

Η Μέθοδος Μαλιάρα για τη μουσική στο σχολείο

Ευαγγελία Κ. Μητρογιάννη

Η μέθοδος Μαλιάρα για τη μουσική στο σχολείο, από το Νηπιαγωγείο μέχρι και το Λύκειο, εφαρμόζεται για πάνω από είκοσι χρόνια σε ένα ιδιωτικό εκπαιδευτήριο στην Ελλάδα. Τα παιδιά που μετέχουν αυτού του συστήματος μπορούν να φτάσουν σε ένα υψηλό επίπεδο μουσικής κατάρτισης, ως προς τη μουσική ανάγνωση και εκτέλεση αυτής σε μονόφωνο πνευστό μουσικό όργανο (σοπράνο και τενόρο, ή άλλο και μπάσο φλάουτο με ράμφος), αποτελώντας έτσι σταδιακά μέλη μιας ολοένα και πιο «απαιτητικής» πολυφωνικής σχολικής ορχήστρας. Στην παρούσα εργασία η μέθοδος Μαλιάρα παρουσιάζεται κατά αντιπαράβολή με τη διεθνώς αναγνωρισμένη μέθοδο Kodály και συγκρίνεται με τωρινά δεδομένα της Μουσικής Παιδαγωγικής Επιστήμης σε επίπεδο Αναπτυξιακής Ψυχολογίας και Νευροεπιστημών.

Λέξεις κλειδιά: μουσική στο σχολείο, μέθοδος, φλάουτο με ράμφος, Μαλιάρας

Εισαγωγή

Τα τελευταία είκοσι και πλέον χρόνια οι μαθητές στο Ιδιωτικό Εκπαιδευτήριο Γ. Μαλλιάρα στον Άλιμο Αττικής βιώνουν μια διαφορετική σχολική μουσική εκπαίδευση από μαθητές αντίστοιχης ηλικίας στα ελληνικά σχολεία. Τα παιδιά του Δημοτικού, από τη Β΄ τάξη, διδάσκονται να διαβάζουν μουσική και να παίζουν στο φλάουτο με ράμφος (φλογέρα) αυτό που διαβάζουν, από κοινού, σε οργανικά σύνολα δηλαδή των εξήντα παιδιών, ενώ σε ηλικία δώδεκα ετών, στην Στ΄ τάξη του Δημοτικού, τα ίδια παιδιά συμμετέχουν σε πολυμελείς πολυφωνικές ορχήστρες, παίζοντας φλογέρες *soprano*, *alto*, *tenoro*, *basso*, μεταλλόφωνα κ.ά., αποτελώντας τα ίδια την ορχήστρα μιας παιδικής όπερας, τη «live» δηλαδή μουσική μιας μουσικοθεατρικής παράστασης (*musical*). Το σύστημα αυτό για τη μουσική εκπαίδευση σε σχολικό επίπεδο που ανέπτυξε ο καθηγητής Ιστορικής Μουσικολογίας του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αθηνών και διευθυντής χορωδιών (μικτή χορωδία Τμήματος Μουσικών Σπουδών Αθηνών, παιδική χορωδία *Μανώλης Καλομοίρης κ.ά.*) κ. Νίκος Μαλιάρας (γεν. 1959) στην παρούσα εργασία θα παραλληλιστεί με την αντίστοιχη διεθνώς αναγνωρισμένη μέθοδο για τη μουσική στο σχολείο του επίσης πολυδιάστατου μουσικού δασκάλου, συνθέτη και εθνομουσικολόγου Zoltán Kodály (Ουγγαρία 1882 – 1967) που πρωτοαναπτύχθηκε στην Ουγγαρία και αφορούσε στην εκμάθηση του μουσικού συστήματος (ανάγνωση και εκτέλεση),

στο οποίο αξιοποιείται πρωτίστως η ανθρώπινη φωνή, το μουσικό όργανο που όλοι διαθέτουμε.

Ο λόγος που συγκρίνουμε το σύστημα Μαλιάρα με τη μέθοδο Kodály είναι γιατί σύμφωνα με σύγχρονους επιστήμονες της Μουσικής Παιδαγωγικής Επιστήμης (Kite, 2014· Choksy, 2014· Χρυσοστόμου, 2003) από όλες τις γνωστές και διεθνώς αναγνωρισμένες μεθόδους διδασκαλίας της μουσικής η μέθοδος Kodály ξεχωρίζει γιατί: (α) εφαρμόστηκε και εφαρμόζεται σε σχολικό περιβάλλον σε μια διαβαθμισμένη πορεία, (β) ταιριάζει με τα πορίσματα της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας και των Νευροεπιστημών (έχοντας ισχυρές επιστημονικές βάσεις σε αυτές τις επιστήμες) και (γ) πλήθος μουσικοπαιδαγωγικών πειραματικών εφαρμογών έχουν αποδείξει την επιτυχία της σε πολλούς τομείς.

Επιπλέον, η μελέτη από τη μεριά μας, μεταξύ άλλων, του συστήματος Μαλιάρα σε επίπεδο διδακτορικής διατριβής (Μητρογιάννη, 2015α) έδειξε ότι αντίστοιχα χαρακτηριστικά διακρίνουμε και σε αυτό: (α) εφαρμόζεται σε σχολικό περιβάλλον σε μια διαβαθμισμένη πορεία, (β) δείχνει να ταιριάζει με τα πορίσματα της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας και των Νευροεπιστημών, επομένως φαίνεται ότι έχει ισχυρές επιστημονικές βάσεις στις παραπάνω επιστήμες, αλλά και (γ) η προσωπική μας εφαρμογή αυτού του συστήματος στη δημόσια εκπαίδευση τα τελευταία δέκα χρόνια έδειξε ότι μπορεί να υφίσταται με ενδιαφέροντα αποτελέσματα σε γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο κατόπιν σχετικής μας έρευνας, «proof of concept» (Μητρογιάννη, 2015β).

