

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Βαφειάδου Κ. Ανδρονίκη

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΕΠΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ
ΑΦΟΜΟΙΩΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ
ΚΑΙ ΕΦΗΒΟΥΣ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΒΟΛΟΣ 2012

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Βαφειάδου Κ. Ανδρονίκη

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΕΠΙΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΑΦΟΜΟΙΩΣΗ ΤΗΣ
ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΦΗΒΟΥΣ

Τριμελής Επιτροπή:

1. Ζαφειροπούλου Μαρία, Καθηγήτρια
2. Κανελλόπουλος Παναγιώτης, Επίκουρος Καθηγητής
3. Μιχαλοπούλου Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Μέλη Επταμελούς Επιτροπής:

1. Καλαντζή – Ασίζι Αναστασία Καθηγήτρια Ε.Κ.Π.Α.
2. Πιπεράκης Στυλιανός, Καθηγητής
3. Αραπάκη Ξένια, Επίκουρη Καθηγήτρια
4. Μπονώτη Φωτεινή, Επίκουρη Καθηγήτρια

*Ποτέ δεν είχα σκεφτεί πως η μουσική και η σκέψη είναι τόσο όμοιες.
Στην πραγματικότητα, μπορείς να πεις ότι η μουσική είναι ένας άλλος τρόπος
σκέψης,
ή ίσως ότι η σκέψη είναι ένα άλλο είδος μουσικής*

Ursula Kroeber Le Guin

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

"Η επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε παιδιά και εφήβους"

Περίληψη: Η έρευνα στη μουσική έχει δείξει ότι το πολιτισμικό περιβάλλον ασκεί σημαντική επίδραση στη μουσική ανάπτυξη του παιδιού. Μέσα από τα ακούσματα του περιβάλλοντος αυτού συντελείται μια σιωπηρή διαδικασία μάθησης που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αποκτήσει σύνθετες πληροφορίες για τη δομή της μουσικής γλώσσας. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται μουσικός επιπολιτισμός. Το παιδί που ζει στην Ελλάδα είναι εκτεθειμένο τόσο στην τονική δυτική μουσική όσο και στη μουσική της ελληνικής παράδοσης, άρα σε διαφορετικά μουσικά συστήματα.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε Έλληνες μαθητές Δημοτικού και Γυμνασίου. Αυτό επιχειρείται με τη χρήση ηχητικών δοκιμασιών για την καταγραφή αισθητικών κρίσεων για μελωδικές, αρμονικές και ρυθμικές δομές και την καταγραφή αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών και αρμονικών τροποποιήσεων. Συμμετείχαν 462 παιδιά ηλικίας 9 έως 15 χρόνων. Πριν από τη συμμετοχή του στις μουσικές δοκιμασίες, κάθε παιδί συμπλήρωσε ένα ερωτηματολόγιο για την καταγραφή του κοινωνικο-οικονομικού και μουσικού του περιβάλλοντος.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το περιβάλλον έχει εξοικειώσει τα παιδιά τόσο με τη τονική μουσική όσο και με τη ελληνική παραδοσιακή μουσική. Φάνηκε επίσης ότι τα μεγαλύτερα παιδιά προτιμούν τη δυτική μουσική προφανώς λόγω προσωπικών επιλογών. Στις δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης τα παιδιά καταγράφουν καλύτερα αποτελέσματα στις τονικές μελωδίες, ως πιο οικείες, ενώ παρουσιάζουν δυσκολία στον εντοπισμό των τροποποιήσεων στις ατονικές μελωδίες μάλλον εξαιτίας της περιορισμένης έκθεσής τους σε ανάλογα ακούσματα. Το μορφωτικό επίπεδο των

γονέων και η ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική φαίνεται να επιδρούν στις δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης.

Τα αποτελέσματα συμφωνούν με προγενέστερα ευρήματα ότι ο μουσικός επιπολιτισμού επιδρά στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας και μέσα από αυτή την επίδραση το παιδί μαθαίνει χαρακτηριστικές δομές της μουσικής γλώσσας του πολιτισμικού του περιβάλλοντος.

Λέξεις-κλειδιά : Μουσικός Επιπολιτισμός, Αισθητικές Κρίσεις, Αντιληπτική Διάκριση

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ | i |
| Περιεχόμενα | ii |
| Κατάλογος πινάκων | vi |
| | |
| ΠΡΟΛΟΓΟΣ | x |
| | |
| ΜΕΡΟΣ 1 ^ο ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ | |
| 1. Η Ψυχολογία της Μουσικής | 1 |
| 2. Η Μουσική και ο Επιπολιτισμός | 5 |
| 2.1. Ο Επιπολιτισμός | 5 |
| 2.2. Η Μουσική και ο Επιπολιτισμός | 8 |
| 2.3. Οι Θεωρητικοί και οι Θεωρητικές Προσεγγίσεις του Μουσικού Επιπολιτισμού | 13 |
| 2.3.1. Robert Francés | 13 |
| 2.3.2. Michel Imberty | 15 |
| 2.3.3. Arlette Zenatti | 17 |
| 2.3.4. John A. Sloboda | 23 |
| 3. Η Μουσική και οι Συναισθηματικές Αντιδράσεις | 25 |
| 3.1. Τα συναισθήματα και η μουσική | 25 |
| 3.2. Η αισθητική της μουσικής | 27 |
| 3.3. Οι αισθητικές κρίσεις και το περιβάλλον | 30 |
| 4. Η Μουσική γλώσσα | 33 |
| 4.1. Η μελωδία | 36 |
| 4.2. Ο Ρυθμός | 39 |
| 5. Η μουσική ανάπτυξη | 43 |
| 5.1. Η μουσική ανάπτυξη του βρέφους | 44 |
| 5.2. Η μουσική ανάπτυξη του παιδιού | 46 |
| 6. Το σκεπτικό της έρευνας | 50 |

ΜΕΡΟΣ 2^ο ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΕΠΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ
Η ΕΡΕΥΝΑ

| | |
|--------------------------------------|----|
| 1. Συμμετέχοντες | 53 |
| 2. Εργαλεία | 55 |
| 3. Οι μουσικές δοκιμασίες. | 55 |
| 4. Η μουσική σύνθεση των δοκιμασιών. | 56 |
| 5. Διαδικασία. | 60 |

ΜΕΡΟΣ 3^ο ΕΥΡΗΜΑΤΑ

| | |
|--|----|
| 1. Αισθητικές κρίσεις μελωδικών, αρμονικών και ρυθμικών δομών | 63 |
| 2. Δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών και αρμονικών τροποποιήσεων | 77 |
| 3. Επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και μουσικών συμπεριφορών στις αισθητικές κρίσεις και στις αντιληπτικές δοκιμασίες | 84 |

ΜΕΡΟΣ 4^ο ΣΥΖΗΤΗΣΗ

| | |
|--|-----|
| 1. Συνοπτική παρουσίαση του ερευνητικού πονήματος | 97 |
| 2. Αισθητικές κρίσεις | 98 |
| 3. Αντιληπτική διάκριση | 103 |
| 4. Επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και μουσικών συμπεριφορών στις αισθητικές κρίσεις και στις αντιληπτικές δοκιμασίες | 105 |
| 5. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της έρευνας | 107 |
| 6. Προτάσεις για συναφείς μελλοντικές μελέτες | 108 |

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

| | |
|----------|-----|
| Αγγλική | 109 |
| Ελληνική | 123 |
| Γλωσσάρι | 125 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

| | |
|---|-----|
| Οι εντολές του ερευνητή για τις μουσικές δοκιμασίες | 130 |
| 1. Οι εντολές για τις δοκιμασίες των αισθητικών κρίσεων | 130 |
| 2. Οι εντολές για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 2 φθόγγων | 132 |
| 3. Οι εντολές για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 3 φθόγγων | 135 |
| 4. Οι εντολές για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 4 φθόγγων | 137 |
| 5. Οι εντολές για τη δοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων | 139 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Φύλλα Απαντήσεων

| | |
|---|-----|
| 1. Φύλλο απαντήσεων για τις αισθητικές κρίσεις | 142 |
| 2. Φύλλο απαντήσεων για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 2 φθόγγων | 143 |
| 3. Φύλλο απαντήσεων για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 3 φθόγγων | 145 |
| 4. Φύλλο απαντήσεων για τη υποδοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης 4 φθόγγων | 147 |
| 6. Φύλλο απαντήσεων για τη δοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων | 149 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

| | |
|------------------------|-----|
| 1. Ερωτηματολόγιο | 150 |
| 2. Μουσικές δοκιμασίες | 153 |

| | |
|----------|-----|
| ABSTRACT | 159 |
|----------|-----|

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας I : Δημογραφικά Στοιχεία του Δείγματος.

Πίνακας II : Αριθμοί και Ποσοστά Παιδιών Φοίτησης ανά Τάξη.

Πίνακας III: Κατηγορίες Ποσοστά Επαγγελματικών Κατηγοριών των Γονέων των Παιδιών.

Πίνακας 1: Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις.

Πίνακας 2: Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις για Αγόρια και Κορίτσια και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών.

Πίνακας 3: Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών.

Πίνακας 4: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών.

Πίνακας 5: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών, και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

Πίνακας 6: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.

Πίνακας 7: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών

Πίνακας 8: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

- Πίνακας 9:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.
- Πίνακας 10:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών
- Πίνακας 11:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές, και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.
- Πίνακας 12:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.
- Πίνακας 13:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών
- Πίνακας 14:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια
- Πίνακας 15:** Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.
- Πίνακας 16:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

- Πίνακας 17:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 18:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 19:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 20:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 21:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 22:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων επί του Συνόλου των Μαθητών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών κατά Φύλο.
- Πίνακας 23:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Ηλικία και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.
- Πίνακας 24:** Ποσοστά Παιδιών που Απάντησαν Θετικά αναφορικά με διάφορες Μουσικές Συμπεριφορές
- Πίνακας 25:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στις Αισθητικές Κρίσεις ανάμεσα σε Παιδιά που Συμμετέχουν (ΝΑΙ) και δε συμμετέχουν (ΟΧΙ) σε Μουσικές Δραστηριότητες και Στατιστικός Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών τους.
- Πίνακας 26:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

- Πίνακας 27:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 28:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 29:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 30:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 31:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 32:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 33:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 34:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 35:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 36:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.
- Πίνακας 37:** Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στη κοινωνία μας θεωρούμε ότι οι μουσικές δεξιότητες οφείλονται στις γνώσεις που απέκτησε ένα άτομο κατά τη διάρκεια μίας μακροχρόνιας εκπαίδευσης. Γενικά θαυμάζουμε άτομα για τις επιδόσεις τους στη μουσική, τις οποίες συχνά αποδίδουμε στο "μουσικό ταλέντο". Οι περισσότεροι από εμάς, επειδή ακριβώς δεν έχουμε εκπαιδευτεί μουσικά, θεωρούμε τους εαυτούς μας ανίκανους να παίξουμε ένα μουσικό όργανο ή να εκτιμήσουμε επαρκώς ένα μουσικό έργο. Κατά κανόνα η στάση που υιοθετείται από άτομα που δεν είναι μουσικοί, ως προς τις μουσικές δεξιότητες, υπογραμμίζει την έλλειψη κατανόησης των γνωστικών διαδικασιών που σχετίζονται με τη μουσική δραστηριότητα. Η συγκεκριμένη στάση ενδέχεται να ενισχύεται και από τους μουσικούς, οι οποίοι χρησιμοποιούν εξειδικευμένους όρους όταν αναφέρονται στη μουσική. Παρόλ' αυτά, δεν χρειάζεται να είναι κάποιος φιλόλογος ή συγγραφέας για να κατανοήσει ή να απολαύσει ένα λογοτεχνικό έργο. Ανάλογα οι μουσικές δραστηριότητες δεν συνεπάγονται γνωστικές διαδικασίες που ανήκουν αποκλειστικά σε μουσικά εκπαιδευμένα άτομα.

Η γνωστική ψυχολογία φανερώνει ότι ο άνθρωπος αποκτά σιωπηρά, μέσα από την απλή έκθεσή του στις δομές του περιβάλλοντός του, γνώσεις χωρίς τη μεσολάβηση της εκπαίδευσης. Στο μουσικό χώρο, οι σιωπηρές μουσικές γνώσεις, που αποκτούν άτομα που δεν είναι μουσικοί, μεταφράζονται σε γνωστικές δεξιότητες εκλεπτισμένες και περίτεχνες (Tilmann, Bharucha & Bigand, 2000). Σήμερα οι γνώσεις αυτές αποδίδονται στην επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού.

Η μουσική είναι μια τέχνη του χρόνου, από την άποψη ότι εξελίσσεται στο χρόνο και συνδυάζει, με υψηλά δομημένο τρόπο, γεγονότα που διαφέρουν ως προς την ένταση, τη διάρκεια, το ύψος, το ηχόχρωμα και τη δυναμική. Ο ακροατής κατανοεί τις σχέσεις ανάμεσα στους ήχους, αντιμετωπίζει τα διάφορα γεγονότα μεμονωμένα, τα διατηρεί στη μνήμη του και τα συνδέει με προγενέστερα γεγονότα (Krumhansl, 2000, Schellenberg, Adachi, Purdy & McKinnon, 2002). Άρα το άτομο όταν ακούει μουσική δεν αντιλαμβάνεται ηχητικά γεγονότα χωρίς οργάνωση αλλά

αλληλουχίες με συνάφεια και μελωδίες οργανωμένες. Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσονται αντιληπτικές συνήθειες και οι συνήθειες αυτές οδηγούν τον ακροατή να προσδοκά και να προβλέπει τη εξέλιξη του μουσικού ακούσματος (Dowling, 2001). Ένας μουσικός έχει εξειδικευμένη γνώση της θεωρίας της μουσικής και μαθαίνει επί χρόνια ένα μουσικό όργανο. Αντίθετα, ένας επιπολιτισμένος ακροατής, μέσα από τη επαναλαμβανόμενη επαφή του με τη μουσική και κατά συνέπεια με την εξοικείωσή του με αυτήν, αφομοιώνει τυπικές μουσικές σχέσεις, τις οποίες, όταν αναφερόμαστε στο δυτικοευρωπαϊκό τονικό μουσικό σύστημα, μεταφράζουμε σε φθόγγους, συγχορδίες, τονικότητες και σχέσεις μεταξύ τους, καθώς και σε τονικές και αρμονικές ιεραρχίες. Συνεπώς τα άτομα, τα οποία ζουν σε ένα δεδομένο μουσικό περιβάλλον, αναπτύσσουν αντιληπτικές συνήθειες και ως εκ τούτου προσδοκίες για τα χαρακτηριστικά της μουσικής γλώσσας του συγκεκριμένου περιβάλλοντος. Με λίγα λόγια, ο τρόπος με τον οποίο αυτές οι προσδοκίες τηρούνται ή παραβιάζονται, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο αποκλίνουν από το οικείο μουσικό στυλ, είναι σημαντικός στο προσδιορισμό των συναισθηματικών και αισθητικών αποκρίσεων στη μουσική (Justus & Bharucha, 2001).

Η πλειοψηφία των ερευνών επικεντρώνεται προς τη δυτικοευρωπαϊκή μουσική και κυρίως στο τονικό μουσικό σύστημα που κυριαρχεί στα ευρωπαϊκά ακούσματα από τον 17^ο αιώνα έως σήμερα. Μόνο πρόσφατα η έρευνα επεκτάθηκε προς εξωευρωπαϊκές μουσικές, κυρίως ασιατικές, οι οποίες χρησιμοποιούν εντελώς διαφορετικά μουσικά συστήματα, δηλαδή διαφορετικές μουσικές γλώσσες.

Στη παρούσα έρευνα θελήσαμε να διερευνήσουμε την επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού του Ελληνικού μουσικού περιβάλλοντος στην αφομοίωση χαρακτηριστικών δομών της μουσικής γλώσσας σε παιδιά και εφήβους. Τα ακούσματα των ατόμων που ζούν και μεγαλώνουν στην Ελλάδα παρουσιάζουν μια ιδιαιτερότητα σε σχέση με την Δυτική Ευρώπη. Η ιδιαιτερότητα αυτή συνίσταται στο ότι η Ελλάδα, και γενικότερα τα Βαλκάνια, έχουν δικές τους μουσικές παραδόσεις, με δικές τους μουσικές γλώσσες τα χαρακτηριστικά των οποίων διαφέρουν από το τονικό σύστημα της δυτικοευρωπαϊκής μουσικής. Η Ορθόδοξη Εκκλησία χρησιμοποιεί το Βυζαντινό μέλος, που στηρίχθηκε στο μουσικό σύστημα των αρχαίων ελληνικών τρόπων, στη πορεία όμως ανέπτυξε μια δική του μουσική θεωρία. Η ελληνική παραδοσιακή μουσική δανείζεται χαρακτηριστικά της

βυζαντινής αλλά, επηρεασμένη από τις τοπικές παραδόσεις, αναπτύσσει τον δικό της μουσικό πλούτο. Η ελληνική ιστορία εμπλούτισε τα μουσικά ακούσματα των Ελλήνων με ανατολικές μουσικές επιδράσεις κυρίως μέσα από το λαϊκό τραγούδι. Όμως, η ελαφρά ελληνική και ξένη μουσική χρησιμοποιεί το τονικό μουσικό σύστημα που επίσης κυριαρχεί τόσο στα τραγούδια που τα παιδιά μαθαίνουν στα σχολεία, όσο και στα μουσικά έργα που τα παιδιά παίζουν με τα μουσικά τους όργανα στα ωδεία. Τα εύλογο συνεπώς ερώτημα που τίθεται είναι με ποια μουσική γλώσσα τα παιδιά εξοικειώνονται και αφομοιώνουν βασικές χαρακτηριστικές δομές.

Αφετηρία για τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας αποτέλεσαν διάφοροι λόγοι. Καταρχήν, η ανακάλυψη εκ μέρους μου του τομέα της μουσικής ψυχολογίας και των ερευνών που είχαν διεξαχθεί, τις οποίες έως τότε αγνοούσα, κυριολεκτικά με ενθουσίασαν. Ως μουσικός εκπαιδευμένη με τα πρότυπα της παραδοσιακής μουσικολογίας θεωρούσα ότι η έννοια της αντίληψης της μουσικής περιοριζόταν στη συνειδητή και εκούσια διαδικασία εκμάθησης της μουσικής θεωρίας ή του μουσικού οργάνου. Παρόλ' αυτά, πάντα με εντυπωσίαζαν τα άτομα που χωρίς να έχουν μουσική παιδεία τραγουδούσαν σωστά και αρκετές φορές έπαιζαν κάποιο μουσικό όργανο, κυρίως λαϊκό, και αναφέρονταν σε μουσικούς όρους, όπως ματζόρε και μινόρε, χωρίς ωστόσο οι άνθρωποι αυτοί να γνωρίζουν τη σημασία τους. Επίσης, με ενοχλούσε η ετικέτα του μουσικού ταλέντου, που αποδίδεται σε άτομα που παίζουν, δεξιοτεχνικά ή όχι, μουσική, τη στιγμή που άλλα άτομα, τα οποία δεν είχαν την ευκαιρία μουσικής παιδείας να θεωρούν τους εαυτούς τους ή να θεωρούνται από τρίτους, άμουσα. Η μακρόχρονη εμπειρία μου με τη μουσική διδασκαλία μου έδειξε ότι η μουσική πρακτική είναι προϊόν επίμονης και πειθαρχημένης μελέτης. Η δε ενασχόληση με τη μουσική δεν συνιστά ιδιαίτερο χάρισμα, αλλά τις περισσότερες φορές απόφαση του οικογενειακού περιβάλλοντος.

Στο θεωρητικό μέρος (Μέρος 1^ο) η παρούσα ερευνητική προσέγγιση ασχολείται αρχικά με μια ιστορική διαδρομή της ψυχολογίας της μουσικής. Κατόπιν αναλύονται οι θεωρητικές έννοιες που υπεισέρχονται στο θέμα, όπως ο επιπολιτισμός και οι προεκτάσεις του στη μουσική (κεφάλαιο 2). Οι συναισθηματικές αντιδράσεις στη μουσική και οι αισθητικές κρίσεις αποτελούν το αντικείμενο του τρίτου κεφαλαίου. Μετά από μια σύντομη αναφορά στη μουσική

γλώσσα και τα χαρακτηριστικά της (κεφάλαιο 4) το τελευταίο μέρος της θεωρητικής διερεύνησης άπτεται της ανάπτυξης μουσικών δεξιοτήτων στη βρεφική και παιδική ηλικία.

Στο 2^ο Μέρος περιγράφεται η διερεύνηση του μουσικού επιπολιτισμού και περιλαμβάνει τη μέθοδο, τις μουσικές δοκιμασίες και τη μουσική τους σύνθεση. Στο 3^ο Μέρος περιγράφονται τα ευρήματα και η στατιστική μελέτη των δεδομένων.

Τέλος, η ερευνητική εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις που προκύπτουν από την εμπειρική μελέτη.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου καταρχήν στη τριμελή επιτροπή που εποπτεύει αυτή τη διατριβή και ιδιαίτερα στη κυρία Ζαφειροπούλου Μαρία, Καθηγήτρια Ψυχολογίας του τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Π.Θ., χωρίς τη συμβολή της οποίας η παρούσα διατριβή δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί. Επίσης ευχαριστώ θερμά τον κύριο Κανελλόπουλο Παναγιώτη, Επίκουρο Καθηγητή και τη κυρία Μιχαλοπούλου Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του ίδιου τμήματος για την προθυμία που έδειξαν να συμβάλλουν στην εποπτεία της παρούσας διατριβής. Ευχαριστίες οφείλω και στα μέλη της επταμελούς επιτροπής: κα. Καλαντζή-Αζίζι Αναστασία, καθηγήτρια Ε.Κ.Π.Α., κο. Πιπεράκη Στυλιανό, Καθηγητή Π.Θ, κα. Αραπάκη Ξένια, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Θ. και κα. Μπονώτη Φωτεινή, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Θ για την υπομονή και την επιμέλεια που επέδειξαν στην κρίση της διατριβής μου. Τέλος πολλά ευχαριστώ πρέπει να δώσω στην κα. Ρούση Χριστίνα για την πολύτιμη βοήθειά της στη στατιστική επεξεργασία και στον κο. Παυλίδη Ευάγγελο για τις συμβουλές του γύρω από τη βυζαντινή και ελληνική μουσική.

1. Ψυχολογία και Μουσική

Η ψυχολογία της μουσικής ερευνά τις ψυχολογικές διαδικασίες που προσδιορίζουν τις μουσικές συμπεριφορές. Η μουσική ψυχολογία είναι κυρίως εμπειρική: η μουσικο-ψυχολογική γνώση απορρέει από την ερμηνεία δεδομένων για την μουσική συμπεριφορά και εμπειρία, η οποία συλλέγεται με συστηματική παρατήρηση με την αλληλεπίδραση των ανθρώπων που συμμετέχουν σε αυτή τη διαδικασία.

Οι ψυχολογικές προεκτάσεις της μουσικής αναφέρονται ήδη από την αρχαιότητα. Ο Πλάτωνας είναι ο πρώτος φιλόσοφος που ανέπτυξε μια θεωρία για τις ηθικές επιδράσεις των διάφορων αρχαίων μουσικών τρόπων.

Στην πορεία της διαμόρφωσής της η μουσική θεωρία εξελίχθηκε, μπορούμε να πούμε, με μια εσωστρεφή πορεία, περιορισμένη στα όρια της μελέτης των μουσικών έργων και των μουσικών πρακτικών, δανειζόμενη επεξηγηματικούς μηχανισμούς από τη φυσική. Η έννοια της μουσικής ως ουσιαστικό προϊόν διαδικασιών των ανθρώπινων μηχανισμών και συνεπώς σχετικών με τη ψυχολογία, πέραν ορισμένων περιπτώσεων, σπάνια εξετάζεται. Ίσως η πρώτη θεωρία συναφής με τη ψυχολογία της μουσικής οφείλεται στον Ραμό¹. Αναφέρει ότι οι νόμοι της αρμονίας είναι "φυσικοί στον άνθρωπο", άρα καθολικοί, ένεκα της ισομορφίας ανάμεσα στη φυσική δομή των ήχων (γέννηση της αρμονίας), του πνεύματος και των συναισθημάτων του ανθρώπου (Honegger, 1976).

Ως επιστήμη, η ψυχολογία της μουσικής γεννήθηκε γύρω στο 1879 όταν ο Wilhelm Wundt ίδρυσε το "Ψυχολογικό Ινστιτούτο" στο Πανεπιστήμιο της Λειψίας. Αρχικά, ο Wundt και οι συνεργάτες του ερεύνησαν την ευαισθησία στην ακρόαση και άλλα αισθητήρια ερεθίσματα όπως απλές αντιδράσεις στο χρόνο. Αργότερα στράφηκαν σε μετρήσεις της αντίληψης και της μάθησης.

¹ Γάλλος συνθέτης του 17^{ου} αιώνα

Στις ακουστικές μελέτες θεωρούνται πρωτοπόροι δύο καθηγητές του Παν/μίου του Βερολίνου, οι Hermann Von Helmholtz και Carl Stumpf. Ο Helmholtz είναι ίσως ο σημαντικότερος θεωρητικός του 19^{ου} αι.. Είδε ότι το μουσικό φαινόμενο απαιτεί εξήγηση από την άποψη της διαδικασίας των μηχανισμών του ακροατή. Ερεύνησε τομείς όπως η αντίληψη του ύψους, των σύμφωνων και διάφωνων συνηχήσεων, του μέτρου. Αναζήτησε τους γνωστικούς μηχανισμούς που διέπουν την αντίληψη της μουσικής χωρίς να διαθέτει την απαραίτητη τεχνολογία για τα πειράματά του.

Το 1883, ο Stumpf μελέτησε τις μουσικές ικανότητες με την βοήθεια δοκιμασιών (tests). Ενδιαφέρθηκε για τις ατομικές διαφορές στις μουσικές ικανότητες παρατηρώντας μουσικούς και μη μουσικά εκπαιδευμένα άτομα, κατά τη διάρκεια μιας έρευνάς του στο χώρο των ήχων.

Από τους πρωτοπόρους ερευνητές, σημαντικότερος θεωρείται ο Carl Emil Seashore. Στις μελέτες του "Ψυχολογία του μουσικού ταλέντου" (1919) και "Ψυχολογία της Μουσικής" (1967), ο Seashore εξηγεί ότι σκοπός του ήταν να εφαρμόσει τεχνολογικά μέσα και εργαστηριακές μεθόδους στην "υπηρεσία της μουσικής". Το 1919 εκδόθηκε το "Measures of musical talent" (MMT) μετά από είκοσι χρόνια πειραματισμούς. Αυτές οι δοκιμασίες προορίζονταν για να επιλέξουν, με σκοπό μια ειδική μαθήτευση, προικισμένα παιδιά, που το ταλέντο τους θα είχε διαφορετικά αμεληθεί και επίσης, να σώσουν "άμουσα" παιδιά από την απογοήτευση της αποτυχίας να προχωρήσουν στη μουσική. Η δημοσίευση του M.M.T. του Seashore είχε πολλές κριτικές όσον αφορά την αξιοπιστία του, τις μετρήσεις μεμονομένων ειδικών ικανοτήτων, καθώς και τη σχέση των ικανοτήτων αυτών με τις μουσικές δραστηριότητες. Σήμερα, ο Seashore επικρίνεται για τον ελιτίστικο τρόπο αντιμετώπισης του θέματος της μουσικής παιδείας. Δύο ερευνητές, οι P. Farnsworth (1958) και R. Lundin (1953) θεωρούν ότι οι δεξιότητες που ερευνούσε ο Seashore είναι έμφυτες στον άνθρωπο και ανεπηρέαστες από την εκπαίδευση.

Κατά τη δεκαετία του 1930, αναπτύχθηκαν πολλές δοκιμασίες με μουσικό περιεχόμενο. Η Kate Hevner (1936) γνώρισε διεθνή φήμη με το Oregon music discrimination test. Ο Raleigh Drake (1958), μουσικός και ψυχολόγος, ανέπτυξε ένα αξιολογικό τεστ για τη μουσική μνήμη, και ο Herbert Wing (1962) -μουσικός,

δάσκαλος και ψυχολόγος- επινόησε μία σειρά δοκιμασιών για την εκτίμηση της μουσικής (appreciation of music).

Από το 1940 πολλοί ερευνητές επινόησαν δοκιμασίες με μουσικό περιεχόμενο, διεξήχθησαν μελέτες για την αξιοπιστία τους και άρχισαν να χρησιμοποιούνται ως ερευνητικά μέσα ή στην παιδαγωγική διαδικασία. Όμως, κύριος στόχος των ερευνητών παραμένει η ανάλυση της περίπλοκης φύσης της μουσικής ικανότητας.

Οι περισσότεροι ψυχολόγοι τοποθετούν τις αρχές του νεότερου επιστημονικού τομέα της ψυχολογίας της μουσικής γύρω στα 1950, με την έκδοση του βιβλίου του Robert Francés "La perception de la musique".

Οι δοκιμασίες δεν υπήρξαν η μόνη πηγή πληροφοριών στον τομέα της μουσικής ικανότητας. Έχουν διεξαχθεί μελέτες κατόπιν συνεχούς παρακολούθησης περιπτώσεων όπως τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης ατομικών περιπτώσεων παιδιών, ή οι εξαιρετικές επιδείξεις μουσικού ταλέντου, ή οι μουσικές επιδόσεις διδύμων (Drake,1939. Hevner,1936).

Πραγματοποιήθηκαν επίσης, έρευνες όπου έγινε προσπάθεια να προσδιοριστούν οι συνέπειες εφαρμογής ενός συγκεκριμένου τύπου μαθητείας στην ικανότητα μιας πειραματικής ομάδας υποκειμένων να τραγουδήσουν ή να εκτελέσουν ένα μουσικό όργανο.

Τις τελευταίες δεκαετίες, η έρευνα στο τομέα της ψυχολογίας της μουσικής γνωρίζει μεγάλη άνθηση. Η μουσική ψυχολογία ή η ψυχολογία της μουσικής μελετά όλες τις μορφές της μουσικής συμπεριφοράς μέσα στα πλαίσια των αποδεκτών επιστημονικών μεθόδων της πειραματικής ψυχολογίας. Οι τομείς που ερευνούνται είναι οι εξής:

- Η αντίληψη των μουσικών ιδιοτήτων του ήχου.
- Οι γνωστικές διαδικασίες της οργάνωσης, της παρουσίασης και αφομοίωσης της μουσικής.

- Η πρόσκτηση και η εξάσκηση μουσικών ικανοτήτων στη μουσική εκτέλεση και στη ακρόαση.

- Οι συναισθηματικές και αισθητικές αντιδράσεις στη μουσική.
- Οι δημιουργικές διαδικασίες (σύνθεση και αυτοσχεδιασμός).
- Η φύση των έμφυτων και αποκτημένων μουσικών ικανοτήτων.
- Οι λειτουργίες του εγκεφάλου που σχετίζονται με τις μουσικές διαδικασίες.
- Ο ρόλος της μουσικής στη θεραπεία νοητικών και φυσικών ασθενειών.
- Η κοινωνική ψυχολογία της μουσικής και τα πολιτιστικά συμφραζόμενα του μουσικού βιώματος.

Εν τούτοις, η 60 χρόνων επιστήμη της ψυχολογίας της μουσικής, παραμένει ένας τομέας που συνεχώς αναπτύσσεται και που πολλά βασικά ερωτήματα πρέπει να απαντηθούν. Πρέπει να αναφέρουμε ότι οι έρευνες και τα ευρήματα περιορίζονται στη δυτική μουσική. Οι έρευνες σε μουσικούς πολιτισμούς εκτός του δυτικοευρωπαϊκού και μη κλασσικές μουσικές παραδόσεις είναι σπάνιες.

2. Μουσική και επιπολιτισμός

2.1. Ο επιπολιτισμός

Με τον όρο *επιπολιτισμός*² αναφερόμαστε στη μάθηση που συμβαίνει όταν αξίες, έννοιες και ιδέες μεταδίδονται είτε άμεσα είτε έμμεσα, δηλαδή, χωρίς άμεση και σκόπιμη διδασκαλία, μεταξύ των μελών μιας κοινωνικής ομάδας και εμποδώνονται στη συνείδηση των ατόμων καθώς δεν αμφισβητούνται σχεδόν ποτέ (Rudmin, 2003). Στην πολιτισμική ανθρωπολογία, δηλώνει τα φαινόμενα επαφών και αλληλοδιείσδυσης διαφορετικών πολιτισμών. Στην ψυχολογία, προσδιορίζει τη διαδικασία μάθησης με την οποία το παιδί δέχεται την κουλτούρα του έθνους ή του περιβάλλοντος στο οποίο ανήκει (Rudmin, 2003, 2009).

Η πληθώρα των ερευνών για τον επιπολιτισμό ανήκει στο τομέα της κοινωνιολογίας όπου ερευνώνται κοινωνικοπολιτιστικές διαδικασίες των μεταναστών στη χώρα υποδοχής -συμπεριφορές στο πλαίσιο της καθημερινής τους ζωής- και στον τομέα της ψυχολογίας όπου ερευνώνται οι ψυχολογικές μεταβολές που υφίσταται το άτομο κατά τη διάρκεια του επιπολιτισμού της ομάδας του -στάσεις και συναισθήματα. (Berry, 1996. Searle & Ward, 1990. Ward & Kennedy, 1999).

Οι Redfield, Linton και Herskovits (1936) προσδιορίζουν τον επιπολιτισμό ως *« το σύνολο των φαινομένων που απορρέουν από την άμεση και συνεχή επαφή ανάμεσα σε ομάδες ατόμων με διαφορετικές κουλτούρες, με επακόλουθες αλλαγές στους τύπους (μοντέλα) των πολιτισμών προέλευσης της μίας ή και των δύο ομάδων »*(σελ. 149).

