

Η επικοινωνιακή μουσικότητα στα ελληνικά παραδοσιακά παιχνιδοτράγουδα

Ζωή Διονυσίου

Το μουσικό παιχνίδι είναι μία μουσική έκφραση που προέρχεται κατεξοχήν από τα ίδια τα παιδιά, ακολουθώντας τη δομή και τα χαρακτηριστικά του ελεύθερου παιχνιδιού. Είναι έκφραση της μουσικής κουλτούρας των παιδιών που παραπέμπει στις μουσικές παραδόσεις κοινοτήτων, ενώ ταυτόχρονα περιλαμβάνει πολλά στοιχεία αυτοσχεδιασμού και προσωπικής έκφρασης. Στο άρθρο εστιάζουμε σε ελληνικά παραδοσιακά μουσικά παιχνίδια, που συχνά αναφέρονται και ως παιχνιδοτράγουδα, προτείνοντας μία κατηγοριοποίησή τους, με βάση κυρίως τη χρήση τους από τους συμμετέχοντες. Σκοπός της μελέτης είναι να εξεταστεί ένα δείγμα της προτεινόμενης κατηγοριοποίησης παιχνιδοτράγουδων υπό το πρίσμα της θεωρίας της επικοινωνιακής μουσικότητας, που αναδεικνύει την διυποκειμενικότητα μέσω του μουσικού παιχνιδιού. Η εξέταση του υλικού υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής μουσικότητας δείχνει ότι τα παιχνίδια αυτά αποτελούν ένα υλικό μύησης και εξοικείωσης των παιδιών με τη μουσική και πολιτισμική τους κουλτούρα, δηλαδή με το ηχητικό, γλωσσικό, μουσικό και πολιτισμικό περιβάλλον της οικογένειας και της κοινωνίας τους.

Λέξεις κλειδιά: επικοινωνιακή μουσικότητα, μουσικά παιχνίδια, παιχνιδοτράγουδα, παραδοσιακά παιχνίδια, ομαδικά παιχνίδια, παιδική κουλτούρα.

Παιδί και παιχνίδι

Το παιχνίδι είναι μία αυθόρμητη και φυσική αντίδραση του παιδιού που συναντιέται σε όλους τους πολιτισμούς του κόσμου, σχεδόν συνυφασμένο με την παιδική φύση. Μπορεί να θυμίζει μέσω διασκέδασης, αλλά στην πραγματικότητα έχει όλα τα χαρακτηριστικά μιας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής μεθόδου, μέσα από την οποία τα παιδιά γνωρίζουν τον εαυτό τους, την οικογένεια και τον κόσμο τους, μαθαίνουν να μιλά, να εξερευνά, να επικοινωνεί και να κοινωνικοποιείται. Το παιχνίδι είναι μία φυσική και απαραίτητη διαδικασία στη ζωή κάθε παιδιού, ενώ παράλληλα στηρίζει και βοηθά πολύπλευρα στην ανάπτυξή του σε γνωστικό, ψυχοκινητικό, συναισθηματικό-κοινωνικό επίπεδο. Το παιχνίδι έχει ερευνηθεί από πολλές προσεγγίσεις, όπως ψυχολογικές, παιδαγωγικές, ψυχοκινητικές, αισθητικές, κλπ., στις οποίες διατυπώνεται ως κοινός τόπος ότι είναι άμεσα συνυφασμένο με τη μάθηση και την ανάπτυξη του ατόμου στην παιδική ηλικία. Αποτελεί μία απαραίτητη λειτουργία στη ζωή του ανθρώπου, η οποία του επιτρέπει να κοινωνικοποιηθεί, να ανακαλύψει και να εξερευνήσει τον κόσμο, να ασκηθεί στο να μαθαίνει και να εξελίσσεται. Το παιχνίδι περιλαμβάνει δραστηριότητες ψυχαγωγικές, που ξεκινούν από τα ίδια τα παιδιά, με ίδια θέληση και εθελοντική συμμετοχή (Hayes, 1998· Marsh & Young, 2006).

Σύμφωνα με πληθώρα επιστημόνων, κάποια από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι τα εσωτερικά κίνητρα του παιδιού για παιχνίδι, η άμεση ευχαρίστηση που προέρχεται από τη διαδικασία του παιχνιδιού, η έλλειψη καθοδήγησης από ενήλικα, η φυσική ροπή και αναζήτηση του παιδιού για παιχνίδι που

την επιζητά από τις πρώτες μέρες της ζωής του. Το παιχνίδι δεν υπηρετεί κάποιο σκοπό, είναι από μόνο του αυτοσκοπός. Το παιδί παίζει κυρίως για διασκέδαση, χωρίς την παραίνεση ή την καθοδήγηση κάποιου ενήλικα. Πρόκειται για αυθόρμητη πράξη, χωρίς αυστηρή οργάνωση, που πάντα δημιουργεί ευχαρίστηση στους συμμετέχοντες (Hargreaves, 2004). Οι εμπλεκόμενοι στο παιχνίδι την ώρα του παιχνιδιού μεταφέρονται σε μία νοητική φανταστική σφαίρα. Κάθε παιδί που παίζει, ξέρει ότι προσποιείται, ότι «κάνει πλάκα», ότι υπηρετεί μια άλλη συνθήκη την οποία μοιράζεται με τους συμμετέχοντες στο παιχνίδι του (Huizinga, 1949· Hayes, 1998· Hargreaves, 2004).

Ψυχολόγοι και παιδαγωγοί συμφωνούν για τα ευεργετικά αποτελέσματα του παιχνιδιού στην πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, καθώς μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσονται υποσυνείδητα γνωστικές και πνευματικές ικανότητες, ψυχοκινητικές δεξιότητες και συναισθηματικές και κοινωνικές πλευρές της προσωπικότητάς τους. Ως προς τις γνωστικές διαδικασίες, το παιχνίδι καλλιεργεί τη μνήμη, την κρίση, την αντίληψη, και προωθεί ιδιαίτερα την κριτική σκέψη του παιδιού. Σε σχέση με τις ψυχοκινητικές δεξιότητες, κάποια από τα σημαντικότερα οφέλη του παιχνιδιού για το παιδί είναι η καλλιέργεια της λεπτής και αδρής κινητικότητας, η ανάπτυξη του συντονισμού, της ισορροπίας, της αμφιπλευρικότητας, της συγκέντρωσης, του συγχρονισμού, των δεξιοτήτων επικοινωνίας, κλπ. Παράλληλα βοηθά σημαντικά στην ανάπτυξη του λόγου, του ρυθμού, της μουσικότητας, της άρθρωσης, της έκφρασης και της επικοινωνίας. Ως προς την συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη, επηρεάζει θετικά την καλλιέργεια δεξιοτήτων και συναισθημάτων που αφορούν την κοινωνικοποίηση, την ομαδικότητα, την εμπιστοσύνη, την επικοινωνία, αλλά και την καλλιέργεια κλίματος αισιοδοξίας, χαράς, την έκφραση συναισθημάτων, τη συναισθηματική ωρίμανση, την ανάπτυξη κριτικής ικανότητας, την εξοικείωση με το τυχαίο, με την επιτυχία και την αποτυχία (Αυγητίδου, 2001· Hayes, 1998· Hargreaves, 2004· Winnicott, 1974).

Μέσω του παιχνιδιού το παιδί μαθαίνει να υπακούει σε κανόνες, να πειθαρχεί, να ανεξαρτοποιείται, να ερευνά και να συμβιβάζεται. Αναπτύσσει και καλλιεργεί φιλίες και σχέσεις, μαθαίνει να συνεργάζεται, να μοιράζεται, να διαπραγματεύεται, να συγκρίνει, να εκτιμά, να συναγωνίζεται και να συνεργάζεται (Cohen, Stern & Balaban, 1991). Μέσω του παιχνιδιού το παιδί μαθαίνει να απελευθερώνει τους φόβους και τα άγχη του, να εκφράζεται ελεύθερα, μαθαίνει καινούριες συμπεριφορές, να ξεπερνάει στρεσογόνες καταστάσεις, να ενσαρκώνει ρόλους, να συνειδητοποιεί πώς να ελέγχει καταστάσεις και διαφορετικές συμπεριφορές, επομένως μπορεί να λειτουργεί ψυχοθεραπευτικά (Ιέρ, 2008).

Το παιχνίδι βοηθά το παιδί να οργανώνει τη σχέση του με την πραγματικότητα, να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του σε σχέση με τους γύρω του και να προσεγγίζει την πραγματικότητα με τους δικούς του όρους. Κατά την ώρα του παιχνιδιού το παιδί δίνει την εντύπωση ότι είναι απομονωμένο, «στον κόσμο του», κάτι που φυσικά δεν ισχύει. Αντίθετα εκείνη την ώρα βρίσκεται στην πορεία του για την ενηλικίωση, και την είσοδό του στον πραγματικό κόσμο, που επιδιώκει να είναι ένας κόσμος φιλικός, ευχάριστος και ασφαλής, καθώς έτσι οριοθετείται από το ίδιο το παιδί. Έτσι το παιχνίδι συμβάλλει ουσιαστικά στην καλύτερη ένταξη του παιδιού στην πραγματικότητα (Γερμανός, 2004).

