

APTITUDS PER ACONSEGUIR L'ÈXIT

[0:01] Presentadora: Avui dia, Óscar Òdena és professor al departament d'Educació de la Universitat de Glasgow. Gràcies.

[0:08] Sr. Óscar Òdena: Moltes gràcies. Bon dia a tothom. És un plaer estar aquí obrint aquest congrés. Moltes gràcies a la l'organització per convidar-me. Abans de començar, us vull fer un parell de preguntes per veure on treballeu i conèixer una mica els 300 delegats que venen avui al Congrés. Quants de vosaltres esteu treballant actualment en conservatoris professionals? Quants de vosaltres esteu treballant en escoles de primària i de secundària? Hi ha gent que treballi en diferents llocs? Quants de vosaltres esteu fent o heu fet el Doctorat? Quants esteu en actiu? Quins màsters heu fet relacionats amb la música? Molt bé. Com us he dit, gràcies de nou per convidar-me. Actualment, treballo a la Universitat de Glasgow supervisant màsters i doctorats i, també, fent classes amb mètodes de investigació. Amb anterioritat vaig treballar a Irlanda del Nord, a Anglaterra i a Barcelona. Vaig estar al ESMUC al voltant de 3 anys. Fa uns anys feia més formació de professorat; en canvi, en els últims anys he fet més tutories de Màster i Doctorat. Avui voldria parlar de més d'una aptitud per tal d'aconseguir l'èxit. Abans de començar us faig una mica de resumen del que voldria parlar.

Primer, parlarem de definicions per aclarir el que volen dir: aptitud, capacitat i èxit. A vegades, el llenguatge no ens facilita parlar amb claredat, per això és important definir el que volem dir amb aquestes paraules, és a dir, amb aquests conceptes. Després, explicaré una mica algunes idees que poden ser útils segons la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner. Idees de com educar les diferents intel·ligències o aptituds i les qüestions sobre l'educació musical.

A la segona part de la ponència, parlaré sobre un exemple d'un projecte de grau de pedagogia de la música. Crec que les idees que van sortir d'aquest projecte de grau eren bastant vigent.

Per acabar, oferiré unes conclusions i uns suggeriments per desenvolupar aptituds en l'alumnat. M'agradaria parlar uns cinquanta minuts per tal de deixar els últims vint o vint-i-cinc minuts pel torn de preguntes. Deixarem temps al final per respondre a les vostres preguntes.

Les definicions les he buscat al *Gran Diccionari de la Llengua Catalana*. Quan dic aptitud, vull dir disposició o capacitat natural o adquirida per fer alguna cosa. M'agradaria remarcar capacitat adquirida. Les aptituds es poden desenvolupar al llarg de la vida, és a dir, no naixem amb elles, sinó que es desenvolupen depenent de les experiències. Durant la ponència faré servir també la paraula capacitat amb una significació similar, és a dir, dic aptitud o capacitat. A vegades la llengua no ens ajuda a aclarir-nos. La capacitat té tres accepcions en el diccionari i la segona parla del talent. Aquí ve quan ens confonem perquè hi ha el malentès generalitzat que amb l'aptitud musical s'hi neix, i això no és pas veritat. La investigació recent en educació musical ens demostra que tots tenim la capacitat d'audició i que, gràcies a l'experiència, la podem desenvolupar més o menys. Si observem el diccionari, el terme capacitat està definit com aptitud o disposició per a fer alguna cosa. La segona accepció, la qual deixo de banda, parla de talent i, per últim, la tercera accepció també confon una mica, donat que parla de plena potencialitat d'un individu per a l'execució d'una tasca física o intel·lectual, per a

l'exercici d'una funció professional. Per tant, la tercera accepció parla de la capacitat que estem treballant ara. Aquesta definició també la deixo de banda. La primera és una aptitud que s'adquireix i que es pot desenvolupar al llarg de la vida. Els que estiguen interessats en referències bibliogràfiques de l'educació musical, les podeu buscar en aquest document que cito a sota. És un llibret petit, que es diu *The misunderstanding of music* de Graham Welch que el va publicar al 2005 al *Institute of Education* i que amb la seva ponència de càtedra va començar a treballar aquí mateix. És una revisió molt maca d'investigacions, d'educació musical i psicologia de la música, que demostra que tots tenim la capacitat d'audició i d'aquí segueix que tots podem cantar. Encara que hi ha un malentès: hi ha gent que pot cantar i gent que no.

Des del naixement, tots tenim aquesta aptitud que es pot desenvolupar al llarg de la vida i, partir d'aquí, es pot desenvolupar l'educació musical. Per tant, què vol l'èxit? Quan dic èxit no em refereixo a un reconeixement social, és a dir, a l'èxit d'una venda internacional, sinó que refereixo a l'èxit de l'aprenentatge musical com a bon resultat, és a dir, amb un reconeixement a l'aprenentatge de la música. Aquí, m'agradaria compartir amb vosaltres un petit paràgraf de la introducció del Decret del 2008 dels Ensenyaments de Grau Professionals. Aquest paràgraf ens explica quina és la finalitat dels ensenyaments professionals de la música. Per tant, l'èxit seria assolir aquesta finalitat. A l'obertura del Congrés, també s'ha fet això. Us ho llegeixo per si no es pot llegir al fons de la sala. El Decret diu que la finalitat dels ensenyaments professionals de música és: donar a l'alumnat la capacitat musical necessària tant per afrontar la pràctica musical de manera autònoma com per optar al grau superior i, a més a més, potenciar els valors de la pràctica i dels estudis de la música, entre aquests la creativitat i la innovació, la comunicació i el treball en equip dels estudiants, continuïn o no, i la seva vinculació a l'exercici professional de la música. Per tant, sembla que la finalitat és triple i l'èxit seria donar a l'alumne la capacitat necessària per la pràctica autònoma, per optar al grau superior si es que es vol optar i per potenciar aquests valors de l'estudi de la música: la creativitat, la comunicació i treball amb equip. Per tant, podem veure com a èxit que algú que després dels estudis professionals segueixi una altre carrera i continuï tocant com autònom a casa, amb un grup amateur o amb els amics. La finalització dels estudis, al nivell que sigui, amb connotacions positives i amb una capacitat permet tocar amb una manera autònoma.

Per assolir amb èxit aquesta finalitat triple de pràctica autònoma, opció al superior i potenciar els valors de l'estudi de la música, crec que la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner ens pot ajudar, és a dir, ens pot ser útil. Aquesta teoria que es va publicar en anglès als anys 80 i als 90 es va traduir al castellà. Hi ha un llibre molt interessant que es diu *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica* de Gardner que va sortir al 95 amb Ediciones Paidós. Potser algú de vosaltres ja coneix aquest llibre. En aquest llibre, Gardner parla de les intel·ligències múltiples. Gardner redefineix el concepte d'intel·ligència com a una cosa no innata, és a dir, que pot desenvolupar-se al llarg de la vida i que no és una cosa fixa. A més, relaciona aquestes intel·ligències amb diverses aptituds o capacitats. Ell parla de set intel·ligències als anys 90, encara que crec que ara ha afegit una altre, però amb aquestes 7 dels anys 90, ja n'hi ha prou.

