

CLÀSSICAMENT JOVES

Dossier pedagògic



©MayZircus

Contingut i propostes: Josep Barcons

Un projecte que ha comptat amb la participació del grup de treball Preludi Jove de L'Auditori:

**Clara Casanovas · Elies Delgado · Amanda Fandos · Carlos Galante · Adriana González ·
Álvaro Iserte · Andrea López · Roger Puig · Bruno Tortajada**

Índex

Concert

Presentació

Indicacions generals “L’escola va a L’Auditori”
Presentació del concert i del repertori

Participació

Abans del concert
Durant el concert

Fitxa tècnica

Repertori i fitxa tècnica

Professorat

Propostes didàctiques

Currículum
Propostes didàctiques

Per saber-ne més

Una mica de...

Què vol dir escoltar

Què vol dir escoltar

Materials

Materials del concert editats

Programa de mà
Material audiovisual

Concert

Presentació

Indicacions generals “L’escola va a L’Auditori”

L’Auditori amb el Cicle de Concerts “L’escola va a L’Auditori” aproxima la música, en els seus diferents estils i gèneres, a la vegada que facilita l’observació en directe dels instruments musicals i de la seva interpretació.

Portar els nois i noies als concerts és educar-los a través de l’art, obrir-los nous horitzons perquè puguin sentir els seus sentiments i els pensaments.

Els concerts que proposem són espectacles on la música és la protagonista, amb intèrprets amb un alt nivell d’interpretació i comunicació, i on, adequat a l’edat de l’alumnat, es juga amb petits elements escènics coordinats per un professional de la direcció escènica.

Presentació del concert i del repertori

Un dossier i un projecte diferents

Aquest document no és un dossier pedagògic convencional. Però és que el concert que veureu i escoltareu tampoc no ho és. És un concert amb un programa —i això és una novetat tan radical com arriscada— confeccionat per una desena de joves que han treballat plegats amb un equip artístic encapçalat per Francesc Prat, que dirigirà el concert. I han estat aquests mateixos joves els que també s’han implicat en l’elaboració d’aquest dossier, recordant com havien treballat la música a secundària i pensant en com els hauria agradat haver-la treballat.

Per tant, aquí trobareu plantejaments i propostes didàctiques que no provenen exclusivament del treball d’un «expert», sinó que recullen (i reelaboren) les inquietuds d’uns joves que fa dos, tres, quatre o cinc anys estaven asseguts a les mateixes cadires on ara seuen els alumnes que teniu a classe. Uns joves que ara tenen de 16 a 24 anys, alguns dels quals no havien tingut mai cap contacte significatiu amb la música clàssica abans d’implicar-se en aquest projecte.

La dimensió educativa d'aquest projecte va començar, doncs, molt abans de definir el programa del concert i les propostes de treball a l'aula. Perquè confeccionar el programa i les propostes de treball d'aquest concert educatiu ha estat una experiència educativa en si mateixa per a aquests joves, ja que ells n'han estat els factòtums. Al llarg de prop d'un any, en diverses trobades trimestrals, aquests joves han escoltat algunes obres del repertori, han estat atents als suggeriments del director d'orquestra, s'han implicat en la proposta escènica i han donat idees sobre com —si tornessin a les aules de secundària— voldrien preparar aquest concert a classe.

Per això ens sembla molt rellevant que, abans de desenvolupar les activitats o les propostes de treball que us plantegem, els vostres alumnes coneguin una mica els detalls de quin ha estat el procés especial de creació d'aquest concert. I que pensin que les persones que han decidit les obres que s'hi escoltaran i les activitats que us suggerim podrien haver estat ells mateixos. Mai fins ara en la trajectòria de L'Auditori (i comptades vegades en altres projectes educatius), un concert per a joves ha estat dissenyat per gent tan jove, només tres o quatre anys més gran que el públic al qual va destinat. I això és un fet que s'ha de posar en relleu, convidant, si s'escau, els vostres alumnes a poder formar part de futurs projectes com aquest.

Programar un concert

Després d'escoltar diverses obres, els joves programadors s'han adonat que programar un concert no és posar una obra al costat de l'altra. I s'han adonat que cal tenir en compte tota una sèrie de factors i de condicionants que mai no s'havien plantejat abans. Aquí n'enumerem només uns quants:

1. La plantilla d'instrumentistes, que ha de ser similar per a totes les obres per tal d'aprofitar recursos. És a dir, no seria òptim programar una obra per a banda, una altra per a quartet de corda, una altra per a conjunt de percussió, una altra per a piano i una altra per a orquestra simfònica en un mateix concert.
2. Les dimensions de la plantilla, que ha de cabre a l'escenari de la sala de concert, en aquest cas la Sala 2 de L'Auditori.
3. El ritme del concert, finalment diferent del que d'entrada havien plantejat els joves. Inicialment ells van proposar un llistat d'obres molt «canyeres» que haurien acabat esgotant els músics i els oients. Cal plantejar un recorregut que —de manera anàloga al que passa en les pròpies obres musicals i en la majoria de processos naturals—, tingui moments alternats de tensió i de distensió.
4. La presència de solistes o no, perquè això implica un treball extra del director amb l'intèrpret, pot suposar problemes d'agenda i, a més, pot encarir el projecte.
5. L'accessibilitat a les obres que es programen, ja que, de vegades, cal un lloguer de partitures que, en el cas d'algunes obres contemporànies, pot ser complex.

I, a més de tot això, cal que el programa tingui una certa coherència. Perquè és interessant que —a banda de tenir moments de tensió i de distensió, i a banda de comptar amb plantilles instrumentals anàlogues— les obres interpretades plantegin un recorregut temàtic, estilístic, etc., i no siguin senzillament un poti-poti fet «sense ordre ni concert».

Tenint tot això en compte, va arribar el moment de la tria. I el primer element que va voler deixar clar el director d'orquestra (en Francesc Prat) a l'hora de confeccionar el programa amb els joves era el fet que el gust no és un criteri de programació. No s'hi val a entaforar en 50 minuts de rellotge algunes de les partitures que ens agraden sense més motiu que aquest. Perquè sovint, el que ens agrada no es fonamenta sobre res gaire substancial que pugui traspasar la nostra

subjectivitat. Les tries fetes segons aquest criteri no ens fan descobrir res que no coneguem i, per tant, acostumen a ser més fruit de les nostres mancances que no pas dels nostres coneixements.

En definitiva: els joves programadors han arribat a la conclusió (que volen traslladar als vostres alumnes) que el gust s'educa. I que a base d'escoltar la música i treure'n l'entrellat, allò que d'entrada podia xocar o resultar poc atractiu, acaba agradant. És el cas, per exemple, de la *Circus Polka* d'Igor Stravinsky, que han suggerit d'aparellar amb l'*Annen-Polka* de Johann Strauss II.

El treball per projecte

Malgrat que, com us hem dit al primer paràgraf d'aquesta secció, aquest dossier no és ben bé un dossier convencional, esperem que en pugueu treure profit i que pugueu plantejar algunes de les reflexions i activitats que us proposem. Hi insistim: aquestes propostes recullen en gran mesura la manera com els joves que han programat el concert voldrien haver treballat la música als seus centres de secundària.

Atesa la diversitat d'enfocaments que feien els joves, creiem que les propostes que us oferim en aquest dossier no s'han de treballar necessàriament en l'àmbit de l'assignatura de música. Sense ànim de plantejar una reorganització dels horaris de cada centre, seria magnífic poder fer un petit projecte al voltant d'aquest concert per treballar-ne el programa des de diversos punts de vista. Fins i tot, els joves programadors suggerien treballs extensos al voltant del programa del concert, amb la confecció d'un vídeo, d'un relat o d'un còmic sobre alguna o algunes de les músiques.

S'arribi o no a aquest extrem de creativitat, per als joves el fet de trencar l'*statu quo* de les assignatures com a compartiments estancs de coneixements es correspondria amb un altre *statu quo* que consideraven que era necessari trencar: el dels convencionalismes, els estereotips, els prejudicis i les barreres associades al món de la música clàssica.

I el primer d'aquests estereotips és el de l'elitisme i la seriositat, que ràpidament van quedar fets miques. Després d'assistir a un concert i esperar-se a la sortida d'artistes, els joves van tenir la revelació sorprenent (sí!) que els músics eren «persones normals i corrents». Això va succeir quan van veure que aquells senyors que a dalt de l'escenari van vestits «com pingüins» i que semblen tan seriosos i allunyats dels espectadors, sortint del concert van en vambes, fan broma entre ells i queden per anar a prendre alguna cosa després de la jornada laboral.

El programa del concert

Obra	Breu explicació de l'obra
<p>1. Ludwig van Beethoven: Obertura de <i>Coriolà</i>, op. 62</p>	<p>Beethoven va escriure aquesta obertura el 1807 per al drama en cinc actes <i>Coriolà</i> de Heinrich von Collin, estrenat pocs anys abans. Mentre que l'obra de Collin (basada en el <i>Coriolà</i> de Shakespeare) ha restat més aviat en l'oblit, la partitura de Beethoven és un clar testimoni del poder dramàtic del compositor de Bonn.</p>
<p>2. John Adams: <i>Shaker Loops I</i> «Shaking and Trembling»</p>	<p>És una de les obres més interpretades de John Adams, escrita l'any 1978. Estructurada en quatre moviments (amb una durada global d'uns 30 minuts), n'escoltarem només el primer, «Shaking and Trembling». A partir dels plantejaments estètics del minimalisme, Adams crea un moviment basat en la repetició de bucles (<i>loops</i>) amb una notable presència de trèmolos.</p>
<p>3. Johann Sebastian Bach: Aria de la <i>Suite en re major</i>, BWV 1068</p>	<p>Segon moviment de la <i>Suite orquestral</i> n. 3 de Johann Sebastian Bach: un dels <i>hits</i> de la música clàssica i de les compilacions de «música relaxant». Bach la va escriure pels volts de 1730, quan tenia 45 anys.</p>
<p>4. Jean Sibelius: <i>Valse triste</i>, op. 44</p>	<p>Música incidental per a l'obra de teatre <i>Kuolema</i> (La mort), escrita pel cunyat de Sibelius, Arvid Järnefelt. Aquest vals aviat es va fer famós més enllà del l'obra de teatre, però abans Sibelius l'havia venut al seu editor per una quantitat ridícula.</p>
<p>5. Johann Strauss II: <i>Annen-Polka</i>, op. 117</p>	<p>Aquesta polca està escrita per celebrar la festivitat de Santa Anna, important en el calendari austríac. És l'opus 117 de Johann Strauss II, que la va escriure quan tenia 27 anys. Deu anys abans, Johann Strauss pare també havia escrit una peça que porta el mateix nom (de fet, el nom complet era <i>Beliebte Annen Polka</i>), amb el número d'opus 137.</p>
<p>6. Igor Stravinsky: <i>Circus Polka</i></p>	<p>El ballarí i coreògraf rus George Balanchine va encarregar a Stravinsky una peça en la qual hi hauria tant ballarines com elefants. Stravinsky no s'hi va poder resistir i va dedicar la polca a «un jove elefant».</p>
<p>7. Johannes Brahms: <i>Dansa hongaresa</i>, núm. 5</p>	<p>De les vint-i-una <i>Danses hongareses</i> de Brahms, la cinquena és una de les més conegudes. Tot i que alguna de les danses del cicle parteix de temes propis, en general Brahms utilitzà cançons populars hongareses com a punt de partida per desplegar la seva poètica germànica.</p>

Obra	Breu explicació de l'obra
8. Béla Bartók: <i>Danses romaneses</i> , SZ 68	Escrites el 1915, són una sèrie de 6 tonades del folklore romanès que Bartók va arranjar per a piano. Dos anys més tard, en va fer la versió per a <i>ensemble</i> . El títol original era <i>Danses romaneses d'Hongria</i> , que Bartók mateix va canviar quan Transsilvània (d'on havia recollit les cançons) va quedar sota domini romanès després de la Primera Guerra Mundial.

