

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

**ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΠΕΝΘΟΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ
ΕΝΑ ΜΟΥΣΙΚΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ,
ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΗΧΟΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΚΑΙ
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΟ
ΣΧΟΛΕΙΟ**

Γκολφίνοπούλου Μαρία

Τουφεξή Λυδία

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ακογιούνογλου Μίτση

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, ως
μέρος των απαιτήσεων για την ολοκλήρωση του προπτυχιακού κύκλου σπουδών με Κατεύθυνση
Μουσικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Μουσικής

Κέρκυρα, Ιούνιος 2024

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

**ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΠΕΝΘΟΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ
ΕΝΑ ΜΟΥΣΙΚΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ,
ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΗΧΟΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΚΑΙ
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΟ
ΣΧΟΛΕΙΟ**

Γκολφινοπούλου Μαρία

Τουφεξή Λυδία

Επιτροπή αξιολόγησης:

1. Ακογιούνογλου Μίτση
2. Ντούρου Μαρία
3. Τρυπάνη Δήμητρα

Κέρκυρα, Ιούνιος 2024

Τίτλος: Προσεγγίζοντας το παιδικό πένθος μέσα από ένα μουσικό παραμύθι: η δημιουργία, σύνθεση και ηχογράφηση του παραμυθιού και προτεινόμενη πρακτική εφαρμογή στο σχολείο

©2024 Γκολφινόπουλου Μαρία, Τουφεξή Λυδία

ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με το νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα. Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2).

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής αφιερώθηκε χρόνος και προσπάθεια όχι μόνο από εμάς, αλλά και από μια σειρά ατόμων που θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε εδώ. Πιο συγκεκριμένα ευχαριστούμε θερμά την ομάδα των φοιτητών που με την μουσική και τις φωνές τους μας βοήθησαν να ζωντανέψουμε το μουσικό μας παραμύθι.

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε επίσης την επιβλέπουσα καθηγήτρια Ακογιούνογλου Μίτση για την εμπιστοσύνη και την στήριξή της, καθώς προσεγγίζαμε ένα τόσο σημαντικό, αλλά ευαίσθητο θέμα. Δεν αμφέβαλε στιγμή ότι θα μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε και αυτό μας τιμά βαθύτατα.

Φυσικά, όσον αφορά το πρακτικό κομμάτι της διπλωματικής μας, δεν θα μπορούσαμε να επιτύχουμε ένα τέτοιο αποτέλεσμα χωρίς την πολύτιμη βοήθεια, υπομονή και καθοδήγηση του Μάνθου Δαμίγου ο οποίος μας άνοιξε τον χώρο του και το studio του για τις ηχογραφήσεις μας.

Τέλος θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον κύριο Φίλιππο Μανδηλαρά που μας επέτρεψε να βασιστούμε στο παραμύθι του και να φέρουμε τους χαρακτήρες του στον μουσικό μας κόσμο.

Σε προσωπικό επίπεδο θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τις οικογένειές μας, χωρίς την στήριξη των οποίων δεν θα είχαμε φτάσει ως εδώ.

Προσεγγίζοντας το παιδικό πένθος μέσα από ένα μουσικό παραμύθι: η δημιουργία, σύνθεση και ηχογράφηση του παραμυθιού και προτεινόμενη πρακτική εφαρμογή στο σχολείο

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τη χρήση του μουσικού παραμυθιού ως μέσου προσέγγισης της νοηματοδότησης του παιδικού πένθους. Στο θεωρητικό πλαίσιο γίνεται αναφορά στις όψεις του παιδικού πένθους και στις δυσκολίες που μπορεί να εμφανιστούν σε αυτή τη διεργασία. Επιπλέον επιχειρείται μια προσέγγιση του μουσικού παραμυθιού μέσα από την πρακτική εφαρμογή του στο σχολείο, η οποία διευκολύνει την καλλιτεχνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς προσφέρει μία προσβάσιμη και διαδραστική μέθοδο για την εκμάθηση και την εξέλιξη των γνωστικών τους δεξιοτήτων. Το πρακτικό πλαίσιο εστιάζει στην συγγραφή, σύνθεση και ηχογράφηση ενός μουσικού παραμυθιού και στην πιθανή πρακτική εφαρμογή του στο σχολείο. Το παραμύθι, που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας, συνδυάζει στοιχεία αφήγησης και μουσικής σύνθεσης, στοχεύοντας να προσεγγίσει θέματα απώλειας και θλίψης με ευαισθησία και κατανόηση. Εδώ συμπεριλαμβάνεται το ηχογραφημένο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα, το σενάριο στο οποίο βασίστηκε, οι παρτιτούρες των μουσικών έργων που ακούγονται σε αυτό, καθώς και προτεινόμενοι τρόποι διδασκαλίας τους. Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στην αναζήτηση τρόπων που θα επιτρέψουν στα παιδιά να έχουν ένα εργαλείο έκφρασης και κατανόησης των συναισθημάτων τους, ενώ παράλληλα να ενισχύεται η ανάπτυξη της συναισθηματικής ευφυΐας και της εκφραστικής τους δεξιότητας.

Λέξεις κλειδιά: παιδικό πένθος, δημιουργία, σύνθεση, μουσικό παραμύθι, σχολείο

Approaching child grief through a music fairy tale: creation, composition and recording of the fairy tale and proposed practical application at a school environment

Abstract

This thesis examines the use of the musical fairy tale as a means of approaching the conceptualization of child bereavement. The theoretical framework discusses aspects of childhood grief and the difficulties that can occur in the process. Furthermore, an approach to the musical fairy tale through its practical application in schools is attempted, which facilitates the artistic and emotional development of students, as it offers an accessible and interactive method for learning and developing their cognitive skills. The practical framework focuses on the writing, composition and recording of a musical fairy tale and its prospective practical application in school. The story, created as part of this thesis, combines narrative and music composition elements, aiming to approach themes of loss and grief with sensitivity and understanding. Included are the recording of the musical fairy tale, the script on which it was based, the scores of the musical works, and suggested ways of their teaching application. This thesis focuses on finding ways to allow children have a tool to express and understand their emotions, while enhancing the development of their emotional intelligence and expressive skills.

Keywords: child grief, creation, composition, music fairy tale, school

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	7
Α' ΜΕΡΟΣ.....	8
Θεωρητικό πλαίσιο.....	8
1. Το παιδικό πένθος	8
1.1. Προσέγγιση και ανάλυση του πένθους.....	8
1.2. Η διεργασία του παιδικού πένθους	9
1.3. Νοηματοδότηση του πένθους και εκπαίδευση.....	11
2. Μουσικό παραμύθι.....	12
2.1 Χαρακτηριστικά και δομή των παραμυθιών.....	13
2.2 Η δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός: δύο εργαλεία σε συνομιλία στο μουσικό παραμύθι.....	14
2.3 Το μουσικό παραμύθι στο σχολικό πλαίσιο.....	16
2.4 Καλές πρακτικές μουσικών παραμυθιών για παιδιά.....	17
3. Η πορεία της δημιουργίας του μουσικού παραμυθιού.....	18
3.1 Η συγγραφή του παραμυθιού.....	18
3.2 Η μουσική σύνθεση του παραμυθιού.....	19
3.3 Η διδασκαλία του μουσικού παραμυθιού.....	20
3.4 Η ολοκλήρωση του μουσικού παραμυθιού.....	27
3.5 Προτεινόμενοι τρόποι πρακτικής εφαρμογής.....	28
4. Αναστοχασμοί ως προς την εφαρμογή.....	30
Βιβλιογραφία.....	31
Παράρτημα.....	38

Εισαγωγή

Το 2002 οι Papadatou et al. πήραν έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας για μια έρευνα η οποία αποσκοπούσε στο να αποτυπώσει τη στάση δασκάλων από όλη την Ελλάδα απέναντι στο παιδικό πένθος. Ενώ ο ρόλος του σχολείου και του δασκάλου σε αυτό έχει αποδειχθεί κομβικός, η έρευνά τους αποκάλυψε πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εξέφρασε αδυναμία να ανταπεξέλθει. Αυτό δεν αποτελεί φαινόμενο που περιορίζεται στον Ελλαδικό χώρο. Παρόμοιες μελέτες, όπως αυτή των Dyregrov et al. (2013) στην Νορβηγία, παρουσιάζουν αντίστοιχα ευρήματα.

Φαινόμενα όπως αυτά της πανδημίας -με τον τεράστιο συναισθηματικό αντίκτυπο που είχε κυρίως στις οικογένειες με μικρά παιδιά (Fitzgerald et al., 2021)-, των πολέμων και των προσφυγικών ροών που καταφθάνουν στην χώρα μας τα τελευταία χρόνια, ενισχύουν τις απαιτήσεις για συναισθηματική ενίσχυση των παιδιών στα σχολεία, καθώς και την υποστήριξή τους σε ποικίλα επίπεδα. Κατά συνέπεια, φαίνεται ότι είναι αυξημένη η ανάγκη για επικοινωνία και υποστήριξη των τρόπων διαχείρισης της απώλειας και του παιδικού πένθους εντός των σχολείων.

Σε αυτό το πλαίσιο, η μουσική, ως εργαλείο έκφρασης συναισθημάτων και μέσο επικοινωνίας, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εξερεύνηση και διαχείριση του πένθους, και των στοιχείων που το συνοδεύουν. Σε συνεργασία, εκπαιδευτικοί μουσικής, μαθητές και μαθήτριες, μέσω του παιχνιδιού και της μουσικής μπορούν να ασχοληθούν σε βάθος με καταστάσεις όπως αυτή του πένθους με έναν τρόπο μη απειλητικό και ασφαλές. Στην παρούσα εργασία υποστηρίζεται ότι το μουσικό παραμύθι μπορεί να αποτελέσει ένα ιδανικό μέσο προς αυτή την κατεύθυνση.

Α' ΜΕΡΟΣ

Θεωρητικό πλαίσιο

1. Το παιδικό πένθος

1.1. Προσέγγιση και ανάλυση του πένθους

Το πένθος ορίζεται ως οι εσωτερικές ψυχολογικές διεργασίες που ακολουθούν κάθε απώλεια και η έκφραση αυτών. Η απώλεια δεν αναφέρεται μόνο στο κενό που αφήνει ο θάνατος ενός αγαπημένου ανθρώπου (Wagner, 1995), αλλά και στη στέρηση που προκύπτει ύστερα από σημαντικά γεγονότα, όπως ένα διαζύγιο ή ακόμα και ο θάνατος ενός κατοικίδιου (Στυλιανού, 2021). Όπως αναφέρουν και οι Stroebe et al. (2017), το πένθος συνοδεύεται από σωματικές, κοινωνικές, ψυχολογικές, γνωστικές και συμπεριφορικές αντιδράσεις (Morell-Velasco et al., 2020) και χαρακτηρίζεται από μια βαθύτατη θλίψη η οποία, σύμφωνα με την Ραιμπό (1996), μπορεί να αφήσει το άτομο ανίκανο να ασχοληθεί με δραστηριότητες που μέχρι τώρα το ευχαριστούσαν (Brouzos & Dikaίου, 2017).

Έχουν διατυπωθεί αρκετές θεωρίες με στόχο να γίνει μία ακριβής περιγραφή της διαδικασίας του πένθους. Σε μία βιβλιογραφική μελέτη, οι Brouzos και Dikaίου (2017), με αφετηρία τις θεωρίες του Freud και του Eric Lindemann, αναφέρονται στα στάδια του πένθους της Elisabeth Kübler-Ross και τις συναισθηματικές φάσεις πένθουσώντων ατόμων του John Bowlby. Όλες αυτές οι θεωρίες φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν την διεργασία του πένθους σαν μια φυσιολογική κατάσταση όπου το άτομο περνά από διάφορα στάδια, έως ότου αποδεχτεί την απώλεια επιστρέφοντας έτσι στην κανονικότητα. Οι Klass et al. (1996) άσκησαν κριτική στην τάση που παρατηρείται σε αυτές τις θεωρίες, στις οποίες χαρακτηρίζεται ως παθολογική η σχέση του ατόμου που θρηνεί με το άτομο που έχει πεθάνει. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να προτείνεται από τους ειδικούς η αποθάρρυνση ή ακόμα και η απόρριψη της διατήρησης αυτού του δεσμού (Jackson, 1957).

Με τον όρο *continuing bonds* (συνεχιζόμενοι δεσμοί) οι Klass et al. (1996) επιχείρησαν να προστατεύσουν τη συνέχεια του δεσμού με τον θανόντα ως κάτι φυσιολογικό, η ένταση του οποίου μπορεί να ελαττώνεται με τον καιρό, αλλά δεν παύει να συντροφεύει το άτομο στη ζωή του και να διαμορφώνει σε κάποιο βαθμό το

παρόν του. Αυτή τους η προσπάθεια όμως φαίνεται να παρερμηνεύτηκε αργότερα από ερευνητές οι οποίοι, σύμφωνα με τον Klass (2006), λανθασμένα αντιμετώπιζαν τον όρο ως προτεινόμενο τρόπο διαχείρισης του πένθους. Ο Paxton (2018) συμπληρώνει ότι, ενώ η θεωρία των συνεχιζόμενων δεσμών μπορεί να προσφέρει μία οπτική του πένθους και να βοηθήσει το άτομο που θρηνεί να εμπλουτίσει τις σχέσεις που έχει και τη ζωή του γενικότερα, δεν αποτελεί «λύση» στο πένθος. Αντ' αυτού μάλιστα αναφέρεται και σε περιπτώσεις όπου η διατήρηση της σχέσης με τον νεκρό, μπορεί να είναι επιβλαβής στο άτομο, πράγμα στο οποίο είχαν αναφερθεί και οι Klass et al. (1996) στην αρχική τους έρευνα. Αυτό μπορεί να συμβεί για διάφορους λόγους όπως οι συνθήκες του θανάτου που μπορεί να κάνουν την διαχείρισή του ιδιαίτερα δύσκολη συναισθηματικά, τα κοινωνικά ταμπού που μπορεί να αποθαρρύνουν κάτι τέτοιο κ.ά. (Paxton, 2018).

Για τα παιδιά, ενώ μπορεί τα ίδια να επιθυμούν να εξακολουθήσουν να έχουν έναν δεσμό με τον θανόντα, μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες εξαιτίας των περιορισμένων αναμνήσεων που μπορεί να έχουν με τον νεκρό, ειδικά αν τον έχασαν σε νεαρή ηλικία (Paxton, 2018). Επιπλέον, πιθανόν να αναπτύξουν μια μη υγιή σχέση με τον νεκρό, που μπορεί να οφείλεται είτε σε έλλειψη πληροφόρησης σχετικά με τον ίδιο τον θάνατο ή ακόμα και στη προϋπάρχουσα σχέση που είχαν με τον θανόντα, η οποία μπορεί να μην ήταν εξ' αρχής υγιής (Klass et al., 1996). Είναι σημαντικό λοιπόν να γίνεται ο διαχωρισμός που προτείνει ο Paxton (2018), ο οποίος περιγράφει τους συνεχιζόμενους δεσμούς ως ένα αφηγηματικό σχέδιο ως προς το πώς να ζει κανείς, παρά μία στρατηγική αντιμετώπισης του πένθους.

1.2. Η διεργασία του παιδικού πένθους

Όπως και οι ενήλικες, έτσι και τα παιδιά, περνάνε από ορισμένες «φάσεις του πένθους» (Στυλιανού, 2021, σ.99). Αυτές είναι (α) η αποφυγή ή πρώιμος θρήνος, και περιλαμβάνει το αρχικό σοκ και την άρνηση, (β) η συμμόρφωση ή έντονος θρήνος, κατά τη διάρκεια του οποίου εκφράζονται έντονα συναισθήματα όπως αυτά της θλίψης, του θυμού, της ενοχής κ.ά., και τέλος (γ) η επανένταξη, που οι αντιδράσεις του πένθους υποχωρούν και το παιδί επιστρέφει στην καθημερινότητά του. Υπογραμμίζεται βέβαια ότι η διαδικασία του πένθους συμπεριλαμβάνει και παλινδρομήσεις ανάμεσα στις φάσεις αυτές ή ακόμα και παράληψη κάποιων (Jackson & Colwell, 2002).

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που διαφοροποιούν τη διαδικασία του πένθους των παιδιών από αυτή των ενηλίκων. Για αρχή η νοητική ηλικία των παιδιών επηρεάζει την αντίληψη που έχουν για έννοιες όπως αυτή του θανάτου. Αυτό δεν σημαίνει βέβαια ότι τα παιδιά δεν έχουν καμία επίγνωση, ακόμα και σε μικρότερες ηλικίες. Ο φόβος για τον θάνατο παρατηρείται στα παιδιά ήδη από τα πέντε έτη (Brouzos & Dikaίου, 2017). Τα παιδιά σχολικής ηλικίας, αν και δεν μπορούν ακόμα να συλλάβουν νοητικά τον δικό τους θάνατο, μπορούν να τον κατανοούν ως ένα μη αναστρέψιμο γεγονός που μπορεί να συμβεί στους γύρω τους (Στυλιανού, 2021). Παρ' όλα αυτά η εντύπωση ότι ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου είναι κάτι από το οποίο το παιδί πρέπει να προστατευτεί, γιατί δεν είναι κάτι που μπορεί να καταλάβει ή να διαχειριστεί παραμένει, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην συμπεριλαμβάνονται σε συζητήσεις για τον ίδιο τον θάνατο ή ακόμα και να τους στερείται η ευκαιρία του αποχαιρετισμού του αγαπημένου προσώπου, είτε στην κηδεία είτε και κατά τη διάρκεια του επικείμενου θανάτου του (Στυλιανού, 2021). Όλα αυτά μπορούν να κλονίσουν την εμπιστοσύνη του παιδιού που με τις ελλιπείς πληροφορίες που κατέχει αφήνεται στην φαντασία του για να καλύψει τα κενά, αποκτώντας πολλές φορές λανθασμένες εντυπώσεις για τον θάνατο, που μπορούν με τη σειρά τους να προκαλέσουν επιπλοκές στη διαδικασία του πένθους.

Πέρα από την αντίληψη που έχουν για τον θάνατο, σημαντικό ρόλο παίζει και η ηλικία των παιδιών, η οποία ορίζει και την ικανότητά τους να εκφράσουν λεκτικά τα συναισθήματά τους. Σύμφωνα με τους Spuij et al. (2017), φαίνεται ότι τα παιδιά και οι έφηβοι αδυνατούν να διαφοροποιήσουν τα συναισθήματά ή τις σκέψεις που μπορεί να έχουν μετά από μια απώλεια, γεγονός που τα δυσκολεύει ακόμα περισσότερο στην έκφρασή τους, με αποτέλεσμα πολλές φορές να παρατηρείται μια φαινομενική απουσία λύπης από μέρους τους (Morell-Velasco et al., 2020). Αντ' αυτού μπορεί να εκφράσουν το πένθος τους πιο έμμεσα ή συμβολικά με ξεσπάσματα έντονων συναισθημάτων (θλίψη, θυμό, κλάμα κ.ά.), ενώ συχνά παρατηρούνται και αλλαγές στη διατροφή και τον ύπνο τους (Στυλιανού, 2021), ή ακόμα και σωματικά συμπτώματα όπως πονοκέφαλοι, στομαχικές διαταραχές, έξαρση αλλεργιών κ. ά. (Παπαδάτου, et al., 2013). Η έκφραση αυτή μπορεί να γίνει, όπως περιγράφει και η Στυλιανού, (2021,σ.99-100) «με δόσεις» με τα παιδιά να «μπαίνουν και να βγαίνουν στο πένθος τους», φαινόμενο που εξηγείται σύμφωνα με την ίδια από το μοντέλο των Stroebe και Shut (1999).

