



FACULTAT
D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ
I CIÈNCIES HUMANES

UVIC | UVIC-UCC

QUINES INFLUÈNCIES TÉ LA MÚSICA QUAN ÉS EN DIRECTE EN RELACIÓ QUAN LA MATEIXA MÚSICA ÉS ENREGISTRADA A L'AULA D'EDUCACIÓ INFANTIL

Treball Final de Grau en Mestra d'Educació Infantil

MENCIÓ EN EDUCACIÓ MUSICAL

Aida FONT i SANTAMARIA

4t curs

Tutora: Eli Pujol Mayans

Grau en Mestres d'Educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Vic, 14 de maig 2021

Agraïments:

A Eli Pujol, la tutora d'aquest Treball Final de Grau, pel seu guiatge, constant comunicació i ajuda en tot moment.

A tots els docents de l'escola La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau per tot el suport, consells i ajuda que m'han proporcionat al llarg del període de pràctiques, i en especial a la mestra de música, la Marta Rabionet, pel tracte rebut en tot moment i per tot el que he pogut aprendre d'ella, com també a tots els alumnes de l'escola que han estat participants de la meva investigació i a les seves famílies.

A la meva família, parella i amics per oferir-me un suport constant, aportar-me idees, consells i ajudes durant el procés.

Resum

El tema d'estudi de la present recerca és veure que la música en directe té més impacte en els infants en comparació a la música enregistrada i la música en format audiovisual. Per això, aquesta recerca fa una anàlisi de com influeix en els infants participar de manera imprevista a una audició musical en directe, i per altra banda, analitzar com influeix en els mateixos infants la música enregistrada per un costat, i la música en vídeo per altre. Així doncs, dels tres formats musicals es vol analitzar les actituds, emocions, reflexions i comentaris espontanis dels tres grups d'infants amb els quals s'ha portat a terme la investigació. El mètode qualitatiu de recollida de dades es fa a través de l'observació directa a l'aula i dels formularis emplenats per les famílies d'on s'extrauran els resultats mitjançant uns indicadors establerts per analitzar la reacció i el comportament individual de cada nen i nena durant l'experiència musical. Les dades interpretades es representen en diagrames de sectors i descripcions complementàries. Referent als resultats, es percep la tendència que les cançons en directe siguin les que causen més impacte als infants.

Paraules clau: influència, impacte, comportament, música en directe, música enregistrada, infants, educació infantil.

Abstract

The topic of study of this research is to see that live music has more impact on children compared to canned music and audiovisual format. Therefore, this research analyzes how it influences children to participate in an unexpected way to a live musical hearing, and on the other hand, to analyze how influences in the same children the recording music on the one hand, and video music on the other. Thus, in the three musical formats, we want to analyze the attitudes, emotions, reflections, and spontaneous comments of the three groups of children with whom the research has been carried out. The qualitative method of data collection is done through direct observation in the classroom and the forms filled in by the families from which the results will be drawn using indicators established to analyze the reaction and the individual behavior of each boy and girl during the musical experience. The interpreted data is represented in pie charts and complementary descriptions. In terms of results, there is a tendency for live songs that have the most impact on children.

Keywords: influence, impact, behavior, live music, recording music, children, early childhood education.

ÍNDIX

1. INTRODUCCIÓ.....	6
2. MARC TEÒRIC	7
2.1. L'ENSENYAMENT MUSICAL PELS PEDAGOGS DEL S.XX.....	7
2.1.1. Model d'aprenentatge musical segons la Music Learning Theroy de Gordon	8
2.1.2. Paulo Lameiro.....	17
2.1.3. Zoltán Kodály.....	17
2.1.4. Edgar Willems.....	19
2.1.5. Emile Jacques-Dalcroze	21
2.1.6. Carl Orff	24
2.1.7. Metodologia comparada en l'educació musical: Kodály, Orff i Dalcroze	26
2.2 INFÀNCIA I PANTALLES, LES TIC A CASA	29
3. JUSTIFICACIÓ	30
3.1. ELS OBJECTIUS.....	30
3.2. LES HIPÒTESIS	31
4. APLICACIÓ PRÀCTICA.....	32
4.1. PRESENTACIÓ DEL CENTRE ON S'HA DESENVOLUPAT LA RECERCA.....	32
4.2. CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP OBSERVAT PER A DESENVOLUPAR LA INVESTIGACIÓ.....	33
4.3. APARTAT METODOLÒGIC	34
4.3.1. Paradigma	34
4.3.2. Consideracions sobre el mètode	35
4.3.3. Instruments de recollida de dades	35
4.4. PROCEDIMENT DE LA INVESTIGACIÓ.....	37
4.5. PLANIFICACIÓ DE LA PROPOSTA	38
4.5.1. Proposta calendari intervencions setmanals dels grups P3, P4 i P5	39
4.5.2. Fitxa tècnica de les cançons interpretades	41
4.5.3. Justificació de la tria de les cançons	43
4.5.4. Descripció de la proposta d'intervenció.....	45
4.6. INTERPRETACIÓ I ANÀLISI DE LES DADES RECOLLIDES	46

4.6.1. Graella de les característiques de cada alumne	46
4.6.2. Resultats de les observacions dels vídeos segons l'actitud general de cada grup ..	48
4.6.3. Resultats dels tres grups segons l'impacte de la modalitat musical.....	50
4.6.4. Resultats segons el record de les cançons que han tingut els infants	52
4.7. RESULTATS DE LES OBSERVACIONS GENERALS DELS TRES GRUPS.....	54
5. CONCLUSIONS.....	60
5.1. LIMITACIONS DE LA RECERCA	61
5.2. MILLORES DE LA RECERCA I RECOMANACIONS	62
6. REFLEXIÓ PERSONAL.....	64
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	65
8. ANNEXOS	67
8.1. ANNEX 1: GRAELLA DELS INDICADORS DE L'IMPACTE DE LES CANÇONS	67
8.2. ANNEX 2: RESULTATS DELS FORMULARIS DE LES FAMÍLIES.....	74
8.3. ANNEX 3: ENLLAÇOS DELS FORMULARIS ENVIATS A LES FAMÍLIES.....	88
8.4. ANNEX 4: RECULL DE RESPOSTES QUE VAN CONTESTAR LES FAMÍLIES EN ELS FORMULARIS.....	89
8.4.1. Segons les cançons que han sentit a cantar més les famílies	89
8.4.2. Segons si els infants han recordat l'instrument que sonava	89

1. INTRODUCCIÓ

Aquest Treball de Final de Grau (TFG) pretén observar i analitzar de quina manera pot influir la música quan és en directe en comparació quan la mateixa és enregistrada i en format audiovisual a les aules d'educació infantil. El treball s'ha desenvolupat al darrer curs del Grau en Mestres d'Educació Infantil, cursat a la Universitat de Vic–Universitat Central de Catalunya. Com a assignatura anual, es pretén redactar el resultat de la formació que s'ha anat adquirint durant els quatre anys del grau però sobretot, el d'aquest últim.

El treball s'estructura principalment en dues parts clarament diferenciades. La primera hi figura el marc teòric, en el qual es fa referència a diversos autors i músics que a partir dels seus estudis i les seves experiències professionals ens expliquen de quines maneres podem aplicar els docents la música a les aules. Tot seguit, es justifica la tria d'aquest treball amb els seus objectius i les seves hipòtesis.

A la segona part, hi figura la part pràctica on en primer lloc, es presenta el centre on s'ha desenvolupat la recerca. En segon lloc, es descriuen les característiques del grup observat per al desenvolupament de la investigació. En tercer lloc, s'explica la metodologia emprada en la recerca, que inclou el paradigma de l'estudi, l'orientació metodològica i els instruments de recollida de dades. En quart lloc, s'explica el procediment d'aquesta investigació, la planificació de la proposta, la interpretació i l'anàlisi de les dades recollides. Finalment, es troba l'apartat dedicat a les conclusions d'aquest treball on es reflexiona globalment sobre cada grup.

El treball i la pràctica es contextualitzen a l'Escola La Monjoia, on s'ha pogut viure i experimentar en primera persona la reacció i l'actitud dels infants envers les tres tipologies de músiques: en directe, enregistrada i audiovisual.

En el marc de l'assignatura Pràctiques III cursada durant l'últim semestre del grau, es va aprofitar per posar en pràctica aquesta investigació en aquesta escola, on la durada va ser de nou setmanes. El treball intenta recollir i concloure quin és el percentatge d'alumnes que els impacta la música quan és en directe i el percentatge d'alumnes que està més temps atent amb la música enregistrada. L'edat dels alumnes amb els quals s'ha portat a la pràctica el treball ha estat des dels tres als sis anys i el que s'ha tingut en compte és la seva reacció, la seva actitud en seguir la música, com viuen normalment la música a l'escola i com la viuen en aquest moment de sorpresa en què és reproduïda. També s'ha demanat la participació de les famílies demanant un retorn del qual poguessin explicar els seus fills/es a casa en referència a l'experiència.

Les diferents motivacions que han portat a investigar sobre aquest tema, han estat: en primer lloc perquè des de ben petita s'ha sentit un gran interès per la música i hi ha hagut una formació amb ella. En segon lloc, perquè la música instrumental i en directe sempre m'ha fet remoure i despertar més emocions que l'enregistrada.

2. MARC TEÒRIC

En aquest apartat del treball s'exposen diferents **conceptes** i **mètodes** basats en el que han documentat diversos autors fent referència a la música i a l'etapa d'educació infantil. S'ha combinat investigar en llibres i articles amb opinions, mètodes i teories de diferents educadors. D'aquesta manera, es vol arribar a **aprofundir** i **entendre l'objectiu de la investigació**.

En primer lloc, s'ha mencionat a un dels autors principals pel que fa al procés d'aprenentatge de la música del noutat fins als sis anys, la importància de la llengua materna i com aquesta està relacionada amb l'aprenentatge musical. Tot seguit, es fa referència a altres autors, educadors, compositors i la seva metodologia.

Finalment, es recull la comparació d'alguns autors esmentats per tal de veure i entendre fàcilment la seva visió a l'hora d'aplicar l'ensenyament musical.

2.1. L'ensenyament musical pels pedagogs del S.XX

Tal com explica Pérez (2014) la comprensió musical no és donar explicacions sobre les coses, no és parlar sobre la música, ni ser capaç de desxifrar una a una les notes escrites en una partitura, **la comprensió musical és captar la lògica interna de la música**, captar les relacions que cohesionen els sentits i que els donen un sentit intrínsec i això ho fem en primer lloc de manera intuïtiva quan escoltem música, com ho fem amb el llenguatge parlat. (p.2)

Pérez (2014) "El cos capta la lògica del ritme i es coordina amb les pulsacions, l'oïda interior reconeix les similituds, les diferències, absorbeix, registra, assimila, compara, relaciona, intuïtivament extreu el centre tonal, les sensacions sonores són recollides i processades pel nostre sistema sensitiu i emocional. **Cada melodia, cada mode, cada mètrica musical transmet la seva essència i ens carrega d'energia expressiva**".

"El millor que pot fer el professor és no destorbar sinó simplement afavorir aquesta escolta atenta i estreta".

Segons Gordon (1998) les característiques principals del context musical que optimitza i facilita al nen/a són les següents:

Varietat modal i mètrica:

Les cançons i la recitació que conformen el repertori de les sessions estan en diferents **modes** (frigi, lidi, mixolidi, dòric, locri) i en diferents tipus de **mètriques regulars** i irregulars (7/8, 5/4, 3/4...).

La música sol no contenir text:

La música sense paraules ajuda que els nens se centrin només en la melodia o en el ritme, evitant que centrin la seva atenció en el text o en la història que sol acompanyar cançons i ritmes (Bluestine, 2000).

2.1.1. Model d'aprenentatge musical segons la *Music Learning Theory* de Gordon

La **Music Learning Theory (MLT: Teoria de l'Aprenentatge Musical)** és l'explicació de com aprenem música des de ben petits, recollida en el treball de recerca que Edwin Gordon va dur a terme durant els anys vuitanta als Estats Units. El seu treball es va basar directament a **observar** i **registrar** el comportament musical dels infants des del seu naixement. D'aquesta teoria, Gordon parteix de la idea que cada ésser té una **capacitat innata** sobre l'aprenentatge musical que es va desenvolupant quan hi ha hàbits, guies i models adequats.

Pérez, M., Pujol, E., Pujol, A., Carbó, V., (2018) exposen:

Gordon es va plantejar una sèrie de preguntes durant la seva experiència com a músic quan era jove: Des d'on toca el músic? Quina activitat mental té lloc al seu interior? Com funciona aquesta activitat mental? Com escoltem i processem la música a les nostres mentes? En definitiva, com aprenem música?

Per trobar respostes a aquestes preguntes va **observar** l'aprenentatge musical dels adults, després el dels joves, i després els nens cada vegada més petits, fins que va arribar a centrar el seu **estudi** en els **primers anys de la vida**. Es va adonar que tan sols els nens estan prou oberts per aprofitar al màxim els seus **instints d'aprenentatge** i, per tant, és capaç de mostrar-los amb espontaneïtat i frescor.

Així és com Gordon va poder esbossar el que és el **primer model** d'aprenentatge musical, amb el que això revela per a l'educador. Enumerem ara quins aspectes són els essencials d'aquest model, essent el fonament de totes les qüestions filosòfiques i metodològiques que es desenvolupen en aquest text curricular:

1. L'**audition** és el concepte central de la **MLT** i encara que com a fet no és nou, sí que ho és com a concepte. Es tracta de la **complexa activitat mental** que s'activa quan escoltem música i som capaços d'extreure intuïtivament el seu sentit intrínsec. No és només que en escoltar música sentim les emocions que evoca en nosaltres o les imatges que hi associem (sentit extrínsec), sinó que **extraïem** i atorguem **sentit** a la música que escoltem. Percebem les relacions rítmiques entre les pulsacions i els patrons rítmics de les cançons i les relacions tonals de la melodia amb el centre tonal.

Quan som capaços d'**anticipar** un so d'una cançó que escoltem per primera vegada, quan sentim dins el cap música que no està present externament en aquest moment, quan podem cantar una segona veu de creació pròpia a una melodia coneguda, quan

podem improvisar en un determinat context musical, quan podem escoltar dins el cap la música representada en una partitura, tot això és **fruit** de l'**audiation**. Gordon considera que l'**audiation** és l'**eix central** de l'aprenentatge musical, és a dir, aprendre música equival a desenvolupar l'**audiation**. Ningú pot ser millor músic que la seva **audiation** ni pot tocar millor un instrument que el que la seva **audiation** li permeti.

2. El procés de l'aprenentatge musical és similar al del llenguatge. Es tracta d'un procés mental complex, la base de la qual és la transmissió oral, que comença des del mateix instant en què la nostra oïda s'activa i amb ella, l'activitat cerebral unida a aquest sentit.

Els nens aprenen música com aprenen el llenguatge. Després d'haver escoltat la llengua materna durant diversos mesos, el nen entra en una etapa de **balboteig**, en la qual **experimenta** amb els **sons** de les paraules, que no tenen sentit per als adults que l'envolten. Aviat, captarà la lògica interna del llenguatge i serà capaç d'**imitar** les primeres **paraules**, per després ser capaç d'ajuntar-les en frases i expressions, creades per ell mateix. El nen va sent capaç, a través dels seus intents "fallits", d'ajustar-se cada vegada més, tant a la sonoritat exacta de les paraules, com a la formació de petites frases amb sentit. Es crea un circuit interactiu, entre el que el nen escolta dels adults i el que s'escolta de si mateix mentre **imita balbotejant**, a través del qual es genera un **aprenentatge profund, significatiu, natural i sense esforç**. Quelcom per al que el nen ve preparat perfectament des del seu naixement i que l'ajudarà a crear circuits de pensament cada vegada més sofisticats i abstractes, per a la resta de la seva vida. El nen aprèn a parlar i la parla és fruit del seu pensament. El nen no parla únicament imitant o memoritzant frases, sinó que pensa i parla.

[...] Els nens, quan estan immersos en música i els adults que els envolten interactuen musicalment amb ells, primerament **escolten** per després travessar també una etapa de **balboteig musical**, en la qual produeixen sons que no tenen sentit per als adults que els escolten. En el **balboteig tonal**, el nen canta amb la qualitat de la seva veu de parlar sense sensació de centre tonal i en el **balboteig rítmic** el nen es mou erràticament, sense tempo consistent ni mètrica reconeixible. A poc a poc, la seva capacitat d'ajust es va desenvolupant i començarà a **imitar sons**, petits motius i després frases més llargues, al mateix temps que anirà captant la lògica interna que cohesiona els sons, podrà començar a crear els seus propis patrons i frases musicals. A poc a poc, aprendrà a fer servir la seva **veu de cantar** i el seu cos es coordinarà amb el ritme de la música en un *tempo* estable. Així, quan una persona canta o toca un instrument, el que sona hauria de ser fruit de la seva **audiation** i no de la simple imitació, memorització o mecanització. La música està en el músic, no en la partitura ni en l'instrument musical.

Convé deixar clar que tant la **parla** com el procés de l'**audiation** comencen amb l'**escolta**, molt abans que el nen pugui pronunciar cap so, i que té lloc ja des del naixement. Qualsevol empobriment de l'entorn o absència d'estímul durant els primers mesos de vida, crea conseqüències irreparables tant en un cas com en l'altre.

3. Donem un sentit a la música escoltant la seva sintaxi, és a dir que la nostra escolta és contextual. [...] Cada so musical forma part d'un entramat de significació que som capaços de desxifrar en primera instància de manera intuïtiva. Els sons s'ordenen segons

un món de relacions rítmiques i tonals, i això és el que diferencia la música del so. Un so aïllat no té sentit per si mateix, ni tan sols un interval. Només un patró d'un mínim de dos sons amb funció tonal dins d'un context tonal, i un patró dins d'un context mètric, de dos macropolsos com a mínim, guarden el sentit del "tot" musical en què s'insereixen, com a un àtom que conserva l'ADN de l'organisme d'on procedeix.

A la música passa el mateix que el llenguatge, en el qual les lletres no tenen sentit sinó que l'adquireixen quan s'agrupen en paraules, i al seu torn aquestes s'agrupen creant frases i paràgrafs, la qual cosa crea un context que dona sentit a les paraules. Les paraules transvasen sentit al context, però el context completa i dona sentit a les paraules en un circuit de significacions. A la música els sons aïllats no tenen sentit, sinó que s'organitzen en patrons rítmics o tonals que donen sentit al context de la frase o la peça musical, però alhora la peça musical atorga significació a cada petita cèl·lula o patró musical.

[...]

Resumint, som capaços de **processar** i **entendre** la música quan comprenem la seva connexió interna de significats o sintaxi. Aquesta comprensió no és intel·lectual i no queda demostrada perquè es pugui parlar sobre ella, sinó que és **intuïtiva** i queda demostrada quan s'és capaç de fer alguna cosa. És a dir que es relaciona directament amb una **habilitat musical**.

4. A la música hi ha dos llenguatges que s'interrelacionen: el rítmic i el tonal. Tots dos llenguatges han de ser treballats de manera independent per captar amb claredat la sintaxi pròpia de cadascun d'ells.

Les sèries d'altures i durades que es perceben, s'organitzen ràpidament en patrons d'altures i durades essencials sobre la base d'un o més centres tonals i macropolsos que inconscientment estem reconeixent i identificant. Reconeixem allò que ens és familiar i identifiquem allò que ens resulta desconegut, en un procés continu, d'una banda entre reconèixer i identificar centres tonals i macropolsos, i de l'altra organitzar els essencials. Com més segurs estiguem dels centres tonals i dels macropolsos, millor podrem organitzar patrons que tinguin sentit musical.

Ser conscient i percebre amb nitidesa l'engranatge rítmic i tonal de qualsevol peça musical, que sempre és pluridimensional, és la porta que obra una rica, satisfactòria i poderosa experiència musical.

(A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.13-16)

Audiation preparatòria, Gordon

El procés de **l'audiation** és un procés que succeeix en el **cervell** des que l'ésser humà entra en **contacte amb la música** a través dels seus sentits i les seves sensacions corporals, la qual cosa passa diversos mesos abans del naixement, quan s'activa l'oïda del nonat.

La plasticitat i activitat que ocorre en el cervell d'un nen en els primers mesos de vida és la més intensa i espectacular que tindrà lloc al llarg de la vida. El cervell infantil és altament impressionable i tot el que viu i experimenta no només queda profundament fixat en la memòria sinó que afecta la pròpia capacitat i estructura del cervell.

Gordon va arribar a descobrir que el procés de l'**audiation** té molt en comú amb el procés del **desenvolupament del pensament** lligat al llenguatge i la parla, i ocorre en àrees cerebrals relacionades amb les habilitats lingüístiques. Per això és un procés que no s'ha de proposar ni requereix més requisits per posar-se en marxa que l'exposició a la música de la pròpia cultura.

[...] Si tots dos **aprenentatges**, el **musical** i el **lingüístic**, són de la mateixa naturalesa i utilitzen i impacten en el cervell de la mateixa manera, cal concloure que la manca d'un entorn músic ric i de qualitat en situació de "cara a cara", la manca de models i experiències musicals primerenques, així com la falta de la guia i els estímuls pertinents per part dels pares i educadores infantils, desemboca sense cap dubte en una escassetat endèmica del desenvolupament musical dels infants. Això implica que quan més endavant, als sis, set o vuit anys, els pares decideixen portar els seus fills a rebre una educació musical formal en un centre d'educació musical, hi arriben sense fonament necessari, ni la maduració imprescindible per tenir èxit en la tasca. Els nens no estan preparats per aprendre el que els professors pretenen ensenyar-los.

Tot i que el procés de l'**audiation** és un continu, Gordon distingeix dues grans etapes o cicles en el desenvolupament de l'**audiation**: l'**audiation preparatòria** i l'**audiation** (pròpiament dita).

Aquesta distinció és de gran rellevància no només des de punt de vista del model d'aprenentatge que s'esbossa en cadascuna d'elles, sinó també en el model d'ensenyament que Gordon proposa basant-se en el primer.

L'**audiation preparatòria** es desenvolupa en tres fases i set etapes, segons descriu Gordon en la seva **MLT** per a nadons i nens petits. Aquesta descripció és l'eix central de la teoria de Gordon per **edats primerenques**.

Taula 1. *Audiation preparatòria i Audiation, models d'ensenyament i d'aprenentatge.*

	MODEL D'APRENENTATGE	MODEL D'ENSENYAMENT
AUDIATION PREPARATÒRIA (típicament des de naixement fins als sis anys)	<ul style="list-style-type: none"> • El nen encara no té sentit objectiu de la tonalitat i la mètrica de la música. • El seu cos no es coordina amb la música • No té un tempo estable • No te la veu de cantar • No imita patrons rítmics i/o tonals amb precisió • Balboteig musical 	<ul style="list-style-type: none"> • Immersió en la música de la cultura creant un ambient musical ric, amb varietat modal i rítmica. • Primerament els nens reben una guia informal sense estructura. • Més endavant reben una guia informal amb estructura.
AUDIATION (típicament a partir dels sis anys)	<ul style="list-style-type: none"> • El nen escolta i interpreta la música de fora objectiva, en un mode o una mètrica recognoscibles objectivament. 	<ul style="list-style-type: none"> • Immersió en la música de la cultura creant un ambient musical ric, amb varietat modal i rítmica. • Els nens reben un ensenyament formal amb estructura.

	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra un tempo estable • Demuestra moviment coordinat • Té la veu de cantar • Imita patrons rítmics o tonals amb precisió, almenys de dificultat baixa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Van desenvolupant un ampli ventall d'habilitats musicals.
--	--	---

Nota. Vegem esquematitzades les diferències entre l'*audiation* preparatòria i l'*audiation*. Extret de "Jugant amb la música nenes i nens, currículum per a l'educació musical infantil segons la Music Learning Theory d'Edwin Gordon", de A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.18.

Taula 2. Quadre general de l'*audiation* preparatòria.