Το παιχνίδι κατά καιρούς θεωρούνταν ως η ενασχόληση των παιδιών πριν το στάδιο της ωριμότητας, άρα μία παιδική αντίδραση που χαρακτήριζε τις δραστηριότητές τους πριν την ενηλικίωση. Σταδιακά οι απόψεις για το παιχνίδι αντικαταστάθηκαν από πιο εστιασμένες στην ανάγκη της παιδικής ηλικίας για φυσική ενασχόληση με το παιχνίδι, με στόχο την ωρίμανση, την ανάπτυξη επιμέρους δεξιοτήτων και ικανοτήτων, και τη γενικότερη καλλιέργεια. Έχουν προταθεί πολλές κατηγοριοποιήσεις του παιχνιδιού, όπως ανάλογα με τις αναπτυξιακές περιόδους του Piaget (όπως: παιχνίδι άσκησης, συμβολικό παιχνίδι, κοινωνικό παιχνίδι, ανταγωνιστικό παιχνίδι) (Piaget, 1962· Hayes, 2009), ή τις δεξιότητες των παιδιών σε κάθε ηλικία (όπως: αισθητηριακό, καλλιτεχνικό, συντονισμένο, μιμητικό) (Spencer, 1873, στο Hayes, 2009: 203), ή ως προς τα κοινωνικά του χαρακτηριστικά (όπως: μοναχικό, του θεατή, ανεξάρτητο, παράλληλο, συντροφικό, συνεργατικό) (Parten, 1932, στο Hayes, 2009: 205), ή ως προς το σκοπό και τη λειτουργία του (όπως: εξερευνητικό, συμβολικό, λειτουργικό, δομικό, δραματικό παιχνίδι) (Isenber & Jalongo, 1993). Έχει συνδεθεί με τη θεωρία της πλεονάζουσας ενεργητικότητας (Spencer, 1873, στο Hayes, 2009: 208), με τη θεωρία της χαλάρωσης, τη θεωρία της ανακεφαλαίωσης, τη θεωρία της πρακτικής εξάσκησης (Hayes, 2009: 208-214), αλλά η έμφαση κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχει μετακινηθεί στις κοινωνικές παραμέτρους του παιχνιδιού, καθώς μέσω του κοινωνικού παιχνιδιού το παιδί κατανοεί τον κόσμο και τις διαπροσωπικές σχέσεις (Bateson, 1955· Vygotsky, 1967· Αυγητίδου, 2001).

Ακολούθως θα ασχοληθούμε κυρίως με το μουσικό παιχνίδι, και πώς αυτό βοηθά στην ένταξη των παιδιών στη μουσική κουλτούρα του τόπου τους, και στην επικοινωνία τους με συνομιληκούς και άλλους ανθρώπους.

Μουσικό παιχνίδι ως συμμετοχή στον πολιτισμό

Μελέτες εθνογραφικής φύσης έχουν εστιάσει στο κοινωνικό στοιχείο που ξεδιπλώνεται γύρω από το παιχνίδι, καθώς τα παιδιά δείχνουν να παίζουν για να διευκολύνουν τον εμπολιτισμό τους. Ο Huizinga (1949) στο έργο του *Homo Ludens* εστίασε στο παιχνίδι όχι ως βιολογικό φαινόμενο, αλλά ως πολιτισμικό φαινόμενο. Σύμφωνα με τις έρευνες του ίδιου όλες οι αρχετυπικές δραστηριότητες της ανθρώπινης κοινωνίας βρίσκονται στο παιχνίδι, καθώς προετοιμάζει τα παιδιά να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εργασίας στην μετέπειτα ζωή τους. Το «παιχνιώδες στοιχείο» (the play element) είναι βιολογική ανάγκη του ανθρώπου και απαραίτητο για τη διατήρηση της κουλτούρας. Το παιχνιώδες στοιχείο διαπερνά όλες τις λειτουργίες της ανθρώπινης ζωής και προσδίδει νόημα σε κάθε δράση, όπως στο λόγο, στο δίκαιο, στη γνώση, στην ποίηση, στην αφήγηση, στη φιλοσοφία, στην τέχνη, κλπ. Στο παιχνίδι, όπως και στη μουσική, ο Huizinga (1949) εντοπίζει κοινά στοιχεία, και συγκεκριμένα ότι και οι δύο δραστηριότητες αρχίζουν και τελειώνουν μέσα σε αυστηρά πλαίσια χρόνου και τόπου, επαναλαμβάνονται αυθόρμητα, ακολουθούν μία σειρά, βασισμένη σε ρυθμό και παραλλαγές, και έχουν την ικανότητα να μεταφέρουν τους εκτελεστές-ακροατές ή συμμετοχούς έξω από την καθημερινότητα, σε σφαίρα χαράς και γαλήνης, που κάνει οποιοδήποτε παιχνίδι ή μουσική να είναι μια «υψηλή απόλαυση» (Huizinga, 1949: 42).

Τα παιδιά σε κάθε πολιτισμό έχουν αναπτύξει τα δικά τους παιχνίδια και τραγούδια, δηλαδή ένα παιδικό ρεπερτόριο που μεταδίδεται από στόμα σε στόμα ακριβώς με τους

ίδιους κανόνες και συμβάσεις που μεταδίδεται και η παραδοσιακή μουσική και οι παραδοσιακές τέχνες ανάμεσα στους ενήλικες. Η έρευνα του Blacking (1967) στα παιδιά της φυλής Venda της Νότιας Αφρικής μεταξύ άλλων ανέδειξε πόσο υψηλό επίπεδο μουσικότητας είχαν όλα τα μέλη της κοινότητας, ανέδειξε τις άτυπες πρακτικές μουσικής μάθησης που εφάρμοζαν, και την απαραίτητη συμμετοχή όλων των ανθρώπων στη μουσική κουλτούρα του τόπου. Υποστήριξε ότι δεν υπάρχουν μουσικοί και άμουσοι στη φυλή των Venda, και ότι η μουσική έχει σημαντική λειτουργία στην κοινότητα, καθώς και ότι το παιχνίδι ως δράση καλλιεργεί τη μουσικότητα και τις μουσικές ικανότητες όλων των μελών της κοινότητας των παιδιών. Η Campbell (1998) κατά την εθνογραφική της έρευνας σε σχολεία των ΗΠΑ μελέτησε πώς παίζουν τα παιδιά μουσικά παιχνίδια στο σχολικό περιβάλλον κυρίως κατά τα διαλείμματα, για να καταλήξει ότι το μουσικό παιχνίδι είναι μια καθημερινή εκδήλωση των παιδιών που τα διασκεδάζει, τα εκτονώνει συναισθηματικά και τα βοηθά στην ομαδική και ατομική τους έκφραση και επικοινωνία. Μέσα στη δραστηριότητα του παιχνιδιού, τα παιδιά βιώνουν μία ασταμάτητη δημιουργία, συνειδητή ή ασυνειδητή. Χρησιμοποιούν μουσικούς, ρυθμικούς και κινητικούς τρόπους έκφρασης που συνοδεύουν το παιχνίδι, έχουν «τραγούδια στο μυαλό τους» Campbell (1998), και όλα τα παιδιά είναι μουσικοί με ένα φυσικό τρόπο (Blacking, 1967· Marsh, 2008).

Το παιχνίδι είναι μια συμβολική αναπράσταση της πραγματικότητας, ένα «δρώμενο» που περιλαμβάνει τη μέθεξη, κάνει χρήση φανταστικών συμβάσεων, ενίοτε εμπεριέχει μία παράσταση, αλλά πάντα οι συμμετέχοντες έχουν επίγνωση ότι παίζουν. Το παιχνίδι των παιδιών ποτέ δε συνδέεται με το κέρδος (Huizinga, 1949). Το παιχνίδι είναι τρόπος δραστηριότητας που αναπτύσσεται σε τόπους όπου υπάρχουν παιδιά, και όταν τα παιδιά δεν είναι απασχολημένα με άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Συνήθεις τόποι παιχνιδιού είναι το σπίτι, η παιδική χαρά, ο παιδικός σταθμός, το νηπιαγωγείο, τα σχολεία εκτός διδακτικού ωραρίου, στα διαλείμματα, ή καθώς τα παιδιά κινούνται προς και από διάφορες δραστηριότητες, στο σχολικό λεωφορείο, στην παιδική χαρά, κλπ. (Marsh, 2008). Συχνά το παιχνίδι εμφανίζεται όταν τα παιδιά περιμένουν κάτι, πριν αρχίσουν μία οργανωμένη δραστηριότητα, στιγμές που βρίσκονται με τους φίλους τους και συχνά εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου ή ως αντιστάθμισμα της πίεσης χώρου, χρόνου και εκπαιδευτικού πλαισίου.

