



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικό και Καποδιστριακό
Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ:

Η ΠΑΙΔΙΚΗ/ΝΕΑΝΙΚΗ ΧΟΡΩΔΙΑ:

- 1. ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ / ΩΦΕΛΙΜΟΤΗΤΑ.**
- 2. ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ/ΝΕΑΝΙΚΗΣ ΧΟΡΩΔΙΑΣ
«ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗΜΑΤΑ»**

ΔΡΟΜΠΟΝΗ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ

ΑΜ: 1569201600011

Επιβλέπων Καθηγητής: Σεργίου Παύλος

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2022

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΠΑΙΔΙΚΗ/ΝΕΑΝΙΚΗ ΧΟΡΩΔΙΑ:

- 1. ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ / ΩΦΕΛΙΜΟΤΗΤΑ.**
- 2. ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ/ΝΕΑΝΙΚΗΣ ΧΟΡΩΔΙΑΣ
«ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗΜΑΤΑ»**

Τριμελής Επιτροπή: Σεργίου Παύλος, Αναπληρωτής Καθηγητής.

Χρυσοστόμου Σμαράγδα, Καθηγήτρια.

Περακάκη Ελισάβετ, Ε.Ε.Π.

Ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κο Παύλο Σεργίου, την καθηγήτρια κυρία Σμαράγδα Χρυσοστόμου και την κα Ελισάβετ Περακάκη-μέλος ΕΕΠ του Τμήματός μας για την στήριξή τους και την συμπαράστασή τους ώστε να ολοκληρώσω την παρούσα πτυχιακή εργασία.

Θερμές ευχαριστίες ακόμη θα ήθελα να απευθύνω στους γονείς μου που με πολλές θυσίες και κόπους όλα τα χρόνια των σπουδών μου με υποστήριζαν με κάθε τρόπο - δίχως αυτούς τίποτα δεν θα γινόταν.

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2022

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	5
----------------	---

Κεφάλαιο 1^ο

Το Χορωδιακό τραγούδι.

1.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή	8
1.2. Η χορωδιακή πράξη	9
1.3. Η Μουσική και το τραγούδι ως μέσα διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης	12
1.4. Μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις	15
1.5. Απόπειρα μικρής βιβλιογραφικής επισκόπησης στο θέμα της ωφέλειας για παιδιά και νέους από το χορωδιακό τραγούδι	19

Κεφάλαιο 2^ο

Η προσωπικότητα του/της μαέστρου.

2.1. Τα προσόντα και οι αρμοδιότητες του/της μαέστρου	28
2.2. Ο/η μαέστρος ως δάσκαλος-α	33
2.3. Μουσική προετοιμασία	34
2.4. Μουσική διεύθυνση - Στάση μαέστρου	40

Οργάνωση παιδικής χορωδίας και πρόβας.

2.5. Πρώτα βήματα συγκρότησης χορωδίας	46
2.6. Οι εκτάσεις και τα είδη των φωνών	50
2.7. Κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου	51
2.8. Μουσική ωρίμανση του ρεπερτορίου	54

Κεφάλαιο 3^ο

Φωνητική διδασκαλία παιδικής χορωδίας.

3.1. Αναπνευστικός μηχανισμός	55
3.2. Στάση του σώματος	57

3.3. Η φωνητική προθέρμανση – Ασκήσεις	59
3.4. Διδασκαλία παιδικής-νεανικής χορωδίας	65
3.5. Δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης	70
3.6. Τονική ακρίβεια	71
3.7. Αρθρωση	73
3.8. Ομοιογένεια ήχου	75
3.9. Στάδια ανάπτυξης παιδικής-εφηβικής φωνής – Μεταφώνηση	75
3.10. Διάταξη χορωδίας	81

Κεφάλαιο 4^ο

Η παιδική/νεανική χορωδία «Καλλιτεχνήματα»: παρατηρήσεις προβών.

4.1. Τα κίνητρα των παρατηρήσεων.....	84
4.2. Η Μαέστρος τους και η δραστηριότητα των «Καλλιτεχνημάτων».....	85
4.3. Αναλυτική περιγραφή των παρατηρήσεων.....	87
4.4. Οι παρατηρήσεις και η Θεωρία: αποτελέσματα	94

Κεφάλαιο 5^ο

Συμπεράσματα – Προτάσεις.

5.1. Συμπεράσματα	98
5.2. Προτάσεις	99

Επίλογος	101
----------------	-----

Βιβλιογραφία	102
--------------------	-----

Παράρτημα: Τρεις συνεντεύξεις	111
-------------------------------------	-----

Εισαγωγή

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των προπτυχιακών μου σπουδών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2021-2022.

Τα χορωδιακά μου βιώματα και η ευφορία κι ευχαρίστηση που μου πρόσφεραν με ώθησαν να ασχοληθώ με την παιδική/νεανική χορωδία και την αξία της για τα παιδιά.

Αρχικά παραθέτω σύντομη ιστορία της παιδικής/νεανικής χορωδίας στην Ελλάδα. Ακολούθως αποπειρώμαι να θέσω το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας παρουσιάζοντας θεωρητικά κείμενα που τεκμηριώνουν το πώς ωφελούνται τα παιδιά και οι έφηβοι από την συμμετοχή τους σ' αυτήν και επιδιώκοντας να απαντήσω συστηματικά στα εξής ερωτήματα:

Ποια είναι η χορωδιακή διαδικασία και πώς λειτουργεί μια χορωδία;

Ποιος ο ρόλος του/της μαέστρου και των μελών και με ποιους προβληματισμούς έρχονται αντιμέτωποι;

Πώς γίνεται η πρόβα της χορωδίας;

Με βάση ποια κριτήρια επιλέγονται τα μέλη της;

Πώς επιλέγεται το ρεπερτόριο της;

Τί επιπτώσεις έχει η χορωδία στην ψυχολογία και τη ζωή των παιδιών;

Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν τα παιδιά στην παιδική χορωδία;

Πώς επιτυγχάνεται και διατηρείται η συνοχή και η ομοιογένεια της χορωδίας;

Η μαέστρος της παιδικής/νεανικής χορωδίας «ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗΜΑΤΑ» κα Μαρία Μιχαλοπούλου μου επέτρεψε να παρακολουθήσω πρόβες της και με διευκόλυσε να πραγματοποιήσω συνεντεύξεις με την ίδια, ένα γονέα κι ένα μέλος της χορωδίας και έτσι μου έδωσε την δυνατότητα να αποκτήσω την εμπειρία μιας «ζωντανής» χορωδιακής πράξης.

Η εμπειρία αυτή αποτέλεσε για μένα το πρακτικό παράδειγμα για την σύνδεση του θεωρητικού μέρους της εργασίας με την πράξη.

Ειδικότερα, τα πρώτα τρία κεφάλαια της εργασίας που αποτελούν το θεωρητικό της πλαίσιο διαρθρώνονται ως εξής:

Το 1ο Κεφάλαιο αρχίζει με συνοπτική ιστορική αναδρομή της παιδικής χορωδίας στην χώρα μας. Ακολουθεί η θεωρητική αναφορά στην χορωδιακή πράξη, ποιες οι απαρχές της και πώς ορίζεται ο όρος χορωδία γενικώς, με αναφορές στην παιδική χορωδία κατά τους προηγούμενους αιώνες. Παρουσιάζονται η μουσική και το τραγούδι ως μέσα διαπαιδαγώγησης των παιδιών και των νέων, αλλά και κοινωνικοποίησής τους. Παρατίθενται (κυρίως όσον αφορά το τραγούδι) οι επικρατέστερες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του 20^{ου} αιώνα, οι οποίες προετοιμάζουν τα παιδιά μουσικά για να ασχοληθούν με τη χορωδία και γενικώς με τη μουσική. Το 1^ο Κεφάλαιο ολοκληρώνεται με απόπειρα μιας μικρής βιβλιογραφικής επισκόπησης εργασιών πάνω στην ωφέλεια που έχουν τα παιδιά και οι νέοι με την συμμετοχή τους στην χορωδιακή πράξη.

Το 2^ο Κεφάλαιο διαρθρώνεται σε δύο σκέλη: το πρώτο σκέλος αφορά την προσωπικότητα του/της μαέστρου της παιδικής-νεανικής χορωδίας, καθώς και τα προσόντα και τις αρμοδιότητές του/της γενικώς (προετοιμασία, μουσική διεύθυνση, στάση σώματος κλπ.). Επίσης αναλύεται η πτυχή του/της δασκάλου-ας που ενυπάρχει στο προφίλ του/της μαέστρου και τις διδασκαλικές του/της αρετές. Στο δεύτερο σκέλος περιγράφεται η οργάνωση της παιδικής χορωδίας και η διάρθρωση της πρόβας καθώς και ειδικότερα ζητήματα όπως: α) ποια είναι τα πρώτα βήματα ενός/μιας μαέστρου για τη συγκρότηση χορωδίας, β) οι εκτάσεις και τα είδη των παιδικών φωνών, γ) ποια τα κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου και η μουσική ωρίμανση του.

Το 3^ο Κεφάλαιο αφορά ειδικώς την φωνητική διδασκαλία της παιδικής χορωδίας. Περιλαμβάνει βασικά ζητήματα όπως: α) πώς λειτουργεί ο ανθρώπινος αναπνευστικός μηχανισμός (οι φωνητικές χορδές, τα αντηχεία, το διάφραγμα κλπ.) για την παραγωγή της φωνής και πώς διαμορφώνεται ο παραγόμενος ήχος, β) ποια είναι η ορθή στάση σώματος των χορωδών μιας παιδικής χορωδίας, γ) τί είναι η φωνητική προθέρμανση, ποια η χρησιμότητά της και τί είδους ασκήσεις μπορούν να εφαρμοστούν (παραδείγματα), δ) η διδασκαλία παιδικής χορωδίας, η πορεία της αλλά και οι δυσκολίες που μπορούν να προκύψουν και πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν, ε) βασικά στοιχεία ποιότητας χορωδιακού ήχου όπως τονική ακρίβεια, άρθρωση, ομοιογένεια και ποια η σπουδαιότητά τους, πώς επιτυγχάνονται, ποιες οι συνέπειες όταν αυτές απουσιάζουν ή δεν υφίστανται σε ικανοποιητικό βαθμό, στ) τα στάδια εξέλιξης από τα οποία περνά η παιδική και η εφηβική φωνή ώσπου να κατασταλάξει στη μόνιμή της θέση - το

φαινόμενο της μεταφώνησης τί είναι και πώς αντιμετωπίζεται από τον/την μαέστρο και ζ) τρόποι διάταξης παιδικής-νεανικής χορωδίας.

Στο 4ο Κεφάλαιο παρατίθενται:

α) τα αποτελέσματα των παρατηρήσεων των προβών της χορωδίας «ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗΜΑΤΑ»,

β) αποτελέσματα (συγκλίσεις-αποκλίσεις) όσον αφορά τις παρατηρήσεις των δοκιμών της χορωδίας συγκριτικά με τα Κεφάλαια της Θεωρίας 1^ο, 2^ο, 3^ο.

Στο 5ο Κεφάλαιο καταγράφονται γενικά συμπεράσματα από την έρευνα συγκριτικά με τη βιβλιογραφία και προτάσεις όσον αφορά το μάθημα της χορωδίας και τη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Κεφάλαιο 1ο

Το Χορωδιακό Τραγούδι

1.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή

Με την ανεξαρτησία και ίδρυση του Ελληνικού κράτους (1830) επιδιώχθηκε η προώθηση της δυτικής μουσικής. Έτσι, οι πρώτες έξι δεκαετίες του νέου κράτους χαρακτηρίστηκαν από την διασπορά της επτανησιακής μουσικής στις πια ελληνικές απελευθερωμένες πόλεις και από την ίδρυση θεσμών για την παιδεία της δυτικής μουσικής. Ιδρύθηκαν σχολές που ως πρότυπό τους είχαν τα «κονσερβατόρια» και τις φιλαρμονικές (μπάντες) της Ιταλίας και το «Κονσερβατουάρ» του Παρισιού (Ρωμανού, 2006:83). Ήδη πριν το 1830 στα Επτάνησα είχαν συσταθεί σχολές και σύνολα (μπάντες) που ονομάστηκαν «φιλαρμονικές» (Ρωμανού, 2006:86), αλλά και χορωδίες μικτές κλπ. Την ίδια περίοδο είχε εμπλουτιστεί και το ρεπερτόριο των χορωδιών (Κοντογεωργίου, 1993:8).

Σημαντική κίνηση για την ύπαρξη χορωδιακής μουσικής στην Ελλάδα υπήρξε και αυτή του Ι. Καποδίστρια ο οποίος προέβλεψε για πρώτη φορά την χορωδιακή εκπαίδευση των μαθητών του Ορφανοτροφείου της Αίγινας, που έψαλαν τετράφωνη Θεία Λειτουργία Κυριακές και εορτές. Ακόμη, το 1836 εισήχθη από την Ελληνική Κυβέρνηση με διάταγμα, η διδασκαλία της μουσικής στα σχολεία (Συναδινός, 1919: 9, 125, 32).

Η ίδρυση του Ωδείου Αθηνών (1871) υπό την διεύθυνση του Γ. Νάζου είναι επίσης αξιοσημείωτη για τη μουσική εκπαίδευση αλλά και την χορωδιακή μουσική. Το 1893 παρουσιάστηκε το *Stabat Mater* του Pergolesi από τη μαθητική και χορωδία και ορχήστρα του Ωδείου Αθηνών υπό τη διεύθυνση του Γ. Νάζου (Κοντογεωργίου, 1993:10-11).

Σπουδαία φιγούρα για τη διάδοση της δυτικοευρωπαϊκής μουσικής και τη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα, υπήρξε ο Μανώλης Καλομοίρης. Με την ίδρυση του Εθνικού Ωδείου και των παραρτημάτων του δίδαξε ανώτερα θεωρητικά, ιστορία και μορφολογία της μουσικής, συνέθεσε μεθόδους για πιάνο, έγραψε μαθητικά εγχειρίδια θεωρίας της μουσικής, αρμονίας, μορφολογίας, σολφέζ, ενώ μέσω της αρθογραφίας του επεδίωξε τη μουσική διαπαιδαγώγηση και καλλιέργεια του ελληνικού κοινού καθώς και την προβολή της Εθνικής Σχολής (Ρωμανού, 2006:169-171,175).

Κατά τον 20^ο αι. δημιουργήθηκε πληθώρα χορωδιών τόσο παιδικών όσο και μικτών, πχ. η παιδική χορωδία Ελλάδος (1938) υπό την διεύθυνση του Αλέκου Αινιάν, η παιδική των ΧΜΟ (Χριστιανικών Μαθητικών Ομάδων) Θεσσαλονίκης (1944) με χρήση ρεπερτορίου Αναγέννησης και Μπαρόκ και από την οποία γεννιέται πλήθος άλλων παιδικών χορωδιών, η παιδική χορωδία του Παρεκκλησίου των Ανακτόρων (1949) υπό την διεύθυνση του Μ. Αδάμη, κλπ. Επίσης δόθηκε μεγάλη έμφαση στην χορωδιακή μουσική, ενώ το Υπουργείο Πολιτισμού το 1981 συγκρότησε τετραμελή επιτροπή για την χορωδιακή ανάπτυξη και προχώρησε σε καταγραφή του χορωδιακού δυναμικού καθώς και σε οργάνωση σεμιναρίων, συναντήσεις χορωδιών από όλη την Ελλάδα, ενίσχυση (τεχνική και οικονομική) συναυλιών επαρχιακών χορωδιών, κλπ. (Κοντογεωργίου, 1993:13). Τέλος σε πολλά ιδιωτικά Γυμνάσια της Ελλάδας άρχισαν να υπάρχουν σταδιακά πολυφωνικές σχολικές χορωδίες (Μελιγκοπούλου, 2009:44).

1.2. Η χορωδιακή πράξη

Όπως αναφέρθηκε και στον πρόλογο, η χορωδιακή πράξη είναι μια σύνθετη και ζώσα διαδικασία που αλληλεπιδρούν και την διαμορφώνουν πολλοί παράγοντες. Προτού εστιάσουμε στην παιδική χορωδία και το πώς λειτουργεί, ωφέλιμο θα είναι να γίνει αναφορά στο πώς ορίζεται ο όρος χορωδία.

Η χορωδία γενικώς σύμφωνα με το New Grove (1904-1910) στο λήμμα “choir” διατυπώνει τέσσερεις ορισμούς: «α) Το μέρος μιας εκκλησίας που ήταν σχεδιασμένο για την εκτέλεση της λειτουργικής μουσικής από τους ψάλτες. Βρίσκεται συνήθως στο Ιερό μεταξύ του κυρίως ναού και της Αγίας Τράπεζας και διαχωρίζεται από το Ιερό με μία οθόνη ή ράγα, β) Μία ομάδα τραγουδιστών που ερμηνεύουν είτε μονοφωνικά είτε πολυφωνικά, γ) Μία ομάδα ομοίων οργάνων που γενικά αποτελούν μέρος μεγαλύτερων ομάδων. Για παράδειγμα μία ομάδα χαλκίνων πνευστών, μπορεί να αναφερθεί ως χορωδία χαλκίνων πνευστών, ενώ ένα έργο για πολλές ομάδες οργάνων, μπορεί να χαρακτηριστεί ως έργο οργανικής χορωδίας».

Το Oxford Dictionary of music (1994) στο λήμμα “choir” ή “chorus” δίνει τους εξής ορισμούς: «α) Μία μικτή χορωδία αποτελείται από άνδρες και γυναίκες, β) Μία ανδρική χορωδία, αποτελείται συνήθως από άνδρες μόνο, αλλά ίσως και από άνδρες και αγόρια, γ) Μία διπλή χορωδία ισομοιρασμένη σε δύο πλήρη σώματα-μέρη με σκοπό όχι μόνο το

τραγούδι ως 8 φωνές αλλά και εφέ, δ) Στην αρχιτεκτονική, είναι μέρος της εκκλησίας που ανήκει στο Ιερό».

Σύμφωνα με το New Oxford Companion to Music (1996) ο όρος “choir” ή “chorus”:
«(Fr.: Choeur, Ger.: Chor, It.: coro) Και οι δύο όροι σημαίνουν ένα σώμα τραγουδιστών που τραγουδούν μαζί ως ομάδα, συνήθως, όχι απαραίτητα σε μέρη. Η αγγλική γλώσσα φαίνεται να είναι η μόνη που σκοπεύει να αναγνωρίσει μια χρήσιμη διάκριση μεταξύ των “choir” και “chorus”. Για λόγους κοινωνικούς, ιστορικούς και μουσικούς, το “chorus” χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μεγαλύτερες ομάδες τραγουδιστών, ειδικά εκείνες από ερασιτέχνες εκτελεστές, αλλά επίσης και από επαγγελματίες στο θέατρο και την όπερα. Ο όρος “choir” εφαρμόζεται κυρίως σε μικρότερες ομάδες τραγουδιστών, σε όλα τα εκκλησιαστικά σύνολα οποιασδήποτε ποιότητας και σε μικρά και σε εξειδικευμένες ομάδες που συχνά αποτελούνται από επαγγελματίες τραγουδιστές και ονομάζονται «χορωδίες δωματίου» κλπ.». Ακόμη, στο ίδιο λήμμα όσον αφορά την προέλευση της χορωδιακής πράξης αναφέρεται: «Αν και ορισμένες εξέχουσες πτυχές της χορωδιακής πρακτικής τέθηκαν μόνο στις αρχές του 18^{ου}-αρχές 19^{ου} αι., άλλες, ιδιαίτερα οι εκκλησιαστικές είναι εκπληκτικά αρχαίες. Το χορωδιακό τραγούδι είναι ίσως τόσο παλιό όσο η ανθρωπότητα και οι αναφορές σε αυτό είναι άφθονες σε κλασικές και βιβλικές πηγές. Στη σύγχρονη δυτική παράδοση της έντεχνης μουσικής, η χορωδιακή πρακτική ενισχύθηκε από την Χριστιανική Εκκλησία και πράγματι οι γνώσεις μας για την έκταση του χορωδιακού τραγουδιού πριν από τον 16^ο αι. περιορίζεται από το γεγονός ότι μόνο η εκκλησιαστική χρήση τεκμηριωνόταν συστηματικά, τέτοιες άλλες εκδηλώσεις μπορεί να υπήρχαν αλλά ουσιαστικά δεν είναι γνωστές».

Ακόμη για τις απαρχές της χορωδιακής πράξης αναφέρεται πως η λέξη χορωδία ετυμολογικά προέρχεται από την αρχαία λέξη «χορός», η οποία έως και σήμερα χρησιμοποιείται στην εκκλησία για τους ψάλτες. Ωστόσο, η έννοια της χορωδίας αλλάζει το περιεχόμενό της ανά τους αιώνες (Ιωαννίδης, 1978· Καλαθάς, 1984· Κοντογεωργίου, 2015). Ο χορός, ως ομάδα ανθρώπων που τραγουδούν, απαγγέλουν και χορεύουν, συναντάται στη αττική κωμωδία και τραγωδία (οι οποίες προήλθαν από το διθύραμβο). Συνήθως εκφράζει την κοινή γνώμη ή προσωπικές απόψεις του συγγραφέα (Κοντογεωργίου, 2015:1).

Ακόμη, οι πρώτοι χριστιανοί αναφέρονται στην ψαλμωδία, στον χορό των πιστών συσχετίζοντας αυτόν με τις χορείες των αγγέλων και των Αγίων που υμνούν τον Θεό. Επίσης, με την ανάπτυξη των εκκλησιών δημιουργούνται και οι πρώτες χορωδίες, οι

οποίες εκπαίδευαν ταλαντούχους μαθητές για την ποιοτική ενίσχυση του κοινού ψάλσιμου του εκκλησιάσματος. Σε αυτή την περίοδο τα μοναστήρια λειτούργησαν και ως κέντρα καλλιέργειας του τραγουδιού, καθώς έγιναν εκπαιδευτικοί πυρήνες όσον αφορά τη μόρφωση μικρών μαθητών επιλεγμένων από ορφανοτροφεία. Κάθε εύπορο μοναστήρι μπορούσε να επιμορφώνει έως εκατό μικρά αγόρια, τα οποία στη συνέχεια ως μέλη χορωδιών υψηλής ποιότητας θα αποτελούσαν κατόρθωμα της οικείας Επισκοπής (Κοντογεωργίου, 2015:3).

Τον 9^ο αι. οι εκκλησίες της Ρώμης καθόρισαν ξεχωριστή θέση για τον χορό, που αποτελούνταν από ιερείς, μοναχούς και μικρά αγόρια τροφίμους εκκλησιαστικών ή μοναστηριακών ορφανοτροφείων. Αργότερα επιτράπηκε και η συμμετοχή ενηλίκων λαϊκών. Ενώ συνέβαιναν όλα αυτά, σταδιακά ανά τα χρόνια και τους αιώνες η μουσική, ο τρόπος γραφής της, η πολυπλοκότητα των φωνών και κατ' επέκταση η πολυφωνία, εξελίσσονταν και ευνοούσαν το χορωδιακό και πολυφωνικό τραγούδι κάτι που συνεχίστηκε και στα επόμενα χρόνια με αποκορύφωμα την εποχή της Notre Dame, της Αναγέννησης κλπ. Από όλα τα παραπάνω φαίνεται ότι η θρησκευτική μουσική υπήρξε σημαντικός αρωγός του χορωδιακού τραγουδιού και ο χώρος στον οποίο κυρίως αυτό άνθισε (Κοντογεωργίου, 2015:5-12).

Ο Michael Pretorius (1571-1621), στο βιβλίο του “*Erotemata*” αναφέρεται σε ένα κεφάλαιο στον τρόπο φωνητικής διδασκαλίας στα μικρά αγόρια, συγκεκριμένα λέει: «*Το τραγούδι πρέπει να φροντίζει για τη σωστή διαμόρφωση των φωνηέντων ώστε το κείμενο να είναι κατανοητό, χωρίς αυτό να αποβαίνει εις βάρος της έντασης, που πρέπει να παραμένει σταθερή. Οι μαθητές οφείλουν να τραγουδούν με μεγάλο άνοιγμα του στόματος, μαθαίνοντας να χρησιμοποιούν καλλιεργημένη φωνή. Οι βοκαλισμοί δεν είναι σωστό να διαμορφώνονται στη γλώσσα ή στα χείλη, αλλά στο λαρύγγι (!), με επιδίωξη όχι την ταχύτητα αλλά τον ωραίο τόνο, μεριμνώντας για τη διατήρηση σταθερότητας έντασης και ρυθμού*». Για εκείνη την εποχή, η φωνητική αγωγή των αγοριών στις μουσικές σχολές πρέπει να ήταν ιδιαίτερος απαιτητική και αποτελεσματική, αφού τα έργα αυτά και μετέπειτα του μπαρόκ, δυσκολεύουν σήμερα εξειδικευμένες τραγουδίστριες, ενώ τότε εκτελούνταν από μικρά αγόρια χορωδούς. Σημαντικό όμως ήταν και το γεγονός ότι η τεχνική του τραγουδιού ανήκε στον βασικό κύκλο σπουδών του τότε δημοτικού σχολείου (Κοντογεωργίου, 2015:13).

Με την έλευση του Μπαρόκ και της όπερας, αρχίζει να υποχωρεί η προτίμηση στο χορωδιακό τραγούδι και να κερδίζει έδαφος η μονωδία. Έτσι, στην όπερα τα χορωδιακά

μέρη περιορίζονται κατά πολύ έως και ένα για το κλείσιμο της όπερας και αυξάνονται αυτά της μονωδίας, το ίδιο και στις καντάτες. Ωστόσο, αυτό δεν υπήρξε καθ' ολοκληρίαν αφού συνθέτες όπως οι: Cl. Monteverdi, G. Carissimi, Cavalieri κι έπειτα Telemann, Bach, Handel κλπ., χρησιμοποιούσαν την χορωδία ως βασικό στοιχείο στα έργα τους (Κοντογεωργίου, 2015:15-16).

Άλλες μουσικές μορφές που εφήρμοζαν το χορωδιακό τραγούδι, ήταν το μαδριγάλι (εμφανίζεται περί το 1310 στη β. Ιταλία αρχικά ως δίφωνες φωνητικές συνθέσεις και στη συνέχεια εξελίσσεται σε πεντάφωνη χορωδιακή ή σολιστική σύνθεση χωρίς τη συνοδεία οργάνων) και το ορατόριο (στην τελική του φάση ξεκινά και κλείνει με χορωδιακά μέρη, ενδιάμεσα εναλλάσσονται χορωδιακά μέρη, άριες, ρετσιτατίβι, κοράλ, ενώ το τελικό χορωδιακό μέρος συνήθως είναι φωνητική φούγκα) (Κοντογεωργίου, 2015:18).

Εκ των προηγούμενων γίνεται κατανοητό ότι για αρκετούς αιώνες τα ηνία της χορωδιακής μουσικής, τόσο για τους ενήλικες όσο και για τα παιδιά τα οποία εξασφάλιζαν τις υψηλές σε έκταση νότες, κατείχαν οι άνδρες και κυρίως τα μικρά αγόρια, ενώ η παρουσία της γυναικείας φωνής ήταν ανύπαρκτη ιδίως στην εκκλησιαστική μουσική. Γι' αυτό, σημαντική τομή έγινε στην ιστορία του χορωδιακού τραγουδιού με την εισαγωγή της γυναικείας φωνής στη χορωδία με αφετηρία τον 16^ο αι. όταν εισήχθησαν γυναικείες φωνές σε κοσμικής μουσικής έργα. Από την εποχή των Haydn και Mozart και στην εκκλησιαστική μουσική σταμάτησε η αποκλειστικότητα της παιδικής φωνής αφού συνυπάρχουν μικτές και παιδικές χορωδίες και εισήχθη επισήμως η γυναικεία φωνή στη χορωδία. Με αφορμή αυτά τα γεγονότα ξεκίνησε η σύνθεση για αμιγείς τρίφωνες και σπανιότερα τετράφωνες παιδικές χορωδίες, αλλά και η δημιουργία πολυμελών χορωδιών καθώς και η ίδρυση Ακαδημιών Μουσικής. Με τον Διαφωτισμό και τις ιδέες του ευνοήθηκε η εισαγωγή της γυναικείας φωνής στη χορωδία λόγω της ισότητας των φύλων καθώς και η χορωδία ως θεσμός αναβαθμίστηκε και της δόθηκε έμφαση, όπως και στη γενικότερη επιμόρφωση και αισθητική καλλιέργεια του λαού. (Κοντογεωργίου, 2015:15, 26-27).

1.3. Η Μουσική και το τραγούδι ως μέσα διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης

Η παιδαγωγική αξία του τραγουδιού έχει αναγνωριστεί και αξιοποιείται από πολύ παλιά (Θεοδωρίδης, 2007). Οι Αρχαίοι Έλληνες (Πλάτων, Αριστοτέλης, Πυθαγόρειοι, Δάμων,

Σχολή του Αριστόξενου κλπ.) είχαν τοποθετηθεί για το ζήτημα του ήθους της μουσικής. Σε θεωρητικά τους κείμενα είχαν διατυπώσει τις απόψεις τους για την επίδραση της μουσικής στην ανθρώπινη ψυχή και ειδικά των νέων. Συνοπτικά, η περί ήθους θεωρία της μουσικής διατυπώνει ότι συγκεκριμένες αρμονίες, μουσικά γένη και ρυθμοί, προκαλούν συγκεκριμένα συναισθήματα και ψυχικές διαθέσεις (Neubecker, 1986:135). Έτσι προκύπτει ότι η μουσική δύναται να «ελέγχει» τον άνθρωπο κι όταν είναι σε νεαρή ηλικία, άρα και εύπλαστος, μπορεί να τον διαμορφώνει τον ψυχικό του κόσμο. Γι' αυτό συγκεκριμένοι Τρόποι, ήταν συνδυασμένοι με περιστάσεις της καθημερινής ζωής (λατρεία, θάνατος, γέννηση, γάμος, συμπόσιο κλπ.) (Neubecker, 1986:67, 35, 65, 70).

Η μουσική στην αρχαία Ελλάδα αποτελούσε βασικό μάθημα στην εκπαίδευση των νέων και κάθε πόλη κράτος χρησιμοποιούσε το δικό της εκπαιδευτικό σύστημα (Παπαοικονόμου-Κηπουργού, 2003:164). Στην Αθήνα, για τη μουσική επιμόρφωση των παιδιών φρόντιζαν οι γονείς εκτός κι αν ο πατέρας είχε χαθεί στον πόλεμο (αναλάμβανε η πολιτεία) (Neubecker, 1986:138-139). Στην Σπάρτη και την Κρήτη για τα αγόρια και τα κορίτσια φρόντιζε το κράτος σχετικά με τη μουσική τους εκπαίδευση, ενώ άλλα μουσικά κέντρα ήταν το Άργος, η Θήβα κλπ. (Παπαοικονόμου-Κηπουργού, 2003:164-165). Εκτός της ενασχόλησης με μουσικά όργανα, το τραγούδι υπήρχε επίσης στη μουσική παιδεία των νέων (ύμνοι, παιάνες, χορευτικά τραγούδια κλπ.) (Neubecker, 1986:49,63). Επιπλέον, βασικός λόγος για τη μουσική παιδεία των αρχαίων Ελλήνων κατ' αυτούς, ήταν η πεποίθηση ότι η μουσική διαμορφώνει ολοκληρωμένες προσωπικότητες και ο αληθινά μορφωμένος άνθρωπος ήταν ο «μουσικός ανήρ» (Παπαοικονόμου-Κηπουργού, 2003:168, 166). Ο Πλάτων πίστευε ότι η μουσική μπορούσε να επηρεάσει τόσο τους ανθρώπους που έλεγε ότι «Μία μουσική επανάσταση συνεπάγεται μία κοινωνική επανάσταση», άρα μπορούσε να επηρεάσει τόσο τα φρονήματα και τις διαθέσεις τους ώστε να αλλάξει ο τρόπος συμπεριφοράς και σκέψης της κοινωνίας. Ο Δάμων (5^{ος} πΧ αι.) στον Αρεοπαγητικό του λόγο είχε εισηγηθεί την εποπτεία της μουσικής εκπαίδευσης και γενικώς της μουσικής από την πολιτεία, για την διαφύλαξη των δημοσίων ηθών, καθώς πίστευε τόσο στην επιρροή της μουσικής και κυρίως στους νέους, οι οποίοι έπρεπε να γαλουχηθούν με πρόποντα για την εποχή ήθη (Ψαρουδάκης, 2021:94). Τέλος, γενικώς οι Αρχαίοι Έλληνες εκτιμούσαν τη μουσική και πίστευαν στο, ηθικοπλαστικό, θεραπευτικό, χαροποιό, και καταπραϋντικό της χαρακτήρα, γι' αυτό την τοποθετούσαν σε υψηλή θέση στη ζωή τους (Παπαδάκη, 2009:14). Μέσω του τραγουδιού το παιδί

εκτονώνεται και εκφράζει τον ψυχικό του κόσμο, με αποτέλεσμα να γίνεται ισορροπημένος άνθρωπος (Tomatis, 2000:29).

Το αίσθημα του «ανήκειν» είναι σημαντικό για τον άνθρωπο, τη χαρά και την ευημερία του (Βούλγαρη, 2017:48). Εκτός από μέσο διαπαιδαγώγησης, η μουσική από τη φύση της έχει κοινωνικό χαρακτήρα, ιδιαιτέρως η χορωδία ως ομαδική δραστηριότητα. Αναμενόμενο λοιπόν να συμβάλλει και στην κοινωνικοποίηση του ανθρώπου. Ειδικότερα η μουσική: α) είναι τρόπος έκφρασης, β) προσφέρει επικοινωνία και είναι φορέας ιδεών και συναισθημάτων, γ) αποτελεί μέσο διασκέδασης, ψυχαγωγίας και ψυχοσωματικής ευχαρίστησης, δ) τα παιδιά αφομοιώνουν τους ήχους ερχόμενα σε επαφή με την κοινωνία που ζουν (Μακροπούλου-Βαρελάς, 2001:18), ε) συμβάλλει στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και των κοινωνικών τους δεξιοτήτων, στ) συνεισφέρει στην τόνωση της αυτοπεποίθησης (μέσω της έκθεσης του παιδιού σε συμμαθητές, δασκάλους, γονείς του), ζ) συμβάλλει στη μουσική και δημιουργική ανάπτυξη των παιδιών (μέσω των ομαδικών μουσικών δραστηριοτήτων σε χορωδιακά ή οργανικά σύνολα, μαθαίνουν την συνεργασία, την κοινωνική τριβή και να συμμορφώνονται καταλλήλως για την επίτευξη ενός κοινού στόχου, κάτι που θα χρειαστούν αρκετά στη μελλοντική ζωή τους) (Κουτσοπίδου, 2008:56-57) κ.α.

Τέλος, έρευνες που έχουν γίνει σε παιδιά-μέλη χορωδιών αποδεικνύουν - σύμφωνα τις απαντήσεις των γονέων τους σε ερωτηματολόγια – ότι έχουν παρατηρήσει στα παιδιά: α) ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων και του ομαδικού πνεύματος, β) βελτίωση στην αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση τους, γ) βελτίωση στην έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων τους και δ) βελτίωση στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις (στην ικανότητα τους να μαθαίνουν, να θυμούνται και να επεξεργάζονται τη γνώση) (Chorus America, 2019).

1.4. Μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις

Στην προετοιμασία των παιδιών για το χορωδιακό τραγούδι έχουν συμβάλει σημαντικά και οι μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του 20^{ου} αι.: Kodály, Orff, Dalcroze, κλπ. Αυτές βοηθούν στην ομαλή ένταξη του παιδιού στην χορωδία και στην καλλιέργεια: των φωνητικών δυνατοτήτων, της μουσικής ανάγνωσης, του τραγουδιού, της ρυθμικής αγωγής, αλλά και στη διαμόρφωση μουσικής αισθητικής. Όλα αυτά με σεβασμό στην προσωπικότητα και στις ιδιαιτερότητες (μαθησιακές, φωνητικές, συμπεριφοριστικές κλπ)

του παιδιού. Ακόμη, βοηθούν στην επίλυση προβλημάτων, στη δημιουργία επικοινωνίας κι εμπιστοσύνης μεταξύ χορωδών και μαέστρου και στη δημιουργία ευχάριστου κλίματος (Μελικοπούλου, 2019:18-19 · Μελικοπούλου, 2009:27).

Στις μέρες μας οι μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις που συναντάμε συχνότερα να χρησιμοποιούνται από μουσικές σχολές, ωδεία κλπ, είναι αυτές των Orff, Dalcroze και Kodály. Τα παιδιά από την προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, εισάγονται στη μουσική πράξη (και στο τραγούδι) μαθαίνοντας με βιωματικό τρόπο (μέσα από δραστηριότητες), μουσικές έννοιες οι οποίες σταδιακά καλλιεργούνται και καλλιεργούν τη μουσικότητα και την προσωπικότητά τους, με αποτέλεσμα η εισαγωγή τους στην χορωδιακή πράξη να είναι πιο προετοιμασμένη. Η προσέγγιση του Γερμανού Carl Orff χρησιμοποιεί: φωνή-τραγούδι, λόγο, ρυθμό (ρυθμικός λόγος, ρυθμικό μέλος, ρυθμική κίνηση), αυτοσχεδιασμό, κίνηση (παλαμάκια, κτύπημα χεριών, δακτύλων, μηρών, ποδιών), παιχνίδι, ασκήσεις, όργανα Orff (μελωδικά κρουστά/πνευστά/έγχορδα, ρυθμικά ακαθόριστου ή καθορισμένου τονικού ύψους, αυτοσχέδια). Όλα αυτά σε συνδυασμό με εξερεύνηση και πειραματισμό. Η προσέγγιση στα αρχικά στάδια του τραγουδιού χρησιμοποιεί το κατιόν διάστημα 3^{ης} μικρό Σολ-Μι, το οποίο κατά τον Orff είναι στο κατάλληλο τονικό ύψος και εύκολα μπορεί να τραγουδηθεί από όλα τα παιδιά. Στη συνέχεια προστίθενται και άλλες νότες όπως οι Λα, Ντο, Ρε, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μία πεντατονική κλίμακα, που είναι επίσης εύκολη για τα παιδιά και δεν υπάρχει κίνδυνος να δημιουργηθούν διαφωνίες και προσφέρεται για αυτοσχεδιασμό χωρίς όρια. Τα παιδιά μελοποιούν: α) ήδη γνωστές τους μορφές λόγου, απλά τραγούδια (Chants) των οποίων η μελωδία έχει πολύ λίγες διαβαθμίσεις και είναι ανάμεσα στην ομιλία και το τραγούδι, β) παροιμίες, αινίγματα, πρώτα σε συγκεκριμένο ρυθμό ή με δύο τρεις απλούς φθόγγους κι έπειτα σε πεντατονική κλίμακα όταν τους είναι πιο εφικτό. Η διαδικασία της μελοποίησης σε ένα τυπικό αλλά όχι απόλυτο πλάνο της, έχει ως εξής: α) Ανάγνωση και ανάλυση του στίχου, β) Ρυθμική επεξεργασία του στίχου, γ) Μελωδική επεξεργασία του στίχου και δ) Έλεγχος του αποτελέσματος (Ανδρούτσος, 1995:86,102-104, 107)

Στην προσέγγιση Orff για να εμπεδωθεί από τα παιδιά το τονικό ύψος πολλοί δάσκαλοι χρησιμοποιούν διαφορετικές, καθορισμένες θέσεις του χεριού (εισήχθηκαν από τον Curwen και τις υιοθέτησε ο Kodály) που υποδεικνύουν με απτό τρόπο τις νότες και τα διαστήματα στα παιδιά, ώστε να τα απομνημονεύουν και να διαβάζουν μελωδικές γραμμές. Μετά τη διαδικασία της μελοποίησης και μετά από διάφορες ρυθμικές,

μελωδικές, ασκήσεις ο δάσκαλος μπορεί να διδάξει στα παιδιά τραγούδια τα οποία εξ αρχής θα παρουσιάσει απλά και φυσικά με τη φωνή του, χωρίς ενόργανη συνοδεία και στο tempo που πρέπει να είναι, όχι πιο αργό, ενώ ταυτόχρονα πρέπει να κάνει φανερή μέσω της έκφρασης του τη σχέση του στίχου του τραγουδιού με τη μουσική. Έπειτα ο δάσκαλος τραγουδά φράση-φράση το τραγούδι και τα παιδιά σαν ηχώ επαναλαμβάνουν και μιμούνται έως να καταφέρουν να τραγουδήσουν σωστά μαζί του, με σωστές αναπνοές, στάση σώματος και άρθρωση. Μετά μπορούν να εισαχθούν και ηχηρές κινήσεις ή ρυθμική υπόκρουση από κρουστά όργανα. Σε κατοπινά στάδια μπορούν να προχωρήσουν με πειραματισμό σε δική τους ενορχήστρωση βρίσκοντας την δική τους κατάλληλη αρμονική και ρυθμική συνοδεία του τραγουδιού. Επομένως πρόκειται για κυρίως ακουστική μάθηση, η οποία οδηγεί ομαλά και ουσιαστικά τα παιδιά στη συστηματικότητα, δηλαδή την καταγραφή του τραγουδιού με μουσική σημειογραφία (Ανδρούτσος, 1995:105-106). Επίσης η προσέγγιση χρησιμοποιεί στιχάκια, γλωσσοδέτες, παιδικά τραγούδια από την παράδοση κάθε χώρας (Μαρκότσκα, 2021:11).

Η προσέγγιση του Emile Jaques Dalcroze επίσης ως κύρια στοιχεία έχει τη μουσική, τον ρυθμό και την κίνηση (περπάτημα, τρέξιμο, παλαμάκια, σούρσιμο, αναπήδηση, γλίστρημα, σκυψίματα, γονυκρότημα κλπ.). Οι ήχοι μετουσιώνονται, εκφράζονται με αντίστοιχες κινήσεις-χειρονομίες, δηλαδή σωματοποιούνται έτσι ώστε τα παιδιά να βιώνουν και να ταυτίζουν την κίνηση του σώματος με το ηχητικό ερέθισμα (κιναισθητική αγωγή η οποία έχει πολύ θετικά αποτελέσματα στον τρόπο που μαθαίνουν τα παιδιά) (Μελικοπούλου, 2009:27-28). Π.χ. ένα crescendo μπορεί να διδαχθεί με μία εισπνοή, ένα diminuendo με μία εκπνοή, τα tempi Lento/Adagio με αργό περπάτημα, τα Andante/Allegretto με γρήγορο περπάτημα, τα Allegro/Presto με τρέξιμο κλπ. Για να γίνουν αυτά χρησιμοποιείται και καλλιεργείται επίσης η εσωτερική ακοή (inner hearing), από την οποία περνούν τα ηχητικά ερεθίσματα στον εγκέφαλο και επεξεργάζονται σύμφωνα με τις δυνατότητες και την ηλικία του παιδιού. Για τον Dalcroze ήταν σημαντική η απόκτηση φυσικών μουσικών βιωματικών εμπειριών για το παιδί, τις οποίες εύκολα θα χρησιμοποιήσει και θα ανακαλέσει στη μουσική του πορεία. Επίσης η προσέγγιση χρησιμοποιεί τη μίμηση κατά τη διδασκαλία, τον αυτοσχεδιασμό (ατομικά ή ομαδικά, στην τάξη ή στο πιάνο), την εξερεύνηση, το τραγούδι και το παιχνίδι. Η Ρυθμική που επίσης εξασκεί, απαιτεί συνδυασμό πνεύματος-νου και σώματος, η νοητική παράσταση που εκδηλώνεται από το σώμα με κίνηση. Τέλος, ένα ακόμη μέσο που χρησιμοποιεί είναι το Solfège (Solfège Dalcroze και Solfège Rythmique) το οποίο

καλλιεργεί περειαίρω την ακοή και τη φωνή του παιδιού και οδηγεί σταδιακά στη μουσική γραφή. Όλα αυτά γίνονται μέσα από ασκήσεις και κτίσιμο, πάνω στην παλιά γνώση, εμπειρία βασίζεται η επόμενη και αυτό εξελίσσει τη μάθηση (Ανδρούτσος, 1995:30, 32-35, 38, 51, 56-66 · Μελιγκοπούλου, 2009:27-28).

Η προσέγγιση του Kodály ως βάση της έχει τη φωνητική εξάσκηση και το τραγούδι και αξιοποιεί την τεχνική του κινητού Ντο (Movable Doh), δηλαδή σε οποιαδήποτε Μείζονα κλίμακα, ως Ντο ονομάζεται κάθε τονική, Ρε η δεύτερη κ.ο.κ. Η προσέγγιση Dalcroze χρησιμοποιεί σπάνια αυτή την τεχνική, αλλά για να μπορούν όλα τα παιδιά ακόμη και αυτά που έχουν περιορισμένη έκταση φωνής να την τραγουδήσουν, προτιμά αυτή του σταθερού Ντο (Fixed Doh), όπου στην σκάλα της Ντο μπορούν να σχηματιστούν όλες οι υπόλοιπες κλίμακες με τις κατάλληλες αλλοιώσεις. Ο Kodály επίσης ξεκινά τη διδασκαλία με εκμάθηση τραγουδιών σε Σολ-Μι (όπως ο Orff) και προχωρά σε τραγούδια με πεντατονικές κλίμακες. Έτσι δίνει έμφαση στην εξάσκηση-καλλιέργεια της παιδικής φωνής, η οποία κατ' αυτόν, είναι το σημαντικότερο φυσικό μουσικό όργανο (Ανδρούτσος, 1995:60, 9 · Μελιγκοπούλου, 2009:28-29). Επιπλέον η διδασκαλία της μουσικής πρέπει να ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία και η μουσική παράδοση κάθε παιδιού είναι η μουσική μητρική του γλώσσα και από αυτήν πρέπει να ξεκινά η εκπαίδευσή του (με τραγούδια ποιοτικά, έντεχνα). Συνοπτικά, χαρακτηριστικά της προσέγγισης του Kodály είναι τα εξής: *«αίσθηση της τέλει τονικότητας από νωρίς, ποικιλία αισθησιοκινητικών ασκήσεων, εισαγωγή στη μουσική ανάγνωση και γραφή από νωρίς, έμφαση στην οριζόντια πορεία στο πεντάγραμμα, απομνημόνευση παραδοσιακών τραγουδιών, εκμάθηση σολφέζ από το νηπιαγωγείο ως τις προχωρημένες χορωδίες, ανάπτυξη της φαντασίας του δασκάλου»*. Στόχοι της είναι: α) η καλλιέργεια των φωνητικών, ακουστικών δυνατοτήτων, της εσωτερικής ακοής και της ακουστικής μνήμης, β) η απόκτηση ικανότητας μουσικής ανάγνωσης και καταγραφής μέσω της σημειογραφίας και γ) η γνωριμία με την μουσική παράδοση του παιδιού και όχι μόνο (Μιχαλοπούλου, 2018:51-52).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η προσέγγιση του Kodály είναι αυτή που χρησιμοποιεί περισσότερο το τραγούδι συγκριτικά με των Orff και Dalcroze. Επίσης ο Kodály ήταν συνθέτης χορωδιακής μουσικής και μάλιστα είχε συνθέσει 147 χορωδιακά έργα εκ των οποίων τα 78 για παιδική ή γυναικεία χορωδία. Ενώ συνέθετε αυτά τα έργα είχε στο νου του τις σχολικές χορωδίες της εποχής του θέλοντας αυτά να είναι δώρο προς τα παιδιά για τη μουσική τους παιδεία. Δικαίως λοιπόν θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους

μουσικοπαιδαγωγούς του 20^{ου} αι, διότι είχε εντρυφήσει στη χορωδιακή μουσική, το τραγούδι και την εκπαίδευση των παιδιών μέσω της δικής τους τοπικής παράδοσης και γλώσσας (Πατσέας, 2017:26, 32, 35). Επίσης διακήρυττε τις ευεργετικές ιδιότητες του τραγουδιού στα παιδιά και την παιδεία τους γενικότερα (θετικές επιδράσεις του τραγουδιού και σε μαθήματα εκτός μουσικής) (Μελιγκοπούλου, 2009:26).

