http://www.georgetown.edu/cball/animals |

5. Avaluació

877

RABANITOS

POR SCHULZ



¿UN "q"? ¿ME SAQUE UN "q" POR MI ESCULTURA DE ALAMBRE?

¿ES POSIBLE QUE ALGUIEN SE SA- QUE UN "q" POR UNA ESCULTURA DE ALAMBRE?

¿PUEDO PREGUNTAR ALGO?

¿ME CALIFICARON POR LA ESCULTURA MISMA? EN TAL CASO, NO ES VERDAD QUE SOLO EL TIEMPO PUEDE JUZGAR UNA OBRA DE ARTE.

¿ME CALIFICARON POR MI TALENTO? EN TAL CASO, ES VERDAD QUE SE NOS JUZGA POR UNA PARTE DE NUESTRA VIDA QUE NO PODEMOS CONTROLAR.

¿ME CALIFICARON POR MI ESFUERZO? ESTO ES INJUSTO, PORQUE LO BUENO QUE PUDE!

¿UN "q"?

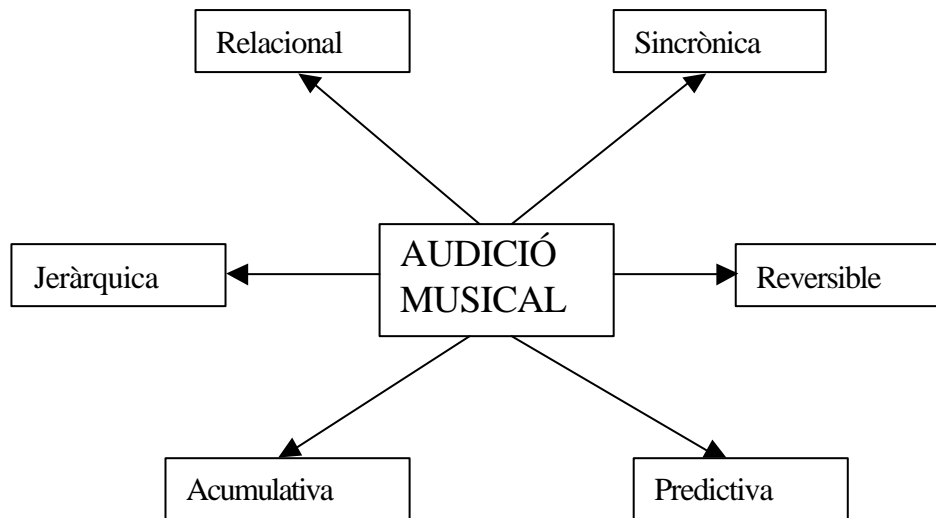
¿QUÍZAS TUVIERON EN CUENTA LO QUE APREN- DI DE ESTA UNIDAD DE TRABAJO, PERO EN ESTE CASO TAMBIÉN LA MAESTRA PERDIÓ JUZGAR- SE A SI MISMA POR SU CAPACIDAD PARA ENSEÑARME: ¿NO QUERRÁ COMPARTIR MI "q"?

¿QUÍZAS SE TUVO EN CUENTA LA CALIDAD DEL ALAMBRE- CON EL QUE HICE MI CREACIÓN...? ¿NO SERÍA INJUSTO?

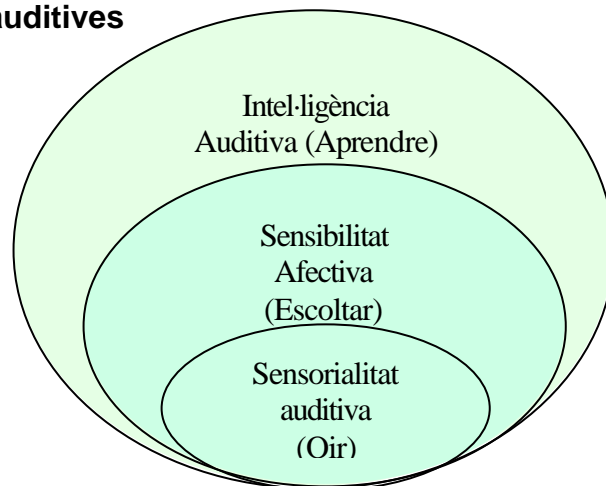
¿ME ESTAN CALIFICANDO POR LA CALIDAD DEL ALAMBRE PARA PENSAR QUE LE DIJERON A MIS PADRES EN LA TINTORERÍA ¿Y ESO NO ES CULPA DE MIS PADRES? ¿CASO NO DEBERÍAN COMPARTIR MI "q"?