La primera és la musical, que està relacionada amb l'aptitud de percebre els elements de la música amb el ritme, l'altura, la dinàmica i les relacions entre aquests elements.

Després s'ha de crear, en altres paraules, produir música amb aquesta percepció dels elements de la música.

La segona és la lingüística que és l'aptitud de comprendre i utilitzar el llenguatge. Aquesta és l'aptitud que fan servir molt els periodistes o els escriptors.

La tercera és la lògica matemàtica, que és l'aptitud de resoldre problemes abstractes amb facilitat. La fan servir molt els científics, els físics en general, els matemàtics i els biòlegs.

Gardner parla també d'una quarta intel·ligència que és l'espacial, que és l'aptitud de formar-se un model mental de l'espai, situar-se imaginàriament i tenir una percepció imaginària de l'espai i el temps. L'espai té tres dimensions. És una aptitud que la fan servir bastant varies professions com els mariners, els escultors, els enginyers, els cirurgians, entre d'altres.

Endemés, parla d'una altra que és la corporal sinestèsia per facilitar la comunicació. Es tracta de l'aptitud de resoldre problemes d'un llevat producte en el cos, a part dels esportistes també la fan servir els artesans, els cirurgians i els músics com veurem després.

I les dues finals, molt interessants i importants, són la interpersonal, que és la capacitat de percebre les intencions i els ànims dels altres, i la capacitat de percebre els sentiments dels que ens envolten. També, a les publicacions científiques veureu també aquesta intel·ligència com a intel·ligència emocional. Hi ha molts llibres publicats com per exemple *Inteligència emocional* o *Emotional Intelligence* que parlen d'aquesta aptitud de percebre les intencions i els ànims dels altres. Això és important en el treball en grup i en les agrupacions musicals, per exemple, uns quants músics que han de treballar junts.

La interpersonal, l'última, és la capacitat o l'aptitud de percebre's un mateix. Gardner explica la capacitat de formar-se un model ajustat, verídic d'un mateix, i, a més a més, ser capaç d'utilitzar-lo per desenvolupar eficaçment a la vida. En altres paraules, capacitat de percebre qui som, quina posició ocupem a les nostres xarxes, al nostre centre de treball, a la vida i quins valors tenim. A vegades, la gent pot dir que té uns valors, però a l'hora d'actuar n'exhibeix uns altres. Aquesta és una capacitat que també es pot treballar per tal de desenvolupar al llarg de la vida. L'anterior, la interpersonal, la capacitat de percebre les intencions i els estats d'ànims dels altres, és una aptitud que els bons terapeutes, els bons professors, els bons polítics i els bons venedors fan servir molt perquè poden llegir les intencions dels altres.

Seguint una visió constructivista de l'educació, amb l'objectiu del professorat, seria optimitzar l'aprenentatge. L'objectiu dels professors i professores seria trobar les activitats i els recursos que funcionen millor per cada grup d'estudiants o cada alumne individual. Avui no tenim pas temps d'endinsar-nos molt en el que és el constructivisme, però si esteu interessats hi ha molta literatura a les biblioteques i a les llibreries. Hi ha un autor que es diu César Coll, que té molts llibres publicats sobre el constructivisme, un llibre molt interessant del 93 anomenat *Constructivismo en el Aula*. Anteriorment, hi ha publicacions de la psicologia de l'educació, d'un tal Vygotski. Hi ha un llibre en anglès del 78 sobre els processos mentals superiors que es va traduir en el 79 on Vygotski defineix la zona del desenvolupament pròxim.

La zona de desenvolupament pròxim seria la diferència entre el que un alumne pot fer individualment a casa sol, per exemple, intentant treure l'harmonia d'un estàndard de jazz sense l'ajuda de ningú més amb la guitarra, i el que pot fer aquest mateix alumne amb l'ajuda d'un professor, professora o d'algun alumne una mica més avantatjat. Aquesta diferència entre el que pot fer individualment o el que pot arribar a fer amb l'ajuda d'una persona amb més recursos és el que Vygotski anomena la zona de desenvolupament pròxim.

I, seguint una visió constructivista de l'educació, la funció del professor seria buscar i trobar activitats i recursos dins d'aquesta zona per ajudar a cadascú. Les activitats i els recursos poden ser diferents pels diferents alumnes. Si les activitats són massa difícils, això pot d'alguna manera portar connotacions negatives a l'estudi de la música perquè encara no s'està preparant per arribar amb aquell nivell. En canvi, si les activitats són massa fàcils, això pot portar a una desmotivació perquè no es veu el sentit de l'activitat.

Aquesta teoria de les intel·ligències múltiples es pot treballar de dues maneres diferents i poden ajudar al professorat a optimitzar l'aprenentatge. La primera manera seria treballar les àrees de coneixement de manera separada, tal com s'ha anat fent els últims 100 anys a l'ensenyament de primària i secundària, per exemple, amb assignatures totalment separades, fins fa ben poc matemàtiques, educació física, música i llengua. Però, aquestes intel·ligències també es podrien treballar com a mitjans per facilitar l'ensenyament i l'aprenentatge d'altres àrees.

Crec que la ponència que tanca el congrés demà parlarà una mica més d'aquesta teoria de les intel·ligències múltiples.

Uns quants exemples de com treballar aquestes àrees simultàniament relacionades amb la intel·ligència com mitjans per a facilitar el desenvolupament d'un altre són, per exemple, iniciar l'alumnat a les escoles a la programació informàtica depenent de les aptituds existents. Si hi ha un alumne que té aptitud espacial, de imaginar-se l'espai i els volums amb esquemes de les coses, però no té una motivació per aprendre a programar, es pot començar a programar fent servir esquemes, mapes conceptuals i mentals. Si hi ha un estudiant que té una aptitud interpersonal molt desenvolupada doncs es pot començar a fer exercicis de programació en grup, de manera que s'han de repartir tasques i també es pot començar a aprendre d'una manera grupal.

Si hi ha algú que té unes aptituds musicals i un interès, això pot servir per començar a programar una peça musical senzilla. Un altre exemple, seria aprendre matemàtiques amb objectes, per exemple, quan els nens i nenes de primària treballen les fraccions o els diferents exercicis matemàtics (divisió, subtracció, entre d'altres) poden utilitzar objectes amb plàstics o cubs amb fustes. Per tant, fan servir les aptituds corporals i les lògiques matemàtiques alhora. Les unes ajuden a les altres.

