

LOS METODOS ACTIVOS EN LA PEDAGOGIA MUSICAL

MATILDE PEITEADO RODRIGUEZ

RESUMEN

En la formación del maestro de Educación Musical, además de los conocimientos científicos-musicales, es necesario desarrollar también los aspectos didácticos contemplados en la pedagogía musical tanto "clásica" como de vanguardia. El futuro educador musical ha de tener conocimiento de los procedimientos didácticos contenidos en los diversos métodos pedagógicos, pues es precisamente en nuestras Escuelas Universitarias donde adquiere pleno sentido el lema "saber enseñar para que enseñen más tarde".

Palabras clave: Educación musical; Procedimientos didácticos; Métodos pedagógicos.

ABSTRAC

In the training of a Music Teacher, besides a musical scientific knowledge, it is also necessary to develop the didactic aspects foreseen in musical pedagogy, "classical" as well as avant-garde. The future music teacher is to have a knowledge of the didactic procedures contained in the different teaching methods, since it is precisely in our University Schools where the following motto acquires full sense: to know to teach so that they can teach later".

Key words: Musical education; Didactic procedures; Teaching methods.

I. SINTESIS HISTORICA DE LA PEDAGOGIA MUSICAL

En un principio, la música estuvo unida a la palabra, al movimiento y al ritmo como expresiones de la vida del hombre derivadas de su necesidad de comunicación.

Desde las más antiguas civilizaciones —India, China, Egipto, Persia, pueblo Hebreo— la música tuvo una extraordinaria importancia en el desenvolvimiento cultural de las mismas, lo que determinó la necesidad de establecer códigos para ordenarla y consignarla. Pero en ningún pueblo alcanzó el esplendor y la jerarquía que tuvo entre los griegos, que consideraban la música como un factor esencial en la formación de sus ciudadanos.

Es en el occidente cristiano (siglo XI), cuando *Guido d'Arezzo* desarrolla una Pedagogía Musical de nuevo cuño, facilitando así la lectura musical y racionalizando el aprendizaje del canto, transmitido hasta entonces por vía mnemónica.

En el Renacimiento, mientras en el ambiente eclesiástico se continúa la gran tradición pedagógica ligada al canto litúrgico, en el ambiente profano se desarrolla otro tipo de enseñanza musical dirigida a la formación del perfecto cortesano. Es en este momento cuando se produce la escisión —que aún perdura en nuestros días— entre músico profesional, aficionado y público en general, configurándose dos tipos de enseñanza musical bien diferenciados:

- *La enseñanza general*: cada vez más descuidada.
- *La enseñanza profesional*: cada vez más especializada.

II. PREMISAS PEDAGOGICAS

Durante el siglo XIX, por influencia de la pedagogía de Herbart, se fomentó la educación por la instrucción. Las materias de estudios eran el punto fundamental a tener en cuenta para la formación, prevaleciendo los criterios lógicos de selección, ordenación y sistematización de contenidos, quedando entonces la educación reducida a disciplina formal. En el acto didáctico, el “objeto” se consideraba más importante que el “sujeto”, que era contemplado como un ser receptivo, totalmente pasivo. La consecuencia era: el cultivo de las facultades intelectuales, principalmente la memoria, en detrimento de las creativas.

A comienzos del siglo XX aparece un movimiento pedagógico que se denominó *Escuela Nueva*, el cual determinó la liberación del “tradicionalismo” y de las viejas formas, instaurando los principios de libertad, actividad y creatividad en la educación infantil. El sujeto de la educación, el niño, se convirtió en el punto central a tener en cuenta en la enseñanza, apoyándose en la Psicología como ciencia fundamental para adaptar los contenidos a la realidad infantil. Aparecen los métodos activos, como los de la doctora *Montessori*, *Decroly*, etc., cuyas raíces están en la línea de las pedagogías sensoriales que iniciaron *Comenio* y *Rousseau*, siendo continuadas más tarde por *Pestalozzi* y *Froebel*. Estas nuevas ideas pedagógicas repercuten, aunque tardíamente, en la educación musical.