Οι Brégent, Mokounkolo και Pasquier (2008) θεωρούν ότι ο επιπολιτισμός πρέπει να προσεγγίζεται από δύο γωνίες, τη θεματική, όπου συναντώνται λέξεις όπως *αντίληψη, έννοια, πολιτισμός, αποικισμός, κοινωνία, ανθρωπολογία* και τη δεύτερη, όπου υπολογίζονται οι δυναμικές όψεις που συνδέονται με τις αλλαγές ανάμεσα στα αρχικά πολιτισμικά μοντέλα, τις διαδικασίες αυτών των αλλαγών, τις επαφές και τις συναντήσεις μεταξύ των πολιτισμικών μοντέλων και με τις συνέπειες και τα αποτελέσματα που αυτές επιφέρουν στα πολιτισμικά μοντέλα.

² Ο όρος *επιπολιτισμός* αναφέρεται στο λεξικό της ψυχολογίας του Γ. Παπαδόπουλου (2005) ως απόδοση στα ελληνικά της λέξης *acculturation*

Οι ανωτέρω συγγραφείς αναφέρονται πως στον επιπολιτισμό ως τα φαινόμενα που απορρέουν από τις διαρκείς και απευθείας επαφές μεταξύ ομάδων και υπο-ομάδων διαφορετικών πολιτισμών που επιφέρουν αλλαγές στις αρχικές αξίες και αρχές (Brégent et al. 2008).

Με τη διαδικασία της αφομοίωσης παράγεται μια νέα και αυτόνομη κουλτούρα που επαναπροσδιορίζεται συνεχώς και που μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την απώλεια της αρχικής κουλτούρας. Η διαδικασία αυτή αναφέρεται τόσο στη *κοινωνία υποδοχής* όσο και στη *ομάδα εισόδου* και εξαρτάται από το διάστημα παραμονής στη νέα κουλτούρα.

Οι Bregent et al (2008) αναφέρουν ότι η παγκοσμιοποίηση που αναπτύσσει την επαφή μεταξύ των πολιτισμών, εμποδίζει τη σαφή κατανόηση του επιπολιτισμού. Όμως, με την ευκολία και την ταχύτητα της διάδοσης της επικοινωνίας και της γνώσης, όλοι οι άνθρωποι βιώνουν (υπόκεινται) τις διαδικασίες του επιπολιτισμού είτε το θέλουν ή όχι. Δεν υπάρχουν κοινωνίες ή άτομα απομονωμένα από διαπολιτισμικές επαφές (Rudmin 2003).

Εδώ θα πρέπει να παρουσιαστεί και η ενδιαφέρουσα άποψη του Chirkov (2009) ο οποίος αναφέρει ότι οι έρευνες με ψυχολογική κατεύθυνση δεν εστιάζουν στους ψυχολογικούς μηχανισμούς του επιπολιτισμού, ενώ ερμηνεύει τον επιπολιτισμό ως μία μορφή *προσαρμογής* (adaptation) στο νέο περιβάλλον.

Η ετυμολογία της λέξης επιπολιτισμός υποδηλώνει την ύπαρξη της έννοιας της κουλτούρας, κάτι που δεν συναντάται κατά τις συζητήσεις του φαινομένου που επικεντρώνεται κυρίως στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ απομακρυσμένων πολιτιστικά εθνικών ομάδων. Με τον Chirkov συμφωνεί και ο Berry (1997) που υποστηρίζει ότι ένα από τα κύρια συστατικά μέρη των ερευνών θα έπρεπε να είναι η ανάλυση των πολιτισμών των εμπλεκόμενων χωρών και πώς κατασκευάζονται οι νέες πολιτισμικές πραγματικότητες.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε την πολύ ενδιαφέρουσα άποψη του Rudmin (2009) σχετικά με την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας την οποία θεωρεί ως ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα επιπολιτισμού σε ατομικό επίπεδο. Παρομοίως, ένα άτομο μπορεί να θεωρηθεί *δι-πολιτισμικό* (bicultural) αφομοιώνοντας την κουλτούρα της χώρας υποδοχής.

Η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας έχει κυρίως μελετηθεί σε μετανάστες, κυρίως δεύτερης και τρίτης γενιάς, σε αγγλόφωνο κυρίαρχο περιβάλλον. Σε σχέση με τον επιπολιτισμό, η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας εξαρτάται από την έκθεση σε αυτήν του παιδιού σε μικρή ηλικία, από την υποστήριξη του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος και από την επίδραση της καθημερινής επαφής με τη κυρίαρχη γλώσσα πέραν της εκμάθησής της στο σχολείο (Collier, 1995).

Το δι-πολιτισμικό και πολυ-πολιτισμικό περιβάλλον και ο επιπολιτισμός αναφέρεται στη βιβλιογραφία ως αντικείμενο πολλών ερευνών. Στην προκειμένη περίπτωση η έρευνα του επιπολιτισμού προσανατολίζεται στις γνωστικές, τις συγκινησιακές διαδικασίες και τα κίνητρα και στο βαθμό αφομοίωσης του πολιτισμού προέλευσης και ενσωμάτωσης (Benet-Martinez, Lee & Leu, 2006). Θεωρείται, δε, ότι η έκθεση του ατόμου σε ένα δεύτερο πολιτισμικό περιβάλλον είναι χαρακτηριστικό της εποχής στην οποία ζούμε.

Σύμφωνα με τους Berry & Sam ο επιπολιτισμός αναφέρεται επίσης και στον δι-πολιτισμό όταν το άτομο βρίσκεται σε απ' ευθεία επαφή με δύο πολιτισμούς ταυτόχρονα (1997β).

Ο όρος επιπολιτισμός στο μουσικό χώρο έχει χρησιμοποιηθεί από πολλούς ερευνητές κυρίως όταν αναφέρονται στη διερεύνηση των μουσικών προτιμήσεων ή της αντίληψης μουσικών στοιχείων ή δομών συγκρίνοντας δύο μουσικές γλώσσες, η μία οικεία και η άλλη λιγότερο ή μη οικεία. Οι συγκρίσεις αυτές μπορεί να αναφέρονται στο τονικό μουσικό σύστημα που συγκρίνεται με το ατονικό ή σε σύμφωνα διαστήματα που συγκρίνονται με διάφωνα (Zenatti, 1981).

Συνεπώς, στην περίπτωση της μουσικής, αναφερόμαστε στον επιπολιτισμό όταν στο περιβάλλον στο οποίο το άτομο ζει συνυπάρχουν διαφορετικές μουσικές γλώσσες, κυρίαρχες και δευτερεύουσες.

Επίσης επιπολιτισμός αναφέρεται σε διαπολιτισμικές έρευνες στη μουσική αντίληψη και προτίμηση (Lynch & Eilers, 1992. Lynch et al., 1991).

Η Zenatti (1980. 1981. 1991. 1994) αναφέρεται στον μουσικό επιπολιτισμό σε παιδιά στη Γαλλία. Στην έρευνά της μελετά την επίδραση του μουσικού περιβάλλοντος των παιδιών στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας που συντελείται μέσα από μια σιωπηρή και άτυπη διαδικασία μάθησης συγκρίνοντας τονικά και ατονικά μουσικά παραδείγματα.

Βάσει των προαναφερθέντων σχετικά με τον όρο επιπολιτισμός στο μουσικό χώρο, στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιούμε τον όρο *μουσικός επιπολιτισμός* για τη

διερεύνηση της επίδρασης του μουσικού πολιτισμικού περιβάλλοντος στην αφομοίωση των διαφορετικών μουσικών γλωσσών και ρευμάτων που επικρατούν στον ελληνικό μουσικό χώρο.

2.2. Ο μουσικός επιπολιτισμός

Τι ονομάζουμε μουσικό επιπολιτισμό ή μουσική πολιτιστική προσαρμογή

Όπως το παιδί επιτυγχάνει την κατανόηση της γλώσσας που μιλάει, έτσι οι περισσότεροι άνθρωποι αποκτούν, κατά την διάρκεια της ανάπτυξής τους, βασικές μουσικές ικανότητες μέσα από την καθημερινή τους έκθεση στην μουσική: μουσικές της Δύσης ή της Ανατολής, χοροί, δημοτικές μουσικές, θρησκευτικές μουσικές, οι οποίες είναι και είναι δείγματα της ποικιλίας των μουσικών του κόσμου.

Όπως είναι γνωστό, ο ανθρώπινος εγκέφαλος διαμορφώνεται από τα γονίδια και το περιβάλλον και είναι διαφορετικός σε κάθε άτομο. Το περιβάλλον με τα ερεθίσματά του προάγει ανάλογα τις διακλαδώσεις μεταξύ των νευρώνων (νευρικών κυττάρων) του εγκεφάλου και τη δημιουργία συνάψεων (συνδέσεων) μεταξύ τους. Ο ανθρώπινος εγκέφαλος διαθέτει ειδικές περιοχές των οποίων κύρια λειτουργία είναι η δικτύωση της μουσικής διαδικασίας και οι οποίες εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της ωρίμανσης του ανθρώπινου οργανισμού. Η εξελικτικά προκαθορισμένη (evolutionary determination) βασική νευροβιολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου, μέσα από την πολυπλοκότητα των συνάψεων που δημιουργούνται, καθιστά το άτομο ικανό να δώσει νόημα και να βρει τη σημασία ηχητικών σχημάτων που οργανώνονται σε μουσική μέσα στα πλαίσια του πολιτισμικού του πλαισίου.

Αυτό σημαίνει ότι πηγαίνουμε στο σχολείο έχοντας μία ποικίλη κλίμακα μουσικών εμπειριών που αποκτήθηκαν από το ραδιόφωνο, τα CDs, την τηλεόραση, το κινηματογράφο και, ίσως, τα σχολικά προγράμματα. Ως αποτέλεσμα, εμφανίζεται συλλογικά μια αδιάσπαστη αλληλουχία αποκτηθέντων μουσικών συμπεριφορών και στάσεων ως προς τη μουσική (Welch 2005).

Οι άνθρωποι είμαστε μουσικά εκπαιδευμένοι, με την έννοια ότι προσλαμβάνουμε περίπλοκες μουσικές συμπεριφορές μέσα από την επιπολιτισμική μας εμπειρία (Welch 2005). Δεν απαιτείται τυπική μουσική εκπαίδευση ώστε να ασχοληθούμε σκόπιμα με τη μουσική και να επιδείξουμε μουσικές συμπεριφορές. Άτυπη μουσική εκπαίδευση συμβαίνει συνεχώς διότι η εμπειρία του οργανωμένου ήχου είναι βασικό στοιχείο της καθημερινής μας ζωής (Κανελλόπουλος, 2009). Η αυθόρμητη αυτή μουσική γνώση βοηθά τον ακροατή να κρατά τον ρυθμό, να χορεύει, να ανιχνεύει λάθος φθόγγους, να θυμάται και να αναπαράγει μελωδίες και ρυθμούς, να συγκινείται με τη μουσική, ανεξάρτητα από μια τυπική μουσική εκπαίδευση.

Οι πρώτες έρευνες που τοποθετούνται σε μία πολιτισμική προοπτική εμφανίζονται το 1958, από τον R. Francés που αναφέρει: *“Το τονικό συναίσθημα ή μουσικός επιπολιτισμός εξελίσσεται σαν ένα σύστημα αντιληπτικών συνηθειών που συντονίζονται μεταξύ τους, χωρίς οι αντικειμενικοί όροι από τους οποίους εξαρτάται η απόκτησή των, να θέτονται συνειδητά από τα υποκείμενα. Αυτά αγνοούν τι είναι η τέλεια συγχορδία, η τονική, η δεσπόζουσα, η πτώση, μέχρις ότου η εκπαίδευσή τους τα αποκαλύψει* (σελ 108-109).

Ο Gordon (στο Jordan-DeCarbo & Nelson, 2002) περιγράφοντας τα στάδια της θεωρίας του για τη μουσική μάθηση αναφέρει τα στάδια αυτά ως *επιπολιτισμό, μίμηση και αφομοίωση*. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει τον *επιπολιτισμό ή την απορρόφηση του μουσικού ήχου* (από την γέννηση έως την ηλικία των 2-4 χρόνων) και σε παραλληλισμό με την ανάπτυξη της γλώσσας το στάδιο αυτό είναι βασικό για τη *μουσική φλυαρία*. Θεωρεί το στάδιο της απορρόφησης ως το πιο σταθερό στάδιο πριν από την εμφάνιση της γλώσσας στο νέο παιδί. Τα μεταγενέστερα στάδια της προπαρασκευαστικής ακρόασης εξαρτώνται από τον πλούτο και τη ποικιλία της έκθεσης (τονικότητες, αρμονίες και μέτρα) κατά τη διάρκεια του επιπολιτισμού.

Οι Lerdahl και Jackendoff (1981) στο *Generative Theory of Tonal Music* αναφέρουν: *“ένας επιπολιτισμένος ακροατής δεν έχει μελετήσει ποτέ μουσική. Η μη συνειδητή γνώση, η μουσική διαίσθηση του ακροατή τον βοηθά να οργανώσει και να δώσει συνοχή σε σχήματα ύψους, διάρκειας, τονισμού, έντασης, ηχοχρώματος και τόσα άλλα. Ο ακροατής αυτός είναι ικανός να αναγνωρίσει στοιχεία ενός μουσικού κομματιού ως τυπικά ή ανώμαλα, να αναγνωρίσει τα λάθη του ερμηνευτή σαν μη γραμματικά φαινόμενα, να αναγνωρίσει διαφορετικά είδη δομικών επαναλήψεων και*

παραλλαγών, και, γενικά, να κατανοήσει το έργο μέσα από το μουσικό ιδίωμα" (σελ. 3).

Κατά τον Sloboda (1985), ο μουσικός επιπολιτισμός αναφέρεται στην μουσική εξέλιξη που συμβαίνει αυθόρμητα δηλαδή χωρίς συνειδητή προσπάθεια ή κατεύθυνση. Τα περισσότερα παιδιά σε ένα δεδομένο πολιτισμό κατέχουν όμοια ακολουθία εξελικτικών επιτευγμάτων ως αποτέλεσμα της φυσικής και γνωστικής τους ωρίμανσης, όπως επίσης και των κοινών εμπειριών κοινωνικοποίησης. Η εκπαίδευση αντιθέτως, αναφέρεται στις συνειδητές, καθοδηγούμενες προσπάθειες του παιδιού που καταβάλλει για να βελτιώσει τις μουσικές του δεξιότητες.

Ο Sloboda (1985) αναφέρεται στο χαρακτηριστικό γνώρισμα του μουσικού επιπολιτισμού, που είναι η έλλειψη συνειδητής προσπάθειας από το παιδί και η έλλειψη σαφούς διδασκαλίας, ως εξής: *"νέα παιδιά δεν αποβλέπουν στη βελτίωση της ικανότητάς τους να μαθαίνουν τραγούδια, όμως παρόλα αυτά, τα παιδιά πραγματικά προοδεύουν, ενήλικες δεν εκπαιδεύουν τα νέα παιδιά στη τέχνη της απομνημόνευσης, εντούτοις τα παιδιά γίνονται ικανά να απομνημονεύσουν τραγούδια "* (σελ.196).

Άρα πρέπει να διαχωρίσουμε την μουσική εκπαίδευση, μέσα από την οποία η αντίληψη και οι δεξιότητες καλλιεγούνται σε ανώτερο επίπεδο και η μουσική γνώση γίνεται σαφής, από το μουσικό επιπολιτισμό, που μπορούμε να ορίσουμε ως τη διαδικασία με την οποία το άτομο αποκτά ειδική πολιτισμική γνώση για τη δομή της μουσικής που ακούει καθημερινά. Όπως δε, σε διαφορετικούς πολιτισμούς υπάρχουν διαφορετικές γλώσσες, έτσι, υπάρχουν και διαφορετικά μουσικά συστήματα που υπακούουν σε οικείους κανόνες.

Μελετώντας τον επιπολιτισμό στο χώρο των μουσικών έργων τέχνης, ο R. Francés (1979) υπογραμμίζει το συμπτωματικό χαρακτήρα αυτής της μάθησης. *"Ένα σύστημα αντιληπτικών συνηθειών εγκαθίσταται με την επαφή των έργων και επενεργεί στην αντιληπτική οργάνωση των αισθητικών μορφών"* (σελ.104). Η οργάνωση αυτή είναι, εν μέρει, ανεξάρτητη από την πρόσκρουση του ερεθίσματος με τους αισθητήριους δέκτες και τη μετάβασή του στα αισθητήρια κέντρα. Διότι εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τα ίχνη που άφησαν οι προγενέστερες αντιλήψεις. Ο R. Francés (1979, 1984) συμπεραίνει ότι η συμπτωματική μάθηση είναι η διαδικασία που ονομάζεται επιπολιτισμός. Σύμφωνα δε με τους άλλους ερευνητές, η μάθηση του τύπου αυτού μπορεί να θεωρηθεί κοινή σε όλα τα άτομα που ζουν και

μεγαλώνουν σε ένα πολιτισμό όπου κυριαρχούν μητρικές γλώσσες - μουσικές ή προφορικές .

Ο D. Hargreaves (2004) αναφέρει ότι η ένδειξη μουσικού επιπολιτισμού στη Δύση βασίζεται στο τονικό σύστημα της Δυτικής μουσικής και θεωρεί πιθανόν ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν σε άλλους πολιτισμούς θα αποκτούν με τον ίδιο τρόπο το δικό τους μουσικό σύστημα.

Σύμφωνα με τους Bigand, Filipic και Lalitte (2005) οι επιπολιτισμένοι ακροατές στο τονικό μουσικό σύστημα της Δύσης είναι ικανοί να αντιδράσουν συναισθηματικά ακόμη και με το άκουσμα των πρώτων φθόγγων ενός μουσικού έργου. Συμπεραίνουν, μάλιστα, ότι η γνωστική εκτίμηση μπορεί να συμβαίνει σε εξαιρετικά σύντομα μουσικά αποσπάσματα και δύναται να προκαλέσει άμεσα συναισθήματα στον ακροατή.

Η A. Zenatti (1981) υποστηρίζει ότι το πολιτισμικό περιβάλλον του παιδιού εξαρτάται από τη στάση που οι γονείς υιοθετούν απέναντι στη μουσική. Πιστεύει ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το ρόλο της μουσικής στη ζωή του ατόμου ώστε να κατανοήσουμε με καλύτερο τρόπο την όψη αυτής του μουσικού επιπολιτισμού. Είναι, μάλιστα, ενδιαφέρον να σημειώσουμε ότι, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς της, το επίπεδο των επιδόσεων διαφέρει στο ίδιο παιδί ανάλογα με το βαθμό οικειότητας που έχει με τις διαφορετικές μουσικές δομές.

Η συχνότητα της ακρόασης δημιουργεί στο παιδί ορισμένες αντιληπτικές συνήθειες. Άρα η μουσική εξέλιξη του ατόμου δεν εξαρτάται μόνο από την ωρίμανση του νευρικού συστήματος αλλά και από τον τρόπο που αφομοιώνει το περιβάλλον του – διαπιστώνεται, δηλαδή, παρέμβαση της ικανότητας αφομοίωσης και του μουσικού πλούτου του περιβάλλοντος.

Η Zenatti (1981) αναφέρει ότι ο μουσικός επιπολιτισμός εκδηλώνεται με διαφορετικές ψυχολογικές διαδικασίες και η επίδρασή του, διαμέσου αυτών των δραστηριοτήτων, εμφανίζεται σε διαφορετικές στιγμές της γενετικής εξέλιξης:

- στα νέα παιδιά μέσα από τις αισθητικές προτιμήσεις όπου η αφομοίωση της μουσικής γλώσσας μεταφράζεται με το αίσθημα οικειότητας απέναντι στη γλώσσα επιδρώντας στην προτίμηση,
- σε μεγαλύτερα παιδιά -ανάμεσα στα 6 έως 8 χρόνια- ο επιπολιτισμός αυξάνεται και διευκολύνει την αντίληψη οικείων μουσικών μορφών.

Ο Sloboda (1985) αναφέρει ως κύρια χαρακτηριστικά του μουσικού επιπολιτισμού τα εξής:

1. Κοινή διαμόρφωση πρωτόγονων ικανοτήτων που είναι παρούσες κατά τη γέννηση ή αμέσως μετά από αυτήν.
2. Κοινή διαμόρφωση εμπειριών που ο πολιτισμός εφοδιάζει τα παιδιά καθώς αυτά μεγαλώνουν.
3. Επίδραση μίας γρήγορης αλλαγής του γενικού γνωστικού συστήματος εφ' όσον άλλες ικανότητες, που ενισχύονται από τον πολιτισμό, αφομοιώνονται.

Άρα συμπεραίνουμε ότι τα στοιχεία που αναφέρει ο Sloboda συνδυάζονται ώστε να αποφέρουν:

- α. όμοιες γνώσεις και ικανότητες στην πλειοψηφία των παιδιών ενός πολιτισμού και
- β. όμοια επιτεύγματα σε συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες.

Οι Brunetti & Olivetti Belardinelli (2004) διακρίνουν δύο επίπεδα επιπολιτισμού. Αποκαλούν *παθητικό επιπολιτισμό* τη διαδικασία μάθησης που συντελείται από την απλή έκθεση και την αυθόρμητη πρακτική. Αυτή η διαδικασία είναι αποτελεσματική στο συγκινησιακό και στο αντιληπτικό επίπεδο. Η παθητική απόκτηση της μουσικής γλώσσας αναπτύσσεται με τα χρόνια και συνδέεται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του οικείου μουσικού συστήματος.

Αντίθετα ο *ενεργός επιπολιτισμός* αναφέρεται στη διαδικασία ενεργητικής συμμετοχής στην απόκτηση της μουσικής εμπειρίας (γνώση) μέσα από τη μελέτη και τη πρακτική του μουσικού οργάνου. Από ποσοτική άποψη, το άτομο είναι ικανό να εκτελεί " προ-συνειδητές υποθέσεις" για μουσικά γεγονότα ως αποτέλεσμα της μεγαλύτερης έκθεσής του στη μουσική. Από ποιοτική άποψη, ο *ενεργός*

επιπολιτισμός αναφέρεται στη μετατροπή της υποσυνείδητης μουσικής γνώσης σε συνειδητή ένεκα της εκτεταμένης μάθησης και πρακτικής.

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι η απόκτηση γνώσης από την απλή έκθεσή του στο περιβάλλον αποτελεί μια ιδιαίτερη ικανότητα του ανθρώπου. Οι διαδικασίες αυτές της "σιωπηλής" κατά κάποιο τρόπο μάθησης (Wright & Kanellopoulos 2010), επιτρέπουν στον άνθρωπο να αποκτήσει πληροφορίες ιδιαίτερα περίπλοκες τις οποίες πιθανόν να μην αποκτούσε με τρόπο ηθελημένο. Άλλωστε οι γνώσεις αυτές πιθανόν να μην μπορούσαν να αποκτηθούν μέσα από τους σαφείς προκαθορισμένους τρόπους της εκπαίδευσης (Reber, 1989).

2.3. Θεωρητικοί και θεωρητικές προσεγγίσεις του μουσικού επιπολιτισμού

2.3.1. Robert Francés

Ο Francés (1957) εξέτασε τον τονικό και αρμονικό επιπολιτισμό. Ονομάζει τον επιπολιτισμό *τονικό συναίσθημα* (sentiment tonal), το οποίο θεωρεί ότι δεν “γεννιέται” απαραίτητα από σύνθετες μουσικές, αφού η ακρόαση ενός μόνο ήχου δύναται να οδηγήσει σε μία τονική ερμηνεία. Το αυτί θα αναζητήσει κάποια τάση που ήδη έχει καθιερώσει ή προκαθορίσει για να αντιληφθεί μια μουσική.

Τονίζει ότι το “τονικό συναίσθημα” εξελίσσεται σαν ένα σύστημα αντιληπτικών συνηθειών που συντονίζονται μεταξύ τους, χωρίς οι αντικειμενικοί όροι από τους οποίους εξαρτάται η απόκτησή τους να τίθενται συνειδητά από τα άτομα. Αυτά αγνοούν τι είναι η τέλεια συγχορδία, η τονική, η δεσπόζουσα, η πτώση, μέχρις ότου η εκπαίδευση τους τα αποκαλύψει.

Το άτομο ακούει μουσικά μέρη, μαθαίνει και τραγουδά δημοτικές μελωδίες. Απασχολείται με σχέσεις ποιοτικές που περιλαμβάνουν: ποιότητες διαστημάτων, ηχοχρώματα, ρυθμούς, ένταση, μελωδική γραμμή, αρμονίες. Όμως ορισμένες βαθμίδες της κλίμακας έχουν σχετικά μεγαλύτερη συχνότητα και υπάρχει μία αλληλοδιαδοχή, σχετικά σταθερή, ορισμένων συγχορδιών, ώστε τα δύο πιο πάνω δεδομένα να δημιουργούν στο άτομο συνήθειες οικειότητας.

Όταν ακούμε μουσική μας δημιουργείται, καταρχήν, η εντύπωση ότι τα μουσικά φαινόμενα μοιάζουν διαφορετικά μεταξύ τους. Κάθε μουσικό κομμάτι, κάθε μελωδία έχει την φυσιογνωμία της, την αυτοτέλειά της. Όμως σε μία ποσοτική ανάλυση, αποκαλύπτεται ότι κάποια μουσικά φαινόμενα συμβαίνουν πιο συχνά από κάποια άλλα. Η συχνότητα αυτή, που σύμφωνα με τον Francés (1957) βρίσκεται στη ρίζα του τονικού επιπολιτισμού, επιδρά στη συμπεριφορά, στη μνήμη, στη ταχύτητα της αντίληψης αυτών των μουσικών φαινομένων, έστω και αν το άτομο την αγνοεί.

Ο Francés αναφέρει ότι όταν προσλαμβάνουμε μία πληροφορία αυτή εξαρτάται από την πηγή που τη στέλνει και από το άτομο που τη λαμβάνει καθώς και με την εξοικείωση που έχει το άτομο με αυτή. Άρα, στον μουσικό επιπολιτισμό, όταν προσλαμβάνουμε μία πληροφορία, δηλαδή, ένα μουσικό ερέθισμα, η πρόσληψή του εξαρτάται από το περιβάλλον και από τα χαρακτηριστικά του ακροατή που δέχεται το μουσικό ερέθισμα.

Στην έρευνά του ο Francés συνέκρινε δύο πηγές πληροφορίας, όπως τις ονομάζει, τη μελωδική και την αρμονική. Ουσιαστικά μελέτησε γνωστά δημοτικά τραγούδια, που αποτελούν το στοιχειώδες ρεπερτόριο των παιδιών, και επιλεγμένα έργα από διαφορετικά στυλ και διαφορετικές στιγμές της ιστορίας της μουσικής και υπολόγισε τη συχνότητα και την κατανομή των διαφορετικών βαθμίδων της κλίμακας μέσα σε αυτά τα μουσικά έργα.

Ο προβληματισμός του ήταν να ανιχνεύσει, εάν η ακρόαση μιας τονικής μελωδίας χωρίς εναρμόνηση, δημιουργεί αρκετή σταθερότητα στον ακροατή, εξετάζοντας δύο παραμέτρους:

α) μέσα από τη συχνότητα κάποιων βαθμίδων που ονομάζει "ποσότητα της πληροφορίας" που λαμβάνει το άτομο και

β) μέσα από τη κατανομή της πληροφόρησης ανάμεσα στις επτά βαθμίδες της κλίμακας.

Ο στόχος του ήταν να επιβεβαιώσει την σύσταση των βασικών συνηθειών στην ακρόαση που είναι χαρακτηριστικές του τονικού επιπολιτισμού: υπεροχή της πρώτης και πέμπτης βαθμίδας, εναλλασσόμενη πολικότητα των δύο βαθμίδων και τον υποταγμένο χαρακτήρα των άλλων βαθμίδων, που εξυπηρετούν δευτερεύοντες ενωτικούς ρόλους ανάμεσα στις κύριες.

Στις δοκιμασίες του χρησιμοποίησε 8 δημοτικά τραγούδια και αποσπάσματα από έργα συνθετών, που επέλεξε από τη εποχή του Μπαχ μέχρι και τον Duke Ellington.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων του Francés έδειξε ότι στις μελωδίες:

- Η τονική και η δεσπόζουσα (I και V βαθμίδα) δεν υπερέχουν σε συχνότητα.
- Η δεύτερη και η τρίτη βαθμίδα είναι το ίδιο συχνές.
- Τα παιδιά δεν μπορούν να προβούν σε αρμονικές συνδέσεις ακούγοντας μια μελωδία.

Αντίθετα στην περίπτωση της αρμονικής ανάλυσης έδειξε ότι:

- Η κατανομή των συγχορδιών είναι συνεχώς διευθετημένη με τον ίδιο τρόπο.
- Οι βαθμίδες I και V έχουν μεγαλύτερη συχνότητα σε σχέση με τις άλλες βαθμίδες και η τρίτη βαθμίδα είναι σπάνια
- Η σειρά συχνότητας των άλλων βαθμίδων είναι V, II, VI, VII, VIII.

Συμπεραίνει ότι "*Η αρμονική γλώσσα είναι ουσιαστικά η βάση των αντιληπτικών συνηθειών στη μουσική. Το αρμονικό μήνυμα εμφανίζεται αδιαμφισβήτητα να συναινεί, μέσα από καθορισμένες συνθήκες, στον επιπολιτισμό της αυτιού, στην δημιουργία συνηθειών που γεννήθηκαν από την σχετικά ψηλή και σταθερή συχνότητα ορισμένων στοιχείων*" (1957 σελ 116).

Σε μία προέκταση των ερευνών του για την διερεύνηση του "τονικού συναισθήματος", ο Francés αναφέρεται στην εξέλιξη της αρμονικής γλώσσας και την ατονική μουσική. Παρουσίασε σύντομα αποσπάσματα ατονικής μουσικής σε μια ομάδα καθηγητών μουσικής και μια ομάδα μουσικών εξειδικευμένων σε αυτού του είδους μουσικής. Τα αποτελέσματα δεν παρουσίασαν κάποια σημαντική διαφορά στις αποδόσεις των δύο ομάδων. Και οι δύο ομάδες εμφάνισαν πολύ φτωχά αποτελέσματα, επιβεβαιώνοντας την κυριαρχία της τονικής μουσικής και του "τονικού συναισθήματος", δηλαδή του επιπολιτισμού.

2.3.2. Michel Imberty

Σύμφωνα με τον Imberty (1969) η έννοια του επιπολιτισμού είναι "*μια έννοια ουσιαστικά γενετική, που δείχνει μια ιστορία ανταλλαγών ανάμεσα στο πολιτισμικό περιβάλλον και τον ψυχικό οργανισμό*". Υποστηρίζει ότι ο επιπολιτισμός προϋποθέτει δύο ψυχολογικές πράξεις:

◦ Πρώτον, μια ικανότητα διαχωρισμού των πολιτιστικών φαινομένων που γίνονται αντιληπτά με τις μορφές - τύπους, δηλαδή ένα αντιληπτικό σχήμα ικανό να αφομοιώσει αυτές τις μορφές, ώστε να γίνουν το σημείο αναφοράς μίας δομικής οργάνωσης του ακουστικού πεδίου και

◦ Δεύτερον, ένα στάδιο εξέλιξης επαρκώς ανεβασμένο, ώστε αυτή η αναγνώριση να είναι δυνατή.

Σύμφωνα με την έρευνα του Imberty (1969) για την αντίληψη της πτώσης, η τέλεια πτώση (V-I) δεν αναγνωρίζεται σαν μορφή-τύπος πριν την ηλικία των 8 χρόνων και η λειτουργική οργάνωση ανάμεσα στην I (τονική) και V (δεσπόζουσα) δεν εμφανίζεται πριν την ηλικία των 10 χρόνων. Κατά συνέπεια ο μουσικός επιπολιτισμός δεν βασίζεται στη διαμόρφωση μίας δομής με συνειρμικές συνήθειες, αλλά εμφανίζεται ως μία διαισθητική διαδικασία αντιληπτικής αναγνώρισης ενός δεδομένου πολιτισμικού συστήματος. Η αναγνώριση αυτή είναι σε άμεση σχέση με το στάδιο της αντιληπτικής εξέλιξης που βρίσκονται τα παιδιά που εξετάζονται.

Άρα σύμφωνα με τις πιο πάνω διαπιστώσεις, μπορούμε, κατά τον Imberty, να αναζητήσουμε τις επιδράσεις του επιπολιτισμού μέσα από δύο απόψεις:

1. στην αντίληψη των παιδιών μίας δεδομένης ηλικίας και να προσδιορίσουμε τους νόμους αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην ατομική ψυχική δραστηριότητα και το περιβάλλον, και

2. στην εμφάνιση, κατά την διάρκεια της ατομικής εξέλιξης, μέσα στους αντιληπτικούς μηχανισμούς, ορισμένων δομών καθαρά πολιτισμικών και τον τρόπο της αφομοίωσης τους σε κάθε εξεταζόμενο στάδιο.

Σύμφωνα με την πρώτη άποψη, στους κόλπους ενός δεδομένου πολιτισμικού συστήματος, όλα συμβαίνουν σαν ορισμένοι τύποι, που συντέθηκαν από ιεραρχικά στοιχεία, έγιναν άμεσα αισθητοί από την αντίληψη και οδηγήθηκαν σε σταθεροποιητικούς μηχανισμούς.

Κατά συνέπεια ο επιπολιτισμός μπορεί να προσδιοριστεί από ορισμένες δομές πολιτιστικής πηγής, που ενσωματώνονται όμως ολοκληρωτικά στην ψυχική ζωή του υποκειμένου, σε βαθμό που δεν μπορούν να διαχωριστούν. Το υποκείμενο, πριν ακόμη τις σκεφτεί και τις κατανοήσει, τις χρησιμοποιεί σαν σημείο αναφοράς με τον εξωτερικό κόσμο. Μέσα του, οι δομές συγκρότησαν ένα είδος συγκεχυμένης ενθύμησης του πραγματικού που απευθύνεται στις αντιληπτικές και έπειτα στις πνευματικές ικανότητές του και που του επιτρέπουν, σε μία βιωμένη εμπειρία, να

διαφοροποιήσει και να κατατάξει "συναισθηματικά" τις εντυπώσεις που αντιλαμβάνεται άμεσα. Με τον τρόπο αυτό ξεπερνά την αρχική ετερογένεια του δεδομένου που δέχεται.