FASES	ETAPES
Fase 1 ACULTURACIÓ Des del naixement fins als 2-3 anys. Accions amb poca consciència de l'entorn.	Etapa 1: ABSORCIÓ Escolta i recull auditivament els sons musicals de l'entorn.
	Etapa 2: RESPOSTA SENSE INTENCIÓ Es mou i balboteja en resposta, però sense relació, als sons musicals de l'entorn.
	Etapa 3: RESPOSTA INTENCIONADA Intenta relacionar el moviment i el balboteig amb els sons musicals de l'entorn.
Fase 2 IMITACIÓ Des dels 2-3 anys fins als 4-5 anys. Pensament conscient dirigit principalment cap a l'entorn.	Etapa 4: SORTINT DE L'EGOCENTRISME Reconeix que el seu moviment i el seu balboteig no coincideixen amb els sons musicals de l'entorn.
	Etapa 5: CAPTANT EL SENTIT És capaç d'imitar amb una mica de precisió els sons musicals de l'entorn, especialment patrons rítmics.
Fase 3 ASSIMILACIÓ Des del 4-5 anys fins als 5-6 anys. Pensament conscient dirigit principalment cap a si mateix.	Etapa 6: INTROSPECCIÓ Reconeix per si mateix la falta de coordinació entre cantar i respirar i entre recitar i el moviment muscular, inclosa la respiració.
	Etapa 7: COORDINACIÓ Coordina el cant i el recitat amb la respiració i el moviment.

Nota. Les set etapes de l'*audiation* preparatòria dins de les tres fases segons E. Gordon. Extret de "Jugant amb la música nenes i nens, currículum per a l'educació musical infantil segons la Music Learning Theory d'Edwin Gordon", de A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p. 40.

Edat musical i edat cronològica segons E. Gordon

El potencial per aprendre que disposem en el moment del naixement mai tornarà a ser tan alt. **El primer període crític** i més rellevant per aprendre són **els primers divuit mesos** de vida, durant els quals els nens aprenen a través de l'exploració i de la guia espontània i intuïtiva

dels adults que ens envolten. **El segon període crític**, sempre considerat en descendent rellevància, ocorre **des dels divuit mesos fins als tres anys**, en què el nen segueix interactuant amb el món i rebent el mateix tipus de guia que en l'etapa anterior. Als tres anys normalment els nens parlen perfectament, caminen i corren, controlen els seus esfínters, són capaços de menjar sols i han establert els vincles emocionals. Per això no és d'estranyar que en aquests tres primers anys se situïn els dos períodes anomenats "crítics". Qualsevol diferència en l'entorn emocional o cultural del nadó deixarà seqüeles que duraran tota la vida.

Entre els tres i els cinc anys té lloc l'anomenat **període sensitiu**, en què els nens comencen a ser guiats de maneres cada vegada més estructurades. És un moment en el qual solen acudir a **una** escola bressol on rebran el fonament del que serà la seva etapa escolar a partir dels sis anys.

A partir dels cinc anys el cervell canvia radicalment i el nivell de la influència externa va baixant fins a establir-se al voltant dels nou anys, quan el procés de creixement cerebral es dona per conclòs.

Entre els cinc i els nou anys podem localitzar la **fase final** en què el cervell del nen acaba el seu procés de creixement i conformació. Per això **als nou anys** acaba el que Gordon anomena l'etapa de desenvolupament de la capacitat musical, que a partir d'aquest moment s'estabilitza. Als nou anys no vol dir que la capacitat d'aprendre música desaparegui, sinó que simplement s'estabilitza l'aptitud o intel·ligència musical. El potencial d'aprenentatge queda **estabilitzat**, no així el que s'aprèn o les habilitats que es desenvolupen, que romanen creixent i desenvolupant-se durant tota la vida.

Quan l'**edat cronològica** i l'**edat musical** es desenvolupen a l'una, el nen és capaç d'aprofundir els seus instints innats i la seva capacitat d'ajustar-se -la qual és absolutament fonamental en l'aprenentatge musical- no queda interferida per bloquejos emocionals o imatges negatives sobre si mateix i les seves capacitats. En canvi, quan l'**edat cronològica** avança i l'**edat musical** ha quedat estancada en etapes de **balboteig**, l'aguda autoconsciència que es té -bloquejos emocionals o l'autocrítica creixent- fa cada vegada més complicat ajudar els alumnes a percebre els seus desajustos sense judici ni inhibició o a aventurar-se a explorar, per finalment deixar operar de manera natural la seva capacitat d'ajust.

Això, al nostre entendre, és un altre dels grans motius pels quals és molt important introduir al més aviat possible els nens a l'**aprenentatge musical**, per evitar desfasament entre les dues edats i aprofitar la forma espontània d'aprenentatge dels primers anys de vida.

(A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.19-20)

L'ús de cançons i recitats, Edwin Gordon

La **cançó** i el **recitat rítmic** són la base de la musicalització dels nens. Així ha estat sempre, però amb plantejaments poc clars i limitadors, ja que la situació en aquest punt a l'entorn dels nens menors de sis anys tradicionalment ha estat la següent:

- Manca freqüent de bons models vocals, pares poc hàbils musicalment i/o mestres amb escassa preparació en aquest sentit.

- Utilització de cançons majoritàriament en mode major i mètrica binària.
- Direcció de l'atenció al text i a la història que s'explica i no tant a la pròpia riquesa musical de les cançons i els recitats.
- Intenció que els nens cantin les cançons senceres, sense donar-los abans la possibilitat de trobar la seva veu de cantar, d'afinar amb elements més simples i fàcils de manipular, i sense comprendre el context d'allò que estan cantant.
- Molt rara exposició dels nens a harmonitzacions o textures amb més riquesa tonal o rítmica.
- Desconeixement de cap a on guiar l'escolta del nen per ajudar-lo a extreure'n significat.
- Imitació dels nens de cançons de forma poc clara i confusa, sense utilitzar la seva veu de cantar, sense rebre guia per millorar en aquests aspectes i sense ser capaços realment d'utilitzar l'**audition**. D'aquesta manera, el procés per generalitzar el que fan queda danyat.
- Treball rítmic amb èmfasi gairebé exclusiu en la pulsació, promovent moviments rígids i entrellats mancats de musicalitat.
- Ús molt pobre o totalment absent d'improvisació tonal, rítmica i melòdica.

El que Gordon aporta en aquest punt, tenint en compte tot el que ja hem desenvolupat en el model d'aprenentatge previ, és a dir, en la **comprensió sobre com escoltem i processem música**, són canvis molt radicals que creen un model d'ensenyament/guia molt diferent. Ho veiem a continuació de forma esquemàtica per després passar a desenvolupar-ho:

- Escolta contextual des del "tot" cap a la comprensió dels elements ("part") i retorn a la comprensió del "tot".
- Amb les activitats es guia l'escolta del nen cap a la captació de sentit.
- Es canta per als nens, no s'enseny cançons als nens abans que afinin patrons tonals.
- Èmfasi en el moviment fluid continu.
- Cançons en diferents modes i mètriques musicals, recitats en diferents mètriques.
- Cançons i recitats sense lletra.
- Importància del model vocal dels adults de referència: la veu de cantar.
- Importància de les textures harmòniques i rítmiques.
- Improvisació com a part constant de la classe.

(A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.26)

Riquesa modal i mètrica, Edwin Gordon

Una altra aportació important de la **MLT** és l'observació que els nens aprenen **comparant i discriminant**. Sabem què és el "vermell" perquè sabem què és el "no vermell". Sabem què és el "mode major" perquè sabem què és el "mode no major". Per aprendre colors el nen ha de conèixer-ne i poder-ne comparar de diferents. Com més gran és la riquesa de colors que veu, més gran serà la seva capacitat de conèixer-los i en definitiva d'utilitzar-los. El mateix passa amb la música. En el model d'aprenentatge basat en la **MLT**, es nodreix l'univers sonor dels nens des del moment del naixement amb la música variada: cançons i recitats en diferents **modos i mètriques**. Aquesta variació incitarà a la comparació, i per tant a la **discriminació** quan es percebin les **diferències**, i és que és la percepció de les diferències i no la de les semblances el que contribueix de manera incommensurable al desenvolupament de l'**audition**. Per

exemple, els nens poden discriminar el que en la seva **audiation** és el mode major gràcies a poder comparar-lo amb el mode menor harmònic o el lidi o el mixolidi, i notar que és diferent; o poden tenir una experiència més completa de la mètrica doble que la comparen amb la mètrica triple.

El contrast és fonamental en el procés discriminatiu. Oferir al nen una cançó ràpida i una altra lenta a continuació, ajudarà a sensibilitzar-lo en el tempo. El mateix passa a nivell tonal, una cançó frígia ajudarà el nen a sensibilitzar-se tonalment. En aquest sentit, cal destacar que - en canvi- no hi haurà el mateix efecte si el que oferim al nen és una cançó en D major i tot seguit una cançó en A major. Per a l'**audiation** les dues cançons són contextualment iguals perquè la seva lògica interna es basa en les relacions tonals del mode major. És indiferent per a l'**audiation** la tonalitat, el que sí que és rellevant és el mode. Com més gran és el contrast que oferim al nen tonal i/o rítmicament, més gran serà l'ajuda que li estem oferint en el seu procés discriminatiu o diferenciador.

A les cançons es pot treballar tonalment o rítmicament i en els recitats es treballen aspectes rítmics. La nostra **audiation** alterna molt ràpidament l'atenció entre la part rítmica i la part tonal, poden semblar que ho analitza al mateix temps, però en realitat són dos tipus de treball ben diferenciats. Per això Gordon recalca la importància de dur l'atenció dels nens cap a l'**aspecte tonal** o cap a l'**aspecte rítmic**, però mai cap a tots dos al mateix temps.

(A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.27)

Cançons sense lletra

Una altra idea del convencional que Gordon proposa a l'hora de cantar cançons i/o recitats rítmics als nens és el fet de **no utilitzar text**, utilitzant en canvi una síl·laba neutra sense significació lingüística ni musical.

La raó que exposa per aquesta proposta és la idea que el **text distreu** el nen de l'escolta purament musical. El significat de les paraules dins de la cançó capta l'interès i l'atenció del nen i li impedeix enregistrar el so amb més claredat dins de la seva **audiation**. Si finalment s'optés per utilitzar lletra, seria convenient fer-ho posteriorment, quan els nens ja han escoltat la cançó sense lletra primerament.

Aquesta forma d'exposició musical sense res verbal a les classes d'educació musical primerenca permet crear una atmosfera molt especial, on s'**estimula** molt específicament tota l'**àrea musical del cervell**. És important en aquest context, fins i tot entre les cançons que es van entrelaçant al llarg de la sessió, **no utilitzar paraules**, ni tan sols per donar cap tipus d'indicació en referència a l'activitat que es proposa. Moltes vegades amb el simple llenguatge no verbal és suficient per fer comprendre a les famílies, en el cas de classes on assisteixen els pares, o als nens, quan ja venen sols, el que han de fer. Si fossin necessàries les paraules, seria recomanable utilitzar les mínimes imprescindibles i fer-ho cantant, per exemple sobre la nota de repòs o amb un contorn melòdic en el mode de la cançó que ens disposem a introduir o que acabem de cantar.

El fet de **no parlar** farà que nens i pares tendeixin a parlar menys ells mateixos, que estiguin **més atens a la música** i que es preservi una màgia musical que envolta cada sessió. Amb els nens més grans de tres anys que entren en una etapa molt verbal és molt difícil guanyar la seva atenció sense utilitzar paraules o evitar que ells interactuïn verbalment amb la professora. Per això, a partir d'aquesta edat les classes aniran incloent més cançons amb lletres o petits moments per comentar alguna cosa o breus instruccions. Però seria important mantenir la idea que això passi el mínim possible i que les lletres de les cançons i recitats es treguin de tant en tant per afavorir una escolta més musical que lingüística.

Bon model vocal: la veu de cantar

Cantar i **recitar** per als nens significa que el més important que podem **afavorir** en l'educació musical primerenca és l'**escolta**. El nen aprendrà a fer servir la seva veu a partir d'imitar el bon exemple vocal de la professora i aprendrà a ser expressiu musicalment escoltant l'expressivitat del model.

No és freqüent que els nens escoltin els adults cantar amb la seva **veu de cantar**. Ni les famílies ni les mestres de l'escola bressol solen tenir un treball vocal mínimament realitzat i desgraciadament solen cantar amb la **veu de parlar** i amb una entonació pobra, llevat d'algunes excepcions.

Una de les coses més importants que marca la transició de l'**audition preparatòria** cap a l'**audition pròpiament dita** és quan el nen descobreix la seva veu de cantar, el que donarà a la seva interpretació una major qualitat i **precisió en l'afinació**. Per això necessitem guiar-lo en l'exploració, però sobretot hem d'**oferir-li un bon model per a escoltar**. La veu de cantar és més una qüestió de qualitat de la veu que de registre, tot i que la veu de parlar és més greu que la veu de cantar en el seu registre mitjà. La veu de cantar sol ser més lleugera i més flexible que la veu de parlar. Hi ha absència de tensió, esforç i tibantor en el so perquè la gola s'obre i el so flueix amb la respiració. Ara bé, és possible cantar amb qualitat de veu de cantar fins i tot en el registre de la de parlar i viceversa. Molts professors solen creure que un nen canta amb veu de cantar quan canta en el registre de la veu de cantar sense adonar-se que ho està fent amb la qualitat de la veu de parlar. Per això és més important enforçar-se primer en la qualitat més que en el registre.

La professora ha d'exemplificar una **veu natural**, sense *vibrato* però ben afinada i de qualitat lleugera i acolorida. Igual que els nens aprenen a parlar amb la veu de parlar escoltant a altres fer-ho, faran el mateix amb la veu de cantar. Els nens freqüentment emeten sons al voltant de f#3 i a3 per sobre del c3 central del piano, la qual cosa és el seu registre inicial de cant, que és el mateix que el seu registre inicial d'**audition**, des de d3 fins a a3, una quinta justa.

(A. Pujol, M. Pérez, E. Pujol, V. Carbó, 2018, p.28-29)

2.1.2. Paulo Lameiro

Sanchís (2019) entrevista a Paulo Lameiro, un etnomusicòleg, investigador i pedagog. Va dirigir el Conservatori Nacional de Lisboa i va crear l'escola d'art SAMP, de la qual han sortit interessants **projectes** com Música en Bolquers i **concerts de música clàssica** per a nadons. Treballa en hospitals amb infants autistes, prematurs i amb persones terminals.

Lameiro en una entrevista a La Vanguardia explica que va treballar amb Edwin Gordon el qual va demostrar que el moment de la vida en la qual els humans tenim **major capacitat auditiva** és en **néixer**. A l'afirmació "El fetus coneix el món pels sons" ell va respondre que quan el 1996 van començar a oferir concerts per bebès van comprovar que són capaços de distingir entre músics bons i músics dolents. Explica que ho van saber distingir per tres paràmetres: quan escolten alguna cosa que els interessa la respiració es bloqueja, obren més els ulls i bavegen. La resposta dels bebès canvia clarament quan senten tocar a alumnes primerencs o a bons instrumentistes. Sanchís pregunta a Lameiro quins autors prefereixen els nadons. Ell respon que van fer estudis sobre això preguntant-se què preferien, Mozart o Stravinski? Amb Stravinski van obtenir temps d'**obertura ocular**, de **bloqueig de la respiració** i **quantitat de baba** superior a molts altres compositors perquè la complexitat de les estructures sonores de la música del segle XX és superior a la del segle XVIII. Lameiro continua explicant que sobretot un bebè està interessat amb la música que li agrada a la seva mare, perquè des que era un fetus està connectat a la seva **actitud psicofísica**, escolta els seus batecs, percep la pressió sanguínia i li arriben les hormones que segrega la mare quan està tranquil·la o alterada. Els concerts de Lameiro són de música clàssica i ell justifica que ho són perquè cap altre llenguatge musical té tanta **diversitat d'estructures** i el cervell processa cinc vegades més sinapsis quan sent el mateix **so acústic en viu** que enllaunat o a través de l'amplificador.

Sanchís, I. (2019, novembre 15). Nuestra mayor capacidad auditiva se da al nacer y al morir. *La Vanguardia: La Contra*.

2.1.3. Zoltán Kodály

El mètode d'ensenyament musical proposat per Kodály es basa en els següents principis fonamentals exposats pel mateix hongarès:

La música pertany a tots. [...] El camí a l'educació musical no hauria d'estar oberta només als privilegiats sinó també a la gran massa. [...] El **cant coral** és molt important: el plaer que es deriva de l'esforç d'aconseguir una bona música col·lectiva proporciona homes disciplinats i de noble caràcter. Canteu molt en grups corals, i no temeu escollir les parts més difícils. Per molt dèbil que sigui la vostra veu, heu d'intentar cantar música escrita sense l'ajuda de cap instrument. [...] També heu d'intentar aprendre la **lectura musical**. És necessari aprendre, practicar i reconèixer les notes i les tonalitats tan aviat com sigui possible. [...] Escolteu

atentament **cançons folklòriques**: són una font de melodies meravelloses i a través d'elles podeu arribar a conèixer el caràcter peculiar de molts pobles.

L'aplicació d'aquests principis ha donat lloc a un mètode d'educació musical basada en el **cant coral** dels quals els components fonamentals són:

- Una **seqüència** pedagògica organitzada en acords amb el desenvolupament del nen.
- Tres **eines** metodològiques bàsiques:
 - Les síl·labes de solfeig rítmic
 - El solfeig relatiu
 - Els signes manuals
- El **material musical**: cançons folklòriques, rondes i jocs tradicionals i música de compositors reconeguts.

El mètode Kodály inicia l'aprenentatge del ritme amb la negra com a pols bàsic, seguida de la seva primera divisió (grup de corxeres) i la seva seqüència melòdica amb els graus 3,5, i 6 de l'escala. (p.69)

Eines

El mètode Kodály utilitza tres eines pedagògiques bàsiques:

- Les **síl·labes** de solfeig rítmic: adaptades per Kodály del sistema francès, s'utilitzen per ensenyar a llegir i a escoltar el ritme per figures i per grups, en lloc de sumatòria de valors. Prenent-se la negra com unitat de pols, aquestes i les corxeres no s'entenen com el doble o la meitat del valor una de l'altra sinó com sonoritats a les quals se li assignen síl·labes diferents que els nens poden aprendre a distingir. (*Ta* per la unitat del pols i *Ti-ti* per la primera divisió)
- El sistema de **solfeig relatiu**.
- Els signes manuals, **fonomímia**.

Materials

L'aspecte més característic de la metodologia Kodály és que els conceptes musicals s'ensenyen a partir de la música viva. Una senzilla cançó infantil és moltes vegades una petita joia de la qual s'arriba a aprendre els elements melòdics, rítmics i formals de la música. La **música folklòrica i tradicional** era considerada per Kodály com la "llengua materna" a partir de la qual el nen aprèn a llegir i a escriure el seu propi idioma. Una melodia senzilla cantada a l'uníson o enriquida mitjançant obstinats, contra melodies, cançons simultànies, etc., fa que la vivència de la música i l'aprenentatge dels seus elements s'integrin en una sola experiència.

El material musical serveix com a base per ensenyar els conceptes melòdics i/o rítmics de la següent manera:

- **Preparació**: cada concepte melòdic o rítmic nou és preparat mitjançant una cançó model que el conté. Aquesta cançó és apresada de memòria i cantada freqüentment, molt temps abans que s'utilitzi com a presentació d'un concepte teòric-musical.
- **Presentació**: cada concepte melòdic o rítmic nou és presentat amb una cançó model que conté de manera aïllada i/o prominent, rodejada únicament d'elements coneguts.

- **Pràctica:** es fa mitjançant un repertori de cançons que contenen el nou element melòdic i/o rítmic utilitzant-les de múltiples maneres. La pràctica és la part més important de la seqüència. Allà es consoliden els conceptes i es fa música amb ells. Cap concepte musical és vàlid mentre no es converteixi en un fet musical. La filosofia bàsica del mètode és ensenyar i practicar uns conceptes de mil maneres i no mil conceptes de la mateixa manera.

Pel Mètode Kodály, basat en el **cant coral** i no en el desenvolupament, instrumental, aquests quatre nivells adquireixen una certa “jerarquia” dins del desenvolupament d’habilitats musicals dels nens:

- **Nivell melòdic:** aquest “rol jeràrquic de música major” adquireix aquí la major importància, ja que la cançó és la mateixa base de l’ensenyament musical.
- **Nivell ritmo-percussiu:** limita el seu ensenyament a les bases, presentades i practicades a manera d’obstinats que acompanyen cançons. Aquesta pràctica es realitza, si o si, des dels primers nivells del mètode. En els nivells superiors s’introdueix el concepte de “règims accentuals” o diferents maneres d’accentuar unes figures rítmiques bàsiques.
- **Nivell ritmo-harmònic:** S’aborda en els nivells superiors.
- **Nivell improvisatori:** pot abordar-se en els nivells superiors.

Cal recalcar, una vegada més, que el mètode Kodály està basat en el **cant coral** i part de la **cançó tradicional** fins a la **música universal**, però no és, ni pretén ser, un mètode d’ensenyament de música folklòrica.

(Zuleta, 2005, p.69, 72-73, 77-78, 84-85)

2.1.4. Edgar Willems

La metodologia Willems proposa el **cant** com **aprenentatge previ** a tota **interpretació instrumental**, conferint-li el valor de l’eina per arribar a un major aprofundiment i comprensió musical de la frase, la melodia, les notes i la forma. Com més clara tingui l’alumne la música en el seu interior més fàcil li resultarà reproduir-la i més efectiu serà el camí fins a arribar a una interpretació compresa, personal, sensible i fidedigna. Utilitza el **cant** en dos vessants diferents: per una banda el **cant exterioritzat**, és a dir, en veu alta, ja sigui amb el nom de les notes preparant la interpretació memoritzada de la partitura, o bé amb el taral·leig afavorint així la percepció de la melodia i la seva força afectiva; per altra banda, utilitza el **cant en forma d’audició interior**: l’alumne haurà de reproduir en la seva ment els sons que interpretarà, el que incideix directament amb la fixació dels sons a la memòria, afavorint d’aquesta manera el reconeixement d’aquests i generant una major disponibilitat mental per poder utilitzar-los quan s’improvisi o es creï música. En aquesta segona vessant, es pot ajudar a la visualització amb el moviment de la digitació i amb el moviment labial, és a dir, es col·loca la boca com si es diguessin les notes, però no se sent res. Amb aquestes activitats s’aconsegueix separar i seqüenciar algunes de les dificultats amb les quals es troba un alumne en afrontar una nova interpretació. Per una banda es treballa l’objecte a estudiar de forma aïllada: s’utilitza la veu, un instrument natural sense tècnica complexa i que es desenvolupa a la classe de Llenguatge Musical, i per

altra banda, s'endinsa a poc a poc a la tècnica instrumental en separar la digitació i centrar l'atenció de l'alumne a ella.

La metodologia Willems proposa dues línies de treball. Per una banda, afrontar aquest àmbit des d'una perspectiva kinestèsica i creativa, que pot ser treballada a la classe d'instrument i sobretot, pot ajudar a l'alumne a aconseguir autonomia. El tempo, el ritme, el compàs i la divisió són exemplificats com diferents plans rítmics a través de les polirítmies corporals que seran interpretades de forma col·lectiva al principi i de forma individual amb el temps i la pràctica. Amb elles intervenen la **veu** i el **cos**, combinant la part superior i la part inferior d'aquest últim, així com l'esquerra i la dreta, que s'alternen de forma constant per aconseguir una facilitat similar en ambdós llocs del cos. Per altra banda, el ritme es pot treballar a través de la creació de melodies, ordenaments o exercicis que incideixen en les figures a treballar, a la vegada que es combinen amb moviment corporal, com caminar seguint el tempo o ajupir-se per viure el temps fort del compàs i per percebre la mètrica de la música. Les intervencions podran ser realitzades amb la veu o amb el propi instrument. El resultat és una **vivència completa**, unificada i simultània dels diferents fenòmens rítmics percebuts amb el cos, la ment i l'oïda, facilitant així l'aprenentatge a través de diferents estímuls i fixant-lo en memòries diferents del cos.

(Mier, s.d., p.3-4)

Definició de cançó per E. Willems

Per Willems, la cançó és l'element **sincrètic** musical per excel·lència, ja que conté tots els elements musicals: rítmics (duració, ritme real, tempo, divisió, primer temps, mètrica); melòdics (altura, intervèl·lica, línia melòdica, arpegis, tonalitat); harmònics (tonalitat, acords, funcions tonals); expressius (tímbrica, dinàmica, agògica, caràcter, fraseig); les quals constitueixen una base fonamental pels diferents processos i desenvolupaments musicals, des de l'experiència sensorial fins al maneig del solfeig, amb èmfasi en l'audició interior, l'entonació, el reconeixement i el maneig de les intervèl·liques, els arpegis i els acords.

Insistia en l'afinament i la subtileza del **desenvolupament auditiu** i del procés creatiu a partir de la improvisació.

