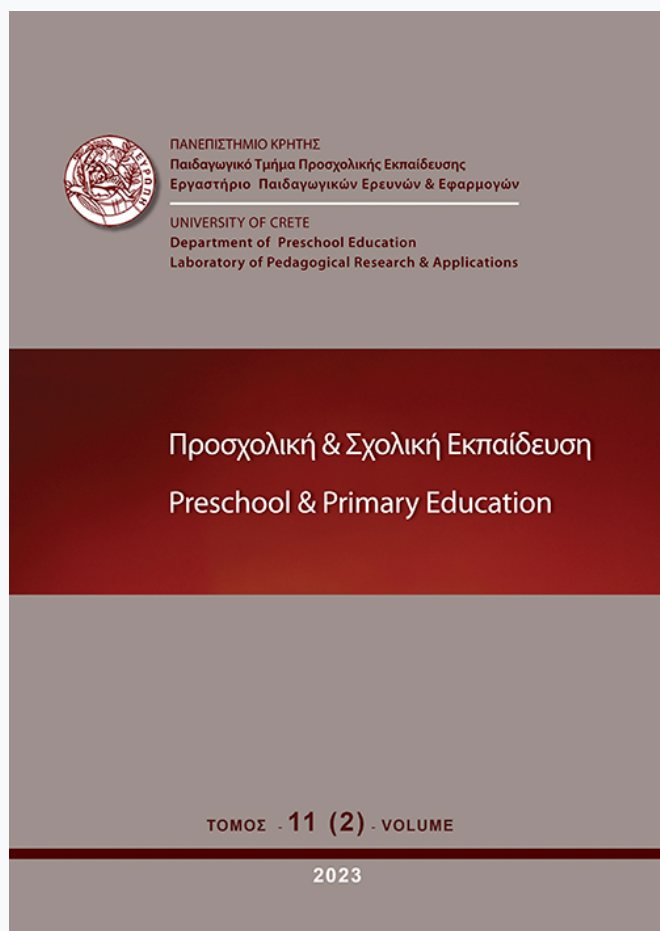


Preschool and Primary Education

Τόμ. 11, Αρ. 2 (2023)

Νοέμβριος 2023



Ρυθμός και μουσικότητα στα προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια. Από το πλαίσιο της άτυπης εκπαίδευσης σε σύγχρονες διδακτικές προεκτάσεις.

Δημήτρης Εμμανουήλ Κόκκινος, Ανθούλα Κολιάδη-Τηλιακού

doi: [10.12681/ppej.31665](https://doi.org/10.12681/ppej.31665)

Copyright © 2025, Δημήτρης Εμμανουήλ Κόκκινος, Ανθούλα Κολιάδη-Τηλιακού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κόκκινος Δ. Ε., & Κολιάδη-Τηλιακού Α. (2023). Ρυθμός και μουσικότητα στα προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια. Από το πλαίσιο της άτυπης εκπαίδευσης σε σύγχρονες διδακτικές προεκτάσεις. *Preschool and Primary Education*, 11(2), 262-283. <https://doi.org/10.12681/ppej.31665>

Ρυθμός και μουσικότητα στα παιδικά ποιήματα/τραγουδία της λαϊκής προφορικής παράδοσης. Από το πλαίσιο της άτυπης εκπαίδευσης στον σχεδιασμό σύγχρονων διδακτικών εφαρμογών

Δημήτριος Κόκκινος
Πανεπιστήμιου Αιγαίου

Ανθούλα Κολιάδη-Τηλιακού
Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δωδεκανήσου

Περίληψη. Τα παιδικά ποιήματα/τραγουδία της λαϊκής προφορικής παράδοσης αποτελούν μία μορφή διαχρονικής και οικουμενικής πολιτισμικής δημιουργίας που απασχολεί, εκτός από τους τομείς της εθνογραφικής έρευνας και των λαογραφικών σπουδών, κι εκείνους της παιδαγωγικής επιστήμης, της γλωσσολογίας και της μουσικολογίας. Η παρούσα μελέτη, βασισμένη σε ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, εστιάζει το ενδιαφέρον της στη σημασία και τον ρόλο που παίζει ο ρυθμός ως πρωτογενές στοιχείο των παιδικών ποιημάτων/τραγουδιών της λαϊκής προφορικής παράδοσης. Τα πορίσματα της μελέτης μέσα από παραδείγματα διαφορετικών γλωσσών, με έμφαση σε εκείνα της Ελληνικής, επιβεβαιώνουν την ύπαρξη ενός παγκόσμιου κοινού κώδικα που συνδέει οργανικά δυο πρωτογενή στοιχεία της προφορικής ποιητικής των παιδιών τα οποία απαντώνται σε καθολικό επίπεδο και συνιστούν οικουμενικά χαρακτηριστικά: τον ρυθμό και τη μουσικότητα. Ο περίφημος «παιδικός ρυθμός», όπως τον αποκάλεσε ο Ρουμάνος εθνομουσικολόγος C. Brailoiu, ο οποίος και τον ανέδειξε πρώτος, είναι ένας δυαδικός ρυθμός που βασίζεται σε σειρές που διαρκούν όσο οκτώ κτυπήματα ή οκτώ σύντομες συλλαβές. Η επιτέλεσή του στο πλαίσιο της προφορικότητας του προσδίδει έναν αυθόρμητο, βιωματικό και κιναισθητικό χαρακτήρα με ποικίλες παιδαγωγικές προεκτάσεις. Η ύπαρξη του παιδικού ρυθμού έχει κατά καιρούς απασχολήσει αρκετούς θεωρητικούς (A. Arleo, B. De Cornulier, S. Baud-Bovy) τόσο από γλωσσική όσο και από μουσικολογική άποψη. Η διερεύνηση και αποτύπωση του πολυδιάστατου χαρακτήρα της παιδικής προφορικής ποίησης παρέχει ικανά ερεθίσματα για περαιτέρω αξιοποίησή της στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς δύναται να την εμπλουτίσει με παιδαγωγικό υλικό και πρακτικές που συμβάλλουν στη γλωσσική, μουσική, και εν γένει πολιτισμική και κοινωνική καλλιέργεια των παιδιών.

Λέξεις κλειδιά: Παιδική ποίηση, Ρυθμός, Μουσικότητα, Προφορικότητα.

Summary. Children's oral poems and songs are universal and diachronic phenomena which concern the scientific fields of ethnographic research and folklore studies, as well as the fields of pedagogy, linguistics and musicology. Based on findings of a literature review, the present study focuses on the importance and role that rhythm plays in children's poems/songs in popular oral tradition. By quoting examples and citations from

different languages, with an emphasis on the Greek language, the findings of the study confirm the existence of a "universal" code that connects rhythm and musicality as fundamental elements in children's oral poetry which can be found at a universal level. This is known as "Universal Children's Rhythm", named by the Romanian ethnomusicologist C. Brailoiu. It is a binary rhythm based on a series of eight beats, or eight short syllables. Its performance, in regard to orality, gives it a spontaneous, experiential and kinesthetic character with various pedagogical dimensions. The existence of children's rhythm has occupied many theorists (A. Arleo, B. De Cornulier, S. Baud-Bovy), both linguistically and musically. Research in the multidimensional nature of children's oral poetry provides sufficient stimuli for further utilization in the educational process and can be enriched with pedagogical material and practices that contribute to the linguistic, musical, cultural and social development of children.

Keywords: Children's Poetry, Rhythm, Musicality, Orality.

Εισαγωγή

Τα παιδικά ποιήματα/τραγούδια¹ της λαϊκής προφορικής παράδοσης αποτελούν ένα διαχρονικό και πανανθρώπινο πολιτισμικό δημιούργημα το οποίο υπάγεται στο ευρύτερο επιστημονικό πεδίο της εθνογραφικής έρευνας, της εθνομουσικολογίας και των λαογραφικών σπουδών. Ειδικότερα, οι μελετητές του φαινομένου εντάσσουν την έρευνα, την καταγραφή και τη μελέτη τους στην κατηγορία της παιδικής λαογραφίας (children's folklore - folklore enfantin), ή λαογραφίας της παιδικής ηλικίας (childlore - folklore de l'enfance). Ένα μέρος του εν λόγω λαογραφικού υλικού αφορά στα ποιήματα και τραγούδια που απευθύνουν τα οικεία πρόσωπα του άμεσου συγγενικού περιβάλλοντος (μητέρα, γιαγιά, κ.λ.π.) στα παιδιά, με κατεξοχήν παραδείγματα τα νανουρίσματα και τα ταχταρίσματα, ενώ το υπόλοιπο αφορά στα ποιήματα και τα τραγουδάκια που συνήθιζαν να λένε τα ίδια τα παιδιά, σε διάφορες περιστάσεις - κυρίως παιγνιώδεις και τελετουργικές - της καθημερινής τους ζωής στο πλαίσιο του παραδοσιακού πολιτισμού.

Παρά το γεγονός ότι η τελευταία κατηγορία κειμένων εκφράζει μια πηγαία και ενδιαφέρουσα πλευρά της σχέσης των παιδιών με τη γλώσσα, και ειδικότερα τις ποιητικές της εκφάνσεις και τη μουσικότητα που τη διέπει, και παρ' όλες τις προτροπές που απηύθυνε στους μελλοντικούς ερευνητές ο Κυριακίδης το 1922, σκιαγραφώντας για πρώτη φορά το συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο, η θεωρητική διερεύνηση του θέματος είναι αρκετά όψιμη στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία. Ωστόσο, τα λαχνίσματα, τα παιχνιδοτράγουδα, τα τελετουργικά και όλες οι υπόλοιπες μορφές έκφρασης της παιδικής προφορικής ποιητικής, ιδωμένες μέσα από το πρίσμα διαφορετικών επιστημονικών πεδίων, όπως η γλωσσολογία, η μουσικολογία, η λαογραφία και η παιδαγωγική συνιστούν ένα εξαιρετικά ευρύ κι ενδιαφέρον ερευνητικό αντικείμενο. Η λειτουργία και τα χαρακτηριστικά του ρυθμού και της μουσικότητας, τα οποία αποτελούν πρωταρχικά συστατικά των παιδικών ποιημάτων/τραγουδιών της λαϊκής προφορικής παράδοσης, διαμορφώνουν ένα νέο και ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο για τα ελληνικά επιστημονικά δεδομένα. Ειδικότερα, η συζήτηση περί παγκόσμιου παιδικού ρυθμού αποτελεί ένα ανεξερεύνητο πεδίο στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία. Εντούτοις, οποιαδήποτε προσπάθεια γίνεται εντός ενός τυπικού ή άτυπου εκπαιδευτικού πλαισίου, προκειμένου τα παιδιά να μυηθούν στη γοητεία του ποιητικού λόγου, οφείλει, κατά τη γνώμη μας, να αξιοποιεί και να ενισχύει τόσο την αίσθηση του ρυθμού, όσο κι εκείνη της μουσικότητας μέσα από βιωματικές και παιγνιώδεις δραστηριότητες.

Βασικός σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει και να αναδείξει τον θεμελιώδη ρόλο που παίζει ο ρυθμός εν γένει στην προφορική ποίηση των παιδιών και πώς συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της «μουσικότητας» όχι τόσο με την έννοια της μουσικής ευαισθησίας, της γνώσης, ή του μουσικού ταλέντου (Hallam, 2016) όσο από την άποψη του

στοιχείου που ενυπάρχει σε κάθε άνθρωπο και ενεργοποιείται όταν αυτός εμπλέκεται σε μια μουσική δραστηριότητα (Small, 1998). Επίσης, ο όρος «μουσικότητα» αποκτά ταυτόχρονα και τη διάσταση της «μελωδικότητας» του ποιητικού λόγου, των στοιχειωδών μελωδικών εκφάνσεων με τις οποίες αυτός είναι επενδυμένος, ή τη θεμελιώδη τραγουδοποιία του που είναι πολύ κοντά στη ρυθμική απαγγελία. Ειδικότερα, επιχειρούμε να απαντήσουμε σε μια σειρά από θεωρητικά ερωτήματα όπως: ποια είναι τα ιδιαίτερα εκείνα στοιχεία που προσδιορίζουν την προφορική ποίηση των παιδιών, ανεξαρτήτως γλώσσας, χρονικού πλαισίου και πολιτισμικού περιβάλλοντος, ποιο ρόλο παίζει ο ρυθμός στα προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια, τι είναι ο παιδικός ρυθμός και κατά πόσον προσλαμβάνει οικουμενικές διαστάσεις, και, τέλος, πώς συνδέεται ο ρυθμός με το στοιχείο της μουσικότητας στα προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια; Ο ρυθμός και η μουσικότητα χάρη στον βαθιά βιωματικό και πολυαισθητηριακό τους χαρακτήρα συνιστούν σημαντικά παιδαγωγικά εργαλεία, τα οποία δύνανται να εμπλουτίσουν με πολλούς και ποικίλους τρόπους τη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη τόσο στον χώρο της προσχολικής όσο και σε εκείνον της πρωτοσχολικής αγωγής.