Participació

Abans del concert

És important crear lligams amb la música, escoltar-la moltes vegades i deixar que s'endinsi en el cor dels joves. Serà bo treballar una actitud d'escolta atenta abans d'anar al concert per poder fer una audició activa i d'anàlisi. A l'apartat de propostes didàctiques, us donem algunes eines pedagògiques orientades a aquesta escolta activa. En el context de l'aula, podrem fer un treball d'audició amb una actitud atenta, tranquil·la i de respecte a un mateix i als altres, músics i públic.

Participació

Durant el concert

Cada vegada que assistim a un concert amb els alumnes, cal recordar-los les actituds que esperem d'ells durant el concert i per això és recomanable que els nois i noies sàpiguen que aniran a un concert de música on s'ha d'escoltar i no parlar.

Els professionals que actuen, la resta de públic i l'espai que ens acull es mereixen el nostre respecte i no hi pot haver interrupcions de cap tipus, ja que els músics estan treballant i necessiten concentrar-se.

Cal recordar-los també que visitaran un espai únic com és L'Auditori de Barcelona, amb més de 40.000 m² construïts que actualment s'utilitzen per acollir concerts i espectacles de tota mena. També seria bo avisar-los que a les diferents sales de L'Auditori està prohibit menjar i beure, així com abandonar la sala a mitja actuació. Per tant, els alumnes hauran d'utilitzar els espais reservats per a aquestes necessitats abans o després del concert.

Durant el concert el professorat ha de fer-se responsable del grup i prendre les mesures adequades en cada situació per tal de garantir l'audició al conjunt del públic. Seria bo que, abans d'entrar a la sala, el professor creï un ambient de tranquil·litat entre els alumnes i un cop dins la sala vetlli perquè es comportin durant el concert. També seria bo recordar que no s'ha d'acompanyar la música picant de mans, aplaudint o xiulant tret que es demani des de l'escenari (en el cas de peces participatives).

Un concert sense unes actituds correctes no és educatiu i nosaltres som un servei educatiu. Per això, ens reservem el dret, si cal i d'acord amb el professor de cada grup, de demanar a alguna persona o algun centre que abandoni la sala de concerts si la seva actitud en distorsiona la bona marxa de l'espectacle o en dificulta l'aprofitament a la resta de companys.

Fitxa tècnica

Repertori i fitxa tècnica

Peça	Durada	Autor	Instruments
1. Obertura de <i>Coriolà</i>	8'	Ludwig van Beethoven (1770-1827)	Orquestra simfònica: cordes, 2 flautes, 2 oboès, 2 clarinets, 2 fagots, 2 trompes, 2 trompetes i timbales.
2. <i>Shaker Loops, I</i>	9'	John Adams (1947)	Orquestra de corda.
3. Aria de la <i>Suite en re major</i>	7'	Johann Sebastian Bach (1685-1750)	Orquestra de corda.
4. <i>Valse triste</i> , op. 44	5'	Jean Sibelius (1865-1957)	Orquestra simfònica: cordes, 1 flauta, 1 clarinet, 2 trompes i timbales.
5. <i>Annen-Polka</i>	4'	Johann Strauss II (1825-1899)	Orquestra simfònica: cordes, 2 flautes, 2 oboès, 2 clarinets, 2 fagots, 4 trompes, 2 trompetes, 3 trombons, timbales i percussió.
6. <i>Circus Polka</i>	4'	Igor Stravinsky (1882-1971)	Orquestra simfònica: cordes, 2 flautes, 2 oboès, 2 clarinets, 2 fagots, 4 trompes, 2 trompetes, 3 trombons, tuba, timbales i percussió.
7. <i>Dansa hongaresa, núm. 5</i>	3'	Johannes Brahms (1833-1897)	Orquestra simfònica: cordes, 3 flautes, 2 oboès, 2 clarinets, 2 fagots, 4 trompes, 2 trompetes, 3 trombons, timbales i percussió.
8. <i>Danses romaneses</i>	5'	Béla Bartók (1881-1945)	Orquestra simfònica: cordes, 2 flautes, 2 clarinets, 2 fagots i 2 trompes.

Professorat

Propostes didàctiques

Currículum

El concert *Clàssicament joves* es proposa per a alumnes d'Educació Secundària, Batxillerat i Cicles Formatius. És per això que les propostes didàctiques d'aquest dossier pretenen treballar aspectes musicals adequats a aquestes etapes.

EDUCACIÓ SECUNDÀRIA. El currículum de 1r i 3r de l'Educació Secundària Obligatoria per al curs 2015-2016, segons DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Secundària Obligatoria, fa referència a les competències bàsiques i les concreta en tres dimensions. En les propostes didàctiques d'aquest dossier treballarem les competències següents:

- Percepció i escolta
 - Competència 1. Utilitzar estratègicament els elements del llenguatge musical per analitzar les peces escollides.
- Expressió, interpretació i creació
 - Competència 3. Interpretar música de forma individual i col·lectiva utilitzant la veu, els instruments, el cos i les eines tecnològiques.
 - Competència 5. Compondre amb elements del llenguatge musical.
 - Competència 6. Experimentar i/o improvisar amb instruments i tècniques del llenguatge musical.
- Societat i cultura
 - Competència 8. Valorar amb respecte i sentit crític les produccions artístiques en els seus contextos i funcions.
 - Competència 9. Gaudir de les experiències i creacions artístiques com a font d'enriquiment personal i social.
- També concreta, per a la matèria comuna de música a l'ESO, els continguts per als tres àmbits de competències i els criteris d'avaluació.
- Del llistat de continguts del currículum per al primer curs de l'ESO, les propostes didàctiques d'aquest dossier treballen els àmbits següents:
- Percepció i escolta:
 - Les maneres com s'escolta la música: escolta sensorial. Escolta emocional. Escolta analítica. Desenvolupament de l'escolta reflexiva.

- Els elements bàsics que constitueixen el discurs musical: el llenguatge musical i la lectoescriptura. Fonaments del ritme: la pulsació, l'accent, el compàs i el moviment. Patrons rítmics bàsics. Fonaments de la melodia: interval, alteracions, frase, tema, estructures melòdiques simples, dinàmica. Fonaments de textura musical: textura monòdica i polifònica.
- Elements bàsics d'organització de la música: repetició, variació i contrast. Estructures per seccions.
- Organologia dels instruments i criteris de classificació per famílies i agrupacions.
- Expressió, interpretació i creació:
 - Interpretació musical amb la veu, els instruments i el cos.
 - Creació musical: composició i improvisació amb la veu, els instruments i el cos.
- Societat i cultura:
 - Música i societat: característiques dels estils i gèneres musicals. Vocabulari i terminologia correcta per descriure, opinar i debatre sobre la música. La relació de la música amb les altres arts. La música com a font d'enriquiment personal, gaudi estètic i emocional.

BATXILLERAT. 1r de batxillerat del curs 2015-2016: es produeixen uns ajustaments organitzatius derivats de la norma bàsica sense que afectin el currículum de les matèries, que continua vigent. 2n de batxillerat del curs 2015-2016: continua regint-se pel Decret vigent (Decret 142/2008).

- Matèries de la modalitat d'arts. Arts escèniques, música i dansa
- Anàlisi musical:
 - Percebre els elements que configuren una obra musical a través de l'escolta, de l'expressió i de la creativitat musical, i saber discriminar-ne les característiques.
 - Comprendre l'organització del discurs musical a través de l'observació dels diferents elements que l'estructuren, cercant les característiques específiques de cada element i la seva funció d'interrelació en un nivell global.
 - Analitzar les relacions de l'obra musical amb els contextos de creació i de recepció, així com les seves connexions amb les altres arts, la cultura i els valors socials.
 - Reconèixer les característiques que assignen una obra musical o un grup a un corrent, escena, estil, gènere o estètica musicals.
 - Conèixer els usos i les funcions atorgats a la música en les diverses cultures i en la història.
 - Analitzar l'obra musical des de la perspectiva del subjecte que escolta, interpreta o crea.
 - Desenvolupar les habilitats cognitives i emocionals relacionades amb l'activitat analítica de la música a partir d'una actitud activa, propositiva i creativa.
 - Concebre i aplicar l'anàlisi musical com un procediment funcional i transferible a altres àmbits i disciplines.

- Participar de manera activa en les propostes pràctiques i en els projectes de treball fent ús dels mitjans tradicionals i de les noves tecnologies per a l'obtenció, tractament, exposició i difusió de la informació.
- Adquirir i usar un vocabulari adequat per expressar i descriure oralment i per escrit els procediments i els resultats de l'anàlisi amb criteri, terminologia precisa i formes de representació adequades.
- Història de la música i de la dansa:
 - Comprendre les diferents formes de materialització de la música i de la dansa en les diferents cultures al llarg de la història.
 - Analitzar i identificar les funcions i els elements que la dansa ha desenvolupat en els diferents contextos artístics, socials i rituals.
 - Comprendre, conèixer i valorar la tradició musical i de dansa, tant acadèmica com popular, així com identificar els vincles, les influències creuades i els préstecs recíprocs al llarg de la història i en la creació contemporània.
 - Reconèixer els diferents estils, gèneres i èpoques de la música i de la dansa, i emmarcar-los en el seu context social, artístic i històric.
 - Conèixer, analitzar i valorar les principals obres del repertori musical i de la dansa i algunes de les diferents interpretacions o adaptacions que se'n fan.
 - Conèixer i valorar la creació i la interpretació coreogràfica i musical com un treball d'equip, així com els trets específics de cada tasca: composició, coreografia, instruments i interpretació.
 - Analitzar l'aportació musical i coreogràfica dels creadors i creadores d'Espanya i Catalunya del segle XX als nostres dies dins el context internacional.
 - Conèixer, gaudir i valorar les diferents manifestacions musicals i de dansa com a part del patrimoni de la humanitat i, en especial, les relatives a l'entorn més immediat, com a font de riquesa i llegat que cal transmetre a les generacions futures.
 - Realitzar activitats de documentació i recerca a partir de diverses fonts i exposar els continguts de la matèria, tenint cura de fer servir el vocabulari adient, que identifiqui estils, formes i manifestacions de la dansa i la música.
 - Adquirir criteris per conformar el gust personal, la capacitat de gaudir de les manifestacions musicals i de dansa i el desenvolupament del sentit crític, expressant sentiments propis davant les creacions artístiques, respectant la diversitat de percepcions sense prejudicis i incorporant aquestes capacitats als hàbits culturals i d'oci propis.

Propostes didàctiques

Propostes didàctiques

Ja us hem dit que, pel fet que l'hagin programat un grup de joves, aquest concert té alguns elements atípics; i que el dossier, en certa manera, també pot pecar de poc convencional. Per tractar de recollir la veu dels joves, **us suggerim un enfocament més heterodox del que podria ser habitual en un dossier pedagògic**; i algunes de les propostes que se'n deriven, per tant, poden ser més difícils de dur a terme. Perquè el que han posat de manifest el grup de joves programadors és que a la Secundària, en general, havien treballat la música d'una manera que els deixava poc espai a la creativitat i a la reflexió.