Pel profund estudi que va realitzar sobre l'**audició**, va donar la primícia (importància) a la melodia, i al ritme el considerava com a element primordial (primer). Va prendre l'aspecte rítmic des de la seva essència, com el ritme vivent, donat que l'element rítmic forma part de l'ésser humà des del punt de vista de la seva fisiologia i, per tant, es constitueix en l'element sensorial per excel·lència.

En els processos rítmics musicals, Willems va plantejar la **vivència** dels **quatre modes rítmics** de la cançó: ritme real o propi (estructura rítmica), tempo (pulsació), divisió binària i ternària del tempo i el primer temps d'una mesura, així com el maneig dels elements expressius, des de l'agògica, la dinàmica, la tímbrica i el caràcter fins a la forma musical.

La inspiració en les teories anàlisi i plantejaments de Jean Piaget es fa explícita en molts dels moments del mètode: discriminació tímbrica i diferenciació, comparació, seriació i ordenaments

d'altures, en quan a la seva aplicació, pràctica, però sempre d'acord amb les etapes evolutives de l'ésser humà i les seves característiques. El treball que va proposar es basa en l'espontaneïtat, la cerca, la imitació, la invenció i la improvisació pròpiament dita, presents a cadascun dels processos musicals.

Va prendre una constant en tots els processos: el **desenvolupament de la creativitat**. Considerava que una educació musical, sense participació de l'estudiant, sense innovació, sense espai de creativitat, queda incompleta. La vertadera avaluació per mesurar el coneixement musical s'ha de fer, segons Willems, a través d'exercicis de creativitat i construcció del pensament musical.

(Valencia, 2015, p.51)

2.1.5. Emile Jaques-Dalcroze

Per Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950), qui no només era un músic complet sinó també un gran **observador** de la naturalesa humana i que havia dubtat llarg temps entre dues vocacions: la **música** i el **teatre**, aquesta definició reforçava la seva pròpia concepció de sons i durades, sinó que és el producte dels moviments del ser (moviments exteriors i moviments interiors) i que posa en joc el seu organisme sencer (la seva respiració, les seves sensacions, el joc dels músculs i dels comandaments nerviosos ocasionats pel cervell, la seva afectivitat i les seves capacitats mentals de reflexió i de representació). Això, tant en l'execució com a l'audició musical.

Per Emile Jaques-Dalcroze, el desenvolupament d'un sistema d'educació musical té per objectiu **harmonitzar** les **facultats sensorials i motrius**, les facultats **mentals** i les facultats **afectives** de l'individu.

Dalcroze en qui primer pensava quan feia referència a aquesta harmonia tan necessària era en el músic; perquè constatava la seva absència en molts dels alumnes avançats a qui tractava el seu ensenyament en el Conservatori de Ginebra. Ell se sorprenia pel fet que massa alumnes no volien, no comprenien, o no sentien suficientment la música que devien llegir, escriure, cantar o realitzar amb l'instrument. Per alguns, no era més que un joc intel·lectual (l'aplicació de regles) i per altres, no es tractava més que d'una demostració de motricitat (el virtuosisme instrumental). Molt pocs l'escoltaven realment, molt pocs vibraven en escoltar-la, molt pocs eren realment habitats interiorment per ella, molt pocs arribaven a poder utilitzar-la com un mitjà d'expressió personal. És a partir d'aquesta constatació que Dalcroze va pensar que feia falta **desenvolupar** des de la infància aquestes **qualitats** tan necessàries per al músic, abans que el nen comenci l'estudi d'un instrument, en una edat on els hàbits encara no hagin tingut temps de fixar-se irremeiablement.

Els tres objectius de l'educació musical dalcroziana:

- 1) Desenvolupar el sentiment musical a l'organisme sencer.
- 2) Crear el sentiment d'ordre i d'equilibri després d'haver despertat tots els instints motors.
- 3) Desenvolupar les facultats imaginatives (de representació i de creació).

(Bachmann, 1996, p.2)

Els recursos del piano i la veu cantada

Tal com explica Bachmann (1998) el fet que la **Rítmica** confiï al ritme la feina de traduir, de treure/donar a la llum i de suscitar el moviment espontani fent-lo present en el pla sonor, l'allunya a priori dels mètodes que es basen en l'ús sistemàtic de música prèviament gravada, ja sigui amb el propòsit d'unir-la al moviment, o amb el de crear una atmosfera o inclús el d'obtenir un efecte psicològic determinat. Sobre algunes d'aquestes temptatives es trobarà profitosa documentació llegint *Le Pouvoir des sons*, col·lecció d'entrevistes publicada al 1978 (cf. Dumaurier et al., 1978). Lluny de posar en entredit l'eficàcia dels sons –que ella també utilitza!-, ni tampoc els positius recultats obtinguts gràcies a la difusió de música gravada, la **Rítmica** Jaques-Dalcroze simplement se situa en un altre lloc per la seva concepció del paper de la música com un **principi formador**. Si bé arriba a utilitzar gravacions a títol d'ocupació o com a suport de realitzacions coreogràfiques, s'oposa francament, al contrari, a qui en les seves classes, sota el nom de **Rítmica** i fins i tot amb les files d'aquesta, es valen sempre de gravacions en lloc de la seva pròpia música improvisada; i també a qui, reclamen d'ella, retarden el més possible, el pretext de respectar els ritmes naturals del nen, el moment d'introduir la música (gravada o no) en les seves classes, fins a fer d'aquesta última una espècie de recompensa final que vindria a coronar una sèrie d'exercicis corporals afegint-los una dimensió estàtica o unificadora. Tals visions són, en efecte, incompatibles amb el postulat bàsic de la **Rítmica**, que pretén que la música es consideri un **factor constitutiu** de l'**educació psicomotriu** i que com a tal sigui utilitzat.

(Bachmann, 1996, p.191)

Mètode musical d'educació.

Així observava Emile Jaques-Dalcroze: “És important notar que el nen mostra un interès enorme a tot joc que excita el seu instint d'anàlisi. És important la utilització d'aquestes facultats i el fet de mantenir constantment la seva curiositat en acció, donant-li nous temes d'anàlisi, però sota forma de jocs evidentment, evitant tota fatiga cerebral”.

És també una edat important davant la qual els **educadors** tenen una gran **responsabilitat**: és de molta importància que les seves primeres experiències siguin bones, perquè elles influiran a impregnar el nen per a tota la seva escolaritat i potser per a tota la seva vida. Han de ser, en la mesura del possible, útils a la continuació del seu desenvolupament i dels seus progressos: han d'ensenyar les coses que no necessitarà destruir més tard per posar altres en el seu lloc, és a dir, crear bones referències que constituïran una base sòlida sobre la qual es construirà el resta de la seva evolució.

És en aquest sentint que Jaques-Dalcroze posava tota la seva esperança i la seva confiança a la capacitat dels petits d'absorbir els principis d'una educació que desenvoluparia -en el mateix grau d'importància- les **aptituds corporals i sensorials**, les aptituds **mentals** i les facultats d'**imaginació** i d'**expressió**, sempre interrelacionades entre si. Ell deia així: El nen s'interessa amb alegria en tots els exercicis en els quals pot participar el seu cos. Excitem aquest interès i fem-lo servir als nostres projectes d'educació futura.

Mètrica i rítmica

Des de les seves primeres temptatives per **fer participar el cos** a l'aprenentatge musical, Emile Jaques-Dalcroze es va adonar fins quin punt els nens són diferents entre ells en el seu caràcter i temperament.

En un primer moment, observa que els nens es reparteixen en dues categories (més tard afinarà aquestes observacions, la qual cosa el permetrà el perfeccionament dels seus mètodes). Aquestes dues grans categories li donarien els primers principis de la seva educació, així com nombroses idees i exercici. Aquests dos tipus d'alumnes corresponen a unes **observacions** que cada un de nosaltres ha tingut l'ocasió de comprovar i que vosaltres observeu certament cada vegada que teniu una classe nova d'alumnes:

1r Per una banda, s'observa un cert nombre d'alumnes capaços de **mesurar harmoniosament** els seus **moviments, atents, controlats**, però a vegades poc contrastats, sense esperit de fantasia i sense agradar-los el desordre o el fet de ser molestats en els seus costums.

2n Per altra banda, s'observa uns alumnes **vius, curiosos** de tot, reaccionant amb **rapidesa** però tenint a vegades dificultats per mantenir l'atenció i en posar ordre tant en les seves idees com en les seves accions.

Jaques-Dalcroze, fent referència a la música, anomenava als primers alumnes "**mètrics**", sent la mètrica l'element de la música que ordena, mesura, equilibra els períodes i les frases, regula la forma de la seva arquitectura.

Sempre fent referència a la música, anomenava als segons, els alumnes "**rítmics**", essent el ritme l'element motor de la música, aquell que li dóna empenta, la seva impulsió, el seu dinamisme, la seva vida, la seva individualitat.

Per a Jaques-Dalcroze, "*el ritme és individual, la mètrica disciplinària*". Tant l'un com l'altre son no només necessaris per a la música i pel joc musical sinó també pel desenvolupament de la personalitat harmoniosa i individual.

(Bachmann, 1996, p. 2-4)

Exemples d'activitats Dalcroze, segons les edats:

De 3 a 6 anys:

- Escoltar diferents músiques amb canvis d'intensitat i de velocitat.
- Seguir corporalment la pulsació de la música escoltada.
- Picar la pulsació d'una música escoltada, al mateix temps que es camina.
 - Caminar i picar al mateix *tempo*.
 - Picar a contratemps dels peus.
 - Caminar a contratemps de les mans.

- Introduir l'escala de Do M (ascendent i descendent) per imitació del docent.
 - Imitar amb la veu petits moviments de l'escala inventats pel docent (és important acompanyar aquests exercicis vocals amb algun instrument com piano, guitarra, carilló, etc.).
 - Caminar una pulsació donada amb anterioritat i cantar els motius cantats anteriorment, sense perdre el *tempo*.
- Introduir les figures (rodona, blanca i negra) i altres conceptes (compàs, pentagrama). Hauran d'estar representades en imatges (cartolines col·locades a les parets de l'aula).
 - A través d'un pentagrama dibuixat en el terra, de grans dimensions.
 - Els nens/es realitzen les seves pròpies figures en cartolines (guiats pel docent).
 - Cadascun agafa una cartolina/figura i amb ella se situa en el lloc del pentagrama que desitja.
 - Ha d'endevinar quina nota és (pot mirar els dibuixos de l'aula).
 - Intenta cantar la seva figura (segons els temps: negra- cantarà 4 vegades la mateixa nota, blanca- cantarà dues vegades la mateixa nota, però la seva duració serà de 4 pulsacions, rodona- cantarà una vegada la seva nota, però la duració serà de 4 pulsacions).

(Vernia, Gustems i Calderón, 2016, p. 39)

2.1.6. Carl Orff

El mètode Orff es basa a fer **desenvolupar** el desenvolupament musical dels infants, augmentar el **sentit rítmic**, i a la vegada els **moviments corporals** com un mode d'expressió del propi nen. Els objectius principals del seu mètode són: que el nen sigui més participatiu mitjançant els instruments musicals a les escoles, donant una vital importància pel desenvolupament dels infants.

Ell va considerar **la veu** com un **mode d'expressió de gran importància**, i donar a l'alumne **protagonisme** a l'hora de fer música, i la vital rellevància del ritme i de la seva varietat d'elements, i introduir la paraula per generar ritmes.

Com a base de la seva obra pedagògica es determinen termes com "música, paraules i moviment" i aquests termes són expressats a través del ritme, l'harmonia, la melodia i el timbre sense presses a la improvisació i el moviment musical.

El mètode Orff com es va dir anteriorment és que el **cos** tenia gran importància a l'hora de generar sons gairebé com un instrument de música més, que posseeix unes possibilitats i **característiques tímbriques** de diversa índole, també dita gestos sonors. El mètode Orff es desenvolupa en quatre plans sonors: el moviment dels dits, palmes, i les palmes en genolls i trepitjades.

La **consideració del llenguatge** com un mitjà per a arribar al ritme, mitjançant la recitació i les rimes i estrofes per a arribar a una bona entonació i ritmes estructurats, una altra forma és posar ritme a un text o al contrari.

Entre les melodies es basaven en la dansa europea i cançons d'origen popular.

La manera de presentar una melodia podia ser d'aquesta manera:

1. Recitant ritmes-verbals que havien de ser acompanyats per instruments naturals.
2. La creació d'una melodia per la recitació rítmica.
3. Es treballa amb padrons melòdics amb la veu i els instruments.

L'objectiu que es persegueix és que **aprenquin de manera unitària** el ritme, la melodia, com també l'harmonia.

El mètode Orff treballa el **ressò**, mitjançant la repetició de paraules, mitjançant la imitació, pot ser interpretat mitjançant la veu, els instruments corporals o fins i tot la percussió, l'obstinat que és un fregament que es repeteix d'una manera obstinada, tot això proporciona el major sentit del ritme, i la iniciació a la polirítmia. Els bordons que és la superposició d'obstinats, el primer pas per a l'harmonia, el cànon que és una composició polifònica.

El mètode Orff persegueix la **improvisació** musical i la **creativitat** com una de les seves majors metes, aquesta improvisació és duta a terme mitjançant l'escala pentatònica com (la-sol- el meu -re-do), evitant els semitons, i al seu torn afavoreix el so agradable. I després amb la improvisació harmònica que els seus majors exponents són els xilòfons, metal·lòfons, carillons, i viola de gamba, també la improvisació de moviments. El mètode Orff pretén que els **instruments musicals** siguin la **prolongació de la parla** del nen, aquests instruments són de colors de fusta o de pell d'animals, metall, o tela. En el mètode Orff es treballen amb instruments de petita percussió sense afinació de fusta de metall i de membrana, els instruments de làmines amb afinació, els instruments de vent com pot ser la flauta de bec o dolç, i els de corda com la viola de gamba, guitarra, violoncel.

El mètode Orff continua sent utilitzat avui dia en la pedagogia musical, que desenvolupen l'**interès** dels nens pels **instruments** musicals i la música, i el treball en grup com també la **creativitat** en l'educació.

El método Orff (CARL ORFF, EDUCAR CON MUSICA). (s.d).

Els instruments Orff

Wuytack (1992) explica que una de les idees més esplèndides de Carl Orff va ser la dimensió instrumental. Ell va aportar **instruments folklòrics**, incloent-hi **instruments de percussió** acompanyats de tambors, tubes o flautes de bec de tot el món. A partir d'aquests, Orff va desenvolupar instruments que són **fàcils de tocar**, utilitzant una tècnica elemental, afinada amb tota mena de cures i que produeix un bell conjunt amb una qualitat tonal equilibrada.

Wuytack (1992) creu que:

Aquests instruments proporcionen una oportunitat fantàstica per desenvolupar una consciència a les àrees del descobriment musical, fer música en grups, crear noves formes i prendre consciència dels diferents elements musicals. És important que cada educador musical conegui el registre, la tessitura i les característiques típiques de cada instrument. Per facilitar això, vaig emprendre un estudi intensiu dels instruments i la

seva tècnica. (*Música viva I*. Leduc, Paris, 1970). Més encara, vaig inventar símbols jeroglífics pels instruments de percussió de sons indeterminats i els vaig catalogar com a soprano-alto-tenor-baix. També vaig desenvolupar una orquestració tècnica d'instruments de: "per addició" o "per contrast". (p.17)

L'expressió verbal, musical i corporal

Orff-Schulwerk posa èmfasi a l'expressió verbal, musical i corporal. El moviment, sobretot en una situació de classe real, podria causar un gran impacte.

Cançons amb gestos:

El joc de substitució és divertit, desenvolupa la coordinació, activa la concentració, posa de relleu la forma i constitueix una activitat perfecta de grup. Cada individu queda integrat dins la comunitat, aprèn disciplina i té a més una oportunitat per improvisar entre cada vers. L'educació musical és un ensinistrament que implica molta repetició, tot i que sempre amb petites diferències a causa de les successives substitucions. El nen es fa conscient de l'expressió total: ritme, melodia, harmonia, timbre i forma.

(Wuytack, 1996, p. 17-19)

2.1.7. Metodologia comparada en l'educació musical: Kodály, Orff i Dalcroze

L'aprenentatge rítmic, el melòdic, les habilitats auditives d'ordre melòdic, els elements expressius i mitjans d'expressió, el repertori, la lectura i escriptura i la improvisació, segons Dalcroze, Orff i Kodály.

Aprenentatge rítmic

Hi juga un rol molt particular. És el primer element introduït. És sensiblement el mateix. Revolucionant així el mètode tradicional, que comença amb la rodona, després amb la seva subdivisió en dues blanques i quatre negres... Comencen l'estudi del ritme a partir de:

- Dalcroze: Moviments naturals del nen.
- Orff: Llengua parlada i a partir del moviment. Dedica tot un primer any de formació musical a la rítmica i fins al segon any (i a vegades fins i tot més tard no s'introdueix el solfeig).
- Kodály: Motius isolats emmarcats dins de les cançons. S'introdueix al mateix temps que la primera relació melòdica.

Aprenentatge melòdic

Diferències importants caracteritzen cada enfocament.

I els enfocaments Kodály i Orff fan servir tots dos una progressió de motius melòdics semblants, però persegueixen uns objectius ben diferents.

- Dalcroze: Estudi d'escala. Parteix del Do M. S'inicia amb el mig to, perquè dona accés a l'estudi d'escala (encadenament de tons i mitjos tons).
- Orff: S'introdueix a partir de petits motius, cada un caracteritza una relació tonal concreta: 2 notes, 3, 4 i finalment 5 per formar el mode pentatònic. Selecció de motius musicals com un mitjà per a cultivar la creativitat.

- Kodály: S'introdueix a partir de petits motius, cada un caracteritza una relació tonal concreta: 2 notes, 3, 4 i finalment 5 per formar el mode pentatònic. Selecció de motius musicals com a mitjà per desenvolupar les habilitats de lectura i escriptura.

Habilitats auditives d'ordre melòdic

- Dalcroze: Do fix.
- Kodály: Do mòbil. Introdueix el do fix després de tres anys de formació.

Habilitats auditives d'ordre melòdic

Dalcroze: Do fix.

Kodály: Do mòbil. Introdueix el do fix després de tres anys de formació.

Elements expressius

- Dalcroze: És qui elabora més aquest aspecte considerant-lo tan important com el ritme i la melodia. Desenvolupa una gran sensibilitat cap als elements expressius. Fa servir un gran nombre d'activitats rítmiques que porten l'alumne a experimentar amb el seu cos els diferents matisos de "tempo", dinàmica i articulació de frases, etc.
- Orff: Precisa poc respecte a elements expressius. Només que han de ser considerats en les activitats d'iniciació musical i en les peces d'execució.
- Kodály: Li assigna un paper important. Considera que per ser ben musical, tota interpretació vocal s'ha de preocupar per les frases, els matisos, els "tempo..."

Mitjans d'expressió

Cada vegada que cadascun privilegia un mitjà d'expressió particular, els altres mitjans d'expressió no són pas deixats de banda.

- Dalcroze: S'associa al moviment.
- Orff: S'associa a l'instrument.
- Kodály: S'associa a la veu.

Repertori

- Dalcroze: Proposa un altre tipus de repertori. La música improvisada.
- Orff: Les cantarelles, les cançons infantils i les cançons populars tradicionals són el recurs principal. Ara bé, aquestes peces no són seleccionades amb la rigorositat de Kodály.
- Kodály: Es fonamenta en les cançons populars tradicionals. Posa una atenció especial en la selecció del seu repertori.

Lectura i escriptura

- Dalcroze: Ho considera essencial en tota la formació musical. I creu que cada element de notació musical es fonamenta en una experiència concreta. Privilegia l'experiència sensible i auditiva en la lectura i escriptura musicals. La notació escrita no es presenta fins que els conceptes de base estiguin suficientment impregnats i interioritzats. La notació es presenta després de moltíssimes experiències diferents i no és desenvolupada de forma sistemàtica i urgent com Kodály.
- Orff: Com que el seu objectiu és desenvolupar la creativitat, no dóna gaire importància a les habilitats de lectura i escriptura. Gran part d'aquest aprenentatge es fa a partir de: imitació i memorització.

Notació musical: és una eina, però no una finalitat en si mateixa. Considera que per a la creació musical l'escriptura i la lectura no són indispensables.

- Kodály: Ho considera essencial en tota la formació musical. I creu que cada element de notació musical es fonamenta en una experiència concreta. Són unes habilitats de primer rang en objectius perseguits. Té tota una progressió detallada i un conjunt de tècniques particulars per permetre als nens d'adquirir fàcilment aquestes habilitats. La notació musical segueix l'experiència tot seguit i pràcticament són desenvolupades paral·lelament. És desenvolupada de forma sistemàtica i urgent.

Improvisació

- Dalcroze: Improvisació conscient d'elements coneguts. L'exploració lliure i les tècniques de música contemporània són treballades cada vegada més. La improvisació corporal es treballa i l'alumne ha d'experimentar per mitjà dels moviments lliures les diferents característiques musicals enteses. Els alumnes dalcrozians són molt hàbils en la improvisació al piano i en la improvisació musical.

- Orff: El seu objectiu és el desenvolupament de la creativitat, amb la qual cosa dona curs lliure a la improvisació. Molta manipulació d'elements sonors i exploració de totes les combinacions sonores. Propugna la improvisació aleatòria i les descobertes imprevisibles. Improvisació vocal, corporal i instrumental.

- Kodály: Una improvisació enquadrada dins d'un coneixement. La improvisació aleatòria és desaconsellada. Sempre fa servir de manera conscient els elements musicals que ja coneix. Només fa improvisació vocal.

(Barniol, 2015, p.23-25)

2.2 Infància i pantalles, les TIC a casa

A una guia de FAROS anomenada *Guiar per a educar saludablement en una societat digital*, trobem recollides les següents dades segons les respostes de les famílies que se'ls hi van fer les enquestes:

Gairebé el 50% de les famílies enquestades afirmen que **utilitzen el mòbil** per mantenir **entretinguts** els petits mentre viatgen, són en restaurants, sales d'espera, o fan feines de casa. És el que el Nielsen Group (2012) anomena *efecte babysitter*, quan els mitjans, abans la televisió i ara més els dispositius mòbil, s'utilitzen de *cangur* per mantenir els nens entretinguts. Altres investigadors ho han anomenat *pass-back effect*, (Takeuchi, 2011), per exposar com els pares passem el nostre dispositiu mòbil als nostres fills quan estem ocupats.

I en relació amb aquestes dades, Wartella (2013), de la Northwestern University (Estats Units), ens mostra com només el 36% dels pares se senten còmodes amb aquesta decisió. La qual cosa implica que, en general, els pares no tenen clar que ho estiguin fent bé, ni que això sigui beneficiós per als infants.

La **família** és el principal **entorn d'aprenentatge** per als nens, en tots els àmbits de la vida. Hem de ser conscients que els infants des del naixement i fins a l'adolescència observen els adults a casa, imiten conductes i repeteixen accions.

Si la nostra actitud és prohibitiva, ells veuran les **TIC** com eines negatives o perjudicials, i no desenvoluparan tampoc la capacitat d'ús afavoridor i crític dels mitjans.

Si la nostra actitud és despreocupada, molt permissiva, o irresponsable, tampoc els ajudarem a saber gestionar l'ús d'aquestes eines a mesura que creixen.

Fer un **ús adient de les tecnologies** a casa implica no utilitzar-les només com a *cangur* per tenir els nens entretinguts, sinó en tenir una **actitud proactiva** de com i quina manera les podem utilitzar. Jugar, aprendre, expressar-se, comunicar i crear són les potencialitats d'aquests recursos. Tant si parlem d'ordinadors, com d'audiovisuals, tauletes, mòbils o consoles de videojocs.

(Roca, 2015, p. 49)

3. JUSTIFICACIÓ

La tria d'aquesta recerca comença per la curiositat d'investigar de quina manera rep més impacte la música en els infants de tres a sis anys: la música en directe, la música enregistrada o la música amb imatge i so. Aquest estudi intenta **observar** com reaccionen els infants davant d'una cançó quan és cantada i interpretada en directe i per altra banda, **observar** la reacció dels infants quan la cançó és escoltada a través d'uns altaveus i prou o a través d'una pantalla i altaveus. A més s'ha volgut veure quines **cançons** han tingut **més impacte** posteriorment (cançons noves o cançons conegudes pels infants) preguntant si les han cantat, per tant, comprovants si les han recordat.