Πολλοί υποστηρίζουν ότι η σημερινή ενασχόληση των παιδιών με το παιχνίδι εμφανίζεται μειωμένη σε σχέση με παλαιότερες δεκαετίες για διάφορους λόγους: η ολοένα και μεγαλύτερη απασχόληση των παιδιών με εξωσχολικές δραστηριότητες από την προσχολική ακόμα ηλικία, ο φόρτος εργασίας των παιδιών στο σπίτι από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, το βαρύ πρόγραμμα των γονέων το οποίο μεταφέρεται συνειδητά ή υποσυνείδητα στα παιδιά, και το γεγονός ότι τα παιδιά καλούνται να παίζουν συνήθως μόνα τους εντός του σπιτιού χωρίς να έρχονται σε επαφή με άλλα παιδιά της γειτονιάς λόγω της επικινδυνότητας του να παίζουν σε εξωτερικό χώρο χωρίς επίβλεψη κάποιου ενήλικα. Αυτό είναι ένα αξίωμα που εμφανίζεται συχνά στη σχετική βιβλιογραφία εδώ και πολλές δεκαετίες, αλλά δείχνει να μην ισχύει γιατί το μουσικό παιχνίδι των παιδιών συνεχίζεται (Opie & Opie, 1988· Bishop & Curtis, 2001· Marsh, 2008). Παρόμοιοι φόβοι έχουν εκφραστεί για την «αρνητική» επίδραση της τεχνολογίας στην προφορική διάδοση των μουσικών παιχνιδιών, αλλά σίγουρα ούτε η τεχνολογία ή

η εξοικείωση των παιδιών με τη δημοφιλή μουσική δεν αποτελούν εμπόδιο προσωπικής έκφρασης των παιδιών μέσω των παιχνιδιών, αντίθετα μάλιστα οδηγεί σε εμπλουτισμό και ανανέωση του ρεπερτορίου τους (Marsh, 2008· Wang, 2014· Rajan, 2014). Παρ' όλα αυτά τα παιδιά σήμερα συνεχίζουν να παίζουν, ίσως έχοντας στη διάθεσή τους λιγότερο χρόνο και χώρο από παλαιότερες γενιές, αλλά συνεχίζουν να μετουσιώνουν τις ιδέες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους σε παιχνίδι.

Το μουσικό παιχνίδι: μια προφορική παράδοση των παιδιών

Το παιχνίδι αποτελεί μία ανάγκη του παιδιού που συναντάται σε όλες τις εποχές και σε όλους τους πολιτισμούς. Με αυτή την έννοια έχει σχεδόν όλα τα χαρακτηριστικά της προφορικής παράδοσης, που μεταδίδεται μόνο προφορικά, ανάμεσα σε παιδιά με παρόμοια ενδιαφέροντα και με έντονη αίσθηση κοινότητας (Baud-Bovy, 1984). Εξαιτίας της προφορικής του φύσης, το παιχνίδι έχει αρκετά κοινά χαρακτηριστικά με όσα έχουν διατυπωθεί για την παραδοσιακή μουσική και συγκεκριμένα: α) συνεχώς μεταλλάσσεται και εξελίσσεται, καθώς αλλάζουν οι κανόνες, οι συνήθειες πρακτικές του, ο τρόπος παιζίματος, β) τα νοήματα δημιουργούνται κατά την επιτέλεση του παιχνιδιού, και γ) έχει κυρίως τοπικά χαρακτηριστικά, τα οποία διαρκώς ανανεώνονται και εμπλουτίζονται από τα υπερτοπικά χαρακτηριστικά (Διονυσίου, 2016). Εδώ θα ασχοληθούμε μόνο με παραδοσιακά μουσικά παιχνίδια, που συνήθως χρησιμοποιούν τραγούδι, και ονομάζονται παιχνιδοτραγούδα. Στόχος της παρούσας μελέτης είναι συσχετίσει τα παιχνιδοτραγούδα με τη θεωρία της επικοινωνιακής μουσικότητας. Δεν ισχυριζόμαστε ότι τα παραδοσιακά παιχνιδοτραγούδα είναι τα πιο δημοφιλή μουσικά παιχνίδια στα παιδιά της χώρας μας σήμερα, αλλά πιστεύουμε ότι ακόμα παίζονται σε πολλούς τόπους, και αποτελούν ένα είδος διαγενεακής σύνδεσης με μεγαλύτερες γενιές. Επίσης όταν τα παιδιά έρθουν σε επαφή με αυτό το παραδοσιακό υλικό με δημιουργικό και παιχνιδώδη τρόπο, είναι σίγουρο ότι θα το αγαπήσουν και θα το υιοθετήσουν.

Για τα παιχνίδια έχουν προταθεί πολλές κατηγοριοποιήσεις, ανάλογα με τους παίκτες, τα ενδιαφέροντά τους, τα κίνητρά τους, το σκοπό του παιχνιδιού, τις συνθήκες παιχνιδιού, τη διάταξη στο χώρο, τα υλικά που χρησιμοποιούν. Ποικίλει επίσης ανάλογα με αυτόν που παρατηρεί, τη θεωρία του, το στόχο του. κλπ. (Sutton-Smith, 1997). Τα παιδικά μουσικά παιχνίδια χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: αυτά που τραγουδούν οι ενήλικες ή μεγάλοι προς τα παιδιά (ταχταρίσματα, παιχνίδια λόγου για βρέφη, παιχνίδια λόγου ή ρυθμικά παιχνίδια για παιδιά), και αυτά που τραγουδούν τα ίδια τα παιδιά μεταξύ τους (λαχνίσματα, ομαδικά παιχνίδια). Τα όρια δεν είναι πάντα ευδιάκριτα, εξαιτίας του γεγονότος ότι συχνά τα παιδιά χρησιμοποιούν τραγούδια που λένε οι μεγάλοι αλλά και το αντίθετο.

Τα τραγούδια που τραγουδούν οι μεγάλοι στα παιδιά αφορούν τη βρεφική ηλικία του παιδιού μέχρι τη νηπιακή και αυτά είναι κυρίως: *ταχταρίσματα*, παιχνίδια λόγου ή ρυθμικά παιχνίδια για παιδιά κ.ά. Τα τραγούδια που τραγουδούν τα παιδιά συνήθως συνοδεύουν κάποιο παιχνίδι, και συναντώνται από την πρώτη σχολική ηλικία μέχρι και την εφηβική. Αυτά, ανάλογα με την ασχολία που συνοδεύουν, άλλες είναι απλά ρυθμικές απαγγελίες και άλλοτε μελωδικές. Ακόμα και το ρυθμικό παιχνίδι, θεωρείται

μουσικό παιχνίδι. Πολλές φορές οι στίχοι μπορεί να μην είναι κατανοητοί από τα παιδιά, οπότε συχνά παραλλάσσονται. Άλλες φορές μουσικά παιχνίδια μεταφέρονται από μια περιοχή ή κουλτούρα σε άλλη, μέσω της προφορικής μάθησης και με τρόπο αντίστοιχο με τον τρόπο μετάδοσης τραγουδιών και μελωδικών σκοπών στην παραδοσιακή κοινωνία.

Ο όρος παιχνιδοτράγουδα ως ορολογία πρωτοχρησιμοποιήθηκε στη δισκογραφία από την Μαρίζα Κωχ (1978) και ακολούθως σε κάποιες παιδικές ανθολογίες που περιέχουν σχετικό υλικό. Αφορά τραγούδια που συνοδεύονται από παιχνίδια, ή το αντίθετο παιχνίδια που συνοδεύονται από τραγούδια. Αντί αυτού του όρου σε λαογραφικές συλλογές αναφέρονται ως «Παιδιαί», ή μαζί με τα Εθιμικά τραγούδια ως «Κυρίως παιδικά τραγούδια» (Λουκάτος, 1978). Χαρακτηριστικό είναι ότι τα παιχνιδοτράγουδα από τη Λαογραφία αντιμετωπίστηκαν ως παιδικά τραγούδια χωρίς την παιχνιδώδη τους διάσταση, και από τις επιστήμες της Φυσικής Αγωγής αντιμετωπίστηκαν ως παιχνίδια χωρίς την τραγουδιστική τους διάσταση (Αθανασούλα, 1927· Χρυσικόπουλος, 2006). Πρόκειται στην ουσία για μια παράφραση της κατηγορίας παιχνιδοτράγουδο, που υποτιμά την αρχή ότι στην παιδική ηλικία η κίνηση είναι προϋπόθεση της μάθησης, και το τραγούδι είναι συνυφασμένο με το παιχνίδι. Δηλαδή στην παιδική ηλικία δε νοείται μάθηση χωρίς κίνηση, ούτε τραγούδι χωρίς παιχνίδι. Ο όρος παιχνιδοτράγουδα είναι ομόλογος των αγγλικών όρων “singing games” ή “playsongs” (Trehub & Trainor, 1998). Στη συνέχεια ακολουθούμε μία από τις προτεινόμενες κατηγοριοποιήσεις των παιχνιδοτράγουδων που προέρχεται από εθνογραφική και αρχαιακή έρευνα (Διονυσίου, 2018), τα οποία συνήθως εμπίπτουν στις παρακάτω κατηγορίες:

α) Παιχνίδια λόγου: έχουν συνήθως σκωπτικό περιεχόμενο, κάνοντας λογοπαίγνια. Περιλαμβάνουν παροιμίες, ποιήματα, γνωμικά, εναρκτήριες φράσεις αφήγησης παραμυθιών, δίστιχα, κλπ.

β) Λαχνίσματα: χρησιμεύουν για να σηματοδοτήσουν ποιος από την ομάδα θα αρχίσει το κυρίως παιχνίδι πρώτος ή θα παίξει το ρόλο της «μάννας».

γ) Παιχνίδια με εμπλοκή μελών του σώματος: παιχνίδια που κάνουν δημιουργική χρήση των μερών του σώματος.

δ) Παιχνίδια με αντικείμενα: παιχνίδια κατά τα οποία το τραγούδι συνοδεύει και δίνει παλμό σε συγκεκριμένες κινήσεις, με στόχο την ανάπτυξη της ετοιμότητας, της ισοροπίας, της αμφιπλευρικότητας, κλπ.

ε) Ομαδικά παιχνίδια στο χώρο: παιχνίδια κατά τα οποία το τραγούδι χρησιμοποιείται μιμητικά από τα παιδιά.