Η περιορισμένη ικανότητά τους να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, σε συνδυασμό με τον αποκλεισμό τους από συζητήσεις για το πένθος, δυσκολεύουν τα παιδιά να ζητήσουν την στήριξη που χρειάζονται από τους ενήλικες γύρω τους. Τη δυσκολία αυτή επιβεβαιώνει η μελέτη των Stylianou και Zembylas (2018), που διερεύνησαν το πένθος παιδιών 10 ετών στην Κύπρο, τα οποία δεν περιορίστηκαν μόνο στο να μην ζητήσουν στήριξη, αλλά φάνηκε να προσπαθούν να προστατεύσουν τα ίδια τους κοντινούς τους ενήλικες από τον πόνο που μπορεί να προκαλούσαν οι ερωτήσεις τους (Στυλιανού, 2021). Έτσι, τα παιδιά και οι έφηβοι αποκτούν ένα φόβο επικοινωνίας όσον αφορά το θάνατο, ο οποίος δεν είναι έμφυτος, αλλά τους έχει επιβληθεί από το κοινωνικό τους περιβάλλον (Brouzos & Dikaίου, 2017). Αυτή η κατάσταση μπορεί να έχει καταστροφικές επιπτώσεις στη διεργασία του πένθους των παιδιών τα οποία, σε αντίθεση με τους ενήλικες, δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο κοινωνικό δίκτυο πέρα από την οικογένειά και το σχολείο στο οποίο μπορούν να στραφούν. Κατ' επέκταση, το σχολείο μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο στη εκπαίδευση και προετοιμασία του παιδιού για το θάνατο και το πένθος όταν το οικογενειακό του περιβάλλον αδυνατεί να του παρέχει την απαραίτητη στήριξη (Morell-Velasco et al., 2020).

1.3. Νοηματοδότηση του πένθους και εκπαίδευση

Ο κύριος στόχος στη στήριξη του παιδιού που πενθεί είναι η αναγνώριση και συνειδητοποίηση της απώλειας, ώστε αργότερα να καταφέρουν να νοηματοδοτήσουν το πένθος τους (Στυλιανού, 2021). Επιπλέον υπογραμμίζεται ότι βασικό στη διαδικασία αυτή είναι το παιδί να έχει πρόσβαση σε όποια πληροφορία χρειάζεται όσον αφορά τον θάνατο, αλλά και την ελευθερία να εκφράσει και να μοιραστεί τα συναισθήματά του για την απώλεια που βιώνει χωρίς παρεμβολές από τους ενήλικες γύρω του (Στυλιανού, 2021). Ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι αναμνήσεις του παιδιού από τη σχέση του με το άτομο που έχασε, και η δυνατότητά του να τις μοιραστεί (Klass et al., 1996· Στυλιανού, 2021). Το να αναπολήσει το παιδί τη σχέση αυτή σηματοδοτεί την αρχή της αποδοχής της απώλειας που βιώνουν (Klass et al., 1996). Οι Hedtke και Winslade (2004), θέλοντας να βοηθήσουν οικογένειες να κρατήσουν τις αναμνήσεις αυτές καθώς και τη σχέση με τον νεκρό γενικότερα ζωντανή, θέσπισαν ορισμένα «re-membering rituals» που επεκτείνονται πέρα την απλή αναπόληση και συμπεριλαμβάνουν πολύ πιο ενεργές και συνειδητές διαδικασίες στην καθημερινή ζωή

(Paxton, 2018). Κάποια από αυτά τα τελετουργικά έθιμα είναι: η οικογένεια να γιορτάζει τα γενέθλια του νεκρού, όπως και την επέτειο του θανάτου του, να κρατάνε και να ασχολούνται με αγαπημένα του αντικείμενα και να μοιράζονται ιστορίες που έχουν ζήσει μαζί του. Οι ιστορίες δίνουν στην οικογένεια την ευκαιρία να διατηρήσει την ταυτότητα του νεκρού (Paxton, 2018), αλλά και να οριστικοποιήσει την νέα τάξη πραγμάτων που δεν περιλαμβάνει πια την φυσική παρουσία του νεκρού προσώπου. Επιπλέον επιτρέπουν στα παιδιά να εμπλουτίσουν τις πιο περιορισμένες αναμνήσεις που έχουν με το νεκρό.

Μια άλλη μορφή αφήγησης ιστοριών που μπορεί να βοηθήσει στην διαδικασία νοσηματοδότησης του πένθους είναι το παραμύθι. Το παραμύθι μπορεί να αξιοποιηθεί από την οικογένεια αλλά και από το σχολείο, σαν αφορμή για συζητήσεις που αφορούν έννοιες όπως αυτή της απώλειας και του πένθους. Η Στυλιανού (2021) επισημαίνει ότι η επιλογή του σωστού παραμυθιού είναι πολύ σημαντική, καθώς πολλοί συγγραφείς, όπως και γονείς, στην προσπάθειά τους να προστατέψουν το παιδί, το ενθαρρύνουν να νιώσει καλύτερα, πράγμα καθόλου βοηθητικό. Η ίδια προτείνει κάποια παραμύθια που δεν επικεντρώνονται σε κάτι τέτοιο, όπως το «Αντίο Ποντικούλη» της Robbie H. Harris (2003), το «Λόγια στα κύματα» της Έλενας Περικλέους (2018) και τέλος, «Η θάλασσα είδε» του Tom Percival (2019) (Στυλιανού, 2021).

Όσον αφορά το σχολείο, το παραμύθι μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για ποικίλες συζητήσεις και δραστηριότητες που με τη σειρά τους μπορούν να συμβάλλουν στην προετοιμασία και στήριξη των παιδιών όσον αφορά το πένθος, με το σχολείο να παίζει κομβικό ρόλο (Brouzos & Dikaίου, 2017). Συγκεκριμένα, φαίνεται να είναι σημαντική η επιστροφή στο σχολείο για ένα παιδί που πενθεί, λόγω της ρουτίνας και της σταθερότητας που του προσφέρει (Morell-Velasco et al., 2020). Ειδικότερα στο πλαίσιο του μαθήματος της μουσικής, το θέμα του πένθους μπορεί να θιχτεί στο σχολείο με έναν έμμεσο και δημιουργικό τρόπο, εξασφαλίζοντας την έκφραση των μαθητών και την εξερεύνηση θεματικών όπως αυτή του πένθους, προσεγγίζοντας τον κάθε μαθητή, με έναν πιο προσωπικό τρόπο από άλλα μαθήματα, συμβάλλοντας σε μία πιο άμεση στήριξη (McEnvoy & Salvador, 2020). Εκεί το παραμύθι αποκτά μια νέα διάσταση, εμπλουτισμένο με τραγούδι και μουσική και μετατρέπεται σε αυτό που θα εξετάσουμε περαιτέρω, το μουσικό παραμύθι.

2. Μουσικό παραμύθι

Το ρήμα «παραμυθούμαι» στην αρχαιότητα αρχικά σήμαινε «συμβουλευώ», ενώ αργότερα πήρε την σημασία του «δίνω θάρρος, προτρέπω, ανακουφίζω». Σε κείμενα του Πλάτωνα και του Ηρόδοτου, το ρήμα απέκτησε διαφορετική σημασία και χρησιμοποιήθηκε ως συνώνυμο του «παρηγορώ». Αυτό που σήμερα αναφέρεται ως παραμύθι δηλώνεται με την λέξη μύθος και έχει λάβει τη σημασία της φανταστικής ιστορίας, η οποία όμως αποσκοπούσε στο ίδιο αποτέλεσμα (Μαλαφάντης, 2011). Ειδικότερα, ως μουσικό παραμύθι ορίζεται ένα αφηγηματικό έργο που συνδυάζει τον πλούτο της μουσικής με τη μαγεία της αφήγησης. Συνήθως, η μουσική δημιουργείται ειδικά για το έργο ή επιλέγεται με προσοχή για να συμπληρώσει την αφήγηση (Αγγελίδου & Διονυσίου, 2009). Λειτουργεί ως σημαντικό στοιχείο της αφήγησης, ενισχύοντας την ατμόσφαιρα, την έκφραση των χαρακτήρων και τη γενική αίσθηση της ιστορίας. Η μουσική μπορεί να είναι ενσωματωμένη στην ιστορία, παρουσιάζοντας έναν ξεχωριστό χαρακτήρα ή ένα σημαντικό στοιχείο της πλοκής. Μπορεί να περιλαμβάνει επίσης ηχοτοπία βασισμένα στην ιστορία, τα οποία έχουν στόχο να ενισχύσουν την εικόνα που προσφέρει το κείμενο. Τα μουσικά παραμύθια μπορούν να προσφέρουν μια μοναδική εμπειρία, συνδυάζοντας τις αισθήσεις της ακοής και της φαντασίας. Συχνά, αυτά τα έργα στοχεύουν στο να μεταφέρουν ένα μήνυμα ή να προσφέρουν κάποιο είδος διδακτικής εμπειρίας μέσα από τη μαγεία της μουσικής και της αφήγησης (Ράπτης, 2015).

2.1 Χαρακτηριστικά και δομή των παραμυθιών

Ως επί το πλείστον, τα παραμύθια δεν ακολουθούν συγκεκριμένη ιστορική ή χωρική δομή, δηλαδή δεν καθορίζουν ακριβώς τον τόπο ή τον χρόνο, π.χ. ένας δασικός τόπος, ένα μαγικό βασίλειο κ.ά. Ο λόγος περιγράφει την περιπέτεια ενός ήρωα, είτε με κοινό όνομα είτε με ένα χαρακτηριστικό όνομα, και η παρουσίαση του είναι απλή με σκοπό να ταυτιστούν τα παιδιά με αυτόν. Η κατάληξη των παραμυθιών συνήθως είναι θετική, καθώς ο ήρωας ξεπερνά τις δυσκολίες και επιτυγχάνει ένα θετικό αποτέλεσμα. Συχνά τα παραμύθια, παρά τη διαφορετική τους προέλευση από διάφορες περιοχές του κόσμου, εκφράζουν τις ίδιες πολιτισμικές αξίες, όπως σύμβολα της φύσης, μυθολογικά σύμβολα και πολιτισμικά στοιχεία. (Δουλάμη & Αντωνίου, 2011).

Ο διαχωρισμός των παραμυθιών ανά είδος είναι μια δύσκολη διαδικασία, καθώς διαφέρουν ως προς το περιεχόμενο και την μορφή. Οι δύο βασικές κατηγορίες είναι τα λαϊκά παραμύθια που έχουν διαχρονική αξία και τα σύγχρονα/έντεχνα

παραμύθια, τα οποία θίγουν θέματα της σύγχρονης κοινωνίας. Το λαϊκό παραμύθι χαρακτηρίζεται από ιστορίες που προέρχονται από τον λαό, εκφράζουν τον λαϊκό πολιτισμό και γι' αυτό σχετίζονται άμεσα με τη Λαογραφία κάθε τόπου. Σημαντικό χαρακτηριστικό τους είναι η ανωνυμία των ρόλων, η ανθρώπινη οντότητα του κεντρικού ήρωα, καθώς και ότι ο χωροχρόνος της ιστορίας δεν είναι κάποιο φανταστικό μέρος. Στα σύγχρονα παραμύθια ο/η δημιουργός είναι επώνυμος/η, τα υπερφυσικά στοιχεία είναι πιο συχνά στις ιστορίες και οι θεματικές του αφορούν διάφορες εκφάνσεις όπως το διάστημα, τη ζωή σε αυτό, την τεχνολογία, ενώ παράλληλα θίγονται σε αυτά τα σύγχρονα προβλήματα της καθημερινής ζωής του σήμερα, όπως είναι η μόλυνση του περιβάλλοντος ή θέματα που απασχολούν τους/τις νέους/-ες και τα παιδιά. Καθοριστικό ρόλο στην δημιουργία του σύγχρονου παραμυθιού έπαιξε το ενδιαφέρον των επιστημών της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής για το παιδί (Κανατσούλη, 2018).

Το μουσικό παραμύθι αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ανάπτυξης των παιδιών, από την βρεφική ακόμη ηλικία, τόσο κοινωνικά, όσο και πολιτισμικά. Οι ιστορίες των παραμυθιών, σε συνδυασμό με τη μουσική ακρόαση και εκτέλεση, συμβάλλουν στην ενσωμάτωση κοινωνικών θεμάτων και γεγονότων, παρέχουν νέες πληροφορίες και διεγείρουν την περιέργεια των παιδιών. Σύμφωνα με τον Danilwitz (1991), το περιεχόμενό τους απορρέει από την πραγματική ζωή και αντικατοπτρίζει την κουλτούρα από την οποία προέρχονται. Οι ιστορίες των παραμυθιών, σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές δυνατότητες της μουσικής, μπορούν να αξιοποιηθούν στην διδακτική διαδικασία συμβάλλοντας έτσι σε μια πολυαισθητηριακή και σφαιρική μάθηση.

2.2 Η δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός: δύο εργαλεία σε συνομιλία στο μουσικό παραμύθι

Μια εκπαιδευτική θεωρία άμεσα συνδεδεμένη με την δημιουργικότητα, η οποία ενισχύεται από τη χρήση των μουσικών παραμυθιών στην εκπαίδευση είναι ο κονστρουκτιβισμός (*constructivism*) - (*construct*, στα ελληνικά σημαίνει *κατασκευάζω/οικοδομώ*) - και πρόκειται για μια σειρά εκπαιδευτικών εφαρμογών που βοηθούν τον μαθητή ή τη μαθήτρια να συμμετέχει, να εργαστεί και να δημιουργήσει (Μητρογιάννη, 2011). Η δημιουργικότητα αποτελεί ένα θέμα που έχει απασχολήσει πλήθος εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια σε διεθνές επίπεδο. Αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να δημιουργεί καινοτόμες ιδέες, λύσεις και έργα που έχουν

αξία και σημασία. Είναι ένα πολύπλοκο φαινόμενο που περιλαμβάνει τη σκέψη, τη φαντασία και την ικανότητα να συνδυάζονται διάφορες ιδέες και πληροφορίες (Μαλαφάντης, 2014).

Δημιουργικότητα είναι «η ικανότητα του ατόμου να παράγει άφθονους και πρωτότυπους τρόπους αντιμετώπισης και οργάνωσης υλικού» (Διονυσίου, 2008). Ως διδακτικό εργαλείο στην εκπαίδευση δύναται να χρησιμοποιηθεί σε όλα τα μαθήματα του σχολικού προγράμματος. Σύμφωνα με έρευνες, ο συνδυασμός της εκπαίδευσης με τη μουσική και τον αφηγηματικό λόγο αξιοποιούνται διδακτικά στην εκμάθηση της μητρικής γλώσσας, στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, στην οργάνωση του γραπτού λόγου και του προφορικού λόγου κ.ά. (Κοκκίδου, 2011· Μαλέτσκος et.al., 2011· Χιωτάκη, 2011). Η δημιουργικότητα των μαθητών ενισχύεται με τη διδασκαλία μουσικών παραμυθιών στο σχολικό πλαίσιο, καθώς δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους μέσα από τους ήρωες και τις ιστορίες των παραμυθιών. Η έμμεση σύνδεση των δυσκολιών των ηρώων της ιστορίας με κοινωνικά-καθημερινά προβλήματα, ενισχύει την εφευρετικότητα των μαθητών και την αντίληψή τους στη διαδικασία επίλυσής τους.

Το εργαλείο του αυτοσχεδιασμού στα μουσικά παραμύθια συμβάλλει, επίσης, στην ενίσχυση της δημιουργικότητας των παιδιών. Ο αυτοσχεδιασμός δημιουργεί ένα μουσικό πλαίσιο εντός του οποίου η εφευρετικότητα και η ανταπόκριση νοηματοδοτούνται στο εδώ και τώρα. Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί έναν τρόπο, με τον οποίο η μουσική φαντασία τίθεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και επιτρέπει να προχωρήσει το παιδί σε τρόπους μουσικής πρακτικής που αντιμετωπίζουν θέματα ύπαρξης και σκέψης μαζί, αποτελώντας έτσι μια μορφή κοινωνικό-μουσικής και συνεπώς πολιτικής πρακτικής (Wright & Κανελλόπουλος, 2010). Στη διδασκαλία της σύγχρονης μουσικοπαιδαγωγικής, ο μαθητής δύναται να παίζει και να κατανοήσει τη μουσική, πειραματιζόμενος με τους ήχους, τα ηχοχρώματα και τον ρυθμό. Επομένως, η χρήση του αυτοσχεδιασμού στη διδασκαλία συμπληρώνει την τυπική διαδικασία, αποφεύγοντας τη μιμητική μάθηση και προωθώντας ένα πιο ενεργητικό και βιωματικό τρόπο διδασκαλίας εξελίσσοντας τις μουσικές γνώσεις και ικανότητες των μαθητών (Κανελλόπουλος, 2013). Σε ένα μουσικό παραμύθι οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να εκφραστούν με αυτοσχεδιαστικές μουσικές συνθέσεις, προσθέτοντας την προσωπική τους πινελιά στο έργο. Ένα μουσικό παραμύθι βασισμένο σε αυτοσχεδιαστικά τραγούδια και ηχοτοπία, παρουσιάζει κάθε φορά ένα διαφορετικό

μουσικό ύφος ανάλογο με τις προτιμήσεις, τις σκέψεις και τις πολιτισμικά ακούσματα των μαθητών.

2.3 Το μουσικό παραμύθι στο σχολικό πλαίσιο

Η διδασκαλία του παραμυθιού στο σύγχρονο σχολείο έχει πολλά παιδαγωγικά οφέλη, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να αποτελεί το επίκεντρο ή την αφετηρία πολλών διδακτικών δραστηριοτήτων για την επίτευξη ανάλογων στόχων. Συγκεκριμένα, το μουσικό παραμύθι έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει την γλωσσική νοημοσύνη των μαθητών, καλλιεργώντας τη μητρική γλώσσα των μαθητών με τις πρακτικές δραματοποίησης και διήγησης. Συμβάλλει στη διεύρυνση του λεξιλογίου, αλλά και στη βελτίωση των αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών (Μαλέσκος et. al., 2011· Χρυσοστομίδης, 2011). Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα ουσιαστικής γνωριμίας με διάφορες μορφές τέχνης, όπως το θέατρο, η ζωγραφική, ο χορός κ.ά. Το μουσικό παραμύθι αναπτύσσει και εξασκεί την μνήμη, καλλιεργεί δεξιότητες κατανόησης, καθώς και ένα κλίμα συνεργασίας και ομαδικής ενασχόλησης. Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών, στην αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων τους με τη χρήση συμβόλων του παραμυθιού στην καθημερινότητα. Με άλλα λόγια, προωθεί την ψυχοκινητική, γνωστική, αντιληπτική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού (Τσαμπούρη et al., 2015· Ντουλιά, 2010).

Στην εκπαιδευτική πρακτική, το μουσικό παραμύθι προσφέρει το πλαίσιο δράσης της διδασκαλίας, το οποίο στοχεύει στη συσχέτιση των λέξεων-συμβόλων της ιστορίας με εμπειρίες και γεγονότα της καθημερινότητας (Ετμεκτσόγλου, 2002). Ειδικότερα, οι ιστορίες των παραμυθιών δημιουργούν ένα οικείο περιβάλλον για τον συσχετισμό των παλιών με των καινούργιων πληροφοριών, εμπλέκοντας συχνά όλες τις αισθήσεις του μαθητή. Η μουσική που πλαισιώνει και ολοκληρώνει το παραμύθι, προσφέρει μια επιμέρους δράση στη διδασκαλία, απομνημονεύοντας τις πληροφορίες με έναν πιο ουσιώδη τρόπο (Ετμεκτσόγλου, 2002). Το μουσικό παραμύθι, αν και αποτελεί ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο, δεν χρησιμοποιείται ή δεν αναγνωρίζεται ενεργά από την Ελληνική εκπαίδευση. Συνήθως, αποτελεί έναν τρόπο διδασκαλίας στις νηπιακές τάξεις, όμως με την επιλογή ενός παραμυθιού, σύμφωνα με το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, μπορεί να χρησιμοποιηθεί με διαφορετικούς τρόπους και συμβολισμούς και σε μεγαλύτερες τάξεις. Η εφαρμογή του στο σχολικό πλαίσιο πραγματοποιείται επίσης και με την μορφή μουσικοκινητικής θεατρικής παράστασης.