Entre los años veinte y treinta, empieza a generalizarse en algunos países de Europa y América la Nueva Pedagogía Musical, basada en los descubrimientos fundamentales de pedagogos como *Dalcroze*, cuya metodología constituirá el punto de partida de nuevos métodos como los de *Martenot*, *Kodály*, *Orff*, *Willems* y otros actuales como los de *Delalande* y *Murray*.

En síntesis, observamos cómo se ha experimentado un desarrollo extraordinario en el campo metodológico entre finales del siglo XIX y principios del XX. Mientras que en el siglo XIX prevalecían métodos de corte intelectualista, en el siglo XX empezó a tenerse en cuenta las características psicológicas del alumno, originando principios prácticos y programas graduales según las condiciones psicofísicas del niño.

III. CORRIENTES METODOLOGICAS MUSICALES

Las corrientes metodológicas que surgen a principios de siglo establecen nuevos ejes respecto a los paradigmas de la enseñanza musical tradicional, presentando programas elaborados por músicos-pedagogos, que se desarrollan en el marco de la participación activa del alumno.

Esta intensa y amplia preocupación por la pedagogía musical ha dado lugar a la configuración de diferentes métodos de educación musical, como son:

- Método Ward
- Método Dalcroze
- Método Kodaly
- Método Martenot
- Método Willems
- Método Orff
- Nuevas investigaciones:
 - Delalande
 - Murray

Método Ward

Este método ha sido uno de los pioneros en el campo de la renovación pedagógico-musical. El canto y la progresión musical ha sido la aportación más rica que ha hecho esta pedagoga al mundo de la música.

El *método Ward* tiene como finalidad iniciar a los niños en el conocimiento de la música en general y del canto en particular. Sus procedimientos pedagógicos conducen a que todos los niños puedan leer, comprender y ejecutar canciones monódicas y polifónicas.

Justine Ward da mucha importancia al canto y al desarrollo de la voz. Los niños aprenden a utilizar su voz para producir sonido. Son inducidos a discriminar en las canciones los elementos que la componen: melodía con todos sus componentes y ritmo. Rápidamente podrán cantar, reconocer y escribir pequeñas frases musicales e incluso realizar sencillos dictados.

A través del juego, los niños llegarán a componer sus propias músicas, haciendo improvisaciones que tendrán como base la conversación musical, siempre dentro del sistema tonal.

En el trabajo vocal, une la voz al gesto de los brazos para la toma de conciencia de la altura. Esta la representa por medio de números que indican los distintos grados de la escala, en su altura relativa y no en la absoluta.

Justine Ward define así alguno de los principios de su método:

“La Música es un arte complejo: En el canto más sencillo, los sonidos difieren en altura, en duración, en timbre y en intensidad. Existen también dificultades de notación y, a menudo, dificultades creadas por la relación de un texto con la melodía y el ritmo en una canción. El niño debe trabajar separadamente cada uno de los elementos antes de intentar combinarlos” (Ward, 1964, p. 48).

Método Dalcroze

Desde comienzo del siglo XX, se siente la necesidad de acabar con la separación que progresivamente se había ido creando entre las nociones intelectuales y la práctica instrumental. El primer paso en este sentido lo daría Dalcroze, quien siendo profesor en el conservatorio de Ginebra, juzgó necesario una nueva disposición material del aula para que los alumnos pudieran moverse libremente. Esta es la idea básica desde la que desarrollará su método que él denominó “*solfeo corporal*”, trabajando fundamentalmente la disociación, los reflejos y el equilibrio desde el estímulo sonoro.

La idea generadora de este método abre muchas puertas al mundo de la expresión corporal y la danza. A través del ritmo se crea una corriente de comunicación rápida y regular entre el cerebro y el cuerpo.

