

Ποίηση και μουσική. Μια διδακτική προσέγγιση

Ελευθερία Νικολοπούλου, Στέλλα Πρωτονοταρίου, Πέτρος Χαραβιτσιδής¹



Συζητώντας πολλές φορές με τους μαθητές μας για τη μουσική που επιλέγουν να ακούν ή ακούγοντάς τους να σιγοψιθυρίζουν, και καμιά φορά να τραγουδούν, στον χώρο του σχολείου, διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά, μέσα από τον όγκο των μουσικών και άλλων πληροφοριών που τα ΜΜΕ εκπέμπουν ή προβάλλουν χωρίς καμία ποιοτική επιλογή, αλλά με κριτήρια σχεδόν απροκάλυπτα εμπορικά, γίνονται καθημερινά δέκτες μιας υποκουλτούρας που προσβάλλει την καλαισθησία και αποκλείει κάθε προβληματισμό.

Παράλληλα, οι συζητήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, με βάση τα κείμενα των μαθητών ή τις συζητήσεις που γίνονται μέσα στις τάξεις, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα μέσα πληροφόρησης διαμορφώνουν, σε μεγάλο βαθμό, το αισθητικό κριτήριο των παιδιών

σύμφωνα με τους όρους της ευρύτερης αγοράς.

Όπως παρατηρούν σύγχρονοι μουσικοί σε έρευνά τους για τη διδασκαλία της μουσικής στο δημοτικό σχολείο, «τα παιδιά σήμερα με πολύ γοργούς ρυθμούς, καθηλωμένα μπροστά στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, βρίσκονται κάτω από την ίδια ομοιόμορφη εμβέλεια πολύ καθοριστικών παραγόντων για τη διαμόρφωση του γούστου και των κριτηρίων τους και σφυροκοπούνται με πληροφορίες για προϊόντα, τα οποία καλούνται να καταναλώσουν –μεταξύ των οποίων και τα τραγούδια– χωρίς τα ίδια να ενεργοποιούνται, να δρουν, να αλληλεπιδρούν και κυρίως να επιλέγουν» (Γρηγορίου, Κουρουπός, Κυπουργός, Μαραγκόπουλος 1986).

Το φαινόμενο αυτό δεν μπορεί να μην προκαλεί ανησυχία σε κάθε εκπαιδευτικό που αγωνιά για τους μαθητές του.

Έχοντας γνώση των κοινωνικών και πολιτικών διαστάσεων του προβλήματος και αναγνωρίζοντας την ανάγκη συνολικών αλλαγών για την αντιμετώπισή του, αλλά και συνειδητοποιώντας την αποστολή του δασκάλου ως «κοινωνικού αναμορφωτή» (Freire 1998· McLaren 1997), προσπαθήσαμε να εφαρμόσουμε στο σχολείο μας ένα σχέδιο εργασίας που να αφορά τη διδασκαλία της ποίησης, και πιο συγκεκριμένα τη διδασκαλία της μελοποιημένης ποίησης.

Η εξοικείωση των παιδιών με τη μελοποιημένη ποίηση, σε συνδυασμό και με τις άλλες τέχνες με τις οποίες έρχονται σε επαφή με ενεργητικό τρόπο, η ευαισθητοποίησή τους και η καλλιέργεια της αισθητικής τους θεωρούμε ότι, σε ένα βαθμό, μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση της δυνατότητας να αντισταθούν στις επιδρομές των προϊόντων υποκουλτούρας με τα οποία βομβαρδίζονται στις μέρες μας (Γρόλλιος 1999).

Πιο αναλυτικά, ο προβληματισμός μας στράφηκε γύρω από τα εξής ερωτήματα:

¹ Η Ελευθερία Νικολοπούλου είναι δασκάλα στο 4ο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ιωνίας, η Στέλλα Πρωτονοταρίου και ο Πέτρος Χαραβιτσιδής εργάζονται στο 132ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών.

