

Memoria Unidad Didáctica: “Músico autónomo”

Introducción

Memoria del desarrollo de una unidad didáctica en el marco del currículo de 4º de la ESO. Esto es, un repaso del progreso de las actividades que fueron programadas, y el grado de cumplimiento de los objetivos planteados con su consiguiente discusión, estableciendo al máximo conexiones con los temas que expone la asignatura (normativa, desarrollo psicológico-musical, gustos musicales, multiculturalidad, roles de género...).

La unidad surgió de una idea general: preparación, producción y distribución de una obra musical concreta en el entorno del aula convenientemente equipada:

- La preparación de la obra incluyó la elección-creación de la misma, para lo cual se partió del análisis de las preferencias musicales de los adolescentes, así como la elección de instrumentos-voces, la organización de los ensayos y otras cuestiones referentes a la puesta a punto de la pieza.
- La interpretación se llevó a cabo a través de dos vías: el directo y el grabado. Para el primero trabajamos cuestiones propias de la música en vivo y todo lo referente a la propia actuación (fue sin duda lo más motivador de todo el proceso) En el editado de la obra previa al grabado, que realizamos a través de diversas técnicas y formatos, entramos en contacto con diversos programas de edición musical.
- Por fin establecimos posibles formas de distribución gratuitas de la música (diseño y publicación de una página web de “grupo musical”).

La idea general de la unidad era la realización de una actividad que fuera una aproximación a una práctica lo más cercana posible a la realidad musical, con los medios de los que disponemos en el aula, teniendo en cuenta el tipo de alumnado de este curso, el matiz orientador del mismo, y la optatividad de la asignatura, así como los ejes vertebradores de la materia, tal como viene establecido para este curso en la introducción para la asignatura del decreto vigente para este curso 2006/2007 de la comunidad de Madrid, el 34/2002 del 7 de febrero, esto es:

- La percepción: análisis de audiciones en un determinado contexto social.
- Práctica musical: en todo lo que concierne a la creación y preparación de la obra y su posterior interpretación pública.
- Uso de diversas tecnologías: editado, arreglo y grabado de la obra en cuestión.

Con todo, me pareció más interesante para el trabajo una memoria del desarrollo de la unidad, que el diseño de la unidad misma, revisando y evaluando la adecuación de los objetivos planteados.

Partimos del principio de curso y contamos con un alumnado diverso: siete alumnos entre los que están: una alumna que toca la guitarra eléctrica nivel intermedio, dos alumnos de diversificación de procedencia dominicana, y una alumna de integración con necesidades educativas especiales, reconocida como con síndrome de Down.

El instituto está ubicado en una zona de clase media en un barrio periférico de Madrid con alto índice de población inmigrante. El aula de música está dotada con instrumentos Orff, ordenador con conexión a Internet y micro. Además, el centro tiene un salón de actos con una habitación anexa para control de video y audio.

Desarrollo de las actividades

1ª parte, producción

1.1 Elección de la obra: encuesta de preferencias

La obra que interpretamos partió del análisis de una serie de piezas que ellos mismos propusieron. Como eran pocos alumnos, la técnica de consulta que usamos fue la del diálogo abierto. Tras escuchar y analizar múltiples ejemplos y comentarlos en voz alta durante varias sesiones, llegamos a una serie de conclusiones en cuanto a preferencias musicales, que dieron cuenta de la diversidad cultural presente en el aula: dos alumnas (A y B), claramente comprometidas con un estilo, rock internacional y nacional, especialmente “Mago de Oz”, mostraban orgullosas sus camisetas con distinción, procuraban activamente el desprestigio de todo lo que no fuera su alternativa, coincidiendo con las conclusiones sobre el análisis del gusto musical en adolescentes de Dolf Zillmann & Su-lin Gan: “Musical taste in adolescence” (1997) *The Social Psychology of Music*. Curiosamente, A, que participaba de forma extraescolar en actividades musicales, sólo admitía como “justa rival” a la música clásica. Otra alumna (C) era más abierta, no poseía un gusto definido, pero normalmente participaba de las proclamas de su grupo de iguales, sus dos amigas, unidas a ellas por otras circunstancias ajenas a la propia música. Un alumno (D), dominicano, que condicionó más o menos su participación al uso de un instrumento, el bongo, con el cual se identificó desde el principio a través de una serie de ritmos característicos, junto con su otro compañero (E), también dominicano, este más reacio a expresar públicamente sus preferencias, orbitaban un centro musical de esencial hip-hop caribeño, especialmente reggaeton en su versión más extrema. Estos dos subgrupos social-musicales de contorno preciso,

rock--regaeaton (chicas--chicos), entraron en conflicto desde el principio a través de dos filosofías de comportamiento precisas. Un alumno (F), más maduro e independiente pero mucho menos interesado en la asignatura (de hecho no acabó el curso) tenía un sentido musical y un sonido muy definido, el tecno electrónico en discoteca, con lo que desde el principio mostró especial preferencia por las nuevas tecnologías de producción y edición musicales. Por fin, una alumna (G), no expresaba sus gustos siquiera de forma indirecta, pero sí un general entusiasmo con las prácticas musicales del grupo.