Η παρούσα μελέτη δομείται σε τέσσερις βασικές ενότητες. Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο με βάση το οποίο προσδιορίσαμε, εντοπίσαμε και αναλύσαμε το ερευνητικό μας αντικείμενο. Στη δεύτερη παρουσιάζουμε τη σχετική εγχώρια και διεθνή ορολογία, επιχειρούμε να καθορίσουμε το πλαίσιο της μελέτης μας, να ορίσουμε το αντικείμενό της, να παρουσιάσουμε τα είδη των τραγουδιών, τα βασικότερα χαρακτηριστικά του παιδικού ρυθμού και τις παιδαγωγικές διαστάσεις που προσλαμβάνει. Στην τρίτη ενότητα στρέφουμε το ενδιαφέρον μας στην ανάλυση της έννοιας του ρυθμού γενικότερα και, εν προκειμένω, στα παιδικά ποιήματα/τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης που ερευνούμε, εστιάζοντας την προσοχή μας στην ύπαρξη και τη λειτουργία του παγκόσμιου «παιδικού ρυθμού», όπως τον αποκάλεσε ο Brailoiu (1973), ο Ρουμάνος εθνομουσικολόγος που τον εντόπισε και τον τεκμηρίωσε πρώτος θεωρητικά. Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζουμε μια διαθεματική διδακτική πρόταση προκειμένου να αναδείξουμε τις παιδαγωγικές προεκτάσεις του θέματός μας και καταλήγουμε στον επίλογο όπου διατυπώνονται κάποια βασικά συμπεράσματα με συνοπτικό τρόπο.

Μεθοδολογικό πλαίσιο

Η παρούσα μελέτη στηρίζεται σε ευρήματα της βιβλιογραφικής έρευνας - επισκόπησης. Επιλέξαμε να εστιάσουμε το ενδιαφέρον μας στα παιδικά ποιήματα/τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης, επειδή θεωρούμε πως το συγκεκριμένο είδος προσφέρεται ιδιαιτέρως για την ανάδειξη και τη μελέτη των εγγενών στοιχείων του ρυθμού και του πολυδιάστατου ρόλου που αυτός διαδραματίζει στη σταδιακή εξοικείωσή των παιδιών με τον ποιητικό λόγο, όπως καταδεικνύει και η έκταση της σχετικής διεθνούς βιβλιογραφίας. Ένα βασικό χαρακτηριστικό, που διαφοροποιεί το συγκεκριμένο ποιητικό είδος από τη γραπτή παιδική ποίηση, είναι πως ο ρυθμός προσλαμβάνει μια έντονα βιωματική διάσταση στα συμφραζόμενά του, καθώς τις περισσότερες φορές συνοδεύεται από σωματική κίνηση και σχετίζεται με παιγνιώδεις δραστηριότητες και τελετουργικά της καθημερινότητας των παιδιών σε μια παραδοσιακή κοινωνία. Παράλληλα, το συγκεκριμένο είδος ποιητικής έκφρασης ενέχει διαχρονικά κι έναν σαφή παιδαγωγικό χαρακτήρα που το καθιστά πρόσφορο για τον σχεδιασμό ποικίλων εκπαιδευτικών εφαρμογών.

Το κειμενικό υλικό που μελετήσαμε συλλέχθηκε με βάση τα ακόλουθα κριτήρια:

- να αποτελεί μέρος της λαϊκής προφορικής παράδοσης.
- να ανήκει στο λογοτεχνικό γένος της ποίησης.

- να αφορά ποιήματα/τραγούδια τα οποία απαγγέλλονται/τραγουδιούνται από παιδιά στο πλαίσιο της καθημερινής τους ζωής σε παραδοσιακές κοινωνίες.
- να είναι προϊόν λαογραφικής έρευνας και να έχει δημοσιευθεί σε επιστημονικές εκδόσεις λαογραφικού χαρακτήρα.

Με βάση τις παραπάνω προϋποθέσεις αξιοποιήσαμε το πρωτογενές υλικό που συλλέχθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης μιας διδακτορικής διατριβής (Kokkinos, 2002), το οποίο προέρχεται από τα αρχεία και τις συλλογές του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας της Ακαδημίας Αθηνών. Ειδικότερα, βασιστήκαμε σε σχετικά κείμενα που εντοπίστηκαν στους τόμους της *Επετηρίδας του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας* (ιδίως στις κατηγορίες *Σύμμεικτα Λαογραφικά*, *Άσματα-Συλλογαί*, *Παιδιαί - Παιδική ζωή*), στις περιοδικές εκδόσεις *Λαογραφία* και *Σύμμεικτα*, και τέλος, σε διάφορες περιοδικές εκδόσεις τοπικού χαρακτήρα (*Δωδεκανησιακά Χρονικά*, *Αρχαίον Πόντου*, κ.α.). Με την παραπάνω μέθοδο συγκροτήθηκε ένα corpus παιδικών ποιημάτων και τραγουδιών που συμπεριελάμβανε περισσότερα από 200 τεκμήρια σε γραπτή μορφή. Παράλληλα, προκειμένου να αντιπαραβάλουμε τα προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια της ελληνικής γλώσσας με εκείνα άλλων γλωσσών καταφύγαμε στη διερεύνηση σχετικών ξενόγλωσσων ανθολογιών οι οποίες συμπεριλαμβάνονται στη λίστα των βιβλιογραφικών μας αναφορών.

Στη συνέχεια, αφού προσδιορίσαμε το ερευνητικό μας αντικείμενο, αποφασίσαμε να εστιάσουμε στη μελέτη της λειτουργίας του ρυθμού στα ελληνικά προφορικά παιδικά τραγούδια και ποιήματα, αλλά και σε αντίστοιχα ξένα. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρήσαμε να εντοπίσουμε στο διαδίκτυο, σε βιβλιοθήκες καθώς και σε άλλους διαθέσιμους έντυπους πόρους τη σχετική με το θέμα μας βιβλιογραφία. Στόχος μας ήταν να προβούμε σε μια ικανής έκτασης βιβλιογραφική επισκόπηση προκειμένου να μπορέσουμε να αξιοποιήσουμε τα όποια ευρήματά μας στη σύνθεση της διδακτικής πρότασης και των συμπερασμάτων μας. Αφού εξασφαλίσαμε την πρόσβαση σε ένα σημαντικό αριθμό από μελέτες, ερευνήσαμε ποιες από αυτές και σε ποιο βαθμό σχετίζονται με το θέμα μας. Κατόπιν, επιλέξαμε τις σχετικότερες κι επιδραστικότερες και προβήκαμε σε μια κριτική τους θεώρηση προκειμένου να μπορέσουμε να παρουσιάσουμε συγκριτικά τα σημαντικότερα ευρήματά τους.

Στους περιορισμούς της προσέγγισής μας θα μπορούσαμε καταρχάς να αναφέρουμε το εκτεταμένο εύρος του υπό διερεύνηση θέματος, δεδομένης της περιορισμένης έκτασης ενός επιστημονικού άρθρου, γεγονός που μας ανάγκασε να χρησιμοποιήσουμε ενδεικτικά ένα μικρό μέρος του υπάρχοντος κειμενικού corpus. Επιπρόσθετα, λόγω των πρακτικών δυσκολιών της καταγραφής του υπό μελέτη φαινομένου στη διαχρονική αλλά και στη γεωγραφική ποικιλοτήτά του, στην παρούσα ανάλυση βασιζόμαστε αποκλειστικά σε γραπτά τεκμήρια που προέρχονται από άλλους προγενέστερους καταγραφείς, γεγονός που δημιουργεί εύλογες ενστάσεις τόσο αναφορικά με τη χρονική απόσταση που έχει μεσολαβήσει από τον χρόνο της καταγραφής όσο και από τις διάφορες αλλοιώσεις που αναπόφευκτα προκύπτουν κάθε φορά που ένα προφορικό κείμενο μεταγράφεται σε γραπτό.

Προφορικά παιδικά ποιήματα και τραγούδια. Ορισμός, είδη, χαρακτηριστικά και παιδαγωγικές διαστάσεις

Η επιστημονική ορολογία που αναφέρεται στα τραγούδια της ελληνικής προφορικής παιδικής ποίησης είναι: ασμάτια, τραγούδια, ρυθμοί ή στίχοι (με το επίθετο παιδικός να προηγείται πάντοτε). Στα αγγλικά τα συναντάμε συνήθως ως children's rhymes ή children's verse (Opie & Opie, 1959, 1973), στα γαλλικά ως formulettes, enfantines, comptines (Baucumont, 1958), στα ισπανικά ως rimas infantiles, formulillas, retahilas (Bravo-Villisante, 1979), στα γερμανικά ως kinderliederes, kinderreimes (Enzensberger, 2012) και στα τουρκικά

ως *tekerleme* (Boratav, 1965). Μια προσεκτικότερη μελέτη του είδους αναδεικνύει μια ποιητική με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπου καθοριστικό ρόλο παίζει καταρχήν η προφορικότητα. Από την παραπάνω συνθήκη εκπορεύονται μια βαθιά βιωματική, σωματική και ρυθμική αίσθηση της γλώσσας, τα στοιχεία της συλλογικότητας (Ντάτση, 2004), της εξωστρέφειας και της επικοινωνίας, καθώς κι ο παιγνιώδης και τελετουργικός τους χαρακτήρας. Σε επίπεδο διεθνούς βιβλιογραφίας μπορεί κανείς να διακρίνει γενικότερες ή ειδικότερες καταγραφές - ανθολογίες του είδους (Ekrem, 1990· Baucumont, et al., 1970· Bravo-Villisante, 1979· Opie & Opie, 1951· Todorovic-Strahl, 1987·), καθώς και ποικίλες επιστημονικές δημοσιεύσεις που επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους συνήθως είτε στα γλωσσικά και μουσικά χαρακτηριστικά της προφορικής παιδικής ποίησης (Arleo, 2013· Despringre, 1997), είτε στον πολιτισμικό και παιδαγωγικό της ρόλο (Bustarret, 1986· Tremouroux-Kolp, 2000).

Αναφορικά με το θέμα της ορολογίας, όπως προαναφέρθηκε τα όρια που διαχωρίζουν το ποίημα από το τραγούδι στο πλαίσιο της προφορικής παράδοσης είναι ρευστά. Η Χατζητάκη-Καψωμένου (1984, σσ. 44-45) υποστηρίζει την άποψη πως στο δημοτικό τραγούδι γενικότερα υπάρχει μια αυτοτέλεια ανάμεσα στον ποιητικό λόγο και στη μουσική του επένδυση: «Στο δημοτικό τραγούδι ένα κείμενο μπορεί να τραγουδηθεί με πολλές μελωδίες και μια μελωδία μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικά κείμενα τραγουδιών. Δεν ήταν μάλιστα σπάνιες οι περιπτώσεις κατά τις οποίες τραγούδια, κυρίως διηγηματικά, απαγγέλλονταν μόνο, λέγονταν “μιλητά”, όπως αναφέρουν παλιές μαρτυρίες». Με βάση το παραπάνω επιχείρημα θεωρεί πως μπορούμε σε θεωρητικό επίπεδο να διαχωρίσουμε τα δυο στοιχεία και να τα μελετήσουμε ξεχωριστά. Με μια παρόμοια λογική, ο Σηφάκης (1988), αξιοποιώντας κλασικές μελέτες, όπως αυτές των Parry (1971) & Lord (1960) (στο Σηφάκης, 1988), που ερευνούν πρωταρχικές δομές προφορικότητας στο λογοτεχνικό είδος του έπους, αναδεικνύει την ποιητικότητα των δημοτικών τραγουδιών μέσα από μια συνθετική μέθοδο όπου αντλεί ταυτόχρονα στοιχεία από τη θεωρία της γλωσσολογίας, της σημειολογίας και του δομοισμού. Ειδικότερα στην περίπτωση της αυθόρμητης ποιητικής που εξετάζουμε, θα έλεγε κανείς ότι κινούμαστε σε μια μεθοριακή ζώνη που έχει τις ρίζες της στη ρυθμική απαγγελία και, αναλόγως με την περίπτωση, καταλήγει στο τραγούδι των στίχων με χρήση απλών μελωδιών.

Στον χώρο της ελληνικής λαογραφίας ο Σ. Κυριακίδης υπήρξε ο πρώτος μελετητής ο οποίος, στο πλαίσιο μιας ευρύτερης μελέτης του για τα δημοτικά τραγούδια (1922), αφιέρωσε ένα σημαντικό τμήμα στο ευρύ φάσμα των προφορικών ποιημάτων και τραγουδιών (κάνει λόγο για άσματα, ασμάτια και στίχους) που σχετίζονται με την παιδική ηλικία. Σε αυτή την πρώτη χαρτογράφηση που επιχείρησε κατονόμασε κάποιες από τις χαρακτηριστικότερες υποκατηγορίες των εν λόγω ασμάτων: **εργατικά** (ποιήματα που συνόδευαν κι έδιναν ρυθμό σε εργασίες στις οποίες συμμετείχαν τα παιδιά), **αγερμού / τελετουργικά** (όπως τα Κάλαντα, τα Χελιδονίσματα, η Περπερούνα, ο Λειδινός), **κλιμακωτά** (που περιλαμβάνουν επαναλαμβανόμενες αθροιστικές αφηγήσεις, όπως το «Ντίλι ντίλι το καντήλι»), **αριθμητικά**, **αλφαβητάρια**, **επωδές** (που χρησιμοποιούνταν ως λεκτικές μαγικές φόρμουλες – «ξόρκια» προκειμένου να συμβεί ή να μην συμβεί κάτι), **φυσιογνωστικά** (αυτά που απευθύνουν τα παιδιά στα διάφορα στοιχεία της φύσης), **σκωπτικά** (που τα χρησιμοποιούν για να σατιρίσουν), **προσευχές** κλπ. Τέλος, ο Κυριακίδης αναφέρεται, χωρίς ωστόσο να τα αναλύει περαιτέρω, στα **παιχνιδοτραγούδα** (αυτά που τα παιδιά απαγγέλλουν κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών τους) και τις **κληρώσεις**, τα περίφημα **λαχνίσματα** (τα ρυθμικά ποιήματα που λένε τα παιδιά προκειμένου να οργανώσουν και να ξεκινήσουν το παιχνίδι τους). Μεταγενέστεροι μελετητές, βασιζόμενοι λίγο έως πολύ στην παραπάνω καταγραφή, έχουν προτείνει νέες κατηγοριοποιήσεις (Διονυσίου, 2018· Kokkinos, 2002) που διαφοροποιούνται αναλόγως με τα ερευνητικά κριτήρια που τίθενται (Καρύκη & Αγαλιανού, 2019).