Από τις έρευνες του ο Imberty (1969) συμπεραίνει ότι τα άτομα που ζουν σε ένα μουσικό περιβάλλον που δεσπόζει το τονικό μουσικό σύστημα, όπου η ανάπτυξη των κλιμάκων εμφανίζει τη σχέση τονικής – δεπόζουσας, δέχονται την επίδραση του συστήματος και η γένεση του επιπολιτισμού προσδιορίζεται:

- ανάμεσα στα 6 έως 8 χρόνια ο επιπολιτισμός είναι διπολικός και αδιαφοροποίητος, όπου οι προνομιακές βαθμίδες I-V, έχουν την ίδια λειτουργία
- ανάμεσα στα 8 έως 12 χρόνια, οι αντιληπτικοί μηχανισμοί εξελίσσονται και εμφανίζεται ένας επιπολιτισμός διπολικός και διαφοροποιημένος που παρουσιάζει την αφομοίωση της ιεραρχικής διάκρισης των δύο πόλων (I-V).

Κατά τη διάρκεια μιας άλλης έρευνάς του για την αντίληψη της πτώσης, ο Imberty (1979) διαπίστωσε το σημαντικό ρόλο που έχει η μελωδία στην αντίληψη των πτωτικών τύπων. Ο ρόλος αυτός ασκείται προς δύο κατευθύνσεις:

- Πρώτον η επίδραση της μελωδίας γίνεται πιο σημαντική όταν η αρμονία που την στηρίζει είναι αδύναμη, και
- Δεύτερον, η επίδραση παραμένει πάνω σε μία "δυνατή" βαθμίδα, την V, αυτή της δεσπόζουσας και φαίνεται να αυξάνεται ανάλογα με την ηλικία των υποκειμένων.

Αυτά τα δύο γεγονότα, που εν μέρει, είναι αντίθετα, δείχνουν ότι η αφομοίωση και η προσαρμογή φέρεται αρχικά στη μελωδία και ότι, ίσως, με τη βοήθεια της μελωδίας εμφανίζονται οι λειτουργικές διαφοροποιήσεις στο επίπεδο της αρμονίας.

2.3.3. Arlette Zenatti

Η A. Zenatti (1980,1981) βλέπει τη μουσική ως μία γλώσσα που υπακούει σε μία σύνταξη, η οποία διαφέρει ανάλογα με τον τόπο ή την εποχή. Κατά συνέπεια η γλώσσα των δυτικών μουσικών διαφέρει από αυτή των ανατολίτικων μουσικών, όπως και η μουσική γλώσσα του Δυτικού Μεσαίωνα διαφέρει από αυτή του 20ου αι. στη

Δύση.

Στη μελέτη της, που η ίδια θεωρεί, ότι η ανήκει στο χώρο της “γενετικής ψυχολογίας”, εξέτασε τους μηχανισμούς της μουσικής αφομοίωσης μιας περιόδου της εξέλιξης του παιδιού που εκτείνεται από την ηλικία των 4 έως 10 χρόνων. Οι δοκιμασίες της έρευνάς της αποτελούνταν από μουσικές δομές που διέφεραν μεταξύ τους ως προς τη “μουσική γλώσσα”, με σκοπό να επαληθεύσει εάν το περιβάλλον του υποκειμένου το εξοικείωσε με ένα ορισμένο τύπο μουσικής, και κατά συνέπεια, εάν υπάρχει ένας μουσικός επιπολιτισμός. Στη περίπτωση της διαπίστωσης ενός μουσικού επιπολιτισμού θέλησε να εξετάσει πως το παιδί αφομοιώνει ορισμένες χαρακτηριστικές όψεις της μουσικής γλώσσας.

Βασική υπόθεση της μελέτης της ήταν ότι, εάν υπάρχει μουσικός επιπολιτισμός, θα πρέπει να έχει ως βάση το τονικό μουσικό σύστημα, μία αρμονία σύμφωνη, ένα ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού.

Η μελέτη διήρκεσε μία περίοδο 11 χρόνων. Μέχρι την ηλικία των 7 χρόνων και 11 μηνών τα παιδιά εξετάστηκαν ατομικά. Από την ηλικία των 8 έως 10 χρόνων η εξέταση έγινε είτε ατομικά, είτε ομαδικά, ανάλογα με τον τύπο της εξέτασης.

Από την έρευνά της, η Zenatti κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

1^ο Συμπέρασμα: Αντίληψη και εκτίμηση των μελωδικών δομών.

Η αντίληψη και η εκτίμηση των μελωδικών δομών εξαρτώνται εξίσου από το μουσικό επιπολιτισμό των παιδιών που εξελίσσεται με την ηλικία. Ο μουσικός επιπολιτισμός εκδηλώνεται με μεγαλύτερη σαφήνεια στις προτιμήσεις. Ήδη από την ηλικία των 5-6 χρόνων τα παιδιά προτιμούν έντονα τις τονικές μελωδίες, όταν αυτές συγκρίνονται με ατονικές. Αυτές οι προτιμήσεις γίνονται εντονότερες στις ηλικίες των 9 και 10 χρόνων.

Από την πλευρά της αντίληψης, ο μουσικός επιπολιτισμός του παιδιού παίζει ρόλο στην εκμάθηση διακρίσεων. Αναλυτικά:

- Η εκμάθηση των ατονικών μελωδιών, σε σύγκριση με την εκμάθηση τονικών ή πεντατονικών, είναι σημαντικά πιο δύσκολη στις ηλικίες των 6-7 χρόνων.
- Στις δοκιμασίες, η εκμάθηση παρουσιάζει σημαντικές ευκολίες όταν η οργάνωση των ήχων, που αποτελούνται από μελωδικές ομάδες των 3, 4, 6 φθόγγων, ανταποκρίνεται σ’ αυτές που χρησιμοποιούνται συχνότερα στο τονικό μουσικό σύστημα.
- Η αντιληπτική διάκριση γίνεται δυσκολότερα, όταν η μελωδική δομή

δεν είναι συχνή στο τονικό σύστημα. Στις δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης, ο τονικός επιπολιτισμός εμφανίζεται, κατά την Zenatti, γύρω στην ηλικία των 6 χρόνων στα αγόρια, και 8 έως 9 χρόνων στα κορίτσια. Από τα αποτελέσματα των εμπειριών της, η Zenatti κατέληξε ότι υπάρχει τονικός επιπολιτισμός, ο οποίος ασκεί μία σημαντική επίδραση στην αντίληψη και στην μελωδική εκτίμηση από περίπου την ηλικία των 6 χρόνων.

- Στις δοκιμασίες μελωδικής διάκρισης διαπιστώνεται ότι ακόμη και σε σύντομους τύπους από ομάδες 3 φθόγγων μπορεί να εμφανιστεί επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού. Η επίδραση αυτή εξηγείται από την συχνότητα της χρήσης των διαστημάτων που συνθέτουν τις ομάδες. Κατά τη διάκριση μιας αλλαγής που επηρεάζει ομάδες δύο φθόγγων δεν παρατηρείται αξιόλογη διαφορά ανάμεσα στην αντίληψη των διαστημάτων που συναντιούνται συχνά και αυτών που δεν έχουν συχνή χρήση. Αντίθετα, η έκταση του μελωδικού διαστήματος ασκεί επίδραση στην αντίληψη των αγοριών ηλικίας 6-7 χρόνων και η διάκριση μιας μελωδικής αλλαγής γίνεται ευκολότερη, όταν τα διαστήματα είναι μικρά.

2° Συμπέρασμα: Αφομοίωση της μουσική γλώσσας

Ένα πρώτο στάδιο της ψυχολογικής αφομοίωσης της σύνταξης του τονικού συστήματος βασίζεται στην οικειότητα του υποκειμένου με την διάταξη του τονικού λόγου.

Η δοκιμασία της Zenatti απευθύνεται στις αισθητικές κρίσεις των παιδιών και αποδεικνύει ότι, ήδη από την ηλικία των 6 χρόνων, τα παιδιά έχουν αποκτήσει μία ορισμένη οικειότητα απέναντι στη σύνταξη του τονικού συστήματος. Στη σύγκριση ανάμεσα σε δύο μουσικά αποσπάσματα, όπου η διάταξη του τονικού πλάνου διατηρείται ή παραλλάσσεται, τα παιδιά προτιμούν σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό τα αποσπάσματα που σέβονται την ενότητα του τονικού πλάνου. Οι κρίσεις των παιδιών γίνονται ουσιαστικότερες στην ηλικία των 8-9 χρόνων.

Βάσει της έρευνας Zenatti (1981), η αφομοίωση της οργάνωσης του τονικού συστήματος αρχίζει να εμφανίζεται πιο πρόωρα απ' ότι απέδειξαν προγενέστερες έρευνες (ειδικά του M. Imberty).

Η Zenatti (1981) αναφέρει τρεις εξηγήσεις:

1. Οι δοκιμασίες της απευθύνονται σε μία σφαιρική αντίληψη και όχι σε αναλυτική.

2. Οι δοκιμασίες της παρεμβαίνουν μόνο στις αποκτημένες αντιληπτικές συνήθειες.

3. Ο τονικός επιπολιτισμός, που είναι η αιτία της ευαισθησίας έναντι της “ασχήμιας” ενός λόγου με κακή οργάνωση, είναι χαμηλότερου επιπέδου από αυτόν που απαιτείται στην αναγνώριση μιας ιεραρχίας βαθμίδων, όπως συμβαίνει στις πτώσεις.

3^ο Συμπέρασμα : Ρυθμική αντίληψη

Το μελωδικό στοιχείο ασκεί μία επίδραση στην ρυθμική αντίληψη και στις προτιμήσεις σε σχέση με τον μουσικό επιπολιτισμό.

Η μελωδική επίδραση στην αντίληψη του ρυθμού και στη προτίμηση του ρυθμού εξετάστηκε από δύο απόψεις: α) την επίδραση μίας μελωδικής παρουσίασης και β) την επίδραση του συστήματος, τονικού ή ατονικού, με το οποίο οργανώνεται η μελωδία.

Στις δοκιμασίες της διάκρισης ρυθμικών αλλαγών, το μελωδικό στοιχείο, μέσα από τη σχέση του με τον μουσικό επιπολιτισμό και ιδιαίτερα με τον τονικό επιπολιτισμό, ασκεί επίδραση στην ρυθμική αντίληψη.

Η αντίληψη στις ηλικίες των 5-6 χρόνων διευκολύνεται από την παρουσίαση των ρυθμικών δομών με ήχους του ίδιου ύψους. Αντίθετα, στις ηλικίες των 8 έως 10 χρόνων, οι επιτυχίες αυξάνονται όταν η παρουσίαση γίνεται μουσικά (μουσικοί ήχοι) και βασίζεται στο τονικό μουσικό σύστημα. Στην ίδια ηλικία, η χρήση του ατονικού συστήματος εμποδίζει την ρυθμική αντίληψη.

Στην εξέταση των αισθητικών κρίσεων των υποκειμένων παρατηρείται ότι οι προτιμήσεις που εκφράζονται είναι εξαιρετικά λιγότερο σταθερές, όταν οι ρυθμικές δομές στηρίζονται σε ατονική μελωδία, εάν συγκριθούν με αυτές που στηρίζονται σε τονική μελωδία.

Συνοπτικά, τα αποτελέσματα της έρευνας στις ρυθμικές ικανότητες είναι τα ακόλουθα: το μελωδικό στοιχείο ασκεί μία επίδραση στην ρυθμική αντίληψη και στις προτιμήσεις. Μία μελωδική παρουσίαση εάν συγκριθεί με μία παρουσίαση μη μελωδική, ενοχλεί λιγότερο ή περισσότερο το παιδί στις ηλικίες των 4 έως 7 χρόνων. Αντίθετα, όμως, διευκολύνει την αντίληψη του παιδιού στις ηλικίες των 8 έως 10 χρόνων. Η παρουσίαση μίας τονικής μελωδίας, εάν συγκριθεί με μία παρουσίαση ατονικής μελωδίας, δίνει αποτελέσματα σημαντικά καλύτερα, όταν εξετάζονται οι αισθητικές κρίσεις σε όλες τις ηλικίες, και η αντιληπτική διάκριση,

στις ηλικίες των 8 έως 10 χρόνων.

4^ο Συμπέρασμα : Αισθητικές κρίσεις

Η Zenatti κάνει ιδιαίτερη αναφορά στις αισθητικές κρίσεις των παιδιών. Μέρος της έρευνάς της είναι αφιερωμένο σ' αυτό τον τομέα. Εξέτασε συνολικά τα αποτελέσματα και κατέληξε στα ακόλουθα συμπεράσματα για την εξέλιξη των προτιμήσεων και την επίδρασή του επιπολιτισμού στην αντίληψη σύμφωνα με την ηλικία:

- 4 χρόνων: Σημαντική προτίμηση για κανονικούς ήχους (δηλ. ήχοι που παράγονται σε κανονικά διαστήματα), σ' αντίθεση με ήχους ρυθμικά ομαδοποιημένους. Η προτίμηση αυτή δεν εμφανίζεται σε μεγαλύτερες ηλικίες.

- 4 χρόνων 6 μηνών: Σημαντική προτίμηση για ήχους ρυθμικά ομαδοποιημένους. Προτίμηση για την επτατονική μελωδική δομή συγκρινόμενη με την ελλιπή εξατονική δομή. Ορισμένες φορές παρουσιάζεται προτίμηση για την διτονική δομή, όταν αυτή συγκρίνεται με την ελλιπή εξατονική δομή.

- 5 χρόνων: Σημαντική προτίμηση για την διτονική δομή όταν συγκρίνεται με την επτατονική. Προτίμηση για τις τονικές μελωδίες (κορίτσια), τις σύμφωνες αρμονίες (κορίτσια-αγόρια), για τον ισοχρονισμό των ρυθμικών παλμών (κορίτσια, αγόρια), όταν συγκρίνονται, αντίστοιχα, με ατονικές μελωδίες, διάφωνες αρμονίες, ρυθμικές δομές χωρίς ισοχρονισμό, στις εμπειρίες που συνδέουν τα ερωτήματα με εικόνες (τύπος Α).

- 6 χρόνων: Πολύ σημαντική προτίμηση για τονικές μελωδίες (αγόρια) και για ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού (αγόρια) στις εμπειρίες του τύπου Α. Προτίμηση για τις τονικές μελωδίες (αγόρια-κορίτσια) και τις σύμφωνες αρμονίες (αγόρια-κορίτσια), όταν συγκρίνονται με ατονικές μελωδίες και διάφωνες αρμονίες, αντίστοιχα, στις εμπειρίες του τύπου Β (τα ερωτήματα συνδέονται με το πάτημα ενός κουμπιού). Προτίμηση για τις μελωδίες που εμφανίζουν μία ενότητα στο τονικό πλάνο (αγόρια-κορίτσια), όταν συγκρίνονται με μελωδίες με ελλιπή τονικό πλάνο.

- 7 χρόνων: Προτίμηση για σύμφωνες αρμονίες (αγόρια), για τον ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού (κορίτσια) στις εμπειρίες του τύπου Β.

- 8 χρόνων: Προτίμηση για τον ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού (αγόρια) στις εμπειρίες του τύπου Β.

- Στις ηλικίες των 7 και 8 χρόνων, τα υποκείμενα προτιμούν σταθερά την συμφωνία των τέλειων συγχορδιών σε ένα ποσοστό 76%, τον ισοχρονισμό του

ρυθμικού παλμού σε ποσοστό 53%, την τονικότητα 51%, στις εμπειρίες Συμφωνία I, Ρυθμού I, Τονικότητα I.

- Στην ηλικία των 9 και 10 χρόνων, τα υποκείμενα προτιμούν με σταθερότητα τις τονικές μελωδίες σε ποσοστό 79% (Τονικότητα I) και την ενότητα στην οργάνωση του τονικού πλάνου σε ποσοστό 80%.

5^ο Συμπέρασμα : Αντιληπτική διάκριση και αναγνώριση

Στις δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης και αναγνώρισης, η επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού εκφράζεται με το επίπεδο επιτυχιών, που διαφέρει ανάλογα με το εάν οι μουσικές δομές είναι περισσότερο ή λιγότερο οικείες στο παιδί. Ο μελωδικός επιπολιτισμός εμφανίζεται στην ηλικία των 6 χρόνων στα αγόρια, 7 και 8 χρόνων στα κορίτσια. Η διάκριση μιας μελωδικής αλλαγής διευκολύνεται σημαντικά, όταν η αλλαγή γίνεται στο τονικό σύστημα παρά στο ατονικό σύστημα. Επίσης, η αναγνώριση με εκμάθηση διακρίσεων των πεντατονικών μελωδιών στα αγόρια, των τονικών μελωδιών στα κορίτσια, πραγματοποιείται ευκολότερα απ' ότι των ατονικών μελωδιών. Στην ηλικία των 8 έως 10 χρόνων, μία επίδραση του τονικού επιπολιτισμού ασκείται στην διάκριση μίας ρυθμικής αλλαγής. Η διάκριση γίνεται σημαντικά πιο εύκολα, όταν η μελωδική υποστήριξη των ρυθμικών υποδομών είναι τονική, πιο δύσκολα, όταν είναι ατονική. Η διάκριση μίας αρμονικής αλλαγής είναι επίσης πιο εύκολη στην περίπτωση σύμφωνων συγχορδιών παρά στην περίπτωση διάφωνων συγχορδιών, από αγόρια και κορίτσια ηλικίας 5 έως 7 χρόνων και 11 μηνών.

Η Zenatti (1981, 1994) υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση συνεχίζει το έργο του μουσικού επιπολιτισμού και τα παιδιά μέσα από την εκπαίδευση θα συνεχίζουν να εξελίσσονται μουσικά. Η επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού που ασκείται σ' ένα οικογενειακό περιβάλλον περισσότερο ή λιγότερο "πλούσιο" μουσικά δεν αρκεί να αναπτύξει την δεκτικότητα του ατόμου στις διάφορες μορφές της σκέψης των συνθετών και κυρίως, κάτω από την μεμονομένη δράση του επιπολιτισμού, η αφομοίωση της μουσικής γλώσσας δεν προοδεύει μετά την ηλικία των 10 χρόνων.

2.3.4. John A. Sloboda (1985)

Η εξέλιξη της μουσικής κρίσης των παιδιών εξετάστηκε από τον Sloboda με διαφορετικό τρόπο, συνδέοντάς την με τον επιπολιτισμό.

Παρουσίασε ζεύγη μουσικών ερεθισμάτων, αναφέροντας ότι το ένα παίχτηκε "σωστά" και το άλλο έχει "λάθη". Κάθε μέλος του ζευγαριού προερχόταν από διαφορετική ηχητική πηγή, καλά διαχωρισμένο σε χώρο και χρόνο. Από τα παιδιά ζητήθηκε να υποδείξουν (γράφοντας ή δείχνοντας, ανάλογα με την ηλικία) ποια ηχητική πηγή παράγει την "σωστή" εκδοχή.

Όλες οι δοκιμασίες παίχτηκαν στο πιάνο. Συνολικά δόθηκαν τέσσερις δοκιμασίες, οι τρεις πρώτες αρμονικές, η τέταρτη μελωδική.

Στην πρώτη δοκιμασία το "σωστό" στοιχείο, μοιάζει με πτωτική σεκουέντζα³ ενός τετράφωνου εναρμονισμένου ύμνου. Το "λάθος στοιχείο" άρθηκε από το σωστό: στοιχεία με αλλαγές σε κάθε συγχορδία, ώστε αυτές να μετατραπούν σε διαφωνίες (τα ακούσματα του ενήλικα της Δύσης θεωρούν τέτοιες διαφωνίες ως υπερβολές).

Στη δεύτερη δοκιμασία, τα στοιχεία ήταν απλές συγχορδίες, η μία πολύ σύμφωνη, η άλλη έσπαζε ένα ή περισσότερους κανόνες της συμβατικής δόμησης της συγχορδίας.

Στη τρίτη δοκιμασία, τα στοιχεία ήταν σεκουέντζες από σύμφωνες συγχορδίες. Στη μία σεκουέντζα κάθε ζεύγους οι συγχορδίες ήταν σε "μουσική σειρά", δηλαδή οδηγούσαν σε συμβατική πτώση. Στην άλλη, οι ίδιες συγχορδίες παρουσιάστηκαν σε "κακή σειρά".

Στη τέταρτη δοκιμασία, οι μελωδικές σεκουέντζες δεν ήταν εναρμονισμένες (χωρίς συνοδεία). Ένα στοιχείο ήταν διατονική μελωδία που διατηρούσε την τονικότητα. Το άλλο στοιχείο, σεκουέντζα με όμοιο περίγραμμα, που όμως περιείχε φθόγγους από αρκετά απομακρυσμένες τονικότητες, ώστε η αρχική τονικότητα να μην διακρίνεται.

Η δοκιμασία εφαρμόστηκε σε πέντε διαφορετικής ηλικίας ομάδες: παιδιά ηλικίας 5, 7, 9, 11 χρόνων και μία ομάδα ελέγχου από ενήλικες. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι τα πεντάχρονα αποδίδουν πολύ φτωχά, πολλές φορές με απαντήσεις χωρίς μουσική βάση. Μόνο στη πρώτη δοκιμασία απέδωσαν λίγο πιο

³ σεκουέντζα: η αναμονή μίας βαθμίδας ή μίας συγχορδίας σαν συνέχεια μίας άλλης.

πάνω από τυχαίες απαντήσεις.

Στην ηλικία των επτά χρόνων, τα παιδιά απέδωσαν σημαντικά καλύτερα σε όλες τις δοκιμασίες, εκτός από τη τέταρτη. Όμως τα αποτελέσματά τους ήταν χαμηλότερα από τα επίπεδα των ενηλίκων.

Στην ηλικία των εννέα χρόνων τα αποτελέσματα στη πρώτη και δεύτερη δοκιμασία πλησίαζαν αυτά των ενηλίκων. Ο Sloboda θεωρεί ότι σ' αυτή την ηλικία τα παιδιά αρχίζουν να δείχνουν δυνατές αισθητικές αντιδράσεις στα "λάθος" θέματα (διάφωνες συγχορδίες). Οι δοκιμασίες αυτού του τύπου απαιτούν ελάχιστη "εργασία" διότι το "λάθος" πηγάζει από ταυτόχρονους ήχους. Κάθε γεγονός είναι "λάθος" από μόνο του και δεν απαιτεί μνήμη προηγούμενων γεγονότων στην ίδια σεκουέντζα.

Γύρω στην ηλικία των 11 χρόνων τα αποτελέσματα στη τρίτη δοκιμασία πλησιάζουν αυτά των ενηλίκων, διότι το παιδί διακρίνει το "λάθος" παρατηρώντας την διάταξη των συγχορδιών. Στη τέταρτη δοκιμασία (μελωδίες χωρίς συνοδεία) η απόδοση ήταν χωρίς σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα εννιάχρονα και εντεκάχρονα παιδιά και βρισκόταν σημαντικά χαμηλότερα από αυτή των ενηλίκων. Στη περίπτωση αυτή η απαιτούμενη "εργασία" είναι δύσκολη. Αντίθετα από τη περίπτωση των εναρμονισμένων συγχορδιών, στις μελωδίες χωρίς αρμονική υποστήριξη δεν συμβαίνουν ταυτόχρονα "αταίριαστα" γεγονότα, αλλά υπαινιγμοί της τονικότητας ή του αρμονικού πλαισίου.

Ο Sloboda (1985) συμπεραίνει ότι υπάρχει εξέλιξη ανάμεσα στις ηλικίες των πέντε χρόνων μέχρι την ενηλικίωση, όπου ο ακροατής γίνεται ικανός για συλλογιστική κρίση στη μουσική ποιότητα για διαδοχικά "δυσκολότερα" χαρακτηριστικά της μουσικής. Αναφέρονται επίσης δύο ευρήματα: πρώτον, τα κορίτσια αποδίδουν καλύτερα από τα αγόρια στις περισσότερες ηλικίες και δοκιμασίες, και δεύτερον, η μουσική παιδεία δεν επέφερε διαφορές στα αποτελέσματα, δηλαδή παιδιά που είχαν κανονική εκπαίδευση σε μουσικό όργανο δεν έδειξαν υπεροχή έναντι των μη μουσικά εκπαιδευμένων. Οι ικανότητες που διερεύνησε ο Sloboda συνδέονται με τον επιπολιτισμό και δεν στηρίζονται σε ειδική εκπαίδευση, αλλά απορρέουν από τη φυσική πνευματική εμπλοκή του παιδιού με τη μουσική του πολιτισμού του.

3. Η μουσική και οι συναισθηματικές αντιδράσεις

3.1. Τα συναισθήματα και η μουσική

Είναι γενικά αποδεκτό ότι τα έργα τέχνης προκαλούν ποικίλα συναισθήματα, ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια, ενδιαφέρον ή αδιαφορία, και κατά συνέπεια, αναδεικνύουν ερωτήματα ως προς τους ψυχολογικούς παράγοντες που αφορούν την αφύπνιση και την εξέλιξή τους.

Η μουσική είναι μια σύνθετη ακουστική και χρονική δομή που προκαλεί διάφορες συναισθηματικές αντιδράσεις στους ακροατές της. Η δύναμη της μουσικής και τα συναισθήματα που διεγείρει υπήρξαν πάντα ένα πεδίο ενδιαφέροντος για φιλοσόφους, συγγραφείς και μουσικούς.

Σήμερα, παρότι υπάρχουν συζητήσεις και διαφωνίες, η εμπειρική έρευνα φέρει στο φως στοιχεία ως προς το ποια συναισθήματα προκαλεί η μουσική (Sloboda, 1991), εάν κάποια συναισθήματα οφείλονται αποκλειστικά και μόνο στη μουσική (Scherer & Zentner, 2002), ή ποια είναι η σχέση μεταξύ των αντιληπτών και των προκλιθέντων συναισθημάτων από τη μουσική (Juslin, 2009). Εμπειρικά στοιχεία για τα συναισθήματα και τη μουσική προκύπτουν από αυτο-αναφερόμενα συναισθήματα (Gabrielsson 2001), από τη νευροψυχολογία-δραστηριοποίηση περιοχών του εγκεφάλου οι οποίες κινητοποιούνται και με άλλα αισθήματα (Brattico, Jacobsen, 2009), από τη φυσιολογία (Krumhansl, 1997) και τη συναισθηματική έκφραση στην οποία θα αναφερθούμε πιο κάτω. Εξάλλου, στη καθημερινή του ζωή, ο άνθρωπος εκ προθέσεως χρησιμοποιεί τη μουσική με σκοπό να ρυθμίσει την διάθεση και τα αισθήματά του, ενώ θετικά συναισθήματα τείνουν να κυριαρχούν στις αντιδράσεις του απέναντι στη μουσική (Hargreaves, North, 1999, Campbell et al. 2007).

Η μουσική μπορεί να θεωρηθεί σαν ένα κλειστό σύστημα, με το μουσικό νόημά της να προσδιορίζεται μόνο με όρους της ίδιας της μουσικής. Εντούτοις, η μουσική μπορεί να αναφέρεται σε σκόπιμο (επιθυμητό) εξωτερικό νόημα⁴, όπως η

⁴ Μουσικά έργα φέρουν ονομασίες π.χ. Καταιγίδα, Ποιμενική, Ύμνος στη χαρά, οι οποίες δόθηκαν είτε από το συνθέτη ή αυθαίρετα από εκδότες ή μελομάνους

καταιγίδα, ο πόλεμος, ο έρωτας, όμως αυτές οι ειδικές αναφορές σε γεγονότα ή στοιχεία του κόσμου δεν είναι εμφανή στον ακροατή (Trainor & Schmidt 2003).

Κατά την ακρόαση της μουσικής, ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, όπως χαρά ή θλίψη, που ο συνθέτης θέλει να εκφράσει μέσα από το μουσικό του έργο. Εντούτοις, τα συναισθήματα αυτά θα πρέπει να διαχωριστούν από τη ψυχική κατάσταση του ακροατή (θλιμένη ή χαρούμενη) κατά τη διάρκεια της ακρόασης (Gabrielsson, 2002).

Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι και κάθε δομικός παράγοντας της μουσικής δύναται να προκαλέσει την έκφραση διαφορετικών συναισθημάτων στον άνθρωπο.

Οι δομικοί μουσικοί παράγοντες, σύμφωνα με τους Gabrielsson & Lindström (2001) μπορεί να είναι το tempo, η ένταση, το μουσικό ύψος, τα διαστήματα, οι κλίμακες, η μελωδία, ο ρυθμός, η αρμονία και οι διαφορετικές όψεις της μουσικής φόρμας ή μορφής -παραλλαγές, μεταφορές, επαναλήψεις (Juslin & Sloboda, 2001).

Στην έρευνα, η έκφραση των συναισθημάτων που προκαλούνται από ερεθίσματα χαρακτηριστικά της μουσικής δομής εξετάζονται με λεκτικές ή μη αναφορές του ακροατή για το αντιλαμβανόμενο συναίσθημα κατά την ακρόαση (Kreutz et al., 2008), ή διάφορες τεχνικές ή τη χρήση υπολογιστών (Krumhansl, 1997. Schubert, 2004. Phyllis, 2009).

Η "χαρά" και η "λύπη" είναι τα δύο συναισθήματα που αποδίδονται λεκτικά συχνότερα στη μουσική, ακόμη και σε περιπτώσεις απουσίας μουσικού ήχου (Lindstrom et al., 2002). Ανάμεσα στα επίθετα "ωραίο" ή "άσχημο", οι ενήλικες επιλέγουν σπάνια το "άσχημο". Αντίθετα το "ωραίο" βρίσκεται να είναι στο επίκεντρο των απαντήσεων τόσο των παιδιών όσο και των ενηλίκων όταν τους ζητηθεί να κρίνουν μουσικά (Nieminen et al., 2011. Istok et al., 2009). Η έννοια αυτή φαίνεται να αναδύεται γύρω στην ηλικία των 6 ετών και συνδυάζεται με τη διαμόρφωση της πολιτισμικής απόκτησης της τονικότητας. Η Zenatti (1991) αναφέρει ότι τα παιδιά τείνουν να επιλέγουν την τονική μουσική ως πιο σωστή και «ομορφότερη» από την ατονική μουσική με την εξέλιξη της ηλικίας.

Έχουν προταθεί διάφορα μοντέλα μέτρησης των μουσικών συναισθημάτων: το μοντέλο σθένους (αρνητικό ή θετικό),διέγερσης (χαμηλή ή υψηλή) των συναισθημάτων (Russel 1980), η πολυδιάστατη κλίμακα των Bigand et al. (2005) που

σχετίζεται με το σώμα και τις κινήσεις, και το μοντέλο του Wedin (1969) που αναφέρεται σε στυλιστικές διαφορές ανάμεσα στη κλασική και δημοτική μουσική.

Ωστόσο, η έρευνα γύρω από τα συναισθήματα που προκαλεί η μουσική επικεντρώνεται στις προτιμήσεις μουσικών ειδών όπως μουσική "κλασική", ποπ, τζαζ, παραδοσιακή (Schäfer & Sedlmeier, 2009. LeBlanc, 1996. Van Venrooij, 2009) και ο συνήθης τρόπος διερεύνησης είναι η χρήση ερωτηματολογίου.

Το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών που αφορούν τη δομή της μουσικής σχετίζεται με αλλαγές (αιφνίδιες ή σταδιακές) στα χαρακτηριστικά της μουσικής, όπως η ένταση (*crescendo*, *diminuendo*) (Burnsed 2001), tempo (*accelerando*, *ritardando*) (LeBlanc, 1988. LeBlanc, McCrary, 1983. Dalla Bella et al., 2001), ρυθμός, ύψος – μελωδία (Trainor & Heinmiller, 1998) αρμονία ή διαφορετικοί συνδυασμοί αυτών των παραγόντων.

Γενικά, οι συναισθηματικές αντιδράσεις στη μουσική είναι σημαντικές τόσο σε επίπεδο συμπεριφοράς των ατόμων όσο και σε επίπεδο νευροφυσιολογίας (Molnar-Szakacs & Overy, 2006). Σύμφωνα με έρευνες διαπιστώθηκε ότι τμήματα του εγκεφάλου, τα οποία συμμετέχουν στην επεξεργασία συναισθημάτων, ενεργοποιούνται στον άνθρωπο κατά τη μουσική ακρόαση (Koelsch & Siebel, 2005). Επίσης, η μουσική μπορεί να επιδρά στα επίπεδα διάφορων ορμονών και δύναται να διεγείρει την έκκριση φυσικών οπιοειδών, όπως είναι οι ενδορφίνες. Η μουσική ακρόαση ενεργοποιεί επίσης διαφορετικά δίκτυα νευρώνων του εγκεφάλου, γεγονός που αποδεικνύει τη μεγάλη σημασία της μουσικής στη βιολογική-συναισθηματική κατάσταση του ανθρώπινου οργανισμού (Bigand, Filipic & Lalitte, 2005).

3.2. Η αισθητική της μουσικής

Αρχικά, η έρευνα για την *αισθητική εμπειρία* στο τομέα της ψυχολογίας επικεντρώθηκε στις εικαστικές τέχνες με βάση τις οποίες προτάθηκαν αρκετές ιδέες και θεωρίες.

Σύμφωνα με τον D. E. Berlyne, (1971) η ευχαρίστηση ή η δυσαρέσκεια, προκαλούνται από τη διέγερση ορισμένων περιοχών του εγκεφάλου. Η ηδονική αξία

(ευχαρίστηση) ενός αντιληπτικού ερεθίσματος συνδέεται με την αφύπνιση αυτής της διέγερσης που πρέπει να είναι ιδιαίτερα έκδηλη χωρίς να ξεπερνά όμως ένα ορισμένο επίπεδο. Χρησιμοποιεί μια καμπύλη ηδονικής εξέλιξης που παρουσιάζεται με την μορφή ενός U σε αντιστροφή, όπου η κορυφή της καμπύλης συνδέεται με τις μέσες βαθμίδες της διέγερσης.

Ο Berlyne (1986) αναφέρει ότι το ενδιαφέρον είναι μια τάση που παρακινεί το άτομο να αναζητήσει ευχάριστα ερεθίσματα και η περιέργεια αφυπνίζεται όταν το άτομο βρίσκεται αντιμέτωπο με μορφές καινούργιες, εντυπωσιακές, διαφορούμενες, προβληματικές ή συγκρουόμενες.