3.1. Els Objectius

Els diferents objectius que es pretenen aconseguir al llarg de la investigació són:

- **Objectiu 1.** Observar i analitzar l'actitud i l'interès que mostra l'infant davant d'una audició en directe o enregistrada.
- **Objectiu 2.** Observar l'actitud dels infants davant els tres formats musicals: directe, enregistrat i audiovisual.
- **Objectiu 3.** Observar la reacció dels alumnes quan veuen a la persona cantant i tocant l'instrument, escoltant la cançó o escoltant i veient en pantalla la persona que canta i concloure quin dels tres formats musicals té més impacte en els infants.
- **Objectiu 4.** Comprovar si els alumnes recorden les cançons posteriorment quan estan a l'aula de referència, quan estan jugant, a les estones lliures, a casa amb la seva família.
- **Objectiu 5.** Comprovar quin instrument ha estat el que ha cridat més l'atenció, el que ha causat més interès.
- **Objectiu 6.** Concloure a través dels resultats quin dels tres formats musicals pot beneficiar a l'atenció i a l'escolta de música en els infants.
- **Objectiu 7.** Proposar millores a partir de les conclusions de la investigació com ara: potenciar l'aplicació de cantar i tocar instruments durant les sessions de música, cantar a prop dels infants fa que estiguin més estona atents i concentrats, promoure que infant i mestra cantin junts, que el recurs digital sigui una eina per acompanyar l'activitat musical, és a dir, que no sigui el principal mitjà en el qual es treballi la cançó, etc.

3.2. Les Hipòtesis

A partir de la teoria estudiada, a continuació es mostren les diferents hipòtesis plantejades:

- 1) Cantar i tocar un instrument en directe fa que l'aprenentatge musical de l'infant sigui més vivencial.
- 2) La música en directe desperta més interès entre els infants.
- 3) Quan cantes al costat d'un infant, i en la mateixa posició que ell, la seva atenció dura més estona.
- 4) Quan l'infant veu a l'adult tocant un instrument, se li desperta les ganes i la curiositat de poder-lo sentir i tocar.
- 5) Quan l'infant escolta la música per mitjà audiovisual, està més pendent de la imatge que no del text i el so de la cançó.

4. APLICACIÓ PRÀCTICA

A continuació, es vol parlar d'on s'ha realitzat la investigació, és a dir, a quin centre escolar, amb quin grup d'alumnes i les característiques d'aquests infants. La metodologia que s'ha portat a terme, els instruments que s'ha utilitzat per recollir les dades, el procediment de la investigació, la planificació de la proposta i finalment, la interpretació i l'anàlisi de les dades que s'han recollit.

4.1. Presentació del centre on s'ha desenvolupat la recerca

El centre escolar on s'ha desenvolupat l'aplicació pràctica d'aquest Treball de Final de Grau ha estat l'escola La Monjoia. És una **escola pública** d'educació Infantil i Primària que va ser inaugurada l'any 1987 i la podem trobar ubicada al carrer Tres Creus núm. 2, a la població de Sant Bartomeu del Grau (Osona). A escala demogràfica, segons dades d'Idescat (2020), el poble té 884 habitants censats. A partir dels anys setanta, es va experimentar un fort **creixement demogràfic** i en una dècada es va duplicar la població. Aquest fenomen cal atribuir-lo a la instal·lació de la fàbrica Tèxtil Puigneró, tot i que es va tancar el 2004. Això ha fet que, al poble, hi hagi una gran manca d'oferta laboral i que moltes famílies marxin a altres indrets a cercar feina. Paral·lelament, el poble disposa de lloguers econòmics i això fa que també vagin arribant noves famílies. Sovint, aquestes famílies presenten una situació econòmica i social una mica precària. Aquest fet provoca que, al llarg de tot el curs, hi hagi altes i/o baixes de matrícula d'alumnes.

L'escola es manifesta **aconfessional**, per respondre als principis de respecte i de pluralisme ideològic de la societat que l'envolta. Per aquest fet, tota persona que treballi a l'escola ha de mantenir-se al marge de propaganda religiosa dins del marc escolar. Cal dir, però, que tot i que creuen que les festes populars regeixen la vida quotidiana de la societat, aquestes se celebren sense excloure'n cap contingut fonamental. Per això, l'escola exclou de la seva programació i deixa a criteri de les famílies l'ensenyament religiós.

L'Escola treballa amb **metodologies** encaminades a motivar els alumnes i a aconseguir una educació integral, partint dels continguts i de les competències marcades pel nou currículum:

- Potenciar i afavorir l'aprenentatge significatiu, partint dels coneixements previs dels/les alumnes, ajudant-los a aprofundir en el raonament, l'observació i l'experimentació per progressar en el domini de les tècniques, habilitats i destreses de cada matèria.

- Adequar les propostes educatives a les necessitats particulars de l'alumnat, mitjançant les adaptacions curriculars i metodològiques que siguin convenients.
- Orientar l'organització del grup classe de cada cicle a partir de les tècniques més convenients per aconseguir el màxim rendiment de l'alumnat en la mesura que ho permetin els recursos materials i humans.

El centre educatiu considera que la música és **fonamental** per l'aprenentatge dels seus alumnes. L'equip directiu i tot l'equip de mestres ho valoren molt positivament. Aquest curs amb les mesures de la COVID-19 han tingut la sort de poder **mantenir l'especialista** de música i vetllar perquè aquesta educació musical sigui la més adequada pels infants. L'especialista de música de l'escola explica que tot el que fa dins l'assignatura està relacionat amb el currículum del Departament d'Ensenyament. Ella és partidària d'utilitzar la **metodologia Dalcroze**, la qual es basa en el **moviment** per introduir tots els aspectes del llenguatge musical. Perquè l'infant entengui els conceptes de la música, han de passar pel **cos**, han de ser en constant moviment. D'altra banda, considera que s'ha de **cantar** sempre que es pugui a l'aula, que la veu sigui en directe i vetllar perquè tots els nens i nenes afinin i que si més no, aquells que per naturalesa no afinen tant es té en compte que prenguin consciència de la seva afinació.

Pel que fa a l'etapa d'Educació Infantil i amb la qual ens centrarem per realitzar la investigació:

La reducció d'alumnes i mestres ha convertit l'escola en **cíclica** i tenint en compte les característiques dels alumnes d'educació infantil, a l'inici de curs eren dos grups, però a principi de gener van decidir organitzar els infants en tres grups per tal de poder atendre millor a les seves necessitats i per prevenir les mesures de la COVID-19. Es fan agrupaments de música/matemàtiques, racons de treball, racons de joc simbòlic, racons de descoberta, tallers, psicomotricitat/informàtica. Aquests agrupaments els modifiquen en funció de les necessitats de cada curs.

4.2. Característiques del grup observat per a desenvolupar la investigació

Per portar a terme el treball de camp i fer-ne l'observació directa, s'ha escollit treballar amb els alumnes d'**educació infantil** del centre. Amb aquests tres grups, P3, P4 i P5, i amb la resta d'educació primària, es va dur a terme la intervenció didàctica durant l'estada de pràctiques. Les característiques i peculiaritats d'aquests alumnes s'han esmentat a l'apartat d'interpretació i anàlisi de les dades recollides¹. El grup-classe de P3 està format per catorze alumnes, set nenes i set nens. En general, es tracta d'un grup-classe ben avingut, amb les **rutines** ben pautades i amb força **heterogeneïtat** per les diferències culturals, ètniques i de costums. Tots els alumnes entenen i parlen bé el

¹ Vegeu pàg. 46-47

català i el castellà excepte un alumne nouvingut senegalès que fa poc temps que ha arribat a l'escola. El grup-classe de P4 està format per set alumnes, sis nens i una nena. En aquest cas, l'**heterogeneïtat** és **escassa** perquè el grup no acaba de ser del tot mixta. Tampoc hi ha gaires diferències culturals tret que un dels infants és d'origen magrebí. Tots ells entenen i parlen bé el català i el castellà. El grup-classe de P5 està format per vuit alumnes, quatre nenes i quatre nens. Generalment, es tracta d'un grup bastant heterogeni per les **diferències culturals** que s'hi poden observar i perquè és un **grup mixt** que afortunadament està ben compensat. Dins del mateix grup els infants s'ajunten tot sovint per parelles per jugar i dur a terme les activitats. Hi ha tres infants de procedència magrebina. Tot i això, aquest grup d'infants entén i parla bé tant el català com el castellà. La major part de tots els alumnes que s'han esmentat fins ara pertanyen a famílies de **nivell socioeconòmic i cultural mig**, tot i això, hi ha algunes famílies amb notables dificultats socioeconòmiques.

Dins l'aula, pel que fa als tres grups d'educació infantil, es poden observar **diversitat** de ritmes d'aprenentatge, el grau de **participació**, el **rol** que assumeix cada infant, les diferents **personalitats**, etc. També existeixen diferències entre els alumnes pel que fa a l'interès i la motivació durant la classe de música on s'ha pogut participar i desenvolupar la investigació.

4.3. Apartat metodològic

4.3.1. Paradigma

Per tal de poder conèixer la realitat d'aquesta investigació i per dur a terme els objectius de la proposta, s'ha partit de la **metodologia qualitativa** de la investigació educativa i musical. A partir d'aquest enfocament, es desenvoluparà l'**objectiu** de la recerca citat anteriorment que consistia a **observar** i **analitzar** l'actitud i l'interès que mostra l'infant davant d'una audició en directe o enregistrada. Aquesta observació s'ha pogut dur a terme en el context real de l'aula i es farà una interpretació de la situació per donar resposta a determinades preguntes.

Dins del **paradigma qualitatiu**, el qual se centra a analitzar i comprendre les respostes dels individus a les accions i conductes socials, la recerca se situa dins la modalitat d'**investigació qualitativa**, ja que el propòsit principal es basa a **observar** i **valorar** si la intervenció musical ha generat diferents reaccions entre els infants. La investigació qualitativa és per Denzin i Lincoln (1994), multi-metòdica, naturalista i interpretativa. És a dir, que els investigadors i investigadores qualitatius indaguen en situacions naturals, intentant donar sentit o interpretar els fenòmens en els termes del significat que les persones atorguen. La investigació qualitativa avarca l'estudi, ús i recol·lecció d'una varietat de materials empírics -estudi de cas, experiència personal, introspectiva,

història de vida, entrevista, texts observacionals, històrics, interaccions i visuals- que descriuen els moments habituals i problemàtics i els significats a la vida dels individus.

4.3.2. Consideracions sobre el mètode

Tal com s'ha esmentat anteriorment, la **metodologia** que se segueix en aquesta investigació és la d'una **investigació explicativa**, ja que es planteja una intervenció en la pràctica educativa amb la intenció d'intentar determinar les **causes** i les **conseqüències** d'un fenomen concret, en aquest cas, el de buscar el què i el perquè els capta més estona l'**atenció** els diferents **mètodes musicals** als infants. La finalitat d'aquesta metodologia és comprovar que la música en directe beneficia i/o causa més records en els alumnes i els capta l'atenció i l'escolta durant més estona que en comparació de la música enregistrada. En aquest cas, els elements que es proporcionen als nens i nenes són diferents cançons en diferents formats: unes cantades en directe, altres enregistrades i altres en format audiovisual. És per això que s'ha decidit indagar si la intervenció musical assoleix els objectius establerts de la investigació. Per tant, aquest instrument d'investigació serveix per poder **analitzar** dades qualitatives que després ens ajudaran a poder extreure conclusions.

La fase inicial de la **investigació qualitativa** desenvolupada pretén esbrinar quines són les cançons que els infants coneixen per tal de poder iniciar la investigació explicativa. En aquest aspecte, es va creure convenient preguntar a l'especialista de música del centre quines cançons havien après i per tant quines eren les que els infants ja coneixen. En primer lloc, el propòsit consistia a identificar quin dels tres mètodes musicals emprats captaria més interès en els infants. En segon lloc, durant el desenvolupament de les **activitats musicals** es va seguir un procés d'**acció** i **observació** dels aspectes a tenir en compte per, finalment, determinar la hipòtesi. Finalment, es va analitzar la percepció i la importància de la música en directe i la veu cantada a l'aula a l'etapa d'educació infantil.

Es vol destacar que, en el moment de portar a terme l'acció es va creure convenient no donar **cap consigna** als infants i a més, es va optar per "jugar" amb el **factor sorpresa** de manera que, quan arribaven a l'aula de música, comencessin a sentir una música.

4.3.3. Instruments de recollida de dades

Per tal de poder assolir els objectius que s'han plantejat per a la recerca, s'han cregut necessaris utilitzar els següents instruments de recollida de dades per a poder realitzar la part pràctica d'aquesta investigació i així, posteriorment poder extreure'n les conclusions finals. Els instruments són: les observacions directes, les observacions a partir dels vídeos enregistrats, els formularis emplenats per les famílies dels infants i les graelles per analitzar la intervenció educativa i recollir les dades pertinents.

- Observació

S'ha optat per utilitzar l'**observació participant** com a principal instrument de recollida de dades. Sanjuán (2011) afirma que l'observació és un **element fonamental** de tot procés d'investigació; en ella es recolza l'investigador per obtenir el nombre més gran de dades. D'altra banda, també trobem definida l'observació com a aspecte que consisteix a saber **seleccionar** allò que volem analitzar. Se sol dir que "saber observar és saber seleccionar".

Per a l'observació el primer que cal és plantejar prèviament què és el que interessa observar. En definitiva, haver seleccionat un **objectiu** clar de l'observació.

L'**observació científica** té la capacitat de **descriure** i **explicar** el comportament, en haver obtingut dades adequades i fiables corresponents a conductes, esdeveniments i/o situacions perfectament identificades i incertes a un context teòric.

Existeixen dues classes d'observació: la científica i la no científica i en aquest cas, s'ha considerat oportú portar a la pràctica l'**observació científica**, ja que es basa a observar un objecte clar, definit i precís: la investigadora ha de saber què és el que desitja observar i per què vol fer-ho, la qual cosa implica que ha de preparar acuradament l'observació.

- Graelles d'observació

La informació recopilada de les observacions s'agruparà en dues modalitats de graelles d'observació diferents. Per una banda, trobem tres graelles² que ens descriuen les **característiques** generals dels **infants** de cadascun dels grups per tenir una orientació de com és el nen o nena, la seva respectiva actitud i per la reacció que pot tenir posteriorment al llarg de les activitats musicals. D'altra banda, trobem tres graelles³ més on s'ha desglossat la **reacció** que ha tingut cada infant de l'experiència musical a partir d'uns ítems establerts i que també trobem redactats.

- Formularis

Realitzar els formularis⁴ ha permès extreure informació sobre el record que han tingut o no els infants després de viure les experiències musicals a l'escola. González (2021) afirma que la finalitat de les preguntes del formulari és **obtenir informació** sobre les **persones**, per la qual cosa estan dissenyades per a respondre certs elements relacionats amb l'objectiu de l'àrea o disciplina on s'aplica el formulari. En els formularis les preguntes són concretes i fàcils d'entendre, i s'inicien amb la identificació de la persona (nom, sexe, edat, entre d'altres) i llavors realitzen preguntes més complexes que permeten complir amb els objectius plantejats.

² Vegeu graelles de les característiques dels alumnes, pàg.46-47

³ Vegeu graelles d'observació a l'annex, pàg.67-72

⁴ Vegeu enllaços a l'annex, pàg. 88

4.4. Procediment de la investigació

Per desenvolupar la part pràctica de la investigació s'han establert diferents fases que es detallen a continuació:

L'inici d'aquest treball comença al mes de novembre de l'any 2020 amb la primera tutoria en línia que es va fer amb la tutora del TFG, a la qual se li va explicar la **idea** principal de la **proposta** que s'havia estat plantejant i el títol provisional. Durant aquest primerencontre, es va explicar que la principal idea de la part pràctica del treball era **investigar** dos grups d'educació infantil els quals podrien viure **dues experiències musicals**: la primera escoltar i veure uns quants músics en directe i la segona, escoltar la mateixa música de la primera experiència, però a través d'una pantalla i altaveus, és a dir, que aquesta vegada els músics no hi fossin presents sinó veure'ls en vídeo. En aquesta primera tutoria es va **reflexionar** sobre el fet d'interpretar i cantar personalment les cançons en directe. La tutora també va fer referència a alguns pedagogs de música els quals podrien servir per completar la fonamentació teòrica.

Una vegada es va haver assegurat el disseny de la part pràctica de la investigació es va començar a pensar que a part que les experiències musicals fossin en directe o no, també es podria veure la **diferència** de l'**impacte** que rep l'infant quan la **cançó** ja és **coneguda** per ell en comparació quan aquesta s'introdueix per **primera vegada**. Durant aquest procés, es va demanar a la mestra de música del centre que pogués informar de les cançons que el grup d'infants ja coneixia.

En el període del mes de desembre i gener es va començar a fer la **recerca** d'informació per anar construint el marc teòric del TFG. En aquesta fase també hi va haver intercanvi d'informació a les tutories les quals sobretot anaven enfocades als autors i pedagogs que calia fer referència en el treball escrit. D'altra banda, es va decidir amb la tutora els instruments de recollida de dades per desenvolupar el treball i acabar de concretar la situació, el moment i la posició que caldria adoptar en el moment que es desenvoluparia la part pràctica.

La part de la investigació, es va realitzar al llarg de les nou setmanes de l'estada intensiva de pràctiques. Durant aquests dies es van **recollir** les **dades** a través de l'observació directa, anotant al **diari de camp** i amb les **gravacions** d'imatge i so del grup-classe.

Durant el període de gener a maig de 2021 es va procedir a anar **redactant** i detallant el treball escrit d'aquest TFG i es va procedir a **analitzar** les dades recollides dels formularis realitzats per les famílies. A més, també es va anar elaborant l'aplicació pràctica del present treball. Llavors, es van preparar les conclusions relacionades amb les dades obtingudes tant a l'observació directa, com a l'observació detallada de les imatges del vídeo com per la informació rebuda dels formularis emplenats per les famílies.

Finalment, una vegada es van acabar les dues parts fonamentals del treball, es va fer una tutoria per tal que hi hagués un seguiment i per corregir tots els aspectes necessaris a tenir en compte per millorar.

4.5. Planificació de la proposta

Pel que fa al procés d'investigació, les dades es van anar recollint durant el període de Pràctiques III que es van iniciar l'11 de gener fins al 12 de març de 2021 a l'escola La Monjoia de Sant Bartomeu del Grau amb vint-i-set alumnes del segon cicle d'**educació infantil**. L'objectiu de la recerca era observar i analitzar l'actitud i l'interès que mostra l'infant davant d'una audició en directe o enregistrada.

Per mitjà de l'instrument d'observació diari, les gravacions de les diferents sessions dels tres grups d'infants i el diari de camp, es van poder recollir les dades necessàries per aconseguir els **resultats** i les **conclusions** de la investigació. D'altra banda, pel que fa al disseny d'aquesta planificació primer es va pensar amb tres opcions diferents de presentar les cançons als infants. L'opció A consistia a cantar o fer sonar la música a l'inici de cada sessió i anar combinant els tres instruments i els tres formats, és a dir, anar alternant piano, guitarra i ukelele sempre en aquest ordre i els tres formats de so (en directe, enregistrat i format audiovisual) combinant-los en **diferent ordre** per tal que cada instrument hi pogués ser en els diferents formats. A més, la idea d'aquesta primera opció era **alternar** també una **cançó coneguda** i una **cançó nova** pels infants a l'inici de cada sessió. L'opció B seguia la mateixa estructura que l'opció A però amb la idea de reproduir la música tant a l'inici com al final de cada sessió. El que es contemplava en aquesta opció era **interpretar** una **cançó coneguda** a l'inici i una **cançó nova** al final, però en el **mateix format** i amb el **mateix instrument** tant a l'inici com al final amb la idea, però que no sempre la cançó de l'inici fos coneguda sinó anar alternant l'ordre de cançó nova i cançó coneguda cada setmana. L'opció C i l'última, consistia a reproduir una **cançó nova** a l'inici i **coneguda** al final. Llavors també es va pensar a combinar instruments i format de reproducció tant per l'inici com pel final de la sessió així hi havia més **varietat musical** en una mateixa sessió. Aquesta va ser l'opció definitiva, la que es va portar a terme i la qual es va procurar que hi hagués una cançó en directe en algun dels dos moments (inici o final) de cada sessió.

A continuació, es presenta el calendari de l'ordre de les cançons de l'opció C, la definitiva, indicant el títol de les cançons -detallant si aquesta era coneguda o nova pels infants-, i l'instrument el qual es va utilitzar. A més, tot seguit es justifica la tria de les cançons segons el moment que es van interpretar. Per últim, s'ha volgut mostrar un seguit de fitxes tècniques de cada cançó on es detalla l'**autor** de la peça, la **mètrica**, el **mode** (major o menor), la **tonalitat**, l'**àmbit** i la **nota de repòs**.

4.5.1. Proposta calendari intervencions setmanals dels grups P3, P4 i P5

- **Setmana 1 (11-15 gener 2021):**
Inici sessió → Piano i veu directe.
Cançó nova: FLOCS DE NEU (P3) i EL NINOT DE NEU (P4 i P5)
Final sessió → Ukelele i veu enregistrada.
Cançó coneguda: CARAGOL TREU BANYA (P3) i ESCARABAT BUM-BUM (P4 i P5)

- **Setmana 2 (18-22 gener 2021):**
Inici sessió → Piano i veu vídeo.
Cançó nova: FLOCS DE NEU (P3) i EL NINOT DE NEU (P4 i P5)
Final sessió → Guitarra i veu directe.
Cançó coneguda: EL GEGANT DEL PI

- **Setmana 3 (25-29 gener 2021):**
Inici sessió → Piano i veu enregistrada.
Cançó nova: L'HIVERN
Final sessió → Ukelele i veu directe.
Cançó coneguda: EN JOAN PETIT QUAN BALLA

- **Setmana 4 (1-5 de febrer 2021):**
Inici sessió → Piano i veu directe.
Cançó nova: L'HIVERN
Final sessió → Guitarra i veu vídeo.
Cançó coneguda: CINC POMETES TÉ EL POMER

- **Setmana 5 (8-12 febrer 2021):**
Inici sessió → Guitarra i veu directe.
Cançó coneguda: A SETZE
Final sessió → Piano i veu enregistrada.
Cançó nova: EN PERE GAT

- **Setmana 6 (15-19 febrer 2021):**
Inici sessió → Piano i veu directe.
Cançó nova: PERE GAT
Final sessió → Ukelele i veu vídeo.
Cançó coneguda: JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI

- **Setmana 7 (22-26 febrer 2021):**
Inici sessió → Guitarra i veu enregistrat.
Cançó coneguda: SOL SOLET
Final sessió → Ukelele i veu directe.
Cançó nova: LA COQUETA AMB SUCRE

- **Setmana 8 (1-5 de març 2021):**
Inici sessió → Piano i veu vídeo.
Cançó nova: PERE GAT
Final sessió → Guitarra i veu directe.
Cançó coneguda: L'ESQUIROL

- **Setmana 9 (8-12 de març 2021):**
No tocar, no posar cap música i veure com reaccionen els infants. Torbaran a faltar la música?

4.5.2. Fitxa tècnica de les cançons interpretades

1. EL NINOT DE NEU

Autor/compositor: Jos Wuytack

Mètrica: 2/4

Mode: menor

Tonalitat: A

Àmbit: a3-a4

Nota de repòs:



4. CARAGOL TREU BANYA

Autor/compositor: Cançó popular infantil catalana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: C

Àmbit: g3-e4

Nota de repòs:



2. FLOCS DE NEU

Autor/compositor: Desconegut

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: D

Àmbit: r3-b3

Nota de repòs:



5. HIVERN

Autor/compositor: Edgar Willems

Mètrica: 3/4

Mode: Major

Tonalitat: Bb

Àmbit: bb3- bb4

Nota de repòs:



3. ESCARABAT BUM-BUM

Autor/compositor: Popular catalana, 1^a referència catalana 1839 de Pere Labèrnia

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: C

Àmbit: c3-g3

Nota de repòs:



6. EN JOAN PETIT QUAN BALLA

Autor/compositor: Popular catalana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: C

Àmbit: c4-a4

Nota de repòs:



7. CINC POMETES TÉ EL POMER

Autor/compositor: Cançó popular

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: C

Àmbit: c4-a4

Nota de repòs:



8. A SETZE

Autor/compositor: Popular tradicional

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: G

Àmbit: d4 – b4

Nota de repòs: sol



9. EN PERE GAT

Autor/compositor: Ireneu Segarra

Mètrica: 2/4

Mode: menor

Tonalitat: A

Àmbit: d4-b4

Nota de repòs:



10. EL GEGANT DEL PI

Autor/compositor: Cançó popular

infantil catalana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: G

Àmbit: g3-d4

Nota de repòs:



11. JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI

Autor/compositor: Cançó tradicional nord-americana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: D

Àmbit: a3-a4

Nota de repòs:



12. SOL SOLET

Autor/compositor: Cançó popular infantil catalana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: C

Àmbit: g3-e4

Nota de repòs:



13. LA COQUETA AMB SUCRE

Autor/compositor: Popular catalana

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: D

Àmbit: d3-d4

Nota de repòs:



14. L'ESQUIROL

Autor/compositor: Popularitzat

Mètrica: 2/4

Mode: Major

Tonalitat: G

Àmbit: g3-g4

Nota de repòs:



4.5.3. Justificació de la tria de les cançons

1. EL NINOT DE NEU:

El dilluns dia 11 de gener els infants van estar pintant i dibuixant ninots de neu perquè el cap de setmana anterior hi havia hagut el temporal Filomena. Es va creure oportú interpretar aquesta primera cançó, ja que podria ser ideal per contextualitzar els infants dins l'època i l'estació de l'any.