Així doncs, no només pretenem oferir-vos propostes didàctiques concretes amb activitats determinades (com veureu en l'últim apartat d'aquesta secció), sinó que a més us apuntem algunes línies de treball o de reflexió per desenvolupar amb els alumnes a través d'activitats participatives de debat, anàlisi i discussió. La música, tot i no ser una art semàntica com podria ser la poesia, no està exempta de significació, i els joves programadors ho volen posar de manifest.

Arran de les idees, reflexions i descobriments fets amb els joves, hem elaborat quatre propostes de treball complementàries que podeu desenvolupar en major o menor mesura en funció de l'edat dels vostres alumnes i l'abast i enfocament que vulgueu donar a la preparació del concert. Les tres primeres són línies temàtiques globals més dirigides a treballar el programa i les obres en termes generals que no pas el contingut específic propi de cada una de les peces.

Fer-ho així permet descobrir quins són els motius que han portat els joves a programar les obres que han escollit i a saber per què les han posat en aquest ordre. Per això, aquestes línies de treball no necessàriament s'han de desenvolupar a la classe de música, sinó que —per la naturalesa del programa— seria ideal poder-les abordar en un plantejament de treball «per projectes»; o, si més no, en col·laboració amb l'àrea de Ciències Socials o de Filosofia. Creiem que la presència de les Ciències Socials i la Filosofia pot ajudar a preparar el concert, ja que, amb aquest programa, els joves han volgut deixar clares dues qüestions:

1. Que els programes de concert poden voler dir alguna cosa en si mateixos (com si portessin un missatge més enllà de les notes que hi sonen).
2. Que les manifestacions artístiques (i la música n'és una de privilegiada) són interessants si, a més de generar una experiència estètica o una experiència plaent, generen reflexió, debat, controvèrsia i fan replantejar-se l'estat de les coses.

Però **aquest concert també es pot preparar d'una manera més ortodoxa**, treballant individualment cada una de les peces, sense entrar en les seves implicacions ni en els fils conductors del programa. **Això és el que es planteja a la quarta proposta**. Com que aquest treball és més específicament musical o d'audició, sí que es pot fer exclusivament a la classe de música.

En qualsevol cas, tant les línies «temàtiques» com les propostes individuals per a cada peça es poden treballar independentment o —per anar bé— de manera conjunta, mirant de fer veure als alumnes els quatre nivells de lectura que us proposem. Una possibilitat senzilla per articular-ho seria destinar una sessió per a cada una de les tres primeres propostes, i la resta de sessions que vosaltres decidiu, a treballar les activitats específiques que es suggereixen a la quarta proposta.

Primera proposta de treball: Què hi ha darrere el programa del concert? Les danses!

Us proposem que expliqueu als vostres alumnes quin ha estat el procés de treball que ha dut a l'elaboració d'aquest programa (vegeu l'apartat "Presentació del concert i del repertori", més amunt). Feu-los ser conscients de què vol dir programar un concert i procureu **generar-los empatia amb la tasca que han dut a terme uns nois i noies que tenen pràcticament la seva edat**.

A partir d'aquí, intenteu-los guiar per imaginar quin ha estat el criteri de programació que han seguit els joves. Dueu-los a descobrir que tot el programa (excepte l'obertura) és pràcticament una concatenació de danses. No és estrany si pensem que molta música —encara avui— és funcional i subsidiària de la dansa. (Podeu demanar-los quina música escolten i **fer-los adonar que la música del programa és la que escoltaven joves com ells fa cent o dos-cents anys**). Feu-los adonar també que —com en tota bona concatenació— cal alternar els moviments ràpids amb els moviments lents..., com si es tractés d'una suite barroca.

Aquí teniu algunes pistes per treballar:

1. Què significa obrir el concert amb una Obertura (cosa que passa en algunes suites barroques, de fet)? Hi veieu la picada d'ullet implícita? Què és una obertura en una peça? Si una obertura (allò que es fa servir per «obrir» un concert) serveix per cridar l'atenció de l'espectador, us sembla que l'inici de *Coriolà* compleix aquesta funció (a banda de la funció descriptiva de suggerir la violència de Coriolà)? Una obertura és música o prepara per a la música que vindrà després (o totes dues coses alhora)? Té una funció similar a un preludi (pre-ludi: abans de començar el *ludus*, el joc)? D'aquí podeu dur els alumnes a reflexionar sobre la dimensió lúdica de la música. Tot i que en català diguem «fer música» o «tocar música», en anglès se'n diu «*play*», en francès se'n diu «*jouer*», en alemany se'n diu «*spielen*»...; tots verbs que signifiquen també «jugar». La música, doncs, és per jugar. I tradicionalment ha estat així: l'iPod, els CD, etc. han matat en gran manera **la dimensió lúdica de la música** i la tradició, tan centreeuropea, de la música de cambra (de fer música en família o amb amics, pel simple plaer de jugar/tocar junts).
2. Després d'aquesta obertura contundent, quin és el caràcter de *Shaker Loops*? Si en *Coriolà* hi ha violència (retratada musicalment per la història que explica, com veureu més endavant), en *Shaker Loops* quines emocions es generen? Hi ha melodia? Què implica aquesta manca de melodia? La música, en general, és melodia o hi intervenen altres elements? Si arriben a la conclusió que **l'element clau de l'obra és el ritme** (que no para, obsessivament), és fàcil que ho lliguin al fet que l'element bàsic per a les danses és el ritme. Parafrasejant John Adams (<http://www.earbox.com/shaker-loops/>), *Shaker Loops* és una peça que es basa en la repetició d'uns patrons concrets. El títol té una doble

referència: d'una banda, a nivell tècnic, ja que aquests patrons en bucle (*loops*) estan formats pels trèmolos i pels trinats que fan els intèrprets (que en anglès es designen amb el verb «*to shake*»). Però a més, *Shaker Loops* fa referència a la comunitat quàquera de *shakers* que vivia a prop de la casa de John Adams quan era petit; una comunitat religiosa que —en paraules d'Adams— «assolia el frenesí extàtic d'una dansa [vet aquí també la dansa!] que culminava en una epifania de transcendència física i espiritual».

3. Les dues obres següents (l'Ària de la *Suite orquestral núm. 3* de Johann Sebastian Bach i el *Valse triste* op. 44 de Jean Sibelius) s'interpretaran sense solució de continuïtat. Per la seva naturalesa calmada, contrasten i complementen el maquinisme obsessiu d'Adams. L'Ària, tot i no ser un moviment ballable, s'inscriu en una suite orquestral. I una suite barroca, com ja hem dit, no és sinó una concatenació de danses... Després de l'Ària, ve el *Valse triste* de Sibelius, escrit com a música incidental del drama *Kuolema*. I un vals (tot i que en aquest cas no estigui pensat per ser ballat) és una de les danses per excel·lència.

4. Ara ve una altra parella de danses. Del *Vals trist* de Sibelius passem a una polca escrita per un compositor que es coneix amb el sobrenom del «rei dels valsos». Efectivament, de Johann Strauss II (conegut per haver escrit *Al bell Danubi blau*), n'escoltarem l'*Annen-Polka*. Després, en diàleg amb aquesta primera polca clàssica, escoltarem la *Circus Polka* d'Igor Stravinsky. Després del caràcter circumspecte de les dues obres anteriors, la música animada, desimbolta i festiva de les polques hi contrasta plenament. Aquí podreu mostrar als alumnes com es balla aquesta dansa originària de Bohèmia:

<https://www.youtube.com/watch?v=7Rgmo7WUtes>.

5. Per acabar el concert, dues danses més. Una de les *Danses hongareses* de Brahms, posada al programa perquè —tal com va dir un dels joves— «tothom la coneix i així la gent pot sortir del concert cantant-la», i perquè —reblava un altre— «reconèixer una música quan vas a un concert genera l'agradable sensació de sentir-te intel·ligent». Però alhora no volien acabar amb un tòpic, sinó amb una obra que a la vegada fos animada, interessant i suculent a nivell musical. I resulta que les *Danses romaneses* de Béla Bartók compleixen a la perfecció aquesta comesa. I no sols això, sinó que —com veureu més endavant— dialoguen amb Brahms ja que el contradueixen però el complementen.

Segona proposta de treball: Un recorregut per la geografia musical centreeuropea

La gran majoria de la música que considerem música clàssica (o música culta, o música artística) s'ha escrit al llarg de menys de dos segles i, majoritàriament, en una zona molt concreta del món. En aquesta proposta, suggerim fer adonar els alumnes d'on són els compositors del programa i d'on són la majoria de compositors que coneixen (segurament seran tots de l'àrea germànica i de la italiana). **A banda de fer un simple exercici de geografia política (que pot servir també per parlar de la transformació de les fronteres europees), seria bo poder aventurar els motius del domini musical que han exercit aquestes àrees culturals.** I, en concret, de l'àrea germànica, que és l'òrbita en la qual se situen —per activa o per passiva— tots els compositors del programa.

Bé, tots no. L'únic dels compositors que no pertany a aquesta àrea és el nord-americà John Adams, que, a més, és l'únic que està viu. La resta pertanyen tots a l'àmbit centreeuropeu, tant si són al centre com si hi dialoguen des de la perifèria (aquesta reflexió pot conduir a treballar —des de la perspectiva de les ciències socials— el binomi centre/perifèria). Bach, Beethoven i Brahms són «la Santíssima trinitat de les tres Bes» de què va parlar Hans von Bülow¹, i Strauss fill és l'epítom dels valsos i les polques vienesos (i no hi ha res més centreeuropeu que Viena: feu adonar als alumnes de la situació privilegiada de Viena en el mapa europeu). La resta de compositors del programa (Stravinsky, Bartók i Sibelius) se situen a la perifèria física, estètica i estilística de la gran tradició germànica. Com hem dit, només John Adams se situa fora d'aquest focus cultural. Però és que, com és sabut, a la segona meitat del segle XX, Nova York va agafar en gran part el relleu cultural d'Europa.

A banda d'aquestes reflexions sobre què significa centre i què significa perifèria, **una possibilitat de treball és assenyalar sobre el mapa els països (o les àrees geogràfiques) dels compositors que componen el programa i l'època que van viure.** En un treball més aprofundit (amb alumnes dels últims cursos d'ESO o de Batxillerat), es pot fer una comparativa de les fronteres europees a l'època de cada un dels compositors. Això permet recordar i treballar aspectes com:

- ✓ Els conflictes bèl·lics més significatius i els canvis de fronteres que han suposat.
- ✓ El naixement històric dels estats-nació.
- ✓ La unificació d'Alemanya (fent referència al periple de Bach i de contemporanis seus per les corts de l'època, que ja no serien viables després de Bismarck).
- ✓ L'esfondrament de l'Imperi Austrohongarès i del mapa europeu després del Tractat de Versalles de 1919.

¹ **Hans von Bülow** (Dresden, 8 de gener de 1830 - El Caire, 12 de febrer de 1894) fou un dels directors més influents del segle XIX. Fou deixeble de Friedrich Wieck (el pare de Clara Schumann) i de Franz Liszt, amb la filla del qual es va casar. Cosima Liszt però, el va abandonar per un altre gran music, Richard Wagner, per qui Bülow no va deixar mai de sentir admiració i del qual va estrenar diverses òperes.