1.2 Preparación: elección de instrumentos

Tras estas deliberaciones decidieron partir de una canción del grupo Manu Chao, “King of the bongo bong”, próxima a los gustos de todos ellos en algún sentido. A partir de aquí, y tras tener clara la decisión, estudiamos la manera escoger y asignar instrumentos así como de dirigir el ensayo para obtener un producto musical digno de ser grabado e interpretado. Los instrumentos con los que contamos fueron los propios del aula (xilófonos, metalófonos, instrumentos de membrana, pequeña percusión...). Ellos mismos fueron escogiendo instrumentos: curiosamente A, B, C y G (chicas) tomaron instrumentos de láminas sopranos y contraltos, F eligió un xilófono bajo, y D y E instrumentos de percusión de afinación no definida. Es decir, la elección de instrumentos fue casi la propia de su voz, un paralelismo inconsciente digno de mención y que probablemente tenga significación dentro de los roles de género, debido a que los instrumentos del aula no tienen reflejo social, por tanto, en principio, no son en sí mismos “masculinos” o “femeninos”, y la elección no obedece tanto a criterios sociales como más inmediatos, físicos, tal puede ser la proximidad a la propia expresividad del alumno. Estos mismos instrumentos disponibles generaron un problema añadido que a este nivel de desarrollo musical es importante: la autenticidad. Asumiendo que por la edad (15-16-17 años), la fase de evolución musical ha superado la etapa idiomática,

según el criterio de la espiral de desarrollo musical de Swanwick y Tillman (Keith Swanwick (1991) “Desarrollo musical tras la primera infancia”) , en la que se juzga el “realismo” de la versión en cuestión.. Y esto, en principio parecía desmotivarles.

1.3 Creación: Interpretación, Improvisación y composición

Decidimos sobrellevar el problema tomando una decisión: compondrían su propia versión instrumental de la pieza, asumiendo como referencia la base rítmica-armónica, un modelo de 4 acordes que se repite de forma obstinada en un ritmo binario. Iniciamos el aprendizaje del esquema. La alumna “A”, con cierta formación musical, fue la única capaz de obtener de “oído” el modelo tras un par de escuchas. “B”, “C”, “E” y “F” lo fueron reproduciendo e interbrizando a partir de las notas repetidas poco a poco, tomando como referencia ciertas pistas sobre el comienzo. “D”, insistió en la elección de un instrumento no melódico, el bongo, pero propuso variantes tímbricas a imitación de la melodía que resultaron interesantes. “G” se concentró en seguir la pulsación. Este simple ejercicio de reentendimiento nos dio pistas sobre el nivel de desarrollo psicológico y musical de cada alumno. Una vez interiorizado el patrón, llegó la cuestión de cómo fijar su estructura. Y optamos por construir una forma sobre bajo ostinato a base de composiciones-improvisaciones escogidas por consenso. Ellos mismos fueron proponiendo variantes rítmico-melódicas de la secuencia armónica que fueron incorporando al discurso musical. Una vez agotadas dichas variaciones, recurrimos al timbre, dinámica y agónica. El más “lanzado” a la hora de presentar propuestas era D, menos preocupado de mi valoración, además de A, que por estar más familiarizada con el proceso, se sentía más segura. Tanto B como C se mostraban tímidas e inseguras, y esperaban a que yo las “iniciara” con alguna idea, tras lo cual entendían mejor el proceso de tocar en grupo, escuchaban el resultado como un conjunto de aportaciones

individuales a un todo, respetando cada una de ellas, lo cual confirma la tesis de Susan A. O'Neill en su libro "Gender and music"(1997) The Social Psychology of Music, en el que analiza los papeles de chicos y chicas en clase. En cuanto a D, estaba tan identificado con un estilo, que sus propuestas todas acababan en un giro rítmico característico, que en cualquier caso encajaba en el entramado musical.