Un altre exemple seria la musicoteràpia. La musicoteràpia és un camp vastíssim. Un exemple clar serien les sessions per tal d'ajudar a desenvolupar la comunicació amb nens amb autisme accentuat, que poden tindre a vegades dificultats en la comunicació. Aleshores, els musicoterapeutes treballen amb preguntes i respostes a partir, per exemple, del principi de instruments rítmics, percussió o cançons senzilles i amb sessions continuades per desenvolupar l'aptitud lingüística en el nen o la nena que

estigui rebent les sessions de musicoteràpia. Es fa servir l'aptitud musical per desenvolupar l'aptitud lingüística.

L'últim exemple és la lectoescriptura amb nens o nenes amb dificultats de lectoescriptura. Es fa servir els alfabetos amb volum per descobrir l'alfabet amb una manera tàctil. La pregunta aquí podria ser: llegir implica l'ús d'altres intel·ligències de manera important, a més a més de la intel·ligència lingüística. La resposta és complexa, perquè el que tenim per llegir són sistemes que ens hem inventat, és a dir, tenim diferents alfabetos i sistemes jeroglífics per exemple, sistemes que encara ens hem d'inventar a les xarxes socials. També tenim exemples de gent amb molt d'èxit si es vol amb una oratòria molt desenvolupada, però que tenien dificultats de lectoescriptura perquè eren dislèctics. Per exemple, Albert Einstein o Winston Churchill són personatges coneguts que tenien una oratòria molt desenvolupada, però que tenien dificultats de lectoescriptura.

Per tant, el que vull dir amb això és que les intel·ligències estan interconnectades entre elles i que es poden ajudar en el seu desenvolupament. És el que Gardner va explicar com a línies de raonament paral·leles. Les línies de raonament paral·leles és quan treballem amb una intel·ligència com a mitja per facilitar el desenvolupament d'un altre.

Molts anys abans de que Gardner publicés la seva teoria amb les metodologies històriques i la pedagogia musical, ja s'abordaven les dificultats per línies de raonament paral·leles, per exemple, la percussió corporal de Dorff amb els moviments de Lacrosse es fan servir elements d'aptitud corporal per interioritzar elements musicals o aptituds musicals. En la fonomímia de Kodaly amb els moviments de la mà, es fa servir una mica de aptitud espacial, especial per produir afinació acurada en els moviments de la mà, i això és un exemple de treballar una aptitud amb un altre simultàniament.

La següent pregunta seria: tocar un instrument o cantar implica l'ús d'altres intel·ligències?. També, la resposta és complexa perquè depenen del instrument o de la persona. Avui en dia, per exemple, hi pot haver una persona que no tingui una formació tradicional musical, però amb uns llenguatges de *software* particulars, doncs, es pot compondre a través de blocs a la pantalla o es pot compondre una partitura per bateria amb quadres i rectangles posant-los junts i pot produir, pot compondre una peça musical per un programa de videojocs sense saber, llegir i escriure música d'una manera tradicional. Això implica que la intel·ligència musical no només està diguéssim fixada en unes aptituds específiques, sinó que se'n poden treballar juntament d'altres.

Quines intel·ligències intervenen? Com intervenen en els estudis de grau elemental professional i superior? Crec que com s'ha dit a l'obertura del congrés, les edats aquestes dels 12 als 20 anys són complexes i les aptituds interpersonals i intrapersonals són molt importants perquè hi ha abandonaments dels ensenyaments musicals a la adolescència. D'alguna manera si un estudiant no és capaç d'aconseguir una certa admiració dels amics al tocar aquella barreja de sorpreses. Les fonts necessàries per millorar la tècnica poden resultar en un abandonament. Per tant, en aquestes edats, és important treballar les aptituds interpersonals i intrapersonals. Com aptitud interpersonal diria que és també l'aptitud de l'alumnat de saber com està interiorment, de saber si estan estressats o no, d'autoregular-se l'estudi i de tenir una consciència acurada del propi estudi. Dos alumnes que hagin estudiat corrent i de pressa 20 minuts abans de la classe d'instrument, un podria percebre una cosa molt estressant i l'altre no. S'ha

d'ajudar als alumnes a tindre consciència del seu propi estudi autònom. Us puc dir que per exemple a Escòcia, el currículum que han posat ara fa poc, hi ha un element que en diuen *wellbeing* que es podria traduir com a benestar i que setmanalment fan uns tallers pels estudiants perquè tinguin una consciència més acurada del seu propi benestar. També, per intentar manejar, intentar coordinar i intentar millorar els nivells d'estrès dels estudiants i altres problemàtiques que poden sorgir a l'adolescència. Quan els estudiants opten pel superior, i després es dediquen a professions musicals, Gardner parla dels músics professionals i les professions musicals en general i les intel·ligències. Es més, si hi esteu interessats, podeu anar al llibre que he dit abans on Gardner explica que depenen de la professió musical, donat que hi ha una utilització d'unes aptituds o unes altres. Ell explica que els instrumentistes de corda només fan servir les aptituds corporals, a part de les musicals i els directors tenen molt desenvolupada l'aptitud interpersonal. Els directors d'agrupacions instrumentals i els directors d'òpera tenen bastant desenvolupada l'aptitud espacial, interpersonal i lingüística. Els instrumentistes en general, corporal, intrapersonals, interpersonal i musical.

La petita conclusió, després d'aquesta primera part, seria que s'aprèn millor amb activitats que requereixin l'ús d'aptituds relacionades amb varies intel·ligències.

Ara a la segona part, m'agradaria parlar-vos una mica d'un projecte de grau de pedagogia que es va publicar ara fa uns anys, però que encara té vigència i espero que us doni alguna idea o curiositat per llegir aquest article. Es va publicar en un article de fonomímia que es titulava *La pràctica instrumental a l'aula* de Cabrera Lluna i Òdena. Cabrera era l'estudiant que va fer el projecte de final de carrera sobre la pedagogia d'un instrument i que durant dos semestres va idear un projecte, una metodologia per dramatitzar el primer moviment del Concert de Clarinet de Mozart 22 a través de personatges d'òpera de la Flauta Màgica. D'alguna manera, pensar en aquesta partitura que és molt difícil, que té connotacions de dificultat i de estrès ens desequilibra. Per fer això, es van agafar personatges de l'òpera Flauta màgica on es van relacionar els personatges amb passatges musicals del primer moviment.