¿EL HILLO SE CORTA POR LO MÁS DELGADO?

5.1. Audició



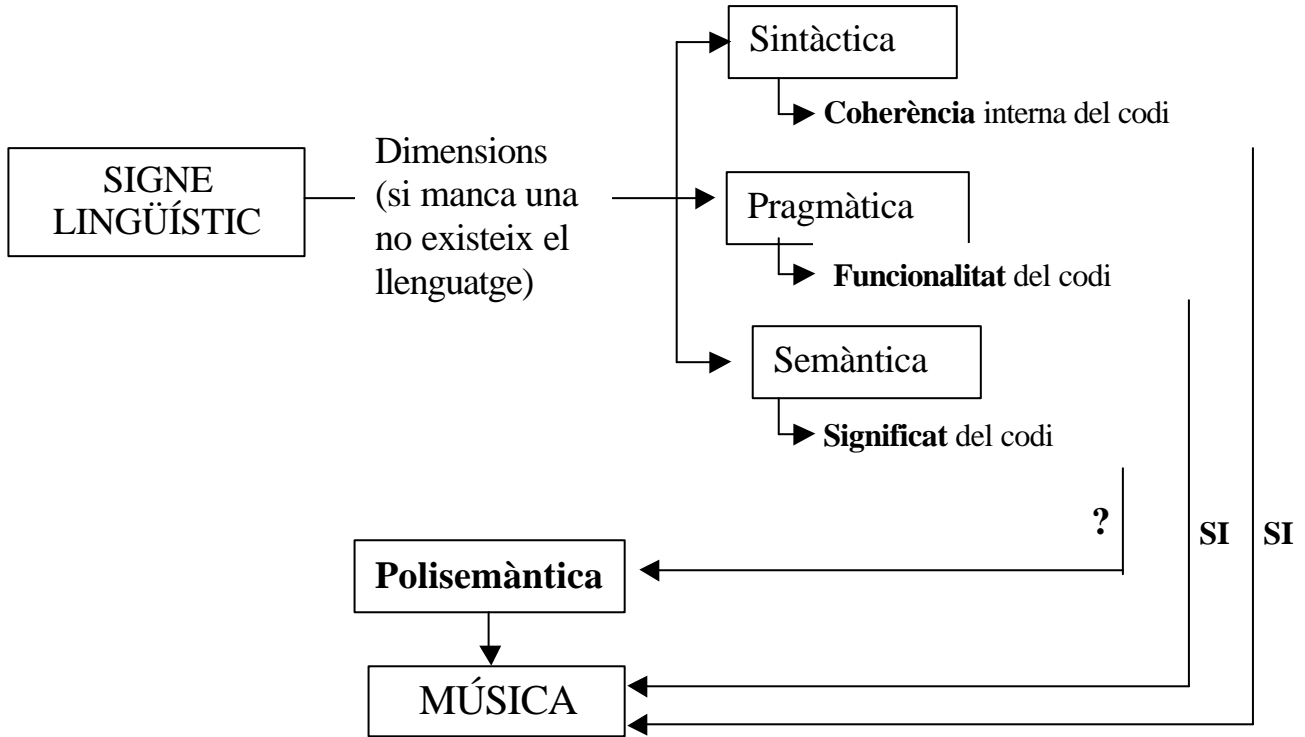
Tres dimensions auditives



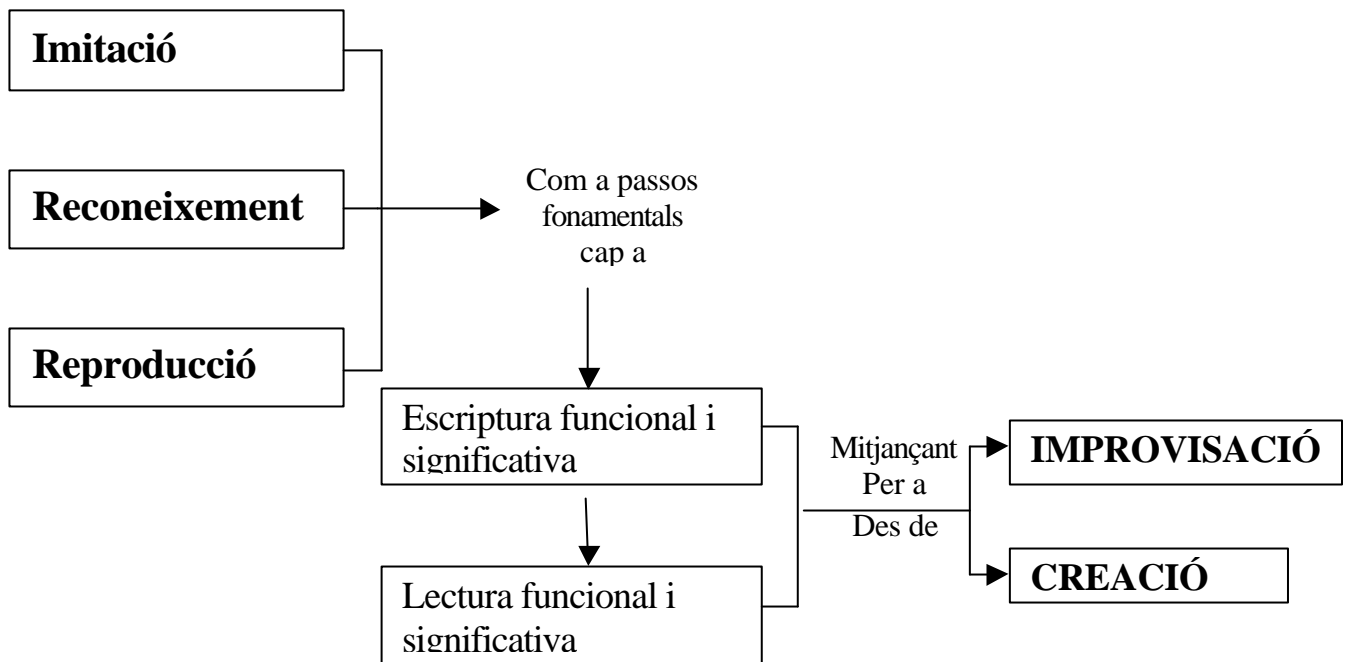
Audició: ensenyament, aprenentatge, avaluació

| | |
|-------------|--|
| Memòria | Efímera Transitòria Definitiva |
| Procediment | Estratègies d'audició (aprendre a aprendre) |
| Actitud | Expectatives x Valor = Motivació Significativitat de l'obra musical Funcionalitat de la música |
| Avaluació | Llenguatge verbal Llenguatge corporal Llenguatge visual i plàstic |

