

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

ANTZERKI MUSIKALA LEHEN HEZKUNTZAKO

BALIABIDE DIDAKTIKO GISA

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Etxeberria Ruiz de Erentxun, Josu.

ZUZENDARIA: Ordoñana Martin, Jose Antonio.

2020

Laburpena

Gradu Amaierako Lan honen garapenean arteak, eta zehazki musikak, gure bizitzan duen garrantzia eta hezkuntza prozesuan izan dezakeen potentziala erakusten da. Lan honek modu teorikoan Lehen Hezkuntzako ikasleentzat antzerki musikal baten sorkuntzari buruzko proposamen didaktiko bat garatzen du, adimen anitzen teorian eta sorkuntza musikalean oinarrituz. Adimen anitzen teoriak proposatutako ezaugarriak abiapuntutzat ipiniz, antzerki musikalak hezkuntzan sortzen dituen onurak eta hobekuntzak aztertzen dira eta honetaz baliatzeko antzerki musikal baten proiektuaren planteamendua azaltzen da.

Marko teorikoaren atalean Gardner-en adimen anitzen teoria eta adimen musikala jorratzeaz gain, sormena, sorkuntza musikala eta antzerki musikala azaltzen dira, betiere hezkuntza arloan ardazturik. Proposamen didaktikoaren atalean, berriz, antzerki musikal baten sorreraren prozesua azaltzen da, helburu eta edukiekin, erabiliko den metodologiarekin, jarduerekin eta ebaluazioarekin batera.

Resumen

En el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado se muestra la importancia del arte, y en concreto de la música, en nuestra vida y su potencial en el proceso educativo. Este trabajo desarrolla teóricamente una propuesta didáctica sobre la creación de un teatro musical para estudiantes de Educación Primaria, basada en la teoría de las inteligencias múltiples y en la creación musical. Partiendo de las características propuestas por la teoría de las inteligencias múltiples, se analizan los beneficios y las mejoras que el teatro musical genera en la educación y para que estas se aprovechen se plantea el proyecto de un teatro musical.

En el apartado del marco teórico, además de abordar la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y la inteligencia musical, se presenta la creatividad, la creación musical y el teatro musical, todo ello centrado en el ámbito educativo. En el apartado de la propuesta didáctica se explica el proceso de creación de un teatro musical, con objetivos y contenidos, metodología a utilizar, actividades y evaluación.

AURKIBIDEA

Laburpena	2
Resumen	2
1. JUSTIFIKAZIOA	4
2. MARKO TEORIKOA.....	6
2.1. Sarrera	6
2.2. Adimen anitzak	6
2.3. Adimen musikala	8
2.4. Sormena	9
2.5. Sorkuntza musikala	10
2.6. Antzerki musikala.....	11
3. PROPOSAMEN DIDAKTIKOA.....	14
3.1. Sarrera.....	14
3.2. Helburuak eta edukiak	15
3.3. Metodologia	16
3.4. Kronograma	17
3.5. Jarduerak.....	18
3.6. Ebaluazioa	22
4. ONDORIOAK.....	24
5. ERREFERENTZIAK	26
6. ERANSKINAK	29

1. JUSTIFIKAZIOA

Jarraian aurkezten den lana Lehen Hezkuntzako ikasleen antzerki musikal baten sorkuntzan oinarritzen da. Profesional desberdinek egindako ikerkuntzetatik eta ateratako datuetatik abiatuta lana justifikatuko da eta hezkuntza arloan antzerki musikalak izan ditzakeen eraginak eta onurak aztertuko dira.

Diziplina artistikoak orokorrean eta, zehazki, antzerkiak eta musikak ekarpen handia dute egiteko gaur egungo hezkuntzan. Irakaskuntza prozesu sendo eta egoki batean etorkizunerako pertsonak hezi behar dira, garapen intelektualaz gain, garapen pertsonala eta soziala landuz. Diziplina artistikoekin hutsune hauek bete daitezke eta hezkuntza prozesua orekatua lortu daiteke.

Antzerki musikalaren gaiaren aukeraketak bi arrazoi nagusi ditu: alde batetik musika interpretazio eta sorkuntzagatik eta, beste aldetik, antzerkia hezteko eta ikasteko baliabide interesgarria delako. Antzerki musikalaren bidez Curriculumean zehaztutako helburu eta edukiak era interesgarri batean landu daitezke, ikasleentzat ikaskuntza esanguratsua lortuz (Sample, 1964 eta Villalpando-Macías, 2010). Gaur egungo hezkuntzan musikari ez zaio behar beste garrantzia ematen, bigarren mailako ikasgaia izango bazen moduko trataera jasoz. Nolanahi ere, ikasgai oso baliotsua da eta ikastetxeetan presente egon beharko litzake. Arrazoi honengatik antzerki musikal baten bidez sortutako proposamen didaktiko batekin musikak dituen ezaugarri positibo guztiak planteatzen dira lanean.

Antzerki musikalaren proposamena Howard Gardner-en adimen anitzen teoriak hezkuntza esparruari eskaintzen dizkion ekarpen batzuetan oinarritzen da, adimen musikalean arreta berezia jarritz. Adimen anitzek eta sorkuntza musikalak dituzten abantailaz baliatuz eta antzerki musikalak eskaintzen dituen ezaugarriekin, lan honetan berritzailea eta ikasleentzat erakargarria izan daitekeen hezkuntza prozesua aurkezten da.

MARKO TEORIKOA

ADIMENAK, MUSIKA ETA SORMENA

2. MARKO TEORIKOA

2.1. Sarrera

Hainbat azterlanek frogatu dute hezkuntza musikaren bidez transmititu daitekeela, ikasleengan onura desberdinak lortuz (García-Vélez eta Maldonado-Rico, 2017). Honek ekar ditzakeen onurak kontuan hartuta eta Curriculumean garrantzi askorik ematen ez zaiola ikusita, ezinbestekoa da arlo honetan oinarritutako proposamenak sortzea, ikasle guztien hezkuntza-prozesu egokia ahalbidetzeko.

Hurrengo atalean antzerki musikal baten proposamen didaktikoa diseinatzeko erabili diren oinarri teorikoak garatzen dira. Honetan adimen anitzen teoriari buruz arituko da, proposamenaren oinarrietako bat dena, eta adimen musikalean sakonduko da. Betalde, sormenari buruz jardungo da, musika arloan sorkuntzak duen garrantzia goraiatuz. Antzerki musikalarekin amaituko da, hezkuntza eremutik azterketa bat eginez.

2.2. Adimen anitzak

Adimenari buruzko kezka aspaldikoa da eta ikuspegi innatistetatik definitu da, gizabanakoen zuzkidura genetikoari dagokion zerbait gisa. Adimen kontzeptua asko aldatu da urteetan zehar eta tradizioz adimena bakartzat hartu izan da, aldaezin moduan definituz. Enzensberger-ek (2009) Greziako sustrai batetik aurkitzen du adimen terminoa eta, bere esanetan, pentsamendua, judizioa, zentzua, ulermena, espiritua, arrazoia, arima, izaera, temperamentua, ustea, borondatea, iritzia, erabakia, asmoa eta ebazpena adierazten ditu. Boring-en aburuz (1923), adimenaren kontzeptua adimen testek neurtzen dituzten konstruktuen definizio operazionaletik hartzen da, 1905. urtean sortu zirenak. Alfred Binet-ek eta Teodoro Simon-ek Parisen Binet-Simonen eskala garatu zuten eta eskolan nabarmentzeko aukera gehien zituzten eta ikasketa arazoez hezkuntza terapeutikoa eskatzen zuten ikasleak identifikatzeko test modukoa sortu zuten. Zenbatzeko modukoa zen, tresna baten bidez ebaluatzen baitzen, eta haren zenbakizko emaitzek adierazten zuten zenbaterainoko garrantzia zuen tresna horrek gizabanakoan. Binet-ek (1983) adimena goi mailako prozesu psikologiko neurgarritzat hartu zuen, beraz, bakoitzaren adinerako eta kultura testuingururako espero ziren emaitzetara hurbiltzen zena adimentsutzat hartu behar zela defendatzen zuen. Lewis Terman-ek 1930ean adimen-proba hori berrikusi zuen, geroago Stanford-Bineten Inteligentzia Testa deitu ziotena, eta lehen aldiz, adimen-koefiziente kontzeptua sortu zen. Proba hauek, batez ere, norbanakoak hizkuntza eta logika-matematika arloetan duen trebetasuna neurtzen zuten. Hori dela eta, arlo hauetan nabarmentzen ez ziren pertsonak ez ziren adimentsu moduan identifikatzen.