Σύμφωνα με τον ίδιο, επίσης, η *"ευχαρίστηση"* και το *"ενδιαφέρον"* είναι εξαιρετικά πιθανόν *"να συνδυάζονται και να ενεργούν αμοιβαία (ανταποδοτικά) στις περισσότερες αντιδράσεις που προκαλούνται από την τέχνη. Στις συναισθηματικές αντιδράσεις παρεμβαίνει κυρίως η πρόσφατη αλλά και η μακρινή εμπειρία του ατόμου, όταν αυτές εξαρτώνται από το χαρακτήρα της καινοτομίας του ερεθίσματος"* (Berlyne, 1971, σελ. 106, 142-143).

Στο ίδιο πνεύμα με την άποψη του Berlyne, η Zenatti (1994) αναφέρει ότι οι καλλιτεχνικές εκτελέσεις, ανεξάρτητα από την αντίληψη, την εκτέλεση ή την δημιουργία τους, κυριαρχούνται από μια ηδονική όψη που τις διακρίνει από άλλες δραστηριότητες.

Γενικά, η αισθητική εμπειρία είναι μία πολυδιάστατη διαδικασία που αποτελείται από διάφορα στοιχεία και στάδια, ορισμένα από τα οποία είναι ακούσια και έμμεσα (implicit). Πηγάζει δε από την αντιληπτική, τη γνωστική και την συναισθηματική ανάλυση του ερεθίσματος και οδηγεί σε διάφορα συμπεράσματα, όπως τις *αισθητικές κρίσεις, τα συναισθήματα, τις αισθητικές προτιμήσεις και το γούστο (taste)* (Nieminen, Istok, Brattico, Tervaniemi & Huotilainen, 2011).

Ως εκ τούτου, οι γνωστικές και συναισθηματικές αντιδράσεις είναι αλληλένδετες (Ζαφειροπούλου & Θάνου, 2004) και αλληλεπιδρούν συνεχώς κατά την αισθητική διαδικασία.

Η μουσική ψυχολογία ασχολήθηκε με την αισθητική εμπειρία σχετικά πρόσφατα. Απ'ότι γνωρίζουμε, οι έρευνες είναι περιορισμένες, και η πλειοψηφία τους αναφέρεται στις αισθητικές προτιμήσεις και στις αισθητικές κρίσεις.

Οι *αισθητικές προτιμήσεις*, γενικά, αντιμετωπίζονται ως το βασικό συστατικό της *αισθητικής εμπειρίας της μουσικής*. Η προτίμηση αναφέρεται στο σύνολο της συνειδητής αρέσκειας ή απαρέσκειας προς ένα δεδομένο ερέθισμα. Συνδέεται συνήθως με μία υποκειμενική εμπειρία ενός θετικού συναισθήματος, όπως η απόλαυση ή η ευχαρίστηση. Η επαναλαμβανόμενη απόλαυση ενός μουσικού κομματιού ή είδους καθορίζει την σταθερότητα στην προτίμησή του με την πάροδο του χρόνου. Στη έρευνα, η προτίμηση εξετάζεται ποσοτικά, ζητώντας από τα άτομα να υπολογίσουν το βαθμό, θετικό ή αρνητικό, της προτίμησης (Nieminen et al., 2011).

Οι *αισθητικές κρίσεις* στη μουσική είναι μία συνειδητή αξιολογική διαδικασία κατά την οποία η αξιολόγηση διενεργείται με βάση το ωραίο ή άλλα σχετικά αισθητικά κριτήρια. Κατά συνέπεια, οι κρίσεις επηρεάζονται από δύο αντικειμενικές πτυχές, δηλαδή από καθορισμένους πολιτισμικούς παράγοντες και από υποκειμενικές απόψεις (Braticco & Jacobsen, 2011). Η έννοια του ωραίου, που αποτελεί την κεντρική ιδέα της αισθητικής και το βασικό κριτήριο των αισθητικών κρίσεων στη μουσική (Istoc et al., 2009) καθορίζεται δύσκολα. Ωστόσο, η έννοια του ωραίου είναι ευδιάκριτη από την αισθητική συγκίνηση και από την προτίμηση, επειδή είναι μια έννοια πιο αντικειμενική και περιλαμβάνει εθελοντική διαδικασία λήψης απόφασης με βάση προκαθορισμένα ειδικά πολιτισμικά κριτήρια (Nieminen et al., 2011).

Ο Levinson (2009) θεωρεί ότι η εκτίμηση προϋποθέτει αντίληψη, γνώση και εμπειρία στην οποία μπορεί να εμπλέκει και τη φαντασία. Η εμπειρία πρέπει να προκαλεί ευχαρίστηση ή θετική αντιμετώπιση από το άτομο. Όσον αφορά δε την *αισθητική εκτίμηση* (appreciation) της μουσικής, εμπλέκονται έννοιες, όπως *αισθητική στάση* (attitude) απέναντι στη μουσική, *αισθητική παρακολούθηση* (attending) της μουσικής, *άντληση ευχαρίστησης* από τη μουσική και *κατοχή* της αισθητικής εμπειρίας της μουσικής. Η αισθητική εκτίμηση της μουσικής φέρεται στη μουσική φόρμα και περιλαμβάνει τόσο τα βασικά της στοιχεία, όπως η μελωδία - μοτίβα και φράσεις -, ο ρυθμός – ρυθμικά σχήματα και τονισμοί -, η αρμονία – συγχορδίες και διαστήματα -, η πολυφωνία, το ηχόχρωμα και η δυναμική, όσο τη μορφή της, από την άποψη της αρχιτεκτονικής δομής των μουσικών έργων, καθώς και αυτό που ονομάστηκε “gesture”, εννοώντας κάτι ανάμεσα στη *μουσική κίνηση* και *εκφραστικότητα*.

3.3. Οι αισθητικές κρίσεις και το περιβάλλον

Σύμφωνα με τον Francés (1977), το σύστημα των αισθητικών προτιμήσεων βασίζεται σε μία αλληλεπίδραση βιολογικών και κοινωνικών παραγόντων. Οι κρίσεις ενδιαφέροντος και οι κρίσεις προτιμήσεων *"στηρίζονται σε ένα κοινό υπόστρωμα, τη διαδικασία της αφύπνισης"* (σελ. 121). Όμως, αποδεικνύεται ότι *"οι ανθρώπινοι οργανισμοί ρυθμίζονται με διάφορους τρόπους και σε διάφορα επίπεδα από την κουλτούρα μέσα στην οποία αναπτύσσονται"* (1976-1977, σελ. 622).

Η αισθητική αξία για το άτομο συνδέεται, σε μέτριο βαθμό, με τη διαδικασία της αφύπνισης, εφόσον, σύμφωνα με τους πολιτισμικούς νόμους που διέπουν τις ομάδες, σε ένα ίδιο βαθμό αφύπνισης αντιστοιχούν διαφορετικές ηδονικές αξίες ως προς τα ίδια ερεθίσματα (Francés, 1977).

Ο Francés (1977) αναφέρει τρεις σημαντικούς παράγοντες για τις αισθητικές κρίσεις:

- το επίπεδο προσαρμογής,
- οι κατηγορίες των αποκτημένων γνώσεων (π.χ. καλλιτεχνικές) και
- η ενίσχυση από την κοινωνική επίδραση.

Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, υπάρχει στο παιδί στενή σχέση ανάμεσα στη προτίμηση και στην αισθητική κρίση. Η σχέση αυτή μπορεί να διατηρηθεί και σε αρκετούς μη μορφωμένους ενήλικες. Στο παιδί, η προτίμηση και η αισθητική κρίση, δύσκολα μπορούν να διαχωριστούν, διότι αυτό που το "ευχαριστεί" και το προσελκύει από αντιληπτικής άποψης, είναι, ταυτόχρονα, αυτό που βρίσκει ωραίο. Αντίθετα, ο μορφωμένος ενήλικας εύκολα διαχωρίζει αυτό που τον ευχαριστεί και αυτό που εκτιμά ως άξιο σημασίας (Francés, 1979).

Ο LeBlanc (1982) ασχολήθηκε ιδιαίτερα με την έρευνα στις μουσικές προτιμήσεις και επικεντρώθηκε κυρίως στη διερεύνηση των όψεων της δικής του θεωρίας αλληλεπίδρασης της μουσικής προτίμησης και αναφέρει ότι οι μουσικές προτιμήσεις βασίζονται στην αλληλεπίδραση της προτεινόμενης πληροφορίας, δηλαδή του μουσικού ερεθίσματος, και των χαρακτηριστικών του ακροατή, δηλαδή του πολιτισμικού του περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τον LeBlanc (1982) τρεις μεταβλητές επηρεάζουν τις μουσικές προτιμήσεις:

1. Μεταβλητές σχετικές με την ίδια τη μουσική, όπως δομικά στοιχεία (π.χ. στυλ ή tempo), περιπλοκότητα, περιεχόμενο, μέσο εκτέλεσης και ποιότητα της εκτέλεσης.
2. Μεταβλητές συναφείς με τα χαρακτηριστικά του ακροατή: ακουστική ευαισθησία, μουσική ικανότητα και εκπαίδευση, προσωπικότητα, γένος, εθνικότητα, κοινωνικοοικονομική κατάσταση, ωριμότητα και μνήμη.
3. Οι παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον του ακροατή: μέσα μαζικής ενημέρωσης, οικογένεια, συνομήλικοι, μορφές εξουσίας.

Το μουσικό γούστο (taste) μπορεί να θεωρηθεί ως η τελική έκβαση των επαναλαμβανόμενων συγκινησιακών διαδικασιών και κρίσεων στη μουσική, που αλληλεπιδρώντας με τη προσωπική εμπειρία, σταθεροποιείται κατά την πρόωμη ενήλικη ζωή και παρουσιάζει μικρές μόνο αλλαγές κατά τα επόμενα έτη (LeBlanc, Sims W.L., Siivola C. & Obert M., 1996).

Σύμφωνα με τη Zenatti (1991), η μουσική δεν αποκωδικοποιείται με τον ίδιο τρόπο από τον καθένα. Η διαδικασία αποκωδικοποίησης εξαρτάται από το βαθμό ωρίμανσης του νευρικού συστήματος, που και αυτό εξαρτάται από την ηλικία του παιδιού, από ποικίλους βιολογικούς παράγοντες, την μουσική εμπειρία που αποκτήθηκε σε ένα δεδομένο περιβάλλον και από τη μουσική εκπαίδευση που έλαβε το παιδί. Η ωρίμανση του νευρικού συστήματος, που συνεχίζεται στην εφηβεία και φθάνει στην ενήλικη μορφή του γύρω στα 20 έτη (Yurgelum-Todd, 2007), και η απόκτηση ειδικής πολιτισμικής γνώσης είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για να επιτευχθούν με βεβαιότητα οι αισθητικές μουσικές κρίσεις για τα μουσικά έργα (Brattico & Jacobsen 2011).

Για τις αισθητικές αντιδράσεις προαπαιτούνται βασικές δεξιότητες αντίληψης της μουσικής και απλές αντιληπτικές προτιμήσεις για τη μουσική. Αυτές φαίνεται να εμφανίζονται νωρίς στη ζωή και να ενεργοποιούν ορισμένες περιοχές του εγκεφάλου. Οι δεξιότητες αυτές αποτελούν προφανώς τη βάση για περαιτέρω ανάπτυξη ειδικής πολιτισμικής μάθησης και αισθητικής κατανόησης στην μετέπειτα ζωή. Συνεπώς, ορισμένα χαρακτηριστικά της αισθητικής επεξεργασίας είναι πιθανώς καθολικά, κοινά σε όλα τα άτομα, και, ως εκ τούτου, κοινά κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης.

Ο Hash (2002), δίνει τη δική του ερμηνεία για τις αισθητικές κρίσεις και αναφέρει ότι ένα μουσικό ερέθισμα εξαρτάται από την κοινοτυπία ή τη πρωτοτυπία του: εάν είναι αναμενόμενο, ώστε να μη προσφέρει στον ακροατή κάτι νέο, ή εάν είναι καινοφανές και μη αναμενόμενο, ώστε ο ακροατής να αδυνατεί να προσλάβει το νόημα του.

Εν κατακλείδι, μέχρι σήμερα έχουν προταθεί ποικίλες ιδέες και θεωρίες για τις αισθητικές κρίσεις παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία αναφέρεται στις εικαστικές τέχνες. Η έρευνα στο μουσικό χώρο είναι περιορισμένη και έχει γενικά περιγραφικό χαρακτήρα. Οι αισθητικές κρίσεις στη μουσική φαίνεται να παρουσιάζονται νωρίς στην ηλικία και οι δεξιότητες αυτές προφανώς να διαμορφώνουν μία βάση για ειδική πολιτισμική μάθηση και αισθητική κατανόηση για τη μετέπειτα ζωή. Οι έρευνες στο μουσικό χώρο αποδίδουν τις αισθητικές κρίσεις και προτιμήσεις σε τρεις παράγοντες: την οικειότητα, το αντιλαμβανόμενο συγκινησιακό περιεχόμενο και στην πολυπλοκότητα.

4. Η μουσική ως γλώσσα

Η μουσική όπως και η γλώσσα είναι ένας παγκόσμιος τρόπος επικοινωνίας. Τόσο η μουσική όσο και η γλώσσα έχουν ιεραρχική δομή που καθορίζεται με κανόνες. Όπως υπάρχουν πολλές γλώσσες υπάρχουν και μουσικές που διαφέρουν από πολιτισμό σε πολιτισμό. Στη Δύση, στην οποία ανήκουμε ως χώρα, επικρατεί η "δυτική μουσική", ανεξάρτητα από τις διαφορετικές κουλτούρες της κάθε χώρας.

Ποια είναι τα χαρακτηριστικά τις μητρικής μουσικής γλώσσας της Δύσης; Από το 17^ο έως τον 20^ο αιώνα, και πέρα από την εξέλιξη της μουσικής γλώσσας, η πλειοψηφία των μουσικών έργων παρουσιάζουν κοινά στοιχεία: χρήση του τονικού συστήματος, μιας αρμονίας λιγότερο ή περισσότερο σύμφωνης, ενός ρυθμού με λιγότερο ή περισσότερο τονισμένο παλμό. Στο τέλος του 19^{ου} αιώνα, ορισμένοι συνθέτες, σε μια προσπάθεια απομάκρυνσης ή κατάργησης της τονικότητας, περνούν σε διευρυμένη τονικότητα (Schoenberg) ή αντι-τονικότητα, που όμως ουσιαστικά δεν απομακρύνεται από το τονικό σύστημα. Σε αυτή τη κατεύθυνση, συνθέτες, όπως ο Debussy (*κλίμακα κατά τόνους*), ο Ravel (*Chansons Madecasses*), ο Satie (*τονικό/τροπικό*), ο A.Berg (*Wozzeck*), ο Scriabin (*exodic chromatism*), είναι "ηθελημένα αντι-τονικοί, παραμένοντας υποταγμένοι στις γενικές γραμμές μιας στοιχειώδους τονικής αίσθησης" (Chailley, 1951, σελ. 77).

Το τονικό μουσικό σύστημα είναι ένα ιδιαίτερα δομημένο σύστημα. Οι Tillmann, Bharucha & Bigand (2000) διακρίνουν τρία ιεραρχικά επίπεδα γραμματικής που παράγουν ισχυρές τάξεις στα μουσικά έργα: το τονικό σύστημα βασίζεται στην οκτάβα που διαιρείται σε 7 άνισα μέρη (τόνους – ημιτόνια) και, ανάλογα με τη διάταξη των τόνων και των ημιτονίων, σχηματίζονται οι μείζονες και ελάσσονες διατονικές επταφθογγικές κλίμακες (1^ο επίπεδο). Σε κάθε φθόγγο σχηματίζονται συγχορδίες (2^ο επίπεδο) και βάσει των φθόγγων και των συγχορδιών καθορίζεται η τονικότητα (3^ο επίπεδο). Μια μείζονα τονικότητα (ντο μείζονα) συνδέεται αρμονικά με τη σχετική της ελάσσονα (λα ελάσσονα) και την ομόνυμή της (ντο ελάσσονα). Τα τρία αυτά επίπεδα κατά τους Tillmann et al. (2000) λειτουργούν με ισχυρούς δεσμούς συνύπαρξης. Αλλαγές στη τονικότητα (*μετατροπίες*)

συμβαίνουν συχνότερα σε κοντινές συγγενείς τονικότητες παρά σε απομακρισμένες τονικότητες.

Σε κάθε τονικότητα οι φθόγγοι (βαθμίδες) και οι συγχορδίες έχουν διαφορετικές τονικές λειτουργίες, δημιουργώντας τονικές και αρμονικές ιεραρχίες με κύριες βαθμίδες -τονική, δεσπόζουσα και υποδεσπόζουσα- και δευτερεύουσες βαθμίδες επιτονική, μέση). Οι βαθμίδες έχουν αποφασιστικό ρόλο στη λογική της δομής των μουσικών φράσεων, στη "σύνταξη" δηλαδή του τονικού συστήματος. (Ιωαννίδης, 1978)

Στα τέλη του 19^{ου} και κυρίως στον 20^ο αιώνα, το τονικό σύστημα με τη συνεχή εξέλιξη του οδήγησε σε διαφορετικές σχέσεις ανάμεσα στους φθόγγους και τελικά στη διαμόρφωση άλλων συστημάτων ως μία αναγκαιότητα ανανέωσης των μουσικών εκφραστικών μέσων. Η χρήση "εξωτικών" μουσικών συστημάτων – πεντατονικές, κλίμακες κατά τόνους- η ελεύθερη χρήση διαφωνιών, η πολυτονικότητα, η χαλάρωση του ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού απομακρύνουν τη μουσική από την αυστηρή και σαφή λογική και αισθητική του τονικού συστήματος έως τη πλήρη αποκοπή κάθε δεσμού με αυτό (*ατονικότητα-σειραισμός*).

Στο δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα εμφανίζονται νέες τάσεις ανανέωσης της μουσικής τεχνικής γραφής. Η συγκεκριμένη μουσική χρησιμοποιεί όλες τις δυνατές ηχητικές πηγές, για να εκφράσει τα διάφορα νοήματα και συναισθήματα. Στην ηλεκτρονική μουσική, ήχοι ηλεκτροακουστικής προέλευσης, που παράγονται από ηλεκτρονικά όργανα ή συσκευές, συνδυάζονται για να δώσουν συνθετικούς ήχους.

Όλα αυτά τα μουσικά ρεύματα δεν ενσωματώνονται με τον ίδιο βαθμό στο περιβάλλον μας. Το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, τα CD, ο κινηματογράφος και ακόμη και τα σχολικά προγράμματα τοποθετούν την τονική μουσική σε μία κυρίαρχη θέση. Η ονομαζόμενη "ελαφρά" μουσική συχνά υπακούει σε ένα αυστηρά τονικό σύστημα, σε αρμονίες σύμφωνες και σε ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού.

Τι ακριβώς, όμως, συμβαίνει στον Ελληνικό χώρο; Το Ελληνικό μουσικό περιβάλλον παρουσιάζει μία ιδιαιτερότητα σε σχέση με εκείνο της Δύσης. Στο σταυροδρόμι ανάμεσα στην Ανατολή και τη Δύση, η Ελλάδα βρίσκεται με δύο μουσικές γλώσσες: την *δυτική μουσική γλώσσα* (τονικό μουσικό σύστημα) και τη *βυζαντινή και παραδοσιακή γλώσσα* που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα με τις δικές της ιδιαιτερότητες. Η πρώτη κατέχει σημαντική θέση στα ακούσματα τόσο των νέων όσο

και των ενηλίκων κυρίως μέσα από την "ελαφρά" μουσική και ίσως λιγότερο από τα έργα των μουσουργών της Δύσης, αλλά και Ελλήνων.

Η βυζαντινή μουσική, που είναι η μουσική της ορθόδοξης εκκλησίας, χρησιμοποιεί μία δική της "μουσική γλώσσα", που τη δανείζει συχνά και στη δημοτική μας μουσική. Ουσιαστικά, οι δύο αυτές μουσικές αποτελούν τα δύο σκέλη της Ελληνικής παραδοσιακής μουσικής και στηρίζονται στην Αρχαία Ελληνική μουσική. Όμως η Βυζαντινή δεν την ενσωματώνει ούτε την αφομοιώνει, αλλά επιλέγει ό,τι θεωρεί από αυτή χρήσιμο για τις λατρευτικές της ανάγκες.

Το μουσικό της σύστημα χρησιμοποιεί την *οκταηχία*, δηλαδή ένα σύστημα οκτώ διαφορετικών *ήχων - τρόπων, ή δρόμων*, όπως το αποκαλεί η δημοτική μουσική καθώς και το αστικό μας τραγούδι –ρεμπέτικο. Το σύστημα των ήχων περιλαμβάνει 4 κύριους και 4 πλάγιους ήχους καθέναν με διαφορετική θεμέλιο και αλληλουχία διαστημάτων. Οι 8 αυτοί ήχοι με τις υποδιαιρέσεις τους σε 3 είδη μελωδίας (*ειρμολογικά, στιχηραρικά, παπαδικά*) κατανέμονται σε τρία γένη. Το *διατονικό, το χρωματικό και το εναρμόνιο*, που προέρχονται από την Αρχαία Ελληνική μουσική, αν και στο πέρασμα των αιώνων έχουν κάπως διαφοροποιηθεί. Τα γένη αποτελούν ευρύτερες ομάδες με κοινά στοιχεία, κυρίως τη διαίρεση του τετραχόρδου⁵ της κλίμακας ή των κλιμάκων τους.

Η έννοια του ήχου δεν είναι ταυτόσημη με αυτή της κλίμακας. Είναι ένα σύνολο από μελωδικές φόρμουλες, όπως τα *απηγήματα* (χαρακτηριστική μικρή εισαγωγική μελωδία του ήχου), τα *διαστήματα*, τις *παύσεις* και τις *καταλήξεις*, που καθορίζουν τη μελωδική γραμμή του κομματιού. Κάθε ένας από τους 8 ήχους έχει ένα συγκεκριμένο ύφος, που εκτός από τα διαστήματα και τις μελωδικές φόρμουλες υποβάλλει και ένα στιλ ψαλμωδίας.

Το ρεμπέτικο είναι μια από τις μορφές του σύγχρονου αστικού τραγουδιού. Η σχέση του με τη βυζαντινή μουσική έχει προκαλέσει διαφωνίες. Ο Μ. Χατζιδάκις θεωρούσε ότι στο ρεμπέτικο υπάρχουν στοιχεία από το δημοτικό τραγούδι και ότι η μελωδική του γραμμή έχει πολλά κοινά με τους ήχους της βυζαντινής μουσικής

⁵. Το τετράχορδο αποτελεί το θεμέλιο μιας κλίμακας (μέρος της κλίμακας με συγκεκριμένη δομή).

(Καρδάμης 2009). Ο Φ. Ανωγειανάκης (Nef, 1960) αναφέρει ότι οφείλει το ύφος του στη συγχώνευση στοιχείων: του παλαιότερου Ελληνικού λαϊκού τραγουδιού, της βυζαντινής μελωδίας και του λαϊκού τραγουδιού της Ανατολής. Στις κλασικές του μελωδίες, εάν και έχουν το δικό τους ύφος, διακρίνεται η συμβολή των τριών αυτών ρευμάτων. Άλλοι ερευνητές, θεωρούν πως τα ρεμπέτικα χρησιμοποιούν κυρίως ανατολίτικες κλίμακες και πως τα περισσότερα είναι γραμμένα στους ευρωπαϊκούς τρόπους (*μινόρε-ματζόρε*). Η συνοδεία του μπουζουκιού, ένα συγκερασμένο μουσικό όργανο, παρέχει στο ρεμπέτικο τη δυνατότητα μιας απλής αρμονικής συνοδείας, προσαρμόζοντας το στους δυτικοευρωπαϊκούς μουσικούς τρόπους. Από την περίοδο δε του πειραιώτικου ρεμπέτικου και ύστερα, οι δυτικές αυτές επιδράσεις γίνονται κανόνας, καθώς οι σύντονες κλίμακες μετατρέπονται οριστικά σε συγκερασμένες.

4.1 Η Μελωδία

Η μελωδία είναι η δομή της μουσικής με την οποία ο ακροατής έρχεται σε επαφή καθημερινά. Παντού στο περιβάλλον μας είμαστε εκτεθειμένοι στη μελωδία μέσα από τα τραγούδια που ακούμε ή που ίσως σιγοψιθυρίζουμε. Αποτελεί την πρώτη εμφανή μουσική δομή στην οποία το βρέφος εκτίθεται μέσα από το τραγούδι των οικείων του.

Μολονότι όλοι οι πολιτισμοί του κόσμου διαφέρουν ως προς τα μουσικά τους συστήματα, όλοι έχουν να παρουσιάζουν κάποια μορφή μελωδίας. Η σημασία της μελωδίας είναι τόσο κυρίαρχη που κατέχει σημαντική θέση στην έρευνα για τη μουσική γνώση (*cognition*).

Σύμφωνα με το λεξικό της μουσικής *Science de la Musique* (Honegger, 1976), η μελωδία είναι η διαδοχή μουσικών ήχων. Η μελωδία αντιτίθεται στην αρμονία, όπου οι ήχοι ακούγονται ταυτόχρονα (*συνήχηση*). Αυτές οι δύο όψεις, η μελωδική ή οριζόντια και η αρμονική ή κάθετη, αποτελούν τις δύο κύριες δομές ενός μουσικού κειμένου της Δυτικής μουσικής.

Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται οι ήχοι χαρακτηρίζουν κατά κάποιο τρόπο τις διαφορετικές μουσικές γλώσσες. Η οργάνωση αυτή συνδέεται με την οργάνωση των διαστημάτων, των κλιμάκων και των μουσικών συστημάτων του κάθε πολιτισμού.

Τα διαστήματα, δηλαδή η απόσταση μεταξύ δύο διαδοχικών ή ταυτόχρονων ήχων διαφορετικού ύψους, διαφέρουν ανάλογα με τους πολιτισμούς και καθορίζονται από τις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των δύο ήχων με τους εξής τρόπους: σε σχέση με τις συχνότητες των ήχων (ο λόγος μεταξύ των συχνοτήτων τους) ή με τα μήκη των χορδών σε ταλάντωση (π.χ. Αρχαία Ελλάδα). Ορισμένα διαστήματα είναι σταθερά (Δυτική Μουσική), άλλα " παραμορφώνονται ", όταν υποβάλλονται σε επίδραση μιας έλξης που οφείλεται στη δομή του μουσικού συστήματος μέσα στο οποίο τα διαστήματα αυτά είναι ενσωματωμένα.

Στη μουσική της Δύσης, το μικρότερο διάστημα που απαντάται στα μουσικά κείμενα μέχρι και τον 20^ο αιώνα, είναι το *ημιτόνιο*. Εντούτοις, άλλοι πολιτισμοί χωρίζουν την οκτάβα ή τον τόνο σε διαστήματα μικρότερα του ημιτονίου: οι Αρχαίοι Έλληνες σε 4 διέσεις ή λήματα, οι Ινδοί σε 22 σρούτι, οι Άραβες σε 17 μέρη, το βυζαντινό μέλος σε 68 μόρια και από το 1881 σε 36.

Τα διαστήματα δεν είναι μόνο η απόσταση μεταξύ των ήχων (φθόγγων), αλλά και η σχέση ανάμεσά τους, η οποία δίνει και ένα μουσικό νόημα. Η σχέση αυτή είναι σαν μία σχέση συγγένειας ή μη συγγένειας των φθόγγων. Μέσα στην οκτάβα υπάρχουν διαστήματα μικρά και μεγάλα (2^{ης}, 3^{ης}, 6^{ης}, 7^{ης}) καθαρά (5^{ης}, 4^{ης}) αυξημένα και ελαττωμένα (χρωματική αλλοίωση των πιο πάνω διαστημάτων). Επίσης υπάρχουν και σχέσεις ποιότητας των διαστημάτων και χαρακτηρίζονται ως *σύμφωνα* και *διάφωνα*.

Η κλίμακα είναι μία μελωδική δομή που χαρακτηρίζεται από το ύψος και τον αριθμό των ήχων που την συνθέτουν. Η δομή αυτή ποικίλλει ανάλογα με τις κλίμακες και κατά συνέπεια ανάλογα με τους λαούς. Ο αριθμός των κλιμάκων που χρησιμοποιούνται στον κόσμο είναι δύσκολο να υπολογιστεί.

Στη κάθε μουσική κλίμακα οι ήχοι (φθόγγοι) έχουν συγκεκριμένο τρόπο διάταξης μέσα σε αυτήν και όταν λέμε διάταξη αναφερόμαστε κυρίως στις ηχητικές αποστάσεις που απέχουν οι φθόγγοι μεταξύ τους.

Η πεντατονική κλίμακα (φα,σολ,λα,ντο,ρε) είναι αρκετά διαδεδομένη κυρίως σε δημοτικές μουσικές διαφόρων χωρών και συναντάται στους παιδικούς φωνητικούς αυτοσχεδιασμούς. Η επτατονική κλίμακα (ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι) αποτελεί τη βάση του τονικού μουσικού συστήματος. Στην Αρχαία Ελλάδα οι κλίμακες ονομάζονταν τρόποι και εμφανίζουν αναλογίες με τους μεσαιωνικούς και αναγεννησιακούς τρόπους της δυτικής μουσικής. Στη Βυζαντινή μουσική

ονομάζονται ήχοι, ενώ τα μουσικά ιδιώματα της Μεσογείου τους αναφέρουν ως "δρόμους" ή *μακάμια*.

Ένα μουσικό σύστημα απονέμει δόμηση στη μελωδική κλίμακα. Οι ήχοι οργανώνονται γύρω από ορισμένους πόλους που μπορεί να είναι ο αρχικός φθόγγος, ο τελευταίος ή ο μεσαίος, ανάλογα με το σύστημα. Οι σχέσεις μεταξύ των φθόγγων αλληλοεπηρεάζονται βάσει μουσικών κανόνων. Το τονικό μουσικό σύστημα της Δύσης χτίστηκε πάνω σε δύο τρόπους: τον μείζονα και τον ελάσσονα. Ανάμεσα στους φθόγγους της κάθε κλίμακας υπάρχουν σχέσεις, συγγένειες και εξαρτήσεις τις οποίες ο συνθέτης υποχρεούται να σεβαστεί. Συνεπώς, το τονικό σύστημα διέπεται από μία ιεραρχημένη οργάνωση, όπου οι φθόγγοι της κλίμακας ονομάζονται βαθμίδες, η πρώτη βαθμίδα ονομάζεται τονική και η πέμπτη δεσπόζουσα.

Στο τονικό σύστημα η μελωδία και η *αρμονία*⁶ δύσκολα διαχωρίζονται: η μελωδική γραμμή στηρίζεται και συμπληρώνεται από το αρμονικό περιεχόμενο που υπακούει σε αυστηρούς κανόνες.

Σε αντίθεση με το τονικό σύστημα η ατονική μουσική του τελευταίου αιώνα απορρίπτει τις ιεραρχίες των ήχων. Η μελωδία δεν δομείται βάση της τονικής και η μελωδική γραμμή παρουσιάζει μία ασυνέπεια, λόγω της απουσίας της αλληλοσύνδεσης μελωδίας και αρμονίας.

Η Βυζαντινή μουσική, αντίθετα από τη Δυτική, χρησιμοποιεί το φυσικό και όχι το συγκερασμένο κούρδισμα και είναι φωνητική και μονοφωνική, άρα λείπει κάθε είδος αρμονικής οργάνωσης. Η μελωδία, όπως ήδη αναφέραμε διαμορφώνεται βάση του ήχου της βυζαντινής δηλαδή κλίμακας. Οι ήχοι με όλα τα χαρακτηριστικά τους χρησιμοποιούν τρία κυρίως συστήματα⁷, δηλαδή, τρεις τρόπους χρήσης των τόνων τους. Και οι τόνοι (διάστημα μεταξύ δύο συνεχόμενων φθόγγων) είναι πολλοί, *μείζονες, ελάσσονες, ελάχιστοι, υπερμείζονες, τριτημόρια, τεταρτημόρια, λείμματα*⁸, *ημιτόνια*, σε αντίθεση με τη δυτική μουσική που χρησιμοποιεί μόνο το ημιτόνιο, που διπλασιάζεται δημιουργώντας τον τόνο ή τριπλασιάζεται

⁶ *αρμονία*: το σύνολο των νόμων που καθορίζουν τη δομή και λειτουργία των διαφόρων συγχορδιών και τις σχέσεις μεταξύ τους. (Ιωαννίδης, 1978).

⁷ *Οκτάχορδο, πεντάχορδο, τετράχορδο*

⁸ *Λείμμα ή λήμμα*: υποδιαίρεση του τόνου

δημιουργώντας το *τριημιτόνιο*. Η ποικιλία, λοιπόν, των διαστημάτων είναι τεράστια, η ορθή εκτέλεση δύσκολη, αλλά και η με ακρίβεια απόδοση της μελωδίας από ένα όργανο δυτικής μουσικής (συγκερασμένο) αδύνατη. Όλος αυτός ο πλούτος διογκώνεται, αν λάβει κανείς υπόψη του ότι η χρήση μικτών ήχων, *φθορών* και *χροών* εμπλουτίζουν ακόμα περισσότερο μια μελωδία.

Η δημοτική μελωδία που αποτελεί λαϊκή δημιουργία, βασίζεται στον αυτοσχεδιασμό και στην προφορική μετάδοση. Πρόκειται για τροπική, μη συγκερασμένη μελωδία, προσαρμοσμένη στις φυσικές κλίμακες, όπως και η βυζαντινή. Με εξαίρεση τα πολυφωνικά τραγούδια της Ηπείρου, η μελωδία είναι μονοφωνική.