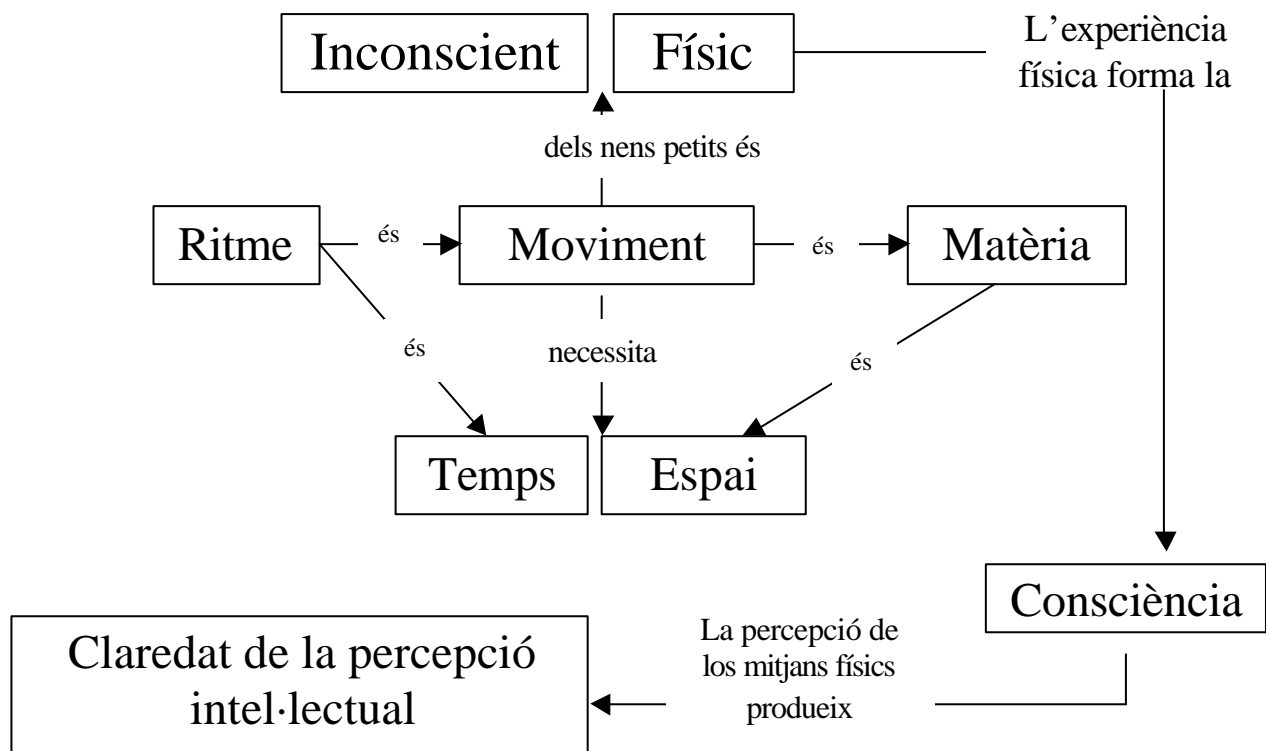
5.2. Elements del Llenguatge musical



Continguts procedimentals en el Llenguatge Musical



5.3. Expressió del Moviment i la Dansa



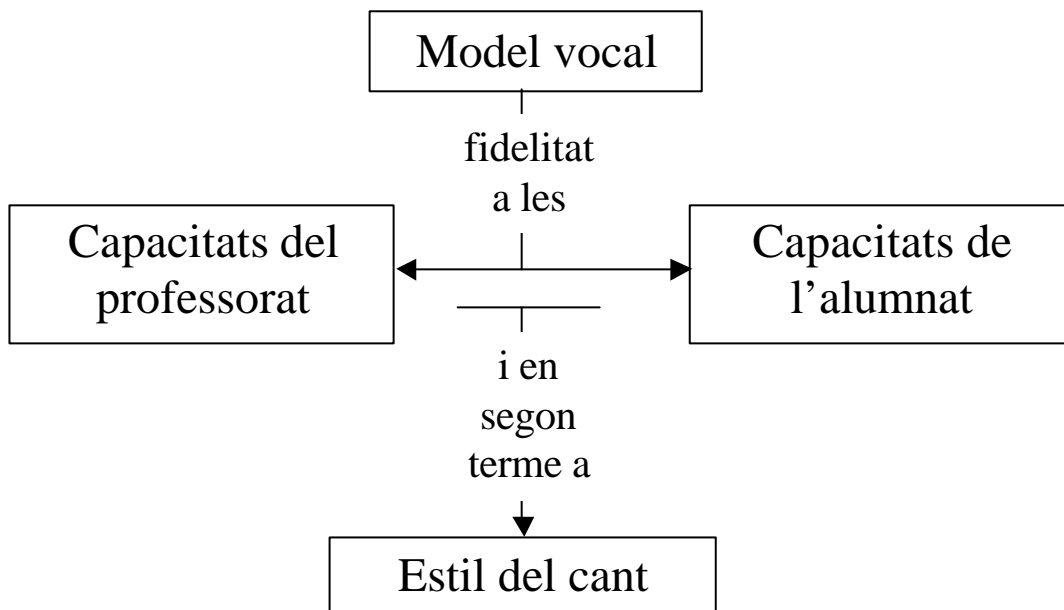
Principis per a la selecció y ensenyament de danses