Ακόμη η προσέγγιση του Edwin Gordon (Gordon, 2007:61-62) χρησιμοποιεί το τραγούδι ως βασικό εργαλείο στις δραστηριότητες της τάξης ή παραστάσεις. Το περιεχόμενο των τονικών, αρμονικών, ρυθμικών μοτίβων είναι το βασικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία και γίνονται βάση της δομής των δραστηριοτήτων. Τα παιδιά τραγουδώντας τα μοτίβα αυτά μαθαίνουν να συσχετίζουν τις συλλαβές (νότες) με τα τονικά ύψη και το ρυθμό. Έτσι δε χρειάζεται εξαρχής να ξέρουν οι μαθητές ανάγνωση σημειογραφίας ή θεωρία μουσικής ώστε να πετυχαίνουν το λεκτικό συσχετισμό των νοτών. Επομένως ως βασικό τρόπο προσέγγισης της γνώσης αξιοποιεί το τραγούδι και επιμένει πως η ανθρώπινη τραγουδισμένη φωνή είναι καλύτερη για τη μουσική καλλιέργεια του παιδιού και όχι η ηχογραφημένη. Τέλος υποστηρίζει ότι οι μελωδίες και οι ρυθμοί δεν πρέπει να τραγουδιούνται με λόγια, αλλά με ουδέτερες συλλαβές (Μαρκότσα, 2021:14).

Όπως συνοψίζονται τα κύρια χαρακτηριστικά των κυριότερων μουσικοπαιδαγωγών (Orff, Dalcroze, Kodály, Suzuki, Curwen, Trotter, Ward, Rousseau), προκύπτουν τα εξής βασικά στοιχεία διδασκαλίας της μουσικής: *«1) Το τραγούδι (άσμα) θεωρείται πρωταρχικό και πολύ σημαντικό στη διδασκαλία της μουσικής. 2) Πρέπει να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να αποκτούν εμπειρίες, πριν εισαχθούν στη μουσική σημειογραφία. 3) Ουδείς μουσικοπαιδαγωγός υποστηρίζει την εκμάθηση της θεωρίας της μουσικής, της σημειογραφίας, των διαστημάτων και των κλιμάκων ως πρωταρχικό σκοπό και ως εισαγωγικό πλαίσιο στη μουσική. 4) Η διδασκαλία της μουσικής πρέπει να διδάσκεται και να αναπτύσσεται όπως η μητρική γλώσσα. Αυτό επιτυγχάνεται καλύτερα με την αξιοποίηση της μουσικής μητρικής γλώσσας, δηλαδή της παραδοσιακής μουσικής. 5) Το αυτί πρέπει να καλλιεργείται από πολύ μικρή ηλικία. 6) Τα παιδιά πρέπει να περνούν ευχάριστα στο μάθημα και να ψυχαγωγούνται με αυτό. 7) Πρέπει να υπάρχει λογική διαδοχή και διαβαθμισμένα επίπεδα διδασκαλίας»* (Ασπιώτης, 2016:137-138).

Τέλος, μουσική παιδαγωγική αναπτύχθηκε από τους Pestalozzi και Fröbel κατά τον 18^ο αιώνα, οι οποίοι θεώρησαν ότι η γνώση στο παιδί επιτυγχάνεται μέσα από ανακάλυψη και εμπειρίες. Για το παιδί αυτό εκφράζεται μέσα από παιχνίδι, το οποίο λειτουργεί ως

εκπαιδευτικό εργαλείο. Αυτό περιλαμβάνει μίμηση ανθρώπων, γεγονότων, ανάπτυξη δεξιοτήτων, εκτόνωση ενέργειας και απόκτηση αυτοπεποίθησης. Ακόμη, το παιχνίδι είναι από τις πρώτες μορφές κοινωνικοποίησης για το παιδί και η είσοδος του σε αρχές, κανόνες και στην κοινωνία. Μέσω αυτού καλλιεργούνται επίσης οι γνωστικές και συναισθηματικές του δεξιότητες. Εκτός από εκπαιδευτικό μέσο και μέσο διαπαιδαγώγησης, το παιχνίδι χρησιμοποιείται και από ψυχολόγους ως θεραπευτικό μέσο που βοηθά το παιδί να εκφράσει τους φόβους, τις ανασφάλειες, την προσωπικότητα του. Ο Piaget θεωρεί ότι το παιχνίδι αποτελεί μέρος της ζωής και της ανάπτυξης του παιδιού κι ότι η μουσική που χρησιμοποιείται σε αυτό είναι μέρος της διαδικασίας. Από το παιχνίδι ο εκπαιδευτικός μπορεί να δει τις δυνατότητες των παιδιών όσον αφορά την κίνηση, την ομιλία, το τραγούδι και την χρήση οργάνων. Η μουσική δημιουργία εκφράζεται ευκολότερα μέσω της κίνησης. Τέλος, σύμφωνα με τον Dewey, θεωρούσε την εμπειρία ως βασική προϋπόθεση της μάθησης και την εκπαίδευση διαρκή ανακατασκευή της εμπειρίας, ενώ επέκρινε το διαχωρισμό θεωρίας και πράξης (Μιχαλοπούλου, 2018:22-23 · Λαθουράκη, 2020:7).

1.5. Απόπειρα μικρής βιβλιογραφικής επισκόπησης στο θέμα της ωφέλειας για παιδιά και νέους από το χορωδιακό τραγούδι

Στο παρόν Κεφάλαιο κρίνεται καλό να μελετηθούν η αξία του ομαδικού τραγουδιού, τα οφέλη του στην παιδική και εφηβική ηλικία και η σπουδαιότητα της χορωδίας στην ευζωία (well-being) και την ευημερία των παιδιών. Η Χρυσοστόμου (2001) και Ανδρούτσος (2012) υποστηρίζουν ότι το τραγούδι είναι μέσο αυτομάθησης για το παιδί. Επίσης η συμβολή του ομαδικού τραγουδιού είναι ιδιαίτερος σημαντική, αλλά και πολύπλευρη τόσο σε ατομικό, όσο και σε ομαδικό επίπεδο (Δογάνη, 2012). Η Καραδήμου (2003) αναφέρεται στη σπουδαιότητα του ομαδικού τραγουδιού για τον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών, καθώς μέσω αυτού διασκεδάζουν, εκτονώνονται και μαθαίνουν τη συνεργασία και την ομαδικότητα. Είναι γεγονός ότι πλήθος ερευνητών συμφωνούν στο ότι η χορωδία (το ομαδικό τραγούδι) έχει ποικίλα οφέλη για τα παιδιά σε μαθησιακό, ψυχολογικό, κοινωνικό επίπεδο, αλλά και στην ψυχοσωματική τους υγεία. Τα προηγούμενα θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Σύμφωνα με μελέτη της Chorus America (2009:4-6), στην Αμερική το χορωδιακό τραγούδι είναι ιδιαίτερος διαδεδομένο καθώς σημαντικά ποσοστά τόσο παιδιών όσο και

ενηλίκων συμμετέχουν σε χορωδία. Η μελέτη αναφέρεται σε ευρήματα σχετικά με τα οφέλη, τον αντίκτυπο της χορωδίας σε παιδιά, ενήλικες και άλλες κοινότητες. Όσον αφορά τα παιδιά οι γονείς αναφέρουν πως τα παιδιά που συμμετέχουν σε χορωδία, συγκριτικά με αυτά που δεν έχουν συμμετάσχει ποτέ, έχουν: α) βελτιωμένους βαθμούς στο σχολείο σε σχέση με το παρελθόν πριν γίνουν μέλη της χορωδίας, β) βελτίωση στη γλώσσα (ή τις γλώσσες) τα μαθηματικά και γενικώς στα μαθήματα, γ) πιο ανεπτυγμένες διανοητικές λειτουργίες και δεξιότητες στη μάθηση, καλύτερη μνήμη, περισσότερη πειθαρχία στη μελέτη των μαθημάτων του σχολείου και αυξημένη δημιουργικότητα, δ) πιο ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες (σταδιακή βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων στο διάστημα που τα παιδιά είναι μέλη της χορωδίας), ε) ευκολότερη έκφραση και διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών καθώς και περισσότερη ενσυναίσθηση. Στην ίδια έρευνα για τα παιδιά που συμμετέχουν σε χορωδία, τα παραπάνω επιβεβαιώνουν και εκπαιδευτικοί. Επίσης αναφέρεται ότι παραπάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς που έχουν συμμετάσχει στην έρευνα, έχουν συστήσει τη συμμετοχή σε χορωδία σε παιδιά ή τους γονείς τους. Ακόμη οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν και τρόπους με τους οποίους βοηθά η χορωδία τα παιδιά αλλά και το σχολείο. Αυτοί είναι: α) πολλοί μαθητές παραμένουν στο σχολείο λόγω της χορωδίας διαφορετικά θα είχαν φύγει, β) η χορωδία συμβάλλει στην δημιουργία ομαδικού πνεύματος και τα παιδιά λειτουργούν περισσότερο ομαδικά, συμμετέχοντας πιο ενεργά και σε άλλες ομαδικές δραστηριότητες-αθλήματα εντός και εκτός σχολείου, συγκριτικά με παιδιά που δε συμμετέχουν σε χορωδία και γ) εξυπηρετείται η κοινότητα του σχολείου αφού τα παιδιά έχουν πιο ομαδικό πνεύμα.

Η ίδια μελέτη της Chorus America (2009:6) αναφέρει ότι το χορωδιακό τραγούδι συμβάλλει: α) στη διαμόρφωση μελλοντικών ερμηνευτών μουσικής, του κοινού αλλά και καταναλωτών των τεχνών έως και την ενήλικη ζωή, β) στην ομαλή και υγιή ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ανθρώπου και στην εκτίμηση του ωραίου (διαμόρφωση αισθητικής) και γ) στη διαμόρφωση καλών και συνειδητοποιημένων πολιτών. Ακόμη φαίνεται ανησυχητικό ότι παρά τα ποικίλα οφέλη της χορωδίας, πολλά σχολεία δε διαθέτουν ευκαιρία χορωδίας ενώ πλήθος γονέων αναφέρουν ότι τα παιδιά τους συμμετείχαν σε χορωδία και σταμάτησαν όχι οικειοθελώς αλλά επειδή έπαυσε τη λειτουργία της η χορωδία.

Σύμφωνα με έρευνα των Rosa, Prestes και Margall (2014:1606-1607), το τραγούδι χαρακτηρίζεται ως διασκεδαστική και υγιεινή δραστηριότητα που μπορεί να ωφελήσει τη ζωή του ανθρώπου επηρεάζοντας θετικά τη ζωή, την συναισθηματική κατάσταση, την

ανοσοποιητική ικανότητά του και να χρησιμεύσει θεραπευτικά στην ψυχική και σωματική του υγεία. Το ομαδικό τραγούδι προσφέρει τα προηγούμενα συν τη μουσική μάθηση, τη φωνητική ανάπτυξη και υγεία, την κοινωνική ένταξη (προάγοντας τη δημιουργία ανθρωπίνων σχέσεων με σεβασμό και κατανόηση προς τους άλλους). Για τα παιδιά το τραγούδι αποτελεί πεδίο ανακαλύψεων και το ομαδικό τραγούδι (η χορωδία) συμβάλλει στην ανάπτυξη της ευαισθησίας τους, διατηρεί και φροντίζει τη φωνητική τους υγεία και καλλιεργεί πλήθος δεξιοτήτων.

Οι Hinshaw, Clift, Hulbert και Camic (2015:46-47) για το ομαδικό τραγούδι αναφέρουν ότι έχει ποικίλα οφέλη όπως την προαγωγή της σωματικής υγείας μέσω αύξησης λειτουργίας του ανοσοποιητικού συστήματος κ.α. Επίσης συμβάλει στην ευημερία των παιδιών (well-being) και τη βελτίωση της ψυχικής τους υγείας η οποία καθορίζεται από ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Λόγω του προηγούμενου και του αισθήματος της συνοχής, του «ανήκειν», η διαχείριση του άγχους και της ζωής γενικώς καθίσταται ευκολότερη. Η ψυχολογική ευημερία κρίνεται ιδιαιτέρως σημαντική για τα παιδιά και τους ανθρώπους γενικώς, διότι επιτρέπει τη διαχείριση των προκλήσεων της ζωής, του άγχους, των ανθρωπίνων σχέσεων και την προσωπική συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων του καθενός. Ακόμη με τη δημιουργία (αποθήκευση) θετικών εμπειριών και συναισθημάτων, σε δύσκολες στιγμές της ζωής του ανθρώπου ή του παιδιού, αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν και η αντιμετώπιση να είναι ευκολότερη.

Επίσης σύμφωνα με τη μελέτη των Hinshaw, Clift, Hulbert και Camic (2015:48, 55, 60-61), στόχος ήταν να διερευνηθεί ένα πρόγραμμα ομαδικού τραγουδιού “Young Voices”, μέσα στο θεωρητικό πλαίσιο της ψυχολογικής ευεξίας των παιδιών μετά από ομαδικό τραγούδι. Το “Young Voices” είναι ο μεγαλύτερος οργανισμός παιδικής χορωδίας στον κόσμο, που συγκεντρώνει χιλιάδες παιδιά σχολικής ηλικίας για παραστάσεις τραγουδιού σε όλο το Ηνωμένο Βασίλειο. Τα δεδομένα που προέκυψαν τόσο από δασκάλους όσο και από παιδιά, παρείχαν στοιχεία για μια σειρά θετικών αποτελεσμάτων για την ψυχολογική ευεξία-ευημερία των παιδιών μετά το ομαδικό τραγούδι. Για παράδειγμα, αναφέρονται συναισθήματα απόλαυσης, ενθουσιασμού και θετικές αλλαγές στις στάσεις και τις φιλοδοξίες των παιδιών σχετικά με το τραγούδι. Επίσης υπερηφάνεια από την οικογένεια ήταν επίσης θετικό αποτέλεσμα για ορισμένα παιδιά, αλλά και η αίσθηση ότι τα παιδιά ξεπέρασαν προκλήσεις που παρουσιάζονται. Τα παραπάνω συναισθήματα των παιδιών επιβεβαιώνουν και οι δάσκαλοι, προσθέτοντας την αυτοπεποίθηση νιώθοντας ότι είναι μέρος κάτι μεγαλύτερου.

Ο Wills (2011) προτείνει ότι το χορωδιακό τραγούδι στα σχολικά περιβάλλοντα έχει θετικό αντίκτυπο από την πλευρά της πνευματικής ευημερίας των παιδιών. Δεδομένου ότι το ενδιαφέρον για τις θετικές επιπτώσεις του τραγουδιού έχει αυξηθεί, η μουσική έχει αρχίσει να εμφανίζεται πιο έντονα στις εκπαιδευτικές πολιτικές σε όλον τον κόσμο (Welch κ.ά., 2008 · Welch κ.ά., 2014). Η κυβέρνηση του Ηνωμένου Βασιλείου υποστήριξε την εκστρατεία «Music Manifesto», η οποία περιελάμβανε ένα εθνικό πρόγραμμα τραγουδιού με στόχο την παροχή εκπαίδευσης τραγουδιού υψηλής ποιότητας για όλα τα πρώτα χρόνια και παιδιά δημοτικής ηλικίας έως το 2012. Το πρόγραμμα που ονομάζεται “Sing Up” αξιολογήθηκε από τους Welch κ.ά. (2010), με τα αποτελέσματα να δείχνουν αυξημένα επίπεδα αυτοαντίληψης, αυτοπεποίθησης και κοινωνικής ένταξης σε παιδιά που είχαν συμμετάσχει στο “Sing Up”, σε σύγκριση με εκείνα που δεν είχαν συμμετάσχει. Οι Parageorgi, Saunders, Himonides και Welch (2022:1, 7) εξέτασαν επίσης τα αποτελέσματα του “Sing Up” αναφορικά με τον παράγοντα της ανάπτυξης κοινωνικής ταυτότητας των παιδιών. Τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είχαν υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης στην τραγουδιστική τους ταυτότητα, με τα κορίτσια να είναι περισσότερα σε ποσοστό βιώνοντας αυτό το αίσθημα, συγκριτικά με τα αγόρια.

Ο Welch (2012) αναφέρει ότι το τραγούδι έχει σωματικά, ψυχολογικά, κοινωνικά, μουσικά και εκπαιδευτικά οφέλη για τα παιδιά. Τα ψυχολογικά οφέλη κατηγοριοποιήθηκαν περαιτέρω σε: α) διαπροσωπικά, β) ενδοπροσωπικά και γ) κάθαρση. Σύμφωνα με τον Welch (2017:1-2) τα οφέλη που προκύπτουν από το ομαδικό τραγούδι (τη χορωδία), ισχύουν για όλες τις ηλικίες, παιδική, εφηβική έως και τρίτη ηλικία. Τα σωματικά αφορούν τα εξής: α) βελτίωση αναπνευστικής, νευρολογικής και καρδιακής λειτουργίας (αύξηση οξυγόνωσης στο αίμα, βελτίωση λειτουργίας πνευμόνων, μείωση βακτηρίων σε περίπτωση κρυολογήματος-γρίπης, μείωση άγχους, διατήρηση συνολικής υγείας για χρόνια κλπ.), β) ανάπτυξη και συνειδητοποίηση δυνατοτήτων κινητικού συντονισμού, γ) βελτίωση και ανάπτυξη νευρολογικής λειτουργίας (άτομα που συμμετέχουν σε ομαδικό τραγούδι έχουν δικτυωμένες και ενεργοποιημένες πολλαπλές περιοχές του εγκεφάλου που αλληλεπιδρούν πχ. περιοχές που αφορούν τόνο, ρυθμό, γλώσσα-στίχους, εικόνες, συναισθήματα αλλά και ενσυναίσθηση, συντονισμό κλπ., εφόσον το τραγούδι γίνεται με κοινωνική αλληλεπίδραση και συνεργασία) και δ) το ομαδικό τραγούδι μπορεί να βοηθήσει παιδιά με προβλήματα ακοής (συμπεριλαμβανομένων αυτών που έχουν κοχλιακά εμφυτεύματα) αυξάνοντας την

ακουστική προσοχή τους και αντίληψη. Ακόμη αξίζει να αναφερθεί ότι έχουν υλοποιηθεί τραγουδιστικές παρεμβάσεις σε νέους σε νοσοκομειακές εγκαταστάσεις με θετικά αποτελέσματα (Youth Music Network, 2014) και υπάρχουν στοιχεία που αποδεικνύουν ότι το τραγούδι έχει θετικό αντίκτυπο στην αναπνευστική δύναμη και την ποιότητα ζωής σε νοσηλευόμενα παιδιά με κυστική ίνωση (Irons, Kenny, McElrea, & Chang, 2012).

Επιπλέον οι Beck κ.ά. (2000), Grape κ.ά. (2003), Valentine, & Evans (2001) αναφέρονται σε σωματικά οφέλη του τραγουδιού τα οποία εκδηλώνονται ως θετικές επιπτώσεις στην ανοσολογική απόκριση, τα επίπεδα ωκυτοκίνης, τον καρδιακό ρυθμό, την αναπνοή κλπ. Ακόμη, σύμφωνα με άλλες μελέτες, επαγγελματίες τραγουδιστές που συνήθιζαν να κάνουν μαθήματα τραγουδιού αναφέρουν αυξημένη ενέργεια, ενώ ερασιτέχνες τραγουδιστές αυξημένη αίσθηση αυτό-έκφρασης (Grape κ. ά., 2003).

Τα ψυχολογικά οφέλη των παιδιών από το ομαδικό τραγούδι κατά τον Welch (2017:2-3) αφορούν: α) την επικοινωνία με τον εαυτό, την ανάπτυξη ατομικής ταυτότητας, τη θετική εικόνα και αντίληψη για τον εαυτό, την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση αλλά και την αποτελεσματικότητα (η φωνή είναι βασικό χαρακτηριστικό του «ποιοι είμαστε», αφού αντανακλά ευεξία συναισθήματα και ψυχικές διαθέσεις τα οποία γνωστοποιούνται πρώτα στον εαυτό μας κι έπειτα στους άλλους), β) καθαρική δραστηριότητα, μέσο έκφρασης συναισθημάτων και μάλιστα θετικών συναισθημάτων για τον εαυτό μας και τους γύρω μας και γ) τη διαπροσωπική επικοινωνία με τους ανθρώπους (βελτίωση και καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων).

Τα κοινωνικά οφέλη των παιδιών από το ομαδικό τραγούδι κατά τον Welch (2017:3-4) είναι τα εξής: α) αίσθηση κοινωνικής ένταξης, β) ενσυναίσθηση με τους γύρω. Συνεχίζει ο Welch (2017:4) ως μουσικά οφέλη των παιδιών από τα ομαδικό τραγούδι αναφέρει τα εξής: α) συνειδητοποίηση μουσικών δυνατοτήτων, β) κατανόηση μουσικών εννοιών (μουσική δομή, φραζάρισμα, τονικό ύψος, χρωματισμοί, ένταση κλπ.) και ανάπτυξη μουσικής μνήμης (επανάληψη, παραλλαγή), γ) δημιουργία αισθητικής και προσωπικού ρεπερτορίου και δ) γνώση κι ενσυναίσθηση άλλων ανθρώπων, λαών, πολιτισμών (μέσω της μουσικής και των στίχων). Τα εκπαιδευτικά οφέλη σύμφωνα με τον Welch (2017:4-5) για τα παιδιά είναι τα εξής: α) βελτίωση γλωσσικών δεξιοτήτων και ανάγνωσης, β) όσο νωρίτερα έχει ξεκινήσει η μουσική εκπαίδευση και οι μουσικές δραστηριότητες ή το χορωδιακό τραγούδι, τόσο καλύτερα αποτελέσματα υπάρχουν στις επόμενες ηλικίες όσον αφορά το λεξιλόγιο, την αριθμητική, την προσοχή, τις προκοινωνικές δεξιότητες και τη συναισθηματική ρύθμιση των παιδιών. Το ομαδικό τραγούδι (η χορωδία) δίνει τη

δυνατότητα σε παιδιά και νέους να αναπτύξουν όλες τις παραπάνω δεξιότητες που αναφέρθηκαν, αλλά και να ενωθούν όλοι μαζί για ένα κοινό σκοπό, μια κοινή δημιουργία, παρά τη διαφορά στις ηλικίες και τις δυνατότητες τους.

Σύμφωνα με τη μελέτη των Welch, Himonides, Saunders, Papageorgi και Sarazin (2014:1, 5-7), όσο υψηλότερη είναι η απόδοση των παιδιών στο τραγούδι, τόσο περισσότερη είναι η αίσθηση της κοινωνικής ένταξης, της αυτό-αντίληψης και συμπερίληψης στο κοινωνικό σύνολο (ανεξάρτητα από την ηλικία, το φύλο, την εθνικότητα των παιδιών).

Η Heyning (2010:58, 68-69) αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί στα δημοτικά σχολεία ενδιαφέρονται και φροντίζουν για ένα εκτενές πρόγραμμα σπουδών που εστιάζει σε θεωρητικά και θετικά μαθήματα (γλώσσα, μαθηματικά κλπ.), δείχνοντας όμως αρκετά λιγότερο ενδιαφέρον και προτεραιότητα στις τέχνες. Η έρευνα της Heyning διεξάγεται σε ένα δημοτικό σχολείο της Αυστραλίας και στόχο έχει να αποδείξει πως η ένταξη της χορωδίας στα μαθήματα των παιδιών, μπορεί να αποφέρει καλύτερες επιδόσεις σε αυτά τόσο στο μάθημα της μουσικής, όσο και στα υπόλοιπα μαθήματα. Οι δάσκαλοι που συμμετέχουν στην έρευνα αναφέρουν ότι το τραγούδι συνδέεται διαθεματικά και με άλλα μαθήματα, γλώσσα, μαθηματικά, ιστορία. Επίσης διαπιστώνουν ότι τα παιδιά θυμούνται ευκολότερα γεγονότα, έννοιες αριθμητικής και γλωσσικές, όταν σε αυτά υπάρχει τραγούδι (ρυθμός και μελωδία). Επίσης το χορωδιακό τραγούδι (χρήση μοτίβων, επανάληψης, ρυθμού, στίχων, κλπ.) συμβάλλει στη βελτίωση και ανάπτυξη γλωσσικών (ανάγνωση), προφορικών δεξιοτήτων και του λεξιλογίου των παιδιών. Αυτό βοηθά και τα παιδιά που δυσκολεύονται με τις παραδοσιακές μεθόδους εκμάθησης ανάγνωσης και γλώσσας, καθώς η ανάγνωση των στίχων ενός τραγουδιού, είναι πολύ πιο ευχάριστη για τα παιδιά, από την ανάγνωση ενός κειμένου. Για τους λόγους αυτούς τα εκπαιδευτικά προγράμματα της πρώιμης παιδικής ηλικίας βασίζονται στην εκμάθηση γεγονότων και εννοιών μέσω χρήσης του ομαδικού τραγουδιού. Σύμφωνα με τον Geller (1984) οι έννοιες των λέξεων (η ανάγνωση) μπορούν να γίνουν πολύ πιο εύκολα και διασκεδαστικά όταν συνδυαστούν με μουσική και τραγούδι, προσφέροντας πλούτο διδακτικών δυνατοτήτων.

Σύμφωνα με τη μελέτη της Ruscanda (2021:258-259) - η οποία συμφωνεί στα οφέλη του ομαδικού τραγουδιού – η ψυχική και συναισθηματική υγεία, η αυξημένη ευεξία, το αίσθημα του ανήκειν, η αυτοπεποίθηση από τα θετικά σχόλια του κοινού, η βελτιωμένη κοινωνικοποίηση κλπ., είναι οφέλη του ομαδικού τραγουδιού που αποκομίζουν άτομα

όλων των ηλικιών, εθνοτήτων, φύλων κλπ. Η χορωδία προσφέρει αίσθημα επιτυχίας, ευχαρίστησης και ολοκλήρωσης γιατί πολλοί άνθρωποι εμπλέκονται με ένα κοινό σκοπό. Αυτό προσφέρει δύο θετικά στα παιδιά: α) τη διαφοροποίηση από τους άλλους, την ανάπτυξη προσωπικότητας και ταυτότητας αλλά και β) η ολοκλήρωση και η πορεία προς ένα κοινό στόχο σχετίζεται με τους άλλους και τη συνεργασία-αλληλεπίδραση μαζί τους. Επομένως με ευχάριστο και εποικοδομητικό τρόπο προάγεται η προσωπική σχέση που έχει το παιδί με τον εαυτό του αλλά και με τους γύρω του. Επίσης το παιδί μαθαίνει να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του και να συγκεντρώνεται στον κοινό σκοπό δηλαδή το τραγούδι, ή την εκτέλεση μιας δύσκολης δραστηριότητας από κοινού, παραμερίζοντας άλλες σκέψεις ή επιθυμίες του. Αυτό σύμφωνα με τον Csikszentmihalyi (1996) ονομάζεται ως έννοια της «ροής» (flow). Επίσης οι Johnson κ.ά. (2013), Clift & Hancox (2001), Bailey & Davidson (2002, 2005), Cohen κ.ά. (2007) και Silber (2005) αναφέρουν ότι μέσω του χορωδιακού τραγουδιού οικοδομούνται φιλίες, βελτιώνονται οι κοινωνικές δεξιότητες και οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών, με τη δημιουργία του αισθήματος του ανήκειν σε μία ομάδα.

Η Ruscanda (2021:260) αναφέρει ότι εκτός των άλλων, το χορωδιακό τραγούδι συμβάλλει στην καλλιέργεια μουσικών-φωνητικών δεξιοτήτων (μουσική μνήμη, φαντασία, μουσική νοημοσύνη, ρυθμική και μελωδική αίσθηση κλπ.) και μουσικότητας. Επίσης καλλιεργεί τις γνωστικές διαδικασίες (προσοχή, μνήμη, σκέψη) αφού τα παιδιά αφιερώνουν την προσοχή τους τόσο στο/στη μαέστρο και τις υποδείξεις του/της, όσο και στις νότες, τη μελωδία, το ρυθμό αλλά και στους υπόλοιπους χορωδούς. Ακόμη, διδάσκει συνειδητή συμμετοχή και ερμηνεία στα παιδιά.

Η Mizener (1990:5-6) στη μελέτη της η οποία απευθύνεται σε παιδιά Γ΄ έως ΣΤ΄ Δημοτικού, αναφέρει ότι η πλειοψηφία των παιδιών που συμμετείχαν (542 συνολικά) έδειξαν θετική στάση προς τα τραγούδι, ενώ ελαφρώς λιγότερα από τους μισά παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον για το ομαδικό τραγούδι σε μια χορωδία, εκ των οποίων τα περισσότερα ήταν κορίτσια. Επίσης η μελέτη εκθέτει αποτελέσματα που προσφέρουν πληροφορίες που μπορούν να είναι χρήσιμες για την προώθηση θετικής στάσης απέναντι στο τραγούδι και την παιδική χορωδία. Ο Ashley (2002:1, 6) στην έρευνα του διαπιστώνει ότι τα κορίτσια είναι πιθανότερο να συμμετέχουν σε χορωδία, ενώ τα αγόρια λιγότερο πιθανό. Ένας βασικός λόγος είναι ότι τα αγόρια έχουν να αντιμετωπίσουν την αποδοκιμασία του περίγυρου τους όσον αφορά τη χορωδία. Έτσι φαίνεται ο κοινωνικός περίγυρος να ασκεί σημαντική επιρροή για την αποτροπή ενός αγοριού στο να

συμμετέχει στη χορωδία. Ωστόσο τα αγόρια που συμμετέχουν σε χορωδία διαπιστώνεται ότι έχουν περισσότερη εσωτερική ευημερία, καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις και δύναμη να αντιμετωπίζουν την αποδοκιμασία της κοινωνίας.

Η αξία του ομαδικού τραγουδιού κρίνεται πολύ σημαντική στην εφηβική ηλικία για την ανάπτυξη της κοινωνικής ταυτότητας των εφήβων σύμφωνα με την Parker (2014:18-19). Ο Erikson (1968) αναφέρει ότι η εφηβεία είναι κομβική περίοδος για την ανάπτυξη της προσωπικής κοινωνικής ταυτότητας του εφήβου διότι τότε ο πρώην παιδικός εαυτός, ενσωματώνεται με τους συνομηλίκους και τους ενήλικες. Η κοινωνική ταυτότητα περιλαμβάνει αφενός την αντίληψη που έχει ένας έφηβος εν προκειμένω για τον εαυτό του/της, η οποία επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την ύπαρξη συμμετοχής σε ομάδες και την αποδοχή των συνομηλίκων και αφετέρου τη συναισθηματική σημασία που αποδίδει ο/η έφηβος-η στη συμμετοχή (McMilan, 1996). Το να είναι μέλος ο/η έφηβος-η μιας ομάδας συνομηλίκων, είναι πρωταρχικής σημασίας γι' αυτόν-ήν (Newman, Lohman, & Newman, 2007 · Tarrant, MacKenzie, & Hewitt, 2006). Όταν δε συμβαίνει αυτό ή δε το αισθάνεται, βιώνει αισθήματα αποξένωσης και απελπισίας τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε εγκατάλειψη του σχολείου, ψυχολογικά και συμπεριφορικά προβλήματα, εχθρότητα, αρνητική αντίληψη για τον εαυτό, ακόμη και σε κίνδυνο αυτοκτονίας (Altenbaugh, Engel, & Martin, 1995 · Rutter, & Berendt, 2004). Η ομάδα λειτουργεί ως οδηγός για τη συμπεριφορά των εφήβων (Parker, 2014:19). Σύμφωνα με την έρευνα των North, Hargeaves & O'Neil (2000) τα κορίτσια στην εφηβεία χρησιμοποιούν τη μουσική ως μέσο ρύθμισης της διάθεσης, ενώ τα αγόρια για τη δημιουργία θετικών εντυπώσεων στους άλλους. Σύμφωνα με την Parker (2014:19) η μουσική και η χορωδία δρουν με τρόπο που ενσωματώνει τους συμμετέχοντες (τους εφήβους), με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται αυτό-ανάπτυξη τους, λόγω και των θετικών συναισθημάτων που αποκομίζουν.

Σύμφωνα με την έρευνα των Ros-Morente, Oriola-Requena, Gustems-Carnicer & Filella Guiu (2019:1), σε Ισπανούς εφήβους μέλη χορωδιών ή συγκροτημάτων και μη μουσικούς, διαπιστώθηκε ότι οι πρώτοι είχαν πιο ανεπτυγμένες κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες από τους δεύτερους, αλλά διακρίνονταν και από κίνητρα για τη ζωή και ηγετικά χαρακτηριστικά. Αποδεικνύεται λοιπόν ότι η χορωδία προάγει την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των εφήβων. Επίσης, σύμφωνα με τη μελέτη των Saarikallio και Erkkilä (2007) (οι οποίοι μελέτησαν την επίδραση της μουσικής στη ρύθμιση της διάθεσης των εφήβων) διαπίστωσαν ότι η απόλαυση και οι θετικές εμπειρίες

που αποκόμισαν οι έφηβοι από τη μουσική, δημιούργησαν πόρους που συνέβαλαν στην ευημερία τους.

Οι Rosa, Prestes και Margall (2014:1607) αναφέρονται στη φροντίδα της φωνητικής υγείας που παρέχει το χορωδιακό τραγούδι, όταν οι έφηβοι διανύουν το στάδιο της μεταφώνησης και ιδιαιτέρως τα αγόρια. Μέσω του/της μαέστρου και της χορωδίας τους δίνεται η ευκαιρία για κατάλληλη διαχείριση των διακυμάνσεων της φωνής αποφεύγοντας και τραυματισμούς ή βλάβες.

Τέλος για τα ψυχοσωματικά οφέλη της χορωδίας (και άλλων μουσικών δραστηριοτήτων) έχει αναφερθεί και ο Akombo (2022:138, 146), ορίζοντας τη χορωδία ως θεραπευτική για τις ανησυχίες των παιδιών, τη γενικότερη ευημερία και υγεία τους, αλλά και την αποφυγή προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά ή οι έφηβοι (στρες, φόβος, κατάθλιψη, ενδοσχολική βία, χρόνιοι πόνοι, πονοκέφαλος, εφηβική αυτοκτονία, παραβατικότητα κλπ.).

Κεφάλαιο 2^ο

Η προσωπικότητα του/της μαέστρου

2.1. Τα προσόντα και οι αρμοδιότητες του/της μαέστρου

Σε μία χορωδία ο/η μαέστρος ή διευθυντής-ρια χορωδίας είναι το πρόσωπο που ίσως φέρει την περισσότερη ευθύνη για το σύνολο της χορωδίας, την καλή λειτουργία και πρόοδο της αλλά και το αποτέλεσμα μετά από μία συναυλία. Πρέπει να συνδυάζει ποικίλες δεξιότητες και προσόντα, που αφορούν ένα ευρύ φάσμα. Αυτά, δεν είναι μόνο γνώσης και κατάρτισης αλλά και χαρακτήρος και ανθρώπινης συμπεριφοράς. Διαχωρίζονται σε έμφυτα και επίκτητα προσόντα, διότι κάποια από αυτά υπάρχουν εγγενή στον γενετικό κώδικα του ανθρώπου, ενώ άλλα δεν υπάρχουν αλλά αποκτώνται με προσωπική επιμέλεια, μελέτη, εκπαίδευση και εξάσκηση. Ως έμφυτα χαρακτηρίζονται τα εξής: το μουσικό αυτί, η δεξιότητα παραγωγής φωνητικού τόνου με τονική ακρίβεια, αλλά και οι αρετές της υπομονής, της επιμονής και της αγάπης προς τα παιδιά. Ως επίκτητα προσόντα ορίζονται τα εξής: επαρκής γνώση θεωρίας της μουσικής, γνώση του πιάνου, γνώσεις φωνητικής τεχνικής, γνώση της τεχνικής διεύθυνσης χορωδίας και γνώση των θεμελιωδών αρχών της παιδαγωγικής και της μουσικοπαιδαγωγικής. Όλα αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός χαρισματικού-ής και ικανού-ής διευθυντή-ριας χορωδίας (Μελιγκοπούλου, 2019:13-20).

Όσον αφορά τα έμφυτα προσόντα και συγκεκριμένα το μουσικό αυτί, είναι βασικότατο και απαραίτητο εργαλείο για τον/την διευθυντή-ρια χορωδίας (Κερετζή, 2004:7). Δίχως αυτό είναι ανέφικτο να ανταποκριθεί κανείς σε αυτό το επάγγελμα όσο καλλιεργημένες κι αν είναι οι υπόλοιπες του δεξιότητες. Εν αντιθέσει κατέχοντας κανείς ένα καλλιεργημένο και καλό μουσικό αυτί, μπορεί να παρακάμψει-αντιμετωπίσει άλλες δυσκολίες και αδυναμίες όπως η απουσία επίκτητων προσόντων (Krone). Ένα προικισμένο αλλά και καλλιεργημένο μουσικό αυτί παρέχει τη δυνατότητα αντίληψης της μουσικής ως μία συνολική ιδέα με συγκροτημένη δομή και διάρθρωση και όχι ως τυχαία διαδοχή τόνων, αλλά και της εσωτερικής ακοής με την οποία γίνεται η νοερή αντίληψη και αναπαραγωγή της μουσικής μέσω της ανάγνωσης. Ακόμη, αν ο/η μαέστρος έχει εξασκηθεί στο σολφέζ, την απομνημόνευση μουσικών διαστημάτων κλπ., μπορεί να διακρίνει τονικές μεταβολές, διαμορφώνει σύνθετη μουσική μνήμη και σε συνδυασμό με τις υπόλοιπες του/της δεξιότητες και την κατάρτισή του/της, αποκτά αισθητική και ευαισθησία όσον αφορά τον τρόπο της εκτέλεσης της μουσικής, το φραζάρισμα κλπ.

«Πρόκειται για το σημαντικότερο έμφυτο προσόν ενός διευθυντή χορωδίας, διότι, με αυτό μπορεί: 1. Να κατανοεί τη μουσική γλώσσα και να της προσδίδει την κατάλληλη ερμηνεία, 2. Να διαγνώσει τυχόν τονικά, φωνητικά και ερμηνευτικά προβλήματα της χορωδίας, 3. Να τα αντιμετωπίζει επιτυχώς» (Μελιγκοπούλου, 2019:13-14).

Η ικανότητα παραγωγής ή αναπαραγωγής φωνητικού τόνου με τονική ακρίβεια, είναι ένα επίσης απαραίτητο, έμφυτο προσόν για έναν/μία διευθυντή-ρια χορωδίας, του οποίου προϋπόθεση είναι ένα καλό και καλλιεργημένο μουσικό αυτί. Με αυτή την ικανότητα μπορεί ο/η μαέστρος να μεταδίδει τον τόνο στους χορωδούς και να τους διορθώνει (Μελιγκοπούλου, 2019:14).

Σημαντικές είναι επίσης και οι δεξιότητες χαρακτήρος και συμπεριφοράς για έναν/μία διευθυντή-ρια χορωδίας ιδίως όταν απευθύνεται σε παιδιά, εφήβους ή νέους, των οποίων ο ψυχισμός λειτουργεί διαφορετικά από των ενηλίκων, αφού είναι πιο ευαίσθητος και χρειάζονται κατανόηση, σεβασμό και αγάπη. Η αγάπη είναι ένα δυνατό εργαλείο για το/τη μαέστρο διότι μέσω αυτής χτίζονται η εμπιστοσύνη, η επικοινωνία και η συνεργασία, με αποτέλεσμα τεχνικές δυσκολίες που ίσως υπάρχουν, να αντιμετωπίζονται ευκολότερα. Εκτός των άλλων, χρειάζεται υπομονή, επιμονή προς την χορωδία κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, των προβών αλλά ίσως ακόμη περισσότερο σε συναυλίες όπου το άγχος είναι περισσότερο και οι χορωδοί χρειάζονται παραπάνω υποστήριξη, ψυχολογική ενίσχυση και ενθάρρυνση. Τα παιδιά και οι έφηβοι μαθαίνουν μέσω της μίμησης και της επανάληψης, γι' αυτό είναι απαραίτητη η υπομονή και η επιμονή του/της μαέστρου, ώσπου να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα. *«Ένας επαγγελματίας μαέστρος μπορεί να αποτύχει στη διδασκαλία παιδικών-νεανικών χορωδιών, όσο χαρισματικός και αν είναι ως καλλιτέχνης, όταν απουσιάζει η έμφυτη αγάπη για τα παιδιά και η αποτελεσματική επικοινωνία μαζί τους» (Μελιγκοπούλου, 2019:14-15).* Επίσης σε καμία περίπτωση δεν πρέπει ο/η μαέστρος να μεταφέρει τα προσωπικά τους/της προβλήματα στην πρόβα (Παπαζαρής, 2004:47).

Όσον αφορά τα επίκτητα προσόντα ενός/μιας διευθυντή-ριας χορωδίας όπως προαναφέρθηκε ιδιαίτερος σημαντική είναι η επαρκής γνώση της θεωρίας της μουσικής (δηλ. αρμονίας, αντίστιξης, φυγής, ιστορίας/μορφολογίας μουσικής κλπ.). Γνωρίζοντας κανείς όλες αυτές τις εποχές, τις τεχνικές, τον τρόπο ερμηνείας τους, το ιστορικό τους υπόβαθρο, το ύφος και την υφή, έχει διαμορφώσει μουσικό αισθητήριο το οποίο λειτουργεί κριτικά. Επομένως δύναται να διακρίνει, να αναγνωρίζει και να αξιολογεί ορθώς τα έργα, την εκτέλεσή τους και τον χορωδιακό ήχο, αποφεύγοντας μουσικά κι

αισθητικά λάθη. Αυτά μεταλαμπαδεύονται και στους χορωδούς ακόμη και στο ακροατήριο (Μελιγκοπούλου, 2019:15-16).

Η γνώση του πιάνου και το πιάνο ως όργανο είναι ένα σπουδαίο εργαλείο στην αρμοδιότητα του μαέστρου αφού με αυτό μπορεί να μελετά και να κατανοεί εις βάθος τα έργα, τις κινήσεις των φωνών και των μελωδικών γραμμών και να εντοπίζει τα σημεία που χρήζουν προσοχής κατά τη διδασκαλία στους χορωδούς όταν θα τους εκπαιδεύει. Επίσης, με το πιάνο συνοδεύει και διδάσκει ο/η μαέστρος τους χορωδούς (Μελιγκοπούλου, 2019:16-17 · Besborodova, 1990:30-34).

Οι γνώσεις φωνητικής τεχνικής είναι ένα ακόμη επίκτητο προσόν για έναν/μία μαέστρο και πολύ σημαντικό για τις επιδόσεις της χορωδίας, τον χορωδιακό ήχο αλλά και για τους χορωδούς ώστε να μην τραυματίσουν τη φωνή τους, ιδίως τα παιδιά ή έφηβοι που αντιμετωπίζουν τη μεταφώνηση και χρειάζονται ειδική και προσεκτική μεταχείριση. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας είναι πολλές φορές ο/η μόνος-η που ενημερώνει και διδάσκει τους χορωδούς για τις τεχνικές τραγουδιού, άρα και εξαρτώνται εντελώς από την καθοδήγηση του/της. Για τον καλό και σωστό τεχνικά χορωδιακό ήχο σημαντικές είναι η τοποθέτηση της φωνής, η τεχνική της αναπνοής και η ορθή στάση του σώματος. *«Τα ειδικότερα σημεία της φωνητικής τεχνικής που είναι απαραίτητα για τη διδασκαλία της παιδικής-νεανικής χορωδίας είναι τα εξής: 1. Ικανότητα παραγωγής κεφαλικού τόνου, συνοδευόμενη από άριστο χειρισμό της σχέσης αναπνοής-παραγόμενου τόνου-υγιούς αντήχησης. 2. Διαγνωστικές ικανότητες φωνητικών προβλημάτων και γνώση μεθοδολογίας για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους. 3. Γνώση της φυσιολογίας της παιδικής και εφηβικής φωνής»* (Μελιγκοπούλου, 2019:17).

Δεν είναι δυνατόν να είναι κανείς μαέστρος δίχως γνώσεις τεχνικής διεύθυνσης χορωδίας (Matalaief, 1986:10-17). Με αυτόν τον τρόπο υφίσταται η επικοινωνία με την ομάδα της χορωδίας και τους μεταφέρει τον τρόπο που πρέπει να ερμηνεύσουν τη μουσική, χωρίς να υπάρχει λεκτική επικοινωνία αλλά κινήσεις, εκφράσεις κλπ. Όσο πιο ακριβή και ξεκάθαρα είναι τα μηνύματα του/της μαέστρου προς τη χορωδία (π.χ. στην προπαρασκευαστική κίνηση, στο κλείσιμο της φράσης, στην κορώνα, στις εισόδους των φωνών, στις εναλλαγές του ρυθμού κλπ.), τόσο καλύτερη είναι η αρμονική, η ρυθμική και ηχητική απόδοση της και κατ' επέκταση τόσο καλύτερη και η εκτέλεση, όσο γίνεται δίχως τονικά, ρυθμικά ή εκφραστικά λάθη. Η κακή τεχνική, η κακή στάση σώματος, οι ασαφείς κινήσεις, η μη ακριβής ένδειξη των εισόδων των φωνών δημιουργούν αβεβαιότητα και ανασφάλεια στους χορωδούς. Επίσης, η άγνοια του έργου ή η αδυναμία

διεύθυνσής του, μπορεί να μπερδέψει τους χορωδούς και να δημιουργηθούν λάθη κατά την εκτέλεση, για τα οποία θα ευθύνεται ο/η ίδιος-α ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας. Επιπλέον, σημαντική είναι η εμπιστοσύνη των χορωδών στο/στη μαέστρο ώστε να είναι απολύτως συντονισμένοι σε αυτόν-ήν και σε αυτά που τους υποδεικνύει, ιδίως όταν τραγουδούν χωρίς παρτιτούρα και τους υπενθυμίζει το τραγούδι μέσω των κινήσεων-εκφράσεων του/της. Παρ' όλα αυτά αν ο/η μαέστρος αποφασίζει να υποδείξει τους στίχους του τραγουδιού πρέπει να είναι πολύ προσεκτικός-ή γιατί σε περίπτωση λάθους του/της συμπαρασύρεται όλη η χορωδία, συν ότι έτσι δημιουργούνται δύο σημεία στα οποία πρέπει να παρακολουθούν οι χορωδοί, με αποτέλεσμα να διασπάται ενδεχομένως η προσοχή τους και να δημιουργούνται ασυνέχειες στο μουσικό φραζάρισμα (Μελιγκοπούλου, 2019:17-18).

Ακόμη ο/η διδάσκων-ουσα και μαέστρος πρέπει να έχει μελετήσει επαρκώς το έργο, ώστε να δύναται να διευθύνει από μνήμης κι όχι μέσα από την παρτιτούρα (Roe, 1983:194). Αυτό διότι όταν διευθύνει σκυφτός-ή και προσκολλημένος-η στην παρτιτούρα, τότε στερεί στους χορωδούς ένα σημαντικό φορέα πληροφορίας που δεν είναι άλλο από το πρόσωπο και τις εκφράσεις του/της. Επίσης: *«Τα χέρια δίδουν μηχανική κατεύθυνση ή αναλαμβάνουν ερμηνευτική λειτουργία, αλλά είναι με την έκφραση του προσώπου σε συνδυασμό με την χειρονομία, που ο διευθυντής της χορωδίας μεταδίδει τις λεπτομέρειες, που είναι συμπλήρωμα στην τεχνική άσκηση. Μεταβιβάζει την ικανοποίησή του, που μεταδίδει θάρρος ή δυσαρέσκεια, που υποκινεί μεγαλύτερη προσπάθεια. Οι χορωδοί αναγνωρίζουν από το βλέμμα του τα αισθήματα, που διεγείρονται μέσα του και δοκιμάζουν να τα εκφράσουν»*. Ακόμη: *«Ο διευθυντής χορωδίας ουδέποτε τραγουδά με τη χορωδία, αλλά μόνο αρθρώνει χωρίς ήχο τις λέξεις»*. Επιπλέον, τονίζεται η ανάγκη να παρακολουθεί ο/η μαέστρος όλους τους χορωδούς, ώστε είναι βέβαιος-α ότι παρακολουθούν αλλά και για να βρίσκεται σε συνεχή επαφή, επικοινωνία μαζί τους και να αντιλαμβάνεται αν ίσως υπάρχουν προβλήματα ή δυσκολίες αλλά και να τους κρατά το ενδιαφέρον (Καλαθάς, 1984:27-28 · Λαθουράκη, 2020:7). Όσον αφορά τη συμπεριφορά του/της διδάσκοντος-ουσας και μαέστρου: *«Η απώλεια της ψυχραιμίας είναι ασυγχώρητο αμάρτημα, που μειώνει το γόητρο του εκπαιδευτικού και διασαλεύει τις σχέσεις χορωδίας και διευθυντού με επακόλουθο μια κατάσταση, που δεν αποφέρει καλά αποτελέσματα»*. Επιπλέον, *«Οι συνεχείς διακοπές του άσματος για επεξηγήσεις καταλήγουν σε απώλεια χρόνου, απόγνωση και εξοργισμό από την πλευρά της χορωδίας»*. Τέλος, *«Εάν η χορωδία επιστρέφει ένα πιστό αντίγραφο του μοντέλου, που τους πρόσφερε ο διδάσκων,*

τότε ο τελευταίος έχει εκτελέσει με επιτυχία το πρώτο καθήκον του διευθυντού χορωδίας, που είναι το λειτούργημα του παιδαγωγού και όχι του λέκτορα» (Καλαθάς, 1984:27-28).