Με σεβασμό στην ιστορική γραμμή στο εν λόγω άρθρο θα παρουσιάσουμε κατά αντιπαράβολη πρώτα τους στόχους και στη συνέχεια τα γενικά χαρακτηριστικά της μεθόδου Kodály, και τα αντίστοιχα του συστήματος Μαλιάρα, με περισσότερες πληροφορίες για την πρόταση Μαλιάρα για ευνόητους λόγους (η μέθοδος Kodály είναι ήδη γνωστή στην επιστημονική κοινότητα), για να τονίσουμε, σε ιστορικό – φιλοσοφικό επίπεδο, τα σημεία που συνδέονται οι δύο εκπαιδευτικές προτάσεις για τη μουσική στο σχολείο και στη συνέχεια θα συγκρίνουμε την πρόταση Μαλιάρα με τωρινά δεδομένα της Σύγχρονης Μουσικοπαιδαγωγικής Επιστήμης.

Αντιπαράβολη στοχοθεσίας Kodály - Μαλιάρα

Ο Kodály από πολύ νωρίς είχε αντιληφθεί τη σημασία της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης. Έλεγε χαρακτηριστικά:

Είναι πολύ πιο σημαντικό ποιος είναι ο μουσικός δάσκαλος στην Kisvárda, από το ποιος είναι ο Διευθυντής της Όπερας της Βουδαπέστης... Για έναν κακό Διευθυντή η αποτυχία είναι μια φορά... για έναν κακό μουσικοδάσκαλο η

αποτυχία είναι για πάνω από τριάντα χρόνια, αφού σκοτώνει την αγάπη για τη μουσική σε τριάντα γενεές παιδιών (Choksy, 1999, σ. 1).

Επίσης, ο Kodály επιθυμούσε τη δημιουργία ενός μουσικά εγγράμματου λαού και μάλιστα για συγκεκριμένο λόγο, την καλλιέργεια εθνικής ταυτότητας. Έλεγε χαρακτηριστικά με αφορμή τη συγγραφή της μεθόδου του:

Θα πάρει χρόνια, ίσως δεκαετίες για να γίνει το περιεχόμενο του βιβλίου ευρέως γνωστό. Όταν γίνει αυτό στην μουσική εκπαίδευση τότε θα έχουν προετοιμαστεί τα θεμέλια πάνω στα οποία θα χτίσουμε στην συνέχεια. Όμως μέχρι τότε, εάν δεν θέλουμε να μετατρέψουμε τα παιδιά μας σε ξένους, δεν μπορούμε να κάνουμε τίποτα άλλο από το να τους διδάσκουμε αυτές τις μελωδίες, μαθαίνοντας τα παιδιά, μέσα από αυτές, να διαβάζουν και να γράφουν και ύστερα να στηρίξουμε την μελέτη ενός οργάνου πάνω σε αυτά τα θεμέλια (Μητρογιάννη, 2015α, σ.665).¹

Έτσι ο Kodály, μαζί με συνεργάτες (Fuller, 2005· Choksy, 1999), σχεδίασε τη γνωστή συστηματική μέθοδο του για το σχολικό Αναλυτικό Πρόγραμμα, η οποία περιελάμβανε μουσική από το νηπιαγωγείο μέχρι τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μέσω μιας σειράς διαβαθμισμένων μουσικών εμπειριών: ρυθμική αγωγή, τραγούδι και εκμάθηση μουσικής σημειογραφίας, εκμάθηση στα μουσικά όργανα – αρχικά ξυλόφωνα κι έπειτα φλογέρα (Μητρογιάννη, 2015α· Cary, 2012· Choksy, 1999).

Αντίστοιχα, ο Μαλιάρας στοχεύει στη δημιουργία ενός μουσικά εγγράμματου λαού πηγαίνοντας ίσως κι ένα βήμα παραπέρα – λαμβάνοντας, κατά τη γνώμη μας, υπόψιν τη γενικότερη παγκόσμια πολιτική και πολιτιστική κατάσταση – από τη «μουσική εκπαίδευση για το έθνος» του Kodály, «στη μουσική εκπαίδευση για τον άνθρωπο». Ο Μαλιάρας αναφέρει χαρακτηριστικά:

Η μουσική, συντελεί τα μέγιστα στην πνευματική καλλιέργεια και την ψυχική ισορροπία του ανθρώπου. Η δημιουργία στο παιδί πνευματικών ενδιαφερόντων και ανησυχιών και η γενικότερη αισθητική καλλιέργεια πρέπει να είναι ένας από τους κυριότερους στόχους της αγωγής που παρέχεται από το σχολείο. Πόσο μάλλον, που ο σημερινός νέος ζει σ' ένα περιβάλλον που παραμελεί ή περιφρονεί πολλές αισθητικές αξίες (Μαλιάρας, 2001, σ. 56).

Με αυτό το ιδανικό ο Μαλιάρας σχεδίασε μια συστηματική μέθοδο για το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα η οποία περιελάμβανε μουσική από το νηπιαγωγείο μέχρι

¹ Πρόκειται για μια διάλεξη με τίτλο «Ουγγρική Μουσική Εκπαίδευση», που έδωσε ο συνθέτης στην Ουγγρική πόλη Πεκς το 1945. Το απόσπασμα μετέφρασε το Μάρτιο του 1999 ο τότε φοιτητής του Τμήματος Μουσικών Σπουδών Αθηνών και σημερινός διδάκτορας κ. Πέτρος Μουστάκας. Στο Μαλιάρας, 2000, σσ. 44 – 45.

και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε μια διαβαθμισμένη πορεία με υψηλές προσδοκίες. Αναφέρει χαρακτηριστικά:

[...] Πάντως, η μουσική ως μάθημα δεν μπορεί να περιοριστεί στον αυτοσχεδιασμό και τις ελεύθερες ψυχοκινητικές δραστηριότητες, όπως γίνεται συχνά σήμερα σε διάφορα πειραματικά προγράμματα, παρόλο που κι αυτές είναι πολύ χρήσιμες. Η εκμάθηση της σημειογραφίας είναι σκοπός, αλλά και μέσον για την επίτευξη υψηλότερων στόχων, όπως είναι η συμμετοχή σε ολοένα και απαιτητικότερες μουσικές δραστηριότητες (Μαλιάρας, 2001, σ. 65).