2. FLOCS DE NEU:

Es va decidir introduir aquesta primera cançó com a una nova audició pels infants de P3, ja que la mestra de música l'estava treballant amb els cursos d'infantil i el primer cicle de primària. A més, es va cantar per primera vegada el 13 de gener la qual estava ambientada en l'època de l'any, a l'hivern. Aquesta cançó, però, el primer dia que es va tocar era nova per ells, però posteriorment es va anar treballant a classe de música.

3. ESCARABAT BUM-BUM:

Les tres classes d'educació infantil de l'escola tenen noms d'insectes. A P3 s'anomenen formigues, a P4, són la classe dels milpeus i a P5 es fan dir els grills. Es va considerar que cantar aquesta cançó els podria resultar familiar per la temàtica dels insectes.

D'altra banda, és una cançó popular infantil coneguda així que podria ser probable que algun nen o nena s'afegís a cantar.

Tempo: Aquesta cançó es va gravar de manera que de mica en mica la cançó anés accelerant "Ofereix al nen una cançó ràpida i una altra lenta a continuació, ajudarà a sensibilitzar-lo en el *tempo*." Pérez, M. i Pujol, E. (2015)

*Pel que fa a la riquesa modal i mètrica tal com diu Gordon, aquestes dues cançons interpretades al mateix dia i a la mateixa sessió, no hi haurà/no existirà un procés discriminatiu perquè les dues cançons (Escarabat i Ninot de neu) són contextualment iguals perquè la seva lògica interna es basa en les relacions tonals del mode major. (La és el relatiu menor de Do)

4. CARAGOL TREU BANYA

Aquesta és una cançó molt coneguda i familiar pels més menuts de casa. S'ha escollit interpretar aquesta cançó al final de sessió perquè es considera que musicalment aquesta cançó relaxa als infants i després d'una hora de sessió, aquesta música els podia ajudar a relaxar i acabar en harmonia.

5. EL GEGANT DEL PI

Aquesta és una cançó popular infantil catalana que s'ha anat cantant als infants al llarg dels anys. Es va decidir cantar i tocar aquesta cançó en directe, ja que la seva tonalitat és agraïda de cantar. També és una cançó senzilla que es pot acompanyar fàcilment fent acords amb la guitarra.

6. HIVERN

Aquesta cançó es va escollir interpretar-la durant la tercera i quarta setmana del període intensiu de pràctiques perquè l'estació de l'any en la que estàvem era l'hivern. A més, el compositor de la cançó és Edgar Willems, un dels pedagogs que s'ha fet referència en aquest treball i un dels quals proposa el cant com un aprenentatge previ per arribar a un major aprofundiment i comprensió musical de la frase, la melodia, les notes i la forma.

**Cançó que va bé per treballar les negres i les blanques.*

7. EN JOAN PETIT QUAN BALLA

Aquesta és una cançó popular infantil pensada per a fer ballar a la canalla. A més, un dels motius pel qual es va escollir aquesta cançó era per veure si la majoria d'infants s'unien a cantar, si ballaven, bàsicament per veure les seves reaccions i comportaments davant d'aquesta cançó cantada en directe.

8. CINC POMETES TÉ EL POMER

Es va escollir aquesta cançó per a la investigació com a cançó popular que els infants ja coneixien i perquè la lletra de la cançó és educativa en l'àmbit de les matemàtiques pel fet que cada vegada es resten les pomes que li queden a l'arbre.

9. A SETZE

La setmana del 8 al 12 de febrer a l'escola se celebrava el carnestoltes així doncs, es va considerar oportú lligar la celebració amb la investigació amb els infants, ja que d'aquesta manera la mateixa música els contextualitzava i els donava informació del personatge.

10. EN PERE GAT

Aquesta cançó es va aprendre durant les classes de la menció d'educació musical d'aquest últim curs del grau. Musicalment m'agrada i la trobo divertida a part, que dona tota una informació del gat que enriqueix el vocabulari dels nens i nenes.

11. JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI

Un dia fent caixes temàtiques musicals amb els infants de P3 van anar sortint diferents cançons i una d'elles va ser aquesta. Després es va pensar que es podria incorporar dins el repertori de cançons conegudes per als infants, gravar-la i veure la seva reacció.

12. SOL SOLET

Aquesta és també una cançó popular infantil catalana molt comuna en el dia a dia dels infants. D'altra banda es considera que és una cançó que també pot transmetre i comunicar que tinguem un bon dia i la mateixa transmet alegria.

13. LA COQUETA AMB SUCRE

Es va pensar que aquesta cançó es podria interpretar en directe amb els infants per tal de veure si la lletra de la cançó i la seva dinàmica els incitaria a ballar i a moure's. A més, per la tonalitat i pels pocs acords que té facilitava el fet de poder-la interpretar.

14. L'ESQUIROL

Cada matí abans de començar les activitats de la sessió, la mestra de música els hi deia bon dia a cada infant amb un titella de peluix amb forma d'esquirol. Es va pensar que com animal que veien i els saludava als matins es podria cantar la cançó, ja que segur que la podrien conèixer i completar-la amb el titella al costat.

4.5.4. Descripció de la proposta d'intervenció

La proposta que es planteja per tal de poder realitzar correctament la investigació és la següent: la persona que porta a terme la intervenció, en aquest cas, l'autora d'aquesta investigació, estarà a l'**aula de música** abans que els infants arribin. Prèviament, no s'haurà de donar **cap consigna** als infants i a més, es pretén que l'activitat sigui per **factor sorpresa**, és a dir, en el moment que entrin a l'aula no esperin trobar a ningú tocant i cantant una cançó. La persona que pren la iniciativa, haurà de tenir pensada i preparada la cançó que voldrà interpretar davant del grup d'infants. Al final de la mateixa sessió, la persona que intervé musicalment també haurà de tenir preparada una cançó com a símbol de finalització de la sessió. Aquesta vegada, el format de reproducció haurà de ser diferent. Es pretén que durant cada sessió de música hi hagi una **cançó en directe** i una altra en format digital, sigui només **enregistrada** o en format **audiovisual**.

Cal afegir que els tres grups d'infants que seran protagonistes de la intervenció, estan acostumats a sentir música a l'inici i al final de la sessió. Durant aquesta estona, els infants es treuen les sabates i es posen uns mitjons antilliscants. També és un moment per habitar-los amb un clima de **calma** i **tranquil·litat** dins l'aula i per avisar que la classe està a punt de començar. Igualment al final de la sessió la qual la música indica que cal recollir perquè ha acabat la sessió.

4.6. Interpretació i anàlisi de les dades recollides

En aquest apartat, en primer lloc, es presenta les característiques dels vint-i-vuit alumnes amb els quals s'ha fet la intervenció de la proposta i les respectives observacions. Tot seguit, es mostren les respostes obtingudes de les observacions a través d'un llistat d'ítems els quals s'han pogut interpretar amb un seguit de diagrames de sectors per tal de fer més visibles els resultats.

4.6.1. Graella de les característiques de cada alumne

Taula 3. Graella descriptiva de les característiques dels infants del grup de P3 de l'escola La Monjoia.

P3	Característiques generals de l'infant
A	Tranquil, tímid, callat, reservat
B	Xerrameca, curiós, participatiu, observador
C	Expressiva, afectuosa, participativa, atenta,
D	Tranquil, reservat, curiós, observador
E	Participatiu, entregat, tranquil, observador
F	Participativa, xerraire, curiosa, observadora
G	Xerraire, participatiu, fa moltes reflexions, observador
H	Tímida, tranquil·la, gens expressiva ni participativa, reservada
I	Xerraire, curiós, participatiu, observador
J	Participativa, de fer reflexions, curiosa,
K	Inquieta, participativa,
L	Tranquil·la, reservada, atenta
M	Xerraire, curiosa

Taula 4. Graella descriptiva de les característiques dels infants del grup de P4 de l'escola La Monjoia.

P4	Característiques generals de l'infant
A	Reservada, atenta, tranquil·la, influenciable
B	Tranquil, quiet, callat, tímid, no participatiu
C	Observador, participatiu, curiós, de fer reflexions
D	Tranquil, reservat, tímid, participatiu, xerraire
E	Participatiu, curiós, xerraire, amb ganes de treballar
F	Accelerat, inquiet, nerviós, participatiu, observador
G	Inquiet, xerraire, sol anar al seu aire

Taula 5. Graella descriptiva de les característiques dels infants del grup de P5 de l'escola La Monjoia.

P5	Característiques generals de l'infant
A	Tranquil·la, tímida, reservada, participativa,
B	Tranquil·la, obedient, atenta, participativa, curiosa, treballadora
C	Participativa, observadora, reflexiva, curiosa, xerraire, treballadora, extravertida
D	Curiós, observador, obedient, xerraire
E	Extravertit, xerraire, poc atent,
F	Tímida, reservada, curiosa, observadora, participativa, obedient
G	Curiós, observador, xerraire, participatiu,
H	Observador, curiós, inquiet

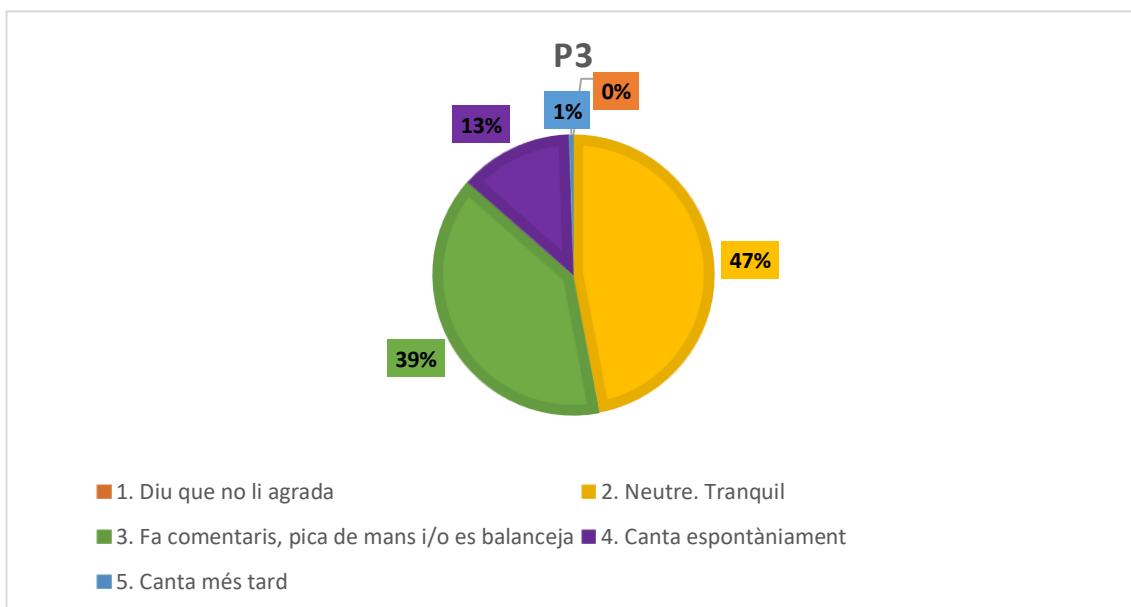
4.6.2. Resultats de les observacions dels vídeos segons l'actitud general de cada grup

A continuació, es defineixen i es numeren una sèrie d'ítems que s'han tingut en compte per **analitzar** la reacció i el comportament individual dels infants de cada experiència musical que s'ha portat a terme. A l'annex del treball podreu veure aquestes dades desglossades recollides en una taula⁵ la qual mostra els següents ítems que s'han definit a cadascuna de les sessions musicals viscudes.

- 1) L'alumne/a mostra una actitud negativa davant la cançó presentada, mostra enuig davant de l'instrument present/ de la gravació/ del vídeo musical. **No li agrada.**
- 2) L'alumne/a participa en l'activitat **sense mostrar cap preferència** (es mostra atent/a, tranquil/a però sense expressar-se ni comunicar-se). **Neutre**
- 3) L'alumne/a mostra interès per aquesta cançó, **participa fent algun comentari**, de manera activa i motivadora. Es mostra content/a, **es mou fent balanceig o mou el cap.**
- 4) L'alumne/a es posa a **cantar la cançó mentre l'escolta**. En alguns casos també **balla** i està content/a.
- 5) L'alumne/a **canta la cançó espontàniament al llarg del dia** (tant dins com a fora l'escola), comenta l'activitat realitzada amb altres persones del seu entorn.

Tot seguit, aquests **ítems** els trobem recollits en una sèrie de diagrames de sectors per tal de veure fàcilment una **comparació** dels resultats obtinguts.

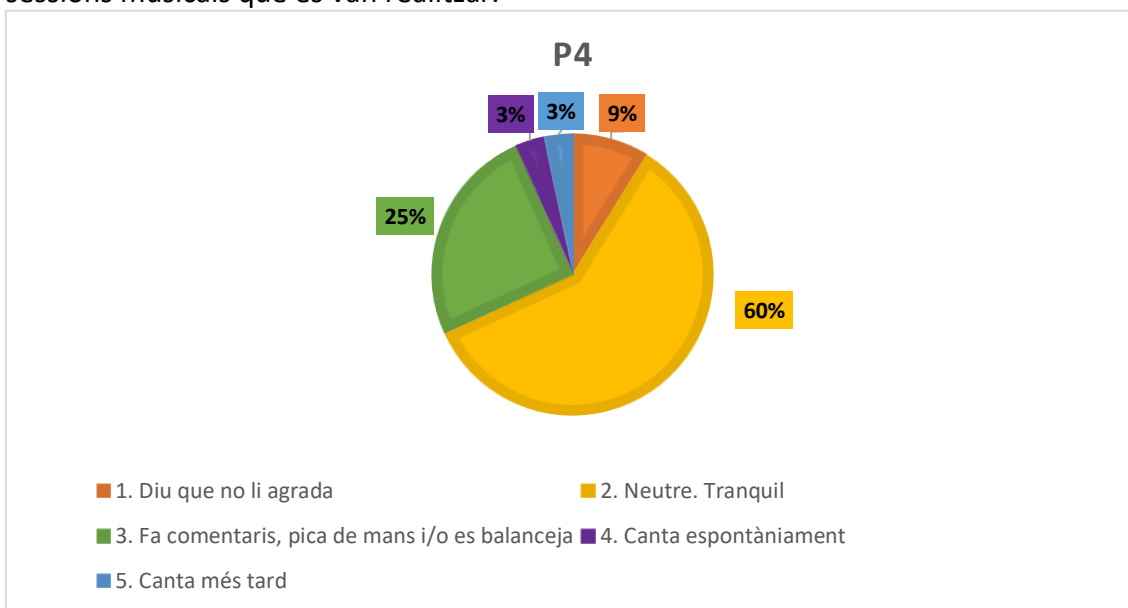
Gràfica 1. Resultats i respostes de les actituds dels infants de P3 del llarg de les sessions musicals que es van realitzar.



Nota: En aquest cas, en el grup d'infants de P3, veiem que l'actitud que ha abundat més durant les sessions de música en les diferents modalitats musicals ha estat la posició de neutralitat i tranquil·litat, però també veiem que hi ha hagut un gran nombre d'alumnes que ha intervingut fent comentaris, picava de mans o es balancejava mentre escoltava la música.

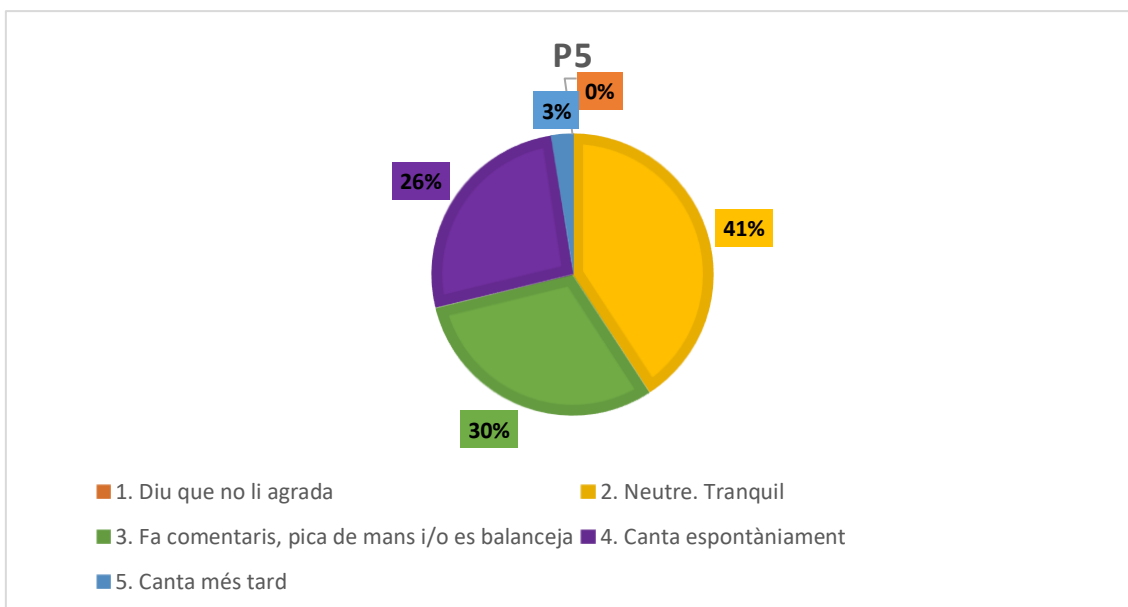
⁵ Vegeu graelles d'observació a l'annex, pàg.67-72

Gràfica 2. Resultats i respostes de les actituds dels infants de P4 del llarg de les sessions musicals que es van realitzar.



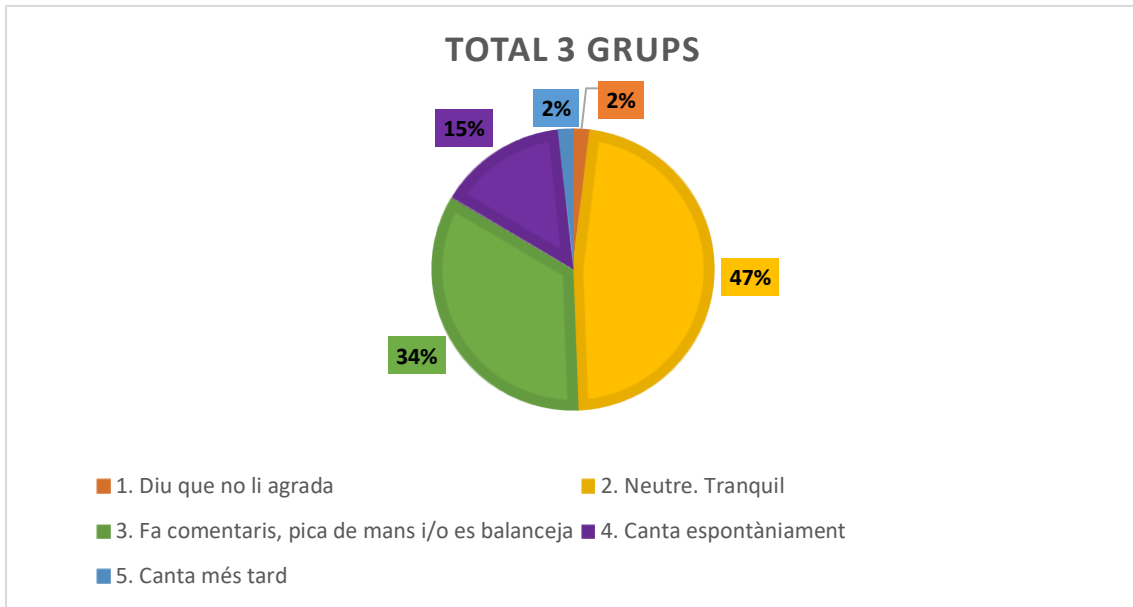
Nota: En aquest cas, en el grup d'infants de P4, veiem que l'actitud que ha predominat durant les sessions de música en les diferents modalitats musicals ha estat mostrar-se amb neutralitat i tranquil·litat. D'altra banda, veiem que és l'únic grup que ha manifestat la seva opinió envers la cançó.

Gràfica 3. Resultats i respostes de les actituds dels infants de P5 del llarg de les sessions musicals que es van realitzar.



Nota: En aquest cas, en el grup d'infants de P5, veiem que l'actitud que ha predominat durant les sessions de música en les diferents modalitats musicals ha estat mostrar-se amb neutralitat i tranquil·litat, però d'altra banda notem que hi ha hagut un tant per cent elevat d'infants que han cantat mentre sentien la música. A més, també s'ha notat força participació en l'hora de fer comentaris i picar de mans.

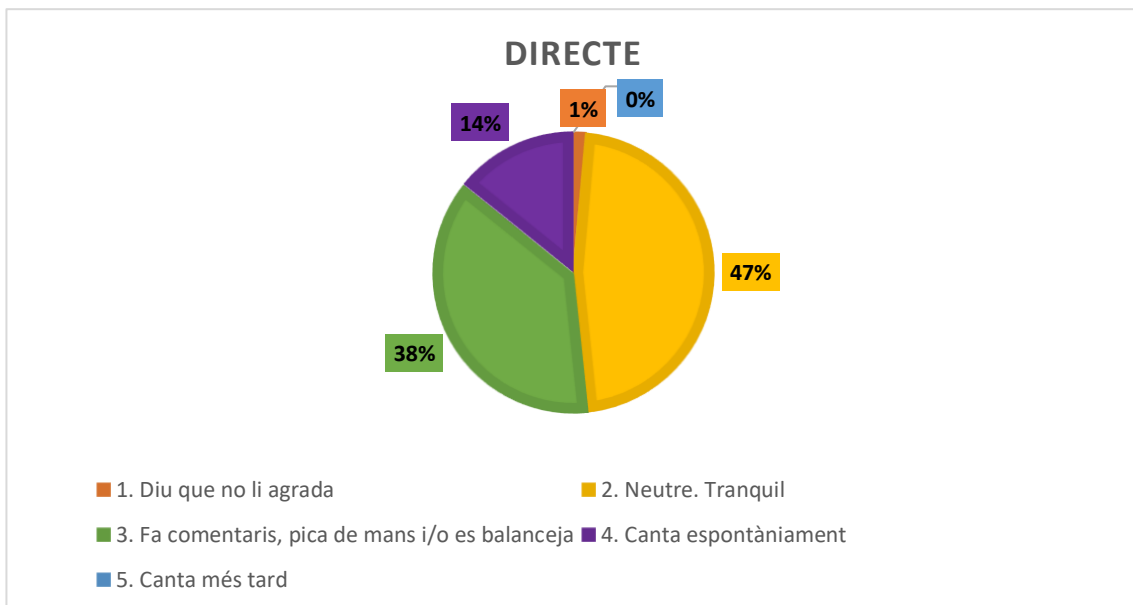
Gràfica 4. Resultats finals de les actituds dels tres grups d'infants del llarg de les sessions musicals que es van realitzar.