2.4 Καλές πρακτικές μουσικών παραμυθιών για παιδιά

Προχωρώντας σε κάποια παραδείγματα εφαρμογής μουσικών παραμυθιών σε παράσταση, μια μουσικοπαιδαγωγική παράσταση που πραγματοποιήθηκε από ομάδα φοιτητών του Τμήματος Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, βασίστηκε στο βιβλίο του Ευγένιου Τριβιζά με τίτλο «Ο πόλεμος της χαμένης παντόφλας». Οι φοιτητές δημιούργησαν μια διαδραστική μουσική παράσταση, για παιδιά ηλικίας 8-11 ετών που επιτρέπει την ενεργή συμμετοχή των θεατών. Η επιλογή του παραμυθιού έγινε με γνώμονα το στοιχείο του χιούμορ, τα κοινωνικά μηνύματα που παρουσιάζονται, καθώς και την ευκολία ενσωμάτωσης μουσικών δραστηριοτήτων. Ο διαχωρισμός της ομάδας σε 4 υπό-ομάδες φαίνεται ότι διευκόλυνε τον συντονισμό των παιδιών και την διαχείρισή τους. Ο απώτερος στόχος της μουσικοθεατρικής παράστασης ήταν η ενεργή συμμετοχή των παιδιών, τόσο συμβάλλοντας στην εξέλιξη του παραμυθιού όσο και εκτελώντας όργανα ορχήστρας Orff (Ανδρουλάκη et al., 2008).

Προσεγγίζοντας διαθεματικά το μουσικό παραμύθι, ο/η εκπαιδευτικός έχει την δυνατότητα να το χρησιμοποιήσει ως διδακτικό εργαλείο και σε άλλα σχολικά μαθήματα. Το παραπάνω μαθησιακό μοντέλο παρουσιάζουν ο Ιωακειμίδης και η Σταυρουλάκη (2012) με τον σχεδιασμό ενός συνόλου δράσεων βασισμένο στο παραμύθι «Το γουρουνάκι μουσικός» του Κοκονώζη. Η διαθεματική προσέγγιση που προτείνουν στοχεύει στη σύνδεση των διδακτικών στόχων των μαθημάτων Γλώσσα, Λογοτεχνία, Μουσική, Εικαστικά και Θεατρική Αγωγή και την εφαρμογή τους μέσω του παραμυθιού. Το σενάριο απευθύνεται σε μαθητές Β' δημοτικού και έχει διάρκεια 29 διδακτικών ωρών (Ιωακειμίδης et al., 2012).

Η πολυπολιτισμική μορφή του σύγχρονου σχολείου καθιστά αναγκαία μια διδασκαλία με κύριο χαρακτηριστικό την κοινωνικοποίηση και τη συμπερίληψη. Το μουσικό παραμύθι δύναται να εκφράσει και να διδάξει στους μαθητές διαπολιτισμικά και κοινωνικά θέματα. Την άποψη αυτή υποστηρίζουν εκπαιδευτικοί και ερευνητές με χαρακτηριστικό παράδειγμα την πρακτική της κυρίας Μπαρούτα, στην οποία χρησιμοποιείται το παραμύθι του Παπαθεοδούλου «Σι Σου Ντο ή σ' ένα ξεχασμένο πιάνο», με στόχο την αποδοχή της διαφορετικότητας, σε παιδιά Β' δημοτικού (Ρεντίφης, 2011). Όπως και στο παραπάνω σενάριο εφαρμογής του μουσικού

παραμυθιού, η/ο εκπαιδευτικός προσέγγισε το παραμύθι διαθεματικά, μέσω των μαθημάτων Μουσικής, Γλώσσας, Εικαστικών, Μαθηματικών και Φυσικής Αγωγής. Μετά την ολοκλήρωση της εφαρμογής παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές σεβόντουσαν περισσότερο τις απόψεις και τις ιδέες των συμμαθητών τους, μειώνοντας τις εντάσεις μεταξύ τους και εκφράζοντας πιο ελεύθερα τα συναισθήματά τους (Μπαρούτα, 2019).

Επιπλέον, η χρήση των μουσικών παραμυθιών ως διδακτικών εργαλείων έχει τη δυνατότητα να συμβάλλει και στην εκμάθηση ξένων γλωσσών με διαδραστικό και καλλιτεχνικό τρόπο (Κυριτσοπούλου, 2011). Με αφορμή την Ευρωπαϊκή Ημέρα Γλωσσών, η Κοκκίδου και η Λάσκη (2008), διοργάνωσαν μια εκδήλωση με μαθητές Ε' και Στ' δημοτικού, με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε διάφορες γλώσσες επικοινωνίας, όπως τον Κώδικα Μορς, τη νοηματική γλώσσα κ.ά. Κατά την διάρκεια της προετοιμασίας της εκδήλωσης οι μαθητές είχαν ενεργό ρόλο στην κατασκευή των απαραίτητων εργαλείων. Η διαπολιτισμική μορφή της εκδήλωσης στόχευε στην εκμάθηση καθημερινών λέξεων σε διάφορες χώρες του κόσμου, στην ενασχόληση των μαθητών με τον Κώδικα Μορς, την νοηματική γλώσσα, το σύστημα Braille, καθώς και στην εκμάθηση τραγουδιών από τέσσερα διαφορετικά μέρη της Γης. Οι εμπυχωτρίες στόχευαν ειδικότερα στην αναγνώριση των κοινών χαρακτηριστικών των πολιτισμών, αλλά και των μουσικών ακουσμάτων από τους μαθητές και στην ευαισθητοποίησή τους σχετικά με τους τρόπους επικοινωνίας. Η δομή της εκδήλωσης ήταν χωρισμένη σε σκηνικές δράσεις, όπως ένα μουσικό-θεατρικό παραμύθι. Αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα κατά πόσο ο/η εκπαιδευτικός μουσικής δύναται να χρησιμοποιήσει ένα συνδυασμό στοιχείων ώστε να συνθέσει μια μουσικοθεατρική παράσταση, με κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς στόχους (Κοκκίδου et al., 2008).

3. Η πορεία της δημιουργίας του μουσικού παραμυθιού

3.1 Η συγγραφή του παραμυθιού

Με βάση το παραμύθι του Φίλιππου Μανδηλαρά, με τίτλο «Ο Παππούς Μας Άφησε», δημιουργήσαμε ένα σενάριο με σκοπό την ερμηνεία και απόδοσή του σε ηχογράφηση από συμφοιτητές του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, αλλά και την δραματοποίησή του από μαθητές σε μια μουσική

θεατρική παράσταση. Το σενάριο διατηρεί τους χαρακτήρες και τις τοποθεσίες της αρχικής ιστορίας, με κάποιες αλλαγές και προσθήκες για την καλύτερη ροή του έργου. Μια από αυτές είναι η συμπερίληψη ενός αφηγητή. Για τον ρόλο αυτό επιλέξαμε τον Παππού (ή πιο σωστά, το πνεύμα του Παππού) εμπνευσμένες από την βιβλιογραφία μας, και πιο συγκεκριμένα από την θεωρία των συνεχιζόμενων δεσμών των Klass et al., (1996), θέλοντας με αυτό τον τρόπο το πνεύμα του Παππού να συντροφεύει την Μαρίνα στο ταξίδι της.

Ίσως η πιο σημαντική προσθήκη που έγινε στο κείμενο του Φίλιππου Μανδηλαρά είναι αυτή της σκηνής της κηδείας. Βασισμένες στη βιβλιογραφία, η οποία υπογραμμίζει τις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει η απόκρυψη του παιδιού από διαδικασίες, όπως αυτή της κηδείας στην διαδικασία νοσηματοδότησης του πένθους του (Στυλιανού, 2021), κρίναμε σημαντικό να επιτρέψουμε στους μαθητές στους οποίους απευθύνεται το μουσικό παραμύθι, να συμμετάσχουν ενεργά σε αυτή τη σκηνή μέσω της μουσικής και πιο συγκεκριμένα μέσα από ένα μοιρολόι. Η επιλογή προσθήκης μουσικής αντί για διάλογο μεταξύ των χαρακτήρων έγινε λαμβάνοντας υπόψη την περιορισμένη ικανότητα λεκτικής έκφρασης σύνθετων συναισθημάτων των παιδιών σε μικρότερες ηλικίες.

Τέλος στην σκηνή που ακολουθεί την κηδεία, στην οποία οι χαρακτήρες βρίσκονται στο καφενείο, φροντίσαμε να συμπεριλάβουμε την εξιστόρηση αναμνήσεων με τον Παππού, θέλοντας να τον εδραιώσουμε περισσότερο σαν χαρακτήρα, εμπνευσμένες από τα τελετουργικά έθιμα ενθύμησης που προτείνουν οι Hedtke και Winslade (2004, όπως αναφέρεται στο Paxton, 2018).

3.2 Η μουσική σύνθεση του παραμυθιού

Η μουσική σύνθεση στο παραμύθι αποτελεί ουσιαστική παράμετρο που έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει την ατμόσφαιρα, τις συναισθηματικές εντάσεις και την αφηγηματική εμπειρία του κοινού. Βασιζόμενοι στο παραμύθι, δημιουργήθηκαν τραγούδια, ορχηστρικά κομμάτια και ηχητικά στοιχεία που ενσωματώνονται στις σκηνές, συμπληρώνοντας τη μουσική εμπειρία. Τα τραγούδια αποτυπώνουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των χαρακτήρων, όπως το τραγούδι «Μαραμένος Κήπος», που απεικονίζει τα συναισθήματα της πρωταγωνίστριας, Μαρίνας, καθώς αντικρύζει τον κατεστραμμένο κήπο του παππού της. Το τραγούδι «Μικρή Μαϊμού»

στην τέταρτη σκηνή παρουσιάζει τον πατέρα και τη Μαρίνα να μοιράζονται αναμνήσεις και να παρηγορούν ο ένας τον άλλον για τους αγαπημένους που έχουν χάσει. Στο τραγούδι στην όγδοη σκηνή, «Γαλάζια Σημαία», η μητέρα και η Μαρίνα αποχαιρετούν το νησί και τον παππού τους από το πλοίο, εκδηλώνοντας τη θλίψη τους για την απώλεια του Παππού.

Για να αναδειχθούν διάφορες πτυχές της ιστορίας, χρησιμοποιήθηκαν ποικίλα μουσικά είδη και ρυθμοί. Ειδικότερα, παραδοσιακά μουσικά όργανα και μελωδικά μοτίβα αποδίδουν τον νησιώτικο χαρακτήρα και την ατμόσφαιρα του περιβάλλοντος. Το τραγούδι «Θυμάμαι, Θυμάμαι» παρουσιάζει τους φίλους του παππού μετά την κηδεία να ανακαλούν κοινές στιγμές, με μουσική συνοδεία βιολιού, κιθάρας, βιολοντσέλου και κρουστών, ενισχύοντας το αίσθημα ζεστασιάς και οικειότητας. Η σκηνή της κηδείας αποτυπώνεται μουσικά μέσω ενός οργανικού μοιρολογιού, εμπνευσμένου από την ηπειρώτικη παράδοση, με το κλαρίνο ως σολιστικό όργανο να ενισχύει την ατμόσφαιρα της πένθους.

Για την αναπαράσταση διαφόρων ηχοτοπίων, χρησιμοποιήθηκαν τα διαθέσιμα μουσικά όργανα με μη συμβατικούς τρόπους, δημιουργώντας ηχητικές απεικονίσεις καιρικών φαινομένων, φυσικών ήχων και ηχητικών εφέ πλοίου. Αυτή η προσέγγιση συνέβαλε στην απόδοση των ηχητικών σκηνών και στην επίτευξη μιας εντονότερης και συναισθηματικά φορτισμένης εκφραστικότητας, ενισχύοντας την εμπειρία του ακροατή ή του θεατή.

3.3 Η διδασκαλία του μουσικού παραμυθιού

Στην ηχογράφηση και απόδοση του μουσικού παραμυθιού συμμετείχαν συνολικά 11 φοιτητές του Τμήματος Μουσικών Σπουδών. Οι φοιτητές ήταν από διαφορετικά έτη σπουδών και κατευθύνσεις. Οι συναντήσεις μας με την ομάδα ήταν κατά πλειοψηφία εβδομαδιαίες και διαρκούσαν 2 ώρες. Συχνά διαιρούσαμε τις συναντήσεις της εβδομάδας σε 2 ομάδες, ώστε κάθε ομάδα να εργάζεται σε διαφορετικά μέρη του έργου.

Οι ηχογραφήσεις πραγματοποιήθηκαν σε μικρές ομάδες ή ατομικά στο home studio του Μάνθου Δαμίγου, απόφοιτο του τμήματος. Ο χώρος αυτός έχει φιλοξενήσει πλήθος ερασιτεχνικών και επαγγελματικών συνεργασιών. Οι ηχογραφήσεις πραγματοποιήθηκαν όλες στον εσωτερικό χώρο του studio. Έγινε μια απόπειρα εξωτερικής ηχογράφησης για ορισμένες σκηνές και ηχοτοπία, αλλά το αποτέλεσμα δεν ήταν ικανοποιητικό. Κατά πλειοψηφία οι ήχοι και τα ηχοτοπία που χρησιμοποιήθηκαν,

δημιουργήθηκαν από την ομάδα, ενώ ελάχιστοι ήχοι χρησιμοποιήθηκαν από μια ανοιχτής και ελεύθερης πνευματικών δικαιωμάτων βάση δεδομένων.

Στο σημείο αυτό θα θέλαμε να αναφέρουμε ονομαστικά τα άτομα που συντέλεσαν στην δημιουργία του μουσικού μας παραμυθιού. Αλεξίου Μενέλαος: εκτέλεση φλάουτου, Βλάχου Αναστασία: εκτέλεση κρουστών οργάνων, Γκολφίνοπούλου Μαρία: εκτέλεση πιάνο και τραγούδι, Δαμίγος Μάνθος: σε ρόλο «Θεός Γιώργος», εκτέλεση κιθαριστικών μερών και τραγούδι, Διαμαντή Δάφνη: σε ρόλο «Μαρίνα», Θεοχαροπούλου Θωμάς: σε ρόλο «Αμαλία», Κοττάκη Ειρήνη: σε ρόλο «Μαμά» και παραδοσιακό βιολί, Λαμπράκης Βασίλης: σε ρόλο «Αφηγητής-Παππούς», Λιβανά Χριστίνα: σε ρόλο «Θεία Ελένη» και «Φίλη του Παππού», Μπακλώρης Νίκος: σε ρόλο «Μπαμπά» και εκτέλεση κιθαριστικών μερών, Τουφεξή Λυδία: εκτέλεση βιολοντσέλο και τραγούδι, Τσιμούλη Ευαγγελία Μαρία: σε ρόλο «Μαρία» και τραγούδι, Φουντουλάκη Ειρήνη: εκτέλεση βιολιού, Χασάνι Ζαχαρίας: σε ρόλο «Νικόλας» και εκτέλεση κλαρίνο.

Αναλυτικά η πορεία των συναντήσεων, των διδασκαλιών, των προβών και των ηχογραφήσεων καταγράφηκαν στο παρακάτω ημερολόγιο:

Συνάντηση 1- εβδομάδα 1η

Η πρώτη εβδομάδα της εφαρμογής και δημιουργίας του μουσικού χωρίστηκε σε 2 μέρη. Το πρώτο αποτελείται από την πρώτη επίσημη συνάντηση της ομάδας που θα συντελέσει στην εκτέλεση του μουσικού παραμυθιού. Στην αρχή πραγματοποιήσαμε ένα κύκλο γνωριμίας, λέγοντας μερικά πράγματα ο καθένας για τον εαυτό του. Συνεχίσαμε διαβάζοντας το παραμύθι του Φίλιππου Μανδηλαρά «Ο παππούς μας άφησε» και συζητώντας τις εντυπώσεις τους και τις ιδέες τους. Επιπλέον, ορίσαμε το πλάνο των συναντήσεων και διαχωρίσαμε τα μέρη που θα ασχολούμαστε σε κάθε συνάντηση. Οι στόχοι της σημερινής συνάντησης ήταν η γνωριμία των ατόμων της ομάδας μεταξύ τους, η εξήγηση της θεματικής της διπλωματικής εργασίας και του πρακτικού μέρους, η διανομή των ρόλων και ο ορισμός ενός εβδομαδιαίου προγράμματος. Εντύπωση προκάλεσε η ενδιαφέρουσα συζήτηση που προηγήθηκε σχετικά με την απώλεια και τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, τα μέλη της ομάδας εξέφρασαν τις ανησυχίες τους ως προς τη διαχείριση του εκπαιδευτικού σχετικά με το θέμα και τον ρόλο της κοινωνίας στην διαδικασία του πένθους. Στο τέλος, ζητήθηκε από την ομάδα, να διαβάσει ορισμένες ατάκες από κάθε χαρακτήρα του σεναρίου, ώστε να αποφασιστεί από κοινού η διανομή των ρόλων. Το δεύτερο

μέρος της συνάντησης πραγματοποιήθηκε με τον υπεύθυνο της ηχητικής παραγωγής, τον Μάνθο Δαμίγο, στον οποίο παρουσιάσαμε το πλάνο της εκτέλεσης του μουσικού παραμυθιού, τον βασικό κορμό των τραγουδιών και ορίσαμε ένα πλάνο συναντήσεων.

Συνάντηση 2- εβδομάδα 2η

Η σημερινή συνάντηση ξεκίνησε πάλι με ένα κύκλο γνωριμίας, αυτή τη φορά αναφέροντας τα ονόματα και τα όργανα που ασχολείται ο καθένας. Καθώς στην προηγούμενη συνάντηση οι απουσίες ήταν αρκετές, επαναλάβαμε ορισμένες πληροφορίες, όπως το θέμα του πρακτικού μέρους, τη θεματική της διπλωματικής εργασίας και την οργάνωση της εκτέλεσης του μουσικού παραμυθιού. Σήμερα, ξεκινήσαμε την ανάγνωση του σεναρίου, ώστε να ορίσουμε το συναίσθημα κάθε σκηνής, το ύφος στην ομιλία, καθώς και την προσαρμογή κάποιων φράσεων στο κείμενο σε πιο καθημερινό και προφορικό λόγο. Ο λόγος ήταν γιατί θέλαμε να μην ακούγεται καμία φράση στημένη ή επιτηδευμένη. Η πρώτη ανάγνωση του σεναρίου ήταν αρκετά αισιόδοξη. Ο διαμοιρασμός των ρόλων έγινε από εμάς, με γνώμονα τις χροιές της φωνής των ατόμων, την εμπειρία τους σε θέατρο ή παρόμοια εργαστήρια, αλλά και τις φωνές τους στα τραγούδια που έχει ο εκάστοτε ρόλος. Εντύπωση προκάλεσε το πόσο γρήγορα «μπήκαν στον ρόλο» ορισμένα άτομα, και πόσο αυτό το συναίσθημα μεταφέρθηκε και στους υπόλοιπους. Κατά το διάβασμα του σεναρίου, κάποια μέλη της ομάδας συγκινήθηκαν με συγκεκριμένες σκηνές του παραμυθιού. Προς το κλείσιμο της συνάντησης, κάναμε μια ανάγνωση τους ήδη γραμμένους από εμάς στίχους ορισμένων τραγουδιών, κάνοντας επίσης διανομή αυτών σε συγκεκριμένα άτομα-ρόλους. Δυστυχώς, και σε αυτή τη συνάντηση είχαμε αρκετές απουσίες, με αποτέλεσμα να δυσκολευτούμε στην πιο λεπτομερή ανάγνωση των σκηνών.