Από τα προηγούμενα διαφαίνεται μία ακόμη πτυχή στο επάγγελμα του/της μαέστρου, που είναι αυτή του δασκάλου-παιδαγωγού. Οι γνώσεις των θεμελιωδών αρχών της Παιδαγωγικής και της Μουσικοπαιδαγωγικής, είναι ένα ακόμη επίκτητο και βασικό προσόν για έναν/μία διευθυντή-ρια χορωδίας. Όταν χρησιμοποιούνται παιδαγωγικές και μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις από τον/την διευθυντή-ρια χορωδίας, τόσο στις πρόβες και στην διδασκαλία ρεπερτορίου, όσο και στις συναυλίες, είναι πιθανότερο τα αποτελέσματα να είναι πιο άμεσα και πιο επιτυχή. Αυτό διότι έτσι κερδίζεται και διατηρείται ευκολότερα και ίσως με λιγότερο κόπο, η προσοχή και το ενδιαφέρον των χορωδών. Εφόσον ο κάθε χορωδός ξεχωριστά έχει τη θέληση να αποτελέσει μέρος του μουσικού γίνεσθαι που συντελείται, τότε η μουσική έχει νόημα για τον ίδιο αλλά και για το ακροατήριο. Ειδικά όταν η απορρόφηση του στη μουσική είναι τόσο μεγάλη που εξαφανίζεται οποιαδήποτε άλλη του σκέψη, αυτή είναι μία πλήρης πνευματική ανταπόκριση σε αυτό που συντελείται και στις οδηγίες του μαέστρου. *«Η εμπλοκή του χορωδού στην πρόοδο της πρόβας, μέσα από προετοιμασμένες ερωτήσεις, ενθάρρυνση όταν επιτυγχάνεται ένας στόχος από τη μία, και εναλλαγή μεθόδου και υλικού διδασκαλίας, ώστε να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον του από την άλλη, αποτελούν μερικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις που συντελούν στη μουσική πρόοδο της χορωδίας. Επιπλέον, η καλλιέργεια ευγενούς άμιλλας, η οποία ωθεί τους αδύνατους προς το επίπεδο των μουσικά πιο προικισμένων, συμβάλλει στη διαμόρφωση και διατήρηση μιας θετικής ενέργειας στην πρόβα και δρα ευεργετικά για όλους τους χορωδούς».* Τέλος, στη χορωδιακή διδασκαλία και εκμάθηση έχουν συμβάλει σημαντικά και οι μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του 20^{ου} αι. Dalcroze, Orff, Kodály κλπ. (Μελιγκοπούλου, 2019:18-19).

Ένας ακόμη καθοριστικός παράγοντας για την καλή λειτουργία και την πρόοδο μιας χορωδίας είναι η προσωπικότητα και η συμπεριφορά του/της διευθυντή-ριας της (Roe, 1983:19). Εάν αυτός-ή δε μπορεί να συναισθανθεί την ψυχολογία και τις επιθυμίες των παιδιών, τότε απομακρύνεται από τους στόχους του/της (Παπαδάκη, 2009:34). *«Μερικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός χαρισματικού μαέστρου είναι η θετική επικοινωνία, η ικανότητα να εμπνέει τους χορωδούς και η συναισθηματική σταθερότητα. Όσο πιο εκλεπτυσμένα είναι αυτά, τόσο μεγαλύτερο σεβασμό, εκτίμηση και αγάπη εισπράττει από τους χορωδούς».* Επίσης, το Music Curriculum in the Secondary Schools, ως χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του/της μαέστρου αναφέρει τα εξής: *«Ο*

μαέστρος διαθέτει κατανόηση και ευαισθησία για τους άλλους, ενθουσιασμό, συνεργατική συμπεριφορά, ηγετική ικανότητα, ειλικρινή αγάπη για τον άνθρωπο και ειδικά για τα παιδιά, φιλικότητα, πρόσχαρο χαρακτήρα, φαντασία, ευστροφία, μαγνητική προσωπικότητα, οράματα, καλό γούστο, αυτοπεποίθηση, επαγγελματικότητα στη συμπεριφορά του, πίστη στο έργο του, ικανότητα να διδάσκει και να καθοδηγεί εκπαιδευτικά, αίσθηση χιούμορ, ικανότητα να δέχεται κριτική, ευγενική εμφάνιση και παρουσία». Όλα αυτά ενεργοποιούνται, αποκτούν νόημα και μορφή μέσω και λόγω της αγάπης για το διδακτικό έργο (Μελιγκοπούλου, 2019:19).

Η επιμόρφωση του/της μαέστρου, δηλαδή να ενημερώνεται συνεχώς για ό,τι νεότερο συμβαίνει, να συμμετέχει και να παρακολουθεί συναυλίες, επιστημονικά συνέδρια, σεμινάρια, εργαστήρια, διαγωνισμούς, φεστιβάλ κλπ., είναι σημαντική για την καλλιτεχνική του πορεία. Έτσι εμπλουτίζονται και διευρύνονται οι γνωστικοί και πνευματικοί του/της ορίζοντες, λαμβάνοντας αφορμές για παραπάνω μελέτη και έρευνα. Ακόμη, βελτιώνεται ο/η ίδιος-α, εξελίσσεται, προοδεύει και αυτό μεταδίδεται και στη χορωδία του/της (Μελιγκοπούλου, 2019:19-20).

Τέλος, όσον αφορά τον/την διευθυντή-ρια χορωδίας και τα καθήκοντά του/της ο J. Cochlaeus (1479-1552) έλεγε ότι «Πρέπει εκτός της ρυθμοδότησης να φροντίζει για τη σωστή διανομή της δυναμικής, να προσέχει ιδιαίτερα ώστε κανείς να μην τραγουδά ψιθυριστά, αλλά κι ούτε με δυνατή φωνή, κι όχι άλλος να τραγουδά με το γαλατικό στίλ του μισανοιγμένου στόματος κι άλλος να γαβγίζει σαν σκύλος. Πιο σπουδαίο είναι να προσέχουν ώστε ο ένας να ταιριάζει φωνητικά με τον άλλο» (Κοντογεωργίου, 2015:13).

2.2. Ο/η μαέστρος ως δάσκαλος-α

Ο/η μαέστρος όπως αναφέρθηκε, καλείται να έχει και το ρόλο του/της δασκάλου-ας και τις αρετές-δεξιότητες του/της, προκειμένου να μεταλαμπαδεύσει τη γνώση στα παιδιά. Μερικές από αυτές τις αρετές είναι: α) η καλή προετοιμασία του υλικού και της πορείας του μαθήματος και της πρόβας, β) η παραστατικότητα και η εκφραστικότητα κατά τη διδασκαλία, γ) καλή γνώση και εκτέλεση του πιάνου ώστε να μπορεί να παίζει εάν χρειαστεί και να έχει οπτική επαφή ταυτόχρονα με τα παιδιά, δ) η επιλογή δραστηριοτήτων-ασκήσεων με ποικιλία και αλληλουχία, ε) η συμμετοχή στο μάθημα με άνεση και ευχαρίστηση, στ) ο σεβασμός στα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των παιδιών σχετικά με την δημιουργικότητα του μαθήματος ή το διδαχθέν υλικό, ζ) χρήση και

εξάσκηση των αποκτηθέντων γνώσεων και δεξιοτήτων, η) να δίνει κάποια ελευθερία στα παιδιά να εκφράζουν την δημιουργικότητά τους, θ) η γνώση των ατομικών ιδιαιτεροτήτων του κάθε χορωδού και η παράλληλη μουσική εξέλιξη όλων, ι) η προσαρμογή της πρόβας στην ωρίμανση των παιδιών και στο λεξιλόγιο τους, κ) η παροχή των κατάλληλων μέσων και υλικών ώστε να εκφράζουν τα παιδιά εύκολα τον εσωτερικό τους κόσμο (όσο αυτό είναι δυνατό και στα όρια της διατήρησης της τάξης), κλπ. (Μιχαλοπούλου, 2018:80-81). Ο/η δάσκαλος-α είναι και παιδαγωγός και καλείται να διδάξει, να καθοδηγήσει τα παιδιά, αλλά και να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη τους στη συνέχεια (Μπαμπινιώτης, 2005). Τέλος, ο «καλός δάσκαλος» θα είναι αυτός που θα δύναται να διατηρήσει το ενδιαφέρον των παιδιών στο μάθημα και που θα έχει αγάπη για τα παιδιά (Παπαζαρχής, 2004:40).

2.3. Μουσική προετοιμασία

Όπως προαναφέρθηκε το επάγγελμα του/της διευθυντή-ριας χορωδίας είναι σύνθετο και απαιτητικό, αφού χρειάζεται πλήθος καλλιεργημένων δεξιοτήτων και προσόντων, ώστε να ηγηθεί αποτελεσματικά σε μία ομάδα χορωδών ειδικά όταν οι τελευταίοι είναι παιδιά ή έφηβοι και χρειάζονται διαφορετική αντιμετώπιση, προσέγγιση από τους ενήλικες. Ωστόσο, δεν επαρκούν οι δεξιότητες και τα προσόντα. Απαραίτητη προϋπόθεση για την περισσότερη δυνατή επιτυχία μίας πρόβας ή συναυλίας, είναι η μουσική προετοιμασία του/της μαέστρου. Αυτή περιλαμβάνει την πλήρη και άρτια μελέτη του έργου και της παρτιτούρας που θα διδαχθεί και όχι μία πρόχειρη ανάγνωση (Μελιγκοπούλου, 2019:38 · Παπαδάκη, 2009:34-35).

Συγκεκριμένα, προτού διδαχθεί ένα έργο πρέπει ο/η μαέστρος να έχει μελετήσει συστηματικά: την αρμονική δομή, τις μουσικές φράσεις, τις μελωδικές γραμμές των επιμέρους φωνών, τις δυναμικές διακυμάνσεις, τα ρυθμικά στοιχεία, τις αναπνοές, το φραζάρισμα, την χρονική αγωγή, το ποιητικό κείμενο, το ύφος και γενικώς όλα τα σημαντικά σημεία του έργου. Όταν απουσιάζει αυτή η ενδελεχής μελέτη, είναι πολύ πιθανό να προκύψουν λάθη και προβλήματα στη πρόβα ή ακόμα χειρότερα στη συναυλία, τα οποία δύσκολα θα αντιμετωπιστούν και αφενός ο/η μαέστρος μπορεί να χάσει την ψυχραιμία και το κύρος του/της και αφετέρου οι χορωδοί να απογοητευτούν ή να απαξιώσουν αυτόν-ήν και το έργο. Και σίγουρα αυτή η συμπεριφορά δεν προτρέπει την ομάδα της χορωδίας να προετοιμαστεί και να εργαστεί όπως πρέπει προκειμένου να

επέλθει το δυνατό καλύτερο αποτέλεσμα. Ο/η μαέστρος γνωρίζοντας το έργο και τις ιδιαιτερότητες του, προνοεί για τον τρόπο, την μέθοδο διδασκαλίας και για το πώς θα αντιμετωπίσει τα δύσκολα σημεία, δίχως να βρεθεί εξ απροόπτου (Μελιγκοπούλου, 2019:38 · Roe, 1983:194 · Cokolof, 1983:106). Αξίζει να γίνει αναφορά των επιμέρους σημείων που πρέπει να εστιάσει την προσοχή του ο/η μαέστρος κατά τη μελέτη του/της.

Η μελέτη της αρμονικής και μορφολογικής δομής του έργου καθώς και των σημαντικών ή δύσκολων σημείων, διαμορφώνει το πλάνο της πρόβας και της διδασκαλίας του έργου στην ομάδα. Κατά τη διαδικασία αυτή αρχικά ο/η μαέστρος εξετάζει το είδος της μουσικής σύνθεσης (μοτέτο, λειτουργία, μαδριγάλι, κλπ) και εν συνεχεία τον συνθέτη του, την εποχή που έχει γραφεί και το είδος της χορωδίας στο οποίο απευθύνεται (μικτή, ομοίων φωνών, τρίφωνη, τετράφωνη κλπ). Έπειτα μελετά την αρμονική οργάνωση και πορεία της σύνθεσης (τονικό, ατονικό, τροπικό ιδίωμα κλπ.). Ακολουθεί η εξέταση της μελωδικής κίνησης των επιμέρους φωνών, της έκτασης τους, οι είσοδοι τους (ομοφωνική, αντιστικτική υφή) κλπ. Ακόμη, των δυναμικών διακυμάνσεων, της ταχύτητας, του ρυθμού αλλά και της μορφής-φόρμας (διμερές, τριμερές, στροφικό κλπ) του έργου. Τέλος, μελετώνται τα απαιτητικά (μουσικά, τονικά, τεχνικά, ρυθμικά κλπ) σημεία του έργου (Μελιγκοπούλου, 2019:39 · Παπαδάκη, 2009:25).

Το επόμενο στάδιο στην προετοιμασία του/της διευθυντή-ριας χορωδίας είναι η εκτέλεση της παρτιτούρας στο πιάνο και με τη φωνή του/της. Έτσι εντοπίζει τις αναπνοές στο έργο, τις τεχνικές δυσκολίες της φωνής και ελέγχει πρώτον αν είναι κατάλληλο για τους χορωδούς ώστε να το φέρουν εις πέρας και δεύτερον τί είδους ασκήσεις θα χρησιμοποιήσει κατά την προθέρμανση ή την διδασκαλία ώστε ν' ανταποκριθούν καλώς. Επίσης, αποκτά σφαιρική και συνολική άποψη για το έργο. Όμως σε αυτό μπορεί να βοηθηθεί και από τη συγκριτική ακρόαση, ακούγοντας άλλες ηχογραφημένες εκτελέσεις του. Έτσι συγκρίνει και εμπλουτίζονται οι ιδέες του/της, με αποτέλεσμα να διαμορφώνει προσωπική οπτική για την αισθητική και την εκτέλεση που θέλει να αποδοθούν (Μελιγκοπούλου, 2019:39).

Η τονικότητα στην οποία είναι γραμμένο ένα έργο, είναι καθοριστική διότι αν αυτή είναι ακατάλληλη, η χορωδία δε μπορεί να εκτελέσει το έργο ή υπάρχει κίνδυνος να προκληθούν βλάβες στις φωνές, ιδίως όταν πρόκειται για παιδικές ή εφηβικές. Από την κλίμακα καθορίζεται η tessitura (δηλ. το τονικό εύρος που θα κινηθεί το έργο) και πρέπει να έχει φροντίσει ο/η μαέστρος να ενδείκνυται για τις φωνητικές δυνατότητες των παιδιών-εφήβων (Μελιγκοπούλου, 2019:39-40).

Ένα ακόμη σημείο στο οποίο πρέπει να εστιάσει την προσοχή του ο/η μαέστρος κατά την προετοιμασία του/της, είναι ο ρυθμός και το μέτρο του έργου. Ο ρυθμός είναι εξωτερικός και εσωτερικός. Ο εξωτερικός, είναι αυτός που αναγράφεται στην παρτιτούρα καθ' υπόδειξη του συνθέτη ή του εκδότη είτε περιγραφικά (Allegro, Andante κλπ για παλαιότερες εποχές), είτε αριθμητικά (π.χ. $\downarrow = 60$, για πιο σύγχρονα έργα) ή και τα δύο σε συνδυασμό. Ο εσωτερικός ρυθμός, γίνεται αντιληπτός από τη μελέτη του έργου και δεν αναγράφεται στην παρτιτούρα. Ενίοτε κινείται σε σμίκρυνση ή μεγέθυνση προς τον εξωτερικό ρυθμό και δεν καθορίζεται από τις διαστολές, αλλά από τον παλμό της μουσικής φράσης. Ένα γρήγορο έργο δε σημαίνει ότι είναι δύσκολο και το αντίστροφο ένα αργό έργο δεν είναι απαραίτητως εύκολο, ωστόσο ο τρόπος εκμάθησης του είναι αυτός που το κάνει εύκολο ή δύσκολο. Μία μερίδα μαέστρων είναι υπέρ της αργής εκτέλεσης στα αρχικά στάδια της διδασκαλίας και σταδιακά η ταχύτητα να αυξάνεται ώσπου να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Άλλοι υποστηρίζουν την κανονική ταχύτητα του έργου εξ αρχής και την αργότερη μόνο σε σημεία που χρειάζεται διευκρίνιση. Έτσι οι χορωδοί εξ αρχής κατανοούν τον τρόπο εκτέλεσης του έργου και πώς θα λειτουργήσουν οι ίδιοι όσον αφορά την τεχνική που θα χρησιμοποιήσουν σε αναπνοές, γρήγορα περάσματα κλπ. Τέλος, ο/η μαέστρος πρέπει να έχει κατανοήσει το είδος του μέτρου (απλό, σύνθετο κλπ), αν αυτό μεταβάλλεται ή το tempo και γενικώς τις ρυθμικές διακυμάνσεις (Μελιγκοπούλου, 2019:40-42).

Αφού έχει ελέγξει αν το έργο μουσικά και ποιητικά (το περιεχόμενο και η ποιότητα των στίχων) αρμόζει στη χορωδία, ιδίως όταν είναι παιδική, η χορωδιακή άρθρωση ένα ακόμη θέμα που πρέπει να απασχολήσει το/τη μαέστρο κατά την προετοιμασία του/της και την διδασκαλία. Είναι απαραίτητη προϋπόθεση να μπορεί το ακροατήριο να κατανοεί το κείμενο, το οποίο είναι φορέας μηνυμάτων, ιδεών και γενικώς πληροφορίας που εμπλουτίζει τον πνευματικό και συναισθηματικό κόσμο του και για πολλούς ανθρώπους αυτό αποτελεί αιτία για να παρακολουθήσουν μια συναυλία. Δεδομένου ότι τα περισσότερα έργα της Δυτικοευρωπαϊκής μουσικής είναι γραμμένα σε Λατινική, Γερμανική, Γαλλική, Αγγλική, Ιταλική γλώσσα, χρειάζεται ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας να έχει γνώση αυτών όσο γίνεται, προκειμένου να έχει ένα ευρύ και σημαντικό ρεπερτόριο στη χορωδία του. Ακόμη, προτού διδάξει το έργο στην ομάδα πρέπει ο ίδιος-α να γνωρίζει τον τρόπο προφοράς του κειμένου ή να έχει συμβουλευτεί κάποιο γνώστη της γλώσσας (Μελιγκοπούλου, 2019:42-46). Αν εξηγήσει και στην ομάδα τη σημασία των στίχων, ακόμη καλύτερα, ώστε να υπάρξει καλύτερη και πιο ζωντανή απόδοση από

τους χορωδούς εφόσον κατανοούν τί τραγουδούν και τί μήνυμα θέλουν να μεταφέρουν (Τσιμούρη, 2004:102). Ο παράγοντας της άρθρωσης είναι καθοριστικός για το μουσικό αποτέλεσμα αφού με τη σωστή άρθρωση: πρώτον δεν δίνεται η εικόνα ερασιτεχνικής ή κακής προσπάθειας της χορωδίας στους ακροατές, δεύτερον η μουσική αποκτά λαμπρότητα, χρώμα, δυναμισμό, ρυθμικότητα, ζωντάνια και τρίτον διασφαλίζεται η ηχητική ομοιογένεια και η επίτευξη της άριστης τονικότητας (Μελιγκοπούλου, 2019:42-46).

Εφόσον μιλάμε για μουσική δε μπορεί να λείπει από μία εκτέλεση ο παράγοντας της ερμηνείας και αν λείπει είναι μεγάλη απώλεια έως και αποτυχία. Η ερμηνεία δεν καταγράφεται στις νότες, αλλά είναι το απόσταγμα όσων γράφονται και όσων αντιλαμβάνεται και αισθάνεται ο/η μαέστρος με το μουσικό του/της αισθητήριο για τον τρόπο που πρέπει να ερμηνευθεί ένα έργο. Είναι υψίστης σημασίας να αποδοθεί το έργο πιστά, σύμφωνα με την εποχή, το στιλ που έχει γραφεί και τις επιταγές του συνθέτη, χωρίς νεωτερισμούς ή παρεμβάσεις. Αυτό έγκειται στην κατάρτιση που διαθέτει και στο σεβασμό που θρέφει ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας προς το ίδιο το έργο και το συνθέτη. Αποτελεί μεγάλη απόκλιση ίσως και αποτυχία το να ερμηνευθεί ένα αναγεννησιακό έργο ως ρομαντικό, ένα andante ως allegro κλπ., γιατί κάθε εποχή διέπεται από τα δικά της δεδομένα και διαφορετικές συνθήκες, επομένως όταν αυτά διαφοροποιηθούν, εκτελείται πια κάτι διαφορετικό και όχι το ίδιο το έργο. Βεβαίως θα υπάρχει και η υποκειμενική, η μοναδική άποψη-οπτική του/της μαέστρου όσον αφορά την ερμηνεία του έργου (γι' αυτό κάθε ερμηνεία και εκτέλεση δεν είναι ίδια με καμία άλλη κι αυτό είναι θεμιτό) και όλα είναι θεμιτά αρκεί να μην διαφωνούν με τις επιταγές του συνθέτη και της εποχής (Μελιγκοπούλου, 2019:46-49).

Συγκεκριμένα, την ερμηνεία διαμορφώνουν: το ύφος, η εποχή, η υφή, ο ρυθμός, οι δυναμικές-ρυθμικές διακυμάνσεις και κυρίως οι μουσικές φράσεις. Το φραζάρισμα αποτελεί μεγάλο μέρος της ερμηνείας γιατί δεν ερμηνεύονται όλες οι φράσεις με τον ίδιο τρόπο. Άλλες είναι εισαγωγικές, άλλες κύριες, άλλες δευτερεύουσες, άλλες καταληκτικές, άλλες συνδετικές κλπ. *«Τα επιμέρους στοιχεία που διαμορφώνουν το μουσικό φραζάρισμα και εφαρμόζονται ταυτόχρονα κατά τη μουσική εκτέλεση είναι: α) έλεγχος της αυξομειώσης των δυναμικών, β) απόδοση του εσωτερικού ρυθμού, γ) φραστικότητα μέσα στην κάθε μουσική φράση, δ) διατήρηση του σωστού tempo και ε) ερμηνεία σύμφωνα με το ύφος και την εποχή του έργου»*. Ακόμη, *«Είναι αναγκαίο να δίνεται έμφαση στις λέξεις «κλειδιά» κάθε φράσης, ώστε να αποδίδεται η σημασία του*

νοήματός τους και να μη γίνεται παρατονισμός των συλλαβών». Ο/η μαέστρος κατά τη διδασκαλία του φραζαρίσματος εστιάζει την προσοχή των χορωδών στην αναγνώριση των στοιχείων της φράσης ώστε να γίνει κατανοητή. Επίσης χρωματισμοί και διακυμάνσεις στην ταχύτητα καλό είναι να διδάσκονται εξαρχής και όχι αργότερα, ώστε να αφομοιώνονται από τους χορωδούς (Μελιγκοπούλου, 2019:46-49).

Η προετοιμασία της διεύθυνσης του έργου είναι ένα ακόμη αναπόσπαστο μέρος των αρμοδιοτήτων του/της μαέστρου. Η μελέτη μπροστά στον καθρέφτη μπορεί να τον/την βοηθήσει διότι βλέποντας στον αντικατοπτρισμό τις κινήσεις-εκφράσεις του/της, αντιλαμβάνεται αφενός ποιοι τρόποι-μέθοδοι θα είναι πιο αποδοτικοί για τους χορωδούς κατά την διδασκαλία και αφετέρου εντοπίζει λάθη ή αδυναμίες, με αποτέλεσμα να γνωρίζει τί πρέπει να διορθώσει και να εξασκείται σε αυτό. Όσο πιο επιτυχημένη μη λεκτική επικοινωνία κατορθώσει να έχει με τους χορωδούς, τόσο καλύτερα αποτελέσματα και επιδόσεις θα υπάρχουν στις πρόβες αλλά και σε συναυλίες (Μελιγκοπούλου, 2019:49-50).

Συνοπτικά, ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας αρχικά πρέπει προσεκτικά να μελετήσει νοερώς την παρτιτούρα και εν τέλει να την ακούσει σε εκτέλεση. Όμως αυτό δεν σημαίνει ότι ο/η ίδιος-α με τη χορωδία του/της θα επαναλάβει την ίδια εκτέλεση, γιατί πρέπει να δημιουργήσουν την δική τους και να αποφύγουν πιθανώς λάθη άλλων χορωδιών. Επομένως μέσω της μελέτης του, *«Προσπαθεί να κατανοήσει το περιεχόμενο της μουσικής: ύφος, χαρακτήρα, μορφή, μελωδική γραμμή, αρμονική δομή, τεχνική των οργάνων που συνοδεύουν»*. Επίσης, *«Σημειώνει τις κορυφώσεις. Ανιχνεύει τη μελωδική γραμμή. Προσέχει τις αντιστικτικές μιμήσεις. Ανευρίσκει τα counter-melodies. Αναλύει το αρμονικό περιεχόμενο σε συσχετισμό με την ενόργανη συνοδεία και τη μορφή. Αναγνωρίζει τις ρυθμικές δυσκολίες, όταν το ήμισυ δεν κρατείται καθ' όλη τη διάρκεια του δευτέρου κτυπήματος, όταν το όγδοο που ακολουθεί το παρεστιγμένο τέταρτο άδεται νωρίτερα, όταν το δέκατο έκτο που ακολουθεί το παρεστιγμένο όγδοο, άδεται νωρίτερα... Επιλύει προβλήματα του intonation, που αναφέρονται στην ακρίβεια, και το χρώμα του τόνου. Μεγάλο ποσοστό κακού intonation στις σχολικές χορωδίες οφείλεται στο λανθασμένο χόρδισμα των οργάνων συνοδείας. Σταθμίζει παράγοντες, που συνδέονται με την είσοδο των φωνών, με θρυμματισμένες μελωδίες και διασπασμένους ρυθμούς που κινούνται και χοροπηδούν από φωνή σε φωνή με τονική και ρυθμική συνέχεια. Η ανάγνωση της παρτιτούρας δεν υποδηλώνει μόνο φανταστική ακρόαση του έργου με ηχητική ακρίβεια, αλλά κατανόηση των εννοιών, εμπειριών και ποιημάτων που μεταφέρει. Είναι ο διευθυντής*

και οι χορωδοί, που ζωοποιούν τη μουσική και εκπέμπουν στους ακροατές το μουσικό όραμα του συνθέτου». Ακόμη, «Ο διευθυντής της χορωδίας θα συγκεντρώσει την προσοχή του στην έκφραση, που σημαίνει: *tempo, dynamics, legato, staccato, fermata-tenuto*». Τέλος, ο/η μαέστρος είναι υπεύθυνος-η να υποδείξει τις δυναμικές, να αναλύσει το ύφος του έργου και του συνθέτη αλλά το σπουδαίο σύμφωνα με τον Litzst, μπορεί να αναγράφεται στην παρτιτούρα, μπορεί και όχι (Καλαθάς, 1984:32-34).

Αφού γίνουν όλα τα προηγούμενα, ο/η μαέστρος μπορεί και πρέπει να προχωρήσει στην απομνημόνευση του έργου και να είναι εν τέλει σε θέση να γνωρίζει αυτό, μέτρο προς μέτρο από την αρχή έως το τέλος. Η παρτιτούρα πρέπει να είναι μόνο βοηθητική για αυτόν κι όπως αναφέρθηκε να είναι ανεξάρτητος-η από αυτήν (Καλαθάς, 1984:36). Κοινώς να την κατέχει στο μυαλό ει δυνατόν και στην καρδιά του/της, με αποτέλεσμα να είναι περισσότερο αφοσιωμένος-η στην πρόβα και στους χορωδούς, με την δημιουργικότητά του/της επίσης να απελευθερώνεται.

Εκτός της μουσικής προετοιμασίας καθήκον ενός/μίας μαέστρου και ειδικά αυτού-ής που απευθύνεται σε παιδική-νεανική χορωδία, είναι η προετοιμασία της διδασκαλίας (όπως ένας δάσκαλος προετοιμάζει το πλάνο διδασκαλίας του μαθήματος) και των μεθόδων, τεχνικών που θα εφαρμόσει, ώστε η πρόβα να γίνει όσο το δυνατόν πιο επιτυχημένη και «ανώδυνη» για τον/την ίδιο-α και τους χορωδούς (Roe, 1983:194). Σύμφωνα με το υλικό, το έργο που έχει να διδάξει θα επιλεγούν και οι ανάλογες μέθοδοι-προσεγγίσεις διδασκαλίας. Γι' αυτό είναι πολύ σημαντική η κατάρτιση σχετικά με αυτές και τη μουσικοπαιδαγωγική.

Έπειτα, επειδή η διδασκαλία δεν παύει να είναι μια ζώσα διαδικασία και σε κάποιο βαθμό πάντοτε απρόβλεπτη, καλό είναι να προετοιμαστεί και σε σχέση με άλλους παράγοντες όπως την οργάνωση του χώρου, της πρόβας, τη διανομή της παρτιτούρας στους χορωδούς εγκαίρως, παιχνίδια ή ασκήσεις που ίσως εφαρμόσει κατά τη διδασκαλία στα παιδιά, την ψυχολογική του κατάσταση να είναι ευδιάθετος-η ή όπως κρίνει ότι θα βοηθήσει την ομάδα στην εκμάθηση κλπ. Όσο καλύτερη προετοιμασία και πρόνοια υπάρξουν, τόσο αποφεύγονται προβλήματα, λάθη που καθυστερούν την πρόβα και αποπροσανατολίζουν τα παιδιά. Τέλος, είναι σημαντικό ο χώρος στον οποίο γίνεται η πρόβα να είναι ευχάριστα διαμορφωμένος με χρώματα, ζωγραφιές κλπ., δηλαδή κατάλληλος για παιδιά και κατάλληλα εξοπλισμένος για αυτά, ώστε να νιώθουν ασφάλεια, αγάπη κι εμπιστοσύνη εκεί και να πηγαίνουν με χαρά και προσμονή, αλλά και να αποδίδουν το καλύτερο που μπορούν.

2.4. Μουσική διεύθυνση - Στάση μαέστρου

Αρχικά η μουσική διεύθυνση διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες: α) Διεύθυνση οργανικών συνόλων τα οποία απαρτίζονται από εκτελεστές μουσικών οργάνων, β) Διεύθυνση φωνητικών συνόλων μέλη των οποίων είναι τραγουδιστές ή χορωδοί, γ) Διεύθυνση συνδυασμού οργανικού και φωνητικού συνόλου τα οποία είναι μικτά δηλαδή αποτελούνται και από εκτελεστές μουσικών οργάνων και από τραγουδιστές-χορωδούς (Μελιγκοπούλου, 2019:136).

Η διαδικασία της διεύθυνσης ενός χορωδιακού συνόλου δεν είναι παρά μία μη λεκτική επικοινωνία του/της διευθυντή-ριας χορωδίας με τους χορωδούς του/της. Όσο καλύτερη και πιο επιτυχημένη είναι αυτή η μη λεκτική επικοινωνία, τόσο καλύτερα τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις. Σκοποί της διεύθυνσης είναι οι εξής: *«1. Να παρουσιάσει τη μετρική ροή της μουσικής. 2. Να υποδείξει τα εκφραστικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά. 3. Να καθοδηγεί τη χορωδία στον ορθό δρόμο»* (Καλαθάς, 1984:84). Ειδικότερα η έναρξη και το κλείσιμο φράσεων ή του έργου, δυναμικές-ρυθμικές διακυμάνσεις, η είσοδος φωνών (ιδίως όταν το έργο είναι αντιστικτικής υφής ή υπάρχει διάλογος φωνών), αναπνοές κλπ. είναι μερικές στιγμές στις οποίες χρειάζονται οπωσδήποτε καθοδήγηση οι χορωδοί (Μελιγκοπούλου, 2019:49-50).

Τα κύρια στάδια διεύθυνσης ενός έργου είναι τα εξής: α) Η στάση προετοιμασίας (και η τονοδότηση), β) Η στάση ετοιμότητας, γ) Η προεναρκτήρια ή προπαρασκευαστική κίνηση, δ) Η κυρίως διεύθυνση του έργου, ε) Το κλείσιμο. Έπειτα, υπάρχουν διάφοροι τύποι διεύθυνσης οι οποίοι αποτελούνται από ένα σύνολο διαφορετικών κινήσεων-φάσεων. Κάθε κίνηση αποτελείται από μία κύρια κίνηση και την αναπήδηση της, η οποία γίνεται αντανakλαστικά της κύριας και έχει αντίθετη κατεύθυνση από την επόμενη κύρια. Κάθε κύρια κίνηση έχει διαφορετικό βάθος και κάθε αναπήδηση διαφορετικό ύψος. Σε κάθε τύπο διεύθυνσης η πρώτη κίνηση κινείται προς τα κάτω, ενώ η τελευταία προς τα πάνω. Η απόσταση των χεριών από τον κορμό, ο αριθμός των μερών των χεριών που παίρνουν μέρος στην κίνηση (βραχίονας, πήχης, άκρο χέρι), καθώς και το μήκος της τροχιάς που διαγράφουν, είναι βασικές παράμετροι που σχετίζονται με τη δυναμική διαφοροποίηση. Η κινησιολογία του/της μαέστρου πρέπει να χαρακτηρίζεται από συνέχεια, διότι αναπαριστά το μουσικό φαινόμενο το οποίο εκτυλίσσεται στο χρόνο. Γι' αυτό οι κινήσεις του/της μαέστρου είναι ανυψωτικές, ώστε να δίνεται το αίσθημα της συνέχειας, της ροής, όπως ακριβώς στη φύση ό,τι ανυψώνεται δεν παραμένει εκεί αλλά ακολουθεί αντίθετη φορά. (Κοντογεωργίου, 2015:88, 90).

Σε μία συναυλία πχ. όπου γίνεται η ολοκληρωμένη παρουσίαση ενός έργου και είναι το τελικό αποτέλεσμα, όσον αφορά τα κύρια στάδια διεύθυνσης ενός έργου, η στάση προετοιμασίας περιλαμβάνει την είσοδο της χορωδίας και του/της μαέστρου στη σκηνή, καθώς και των υπολοίπων συντελεστών (ορχήστρα, σολίστ κλπ) στη θέση που αρμόζει κι έχει προκαθοριστεί για τον καθένα. Ακολουθεί η υπόκλιση του/της διευθυντή-ριας χορωδίας προς το κοινό και η στροφή του/της προς την χορωδία την οποία κοιτά κι ελέγχει με σίγουρο, εγκάρδιο βλέμμα, ίσως κι ένα χαμόγελο και τους γνέφει να ανοίξουν τις παρτιτούρες τους, αν χρησιμοποιούν (Κοντογεωργίου, 2015:90, 94)

Αφού γίνουν τα προηγούμενα και αν δεν προηγείται κάποια εισαγωγή, ακολουθεί η τονοδότηση δηλαδή η μετάδοση του μουσικού τόνου ή των τόνων στους οποίους θα τραγουδήσουν οι χορωδοί. Είναι μία πολύ βασική διαδικασία για την σωστή τονικά εκκίνηση και την εξέλιξη του έργου και προτού αρχίσει το τραγούδι πρέπει όλοι οι χορωδοί να κατέχουν με βεβαιότητα τον τόνο που θα ξεκινήσουν ώστε να μην υπάρχουν παραφωνίες. Η τονοδότηση εφόσον δεν υπάρχει μουσική πριν ξεκινήσει η μουσική ή ξεκινούν ταυτόχρονα, γίνεται είτε από το/τη μαέστρο σιγοτραγουδώντας τις πρώτες νότες της μελωδίας κάθε φωνής. Ο/η ίδιος-α αν δεν τον κατέχει με βεβαιότητα στο αυτί του/της μπορεί να τον «πάρει» προτού ανέβει στη σκηνή από τονοδότη. Επίσης, οι άνδρες μαέστροι σε γυναικείες ή παιδικές φωνές δίνουν τον τόνο μία οκτάβα χαμηλότερα, ενώ οι γυναίκες στις αντρικές φωνές (εφηβικές που έχουν κατασταλάξει μετά τη μεταφώνηση) μία οκτάβα ψηλότερα. Οι χορωδοί πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με αυτό (Κοντογεωργίου, 2015:95-97).

Αφού γίνει η τονοδότηση ο/η μαέστρος έχει μία ουδέτερη στάση σώματος η οποία μπορεί να διαρκέσει 4-8 δευτερόλεπτα και στη συνέχεια να προχωρήσει στην στάση ετοιμότητας, κατά την οποία θα διαμορφώσει το σώμα, τα χέρια, το πρόσωπο την έκφραση και το ύφος του/της σύμφωνα με το ύφος του έργου και αυτό που μουσικά θα ακολουθήσει. Είναι σημαντικό ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας να έχει την επιθυμητή και αρμόζουσα στάση σώματος και έκφραση προσώπου, καθώς ο/η ίδιος-α δεν βλέπει τον εαυτό του/της πώς στέκεται αλλά οι χορωδοί ναι. Έτσι μπορεί να μεταδίδει μηνύματα που δεν ωφελούν δίχως να το καταλαβαίνει, πχ. αν ο/η ίδιος-α αισθάνεται άγχος αυτό ίσως απεικονίζεται στο πρόσωπο ή στο σώμα του/της και να το μεταδίδει στην ομάδα του/της (Κοντογεωργίου, 2015:98). Έχοντας έτσι πληροφορήσει τους χορωδούς για το τί θα ακολουθήσει και το πώς πρέπει να ανταποκριθούν, μπορεί να προβεί στην προεναρκτήρια κίνηση.

Η προεναρκτήρια ή προπαρασκευαστική κίνηση είναι πολύ σημαντική φάση για τη διεύθυνση του έργου καθώς συμπυκνώνει πληροφορίες για το ύφος, τη ρυθμική αγωγή, τη δυναμική και την ανάσα των χορωδών για την έναρξη του τραγουδιού. Προκειμένου να ξεκινήσει και να εξελιχθεί σωστά το έργο χωρίς λάθη στην ατάκα, την έκφραση κλπ., είναι υψίστης σημασίας η κίνηση αυτή να χαρακτηρίζεται από σαφήνεια και απόλυτο έλεγχο, ακόμη περισσότερο όταν οι χορωδοί είναι παιδιά. Σύμφωνα με την κίνηση του μέτρου από την οποία ξεκινάει το έργο, ο/η μαέστρος «δίνει», δηλαδή υποδεικνύει στην χορωδία την προηγούμενη (π.χ. αν το έργο ξεκινά με μέτρο 4/4 και η πρώτη κίνηση είναι ο πρώτος χρόνος του μέτρου, δηλ. η θέση, ως προεναρκτήρια κίνηση θα είναι ο τέταρτος χρόνος του προηγούμενου υποτίθεται μέτρου δηλ. η άρση ώστε να προετοιμαστούν και να αναπνεύσουν οι χορωδοί) (Κοντογεωργίου, 2015:100). Η προπαρασκευαστική κίνηση ή η είσοδος των φωνών δεικνύονται με νεύμα της κεφαλής, η οποία ανυψώνεται ως προπαρασκευή και κατεβαίνει κατά την είσοδο (Καλαθάς, 1984:92).

Η κυρίως διεύθυνση του έργου είναι ένα μεγάλο κεφάλαιο, ωστόσο ο τρόπος διεύθυνσης ενός έργου υποδεικνύεται από το ίδιο και δεν υπάρχει συνταγή. Όπως αναφέρθηκε υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί τύποι διεύθυνσης και για όλα τα ρυθμικά μέτρα. Οι βασικές κινήσεις μετρήματος του/της μαέστρου, είναι τέσσερις (κάτω-πάνω-δεξιά-αριστερά). Βασικοί τύποι διεύθυνσης είναι οι εξής: μονομερής (πχ 1/4, 3/8, 2/2 κλπ, μία κίνηση), διμερής (2/4, 4/8, 5/8 κλπ, δύο κινήσεις), τριμερής (3/4, 3/8 κλπ, τρεις κινήσεις), τετραμερής (4/4, 4/2 κλπ, τέσσερις κινήσεις), εξαμερής (6/4, 6/8, έξι κινήσεις) και ιδιότυπος (5/4, 7/4, 5/8, κάθε ρυθμός έχει το δικό του τύπο), ενώ οι υπόλοιποι αποτελούν παραλλαγές των προηγούμενων (Μελιγκοπούλου, 2019:138). Για την απόδοση μεγαλύτερων του τετραμερούς μέτρων χρησιμοποιούνται αρθρωτές κινήσεις, οι οποίες εφαρμόζονται σε αργούς ρυθμούς (*lento*, *largo* κλπ.) (Κοντογεωργίου, 2015:105-115).

Κάτι όμως που πρέπει να διασαφηνιστεί είναι ότι το κλάσμα του μέτρου δεν υποδεικνύει απαραίτητως τον αριθμό των κτυπημάτων σ' ένα πρότυπο κινήσεων. «Ο ορθός αριθμός κρίνεται από το τι είναι άνετο για το χέρι του διευθυντού και από το τι είναι καθαρό για τους χορωδούς, γιατί πρέπει να υπάρχουν αρκετοί κτύποι, ώστε να διατηρείται η ροή της μουσικής και όχι τόσο πολλοί, ώστε να συγχύζεται ο χορωδός». Ακόμη, «Τρία στοιχεία είναι απαραίτητα στο *time-beating*. α) καλή αίσθηση του ρυθμού, β) μυϊκή χαλάρωση που επιτρέπει την ελεύθερη αιώρηση του δεξιού βραχίονα, γ) αναγνώσιμο *pattern*, για να καταστούν σαφέστερα τα κτυπήματα. Το *beat* του μαέστρου είναι ο παλμός

της Μουσικής, που γίνεται ορατός. Αποτελείται από τρία μέρη: α) την προπαρασκευή, την κίνηση που οδηγεί στο συγκεκριμένο σημείο του κτυπήματος και αποτελεί δήλωση της προθέσεως του διευθυντού της χορωδίας. β) το ictus, την ακριβή στιγμή ενάρξεως του ρυθμικού παλμού, γ) την αναπήδηση, την αντανακλαστική κίνηση μετά τη στιγμή, που το χέρι αγγίζει το ictus, που ουδέποτε υπερβαίνει το ήμισυ από το ύψος του κτυπήματος. Οι χειρονομίες διεύθυνσεως εκτελούνται από τον αγκώνα, με τον καρπό και τα δάκτυλα να ακολουθούν στενά, χωρίς υπερβολές. Ένας δύσκαμπτος καρπός, που καταλήγει σε ακινησία ή ένας υπερβολικά χαλαρός καρπός, που καταλήγει σε φτερούγισμα είναι αφύσικος και ασυμπαθής» (Καλαθάς, 1984:88).

Επίσης στη διεύθυνση ενός έργου χρειάζεται ενέργεια και όχι σπατάλη, διότι η χειρονομία είναι αυτή που μετρά και κάθε κίνηση έχει σημασία. Ακόμη, το μέγεθος κάθε κτυπήματος δεν φτάνει χαμηλότερα από την μέση του σώματος ή ψηλότερα από την κορυφή του κεφαλιού. Ο χρόνος μετράται από τους βραχίονες και όχι από το σώμα και όταν δεν χρησιμοποιείται το αριστερό χέρι, βρίσκεται στην γραμμή της μέσης του σώματος. Επιπλέον, «Οι σπασμωδικές κινήσεις των ποδιών και οι νευματικές κλίσεις της κεφαλής αποσπούν την προσοχή» (Καλαθάς, 1984:89).

Όσον αφορά τα beat-patterns: «Κάθε κτύπημα έχει την μορφή κινήσεως προς τα κάτω. Το πρώτο κτύπημα είναι το ισχυρότερο και το μεγαλύτερο και σε όλα τα patterns το χέρι κινείται σε ευθεία γραμμή προς τα κάτω. Είναι άτονο αν συμπίπτει με παύση. Το τελευταίο κτύπημα κατευθύνεται προς τα άνω. Τα δευτερεύοντα κτυπήματα δεικνύονται προς τα δεξιά και τα αδύνατα προς τα αριστερά. 1. Το πρώτο κτύπημα του μέτρου πρέπει πάντοτε να διακρίνεται καθαρά από τα υπόλοιπα. « 2. Οι θεωρητικά δεύτεροι ισχυροί τόνοι στα σύνθετα μέτρα πρέπει να δεικνύονται με μεγαλύτερες κινήσεις σε σχέση με τα άτονα κτυπήματα... 9. Το χέρι να κινείται συνεχώς. Στάση ανυπολόγιστη χρονικά είναι μόνο στην κορυφή του κτυπήματος. 10. Να χάνεται η αίσθηση του βάρους του χεριού, γιατί ο διευθυντής δεν γράφει σε μαυροπίνακα. 11. Διευθύνουν και τα δύο χέρια ταυτόχρονα συνήθως στην αρχή του έργου, στο τέλος του έργου, στην εναλλαγή από το γρήγορο στο αργό tempo ή από το forte στο piano, στο rallentando και στο αποκορύφωμα της μουσικής. 12. Υπάρχει διαφορά μεταξύ του κτυπήματος, που δίδεται για ζώσα νότα και του σιωπηρού κτυπήματος που δίδεται για παύση, για «νεκρό» ή «κενό» χρόνο». Επίσης, «Το βαρύτερο κτύπημα προέρχεται από τους ώμους, ενώ το ελαφρότερο από τον καρπό και τα δάκτυλα, όπως φαίνεται και στον πίνακα: pp δάκτυλα. p δάκτυλα και καρπός. mp δάκτυλα, καρπός

και μέρος του πήχεως. *mf* παλάμη και πήχης. *f* βραχίονας. *ff* βραχίονας και ώμος». (Καλαθάς, 1984:89-91).

Όσον αφορά το αριστερό χέρι δεν πρέπει να είναι «ξύλινο», αλλά ούτε και να διπλασιάζει τις κινήσεις του δεξιού. Πρέπει να είναι υπό έλεγχο ώστε να μην δημιουργούνται υπόνοιες για υπερένταση ή προσποίηση στους χορωδούς. Ο δείκτης του αριστερού χεριού, δείχνει προς τα εμπρός και συγκεντρώνει την προσοχή των χορωδών, ενώ το άνοιγμα ή το κλείσιμο των δακτύλων σύμφωνα με την παραλλαγή της μυϊκής έντασης, υποδεικνύει αλλαγή στον ηχητικό όγκο. Στα καθήκοντα του αριστερού χεριού είναι να δείχνει αυτά που δε μπορεί το δεξί. Συγκεκριμένα, «χειρονομίες παντομίμας» οι οποίες αφορούν: ύψος, χρωματισμούς, χαλάρωση, κορύφωση, αιφνίδιες αλλαγές, επιτάχυνση στη μουσική, υποδείξεις ισορροπίας για μία συγκεκριμένη ομάδα χορωδών κλπ. Ακόμη, επιστά την προσοχή των χορωδών όταν κάτι διαφοροποιείται στη μουσική δράση (απότομες αλλαγές tempo, καθυστερήσεις, συγκοπές, κορώνες, κινήσεις που ενισχύουν το ακριβές τονικό ύψος, άρθρωση φωνηέντων, συμφώνων κλπ). Επίσης, όταν παρατείνεται η χρονική αξία ενός φθόγγου, αυτό είναι υπεύθυνο για να την συγκρατεί, ενώ το δεξί χέρι εξακολουθεί να διατηρεί την κανονική χρονική αγωγή. Επιπλέον, υποστηρίζει μία ή περισσότερες φωνές, ενώ το δεξί τις υπόλοιπες (ορχήστρα, πιάνο κλπ.) που κινούνται σύμφωνα με το ρυθμικό πλάνο του έργου. Τέλος, μπορεί να υποβοηθά, υποστηρίζει το δεξί, ακόμη και να γυρίζει τις σελίδες (Καλαθάς, 1984:92-93 · Matalaief, 1986:10-17).