- Ποιοι εναλλακτικοί τρόποι μπορούν να υπάρξουν για να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με την ποίηση και τη μουσική;
- Με ποιον τρόπο είναι δυνατόν να διδαχθεί η ποίηση στο σχολείο, ώστε οι μαθητές να την αισθανθούν ως «δική τους υπόθεση»;
- Πώς θα διαμορφώσουν τα παιδιά κριτική στάση για να έχουν τη δυνατότητα να αντιστέκονται στα ακούσματα με τα οποία βομβαρδίζονται;
- Ποιος είναι ο κατάλληλος τρόπος, ώστε η απόλαυση της ποίησης και της μουσικής «υψηλής ποιότητας»² να γίνει προσιτή και στα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων, που «αποκλείονται» πολλές φορές λόγω του «μειονεκτικού» τους περιβάλλοντος;
- Πώς τα παιδιά των μεταναστών θα έρθουν σε επαφή με την κουλτούρα μας και θα γνωρίσουν την ελληνική γλώσσα, μέσα από τη δυναμική που αναπτύσσει η ελληνική ποίηση³ και η μουσική;
- Μέσα από ποιες δημιουργικές διαδικασίες, που θα «προκαλούν» τους μαθητές, θα μπορέσουν όλα αυτά να συνδεθούν με τη διαθεματικότητα;
- Με ποιους τρόπους οι διάφορες μορφές τέχνης μπορούν να λειτουργήσουν αρμονικά στο σχολείο, προσφέροντας πολλαπλά θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα;

Κριτήρια επιλογής των τραγουδιών

Τα τραγούδια που επιλέξαμε θεωρήσαμε ότι ήταν αναγκαίο να πληρούν, εκτός από το κριτήριο των

ορίων και των περιορισμών που θέτει η ηλικία των παιδιών, και τα εξής άλλα κριτήρια:

- Η μελωδία τους να αρέσει στα παιδιά, να είναι απλή και εύκολη, με μοτίβα επαναλαμβανόμενα, ώστε να μπορούν να τα τραγουδήσουν εύκολα.
 - Οι στίχοι των ποιημάτων να είναι λιτοί και, ως έναν βαθμό, να είναι κατανοητό από τα παιδιά το λεξιλόγιο και τα νοήματά τους.
 - Να έχουν ενδιαφέρουσες περιγραφές, ενδιαφέρουσα μυθοπλασία και να σχετίζονται με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους.
 - Να υπάρχουν στοιχεία που τα συναντούμε σε παραμύθια και μύθους, ώστε να μπορούν να γίνονται άμεσες αναφορές σε αυτά.
 - Να προσφέρουν την ευκαιρία για αναφορές σε προσωπικά βιώματα και στοιχεία από την παράδοση και την κουλτούρα τους.
 - Να παρέχουν, τέλος, στα παιδιά τη δυνατότητα να έλθουν σε επαφή με άλλες μορφές τέχνης με βιωματικό τρόπο.
- Υπάρχουν πολλά ελληνικά τραγούδια, αλλά και τραγούδια άλλων λαών μεταφρασμένα είτε στην πρωτότυπη γλώσσα, τα οποία στηρίζονται στη δημοτική ή σε προσωπική ποίηση. Με βάση τα παραπάνω κριτήρια και, φυσικά, με βάση και τη δική μας αισθητική, επιλέξαμε ενδεικτικά και συμβολικά κάποια μελοποιημένα ποιήματα, δημιουργήματα σύγχρονων σπουδαίων μουσικών και ποιητών, των οποίων το πέρασμα σημάδεψε την εποχή μας. Σε αυτά προσθέσαμε και κάποια «παιδικά τραγούδια» που διακρίνονται για την αυθεντικότητά τους, την ποιητικότητά τους και την ευαισθησία τους.⁴

