Θέατρο & Εκπαίδευση
δεσμοί αλληλεγγύης

Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.). (2012).
Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
ISBN 978-960-9529-01-3

Theatre & Education
bonds of solidarity

Govas, N., Katsaridou, M., Mavreas, D. (eds.). (2012).
Athens: Hellenic Theatre/Drama & Education Network
ISBN 978-960-9529-01-3

Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής

Ολυμπία **Αγαλιανού**

Το άρθρο αυτό είναι ελεύθερα προσβάσιμο μέσω της ιστοσελίδας: **www.TheatroEdu.gr**
Εκδότης: **Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση**
Για παραγγελίες σε έντυπη μορφή όλων των βιβλίων: info@theatroedu.gr

This article is freely accesible via the website **www.TheatroEdu.gr**.
Published by the **Hellenic Theatre/Drama & Education Network**.
To order hard copies write to info@theatroedu.gr

ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΤΟ ΑΡΘΡΟ ΠΑΡΑΚΑΤΩ
Read the article below

Το άρθρο αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί δωρεάν για έρευνα, διδασκαλία και προσωπική μελέτη. Επιτρέπεται η αναδημοσίευση μετά από άδεια του εκδότη.

Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής

Ολυμπία **Αγαλιανού**

Περίληψη

Ο λόγος και η κίνηση αποτελούν θεμελιώδεις πανανθρώπινες δυνατότητες οι οποίες διέπονται από το φαινόμενο του ρυθμού. Η δυνατότητα κάθε παιδιού να μιλά στοιχειωδώς τη μητρική του γλώσσα και να χειρίζεται λειτουργικά τις βασικές μορφές μετακίνησης το καθιστά εν δυνάμει εύρυθμο και ικανό να συμμετάσχει σε μια δημιουργική μουσικοκινητική διαδικασία. Το γεγονός αυτό επαληθεύεται από την οικουμενική τάση των παιδιών να συνθέτουν ρίμες και να τις εξελίσσουν σε παιχνιδοτράγουδα.

Ο λόγος, και ειδικότερα οι ρίμες, αποτελούν ρυθμικές δομές ικανές να οργανώσουν την κίνηση και την ηχητική παραγωγή. Η παιδαγωγική προσέγγιση του Carl Orff παρέχει κατάλληλα μέσα και τεχνικές σε κάθε εκπαιδευτικό πρόθυμο να αξιοποιήσει δημιουργικά αυτό το δεδομένο. Οι τεχνικές αυτές, παράλληλα με τη δημιουργική και διευκολυντική στάση του εκπαιδευτικού, οδηγούν σε διεργασίες αυτοσχεδιασμού, αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής οι οποίες στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

Η διδασκαλία νοείται περισσότερο ως διαδικασία διευκόλυνσης και παροχής ερεθισμάτων παρά μετάδοσης γνώσεων. Η δημιουργική αντιμετώπιση διαδικασίας και η εξασφάλιση κλίματος αποδοχής παράλληλα με τη σαφή οριοθέτηση αποτελούν τα βασικά μελήματα του εκπαιδευτικού. Η γλώσσα λειτουργεί ως «μουσική και χορευτική παρτιτούρα» με πολλούς και ποικίλους τρόπους ανάγνωσης.

Λέξεις κλειδιά: Λόγος, κίνηση, μουσική, προσωδία, αυτοσχεδιασμός, δημιουργικότητα, αποδοχή, συμμετοχή, αλληλεπίδραση.

Εισαγωγή

Ο λόγος και η κίνηση αποτελούν θεμελιώδεις ανθρώπινες δυνατότητες οι οποίες διέπονται από το φαινόμενο του ρυθμού. Η έννοια του ρυθμού έχει απασχολήσει την επιστήμη, την τέχνη, αλλά και τη φιλοσοφία εφόσον κάθε αναφορά στο ρυθμό, αναπόφευκτα, εμπεριέχει μια φιλοσοφική διάσταση λόγω της σχέσης του με τη ζωή, τους νόμους της φύσης και του σύμπαντος. Κατά γενική παραδοχή, ο ρυθμός είναι μια γενική αρχή η οποία εξασφαλίζει τη συνέχιση της ύπαρξης. Το «Είναι» κάθε ζωντανού οργανισμού είναι ρυθμικό και η εξέλιξή του κανονίζεται από νόμους που έχουν ρυθμό (Ματέυ 1992).

Η ενότητα του λόγου της κίνησης και της μουσικής απαντάται στο αρχαίο δράμα, στο παιδαγωγικό έργο του Πλάτωνα, στην παραδοσιακή τέχνη, στις μουσικοκινητικές προσεγγίσεις του 20ού αιώνα και σε σύγχρονες μορφές τέχνης και έκφρασης. Η ανάπτυξη των μουσικοκινητικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων ξεκινά στην κεντρική Ευρώπη στις αρχές του 20ού αιώνα. Την περίοδο αυτή, οι καταιγιστικές εξελίξεις στο χώρο της επιστήμης και της τέχνης ευνοούν την ανάπτυξη καινοτομιών και τον επαναπροσδιορισμό των αξιών της εκπαίδευσης ενώ, παράλληλα, παρατηρείται μια τάση επικοινωνίας των τεχνών η οποία αντανακλάται και στο χώρο της εκπαίδευσης (Μπαρμπούση 2004).