ζ) Ομαδικά παιχνίδια σε κύκλο: παιχνίδια σε κύκλο, όπου κάποιος (μάννα) πρωτοστατεί παίζοντας έξω από τον κύκλο, ή μέσα σε αυτόν.

η) Ομαδικά παιχνίδια σε διάλογο: παιχνίδια με δύο ομάδες που στέκουν αντικρουστά τα οποία βασίζονται σε διάλογο με πειρακτική διάθεση.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στη θεωρία της επικοινωνιακής μουσικότητας εστιάζοντας το ενδιαφέρον μας στο πώς η θεωρία αυτή μπορεί να διαφωτίσει και να ενισχύσει την κατανόηση των μουσικών παιχνιδιών ή παιχνιδοτράγουδων.

Μουσικό παιχνίδι και επικοινωνιακή μουσικότητα

Η μουσικότητα είναι μια ψυχοβιολογική ανάγκη έμφυτη σε όλους τους ανθρώπους που εκφράζεται από πολύ μικρή ηλικία φυσικά, όπως και η κίνηση (Trevarthen, 2000· Pappoušek, 1996· Deliège & Sloboda, 1996). Η μουσικότητά ορίζεται σαν μια φυσική ροπή των παιδιών προς τη μουσική, που εκφράζεται είτε ως σωματική ανάγκη συντονισμού με τη μουσική, είτε ως έκφραση της μουσικής στο σώμα, ενώ παράλληλα συνοδεύεται από ευχαρίστηση και έκφραση συναισθημάτων. Οι Malloch & Trevarthen (2009) ορίζουν τη μουσικότητα ως «την έκφραση της ανθρώπινης επιθυμίας για πολιτισμική μάθηση, την έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να κινηθεί, να θυμάται και να σχεδιάζει σε συμπάθεια/συνεργασία με άλλους, κάτι που προσφέρει τη δυνατότητα να παράγει μια ατελείωτη ποικιλία εκφραστικών αφηγήσεων στο χρόνο» (σσ. 4-5). Η εξελικτική ψυχολογία της μουσικής έχει εστιάσει στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών από διάφορες προοπτικές, όπως γνωστικές, κοινωνικές, συναισθηματικές. Καθώς το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης κλίνει τελευταία προς τις ανθρωπολογικές και κοινωνιολογικές μελέτες, μεγάλη έμφαση δίνεται τελευταία στο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο η μουσική δραστηριότητα πραγματοποιείται. Σημαντική εξέλιξη στις αναπτυξιακές θεωρίες ήταν η διαμόρφωση της θεωρίας της έμφυτης διυποκειμενικότητας, σύμφωνα με την οποία το βρέφος συνδημιουργεί νόημα μέσω του παιχνιδιού, συμμετέχει σε διάλογο μέσω μιμήσεων, ενώ δημιουργεί και αναζητά τρόπους επικοινωνίας με το σημαντικό πρόσωπο στο οποίο απευθύνεται. Προϋπόθεση για αυτή τη μουσική επικοινωνία μέσω της πρωτογλώσσας (protoconversations) είναι η συγκίνηση και συναισθηματική εμπλοκή του βρέφους με τον φροντιστή του. «Η διυποκειμενικότητα ορίζεται ως η έμφυτη συνεργασία μεταβίβασης-μεταφοράς ψυχολογικών περιεχομένων ανάμεσα σε δύο ή παραπάνω επικοινωνούντες συντρόφους» (Κουγιουμουτζάκης, 2016β: 21). Στη μεταβίβαση αυτή συμμετέχουν συντονισμένα το αντιληπτικό, το κινητικό, το συγκινησιακό και το γνωστικό σύστημα των δύο συντρόφων.

Γονείς, φροντιστές και εκπαιδευτικοί βρεφικής και νηπιακής ηλικίας εύκολα μπορούν να παρατηρήσουν την ανάγκη των βρεφών και νηπίων να εκφραστούν μουσικά ως ανταπόκριση στην επικοινωνία μαζί τους. Άλλωστε η ακουστική ικανότητα των βρεφών αναπτύσσεται από τον 4ο μήνα, οπότε όταν γεννιούνται γνωρίζουν καλύτερα τον μουσικό κώδικα του περιβάλλοντός τους, από τη γλώσσα ή άλλους κώδικες. Αυτό ενισχύεται από το γεγονός ότι η επικοινωνία του παιδιού με τη μητέρα του είναι κατά βάση μουσική. Τα αγγίγματα, οι εκφράσεις, οι βαβισμοί, τα λόγια, το παιχνίδι ανάμεσα στην σημαντική αυτή δυάδα έχει πολύ συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, που συναντιούνται σε όλους τους πολιτισμούς της γης, σε όλα τα κοινωνικά, πολιτισμικά και οικονομικά πλαίσια. Αυτή η επικοινωνία ονομάζεται μητρική ομιλία (motherese language) (Pappoušek, 1996· Trevarthen, 2002, 2012). Η μουσική έχει μια μοναδική δυνατότητα να διευκολύνει και να ενεργοποιεί το νόημα στην επικοινωνία ανάμεσα στη μητέρα ή πατέρα και το παιδί. Οι Malloch & Trevarthen (2009) χαρακτήρισαν αυτή την εμπειρία ως επικοινωνιακή μουσικότητα, δηλαδή μία σχέση που επικεντρώνεται στη συμπάθεια ή τη συνέργεια της μουσικής έκφρασης στην ανθρώπινη επικοινωνία. Η μουσική επικοινωνία προσφέρει μια δυναμική βάση για την

κοινωνική, συναισθηματική, γλωσσική και κινητική ανάπτυξη των παιδιών, και αποτελεί ουσιαστικό θεμέλιο όλων των μορφών επικοινωνίας.

Αυτές οι πρώτες συνομιλίες (protoconversations) χαρακτηρίζονται από μία αφηγηματικότητα με εισαγωγή, ανάπτυξη, κλιμάκωση και επίλογο. Η μουσική αυτή επικοινωνία οδηγεί φυσικά στην απόκτηση της γλώσσας μέσα από προγλωσσικά νοήματα αλλά και στην ανάπτυξη της κίνησης. Γονέας και παιδί συντονίζονται και επικοινωνούν, βιώνουν ρυθμικά τον χρόνο της μεταξύ τους επικοινωνίας μέσα από αλληλεπιδράσεις φωνητικές, κινητικές, ρυθμικές και μελωδικές. Έτσι δημιουργούν και μοιράζονται μελωδικές και ρυθμικές ιστορίες συγκινήσεων και εμπειριών (Trevvarthen, 2008). Μετά από μελέτη πολλών επεισοδίων επικοινωνίας ανάμεσα σε μητέρες και τα βρέφη τους, οι Malloch & Trevvarthen (2009) πρότειναν τρεις παραμέτρους που χαρακτηρίζουν την επικοινωνιακή μουσικότητα. Πρόκειται για τον συντονισμό μητέρας-βρέφους στον παλμό, στην ποιότητα, και την αφήγηση (pulse, quality, narrative). Φυσικά όταν υπάρχει συναισθηματική ένταση, άγχος και στρες σε έναν από τους δύο, αυτή η επικοινωνία διακόπτεται ή διαταράσσεται. Η μουσικότητά εμφανίζεται σε πολλά άλλα χαρακτηριστικά εκτός από το λόγο, όπως στα βήματα, στον τρόπο που κάνουμε κινήσεις ή δραστηριότητες, κάτι που αποδεικνύει τη μουσική διάσταση της επικοινωνίας που είναι σίγουρα πολιτισμικά καθορισμένη. Αυτές οι εκφράσεις επικοινωνιακής μουσικότητας εισάγουν το βρέφος σε συγκεκριμένες πολιτισμικές μορφές μουσικής, χορού, λόγου και κίνησης. Κάθε κίνηση που κάνουμε και κάθε ήχος που παράγουμε είναι έκφραση της ανθρώπινης μουσικότητας.

Σε έρευνα που διεξήγαγε ο Αντωνακάκης (2012) κατέγραψε επικοινωνιακά επεισόδια βρεφών (1-10 μηνών) με τις μητέρες τους στην Κρήτη, αναλύοντας 830 ρυθμικά επικοινωνιακά επεισόδια, τα οποία ταξινομήθηκαν σε 41% των επεισοδίων με ρυθμικές μιμήσεις και 59% των επεισοδίων με συρρυθμίες (χορός, κινήσεις χεριών, κίνηση σώματος). Η έρευνα αποδεικνύει ότι ο ρυθμός, ο λόγος, ο χορός και η κίνηση συνυπάρχουν με απόλυτη φυσικότητα στην έκφραση της διυποκειμενικότητας.

Η επικοινωνιακή μουσικότητα αναπτύσσεται στις σχέσεις των βρεφών με σημαντικά μέλη της οικογένειας, σε παιδαγωγικά και θεραπευτικά πλαίσια, στον τομέα της μουσικής εκτέλεσης, στις παραστατικές τέχνες, στο θέατρο, κλπ. (Κουγιουμουτζάκης, 2016α· Malloch & Trevvarthen, 2009). Στη διδασκαλία και μάθηση της μουσικής είναι πολύ σημαντικό να χρησιμοποιήσουμε κάποια από τα χαρακτηριστικά της θεωρίας της επικοινωνιακής μουσικότητας, εστιάζοντας στην δημιουργία ενός καλού κλίματος στην τάξη, ή ενός ασφαλούς πλαισίου για την ανάπτυξη της μάθησης και της επικοινωνίας ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες μέσω της μουσικής. Μόνο προαπαιτούμενο για την επικοινωνία, είναι η εμπιστοσύνη, η συμπάθεια, το κίνητρο για αμοιβαίο συντονισμό του νου και του σώματος ενστικτωδώς. Η θεωρία της επικοινωνιακής μουσικότητας μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία σε σχολικό πλαίσιο, και να αξιοποιηθεί με κάθε μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της δικής μας κουλτούρας ή άλλων μουσικών πολιτισμών (Dionyssiou, 2017).