Ara us explicaré una mica més com es va fer això a la pràctica. L'objectiu d'aquest projecte era desenvolupar la imaginació interpretativa dels estudiants, en aquest cas, de superior i també disminuir l'ansietat. Aquesta partitura, a part de la dificultat, és una partitura que es fa servir bastant en proves d'accés a orquestra simfònica a tot el món i, per tant, els estudiants la veuen amb molt de respecte, alguns amb por i tot. Per tant, aquest projecte volia millorar la imaginació interpretativa i millorar els aspectes tècnics interpretatius, però també millorar l'aptitud dels estudiants per disminuir l'ansietat, per ser conscients de la seva ansietat i disminuir-la. El model que van fer servir d'investigació, és un model d'investigació de l'acció per tal de comprendre millor la pràctica i millorar-la durant un temps determinat, en aquest cas van ser dos semestres amb una planificació de les sessions de treball, entrevistes a informadors claus, diari d'observacions, entrevistes inicials i enregistraments de vídeo.

El primer semestre va ser tot de planificació, entrevistes amb informadors, llegir, experimentar, parlar amb gent dins del departament i d'altres departaments i, després, les sessions van ser al segon semestre.

La primera va ser una avaluació inicial explicant els objectius i la metodologia als participants. La segona va ser més d'anàlisi pràctic de la *Flauta Màgica*, més

concretament, de la trama dels personatges amb un visionat de extractes del DVD. També de una anàlisi de la vida de Mozart, dels condicionants de la seva vida quan va compondre el concert de clarinet i una anàlisi, per exemple, de la literatura que analitza els lligams de la maçoneria entre Mozart, el seu llibretista i el seu clarinetista preferit.

Les referències les podeu trobar a l'article aquest, encara que tampoc vull entrar molt en aquest aspecte. En aquesta segona sessió, va haver-hi professors convidats, un professor de clarinet històric que va introduir el clarinet de Ivasseto als participants, tot i que al final no ho van fer servir.

La tercera sessió va ser individual per tal de treballar l'estructura, el fraseig, l'articulació, el so i la part de l'orquestra. Entre sessions, també ells estudiaven la partitura a casa.

I, l'última sessió, potser la més interessant, va ser quan van representar una petita escena teatral improvisada en el fet de que la van crear ells mateixos, la van preparar, la van escriure i se la van repartir. Abans de tocar la partitura, van representar una petita escena teatral amb disfresses, fent el rol de personatges de la *Flauta Màgica*, una mica per desinhibir-se també. Les sessions van ser obertes al públic. Aquí us deixo una foto dels participants representant l'escena teatral a la quarta sessió amb disfresses i un petit diàleg amb la participació de tothom.

També dins de la quarta sessió, després de l'escena representant als personatges escollits de la *Flauta Màgica*, es va tornar a analitzar el primer moviment, però aquesta vegada d'una manera diferent. Com que els alumnes ja tenien clar els personatges, es va dividir la partitura en idees musicals. Més tard, es va adjudicar un personatge a cada motiu musical, discutint i debatent quin personatge concordava més amb cada motiu. Per tant, es va anar dividint la partitura del primer moviment i adjudicant els motius als 5 personatges. Això es va fer durant la quarta sessió per captar una miqueta el moment, encara no es va preparar amb antelació. Encara que sí que es va preparar amb antelació les lectures històriques i d'exploració del clarinet de Bassetto amb els professors convidats. Però, a la quarta sessió es va fer l'adjudicació dels personatges i dels motius de la partitura. Després, es va tornar a interpretar l'escena teatral. Aquest cop amb clarinets, cadascú tocant un dels fragments escollits en lloc de diàleg. La petita escena teatral del principi es va tornar a fer, però sense paraules, cadascú tocant un dels fragments que era representatiu del seu caràcter.

Finalment, entre tots van tocar el primer moviment sencer amb disfresses i acompanyats del pianista, però cada participant va haver d'interpretar els motius del concert intentant reflectir la seva personalitat de l'òpera de manera que solament tocava un clarinet simultàniament. O sigui, si hagéssiu estat allí, a la quarta sessió, veuríeu que en tot moment només hi havia un clarinet tocant. Quant tocava un dels cinc, doncs, intentaven reflectir la personalitat del personatge de l'òpera. Excepte l'última fase que van tocar tots a *tutti*. Tocant el final a *tutti* l'últim moviment dramatitzat.

Ara m'agradaria compartir uns extractes de les entrevistes finals dels participants. Són en castellà, perquè la noia que va fer el projecte és de Canàries i va fer les entrevistes en castellà.

Un dels instrumentistes va dir això:

«El profesor siempre explica al alumno que cuando interpreta un pasaje en concreto, tiene que imaginar algo y cuando interprete otro tiene que imaginarse otra cosa. Este concepto queda dentro de la imaginación del intérprete y cuesta de que llegue al público. Por fin hemos tenido la oportunidad de poner en práctica lo que los profesores nos habían dicho de aplicar sólo mentalmente».

Un altre extracte de una entrevista final:

«Con estas actividades, los estudiantes de grado medio entenderían muy rápido los conceptos, y sobre todo nunca tendrían miedo al concierto de Mozart».

I un altre:

«Creo que cada uno de nosotros mirará a partir de ahora con otros ojos los conciertos».

L'avaluació del projecte es va portar a terme després d'un temps de reflexió sobre les dades recollides, diari d'observació, de les entrevistes inicials i finals. Una reavaluació, després d'un procés de reflexió, explica que hi va haver un canvi d'aptitud de l'alumnat respecte de la partitura perquè se'n va donar que eren actors que estaven a l'escenari i intentaven tocar amb l'esperit dels personatges de l'òpera, els va facilitar la seva consciència de actors, no només d'instrumentistes tècnics.

El projecte va fer que s'impliquessin una mica més emocionalment en els aprenentatges que tenen un significat especial i durador, al menys en aquest projecte.

Les aptituds més desenvolupades poden ajudar a les altres, això ja ho deia Gardner. El projecte va una mica com a terme això. La proposta finalment es podria aplicar a partitures d'altres nivells, sempre i quan, funcioni com un pont entre en el món musical de l'alumnat i el món musical assimilat.

Ja, per acabar us voldria oferir unes conclusions i uns suggeriments. Les conclusions fan referència als elements clau que faciliten projectes innovadors als conservatoris. Els he traduït del capítol quatre d'un llibre que vaig publicar fa dos anys sobre creativitat musical amb Raulich.

Hi ha 3 elements claus, no solament en aquest projecte, sinó en altres projectes que he tutoritzat i que faciliten projectes innovadors en conservatoris.

El primer és la seva naturalesa col·laborativa quan els professors de diferents departaments col·laboren. Això crea una xarxa de seguretat i si alguna cosa no surt com s'ha planificat inicialment, aquesta xarxa ajuda a solucionar el que no surti com s'ha planificat. A més a més, la naturalesa col·laborativa enriqueix els projectes.