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (2012, σ. 310), «πρόκειται για ποιήματα τα οποία επιτελούν μια τριπλή λειτουργία: επικοινωνία μεταξύ ενηλίκων και παιδιών

(συναισθηματική, σωματική, νοηματική), αισθητική απόλαυση των παιδιών [...] (μουσική - τραγούδι, χορός και ποιητικός λόγος) και μια απλή μορφή κοινωνικοποίησης ή μύησης στα επετειακά δρώμενα της εποχής». Κατά τη διάρκεια του εικοστού αιώνα παρατηρείται μια αύξηση του επιστημονικού ενδιαφέροντος γύρω από το θέμα, η οποία αποτυπώνεται σε διάφορες λαογραφικές μελέτες που συνήθως αφορούν στην καταγραφή εθνογραφικού υλικού από συγκεκριμένες περιοχές της χώρας (Αθανασιάδης, 1922· Βαφειάδου, 1974· Στεφόπουλος, 1972) καθώς και σε εκδόσεις - ανθολογίες με σαφή παιδαγωγικό προσανατολισμό (Αναγνωστόπουλος, 1991· Κλιάφα & Βαλάση, 2000· Κουλεντιανού, 1994· Παλάζη, 1995· Σαρεγιάννη, 1953). Επιπλέον, στη σύγχρονη ελληνική βιβλιογραφία αναφέρονται ποικίλες πηγές που συνδέουν την προφορικότητα, το παραδοσιακό παιδικό τραγούδι, τα λαϊκά έθιμα και δρώμενα με την παιδαγωγική διαδικασία και συζητούν τη μεταφορά και αξιοποίησή τους στη σχολική τάξη κινητικά, μουσικά και δραματουργικά (Ατέσογλου, 2003· Τσούτσια-Λουλάκη, 2006^α, 2006^β). Τέλος, υπάρχουν σύγχρονες μελέτες με παιδαγωγικές προεκτάσεις οι οποίες συνδέουν τα παιδικά ποιήματα /τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης με το μουσικό παιχνίδι (Διονυσίου, 2018) αλλά και εργασίες καταγραφής υλικού με μουσικολογικό - εθνογραφικό χαρακτήρα (Δαμιανού, 1992, 2000) ή ευρύτερες μελέτες για τη σύνδεση γλώσσας και μουσικής καθώς και για την αξιοποίηση και ενσωμάτωση διαφόρων λεκτικών σχηματισμών (φωνητικών ήχων, λέξεων, παροιμιών, γνωμικών, κ.τ.λ.) στη διδασκαλία του ρυθμού και της μουσικής (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2005).

Παρότι το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο έχει πλέον αλλάξει άρδην, ένα μέρος της παιδικής προφορικής ποίησης εξακολουθεί να υφίσταται, έστω και σε μικρότερο βαθμό, στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας. Το γεγονός αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι, όπως έχει ήδη επισημανθεί από θεωρητικούς της λαογραφίας (Κυριακίδης, 1922· Λουκάτος, 1978), τα παιδιά λειτουργούν ως συντηρητές-συνεχιστές των λαϊκών εθίμων και των παραδόσεων. Η επιβίωση αυτού του είδους προφορικής ποίησης αφορά εν μέρει στα τραγούδια του αγερμού που σχετίζονται με έθιμα και γιορτές, όπως π.χ τα κάλαντα και τα χελιδονίσματα, αλλά κατά κύριο λόγο έχει να κάνει με τα παιχνιδοτράγουδα και τα λαχνίσματα που εξακολουθούν να απαγγέλλονται και να τραγουδιούνται από τα παιδιά στις σχολικές αυλές, τις παιδικές χαρές και τα πάρκα. Δεν είναι τυχαίο μάλιστα το ότι η διατήρηση και διάδοσή τους υποστηρίζεται τόσο από την αναπαραγωγή τους στα σύγχρονα ψηφιακά μέσα όσο και από ένα μεγάλο μέρος εκπαιδευτικών, οι οποίοι τα καταγράφουν ψηφιακά αλλά και τα διδάσκουν στα παιδιά μέσω και των σχολικών εγχειριδίων, πράγμα που επιβεβαιώνει τον πολύπλευρο παιδαγωγικό τους χαρακτήρα (Γκενάκου, 2003). Ειδικότερα, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σημαντική στροφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας προς την αξιοποίηση του λαογραφικού πλούτου και την ενσωμάτωση σχετικού υλικού στα σχολικά εγχειρίδια, γεγονός που καταδεικνύει τη σημασία του για την πολιτιστική καλλιέργεια των παιδιών. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα Βιβλία και τα Τετράδια Εργασιών του μαθητή στο μάθημα της Μουσικής της Α' και της Β' Δημοτικού, τα οποία περιλαμβάνουν κεφάλαια και ηχητικά παραδείγματα για παιχνίδια της αυλής, κάλαντα και καλαντίσματα από διάφορα μέρη της Ελλάδας, έθιμα του Δωδεκαημέρου, κλπ., καθώς και ποικίλα λαχνίσματα, παιχνιδοτράγουδα και παραδοσιακά τραγούδια σχετικά με τον κύκλο του χρόνου (Αργυρίου κ.ά. 2012α, 2012β).

Ρυθμός και μουσικότητα στα παιδικά ποιήματα/ τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης

Μια από τις πιο ενδιαφέρουσες διαστάσεις αυτής της προφορικής ποίησης των παιδιών, όπως προαναφέρθηκε, σχετίζεται με τον ρυθμό που συνιστά ένα πρωτογενές χαρακτηριστικό τους. Ο ρυθμός που ετυμολογικά προέρχεται από το ρήμα «ρέω» συσχετίζεται με τη ροή, την αέναη κίνηση, η οποία οδηγεί στην επανάληψη και την περιοδικότητα που

συναντάται σε ολόκληρη τη φύση. Προϋπόθεση δηλαδή για την ύπαρξή του ρυθμού είναι η επαναλαμβανόμενη κατά τακτά διαστήματα «ροή», γεγονός που συνδέει άμεσα τον ρυθμό με την έννοια του χρόνου. Ο ρυθμός οργανώνει την αντίληψή μας για το χρόνο με τονισμένες και άτονες χρονικές στιγμές, οι οποίες γίνονται αντιληπτές απ' όλες τις αισθήσεις. Στη μουσική, την τέχνη της ιδεατής κίνησης, ο ρυθμός αποκτά ιδιαίτερο νόημα (Αγαλιανού, 2021), ενώ ταυτόχρονα αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικότερα συστατικά στοιχεία του ποιητικού λόγου. Συνεπώς, ο γλωσσικός ρυθμός δημιουργείται από μια συγκεκριμένη επαναλαμβανόμενη εναλλαγή φθόγγων, φωνημάτων, ή συλλαβών και σχετίζεται με την οργάνωση όλων αυτών των ήχων, των τονισμών και της απουσίας τους (παύσεων) μέσα στο χρόνο (Γρηγορίου, 1994· Σαράλης, 1991· Σταύρου, 1992).

Αν τώρα εστιάσουμε στην παιδική προφορική ποίηση, παρατηρούμε ότι θεμελιώδες χαρακτηριστικό της συνιστά ο ήχος, ο οποίος χτίζεται με φωνήματα, ομοηχίες και ομοιοκαταληξίες, παρηχήσεις κι επαναλήψεις που εκφέρονται μέσα από το σχήμα ενός ρυθμού. Τα προφορικά ποιήματα που απαγγέλλουν τα παιδιά στις παραδοσιακές κοινωνίες έχουν ως βασικό τους γνώρισμα την κυριαρχία του ήχου, πολλές φορές εις βάρος του νοήματος, το οποίο περνάει σε δεύτερη μοίρα. Όπως παρατηρεί ο Μ. Μερακλής (1993, σ. 243), τα παιδιά στα ποιήματα που λένε μετατρέπουν συχνά το νόημα σε ήχο, όχι τόσο επειδή δεν κατανοούν τις φράσεις, «αλλά γιατί τους αρέσει αυτή η μετατροπή, γιατί προτιμούν τον ήχο από το νόημα». Η παραπάνω άποψη επιβεβαιώνεται ολοκάθαρα στην περίπτωση των λαχνισμάτων, τα οποία τις περισσότερες φορές υιοθετούν μια ακατάληπτη γλώσσα που περιλαμβάνει παραφθαρμένες ξένες λέξεις και ψευδολέξεις (Ong, 1997) (π.χ. Ενι μένι/ Ντου ντου μένι/ Τρία ρομ/ Κάζακομ/ πιφ τα λεβάντα πιφ) ή εντελώς παράλογους (nonsense) αλλά πάντοτε ρυθμικούς στίχους (π.χ. Ένα, δυο τρία/ [...] / τό 'πανε Θανάση/ σκούπα και φαράσι). Το παράλογο αποτελεί ένα στοιχείο, ιδιαίτερα προσφιλέ και διασκεδαστικό για τα παιδιά (Chukovsky, 1971· Σουλιώτης, 1995) που χαρακτηρίζει το είδος των λαχνισμάτων σε οικουμενική κλίμακα (Laffay, 1970).

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να τονιστεί ότι ο ρυθμός στην προφορική ποίηση των παιδιών δεν είναι αμιγώς ακουστικός αλλά ενέχει και μια έντονα σωματική διάσταση. Υπό την παραπάνω έννοια τα προφορικά ποιήματα των παιδιών προκύπτουν από τη δημιουργική συνάντηση της γλώσσας με τα στοιχεία της σωματικής κίνησης και του ρυθμού. Πιο συγκεκριμένα, τα ποιήματα όταν απαγγέλλονται συνοδεύονται από επαναλαμβανόμενες κινήσεις οι οποίες εναρμονίζονται με τον ακουστικό ρυθμό του ποιήματος και τις περισσότερες φορές ενέχουν έναν επιτελεστικό χαρακτήρα στο πλαίσιο κάποιας παιγνιώδους ή τελετουργικής διαδικασίας (Tremouroux-Kolp, 2000. Αναφέρουμε ως ενδεικτικά παραδείγματα την απαραίτητη κινησιολογία που συνοδεύει το παιχνίδι «Περνά περνά η μέλισσα», δηλαδή τα παλαμάκια και το χτύπημα της παλάμης του απέναντι παιδιού, καθώς κι εκείνη που συνοδεύει την εκφορά των λαχνισμάτων, όπως π.χ. του «Αμπεμπαμπλόμ» με τον δείκτη παρατεταμένο να δείχνει σε κάθε συλλαβή ένα διαφορετικό παιδί κάθε φορά μέχρι να καταδείξει με την εκφορά της τελευταίας συλλαβής ποιος, για παράδειγμα, «θα κάνει μάννα». Το παιδικό προφορικό ποίημα, όπως και τα παιχνιδιδοτράγουδα, είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με το τελετουργικό του παιχνιδιού στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, όπου η μάθηση είναι συνυφασμένη με το βίωμα, την κίνηση, το τραγούδι και το παιχνίδι (Διονυσίου, 2018). Συνεπώς στο παραπάνω άτυπο παιδαγωγικό πλαίσιο το στοιχείο της ρυθμικότητας συνδέεται αυθόρμητα με τη φυσική κίνηση των παιδιών κι ενυπάρχει έντονο σε κάθε παιδικό ποίημα, παιδικό τραγούδι ή μουσικό παιχνίδι (Δογάνη, 2012). Κατά την εκφορά κάθε ποιήματος η ρυθμική και η γλωσσική εκφραστικότητα συμπίπτουν με την κινητική και με αυτόν τον τρόπο συνδέονται σε μια ενιαία ολότητα.

Αναφορικά με τον όρο «μουσικότητα» και τις διαστάσεις που λαμβάνει, είναι γεγονός ότι έχει προκληθεί πλήθος συζητήσεων στη μουσικοπαιδαγωγική ακαδημαϊκή κοινότητα τα τελευταία χρόνια για την ευρεία - αλλά και πολλές φορές ασαφή - χρήση της ως έννοιας σχετιζόμενης με τη μουσική ανάπτυξη, το μουσικό ταλέντο, τη μουσική δεκτικότητα, το

επίπεδο της μουσικής εκφραστικότητας, τις μουσικές δεξιότητες, γνώσεις, ικανότητες, κλπ. (Gordon, 1997, Reimer, 2003, Swanwick, 1999). Άλλοτε η μουσικότητα συνδέεται με την ευαισθησία προς τη μουσική (Hallam, 2016) και εκλαμβάνεται ως στοιχείο που ενυπάρχει σε κάθε άνθρωπο και ενεργοποιείται όταν κάνει μουσική ('musicking'), δηλαδή όταν εμπλέκεται σε μουσική δραστηριότητα (Small, 1998). Άλλες μελέτες τη συσχετίζουν με τη φυσική κλίση και ροπή των παιδιών για μουσική έκφραση μέσω του σωματικού, ή κιναισθητικού συντονισμού, της έκφρασης και της απόλαυσης (Deliège & Sloboda, 1996). Στην παρούσα μελέτη εννοούμε τη «μουσικότητα» με την τελευταία της διάσταση, καθώς αναφερόμαστε στην ενιαία οντότητα που λαμβάνει η εκφραστικότητα των παιδιών μέσω του ρυθμού, της κίνησης και μιας στοιχειώδους μελωδικότητας που προκύπτει.