Το δεξί χέρι του/της διευθυντή-ριας χορωδίας, είναι υπεύθυνο να υποδεικνύει: τον χρόνο, τον όγκο, τον χαρακτήρα, τις φράσεις, τις εισόδους των φωνών κλπ. (Καλαθάς, 1984:92). Ο ρόλος του είναι καθοριστικός στη διεύθυνση του έργου και χρειάζεται να υπάρχει απόλυτος έλεγχος, ακρίβεια και σταθερότητα των κινήσεων του, ώστε να μη λαμβάνουν μπερδεμένες ή λανθασμένες υποδείξεις οι χορωδοί, ιδίως όταν είναι παιδιά. Τέλος, ένας/μία χαρισματικός-α μαέστρος συνδυάζει αρμονικά τις κινήσεις των δύο χεριών, ώστε να μεταδίδουν με σαφήνεια τη μουσική ατμόσφαιρα του έργου και να διατηρούν το σύνολο των χορωδών σε πλήρη μουσική συνοχή (Μελιγκοπούλου, 2019:137).

Το κλείσιμο του έργου, μιας φράσης ή ενός μέρους, είναι ακόμη κάποια σημεία στα οποία απαιτείται συντονισμός από όλους και η σαφής, ακριβής υπόδειξη και καθοδήγηση του/της διευθυντή-ριας χορωδίας ώστε να γίνει σωστά. Γι' αυτό εμπεριέχει επίσης μια

προπαρασκευαστική κίνηση που πληροφορεί για την ακριβή στιγμή του κλεισίματος (Μελιγκοπούλου, 2019:51).

Η στάση σώματος του/της μαέστρου διαδραματίζει επίσης σημαντικό ρόλο γιατί από αυτήν παίρνουν παράδειγμα οι χορωδοί και έχουν ανάλογη στάση και απόδοση (Roe, 1983:195). Όταν στέκεται με πολύ κλειστά πόδια ο/η μαέστρος, δημιουργεί αισθήματα έντασης και άγχους στην ομάδα. Αντίθετα, με πολύ ανοικτά πόδια μπορεί να προκληθεί τονική αστάθεια και με σκυφτή, καμπουριαστή στάση δίνει αίσθημα αβεβαιότητας. *«Ο μαέστρος έχει ορθό και ισομερώς ζυγισμένο κορμό, πόδια ελαφρώς ανοικτά όχι περισσότερο από το πλάτος των ώμων, θώρακα στητό, χωρίς ένταση στο σβέρκο και τους ώμους και κεφάλι όρθιο, όπως κατά τη στάση του τραγουδιού. Η εικόνα αυτή μεταδίδει στους χορωδούς ασφάλεια, αυτοπεποίθηση και ετοιμότητα, ενθαρρύνοντας τους να αποδώσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο».* Επίσης, *«Η ενέργεια της κίνησης των χεριών ξεκινά από τον ώμο, διαπερνά το μπράτσο, τον αγκώνα και τον καρπό, χωρίς να δημιουργεί ένταση και καταλήγει στις παλάμες και τα δάκτυλα. Τα μπράτσα δεν εφάπτονται με τον κορμό. Παραμένουν χαλαρά και στραμμένα προς τα κάτω, σχηματίζοντας οξεία γωνία με τον κορμό, ώστε να μη προκαλείται σφίξιμο. Όσο πιο χαλαρός είναι ο καρπός, τόσο περισσότερη εκφραστικότητα διακρίνει τη διεύθυνση... Τα χέρια κινούνται στο ύψος ανάμεσα στον ώμο και το στομάχι μπροστά από τον κορμό, αποφεύγοντας τις ακραίες θέσεις (πολύ ψηλά, πολύ χαμηλά, πολύ ανοικτά), οι οποίες δημιουργούν ένταση στο σώμα όταν γίνονται καθ' έξω αλλά και αποπροσανατολίζουν τους χορωδούς σχετικά με το ύψος του έργου, διότι ακραίες κινήσεις των χεριών υποδεικνύουν είτε ακραίες χρωματικές διακυμάνσεις είτε molto espressivo φραζάρισμα»* (Μελιγκοπούλου, 2019:50).

«Ο διευθυντής της χορωδίας πρέπει να στέκει άνετα σε μια θέση, δεν πρέπει να μετακινείται, γιατί είναι φοβερά δύσκολο να τον παρακολουθούν οι χορωδοί. Τα πόδια να είναι πολύ κοντά και να είναι ήρεμος και ακίνητος. Το βάρος του σώματος μετατοπίζεται στα δάκτυλα των ποδιών με ελαφρά κλίση του σώματος προς τα εμπρός, για να εγκαθιδρυθεί φυσική και ψυχολογική επικοινωνία με τις χορωδιακές δυνάμεις. Τα χέρια εκτείνονται στο ύψος των ώμων και σε απόσταση μεταξύ των, που επιτρέπει ανεξαρτησία και ελευθερία στις κινήσεις... Δεν υπάρχει δικαιολογία για μεγάλη κλίση του σώματος, σκύψιμο ή κάμψη των γονάτων». Ακόμη, *«Να αποφεύγονται άσχετες και περιττές κινήσεις (mannerisms). Το χέρι στην τσέπη, διόρθωμα των μαλλιών, κνισμός στο πρόσωπο κ.α. πρέπει να αφαιρούνται σαν τα αγριόχορτα, όταν εμφανίζονται. Η έκφραση του προσώπου πάντα θεωρείται σαν ζωτικό και σπουδαίο σημείο για την αρχηγία και τη μουσική*

ερμηνεία...». Ακόμη, εκφράσεις δυσανασχέτησης ή άγριες, που δηλαδή φέρουν και προκαλούν αρνητικά συναισθήματα, πρέπει να αποφεύγονται διότι τόσο οι εκτελεστές πνευστών οργάνων όσο και οι χορωδοί πιέζονται και δεν έχουν χαλαρό το στόμα και το αναπνευστικό σύστημα, άρα αυξάνονται οι πιθανότητες για κακό ηχητικό αποτέλεσμα (Καλαθάς, 1984:84-85).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η ένταση και το άγχος πρέπει να αποφεύγονται με κάθε τρόπο και ότι η ηρεμία σε σώμα και ψυχή, είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες για την δημιουργία καλού κλίματος, συνθηκών στην ομάδα και εν τέλει την επιτυχία. Τέλος φαίνεται ότι η διάθεση του/της μαέστρου, είναι ιδιαίτερος μεταδοτική στη χορωδία και είναι σημαντικό να κατέχει καλό αυτοέλεγχο των συναισθημάτων και της προσωπικότητάς του/της, προκειμένου να μην επηρεάσει αρνητικά την ομάδα.

Οργάνωση παιδικής χορωδίας και πρόβας

2.5. Πρώτα βήματα συγκρότησης χορωδίας

Για τη στελέχωση μιας χορωδίας (είτε σχολικής, είτε εξωσχολικής) με καλή μουσική εξέλιξη, απαραίτητη κρίνεται η εύρεση προικισμένων φωνητικά όσο γίνεται χορωδών. Στο ελληνικό σχολείο δε γίνεται συστηματική εκπαίδευση της φωνής και του τραγουδιού, γι' αυτό πριν επιλεγούν τα μέλη μιας χορωδίας ο/η μαέστρος είθισται να διεξάγει ακρόαση για να επιλέξει τους χορωδούς του/της. Εκτός κι αν υπάρχει προπαρασκευαστικό τμήμα χορωδίας (με παιδιά που δεν έχουν επιλεγεί κατόπιν ακρόασης) το οποίο βοηθά στην βελτίωση και ενίσχυση και των όχι τόσο χαρισματικών φωνητικά παιδιών μέχρι να εισαχθούν στην επίσημη χορωδία (Μελιγκοπούλου, 2019:21, 23).

Όσον αφορά την προετοιμασία της ακρόασης χρειάζεται καλή οργάνωση δηλαδή τα εξής βήματα: α) την έγκαιρη ανακοίνωση της ώστε να ενημερωθούν όσο το δυνατόν περισσότεροι υποψήφιοι, β) την τήρηση χρονολογικού καταλόγου προσέλευσης των υποψηφίων, γ) την αναγγελία της ακρόασης (ορισμός μέρας και ώρας διεξαγωγής της, ανακοίνωση τυχόν προϋποθέσεων όπως πχ. προηγούμενη χορωδιακή εμπειρία, γνώση φωνητικής τεχνικής, προετοιμασία κάποιου τραγουδιού κλπ.), δ) τη δημιουργία ειδικής καρτέλας ακρόασης η οποία συμπληρώνεται πριν από αυτήν (από την μία πλευρά

περιλαμβάνει πληροφορίες που αφορούν τον υποψήφιο χορωδό, όπως όνομα, ηλικία, μουσικές γνώσεις, προηγούμενη χορωδιακή εμπειρία, σχολείο, περιοχή διαμονής, χόμπι κλπ, ενώ από την άλλη συμπληρώνει ο/η μαέστρος μετά την ακρόαση τις επιδόσεις του παιδιού, παρατηρήσεις που θα αξιολογηθούν στη συνέχεια για την τελική επιλογή) (Μελιγκοπούλου, 2019:24-26 · McRae, 1991:15-16).

Η διαδικασία ακρόασης για επιλογή παιδικών και εφηβικών φωνών διαφέρει από αυτή των ενηλίκων, καθώς τα παιδιά και οι έφηβοι δεν έχουν διαμορφώσει πλήρως ακόμη τη χροιά, την έκταση, τη φωνή τους όπως οι ενήλικες και οι ηλικίες αυτές είναι ακόμη εξελικτικές (Μελιγκοπούλου, 2019:23).

Έτσι για τα παιδιά τρία βασικά κριτήρια εξετάζει ο/η μαέστρος εάν πληρούνται: α) την προσωπικότητα, β) τα μουσικά και γ) τα φωνητικά προσόντα. Όσον αφορά την προσωπικότητα, είναι σημαντική διότι η χορωδία είναι από τη φύση της κοινωνική δράση και χρειάζεται συνεργατικότητα και συμμόρφωση σε αυτά που επιτάσσει το κοινό καλό (κάτι που δεν είναι εύκολο για όλους τους χαρακτήρες). Τα μουσικά προσόντα αφορούν το μουσικό αυτί του παιδιού, την αντίληψη των αλλαγών της τονικότητας, της αίσθηση του ρυθμού, την καθαρή άρθρωση και την αντίληψη μουσικών φράσεων. Τα φωνητικά προσόντα αφορούν την ικανότητα παραγωγής τόνου με τονική ακρίβεια τον ομοιογενή ήχο και την ποιότητα της φωνής (Μελιγκοπούλου, 2019:24 · McRae, 1991:14).

Ειδικότερα, ξεκινώντας την ακρόαση (μπορεί να είναι ομαδική, μπορεί και ατομική καλύτερα ώστε να αποφευχθούν οι πιθανότητες λάθους επιλογής, γι' αυτό σε αυτήν θα εστιάσουμε), αφού γνωριστεί ο/η μαέστρος με τον χορωδό και εν συντομία συζητήσουν για το πώς έμαθε το παιδί για την χορωδία, την προηγούμενη του μουσική ή χορωδιακή εμπειρία κλπ., ακολουθεί η ακρόαση της φωνής κατά την οποία εξετάζει εάν διαθέτει το παιδί τα προσόντα που προαναφέρθηκαν. Είναι σημαντικό ο/η μαέστρος να έχει φιλική και ενθαρρυντική συμπεριφορά ώστε να μπορούν τα παιδιά να αποδίδουν τα μέγιστα, χωρίς άγχος, καθώς και για τα παιδιά που θα απορριφθούν να μην τους δημιουργηθεί απογοήτευση ή λύπη (Μελιγκοπούλου, 2019:27, 24 · McRae, 1991:17).

Κατά την ακρόαση όπως αναφέρθηκε, εκτός των άλλων, εξετάζεται η χροιά της φωνής και η ικανότητα παραγωγής τόνου. Αυτό γίνεται με το να τραγουδήσει το παιδί (a capella ή με συνοδεία πιάνου) ένα τραγούδι, είτε που έχει προετοιμάσει (εφόσον είχε ζητηθεί στην αρχική ανακοίνωση), είτε κάποιο ευρέως γνωστό τραγούδι (Εθνικός Ύμνος κλπ.). Έτσι ελέγχεται η χροιά και κατά πόσο το παιδί έχει την αίσθηση του τονικού κέντρου και

μπορεί να παραμείνει σε αυτό χωρίς τονικές αποκλίσεις (Μελιγκοπούλου, 2019:28 · McRae, 1991:17).

Ακόμη ελέγχεται η έκταση της φωνής, η οποία δε φανερώνεται συνήθως ολόκληρο το εύρος της με ένα τραγούδι (McRae, 1991:17). Γι' αυτό ελέγχεται με φωνητικές ασκήσεις (π.χ. αρπές σε διάφορα τονικά ύψη) ώστε να διαπιστωθεί η έκταση και το ηχόχρωμα στις διάφορες τονικές περιοχές (register) (Μελιγκοπούλου, 2019:28).

Επίσης η τεχνική της αναπνοής ουσιαστικά διδάσκεται στις πρόβες, όμως ο/η μαέστρος χρειάζεται με ασκήσεις να ελέγξει αν το υποψήφιο παιδί έχει έμφυτη τη δυνατότητα να κρατά μακρές αναπνοές ελεγχόμενα και ήρεμα. Έτσι μπορεί να ζητήσει από το παιδί είτε να αναπνεύσει σε συγκεκριμένο σημείο του τραγουδιού ή να τραγουδήσει μια φράση με μία αναπνοή κλπ. (Μελιγκοπούλου, 2019:28).

Από τα σημαντικότερα προσόντα ενός χορωδού είναι το μουσικό αυτί, το οποίο είναι υπεύθυνο για την ικανότητα αντίληψης του μουσικού φραζαρίσματος, των κάθετων συνηγήσεων, του εσωτερικού ρυθμού κλπ. και δεν το κατέχουν όλοι όσοι μπορούν να τραγουδούν με τονική ακρίβεια. Ο/η μαέστρος για να εξακριβώσει το πόσο καλό μουσικό αυτί έχει ένα παιδί, μπορεί να του παίξει στο πιάνο μία συγχορδία (π.χ. Ντο-Μι-Σολ) και να του ζητήσει να αναπαράγει έναν από τους φθόγγους που άκουσε μέσα σε αυτή. Το αδύναμο μουσικό αυτί διακρίνει και μπορεί να αναπαράγει τις εξωτερικές νότες (την τονική ή την ψηλότερη) ή καμία από αυτές, το προικισμένο τις εσωτερικές ή μία-μία όλες τις νότες που ακούστηκαν. Άλλη άσκηση, η επανάληψη μιας σύντομης μουσικής φράσης αλλά με τους χρωματισμούς που θα υποδείξει ο/η μαέστρος με τη φωνή του/της στο παιδί. Όσο πιο κοντινή είναι η απόδοση του σε αυτό που άκουσε, τόσο πιο καλό μουσικό αυτί διαθέτει (Μελιγκοπούλου, 2019:28-29).

Η μουσική μνήμη είναι άλλο ένα πολύ σημαντικό προσόν, καθώς σε αυτό στηρίζεται η μάθηση και προχωρά πιο σύντομα, αφού απομνημονεύεται, το ρεπερτόριο. Ελέγχεται μέσα από ασκήσεις όπως την επανάληψη μιας δίμετρης απλής μελωδίας κι έπειτα μιας πιο σύνθετης εάν υπάρξει καλή ανταπόκριση από το παιδί. Άλλη άσκηση είναι η επανάληψη ασχέτων νοτών (2-6). Όσες περισσότερες νότες θυμηθεί το παιδί, τόσο καλύτερη μουσική μνήμη διαθέτει (Μελιγκοπούλου, 2019:29).

Η ρυθμική αγωγή ως προσόν είναι επίσης σημαντικό και σχετίζεται με το μουσικό αυτί (McRae, 1991:18). Οι χορωδοί που έχουν αδυναμία σε αυτήν, δύσκολα θα ανταποκριθούν σε έργα με δύσκολα ρυθμικά στοιχεία και θα είναι εξαρτώμενοι από τους

πιο δυνατούς σε αυτό. Ελέγχεται μέσα από ασκήσεις επανάληψης ρυθμικών μοτίβων, με παλαμάκια ή σε κάποιο κρουστό όργανο και στη συνέχεια με πιο σύνθετα ρυθμικά μοτίβα (Μελικοπούλου, 2019:30).

Η καθαρή άρθρωση όπως προαναφέρθηκε είναι πολύ σημαντική για την χορωδιακή μουσική και εξετάζεται εξαρχής ίσως με την ανάγνωση μιας σύντομης παραγράφου, όπου ελέγχεται κατά πόσο εκφέρονται σαφώς τα σύμφωνα, τα φωνήεντα (έτσι διαπιστώνεται και η ενδεχόμενη ύπαρξη τραυλισμού, δυσλεξίας κ.α.), αλλά και ο ρυθμός της ανάγνωσης κλπ. (Μελικοπούλου, 2019:30).

Η μουσική ανάγνωση (*prima vista*) εξετάζεται μέσω της επανάληψης μιας σύντομης, απλής και άγνωστης μελωδίας η οποία αν εκτελεσθεί καλώς, ακολουθεί πιο σύνθετη. Όσο πιο ανεπτυγμένη είναι αυτή η δεξιότητα, τόσο συντομότερη θα είναι η εκμάθηση ρεπερτορίου. Επίσης, η μουσική εκτέλεση, δηλαδή κάποιο όργανο που ίσως παίζει το παιδί, μπορεί να πληροφορήσει το/τη μαέστρο για το μουσικό-γνωστικό επίπεδο και τις δυνατότητες του (Μελικοπούλου, 2019:30).

Η προσωπικότητα όπως αναφέρθηκε εν συντομία και νωρίτερα, είναι εξίσου σημαντική με όλα τα προηγούμενα προσόντα, διότι αν κάποιος χορωδός είναι προικισμένος φωνητικά αλλά ο χαρακτήρας του δυσκολεύει τους υπόλοιπους και κατ' επέκταση την εκπαιδευτική διαδικασία της πρόβας, καλό είναι να έχει γίνει αυτό αντιληπτό από νωρίς και να μην βρίσκεται στην ομάδα της χορωδίας. Ο/η μαέστρος από την εμπειρία του/της και μέσα από συζήτηση (παρατηρώντας τον τρόπο που θα μιλήσει το παιδί, το ντύσιμο το περπάτημα, τη στάση σώματος, η συνέπεια στην ώρα της ακρόασης κλπ.), μπορεί να αντιληφθεί στοιχεία της προσωπικότητας του υποψηφίου. Επίσης από την οικογένεια του παιδιού, δίνονται πολλές πληροφορίες για το ίδιο και καλό είναι να γίνεται γνωριμία και μαζί τους, ώστε να υπάρχει επικοινωνία και ει δυνατόν συνεργασία και όχι να δυσκολεύουν το έργο με κάποιο τρόπο (Μελικοπούλου, 2019:30-32).

Τέλος με την ολοκλήρωση των ακροάσεων, ακολουθεί η επιλογή των υποψηφίων χορωδών που θα στελεχώσουν εν τέλει την χορωδία. Προκειμένου να υπάρξει καλύτερο υλικό φωνών, το λογικό είναι ο/η μαέστρος να επιλέξει τα πιο καλλίφωνα παιδιά, που δηλαδή πληρούν σε μεγαλύτερο βαθμό τα παραπάνω προσόντα και όχι τα παράφωνα. Επίσης, επειδή ένας από τους βασικότερους σκοπούς της χορωδίας είναι ο ομοιογενής ήχος, φωνές με έντονη χροιά που ξεχωρίζουν και χαλάνε την ομοιογένεια (ας είναι και καλλίφωνες), αποφεύγεται η εισαγωγή τους στην χορωδία, αλλά επιλέγονται για

σολιστικά μέρη. Ωστόσο επειδή πολλά παιδιά μετά από εκπαίδευση μπορούν να γίνουν καλλίφωνα, ο/η μαέστρος μπορεί να τα εντάξει σε ένα προπαρασκευαστικό τμήμα χορωδίας, ώστε να προετοιμαστούν και να εισαχθούν κάποια στιγμή στην κανονική χορωδία. Σε αυτό το τμήμα όμως μπορούν να συμμετέχουν και καλλίφωνα παιδιά, προκειμένου να διδαχθούν βασικά ζητήματα περί της χορωδίας και του τραγουδιού κι επίσης να βοηθηθούν στην ομαλότερη ένταξή τους στην χορωδία (Μελιγκοπούλου, 2019:32-33).

2.6. Οι εκτάσεις και τα είδη και των φωνών

Η έκταση των υγιών παιδικών φωνών συμπίπτει με αυτή μιας ενήλικης σοπράνο. Ωστόσο, αν μπορεί να γίνει κάποιος διαχωρισμός των φωνών με βάση την έκταση και το σε ποια τονική περιοχή ηχεί καλύτερα (με φυσικότητα, ευκολία και ποιότητα) η φωνή από τις χαμηλότερες προς τις ψηλότερες φωνές, προκύπτουν οι εξής: α) Άλτο με τονική έκταση Λα4-Ρε5 (ίσως και Φα3-Μι5) και β) Σοπράνο με έκταση Φα4-Σολ5 (ίσως και Ρε4-Λα6) (Κοντογεωργίου, 2015:33). Τα παιδιά με προικισμένο μουσικό αυτί συνήθως τοποθετούνται στις εσωτερικές και κάτω φωνές ενώ με πιο αδύναμο συνήθως επιλέγονται ως Σοπράνο, μαζί με άλλες φωνές που έχουν λαμπερό χρώμα στις ψηλές περιοχές και καλό μουσικό αυτί ώστε να καθοδηγούν τους υπόλοιπους (Μελιγκοπούλου, 2019:34).

Οι παιδικές φωνές διακρίνονται από τρυφερότητα, απαλότητα, μουσικότητα και σύμφωνα με την χροιά, το χρώμα και την υφή τους διαχωρίζονται σε φωνές με vibrato, φωνές «τύπου φλάουτου», φωνές «τύπου όμποε» ή καμπάνες (bell voice). Οι φωνές τύπου «φλάουτο» έχουν αέρα στη χροιά τους όπως το φλάουτο, ενώ οι τύπου «όμποε» ή «καμπάνα» έχουν πιο οξύ ήχο και τείνουν να τραγουδούν τονικά ψηλά. Η μίξη φωνών και από τις δύο πλευρές είναι επιθυμητή διότι ωφελεί στον ομοιογενή χορωδιακό ήχο, ενώ συμβαίνει το αντίθετο όταν πολλές ίδιες φωνές συνυπάρχουν. Ακόμη, η φωνή των αγοριών (πριν την εφηβεία) χαρακτηρίζεται ως πλούσια σε αρμονικούς, πιο λαμπερή και δυνατή στις ψηλές τονικές περιοχές συγκριτικά με των κοριτσιών. Η φωνή των κοριτσιών διακρίνεται από: λεπτότητα, ζεστασιά, πλαστικότητα στις μεταβολές των χρωματισμών και στη δημιουργία μουσικού φραζαρίσματος (Μελιγκοπούλου, 2019:34).

Η έκταση των εφηβικών φωνών (δηλαδή των παιδιών που βρίσκονται σε ηλικίες 12-19 ετών) ομοιάζει με αυτή μιας τετράφωνης χορωδίας με τις εκτάσεις των Μπάσων, Τενόρων, Άλτι, Σοπράνι, με τη διαφορά ότι τα αγόρια κατά την εφηβεία βιώνουν την

διαδικασία της μεταφώνησης και γι' αυτό χρειάζονται ιδιαίτερη μεταχείριση. Κατά την περίοδο της μεταφώνησης επειδή η φωνή κυρίως των αγοριών και λιγότερο των κοριτσιών, περνούν από μία εξελικτική πορεία και δεν έχουν κατασταλάξει ακόμη, γίνονται συχνά μετακινήσεις των μελών της χορωδίας ανά τις φωνές, ανάλογα με το πώς διαμορφώνεται και εξελίσσεται η φωνή κάθε παιδιού (Μελιγκοπούλου, 2019:34-35).

Τα κορίτσια διαχωρίζονται σε Σοπράνι και Άλτι (έχουν πλούσια αντήχηση σε χαμηλές τονικές περιοχές), αναλόγως με τη χροιά και «καλή» τους φωνητική περιοχή (την τονική έκταση στην οποία αναπαύεται η φωνή και αναδεικνύεται), προσέχοντας όμως να μην εκτίθενται σε ακραίες περιοχές της φωνητικής έκτασης τους και να μην πιέζονται σε τραχύ τραγούδι. Σε αυτές τις ομάδες συμμετέχουν και αγόρια που δεν έχει ξεκινήσει ακόμη η μεταφώνηση (Σοπράνι) ή βρίσκονται στα πρώτα στάδια αυτής (Άλτι). Ακολουθεί η φωνή των Άλτο-Τενόρων που απαρτίζεται από αγόρια κατά την περίοδο της μεταφώνησης και κινούνται στις εκτάσεις αυτών των δύο φωνών. Στη συνέχεια έπεται η φωνή των Τενόρων, δηλαδή αγόρια στην εφηβεία σίγουρα πια, με σημαντική κλίση προς αυτήν την φωνή, δηλαδή εκεί αναμένεται να καταλήξουν. Τέλος, η φωνή των Βαρύτονων (σπανιότερα Μπάσων) που αποτελείται από αγόρια στο τελευταίο στάδιο της μεταφώνησης και η έκταση τους είναι αυτή του Βαρύτονου ή Μπάσου ενίοτε (Μελιγκοπούλου, 2019:34-35).

2.7. Κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου

Όσον αφορά το ρεπερτόριο μιας παιδικής-νεανικής χορωδίας έγκειται στις αρμοδιότητες του/της μαέστρου η επιλογή, γι' αυτό καλό είναι να έχει κατάρτιση περί του ρεπερτορίου ώστε να διαθέτει η χορωδία ποικίλες και ποιοτικές επιλογές. Ακόμη, χρειάζεται γνώση, διάκριση και σεβασμός στις δυνατότητες των χορωδών οι οποίοι θα κληθούν να ανταποκριθούν στο έργο και τις απαιτήσεις του. Η σωστή επιλογή και οργάνωση του ρεπερτορίου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την επιτυχία και την πρόοδο μιας χορωδίας.

Ένα κριτήριο επιλογής του ρεπερτορίου είναι η επίτευξη διδακτικών στόχων που οδηγεί στην καλλιέργεια της αισθητικής των χορωδών. Είναι σημαντικό μέσω της χορωδίας, να προάγονται οι γνώσεις των παιδιών και να καλλιεργούνται οι φωνητικές και διανοητικές τους δυνατότητες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την επιλογή αυθεντικής χορωδιακής μουσικής η οποία είναι φορέας ιστορίας, εποχής, στιλ, ύφους, ποιότητας και μουσικής

ποικιλίας. Γι' αυτό πολλές χορωδίες επιλέγουν έργα διαφορετικών εποχών, στιλ, θεματολογίας, εθνικότητας συνθέτη, ώστε να εκτείνονται οι γνώσεις σε μεγαλύτερο εύρος και να αυξάνονται τα ερεθίσματα και η εμπειρία των χορωδών. Αντίθετα, η χαμηλής ποιότητας μουσική ή εμπορική-δημοφιλής, δεν προάγει τις γνώσεις και την δημιουργία καλλιεργημένων και καταρτισμένων χορωδών. Επίσης έργα χαμηλής στιχουργικής-λογοτεχνικής αξίας (μη ποιοτικά), καλό είναι να αποφεύγονται, διότι εκτός των άλλων η χορωδία ασκεί εκπαίδευση και διαπαιδαγώγηση στα παιδιά, άρα πρέπει να δείχνει υπευθυνότητα στο διδακτικό περιεχόμενο και τα ερεθίσματα που προσφέρει (Μελιγκοπούλου, 2019:52, 55 · Παπαδάκη, 2009:36-37).

Ένα ακόμη βασικό κριτήριο για την επιλογή ρεπερτορίου είναι το επίπεδο των δυνατοτήτων των χορωδών (Βικάτου, 2008). Ο/η μαέστρος πρέπει να υπολογίζει αν το έργο που θα διδάξει στα παιδιά αρμόζει στην ηλικία, τις γνώσεις, την ωριμότητα και τις φωνητικές τους δυνατότητες τους (Cokolof, 1983:22), ώστε να μπορέσουν να φέρουν εις πέρας το έργο και να μην υπάρξει αποτυχία και απογοήτευση. Η αύξηση του βαθμού δυσκολίας του ρεπερτορίου πρέπει να είναι σταδιακή και να συμβαδίζει με τη μουσική και φωνητική-τεχνική ωρίμανση των παιδιών. Στόχος είναι τα παιδιά να προοδεύουν από τα πιο απλά, στα πιο δύσκολα και απαιτητικά. Η παρατεταμένη έκθεσή τους στις ακραίες τονικές περιοχές, δίχως να κατέχουν την απαραίτητη τεχνική, πρέπει να αποφεύγεται, διότι δημιουργούνται κακές συνήθειες, σφίξιμο, ακόμη και τονική αστάθεια. Επίσης, η υπέρ του δέοντος πίεση των παιδιών από τον/την μαέστρο μπορεί να φέρει τα αντίθετα αποτελέσματα και να αποδυναμώσει την χορωδία αντί να βοηθήσει (Μελιγκοπούλου, 2019:53, 59-60).

Η Ann Bauer αναφέρει μερικά ερωτήματα που θέτει ο/η μαέστρος στον εαυτό του/της για την επιλογή ρεπερτορίου: *«Είναι κατάλληλο το έργο για τις φωνές της χορωδίας; (έκταση, τεχνικές δυσκολίες). Διαθέτει ποιοτικό στίχο, κατανοητό από τους χορωδούς και ειδικά από τα παιδιά...; Έχει να διδάξει κάτι ως μουσική σύνθεση; Ενθουσιάζει; Συναρπάζει; Θα γίνουν οι χορωδοί καλύτεροι μέσα από αυτό; Είναι γραμμένο σε γλώσσα που να μπορούν τόσο οι χορωδοί όσο και ο μαέστρος να προφέρουν και να τραγουδήσουν; ... Αρμόζει το έργο στην ηλικία των χορωδών; Ο στίχος του αναφέρεται στην ηλικία, την πνευματική ωριμότητα και τα ενδιαφέροντά τους; ... Μπορεί η χορωδία να τραγουδήσει a capella έργα; Σε ποια κλίμακα είναι γραμμένο το έργο; Μήπως η τονικότητα εκθέτει τις φωνές στις ακραίες τους περιοχές ή γίνεται αιτία για τονικά προβλήματα; ... Είναι κατάλληλη η tessitura του έργου για τις φωνές των χορωδών;»*. Αναλογιζόμενος ο/η

μαέστρος τα παραπάνω και όχι μόνο ερωτήματα, επιλέγει ποια έργα είναι κατάλληλα για την χορωδία και θα είναι εφικτό να αποδοθούν όπως πρέπει, σε εύλογο χρονικό διάστημα (Μελιγκοπούλου, 2019:53-54). Όταν η μουσική που επιλέγει ο/η μαέστρος είναι ποιοτική, συμμετέχοντας τα παιδιά διδάσκονται από αυτό και επιλέγουν και τα ίδια ποιοτική και έντεχνη μουσική (Λιώτσης, 1989:2).

Όταν πρωτοξεκινά μία χορωδία καλό είναι να επιλέγει αρχικά μονόφωνα τραγούδια και μελωδίες όσο γίνεται άγνωστες, ώστε να μην συνηθίζουν τα παιδιά σε συγκεκριμένο τρόπο τραγουδιστικής εκφοράς, αλλά να μαθαίνουν σε διαφορετικούς (Κοντογεωργίου, 2015:159). Επίσης καλό είναι να είναι σύντομα έργα, χωρίς υψηλό βαθμό δυσκολίας αλλά να είναι πραγματική χορωδιακή μουσική. Επιπλέον, στο ρεπερτόριο της παιδικής-νεανικής χορωδίας καλό είναι να συγκαταλέγονται έργα με οργανική συνοδεία και a capella, ώστε να έχουν τα παιδιά περισσότερα ερεθίσματα και να αποκομίζουν πολλαπλή ωφέλεια. Στα οργανικά έργα η συνοδεία μπορεί πολλές φορές πιανιστική, αλλά καλό είναι να επιλέγονται και έργα με συνοδεία διαφορετικών οργάνων ώστε να μην συνηθίζει το αυτί στην εξάρτηση μόνο από το πιάνο αλλά και σε άλλα όργανα. Η ευκαιριακή εκτέλεση a capella είναι ωφέλιμη για άπειρες χορωδίες διότι βοηθά τα παιδιά να αποκτήσουν αίσθηση της τονικότητας, να απομνημονεύσουν τα διαστήματα, τις κλίμακες και σταδιακά να οδηγηθούν με πιο ομαλό τρόπο στην πολυφωνία με τονική ακρίβεια. Επίσης η a capella εκτέλεση οργανικής συνοδείας έργων, βοηθά τους χορωδούς να ακούσουν την αρμονία, τις συνηχήσεις, να ενδυναμωθεί το μουσικό τους αυτί και να έχουν πιο ομοιογενή και με τονική ακρίβεια ήχο (Μελιγκοπούλου, 2019:56-59).

Μέσα από την διδασκαλία του ρεπερτορίου διαφόρων εποχών και στιλ, τα παιδιά διαμορφώνουν μουσικο αισθητήριο, κριτική σκέψη και μπορούν να επεξεργάζονται και να κατανοούν τη μουσική στο βάθος της. Επίσης, έρχονται σε επαφή με διαφορετικά έργα και συνθέτες, με αποτέλεσμα σε βάθος χρόνου τη μουσική ωριμότητα (Μελιγκοπούλου, 2019:55-56 · Αγγειοπλάστης, 1989:21). Ακόμη η επιλογή διαφορετικών έργων (ποικιλία) προσφέρει ευχαρίστηση στα παιδιά (Παπαδάκη, 2009:37).

2.8. Μουσική ωρίμανση του ρεπερτορίου

Όπως προαναφέρθηκε η μεθοδική και δημιουργική επανάληψη συμβάλλει στην ωρίμανση του ρεπερτορίου και είναι μία μέθοδος που ωφελεί τους πιο αδύναμους χορωδούς στο να αφομοιώσουν το έργο και να συμβαδίσουν με τους πιο δυνατούς. Η απορρόφηση πληροφοριών στην πρόβα, διαφέρει σε κάθε παιδί αναλόγως με τις ικανότητές του. Επομένως για κάθε χορωδό ο χρόνος ωρίμανσης και αφομοίωσης του ρεπερτορίου είναι διαφορετικός. *«Τα στοιχεία που οι χορωδοί αφομοιώνουν σε πρώτο επίπεδο είναι η μελωδική γραμμή και ο ρυθμός του έργου. Αντίθετα, το φραζάρισμα και η ευαισθησία στην εκτέλεση των δυναμικών διακυμάνσεων επέρχονται με το πέρασμα του χρόνου και τη μεθοδική επανάληψη και είναι ανάλογα με την εμπειρία των χορωδών και τη γενικότερη μουσική τους ωριμότητα... Η ερμηνεία του έργου διαμορφώνεται κατά κύριο λόγο από την ιδέα που έχει ο μαέστρος για αυτήν. Τα επί μέρους στοιχεία της μουσικής φράσης υποδεικνύονται μέσω της άρτιας τεχνικά διεύθυνσης. Η τελευταία σε συνδυασμό με το άριστο μουσικό αφτί αποτελούν τα μέσα με τα οποία θα αποδοθεί το έργο με ερμηνευτική πιστότητα και ωριμότητα»* (Μελιγκοπούλου, 2019:60-61).

Ωφέλιμο είναι όταν ωριμάζει το έργο για μία χορωδία ο/η μαέστρος να το επανεξετάζει με ερωτήσεις προς τα παιδιά και να εμβαθύνει σε αυτό αναλύοντας περισσότερο. Οι ερωτήσεις μπορεί να αφορούν τα μουσικά χαρακτηριστικά του έργου (κλίμακα, επαναλαμβανόμενα μελωδικά/ρυθμικά μοτίβα, μετατροπίες, διαστήματα κλπ.), ακόμη και το λογοτεχνικό περιεχόμενο του έργου ή ιστορικά στοιχεία του για την εποχή τον συνθέτη κλπ. (Μελιγκοπούλου, 2019:94). Έτσι οι χορωδοί επαναφέρουν τη γνώση στο μυαλό τους, την εμπλουτίζουν και κάθε φορά (μέσω της εξέλιξης και της προόδου τους) την βλέπουν μέσα από άλλο πρίσμα, πιο εμπειριστατωμένα.

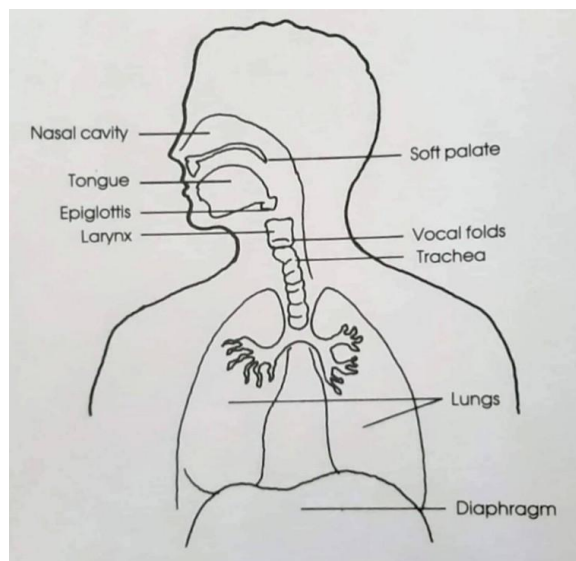
Τέλος, για την ωρίμανση του ρεπερτορίου χρειάζεται υπομονή κι επιμονή από την πλευρά του/της μαέστρου προς τα παιδιά ώσπου να επιτευχθεί το επιθυμητό ερμηνευτικό αποτέλεσμα (Μελιγκοπούλου, 2019:61).

Κεφάλαιο 3^ο

Φωνητική διδασκαλία παιδικής χορωδίας

3.1. Αναπνευστικός μηχανισμός

Όπως έχει ειπωθεί, το τραγούδι είναι μία διαδικασία που για την διεξαγωγή της ενεργοποιεί νου (ψυχή) και σώμα. Επίσης, χρειάζεται εξάσκηση και καλές φωνητικές συνήθειες, προκειμένου να αποκτηθεί αντοχή, καλός έλεγχος του αναπνευστικού συστήματος και συντονισμός των μελών του. Τα βασικά μέλη του αναπνευστικού-τραγουδιστικού συστήματος από το διάφραγμα προς τα πάνω είναι τα εξής: διάφραγμα (Diaphragm), πνεύμονες (Lungs), τραχεία (Trachea), φωνητικές χορδές (Vocal folds), λάρυγγας (Larynx), επιγλωττίδα (Epiglottis), γλώσσα (Tongue), ουρανίσκος (Soft palate), ρινική κοιλότητα (Nasal cavity). Οι πνεύμονες παράγουν τον αέρα (που χρειάζεται για την ομιλία και το τραγούδι), ο οποίος περνά ανάμεσα από τις φωνητικές χορδές, που ανοίγουν για την αναπνοή και κλείνουν ή δονούνται για την παραγωγή ήχου (φωνής). Ο παραγόμενος ήχος βρίσκει αντίληψη στον λάρυγγα, τον φάρυγγα, το στόμα και τη ρινική κοιλότητα. Το σχήμα αυτών των κοιλοτήτων μπορεί να τροποποιηθεί από αλλαγές στο σχήμα του στόματος, τη θέση της γνάθου και την κίνηση της γλώσσας. Το στόμα (χείλη, δόντια, γλώσσα, σαγόκι) εκτός των άλλων, είναι υπεύθυνα για την άρθρωση και την ποιότητα της, ενώ τα σύμφωνα αποτελούν προσωρινές διακοπές του αέρα που δίνουν ζωντάνια και νόημα στο τραγουδισμένο κείμενο (McRae, 1991:132-133).



Εικόνα 1. Ο αναπνευστικός μηχανισμός (McRae, 1991:133)

Οι βασικοί στόχοι της τεχνικής του τραγουδιού είναι οι εξής: α) Η σωστή αναπνοή, β) Η ενεργοποίηση όλου του συστήματος ηχείων, γ) Η εξασφάλιση της κεφαλικής φωνητικής θέσης και δ) Η φωνητική δεξιοτεχνία. Τα ηχεία του σώματος είναι κενοί χώροι που επικοινωνούν μεταξύ τους δημιουργώντας ένα σύστημα ηχείων κατά το τραγούδι. Αυτά είναι: α) η τραχεία με τους δύο βρόγχους και το βρογχικό δέντρο (στηθικά ηχεία), β) «*Ο στοματοφαρυγγικός χώρος και η ρινική κοιλότητα με τους παραρινικούς κόλπους, δηλαδή κυρίως τα γναθιαία ή ιγμόρεια άντρα, και οι μετωπιαίοι κόλποι, (κεφαλικό ηχείο)*» και γ) Οι πνεύμονες για χαμηλές συχνότητες (150-400Hz). Οι χώροι του κεφαλικού ηχείου αναπτύσσονται έως το 20^ο έτος του ανθρώπου, ενώ σημαντικοί είναι και οι «*αντηχητές*» που δονούνται επίσης κατά το τραγούδι (δηλαδή στήθος, πάνω σιαγόνα, κοπήρες). Τα κεφαλικά ηχεία εκτός από την αύξηση του ήχου, επηρεάζουν και για την ποιότητα των φωνηέντων (Κοντογεωργίου, 2015:61,71).

Καθώς παράγεται η ανθρώπινη φωνή, παράγονται και ορισμένοι αρμονικοί φθόγγοι (αρμονική στήλη) που περιβάλλουν τον θεμέλιο φθόγγο (χωρίς να γίνονται αντιληπτοί από το ανθρώπινο αυτί ως ξεχωριστοί φθόγγοι) και είναι αυτοί που «*δίνουν ταυτότητα*» στην φωνή και ξεχωρίζουμε την καθεμία (αναλόγως με το ποιοι αρμονικοί είναι δυνατότεροι από τους υπόλοιπους και πώς ηχούν μέσα στα σωματικά ηχεία). Οι ψηλοί, διάφωνοι αρμονικοί, ηχούν στη ρινική κοιλότητα (ηχείο) προσδίδοντας στην φωνή μεταλλικότητα, λάμψη, διαπεραστικότητα και χορωδιακή ομοιογένεια. Τα στηθικά ηχεία δίνουν τη δυνατότητα ανάδειξης περισσότερων αρμονικών της φωνής, με αποτέλεσμα να φαίνεται παραπάνω η διαφορετικότητα της καθεμίας και να αλλοιώνεται η φωνητική ομοιογένεια της χορωδίας (Κοντογεωργίου, 2015:62-63).

Οι φωνητικές χορδές είναι υπεύθυνες για την παραγωγή τόνου και την ποιότητα της φωνής (χροιάς) επίσης. Μέσω του εκπνεόμενου αέρα που προέρχεται από τους πνεύμονες και ελέγχεται από το διάφραγμα (αναλόγως με το πόσο είναι εξασκημένο και ενεργοποιημένο κατά το τραγούδι), οι χορδές παράγουν τόνο - ίσως ισχνό και αδύναμο - που ενδυναμώνεται μέσω των ηχείων. «*Ειδικότερα η γένεση του τόνου προκύπτει ως εξής: Οι δύο φωνητικές χορδές με τη βοήθεια κατάλληλων μυών πλησιάζουν και κλείνουν τη φωνητική σχισμή, εμποδίζοντας τη ροή εκπνοής. Έτσι ο αέρας κάτω από τις χορδές τελεί υπό πίεση. Όταν αυτή η πίεση ξεπεράσει την οριακή που καθόρισε η δύναμη τάσης των χορδών, διανοίγει τη μυϊκή χώρα των χειλέων όπως ο άνεμος τα παραθυρόφυλλα, με αποτέλεσμα το σχηματισμό της φωνητικής σχισμής, μέσω της οποίας ο αέρας της εκπνοής περνά με πίεση και επιτάχυνση. Αλλά ως εκ τούτου προκύπτει κάτω από τις χορδές*

υποπίεση, που ευκολύνει τις υπό τάση ευρισκόμενες χορδές να ξανακλείσουν... Ο τρόπος ανοίγματος των χορδών μπορεί να ποικίλει από τον ήρεμο, που δίνει μαλακό τόνο, μέχρι τον ελεγχόμενα απότομο, που προκαλεί τονισμένο εναρκτήριο τόνο... Η δύναμη της ενεργού εκπνοής κατά το τραγούδι, είναι αυτονόητο πως πρέπει να ελέγχεται και να ρυθμίζεται, δεδομένου ότι συνιστά τη συνθήκη τραγουδιού». Ακόμη, οι όροι κεφαλική/στηθική φωνή σχετίζονται κυρίως με τον τρόπο λειτουργίας των χορδών και λιγότερο με τον χώρο αντήχησης του ήχου. Η κεφαλική φωνή επιτυγχάνεται από τον συνδυασμό της πρόσθιας φωνητικής θέσης (ρινικές, παραρινικές κοιλότητες) και της υψηλής φωνητικής θέσης (μετωπιαία ηχεία) (Κοντογεωργίου, 2015:65-67, 71). Αξίζει να σημειωθεί ότι το «μ» εξασφαλίζει την πρόσθια φωνητική θέση, το «ν» την εύρεση της ψηλής φωνητικής θέσης και το «νγκ» βάζει τον ήχο στη μάσκα (Πετροπούλου, 2017:73).

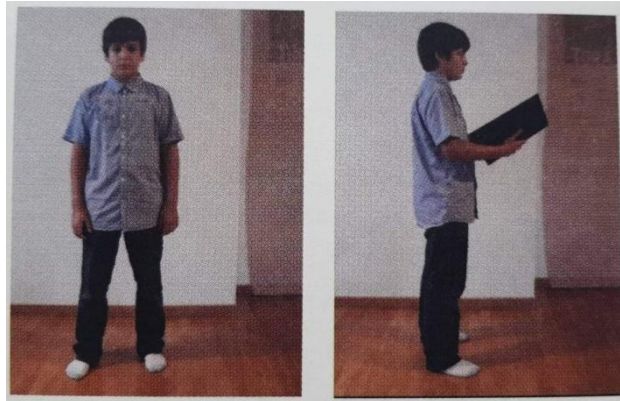
Η νοητή διαδρομή της φωνής ξεκινά πίσω από το κεφάλι, ανεβαίνει προς τα πάνω, κατεβαίνει και προχωρά μπροστά στο πρόσωπο στο ύψος της μύτης (σαν ένα αγγλικό ερωτηματικό ή γραφική της απεικόνιση). Και πρέπει να αναφερθεί πως η παραγωγή του ήχου γίνεται στο λαιμό, όμως η τελική διαμόρφωση του οφείλεται σε άλλα μέρη του σώματος (στην κοιλιακή και κεφαλική περιοχή) (Πετροπούλου, 2017:70).

«Τέλος, η σύνδεση της λειτουργίας του διαφράγματος με την παραγωγή τόνου, ως μια φανταστική κολώνα, η ενέργεια της οποίας ξεκινά από τη βάση της (διάφραγμα) τη διαπερνά κατά μήκος και διοχετεύεται στην κορυφή της (κεφαλικά ηχεία), είναι απαραίτητο να εφαρμόζεται συνειδητά καθόλη τη διάρκεια του τραγουδιού. Όσο η φωνή παραμένει εγκλωβισμένη στο λάρυγγα και αποσυνδεδεμένη από την ενέργεια του διαφράγματος, ο παραγόμενος ήχος παραμένει σφικτός, άχρωμος και αδύνατος» (Μελιγκοπούλου, 2019:78).