Howard Gardner psikologo eta pedagogo estatubatuarrek adierazten du adimen-kozientea ezin dela neurtu altuera edo odol-presioa kontuan hartzen dugunean bezala. Adimena, Gardner-en aburuz (1995a), arazo bat konpontzeko edo testuinguru batean garrantzitsuak diren produktuak egiteko beharrezko trebetasuna eskatzen du. Bere ustez, adimena testuinguruaren arabera aldaketak jasan dezake. Gardner-ek dioenez, kontua ez da zein adimentsua den pertsona bat, baizik eta pertsona horrek bere adimena nola adierazten duen jakitea. Gardner (1994) azterketa neurologikoetan oinarritu zen, non garunaren eremu jakin bateko egitura espezifikoek pertsonaren gaitasun edo trebetasunei eragiten dietela frogatu ahal izan zuen. 1983an *Frames of Mind* lana argitaratu zen, garuneko kalteak dituzten haur eta helduekin egindako ikerketa batzuen emaitza zena. Lan horretan adierazi zuen adimena ez dela berezko trebetasuna, sormenetik hasi eta arazoak ebazteko gaitasunetaraino kontrolatzen duena dela baizik.

1983ko lanean Gardner-ek, hasiera batean, garunaren funtzioetan oinarritzen diren zazpi inteligentzia aztertu eta proposatu zituen: musikala, hizkuntzalaritza, logiko-matematikoa, espaziala, gorputz-zinestesikoa, intrapertsonala eta interpertsonala. Aurrerago, Gardner-ek (2001) zerrenda beste adimen berri batekin zabaltzea proposatzen du, adimen naturista hain zuzen ere:

1. Musikala: Melodiarekiko, harmoniarekiko, erritmoarekiko, tinbrearekiko eta musika egiturarekiko pertsona batek duen sentikortasuna da.
2. Hizkuntzalaritza: Hitzak idatzi edo hitz egitean modu eraginkorren erabiltzeko gaitasuna adierazten du. Hizkuntzak ikasteko, ideiak komunikatzeko eta hizkuntza-gaitasuna erabiliz helburuak lortzeko trebetasuna da.
3. Logiko-matematikoa: Pentsamendu logikoa erabiliz zenbakiak modu eraginkorren erabiltzeko eta behar bezala arrazoitzeko trebetasuna da. Problema logiko eta matematikoak ebazteko aukera ematen duena da.
4. Espaziala: Espazioan elementuak ezagutu eta manipulatzeko, errealitatea hautemateko, tamaina, norabide eta erlazio espazialak hautemanez, eta behatu diren objektuak buruz erreproduzitzeko gaitasuna da.
5. Gorputz-zinestesikoa: Norberaren gorputzaren mugimenduak kontrolatzeko eta objektuak trebetasunez manipulatzeko gaitasuna da, arazoak ebazteko edo produktuak sortzeko asmoarekin.
6. Intrapertsonala: Nork bere buruari ekiteko gaitasuna da, autoezagutza hori eraginkortasunez erabiliz.
7. Interpertsonala: Pertsonen asmoak eta motibazioak ulertzeko gaitasuna da.

8. Naturista: Mundu naturalean hainbat espezie edo talderen eta pertsonen artean dauden erlazioak hautemateko gaitasuna da, bai eta haien artean bereizketarik eta antzekotasunik dagoen jakiteko eta ezartzeko gaitasuna ere.

Adimen hauek funtzio desberdinak dituzten arren, haien arteko konexioen bidez elkarrekin eta modu konbinatuan jarduten dute, modu bananduan egin beharrean. Teoria honekin iradokitzen da badirela adimen-kozienteko zatidura horretan bateratu gabeko adimenak. Giza kognizioaren esparruak gaitasun unibertsalagoen sorta bat hartu behar du bere baitan eta gizakiok eboluzionatu dugula adimen desberdinak erakutsiz ziurtatu behar du, adimen malgu bakar batean ez zentratuz. Ikuskera hori adimen anitzak izatearen planteamendutik eratortzen da, gizaki guztiek adimen bakarra dutelaren ideia zaharra itxuragabetuz (Gardner, 1994). Adimenaren ikuspuntu anitz batek ezagutzaren ikuskera anitza ekarri behar du.

Gizabanakoak bereizi egiten dira adimen horien intentsitatean eta horietara jotzeko eta jarduteko, arazoak konpontzeko eta hainbat esparrutan aurrera egiteko erabiltzen dituzten moduetan. Ikuskera horren alderdirik interesgarriena adimen zehatz bat ez dela bestea baino garrantzitsuagoa ulertzea da eta pertsona guztiek nolabait garatu ditzaketela adimenak, betiere modu egokian lantzen badira (Gardner, 1995a). Honekin batera, adimen baten garapenak beste adimen batzuk garatzeko balio duela esan beharra dago.

2.3. Adimen musikala

Adimen musikala Gardner-en aburuz (1995a), lehen aipatu bezala, pertsona batek melodiarako, harmoniarako, erritmorako, tinbrerako eta musika egiturarako duen sensibilitatean datza eta beste adimen batzuekin du zerikusia, hala nola hizkuntzalaritzarekin, espazialarekin edo gorputz-zinestesikoarekin (Gardner, 1998). Adimen musikalaren konstruktua diziplinartekoa da berez: musika, psikologia, neurobiologia eta pedagogiaren arteko elkargune batetik sortzen da.

Frames of Mind lanaren seigarren kapitulua musika-adimenean oinarritzen da eta honek adimen musikala pertsonengan lehen agertzen den trebetasunetako bat dela azaltzen du. Nahiz eta oinordetzako gaitasun nagusi bat egon, honen eragina beste faktore batzuk izan daitezke. Pertsona batek erakusten duen adimen maila bizi den ingurunearen arabera da; hau da, bere testuinguruaren kulturaren arabera (Gardner, 1994). Musika arloan faktore genetikoak garrantzia izan dezake, bizitako errealitate kulturala bezala, hala ere, badira kontuan hartu ezin diren faktore ez-genetikoak, motibazioa, nortasuna edo izaera esaterako.

Pertsona batek talentu musikal handia izate hutsagatik ez du esan nahi adimen musikala garatuko duenik, esan bezala, kanpo-eragileak erabakigarriak izan daitezkelako.

Historian zehar hainbatetan goraiatu da musikaren garrantzia, honek hezkuntzan duen eginkizunaz. Izan ere, kultura eta zibilizazio guztiek soinuaren boterea erabili dute adierazpenerako, sendatzeko eta erlijiorako, hizkuntza erabili aurretik (Irimia, Calviño eta Pomar, 2014). Musika pertsonen bizitzako faktore garrantzitsua da eta haren pentsamenduak, sorkuntza, kritika eta jarduera maila handietarako prest dago. Gardner-en esanetan (2011), musika prestakuntza prozesua da, ikaskuntza eta irakaskuntza-baldintzak errazteaz gain, ikasleen nahiz eskoletako irakasleen arteko barneko eta kanpoko gatazkak murrizteko gai soziala bihurtzen dena.