Ο Carl Orff θεμελιώνει μια από τις πλέον γνωστές μουσικοκινητικές προσεγγίσεις του 20ού αιώνα. Ασχολείται ιδιαίτερα με το λόγο ως ρυθμικό φαινόμενο και στη διδασκαλία του τον τοποθετεί σε ένα ενιαίο τρίπτυχο μαζί με τη μουσική και την κίνηση. Η δυνατότητα του Orff να κατανοήσει αυτή την αρχαιοελληνική τριαδική ενότητα μουσική, λόγου και κίνησης, του επέτρεψε να δημιουργήσει κάτι σύγχρονο και ταυτόχρονα διαχρονικό. Επισημαίνεται ότι η ενότητα αυτή εντοπίζεται σε όλους του λαϊκούς πολιτισμούς και επιβιώνει ως σήμερα σε ορισμένες κοινωνίες οι οποίες δεν έχουν ενταχθεί στο δυτικό κοινωνικό πρότυπο οργάνωσης. Ο Orff προτρέπει την αξιοποίηση του μουσικοκινητικού υλικού των λαϊκών πολιτισμών και την προσαρμογή

των ιδεών του σε διαφορετικά κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια (Goodgin 2002a).
Το παρόν εργαστήριο επικεντρώνεται βιωματικά σε τεχνικές βασισμένες στην προσέγγιση του Orff οι οποίες αξιοποιούν τα προσωδιακά και τα νοηματικά στοιχεία του λόγου. Η εγκαθίδρυση μιας παιδαγωγικής κατάστασης αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής μέσα από το μουσικοκινητικό αυτοσχεδιασμό αποτελεί κυρίαρχο στόχο.

1. Αναφορά στη μουσικοκινητική προσέγγιση του Carl Orff

Ο Carl Orff (1976: 114-115, 244-245) ονομάζει την προσέγγισή του Orff-Schulwerk (έργο για σχολεία) και την αντιλαμβάνεται ως συμβολή στην ίδρυση ενός σύγχρονου συστήματος γενικής παιδείας. Τονίζει ότι το Orff-Schulwerk οφείλει να παραμένει ανοιχτό και εξελίξιμο από εκπαιδευτικούς και καλλιτέχνες σε όλες τις χώρες και εποχές και να προφυλαχθεί από τον εγκλωβισμό σε ένα συγκεκριμένο θεωρητικό μοντέλο ή την οριοθέτηση σε αυστηρή μέθοδο με αποτέλεσμα την κατάργηση της απλότητάς του (Regner 2005-2006, 1995). Ο ίδιος διευκρινίζει: «*όσοι ψάχνουν για μια μέθοδο ή ένα προκατασκευασμένο σύστημα αισθάνονται άβολα με το Schulwerk. Άνθρωποι με καλλιτεχνική ιδιοσυγκρασία, οι οποίοι γοητεύονται από τον αυτοσχεδιασμό, ενθουσιάζονται διεγείρονται από τις έμφυτες δυνατότητες ενός έργου που δεν παίρνει ποτέ την τελική του μορφή, είναι ρευστό, ευέλικτο και έτοιμο για ανάπτυξη*» (Orff 1992: 34-35). Ο Γ. Χατζηνίκος (2006: 11-13) διευκρινίζει: «*η προσέγγισή αυτή δεν είναι ένα σύστημα παραγωγής δασκάλων, ο Orff στόχευε στην πράξη κι όχι στο σύστημα*».

Η έννοια «elementare», η οποία προέρχεται από το λατινικό «elementarius» και αναφέρεται στα στοιχεία, το αρχέγονο και τη βάση, λειτούργησε ως «λέξη κλειδί» στην παιδαγωγική αναζήτησή του Orff. Η «στοιχειακή μουσική», βασική έννοια στην προσέγγισή του, δεν είναι ποτέ μόνο μουσική. Συνδέεται πάντα με την ομιλία και το χορό. Δεν ακούγεται απλά, αλλά βιώνεται μέσα από την ενεργή συμμετοχή. Είναι προ-διανοητική, δεν έχει πολύπλοκη δομή, αποτελείται από απλές διαδοχικές κατασκευές. Είναι γήινη, φυσική, σχεδόν σωματικά ενεργή. Όλοι μπορούν να την μάθουν και να την απολαύσουν και ταιριάζει στα παιδιά. Όσοι έρχονται σε επαφή μαζί της καλούνται να μην αντιμετωπίζουν τα στοιχεία της - μελωδία, ρυθμό, αρμονία και φόρμα - ως ποσότητες προς ανάλυση και αφομοίωση, αλλά να εμπλακούν μαζί τους με ένα καινοφανή τρόπο: να τα εκλάβουν ως σπέρματα - κύτταρα των οποίων η ωρίμανση και η ιστορική ανάπτυξη αντανακλάται στην ωρίμανση κάθε ανθρώπινης ύπαρξης (Orff 1992).