- ? Frases coreogràfiques més llargues com més petits
- ? Accions complexes limitades a un o dos participants mentre els demés esperen el seu torn
- ? Expressió simple i espontània, ambient alegre i animat respecte al contingut de la dansa
- ? No s'ha de caure en el recurs fàcil d'infantilitzar o simplificar injustificadament les danses
- ? La iniciació a la dansa pot partir de melodies i cançons populars
- ? La dansa ha d'atendre al desenvolupament del moviment però també als elements del llenguatge musical

5.4. Expressió Instrumental

- ? Un acostament i una exploració a diversos cossos sonors
- ? Una expressió musical menys inhibidora que l'expressió verbal, vocal o corporal
- ? Una veritable activitat psicomotriu per al desenvolupament dels reflexos, de la independència i de la coordinació de gestos
- ? Una formació polivalent de l'oïda
- ? El desenvolupament de la sensibilitat al ritme, a la melodia, a l'harmonia, al timbre
- ? El conjunt instrumental, afavoridor de la comunicació, la cooperació i la complementarietat

5.5. Expressió Vocal i Cant



5.6. Autoavaluació

| QÜESTIÓ (el seu aprenentatge presenta alguna novetat assequible segons les capacitats?) | SI | NO |
|---|-----------|-----------|
| La peça demana un esforç assumible per l'alumnat? | | |
| La introducció del nou contingut està d'acord amb les habilitats adquirides? | | |
| L'aprenentatge és funcional? | | |
| La proposta és atractiva per a l'alumnat? | | |
| La cançó conté intervals segons les capacitats de l'alumnat? | | |
| La cançó té una tessitura adequada segons l'àmbit de la veu? | | |
| La durada de la peça és adequada a les capacitats de l'alumnat? | | |
| La peça té una estructura clara i coherent? | | |
| Les modulacions de la cançó són assequibles? | | |
| El ritme de la peça és assequible? | | |
| El ritme de la peça és suggerent? | | |
| El tempo de la peça està d'acord amb les possibilitats de l'alumnat? | | |
| La lletra de la cançó planteja nous coneixements? (mots coneguts, conceptes nous) | | |
| L'extensió de la lletra de la cançó és adequada? | | |
| El tema de la peça és atractiu? | | |
| Els moviments de la dansa són assequibles a les capacitats de l'alumnat? | | |
| La coreografia de la dansa és assequible? | | |
| | | |
| | | |
| | | |

5.7. Evaluación según el tipo de contenidos

| TIPO | COMO SE EVALUA (ejemplo) | QUÉ EVALUA | QUÉ NO EVALUA |
|-----------------|---|---|--|
| Factuales | Pregunta simple Prueba escrita sencilla Prueba objetiva Cuestionario | Memoria Integración de normas Recursos memotécnicos | Con la evaluación de contenidos factuales no conseguiremos evaluar: conceptos, procedimientos, estrategias, actitudes, valores |
| Conceptuales | Mapa conceptual Resumen Definición científica y/o personal Comparaciones, igualdades-diferencias Interpretación de datos Observación del uso de cada concepto en diversas situaciones Explicaciones espontaneas Puesta en común Ejercicios que obliguen al uso del concepto A través de problemas nuevos | Asociaciones Relaciones Grado de conceptualización Integración del conocimiento Abstracción | Con la evaluación de contenidos conceptuales no conseguiremos evaluar: bastantes procedimientos, actitudes |
| Procedimentales | Cuadros de observación Situaciones en que se utilizan Exposición oral y diálogo Observación sistemática de cada alumno/a En situaciones nuevas | Habilidades Estrategias Recursos | Con la evaluación de contenidos procedimentales no conseguiremos evaluar: hechos, valores |
| Actitudinales | Observación sistemática Cuadros de observación Listas de control Juegos de simulación Entrevistas personalizadas Situaciones de debate Grabaciones Situaciones de cooperatividad Situaciones lúdicas | Actitudes Valores Normas Hábitos | Con la evaluación de contenidos actitudinales no conseguiremos evaluar: procedimientos, hechos, conceptos |