3.2. Στάση του σώματος

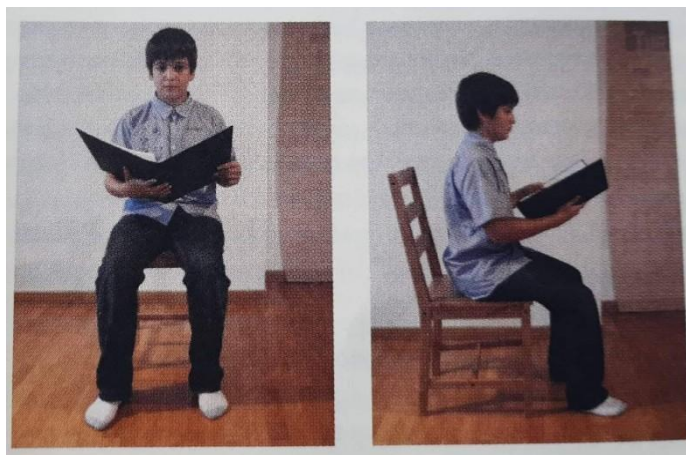
Για την ηχητική ομοιογένεια μιας χορωδίας και την επίτευξη τονικής ακρίβειας όπως αναφέρθηκε, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η στάση του σώματος των μελών μιας χορωδίας. Οι θέσεις σώματος κατά το τραγούδι είναι οι εξής: όρθια και καθιστή. Η όρθια στάση περιγράφεται ως εξής *«Ο κορμός ορθός, τα πόδια ελαφρώς ανοικτά στο φάρδος των ώμων, τα χέρια κάτω και ελεύθερα, το βάρος του σώματος ισομερώς μοιρασμένο στα πόδια, και τα γόνατα χωρίς σφίξιμο. Το κάθε πόδι μπορεί να ανασηκώνεται χωρίς να μεταβάλλεται το ύψος του ώμου. Το κάτω μέρος της κοιλιάς είναι τραβηγμένο προς τα μέσα*

και χαλαρώνει την ώρα που ξεκινά το τραγούδι. Η πλάτη είναι ίσια και το στήθος παραμένει στητό τόσο κατά την εισπνοή όσο και κατά την εκπνοή. Οι ώμοι, ο λαιμός και η πλάτη είναι ελεύθεροι από κάθε είδους ένταση. Το κεφάλι είναι σε όρθια θέση με το μέτωπο ελαφρώς προς τα εμπρός, σαν να ωθεί φανταστικά το σαγόνι προς τα κάτω. Το πηγούνι δεν είναι πολύ χαμηλό, διότι αυτό επηρεάζει την τοποθέτηση της φωνής και την ποιότητα του ήχου» (Μελιγκοπούλου, 2019:90).



Εικόνα 2. Η θέση του σώματος του χορωδού σε όρθια στάση (Μελιγκοπούλου, 2019:90)

Στην περίπτωση τραγουδιού σε καθιστή θέση (ιδίως στην πρόβα) «...ο κορμός του σώματος παραμένει στητός όπως και στην όρθια στάση, ενώ τα πόδια πατούν στερεά στο έδαφος. Όταν ο κορμός καμπουριάζει, επηρεάζεται η ποιότητα της αναπνοής και κατά συνέπεια η ποιότητα του ήχου. Με τη σωστή στάση του σώματος το διάφραγμα λειτουργεί βέλτιστα δημιουργώντας κατάλληλες συνθήκες για παραγωγή ποιοτικού τόνου». Το κάθισμα πρέπει επίσης να είναι κατάλληλο και να εξυπηρετεί τον χορωδό στην σωστή στάση και στην ανάπαυση του όταν χρειάζεται, έτσι ιδανικά πρέπει να έχει πλάτη και διαστάσεις ανάλογες με αυτές της σωματικής διάπλασης του παιδιού, ώστε να κάθεται με ίσια πλάτη και τα πόδια να ακουμπούν στέρεα στο έδαφος. Τέλος, οι παρτιτούρες πρέπει να βρίσκονται στο ύψος του στομαχιού, ώστε να μην χαλά η στάση του σώματος και να μην χάνεται η οπτική επαφή με τον/την μαέστρο που γίνεται μέσω της περιφερειακής όρασης του χορωδού (Μελιγκοπούλου, 2019:91-92).



Εικόνα 3. Καθιστή στάση χορωδού (Μελιγκοπούλου, 2019:91)

3.3. Η φωνητική προθέρμανση - Ασκήσεις

Η φωνητική προθέρμανση (το ζέσταμα) της χορωδίας αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέρος της πρόβας, καθώς μπορεί να επηρεάσει την πορεία της, τις επιδόσεις των χορωδών, ακόμη και την υγεία τους (πχ. η λάθος προθέρμανση που προέρχεται από άγνοια του/της μαέστρου, μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στις φωνητικές χορδές, λάθος τεχνική τραγουδιού, αναπνοής κλπ.). Συγκεκριμένα, η δίχως διάκριση και ευστοχία επιλογή ασκήσεων προθέρμανσης, μπορεί να κουράσει τους χορωδούς και να μην ανταποκριθούν όπως πρέπει στην κυρίως πρόβα, δηλ. στο τραγούδι που έπεται. Γι' αυτό ο/η μαέστρος πρέπει να έχει γνώση της φωνητικής, των ασκήσεων και διάκριση πότε και πώς να τις χρησιμοποιεί για να λύσει το εκάστοτε φωνητικό-τεχνικό πρόβλημα (Κοντογεωργίου, 2015:132). Είναι καλό να εξηγηθεί στα παιδιά ότι *«όπως οι αθλητές προετοιμάζουν το σώμα τους πριν αρχίσουν να αθλούνται με διάφορες ασκήσεις, έτσι και οι τραγουδιστές στην αρχή χαλαρώνουν το σώμα τους και στη συνέχεια «ζεσταίνουν» τη φωνή τους πριν το τραγούδι»* (Πετροπούλου, 2017:64).

Επίσης αξίζει να σημειωθεί ότι το ζέσταμα δε χρειάζεται να διαρκεί πολλή ώρα (και να βαριούνται τα παιδιά), αλλά ασκήσεις τέτοιες μπορούν να γίνονται και κατά τη διάρκεια της πρόβας για επίλυση προβλημάτων. Ακόμη εφόσον η χορωδία είναι παιδική, οι ασκήσεις μπορούν να εφαρμόζονται με παιγνιώδη τρόπο και να αποκτούν ενδιαφέρον από τα παιδιά (Πετροπούλου, 2017:65).

Σε αντίθεση με τους ενήλικες όπως προαναφέρθηκε, τα παιδιά-έφηβοι διανοητικά, φωνητικά και σωματικά, βιώνουν μια εξελικτική πορεία σε αυτές τις ηλικίες, με αποτέλεσμα να χρειάζονται διαφορετικό τρόπο μεταχείρισης και προσέγγισης. Επομένως

και οι ασκήσεις που χρησιμοποιούνται κατά το ζέσταμα, διαφέρουν από αυτές των ενηλίκων και πρέπει να γίνονται με προσοχή και σεβασμό τις φωνές των παιδιών που κατά καιρούς μετασχηματίζονται (Μελιγκοπούλου, 2019:69).

Συγκεκριμένα οι φωνητικές χορδές αρχίζουν να αναπτύσσονται κατά τις ηλικίες 1-4 ετών, ενώ ο στοιχειώδης έλεγχος των πνευμόνων και της λειτουργίας τους αρχίζει μετά τα 7 έτη. Σε ηλικίες 5-8 ετών τα παιδιά τραγουδούν ψηλούς ή χαμηλούς τόνους λόγω της κίνησης του λάρυγγα προς τα πάνω ή προς τα κάτω και της μη σταθερής θέσης το. Γι' αυτούς τους λόγους είναι απαραίτητη η φωνητική προθέρμανση στα παιδιά, ωστόσο δεν χρειάζεται να υπερβαίνει το 20% του συνολικού χρόνου της πρόβας. Επίσης δεν επιλέγονται τυχαίες ασκήσεις, αλλά αυτές που θα χρειαστούν για την εκτέλεση του επερχόμενου τραγουδιού (ασκήσεις που θα εξυπηρετούν-εξασκούν τα μουσικά φαινόμενα που θα περιέχει κατόπιν το τραγούδι) (Μελιγκοπούλου, 2019:69-70).

Γενικώς οι ασκήσεις διαχωρίζονται σε ασκήσεις: α) ελέγχου αναπνοής, β) ενεργοποίησης των ηχείων, γ) φωνητικής ενεργοποίησης, δ) εξισορρόπησης των register, ε) φωνητικής ευκινησίας, στ) δυναμικής διαφοροποίησης και ζ) καθαρής άρθρωσης. Οι ασκήσεις γ, δ, ε, χρησιμοποιούν σύντομα μελωδικά σχήματα που επαναλαμβάνονται σε διαφορετικά τονικά ύψη (register) (Κοντογεωργίου, 2015:132). Ωστόσο, *«Ανάλογα με την εμπειρία και την ηλικία των χορωδών διαμορφώνεται ο βαθμός συνθετότητας των ασκήσεων, ώστε να αναπτυχθεί υγιής φωνητική τεχνική, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση και σε ασκήσεις που αναπτύσσουν την αναπνευστική τεχνική, την ποιότητα του κεφαλικού τόνου και την παραγωγή ήχου με τονική ακρίβεια»* (Μελιγκοπούλου, 2019:69).

Ειδικότερα, το ζέσταμα μιας παιδικής-νεανικής χορωδίας: *«...διδάσκει την ενεργοποίηση του διαφράγματος, την τεχνική της αναπνοής, την παραγωγή κεφαλικού τόνου, την υπακοή στο χέρι του μαέστρου, την εκτέλεση μουσικών εννοιών που αφορούν το φραζάρισμα, όπως piano - forte – crescendo – diminuendo – glissando – staccato – legato, κ.λπ., την παραγωγή ομοιογενούς ήχου, την ορθή στάση του σώματος κατά το τραγούδι και τη γενικότερη χορωδιακή πειθαρχία. Διαρθρώνεται σε τρία μέρη: α) φυσικές, β) τεχνικές και γ) φωνητικές ασκήσεις»* (Μελιγκοπούλου, 2019:70).

Οι φυσικές ασκήσεις, συμβάλλουν στην χαλάρωση των χορωδών πνευματικά και σωματικά (αποβολή της έντασης), στην προετοιμασία-ενεργοποίηση των μυών του σώματος για τραγούδι και την συγκέντρωση του νου. Μερικές ασκήσεις είναι: α) τέντωμα των χεριών προς τα εμπρός και μετά προς τα πίσω, β) τέντωμα των χεριών προς τα πάνω χωρίς υπερύψωση της φτέρνας, γ) η έκταση των χεριών σε αντίθετη κατεύθυνση (πάνω το δεξί, κάτω το αριστερό), δ) επίκλυση του κορμού και αργή επάνοδος μετρώντας

από 1-10, ε) περιστροφή του αυχένα, στ) μασάζ σε μάγουλα και πλάτη. (Μελιγκοπούλου, 2019:70-72). Άλλες ασκήσεις είναι: α) κούνημα, τίναγμα χεριών και ποδιών, περιστροφή ώμων, γ) πηδηματάκια με ελεύθερο σώμα και βγάζοντας ελεύθερους ήχους, δ) χτυπηματάκια σε πόδια, χέρια, κορμό, και πρόσωπο, ε) μασάζ και χτυπηματάκια με την άκρη της παλάμης (τύπου καράτε) στην πλάτη ο ένας στον άλλον (Πετροπούλου, 2017: 65-66).

Οι τεχνικές ασκήσεις ακολουθούν στην φωνητική προθέρμανση της χορωδίας. Αφορούν την τεχνική πτυχή του τραγουδιού (Πετροπούλου, 2017:66-67) και συμβάλλουν στην ενεργοποίηση του διαφράγματος, της κεφαλικής φωνής, τον έλεγχο της αναπνοής, στην καθαρότητα της άρθρωσης, στην ομοιογένεια των φωνηέντων, στο κούρδισμα, στη χαλάρωση χειλιών και γλώσσας αλλά και στη διεύρυνση της φωνητικής έκτασης. Όλα αυτά για την επίτευξη ποιοτικού ήχου (Bartle, 2003:17).

Ειδικότερα οι ασκήσεις αυτές: *«Βοηθούν στην ανάπτυξη της κατάλληλης τεχνικής των οργάνων ενεργοποιούνται κατά το τραγούδι, όπως το διάφραγμα, οι πνεύμονες, τα δόντια, η γλώσσα, τα χείλη, τα μάγουλα. Ο έλεγχος της αναπνοής, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα σημεία προσοχής, διότι καθορίζει την ποιότητα του παραγόμενου τόνου, την έντασή του, την καθαρότητα της άρθρωσης, την ενέργεια του μουσικού φραζαρίσματος και την ηχητική ισορροπία των επιμέρους φωνών μεταξύ τους. Η αναπνοή είναι η ενέργεια της φωνής και στο τραγούδι χρησιμοποιείται με το μέγιστο αυτοέλεγχο... Η αναπνοή περιγράφεται ως εξής: Η εισπνοή είναι βαθειά και χαμηλή. Ο αέρας εισέρχεται από τη μύτη ή από τη μύτη και το στόμα ταυτόχρονα, κατευθύνεται στη βάση των πνευμόνων διευρύνοντας τη γύρω περιοχή, ενώ το στήθος παραμένει στητό και οι ώμοι χαμηλοί και χαλαροί. Καθώς ο αέρας εκπνέεται, περνώντας από την τραχεία, δονεί τις φωνητικές χορδές και παράγεται ο τόνος».* Όταν ο χορωδός είναι άπειρος, δεν γνωρίζει τον σωστό τρόπο εισπνοής και μπορεί να αναπνέει στήθικα και όχι διαφραγματικά που είναι το επιθυμητό. Ο έλεγχος του διαφράγματος είναι αυτός που καθορίζει την ποιότητα της εισπνοής και της εκπνοής, ενώ οι ασκήσεις συμβάλλουν στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του και στον έλεγχο του, άρα και της αναπνοής-εκπνοής. Για την παραγωγή ποιοτικού τόνου λύση αποτελεί η γρήγορη εισπνοή και η ελεγχόμενη εκπνοή. *«Με την ελεγχόμενη εκπνοή μπορούν να αποδοθούν με ακρίβεια και ευαισθησία οι δυναμικές εναλλαγές, οι τονισμοί και οι μακριές μελωδικές γραμμές».* Π.χ. τέτοιες ασκήσεις είναι *«...η μίμηση του φυσήματος ενός κουταλιού με ζεστή κούπα, το υποτιθέμενο φούσκωμα ενός μπαλονιού, το ξεφούσκωμα ενός μπαλονιού που έχει μια μικρή τρύπα, η μίμηση του λαχανιάσματος του σκύλου, η εκφορά των συμφώνων «σ-σ-σ-σ», «τ-τ-τ-τ», «κ-κ-κ-κ», «χ-*

χ-χ-χ» κ.α.» (Μελιγκοπούλου, 2019:73-75). Για την ενεργοποίηση των χειλιών και της γλώσσας προτείνεται η εναλλαγή των συμφώνων «π, τ, κ, φ, σ, σσ, μπ, χ», που προφέρονται σε σύσπαση του διαφράγματος. Επίσης σε κάθε περίπτωση ο/η μαέστρος λέει πρώτος-η την άσκηση και τα παιδιά επαναλαμβάνουν (Πετροπούλου, 2017:71).

Μερικές παρομοιώσεις των τεχνικών ασκήσεων είναι οι εξής: α) η εξάσκηση των παιδιών ενώ φαντάζονται ότι δέχονται κρύο νερό στην πλάτη τους ή ότι έχουν μείνει κατάπληκτα από κάποιο συγκλονιστικό θέαμα (Roe, 1983:75-76), β) η αναπνοή των παιδιών σα να μυρίζουν ένα τριαντάφυλλο (Cokolof, 1983:39). Οι παρομοιώσεις θεωρούνται παιδαγωγικά εργαλεία και βοηθούν τα παιδιά και τους χορωδούς ειδικά να προσεγγίσουν και να κατανοήσουν τις (αφηρημένες γι' αυτούς) μουσικές έννοιες και τεχνικές, χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις και τη φαντασία τους αναλόγως και με τις διαφορετικές μαθησιακές προτιμήσεις του καθενός (Kerchner, 2017:9-14).

Οι φωνητικές ασκήσεις, έχουν ρόλο φωνητικής αγωγής (δεν υποκαθιστούν ένα μάθημα φωνητικής, αλλά συμβάλλουν στη βελτίωση του χορωδιακού ήχου), ενεργοποιώντας όλα τα όργανα-μέλη του σώματος που πρόκειται να συμμετέχουν στο τραγούδι (φωνητικές χορδές, δόντια, χείλη, διάφραγμα, αυτιά, πνεύμονες). *«Ο πραγματικός ήχος που παράγουν οι φωνητικές χορδές είναι πολύ αδύναμος. Τα ηχεία του σώματος είναι αυτά που τον μεγεθύνουν και του δίνουν ένταση και διαύγεια. Τα ηχεία αυτά είναι ο φάρυγγας η ρινική κοιλότητα και το στόμα. Η γλώσσα μπορεί να ελέγχει την αναλογία εμπλοκής του καθενός από τα παραπάνω ηχείων στην παραγωγή του τόνου. Τα χείλη έχουν τον έλεγχο ειδικά στα σκούρα φωνήεντα (ο, ου). Το επιθυμητό είναι η επίτευξη του μέγιστου ήχου με το μικρότερο κόπο. Ο λάρυγγας παραμένει ανοιχτός, τα μάγουλα χαλαρά με μια έκφραση χαμόγελου και η γλώσσα χαμηλή και ελεύθερη από κάθε σφίξιμο... Η απελευθέρωση από κάθε είδους σφίξιμο στη στοματική κοιλότητα είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη υγιούς κεφαλικού τόνου»* (Μελιγκοπούλου, 2019:75).

Οι φωνητικές ασκήσεις προσαρμόζονται επίσης στις δυνατότητες των παιδιών και κινούνται σε τονικό εύρος στο οποίο οι χορωδοί κινούνται άνετα και όχι βεβιασμένα (λόγω και της μεταφώνησης δεν ενδείκνυται η έκθεση σε ακραίες τονικές περιοχές, όταν αυτό γίνεται είναι κατόπιν προετοιμασίας και για λίγο). Ξεκινούν με κατιούσες κλίμακες (π.χ. Λα-Σολ-Φα#-Μι-Ρε κλπ.) και όχι με ανιούσες. Επίσης, ξεκινούν ψηλότερα τονικά, ώστε όταν φτάσουν τα παιδιά (κατά την κατάβαση της κλίμακας) στην χαμηλή περιοχή, να παράγουν ακόμη κεφαλικό τόνο και όχι στηθικό. Γι' αυτό συνήθως ξεκινούν από τις Ρε και Μιβ κλίμακες και όχι Ντο, ώστε να μην φτάνουν στα όρια της χαμηλής περιοχής και παράγουν στηθικό τόνο. Ακόμη, για την επίτευξη της άριστης τονικότητας,

χρησιμοποιούνται ασκήσεις στις οποίες τα παιδιά τραγουδούν ανιούσες και κατιούσες κλίμακες με αναπνοή ανά τέσσερις νότες, με αποτέλεσμα την απομνημόνευση των μουσικών διαστημάτων, κάτι που διαρκεί ισόβια. Ακόμη, φωνητικές ασκήσεις με κρατημένες νότες συμβάλλουν στην ομοιογένεια του ήχου, την τονική ακρίβεια και της εφαρμογή της χορωδιακής αναπνοής (Μελιγκοπούλου, 2019:76).

Τέλος υπάρχουν ασκήσεις που συμβάλλουν επίσης στην ομοιογένεια του ήχου μέσω της προφοράς φωνηέντων και συμφώνων (ι, ε, α, ο, ου κλπ.). Υπάρχουν ασκήσεις που αφορούν τα πέντε βασικά φωνήεντα (α, ε, ι, ο, ου), έχοντας όλα αυτά όμως τον χώρο του «ου» στο στόμα (Cokolof, 1983:39). Η μετάβαση από φωνήεν σε φωνήεν πρέπει να γίνεται ομαλά, χωρίς αλλαγή στην τοποθέτηση της φωνής ή στο άνοιγμα του στόματος (κάτι τέτοιο μπορεί να γίνει αφορμή για τονική αστάθεια). Αφού εμποδωθεί ο τρόπος εκφοράς των πέντε βασικών φωνηέντων, γίνεται ευκολότερα κατανοητή η προσέγγιση των δευτερευόντων φωνηέντων (κλειστά, ανοικτά κλπ.) και των διφθόγγων. Ανοικτά φωνήεντα ορίζονται τα α, ε, ι, ενώ κλειστά τα ο, ου, διότι σε αυτά το στόμα είναι πιο κλειστό (Μελιγκοπούλου, 2019:77-78 · McRae, 1991:142). Τα σύμφωνα από την άλλη πλευρά, «προφέρονται με ευκρίνεια αλλά χωρίς έντονο τονισμό ή σφίξιμο του σαγονιού, των δοντιών ή της γλώσσας. Τα αρχικά και τελικά σύμφωνα μιας λέξης προφέρονται λίγο πιο τονισμένα και είναι αναγκαία η εξάσκηση της χορωδίας στην εκφορά τους με τον ίδιο τρόπο, ιδίως αυτών που διαφέρουν ανάλογα με τη γλώσσα (π.χ. το «ρ» στα αγγλικά, γαλλικά ή ελληνικά, δεν προφέρεται με τον ίδιο τρόπο...». (Μελιγκοπούλου, 2019:77-78).

Άσκηση 1 Ζέσταμα κεφαλικών ηχείων
μπρρρ..... κ.ο.κ.

Άσκηση 2 Έλεγχος διαφράγματος – ομοιογένεια φωνηέντων
λι - ι - ο - ο - λι κ.ο.κ.

Άσκηση 3 Τονικό κούρντισμα
ι - ο - ο - ο - ο κ.ο.κ.
ι - α - α - α - α

Εικόνα 4. Φωνητικές-Τεχνικές ασκήσεις προθέρμανσης (Μελιγκοπούλου, 2019:157)

Άσκηση 4 Τονικό κούρντισμα
 Ν - Ι - Ι - Ο - Ο - Ο - Ν Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 5 Κεφαλικός τόνος
 γουί-ο-γουί-ο ούί-ο-γουί-ο γουί γουί-ο-γουί-ο-γουί-ο-γουί-ο γουί Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 6 Κεφαλικός τόνος - ομοιογένεια φωνηέντων
 οί - οί - οί - οί οί οί - οί - οί - οί οί οί - οί - οί - οί Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 7 Κεφαλικός τόνος - φωνή στη μάσκα
 μι - ο - μι - ο - μι - ο - μι - ο - μι μι - ο - μι - ο - μι - ο - μι - ο - μι Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 8 Παρεστιγμένη νότα - τραγούδι *legato*
 Ι - α - α - α - α - α Ι - α - α - α - α - α Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 9 Σύνδεση κολώνας διαφράγματος - κεφαλικού τόνου - *legato*
 Ν - Ι - Ι - Ι - Ο - Ο - Ο - Ο - α - α - α - α - Ο - Ο - Ο - Ο - Ι Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 10 Φωνή στη μάσκα
 νο - ο - να - α - νο νο - ο - να - α - νο νο - ο - να - α - νο Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 11 Ομοιογένεια φωνηέντων - κεφαλικός τόνος
 Ι - ε - α - ο - ου - ο - α - ε - Ι Ι - ε - α - ο - ου - ο - α - ε - Ι Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 12 Έλεγχος αναπνοής - Τονικό κούρντισμα
 Ι - ε - α - ο - ου Ι - ε - α - ο - ου

Άσκηση 13 Ευλυγισία φωνής
 νο - ο - ο νο - ο - ο - ο - ο νο - ο - ο - ο - ο - ο - ο

Άσκηση 14 Έλεγχος αναπνοής - κεφαλικός τόνος
 χα - νι - ο χα - νι - ο χα - νι - ο χα - νι - ο χα - νι - ο χα - νι - ο χα - νι - ο χα Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 15 Κεφαλικός τόνος
 μι - α μι - α μι - α

Άσκηση 16 Γύμνασμα του διαφράγματος
 για - χα - χα - χα - χα για - χα - χα - χα - χα για - χα - χα - χα - χα Κ.Ο.Κ.

Άσκηση 17 Χαλάρωμα σφικτής γλώσσας
 φλι - φλε - φλα - φλο - φλου φλι - φλε - φλα - φλο - φλου

Εικόνες 5, 6. Φωνητικές-Τεχνικές ασκήσεις προθέρμανσης (Μελιγκοπούλου, 2019:158-159)

Ενεργοποίηση του διαφράγματος

1^η Άσκηση ενεργοποίησης του διαφράγματος

ΚΣ Κ ΠΣΣ Π ΚΦ Κ ΤΣΣ Τ ΠΣ Π

2^η Άσκηση ενεργοποίησης του διαφράγματος

σ σσ σ τ ττ τττ ττττ τττττ σ σσ σσσ σσσσ

3^η Άσκηση ενεργοποίησης του διαφράγματος

π τ κ φ σ σ μπ π μπ π σσ σσ μπ π σ σ σσ σσ φ φ φ φ χα

Εικόνα 7. Τεχνικές ασκήσεις προθέρμανσης (Μελιγκοπούλου, 2011:73-74).

Άσκηση ομοιογένειας φωνηέντων - τονικού κουρδίσματος – κεφαλικής φωνής



Εικόνα 8. Άσκηση ομοιογένειας φωνηέντων, κουρδίσματος, κεφαλικής φωνής (Πετροπούλου, 2017:74).

3.4. Διδασκαλία παιδικής-νεανικής χορωδίας

Η διδασκαλία ενός νέου χορωδιακού έργου στην χορωδία είναι διαδικασία στην οποία χρειάζεται να δοθεί χρόνος, προσοχή και μεθοδικότητα. Η τελευταία διαδραματίζει ίσως τον πιο σημαντικό ρόλο για την καλύτερη επίτευξη της διδασκαλίας, αποφεύγοντας λάθη και χρονοτριβή. Προϋπόθεση ως προς την μεθοδικότητα είναι αυτό που αναφέρθηκε παραπάνω: η καλή και ενδεδεγμένη προετοιμασία-μελέτη του/της μαέστρου, ώστε να εντοπίσει την αντίστοιχη μεθοδολογία που θα χρειαστεί (Μελιγκοπούλου, 2019:83).

Προτού ξεκινήσει η διδασκαλία του νέου χορωδιακού έργου στην ομάδα, ωφέλιμο είναι ο/η μαέστρος να παρουσιάσει συνοπτικά αυτό και να αναφερθεί στους λόγους για τους οποίους το επέλεξε, στα ενδιαφέροντα του σημεία, στην αξία του σε σχέση με αλλά, καθώς και σε πληροφορίες που αφορούν τον συνθέτη, την εποχή, τον στίχο και το ύφος του. Αφού γίνει αυτό οι χορωδοί αποκτούν πλέον μία εικόνα για το έργο αλλά και γνώση, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι πιθανότητες σωστότερης και ωριμότερης ερμηνείας (Μελιγκοπούλου, 2019:83-84). Επίσης έτσι και μέσω εικόνων προετοιμάζονται τα παιδιά ώστε να βιώσουν την ψυχική διάθεση του συνθέτη και να κατανοήσουν εις βάθος το έργο (Παπαδάκη, 2009:29).

Στη συνέχεια έπεται εκτέλεση από το/τη μαέστρο ή ακρόαση του έργου, κατά προτίμηση από μια ηχογράφηση η οποία θα είναι ποιοτική και όσο πιο κοντά γίνεται στο επιθυμητό αποτέλεσμα (Cokolof, 1983:174-175). Με αυτόν τον τρόπο το έργο «μπαίνει» στα αυτιά και τη μνήμη των χορωδών και λαμβάνουν πληροφορίες για την ίδια την μουσική, το tempo, το ύφος κλπ. Έπειτα οι χορωδοί (εφόσον είναι παιδιά ή έφηβοι ακόμη περισσότερο) διαβάζουν τον στίχο του έργου (Κίτσου, 1983:272) και εξηγούνται τυχόν άγνωστες λέξεις ή τους γίνεται μετάφραση και γενικώς αποσαφηνίζεται το νόημα και η προφορά των λέξεων (Μελιγκοπούλου, 2019:84).

Μετά την ανάγνωση του στίχου ακολουθεί η διδασκαλία και εκμάθηση των μελωδικών γραμμών των επιμέρους φωνών του έργου, ιδίως όταν είναι πολυφωνικό. Τότε χρειάζεται διευκρίνιση για την διάταξη των φωνών στην παρτιτούρα ώστε να παρακολουθούν οι χορωδοί την μελωδική γραμμή που τους αντιστοιχεί (η διαδικασία αυτή μπορεί να παραληφθεί ή να συνοψισθεί όταν οι χορωδοί είναι πεπειραμένοι, αν όμως δεν είναι, είναι απαραίτητη). Επίσης, όσον αφορά τη μουσική ανάγνωση ενός νέου έργου όταν η χορωδία είναι παιδική-νεανική και εκ των πραγμάτων δεν είναι σε θέση να εκτελούν ανάγνωση παρτιτούρας *prima vista*, βοηθά η εξάσκηση πάνω στο ίδιο το έργο και όχι αποστήθιση, διότι η τελευταία δεν προάγει τις γνώσεις και την πρόοδο της χορωδίας. Αντιθέτως, όσο πιο νωρίς ακόμα και σε προπαρασκευαστικές χορωδίες, διδάσκονται έστω και στοιχειώδεις γνώσεις μουσικής θεωρίας (μουσικά διαστήματα, ρυθμικά σχήματα κλπ), τόσο πιο επιτυχημένοι και καλλιεργημένοι εξελίσσονται οι χορωδοί στην πορεία τους έχοντας εξασκήσει το νου και το μουσικό τους αυτί (Μελιγκοπούλου, 2019:84).

Η διδασκαλία των μελωδικών γραμμών γίνεται μεμονωμένα, σταδιακά και φράση-φράση για κάθε φωνή, ώστε όλοι να συμμετέχουν και να διατηρείται το ενδιαφέρον τους. Αυτό είναι ιδιαιτέρως σημαντικό για τα παιδιά-εφήβους χορωδούς, καθώς αν δεν είναι απασχολημένα χάνουν το ενδιαφέρον τους και ψάχνουν άλλους τρόπους να περάσουν το χρόνο τους (πχ παίζουν, μιλάνε μεταξύ τους κλπ) με κίνδυνο να διασαλευθεί η τάξη εντελώς και το μάθημα να αποτύχει. Είναι σημαντικό για τα παιδιά η ώρα της διδασκαλίας του τραγουδιού, της πρόβας να είναι χρόνος ευχάριστος και δημιουργικός, γιατί έτσι αποδίδουν και απορροφούν τη γνώση ακόμη περισσότερο. Ακόμη, με τη μελέτη φράση-φράση μελετούν την αρμονία και το ρυθμό του έργου και παρατηρούν εις βάθος τον τρόπο σύνθεσης του. Σε περίπτωση όμως που οι χορωδοί δεν ανταποκρίνονται σε αυτό τον τρόπο εκμάθησης, χρήσιμο είναι να γίνονται ξεχωριστές πρόβες με την κάθε φωνή, προκειμένου να διασαφηνίζονται περεταίρω απορίες και να αφιερώνεται περισσότερος χρόνος και προσοχή σε ασκήσεις. Αφού γίνει αυτό και κάθε φωνή είναι πιο βέβαιη, μπορούν πλέον να ενωθούν όλοι μαζί (Μελιγκοπούλου, 2019:84-85).

Στη συνέχεια ακολουθεί η διδασκαλία του μουσικού φραζαρίσματος μετατρέποντας τις νότες σε μουσική και συγκεκριμένα σε μουσικές φράσεις που ρέουν και διαθέτουν αρχή, κορύφωση και κατάληξη. Ακόμη, σε αυτή τη διαδικασία δίνεται η κατάλληλη έμφαση σε λέξεις «κλειδιά» στον στίχο του έργου και στην άρθρωση συμφώνων, φωνηέντων και στον τονισμό των λέξεων (Μελιγκοπούλου, 2019:85). Επίσης, γίνεται η μελέτη

χρωματισμών και δύσκολων σημείων. Όλα αυτά τα στοιχεία (νότες, ρυθμός, δυναμικές κλπ) συνενώνονται εν αρμονία και δημιουργείται το μουσικό περιεχόμενο.

Από όλες τις προηγούμενες να λείπει η χρήση της μουσικής ορολογίας. Αυτή διδάσκεται στα παιδιά-εφήβους κατά την διάρκεια της πρόβας πάνω στο ίδιο το έργο που είναι προς μελέτη, σε συγκεκριμένα σημεία όπου συναντάται το εκάστοτε μουσικό φαινόμενο ή όρος και όχι στα πλαίσια μιας γενικής θεωρητικής προσέγγισης. Έτσι δίνεται η δυνατότητα εκμάθησης και εξάσκησης του όποιου μουσικού φαινομένου-όρου, πάνω σε ένα πραγματικό έργο και όχι σε μία μεμονωμένη θεωρητική άσκηση βιβλίου. Οι νέοι μουσικοί όροι αρχικά επεξηγούνται περιφραστικά στους χορωδούς, προκειμένου να κατανοήσουν στην πράξη πώς τους ζητείται να εκτελέσουν ενώ τραγουδούν. Στη συνέχεια αφού έχει ταυτιστεί η περιγραφή με τη μουσική ορολογία τότε χρησιμοποιείται μόνο η τελευταία και όχι πια περιγραφές (πχ. σιγανά αντί *riano*, λίγο πιο δυνατά αντί *crescendo* κλπ). Με αυτόν τον τρόπο σταδιακά οι χορωδοί μαθαίνουν τη μουσική ορολογία, χωρίς να καταναλώνεται χρόνος στην πρόβα για την επεξήγηση της και η εκμάθηση έργων γίνεται ευκολότερη, συντομότερη και πιο επιτυχημένη αφού τα μέλη της χορωδίας είναι καταλλήλως μουσικά καταρτισμένα (Μελιγκοπούλου, 2019:85). «*Σχετικά με το p-τραγούδι, θα πρέπει να προσεχτεί ώστε αυτό να μην εκλαμβάνεται ούτε σαν συγκρατημένο f, ούτε σαν αποκαμωμένη φωνούλα, ή τραγούδι υπό επιφύλαξη. Το p ποτέ δεν πρέπει να συνιστά την άρρωστη εκδοχή του f*» (Κοντογεωργίου, 2015:69).

Όσον αφορά τον μαέστρο, εφόσον είναι άνδρας εκ φύσεως τραγουδά στην ίδια τονικότητα αλλά σε χαμηλότερη οκτάβα, εκτός και αν αναπτύξει την τεχνική «*falsetto*» ώστε να τραγουδά στην οκτάβα των παιδιών. Αυτό χρειάζεται όταν οι χορωδοί είναι πολύ μικρά παιδιά ή σε δύσκολα σημεία του έργου που χρειάζονται τα παιδιά να ακούσουν τη μελωδία στο δικό τους ακριβές τονικό ύψος ώστε να το μιμηθούν. Ακόμη, προς μίμηση μπορεί να τεθεί ένα παιδί το οποίο θα κάνει σωστά αυτό που θέλει ο μαέστρος και θα είναι πρότυπο. Η γυναίκα μαέστρος, κατέχει περίπου την ίδια φωνητική έκταση με τα παιδιά επομένως μπορούν να ταυτίζονται και να τη μιμούνται πιο εύκολα. Τα παιδιά γενικώς μαθαίνουν μέσω της μίμησης και όχι μέσω λογικής επεξεργασίας δεδομένων ή κατανόησης αορίστων εννοιών. Έτσι, μέσω της μίμησης επιτυγχάνεται τελικά να καλλιεργούν τη φωνή τους. Γι' αυτό είναι σημαντικό ο/η μαέστρος να έχει σωστή και ει δυνατόν, καλλιεργημένη φωνή ώστε να δίνει το σωστό και επιθυμητό παράδειγμα στους χορωδούς. Το πιάνο δεν μπορεί να υποστηρίξει φωνητικά τόσο τους χορωδούς όσο η ανθρώπινη φωνή, διότι αυτό δεν μοιάζει τόσο στη δική τους φωνή αφενός και αφετέρου

δε μπορεί να αυξομειώσει την ένταση μιας κρατημένης νότας, αφού μόλις πατηθεί ένα πλήκτρο ο ήχος αρχίζει να φθίνει. Ακόμη, δε μπορεί να κάνει vibrato, αλλά ούτε και να αναπαράγει τον στίχο του έργου. Παρόλα αυτά ο/η μαέστρος μπορεί να τραγουδά στη χορωδία για διδακτικούς λόγους, όμως δεν πρέπει να τραγουδά μαζί της, διότι: α) του/της στερεί τη δυνατότητα να αφιερώσει εντελώς την προσοχή του/της στον χορωδιακό ήχο άρα και να διορθώσει, β) ακούγοντας τη δική του/της φωνή μπορεί να νομίζει ότι τέτοιος είναι και ο χορωδιακός ήχος και στην πραγματικότητα να μην είναι γ) άθελά του/της μεταθέτει την προσοχή των χορωδών από τα χέρια, στο στόμα του/της (Μελιγκοπούλου, 2019:85-87).

Όσον αφορά την αρίστη τονικότητα και τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν μέχρι αυτή να επιτευχθεί, καταναλώνεται ένα σημαντικό και μεγάλο μέρος της πρόβας γι' αυτά. *«Μερικές αιτίες για προβλήματα τονικότητας είναι οι εξής: 1) ανεπαρκής ή λανθασμένη τεχνική της αναπνοής, 2) ανομοιογενής σχηματισμός των φωνηέντων, 3) μη καθαρή άρθρωση και 4) λανθασμένο φωνητικό παράδειγμα από τον μαέστρο. Η γνώση της λειτουργίας του φωνητικού μηχανισμού και το καλλιεργημένο μουσικό αυτί, αποτελούν τα δύο χρησιμότερα εργαλεία του μαέστρου για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων».* Ωστόσο με εξάσκηση και επανάληψη τα μουσικά διαστήματα απομνημονεύονται και εκτελούνται εν τέλει με τονική ακρίβεια. Η επανάληψη μπορεί να βοηθά, μπορεί και να βλάπτει, αναλόγως το πρόβλημα που υπάρχει. Εάν υπάρχουν τονικές ανακρίβειες οι μελωδικά λάθη πρέπει να διορθώνονται άμεσα και να μην συνεχίζεται η επανάληψη τους, διότι εν τέλει οι χορωδοί θα έχουν μάθει λανθασμένα το έργο και δεν πρόκειται να διορθωθούν. Προβλήματα που αφορούν το μουσικό φραζάρισμα, χρωματισμούς, αναπνοές κλπ, επιλύονται σταδιακά μέσω της επανάληψης και συν τω χρόνω, διότι αυτά χρειάζονται προκειμένου να ωριμάσει το έργο στο μυαλό των παιδιών ώστε να φτάσουν να το εκτελούν αβίαστα. Η πίεση για συντομότερη καλή εκτέλεση δεν βοηθά αλλά βλάπτει, καθώς τα παιδιά σε κάθε πρόβα μπορούν να συγκρατήσουν συγκεκριμένο αριθμό πληροφοριών. Όμως όσο η χορωδία εξασκείται σε έργα και η μουσική της κατάρτιση αυξάνεται, τόσο πιο σύντομα τα φέρνει εις πέρας. Επίσης σημαντικό σε όλα αυτά είναι ο/η μαέστρος-δάσκαλος-α να διασαφηνίζει με φωνητικό παράδειγμα στα παιδιά ποιο είναι το σωστό, ποιο το λάθος και γιατί, ώστε να κατανοούν το λάθος και να το αποφεύγουν. Ακόμη, στις επαναλήψεις πρέπει ο/η μαέστρος να διευκρινίζει το λόγο που γίνονται, ώστε να αποκτούν νόημα και να μην γίνονται μηχανικά. (Μελιγκοπούλου, 2019:87-88). Η επανάληψη όμως δεν πρέπει να γίνεται σε όλο το έργο, αλλά στα σημεία

όπου χρειάζεται για να μην είναι κουραστική και καταναλώνεται χρόνος από την πρόβα (Κοντογεωργίου, 2015:159).

Στην πορεία της διδασκαλίας ενός έργου και της πρόβας ένα απαραίτητο στοιχείο που μπορεί να λύσει πολλά προβλήματα και να λειτουργήσει ως «καύσιμο» για τα παιδιά, είναι η επιβράβευση και η τόνωση του ηθικού από το/τη μαέστρο. Είναι σημαντικό να νιώθουν οι χορωδοί ότι προοδεύουν, πετυχαίνουν στόχους και αυτό αναγνωρίζεται και εκτιμάται. Ακόμη και ένα χαμόγελο ή ένα νεύμα μπορεί να αποτελέσει επιβράβευση και ενθάρρυνση. Έτσι τα παιδιά γίνονται πιο ενεργά και συνεργάσιμα κατά την πρόβα και αγαπούν περισσότερο αυτό που κάνουν. Επίσης το χιούμορ μπορεί να μετατρέψει τις δύσκολες στιγμές σε πιο ευχάριστες και να απαλύνει τυχόν αρνητικά συναισθήματα άγχους, λύπης κλπ. Ωστόσο πρέπει να χρησιμοποιείται με διάκριση και σύνεση, ώστε αφενός να διατηρείται η ηρεμία και η προσοχή των παιδιών και αφετέρου να μην ευτελίζεται η διδασκαλία και να καλλιεργείται ο σεβασμός σε αυτή (Μελιγκοπούλου, 2019:93).

Οι παρατηρήσεις ή διορθώσεις είναι ένα μέρος της πρόβας το οποίο χρειάζεται πολλή σοφία στο πώς και πότε γίνονται, διότι μπορεί να δημιουργηθούν απογοητεύσεις ή ακόμη και προστριβές και σε καμία περίπτωση αυτά δεν είναι επιθυμητά σε μία χορωδία. Επίσης για να είναι αποδοτικές οι παρατηρήσεις, πρέπει να είναι συνοπτικές και περιεκτικές, χωρίς κριτική. Πιο αποδοτικά στη διόρθωση είναι τα παραδείγματα προς μίμηση ή αποφυγή αντίστοιχα. Κυρίως όταν το έργο που διδάσκεται είναι καινούργιο, οι πολλές υποδείξεις μπορεί να βλάπτουν είτε δημιουργώντας αισθήματα δυσαρέσκειας, είτε διακόπτοντας συνεχώς την ροή της πρόβας και της σκέψης των παιδιών. Πολλά λάθη διορθώνονται από μόνα τους μέσα στον χρόνο και την τριβή, καθώς ωριμάζει το έργο μέσω της επανάληψης (Μελιγκοπούλου, 2019:93-94).

Τέλος η πορεία της διδασκαλίας σε παιδιά και εφήβους είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την Παιδαγωγική και αντλεί πολλά στοιχεία και μεθόδους από αυτήν. Είτε διδάξει κανείς μαθηματικά στα παιδιά, είτε μουσική, ορισμένες αρχές θα είναι πάντα ίδιες, αφού αυτά μαθαίνουν με συγκεκριμένους τρόπους. Πάντα ο/η δάσκαλος-α θα καλείται να προκαλέσει και να διατηρήσει το ενδιαφέρον των μαθητών του/της, είτε αυτό μπορεί να γίνει με χιούμορ, είτε με στόχους και επιβράβευση, είτε με ερωτήσεις, ακόμη και με παιχνίδι, διατηρώντας πάντοτε σεβασμό στις ιδιαιτερότητες του καθενός.

3.5. Δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης

Στην εκπαιδευτική διαδικασία δε μπορούν να λείπουν οι δυσκολίες-προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι ο/η μαέστρος και οι χορωδοί. Το να γνωρίζει ο/η διευθυντής-ρια χορωδίας πώς θα επιλύσει το εκάστοτε πρόβλημα είναι καθοριστικής σημασίας, διότι μπορεί να κερδίσει πολύτιμο χρόνο πρόβας και αντοχές πνευματικές-σωματικές, μπορεί και να τα σπαταλήσει αν δεν ακολουθήσει τη σωστή μέθοδο. Για την αντιμετώπιση προβλημάτων πολλές φορές αρκεί να ανατρέξει ο/η μαέστρος στις γνώσεις ή την εμπειρία του/της. Άλλες φορές όμως χρειάζεται ευφυΐα, ετοιμότητα ακόμη και αναζήτηση (μελέτη, έρευνα) για το πώς θα επιλύσει την οποιαδήποτε είδους δυσκολία.

Μουσικά προβλήματα που μπορεί να προκύψουν όπως προαναφέρθηκε είναι αυτά της τονικότητας, δηλαδή: «α) η χορωδία να τραγουδά τονικά χαμηλά (*flat*), β) η χορωδία να τραγουδά τονικά ψηλά (*sharp*) και γ) η χορωδία να φαλτσάρει γενικά». Στην πρώτη περίπτωση, αυτό μπορεί να συμβαίνει από: πνευματική ή σωματική κόπωση των χορωδών, την τονικότητα του έργου, αβεβαιότητα για τη μελωδική γραμμή, τον σύνθετο ρυθμό, αργό tempo, λάθος φωνητική τεχνική, κακή άρθρωση, λάθος στάση σώματος, κακή αναπνοή, δυνατή ή περίπλοκη συνοδεία του πιάνου, υψηλή θερμοκρασία της αίθουσας, κλπ. Στην δεύτερη περίπτωση, όταν τα παιδιά έχουν νευρικότητα ή υπερένταση, σφιγμένα μάγουλα ή σαγόκι κλπ, έχει ως αποτέλεσμα να τραγουδούν πιο ψηλά. Στην τρίτη περίπτωση το εξεζητημένο vibrato που μπορεί να γίνεται ανεξέλεγκτα μπορεί να δημιουργήσει απόκλιση μεγαλύτερη του ημιτονίου. Άλλοι λόγοι, ο χώρος της πρόβας, η έλλειψη οπτικής επαφής με το/τη μαέστρο, οι εξωτερικοί θόρυβοι, κούραση χορωδών, κατάσταση σωματικής υγείας κλπ. Πολλές φορές η επιμονή για την επίλυση του προβλήματος χρειάζεται, όμως είναι και άλλες που η παύση της πρόβας μπορεί να βοηθήσει περισσότερο ώστε να μην αποτύχει η πρόβα και απογοητευτούν οι χορωδοί (Μελιγκοπούλου, 2019:88-89 · McRae, 1991:141).

Άλλα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν είναι αυτά της συμπεριφοράς. Υπάρχουν παιδιά με προβληματική συμπεριφορά (αγενή, μη συνεργάσιμα, περήφανα, υπερκινητικά, αδιάφορα, αβέβαια, ντροπαλά κλπ.), δυσκολεύοντας την πρόβα και το κλίμα συνεργασίας και ομόνοιας που καλό είναι να υπάρχει. Ο/η μαέστρος μπορεί να προσπαθήσει να πλησιάσει αυτά τα παιδιά, να τα βοηθήσει να ενταχθούν στην χορωδία, αλλά και να τα ενθαρρύνει και να τους τραβήξει το ενδιαφέρον όσο γίνεται, ώστε να συμμετέχουν πιο ενεργά και αποδοτικά. Παρόλα αυτά αν αυτό δε μπορεί να επιτευχθεί και δημιουργούνται σημαντικά προβλήματα κατά την πρόβα, μπορεί να προβεί σε συστάσεις-συζήτηση με το

παιδί ή την οικογένεια του ή ακόμη και να το απομακρύνει από την ομάδα προς όφελος των υπολοίπων και της πρόβας. Έτσι και το ίδιο το παιδί παύει να πιέζεται και να δυσκολεύεται σε ένα χώρο και μία δραστηριότητα που δεν το ευχαριστεί. Ωστόσο, όταν ο/η μαέστρος πρόκειται να κάνει κάτι τέτοιο, πρέπει να κρατά ευγένεια και λεπτότητα για να μην απογοητεύσει ή πληγώσει το παιδί (Μελιγκοπούλου, 2019:96).

Επίσης υπάρχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες (μπορεί να αφορούν τον γραπτό ή προφορικό λόγο ή και τα δύο), αυτισμό, ΔΕΠΥ (Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας) και άλλα. Επομένως χρειάζονται ειδική μεταχείριση (ο/η μαέστρος χρειάζεται να έχει γνώση όλων αυτών και κατάλληλη συμπεριφορά), κατανόηση και βοήθεια από το εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον. Η μουσική και η χορωδία συγκεκριμένα, μπορεί να βοηθήσει σημαντικά αυτά τα παιδιά στη συγκρότηση της σκέψης, την κοινωνικοποίηση, την διατήρηση της προσοχής, ακόμη και στην αύξηση της ευφυΐας τους. Απόδειξη ότι η μουσικοθεραπεία αποτελεί έναν τρόπο αντιμετώπισης για όλες αυτές τις ιδιαιτερότητες.

Τέλος εκτός από τα μουσικά ζητήματα που μπορούν να προκύψουν, ενδέχεται να υπάρξουν και άλλα που να αφορούν ζητήματα οργάνωσης (ελλείψεις εξοπλισμού, παρτιτούρας, απουσίες παιδιών κλπ), τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών (κάποια παιδιά να μην έχουν καλές σχέσεις μεταξύ τους ή να διασαλεύουν την ηρεμία), τυχαία περιστατικά (π.χ. ένα παιδί να μην έχει καλή διάθεση μια μέρα ή να αρρωστήσει ξαφνικά στο μέσο της πρόβας, να ζητά τους γονείς του κλπ), ακόμη και ζητήματα του καιρού (μια κακοκαιρία, υπερβολικό κρύο ή ζέστη μπορεί να δυσκολέψει μία πρόβα). Παρ' όλα αυτά υπάρχουν τρόποι αντιμετώπισης αρκεί να υπάρχει όσο γίνεται καλή διάθεση και προετοιμασία από το/τη μαέστρο πρώτα κι έπειτα από τους χορωδούς, ακόμη και από τους γονείς τους ενθαρρύνοντας τα παιδιά τους στη δραστηριότητα αυτή.