Para Dalcroze, las primeras experiencias musicales son de orden motriz: las estructuras musicales y, de manera particular, el ritmo pueden ser aprehendidas únicamente a través de una participación global en el acontecimiento sonoro por parte del educando, por lo que, al menos en los primeros estadios del desarrollo del pensamiento, no existe distinción —como más tarde dirá Piaget— entre acto motriz y acto cognoscitivo. El ritmo viene así vivenciado de forma plástica, muscular por medio de movimientos y de la gestualidad corporal. La relajación también ocupa una parte importante en el método, como preparación previa para la respuesta muscular del cuerpo. Este llega a ser el intermediario entre los sonidos y el pensamiento propio, desarrollando las capacidades de audición activa e imaginativa que son profundizadas en el plano melódico, tonal y armónico para después continuar con el solfeo cantado y la improvisación.

El método Dalcroze ha dado lugar a un movimiento educativo muy difundido, que tiene sede propia en el Instituto Jacques-Dalcroze de Ginebra.

En España, este método ha sido desarrollado por su discípulo catalán Joan Llongueres, quien elaboró sus propios ejercicios, pero teniendo como base el mismo concepto de la educación rítmica y de sus principios. El considera que “*donde hay movimiento hay música*” y continua diciendo:

“La educación por el ritmo desarrolla, refuerza y afina, no tan sólo las facultades cerebrales, sino también las facultades musculares y nerviosas” (Llongueres, 1945, p. 58).

Método Kodaly

Zoltan Kodály, en su pedagogía, arranca de un principio democrático y universal: *La Música pertenece a todos*.

Para trabajar la melodía, *Kodály* utiliza la fononimia (asociación de un gesto a un sonido), de forma que se pueda cantar a dos o tres voces sin saber leer música. Su tra-

bajo está basado sobre todo en la gama pentatónica, que se considera como más accesible a los niños y que, por otra parte, es muy común en el folklore húngaro.

El aprendizaje melódico comienza con la toma de conciencia de los intervalos, utilizando en primer lugar la tercera menor descendente y desarrollándolos gradualmente hasta concluir la enseñanza del sistema tonal.

El trabajo melódico está basado en el sistema de DO-tónica o DO-móvil en el que se prescinde de la altura absoluta de los sonidos, teniendo solamente en cuenta la altura relativa de los mismos.

A través de la improvisación, se consigue entre otras cosas desarrollar el sentido de la forma, el sentido tonal y armónico.

El objetivo prioritario de su pedagogía es la adquisición de las capacidades de lectura y de la práctica coral.

Erzsébet Szönyi expresa las observaciones que hizo Kodály en una conferencia de prensa, en 1941, resumiendo así los principios de su pedagogía:

- *La Música pertenece a todos, y una correcta educación musical ofrece los medios para apreciarla y disfrutar de ella.*
- *La cultura musical debe iniciarse tan pronto como sea posible en los parvularios, en lugar de hacerlo tardíamente en la escuela secundaria.*
- *La verdadera base de la educación musical no consiste en modo alguno en el aprendizaje obligatorio de un instrumento, sino en la práctica del canto (Szönyi, 1976, p. 15).*

Método Martenot

Según *Martenot*, la pedagogía musical de la que se ha de partir debe tener en cuenta en todo momento las diferencias fisiológicas y psicológicas entre niños y adultos. Por tanto, considera las bases psico-fisiológicas como puntos de referencia en la educación musical:

“Si en lugar de estar obnubilados por la obtención de un resultado tangible, dirigimos nuestros esfuerzos al desarrollo de las bases psico-fisiológicas, paralelamente a la adquisición de la técnica, no sólo se conseguirá enseñar ésta con mayor facilidad, sino que el instrumento humano experimentará un progreso profundo cuya repercusión se hará sentir en todos los aspectos” (*Martenot*, 1979, p. 170).

Martenot emprende por separado el estudio del ritmo, la entonación, la audición y la lectura, ya que considera que no sería conveniente para el niño el superar muchas dificultades a la vez. El orden de los ejercicios dentro de la clase sería el siguiente:

- 1º Ejercicios de relajación.
- 2º Ejercicios de atención auditiva.
- 3º Ejercicios de entonación.
- 4º Ejercicios de ritmo.
- 5º Cantos.