2 Ο P. Bourdieu και ο J. Passeron (1996) στους *Κληρονόμους*, αλλά και σε άλλα έργα τους, προσεγγίζουν την εξοικείωση με την τέχνη από τους μαθητές (ή τους φοιτητές) και τη συνάρτηση που έχει αυτή η εξοικείωση με τη σχολική επιτυχία. Ο μόνος φορέας γνώσης σε καλλιτεχνικά θέματα για τους γόνους των «φτωχών» οικογενειών είναι το σχολείο. Από την οικογένειά τους δεν έχουν αντίστοιχα ερεθίσματα. Αντίθετα, οι μαθητές που προέρχονται από ανώτερο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον έχουν πολύ περισσότερες και επεξεργασμένες καλλιτεχνικές γνώσεις από εξωσχολικά ερεθίσματα (επισκέψεις σε θέατρα, μουσεία κτλ.). Το σχολείο, σε μεγάλο βαθμό, προαπαιτεί αυτές τις γνώσεις. Το δημόσιο σχολείο διδάσκει τους κλασικούς τομείς τέχνης (ζωγραφική κτλ.) και από αυτούς κυρίως τους βασικούς εκπροσώπους τους. Πρωτοποριακές μορφές τέχνης απουσιάζουν από το σχολείο, με αποτέλεσμα οι «φτωχοί» μαθητές να τις αγνοούν. Αντίθετα, τα παιδιά από τις ανώτερες τάξεις είναι ενήμερα γι' αυτές. Τα παιδιά από τις ανώτερες τάξεις έχουν ευρύτερη και πιο ποικίλη γνώση πάνω σε θέματα τέχνης. Αυτή η καλλιτεχνική ενημερότητα φυσικά δεν είναι άσχετη με την καλλιέργεια μιας άνεσης στον λόγο και στην έκφραση, που είναι τόσο σημαντική, κατά τον Bourdieu και τον Passeron, για τη σχολική επιτυχία.

3 Μία από τις βασικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας, την οποία προτείνουν οι ολιστικές θεωρίες μάθησης, είναι και η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο σχολείο μέσα από την παιδική λογοτεχνία. Όταν, μάλιστα, αναφερόμαστε σε μαθητές που μιλούν άλλη γλώσσα, διαφορετική από την ελληνική, τότε η δραστηριότητα αυτή αποκτά ακόμα μεγαλύτερη σημασία, εφόσον έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας σε δίγλωσσους μαθητές, έδειξαν ότι τα παιδιά που χρησιμοποιούσαν την παιδική λογοτεχνία ως αναγνωστικό υλικό είχαν σημειώσει πρόοδο με ρυθμό διπλάσιο από τον συνηθισμένο (Elley & Mangubhai 1983).

4 Είναι σημαντικό να αναφέρουμε εδώ τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το σχολείο μέχρι σήμερα, όσον αφορά το τραγούδι. Ας δούμε πρώτα απ' όλα τι επιβάλλεται στα παιδιά να τραγουδήσουν και με ποιον τρόπο. Οι Γρηγορίου, Κουρουπός, Κυπουργός και Μαραγκόπουλος (1986) επισημαίνουν ότι στο δημοτικό σχολείο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το «παιδικό τραγούδι», το οποίο συνήθως κατασκευάζεται για τα παιδιά με τεχνητό τρόπο, κυρίως για τις διάφορες γιορτές (Χριστούγεννα, εθνικές επέτειοι κτλ.). «Σε αυτά τα τραγούδια, το απλό ταυτίζεται με το απλοϊκό και το απλοϊκό με το κατασκευασμένο τεχνητά απλό και τελικά ψεύτικο». Μεταξύ αυτών, ως εξαίρεση, τραγουδιούνται και «καλά» τραγούδια, σχετικά με τις εμπειρίες και το υπαρκτό ακουστικό περιβάλλον του παιδιού. Όμως, ο τρόπος «διδασκαλίας τους» έχει συνήθως τον καταπιεστικό χαρακτήρα «μαθήματος», συνδέεται με μουσικούς κώδικες και νότες, που τα παιδιά «πρέπει» να μάθουν να τραγουδούν «σωστά» και, αν δεν μπορούν, τότε καλύτερα να μην τραγουδούν καθόλου.