Συνάντηση 3- εβδομάδα 3η

Η τρίτη συνάντηση της ομάδας ξεκίνησε πάλι με ένα κύκλο γνωριμίας, καθώς ήταν η πρώτη φορά που ήταν παρόντα όλα τα μέλη. Σε αυτή τη συνάντηση χωρίσαμε τα μέλη σε 2 ομάδες. Στην πρώτη ομάδα, την οποία διαχειρίστηκε η Μαρία, δουλέψαμε το σενάριο και με τα υπόλοιπα άτομα, δίνοντας περισσότερη έμφαση στις λεπτομέρειες (συναισθήματα, χροιές κλπ). Η πρόβα συνεχίστηκε με την διδασκαλία του τραγουδιού της 3ης σκηνής που αναφέρεται στον κήπο με συνοδεία πιάνου. Η

ομάδα έμαθε με μεγάλη ευκολία τους στίχους και την μελωδία του τραγουδιού. Την δεύτερη ομάδα ανέλαβε η Λυδία, κάνοντας πρόβα το μουσικό κομμάτι της σκηνής V, που αναπαριστά την κηδεία του «παππού». Στο παρόν κομμάτι θα προσεγγίσουμε την κηδεία του χαρακτήρα με ένα ηπειρώτικο αυτοσχεδιαστικό μοιρολόι. Με τα μέλη της ομάδας κάναμε αρκετές δοκιμές με διάφορες πεντατονικές κλίμακες, ώστε να καταλήξουμε στο βασικό κορμό του τραγουδιού. Η συνάντηση συνεχίστηκε με δοκιμές στην διάρκεια του κομματιού καθώς και στον καθορισμό της γραφής της παρτιτούρας του μοιρολογιού. Οι στόχοι της εβδομάδας ήταν να τελειοποιηθεί το ύφος και η χροιά των βασικότερων χαρακτήρων του σεναρίου (παππούς, μαμά, μπαμπάς και Μαρίνα), ώστε να συμβάλλουν στην καλύτερη απόδοση της ομάδας. Για το μουσικό μέρος, ο στόχος της εβδομάδας ήταν να αποφασιστεί το ύφος του μοιρολογιού, τα όργανα που θα συμμετέχουν και να αποδοθεί αυτοσχεδιαστικά.

Συνάντηση 4- εβδομάδα 4η

Η σημερινή συνάντηση ξεκίνησε με μια γρήγορη επανάληψη του σεναρίου και στην επίλυση ορισμένων λεπτομερειών σε κάθε σκηνή. Η ομάδα έχει κατανοήσει πλέον το ύφος και το συναίσθημα της εκάστοτε σκηνής, με αποτέλεσμα να μπορούμε να εστιάσουμε σε λεπτομέρειες. Στην πορεία της συνάντησης επαναλάβαμε το τραγούδι της σκηνής IIIα και παρουσιάσαμε το τραγούδι της σκηνής IIIβ. Οι στίχοι και η μελωδία ήταν εύκολοι να εκτελεστούν από τους συμμετέχοντες. Συνεχίσαμε με τον εμπλουτισμό τους με τα υπόλοιπα όργανα που είχαμε διαθέσιμα και διαχωρίσαμε φωνές, με βάση την έκταση του καθενός, για τα χορωδιακά μέρη. Στην συνέχεια, ασχοληθήκαμε με την διδασκαλία του τραγουδιού της σκηνής V, που συμμετέχει ο μπαμπάς της Μαρίνας και η Μαρίνα, και του τραγουδιού της σκηνής VIII, που συμμετέχει η μαμά της Μαρίνας και η Μαρίνα, με συνοδεία πιάνου. Οι στίχοι των παραπάνω τραγουδιών είναι συναισθηματικά φορτισμένοι από τις εκάστοτε σκηνές, και έπρεπε να ασχοληθούμε μεμονωμένα με τα συμμετέχοντα άτομα. Ο στόχος της εβδομάδας ήταν η ενασχόληση με το μουσικό μέρος, το πρότζεκτ και η ένταξή της στο σενάριο ώστε να ξεκινήσει να παίρνει το μουσικό παραμύθι την τελική του μορφή. Η ενασχόληση με την μουσική ανανέωσε το ενδιαφέρον της ομάδας, καθώς ασχολήθηκαν με κάτι πιο δημιουργικό και πρακτικό.

Συνάντηση 5- εβδομάδα 4

Αυτή την εβδομάδα αφιερώσαμε μια ακόμη συνάντηση με τον υπεύθυνο ηχητικής παραγωγής, τον Μάνθο, ώστε να οργανώσουμε τις επερχόμενες ηχογραφήσεις. Η επόμενη εβδομάδα περιλαμβάνει την ηχογράφιση του σεναρίου. Ορίσαμε με βάση τον ρόλο που έχει κάθε άτομο, την σειρά που θα ηχογραφηθεί, ώστε να διευκολύνει τους υπόλοιπους που θα ακολουθήσουν. Επιπλέον, προτείναμε να ηχογραφηθούν ορισμένες σκηνές σε ζευγάρια, καθώς οι διάλογοι που έχουν ορισμένοι χαρακτήρες θα ακουστούν έτσι πιο φυσικά.

Συνάντηση 6- εβδομάδα 5η

Η σημερινή συνάντηση περιελάμβανε την ηχογράφιση του σεναρίου. Ξεκινήσαμε με τον αφηγητή, ο οποίος αποτελεί και τη βάση του σεναρίου. Ο αφηγητής ήρθε στον χώρο της ηχογράφησης λίγο αγχωμένος, αλλά πολύ γρήγορα μπήκε στο ύφος του ρόλου και με ευκολία ολοκλήρωσε όλες τις ατάκες του. Σειρά είχαν οι ρόλοι της μαμάς, του μπαμπά, της Μαρίνας και της Μαρίας (φίλη της Μαρίνας). Οι συμμετέχοντες, αν και αγχωμένοι, είχαν κάνει πολλές πρόβες τις ατάκες τους με αποτέλεσμα να καταφέρουν να ηχογραφήσουν με άνεση. Το άκουσμα της ηχογράφησης του αφηγητή συνέβαλε στην ομαλότερη ροή του σεναρίου, βοήθησε να αποβάλλουν οι υπόλοιποι το άγχος τους και να αποδώσουν το σωστό ύφος και συναίσθημα σε κάθε σκηνή. Στην πορεία ήρθαν και οι υπόλοιποι ρόλοι, οι οποίοι ακούγοντας την ηχογράφιση των υπολοίπων, ερμήνευσαν τον ρόλο τους με μεγάλη άνεση. Ο στόχος του χωρισμού της ομάδας ήταν να ηχογραφηθεί με άνεση το σενάριο και οι φοιτητές να μπορούν να ερμηνεύσουν χωρίς άγχος και πίεση. Δώσαμε σε κάθε άτομο όσο χρόνο χρειαζόταν για να μπουν στον ρόλο και το αποτέλεσμα της ηχογράφησης άφησε ικανοποιημένα όλα τα μέλη, συμπεριλαμβανομένου και εμάς.

Συνάντηση 7- εβδομάδα 7^η

Οι συναντήσεις μας με την ομάδα συνεχίστηκαν κυρίως στο στούντιο, που ηχογραφούμε τα τραγούδια του μουσικού παραμυθιού. Σειρά είχε το οργανικό κομμάτι που πλαισιώνει τη σκηνή V, αυτή της κηδείας του παππού. Βασιστήκαμε σε έναν αυτοσχεδιασμό ενός ηπειρώτικου μοιρολογιού με κλαρίνο, μπεντίρ και πολιτική λύρα. Το κλαρίνο αυτοσχεδίασε σε πεντατονική κλίμακα, δημιουργώντας κατά την εκτέλεσή του συγκεκριμένες μουσικές φράσεις, ώστε τα υπόλοιπα όργανα να μπορούν να βασιστούν στην μελωδία του. Η πολιτική λύρα είχε τον ρόλο του ισοκράτη, κρατούσε

την βασική τονικότητα και δημιούργησε την αίσθηση της βάσης στο μουσικό κομμάτι. Στη συνέχεια, το μπεντίρ κράτησε τον ρυθμό του κομματιού προσθέτοντας ορισμένα διακριτικά αλλά περίτεχνα στολίδια, τα οποία εμπλούτισαν το ηχητικό αποτέλεσμα. Τέλος, προσθέσαμε το βιολοντσέλο, το οποίο είχε επίσης τον ρόλο του ισοκράτη, και ο βαθύς του ήχος ολοκλήρωσε το μουσικό κομμάτι. Ο στόχος της συνάντησης ήταν αφενός η ηχογράφηση του μοιρολογιού, αφετέρου μας έδωσε μια σημαντική ευκαιρία να συζητήσουμε με τους συμμετέχοντες την ιστορία του μοιρολογιού, αλλά και την προσέγγισή του σε μία σχολική τάξη. Οι εκτελεστές του κομματιού της σκηνής V, ενώ στις πρόβες προσπαθούσαν να το αποδώσουν περίτεχνα και με ιδιαίτερες μουσικές δεξιότητες, κατά την διάρκεια της ηχογράφησης απέδωσαν ένα ηχητικό αποτέλεσμα που με μεγάλη ευκολία μπορεί να διδαχθεί σε μια σχολική τάξη. Συγκεκριμένα, το κλαρίνο, που είναι και το κύριο όργανο, έκανε πολύ σαφείς φράσεις και μοτίβα, ώστε ένας/μία εκπαιδευτικός να έχει την δυνατότητα να το μεταφέρει στους μαθητές.

Συνάντηση 8- εβδομάδα 8^η

Αυτή την εβδομάδα ασχοληθήκαμε με το τραγούδι «θυμάμαι, θυμάμαι» (σκηνή VI) και διαχωρίσαμε την συνάντηση σε 2 μέρη. Το ύφος του κομματιού θέλαμε να θυμίζει νησιώτικο τραγούδι με βιολί, κιθάρα, κρουστά και βιολοντσέλο σε συνδυασμό με απαγγελία των στίχων αντί για την μελοποίησή τους. Το κομμάτι αυτό πλαισιώνει ηχητικά την σκηνή VI, στην οποία οι φίλοι του παππού θυμούνται ορισμένες στιγμές που έζησαν μαζί του. Βασιστήκαμε σε ένα αυτοσχεδιασμό που πραγματοποίησε το βιολί σε ρυθμό 9/8 και τα υπόλοιπα όργανα ακολούθησαν αρμονικά και μελωδικά. Στην πρόβα, ασχοληθήκαμε αρκετά ώστε να βρούμε ορισμένα μοτίβα που θα μπορούσε να ακολουθήσει το βιολί, αλλά και τη βασική τονικότητα του κομματιού. Έπειτα, από την πρόβα ηχογραφήσαμε το κομμάτι με τον ίδιο τρόπο, δηλαδή πρώτα το βιολί που είχε τον ρόλο του leader, έπειτα η κιθάρα που ολοκλήρωσε την αρμονία και στην συνέχεια το τσέλο που είχε τον ρόλο του ισοκράτη και της βάσης του κομματιού. Τέλος, ηχογραφήσαμε το κρουστό που απέδωσε το αίσθημα του ρυθμού αλλά και ολοκλήρωσε την ηχογράφηση με τα ρυθμικά στολίδια του. Το συγκεκριμένο κομμάτι ήταν αρκετά απαιτητικό, καθώς χρειαζόταν να υπολογίσουμε τα κενά των μουσικών φράσεων, ώστε να χωρέσουν οι αφηγήσεις. Ο στόχος του κομματιού ήταν η μουσική επένδυση στίχων χωρίς την απαραίτητη μετατροπή τους σε τραγούδι, μια μέθοδος που μπορεί να εμπνεύσει μαθητές που δεν έχουν την άνεση να τραγουδήσουν τους στίχους τους, όμως επιθυμούν να εκφραστούν μουσικά.

Συνάντηση 9- εβδομάδα 9η

Η εβδομαδιαία μας συνάντηση στο στούντιο πραγματοποιήθηκε με στόχο την ηχογράφηση των οργανικών μερών των τραγουδιών. Χωρίσαμε την συνάντηση με βάση την σειρά ηχογράφησης των οργάνων. Πρώτα ηχογράφησαν τα όργανα που αποτελούν την βάση σε κάθε κομμάτι, όπως το πιάνο, η κιθάρα, το τσέλο, τα κρουστά και μετά τα υπόλοιπα. Τα τραγούδια, καθώς είναι γραμμένα για να εκτελεστούν από μαθητές, είναι εύκολα και πριν την ηχογράφηση πραγματοποιήσαμε μια σύντομη πρόβα με το κάθε ένα. Στην πορεία, ακολούθησαν τα πιο σολιστικά όργανα όπως το κλαρίνο και το βιολί, τα οποία έχουν τις κύριες μελωδίες των τραγουδιών. Τα μέλη της ομάδας είχαν προμηθευτεί τις παρτιτούρες αρκετό καιρό πριν, ώστε να τις μελετήσουν και να προτείνουν πιθανές αλλαγές σε κάθε τραγούδι. Στην συνάντηση αυτή, ηχογραφήσαμε και τα ηχοτοπία της θάλασσας και της βροχής με τα απαραίτητα κρουστά. Το μουσικό παραμύθι άρχισε να παίρνει μια πιο ολοκληρωμένη μορφή.

Συνάντηση 10- εβδομάδα 10η

Καθώς τα περισσότερα μέρη του μουσικού παραμυθιού είχαν ολοκληρωθεί, ήταν η στιγμή να ηχογραφήσουμε τα χορωδιακά και σολιστικά μέρη των τραγουδιών. Για ακόμη μια συνάντηση χωρίσαμε τα άτομα σε ομάδες με βάση τα τραγούδια. Η Μαρίνα, ο μπαμπάς και η μαμά ηχογραφήθηκαν πρώτοι, μιας και έχουν τα περισσότερα σολιστικά μέρη. Η ήδη ηχογραφημένη συνοδεία από τα όργανα συνέβαλε στην ευκολότερη εκτέλεση των τραγουδιών από τα μέλη. Στην συνέχεια, ηχογραφήσαμε τα χορωδιακά σημεία των τραγουδιών, ηχογραφώντας όμως ένα άτομο την φορά. Στην έναρξη της συνάντησης πραγματοποιήσαμε ένα σύντομο ζέσταμα και μια πρόβα των τραγουδιών. Στο τέλος της συνάντησης, ηχογραφήσαμε το τραγούδι του σπιτιού.

Συνάντηση 11- εβδομάδα 11η

Η ηχογράφηση του μουσικού παραμυθιού είχε ήδη ολοκληρωθεί και σειρά είχε η επεξεργασία και το μοντάζ του. Η συνάντηση της εβδομάδας πραγματοποιήθηκε στο στούντιο, μόνο με τον Μάνθο αυτή την φορά, καθώς ασχοληθήκαμε να ελέγξουμε τις ηχογραφήσεις και να τις οργανώσουμε. Προσθέσαμε ορισμένους τελευταίους ήχους για να ολοκληρωθούν τα ηχοτοπία, όπως γλάροι κ.ά. Επιπλέον, ηχογραφήσαμε το

ηχοτοπίο της αναγγελίας του πλοίου και του ήχου από το videogame του Νικόλα (σκηνή II).

3.4 Η ολοκλήρωση του μουσικού παραμυθιού

Μετά από αρκετούς μήνες εργασίας και συνεργασίας, η ομάδα κατέληξε σε μια πλήρη εκδοχή του παραμυθιού, συνοδευόμενη από μουσική που είχε συνθέσει και ηχογραφήσει. Αυτό που μας έκανε ιδιαίτερη εντύπωση ήταν ότι παρά την ενεργή ενασχόληση της ομάδας με το έργο αυτό το τελευταίο εξάμηνο η τελική ακρόασή του συνεπήρε τους περισσότερους με τρόπο που και οι ίδιοι δεν περίμενα. Κάποιοι μάλιστα ανέφεραν ότι βίωσαν έντονα τα συναισθήματα που τους προκάλεσε το παραμύθι και αναθεώρησαν ορισμένες απόψεις τους σχετικά με την απώλεια και την αναφορά της στην σχολική τάξη. Οι συζητήσεις που έλαβαν χώρα, αλλά και η ίδια η διαδικασία της υλοποίησης του μουσικού παραμυθιού, συνέβαλαν να αποκτήσουν ορισμένοι συμμετέχοντες μια διαφορετική άποψη για την προσέγγισή του θέματος στο σχολικό περιβάλλον, τόσο σε μουσικό όσο σε κοινωνικό επίπεδο. Ωστόσο, όπως συμβαίνει συχνά σε δημιουργικές διαδικασίες, υπήρχαν δυσκολίες και προκλήσεις που αντιμετωπίσαμε, όπως δημιουργικές διαφωνίες και αντιπαραθέσεις, καθώς και πρακτικά ζητήματα, ενδεικτικά στον τομέα της ηχογράφησης, με τον συντονισμό των προγραμμάτων των μελών της ομάδας. Στο σύνολό της όμως η εμπειρία αυτή θεωρήθηκε εξαιρετικά ενδιαφέρουσα και παιδαγωγική, παρέχοντας στους φοιτητές μια πολύτιμη ευκαιρία να εξερευνήσουν τις δεξιότητές τους και να αναπτύξουν το δημιουργικό τους δυναμικό σε ένα πρακτικό περιβάλλον.

Όσον αφορά το τεχνικό και τεχνολογικό κομμάτι του μουσικού παραμυθιού, μουσικοί και αφηγητές ηχογραφήθηκαν είτε μεμονωμένα, είτε σε ομάδες 2-3 ατόμων χρησιμοποιώντας αντίστοιχο αριθμό πυκνωτικών μικροφώνων, πάντα με την παρουσία και την καθοδήγησή μας. Η επεξεργασία και το μοντάζ των ηχογραφήσεων έγινε στο περιβάλλον REAPER, αξιοποιώντας βασικές τεχνικές ηχητικού editing (splice, fade, κλπ), μίξης (panning, automation, κλπ), καθώς και ένθετες ηχητικές εφαρμογές (plugins) φασματικής ισοστάθμισης, επεξεργασίας δυναμικού εύρους, και αντηχήσεων. Όσον αφορά τον ηχητικό σχεδιασμό, όπου υπήρξε ανάγκη χρησιμοποιήθηκαν ηχογραφήσεις από το freesounds.org, φροντίζοντας πάντα να φέρουν την ένδειξη Creative Commons CC0, έτσι ώστε να μην υπάρχει κίνδυνος καταπάτησης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Στο παρακάτω σύνδεσμο έχετε πρόσβαση στο μουσικό παραμύθι.
<https://youtu.be/8f2HF0aa1Qs>

3.5 Προτεινόμενοι τρόποι πρακτικής εφαρμογής

Για τις ανάγκες της παρούσας διπλωματικής εργασίας, δημιουργήθηκε ένα μουσικό παραμύθι που θα αποτελέσει υλικό για μαθητές στο σχολείο που επιθυμούν να ασχοληθούν με το ζήτημα του πένθους. Συγκεκριμένα, η δημιουργία του μουσικού παραμυθιού βασίστηκε στη βιωματική προσέγγιση του μουσικοπαιδαγωγού Carl Orff, στη δημοκρατική παιδαγωγική θεώρηση του John Dewey, στην κονστρουκτιβιστική μάθηση του Jean Piaget και στη διάσταση των αυτοσχεδιασμών στην τάξη όπως προτείνει ο Παναγιώτης Κανελλόπουλος. Ανάλογα με την ηλικία και τη μουσική εμπειρία των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσαρμόσουν το περιεχόμενο, με αποτέλεσμα να ταιριάζει σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες και τάξεις. Η χρήση ενός μουσικού παραμυθιού στο μάθημα της μουσικής, μέσα από τη σύνδεση πολλών μορφών τέχνης, προσφέρει στους μαθητές μια άριστη ευκαιρία για μουσική έκφραση, ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και βαθύτερη κατανόηση της αφηγηματικής τέχνης και των συναισθημάτων.

