

Μίντζα, Μ. (2023). Χτίζοντας γέφυρες αλληλεγγύης και συνεργασίας στο μάθημα της μουσικής: μουσικές δράσεις με αφορμή την ταινία *Viva Cuba* (2005). Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περακάκη (Επιμ.), *Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, Αξίες, Εμπειρίες. Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 512-521). Ε.Ε.Μ.Ε.



Χτίζοντας γέφυρες αλληλεγγύης και συνεργασίας στο μάθημα της μουσικής: μουσικές δράσεις με αφορμή την ταινία *Viva Cuba* (2005)

Μίντζα Μαρίνα

Μουσικοπαιδαγωγός MA - Εκπαιδευτικός Μουσικής στην Α/θμια Εκπαίδευση
rinaki11@yahoo.gr

Περίληψη

Η Μουσική στην Κοινότητα έχοντας ως εργαλείο τη μουσική δημιουργία, προσβέυει την προσβασιμότητα όλων στην τέχνη, την ενσωμάτωση διαφορετικών μουσικών πολιτισμών, τη διαβίου μάθηση, τη μουσική ανάπτυξη του ατόμου χωρίς το κνήγι της μουσικής τελειότητας και την προσωπική και κοινωνική έκφραση του ατόμου ως ενεργού μέλους μιας συγκεκριμένης κοινότητας (Kertz-Welzel, 2016). Ωστόσο, η έμφαση στη μουσική δημιουργία, η αντιμετώπιση της μουσικής μέσα από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται και η προσωπική και κοινωνική ενδυνάμωση του ατόμου μέσω της μουσικής απαντώνται και σε άλλες μουσικές πρακτικές, όπως η Μουσική Εκπαίδευση (Silverman, 2005· MacDonald, 2013· Kertz-Welzel, 2016). Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας διερευνάται η σχέση των δύο πρακτικών μέσα από την ανάδειξη των κοινών σημείων τους και εν συνεχεία ανιχνεύονται πιθανοί τρόποι αλληλεπίδρασής τους. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται συγκεκριμένες μουσικές δράσεις ομαδοσυνεργατικού χαρακτήρα με αφορμή την ταινία «Viva Cuba» (2005), οι οποίες έχουν ως στόχο την παρακίνηση των εκπαιδευτικών μουσικής στην υιοθέτηση και τον σχεδιασμό ανάλογων κοινοτικών μουσικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της μουσικής, ώστε να αποτελέσει το σημερινό ελληνικό σχολείο, αυτό που η Beineke (2013, σελ. 288) ονομάζει, έναν χώρο εκπαίδευσης ευαίσθητων, σκεπτόμενων, «ανοιχτών» απέναντι στις αλλαγές και αλληλέγγυων ατόμων, τα οποία θα συμβάλλουν σε έναν καλύτερο κόσμο.

Λέξεις κλειδιά: κοινοτική μουσική, μουσική εκπαίδευση, ταινία, κοινοτικές μουσικές δράσεις

Building bridges of solidarity and cooperation in the music lesson: musical activities based on the movie *Viva Cuba* (2005)

Marina Mintza

Music Educator MA – Primary Music Teacher
rinaki11@yahoo.gr

Abstract

Community music, having music making as its tool, advocates accessibility of all to art, integration of different musical cultures, lifelong learning, musical development of the individual without the pursuit of musical perfection and personal and social expression of the individuals as active members of a particular community (Kertz-Welzel, 2016). However, the emphasis on music making, the treatment of music through the social context in which it develops and the personal and social empowerment of the individual through music are also found in other musical practices such as Music Education (Silverman, 2005· MacDonald, 2013· Kertz-Welzel, 2016). In the first part of this paper, the relationship between the two practices is investigated by highlighting their common points and then possible ways of interaction between them are detected. In the second part, with reference to the movie “Viva Cuba” (2005), specific collaborative musical activities are presented, which aim to motivate music educators to embrace and plan similar community-based music activities so that the Greek school constitutes what Beineke (2013, p. 288) calls a

place for educating sensitive, thinking, open-to-change and solidary individuals who will contribute to a better world.

Keywords: community music, music education, movie, community music activities

Εισαγωγή

Η Μουσική στην Κοινότητα (όπως περιγράφεται από την Παγκόσμια Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση, *ISME*), έχοντας ως εργαλείο τη μουσική δημιουργία (*music making*), πρεσβεύει την προσβασιμότητα όλων στην τέχνη (*cultural democracy*), την ενσωμάτωση διαφορετικών μουσικών πολιτισμών (*cultural diversity*), τη δια βίου μάθηση (*lifelong learning*), τη μουσική ανάπτυξη του ατόμου χωρίς το κυνήγι της μουσικής τελειότητας και την προσωπική και κοινωνική έκφραση του ατόμου ως ενεργού μέλους μιας συγκεκριμένης κοινότητας (Kertz-Welzel, 2016). Ως εκ τούτου, οποιαδήποτε μουσική πρακτική η οποία περιλαμβάνει τα παραπάνω χαρακτηριστικά μπορεί να χαρακτηριστεί κοινοτική ανεξάρτητα από την ομάδα, την κοινότητα ή την κοινωνία στην οποία λαμβάνει χώρα. Η κοινοτική μουσική βρίσκει εφαρμογή σε ομάδες ή κοινότητες που ανήκουν τόσο σε άτυπα όσο και σε τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια. Κάτι τέτοιο είναι απόλυτα δικαιολογημένο, καθώς τα χαρακτηριστικά της είναι τόσο ουσιώδη και αναντικατάστατα όσον αφορά την προσωπική και κοινωνική ευημερία (*well being*) των ατόμων, ώστε να έχει ένα ευρύ πεδίο εφαρμογής.