5.8. Momentos para la evaluación

| EVALUACIÓN | PERMITE | A TRAVÉS DE | CON RELACIÓN A | PARA | DA PAUTAS |
|------------------------|---|---|---|--|---|
| Inicial | Conocer cuál es la situación de partida en función de unos objetivos bien definidos | Los datos sobre lo que cada alumno/a sabe, sabe hacer y cómo es | Los objetivos y contenidos de aprendizaje previstos | Establecer los tipos de actividades que deben facilitar el aprendizaje de cada alumno/a (aprendizaje significativo) | Hipotéticas de intervención y de organización de actividades |
| Planificación | Planificar la intervención fundamentada al mismo tiempo que flexible, entendida como hipótesis de intervención | Los datos obtenidos de la evaluación inicial y la experiencia profesional del/la profesor/a | La evaluación inicial | Decidir la metodología, las actividades, etc. | Para futuras planificaciones |
| Reguladora (Formativa) | Una actuación en el aula en la cual las tareas y los mismos contenidos serán constantemente adecuados a las necesidades que se irán presentando | Los datos sobre cómo está aprendiendo cada alumno/a a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para adecuarse a las nuevas necesidades que se plantean | El grado determinado en que cada alumno/a consigue los objetivos | Validar las actividades realizadas, saber la situación de cada alumno/a y poder tomar las medidas educativas pertinentes | Constatar los resultados obtenidos (competencias obtenidas en relación a los objetivos previstos) y analizar el proceso y progresión que ha seguido cada alumno con la finalidad de continuar su formación atendiendo a sus características específicas |
| Final | Conocer si se ha llegado a los resultados previstos | Los datos sobre los resultados obtenidos y los conocimientos adquiridos | Los contenidos | Comprobar si los objetivos se han conseguido | Revisar el currículum, es decir si el alumno ha adquirido los objetivos al margen del proceso |
| Integradora | Una comprensión y valoración sobre el proceso seguido que permita establecer nuevas propuestas de intervención. | Análisis del proceso seguido por el/la alumno/a | La evaluación inicial, la trayectoria seguida por el/la alumno/a, las medidas específicas que se han tomado, el resultado final del proceso | Tomar decisiones respecto al camino que se debe seguir, rectificar o replantear de nuevo | Nuevas evaluaciones y planificaciones |

6. Referències bibliogràfiques

- ?? Alsina, P. (1997). *El área de educación musical*. Barcelona: Graó.
- ?? Campbell, P. S.; Scott-Kassner, C. (1995). *Music in Childhood. From Preschool through the Elementary Grades*. New York: Schirmer Books.
- ?? Frega, A.L. (1996). *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- ?? Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- ?? Giné, N.; Parcerisa, A. [coords.] (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó.
- ?? Hargreaves, D. (1997). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- ?? Lacárcel, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor Distribuciones, S.A.
- ?? Maideu, J. (1997). *Música, societat i educació*. Berga: Amalgama.
- ?? Maneveau, G. (1993). *Música y educación*. Madrid: Rialp.
- ?? Nebreda, P.L. (1996). *La música en la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Cede Editores.
- ?? Pascual Mejía, P. (2002). *Didáctica de la Música*. Madrid: Prentice Hall.
- ?? Pujol, M. A. (1995). *L'avaluació de l'àrea de música*. Vic: Eumo.
- ?? Rodríguez Blanco, A. [coord] (2003). *II Jornadas de Investigación en Educación Musical*. Ceuta: Grupo Editorial Universitario.
- ?? Small, C. (1989). *Música. Sociedad. Educación*. Madrid: Alianza.