Martenot prefiere la voz humana a los instrumentos, realizando un trabajo profundo en la educación del aparato vocal.

Utiliza fórmulas rítmicas, que él denomina *corriente rítmica*, para dar esa impresión de continuo movimiento, teniendo en cuenta el *tempo* natural del niño, que es más rápido que el del adulto. Estas fórmulas son repetidas vocalmente mientras el niño golpea la pulsación con sus manos para conseguir una disociación motriz.

Cuando los niños han conseguido la disociación motriz, se comienza el estudio de la lectura rítmica, marcando las pulsaciones e introduciendo algunas figuras rítmicas que serán reconocidas globalmente.

Se trabajará el canto asociado con los gestos de las manos o movimientos sonoros, para llegar de esta forma al canto consciente, siempre bajo la dirección de un director (profesor o alumno). Se desarrollará asimismo el canto interior y la respiración, elementos importantes para conseguir una correcta entonación.

Método Willems

Inspirándose en las investigaciones de la psicología infantil, *Willems* preconizará la educación musical desde la cuna, ya que el entorno familiar ocupa un lugar fundamental para el desarrollo sensitivo del niño. Asimismo, prestará atención a los movimientos con el fin de desarrollar el instinto rítmico (mecer, balancear, acunar, ...) y, por supuesto, a la educación del oído a través de ejercicios adecuados para desarrollar las facultades auditivas, entre las que podríamos distinguir las siguientes:

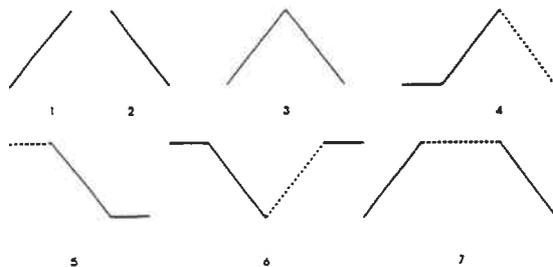
- *sensoriales*: aprender a oír.
- *afectivas*: escuchar, participando emotivamente.
- *mentales*: toma de conciencia de aquellos que se ha oído.

Para el desarrollo de estas facultades, *Willems* utilizará una enorme cantidad de material sonoro. Su método es global y a la vez analítico, para la toma de conciencia. Emplea procedimientos que van de lo concreto a lo abstracto, es decir, del instinto a la conciencia y al automatismo.

Ve la canción como una actividad de síntesis, que engloba a su alrededor la melodía, el ritmo y la armonía. En ella se sugiere el acorde y se hacen sentir las funciones tonales.

Trabaja en profundidad la improvisación, la memoria, la audición interior, la escucha; todo ello a través de juegos en que hay que adivinar sonidos, reproducirlos y hacer gráficos del movimiento sonoro.

A continuación presentamos algunos ejemplos que configuran distintas posibilidades del movimiento sonoro pancromático:



A las gráficas que representan el movimiento sonoro se les llama *Diagramas del sonido*. Conviene ir ampliando los trazos del diagrama con el fin de desarrollar la memoria auditiva.

Asimismo, el estudio de los intervalos y del espacio intratonal ocupa un lugar importante en la *discriminación auditiva*, así como el material de objetos sonoros varios (sonajas, silbatos,...), además de otros contruidos por los niños, desarrollando actividades en torno a sus propiedades acústicas, de exploración, reconocimiento, clasificación, etc.

El ritmo se estudia a partir de los movimientos corporales naturales: marcha, saltos, balanceos... Hay que vivir el tempo real marcándolo con las manos o sobre instrumentos de todo tipo, para vivenciar el pulso, el acento, la subdivisión del tiempo, el ritmo de la canción. Todo ello realizado con el fin de poder escribir ritmos.

La educación de la voz y la ejecución de canciones constituirán el necesario complemento del itinerario educativo.

