



Α.Τ.Ε.Ι ΗΠΕΙΡΟΥ
Σχολή Μουσικής Τεχνολογίας
Τμήμα Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής

Πτυχιακή Εργασία

Το ελληνικό πρόσωπο του Orff – Schulwerk.

Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff στην Ελλάδα.

Επιβλέπων Καθηγητής: Σταύρου Γιάννης

Σπουδάστρια: Μπουρλώκα Χριστίνα

Άρτα 2011

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|--|----|
| Πρόλογος..... | 3 |
| Εισαγωγή..... | 5 |
| Κεφάλαιο 1^ο – Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff. | |
| 1.1. Βιογραφικό σημείωμα..... | 7 |
| 1.2. Η γένεση της μεθόδου του Carl Orff. Η ανάπτυξη και η εξέλιξή της..... | 8 |
| 1.2.1. Η στοιχειοδομική μουσική στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Car Orff..... | 11 |
| 1.3. Ανάλυση επιμέρους συστατικών στοιχείων – μέσων της μουσικοκινητικής αγωγής στο παιδαγωγικό έργο του Carl Orff..... | 13 |
| 1.3.1. Ρυθμός και ρυθμική αγωγή. Ρυθμικός λόγος – ρυθμική κίνηση..... | 14 |
| 1.3.2. Εκφραστική και δημιουργική κίνηση..... | 15 |
| 1.3.3. Φωνή – Τραγούδι..... | 16 |
| 1.3.4. Τα όργανα Orff..... | 17 |
| 1.4. Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff στα παιδιά προσχολικής ηλικίας..... | 19 |
| 1.4.1. Ανάπτυξη δημιουργικότητας και μουσικότητας των παιδιών..... | 20 |
| 1.4.2. Ανάπτυξη αυτοσχεδιασμού και αυτενέργειας..... | 21 |

Κεφάλαιο 2^ο – Οι ιδέες του Carl Orff στην Ελλάδα. Η συνεισφορά της Πολυξένης Ματέυ.

| | |
|--|----|
| 2.1. Βιογραφικό σημείωμα για τη Πολυξένη Ρουσοπούλου – Ματέυ | 24 |
| 2.2. Η Πολυξένη Ματέυ και η διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα..... | 26 |
| 2.2.1. Η εφαρμογή των μουσικοπαιδαγωγικών ιδεών του Carl Orff στην Ελλάδα..... | 26 |
| 2.2.2. Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ | 29 |

Κεφάλαιο 3^ο – Το Orff-Schulwerk. Η γερμανική έκδοση από τον Carl Orff και η ελληνική από τη Πολυξένη Ματέυ.

| | |
|--|----|
| 3.1. Ανάλυση δομής της γερμανικής έκδοσης..... | 31 |
| 3.1.1. Οι ενότητες του Orff – Schulwerk | 32 |
| 3.1.2. Ανάλυση δομικών στοιχείων του Orff – Schulwerk..... | 33 |
| 3.2. Ανάλυση της δομής της ελληνικής έκδοσης | 39 |
| 3.3. Συγκριτική ανάλυση των δύο εκδόσεων..... | 41 |

Κεφάλαιο 4^ο – Στοιχεία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Carl Orff στην ελληνική εκπαίδευση.

| | |
|--|----|
| 4.1. Αναλυτικά προγράμματα..... | 43 |
| 4.2. «Μουσική Αγωγή 1». Το πρώτο βιβλίο για το δάσκαλο | 52 |
| 4.3. Σχολικά βιβλία..... | 53 |
| 4.3.1. Δημοτικό σχολείο | 54 |

Κεφάλαιο 5^ο – Συμπεράσματα

58

| | |
|--------------------------|-----------|
| Βιβλιογραφία..... | 62 |
|--------------------------|-----------|

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η μουσικοκινητική αγωγή και η θετική της επίδραση στην μουσική, στην καλλιτεχνική, αλλά και στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών γενικότερα, ήταν ο λόγος που με παρακίνησε να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα στην πτυχιακή μου εργασία. Επιπλέον, οι επιρροές της μουσικοκινητικής αγωγής, και πιο συγκεκριμένα της μουσικοπαιδαγωγικής δράσης του Carl Orff, στην ελληνική μουσική εκπαίδευση, ήταν ο αμέσως επόμενος λόγος μου με παρώθησε να μελετήσω το συγκεκριμένο ζήτημα.

Το βασικό υλικό για τη διεξαγωγή αυτής της εργασίας προήλθε από βιβλία, εργασίες και ιστορικά τεκμήρια του παρελθόντος, τα οποία με τις παράπλευρες και μη αναλύσεις τους, βοήθησαν στο να στηριχθεί η ανάλυση της πτυχιακής μου εργασίας, όπως επίσης και στο να καταλήξω στα συμπεράσματα που απαντούν στον αρχικό προβληματισμό της.

Οφείλω λοιπόν να ευχαριστήσω για τη πολύτιμη βοήθειά τους, τους εξής:

Την κυρία Άννα Ματέυ, εγγονή της κυρίας Πολυξένης Ματέυ και διευθύντρια πλέον της σχολής, για τη πολύωρη και απόλυτα κατατοπιστική συνέντευξη που μου παραχώρησε στα πρώτα βήματα αναζήτησης πληροφοριών για το θέμα που σκόπευα να αναλύσω στη συνέχεια. Οφείλω να ευχαριστήσω την κυρία Α. Ματέυ για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε δίνοντάς μου πολύ σημαντικές πληροφορίες για την μουσικοπαιδαγωγική δράση της γιαγιάς της, την οποία γνωρίζει εκ των έσω από την γέννησή της, και για το πολύ μεγάλο και πολύτιμο για την πτυχιακή μου εργασία, αρχείο που μου παραχώρησε από την σχολή.

Τη Μεγάλη Μουσική Βιβλιοθήκη του Μέγαρου Μουσικής Αθηνών και τη βιβλιοθήκη του ΤΕΙ Ηπείρου από τις οποίες συνέλλεξα πληροφορίες απόλυτα σημαντικού και καθοριστικού περιεχομένου για την ολοκλήρωση της ανάλυσης της παρούσας εργασίας.

Τον κύριο Νικόλα Τσαφταρίδη για τη γερμανική και την αγγλική βιβλιογραφία που μου παραχώρησε αλλά και για τις πολύ σημαντικές και πολύτιμες συμβουλές του, καθώς διαθέτει πολλά έτη εμπειρίας και προσωπικής επαφής όσον αφορά το συγκεκριμένο θέμα που διαπραγματεύομαι.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου και επόπτη αυτής της εργασίας κύριο Γιάννη Σταύρου για τη καθοδήγηση και τη πολύτιμη βοήθειά του ώστε να ολοκληρωθεί η εργασία και να πάρει τη τελική της μορφή.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία διερευνά το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff με βασικό στόχο να αποδειχτεί η διάδοσή του στην Ελλάδα, η προσαρμογή του στα ελληνικά δεδομένα και η επιρροή του στην ελληνική μουσική εκπαίδευση, με πρόδρομο αυτής της διαδικασίας την Πολυξένη Ματέυ.

Ο Carl Orff υπήρξε μία από τις σημαντικότερες μορφές του 20^{ου} αιώνα στο χώρο της μουσικής και της μουσικής εκπαίδευσης. Το ανήσυχο πνεύμα του γέννησε μία καινοτόμα και καθ' όλα πρωτοποριακή μουσικοπαιδαγωγική ιδέα, η οποία διέφερε τόσο στο περιεχόμενο όσο και στους στόχους της από οποιαδήποτε άλλη έως τότε. Βασικός στόχος της μουσικοπαιδαγωγικής του σύλληψης υπήρξε, η μουσική ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και η ανάπτυξη της ολόπλευρης προσωπικότητάς του, μέσω δημιουργικών μουσικών δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια των οποίων η σχέση που αναπτύσσει το παιδί με τη μουσική είναι απόλυτα βιωματική και διαδραστική με κεντρικό άξονα τον αυτοσχεδιασμό και το παιχνίδι.

Παράγωγο αυτής της σύλληψης είναι η δημιουργία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου Orff-Schulwerk. Όπως προκύπτει από την ετοιμολογία της λέξης «schulwerk» το έργο προοριζόταν για να εισαχθεί στα σχολεία και δημιουργήθηκε για να εκπληρώσει τους στόχους της μουσικοπαιδαγωγικής ιδέας του Orff. Το Schulwerk παρέχει ένα αρκετά μεγάλο φάσμα από προτεινόμενα τραγούδια και ασκήσεις για να ενισχύσουν τον τρόπο της μουσικής εκπαίδευσης που προωθούσε ο Orff, και όχι για να τηρηθεί η κατά γράμμα και η κατά σειρά διδασκαλίας τους. Καθώς το έργο διαδόθηκε διεθνώς, ο Orff προσπάθησε να τονίσει στους μουσικολόγους και μουσικοπαιδαγωγούς που έδειξαν ενδιαφέρον για το έργο του, ότι το Orff-Schulwerk δεν είναι ένα εξαγωγίμο προϊόν έτοιμο για αναπαραγωγή σε οποιαδήποτε χώρα, αλλά ένα έργο που θα πρέπει να προσαρμόζεται στη μουσική κληρονομιά κάθε λαού έτσι ώστε μέσω αυτής της διαδικασίας να αναδεικνύονται πέρα από το έργο, και τα πολιτισμικά στοιχεία του εκάστοτε λαού που το διδάσκεται.

Αποτέλεσμα των παραπάνω ήταν διάδοση και η εφαρμογή του Orff-Schulwerk σε πολλές χώρες πέραν της γενέτειράς του, τη Γερμανία. Μία από αυτές τις χώρες υπήρξε και η Ελλάδα, και ο άνθρωπος που ο ίδιος ο Orff κατέστησε υπεύθυνος για τη προσαρμογή του έργου στα ελληνικά δεδομένα και για τη διάδοσή του στον ελλαδικό χώρο, ήταν η μαθήτριά και φίλη του, Πολυξένη Ματέυ.

Η Πολυξένη Ματέυ έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα. Την Π. Ματέυ, πέρα από το μουσικό ενδιαφέρον που τη διακατείχε από μικρή, τη διέκρινε επίσης και η αναζήτηση μιας διαφορετικής προσέγγισης της μουσικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, ίδια με αυτή του Orff. Η γνωριμία της μαζί του στάθηκε σταθμός στη μετέπειτα πορεία και δράση της στον εκπαιδευτικό χώρο. Γοητευμένη από τη γνωριμία της με τον Orff και από την επαφή της με τη μουσικοπαιδαγωγική ιδέα που είχε αναπτύξει ήδη ο ίδιος, όπως επίσης και η παρώθηση του ίδιου να προσαρμόσει το έργο του στα ελληνικά δεδομένα, ήταν τα εφαλτήρια να αποφασίζει να ακολουθήσει τη προτροπή του και να μεταφέρει τις ιδέες του στην Ελλάδα προσαρμοσμένες πάντα στην ελληνική πολιτισμική κληρονομιά. Ύστερα από αυτό ακολούθησε η αφιέρωση της στην επίτευξη του παραπάνω στόχου και η έντονη δράση της γύρω από αυτόν.

Το ερώτημα που θα απασχολήσει τη παρούσα εργασία είναι το κατά πόσο η Πολυξένη Ματέυ και η μουσικοπαιδαγωγική της δράση συνέβαλλαν στη διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα, όπως επίσης και το κατά πόσο αυτό προσαρμόστηκε στα ελληνικά δεδομένα και επηρέασε την πορεία της ελληνικής μουσικής εκπαίδευσης. Η έρευνα που διεξήχθη, η ανάλυση των πηγών και τα ιστορικά τεκμήρια, είναι εν δυνάμει ικανά να απαντήσουν στο παραπάνω ερώτημα και να στηρίξουν τα συμπεράσματα που θα καταλήξει η πτυχιακή εργασία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff.

1.1. Βιογραφικό σημείωμα.

Ο Carl Orff, γερμανός συνθέτης και μουσικοπαιδαγωγός, γεννήθηκε στις 10-5-1895 στο Μόναχο. Έμαθε από πολύ μικρός να παίζει πιάνο, εκκλησιαστικό όργανο και βιολοντσέλο, ενώ παράλληλα συνέθετε τραγουδία¹. Σπούδασε στη Μουσική Ακαδημία του Μονάχου απ' όπου αποφοίτησε το 1914. Κατά καιρούς ήταν μαέστρος ή διευθυντής χορωδίας σε διάφορες ορχήστρες ή όπερες (στο Μόναχο, στο Darmstadt, και στο Mannheim). Από το 1917 ως το 1919 υπηρέτησε στο γερμανικό στρατό. Από το 1919 που επέστρεψε στο Μόναχο, ενδιαφέρθηκε για την μουσική εκπαίδευση και γι' αυτόν τον λόγο και χωρίς βέβαια να σταματήσει να συνθέτει έργα, άρχισε να διδάσκει μουσική. Μέσα από τη συνεργασία του με την Dorothee Günther, τη Mary Wigman και αργότερα με την Gunild Keetman, γεννήθηκε και εξελίχθηκε σταδιακά το μουσικοπαιδαγωγικό του έργο, γνωστό με την ονομασία Orff-Schulwerk².



Επιπλέον, «από το 1930 και για τα επόμενα χρόνια υπήρξε μαέστρος της MunichBachSociety, για την οποία έκανε αρκετές διασκευές έργων ενώ παράλληλα δούλευε και δικά του, κυρίως σκηνικά, τα οποία και παρουσίαζε. Από το 1950 ως το 1955 δίδασκε σύνθεση στη Staatliche Hochschule Für Musik, στο Μόναχο. Ανακηρύχθηκε επίτιμος διδάκτωρ της μουσικής από τα πανεπιστήμια του Tübingen (1955) και του Μονάχου (1972), και μέλος της Βαυαρικής Ακαδημίας Καλών Τεχνών. Το 1963 ιδρύθηκε το Ινστιτούτο Orff, προσαρτημένο στο Mozarteumτου

¹Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 19

²Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze.*, Ορφεύς, Αθήνα 1995 Σελ.80

Salzburg, όπου διδάσκεται μέχρι και σήμερα η μέθοδός του. Ο Orff, δίδαξε αρχικά εκεί, αλλά στη συνέχεια δίδασκαν τη μέθοδό του αποκλειστικά οι συνεργάτες του. Τέλος, ο Carl Orff, ένας από τους σημαντικότερους μουσικούς αλλά και μουσικοπαιδαγωγούς του 20^{ου} αιώνα, πέθανε το 1982»³.

1.2. Η γένεση της μεθόδου του Carl Orff. Η ανάπτυξη και η εξέλιξή της.

Οι ρίζες της μεθόδου του Carl Orff, εντοπίζονται στο ενδιαφέρον του μουσικοπαιδαγωγού για την λειτουργία και τη μελέτη του ρυθμού, τον οποίο



θεωρούσε το βασικότερο στοιχείο της μουσικής και της διδασκαλίας της. Το ενδιαφέρον του επικεντρωνόταν στη φυσική εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και στον χορό και στο θέατρο. Συγκεκριμένα, το όραμά του ήταν η συνύπαρξη της μουσικής με το χορό, η οποία θα εξυπηρετούσε ενδεχομένως και κάποιες θεατρικές ανάγκες. Καθοριστικό ρόλο στην υλοποίηση αυτής της ιδέας έπαιξαν οι συνεργάτιδες του Mary Wigman και Dorothee Günther, οι οποίες ανήκαν σε ένα νέο κίνημα που ονομαζόταν «Το κύμα του νέου χορού»⁴. Όπως υποστηρίζει ο Ανδρούτσος, «ο νεωτεριστικός χορευτικός χαρακτήρας που ανέπτυξαν αυτές οι δύο καλλιτέχνιδες προσέφερε αυτοσχεδιαστικές ευκαιρίες στους χορευτές εκφράζοντας έτσι νέες τεχνικές. Αυτή η χορευτική καινοτομία προσέλκυσε το ενδιαφέρον του Orff το οποίο έκτοτε στράφηκε στην ένωση της μουσικής και της κίνησης». Εφορμόμενος λοιπόν από αυτό το νεωτεριστικό χορευτικό ιδίωμα που αναπτύχθηκε μέσω των συνεργατίδων του, έγραψε πολλά σκηνικά έργα όπου οι χορευτές έπαιζαν διάφορα κρουστά όργανα και έτσι η μουσική απέκτησε διαφορετικό ρόλο γι' αυτούς αλλά και για τον ίδιο τον Orff, αφού συνδυαζόταν με την κίνηση, αλλά σε πολλές περιπτώσεις και με το λόγο. Αποτέλεσμα αυτού ήταν να

³ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 80

⁴ Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 67

δημιουργηθεί στον Orff η ανάγκη για μία νέα προσέγγιση της μουσικής εκπαίδευσης, βασισμένη στον παραπάνω συνδυασμό⁵.

Έτσι, μαζί με την Dorothee Günther ίδρυσε το 1924 τη σχολή Güntherschul στο Μόναχο, στόχος της οποίας ήταν η προσέγγιση μίας ρυθμικής εκπαίδευσης και μίας ταυτόχρονης διδασχής της μουσικής και της κίνησης⁶. Το κλειδί της νέας εκπαιδευτικής προσέγγισης ήταν ο ρυθμός, «η φιλοδοξία ήταν οι μαθητές να μπορούν να συνοδεύουν το χορό και τις κινήσεις τους με μουσική, μόνοι τους»⁷. Όπως αναφέρει η Σέρρη, «στόχος τους ήταν η εκμάθηση της μουσικής μέσα από τη ρυθμισμένη κίνηση του σώματος και από το ρυθμό που δημιουργείται από τις λέξεις. Αναπόσπαστο μέρος αυτής της θεωρίας ήταν η χρήση συγκεκριμένων μουσικών οργάνων»⁸. Το επόμενο βήμα ήταν να βρεθούν τα όργανα που θα εξυπηρετήσουν αυτό το σκοπό. Για να επιτευχθεί ο στόχος του, πολλές φορές χρησιμοποιούσε όργανα διαφόρων φυλών, όπως για παράδειγμα τα όργανα της Ινδονησιακής ορχήστρας Gamelan. Ο Orff όμως, ήθελε να εντάξει στη νέα του εκπαιδευτική διαδικασία ρυθμικά αλλά και μελωδικά κρουστά. Σε αυτή του τη προσπάθεια τον βοήθησε ο οργανοποιός Karl Maendler, ο οποίος πειραματιζόμενος για καιρό έφτιαξε μία μεγάλη γκάμα από ξυλόφωνα και μεταλλόφωνα, όργανα τα οποία χαρακτηρίζονταν ως σχετικά απλά, και που διέθεταν επίσης πολυποίκιλες εκφραστικές δυνατότητες. Αργότερα, με τη βοήθεια του Curt Sachs, δημιούργησε και ένα μελωδικό πνευστό όργανο, το φλάουτο με ράμφος⁹. Κατ' αυτό τον τρόπο και με αυτά τα όργανα η διδασκαλία στη σχολή συνεχιζόταν βασισμένη πάντα στον συνδυασμό της μουσικής με την κίνηση και το λόγο, με κεντρικό άξονα πάντα το ρυθμό.

Το 1926, η συνεργασία του με μία νέα μαθήτριά του, την Gunild Keetman, βοήθησε τον Orff να πραγματοποιήσει τις εκπαιδευτικές του ιδέες. Η Keetman, εισήγαγε νέες τεχνικές παιχνιδιού των οργάνων και έγραψε τα πρώτα κομμάτια γι'

⁵ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 81

⁶ Αντωννάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 68

⁷ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.81

⁸ Σέρρη Λ., *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994. Σελ.43

⁹ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.81

αυτά τα όργανα δημιουργώντας έτσι το «στυλ Orff¹⁰» το οποίο ήταν χαρακτηριστικό τόσο για τις συνθέσεις όσο και για τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα. Μέσα από τη συνεργασία τους εκδόθηκε το πρώτο τους βιβλίο το 1930 με τίτλο Schulwerk¹¹.