Η επικοινωνιακή μουσικότητα μπορεί να έχει αρκετά κοινά με την πολυτροπική επικοινωνία, καθώς υπάρχουν πολλά κανάλια επικοινωνίας εκτός από την κυρίαρχη επικοινωνία μέσω του λόγου, όπως η βλεμματική επικοινωνία, η στάση του σώματος, η

θέση του σώματος στο χώρο, και άλλοι πολλοί κώδικες που λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη με στόχο πάντα την επικοινωνία στο μάθημα (Kress & Van Leeuwen, 1996, 2001).

Παιχνιδοτράγουδα και επικοινωνιακή μουσικότητα: εξερευνώντας τις συνδέσεις

Ακολούθως περιγράφεται ένα παιχνιδοτράγουδο από κάθε μια από τις κατηγορίες που αναφέρθηκαν (παιχνίδια λόγου, λαχνίσματα, παιχνίδια με εμπλοκή μελών του σώματος, παιχνίδια με αντικείμενα, ομαδικά στο χώρο, ομαδικά σε κύκλο, ομαδικά σε διάλογο), και επιχειρείται η θεώρησή τους υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής μουσικότητας. Φυσικά τα όρια ανάμεσα στις παραπάνω κατηγορίες παιχνιδιών πολλές φορές αναμειγνύονται, καθώς ένα παιχνιδοτράγουδο μπορεί να έχει περισσότερες από μία χρήσεις, ανάλογα με τις ανάγκες και ενδιαφέροντα της ομάδας. Άλλες φορές το ίδιο παιχνιδοτράγουδο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ομαδικό παιχνίδι, άλλοτε ως λάχνισμα, άλλοτε ως παιχνίδι λόγου.

Τα παιχνιδοτράγουδα ακολουθούν συνήθως συλλαβικό μέλος, δηλαδή κάθε συλλαβή εκφράζεται με έναν μελωδικό φθόγγο, αναδεικνύοντας έτσι την έμφαση στον λόγο. Η μελωδία θυμίζει μελισμένο λόγο, παρά μελοποιημένο κείμενο. Καθώς τα παιχνιδοτράγουδα ακολουθούν πιστά τους κανόνες της προφορικότητας, κάθε παιχνιδοτράγουδο επιδέχεται και συνήθως έχει πολλές παραλλαγές, που ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που το τραγουδούν, ή στα οποία απευθύνεται, με τον τόπο, με τις συνθήκες, κλπ. Επίσης μεγάλη σημασία έχει πάντα η επιτέλεση του παιχνιδιού, καθώς μόνο τότε η μουσικότητα ξεδιπλώνεται και η ανάγκη επικοινωνίας καθοδηγεί τις μουσικές και κοινωνικές πρακτικές.

α) Παιχνίδια λόγου

Τα παιχνίδια αυτά συνήθως απευθύνονται σε βρέφη από έναν ενήλικα. Μπορεί να είναι παροιμίες, γνωμικά, έναρξη αφήγησης παραμυθιών, δίστιχα, κλπ. («έχω τραγούδια να σας πω», «Ένας κυνηγός είχε κόκκινο βρακί», κ.ά.). Η μάνα, ο πατέρας ή άλλοι «σημαντικοί» για το παιδί ενήλικες τραγουδώντας και παίζοντας τα παιχνίδια αυτά καλλιεργούν τη σωματική επαφή με το παιδί, το βοηθούν να αναπτύξει την αίσθηση των μελών του σώματος, τη λεπτή του κινητικότητα, προσφέρουν άγγιγμα, φροντίδα και ενεργοποίηση μελών του σώματός τους. Ταυτόχρονα, και ίσως το σημαντικότερο, εγκαθιδρύουν μία σχέση εμπιστοσύνης με το παιδί, καθώς το βρέφος περιμένει την επανάληψη του τραγουδιού για να συνεχιστεί το παιχνίδι. Έχουν συνήθως παιχνιδιάρικο περιεχόμενο, συχνά κάνουν λογοπαίγνια, εμπεριέχουν το στοιχείο της έκπληξης, της ανατροπής, το στοιχείο της επανάληψης, ενώ συχνά καταλήγουν σε γαργαλητό, ή σε σωματική επαφή. Ένα παιχνίδι λόγου ακολουθεί:

Ανεβαίνω στη συκιά

A - νε - βιά - νω στη συ - κιά και πα - τώ στην κα - ρυ - διά
πί νω το γλυ - κό κρα - σί απ' την κού - πα τη χρυ - σή

5
και φω - νά - ζω κού - ι κού - ι και κα - νέ - νας δε μ'α - κού - ει

Στο παραπάνω παιχνιδοτράγουδο, ή παιχνίδι λόγου, εκτός από το στοιχείο της επανάληψης, της μίμησης της μελωδίας, οι στίχοι έχουν εικόνες προσφιλείς στα παιδιά, ενώ το στοιχείο της έκπληξης καθορίζει το τέλος του. Η αφήγηση του παιχνιδιού χρησιμοποιεί σουρεαλιστικά στοιχεία («πίνω το γλυκό κρασί, απ' την κούπα τη χρυσή»), η μελωδία έχει διμερή μορφή AB με το A να επαναλαμβάνεται 5 φορές με ανοδική μελωδική γραμμή, ενώ το B μέρος εκτίθεται μία φορά και έχει καθοδική μελωδία για να δηλώσει το τέλος του παιχνιδιού. Ο συλλαβικός χαρακτήρας της μελωδίας αναδεικνύει το βασικό στοιχείο του προφορικού λόγου που συνήθως υπερισχύει στα παιχνίδια. Υπάρχουν πολλές παραλλαγές στη μελωδία του παραπάνω παιχνιδιού, που δείχνει και τον αυτοσχεδιαστικό χαρακτήρα των παιχνιδιών λόγου.


β) Λαχνίσματα

Λαχνίσματα είναι τα παιχνίδια που χρησιμεύουν για να ονοματίσουν ποιος από την ομάδα θα αρχίσει το κυρίως παιχνίδι πρώτος ή θα παίξει το ρόλο της «μάνας» (π.χ. «Ανέβηκα στην πιπεριά», «Πάνω χέρι-κάτω χέρι», «Ο Καρακατσάνης», «Μαρία εδώ-Μαρία εκεί», «Α-μπε-μπα-μπλομ», κ.ά.) Συνήθως τα παιδιά στέκονται σε κύκλο και καταμετρούν ένα-ένα κάθε παιδί με άγγιγμα αυτού που τα «φυλάει» στο στήθος κάθε παιδιού. Βγαίνει εκείνο στο οποίο θα τύχει η τελευταία συλλαβή. Ιδανικά παιχνίδια για ανάπτυξη της αίσθησης του ρυθμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, για τη γλωσσική ανάπτυξη και την απόκτηση της ικανότητας συλλαβισμού, καθώς και την ανάπτυξη της ταξινόμησης ως μαθηματική έννοια. Συνήθως τα λαχνίσματα ολοκληρώνουν με κάτι τραγικό, σουρεαλιστικό, αποτρόπαιο, ή κοροϊδευτικό (π.χ. «το γουρούνι είσαι εσύ»). Παρατίθεται ένα λάχνισμα κοριτσιών, όπως έχει καταγραφεί στην Κέρκυρα από την ερευνήτρια:

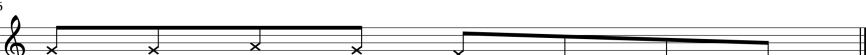
Μαρία εδώ, Μαρία εκεί



Μα - ρί - αε - δώ Μα - ρί - αε - κεί Μα - ρί - α στο πη - γά - δι βγα -
ξεί νε - ρό και λού - ζε - ται και βά - ζει κοκ - κι - νά δι



3
Της Μα - ρί - ας το βρα - χιό - λι έ - πε - σε στον πό - τα μο τι σταυ - ρό τι δαχ - τυ - λί - δι
και το πή - ραν οι αγ - γέ - λοι και το κά - να - νε σταυ - ρό



6
του πα - πά το πε - τρα - χή - λι

Μαρία εδώ, Μαρία εκεί

Μαρία εδώ, Μαρία εκεί, Μαρία στο πηγάδι
Βγάζει νερό και λούζεται και βάζει κοκκινάδι.

Της Μαρίας το βραχιόλι έπεσε στον ποταμό
και το πήραν οι αγγέλοι και το κάνανε σταυρό
τι σταυρό τι δαχτυλίδι του παπά το πετραχήλι.