Μερικά από τα τραγούδια που δουλέψαμε με τους μαθητές μας είναι:⁵

- του Νίκου Γκάτσου, «Κεμάλ», μουσική Μάνος Χατζιδάκις
 - της Μαριάννας Κριεζή, «12 μήνες αθλητές», μουσική Δημήτρης Μαραγκόπουλος
 - του Νίκου Γκάτσου, «Ο εφιάλτης της Περσεφόνης», μουσική Μάνος Χατζιδάκις
 - του Οδυσσέα Ελύτη, «Το Μαγισσάκι», μουσική Νένας Βενετσάνου
 - του Νίκου Γκάτσου, «Κούντου λούνα βίνι», μουσική Μάνος Χατζιδάκις
 - το «Μια πόλη μαγική», σίχοι-μουσική Μάνος Χατζιδάκις
 - του Γιάννη Θεοδωράκη, «Όμορφη πόλη», μουσική Μίκης Θεοδωράκης
 - του Νίκου Γκάτσου, «Η μπαλάντα του Ουρί», μουσική Μάνος Χατζιδάκις
 - του Γ. Νεγρεπόντη, «Χρυσό πουλί μου (Ο ήλιος πάει να δύσει)», μουσική Μάνος Λοΐζος
- Ενδεικτικά θα αναφερθούμε σε δύο από τα τραγούδια αυτά: στον «Κεμάλ» και στους «12 μήνες αθλητές».

Παράδειγμα πρώτο

Νίκου Γκάτσου, «Κεμάλ», μουσική Μάνος Χατζιδάκις

Κεμάλ

*Ακούστε τώρα την ιστορία του Κεμάλ,
ενός νεαρού πρίγκιπα της Ανατολής,
απόγονου του Σεβάχ του Θαλασσινού,
που νόμισε ότι μπορεί ν' αλλάξει
τον κόσμο. Αλλά, πικρές οι βουλές
του Αλλάχ και σκοτεινές οι ψυχές
των ανθρώπων...*

*Στης Ανατολής τα μέρη
μια φορά κι έναν καιρό
ήταν άδειο το κεμέρι
μουχλιασμένο το νερό.*

*Στη Μοσούλη στη Βασόρα
στην παλιά τη χουρμαδιά
πικραμένα κλαίει τώρα
της ερήμου τα παιδιά.*

*Κι ένας νέος από σόι
και γενιά βασιλική
αγροικάει το μοιρολόι
και τραβάει κατά χει.
Τον κοιτάν οι Βεδουίνι
με ματιά λυπητερή
κι όρκο στον Αλλάχ τους δίνει
πως θ' αλλάξουν οι καιροί.*

*Σαν ακούσαν οι αρχόντοι
του παιδιού την αφοβιά
ξεκινάν με λύκου δόντι
και με λιονταριού προβιά.
Απ' τον Τίγρη στον Ευφράτη
κι απ' τη γη στον ουρανό
κυνηγάν τον αποστάτη
να τον πιάσουν ζωντανό.*

*Πέφτουν πάνω του τα στίφη
σαν ακράτητα σκυλιά
και τον πάνε στον Χαλίφη
να του βάλει τη θηλιά.*

*Μαύρο μέλι μαύρο γάλα
ήπιε κείνο το πρωί
πριν αφήσει στην κρεμάλα
τη στερνή του την πνοή.*

*Με δυο γέρικες καμήλες
μ' ένα κόκκινο φαρί
στου παράδεισου τις πύλες
ο Προφήτης καρτερεί.*

*Πάνε τώρα χέρι χέρι
κι είναι γύρω συννεφιά
μα της Δαμασκού τ' αστέρι
τους κρατούσε συντροφιά.*

*Σ' ένα μήνα σ' ένα χρόνο
βλέπουν μπρος τους τον Αλλάχ
που απ' τον ψηλό του θρόνο
λέει στον άμυαλο Σεβάχ:*

*Νικημένο μου ξεφτέρι
δεν αλλάζουν οι καιροί
με φωτιά και με μαχαίρι
πάντα ο κόσμος προχωρεί.
Καληνύχτα, Κεμάλ. Αυτός ο κόσμος
δε θ' αλλάξει ποτέ.
Καληνύχτα...*

5 Το σχέδιο εργασίας δουλεύτηκε ταυτόχρονα στην Ε' τάξη του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθηνών και στην Δ' τάξη του 4ου Δημοτικού Σχολείου Νέας Ιωνίας. Ο μαθητικός πληθυσμός και των δύο σχολείων αποτελείται στην πλειονότητά του από παιδιά μεταναστών και από παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο. Στην υλοποίηση του σχεδίου εργασίας συμμετείχαν επίσης από το 4ο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ιωνίας η εκπαιδευτικός Μαρία Μαγγανά και από το 132ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών οι εκπαιδευτικοί Γιώργος Μακρυγιάννης και Κλεάνθης Βουλαλάς.