3.6. Τονική ακρίβεια

Για το ζήτημα της τονικής ακρίβειας το οποίο είναι από τα πιο σημαντικά προσόντα μιας χορωδίας, έχουν γίνει ήδη αρκετές αναφορές. Ο συγκερασμός των φωνών από μόνος του δεν είναι τόσο δύσκολος, αλλά γίνεται επειδή κάθε παιδί έχει διαφορετικό τρόπο τοποθέτησης και διαχείρισης της φωνής, ειδικά όταν οι χορωδοί είναι ανεξάσκητοι. Εξ αυτού προκύπτει μία σημαντική σκοπιμότητα για τις πρόβες, ώστε να διδαχθούν τα παιδιά τον σωστό τρόπο τοποθέτησης της φωνής (χρήση κεφαλικής αντί στηθικής

φωνής), του αναπνευστικού μηχανισμού, του σώματος (στάση σώματος) και να επιτυγχάνεται όσο γίνεται ομοιογενής ήχος, χωρίς τονικά προβλήματα (Καλαθάς, 1984:64 · Μελιγκοπούλου, 2009:66-68 · McRae, 1991:141).

Η τονική ακρίβεια διασαλεύεται και όταν έχουν παραμεληθεί φωνητικές ασκήσεις κατά το ζέσταμα (κυρίως σε ερασιτεχνικές ή σχολικές χορωδίες) που προετοιμάζουν ψυχοσωματικά τους χορωδούς για το τραγούδι. Από την έλλειψη αυτή όμως προκύπτουν τεχνικά ζητήματα όπως: α) σκληρός τόνος, ειδικά στις χαμηλές περιοχές της φωνής και αδύνατος στις ψηλές, β) απώλεια ηχητικού ύψους (flat singing, under the note singing), γ) αναποφάσιστη έναρξη και ατημέλητη λήξη, δ) λανθασμένη άρθρωση, ε) η χορωδία δεν απολαμβάνει το τραγούδι και πιέζεται υπερβολικά σε ψηλές νότες, κλπ. (Καλαθάς, 1984:64-65). Επίσης όταν απουσιάζουν από την προθέρμανση ασκήσεις που αφορούν την ομαλή εναλλαγή των φωνέντων, δημιουργείται «φάλτσο» και λαμπρότητα στον ήχο στην αντίθετη περίπτωση (Πετροπούλου, 2017:74).

Με το μαλακό-απαλό τραγούδισμα (soft-singing) επιτυγχάνονται: α) αποφυγή πίεσης της φωνής, β) ο τόνος είναι καλύτερος, γ) το τονικό ύψος είναι ακριβέστερο και αν υπάρχει λάθος γίνεται πιο εύκολα η διόρθωση, δ) αποφυγή κόπωσης, ε) εναλλαγή των registers με φυσικότητα, στ) εκφραστικότητα με λιγότερη προσπάθεια. Οι ψηλές νότες πρέπει να τραγουδιούνται μαλακά και να μην υπάρχουν τονικές αστάθειες με τις αυξομειώσεις του αέρος και της πίεσης στο λαιμό. Το επιτυχές και ιδανικό είναι να προσλαμβάνεται το ακριβές τονικό ύψος νοερά πριν τραγουδήσει ο χορωδός (Καλαθάς, 1984:68).

Τονικές αστάθειες μπορούν να παρατηρηθούν όταν στα εξής σημεία-διαστήματα: α) η τρίτη της μείζονος κλίμακος δεν άδεται αρκετά ψηλά (τρίτη της D), β) η έβδομη της κλίμακος δεν άδεται πιο ψηλά (τρίτη της V), γ) η έκτη της μείζονος κλίμακος δεν είναι ανυψωμένη (τρίτη της IV), δ) στα κατερχόμενα διαστήματα 3^{ης} μικρής, πέμπτης κλπ., ε) στα επανερχόμενα διαστήματα στ) σε επαναλαμβανόμενες νότες ή φράσεις, ζ) σε κρατημένες νότες, η) η δευτέρα Μεγάλη δεν άδεται σαν μεγάλο βήμα, κλπ. (Καλαθάς, 1984:69).

Ένας σημαντικός παράγοντας για την καλή τονική και όχι μόνο, απόδοση των χορωδών, είναι η συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται. Είναι σημαντικό οι χορωδοί να έχουν λάβει εμπύχωση και ενθάρρυνση από το/τη μαέστρο, διαφορετικά μπορεί να έχουν ασταθή τονικά ήχο. Επίσης: «*Η ζωντάνια στην έκφραση του προσώπου, η*

λάμψη στα μάτια και τα ψηλά ζυγωματικά είναι σημαντικό να διατηρούνται καθόλη τη διάρκεια του τραγουδιού για την επίτευξη λαμπερού και τονικά ακριβή ήχου» (Μελιγκοπούλου, 2019:77). Τέλος, η έλλειψη εμπιστοσύνης προς το/τη μαέστρο ή το περιβάλλον, προκαλεί: α) νευρική εισπνοή, β) φόβο στις ψηλές νότες, γ) απερίσκεπτη άρθρωση, δ) αδράνεια και ατονία, ε) ανεπαρκή υποστήριξη των φωνηέντων (αιτία για τονικά προβλήματα) και των φράσεων, στ) σφίξιμο σε στόμα (γλώσσα, χείλη), φάρυγγα, σιαγόνα κλπ. (Καλαθάς, 1984:70). Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό το πόσο σημαντική είναι η συναισθηματική κατάσταση της χορωδίας για τις επιδόσεις της.

3.7. Άρθρωση

Η άρθρωση όπως προαναφέρθηκε είναι μία πολύ σημαντική παράμετρος της χορωδιακής μουσικής. Διότι η ποιότητα της άρθρωσης, καθορίζει το πόσο επιτυχημένη και κατανοητή από το ακροατήριο θα είναι η απόδοση ενός έργου όπως προαναφέρθηκε (McRae, 1991:142). Συναυλίες ή εκτελέσεις φωνητικής-χορωδιακής μουσικής με κακή άρθρωση, καθίστανται ανιαρές διότι η μουσική ουδετεροποιείται και αφήνει μία ράθυμη εντύπωση. *«Ο λόγος, οι λέξεις με την εναλλαγή φωνηέντων και συμφώνων σε κάθε δυνατό συνδυασμό, οι τονισμένες και άτονες συλλαβές, το βάρος που φέρουν σε μία φράση ορισμένες λέξεις, συμβάλλουν στο εσωτερικό μουσικό φαινόμενο της γλώσσας, που τώρα συνταιριάζεται με την καθαρή μουσική. Ο διευθυντής της χορωδίας πρέπει να βοηθήσει τους χορωδούς του να κατανοήσουν πως η μουσική υπηρετεί, υπογραμμίζει και προβάλλει το κείμενο. Η ένωση των δύο δίνει υπόσταση στο χορωδιακό τραγούδι»* (Κοντογεωργίου, 2015:74)

Στο χορωδιακό τραγούδι, η άρθρωση πρέπει να είναι καθαρότερη και εντονότερη από το σολιστικό ή την ομιλία. Διότι: *«...στην ομαδική εκφώνηση θολώνει πάντα θολώνει πάντα το τελικό αποτέλεσμα, ακόμα κι όταν ο κάθε χορωδός προφέρει με φυσική ευκρίνεια»*. Επίσης, σε περιπτώσεις αργών κομματιών ή ήσυχου τρόπου τραγουδίσματος ή *ritardando* ή *diminuendo*, πολλές φορές γίνεται το λάθος να «χαλά-θολώνει» η άρθρωση, ενώ ακόμη και τότε πρέπει να διατηρείται η καθαρή άρθρωση. Από την άλλη ελλοχεύει ο κίνδυνος να διαταραχθεί το κλίμα ηρεμίας και ησυχίας, από την έντονη άρθρωση των χορωδών, ιδίως σε σκληρά σύμφωνα «ξ, σ, ς, τσ, sch, t, z, k» (Κοντογεωργίου, 2015:74, 83).

Για την επίτευξη καλής άρθρωσης χρειάζεται αφενός καλός έλεγχος του στόματος (δόντια, χείλη, γλώσσα κλπ.) και αφετέρου στήριξη φωνηέντων και συμφώνων από το διάφραγμα (Μελιγκοπούλου, 2009:72). Ακόμη, μερικά ζητήματα στα οποία πρέπει να δίνεται προσοχή από το/τη μαέστρο κατά την εκμάθηση των έργων είναι: α) ο σαφής διαχωρισμός του «ο» από το «ου» ή το «α», β) ο τρόπος εκφοράς του γράμματος «ρ» που πολλές φορές γίνεται αντιληπτό μόνο από τα συμφραζόμενα, γ) ο συγχρονισμός της χορωδίας σε καταληκτικά σύμφωνα (πχ. «ς» για την ελληνική γλώσσα και «s, k, t, p, ch» για ξένες γλώσσες) και δ) η εξάντληση της τραγουδιστικής δυνατότητας του φωνήεντος μιας συλλαβής στην κατάληξη της λέξης και όχι η διατήρηση του τελικού σύμφωνου, εφόσον υπάρχει. Η παράταση συμφώνων γίνεται μόνο για εκφραστικούς σκοπούς ή εφέ. Επίσης με τα εύφωνα σύμφωνα «μ, ν, λ, ρ, ζ, δ, β, γ» λαμπικάρεται η άρθρωση (Κοντογεωργίου, 2015:75-76), ενώ με τα φωνήεντα ενισχύονται η τονική ακρίβεια, ο χρωματισμός του κειμένου και προσφέρονται για τονικές αλλαγές (McRae, 1991:142). Σε έργα δε πολυφωνικής μουσικής, η ευκρινής εκφορά των συμφώνων: α) έχει ρόλο συντονιστικό-καθοδηγητικό για τους χορωδούς ως προς τον ρυθμό και β) βοηθά στην ανάγλυφη ανάδειξη μουσικών μιμήσεων μεταξύ των ομάδων των φωνών (Κοντογεωργίου, 2015:83).

Υπάρχουν διάφορων ειδών κανόνες-τρικ όσον αφορά την επίτευξη της καλής άρθρωσης και για την ελληνική αλλά και τις ξένες γλώσσες, που συμβάλλουν στην σωστή ανάδειξη των γραμμάτων και των λέξεων. Πχ. α) τα διπλά σύμφωνα «μπ, ντ, γκ», προφέρονται με τονισμό ως «μβ, νδ, νγκ», β) όταν πριν από τα «β, δ, μ, ρ», υπάρχουν «σ» ή «ς», προφέρονται ως «ζ» (πχ. σβήνω-ζβήνω, προσδιόρισε-προζδιόρισε, τους μίλησε-τους μίλησε κλπ.), γ) όταν μετά από καταληκτικό «ν» ακολουθούν ψιλά σύμφωνα «κ, π, τ», τότε μετατρέπονται σε διπλά «γκ, β, δ» αντίστοιχα (πχ. τον κυνήγησε-τον γκυνήγησε, την τρώμαξε-την δρωμαξε, την πήρε-την βήρε), κλπ. (Κοντογεωργίου, 2015:82).

Ωστόσο σε κάθε περίπτωση δεν πρέπει χάριν της άρθρωσης να χαλά η ευκινησία και η χαλαρότητα, τις οποίες πρέπει να έχει το στόμα και ο αναπνευστικός μηχανισμός, ειδικά όταν πρέπει να τραγουδηθεί γρήγορα το κείμενο (και τα χείλη πρέπει να είναι ελαστικά και το άνοιγμα του στόματος μικρό και ελεγχόμενο). Κλείνοντας, δεν επιτρέπεται για λόγους αναπνοής (ή ραθυμίας), να διακόπτονται στη μέση λέξεις ή φράσεις, αλλά να εφευρίσκονται άλλοι τρόποι παράτασης και διατήρησης της αναπνοής (πχ. χορωδιακή αναπνοή κλπ.) (Κοντογεωργίου, 2015:76, 83).

3.8. Ομοιογένεια ήχου

Η χορωδιακή ηχητική ομοιογένεια είναι βασικός στόχος και της παιδικής χορωδίας και συνίσταται από πολλούς παράγοντες και αφορά πολλές πτυχές του χορωδιακού τραγουδιού (άρθρωση, χρώμα φωνής, δυναμικές αυξομειώσεις κλπ.) (Κοντογεωργίου, 2015:63). Συγκεκριμένα, ο ιδανικός χορωδιακός ήχος κατά την Kemp στον κώδικα της, συνίσταται από τα εξής βασικά στοιχεία και είναι: *«Καθαρός και ελεύθερος, χωρίς έντονη ρινική ή στηθική χροιά. Κεφαλικά ανεπτυγμένος, όχι πιεσμένος. Τονικά ακριβής. Ομοιογενής σε όλη τη γκάμα της φωνητικής έκτασης, χωρίς να ακούγεται μεταβολή στην τοποθέτηση της φωνής όταν αλλάζει περιοχές (register). Διαρκής, με φωνήεντα καθαρά και κεντραρισμένα. Σταθερός, με αντήχηση και ομοιογένεια σε όλη τη γκάμα των δυναμικών μεταβολών από το piano ως το forte»* (Μελιγκοπούλου, 2019:78).

Ο ομοιογενής χορωδιακός ήχος, επιτυγχάνεται από την σωστή στάση σώματος των χορωδών, την κατάλληλη διαμόρφωση της στοματικής κοιλότητας, καθώς και την προφορά των φωνηέντων-συμφώνων, των λέξεων. Κατά τη φωνητική προθέρμανση των παιδιών ο/η μαέστρος μπορεί να εστιάσει σε αυτό μέσω ασκήσεων που αφορούν τα πέντε βασικά φωνήεντα (α, ε, ι, ο, ου) και τα σύμφωνα, όπως προαναφέρθηκε, αλλά και με ασκήσεις κρατημένων νοτών (*tenuti*), που συμβάλλουν στην ομοιογενή άρθρωση φωνηέντων, το τονικό κούρδισμα και την τεχνική της χορωδιακής αναπνοής (Μελιγκοπούλου, 2019:77-78, 76).

Επιπλέον, η ηχητική ομοιογένεια συνίσταται και από την επιλογή των φωνών της χορωδίας. Για την επίτευξη υγιούς ήχου, πλούσιου σε αρμονικούς και ισορροπημένη αντήχηση, χρειάζονται φωνές όλων των ειδών (τύπου φλάουτου, τύπου όμποε, φωνές με vibrato). Τέλος, πολλές σωστές τονικά φωνές (όχι απαραίτητως κορυφαίες ποιοτικά) με κατάλληλη εκπαίδευση και καθοδήγηση, μπορούν να δημιουργήσουν ομοιογενή και λαμπερό χορωδιακό ήχο, αλλά και η *a capella* εκτέλεση συμβάλλει στην διαμόρφωση ομοιογενούς και τονικά σωστού χορωδιακού ήχου (Μελιγκοπούλου, 2019:34, 57).

3.9. Στάδια ανάπτυξης παιδικής-εφηβικής φωνής – Μεταφώνηση

Όπως αναφέρθηκε, η παιδική φωνή αγοριών και κοριτσιών, λόγω της σταδιακής σωματικής διαμόρφωσης, περνά από μία εξελικτική πορεία που καταλήγει σε ωρίμανση μετά το πέρας της εφηβείας (Μελιγκοπούλου, 2019:62).

Το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί συνειδητά την φωνή του (διάκριση ομιλίας και τραγουδιού) μετά τα 4-5 έτη (Λαθουράκη, 2020:9). Νωρίτερα δεν είναι πάντα διακριτές οι έννοιες «μιλώ - τραγουδώ», ενώ συμμετέχουν επιλεκτικά στο τραγούδι, κυρίως στην επωδό ή σε επαναλαμβανόμενα μοτίβα. Η τονική έκταση είναι περιορισμένη (Μ1b4/Μ14-Ντο5/Σ14) και η διάκριση Τόνου-ημιτονίου δεν είναι δυνατή συνήθως (γι' αυτό σε τραγούδια με ημιτόνια δεν υπάρχει καλή απόδοση) (Μελιγκοπούλου, 2019:62-63). Ακόμη, σε αυτές τις ηλικίες η μίμηση της φωνής του δασκάλου είναι ενδεδειγμένη (για την επίτευξη σωστής τονικότητας) και όχι τόσο κάποιου οργάνου (Λαθουράκη, 2020:6-7). Γι' αυτό όταν ο μαέστρος είναι άνδρας χρησιμοποιεί την τεχνική falsetto ώστε να κινείται στην ίδια tessitura με τα παιδιά. Σε χώρες του εξωτερικού που διαθέτουν συγκροτημένο πρόγραμμα μουσικής (ΗΠΑ, Καναδάς, Λετονία κλπ.) ο/η δάσκαλος-α αλλά και ο/η καθηγητής-ρια μουσικής έχουν καλλιεργημένη φωνή και δίνουν έμφαση στη μεθοδική διδασκαλία του τραγουδιού ξεκινώντας από το νηπιαγωγείο. Χρησιμοποιούνται τραγούδια στην πεντατονική σκάλα και με επαναλαμβανόμενα μοτίβα που αφομοιώνονται πιο εύκολα. Έτσι, καλλιεργείται η έννοια του τραγουδιού (και μάλιστα του ομαδικού), η ανάπτυξη της μουσικής ακοής και η ικανότητα τονικής ακρίβειας. Όμως, στα ελληνικά σχολεία ο/η νηπιαγωγός-δάσκαλος-α και ο/η καθηγητής-ρια μουσικής δεν έχουν καλλιεργημένη φωνή (και η διδασκαλία τραγουδιού δεν είναι μεθοδική), επομένως τα παιδιά μιμούνται λανθασμένα φωνητικά πρότυπα (Μελιγκοπούλου, 2019:62-63).

Κατά την ηλικία των 6-7 ετών αυξάνεται η έκταση της φωνής (Ρε4-Ρε5) και η συμμετοχή στο ομαδικό τραγούδι γίνεται συνειδητή και διαρκής (όχι επιλεκτική, διάκριση ομιλίας-τραγουδιού). *«Η διδασκαλία φωνητικής αγωγής περιλαμβάνει τραγούδια στην πεντατονική σκάλα ενώ σταδιακά εισάγεται και το τραγούδισμα ανιόντων και κατιόντων μειζόνων κλιμάκων... οι οποίες περιλαμβάνουν και ημιτόνια (e-f, b-c). Με τη μίμηση της φωνής του διδάσκοντος, η οποία αποτελεί το ιδανικό φωνητικό μοντέλο και σε αυτό το στάδιο, το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται τις έννοιες «τονικά σωστό-λάθος», υιοθετώντας τη σωστή εκδοχή και απομνημονεύοντας τα μουσικά διαστήματα. Στην ηλικία αυτή αρχίζει και η ρυθμική αγωγή με μίμηση απλών ρυθμικών μοτίβων, που μεθοδικά εισάγονται και στα διδασκόμενα τραγούδια. Η φωνή των περισσότερων παιδιών διακρίνεται από αβεβαιότητα στο τραγούδι, αλλά παρατηρείται μια σταθερή ανάπτυξη στην αίσθηση της τονικότητας, η οποία επιτρέπει την αποτελεσματική διδασκαλία ομαδικού*

τραγουδιού σε *unison*» (Μελιγκοπούλου, 2019:63). Επίσης λόγω της αλλαγής των δοντιών η άρθρωση γίνεται κάπως προβληματική (Μελιγκοπούλου, 2009:61).

Στην ηλικία των 7-8 ετών διευρύνεται επίσης η έκταση της φωνής (Nτο#4-M15) και με την ανάπτυξη των πνευμόνων, δύναται η εκκίνηση διδασκαλίας βασικών αρχών της αναπνευστικής τεχνικής (αυτό σε προηγούμενες ηλικίες δε μπορεί να επιτευχθεί γιατί οι πνεύμονες είναι ατελώς σχηματισμένοι και το παιδί δε μπορεί να έχει βαθιά και μακρά αναπνοή) (Λαθουράκη, 2020:9 · Μελιγκοπούλου, 2009:68). «Οι αναπνευστικές ασκήσεις σε αυτό το πρώιμο στάδιο επικεντρώνονται στην ικανότητα επίδειξης της κίνησης της φυσικής αναπνοής, κατά την οποία οι κοιλιακοί μύες και το διάφραγμα τεντώνουν κατά την εισπνοή και χαλαρώνουν κατά την εκπνοή, ενώ οι ώμοι παραμένουν χαμηλοί και χωρίς σφίξιμο». Στο ρεπερτόριο περιλαμβάνονται τραγούδια σε μείζονες και ελάσσονες κλίμακες (με τονική έκταση Σολ3-Ρε4). Η αίσθηση της τονικότητας και η παραμονή σε αυτήν παρατηρείται επίσης σε μεγαλύτερο βαθμό, ενώ βασικό πρότυπο είναι η φωνή του/της μαέστρου (Μελιγκοπούλου, 2019:64).

Κατά τα 9-10 έτη υπάρχει εμφανής και ταχεία ανάπτυξη δεξιοτήτων (διανοητικών, γλωσσικών, κινητικών κλπ) με αποτέλεσμα την καλύτερη ατομική και ομαδική ανταπόκριση και συμμετοχή στο τραγούδι. Αυτό σημαίνει ότι τα περισσότερα παιδιά μπορούν να τραγουδούν με διάρκεια και τονική ακρίβεια, έχοντας την δυνατότητα να αποδώσουν δίφωνα τραγούδια/κανόνες. Η τονική έκταση διευρύνεται (Nτο4-Φα#5/Σολ5) και η φωνή αρχίζει να αποκτά το δικό της χρώμα και διαύγεια. «...η ανάπτυξη των πνευμόνων επιτρέπει ολοένα και περισσότερο την υποστήριξη της διαφραγματικής εισπνοής και της ελεγχόμενης εκπνοής. Ο εισερχόμενος αέρας μπορεί να διατηρείται χωρίς να κλείνει ο λάρυγγας. Στην ηλικία αυτή μπορεί να αρχίσει και η διδασκαλία της τεχνικής της χορωδιακής αναπνοής. Η γλωσσική και διανοητική ανάπτυξη επιτρέπουν την πρόοδο της άρθρωσης κατά το τραγούδι. Τα πέντε βασικά φωνήεντα μπορούν να αποδοθούν με το χρώμα που υποδεικνύει ο μαέστρος, ενώ τα σύμφωνα εκφέρονται καθαρά και με σαφήνεια, ειδικά στην αρχή και στο τέλος των λέξεων. Επιπλέον, ο έλεγχος της αυξομείωσης της έντασης της φωνής λειτουργεί αποτελεσματικά, ώστε να μπορούν να αποδοθούν ικανοποιητικά βασικές μουσικές έννοιες όπως, *forte-piano*, *accelerando-ritardando*» (Μελιγκοπούλου, 2019:64). Ακόμη δίφωνα τραγούδια (μικρού βαθμού δυσκολίας) μπορούν να αποδοθούν (Μελιγκοπούλου, 2009:62).

Στην ηλικία των 11-12 ετών η ανάπτυξη των παιδιών βρίσκεται σε πιο ανεπτυγμένο στάδιο διανοητικά (ικανότητα συνειδητής χρήσης αορίστων εννοιών/αφηρημένης

σκέψης, επίλυσης σύνθετων προβλημάτων, απόδοσης ξενόγλωσσων έργων και εννοιών *crescendo*, *diminuendo*, *pp*, *ff* κλπ., κατανόησης αρμονικής δομής και κάθετης συνήχησης) και σωματικά (κυρίως τα κορίτσια). Επίσης, η έκταση διευρύνεται περεταιίρω αγγίζοντας αυτήν μιας σοπράνο (Ντο4-Λα6) και η φωνή διακρίνεται από τονική σταθερότητα, όγκο και διαύγεια σε όλο της το εύρος, με αποτέλεσμα την απόδοση δίφωνων και τρίφωνων χορωδιακών έργων μετρίου βαθμού δυσκολίας. Η άρθρωση διακρίνεται από καθαρότητα, ομοιογένεια και εκφραστικότητα (ανάλογα με τις επιταγές του έργου) και ο έλεγχος του ρυθμού της αναπνοής (εισπνοή-εκπνοή) πιο εξελιγμένος (Μελικοπούλου, 2019:65).

Κατά τα 12-14 έτη η εφηβεία είναι πιο εμφανής και στα δύο φύλα, αλλά κυρίως στα αγόρια (Μελικοπούλου, 2019:65), των οποίων το μέγεθος και το πάχος των φωνητικών χορδών μεταβάλλονται, διευρύνοντας το εύρος της τονικής έκτασης προς τα κάτω (Κοντογεωργίου, 2015:42). Οι φωνητικές χορδές τους μακραίνουν κατά 1cm και παχαίνουν, με αποτέλεσμα να αποκτούν πιο σκούρο και βαρύ χρώμα στη φωνή. Οι φωνητικές χορδές των κοριτσιών μακραίνουν κατά 3-4mm (Βερβέρης, 2017:40). Ο φωνητικός μηχανισμός μεταβάλλεται ραγδαία και όλες οι φωνές τείνουν προς την τελική τους διαμόρφωση και κατάληξη, πλησιάζοντας την δομή της τετράφωνης χορωδίας (S, A, T, B). Παρόλα αυτά το πότε ακριβώς ξεκινά η μεταφώνηση και πόσο διαρκεί, δεν είναι σταθερό σε κάθε παιδί (για άλλα παιδιά ξεκινά από τα 10-11 έτη ή και νωρίτερα ή και αργότερα στα 14) (Μελικοπούλου, 2019:65-66).

Για τα κορίτσια η μεταφώνηση δεν είναι τόσο έντονη όπως τα αγόρια, γιατί η ανάπτυξη του λάρυγγα και των φωνητικών χορδών τους δεν είναι τόσο δυναμική όπως των αγοριών (Βερβέρης, 2017:40). Κύρια χαρακτηριστικά της μεταφώνησης των κοριτσιών είναι τα εξής: *α) τονική αβεβαιότητα, β) «σπάσιμο» στη γκάμα της φωνής, γ) τραχύτητα της φωνής, δ) μειωμένη και ασταθής έκταση, ε) αέρας στον ήχο, στ) χαμήλωμα της βασικής συχνότητας της ομιλίας, ζ) σφίξιμο κατά το τραγούδι, δ) βαριά, με αέρα, «σκληρή» παραγωγή τόνου 9) βραχνάδα και 10) δυσκολία στη φώνηση» (Μελικοπούλου, 2019:65).*

Για τα αγόρια είναι σημαντικότερες οι αλλαγές, ενώ η μεταφώνηση τους διακρίνεται (από τον ωτορινολαρυγγολόγο-φονίατρο Svend Prytz) σε πέντε στάδια. Στο πρώτο στάδιο χάνονται οι ακραίες νότες της ψηλής περιοχής και η έκταση περιορίζεται. Στο δεύτερο, χάνονται επιπλέον νότες της ψηλής περιοχής, ξεκινώντας παράλληλα η τονική διεύρυνση προς τα κάτω αγγίζοντας τα χαμηλά όρια της άλτο. Στο τρίτο στάδιο διευρύνεται επιπλέον η έκταση προς τα κάτω αλλά και χαμηλώνει προς τα πάνω, με

αποτέλεσμα να ονομάζεται «αλτοτενόρος» και στις αλλαγές των register να παρατηρείται «σπάσιμο» της φωνής. Στο τέταρτο στάδιο η έκταση διευρύνεται προς τα κάτω, ενώ για αυτούς που θα γίνουν βαρύτονοι προς τα πάνω. Τέλος, στο πέμπτο στάδιο η φωνή σταθεροποιείται σε αυτήν του βαρύτονου και για τους μπάσους η έκταση προς τα κάτω αυξάνεται. Για τους τενόρους οι αλλαγές από την άλτο σε αυτούς, γίνονται σταδιακά και ομαλά, εν αντιθέσει με τους μπάσους και τους βαρύτονους που γίνονται πιο σύντομα και πολύ εμφανώς (Μελιγκοπούλου, 2019:66). Τα «κοκοράκια» κάνουν την εμφάνιση τους κατά τη μεταφώνηση, λόγω της αδυναμίας να ελεγχθεί η συνεχώς μεταβαλλόμενη φωνή που κινείται μεταξύ της παιδικής και της αντρικής, ψάχνοντας να κατασταλάξει (Κοντογεωργίου, 2015:42). Αυτό οφείλεται στο ότι το σώμα δεν έχει προσαρμοσθεί στη νέα του κατάσταση και χρησιμοποιεί τον τρόπο που χρησιμοποιούσε παλιά για να τραγουδά, όμως αυτό πια δε μπορεί να λειτουργεί (Βερβέρης, 2017:41). Επίσης, όπως προαναφέρθηκε η έκθεση στις ακραίες τονικά περιοχές και το βεβιασμένο τραγούδι διαρκείας, πρέπει να αποφεύγονται και να προτιμάται το τραγούδι εκεί που οι φωνές κινούνται άνετα (Μελιγκοπούλου, 2019:67).

Κατά τα 16-19 έτη η μεταφώνηση έχει ολοκληρωθεί ή κοντεύει σε αυτό το σημείο και για τα δύο φύλα. Ωστόσο η ωρίμανση των χορδών συνεχίζεται έως περίπου τα 25 έτη, με αποτέλεσμα την μεταβολή του ηχοχρώματος και της τονικής έκτασης του χορωδού, όμως αυτά σε πολύ μικρό βαθμό (Μελιγκοπούλου, 2019:67-68).

Η εκπαίδευση των φωνών και των δύο φύλων κατά την μεταφώνηση (Collins, 1993) - προκειμένου να προστατευτούν οι φωνές που βρίσκονται στη μεταφώνηση και να υπάρχουν καλύτερες επιδόσεις - εστιάζει στα εξής: *α) Σχετικά με τη μελωδία του έργου: αποφεύγονται η διαρκής έκθεση της φωνής στις ακραίες της περιοχές, οι εκτεταμένες χρωματικές σκάλες, οι μελωδικές γραμμές με μεγάλα και απότομα προερχόμενα διαστήματα και οι οξείες αλλαγές τονικών κέντρων. Μελωδίες που κινούνται διαρκών στην αλλαγή των περιοχών της φωνής (register), δε μπορούν να αποδοθούν άρτια, διότι οι χορωδοί δε διαθέτουν ακόμη την τεχνική χειρισμού της φωνής σε αυτά τα σημεία. Επιπλέον, μακριές μελωδικές γραμμές είναι δύσκολο να αποδοθούν με ομαλή ροή και αποτελεσματική υποστήριξη, ειδικά από τα αγόρια, εξαιτίας της ραγδαίας ανάπτυξης του αναπνευστικού μηχανισμού. β) Αναφορικά με τις εναλλαγές του ρυθμού και της ταχύτητας του έργου: τα κορίτσια επιδεικνύουν μεγαλύτερη ευκολία στην απόδοση τους, εξαιτίας των λιγότερο δραματικών συμπτωμάτων της μεταφώνησης. Αντίθετα, η φωνή των αγοριών δε συνιστάται να εκτίθεται σε έργα πιο γρήγορα από «μέτρια» (moderato). Είναι καλό να*

αποφεύγονται οι πολύ αργοί ρυθμοί και τα περίπλοκα ρυθμικά μοτίβα, καθώς απαιτούν χρήση εξειδικευμένων τεχνικών. γ) Οι δυναμικές των έργων στις ακραίες εκφάνσεις τους (*rianiissimo-fortissimo*), είναι δύσκολο να αποδοθούν με τονική ακρίβεια και ποιοτικό ήχο, ειδικά στις ακραίες περιοχές της φωνής, διότι η διαφραγματική τεχνική και το ίδιο το διάφραγμα βρίσκονται σε κατάσταση διαρκούς ανάπτυξης. Είναι προτιμότερη η χρήση των μεσαίων δυναμικών, τις οποίες οι εφηβικές φωνές μπορούν να αποδίδουν πιο αποτελεσματικά. δ) Η χρονική διάρκεια των έργων δε συνιστάται να είναι εκτεταμένη, ώστε να αποφεύγεται η έκθεση της εφηβικής φωνής στο τραγούδι για μακρό χρονικό διάστημα, διότι δε διαθέτει ακόμη τεχνική αρτιότητα» (Μελιγκοπούλου, 2019:67).

Έχουν εκφραστεί ποικίλες και αντιθετικές απόψεις για το αν είναι επιτρεπτό το τραγούδι - κυρίως για τα αγόρια - κατά τη μεταφώνηση. Παλαιότερων γενεών εκπρόσωποι σχολών τραγουδιού, μαέστροι υποστήριζαν ότι συμφέρουσα είναι η αποχή από το τραγούδι κατά τη μεταφώνηση προκειμένου να αποφευχθούν φωνητικές βλάβες. Αντίθετα νεότερες έρευνες αναφέρουν ότι αν η καλλιέργεια της φωνής έχει ξεκινήσει από νωρίς (κατά την παιδική ηλικία) και τηρούνται κανόνες προστασίας της από τους δασκάλους/μαέστρους, το τραγούδι στην περίοδο της μεταφώνησης μπορεί να ωφελήσει σημαντικά και να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας υγιούς ενήλικης φωνής. Έτσι, κατά την περίοδο της μεταφώνησης δεν υποχρεούνται τα αγόρια να σταματούν να τραγουδούν, αλλά με τακτικές ακροάσεις από το/τη μαέστρο, μπορούν να ενημερώνονται από αυτόν/ήν για την εξέλιξη της φωνής τους και να τραγουδούν στην φωνή που έχουν ευχέρεια πια (Μελιγκοπούλου, 2019:68). Ο Cooksey (1992) συμφωνεί με την προηγούμενη άποψη και προτρέπει το τραγούδι στην περίοδο της μεταφώνησης, υπό την προϋπόθεση ότι γίνεται στην τονική περιοχή που είναι βολική για το παιδί στο παρόν στάδιο που βρίσκεται (Βερβέρης, 2017:42 · Μελιγκοπούλου, 2009:63). Ωστόσο, εάν δυσκολεύεται η χορωδία ή το ίδιο το παιδί που βιώνει τη μεταφώνηση, μπορεί να διακόψει για λίγο το να τραγουδά και να συμβάλλει στην ομάδα με άλλους τρόπους, όπως π.χ. στην οργάνωση κλπ., μέχρι να σταθεροποιηθεί η φωνή και να εξομαλυνθεί η δυσκολία (Κοντογεωργίου, 2015:43). Όμως υπάρχει και η αντίθετη άποψη, ότι δεν πρέπει να απομακρύνεται ένα παιδί από τη χορωδία λόγω του ηχητικού αποτελέσματος ή των προσδοκιών του/της μαέστρου, ο/η οποίος-α πρέπει να λειτουργεί περισσότερο ως παιδαγωγός και να θυσιάζει τις φιλοδοξίες του/της για τη συμμετοχή του παιδιού στην ομάδα (Βερβέρης, 2017:45).

Για την καλλιέργεια μιας υγιούς ενήλικης φωνής, δίχως προβλήματα ή φωνητικές βλάβες, από την παιδική κιόλας ηλικία, είναι πολύ σημαντικές: α) η διδασκαλία σωστής

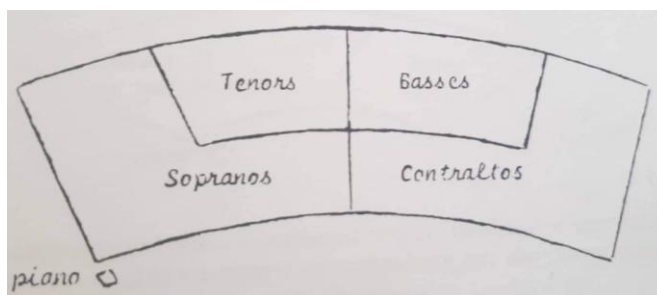
φωνητικής τεχνικής, β) πώς να διαχειρίζονται το σώμα, τον φωνητικό μηχανισμό (σε ομιλία και τραγούδι), σε συνδυασμό με τη σωστή στάση σώματος, που κατά τη μεταφώνηση είναι ακόμη πιο σημαντική και γ) η συνέχιση της χρήσης κεφαλικής φωνής. Οι καλές αυτές τραγουδιστικές συνήθειες, βοηθούν στο να διεξαχθεί η μεταφώνηση για τους μεταφωνούντες χορωδούς και το/τη μαέστρο, πιο εύκολα και ανώδυνα (McRae, 1991:152). Κρίνεται επίσης καθοριστικής σημασίας η σχέση, η επίβλεψη και η διαχείριση του/της μαέστρου για όσο βιώνουν αυτήν την περίοδο τα παιδιά, καθώς είναι αυτός-ή που θα προτείνει την ορθή και συμφέρουσα αντιμετώπιση της μεταφώνησης, προσέχοντας να μην δημιουργηθούν βλάβες στις φωνητικές χορδές των παιδιών, αλλά και απογοητεύσεις όταν παρατηρούν αλλαγή ή αστάθεια στην φωνή τους.

3.10. Διάταξη χορωδίας

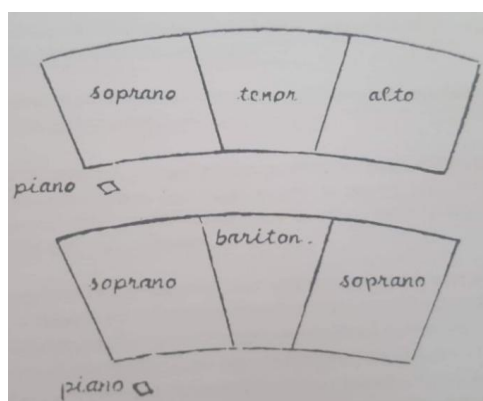
Η διάταξη της χορωδίας είναι βασικός παράγοντας που επηρεάζει την ηχητική ομοιογένεια και γενικώς τις επιδόσεις μιας χορωδίας. Βασική προϋπόθεση είναι: η διάταξη να είναι τέτοια ώστε αφενός να είναι δυνατή η παρακολούθηση του/της μαέστρου και των χεριών του/της σε όλο τους το εύρος από τα παιδιά και αφετέρου αυτός-ή να έχει οπτική επαφή με όλους τους χορωδούς. Ακόμη, σημαντικοί παράγοντες που καθορίζουν τη διάταξη της χορωδίας είναι οι εξής: *«α) η ισορροπία και το συγκέρασμα των φωνών, β) η ποιότητα της φωνής των μελών, γ) η ακουστική του χώρου, δ) τα προβλήματα πειθαρχίας»*. Επιπλέον, *«Η ισορροπία εξαρτάται από: 1) την ποιότητα της φωνής, 2) την έκταση, όπου τραγουδούν οι φωνές, 3) τον αριθμό των μελών σε κάθε φωνή, 4) τις αρμονικές όψεις της συγχορδίας, 5) την ομοιομορφία παραγωγής της φωνής, 6) τη σχετική σημασία των φωνητικών γραμμών»* (Καλαθάς, 1984:24-25).

Όσον αφορά τις διατάξεις των φωνών υπάρχουν διάφορες, αναλόγως τα είδη των φωνών που αποτελείται μία χορωδία. Υπάρχουν διατάξεις: α) σε «φέτες», β) σε επίπεδα, κλπ. Η διάταξη σε «φέτες», τοποθετεί τους χορωδούς την μία ομάδα δίπλα στην άλλη σε ημικυκλικό σχήμα. Η διάταξη σε επίπεδα, συναντάται σε χορωδίες ομοίων φωνών και μικτές. Στις μικτές χορωδίες, τοποθετεί τις γυναικείες ή κοριτσίστικες φωνές μπροστά και τις ανδρικές ή των αγοριών φωνές πίσω (ιδανικά ένα επίπεδο-σκαλοπάτι ψηλότερα, επειδή είναι πιο δυνατές λόγω των περισσότερων αρμονικών που παράγουν, προκειμένου να επιτυγχάνεται ηχητική ισορροπία και ομοιογένεια). Σε χορωδίες ομοίων φωνών και πάλι οι χαμηλότερες φωνές τοποθετούνται πίσω από τις ψηλότερες για τον λόγο που προαναφέρθηκε (Μελιγκοπούλου, 2019:111-112).

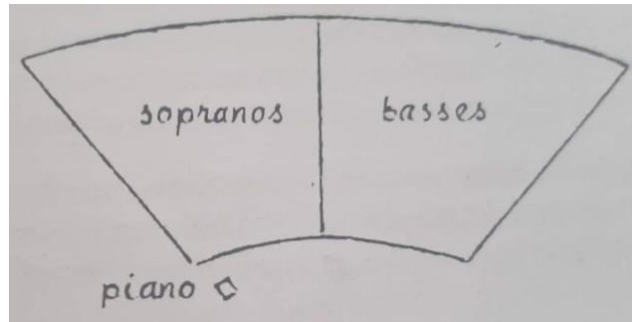
Μία διάταξη είναι αυτή της τετράφωνης μικτής χορωδίας (αφορά νεανικές χορωδίες ή ενηλίκων) και είναι η εξής: σε σχήμα ημικυκλικό, πίσω οι φωνές των αγοριών (τενόροι αριστερά, μπάσοι δεξιά) και μπροστά οι φωνές των κοριτσιών (σοπράνι αριστερά, μπροστά από τους τενόρους και άλτο δεξιά, μπροστά από τους μπάσους) (Εικόνα 9). Άλλες διατάξεις που συναντώνται σε σχολεία, είναι αυτές της μικτής τρίφωνης χορωδίας (Εικόνα 10), αλλά και της δίφωνης (Εικόνα 11). Επίσης, σε περίπτωση που η χορωδία είναι τρίφωνη θηλέων, μία διάταξη είναι αυτή που αποτελείται από σοπράνο I, σοπράνο II και κοντράλτο (Εικόνα 12). Οι σοπράνι II συμφέρει να βρίσκονται στη μέση διότι η έκταση τους συνήθως είναι πιο κοντά σε αυτή των άλτο και δεν ενοχλούνται πλάι τους. Επίσης ακούγοντας τις σοπράνι I, εναρμονίζονται ευκολότερα με αυτές. Ακόμη, εάν η χορωδία είναι τρίφωνη αρρένων μία διάταξη είναι αυτή που αποτελείται από τενόρο I, τενόρο II και μπάσους (Εικόνα 13). Στις δύο τελευταίες περιπτώσεις συμφέρον είναι οι σοπράνι και τενόροι να βρίσκονται στο μέσο καθώς κατέχουν την μελωδία, ενώ οι κοντράλτο και μπάσοι στην άκρη αφού κατέχουν το βάσιμο (Καλαθάς, 1984:25-27).



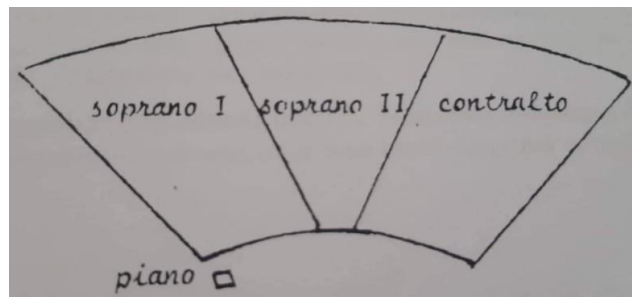
Εικόνα 9. Διάταξη τετράφωνης μικτής χορωδίας (Καλαθάς, 1984:25)



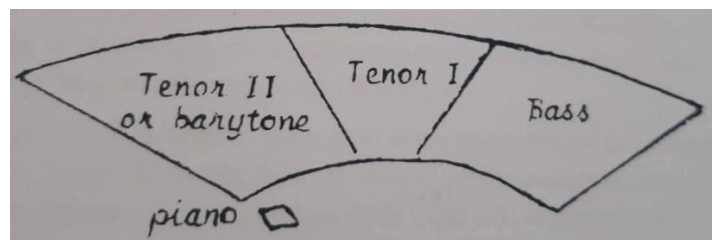
Εικόνα 10. Δύο διατάξεις μικτής τρίφωνης χορωδίας (Καλαθάς, 1984:26)



Εικόνα 11. Διάταξη μικτής δίφωνης χορωδίας (Καλαθάς, 1984:26)



Εικόνα 12. Διάταξη τρίφωνης χορωδίας θηλέων (Καλαθάς, 1984:27)



Εικόνα 13. Διάταξη τρίφωνης χορωδίας αρρένων (Καλαθάς, 1984:27)

Άλλες διατάξεις είναι αυτές των τετράφωνων χορωδιών (νεανικές-ενηλίκων) ομοίων φωνών: α) σε περίπτωση κοριτσιών ή γυναικών (Σοπράνο-Σοπράνο-Άλτο-Άλτο) και β) σε περίπτωση αγοριών ή ανδρών (Τενόροι-Τενόροι-Μπάσοι-Μπάσοι), ώστε να κατανέμονται ισότιμα οι φωνές (Μελιγκοπούλου, 2019:114). Τέλος, «Οι δυνατές φωνές καταλαμβάνουν τις τελευταίες ή μεσαίες θέσεις. Οι γλυκές και μαλακές φωνές τοποθετούνται στις πρώτες θέσεις» (Καλαθάς, 1984:25).

Κεφάλαιο 4^ο

Η παιδική/νεανική χορωδία «Καλλιτεχνήματα»: παρατηρήσεις προβών

4.1. Τα κίνητρα των παρατηρήσεων

Λόγω του ότι η χορωδία γενικώς είναι μία ζώσα και δυναμική διαδικασία (η πορεία της διέπεται από πολλούς παράγοντες και ανθρώπους), σε συνεννόηση με τον επιβλέποντα καθηγητή μου, επιλέξαμε η εργασία να συμπληρωθεί με παρατηρήσεις του τρόπου λειτουργίας και της πορείας των προβών μιας παιδικής/νεανικής χορωδίας. Τα αποτελέσματα των παρατηρήσεων συγκρίθηκαν με τα προτεινόμενα από την σχετική βιβλιογραφία που εξετάστηκε και έγινε απόπειρα διατύπωσης κάποιων συμπερασμάτων. Είναι προφανές ότι τόσο οι πολλοί και διαφορετικοί άνθρωποι που συμμετέχουν όσο και οι διαφορετικές συνθήκες καθιστούν συχνά εντόνως διαφορετική την Πράξη από την Θεωρία και όσα θεωρητικά συγγράμματα κι αν έχει μελετήσει κανείς, σίγουρα δε θα του διδάξουν ακριβώς αυτά που η Πράξη μπορεί να διδάξει σε λίγες μόνο ώρες. Έτσι με το συνδυασμό Θεωρίας και Πράξης, θεωρώ πως δημιουργείται μία πιο εμπειριστατωμένη οπτική και προσέγγιση της Χορωδιακής Πράξης για παιδιά και νέους.

Για να παρατηρήσω «ζωντανά» λοιπόν την Χορωδιακή Πράξη για παιδιά/νέους έτσι ώστε να μπορέσω να διατυπώσω ζητήματα συγκλίσεων ή αποκλίσεων από την σχετική Θεωρία έτσι όπως αυτή διατυπώνεται στις σχετικές εργασίες που μελέτησα, το έτος 2022 για δύομηνη περίοδο, από μέσα Μαρτίου έως τον Μάιο και κάθε εβδομάδα για μία ώρα (συνολικά 9 ώρες), παρακολούθησα τις πρόβες της παιδικής-νεανικής χορωδίας «Καλλιτεχνήματα», υπό τη διεύθυνση και διδασκαλία της κας Μιχαλοπούλου Μαρίας. Στο διάστημα αυτό που παρακολούθησα η χορωδία αποτελείτο από δεκαπέντε παιδιά, ηλικιών από οκτώ ετών έως δεκαεπτά. Οκτώ παιδιά γνώριζαν ανάγνωση παρτιτούρας, τα πιο μικρά σε ηλικία γνώριζαν λίγο (3 παιδιά) ή καθόλου μουσική ανάγνωση (4 παιδιά).