Αντίθετα από το δημοτικό, το ρεμπέτικο τραγούδι δεν αποτελεί προϊόν αυτοσχέδιας λαϊκής δημιουργίας του αγροτικού χώρου, αλλά είναι αποτέλεσμα έμπνευσης ενός συγκεκριμένου ατόμου στα πλαίσια ενός αστικού περιβάλλοντος. Η μελωδία του χρησιμοποιεί το σύντονο, διατονικό και χρωματικό φθογγολόγιο, όπως και το δημοτικό τραγούδι, και η αρμονία στηρίζεται σε δρόμους που απηχούν τα ανατολίτικα *μακάμ*, με ιδιότυπους τονικούς και τροπικούς χειρισμούς. Η μελωδική έκταση, όπως αναφέρει ο Ανωγειανάκης (1947-76) ξεπερνά την έκταση μιας κοινότυπης δημοτικής μελωδίας. Ωστόσο, η απλή συγχορδιακή συνοδεία με τα διάφορα όργανα που είναι ή τείνουν να είναι συγκερασμένα, φανερώνουν τις επιδράσεις της δυτικής μουσικής (Λέκκας, 2003) που σήμερα πλέον είναι κανόνας.

4. 2 Ο Ρυθμός

Η μελέτη του ρυθμού είναι ιδιαίτερα δύσκολο εγχείρημα διότι δεν υπάρχει ένας ακριβής και ευρέως αποδεκτός ορισμός του ρυθμού. Η δυσκολία αυτή γεννάται από την περιπλοκότητά του και κατά τον Fraisse (1974) ενισχύεται από τους θεωρητικούς της μουσικής που, ανάλογα με τις δικές τους προσωπικές (υποκειμενικές) αισθητικές προτιμήσεις, επιλέγουν να αναγνωρίζουν μία μόνο από τις όψεις του ρυθμού

Η έννοια του ρυθμού καλύπτει ότι μπορεί να σχετίζεται με τη χρονική όψη της μουσικής και περικλύει έννοιες όπως *τονισμός, μέτρο, κτυπήματα του χρόνου, παλμός, περιοδικότητα*.

Σύμφωνα τους θεωρητικούς της μουσικής, ο ρυθμός είναι μια διάταξη μουσικών διαρκειών που εκτυλίσσεται μέσα στο χρόνο. Από τη διάταξη αυτή απορρέουν απλές ή σύνθετες ρυθμικές δομές. Ο Fraisse (1974) περιγράφει τον ρυθμό ως μία διάταξη στοιχείων διάρκειας και μία ακολουθία στοιχείων τονισμού, κατά τη έννοια της άρσης και θέσης των Αρχαίων Ελλήνων.

Οι διάρκειες στη μουσική εκφράζονται με τις *αξίες*. Η διάταξη των διαρκειών μπορεί να είναι απλή ή σύνθετη. Ένα στοιχείο τάξης εισάγεται συχνά είτε στο επίπεδο των διαρκειών είτε σε αυτό της ομαδοποίησης των διαρκειών. Ο Fraisse (1974, 1957) αναφέρει ότι οι διάρκειες, που τις ονομάζει κύτταρα, αποτελούν την οργάνωση της βάσης των ήχων, και αντιστοιχούν στη διάρκεια μίας βασικής κίνησης: το χτύπημα του χεριού ή του ποδιού, δηλαδή αυτού που στη μουσική ονομάζουμε "*χρόνος*".

Η ομαδοποίηση των διαρκειών σχηματίζουν τα μέτρα και κάθε *μέτρο* έχει τις υποδιαίρεσεις του. Άρα μπορούμε να πούμε ότι το μέτρο είναι το πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται ο ρυθμός. Στη μουσική, το μέτρο αναφέρεται σε μορφές χρόνου και τονισμού που έχουν κανόνες και χρησιμεύουν ως τυπικοί σκελετοί για την εκτέλεση της μουσικής (Large, 2008).

Στη αρχή κάθε τυπικής παρτιτούρας της Δυτικής μουσικής σημειώνεται το είδος του μέτρου που είναι γραμμένο το μουσικό κομμάτι ή έργο -π.χ. 4/4- και το κλάσμα αυτό προσδιορίζει το μέτρο και τις υποδιαίρεσεις του. Σε κάθε μέτρο υπάρχουν *ισχυρά και ασθενή μέρη*. Στο μέτρο των 4/4, που αναφέραμε πιο πάνω και το οποίο αποτελείται από 4 μέρη, αναλογία 4:1, τα 3/4 αναλογία 3:1⁹. Σε κάθε μέτρο υπάρχει μία εναλλαγή ισχυρό-ασθενές και ανάλογα με τον αριθμό των τονισμένων μερών τους, τα μέτρα μπορεί να είναι διμερή, τριμερή, τετραμερή, πενταμερή, κ.α., και διαιρούνται σε απλά, σύνθετα και μικτά¹⁰. Η Ελληνική παραδοσιακή μουσική

⁹ Μέτρο 4/4 έχει ο ελληνικός χασάπικος, τα 3/4 επίσης χρησιμοποιούνται.

¹⁰ Η Βυζαντινή μουσική δεν χρησιμοποιεί μέτρα με απόλυτη ακρίβεια στη διαδοχή αλλά μόνο χρόνους απλούς (θέση – άρση). Επομένως, άρρυθμος πλοκή φθόγγων χαρακτηρίζεται η Βυζαντινή μουσική εξ απόψεως ρυθμού, και αυτό γίνεται γιατί προτεραιότητα στην εκκλησιαστική μουσική δίνεται στο λόγο, το κείμενο, και όχι στη μουσική τελειότητα.

όπως και η μουσική των Βαλκανίων έχει συχνά σύνθετα μέτρα με αναλογίες 3:2, 4:3¹¹.

Η ακολουθία ισχυρών και ασθενών στοιχείων συμβάλλει στη δόμηση των *ρυθμικών δομών* και η επανάληψη της ακολουθίας αυτής κατά κανονικά χρονικά διαστήματα προκαλεί την *αίσθηση των παλμών*.

Η αίσθηση των παλμών είναι ο μηχανισμός που μας υποβοηθά και μας ωθεί κατά κάποιο τρόπο, ώστε να συγχρονιστούμε κινητικά με τη μουσική, ακολουθώντας την με κινήσεις των χεριών, των ποδιών ή ολόκληρου του σώματός μας. Η επανάληψη κατά κανονικά χρονικά διαστήματα του παλμού, άρα της κίνησης, προσδιορίζει την περιοδικότητα.

Η κινητική όψη αποτελεί τη μια από τις τρεις όψεις που οι ερευνητές της ψυχολογίας της μουσικής αποδίδουν, από το τέλος του 19^{ου} αιώνα, στο ρυθμό μαζί με την αντιληπτική και τη συναισθηματική. Παρουσιάζεται αρχικά στο επίπεδο των *αυθόρμητων κινητικών ρυθμών*. Οι ρυθμοί αυτοί είναι χαρακτηριστικοί ορισμένων βασικών δραστηριοτήτων όπως το βάδισμα και το κτύπημα της καρδιάς. Τόσο οι άνθρωποι όσο και τα ζώα κινούνται με ρυθμούς χαρακτηριστικούς στο είδος τους.

Ο Fraisse (1982) ονομάζει *κατέντζα* την απλή επανάληψη του ίδιου ερεθίσματος σε σταθερή συχνότητα. Θεωρεί ότι αυτή η εμπειρία ενός ρυθμού σε κατέντζα, όπου οι κινήσεις επαναλαμβάνονται σε ισόχρονα διαστήματα, όπως το βάδισμα, εξοικειώνει το παιδί με τον περιοδικό χαρακτήρα του ρυθμού. Σύμφωνα με τον Fraisse (1982), τα διαστήματα ανάμεσα στις επαναλαμβανόμενες κινήσεις κυμαίνονται από 500 δευτερόλεπτα έως 1 λεπτό.

Οι άνθρωποι εύκολα συγχρονίζουν τις κινήσεις τους με μία κανονική ακολουθία ήχων, γεγονός που αναδεικνύει μία δυνατή ισχυρή ψυχολογική σύνδεση ανάμεσα στη ρυθμική αντίληψη και απόδοση (Fraisse 1982). Σύμφωνα με τον ίδιο, η ικανότητα αυτή του συγχρονισμού των κινήσεων εμφανίζεται νωρίς στη ζωή και η εμφάνιση αυτή είναι αρκετά φυσική. Οι ενήλικες δυσκολεύονται να σπάσουν αυτό το συγχρονισμό βρίσκοντας ευκολότερο το χτύπημα στο μετρικό χρόνο παρά μετά από αυτόν. Αυτό αποδεικνύει ότι οι άνθρωποι είναι ικανοί να προβλέπουν ένα ρυθμικό ερέθισμα και να αντιδρούν κινητικά, ώστε να συντονίζουν τις κινήσεις τους με αυτό.

¹¹ *Σύνθετα μέτρα 9/8 έχουν π.χ. ο ζεϊμπέκικος, δημοτικά των Κυκλάδων και του Πόντου.*

Συχνά οι συνθέτες εισάγουν σε ένα μουσικό έργο μουσικό υλικό για να διατηρήσουν την προσοχή του ακροατή. Η *συγκοπή* αποτελεί ένα τέτοιο υλικό και χαρακτηρίζεται από τη μεταφορά της έμφασης από το ισχυρό στο ασθενές μέρος της μετρικής δομής, προκαλώντας στιγμιαία παραβίαση στις χρονικές προβλέψεις του ακροατή. Οι Keller & Schubert (2011) διαπιστώνουν ότι μουσικά εκπαιδευμένα άτομα φαίνεται να επηρεάζονται θετικά από την αύξηση της πολυπλοκότητας της ρυθμικής δομής. Αντίθετα, μη μουσικά εκπαιδευμένα άτομα αναφέρουν άβολα συναισθήματα σε "τραχείς" ρυθμούς (Gabiellsson & Lindström, 2010. Gabrielsson 1973).

Συνοψίζοντας, ο ρυθμός αντιμετωπίζεται καθολικά σαν μια τάξη από αντιληπτική, γνωστική και συναισθηματική άποψη. Κάθε ρυθμική ασυμμετρία γίνεται αντιληπτή ως περιπλοκότητα και εμπλέκει τη γνωστική διαδικασία και την αισθητική εκτίμηση της μουσικής ρυθμικής δομής (Keller & Schubert, 2011). Σημαντικό είναι επίσης το γεγονός ότι οι έρευνες σχετικές με το ρυθμό απευθύνονται στη δυτική μουσική παράδοση, όπου ο ρυθμός είναι οργανωμένος σύμφωνα με κανόνες αντίθετα από άλλους πολιτισμούς, όπου ο ρυθμός δεν υπακούει σε μετρικές ιεραρχίες αλλά σε απλές ακέραιες αναλογίες (Hannon & Trehub, 2005).

5. Η Μουσική Ανάπτυξη

Ο Sloboda (1985) διακρίνει δύο τύπους μουσικής ανάπτυξης: τον επιπολιτισμό και την εκπαίδευση. Ο επιπολιτισμός είναι μάθηση χωρίς προσπάθεια και γενικευμένη, ενώ η εκπαίδευση απαιτεί προσπάθεια, είναι συνειδητή και εξειδικευμένη. Οι απόψεις των ερευνητών διαφέρουν ως προς τον προσδιορισμό της μουσικής ανάπτυξης: Οι Deliege & Sloboda (1996) την αναφέρουν ως ανάπτυξη της μουσικής ικανότητας, ο Hargreaves (1996) ως ανάπτυξη μουσικών δραστηριοτήτων όπως τραγούδι, εκτέλεση, μελωδική αντίληψη και σύνθεση, ενώ ο McPherson (2006) ως ανάπτυξη δεξιοτήτων, κατανόηση και στάσεις για τη μουσική.

Σήμερα είναι αποδεκτό ότι η μουσική ανάπτυξη αρχίζει πριν από τη γέννηση. Σύμφωνα με τον Parncutt (2009) το έμβρυο αποκτά αντιληπτικές, γνωστικές, κινητικές και συναισθηματικές δεξιότητες και πληροφορίες που μπορούν να επηρεάσουν την μετέπειτα μουσική του ανάπτυξη. Η Trehub (2001) αναφέρει ότι το άτομο αρχίζει τη ζωή του με προδιαθέσεις για τη μουσική. Οι προδιαθέσεις αυτές τεκμηριώνονται μέσα από την εμφάνιση, νωρίς στη ζωή, μουσικών δεξιοτήτων πριν από την πρόδηλή τους χρησιμότητα (Bergenson & Trehub, 2006). Οι δεξιότητες αυτές είναι περισσότερο δεκτικές παρά παραγωγικές (Trehub, 2003), όπως, για παράδειγμα, όταν τα βρέφη καταλαβαίνουν λέξεις πολύ πριν τις αναπαράγουν.

Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε συνοπτικά τη μουσική ανάπτυξη κατά τη βρεφική και παιδική ηλικία τονίζοντας, μάλιστα, ότι η βρεφική ηλικία θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική από τους ερευνητές, επειδή τα βρέφη έχουν περιορισμένη έκθεση στο μουσικό τους περιβάλλον σε αντίθεση με τα παιδιά και κυρίως τους ενήλικους, οι μουσικές δεξιότητες των οποίων μπορεί να οφείλονται στην μακρόχρονη έκθεσή τους στη μουσική.

5.1. Η μουσική εξέλιξη κατά την βρεφική ηλικία

Κατά τους πρώτους μήνες της ζωής τους τα βρέφη επιδεικνύουν ιδιαίτερη ευαισθησία σε σημαντικά χαρακτηριστικά της μουσικής. Πιστεύεται ότι το μουσικό περιβάλλον του παιδιού και ιδιαίτερα το τραγούδι της μητέρας συμβάλλει στην ανάπτυξη των μικρών παιδιών (Lamont, 2009), η οποία εξελίσσεται με την συνεχή έκθεσή τους στη μουσική, και ως συνέπεια, το παιδί αποκτά μουσική εμπειρία ως ακροατής στη μουσική του πολιτισμικού του περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τη Trehub (2003) από τους πρώτους μήνες της ζωής τους, τα βρέφη προσεγγίζουν τη μουσική με πιο καθολική αντίληψη: αντίθετα από τους ενήλικες, τα βρέφη διακρίνουν αλλαγές του ημιτονίου ή ακόμη και αλλαγές μικρότερες του ημιτονίου σε μελωδικά σχήματα. Επίσης, είναι ευαίσθητα σε αλλαγές τέμπο, μέτρου, διαρκειών και ηχοχρώματος (χροιά). Εμφανίζουν ευαισθησία στα σύμφωνα και διάφωνα διαστήματα, καθώς και στοιχειώδης αισθητικές προτιμήσεις για τα σύμφωνα διαστήματα. Την ίδια ευαισθησία εμφανίζουν για τις σύμφωνες και διάφωνες συγχορδίες.

Οι Trainor, Tzang & Cheung (2002) διαπίστωσαν ότι στην ηλικία των δύο μηνών το βρέφος προτιμά να ακούει ένα σύμφωνο διάστημα από ένα διάφωνο και μπορεί να τα κατηγοριοποιήσει από την ηλικία των 6 μηνών (Trainor, 1997). Εδώ θα πρέπει να εξηγήσουμε ότι δύο σύμφωνα διαστήματα θεωρούνται ότι ακούγονται περισσότερο όμοια, παρά ένα σύμφωνο και ένα διάφωνο, ανεξάρτητα από μέγεθος του διαστήματος (μικρό ή μεγάλο) και το ύψος ανάμεσα στους ήχους ή τους φθόγγους του διαστήματος (Schellenberg & Trainor, 1996). Τα βρέφη επίσης βρέθηκε ότι αναγνωρίζουν μελωδικά σχήματα, παρά τη μεταφορά τους σε άλλα τονικά ύψη, ή την αλλαγή του tempo τους. Αναφέρεται δε ότι, ήδη από την ηλικία των 7 μηνών, το βρέφος μπορεί να συνδυάσει συχνότητες σε *σύνθετες αντιλήψεις* (*percepts*) ύψους (Clarkson & Clifton, 1988).

Στην ηλικία των 8 μηνών, το βρέφος, που γεννήθηκε σε περιβάλλον με ακούσματα του δυτικοευρωπαϊκού μουσικού συστήματος, δεν έχει ακόμη αποκτήσει τη δομή της μείζονας κλίμακας. Οι Trainor & Trehub (1992) έπαιξαν μια άγνωστη μελωδία σε βρέφη και ενήλικες. Η μελωδία επαναλήφθηκε με μεταφορά σε

διαφορετικές βαθμίδες, δηλαδή σε διαφορετικές κλίμακες. Οι ενήλικες χωρίς μουσική εκπαίδευση διάκριναν ευκολότερα την αλλαγή ενός φθόγγου της μελωδίας, όταν ο φθόγγος αυτός δεν ανήκε στην τονικότητα της μελωδίας και δυσκολεύτηκαν στη περίπτωση που ο αλλαγμένος φθόγγος ανήκε στην τονικότητα της μελωδίας. Αντίθετα, τα βρέφη διέκριναν εξ ίσου καλά και τους δύο τύπους αλλαγών. Η έλλειψη της αίσθησης της τονικότητας επιτεβαιώνεται και από τα ευρήματα των Lynch, Eilers, Oller & Urbano (1990) που αναφέρουν ότι τα βρέφη διακρίνουν το ίδιο καλά ξεκούρδιστες (*mistune*) κλίμακες της Δυτικής μουσικής και Ινδονησιακές κλίμακες, αντίθετα από τους ενήλικες που είχαν καλύτερη επίδοση στις δυτικοευρωπαϊκές κλίμακες.

Οι Schellenberg & Trehub (1999) ανακάλυψαν ότι η αρμονία, που αφορά ειδικά το τονικό μουσικό σύστημα και δεν απαντάται σε άλλα μουσικά συστήματα, μαθαίνεται σχετικά αργά από το αναπτυσσόμενο άτομο. Ενώ η κατάκτηση της δομής του μουσικού ύψους με ευαισθησία στη συμφωνία και διαφωνία συμβαίνει νωρίς στη ζωή, αντίθετα η ευαισθησία στη δομή της κλίμακας εμφανίζεται κατά το πρώτο έτος της ηλικίας. Επίσης, η ευαισθησία στην αρμονική δομή εμφανίζεται πολύ αργότερα ανάμεσα στα 6 με 7 χρόνια και συνεχίζει να αναπτύσσεται μέχρι τουλάχιστον τα 10 έως 12 χρόνια (Krumhansl & Kessler, 1982).

Ο Seashore (1919) αναφέρει ότι η αντίληψη μιας μελωδίας, που αποτελείται από διαστήματα, εξαρτάται από μια λεπτότητα κατά τη διάκριση που επιτρέπει τη διαφοροποίηση του ύψους των ήχων στα διαστήματα. Από την άποψη αυτή, η μελωδία γίνεται αντιληπτή από μια παράθεση ήχων.

Σε σχέση με το ρυθμό παρά το γεγονός ότι τα βρέφη προτιμούν απλά μέτρα, ισοχρονισμό του παλμού, πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι στην ηλικία των 6 μηνών αναγνωρίζουν, με την ίδια ευκολία αλλαγές σύνθετων με απλά μέτρα, μέσα από παραδείγματα Βαλκανικής μουσικής (Hannon & Trehub, 2005β).

Η Trehub (2009) αναφέρει ότι, *‘παρόλο που η έρευνα για αυτή τη περίοδο της ζωής αντιμετωπίζεται από πολλούς με σκεπτικισμό, η πολύχρονη εμπειρία της απέδειξε ότι μπορούμε να μάθουμε αρκετά για τη μουσικότητα από την έρευνα με τα βρέφη’* (σελ.. 229).

Σχετικά με την αντίληψη του μέτρου, οι Hannon & Trehub (2005) αναφέρουν ότι ορισμένες ειδικές πολιτισμικές προδιαθέσεις στην αντίληψή του βρέφους πιθανόν να μαθαίνονται ανάμεσα στην ηλικία των 6 μηνών και την ενηλικίωση. Στην έρευνά τους, βρέφη, ηλικίας 6 μηνών, αντίθετα από τους ενήλικες, μπόρεσαν να εντοπίσουν

αλλαγές, ανεξάρτητα από το είδος του μέτρου. Θεωρείται δε ότι η διαδικαστική προδιάθεση του βρέφους για ακουστικές χρονικές αλληλουχίες προκαλεί ένα μετρικό πλαίσιο και ειδικότερα αυτό του *διμερούς μέτρου* (Bergeson & Trehub, 2006).

Τα βρέφη μπορούν να διακρίνουν και να κατηγοροποιήσουν απλούς ρυθμούς (Dowling & Harwood, 1986). Στην ηλικία των 7 μηνών, τα βρέφη κατηγοροποιούν ρυθμικά σχήματα με βάση τη τονισμένη μετρική δομή των σχημάτων, ένεκα του ότι οι ρυθμοί αυτοί έχουν ρυθμική κανονικότητα μέσα στο ρυθμικό σχήμα (Hannon & Trehub, 2005). Οι αντιδράσεις τόσο από τα βρέφη όσο και από τους ενήλικες γίνονται με αναφορά στο μέτρο.

Οι Wilson, Wales & Pattison (1997) αναφέρουν ότι τα βρέφη είναι ικανά να κατατάζουν και να διακρίνουν μετρικούς έναντι μη μετρικών ρυθμών. Τα βρέφη είναι ικανά να διακρίνουν και να κατηγοροποιήσουν απλούς ρυθμούς, ενώ τα μικρά παιδιά δείχνουν προτίμηση σε ρυθμούς με αναλογία 2:1 (Dowling & Harwood, 1986. Drake, 1993. Drake & Gerard, 1989).

5.2. Η μουσική ανάπτυξη στη παιδική ηλικία

Η έρευνα για τη μουσική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας επικεντρώθηκε στο πώς τα παιδιά κατανοούν τα διαφορετικά στοιχεία της μουσικής, όπως το ύψος και την αρμονία, το ρυθμό, το μέτρο και το ηχόχρωμα. Μεγάλο μέρος της έρευνας στράφηκε στη διερεύνηση της *"απόλυτης ακοής"*, η οποία αποκτάται στην ηλικία των 4 έως 5 χρόνων (Krumhansl, 2000. Lamont, 2009). Εδώ θα πρέπει να διευκρινίσουμε ότι σύμφωνα με τον Michels (1977) η απόλυτη ακοή βασίζεται πάνω σε μια διαρκή μνήμη για συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των φθόγγων, συγχορδιών και τονικοτήτων, χάρη στην οποία μπορεί κάποιος να τα αναγνωρίσει χωρίς σύγκριση με κάποιο φθόγγο αναφοράς.

Οι έρευνες για το ύψος στρέφονται στις σχέσεις μεταξύ των φθόγγων, εξετάζοντας μεμονωμένα διαστήματα ή μελωδίες .

Παιδιά προσχολικής ηλικίας διακρίνουν μελωδίες με φθόγγους που επαναλαμβάνονται, όπως επίσης, διακρίνουν αποτελεσματικότερα τα διαστήματα 3^{ης} μεγάλης, παρά τα 3^{ης} αυξημένα σε μια μελωδίες (Schellenberg, 2003)

Κατά τους Krumhansl & Kessler, (1982) στις τροποποιήσεις μελωδιών τα παιδιά ηλικίας 5 έως 7 χρόνων αναγνωρίζουν τη τροποποίηση, όταν ο φθόγγος δεν ανήκει στη κλίμακα ή στη συγχορδία, δυσκολεύονται όμως να αντιληφθούν τη τροποποίηση, όταν ο τροποποιημένος φθόγγος ανήκει στη κλίμακα ή στη συγχορδία.

Η Zenatti (1981), διερευνώντας την "*αντιληπτική ικανότητα διάκρισης*" των παιδιών χρησιμοποιώντας ως μέθοδο την τροποποίηση μελωδιών και τονίζοντας τη σημασία του μουσικού επιπολιτισμού, αναφέρει ότι καλές επιδόσεις εμφανίζονται στις ηλικίες των έξι και επτά χρόνων, και προοδεύουν μέχρι την ηλικία των δεκατριών ετών, όταν οι μελωδίες είναι τονικές. Διαπιστώνει, όμως, τυχαίες απαντήσεις τόσο στις τονικές όσο και στις ατονικές μελωδίες. Μία ενδιαφέρουσα άποψη των αποτελεσμάτων της Zenatti αφορά τις διαφορές φύλου, όπου τα αγόρια εμφανίζουν μικρότερη ένδειξη επιπολιτισμού από τα κορίτσια. Η ίδια απέδωσε το γεγονός αυτό σαν αποτέλεσμα του μεγαλύτερου ενδιαφέροντος των αγοριών στη σύγχρονη διάφωνα μουσική ή σε μία γενική έλλειψη ενδιαφέροντος στη μουσική. Κατά την άποψή της, οι επιδόσεις των παιδιών στις δοκιμασίες της μελωδικής αντίληψης και μνήμης είναι πιθανόν να καλυτερεύσουν, όταν τα ερεθίσματα έχουν μουσικό νόημα.

Καλύτερες επιδόσεις σε δοκιμασίες του ύψους εμφανίζουν τα παιδιά 5 και 6 χρόνων από την Ιαπωνία σε σχέση με τις ίδιες ηλικίες στον Καναδά (Trehub, Schellenberg, & Nakata, 2008). Η Trehub το αποδίδει στο γεγονός ότι οι Ιάπωνες αρχίζουν νωρίτερα και πιο εντατικά την μουσική τους εκπαίδευση.

Γενικά, τα παιδιά κατηγοροποιούν τις μελωδίες αναλυτικά παρά ολιστικά και δεν γνωρίζουν να συνδυάζουν σχέσεις ύψους ή μελωδικής γραμμής (Lamont, 2009).

Σε μελέτες για την τονικότητα, τα παιδιά σε ηλικία 8 ετών αναγνωρίζουν αλλαγές από μείζονα σε ελάσσονα τρόπο σε άγνωστες μελωδίες, ενώ το πεντάχρονα αναγνωρίζουν τις αλλαγές αυτές μόνο σε γνωστές μελωδίες (Imberty, 1969). Παρόμοια ευρήματα αναφέρουν και οι Pick και συν. (1988). Παιδιά ηλικίας 5 ετών διαπιστώνουν την ομοιότητα μίας άγνωστης μελωδίας με την μεταφορά της σε διαφορετικό ύψος, καθώς και τη μεταφορά γνωστής μελωδίας σε άλλες τονικότητες.

Οι Bartett & Dowling το 1980 παρουσίασαν σε άτομα διαφόρων ηλικιών το πρώτο μέρος μίας γνωστής μελωδίας στην τονικότητα της ντο μείζονας. Ακολούθως

παρουσιάστηκαν δύο μεταφορές της: (α) μεταφορά σε ύψος, όπου οι σχέσεις του μελωδικού περιγράμματος και των διαστημάτων διατηρήθηκαν, και, (β) τονικές μιμήσεις, όπου το μελωδικό περίγραμμα διατηρήθηκε, όμως τα διαστήματα άλλαξαν. Στις δύο περιπτώσεις τα άτομα έπρεπε να υποδείξουν, εάν οι δύο παρουσιάσεις της μελωδίας ήταν ίδιες ή διαφορετικές. Τα παιδιά ηλικίας 5 χρόνων δεν μπόρεσαν να διακρίνουν ανάμεσα στην αρχική μελωδία και στη τονική της μίμηση ή στη μεταφορά της σε άλλη τονικότητα, όταν αυτά έγιναν σε γειτονικές τονικότητες. Στη περίπτωση της μεταφοράς της μελωδίας σε απομακρυσμένες τονικότητες, τα παιδιά παρουσίασαν μία τάση να αποφεύγουν την ένδειξη "ίδιες" ως απάντηση.

Στην έρευνα αυτή οι Bartlett & Dowling συμπεραίνουν ότι τα παιδιά ηλικίας 5 χρόνων είναι ικανά να ανιχνεύσουν αλλαγές της τονικότητας όχι όμως αλλαγές των διαστημάτων. Παρατηρήθηκε μία εξέλιξη στις επιδόσεις των παιδιών ανάλογα με την ηλικία. Τα παιδιά ηλικίας οκτώ χρόνων ήταν ικανά να χρησιμοποιήσουν αλλαγές στη τονικότητα και αλλαγές στα διαστήματα, για να συγκρίνουν δύο μελωδίες.

Η έρευνα των Hargeaves & Castell (1986) έδειξε ότι τα παιδιά της σχολικής ηλικίας είναι ικανά "να διατηρήσουν" γνωστές τονικές μελωδίες με μεγαλύτερη ευκολία παρά άγνωστες ατονικές μελωδίες "στατικές" προσεγγίσεις της μουσικής.

Τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν τη δομή της αρμονίας. Γενικά απαντούν με ασυνέπεια στο θέμα αυτό. Στις ηλικίες των 6.6 και 7 χρόνων, το παιδί αρχίζει να αισθάνεται τη θέση της πτώσης όμως αδυνατεί να κατανοήσει τους διάφορους τύπους πτώσεων. Στην ηλικία των 10 χρόνων γίνεται αντιληπτή η ημιτελής πτώση. Τα δωδεκάχρονα δεν παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση σε σχέση με τα δεκάχρονα (Imberty, 1969).

Αναπτυξιακές αλλαγές έχουν παρατηρηθεί, όταν ζητήθηκε από άτομα ηλικίας από 4 χρόνων έως ενήλικες να συγχρονιστούν με τη μουσική και να συγχρονίσουν τα χτυπήματά τους με ρυθμικά σχήματα (Drake, Jones & Baruch, 2000). Δυσκολία στο συγχρονισμό παρουσιάζουν τόσο τα βρέφη όσο και ενήλικες, όταν τους ζητηθεί να συγχρονιστούν με μη-ισοχρονικά ρυθμικά σχήματα, γεγονός που κατά τους Trehub & Thorpe (1989) αποδεικνύει ότι η προσοχή τους εστιάζεται στις απόλυτες ρυθμικές διάρκειες.

Η Zenatti (1981) εντοπίζει ένα αναπτυξιακό στάδιο στην ηλικία των 4 χρόνων και 8 μηνών στη μίμηση ρυθμικών σχημάτων, ιδιαίτερα μετά την δεύτερη

προσπάθεια. Στις ηλικίες των 4χρονων και 9 μηνών έως 5χρονων και 2 μηνών τα αποτελέσματα σε δοκιμασίες με μη μελωδικά ρυθμικά σχήματα και μελωδικά ρυθμικά σχήματα ήταν όμοια, με βελτίωση των αποτελεσμάτων στις μεγαλύτερες ηλικίες. Μετά από μία σύντομη περίοδο εκμάθησης, το 70% των παιδιών ηλικίας 4 και 5 χρόνων κατάφερε να διακρίνει ένα απλό ρυθμικό σχήμα από ένα πιο σύνθετο. Η Zenatti αναφέρει ότι στο είδος αυτών των δοκιμασιών δεν παρεμβαίνει ο μουσικός επιπολιτισμός. Η μίμηση, βέβαια, ενός ρυθμικού σχήματος δεν απαιτεί μόνο την αναγνώρισή του, αλλά επίσης και μία ικανότητα μνήμης.

Εν κατακλείδι, όπως ήδη έχουμε αναφέρει, τα βρέφη μετά τη γέννησή τους βρίσκονται αντιμέτωπα με σύνθετα ακουστικά σχήματα, τόσο μουσικά όσο και λεκτικά (Hannon & Johnson, 2005). Η μουσική τους ανάπτυξη ενδέχεται να επηρεάζεται από παράγοντες όπως οι έμφυτοι αντιληπτικοί περιορισμοί (constraints) (Trehub & Hannon, 2009), ενώ ειδικοί πολιτισμικοί παράγοντες συμβάλλουν στη διαδικασία της μουσικής τους εμπειρίας (Hannon & Trainor, 2007. Trainor & Trehub, 1992, 1994. Zenatti, 1981). Τα βρέφη έχουν σαφώς περιορισμένη έκθεση στο περιβάλλον σε αντίθεση με τα παιδιά που βρίσκονται στη προσχολική και σχολική ηλικία τα οποία, εξαιτίας της προοδευτικά μεγαλύτερης έκθεσής τους στο μουσικό περιβάλλον, αποκτούν δεξιότητες σε σχέση με τον ρυθμό και τη μελωδία και σταδιακά σε μεγαλύτερη ηλικία με την αρμονία. Στη δε ενήλικη ζωή η μακρόχρονη πλέον έκθεση στη δυτική μουσική είναι αυτή που θα διαμορφώσει καίρια τις αισθητικές κρίσεις και τις δεξιότητες στις ρυθμικές και μελωδικές διαδικασίες.

6. Το σκεπτικό της έρευνας

Όπως διαπιστώνεται από τη διερεύνηση της βιβλιογραφίας ο ρόλος του περιβάλλοντος στη μουσική ανάπτυξη του ανθρώπου είναι αποφασιστικός. Μέσα από τα ακούσματα του περιβάλλοντος συντελείται μία "σιωπηρή" διαδικασία μάθησης που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αποκτήσει σύνθετες πληροφορίες για τη δομή της μουσικής γλώσσας. Η διαδικασία αυτή αναφέρεται στη μουσική βιβλιογραφία ως μουσικός επιπολιτισμός.

Επομένως, ο μουσικός επιπολιτισμός μπορεί να θεωρηθεί ως η φυσική ανάπτυξη μουσικών δομών και βασικών μουσικών πλαισίων που διέπονται από κανόνες, τους οποίους χρησιμοποιεί το άτομο για να ερμηνεύσει αυτό που αντιλαμβάνεται μέσα από την επίδραση που διαμορφώνει το περιβάλλον του. Αντίθετα, η εκπαίδευση στοχεύει στη συνειδητή και καθοδηγούμενη μάθηση που έχει στόχο την απόκτηση ή τη βελτίωση μουσικών δεξιοτήτων.

Στη καθημερινή του ζωή, το παιδί εκτίθεται σε ποικίλες μουσικές εμπειρίες. Ο μουσικός του κόσμος διαμορφώνεται μέσα από την τηλεόραση – παιδικά και μουσικά προγράμματα, ταινίες, διαφημίσεις – από το ραδιόφωνο, τα CDs, από το οικογενειακό του περιβάλλον, το σχολείο, γενικά από τη κοινωνία στην ευρεία της μορφή. Τη χρησιμοποιεί ηθελημένα για ψυχαγωγία ή την ακούει, χωρίς να συνειδητοποιεί, ως φόντο σε ένα έργο ή μία διαφήμιση.