Καθώς το παιδί αναπτύσσεται, σταδιακά μπορεί να χειρίζεται με μεγαλύτερη άνεση τα γλωσσικά του εργαλεία από τα μουσικά και χρησιμοποιεί τα φωνήματα, τις συλλαβές και τις λέξεις ως «πρώτη ύλη» για να δημιουργήσει την ποίησή του αλλά και τα πρώτα του αυτοσχέδια και αυθόρμητα τραγούδια. Με άλλα λόγια η μουσικότητα στην παιδική ποίηση βασίζεται αρχικά στα διάφορα ηχητικά παιχνίδια με κύριο εργαλείο τη φωνή αλλά και το ίδιο το σώμα (Κολιάδη-Τηλιακού, 2019). Συχνά είναι η ρυθμική απαγγελία εκείνη η οποία υποβάλλει μια στοιχειώδη μελωδία που αρκείται σε λίγες μονάχα νότες. Τα ποιήματα αυτά και τα τραγούδια ακολουθούν συνήθως το συλλαβικό μέλος, ενώ οι μουσικές φράσεις είναι απλές και σύντομες, επομένως εύκολες να τις επαναλάβει κανείς, να τις εκφέρει και να τις συνδυάσει με στίχους. Παραπέμπουν επίσης σε μελισμένο λόγο, αναδεικνύοντας τη δύναμή του ως τη βάση για τη μελωδία. Οι μουσικολόγοι, επιπλέον, κάνουν λόγο για ρυθμική απαγγελία σε ακαθόριστο τονικό ύψος αλλά και για μελωδίες σε τρεις νότες τόσο διαδεδομένες, που ονομάστηκαν «παιδική τριάδα». Πρόκειται για τη γνωστή τριτονία σολ-λα-μι, την οποία προαναφέραμε. Ο L. Aubert (1987) επισημαίνει ότι η φωνητική έκταση ενός παιδιού συνήθως δεν ξεπερνάει τη μια οκτάβα, γεγονός το οποίο σίγουρα επιδρά στην έκταση και στην πολυπλοκότητα των μελωδικών φράσεων που καταφέρνει να εκφέρει, γι' αυτό τον λόγο και τα παιδικά τραγούδια κυμαίνονται μέσα σε αυτήν.

Ειδικότερα, η ρυθμική ανάλυση των παιδικών ποιημάτων της νεοελληνικής προφορικής παράδοσης (Kokkinos, 2002) επιβεβαιώνει το γεγονός ότι ο ποιητικός ρυθμός που συναντάμε συχνότερα σε αυτά είναι ο οχτασύλλαβος τροχαϊκός, ενώ ένα ακόμη στοιχείο που προκύπτει είναι η ισόχρονη επανάληψη συγκεκριμένων φθόγγων. Ο στίχος του παιδικού ποιήματος αποτελεί μια φωνολογικά καθορισμένη ακολουθία που χαρακτηρίζεται από μια ρυθμική ενότητα, η οποία συνήθως παρουσιάζει και νοηματική αυτοτέλεια (Σηφάκης, 1988). Ο χαρακτήρας συχνά είναι εύθυμος και ζωηρός, ο μουσικός τρόπος είναι ο λεγόμενος «μειζών τρόπος» (ματζόρε), γεγονός που συνδέεται αρμονικά με τον τροχαϊκό ποιητικό ρυθμό των στίχων, ενώ κυριαρχεί ο δίσημος ή «διμερής» ρυθμός, δηλαδή τα 2/4 ή τα 4/4. Αυτό στην ουσία σημαίνει ότι μια ρυθμική ενότητα ολοκληρώνεται σε δύο ή τέσσερις χρόνους σταθερού μετρήματος ή ισόχρονων χτυπημάτων αποκτώντας έτσι αυτοτέλεια. Σε αυτούς τους ρυθμούς, ο πρώτος χρόνος - χτύπημα αποτελεί τη «θέση», το λεγόμενο «ισχυρό» χτύπημα, σύμφωνα με τη ρυθμομουσική ορολογία, το οποίο αντιστοιχεί σε τονισμό της λέξης του τραγουδιού ή του «πατήματος» του ποδιού στο χορό. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με μια μελέτη επάνω σε 78 παιδικά τραγούδια, το μεγαλύτερο ποσοστό (80,77%), δηλαδή τα 63 από αυτά, υποστηρίχτηκε ότι είναι σε «διμερείς» ρυθμούς, απλούς και σύνθετους, όπως είναι τα 2/4, 2/2 και 4/4, με απλές αξίες (τετάρτων και ογδόων συνήθως, ή τετάρτων και ήμιση) των μουσικών φθόγγων ανεξαρτήτως από το είδος του ρυθμού με τον οποίο αποδίδονται (Δαμιανού, 2000).

Η συχνή παρουσία του οχτασύλλαβου στίχου στην προφορική ποίηση των παιδιών, που εντοπίζεται στα παιδικά ποιήματα της νεοελληνικής προφορικής παράδοσης, φαίνεται πως σχετίζεται με τον περίφημο «παιδικό ρυθμό», όπως τον όρισε πρώτος ο Ρουμάνος εθνομουσικολόγος C. Brailoiu. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα συνέδριο το 1954 ο Brailoiu παρουσίασε μια θεωρία σύμφωνα με την οποία υπάρχει ένας παγκόσμιος παιδικός ρυθμός

«μια σειρά με αξία 8», όπως την αποκαλούσε. Σε μια μεταθανάτια έκδοση του έργου του υπό τον τίτλο *Problèmes d'ethnomusicologie* (1973), όπου συγκεντρώθηκαν οι πιο σημαντικές εργασίες του, φάνηκε ότι η μακρόχρονη συγκριτική μελέτη που εκπόνησε δουλεύοντας για το Ινστιτούτο Μουσικολογίας της Σορβόνης περιελάμβανε και έρευνα πεδίου με ηχητική καταγραφή η οποία είχε ως αποτέλεσμα τη συγκέντρωση πλούσιου υλικού από διάφορες χώρες και γλώσσες. Μέσα από τη μελέτη του υλικού αυτού ο ερευνητής κατέληξε στην άποψη ότι η προφορική ποίηση των παιδιών σε διάφορες γλώσσες και πολιτισμούς παρουσιάζει έναν κοινό ρυθμό. Βασικά χαρακτηριστικά αυτού του ρυθμού είναι ο φωνητικός/συλλαβικός του χαρακτήρας, ο οποίος δεν εμπλέκει κατ' ανάγκη τη μουσική ή κάποια άλλη μελωδική γραμμή. Υπάρχει ανεξάρτητα από κάθε μελωδία, ακόμα και αν συμβαίνει να προσαρμόζεται σε κάποια. Εκδηλώνεται μέσα από τη ρυθμική απαγγελία και είναι ένας δυαδικός (ή δισημικός) ρυθμός, ο οποίος, όπως προαναφέραμε, βασίζεται σε σειρές που διαρκούν όσο 8 κτυπήματα (παλμοί) ή οκτώ σύντομες συλλαβές.

Κατά τον Brailoiu (1973) ο παιδικός ρυθμός είναι διαδεδομένος σε μεγάλη έκταση της επικράτειας του πλανήτη και, επιπλέον, πράγμα ακόμη πιο εντυπωσιακό, τον συναντάμε σε γλώσσες που παρουσιάζουν διαφορετικά συστήματα τονισμού. Με άλλα λόγια, υπάρχουν διαδεδομένα σταθερά ρυθμικά συστήματα που ενυπάρχουν στις διάφορες γλώσσες. Ωστόσο, ο ερευνητής επισημαίνει ότι δεν πρέπει να ταυτίσουμε τον ρυθμό αυτόν πάντοτε με τον οχτασύλλαβο στίχο, καθώς συμβαίνει πολύ συχνά να συναντάμε στίχους με τέσσερις ή έξι συλλαβές, οι οποίοι κατά την ρυθμική τους εκφορά ή το τραγούδι τους καλύπτουν τον χρόνο των οκτώ. Δηλαδή, η ρυθμική τους βάση είναι ένας στίχος που αποτελείται από οκτώ χτύπους, ανεξαρτήτως του αριθμού των συλλαβών. Πρόκειται για ένα ρυθμικό σχήμα προκαθορισμένο, στο οποίο οι συλλαβές μοιάζει να «υπακούουν» σε ποικίλες και πολυάριθμες τροπικότητες. Ακολουθώντας μια αυστηρή εσωτερική συμμετρία, ο ρυθμός μοιάζει να γεννιέται μέσα από μια οργανωμένη σωματική κίνηση που συγγενεύει με τον χορό. Από τα ελληνικά παιδικά ποιήματα εκείνα που διάλεξε είναι τα «*Μάρτη Μάρτη χιονερέ και Απρίλη βροχερέ*», το «*Ήλιε μου Παραήλιε μου*», το «*Πού το πάμε τούτο*» και το «*Ντίλι ντίλι το καντήλι*». Φυσικά η παραδοχή της ύπαρξης του συγκεκριμένου ρυθμού δεν αποκλείει το γεγονός ότι υπάρχουν παράλληλα και άλλοι ρυθμοί στην παιδική προφορική ποίηση. Η μελέτη του C. Brailoiu, ωστόσο, αναδεικνύει με τρόπο ξεκάθαρο πως στην παιδική ποίηση ο μετρικός τόνος επιβάλλεται και παρασύρει τον δυναμικό.

Την πεποίθηση του πρωτοπόρου εθνομουσικολόγου επιβεβαίωσαν και έρευνες που ακολούθησαν από άλλους μελετητές. Έτσι, ο R. Burling (1966), σε μια δια-γλωσσολογική έρευνα που έκανε πάνω στο ίδιο θέμα, χωρίς να γνωρίζει τη θεωρία του Brailoiu, κατέληξε σε παρόμοια συμπεράσματα, παρά το γεγονός ότι χρησιμοποιεί ως γλωσσολόγος διαφορετική μεθοδολογία και ορολογία από αυτόν. Πιο συγκεκριμένα, παρατήρησε πως τα παιδικά ποιήματα σε διαφορετικές γλώσσες υιοθετούν το σχήμα μιας στροφής τεσσάρων στίχων και, κατ' επέκταση, κάθε στίχος οργανώνεται ρυθμικά σε τέσσερις χτύπους, δηλαδή παλμούς. Μελετώντας παιδικά ποιήματα στην αγγλική, την κινέζικη και σε μια πολυνησιακή γλώσσα, επιβεβαιώνει την ύπαρξη ενός ρυθμικού σχήματος παγκόσμιου χαρακτήρα που εικάζει ότι μπορεί να επεκτείνεται και σε άλλες περιπτώσεις ποιητικής δημιουργίας. Εξηγεί τις ομοιότητες αυτές μέσω μιας επίκλησης της «κοινής μας ανθρώπινης φύσης», ενώ σημειώνει ότι διαφορετικές ποιητικές παραδόσεις εκκινούν από μια κοινή βάση στο επίπεδο του απλού στίχου, γεγονός που ανοίγει ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο συγκριτικής μελέτης με αντικείμενο τη μετρική.

Η A. Labussière (1976) σε μια έρευνα που πραγματοποίησε πάνω στις μελωδικές δημιουργίες των παιδιών και τον παιδικό ρυθμό μελέτησε από μουσικολογική και γλωσσική σκοπιά ένα σώμα από 221 τραγούδια παιδιών σχολικής ηλικίας. Στην προσέγγισή της επιχειρεί να αναλύσει παράλληλα τα ρυθμικά και τα μελωδικά στοιχεία των παιδικών τραγουδιών, θεωρώντας τα αλληλένδετα. Αφού επιβεβαιώνει την ύπαρξη του παιδικού ρυθμού σε ένα μέρος των τραγουδιών που συνέλεξε, επισημαίνει πως ο παιδικός ρυθμός είναι

γενεσιουργός παράγοντας λόγου και εικόνων σε άμεση συνάρτηση με την κινησιολογία του παιδικού παιχνιδιού. Ανάμεσα σε άλλες παρατηρήσεις που κάνει υποστηρίζει πως οι ρυθμικοί μηχανισμοί των λαχνισμάτων γεννιούνται μέσα από την αλληλεπίδραση της σωματικής κίνησης και της γλωσσικής έκφρασης και όχι μέσα από την αίσθηση της μελωδίας. Κατά την άποψή της το παιδί δε φέρει εκ γενετής την αίσθηση της ισοχρονίας. Η αίσθηση του ρυθμού εμφανίζεται σε αυτό κατά τους πρώτους μήνες της ζωής του μέσα από τη φωνητική μουσική και ειδικότερα από το τραγούδι των οικείων προσώπων του άμεσου συγγενικού του περιβάλλοντος. Καθώς το παιδί μεγαλώνει, η συχνότητα της χρήσης του «παιδικού ρυθμού» υποχωρεί σταδιακά και αφήνει τη θέση της στην ανάπτυξη της αντίληψης πολυπλοκότερων ρυθμών και της αίσθησης της μελωδίας μέσα από τα ποικίλα ακουστικά ερεθίσματα στα οποία εκτίθεται.

Η κατάκτηση της αίσθησης του ρυθμού, όπως υποστηρίζουν κι άλλοι μελετητές, φαίνεται να προηγείται της αντίληψης της μελωδίας, της αρμονίας και της τονικότητας, ενώ η μουσικοπαιδαγωγική έρευνα σε πρώιμες ηλικίες έχει δείξει ότι οι ρυθμικές δεξιότητες εμφανίζονται πριν από την ανάπτυξη των μελωδικών ως ανταπόκριση και αντίδραση των παιδιών προς το ηχητικό ερέθισμα. Στα πρώτα στάδια ανάπτυξης αυτές οι δεξιότητες εκδηλώνονται με διαφορετικού τύπου μιμήσεις, όπως είναι η ταλάντευση, το νεύμα του κεφαλιού, η παλινδρομική κίνηση, κτλ. (Hergreaves, 2004), πράγμα που ερμηνεύεται βάσει των αρχέγονων χαρακτηριστικών του ρυθμού (Moog, 1976). Επίσης, ο B. De Cornulier (1995), μελετώντας κυρίως την αγγλική και τη γαλλική γλώσσα, ενισχύει την παραπάνω θέση του Brailoiu ότι πρόκειται κυρίως για μια μετρική χρονολογικής τάξης και όχι φωνολογικής. Για αυτό κάνει λόγο για *ισοχρονίες*, ρυθμικά ισοδύναμες δηλαδή διάρκειες, οι οποίες δε γίνεται να αποτυπωθούν μέσα από μια κλασσική μετρική ανάλυση η οποία εστιάζει στον δυναμικό τονισμό των λέξεων κάθε στίχου.