(Συναράδες Κέρκυρας, Τραγουδύση: Μαργαρίτης Σαγιάς,
Καταγραφή: Ζωή Διονυσίου, Νοέμ. 2012)

Τα Λαχνίσματα, παρά το γεγονός ότι συνήθως λέγονται πιο κοντά στη ρυθμική απόδοση παρά στη μελωδική τους, είναι μουσικά παιχνίδια, γιατί αξιοποιούν το στοιχείο του ρυθμού, και ενίοτε τραγουδιούνται και μελωδικά. Το παραπάνω λάχνισμα βασίζεται στην γνωστή τριτονία σολ-λα-μι (γνωστή ως «παιδική τριάς»), η οποία σύμφωνα με τον Baud-Bovy (1984) συναντάται στα περισσότερα παιδικά λαχνίσματα στην κεντρική-ανατολική Ευρώπη. Αξιοποιούνται πάντα στα λαχνίσματα οι έννοιες της κορύφωσης, της έκπληξης, καθώς τα παιδιά προσπαθούν να περιπαίξουν τους άλλους, στοχεύουν στην επικοινωνία μέσω του λόγου χρησιμοποιώντας τα τρία χαρακτηριστικά της θεωρίας της επικοινωνιακής μουσικότητας: παλμό, ποιότητα και αφηγηματικότητα. Το παραπάνω λάχνισμα έχει αφήγηση με σουρεαλιστικά στοιχεία, καθώς το βραχιόλι της Μαρίας, το παίρνουν οι αγγέλοι, το κάνουνε σταυρό, και καταλήγει σε ένα ασύνδετο στοιχείο, αλλά με συμβολικό περιεχόμενο, στο πετραχήλι του παπά. Η μελωδία στον τελευταίο στίχο ακολουθεί καθοδική κίνηση για να υποδηλώσει το τέλος του λαχνίσματος. Το λάχνισμα ακολουθεί το συλλαβικό μέλος, αναδεικνύοντας και πάλι το βασικό στοιχείο του λόγου.

γ) Παιχνίδια με εμπλοκή μελών του σώματος

Τα παιχνίδια αυτά εμπλέκουν μέλη του σώματος με δημιουργικό και παιχνιδώδη τρόπο, ενεργοποιώντας δάχτυλα των χεριών ή σπανιότερα των ποδιών, χέρια, πόδια, κεφάλι, ώμους, κοιλιά κλπ. Έχουν στόχο την ανάπτυξη λεπτής και αδρής κινητικότητας, της αμφιπλευρικότητας, της ετοιμότητας, καθώς επίσης και της σωματικής επαφής όταν πρόκειται για παιχνίδια που κάνουν οι γονείς προς τα παιδιά, κλπ. (π.χ. «Θέλω φωτιά», «αυτό είπε να φάμε», «έχω μία σαρδελίτσα», «Τσίμπι-τσίμπιτζόλα», κ.ά.). Σε πολλά παιχνίδια αυτής της κατηγορίας ο ενήλικας χαϊδεύει/ κάνει μασάζ και ενεργοποιεί τα δάχτυλα χεριού ή ποδιού του παιδιού, ενώ η μουσική ακολουθεί μια εισαγωγή, ανάπτυξη, κλιμάκωση, και κλείσιμο που συχνά εμπεριέχει το στοιχείο της έκπληξης.

Τσίμπι τσίμπι



Τσίμπι τσίμπι το λεπτό το λεπτό το σιγαλό
πέφτει πέφτει το κοντάρι και βαρεί τον καβαλάρη.

Το παραπάνω παιχνίδι «Τσίμπι-τσίμπι τον λεπτό» ακολουθεί συλλαβικό μέλος, κατά το οποίο ο πλαμός του κομματιού ακολουθεί τον παλμό του λόγου. Αυτός που κρατά το χέρι καθοδηγεί τον συμπαίκτη του στην κορύφωση του παιχνιδιού, όπου αυτός που έχει το κάτω χέρι καλείται να χτυπήσει την παλάμη του συμπαίκτη του που έχει το επάνω χέρι. Παιχνίδι ετοιμότητας, ταχύτητας, συντονισμού και εμπιστοσύνης.

δ) Ομαδικά παιχνίδια στο χώρο

Παιχνίδια κατά τα οποία το τραγούδι χρησιμοποιείται μιμητικά από μία ομάδα παιδιών, δηλαδή τα παιδιά μιμούνται κινήσεις που περιγράφουν τα λόγια του τραγουδιού και συνήθως ακολουθούν ελεύθερη διάταξη στο χώρο (π.χ., «Σάλιαγκα-μάλιαγκα», «Ανεβαίνω στη μηλιά», «Τραμπα-τραμπαλίζομαι», «Βγαίνει η βαρκούλα», «Περπατώ-περπατώ εις το δάσος»). Ένα Κερκυραϊκό τραγούδι που φαίνεται να ανήκει σε αυτή την κατηγορία είναι το παρακάτω:

Μπερμπιτσιόλα - Δεκατσιόλα

Μπερ μπι τσιόλα δε κατσιό λαντουκά ντεβα σί βα λό και τη ράβ δα κα τα

μπό τή ρα βέ σα και μπα λό μπερ μπι τσιόλα δε κατσιό λα δεν α νά βει

δεν α πιά νει τσού κουτσουκά ντε γα λί νο φά ντε σι σι νιό ρε γα λιό το

Μπερμπιτσιόλα – Δεκατσιόλα

Μπερμπιτσιόλα, δεκατσιόλα, ντουκάντε βασίβα λο,
και τη ράβδο καταμπό τήρα βέσα και μπαλό.
(Σταυρός, Μέση Κέρκυρα, Τραγουδής: Τζένη Λούβρου,
Καταγραφή: Ζ. Διονυσίου, Απρίλιος 2014)

Μπερμπιτσιόλα δεκατσιόλα δεν ανάβει, δεν απιάνει
τσούκου τσουκάντε γαλήνοφάντε, σι σινιόρε γαλιότο.
(Παζοί, Τραγουδής: Σπύρος Μπογδάνος,
καταγραφή: Ζ. Διονυσίου, 31 Μαρτίου 2017)

Βερβιτσιόλα δεκατσιόλα, ντελαράν, ντελαρούσα,
δεν ανάβει, δεν απιάνει
έτσι σπάθη μονόβα και ταμπό, σύρε συ, να 'ρθω κι εγώ» (Αυλιανός, 1975: 75)

Στο παιχνιδοτράγουδο «Μπερμπιτσιόλα-Δεκατσιόλα» στην Κέρκυρα καταγράψαμε διάφορες παραλλαγές, χωρίς να βρούμε την ακριβή εξήγηση των στίχων του. Προφανώς υπάρχουν ιταλικές ή βενετσιάνικες καταβολές σε όλες τις εκδοχές. Για παράδειγμα στην Παξινή εκδοχή εντοπίσαμε ότι «τσόλα» είναι το χρήμα, «μπερμπι» σημαίνει πολλά. «Δεκατσιόλα» μάλλον είναι το δεκάρικο της Ενετικής περιόδου. «Γαλήνοφάντες» ήταν ο αστυνομικός κατά την Ενετοκρατία. Σε μια ελεύθερη μετάφραση θα μπορούσε να σημαίνει: «πολλά χρήματα δεκάρικα, δεν ανάβουν, δεν πιάνονται, πού είναι αστυνομικέ; Ναι κύριε...»¹. Το σουρεαλιστικό περιεχόμενο των στίχων είναι εμφανές.

Καταγράψαμε ότι παιζόταν με διάφορους τρόπους, όπως ότι το τραγουδούσαν τα κορίτσια κυρίως όταν χοροπηδούσαν ρυθμικά στο δρόμο, ή καθώς στέκονταν όρθιες σε

¹ Ευχαριστώ τον κ. Σπύρο Μπογδάνο για τις επισημάνσεις του σχετικά με τη μετάφραση των λέξεων.

κύκλο ενώ μετρούσαν (ως λάχνισμα) στους μηρούς τους και κάθε φορά που έπεφτε η τελευταία συλλαβή σε ένα πόδι, το πόδι αυτού του κοριτσιού έπρεπε να σηκωθεί και να παραμείνει όρθιο, μέχρι το τελευταίο πόδι της νικήτριας. Συχνά στα παιχνιδιότραγουδα, όπως και στα παραδοσιακά τραγούδια, διατηρούνται πολλές λέξεις ή στοιχεία ντοπιολαλιάς, ακόμα και όταν οι λέξεις ή οι γλώσσες δεν χρησιμοποιούνται πια. Ομοίως με τα παραπάνω το συλλαβικό του περιεχόμενο παραπέμπει στο ότι ο λόγος συντονίζει την κίνηση.

ε) Ομαδικά παιχνίδια σε κύκλο

Παιχνίδια σε κύκλο, όπου κάποιος (συνήθως ονομάζεται «μάννα») πρωτοστατεί παίζοντας έξω ή μέσα στον κύκλο. Κατεξοχήν παιχνίδια που αυξάνουν την κοινωνικοποίηση, την ομαδικότητα, την αποδοχή κάθε μέλους της ομάδας. (π.χ., «Η μικρή Ελένη», «Γύρω-γύρω όλοι», «Αλάτι ψιλό-αλάτι χοντρό», «Δεν περνάς κυρά-Μαρία», «Πού'ν'το το δαχτυλίδι», «Ένα φράγκο η βιολέτα», «Ο Πλουμιστός», κλπ.). Εδώ παραθέτουμε το παιχνίδι «Η μικρή Ελένη».

Η μικρή Ελένη

Η μι - κρή Ε - λέ - νη κά - θε - ται και κλαί - ει
 5
 για - τι δεν την παί - ζου - νε οι φι - λε - νά - δες της

Η μικρή Ελένη κάθεται και κλαίει
 γιατί δεν την παίζουνε οι φιλενάδες της.
 Σήκω Ελένη, άνοιξε τα μάτια σου,
 κοίτα τον ήλιο και αποχαιρέτησε.