Έτσι, η μέθοδος οργανώθηκε μέσω μιας σειράς μουσικών εμπειριών σε ένα διαβαθμισμένο επίπεδο: Ρυθμική αγωγή – τραγούδι, εκμάθηση μουσικής σημειογραφίας και εκτέλεση αυτής στη φλογέρα από τη Β΄ Δημοτικού (Μαλιάρας, 2010α, 2010β). Εδώ εντοπίσαμε την πρώτη διαφοροποίηση από τη μέθοδο Kodály, την «πρώρη» εισαγωγή του μελωδικού οργάνου και τη λίγο μεγαλύτερη έμφαση σε αυτό.

Αντιπαραβολή μεθοδολογίας Kodály - Μαλιάρα

Ο Kodály ήταν ένας ισχυρός συνήγορος για τη δημόσια μουσική εκπαίδευση, δεδομένου ότι το 1950 έπεισε το Υπουργείο Παιδείας να ξεκινήσει ένα ειδικό πρόγραμμα μουσικής εκπαίδευσης στην πόλη της γέννησής του, στο Kecskemét. Έτσι δημιουργήθηκε το πρώτο από τα «Τραγουδιστά Δημοτικά Σχολεία» (Singing Primary Schools) στην Ουγγαρία. Στα «Τραγουδιστά Δημοτικά Σχολεία», τα παιδιά διδάσκονταν μουσική όχι μία ή δύο φορές την εβδομάδα, αλλά σε καθημερινή βάση. Το πρόγραμμα στο Kecskemét σε επιμέλεια της Márta Nemesszeghy ήταν τόσο επιτυχημένο που ο αριθμός των «Τραγουδιστών Δημοτικών Σχολείων» στην Ουγγαρία αυξήθηκε σε πάνω από διακόσια (Fuller, 2005).

Στην Ελλάδα η μουσική σήμερα διδάσκεται μία ώρα την εβδομάδα σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου, ενώ το μάθημα στο Δημοτικό μπορεί να το διδάξει, εκτός από τον ειδικό εκπαιδευτικό μουσικής, κατά περίπτωση κι ο δάσκαλος της τάξης (Μητρογιάννη, 2015α). Στο ιδιωτικό εκπαιδευτήριο Γ. Μαλλιάρας, όπου εφαρμόζεται η εκπαιδευτική πρόταση του Μαλιάρα, η μουσική διδάσκεται συστηματικά δύο ώρες την εβδομάδα και μόνον από ειδικό δάσκαλο μουσικής σε όλες τις τάξεις (Μαλιάρας, 2001) και βαθμίδες (Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση).

Σύμφωνα με τη Fuller (2005), η μέθοδος του Kodály, ως προς τη φιλοσοφία της, φαίνεται να είναι μια υποδειγματική μέθοδος Pestalozzi, που ενσωματώνει τις αρχές του, οι οποίες είναι: οργάνωση της μάθησης από το απλό στο σύνθετο, σε μικρά, λογικά βήματα, παρουσίαση ενός νέου πράγματος κάθε φορά, μη

παρουσίαση περιπτώσεων περιπλοκών, υποβοήθηση της μάθησης με μνημονικά «δεκανίκια». Ειδικότερα στο βιβλίο της Vajda (1974), *The Kodály way to music*,² όπου παρουσιάζεται αναλυτικά η μέθοδος Kodály, οι παραπάνω αρχές διακρίνονται και στα τέσσερα στάδια της μεθόδου, στα οποία «αλληλοπλέκονται» όλες οι παράμετροι της μουσικής (ακρόαση, τραγούδι, μουσική ανάγνωση και εκτέλεση) με εμπειρικό τρόπο αρχικά (εικονικά, χειρονομικά σημάδια) που στη συνέχεια γίνεται όλο και πιο θεωρητικός (μουσική σημειογραφία), με σταδιακά αυξανόμενο τον βαθμό δυσκολίας. Κύριο μουσικό όργανο η φωνή που αναπτύσσεται τόσο σε έκταση όσο και χρωματικά σε δίφωνα και τρίφωνα τραγούδια, ενώ σταδιακά εισάγονται κρουστά μουσικά όργανα ρυθμικά, μελωδικά και φλογέρα.

Η πρόταση του Μαλιάρου (2010α-ι, 2000) από πλευράς φιλοσοφίας είναι κι αυτή οργανωμένη σε μικρά λογικά βήματα που θυμίζει και αυτή τις αρχές του Pestalozzi που προαναφέρθηκαν (οργάνωση της μάθησης από το απλό στο σύνθετο, παρουσίαση ενός νέου πράγματος κάθε φορά, υποβοήθηση της μάθησης με μνημονικά «δεκανίκια») και περιλαμβάνει κι αυτή τέσσερα στάδια (βλ. πίν.1) που αφορούν συγκεκριμένες τάξεις σε μια γραμμική και σπειροειδή διάταξη. Μάλιστα για κάθε τάξη υπάρχει αντίστοιχο εγχειρίδιο μαθητή με την εξής διαφοροποίηση: Από τη Β΄ τάξη του Δημοτικού (και για όλα τα χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) η μία σειρά μαθητών παρακολουθεί τα εγχειρίδια που αφορούν τη φλογέρα σοπράνο (Μαλιάρου, 2010α, 2010γ, 2010ε, 2010ζ, 2010θ), ενώ η επόμενη σειρά μαθητών της Β΄ τάξης του Δημοτικού, την επόμενη σχολική χρονιά (και για όλα τα χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) παρακολουθεί τα εγχειρίδια που αφορούν τη φλογέρα άλτο (Μαλιάρου 2010β, 2010δ, 2010στ, 2010η, 2010ι) κ.ο.κ. Με άλλα λόγια στην πρόταση Μαλιάρου τα παιδιά ανάλογα της χρονιάς φοίτησης που θα τύχουν θα διδαχθούν είτε τη φλογέρα σοπράνο, είτε τη φλογέρα άλτο για όλα τα χρόνια της υποχρεωτικής του σχολικής εκπαίδευσης, κι αυτό έχει το σκοπό του, όπως θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια. Μόνο στην Α΄ τάξη το εγχειρίδιο είναι κοινό για όλους τους μαθητές (Παπαδοπούλου, 2010). Αναλυτικά οι στόχοι ανά επίπεδο:

² Όταν ο Yehudi Menuhin ρώτησε τον ίδιο τον Kodály για το ποιος θα μπορούσε να του μεταφέρει την προσέγγιση, εμπειρία και φιλοσοφία του στο μικρό του Μουσικό Σχολείο στη Μεγάλη Βρετανία, ο ίδιος ο Kodály πρότεινε τη Cecilia Vajda θεωρώντας τη ως την πιο αυθεντική, έμπειρη και ιδανική για αυτό (από τον πρόλογο του Menuhin στο βιβλίο της Vajda, 1974, σ. iii).