Καθίσαμε κυκλικά στην τάξη, ώστε η επικοινωνία μας να είναι άμεση και εύκολη. Διαβάσαμε το ποίημα και ακολούθησε σιωπηρή ανάγνωση από τους μαθητές. Αν και δεν είχαν ξανακούσει το ποίημα, είχαμε την αίσθηση ότι το θέμα τους ήταν πολύ οικείο. Στη συνέχεια, προχωρήσαμε σε ελεύθερη συζήτηση, η οποία στράφηκε γενικά γύρω από το περιεχόμενο του ποιήματος.

Τα παιδιά ανέπτυξαν με φαντασία διάφορες εκδοχές και «προχώρησαν» τη βασική δομή του ποιήματος, συμπληρώνοντας και αφαιρώντας στοιχεία. Δεν έγιναν αναλύσεις, ούτε λεπτομερείς συζητήσεις. Στόχος μας ήταν να κατανοήσουν την εξέλιξη της ιστορίας, όπως περιγράφεται μέσα από το ποίημα. Βασική μας αρχή ήταν να γίνουν αποδεκτές όλες οι απόψεις των παιδιών, χωρίς να υπάρχει σωστό ή λάθος. Ιδιαίτερα προσέξαμε να μην προβάλλουμε στο ποίημα δικές μας ερμηνείες, ώστε τα παιδιά να απελευθερωθούν και να νιώσουν ότι ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζει ο καθένας την ποίηση είναι σε μεγάλο βαθμό προσωπική υπόθεση. Στο στάδιο αυτό απαντήσαμε και σε ερωτήσεις που συνδέονταν με τις άγνωστες λέξεις του κειμένου. Φροντίσαμε να μην κρατήσει η συγκεκριμένη διαδικασία πολύ χρόνο, ώστε να μη χαθεί η αίσθηση του ποιήματος.

Μας εντυπωσίασε το γεγονός ότι τα περισσότερα παιδιά, με το πρώτο άκουσμα, κατανόησαν την πλοκή της ιστορίας και προσέλαβαν το ποίημα σαν ένα παραμύθι. Προσδιόρισαν την καταγωγή του ήρωα κάπου στην Ανατολή και περιέγραψαν με πολύ ξε-



κάθαρο τρόπο την προσπάθειά του να αλλάξει τον κόσμο. Έκαναν αναφορές ακόμα και σε παραμύθια και ιστορίες οικείες σε αυτά, και αναφέρθηκαν σε γνωστούς ήρωες παραμυθιών. Το ενδιαφέρον και η προσοχή τους στη συζήτηση αυτή στράφηκε κυρίως στην προσωπικότητα του κεντρικού ήρωα, του Κεμάλ.

Στο επόμενο στάδιο χωρίσαμε την τάξη σε ομάδες.⁶ Η κάθε ομάδα ανέλαβε να ζωγραφίσει σε μια

⁶ Για τους τρόπους διαχωρισμού των ομάδων, αλλά και για την οργάνωση και την εφαρμογή βιωματικών δραστηριοτήτων, βλ. σχετικά ΚΕ-ΘΕΑ 2000· Αρχοντάκη & Φιλίππου 2003.



μεγάλη αφίσα τον Κεμάλ και να γράψει ένα μικρό βιογραφικό γι' αυτόν. Τα παιδιά έδωσαν ενδιαφέρουσες εκδοχές της ζωής του και τις παρουσίασαν με πρωτότυπο και ευρηματικό τρόπο. Κάποια ομάδα αποφάσισε, αντί για το βιογραφικό, να γράψει τα στοιχεία της ταυτότητάς του και να τα κολλήσει πάνω στην αφίσα του ήρωα. Κάποια άλλη ομάδα προσδιόρισε στον χάρτη τον τόπο όπου έζησε και μεγάλωσε ο Κεμάλ, περιγράφοντας μέσα από αυτό και την πορεία της ζωής του. Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, τα παιδιά της κάθε ομάδας παρουσίασαν τον «δικό τους» Κεμάλ στην «ολομέλεια».⁷