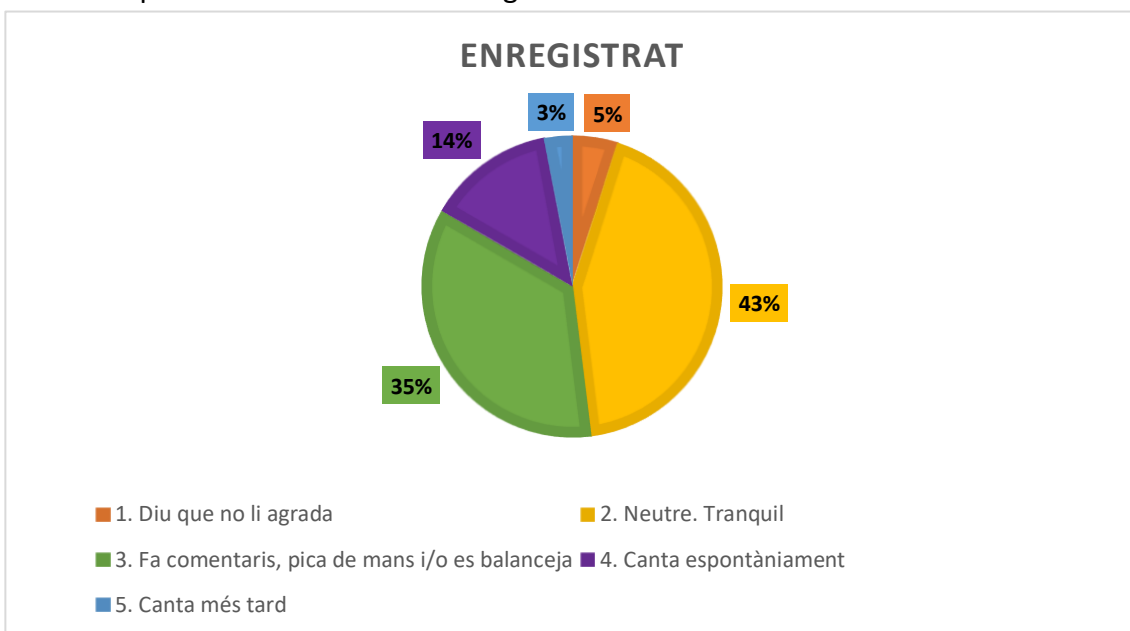
Nota: Veiem que en general l'actitud que ha predominat al llarg de totes les audicions i dels tres grups ha estat la de mostrar-se neutre i tranquil. Tot i això, també es pot notar com hi ha hagut força participació dels alumnes fent comentaris, picant de mans i/o ballant o balancejant-se.

4.6.3. Resultats dels tres grups segons l'impacte de la modalitat musical

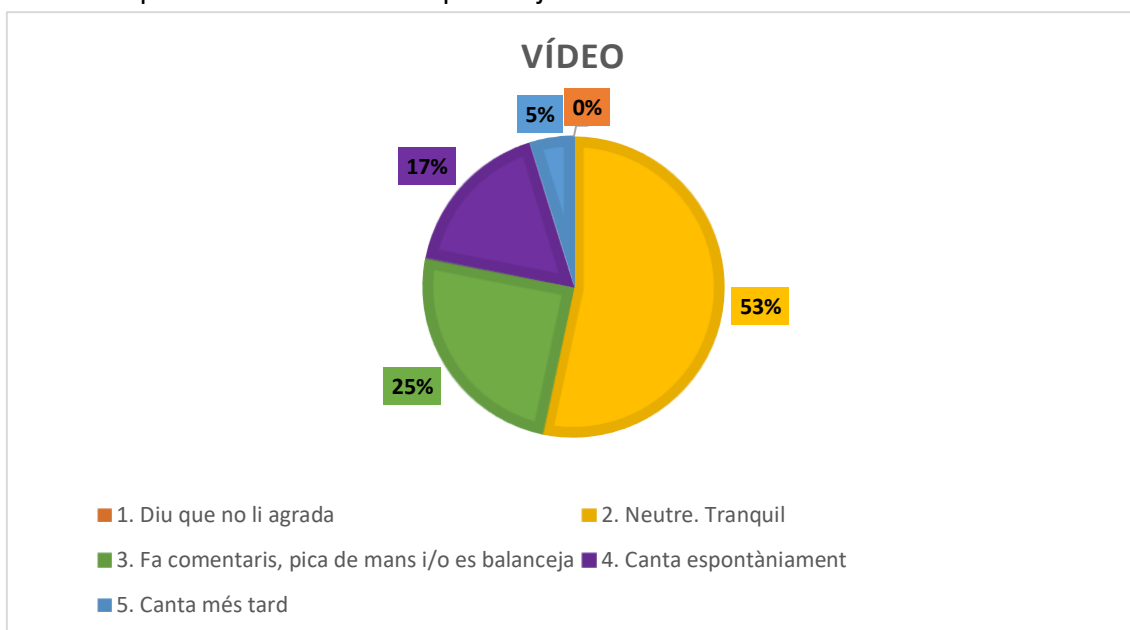
Gràfic 5. Aquesta gràfica mostra els resultats obtinguts de les reaccions dels tres grups d'infants quan la música ha estat en directe.



Gràfic 6. Aquesta gràfica mostra els resultats obtinguts de les reaccions dels tres grups d'infants quan la música ha estat enregistrada.



Gràfic 7. Aquesta gràfica mostra els resultats obtinguts de les reaccions dels tres grups d'infants quan la música ha estat per mitjà audiovisual.



Aquests diagrames tot i que mostren dades semblants, s'ha de tenir en compte que:

- 1- De cançons en directe se'n van cantar el doble que d'enregistrades i en vídeo, és a dir, n'hi va haver un total de vuit i tant en vídeo com enregistrades n'hi va haver un total de quatre en cada modalitat. Per tant, per una banda pot ser que per aquesta raó s'hagin pogut veure més comentaris i participació dels infants perquè s'ha donat més varietat de situacions, però per altra, hi podria haver el factor que a les últimes sessions els infants no reaccionessin tan eufòricament

perquè ja havien viscut l'experiència altres vegades i per això no els impactava com es podia esperar.

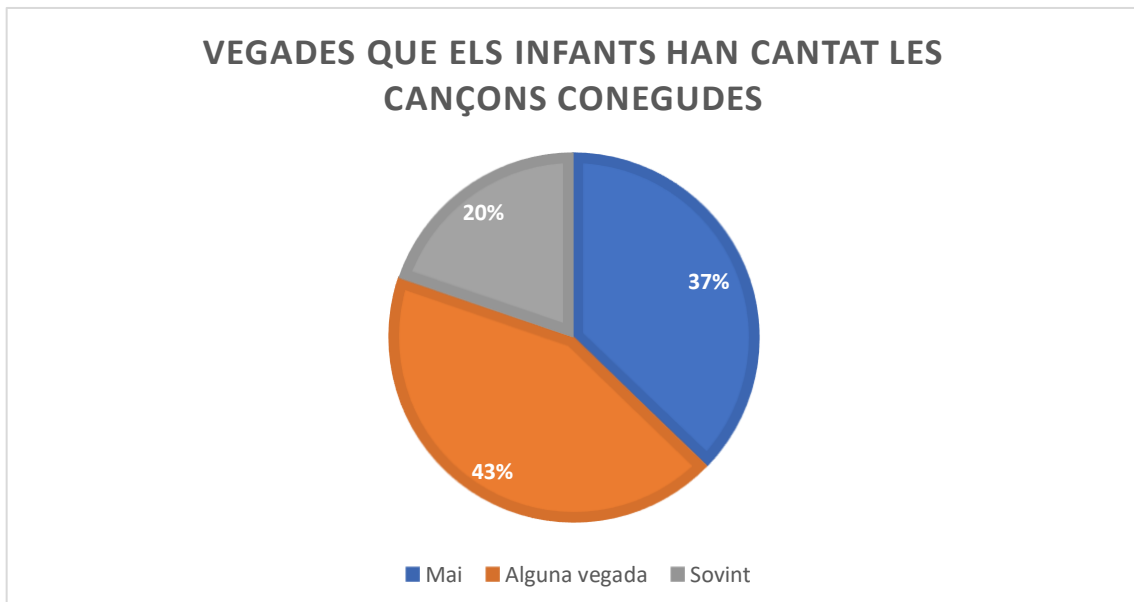
Un altre aspecte a tenir en compte és el fet que els nens i nenes poden haver estat influenciats per la timidesa del moment a l'hora d'expressar-se i comunicar-se com per exemple haver-se quedat amb les ganes de demanar de tocar l'instrument (sobretot en el cas del grup de P3 que és un grup que va molt junt, que s'influencien entre ells i generalment tots feien el mateix).

- 2- Pel que fa al cant, s'ha vist que aquesta predisposició no ha influenciat en el format de la música, sinó més aviat en el caràcter de l'infant i pel fet de conèixer la cançó.
- 3- Quan s'ha notat que l'infant cantava després d'haver sentit la música ha estat sobretot amb el format audiovisual segurament perquè la majoria van ser cançons conegudes per ells.

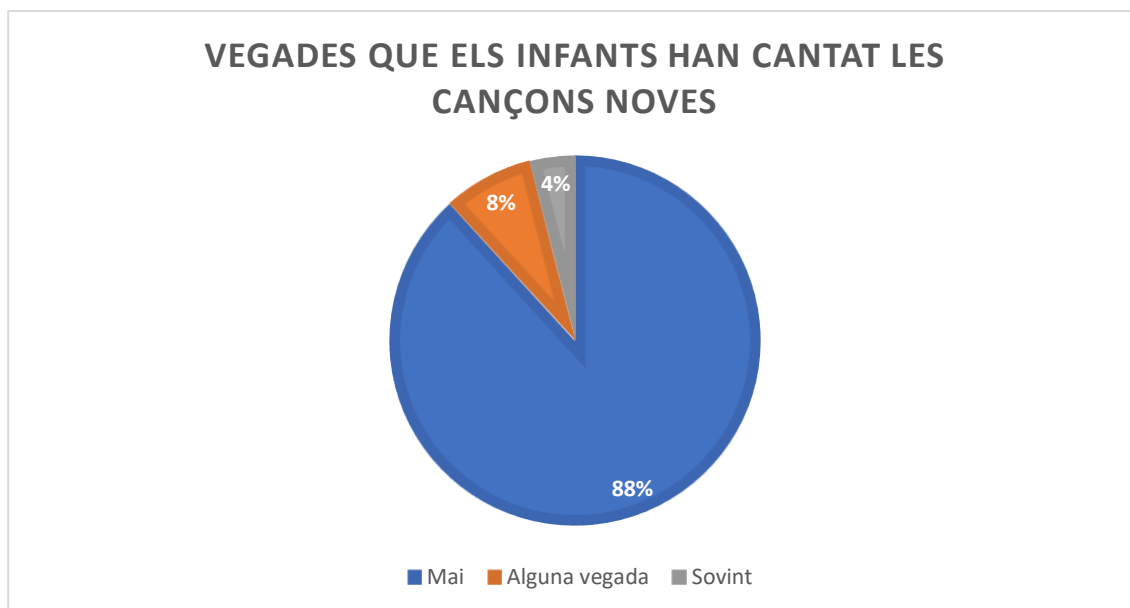
4.6.4. Resultats segons el record de les cançons que han tingut els infants

A continuació, es poden veure dos diagrames de sectors que mostren el percentatge de vegades que van cantar o no a casa seva els onze infants que van respondre els formularis.

Gràfica 8. Vegades que les famílies dels infants han sentit a cantar als seus fills/es les cançons conegudes que van escoltar a classe.



Gràfica 9. Vegades que les famílies dels infants han sentit a cantar als seus fills/es les cançons noves que van escoltar a classe.



Com es pot comprovar, les famílies han sentit a cantar els seus fills/es més vegades les cançons conegudes que les noves. Per tant podem concloure que els infants han recordat més les cançons cantades que ja coneixien que no les que se'ls hi va introduir noves. Tot i això, hi ha un petit percentatge que demostra que en algun cas, també han cantat les cançons noves, fet que indica que encara s'hauria d'haver repetit més vegades les cançons noves per tal de demostrar que posteriorment les recorden.

4.7. Resultats de les observacions generals dels tres grups

Tornant a la qüestió de recerca *Quines influències té la música quan és en directe en relació quan la mateixa és enregistrada* i després d'obtenir els resultats, a continuació es detallen les **influències**, però sobretot, les **reaccions** que han tingut els infants davant d'aquestes músiques a nivell de grup-classe de cadascun dels tres grups que s'han observat.

- **Objectiu 1.** Observar i analitzar l'actitud i l'interès que mostra l'infant davant d'una audició en directe o enregistrada.
- **Objectiu 2.** Observar l'actitud dels infants davant els tres formats musicals: directe, enregistrat i audiovisual.

Pel que fa al grup classe de P3, a les situacions que la música ha estat en directe i a l'inici de la sessió, els infants entraven **tranquils**, anaven **decidits** a seure i amb **silenci**. La majoria un cop asseguts **observaven** i **escoltaven** amb atenció a la persona que estava tocant l'instrument. Respecte als instruments no van fer cap comentari ni van mostrar interès a tocar-los. Quan la mestra feia preguntes alguns sí que responien.

D'altra banda quan la música ha estat en directe també s'han pogut escoltar comentaris espontanis dels infants dient que cantava l'Aida.

En més d'una situació i per petició de la mestra els infants van **cantar** un parell de cançons després que es toquessin per primera vegada a la sessió. La majoria d'infants **participaven** cantant, fent els **moviments** de la cançó i/o **balancejant-se**.

En dues situacions la música ha estat en directe i al final de la classe. En la primera situació els infants estaven drets fent fila preparats per marxar. Aquest fet de saber que és hora de tornar cap a la seva aula, fa que molts no estiguin predisposats a escoltar la música i no els causa tant impacte ni il·lusió perquè tenen més ganes de marxar i anar a esmorzar que no d'escoltar la música. A la segona situació els infants estaven asseguts en rotllana atents escoltant i mirant a l'adult que tocava perquè no hi havia cap altra distracció, ja que ningú feia una altra tasca.

Quan la música ha estat enregistrada es creu que ha estat el format que ha causat **menys impacte** en el grup. Quan la música ha estat a l'inici de la sessió l'actitud dels infants ha estat entrar en **silenci**, **tranquils** i **atents** fins al final de la cançó. Quan la música en aquest format ha estat al final de la classe, a la primera situació els infants estaven fent fila a punt per marxar i algun cantava i caminava tranquil. A la segona situació estaven **dispersos** per l'aula i van reaccionar corrent i saltant (també perquè la cançó era més moguda i animada).

La música en pantalla s'ha presenciada en quatre sessions i al final. La reacció general del grup era aixecar-se i **apropar-se a la pantalla**. Hi havia infants que primer s'aixecaven,

anaven al costat de la pantalla i es quedaven drets mirant. Llavors alguns s'afegien a caminar, córrer i/o salta. Altres adaptaven una postura més tranquil·la, però en general tots feien el mateix. Les primeres dues cançons eren més tranquil·les i estaven més atents mirant la imatge de la pantalla. Les dues últimes cançons hi havia el factor que els infants ja corrien o es movien perquè en les altres situacions ho havien fet, però el que era curiós era que entre ells s'**influenciaven** perquè tot el grup acabava corrent i saltant per l'aula.

Pel que fa al grup classe de P4, quan la música ha estat en directe i a l'inici de la sessió els primers dies entraven **observant** i **tranquils**. Llavors la resta de dies estaven més pendents de posar-se els mitjons que no d'estar atents a la música i parlaven més entre ells. Si la mestra els feia alguna pregunta, ells responien, però si no, normalment no solien fer comentaris espontanis respecte a les cançons excepte la primera observació que un infant va dir: "Ha sido muy bonito, la canción era molt bonica". Quan la música en directe era al final de la sessió també tenien feina a treure els mitjons i no estaven del tot atents a la música.

Quan la música era enregistrada en general estaven **tranquils**, però cal dir que la música quedava en segon pla i semblava que no l'escoltessin amb massa atenció. A la tercera sessió tres infants van ser conscients que la veu que sentien pels altaveus era la de l'Aida.

Quan la música ha estat en vídeo, a la majoria del temps de les tres situacions els infants **parlaven** i feien comentaris. Algú preguntava qui era i qui cantava i entre ells es responien. Els primers dies semblava que estiguin més pendents del projector que no de la música perquè no estan acostumats a veure'l engegat.

Pel que fa al grup classe de P5, a les situacions en què la música ha estat en directe entraven **sorpresos**, feien comentaris, **reflexions** i tenien ganes de **tocar** l'instrument. Sobretot els passava amb la guitarra i l'ukelele. A la primera observació un infant va fer un **comentari espontani** al final de la cançó dient: "me ha gustat" i llavors va afegir: oi que també has cantat? Un altre infant mentre sentia el piano i la veu cantant anava fent preguntes en veu alta. El primer que va dir en només veure la persona tocant va ser: Que toca bé! Llavors més proper al piano va dir: De quan toca? Des de petita? I seguia reflexionant tot dient: Ah perquè volia ser de música!

Es vol afegir que amb aquest grup es va notar el fet que era la primera vegada en veure una persona tocant i cantant i va ser una **experiència totalment nova** per ells. Després que la mestra els preguntés si sabien què deia la cançó i en veure que només va respondre un infant dient: "d'un nan", es creu que d'aquesta primera experiència es van quedar només amb l'impacte, és a dir, amb la sorpresa d'haver trobat una persona tocant un instrument i cantant a l'aula de música i no amb la lletra i la melodia de la cançó.

Com a grup, solien **cantar** més quan les cançons eren en directe i en alguns casos es va acabar cantant per petició de la mestra tot repetint la cançó.

Quan la música ha estat enregistrada no sempre han reaccionat igual. En els dos casos que la música va ser a l'inici de la sessió es va reproduir la cançó més d'una vegada perquè en el primer cas no feien silenci, **parlaven** molt entre ells i no semblaven estar atents a la música. També influïa el fet de si coneixien la cançó o no. La majoria de les vegades que va ser enllaunada alguns dels infants **reflexionaven** tot dient: "Ah! És l'Aida", "Ho has gravat!", "És ella!", "Ets tu!"

A les situacions que la música ha estat audiovisual, el primer dia un dels infants es va asseure a una de les cadires del costat de la pantalla i la resta, de mica en mica, també es van anar apropant i portant cadires per poder seure just davant la pantalla. A altres sessions que també hi va haver música i imatge a la pantalla el grup va decidir arrossegar les cadires fins davant la pantalla, com si per ells anessin a mirar una pel·lícula. Fins i tot un dia, hi va haver problemes amb la connexió del projector i tot el grup cantava: Que comenci! Que comenci!

En alguns casos també van fer la **reflexió** si la persona del vídeo era l'Aida, on estava, i també deien el nom de l'instrument que veien en alguns casos.

Sobre el cant:

En el cas del grup d'infants de P3, quan la cançó ha estat coneguda i en directe, ha estat la **mestra** que **proposava** de repetir-la per tal de recordar i ensenyar la lletra als infants. Quan la cançó era enllaunada i coneguda alguns infants cantaven algunes frases, però sinó, només escoltaven i principalment estaven en **silenci**.

Si la cançó era per mitjà audiovisual, en cap cas cantaven, si ho feien era quan ja havia acabat la cançó minuts més tard o fins i tot, en algun cas puntual, cantaven quan estaven a la seva aula.

En el cas del grup infants de P4, no era un grup de cantar espontàniament i tampoc es va donar la circumstància que la mestra proposés de cantar tots junts, en el cas de les cançons en directe. Amb l'única que van mostrar més **interès** va ser amb la cançó de l'Esquirol que un infant va **cantar** mentre es posava les sabates i la resta van participar fent **comentaris** sobre l'instrument i responent a la pregunta de quina cançó s'havia cantat.

Quan la música ha estat enllaunada tampoc van mostrar interès per la cançó ni per cantar, però un infant semblava que xiulés suaument seguint la música. Ell i un altre nen, quan baixaven les escales tornant cap a l'aula seguia xiulant i l'altre cantava la cançó.

L'única situació en la qual **cantava** un infant després de veure-ho en vídeo va ser amb una cançó coneguda, John Brown era un petit indi, que des de la fila la cantava repetides vegades.

En el cas del grup d'infants de P5, quan les cançons eren conegudes i en directe la majoria del grup **cantava i participava**. En alguna cançó com A Setze, es van afegir a cantar a mitja cançó i a altres com El Gegant del pi, es va decidir repetir-la per petició de la mestra i tots la van cantar.

Quan la música era enllaunada i coneguda només hi va haver una situació que tot el grup cantés i va ser després de posar la cançó per segona vegada i va ser amb la cançó del Sol solet. En el cas d'una cançó nova, En Pere gat, després que la mestra preguntés si els hi havia agradat, un infant tot recitant va dir: "fa miau, miau, miau, miau".

En la situació que la música va ser en vídeo, es pot afirmar que alguns infants es van posar a **cantar** a la segona i tercera vegada que es posava el vídeo i en l'altra cas dos infants cantaven quan sortien de la classe.

- **Objectiu 3.** Observar la reacció dels alumnes quan veuen a la persona cantant i tocant l'instrument, escoltant la cançó o escoltant i veient en pantalla la persona que canta i concloure quin dels tres formats musicals té més impacte en els infants.

Tal com s'ha dit fins ara i pel que s'ha pogut comprovar, el format que ha tingut més **impacte** entre els tres grups d'infants ha estat veure la persona **cantant i tocant** un instrument en **directe**. En el cas del grup de P5 ho podem afirmar per la reacció del primer dia, com s'ha esmentat anteriorment, que no s'havien quedat amb la lletra de la cançó sinó amb l'**experiència** del moment. Tanmateix, les vegades que van veure la persona tocant la guitarra o l'ukelele hi havia un gran **interès** a voler tocar l'instrument i més **participació** en l'hora de fer comentaris.

En el cas del grup de P3, quan la música era en directe estaven molt més **tranquils**, més **atents** i també es va donar la situació que van voler **tocar** els **instruments** de corda. Igualment va passar amb el grup de P4 quan també van mostrar **interès** a **tocar** tant la guitarra com l'ukelele després de veure'ls tocar per l'autora del treball.

- **Objectiu 4.** Comprovar si els alumnes recorden les cançons posteriorment quan estan a l'aula de referència, quan estan jugant, a les estones lliures, a casa amb la seva família.

A continuació, es redacten **situacions** on s'han sentit a cantar les cançons fora de l'aula de música al cap d'un temps d'haver-les escoltat:

- Infant de P4 canta la cançó *Escarabat bum-bum* baixant les escales sortint de la sessió de música.
- Infant de P3 canta la cançó de *Flocs de neu* a la seva aula de referència mentre es renta les mans abans de començar a esmorzar.

- Dos infants de P5 es posen a cantar la cançó de *Cinc pometes té el pomer*, mentre marxen fent fila de l'aula de música.
- Dos infants de P5 es posen a cantar la cançó A setze al migdia mentre fan un Tangram abans de marxar a dinar. A la mateixa setmana, el divendres de carnestoltes, el grup d'infants de P5 canten la cançó A setze mentre fan una rotllana fent veure que fan una foguera.
- Infant de P4 canta la cançó de *John Brown era un petit indi* mentre fan fila i la canta repetides vegades, com si se li hagués "enganxat".
- Infant de P5 canta els *miau, miau*, de la cançó *En Pere gat* un dia jugant a la seva aula de referència.

D'altra banda, a través de la **informació** que ens ha fet arribar les **famílies** amb els formularis⁶, s'ha pogut **comprovar** si els infants han cantat o no les cançons que van sentir al llarg del període de pràctiques III a l'Escola La Monjoia. Dels únics infants que s'ha tingut resposta han estat quatre infants del grup de P5 i set infants del grup de P3.

- **Objectiu 5.** Comprovar quin instrument ha estat el que ha cridat més l'atenció, el que ha causat més interès.

L'instrument que ha causat **menys impacte** als tres grups d'infants ha estat el piano. La mestra de música explica que els infants saben que **no poden tocar el piano** mentre ella està tocant, bàsicament per una qüestió de respecte. D'altra banda, al llarg del curs els infants en algun moment han anat passant pel piano i l'han tocat. Un altre factor que pot ser detonant pel fet que no han mostrat interès a tocar l'instrument és perquè aquest el veuen cada vegada que entren a l'aula de música, el tenen més vist i familiaritzat i per això no els crida tant l'atenció.

L'infant H de P5, en dues ocasions que es va tocar el piano, va ser l'únic en situar-se al costat de la persona que tocava i es va quedar **observant**. En cap moment va interrompre ni tocar cap tecla de l'instrument.