Ειδικότερα, διευρύνοντας τη βιωματική μάθηση του Orff και που προάγει η σύγχρονη μουσική παιδαγωγική, ενθαρρύνεται η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη σκηνοθεσία, στη μουσική εκτέλεση και στην παραγωγή της παράστασης (Σαπλαούρα et al., 2023). Οι μαθητές αναλαμβάνουν την ερμηνεία των χαρακτήρων και την εκτέλεση των τραγουδιών και των μουσικών στοιχείων του παραμυθιού, ενισχύοντας τη δημιουργική έκφραση και τη μουσική καλλιέργεια. Μέσω της βιωματικής εμπλοκής, οι μαθητές εμβαθύνουν στην κατανόηση της πλοκής και των συναισθημάτων της ιστορίας, αναπτύσσοντας την αυτοπεποίθησή τους και τις δεξιότητες συνεργασίας.

Σε δεύτερο επίπεδο, και σύμφωνα με τη θεωρία του Dewey σχετικά με τη δημοκρατική εκπαίδευση και την ομαδική συνεργασία (Καμπεζά, 2008), σε αυτό το πλαίσιο, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συνεργαστούν ποικιλοτρόπως. Συνεργάζονται τόσο για τη δημιουργία της μουσικής παρουσίασης του παραμυθιού, συμμετέχοντας στη δημιουργία σεναρίου, τη σύνθεση μουσικής όσο και την ίδια την παρουσίαση της τελικής παράστασης σε άλλους μαθητές ή γονείς. Επιπλέον, ενθαρρύνεται η παραγωγή πολυμέσων, όπως βίντεο, ηχογραφήσεις, αφίσες ή

διαδραστικά ηλεκτρονικά βιβλία, με στόχο την προώθηση της κριτικής σκέψης και την αλληλεπίδραση.

Η δημιουργία μουσικών εργαστηρίων αποτελεί μία επιπρόσθετη μέθοδο εφαρμογής. Τα εργαστήρια προσφέρουν στους μαθητές την ευκαιρία να συνθέσουν μουσικά θέματα και να δημιουργήσουν τραγούδια εμπνευσμένα από το παραμύθι. Σύμφωνα με τις προτάσεις του Κανελλόπουλου (2013) για τον αυτοσχεδιασμό, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν διάφορους ήχους, να ανακαλύψουν νέα μουσικά μοτίβα και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους με μοναδικό τρόπο. Ο αυτοσχεδιασμός ενθαρρύνει την αυτοπεποίθηση, τη δημιουργική σκέψη, τη συνεργασία και την ακρόαση στο πλαίσιο μιας μουσικής ομάδας (Κανελλόπουλος, 2013).

Τέλος, και με δεδομένη την έμφαση που δίνεται από τον Piaget στη γνωστική ανάπτυξη, οι μαθητές μαθαίνουν αποτελεσματικότερα όταν μπορούν να συνδέσουν νέες πληροφορίες με προϋπάρχουσες γνώσεις. Το μουσικό παραμύθι προσφέρει εξαιρετικές ευκαιρίες για τη δημιουργία αυτών των συνδέσεων, επιτρέποντας στους μαθητές να εξερευνούν και να κατανοούν τις αφηγηματικές και μουσικές δομές μέσω της ενεργής συμμετοχής τους (Hargreaves, 2004).

Ο τρόπος που είναι δομημένο το συγκεκριμένο μουσικό παραμύθι επιτρέπει την εφαρμογή του σε ποικίλες τάξεις, είτε δημοτικού, είτε γυμνασίου. Με θεματολογία την απώλεια, το πένθος και τη διαχείρισή του, δίνει στον εκπαιδευτικό μουσικής τη δυνατότητα να θίξει και να συζητήσει με τους μαθητές, με την συνδρομή του σχολικού ψυχολόγου, ένα ζήτημα που συνήθως αποφεύγεται στα σχολικά πλαίσια. Οι μουσικές απαιτήσεις για την εκτέλεση του μουσικού παραμυθιού είναι διαβαθμισμένες, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε οποιαδήποτε τάξη με οποιοδήποτε μουσικό υπόβαθρο. Ειδικότερα στο πλαίσιο των μουσικών σχολείων, το συγκεκριμένο μουσικό παραμύθι δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές και στις μαθήτριες να εντρυφήσουν βαθύτερα τόσο σε θέματα αυτοσχεδιασμών όσο και μουσικών συνεργασιών. Επιπλέον, το κείμενο έχει τη δυνατότητα να απλοποιηθεί (είτε να μικρύνουν οι διάλογοι, είτε να διαφοροποιηθούν λέξεις) για να αφορά με μεγαλύτερη ευκολία μικρότερες ηλικίες παιδιών.

Η διδασκαλία της μουσικής σε εκπαιδευτικό πλαίσιο απαιτεί από τον εκπαιδευτικό μουσικής συγκεκριμένες μουσικές δεξιότητες για την επιτυχή εφαρμογή του μουσικού παραμυθιού. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να προσαρμόζει τα τραγούδια και τα οργανικά μέρη ανάλογα με την εμπειρία και το μουσικό προφίλ

των μαθητών της τάξης και να έχει την ευελιξία να αντικαθιστά τα μουσικά όργανα με συγγενικά, όταν και όποτε αυτό κρίνεται αναγκαίο. Η διδασκαλία των τραγουδιών χωρίς τη χρήση της παρτιτούρας αποτελεί μια αποδοτική προσέγγιση, η οποία προσφέρει στους μαθητές μεγαλύτερη ευελιξία και πιο ολοκληρωμένη μαθησιακή εμπειρία. Επιπλέον, με δεδομένο ότι το μουσικό παραμύθι περιλαμβάνει στοιχεία από την παραδοσιακή μουσική, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει γνώση των κλιμάκων και των τρόπων της παραδοσιακής μουσικής. Τέλος, η διδασκαλία των περίτεχνων ρυθμικών σχημάτων μέσω διαδραστικών μεθόδων διδασκαλίας είναι σημαντική για την καλύτερη κατανόηση από τους μαθητές. Η χρήση αυτών των μεθόδων επιτρέπει την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, ενισχύοντας έτσι την αφομοίωση των περίπλοκων ρυθμικών μοτίβων και προάγοντας την αναπτυξιακή τους πορεία στη μουσική παιδεία.

Με την προσαρμογή των παιδαγωγικών, αναπτυξιακών και μουσικοπαιδαγωγικών θεωριών, το μουσικό παραμύθι δεν προσφέρει μόνο μια ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία, αλλά και μια ευκαιρία για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών και την προώθηση μιας δημοκρατικής και συνεργατικής κουλτούρας μάθησης.

4. Αναστοχασμοί ως προς την εφαρμογή

Η δημιουργική διαδικασία της υλοποίησης του μουσικού μας παραμυθιού, μας προκάλεσε διάφορους προβληματισμούς τόσο σε δημιουργικό όσο και προσωπικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα σε μουσικό επίπεδο, διαπιστώσαμε ότι η μίξη της αφήγησης με τη μουσική απαιτούσε να διατηρηθεί μία λεπτή ισορροπία και συνεχείς αναπροσαρμογές ανάμεσά τους. Μία από τις κύριες δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε ήταν η επιλογή της κατάλληλης μουσικής που θα ενίσχυε την αφήγηση, χωρίς να την επισκιάζει. Επιπλέον, η αλληλεπίδραση και συνοχή μεταξύ της αφήγησης και της μουσικής μας προβλημάτισαν ιδιαίτερα στη συγγραφή των στίχων των τραγουδιών. Θέλαμε να διατηρήσουμε το ύφος και το νόημα του παραμυθιού στους στίχους, βασισμένες, ή φαινομενικά σε κάποιες στιγμές περιορισμένες, στον ρυθμό της μουσικής, πράγμα που, κυρίως στην αρχή, βρήκαμε αρκετά περίπλοκο.

Η διαδικασία της σύνθεσης της μουσικής ήταν απαιτητική, καθώς έπρεπε να λάβουμε υπόψη ότι το μουσικό παραμύθι θα εκτελεστεί από παιδιά. Αυτό στην αρχή μας περιόρισε δημιουργικά, όμως ύστερα από καθοδήγηση της επιβλέπουσας καθηγήτριας μπορέσαμε να το δούμε σαν ευκαιρία να αξιοποιήσουμε στο έπακρο τα

μουσικά στοιχεία που είχαμε στη διάθεσή μας. Η χρήση παραδοσιακών ακουσμάτων και ο αυτοσχεδιαστικός πειραματισμός με αυτά, μας έδωσε την ευκαιρία να εμπλουτίσουμε τις γνώσεις μας σχετικά με την παραδοσιακή αρμονία. Επιπλέον, η ενσωμάτωση του αυτοσχεδιασμού σε ορισμένα τραγούδια του παραμυθιού μας οδήγησε σε προβληματισμούς σχετικά με τις παραμέτρους που μπορούν να τεθούν σε ένα αυτοσχεδιαστικό μέρος, χωρίς να επηρεάζεται η αυθεντικότητά του.

Σε προσωπικό επίπεδο, η ενασχόληση και η έρευνα σχετικά με την ευαισθητοποίηση του πένθους συνέβαλαν στο να το αντιμετωπίσουμε με πιο σφαιρικό τρόπο, απαλλαγμένο από προκαταλήψεις, την εμπλοκή μας σε αυτό, ακόμα και στις διαπροσωπικές διαλεκτικές σχέσεις. Επιπροσθέτως, η διαδικασία αυτή είχε ανάλογη επίδραση και στους υπόλοιπους συμμετέχοντες, οι οποίοι ανέφεραν χαρακτηριστικά ποικίλες απόψεις για το πένθος και την αναφορά του στο σχολικό πλαίσιο, οι οποίες άλλαξαν ριζικά κατά την διάρκεια του πρότζεκτ. Όσον αφορά τον συντονισμό της ομάδας, ήρθαμε αντιμέτωπες με προκλήσεις που σχετίζονταν με τη διαχείριση του χρόνου και τον συντονισμό της συνεργασίας μεταξύ των μελών της, ιδιαιτέρως όταν προέκυπταν διαφωνίες, διαφορές στις καλλιτεχνικές προσεγγίσεις και απόψεις. Παρ' όλα αυτά, κάθε εμπόδιο που ξεπεράσαμε συνέβαλε στη βαθύτερη κατανόηση της δυναμικής και της αξίας που μπορεί να προσφέρει ένα μουσικό παραμύθι στους μαθητές και στις μαθήτριες κάθε ηλικίας.

Τέλος, θεωρούμε χρέος μας να θίξουμε το γεγονός ότι παρά το εκτενές πρόγραμμα σπουδών στην κατεύθυνση της Μουσικής Επιστήμης, Μουσική Παιδαγωγική και Ψυχολογία της Μουσικής, και την προσπάθεια ένταξης πιο πρακτικών μαθημάτων τα τελευταία χρόνια, εξακολουθούν να υπάρχουν κάποια κενά τα οποία δεν καλύπτονται από τα υποχρεωτικά μαθήματα της κατεύθυνσης, πιο συγκεκριμένα στον τομέα της σύνθεσης, και ειδικότερα της τραγουδοποιίας, με την οποία ασχοληθήκαμε ιδιαίτερα στα πλαίσια της διπλωματικής μας. Θα ήταν εποικοδομητική κρίνουμε η συμπερίληψη μαθημάτων που προσφέρουν κάποια καθοδήγηση σε αυτό τον τομέα, ώστε οι μελλοντικοί μουσικοπαιδαγωγοί να έχουν εφόδια που μπορούν να τους βοηθήσουν στην μουσική σύνθεση στο σχολείο.

Βιβλιογραφία

Αγγελίδου, Σ. & Διονυσίου, Ζ. (2009). *Επενδύοντας μουσικά ιστορίες, μύθους και παραμύθια*. Πανελλήνιο δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Ανδρουλάκη Γ. –Μ., Γερασίμου Μ., Γεωργίου Ε., Παπαδιά Κ. & Ψύρρα Β. (2008). «Ο πόλεμος της χαμένης παντόφλας»: Μια μουσικοπαιδαγωγική παράσταση για παιδιά ηλικίας 8-11 ετών. *Μουσική εκπαίδευση*, 18, 7-16.
- Danilewitz, D. (1991). Once upon a time..... The meaning and importance of fairy tales. *Early Child Development and Care*, 75, 87-98.
- Dikaίου, G. & Brouzos, A. (2017). Πένθος στην παιδική ηλικία: Στάδια και ο ρόλος του σχολείου. Στα *Πρακτικά 1ου Διεπιστημονικού Συμποσίου: Πότε Πρέπει να Πεθαίνουμε;* (σσ. 1-11). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Dyregrov, A., Dyregrov, K., & Idsoe, T. (2013). Teachers' perceptions of their role facing children in grief. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18(2), 125–134. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.754165>
- Διονυσίου, Ζ. (2008). Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική μουσική εκπαίδευση: Θέματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών* (σσ. 43-64). ΕΕΜΕ.
- Δουλάμη, Σ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2011). Η γοητεία των παραμυθιών: Χρήση και αξιοποίησή τους στο χώρο της Ειδικής Αγωγής. *Παιδαγωγικός λόγος*, 1, 27–44.
- Ετμεκτσόγλου, Ι. (2002). Κόκκινη κλωστή δεμένη, στην ανέμη τυλιγμένη... Το ζωντάνεμα του παραμυθιού με τη μουσική και της μουσικής με το παραμύθι: Ψυχολογική προσέγγιση του παραμυθιού ως διδακτικού εργαλείου στην μουσική εκπαίδευση. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11, 227-238.
- Fitzgerald, D. A., Nunn, K., & Isaacs, D. (2021). What we have learnt about trauma, loss and grief for children in response to COVID-19. *Paediatric Respiratory Reviews*, 39, 16–21. <https://doi.org/10.1016/j.prrv.2021.05.009>
- Hargreaves, D. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής*. Fagotto Books.
- Hedtke, L., & Winslade, J. (2004). *Remembering lives: Conversations with the dying and the bereaved*. Baywood Publishing Co.

- Ιωακειμίδης Π. & Σταυρουλάκη Α. (2012). Ας παίξουμε με παραμύθια: ένα εκπαιδευτικό σενάριο με δράσεις Θεατρικής και Μουσικής Αγωγής. *Μουσική εκπαίδευση*, 22, 44-58.
- Jackson, E. N. (1957). *Understanding grief: Its roots, dynamics, and treatment*. Abingdon Press.
- Jackson, M., & Cowell, J. (2002). *A teacher's handbook of death*. Jessica Kingsley Publishers.
- Κοκκίδου Μ., & Λάσκη Ε. (2008). Μουσικοθεατρική γιορτή για τις γλώσσες του κόσμου. *Μουσική εκπαίδευση*, 18, 41-49.
- Κοκκίδου, Μ. (2011). Κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία: το τραγούδι ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά του 4ου διεθνούς συνέδριου: Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Α', σσ. 98–106). ΕΕΜΑΠΕ & Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κανατσούλη, Μ. (2018). Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας σχολικής και προσχολικής ηλικίας (3η έκδ.). University Studio Press.
- Κανελλόπουλος, Π. (2013). Αναζητώντας τον ρόλο του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού στη Μουσική Εκπαίδευση: Οι παιδαγωγικές δυνατότητες της καλλιέργειας της (μουσικής) ελευθερίας. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 11, 5–43.
- Καμπεζά, Μ. (2008). Η παιδαγωγική σκέψη του Dewey και της Montessori και η σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 8, 39-52.
<http://dx.doi.org/10.12681/icw.18195>
- Κυριτσοπούλου, Ε. (2011). Διδάσκοντας μέσω της τέχνης: εικαστικές δραστηριότητες που υποστηρίζουν την εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση. Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Β', σσ. 131-134). Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε.

- McEvoy, C. A., & Salvador, K. (2020). Aligning culturally responsive and trauma-informed pedagogies in elementary general music. *General Music Today*, 34(1), 21–28. <https://doi.org/10.1177/1048371320909806>
- Morell-Velasco, C., Fernández-Alcántara, M., Hueso-Montoro, C., & Montoya-Juárez, R. (2020). Teachers' perception of grief in primary and secondary school students in Spain: Children's responses and elements which facilitate or hinder the grieving process. *Journal of Pediatric Nursing*, (51), 100–107. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2019.12.016>
- Μαλαφάντης Κ. Δ. (2014). Παραμύθι και δημιουργικότητα του παιδιού. *Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, 18. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2014.578>
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2011). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση: Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Εκδόσεις ΔΙΑΔΡΑΣΗ.
- Μαλέτσκος, Α., Αγαπίδου, Ε., Μπλιούμη, Ε., Ραρρά, Ε., Ζίκος, Ζ., & Πενέκελης, Κ. (2011). Η τέχνη της αφήγησης παραμυθιών ως γλωσσο-παιδαγωγική προσέγγιση για τη διδασκαλία της πρώτης γραφής και ανάγνωσης. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση. Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Α', σσ. 131-138). Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε.
- Μητρογιάννη, Ε. (2011). Το παραμύθι μέσα από τη μουσική... ή η μουσική μέσα από το παραμύθι. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου διεθνούς συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Α', σσ. 175–181). Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε.
- Μπαρούτα, Μ. (2019). Αξιοποιώντας διαθεματικά ένα μουσικό παραμύθι για την αποδοχή της διαφορετικότητας στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), *Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.: Μουσική εκπαίδευση και κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί* (σσ. 273–279). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Ντούλια, Α. (2010). Διδάσκοντας μέσα από τα παραμύθια: Δυνατότητες – όρια – προοπτικές. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής*

και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.Κ), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο: «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010, Αθήνα.

Papadatou, D., Metallinou, O., Hatzichristou, C., & Pavlidi, L. (2002). Supporting the bereaved child: Teacher's perceptions and experiences in Greece. *Mortality*, 7(3), 324–339. <https://doi.org/10.1080/1357627021000025478>

Παπαδάτου, Δ., & Καμπέρη, Ε. (2013). *Απώλειες ζωής - γέφυρες στήριξης: Κατευθύνσεις για τη στήριξη των μαθητών που θρηνούν*. Εκδόσεις Μέριμνα.

Ραιμπό, Ζ. (1996). *Το παιδί και ο θάνατος*. Εκδόσεις Κέδρος.

Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική παιδαγωγική Μια συστηματική προσέγγιση: Με εφαρμογές για την προσχολική ηλικία*. Edition ORPHEUS.

Ρεντίφης, Γ. (2011). Η αξία του ελληνικού λαϊκού πολιτισμού στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση. Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Β', σσ. 241-244). Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε

Stroebe, M., Schut, H., & Boerner, K. (2017). Models of coping with bereavement: An updated overview/Modelos de afrontamiento en duelo: Un resumen actualizado. *Estudios de Psicología/Studies in Psychology*, 38(3), 582–607.

Spuij, M., Prinzie, P., & Boelen, P. A. (2017). Psychometric properties of the grief cognitions questionnaire for children (GCQ-C). *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 35(1), 60–77.