Ένα από τα πιο διαδεδομένα πεδία εφαρμογής της κοινοτικής μουσικής είναι οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, οι οποίες είτε ζουν στο περιθώριο της ευρύτερης κοινωνίας, είτε βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο περιθωριοποίησης και κοινωνικού αποκλεισμού, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν (άτομα χαμηλού μορφωτικού και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, μειονότητες, μετανάστες και πρόσφυγες, άτομα εξαρτημένα από ναρκωτικές ουσίες ή αλκοόλ κ.λπ.) (Στάμου, 2021). Σε αυτές τις ομάδες, η κοινοτική μουσική πράξη γίνεται το όχημα για να ενισχυθεί το αίσθημα του «ανήκειν» των ατόμων με αποτέλεσμα τα άτομα αυτά να θεωρούν την συγκεκριμένη ομάδα πολύ συχνά ως μια δεύτερη οικογένεια (Ruud, 2012:91). Ακόμη, η ενεργός συμμετοχή τους στις δημιουργικές μουσικές δραστηριότητες καλλιεργεί μία σειρά από θετικά συναισθήματα (ζωτικότητα, ανακούφιση/παρηγοριά, αυτοπεποίθηση, αισιοδοξία) τα οποία δεν βιώνουν συχνά εξαιτίας των δύσκολων κοινωνικών συνθηκών στις οποίες διαβιών. Με αυτό τον τρόπο, τα άτομα αρχίζουν να βρίσκουν και πάλι νόημα στην καθημερινότητά τους, να θέτουν καινούργιους στόχους και να κινητοποιούνται, ώστε να ανακαλύψουν νέα μονοπάτια για τη προσωπική τους εξέλιξη.

Επιπρόσθετα, όπως ήδη αναφέρθηκε, μελετώντας τα χαρακτηριστικά της κοινοτικής μουσικής, διαπιστώνεται πως οποιαδήποτε μορφή κοινότητας χρησιμοποιεί την ενεργητική μουσική πράξη έχοντας ως στόχο την προσωπική και κοινωνική ευημερία των μελών της μπορεί να χαρακτηριστεί ως πεδίο εφαρμογής της (Τρούλλου, 2021). Για παράδειγμα, μία σχολική μουσική τάξη αποτελεί μία κοινότητα της οποίας τα μέλη παρουσιάζουν όμοια χαρακτηριστικά. Αν ο/η εκπαιδευτικός μουσικής εφαρμόζει στο μάθημά του/της όλες εκείνες τις πρακτικές-μεθόδους που πρεσβεύει η σύγχρονη Μουσική Παιδαγωγική, τότε η τάξη του μπορεί να θεωρηθεί πεδίο εφαρμογής της κοινοτικής μουσικής. Και αυτό γιατί, όπως αναφέρει ο MacDonald (2013), η ανάπτυξη της Μουσικής στην Κοινότητα τα τελευταία είκοσι χρόνια αντανάκλα με πολλούς τρόπους τις αλλαγές που έχουν γίνει στη Μουσική Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, η έμφαση στη μουσική δημιουργία, η αντιμετώπιση της μουσικής μέσα από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται και η προσωπική και κοινωνική ενδυνάμωση του ατόμου μέσω της μουσικής είναι χαρακτηριστικά που πλέον απαντώνται και σε άλλες μουσικές πρακτικές, όπως η Μουσική Εκπαίδευση (MacDonald, 2013· Kertz-Welzel, 2016).

Ομοιότητες και τρόποι αλληλεπίδρασης της Μουσικής στην Κοινότητα με τη Μουσική Εκπαίδευση

Η Μουσική στην Κοινότητα αντιμετωπίζει τη μουσική ως ένα κοινωνικό και πολιτισμικό γεγονός, ως μια ζωντανή εμπειρία που προσελκύει ανθρώπους, χτίζει σχέσεις και δημιουργεί κοινότητες. Γι αυτό τον λόγο, διαμορφώνεται πάντα σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται (Veblen, 2007). Αντίστοιχα, η σύγχρονη μουσική εκπαίδευση τείνει να λαμβάνει σε μεγάλο βαθμό υπόψη τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες στις οποίες πραγματοποιείται κάθε φορά η μουσική διδασκαλία, καθώς, μετά το 1986, οι επιστήμονες της Μουσικής Παιδαγωγικής άρχισαν να αντιμετωπίζουν τη μουσική μάθηση υπό το πρίσμα κοινωνικών, πολιτισμικών και ψυχοκοινωνικών παραμέτρων (Παπαπαναγιώτου, 2013). Έτσι, τα αναλυτικά προγράμματα έχουν υιοθετήσει πλέον παιδαγωγικές προσεγγίσεις οι οποίες συνυπολογίζουν τις κοινωνικές και πολιτισμικές στάσεις και αξίες των μαθητών, ενώ η μουσική αντιμετωπίζεται ως ένα αντικείμενο μάθησης που πλαισιώνεται από ένα σύστημα ανάλογων αξιών. Η Silverman (2015) αναφέρει χαρακτηριστικά πως οι δάσκαλοι μουσικής και οι επαγγελματίες της Μουσικής στην Κοινότητα, οφείλουν – εφόσον οι ίδιοι θέλουν να θεωρούνται υπεύθυνοι – να συνδέουν πάντα τα μουσικά κομμάτια, τις διαδικασίες που ακολουθούν και τους στόχους που θέτουν με τη συγκεκριμένη κοινότητα στην οποία διδάσκουν, με άλλα λόγια, με τα άτομα και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο που τα περιβάλλει.