En el cas del grup de P5, podríem dir que tant la guitarra com l'ukelele va causar el **mateix interès** entre els infants, però dels dos instruments semblaria que el que va cridar més l'atenció va ser la guitarra per la **reacció** que van tenir la primera vegada que en només veure la persona tocant, tots els alumnes van estar una estona sobre d'ella, ben a prop. Quan hi va haver l'ukelele va ser el mateix infant en les dues sessions diferents que va preguntar si podrien tocar. A l'última sessió amb la guitarra un altre infant només entrar va dir: jo vull tocar la guitarra!

Entre el grup d'infants de P4, al final de la tercera sessió van veure a tocar en directe per primera vegada l'ukelele i quan va acabar la cançó, un infant va anar a tocar les cordes.

⁶ Vegeu annex, pàg. 74-88

Llavors en veure que tots tenien interès se'ls hi va deixar tocar d'un en un. El que és curiós és que amb la guitarra la primera vegada que la van veure tocar no van manifestar interès per tocar-la en canvi, a la segona vegada i última que la van veure en directe, el primer infant que es va aixecar per anar la fila va voler tocar-la i llavors es va deixar que la toquessin tots els alumnes.

En el cas del grup d'infants de P3, no hi va haver cap sessió que toquessin ni la guitarra ni l'ukelele com en els casos anteriors. Cap d'ells va manifestar la curiositat o l'interès per tocar un instrument, però pels seus **comentaris** i **reflexions** semblaria que tant la guitarra com l'ukelele els va sorprendre per igual.

- **Objectiu 6.** Concloure a través dels resultats quin dels tres formats musicals pot beneficiar a l'atenció i a l'escolta de música en els infants.

Tant pel que s'ha observat com pel que diu el pedagog Paulo Lameiro (2019) la **música en directe** és la que **beneficia** més als infants perquè el cervell processa cinc vegades més sinapsis quan sent el mateix so acústic en viu que enllaunat o a través de l'amplificador.

Això també ho podem complementar amb el que expliquen Pujol et al. (2018) sobre el **bon model vocal** i la **veu de cantar** tal com en parlava Edwin Gordon. Cantar i recitar per als nens significa que el més important que podem afavorir en l'educació musical primerenca és l'**escolta**. El nen aprendrà a fer servir la seva veu a partir d'imitar el bon exemple vocal de la professora i aprendrà a ser expressiu musicalment escoltant l'expressivitat del model.

5. CONCLUSIONS

Un cop s'ha tingut finalitzada la part de la investigació i l'anàlisi de les dades que s'han presentat, ha estat necessari extreure unes conclusions per tal que ens puguin contrastar que els objectius plantejats a l'inici del procés de la recerca són vàlids.

Com a conclusió general d'aquest treball de recerca podem dir que s'han **aconseguit** els **objectius** que es van proposar i que s'han confirmat les cinc **hipòtesis** inicials. Així doncs, podem afirmar que l'estudi realitzat ha comprovat les **influències** que reben els infants de la música en directe, de la música enregistrada i de l'audiovisual.

S'ha validat que cantar i tocar un instrument en directe fa que l'**aprenentatge musical** de l'infant sigui més **vivencial**, ja que s'ha pogut veure més **participació** i **interès** entre els alumnes. D'altra banda, també s'ha comprovat que cantar al costat de l'infant, dins la rotllana amb tots els alumnes, augmenta la seva **capacitat d'atenció**, és a dir, aquesta és més llarga que en comparació a la de la música enregistrada o audiovisual. Seguint validant les hipòtesis, podem afirmar que quan l'infant veu a l'adult tocant l'instrument se li desperta **curiositat** per fer-lo sonar. L'última hipòtesi fa referència al tipus d'atenció que l'infant posa quan escolta i veu les imatges i es confirma que normalment els nens i nenes se solen fixar més en els **moviments** i gesticulacions de la persona que surt a la pantalla que en el text i la musicalitat de la cançó.

D'altra banda, en el cas del grup de P3, dels set infants que van respondre els formularis, a classe només es va veure un parell de situacions on els infants **cantessin**, però per normal general, a nivell de grup, no solia cantar ningú. Pel que fa a les respostes que s'han obtingut de les famílies veiem que tots els set infants han cantat mínim dues cançons de les interpretades a classe i màxim n'han arribat a cantar nou. Del total de totes aquestes cançons veiem que sovint han cantat les cançons fins a 13 ocasions i que alguna vegada han cantat les cançons fins a 21 ocasions.

Per tant, es conclou que, aquest grup d'infants de P3 ha **recordat** i **cantat** posteriorment algunes cançons que van sentir a classe i que tot i no haver-los sentit a cantar al mateix moment de l'audició, més endavant les han cantat.

En el cas del grup de P4, no podem extreure unes conclusions definides, ja que no s'ha rebut cap resposta de les famílies i no podem verificar que els infants hagin cantat posteriorment a les observacions de l'aula. Tot i això, tampoc hi va haver participació en el cant, és a dir, en cap cas hi va haver infants que cantessin mentre escoltaven la música.

En el cas del grup de P5, dels quatre infants que van respondre els formularis notem que de les cinc cançons que es va observar que els infants **cantessin**, posteriorment també les han **recordat** i **cantat** a casa. Per tant, afirmem que s'estableix una concordança del

fet que aquest nombre d'infants van **cantar** a classe en algunes ocasions i més tard van cantar les mateixes cançons a casa. Així doncs, es **confirma** que els infants **canten** i **recorden** les cançons que van cantar al mateix moment de l'audició a classe.

Com a conclusió final, s'ha pogut veure i **comprovar** que cada grup és **totalment diferent** i per això s'han obtingut respostes diverses. També es vol afegir que dels casos que acabem de dir que han cantat i recordat les cançons, aquestes han estat sempre **cançons conegudes** per ells. Aquestes cançons populars es van cantar només un dia a en canvi, les cançons noves, es van cantar de dues a tres sessions.

Finalment, es voldria afegir que la realització d'aquest treball ha fet confirmar la idea que la música interpretada i cantada en directe **afavoreix** a l'escolta de l'infant, millora la seva **capacitat d'atenció** i és més **agradable** per ell. Sempre que es pugui a l'aula de música serà interessant i satisfactori oferir cançons interpretades per la mateixa mestra. Així doncs, cal donar als nostres alumnes l'oportunitat d'escoltar cançons i músiques diverses en directe a l'aula.

D'altra banda es creu que tampoc s'ha de deixar de banda el mitjà de reproducció enllaunat i audiovisual, ja que ens pot anar bé per altres tipus d'activitats, però es vol seguir destacant que no se n'abusi d'aquest i que sempre que es pugui s'ha d'intentar cantar i ensenyar cançons amb la pròpia veu i amb instruments.

5.1. Limitacions de la recerca

Tot seguit es redacten els diversos factors que han intervingut al llarg de la recerca.

En primer lloc, pel que fa a les mesures de la COVID-19, haver de dur la **mascareta** posada mentre es canta dificulta mantenir una bona **respiració** i una bona **vocalització**. A més, de cara a l'infant, impedeix que li arribi tota la informació, és a dir, el fet de no veure la boca com es va articulant pot causar-li **menys interès** i menys estona d'atenció durant l'escolta de la cançó. Tot i això, s'ha pogut observar que la majoria dels infants en algun moment estaven atents a la música i mostraven interès per ella.

En segon lloc, un tema que es considera que pot haver limitat a l'hora d'extreure els resultats de les **observacions** de la investigació és el fet de no saber amb certesa què estan pensant o què opinen els infants de la cançó, ja que objectivament, des del que es pot observar externament i interpretar, la seva **actitud** i **reacció** es pot haver arribat a confondre de manera que podia semblar que no estiguessin seguint la cançó pel seu comportament. D'altra banda, però, podria ser que sí que paressin atenció a la música mentre van fent altres coses com caminar, mirar al sostre..., qualsevol acció que a primera vista donaríem per fet que no escolta.

En tercer lloc, la situació que es crea al final de les sessions, en general, és un moment en el qual els alumnes estan **dispersos**. La mestra els hi diu (i ells també ja ho saben) que s'han d'anar a posar les sabates i llavors és quan la música queda en segon pla. Així doncs, l'infant passa a estar ocupat i focalitza la seva atenció en aquesta tasca i per tant, deixa de prestar atenció a la cançó.

D'altra banda, en alguns casos s'ha pogut veure que just quan ha acabat la cançó del final de sessió, la mestra els diu que recullin els coixins i es preparin per marxar. Es considera que el fet de passar tan de pressa d'una situació a una l'altra fa que l'infant **no tingui temps a processar la informació** que ha rebut de la cançó i al mateix temps es pot haver quedat amb les ganes de comentar i/o preguntar alguna característica respecte a la música.

En quart lloc, hi pot haver el factor que l'infant mentre la família li feia les preguntes referents al qüestionari, s'**inventés** una de les opcions dels instruments a seleccionar per quedar bé amb ells, per tal de **demostrar** que sabia la resposta. No podem saber quin és el nivell de certesa amb la qual l'infant va respondre les preguntes dels formularis.

Per últim, cal dir que no hi ha hagut un nombre molt elevat de participació, ja que només han respost set famílies del grup de P3 i quatre famílies del grup de P5. Es va procurar d'anar recordant a les famílies que ho fessin i posteriorment al període de pràctiques també es va demanar a la mestra de música que fes un recordatori a alguna família del grup de P4 de les quals es confiava que ho poguessin respondre. Malgrat el format i la falta de recursos que podien haver-hi entre les famílies s'han pogut extreure uns quants resultats que han ajudat al desenvolupament de les conclusions.

5.2. Millores de la recerca i recomanacions

A continuació, per una banda, es redacten les **millores** que s'haurien d'aplicar en el procés i la recerca d'aquest treball i per altra banda, es proposen **millores** per a futures aplicacions de música en viu a l'aula a partir del que explica el setè i últim objectiu.

En primer lloc, s'ha reflexionat que les **cançons conegudes** s'haurien d'haver tocat més d'una vegada tot i ser populars pels infants per tal que després poguessin recordar millor l'instrument que sonava. Tal com s'ha pogut veure als formularis, la majoria **d'infants no encertava** gran part de les respostes.

En segon lloc, es podria **millorar** algunes de les imatges per **identificar les cançons** com per exemple la d'*En Pere gat*, que si s'hagués posat *miau-miau* ben gros a la imatge potser els infants l'haguessin pogut reconèixer, ja que havien demostrat que la coneixen perquè justament cantaven fent aquesta onomatopeia i l'havien arribat a sentir fins a tres vegades. De fet ha estat l'única cançó que s'ha repetit més vegades.

En tercer lloc, s'hauria d'haver enviat els **qüestionaris** amb més **antelació**, és a dir, si s'haguessin enviat al llarg de les setmanes que es va estar al centre de pràctiques probablement s'hauria obtingut **més participació**. D'altra banda, el fet d'haver-ho enviat al cap de sis o set setmanes d'haver escoltat les primeres cançons podria ser bastant evident que no en recordessin l'instrument que va sonar ni la cançó. Malgrat això, s'ha pogut comprovar que les últimes cançons que es van **cantar** en directe, són les que els nens i nenes recorden més. Sobretot recorden més l'**instrument** com en el cas de la cançó de *l'Esquirol*, que la majoria ho ha marcat correctament en els qüestionaris.

- **Objectiu 7.** Proposar millores a partir de les conclusions de la investigació com ara: potenciar l'aplicació de cantar i tocar instruments durant les sessions de música, cantar a prop dels infants fa que estiguin més estona atents i concentrats, promoure que infant i mestra cantin junts, que el recurs digital sigui una eina per acompanyar l'activitat musical, és a dir, que no sigui el principal mitjà en el qual es treballi la cançó, etc.

Podríem dir que els infants estan més **estona concentrats** escoltant la cançó quan és en directe i a l'inici de la sessió que no quan és enregistrada i al final de la sessió.

Finalment, una altra proposta que es vol fer per millorar i extreure més resultats és que es podria seguir investigant i extraient conclusions portant a terme les mateixes **observacions** i metodologia amb **altres grups d'infants** d'altres escoles perquè d'aquesta manera es podrien aconseguir més varietat de resultats i més informació. D'altra banda també es podria **seguir investigant** només amb **música instrumental** i amb diferents **gèneres** com per exemple música clàssica, música contemporània i moderna.

6. REFLEXIÓ PERSONAL

A partir de la idea inicial d'aquesta recerca que partia de la pròpia experiència i gust per la música instrumental i en directe, s'ha pogut viure una nova experiència que ha estat única, meravellosa i gratificant. Aquesta m'ha aportat tota una barreja de sentiments i emocions que segur que es recordaran al llarg dels anys treballant dins la professió de mestra d'educació infantil i de música.

El més gratificant ha estat veure com els nens i nenes arribaven **meravellats i sorpresos** de veure'm tocar un instrument, i que se'ls hi despertés la curiositat i l'**interès** de voler tocar i descobrir com sona l'instrument. També m'ha agradat i m'ha aportat alegria sentir com els infants **s'afegien a cantar** amb mi durant l'audició i ha estat també gratificant sentir que demanessin que tornés a tocar la cançó per poder-la escoltar i cantar ells, així com a mostra que els agradava. D'altra banda, ha estat gratificant veure com alguns infants es **relaxaven** i estaven **tranquils** mentre hi havia música al seu voltant.

Al llarg d'aquesta intervenció i experiència he après que la música com a tal, agrada a tots els infants. Cada infant tindrà els seus gustos musicals i li podrà agradar més o menys una cançó, però el que sí que tinc clar és que tot el que conté i aporta la música són connotacions positives per la criatura (i també pels adults). També he après que **cantar i tocar un instrument** a prop seu fa que estiguin més **concentrats i tranquils**. En general crec que s'han assolit els **objectius** del treball plantejats i penso que tant els alumnes com les famílies han estat força **actius i participatius** i alhora se'ls ha pogut veure **contents** i gaudint de les activitats.

Després de tot aquest procés d'investigació, puc afirmar que la música és una eina que ajuda a **potenciar la capacitat d'escolta**, que fa **pensar, reflexionar**, que ajuda a expressar-se i també **crea vincles** entre els infants i entre la relació mentre i alumne.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Bachmann, M. L. (1996). La rítmica Jaques-Dalcroze: su aplicación a los niños de edad preescolar (y escolar). In *Conferencia pronunciada en el curso del Congreso Internacional de la Educación Preescolar, organizado por la Daukas School de Atenas*.
- Barniol, E. (2015). Metodologia comparada en l'educació musical: Kodàly, Orff i Dalcroze. Implicacions per a la construcció d'una Didàctica de la Música. *Comunicació educativa*, (17), 22-26.
- Castillero, O. (2021). *Los 15 tipos de investigación (y características)*. Psicología y Mente.
<https://psicologiymente.com/miscelanea/tipos-de-investigacion>
- El método Orff (CARL ORFF, EDUCAR CON MUSICA)(s. d.). La mirada internacional. Recuperat 14 gener 2021, de
<https://lamiradainternacional.com/gente/El-metodo-Orff-CARL-ORFF-EDUCAR-CON-MUSICA.html>
- Escola La Monjoia (2021). Projecte educatiu [Entrada blog]. Wordpress. Recuperat 8 abril de 2021, de
<https://agora.xtec.cat/ceip-lamonjoia/documents-del-centre/projecte-educatiu/>
- Galera Núñez, M. D. M. (2017). De la aptitud musical al concepto de audiation y al desarrollo de la teoría del aprendizaje musical de los niños pequeños de E. Gordon. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, 18, 192-206
- Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- González, Gabriela. (5 de febrero de 2021). Formularios: características, estructura, tipos, ejemplos. Liferder. Recuperat 12 abril 2021, de
<https://www.liferder.com/formularios/>
- Idescat. (2020). *Sant Bartomeu del Grau*. Recuperat 13 abril 2021, de
<https://www.idescat.cat/emex/?id=081995>
- Jaramillo, A. L. Z. (2004). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 1(1), 66-95.
- Marie-Laurie, B. (1998). La Rítmica Jaques Dalcroze: Una Educación por la Música y para la Música. *Editorial Pirámide. Madrid, España*. (p.191)
- Pérez, P. M. (2012). Aplicaciones prácticas del método Willems a la enseñanza instrumental formal especializada. In *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y*

experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]. Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012. Universidad de Cantabria.

Pérez, M. (2014, setembre 18). *El eslabón perdido, Teoría del aprendizaje de la música de E. Gordon*. Música y danza doce notas.

<https://www.docenotas.com/118051/el-eslabon-perdido-teoria-del-aprendizaje-de-la-musica-de-e-gordon/>

Pujol, A., Pérez, M., Pujol, E., Carbó, V. (2018). Jugant amb la música nenes i nens, currículum per a l'educació musical infantil segons la Music Learning Theory d'Edwin Gordon. IGEME (Madrid)

Roca, G. (Coord.) (2015) Les noves tecnologies en nens i adolescents. Guia per educar saludablement en una societat digital. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu (ed). Recuperat 5 maig 2021, de

<https://www.infermeravirtual.com/files/media/file/1627/quadern-faros-2015-ca.pdf?1432891788>

Sanchís, I. (2019, novembre 15). Nuestra mayor capacidad auditiva se da al nacer y al morir. *La Vanguardia: La Contra*. Recuperat 3 maig 2021, de

<https://www.lavanguardia.com/lacontra/20191115/471610945089/nuestra-mayor-capacidad-auditiva-se-da-al-nacer-y-al-morir.html?facet=amp>

Segarra, I. (1991). *Juguem cantant 1* (6a ed.). Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

Valencia Mendoza, G. (2015). El legado de Wdgar Willems a la educación musical de hoy. Herencia de Edgar Willems, pedagogo del siglo XX, a la pedagogía musical del siglo XXI. *Ricerca*, (4), 46-52. <https://doi.org/10.17230/ricerca.2015.4.5>

Vernia, A., Gustems, J., Calderón, C. (2016). Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical. Recuperat 10 gener 2021, de <http://dx.doi.org/10.1016/j.magis.2016.06.003>

8. ANNEXOS

8.1. Annex 1: Graella dels indicadors de l'impacte de les cançons

Tot seguit es mostra la graella dels resultats de les actituds i reaccions dels infants durant les observacions i es tornen a recordar els ítems que s'han tingut en compte:

- 1) L'alumne/a mostra una actitud negativa davant la cançó presentada, mostra enuig davant de l'instrument present/ de la gravació/ del vídeo musical. **No li agrada.**
- 2) L'alumne/a participa en l'activitat **sense mostrar cap preferència** (es mostra atent/a, tranquil/a però sense expressar-se ni comunicar-se). **Neutre**
- 3) L'alumne/a mostra interès per aquesta cançó, **participa fent algun comentari**, de manera activa i motivadora. Es mostra content/a, **es mou fent balanceig o amb el cap.**
- 4) L'alumne/a es posa a **cantar la cançó mentre l'escolta**. També **balla** i està content/a.
- 5) L'alumne/a **canta la cançó espontàniament al llarg del dia** (tant dins com a fora l'escola), comenta l'activitat realitzada amb altres persones del seu entorn.

1) Resultats del grup de P3:

Mètode sessió	Setmana	Inici sessió	Final sessió	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
PIANO + VEU DIRECTE	1	X		2	2	2	X	2	2	2	X	3	2	3	3	2
UKELELE + VEU ENREGISTRAT	1		X	2	2	3	X	3	3	3	X	3	2	3	3	3
GUIARRA + VEU DIRECTE	2	X		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	X
PIANO + VEU VÍDEO	2		X	2	2	2	2	5	2	4	2	4	2	2	2	X
PIANO+ VEU ENREGISTRAT	3	X		2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	X
UKELELE + VEU DIRECTE	3		X	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	X
PIANO + VEU DIRECTE	4	X		2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2
GUIARRA + VEU VÍDEO	4		X	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4
GUIARRA + VEU DIRECTE	5	X		2	2	3	2	3	4	2	2	3	3	2	2	2
PIANO+ VEU ENREGISTRAT	5		X	3	3	4 (content)	3	4 (content)	3	3	3	4	4	3	3	4
PIANO + VEU DIRECTE	6	X		2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2

UKELELE + VEU VÍDEO	6		X	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2
GUIARRA + VEU ENREGISTRAT	7	X		2	2	2	2	3 (pica de mans)	4	2	2	2	3	4	3	4
UKELELE + VEU DIRECTE	7		X	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2
GUIARRA + VEU DIRECTE	8	X		3 (content)	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2
PIANO + VEU VÍDEO	8		X	3	3	3	3	3 (va corrent)	3	3	2	3	3	3	3	3

OBSERVACIONS:

Setmana 2, final sessió: alguns infants són conscients que ja havien sentit la cançó i que la coneixien. D'altra banda, en aquesta part, els infants s'influencien entre ells, perquè els primers que demanen per aixecar-se influencien a la resta. En acabar la cançó, la mestra de seguida els hi diu que recullin els coixins i es considera que no els hi dóna temps a fer algun comentari o que pensin sobre el que acaba de passar.

Setmana 3, inici sessió: Tot el grup entra en silenci absolut i el mantenen fins que acaba l'audició.

Algú del grup com alumne J és conscient que qui cantava la cançó era l'Aida.

Setmana 3, final sessió: El fet de saber que ja és hora de marxar i estar a punt a la fila, fa que molts infants del grup no estiguin predisposats a escoltar la música, no els causa tant impacte ni il·lusió perquè estan més pendents de sortir de l'aula i anar a esmorzar.

Setmana 4, inici sessió: Al final de la cançó tots els infants aplaudeixen, la iniciativa la pren infant F.

Setmana 4, final sessió: A nivell de grup, creen una dansa improvisada, espontània, per iniciativa de l'infant B que és el primer a aixecar-se i donar-li les mans a infant H (que ja està dret seguint-lo) per ballar. La curiositat és que la dansa surti d'ells, sense cap consigna de ningú. La majoria tenen el **número quatre** perquè han ballat.

Setmana 5, inici sessió: infant I quan s'acaba de cantar diu: avui has cantat tant i t'has cansat. Llavors quan es canta per 2n cop, diu: no es canta així. La reflexió se'n fa és que la primera vegada podia notar que desafinava i no estava cantant a un to de veu còmode. La segona podria ser perquè l'havíem cantat més greu que abans.

Setmana 5, final sessió: A nivell de grup-classe, es posen tots a córrer. A la que un infant comença a fer una cosa llavors ho fan tots. S'imiten entre ells. A la graella s'ha indicat amb el **número tres** a la majoria perquè estaven corrent i bellugant-se per l'aula mentre sonava la cançó i amb el **número quatre** per referir-se que l'infant estava content.

Setmana 7, final sessió: La idea era cantar el nom de cada nen i nena, però sorgeix l'imprevist que la mestra ha de marxar abans amb un infant per atendre una urgència i la resta d'infants estan més pendents dels companys que marxen.

Setmana 8, inici sessió: La mestra proposa cantar la cançó tots junts després de cantar-la una primera vegada. La majoria canten i fan el moviment de l'animal.

Setmana 8, final sessió: En aquest cas, s'ha posat el **nombre tres** gairebé a tots els infants perquè la majoria saltaven, corrien, alguns ballaven, però semblava que s'influenciessin entre ells i estaven més moguts del conte perquè era a la tarda i al final de la sessió.

2) Resultats del grup de P4:

Mètode sessió	Setmana	Inici sessió	Final sessió	A	B	C	D	E	F	G
PIANO + VEU DIRECTE	1	X		1, diu q no li agrada	2	1, diu q no li agrada	2	3	1, diu q no li agrada	3
UKELELE + VEU ENREGISTRAT	1		X	2	2	2	2	5 (canta baixant escales)	1, diu q no li agrada 5 (xiula baixant escales)	2
GUITARRA + VEU DIRECTE	2	X		2	2	2	2	2	2	3
PIANO+ VEU VÍDEO	2		X	2	2	2	2	2	2	2
PIANO + VEU ENREGISTRAT	3	X		2	2	3, (1, diu q no li agrada)	2	3	3, (1, diu q no li agrada)	3
UKELELE + VEU DIRECTE	3		X	3	3	3	3	2	4 (balboteja)	3
PIANO + VEU DIRECTE	4	X		2	2	3	2	2	3	2
GUITARRA + VEU VÍDEO	4		X	2	2	3	2 (escoltant tota l'estona)	3	3	3
PIANO + VEU DIRECTE	6	X		2	2	2	2	2	2	2
UKELELE + VEU VÍDEO	6		X	2	2	2	2	3 i 5	2	2
GUITARRA + VEU ENREGISTRAT	7	X		1 (diu q només li agrada R&R)	X	1 (diu q és música "cutre")	2	2	2	2
UKELELE + VEU DIRECTE	7		X	2	X	3	2	4 (content)	2	2
GUITARRA + VEU DIRECTE	8	X		3	2	3	3 (vol tocar instrum.)	4	3	3

OBSERVACIONS:

Setmana 1, final sessió: Alumne C quan acaba cançó fa reflexió que la música en aquell moment havia estat per l'ordinador i a l'inici havia estat pel piano.