En síntesis, podemos decir que *Edgar Willems* aporta una concepción integral de la cultura musical. El ritmo, la melodía, la armonía son expresiones de vida:

“La psicología permite dar a cada elemento su vida natural y descubrir las líneas impulsoras y los centros de desarrollo que deben formar la estructura de la educación musical” (Willems, 1979, p. 18).

Método Orff

El método del compositor alemán *Karl Orff* está inspirado en las investigaciones del folklore infantil y en la música de la antigüedad.

Fundamenta su método en la relación —siempre presente— del ritmo y del lenguaje, utilizando éste como célula generadora del ritmo musical. El lenguaje verbal, para *Orff*, contiene los gérmenes estructurales de la música. Para él, tiene especial interés la lengua materna, utilizando ampliamente el patrimonio popular y literario (proverbios, refranes y poesías). De ellos extrae las primeras fórmulas rítmicas. A modo de ejemplo:

Ca - mi - nan - te son tus hue - llas et ca - mi - no y na - da más.
Ca - mi - nan - te no hay ca - mi - no: seña - ce ca - mi - no al an - dar.

A. Machado

Descubre en su andadura prosódica (acento, tono) el modelo elemental del discurso melódico: declamación de textos, recitados siempre con distintas alturas, para pasar posteriormente a una ontogénesis de la melodía que parte de la 3ª menor descendente y progresa hasta completar la escala pentatónica, que utiliza como base de la improvisación.

El aspecto más destacado del método es la utilización de un instrumental concebido para los niños, de fácil manejo y con una base armónica simple, de notas pedales, ostinatos y bordones (para instrumentos de placa). Si añadimos la voz, el ritmo corporal y el movimiento en su manifestación más natural, tendremos la puesta en escena de un itinerario educativo eminentemente activo.

La asociación *Orff* de París resume así los principios básicos que configuran este método:

- El respeto al niño: según sus posibilidades, aptitudes y desarrollo.
- El niño debe participar en su propio aprendizaje: prioridad al despertar inquietud, no al saber sino al ser.
- El niño debe encontrar siempre interés en su aprendizaje: hacer música, vivirla y vivir con ella.
- La pedagogía *Orff* parte de una música elemental: *cuanto más sencilla es la expresión, más directo y poderoso es el efecto (Orff)*.
- Es una música para todos: porque según *Orff se sitúa en los límites del aprendizaje y de la experiencia de cada uno, naciendo del propio niño*.
- No se trata sólo de música. *Esta debe formar una unidad con el movimiento, la danza y el lenguaje*.
- Es una música del momento actual, en la que se participa no como oyente, sino como ejecutante e improvisador.
- Es una música de grupo, en la que se es a la vez actor y espectador.
- Cada elemento de la música (ritmo, melodía, armonía, timbre, forma) será vivido y estudiado según una verdadera ontogénesis, a través de actividades musicales. (Cfr. Asociación *Orff* de París, Otoño 1988, pp. 469-470).

Nueva investigación europea y americana

La investigación más reciente, tanto en Europa como en América, intenta elaborar metodologías didácticas que respondan a una nueva situación del contexto social, mediante aproximaciones fácticas al sonido, considerado en toda su gama fenomenológica, incluso como ruido o acontecimiento no artístico y manipulado según técnicas inspiradas en la música de vanguardia.

La investigación, en el campo de la experimentación musical, juega con el factor sociológico de la intención pedagógica, ya que como todo lenguaje, la música es comunicación y comporta por tanto una dimensión social. La investigación en este nuevo contexto social configura una música nueva, basada en la experimentación e improvisación sonora (sonido, ruido). Se inicia así un nuevo movimiento pedagógico.

Se ha sentido, pues, la necesidad de profundizar en investigaciones pedagógico-musicales a nivel de *sensibilización del alumno*, ya que dicha sensibilización es considerada por todos los pedagogos, sin excepción, como algo fundamental, dedicando una parte más o menos extensa a su consecución a través del contacto con el sonido.