<p><i>Το πρώτο επίπεδο: (Νηπιαγωγείο) και Πρώτη Δημοτικού</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κατανόηση βασικών μουσικών εννοιών μέσα από το παραμύθι και το μουσικό παιχνίδι • Εξάσκηση στο ρυθμό και τις ρυθμικές κινήσεις • Ενεργητική μουσική ακρόαση • Παιδικό τραγούδι • Προγραμματικά στάδια μουσικής σημειογραφίας • Τέταρτα – όγδοα – μισά • Εκτέλεση σε απλά ρυθμικά και μελωδικά κρουστά
<p><i>Το δεύτερο επίπεδο: Δεύτερα Δημοτικού</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Όλα τα παραπάνω • Απλή μουσική ανάγνωση και γραφή μέσω φωνής • Εισαγωγή στη φλογέρα εκμάθηση πέντε νοτών (Σι – Λα – Σολ – Ντο' – Ρε') - (Μι – Ρε – Ντο – Φα – Σολ) <p>Εναλλάξ η μια «φουρνιά» μαθαίνει τη φλογέρα Σοπράνο, η άλλη την άλτο</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ολόκληρο - μισό - μισό παρεστιγμένο - τέταρτο
<p><i>Τρίτο επίπεδο: Τρίτη και Τετάρτη Δημοτικού</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Αφαιρούνται τα καθαρά βιωματικά στάδια. • Μουσική ακρόαση (είδος μουσικής, συνθέτη, χώρα κτλ.) • Προστίθενται τα όγδοα (σημειογραφικός συμβολισμός) • Ολοκλήρωση εκμάθησης των νοτών στη φλογέρα (Ντο – Σολ' για τη σοπράνο, Φα, – Ντο' για την άλτο: μια δωδέκατη). • Παράλληλη εφαρμογή στη φωνητική μουσική (solfege) • Βοηθητικά σημάδια σημειογραφίας (επανάληψης, δυναμικής κτλ.) • Κομμάτια για δύο – τρεις φλογέρες με συνοδεία κρουστών ή πιάνου.
<p><i>Τέταρτο επίπεδο: Πέμπτη και Έκτη Δημοτικού</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Εξάσκηση στα προηγούμενα • Τρίγχα ογδόων και δέκατα έκτα • Χρήση φλογέρας τενόρο (σε αντιστοιχία με τη σοπράνο) και μπάσο (σε αντιστοιχία με την άλτο) • Τα μουσικά παραδείγματα χρησιμοποιούνται για διδασκαλία στοιχείων ιστορίας και μορφολογίας της μουσικής • Οργανωμένα μουσικά σύνολα (χορωδία και ορχήστρα)

Πίνακας 1: Τα στάδια της πρότασης Μαλιάρα στην Α/θμια Εκπαίδευση (Μητρογιάννη, 2015α, σσ. 477 - 478)

Ενώ ξεκινά και ο Μαλιάρας (βλ. πίν. 1, πρώτο επίπεδο), όπως ο Kodály, με τη φωνή στο νηπιαγωγείο και την Α΄ τάξη του Δημοτικού με σκοπό τη συγκέντρωση μουσικών εμπειριών – αντίστοιχο στάδιο συναντούμε και στον Kodály, αποκαλείται «*collecting experience*» (Vadja, 1974) – από τη Β΄ κιόλας τάξη αξιοποιεί, παράλληλα με τη φωνή(!), ένα μουσικό όργανο, που αποτελεί προέκταση της ανθρώπινης φωνής, το φλάουτο με ράμφος (φλογέρα), με την εξής διαφοροποίηση, που προαναφέραμε: η μια σειρά παιδιών της Β΄ Δημοτικού μαθαίνει τη φλογέρα σοπράνο, που έχει τους ίδιους δακτυλισμούς με τη φλογέρα τενόρο και η επόμενη σειρά παιδιών της Β΄ Δημοτικού την επόμενη σχολική χρονιά μαθαίνει τη φλογέρα άλτο, που έχει τους ίδιους δακτυλισμούς με τη φλογέρα μπάσο. Με αυτόν τον τρόπο, και μετά την εφαρμογή για μερικά χρόνια, κάθε σχολική χρονιά, τα παιδιά της Ε΄ και της Στ΄ Δημοτικού του Σχολείου ξεκινούν να παίζουν και στις αντίστοιχες βαθύφωνες φλογέρες (τενόρο όσοι μαθαίνουν σοπράνο και μπάσο όσοι μαθαίνουν άλτο), συγκροτώντας μια πλήρη τετράφωνη ορχήστρα από φλογέρες (σοπράνο, άλτο, τενόρο, μπάσο). Αυτό συνεχίζεται και στο Γυμνάσιο, μέχρι και το τέλος της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης. Παράλληλα όλα αυτά τα χρόνια στη μέθοδο εισάγονται και άλλα ρυθμικά και μελωδικά κρουστά μουσικά όργανα, όπως και στη μέθοδο Kodály.

Ειδικότερα στο πρώτο επίπεδο η μουσική διδάσκεται μέσω παραμυθιού (Παπαδοπούλου, 2010), έναν προσφιλή και οικείο για τα παιδιά τρόπο, με στόχο να την αγαπήσουν και να κατανοήσουν τα βασικά της στοιχεία.