García-Vélez eta Maldonado-Rico-ren ustez (2017), musikak gizakiak bezala bereizteaz gain, bere ekoizpen, estimazio eta gozamen gaitasunean, ingurunearekiko harremanetarako funtsezkoak diren trebetasunak irakasteko eta ikasteko aukera ematen digu, hala nola enpatia eta gizarte-harremanak, eta, gainera, egoera emozionalak arautzen laguntzen digu. Hau oso baliagarria da ikasgelan lan egiten dugunean, bai haurrekin bai nerabeekin, haien egoera emozionalak erregulatzen eta ikasleen zein irakasleen arteko harremanak hobetzen lagundu dezakelako.

Musika helburutzat eta bitarteko gisa ulertu behar da. Helburu bat da berez, plazerra eta dibertimendua sortzen baititu, baina, aldi berean, onura ugari lortzeko bitarteko bat da, hezkuntza musikalak garunaren garapenean eta, ondorioz, gure portaeraren modulazioan izan ditzakeen ondorioak asko eta oso positiboak baitira (Irimia et al., 2014).

2.4. Sormena

Beste kontzeptu batzuekin gertatzen den moduan, historian zehar sormena hainbat modutan landu da eta honi buruzko definizio ugari eman dira. Thurstone-ren arabera (1952), ideiak edo hipotesiak sortzeko, egiaztatzeko eta emaitzak jakinarazteko prozesua da, sortutako produktua berria dela defendatuz. Robinson-ek (2015) aipatzen du sormena ideia originalak eta erabilgarriak izateko prozesua dela, batez ere irudimenaren mendekoa, baina beste gaitasun askoren mendekoa baita ere. Era berean, sormena artista talentudunei soilik lotutako gaia ez dela gehitzen du, gaitasun perfektionagarria dela, bizitzaren alderdi guztietan agertzen dena. Vaughan doktoreak (1994, Díaz-Gómez-ek aipatua, 2002) ez du sormena soilik berezkotasun eta originaltasun gisa definitzen, inkontzientziaren sinonimoa izan daitekeena. Aldatu daitekeen prozesua dela dio eta, neurri batean, pertsona guztietan

dagoela. Prozesu identifikagarri bakoitzaren bidez garatzen da eta sortutako produktuaren banakotasunak egiazta dezake.

Gardner-en ustez (1995a) sormena eta adimen anitzak ezin dira bereizita ulertu, haien arteko erlazioa nabarmentzen du. Pertsona sortzaileak interakzioan dauden azpisistema ugari gordetzen ditu, jarduera-sare bat eta bilaketa-sare konplexu bat sortzen ditu, denbora-tarte luzeetan bere jakin-mina erakartzen duena eta zenbait metafora nagusi bilatzen dituen. Sortzaileak hainbat arazo eta proiektu ditu, behar bezala osatu nahi direnak; ekimenak hautatzen ditu eta helburuan jartzen du arreta. Sistema osoa sortzailearen bizitza afektibotik dator (Gardner, 1994).

Hernández-Bravo, Hernández-Bravo eta Milán-Arellano-ren esanetan (2010), sorkuntzaren alderdirik garrantzitsuen produktua edo azken emaitza da, ez prozesua; beraz, pentsatzeko, munduaz ohartzeko eta bakoitzaren burua ezagutzeko modua garrantzitsuagoa da pertsona sortzaileen ezaugarri psikologikoen karakterizazioa baino. Gardner-en aburuz (2001) sormena produktu berritzaileak sortzearen bidez islatzen da eremu baten arazoak konpontzeko beharrarekin. Baieztapen honekin adieraz daiteke berrikuntza ez dela nahikoa pertsona bat sortzailea dela baieztatzeko, izan ere, benetako sormena esparru batean arrastoa uzten duena da.

Gardner-entzat (1995b) gizabanako sortzailea arazoak erregularitasunez ebazten dituen, produktuak egiten dituen edo gai berriak definitzen dituen da, hasieran modu originaltzat hartzen den baina azkenean testuinguru kultural jakin batean onartzen dena. Sormena zein adimena pluralak dira, adimen anitzen arabera garatzen dira, hala ere, arlo batean trebea eta adimentsua izatea ez da nahikoa sortzailea izateko. Adimenak ezagutza sendoak menderatzen eta kontrolatzen ditu (Robinson, 2015) eta sormena, berriz, eremu bateko arazoak edo enigmak aurkitzeko nahia eta grina (Gardner, 2001). Gardner-ek (1995b) defendatzen du pertsona sortzaileak ere pertsona apartak direla beren adimenaren esparruan.

2.5. Sorkuntza musikala

Barrio-Aranda-k (2005) aipatzen duen moduan, 20ko hamarkadan hezkuntza asmoarekin Coleman hezitzaileak musikaren dimentsio sortzailea erabiltzen hasi zen. Alderdi pedagogiko hutsean erabiltzeaz bestalde, sorkuntza musikala baliabide terapeutiko gisa eremu klinikoan ere erabili izan da, musikoterapiaren diziplinaren barruan abestiak inprobisatuz eta asmatuz. Silvermann-ek (1962) ondorioztatu zuen arrakastarako inprobisazioa jarduera onuragarria zela, musika talentu handia zuten ikasleen sormen ahalmena garatzeko aukera ematen baitzuen. Musikaren bidez sormen-teknika espezifiko

bidezko irakaskuntza bultzatzen dela aipatzen du. Custodero irakasleak (2007) bat-bateko sorkuntza musikalaren jatorria praktikatik lortutako musika gaitasunarekin eta trebetasunarekin lotuta dagoela defendatzen du, haurren eta helduen sorkuntza esperientzietan antzeko eragina izanik.

Hezkuntzan sorkuntza musikala bultzatzea eta erabiltzea beharrezkoa da. Lorenzo, Laucirica eta Ordoñana-ren aburuz (2016), hezkuntzan sormena musikarekin lotzea esperientzia sortzaileak musikaren praktikatik egiteari buruz hitz egitea da. Haurrek oso gaztetatik garatu dezakete hau, era inkontziente batean. Honekin ikasleen sormenezko trebetasunak sustatzeaz gain, haren praktikak beste onura batzuk ekar ditzake ikaskuntzan, konpromisoan eta motibazioan. Sorkuntza musikalak sorkuntza prozesu desberdinak ulertzen eta ezagutzaren beste arlo batzuetan kokatzen lagundu lezake. Sorkuntza musikalak ikaskuntzaren eta norberaren ideien esanahia sustatzen du, gelako lana ikastetxetik kanpoko errealitatearekin lotuz (Martínez, Ivanova, eta Martínez, 2019).

Robinson-ek (2015) aipatu moduan, garrantzitsua da sormena hezkuntza-sistemaren parte izatea, ondorio positiboak ditu eta musika sormena sustatzeko baliabide aproposa izan daiteke. Musika jarduera sortzailetik abiatuta ezagutzen denean, ekintza, manipulazioa, imitazioa, esplorazioa eta asmakuntza lortzen da. Honez gain, askotariko musika-parametroak erlazionatzen dira, entzuten ikasten da, txirrinak, erritmoak eta altuerak buruz ikasten dira, grafikoki irudikatzen saiatzen da, bizipenaz gozatzen, emozioak adierazten, erabakiak hartzen eta besteekin eta ingurunearekin harremanak izaten ikasten da. Ezaugarri guzti hauengatik sormena hezkuntzan lantzea ezinbesteko praktika da (Lorenzo et al., 2016).