Han surgido *métodos* que podríamos considerar de *vanguardia* y que están en proceso de investigación, tales como:

- *Delalande*
- *Murray*

Ambos métodos están en la actualidad en vías de desarrollo, aunque tiene ciertas premisas establecidas, como es toda una filosofía de sensibilización musical, cuyos resultados en los últimos años han sido altamente positivos.

Han surgido en Francia y en Estados Unidos organismos y grupos con la finalidad de investigar y desarrollar la creatividad en el campo de la Educación Musical, como son: I.N.A. o G.R.M. en Francia y C.M.P. en Estados Unidos.

Delalonde parte de la sensibilización del alumno en el terreno musical, utilizando como novedoso la teoría de Piaget (pedagogía y psicología infantil) conjuntamente con las últimas tendencias en la composición musical.

Las investigaciones realizadas en el marco escolar en Francia, tratan de que el alumno sea músico-protagonista, con la finalidad de que él mismo se sienta capacitado para componer, pudiendo así conectar con otro tipo de composiciones.

En definitiva, pretende que la enseñanza de la música no cree barreras al alumno, estableciendo la relación niño-entorno como medio de canalizar el mundo sonoro, para acercarlo al mundo de la sensibilización a través del sonido-ruido.

Murray, cuya figura destaca con luz propia, tanto en el campo de la composición como en el de la pedagogía musical. Mientras la pedagogía musical se debate en la incoherencia de múltiples dicotomías (música escolar y música viva, música culta y música popular, música de museo y música nueva, etc.), en Murray se propone restablecer la unidad musical, recuperar la música y el increíble mundo de los sonidos para las jóvenes generaciones.

Describe en sus libros la intensa labor educativa que desarrolla en el marco de las distintas Universidades y Centros educativos, con el fin de promover el acercamiento entre compositores y pedagogos y actualizar la *educación musical*. Describe también una serie de lecciones impartidas en el marco universitario o de secundaria, que tratan del sonido y sus cualidades. Todas ellas tienen el mismo denominador común: la participación activa del alumno mediante la discusión, la experimentación y la improvisación; ya que considera la propia experiencia como parte fundamental en el proceso educativo, tratando así de evitar un mero adiestramiento formal.

Siguiendo esta línea de investigación proponemos una actividad realizada con material aerófono de vidrio y voz (en segundo plano), por considerar que tiene grandes posibilidades tímbricas.

Previamente, explicaremos a nuestros alumnos los códigos representados gráficamente y realizaremos el análisis de la partitura para que la interpretación se lleve a efecto con mayor facilidad.

«BRINDIS»

The image shows a musical score for a piece titled "BRINDIS". It consists of three staves labeled A, B, and C, and a central graphic notation section.
 - Staff C: Features a 2/4 time signature and dynamic markings [pp | ppp | ppp]. It includes a series of notes and rests, with a shaded rectangular area at the end.
 - Staff B: Features a 2/4 time signature and dynamic markings [p] and [pp]. It includes notes and rests, with a dashed line and a small bell icon labeled "BRINDIS 2".
 - Staff A: Features a 2/4 time signature and dynamic markings [p] and [pp]. It includes notes and rests, with a dashed line and a small bell icon labeled "BRINDIS 1".
 - The central graphic notation section: A large rectangular area containing vertical lines of varying heights and thicknesses, with arrows pointing to the right. To the right of this section are three small bell icons, each with a bracket and the label "BRINDIS 1", "BRINDIS 2", and "BRINDIS 3" respectively.
 - The bottom right of the graphic section contains the text "BRINDIS 1", "BRINDIS 2", and "BRINDIS 3" stacked vertically.

Análisis

El contenido no convencional de la partitura está formado por dos sistemas, con tres planos de acción cada uno: A, B, C.

Los efectos tímbricos del material aerófono que interviene pueden ser conseguidos de cinco maneras diferentes, por medio de:

- La percusión
- La columna de aire
- El efecto de tapón
- El entrechoque de objetos
- La exclamación (voz)

en los planos A y B del primer sistema el **ritmo (1)** es alternativo y está determinado por un signo de articulación—el picado—, que implica directamente la duración del sonido, éste está en claro contraste con el ritmo (2) del plano C cuyas duraciones tienen su pleno valor, pero en el que interviene más adelante un elemento agógico (accell.) que convierte el ritmo en un caos



En ambos sistemas hay elementos duracionales — — — — —

y de intensidad <> >

que deben ser respetados por nuestros alumnos durante la interpretación.