Το κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα της Μουσικής στην Κοινότητα, όπως αναφέρθηκε ήδη, είναι το ενεργό μουσικό παίξιμο (*music making*) (Veblen, 2007). Σε αυτό εντάσσεται η εκτέλεση, η δημιουργία και ο αυτοσχεδιασμός. Αντίστοιχα, η σύγχρονη Μουσική Παιδαγωγική στοχεύει σε μία μουσική εκπαίδευση όπου η γνώση είναι το αποτέλεσμα της βιωματικής ενασχόλησης του μαθητή με τη μουσική και η δημιουργικότητα κατέχει ιδιαίτερη θέση (Διονυσίου, 2013). Ως εκ τούτου, δημιουργήθηκαν αναλυτικά προγράμματα μουσικής σε διάφορες χώρες (με αρχικό παράδειγμα τη Μ. Βρετανία), στα οποία δίνεται έμφαση στη μουσική πράξη μέσα από δραστηριότητες εκτέλεσης, αυτοσχεδιασμού, σύνθεσης, ενεργητικής ακρόασης αλλά και στην εφαρμογή άτυπων διαδικασιών μάθησης, όπως η εργασία σε ομάδες και η εκμάθηση με το αυτί (Σαββίδου, 2013). Στην Ελλάδα, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) του 2001, το μάθημα της μουσικής διαμορφώνεται σε όλες τις σχολικές βαθμίδες σύμφωνα με τρεις άξονες: δεξιότητες εκτέλεσης, μουσική δημιουργία και αξιολόγηση (Στάμου, 2008).

Ένα πρόσθετο κοινό στοιχείο των δύο πρακτικών είναι το ρεπερτόριο. Η Μουσική στην Κοινότητα χρησιμοποιεί όλα τα μουσικά είδη, με ιδιαίτερη έμφαση σε συγκεκριμένα είδη δημοφιλούς μουσικής όπως είναι η ραπ, η ποπ, και η ροκ (McKay & Higham, 2011). Αντιστοίχως, η σχολική μουσική εκπαίδευση δεν κυριαρχείται πλέον από τη διδασκαλία της δυτικής μουσικής. Η συνεχιζόμενη αρνητική στάση των μαθητών/τριών απέναντι στην επίσημη μουσική εκπαίδευση είχε ως αποτέλεσμα την επανεξέταση της καταλληλότητας των πρακτικών που χρησιμοποιούνταν ως το 1990. Έτσι, καθώς οι μαθητές/μαθήτριες εκλάμβαναν ένα αποξενωτικό μουσικό νόημα από τη μουσική που διδάσκονταν στο σχολείο, όταν αυτή δεν προσομοίαζε στα πραγματικά μουσικά περιβάλλοντα των μαθητών (Σαββίδου, 2013), άρχισαν να διδάσκονται και άλλα μουσικά είδη, όπως η ροκ και η ποπ.

Επίσης, η Μουσική Εκπαίδευση, όπως έχει διαμορφωθεί την τελευταία εικοσιπενταετία, δεν έχει μόνο γνωστικούς στόχους – να αποκτήσουν δηλαδή οι μαθητές συγκεκριμένες τεχνικές δεξιότητες γύρω από τη μουσική – αλλά, ταυτόχρονα ψυχοκοινωνικούς και συναισθηματικούς. Απώτερος σκοπός της μουσικής αγωγής είναι

να προσφέρει στον μαθητή δυνατότητες αναγέννησης, έκφρασης και δημιουργίας και να τον εμπνεύσει για μια πιο ποιοτική και πνευματική ζωή στο σχολείο και έξω από αυτό (Διονυσίου, 2013). Στο ίδιο πλαίσιο κινούνται και οι στόχοι της Μουσικής στην Κοινότητα, της οποίας τα περισσότερα προγράμματα έχουν ως απώτερο σκοπό την κοινωνική και προσωπική ευημερία (*wellbeing*) των συμμετεχόντων/ουσών (ίσως και σε μεγαλύτερο βαθμό από τη μουσική μάθηση) και τη δημιουργική έκφραση σε άτυπα περιβάλλοντα (Veblen, 2007· Koopman, 2007· MacDonald, 2013). Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα, όπου χώροι της επίσημης μουσικής εκπαίδευσης, όπως τα ωδεία και τα πανεπιστήμια, προσφέρουν μουσικά μαθήματα σε χιλιάδες ανθρώπους διαφορετικών ηλικιών, με στόχο την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των ατόμων και όχι τη δημιουργία επαγγελματιών μουσικών (Silverman, 2005).