Με αφορμή τα παραπάνω, το Υπουργείο Παιδείας του Βερολίνου αποφάσισε να εισάγει τη μέθοδο του Orff στα σχολεία και το γεγονός αυτό οδήγησε στην άμεση έκδοση της μεθόδου Orff-Schulwerk¹². Η άνοδος όμως του Τρίτου Ράιχ και ο ερχομός του Εθνικοσοσιαλισμού το 1933, βρίσκουν τον Orff στη Γερμανία όπου θα παραμείνει καθ' όλη τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να δοθεί αφορμή για υπονοούμενα που ήθελαν τον Orff ναζί. Οι συνεργάτες του διαψεύδουν αυτές τις φήμες και υποστηρίζουν ότι βασίζονται σε ατυχείς συγκυρίες, παρόλα αυτά όμως, τα βιβλία του δεν εισήλθαν στα σχολεία και συστήνονταν προς διδακτική χρήση σπάνια, ενώ ταυτόχρονα κατηγορήσαν τη μέθοδό του ότι βασίστηκε σε εξω-ευρωπαϊκά και πρωτόγονα στοιχεία¹³. Οι αναταραχές του Β' Παγκοσμίου Πολέμου όμως όχι μόνο δεν επέτρεψαν την εφαρμογή της μεθόδου στα σχολεία αλλά κατέστρεψαν ολοσχερώς τη σχολή και σχεδόν όλα τα όργανα¹⁴. Ωστόσο, η παιδαγωγική ιδέα που είχε δημιουργηθεί όλα αυτά τα χρόνια ήταν αδύνατο να καταστραφεί μαζί με τους υλικούς φορείς που τη φιλοξενούσαν ή την εξυπηρετούσαν.

Ο Orff θεώρησε το τραγικό συμβάν εφελτήριο για μία νέα αρχή κατά την οποία έδωσε έμφαση στη φωνή και το λόγο και θεώρησε ότι η εκπαίδευση του παιδιού θα πρέπει να αρχίζει από τη προσχολική του ηλικία. Με αυτή του διαπίστωση λοιπόν, προχώρησε με τη συνεργατίδα του στη πραγματοποίηση ραδιοφωνικών εκπομπών δουλεύοντας με παιδιά ηλικίας 8-12 ετών και χρησιμοποιώντας τα όργανα που είχαν απομείνει από την παλαιά σχολή. Στα σχολεία ακούγονταν οι αναμεταδόσεις των εκπομπών και όλα τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και ήθελαν να μάθουν και αυτά να παίζουν τέτοια μουσική. Τότε, ένας μαθητής του Karl Maendler, ο Klaus Becker, ανέλαβε να φτιάξει νέα όργανα με

¹⁰Σέρρη Λ., *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994. Σελ. 41

¹¹Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.82-83

¹²Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.82

¹³Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 22-23

¹⁴Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 70

βάση τα παλιά και έτσι δημιουργήθηκαν πάλι ξυλόφωνα και μεταλλόφωνα. Οι ραδιοφωνικές εκπομπές συνεχίστηκαν για πέντε χρόνια και αποτέλεσαν τη βάση για την έκδοση των πέντε τευχών, με τίτλο Orff-Schulwerk, Musik für Kinder, με υπότιτλο Elementare Musik und Bewegungserziehung (στοιχειακή μουσική και κινητική αγωγή)¹⁵ που απώτερο στόχο τους έχουν μία μουσική αγωγή βασισμένη στην ένωση της κίνησης και του λόγου η οποία θα έπρεπε να κατέχει βασική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία των σχολείων και να αποτελεί πολύτιμο μέσο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών¹⁶.

Ο Orff διοργάνωνε διεθνή σεμινάρια τα οποία είχαν θέμα το παιδαγωγικό του έργο και τη διάδοσή του στους μουσικοπαιδαγωγούς που ενδιαφέρονταν γι' αυτό. Όπως λέει ο Ανδρούτσος, «στα σεμινάρια συμμετείχαν μουσικοπαιδαγωγοί από όλο τον κόσμο στους οποίους τόνιζε ότι αν ήθελαν να εφαρμόσουν τη μέθοδό του θα έπρεπε να το κάνουν με το παραδοσιακό, λεκτικό και κινητικό υλικό του τόπου τους»¹⁷. Γρήγορα η μέθοδος εκδόθηκε, με τις απαραίτητες προσαρμογές, στα αγγλικά, γαλλικά, ισπανικά, φλαμανδικά, σουηδικά, πορτογαλικά, δανέζικα και ιαπωνικά. Επίσης, η μέθοδος διαδόθηκε στις εξής χώρες: Αγγλία, Βραζιλία, Δανία, Καναδά, Λατινική Αμερική, Ισπανία, Ολλανδία, Ουαλία, Σουηδία, Τσεχοσλοβακία, Ιαπωνία, Ισραήλ, Τουρκία, Ελλάδα¹⁸. Τέλος, το 1963, ιδρύθηκε στο Salzburg το ινστιτούτο Orff για να κατευθύνει και να καταρτίζει σωστά τη διάδοση και τους διδασκάλους της μεθόδου¹⁹.

1.2.1. Η στοιχειοδομική μουσική στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff.

Ο Τσαφταρίδης στη προσπάθειά του να αποσαφηνίσει την έννοια της στοιχειοδομικής μουσικής λέει ότι «η έννοια της στοιχειοδομικής μουσικής αποτελεί το κυρίαρχο στοιχείο της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του Carl Orff. Αυτός είναι ο

¹⁵ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 83-84

¹⁶ Ματέυ Π., *Ρυθμική*, Γεώργιος Νάκας, Αθήνα 1986. Σελ. 15

¹⁷ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 84

¹⁸ Ματέυ Π., *Ρυθμική*, Γεώργιος Νάκας, Αθήνα 1986. Σελ. 58-59

¹⁹ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 84

λόγος που πολλοί μουσικοπαιδαγωγοί έχουν προσπαθήσει κατά καιρούς να ερευνήσουν την έννοια αυτή εξετάζοντας τα επιμέρους χαρακτηριστικά της αλλά και την επίδρασή της στους ανθρώπους και κυρίως στα παιδιά»²⁰.

Ο Orff χρησιμοποίησε τον όρο *elementar* (στοιχειοδομική) για να αναφερθεί στη μουσική του πρωτόγονου ανθρώπου και των παιδιών προβάλλοντας την άμεση συνάρτηση μεταξύ τους ως δύο είδη μουσικής μη επιτηδευμένα με τη δυνατότητα περεταίρω ανάπτυξης, εξέλιξης, δημιουργικότητας, πειραματισμού και αυτοσχεδιασμού²¹. Συνεπώς, το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να αναλυθεί είναι η μετάφραση του όρου *elementar* στα ελληνικά. Ο Τσαφταρίδης υποστηρίζει ότι «η μετάφραση της λέξης ως «στοιχείο, στοιχειακό, στοιχειώδες» είναι αδύνατον να καλύψει τη βαθύτερη έννοια που ήθελε να προσδώσει ο Orff στη στοιχειοδομική μουσική. Δεν είναι απλώς το στοιχείο χωρίς άλλες προεκτάσεις, ούτε όμως και το στοιχειώδες με την έννοια του βασικού που δεν εμπεριέχει την έννοια της εξέλιξης. Ο όρος απαρτίζεται από τις λέξεις «στοιχείο» που είναι το απλό-βασικό, και από τη «δομή» που είναι η σχέση με την οποία οργανώνονται τα συστατικά στοιχεία ενός συνόλου που αποτελεί ένα σύστημα»²². Όπως διαφαίνεται λοιπόν από τα παραπάνω, η μετάφραση του όρου *elementar* ως «στοιχειοδομική μουσική» και η ανάλυσή του, αντικατοπτρίζει απόλυτα τα στοιχεία εκείνα που ήθελε να προάγει ο Orff στο έργο του. Δηλαδή, μία μουσική διδασκαλία βασισμένη σε απλά και βασικά στοιχεία, δομημένη όμως με τέτοιο τρόπο ώστε να αποτελεί ένα ολοκληρωμένο και εν δυνάμει εξελίξιμο σύστημα μουσικοπαιδαγωγικών ιδεών.

Στη συνέχεια, πρέπει να δούμε ποια είναι αυτά τα απλά και βασικά στοιχεία που δομούν την έννοια της στοιχειοδομικής μουσικής, και κατ' επέκταση το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff. Η γνωριμία του Orff με την Mary Wigman και την Dorothee Günther, αποτέλεσε το έναυσμα για να θεωρήσει ότι η κίνηση θα πρέπει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της μουσικής διδασκαλίας. Επιπλέον, ο Orff θεωρούσε τη ρυθμική αγωγή και το ρυθμό που παράγεται μέσω του λόγου, βασικά στοιχεία που ενισχύουν την μουσική εκπαίδευση. Οι παραπάνω αντιλήψεις του τον βοήθησαν να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι το τρίπτυχο μουσική-κίνηση-λόγος, με

²⁰Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997. Σελ. 17

²¹Σέρρη Λ., *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994. Σελ. 45

²²Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997. Σελ. 18

βασικό ενοποιητικό στοιχείο το ρυθμό, είναι τα στοιχεία εκείνα που δομούν την έννοια της στοιχειοδομικής μουσικής. Με την ίδρυση λοιπόν της Güntherschule ο Orff εφάρμοσε την ιδεολογία του που όριζε ότι ο ρυθμός είναι «το στοιχείο εκείνο που ενώνει τη γλώσσα, τη μουσική και την κίνηση»²³. Αυτό άρχισε να τίθεται σε εφαρμογή μέσω των ηχηρών κινήσεων και με την ελεύθερη παραγωγή του ρυθμού λέξεων και φράσεων. Η στοιχειοδομική μουσική όμως δεν αποτελείται απαραίτητα μόνο από μουσικά στοιχεία, αλλά και από τη σχέση αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται μεταξύ της μουσικής και του ανθρώπου, είτε του ερμηνευτή είτε του ακροατή της.

Επιπλέον, η στοιχειοδομική μουσική απαρτίζεται και από κάποια άλλα επιμέρους χαρακτηριστικά. Ένα από αυτά είναι το τραγούδι που όπως υποστηρίζει ο ίδιος ο Orff θα πρέπει να εξετάζεται ως φυσικό ανθρώπινο όργανο όπως η κίνηση. Τέλος, η ανάπτυξη μίας τεχνικής παιχνιδιού συγκεκριμένων μουσικών οργάνων που ταυτίζεται με την τεχνική των ηχηρών κινήσεων, αποτελεί και αυτή αναπόσπαστο κομμάτι της στοιχειοδομικής μουσικής²⁴.

Εν κατακλείδι, η ένωση της μουσικής, του λόγου και της κίνησης με κοινό βασικό χαρακτηριστικό και των τριών το ρυθμό, είναι τα στοιχεία αυτά που βασισμένα στο συνδυασμό ήχων απελευθερώνουν τη δημιουργική διάθεση που εκφράζεται μέσω του αυτοσχεδιασμού, και που τελικά δομούν την έννοια της στοιχειοδομικής μουσικής.

1.3. Ανάλυση επιμέρους συστατικών στοιχείων-μέσων της μουσικοκινητικής αγωγής στο παιδαγωγικό έργο του Carl Orff.

Για να μπορέσει κάποιος να κατανοήσει τα στοιχεία εκείνα που δομούν το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff, όπως επίσης και τις μουσικοπαιδαγωγικές του αντιλήψεις, είναι απαραίτητο να διαχωρίσει και να μελετήσει τα επιμέρους συστατικά του στοιχεία και τα μέσα εξάσκησης που χρησιμοποιεί κατά την μαθησιακή διαδικασία. Ο Ανδρούτσος, αναλύοντας το έργο του Orff θεωρεί ότι «τα

²³Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997. Σελ.19

²⁴Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997. Σελ. 21

συστατικά στοιχείου έργου, που παράλληλα αποτελούν και τα μέσα εξάσκησης και έκφρασης, είναι:

- Ο ρυθμός (του μέλους, της κίνησης, του λόγου)
- Η δημιουργική-εκφραστική κίνηση
- Η φωνή και το τραγούδι
- Η επαφή με τα όργανα Orff η και αυτοσχέδια μουσικά όργανα»²⁵,

στα οποία και θα γίνει εκτεταμένη αναφορά στη συνέχεια.

1.3.1. Ρυθμός και ρυθμική αγωγή. Ρυθμικός λόγος-ρυθμική κίνηση.



Ο ρυθμός αποτελεί ένα από τα κυριότερα αντικείμενα μελέτης στο παιδαγωγικό έργο του Orff και η ρυθμική αγωγή επιτυγχάνεται μέσα από όλες τις μουσικές δραστηριότητες και κυρίως μέσω του ρυθμικού λόγου και της ρυθμικής κίνησης. Ο ρυθμικός λόγος,

αποτελεί κυρίαρχο μέρος της μουσικής εμπειρίας στο έργο του Orff, καθώς και ένα από τα σημαντικότερα μέσα εκμάθησης της ρυθμικής αγωγής των παιδιών. Ο Orff θεωρούσε ότι ο ρυθμός του λόγου βοηθά το παιδί να κατανοήσει το μουσικό ρυθμό και ότι το σταδιακό πέρασμα από τα λεκτικά σχήματα στις ρυθμικές-μουσικές δραστηριότητες και στη συνέχεια στο τραγούδι και στα μουσικά όργανα μπορεί να αποτελέσει έναν πολύ σημαντικό τρόπο μουσικής εκπαίδευσης²⁶. Ως εκ τούτου, τα παιδιά μέσω των λέξεων, μικρών φράσεων και γενικότερα του λόγου, διδάσκονται τους ρυθμικούς τονισμούς συνοδεύοντας τους με ηχηρές κινήσεις που παράγει το σώμα τους ή και με μουσικά όργανα.

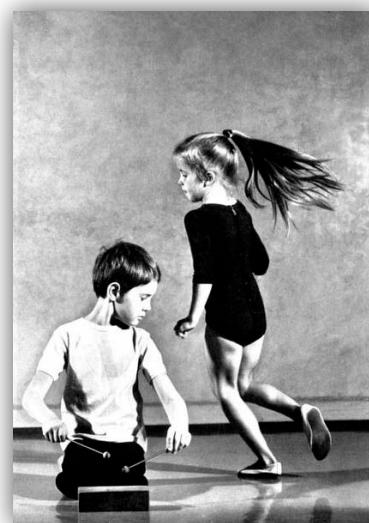
²⁵ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.86

²⁶ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ 93-95

Επιπλέον, όσον αφορά τη ρυθμική κίνηση, ο Σταυρίδης αναφέρει ότι «αποτελεί και αυτή ένα από τα σημαντικότερα μέσα εκμάθησης της ρυθμικής αγωγής και έχει ως βασικό στόχο τη μουσική ανταπόκριση των παιδιών αλλά και τον συνειδητό έλεγχο των βασικών κινήσεων του σώματος. Η εκπαιδευτική διαδικασία βασίζεται στις διάφορες ελεύθερες, αυθόρμητες και φυσικές κινήσεις που κάνουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού όπως π.χ. τρέξιμο, περπάτημα, καλπασμό, πήδημα κλπ»²⁷. Σε συνδυασμό άλλωστε με τη μουσική, με λεκτικές ρυθμικές φράσεις και ρυθμικούς ήχους, η ελεύθερη κίνηση μετατρέπεται σε ρυθμική η οποία είναι η απαρχή της εκφραστικής-δημιουργικής κίνησης²⁸. Αυτά είναι και τα στοιχεία που επιβεβαιώνουν τη θεωρία του Orff που πρεσβεύει ότι «η εκμάθηση της μουσικής πρέπει να γίνεται μέσω της ρυθμισμένης κίνησης του σώματος καθώς επίσης και το ρυθμό των λέξεων και του λόγου γενικότερα»²⁹.

1.3.2. Εκφραστική και δημιουργική κίνηση.

Σύμφωνα με τον Carl Orff, η ρυθμική, εκφραστική και δημιουργική κίνηση θα πρέπει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της μουσικής αγωγής των παιδιών, τα οποία θα πρέπει να είναι ικανά όχι μόνο να εκφράζουν τη μουσική μέσα από τις κινήσεις τους, αλλά και να αυτοσχεδιάζουν δημιουργώντας δικές τους μουσικές συνθέσεις για να συνοδεύουν τη κίνησή τους³⁰. Άλλωστε, μία από τις επιδιώξεις της μουσικής διδασκαλίας που πρότεινε ο Orff στο έργο του, τα παιδιά αφού αποκτήσουν το συνειδητό έλεγχο των μυϊκών και ρυθμικών κινήσεών τους, θα πρέπει να είναι ικανά να εκφραστούν δημιουργικά μέσω του σώματός τους.



²⁷ Σταυρίδης Μ., *Η μουσική στην εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα 2000. Σελ. 51-52

²⁸ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ 93-95

²⁹ Σέρρη Λ., *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*, Gutenberg, Αθήνα 2000. Σελ. 29

³⁰ Σέρρη Λ., *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994. Σελ. 80-81

Για να επιτευχθεί αυτό, απαραίτητα είναι κάποια εκφραστικά μέσα πέραν του σώματος. Ο Ανδρούτσος υποστηρίζει ότι «το σημαντικότερο από αυτά τα μέσα είναι η διαδικασία της μίμησης διαφόρων κινήσεων, ζώων ή ανθρώπων, η οποία σε συνδυασμό με τη μουσική και το λόγο οδηγεί τα παιδιά στο δραματικό παίξιμο»³¹. Το τραγούδι, τα παιχνίδια για κίνηση, οι ηχηρές κινήσεις και η χρήση κρουστών οργάνων, αντικειμένων και εικόνων μπορούν επίσης να αποτελέσουν εκφραστικά μέσα για δημιουργική κίνηση ή και να συνοδεύουν τη κινητική δραστηριότητα των παιδιών. Ο Αντωνακάκης, ως αντισταθμιστής όλων των παραπάνω τονίζει ότι: «η κίνηση δεν αποτελεί αυτοσκοπό στο έργο του Orff, αλλά το μέσο για τη δημιουργική καλλιέργεια και μουσική και αισθητική εκπαίδευση των παιδιών»³².

1.3.3. Φωνή-Τραγούδι.

Η φωνή σαν ένα μουσικό εκφραστικό μέσο, χρησιμοποιείται συνήθως στο τραγούδι. Το τραγούδι, ως συνδυασμός μουσικής και λόγου, αποτελεί και αυτό ένα από τα πιο σπουδαία εκφραστικά μέσα της μουσικής εκπαίδευσης του παιδιού διότι καλλιεργεί την ευαισθησία, την προσοχή, τη φαντασία και τη μνήμη. Το τραγούδι εισάγεται στη διαδικασία διδασκαλίας της μουσικής αφού τα παιδιά έχουν εξοικειωθεί πλήρως με το ρυθμικό λόγο και τη ρυθμική κίνηση για να μπορούν να συνδυάσουν ευκολότερα ρυθμό και μελωδία. Έπειτα, αρχικά με απλές μελωδικές γραμμές και αργότερα με συνθετότερες μελωδίες, μαθαίνουν σταδιακά τονικά ύψη και διαστήματα, τη πεντατονική κλίμακα και τους μεσαιωνικούς τρόπους. Κατά τη διάρκεια της επαφής των παιδιών με το τραγούδι ακολουθείται η διαδικασία μελοποίησης η οποία περιλαμβάνει την ανάγνωση και ανάλυση του στίχου, τη ρυθμική και τη μελωδική του επεξεργασία. Τα παιδιά μαθαίνουν να τραγουδούν μέσω της διαδικασίας της μίμησης από τον δάσκαλο αφού βέβαια ταυτόχρονα μαθαίνουν σημειογραφία και τη σπουδαιότητά της. Τέλος, αφού μάθουν

³¹ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 100

³² Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 74-76

τα τραγούδια σωστά, προσπαθούν να τα συνοδεύσουν με ρυθμικές-ηχηρές κινήσεις ή και με μουσικά όργανα³³.

1.3.4. Τα όργανα Orff.

Τα όργανα Orff συχνά χρησιμοποιούνται ως προέκταση των δραστηριοτήτων του ρυθμικού λόγου, του τραγουδιού και της κίνησης. Επίσης, τα όργανα Orff αποτελούν και αυτά ένα πολύ σημαντικό μέσο έκφρασης και δημιουργικής μουσικής δραστηριότητας εξαιτίας της μεγάλης ποικιλίας ηχοχρωμάτων που παράγουν και των οπτικοακουστικών ερεθισμάτων που παρέχουν στα παιδιά³⁴. Τα όργανα είναι εύχρηστα και απλά αλλά σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι είναι και ευκολόπαιχτα γιατί όπως λέει και ο ίδιος ο Orff, «Ακόμα και τα πιο απλά όργανα χρειάζονται εξάσκηση και τεχνική για να παιχθούν»³⁵. Κατά τον Ανδρούτσο, «τα όργανα αυτά χωρίζονται σε τέσσερις μεγάλες κατηγορίες:

- Ρυθμικά (κρουστά) με ακαθόριστο τονικό ύψος
- Ρυθμικά (κρουστά) με καθορισμένο τονικό ύψος
- Μελωδικά (κρουστά, πνευστά, έγχορδα)
- Αυτοσχέδια.