Ο Orff παρατήρησε ότι το τραγούδι, ο προφορικός λόγος, η μουσική και ο χορός συνδέονται στενά και αλληλεπιδρούν στη συμπεριφορά των παιδιών. Συχνά μάλιστα το ένα δρα ως υποκατάστατο του άλλου (Orff 2011). Γι' αυτό προσπάθησε να αξιοποιήσει όλες τις πιθανές δυαδικές ή τριαδικές συνδέσεις του τρίπτυχου: μουσική που γίνεται χορός, λόγος που γίνεται χορός και έπειτα γράφεται γι' αυτόν μια μουσική, ένα κείμενο που επενδύεται ηχητικά, κλπ. Στα παιδικά παραδοσιακά τραγούδια και παιχνιδοτράγουδα, στα οποία εντοπίζονται τέτοιες συνδέσεις, διέκρινε τις ρίζες της πνευματικής ανάπτυξης του ανθρώπινου γένους. Τα αντιλαμβανόταν ως πρώιμη ποίηση και ως μυστικές αποθήκες μύθων, πολιτισμών και ιστορικών γεγονότων (Regner 1996).

Το Orff-Schulwerk δεν ζητά από τα παιδιά μια αυθεντική ερμηνεία του υλικού το οποίο προτείνεται από τον εκπαιδευτικό, αλλά μια ζωντανή, πρακτική αναδημιουργία και ανακατασκευή. Ο λόγος και ο χορός εισάγουν μια συγκινησιακή διάσταση, λειτουργούν ως κίνητρα για δράση και προκαλούν τη χαρά του παιχνιδιού. Η μουσική και η διδασκαλία της είναι μια διαδικασία εσωτερίκευσης και όχι διανόησης. Ξεκινά με τη δραστηριότητα και οδηγείται από την παρατήρηση κάθε αντίδρασης των παιδιών κατά την πορεία προς τη βιωματική κατανόηση μιας έννοιας. Κάθε παιδί πρέπει να βιώνει όλα τα στάδια της μουσικοκινητικής ανάπτυξης και όχι να τα προσπερνάει και αυτό αποτελεί διδακτικό στόχο (Hartmann 2002-2003).

Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί κεντρικό στοιχείο της προσέγγισης και βασίζεται στην αποδοχή της γενικής αρχής ότι η δημιουργική μουσική συμπεριφορά είναι ένα πανανθρώπινο φαινόμενο, πέρα από χρονικά και τοπικά όρια και δεν αποτελεί μόνο προνόμιο ορισμένων ενηλίκων (Campell 1990). Ατυχώς, οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν μάθει να τον αντιμετωπίζουν ως μια απειλητική εμπειρία ή ως κάτι που ποτέ δε θα καταφέρουν.

Κάθε παιδί θεωρείται ικανό να αυτοσχεδιάζει μουσικά, λεκτικά και κινητικά. Ο δάσκαλος καλείται να παρέχει πολυποίκιλες ευκαιρίες για αυτοσχεδιασμό και να είναι ικανός να αξιοποιήσει τυχαίες συμπεριφορές τις οποίες εντοπίζει και κρίνει ότι η προέκτασή τους μπορεί να οδηγήσει σε συνειδητοποιήσεις, ανακαλύψεις και δημιουργία. Στο Orff-Schulwerk ο αυτοσχεδιασμός ξεκινά από τη μίμηση, την εξερεύνηση και τη γραφική απεικόνιση των στοιχείων της μουσικής (Steen 2002, Shamrok 1990). Αυτού του είδους η μουσικοκινητική δραστηριότητα απαιτεί και κατάλληλα όργανα. Αυτά είναι: α) ηχηρές κινήσεις, β) αυτοσχέδια όργανα και γ) η ορχήστρα Orff.

Το σώμα είναι το πρώτο μουσικό όργανο που χρησιμοποίησε ο άνθρωπος. Οι κρούσεις των χεριών μεταξύ τους ή και σε άλλα μέρη του σώματος και οι κρούσεις των ποδιών στο πάτωμα (ηχηρές κινήσεις) μετατρέπουν το σώμα σ' ένα κρουστό όργανο με πλούσια ηχοχρώματα (Goodgin 2002b). Σύμφωνα με τον Orff, οι ηχηρές κινήσεις απελευθερώνουν την εσωτερική ρυθμική ευαισθησία, εμπλέκουν όλο το σώμα σε μια μουσική δραστηριότητα και οδηγούν από τη μουσική στο χορό (Jungmair 1995).

Τα αυτοσχέδια μουσικά όργανα αποτελούν μεταβατικό στάδιο εξέλιξης από τις ηχηρές κινήσεις προς την «ορχήστρα Orff». Πρόκειται για μια παιδαγωγική αξιοποίηση του ιστορικά αποδειγμένου γεγονότος ότι δύναται να αξιοποιηθεί μουσικά οτιδήποτε παράγει ήχο. Στην εξελικτική του πορεία, αρχικά, ο άνθρωπος χρησιμοποίησε ως όργανα υλικά από τη φύση, όπως πέτρες, αποξηραμένους καρπούς, ξύλα, κ.α., και στη συνέχεια διάφορα χρηστικά αντικείμενα (Orff 1976).