Ορισμένοι ερευνητές προτείνουν τρόπους, με τη βοήθεια των οποίων, η Μουσική Εκπαίδευση μπορεί να επηρεάσει θετικά τη Μουσική στην Κοινότητα (Koopman, 2007· Kertz-Welzel, 2016). Ο Koopman (2007) στο άρθρο του προσπαθεί να γεφυρώσει τη σχέση της Μουσικής στην Κοινότητα με τη Μουσική Εκπαίδευση, αναλύοντας το πώς η Μουσική στην Κοινότητα μπορεί να επηρεαστεί από τις νέες πρακτικές μουσικής μάθησης που χρησιμοποιεί η Μουσική Εκπαίδευση. Ο Koopman αντιμάχεται όλους εκείνους που αντιτάσσουν την άποψη πως η μουσική μάθηση μπορεί να είναι ένας από τους κύριους στόχους της Μουσικής στην Κοινότητα και που την περιορίζουν μόνο στην επίτευξη στόχων που αφορούν στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου. Γι αυτό τον λόγο προσπαθεί να αναδείξει τη δύναμη που μπορεί να έχει η Μουσική στην Κοινότητα για τη μουσική ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου μέσα από τα σύγχρονα είδη μάθησης (αυθεντική μάθηση, κοινωνικοπολιτισμική μάθηση, διερευνητική μάθηση). Στο ίδιο πλαίσιο αναπτύσσει τους προβληματισμούς της και η Kertz-Welzel (2016), η οποία θεωρεί πως οι δάσκαλοι/ες της Μουσικής στην Κοινότητα θα πρέπει να ξεπεράσουν τον φόβο τους και να θέσουν τη μουσική καλλιέργεια ως έναν από τους κύριους σκοπούς της Μουσικής στην Κοινότητα. Η ίδια πιστεύει πως ο κυριότερος λόγος για τον οποίο οι εμπλεκόμενοι/ες στη Μουσική Κοινότητα δεν επιθυμούν τη συνεργασία τους με τη μουσική εκπαίδευση, είναι η προσκόλλησή τους σε στερεότυπα και αντιλήψεις για τη διδασκαλία της μουσικής παλαιότερα τονίζοντας την αναγκαιότητα ενημέρωσής τους πάνω στις σύγχρονες πρακτικές του τρόπου μουσικής διδασκαλίας. Άλλωστε, η Kertz-Welzel αναφέρει χαρακτηριστικά πως η καλύτερη των μουσικών δεξιοτήτων είναι στενά συνδεδεμένη με στόχους της μουσικής στην Κοινότητα, όπως η διασκέδαση και η ευτυχία της μουσικής δημιουργίας. Η Kertz-Welzel προχωράει ένα βήμα παραπέρα, όσον αφορά τη συνεργασία των δύο μουσικών πρακτικών, και προτείνει την ακαδημαϊκή εκπαίδευση των υπευθύνων προγραμμάτων Μουσικής στην Κοινότητα για την υλοποίηση ερευνών με πρότυπο πάντα τις αντίστοιχες ακαδημαϊκές σπουδές των εκπαιδευτικών μουσικής. Με αυτό τον τρόπο, η εφαρμογή των προγραμμάτων της Μουσικής στην Κοινότητα θα περιγράφεται με πιο σχολαστικό και επιστημονικό τρόπο στις διάφορες δημοσιεύσεις και όχι με επιφανειακό και «ευκολοχώνευτο» τρόπο.

Από την άλλη πλευρά, η Shiobara (2019) αναφέρει τις θετικές συνέπειες που μπορεί να έχει η εμπλοκή φοιτητών/τριών μουσικών πανεπιστημίων σε ένα πρόγραμμα Μουσικής στην Κοινότητα για τη μετέπειτα καριέρα τους ως εκπαιδευτικοί μουσικής. Μέσα από τις απαντήσεις φοιτητών/τριών μουσικής σε ένα ανοιχτού τύπου ερωτηματολόγιο, η Shiobara διαπιστώνει πως όσο περισσότερο εκτίθενται σε δραστηριότητες μουσικής στην κοινότητα, συντονίζοντας οι ίδιοι ένα κοινοτικό μουσικό πρόγραμμα, τόσο περισσότερο μαθαίνουν να σκέφτονται και να λειτουργούν ως αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί μουσικής αργότερα. Ειδικότερα, παράμετροι όπως ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ως «διευκολυντή» (*enabler*), η μουσική ικανοποίηση και

το μοίρασμα συναισθημάτων των συμμετεχόντων μέσα από τη μουσική δημιουργία, η ισοτιμία των μελών, και η στενή σχέση ακρόασης και μουσικής εκτέλεσης είναι χαρακτηριστικά που μαθαίνουν να διαχειρίζονται και να εξασκούν μέσα σε ένα πρόγραμμα μουσικής στην Κοινότητα, και ταυτόχρονα προσφέρουν τα εφόδια για μια επιτυχημένη επαγγελματική πορεία ως δάσκαλοι/δασκάλες μουσικής.