Honez gain, alderdi psikoafektiboari dagokionez, hezkuntza-esparruan sorkuntza musikala lagungarria da norberaren ezagutza hobetzeko, autoestimua eta adierazpen emozionala indartzeko eta harreman sozio-afektiboak estutzeko, taldearekin dagoen loturaren bidez (Barrio-Aranda, 2005). Gainera, sormenaren erronkak hobetzeko pertzepzio bereziak lortarazten dizkie ikasleei. Izan ere, musikaren esparruan sortzaile izatera iristeak bakoitzaren aukerak agerian uzten ditu eta inhibizioak desblokeatzen ditu, emaitza oso egokiak lortuz (Díaz-Gómez, 2002).

2.6. Antzerki musikala

Antzerki musikala musika, dantza eta eszenako emanaldia batzen dituen generoa da. Walsh-ek eta Platt-ek (2003) antzerki musikala istorioak musikaren bidez azaltzeko arte moduan definitzen dute; hau da, abestiak eta mugimendua argumentua azaltzeko erabiltzen dituen antzerki ikuskizuna da. Antzerki musikala XX. mende hasieran sortu zen, opereten eta

barietate-antzerkiaren bilakaerarekin (Castellanos, 2013) baina eboluzionatzen joan da, gaur egun ezagutzen dugun antzerki musikalera iritsi arte. Pertsonen eta gizartearen arteko eguneroko harremanen isla bihurtu zen, garai desberdinetako egoera sozial eta politikoa irudikatuz. Musikak protagonismoa irabazi du eta gaur egungo antzerki musikaletan istorioan zehar transmititzen diren emozioak nabarmentzeko eta kontakizunaren aria hobeto jarraitzeko abestutako eta hitzen bidez egindako zatiak tartekatzen doaz.

Castellanos-en aburuz (2013), antzerki musikalaren egitura hiru elementuz osatuta dago. Lehenengo elementua musika da, osagai sinboliko gisa funtzionatzen duena, bigarrena letra eta gorputz adierazpena, osagai diskurtsiboak direnak, eta hirugarrena pertsonaiak dira, igorle edo erakusle gisa jarduten dutenak. Antzerki musikalaren komunikazio prozesua arrakastatsua izan dadin, aipatutako hiru elementuek harreman integrala lortu behar dute. Musika eta dantza obran sartzearekin batera, komunikazio prozesu hau hobetzen da, mezua hartzailearengana eraginkortasun handiagoz iristen baita eta denbora gehiago irauten baitu haren oroimenean. Arestian aipatutako sorkuntza musikala, gainera, oso faktore garrantzitsua da antzerki musikal bat sortzeko. Musikagilearen eta moldatzailearen roletan sorkuntzak garrantzia izateaz gain, konpainia osoarentzat inportantea da, moldaketak eta ideia berriak guztien artean adosten baitira.

Antzerki musikalak ezaugarri onuragarri asko ditu. Hobson-en arabera (2009, García-Vélez eta Maldonado-Rico-k aipatua, 2017), musika jardueretan parte hartzeak ikasleen hainbat ikaskuntza arlotako gaitasunak hobetzen lagun diezaieke, hala nola arrazoitzea eta problemak ebaztea, albo-pentsamendua, memoria, gizarte trebetasunak eta talde lana. Antzerki musikalaren bidez, ikasleek alderdi sozialean hezkuntza positiboa den esperientzia lortzen dute, gogoetazko ikaskuntza-prozesu baten barruan. Gainera, Snider-ek (1995) aipatzen duen moduan, antzerki musikalak ikasleengan konfiantza areagotzen laguntzen du eta erabakiak hartzen irakasten die.

Sample-k (1964) azaltzen duen moduan, antzerki musikal batean parte hartzeak ekarpen handia egin diezaioke ikasleari, haren identitatea eraikitzerako orduan eta lan-talde txikitik lan egiteak heldutasun soziala dakar berarekin. Antzerki musikal bat sortzeko prozesua luzea eta konplexua denez, lan kooperatiboaren garrantzia oso nabaria da, diziplinarteko lana bihurtuz. Villalpando-Macías-ek (2010) aipatzen du ikasleak, antzerki musikalaria zuzenean aurre egitean, askotariko errealitateak lor ditzakela esperientzia garbi eta bizi baten bidez, bertan sortzen den enpatiaren ondorioz. Halaber, aukera ematen dio hurrari modu zehatzean gizarte-bizikidetzaren oinarrizko balioen erabilerari aurre egiteko.

PROPOSAMEN

DIDAKTIKOA

ANTZERKI MUSIKALA

3. PROPOSAMEN DIDAKTIKOA

3.1. Sarrera

Adimen anitzei, adimen musikolari, sormenari eta antzerki musikolari buruzko hezitzaile, psikologo, zientzialari eta hainbat profesionalen ikerkuntzak aztertu eta kontuan hartu ondoren, atal honetan Lehen Hezkuntzako ikasleentzat antzerki musikal baten proposamen didaktikoa garatzen da. Izan ere, musika gelan lantzea adierazpide pertsonalerako eta garapen emozional, kognitibo eta psikomotorrerako, adimen musikalerako eta gainerako adimenezko bitartekari erreala da, besteak beste (Lorenzo et al., 2016).

Honetan, kurtso osoan zehar Lehen Hezkuntzako seigarren mailako ikasleek obra musikal bat sortzea eta interpretatzea proposatzen da, gidoiaren eta musikaren sorkuntzatik dekoratua egitera eta antzezpenera, guztia ikasleen kreazioa izanik. Azkeneko emaitza ordu erdiko antzerki musikal baten emanaldia izango da, abestiekin, dantzekin eta elkarriketekin.

Giráldez-en arabera (2010, Lorenzo et al.ek aipatua, 2016), eskola programazio gehienetan oraindik sorkuntza musikala zeharkako edukietan ageri da soilik; izan ere, musika sortzea eta interpretatzea, tradizioz, jarduera konplexutzat eta musikari profesionalentzat erreserbatutzat hartu izan dira. Gabezia hau ikusita eta musikaren lanketak dituen ondorio positiboak aztertuz, antzerki musikal baten sorkuntza aukera ezin hobea izan daiteke ikasleen garapenarentzat. Honekin eta arestian aipatutako Gardner-en adimen anitzen teoria kontuan hartuz, ikasleek, adimen desberdinen bidez, motibatuko eta interesatuko zaien ezagutzara hurbiltzea, eta, beraz, ikaskuntza esanguratsua lortzea bilatzen da (García-Vélez eta Maldonado-Rico, 2017).

Lan honen garapenean eragin handia izan duen hezkuntza proposamenetako bat Opera ikaskuntza bide gisa izan da, *La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje* (LÓVA). Honetan ikasgela opera konpainia bihurtzen da, ikasleek zerotik hasita opera bat sortuz eta ikasturtearen amaieran sortutako operaren antzezlan bat eginez. LÓVA hezkuntza proiektua Bruce Taylor eta JoAnn Forman-en eskutik 80ko hamarkadan New York-eko Guilden Opera Metropolitanan sortu zen eta Mary Ruth McGinn irakasleak Espainiara ekarri zuen 2006. urtean, berrikuntza pedagogikoarekin konprometitutako irakasleak gai honi buruz prestatu eta gidatzeko (LÓVA, 2020).

Sarmiento-k (2012) definitzen duen moduan, Opera ikaskuntza bide gisak arlo desberdinetako ikasketak integratzen ditu eta ahalduntzearen bidezko garapen pertsonala bilatzen du. Honen helburua opera baten sorkuntzaren bidez hezte da eta elkarlaneko

ikaskuntza eskaintzen du, ikasleek taldeetan lan egiten dutelako. Honen bidez, identitatea garatzeko arte eszenikoen, talde-lanaren eta erronkak gainditzearen gaitasunak erabiltzen ditu.