Στη πρώτη κατηγορία ανήκουν τα: τρίγωνα, κύμβαλα, ντέφια, καμπάνες και κουδουνάκια, ξύλινοι ράβδοι, καστανιέτες, ταμπούρα (μικρό και μεγάλο), tom-toms και gongs.

Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα: τύμπανα και κύμβαλα καθορισμένου τονικού ύψους.

Στη τρίτη κατηγορία ανήκουν τα: clockenspiel (alto και soprano), μουσικά ποτήρια, ξυλόφωνα (bass, alto και soprano), μεταλλόφωνα και φλάουτο με ράμφος.

³³ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ. 105

³⁴ Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ.78

³⁵ Από το πρόλογο του Orff στο Orff-Schulwerk, Music for Children, Τεύχος I, σελ. 4

Τέλος, η τέταρτη κατηγορία αναφέρεται σε όργανα που ενθαρρύνονται να φτιάξουν μόνα τους τα παιδιά από άχρηστο συνήθως υλικό όπως κρόταλα, σείστρα κ.α.»³⁶



³⁶ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Orpheus, Αθήνα 1995. Σελ.107-111

1.4. Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Carl Orff στα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας.

Για να κατανοήσουμε τη σημασία του παιδαγωγικού έργου του Carl Orff κατά τη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία είναι απαραίτητο αρχικά να μελετήσουμε τα στάδια εξέλιξης της μουσικής αγωγής που αναφέρονται σε αυτό το ηλικιακό πλαίσιο, μέχρι τη καθιέρωσή της. Όπως αναφέρει η Σέργη, «κατά τα πρώτα στάδια της καθιέρωσης της μουσικής αγωγής στο σχολείο, οι βασικοί σκοποί που τέθηκαν στη διδασκαλία της μουσικής ήταν η εκμάθηση της μουσικής σημειογραφίας και το σωστό τραγούδι ενώ σε ένα μεταγενέστερο στάδιο ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη καλλιτεχνική παρουσίαση φωνητικής και ενόργανης μουσικής. Παρατηρήθηκε ότι μέσα από τη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης, επιτυγχανόταν καλύτερα η κατανόηση της μουσικής καθώς και η ανάπτυξη της ηθικής και κοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών. Αργότερα, η κριτική εκτίμηση της μουσικής μετέτρεψε τους στόχους της διδασκαλίας της. Η πρώτη προσπάθεια υλοποίησης αυτών των στόχων είχε ως αποτέλεσμα τη στεγνή μάθηση γεγονότων και όχι την απόκτηση μουσικών ικανοτήτων. Αυτό δημιούργησε την ανάγκη καινούριων μεθόδων που ακολούθησαν όπου η μουσική αγωγή επιτυγχάνεται μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια των οποίων το παιδί έχει ενεργό συμμετοχή»³⁷. Επειδή όμως η μουσική είναι τέχνη συναισθήματος, όταν πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν μάθημα και ιδιαίτερα για μικρά παιδιά όπως σε αυτή τη περίπτωση, όπως τονίζει ξανά η Σέργη, «θα πρέπει να αναφέρεται όχι μόνο στη γνωστική μάθηση αλλά και στη ψυχοκινητική και συναισθηματική, διότι πέρα από τη νοητική ανάπτυξη



³⁷Σέργη Λ., *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994. Σελ. 25-26

αποσκοπεί στη καλλιτεχνική»³⁸ αλλά και στην ανάπτυξη της ολόπλευρης προσωπικότητας του παιδιού. Στην υλοποίηση αυτών των μαθησιακών αναγκών που είχαν προκύψει στα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, συνέβαλλε καθοριστικά το παιδαγωγικό έργο του Carl Orff και η διάδοσή του.

Η θεωρητική σύλληψη του Orff στηρίχτηκε στην πεποίθηση ότι κάθε παιδί είναι δυνατό να αποκτήσει μουσικότητα με τη κατάλληλη αγωγή και ότι η επιθυμία και η τάση του παιδιού για τη μουσική από τα πρώτα του χρόνια δημιουργεί την ανάγκη για μία δημιουργική μουσική αγωγή ανάλογη της φυσικής δημιουργικότητας που διέπει αυτό το ηλικιακό πλαίσιο. Σύμφωνα με το παιδοκεντρικό έργο του Orff η εκμάθηση της μουσικής στηρίζεται σε δύο εντελώς αυθόρμητες δραστηριότητες του παιδιού, τη κίνηση και το λόγο, σε άμεση συνάρτηση με το ρυθμό. Η μαθησιακή διαδικασία διέπεται από τη ρυθμισμένη κίνηση του σώματος και από το ρυθμό που δημιουργείται από τις λέξεις, συνοδευόμενη από τη χρήση συγκεκριμένων μουσικών οργάνων διότι το έργο του Orff πρεσβεύει ότι η μουσική είναι μία τέχνη δράσης και ότι το παιδί πρέπει να εκφράζεται μέσω αυτής δημιουργικά και αυτοσχεδιαστικά³⁹.

1.4.1. Ανάπτυξη δημιουργικότητας και μουσικότητας των παιδιών.

Από τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα έχει παρατηρηθεί ένα έντονο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη ικανοτήτων των παιδιών στις τέχνες, και στη μουσική ειδικότερα, χωρίς όμως να μπορούν να εκφραστούν επίσημες απόψεις για τη μουσική τους ανάπτυξη. Η Σέρρη αναφέρει ότι «ερευνητές από διάφορες επιστήμες όπως τη ψυχολογία, τη νευρολογία, τη ψυχιατρική και τη βιολογία υποστηρίζουν ότι η μουσική ικανότητα υπάρχει μέσα σε κάθε άνθρωπο και συγκεκριμένα ότι υπάρχουν γενετικές οδηγίες που δημιουργούν ένα νου και ένα σώμα που είναι προδιατεθειμένα να είναι μουσικά. Το ίδιο ισχύει βέβαια και με τη δημιουργική έκφραση. Το παιδί γεννιέται με δημιουργική δυνατότητα, γεγονός που του προσφέρει τη ξεχωριστή ιδιότητα στο να γίνει ένας μοναδικός άνθρωπος. Ο βαθμός όμως στον οποίο η δημιουργικότητα και η μουσικότητα μπορούν να υποκινηθούν ή

³⁸Σέρρη Λ., *Προσχολική Μουσική Αγωγή: Η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*, Gutenberg, Αθήνα 2003. Σελ. 55

³⁹Σέρρη Λ., *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*, Gutenberg, Αθήνα 2000. Σελ. 4-5

να αναπτυχθούν εξαρτάται από τις εμπειρίες που έχει εκτεθεί το κάθε παιδί και από τις ευκαιρίες που του δίνονται για έκφραση»⁴⁰. Γι' αυτό το λόγο η δημιουργικότητα αντιμετωπίζεται ως κάτι που «διαμορφώνεται από τις συνθήκες και τη πορεία διδασκαλίας-μάθησης, τις δασκαλο-καθοδηγούμενες δραστηριότητες και τη διδασκαλία ως ανακάλυψη»⁴¹.

Παρατηρώντας τα μικρά παιδιά μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί ο έντονος πειραματισμός που τα διακατέχει όπως επίσης και η έμφυτη ανάγκη για μουσική έκφραση και εξερεύνηση, γι' αυτό το λόγο όταν μιλάμε για τη μουσική αγωγή κατά τη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, η δημιουργικότητα θα πρέπει να αποτελεί το βασικό χαρακτηριστικό της. Είναι φανερό άλλωστε η αλληλεπίδραση μεταξύ της μουσικής έκφρασης και της δημιουργικότητας γι' αυτό το λόγο οι έννοιες αυτές θα πρέπει να είναι άμεσα συνυφασμένες κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας της μουσικής για την επίτευξη της ανάπτυξής τους.

1.4.2. Ανάπτυξη αυτοσχεδιασμού και αυτενέργειας

Για να κατανοηθεί η σημασία και η αναγκαιότητα της ανάπτυξης του αυτοσχεδιασμού θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι κατά τον αυτοσχεδιασμό, όπως υποστηρίζει ο Αντωννάκης, «τα παιδιά δεν επεξεργάζονται εγκεφαλικά κάποια δεδομένα στα οποία πρέπει να απαντήσουν, αλλά δημιουργούν καινούριες μουσικές και κινησιολογικές ιδέες αυθόρμητα. Γι' αυτό το λόγο, η ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αυτοσχεδιάζουν είναι ίσως ένα από τα σημαντικότερα επιτεύγματα της μαθησιακής διαδικασίας κατά τη μουσική αγωγή»⁴².

Ο Orff έδινε πολύ μεγάλη σημασία στο στοιχείο του αυτοσχεδιασμού όσον αφορά τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητά του στο έργο του. Ο ίδιος θεωρούσε ότι συχνά η δημιουργικότητα παίρνει τη μορφή του αυτοσχεδιασμού και όπως έλεγε «η ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού είναι αυτή που του δίνει

⁴⁰Σέργη Λ., *Προσχολική Μουσική Αγωγή: Η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*, Gutenberg, Αθήνα 2003. Σελ. 56-60

⁴¹Διονυσίου Ζ., Αγγελίδου Σ. (επιμελήτριες έκδοσης), *Σχολική μουσική εκπαίδευση: ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*, Ελληνική ένωση για τη μουσική εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη 2008. Σελ. 50

⁴²Αντωννάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 98

τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάζει»⁴³. Σύμφωνα με τον Orff, η εκπαίδευση μέσω του αυτοσχεδιασμού και της αυτενέργειας είναι υψίστης σημασίας στο έργο του διότι ο αυτοσχεδιασμός είναι αυτός που προωθεί τις εξελίξεις και καθορίζει τις εκφάνσεις σε όλα τα επίπεδα διδασκαλίας του. Αυτός είναι και ο λόγος που διαμόρφωσε το έργο του έτσι ώστε ο αυτοσχεδιασμός και η αυτενέργεια να κατέχουν το πρωταρχικό ρόλο. Για την ακρίβεια, η αυτενέργεια, η υπεύθυνη δράση και η πρωτοβουλία, η ένταξη του παιδιού σε ομάδες και σύνολα αλλά και ο αυτοσχεδιασμός ως μέσο ανάπτυξης της φαντασίας είναι ο άξονας του παιδαγωγικού έργου του Orff⁴⁴.

Η Σέρρη αναφέρει ότι «ο αυτοσχεδιασμός λεκτικών σχημάτων, ο φωνητικός, ο οργανικός και ο κινητικός-εκφραστικός αυτοσχεδιασμός αλλά και ο συνδυασμός τους είναι οι τέσσερις βασικοί τύποι αυτοσχεδιασμού που προβάλλονται στο έργο του Orff»⁴⁵. Επιπλέον, «η μελισματική εκφορά του λόγου»⁴⁶, αλλά και «η κίνηση, ο ρυθμός, οι ηχηρές κινήσεις, το τραγούδι, η δραματοποίηση καταστάσεων, χαρακτήρων και προσώπων και η επαφή με τα όργανα είναι τα μέσα αυτοσχεδιασμού που κυριαρχούν στο έργο του»⁴⁷. Τέλος, για τη προώθηση των ιδεών του ο Orff, συμπεριέλαβε στο Orff-Schulwerk συμπληρωματικό υλικό το οποίο περιέχει μια μεγάλη ποικιλία από ιδέες και μουσικό υλικό καθώς και αυτοσχεδιαστικά παραδείγματα χωρίς όμως να είναι απαραίτητο να ακολουθηθούν πιστά.



⁴³ Από την εισαγωγή στη αγγλική έκδοση του Orff-Schulwerk-Music For Children. Σελ. 6

⁴⁴ Τσουμάνης Α. Σ., *Μουσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Από τη θεωρία στη πράξη (Μουσικά παιχνίδια-Τραγούδια)*, Καστανιώτη, Αθήνα 1995. Σελ. 71

⁴⁵ Σέρρη Λ., *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*, Gutenberg, Αθήνα 2000. Σελ. 117-118

⁴⁶ Αντωνακάκης Δ., *Carl Orff 1895-1982: Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο. Σελ. 98

⁴⁷ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Ορφεύς, Αθήνα 1995. Σελ. 116

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, μπορούμε να πούμε συνοψίζοντας ότι ο Carl Orff, ένας από τους πιο διακεκριμένους μουσικούς και μουσικοπαιδαγωγούς του 20^{ου} αιώνα, συνέλαβε μία μουσικοπαιδαγωγική ιδέα βασισμένη στο τρίπτυχο μουσική-κίνηση-λόγος και σε μία πιο δημιουργική και εκφραστική διδασκαλία της μουσικής. Τα σημαντικότερα στοιχεία που δομούν τις μουσικοπαιδαγωγικές του ιδέες ήταν ο ρυθμικός λόγος, η ρυθμική και εκφραστική κίνηση, η φωνή και το τραγούδι, και τα όργανα Orff, τα οποία ο ίδιος δημιούργησε. Βασιζόμενος σε αυτά τα στοιχεία αναζήτησε έναν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας της μουσικής για τα παιδιά προσχολικής και πρώτοσχολικής ηλικίας μέσω της ανάπτυξης της μουσικότητας και της δημιουργικότητάς τους, όπως επίσης και της ανάπτυξης του αυτοσχεδιασμού και της αυτενέργειά τους, κατά τη διεξαγωγή του οποίου τα παιδιά δεν θα υποβάλλονταν σε μαθήματα που προσφέρουν απόλυτα στεγνή γνώση, αλλά αντίθετα, σε μία δημιουργική διαδικασία μέσα από την οποία θα δέχονταν μουσικές γνώσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Οι ιδέες του Carl Orff στην Ελλάδα. Η συνεισφορά της Πολυξένης Ματέυ.

2.1. Βιογραφικό σημείωμα για τη Πολυξένη Ρουσοπούλου-Ματέυ.



Η Πολυξένη Ρουσοπούλου-Ματέυ γεννήθηκε το 1902 στην Αθήνα. Πατέρας της ήταν ο Όθωνας Ρουσόπουλος, χημικός, ιδρυτής της Εμπορικής και Βιομηχανικής Ακαδημίας, με μεγάλη αγάπη για την αρχαία ελληνική γραμματεία, και μητέρα της η Ελένη Ρουσοπούλου, φεμινίστρια, διανοούμενη και ενεργό μέλος του Λυκείου Ελληνίδων. Από έξι χρονών περίπου άρχισε μαθήματα πιάνου στο Ωδείο Αθηνών και όπως θα αποδειχτεί στη πορεία ήταν μεγάλη ταλαντούχος. Η γνωριμία της με τον Μανώλη Τριανταφυλλίδη, όπως λέει και η ίδια

στάθηκε καταλυτική για όλη την πνευματική τοποθέτηση της ζωής της και για την ανάπτυξη του γλωσσικού της αισθητηρίου, διότι της έδειξε την εθνική σημασία της ελληνικής γλώσσας. Το 1922, πήγε στη Λειψία με τη μητέρα και την αδερφή της όπου γράφτηκε σε ωδείο το 1925 καθώς και στο πανεπιστήμιο της Λειψίας όπου παρακολούθησε μαθήματα μουσικολογίας και ιστορίας της τέχνης και ένα χρόνο μετά τελείωσε και με τις εξετάσεις σολίστ. Το 1926 παντρεύτηκε με τον ζωγράφο, γραφίστα και καθηγητή στην Ακαδημία Γραφικών Τεχνών Γεώργιο-Αλέξανδρο Ματέυ. Έμειναν τρία χρόνια στο Βερολίνο όπου εκείνη την εποχή η Πολυξένη Ματέυ δίνει πολλά ρεσιτάλ⁴⁸.

Το 1930 έρχεται στη Αθήνα καλεσμένη από το Ωδείο Αθηνών για να δώσει ένα ρεσιτάλ και αυτό ήταν το κίνητρο για να αποφασίσει να επιστρέψει στην Ελλάδα την επόμενη χρονιά με τον σύζυγό της. Παρόλη την επιτυχία της ως σολίστ πιάνου

⁴⁸ Αλεξιάδου Κ., «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-Μέρος β΄ - μία σύντομη αναδρομή στα γεγονότα-σταθμούς στη ζωή της Πολυξένης Ματέυ μέχρι σήμερα», *Ρυθμοί*, Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff (ΕΣΜΑ), Αθήνα 1997, Τεύχος 23, Σελ. 6

ήξερε ότι δεν ήταν αυτό που ήθελε να κάνει ουσιαστικά. Τότε έμαθε για την Güntherschul στο Μόναχο όπου συνδυαζόταν η κίνηση, η μουσική και ο λόγος, πράγμα που την ενδιέφερε ιδιαίτερα. Το 1935 πηγαίνει στη σχολή και γνωρίζει τον Orff, συζητάει μαζί του για το κοινό τους ενδιαφέρον, έναν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας της μουσικής, και έκτοτε τους συνέδεσε μια βαθιά φιλία και συνεργασία⁴⁹. Το Σεπτέμβριο του 1936 επιστρέφει διπλωματούχος στην Αθήνα με σκοπό να διδάξει ρυθμική στο Ωδείο Αθηνών και το 1938 ιδρύει τη σχολή της η οποία λειτουργεί μέχρι και σήμερα. Το 1950 ανοίγει το επαγγελματικό τμήμα της σχολής και με τη συνεργασία διακεκριμένων καθηγητών ανεβάζει παραστάσεις με καθαρά παιδαγωγικό και καλλιτεχνικό χαρακτήρα που αποτελούν για πολλά χρόνια σημαντικό καλλιτεχνικό γεγονός⁵⁰.

Το 1957 ο Orff ήρθε στην Ελλάδα φέρνοντας μαζί του τα τρία πρώτα τεύχη του Schulwerk και την παρότρυνε να εργαστεί με τα παιδιά της σχολής προς αυτή τη κατεύθυνση. Μετά από τη προτροπή του συνέλλεξε και ενορχήστρωσε με τα όργανα Orff ελληνικά λαϊκά τραγούδια τα οποία εξέδωσε σε δύο τεύχη το 1963 και το 1968 αντίστοιχα με τίτλο «ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί»⁵¹. Το 1963-64 δίδαξε σε σεμινάρια του Τορόντο στο Καναδά ενώ για δέκα χρόνια δίδασκε το σύστημα Orff στα καλοκαιρινά σεμινάρια που διοργάνωνε ο ίδιος σε διεθνές κοινό⁵². Το 1986 η σχολή Μωραΐτη σε συνεργασία με τη σχολή Ματέυ ιδρύει τον διετή κύκλο σπουδών Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff και το 1990 ιδρύεται ο Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff (Ε.Σ.Μ.Α). Τέλος, το 1999 το ίδρυμα Carl Orff απένειμε στη Πολυξένη Ματέυ τη Πρώτη Διεθνώς Διάκριση Pro Merito του ιδρύματος Carl Orff. Λίγο μετά κατά το ίδιο έτος η Πολυξένη Ματέυ έφυγε από τη ζωή⁵³.

⁴⁹ Αλεξιάδου Κ., «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-Μέρος β'-μία σύντομη αναδρομή στα γεγονότα-σταθμούς στη ζωή της Πολυξένης Ματέυ μέχρι σήμερα», *Ρυθμοί*, Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff (ΕΣΜΑ), Αθήνα 1997, Τεύχος 23, Σελ. 6-10

⁵⁰ Τσούτσια Λουλάκη Ε., «Πολυξένη Ματέυ, ωραία σαν Ελληνίδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42. Σελ. 14

⁵¹ Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963,'68, Τεύχη I-II

⁵² Τσούτσια Λουλάκη Ε., «Πολυξένη Ματέυ, ωραία σαν Ελληνίδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42. Σελ. 16

⁵³ Αλεξιάδου Κ., «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-Μέρος β'-μία σύντομη αναδρομή στα γεγονότα-σταθμούς στη ζωή της Πολυξένης Ματέυ μέχρι σήμερα», *Ρυθμοί*, (ΕΣΜΑ), Αθήνα 1997, Τεύχος 23, Σελ. 6-10

2.2. Η Πολυξένη Ματέυ και η διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα.

Η Πολυξένη Ματέυ έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη διάδοση του παιδαγωγικού έργου του Orff στην Ελλάδα διότι ήταν η πρώτη που αφού μαθήτευσε κοντά του στη Γερμανία, υιοθέτησε τους ίδιους παιδαγωγικούς στόχους με εκείνον και θέλησε να επιστρέψει και να τους πραγματώσει στην Ελλάδα. Για να κατανοήσουμε όμως τον τρόπο αυτής της πραγμάτωσης στον ελλαδικό χώρο, είναι απαραίτητο να αναλυθεί αρχικά η διαπολιτισμική διάσταση του έργου του Orff και στη συνέχεια η μουσικοπαιδαγωγική δράση της Πολυξένης Ματέυ.