Όμως η Ελλάδα βρίσκεται στο σταυροδρόμι της Δύσης με την Ανατολή και το παιδί βρίσκεται εκτεθειμένο σε δύο μουσικές γλώσσες: την δυτική μουσική γλώσσα και τη γλώσσα που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα, την Βυζαντινή και παραδοσιακή, άρα το ελληνικό μουσικό περιβάλλον έχει αναπτύξει τις δικές του μουσικές ιδιαιτερότητες. Η Δυτική μουσική γλώσσα χρησιμοποιεί το τονικό μουσικό σύστημα ενώ η Βυζαντινή μουσική γλώσσα, την οποία χρησιμοποιεί η Ορθόδοξη Εκκλησία και που συχνά τη δανείζει και στη ελληνική δημοτική μουσική, ενώ το ρεμπέτικο τραγούδι έχει επιδράσεις και της Ανατολίτικης μουσικής.

Το παιδί στην Ελλάδα μεγαλώνει ακούγοντας τη μουσική του περιβάλλοντός του και μέσα από αυτά τα ακούσματα αφομοιώνει βασικές μουσικές δομές της μουσικής του γλώσσας. Οι βασικές αυτές μουσικές δομές θα αποτελέσουν ένα

μουσικό "ιδίωμα" (Sloboda, 1991, Korpiez & Lehmann, 2008), το οποίο είναι κοινό σε όλα τα παιδιά του συγκεκριμένου περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, στα ελληνικά δεδομένα δεν υπάρχει κάποια έρευνα που να μελετά αυτό το μουσικό "ιδίωμα". Δηλαδή, δεν υπάρχει μελέτη που να εντάσσεται στην θεματική της ψυχολογίας της μουσικής και να εστιάζεται στον μουσικό επιπολιτισμό. Το γεγονός αυτό ακριβώς, υπήρξε το κίνητρο της δικής μας ερευνητικής μελέτης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει την επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε παιδιά ηλικίας 9 έως 15 χρόνων που μεγαλώνουν στο Ελληνικό μουσικό περιβάλλον.

Ο μουσικός επιπολιτισμός προσεγγίζεται μέσα από τις αισθητικές κρίσεις: για τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη μίας ιδιαίτερης προτίμησης συνεπάγεται ότι το παιδί αντιλαμβάνεται την προτίμησή του και έχει εσωτερικεύσει τα μουσικά "ιδιώματα" του κοινωνικο-πολιτισμικού του περιβάλλοντος. Η Zenatti (1981) αναφέρει ότι, εφόσον ο επιπολιτισμός προσανατολίζει τις μουσικές προτιμήσεις και τις αισθητικές κρίσεις, τότε μπορούμε να συμπεράνουμε ότι μια μελέτη των προτιμήσεων και κρίσεων του παιδιού θα μας δώσει πληροφορίες για την ανάπτυξη του μουσικού επιπολιτισμού.

Η αφομοίωση της μουσικής γλώσσας προσεγγίζεται με μουσικές δοκιμασίες που εξετάζουν την αντιληπτική διάκριση των παιδιών σε μελωδικές και αρμονικές τροποποιήσεις.

Η διερεύνηση επιχειρείται με τη χρήση μουσικών δοκιμασιών που διαφέρουν ως προς τη μουσική τους γλώσσα και έχει στόχο να επαληθεύσει εάν το μουσικό περιβάλλον έχει εξοικειώσει το παιδί με κάποιο τύπο μουσικής και, κατά συνέπεια, εάν υπάρχει μουσικός επιπολιτισμός. Στη θετική διαπίστωση ύπαρξης μουσικού επιπολιτισμού διερευνάται πώς το παιδί αφομοιώνει ορισμένες χαρακτηριστικές δομές της μουσικής γλώσσας.

Η κεντρική υπόθεση εργασίας της μελέτης μας είναι ότι υπάρχει μουσικός επιπολιτισμός, ο οποίος θα πρέπει να εκδηλώνεται:

1. μέσα από την αφομοίωση χαρακτηριστικών δομών του τονικού μουσικού συστήματος, όπως η τονική μελωδία, ο ισοχρονισμός του ρυθμικού παλμού, η σύμφωνη αρμονία και
2. μέσα από χαρακτηριστικές δομές της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, ένεκα της ελληνικής μουσικής μας ιδιαιτερότητας.

Τα ερευνητικά μας ερωτήματα διαμορφώνονται αναλυτικά ως εξής:

Ερώτημα 1^ο : Πώς διαμορφώνονται οι αισθητικές κρίσεις των παιδιών στην Ελλάδα όταν:

A) Στις δοκιμασίες μελωδικού τύπου

1. αντιπαραθέτουμε δύο μουσικά σχήματα, το ένα τονικό και το άλλο "ατονικό" όπου χρησιμοποιούνται διαστήματα διάφωνα
2. αντιπαραθέτουμε δύο μουσικά σχήματα, το ένα τονικό και το άλλο "ελληνικό "

B) Στις δοκιμασίες ρυθμικού τύπου

αντιπαραθέτουμε δύο μουσικά σχήματα, το ένα με ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού και το άλλο χωρίς

Γ) Στις δοκιμασίες αρμονικού τύπου

αντιπαραθέτουμε δύο μουσικά σχήματα το ένα με σύμφωνες αρμονίες, το άλλο με διάφωνες

Ερώτημα 1β : πώς διαμορφώνονται οι αισθητικές κρίσεις σε σχέση με την ηλικία και

Ερώτημα 1γ : πώς διαμορφώνονται οι αισθητικές κρίσεις σε σχέση με το φύλο

Ερώτημα 2^ο : Πώς το παιδί έχει αφομοιώσει ορισμένα χαρακτηριστικά της μουσικής γλώσσας και εξετάζεται με:

Δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών τροποποιήσεων

Δοκιμασίες αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων

Ερώτημα 2α: Πώς διαμορφώνεται η αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε σχέση με την ηλικία και το φύλο

Ερώτημα 2β: Πώς διαμορφώνεται η αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε σχέση με το φύλο

Ερώτημα 3^ο : Επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και μουσικών συμπεριφορών στις αισθητικές κρίσεις και στις αντιληπτικές δοκιμασίες.

Η διερεύνηση του μουσικού επιπολιτισμού. Η έρευνα

1. Συμμετέχοντες

Στην έρευνά μας συμμετείχαν 462 μαθητές από σχολεία της πόλης της Καρδίτσας, 233 αγόρια και 221 κορίτσια, (52% και 48% του συνολικού δείγματος, αντίστοιχα), ηλικίας 9 έως 15 ετών. Ο **πίνακας I** παρουσιάζει πληροφορίες για το δείγμα αναφορικά με την ηλικιακή ομάδα, το φύλο και ο **Πίνακας II** ποσοστά αναφορικά με τη σχολική τάξη φοίτησης.

Πίνακας I. Δημογραφικά Στοιχεία του Δείγματος

| <i>Δημογραφική μεταβλητή</i> | Φύλο | | Σύνολο(%) |
|------------------------------|---------------|-----------------|------------------|
| | Αγόρια | Κορίτσια | |
| <i>Ηλικιακή ομάδα</i> | | | |
| 9 (8,6-9,5) | 22 | 20 | 42 |
| 10 (9,6-10,5) | 35 | 25 | 60 |
| 11 (10,6-11,5) | 45 | 56 | 101 |
| 12 (11,6-12,5) | 29 | 35 | 64 |
| 13 (12,6-13,5) | 23 | 23 | 46 |
| 14 (13,6-14,5) | 56 | 39 | 95 |
| 15 (14,6-15,5) | 23 | 23 | 46 |
| Σύνολο | 233 (52%) | 221 (48%) | 100% |

Πίνακας II. Αριθμοί και Ποσοστά Παιδιών Φοίτησης ανά Τάξη.

| <i>Τάξη</i> | <i>N</i> | <i>%</i> |
|---------------|------------|-------------|
| Τρίτη | 27 | 5,8 |
| Τετάρτη | 61 | 13,2 |
| Πέμπτη | 42 | 9,1 |
| Έκτη | 145 | 31,4 |
| Α' Γυμνασίου | 61 | 13,2 |
| Β' Γυμνασίου | 52 | 11,3 |
| Γ' Γυμνασίου | 74 | 16 |
| Σύνολο | 462 | 100% |

* 8 παιδιά δε δήλωσαν το φύλο τους

Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, η μεγάλη πλειοψηφία των πατέρων είναι υπάλληλοι, αλλά και αγρότες καθώς και ελεύθεροι επαγγελματίες. Από τα παιδιά ζητήθηκε να καταγράψουν το επάγγελμα των γονιών τους και το μορφωτικό τους επίπεδο (εφόσον το γνώριζαν). Μέσα από το συνδυασμό των πληροφοριών στάθηκε εφικτό να διαμορφώσουμε τις εξής κατηγορίες: α) Γονείς με ανώτατη εκπαίδευση, β) αγρότες και εργάτες, γ) υπάλληλοι ιδιωτικοί και δημόσιοι μέσης εκπαίδευσης δ) ελεύθεροι επαγγελματίες, ε) οικιακά, στ) καλλιτεχνικά, ζ) άνεργοι και η) συνταξιούχοι. Αναφορικά με την ενασχόληση με κάποιο μουσικό όργανο, το 4,5% των πατεράδων παίζει κάποιο μουσικό όργανο ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των μητέρων είναι το 2,8%.

Πίνακας III. Κατηγορίες Ποσοστά Επαγγελματικών Κατηγοριών τω Γονέων των Παιδιών.

| Εκπαιδευτικό Επίπεδο / Επάγγελμα (N=462) | |
|---|-------------------------------------|
| <i>Πατέρας</i> | <i>Μητέρα</i> |
| Ανώτατη Εκπαίδευση (19,7%) | Ανώτατη Εκπαίδευση (18,2%) |
| Εργάτες - αγρότες (19%) | Εργάτισσες - αγρότισσες / (4,5%) |
| Υπάλληλοι (29,2%) | Υπάλληλοι (13,9%) |
| Ελεύθεροι Επαγγελματίες (23,2%) | Ελεύθεροι Επαγγελματίες (6,3%) |
| Οικιακά (0,2%) | Οικιακά (48,3%) |
| Άνεργοι (0,6%) | Συνταξιούχοι (0,2%) |
| Συνταξιούχοι (1,1%) | Καλλιτεχνικά (1,1%) |
| <i>Δε δήλωσαν (6,9%)</i> | <i>Δε δήλωσαν (7,6%)</i> |

2. Εργαλεία

Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα ακόλουθα μεθοδολογικά εργαλεία:

A. **Ερωτηματολόγιο** το οποίο κατασκευάστηκε ειδικά για την παρούσα μελέτη προκειμένου να καταγράψει το κοινωνι-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας καθώς και το μουσικό περιβάλλον των παιδιών με ερωτήματα όπως ο μουσικός πλούτος του οικογενειακού περιβάλλοντος, η ενασχόληση του παιδιού με τη μουσική κτλ (βλ. Παραρτημα 3).

B. **Μουσικές Δοκιμασίες** οι οποίες διερευνούν τον μουσικό επιπολιτισμό. Οι μουσικές δοκιμασίες που χρησιμοποιήσαμε για τον σκοπό της έρευνάς μας είναι δύο ειδών: α) μουσικές δοκιμασίες που προτείνει η Zenatti (1980,1981) (δοκιμασίες 3., 4. και 5α) β) μουσικές δοκιμασίες που κατασκευάστηκαν ακολούθως του σκεπτικού και των προτάσεων της Zenatti (δοκιμασίες 1., 2., 5β,γ. και 6.).

3.Οι μουσικές δοκιμασίες

Οι δοκιμασίες συνίστανται από μουσικά αποσπάσματα που δομούνται με βάση τη μουσική γλώσσα και εξετάζουν τις αισθητικές κρίσεις των παιδιών για μελωδικές, αρμονικές και ρυθμικές δομές όπως και την αντιληπτική διάκριση μελωδικών και αρμονικών δομών. Τα μουσικά αυτά παραδείγματα είναι ηχογραφημένα, παρουσιάζονται στα παιδιά ομαδικά και, ανάλογα με τη περίπτωση, εκείνα δίνουν τις απαντήσεις τους.

Οι έξι μουσικές δοκιμασίες που χρησιμοποιήθηκαν είναι οι ακόλουθες:

1. *Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για τονικές και ατονικές μελωδικές δομές.*

2. *Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές.*

Με αυτές εξετάζεται η επίδραση του τονικού επιπολιτισμού στις αισθητικές κρίσεις των παιδιών.

3. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για ρυθμικές δομές.

Με αυτή τη δοκιμασία εξετάζεται η επίδραση του ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού καθώς και η αναγνώριση και εκτίμηση της ρυθμικής περιοδικότητας.

4. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για αρμονικές δομές

Με αυτή τη δοκιμασία εξετάζεται η επίδραση της διάταξης του τονικού λόγου στις αισθητικές κρίσεις των παιδιών καθώς και η αντίληψη και εκτίμηση της συμφωνίας.

5. Δοκιμασία Αντιληπτικής Διάκρισης μελωδικών τροποποιήσεων

Η δοκιμασία αυτή αποτελείται από τρεις υποδοκιμασίες δια των οποίων εξετάζεται η ικανότητα μελωδικής διάκρισης σε σχέση με τον μουσικό επιπολιτισμό, όπως, επίσης και η επίδραση του χρονικού παράγοντα. Οι υποδοκιμασίες έχουν ως ακολούθως:

- α) μελωδικές ομάδες από δύο φθόγγους
- β) μελωδικές ομάδες από τρεις φθόγγους
- γ) μελωδικές ομάδες από τέσσερις φθόγγους

6. Δοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων.

Η δοκιμασία αυτή αποτελείται από αρμονικές ομάδες δύο συγχορδιών με τη ψηλότερη φωνή να ποικίλλει ανάλογα με τον αριθμό των φθόγγων α) δύο φθόγγοι, β) τέσσερις φθόγγοι, γ) οκτώ φθόγγοι και εξετάζει τη σημασία της μελωδικής γραμμής της ψηλότερης φωνής κατά τη διάκριση μίας αρμονικής τροποποίησης.

4. Η μουσική σύνθεση των δοκιμασιών

Δοκιμασία Νο 1. Αισθητικές κρίσεις για τονικές και ατονικές μελωδικές δομές.

Η δοκιμασία αυτή αποτελείται από 8 μουσικά ζεύγη (θέματα). Το κάθε ζεύγος αποτελείται από δύο διακριτά μεταξύ τους μέρη, ένα μέρος τονικό και ένα ατονικό. Τα παιδιά ακούν το κάθε ζεύγος και καλούνται να διαλέξουν ποιο μέρος του ζεύγους προτιμούν, δηλαδή το ατονικό ή το τονικό. Η σύνθεση του τονικού μέρους συνίσταται από τμήματα κλιμάκων και αρπέζ, είναι δηλαδή συνηθισμένοι μελωδικοί τύποι που χρησιμοποιούνται στο τονικό μουσικό σύστημα. Για το ατονικό μέρος, τροποποιούνται τα τονικά μέρη στα στοιχεία τους με τρόπο που να παρουσιάζουν ένα

χαρακτήρα ασυνήθιστο στο τονικό σύστημα. Αυτό ονομάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας ατονικό.

Τα τέσσερα πρώτα ζεύγη παρουσιάζονται με την εξής σειρά: το πρώτο και το τέταρτο ζεύγος αρχίζουν με το τονικό μέρος, ενώ τα άλλα δύο με το ατονικό. Για να ελεγχθεί η σταθερότητα των κρίσεων, τα 4 ζεύγη ξαναπαρουσιάζονται σε συνέχεια με τα προηγούμενα (χωρίς το παιδί να είναι ενήμερο ότι πρόκειται για τα ίδια ζεύγη) με τη διαφορά ότι αλλάζει η σειρά παρουσίασης: όταν ένα μουσικό απόσπασμα ζεύγους αρχίζει με το τονικό μέρος, στην επανάληψή του αρχίζει με το ατονικό και αντίθετα, όταν αρχίζει με το ατονικό, στην επανάληψη αρχίζει με το τονικό. Ο ρυθμικός παράγοντας διατηρείται σταθερός.

Δοκιμασία Νο 2. Αισθητικές κρίσεις για τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές.

Παρουσιάζονται 8 μουσικά ζεύγη, τα οποία αποτελούνται από δύο μέρη, ένα μέρος τονικό και ένα "ελληνικό". Τα τονικά μέρη είναι τα ίδια με αυτά που χρησιμοποιήθηκαν στην προηγούμενη διαδικασία, ενώ για το «ελληνικό» μέρος έγινε η κατάλληλη τροποποίησή τους ώστε να ανήκουν στις κλίμακες-δρόμους της παραδοσιακής μουσικής και στους ήχους της βυζαντινής μουσικής. Τα παιδιά επιλέγουν ποιο από τα δύο μέρη προτιμούν.

Το πρώτο και το τέταρτο ζεύγος αρχίζουν με το τονικό μέρος ενώ τα άλλα δύο με το "ελληνικό" και στη συνέχεια επαναλαμβάνονται με διαφορετική σειρά των μερών τους, ώστε να ελεγχθεί η σταθερότητα των κρίσεων. Ο ρυθμικός παράγοντας διατηρείται σταθερός.

Δοκιμασία Νο 3. Αισθητικές κρίσεις για ρυθμικές δομές

Τα δύο μέρη του κάθε ζεύγους διατηρούν την ίδια μελωδική γραμμή και είναι δομημένα στο τονικό μουσικό σύστημα. Παρουσιάζονται όμως με διαφορετική εκδοχή: στο ένα μέρος τονίζεται ο ισοχρονισμός του ρυθμικού παλμού, ενώ στο άλλο, ο ισοχρονισμός αυτός δεν υπάρχει. Τα παιδιά επιλέγουν ποιο από τα δύο μέρη προτιμούν.

Προτείνονται τέσσερα ζεύγη από τα οποία το πρώτο και το τέταρτο αρχίζουν με ισοχρονισμό, ενώ τα δύο άλλα με μη ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού. Τα τέσσερα ζεύγη επαναλαμβάνονται με διαφορετική σειρά των μερών τους, ώστε να ελεγχθεί η σταθερότητα των κρίσεων (σύνολο 8 ζεύγη).

Δοκιμασία Νο 4. Αισθητικές κρίσεις για αρμονικές δομές.

Η δοκιμασία συνίσταται σε 8 ζεύγη, στα οποία το κάθε μέρος του ζεύγους αποτελείται από μια διαδοχή 5 συγχορδιών. Στο κάθε ζεύγος υπάρχουν δύο εκδοχές:

η μια σύμφωνη αποτελούμενη από τέλειες συγχορδίες, η άλλη διάφωνη. Η υψηλότερη φωνή είναι ίδια και στις δύο εκδοχές. Το ρυθμικό στοιχείο δεν παρεμβαίνει. Το πρώτο και το τέταρτο αρχίζουν με σύμφωνες συγχορδίες, ενώ τα δύο άλλα με διάφωνες. Το παιδί καλείται να εκφράσει την προτίμησή του για μια από τις δύο εκδοχές. Τα τέσσερα ζεύγη επαναλαμβάνονται, με διαφορετική σειρά των μερών τους, ώστε να ελεγχθεί η σταθερότητα των κρίσεων.

Δοκιμασία Νο5. Αντιληπτική διάκριση μελωδικών τροποποιήσεων.

Η δοκιμασία αυτή αποτελείται από 3 υποδοκιμασίες, μέσα από τις οποίες εξετάζεται η ικανότητα μελωδικής διάκρισης σε σχέση με τον μουσικό επιπολιτισμό, όπως, επίσης και η επίδραση του χρονικού παράγοντα. Οι υποδοκιμασίες είναι οι εξής:

α) Μελωδικές ομάδες από 2 φθόγγους. Η δοκιμασία περιλαμβάνει 24 στοιχεία.

β) Μελωδικές ομάδες από 3 φθόγγους. Η δοκιμασία περιλαμβάνει 24 στοιχεία.

γ) Μελωδικές ομάδες τεσσάρων φθόγγων. Η δοκιμασία περιλαμβάνει 30 στοιχεία.

Σε κάθε υποδοκιμασία, τα μουσικά κείμενα χωρίζονται σε δύο ομάδες φθόγγων που διαφέρουν ως προς τη συχνότητα με την οποία οι μελωδικοί τύποι συναντούνται στα έργα που είναι γραμμένα στο τονικό μουσικό σύστημα. Η μία ομάδα ορίζεται ως "τονική" και η άλλη ομάδα "ατονική".

Στις τρεις δοκιμασίες,

η "τονική" ομάδα περιλαμβάνει διαστήματα μείζονα, ελάσσονα και καθαρά,

η "ατονική" σειρά περιλαμβάνει διαστήματα αυξημένα, ελαττωμένα π.χ. 8^{es} αυξημένες, τρίτονα κ.α.

Για να εξισορροπηθούν οι επιδράσεις της τάξης κατά τη παρουσίαση, τα στοιχεία των δύο ομάδων (τονικά και ατονικά) δίνονται με εναλλαγές.

Όταν υπάρχει παρουσίαση μιας μελωδικής ομάδας, κατά την επανάληψή της τροποποιείται ένας φθόγγος, η τροποποίηση αυτή είναι ίση με ένα τόνο ή ένα ημιτόνιο.

Οι μελωδικές τροποποιήσεις στις δύο ομάδες συντελούνται πάντα στους ίδιους φθόγγους και στα ίδια σημεία. Η διαφοροποίηση συνίσταται στον τονικό ή ατονικό χαρακτήρα που έχει η κάθε ομάδα.

Δοκιμασία Νο 6. Αντιληπτική διάκριση αρμονικών τροποποιήσεων.

Η σύνθεση της δοκιμασίας περιλαμβάνει δύο συγχορδίες των οποίων η υψηλότερη φωνή ποικίλλει ανάλογα με τον αριθμό των φθόγγων, α) δύο φθόγγοι, β) τέσσερις φθόγγοι, γ) οκτώ φθόγγοι.

Στη δοκιμασία αυτή, που προορίζεται για να ελέγξει την κυριαρχία της υψηλότερης φωνής και την εξοικείωση των παιδιών με την αρμονική δομή, οι συμμετέχοντες πρέπει να καταλάβουν αρχικά,

i. ότι η υψηλότερη φωνή των συγχορδιών παραμένει ίδια κατά τη διάρκεια της παρουσίας και της επανάληψής της και ότι η τροποποίηση γίνεται στις χαμηλότερες φωνές και,

ii. ότι η υψηλότερη φωνή μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερους φθόγγους από τις άλλες φωνές.

Η αρμονική ομάδα αποτελείται από δύο τρίφωνες συγχορδίες. Όταν υπάρχει τροποποίηση στην επανάληψη της ομάδας, η αλλαγή γίνεται στους δύο χαμηλότερους φθόγγους της συγχορδίας, ενώ η υψηλότερη φωνή παραμένει ίδια. Για τον έλεγχο συμπτωματικών αντιληπτικών επικεντρώσεων στη υψηλότερη φωνή των αρμονικών ομάδων, η δοκιμασία χωρίζεται σε 3 σειρές:

Η **πρώτη σειρά** είναι ομορρυθμική. Τα τρία μέρη της συγχορδίας έχουν ίδιες αξίες με αποτέλεσμα η μελωδική γραμμή της πάνω φωνής να αποτελείται από δύο φθόγγους.

Στη **δεύτερη σειρά**, οι ρυθμικές αξίες της υψηλότερης φωνής είναι δύο φορές μικρότερες από αυτές των άλλων φωνών. Αυτή η στοιχειώδης υποδιαίρεση αξιών σχηματίζει μία μελωδική γραμμή των τεσσάρων φθόγγων.

Στην **τρίτη σειρά**, οι ρυθμικές αξίες της πάνω φωνής είναι τέσσερις φορές μικρότερες από αυτές των χαμηλότερων φωνών. Η μελωδική γραμμή αποτελείται από οκτώ φθόγγους. Η πάνω φωνή είναι γραμμένη σε υψηλότερη μουσική έκταση, ώστε να ξεχωρίζει με σαφήνεια από τις δύο χαμηλότερες φωνές και χρησιμοποιείται το πιάνο για την εκτέλεση των μουσικών παραδειγμάτων.

Η δοκιμασία περιλαμβάνει 18 στοιχεία χωρισμένα εξίσου σε 3 σειρές, κάθε σειρά περιλαμβάνει 2 στοιχεία με τροποποίηση στη πρώτη συγχορδία, 2 στοιχεία με τροποποίηση στη δεύτερη συγχορδία και 2 στοιχεία χωρίς αλλαγή.

5. Διαδικασία

Η χορήγηση του **ερωτηματολογίου** για τη συλλογή των δημογραφικών πληροφοριών προηγήθηκε των μουσικών δοκιμασιών, ώστε τα παιδιά να εξοικειωθούν με την παρουσία του ερευνητή. Η συμπλήρωσή του έγινε από κάθε ένα συμμετέχον παιδί στην τάξη, με ομαδική χορήγηση, κατά τη διάρκεια μιας εκπαιδευτικής ώρας και χωρίς να είναι κανείς άλλος παρών.

Οι **μουσικές δοκιμασίες** δόθηκαν ομαδικά στις αίθουσες διδασκαλίας της κάθε τάξης, παρουσία του ερευνητή και των μαθητών, τις δύο επόμενες μέρες. Διευκρινίστηκε στα παιδιά ότι δεν πρόκειται για διαγώνισμα, αλλά για μια έρευνα στην οποία η συμμετοχή τους θα παραμείνει ανώνυμη. Επίσης, διευκρινίστηκε στα παιδιά ότι θα έπρεπε να αποφύγουν να αντιγράψουν τις απαντήσεις άλλου παιδιού προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα της έρευνας. Κατά τη διάρκεια των δοκιμασιών ο δάσκαλος ή ο καθηγητής ήταν απών.

Οι μουσικές δοκιμασίες ήταν ηχογραφημένες και παρουσιάστηκαν με τη χρήση μηχανήματος αναπαραγωγής ήχου. Τα παιδιά διέθεταν ένα φύλλο απαντήσεων που τους μοιράστηκε από την ερευνήτρια.

Για την εγκυρότητα των απαντήσεων στις μουσικές δοκιμασίες, αυτές δε χορηγήθηκαν όλες στο σύνολό τους, σε όλες τις ομάδες παιδιών.

Πιο συγκεκριμένα: η δοκιμασία αισθητικών κρίσεων για τονικές και ατονικές δομές και η δοκιμασία αισθητικών κρίσεων για τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές δόθηκαν σε διαφορετικές ομάδες παιδιών. Στη δοκιμασία αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών τροποποιήσεων οι υποδοκιμασίες 3 και 4 φθόγγων, επίσης δόθηκαν σε διαφορετικές ομάδες παιδιών.

Οι δοκιμασίες χορηγήθηκαν με τον ακόλουθο τρόπο:

Δοκιμασίες Αισθητικών Κρίσεων:

□ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς Α -στο πάνω μέρος- και Β -στο κάτω μέρος. **Οι αριθμοί αντιστοιχούν στα δύο μέρη των μουσικών αποσπασμάτων.**

□ Παρουσιάζεται το πρώτο μουσικό απόσπασμα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με το χέρι ή με τη βοήθεια ενός χάρακα, τα μέρη του αποσπάσματος, συσχετίζοντας το κάθε μέρος με τον αριθμό που του αντιστοιχεί.

□ Το παιδί διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι δύο αριθμοί και κυκλώνει τον αριθμό που κρίνει ότι αντιστοιχεί στη μουσική που κρίνει ότι είναι η πιο ωραία.

Οι οδηγίες του ερευνητή αναφέρονται στο Παράρτημα 1

Δοκιμασία Αντιληπτικής Διάκρισης Μελωδικών Τροποποιήσεων (Δοκιμασία Νο4).

α) μελωδικές ομάδες 2 φθόγγων

□ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1 και 2 (που αντιστοιχούν στα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας)

□ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

□ Το κάθε παιδί διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι δύο αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων. Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - =)

Οι οδηγίες του ερευνητή και οι επεξηγήσεις σχετικές με το μουσικό περιεχόμενο των δοκιμασιών παραθέτονται στο Παράρτημα 1

β) μελωδικές ομάδες 3 φθόγγων

□ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1, 2 και 3 (που αντιστοιχούν στα τρία στοιχεία της μουσικής ομάδας).

□ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

□ Το κάθε παιδί διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι τρεις αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων. Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - 3 - =).

Οι οδηγίες του ερευνητή και οι επεξηγήσεις σχετικές με το μουσικό περιεχόμενο των δοκιμασιών παραθέτονται στο Παράρτημα 1

γ) μελωδικές ομάδες 4 φθόγγων

□ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1,2, 3 και 4 (που αντιστοιχούν στα τέσσερα στοιχεία της μουσικής ομάδας).

□ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

□ Το κάθε παιδί διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι τρεις αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων. Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - 3 - 4 - =).

Οι οδηγίες του ερευνητή και οι επεξηγήσεις σχετικές με το μουσικό περιεχόμενο των δοκιμασιών παραθέτονται στο Παράρτημα 1.

Δοκιμασία Αντιληπτικής Διάκρισης Αρμονικών Τροποποιήσεων.

■ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1 και 2 (που αντιστοιχούν στα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας).

■ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

■ Το κάθε παιδί διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι δύο αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων. Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - =).

Οι οδηγίες του ερευνητή και οι επεξηγήσεις σχετικές με το μουσικό περιεχόμενο των δοκιμασιών παραθέτονται στο Παράρτημα 1.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Για να απαντήσουμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα πραγματοποιήσαμε μια σειρά στατιστικών αναλύσεων κατάλληλων τόσο για τον έλεγχο των διαφορών σε μέσους όρους (F της ANOVA) όσο και για το έλεγχο των διαφορών σε κατανομές ποσοστών (χ^2).

1. ΑΙΣΘΗΤΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ ΜΕΛΩΔΙΚΩΝ, ΑΡΜΟΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΡΥΘΜΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ

A. ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ

Αρχικά ελέγξαμε τις κυρίαρχες προτιμήσεις (αισθητικές κρίσεις) των παιδιών ως προς τις μελωδικές, αρμονικές και ρυθμικές δομές. Για να διευκολυνθούμε στον εντοπισμό των προτιμήσεων των παιδιών, καθώς σε κάθε δοκιμασία η επιλογή αφορούσε την προτίμηση για το ένα από τα δύο μέρη του ζεύγους, χρησιμοποιήσαμε 2 τιμές: **0 και 1**. Οι τιμές δόθηκαν ως εξής: για τις **μελωδικές δομές**: α) τονικό=1 και ατονικό=0, β) τονικό=1 και ελληνικό=0, για τις **αρμονικές δομές**: γ) σύμφωνες αρμονίες=1 και διάφωνες αρμονίες=0 και για τις **ρυθμικές δοκιμασίες**: δ) ισοχρονισμός=1 και μη ισοχρονισμός=0. Καθώς το σύνολο των θεμάτων (items) ήταν 8, ο υψηλότερος αριθμός συγκέντρωσης προτιμήσεων που μπορεί να πάρει ένας μαθητής στην κάθε δοκιμασία είναι 8 (αν έχει επιλέξει αποκλειστικά και μόνο την κατηγορική μεταβλητή με την τιμή 1) και η μικρότερη 0 (αν έχει επιλέξει αποκλειστικά και μόνο τη μεταβλητή με την τιμή 0). Εφόσον πρόκειται λοιπόν, για κατηγορικές μεταβλητές, γίνεται καταχρηστικά η αναζήτηση του μέσου όρου στις αισθητικές κρίσεις, αλλά καθώς έχουμε μόνο δύο τιμές (0 και 1) μπορούμε να προβούμε στην επιλογή ενός παραμετρικού στατιστικού μέτρου για να βοηθηθούμε στην πληρέστερη οργάνωση και κατανόηση των αποτελεσμάτων μας.

Στον **Πίνακα 1** παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των αισθητικών κρίσεων. Οι μουσικές προτιμήσεις εμφανίζονται με δύο

σκέλη. Όσο περισσότερο η τιμή του μέσου όρου πλησιάζει το 8 τόσο περισσότερο τα παιδιά φαίνεται να προτιμούν το σκέλος με την τιμή 1, και όσο η τιμή πλησιάζει το 0, αποτυπώνεται η προτίμηση για το σκέλος με την τιμή 0.

Έτσι, στην περίπτωση των μελωδικών δομών, είναι σαφές ότι τα παιδιά προτιμούν τις τονικές μελωδικές δομές έναντι των ατονικών μελωδικών δομών (Μ.Ο.=6,67 Τ.Α.=1,77). Στο ζεύγος τονικών-ελληνικών μελωδικών δομών, οι μαθητές φαίνεται να εξακολουθούν να προτιμούν τις τονικές μελωδικές δομές αλλά υψηλή φαίνεται να είναι η προτίμηση και για τις ελληνικές δομές (Μ.Ο.=4,59 Τ.Α.=12,17). Στην 3^η σειρά του πίνακα οι σύμφωνες αρμονίες φαίνεται να υπερτερούν στην προτίμηση των παιδιών έναντι των διάφωνων (Μ.Ο.=7,03 Τ.Α.=1,68). Τέλος, ο ισοχρονισμός φαίνεται να υπερτερεί έναντι του μη ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού.

Πίνακας 1. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις.

| <i>Μουσικές Προτιμήσεις</i> | <i>N</i> | <i>Μ.Ο.</i> | <i>Τ.Α.</i> |
|---|----------|-------------|-------------|
| Τονικές-Ατονικές Μελωδικές Δομές | 199 | 6,67 | 1,77 |
| Τονικές-Ελληνικές Μελωδικές Δομές | 239 | 4,59 | 2,17 |
| Σύμφωνες – Διάφωνες Αρμονίες | 409 | 7,03 | 1,68 |
| Ισοχρονισμός -Μη ισοχρονισμός του Ρυθμικού Παλμού | 437 | 6,54 | 1,46 |

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις διαφορές στους μέσους όρους των προτιμήσεων ανάμεσα σε αγόρια και σε κορίτσια. Στον **Πίνακα 2** εμφανίζονται αναλυτικά οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για την κάθε μουσική δοκιμασία. Ο έλεγχος F της Ανάλυσης Διακύμανσης Μονής Κατεύθυνσης (ANOVA) έδειξε τα εξής:

α) Στη δοκιμασία των τονικών και ατονικών μελωδικών δομών, τα κορίτσια (Μ.Ο.=7,15 Τ.Α.=1,26) προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με τα αγόρια (Μ.Ο.=26 Τ.Α.=2,04) τις τονικές μελωδικές δομές ($F=13,27$ $df= 1. 96$ $p<0,0005$).