2ª parte, producción

2.1 Grabado y editado en el aula, audio y video: video musical

Poco a poco fueron extendiendo ellos mismos la obra y fijándola en la memoria del grupo, hasta que llegaron a un punto en el que se sintieron satisfechos del resultado. La grabación la hicimos de distintas formas a través de un programa gratuito que bajamos de Internet: "Audacity". La obra entera, por instrumentos y por grupos de instrumentos afines. Las tres grabaciones dieron lugar a resultados distintos. Estudiamos los distintos formatos de salida de audio y procedimos al editado: eliminación de ruidos, añadir efectos... Cada uno de ellos realizó su propia versión en el aula de informática. Se enfrentaron a diversos problemas que surgen en la grabación de una obra: sonido exterior, descompensación de unos instrumentos frente a otros, de unos sonidos frente a otros, posición del micro que recoge el sonido en relación a la fuente... y trataron de solventarlos en el trabajo de ordenador individual en la medida de lo posible. No todos los alumnos estaban igual de familiarizados con el ordenador. Los alumnos de diversificación y de integración, partían de un conocimiento muy básico, a lo que se añadía la falta de recursos en casa. A pesar de todo, el carácter motivador y heterogéneo de esta actividad, me llevó a plantear una serie de adaptaciones convenientes que mejoraron el planteamiento inicial. Con el fin de mezclar audio y video utilizaron otro programa gratuito e intuitivo: "Vamp". Para las imágenes, grabaron la obra a un tempo fijo en tres contextos diferentes con una videocámara

desde distintos ángulos y planos: en el exterior del instituto, en el aula y la propia actuación, y luego las mezclaron convenientemente. Algunos alumnos ya tenían nociones de otras asignaturas y cursos: educación plástica y visual, lenguaje visual, y arrastraron al resto del grupo, ya de por sí implicado en la actividad.

2.2 La actuación

En cualquier caso, todos los intentos que realizaron para conseguir el sonido deseado, les sirvió para interiorizar la obra y asentarse como grupo independiente. Característica esta que se trata de potenciar en la etapa de desarrollo psicológico que atraviesan, y que conduce en última medida a la presentación pública como grupo autónomo. Los preparativos para la actuación, y la propia actuación, fue lo más motivador para los alumnos. Nos centramos en entender la música como un acto público de comunicación elevada, así como el fin último de todo el trabajo de preparación anterior. Y nos enfrentamos a todos los problemas que encuentra la música en vivo: problemas de acústica, la disposición correcta de los instrumentos, cómo hacer llegar el sonido del instrumento a todos los puntos de la sala técnicas para vencer la vergüenza, para mantener la concentración durante la representación, para dirigirse al público antes, durante y después de la acción... en definitiva, todo lo necesario para enriquecer la experiencia de tocar música en vivo, la mejor forma posible de distribución musical.

3ª Parte, distribución

Estudiamos las distintas formas de distribución a parte del directo. En concreto nos centramos una forma de comercialización gratuita que proporciona las nuevas tecnologías: el diseño de una página web, donde verter los contenidos apropiados a una página de “grupo musical”: fotos del grupo, comentarios, archivos sonoros, videos, documentos útiles... Para ello utilizamos un programa WYSIWYG gratuito, NVU, que te permite diseñar una página Web sofisticada sin necesidad de escribir una línea de

código en HTML. El trabajo lo hicimos en el aula de informática y en grupos de miembros desiguales en cuanto a conocimientos iniciales, con lo que el resultado de cada grupo fue más homogéneo esta vez, aunque efectivamente más lento, pues el consenso en cada grupo era más difícil de conseguir. Una vez diseñada la página, estudiamos cómo “colgarla” en la red. Usamos la página de Geocities, dando de alta una página por grupo. Por último fijamos una sesión en la que se ponían todos los trabajos en común en el aula..

Grado de consecución de los objetivos

La ley vigente para el curso fue la LOE 2/2006 de 3 de mayo y el real decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, de enseñanzas mínimas en secundaria. Pero la LOE dispone un calendario de aplicación en el que las modificaciones en el currículo en 4º de la ESO entran en vigor en el curso 2008/2009, tomando entonces como referencia el decreto 23/2007 del 10 de mayo para la Comunidad Autónoma de Madrid. Por tanto, a expensas de que esto pueda ocurrir, la referencia curricular legal para el curso 2006-2007 ha sido el decreto 34/2002, que desarrolla la ley de calidad LOCE para el ámbito de Madrid, que en cualquier caso no cambia respecto de leyes anteriores ni posteriores significativamente en cuanto planteamiento de objetivos de área, contenidos, metodología y criterios de evaluación.... Estos han sido los objetivos planteados y su punto de aplicación:

1. Análisis de obras que formen parte de sus preferencias musicales

El grado de seguimiento de la audición en principio era más que aceptable: ¡No era música clásica! Ellos mismos proponían movimientos que sugerían una escucha atenta. Un análisis más profundo del timbre, de la forma, del lenguaje musical, del fenómeno sociológico, les dejaba un tanto “fríos” y disminuían su interés por su propia música, una vez separada de su contexto. Carecían de vocabulario específico

musical para referirse a ella. El interés se retomaba ligeramente cuando se les invocaba para que reprodujeran cierto giro de cierto instrumento. El hecho de partir de sus preferencias subraya la diversidad cultural en el aula. Me ha resultado curioso comprobar como los alumnos se muestran más “tolerantes” con estilos consensuadamente “ajenos”, como la música clásica, que con otros que aparentemente quedan más próximos: el rock para los amantes del regueton y viceversa.