2.2.1. Η εφαρμογή των μουσικοπαιδαγωγικών ιδεών του Carl Orff στην Ελλάδα.

Το 1957, μετά από περίπου 20 χρόνια φιλίας και συνεργασίας, ο Orff επισκέφτηκε τη Πολυξένη Ματέυ στην Ελλάδα για να της δώσει τα δύο πρώτα



τεύχη του Schulwerk προτείνοντάς της να εργαστεί και εκείνη προς αυτή τη κατεύθυνση. Με ένα ξυλόφωνο, μερικές φλογέρες και κρουστά, και με φανερή τη δεκτικότητα των παιδιών, άρχισε να εφαρμόζει τις ιδέες του έργου. Η συμμετοχή της στο πρώτο σεμινάριο που οργανώθηκε στο

Salzburg το 1961 υπό την αιγίδα του ίδιου του Orff της επιβεβαίωσε ότι βρισκόταν σε καλό δρόμο. Τα παραπάνω, αλλά και ο διαπολιτισμικός στόχος του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Carl Orff, αποτέλεσαν το εφαλτήριο για τη διάδοση του παιδαγωγικού έργου του Orff στην Ελλάδα⁵⁴.

Η σχολή Ματέυ υπήρχε ήδη από το 1938 όπου πραγμάτωνε τις παιδαγωγικές αντιλήψεις που είχε αναπτύξει η ίδια κοντά στον Orff σχετικά με την άποψη ότι η μουσική και η κίνηση πρέπει να αποτελούν τη βάση μιας παιδείας που

⁵⁴Ματέυ Π., «Η ιστορία του “Συστήματος Orff” στην Ελλάδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ 1991, Τεύχος 1, Σελ. 3

στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου⁵⁵ και από το 1957 και μετά συστηματοποιήθηκε η διάδοση του συστήματος Orff στην Ελλάδα μέσω του Schulwerk.

Η βασική επιδίωξη του Orff ήταν μία ιδιαίτερη μουσικοκινητική έκφραση η οποία θα βρίσκεται πιο κοντά στον δικό της φυσικό και πολιτισμικό χώρο, και η βασική του αναζήτηση ο συνδυασμός των βασικών αρχών του έργου του με τις «εθνικές μουσικές γλώσσες» της εκάστοτε χώρας που το αφομοιώνει και το διδάσκει. Το έργο του Orff, ξεκινώντας από τις «εθνικές» καταβολές-διαλέκτους της κάθε χώρας, αναζητάει την παγκόσμια μουσική γλώσσα μέσα από τη μουσική, τη κίνηση και το λόγο⁵⁶. Σε αυτή τη περίπτωση λοιπόν ο Orff πρότεινε ένα έργο που να μπορεί να αντλήσει το υλικό του από τη μουσική κληρονομιά του εκάστοτε μουσικού πολιτισμού διότι θεωρούσε ότι «η διατήρηση της κληρονομιάς του κάθε λαού, τα κείμενα, τα τραγούδια, οι χοροί και οι παροιμίες από τη παράδοσή του είναι ο πλούτος κάθε χώρας και πρέπει να αξιοποιείται. Εκδίδοντας λοιπόν το Schulwerk προάγει τον σεβασμό προς άλλους πολιτισμούς και την πολιπολιτισμικότητα»⁵⁷. Η Πολυξένη Ματέυ θεωρήθηκε το ελληνικό πρόσωπο του Orff διότι υπήρξε ο μεσάζων για να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με την ελληνική παράδοση μέσα από την ιδιαιτερότητα που προσφέρει ένα μάθημα Orff.

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να τονιστεί το κοινό χαρακτηριστικό που υπάρχει ανάμεσα στη παιδαγωγική φιλοσοφία του Orff και στην ελληνική παραδοσιακή έκφραση και αφορά στο τρίπτυχο μουσική-κίνηση-λόγος που αποτελεί τη κεντρική ιδέα του Orff-Schulwerk. Η Νεφέλη Ατέσογλου σε ένα άρθρο της γράφει ότι: «στο αρχαίο ελληνικό θέατρο η ποίηση, η μουσική και η κίνηση είναι έννοιες άρρηκτα δεμένες σε μια πυραμίδα που στη κορυφή της βρίσκεται η μουσική. Επίσης, ο λόγος έχει δική του δυναμική και μουσική υπόσταση και ο ρυθμός γεννιέται από την ίδια τη γλώσσα»⁵⁸. Αυτά τα χαρακτηριστικά του ελληνικού πολιτισμού αναγνώρισε και εκτίμησε ο Orff και αυτά ήταν ένας από τους λόγους

⁵⁵Regner H., «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-μέρος γ'», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1997, Τεύχος 23, Σελ. 13

⁵⁶Μαραγκόπουλος Δ. και Λιάβας Λ., «Το σύστημα μουσικοκινητικής αγωγής και η ελληνική μουσική παράδοση», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2006, Τεύχος 40, Σελ. 65

⁵⁷Γεωργιάδης Θ., «Στοιχειακός χορός-στοιχειακή μουσική», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37, Σελ. 7 και Φιλιάνου Μ., «Η προσφορά της μουσικοκινητικής αγωγής Orff-Schulwerk στη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37, Σελ. 54.

⁵⁸Ατέσογλου Ν., «Το ελληνικό πρόσωπο του Carl Orff», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37, Σελ. 35

που παρότρυνε τη Πολυξένη Ματέυ να εφαρμόσει το έργο του στην Ελλάδα. Ο Herman Regner γράφοντας στο πρώτο τεύχος του περιοδικού «Ρυθμοί» και απευθυνόμενος στους Έλληνες διδάσκοντες του έργου του Orff αναφέρει ότι «οι ιδέες του Orff πρέπει να εφαρμόζονται στην εκάστοτε πολιτιστική κληρονομιά. Ελληνικά κείμενα, ελληνικές μελωδίες, ελληνικοί ρυθμοί και μέτρα πρέπει να είναι η βάση της εργασίας σας. Τα δικά σας παιδιά τραγουδούν και χορεύουν διαφορετικά από τα παιδιά της Βαυαρίας. Εύχομαι τα εναύσματα που θα σας δώσει το Orff-Schulwerk να γίνουν αφορμή δημιουργίας μορφών που να έχουν τη σφραγίδα της δικής σας παράδοσης και ιδιαιτερότητας»⁵⁹.

Η ίδια η Π. Ματέυ ενισχύει τις παραπάνω απόψεις λέγοντας ότι «μία σωστά τοποθετημένη παιδεία θα πρέπει να αναπτύσσει τα χαρακτηριστικά εκείνα στοιχεία που πηγάζουν από την ιδιοσυγκρασία του κάθε έθνους. Ειδικά για την Ελλάδα, η μουσικοκινητική αγωγή πρέπει να εξοικειώνει τα παιδιά με τις μελωδικές, ρυθμικές και κινητικές μορφές του δικού μας χώρου, πρέπει δηλαδή να μάθουν να αυτοσχεδιάζουν με ευκολία στα 5/4, 5/8, 7/8, 3/4, 3/8 κλπ, χρησιμοποιώντας και τους λαϊκούς μας χορούς»⁶⁰. Τέλος, η Π. Ματέυ για να τονίσει τους κοινούς της στόχους με αυτούς του έργου του Orff, επισημαίνει λέγοντας ότι «με τα χρόνια έχουμε καταλάβει ότι αυτό που ξεκίνησε στη Δύση από την ανάγκη να ξαναζωντανέψουν τα πρωτογενή αισθητήρια στη σχέση μας με τη μουσική αλλά και στο τι ζητάμε από τη παιδεία, έχει τη σημασία του για τα παιδιά όλου του κόσμου και μια διαπολιτισμική αξία»⁶¹.

Με αφορμή λοιπόν τη προτροπή του Orff και με τη συγκεκριμένη κατευθυντήρια γραμμή που της έδωσε, η Ματέυ στη προσπάθειά της να δημιουργήσει το ελληνικό Schulwerk, συνέλλεξε ελληνικά τραγούδια και χορούς και εξέδωσε τα δύο τεύχη «Ελληνικά Παιδικά Τραγούδια και Χοροί» το 1963 και το 1968 αντίστοιχα⁶². Με την έντονη δράση της Πολυξένης Ματέυ και των συνεργατών της άρχισε να διαδίδεται σιγά-σιγά το παιδαγωγικό έργο Orff στην Ελλάδα.

Εν συνεχεία, την εξέλιξη της διάδοσης του έργου έρχεται να συμπληρώσει η σύμπραξη της σχολής Ματέυ με τη σχολή Μωραϊτή. Το 1985, η σχολή Μωραϊτή

⁵⁹Regner H., *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1991, Τεύχος 1, Σελ. 15

⁶⁰Ματέυ Π., *Ρυθμική*, Γ. Νάκας, Αθήνα 1986

⁶¹Τσιώλη-Πλαγιανού Η., «Πολυξένη Ματέυ: πρωτοπόρος της μουσικοπαιδαγωγικής φιλοσοφίας και μουσικοκινητικής διδασκαλίας», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42, Σελ. 21

⁶²Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963, '68, Τεύχη I-II

συνεργάστηκε με τη «Πανελλήνια Ένωση Καθηγητών Μουσικής» σε ένα σεμινάριο με θέμα «Εισαγωγή στις μουσικοκινητικές αρχές του Orff» και με κίνητρο αυτό πρότεινε στη Ματέυ μία πιο στενή συνεργασία. Ξεκινά λοιπόν η λειτουργία ενός μονοετούς πληροφοριακού σεμιναρίου και στη συνέχεια, το 1986 ξεκινά ο διετής επαγγελματικός κύκλος σπουδών της μουσικοκινητικής αγωγής C. Orff. Το πρόγραμμα σπουδών διαμορφώνεται σε αντιστοιχία με αυτό του Ινστιτούτου Orff του Salzburg και είναι η πρώτη φορά στην Ευρώπη, πέραν του πρωτότυπου ινστιτούτου, που παρέχεται η δυνατότητα επαγγελματικής κατάρτισης στη μουσικοκινητική αγωγή C. Orff⁶³. Το επόμενο σημαντικό βήμα στη διάδοση του παιδαγωγικού έργου του Orff στην Ελλάδα είναι η ίδρυση του Ελληνικού Συλλόγου Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff (ΕΣΜΑ) το 1990. Είναι ένας σύλλογος με στόχο τη διάδοση των παιδαγωγικών αρχών που θέσπισε ο Carl Orff. Τα σεμινάρια, τα εργαστήρια, οι διαλέξεις, οι εκδηλώσεις και η έκδοση του περιοδικού «Ρυθμοί», πάντα με καθοδηγήτρια τη Πολυξένη Ματέυ, τη γυναίκα που θεμελίωσε τη μουσικοκινητική αγωγή Orff στην Ελλάδα, έδωσαν ευκαιρίες στα μέλη του συλλόγου και όχι μόνο, για τη γνωριμία με το έργο του Orff και για τη διάδοσή του⁶⁴.

2.2.2. Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ.

Σε αυτό το σημείο σημαντικό είναι να αναφερθεί και η εργογραφία της Ματέυ πέρα από τη παιδαγωγική της δράση. Η συγγραφή υπήρξε για τη Πολυξένη Ματέυ μία σοβαρή υπόθεση και την αντιμετώπισε με αγάπη, σεβασμό και διακριτικότητα. Δύο πολύ σημαντικά βιβλία της λοιπόν είναι η «Ρυθμική»⁶⁵ και «Ρυθμός»⁶⁶ όπου η Ματέυ έκανε δύο επιστημονικές μελέτες στους ορισμούς του ρυθμού και της ρυθμικής. Το 1963 και 1968 αντίστοιχα εκδόθηκαν τα δύο τεύχη του βιβλίου «Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί» στη σειρά Orff-Schulwerk⁶⁷, που αποτέλεσαν τη προσπάθειά της να δημιουργήσει ένα ελληνικό Schulwerk επεξεργασμένο και διαμορφωμένο σύμφωνα με τα ελληνικά δεδομένα. Το 1970

⁶³Φιλιάνου Μ., «Η προσφορά της μουσικοκινητικής αγωγής Orff-Schulwerk στη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37, Σελ. 50-51

⁶⁴Δ. Σ του ΕΣΜΑ CarlOrff., «Ορφολογίες», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1999-2000, Τεύχος 30-31, Σελ. 107

⁶⁵Ματέυ Π., *Ρυθμική*, Γ. Νάκας, Αθήνα 1986

⁶⁶Ματέυ Π., *Ρυθμός*, Ε.Σ.Μ.Α, Αθήνα 1992

⁶⁷Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London1963,'68, Τεύχη I-II

εκδόθηκε το βιβλίο «Τα πρώτα τραγούδια» από το ίδρυμα Μανώλη Τριανταφυλλίδη, μία συλλογή με τραγούδια για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού⁶⁸. Στη συνέχεια, το 1982, εκδίδεται το βιβλίο «Δόνια Χελιδόνια» με μουσικά και κινητικά παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας⁶⁹. Τέλος, το 1993, εκδίδεται από τον οίκο Schott το βιβλίο «RRRRRO», όπου μαζί με τη συνεργάτιδά της Αγγέλικα Σλάβικ, αποδίδουν μέσα από το πνεύμα του Orff-Schulwerk, κείμενα του ελληνικού λόγου⁷⁰.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η Πολυξένη Ματέυ, μία ιδιαίτερα ταλαντούχος μουσικός και μουσικοπαιδαγωγός, με έναυσμα τη γνωριμία της με τον Carl Orff, έστρεψε το ενδιαφέρον της προς μία δημιουργική και ιδιαίτερος εκφραστική μουσική διδασκαλία. Το έργο του Orff και η προτροπή του να ακολουθήσει τη θεωρητική του σύλληψη και να τη προσαρμόσει στα ελληνικά δεδομένα, παρώθησαν τη Ματέυ να δημιουργήσει ένα έργο και ένα μουσικοπαιδαγωγικό υπόβαθρο άμεσα βασισμένο στις ιδέες του Orff αλλά και όσο το δυνατόν περισσότερο προσαρμοσμένο στην ελληνική παράδοση.

⁶⁸Μαστροκάλου Ν., «Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42, Σελ. 22

⁶⁹Μαστροκάλου Ν., «Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42, Σελ. 23

⁷⁰Μαστροκάλου Ν., «Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42, Σελ. 23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Το Orff-Schulwerk.

Η γερμανική έκδοση από τον Carl Orff και η ελληνική από την Πολυξένη Ματέυ.

Ο Orff δημιουργώντας το Orff-Schulwerk προσπάθησε να φτιάξει ένα παιδαγωγικό έργο για σχολεία, όπως λέει και η ίδια η λέξη schulwerk. Ο ίδιος επέμενε να το ονομάζει παιδαγωγικό έργο και όχι μέθοδο ή ακόμα λιγότερο σύστημα, διότι δεν επρόκειτο για μία συστηματοποιημένη δουλειά ή μία μεθοδευμένη εργασία αλλά ένα μουσικό υλικό βασισμένο στο τρίπτυχο μουσική-κίνηση-λόγος που προτείνει έναν διαφορετικό τρόπο της μουσικής διδασκαλίας. Για να κατανοηθεί αυτή η μουσικοπαιδαγωγική σύλληψη είναι απαραίτητο να αποδομηθεί το έργο αυτό και να αναλυθούν τα επιμέρους χαρακτηριστικά του. Απαραίτητο είναι επίσης, να τονιστεί ότι ο Orff στο έργο του προτείνει έναν διαφορετικό χειρισμό της διδασκαλίας της μουσικής χρησιμοποιώντας διάφορους τύπους ασκήσεων, συνοδείας και ενορχήστρωσης, όπως επίσης και διάφορους τρόπους εκμάθησης ρυθμού, που μπορούν να συμβάλλουν στην διδασκαλία της μουσικής τόσο για τα παιδιά όσο και για τους ίδιους τους δασκάλους.

3.1. Ανάλυση δομής της γερμανικής έκδοσης.

Η γερμανική έκδοση του Orff-Schulwerk αποτελείται από πέντε τόμους. Μέσα σε αυτούς τους τόμους υπάρχουν γερμανικά τραγούδια και μία μεγάλη ποικιλία ασκήσεων με τα διάφορα «εργαλεία» που χρησιμοποίησε ο Orff στο παιδαγωγικό του έργο. Επιπλέον, ο Orff δόμησε το Orff-Schulwerk με τρόπο τέτοιο ώστε να μην είναι απαραίτητη η κατά σειρά διδασκαλία του, αντίθετα, ο εκάστοτε δάσκαλος μπορεί να διαλέγει ανάμεικτα τις ασκήσεις και τα τραγούδια που θα παραδώσει και όχι απαραίτητα με τη σειρά που βρίσκονται στα βιβλία, όταν αυτό είναι εφικτό σύμφωνα με το γνωστικό επίπεδο και τις δυνατότητες των παιδιών.

3.1.1. Οι ενότητες του Orff-Schulwerk.

Στην ανάλυση που κάνει ο Ανδρούτσος αναφέρει ότι «το Orff-Schulwerk χωρίζεται σε πέντε τεύχη και το καθένα σε διάφορες ενότητες όπως παρακάτω:

Το πρώτο τεύχος περιλαμβάνει:

Ρίμες και απλά οργανικά τραγούδια με αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας, που διευκολύνουν την σταδιακή εκμάθηση της ρυθμικής και μελωδικής συνοδείας. Επιπλέον, περιλαμβάνει ασκήσεις αποτελούμενες από λεκτικά σχήματα, ρυθμικά χτυπήματα των χεριών και των ποδιών και τέλος, ρυθμική και μελωδική δημιουργία φράσεων. Τέλος, το πρώτο τεύχος περιέχει ρυθμικές και μελωδικές ασκήσεις που αφορούν τον αυτοσχεδιασμό και τη φόρμα, δηλαδή τα *ostinati*, τον κανόνα και το *rondo*.

Το δεύτερο τεύχος περιλαμβάνει:

Ενόργανα κομμάτια, όπου γίνεται χρήση της εξάτονης και της επτάτονης μείζονας, όπως επίσης και των συγχορδιών της τονικής (I), της δεσπόζουσας (V), και της υποδεσπόζουσας (IV) της κλίμακας. Όσον αφορά τη συνοδεία, το δεύτερο τεύχος περιέχει ένα πολύ μεγάλο εύρος ασκήσεων και κομματιών, τα οποία κάνουν εκτενή χρήση της τεχνικής του *Bordun*.

Το τρίτο τεύχος περιλαμβάνει:

Τραγούδια και οργανικά κομμάτια όπου εισάγονται οι συγχορδίες της έκτης (VI) και της δεύτερης (II) βαθμίδας της μείζονας κλίμακας. Επιπλέον, σε αυτό το τεύχος όσον αφορά τη συνοδεία, γίνεται χρήση των *ostinati*.

Το τέταρτο τεύχος περιλαμβάνει:

Τραγούδια και οργανικά κομμάτια που εισάγουν την ελάσσονα κλίμακα αλλά και τους μεσαιωνικούς τρόπους: Αιολικός, Δώριος και Φρύγιος.

Το πέμπτο και τελευταίο τεύχος περιλαμβάνει:

Τραγούδια και οργανικά κομμάτια όπου συνεχίζεται η μελέτη της ελάσσονας κλίμακας. Επιπλέον, εισάγονται οι συγχορδίες της έβδομης (VII) και της τρίτης(III) και στο τέλος γίνεται επανάληψη όλων των συγχορδιών⁷¹.

3.1.2. Ανάλυση δομικών στοιχείων του Orff-Schulwerk.