Στυλιανού, Π. (2021). Συζητώντας με τα παιδιά την απώλεια και το πένθος. Στο *Παιδί και βιοηθική*, 93-111. Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής Κύπρου

Stylianou, P., & Zembylas, M. (2018). Peer support for bereaved children: Setting eyes on children's views through an educational action research project. *Death Studies*, 42(7), 446-455. <https://doi.org/10.1080/07481187.2017.1369472>

Σαπλαούρα, Μ., & Αγαλιανού, Ο. (2023). Η μουσικοκινητική αγωγή Orff στην Ελλάδα: ιστορική ανασκόπηση. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περικάκη (Επιμ.), *Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, αξίες, εμπειρίες. Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 269-277). Ε.Ε.Μ.Ε.

- Τσαμπούρη, Α., Μυτιληναίου, Ε., Γκιαούρης, Χ., & Ευγενειάδης, Γ. (2016). «Φτιάξε μαζί μας το δικό σου παραμύθι...». *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 1438–1447. <https://doi.org/10.12681/edusc.366>
- Wright, R., & Kanellopoulos, P. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education*, 27(1), 71–87. <https://doi.org/10.1017/S0265051709990210>
- Χιωτάκη, Ε. (2011). Διδασκαλία νέου λεξιλογίου στο νηπιαγωγείο μέσω αυτοσχέδιων τραγουδιών. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου διεθνούς συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (σσ. 217–223), Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε.
- Χρυσοστομίδης Π. (2011). Μαθαίνοντας μέσα από την τέχνη: το παραμύθι και η δυναμική του. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου διεθνούς συνεδρίου: Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών* (Τόμος Β΄, σσ. 287-290). Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α. & Ε.Ε.Μ.Α.Π.Ε
- Wagner, P. (1995). Schools and pupils: Developing their responses to bereavement. In R. Best, P. Lang, C. Lodge and C. Watkins (Eds.) *Pastoral care and personal-social education: Entitlement and provision* (pp. 204-222). Cassell.

Παράρτημα

Παράρτημα Α

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ



Έντυπο συναίνεσης για συμμετοχή σε μουσικό πρότζεκτ

Πρακτική άσκηση σε σχολική μονάδα

Επιβλέπουσα/ων Καθηγήτρια/της:

Ακογιούνoglou Μίτση (akoyunoglou@ionio.gr, 6974893815)

Εκπαιδευτικοί μουσικής του μουσικού πρότζεκτ:

Γκολφινόπουλου Μαρία (email: m16gkoll@ionio.gr, τηλ. 6980727128)

Τουφεξή Λυδία (email: m17touf@ionio.gr, τηλ. 6989295415)

1. Σκοπός της πρακτικής άσκησης

Σκοπός της πρακτικής άσκησης είναι η δημιουργία ενός μουσικού πρότζεκτ, πιο συγκεκριμένα ενός μουσικού παραμυθιού και ο οδηγός του για την εφαρμογή στο σχολικό πλαίσιο. Το κείμενο και οι χαρακτήρες του μουσικού παραμυθιού είναι βασισμένοι στο παραμύθι του Φίλιππου Μανδηλαρά “Ο παππούς μας άφησε”.

2. Διαδικασία

Η υλοποίηση του μουσικού παραμυθιού (η αφήγησή του, η μουσική του εκτέλεση και η ηχογράφησή του) θα πραγματοποιηθεί σε συνεργασία με μια ομάδα φοιτητών του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μουσικής του μουσικού πρότζεκτ σε εβδομαδιαίες συναντήσεις.

3. Δημοσίευση δεδομένων – αποτελεσμάτων

Η συμμετοχή σας στο μουσικό πρότζεκτ συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων του καθώς και την δημοσίευση του καλλιτεχνικού αποτελέσματος (το ηχογραφημένο μουσικό παραμύθι θα υπάρχει αναρτημένο σε διαδικτυακή ιστοσελίδα). Με την υπογραφή σας συναινείτε να δημοσιευθεί το όνομά σας στους συντελεστές της δημιουργίας του.

4. Συναίνεση για ηχογράφιση

Ζητείται η συναίνεσή σας για την ηχογράφιση του τελικού μουσικού πρότζεκτ (μουσική και φωνή).

5. Δήλωση συναίνεσης

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν. Με την υπογραφή μου, συναινώ για τη συμμετοχή μου στη διπλωματική εργασία.

Ημερομηνία: __/__/__

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
εκπαιδευτικού της πρακτικής άσκησης

Παράρτημα Β

«Ο Μαραμένος Κήπος»

Σενάριο

Χαρακτήρες

- Μαρίνα
- Μαμά
- Μπαμπάς
- Θεός Γιώργος (αδερφός Μπαμπά)
- Θεά Ελένη (αδερφή Μπαμπά)
- Αμαλία (γυναίκα του Θεού Γιώργου)
- Νικόλας (ξάδερφος)
- Φίλος του Παππού 1 & 2
- Μαρία (φίλη Μαρίνας)
- Παππούς (αφηγητής)

Σκηνή Ι

Τοποθεσία: Σπίτι Μαρίνας

Πρόσωπα: Μαρίνα, Μπαμπάς, Μαμά

[μικρή μουσική αυτοσχεδιαστική εισαγωγή]

Παππούς (ως αφηγητής): Μια όμορφη μέρα, σαν όλες τις άλλες, η μικρή Μαρίνα έπαιζε στο δωμάτιό της.

[σύντομο τραγούδι Μαρίνας στα παιχνίδια της]

Παππούς: Μέχρι που ένας ήχος διέκοψε το παιχνίδι.

[Ήχος πόρτας]

Παππούς: Ο μπαμπάς της άνοιξε την πόρτα.

Μπαμπάς: Ωωω ελπίζω να μην διακόπτω.

Μαρίνα: Όχι, όχι ο ποντικός θα έχανε έτσι και αλλιώς.

Μπαμπάς: (γελάει) εντάξει τότε. Μαρίνα μου όταν τελειώσεις, πες μου για να σε βοηθήσω να μαζέψεις τα πράγματα σου γιατί αύριο θα πάμε στο νησί.

Μαρίνα: Ααα τι ωραία! Θα πάμε στον Παππού! Θα είναι και οι φίλες μου εκεί! Θα έρθει και η μαμά;

Μπαμπάς: Αν της δώσουν άδεια από τη δουλειά...

[Ηχητικό πόρτας]

Παππούς: Ενθουσιασμένη άρχισε να μαζεύει τα πράγματά της αλλά αναρωτήθηκε γιατί δεν ήταν και ο μπαμπάς της εξίσου ενθουσιασμένος όπως τις άλλες φορές, που θα την έπαιρνε αγκαλιά και θα της έσκαγε ένα φιλί. Έτσι βγήκε προβληματισμένη στο διάδρομο και από την κουζίνα άκουσε τον μπαμπά και την μαμά να μιλούν με κάποιον στο τηλέφωνο...

Μπαμπάς (από απόσταση): Ναι, ναι αύριο το πρωί θα φύγουμε.

Μαμά (από απόσταση): Ναι, ναι! Την πήρα την άδεια τελικά. Τα λέμε αύριο από κοντά.

Μπαμπάς: Σε κλείνω τώρα έρχεται η Μαρίνα.

Παππούς: Η Μαρίνα μπήκε στην κουζίνα απορημένη.

Μαρίνα: Μπαμπά, Μαμά; Τι έγινε;

Μπαμπάς: Ο παππούς αγάπη μου... Δεν είναι καλά.

Σκηνή II

Τοποθεσία: Λιμάνι

Πρόσωπα: Μαρίνα, Μπαμπάς, Μαμά, Θεός Γιώργος, Θεία Ελένη, Αμαλία, Νικόλας

[Ηχοτοπίο γλάρος- θάλασσα - καταιγίδα - παππούς]

Παππούς: Το επόμενο πρωί η Μαρίνα με τους γονείς της πήγαν στο λιμάνι.

Μαρίνα: Δεν θα βουλιάξει το πλοίο... Ε μπαμπά;

Παππούς: Ρώτησε η Μαρίνα τον μπαμπά της δείχνοντας τη φουρτουνιασμένη θάλασσα και τα κατάμαυρα σύννεφα.

Μπαμπάς: Μην φοβάσαι αγάπη μου. Εγώ είμαι εδώ.

Παππούς: Ο μπαμπάς της έσφιξε το χέρι τόσο που την πόνεσε, αλλά δεν είπε τίποτα θέλοντας να μην τον στεναχωρήσει. Φαινόταν ήδη πολύ στεναχωρημένος.

[Ηχητικό βροχής]

Παππούς: Καθώς άρχισε να βρέχει, στριμώχτηκαν όλοι κάτω από την ομπρέλα της μαμάς.

Μαρίνα: Γιατί δεν πήρες την ομπρέλα με τα λουλούδια, μαμά;

Μαμά: Εε δεν την-

Θεός Γιώργος (από απόσταση): Από εδώ! Εδώ είμαστε!

Παππούς: Η Μαρίνα γύρισε και είδε τον θείο Γιώργο με την γυναίκα του την Αμαλία και την θεία Ελένη να τους χαιρετάνε κάτω από ένα υπόστεγο. Τους πλησίασαν και

τότε είδε τον μεγάλο της ξάδελφο, τον Νικόλα, απορροφημένο στο ηλεκτρονικό του παιχνίδι.

[Ηχητικό από videogame]

Μαρίνα: Γεια σου Νικόλα!

[Ηχοι από το παιχνίδι]

Νικόλας: Γιεζ!

[Ηχοι από το παιχνίδι]

Μαρίνα: Θα μου το δώσεις να παίξω και εγώ;

Νικόλας: Είσαι μικρή και θα μου το χαλάσεις.

Μαρίνα (τσαντισμένη): Δεν με νοιάζει, (φωνάζει) εγώ θα παίξω με το Παππού!

Νικόλας: Ο παππούς πέθανε.

Μαρίνα (φωνάζει): Δεν πέθανε!!! Είναι άρρωστος.

Παππούς: Η Μαρίνα ένιωσε ένα χέρι να πιάνει το δικό της. Γύρισε και είδε την μαμά της.

Μαμά: Έχει δίκιο ο Νικόλας, Μαρίνα μου. Ο παππούς μας άφησε σήμερα το πρωί.

[Ηχοτοπίο πλοίο- αναγγελία αναχώρησης, ομιλίες]

Παππούς: Η Μαρίνα πέρασε όλο το ταξίδι στο κατάστρωμα ελπίζοντας μόλις εμφανιστεί το νησί στον ορίζοντα ότι θα έβλεπε την πράσινη σημαία στην ταράτσα του Παππού, που πάντα την χαιρετούσε όταν τον επισκέπτονταν. Μα όσο και αν πλησίαζε το πλοίο η Μαρίνα δεν μπορούσε να βρει ούτε την σημαία, ούτε τον Παππού με τον σκύλο του στην αποβάθρα να τους περιμένουν με ανοιχτή αγκαλιά.

Σκηνή III α)

Τοποθεσία: Σπίτι του Παππού

Πρόσωπα: Μαρίνα, Μπαμπάς, Μαμά, Θεός Γιώργος, Θεία Ελένη

Τραγούδι «Άδειο Σπίτι» [παράρτημα Γ]

Παππούς: Η θεία Ελένη αναφώνησε.

Θεία Ελένη: Ας ανάψει κάποιος ένα φώς.

Μαρίνα: Πάω εγώ θεία!

[Ηχος διακόπτη]

Μαμά: Ναι, ναι και τα παράθυρα να ανοίξουμε, να μπει λίγος αέρας.

[Ηχος παράθυρα που ανοίγουν]

Μπαμπάς: Ωραία, κάντε εσείς αυτά, να πάω εγώ να κάνω τα... «διαδικαστικά».

Μαμά: Σίγουρα δεν θέλεις να έρθω και εγώ;

Μπαμπάς: Όχι όχι, θέλω να το κάνω εγώ...

Μαμά: Εντάξει, ό,τι χρειαστείς είμαι εδώ.

Θεός Γιώργος: Νικόλα, πάμε να ψωνίσουμε και εμείς κάτι να φάμε.

Μαμά: Μαρίνα μου, αν θέλεις βγες στον κήπο να παίζεις μέχρι να έρθει το φαγητό.

Μαρίνα: Εντάξει Μαμά.

Σκηνή III β)

Τοποθεσία: Κήπος του Παππού

Πρόσωπα: Μαρίνα

Παππούς: Και έτσι η Μαρίνα βγήκε στην αυλή.

Παππούς: Σε μια γωνιά του κήπου την περίμενε η αγαπημένη της συκιά.

Μαρίνα: Που πήγαν τα φύλλα σου; Πότε έγιναν έτσι τα κλαδιά σου; Πως θα σκαρφαλώσω εγώ τώρα;

Τραγούδι «*Μαραμένος Κήπος*» [παράρτημα Δ]

[Ήχος από βήμα]

Μαρίνα: Τι είναι αυτό; Μοιάζει με... την τσάπα του Παππού. Θα έσκαβε φαίνεται... Θα ετοίμαζε τον κήπο για το καλοκαίρι. Αλλά ο κήπος... ο κήπος δεν είναι έτοιμος. (κλάμα)

Παππούς: Η μικρή Μαρίνα έτρεξε μέσα στο σπίτι και μέσα στην φόρα της έπεσε πάνω στον μπαμπά της.

Μπαμπάς: Τι έγινε αγάπη μου; Τι συμβαίνει;

Μαρίνα: Αλήθεια πέθανε ο παππούς, μπαμπά;

Μπαμπάς: (αναστενάζει) Αλήθεια, γλυκιά μου.

Μαρίνα: Και τα πράγματά του; Τα γυαλιά του; Η εφημερίδα του; Το βιβλίο στο κομοδίνο του;

Μπαμπάς: Όλα αυτά είναι ο παππούς. Μπορείς να διαλέξεις κάτι και να το πάρεις μαζί σου όταν φύγουμε.

Σκηνή IV

Τοποθεσία: Σπίτι του Παππού

Πρόσωπα: Μαρίνα, Μπαμπάς, Μαμά

Παππούς: Η Μαρίνα κοίταξε τριγύρω και σκέφτηκε καλά πριν πάρει τελικά στα χέρια της μια φωτογραφία.

Μαρίνα: Μπαμπά θυμάσαι;

Τραγούδι «Μικρή Μαιμού» [Παράρτημα Ε]

Μπαμπάς: Ναι, Μαρίνα μου θυμάμαι. Και όσο τον θυμόμαστε, ο Παππούς θα είναι ζωντανός.

Μαρίνα: Μα, δεν καταλαβαίνω!

Μπαμπάς: Κανείς δεν πεθαίνει μαϊμουδίτσα μου, όσο υπάρχουν άνθρωποι να τον θυμούνται. Θυμάσαι τις ιστορίες που σου έχω πει για την γιαγιά μου;

Μπαμπάς: Βλέπεις λοιπόν ότι η γιαγιά είναι ακόμα ζωντανή, αν και πέθανε όταν ήμουν σαν εσένα;

Μαρίνα: Δηλαδή, έτσι θα γίνει και με τον Παπού;

Μπαμπάς: Έτσι. Ο Παππούς θα ζει στην μνήμη σου κι έπειτα στη μνήμη των παιδιών σου.

Μαρίνα: Δηλαδή, δε θα πεθάνει ποτέ;

Μπαμπάς & Παππούς (ταυτόχρονα): Όσο υπάρχουν άνθρωποι που τον/με θυμούνται, όχι.

Μαρίνα: Εγώ θα τον θυμάμαι πάντα! Και θα φοράω και τα γυαλιά του! Θα διαβάζω και την εφημερίδα του! Να έτσι! Όπως την διάβαζε ο Παππούς! [Ηχητικά από αντικείμενα]

Μπαμπάς: (γελώντας) Τέλεια τον κάνεις!

Μαμά: Τι έγινε και γελάτε;

Μπαμπάς: Έχουμε μια καταπληκτική κόρη!

[Γέλια]

[Ήχος πόρτας]

Θείος Γιώργος: Έφτασε το φαγητό!

[fade out συζήτηση αυτοσχεδιαστική]

Σκηνή V

Τοποθεσία: Νεκροταφείο

Πρόσωπα: Όλοι

[Ηχοτοπίο με καμπάνες]

Παππούς: Την επόμενη μέρα, η Μαρίνα σηκώθηκε νωρίς για να ετοιμαστεί. Ήταν η μέρα που θα πήγαιναν όλοι να αποχαιρετήσουν τον Παπού.

«Μοιρολόι» [Βλέπε Παράρτημα Στ]

Παππούς: Ένας, ένας πλησίασαν και είπαν ο καθένας το δικό του αντίο...

Σκηνή VI

Τοποθεσία: Καφενείο
Πρόσωπα: Όλοι (πλην Μαρίας)

Παππούς: Μόλις τελείωσε η κηδεία πήγαν όλοι στο καφενείο. Εκεί βρέθηκαν με τους φίλους του Παππού.

Φίλος Παππού 1: Καλώς τους, καλώς τους! Καθίστε κοντά μας! Ελάτε να σας κεράσουμε μια ρακί.

Φίλος Παππού 2: Και δύο πορτοκαλάδες για τους μικρούς εδώ. Αν και σε λίγο θα μας περάσετε και οι δύο σε μπόι.

Νικόλας: Εγώ δεν θέλω πορτοκαλάδα! Θέλω και εγώ ρακί!

Αμαλία: Ούτε να το σκέφτεσαι Νικόλα μου.

Μαρίνα: (κοροϊδευτικά) Είσαι μικρός ακόμα.

Μαμά: Δεν θέλεις Νικόλα να παραπατάς όπως ο μπαμπάς σου και ο θείος.

Αμαλία: Δεν θα με τρέχεις πάλι στο Κέντρο Υγείας όπως πρόπερσι το καλοκαίρι που έπεσες στη θάλασσα.

[Αυτοσχεδιαστική συζήτηση fade out]

Τραγούδι «*Θυμάμαι, θυμάμαι*» [Παράρτημα Ζ]

Φίλοι Παππού 1&2: Στην υγεία μας! Να ζήσουμε για να τον θυμόμαστε!

[Ήχος τσουγκρίσματος ποτηριών]

Παππούς: Και έτσι με γέλια, χαμόγελα και την μια ιστορία να ακολουθεί την άλλη πέρασε η βραδιά μέχρι που ήρθε η ώρα να επιστρέψουν όλοι σπίτια τους.

Σκηνή VII

Τοποθεσία: Κήπος Παππού
Πρόσωπα: Μαρίνα, Μαμά, Μαρίνα

Παππούς: Την επόμενη μέρα όλη η οικογένεια ξύπνησε αργά και αφοσιώθηκε στην περιποίηση του σπιτιού και του κήπου.

[Ήχοι από εργαλεία κήπου]

Μπαμπάς: (σιγοτραγουδάει) Αμαλία, κλάδεψε αν μπορείς τα δέντρα να σκάψω εγώ τον κήπο. Να είναι έτοιμα όλα για το καλοκαίρι.

Θείος Γιώργος: Κλαδεύω εγώ το αμπέλι!

Νικόλας: Εγώ τι να κάνω;

Μπαμπάς: Πάρε εδώ και μάζεψε τα ξερά φύλλα.

Μαρίνα: Μπαμπά να ποτίσω εγώ τις γλάστρες;

Μπαμπάς: Ναι Μαρίνα μου, εννοείται!

Μαμά: (από απόσταση) Μαρίνα! Για έλα να δεις ποιος ήρθε!

Μαρίνα: Έρχομαι!

[Ηχος από πατημασιές]

Παππούς: Η Μαρίνα έτρεξε πίσω μέσα στο σπίτι. Εκεί την περίμενε η Μαμά της και δίπλα της ένα μικρό κορίτσι με φουντωτά μαλλιά.

Μαρίνα: Μαρία!