Ο A. Arleo (1997), έχοντας αφιερώσει πλέον της εικοσαετίας σε έρευνες εστιασμένες στη μελέτη του ρυθμού στην παιδική προφορική ποίηση, εισήγαγε στον επιστημονικό διάλογο την «υπόθεση της μετρικής συμμετρίας». Σε άρθρο του, όπου αναρωτιέται σχετικά με τον οικουμενικό χαρακτήρα των παιδικών ποιημάτων (*children's rhymes*), επισημαίνει ότι δεν μπορούμε να χρησιμοποιούμε τον προσδιορισμό «οικουμενικός» με απόλυτους όρους. Ωστόσο, επιβεβαιώνει πως σε παιδικά ποιήματα που μελέτησε στα αγγλικά και στα γαλλικά ο αριθμός των στίχων είναι συνήθως άρτιος και σε κάθε στίχο έχουμε τέσσερα χτυπήματα. Επίσης, επικαλούμενος διάφορες έρευνες, κάνει λόγο για στοιχεία συμμετρίας στην παιδική προφορική ποίηση. Επιχειρώντας να εξηγήσει το φαινόμενο της συμμετρίας, αναφέρεται αφενός στον λειτουργικό - μνημοτεχνικό της χαρακτήρα στο πλαίσιο της προφορικής παράδοσης και αφετέρου στον δυαδικό ρυθμό που χαρακτηρίζει βασικές λειτουργίες του ανθρώπινου σώματος, όπως το βάδισμα και η αναπνοή.

Παράλληλα, ο ίδιος ερευνητής (Arleo, 1994) ισχυρίζεται ότι τα παιδικά τραγουδάκια παγκοσμίως δεν έχουν ως χαρακτηριστικό τους τη μελωδία με τη μουσική έννοια του όρου. Στα αγγλικά, για παράδειγμα, τα λαχνίσματα απαγγέλλονται ρυθμικά σε μια ακαθόριστη τονικότητα. Τα γαλλικά παιδικά ποιήματα, από την άλλη, συνήθως τραγουδιούνται από τα παιδιά με βάση απλές τριτονικές μελωδίες, δηλαδή μελωδικές γραμμές που κυμαίνονται μεταξύ τριών συγκεκριμένων μουσικών φθόγγων (*mi, sol, la*), αντιστοιχούν επομένως σε τρία διαφορετικά τονικά ύψη. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται «παιδική τριτονία» ή «παιδική τριάς», η οποία, σύμφωνα με τον Baud-Bovy (1984), συναντάται στα περισσότερα παιδικά τραγούδια και λαχνίσματα στην κεντρική-ανατολική Ευρώπη. Για τον λόγο αυτό ο Arleo (1994) υποστηρίζει ότι το παιδικό προφορικό ποίημα εντάσσεται σε μια περιοχή όπου τα όρια είναι ασαφή ανάμεσα στο τραγούδι, το οποίο είναι κατά κανόνα μεγαλύτερο σε έκταση και πιο σύνθετο, και άλλα είδη του προφορικού λόγου, πιο σύντομα, όπως η παροιμία και το αίνιγμα, τα οποία, παρά τη ρυθμικότητα που συχνά παρουσιάζουν, παραμένουν πιο κοντά στην ομιλία παρά στη μουσική.

Τέλος, ο Ελβετός εθνομουσικολόγος Baud-Bovy (1984), ο οποίος έχει συντάξει μια από τις πιο σημαντικές μελέτες για το ελληνικό δημοτικό τραγούδι (1984), χρησιμοποιώντας παραδείγματα από την νεότερη ελληνική προφορική παράδοση εκ παραλλήλου με κάποια από τα λίγα σωζόμενα από την αρχαία ελληνική, επιβεβαιώνει τη θεωρία της ύπαρξης ενός παγκόσμιου παιδικού ρυθμού. Γράφει χαρακτηριστικά: «ρυθμική βάση των παιδικών τραγουδιών είναι ένας στίχος όπου όσες κι αν είναι οι συλλαβές του, υπολογίζονται για οκτώ». Ας δούμε τα ακόλουθα παραδείγματα:

Πετάει πετάει η μέλισσα... (παρ. 1)

Να πάμε στην Ατταλεια... (παρ. 2)

Στα δύο παραπάνω παραδείγματα έχουμε ιαμβικό στίχο καθώς τονίζονται οι ζυγές συλλαβές, ενώ ξεκινούν με «άρση», σύμφωνα με τη μουσική – ρυθμική ορολογία. Με άλλα λόγια, είναι άτοννη η πρώτη συλλαβή, ενώ δίνεται έμφαση στη δεύτερη, όπου είναι η «θέση», δηλαδή το ισχυρό του μέτρου, το οποίο αντιπροσωπεύει τον παλμό του κομματιού (τα ισόχρονα χτυπήματα), το σημείο δηλαδή που αυθόρμητα η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών και των ενηλίκων θα χτυπήσει παλαμάκι. Μουσικά βέβαια θεωρούμε ότι ο χρόνος μετρήματος ξεκινάει από τη δεύτερη συλλαβή, κάνοντας την τελευταία να διαρκέσει περισσότερο (μέλισσα). Παρόλ' αυτά, ακόμη κι αν μετρήσουμε από την αρχή του στίχου (από την πρώτη συλλαβή), πάλι έχουμε οκτώ συλλαβές λόγου. Ακολουθεί το τραγούδι με τη μουσική σημειογραφία, όπου φαίνεται η «άρση» του κομματιού και η μακρότερη συλλαβή (μέλισα) που αποτυπώνεται με το τέταρτο:

(παρ. 3)

Περνά - περνά η μέλισσα



(παρ. 4) Κού-ουνια-α μπέ-ε-λα-α

I I I I I I I I

Η κα-λή κο-πέ-ε-λα-α

I I I I I I I I

Κούνια Μπέλα



I I I I I I I I I I I I I I I I

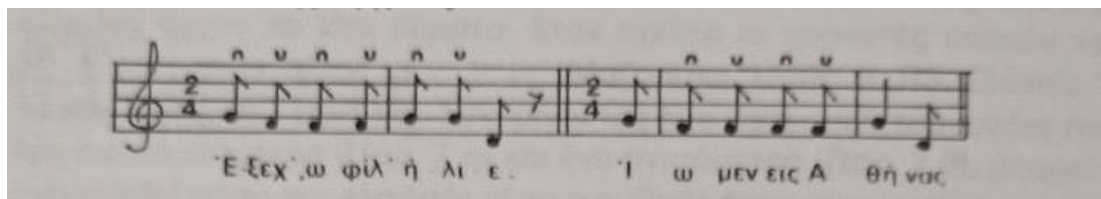
ή:

I I I I I I I I

Και σε αυτό το παράδειγμα σε σημειογραφία είναι ξεκάθαρα τα οκτώ χτυπήματα που καλύπτουν ολόκληρο τον στίχο (κού-νια, μπέ-λα, έπε-σε η κο-πέ-λα) ή οκτώ πιο σύντομα που αντιστοιχούν στην κάθε φράση (κού-ου-νια-α, μπέ-ε-λα-α).

(παρ. 5) Ἐξεχ', ὦ φίλ' ἦλιε

Ἵωμεν εἰς Ἀθή-η-νας



(Baud-Bovy, 1984, σ. 4)

Στο παραπάνω παράδειγμα η προσέγγιση του Baud-Bovy υποδεικνύει κι αυτή το σταθερό συλλαβιστό δίχρονο ρυθμό σε φράσεις αρχαίων ελληνικών στίχων. Αυτό επίσης επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα έρευνας στον ελλαδικό χώρο (Δαμιανού, 2000), όπου αναφέρεται πως η συντριπτική πλειοψηφία των τραγουδιών που μελετήθηκαν βασίζονται σε δίσημους ρυθμούς, όπως αναφέρθηκε και πριν. Συνεπώς, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ενυπάρχει σε αυτά τα τραγούδια το «ρυθμικό σύστημα των 8», δεδομένου ότι οι συμμετρικοί αυτοί ρυθμοί εμπεριέχουν ζυγό αριθμό συλλαβών και δημιουργούν αυτοτελείς νοηματικές, ρυθμικές και μουσικές φράσεις που ολοκληρώνονται σε οκτώ παλμούς.

Ας δούμε ενδεικτικά και κάποια παραδείγματα από ρίμες και τραγουδάκια διαφόρων χωρών, όπως έχουν συλλεγεί και καταγραφεί από τους μελετητές του είδους. Σε αυτές είναι εμφανές το ρυθμικό σύστημα των οκτώ παλμών που ολοκληρώνουν ένα νόημα:

Στην αγγλική γλώσσα
(παρ. 6)

Engine, engine number nine,
I I I I I I I I
Going down Chicago line,
I I I I I I I I
If the train goes off the track,-
I I I I I I I I
Do you want your money back? -
I I I I I I I I

(Καταγραφή από Arleo, 1980, σ. 213)

(Παρ. 7)

Chini mini mani mo -
I I I I I I I I
El chinito Franchisco,-
I I I I I I I I
Que jugando la brinco -
I I I I I I I I
Chini mini mani mo -...

I I I I I I I I

(Ferrero, 1991, σ. 15)

Στο παραπάνω ισπανόφωνο παιδικό ποίημα από την Κόστα Ρίκα σε τροχαϊκό καταληκτικό στίχο (διαρκεί περισσότερο η τελευταία συλλαβή ή υπάρχει παύση) και με τη χαρακτηριστική ακατάληπτη γλώσσα που ήδη επισημάναμε εμφανίζεται πάλι ο παιδικός ρυθμός. Παρατίθενται δυο παραδείγματα ακόμη σε μουσική σημειογραφία:

(Παρ. 8)



(Joisten, 1999, σ. 75)

(Παρ. 09)



(Joisten 1999, σ. 91)

Παιδαγωγικές προεκτάσεις του παγκόσμιου παιδικού ρυθμού

Είναι γεγονός ότι ένας εκπαιδευτικός σε σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μπορεί να σχεδιάσει ποικίλες δραστηριότητες, αντλώντας στοιχεία από όλον αυτό τον πλούτο των προφορικών ποιημάτων και τραγουδιών, τα οποία είναι συνυφασμένα με την κίνηση και το παιχνίδι, λαμβάνοντας υπόψη την παιδαγωγική τους διάσταση και τη στοχοθεσία του αναλυτικού προγράμματος. Με αφορμή ένα προφορικό ποίημα στην παρούσα υποενότητα δίνεται ένα παράδειγμα παιδαγωγικής εφαρμογής, το οποίο φυσικά δεν εξαντλείται στα όρια της συγκεκριμένης πρότασης, δεδομένου ότι η φαντασία και η δημιουργικότητα του εκπαιδευτικού και των παιδιών μπορεί να οδηγήσει και σε άλλες ιδέες κι εφαρμογές. Συγκεκριμένα, το ποίημα με τίτλο «Έβγα ήλιε πύρωσέ με», το οποίο αποτελεί ένα πολύ δημοφιλές προφορικό άσμα, νοηματικά σχετίζεται με την προσπάθεια του ανθρώπου ιστορικά να επηρεάσει τη φύση με «μαγικό» τρόπο και να αξιοποιήσει προς όφελός του την ενέργεια των φυσικών φαινομένων. Στο συγκεκριμένο παράδειγμα τα παιδιά προσκαλούν τον ήλιο να τα ζεστάνει με τις ακτίνες του, να τους δώσει τροφή κι εκείνα του υπόσχονται να του ανταποδώσουν την ευεργεσία. Ρίχνοντας μια πρώτη ματιά στο περιεχόμενο του

ποιήματος, διαπιστώνουμε ότι μπορεί να συνδεθεί με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος και με μια αίσθηση θρησκευτικότητας, ενώ ταυτόχρονα στοχεύει στη δημιουργία μιας εύθυμης ατμόσφαιρας μέσα από τον παιγνιώδη ρυθμό και τη ρυθμική απαγγελία.