Στο δεύτερο επίπεδο συνεχίζεται η γνωριμία με τα μουσικά σύμβολα μέσα από παραμύθια που αφηγείται ο εκπαιδευτικός μουσικής και οι μαθητές αρχίζουν να εκτελούν διάφορα σύντομα μελωδικά μοτίβα στη φλογέρα και τη φωνή. Να σημειωθεί ότι οι προσφερόμενες μελωδίες για εκμάθηση στη φλογέρα πρώτα τραγουδιούνται από τους μαθητές ως μελωδική ανάγνωση - *solfège*, κι έπειτα εφαρμόζονται στις φλογέρες.

Στο τέλος του τρίτου επιπέδου τα παιδιά γνωρίζουν να παίζουν ήδη μια δωδέκατη στη φλογέρα, τις ρυθμικές αξίες από τα ολόκληρα μέχρι τα όγδοα, ενώ τη θέση των παραμυθιών, που μέχρι πρότινος εξιστορούσε ο εκπαιδευτικός μουσικής για να μάθουν τη μουσική σημειογραφία, παίρνουν οι ιστορίες και τα διηγήματα, που δραματοποιούνται από τους μαθητές με δική τους μουσική υπόκρουση (τραγούδι και οργανοχορησία στη φλογέρα).

Στο τέταρτο και τελευταίο επίπεδο τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τρίγχα και δέκατα έκτα, τα οποία εκτελούν στη φλογέρα. Τα παιδιά σε αυτό το επίπεδο καλούνται να συμμετέχουν σε πολυφωνικά οργανικά σύνολα (Μαλιάρας, 2010α, 2010β, 2010γ, 2010δ, 2010ε, 2010στ, 2010ζ, 2010η, 2010θ, 2010ι) με φλογέρες σοπράνο, άλτο, τενόρο, μπάσο και διάφορα κρουστά (μελωδικά και ρυθμικά), εμπλουτίζοντας μουσικά τις μουσικοθεατρικές παραστάσεις του Σχολείου. Από εκεί και ύστερα στο Γυμνάσιο οι γνώσεις των παιδιών

εμπλουτίζονται ακόμη περισσότερο σε επίπεδο Ιστορίας, Μορφολογίας, Οργανογνωσίας πάντα μέσα από την πράξη όπου είναι δυνατόν. Ο Μαλιάρας αναφέρει χαρακτηριστικά για αυτό:

Οποιοδήποτε διδακτικό αντικείμενο πρέπει να προέρχεται μέσα από την πράξη και να διδάσκεται μέσα από την πρακτική διδασκαλία. Να ακολουθείται δηλαδή η οδός από την πράξη προς τη θεωρία. Είτε διδάξουμε ιστορία, είτε μορφολογία, είτε άλλες παραμέτρους των θεωρητικών της μουσικής, το ξεκίνημα και η αφορμή πρέπει να δοθεί από το σύντομο μουσικό παράδειγμα, το οποίο τα παιδιά θα τραγουδήσουν, ή θα παίξουν στις φλογέρες τους, ή αν είναι πολύπλοκότερο, θα ακούσουν από σχετική ηχογράφηση. Τα παραδείγματα πρέπει να επιλέγονται καλά, έτσι ώστε να δίνουν πραγματικές αφορμές για να διδαχθεί επαρκώς το συγκεκριμένο διδακτικό αντικείμενο που έχει προγραμματιστεί (Μαλιάρας, 2001, σ. 64).

Κριτική θεώρηση της πρότασης Μαλιάρα με τα δεδομένα της Μουσικής Παιδαγωγικής

Κρίνοντας την πρόταση Μαλιάρα με σύγχρονα δεδομένα της Μουσικής Παιδαγωγικής Επιστήμης φαίνεται να έχει ισχυρές επιστημονικές βάσεις (Μητρογιάννη 2015α). Ειδικότερα η πρόταση του Μαλιάρα, όπως είδαμε, έχει μια διαβαθμισμένη εξέλιξη των μουσικών εννοιών και δεξιοτήτων στους στόχους του μαθήματος, μια διαβάθμιση που παρουσιάζει κοινά σημεία με τα νοητικά στάδια της θεωρίας του Piaget (1969) που η σημερινή Αναπτυξιακή Ψυχολογία της μουσικής «ασπάζεται» σε μεγάλο βαθμό (Μητρογιάννη, 2015α· Hargreaves, 2004). Εκτός του ότι είναι οργανωμένη σε τέσσερα επίπεδα – στα κρίσιμα ηλικιακά χρόνια του Δημοτικού, αντίστοιχα με τα στάδια του Piaget – μέχρι και την ηλικία των δώδεκα ετών (ηλικία που τα παιδιά ολοκληρώνουν το δημοτικό σχολείο) δίδεται έμφαση στην αισθησιοκινητική νόηση και στην άμεση εμπειρική επαφή του παιδιού με τη μουσική και του συστήματός της, κάτι που θεωρείται απαραίτητο για την κατάκτηση της γνώσης, όπως τονίζεται μέσα από έρευνες της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας της μουσικής (Hargreaves, 2004).

Επιπλέον η πρόταση του Μαλιάρα, δεδομένου ότι τοποθετεί στο επίκεντρο την επαφή με το μουσικό όργανο (οργανοχρησία στη φλογέρα), φαίνεται ότι ταιριάζει και με τα δεδομένα των νευροεπιστημών για τα στάδια της εγκεφαλικής μουσικής ανάπτυξης (Thorbrietz, 2009· Στάμου, 2006· Κόνιαρη, 2005). Ο ανθρώπινος εγκέφαλος, σύμφωνα με τους νευροεπιστήμονες, είναι ένας μουσικός εγκέφαλος (Welch, 2006) και για αυτό τα παιδιά έρχονται ήδη στο Δημοτικό Σχολείο με αφυπνισμένες μουσικές δυνάμεις.