β) Στις τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές τα κορίτσια (Μ.Ο.=4,87 Τ.Α.=2,09) προτιμούν περισσότερο τις τονικές σε σύγκριση με τα αγόρια (Μ.Ο.=4,30 Τ.Α.=2,24) ($F=4,01$ $df= 1. 236$ $p<0,05$).

γ) Στις σύμφωνες και διάφωνες αρμονίες δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τις επιλογές αγοριών και κοριτσιών.

δ) Τα κορίτσια (M.O.=6,70 T.A.=1,45) φαίνεται να προτιμούν σε κάπως μεγαλύτερο βαθμό τον ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού έναντι των αγοριών (M.O.=6,39 T.A.=1,47) (F=4,96 df= 1. 433 p<0,05).

Πίνακας 2. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις για Αγόρια και Κορίτσια και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών.

| | <i>Τονικές-Ατονικές Μελωδικές Δομές Ναγορ=103 Νκορ=95</i> | | <i>Τονικές- Ελληνικές Μελωδικές Δομές Ναγορ=118 Νκορ=120</i> | | <i>Σύμφωνες – Διάφωνες Αρμονίες Ναγορ=204 Νκορ=203</i> | | <i>Ισοχρονισμός - Μη ισοχρονισμός του Ρυθμικού Παλμού Ναγορ=220 Νκορ=215</i> | |
|----------------------|---|------|--|------|--|------|--|------|
| | M.O. | T.A. | M.O. | T.A. | M.O. | T.A. | M.O. | T.A. |
| <i>Αγόρια</i> | 6,26 | 2,04 | 4,30 N=118 | 2,24 | 6,83 N=204 | 1,87 | 6,39 N=220 | 1,47 |
| <i>Κορίτσια</i> | 7,15 | 1,26 | 4,87 N=120 | 2,09 | 7,23 N=203 | 1,45 | 6,70 N=215 | 1,45 |
| <i>Έλεγχος F</i> | F=13,27** df=1. 196 | | F=4,01* df=1. 236 | | F=5,90 df=1. 405 n.s. | | F=4,96* df=1. 433 | |

*p<0,05 **p<0,0005 n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Κατόπιν εξετάσαμε τις διαφορές ως προς τους μέσους όρους των προτιμήσεων ανά ηλικία. Ο Πίνακας 3 εμφανίζει αναλυτικά τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις στις 4 δοκιμασίες ανά ηλικιακή ομάδα. Για τον εντοπισμό της πηγής των διαφορών πραγματοποιήσαμε προσαρμογή κατά Bonferroni.

α) Στη δοκιμασία των τονικών και ατονικών μελωδικών δομών δε φαίνεται να υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία. Τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων φαίνεται να προτιμούν τις τονικές μελωδίες.

β) Στις τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές τα μικρότερα παιδιά φαίνεται να προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις ελληνικές. Ο έλεγχος Bonferroni έδειξε ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται κυρίως στην ηλικία των 9 ετών σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες (F=3,64 df=6. 230 p<0,005).

γ) Στις σύμφωνες και διάφωνες αρμονίες, παρόλο που οι σύμφωνες φαίνεται να είναι κυρίαρχες στην επιλογή όλων των παιδιών, τα μικρότερα παιδιά φαίνεται να τις επιλέγουν σε κάπως μικρότερο βαθμό σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα, σύμφωνα και με τον έλεγχο Bonferroni ($F=5,07$ $df=6. 397$ $p<0,0005$).

δ) Αναφορικά με τον ισοχρονισμό-μη ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού τα μικρότερα παιδιά (σύμφωνα και με τον έλεγχο Bonferroni) φαίνεται να προτιμούν σε μικρότερο βαθμό τον ισοχρονισμό σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα ($F=5,07$ $df= 6. 425$ $p<0,0005$).

Πίνακας 3. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις στις Αισθητικές Κρίσεις κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών.

| <i>Ηλικία</i> | <i>Τονικές-Ατονικές Μελωδικές Δομές</i> | | <i>Τονικές-Ελληνικές Μελωδικές Δομές</i> | | <i>Σύμφωνες – Διάφωνες Αρμονίες</i> | | <i>Ισοχρονισμός -Μη ισοχρονισμός του Ρυθμικού Παλμού</i> | |
|----------------------|---|-------------|--|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | Μ.Ο. | Τ.Α. | Μ.Ο. | Τ.Α. | Μ.Ο. | Τ.Α. | Μ.Ο. | Τ.Α. |
| 9 N=41 | 6,72 | 1,56 | 3,86 | 2,30 | 6,2 | 2,15 | 5,78 | 1,48 |
| 10 N=59 | 6,77 | 1,75 | 4,97 | 1,76 | 6,62 | 1,11 | 6 | 1,76 |
| 11 N=92 | 6,51 | 2,02 | 5,20 | 1,55 | 7,22 | 1,47 | 6,91 | 1,25 |
| 12 N=64 | 6,76 | 1,53 | 4,49 | 2,05 | 6,95 | 1,60 | 6,77 | 1,43 |
| 13 N=46 | 6,5 | 2,26 | 4,41 | 2,42 | 7,21 | 1,61 | 6,61 | 1,16 |
| 14 N=88 | 7 | 1,39 | 4,5 | 2,34 | 7,31 | 1,53 | 6,72 | 1,50 |
| 15 N=42 | 6,8 | 1,64 | 5,26 | 2,38 | 7,42 | 1,48 | 6,60 | 1,11 |
| Έλεγχος F | F=0,32 n.s. | | F=3,64* df=6. 230 | | F=5,07** df=6. 397 | | F=5,07** df=6. 425 | |

* $p<0,005$

** $p<0,0005$

n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

B. ΣΥΝΕΠΕΙΑ

α) Έλεγχος της συνέπειας των προτιμήσεων για τη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Τονικές και Ατονικές Μελωδικές Δομές:

Στη δοκιμασία των αισθητικών κρίσεων μελωδικών στοιχείων για τονικές και ατονικές δομές, η μεγάλη πλειοψηφία των παιδιών προτιμούν με συνεπή τρόπο τις τονικές μελωδικές δομές. Από τον Πίνακα 4 φαίνεται ότι περισσότερα από το 70% των παιδιών εμφανίζουν με συστηματικό τρόπο (συνέπεια) την προτίμησή τους για τις τονικές μελωδικές δομές και στους 4 συνδυασμούς των επαναλήψεων της δοκιμασίας (ζεύγος 1-5=72,4% / ζεύγος 2-7=73,9% / ζεύγος 3-8=71,9% / ζεύγος 4-6=72,4%). Ο στατιστικός έλεγχος χ^2 επιβεβαιώνει τη συστηματική συγκέντρωση των προτιμήσεων στις τονικές μελωδικές δομές (ζεύγος 1-5, $\chi^2=145,64$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 2-7 $\chi^2=149,08$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 3-8 $\chi^2=146,21$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 4-6 $\chi^2=144,61$ $df=2$ $p<0,0005$). Από την άλλη υπάρχει και ένα πολύ μικρό ποσοστό των παιδιών (περίπου 5%) εμφανίζει συνεπή προτίμηση για τις ατονικές μελωδικές δομές.

Πίνακας 4. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N=199)</i> | | | |
|----------------------------|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | 1-5 (%) | 2-7 (%) | 3-8 (%) | 4-6 (%) |
| Ασυνέπεια | 22,6 | 17,1 | 24,6 | 22,1 |
| Συνέπεια στα Τονικά | 72,4 | 73,9 | 71,9 | 72,4 |
| Συνέπεια στα Ατονικά | 5 | 9 | 3,5 | 5,5 |
| Έλεγχος χ^2 $df=2$ | $\chi^2=145,64^*$ | $\chi^2=149,08^*$ | $\chi^2=146,21^*$ | $\chi^2=144,61^*$ |

* $p<0,0005$

Αναφορικά με τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, τα κορίτσια εμφανίζονται πιο συνεπή στις τονικές προτιμήσεις. Στον Πίνακα 5 παρουσιάζει τα ποσοστά κατανομής των αγοριών και των κοριτσιών ως προς τη συνέπεια σε κάθε τονικό ζεύγος της δοκιμασίας.

Πίνακας 5. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

| Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας ($N_{\text{αγοριών}}=103, N_{\text{κοριτσιών}}=95$) | | | | | | | | |
|--|-----------------|----------|-----------------|----------|--------------------|----------|--------------------|----------|
| | 1-5 (%) | | 2-7 (%) | | 3-8 (%) | | 4-6 (%) | |
| Τύπος Συνέπειας | Αγόρια | Κορίτσια | Αγόρια | Κορίτσια | Αγόρια | Κορίτσια | Αγόρια | Κορίτσια |
| Ασυνέπεια | 26,2 | 18,9 | 19,4 | 14,7 | 30,1 | 18,9 | 26,2 | 17,9 |
| Συνέπεια στα Τονικά | 66 | 78,9 | 67 | 81,1 | 64,1 | 81,4 | 65 | 81,1 |
| Συνέπεια στα Ατονικά | 7,8 | 2,1 | 13,6 | 4,2 | 5,8 | 0 | 8,7 | 1,1 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=5,43^*$ | | $\chi^2=6,74^*$ | | $\chi^2=9,99^{**}$ | | $\chi^2=9,06^{**}$ | |

* $p=0,05$ ** $p<0,01$

Αναφορικά με την επίδραση της ηλικίας στη συνέπεια των απαντήσεων, ο έλεγχος χ^2 έδειξε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις διάφορες ηλικιακές ομάδες. Στον Πίνακα 6 εμφανίζονται τα ποσοστά κατανομής στις συνέπειες των προτιμήσεων για τις τονικές μελωδικές δομές των παιδιών ανά ηλικία. Ο έλεγχος χ^2 δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές τιμές. Τα παιδιά προτιμούν με σταθερότητα τις τονικές μελωδικές δομές σε όλες τις ηλικίες.

Πίνακας 6. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ατονικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.

| Ηλικίες (N=196) | Τύποι Συνέπειας | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|-----------------------|------|------|-----------------------|------|------|-----------------------|------|------|------------------------|------|------|
| | 1-5 (%) | | | 2-7 (%) | | | 3-8 (%) | | | 4-6 (%) | | |
| | A. | Σ.Τ. | Σ.Α. | A. | Σ.Τ. | Σ.Α. | A. | Σ.Τ. | Σ.Α. | A. | Σ.Τ. | Σ.Α. |
| 9 N=18 | 22,2 | 72,2 | 5,6 | 16,7 | 72,2 | 11,1 | 27,8 | 72,2 | 0 | 27,8 | 72,2 | 0 |
| 10 N=26 | 11,5 | 80,8 | 7,7 | 23,1 | 69,2 | 7,7 | 19,2 | 80,8 | 0 | 30,8 | 65,4 | 3,8 |
| 11 N=53 | 26,4 | 67,9 | 5,7 | 15,1 | 73,6 | 11,3 | 26,4 | 66 | 7,5 | 17 | 75,5 | 7,5 |
| 12 N=29 | 34,5 | 62,1 | 3,4 | 17,2 | 79,3 | 3,4 | 27,6 | 72,4 | 0 | 31 | 69 | 0 |
| 13 N=18 | 11,1 | 77,8 | 11,1 | 22,2 | 61,1 | 16,7 | 11,1 | 83,3 | 5,6 | 16,7 | 72,2 | 11,1 |
| 14 N=32 | 21,9 | 75 | 3,1 | 6,3 | 87,5 | 6,3 | 28,1 | 68,8 | 3,1 | 18,8 | 81,3 | 0 |
| 15 N=20 | 20 | 80 | 0 | 20 | 70 | 10 | 20 | 80 | 0 | 20 | 70 | 10 |
| Έλεγχος χ^2 df=12 | $\chi^2=8,88$ n.s. | | | $\chi^2=7,60$ n.s. | | | $\chi^2=9,99$ n.s. | | | $\chi^2=11,45$ n.s. | | |

n.s.= μη στατιστικά σημαντικό

A.=Ασυνεπή Σ.Τ.=Συνεπή Τονικά Σ.Α.=Συνεπή Ατονικά

β) Έλεγχος της συνέπειας των προτιμήσεων για τη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Τονικές και Ελληνικές Μελωδικές Δομές:

Στη δοκιμασία των αισθητικών κρίσεων τονικών και ελληνικών μελωδικών στοιχείων, παρατηρείται ότι αυξάνεται ο αριθμός των παιδιών τα οποία δίνουν ασυνεπείς προτιμήσεις. Για τους δύο πρώτους συνδυασμούς ίδιων στοιχείων τα ποσοστά στις συνεπείς τονικά προτιμήσεις είναι πιο αυξημένα, ενώ στους δύο τελευταίους συνδυασμούς εμφανίζεται σε μεγαλύτερα ποσοστά η ασυνέπεια στις προτιμήσεις. Επίσης, το 1/5 περίπου των παιδιών εμφανίζεται να είναι συνεπές στις ελληνικές προτιμήσεις. Στον Πίνακα 7 εμφανίζονται τα ποσοστά κατανομής των παιδιών και στους 4 συνδυασμούς των επαναλήψεων της δοκιμασίας

Πίνακας 7. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N=239)</i> | | | |
|---|--|---------------------|-----------------|---------------------|
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | 1-5 (%) | 2-7 (%) | 3-8 (%) | 4-6 (%) |
| Ασυνέπεια | 37,2 | 33,1 | 41,4 | 41,8 |
| Συνέπεια στα Τονικά | 41,8 | 43,9 | 30,5 | 36,4 |
| Συνέπεια στα Ελληνικά | 20,9 | 23 | 28 | 21,8 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=17,33^{**}$ | $\chi^2=15,70^{**}$ | $\chi^2=7,26^*$ | $\chi^2=15,47^{**}$ |

* $p < 0,05$ ** $p < 0,0005$ n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Αναφορικά με τις διαφορές ανάμεσα στα 2 φύλα, στη συνέπεια δεν εμφανίζονται διαφορές. Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει την κατανομή των παιδιών ανά φύλο αναφορικά με τη συνέπεια των απαντήσεων ως προς το κάθε ζεύγος της δοκιμασίας.

Πίνακας 8. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N_αγοριών=118, N_κοριτσιών=120)</i> | | | | | | | |
|---|---|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | 1-5 (%) | | 2-7 (%) | | 3-8 (%) | | 4-6 (%) | |
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> |
| Ασυνέπεια | 31,4 | 42,5 | 29,7 | 35,8 | 41,5 | 41,7 | 39,8 | 43,3 |
| Συνέπεια στα Τονικά | 43,2 | 40,8 | 42,4 | 45,8 | 25,4 | 35 | 33,1 | 40 |
| Συνέπεια στα Ελληνικά | 25,4 | 16,7 | 28 | 18,3 | 33,1 | 23,3 | 27,1 | 16,7 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=4,25$ n.s. | | $\chi^2=3,24$ n.s. | | $\chi^2=3,80$ n.s. | | $\chi^2=3,94$ n.s. | |

n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Ο έλεγχος για την επίδραση της ηλικίας, έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, στα τρία πρώτα ζεύγη των δοκιμασιών. Συγκεκριμένα τα μικρότερα παιδιά εμφανίζουν πιο συνεπή στις προτιμήσεις τους για τις ελληνικές μελωδικές δομές . Στο 4^ο ζεύγος δεν εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ηλικία αλλά πρέπει να τονίσουμε ότι το ζεύγος αυτό (διαφοροποιείται) ως προς τα άλλα 3 καθώς η ελληνική μελωδία ήταν αμιγής βυζαντινή μουσική. Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει συγκεντρωτικά τα ποσοστά για κάθε ηλικία.

Πίνακας 9. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Διορθωτικών Κρίσεων Τονικών και Ελληνικών Μελωδικών Δομών και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.

| Ηλικίες N=237 | Τύποι Συνέπειας | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|----------------------|------|------|---------------------|------|------|------------------|------|------|------------------------|------|------|
| | 1-5 (%) | | | 2-7 (%) | | | 3-8 (%) | | | 4-6 (%) | | |
| | A. | Σ.Τ. | Σ.Ε. | A. | Σ.Τ. | Σ.Ε. | A. | Σ.Τ. | Σ.Ε. | A. | Σ.Τ. | Σ.Ε. |
| 9 N=22 | 31,8 | 18,2 | 50 | 31,8 | 22,7 | 45,5 | 36,4 | 18,2 | 45,5 | 50 | 9,1 | 40,9 |
| 10 N=33 | 27,3 | 60,6 | 12,1 | 33,3 | 48,5 | 18,2 | 54,5 | 24,2 | 21,2 | 42,4 | 36,4 | 21,2 |
| 11 N=41 | 39 | 56,1 | 4,9 | 34,1 | 56,1 | 9,8 | 51,2 | 19,5 | 29,3 | 48,4 | 41,5 | 9,8 |
| 12 N=35 | 42,9 | 40 | 17,1 | 37,1 | 42,9 | 20 | 45,7 | 17,1 | 37,1 | 37,1 | 42,9 | 20 |
| 13 N=27 | 22,2 | 37 | 40,7 | 11,1 | 51,9 | 37 | 33,3 | 40,7 | 25,9 | 25,9 | 44,4 | 29,6 |
| 14 N=56 | 39,3 | 37,5 | 23,2 | 41,1 | 30,4 | 28,6 | 33,9 | 42,9 | 23,2 | 39,3 | 37,5 | 23,2 |
| 15 N=23 | 56,5 | 30,4 | 13 | 26,1 | 65,2 | 8,7 | 30,4 | 52,2 | 17,4 | 47,8 | 34,8 | 17,4 |
| Έλεγχος χ^2 df=12 | $\chi^2=35,37^{***}$ | | | $\chi^2=27,87^{**}$ | | | $\chi^2=22,27^*$ | | | $\chi^2=16,04$ n.s. | | |

*p<0,05 **p<0,01 ***p<0,0005 n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

A.=Ασυνεπή Σ.Τ.=Συνεπή Τονικά Σ.Ε. Συνεπή Ελληνικά

γ) Έλεγχος της συνέπειας των προτιμήσεων για τη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές

Συνέπεια:

Στη δοκιμασία των αρμονικών αισθητικών κρίσεων η μεγάλη πλειοψηφία των παιδιών παρουσιάζουν συνέπεια στις σύμφωνες αρμονικές δομές. Από τον **Πίνακα 10** φαίνεται ότι και στα 4 ζεύγη των συνδυασμών ίδιων μουσικών θεμάτων παρατηρείται συστηματική συνέπεια των παιδιών στις προτιμήσεις για σύμφωνες συγχορδίες (ζεύγος 1-5 81,7% $\chi^2=437,99$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 2-7 83,1% $\chi^2=461,40$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 3-8 77,5% $\chi^2=363,88$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 4-6 79,2 $\chi^2=79,2$ $df=2$ $p<0,0005$).

Πίνακας 10. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών.

| Τύπος Συνέπειας | Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N=409) | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| | 1-5 (%) | 2-7 (%) | 3-8 (%) | 4-6 (%) |
| Ασυνέπεια | 14,9 | 13 | 15,6 | 16,1 |
| Σύμφωνες Συγχορδίες | 81,7 | 83,1 | 77,5 | 79,2 |
| Διάφωνες Συγχορδίες | 3,4 | 3,9 | 6,8 | 4,6 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=437,99^*$ | $\chi^2=461,40^*$ | $\chi^2=363,88^*$ | $\chi^2=395,59^*$ |

* $p<0,0005$

Αναφορικά με τις διαφορές ανάμεσα στα 2 φύλα, εμφανίζονται διαφορές ως προς τις συνεπείς απαντήσεις. Τα κορίτσια σε γενικές γραμμές προτιμούν με μεγαλύτερη συνέπεια τις σύμφωνες αρμονικές δομές σε σύγκριση με τα αγόρια.. Ο **Πίνακας 11** εμφανίζει αναλυτικά τα ποσοστά των παιδιών ως προς τους τύπους. Σε όλους τους επαναληπτικούς συνδυασμούς τα κορίτσια εμφανίζουν υψηλότερες συγκεντρώσεις ποσοστών συνέπειας στις σύμφωνες συγχορδίες, αλλά αυτές οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές για τα ζεύγη 1-5 και 3-8.

Πίνακας 11. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N_αγοριών=204, N_κοριτσιών=203)</i> | | | | | | | |
|--------------------------|---|-----------------|-----------------------|-----------------|--------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | 1-5 (%) | | 2-7 (%) | | 3-8 (%) | | 4-6 (%) | |
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> |
| Ασυνέπεια | 19,6 | 9,9 | 15,7 | 10,3 | 15,2 | 15,8 | 17,6 | 14,3 |
| Σύμφωνες Συγχορδίες | 77,5 | 86,2 | 78,9 | 87,2 | 74 | 81,3 | 77 | 81,8 |
| Διάφωνες Συγχορδίες | 2,9 | 3,9 | 5,4 | 2,5 | 10,8 | 3 | 5,4 | 3,9 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=7,82^*$ | | $\chi^2=5,29$ n.s. | | $\chi^2=9,78^{**}$ | | $\chi^2=1,48$ n.s. | |

*p<0,05 **p<0,01 n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Αναφορικά με τις διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, φαίνεται ότι καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερη συνέπεια στις σύμφωνες αρμονίες. Στον **Πίνακα 12** εμφανίζονται τα ποσοστά κατανομής στις προτιμήσεις των παιδιών ανά ηλικία. Αν και είναι εμφανής η αύξηση των συνεπών προτιμήσεων για τις σύμφωνες αρμονίες αναλογικά με την ηλικία των παιδιών, ο έλεγχος χ^2 έδειξε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικίας μόνο για το 1^ο (1-5) και 3^ο ζεύγος (3-8) των επαναληπτικών θεμάτων.

Πίνακα 12: Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Αρμονικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.

| | <i>Τύποι Συνέπειας</i> | | | | | | | | | | | |
|--|------------------------|---------------|---------------|------------------------|---------------|---------------|---------------------|---------------|---------------|-----------------------|---------------|---------------|
| | <i>1-5 (%)</i> | | | <i>2-7 (%)</i> | | | <i>3-8 (%)</i> | | | <i>4-6 (%)</i> | | |
| <i>Ηλικίες</i> | <i>Α.</i> | <i>Σ.Σ.Σ.</i> | <i>Σ.Λ.Σ.</i> | <i>Α.</i> | <i>Σ.Σ.Σ.</i> | <i>Σ.Λ.Σ.</i> | <i>Α.</i> | <i>Σ.Σ.Σ.</i> | <i>Σ.Λ.Σ.</i> | <i>Α.</i> | <i>Σ.Σ.Σ.</i> | <i>Σ.Λ.Σ.</i> |
| 9 N=40 | 30 | 62,5 | 7,5 | 12,5 | 80 | 7,5 | 25 | 57,5 | 17,5 | 27,5 | 62,5 | 10 |
| 10 N=56 | 17,9 | 75 | 7,1 | 25 | 69,6 | 5,4 | 26,8 | 67,9 | 5,4 | 21,4 | 73,2 | 5,4 |
| 11 N=88 | 13,6 | 85,2 | 1,1 | 10,2 | 86,4 | 3,4 | 13,6 | 80,7 | 5,7 | 13,6 | 83 | 3,4 |
| 12 N=64 | 17,2 | 81,3 | 1,6 | 10,9 | 85,9 | 3,1 | 21,9 | 70,3 | 7,8 | 23,4 | 73,4 | 3,1 |
| 13 N=29 | 6,9 | 86,2 | 6,9 | 10,3 | 86,2 | 3,4 | 10,3 | 86,2 | 3,4 | 10,3 | 82,8 | 6,9 |
| 14 N=84 | 11,9 | 86,9 | 1,2 | 16,7 | 81 | 2,4 | 9,5 | 86,9 | 3,4 | 7,1 | 88,1 | 4,8 |
| 15 N=43 | 7 | 88,4 | 4,7 | 2,3 | 93 | 4,7 | 4,7 | 90,7 | 4,7 | 11,6 | 86 | 2,3 |
| Έλεγχος χ^2 df=12 | $\chi^2=21,72^*$ | | | $\chi^2=15,98$ n.s. | | | $\chi^2=29,29^{**}$ | | | $\chi^2=19,3$ n.s. | | |

* $p < 0,05$ ** $p < 0,005$ n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Α.=Ασυνεπή Σ.Σ.Σ.=Συνέπεια στις Σύμφωνες Συγχορδίες Σ.Λ.Σ. Συνέπεια στις Διάφωνες Συγχορδίες

δ) Έλεγχος της συνέπειας των προτιμήσεων για τη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές

1. Αισθητικές Κρίσεις για ρυθμικές δομές

Συνέπεια:

Στη δοκιμασία των αισθητικών κρίσεων ρυθμικών στοιχείων, η μεγάλη πλειοψηφία των παιδιών παρουσιάζουν συνέπεια στις ισοχρονικές προτιμήσεις. Από τον Πίνακα 13 φαίνεται ότι και στα 4 ζεύγη παρατηρείται συστηματική συγκέντρωση της πλειοψηφίας των παιδιών στις συνεπείς ισοχρονικά προτιμήσεις (ζεύγος 1-5, 77,2% $\chi^2=392,81$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 2-7 89,5% $\chi^2=628,12$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 3-8 63,9% $\chi^2=212,22$ $df=2$ $p<0,0005$ / ζεύγος 4-6 51,1% $\chi^2=86,67$ $df=2$ $p<0,0005$). Μάλιστα, είναι εμφανές ότι υπάρχουν υψηλότερα ποσοστά συνέπειας ως προς τις ισοχρονικές προτιμήσεις στα 2 πρώτα ζεύγη (1-5 και 2-7). Πρέπει να τονίσουμε ότι στα ζεύγη αυτά τα μέτρα είναι διμερή ενώ τα άλλα δύο (ζεύγη 3-8 και 4-6) είναι τριμερή, κάτι που όπως θα δούμε στη συζήτηση, εξηγεί ενδεχομένως τις διαφορές.

Πίνακας 13. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Έλεγχο των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N=439)</i> | | | |
|-------------------------|--|-------------------|-------------------|------------------|
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | 1-5 (%) | 2-7 (%) | 3-8 (%) | 4-6 (%) |
| Ασυνέπεια | 18,2 | 9,3 | 28,3 | 34 |
| Συνέπεια ισοχρονικά | 77,2 | 89,5 | 63,9 | 51,1 |
| Συνέπεια μη-ισοχρονικά | 4,6 | 1,1 | 7,8 | 14 |
| Έλεγχος χ^2 $df=2$ | $\chi^2=392,81^*$ | $\chi^2=628,12^*$ | $\chi^2=212,22^*$ | $\chi^2=86,67^*$ |

* $p<0,0005$

Αναφορικά με τις διαφορές ανάμεσα στα 2 φύλα, στη συνέπεια δεν εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές, αν και τα κορίτσια εμφανίζουν παντού υψηλότερα ποσοστά συνέπειας. Ο Πίνακας 14 παρουσιάζει την κατανομή των παιδιών ανά φύλο αναφορικά με τη συνέπεια των απαντήσεων ως προς το κάθε ζεύγος της δοκιμασίας.

Πίνακας 14. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές στους Συνδυασμούς των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές, και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών για Αγόρια και Κορίτσια.

| | <i>Συνδυασμός Επανάληψης Ίδιων Μουσικών Θεμάτων Δοκιμασίας (N_αγοριών=221, N_κοριτσιών=216)</i> | | | | | | | |
|---|---|-----------------|----------------------|-----------------|----------------------|-----------------|----------------------|-----------------|
| | <i>1-5 (%)</i> | | <i>2-7 (%)</i> | | <i>3-8 (%)</i> | | <i>4-6 (%)</i> | |
| <i>Τύπος Συνέπειας</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> | <i>Αγόρια</i> | <i>Κορίτσια</i> |
| Ασυνέπεια | 21,3 | 14,8 | 11,3 | 7,4 | 22,5 | 26,9 | 35,7 | 31,6 |
| Συνέπεια ισοχρονικά | 75,8 | 81 | 87,3 | 91,7 | 60,5 | 67,6 | 48,4 | 54,4 |
| Συνέπεια μη-ισοχρονικά | 5 | 4,2 | 1,4 | 0,9 | 10 | 5,6 | 15,8 | 14,1 |
| Έλεγχος χ^2 df=2 | $\chi^2=3,42$ n.s | | $\chi^2=2,18$ n.s | | $\chi^2=3,91$ n.s | | $\chi^2=1,57$ n.s | |

n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

Ο έλεγχος για την επίδραση της ηλικίας, έδειξε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες των παιδιών, αν και για το 1ο ζεύγος τα μικρότερα παιδιά (τα εννιάχρονα σε σχέση με τα υπόλοιπα σύμφωνα και με τον έλεγχο Bonferroni) εμφανίζονται πιο ασυνεπή στις προτιμήσεις τους (ζεύγος 1-5, $\chi^2=60,96$ $df=12$ $p<0,0005$) μια διαφορά όμως που δεν εμφανίζεται στα επόμενα ζεύγη. Στον Πίνακα 15 εμφανίζονται τα ποσοστά κατανομής στις αναφορικά με τους τύπους συνέπειας στις προτιμήσεις των παιδιών ανά ηλικία καθώς και ο στατιστικός έλεγχος χ^2 .

Πίνακας 15. Ποσοστά Συνέπειας στις Επιλογές των Συνδυασμών των Ίδιων Μουσικών Θεμάτων στη Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για Ρυθμικές Δομές και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών στην Κατανομή των Ποσοστών κατά Ηλικιακή Ομάδα.

| Ηλικίες | Τύποι Συνέπειας | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------|------|--------|------------------------|------|--------|------------------------|------|--------|------------------------|------|--------|
| | A. | Σ.Ι. | Σ.μ.Ι. | A. | Σ.Ι. | Σ.μ.Ι. | A. | Σ.Ι. | Σ.μ.Ι. | A. | Σ.Ι. | Σ.μ.Ι. |
| 9 N=41 | 51,2 | 41,5 | 7,3 | 12,5 | 80,5 | 7,3 | 36,6 | 48,8 | 14,6 | 43,9 | 46,3 | 9,8 |
| 10 N=59 | 27,1 | 61 | 11,9 | 11,9 | 86,4 | 1,7 | 25,4 | 57,6 | 16,9 | 40,7 | 42,4 | 16,9 |
| 11 N=93 | 9,7 | 89,2 | 1,1 | 8,6 | 91,4 | 0 | 23,7 | 69,9 | 6,5 | 27,2 | 60,9 | 12 |
| 12 N=64 | 20,3 | 76,6 | 3,1 | 9,4 | 90,6 | 0 | 32,8 | 62,5 | 4,7 | 35,9 | 59,4 | 4,7 |
| 13 N=46 | 10,9 | 84,8 | 4,3 | 4,3 | 95,7 | 0 | 32,6 | 60,9 | 6,5 | 39,1 | 45,7 | 15,2 |
| 14 N=88 | 10,2 | 87,5 | 2,3 | 9,1 | 89,8 | 1,1 | 23,9 | 71,6 | 4,5 | 26,1 | 52,3 | 21,6 |
| 15 N=43 | 11,6 | 83,7 | 4,7 | 7 | 93 | 0 | 33,3 | 64,3 | 2,4 | 37,2 | 41,2 | 20,9 |
| Έλεγχος χ^2 df=12 | $\chi^2=60,96^*$ | | | $\chi^2=19,57$ n.s. | | | $\chi^2=19,81$ n.s. | | | $\chi^2=19,98$ n.s. | | |

* $p < 0,0005$ n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

A.=Ασυνεπή Σ.Ι.=Συνεπή Ισοχρονικά Σ.μ.Ι. Συνεπή μη-Ισοχρονικά

2. ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΔΙΑΚΡΙΣΗΣ ΜΕΛΩΔΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΡΜΟΝΙΚΩΝ ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΕΩΝ

A. ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΜΕΛΩΔΙΚΩΝ ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΕΩΝ

Στη συνέχεια πραγματοποιήσαμε μια σειρά από αντιληπτικές δοκιμασίες για να δούμε το βαθμό αφομοίωσης της μουσικής γλώσσας από τα παιδιά. Ο βαθμός της αφομοίωσης της μουσικής γλώσσας, αποτυπώνεται στην αντίληψη των διαστημάτων (μελωδικών και αρμονικών). Επομένως, εδώ δε γίνεται λόγος για προτίμηση, αλλά για σωστές και λάθος απαντήσεις.

Για να είναι πιο σαφής η εικόνα του βαθμού στον οποίο τα παιδιά δίνουν σωστές και λάθος απαντήσεις, έγινε τροποποίηση της βαθμολόγησης με αναγωγή στο 100. Επομένως, το άριστα είναι το 100 για κάθε υποδοκιμασία.

Στο **Πίνακα 16** εμφανίζονται οι επιδόσεις των παιδιών στην υποδοκιμασία των 2 φθόγγων. Παρατηρούμε ότι τα παιδιά συγκεντρώνουν την υψηλότερη βαθμολογία στα Διαστήματα Μείζονα και Ελάσσονα (Μ.Ο.=70,41 Τ.Α.=20,80) και χαμηλότερη στα Διαστήματα Αυξημένα και Ελαττωμένα (Μ.Ο.=59,66 Τ.Α.=21,78). Ανάμεσα στα δύο φύλα δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές, αν και τα αγόρια τείνουν σε όλες τις επιμέρους αξιολογήσεις της υποδοκιμασίας μελωδικών ομάδων 2 φθόγγων να τα πηγαίνουν καλύτερα.