Ο Orff, χρησιμοποίησε κάποια δομικά στοιχεία, «εργαλεία» όπως τα αποκαλούσε ο ίδιος, για να μπορέσει μ' αυτό τον τρόπο να κάνει την παιδαγωγική του ιδέα πρακτική διδασκαλία για τα παιδιά και τους δασκάλους. Σύμφωνα με το Teacher's manual⁷² που εκδόθηκε από τον Orff και από την Keetman και που γράφτηκε για μία υποτυπώδη καθοδήγηση του δασκάλου, και, σύμφωνα με τον Τσαφταρίδη, τα δομικά στοιχεία-«εργαλεία» μπορούν να χωριστούν σε τέσσερις κατηγορίες: 1. Μελωδικά στοιχεία, 2. Ρυθμικά στοιχεία, 3. Μορφολογικά στοιχεία και 4. Συνοδευτικά στοιχεία-όργανα⁷³. Ας τα δούμε όμως πιο αναλυτικά:

1. Μελωδικά στοιχεία:

Σ' αυτή τη κατηγορία μπορούμε να δούμε ποια μουσικολογικά στοιχεία συμπεριέλαβε ο Orff στο παιδαγωγικό του έργο. Ο Orff έκανε χρήση αρχικά της εξάτονης και μετά της επτάτονης Μείζονας κλίμακας, της Ελάσσονας κλίμακας αλλά και της πεντατονικής κλίμακας. Επιπλέον, στο Schulwerk χρησιμοποίησε τους μεσαιωνικούς τρόπους Αιόλιο, Δώριο και Φρύγιο⁷⁴ αλλά και σε ένα άλλο βιβλίο που εξέδωσε με την Keetman λίγο αργότερα, το 1977, με το όνομα Paralipomena, χρησιμοποίησε τον Λύδιο και τον Μυξολύδιο⁷⁵.

⁷¹ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Edition Orpheus, Αθήνα 1995, Σελ. 87-92

⁷² Hall D., *Orff-Schulwerk, Music for children: Teacher's manual*, Edition Schott 1960

⁷³ Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο του Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997 σελ. 48-49

⁷⁴ Orff C.-Keetman Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik fur kinder*, Schott, London 1953, Τεύχη I-V

⁷⁵ Orff C.-Keetman G., *Orff-Schulwerk, Musik fur kinder: Paralipomena*, Schott, London 1976, Σελ. 56-79

Τέλος, όσον αφορά τις συγχορδίες έκανε χρήση όλων των συγχορδιών από τη πρώτη βαθμίδα έως και την έβδομη (I-VII)⁷⁶.

2. Ρυθμικά στοιχεία:

Τα ρυθμικά στοιχεία αφορούν τις ηχηρές ασκήσεις του σώματος και του λόγου, τα οποία σύμφωνα με τον Orff δρουν καταλυτικά στην σωστή εκμάθηση του ρυθμού από τα παιδιά μέσω μιας σχετικά απλής διαδικασίας που μοιάζει με παιχνίδι. Οι ρυθμικές-ηχηρές ασκήσεις με το σώμα αφορούν χτυπήματα σε διάφορα μέρη του σώματος όπως τα χτυπήματα των ποδιών, τα χτυπήματα των μηρών από τα χέρια, τα παλαμάκια και τα χτυπήματα των δαχτύλων, που μπορούν να βοηθήσουν στη κατανόηση του ρυθμού αλλά και στη κατανόηση της τονικότητας αφού τα τέσσερα είδη χτυπημάτων αντιστοιχούν σε τέσσερα ύψη τονικότητας⁷⁷. Οι ασκήσεις λόγου αφορούν τη δημιουργία συγκεκριμένων φράσεων οι οποίες μέσω της συνεχούς επανάληψής τους εξυπηρετούν στην εκμάθηση του ρυθμού, του μέτρου και των αξιών των φθόγγων επίσης.

(Παράδειγμα 1. Ηχηρές κινήσεις)⁷⁸

| | | |
|---------------------------|-----------------|--|
| (Χτυπήματα με τα δάχτυλα) | Fingerschnalzen | |
| (Παλαμάκια) | Klatschen | |
| (Χτυπήματα με τα γόνατα) | Knieschlag | |
| (Χτυπήματα με τα πόδια) | Stampfen | |

⁷⁶ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Edition Orpheus, Αθήνα 1995, Σελ. 87-92

⁷⁷ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Edition Orpheus, Αθήνα 1995, Σελ. 87-92

⁷⁸ Orff C.-Keetman G., *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Schott, London 1953, Τεύχος I, Σελ. 78

(Παράδειγμα 2. Ασκήσεις ρυθμικού λόγου)⁷⁹

Beispiele II

Tas - so, Ras - so, Em - me - ran, Cy - pri - an, Pan - kraz, Ser - vaz, Bo - ni - faz; Di - o - rys, Hy - a - zint.

Bar - to - lo, Bar - to - lo, Bar - to - lo - mä. E - gi - di, Jo - se - fi, Jo - han - ni. Pe - ter und Paul.

Ma - theis bricht Eis, hat er keins, so macht er eins.

Fa - bian, Fa - bian, Fa - bian Se - ba - sti - an, laßt den Saft in die Bäu - me gohn.

Pau - li, Pau - li, Pau - li Be - kehr. Zu Pau - li Be - kehr kommt der Storch wie - der her.

3. Μορφολογικά στοιχεία:

Τα μορφολογικά στοιχεία που χρησιμοποιεί ο Orff στο παιδαγωγικό του έργο είναι δύο: ο Κανόνας (ρυθμικός και μελωδικός) και το Rondo. Αρχικά, είναι απαραίτητο να ορίσουμε τι ακριβώς είναι αυτά τα δύο μορφολογικά στοιχεία. Κανόνας είναι είδος πολυφωνικής σύνθεσης όπου αρχικά μία φωνή εκθέτει μία μελωδία και στη συνέχεια, με κάποια χρονική καθυστέρηση, μία ή περισσότερες φωνές τη μιμούνται. Θα πρέπει να τονιστεί ότι η κάθε φωνή αρχίζει να εκθέτει το θέμα προτού το τελειώσει η προηγούμενη.

Το Rondo είναι μία φωνητική και χορευτική σε κάποιες περιπτώσεις μορφή και από τον 17^ο-18^ο αιώνα και οργανική, όπου υπάρχει ένα σταθερό μέρος που επαναλαμβάνεται συνεχώς, το refrain. Ενδιάμεσα από τα refrain παίζεται ένα couplet, διαφορετικό κάθε φορά. Έτσι, το rondo παρουσιάζεται με τη μορφή A-B-A-Γ-A-Δ-A... όπου A είναι το refrain και Β,Γ,Δ τα couplets. Επίσης, το refrain στις επαναλήψεις του ίσως να παρουσιάσει κάποιες μικρές μεταβολές και η μορφή να είναι A-B-A'-Γ-A''-Δ κ.ο.κ.⁸⁰

⁷⁹Orff C.-Keetman Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Schott, London 1953, Τεύχος Ι, Σελ. 68

⁸⁰Παπαδοπούλου Α. και Παπαδόπουλος Γ., *Μορφολογία της μουσικής τέχνης*, Φίλιππος Νάκας, Αθήνα 1991, Σελ. 24, 57

(Παράδειγμα 3. Κανόνας)⁸¹

The image displays a musical score for a piece titled "Κανόν" (Canon) in 4/4 time. The score is arranged in three systems, each containing five staves. The instruments are labeled on the left of each system: Soprano-Glockenspiel, Alt-Glockenspiel, and Pauke. The Soprano-Glockenspiel part is written in a soprano clef, the Alt-Glockenspiel in an alto clef, and the Pauke in a bass clef. The music consists of rhythmic patterns with eighth and sixteenth notes, often marked with "gliss." (glissando) and accents. The score is presented on a yellow background.

⁸¹Orff C.-Keetman Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Schott, London 1953, Τεύχος Ι, Σελ. 149

(Παράδειγμα 4. Rondo)⁸²

III

Rondo
31 Allegro

The musical score is arranged in systems. Each system contains staves for Soprano Xylophon, Alt-Glockenspiel, Alt-Xylophon, Pauken, and Baß. The first system (measures 31-36) includes dynamics *f* and *p*. The second system (measures 37-40) includes first and second endings. The third system (measures 41-46) includes dynamics *f* and *p*. The fourth system (measures 47-52) includes dynamics *f* and *p*. The fifth system (measures 53-58) includes dynamics *f* and *p*. The sixth system (measures 59-64) includes dynamics *f* and *p*. The seventh system (measures 65-70) includes dynamics *f* and *p*. The eighth system (measures 71-76) includes dynamics *f* and *p*. The score concludes with *Fiac* and *p*.

⁸²Orff C.-Keetman G., *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Schott, London 1953, Τεύχος Ι, Σελ. 129

4. Συνοδευτικά στοιχεία-όργανα:

Έντονη ήταν η χρήση συνοδευτικών στοιχείων σε όλο το εύρος του παιδαγωγικού έργου του Orff. Ο Orff χρησιμοποιεί κάποιες δευτερεύουσες μελωδίες που συνοδεύουν την αρχική τις οποίες ενορχηστρώνει με τα όργανα της ορχήστρας Orff (βλ. 1.3.4.). Αυτά τα βοηθητικά συνοδευτικά «εργαλεία» είναι το ostinato (ρυθμικό και μελωδικό), το descant και το bordun. Πιο αναλυτικά, το ostinato είναι ρυθμικό ή μελωδικό σχήμα που επαναλαμβάνεται και χρησιμεύει στη συνοδεία. Το σχήμα μπορεί να είναι πρωτότυπο ή να αποτελεί κομμάτι της κύριας μελωδίας και επαναλαμβάνεται συνεχώς κατά τη διάρκεια του κομματιού. Το descant είναι στοιχείο που αφορά και αυτό τη συνοδεία. Πρόκειται για μία μελωδία η οποία συνηχεί και αυτή με την κύρια μελωδία καθ' όλη τη διάρκεια του κομματιού και είναι συνήθως σε ψηλότερο τονικό ύψος από αυτή. Το bordun τέλος, είναι και αυτό ένα συνοδευτικό στοιχείο και είναι η συνήχηση δύο ήχων σε απόσταση διαστήματος 4^{ης} ή 5^{ης} και ηχεί καθ' όλη τη διάρκεια του κομματιού⁸³.

(Παράδειγμα 5. Συνοδευτικά στοιχεία)⁸⁴

5. Backe, backe Kuchen

The image shows a musical score for the piece '5. Backe, backe Kuchen'. It features four staves of accompaniment. The top staff is for Soprano Glockenspiel, marked '(Descant)'. The second staff is for Alto Glockenspiel, marked '(Bordun)'. The third staff is for Alto Xylophon, marked '(Ostinato)'. The bottom staff is for Bass, marked 'pizz.'. The score is in 4/4 time and begins with a treble clef and a key signature of one flat. The Soprano Glockenspiel part consists of a series of eighth notes. The Alto Glockenspiel part consists of a series of eighth notes. The Alto Xylophon part consists of a series of eighth notes. The Bass part consists of a single eighth note followed by a rest.

⁸³ Ανδρούτσος Π., *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Edition Orpheus, Αθήνα 1995, Σελ. 90-91

⁸⁴ Orff C.-Keetman G., *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder*, Schott, London 1953, Τεύχος I, Σελ. 6

3.2. Ανάλυση της δομής της ελληνικής έκδοσης.

Η ελληνική έκδοση του Orff-Schulwerk είναι τελείως διαφορετική από τη γερμανική. Η Πολυξένη Ματέυ εξέδωσε δύο τεύχη που περιέχουν χορούς και τραγούδια που σε καμία περίπτωση δεν είναι δομημένα κατά τον ίδιο τρόπο που έχει δομήσει ο Orff το πεντάτομο έργο του ούτε προσαρμοσμένα απόλυτα σε αυτό. Όμως, το σίγουρο είναι ότι το μουσικό υλικό, η γλώσσα και η ενορχήστρωση αποπνέουν την ελληνική ταυτότητα πράγμα για το οποίο ο ίδιος ο Orff την είχε παρακινήσει και ενδιαφερόταν να προκύπτει από κάθε χώρα που δίδασκε το έργο του. Άλλωστε, όπως έλεγε και η ίδια δεν ενδιαφερόταν να προσαρμόσει τα δικά της βιβλία στα βιβλία του Orff διότι θεωρούσε ότι τα βασικά μελωδικά και ρυθμικά στοιχεία μπορούν να διδαχθούν στα παιδιά με ένα υλικό κατάλληλο για τον συγκεκριμένο πολιτισμό.

Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο η Π. Ματέυ, και στην ελληνική έκδοση του Schulwerk αλλά και στο διδακτικό της έργο γενικότερα, χρησιμοποιεί παροιμίες, γνωμικά, κλασικά και σύγχρονα κείμενα της λογοτεχνίας και μύθους του Αισώπου ώστε να προσεγγίσει καλύτερα το έργο του Orff μέσω της ελληνικής πολιτισμικής κληρονομιάς. Όσον αφορά τα δομικά στοιχεία της ελληνικής έκδοσης μπορούμε να πούμε όπως προκύπτει από τα δύο τεύχη της ότι διακρίνονται τρεις από τις τέσσερις κατηγορίες που είδαμε στη γερμανική, τα μελωδικά, τα ρυθμικά και τα συνοδευτικά στοιχεία⁸⁵. Τα μορφολογικά στοιχεία κανόνας και rondo που χρησιμοποίησε ο Orff δεν τα συναντάμε στην ελληνική έκδοση διότι η Π. Ματέυ χρησιμοποίησε τη φόρμα μόνο του εκάστοτε τραγουδιού ή χορού που συμπεριέλαβε στο έργο της, χωρίς περαιτέρω μορφολογική ανάπτυξη. Πιο αναλυτικά:

1. Μελωδικά στοιχεία:

Στην ελληνική έκδοση γίνεται χρήση της Μείζονας και της Ελάσσονας κλίμακας όπως επίσης και των μεσαιωνικών τρόπων. Επιπλέον χρησιμοποιούνται

⁸⁵Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963,'68, Τεύχη I-II

όλα τα σύμφωνα διαστήματα αλλά και οι συγχορδίες που επιτρέπει το εκάστοτε τραγούδι σύμφωνα με την κλίμακα ή τον τρόπο⁸⁶.

2. Ρυθμικά στοιχεία:

Όσον αφορά τα ρυθμικά στοιχεία, η Π. Ματέυ κάνει χρήση των απλών ρυθμών 2/4 και 3/4 όπως επίσης και μεικτών ρυθμών 5/4, 5/8 και 7/8. Επιπλέον χρησιμοποιεί τις ηχηρές κινήσεις με το σώμα, οι οποίες όμως δεν αποτελούν ξεχωριστό κομμάτι ασκήσεων αλλά είναι ενσωματωμένες στα περισσότερα τραγούδια.

(Παράδειγμα 1. Ρυθμικά στοιχεία και ηχηρές κινήσεις)⁸⁷

The image shows a musical score for a piece titled "da capo". It consists of four staves. The top staff is the vocal line, starting with a treble clef and a 3/4 time signature. The lyrics are "θέ να μποῦ - με." and "the na bu - me." The first measure has a triplet of eighth notes, and the second measure has a 2+3 grouping. The bottom three staves are percussion parts: "Τύμπανο Pauke" (snare drum), "Παλαμάκια Klatschen" (clapping), and "Βήματα κτυπιτά Stampfschritte" (stamping). The percussion parts use various rhythmic patterns, including eighth notes, quarter notes, and rests, to accompany the vocal line.

3. Συνοδευτικά στοιχεία-όργανα:

Στην ελληνική έκδοση μπορούμε να διακρίνουμε τα συνοδευτικά «εργαλεία» που προτείνει ο Orff. Η Π. Ματέυ ενορχήστρωσε τα τραγούδια και τους χορούς του έργου της σύμφωνα με τις προτεινόμενες ενορχηστρώσεις του γερμανικού Orff-Schulwerk, δηλαδή, στα περισσότερα κομμάτια και όσο αυτό ήταν εφικτό, έκανε χρήση των ostinati, descant και bordun, όπως επίσης και των οργάνων της ορχήστρας Orff.

⁸⁶Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963,'68, Τεύχη I-II

⁸⁷Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963,'68, Τεύχος I, σελ 32

(Παράδειγμα 2. Συνοδευτικά στοιχεία-όργανα)⁸⁸

3. Προβατάκια [Prowatakia] Die Schäfchen

Andante tranquillo
♩ = 60

p §

Προ - βα - τιά - κια στὴν πλα - γιά ντίν ντίν ντίν, ντίν ντίν
Pro - wa - ta - kia stin pla - ja Din din din, din din
γλί - τσα ὁ βο - σκός ντίν ντίν ντίν, ντίν ντίν
gli - tza o wo - skos Din din din, din din
ἔρ - θη τό βρα - δά - κι ντίν ντίν ντίν, ντίν ντίν
er - thi to wra - dha - ki, Din din din, din din

Γκλόκενσπιελ ἄργιστο
Sopran-Glockenspiel

Μεταλλόφωνο ἄργιστο
Sopran-Metallophon

Μεταλλόφωνο μεσόφωνο
Alt-Metallophon

Μπάσο ἔγχροδο
Baß

Κοινοῦνα προβάτια
Kuhglocken

3.3. Συγκριτική ανάλυση των δύο εκδόσεων.

Όπως διαπιστώνεται από την ανάλυση και τη σύγκριση της γερμανικής και της ελληνικής έκδοσης του Orff-Schulwerk, υπάρχουν πολλές ομοιότητες μεταξύ τους αλλά και πολλές διαφορές που είναι δυνατόν να εντοπιστούν. Μεγάλη σημασία έχει να τονιστεί ότι οι ομοιότητες που παρουσιάζουν τα δύο έργα εντοπίζονται κατά κύριο λόγο στην ουσία της αρχικής παιδαγωγικής σύλληψης και όχι στην αποτύπωσή της στο Schulwerk. Άλλωστε και ο Orff αλλά και η Ματέυ αναφέρονταν σε έργο, σε μία παιδαγωγική ιδέα, και όχι σε μία μέθοδο ή ένα σύστημα που θα πρέπει να ακολουθείται κατά γράμμα και σε επίπεδο διδασκαλίας αλλά και σε επίπεδο συγγραφής. Έτσι, οι διαφορές που παρουσιάζουν οι δύο εκδόσεις εντοπίζονται στη δομή τους και όχι στη γενική παιδαγωγική ιδέα, ενώ οι ομοιότητες των δύο εκδόσεων είναι η κοινή κατευθυντήρια διδακτική γραμμή, οι κοινοί παιδαγωγικοί στόχοι, και η χρήση της πολιτισμικής κληρονομιάς των χωρών τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι τρεις αυτές ομοιότητες είναι ταυτόχρονα

⁸⁸Ματέυ Π., *Orff-Schulwerk: ελληνικά τραγούδια και χοροί*, Schott, London 1963, '68, Τεύχος Ι, σελ 6

και τα τρία κυριότερα στοιχεία που τόνιζε ο Orff σε όποιον παιδαγωγό η μουσικό αποφάσιζε να διδάξει το έργο του.

Οι διαφορές που παρουσιάζουν οι δύο εκδόσεις είναι οι εξής: αρχικά είναι η ποσότητα των βιβλίων Schulwerk όπου στη γερμανική έκδοση είναι πέντε ενώ στην ελληνική δύο. Επιπλέον, η Ματέυ χρησιμοποίησε τρία από τα τέσσερα δομικά «εργαλεία» που προαναφέρθηκαν, δηλαδή δεν χρησιμοποίησε καθόλου τα μορφολογικά στοιχεία κανόνας και rondo. Επίσης, έκανε χρήση μεικτών ρυθμών οι οποίοι σχετίζονται με τους ρυθμούς που χρησιμοποιεί η ελληνική μουσική παράδοση, πράγμα που δεν υφίσταται στη γερμανική έκδοση. Τέλος, ο Orff στη γερμανική έκδοση παρέχει εκτεταμένες ασκήσεις και παραδείγματα για καθένα από τα «εργαλεία» που δομούν το έργο του και αυτό το γεγονός κάνει το έργο να μοιάζει πιο οργανωμένο-συστηματοποιημένο αντίθετα, η Ματέυ στην ελληνική έκδοση παραθέτει ενδεικτικά τραγούδια και χορούς ενσωματώνοντας στοιχειωδώς κάποια από τα παραπάνω στοιχεία.

Συμπερασματικά, αναλύοντας τα δομικά στοιχεία που απαρτίζουν και τις δύο εκδόσεις μπορούμε να διακρίνουμε ότι ο Orff προσπάθησε, σε ένα αρκετά ευρύ φάσμα ασκήσεων και τραγουδιών που συνέλλεξε και προσάρτησε στο Orff-Schulwerk να μεθοδεύσει κατά κάποιο τρόπο τη θεωρητική του σύλληψη για έναν εναλλακτικό-δημιουργικό τρόπο διδασκαλίας της μουσικής. Η Ματέυ από τη πλευρά της, μπορεί να μη συνέλλεξε τόσο ευρύ φάσμα ασκήσεων και τραγουδιών για την ελληνική έκδοση του Orff-Schulwerk, ακολούθησε όμως την κατευθυντήρια γραμμή που της έδωσε ο Orff και προσάρμοσε και το Orff-Schulwerk αλλά και τη δημιουργική μουσική διδασκαλία που πρότεινε στο έργο του, στα ελληνικά δεδομένα όπως ακριβώς της είχε υποδείξει ο ίδιος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Στοιχεία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Carl Orff στην ελληνική εκπαίδευση.