Οι λόγοι που επέλεξα τη συγκεκριμένη χορωδία είναι: α) ήδη συμμετείχα στην γυναικεία χορωδία της μαέστρου και γνώριζα και εκτιμούσα τον τρόπο που εργάζεται στις πρόβες, β) κατέχει πλήθος συμμετοχών σε εκδηλώσεις, διαγωνισμούς, φεστιβάλ, έχοντας αποσπάσει διακρίσεις-βραβεία (όπως αναφέρθηκε στο βιογραφικό της χορωδίας), γ) η επιπλέον ιδιότητα της μαέστρου ως μουσικοπαιδαγωγός (πώς μεταχειρίζεται την Παιδαγωγική στις πρόβες και πώς διδάσκει το τραγούδι στα παιδιά), δ) ο επιβλέπων καθηγητής μου πρότεινε συνεργασία μαζί της, ε) η μαέστρος στην πρώτη μας επικοινωνία έδειξε πολύ θετική και ευνοϊκή διάθεση σε αυτό το εγχείρημα, καθώς

και πρόθεση να με βοηθήσει επομένως αισθάνθηκα εμπιστοσύνη απέναντι της και πως θα εξελιχθεί καλώς η συνεργασία μας και σε αυτό το θέμα.

4.2. Η Μαέστρος τους και η δραστηριότητα των «Καλλιτεχνημάτων».

Η Μαρία Μιχαλοπούλου ίδρυσε τη μουσική εκδοτική εταιρεία «Καλλιτεχνήματα» (2012) και είναι καθηγήτρια πιάνου, μαέστρος, μουσικοπαιδαγωγός και συγγραφέας μουσικοπαιδαγωγικών βιβλίων. Σπούδασε στην Academy of Music, Dance and Fine Arts – Plovdiv (Φιλιπούπολη) της Βουλγαρίας με ειδικότητα στη μουσική παιδαγωγική. Είναι πτυχιούχος αρμονίας, αντίστιξης, φυγής (φούγκα) καθώς και διπλωματούχος πιάνου έχοντας ως καθηγητές τούς: Eleonora Osverpian, George Ganev, Aline Artignan, Halleker, Borislava Taneva, Alain Leferre, John Rutter, Eric Whitacre, Elena Kassarova, Penka Mynceva, Δημήτριο Κανάρη, Κωνσταντίνο Πατσαντζόπουλο. Μετεκπαιδεύτηκε στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών στα προγράμματα μουσικοκινητικής αγωγής και ιστορίας της φιλοσοφίας και φιλοσοφίας της επιστήμης. Συμμετάσχει ως εισηγήτρια σε πλήθος συνεδρίων και σεμιναρίων με θέμα την Παιδαγωγική της Μουσικής. Έχει διακριθεί ως μαέστρος και έχει βραβευτεί για την προσφορά της στη μουσική εκπαίδευση. Είναι τελειόφοιτη σπουδάστρια Διπλώματος Διεύθυνσης Χορωδίας της τάξης του Δ. Μπουζάνη, του Ωδείου Αθηνών.

Η Παιδική-Νεανική Χορωδία «Καλλιτεχνήματα» δημιουργήθηκε τον Ιανουάριο του 2013. Αποτελείται από παιδιά 8 έως 17 ετών. Οι συμμετέχοντες καταρτίζονται στο χορωδιακό τραγούδι σύμφωνα με τις βασικές αρχές των μουσικοπαιδαγωγικών συστημάτων Kodaly & Orff. Αυτοσκοπός του χορωδιακού συνόλου αποτελεί η προαγωγή της ποιοτικής, πολυφωνικής χορωδιακής μουσικής. Το χορωδιακό σύνολο λαμβάνει μέρος σε εκδηλώσεις, καλλιτεχνικά φεστιβάλ και διαγωνισμούς αποσπώντας ενθουσιώδη σχόλια.

Τον Ιούνιο του 2014, τον Απρίλιο του 2016 και τον Σεπτέμβριο του 2017 συμμετείχε στο 1^ο, 2^ο και 3^ο αντίστοιχα «Φεστιβάλ Παιδικών Χορωδιών Καλλιτεχνήματα» μαζί με χορωδίες απ' όλη την Ελλάδα.

Από τον Ιανουάριο του 2015 τελεί μέλος της Ένωσης Χορωδιών Ελλάδος. Στον 24^ο (2014) , στον 25^ο (2015) και 26^ο (2016) Πανελλήνιο Διαγωνισμό Χορωδιών, που οργανώθηκε από τη Χ.Ο.Ν. υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού, απέσπασαν το Α' βραβείο με εξαιρετική επίδοση. Στον 8^ο Διεθνή Διαγωνισμό, που

διοργανώθηκε από την Intercultur στην Καλαμάτα (2015), το παιδικό τμήμα κατέκτησε το χάλκινο βραβείο. Από τον Ιούλιο του 2016 τελεί μέλος της Στέγης Ελληνικών Χορωδιών. Από το 2017 είναι μέλος του Διεθνούς Φορέα Χορωδιών Intercultur.

Τον Μάρτιο του 2017 παρουσίασε στο Μέγαρο Μουσικής Αθηνών την παράσταση «Παιδιών Ερμηνείες Ελλήνων Συνθέσεις» υπό την αιγίδα της Ένωσης Ελλήνων Μουσουργών, αποσπώντας ιδιαίτερες θετικές κριτικές. Την καλλιτεχνική περίοδο 2016-2017, συμμετείχε στην παιδική παράσταση του Δημοτικού Θεάτρου Πειραιά «Αλεπού Αισωπού» καθώς και στο μιούζικαλ «Εβίτα» των Tim Rice και Andrew Lloyd Webber. Επίσης πραγματοποιήθηκαν εμφανίσεις σε φεστιβάλ και εκδηλώσεις τοπικού χαρακτήρα. Συμμετείχε στο 8^ο Διεθνές Φεστιβάλ Μουσικής στο Μέγαρο Μουσικής Θεσσαλονίκης τον Νοέμβριο του 2017. Τον Δεκέμβριο του 2017 παρουσίασε με την Παιδική Νεανική Συμφωνική Ορχήστρα «Ν. Πατρικίδου» το χριστουγεννιάτικο κονσέρτο «Χριστός Ετέχθη» σε επεξεργασία και ενορχήστρωση του κ. Δημήτρη Μηνακάκη στο Συνεδριακό Κέντρο «Μελίνα Μερκούρη» του Σταδίου Ειρήνης και Φιλίας (Σ.Ε.Φ.).

Το Μάιο του 2018 συνέπραξε με τη Παιδική Νεανική Συμφωνική Ορχήστρα «Ν. Πατρικίδου» στη συναυλία της κ. Ευανθίας Ρεμπούτσικα «Ταξίδι από ανατολή σε δύση» στο Μέγαρο Μουσικής Αθηνών. Τον Ιούνιο του 2018 μαζί με τη γυναικεία χορωδία «Καλλιτεχνήματα» παρουσίασε στο Δημοτικό Θέατρο Πειραιά τη συναυλία «Ο Γοητευτικός Κόσμος της Χορωδιακής Μουσικής» αποσπώντας ιδιαίτερες θετικές κριτικές. Τον Οκτώβριο του 2018 έλαβε μέρος στο Choral Festival and Competition Claudio Monteverdi στη Βενετία της Ιταλίας εκπροσωπώντας την Ελλάδα, όπου στην κατηγορία των νεανικών χορωδιών απέσπασε το χάλκινο μετάλλιο. Τον Φεβρουάριο του 2019 στον Β΄ Πανελλήνιο Διαγωνισμό ART & ART κατέκτησε το Α΄ Βραβείο – Χρυσό μετάλλιο χορωδιών «Δημήτρης Μητρόπουλος».

Τον Ιούνιο του 2019 παρουσίασε την συναυλία «Για έναν κόσμο που αλλάζει... και αγκαλιάζει!! » με την κ. Τατιάνα Ζωγράφου στον κήπο του Μεγάρου Μουσικής Αθηνών.

Τον Ιούνιο του 2019 επιλέχθηκε από την Γενική Διεύθυνση Σύγχρονης Τέχνης, Αρχιτεκτονικής και Αστικών Περιφερειών (DGAAP), οργανισμός του Ιταλικού Υπουργείου Πολιτιστικής Κληρονομιάς και Δραστηριοτήτων για την προώθηση της Ιταλικής σύγχρονης τέχνης στον κόσμο και εκπροσώπησε την Ελλάδα στο project ~On the Breadline~ με επικεφαλής την κ. Elena Bellantoni.

Κατά το καλλιτεχνικό έτος 2020/21 το Νεανικό Φωνητικό Σύνολο Καλλιτεχνήματα σε συνεργασία με το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, διεύθυνση παιδικής – σχολικής χορωδίας, με διδάσκουσα την κ. Καλλιαρίδου Χριστίνα παρουσίασε διπλωματική εργασία φοιτητή. Την ίδια χρονική περίοδο σε συνεργασία με το Δήμο Πειραιά εν όψει της επετείου των 200 χρόνων της επαναστάσεως του 1821, σε συγγραφή – απαγγελία κείμενων της κ. Μάγδας Μαυρογιάννη παρουσιάστηκε η βιντεοσκοπημένη συναυλία και ο δίσκος «Γυναίκες του '21».

Το Νοέμβριο του 2021 στον ~XIV International Choral Competition στο Rimini της Ιταλίας ~ στην κατηγορίας της απέσπασε το ασημένιο μετάλλιο.

Τη χορωδία ίδρυσε, διδάσκει και διευθύνει η κ. Μαρία Μιχαλοπούλου.



Εικόνα 14. Παιδική-Νεανική χορωδία «Καλλιτεχνήματα».

4.3. Αναλυτική περιγραφή των παρατηρήσεων

Οι παρατηρήσεις της παιδικής/νεανικής χορωδίας «Καλλιτεχνήματα» έγιναν σε εννέα συνεχόμενες πρόβες της χορωδίας και αφορούσαν όλη τη διάρκεια τους, εστιάζοντας όμως στα βασικά σημεία της πρόβας τα οποία θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Όσον αφορά το ρεπερτόριο που διδάχθηκε η χορωδία στο διάστημα που παρακολουθούσα, περιείχε παιδικά κυρίως τραγούδια που αφορούσαν την άνοιξη, ήταν μονοφωνικά, δίφωνα, τρίφωνα και εμπειρείχαν κινήσεις του σώματος. Συγκεκριμένα τα τραγούδια ήταν τα εξής: α) «*Τα κάλαντα του Μάρτη*» μονοφωνικό (παραδοσιακό), β) «*Λουλουδόκοσμος*» μονοφωνικό (στίχοι: Ειρήνη Μαστροπούλου, μουσική: Α. Καψάσκη), γ) «*Η πεταλούδα*» δίφωνο (στίχοι: Γεωργία Δεληγιάννη, μουσική: Μάριος Τζινιόλης), δ) «*Το ποταμάκι*» τρίφωνο (στίχοι: Ζαχαρίας Παπαντωνίου, μουσική: Μάριος Τζινιόλης), ε) «*Ο μύλος*» δίφωνος κανόνας (περιέχει κινήσεις σώματος), στ) «*Τι γυρεύεις*

αεράκι;» τρίφωνο (περιέχει κινήσεις σώματος) (στίχοι: Γιώργης Κρόκος, μουσική: Μπάμπης Κανάς), ζ) «*Το τρελοβοριαδάκι*» δίφωνο (στίχοι: Βεατρίκη Κάντζολα, μουσική: Τατιάνα ζωγράφου), η) «*Το καραβάκι*» τρίφωνο (στίχοι: ανώνυμος, μουσική: Μίκης Θεοδωράκης), θ) «*Τι θέλω;*» τρίφωνο (στίχοι: Γεώργιος Δροσίνης, μουσική: Μίκης Θεοδωράκης). Σύμφωνα με τη μαέστρο το ρεπερτόριο επιλέχθηκε με βάση τα εξής κριτήρια: α) τη θεματολογία των τραγουδιών (το λεκτικό κείμενο) διότι σκοπός της ήταν να αφιερώσει κάποιες πρόβες για να διδάξει τραγούδια που θα αναφέρονταν στα παιδιά και τη φύση, β) το τί θέλει μουσικά να διδάξει, δηλαδή διαστήματα 3^{ης}, 4^{ης}, 5^{ης}, τη φόρμα κανόνα, την πολυφωνία με τραγούδια δίφωνα-τρίφωνα και αντίστιξη, γ) τις φωνητικές δυνατότητες των παιδιών, γνωστικές και πνευματικές δυνατότητες των παιδιών, με απώτερο στόχο τη σύσσωμη ανταπόκριση και εξέλιξη της ομάδας (κι όχι μερικών μόνο παιδιών), δ) τη διδασκαλία του ρυθμού και της κίνησης (με σύντομες αυτοσχέδιες χορογραφίες κατά τα πρότυπα της βιωματικής εκπαίδευσης και μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων) και ε) τη διαθεματικότητα μέσω αναφορών στη φύση, σε ποιητές και στο ποιητικό κείμενο των τραγουδιών.

Τα βασικά σημεία της πρόβας και της διδασκαλίας της μαέστρου ήταν τα εξής:

α) Καλωσόρισμα των παιδιών και εκκίνηση της πρόβας.

Η μαέστρος ξεκινώντας ρωτούσε τα παιδιά αν είναι καλά και αν έκαναν κάτι δημιουργικό ή μουσικό μέσα στην εβδομάδα. Έπειτα με σκοπό την επανεκκίνηση της μουσικής μνήμης και τον έλεγχο του τί θυμούνταν και τί όχι από την προηγούμενη πρόβα, έπαιζε σύντομες μελωδίες στο πιάνο από τα διδαχθέντα τραγούδια και τα ρωτούσε από ποιο τραγούδι ήταν η κάθε μελωδία. Με αυτόν τον τρόπο: α) συγκεντρώνονταν τα παιδιά στο μάθημα και προετοιμάζονταν νοητικά για τη συνέχεια του μαθήματος, β) η μαέστρος έλεγχε τί έχουν κατανοήσει-συγκρατήσει και τί όχι ώστε να εστιάσει περισσότερο σε αυτά που έχουν δυσκολία και γ) γινόταν η αναμονή όλων παιδιών είχαν καθυστερήσει, ώστε να ξεκινήσει το ζέσταμα και η εκμάθηση του νέου ρεπερτορίου παρουσία όλων ή των περισσότερων μελών της χορωδίας.

β) Φωνητική και σωματική προθέρμανση.

Αφού τα παιδιά απαντούσαν στις ερωτήσεις της μαέστρου σχετικά με το προηγούμενο μάθημα, ξεκινούσαν την φωνητική προθέρμανση με τη συμβολή του πιάνου. Χρησιμοποιούνταν φωνητικές ασκήσεις για ενεργοποίηση του αναπνευστικού μηχανισμού και σωματικές για χαλάρωση του σώματος. Συνολικά οι ασκήσεις δεν

ξεπερνούσαν τα 15' και ξεκινούσαν σταδιακά από διαστήματα 2^{ας}, 3^{ης}, 4^{ης}, 5^{ης}, 6^{ης}, 7^{ης}, οκτάβας ανιούσες και κατιούσες, με συλλαβές τι νι-νι, νο-νο κλπ. Επίσης χρησιμοποιούνταν όλα τα φωνήεντα ι, ε, α, ο, ου για το «ξύπνημα» της στοματικής και ρινικής κοιλότητας. Όταν επρόκειτο να διδαχθούν πολυφωνικά τραγούδια γίνονταν και ασκήσεις κουρδίσματος με διαχωρισμό των παιδιών σε ομάδες, τραγουδώντας τις νότες μιας συγχορδίας (πχ. Ντο-Μι-Σολ κλπ.) οι οποίες υποδεικνύονταν από τη μαέστρο στα παιδιά με κινήσεις χειρονομικής της προσέγγισης Kodály. Οι ασκήσεις γίνονταν στο εύρος της έκτασης της φωνής των παιδιών. Ακόμη, μερικές φορές επαναλαμβάνονταν ή γίνονταν με διάφορες παραλλαγές κατά καιρούς ώστε να διατηρείται το ενδιαφέρον των παιδιών. Τέλος γινόταν σύντομη επανάληψη των τραγουδιών της προηγούμενης πρόβας.

γ) Εκμάθηση νέου ρεπερτορίου.

Ακολουθούσε η εκμάθηση του νέου ρεπερτορίου. Όπως προαναφέρθηκε τα μικρότερα παιδιά (4 στον αριθμό) δε γνώριζαν μουσική ανάγνωση ενώ τα υπόλοιπα γνώριζαν λίγο (3 παιδιά) ή αρκετά καλά (8 παιδιά). Σε κάθε περίπτωση υπήρξε καθοριστικής σημασίας κατά τη διδασκαλία η μίμηση της μαέστρου και δασκάλας από τα παιδιά, ώστε να μάθουν τα ρυθμικά και μελωδικά στοιχεία (μοτίβα) των τραγουδιών. Έτσι εφόσον το νέο τραγούδι που επρόκειτο να διδάξει η μαέστρος στη χορωδία ήταν άγνωστο στα παιδιά, ξεκινούσε την παρουσίαση του τραγουδιού είτε τραγουδώντας το η ίδια στα παιδιά με συνοδεία πιάνου, είτε (ειδικά αν ήταν πολυφωνικό) βάζοντας τους CD ή video να το ακούσουν. Ακολουθούσε η ανάλυση του ποιητικού κειμένου-αγνώστων λέξεων με συζήτηση και ερωτήσεις προς τα παιδιά (μαιευτική μέθοδος). Συγκεκριμένα επειδή πολλά από τα τραγούδια του συγκεκριμένου ρεπερτορίου ήταν μελοποιημένη ποίηση, η μαέστρος προσπαθούσε να τους εξηγήσει την ερμηνεία των στίχων ώστε να δημιουργηθούν νοερές εικόνες (πχ. για το «Τρελοβοριαδάκι» η «βίαη» και αγενής συμπεριφορά του βοριά προς τη φύση και την κοπέλα καθιστά ανέφικτο να κερδίσει την θαλασσιά κορδέλα που θέλει από το καπέλο της και την συμπάθειά της, κλπ.). Ακόμη, γίνονταν αναφορές σχετικά με τους συνθέτες και τους ποιητές-στιχουργούς των τραγουδιών.

Μετά την ανάλυση των στίχων, όταν επρόκειτο να διδαχθούν μονοφωνικά τραγούδια ακολουθούσε η ρυθμική ανάγνωση του τραγουδιού, κυρίως με μιμητική διαδικασία (δηλαδή και για τα πιο μικρά και άπειρα παιδιά, να μιμούνται τη μαέστρο που έκανε τη ρυθμική ανάγνωση των στίχων). Στη συνέχεια όλοι μαζί τραγουδούσαν τη μελωδία. Όταν επρόκειτο να διδαχθούν πολυφωνικά τραγούδια ακολουθούσε και πάλι η ρυθμική

ανάγνωση, αλλά αυτή τη φορά κάθε φωνή ξεχωριστά. Έπειτα γινόταν και η διδασκαλία της μελωδίας και πάλι ξεχωριστά οι φωνές. Και στις δύο περιπτώσεις η διδασκαλία γινόταν φράση φράση, δηλαδή ξεκινούσαν να μαθαίνουν την πρώτη φράση, έπειτα την επόμενη κ.ο.κ. Στην περίπτωση των πολυφωνικών τραγουδιών οι φωνές που διδάσκονταν εναλλάσσονταν ώστε να μη βαριούνται τα παιδιά, να διατηρείται το ενδιαφέρον και η εγρήγορση τους. Ακόμη και στις δύο περιπτώσεις κατά τη διδασκαλία φράση φράση, γίνονταν διορθώσεις (τονικές, άρθρωσης, τονισμών, χρωματισμών κλπ.), με στόχο την όσο δύνανται τα παιδιά, άρτια ηχητική εκτέλεση (συμπεριλαμβάνοντας όλα τα στοιχεία της παρτιτούρας).

Γενικώς όπου υπήρχε τεχνικό-φωνητικό πρόβλημα, αστάθεια ή λάθος, γινόταν επανάληψη του σημείου ή χρησιμοποιούνταν φωνητικές ασκήσεις που θα διευκόλυναν στην επίλυση του προβλήματος. Η μαέστρος-δασκάλα προσπαθούσε να εξηγήσει στα παιδιά το σωστό και το λάθος με υπομονή και παραστατικότητα (για να δείξει τη διαφορά του σωστού με το λάθος έδειχνε και τα δύο σε υπερβολικό βαθμό και με πολλή εκφραστικότητα, ώστε να αντιληφθούν τα παιδιά και να επιτύχουν το επιθυμητό). Αφιέρωνε κάποιο χρόνο να απαντήσει σε ερωτήσεις, όμως όταν εξηγούσε κάτι δεν επέτρεπε να γίνουν ερωτήσεις για να μην διακόπτεται ο ειρμός της σκέψης των υπολοίπων παιδιών. Μετά το τέλος κάποιου τραγουδιού πολλές φορές το έκαναν μία επανάληψη. Μέσα από ερωτήσεις που έκανε η μαέστρος στα παιδιά προσπαθούσε να ελέγξει τί έχουν κατανοήσει και συγκρατήσει από αυτά που είπε είτε στο παρόν μάθημα, είτε στα προηγούμενα. Ακόμη, αφιέρωνε χρόνο στην εξήγηση των στίχων και μεμονωμένων λέξεων που πιθανώς τα παιδιά δε γνώριζαν, αλλά και αναφορά σε ζητήματα όπως ποιος συνθέτης έγραψε το τάδε τραγούδι, ποιος ποιητής έγραψε τους στίχους κλπ. Επιπλέον είχε ευχάριστη και ενθαρρυντική διάθεση προς τα παιδιά σε όλη τη διάρκεια της πρόβας. Έτσι τα παιδιά γενικώς έδειχναν θετική ανταπόκριση στο μάθημα, ιδίως όταν επρόκειτο να τραγουδήσουν κάνοντας κινήσεις-χορογραφίες.

δ) Κλείσιμο πρόβας.

Για τη λήξη του μαθήματος η μαέστρος συνήθιζε να επιλέγει να τραγουδήσουν τα παιδιά κάποιο τραγούδι που τους άρεσε πιο πολύ (συνήθως με κινήσεις και χορό), ώστε να φύγουν πιο χαρούμενα και ξεκούραστα. Ακόμη, έκανε κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά προκειμένου να γίνει ανακεφαλαίωση του μαθήματος (των γνώσεων που προσπάθησε να τους μεταλαμπαδεύσει) και σύνδεση με τις προηγούμενες πρόβες. Τελειώνοντας χαιρετούσε τα παιδιά και ένα-ένα τα παρέδιδε στους γονείς τους χαιρετώντας τους

ευγενικά. Ωστόσο κατ' εξαίρεση όταν υπήρξαν περιπτώσεις παιδιών (2 φορές) που δεν είχαν τη διάθεση να ανταποκριθούν, η μαέστρος κάλεσε τους γονείς τους πριν τη λήξη της πρόβας, ώστε αφενός να συνεχίσει η πρόβα ομαλά και αφετέρου να μη δυσκολεύονται τα παιδιά αυτά αλλά και η υπόλοιπη ομάδα.

Ακολουθεί ένα πλάνο των δοκιμών που παρακολούθησα, το οποίο καταδεικνύει συνοπτικά τί δίδαξε η μαέστρος σε κάθε πρόβα, ποιες διαδικασίες τήρησε ή όχι (διαφοροποιήσεις από πρόβα σε πρόβα) και τί μουσικούς στόχους είχε κάθε φορά.

	Επανεκκίνηση μουσικής μνήμης- σύνδεση με το προηγούμενο μάθημα	Προθέρμανση: φωνητικές ασκήσεις, τονικό ζέσταμα	Προθέρμανση: σωματικές ασκήσεις	Επανάληψη τραγουδιών προηγούμενων πρόβας-ών	Νέο ρεπερτόριο	Κλείσιμο μαθήματος	Μουσικοί στόχοι πρόβας
1^η πρόβα 19/3/2022	Όχι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης}	Ναι	Όχι. Συζήτηση για την Άνοιξη και τη φύση	«Τα κάλαντα του Μάρτη», «Λουλουδόκοσμος»	Ερωτήσεις σχετικά με το κείμενο των τραγουδιών	Διδασκαλία μονοφωνίας
2^η πρόβα 26/3/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης}	Ναι	Ναι	«Η πεταλούδα»	Επανάληψη του τραγουδιού σε πιο γρήγορη ταχύτητα και με τη χορογραφία που διδάχθηκε	Διδασκαλία διφωνίας

3^η πρόβα 2/4/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} ,	Ναι	Ναι	«Ο μύλος»	Επανάληψη του τραγουδιού σε πιο γρήγορη ταχύτητα και με τη χορογραφία που διδάχθηκε	Διδασκαλία φόρμας κανόνα και αντιστικτικής υφής
4^η πρόβα 9/4/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας	Ναι	Ναι	«Το τρελοβορια- δάκι»	Ερωτήσεις σχετικά με το κείμενο του τραγουδιού	Διδασκαλία διφωνίας
5^η πρόβα 16/4/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας	Ναι	Ναι	«Το καραβάκι	Ερωτήσεις για τον συνθέτη και τον στιχουργό	Διδασκαλία πολυφωνίας
6^η πρόβα 7/5/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας διαχωρισμός φωνών- κούρδισμα συγχορδίας	Ναι	Ναι	«Το ποταμάκι»	Ερωτήσεις των παιδιών προς τη μαέστρο	Διδασκαλία πολυφωνίας
7^η πρόβα 14/5/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας, διαχωρισμός φωνών- κούρδισμα συγχορδίας	Ναι	Ναι	«Τί γυρεύεις αεράκι;»	Επανάληψη του «Μύλου» και χορογραφίας	Διδασκαλία πολυφωνίας και αντιστικτικής υφής
8^η πρόβα 21/5/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας, διαχωρισμός φωνών- κούρδισμα συγχορδίας	Ναι	Ναι	«Τί θέλω»	Ανακεφα- λαίωση- Ερωτήσεις για τη μουσική	Διδασκαλία πολυφωνίας
9^η πρόβα 28/5/2022	Ναι	Διαστήματα: 2 ^{ας} , 3 ^{ης} , 4 ^{ης} , 5 ^{ης} , 6 ^{ης} , 7 ^{ης} , οκτάβας,	Ναι	Ναι	«Τί θέλω» συνέχεια και επανάληψη όλων των	Ανακεφα- λαίωση- Ερωτήσεις για τα	Σύνοψη και συνδυασμός σε ένα μάθημα μονοφωνίας και

		διαχωρισμός φωνών- κούρδισμα συγχορδίας			προηγούμε- νων	τραγούδια που διδάχθηκαν	πολυφωνίας
--	--	--	--	--	-------------------	--------------------------------	------------

Πίνακας 1. Πλάνο διδασκαλιών-προβών

Ως προσωπική αποτίμηση των δοκιμών αυτών, υπήρχε σύνδεση και αλληλουχία μεταξύ των μαθημάτων, κάτι που είναι επιθυμητό στη διδασκαλία το να συνδέεται η παλιά γνώση με τη νέα όπως αναφέρθηκε (βλ. υποκεφάλαιο 1.3.). Επίσης υπήρχε δομή στο μάθημα και οργάνωση όσον αφορά τον τρόπο εκμάθησης του νέου ρεπερτορίου ώστε να μη βαριούνται τα παιδιά και να συμμετέχουν όλα (αυτό υπήρξε ξεκάθαρη πρόθεση της μαέστρου η καθολική συμμετοχή των παιδιών στο τραγούδι). Τα παιδιά φαινόταν να διανύουν ευχάριστα την ώρα του μαθήματος και να μη στρεσάρονται, αλλά να απολαμβάνουν το τραγούδι. Το γεγονός ότι λίγα παιδιά δε γνώριζαν να διαβάζουν νότες δεν υπήρξε σημαντικό πρόβλημα γιατί καλύπτονταν από τη μίμηση πρώτα της μαέστρου και του πιάνου έπειτα, οπότε σε σημαντικό βαθμό απομνημόνευαν τις μελωδικές γραμμές και ακούγοντας τα άλλα παιδιά συμμετείχαν ικανοποιητικά.

Επιπλέον μου άρεσε το ρεπερτόριο που είχε επιλέξει η μαέστρος όσον αφορά τα διδάγματα-νοήματα που έφεραν τα τραγούδια, αλλά και το γεγονός ότι ασχολήθηκε αρκετά με την εξήγηση-ερμηνεία των στίχων των τραγουδιών στα παιδιά. Κατά τη γνώμη μου άρμοζαν στην ηλικία των παιδιών και ήταν ποιοτικά μουσικά ερεθίσματα και νοήματα, κάτι που είναι σημαντικό για την παιδική ηλικία γιατί τότε διαμορφώνονται ηθικά ως άνθρωποι όπως αναφέρθηκε (βλ. υποκεφάλαιο 1.2.). Ακόμη μουσικά δεν υπήρχε μονοτονία δηλαδή υπήρχε ποικιλία και όλα τα τραγούδια είχαν ένα ξεχωριστό χαρακτήρα (είτε μελωδικά, είτε ρυθμικά), πχ δεν ήταν όλα σε ελάσσονα ή όλα σε μείζονα τρόπο, αλλά υπήρχε εναλλαγή αυτών.

Ακόμη μου άρεσε το ότι για μερικά τραγούδια όπως αναφέρθηκε υπήρχε χορευτικό και σύνδεση της μουσικής με την κίνηση, διότι αυτό αφενός ήταν ευχάριστο για τα παιδιά (αλλά και για μένα) και αφετέρου εντάσσεται στην κιναισθητική μάθηση (βλ. υποκεφάλαιο 1.3.) και συμβάλλει στην καλύτερη αφομοίωση της γνώσης και της μουσικής, ενεργοποιώντας ακόμη περισσότερες εγκεφαλικές λειτουργίες και δεξιότητες.

Ένα ακόμη γεγονός που μου φάνηκε θετικό είναι το ότι τα παιδιά είχαν θετική ανταπόκριση και φαινόταν από μάθημα σε μάθημα ότι είχαν συγκρατήσει σε ικανοποιητικό βαθμό τα τραγούδια που είχαν διδαχθεί στο προηγούμενο μάθημα. Επίσης οι στόχοι που είχαν τεθεί κάθε φορά - στο τέλος του μαθήματος αλλά και στην επανάληψη που γινόταν στο επόμενο μάθημα – φαινόταν ότι είχαν επιτευχθεί σε σημαντικό βαθμό. Φυσικά τα τραγούδια που ήταν πολυφωνικά δεν είχαν την ίδια σιγουριά από πλευράς των παιδιών όπως τα μονοφωνικά, όμως γινόταν φιλότιμη προσπάθεια.

Ένα δυσάρεστο γεγονός ήταν όταν απουσίαζαν παιδιά, στο επόμενο μάθημα είχαν κενό και δε γνώριζαν τί είχε διδαχθεί στην προηγούμενη πρόβα και δεν υπήρχε χρόνος να επαναληφθούν όλα τα στοιχεία του προηγούμενου μαθήματος. Οπότε αυτά τα παιδιά δε μπορούσαν να συμμετέχουν ικανοποιητικά και καμιά φορά μπορεί να μιλούσαν ή να έπαιζαν όταν γινόταν η επανάληψη των τραγουδιών, ωστόσο αποκτούσαν μια «γεύση» από αυτά. Παρόλα αυτά η μαέστρος προσπαθούσε να κινητοποιήσει όλα τα παιδιά να συμμετέχουν και να τραγουδούν ακούγοντας τους διπλανούς τους και μιμούμενα εκείνη, ακόμη κι αν είχαν χάσει το προηγούμενο μάθημα.

Κλείνοντας το μουσικό αποτέλεσμα ήταν αρκετά καλό για την ηλικία των παιδιών, αν και η μεγαλύτερη επιτυχία τελικά ίσως δεν είναι τόσο το άρτιο ηχητικό αποτέλεσμα, αλλά το να αγαπήσουν το μάθημα και το τραγούδι τα παιδιά, καθώς και το ομαδικό πνεύμα που διέπει τη χορωδία. Αυτό λοιπόν θεωρώ ότι επιτεύχθηκε σε μεγάλο βαθμό, όπως και το να χαιρέται η μαέστρος και τα παιδιά το μάθημα. Τέλος, υπήρξε πολύ ευχάριστο για μένα το γεγονός ότι μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω και να συμμετέχω έστω για λίγο σε μια παιδική χορωδία η οποία λόγω των παιδιών είχε μια διαφορετική διάθεση και κέφι (από αυτή των ενηλίκων), αφού τα παιδιά είναι πιο αγνά, αγαθά, ξέγνοιαστα και με περισσότερη χαρά και λιγότερο άγχος.

4.4. Οι παρατηρήσεις και η Θεωρία: αποτελέσματα

Ακολουθούν στη συνέχεια τα αποτελέσματα της επεξεργασίας και της σύγκρισης των παρατηρήσεων των προβών με τη Θεωρία (Κεφάλαια 1^ο, 2^ο, 3^ο), οι εξής συγκλίσεις-αποκλίσεις:

1) Η μαέστρος είχε φροντίσει πριν την πρόβα να έχει ελέγξει εάν το επίπεδο των τραγουδιών-έργων που θα διδάξει ενδείκνυται για την ηλικία και το μουσικό-γνωστικό

επίπεδο των παιδιών, αλλά και να συνάδει με τα ενδιαφέροντα και την πνευματική τους ωρίμανση (βλ. υποκεφάλαια 2.2., 2.3., 2.7.).

2) Υπήρχε συγκεκριμένη στοχοθεσία από τη μαέστρο πριν από κάθε πρόβα για το τί και πώς θα διδάξει στα παιδιά και κάθε φορά που ολοκληρωνόταν μία δραστηριότητα, ένας στόχος, έλεγχε κατά πόσο επιτεύχθηκε. Όλα αυτά έχουν ως απαραίτητη προϋπόθεση την προετοιμασία της μαέστρου και την καλή οργάνωση της όσον αφορά το μουσικό υλικό και την πρόβα. Φρόντιζε να κατέχει η ίδια σε άρτιο βαθμό το ρεπερτόριο που θα διδάξει και να το εκφράσει με όσο πιο σαφή, κατανοητό και απλό τρόπο στα παιδιά, κάνοντας τους την γνώση προσιτή και όχι απρόσιτη, κάτι που είναι επιθυμητό για κάθε είδους διδασκαλία και συνάδει με όσα προτείνει η Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 2.2., 2.3.).

3) Η μαέστρος φρόντιζε να υπάρχει αλληλουχία και σύνδεση μεταξύ των μαθημάτων και των παλαιών γνώσεων με τις νέες, επανεκκινώντας τη μουσική μνήμη των παιδιών με το να παίζει μελωδίες στο πιάνο από το προηγούμενο μάθημα. Η επανάληψη ήταν βασική μέθοδος που χρησιμοποιούσε όπως και η μίμηση, δεδομένου ότι τα παιδιά μαθαίνουν μέσω αυτών όπως αναφέρθηκε στη Θεωρία. Η πρόβα διαρκούσε 60'. Επομένως σε αυτά τα σημεία φαίνεται να υπάρχει σύγκλιση μεταξύ Θεωρίας και πράξης (βλ. υποκεφάλαια 1.3., 2.1., 2.2., 2.8., 3.4.).

4) Όσον αφορά το ζέσταμα, οι ασκήσεις δεν διαρκούσαν παραπάνω από 15' και κάθε φορά γίνονταν σε συνδυασμό με τα τραγούδια που θα διδάσκονταν στην συνέχεια, όπως προτρέπει και η Θεωρία (βλ. υποκεφάλαιο 3.3.).

5) Συμβαδίζοντας με τη Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 2.2., 2.3., 2.4., 2.5., 2.7., 2.8., 3.1., 3.2., 3.3., 3.4., 3.5., 3.6., 3.7., 3.8., 3.10.), κατά την διάρκεια της διδασκαλίας-εκμάθησης του ρεπερτορίου η μαέστρος φρόντιζε ζητήματα όπως την τονική ακρίβεια, την ομοιογένεια, την άρθρωση, την ερμηνεία, προσπαθώντας να διορθώνει χωρίς να προσβάλλει ή κουράζει ή απογοητεύει τα παιδιά. Ακόμη, το ρυθμό και την εκφραστικότητα (χρωματισμούς) προσπαθούσε να τα δείχνει στα παιδιά όπως ακριβώς πρέπει να είναι, ίσως και λίγο πιο παραστατικά (για να τη μιμηθούν) προκειμένου να γίνουν κατανοητά από τα παιδιά, δεδομένου ότι χρειάζονται ενίοτε την υπερβολή για να κατανοήσουν μία μουσική έννοια.

6) Η μαέστρος είχε στάση ορθή, χαλαρή και άνετη, όμως όχι τεμπέλικη και βαριεστημένη, που παρακινούσε την ομάδα να είναι συγκεντρωμένη και ήρεμη

ταυτόχρονα, κάτι που επίσης συγκλίνει με όσα ειπώθηκαν στη Θεωρία (βλ. υποκεφάλαιο 2.4.).

7) Κατά την διάρκεια της πρόβας γινόταν προσπάθεια να τραγουδούν τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο, με χρήση κεφαλικής κυρίως φωνής και όχι στηθικής, προκειμένου να υπάρξει σωστή τοποθέτηση φωνής και ηχητική ομοιογένεια, όπως αναφέρθηκε και στη Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 3.1., 3.3., 3.6., 3.8., 3.9.).

7) Ένας μόνιμος στόχος του μαθήματος ήταν να τραγουδούν τα παιδιά με αυτοπεποίθηση, αλλά και ακούγοντας το ένα το άλλο, ώστε να μην ξεχωρίζει κάποιος, κάτι που είναι και βασικός στόχος (ηχητική ομοιογένεια) για κάθε χορωδία σύμφωνα με τη Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 1.2., 1.3., 3.8.).

8) Σχετικά με το εκπαιδευτικό κλίμα, η μαέστρος φρόντιζε είτε με την ευχάριστη της διάθεση (χαμόγελο και χαρά), είτε ενθαρρύνοντας τα παιδιά (χρήση λέξεων με θετικό πρόσημο), να δημιουργείται θετικό κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας και ευχάριστη παιδαγωγική ατμόσφαιρα. Ακόμη και σε σημεία που οι χορωδοί αδυνατούσαν να ανταποκριθούν σωστά, φρόντιζε να δείχνει αγάπη, υπομονή, να μην χαλά το ευχάριστο κλίμα και να δίνει τον σωστό τρόπο αντιμετώπισης του προβλήματος (οποιοδήποτε είδους, τεχνικό, μουσικό, διαπροσωπικό, κλπ.), όπως προτρέπει η Παιδαγωγική και η προαναφερθείσα Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 3.4., 3.5.).

9) Όσον αφορά το κλείσιμο της πρόβας, όπως αναφέρθηκε υπήρχε αξιολόγηση μέσω ερωτήσεων και ανατροφοδότηση των παιδιών, κάτι που συνάδει με τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μεθόδους (βλ. υποκεφάλαια 2.8., 3.4.).

10) Υπήρξαν δύο περιπτώσεις πιο μικρών παιδιών που δεν είχαν την διάθεση να ανταποκριθούν στην πρόβα και έκλαιγαν, έτσι η μαέστρος ενημέρωσε τους γονείς ώστε προσωρινά να αποχωρήσει το παιδί και σε δεύτερο χρόνο να συζητήσει μαζί τους για αυτό, όπως προτείνεται σε τέτοιες περιπτώσεις (βλ. υποκεφάλαιο 3.5.).

11) Ως απόκλιση από την Θεωρία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί το γεγονός ότι για την επιλογή των χορωδών δεν υπήρξε ακρόαση, αλλά επιλέχθηκαν να ενταχθούν στην χορωδία σχεδόν όλα τα παιδιά που ενδιαφέρθηκαν (βλ. υποκεφάλαιο 2.5.).

12) Άλλη μία απόκλιση από τη Θεωρία το ότι οι δυναμικές και οι χρωματισμοί δεν διδάσκονταν εξαρχής, αλλά κατά την διάρκεια της εκμάθησης των τραγουδιών ή και προς το τέλος, όταν είχαν αφομοιωθεί καλά οι νότες και οι μελωδίες. Αυτό συμβαίνει συχνά δεδομένου ότι δε μπορούν όλοι οι χορωδοί (ειδικά τα παιδιά ή οι πιο άπειροι να

συνυπολογίσουν και να επεξεργαστούν ταυτόχρονα πολλούς μουσικούς παράγοντες νότες, ρυθμός, δυναμική, κλπ.), ωστόσο κάθε μαέστρος επιλέγει με βάση τις δυνατότητες της χορωδίας (βλ. υποκεφάλαια 2.3., 3.4.).

13) Η μαέστρος αρκετές φορές τραγουδούσε με τα παιδιά ώστε να τα ενισχύσει στη μελωδική τους γραμμή, αυτό όμως δε συνίσταται σύμφωνα με τη Θεωρία (βλ. υποκεφάλαια 2.1., 3.4.).

Από τα προηγούμενα γίνεται φανερό ότι σε γενικές γραμμές υπήρχε μεγάλο ποσοστό σύγκλισης μεταξύ Θεωρίας (Κεφάλαια 1^ο, 2^ο, 3^ο) και πράξης. Ωστόσο δεν παύει να υπάρχει πάντοτε ο απρόβλεπτος παράγοντας και η πιθανότητα να μην ευδοκιμήσει μία προσπάθεια ή να αλλάξει η μέθοδος προσέγγισης της γνώσης, καθώς η διδασκαλία της χορωδίας είναι μια δυναμική διαδικασία που εμπλέκονται πολλοί και διαφορετικοί άνθρωποι οι οποίοι ανταποκρίνονται διαφορετικά. Ακόμη, το γεγονός ότι η μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν είναι συστηματοποιημένη και τα παιδιά δεν έχουν αρκετά ερεθίσματα ποιοτικής μουσικής δυσχεραίνει αυτομάτως το έργο της χορωδίας και του/της μαέστρου.

Κεφάλαιο 5^ο

Συμπεράσματα - Προτάσεις

5.1. Συμπεράσματα

Συμπερασματικά το γεγονός ότι τα μέλη μιας χορωδίας (λίγα ή πολλά) μπορεί να μη γνωρίζουν μουσική ανάγνωση, δεν αποτελεί πρόβλημα στη διδασκαλία της χορωδίας, αφού στην παιδική ηλικία ένας βασικός τρόπος που μαθαίνουν τα παιδιά είναι η μίμηση όπως προαναφέρθηκε (Μελιγκοπούλου, 2019:14-15, 63 · Λαθουράκη, 2020:6-7). Έτσι ακόμη κι αν γνωρίζουν να διαβάζουν νότες τα παιδιά και πάλι θα χρειαστεί να εκτελέσουν το τραγούδι σύμφωνα με τις υποδείξεις του/της μαέστρου και με μίμηση αυτού-ής, οπότε και για τις δύο περιπτώσεις παιδιών η μίμηση του/της δασκάλου-ας είναι πολύ σημαντική και έτσι θα απομνημονεύσουν το τραγούδι. Με αυτόν τον τρόπο επίσης τα παιδιά αφιερώνουν περισσότερο την προσοχή τους στη μουσική και στη μαέστρο και μαθαίνουν τις μουσικές έννοιες βιωματικά που είναι το πιο σημαντικό και ουσιαστικό ίσως. Ακόμη χαίρονται πολύ περισσότερο το τραγούδι και δε βαριούνται ή αγχώνονται κοιτάζοντας συνεχώς μια σελίδα με νότες (που ίσως δεν κατανοούν κιόλας), αφού τα παιδιά είναι ζωηρά και τους αρέσει η δραστηριοποίηση γενικώς. Ακόμη μέσω της μίμησης καλλιεργείται τόσο η φωνή των παιδιών, όσο και το μουσικό αντί τους αλλά και η εσωτερική τους ακρόαση, κάτι που είναι καλό να συμβαίνει από μικρές ηλικίες (Μελιγκοπούλου, 2019:85-87).

Επίσης η μουσική από τη φύση της είναι ενεργητική, όμως το μάθημα γίνεται πολύ πιο ενδιαφέρον για τα παιδιά με δραστηριότητες (ακόμη περισσότερο με παιχνίδι, κίνηση και χορό) και διατηρείται πολύ πιο εύκολα η προσοχή και η συγκέντρωσή τους (Πετροπούλου, 2017:65 · Μιχαλοπούλου, 2018:22-23 · Λαθουράκη, 2020:7). Επίσης απομνημονεύουν πολύ πιο εύκολα τις μουσικές έννοιες μέσω κινήσεων και παρομοιώσεων (εικόνων) (Παπαδάκη, 2009:29 · Kerchner, 2017:9-14). Ακόμη, είναι εμφανές ότι ο/η μαέστρος της παιδικής χορωδίας χρειάζεται να έχει ανεπτυγμένες δυνατότητες και δεξιότητες δασκάλου και παιδαγωγού, δηλαδή να δύναται να μεταλαμπαδεύει τη γνώση (λαμβάνοντας υπόψιν τις ιδιαιτερότητες και δυνατότητες των παιδιών) αλλά και να μεταδίδει ηθικές αξίες και να εμπνέει τα παιδιά προς το καλό και να σέβεται τον ψυχισμό τους (Μελιγκοπούλου, 2019:13-20 · Καλαθάς, 1984:27-28 · Μπαμπινιώτης, 2005 · Βερβέρης, 2017:45 · Μιχαλοπούλου, 2018:80-81 · Roe, 1983:194).

Επιπλέον εξ όσων αναφέρθηκαν (βιβλιογραφικά και εμπειρικά) γίνεται φανερό ότι η χορωδία έχει ποικίλα οφέλη για τα παιδιά τόσο όταν διανύουν την παιδική-εφηβική ηλικία, όσο και στη συνέχεια (βλ. υποκεφάλαια 1.2., 5.3., 5.4.). Ακόμη, όπως όλες οι δεξιότητες έτσι και οι μουσικές καλλιεργούνται και συν τω χρόνω βελτιώνονται (Μελιγκοπούλου, 2019:87-88). Επομένως δεν πρέπει να αποθαρρύνονται τα παιδιά ή οι γονείς εάν το παιδί δεν έχει άμεση ανταπόκριση ή την επιθυμητή επίδοση στη χορωδία και στη μουσική γενικώς, διότι το ερέθισμα και η γνώση στην παιδική ηλικία είναι σαν το σπόρο. Σήμερα φυτεύεται όμως τα αποτελέσματα (ο καρπός) θα φανεί σε βάθος χρόνου αφού ωριμάσει και γίνουν όλες οι απαραίτητες διεργασίες. Και τότε φυσικά όλοι χαίρονται με αυτό.

5.2. Προτάσεις

Για την Ελλάδα μερικές δυσκολίες για την μουσική εκπαίδευση γενικώς και την χορωδιακή μουσική ειδικώς, είναι ότι: α) είναι παραμελημένες έως και υποτιμημένες, (ιδίως στην δημόσια μουσική εκπαίδευση) και χρειάζονται ενίσχυση, υποστήριξη και συστηματοποίηση για να λειτουργήσουν στον βέλτιστο βαθμό που μπορούν, β) η κοινωνία δεν δίνει ερεθίσματα ή τουλάχιστον ποιοτικά μουσικά ερεθίσματα στα παιδιά και γ) στην κοινωνία μας τόσο η μουσική εκπαίδευση όσο και η χορωδιακή τέχνη δεν έχουν την αξιακή θέση που τους αρμόζει.

Γι' αυτό πολλές φορές, κυρίως οι χορωδίες που επιδιώκουν επαγγελματική δραστηριοποίηση, συναντούν δυσκολίες μέχρι να εκπαιδευθούν οι χορωδοί και να συσταθεί μία ομάδα με μουσικές αρετές που να ανταποκρίνονται σε πιο υψηλές απαιτήσεις. Επίσης λόγω των παραπάνω, στερούνται ευκαιρίες τα παιδιά (και μελλοντικοί ενήλικες) ως προς: α) την καλή ηθική τους διάπλαση και ευαισθητοποίηση, β) την κοινωνικοποίησή τους, γ) την επαφή με μεγάλα έργα τέχνης, δ) την ιστορική και κοινωνική επιμόρφωσή τους για άλλες εποχές (δεδομένου ότι η μουσική φέρει ιστορικό και κοινωνικό υπόβαθρο), ε) την συμμετοχή σε μία ομαδική δραστηριότητα που έχει ψυχοσωματικά οφέλη, κλπ.

Η προώθηση και ενίσχυση της έντεχνης μουσικής γενικά και της χορωδιακής τέχνης ειδικότερα, (αλλά και των τεχνών γενικώς) θα βοηθούσε σε μία βελτιστοποίηση και ευαισθητοποίηση των ανθρώπων, ακόμη και στην αποσυμφόρησή τους από τις καθημερινές μέριμνες και αντιξοότητες. Αυτό ισχύει κατά μείζονα λόγο για τα παιδιά, τα

οποία θα είχαν μία πιο ευχάριστη και δημιουργική ώρα ερχόμενα σε συναναστροφή και συνεργασία με συνομηλίκους τους, κάτι που επιθυμούν πολύ.