El segon element clau seria el calendari de la gestió del temps, per exemple, facilitant una etapa d'exploració inicial. No obstant, això és difícil perquè, a vegades, els centres no faciliten els calendaris d'una etapa inicial d'exploració del projecte. Fa un parell de mesos els estudiants van poder debatre i discutir com desenvolupar la metodologia i quines activitats farien. Aquesta etapa d'exploració i de la gestió del temps també es pot facilitar modificant el rol del professorat segons l'etapa. En un principi, el professorat potser més directiu o no, ajudant més o menys, depenen de les necessitats de l'alumnat i al final potser, el rol potser més facilitador.

El tercer element clau seria la autonomia de l'alumnat i jo crec que amb experiència de l'alumnat i més autonomia se'ls pot facilitar perquè això potència el seu interès, la motivació intrínseca i la emprenedoria. A vegades, se m'escapen els anglicismes perquè he estat bastants anys treballant al Regne Unit. Hi ha moments en què em consta de comunicar. Penso que el Conservatori de Glasgow ara estan fent no només clàssica, sinó també tradicional, dansa, arts escèniques, musica moderna i jazz amb formació del professorat i tot dins d'un mateix edifici. Quan fan projectes es fan interdepartamentals i en els projectes de grau hi ha un element d'emprenedoria amb molta autonomia de l'alumnat.

I, ja per acabar, queden dos només, voldria compartir amb vosaltres vuit suggeriments per desenvolupar aptituds a l'alumnat. He de dir que aquests suggeriments, no s'han d'agafar al peu de la lletra. En els últims anys, jo els he desenvolupat i reflexionat sobre el treball de camp que potser fa uns anys era el meu, però ara en els últims 3 o 4 anys és treball de camp dels meus estudiants. Per exemple, ara el mes passat, un estudiant ha acabat el doctorat a Irlanda del Nord i va entrevistar a professors i professores de música a 22 centres de secundària de Irlanda del Nord. Un treball de camp interesantíssim.

El que vull dir amb això és que jo no vaig fer les entrevistes, les va fer la meva estudiant. Aquests suggeriments, doncs, estan desenvolupats a partir de reflexions del últims 10-15 anys per tal de desenvolupar aptituds a l'alumnat. Si trobeu que hi ha alguna d'interessant i la voleu adaptar al vostre centre, doncs, s'hauria d'adaptar depenent dels alumnes i, després, d'un procés de reflexió per saber el que s'hauria de fer i com es podria adaptar.

El primer suggeriment seria oferir recursos interessants per iniciar i recolzar el desenvolupament creatiu. Amb recursos vull dir: enregistraments, concerts, xarxes, articles, tallers i cursos d'estiu per tal recolzar el seu desenvolupament creatiu, que ja hi és i només cal recolzar-lo una miqueta. En un símil metafòric d'una planta seria regar les plantes, que vagin creixent, ajudar-les.

El segon seria desenvolupar el pensament crític, això és molt important, incentivant el diàleg i el debat. És important perquè crec que això ajuda a la autonomia i a la creativitat. Jo ho he vist bastant quan he treballat als centres del Regne Unit. Allí per exemple no hi ha tradició de llibres de text de primària o secundària, sinó que normalment els professors desenvolupen les activitats que creuen convenients segons el grup d'alumnes que tenen. A altres països hi ha la tradició d'utilitzar llibres de text. La situació per tal de normalitzar el llibre de text és que s'agafa com a pensament aprovat del Ministeri o de les autoritats i, aleshores, costa més desenvolupar un pensament crític. Això es pot desenvolupar incentivant amb diàleg entre els estudiants dins del centre i més enllà.

El tercer suggeriment seria construir un entorn de suport, que faci sentir l'alumnat capaç de prendre riscos i que les seves idees siguin respectades. Això tampoc es fàcil, es pot ajudar compartint amb ells observacions i suggeriments constructius, crítics i positius per tal que ells siguin capaços de prendre riscos i tinguin també una sensació de que les seves idees són respectades.

Això està lligat al quart suggeriment que es potenciar l'autonomia la qual es pot fer personalitzant flexivament les línies d'aprenentatge de cada grup o individu. Ja sé que hi ha uns continguts mínims que s'han d'avaluar, però per arribar als continguts mínims hi ha varies vies d'aprenentatge. La funció del professorat seria: oferir oportunitats, petits desafiaments i una certa llibertat combinada amb objectius clars. També amb més experiència de l'alumnat es pot utilitzar l'autonomia d'una manera una mica diferent.

Després, aquestes diapositives les deixaré a l'organització i les podran compartir amb tots vosaltres o amb la web. No tinc cap problema en deixar les diapositives i les referències bibliogràfiques també.

I, ja per acabar, els últims quatre suggeriments i el que fa cinc seria la planificació d'un calendari i la gestió del temps que permeti una etapa d'exploració. Aquesta etapa d'exploració i de gestió del temps hauria d'anar adaptant-se a les expectatives flexives per si hi ha contratemps, per si hi ha coses que surten d'una manera diferent a com s'havien planificat. Valorar la col·laboració entre estudiants, per exemple, aquest procés d'avaluació. Hi ha una tradició d'avaluació individual, per tant, és difícil valorar la col·laboració quan l'avaluació sempre és individual. Una manera de fer això és intentar permetre treballar en grup.

La número set seria parlar els criteris d'avaluació amb regularitat, per exemple, durant l'avaluació formativa, veien l'avaluació com a part del procés d'aprenentatge. Aquest procés d'avaluació formativa hauria de ser també una eina per millorar el procés d'aprenentatge i no pas una imposició final en que els estudiants reben una avaluació final, sinó una eina per millorar l'aprenentatge. Això es pot desenvolupar parlant amb ells dels criteris, de una manera regular.

Finalment, això pot ésser obvi, però és important: inspirar i estimular la curiositat durant els processos d'ensenyament de l'aprenentatge amb la pròpia passió per la música. Deixant enrere el bagatge del professorat, donat que si hi ha passió, hi haurà comunicació i es podrà estimular la curiositat en els processos d'aprenentatge fent servir la pròpia passió.

I, això és tot. Moltes gràcies. Si teniu alguna pregunta, estic encantat de respondre-les. (Aplaudiments)

[48:20] Presentadora Conferència: Bé, com ha dit el Oscar Òdena, moltes gràcies. Si algú té alguna pregunta, ara es el vostre torn, passarem el micròfon. Gràcies.

[48:38] Primer interlocutor: Jo tinc una pregunta, estic treballant amb nens amb autisme i m'agradaria conèixer per pura curiositat si algun dels projectes que heu fet a nivell pedagògic ha tractat amb nens amb dificultat d'aprenentatge d'algun tipus.

[48:57] Senyor Òdena: Quin tipus de centre és on treballes?