Όμως, οι νευροεπιστήμονες (Hodges, 2005· Δρίτσας, 2003) τονίζουν ότι η μουσική ανάπτυξη (ακοή, τραγούδι, εκτέλεση) έχει συγκεκριμένα χρονοπαράθυρα, δηλαδή κάποιες δεξιότητες αναπτύσσονται γρηγορότερα από τις άλλες και έχουν και σημείο που η ανάπτυξή τους φθίνει κι είναι πολύ σημαντικό να δώσουμε τα κατάλληλα ερεθίσματα στην κατάλληλη ηλικία. Π.χ. το χρονοπαράθυρο της ακοής έρχεται πρώτο (0 – 2 ετών). Το τραγούδι ακολουθεί στη συνέχεια, το οποίο φτάνει στο απόγειο του στην ηλικία των επτά ετών. Μάλιστα ήδη στα επτά - οκτώ έτη η φωνή πληροί όλες τις προϋποθέσεις ώστε να μπορεί να συγκριθεί με τη φωνή ενός ενήλικα (Τσαχουρίδης, 2010). Η επαφή με το μουσικό όργανο (εκτέλεση) πρέπει να τοποθετεί (το αργότερο) πριν την ηλικία των εννέα ετών που «κλείνει» το χρονοπαράθυρο της ανάπτυξης του μουσικού δυναμικού – χωρίς αυτό βέβαια να σημαίνει ότι κάποιος δεν μπορεί να μάθει να παίζει και μετά, αλλά αν ξεκινήσει πριν τα εννέα έτη κάποιος μουσική θα μπορέσει να αναπτύξει στο μέγιστο βαθμό το μουσικό του δυναμικό (Στάμου, 2006). Επιπλέον οι νευροεπιστήμονες (Hodges, 2005· Δρίτσας, 2003) αναφέρουν ότι η μουσική νοημοσύνη αναπτύσσεται ιδιαίτερα όταν τοποθετείται στο επίκεντρο η συστηματική επαφή με ένα μουσικό όργανο (Μητρογιάννη, 2015^α). Στην πρόταση Μαλιάρα η επαφή με το μουσικό όργανο ξεκινά πριν την ηλικία των εννέα ετών, και η ενασχόληση με αυτό είναι συστηματική.

Επιπλέον η συσχέτιση της μουσικής μάθησης με το παραμύθι στην πρόταση Μαλιάρα δείχνει να ταιριάζει και με ένα άλλο κρίσιμο σημείο, σύμφωνα με τα δεδομένα των νευροεπιστημών, για την ενεργοποίηση της συγκέντρωσης των μαθητών, που θεωρείται απαραίτητο για την μαθησιακή διαδικασία τη «διέγερση του συναισθήματος». Τα παιδιά ερχόμενα σε επαφή με το μουσικό όργανο και τη μουσική σημειογραφία μέσα από παραμύθια κι ιστορίες, εκτός του ότι βιώνουν τα συναισθήματα που εκπορεύονται μέσα από αυτά «αγωνία», «φόβος», «έκπληξη», κ.ο.κ. βιώνουν κι ένα ακόμη συναίσθημα αυτό της «επιτυχίας» που νιώθουν παίζοντας σε ένα μουσικό όργανο. Παράλληλα η συστηματική επανάληψη για την εδραίωση της γνώσης (Μητρογιάννη, 2015α· Thorbrietz, 2009) που απαιτείται έρχεται μέσα από την πραγματοποίηση τακτικών μουσικών εκδηλώσεων.

Αν συγκρίνουμε την πρόταση Μαλιάρα με το υπάρχον καθεστώς της εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο Αναλυτικών Προγραμμάτων (2011, 2003) και συνοδευτικών εγχειριδίων μουσικής, η πρόταση Μαλιάρα δεν τα αναιρεί, στην ουσία τα συγκεκριμενοποιεί στο σημείο που τα Αναλυτικά Προγράμματα αναφέρονται στην «κατανόηση της σημειογραφίας» και στη «διερεύνηση της δεξιότητας ανάγνωσης της μουσικής»: (α) θέτοντας ξεκάθαρους διαβαθμισμένους μουσικούς στόχους, καθώς συγκεκριμένες μουσικές έννοιες εφαρμόζονται σε δεξιότητες οργάνου, ανά τάξη, (β) αναβαθμίζοντας το γνωστικό τομέα μάθησης της μουσικής σε μια σπειροειδή διάταξη, ισότιμα με τους άλλους δύο τομείς (συναισθηματικό και ψυχοκινητικό), και (γ) προσθέτοντας τη διαβαθμισμένη

οργανοχρησία σε ένα μουσικό όργανο που αποτελεί προέκταση της φωνής, δεδομένου ότι ο εκτελεστής ενός πνευστού χρειάζεται να «τραγουδά» (να δίνει την πνοή του στο όργανο) ταυτόχρονα με τη μουσική εκτέλεση.

Η σαφής διαφοροποίηση με το υπάρχον νομοθετικό εκπαιδευτικό καθεστώς που τίθεται, σε μια υποτιθέμενη πιλοτική εφαρμογή της πρότασης Μαλιάρα στη δημόσια ελληνική εκπαίδευση είναι ότι το μάθημα της μουσικής χρειάζεται να διδάσκεται απαραίτητως δύο ώρες την εβδομάδα σε όλες τις τάξεις και δεν μπορεί να το διδάξει ο γενικός δάσκαλος της τάξης, αλλά μουσικός με γνώσεις μουσικής (πρακτικής στο φλάουτο με ράμφος – φλογέρα), παιδαγωγικής και μουσικολογίας. Η εφαρμογή μέρους αυτής της πρότασης στη δημόσια εκπαίδευση που εργαζόμαστε τα τελευταία δώδεκα χρόνια έδειξε ότι είναι εφικτή και με πολύ σημαντικά αποτελέσματα σε γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο (Μητρογιάννη, 2015β), παρά τις δυσκολίες που υπάρχουν στο Δημόσιο σχολείο – λιγότερες ώρες μουσικής, έλλειψη αιθουσών μουσικής, έλλειψη οργάνων ορχήστρας Orff (Κοκκίδου, 2003)– καθώς η πρόταση του Μαλιάρα είναι τόσο ευέλικτη που ο εκπαιδευτικός μουσικής μπορεί να την προσαρμόσει ανάλογα στο εκάστοτε μαθησιακό περιβάλλον που έχει στη διάθεσή του.