(Ψηφιακό Αποθετήριο Ευτέρπη)

Αγαπημένο τραγούδι των μικρών σε ηλικία κοριτσιών προσχολικής κυρίως ηλικίας, καθώς δίνει το έναυσμα για την καλλιέργεια της έννοιας της φιλίας. Η μικρή Ελένη περνά από την ψυχολογική απομόνωση (κλάμα για τη μοναξιά της), στην αισιόδοξη πλευρά της ζωής, επιβεβαιώνοντας τη δυνατότητά της να αποκτήσει φιλικές σχέσεις με όποιο από τα παιδιά της παρέας επιθυμεί. Το παιχνίδι αυτό, συλλαβικού μέλους, δείχνει να παρέχει μία ψυχολογική στήριξη στα παιδιά, και έναν τρόπο αντιμετώπισης του στρες της δημιουργίας νέων φίλων.

στ) Ομαδικά παιχνίδια σε διάλογο

Παιχνίδια σε δύο ομάδες που στέκουν αντικρυστά και βασίζονται σε διάλογο με πειρακτική διάθεση. Οι ομάδες είναι κάποιες φορές αγόρια – κορίτσια, άλλες φορές μεικτές. Κάποια χαρακτηριστικά διαλογικά παιχνίδια είναι τα: «Αντριβι-ντριβίτσα», «Ένα λεπτό κρεμμύδι» ή «ένα λεπτό το σκόρδο», «Πέντε ποντικοί», «Τρυγώνα», «Πάπιες χήνες του γιαλού», κ.ά.

Ένα λεπτό το σκόρδο

Ε - νά λε-πτό το σκόρ - δο γκέ - ο βαγκέ - ο ε - φράν-σε βο-λέ
νά λε-πτό το σκόρ - δο

- A. Ένα λεπτό το σκόρδο γκέο βαγκέο
Ένα λεπτό το σκόρδο φράνσε βολέ.
B. Και τί θα το εκάμετε γκέο βαγκέο
και τί θα το εκάμετε φράνσε βολέ.
A. Παντρεύουμε τη Σοφία γκέο βαγκέο...
B. Καλώς να την παντρέψετε γκέο βαγκέο...
A. Και ποιόνα της εδίνετε γκέο βαγκέο ...
B. Της δίνουμε ένα ναύτη που όλο μύγες χάφτει (δισ)
A. Αυτόνα χάρισμά σας στα μούτρα τα δικά σας (δισ)
B. Της δίνουμε μπακάλη, με ρύζι, ελιά και λάδι
A. Αυτόνα χάρισμά σας στα μούτρα τα δικά σας
B. Της δίνουμε ένα πρίγκιπα με το σπαθί στο χέρι
A. Αυτόνα τον εθέλουμε και τον παρακαλούμε
B. Σας πήραμε σας πήραμε μια όμορφη κοπέλα
A. Μας πήρατε μας πήρατε μια παλιοκατσιβέλα
B. Σας πήραμε σας πήραμε φλουρί Κωνσταντινάτο
A. Μας πήρατε μας πήρατε βαρέλι δίχως πάτο.

Κατά το διαλογικό αυτό παιχνίδι, οι δύο ομάδες προσπαθούν να παντρέψουν μία κοπέλα προτείνοντάς της διάφορους γαμπρούς. Η κοπέλα δεν ενδίδει αν δεν της δώσουν τον πρίγκηπα. Το παιχνίδι φανερώνει τη σκωπτική περιπαικτική διάθεση κάθε παιχιδιού, αποδεικνύοντας πώς το «παιχνιώδες στοιχείο» αποτελεί κινητήριο δύναμη για τη δημιουργία και εξέλιξη της ιστορίας, που στην προκειμένη περίπτωση είναι το προξενικό. Ακολουθεί συλλαβικό μέλος, ενώ ο μελισμένος λόγος καθορίζει τη ρυθμική βηματική κίνηση κάθε ομάδας εναλλάξ.

Συμπέρασμα

Όλα τα έξι παιχνιδοτράγουδα που παρουσιάστηκαν πιο πάνω ακολουθούν το συλλαβικό μέλος, έχουν απλές μελωδίες που παραπέμπουν σε μελισμένο λόγο αναδεικνύοντας τη

δύναμη του λόγου ως την αρχή της μελωδίας, ενώ ταυτόχρονα η κίνηση του σώματος ακολουθεί πιστά τον παλμό του τραγουδιού, και στήνει το συνήθως σουρεαλιστικό σε περιεχόμενο αφήγημα. Η εξέταση δείγματος παιχνιδιών υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής μουσικότητας δείχνει ότι η πρόθεση και ανάγκη των παιδιών για επικοινωνιακή μουσικότητα εκφράζεται μέσα από συνέργεια και συρρυθμία κίνησης, λόγου, αφηγήματος και παλμού. Επομένως τα παιχνιδοτραγούδα αποτελούν έκφραση της επικοινωνιακής μουσικότητας των παιδιών, όπως την δημιουργούν μεταξύ τους κατά την επιτέλεση, καθώς τα παιδιά συνεχώς επεξεργάζονται ομαδικά, επικοινωνιακά, πολυτροπικά και μουσικά όλα τα στοιχεία και νοήματα που νοηματοδοτούν το μουσικό τους παιχνίδι.

Οι παραπάνω σκέψεις για το μουσικό παιχνίδι μπορούν να αξιοποιηθούν στο επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας με ποικίλους τρόπους, όπως στη διαδικασία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας, στην παιχνιδώδη αναζήτηση της γνώσης, στην επανάληψη, κλπ. Σε μια τέτοιου είδους προσέγγιση, ο ενήλικας έχει τη δυνατότητα να αποκτήσει ενδιαφέροντα ρόλο συνεισφέροντας είτε ως εμπυχωτής είτε ως συμμετέχων στο παιχνίδι των παιδιών (Αυγητίδου, 2001). Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει διακριτικά αξιοποιώντας στοιχεία και έννοιες, όπως να βοηθήσει στην ανάλυση των εννοιών, στο σχεδιασμό των ενεργειών, στο σχεδιασμό της υπόθεσης της ιστορίας του παιχνιδιού (Γερμανός, 2004).

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των παιχνιδοτραγούδων αναδεικνύει την ανάγκη για δημιουργική χρήση του σώματος στο μάθημα της μουσικής, που όπως και σε όλη τη σχολική ζωή δείχνει να μην έχει αξιοποιηθεί αρκετά (Ράπτης, 2016). Η συμμετοχή του ενήλικα είναι απαραίτητο να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί προσεκτικά, για να μη μετατραπεί το παιχνίδι σε καθοδηγούμενη εκπαιδευτική δραστηριότητα, γιατί τότε χάνει τα ευεργετικά χαρακτηριστικά της για το παιδί. Σίγουρα οι διαγενεακές συμπράξεις, η αξιοποίηση της προφορικότητας και η στήριξη τόπων δράσης και επικοινωνίας των παιδιών και της κοινότητας, είναι σημαντικά βήματα που μπορούν να συμβάλλουν στη δημιουργία ενός πλαισίου αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, όπου τα παιδιά θα καθοδηγούνται παίζοντας και γνωρίζοντας τον κόσμο και τον πολιτισμό τους καλύτερα.

Βιβλιογραφία

- Bateson, G. (1955). A theory of play and fantasy. *Psychiatric Research Reports* 2, 39-51.
- Baud-Bovy, S. (1984). *Δοκίμιο για το Ελληνικό Δημοτικό Τραγούδι*. Ναύπλιο: Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα.
- Bishop, J. C. & M. Curtis (Eds.), *Play Today in the Primary School Playground: Life, Learning and Creativity*. Buckingham England: Philadelphia: Open University Press
- Blacking, J. (1967) *Venda Children's songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Campbell, P. S. (1998). The musical cultures of children. *Research Studies in Music Education*, 11, 42- 51.

- Cohen, H.D., Stern, V., & Balaban, N. (1991). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Επιμ. Σ. Βοσνιάδου, Μτφ. Δ. Ευαγγέλου. Αθήνα: Gutenberg, Ψυχολογία.
- DeLiège, I., & Sloboda, J. A. (Eds.) (1996). *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*. Oxford: Oxford University Press.
- Dionyssiou, Z. (2017). On Children's Musicality in Early Childhood Music Education: the Musicality Protocol (pp.179-192). In Anselmi, P., Dionyssiou, Z., Epelde, L.A., Etmektoglou, I., Hughes, P. S., Pieridou Skoutella, A. (2017). *Early Childhood Music Education in the Mediterranean: Raising children's musicality, evaluating music learning and raising teachers' preparation*. Nicosia: Cyprus Centre for the Research and Study of Music (C.C.R.S.M.).
- Hargreaves, D. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής*. Μτφ.-Επιμ. Έφη Μακροπούλου. Αθήνα: Fagotto.
- Hayes, N. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Τόμ. Β'. Επιμ.: Ι.Ν. Παρασκευόπουλος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Huizinga, J. (1949) *Homo Ludens: A study of the play element in culture*. London, Boston and Henley: Routledge and Kegan Paul.
- Iserberg, J.P., & Jalongo, M.R. (1993). *Creative expression and play in the early childhood curriculum*. New York: Macmillan.
- Kress, G.R., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. Psychology Press.
- Kress, G.R., & Van Leeuwen, T.V. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Bloomsbury academic: Hodder Arnold Publication.
- Malloch, S., & Trevarthen, C. (eds.) (2009). *Communicative musicality: Exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press.
- Marsh, K. (2008). *The Musical Playground: Global Tradition and Change in Children's Songs and Games*. Oxford, New York: Oxford University Press
- Marsh, K., & Young, S. (2006). Musical Play. In G. McPherson (ed.), *The Child as Musician: A handbook of musical development* (pp. 289-310) Oxford ; New York: OUP Oxford.
- Opie, I., & Opie, P. (1988). *The singing game*. Oxford: Oxford University Press.
- Papoušek, M. (1996). Intuitive parenting: A hidden source of musical stimulation in infancy. In I. Deliège & J. Sloboda (eds.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence* (pp. 88-112). Oxford: Oxford University Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge.
- Rajan, R. S. (2014). Tapping into Technology: Experiencing Music in a Child's Digital World. *General Music Today*, 28(1), 8-11.
- Sutton-Smith, B., Mechling, J., Johnson, Th. W., & McMahon, F. R. (Eds.) (1999). *Children's folklore: a source book*. Logan, Utah: Utah State University Press.
- Trehub, S. E., & Trainor, L. (1998). Singing to infants: lullabies and play songs. In C. Rovee-Collier, L. P. Lipsitt & H. Hayne (Eds), *Advances in Infancy Research*, 12, 43-77
- Trevarthen, C. (2002). Origins of musical identity: Evidence from infancy for musical social awareness. In R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves, & D. Miell (Eds), *Musical Identities* (pp. 21-38). Oxford: Oxford University Press.
- Trevarthen, C. (2008). The musical art of infant conversation: Narrating in the time of