Aquí sota teniu un apunt sobre les àrees geogràfiques i les dates de naixement i mort de cada compositor:

1. Ludwig van Beethoven (1770-1827): Nascut a Bonn però establert a Viena.
2. John Adams (1947): Estats Units. Nascut a Worcester (Massachusetts), una ciutat a l'est dels EUA (la zona més europea dels Estats Units), entre Boston i Springfield. Es pot fer una broma mnemotècnica amb *The Simpsons* i traduir els antropònims «Springfield», camp primaveral i «Simpsons», patronímic que significa «fill d'en Simme», igual que «Pérez» o «Rodríguez» designen els descendents d'en Pedro o d'en Rodrigo.
3. Johann Sebastian Bach (1685-1750): Alemanya actual. Es pot parlar dels diversos prínceps i reialmes que hi havia a l'època de Bach i de la funció del músic de la cort.
4. Jean Sibelius (1865-1957): Finlàndia. La «perifèria» geogràfica i estilística (post-romàntica) al nord de l'àrea d'influència germànica. Es pot parlar i posar en dubte el concepte d'«estils nacionals».
5. Johann Strauss II (1825-1899): Viena, entesa com a capital de l'Imperi i ciutat dels valsos. Només en una ciutat enamorada d'aquest gènere, hi podia viure una dinastia com la dels Strauss. Johann Strauss II se l'anomena «el rei del vals», mentre que el seu pare, Johann Strauss I, és conegut com el «pare del vals». Johann I, va tenir un altre fill músic: Josef Strauss (germà de Johann II, doncs), que fou també un compositor i director notable. Josef va morir «en acte de servei», en caure del podi de director.
6. Igor Stravinsky (1882-1971): Nascut a Oranienbaum, a prop de la refinada Sant Petersburg, no va sintonitzar gens amb la revolució russa, que el va agafar vivint a França. Fou francès d'adopció, habitant de Suïssa (un país neutral) durant la Primera Guerra Mundial i, finalment, ciutadà dels Estats Units. Traçar el seu periple vital és una lliçó de geografia política per ella mateixa.
7. Johannes Brahms (1833-1897): Nascut a Hamburg i mort a Viena, on va residir gran part de la seva vida. Pot donar de si per parlar de les fronteres transnacionals de l'Imperi Austrohongarès, i per deixar palès com —en termes musicals— Àustria i Alemanya són una mateixa àrea cultural.
8. Béla Bartók (1881-1945): Compositor hongarès, nascut en una ciutat de l'actual Romania, que va emigrar als Estats Units l'any 1939 arran de l'expansió del nazisme per Europa.

Aquest viatge geogràfic pot servir per reflexionar sobre què impliquen les àrees culturals dominants i les estructures de poder que es poden arribar a crear i que en garanteixen la perpetuació. Només a tall d'exemple, n'hi ha prou fixant-nos en l'idioma de la majoria de termes musicals, que estan en italià o en alemany.

Tercera proposta de treball: La geografia social i l'esperit revolucionari (o «trencar-ho tot»)

Els joves programadors no sols estaven interessats en qüestions estilístiques o en afers relatius a la geografia física, sinó que tenien una notable propensió cap a qüestions de geografia humana. Sense ser-ne conscients d'entrada, ràpidament van adonar-se que no hi podia haver millor peça d'inici que l'Obertura de *Coriolà* de Beethoven. No sols per la broma implícita que una obertura és una bona manera d'obrir un concert, sinó perquè la història de **Coriolà té unes implicacions polítiques i revolucionàries afins a l'esperit trencador i inconformista dels joves compromesos a nivell polític i social.**

L'esperit revolucionari, contestatari, reformador... (anhels propis del saludable inconformisme adolescent envers les injustícies socials) traspua també en el programa. Perquè aquest programa no sols presenta una successió de danses, o un recorregut geogràfic, sinó **que té un contingut revolucionari implícit, amb obres que, d'una manera o altra, «trenquen» l'*statu quo* imperant.**

Per això, el concert no podia començar amb una figura més emblemàtica i representativa: la del general romà Coriolà immortalitzat per Beethoven. Més enllà de les seves mancances i misèries personals, Coriolà encarna la figura d'un revolucionari que es rebel·la contra un poble que considera corrupte, cobdiciós i deshonest. I ho fa encara que aquest poble sigui el poble que l'ha vist créixer: els seus ideals estan per sobre d'altres consideracions, si bé acaba claudicant davant els precs de la seva mare i de la seva esposa.

És fàcilment imaginable que Beethoven —que va compondre aquesta música com a obertura del drama en cinc actes *Coriolà*, de Heinrich von Collin— s'identifiqués amb aquest personatge capaç d'enfrontar-se amb tota una societat: vet aquí un dels pilars de la concepció romàntica del geni, que es dibuixa com un esperit lliure i radicalment íntegre, capaç de plantar cara a qui sigui per tal de dur a terme el mandat de la seva naturalesa interior. Una figura amb la qual —dit sigui de passada— els joves sintonitzen fàcilment, pel seu habitual sentiment d'incomprensió i de desplaçament respecte al món dels adults. Pel fet de no participar activament en les estructures de funcionament de la societat adulta, els joves poden criticar-les i replantejar-les de manera radical, i amb una energia que sovint ha quedat adormida en la rutina dels adults, sovint resignats a no poder canviar la roda en la qual han començat a girar.

Això va quedar clar en una de les sessions de treball quan, parlant dels convencionalismes contra els quals cal lluitar, un dels joves va dir en to abrindat i alhora còmic: «Volem trencar-ho tot». I van concloure que **el primer que podien trencar —des de la participació en aquest projecte— era la idea falsa i ridícula que la música clàssica està en conflicte amb la joventut i que és elitista.** Una idea que, a alguns, no els era pas aliena abans d'entrar al projecte... Vet aquí, doncs, el fals oxímoron que dóna nom al projecte «Clàssicament joves». Un oxímoron que trenca estereotips culturals i socials que, naturalment, es poden canviar. I vet aquí, doncs, que els encantés descobrir que cada una de les obres que anaven configurant el programa tenia una certa dimensió revolucionària.

Quan aquesta dimensió revolucionària no hi era, es va intentar aconseguir-la configurant una estructura a partir de binomis, contraposant una peça a una altra, com un diàleg que, seguint un esquema hegelian de tesi-antítesi (un esquema polèmic, en sentit heraclian), permetés arribar a una

síntesi. Això és el que succeeix en les parelles Strauss-Stravinsky i Brahms-Bartók, que es poden treballar a partir de la dialèctica hegeliana i a partir d'una comprensió de la història en clau marxista (vet aquí on pot entrar en joc l'àrea de Filosofia).

D'aquesta manera, aquesta dimensió revolucionària del programa es podria resumir així:

1. *Coriolà*: representant de l'esperit inconformista i revolucionari respecte al que és políticament i socialment corrupte. Hi ha qui veu una assimilació natural entre Beethoven i el personatge de Coriolà. Beethoven és —a més— una de les representacions per excel·lència del geni romàntic, amb tot el que això implica. Sense que es faci cap defensa explícita de la violència, sí que és cert que **Coriolà és portador d'una càrrega violenta que és la que sovint ha propiciat les transformacions i els canvis de règim al llarg de la història**. La violència i la guerra es poden entendre aquí no pas com a gratuïtes i destructives (de fet, a *Coriolà* s'hi pot llegir una crítica de la violència gratuïta), sinó des de la dimensió filosòfica d'algú com Heràclit, que veia *pólemos* (la guerra, la violència, la polèmica) com una cosa fructífera. Fixem-nos en un dels fragments d'aquest filòsof grec: «Dels contraris, el que porta a néixer s'anomena guerra i discòrdia; el que condueix a l'aniquilació s'anomena concòrdia i pau».
2. *Shaker Loops*: Si Beethoven i Coriolà representen la força capaç de lluitar contra el que està establert, *Shaker Loops*, en gran part, també ho representa. No és pas una obra fundacional del minimalisme, però sí que n'encarna bé l'esperit. **El minimalisme neix com a reacció (revolucionària, per tant) respecte de la complexitat musical sorgida a Darmstadt la dècada de 1950, de tal manera que es pot llegir com una reacció americana al *mainstream* europeu**. Així, es crea un nou «centre» musical americà, que trenca amb l'hegemonia europea, i que va en paral·lel al canvi de centre polític mundial després de la Segona Guerra Mundial (aquí hi ha un possible link a la «Segona proposta de treball» sobre les àrees geogràfiques). **La dimensió «revolucionària» amb què es pot entendre *Shaker Loops* té a veure també amb el treball incessant de repetició de patrons, que vulnera el que han estat dos dels elements claus de la música occidental: la melodia i el desenvolupament**. A més, la violència també apareix en certa mesura a *Shaker Loops*, en tant que tocar un instrument pot arribar a uns límits d'absoluta duresa física, tal com es dedueix dels patrons de repetició del primer moviment. (Podeu visualitzar la versió per a septet i fixar-vos en el trèmolo mantingut tota l'estona: <https://www.youtube.com/watch?v=dZiJnmH9L50>). Vegeu, també, les activitats 3 i 4 proposades per a *Shaker Loops* de la següent proposta de treball.
3. L'Ària de Bach, amb aquella serenitat, té ben poc de revolucionari. Però associada al *Valse triste* de Sibelius aporta un bonic joc de complementarietats. «Ària» no significa altra cosa que «aire». Un aire que cal agafar abans de ballar un vals. I més, un vals com aquest, que potser tampoc no és revolucionari, però sí **que trenca amb les convencions associades als valsos. Es tracta d'un vals fúnebre**, ja que està compost per al passatge del drama *Kuolema* en què la mort visita la mare del jove Paavali.
4. Com a música de ball que servia per passar una bona estona, l'*Annen-Polka* tampoc no té res de revolucionari. És un bon exemple d'una música escrita per ser ballada tant a les tavernes com als salons de l'alta societat vienesa... Una música refinada, que no ens

sacseja, que és plàcida i que no ens fa replantejar l'estat de les coses. Com tota bona polca, està sotmesa a un ritme que ha de ser ballable, del qual no s'aparta en cap moment. **La *Circus Polka*, en canvi, no és una polca convencional: tot i mantenir el compàs de 2/4 de principi a final, hi ha notables subversions mètriques. L'altra subversió d'aquesta polca és que està pensada per ser ballada per 50 elefants i 50 ballarines en un context de circ.** Així doncs, la polca de Stravinsky trenca tant rítmicament com funcionalment l'*statu quo* del que seria una polca. Perquè —tot i que la intenció de Stravinsky no era contestatària— ¿hi pot haver res més allunyat de les dames de l'alta societat i de la fastuositat del Concert d'Any Nou (on sovint s'ha interpretat l'*Annen-Polka*) que el context d'un circ ambulat? La contraposició entre la fastuositat del *Musikverein* —la sala de concerts vienesa per excel·lència— el dia 1 de gener i la carpa d'un circ amb ferum d'animals és ben grotesca.