Μαρία: Μαρίνα!

Μαρίνα: Πόσο χαίρομαι που ήρθες!

Μαρία: Θα ερχόμουνα νωρίτερα... αλλά είχα σχολείο

Μαμά: Κορίτσια, γιατί δεν πάτε μια βόλτα εδώ κοντά να παίξετε, θα βοηθήσω εγώ τον μπαμπά με τον κήπο.

Μαρίνα: Τέλεια!

Μαρία: Πάμε, πάμε, έχω τόσα να σου πω!

[σύντομο μουσικό πέραςμα]

Παππούς: Ύστερα από κάποιες ώρες γέλιου και παιχνιδιού η Μαρίνα και η Μαρία επέστρεψαν και έκατσαν για λίγο στο σπίτι.

Μαρία: Ήθελα πολύ να έρθω χθες... η μαμά μου δεν με άφησε..

Μαρίνα: Δεν πειράζει. Ήρθες σήμερα.

Μαρία: Ναι! Και φόρεσα και το βραχιόλι! Μου το είχε χαρίσει ο Παππούς πέρυσι το καλοκαίρι, για αυτό έχει κοχύλια απάνω.

Μαρίνα: Είναι πολύ όμορφο.

Παππούς: Η Μαρίνα ένιωσε ένα περίεργο συναίσθημα, σαν να την τσίμπησε μια μέλισσα στο στήθος. Εκείνη γιατί δεν είχε τέτοιο βραχιόλι; Όμως έπειτα σκέφτηκε πως η Μαρία δεν είχε ούτε τα γυαλιά, ούτε τα βιβλία, ούτε τις φωτογραφίες του Παππού...

Μαρίνα: Χαίρομαι πολύ που σου το έδωσε. Έχεις και εσύ κάτι να τον θυμάσαι και ο Μπαμπάς μου είπε πως «όσο υπάρχουν άνθρωποι που τον θυμούνται δεν θα πεθάνει ποτέ!»

Μαρία: Τότε θα το φοράω πάντα!

[Γέλια]

Μαμά: Μαρίνα μου, ήρθε η μαμά της Μαρίας και πρέπει να φύγει.

Μαρία & Μαρίνα (ταυτόχρονα): Οοοχι!

Μαμά: Ελάτε τώρα, τόσην ώρα παίζετε, και αύριο μέρα είναι. Τώρα έχει πάει αργά και πρέπει και η Μαρία να πάει σπίτι της. Να με βοηθήσεις και εσύ με ότι έχει μείνει στον κήπο γιατί όλοι οι άλλοι έχουν φύγει για δουλειές.

Μαρίνα: (αναστεναγμός) Εντάξει.

Μαρία (ενθουσιασμένη): Ωωω θα φέρω και την καινούρια μου μπάλα να παίζουμε στον κήπο αύριο!

Μαρίνα: Τέλεια! Τα λέμε αύριο!

Μαρία: Γεια σου Μαρίνα!

[Ήχος πόρτας που κλείνει]

Μαρίνα: Τι έχει μείνει για τον κήπο Μαμά;

Μαμά: Να σπείρουμε τους σπόρους.

[Ήχος από εργαλεία]

Μαμά: Όχι, όχι στο παρτέρι κοντά στον τοίχο τις κολοκύθες. Ο Παππούς τις έβαζε σε αυτό κοντά στη συκιά!

Μαρίνα: Ναι, αλλά έτσι ενοχλούν τη συκιά και δεν μπορώ να περάσω για να σκαρφαλώσω Μαμά! Και έπειτα, εδώ η κολοκυθιά θα ανέβει στον τοίχο και θα μας κάνει σκιά.

Μαμά: Μα πόσο έξυπνη κόρη έχω! [Ήχος από φιλί]

Μαρίνα: Είμαι καταπληκτική. Το ξέρω!

[Γέλια]

Παππού: Έτσι σιγά, σιγά η Μαρίνα και η Μαμά της έβαλαν τις τελευταίες δουλειές στον κήπο, μέχρι που επέστρεψαν και οι υπόλοιποι. Αφού έφαγαν και ξεκουράστηκαν λίγο ξεκίνησαν να μαζεύουν το σπίτι όλοι μαζί...

Μπαμπάς: Ας μαζέψουμε τα τελευταία... ώστε να μην το φάει η αλμύρα τώρα που θα μείνει ακατοίκητο.

Μαρίνα (στενάχωρη): Ακατοίκητο;

Μπαμπάς: Ναι αγάπη μου. Αλλά είπαμε, ο Παππούς μπορεί να μην κατοικεί στο σπίτι του, αλλά κατοικεί στην καρδιά όλων αυτών που τον έχουν αγαπήσει.

Σκηνή VIII

Τοποθεσία: Πλοίο

Πρόσωπα: Μαρίνα, Μαμά

[Ηχοτοπίο - Θάλασσα]

Παππούς: Την επόμενη μέρα ήταν το ταξίδι της επιστροφής. Η Μαρίνα και η οικογένειά της επιβιβάστηκαν όπως κάθε άλλη φορά στον πλοίο, όμως αυτή τη φορά δεν υπήρχε το γαλάζιο πανί στην ταράτσα του Παππού να τους αποχαιρετήσει.

Μαρίνα: [κλάμα]

Μαμά: Μαρίνα μου, κλαις αγάπη μου;

Μαρίνα: Μαμά, κανένας δεν θα σηκώσει το γαλάζιο πανί τώρα που ο παππούς δεν είναι εδώ...

Μαμά : Το ξέρω αγάπη μου. Μπορούμε να το υψώσουμε εμείς την επόμενη φορά που θα έρθουμε.

Μαρίνα: Όχι! Αυτή είναι δουλειά του παππού.

Μαμά: Το ξέρω Μαρίνα μου, και εμένα μου λείπει [κλάμα]

Μαρίνα: Μαμά, κλαις;

Μαμά: Ναι καρδιά μου.

Τραγούδι «Γαλάζια Σημαία» [Παράρτημα Η]

Παππούς: Και εμένα μου λείπετε πολύ, αλλά πάντα θα είμαι μαζί σας και ας μην είμαι πια εκεί.

[Μουσικό απόσπασμα από το τραγούδι «Γαλάζια Σημαία»]

Παράρτημα Γ

Παρτιτούρα τραγουδιού «Άδειο Σπίτι», σκηνή ΙΙα

Το τραγούδι «Άδειο σπίτι», που εκτελείται στη σκηνή 3α, παρουσιάζει μουσικά την εικόνα που αντικρίζουν οι χαρακτήρες του παραμυθιού όταν βλέπουν το πλέον κλειστό σπίτι του Παππού. Στο τραγούδι αυτό, ορισμένα έπιπλα του σπιτιού «ζωντανεύουν» και μοιράζονται τις σκέψεις τους σχετικά με την απώλεια του Παππού και την κατάσταση του σπιτιού.

Η σύνθεση και η στιχουργία του τραγουδιού προσφέρουν στον εκπαιδευτικό ποικίλες ευκαιρίες για εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να εμπνευστούν στίχους για άλλα έπιπλα του σπιτιού (π.χ., φλιτζάνια καφέ) και να τα ενσωματώσουν στο τραγούδι είτε με την ίδια είτε με διαφορετική μελωδία. Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε ομάδες, σύμφωνα με τα έπιπλα που αναφέρονται στο τραγούδι, και να εκτελέσουν έναν χορωδιακό μουσικό διάλογο.

Αυτές οι δραστηριότητες ενισχύουν τη δημιουργικότητα και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών, ενώ παράλληλα προσφέρουν μια διεπιστημονική προσέγγιση στην εκμάθηση, συνδυάζοντας τη μουσική με τη γλωσσική έκφραση και τη δραματική τέχνη. Επίσης, οι δραστηριότητες αυτές μπορούν να συμβάλουν στην κατανόηση της έννοιας της απώλειας και της μνήμης μέσα από την τέχνη, παρέχοντας ένα πλαίσιο για την έκφραση συναισθημάτων και σκέψεων.

Το Άδειο Σπίτι

Γκολφινοπούλου Μαρία
Τουφεξή Ανδρία

$\text{♩} = 80$

Αφηγητής

Επιτρα

Flute

Piano

Violin

Violoncello

Snare Drum

Bass Drum

pizz.

arco

p

mp

mf

A

Bm Am

7

Αφηγ.

Επιμ.

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

11 G F#7 **B** Em G

Αφηγ.

Έπιτ.

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

16 Bm D

Αφηγ. ο Παππούς σαν χθες

Em Bm D

Έπιτ. Α-βά-σταχ-τ'είν' η μο-να-ξιά μου, η σκό-νη μό - νη

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

21 C

Αφηγ.

Έπιτ.
συ-ντρο-φιά μου

Fl.

Pno.
p *mp*

Vln.
p *mp* *unis.*

Vc.
p *mp*

SD

BD

26 D Em G Bm

Αφηγ.

Έπιτ.

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

30 E

Αφηγ. D

Λιά

Επιτ. Em Bm D

Παπ-πού, παπ-πού, μην μας ξε-χνά-ας, πως θα δια-βά-ζεις

Fl. *p* *mf*

Pno. *mf* *mf*

Vln. *mf*

Vc. *mf*

SD *mf*

BD *mf*

34 F

Αφηγ.

Επιτ.
πταχωρίς ε - μάς

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

39 G Bm Am G rit.

Αφηγ.

Έπιτ.

Fl.

Pno.

Vln.

Vc.

SD

BD

43

Αφηγ.

μέ - νει

Επιπ.

Fl.

Pno.

8

7

Vln.

pizz.

p

Vc.

pizz.

p

SD

BD

Παράρτημα Δ

Παρτιτούρα τραγουδιού «Μαραμένος Κήπος», σκηνή ΙΙΙβ

Το τραγούδι «Ο Μαραμένος Κήπος», που ακούγεται στη σκηνή 3β, περιγράφει την εικόνα που αντικρίζει η μικρή Μαρίνα όταν βλέπει τον κήπο του παππού της, ο οποίος είναι πλέον ερημωμένος και μαραμένος. Σε αυτό το τραγούδι, η πρωταγωνίστρια εκφράζει τις σκέψεις της καθώς αναπολεί τα παιδικά της χρόνια που πέρασε παίζοντας σε αυτόν τον κήπο.

Ο σταθερός ρυθμός του τραγουδιού, σε συνδυασμό με τα σολιστικά και χορωδιακά μέρη, παρέχουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να τα χρησιμοποιήσει ως βάση για εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Μια προτεινόμενη δραστηριότητα θα μπορούσε να είναι η εκτέλεση του ρυθμού με body percussion, επιτρέποντας στους μαθητές να κατανοήσουν βιωματικά την έννοιά του. Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα όργανα της τάξης για να δημιουργήσουν ηχοτοπία, εμπνευσμένα από τους στίχους και τη μελωδία του τραγουδιού.

Επιπροσθέτως, οι μαθητές μπορούν να γράψουν στίχους ως απάντηση της συκιάς, που αναφέρει η Μαρίνα τόσο στο παραμύθι όσο και στο τραγούδι, δίνοντας αφορμή για μουσικό διάλογο. Για μαθητές με πιο ανεπτυγμένες μουσικές δεξιότητες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει την εκτέλεση των σολιστικών μερών με κάποιο μουσικό όργανο, ή την εκτέλεση της μελωδίας από διαφορετικά όργανα για μεγαλύτερη ποικιλομορφία του ήχου. Τέλος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να αυτοσχεδιάσουν με κάποιο μουσικό όργανο ή με τη φωνή, βασισμένοι στη μελωδία, τον ρυθμό ή τους στίχους του τραγουδιού.

Ο Μαραμένος Κήπος

Γκολφινπούλου Μαρία
Τουφεξή Λυδία

A

♩ = 80

G7 Fm D7 Cm/Eb

Μαρίνα Κή-πε, κή - πε μά-ρα - μέ-νε ό-μο - ρφε, ε-ρη-μω - μέ-νε Με κα-

Χορωδία

Flute

Clarinet in Bb

Violin pizz. *p* *mp* arco

Violoncello pizz. *mp* *mp*

Snare Drum

6

G7 Fm Dm7 Cm/Eb

Μαρ. ρέ - κλες στοι-βα - γμένες σε μιαν ά - κρησου κρυ-μμένες

Χορ.

Fl. *p*

Cl. in Bb

Vln. arco *p*

Vc. *p*

SD

10 **B**

Map. *Bbm G7 Bbm*

Xop. *Xω-ρίς γέ-λια και φω-νές, κα-λο - και-ρι - νές χα-*

Fl. *mf*

Cl. in Bb *mf*

Vln. *mf*

Vc. *mf*

SD *p mf*

14 **C**

Map. *G7 Dm Gm Dm*

Xop. *G7 Κή-πε, κή - πε πες μου πως την χα - ρά ξα-νά να*

Fl. *ρές*

Cl. in Bb

Vln. *mp mf*

Vc. *mp mf*

SD

18 D7 **D**G7 Fm

Μαρ.

Χορ.

Fl.

Cl. in Bb

Vln.

Vc.

SD

22 D7 Cm/Eb G7 Fm

Μαρ.

Χορ.

Fl.

Cl. in Bb

Vln.

Vc.

SD

26 Dm7 Cm/E $\flat$ **E**

Μαρ.

Χορ.

Fl.

Cl. in B $\flat$

Vln.

Vc.

SD

30 G7 Dm **F**

Μαρ.

Χορ.

Fl.

Cl. in B $\flat$

Vln.

Vc.

SD

34 Gm **rit.** Dm Gm

Μαρ. πώς την χα - ρά ξα - νά να βρω

Χορ.

Fl. *pp*

Cl. in Bb *p* *pp*

Vln. pizz. arco *p*

Vc.

SD *pp*

Παράρτημα Ε
Παρτιτούρα τραγουδιού «Μικρή Μαϊμού», σκηνή IV

Στη σκηνή αυτή, η Μαρίνα και ο πατέρας της μοιράζονται, μέσω του τραγουδιού, τις αναμνήσεις που έχουν από τα αγαπημένα συγγενικά τους πρόσωπα. Πρόκειται για ένα τραγούδι-διάλογο μεταξύ των δύο χαρακτήρων, με εύθυμο μουσικό χαρακτήρα.

Ο χαρακτήρας του τραγουδιού παρέχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί ως βάση για μουσικές δραστηριότητες στην τάξη. Συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να εκτελέσουν ένα οστινάτο, βασισμένο σε αυτό της κιθάρας, είτε φωνητικά είτε με μουσικά όργανα. Η μελωδία του τραγουδιού μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για αυτοσχδιασμό από τους μαθητές, χρησιμοποιώντας όργανα της τάξης ή ακόμη και body percussion. Το body percussion μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για την εκτέλεση του οστινάτου.

Επιπροσθέτως, ο/η εκπαιδευτικός μουσικής μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να γράψουν τους δικούς τους στίχους, εμπνευσμένοι από τις προσωπικές τους εμπειρίες με τους παππούδες και τις γιαγιάδες τους. Η προσωπική συνεισφορά του καθενός μπορεί να αποτελέσει μια ευχάριστη και διασκεδαστική δραστηριότητα τόσο για τους μαθητές όσο και για τον εκπαιδευτικό. Η ενασχόληση με προσωπικές εμπειρίες ενισχύει την συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών και καλλιεργεί δεξιότητες αφήγησης.

Μια Μικρή Μαϊμού

που όλο κάνει μου και μου

Γκολφινπούλου Μαρία
Τουφεξή Ανδρία

$\text{♩} = 120$

Μαρίνα *f* C F
Τα ζε-στά τα κα - λο-καί-ρια

Μπαμπάς

Flute

Acoustic Guitar *f*

Xylophone *f*

Triangle

Snare Drum *p*

6 C G C F

Μαρ. φρέ-σκα στα-φύ-λια εί - χαν τ'αμπέ-λια Στην κα-ρέ-κλα του στη-τός κα-

Μπαρ.

Fl. *mf*

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

67

19 C C F C

Μαρ. Με τα χέ - ρια του με πιά - νει πά - νω σ'ά - μπέ - λι

Μπαρ.

Fl.

Guit. *mf*

Xyl.

Trgl.

SD

23 G C F D

Μαρ. με κρε - μά - ει με κοι - τά - ει με χα - ρά γε - λά και μου λέ - ει

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

27 C C F

Μαρ.
 δυ - να - τά Εί - σαι μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου!

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

31 C G C

Μαρ.
 μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου! μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

34 F F7M G C C

Μαρ. κά-νει μου και μου γε-λού-σε και μου έ-λε - γε

Μπαρ.

Fl. *ff* *f*

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

39 F C G C F

Μαρ.

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

44

D C

Μαρ.

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

Ο - ταν ή - μου - να μι-κρός τις ντο-

48

C G C F D

Μαρ.

Μπαρ.

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

μά-τες έ-τρε-μα σαν τρε-λός τις ά - νοι-γά στη μέ - ση τους σκου - λί - κι - α μην έ-χουν

53 C F C G

Map. C

Μπαρ. μέ-σα τους

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD *pp*

58 C F D C

Map.

Μπαρ.

Fl. *ff* *mf*

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

62

Μαρ. C F C G

Μπαρ. Η για-γιά μου ό - ταν μ'εί - δε στο κα-τό - πι με μιας με πή - ρε

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD *p*

66

Μαρ. Eί - σαι

Μπαρ. C F D C Μακάρι απλά να μου έλεγε...
να μου δώ - σει δυό ξυ-λιές που χά - λα-σα τις ντο - μα - τιές Eί - σαι

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

71 C F C

Μαρ.
 μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου! μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο

C F C

Μπαρ.
 μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου! μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο

Fl.

Guit.

Xyl.

Trgl.

SD

74 G C G F7M

Μαρ.
 κά-νει μου και μου! μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου μα-κά-ρι να μου

G C F F7M

Μπαρ.
 κά-νει μου και μου! μια μι-κρή μαϊ-μού που όλο κά-νει μου και μου μα-κά-ρι να μου

Fl.
 ff *f*

Guit.

Xyl.

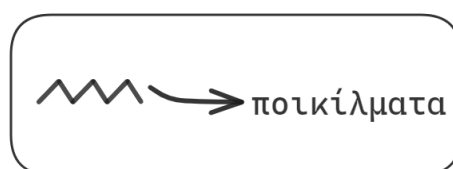
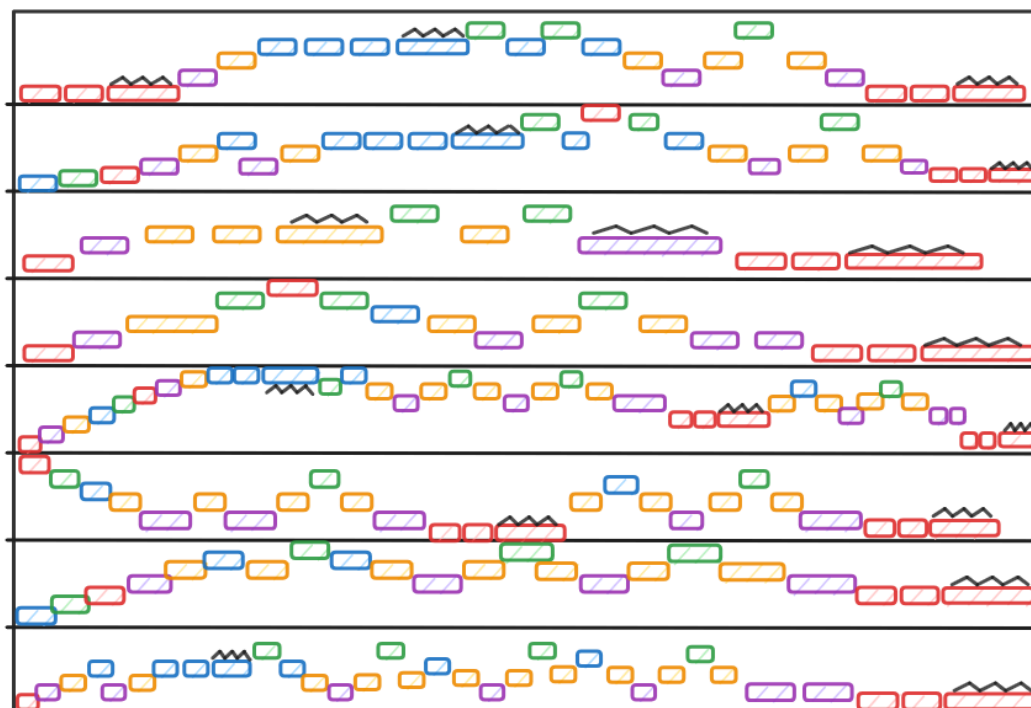
Trgl.