3.2. Helburuak eta edukiak

Eusko Jaurlaritzaren (2015) 236/2015ko Dekretua kontuan hartuz, proposamenaren helburuak Oinarrizko Hezkuntza Curriculumean Lehen Hezkuntzarako zehaztuta dauden helburuetan oinarrituko dira:

1. Arte-produktuak era pertsonal eta arrazoituan sortzea hainbat egoera eta bizi-esparrutan, emozioak, bizipenak eta ideiak adierazteko, irudikatzeko eta komunikatzeko (26. or).
2. Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak planifikatzea, ebaluatzea eta egokitzea, eta horrek guztiak dakartzan erronkez jabetzea (251. or).
3. Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea, taldean arte-lanen bat egitea helburu duten ekimenetan hain garrantzitsuak diren kooperazio-trebetasunak lantzeko (251. or).
4. Norberak egindako artelanetan konfiantza izatea, lanean emandako denboran norberak egindakoaz gozatzea, eta horrek guztiak norberaren eta talde osoaren hazkunde pertsonalari egiten dion ekarpen itzelaz jabetzea, autoestimuan aurrera egiteko eta norberaren ideien eta sentimenduen berri emateko gaitasuna hobetzeko (251. or).

Proposamen didaktikoaren edukiak zehazteko 236/2015ko Dekretuko Lehen Hezkuntzarako dauden edukiak erabiliko dira:

1. Ideiak sortu, hautatu eta adieraztea (240. or.).
2. Ideiak, zereginak eta proiektuak planifikatzea, eta haien bideragarritasuna aztertzea (240. or.).
3. Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea (240. or.).
4. Ahotsa, gorputzaren perkusioa eta musika-tresnak akonpainamendu moduan erabiltzea testu errexitatu, abesti eta dantzetan (257. or.).
5. Musika konbentzio-zeinuen bidez adieraztea: pentagrama, notak, figura eta isiluneak, sol klabea, konpasa, etab (257. or.).
6. Abesti eta pieza instrumental gero eta zailagoak irakurri eta interpretatzea, grafia konbentzionalak eta ez konbentzionalak erabilia (257. or.).

7. Taldeko dantzak eta koreografiak asmatzea eta interpretatzea (257. or.).
8. Ikus-entzunezko bitartekoak eta baliabide informatikoak erabiltzea musika-piezak sortzeko, irudiei eta errepresentazio dramatikoari soinua jartzeko eta ikasgelan interpretatutako musika grabatzeko (257. or.).
9. Musika sortzean, jarrera saiaturia eta aurrera eta hobera egiteko borondatea izatea (257. or.).
10. Interesa eta ardura izatea interpretatzeko eta sortzeko jardueretan (257. or.).

3.3. Metodologia

Proposamen didaktiko hau ikasleen zeregin aktiboan eta independentzian oinarritzen da, hauek proposamenaren protagonistak izanik. Musika funtsean aktiboa delako premisatik abiatuta, Díaz-Gómez-ek (2002) baieztatzen du sorkuntza jarduera berez irakatsi ezin den arren, landu eta bideratu egin daitekeela, eta hori da proposamen honetan bilatzen dena. Irakasle taldea bidean zehar gidatzen eta laguntzen egongo da ikasleen sorkuntza eta jakin-mina pizteko. Bestalde, irakasleak gogoetarako galderak egingo ditu, alderdi batzuk zalantzan jarritz, ikasleen espiritu kritikoa eta hausnarketa sustatzeko asmo bakarrarekin, baina aurrerakuntzak eta eboluzioak ikasleen ardura izango dira betiere. Funtsezkoa da irakasleek garatutako metodologia eta erabilitako baliabideak egokituak izatea ikastetxearen eta ikasleen errealitate soziokulturalera, hauek baitira proposamenaren abiapuntua.

Metodologia konstruktibista izango da nagusi proposamen didaktikoan, esan bezala ikasleek eginkizun aktiboa izanik. Hezkuntza musikaleko sorkuntza jarduerak askatasun espazioa behar dute soinu-esperimentazioa egiteko eta musikaren interpretazioan, sorkuntzan eta adierazpenean manipulazio trebetasunak lortzeko (Hernández-Bravo, et al., 2010). Ikasleek izango duten askatasunarekin ikaskuntza esanguratsua lortzen da, bakoitzaren ideien eta esperientzien arteko interakzioaren bidez gertatzen dena. Era honetan ingurune estimulagarria sortzen da ikaslearen ekintzen bidez eta talde-lan jarduerak bultzatuz edukiak barneratu zein ikaslearen gaitasunak hobetzeko eremu instrumental eta baita interpersonean (Vygotsky, 1978), norberaren aurkikuntzatik abiatuz eta talde-lanera bideratuta, sorkuntza proiektu gisa.

Giroux-ek dioenez (2001, García-Vélez eta Maldonado-Rico-k aipatua, 2017), hezkuntza batez ere sozializazio prozesua da. Hiritarrak izatearen prozesua ikasten da, eremu soziokultural, politiko eta ekonomikotan ingurunearekin erlazionatuz. Ezin da ahaztu antzerki musikala ikasleen hezkuntza prozesuaren parte dela, etorkizunerako prestakuntza dena.

Nahiz eta proposamena talde handi batentzat planteatuta dagoen, bidean era desberdinetan lan egingo da, talde handian, txikian eta bakarka. Talde handian hasierako erabakiak, entseguak eta emanaldia egingo dira. Lan-talde txikietan burutuko dira proposamenaren beste zati batzuk, antzerki musikala aurrera eramateko bakoitzak bere eginkizun zehatza izanik, esaterako idazleak, musikariak, abeslariak, antzezleak, diseinatzaileak, etab. Lan batzuk bakarka izango dira, azken finean talde lanean bakarkako eginkizunak baitaude. Proposamenaren diziplinartekotasunari esker, ikasleek hainbat jakintza arlo integratu eta beren trebetasunak lotu ditzakete eta haien zeregin guztiak helburu bakarra lortzera bideratzen dituzte (Bespflug, 2009), sortutako antzerki musikalaren azken emanaldiaren interpretazioa hain zuzen ere.

3.4. Kronograma

Antzerki musikalaren proiektua 37 asteetan burutzeko pentsatuta dago. Proposamena aurrera eramateko aste bakoitzean 45 minutuko bi saio erabiliko dira. Saio horietako bat musika ikasgaia izango da, antzerki musikalaren abestien musikaren eta letraren sorkuntzan laguntzeko musika irakaslearen laguntzarekin egingo dena. Asteko beste saioa ikasgai desberdinetan egingo da, planifikazioaren eta ikasleen beharren arabera. Honetan hainbat irakaslek esku hartuko dute, esaterako euskarako irakaslea gidoiekin laguntzeko, plastikakoa dekoratuarekin eta jantziekin laguntzeko, gorputz hezkuntzakoa dramatizazioarekin laguntzeko, etab.

Taula 1
Jardueren kronograma

	1 astea	2 astea	3-6 asteak	7-9 asteak	10-13 asteak	14-21 asteak	22-29 asteak	30-36 asteak	37 astea
Sarrera eta azalpena									
Lan-taldeak sortu									
Gaia									
Pertsonaiak eta argumentua									
Prestaketa									

Entseguak									
Emanaldia									
Ebaluazioa									

3.5. Jarduerak

Lehenengo taulan azaltzen den moduan, antzerki musikala sortzeko eta aurrera eramateko zazpi bloke desberdinetan banatuko da lan karga, ebaluazioa kontuan hartu gabe zortzigarren blokean bereiziz.