5. La parella de danses amb què acaba el concert (la *Dansa hongaresa* núm. 5 de Brahms i les *Danses romaneses* de Bartók) també serveix per explicitar un binomi que trenca amb un *statu quo* que podríem qualificar d'etnocèntric. A les *Danses hongareses*, Brahms manlleva temes del folklore hongarès i els arranja seguint la seva poètica d'arrel germànica, tal com era costum durant el segle XIX. Només 50 anys més tard que Brahms, Bartók (acompanyat del seu amic Zoltán Kodály) actua de manera diferent: com a etnomusicòleg preocupat per mantenir el folklore autòcton de l'Europa de l'Est, fa infinitat d'expedicions amb el fonògraf a coll per gravar i registrar les cançons que canten els avis. La funció d'aquestes expedicions és doble. D'una banda, preservar aquestes tonades com a patrimoni immaterial de la humanitat; de l'altra, reivindicar les coses pel seu nom, evitant dues situacions amenaçadores per aquesta música: una, que la música hongaresa s'assimili exclusivament a la música zíngara (que s'estava popularitzant a cafès i restaurants), i dues, que no quedi diluïda dins de l'estil cosmopolita dominant a l'Europa Central (que és el que passa en el cas de l'aproximació de Brahms a aquestes melodies, però també en el cas de Liszt, hongarès, o de Dvorák, txec). **Parlaríem, doncs, d'aproximar-se a la música popular des d'una mentalitat colonial germànica o des d'una mentalitat local. O, en altres termes, d'aproximar-se a aquesta música des d'un nacionalisme germànic, imperial, totalitzador, globalitzador i uniformitzant o fer-ho des de la reivindicació del que és genuïnament romanès, hongarès, eslau o búlgar, i desmuntar qualsevol biaix etnocèntric advocant per un nacionalisme no invasiu i orgullós d'un patrimoni que s'ha de preservar.**

Quarta proposta de treball: Activitats obra a obra

En aquest apartat hem elaborat propostes específiques obra a obra, que poden ser treballades a classe de música. En alguns casos veureu que són propostes molt extenses, amb elements força detallats; en d'altres, són molt més breus i amb directrius més laxes i obertes.

Coriolà

Activitat 1

A banda de respondre a l'esquema de la forma sonata (però sense repetició de l'exposició), aquesta obertura de Beethoven narra la història del general romà Coriolà, que va rebel·lar-se contra el seu poble, que el militar considerava corrupte i cobdiciós. L'ímpetu i el caràcter rebel de Coriolà queden patents en la força i el temperament dels acords inicials i del primer tema (en do menor). Coriolà, aliat amb els volscs, entra a Roma per lluitar-hi, però la seva mare, Volúmnia, i la seva esposa intenten persuadir-lo que no ho faci. En aquest moment, la música es torna més melosa i modula cap a mi bemoll major, si bé ràpidament els precés de les dues dones són més desesperats. Al final, en la versió de Beethoven (que segueix la trama de l'obra homònima de Heinrich Joseph von Collin), el general fa cas a la mare, però no li queda cap altra sortida que el suïcidi, mentre en la versió de Shakespeare mor lluitant. Aquest suïcidi queda retratat en la partitura en forma de magnífica dissolució, als antípodes de molts dels finals contundents i grandiosos de Beethoven. Per més informació podeu consultar:

[https://ca.wikipedia.org/wiki/Coriol%C3%A0_\(Beethoven\)](https://ca.wikipedia.org/wiki/Coriol%C3%A0_(Beethoven)), també en la versió anglesa.

Sabent això, expliqueu la història de Coriolà als alumnes i —tot escoltant l'obra— descobriu amb ells en quins moments apareix el tema de Coriolà i en quins moments apareixen els temes de la mare i l'esposa. Guieu-los per descobrir els elements que utilitza Beethoven per representar, d'una banda, un general sorrut, ferreny i bel·licós (acords secs, motius inquietants de la corda, notes amenaçadores de trompes, talls abruptes en el discurs, etc.), i de l'altra, el canvi de caràcter amb la intervenció amable i amorosa de les dones (minut 1:50 en la versió de Carlos Kleiber: <https://www.youtube.com/watch?v=qUngfVi5p4k>). Podeu fer-los notar com el precés de les dones apareix tres vegades, cada cop un to més amunt, la qual cosa genera intensitat creixent (1:50, 2:10, 2:21). A partir d'aquí, els arguments de l'esposa i la mare es presenten cada cop amb més intensitat i desesperació, fins que torna a aparèixer la veu de Coriolà (4:17).

Si us sembla pertinent, a més, podeu aprofitar per explicar-los dramàticament com funciona una forma sonata. En l'exposició, els temes queden presentats amb tota claredat, mentre que en el desenvolupament dialoguen entre ells. No cal pas que entreu a explicar res a nivell de pla harmònic, sinó que us podeu quedar purament en l'explicació del plantejament dramàtic.

Treballeu amb ells la implicació del final de l'obra, si pot ser sense haver-los explicat encara que el general mor. A veure com interpreten ells la magnífica dissolució temàtica i dramàtica de l'obertura de Beethoven.

Activitat 2

Variante de l'activitat 1, però en comptes d'explicar-los l'argument, podeu veure la pel·lícula *Coriolanus* de Ralph Fiennes, ambientada en el moment present. La pel·lícula, que és una relectura del *Coriolà* de Shakespeare (no del de Collin) té moments de notable violència.

Tràiler en castellà: https://www.youtube.com/watch?v=OHJ2_Q1mbno

Tràiler en anglès (HD): <https://www.youtube.com/watch?v=pX6M7q6ysGs>

Fitxa a Filmaffinity: <http://www.filmaffinity.com/es/film479383.html>

Activitat 3

Plantegeu als alumnes quin creieu que és el paper del director en una orquestra. El director no sols crea la versió de l'obra, sinó que el seu gest permet aconseguir unes coses o unes altres.

En la versió de Carlos Kleiber que us proposem escoltar és significatiu el gest d'entrada (que va impactar molt els joves durant el procés de programació). Feu reflexionar els alumnes sobre la violència del gest de Kleiber en correspondència amb la violència del tema de Coriolà (i de Coriolà mateix). Podeu treballar-ho a partir de les següents directrius:

- ✓ Quina diferència hi ha entre un gest inicial com el de Carlos Kleiber (<https://www.youtube.com/watch?v=qUnqfVi5p4k>) i un altre com el de Leonard Bernstein (<https://www.youtube.com/watch?v=Vvn2oGyji8s>)? Hi ha cap diferència en termes musicals?
- ✓ Quin creieu que és el gest d'entrada de Wilhelm Furtwängler (un altre dels grans directors del segle XX) (<https://www.youtube.com/watch?v=QoultibNlus>)?

Shaker Loops I

Al concert s'interpretarà el primer moviment: «Shaking and Trembling».

Activitat 1

Parleu amb els alumnes dels elements primordials de la música (melodia, ritme, harmonia i timbre) i que diguin quin creuen que predomina en aquesta peça. Es pot parlar de melodia?

Pregunteu-los què és un *loop*. Trebal·leu-ho a nivell teòric, buscant informació, etc. Però també a nivell d'experiència de la següent manera: de cara a entendre com està feta la peça, dividiu la classe en grups i proposeu a cada grup la creació d'un motiu rítmic o melòdic que puguin cantar o tocar. Un cop estiguin preparats, el professor (o un alumne) pot jugar a superposar els diferents motius. Feu-los aparèixer o desaparèixer a voluntat per crear textures més simples o més

complexes. Els alumnes han d'estar atents al resultat sonor. (Evidentment, es tracta d'una simplificació dels mecanismes compositius utilitzats per Adams).

Activitat 2

Després d'haver escoltat la peça (o almenys una part), plantegeu als alumnes si veuen cap relació entre el sistema de composició utilitzat per John Adams i el Pop Art (i, en particular, amb el que Andy Warhol va fer en obres com les [Llaunes de sopa Campbell](#), els [Four pandas](#), [Miriam Davidson](#), [Portraits of the Artists](#), [Lips](#), [S&H Greenstamps](#), [Baby in Stroller](#), [You're in](#), [Shadows](#), etc.).

Podeu continuar amb la següent reflexió: la música basada en la repetició té un component d'alienació no tan allunyat de la producció en cadena d'alguns processos industrials (potser és una crítica cap a aquesta alienació?). Podeu treballar la noció d'alienació tant a partir de *Shaker Loops* com a partir de les iteracions de Warhol. I, d'aquí, podeu reflexionar sobre la pertinència que els humans fem feines mecàniques o si és millor que busquem robots que ens substitueixin (de moment, fent només això...). L'aparició dels robots (que potser podrien utilitzar-se també per tocar aquesta música?), canvia la cadena de producció i l'economia que se'n deriva. Aquesta activitat pot vincular-se amb l'àrea de Ciències Socials o de Filosofia.

Activitat 3

Tocar un instrument comporta desgast i implica una certa duresa física. La nostra fisiologia no està preparada de manera natural per tocar un instrument, com tampoc no ho està per ser esportistes d'elit, etc. D'aquí que tant els músics com els esportistes hagin d'escalfar la musculatura abans de fer la seva activitat.

La duresa física de tocar un instrument s'evidencia sobretot en obres que tenen un component de repetició. Us proposem que visualitzeu el següent vídeo d'aquesta orquestra d'estudiants (<https://www.youtube.com/watch?v=inK2vNnp5Gs>) o el del septet del qual us hem fet referència abans (<https://www.youtube.com/watch?v=dZiJnmH9L50>), i plantegeu als alumnes si creuen que és dur mantenir els moviments d'arc repetits que requereix l'obra. Perquè ho experimentin, i que siguin conscients de la duresa física de mantenir un moviment continu com el del trèmolo que demana Adams, podeu fer el següent exercici: feu-los simular el moviment del trèmolo durant 2 o 3 minuts, amb el braç aixecat, perquè s'adonin del cansament que produeix. Això els farà empatitzar amb els intèrprets el dia del concert, a qui veuran com a autèntics gimnastes!²

² És clar que Adams és intel·ligent i sap com distribuir adequadament els *loops* entre els executants per tal que el públic tingui la sensació física d'esgotament i la peça sigui, en canvi, suportable físicament per als intèrprets.

Activitat 4

En parlar de la possible duresa física d'estudiar música, un dels joves va recordar una pel·lícula que l'havia impactat, *Whiplash*, que narra la història d'un noi que vol arribar a ser un dels millors bateries del món. A banda de la duresa física de la pràctica instrumental (sovint necessària per adquirir destreses tècniques: <http://youtu.be/eNEOWgZ4m-k>), la duresa més gran és la duresa emocional quan el noi topa amb les males arts d'un professor que rivalitza amb ell.

La impotència i la desesperació del noi queden pal·leses en aquesta escena, on el professor actua com un veritable maltractador: <https://www.youtube.com/watch?v=eNEOWgZ4m-k&feature=youtu.be>. L'escena final de la pel·lícula mostra la ridiculització del noi en un concert, davant la qual l'alumne no s'arronsa. Finalment, es produeix una mena de reconciliació tàcita entre professor i alumne, després que aquest últim no accepti la humiliació i s'hi rebel·li en ple concert. (Aquí es recupera el fil argumental revolucionari que plantejàvem a la «Proposta 3» i en particular a *Coriolà*). El professor finalment ha de claudicar davant l'aclaparador talent del jove:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=541&v=Tkh5l9w4ySY (Podeu veure l'escena completa, o abreujada a partir del minut 9). D'aquí se'n pot treure l'ensenyança que sempre és millor la compenetració i l'entesa que no pas la rivalitat.

L'activitat que us proposem consisteix a visualitzar els clips anteriors i intercanviar impressions sobre la duresa d'algunes situacions. Pot ser una bona activitat per a una tutoria i per treballar problemes com la vexació, el *bullying*, etc.

Ària de la Suite en re major

Activitat

Escolteu la música en un clima de relax. Us proposem aquesta versió amb criteris històrics de Ton Koopman: <https://www.youtube.com/watch?v=cDVtP3jlrL8> fins al minut 5:32; després comença la Gavota. (Atureu el clip a temps per no trencar el clima creat.)