[49:01] Primer interlocutor: Ara mateix és una associació on treballem amb nens amb autisme i paràlisi cerebral. No és un centre d'educació pública diguéssim, és una associació que organitza tallers i intervencions musicals.

[49:23] Senyor Òdena: Molt bé. Les necessitats educatives especials no són el meu tema central però conec gent com per exemple Greig Welch, que ha publicat dos informes d'investigació sobre activitats musicals en nens amb paràlisi cerebrals. Per

exemple, una es diu *Promise*. *Promise* es l'acrònim, ara no sabia dir-te'l, perquè és un nom molt llarg sobre el treball musical amb alumnat amb alta dependència que només pot moure el cap, una mà, un dit o el front i, aleshores, participen en agrupacions instrumentals fent servir les aptituds musicals, però a través d'un instrument especial o un *software* o altres instruments, però poden participar. Això, diguem, és un aspecte en quant a l'autisme i hi ha bastanta literatura sobre el camp de la musicoteràpia. Hi ha un autor que va morir ara fa poc Tony Greenhand que té bastants llibres, els qual alguns han estat traduïts al castellà. Havia vingut al País Basc a fer cursos d'estiu i explicava com treballar amb nens i nenes autistes a través de les sessions individuals i, en principi, amb instruments de percussió i, després, amb instruments amb melodies i teclats. Hi ha també molt material a internet. Endemés, hi ha varies universitats a Estats Units que tenen programes de grau de musicoteràpia que donen exemples de com treballar en el món autista.

És un tema fascinant, si et poses a llegir i a estudiar pots fer Màsters. A vegades, són els pares qui s'ajunten en associacions perquè el sistema generalista no té els recursos per ajudar aquests alumnes. Si vols, després, ens intercanvien el correu i et puc enviar més coses.

[51:44] **Segona Interlocutora:** Hola, quan parlaves dels Conservatoris aquests d'Escòcia, eren conservatoris de grau mitjà o conservatoris de grau superior? Jo crec que en general aquí els conservatoris de grau mitjà presenten un problema: l'alumnat està terriblement ocupat. La majoria porten 6 hores al institut al matí i quan arriben a la tarda, treballen amb unes franges horàries molt reduïdes i, a vegades, totes aquestes coses estan molt bé i funcionen, però s'han de fer com una cosa puntual perquè el dia a dia al centre requereix uns horaris, uns seguiments i uns *packs* d'hores que fa això no sigui tan factible. Alguns ho intentem, però és complicat, fins i tot, perquè l'administració ho accepti. Només voldria saber com ho tenen allà, jo sé que potser a Londres bàsicament l'ensenyament elemental i mitjà va una mica per lliure, diguem-ne. A nivell superior si que està focalitzat.

[52:56] **Senyor Òdena:** Sí, és una pregunta molt interessant i el context és diferent. Per exemple, allí es pot estudiar la música com una assignatura a primària i secundària, i a Batxillerat, com una de les assignatures d'entrada a la universitat. És una assignatura sola, llavors és clar que no es del nivell tècnic que es podria assolir en un grau professional d'aquí. Aquí es un nivell comparable amb qualsevol altre assignatura com podria ser anglès, matemàtiques o història. Per exemple, a l'examen d'entrada universitari, el que diuen *eleven level* de música, doncs, hi ha un *portfolio*, és a dir, una mena de treball que s'ha amb una petita composició i unes aptituds que es van treballant. Això pot donar entrada a la gent que vulgui entrar després al conservatori. Quan dic Conservatori de Glasgow, és superior, en grau superior. Allí, diguéssim hi ha dos nivells d'educació musical que van en paral·lel, un és a les escoles primàries i secundàries on es pot fer música com assignatura i, després, també, les autoritats educatives a cada comarca tenen una col·lecció d'instruments i també una mica de pressupost per tal de que les escoles tinguin la voluntat i el número d'estudiants, perquè tinguin també una petita col·lecció d'instruments. Per exemple, les meves filles ara van a un col·legi de primària a Escòcia, estatal. Hi ha col·lecció petita de violoncels, de violins i altres instruments que els estudiants que veuen que tenen les aptituds més desenvolupades, ens els deixen i, per tant, no els han de comprar. Es poden endur els instruments a casa

i, després, una vegada a la setmana, durant mitja hora, faran una classe d'instrument amb un professor que va voltant per les escoles. És un nivell molt bàsic, però ja es va treballant dins de l'escola. Això es una línia de treball, l'altre línia són els exàmens que fa molt temps que funcionen com els de la *Real College of Music* o de l'Associació de Conservatoris del Regne Unit, exàmens que es poden fer des de Espanya, des de la Xina o des de on es vulgui. Crec que hi ha uns centres aquí on un pot anar-los a fer. Però, la diferència és bastant gran, perquè allí el currículum del Superior se'l munten els centres, o sigui, no és el Ministeri que marqui uns mínims, sinó que son els centres els que es munten el seu currículum. I, si hi ha una mica de control o restricció, aquest control és exercit pels col·legis professionals, per exemple, els professors de música que seran professors a secundària han de tenir uns mínims que estan marcats pel Col·legi Professionals de Professors, que en diuen *General Council*.

En lloc ser el Departament d'Ensenyament, el Ministeri qui marqui en un decret els mínims curriculars, és el Col·legi Professional que debat periòdicament cada 5, 6 o 10 anys. Quines són les aptituds i el currículum de formació del professorat més interessant? Les universitats i els conservatoris que volen tenir els estudis de grau convalidats per el Col·legi Professionals han de seguir les directrius del Col·legi Professional. Tots ho fan perquè volen tenir els estudis de grau amb el segell de qualitat del *General Council*.

És una altre manera d'organitzar-se, no et diria que és ideal, però és diferent i sóc conscient de la gran càrrega lectiva dels estudiants de grau professional, que sí que és difícil de implementar totes les ambicions del decret. Hi ha algun centre integrat, però la majoria és separat. Jo no et sabria donar la solució, crec que s'ha d'anar debatent i aquest congrés és ideal per obrir aquest diàleg entre professionals i també amb gent del Departament d'Ensenyament i amb gent d'escoles i conservatoris. Potser en un futur, es pot crear mes centres integrats, potser es pot desenvolupar mes enllaços entre conservatoris i escoles generalistes, no ho sé. Els models són diferents, en diferents països. No sé si t'he ajudat una miqueta amb la resposta, però després si vols podem continuant a l'hora del cafè.