Το ποίημα αυτό, όπως και μια πληθώρα άλλων ποιημάτων, μπορεί να αξιοποιηθεί διδακτικά στη σχολική τάξη μέσα από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, κυρίως στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, και να εμπλακεί διαθεματικά με διάφορα πεδία, όπως είναι η γλώσσα (λογοτεχνία), η φυσική αγωγή, τα εικαστικά, η μελέτη περιβάλλοντος, τα θρησκευτικά, η λαογραφία, η ιστορία και, ιδιαιτέρως, η μουσική. Δηλαδή, νοηματικά μπορεί να συνδεθεί με τις έννοιες της ιστορικότητας και της παιδικής λαογραφίας, που σχετίζονται με το παραδοσιακό παιχνίδι μιας άλλης εποχής, να αποτελέσει αφορμή για δημιουργικές δραστηριότητες αναφορικά με τη διατροφή του ανθρώπου (κουλούρια, μέλι, γάλα, κλπ) ή ακόμη να συσχετιστεί με τη φύση και τα διάφορα ουράνια σώματα και καιρικά φαινόμενα (ήλιος, βροχή, χειμώνας, κλπ) και τις συνθήκες ανομβρίας ή ξηρασίας. Παράλληλα, μπορεί να αξιοποιηθεί σε συνάρτηση με τη θρησκεία (Παναγιά, ήλιος). Ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός μπορεί να συνθέσει έναν εννοιολογικό χάρτη που να περιλαμβάνει απλές απεικονίσεις του νοήματος σημαντικών και βασικών εννοιών του ποιητικού λόγου. Επιπλέον, το ποίημα μπορεί να αξιοποιηθεί κατά τη διάρκεια των σχολικών διαλειμμάτων στην αυλή του σχολείου, η οποία αποτελεί τον φυσικό χώρο έκφρασης και κίνησης των παιδιών, ενσωματώνοντας έμμεσα και άτυπα διάφορα στοιχεία και έννοιες που επιθυμεί να εισάγει ο εκπαιδευτικός. Ακόμη, το ποίημα αυτό, καθώς και άλλα ποικίλα στιχουργήματα, παιχνιδοτράγουδα, παροιμίες, λαχνίσματα, κλπ της λαϊκής μας παράδοσης μπορούν κάλλιστα να χρησιμοποιηθούν δημιουργικά σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό μουσικής μέσα από την εισαγωγή απλών μουσικών εννοιών ρυθμού, μελωδίας, αυτοσχεδιασμού και ενορχήστρωσης με κρουστά όργανα και κρουστά σώματος. Επιπλέον, θα μπορούσε να αξιοποιηθούν μουσικοκινητικά μέσα από στοιχεία σωματικής έκφρασης και κατεύθυνσης στο χώρο, καθώς και στοιχεία δραματοποίησης. Ακολουθεί το ποίημα με κάποιες ενδεικτικές διδακτικές προεκτάσεις που προκύπτουν μέσα από αυτό:

*Έβγα ήλιε πύρωσε με / Και κουλούρια φόρτωσέ[τάισέ] με...
ν' ανεβώ στα κεραμίδα / να σου ανάψω τα καντήλια
με το μέλι με το γάλα / και με τη χρυσή κουτάλα.*

(Δαμιανού, 1992, σ.92)

Παραλλαγή της Νάξου (Πολίτης, 1975, σ. 172):

*Έβγα έβγα ήλιε μου / πυροκοκκαλίτη μου,
πύρωσε τα κόκκαλά μου / να σου δώσω τον παρά μου.*

Στην ίδια θεματική:

*Βρέξε-βρέξε Παναγιά / κάνε χιόνια και νερά
να βραχούνε τα λεμόνια / να τα τρώμε τον Χειμώνα!*

Παραδείγματα σύνδεσης με τη γλώσσα (ποίηση και λογοτεχνία)

Ο εκπαιδευτικός δύναται να παρουσιάσει στους μαθητές του (εάν πρόκειται για μαθητές Δημοτικού) παράλληλα ποιητικά κείμενα και διόστιχα από τον πλούτο της ελληνικής λαϊκής παράδοσης και του έντεχνου ποιητικού λόγου που προσφέρονται για νοηματική αντίστιξη, σύνδεση, ή γλωσσική επεξεργασία. Κείμενα με κεντρική ιδέα τον ήλιο, τα οποία κατά κάποιον τρόπο παρουσιάζουν μια ποιητική «συγγένεια», δηλαδή συνδέονται όχι μόνο νοηματικά και ως προς το κοινό θέμα που είναι ο «Ήλιος», αλλά και ως προς το παιγνιώδες ύφος και αποτελούν ευφάνταστο παιδαγωγικό υλικό προς αξιοποίηση, όπως τα παρακάτω αποσπάσματα είτε από ποίηση του Ελύτη (2002) *Ο Ήλιος ο Ηλιάτορας*: «*Ήλιε μου και τρισήλιε μου/ ένα σου λόγο στείλε μου*», «*Ο Ήλιος ο Ηλιάτορας/ ο πετροπαιχνιδιάτορας...*», είτε από λαϊκά

παιδικά τραγούδια: «Ἦλιε μου, παρήλιε μου και κοσμογυριστή μου/ βγάλε τα τα μαύρα σου και βάλε τα χρυσά σου» ή «Ἦλιο μου, κυρ ἡλιο μου,/ βάλ' τα σημαντήρια σου/ ν' ανάψουν τα καντήλια σου/ να πυρωθούν τ' αυτάκια μου/ και τα χερουλάκια μου/ και τα ποδαράκια μου...» (Αναγνωστόπουλος, 1991). Σε αυτό το σημείο φυσικά μπορεί ο εκπαιδευτικός να συνδυάσει μετρικές και ρυθμικές διαφορές των διστίχων με πολύ δημιουργικό τρόπο σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της μουσικής, όπως θα παρουσιαστεί και παρακάτω.

Αναλύοντας επίσης μετρικά το συγκεκριμένο παιδικό ποίημα διαπιστώνουμε ότι αποτελεί ένα από τα πολλά χαρακτηριστικά και αντιπροσωπευτικά παραδείγματα του παγκόσμιου παιδικού ρυθμού και των ισόχρονων διακριτών οκτώ χτυπήματων που παρουσιάζονται ανά συλλαβή ή ανά δύο συλλαβές (εφόσον αξιοποιήσουμε και «μετρήσουμε» και τα δυο ημιστίχια), όπως αναφέραμε και πριν. Στην παρακάτω ανάλυση στην πρώτη περίπτωση (α) έχουμε οκτώ πιο αργά ισόχρονα χτυπήματα, στα οποία τονίζονται οι μονές συλλαβές σε διπλάσιο χρόνο, ενώ στη δεύτερη περίπτωση (β) δεκαέξι γρηγορότερα χτυπήματα που ισομοιράζονται στα δύο ημιστίχια (δηλαδή οκτώ σε κάθε φράση) με τον τονισμό κάθε συλλαβής ξεχωριστά. Όπως και να το μετρήσει κάποιος, είναι αποδεκτός ο κάθε τρόπος, εφόσον ο «κανόνας των 8» ισχύει και στις δύο περιπτώσεις:

1. Έβγα ἡλιε πύρωσέ με / Και κουλούρια τάισέ με...
 α) I I I I I I I I (8 χτυπήματα)
 ή:
 β) I I I I I I I I I I I I I I I I (8+8=16 χτυπήματα)
- 2α. Έβγα, ἡλιε, μια χαρά, - / Να πυρώσεις τα παιδιά -
 2β. Έβγα, ἡλιε, μια χαρά, - / Να πυρώσεις τα παιδιά

Το ίδιο περίπου συμβαίνει και με τους παραπάνω καταληκτικούς στίχους (παράδειγμα 2α), μόνο που εδώ μετά την τελευταία συλλαβή του στίχου εννοείται ακόμη μία άηχη (η 8^η από το δεύτερο ημιστίχιο), η οποία δεν υφίσταται και ισοδυναμεί με απουσία ήχου (παύση). Ωστόσο, η συλλαβή αυτή παρουσιάζει μια ιδιαίτερη δυναμική και ενέχει το «χτύπημα», δηλαδή τον παλμό. Επίσης, εναλλακτικά η λέξη «παιδιά» μπορεί να θεωρηθεί και «παιδιάα», δηλαδή να διαρκέσει η τελευταία συλλαβή δύο παλμούς/χτυπήματα. Θυμίζουμε δε ότι οι κάθετες γραμμές στα παραπάνω παραδείγματα απεικονίζουν τον παλμό, τα ισόχρονα οκτώ χτυπήματα σε κάθε φράση. Εάν τώρα λάβουμε υπόψη μας και τη συλλαβική δομή του ποιήματος, προκύπτει ο εξής αριθμός συλλαβών:

$$\begin{array}{l} 8/8 + 8/8 \\ 7/7 + 7/7 \end{array}$$

Έβγα ἡλιε πύρωσέ με (8 συλλαβές)
Και κουλούρια τάισέ με... (8 συλλαβές)

Έβγα, ἡλιε, μια χαρά, - (7 συλλαβές/καταληκτικός στίχος/η απουσία της συλλαβής ισοδυναμεί με παύση)
Να πυρώσεις τα παιδιά - (ο.π.)

Με βάση τα παραπάνω, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προβεί σε γλωσσικά παιχνίδια και να «παίξει» με αντικατάσταση λέξεων ή επινόηση νέων. Για παράδειγμα, στο στίχο «Έβγα ἡλιε πύρωσέ με και τάισέ με» ζητείται από τα παιδιά να γεμίσουν το «κενό» που δημιουργείται εάν αφαιρέσουμε τη λέξη «κουλούρια» με μια άλλη που να ταιριάζει όμως «ρυθμικά» και «συλλαβικά», όπως, λόγου χάριν, οι λέξεις «σταφύλια» και «παγωτό». Τότε, θα πρέπει τα παιδιά παίζοντας παλαμάκια σε κάθε συλλαβή και τονίζοντας ρυθμικά τις συλλαβές των

λέξεων να αποφασίσουν ποια από τις δυο προτεινόμενες λέξεις τους «ταιριάζει» στο ρυθμό και στο «αυτί» κατά τον συλλαβισμό. Μπορεί επίσης ο εκπαιδευτικός να γράψει τις συλλαβές στον πίνακα «απεικονίζοντας» τον ήχο τους - και συγκεκριμένα αυτόν των φωνηέντων - με κάποιον τρόπο (με γραμμές από κάτω, όπως στο παράδειγμα, ή οποιονδήποτε άλλο συμβολισμό), ώστε να βοηθήσει τα παιδιά να αντιληφθούν ευκολότερα μέσα από την οπτικοποίηση της συλλαβής ποιο αριθμό συλλαβών και τι είδους τονισμό θα πρέπει να έχει η λέξη που θα χρησιμοποιήσουν. Αυτό προϋποθέτει φυσικά ότι ο εκπαιδευτικός έχει προηγουμένως προβεί σε παρόμοια διαδικασία και έχει παίξει αντίστοιχα γλωσσικά παιχνίδια με τους μαθητές, χρησιμοποιώντας μεμονωμένες λέξεις και αξιοποιώντας την προσωδία τους και τον ρυθμικό λόγο που προκύπτει από τον συνδυασμό τους. Παρομοίως, στο δεύτερο παράδειγμα «Έβγα, ήλιε, μια χαρά, να πυρώσεις τα παιδιά» μπορεί να παραλείψει τη λέξη «παιδιά» και να ζητήσει από τους μαθητές να την αντικαταστήσουν, για παράδειγμα, με τη λέξη «κλαδιά» ή «πουλιά» ή με μια τελείως άσχετη ρυθμικά λέξη, όπως η λέξη «μεταξοσκώληκες», ώστε να δουν ποια ταιριάζει ηχητικά και να εμπεδώσουν τον παιδικό ρυθμό, καθώς και την έννοια της ομοιοκαταληξίας.

Αναφορικά με τη ρυθμική δομή στίχων, επισημαίνεται ο τροχαϊκός στίχος, όπου τονίζονται οι μονές συλλαβές, ενώ οι ζυγές μένουν άτονες, και η ζευγαρωτή ομοιοκαταληξία. Εδώ δίνεται έμφαση στη «θέση» του ποιήματος (ή «ισχυρό» του μουσικού μέτρου), το οποίο αντιπροσωπεύει τον παλμό του κομματιού (ισόχρονα χτυπήματα), το σημείο δηλαδή που αυθόρμητα η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών και των ενηλίκων θα χτυπήσει παλαμάκια ή θα χτυπήσει ρυθμικά ο εκπαιδευτικός ή ο μαθητής ένα ταμπουρίνο ή ένα οποιοδήποτε άλλο κρουστό μουσικό όργανο.

Παράδειγματα σύνδεσης με τη Μουσική

Μουσικά χαρακτηριστικά

- μέτρο: 2/4 (ή 4/4)
- αξίες φθογοσήμων που εμφανίζονται στο τραγούδι: όγδοα και τέταρτα
- μελωδικό διάστημα: 4η καθαρή εφόσον τραγουδηθεί
- νότες μελωδίας: mi, sol, la, ή sol, fa, re, ή ρυθμική απαγγελία (parlando)
- Ρυθμική απόδοση ποιήματος:

ή:

Ε - βγα ή - λιε πύ - ρω - σέ με και κου - λού - ρια τά - ι - σέ με

Ε - βγα ή - λιε πύ - ρω - σέ με και κου - λού - ρια τά - ι - σέ - με

- Μουσική σημειογραφία ποιήματος (δύο εκδοχές):

Έβ - γα ή - λιε πύ - ρω - σέ - με
 κου - λου - ρά - κια τά - ι - σέ - με
 με το μέ - λι, με το γά - λα
 με την αρ - γυ - ρή κου - τά - λα.
 Βρέ - ξε βρέ - ξε Πα - να - γιά
 κά - νε χιό - νια και νε - ρά
 να βρα - χού - νε τα λε - μό - νια
 να τα τρώ - με το χει - μώ - να

ή

Ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της μουσικής θα μπορούσε να οργανώσει ποικίλες εκπαιδευτικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες. Αυτές περιλαμβάνουν εκτέλεση τραγουδιού πάνω στις προτεινόμενες μελωδίες με συνοδεία μιμητικών, ή ηχηρών σωματικών κινήσεων, ενώ η συνοδεία αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί επίσης με τη χρήση απλών κρουστών οργάνων, ή ποικίλων ηχογόνων αντικειμένων που εκτελούν ρυθμικές αξίες ογδών, τετάρτων, ή μισών. Επιπλέον δραστηριότητες που μπορούν να οργανωθούν σχετίζονται με τη δημιουργία ηχοϊστοριών με βάση τις αντιθέσεις «ήλιος-βροχή», ή τις λέξεις-κλειδιά του κειμένου με απόδοση κινήσεων, χρήση μουσικών οργάνων και χρήση υλικών (π.χ. κίτρινο πανί για τον ήλιο και γκρι για τη βροχή). Ακόμη, προτείνονται δραστηριότητες αφήγησης ιστοριών από τη λαϊκή μας παράδοση, αλλά και από τις παραδόσεις άλλων λαών με θέμα την επίκληση στον ήλιο, ή τη βροχή, δραστηριότητες δραματοποίησης (π.χ. χορός της βροχής των Ινδιάνων, «Περπερούνα» της ελληνικής λαϊκής παράδοσης, κλπ), αλλά και κατασκευές αυτοσχέδιων οργάνων (π.χ. ράβδος της βροχής), ή ρυθμικές δραστηριότητες με κινήσεις σε κύκλο, με αλλαγές σωματικών σχημάτων, είτε διάφορες μεμονωμένες κινήσεις μελών του σώματος.