Aquesta activitat no pretén res més que treballar la interiorització i deixar-se transportar durant cinc minuts. Cinc minuts de «no fer res» (o no fer res més que escoltar o que estar-se amb un mateix) són un bàlsam —o haurien de ser-ho— i haurien de formar part dels bons hàbits diaris de tothom.

En funció del grup d'alumnes que tingueu, es pot guiar l'activitat (tot i que seria recomanable no fer-ho). Podeu proposar-los:

- ✓ Fer un dibuix.
- ✓ Escriure allò que els suggereixi la música.
- ✓ Intentar respirar amb la música.

- ✓ Observar tots els elements de l'aula a mesura que avança la música.
- ✓ Posar-se per parelles i mirar-se als ulls durant el que dura la música.
- ✓ Posar-se en fila. L'últim de la fila mou la mà suaument per l'esquena del que té a davant (fent un dibuix seguint la música, movent-la més ràpid o més lent, amb més profunditat o menys, amb més extensió o menys...). El penúltim comença a tocar l'antepenúltim seguint el que sent a la seva esquena, i així successivament fins al principi de la fila. Idealment, tothom hauria de moure's igual.
- ✓ Si disposeu d'una aula adequada, distribuir els alumnes per parelles. Dues opcions: 1) Estirats de bocaterrosa, un alumne fa un massatge a l'altre. 2) Estirat panxa enlaire (o assegut), l'alumne tanca els ulls i rep un massatge facial amb una ploma.

En acabar l'escolta, es poden posar en comú (o no) les sensacions. Potser, com a cop d'efecte (i d'afecte) és interessant acabar l'activitat mantenint les sensacions internes, sense dir res, i que els alumnes facin el canvi de classe havent acabat la sessió de forma no lingüística.

Valse triste

Activitat 1

Pregunteu als alumnes si un vals pot ser trist. La tristesa és un atribut musical? Com a exemple, podeu demanar-los de fer altres combinacions: uns macarrons poden ser feliços?, un quadre pot ser disciplinat?, etc.

Després del possible debat sobre la pertinència de certs atributs, escolteu la peça procurant que hi hagi una actitud de recolliment. Llavors pregunteu-los per què creieu que aquest vals es pot qualificar de trist i si hi estan d'acord. Tot i tenir passatges en mode menor, és una peça que està escrita en mode major, però tot i això genera una sensació de melangia. Serà per la lentitud? Per les dinàmiques? Per la naturalesa del primer tema, que es mou per graus conjunts (gairebé cromàticament) en un àmbit de cinquena? Per l'entretallament melòdic, començat amb violins i violoncels i acabat només amb violoncels (=abandonament?)? Per la continuïtat de línies? Pel registre més aviat greu de tota la peça?

Treballeu amb els alumnes quins moments sonen més optimistes i quins menys. Feu que s'adonin de la naturalesa dels temes que apareixen i feu que identifiquin quan apareixen. Llavors llegiu el text següent de l'obra de teatre *Kuolema* (extret de la Viquipèdia, amb lleus modificacions) i intenteu que els alumnes trobin correspondències entre la música i allò que s'hi narra:

“És de nit. El fill, que ha estat observant al costat del llit la seva mare malalta, s'ha adormit de pur cansament. A poc a poc, una llum vermellova tenyeix la cambra: una melodia lenta i llunyana malda per definir-se. La llum i la música s'aproximen per formar les notes d'una melodia de vals que sura vagament cap a les nostres oïdes.

La mare, que dormia, es desperta, s'aixeca del seu llit i —vestida amb una camisa de dormir que pren l'aparença d'un vestit de ball— comença a moure's en silenci i lentament cap endavant i cap enrere.

Mou les mans i fa senyals mentre sona la música, com si estigués convocant una multitud de convidats invisibles. Parelles estranyes, com si fossin ombres, apareixen girant i lliscant a un ritme de vals sobrenatural. La dona moribunda balla amb ells i s'esforça per mirar-los als ulls, però els convidats n'eviten la mirada.

Després de ballar, cau exhausta al llit i la música s'interromp. Amb les poques forces que li queden, crida a la dansa una vegada més. Amb gestos més enèrgics que abans, tornen les ombres, girant amb un ritme salvatge i boig ple d'una estranya alegria que condueix cap a un clímax.

Algú truca a la porta i a la mare li sembla veure el seu difunt marit. Els ballarins espectrals desapareixen mentre la música s'esvaeix. La mort és al llindar.”

Intenteu que els alumnes es fixin en els detalls més petits de la música, convideu-los a eixamplar la seva capacitat d'audició i de percepció. Deixeu que facin volar la imaginació, i procureu que treguin implicacions dramàtiques del que escolten (tot allò que diguin o que els suggereixi la música —si és dit de veritat— estarà bé). Podeu començar a tibar del fil amb els *pizzicati* d'entrada, gairebé imperceptibles... Seran la representació de l'aclucament dels ulls del nen? En acabar, feu que es fixin en els quatre violins, de so també quasi imperceptible. Per si els voleu ensenyar la partitura, la teniu a: [http://conquest.imslp.info/files/imglnks/usimg/a/a5/IMSLP15935-Sibelius - Valse Triste Op.44 orch. score .pdf](http://conquest.imslp.info/files/imglnks/usimg/a/a5/IMSLP15935-Sibelius_-_Valse_Triste_Op.44_orch._score_.pdf)

Annen-Polka

Activitat 1

Us proposem escoltar aquesta versió de la Filharmònica de Viena dirigida per Daniel Barenboim en el Concert d'Any Nou del 2009: <https://www.youtube.com/watch?v=X39reWUE7A4>. Podeu parlar de la significació d'aquest concert, la primera edició del qual va celebrar-se el 1939, preguntant als alumnes si l'han vist mai.

Proposeu als alumnes que busquin informació sobre «El concert d'Any Nou» i sobre els directors selectes que l'han dirigit.

Proposeu-los també que busquin informació sobre la nissaga dels Strauss i la seva música.

Activitat 2

Tractant-se de música de ball, us ho podeu imaginar... Us proposem que balleu la polca.

Aquí teniu un tutorial sobre el pas de polca: <https://www.youtube.com/watch?v=7Rgmo7WUtes>

I aquí algunes versions (amb lleus variants i amb mal so d'ambient) de l'Annen Polka:

<https://www.youtube.com/watch?v=F7x2fprpC1M>

https://www.youtube.com/watch?v=Qt_dQldAehc

<https://www.youtube.com/watch?v=aJSkVCr5S98>

<https://www.youtube.com/watch?v=b1HO9hMo6-A>

Tot ballant, feu-los ser conscients de les repeticions temàtiques i de la distribució estructural, la qual cosa permet variacions en les coreografies.

En funció de com hagi anat l'activitat, podeu posar als alumnes aquesta versió d'una polca ballada per cavalls. Es tracta, precisament, de la *Beliebte Annen-Polka*, escrita per Johann Strauss pare, <https://www.youtube.com/watch?v=UmW968qdlal>, que us presentem en la versió del Concert d'Any Nou de 1987, dirigit per Herbert von Karajan (i aquí la versió íntegra: <https://www.youtube.com/watch?v=1cA1pXJ8luc>).

Per situar els alumnes, podeu parlar-los de la importància de la *Spanische Hofreitschule* (l'escola d'equitació espanyola) de Viena, del perquè d'aquest nom, i del vincle entre Àustria i Espanya per la dinastia dels Habsburgs.

Circus Polka

Activitat 1

Escolteu aquesta polca i compareu-la amb l'*Annen-Polka*. Creieu que és ballable de la mateixa manera? Intenteu portar-ne la pulsació (o cantar el típic «um-pah-pah» o «pom-xim-xim» de les polques) i fixeu-vos en els canvis de mètrica (tot i que la peça està de dalt a baix en 2/4) i d'accentuació que dificulten poder-ho fer.

Quins elements utilitza Stravinsky per generar la sensació de música de circ?

Activitat 2

Escolteu la polca en diverses versions. L'original de Stravinsky de 1942 és per a piano, al circ es va tocar en l'arranjament per a banda de David Raksin i el 1944 el mateix Stravinsky la va orquestrar. Fixeu-vos en les diferències que sentiu entre aquestes quatre versions (us en proposem també una a dos pianos) i digueu quina us agrada més i per què.

Versió de piano:

<https://www.youtube.com/watch?v=L9-cB23puOY>

Versió de dos pianos (així els alumnes veuen la disposició «curiosa» de tocar amb dos pianos):

<https://www.youtube.com/watch?v=9eXRvTBfoiY>

Versió de banda:

<https://www.youtube.com/watch?v=ofW0XPJ0iO4>

Versió d'orquestra:

<http://www.dailymotion.com/video/x2w9mh4>

Versió de banda i versió d'orquestra (una darrere de l'altra, i amb imatges de l'orquestra i la banda tocant):

<https://www.youtube.com/watch?v=UME2yfAvo44>

Dansa hongaresa n. 5

Activitat 1

Abans de posar-los la *Dansa hongaresa núm. 5* (fins i tot molt abans de començar a treballar el dossier), demaneu als alumnes que busquin què és una **csárdás** i n'escoltin diverses. Idealment, després, haurien de reconèixer que la *Dansa hongaresa núm. 5* n'és una.

Activitat 2

Feu un «dictat d'estructura» amb la classe. Un cop tingueu els temes i les interpolacions identificats, podeu jugar-hi de diverses maneres:

- Fent un musicograma similar a aquest: <https://www.youtube.com/watch?v=d3xK5PXkmlq>
- Assignant a diversos grups de la classe cada tema o motiu i fent activitats de moviment (fins i tot muntant petites coreografies).
- Fent grups d'alumnes i que cada un tingui un tema i un color de cartolina assignat. Que els alumnes les aixequin quan soni el seu tema o motiu. Si graveu el resultat en vídeo, pot ser visualment interessant.
- Fent prova eliminatòria: cada tema és un moviment específic (per exemple: tema inicial, dempeus; tema lent, asseguts; etc.). A mesura que avança la música va quedant eliminat qui no coordina els moviments.

Activitat 3

La popular *Dansa hongaresa núm. 5* s'ha utilitzat força en cinema. Una de les escenes més cèlebres és la de Chaplin a *El gran dictador* (<https://www.youtube.com/watch?v=monaXOpmH1U>).

Una altra de divertida és la que podem veure al musical *Le Grand Blond avec une chaussure Noire* (<https://www.youtube.com/watch?v=zvtA0S-HSMq>), on algunes notes de la partitura s'adapten als gags.

Us proposem visualitzar aquestes dues escenes i —a partir de les idees que en pugueu treure— elaborar un guió per a una escena. Si teniu possibilitat de fer-ho, fins i tot podeu gravar l'escena en vídeo i editar-la amb la música. Estigueu atents al *timing* i als cops d'efecte per quadrar imatge i so.

Danses romaneses

Activitat 1

Proposeu als alumnes de seguir la partitura de la música de Bartók. És la *scrolling score* de la versió orquestral interpretada per Iván Fischer i la Budapest Festival Orchestra:

<https://www.youtube.com/watch?v=Wk7QAQEw4ZI>. Aquí teniu també una versió orquestral, però amb la partitura de la versió per a piano, que els serà més fàcil de seguir:

https://www.youtube.com/watch?v=A02X9_w3DWA. També podeu veure la interpretació que en fan aquests dos joves, en la versió per a piano i violí:

https://www.youtube.com/watch?v=A02X9_w3DWA.