Η ορχήστρα Orff αποτελεί αποτέλεσμα πειραματισμών του ιδίου. Τα όργανα που την αποτελούν κατασκευάστηκαν με στόχο τη διευκόλυνση της εξερεύνησης και του αυτοσχεδιασμού και τη σύνδεσή τους με την κίνηση. Η χρήση τους να μπορεί να επαναπροσδιορίζεται συνεχώς στην πράξη (Piazza 1997).

2. Λόγος, μουσική, κίνηση

Κοινό στοιχείο μεταξύ λόγου μουσικής και κίνησης είναι ο ρυθμός. Οι αρχαίοι Έλληνες υποστήριζαν ότι ο ρυθμός είναι η διευθύνουσα αρχή του σύμπαντος. Ο Πλάτωνας στους «Νόμους» ορίζει το ρυθμό ως την τάξη της κίνησης. Ο θεωρητικός της μουσικής Αριστόξενος (4ος αιώνας π.Χ.), κάνει διάκριση μεταξύ ρυθμού και ρυθμιζόμενων. Ο ρυθμός είναι μια αφηρημένη αρχή που ρυθμίζει τα ρυθμιζόμενα, δηλαδή το λόγο, τη μουσική και τη σωματική κίνηση (Ματέϋ 1986).

Η γλώσσα αποτελεί μια από τις πρώτες μουσικές εμπειρίες του ανθρώπου και αποτελεί τρόπο φορμαρίσματος του λόγου. Ο φωνολογικός λόγος είναι κατανοητός σε όλες τις γλώσσες. Σύγχρονες νευρολογικές μελέτες αποδεικνύουν ότι η γλώσσα και η μουσική είναι διαφορετικές μορφές επικοινωνίας με ήχους, οι οποίες αντιστοιχούν σε κοινές περιοχές του εγκεφάλου. Τα κοινά στοιχεία της γλώσσας με τη μουσική είναι ιδιαίτερα εμφανή κατά τη βρεφική ηλικία, ενώ αργότερα είναι δυσδιάκριτα, χωρίς όμως να παύουν να υπάρχουν (Ilari 2003).

Ο Orff και ο Kodály, κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών αναζητήσεών τους, είχαν εντοπίσει το γεγονός ότι ο λόγος και η κίνηση είναι δύο αδιαχώριστα στοιχεία κατά την παιδική ηλικία. Τα παιδιά φωνάζουν όταν τρέχουν, συνοδεύουν με ήχους τις κινήσεις των χεριών τους και τις μετακινήσεις τους στο χώρο. Επίσης, έχουν την τάση να δημιουργούν ρίμες και να τις συνοδεύουν με ηχηρές κινήσεις ή με κίνηση (Ανδρούτσος 2004). Αυτός είναι ο τρόπος δημιουργίας των παραδοσιακών παιχνιδιών και των παιχνιδοτράγουδων. Αξίζει να σημειωθεί ότι παιχνιδοτράγουδα με παρόμοιες δομές και περιεχόμενα υπάρχουν σε όλο τον κόσμο και λειτουργούν ως μια κοινωνική μουσικοκινητική αγωγή.

Το πιο ολοκληρωμένο καλλιτεχνικό παράδειγμα της απόλυτης σύνδεσης του λόγου με το ρυθμό - και μέσα από αυτόν με τη μουσική και την κίνηση - αποτελούν οι κλασσικές τραγωδίες και κωμωδίες του αρ-

χαίου ελληνικού θεάτρου. Όμως, οι λέξεις της νέας ελληνικής γλώσσας, όπως και όλων των δυτικοευρωπαϊκών γλωσσών, δεν έχουν το ηχητικό σώμα της αρχαίας ελληνικής λέξης. Η νεοελληνική γλώσσα, όπως και οι περισσότερες σύγχρονες γλώσσες, παρουσιάζει αντί των μακρών και βραχέων συλλαβών μόνο βραχείες συλλαβές, τονισμένες και άτονες. Παρ' όλα αυτά, ο ρυθμός παραμένει ο συνδετικός κρίκος του λόγου και της κίνησης σε όλες τις γλώσσες (Γεωργιάδης 1994). Στη νέα ελληνική γλώσσα, όπως στις περισσότερες σύγχρονες γλώσσες, η προσωδία και ο ρυθμός του λόγου γίνεται αντιληπτή από τον αριθμό των συλλαβών, την εναλλαγή τονισμένων και άτονων συλλαβών και των ομοιοκατάληκτων στίχων.