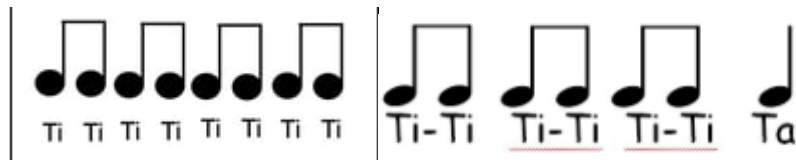
Σημαντικό είναι σε ρυθμικές δραστηριότητες να γίνεται κάποια αλλαγή στην κίνηση ανά μουσική φράση (ημιστίχιο), ώστε να ολοκληρώνεται ένας κύκλος από οκτώ χρόνους. Στην προσχολική ηλικία είναι πολύ εύκολο να εφαρμοστεί δραστηριότητα στην οποία τα παιδιά θα απαγγέλλουν ρυθμικά τους στίχους ταυτόχρονα με ηχηρές κινήσεις (χτυπάνε δηλαδή ταυτόχρονα με το ρυθμικό μοτίβο του στίχου παλαμάκια, γόνατα, στήθος ή πόδια), οι οποίες εναλλάσσονται διαδοχικά ανά οκτώ συλλαβές, δραστηριότητα που μπορούν να πραγματοποιήσουν επίσης και με κρουστά όργανα.

Επιπλέον, οι στίχοι αυτοί μπορούν να αξιοποιηθούν ως τραγούδι για την έναρξη του μαθήματος, δηλ. τραγούδι για «καλημέρα», ειδικά στην προσχολική ηλικία, όπου εκεί

Έ - βγα ή - λιε πύ - ρω - σέ - με και κου - λού - ρια τά - ι - σέ - με

μπορούν τα παιδιά με δημιουργικό τρόπο να αυτοσχεδιάσουν επάνω σε δικούς τους στίχους και κινήσεις. Παιδιά λίγο μεγαλύτερων ηλικιών μπορούν, για παράδειγμα, να περπατήσουν σε κύκλο στον παλμό (τέσσερα βήματα στις μονές συλλαβές) και να απαγγέλλουν ρυθμικά τους στίχους, χτυπώντας παλαμάκια στις οκτώ συλλαβές (συλλαβικό ρυθμό). Ανάλογα με την ευχέρεια των παιδιών, ο κύκλος μπορεί να αλλάζει κατεύθυνση (δεξιά, αριστερά, μέσα στο κέντρο, ή πίσω) ανά μουσική ή νοηματική φράση. Κατόπιν, απαγγέλλουν ψιθυριστά τους

στίχους και μετά παίζουν μόνο παλαμάκια εσωτερικεύοντας πλέον τον ρυθμικό λόγο που προκύπτει από τον στίχο ή παίζοντας απλά κρουστά όργανα. Εναλλακτικά, μπορούν να αντικαταστήσουν τις συλλαβές με μουσική ρυθμική σημειολογία (τίτι, τίτι, τίτι, τίτι, ή τίτι, τίτι, τίτι, ταα) και να τις γράψουν με μουσική σημειογραφία σε καρτελάκια αξιών, όπως παρακάτω:



Επίσης, μπορεί να προκύψουν πολύ δημιουργικές δραστηριότητες ρυθμού διαβαθμισμένης δυσκολίας. Σε αυτές ενδεικνύται η χρήση απλών κρουστών οργάνων για την καλύτερη ανάδειξη των νέων ηχητικών συνδυασμών που προκύπτουν. Οι μαθητές δηλαδή, αντλώντας υλικό από ποιήματα που αναφέρονται στον ήλιο, μπορούν να «παίξουν» με τις διαφορές των ρυθμικών μοτίβων που προκύπτουν, συνδυάζοντάς τα ταυτόχρονα μεταξύ τους, όπως στο παρακάτω παράδειγμα, το οποίο απευθύνεται σε λίγο μεγαλύτερα παιδιά δημοτικού:

α' Εβγα λί - λιε πρόωσέ με (8 συλλαβές)

β' Ηλιε μου και τρισι λίε μου (8 συλλαβές με διαφορετικό τονισμό)

Σε αυτήν τη δραστηριότητα τα παιδιά χωρίζονται σε τρεις ομάδες: η πρώτη χτυπάει με ξυλάκια την κάθε συλλαβή του πρώτου στίχου, η δεύτερη με ταμποурίνο χτυπάει μόνο τις μονές τονισμένες συλλαβές του πρώτου στίχου και η τρίτη με κουδουνάκια χτυπάει επάνω στις τονισμένες συλλαβές του δεύτερου στίχου, με αποτέλεσμα να προκύπτει νέος πολύ ενδιαφέρων ρυθμός από την ταυτόχρονη εκτέλεση ο οποίος δίνει μια αίσθηση «πολυρρυθμίας».

Τέλος, το παιδικό αυτό ποίημα που αναλύθηκε διεξοδικά παραπάνω (όπως και τόσα άλλα ανάλογα που υπάρχουν), λόγω της ρυθμικότητάς του, της μουσικότητας που διέπει τον ποιητικό του λόγο, της αυθόρμητης τραγουδιστικής εκφοράς του και της στοιχειώδους μελωδικότητας που το χαρακτηρίζει, μπορεί, σε τελευταία ανάλυση, να αποτελέσει μια απλή, αυθόρμητη και φυσική μουσική έκφραση αποκλειστικά για ψυχαγωγία των παιδιών και για ελεύθερο κινητικό αυτοσχεδιασμό, όπως απορρέει από την ίδια τη φύση τους. Ας μην ξεχνάμε ότι το τραγούδι ως μουσική συμπεριφορά και έκφραση, είτε το αυτοσχέδιο, είτε το αυθόρμητο, είτε το δομημένο, ενυπάρχει στην καθημερινότητα των παιδιών ως αναπόσπαστο κομμάτι της. Άλλοτε βρίσκεται σε λανθάνουσα μορφή και άλλοτε εκφράζεται με φυσικό τρόπο, καθώς αποτελεί στοιχείο συνυφασμένο με τη ζωή και την κουλτούρα τους (Κολιάδη-Τηλιακού & Ζαχάρη, 2020).

Συμπεράσματα

Όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, διάφοροι μελετητές από όλο τον κόσμο επιδεικνύουν ένα έντονο ενδιαφέρον για το στοιχείο του ρυθμού στα παιδικά ποιήματα/τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης. Μελετώντας τα παιδικά ποιήματα διαφόρων λαών και πρωτίστως της ελληνικής προφορικής παράδοσης προκύπτει σαφώς ότι ο ρυθμός αποτελεί το κυρίαρχο χαρακτηριστικό, εκείνο το θεμελιώδες στοιχείο με βάση το οποίο χτίζεται ολόκληρο το οικοδόμημα της πρώιμης και αυθόρμητης ποιητικής έκφρασης στο παιδί, λειτουργώντας ως το όχημα της μετάβασης από την ποίηση στο τραγούδι και από την απαγγελία στη μουσική. Ο Β. Τερπον (1966) ισχυρίζεται ότι η βαθύτερη φύση του ρυθμού είναι κινητική, επομένως η πρόσληψη της μουσικής δεν είναι ποτέ μια διαδικασία καθαρά ακουστική αλλά κυρίως ακουστικο-κινητικής φύσης. Ο ρυθμός συσχετίζεται με τη σωματική

κίνηση και τη γλωσσική έκφραση και υπό αυτή την έννοια στο παιδικό τραγούδι προέχει των υπολοίπων μουσικών στοιχείων.

Ο ρυθμός αποτελεί ένα πρωταρχικό στάδιο της ανθρώπινης μουσικο-ποιητικής δημιουργίας και λειτουργεί ως ο συνεκτικός κρίκος ανάμεσα στη γλώσσα, τη μουσικότητα και τη φυσική κίνηση των παιδιών στα περισσότερα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Παράλληλα όμως με το αναπόσπαστο κομμάτι του ρυθμού η παιδική προφορική ποίηση έχει έντονο και διάχυτο το στοιχείο της μουσικότητας, καθώς η τελευταία δεν μπορεί να διαχωριστεί από τη μελωδικότητα και την εκφορά του ποιητικού λόγου ούτε από την αυθόρμητη μουσική συμπεριφορά των παιδιών κατά την εκτέλεση ενός τραγουδιού. Το τραγούδι ως έκφραση στο παιδί αναδύεται σταδιακά, όπως και ο λόγος, κατά ένα φυσικό τρόπο ενώ η απόλαυση που το παιδί αισθάνεται μέσα από τα τραγούδια είναι ταυτόχρονα ψυχικής και σωματικής τάξης. Γι' αυτό άλλωστε διάφοροι μεγάλοι παιδαγωγοί της μουσικής εκπαίδευσης (Kodaly στο Choksy 1974 · Orff, 1952), οι οποίοι συνέθεσαν μεθόδους εκμάθησης μουσικής μέσα από το τραγούδι, επένδυσαν στην ικανοποίηση που παίρνει το παιδί μέσα από αυτή τη διαδικασία.

Επιχειρώντας να απαντήσουμε στο ερώτημα αναφορικά με το ποια είναι τα ιδιαίτερα εκείνα στοιχεία που προσδιορίζουν την προφορική ποίηση των παιδιών σε οικουμενικό επίπεδο, διαπιστώσαμε ότι διαχρονικά και συγχρονικά υπάρχει μια κοινή συνισταμένη που λειτουργεί ως «κώδικας» επικοινωνίας, ο οποίος είναι αναγνωρίσιμος στις περισσότερες μουσικές κουλτούρες των παιδιών. Αυτός ο κώδικας είναι ο λεγόμενος παγκόσμιος «παιδικός ρυθμός», ο οποίος διαδραματίζει εξέχοντα ρόλο στα προφορικά ποιήματα και τραγούδια και λειτουργεί ως το θεμελιώδες κύτταρο μιας απλής, πρωτογενούς και στοιχειώδους μουσικότητας. Εντοπίζοντας τα χαρακτηριστικά του «παιδικού ρυθμού» μέσα από παραδείγματα, παρατηρήσαμε ότι η παρουσία του είναι κοινή σε διάφορα γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα μεταξύ των οποίων και στην νεοελληνική λαϊκή παράδοση. Θεωρούμε ότι, ο «παιδικός ρυθμός» ως βασική ρυθμική δομή προσφέρεται για δημιουργική έκφραση σε μικρές ηλικίες μέσω του λόγου, της κίνησης και του τραγουδιού καθώς και για ποικίλες διαθεματικές και μουσικές προεκτάσεις σε σύγχρονα εκπαιδευτικά πλαίσια.

Πέρα από το γεγονός ότι τα παιδικά ποιήματα/τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης προσφέρονται ως όχημα για την εισαγωγή του παιδιού στον κόσμο της ποίησης και της μουσικής, συνιστούν ένα πεδίο όπου οι δυο αυτές τέχνες συναντώνται, γεγονός που καταδεικνύει ότι η μουσική, η ποίηση κι ο χορός στο ξεκίνημά τους έχουν κοινές καταβολές στους αρχέγονους ρυθμούς της φύσης που οργανώνουν τη ζωή του ανθρώπου μέσα στον χώρο και στον χρόνο. Κάθε φορά που το σώμα καταφέρνει να εναρμονίζεται με αυτούς, τότε ο άνθρωπος αισθάνεται μια απροσδόκητη αρμονία. Στις μέρες μας που πληθαίνουν οι επιστημονικές φωνές που υποστηρίζουν την πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδικού ψυχισμού και των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης τα παιδικά ποιήματα/τραγούδια της λαϊκής προφορικής παράδοσης μας υποδεικνύουν ότι ο δρόμος για την αγάπη και την καλλιέργεια των τεχνών περνάει υποχρεωτικά μέσα από το βίωμα, τον εμπλουτισμό των αισθήσεων, τη συνάντηση του σωματικού με το πνευματικό στοιχείο και τέλος μέσα από την επικοινωνία με τον άλλο.

Σημειώσεις

¹ Όπως προκύπτει από την ορολογία που χρησιμοποιείται διεθνώς, συχνά τα όρια μεταξύ του ποιήματος και του τραγουδιού στο πλαίσιο της προφορικότητας είναι ρευστά. Τα δυο είδη κατά την προφορική τους επιτέλεση μπορεί και να εναλλάσσονται σε αντίθεση με ό,τι συμβαίνει στο πλαίσιο της προσωπικής έντεχνης δημιουργίας, όπου το ποίημα απαγγέλλεται και έχει αμιγώς γλωσσικά χαρακτηριστικά, ενώ το τραγούδι συνιστά μια ενιαία μορφή που συνέχει τον στίχο με τη μελωδία. Προκειμένου να αναδείξουμε αφενός της διάκριση αλλά παράλληλα και την ώσμωση των δυο ειδών - του προφορικού παιδικού ποιήματος και τραγουδιού - επιλέξαμε στην παρούσα μελέτη να χρησιμοποιούμε ως ορολογία και τους δυο όρους ταυτόχρονα. Άλλωστε, στο πλαίσιο και της εθνομουσικολογικής έρευνας, το προφορικό παιδικό τραγούδι στο οποίο αναφερόμαστε, θεωρείται ως

αδιάσπαστη ενότητα λόγου και μουσικής συνυφασμένης με την καθημερινή ζωή και τις δραστηριότητες των παιδιών βρεφικής, νηπιακής, προσχολικής και σχολικής ηλικίας στο πλαίσιο της ελληνικής παραδοσιακής κοινωνίας (Δαμιανού, 2000), συνεπώς στην ηλικιακή αυτή φάση δεν διαχωρίζουμε ιδιαίτερα το ποίημα από το τραγούδι.