Activitat 2

Escolteu aquesta tonada popular romanesa:

<https://www.youtube.com/watch?v=vEfPHrBxtWA&list=PLCkDS4wAQ9cSGVCyOJau14lp63ynqicBk>. Compareu-la amb el tractament que fa Bartók de les melodies de les seves danses.

Podeu escoltar també aquesta interessant proposta i fer el mateix exercici. Aquí les *Danses romaneses* són interpretades en la versió orquestral, precedides per una recreació feta per un grup de música popular romanesa: <https://www.youtube.com/watch?v=4HAIHSqiwAA>

Activitat 3

Creieu que el més important d'una música és la melodia? Si es fa una composició sobre una melodia popular, es pot parlar de composició? Plantegeu aquestes preguntes als alumnes i després comenteu el següent text de Béla Bartók:

«Hem de preguntar-nos com pot influir la música del camp en la música artística. [...] Hem de distingir dues maneres d'arranjar cançons populars que flueixen sense línies frontereres.

De vegades, l'acompanyament, el preludi, postludi o interludi tenen importància secundària: no són altra cosa que el marc en el qual s'enquadra el més important, que és la melodia popular, com una pedra preciosa en el seu encastrament. D'altres vegades passa al revés. La melodia popular és només un pretext i el principal passa damunt seu o al seu voltant.

Aquests dos tipus d'elaboració estan units entre ells per multitud de graus de transició, de manera que de vegades és molt difícil decidir quin element domina. El que sí que és important és que el revestiment musical amb el qual vestim la melodia derivi del caràcter, de les característiques explícites o implícites que es troben a la melodia; és a dir, que la melodia i tot el que s'hi afegeix tinguin una unitat indivisible.»

(Bence Szabolcsi, *Béla Bartók: Weg und Werk*, Barenreiter, Kassel, 1972, pp. 169-170, citat per José María García Laborda, *La música del siglo XX*, Alpuerto, Madrid, 2000, p. 270)

Activitat 4

Busqueu altres músiques populars arranjades per compositors clàssics o per grups moderns. Només per posar alguns exemples, podeu utilitzar les *Cançons i danses* de Frederic Mompou o diverses composicions de Manuel de Falla. Compareu-ho amb el tractament que en fa Bartók. Aquí teniu uns enllaços amb alguns exemples ben evidents:

- Frederic Mompou: <https://www.youtube.com/watch?v=vW7qrf3aWG0>
- Miquel Llobet: <https://www.youtube.com/watch?v=3PfXLvbZLhY>
- Manuel de Falla: <https://www.youtube.com/watch?v=Dz83qLp29DE>
- Federico García Lorca (amb Lorca al piano): <https://www.youtube.com/watch?v=rPScsaW0RYk>

Activitat 5

Si s'escau, podeu treballar amb els alumnes una cançó popular (pot ser perfectament *El gegant del pi*). Una part de la classe pot cantar-la. Una altra, utilitzant els instruments de so determinat que tingueu a l'abast, poden fer-hi un acompanyament a base de les fonamentals de tònica, subdominant i dominant (a nota per compàs). Un tercer grup de la classe pot encarregar-se de l'acompanyament rítmic.

Després de fer-ho sobre una cançó de la nostra tradició, es pot fer sobre una de les melodies de Bartók. Seria ideal que els alumnes la poguessin cantar...

Professorat

Per saber-ne més

Una mica de...

Més sobre... l'orquestra

Naixement i evolució de l'orquestra simfònica

La paraula grega *orkhestra* indicava l'espai que, a l'amfiteatre grec, ocupaven el cor i els músics davant l'escenari. Al segle XVI, amb el naixement de l'òpera, s'anomenà "orquestra" l'espai on es posaven els músics que acompanyaven els cantants. No va ser fins més endavant que aquest terme va donar nom al mateix conjunt instrumental i, habitualment, es fa servir per determinar una agrupació amb un cert nombre d'instruments.

Amb l'arribada del Classicisme es crea el que podem considerar l'orquestra simfònica actual, amb violins, violes, violoncel·les, contrabaixos, i també flautes, oboès, clarinets, fagots, etc. Progressivament s'hi incorporen nous instruments que milloren els existents; aquest procés es fa a partir de molts experiments i d'acord amb els recursos de què es disposa en cada moment.

Al llarg del segle XIX, l'art musical es desenvolupa força amb uns compositors més independents, una progressiva professionalització dels intèrprets i un creixement de la demanda de música. L'orquestra continua incorporant novetats instrumentals, i ja podem parlar d'una gran orquestra simfònica; es passa de conjunts d'uns trenta-cinc músics, al final del segle XVIII, a orquestres de més de cent.

En les darreres dècades del segle XIX es creen algunes de les grans orquestres permanents actuals: la Simfònica de Boston, la Filharmònica de Berlín, la Simfònica de Chicago, etc. I s'organitzen cicles de concerts de manera estable. Hi ha un desenvolupament constant de l'orquestra, amb més recursos per a la música, més públic que assisteix als concerts, més composicions per a l'orquestra, més músics professionals i una millor educació musical.

Durant el segle XX l'element rítmic es revaloritza, ho podem constatar en moltes composicions, i això comporta la presència habitual de més instruments de percussió a l'orquestra. Hi ha una gran diversitat de propostes en què conviuen la ruptura amb el passat i la fidelitat amb les formes anteriors; apareixen nous estils musicals i, més que mai, s'exploren noves sonoritats.

La música per a orquestra simfònica

En l'àmbit de la música, la paraula concert té un doble significat: és un acte musical amb presència de públic i és un gènere musical. En altres àmbits, vol dir «acord». Etimològicament ve de l'italià *concerto*, que al seu torn ve de *concertare*, «acordar» en llatí tardà, però que en llatí clàssic significa «combatre», «lluitar», i també «debatre», «discutir». Tenint en compte aquests significats, en una composició orquestral podríem parlar, alhora, d'oposició i de conjunció.

Si hi ha una forma que s'associa especialment a la música orquestral, aquesta és la simfonia. La simfonia i l'orquestra han seguit una evolució paral·lela, i és durant el Classicisme, amb Haydn i Mozart, que totes dues es consoliden. La simfonia deriva de la suite i s'estructura habitualment en quatre moviments:

1. En la forma sonata.
2. Del tipus *andante* (més tranquil).
3. Minuet o *scherzo*.
4. Final viu i conclusiu

Aquesta estructura formal de la simfonia és similar a la de moltes sonates instrumentals i en la majoria de peces per a formacions de cambra (trios, quartets, quintets, etc.) El concert sol tenir tres moviments semblants al primer, segon i quart moviments de la simfonia, per bé que el particular diàleg entre solista i orquestra imposa els seus propis procediments formals.

Al segle XX continua produint-se aquesta evolució, tot i que d'una manera encara més extrema conviuen innovació i conservació del que ja existeix. Destaquen l'arribada de l'atonalitat, que trenca amb segles de tradició tonal, el dodecafonisme i molts altres moviments renovadors del llenguatge musical.

D'altra banda, la música per a orquestra adquireix un paper molt important en les bandes sonores del cinema, i assistim a tota mena de mestissatges entre estils i tipus de formacions instrumentals. El jazz, la música lleugera, la música electrònica, etc. arriben a formar part del món orquestral. Aquesta gran eina de fer música que és l'orquestra continua tenint un protagonisme especial dins la nostra cultura.

Els compositors i la música per a orquestra

Compondre és formar un tot reunint o combinant diversos elements, parts o ingredients; i això és el que fa un compositor reunint o combinant elements musicals. La música sempre ha format part de la cultura, però en la nostra cultura concreta han estat els compositors els qui han creat aquestes grans estructures musicals que són les simfonies, les suites, els concerts o els poemes simfònics.

Compondre per a orquestra exigeix una capacitat i una preparació concretes. Les composicions orquestrals acostumen a ser llargues i requereixen un bon coneixement de les possibilitats tècniques i expressives de l'orquestra.

Beethoven és el gran exemple del primer compositor lliure, independent i al servei de les seves idees; de l'individu que expressa el que pensa amb més llibertat. Tot i així, el compositor que ha de viure del favor d'un aristòcrata o de l'acceptació del públic ha de buscar sempre l'equilibri entre la seva pròpia satisfacció i l'afany de gratificació dels altres.

L'art de la interpretació musical i el virtuosisme

Interpretar vol dir donar a una cosa una significació determinada. L'intendent fa que la música soni, ja que, a diferència de les arts plàstiques, la música necessita un agent transmissor per poder existir. Caldria diferenciar la paraula interpretar de tocar o executar, mots que tenen un sentit més mecànic.

L'acte interpretatiu és un acte creatiu que tradueix una música escrita en sons plens de significat. Aquest acte generalment va més enllà d'una simple traducció de grafies en sons, ja que l'intendent s'expressa a partir de la comprensió de l'obra. I ho fa condicionat per la seva manera de ser i per la seva educació musical, fruit d'un context sociocultural. El virtuós es pot definir com algú especialment destre en una tècnica determinada. I en la música hi ha hagut i hi ha intèrprets amb una habilitat extraordinària en la tècnica instrumental.

Durant el Romanticisme era habitual que una obra per a solista mostrés importants dificultats tècniques que servissin per al lluïment dels solistes. Sovint aquest virtuosisme buscava enlluernar,

però en altres casos, com els concerts per a piano de Schumann o Brahms, la dificultat tècnica era elevada però fugia de l'acrobàcia.

El director

És possible que l'existència d'un músic que es responsabilitza de la direcció d'un grup instrumental hagi estat un fet habitual al llarg de la història, com es pot observar ja en algunes pintures antigues. És evident que cal unificar la interpretació col·lectiva, com també cal aconseguir que tots els músics comencin i acabin alhora. Una altra qüestió és la manera de donar les indicacions: sigui amb la mà o amb un bastó. Independentment del mitjà emprat, el més important és que les ordres siguin visuals i no sonores, perquè altres sons no interfereixin en l'execució musical.

Des del Barroc era habitual que el compositor, el mestre de capella o el responsable musical fes indicacions tocant l'acompanyament corresponent des de l'orgue, el clavecí o, més endavant, el piano. En determinats casos era el primer violí el qui, amb gestos corporals o amb l'arquet, feia les indicacions; això encara ho podem veure en algunes orquestres petites.

Els grans directors professionals apareixen a la segona meitat del segle XIX. Tot i que hi havia compositors com ara Mahler o Strauss que dirigien, o directors que componien, es crea la figura del director com a responsable de la interpretació d'una orquestra, i la seva formació ha de ser molt completa.

En els gestos del director podem reconèixer, per exemple, indicacions sobre el *tempo*, els accents, les dinàmiques o el caràcter. I, quan parlem de gestos, ens referim al moviment de mans i braços, però també a la mirada, a l'expressió de la cara, al moviment de tot el cos. A través d'aquests gestos podem arribar a «veure» la música. La seva feina es comprèn especialment en els assaigs, on, també amb indicacions verbals, va aconseguint que l'orquestra executi la versió de l'obra. Un aspecte previ imprescindible és que el director ha de tenir una audició interna de l'obra tan bona com la que va tenir el compositor en el moment de compondre-la.

Un director ha de conèixer bé l'obra, l'autor, la seva època etc., i també les característiques de cada instrument de l'orquestra. Podem dir que el director «toca» un instrument, l'orquestra, que és un organisme viu, i per tant, cal que conegui bé aquest organisme per arribar a donar les pautes adequades per obtenir una bona interpretació. I, com que l'orquestra està formada per músics experimentats, sovint d'una gran categoria, un bon director també ha de saber respectar-los.