Για να μπορέσουμε να διαπιστώσουμε με ποιο τρόπο και κατά πόσο μπόρεσε να ενταχθεί το παιδαγωγικό έργο του Orff στα ελληνικά δεδομένα και στην ελληνική εκπαίδευση αλλά και πόσο συνέβαλλε αυτό στο να μετατραπούν οι μουσικοπαιδαγωγικοί στόχοι της ελληνικής εκπαίδευσης, απαραίτητο είναι να γίνει μία ιστορική αναδρομή στα ιστορικά τεκμήρια της διδασκαλίας της μουσικής στα νηπιαγωγεία και δημοτικά ελληνικά σχολεία από τότε που η Ματέυ ξεκίνησε να το διδάσκει στην Ελλάδα μέχρι σήμερα. Για να γίνει αυτό, η ιστορική ανασκόπηση θα συμπεριλάβει τα αναλυτικά προγράμματα, όπως επίσης και τα βιβλία των μαθητών και των δασκάλων που έχουν τυπωθεί από το 1969 που ψηφίστηκε το Προεδρικό Διάταγμα που αφορούσε το αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού σχολείου και τις σχολές των Νηπιαγωγών, μέχρι το 2010 που τυπώθηκαν και τα βιβλία που βρίσκονται σήμερα σε ισχύ.

4.1. Αναλυτικά προγράμματα.

Τα προγράμματα του 1969.

Το 1969 εκδόθηκε Ωρολόγιο και Αναλυτικό πρόγραμμα των Δημοτικών Σχολείων. Σύμφωνα με αυτό, το μάθημα της μουσικής θα διδασκόταν στις τάξεις Α΄ και Β΄ από μιάμιση ώρα την εβδομάδα και στις τάξεις Γ΄ και ΣΤ΄ από δύο ώρες. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα αναφέρθηκαν στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο οι οποίοι προήγαγαν το εθνικό, θρησκευτικό και κοινωνικό φρόνημα. Στη Α΄ και στη Β΄ τάξη η διδασκαλία της μουσικής περιοριζόταν μόνο στην εκμάθηση τραγουδιών τα οποία είχαν κοινωνικό, εθνικό και θρησκευτικό περιεχόμενο για να εξυπηρετούν τους παραπάνω σκοπούς. Από τη Γ΄ τάξη ξεκινούσε και η διδασκαλία της θεωρίας της μουσικής και συνεχιζόταν μέχρι και τη ΣΤ΄ τάξη. Τέλος, το πρόγραμμα πρότεινε και τη δημιουργία χορωδίας για τους

καλλίφωνους⁸⁹. Επομένως, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, δεν υπάρχουν στοιχεία του Orff στο συγκεκριμένο Αναλυτικό πρόγραμμα.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι παρόλο που στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Δημοτικών Σχολείων του 1969 δεν υπάρχουν στοιχεία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff, την ίδια χρονιά εκδόθηκε Ωρολόγιο και Αναλυτικό πρόγραμμα των μονοετών τμημάτων εκπαίδευσης Νηπιαγωγών, στο οποίο είναι η πρώτη φορά που αναφέρονται τα συστήματα Dalcroze και Orff σύμφωνα με τα οποία θα διεξάγεται η θεωρία της ρυθμικής αγωγής των νηπίων, τα οποία εντάσσονται όμως στο μάθημα της Σωματικής Αγωγής⁹⁰. Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, με την απόφασή αυτού του προγράμματος, είναι η πρώτη φορά που η πολιτεία λαμβάνει επίσημα υπόψη της τον Orff και το μουσικοπαιδαγωγικό του έργο. Επιπλέον, το 1984, εκδόθηκε νέο Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των Σχολών Νηπιαγωγών, όπου το σύστημα του Orff περνάει στην αρμοδιότητα του μαθήματος της Μουσικής, το οποίο ονομάζεται πλέον Μουσική Κίνηση και Αγωγή. Παρ' όλα αυτά, πολλά από τα στοιχεία που σχετίζονται αφενός με την μουσική και αφετέρου με το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff, όπως ασκήσεις ήχου, μιμητικές κινήσεις και μουσικά παιχνίδια, εντάσσονται στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και Ρυθμικής των Νηπίων⁹¹.

Τα προγράμματα του 1977.

Το 1977 εκδόθηκε νέο αναλυτικό πρόγραμμα για το Δημοτικό Σχολείο κατά το οποίο ο όρος «Μουσική» αντικαταστάθηκε από τον όρο «Μουσική Αγωγή» το μάθημα της οποίας γινόταν δύο ώρες την εβδομάδα για κάθε τάξη. Ο σκοπός της Μουσικής Αγωγής ήταν φανερά διαφοροποιημένος από το παρελθόν και αυτό φαινόταν από τη διαφορετική ορολογία που χρησιμοποιήθηκε (αφύπνιση, ψυχαγωγία, ανάπτυξη ενδιαφέροντος για τη μουσική παράδοση), και από το γεγονός ότι η εκμάθηση της μουσικής προτεινόταν να γίνεται πλέον μέσω μουσικών ασχολιών και παιχνιδιού. Πιο συγκεκριμένα, στους σκοπούς του ίδιου του

⁸⁹ Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (Φ. Ε. Κ), τ. Α', αρ. 218, 31/10/1969: Β. Δ. ΑΡ. 702: *Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος των μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου*

⁹⁰ Φ.Ε.Κ. τ. Α', Αρ. 244, 28/11/1969: Β. Δ. Αρ. 774: *Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των μονοετών τμημάτων εκπαίδευσης Νηπιαγωγών*

⁹¹ Φ.Ε.Κ. τ. Α', Αρ. 114, 10/8/1984: Π. Δ. Αρ. 309: *Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των Σχολών Νηπιαγωγών*

προγράμματος αναφέρεται ότι «σκοπός της διδασκαλίας της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο είναι η αφύπνιση και η ανάπτυξη της έμφυτης ροπής του παιδιού για τη μελωδία και το ρυθμό, η ψυχαγωγία, η ενίσχυση του καλαισθητικού συναισθήματος, ο εξευγενισμός του ψυχικού κόσμου, η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος για τη μουσική παράδοση της χώρας του, και η καλλιέργεια της ευαισθησίας του για τη σοβαρή μουσική, που αποτελεί σημαντικό στοιχείο του πολιτισμού μας»⁹².

Επιπλέον, όπως διαπιστώνεται από το πρόγραμμα, η ακρόαση και η οργάνωση ήχων παίζουν πλέον πολύ σημαντικό ρόλο. Στο πρόγραμμα συγκεκριμένα αναφέρεται ότι «πριν αρχίσει η συστηματική μουσική αγωγή τα παιδιά εξασκούνται στη διάκριση μαγνητοφωνημένων φυσικών ήχων ή θορύβων π.χ. της βροχής, του τρένου, του αέρα, του αυτοκινήτου, των διάφορων φωνών, των ζώων κλπ. Ζητούμε όχι μονάχα να ξεχωρίζουν τη προέλευση των ήχων, αλλά και να τους μιμούνται συνδέοντάς τους με ανάλογες κινήσεις»⁹³. Από το παραπάνω απόσπασμα διαπιστώνεται όχι μόνο ο σημαντικός ρόλος της ακρόασης αλλά και η εισαγωγή της έννοιας της μίμησης και της αυτοσχεδιαστικής και ελεύθερης κίνησης. Όσον αφορά το εύρος της διδακτέας ύλης των τραγουδιών, τα τραγούδια με θρησκευτικό και πατριωτικό περιεχόμενο μειώθηκαν, και ιδιαίτερα στις μικρές τάξεις, τη θέση τους πήραν «τραγούδια με ζωηρό ρυθμό και ευχάριστη μελωδία, απλά, χαρούμενα που συνοδεύονται με μιμητικές κινήσεις σχετικές με το περιεχόμενό τους»⁹⁴. Τέλος, εισήχθη η «εκμάθηση απλών μουσικών οργάνων μελόντικα, φλογέρα, μεταλλόφωνο, ξυλόφωνο και η δημιουργία ορχήστρας κρουστών οργάνων αποτελούμενη από ντέφια, μικρά τύμπανα, κουδουνάκια, κουδουνίστρες, τρίγωνα, ξυλάκια κλπ.»⁹⁵.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, στο συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα παρουσιάζονται πολλά από τα στοιχεία που απαρτίζουν το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff, και στους στόχους του όπου προβλέπονται οι μουσικές ασχολίες με

⁹²Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 347, 12/11/1977: Π. Δ. Αρ. 1034: *Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού σχολείου*

⁹³Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 347, 12/11/1977: Π. Δ. Αρ. 1034: *Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού σχολείου*

⁹⁴Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 347, 12/11/1977: Π. Δ. Αρ. 1034: *Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού σχολείου*

⁹⁵Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 347, 12/11/1977: Π. Δ. Αρ. 1034: *Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού σχολείου*

τη μορφή παιχνιδιού, αλλά και στα επιμέρους συστατικά του στοιχεία όπως η ακρόαση, η μίμηση, η ελεύθερη κίνηση και τα μουσικά όργανα που συστήνονται. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα εμφανίζονται για πρώτη φορά στοιχεία που ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με αυτά του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff, οπότε το γεγονός αυτό μπορεί να θεωρηθεί αφετηρία για την ένταξη του έργου του στην ελληνική μουσική εκπαίδευση.

Τα προγράμματα του 1982.

Το 1982 ψηφίστηκε νέο πρόγραμμα η φιλοσοφία του οποίου απέναντι στην εκπαίδευση φαινόταν εντελώς διαφορετική. Η Μουσική Αγωγή υπαγόταν στο μάθημα της Αισθητικής Αγωγής μαζί με τη Θεατρική και την Εικαστική Αγωγή για την Α΄ και τη Β΄ τάξη του Δημοτικού σχολείου, στόχος της οποίας ήταν η καλλιέργεια και η ανάπτυξη των αισθήσεων και των δεξιοτήτων των παιδιών από τη πρωτοσχολική τους ηλικία. Το πρόγραμμα του 1982 θεωρείτο το πιο ολοκληρωμένο πρόγραμμα μέχρι τότε όσον αφορά τους στόχους αλλά και την ύλη του μαθήματος. Στις γενικές επιδιώξεις του μαθήματος υπαγορεύονται οι εξής στόχοι: «Αφύπνιση και καλλιέργεια μουσικών δυνάμεων του παιδιού, ανάπτυξη μουσικής ευαισθησίας, ρευστοποίηση μουσικών του δυνάμεων και κλίσεων, εξοικείωση με μουσικά σύμβολα και όργανα, ανάπτυξη διάθεσης για συμμετοχή σε οργανωμένες μουσικές εκδηλώσεις και ανάπτυξη επαφής με τους μουσικούς θησαυρούς του λαού μας αλλά και άλλων λαών»⁹⁶.

Επιπλέον, πιο συγκεκριμένα, στις επιδιώξεις των Α΄ και Β΄ τάξεων αναφέρονταν στόχοι αλλά και δραστηριότητες που περιλάμβαναν «δημιουργικές εργασίες, μουσικά παιχνίδια, αυτοσχδιασμό, ελεύθερη μουσική έκφραση, αυτενέργεια, ακρόαση, ρυθμική συνοδεία και κίνηση, ηχηρές, αυτοσχέδιες και μιμητικές κινήσεις και ρυθμικό λόγο»⁹⁷. Από τα παραπάνω μπορεί να προκύψει το συμπέρασμα ότι και οι γενικές επιδιώξεις του μαθήματος αλλά και πιο συγκεκριμένα οι επιδιώξεις που αφορούν τις πρώτες δύο τάξεις του Δημοτικού σχολείου

⁹⁶Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 107, 31/8/1982: Π. Δ. Αρ. 583: *Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Α΄ και Β΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

⁹⁷Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 107, 31/8/1982: Π. Δ. Αρ. 583: *Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Α΄ και Β΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

υποδεικνύουν μία εντελώς διαφορετική αντιμετώπιση της μουσικής διδασκαλίας. Όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα «η μουσική παιδεία ίσαμε σήμερα στηριζόταν σχεδόν αποκλειστικά στο περιστασιακό τραγούδι που υπηρετούσε ανάγκες του λοιπού σχολικού προγράμματος. Στο πρόγραμμα τούτο το βάρος πέφτει στη καλλιέργεια πρωταρχικά του μουσικού αισθήματος του παιδιού μέσω των κατάλληλων ήχων και ρυθμών και την προσωπική συμμετοχή του παιδιού στις αντίστοιχες δραστηριότητες. Το τραγούδι δεν είναι παρά ένα μέρος της μουσικής αγωγής και συνδυάζεται με τη κίνηση, το παιχνίδι και τη δημιουργική έκφραση. Απαιτείται ο δάσκαλος να δει το μάθημα ως αυτοτελή μαθητική δραστηριότητα που συνάπτεται με βαθύτερες βιολογικές ανάγκες του ανθρώπου, ανεξάρτητα από άλλες σκοπιμότητες διδακτικές. Αυτή η καλλιέργεια δεν είναι δοσμένη σε όλους, γι' αυτό, το μέσο για να βοηθηθεί ο δάσκαλος είναι το τραγούδι στο οποίο ενσωματώνονται και άλλες μουσικές δραστηριότητες όπως ο ρυθμός, η κίνηση, η φωνητική άσκηση, η ακρόαση, το παιχνίδι αλλά και δύο μέθοδοι που θα δοθούν στα σχολεία όπου προσφέρονται υποδειγματικοί τρόποι διδασκαλίας.»⁹⁸

Συμπερασματικά, οι καινούριες επιδιώξεις αλλά και οι καινούριες μουσικές δραστηριότητες που αναφέρονται στο συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα μοιάζουν να έρχονται σε ακόμα πιο άμεση συνάρτηση με τους στόχους και τις δραστηριότητες που προτείνει ο Orff μέσω του παιδαγωγικού του έργου.

Τα προγράμματα του 1990.

Το 1990 εκδόθηκε το αναλυτικό πρόγραμμα που αφορούσε και τις υπόλοιπες τέσσερις τάξεις του Δημοτικού σχολείου για τα μαθήματα της Αισθητικής αγωγής του οποίου οι επιδιώξεις και οι στόχοι για τη Μουσική Αγωγή ταυτίζονταν απόλυτα με αυτούς του προγράμματος του 1982. Αναλυτικότερα, οι επιδιώξεις της Αισθητικής Αγωγής περιλαμβάνουν «την ενίσχυση της ευαισθησίας του παιδιού, τη καλλιέργεια των αισθήσεων και των αντιληπτικών του ικανοτήτων, την ενεργοποίηση των δημιουργικών δυνάμεων, κλίσεων και δεξιοτήτων των παιδιών

⁹⁸Φ.Ε.Κ., τ. Α', αρ. 107, 31/8/1982: Π. Δ. Αρ. 583: *Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Α' και Β' τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων όχι μόνο για καλλιτεχνική έκφραση αλλά και για την επαγγελματική ζωή»⁹⁹.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τις επιδιώξεις της Μουσικής Αγωγής, στο πρόγραμμα αναφέρονται οι εξής: «αφύπνιση μουσικών δυνάμεων του παιδιού και η καλλιέργειά τους, ανάπτυξη της μουσικής ευαισθησίας, ενεργοποίηση δημιουργικών μουσικών δυνάμεων, εξοικείωση με μουσικά σύμβολα και όργανα, ανάπτυξη διάθεσης για συμμετοχή σε οργανωμένες μουσικές εκδηλώσεις και τέλος, η επαφή του παιδιού με τους μουσικούς θησαυρούς του λαού μας αλλά και άλλων λαών»¹⁰⁰. Τέλος, οι δραστηριότητες του μαθήματος και σε αυτό το πρόγραμμα όπως και στο προηγούμενο αφορούν «δημιουργικές εργασίες, μουσικά παιχνίδια, αυτοσχεδιασμό, ελεύθερη μουσική έκφραση, αυτενέργεια, ακρόαση, ρυθμική συνοδεία και κίνηση, ηχηρές, αυτοσχέδιες και μιμητικές κινήσεις και ρυθμικό λόγο», αλλά και η χρήση μουσικών οργάνων συνίσταται από «ντέφια, τρίγωνα, διάφορα τύμπανα, κουδουνάκια, μελόντικα, φλογέρα,μεταλλόφωνα κλπ.»¹⁰¹. Όπως προαναφέρθηκε και μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί από τα παραπάνω, οι στόχοι αλλά και οι μουσικές δραστηριότητες της Αισθητικής Αγωγής γενικότερα αλλά και της Μουσικής Αγωγής ειδικότερα, ταυτίζονται απόλυτα με τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος του 1982, και κατ' επέκταση με αυτούς του παιδαγωγικού έργου του Orff.

Σε αυτό το σημείο, απαραίτητο είναι να τονιστεί η αξιοσημείωτη αναφορά για πρώτη φορά όσον αφορά τα Αναλυτικά Προγράμματα που αφορούν τη Δημοτική εκπαίδευση, στα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα Orff και Kodaly, οι επιρροές των οποίων είναι προφανείς στα παραπάνω προγράμματα. Ως μεγαλύτερος και κυριότερος σκοπός του μαθήματος ορίστηκε «η ανάπτυξη της μουσικής ευαισθησίας του παιδιού και η ελεύθερη έκφρασή του μέσω της μουσικής»¹⁰², πράγμα που αναζητούσε και επιδίωκε και ο Orff στο παιδαγωγικό του έργο, και ως αποτέλεσμα αυτού του προγράμματος ήρθε η συγγραφή του πρώτου βιβλίου για

⁹⁹Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 53, 10/4/1990, Π. Δ. Αρ. 132: *Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

¹⁰⁰Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 53, 10/4/1990, Π. Δ. Αρ. 132: *Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

¹⁰¹Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 53, 10/4/1990, Π. Δ. Αρ. 132: *Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

¹⁰²Φ.Ε.Κ., τ. Α΄, αρ. 53, 10/4/1990, Π. Δ. Αρ. 132: *Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού σχολείου*

τον δάσκαλο «Μουσική Αγωγή 1» που εξυπηρετούσε τους παραπάνω στόχους και που πιο κάτω θα δούμε αναλυτικότερα.

Τα Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) του 2001.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την υλοποίηση των παραπάνω Αναλυτικών Προγραμμάτων ήταν η επαρκής κατάρτιση σε επίπεδο σπουδών των διδασκόντων του μαθήματος της Μουσικής Αγωγής. Όπως αναφέρει ο Γ. Σταύρου «τη περίοδο 1997-99, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συγκρότησε ομάδα εργασίας προκειμένου να συνταχθούν νέα προγράμματα, με αποτέλεσμα να εκδοθεί το «Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» και τα «Προγράμματα Σπουδών» για κάθε τάξη από το Νηπιαγωγείο έως και τη Α΄ Λυκείου. Το Πλαίσιο όριζε το περιεχόμενο των σπουδών ως «ενιαίο» που σήμαινε ότι στην ύλη του μαθήματος θα μπορούσαν να υπάρχουν μουσικά παιχνίδια, ακροάσεις, μουσικές κατασκευές, τραγούδια κλπ. Το 1999 ψηφίστηκαν τα προγράμματα της Ε΄ και της ΣΤ΄ τάξης που δεν πρόλαβαν να εφαρμοστούν διότι την επόμενη χρονιά ξεκίνησε η διαδικασία σύνταξης νέων»¹⁰³. Το 2001 ψηφίστηκαν τα Δ.Ε.Π.Π.Σ και τα Α.Π.Σ. τα οποία εφαρμόστηκαν το 2007 όταν εκδόθηκαν και διδακτικά εγχειρίδια. Χαρακτηριστικό των νέων προγραμμάτων είναι η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας της μουσικής.

Στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των προγραμμάτων αναφέρεται ότι «η ενασχόληση με τη μουσική στη πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναπτύσσεται σπειροειδώς, ακολουθώντας μία πορεία από το απλό στο σύνθετο, από το γνωστό στο άγνωστο. Η Μουσική στη φάση αυτή δεν κινείται τόσο στο πλαίσιο της διδασκαλίας ενός μαθήματος ορισμένης ύλης ή ενός γνωστικού αντικειμένου, όσο στη βάση μίας σειράς δραστηριοτήτων που έχουν ως στόχο μια γενικότερη αφύπνιση σχετικά με τη μουσική και τη μουσική δημιουργία».¹⁰⁴

Σύμφωνα με τους γενικούς στόχους που αναφέρονται στο πρόγραμμα των Δ.Ε.Π.Π.Σ. «σκοπός της μουσικής αγωγής είναι πρωταρχικά η ανάπτυξη και

¹⁰³ Σταύρου Γ., *Η διδασκαλία της μουσικής στα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*, Gutenberg, Αθήνα 2009, Σελ. 34

¹⁰⁴ ΥΠ.Ε.Π.Θ-Π.Ι, Φ.Ε.Κ: αρ. 1366, τ. Β΄, 18/10/2001, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

καλλιέργεια της ικανότητας για αισθητική απόλαυση κατά την ακρόαση, εκτέλεση και δημιουργία μουσικής ως μιας από τις εκδηλώσεις καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργικότητας του ανθρώπου. Μέσω αυτού του σκοπού και παράλληλα προς αυτόν, η μουσική αποβλέπει στη γενικότερη καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της προσωπικότητας των μαθητών, μέσα από την ενεργητική ακρόαση, τις δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης»¹⁰⁵. Πιο συγκεκριμένα, στου άξονες του γνωστικού πεδίου των επιδιώξεων των Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο, το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, αναφέρονται οι εξής: «έλεγχος ήχων μέσω δεξιοτήτων στο τραγούδι και στο παίξιμο οργάνων, δεξιότητες εκτέλεσης, δημιουργία και ανάπτυξη μουσικών ιδεών, δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας, ανταπόκριση και αναθεώρηση, ακρόαση και εφαρμογή γνώσης»¹⁰⁶.

Όσον αφορά το Α.Π.Σ. και τους ειδικούς σκοπούς του για το Δημοτικό Σχολείο, αναφέρει ότι με τη διδασκαλία της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο επιδιώκονται οι παρακάτω σκοποί: «οι μαθητές να ασκηθούν, ώστε να τραγουδούν ορθά για μεγαλύτερη ευχαρίστηση, να αναπτύξουν την ακουστική ικανότητά τους, να αναπτύξουν την ικανότητα να εκτιμούν και να ανταποκρίνονται σε αισθητικά στοιχεία της μουσικής, να κατανοήσουν βασικά στοιχεία και έννοιες της θεωρίας, της μορφολογίας και της ιστορίας της μουσικής, να έλθουν σε επαφή με τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής μουσικής παράδοσης (το δημοτικό τραγούδι και το βυζαντινό εκκλησιαστικό μέλος) και να εκτιμήσουν την αξία τους, να αναπτύξουν τις ατομικές μουσικές ικανότητές τους, να συνειδητοποιήσουν τη σχέση της μουσικής με τις άλλες Τέχνες και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο, να αναπτύξουν, μέσω της μουσικής, πνεύμα συνεργασίας, υπευθυνότητας, πειθαρχίας και επικοινωνίας, στοιχείων απαραίτητων για την κοινωνικοποίησή του»¹⁰⁷. Στο πρόγραμμα εντοπίζονται οι ίδιοι στόχοι και στο Γυμνάσιο, με αυξανόμενο επίπεδο δυσκολίας.

Εν κατακλείδι, βασικός στόχος αυτών των προγραμμάτων είναι «η εξοικείωση με τα βασικά χαρακτηριστικά του ήχου, η αντίληψη και η κατανόησή τους από τα παιδιά. Έμφαση, επίσης, δίνεται στην επιδίωξη να αναπτύξουν τα

¹⁰⁵ ΥΠ.Ε.Π.Θ-Π.Ι., Φ.Ε.Κ: αρ. 1366, τ. Β΄, 18/10/2001, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

¹⁰⁶ ΥΠ.Ε.Π.Θ-Π.Ι., Φ.Ε.Κ: αρ. 1366, τ. Β΄, 18/10/2001, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

¹⁰⁷ ΥΠ.Ε.Π.Θ-Π.Ι., Φ.Ε.Κ: αρ. 1366, τ. Β΄, 18/10/2001, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

παιδιά την ικανότητά τους να ακούν μουσική, να αυτοσχεδιάζουν και να δημιουργούν τα δικά τους έργα. Στόχος ακόμα είναι να αποκτήσουν με βιωματικό τρόπο ένα απόθεμα αντιπροσωπευτικών μουσικών εικόνων μέσα από διάφορες δραστηριότητες, όπως τραγούδια, ακρόαση πολλών και διαφορετικών ειδών μουσικής, χρήση μουσικών οργάνων (αυτοσχεδίων ή όχι), μουσικά παιχνίδια κ.α.». Επιπλέον, «μέσα από τον σχεδιασμό των μαθημάτων που γίνεται από τους εκπαιδευτικούς, οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύξουν τις ικανότητες και την αυτοπεποίθησή τους. Για τα μικρότερα παιδιά το τραγούδι, το παίξιμο απλών οργάνων, η εξερεύνηση και ο πειραματισμός με τον ήχο, η ακρόαση και οι δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας θα πρέπει συχνά να ολοκληρώνονται μέσα σε ένα ευρύ πλαίσιο δραστηριοτήτων, στενά συνδεδεμένων με άλλους τομείς της μάθησης. Για τους μεγαλύτερους μαθητές, καθώς αναπτύσσουν ειδικά μουσικά ενδιαφέροντα και δεξιότητες, τα λεπτομερή σχέδια μαθημάτων θα πρέπει να στοχεύουν στην ενθάρρυνση της προσπάθειά τους σε σχέση με αυτά τα ενδιαφέροντα και δεξιότητες»¹⁰⁸.

Είναι πολύ εύκολο, στους στόχους και τους άξονες του γνωστικού πεδίου που επιδιώκονται και σε αυτά τα προγράμματα, να εντοπιστούν οι πασιφανείς επιρροές του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff, που αφορούν μία μουσική διδασκαλία βασισμένη στη δημιουργικότητα, την ελεύθερη έκφραση και τον αυτοσχεδιασμό. Εν τούτοις, «το δεσμευτικό υλικό των βιβλίων, η ανεπάρκεια γνώσεων των εκπαιδευτικών και η ανεπαρκής υποδομή των ελληνικών σχολείων κατέστησαν δύσκολη την εφαρμογή των νέων διατάξεων και η διαθεματική προσέγγιση περιορίστηκε στην απλή διασύνδεση με τα άλλα μαθήματα, γεγονός που επιβεβαιώνουν τα νέα βιβλία»¹⁰⁹.

¹⁰⁸ΥΠ.Ε.Π.-Π.Ι, Φ.Ε.Κ: αρ. 1366, τ. Β', 18/10/2001, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

¹⁰⁹Σταύρου Γ., *Η διδασκαλία της μουσικής στα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*, Gutenberg, Αθήνα 2009, Σελ. 34-36

4.2. «Μουσική Αγωγή 1». Το πρώτο βιβλίο για το δάσκαλο.

Η «Μουσική Αγωγή 1» είναι το πρώτο βιβλίο που εκδόθηκε για τον δάσκαλο με σκοπό να τον βοηθήσει στη πιο αποτελεσματική διδασκαλία της μουσικής στο Δημοτικό σχολείο. Το βιβλίο αυτό απορρέει από τις διατάξεις του Προεδρικού Διατάγματος που αφορούν το αναλυτικό πρόγραμμα της αισθητικής αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) που ψηφίστηκε το 1990 και χαρακτηριστικά του είναι η ευελιξία, ο σχεδιασμός και η δημιουργικότητα που απαιτείται από τον εκπαιδευτικό διότι το βιβλίο δεν είναι απαραίτητο να διδαχτεί με τη σειρά και δεν αφορά μία συγκεκριμένη τάξη αλλά απαραίτητα αρχάριους μαθητές οποιασδήποτε τάξης. Αναπόσπαστο κομμάτι αυτού του βιβλίου είναι η εκμάθηση μουσικών εννοιών μέσω του παιχνιδιού, πράγμα που έχει άμεση συνάρτηση με τους στόχους του παιδαγωγικού έργου του Orff. Επιπλέον, είναι πάρα πολλά τα χαρακτηριστικά εκείνα που εμφανίζονται σε αυτό το βιβλίο και που είναι ταυτόσημα με τα χαρακτηριστικά και τα «εργαλεία» που εμπεριέχει η παιδαγωγική σύλληψη του Orff. Αν αναλύσει κανείς το βιβλίο αυτό κεφάλαιο προς κεφάλαιο θα διαπιστώσει ότι το μεγαλύτερο μέρος του περιέχει στοιχεία που έχει προαναφερθεί ότι σηματοδοτούν το παιδαγωγικό έργο του Orff. Πιο αναλυτικά:

Στο πρώτο κεφάλαιο οι συγγραφείς του βιβλίου αναφέρονται γενικά στα μουσικοπαιδαγωγικά και μουσικοκινητικά συστήματα και πιο συγκεκριμένα στο παιδαγωγικό έργο που εισήγαγε ο Orff.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στα βασικά στοιχεία της μουσικής τα οποία διδάσκονται μέσω ρυθμικών ασκήσεων με ηχηρές κινήσεις του σώματος και ασκήσεων λόγου, μέσω της μίμησης και του αυτοσχεδιασμού, και τέλος, μέσω μουσικών παιχνιδιών τα οποία εισάγουν βασικές έννοιες της μουσικής μέσα από μία εκπαιδευτική διαδικασία χαράς, διασκέδασης και δημιουργικότητας. Αναπόσπαστο στοιχείο στα παραπάνω είναι και η ακρόαση όπως και τα όργανα της ορχήστρας Orff.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται ενδεικτικά σχέδια μαθήματος στα οποία βασικά χαρακτηριστικά είναι ο ρυθμός, ο ρυθμικός και ο μελωδικός λόγος, οι ηχηρές κινήσεις σώματος, η ακρόαση, η φωνή και το τραγούδι.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναλύει τη μουσική φόρμα του κανόνα και τον χωρίζει σε ρυθμικό και μελωδικό.

Το πέμπτο κεφάλαιο αφορά τον τρόπο διδασκαλίας των τραγουδιών ο οποίος χωρίζεται σε βήματα: 1. ακρόαση μελωδίας και τραγουδιού, 2. Παλαμάκια στο ρυθμό του τραγουδιού, 3. Χτυπήματα δαχτύλων στο ρυθμό του τραγουδιού, αρχικά με το ένα χέρι και στη συνέχεια με τα δύο, και 4. Ρυθμικός λόγος και παλαμάκια σύμφωνα με το στίχο του τραγουδιού από χαμηλή ένταση έως και υψηλή.

Σημαντικό είναι να σημειωθεί εδώ ότι στις παρτιτούρες διαφαίνονται ρυθμικές συνοδείες που έχουν αναφερθεί στο Orff-Schulwerk (*ostinati*, *descant*, *bordun*) και μερικές από αυτές είναι ενορχηστρωμένες με τα όργανα της ορχήστρας Orff (φλογέρα, ξυλόφωνο άλτο-μπάσο και χειροτύμπανο). Στα υπόλοιπα κεφάλαια του βιβλίου δεν υπάρχει καμία αναφορά στα στοιχεία εκείνα που πλαισιώνουν το έργο του Orff. Στο κεφάλαιο της βιβλιογραφίας όμως αναφέρεται στα βιβλία της Π. Ματέυ «Ρυθμική» και «Ρυθμός» όπως και στην ίδια και την χαρακτηρίζει «πρώτη διδάξασα του συστήματος Orff»¹¹⁰.

4.3. Σχολικά βιβλία.

Όπως αναφέρει Γ. Σταύρου, από το 1979 και μετά γίνεται η πρώτη προσπάθεια βοήθειας του δασκάλου της μουσικής με την έκδοση δύο μεθόδων για τη Α΄ και τη Β΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.) το 1979 και το 1983 αντίστοιχα. Οι δύο αυτοί μέθοδοι περιέχουν παραδοσιακά τραγούδια για παιδιά και μία συγκεκριμένη μεθοδολογία για τη διδασκαλία της μουσικής πράγμα που δεν συσχετίζεται καθόλου με τη παιδαγωγική μεθοδολογία του Orff. Το 1990 εκδόθηκε για πρώτη φορά από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. βιβλίο για τον Νηπιαγωγό το οποίο έδινε έμφαση στη μουσική πράξη των νηπίων μέσω της φωνής τους, απλών μουσικών οργάνων, της ακρόασης και κυρίως μέσω του παιχνιδιού πράγμα που φανερώνει ότι το παιδαγωγικό έργο του Orff είχε επηρεάσει και τη Προσχολική Αγωγή εκτός από τη

¹¹⁰ Λεμπέση Λ., Τσαφταρίδης Ν., *Μουσική Αγωγή 1*, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα 1994

Δημοτική εκπαίδευση. Επιπλέον, το 2007 εκδόθηκε νέος οδηγός για τους Νηπιαγωγούς ο οποίος στηρίχτηκε στα Προγράμματα του 2001. Σύμφωνα και με τον νέο οδηγό η μουσική διδασκαλία επιδιώκεται μέσω μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, μουσικών παιχνιδιών, κίνησης και τραγουδιών. Τέλος, το 2007 εκδόθηκαν βιβλία για τη Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού ενώ το 2010 εκδόθηκαν και για τη Α' και τη Β' Δημοτικού, φανερά πλέον επηρεασμένα από το παιδαγωγικό έργο του Orff¹¹¹.

4.3.1. Δημοτικό Σχολείο.

Το 2007 εκδόθηκαν βιβλία για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς του Δημοτικού Σχολείου, τα οποία στηρίχτηκαν στα νέα δεδομένα που έθεσαν τα Δ.Ε.Π.Π.Σ του 2001. Πρόκειται για μια σειρά τριών βιβλίων (βιβλίο μαθητή, τετράδιο εργασιών και βιβλίο για τον εκπαιδευτικό) κοινό για τις τάξεις Γ' & Δ' και χωριστά για τη Ε' και την ΣΤ' Δημοτικού. Το 2010 εκδόθηκαν και τα υπόλοιπα βιβλία της Α' και της Β' τάξης ακολουθώντας την ίδια λογική. Ο Γ. Σταύρου αναφέρει ότι «αυτά τα βιβλία προσεγγίζουν τη μουσική μέσω του παιχνιδιού, της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της έκφρασης»¹¹². Όπως θα διαπιστωθεί από την ανάλυσή τους τα στοιχεία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orffόπως η μίμηση, ο αυτοσχεδιασμός, οι ηχηρές κινήσεις, η ελεύθερη και η δημιουργική κίνηση, η ρυθμική συνοδεία, η ακρόαση, τα όργανα Orff και η εκμάθηση της μουσικής μέσω της ανάπτυξης της δημιουργικότητας και του παιχνιδιού γενικότερα, παίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο σε όλο το εύρος αυτών των διδακτικών εγχειριδίων. Πιο αναλυτικά:

Α' Δημοτικού:

Κυρίαρχο στοιχείο των βιβλίων της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου είναι η μίμηση. Τα βιβλία παροτρύνουν τα παιδιά να μιμούνται ο ένας τον άλλο, να μιμούνται εικόνες με παλαμάκια ή κάποιο όργανο για να αντιληφθούν κάποιο ρυθμό

¹¹¹Σταύρου Γ., *Η διδασκαλία της μουσικής στα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*, Gutenberg, Αθήνα 2009, Σελ.69-71

¹¹²Σταύρου Γ., *Η διδασκαλία της μουσικής στα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*, Gutenberg, Αθήνα 2009, Σελ. 71

αλλά και φωνές ανθρώπων και ζώων, και τέλος να μιμούνται ήχους μέσω της φωνής και των μουσικών οργάνων. Επιπλέον, ένα άλλο στοιχείο που παρουσιάζεται είναι ο αυτοσχεδιασμός μέσω του σώματος και των οργάνων. Τέλος, τα βιβλία εμπεριέχουν την ακρόαση ρυθμών και τραγουδιών και ασκήσεις που με χτυπήματα-ηχηρές κινήσεις στα τέσσερα σημεία του σώματος (δάχτυλα, παλάμες, γόνατα, πέλματα)¹¹³.

Β΄ Δημοτικού:

Τα βιβλία αυτά δίνουν μεγάλη βαρύτητα στον ρυθμό. Αναφέρονται πολύ στον ρυθμικό λόγο και στη ρυθμική συνοδεία μέσω του τραγουδιού. Επίσης, μεγάλη αναφορά υπάρχει στη μίμηση και στην ακρόαση των ρυθμών. Τέλος, γίνεται η πρώτη αναφορά σε δύο όργανα της ορχήστρας Orff, το ξυλόφωνο και το μεταλλόφωνο. Ακόμα, υπάρχουν τραγούδια σε στίχους και μουσική της Πολυξένης Ματέυ και της εγγονής της Άννας Ματέυ¹¹⁴.

Γ΄ & Δ΄ Δημοτικού:

Τα κυρίαρχα στοιχεία αυτών των βιβλίων είναι η φωνή και η χρήση της, ο ρυθμός, η μίμηση, ο αυτοσχεδιασμός και η δημιουργικότητα. Πιο αναλυτικά, αναφέρεται η παραγωγή ήχων με τη φωνή και η γενικότερη χρήση της. Γίνεται χρήση της μίμησης μέσω ηχηρών κινήσεων, κρουστών μουσικών οργάνων, ελεύθερης κίνησης και της φωνής για την εκμάθηση του ρυθμού και της ταχύτητας. Αναφέρεται για πρώτη φορά η ορχήστρα Orff και προτείνεται η χρήση του ξυλόφωνου και του μεταλλόφωνου για την αναγνώριση τονικών υψών. Επιπλέον, γίνεται χρήση της στοιχειοδομικής μουσικής του Orff, δηλαδή του τρίπτυχου μουσική-κίνησης-λόγου για την εκμάθηση μουσικής σημειογραφίας. Ο ρυθμικός λόγος και η ακρόαση παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο και σε αυτά τα βιβλία. Τέλος, τα

¹¹³Αργυρίου Μ., Τσούτσια-Λουλάκη Ε., Μαγαλιού Μ., *Μουσική*, Οργανισμός Εκδόσεων διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ), Αθήνα 2010

¹¹⁴Αργυρίου Μ., Τσούτσια-Λουλάκη Ε., Μαγαλιού Μ., *Μουσική*, Οργανισμός Εκδόσεων διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ), Αθήνα 2010

βιβλία ενθαρρύνουν την ελεύθερη και δημιουργική κίνηση, τον αυτοσχεδιασμό, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα¹¹⁵.

Ε΄ Δημοτικού:

Σε αυτό το βιβλίο γίνεται αναφορά και χρήση και άλλων οργάνων από την ορχήστρα Orff, εκτός από το μεταλλόφωνο και το ξυλόφωνο αναφέρονται και κάποια κρουστά και ιδιόφωνα της ορχήστρας όπως τύμπανα, ντέφι, μαράκες και ξυλάκια. Επιπλέον, για πρώτη φορά γίνεται αναφορά στη μορφολογία και πιο συγκεκριμένα στη φόρμα *rondo*. Έντονη είναι η αναφορά στη ρυθμική συνοδεία τραγουδιών. Επίσης, γίνεται χρήση του ρυθμικού λόγου για την εκμάθηση των μεικτών ρυθμών 5/8, 7/8, 9/8. Τέλος, σημαντικό ρόλο έχουν και σε αυτά τα βιβλία η ακρόαση και ο ρυθμός μέσω ηχηρών κινήσεων¹¹⁶.

ΣΤ΄ Δημοτικού:

Τέλος, σημαντικό ρόλο και σε αυτά τα βιβλία έχει η εκμάθηση τραγουδιών και ρυθμών μέσω της μίμησης και της ακρόασης. Σε αυτό το βιβλίο γίνεται ανάλυση στη φόρμα του ρυθμικού και του μελωδικού κανόνα. Χρήση επίσης γίνεται και σε αυτή τη περίπτωση των ηχηρών κινήσεων και των ρυθμικών συνοδειών. Επιπλέον γίνεται αναφορά στις κλίμακες, τους τρόπους και τη πεντατονική κλίμακα. Τέλος, και αυτά τα βιβλία παροτρύνουν τα παιδιά να αυτοσχεδιάζουν στο ρυθμό, τη μουσική, τη κίνηση και το λόγο¹¹⁷.