Infants D, E, F al final de la sessió diuen que els hi ha agradat més la música pel piano.

Setmana 3, inici sessió: Quan la mestra pregunta quin instrument tocava a part de cantar els infants C i F responen tot dient: el piano.

Setmana 3, final sessió: A la majoria dels infants s'ha considerat posar el **número tres**, ja que aquests van mostrar l'interès de voler tocar l'instrument.

Setmana 4, inici sessió: En acabar la cançó la mestra els pregunta quin instrument dels tres que han sentit els agrada més i tothom participa perquè els hi pregunta d'un en un.

Setmana 8, final sessió: Al final de la cançó es deixa tocar la guitarra d'un en un. Són conscients que coneixen la cançó (la majoria). A l'inici d'aquesta sessió no hi va haver cap cançó perquè era l'última sessió amb el grup i es volia veure com reaccionaven. (*veure continuació)

*Setmana 9: han entrat i no hi havia música. C i F entraven sigil·losament, a poc a poc i mirant la noia que tocava, però no han donat massa importància al fet que no estigués cantant. La mestra pregunta si troben a faltar alguna cosa i els infants es posen a mirar al seu voltant. Finalment E diu que "avui no hi havia ningú fent música". Llavors la mestra els hi ha preguntat si els agradava més que hi hagués música o no, i han dit que preferien música.

3) Resultats del grup de P5:

Mètode sessió	Setmana	Inici sessió	Final sessió	A	B	C	D	E	F	G	H
PIANO + VEU DIRECTE	1	X		2	3	3	2	3	2	3	3
UKELELE + VEU ENREGISTRAT	1		X	3	2	2	2	3	2	2	2
GUIARRA + VEU DIRECTE	2	X		3	3	3	3	4	3	3	3
PIANO + VEU VÍDEO	2		X	2	2	2	2	2	2	2	3
PIANO+ VEU ENREGISTRAT	3	X		2	3	2	0	3	3	3	3
UKELELE + VEU DIRECTE	3		X	4	4	2	4	2	4	4	3
PIANO + VEU DIRECTE	4	X		2	2	2	3	2	2	3	2
GUIARRA + VEU VÍDEO	4		X	2	5	5	2	2	2	3	2
GUIARRA + VEU DIRECTE	5	X		4	4	4	4	3	4	4	2
PIANO+ VEU ENREGISTRAT	5		X	3 i 5	2	2	2	2	3	2	3 (es mou)
PIANO + VEU DIRECTE	6	X		4	2	2	4	4	2	2	2
UKELELE + VEU VÍDEO	6		X	2	4	2	2	4	3	4	2

GUIARRA + VEU ENREGISTRAT	7	X		4	2	4	4	4	3	3	4
UKELELE + VEU DIRECTE	7		X	4	3	3	3	4	3	3	3
GUIARRA + VEU DIRECTE	8	X		4	4	4	3	4	3	4	4
PIANO + VEU VÍDEO	8		X	4	2	2	2	3	3	2	2

OBSERVACIONS:

Setmana 1, inici sessió: La tutora del grup d'infants em comenta que els nens i nenes li han explicat que jo havia cantat i tocat el piano i que els hi havia agradat.

Setmana 1, final sessió: La mestra de música pregunta als infants si els hi ha agradat la cançó. Alumne B i E afirmen amb el cap, alumne D diu que li ha agradat molt i alumne H afirma amb el dit polze.

Setmana 2, inici sessió: Mentre es duia a terme l'observació malauradament no es va gravar en vídeo les reaccions dels infants. Cal dir que en general, tot el grup va estar sorprès de veure algú tocant la guitarra. Els infants A i H discutien per seure al costat de la persona que tocava i volien tocar la guitarra. Van estar drets, apilonats davant qui tocava i quan va acabar de tocar van voler fer sonar ells l'instrument.

Setmana 2, final sessió: A nivell de grup, la seva reacció en veure que es projectarà un vídeo és agafar una cadira i arrossegar-la fins davant la pantalla. En aquest cas, el vídeo no es va projectar al cap d'uns minuts i tots/es cantaven: que comenci, que comenci!

*Alumne A i H el 19/01/21 canten cançó *Flocs de neu* a la tarda mentre fan altres activitats.

Setmana 3, final sessió: Els infants A, B, D, F i G han cantat en algun moment la cançó. D'altra banda, alguns han mostrat interès per l'instrument al final de tot com infant E que al llarg de l'observació no havia mostrat cap senyal d'interès per la cançó.

Setmana 4, inici sessió: En general, durant aquesta audició els infants no estaven atents, anaven parlant i fent sorolls entre ells, com si realment la música estigués de fons i sense donar-li importància que fos en directe. La segona vegada que es canta la cançó per petició popular, sembla que en general estan més tranquils, però segueixen sense expressar ni donar importància a la música. En general, estan esvarats i pendents d'altres estímuls.

Setmana 5, final sessió: Els infants havien rebut la consigna que quan sentissin la música s'haurien d'aixecar i anar a buscar les sabates. Per això tots s'aixequen a la vegada i és probable que no acabin d'actuar com ho haguessin fet si no haguessin rebut cap mena d'indicació. Com que tenien una tasca a fer estaven més pendents d'allò que no de la música.

Setmana 6, inici sessió: Infant F quan em preparava per pujar a l'aula de música uns minuts abans que ells em pregunta: Quina cançó cantaràs avui amb el piano?

Setmana 6, final sessió: A nivell de grup, quan es projecta un vídeo la seva reacció és agafar una cadira i portar-la davant la pantalla, com si anessin a veure una pel·lícula.

Infant H és el primer a agafar la cadira i posar-la davant la pantalla. A partir d'aquí, la resta fan el mateix.

Setmana 7, inici sessió: Quan ha acabat la cançó, parlem sobre aquesta i se'ls hi demana qui cantava. Infant F diu que és la veu de l'Aida i llavors quan E la canta, es posen a cantar-la tot el grup (excepte C i G que estan parlant amb la mestra).

Setmana 7, final sessió: Arrel que infant H ve a tocar ukelele mentre s'està tocant, la majoria també el toquen i la mestra els hi explica que no ho han de fer, que és una falta de respecte. Al final de la sessió, es deixa que cadascú pugui tocar l'instrument una estona.

Setmana 8, inici sessió: Infant G fa una reflexió sobre la guitarra. Diu que sense el forat la guitarra i l'ukelele no sonarien. D'altra banda, la cançó es va cantant repeties vegades i els infants cada vegada s'animen més a cantar.

Tal com s'ha detallat en el calendari⁷, l'última setmana no es va interpretar cap cançó per tal de veure si els infants s'adonaven que la música no hi era i per tant, que la trobaven a faltar. Tot seguit, s'ha volgut contextualitzar i analitzar la situació que hi va haver durant aquesta última sessió sense música.

RESULTATS 9a SETMANA SENSE MÚSICA:

P3, 10/03/2021

Contextualització:

Es va estar a la seva aula des de primera hora del matí i vam pujar junts a l'aula de música. La mestra cantava una cançó perquè cadascú agafés un coixí i estiguessin tranquils. En cap moment cap infant va comentar que trobava a faltar la música i la mestra tampoc va fer cap pregunta ni cap comentari.

Anàlisi:

Es creu que els infants no van trobar a faltar la música pel fet que la mestra estava cantant una cançó per tal que agafessin el material que la mateixa indicava i per això no trobaven a faltar cap cançó perquè en aquell moment ja en sentien una.

P4, 08/03/2021:

Contextualització:

L'autora del treball va pujar uns minuts abans a preparar el material per fer la intervenció aquell dia i es va asseure a terra com feia habitualment quan tocava la guitarra o l'ukelele just abans que entressin els infants. Mentre anaven entrant, ella es treia les sabates, es posava còmode i els infants van començar a entrar tranquil·lament, mirant a la noia, però en cap moment van donar importància al fet que mancava la música. Al cap d'una estona la mestra pregunta: escolteu-me, però heu trobat a faltar alguna cosa? Quan entràvem sempre què sentíem?

Infant E diu: música, i avui no l'hem sentit.

Mestra diu: i què us agrada més, entrar quan hi ha música o quan no n'hi ha?

Infant E diu: quan hi ha música.

Altres infants anaven parlant i la mestra estava pendent d'uns infants que no estaven del tot atents. Infant D feia estona que volia explicar: perquè ningú toca el piano. Llavors

⁷ Vegeu pàg. 39-40

la mestra diu: i la guitarra? Que la toca algú? La majoria van respondre dient que no. La mestra fa l'última pregunta dient: i l'ukelele? I alguns també responen dient que no.

Anàlisi:

En aquest cas, si la mestra no hagués fet les preguntes, es creu que els infants no haurien fet la reflexió que aquell dia no hi havia música. Gràcies a ella es va poder escoltar la reflexió dels infants i la seva opinió esmentada anteriorment.

P5, 09,03/2021:

Contextualització:

Com en el cas anterior, la responsable del treball es va asseure a terra sobre un coixí al mateix lloc i amb la mateixa posició com quan tocava un instrument. Infants A i C quan van entrar van mirar un moment a la noia i van anar directe a seure a un coixí. La resta d'infants també anaven entrant i parlant entre ells, però es creu que ningú trobava a faltar la música.

Anàlisi:

D'aquest grup i d'aquest moment es podria dir que és possible que no trobessin a faltar la música perquè quan entren a l'aula tenen una tasca a fer que és posar-se els mitjons. Per ells quan hi ha hagut música ha estat de fons, mentre seguien fent les seves tasques.

*Als tres grups, al final d'aquesta última setmana tampoc hi va haver música, però ningú la va trobar a faltar perquè com s'ha dit altres vegades, els infants estaven enfeinats posant-se els mitjons i pendents de marxar i per tant, no tenien en compte que faltava una música d'acompanyament, d'ambient.

8.2. Annex 2: Resultats dels formularis de les famílies

A continuació, es mostren les respostes d'algunes de les famílies dels infants dels quals es van fer les observacions. Aquestes respostes s'han extret dels formularis dissenyats a través de la plataforma *Google Forms* i que es van enviar a través del correu electrònic de l'escola a totes les famílies dels infants d'educació infantil.

D'altra banda, es vol remarcar que tot i que l'ordre de les preguntes de les cançons en el qüestionari va ser a l'atzar, a continuació s'ha cregut més oportú fer visibles els resultats en el mateix ordre que es van anar interpretant al llarg de les setmanes a l'escola.

Grup P3, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant B

1) FLOCS DE NEU: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: "Flocs de neu".
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

2) CARAGOL TREU BANYA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: "Cargol treu banya".
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era l'**ukelele**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El gegant del pi.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era l'**ukelele**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: Identifica la cançó per la imatge dient que és: La cançó dels flocs de neu.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: La cançó de les pomes.
La família ha seleccionat que l'infant **no sap quin instrument sonava** quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: La del carnestoltes.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: La dels indis.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: La de l'esquirol.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant C

1) FLOCS DE NEU: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Flocs de neu.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era **l'ukelele**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

2) CARAGOL TREU BANYA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cargol.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era **l'ukelele**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El gegant del pi.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

- 4) HIVERN: Identifica la cançó per la imatge dient que és: Neu.
La família ha seleccionat que l'infant **no sap quin instrument sonava** quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.
- 5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: En Joan Petit.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.
- 6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cinc pometes té el pomer.
La família ha escrit que l'infant **NO RECORDA** l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.
- 7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Carnestoltes.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.
- 8) EN PERE GAT: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.
- 9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El petit indi.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.
- 10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.
- 11) LA COQUETA AMB SUCRE: La família escriu "No me'n recordo" com a resposta que els hi dóna l'infant.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.
- 12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'esquirol.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant D

1) FLOCS DE NEU: L'infant dona per resposta un NO, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) CARAGOL TREU BANYA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cargol.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Gegant pi.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: L'infant dona per resposta un NO, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El dit quan balla.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és:
El pomeeeeeerrrr

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era l'**ukelele**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: sóc un indi.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: L'infant dona per resposta un NO, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Eskirol puja al tronc.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1: Infant E (va respondre dues vegades el mateix qüestionari)

4) HIVERN: L'infant dona per resposta un NO, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.

No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cinc pometes té el pomer.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **trompeta**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El carnestoltes.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant G

1) FLOCS DE NEU: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: la neu cau.

No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) CARAGOL TREU BANYA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cargol treu banya.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: el gegant del pi.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: La família dona per resposta un no ho sap, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: La família dona per resposta un no ho sap, referint-se que no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Les 7 pometes.

La família escriu la resposta de l'infant dient: No me'n recordo.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: La del carnestoltes.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **tambor**.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Identifica la cançó per la imatge dient que és: la del drac.

No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet.
L'infant dona per resposta "**la cantava l'Aida**" com a instrument que sonava.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: No sap identificar la cançó per la imatge, diu que no la sap.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: l'esquirol.
L'infant dona per resposta "**la cantàvem per la boca**" com a instrument que sonava.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant H

1) FLOCS DE NEU: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Flocs de neu.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

2) CARAGOL TREU BANYA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cargol treu banya.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: el gegant del pi.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: La família deia la resposta en blanc respecte si l'infant reconeix la cançó per la imatge.
Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: En Joan Petit.
No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: La família deixa la resposta en blanc referint-se que l'infant no reconeix la cançó per la imatge.

No sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: La família deixa la resposta en blanc referint-se que l'infant no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: La família deixa la resposta en blanc referint-se que l'infant no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El petit indi.

La família ha seleccionat que l'infant **NO SAP** quin instrument sonava.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: La família deixa la resposta en blanc referint-se que l'infant no reconeix la cançó per la imatge.

Tampoc sap quin instrument sonava quan es va sentir la cançó.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'esquirol.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P3, Qüestionari 1: Infant K (va respondre només qüestionari 1)

4) HIVERN: La família deixa en blanc la primera resposta referint-se que l'infant no sap identificar la imatge.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Dit, dit, dit

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Pomer.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Carnestoltes.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: La família deixa en blanc la primera resposta referint-se que l'infant no sap identificar la imatge.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

*A P3, no es va cantar ni *El ninot de neu* ni *Escarabat bum-bum*. Igualment les famílies van respondre, però no s'ha volgut donar importància a les respostes d'aquestes dues cançons.

Grup P5, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant B

1) EL NINOT DE NEU: L'infant en veure la imatge respon: "no recordo el títol".

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) ESCARABAT BUM-BUM: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'escarabat bum bum.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El gegant del pi.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: Identifica la cançó per la imatge dient que és: Floc de neu.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: En Joan Petit.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Cinc pometes té un pomer.

La família escriu "NO RECORDA" per referir-se que no sap quin instrument sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El carnestoltes

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: La família respon que l'infant no sap reconèixer la imatge i la cançó.

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'indi.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet
La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: L'infant en veure la imatge respon: "No me'n recordo".

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Plim plim plim plim

La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P5, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant C

1) EL NINOT DE NEU: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Ninot de neu.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) ESCARABAT BUM-BUM: Reconeix la cançó per la imatge dient que és:
Escarabat bum bum.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era **l'ukelele**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El gegant del pi.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Hivern

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **contrabaix**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: En Joan Petit.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: 5 pometes té el pomer.

La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: A setze el vi.
La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: El gat.
Raona dient que l'instrument que sonava quan va sentir la cançó era el "CD altaveu".
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'indi petit.
Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: Sol solet.
Raona dient que l'instrument que sonava quan va sentir la cançó era "Cap".
La família diu que **sovint** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: La família deixa la resposta en blanc referint-se que l'infant no reconeix la cançó per la imatge.
La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: Reconeix la cançó per la imatge dient que és: L'esquirol.
Raona dient que l'instrument que sonava quan va sentir la cançó era "sense".
La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P5, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant F

1) EL NINOT DE NEU: L'infant en veure la imatge respon: "No me la sé ni gota...".
La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) ESCARABAT BUM-BUM: L'infant en veure la imatge respon: "No me'n recordo".
La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava.
La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: Reconeix la cançó per la imatge i la família escriu: la canta literalment.

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: L'infant en veure la imatge respon: "No la sé".

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: Reconeix la cançó per la imatge i la família escriu: la canta textualment.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: L'infant en veure la imatge respon: "no me la sé".

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: La família explica que: "canta exactament com diu la lletra i afegeix estrofa enmig "acaba de venir"

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: L'infant en veure la imatge respon: "no me la conec".

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: La família explica que l'infant en veure la imatge: Recorda el tros de John Brown era un petit indi i prou.

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: Reconeix la cançó per la imatge i la família escriu: la canta literalment.

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: La família escriu que l'infant en veure la imatge respon: "Ah sí, sé quina és però no me la conec".

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: La família explica que l'infant en veure la imatge canta: "plim, plim, plim, puja l'esquirol... ostres mira que la sabia però ara no em surt". La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava. La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

Grup P5, Qüestionari 1 i Qüestionari 2: Infant G

1) EL NINOT DE NEU: L'infant en llegir la pregunta i veure la imatge si sap quina cançó és respon: "No"

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

2) ESCARABAT BUM-BUM: L'infant en llegir la pregunta i veure la imatge si sap quina cançó és respon: "No"

La família ha seleccionat que l'infant **NO HO SAP** respecte a quin instrument sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

3) EL GEGANT DEL PI: L'infant reconeix la cançó per la imatge i escriu: El gegant del pi.

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

4) HIVERN: L'infant deixa la resposta en blanc en senyal que no ha sabut què respondre.

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

5) EN JOAN PETIT QUAN BALLA: L'infant en veure la imatge respon: "jun patit".

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era l'**ukelele**.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

6) CINC POMETES TÉ EL POMER: L'infant en veure la imatge respon: "5 pumetas"

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**.

La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

7) A SETZE: L'infant en veure la imatge respon: "A setsa"

La família indica que l'infant **NO HO SAP** per referir-se a l'instrument que sonava.

La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

8) EN PERE GAT: L'infant en llegir la pregunta i veure la imatge si sap quina cançó és respon: "No"

La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava. La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

9) JOHN BROWN ERA UN PETIT INDI: L'infant en veure la imatge respon: "Jon brew raun"

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**. La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

10) SOL SOLET: L'infant en veure la imatge respon: "Sol sulet"

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era el **piano**. La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

11) LA COQUETA AMB SUCRE: L'infant en llegir la pregunta i veure la imatge si sap quina cançó és respon: "No"

La família indica que l'infant NO HO SAP per referir-se a l'instrument que sonava. La família diu que **mai** han sentit que canti la cançó a casa.

12) L'ESQUIROL: L'infant en veure la imatge respon: "Lascirol"

Creu que l'instrument que sonava quan es va sentir la cançó era la **guitarra**. La família diu que **alguna vegada** han sentit que canti la cançó a casa.

*Amb el grup de P5, no es va cantar ni *Flocs de neu* ni *Caragol treu banya*. Igualment les famílies van respondre, però no s'ha volgut donar importància a les respostes d'aquestes dues cançons.

8.3. Annex 3: Enllaços dels formularis enviats a les famílies

A continuació, es mostren els dos enllaços dels formularis dissenyats i pensats per a les famílies dels infants dels quals s'han obtingut alguns dels resultats de la recerca:

Enllaç qüestionari núm. 1

Titulat: 1-ELS INFANTS RECORDEN LES CANÇONS?

https://docs.google.com/forms/d/12X_y8F6wFV_O4ewUW-7-2SSWk8k5NrzGDZNNvKkM9xA/edit

Enllaç qüestionari núm. 2

Titulat: 2-ELS INFANTS RECORDEN LES CANÇONS?

<https://docs.google.com/forms/d/1WSK0m0chUkb1TYdwbYEKHcUbZtup5bo245swp423pBg/edit#responses>

8.4. Annex 4: Recull de respostes que van contestar les famílies en els formularis

8.4.1. Segons les cançons que han sentit a cantar més les famílies

Q1: 1.5 Pometes

- 9 infants MAI
- 2 infants Alguna vegada
- 1. A setze:**
- 6 infants Alguna vegada
- 2 sovint
- 3 mai
- 2. El ninot de neu: P5**
- TOTS els 11 infants responen MAI
- 3. La coqueta amb sucre:**
- TOTS els 11 infants responen MAI
- 4. Escarabat bum-bum: P5**
- 4 han respost Alguna vegada
- 1 sovint
- 6 MAI
- 5. HIVERN:**
- TOTS els 11 ha respost MAI
- 6. En Joan petit quan balla:**
- 5 mai han cantat
- 4 alguna vegada
- 2 sovint

Q2: 1. John Brown era un petit indi:

- 5 infants no han cantat MAI a casa
- 2 sovint

8.4.2. Segons si els infants han recordat l'instrument que sonava

Q1: 1. 5 Pometes: 10 infants reconeixen

la cançó per la imatge

- 5 infants no ho saben
- 2 diuen Trompeta
- 2 diuen **Guitarra**
- 1 diu ukelele
- 1 no ho recorda
- 2. A setze:** 10 infants reconeixen la cançó per la imatge
- 6 infants no saben quin instrument sonava

- 2 alguna vegada

2. L'esquirol:

- 5 infants han cantat alguna vegada
- 1 sovint
- 3 MAI

3. Sol solet:

- 4 sovint
- 2 mai
- 3 alguna vegada

4. En Pere Gat:

- TOTS 9 responen MAI

5. Flocs de neu: P3 i P5 amb la mestra

- 4 diuen alguna vegada
- 3 MAI
- 2 sovint

6. El gegant del pi:

- 5 diuen alguna vegada
- 3 sovint
- 1 mai

7. Caragol treu banya:

- 6 alguna vegada
- 2 sovint
- 1 mai

- 1 infant diu Tambor
- 1 infant diu violí
- 3 infants diuen piano
- 1 infant diu **guitarra**

- 3. El ninot de neu:** 3 infants reconeixen cançó per imatge
- 10 infants no ho saben
- 1 diu **piano**

- 4. La coqueta amb sucre:** cap infant reconeix cançó per imatge

- Tots 11 infants diuen que no saben instrument que sonava
- 1 diu **Ukelele**

- 5. Escarabat bum-bum:** 6 infants reconeixen cançó per imatge
- 2 infants diuen piano
 - 1 diu **ukelele**
 - 8 diuen que no ho saben

- 6. HIVERN:** 1 infant reconeix cançó per imatge i altres dos diuen flocs de neu.
- 9 infants no saben instrument que sonava
 - 1 diu contrabaix
 - 1 diu **piano**

- 7. En Joan petit quan balla:** 8 infants reconeixen cançó per imatge.
- 6 infants no saben instrument que sonava
 - 4 diuen guitarra
 - 1 diu **ukelele**

Q2: 1. John Brown era un petit indi: 8 infants reconeixen cançó per imatge.

- 4 infants no saben instrument
- 2 diuen piano
- 3 diuen guitarra
- **1 ukelele**

2. L'esquirol: 9, TOTS infants reconeixen cançó per imatge.

- 3 no ho saben
- 1 diu sense instrument
- 1 diu: la cantàvem per la boca

- 2 diuen piano
- 2 **guitarra**

3. Sol solet: TOTS reconeixen cançó per imatge.

- 3 no saben instrument
- 1 diu que no sonava instrument
- 1 diu la cantava l'Aida
- 1 diu piano
- 3 diuen **guitarra**

4. En Pere Gat: 1 infant reconeix cançó per imatge dient que és El gat.

- 8 no saben instrument que sonava
- 1 respon CD altaveu
- ***piano**

5. Flocs de neu: 6 infants reconeixen cançó per imatge.

- 3 no saben instrument que sonava
- 2 diuen **piano**
- 2 diuen guitarra
- 2 diuen ukelele

6. El gegant del pi: TOTS 9 reconeixen cançó per imatge.

- 3 no ho saben
- 3 piano
- 2 **guitarra**
- 1 ukelele

7. Caragol treu banya: TOTS 9 reconeixen cançó per imatge.

- 3 no ho saben
- 2 piano
- 2 guitarra
- 2 **ukelele**

*Les paraules que s'han marcat de color verd representen l'instrument correcte que hauria d'haver seleccionat la família, és a dir, l'instrument que es va fer servir en cadascuna de les cançons interpretades.