A través de esta actividad se trabajarán los siguientes conceptos musicales:

- **parámetros del sonido:** altura, intensidad, timbre y duración.
- **el ritmo musical:** compuesto de figuras básicas.
- **la articulación:** efecto del picado.
- **los elementos expresivos:** agógicos y dinámicos.
- **la vibración del objeto sonoro:** a través de la manipulación vivencial.

IV. SINTESIS DE LOS MÉTODOS Y SU IMPORTANCIA EN LA REALIDAD EDUCATIVA

Todos estos métodos que acabamos de exponer son llamados activos porque en mayor o menor grado favorecen la participación del niño, para el que han sido concebidos.

No parten de unos conocimientos teóricos —aunque éstos están implícitos en su concepción—, sino que por el contrario hacen al niño *vivir, sentir y experimentar* situaciones musicales prácticas, para posteriormente poder analizarlas sobre bases concretas.

Todos ellos han sido concebidos por grandes personalidades —en el verdadero sentido de la palabra— y pierden gran parte de su contenido y de su fuerza cuando se

ponen en práctica sin una gran coherencia, sin una enorme dosis de imaginación y sin un espíritu abierto y flexible para poder transmitirlos sin desvirtuarlos ni transformarlos en un libro de recetas.

Asimismo, todos tiene como denominador común la utilización de *criterios psicológicos* en el ordenamiento de la materia, es decir, tiene en cuenta las necesidades y características de la personalidad infantil, alentando la improvisación y la creación desde muy temprana edad —como medio de expresión del hombre— en aras de una formación integral.

En consecuencia, a nuestro juicio, los alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio han de conocer los citados métodos de pedagogía musical, adquiriendo la capacidad de interpretarlos desde una perspectiva crítica e investigadora. Del conocimiento que tengan de los mismos dependerá su futura actuación y aplicación en el aula. La clave, para la consecución de este importante objetivo, estará en el buen uso que el Profesor de Escuela Universitaria haga de este eficaz e imprescindible instrumento pedagógico, con lo que cobra un gran sentido el lema saber enseñar para que enseñen más tarde. Por eso, muchos de los procedimientos metodológicos contenidos en las corrientes pedagógicas actuales, son utilizados con una doble finalidad, si se prefiere, desde una doble perspectiva:

- Como *medios didácticos* para impartir la educación musical a nuestros alumnos.
- Como *recursos didácticos* que, como tales, deben ser aprehendidos por los futuros maestros.

BIBLIOGRAFIA

- Asociación Orff de París (1988). "La pedagogía musical Orff: principios básicos". *Música y Educación*, vol. 1, nº 2, pp. 469-470.
- Dalcroze, J. (1965). "*Le rythme, la musique et l'éducation*". Foetish Frères, Lausanne.
- Delalande, F. (1982). "*L'enfant du sonore au musical*". INA Buchet-Chastel, París.
- Llongueres, J. (1945). "*El ritmo en la Educación General de la Infancia*". Instituto Joan Llongueres, Barcelona, p. 58.
- Martenot, M. (1979). "*Principes fondamentaux d'éducation musicale et leur application*". Ed. Magnard, París, p. 170.
- Schaefer, M. (1969). "*Limpieza de oídos*". Ed. Ricordi, Buenos Aires.
- Szönyi, E. (1976). *La educación musical en Hungría a través del Método Kodály*. Ed. Corrina, Budapest, p. 15.

Ward, J. (1964). "*La Méthode Ward*". Ed. Desclée. Bruxelles.

Willems, E. (1979). "*Las bases psicológicas de la educación musical*". Ed. Universitaria de Buenos Aires, 4ª edic., p. 18.