Ακόμη, όσον αφορά το/τη μαέστρο από την στιγμή που καλείται να αναλάβει μία χορωδία και ιδιαιτέρως παιδική, είναι απαραίτητο να διαθέτει φωνητικές γνώσεις τραγουδιού αλλά και παιδαγωγικής όπως αναφέρθηκε, κάτι που δεν διαθέτουν όλοι-ες οι μαέστροι, με αποτέλεσμα να μην γνωρίζουν πώς να διαχειριστούν τις ιδιαιτερότητες των παιδιών, οι οποίες εκτείνονται σε ένα ευρύ φάσμα. Επίσης, σημαντική είναι η αγάπη και ο σεβασμός προς τα παιδιά και να μην απομονώνεται η σκέψη του/της διευθυντή-ριας χορωδίας στο ηχητικό αποτέλεσμα ή τις διακρίσεις, ξεχνώντας τον ψυχικό κόσμο και τις δυνατότητες των χορωδών. Όμως, δεν πρέπει να διστάζει να μάθει στα παιδιά τόσο το κλασικό όσο και το μη οικείο ρεπερτόριο, διότι έτσι προάγει την γνώση και ευνοεί την διεύρυνση των πνευματικών τους οριζόντων.

Επίσης η συνθετότητα που διέπει την μουσική και την χορωδία ειδικά - αφού θέτει σε κίνηση όλο το σώμα και ενεργοποιεί πολλές νοητικές και πνευματικές λειτουργίες - συμβάλλει στην διανοητική εξέλιξη των παιδιών και την ανάπτυξη της ευφυΐας τους, όπως έχουν αποδείξει πολλές έρευνες. Για τους λόγους αυτούς είναι σημαντικό να της δοθεί ως μάθημα σε σχολεία και όχι μόνο, μία μεγαλύτερη βαρύτητα, αφού επίσης συνδυάζει με βιωματικό τρόπο όλα αυτά που ενδεχομένως τα παιδιά μαθαίνουν στην μουσική θεωρία. Τέλος επειδή το άμεσο περιβάλλον ενός παιδιού είναι η οικογένειά του και συγκεκριμένα οι γονείς και τα αδέρφια εάν υπάρχουν, χρειάζεται να υπάρχει και από αυτούς ενθάρρυνση προς αυτήν την κατεύθυνση και όχι αποθάρρυνση ή χλευασμός. Ομοίως και από την σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικοί και μαθητές).

Επίλογος

Κλείνοντας, η συμμετοχή των παιδιών στη χορωδία είναι μία ψυχοφελής επιλογή για αυτά και μπορεί να τους δώσει πλήθος ερεθισμάτων, τα οποία εκ πρώτης όψεως ίσως δεν είναι εντελώς σε θέση (λόγω ηλικίας και ωριμότητας) να τα επεξεργαστούν και να τα κατανοήσουν εις βάθος, όμως χτίζονται οι βάσεις για μία καλλιεργημένη και κριτική σκέψη, που δεν υπάρχει δισταγμός στο να εκφραστεί (καθώς η μουσική μας βοηθά-ωθεί να εκφραζόμαστε). Επίσης, στο πλαίσιο της χορωδίας το κάθε παιδί, αφενός μαθαίνει να συνεργάζεται και να συμμορφώνεται στις επιταγές του/της μαέστρου για το κοινό καλό, αλλά ταυτόχρονα διατηρεί τη δική του χροιά και παρουσία μέσα στο σύνολο, όπως ακριβώς είναι και η κοινωνία μας (μία πρώτη ένταξη στο κοινωνικό σύνολο). Το άλλο θετικό είναι πως για να είναι κανείς μέλος σε μία χορωδία χρειάζεται να μπορεί να ακούει τους άλλους, αλλά και να μην τους ακούει! Αυτή είναι μία σύνθετη και δύσκολη διαδικασία που εάν καλλιεργηθεί από μικρή ηλικία, μπορεί να βοηθήσει πολύ και στην ενήλικη ζωή καθώς σε κάθε περίπτωση της ζωής μας χρειάζεται να μπορούμε να ακούμε τους άλλους αλλά έως εκεί που μας ωφελεί και μπορούμε να το διαχειριστούμε. Γενικώς το μάθημα της μουσικής λόγω της κοινωνικής της φύσης, μπορεί να διδάξει πολλές αρετές και μαθήματα στον άνθρωπο όταν είναι έστω και λίγο παρατηρητικός.

Τέλος σε μία εποχή άγχους (ακόμη και από τις μικρές ηλικίες) και φόβου, η χορωδία και γενικώς η μουσική αποτελούν «αχτίδες φωτός», αφού έχουν τη δύναμη έστω για λίγο να αφανίσουν ή να μετριάσουν τα προηγούμενα συναισθήματα, προσφέροντας ενότητα στους ανθρώπους και στα παιδιά ειδικώς χαρούμενα βιώματα που θα συγκρατούν για όλη τους τη ζωή. Ας μην ξεχνάμε πως όσο πιο καλή παιδική ηλικία έχει ένα παιδί, τόσο πιο δυνατός και υγιής ψυχικά θα γίνει ως ενήλικας.

Βιβλιογραφία

ι) Ελληνική:

Αγγειοπλάστης, Γ.Ε. (1989). *Εν τη Μουσική Παιδεύει: Ό,τι ενδιαφέρει ένα χορωδίο*. Σέρρες.

Ανδρούτσος, Π. (1995). *Μέθοδοι διδασκαλίας Μουσικής: Παρουσίαση και Κριτική Θεώρηση των Μεθόδων Orff και Dalcroze*. Αθήνα: Ορφέας.

Ανδρούτσος, Π. (2012). *Φιλοσοφικές τάσεις στη Μουσική Παιδαγωγική: Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για την Μουσική Εκπαίδευση.

Ασπίωτης, Σ. Φ. (2016). *Η διδακτική και παιδαγωγική της Εκκλησιαστικής Μουσικής: μέθοδοι και τρόποι διδασκαλίας της μουσικής σε παιδιά Δημοτικού και χορωδιακή εφαρμογή*. (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση) (σσ. 134-141). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Βερβέρης, Α., Βούλγαρη, Ε., Πατσέας, Μ., Πετροπούλου, Σ., Kerchner, J. L. (2017). *Καλλιεργώντας τη φωνή: Παιδικές και Σχολικές Χορωδίες*. Τεύχος 17. <https://mspv.primarymusic.gr/mspv/images/stories/issues/mspv.vol17.pdf> ανακτήθηκε 23.9.2022.

Βικάτου, Μ. (2008). *Φυσιολογία της ανθρώπινης φωνής-Παιδί και οι φωνητικές του ιδιαιτερότητες-Πρώτα λεπτά της πρόβας-Φωνητική προετοιμασία (Ζέσταμα)-Προετοιμασία για το ρεπερτόριο που ακολουθεί*. Εισήγηση στο 2ο Χορωδιακό Σεμινάριο Στέγης Ελληνικών Χορωδιών. «Το Παιδί και η Χορωδία-Παιδική Χορωδία».

Γαλάνης, Π. (2018). «Ανάλυση δεδομένων στην ποιοτική έρευνα: Θεματική ανάλυση» <https://openececlass.panteion.gr/modules/document/file.php/TMD328/%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%9F%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%9C%CE%95%CE%98%CE%9F%CE%94%CE%9F%CE%A3%20%CE%95%CE%A1%CE%95%CE%A5%CE%9D%CE%91%CE%A3/%CE%9A%CE%A9%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%97%CE%A3%CE%97/%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B7%20%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7%20%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%AD%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1.pdf> ανακτήθηκε 24.9.2022.

Γαλάνης, Π. (2018). «Μέθοδοι συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα» <https://www.mednet.gr/archives/2018-2/pdf/268.pdf> ανακτήθηκε 22.9.2022.

Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην προσχολική αγωγή: Αλληλεπίδραση παιδιού παιδαγωγού*. Αθήνα: Gutenberg.

Θεοδωρίδης, Ν. (2000). *Τραγουδοπαιχνίδια*. (Β΄ Έκδοση). Θεσσαλονίκη: Θεοδωρίδης Ν.

Ιωαννίδης, Γ. (1987). *Μουσική: στοιχεία θεωρίας, αρμονίας, μορφολογίας, οργανονωσίας και ιστορίας της μουσικής*. Αθήνα: Μουσική Εταιρία Αθηνών.

Καζάλα, Μ. (2019). *Μουσική στην Κοινότητα – Η Διαπολιτισμική Χορωδία*. Αθήνα.

Καλαθάς, Κ. (1984). *Σχολική και ερασιτεχνική χορωδία: Οργάνωση-Τεχνική-Διεύθυνση*. Λευκωσία.

Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003). *Η Μουσικοπαιδαγωγική τον 20^ο αιώνα: Οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Ορφέας.

Κερετζή, Α. (2004). *Διεύθυνση Χορωδίας: Πρώτες Βοήθειες*. Αθήνα: Ορφέας.

Κίτσου, Κ.Ι. (1989). *Ειδική Διδακτική*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Κοντογεωργίου, Α. (1993). *Για τις Χορωδίες μας*. Αθήνα: Παπαγρηγορίου – Νάκας.

Κοντογεωργίου, Α. (2015). *Η Διεύθυνση χορωδίας*. Αθήνα: Παπαγρηγορίου – Νάκας.

Κουτσουνίδου, Θ. (2008). *Μουσική συνεργασία και δημιουργικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Έρευνα και διδακτική πράξη*. Μουσικοπαιδαγωγικά, τεύχος 6. Ε.Ε.Μ.Ε.

Λαθουράκη, Ε. (2020). *Προετοιμασία για διδασκαλία ομαδικού και χορωδιακού τραγουδιού σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας: Από τη θεωρία στην πράξη*.

Πανεπιστήμιο

Μακεδονίας.

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/24192/1/LathourakiEuanthiaPr2020.pdf>

ανακτήθηκε 30.9.2022.

Λιώτσης, Δ. (1989). *Παιδική Χορωδία*. Φλώρινα.

Μακροπούλου, Ε., Βαρελάς, Δ. (2001). *Μουσική: το πιο συναρπαστικό παιχνίδι*. Αθήνα: Fagotto.

Μαρκότσκα, Κ. Ε. (2021). *Η επίδραση της Μουσικοκινητικής Αγωγής στις κινητικές δεξιότητες νηπίων ηλικίας τριών ετών*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

<https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/915/K.%20Markocka%20%cf>

[%80%cf%84%cf%85%cf%87%ce%b9%ce%b1%ce%ba%ce%ae%20%cf%84%ce%b5%ce%bb%ce%b9%ce%ba%ce%ae%20%ce%bc%ce%bf%cf%81%cf%86%ce%ae%20%281%29%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#) ανακτήθηκε 29.9.2022.

Μελιγκοπούλου, Μ. Ε. (2009). *Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της Ελληνικής πραγματικότητας. Σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές*. Ιόνιο Πανεπιστήμιο. <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/18434> ανακτήθηκε 05.04.2022.

Μελιγκοπούλου, Μ. Ε. (2011). *Εισαγωγή στη Τέχνη της Χορωδιακής Πράξης: Με ειδική αναφορά στην παιδαγωγική της παιδικής-νεανικής χορωδίας*. Αθήνα: Παπαρηγορίου – Νάκας.

Μελιγκοπούλου, Μ. Ε. (2019). *Εισαγωγή στη Τέχνη της Χορωδιακής Πράξης: Με ειδική αναφορά στην παιδαγωγική της παιδικής-νεανικής χορωδίας*. Αθήνα: Παπαρηγορίου – Νάκας.

Μιχαλοπούλου, Μ. (2018). *Παιδαγωγική προσέγγιση της Διδασκαλίας της Μουσικής. Μουσικοκινητική Αγωγή: Θεωρία & Πράξη*. Αθήνα: Καλλιτεχνήματα.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. (Έκδοση Β΄). Αθήνα: Κέντρο Λεξιλογίας.

Παπαδάκη, Δ. (2009). *Η χορωδία στο δημοτικό σχολείο*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12375/2/PapadakiPE.pdf> ανακτήθηκε 28.9.2022.

Παπαζαρή, Α. Χ. (2004). *Η μουσική στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Θέματα παιδαγωγικής της μουσικής, διδακτικής και μάθησης*. (Έκδοση Β΄). Αθήνα: Παπαρηγορίου - Νάκας.

Παπαϊκονόμου-Κηπουργού, Κ. (2003). *Τέχνες II: Επισκόπηση Ελληνικής Μουσικής και Χορού, Ελληνική Μουσική Πράξη: Αρχαίοι και Μέσοι Χρόνοι*. Τόμος Β΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Ρωμανού, Κ. (2006). *Έντεχνη Ελληνική Μουσική στους νεότερους χρόνους*. Αθήνα: Κουλτούρα.

Συναδινός, Ν. Θ. (1919). *Ιστορία της Νεοελληνικής Μουσικής 1824-1919*. Αθήνα: Τύπος.

Τσιμούρη, Χ. (2004). *Αναπτύσσοντας Πολύπλευρες Μεθόδους Χορωδιακής Διδασκαλίας*. Αθήνα.

Χρυσοστόμου, Σ. (2001). *Μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ψαρουδάκης, Σ. (2020-2021). *Αρμονική Θεωρία της Αρχαίας Ελληνικής Μουσικής: Σημειώσεις για τους φοιτητές του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*. Αθήνα.

ii) Ξενόγλωσση:

Akombo, D. O. (2022). *Conference Proceedings CIVAE 2022: 4th Interdisciplinary and Virtual Conference on Arts in Education*. Musicoguia. <http://civae.org/wp-content/uploads/2022/06/CIVAE2022.pdf> ανακτήθηκε 25.10.2022.

Altenbaugh, R. J., Engel, D. E., Martin, D. T. (1995). *Caring for kids: A critical study of*
Ashley, M. (2002). *Singing, gender and health: Perspectives from boys singing in a church choir*. Health Education. https://www.researchgate.net/publication/241700186_Singing_gender_and_health_Perspectives_from_boys_singing_in_a_church_choir ανακτήθηκε 29.10.2022.

Bailey, B. A., Davidson, J. A. (2005). *Effects of group singing and performance for marginalized and middle-class singers*. Psychology of Music, Vol. 33: 269-303.

Bailey, B. A., Davidson, J. W. (2002). *Adaptive characteristics of group singing: perceptions from members of a choir for homeless men*. Musicae Scientiae, Vol. VI: 221-256.

Bartle, A. (2003). *Sound Advice. Becoming a Better Children 's Choir Conductor*. Oxford: University Press.

Beck, R. J., Cesario, C.T., Yousefi, A., Enamoto, H. (2000). *Choral singing, performance perception, and immune system changes in salivary immunoglobulin A and cortisol*. Music Perception, Vol. 18: 87-106.

Besborodoba, L. (1990). *Dirizirobanie*. Moscba. Prosvesemie.
[by_Professor_Graham_Welch.pdf](#) ανακτήθηκε 27.10.2022.

Cennedy, M. (1994). *The Oxford Dictionary of Music*. Second edition. Oxford: University Press.

Chorus America (2009). *The Chorus Impact Study: How Children, Adults, and Communities Benefit from Chorus.* https://chorusamerica.org/sites/default/files/resources/ImpactStudy09_Report.pdf

ανακτήθηκε 24.10.2022.

Chorus America. (2009). *The Chorus Impact Study. How Children, Adults, and Communities Benefit from Chorus.* Washington: Chorus America. <https://www.chorusamerica.org/publications/research-reports/chorus-impact-study>

ανακτήθηκε 27.3.2017.

Clift, S. M., Hancox, G.. (2001). *The perceived benefits of singing: findings from preliminary surveys of a university college choral society.* The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health, 121 (4): 248-256.

Cocolof, B. (1983). *Robota ce Xorobix.* Moskba: Mouzeka.

Cohen, G. D., Perlstein, S., Chapline, J., Kelly, J., Firth, K. M., Simmens, S. (2007). *The impact of professionally conducted cultural programs on the physical health, mental health and social functioning of older adult: 2-year results.* Journal of Aging, Humanities and the Arts, Vol. 1: 5-22.

Collins, D. (1993). *Teaching Choral Music.* NJ, Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention.* New York, NY: Harper Collins. DOI: 10.1080/17533015.2020.1802604.

Denis, A. (1996). *The New Oxford Companion to Music.* Vol. I. Oxford New York: Oxford University Press.

Erikson, E. (1968). *Identity, youth and crisis.* New York, NY: Norton.

Geller, L. G. (1984). *Children's rhymes and literacy learning: Making connections.* Language Arts, 60(2).

Gordon, E. E. (2007). *Learning Sequences in Music: A Contemporary Learning Music Theory.* Chicago: GIA.

https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=F2zQOZXNj6oC&oi=fnd&pg=PR7&dq=edwin+gordon+music+learning+theory&ots=V1uYfomQEt&sig=D6IoH1-yWxqVU-Hzu8cVngV3WWg&redir_esc=y#v=onepage&q=edwin%20gordon%20music%20learning%20theory&f=false ανακτήθηκε 26.9.2022.

Grape, C., Sandgren M., Hansson L. O., Ericson M., Theorell T. (2003). *Does singing promote well-being? An empirical study of professional and amateur singers during a singing lesson*. Integrative Physiological and Behavioural Science Vol. 38: 65-74.

Heyning, L. (2010). *The enhancement of musical and other learning for both teachers and students through a weekly choir session*. Southern Cross University. Australian Journal Education, 1, 58-70. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ912416.pdf> ανακτήθηκε 26.10.2022.

Hinshaw T., Clift S., Hulbert S. & Camic M. P. (2015). *Group singing and young people's psychological well-being*, International Journal of Mental Health Promotion, 17:1, 46-63, DOI: [10.1080/14623730.2014.999454](https://doi.org/10.1080/14623730.2014.999454) ανακτήθηκε 25/10/2022.

http://www.singup.org/fileadmin/singupfiles/The_Benefits_of_Singing_for_Adolescents_

Irons, J. Y., Kenny, D. T., McElrea, M., & Chang, A. B. (2012). *Singing therapy for young people with cystic fibrosis: A randomized controlled pilot study*. Music and Medicine, 4, 136–145. doi: [10.1177/1943862112452150](https://doi.org/10.1177/1943862112452150) ανακτήθηκε 25/10/2022.

Johnson, J. K., Louhivuori, J., Stewart, A. L., Tolvanen, A., Ross, L., Era, P. (2013). *Quality of life (QOL) of older adult community choral singers in Finland*. International Psychogeriatrics, 25(7): 1055–1064. doi: [10.1017/s1041610213000422](https://doi.org/10.1017/s1041610213000422).

Matalaief, L. (1986). *Osnovi Dirizerskoe Texniki*. Moskba: Sovetski Kompozitor.

McMillan, D. W. (1996). *Sense of community*. Journal of Community Psychology, 24, 315–325.

McRae, S. W. (1991). *Directing the children's choir: A comprehensive resource*. Schirmer Books.

Mizener, C. L. P. (1990). *Attitudes of third- through sixth-grade children toward singing and choir participation and assessed singing skill*. University of Texas at Austin. <https://www.proquest.com/openview/de34cc754026600c6ff3b200c7c423fd/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> ανακτήθηκε 26.10.2022.

Neubecker, A. J. (1986). *Η μουσική στην αρχαία Ελλάδα*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Newman, B. M., Lohman, B. J., & Newman, P. R. (2007). *Peer group membership and a sense of belonging: Their relationship to adolescent behavior problems*. Adolescence, 42, 241–263.

North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). *The importance of music to adolescents*. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255–272. <https://doi.org/10.1348/000709900158083> ανακτήθηκε 27.10.2022.

Papageorgi, I., Saunders, J., Himonides, E., Welch, G. F. (2022). *Singing and Social Identity in Young Children*. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.823229/full> ανακτήθηκε 29.10.2022.

Parker, E. C. (2014). *The Process of Social Identity Development in Adolescent High School Choral Singers: A Grounded Theory*. *Journal of Research in Music Education*, Vol. 62, 1, 18-32. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022429413520009> ανακτήθηκε 29.10.2022.

Roe, P.F. (1983). *Choral Music Education*. (Second Edition). North Texas: Waveland Press, INC.

Rosa, M. B., Prestes, R., Margall, S. A. C. (2014). <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/wJgLDgJvVtZqxDgKMtFqWRq/?format=pdf&lang=en> ανακτήθηκε 23.10.2022.

Ros-Morente, A., Oriola-Requena, S., Gustems-Carnicer, J., & Filella Guiu, G. (2019). *Beyond music: Emotional skills and its development in young adults in choirs and bands*. *International Journal of Music Education*, 37(4), 536–546. <https://doi.org/10.1177/0255761419853634> ανακτήθηκε 28.10.2022.

Ruscanda, M. D. (2021). *The role of the Conductor of children's choirs in the improvement of Interpersonal Communication through Music*. *Transilvania University of Braşov*. https://webbut.unitbv.ro/index.php/Series_VIII/article/view/605/539 ανακτήθηκε 28.10.2022.

Rutter, P. A., & Berendt, A. E. (2004). *Adolescent suicide risk: Four psychosocial factors*. *Adolescence*, 39(154), 295–302.

Saarikallio, S., Erkkilä, J. (2007). *The role of music in adolescents' mood regulation*. *Psychology and Music*, 35, 88–109.

Silber, L. (2005). *Bars behind bars: the impact of a women's prison choir on social harmony*. *Music Education Research*, Vol. 7: 251-271.

Stanley, S. (1904-1910). *The New Grove: Dictionary of Music and Musicians*. Second Edition. Vol. 5. Oxford University Press.

Tarrant, M., MacKenzie, L., Hewitt, L. A. (2006). *Friendship group identification, multidimensional self-concept, and experience of developmental tasks in adolescence*. *Journal of Adolescence*, 29, 627–640. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.012> ανακτήθηκε 29.10.2022.

Tomatis, A. (2000). *Το αφτί και η φωνή*. Μτφρ. Μαρία Παγουλάτου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Valentine, E., Claire, E. (2001). *The effects of solo singing, choral singing and swimming on mood and physiological indices*. *British Journal of Musical Pedagogy*. Vol. 74, 1, 115-120. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/journal/20448341a> ανακτήθηκε 28.10.2022.

Welch, G. (2012). *The benefits of singing for children: The physical, psychological, social, musical, and educational benefits of singing*. Institute of Education, University of London.

Welch, G. (2017). *The Benefits of Singing for Children: The physical, psychological, social, musical, and educational benefits of singing*. Institute of Education, University of London.

Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., Preti, C., Rinta, T., . . . Hill, J. (2010). *Researching the impact of the national singing programme 'Sing Up' in England: Main findings from the first three years (2007–2010). Children's singing development, self-concept and sense of social inclusion*. Institute of Education, University of London. http://www.singup.org/fileadmin/singupfiles/previous_uploads/IoE_Sing_Up_Phase_4_Evaluation_.pdf ανακτήθηκε 27.10.2022.

Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., Rinta, T., Preti, C., . . . Hill, J. (2008). *Researching the first year of the National singing programme in England: An initial impact evaluation of children's singing behaviours and singer creativity*. Institute of Education, University of London. <http://www.imerc.org/papers/nsp/NSPyr1.pdf> ανακτήθηκε 27.10.2022.

Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., Sarazin M. (2014). *Singing and social inclusion*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.00803/full>
ανακτήθηκε 23.10.2022.

Wills, R. (2011). *The magic of music: A study into the promotion of children's well-being through singing*. *International Journal of Children's Spirituality*, 16, 37–46. doi: 10.1080/1364436X.2010.540750

Youth Music Network. (2014). <http://network.youthmusic.org.uk/near-you/projects/singing-medicine-and-singing-bonds-birmingham-childrens-hospital>
ανακτήθηκε 26.10.2022.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Συνεντεύξεις μαέστρου/μέλους/γονέα

Ερωτηματολόγιο για μαέστρο:

1) Πώς επιλέγετε τα μέλη της χορωδίας;

- Τα μέλη της παιδικής χορωδίας επιλέγονται κατά κύριο λόγο με βάση την αγάπη και την κλίση που έχει το κάθε παιδί στο κομμάτι της χορωδιακής μουσικής και του τραγουδιού συγκεκριμένα. Είμαι της άποψης και σύμφωνα βεβαίως με μελέτες που έχουν γίνει σε διάφορα ερευνητικά κέντρα, ότι κάθε άνθρωπος έχει μία σωστή φωνή, αλλά κάποιιοι χρειάζονται περισσότερη δουλειά και κάποιιοι λιγότερη. Είναι αυτό που λέμε είναι εκ φύσεως ταλέντα όμως κάποιιοι χρειάζονται περισσότερο να δουλευτεί το κομμάτι αυτό. Πολύ λίγες φορές είναι κάποιο παιδί το οποίο δεν έχει καλή όπως το λέμε τονικά σωστή φωνή, συνήθως όταν υπάρχει κάποιο ιατρικό θέμα. Οπότε κατά βάση παίρνω όλα τα παιδιά και τα «φτιάχνω», τα εντάσσω στην ομάδα. Με τον τρόπο δουλειάς και φυσικά ως εκπαιδευτικός και ως μαέστρος αυτή είναι η δουλειά μου. Πολύ πολύ προσεκτικά φυσικά γιατί η παιδική φωνή είναι ένα πάρα πολύ ευαίσθητο μουσικό όργανο. Επομένως, συνήθως ακροάσεις δεν κάνω, παίρνω όλα τα παιδιά, όμως αν σε περίπτωση γιατί έχει τύχει και φορές να έχουμε κάποια πιο ιδιαίτερη συναυλία και οι μουσικές απαιτήσεις είναι αυξημένες ή πρέπει να γίνει σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα, εκεί επιλέγω με βάση πολλούς παράγοντες. Και φυσικά οι μουσικές ικανότητες, οι δεξιότητες, η ταχύτητα εκμάθησης κάθε παιδιού, η απομνημόνευση, αλλά πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και ο χαρακτήρας, ο τρόπος συμπεριφοράς μέσα στην ομάδα κλπ.

2) Πως αντιμετωπίζετε τη Μεταφώνηση;

- Η μεταφώνηση είναι κάτι ιδιαίτερο, γιατί ως γνωστόν η φωνή από παιδική γίνεται γυναικεία στα κορίτσια και αντίστοιχα στα αγόρια ανδρική. Στο συγκεκριμένο σημείο, είναι παιδιά που περνούν ομαλά αυτή την διαδικασία, άρα απλά χωρίς ιδιαίτερη πίεση τραγουδούν και συμμετέχουν στο βαθμό που μπορούν χωρίς να «κουράζουμε» την φωνή. Όταν η διαδικασία γίνεται πιο έντονη, συνήθως στα αγόρια, αν και εφόσον κρίνεται και χρειάζεται, διακόπτουμε την δουλειά μας για λίγο καιρό και μετά επανερχόμαστε απλώς σε άλλη μορφή. Ωστόσο, υπάρχουν και φωνητικές ασκήσεις και γίνονται πολύ προσεγμένα γιατί όταν κάτι τέτοιο δεν του δώσουμε ιδιαίτερη σημασία και πιέσουμε περισσότερο την φωνή, μπορεί να γίνει τραυματισμός και να προκαλέσουμε ζημιά, φωνητική βλάβη και από εκεί και πέρα δεν είναι καλό και χρειάζεται ιατρική παρέμβαση και δεν είναι σωστό από πλευράς μου ως μαέστρος να αντιμετωπίζω αμελώς τέτοιες καταστάσεις. Είναι κάτι πολύ ιδιαίτερο, πολύ σοβαρό και σεβόμενη τα παιδιά που θέλουν να προχωρήσουν, να μάθουν κτλ, πρέπει να είμαι πολύ προσεκτική, όχι μόνο εγώ κάθε μουσικός που βρίσκεται σε αυτή τη θέση ενδεχομένως.

3) Πώς επιτυγχάνεται η συνοχή και η ομοιογένεια στη χορωδία;

- Η συνοχή και η ομοιογένεια είναι ένα πολύ μεγάλο κεφάλαιο και που κατά την γνώμη μου η «σωστή» δουλειά, το ζητούμενο, η κορυφαία στιγμή μιας χορωδίας, είναι η απόλυτη ηχητική ομοιογένεια. Αυτό σχετίζεται με τον τρόπο δουλειάς στην πρόβα μας και φυσικά με τις ακουστικές ικανότητες πρώτα του εκάστοτε μαέστρου και την γνώση πώς την διαχέει στις πρόβες στα παιδιά. Φυσικά σε αυτό συμβάλλουν ακουστικές ασκήσεις που ενεργοποιούν την ικανότητα του παιδικού αυτιού να ακούει σωστά αλλά και φωνητικές ασκήσεις που δουλεύουμε την τεχνική της φωνής κι αυτό βοηθά πάρα πολύ και βεβαίως είναι κάτι το οποίο θεωρούμε αυτονόητο σε μία σωστή παιδική χορωδία. Η παιδική χορωδία δεν είναι ένας αριθμός παιδιών που φωνάζουν, είναι ένας αριθμός παιδιών που τραγουδούν τόσο σιγά ώστε η παιδική φωνή να έχει μελωδικότητα. Όσον αφορά τις φωνητικές ασκήσεις όπως είναι το ζέσταμα στην αρχή της πρόβας ξεκινώντας από διαστήματα 2^{ος}, 3^{ος}, 4^{ος}, 5^{ος}, κλίμακες, κλπ., λαμβάνοντας υπόψιν την ηλικία των παιδιών. Γιατί όπως γνωρίζουμε, το ανθρώπινο αυτί έως τα έξι έτη του παιδιού, δυσκολεύεται να ακούσει μικρά διαστήματα. Άλλες τεχνικές ασκήσεις είναι αυτές της ενεργοποίησης του σώματος, αυτό μπορούμε να το παραλληλίσουμε με γυμναστικές ασκήσεις, οι οποίες είναι και πού διασκεδαστικές για τα παιδιά. Και φυσικά αναλόγως την ομάδα που έχουμε και την δυναμική των παιδιών (δυναμική, όπως το λέμε σε μία σχολική τάξη, είναι το πόσο μπορεί η ομάδα να αποδώσει), αυξάνεται και ο βαθμός δυσκολίας. Επίσης όσο πιο δεμένη είναι η ομάδα και συναισθηματικά, δηλαδή τα παιδιά συνήθως γίνονται φίλοι μεταξύ τους, αποκτούν παρέες και κάτι το οποίο προσέχω ιδιαίτερα μέσα στις ομάδες μου είναι το οικογενειακό υπόβαθρο και φυσικά η συναισθηματική κατάσταση του κάθε παιδιού. Προσπαθώ να καλλιεργώ την συνεργατικότητα και την ομαδικότητα γιατί όσο πιο δεμένα είναι τα παιδιά μεταξύ τους, τόσο καλύτερο είναι το μουσικό αποτέλεσμα στη συνέχεια. Γιατί όταν αισθανόμαστε καλά, τραγουδάμε καλά. Όταν η ψυχική και συναισθηματική μας κατάσταση είναι καλή είμαστε άνετα, είμαστε κάπου που περνάμε καλά, θα είναι και άλλο το μουσικό αποτέλεσμα. Όταν είμαστε κάπου που δεν αισθανόμαστε καλά, αυτό βεβαίως έχει άλλο αντίκτυπο στις δράσεις που έχουμε, σε οποιοδήποτε κομμάτι της ζωής μας, όχι μόνο στην χορωδία που συζητάμε. Επίσης, η εμπιστοσύνη στην σχέση μου με τα παιδιά είναι πολύ σημαντική και βεβαίως δεν πρέπει να ξεχνάω σαν μαέστρος της χορωδίας ότι έχω και τον ρόλο τα δασκάλας, λειτουργώ ως δασκάλα γιατί έτσι είναι. Σε μεμονωμένες περιπτώσεις μικρότερων ηλικιακά παιδιών, καλούμαι να έχω και το ρόλο της μαμάς όταν κάτι δεν πάει καλά και είναι στη μουσική καθημερινότητα αυτό, κάτι το οποίο δε μπορούμε να παραβλέψουμε ώστε να αισθάνονται τα παιδιά καλά και από εκεί και πέρα οι γονείς να μας έχουν εμπιστοσύνη στο να έρθουν τα παιδιά και στο πώς ακριβώς οργανώνουμε το μάθημα και φυσικά στη χρησιμότητα του μαθήματος της χορωδίας.

4) Ποιοι οι στόχοι της χορωδίας;

- Η χορωδία είναι ένα μάθημα που πέρα από τις φωνητικές δεξιότητες που κατά βάση καλλιεργεί, είναι ένα μάθημα γενικής μουσικής παιδείας, γίνεται παράλληλα με την εκμάθηση του εκάστοτε μουσικού οργάνου και έχει σαν στόχο το παιδί να αποκτήσει περισσότερες εμπειρίες στο ευρύ μουσικό φάσμα, το οποίο καλείται να γνωρίσει. Τα παιδιά μέσω του μαθήματος της χορωδίας, μαθαίνουν το μουσικό όργανο που είναι ο εαυτός τους, μαθαίνουν να κοινωνικοποιούνται, να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους, να συναναστρέφονται με παιδιά που έχουν κοινά ενδιαφέροντα, είναι πολύ σημαντικό αυτό. Και φυσικά δεν είναι τυχαίο μεγάλοι παιδαγωγοί και ψυχολόγοι συνιστούν την ένταξη σε μία χορωδία γενικότερα και πόσο μάλλον σε μία παιδική. Παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες ή ιδιαιτερότητες, καλούνται να συμμετάσχουν σε ομαδικά μαθήματα μουσικής και παιδικής χορωδίας και αυτό είναι κάτι το οποίο βοηθά πάρα πολύ όχι μόνο στην συναισθηματική τους ανάπτυξη, στην βελτίωση της οποιας δυσκολίας υπάρχει, αλλά είναι και ένας ουσιαστικός τρόπος εξέλιξης τους εαυτού τους. Επομένως υπάρχουν μουσικοί, συναισθηματικοί και κοινωνικοί στόχοι και για παιδιά που είναι σε φάσμα αυτισμού ή κάτι συναφές. Από εκεί και πέρα υπάρχουν και οι καλλιτεχνικοί στόχοι για παιδιά που θέλουν να εξελιχθούν και να έχουν μία πιο σοβαρή μουσική πορεία ή να ακολουθήσουν επαγγελματικά αυτό το κομμάτι αλλά και να ανοιχθούν νέοι μουσικοί δρόμοι για κάθε παιδί. Στόχος δικός μου είναι να δώσω κι εγώ ως δασκάλα μουσικής ευκαιρίες στα παιδιά για περισσότερη εξέλιξη, να έχουν όσο γίνεται περισσότερες μουσικές ευκαιρίες και φυσικά η άρτια μουσική απόδοση της ομάδας, η μουσική εξέλιξη, η βοήθεια που παρέχεται μέσα από το μάθημα της χορωδίας στο ευρύ φάσμα της γνωστικής και μαθησιακής εξέλιξης του κάθε παιδιού. Τέλος, ως μουσικός και καλλιτέχνης στόχος μου είναι η μουσική εξέλιξη της ομάδας και η σωστή μουσική πορεία, με σωστές επιλογές.

5) Με ποια κριτήρια επιλέγετε το ρεπερτόριο;

- Το ρεπερτόριο επιλέγεται σύμφωνα με πολλές παραμέτρους. Αρχικά, σύμφωνα με την φωνητική καλλιέργεια την οποία θέλω εγώ τη δεδομένη στιγμή να δουλέψω, να δώσω. Άλλη παράμετρος η οποία με βοηθάει για να επιλέγω είναι αν θέλω να κάνω τραγούδια που αφορούν κάποια επέτειο π.χ. την 25^η Μαρτίου μπορούμε να έχουμε κάποια παρουσίαση η οποία να χρειάζεται να τραγουδήσουμε πατριωτικά κομμάτια, ομοίως τα Χριστούγεννα ή το καλοκαίρι και πολλές άλλες επετειακές γιορτές ή συγκεκριμένες θεματικές ενότητες που πρέπει να παρουσιαστούν στην προκειμένη περίπτωση. Επίσης λόγω της ιδιότητάς μου ως δασκάλα μουσικής, κάποιες φορές επιλέγω κομμάτια σύμφωνα με το γνωστικό αντικείμενο το οποίο εγώ θέλω να διδάξω. Π.χ. όταν θέλω να διδάξω τραγούδια τα οποία θα μιλάνε για τα φρούτα θα επιλέξω κάτι αντίστοιχο, αν θέλω για λουλούδια ομοίως. Και φυσικά αναλόγως με τις εκάστοτε εμφανίσεις που έχουν τα παιδιά, έχει συγκεκριμένο ρεπερτόριο το οποίο μπορεί να μας ζητήσουν. Αλλά βασικός γνώμονας είναι το τί πρέπει να διδαχτεί μουσικά και φωνητικά κατά την διάρκεια της χρονιάς. Και βέβαια οι δυνατότητες των παιδιών και της ομάδας είναι κάτι το οποίο δεν είναι αμελητέο και πρέπει να

υπολογίζεται κάθε φορά. Είναι μέρες, χρονιές και περίοδοι που είναι πολύ δυνατοί χορωδοί-μαθητές κι αντίστοιχα είναι περίοδοι – γιατί τα παιδιά εναλλάσσονται μέσα στην ομάδα – που είναι λιγότερα δυνατοί. Έτσι δε μας επιτρέπουν πάντα αυξημένο βαθμό δυσκολίας.

Ερωτηματολόγιο για παιδί 15 ετών:

1) Πόσα χρόνια είσαι μέλος στη χορωδία:

- Φέτος κλείνω τα εννέα χρόνια, έχω ξεκινήσει από την Α Δημοτικού και μέχρι φέτος που είμαι Γ' Γυμνασίου έχω συνεχίσει κανονικά όλα αυτά τα χρόνια και σκέφτομαι να συνεχίσω γιατί μου αρέσει πάρα πολύ και γι' αυτό δεν την έχω σταματήσει τόσα χρόνια, δεν έχω βαρεθεί.

2) Γιατί πηγαίνεις στη χορωδία:

- Επηρεασμένη από μία φίλη μου, είχα ξεκινήσει πιάνο με την Κα Μαρία στην Α Δημοτικού. Έτσι έμαθα και για τη χορωδία όπου και πήγα και μου άρεσε πάρα πολύ, ενθουσιάστηκα κι έτσι συνέχισα έως τώρα.

3) Τί σου αρέσει στη μαέστρο σου:

- Η Κα Μαρία είναι πολύ καλή στη δουλειά της. Μου αρέσει το γεγονός ότι είναι τελειομανής και θέλει να βγαίνει το ρεπερτόριο όπως πρέπει και πολύ σωστά. Επίσης ξέρω ότι αγαπά όλα τα μέλη της χορωδίας, τα προσέχει και είναι πάντα εκεί για αυτά. Αυτό που μερικές φορές λίγο με ενοχλεί είναι το ότι είναι αγχώδης και μπορεί να σε πιέσει αρκετά, όμως δεν το κάνει με κακία.

4) Οι ώρες πρόβας είναι ίδιες με τα πρώτα χρόνια που ήσουν στη χορωδία, περισσότερες ή λιγότερες:

- Έχουν μειωθεί οι ώρες γιατί μετά από ένα χρονικό διάστημα η φωνή κουράζεται, η μαέστρος κουράζεται και όλοι στη χορωδία κουραζόμαστε. Οπότε από εκεί που κάναμε αρκετές ώρες πρόβα, μειώθηκαν και μπορώ να πω ότι έχει ωφελήσει την ομάδα γιατί κάνουμε πιο ουσιαστική πρόβα, στοχεύοντας κάθε φορά σε συγκεκριμένο κομμάτι ή κομμάτια και σταματώντας προτού κουραστεί η ομάδα.

5) Η προετοιμασία για μια συναυλία είναι ίδια με τα πρώτα χρόνια; Αν όχι, τί έχει αλλάξει:

- Η προετοιμασία δεν έχει αλλάξει πολύ. Η κάθε συναυλία έχει τους στόχους της. Εάν είναι σε μία συναυλία είμαστε μόνο η χορωδία, κάνουμε τις κανονικές ώρες πρόβας μας (εκτός αν χρειαζόμαστε παραπάνω οπότε και κάνουμε παραπάνω ώρες) όπου θα δουλέψουμε τα συγκεκριμένα κομμάτια πολύ καλά. Εάν συμμετέχουν και ορχήστρα ή σολίστες, τότε οι ώρες μας αυξάνονται (δηλαδή

κάνουμε και μαζί τους πρόβες) για να ενσωματωθούν μουσικά όλα τα στοιχεία στη συναυλία και να υπάρξει καλύτερο μουσικό αποτέλεσμα.

6) Πώς αντιμετωπίζουν οι συμμαθητές σου στο σχολείο τη συμμετοχή σου στη χορωδία;

- Δεν είναι το πρώτο πράγμα που θα πω στους φίλους μου για μένα. Παρόλα αυτά μερικοί φίλοι μου δεν αντιδρούν αρνητικά θεωρώντας ότι «Εντάξει, όλοι έχουμε τα χόμπι μας», αλλά υπάρχουν και φίλοι που θα κοροϊδέσουν και θα μου πουν ότι «Δεν το περίμενα ποτέ αυτό από σένα» ή θα με ρωτήσουν (και οι μεν και οι δε) «Τί είδους τραγούδια κάνουμε;». Γιατί λόγω ηλικίας και των ακουσμάτων τους που είναι διαφορετικά τους φαίνεται παράξενο, τους ζαφνιάζει γιατί δεν το έχουν συνηθίσει. Συνήθως αυτοί που θα κοροϊδέσουν είναι πιο πολλοί, αλλά είναι και αναλόγως την παρέα και βέβαια έχω και λίγους φίλους που επίσης είναι μέλη σε χορωδία.

7) Πώς σε επηρεάζει η χορωδία στην καθημερινότητα σου;

- Με γεμίζει χαρά και είναι κάτι το οποίο με ευχαριστεί, γι' αυτό και το συνεχίζω. Δεν θεωρώ ότι με επηρεάζει κάπως αρνητικά ή μου λιγοστεύει τον χρόνο. Αφιερώνω χρόνο για να μελετήσω τα κομμάτια και να τα μάθω, αλλά αυτό είναι κάτι που μου αρέσει και δεν έχω πρόβλημα. Επίσης με βοηθά να χαλαρώσω από το σχολείο, τα μαθήματα και το άγχος.

Ερωτηματολόγιο για γονέα μικρών παιδιών:

1) Γιατί αποφασίσατε να πάτε το παιδί σας στη χορωδία;

- Καταρχάς και τα τρία μου παιδιά πηγαίνουν στη χορωδία. Τα δύο μεγαλύτερα είχαν ξεκινήσει πιάνο με την Κα Μαρία και το τρίτο κιθάρα πάλι εκεί και αργότερα μπήκαν και στη χορωδία. Ο πρώτος λόγος είναι ότι παρατηρήσαμε ότι ωφελούνται από τα όργανα που ήδη έκαναν κι έπειτα και τα ίδια τα παιδιά ζήτησαν να συμμετέχουν και εκεί. Ένας ακόμη λόγος είναι το ότι παρατηρήσαμε ότι η χορωδία τα βοήθησε και στα μουσικά τους όργανα, γιατί μπορούσαν πια να μελετάνε για αυτά και να τραγουδούν ταυτόχρονα τις μελωδίες και να μαθαίνουν πιο εύκολα τα κομμάτια. Επομένως παρατηρήσαμε ότι το ένα, δηλαδή η χορωδία, βοηθούσε το άλλο (τα μουσικά όργανα). Άλλος λόγος είναι ότι το μουσικό τους αισθητήριο έγινε πιο ποιοτικό (άρχισαν να επιλέγουν πιο ποιοτική μουσική), με αποτέλεσμα και στο σπίτι να τραγουδούν τα ποιοτικά τραγούδια που μάθαιναν στην πρόβα τους. Είναι μεγάλη δυσκολία για τα παιδιά που πάνε στο σχολείο, γιατί έχουν πολλά να

αντιμετωπίσουν από ερεθίσματα, τα οποία δεν είναι και τόσο ποιοτικά. Επίσης, με τη χορωδία τους έφυγε η ντροπή να τραγουδούν μπροστά σε κόσμο και φέτος είπαν πρώτη φορά και τα κάλαντα.

2) Με τί συναισθήματα επιστρέφουν τα παιδιά στο σπίτι μετά τη χορωδία;

- Πολύ όμορφα. Ειδικά τις πρώτες φορές που τους ρωτούσα «Πώς σας φάνηκε το μάθημα;», μου απαντούσαν: «Σα να πήγαμε σε πάρτι». Το διασκεδάζουν, το ευχαριστιούνται, χάρια που μαθαίνουν και τραγούδια που τα λένε και στο σπίτι.

3) Πώς μάθατε για τη χορωδία;

- Μάθαμε από το διαδίκτυο για τα μαθήματα της κας Μιχαλοπούλου, ψάχνοντας τότε για μαθήματα πιάνου που ήθελε το μεγαλύτερο παιδί και στη συνέχεια μάθαμε για όλες τις δραστηριότητες που υπάρχουν και για τη χορωδία. Όταν βέβαια άκουσα τη χορωδία μια μέρα που στάθηκα απ' έξω από την πρόβα, μου φάνηκαν αγελικές οι φωνές, μου άρεσε πάρα πολύ!

4) Τα ίδια τα παιδιά πρότειναν να συμμετέχουν στη χορωδία ή τους το πρότεινε κάποιος από το οικογενειακό, φιλικό ή σχολικό περιβάλλον;

- Στην αρχή έπαιζαν μουσικά όργανα, αλλά το μικρότερο παιδί από τα τρία, ζήτησε να συμμετέχει στη χορωδία κι έτσι τα μεγαλύτερα αδέρφια το δοκίμασαν και τους άρεσε πάρα πολύ και παρέμειναν όλα μαζί.

5) Έχετε παρατηρήσει διαφορές στη συμπεριφορά ή στις συνήθειες των παιδιών οι οποίες πιστεύετε ότι οφείλονται στη χορωδία; Αν ναι, τί είδους;

- Και τα τρία μου παιδιά μέσω της χορωδίας έχουν αποκτήσει πιο ποιοτικό μουσικό αισθητήριο, που δεν θα το αποκτούσαν διαφορετικά. Ναι μεν τους βάζαμε κι εμείς ως γονείς μουσική, αλλά είναι και τραγούδια που ούτε κι εμείς γνωρίζαμε και είναι πολύ ωραία και ποιοτικά. Αλλά και η συμμετοχή που παρακολουθούν την δασκάλα, που συγχρονίζονται με το πιάνο και τα άλλα παιδιά, βοηθά πάρα πολύ στη συμπεριφορά τους. Έχουν γίνει πιο ευαίσθητα, πιο ευγενικά και σιγά σιγά αναγνωρίζουν το ποιοτικό και μπορούν να απωθήσουν πιο εύκολα το μη ποιοτικό. Γιατί όσο μεγαλώνουν δεν ακούν πια τις συμβουλές που θα τους πεις, αν τους αρέσει θα ακούσουν. Οπότε πρέπει να έχουν κάτι στις εμπειρίες τους που να είναι ποιοτικό και να τους αρέσει, προκειμένου να έχουν πιο σωστή κρίση και να επιλέγουν από μόνα τους το σωστό. Διαφορετικά μπορεί να τους αρέσει κάτι μη ποιοτικό και να τους οδηγήσει όχι προς το καλό τους. Αυτές είναι μικρές αντιστάσεις-άμυνες, που όσο είναι μικρά παιδιά τους κτίζουν έναν χαρακτήρα πιο ευγενικό, πιο δυνατό και μπορούν και εκφράζονται. Η χορωδία έχει μια δύναμη της έκφρασης, συν ότι τα παιδιά πριν πάνε στη χορωδία ντρέπονταν να τραγουδήσουν σε εμάς ή άλλους ανθρώπους. Τώρα, εάν τους ζητηθεί να το κάνουν δειλά-δειλά θα ξεκινήσουν και θα τραγουδήσουν, όμως σε αυτό έπαιξε ρόλο

ότι είναι και τα τρία μαζί και βοηθά το ένα το άλλο. Είναι μεγάλη δειλία, μεγάλος φόβος στα παιδιά να τραγουδήσουν, να αφήσουν ελεύθερη την φωνή τους. Η χορωδία είναι μία ώρα μέσα στην εβδομάδα - που χάγια από την έκφραση - τους παρέχει μια ευγενική και ποιοτική νότα, που τους συνοδεύει μέσα στην εβδομάδα και περιμένουν με χαρά και ανυπομονησία την επόμενη φορά.