Στη συνέχεια, πάλι σε ομάδες, άλλαξαν το τέλος της ιστορίας και κάθε ομάδα έγραψε μια πιθανή εξέλιξή της, απαντώντας στο ερώτημα: πώς θα συνεχιζόταν η ιστορία αν ο ήρωας δεν είχε αυτό το τέλος. Οι μαθητές έδωσαν ενδιαφέρουσες εκδοχές. Οι περισσότερες αφορούσαν τις προσπάθειες για αλλαγή του κόσμου με αγώνες, που βασικό στόχο είχαν την ανατροπή της κοινωνικής αδικίας μέσα από την εξισορρόπηση της φτώχειας και του πλούτου.

Στη συνέχεια, πάλι με ένα παιχνίδι, χωρίστηκαν τα παιδιά σε καινούριες ομάδες και τους ζητήσαμε αυ-



τή τη φορά να προσπαθήσουν να συνθέσουν και να τραγουδήσουν κάποιες στροφές από το ποίημα, χρησιμοποιώντας μικρά μουσικά όργανα. Η αμηχανία που επικράτησε στην αρχή, καθώς για τα παιδιά ήταν πρωτόγνωρο να φτιάξουν μουσική για ένα ποίημα, υποχώρησε γρήγορα και δημιούργησαν πολύ ενδιαφέρουσες συνθέσεις. Στο τέλος, κάθε ομάδα τραγούδησε στην ολομέλεια το κομμάτι που είχε συνθέσει.

Ενημερώσαμε τους μαθητές μας ότι τη μελοποίηση που έγινε στο ποίημα την έχει κάνει ένας σημαντικός Έλληνας συνθέτης, ο Μάνος Χατζιδάκις. Καθένας από τους μαθητές μας δεν είχε ακούσει αυτό το όνομα, ούτε βέβαια τη μελοποίηση του ποιήματος.

Καθίσαμε σε κύκλο, χαλαρώσαμε, ακούσαμε το τραγούδι και έπειτα το σιγοτραγουδήσαμε όλοι μαζί. Παρόλο που είχε χτυπήσει το κουδούνι, τα παιδιά ήθελαν να ξανακούσουν τη μουσική και ρωτούσαν να μάθουν στοιχεία για τον ποιητή. Ζήτησαν επίσης να τους φέρουμε να ακούσουν και άλλα τραγούδια του Μάνου Χατζιδάκι.

⁷ Στο τέλος κάθε δραστηριότητας, η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα αποτελέσματα της δουλειάς της στην ολομέλεια των παιδιών της τάξης που είναι καθισμένα σε κύκλο.

Παράδειγμα δεύτερο

Μαριάννας Κριεζή, «12 μήνες αθλητές», μουσική
Δημήτρης Μαραγκόπουλος

12 μήνες αθλητές

*Δώδεκα μήνες αθλητές
στο γήπεδο του χρόνου,
δώδεκα μήνες αθλητές
κάνουν αγώνα δρόμου.*

*Ο Γενάρης με μποτίνια,
κι ο Φλεβάρης με παλτό
και ο Μάρτης
με σορτσάκι ριγωτό.*

*Ο Απρίλης με κασκέτο
και με άσπρες ελβιέλες
και ο Μάιος κι ο Ιούνιος
μ' άσπρες ξώπлатες φανέλες.*

*Δώδεκα μήνες στη γραμμή,
τινάζουνε τα πόδια
κι όλοι πηδάνε με ορμή
του δρόμου τα εμπόδια.*

*Ο Ιούλιος ο χίπις,
με μπλου τζιν και χαιμαλιά
και ο Αύγουστος με ψάθα
και γυαλιά.*

*Ο Σεπτέμβρης κι ο Οκτώβρης,
με αδιάβροχα σακάκια,
κι ο Νοέμβρης κι ο Δεκέμβρης
με πουλόβερ και σκουφάκια.*