- sympathetic experience, without rational interpretation, before words. *Musicae Scientiae*, Special Issue, 12:1, 15–46.
- Trevarthen, C. (2012). Communicative Musicality: The human impulse to create and share music. In D.J. Hargreaves, R.A.R., MacDonald, & D.E. Miell (Eds.), *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception* (pp. 259-284). Oxford: Oxford University Press.
- Vygotsky, L. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology* 12, 62-76.
- Wang, J.C. (2014). Games Unplugged! *Dolanan Anak*, Traditional Javanese Children's Singing Games in the 21st-Century General Music Classroom. *General music today*, 28(2), 5-12.
- Winnicott, D.W. (1974/2005). *Playing and Reality*. London: Routledge.
- Αθανασούλα, Ευ. (1927) *Γύρω γύρω όλοι... Λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια για πολύ μικρά παιδιά*. Εικονογράφηση: Λύδια Μπορζέκ. Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου.
- Αντωνακάκης, Δ. (2012). *Επικοινωνιακή μουσικότητα: Ρυθμικές κινήσεις και συρρυθμίες στις αλληλεπιδράσεις βρεφών-μητέρων*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Φ.Κ.Σ. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.
- Αυλιανός, Ν.Β. (1989). *Χλωμός Κέρκυρας: Παράδοση – Λαογραφία – Ιστορία*. Κέρκυρα.
- Γερμανός, Δ. (2004). Το παιχνίδι, μια άλλη προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Π. Χατζηκαμάρη & Μ. Κοκκίδου (επιμ.) *Το Παιχνίδι στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, Θεσ/νίκη: University Studio Press.
- Διονυσίου, Ζ. (2016). Βασικές έννοιες της προφορικότητας στην παραδοσιακή ή λαϊκή μουσική: Παραδοσιακή μουσική και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη μουσική εκπαίδευση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης* (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση) (σσ. 176-185). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Διονυσίου, Ζ. (2018). Ερευνώντας το παιδικό παραδοσιακό τραγούδι στην Κέρκυρα. *Κερκυραϊκά Χρονικά*, 12: 65-78 (Πρακτικά 10ου Διεθνούς Πανιόνιου Συνεδρίου, Τόμος: Μουσική – Γλώσσα – Πολιτιστική Παράδοση, Επτανησιακή Διασπορά). Εταιρεία Κερκυραϊκών Σπουδών.
- Ευτέρπη: Τραγούδια για εκπαιδευτική χρήση – Ψηφιακό Μουσικό Ανθολόγιο*. Αποθετήριο τραγουδιών. Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση & Μεγάλη Μουσική Βιβλιοθήκη. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. <http://euterpe.mmb.org.gr/euterpe/>
- Ιέρ, Π. (2008). *Τόπο στο παιχνίδι! Μαθαίνω να παίζω, μαθαίνω να ζω*. Μτφ. Δ. Καλογεράκη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουγιουμουτζάκης, Γ. (επιμ.) (2016α). *Το συν- της συγκίνησης: Ψυχολογία εμβρύων, βρεφών, νηπίων. Προς τιμήν του Colwyn Trevarthen*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Κουγιουμουτζάκης, Γ. (2016β). Από τους Μαορί στον Μότσαρτ. Στο Γ.

- Κουγιουμουτζάκης (επιμ.), *Το συν- της συγκίνησης: Ψυχολογία εμβρύων, βρεφών, νηπίων. Προς τιμήν του Colwyn Trevarthen* (σσ. 1-28). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Κωχ, Μαρίζα (1978) *Παιχνιδοτράγουδα*. ΑΑ 10486. Columbia.
- Λουκάτος, Δ.Σ. (1978). *Εισαγωγή στην Ελληνική Λαογραφία*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Ράπτης, Θ. (2016). Ανακαλύπτοντας (ξανά) το σώμα στη μουσική. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης* (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση) (σσ. 410-418). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Χρυσικόπουλος, Μ. (2006). *Ελληνικά παραδοσιακά παιχνίδια: Τα παιχνίδια που παίζαμε μικροί*. Θεσσαλονίκη: Salto.

Η **Ζωή Διονυσίου** είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Μουσικής Παιδαγωγικής στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, όπου εργάζεται από το 2002. Είναι συντονίστρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μουσική Παιδαγωγική» στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Παράλληλα με την ακαδημαϊκή διδασκαλία συντονίζει μια σειρά μουσικοπαιδαγωγικών δράσεων του Ιονίου Πανεπιστημίου στην κοινότητα (προγράμματα μουσικής αγωγής για βρέφη και νήπια, διακαλλιτεχνικά μουσικοπαιδαγωγικά προγράμματα σε μουσεία, πινακοθήκες, βιβλιοθήκες, κλπ.). Τα κυριότερα ερευνητικά της ενδιαφέροντα περιλαμβάνουν τη μουσική αγωγή στη βρεφική και νηπιακή ηλικία, τα παραδοσιακά παιχνιδοτράγουδα, τη διδακτική της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, το συνδυασμό τεχνών στη μουσική εκπαίδευση, κλπ. Είναι συν-επιμελήτρια του επιστημονικού περιοδικού Μουσικοπαιδαγωγικά από το 2014. Είναι επιστημονική υπεύθυνη του Προγράμματος *Ευτέρπη: Ψηφιακό Μουσικό Αποθετήριο για εκπαιδευτική χρήση*, που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του βραβείου ISME - Gibson Award από την ΕΕΜΕ και τη Μουσική Βιβλιοθήκη «Λίλιαν Βουδούρη», με την υποστήριξη του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης. Είναι επιστημονική υπεύθυνη του προγράμματος «Ψηφιακό αποθετήριο και διαδραστική πλατφόρμα για διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και μουσικής μέσα από τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ: Εγώ πατρίδα γνώρισα μέσ' από τα τραγούδια». Από το 2012 συντονίζει την ομάδα μουσικοπαιδαγωγικών δράσεων του Ιονίου Πανεπιστημίου «Ανέβα μήλο - Κατέβα ρόδι», η οποία ερευνά και αξιοποιεί λαογραφικό και εθνομουσικολογικό υλικό σε παραστάσεις μουσικοπαιδαγωγικού προσανατολισμού.

Communicative musicality in Greek traditional singing games

Zoe Dionyssiou

Musical play is a musical expression for children that derives primarily from children themselves, following the structure and characteristics of free play. It is an expression of children's musical culture that follows the musical traditions of communities, while at the same time incorporates many elements of improvisation and personal expression. In the article, we focus on traditional Greek music games, often called singing games, suggesting a categorisation based on their use by the participants in the music play. The purpose of the study is to examine the categorisation in parallel to the theory of communicative musicality, that emphasises on inter-subjectivity during the music play. Examination of the material in the light of communicative musicality proves that singing games raise children's familiarization with their musical and cultural environment, the sounds, language, the musical and cultural environment of their family and society.

Key-words: communicative musicality, music games, singing games, traditional games

Zoe Dionyssiou is Assistant Professor of Music Education at the Department of Music Studies, Ionian University. She is Course Leader for the MA in Music Education at Ionian University. Besides her academic teaching, she coordinates a series of community music educational activities organised by Ionian University (music education programmes for babies and toddlers, interdisciplinary music-based educational programmes in museums, art galleries, libraries, etc). Her main research interests include early childhood music education, children's folk singing games, teaching of Greek folk music, interdisciplinary music and arts projects, etc. Since 2014 she is co-editor of the scientific journal Musical Pedagogics (published by the Greek Society for Music Education). She is co-ordinator for the Project Euterpi - Digital Music Repository, for the Greek Society for Music Education and Lilian Voudouri Music Library, supported by the National Documentation Centre of Greece. She is academic co-ordinator of the project "Digital repository and interactive platform for the teaching of Greek language and music through Mariza Koch's songs: 'I've come to know my country through her songs". Since 2012 she co-ordinates the music education group of Ionian University Aneva milo - Kateva rodi that explores folk and contemporary music material in performances with educational orientation.