[58:12] Segona interlocutora: Bàsicament, perquè tot el que explicaves està molt bé, però, bàsicament ,parlaves de centres superiors. És una problemàtica diferent de la que ens trobem nosaltres, però es veritat que cada país el seu. A Estats Units tots van per la *American Teachers Association* i el estat no s'hi fica. Pel que dius, és una mica com el món de les privades. El que dius és que aquí hi ha escoles privades, per exemple, es això que es poden presentar als exàmens al *Royal*, tot són incentius, diguem-ne, perquè l'alumnat estudiï, però també són incentius per fer diners. Llavors és igual, perquè entràriem a discutir moltes coses. Està bé. Gracies. Només volia saber si quan parlaves de conservatoris eren de grau mig o superiors.

[59:05] Senyor Òdena: També t'he de dir, per exemple, es pot estudiar música a nivell de grau o a nivell de conservatori, i també es pot fer a les universitats. Hi ha departament de música dins de universitats històriques com Glasgow. Al departament de música de Glasgow hi ha unes carreres de musicologia, però també es pot estudiar instrument, però potser no té tant renom i la gent prefereix, si pot, entrar al conservatori anomenat *Royal Conservatory*. Aleshores, el conservatori té el mateix estatus que la universitat i si un estudiant pot demostrar que viu a Escòcia, les taxes les paga el govern, o sigui, es un centre públic. Hi ha cua per entrar perquè, diguéssim, que hi ha més gent que vol

entrar que places, i és interessant que els centres públics, que hi ha un altre a Edimburg i a Manchester, paguin taxes perquè les van pujar quan va entrar el govern Tory de David Cameron, qui ja fa uns anys va posar taxes fins a 9.000 lliures l'any. Els habitants d'Escòcia, de moment, no paguen taxes pels estudis de grau. Això ha portat altres conseqüències. Conec gent que ha vingut d'Anglaterra amb els fills quan feien secundària i s'han establert a Escòcia per després estalviar-se les taxes i poder anar després a la universitat perquè allí és gratuïta. Això també es pot. El que et volia dir és que graus de música també es poden fer a la Universitat i llavors això crea un context, no hi ha només els conservatoris, sinó que hi ha les universitats que també ofereixen els estudis de grau musical.

[1:01:22] Tercera Interlocutora: Tornant al tema de la teva ponència Oscar, de les aptituds, i en aquest final que ens has explicat vuit formes per desenvolupar les aptituds, hi ha una que m'agradaria si poguessis explicar-nos alguna publicació al respecte. És aquesta creació, aquesta número 3 de l'entorn de suport, que fa que l'alumne prengui riscos i que les seves idees siguin respectades. Trobo que és una part molt interessant, jo crec que tots procurem que aquestes vuit formules les anem treballant, però crec que els docents sempre tenim por de deixar aquest espai en el que és l'alumne el que pren el risc, perquè tal com dèiem, hi ha una edat de gestió del temps que ens premia i hi han uns continguts, hi ha una avaluació al darrera. M'agradaria si poguessis explicar-nos més coses sobre aquest espai en què l'alumne pren aquests riscos per ell, i també pensant en diferents edats, que passen en una edat infantil, que passen en una edat adolescent, que penso que majoritàriament són professors d'escoles i conservatoris, mes enllà de l'etapa mes adulta. Gràcies.

[1:02:58] Senyor Òdena: Moltes gràcies per la pregunta, és molt interessant. El fet que els estudis professionals a Catalunya siguin dels 12 als 20 afegeix una complexitat perquè el suport al desenvolupament del alumne varia moltíssim. No és el mateix un estudiant de 12 anys que un de 20, hi ha publicacions interessants d'una autora que es diu Pamela Burnard, que està a Cambrige. Ha fet un parell de llibres sobre els que diu *Educació Musical Superior / High Education Music*. Amb aquest acrònim (HME), dels dos llibres, ella parla bastant d'educació musical en adults. Però això, també inclouria nois i noies de 18 anys que estan acabant el professional. Per exemple, ella parla bastant de com construir aquest entorn de suport, compartint observacions amb ells, suggeriments en el diàleg, oferint observacions constructives i crítiques al mateix temps i positives. Aquest balanç de crítica constructiva positiva és difícil d'assolir i també depèn molt de l'estudiant, del seu nivell de desenvolupament musical, del seu nivell d'aptitud intrapersonal, de com s'agafarà la crítica constructiva positiva. Així que el professorat ha d'adaptar-se una mica al grup d'estudiants o a l'estudiant individual. No hi ha una vareta màgica, jo et puc oferir un parell de llibres de Pamela Burnard; hi ha un altre llibre de Bernard Murphy amb una altra noia de Dublin que és més per nens i nenes a nivell de primària. L'educació musical seria de 6 a 12 anys 13 i també té la Pamela un llibre que es diu *Teaching Music Creatively*: en altres paraules, ensenyant la musica creativament.

Aquest entorn de suport, en anglès, fan servir l'anglicisme *Feedback*, el qual jo he volgut traduir al català perquè sinó faig servir moltes paraules en anglès i crec que és important intentar entendre els conceptes en la llengua pròpia. És això, mantenim un diàleg obert, intentem no imposar sempre l'opinió del professorat, sinó escoltar l'opinió de l'estudiant

i compartir observacions. Està molt lligat el número 3 amb la número 2, també fent-ne preguntes i incentivant un diàleg. Depèn de l'assignatura, es pot fer d'una manera o d'una altre. Quan és una assignatura grupal, doncs és més fàcil potser d'incentivar el diàleg entre els alumnes. Quan ja són més grans o quan el centre té un projecte extern, com alguns que he mencionat a l'obertura del congrés, el cap de l'associació del Conservatori, quan hi ha un projecte extern o un projecte entre ells, doncs, potser és més fàcil donar-los autonomia i potenciar aquest pensament crític i de diàleg perquè ja estan tenint més maduresa personal. Però això, depèn molt del grup, perquè pot haver un grup d'adolescents que tinguin aquest nivell i sigui més fàcil de treballar i de construir un entorn de suport amb ells. De totes maneres, això dependrà molt del centre, i com he dit abans, s'hauria de implementar després d'un procés de reflexió pensant en el que pot ser útil o no al centre, al grup d'estudiants o al meu estudiant individual.

[1:07:42] **Quart interlocutor:** Bé, continuant amb el fil d'aquests vuit suggeriments, que em sembla la clau de la teva proposta, és difícil sintetitzar tota la teva recerca sobre aquest tema en vuit respostes, les quals vull aprofitar. Semblen totes dirigides, més que al procés d'aprenentatge, al procés d'ensenyament, vull dir que és responsabilitat del centre oferir aquestes aptituds. Teniu previst o s'ha previst algun tipus d'avaluació de centres enfocats en aquests vuit suggeriments? Sabem que unes de les eines principals que tenim per conduir l'avaluació és el procés educatiu, normalment el tenim molt enfocad encara que a l'avaluació de l'alumnat. L'avaluació del centre i el professorat és un tema per estrenar pràcticament i podria ser un dels indicadors d'aquests suggeriments. Gràcies.