*Δώδεκα μήνες στη γραμμή,
τινάζουνε τα πόδια
κι όλοι πηδάνε με ορμή
του δρόμου τα εμπόδια.*

Τα παιδιά άκουσαν το τραγούδι, καθισμένα σε κύκλο. Μετά την ακρόαση, ζητήσαμε από τα παιδιά να μας πουν πώς ένιωσαν. Στη συνέχεια, μοιράσαμε το ποίημα στους μαθητές και, αφού το διάβασαν, συζητήσαμε μαζί τους τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στους δώδεκα μήνες. Τα παιδιά επικεντρώθηκαν στη σατιρική διάθεση με την οποία παρουσιάζονται στο ποίημα οι μήνες και έδωσαν προσωπικές ερμηνείες για την εικόνα τους.



Αμέσως μετά χωριστήκαμε σε τέσσερις ομάδες. Η κάθε ομάδα ανέλαβε μια εποχή, ζωγραφίζοντας τους μήνες οι οποίοι αντιστοιχούσαν σε αυτήν. Προτείναμε στα παιδιά να πάρουν στοιχεία για την απεικόνιση των μηνών από το ποίημα, αλλά και να προσθέσουν δικά τους, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους. Στο τέλος αυτής της δραστηριότητας, ζητήσαμε να παρουσιάσει η κάθε ομάδα στην ολομέλεια, με όποιον τρόπο ήθελε, τους μήνες που είχε αναλάβει να ζωγραφίσει.

Η παρουσίαση των μηνών έγινε από την κάθε ομάδα με διαφορετικό τρόπο. Η πρώτη ομάδα επέλεξε να παρουσιάσει τους μήνες μέσα από ένα μικρό θεατρικό δρώμενο, η δεύτερη φτιάχνοντας ένα μικρό ποίημα, η τρίτη γράφοντας μια συνέντευξη ανάμεσα σε ένα δημοσιογράφο και τους μήνες και η τέ-



ταρτη έφτιαξε μια ιστορία την οποία δραματοποίησε. Μετά τις παρουσιάσεις, τα παιδιά, πάλι σε ομάδες, χρησιμοποιώντας μικρά κρουστά όργανα, έφτιαξαν τραγούδια για τους μήνες. Τους προτείναμε, αν ήθελαν, να χρησιμοποιήσουν και στίχους του ποιήματος. Όλες οι ομάδες, όμως, προτίμησαν να φτιάξουν δικούς τους στίχους, χρησιμοποιώντας σε κάποιες περιπτώσεις λέξεις από το ποίημα, και στη συνέχεια να τους μελοποιήσουν.

Στο τέλος, με τους μαθητές σε κύκλο, ακούσαμε το τραγούδι για μία φορά ακόμα.

Με ανάλογη μεθοδολογία δουλέψαμε και τα υπόλοιπα τραγούδια. Έτσι, «Ο εφιάλης της Περσεφόνης» έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να θυμηθούν αρχαίους μύθους, να μιλήσουν για την οικολογική καταστροφή και τα αποτελέσματά της και να φτιάξουν αφίσες για την προστασία των φυσικών πόρων. Το «Μαγισσάκι» τα βοήθησε να μιλήσουν για παραμύθια που έχουν σχέση με μάγισσες, να ζωγραφίσουν μάγισσες, να φτιάξουν και να εικονογραφήσουν δικά τους σχετικά παραμύθια. Το «Κούντου λούνα βίνι» να μιλήσουν για φυλές που δεν γνώριζαν, να φανταστούν και να περιγράψουν τη ζωή τους και να τη δραματοποιήσουν με τη βοήθεια μουσικών οργάνων, να ακούσουν μουσικές άλλων λαών και να μιλήσουν για «διαφορετικούς» πολιτισμούς. Το «Μια πόλη μαγική» έγινε αφορμή να μιλήσουμε για τις πόλεις καταγωγής μας, να ανακαλύψουν τις ομορφιές της πόλης που ζούμε, να βρουν τρόπους να τη βελτιώσουμε, να κατασκευάσουν με κολάζ φανταστικές πόλεις. Ακούγοντας την «Όμορφη πόλη», έγραψαν ημερολόγια από τις ση-