Αποτελέσματα-Συζήτηση

Η Μουσική στην Κοινότητα και η Μουσική στην Εκπαίδευση έχουν σημεία στα οποία συγκλίνουν και άλλα στα οποία μπορούν να αλληλεπιδράσουν θετικά προκειμένου να βοηθήσουν στη γενικότερη αλλαγή των κοινωνιών και της προσωπικής ζωής των ατόμων. Φυσικά, υπάρχουν και πρακτικές στις οποίες διαφέρουν, όπως είναι η αξιολόγηση και τα συγκεκριμένα αναλυτικά προγράμματα που πρέπει να εφαρμοσθούν στα πλαίσια μιας τυπικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα στοιχεία που συνδέουν τη Μουσική στην Κοινότητα με τη σύγχρονη Μουσική Παιδαγωγική είναι πολύ πιο ουσιώδη και σημαντικά από αυτά που τις χωρίζουν. Και όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Silverman «...θα πρέπει να βλέπουμε το δάσος και όχι το δέντρο, ώστε να μαθαίνουμε ο ένας από τον άλλον και να υπηρετούμε τη μουσική παντού» (Silverman, 2005, σελ. 18), καθώς όλα τα είδη μουσικής μάθησης και διδασκαλίας, ανεξάρτητα από το πού συμβαίνουν είναι παραλλαγές «μουσικής εκπαίδευσης -σε ή για- μία ή πολλές κοινότητες (Silverman, 2005).

Περιγραφή εργαστηρίου

Αφορμή για το παρόν εργαστήριο στάθηκε η παρακολούθηση του ετήσιου προγράμματος «Μουσική και τέχνη με κοινωνικά ευπαθείς ομάδες» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, με επιστημονικά υπεύθυνη την Καθηγήτρια Λήδα Στάμου.

Τίτλος: «Χτίζοντας γέφυρες αλληλεγγύης και συνεργασίας στο μάθημα της μουσικής: μουσικές δράσεις με αφορμή την ταινία *Viva Cuba*».

Σκοπός του εργαστηρίου:

Σκοπός του εργαστηρίου είναι να παρακινήσει τους/τις εκπαιδευτικούς μουσικής στην υιοθέτηση και τον σχεδιασμό ανάλογων κοινοτικών μουσικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της μουσικής, ώστε οι μαθητές/τριες να ευαισθητοποιηθούν όσον αφορά σε διαχρονικές αξίες όπως η αλληλεγγύη και η συνεργασία αλλά και σε κοινωνικά θέματα όπως τα στερεότυπα, οι διακρίσεις και η μετανάστευση.

Γενικά:

Το *Viva Cuba* είναι μία κουβανική ταινία (2005) που σκηνοθέτησαν ο Χουάν Κάρλος Κρεμάτα και η Ιράιντα Μαλμπέρτι Καμπρέρα. Αποτελεί την πρώτη κουβανική ταινία που έλαβε το βραβείο «Grand Prix Écrans Juniors» για τον παιδικό κινηματογράφο στο Φεστιβάλ Καννών. Η ταινία διαπραγματεύεται τα αισθήματα αγάπης και φιλίας που αναπτύσσονται ανάμεσα σε δύο παιδιά, καθώς και τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν εξαιτίας των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών διαφορών που υπάρχουν ανάμεσα στις οικογένειές τους. Η ταινία διαρκεί περίπου μία ώρα και δεκαπέντε λεπτά (<https://www.youtube.com/watch?v=2fFnBcPrjtM>).

Πριν τη διεξαγωγή των δράσεων, θα πρέπει να προηγηθεί η προβολή της ταινίας (2 συνεχόμενες διδακτικές ώρες). Αν δεν υπάρχει η δυνατότητα του συνεχόμενου δώρου, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να προβάλλει ένα βίντεο με τις πιο σημαντικές σκηνές.

1η Δράση

Τίτλος: Απαγγέλοντας τα συναισθήματα

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες (90 λεπτά)

I. Στόχοι

- ανάπτυξη φαντασίας-δημιουργικότητας
- έκφραση-έκθεση συναισθημάτων/σκέψεων
- αποδοχή και ενσωμάτωση όλων των μαθητών/τριών ως ισότιμα μέλη σε μια ομάδα
- καλλιέργεια της ομαδικής συνεργασίας
- γνωριμία με το πρόγραμμα Audacity
- εξάσκηση στην απαγγελία ενός πεζού κειμένου με μουσική συνοδεία
- εξάσκηση στον συνδυασμό της μουσικής με τον λόγο σε ένα συμβολικό επίπεδο

II. Υλικά

- άσπρες κόλλες Α4/μολύβια
- ηχητικό αρχείο του μουσικού κομματιού (L'effet d'une bombe του Eric Slabiak) (https://www.youtube.com/watch?v=Bb8zb2-xUmo&list=OLAK5uy_llF_ukBIIcREnw08wy_X4ycL4iSyBZlc&index=1)
- Η/Υ με ηχεία
- Audacity: πρόγραμμα επεξεργασίας και εγγραφής ήχου

III. Μεθοδολογία:

A. Εισαγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να γράψουν σε μία λευκή κόλλα ένα ελεύθερο κείμενο εκφράζοντας τα συναισθήματά τους για αυτά που ένωσαν βλέποντας πώς αναπτύχθηκε και εξελίχθηκε η αγάπη/φιλία των δύο ηρώων της ταινίας. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάσπαρτες λέξεις, να περιγράψουν μια αφηρημένη εικόνα εμπνευσμένη από τη σχέση των δύο παιδιών κ.λπ. Η συγγραφή των κειμένων από τους/τις μαθητές/τριες γίνεται υπό τη μουσική ακρόαση ενός μουσικού κομματιού που έχει επιλέξει ο/η εκπαιδευτικός για την περίπτωση. Ενδείκνυνται μουσικές από soundtrack ταινιών π.χ. (L'effet d'une bombe, Eric Slabiak).