Lehenengo jardueran sarrera eta azalpen modura ikasleei gaia planteatuko zaie. Honi buruz aritu aurretik, ikasleek antzerki musikarari buruz dituzten ideiak eta aurreiritziak plazaratuko dituzte, sortzen diren zalantzak haien artean argitzeko asmoz. Honez gain, irakasle taldeak galdera desberdinak egingo dituzte (ikusi I. eranskina), ikasleen jakintza mailaren oinarria zein den jakiteko eta abiapuntua finkatzeko. Parte hartzaile bakoitzak dituen hasierako musika esperientziak eta azterlanean zehar lortutako sormen esperientziek musikaren ikusmoldea eta ikaskuntza prozesuaren garapena hezkuntza ikuspegi horretatik erabakiko dute (Barrio-Aranda, 2005). Ondoren kurtso osoan zehar aurrera eramango den proiektua ikasle guztiei aurkeztuko zaie eta antzerki musikarari buruzko informazio zehatza azalduko zaie. Azkenik, lehenengo jarduera honi amaiera emateko antzerki musikal baten prestakuntzaren adibide praktikoa baten bideo bat jarriko zaie (ikusi II. eranskina), hurrengo hilabeteetako lana zein eta nolakoa izango den aurreratzeko eta ideiak hartzen joateko.

Behin antzerki musikarari buruz gehiago sakondu eta gero, bigarren jardueran lan-talde desberdinen sorkuntzarekin hasiko da. Lehenik eta behin antzerki musikala sortzeko beharrezkoak izango diren eginkizun desberdinak azalduko dira eta bakoitzak bete beharko dituen zeregin zehatzak gauzatuko dira. Egongo diren lan-talde desberdinak zehaztuko dira, esaterako zuzendaria, eszenako zuzendaria, zuzendari musikala, idazleak, musikariak, abeslariak, antzezleak, diseinatzaileak, etab. eta ikasle bakoitzaren gaitasunak eta interesak kontuan hartuz, lan-taldean banaketa egingo da, lortuko diren etekinak ahalik eta handienak izateko. Ikasle bakoitzaren espezializazio arloan arrakasta izateko aukera emango die antzerki musikal honek. Gainera, bakoitzaren banakako eta taldeko gizarte beharrak asetuko ditu, sormen prozesuan beren talentuak trukatu eta osotasun batean sartu beharko baitituzte (Bespflug, 2009). Gainera, prozesuan zehar aurretik izandako gaitasunei jakintza berriak gehituko zaizkie, ikasketa prozesu amaigabearen parte izanda.

Hirugarren jarduerarekin batera antzerki musikalean jorratuko den gaia zehaztuko da. Antzezlanaren nondik norakoak parte-hartzaile guztien artean zehaztuko dira. Hau lortzeko ikasleek haien berezko interesetatik abiatuta gai desberdinak planteatuko dituzte, lanerako gai posibleak izanik. Ondoren, agertu diren gaietatik bakarra aukeratu beharko da, ikasleen arteko adostasun baten bidez. Behin gaia zein izango den zehaztuta, honi buruzko ideia zaparrada egingo da, antzerki musikaletan parte hartzen duten alderdi guztiak kontuan hartuta, adibidez musika mota, dekoratua, pertsonaiak, istorioa, argiak, etab.

Antzerki musikalaren argumentua eta pertsonaiak laugarren jardueran adostuko dira. Ikasle guztien artean gaia eta honen haria sortzen hasi ondoren, istorioaren argumentu zehatza eta honetan parte hartuko duten pertsonaiak zehaztuko dira. Nahiz eta gidoia aurrerago sortu, gertaerak nola izango diren adostuko dira, musikalaren oinarritzko haria sortuz. Horrez gain, pertsonaia guztiak definituko dira eta bakoitzaren zeregina, deskribapena eta garrantzia zein den ezarriko da. Ekintza hau ikasle guztien artean jorratuko da, adostasun batera heltzeko ideiarekin eta antzerki musikalaren ideia nagusia partaide guztien aukeraketa izatea bilatzen delako. Hemendik aurrera arestian aipatutako lan-talde desberdinetan banatuko dira, talde bakoitzak bere lanean zehazki aritzeko eta era espezifikoan aurrera egiteko.

Bosgarren jarduera antzerki musikalaren prestaketarekin hasiko da. Behin haria eta pertsonaiak guztien artean zehaztuta egonda, esan bezala, lan-talde desberdinetan lan egingo da, bakoitzak bere arloan jorratu beharrekoan zentratuz. Jarduera honetan sormenak garrantzi handia dauka, antzerki musikalean egongo den musika, letra, gidoia, dantzak, etab. sortuko direlako. Gardner-en arabera (1994), sorkuntza-prozesuen agerpena bultzatzen duen une historikoa eta giroa funtsezko bi faktore dira sormenaren prozesurako, sortzaileak berrikuntzarako beharrezko elementuak dituen egoera batean egon daitezkelako edo ez. Horrela, une eta leku egokian egoteak zehazten ditu sorkuntzaren prozesua eta arrakasta. Arrazoi honengatik, giroa berebiziko garrantzia dauka jarduera honetan, beraz aipatutako sormena ahalik eta handiena izateko eta antzerkiaren azken emaitzan islatzeko, irakasle taldeak giro aproposa sortzen saiatuko da.

Irakasle taldeak lehenengo saioetan lan-talde bakoitzak egin beharreko zereginak azalduko ditu, ideiak emateko eta zalantzak argitzeko. Irakasle bakoitzak espezializatuta dagoen esparruan lagunduko du, lanketa ahalik eta zehatzagoa eta espezifikoagoa izateko eta ikasleek ahalik eta laguntza konkretuena jasotzeko. Lehen egunetan hasierako eginkizun sortzaileekin lagunduko dute, baina ikasleek geroz eta modu autonomoagoan lan egitea bilatuko da, proiektuan zehar irakasleen zeregina txikiagotuz eta ikasleena handiagotuz. Irakasleak talde guztiekin egongo dira betiere gidatzaile eta laguntzaile modura, ikasleen

independentzia sustatzeko asmoz; hala ere, arazoak sortu ezkerok hauek konpontzeko egongo dira. Jarduera hau burutzeko denbora asko beharko da, lan jakin batzuentzat zehazki, esaterako abestiak sortzeko edota dekoratua egiteko, beraz hainbat astez egongo da jarduera hau martxan. Halaber, lan-taldeak betekizunak bukatzen doazen heinean, beste lan-taldeei lagundu eta hurrengo jarduerarekin jarraitu dezakete, entseguen hain zuzen ere.

Aipatu moduan, seigarren jardueran entseguak egongo dira. Gidoia eta musika guztia bukatuta dagoenean, sortutako gidoia antzezleek gogorarazi eta ikasi beharko dute eta obra entseiatzen hasiko dira. Honetan, antzezleak ez ezik, zuzendaria eta musikariak parte hartuko dute. Gainontzeko lan-taldeen sortutakoa amankomunean ipintzen joango dira eta entseguetan inplementatuko da.

Azken jardueran ikastetxean azken emanaldi moduan antzerki musikalaren errepresentazioa planteatzen da, hasieratik amaierara ikasleen artean sortuta egongo dena. Kurtso guztian zehar eginiko lana eszenatoki gainean errepresentatzen da eskolako gainontzeko ikasleentzat, hauen *feedbacka* antzezlan amaitzean jasoz.

Jarduera bakoitzean helburu, eduki eta adimen zehatz eta desberdinak lantzen dira, bakoitzaren ezaugarrien arabera. Bigarren taulan ekintzetan zehar landuko diren ezaugarriak ageri dira.