[1:08:56] **Senyor Òdena:** Gràcies a tu. Molt interessant també la pregunta. Això està lligat una miqueta també amb els processos anomenats processos d'inspecció en alguns països, i en altres els anomenen diferents. Històricament, hi ha mes èmfasis en desenvolupar aptituds matemàtiques i lingüístiques, per exemple les avaluacions globals PISA, les quals avaluen les aptituds matemàtiques i lingüístiques, i la música allí no importa. Llavors això es filtra a nivell de departament, a nivell de ministeri i al nivell de governs als diferents països, que es pot veure en diversos països les inspeccions de centres. Primer miren altres aptituds, i les musicals com afegides. Hi ha una estudiant meva que va estudiar les inspeccions a Irlanda del Nord en els últims 100 anys, on realment no apareixen o apareixen molt suaus.

A Escòcia hi havia un departament d'inspecció del govern, el qual va ser fusionat amb el departament de desenvolupament curricular. Em sembla, i el que fan és que no les anomenen inspeccions, sinó que les anomenen visites. Agafen centres de dos en dos i els posen en parelles, incentiven o els demanen que es visitin entre ells i observin les direccions dels centres; comparteixen experiències i combinen els informes dels seus processos fets per ells mateixos en els informes dels altres. Es un procés d'inspecció que en diuen *Soft touch*, és com molt suau. Endemés, suposo que a nivell de govern, doncs, no veuen la música tant important com altres coses, perquè no surt als informes PISA. Aquí a Catalunya, jo no sóc molt conscient dels processos d'inspecció, és a dir, de si són d'exigents o no i que és el que es mira quan el inspector ve als centres d'ensenyament. Això s'hauria de incentivar amb el inspector. Com que això no està fixat en un decret, l'única cosa que hi ha de moment és formació continua, congressos i la bona voluntat dels centres, fer més o menys. El que està fixat per decret són els continguts. És un tema delicat. Si aquí hagués el congrés, per exemple, que es dedica

a la inspecció de centres, doncs, tindrien uns criteris i podrien començar a mirar altres criteris de qualitat, no només els continguts mínims del currículum.

En temo que no et puc ajudar molt en la teva pregunta, perquè la meva experiència és aquesta i crec que els congressos són una manera molt positiva de començar a debatre aquests temes i intentar millorar. Potser és un petit gra de sorra, intentar millorar en la mesura del possible als nostres centres, a la nostra aula, al nostre estudi particular a casa. Després, els processos d'inspecció del centre canvien a vegades seguint les modes, seguint els processos que s'utilitzen en altres països. Jo sóc conscient que una vegada a l'any o cada dos anys, els ministres d'educació de diversos països d'Europa es troben i parlen entre ells i, de cop i volta, anuncien una altra mesura a Madrid, a París o a Londres, entre d'altres, i sembla com si s'haguessin posat d'acord en que ara el important és això, encara que no saps mai com ha passat això. Resulta que tres mesos abans s'havien trobat en un congrés a nivell de desenvolupament curricular i a nivell de ministeri, i deurien haver intercanviat informació i idees. En aquell, intenten canviar el sistema. Les reformes que hi ha hagut durant els últims 30 anys han sigut reformes similars a les dels anys 90 que hi va haver també a Catalunya i a Escòcia. És com un moviment global de reforma. Amb la inspecció pot passar el mateix que aquesta experiència a Escòcia, pot posar a centres de dos en dos, amb parelles per intentar ajudar-se. Potser és una cosa que es pot aplicar aquí i d'aquí uns anys, no n'estic segur, potser sí o potser no. Gràcies.

[1:14:23] Cinquè interlocutor: Hola, la meva experiència la vull posar aquí com a pare i com a professor que sóc, de conservatori. Ho dic perquè el meu fill i un company van fer el projecte final de superior (violí-violà) i van fer el doble concert de violí-violà de Mozart. El seu tutor els hi va plantejar i ells s'ho van agafar molt seriosament i van explicar tot el context que suposava el doble concert de violí-violà i la relació que tenia amb la *Flauta Màgica*, que en té molta. Aleshores, també van fer una mica això que plantejaves tu ¿no? Els personatges. I això, ho van fer amb orquestra. Jo els havia sentit en diverses ocasions i aquesta vegada els vaig sentir totalment diferent. Vaig veure que estaven escenificant allò a part de tocar-ho. Penso que m'ha servit molt després com a professor que sóc, perquè penso que, als alumnes, els hem de poder donar una visió diferent del que estan fent, a part dels estudis que estan fent a nivell musical. Tot aquest aspecte que avui has plantejat aquí penso que és molt important i que potser en petites dosis ho podem anar fent. Jo recordo que a la primera part van acabar d'explicar una mica tot el context i, després, ens van tocar tot el concert. Aquella reacció entre el públic, els que escoltaven, i els músics, els que interpretaven, era molt diferent dels concerts habituals. Per tant, recolzo moltíssim això i penso que estem en un lloc que tenim mitjans per poder-ho fer en el nostre nivell. També jo penso que depèn bastant del tema professorat, perquè jo penso que els nostres centres en general són lo suficientment oberts com per poder fer aquests projectes. El que passa que a vegades ens costa una mica de posar-nos-hi, però penso que després d'aquesta experiència i del que ens has dit tu aquí, ens ha d'animar a que això pugui funcionar una mica d'aquesta manera. Gràcies.

[1:16:49] Senyor Òdena: A tu, moltes gràcies. Espero que alguna cosa pugui servir per inspirar activitats. A vegades, és el que tu dius, un petit pas, una petita diferència que pot ajudar i no només memoritzant partitures sinó que potser petits detalls. Jo recordo que, quan van començar a treballar a Belfast, m'anava a vegades a sentir l'orquestra

simfònica de Belfast. Era una orquestra bastant sòlida, però que hi havia poc moviment. Suposo que per la problemàtica del conflicte armat que hi havia hagut als anys 70, 80 i 90. Després, van canviar el director i el primer que va fer ell per donar una miqueta més d'alegria a la manera que tocaven, els va demanar que toquessin drets al primer concert que van fer, perquè la sonoritat és millor. Els va fer aixecar a tots. Allò va canviar la manera de pensar la música, els moviments corporals. És un petit exercici com a exemple de que es poden provar i improvisar coses. Es pot agafar la professió amb una miqueta d'alegria, copiant coses dels altres i compartint. I, crec que el congrés avui i demà és una oportunitat molt maca per fer això. He vist la llista dels conferenciant i són molt interessants també. Espero que també hi traieu idees avui i demà. Gràcies. Alguna pregunta més o ja fem la pausa pel cafè ? Moltes gràcies!

[1:18:48] Aplaudiments