Αναφορές

- Αγαλιανού, Ο. (2021). *Η μουσικοκινητική αγωγή Orff ως αφετηρία και προορισμός*. Fagotto Books.
- Αθανασιάδης, Ε. (1922). Άσματα παιγνιώδη Σάντας. *Αρχαίον του Πόντου*, τ. 2. Εστία.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (1991). *Λαϊκά τραγούδια & παιχνίδια για παιδιά*. Ψυχογιός.
- Αργυρίου, Μ., Τσούτσια-Λουλάκη, Ε., & Μαγαλιού, Μ. (2012α). *Μουσική Α' Δημοτικού. Βιβλίο Μαθητή*. Εκδ. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος.
- Αργυρίου, Μ., Τσούτσια-Λουλάκη, Ε., & Μαγαλιού, Μ. (2012β). *Μουσική Β' Δημοτικού. Βιβλίο Μαθητή*. Εκδ. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος.
- Arleo, A. (1980). With a dirty, dirty dishrag on your mother's big fat toe: The coda in the counting-out rhyme. *Western Folklore*, 39(3), 211-222. <https://doi.org/10.2307/1499802>
- Arleo, A. (1994). Vers l'analyse métrique de la formulette enfantine (Towards a metric analysis of children's rhymes). *Poétique*, 98, 153-169.
- Arleo, A. (1997). Counting-out and the search for universals. *Journal of American Folklore* 110(438), 391-407. <https://doi.org/10.2307/541665>
- Arleo, A. (2013). Investigating the Universal Children's Rhythm (UCR) Hypothesis: data, issues, perspectives. In Jean-Luc Leroy (dir.). *Topicality of Musical Universals - Actualités des Universaux Musicaux* (pp. 157-169), Editions des Archives Contemporaines.
- Ατέσογλου, Ν. (2003). Το ελληνικό πρόσωπο του Carl Orff, *Ρυθμοί*, 36-37, 35-42.
- Aubert, L. (1987). L'enfance de l'art ou l'art de l'enfance ? (The childhood of art or the art of childhood). *Schweizerisches Archiv für Volkskunde*, 83, 121-144.
- Baucomont, J. (1958). Comptines et formulettes enfantines (Nursery and counting rhymes). *Vie et langage*, 70, 6-14.
- Baud-Bovy, S. (1984). *Δοκίμιο για το ελληνικό δημοτικό τραγούδι*. Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα.
- Baucomont J., Guibat, F., Lucile, T., Pinon, R. & Soupault, P. (1970). *Les comptines de langue française* (French Nursery Rhymes). Seghers.
- Βαφειάδου, Β. (1974). Ήθη και έθιμα Σωζοπόλεως, *Λαογραφία*, ΚΘ, 115-225.
- Boratav, P.N. (1965). La poésie folklorique (Folk poetry). In L. Bazin, A. Bobaci, J. Deny, T. Iz. F. Gökbilgin, H. Scheel (Eds.), *Philologiae Turcicae Fundamenta II* (pp. 90-128). Franz Steiner.
- Brailoiu C. (1973). *Problèmes d'ethnomusicologie* (Problems of ethnomusicology). Minkoff.
- Bravo-Villisante, C. (1979). *Antologia de la literatura infantil espanola* (Anthology of Spanish children's literature) 3. *Folklore*. Escuela Espanola.
- Burling, R. (1966). The Metrics of Children's Verse: A Cross-Linguistic Study. *American Anthropologist*, 68(3), 1418-1441.
- Bustarret, A. (1986). *La mémoire enchantée pratique de la chanson enfantine de 1850 à nos jours* (The enchanted memory of children's songs from 1850 to the present day). Enfance heureuse.
- Γκενάκου, Ζ. (2003). *Η ποίηση του λαού και ο παιδικός λόγος*. Θεωρητικές προσεγγίσεις, ανθολόγιο, γλωσσικές δραστηριότητες. Πατάκη.
- Γρηγορίου, Μ. (1994). *Μουσική για παιδιά και για έξυπνους μεγάλους*. Νεφέλη.
- Choksy, L. (1974), *The Kodály Method: Comprehensive Music Education from Infant to Adult*. Prentice Hall.
- Chukovsky, K. (1971). *From two to five*. University of California Press.

- Δαμιανού, Ε. (1992). *Το παραδοσιακό παιδικό τραγούδι στην Ελλάδα* [Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Δαμιανού, Ε. (2000). Το παραδοσιακό παιδικό τραγούδι στην Ελλάδα: μουσικολογική και λαογραφική προσέγγιση. *Μουσική Εκπαίδευση*, 7(2), 94-102.
- Διονυσίου, Ζ. (2018). Η επικοινωνιακή μουσικότητα στα ελληνικά παραδοσιακά παιχνιδοτράγουδα, *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 16, 49-68.
- Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην προσχολική αγωγή. Αλληλεπίδραση παιδιού – παιδαγωγού*. Gutenberg.
- De Cornulier, B. (1995). *Art poétique: Musique et vers : sur le rythme des comptines* (Poetic art: Music and verse: on the rhythm of nursery rhymes), in *Recherches linguistiques*, 11, 114-171.
- Deliège, I., & Sloboda, J.A. (Eds) (1996). *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*. Oxford University Press.
- Despringre, A-M. (Ed.) (1997). *Chants enfantins d'Europe: Systèmes poético-musicaux de jeux chantés (France, Espagne, Chypre, Italie)*. (Children's songs from Europe: poetic-musical systems of sung games (France, Spain, Cyprus, Italy). L'Harmattan.
- Ελύτης, Ο. (2002). *Ποίηση*. Ίκαρος.
- Ekrem, C. (1990). *Räkneramsor bland finlandssvenska barn* (Counter rhymes among Finnish-Swedish children). Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Enzensberger, H. M. (2012). *Allerleirauh Viele schöne Kinderreime* (Allerleirauh Many beautiful nursery rhymes). Insel.
- Ferrero, L. (1991). *100 Juegos infantiles de la tradicion popular Costarricense* (100 Children's games of the Costa Rican popular tradition). Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia.
- Gordon, E.E. (1997). *Learning sequences in music*. GIA Publications, Inc.
- Hallam, S. (2016). Musicality. In G.E. McPherson (Ed.), *The child as Musician: a handbook of musical development* (pp. 67-80). Oxford University Press.
- Hargreaves, D. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής* (Ε. Μακροπούλου, Μετ.). Oxford University Press.
- Joisten A. (1999). Comptines, formulettes, rondes et chansons recueillies à Gap (Rhymes, formulas, rounds and songs collected in Gap) (Hautes-Alpes) en 1958. *Le Monde alpin et rhodanien. Revue régionale d'ethnologie*, 4, 69-92.
- Καρακίτσιος, Α. (2012). *Περί παιδικής λογοτεχνίας*. Ζυγός.
- Καρόκη, Μ., & Αγαλιανού, Ο. (2019). Ελληνικά παραδοσιακά παιγνιδοτράγουδα: από την κοινότητα στη σχολική τάξη. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί*. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε. (σσ. 178-186). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Κλιάφα, Μ., & Βαλάση, Ζ. (2000). *Ας παίξουμε πάλι*. Κέδρος.
- Κολιάδη-Τηλιακού, Α. (2019). Το αυθόρμητο τραγούδι στην πρώιμη παιδική ηλικία: Μαθησιακές και κοινωνιολογικές προεκτάσεις. Στο Μ. Αργυρίου & Α. Τριανταφυλλάκη (Eds.), *Προς μια παιδαγωγική της πρώιμης παιδικής ηλικίας: Θεωρίες και πρακτικές στην εκπαίδευση. Μουσική σε πρώτη βαθμίδα* (σσ. 50-63), Θεματική περιοδική έκδοση ΕΕΜΑΠΕ, 18.
- Κολιάδη-Τηλιακού, Α., & Ζάχαρη, Α. (2020). Το αυτοσχέδιο τραγούδι παιδιών σχολικής ηλικίας μέσα από το C. Orff-Schulwerk: Μια εκπαιδευτική έρευνα δράσης. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, ΕΕΜΕ, 18, 40-56.
- Kokkinos, D. (2002). *Approches pédagogiques de la chanson populaire grecque pour enfants* (Pedagogical approaches to Greek folk songs for children) [Unpublished Doctoral dissertation], Université de sciences humaines Marc Bloch.
- Κουλεντιανού, Μ. (Επιμ.) (1994). *Νανουρίσματα, Ταχταρίσματα, παινέματα, πρωτοβαδίσματα, χελιδονίσματα, ξορκίσματα-γιατροσόφια, καλλικάντζαροι-νεράιδες, παιχνίδια, κάλαντα, γλωσσοδέτες, αινίγματα, σπαζοκεφαλίες*. Θυμάρι.

- Κυριακίδης, Σ. Π. (1922). *Ελληνική Λαογραφία. Μέρος Α': Μνημεία του λόγου*. Σακελλαρίου.
- Laffay, A. (1970). *Anatomie de l'humour et du nonsense (Anatomy of humor and nonsense)*. Masson et Cie.
- Λουκάτος, Δ. Σ. (1978). *Εισαγωγή στην ελληνική λαογραφία*. Μ.Ι.Ε.Τ.
- Μακροπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2005). *Τραγουδώντας λέξεις: Από τη θεωρία στην...τάξη*. Fagotto Books.
- Labussière, A. (1976). Rythme enfantin, pentatonismes et giusto syllabique dans les créations mélodiques des enfants (Children's rhythms, pentatonisms and syllabic giusto in children's melodic creations). *Revue de musicologie*, LXII (1), 25-85.
- Μερακλής, Μ. (1993). *Έντεχνος λαϊκός λόγος*. Καρδαμίτσα.
- Moog, H. (1976). The development of musical experience in children of preschool age. *Psychology of Music*, 4(2), 38-45.
- Ντάτση, Ε. Α. (2004). *Η ποιητική του λαϊκού πολιτισμού*. Βιβλιόραμα.
- Ong, W. J. (1997). *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*. Π.Ε.Κ.
- Opie, I. & Opie, P. (1951). *The Oxford dictionary of nursery rhymes*, Oxford University Press.
- Opie, I. & Opie, P. (1959). *The Lore and Language of Schoolchildren*. Oxford University Press.
- Opie, I. & Opie, P. (1973). *The Oxford Book of Children's Verse*. Oxford University Press.
- Orff, C. & Keetman, G. (1952). *Orff – Schulwerk: Music for Children* (M. Murray trad.). Schott Editions.
- Παλάζη, Χ. (1995). *Φεγγαράκι μου λαμπρό! Λαϊκά τραγούδια και παιχνίδια*. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Πολίτης, Ν. (1975). *Λαογραφικά Σύμμεικτα* (τ. Β'). Ακαδημία Αθηνών.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. Pearson Education, Inc.
- Σαράλης, Γ. (1991). *Νεοελληνική μετρική*. Εστία.
- Σαρεγιάννη, Φ. (1953) (Επιμ.). *Νανουρίσματα, ταχταρίσματα, παιχνιδάκια*. Νεοελληνική Βιβλιοθήκη.
- Σηφάκης, Γ.Μ. (1988). *Για μια ποιητική του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού*. Π.Ε.Κ.
- Σουλιώτης, Μ. (1995). *Αλφαβητάριο για την ποίηση*. Δεδούση.
- Σταύρου, Θ. (1992). *Νεοελληνική μετρική*. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών/Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Στεφόπουλος, Α. Π. (1972). Παιδικά παραδοσιακά παιχνίδια από τη Χρυσή Καστοριάς. *Μακεδονικά*, 12, 361-423. doi:<https://doi.org/10.12681/makedonika.1014>
- Small, Ch. (1998). *Musicking: the meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.
- Teplov, B. M. (1966). *Psychologie des aptitudes musicales* (Ψυχολογία μουσικών ικανοτήτων). Presses universitaires de France.
- Todorovic-Strahl, P. (1987). *Parole in ritmo: Testi fromalizzati della Svizzera italiana Ninne nanne, rime, filastrocche, conte e scioglilingua* (Words in Rhythm: Fromalised Texts from Italian-speaking Switzerland Lullabies, rhymes, nursery rhymes, counts and tongue twisters). Societa svizzera per le tradizioni popolari.
- Tremouroux-Kolp, O. (2000). *Le chemin des comptines* (The nursery rhyme trail). Labor.
- Τσούτσια-Λουλάκη, Ε. (2006α). Γιορτές & Έθιμα της Άνοιξης. *Περιοδική Έκδοση ΕΕΜΑΠΕ, Μουσική σε Πρώτη Βαθμίδα*, 1, 33-51.
- Τσούτσια-Λουλάκη, Ε. (2006β). Έθιμα...με φθινοπωρινή αύρα. *Περιοδική Έκδοση ΕΕΜΑΠΕ, Μουσική σε Πρώτη Βαθμίδα*, 2, 88-92.
- Χατζητάκη-Καψωμένου, Χ. (1984). Δημοτικό τραγούδι: όροι για μίαν ένταξη στη νεοελληνική ζωή. *Πολίτης*, 67-68, 44-45.