Η Εύα Πάλμερ-Σικελιανού το 1927, επηρεασμένη από την αρχαιοελληνική θεωρία και τον δάσκαλο βυζαντινής μουσικής Νικόλαο Ψάχο, ασχολήθηκε με τη μελοποίηση και τη χορογραφία μεταφρασμένων χορικών στις δελφικές γιορτές. Την ίδια εποχή που ο Orff ξεκινούσε την αναζήτησή του, η Πάλμερ (1992: 208), σε ένα τελείως διαφορετικό χώρο, διαπίστωνε: *«Η λέξη μεγαλωμένη μελωδικά και ρυθμικά προκαλούσε τη χειρονομία και γινόταν χορός και αυτό γίνεται με έναν τρόπο ατομικό και συναρπαστικό. Κάθε μέλος της ομάδας αντιδρά διαφορετικά και ταυτόχρονα ενώνεται στο πλαίσιο της λέξης…. Η γενική αυτή αρχή του δράματος βρίσκει ανταπόκριση σε κάθε γλώσσα».*

3. Λόγος και μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός

Ο λόγος στη μουσικοκινητική διδασκαλία είναι μετρικός – απαγγελία, παρακαταλογή, τραγούδι- ή εκφέρεται εκφραστικά. Οι συνηθέστερες πηγές άντλησης υλικού, οι οποίες θα αξιοποιηθούν και στο εργαστήριο, είναι οι ακόλουθες:

- Τα ονόματα των παιδιών. Το όνομα του κάθε παιδιού αποτελεί γι' αυτό το πιο οικείο «κείμενο». Η αξιοποίηση των ρυθμικών και μετρικών χαρακτηριστικών των ονομάτων οδηγεί σε μια μεγάλη ποικιλία παιχνιδιών (name games). Στην περίπτωση που τα ονόματα των παιδιών προέρχονται από διαφορετικές γλώσσες, η ανταλλαγή εμπλουτίζεται περισσότερο.
- Λαχνίσματα, φωνήματα και γενικά ομοιοκατάληκτες παιδικές ρίμες χωρίς νόημα. Η στέρηση συγκεκριμένου νοήματος δίνει τη δυνατότητα σε αυτά τα παιχνίδια να λειτουργούν πολύ καλά σε μαθησιακά πλαίσια που φιλοξενούν μαθητές πολλών εθνικοτήτων. Ο φωνολογικός λόγος είναι κατανοητός σε όλες τις γλώσσες. Προηγείται δε ως διδακτικό μέσο γιατί η γλώσσα θεωρείται τρόπος φορμαρίσματος του λόγου.
- Φράσεις των οποίων το νοηματικό περιεχόμενο περιγράφει και την κινητική δραστηριότητα.
- Αινίγματα, γλωσσοδέτες κλπ.
- Απλά τραγούδια
- Ποιήματα.

Ο καθένας που κατέχει στοιχειωδώς τη μητρική του γλώσσα και χειρίζεται τις βασικές μορφές μετακίνησης μπορεί να συμμετέχει σε δραστηριότητες μουσικοκινητικού αυτοσχεδιασμού βασισμένες στην προσωδία του λόγου.[1] Ο λόγος λειτουργεί ως «κοινή μουσική παρτιτούρα» με αποτέλεσμα να μην υπάρχει αποκλεισμός, αλλά και ταυτόχρονα να παρέχεται η δυνατότητα στον καθένα να αξιοποιεί τις ιδιαίτερες δεξιότητές του και να εκφράζει τις ατομικές του ανάγκες.

4. Δραστηριότητες και παιδαγωγικό πλαίσιο

Η συμμετοχή, σύμφωνα με τις προσωπικές ανάγκες και προτιμήσεις, ανεξάρτητα από τη σωματική εμφάνιση, τις ικανότητες και το αναπτυξιακό επίπεδο είναι αδιαπραγμάτευτο δικαίωμα κάθε μαθητή. Η διασφάλιση της συμμετοχής και της ολόπλευρης ανάπτυξης επιτυγχάνεται μέσα από μια πρακτική που δίνει έμφαση τόσο στην ολόπλευρη ανάπτυξη όσο και στις κοινωνικές αξίες παρέχοντας εμπειρίες και ευκαιρίες για την ανάπτυξη των εκφραστικών ικανοτήτων (Hunter 2004).

Η δημιουργική συμπεριφορά είναι ζωτικής σημασίας για την επιβίωση, την ανάπτυξη και την πρόοδο του ανθρώπου. Η διερεύνηση της δημιουργικότητας έχει μακρόχρονη ιστορία και έχει αντιμετωπιστεί από πολλές οπτικές, με αποτέλεσμα τη διατύπωση πολυάριθμων ορισμών της. Όλοι, όμως, φαίνεται να συμφωνούν στο ότι η δημιουργικότητα είναι η ικανότητα του ανθρώπου να παράγει κάτι νέο, (αυθεντικό – μη αναμενόμενο) και ταυτόχρονα κατάλληλο για το λόγο τον οποίο δημιουργήθηκε. Επίσης, όλοι οι ερευνητές διαχωρίζουν την ατομική από την ομαδική δημιουργικότητα και τις εξετάζουν ως δύο διαφορετικές ικανότητες (Mayer 1999).

Η ατομική δημιουργικότητα ξεκινά από την επεξεργασία των υπαρχόντων εμπειριών, δεξιοτήτων και γνώσεων. Για αυτό δραστηριότητες μίμησης και παρατήρησης θεωρούνται απαραίτητες προκειμένου να εμπλουτιστούν οι εμπειρίες και να διευρυνθεί η οπτική των παιδιών. Μέσα από τη μίμηση συντελείται μια μη λεκτική ανταλλαγή ενώ ταυτόχρονα, αν το κλίμα το επιτρέπει, η αλληλεπίδραση λειτουργεί και εμπλουτίζει ακόμα περισσότερο το αποτέλεσμα.