2. Creación e interpretación de una obra próxima a sus intereses musicales

La motivación que se pretendía partiendo de un repertorio situado en sus preferencias, se perdió si acaso parcialmente, por utilizar instrumentos diferentes a los propios de la música que reproducíamos. El problema de la autenticidad, tan sensible en las fases de desarrollo que tratamos, fue un escollo que salvamos en parte utilizando el término versión y creando su propia música. La propia estructura de la obra exigía para romper la monotonía del bajo ostinato una multiplicidad de técnicas que en parte subsanamos cambiando de instrumentos durante la representación. Las improvisaciones que iban estirando la obra no estaban basadas en consignas precisas, pues la obra escapaba del marco de un estilo preciso, así que consistían muchas veces en simples variantes agógicas.

3. Participación en eventos musicales públicos

Para que la realización de esta actividad fuera provechosa, se requería que los alumnos se identificaran con la obra, la sintieran como algo propio que quisieran compartir. El grado de compromiso con el concierto se dejó ver en el número ensayos extraescolares que organizaron para tener la obra a punto. Al final, a juzgar por sus propias impresiones, la experiencia ha sido del todo provechosa. Tener en

origen este objetivo a principio de curso, ayuda a conseguir el grado de implicación que se necesita para que esta actividad tenga éxito.

4. Aprender a obtener y utilizar recursos tecnológicos que permitan elaborar y distribuir la música propia de forma autónoma

No todos los alumnos parten de los mismos conocimientos y disponen en casa de los mismos recursos. Es evidente que los programas requieren cierta instrucción. Pero la propia distribución de las clases en aulas de informática facilita esta enseñanza personalizada, por otra parte intuitiva, y más para ellos.

Conclusión

El objetivo general de la unidad es conseguir que los alumnos, de forma independiente, pudieran producir y difundir su propia música, con los medios que habitualmente tienen a su disposición. Afortunadamente, hoy en día, todo esto se encuentra en Internet, la mayor parte de las veces de forma gratuita. Y se puede hacer con un mínimo de dedicación, sin tener que recurrir a los grandes estudios o discográficas, al menos para un resultado amateur. De todas formas, hay que ser consciente de que, para poder distribuir una producción musical, o para poder dar un concierto, lo primero es tener una idea musical de valor digna de ser pública, y que eso requiere normalmente ser músico, dedicación esta que no es tan inmediata como la otra.... Pero aún así, no olvidemos que la mayor ambición del profesor de música en la educación generalista es la de formar al público de esta sociedad, y no a los músicos, y de la misma forma que la afición por el fútbol se enriquece jugando, por qué no podemos hacer lo propio con la música. Pienso, sobre todo para estos alumnos, en esta asignatura, elegida por ellos por otra parte, y a las puertas de o bien continuar con estudios mas orientados, o bien ingresar en el mundo laboral,

la adquisición de una afición consistente y duradera, es un valor educativo importante, y, posiblemente, irrepetible.

BIBLIOGRAFIA

Tutoriales de los programas utilizados, tanto para la grabación y edición de sonido, como para la mezcla imágenes-sonido, edición Web... en las “ayudas” de los mismos.

En Internet se pueden consultar pequeños cursillos gratuitos útiles, por ejemplo

Para el manejo del editor Web

<http://www.molinux.info/downloads/documents/manual-usuario-molinux/ch15s05.html>

Para el manejo del editor de sonido

<http://dis.um.es/~jfernand/0405/tsm/audacity.pdf>

Libros de consulta generales sobre informática musical:

- “Informática y Electrónica Musical” Adolfo Nuñez 1993 Editorial Paraninfo, Madrid
- “Música electrónica y música con ordenador” Martin Supper 2004 Alianza Música, Madrid

Sobre el uso de instrumentos en el aula, improvisación, composición...

- Revista Eufonia, nº 8, “Creatividad e improvisación”, 1997 Editorial Graó, Barcelona
- “La improvisación musical” Hemsy de Gainza, 1996 Editorial Ricordi, Buenos Aires

Psicología y desarrollo del adolescente en relación con la música, roles de género

- “Musical taste in adolescence” Dolf Zillmann & Su-lin Gan 1997
- “The Social Psychology of Music” Susan A. O’neill 1997
- “Desarrollo musical tras la primera infancia” Keith Swanwick 1991