Αντί επιλόγου

Τα όσα αναφέραμε για την πρόταση του Μαλιάρα παρουσιάστηκαν επιγραμματικά και χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης σε όλα τα επίπεδα. Για αυτό συμπερασματικά και συνοψίζοντας θα ήθελα να κλείσω με μια ευχή. Μακάρι η συγγραφή του παρόντος άρθρου να αποτελέσει αφορμή, ώστε να βρεθούν νέοι ερευνητές που θα ήθελαν να μελετήσουν ακόμη περισσότερο την πρόταση Μαλιάρα στον τομέα της Πειραματικής Παιδαγωγικής. Στο σύγχρονο σχολείο που αναζητά γρήγορα αποτελέσματα σε σύντομο χρονικό διάστημα – αφού τα μαθήματα είναι πολύ περισσότερα από παλαιότερα και ο όγκος της πληροφορίας τεράστιος (Κούσουλας, 2004) – και χρειάζεται να απευθύνεται σε όλους τους τύπους νοημοσύνης των μαθητών (Gardner, 2011), κατ' επέκταση και στη μουσική νοημοσύνη, η πρόταση του Μαλιάρα είναι, κατά τη γνώμη μας, μια πρόταση που θα πρέπει να αξιολογηθεί άμεσα.

46. Εμβατήριο από την Ουγγαρία

The image displays a musical score for a piece titled "46. Εμβατήριο από την Ουγγαρία". The score is arranged in two systems, each containing five staves. The instruments are labeled on the left of each staff: Φλ. 1 (Flute 1), Φλ. 2 (Flute 2), Φλ. Τ. (Flute Tenor), Κρ. Σ. (Clarinet in B-flat), and Μετ. Μπ. (Met. Bp. - Bass Drum). The music is written in a 3/4 time signature and a key signature of one flat (B-flat major or D minor). The first system covers measures 1 through 8, and the second system covers measures 9 through 16. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests.

Χαρακτηριστικό απόσπασμα από παρτιτούρα του μαθητικού εγχειριδίου μουσικής Στ΄ τάξης του Δημοτικού της πρότασης Μαλιάρα για τη μουσική στο σχολείο που δείχνει που μπορούν να φτάσουν οι μαθητές σε επίπεδο μουσικής ανάγνωσης και εκτέλεσης (Μαλιάρας, 2010θ, σ. 37).

Βιβλιογραφία

- Bennett, P.D. (2005). So, Why Sol - MI? American Music Education. *Music Educators Journal*, v. 91, n. 3, 43 - 49.
- Cary, D. (2012), Kodály and Orff: A comparison of two approaches in early music education. *Journal of Social Sciences*, 8 (15), 1-16.
- Choksy, L. (2014). The Kodály movement: Past, present and future. *The Kodály Envoy*, 40(3), 44-46.
- Choksy, L. (1999). *The Kodály Method I: Comprehensive Music Education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Δρίτσας, Θ. (2003). Η μουσική ως Φάρμακο: Μια συμπληρωματική θεραπευτική προσέγγιση στη σύγχρονη ιατρική. Στο Θ. Δρίτσας (επίμ.) *Μουσικοκινητικά Δρώμενα ως μέσον Θεραπευτικής Αγωγής*. Επιστημονική επιμέλεια: Θανάσης Δρίτσας, Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 13 - 25.
- Fuller, L.M. (2005). *History of the inclusion of Orff and Kodály Methodologies in Oregon Music Educator Preparation*. Texas Tech University - Fine Arts - Music: Dissertation.
- Gardner, H. (2011). *Πώς το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Μέθοδοι διδασκαλίας σε αρμονία με τους τρόπους σκέψης του παιδιού*. Επιμ. Ε. Κουτσουβάνου, Σπύρος Πανταζής, μτφρ. Αθηνά Βεργιοπούλου. Αθήνα: Διάδραση.
- Hargreaves, D.J. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής*. μετ. Έφη Μακροπούλου. Αθήνα: Εκδόσεις Fagotto, α' έκδ. 1986.
- Hodges, D. (2005). Why study music?, *International Journal of Music Education*, 2005, 23, 111 Kite, T.S. (2014). Zoltan Kodaly: His contribution to Music Education. *The Kodály Envoy*, 40(3), 25-33.
- Κοκκίδου, Μ. (2003). Έρευνα: Προσέγγιση του θεσμού της ανάθεσης του μαθήματος της μουσικής σε δασκάλους μουσικής στην Α/θμια Εκπαίδευση. Β' μέρος. *Μουσική Εκπαίδευση*, 13, 32-51.
- Κόνιαρη, Δ. (2005). Απόλυτη ακοή. Σύντομη ανασκόπηση στο μύθο και την πραγματικότητα. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, τεύχος 2, 42 - 49.
- Κούσουλας, Φ. (2004). *Σχεδιασμός και Εφαρμογή Διαθεματικής Διδασκαλίας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μαλιάρας, Ν. (2010α). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα σοπράνο. Β' Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρα.
- Μαλιάρας, Ν. (2010β). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα άλτο. Β' Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρα.
- Μαλιάρας, Ν. (2010γ). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα σοπράνο. Γ' Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρα.