Η ομαδική δημιουργικότητα είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης, ανταλλαγής και συνεργασίας. Ο εκπαιδευτικός, με βάση τον καθοδηγούμενο αυτοσχεδιασμό, κατευθύνει δραστηριότητες ομαδικής δημιουργίας και συντελεί στη δημιουργία του τελικού αποτελέσματος μέσα από συνεχή ανατροφοδότηση. Επιπρόσθετα, τα παιδιά, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού σχηματίζουν αρχικά ζευγάρια και στη συνέχεια ολιγάριθμες ομάδες οι οποίες καλούνται να οργανωθούν, να συνεργαστούν προκειμένου να φτάσουν σε ένα αποτέλεσμα το οποίο θα το παρουσιάσουν στην ευρύτερη ομάδα.

Η δημιουργική συμπεριφορά είναι η φυσική συμπεριφορά ενός οργανισμού ανοιχτού σε εσωτερικές και εξωτερικές εμπειρίες και έτοιμου να δοκιμάσει με ευκαμψία όλες τις μορφές σχέσεων. Το βασικό κίνητρο της δημιουργικότητας είναι η εσωτερική τάση που οδηγεί τον άνθρωπο στην αυτοπραγμάτωση και στο να ταυτίζεται όλο και περισσότερο με τις δυνατότητές του. Η τάση αυτή είναι, συνήθως, θαμμένη βαθιά, κάτω από αλλεπάλληλα επίπεδα ψυχολογικής άμυνας η οποία μπορεί να υποχωρήσει σταδιακά στο κατάλληλο περιβάλλον.

Κύρια αποστολή του εκπαιδευτικού είναι η διευκόλυνση της διαδικασίας και της μάθησης (facilitation of learning) (Bertrand & Valois 2002). Καλλιεργεί και ο ίδιος τις δημιουργικές του ικανότητες, εκφράζεται και αλληλεπιδρά. Προσφέρει ανατροφοδότηση με στόχο να οδηγήσει τα παιδιά πιο κοντά σε αυτό που θέλουν να εκφράσουν. Έρευνα των Jeffrey και Woods (1997) έδειξε ότι ο εκπαιδευτικός που οδηγεί μια δημιουργική διδασκαλία:

- Απευθύνεται σους μαθητές και διαχειρίζεται κάθε πτυχή της αλληλεπίδρασης με αυτούς.
- Κατέχει τη γνώση και τη μεταβιβάζει χωρίς απλά να αξιώνει από τα παιδιά να μάθουν ό, τι αυτός έχει προαποφασίσει.
- Αυτοελέγχεται μέσα στην παιδαγωγική διαδικασία και εμπλουτίζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με την προσωπική του αντίληψη για τις ανάγκες που προκύπτουν κατά την εξέλιξη του μαθήματος.
- Οδηγεί στη δόμηση της «σχετικής γνώσης», δηλαδή μιας γνώσης που αποκτά νόημα ανάλογα με το πλαίσιο αναφοράς του κάθε παιδιού.

Οι μελετητές καταλήγουν ότι η δημιουργική διδασκαλία είναι μια αυθεντική συμπεριφορά του κάθε εκπαιδευτικού και σχετίζεται με τις αξίες, τις πεποιθήσεις και την προσωπική του ιστορία. Καθορίζεται από προσωπικές ποιότητες, όπως γνώσεις, δεξιότητες κλπ., την αγάπη του για τη διδασκαλία και το βαθμό προσωπικής δέσμευσης απέναντι σε αυτόν τον τρόπο διδασκαλίας.

Η ομάδα «μαθητές - εκπαιδευτικός» κατέχει τη δύναμη που οδηγεί στην ανάπτυξη και τη μάθηση μέσα από διεργασίες αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής. Στην ομάδα αυτή μαθητεύουν και οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός, γιατί η μάθηση είναι μια φυσική ισόβια διαδικασία. Το ασφαλές περιβάλλον, τα πλούσια ερεθίσματα, η ποιότητα της σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιών και των παιδιών μεταξύ τους διασφαλίζει την ανάπτυξη και τη μάθηση (Winnicott 2003).

Κατακλείδα

Ο λόγος είναι ένα πανανθρώπινο αγαθό. Κάθε γλώσσα έχει το δικό της ρυθμό ο οποίος μπορεί να συνδεθεί με τη μουσική και να δομήσει την κίνηση. Τα προσωδιακά στοιχεία των γλωσσών γίνονται αντιληπτά ανεξάρ-

τητα από το νοηματικό περιεχόμενο των λέξεων. Η αξιοποίηση αυτού του δεδομένου μέσα μουσικοκινητικές δραστηριότητες βασισμένες στις παιδαγωγικές ιδέες του Carl Orff μπορεί να οδηγήσει στο μουσικοκινητικό αυτοσχεδιασμό. Ο αυτοσχεδιασμός, ομαδικός και ατομικός, είναι η δημιουργική συμπεριφορά η οποία εκδηλώνεται με κατάλληλους παιδαγωγικούς χειρισμούς και επιτρέπει την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή. Διεργασίες όπως η αλληλεπίδραση και η ανταλλαγή διευκολύνουν την ολόπλευρη ανάπτυξη και τη δημιουργική συμπεριφορά.