Taula 2
Jardueren ezaugarri zehatzak

Jarduerak	Helburuak	Edukiak	Adimenak
Sarrera eta azalpena	<ul style="list-style-type: none"> • Informazioa eta aurreiritziak bildu. • Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak planifikatzea ebaluatzea eta egokitzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikala. • Hizkuntzalaritza. • Interpersonalak.
Lan-taldeak sortu	<ul style="list-style-type: none"> • Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak planifikatzea ebaluatzea eta egokitzea. • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ideiak, zereginak eta proiektuak planifikatzea, eta haien bideragarritasuna aztertzea. • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hizkuntzalaritza. • Intrapersonalak. • Interpersonalak.
Gaia	<ul style="list-style-type: none"> • Talde lana sustatu. • Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak 	<ul style="list-style-type: none"> • Ideiak sortu, hautatu eta adieraztea. • Ideiak, zereginak eta proiektuak planifikatzea, eta haien bideragarritasuna aztertzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hizkuntzalaritza. • Intrapersonalak. • Interpersonalak.

	<p>planifikatzea ebaluatzea eta egokitzea.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	
Pertsonaiak eta argumentua	<ul style="list-style-type: none"> • Talde lana sustatu. • Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak planifikatzea ebaluatzea eta egokitzea. • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ideiak sortu, hautatu eta adieraztea. • Ideiak, zereginak eta proiektuak planifikatzea, eta haien bideragarritasuna aztertzea. • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hizkuntzalaritza. • Intrapertsonala. • Interpertsionala.
Prestaketa	<ul style="list-style-type: none"> • Arte-produktuak era pertsonal eta arrazoituan sortzea hainbat egoera eta bizi- esparrutan, emozioak, bizipenak eta ideiak adierazteko, irudikatze eta komunikatzeko. • Norberak egindako artelanetan konfiantza izatea, lanean emandako denboran norberak egindakoaz gozatzea, eta horrek guztiak norberaren eta talde osoaren hazkunde pertsonalari egiten dion ekarpen itzelaz jabetzea, autoestimuan aurrera egiteko eta norberaren ideien eta sentimenduen berri emateko gaitasuna hobetzeko. • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea, taldean arte-lanen bat egitea helburu duten ekimenetan hain garrantzitsuak diren kooperazio-trebetasunak lantzeko. • Talde lana sustatu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Musika konbentzio-zeinuen bidez adieraztea: pentagrama, notak, figura eta isiluneak, sol klabea, konpasa, etab. • Abesti eta pieza instrumental gero eta zailagoak irakurri eta interpretatzea, grafia konbentzionalak eta ez konbentzionalak erabilia. • Taldeko dantzak eta koreografiak asmatzea eta interpretatzea. • Ikus-entzunezko bitartekoak eta baliabide informatikoak erabiltzea musika-piezak sortzeko, irudiei eta errepresentazio dramatikoiei soinua jartzeko eta ikasgelan interpretatutako musika grabatzeko. • Musika sortzean, jarrera saiaturia eta aurrera eta hobera egiteko borondatea izatea. • Interesa eta ardura izatea interpretatzeko eta sortzeko jardueretan. • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikala. • Hizkuntzalaritza. • Espaziala. • Gorputz-zinestesikoa. • Intrapertsonala. • Interpertsionala.
Entseguak	<ul style="list-style-type: none"> • Sortutako produktua interpretatzea. • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea, taldean arte-lanen bat egitea helburu duten ekimenetan hain garrantzitsuak diren kooperazio-trebetasunak lantzeko. • Talde lana sustatu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ahotza, gorputzaren perkusioa eta musika-tresnak akonpainamendu moduan erabiltzea testu errezitatu, abesti eta dantzetan. • Musika konbentzio-zeinuen bidez adieraztea: pentagrama, notak, figura eta isiluneak, sol klabea, konpasa, etab. • Abesti eta pieza instrumental gero eta zailagoak irakurri eta interpretatzea, grafia konbentzionalak eta ez konbentzionalak erabilia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikala. • Hizkuntzalaritza. • Espaziala. • Gorputz-zinestesikoa. • Intrapertsonala. • Interpertsionala.

		<ul style="list-style-type: none"> • Taldeko dantzak eta koreografiak asmatzea eta interpretatzea. • Interesa eta ardura izatea interpretatzeko eta sortzeko jardueretan. • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	
Emanaldia	<ul style="list-style-type: none"> • Sortutako produktua besteen aurrean interpretatzea eta sentimenduak transmititzea. • Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denen ekimen eta ekarpenak balioestea, taldean arte-lanen bat egitea helburu duten ekimenetan hain garrantzitsuak diren kooperazio-trebetasunak lantzeko. • Talde lana sustatu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ahotsa, gorputzaren perkusioa eta musika-tresnak akonpainamendu moduan erabiltzea testu errezitatu, abesti eta dantzetan. • Musika konbentzio-zeinuen bidez adieraztea: pentagrama, notak, figura eta isiluneak, sol klabea, konpasa, etab. • Abesti eta pieza instrumental gero eta zailagoak irakurri eta interpretatzea, grafia konbentzionalak eta ez konbentzionalak erabilia. • Taldeko dantzak eta koreografiak asmatzea eta interpretatzea. • Interesa eta ardura izatea interpretatzeko eta sortzeko jardueretan. • Taldean ikasteko lanetan laguntzea eta elkarlanean aritzea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikala. • Hizkuntzalaritza. • Espaziala. • Gorputz-zinestesikoa. • Intrapertsonala. • Interpertsionala.

3.6. Ebaluazioa

Ebaluazioari dagokionez, etengabekoa izango da; hau da, kurtso osoan zehar eginiko bidea ebaluatuko da, eguneroko ekintzetan oinarrituz. Honez gain, azken emaitza ebaluatuko da, ikasleek sortutako antzerki musikala eta honen emanaldia hain zuzen ere. Proposamen didaktiko honekin ikasleen autonomia bilatzen denez, ikasle bakoitzak prozesuan zehar beteko dituen funtzioak ebaluatuko dira, jarraipen indibidual batekin. Arestian aipatutako irakasle taldeak, hainbat ikasgaietako irakasleez osatuta dagoena (musikakoa, euskarakoa, plastikakoa eta gorputz hezkuntzakoa) taldeetan zein bakarka egindako lana ebaluatzen joango da.

Irakasleen ebaluazioaz gain, ikasleek eguneroko bat sortuko dute, saio bakoitzean egindakoa idazteko eta amaieran garapena nolakoa izan den ikusteko. Autoebaluazio honetan ekintzak eta gertakizunak idazteaz gain, hausnarketak eta sentimenduak idazteko eskatuko zaie, bidean lortutako jakintzei eta aldaketei buruzko gogoetak egiteko, ikasitako eta espermentatutako guztia biltzeko. Horrez gain, taldekideekin izandako harremani buruz idaztea eskatuko zaie, alderdi sozialaren autoebaluazioa bete dezaten.

Kurtso bukaeran, gainera, azken emanaldia burutu ondoren, ikasleek zein irakasleek bizitako esperientziari buruz jardungo dute, bidean zehar suertatu diren egoerak plazaratuz. Hau burutzeko proiektuan parte hartu duten pertsona guztiekin asanblada bat egingo da, alde positibo zein negatiboari buruz hitz egiteko. Proiektuaren helburuak eta edukiak bete diren edo ez ikusteko aukera izango da eta aldaketak eta berrikuntzak proposatuko dira. Gainera, proiektua hobeto ebaluatzeko eta, beharrezkoa izanez gero, moldatzeko ideiak azalduko dira.

4. ONDORIOAK

Proposamen didaktikoa Lehen Hezkuntzan antzerki musikalaren sorkuntzan oinarritzen da diziplina arteko baliabide didaktiko gisa, Gardner-en adimen anitzen teorian oinarrituta dagoena. Arteak bigarren mailako eginkizuna duen gizartean egonda, ezinbestekoa da alderdi hau ikasleekin modu egokian lantzea eta jorratzea, arteari buruz duten pertzepzioa areagotzeko eta, zehazki, musikaren lanketaren bidez lortu ahal diren onurak ikusteko.