Εν κατακλείδι, όπως αποδεικνύεται από τα ιστορικά τεκμήρια που προαναφέρθηκαν, τα στοιχεία του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff εισήχθησαν σταδιακά στην ελληνική μουσική εκπαίδευση μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων και των διδακτικών βιβλίων από το 1969 μέχρι και το 2010 που εκδόθηκαν και τα τελευταία σχολικά βιβλία, τα οποία αφορούν τα παιδιά

¹¹⁵Μπογδάνη-Σουγιούλ Δ., Σαλκιτζόγλου Δ., Καψημάνη Μ., *Μουσική*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

¹¹⁶Αποστολίδου Κ., Ζεπάτου Χ., *Μουσική*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

¹¹⁷Θεοδωρακοπούλου Μ., Παπαντώνης Γ., Παρασκευοπούλου Χ. Α., Σπετσιώτης Ι., *Μουσική*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

προσχολικής, αλλά κυρίως πρωτοσχολικής ηλικίας όπως ο ίδιος ο Orff είχε υποδείξει.

Είναι φανερό ότι κατά το πέρασμα του χρόνου, η θεωρητική σύλληψη του Orff έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη μουσική εκπαίδευση της Ελλάδας μέσω της πρώτης Ελληνίδας μουσικοπαιδαγωγού Πολυξένης Ματέυ που συνέβαλλε στη διάδοσή της, και στη συνέχεια όλων των μουσικοπαιδαγωγών που επηρεάστηκαν από αυτήν και συνέχισαν το έργο της, τη διδασκαλία αλλά και τη διάδοση του έργου του Orff.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Συμπεράσματα

Οι στόχοι που έχουν τεθεί εξ' αρχής και που ερευνήθηκαν μέσω της παρούσας εργασίας, είναι το να αποδειχθεί αν και σε ποιο βαθμό η Πολυξένη Ματέυ και η δράση της συνέλαβαν στη διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα, όπως επίσης και το κατά πόσο το έργο αυτό προσαρμόστηκε στα ελληνικά δεδομένα και επηρέασε την ελληνική εκπαίδευση.

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, ο Carl Orff, μέσα από το μουσικοπαιδαγωγικό του έργο, οραματίστηκε έναν εναλλακτικό και ταυτόχρονα καινοτόμο τρόπο διδασκαλίας της μουσικής. Βασική του επιδίωξη ήταν μία μουσική διδασκαλία που θα αποσκοπούσε στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού μέσω της μουσικής δημιουργίας και του αυτοσχεδιασμού. Τα στοιχεία που απαρτίζουν τη μουσική διδασκαλία που προτείνει είναι ο ρυθμός της κίνησης, του λόγου και του μέλους, η εκφραστική και ελεύθερη κίνηση, η φωνή και το τραγούδι, η μίμηση, η ακρόαση και τέλος η επαφή με απλά ή αυτοσχέδια όργανα. Αποτέλεσμα αυτής της μουσικοπαιδαγωγικής σύλληψης ήταν το Orff-Schulwerk, το οποίο όπως λέει και η ίδια η λέξη είναι έργο που γράφτηκε για το σχολείο. Το Schulwerk, αποτελεί κατά κάποιον τρόπο μία προσπάθεια συστηματοποίησης των μουσικοπαιδαγωγικών ιδεών του Orff, και ουσιαστικά είναι ένα εγχειρίδιο που προοριζόταν για να βοηθάει τον δασκαλο και τους μαθητές κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Αυτό που τόνιζε κατά κόρον ο Orff ήταν ότι η μουσικοπαιδαγωγική ιδέα σαν θεωρητική σύλληψη μπορεί να μεταφερθεί αυτούσια σε όλο τον κόσμο, αλλά το Schulwerk θα πρέπει να προσαρμόζεται κάθε φορά στο πολιτισμικό γίνεσθαι του κάθε λαού που το διδάσκεται.

Η Πολυξένη Ματέυ, μετά την γνωριμία της με τον Orff και την επαφή της με το έργο του, ήταν η πρώτη ελληνίδα μουσικοπαιδαγωγός που εισήγαγε στη σχολή που δημιούργησε αλλά και στον τρόπο διδασκαλίας της μουσικής που διεξήγαγε έως τότε, τις ιδέες και τα στοιχεία εκείνα που απαρτίζουν το έργο του. Στη συνέχεια, σύμφωνα με προτροπή του ίδιου, δημιούργησε το ελληνικό Orff-Schulwerk και έκανε σεμινάρια στην Ελλάδα ώστε να ενημερώσει τους Έλληνες

μουσικούς και μουσικοπαιδαγωγούς για το έργο του Orff και για τον τρόπο διδασκαλίας που είχε προτείνει ο ίδιος. Μπορούμε λοιπόν να πούμε ότι η Πολυξένη Ματέυ και η δράση της έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη διάδοση του έργου του Orff στην Ελλάδα.

Το πρώτο ερώτημα απασχόλησε τη παρούσα εργασία είναι σε ποίο βαθμό ενέταξε η Πολυξένη Ματέυ το Orff-Schulwerk στα ελληνικά δεδομένα. Για να απαντηθεί λοιπόν αυτό το ερώτημα, απαραίτητη ήταν η ανάλυση των δύο εκδόσεων του Schulwerk και η σύγκριση μεταξύ τους. Αναλύοντας και συγκρίνοντας τις δύο εκδόσεις μπορούμε να διαπιστώσουμε σε ποια στοιχεία ακριβώς διαφοροποιούνται αλλά και σε ποια ταυτίζονται εντελώς. Οι διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται αφορούν τόσο το περιεχόμενο όσο και τη δομή του έργου. Πιο συγκεκριμένα, η γερμανική έκδοση παρουσιάζει ένα τεράστιο εύρος ασκήσεων λόγου, ρυθμικής συνοδείας και φόρμας, όπως επίσης και τραγουδιών. Αντίθετα, η ελληνική έκδοση δεν περιλαμβάνει καθόλου ασκήσεις και το εύρος των τραγουδιών είναι εκ των πραγμάτων πολύ μικρότερο, αφού η ελληνική έκδοση περιορίζεται στους δύο τόμους ενώ η γερμανική αποτελείται από πέντε. Επιπλέον, η ελληνική έκδοση απαρτίζεται αποκλειστικά από ελληνικά τραγούδια και χορούς και κατά κύριο λόγο από σύνθετους ρυθμούς που τα χαρακτηρίζουν. Παρά τις διαφοροποιήσεις των δύο εκδόσεων, παρουσιάζουν πολλές αλλά και πολύ βασικές ομοιότητες οι οποίες αφορούν κυρίως το περιεχόμενό τους, όπως η χρήση των οργάνων Orff, η ρυθμική και η μελωδική συνοδεία και τέλος, η χρήση των ευρωπαϊκών κλιμάκων και των τρόπων.

Από τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη συγκριτική μελέτη των δύο εκδόσεων του Orff-Schulwerk, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι παρά τις δομικές διαφοροποιήσεις που συναντάμε στην ελληνική έκδοση συγκριτικά με τη γερμανική, η Ματέυ κατόρθωσε εν' τέλει να προσαρμόσει το Schulwerk στα ελληνικά δεδομένα χρησιμοποιώντας στοιχεία αποκλειστικά από την ελληνική πολιτισμική κληρονομιά όπως χορούς, ρυθμούς και τραγούδια. Απαραίτητο όμως είναι να τονιστεί ότι τα κύρια χαρακτηριστικά του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff, η κίνηση, ο ρυθμός, η φωνή και τα όργανα Orff, παρέμειναν αναλλοίωτα κατά τη προσαρμογή του Schulwerk στην Ελλάδα.

Το επόμενο ερώτημα που απασχόλησε την παρούσα εργασία είναι το κατά πόσο η διάδοση του έργου του Orff στην Ελλάδα επηρέασε την πορεία και τους στόχους της ελληνικής μουσικής εκπαίδευσης. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η Πολυξένη Ματέυ ξεκίνησε να εφαρμόζει στην Ελλάδα τις μουσικοπαιδαγωγικές ιδέες του Orff από το 1938 και εξέδωσε τον δεύτερο και τελευταίο τόμο του ελληνικού Orff-Schulwerk το 1968. Επιπλέον, μετά από το 1913, το αμέσως επόμενο Αναλυτικό Πρόγραμμα που ψηφίστηκε και αφορούσε τη Δημοτική εκπαίδευση, ήταν το 1969. Συνεπώς, για να διαπιστωθεί η επιρροή του στην ελληνική μουσική εκπαίδευση έγινε ανάλυση των ιστορικών πηγών που αφορούν τα αναλυτικά προγράμματα του σχολείου και τα διδακτικά εγχειρίδια από το 1969 έως και το 2010.

Το 1969 λοιπόν, ψηφίστηκε Αναλυτικό πρόγραμμα που αφορούσε του μουσικοπαιδαγωγικούς στόχους που προϋπήρχαν και που δεν παρουσίαζαν καμία ομοιότητα με τους μουσικοπαιδαγωγικούς στόχους του έργου του Orff. Την ίδια χρονιά όμως, σε πρόγραμμα που εκδόθηκε για τις σχολές των Νηπιαγωγών, παρατηρούμε ότι αναφέρεται για πρώτη φορά επίσημα το όνομα και το σύστημα του Orff το οποίο και εντάσσεται στο μάθημα της Σωματικής Αγωγής των σχολών αυτών. Στη συνέχεια, το 1977, το 1982, το 1990 και το 2001 ψηφίστηκαν Αναλυτικά προγράμματα με φανερά διαφοροποιημένους μουσικοπαιδαγωγικούς στόχους συγκριτικά με αυτούς του παρελθόντος. Επίσης, τα διδακτικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν το 1994, 2007 και 2010 ως «προϊόντα» των παραπάνω προγραμμάτων, πρότειναν έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο της μουσικής διδασκαλίας.

Πιο συγκεκριμένα, μελετώντας και αναλύοντας τα παραπάνω Αναλυτικά προγράμματα και διδακτικά εγχειρίδια, συμπεραίνουμε ότι η διαφοροποίηση της ελληνικής μουσικής εκπαίδευσης σε σχέση με το παρελθόν και η επιρροή του μουσικοπαιδαγωγικού έργου του Orff σε αυτήν, έγκειται στους στόχους της μουσικής διδασκαλίας. Δηλαδή, από το πρόγραμμα του 1977 αρχικά, και σταδιακά ακόμα περισσότερο στα επόμενα, διαπιστώνεται ότι βασικοί στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης πλέον, ήταν η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, του αυτοσχεδιασμού και η καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού, έναντι μίας στεγνής μουσικής γνώσης που προήγαγε ως τότε η ελληνική εκπαίδευση. Επιπλέον, η διαφοροποίηση της ελληνικής μουσικής εκπαίδευσης σε σχέση με το παρελθόν

και η επιρροή του έργου του Orff σε αυτήν, έγκειται επίσης και στα στοιχεία εκείνα που απαρτίζουν το έργο του, δηλαδή την έμφαση στον ρυθμό, τη μίμηση, την κίνηση, το λόγος και την ακρόαση, τα οποία αναφέρονται ως τα πλέον απαραίτητα για τη μουσική διδασκαλία .

Τα κοινά στοιχεία των μουσικοπαιδαγωγικών στόχων του Orff στο πλαίσιο της διάδοσης του έργου του στην Ελλάδα, με αυτούς που παρουσιάζονται πλέον στην ελληνική εκπαίδευση είναι εμφανής. Επίσης, όπως διαπιστώνεται, και τα στοιχεία εκείνα που δομούν το έργο του με αυτά που αναφέρονται στα Αναλυτικά προγράμματα και στα διδακτικά εγχειρίδια ως τα πλέον σημαντικότερα, παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες. Από την ανάλυση των ιστορικών τεκμηρίων που αφορούν τα αναλυτικά προγράμματα και τα διδακτικά εγχειρίδια, προκύπτει το συμπέρασμα ότι το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff επηρέασε καθοριστικά την ελληνική μουσική εκπαίδευση και εισήλθε σταδιακά σε αυτήν.

Σύμφωνα με τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην αρχή και με όσα παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν στη συνέχεια, μπορούμε να συμπεράνουμε αφενός ότι η Πολυξένη Ματέυ και η μουσικοπαιδαγωγική της δράση έπαιξαν καταλυτικό ρόλο στη διάδοση του έργου του Carl Orff στην Ελλάδα και αφετέρου ότι η επιτυχής προσαρμογή του έργου του στην Ελλάδα και τα ελληνικά δεδομένα επηρέασαν και άλλαξαν ριζικά την ελληνική μουσική εκπαίδευση κάνοντάς την περισσότερο δημιουργική, όσο το επέτρεψε μέχρι σήμερα η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία:

ΑΝΔΡΟΥΤΣΟΣ Πολύβιος, *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής: παρουσίαση και κριτική θεώρηση των μεθόδων Orff και Dalcroze*, Edition Orpheus, Αθήνα 1995.

ΑΝΤΩΝΑΚΑΚΗΣ Δημήτριος, *Carl Orff 1895-1982: μία αναφορά στη ζωή και το έργο του συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*, Ορφεύς, Ηράκλειο.

Βιβλία Μουσικής Δημοτικού Σχολείου τάξεων Α΄-ΣΤ΄, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ):

ΑΡΓΥΡΙΟΥ Μαρία, ΤΣΟΥΤΣΙΑ-ΛΟΥΛΑΚΗ Ελένη, ΜΑΓΑΛΙΟΥ Μαρία, *Μουσική, Α΄ Δημοτικού*, Οργανισμός Εκδόσεων διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ), Αθήνα 2010

ΑΡΓΥΡΙΟΥ Μαρία, ΤΣΟΥΤΣΙΑ-ΛΟΥΛΑΚΗ Ελένη, ΜΑΓΑΛΙΟΥ Μαρία, *Μουσική, Β΄ Δημοτικού*, Οργανισμός Εκδόσεων διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ), Αθήνα 2010

ΜΠΟΓΔΑΝΗ-ΣΟΥΓΓΙΟΥΛ Δέσποινα, ΣΑΛΚΙΤΖΟΓΛΟΥ Δέσποινα, ΚΑΨΗΜΑΝΗ Μαρία, *Μουσική, Γ΄ & Δ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

ΑΠΟΣΤΟΛΙΔΟΥ Κατερίνα, ΖΕΠΑΤΟΥ Χρυσάνθη, *Μουσική, Ε΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

ΘΕΟΔΩΡΑΚΟΠΟΥΛΟΥ Μαρία, ΠΑΠΑΝΤΩΝΗΣ Γρηγόρης, ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΥ Χαρίκλεια-Άννα, ΣΠΕΤΣΙΩΤΗΣ Ιωάννης, *Μουσική, ΣΤ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2007

ΔΙΟΝΥΣΙΟΥ Ζωή-ΑΓΓΕΛΙΔΟΥ Σοφία (Επιμελήτριες έκδοσης), *Σχολική μουσική εκπαίδευση: ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*, Ελληνική Ένωση για τη μουσική εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη 2008.

ΜΑΤΕΥ Πολυξένη, *Ρυθμική*, Γεώργιος Νάκας, Αθήνα, 1986.

ΜΑΤΕΥ Πολυξένη, *Ρυθμός*, Ε.Σ.Μ.Α., Αθήνα, 1992.

ΜΑΤΕΥ Πολυξένη, *Orff-Schulwerk: Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί*, τ. Ι, Schott, London, 1963.

MATEY Πολυξένη, *Orff-Schulwerk: Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί*, τ. II, Schott, London, 1968.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ Ανθούλα και ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Γιάννης, *Μορφολογία της μουσικής τέχνης*, Φίλιππος Νάκας, Αθήνα 1991.

ΣΕΡΓΗ Λένια, *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*, Gutenberg, Αθήνα 2000.

ΣΕΡΓΗ Λένια, *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994.

ΣΕΡΓΗ Λένια, *Προσχολική μουσική αγωγή: η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*, Gutenberg, Αθήνα 2003.

ΣΤΑΥΡΙΔΗΣ Μιχάλης, *Η μουσική στην εκπαίδευση: σύγχρονες τάσεις και αντιλήψεις*, Gutenberg, Αθήνα 2000.

ΣΤΑΥΡΟΥ Γιάννης, *Η διδασκαλία της μουσικής στα Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*, Gutenberg, Αθήνα 2009.

ΤΣΑΦΤΑΡΙΔΗΣ Νικόλας, *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*, Νήσος, Αθήνα 1997.

ΤΣΑΦΤΑΡΙΔΗΣ Νικόλας-ΛΕΜΠΕΣΗ Λίτσα, *Μουσική Αγωγή 1*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1994.

ΤΣΟΥΜΑΝΗΣ Α. Σ., *Μουσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Από τη θεωρία στη πράξη (Μουσικά παιχνίδια-τραγούδια)*, Καστανιώτη, Αθήνα 1995.

ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π.Ι, Φ.Ε.Κ.: 1366, τ. Β', 18/10/2001

Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ):

Αρ. 218, τ. Α', 31/10/1969: Β. Δ. Αρ. 702: *Περί του Ωρολογίου και του Αναλυτικού προγράμματος των μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου.*

Αρ. 244, τ. Α΄, 28/11/1969: Β. Δ. Αρ. 774: Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των μονοετών τμημάτων εκπαίδευσης Νηπιαγωγών.

Αρ. 347, τ. Α΄, 12/11/1977: Π. Δ. Αρ. 1034: Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου.

Αρ. 107, τ. Α΄, 31/8/1982: Π. Δ.: Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα Α΄ και Β΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.

Αρ. 114, τ. Α΄, 10/8/1984: Π. Δ.: Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των Σχολών Νηπιαγωγών.

Αρ. 53, τ. Α΄, 10/4/1990: Π. Δ.: Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.

Περιοδικά:

Περιοδικό «Ρυθμοί» του Ελληνικού Συλλόγου Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff (Ε.Σ.Μ.Α.):

REGNER Herman., «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-μέρος γ΄», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1997, Τεύχος 23, Σελ. 13.

REGNER Herman., *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1991, Τεύχος 1.

ΑΛΕΞΙΑΔΟΥ Κατερίνα, «Η ιστορικότητα στη μουσικοκινητική αγωγή-Μέρος β΄-μία σύντομη αναδρομή στα γεγονότα-σταθμούς στη ζωή της Πολυξένης Ματέυ μέχρι σήμερα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1997, Τεύχος 23.

ΑΤΕΣΟΓΛΟΥ Νεφέλη, «Το ελληνικό πρόσωπο του Carl Orff», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37.

ΓΕΩΡΓΙΑΔΗΣ Θρασύβουλος, «Στοιχειακός χορός-στοιχειακή μουσική», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37.

Δ. Σ του ΕΣΜΑ Carl Orff., «Ορφολογίες», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 1999-2000, Τεύχος 30-31.

ΜΑΡΑΓΚΟΠΟΥΛΟΣ Δημήτρης και ΛΙΑΒΑΣ Λάμπρος, «Το σύστημα μουσικοκινητικής αγωγής και η ελληνική μουσική παράδοση», *Ρυθμοί*,ΕΣΜΑ, Αθήνα 2006, Τεύχος 40.

ΜΑΣΤΡΟΚΑΛΟΥ Νίκη, «Το συγγραφικό έργο της Πολυξένης Ματέυ», *Ρυθμοί*,ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42.

ΜΑΤΕΥ Πολυξένη, «Η ιστορία του “Συστήματος Orff” στην Ελλάδα»,*Ρυθμοί*,ΕΣΜΑ 1991, Τεύχος 1.

ΤΣΙΩΛΗ-ΠΛΑΓΙΑΝΟΥ Ηρώ, «Πολυξένη Ματέυ: πρωτοπόρος της μουσικοπαιδαγωγικής φιλοσοφίας και μουσικοκινητικής διδασκαλίας» , *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42.

ΤΣΟΥΤΣΙΑ ΛΟΥΛΑΚΗ Ελένη, «Πολυξένη Ματέυ, ωραία σαν Ελληνίδα»,*Ρυθμοί*,ΕΣΜΑ, Αθήνα 2010, Τεύχος 42.

ΦΙΛΙΑΝΟΥ Μαρία, «Η προσφορά της μουσικοκινητικής αγωγής Orff-Schulwerk στη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα», *Ρυθμοί*, ΕΣΜΑ, Αθήνα 2003, Τεύχος 36-37.

Ξενόγλωσσηβιβλιογραφία:

HALL Doreen, *Orff-Sculwerk, Music for children: Teacher' manual*, Schott, London, 1960

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik fur kinder: Paralipomena*, Schott, London, 1976.

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik fur Kinder,V.1*, Schott, London, 1950

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik fur Kinder, V.2*,Schott, London, 1952

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik fur Kinder, V.3*, Schott, London, 1953

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder, V.4*, Schott, London, 1954

ORFF Carl-KEETMAN Gunild, *Orff-Schulwerk, Musik für Kinder, V.5*, Schott, London, 1954