B. Ανάπτυξη

Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες των πέντε ατόμων. Σε κάθε ομάδα, κάθε μέλος διαβάζει στους υπόλοιπους το κείμενο που έγραψε. Στη συνέχεια, όλα τα μέλη κάθε ομάδας αναλαμβάνουν να συγγράψουν ένα εκ νέου κείμενο συμπεριλαμβάνοντας τις ιδέες των κειμένων που ακούστηκαν. Κάθε ομάδα χωρίζει το κείμενο που έγραψε σε μικρότερα τμήματα και κάθε μέλος της ομάδας αναλαμβάνει να διαβάσει το αντίστοιχο απόσπασμα. Ο/Η εκπαιδευτικός ηχογραφεί στο Audacity κάθε ομάδα να διαβάζει το κείμενο που έγραψε ταυτόχρονα με τη μουσική που χρησιμοποίησε στην εισαγωγή. Τέλος, επεξεργάζεται με το πρόγραμμα τις ηχογραφήσεις των παιδιών στα σημεία που κρίνει απαραίτητο και τις ανεβάζει στην ηλεκτρονική τάξη ή στο blog του σχολείου.

Γ. Επέκταση

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής μπορεί να αναθέσει σε κάθε ομάδα να επιλέξει τη δική της ορχηστρική μουσική για να συνοδεύσει την απαγγελία των κειμένων κάθε ομάδας. Επίσης, αν οι μαθητές/τριες είναι εξοικειωμένοι/ες με το πρόγραμμα Audacity, μπορεί να αναθέσει σε κάθε ομάδα να κάνει μόνη της την ηχητική επεξεργασία κάθε ηχογράφησης.

2η Δράση

Τίτλος: Στείλε το μήνυμα!

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα (45 λεπτά)

I. Στόχοι

- ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών γύρω από τα θέματα της ταινίας
- έκφραση-έκθεση συναισθημάτων/σκέψεων
- καλλιέργεια της ομαδικής συνεργασίας
- ρυθμικός συντονισμός
- δημιουργία ρυθμικής συνοδείας
- δημιουργία body percussion
- σύνδεση του λόγου με τον ρυθμό και την κίνηση

II. Υλικά

- άσπρες κόλλες A4/μολύβια
- ρυθμικά κρουστά

III. Μεθοδολογία:

A. Εισαγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής συζητάει με τους μαθητές/τριες για τα μηνύματα της ταινίας (στερεότυπα, διακρίσεις με βάση την οικονομική-κοινωνική καταγωγή των ατόμων, φιλία, μετανάστευση). Έπειτα, ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να επιλέξουν ποιο από τα μηνύματα της ταινίας που συζητήσαν θα ήθελαν να μεταφέρουν «μουσικά» σε άλλα παιδιά.

B. Ανάπτυξη

Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει να γράψει ένα δίστιχο/τετράστιχο με ομοιοκαταληξία για το μήνυμα που επιλέχθηκε στην εισαγωγή. Στη συνέχεια, τα μέλη κάθε ομάδας επινοούν έναν ρυθμικό τρόπο απαγγελίας του μηνύματος και δημιουργούν μία αντίστοιχη ρυθμική συνοδεία με κρουστά όργανα και body percussion. Δίνεται η δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να επιλέξουν και άλλους τρόπους παρουσίασης του μηνύματος εκτός από την ταυτόχρονη συνοδεία της ρυθμικής απαγγελίας με κρουστά και body percussion: π.χ. ρυθμική απαγγελία-body percussion- ρυθμική απαγγελία με κρουστά όργανα. Κάθε ομάδα παρουσιάζει στις υπόλοιπες ομάδες τη δημιουργία της.

Γ. Επέκταση

Οι ομάδες τοποθετούνται σε κύκλο και παρουσιάζουν τις δημιουργίες τους διαδοχικά, ώστε να προκύψει ένα ολοκληρωμένο ρυθμικό δρώμενο.

3η Δράση

Τίτλος: Φτιάξε το δικό σου *leitmotif*!

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα (45 λεπτά)

I. Στόχοι

- ευαισθητοποίηση σχετικά με την αποδοχή κάθε διαφορετικότητας
- προβληματισμός σχετικά με τις επιπτώσεις της μετανάστευσης στη ζωή ενός παιδιού
- καλλιέργεια της ομαδικής συνεργασίας
- συνειδητοποίηση του λειτουργικού ρόλου της μουσικής στον κινηματογράφο

- εξάσκηση στη σύνθεση ενός *leitmotif*
- συνδυασμός της μουσικής με το θεατρικό παιχνίδι

II. Υλικά

- Η/Υ με ηχεία, προτζέκτορας
- μελωδικά κρουστά όργανα (boomwhackers, ηχητικοί σωλήνες, μεταλλόφωνα, ξυλόφωνα) και ρυθμικά κρουστά.