Al costat del director cal parlar del *concertino*, que és el primer violí i que té un paper fonamental. En determinades qüestions és com un sotsdirector.

*** Si voleu ampliar la informació sobre la formació orquestral, podeu descarregar-vos el dossier pedagògic de l'activitat *Assaigs amb l'OBC* aquí:**

https://www.auditori.cat/uploads/20160222/Dossier_Pedagogic_Assaigs_OBC.pdf

* L'autor d'aquest apartat "Més sobre... l'orquestra" és Pere Godall i va aparèixer publicat al col·leccionable *Sèrie Iniciació*, Consorci de l'Auditori i l'Orquestra, 2003.

Més sobre... Coriolà

Tot i que el *Coriolà* més famós és el de Shakespeare, el cert és que Beethoven no es va basar en l'obra del bard d'Avon per escriure la seva partitura, sinó en la del dramaturg Heinrich von Collin (1772-1811), que sí que es basava en l'obra homònima del dramaturg anglès. Una de les diferències notables entre els dos drames és el final: mentre que en l'obra de Shakespeare, Coriolà és assassinat, en la de Collin (més amarada de l'esperit del romanticisme), el general se suïcida.



La Societat Furtwängler té en línia el recurs que us linkem a continuació. Són dues versions dirigides pel mestre berlinès l'any 1943 i l'any 1947, amb la comparativa de diversos fragments. Pot servir com a guia d'audició: http://www.furtwangler.net/panorama/audrey/beethoven_en.html



Dos articles sobre el *Coriolà* de Beethoven i la pertinença o no d'una aproximació analítica narrativa a l'obra *versus* una aproximació segons l'esquema clàssic de la forma sonata. El fet de tenir aquesta doble dimensió de música pura i música programàtica ha fet que alguns analistes considerin l'obra com un poema simfònic *avant la lettre*:

<https://www.coursehero.com/file/7718242/MUR-211-Final-Project/>

<https://www.questia.com/library/journal/1P3-1899162891/beethoven-s-coriolan-overture-opus-62-three-points>



Aquí teniu un recurs en línia on es recull informació sobre l'obra i la recepció que va tenir a l'època: http://www.raptusassociation.org/ouvop62_e.html

Més sobre... Shaker Loops

El primer moviment de *Shaker Loops* («Shaking and Trembling», que és el que s'escoltarà al concert) va ser utilitzat a la pel·lícula *Barfly*, amb Mickey Rourke i Faye Dunaway. El film és un *biopic* de l'escriptor Charles Bukowski, que apareix fent un *cameo*, i s'hi retraten els seus excessos amb la beguda.



Aquí trobareu una entrevista amb John Adams feta per adolescents, on el compositor parla de què és per a ell la música i la composició: <https://www.youtube.com/watch?v=j4v0vUuFOtU>



A la web d'Adams també hi trobareu recursos interessants. Ja l'adreça web és tota una declaració d'intencions: www.earbox.com. Sobre *Shaker Loops* en concret, trobareu informació a <http://www.earbox.com/shaker-loops/>. Adams és considerat un dels compositors minimalistes per excel·lència.

Més sobre... l'Ària de Bach

Aquesta peça és el segon moviment de la *Suite orquestral núm. 3 en re major* de Johann Sebastian Bach, BWV 1068. Al segle XIX el violinista August Wilhelm va arranjar la peça per ser tocada exclusivament sobre la corda greu del violí, el sol. D'aquí que aquesta obra, originàriament en re major, s'hagi popularitzat en la versió en do major com a «Air on the G string». Aquí l'enllaç a la Viquipèdia, on trobareu una versió de 1920 tocada íntegrament sobre la corda greu del violí: https://en.wikipedia.org/wiki/Air_on_the_G_String



S'han fet infinitat de versions sobre la popularíssima Ària de la *Suite en re major* de J. S. Bach. Des de versions historicistes a versions amb gran orquestra... També se n'han fet lectures modernes, entre les quals destaquen aproximacions tan personals com la de Jacques Loussier (<https://www.youtube.com/watch?v=pKYCPk-JZoU>) o la dels eslovacs Theatrum Musica (<https://www.youtube.com/watch?v=EtukdRzqnVs>), que poden ser atractives als adolescents.

Més sobre... el Valse triste

En aquest link trobareu una imatge que pot servir perfectament per il·lustrar el moment del drama *Kuolema* al qual Sibelius posa música de vals. Es tracta d'un quadre d'Oscar Parviainen, pintor finlandès amic de Sibelius. El quadre va ser un regal del mateix pintor a Sibelius i es titula *Una pregària a Déu*: <http://labeledezadeescuchar.blogspot.com.es/2014/07/jean-sibelius-vals-triste.html>

Més sobre... l'Annen i la Circus Polka

Els Strauss eren una coneguda i cèlebre família de músics vienesos que actuaven tant a la cort com a les tavernes amb la seva pròpia orquestra. Aquí teniu un recurs web amb la genealogia: <http://www.52composers.com/straussfamily.html>



Aquesta divertida peça de Stravinsky fou escrita per a 50 elefants i 50 ballarines. Tot i que es va representar un munt de vegades, Stravinsky no va assistir mai a cap representació del ballet de circ. Segons explica Balanchine (el coreògraf que va encarregar la peça a Stravinsky), la conversa entre els dos va ser, si més no, curiosa. En teniu la transcripció en aquest article, on s'explica també que al final hi ha una paròdia de la *Marxa militar* de Schubert: http://www.barbwired.com/barbweb/programs/stravinsky_polka.html

Més sobre... les Danses hongareses i les Danses romaneses

El folklore hongarès, romanès i balcànic ha estat un dels més utilitzats per compositors del segle XIX i XX. Només per posar-ne un parell de casos molt coneguts, n'hi ha prou de recordar les *Danses esclaves* de Dvorák, o les *Rapsòdies hongareses* de Liszt. Aquí teniu una interpretació ben particular d'un fragment de la *Rapsòdia hongaresa núm. 2*, a càrrec de Victor Borge, que segueix la línia humorística de les escenes proposades a l'apartat d'Activitats per a la *Dansa hongaresa* de Brahms: <https://www.youtube.com/watch?v=m0C7AVCXRT0>



Aquí teniu una versió interessant (pot ser atractiva per als alumnes) de la *Dansa hongaresa núm. 5*: <https://www.youtube.com/watch?v=f5UGmlSWQYs>, que en remarca el caràcter de música popular amb una formació simpàtica i ben pròpia de les latituds de la tonada emprada per Brahms.

I aquí una altra versió de Paul Mauriat: <https://www.youtube.com/watch?v=CkuXtNm40zM>



Bartók està considerat com un dels primers etnomusicòlegs. Al costat del seu company i amic Zoltán Kodály, durant els primers anys del segle XX, va recórrer un bon nombre de territoris recollint tonades populars. Aquí teniu un interessant i breu documental sobre les arrels populars

de la música de Béla Bartók. És una producció de la Philharmonia Orchestra de Londres: <https://www.youtube.com/watch?v=fOKV4inCPbU>

Aquest altre documental sobre la mateixa temàtica és més extens. Aquí teniu el link a la primera de les quatre parts en què està dividit: <https://www.youtube.com/watch?v=-NuxyA-me8w>



Aquí teniu un altre documental sobre la figura de Bartók. Aquest és el link a la primera part de les sis que l'integren: <https://www.youtube.com/watch?v=y3dd23CHHuo&list=PL7F7341F1CE1A87BC>

I, per acabar, aquí teniu un petit clip del Kennedy Center sobre les *Danses romaneses* en particular: <http://www.kennedy-center.org/video/index/A75865>

En cas d'aniversari...

Si durant les sessions que dediqueu a la preparació del concert, s'escau que és l'aniversari d'algun dels vostres alumnes, el podeu felicitar amb aquesta peça de Stravinsky. Així introduïu d'una manera emocionalment significativa el compositor de la *Circus Polka*:

<https://www.youtube.com/watch?v=OJAEpA0nPk> (Leonard Slatkin dirigint l'orquestra de la BBC)

Podeu fer que els alumnes ressegueixin la melodia i identifiquin els instruments que la fan (alguns es veuen en pantalla, d'altres no). Podeu fer que es fixin en els motius emprats per Stravinsky com a acompanyament o «farcit» de la melodia deformada, tots derivats (amb les pertinents variacions) del tema *Happy Birthday*. Per exemple, mentre tuba i contrabaixos fan la melodia (20''-30''), a la resta de les cordes s'hi sent un acompanyament aspre de textura fugada a base de motius de la mateixa melodia. I als segons 35-37 els violins sembla que responguin a les trompes dient lliurement: «*Happy birthday to you*».

I si voleu regalar-los una altra versió (i demanar-los quina els agrada més i per què, i veure els diferents nivells de complexitat entre una obra i l'altra) podeu ensenyar-los també l'adaptació d'Aaron Copland (1900-1990), un compositor nord-americà contemporani de Stravinsky):

<https://www.youtube.com/watch?v=zJNcclbDG3g> (Seiji Ozawa dirigint l'orquestra del Festival de Tanglewood per felicitar Leonard Bernstein en el seu 75è aniversari).

Fixeu-vos en l'inici oníric sobre el tema *Happy Birthday* amb flautes i un metal·lòfon com els que potser feu servir a classe... Fixeu-vos també com Copland juga les mateixes cartes que Stravinsky pel que fa a aprofitar el material temàtic, però amb una altra poètica i un final més ampul·lós.

I encara, si voleu continuar amb *Happy Birthdays*, hi ha aquestes simpàtiques variacions de Peter Heidrich per a quartet de corda, fetes *à la manière de...*, en un àlbum del Venice String Quartet ple d'altres sorpreses humorístiques: <https://open.spotify.com/album/6UfnV1WeAAC6grcMXdzXTI>. Les variacions sobre *Happy Birthday* us poden servir també per introduir els alumnes als estils de música vienesa, de Brahms i de música hongaresa, pertinents per al treball de les peces de Strauss, Brahms i Bartók interpretades al concert.

Professorat

Què vol dir escoltar

Què vol dir escoltar

«Escoltar és parar atenció a alguna cosa, normalment a alguna cosa que està sonant.

Cada espècie animal té unes capacitats auditives concretes, les que necessita per desenvolupar-se en el seu entorn, i dins aquestes capacitats es pot escoltar amb diferents nivells d'intensitat.

Així solem diferenciar sentir d'escoltar. "Sentir" és el que fem quan escoltem amb intensitat baixa, quan podem estar envoltats de so i ni ser-ne conscients. "Escoltar" és el que fem quan parem atenció perquè volem aprendre, respondre, entendre, arxivar, recordar, reviure, etc. el que escoltem.

La intensitat de l'escolta, la capacitat d'escoltar, és educable i la podem treballar, i la música és realment indicada per fer-ho.

Per escoltar en alta intensitat, igual que per fer silenci, es necessita una gran activitat i concentració. L'escolta i el silenci no solen ser passius, ja que només els aconseguim si realment ho volem.

El so sempre és una vibració i per sentir-lo ens ha d'entrar a dins a través de l'oïda. La música és una obra d'art que se'ns fica a dins, són vibracions que podem percebre per tot el cos.

Als concerts de L'Auditori ens proposem que sigui difícil deixar d'escoltar i que, en el terreny personal, tinguem la capacitat d'escoltar amb obertura i respecte.

Per això, aprofitant l'assistència als concerts, us convidem a parlar especialment de l'escolta i a practicar-la conscientment.»

Materials

Materials del concert editats

Programa de mà

Material audiovisual

- Apartat en elaboració -