SD

75

Παράρτημα Στ

Γραφική παρτιτούρα «Μοιρολόι», σκηνή V.



Το μοιρολόι είναι μια παραδοσιακή μορφή λυρικής έκφρασης, που συναντάται κυρίως στις αγροτικές κοινότητες της Ελλάδας, αλλά και σε άλλες περιοχές του Μεσογείου και των Βαλκανίων. Συγκεκριμένα το συναντάμε πιο συχνά στις περιοχές της Χίου, της Ηπείρου και της Μάνης. Χαρακτηρίζεται από την έντονη συναισθηματική φόρτιση και τη βαθιά συμβολική του φύση, αποτελώντας ένα ισχυρό μέσο έκφρασης πένθους και απώλειας. Το μοιρολόι έχει μια ισχυρή κοινωνική και πολιτισμική διάσταση, καθώς λειτουργεί ως μέσο εκτόνωσης για την κοινότητα και το άτομο που πενθεί. Επίσης, μέσα από τα μοιρολόγια διατηρούνται ζωντανές οι μνήμες του αποβιώσαντος και οι κοινωνικές αξίες της κοινότητας.

Μουσικά, το μοιρολόι μπορεί να είναι μονότονο ή να ακολουθεί μια απλή μελωδική γραμμή, συχνά υποστηριζόμενη από λιτή μουσική συνοδεία ή και καθόλου. Στην συγκεκριμένη μουσική σύνθεση ο ρόλος του μοιρολογούντος αποδίδεται με το κλαρίνο, ενώ τα υπόλοιπα όργανα εμπλουτίζουν μουσικά και αισθητικά το αποτέλεσμα.

Το μοιρολόι είναι γραμμένο στη Σολ πεντατονική κλίμακα και αποτελεί έναν αυτοσχεδιασμό του κλαρινέτου, με συνοδεία πολίτικης λύρας, βιολοντσέλου και κρουστών. Η γραφική παρτιτούρα που συνοδεύει το ηχητικό τεκμήριο παρέχει μια βάση πάνω στην οποία ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να καθοδηγήσει τους μαθητές ώστε να αυτοσχεδιάσουν μουσικά και να αποδώσουν ένα παρόμοιο αποτέλεσμα. Τα μουσικά όργανα μπορούν να αντικατασταθούν με άλλα, όπως το κλαρίνο με φλογέρα, ή για μια πιο συμπεριληπτική εκτέλεση του κομματιού, οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε ομάδες ανάλογα με τα όργανα. Η αυτοσχεδιαστική μορφή του κομματιού επιτρέπει την εκτέλεσή του από διαφορετική κλίμακα και με διαφορετικές νότες, παρέχοντας στους μαθητές μεγαλύτερη αυτοσχεδιαστική ευελιξία.

Παράρτημα Η

Παρτιτούρα τραγουδιού «Θυμάμαι, θυμάμαι», σκηνή VI

Το παραδοσιακό μουσικό ταξίμι είναι ένας αυτοσχεδιαστικός μουσικός τρόπος έκφρασης που συναντάται σε διάφορες μουσικές παραδόσεις της Ανατολικής Μεσογείου, της Μέσης Ανατολής και της Κεντρικής Ασίας. Ειδικότερα, το ταξίμι αποτελεί σημαντικό στοιχείο της ελληνικής, της τουρκικής και της αραβικής μουσικής. Πρόκειται για έναν αυτοσχεδιασμό που εκτελείται από έναν μουσικό χωρίς συγκεκριμένη παρτιτούρα. Ο μουσικός δημιουργεί τη μουσική τη στιγμή της εκτέλεσης, εκφράζοντας προσωπικά συναισθήματα και δεξιότητες. Στις παραδοσιακές μουσικές συνθέσεις, το ταξίμι συχνά λειτουργεί ως εισαγωγή σε ένα τραγούδι ή ένα οργανικό κομμάτι, προετοιμάζοντας το έδαφος για το κύριο μέρος της μουσικής. Μέσα από το ταξίμι, ο μουσικός εκφράζει διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις, όπως χαρά, λύπη, νοσταλγία, μελαγχολία, ανάλογα με τον χαρακτήρα της μουσικής και τη στιγμή.

Το τραγούδι «Θυμάμαι, θυμάμαι» αποτελείται από ένα αυτοσχεδιαστικό ταξίμι σε 9/8, εκτελούμενο από το παραδοσιακό βιολί, σε συνδυασμό με δύο συνοδευτικά όργανα, την κιθάρα και το βιολοντσέλο, που λειτουργούν ως ισοκράτες. Στην πορεία της σύνθεσης προστέθηκαν το ρεφρέν και ο χορωδιακός κανόνας, που ακούγεται στο τέλος του κομματιού. Το τραγούδι συνδυάζει τα χορωδιακά μέρη με την αφήγηση των κουπλέ, προσφέροντας έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης στη σύνθεση ενός τραγουδιού. Ο συγκεκριμένος τρόπος επιλέχθηκε για να δοθεί η απαραίτητη έμφαση στους στίχους, οι οποίοι αναφέρονται στις αναμνήσεις των ατόμων με τον παππού.

Από εκπαιδευτική σκοπιά, ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει έναν ακόμη τρόπο σύνθεσης και έκφρασης στους μαθητές, το μελωποιημένο ποίημα, όπου δεν είναι απαραίτητο να μελοποιούνται όλοι οι στίχοι, αλλά μπορούν να προσθέτουν μουσική εμπνευσμένη από αυτούς. Ένα μελωποιημένο ποίημα είναι ένα ποίημα που έχει συνδυαστεί με μουσική, ώστε να τραγουδιέται ή να συνοδεύεται από μουσική εκτέλεση. Αυτή η πρακτική αποτελεί έναν τρόπο να ενισχυθεί η συναισθηματική απήχηση του ποιήματος και να δοθεί μια νέα διάσταση στην ποίηση μέσω της μουσικής. Ο τρόπος αυτός ενθαρρύνει τους μαθητές να είναι δημιουργικοί τόσο στο κομμάτι της στιχουργίας όσο και το μουσικό μέρος.

Τέλος, η παρακάτω παρτιτούρα αποτελεί έναν ενδεικτικό οδηγό εκτέλεσης του τραγουδιού, πάνω στον οποίο μπορούν για να δημιουργήσουν ένα διαφορετικό

αυτοσχεδιαστικό αποτέλεσμα. Τα ποικίλματα και τα στολίδια που παίζει το βιολί, δεν έχουν αποτυπωθεί με ακρίβεια, ώστε να δώσουν στον εκτελεστή την ευχέρεια να προσθέσει το προσωπικό του στίγμα στην σύνθεση.

Θυμάμαι, θυμάμαι

Μαρία Γκολφινοπούλου
Λυδία Τουφεξή

A
♩. = 80

Αφήγηση

Φωνή 1

Φωνή 2

Voice 4

Βιολί

Κλασσική Κιθάρα

Βιολοντσέλο

4

Θυμάσαι εκείνη την ημέρα... ...που τα φύλλα πετούσαν
στον αέρα;

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

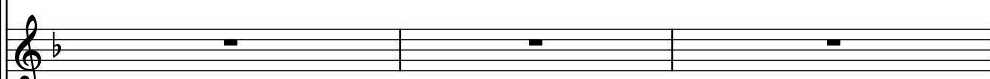
Vln.

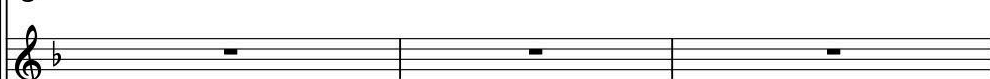
Guit.

Vc.

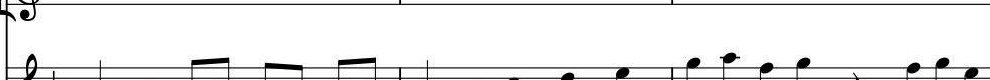
7 Ο παππούς έτρεχε μες την βροχή... ...την σκυλίτσα μου για να βρει.

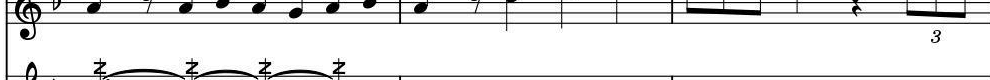
Aφ. 

Vo. 1 

Vo. 2 

Vo. 4 

Vln. 

Guit. 

Vc. 

81

B

13

Ap.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

16

Ap.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

19

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

μά μα θυ μά μα πό σα γε - λια και στιγ -

μά μα θυ μά μα πό σα γε - λια και στιγ -

22

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

Θυμάσαι και τα καλοκαίρια;

Με καλάμια γεμάτα τα χέρια...

μές

γμές

p

26 ...ψαρεύαμε καλαμαράκια... ...και κάθε λογής ψαράκια...

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

29

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

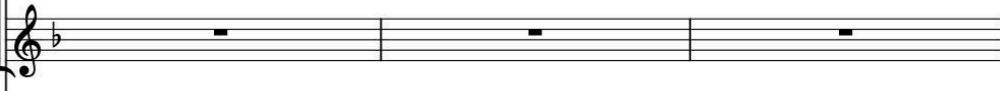
Vc.

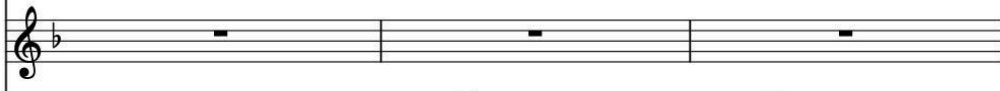
32

Aφ. 

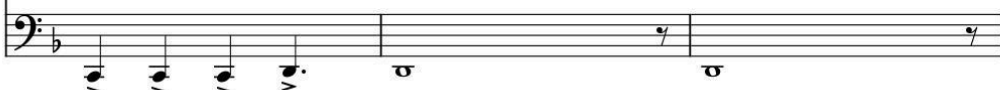
Vo. 1 

Vo. 2 

Vo. 4 

Vln. 

Guit. 

Vc. 

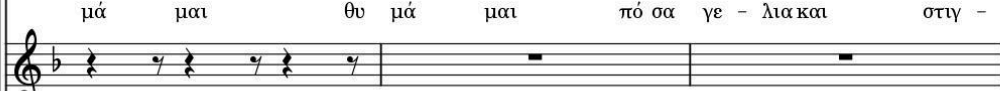
χθες 

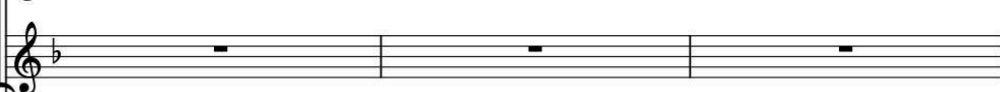
θυ 

35

Aφ. 

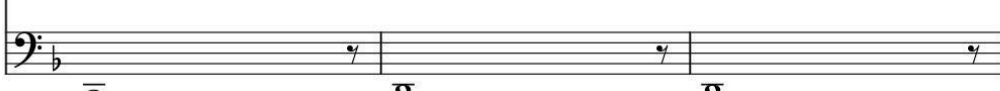
Vo. 1 

Vo. 2 

Vo. 4 

Vln. 

Guit. 

Vc. 

μά 

μαι 

θυ 

μά 

μαι 

πό σα 

γε - 

λια και 

στιγ - 

38

Θυμάμαι και εγω που μόνη ήμουν τις
σαν χθές... γιορτές...

Αφ. γμές

Vo. 1 μέες

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

42

πάντα μου έφερνε φαγητά... και μου κρατούσε συντροφιά.

Αφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc. pizz.

45

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

Θυ -

49

Aφ.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

μά - μαί, θυ - μά - μαί, όλ' αυ -

θυ μά - μαί, θυ μά - μαί,

θυ - μά - μαί, θυ - μά - μαί,

pp

53

Ap.

Vo. 1
τά, σαν να 'ταν χτέ - ε - ες Θυ - μά - μαι, θυ -

Vo. 2
ολ' αυ - τά, σαν να 'ταν χτέες Θυ - μά - μαι,

Vo. 4
ολ' αυ - τά, σαν να 'ταν χτέες Θυ - μά - μαι,

Vln.

Guit.

Vc.

58

Ap.

Vo. 1
μά - μαι, πό - σα γέ - λια και στι - γιμέ - ε - ες

Vo. 2
θυ - μά - μαι, πό - σα γέ - λια και στι - γιμές

Vo. 4
θυ - μά - μαι, πό - σα γέ - λια και στι - γιμές

Vln.

Guit.

Vc.

63

Ap.

Vo. 1

Vo. 2

Vo. 4

Vln.

Guit.

Vc.

pp

Παράρτημα Η

Τραγούδι «Γαλάζια Σημαία», σκηνή VIII

Στην τελευταία σκηνή του μουσικού παραμυθιού, η Μαρίνα αποχαιρετά το νησί με ένα τραγούδι συνοδευόμενο από τη μητέρα της. Το τραγούδι αναφέρεται στη «γαλάζια σημαία» του παππού, την οποία ύψωνε κατά την αναχώρησή τους από το νησί.

Το συγκεκριμένο τραγούδι έχει έναν εντελώς διαφορετικό χαρακτήρα από όλα τα προηγούμενα, καθώς αποτελεί το κλείσιμο του παραμυθιού. Παρόλα αυτά, ο/η εκπαιδευτικός μουσικής μπορεί να το χρησιμοποιήσει ως βάση για εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη. Συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να αναλύσουν τη μελωδία και τους στίχους, εξετάζοντας πώς το τραγούδι αποτυπώνει το θέμα του αποχαιρετισμού και της αποχώρησης.

Επιπλέον, μπορούν να δημιουργήσουν δικές τους εκδοχές του τραγουδιού, είτε αλλάζοντας τους στίχους με βάση προσωπικές τους εμπειρίες είτε προσθέτοντας νέα μουσικά στοιχεία. Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να ενισχύσει τη δημιουργικότητα και τη συναισθηματική έκφραση των μαθητών, επιτρέποντάς τους να συνδέσουν την εμπειρία τους με την ιστορία του παραμυθιού.

Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί επίσης να ενθαρρύνει τους μαθητές να εκτελέσουν το τραγούδι χρησιμοποιώντας διάφορα μουσικά όργανα, ενισχύοντας έτσι τη μουσική τους εκπαίδευση και τις δεξιότητές τους στην εκτέλεση μουσικής. Επιπλέον, μπορούν να συζητηθούν οι συναισθηματικές αντιδράσεις που προκαλεί το τραγούδι, προάγοντας τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ενσυναίσθηση.

Ως επίλογος στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ένα προσωπικό ηχοτοπίο, αξιοποιώντας αυτοσχεδιαστικές μουσικές τεχνικές, είτε μελωδικές είτε ρυθμικές. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της χρήσης μουσικών οργάνων που βρίσκονται στην τάξη ή ακόμη και μέσω της χρήσης της φωνής των μαθητών. Τα σχήματα που θα δημιουργηθούν μπορούν να αποδώσουν ηχητικά το κύματα της θάλασσας, τον ήχο του καραβιού κατά την αναχώρηση από το λιμάνι ή ακόμα και τον ήχο της σημαίας όταν ανεμίζει. Πέραν των μουσικών οργάνων, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν και μη μουσικά εργαλεία για την παραγωγή των επιθυμητών ηχητικών αποτελεσμάτων, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και τη συμμετοχή τους στη μουσική διαδικασία.

Γαλάζια Σημαία

Γκολφινισπούλου Μαρία
Τουφεξή Λυδία

$\text{♩} = 80$

Μαριά

Μαρίνα

Flute

Piano

Classical Guitar

Violin

Violoncello

To ξέ-ρω

p

p

The musical score is written for a vocal duo and a chamber ensemble. It consists of seven staves. The vocal parts, 'Μαριά' and 'Μαρίνα', are in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The tempo is marked as 80 beats per minute. The instrumental parts include Flute, Piano, Classical Guitar, Violin, and Violoncello. The Flute part has a dynamic marking of *p* (piano) and an accent mark (>) over a note. The Violin part also has a dynamic marking of *p*. The Piano, Classical Guitar, and Violoncello parts are currently empty. The lyrics 'To ξέ-ρω' are written below the first vocal staff.

6 Em Bm G

Μαρ. πώς ο - τι κ' αν γί - νει δεν θα πά - ρει να σου

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit. 3

Vln.

Ve.

9 Am Em Bm D

Μαρ. λεί - πει και τον ο - ρι - ζο - ντα κ' αν ψά - χνεις ση - μαία γα -

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit. *gliss.*

Vln.

Ve.

12 D Am F

Μαρ. λά - ζια δεν θα βγά-λει Ο-μως

Μαρ.

Fl. *mf*

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

15 E Am D G F Am

Μαρ. ό - που κ'αν πας βα - θειά μες την καρ-διά θα τον έ-χεις συ-ντρο-φια πα-ντό-τι -

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

4

18 B Em F7M

Μαρ. να και δι - κία σου γα - λά - ζια ση μαί - α θα κρα - τάζ να τον

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Vc.

21 D G7 C

Μαρ. *έ - χεις-πα-ντού κο - ντά*

Μαρ. *To ξέ-ρω*

Fl. *p*

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

25

Μαρ.

Em Bm G Am

Μαρ.

πώς ο-τί κ' αν γί-νει δεν θα πά - ψει να μου λεί-πει Δεν ξέ-ρω

Fl.

p

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

29

Μαρ.

Em Bm D D Am F

Μαρ.

πως να το πι - στέ - ψω μαζί του ά - λλο δεν θα παί - ξω

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

33

Μαρ. *E Am D G*
 Ό-μως ό - που κ'αν πας βα - θειά μες την καρ-διά θα τον

Μαρ. *E Am D G*
 Ό-μως ό - που κ'αν πας βα - θειά μες την καρ-διά θα τον

Fl. *mf*

Pno.

Guit.

Vln.

Vc.

36 F Am B Em

Μαρ.

έ-χεις συ-ντρο-φια πα-ντό-τι - να και δι - κία σου γα-λά - ζια ση

Μαρ.

έ-χεις συ-ντρο-φια πα-ντό-τι - να και δι - κία σου γα-λά - ζια ση

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Ve.

39 F7M D G7 C

Μαρ. μαί-α θα κρα-τάς να τον έ - χεις-πα-ντού κο - ντά

F7M D G7 C

Μαρ. μαί-α θα κρα-τάς να τον έ - χεις-πα-ντού κο - ντά

Fl. *p*

Pno.

Guit.

Vln.

Vc.

43

Μαρ.

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Vc.

E F7M

και δι - κία μου γα - λά - ζια ση μαί - α θα κρα - τώ και

48

Μαρ.

Μαρ.

Fl.

Pno.

Guit.

Vln.

Vc.

D G7 C

πά - ντα θα τον α - γα - πώ