III: Μεθοδολογία:

A. Εισαγωγή

Μετά την πρώτη προβολή της ταινίας, ο/η εκπαιδευτικός μουσικής παρακολουθεί μαζί με τους/τις μαθητές/τριες τις παρακάτω τρεις διαφορετικές σκηνές, στις οποίες ωστόσο, η μουσική συνοδεία είναι η ίδια:

1η σκηνή (10:57-11:40): Τα παιδιά γράφουν σε ένα χαρτί πράγματα που θέλουν να πουν ο ένας στον άλλον για τη φίλια τους και το κρύβουν μέσα σε ένα κουτί στην άμμο (*φιλία*)

2η σκηνή (19:49-21:44): Η Μαλλού αποκαλύπτει στον Χορχίτο πως η μητέρα της έχει αποφασίσει να φύγουν από την Κούβα (*μετανάστευση*)

3η σκηνή (1:06:19-1:06:57): Η Μαλλού, πολύ στεναχωρημένη, καθώς έχει τσακωθεί με τον Χορχίτο, αποκαλύπτει πως στο χαρτί που έθαψαν στην άμμο είχε υποσχεθεί να είναι αιώνια φίλη του (*διαχείριση τσακωμού σε μια φίλια*)

Ο/Η εκπαιδευτικός συζητάει με τους/τις μαθητές/τριες σχετικά με τον ρόλο της μουσικής στην ανάδειξη των συναισθημάτων των ηρώων στις συγκεκριμένες σκηνές. Ποια ζητήματα αναδεικνύονται σε αυτές τις τρεις σκηνές και ποια στοιχεία της μουσικής βοηθούν στην ανάδειξή τους; Κάνει μία σύντομη αναφορά στον μουσικό όρο «*leitmotif*» και τον ρόλο του.

B. Ανάπτυξη

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής καλεί τους/τις μαθητές/τριες να συνθέσουν μία σύντομη μελωδική φράση (*leitmotif*) με την οποία θα συνόδευαν τις συγκεκριμένες σκηνές. Για τον σκοπό αυτό θα χρησιμοποιήσουν μελωδικά όργανα στη Λα ελάσσονα (π.χ. boomwhackers, μεταλλόφωνα) αλλά και τη φωνή τους. Ο/Η εκπαιδευτικός θέτει ως περιορισμό να ξεκινάει και να τελειώνει η σύνθεση με τη νότα Λα. Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες και συνθέτουν τη μελωδική φράση. Για μεγαλύτερο εμπλουτισμό μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ρυθμικά κρουστά. Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει μία από τις τρεις σκηνές και κάθε ομάδα την συνοδεύει με το *leitmotif* που συνέθεσε. Ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια για το αν η σύνθεση κάθε ομάδας «ταίριαξε» με τη συγκεκριμένη σκηνή της ταινίας.

Γ. Επέκταση

Κάθε ομάδα αναλαμβάνει να αναπαραστήσει θεατρικά μία από τις τρεις σκηνές υπό τη μουσική συνοδεία του *leitmotif* που συνέθεσε.

4η Δράση

Τίτλος: Δίνοντας μουσική πνοή σε μια σκηνή!

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα (45 λεπτά)

I. Στόχοι

- ανάπτυξη φαντασίας-δημιουργικότητας
- έκφραση-έκθεση συναισθημάτων/σκέψεων
- ενθάρρυνση της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας
- καλλιέργεια της ομαδικής μουσικής δημιουργίας/σύνθεσης

- εξάσκηση στον μουσικό αυτοσχεδιασμό

II. Υλικά

- Η/Υ με ηχεία, προτζέκτορας
- διάφορα κρουστά όργανα: τύμπανα, ντέφια, ξυλάκια, κουδουνάκια, μεταλλόφωνα, boomwhackers, ηχητικοί σωλήνες κτλ.

III. Μεθοδολογία:

A. Εισαγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής παρακολουθεί για δεύτερη φορά μαζί με τους/τις μαθητές/τριες τις τελευταίες σκηνές της ταινίας και τους/τις καλεί να εστιάσουν ταυτόχρονα στη μουσική που συνοδεύει την κάθε σκηνή αντίστοιχα:

1.10.10-1.13.42: 1η σκηνή: η Μαλλού συγκινημένη τρέχει στην αγκαλιά του μπαμπά της, **2η σκηνή:** οι γονείς του Χορχίτο μαλώνουν το αγόρι για την εξαφάνισή του και στη συνέχεια οι τέσσερις γονείς τσακώνονται μεταξύ τους και **3η σκηνή:** τα δύο παιδιά καθώς δεν αντέχουν όλη αυτή την κατάσταση, απομακρύνονται από τους γονείς τους και αγκαλιασμένοι κοιτούν τη θάλασσα).

Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τα συναισθήματα που αντικατοπτρίζονται σε κάθε σκηνή και στο πώς η αντίστοιχη μουσική συντελεί στην ανάδειξή τους.