Ondorioekin hasi baino lehen kontuan izan behar da proposamen didaktikoa ikasleekin ezin izan dela jorratu eta era teorikoan planteatu dela soilik, beraz ezin izan dira ondorio empirikorik atera eta ezin da jakin proposatutako helburu eta edukiak lortu diren edo ez. Hala eta guztiz ere, azaldutako antzerki musikalaren proposamena azken urteetan profesionalek eginiko ikerkuntzetan eta hauetan lortutako emaitzetan oinarritu da, beraz orokorrean esan daiteke emaitzak ikerketetako emaitzen antzekoak izan ahal direla, nahiz eta aldakuntza batzuk egon daitezkeen.

Bespflug-ek (2009), aztertutako egoera antzeko batean, aipatzen du, adibidez, proiektuak aurrera egin ahala, konfiantza eta partaidetza sentimendua taldean handitu egiten direla; izan ere, guztion artean hasieran planteatutako sorkuntza gauzatzeko gai dira eta lorpen sentazioa izaten dute, autokontzeptuaren eraikuntzan eragina duena. Hau ikusita, eta proposamenari buruzko aipatutako ezaugarriekin, antzerki musikaleko parte-hartzaile bakoitzak pertsonalki hazteko eta, aldi berean, komunitatea hazten laguntzeko aukera sortzen dela esan daiteke.

Mota honetako proposamen batekin Curriculumean baztertutako diziplina artistikoen bidez, zehazki musikaren bidez, ikasleak hezi daitezke ikusi daiteke. Gardner-en adimen anitzen teoria kontuan izanda, adimeneke hezkuntzan duten garrantzia eta hauetan oinarrituz sortutako proposameneke dituzten ondorio positiboak ikusi daitezke. Gardner-ek (1994) aipatu moduan, proposamen honetan ez da bilatzen zer adimen duen ikasle bakoitzak jakitea, baizik eta ikasleek haien adimena nola adierazten duten ikustea. Proiektu honek ikastetxean jasotako heziketaz gain, ikastetxetik at ikasleen etorkizunean jartzen du arreta, pertsonak osotasunean heztea bilatzen da.

Arestian aipatu bezala, proposamen didaktikoak ikasleengan hainbat ezaugarri positibo izan ditzake, hauek beren ikaskuntzaren protagonistak bihurtzen dira. Jorratutako adimeneke baliagarriak izan daitezke irakaskuntzaren edukirako, baina baita beste eduki batzuk transmititzeko (Gardner, 1995a). Proposamen didaktiko honeke zuzenean landutako edukieze gain, zeharka lantzen dira beste hainbat gauza, antzerki musikalareke lotura estua

dutenak zein hainbesteko harremanik ez dutenak hain zuzen ere. Gainera, proposamen honekin antzerki musikalaren hain ezagunak ez diren ezaugarriak barnetik ikusten dira eta horrelako ikuskizunak duten lana balioztatzen ikasten da.

5. ERREFERENTZIAK

- Barrio-Aranda, L. del (2005). *La creación musical: una propuesta educativa basada en el análisis y desarrollo del conocimiento musical en la etapa de Educación Primaria* (Doktore Tesia). Bartzelonako Unibertsitatea.
- Bespflug, K. S. (2009). *The elementary school musical as an authentic, integrated performing arts experience* (Doktore Tesia). Simon Fraser University Library.
- Binet, A. (1983). La inteligencia: su medida y educación. *Infancia y Aprendizaje*, 22, 115-120.
- Boring, E. G. (1923). Intelligence as the tests test it. *New Republic*, 35(6), 35-37.
- Castellanos, T. A. (2013). La estructura del teatro musical moderno: un estudio semiótico sobre la composición del género y delimitación de su estructura [linean]. *telondefondo. Revista de teoría y crítica teatral*. 18, 111-135. Berreskuratua:
<http://www.telondefondo.org/numeros-anteriores/numero18/articulo/491/la-estructura-del-teatro-musical-moderno-un-estudio-semiotico-sobre-la-composicion-del-genero-y-delimitacion-de-su-estructura.html>
- Custodero, L. A. (2007). Origins and expertise in the musical improvisations of adults and children: a phenomenological study of content and process. *British Journal of Music Education*, Columbia University, 24 (1), 77-98.
- Díaz-Gómez, M. (2002). *La Música en la Educación Primaria y en las escuelas de Música: la necesaria coordinación. Análisis para futuros Planes de Intervención Educativa en la Comunidad Autónoma Vasca* (Doktore Tesia). Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Enzensberger, H. (2009). *En el laberinto de la inteligencia. Guía para idiotas*. Bartzelona: Anagrama.
- Eusko Jaurlaritz (2015). *236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea*. Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila; Vitoria-Gasteiz.
- García-Vélez, T. eta Maldonado-Rico, A. (2017). Reflexiones sobre la inteligencia musical. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (268), 451-461.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*.

Bartzelona: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1995a). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica* (Vol. 29). Bartzelona: Paidós.

Gardner, H. (1995b). *Mentes Creativas. Una anatomía de la creatividad humana*. Bartzelona: Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Bartzelona: Paidós.

Gardner, H. (2011) *Truth, Beauty and Goodness Reframed*. Basic Books.

Hernández-Bravo, J. R., Hernández-Bravo, J. A. eta Milán-Arellano, M. Á. (2010). Actividades creativas en educación musical: la composición musical grupal. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), 11-23.

Irimia, A., Calviño, G. eta Pomar, C. (2014). El sonido de la inteligencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5 (1), 503-510.

Lorenzo, A., Laucirica, A. eta Ordoñana, J. A. (2016). La creatividad en educación musical a través del método de proyectos colaborativos. G. Padilla-n (Ed.) *Aulas virtuales: fórmulas y prácticas*. (or. 343-359). McGraw Hill. Madrid.

LÓVA. (2020). *proyectolova.es* [linean]. [Kontsulta 2020-05-10]. Berreskuratua: <https://proyectolova.es>

Martínez, Y., Ivanova, A. eta Martínez, C. (2019). La creación en la enseñanza musical de la Comunidad de Madrid: estudio curricular comparativo [linean]. *Revista Electrónica de LEEME*, 1 (43), 74-92.

Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas*. Bartzelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U.

Sample, A. D. (1964). *A study of the suitability of selected musicals for performance by high school students*. Teachers College, Columbia University.

Sarmiento, P. (2012). La Ópera, un vehículo de aprendizaje (LÓVA). *Eufonía: Didáctica de la música*, (55), 40-47.

Silvermann, M. (1962). *Ensemble improvisation as a creative technique in the secondary instrumental music program* (Doktore Tesia). Stanford University.

Snider, C. D. (1995). *Teaching Broadway: musical theater pedagogy in the classroom* (Masterreko Tesia). San Jose State University.

Thurstone, L. L. (1952). *Creative talent*. Applications of Psychology. New York.

Villalpando-Macías, E. (2010). El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria. *Edición San José*.

Vygotsky, L. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press, Cambridge MA.

Walsh, D. eta Platt, L. (2003). *Musical theatre and American culture*. Westport, CT Praeger.

6. ERANSKINAK

I. eranskina: Galdetegia

- Zer da antzerki musikala? Zer etortzen zaizu burura?
- Zeintzuk dira antzerki musikalaren ezaugarri nagusiak?
- Nola sortzen da antzerki musikal bat?
- Nola antzezten da antzerki musikal bat?
- Zer eginkizun daude prestatzeko?
- Zer material behar da prestatzeko?
- Noizbait ikusi duzu antzerki musikalik?

II. eranskina: Bideoa

<https://www.youtube.com/watch?v=73w6UFcoHkA&t=196s>