Η γνήσια δημιουργική προσαρμογή αντιπροσωπεύει τη μοναδική πιθανότητα του ανθρώπου να ενημερώνεται απέναντι στην καλειδοσκοπική αλλαγή του κόσμου.

Σημειώσεις

[1] Η ειδική αγωγή έχει αξιοποιήσει και προσαρμόσει πολλές από τις αρχές του Orff-Schulewk με αποτέλεσμα, με την καθοδήγηση ειδικών παιδαγωγών, να μπορούν να συμμετέχουν σε μουσικοκινητικές δραστηριότητες και άτομα με κινητικές δυσλειτουργίες και προβλήματα λόγου. Μάλιστα, έρευνες δείχνουν ότι η συμμετοχή αυτή μπορεί να λειτουργήσει ανακουφιστικά και θεραπευτικά.

Βιβλιογραφία

Ανδρούτσος, Π. (2004). *Μέθοδοι Διδασκαλίας της Μουσικής: Παρουσίαση και Κριτική Θεώρηση των μεθόδων Orff & Dalcroze.* Αθήνα: Edition Orpheus.

Bertrand, Y. & Valois, P. (2000). Carl Rogers. Στο J. Houssaye (επιμ.), *Δεκαπέντε παιδαγωγοί: Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (Δ. Καρακατσάνης, Μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γεωργιάδης, Θ. (1994). *Μουσική και Γλώσσα: το ιστορικό γίγνεσθαι της δυτικής μουσικής στη μελοποίηση της λειτουργίας* (Δ. Θέμελης, Μετ.). Αθήνα: Νεφέλη.

Campell, P. S. (1990). Eurhythmics, Aural Training and Creative Thinking: The Dalcroze Pedagogy for children. In *The eclectic curriculum in American music education* (pp. 43-49). U.S.A.: Music Educators National Conference.

Goodgin, D. (2002a). *Sound Ideas.* Miami: Warner Bros Publications.

Goodgin, D. (2002b). *Play, sing and dance.* New York: Schott.

Hartmann, W. (2002). Orff-Schulwerk – a Franchise System?. *Orff Schulwerk Informationen*, 69, 13-17.

Haselbach, B. Orff-Schulwerk: Past, Present and Future. *Paper presented in 12th National Conference of Music for Children – Carl Orff.* Canada, Vancouver: Orff-Schulwerk Forum.

Hunter, L. (2004). Bourdieu and Social Space of the PE Class: Reproduction of Doxa through Practice. *Sport Education Society,* 9(2), 175-192.

Ilari, B. (2003). Research on music, the brain and the cognitive development: addressing some common questions of music educators. *Journal of the international society for music education,* 2, 85-97.

Jeffrey, B. & Woods, P. (1997). The Relevance of Creative Teaching: Pupils' View. In A. Pollard, D. Thiessen & Filer A. (Eds), *Children and their Curriculum: The perspectives of Primary and Elementary School Children* (pp. 15-33). London: Routledge Falmer.

Jungmaair, U. (1995). Sound gestures in various cultures – comparison and pedagogical reflection. *Paper presented at The Inherent –The Foreigh – in Common, International Symposium in Honour of the 100th Birthday of Carl Orff.* Salzburg: Orff-Schulwerk Forum.

Κοσμόπουλος, Α. Β. & Μουλαδούδης, Γ. Α. (2003). *Ο Carl Rogers και η προσωποκεντρική του θεωρία για την ψυχοθεραπεία και την εκπαίδευση.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουτελιανού, Μ. (1994). *Νανουρίσματα, Ταχταρίσματα, Παινέματα, Πρωτοβαδίσματα, Χελιδονίσματα.* Αθήνα: Θυμάρι.

López - Ibon, S. & Maschat, V. (2006). *Quien canta su mal espenta! Singing Drives away Sorrow! Song, Games and Dances from Latin America.* N. York: Schott.

Ματέϋ, Π. (1992). *Ρυθμός.* Αθήνα: Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής C. Orff.

Mayer, R. E. (1999). Fifty Years of Creativity Research. In R.J., Sternberg (Ed), *Handbook of Creativity* (pp. 449-460). United Kingdom: Cambridge University Press,

Μπαρμπούση, Β. (2004). *Ο χορός στον 20ο αιώνα: σταθμοί και πρόσωπα.* Αθήνα: Καστανιώτης.

Orff, C. (1976). *The Schulwerk* (M. Murray, Trans). N. York: Scott Music Corp.

Orff, C. (1992). Demonstration with Recordings. In D. Hall (Ed.) *Orff – Schulwerk in Canada: α collection of articles and lectures from the early years (1954-1962)* (pp. 38-44). Canada: Schott.