B. Ανάπτυξη

Ο/Η εκπαιδευτικός μουσικής ανακοινώνει στους/στις μαθητές/τριες πως πρόκειται να δημιουργήσουν τη δική τους μουσική συνοδεία για τις τρεις τελευταίες σκηνές της ταινίας. Τα παιδιά χωρίζονται σε τρεις ομάδες (όσες και οι σκηνές). Κάθε ομάδα συζητάει, πειραματίζεται, αποφασίζει και συνθέτει τη δική της μουσική (ρυθμικά και μελωδικά κρουστά, ηχητικά αντικείμενα, φωνή) για να εκφράσει τα συναισθήματα που αντικατοπτρίζονται στη σκηνή που της ανατέθηκε. Οι μαθητές παρουσιάζουν στην ολομέλεια τις δημιουργίες τους και ακολουθεί συζήτηση.

Γ. Επέκταση

Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να συνοδεύσουν με τις δημιουργίες τους την ταινία ταυτόχρονα με την προβολή των συγκεκριμένων σκηνών (χρονικό σημείο: (1.10.10-1.13.42)). Μειώνει τελείως την ένταση της μουσικής (σίγαση) στην ταινία και κάθε ομάδα παρακολουθώντας την αντίστοιχη σκηνή, παίζει τη σύνθεσή της. Είναι σημαντικό να εξηγήσουμε στα παιδιά πως κατά τη διάρκεια της προβολής, θα χρειαστεί να προσαρμόσουν τη σύνθεσή τους ως προς τη διάρκεια για να ταιριάζει με τη σκηνή. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εξασκούνται και στον αυτοσχεδιασμό.

Παρατηρήσεις-Συζήτηση

Το παρόν εργαστήριο συνιστά μία πρόταση-προσέγγιση του μαθήματος της μουσικής προκειμένου να αποτελέσει το σημερινό ελληνικό σχολείο, αυτό που ονομάζει η Beineke (2013, σελ. 288), έναν χώρο εκπαίδευσης ευαίσθητων, σκεπτόμενων, «ανοιχτών» απέναντι στις αλλαγές και αλληλέγγυων ατόμων, που θα συμβάλλουν σε έναν καλύτερο κόσμο. Φυσικά, οι προσπάθειες αυτές δεν είναι πάντα εύκολα πραγματοποιήσιμες και αρκετά συχνά αποτυγχάνουν. Ωστόσο, οι οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και ειδικότερα στη χώρα μας (μεταναστευτικό, οικονομική κρίση) απαιτούν ένα είδος μουσικοπαιδαγωγού με μουσικά και παιδαγωγικά προσόντα αλλά και προσωπικές, ηθικές και πολιτικές αξίες αντίστοιχες με εκείνες που φέρει ένας/μία κοινοτικός/ή μουσικός.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Beineke, V. (2013). Creative learning and communities of practice: Perspectives for music education in the school. *International Journal of Community Music*, 6(3), 281-290.
- Coffman, D. (2013). Common ground for community music and music education. *International Journal of Community Music*, 6(3), 273-280.
- Διονυσίου, Ζ. (2013). Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σσ. 287-316). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Kertz-Welzel A. (2016). Daring to Question: A Philosophical Critique of Community Music. *Philosophy of Music Education Review*, 24 (2), 113-130.
- Koopman C. (2007). Community music as music education: on the educational potential of community music. *International Journal of Music Education*, 25(2), 151-163.
- MacDonald, R. (2013). Music, health, and well-being: A review. *International Journal of Qualitative Studies in Health and Well-being*. 8(1), 20635. <https://doi.org/10.3402/qhw.v8i0.20635>
- McKay, G., & Higham, B. (2011). *Community Music: History and Current Practice, its Construction of 'Community', Digital Turns and Future Soundings*. Ανακτήθηκε στις 8 Φεβρουαρίου 2019 από: <http://usir.salford.ac.uk/id/eprint/18930>
- Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2013). Κοινωνική επιρροή και μουσική: Μερικές επιστημονικές για την εκπαίδευση. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σσ. 37-63). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Ruud, E. (2012). The New Health Musicians. In R. MacDonald et al. (Eds.), *Music, Health & Wellbeing* (pp. 87-96). Oxford University Press.
- Σαββίδου, Δ. (2013). Σύγκριση των μαθησιακών στυλ που συνδέονται με την κλασική, την ποπ και τη ροκ μουσική και προεκτάσεις για τη μουσική εκπαίδευση. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σσ. 65-90). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Shiobara, M. (2019). *Implications of Community Music in Education for Musicians and Music Teachers*. Ανακτήθηκε στις 8 Φεβρουαρίου 2019 από: <https://www.isme.org/news/implications-community-music-education-musicians-and-music-teachers>
- Silverman, M. (2005). Community Music? Reflections on the Concept of Community Music. *International Journal of Community Music*, 3, 1-19.
- Στάμου, Λ. (2008). *Μουσική Παιδαγωγική και Διδακτική Μεθοδολογία της Μουσικής*. Σεμιναριακές Σημειώσεις και Υποστηρικτικό Υλικό για τον ΑΣΕΠ, Σύλλογος Αποφοίτων ΤΜΣ Αθήνας.
- Στάμου, Λ. (2021). *Σημειώσεις Ετήσιου Προγράμματος Επιμόρφωσης «Μουσική και Τέχνη με κοινωνικά ευπαθείς ομάδες»*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Τρούλου, Ρ. (2021). *Σημειώσεις Ετήσιου Προγράμματος Επιμόρφωσης «Μουσική και Τέχνη με κοινωνικά ευπαθείς ομάδες»*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Veblen, K (2007). The many ways of community music. *International Journal of Community Music*, 1(1), 5-21.