- Μαλιάρας, Ν. (2010δ). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα άλτο. Γ΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010ε). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα σοπράνο. Δ΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010στ). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα άλτο. Δ΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010ζ). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα σοπράνο. Ε΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010η). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα άλτο. Ε΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010θ). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα σοπράνο. Στ΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2010ι). *Μουσική στο Σχολείο. Ασκήσεις και κομμάτια για φλογέρα άλτο. Στ΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Μαλιάρας, Ν. (2001). *Διδακτική της Μουσικής – Πρακτική*. Διδακτικές Σημειώσεις. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μαλιάρας, Ν. (2000). *Διδακτική της Μουσικής – Πρακτική*. Διδακτικές Σημειώσεις. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μητρογιάννη, Ε. (2015α). *Η διαθεματική προσέγγιση της Διδακτικής της μουσικής στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Σύστημα θεωρίας και πρακτικής διδασκαλίας*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Μητρογιάννη Ε. (2015β). Μουσική Ανάγνωση και εκμάθηση φλογέρας μέσω ενεργητικού παραμυθιού και αφήγησής του στα αγγλικά σε παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα ενός Πολιτιστικού Προγράμματος. Στα Πρακτικά του 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου: *Συνδέοντας διδακτικές, ικανότητες και στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική πρακτική, μέσα από τις Τέχνες*. Οργάνωση: Εργαστήριο Έρευνας στην Πρακτική και Εφαρμοσμένη Φιλοσοφία (Ε.Ε.Π.Φ.), Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου - ΕΕΜΑΠΕ. 20 - 21 Νοεμβρίου 2015, Αμερικάνικο Κολλέγιο Αγ. Παρασκευής (υπό έκδοση).
- Παπαδοπούλου, Μ. (2010). *Ήχος Μαγικός. Α΄ Δημοτικού*. Άλιμος: Νέα Εκπαιδευτήρια Γ. Μαλλιάρια.
- Παρθένης, Χρ. (2009). *Επιστημολογικές παραδοχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Τόμος Α΄, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.
- Piaget, J. (1969). *Ψυχολογία και Παιδαγωγική* (τίτλος πρωτότυπου: *Psychologie et Pedagogie*). Μετάφραση: Απόστολος Βερβερίδης, επιμέλεια έκδοσης: Τάσος Ανθούλιας, Αθήνα: «Νέα Σύνορα», Α.Α. Λιβάνη, 1979.
- Στάμου, Λ. (2006). «Σημαντικά ερευνητικά ευρήματα για τη μουσική ανάπτυξη κατά τη βρεφική και παιδική ηλικία. Η σπουδαιότητα των πρώτων χρόνων της

- ζωής.” Στο Μεγάλη Μουσική Βιβλιοθήκη: Κύκλος Διαλέξεων Βιβλιοθήκης 'Αίλιαν Βουδούρη'. Ανακτήθηκε στις 24/07/2013 από:
<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?la=1&id=3653>
- Thorbriezt, P. (2009). *Συγκέντρωση. Πώς μπορούν οι γονείς να βοηθήσουν το παιδί τους*. (πρωτ. τίτλος: *Konzentration: Wie eltern ihr kind unterstützen können*), α΄ εκδ. 2007. Μετ. Ευαγγελία Γεωργούλα. Αθήνα: Αερόστατο.
- Τσαχουρίδης, Κ. (2010). Η φωνή στις ηλικίες των 6-8 ετών. Προετοιμασία και διδακτική του ομαδικού τραγουδιού. *Hellenic Journal of Music, Education & Culture*, vol. 1, 4, 42 – 62.
- Vajda, C. (1974). *The Kodály Way To Music* London: Boosey & Hawkes.
- Χρυσοστόμου, Σμ. (2003). *Μουσικοπαιδαγωγικά Συστήματα*. Διδακτικές Σημειώσεις. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Welch, Gr. (2006). *Singing and Vocal Development. Child as Musician: a handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press, 311 - 329.

Η Ευαγγελία Μητρογιάννη (Πάτρα, 1979) είναι διδάκτωρ (Phd) και αριστούχος απόφοιτος του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Παν/μίου Αθηνών. Το θέμα της διδακτορικής της διατριβής είναι «Η Διαθεματική προσέγγιση στη Διδακτική της Μουσικής στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: Σύστημα Θεωρίας και Πρακτικής Διδασκαλίας». Είναι πτυχιούχος πιάνου από το Αττικό Ωδείο, και Ανώτερων Θεωρητικών. Έχει ολοκληρώσει το ετήσιο Μεταπτυχιακό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα του Εργαστηρίου Πειραματικής Παιδαγωγικής του τμήματος Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Αθηνών στη «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών», το ετήσιο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff στη «Σχολή Ματέν», και το μονοετή κύκλο σπουδών φλογέρας στο Ωδείο Αθηνών. Ως μουσικολόγος - ερευνήτρια έχει συνεργαστεί με το Μέγαρο Μουσικής στο Ερευνητικό του Πρόγραμμα «Η μουσική παράδοση της Ανατολικής Μακεδονίας», με το μουσικό αρχείο του Σίμωνος Καρά, με το Ερευνητικό Πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Αθηνών «Το τραγούδι της Καρπάθου» και με το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στον τομέα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Είναι εκπαιδευτικός μουσικής στην Α/θμια Εκπαίδευση.

Email: gellymi@yahoo.gr

The proposal of Maliaras for school music

Evangelia K. Mitrogianni

The educational proposal of Maliaras for teaching music at public schools (from kindergarten to high school) applies for more than twenty years in a greek private school. The children, who participate in this Programme, can reach a high level of music ability in reading music and performing in a wind musical instrument (soprano and tenor or alto and bass beak flute). By this Programme, all students gradually become members of an increasingly demanding polyphonic school orchestra. In this paper Professor Maliaras' proposal is presented and compared to the internationally recognized Kodály's method and the current knowledge of Developmental Psychology and Neuroscience.

Keywords: music school, method, beak flute, Maliaras.

Evangelia Mitrogianni (Patras, 1979) has a Phd diploma and graduated with honours from the Department of Musical Studies of the University of Athens. The thesis of her doctorate is: "Interdisciplinary approach in the Teaching of Music in Greek Primary Schools: Theory System and Teaching Practice". She holds a piano diploma from the "Attico Conservatory" and a certificate in advanced theory (Harmony). She has completed the annual Graduate Training Programme of the Laboratory of Experimental Pedagogy of Athens University in "Social Sciences: Research and Methodology", the annual Training Carl Orff Music Educational Programme in "School Matéy", and studied a full course beak flute for a year at the "Conservatory of Athens". As a musicologist-researcher she has collaborated with the "Athens Hall of Music" (for the Research Programme "Music Tradition of East Macedonia"), with the Musical Archive of Simon Karas and the Research Programme of the University of Athens ("The song of Karpathos") and with the Institute IPODE that deals with the Education of the Greeks living abroad and Intercultural Studies. She teaches music in Greek Primary Schools.

E-mail: gellymi@yahoo.gr