Orff, C. (1992). The Schulwerk- its Origin and Aims. In D. Hall (Ed.) *Orff – Schulwerk in Canada: α collection of articles and lectures from the early years (1954-1962)* (pp. 29-37). Canada: Schott.

Orff, C. (2011). Music out of Movement. In B. Haselbach (Ed), *Text Texts on Theory and practice of Orff-Schulwerk: basic texts of the years 1932-2010* (pp. 94-103). Salzburg: Schott.
Πάλμερ- Σικελιανού, Ε. (1992). *Ιερός πανικός* (J. P. Anton, Μετ.). Αθήνα: Εξάντας.
Piazza, G. (1997). Επανεφευρίσκοντας τα όργανα της ορχήστρας Orff (Λ. Κότσιρας, Μετ.). *Ρυθμοί*, 23, 31-38.
Regner, H. (1995). Change, renewal and basic ideas of Orff-Schulwerk. *Paper presented at The Inherent –The Foreigh – in Common, International Symposium in Honour of the 100th Birthday of Carl Orff.* Salzburg: Orff-Schulwerk Forum.
Regner, H. (1996). Η εκπαιδευτική Φιλοσοφία του Καρλ Ορφ. *Δημοσίευση παρουσιασμένη στο συνέδριο «Η σημασία και επίδραση της Μουσικοκινητικής Αγωγής στην ανάπτυξη του νηπίου»*. Αθήνα: Εκπαιδευτήρια Δούκας.
Regner, H. (2005-2006). About the Openness, Simplicity and Strength of Orff-Schulwerk. *Orff-Schulwerk Informationen,* 75, 14-18.
Shamrok, M. (1990). Process and Improvisation in Orff-Schulwerk. *In The eclectic curriculum in American music education* (pp. 151-156). U.S.A.: Music Educators National Conference.
Steen, A. (2002). Improvisation and the Young Child. *In Music for Children, Orff-Schulwerk American Edition, based on Carl Orff-Gulild Keetman,* Volume 1 (pp. 70-72). USA: Schott.
Sternberg, R.J. & Lubart, T.L. (1999). The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. In R.J. Sternberg (Ed), *Handbook of Creativity* (pp. 3-31). United Kingdom: Cambridge University Press.
Winnicott, D. W. (2004). *Διαδικασίες ωρίμανσης και διευκολυντικό περιβάλλον: μελέτες για τη θεωρία της συναισθηματικής ανάπτυξης* (Θ. Χατζόπουλος, Μετ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
Χατζηνίκος, Γ. (2006). Αναμνήσεις από μία φιλία. *Ρυθμοί*, 40, 11-13.

Η **Ολυμπία Αγαλιανού** είναι διδάκτορας του Τμήματος Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας (ΕΚΠΑ), πτυχιούχος Φυσικής Αγωγής (ΕΚΠΑ) με ειδικότητα σους Ελληνικούς Χορούς, απόφοιτος της Διετούς Μεταπτυχιακής Επιμόρφωσης στη Μουσικοκινητική Αγωγή Carl Orff, πτυχιούχος Αρμονίας και τελειόφοιτος χοροθεραπεύτρια. Έχει κάνει ελεύθερη σπουδή χορού και θεάτρου στην Ελλάδα και το εξωτερικό, έχει παρακολουθήσει σεμιναριακά προγράμματα 600 ωρών στο Orff- Institute Universität Mozarteum και διετές σεμινάριο στο Συστημικό Σκέπτεσθαι (ΑΚΜΑ). Έχει χορογραφήσει τα έργα «Ιφιγένεια εν Αυλίδι», «Το φιόρο του λεβάντε», «Οι περιπέτειες του Τζιτζιρή», «Πριγκίπισσα Τουραντώ», «Αφιέρωμα στο Χορό» (ΔΗΠΕΘΕ Λαμίας), το μουσικό έργο "RabilaCo" (εταιρία Σπίζα), την «Ασκητική» (εταιρία Θεατρικές Μορφές του Κόσμου), το musical «Τα παραμύθια του Αλτ Υλί» (Τάσος Καρακατσάνης), «Το μυστικό της ανεμότρυπας (Δρυός Τόποι) και έχει χορέψει με πολλά χορευτικά σχήματα. Δίδαξε μουσικοκινητική αγωγή στο Δημοτικό Ωδείο Λαμίας (1995-2002).Έχει διδάξει σε επιμορφωτικά προγράμματα του ΟΕΠΕΚ, των ΠΕΚ και άλλων δημόσιων και ιδιωτικών φορέων και των πανεπιστημίων Dortmund και Bochum. Έχει διδάξει στο ΤΕΦΑΑ Αθήνας δημιουργικό χορό και μουσικοκινητική αγωγή (2004-2007). Είναι μέλος της συγγραφικής ομάδας των βιβλίων Φυσικής Αγωγής των τάξεων Α΄-Δ΄ Δημοτικού και άλλων ελληνικών και ξένων συλλογικών έργων. Υπηρετεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, διδάσκει στον επαγγελματικό κύκλο μουσικοκινητικής αγωγής C.Orff (Σχολή Μωραΐτη).