μαντικές στιγμές που έζησαν στην πόλη, είδαν παλιές φωτογραφίες της από βιβλία τέχνης, φωτογράφισαν παλιά κτίρια της γειτονιάς και μετά συζήτησαν για όλα αυτά. Με αφορμή το τραγούδι «Η μπαλάντα του Ουρί» παρατήρησαν την ομορφιά του ουρανού, τον ζωγράρισαν και έγραψαν δικές τους φανταστικές ιστορίες, τις οποίες δραματοποίησαν και τις παρουσίασαν στην ολομέλεια. Ξεκινώντας από το «Χρυσό πουλί μου» ζωγράρισαν σε μεγάλες αφίσες τον ήλιο, έφτιαξαν ιστορίες για το ταξίδι του στον κόσμο, έγραψαν δικά τους ποιήματα, τα μελοποίησαν και τα τραγούδησαν στους υπόλοιπους μαθητές.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι παρόμοια σχέδια διδασκαλίας είχαμε εφαρμόσει και στο παρελθόν στις τάξεις μας. Και γνωρίζουμε πως και άλλοι εκπαιδευτικοί, με προσωπική τους ευθύνη, έχουν να παρουσιάσουν ιδιαίτερα αξιόλογες πρωτοβουλίες.

Τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα αυτών των προσπαθειών δεν τα γνωρίζουμε και δεν γνωρίζου-



με επίσης αν έχουν γίνει έρευνες σχετικά με αυτό το θέμα.

Εκείνο, όμως, που έχουμε διαπιστώσει είναι ότι τα παιδιά ζητούν να ακούνε συχνά τα τραγούδια τα οποία έχουμε επεξεργαστεί με αυτή τη μεθοδολογία, τα σιγοτραγουδούν στα διαλείμματα και στις εκδρομές του σχολείου, απαγγέλλουν τους στίχους τους και, γενικά, είναι περισσότερο εξοικειωμένα και ευαισθητοποιημένα στην ποίηση και σε «διαφορετικά» μουσικά ακούσματα. Αλλά το πιο σημαντικό, όταν ξανασυναντούμε ορισμένους από τους μαθητές μας χρόνια μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο, μας εντυπωσιάζει ότι αναφέρονται σε αυτή τη δουλειά, λέγοντας συγκεκριμένα: «Αυτό που κάναμε τότε με τη λογοτεχνία και τα τραγούδια μάς έκανε να αγαπήσουμε τη μουσική, τη λογοτεχνία και την ποίηση...».

Με αφορμή αυτή ακριβώς την «αξιολόγηση» μέσα από τα λόγια των μαθητών μας, αποφασίσαμε να καταθέσουμε την εμπειρία μας και να τη μοιραστούμε μαζί σας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αρχοντάκη, Ζ. & Δ. Φιλίππου. 2003. *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Bourdieu, P. & J. Passeron. 1996. *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, μτφρ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Μ. Βιδάλη. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου – Α. Καρδαμίτσα.

Γρηγορίου, Μ., Κουρουπός, Γ., Κυπουργός, Ν. & Δ. Μαραγκόπουλος. 1986. *Πρότυπο παιδαγωγικό πρόγραμμα για το δημοτικό σχολείο. Μουσικά παιχνίδια: η χαρά του τραγουδιού και το βιβλίο της μουσικής*. Αθήνα: Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Γρόλλιος, Γ. 1999. *Ιδεολογία, παιδαγωγική και εκπαιδευτική πολιτική. Λόγος και πράξη των ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Elley, W. & F. Mangubhai. 1983. The impact of reading on second language learning, περ. *Reading Research Quarterly*, τχ. 19.

McLaren, P. 1997. *Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional Politics in a Postmodern Era*. Λονδίνο: Routledge.

ΚΕΘΕΑ. 2000. *Εκπαιδευτικό υλικό πρόληψης. Δεξιότητες για παιδιά του δημοτικού*. Αθήνα: ΚΕΘΕΑ.

Freire, P. 1998. *Teaches as Cultural Workers. Letters to Those Who Dare Teach*. Boulder: Westview Press.