Πίνακας 16. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| | Τονικά Ναγ=129 Νκορ=141 | Ατονικά Ναγ=149 Νκορ=153 | Διαστήματα Μεγάλα Ναγ =150 Νκορ=154 | Διαστήματα Μικρά Ναγ =128 Νκορ=140 | Διαστήματα Μείζονα και Ελάσσονα Ναγ =129 Νκορ=141 | Διαστήματα Αυξημένα και Ελαττωμένα Ναγ =149 Νκορ=154 |
|---------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|--|---|---|--|
| <i>Σύνολο</i> | 69,79 (21,19) | 60,34 (20,89) | 63,20 (20,24) | 66,34 (22,29) | 70,41 (20,80) | 59,66 (21,78) |
| <i>Αγόρια</i> | 71,23 (17,33) | 60,70 (20,48) | 63,75 (19,14) | 67,50 (20,39) | 72 (17,19) | 59,96 (21,33) |
| <i>Κορίτσια</i> | 68,48 (24,18) | 59,99 (21,34) | 62,66 (21,29) | 65,29 (23,91) | 68,95 (23,59) | 59,38 (22,27) |
| <i>F (για διαφορές φύλου)</i> | 1,14 | 0,09 | 0,22 | 0,66 | 1,46 | 0,53 |
| <i>df</i> | 1. 268 | 1. 300 | 1. 302 | 1. 266 | 1. 268 | 1. 301 |
| <i>sig</i> | - | - | - | - | - | - |

*Το 100 είναι η μέγιστη επίδοση στα αντιληπτικά τεστ.

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις διαφορές των μαθητών στην επίδοση ως προς την ηλικία. Ο **Πίνακας 17** παρουσιάζει αναλυτικά τους μέσους όρους σε κάθε επιμέρους τμήμα της υποδοκιμασίας των μελωδικών δομών 2 φθόγγων αναλυτικά κατά ηλικιακή ομάδα καθώς και τον στατιστικό έλεγχο F της ANOVA για τη στατιστική σημαντικότητα αυτών των διαφορών. Από τον **Πίνακα 17** είναι φανερό ότι υπάρχει μια αυξητική πορεία στην επίδοση των μαθητών ανάλογη με την ηλικία τους. Μάλιστα είναι εμφανές ότι η αυξητική τάση στην επίδοση σημειώνει μια

κάμψη στην ηλικία των 13 και 14 ετών, και επανέρχεται υψηλότερη στα μεγαλύτερα παιδιά. Ο έλεγχος Bonferroni για το μεταξύ ποιών ηλικιακών ομάδων εμφανίζονται κυρίως οι διαφορές, έδειξε ότι οι σημαντικότερες διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στα εννιάχρονα και τα μεγαλύτερα παιδιά.

Πίνακας 17. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| Ηλικία | Τονικά N=269 | Ατονικά N=300 | Διαστήμα- τα Μεγάλα N=302 | Διαστή- ματα Μικρά N=267 | Διαστή- ματα Μείζονα και Ελάσσονα N=269 | Διαστήματα αυξημένα και Ελαττω- μένα N=301 |
|------------|------------------|------------------|------------------------------------|-----------------------------------|--|---|
| 9 | 60,83 (18,83) | 52,50 (16,11) | 54,69 (17,38) | 58,25 (17,96) | 60 (19,46) | 53,33 (17,47) |
| 10 | 66,47 (17,50) | 54,55 (17,80) | 56,90 (17,86) | 63,33 (20,56) | 66,47 (18,12) | 54,55 (17,54) |
| 11 | 67,59 (23,15) | 58,52 (20,45) | 60,25 (19,72) | 65,06 (23,59) | 69,05 (21,68) | 57,28 (22,27) |
| 12 | 76,51 (20,48) | 67,78 (22,57) | 69,17 (20,39) | 75,15 (23,06) | 77,78 (19,80) | 66,12 (24,30) |
| 13 | 85,18 (16,41) | 61,11 (21,11) | 62,50 (17,21) | 83,33 (11,55) | 85,18 (16,42) | 58,33 (16,67) |
| 14 | 74,49 (24,81) | 61,73 (24,33) | 70,83 (22,20) | 65,93 (26,20) | 74,49 (24,81) | 61,73 (24,13) |
| 15 | 82,13 (13,71) | 71,30 (17,62) | 76,04 (16,03) | 77,39 (14,84) | 83,09 (11,54) | 70,83 (17,28) |
| F | 4,22 | 4,51 | 6,21 | 3,40 | 5,04 | 3,45 |
| df | 6. 262 | 6. 293 | 6. 296 | 6. 260 | 6. 262 | 6. 294 |
| sig | p<0,0005 | p<0,0005 | p<0,0005 | p<0,005 | p<0,0005 | p<0,005 |

*Το 100 είναι η μέγιστη επίδοση στα αντιληπτικά τεστ.

Στη συνέχεια εξετάσαμε την επίδοση των μαθητών στην υποδοκιμασία των μελωδικών ομάδων των 3 φθόγγων. Στον **Πίνακα 18** εμφανίζονται οι επιδόσεις τους στο σύνολο του δείγματος και χωριστά ανάμεσα σε αγόρια και σε κορίτσια καθώς και ο στατιστικός έλεγχος F της ANOVA για το εντοπισμό των τυχόν διαφορών τους. Παρατηρούμε ότι τα παιδιά συγκεντρώνουν την υψηλότερη βαθμολογία στα Τονικά (Μ.Ο.=62,84 Τ.Α.=25,75) και χαμηλότερη στα Ατονικά (Μ.Ο.=52,56 Τ.Α.=18,13). Ανάμεσα στα δύο φύλα δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές, αν και εδώ τα αγόρια τα πηγαίνουν καλύτερα, όπως και στην προηγούμενη υποδοκιμασία, σε σύγκριση με τα κορίτσια.

Πίνακας 18. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| | <i>Τονικά</i> <i>Ναγ=96</i> <i>Νκορ=98</i> | <i>Ατονικά</i> <i>Ναγ=95</i> <i>Νκορ=96</i> |
|-----------------|--|---|
| <i>Σύνολο</i> | 62,84 (25,75) | 52,56 (18,13) |
| <i>Αγόρια</i> | 65,83 (25,20) | 54,53 (17,24) |
| <i>Κορίτσια</i> | 59,90 (26,06) | 50,62 (18,85) |
| F | 2,60 n.s. | 2,23 n.s. |
| df | 1. 192 | 1. 189 |

n.s. = μη στατιστικά σημαντικό

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις διαφορές των μαθητών στην επίδοση ως προς την ηλικία. Ο Πίνακας 19 παρουσιάζει αναλυτικά τους μέσους όρους σε κάθε επιμέρους τμήμα της υποδοκιμασίας των μελωδικών δομών 3 φθόγγων αναλυτικά κατά ηλικιακή ομάδα καθώς και τον στατιστικό έλεγχο F της ANOVA για τη στατιστική σημαντικότητα αυτών των διαφορών. Από τον Πίνακα 19 φαίνεται να υπάρχει μια αυξητική πορεία στην επίδοση των μαθητών ανάλογη με την ηλικία τους η οποία όμως είναι περισσότερο εμφανής ανάμεσα στα πολύ μικρά και στα πολύ μεγάλα παιδιά (με εξαίρεση τα 15χρονα), όπως έδειξε και ο έλεγχος Bonferroni.

Πίνακας 19. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| Ηλικία | Τονικά N=193 | Ατονικά N=190 |
|---------------|-------------------------------|--------------------------------|
| 9 | 50,48 (22,02) | 47,62 (14,46) |
| 10 | 60 (24,23) | 48,39 (15,30) |
| 11 | 54,39 (25,40) | 47,56 (19,46) |
| 12 | 68,48 (26,94) | 56,13 (16,26) |
| 13 | 73,89 (24,04) | 58,33 (20,93) |
| 14 | 71,67 (24,51) | 57 (18,60) |
| 15 | 65 (26,40) | 56,67 (19,40) |
| F | 3,22** | 2,08* |
| df | 6. 186 | 6. 183 |

*p<0,05 **p<0,005

Στο **Πίνακα 20** εμφανίζονται οι επιδόσεις των παιδιών στην υποδοκιμασία των 4 φθόγγων. Παρατηρούμε ότι τα παιδιά συγκεντρώνουν την υψηλότερη βαθμολογία στα Τονικά (Μ.Ο.=60,46 Τ.Α.=23,76) και χαμηλότερη στα Ατονικά (Μ.Ο.=50,53 Τ.Α.=21,88). Δηλαδή, προκύπτει ότι τα παιδιά στο σύνολό τους απάντησαν στα μισά θέματα σωστά, καθώς η δοκιμασία αυτή φαίνεται να τα δυσκόλεψε αρκετά. Ανάμεσα στα δύο φύλα δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές, αν και πάλι τα αγόρια τείνουν σε όλες τις επιμέρους αξιολογήσεις της υποδοκιμασίας μελωδικών ομάδων 4 φθόγγων να τα πηγαίνουν καλύτερα.

Πίνακας 20. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων επί του Συνόλου των Μαθητών και κατά Φύλο και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| | <i>Τονικά</i> <i>Nαγ=115</i> <i>Nκορ=108</i> | <i>Ατονικά</i> <i>Nαγ=115</i> <i>Nκορ=101</i> |
|-----------------|--|---|
| <i>Σύνολο</i> | 60,46 (23,76) | 50,53 (21,88) |
| <i>Αγόρια</i> | 61,74 (24,95) | 52,71 (22,21) |
| <i>Κορίτσια</i> | 59,10 (22,46) | 48,06 (21,33) |
| <i>F</i> | 0,68 n.s. | 2,45 n.s. |
| <i>df</i> | 1. 221 | 1. 214 |

n.s. = μη στατιστικά σημαντικό

Κατόπιν, διερευνήσαμε και τις διαφορές των μαθητών στην επίδοση ως προς την ηλικία. Ο **Πίνακας 21** παρουσιάζει αναλυτικά τους μέσους όρους σε κάθε επιμέρους τμήμα της υποδοκιμασίας των μελωδικών δομών 4 φθόγγων αναλυτικά κατά ηλικιακή ομάδα καθώς και τον στατιστικό έλεγχο F της ANOVA για τη στατιστική σημαντικότητα αυτών των διαφορών. Φαίνεται με πιο ξεκάθαρο τρόπο ότι υπάρχει μια αναπτυξιακή αυξητική πορεία στην επίδοση των μαθητών ($F=9$ $df=6$. 214 $p<0,0005$ για τα Τονικά και $F=4,87$ $df=6$. 206 $p<0,0005$ για τα Ατονικά). Σε κάθε ηλικιακό στάδιο τα μεγαλύτερα παιδιά τα πάνε καλύτερα σε σύγκριση με τα παιδιά του προηγούμενου σταδίου. Ο έλεγχος Bonferroni επιβεβαίωσε αυτές τις διαφορές.

Πίνακας 21. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Ηλικία και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους .

| <i>Ηλικία</i> | <i>Τονικά</i> <i>N=221</i> | <i>Ατονικά</i> <i>N=213</i> |
|---------------|-------------------------------|--------------------------------|
| 9 | 41,25 (21,20) | 40,38 (23,66) |
| 10 | 51,28 (24,46) | 44,93 (22,06) |
| 11 | 55,66 (22,28) | 44,97 (17,86) |
| 12 | 54,32 (21,73) | 46,46 (18,11) |
| 13 | 66,67 (20,29) | 50,82 (21,59) |
| 14 | 75,17 (20,38) | 61,38 (22,02) |
| 15 | 69,91 (20,03) | 62,50 (23,14) |
| F | 9* | 4,87* |
| df | 6. 214 | 6. 206 |

*p<0,0005

B. ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΑΡΜΟΝΙΚΩΝ ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΕΩΝ

Το δεύτερο μέρος των αντιληπτικών δοκιμασιών αφορά στις αρμονικές τροποποιήσεις.

Και εδώ το άριστα είναι το 100. Η δοκιμασία αυτή είναι χωρισμένη σε 3 σειρές. Η 1^η σειρά περιέχει ομορρυθμικές συγχορδίες, η 2^η σειρά με την υψηλότερη φωνή της συγχορδίας να έχει όγδοα και η 3^η σειρά με την υψηλότερη φωνή της συγχορδίας να έχει δεκαταέκτα.

Στο **Πίνακα 22** εμφανίζονται οι επιδόσεις των παιδιών σε όλες τις σειρές. Παρατηρούμε ότι τα παιδιά συγκεντρώνουν την υψηλότερη βαθμολογία στην ομορρυθμική σειρά (Μ.Ο.=69,45 Τ.Α.=21,57) και τη χαμηλότερη στη σειρά με τα δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή (Μ.Ο.=56,93 Τ.Α.=21,78). Αναφορικά με τις διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών, τα αγόρια και πάλι φαίνεται να τα πηγαίνουν καλύτερα από τα κορίτσια, και μάλιστα στην 3^η σειρά, με την υψηλότερη φωνή σε δεκαταέκτα, η υπεροχή τους είναι και στατιστικά σημαντική (F=9,42 df=1. 409 p<0,0005).

Πίνακας 22. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων επί του Συνόλου των Μαθητών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών κατά Φύλο.

| | <i>Ομορρυθμική Σειρά Ναγ=212 Νκορ=203</i> | <i>Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή Ναγ=209 Νκορ=202</i> | <i>Σειρά με Δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή Ναγ=205 Νκορ=203</i> |
|-----------------|---|--|---|
| <i>Σύνολο</i> | 69,45 (21,57) | 58,04 (24,53) | 56,93 (26,01) |
| <i>Αγόρια</i> | 71,89 (20,29) | 58,54 (24,73) | 60,77 (25,56) |
| <i>Κορίτσια</i> | 66,90 22,60) | 57,54 (24,37) | 52,97 (25,94) |
| F | 5,61 | 0,17 | 9,42* |
| df | 1. 413 | 1. 406 | 1. 409 |

* $p < 0,0005$

Τέλος, διερευνήσαμε και τις διαφορές των μαθητών στην επίδοση ως προς την ηλικία. Ο Πίνακας 23 παρουσιάζει αναλυτικά τους μέσους όρους σε κάθε σειρά της δοκιμασίας των αρμονικών τροποποιήσεων καθώς και τον στατιστικό έλεγχο F της ANOVA για τη στατιστική σημαντικότητα αυτών των διαφορών. Φαίνεται και εδώ με σαφήνεια ότι υπάρχει μια αναπτυξιακή αυξητική πορεία στην επίδοση των μαθητών ($F=5,05$ $df=6. 404$ $p < 0,0005$ για την Ομορρυθμική Σειρά, $F=4,85$ $df=6. 399$ $p < 0,0005$ για τη Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή, και $F=6,10$ $df=6. 400$ $p < 0,0005$ για τη Σειρά με Δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή). Ο έλεγχος Bonferroni επιβεβαίωσε αυτές τις διαφορές, τις οποίες εντόπισε κυρίως ανάμεσα στις μικρότερες και στις μεγαλύτερες ηλικίες.

Πίνακας 23. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Ηλικία και Έλεγχος χ^2 για τον Εντοπισμό των Διαφορών τους.

| <i>Ηλικία</i> | <i>Ομορρυθμική Σειρά N=411</i> | <i>Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή N=406</i> | <i>Σειρά με Δεκατάεκτα στην υψηλότερη φωνή N=407</i> |
|---------------|------------------------------------|---|--|
| 9 | 56,77 (23,34) | 46,67 (23,99) | 40 (23,09) |
| 10 | 63,39 (22,33) | 52,63 (18,37) | 55,52 (25,70) |
| 11 | 68,26 (21) | 52,97 (25,19) | 53,86 (25,25) |
| 12 | 73,23 (19,82) | 63,61 (23,24) | 54,52 (21,48) |
| 13 | 73,48 (20,68) | 61,74 (25,59) | 60 (27,30) |
| 14 | 75,44 (19,20) | 65,97 (23,63) | 65,06 (24,28) |
| 15 | 73,33 (21,38) | 60,57 (27,65) | 68,57 (30,79) |
| F | 5,05* | 4,85* | 6,10* |
| df | 6. 404 | 6. 399 | 6. 400 |

*p<0,0005

3. ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ ΣΤΙΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΕΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

Ο τρίτος στόχος της έρευνάς μας ήταν να διερευνήσουμε την επίδραση των δημογραφικών μεταβλητών και διάφορων μουσικών συμπεριφορών στις αισθητικές προτιμήσεις και στις αντιληπτικές δοκιμασίες των μαθητών του δείγματός μας.

Στον **Πίνακα 24** εμφανίζονται διάφορες συνήθειες των παιδιών που σχετίζονται με τη μουσική, όπως συμπεριλήφθηκαν στο ερωτηματολόγιο με τα δημογραφικά. Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των παιδιών (89,2%) πηγαίνει στην εκκλησία και τους αρέσουν οι εκκλησιαστικοί ύμνοι (75,8%). Επίσης, περίπου τα μισά πηγαίνουν σε συναυλίες (49,6%), βλέπουν μουσικές εκπομπές (49,4%), και ακούνε δημοτική μουσική (40%). Σε μικρότερο βαθμό παίζουν κάποιο μουσικό όργανο (27,9%), κάνουν μαθήματα μουσικής (15,6%) και είναι μέλη χορωδίας (14,9%).

Πίνακας 24. Ποσοστά Παιδιών που Απάντησαν Θετικά αναφορικά με διάφορες Μουσικές Συμπεριφορές.

| | <i>Σύνολο</i> |
|---|---------------|
| <i>Ερωτήσεις στους μαθητές</i> | |
| Πηγαίνουν σε συναυλίες | 229 (49,6%) |
| Πηγαίνουν στην εκκλησία | 412 (89,2%) |
| Τους/τις αρέσουν οι εκκλησιαστικοί ύμνοι | 350 (75,8%) |
| Ακούνε δημοτική μουσική | 185 (40%) |
| Βλέπουν μουσικές εκπομπές | 228 (49,4%) |
| Βλέπουν εκπομπές με δημοτική μουσική | 78 (16,9%) |
| Παίζουν μουσικό όργανο | 129 (27,9%) |
| Πηγαίνουν σε ωδείο ή μαθήματα μουσική στο σπίτι | 72 (15,6%) |
| Μέλος χορωδίας | 69 (14,9%) |

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις. Στους πίνακες αναφέρονται μόνο οι παράγοντες που φάνηκε να ασκούν διαφοροποιητική επίδραση στις μουσικές δοκιμασίες.

Α. ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ

Αρχικά ελέγξαμε το αν το υπάρχουν διαφορές ως προς τις προτιμήσεις των παιδιών αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών. Ο στατιστικός έλεγχος F ANOVA έδειξε ότι δεν υπάρχουν διαφορές ως προς τις αισθητικές προτιμήσεις των μαθητών αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους (τόσο για τη μητέρα και για τον πατέρα).

Στη συνέχεια εξετάσαμε τις μουσικές συμπεριφορές των παιδιών αναφορικά με τις αισθητικές κρίσεις (τις μουσικές προτιμήσεις τους), και αυτό είναι ιδιαίτερα φανερό στην προτίμηση των τονικών μελωδικών δομών έναντι των ατονικών που φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από τις μουσικές συμπεριφορές των παιδιών. Ο Πίνακας 25 παρουσιάζει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των παιδιών στις προτιμήσεις τους ανάλογα με το αν εμπλέκονται (ΝΑΙ) ή όχι (ΟΧΙ) σε διάφορες μουσικές δραστηριότητες.

Από το στατιστικό έλεγχο F ANOVA φάνηκε ότι συγκεκριμένες συμπεριφορές των παιδιών, όπως το να πηγαίνουν συναυλίες συνδέεται με την προτίμηση των τονικών μελωδικών δομών έναντι των ατονικών ($F=5,94$ $df=1.190$ $p<0,05$), των σύμφωνων αρμονιών έναντι των διάφωνων ($F=12,75$ $df=1.382$ $p<0,0005$), και την προτίμηση του ισοχρονισμού έναντι του μη ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού ($F=7,11$ $df=1.410$ $p<0,01$). Επίσης, το να παρακολουθούν μουσικές εκπομπές συνδέεται με την προτίμηση των τονικών μελωδικών δομών έναντι των ατονικών ($F=7,09$ $df=1.189$ $p<0,01$) και την προτίμηση των σύμφωνων αρμονιών έναντι των διάφωνων ($F=4,25$ $df=1.38$ $p<0,05$).

Επίσης τα παιδιά που παίζουν κάποιο μουσικό όργανο το αν παίζουν μουσικό φαίνεται ότι εκτός από το ότι προτιμούν τις τονικές έναντι των ατονικών μελωδικών δομών ($F=6,28$ $df=1.191$ $p<0,05$), προτιμούν και σε μεγαλύτερο βαθμό τις τονικές και έναντι των ελληνικών ($F=7,76$ $df=1.216$ $p<0,01$). Τέλος, τα παιδιά που συμμετέχουν σε κάποια χορωδία φαίνεται επίσης να δείχνουν προτίμηση για τις τονικές έναντι των ατονικών μελωδικών δομών ($F=5,07$ $df=1.187$ $p<0,05$), για τις σύμφωνες αρμονίες έναντι των διάφωνων ($F=5,92$ $df=1.372$ $p<0,05$), και τέλος, προτίμηση για τον ισοχρονισμό έναντι του μη ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού ($F=16,33$ $df=1.399$ $p<0,0005$).

Πίνακας 25. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στις Αισθητικές Κρίσεις ανάμεσα σε Παιδιά που Συμμετέχουν (ΝΑΙ) και δε συμμετέχουν (ΟΧΙ) σε Μουσικές Δραστηριότητες και Στατιστικός Έλεγχος F ANOVA για τον Έλεγχο των Διαφορών τους.

| Ερωτήσεις στους μαθητές | Τονικές-Ατονικές Μελωδικές Δομές | | Τονικές-Ελληνικές Μελωδικές Δομές | | Σύμφωνες-Διάφωνες Αρμονίες | | Ισοχρονισμός - Μη ισοχρονισμός του Ρυθμικού Παλμού | |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------|-----------------------------------|----------------|----------------------------|----------------|--|----------------|
| | ΝΑΙ | ΟΧΙ | ΝΑΙ | ΟΧΙ | ΝΑΙ | ΟΧΙ | ΝΑΙ | ΟΧΙ |
| <i>Πηγαίνουν σε συναυλίες</i> | 6,95 (1,48) | 6,34 (2,03) | 4,50 (2,29) | 4,63 (2,08) | 7,33 (1,35) | 6,73 (1,93) | 6,75 (1,42) | 6,36 (1,49) |
| F ANOVA | F=5,94* df=1. 190 | | n.s. | | F=12,75*** df=1. 382 | | F=7,11** df=1. 410 | |
| <i>Βλέπουν μουσικές εκπομπές</i> | 7,04 (1,29) | 6,38 (2,03) | 4,34 (2,17) | 4,81 (2,18) | 7,19 (1,49) | 6,84 (1,87) | 6,64 (1,40) | 6,45 (1,54) |
| F ANOVA | F=7,09** df=1. 189 | | n.s. | | F=4,25* df=1. 380 | | n.s. | |
| <i>Παίζουν μουσικό όργανο</i> | 7,19 (1,24) | 6,49 (1,89) | 5,17 (2,12) | 4,30 (2,16) | 7,23 (1,54) | 6,94 (1,74) | 6,46 (1,53) | 6,61 (1,43) |
| F ANOVA | F=6,28* df=1. 191 | | F=7,76** df=1. 216 | | n.s. | | n.s. | |
| <i>Μέλος χορωδίας</i> | 7,28 (1,19) | 6,55 (1,85) | 4,72 (2,37) | 4,54 (2,15) | 7,50 (1,18) | 6,95 (1,74) | 7,22 (1,02) | 6,47 (1,47) |
| F ANOVA | F=5,07* df=1. 187 | | n.s. | | F=5,92* df=1. 372 | | F=16,33*** df=1. 399 | |

*p<0,05 **p<0,01 ***p<0,0005 n.s.=μη στατιστικά σημαντικό

B. ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΣΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΕΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

Στο τελευταίο στάδιο των αποτελεσμάτων ελέγξαμε για την επίδραση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων και των μουσικών συμπεριφορών ως προς την επίδοση των μαθητών στα αντιληπτικά τεστ. Όλες οι αναλύσεις έδειξαν σημαντική στατιστική επίδραση του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα και της μητέρας στις επιδόσεις των αντιληπτικών δοκιμασιών των παιδιών. Να σημειώσουμε ότι η μέγιστη επίδοση στα αντιληπτικά τεστ είναι το 100.

Στους Πίνακες 26, 27, 28 και 29 παρουσιάζονται αναλυτικά όλοι οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις στις επιδόσεις των παιδιών σε όλες τις υποδοκιμασίες αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο/επάγγελμα του πατέρα τους. Με έντονη γραφή

σημειώνονται τα F των οποίων η τιμή φάνηκε στατιστικά σημαντική ($\alpha=0,05$). Στη στατιστική ανάλυση δε συμπεριλάβουμε τους πατέρες στις κατηγορίες *οικιακά, άνεργος και συνταξιούχος καθώς ήταν ελάχιστοι*.

Από τα στοιχεία των Πινάκων 26 έως 29 είναι φανερό ότι σε όλα σχεδόν τα αντιληπτικά τεστ οι μαθητές των οποίων οι πατέρες έχουν ανώτατες σπουδές, υπερτερούν στην επίδοση έναντι των άλλων.

Πίνακας 26. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA για τον Εντοπισμό των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Πατέρα</i> | <i>Τονικά</i> | <i>Ατονικά</i> | <i>Διαστήματα Μεγάλα</i> | <i>Διαστήματα Μικρά</i> | <i>Διαστήματα Μείζονα και Ελάσσονα</i> | <i>Διαστήματα αυξημένα και Ελαττωμένα</i> |
|--------------------------|------------------|------------------|--------------------------|-------------------------|--|---|
| Ανώτατη | 75,38 (22,26) | 65,23 (21,04) | 67,13 (23,20) | 72,55 (21,25) | 75,82 (21,85) | 64,82 (21,88) |
| Εργάτες / Αγρότες | 60,73 (21,25) | 53,09 (18,01) | 57,94 (17,43) | 56,38 (21,25) | 61,88 (21,44) | 51,50 (18,10) |
| Υπάλληλοι | 71,41 (20,92) | 62,05 (22,27) | 64,05 (20,71) | 68,27 (23,16) | 72,15 (20,54) | 61,48 (23,51) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 71,01 (19,45) | 59,11 (20,44) | 62,66 (20,30) | 67,12 (20,74) | 71,18 (18,89) | 58,82 (21,13) |
| F | 5,08 | 3,84 | 2,11 | 5,67 | 4,70 | 4,29 |
| df | 3. 249 | 3. 277 | 3. 280 | 3. 246 | 3. 249 | 3. 278 |
| sig | p<0,005 | p<0,05 | n.s. | p<0,001 | p<0,005 | p<0,01 |

*Το 100 είναι η μέγιστη επίδοση στα αντιληπτικά τεστ n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Πίνακας 27. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Πατέρα</i> | <i>Τονικά</i> | <i>Ατονικά</i> |
|--------------------------|------------------|------------------|
| Ανώτατη | 77 (24,23) | 62,33 (19,77) |
| Εργάτες / Αγρότες | 47,80 (21,85) | 46,34 (16,55) |
| Υπάλληλοι | 66,10 (23,85) | 52,88 (17,82) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 66,74 (25,13) | 52,73 (17,17) |
| F | 9,65 | 4,71 |
| df | 3. 172 | 3. 170 |
| sig | p<0,0005 | p<0,005 |

Πίνακας 28. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Πατέρα</i> | <i>Τονικά</i> | <i>Ατονικά</i> |
|--------------------------|------------------|------------------|
| Ανώτατη | 69,65 (23,06) | 58,73 (21,54) |
| Εργάτες / Αγρότες | 56,71 (24,02) | 48,46 (22,73) |
| Υπάλληλοι | 57,38 (22,42) | 44,70 (20,60) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 56,21 (23,85) | 48,29 (20,29) |
| F | 4,06 | 4,34 |
| df | 3. 206 | 3. 200 |
| sig | p<0,01 | p<0,005 |

Πίνακας 29. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Μορφωτικό Επίπεδο του Πατέρα και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| | Ομορρυθμική Σειρά | Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή | Σειρά με Δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή |
|--------------------------|--------------------------|---|--|
| Ανώτατη | 77,11 (20,27) | 67,32 (26,76) | 66,75 (24,45) |
| Εργάτες / Αγρότες | 64,21 (20,74) | 55,26 (23,75) | 54,44 (20,75) |
| Υπάλληλοι | 71,61 (21,50) | 54,31 (25,67) | 57,74 (25,27) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 66,40 (21,25) | 54,49 (25,81) | 57 (24,52) |
| F | 6,30 | 5,31 | 4,06 |
| df | 3. 379 | 3. 375 | 3. 375 |
| sig | p<0,0005 | p<0,001 | p<0,01 |

Στη συνέχεια εξετάσαμε την επίδραση του μορφωτικού επιπέδου/επαγγέλματος της μητέρας. Στους **Πίνακες 30, 31, 32 και 33** παρουσιάζονται αναλυτικά όλοι οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις στις επιδόσεις των παιδιών σε όλες τις υποδοκιμασίες αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο/επάγγελμα της μητέρας τους. Να σημειώσουμε ότι στη στατιστική ανάλυση δε συμπεριλάβαμε τις μητέρες στις κατηγορίες *καλλιτεχνικά και συνταξιούχος* καθώς

ήταν ελάχιστες οι μητέρες στις κατηγορίες αυτές. Και εδώ με έντονη γραφή σημειώνονται τα F των οποίων η τιμή φάνηκε στατιστικά σημαντική ($\alpha=0,05$).

Από τα στοιχεία των Πινάκων 30 έως 33 η επίδραση του μορφωτικού-επαγγελματικού επιπέδου της μητέρας προκύπτει κυρίως για την Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων και για την Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων, όπου φαίνεται ότι τα παιδιά από μητέρες ανώτατης εκπαίδευσης τα πηγαίνουν καλύτερα. Στις υπόλοιπες αντιληπτικές δοκιμασίες δεν υπήρξαν διαφορές.

Πίνακας 30. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Μητέρας</i> | Τονικά | Ατονικά | Διαστήματα Μεγάλα | Διαστήματα Μικρά | Διαστήματα Μείζονα και Ελάσσονα | Διαστήματα Αυξημένα και Ελαττωμένα |
|------------------------------------|------------------|------------------|------------------------------|-----------------------------|--|---|
| Ανώτατη Εκπαίδευση | 74,47 (22,21) | 64,10 (19,51) | 65,14 (21,05) | 72,55 (22,02) | 74,70 (22,19) | 63,89 (20,39) |
| Εργάτριες / Αγρότισσες | 64,10 (21,35) | 65,18 (24,08) | 62,50 (27,55) | 66,15 (19,38) | 60,69 (24,26) | 68,15 (23,71) |
| Υπάλληλοι | 71,64 (21,41) | 62,78 (23,81) | 67,19 (22,41) | 66,84 (21,95) | 71,64 (21,41) | 62,78 (24,34) |
| Ελ. Επαγγελμα- τίες | 74,27 (17,39) | 59,88 (19,48) | 65,97 (19,56) | 67,90 (19,03) | 74,27 (16,17) | 59,88 (21,27) |
| Οικιακά | 67,24 (20,96) | 56,98 (19,94) | 60,61 (18,88) | 63,31 (22,52) | 68,55 (20,27) | 55,56 (20,75) |
| F | 1,6 | 1,75 | 1,21 | 1,60 | 1,68 | 2,70 |
| df | 4. 248 | 4. 276 | 4. 279 | 4. 245 | 4. 248 | 4. 277 |
| sig | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Πίνακας 31. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Μητέρας</i> | Τονικά | Ατονικά |
|--------------------------|------------------|------------------|
| Ανώτατη Εκπαίδευση | 71,29 (23,77) | 60 (17,89) |
| Εργάτριες / Αγρότισσες | 64 (27,16) | 58 (17,51) |
| Υπάλληλοι | 67,50 (23,59) | 52,50 (19,16) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 75,46 (20,18) | 60 (20,98) |
| Οικιακά | 59,25 (26,09) | 49,24 (17,25) |
| F | 2,25 | 2,97 |
| df | 4. 174 | 4. 172 |
| sig | n.s. | p<0,05 |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Πίνακας 32. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Μητέρας</i> | Τονικά | Ατονικά |
|--------------------------|------------------|------------------|
| Ανώτατη Εκπαίδευση | 69,90 (21,50) | 60 (17,89) |
| Εργάτριες / Αγρότισσες | 46,43 (15,85) | 58 (17,51) |
| Υπάλληλοι | 61,25 (22,53) | 52,50 (19,16) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 63,33 (28,66) | 60 (20,98) |
| Οικιακά | 54,77 (23,16) | 49,24 (17,25) |
| F | 4,26 | 3,37 |
| df | 4. 202 | 4. 195 |
| sig | p<0,005 | p<0,05 |

Πίνακας 33. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων κατά Μορφωτικό Επίπεδο της Μητέρας και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| <i>Επάγγελμα Μητέρας</i> | <i>Ομορρυθμική Σειρά</i> | <i>Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή</i> | <i>Σειρά με Δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή</i> |
|-----------------------------------|------------------------------|---|--|
| Ανώτατη Εκπαίδευση | 77,18 (18,72) | 66,67 (24,90) | 65,97 (24,29) |
| Εργάτριες / Αγρότισσες | 62,22 (23,65) | 57,78 (28,19) | 56,67 (20,86) |
| Υπάλληλοι | 71,67 (22,18) | 55 (26,71) | 59,67 (26,68) |
| Ελ. Επαγγελματίες | 77,14 (20,16) | 62,31 (27,32) | 55,71 (25,74) |
| Οικιακά | 65,67 (21,49) | 53,23 (24,78) | 55,84 (23,58) |
| F | 5,86 | 4,28 | 2,57 |
| df | 4. 380 | 4. 375 | 4. 375 |
| sig | p<0,0005 | p<0,005 | p<0,05 |

Στη συνέχεια εξετάσαμε την επίδραση των μουσικών συνηθειών αναφορικά με τις επιδόσεις των παιδιών στις μουσικές δοκιμασίες. Στους **Πίνακες 34, 35, 36 και 37** παρουσιάζονται αναλυτικά όλοι οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις στις επιδόσεις των παιδιών σε όλες τις υποδοκιμασίες αναφορικά με τις μουσικές συνήθειες για τις οποίες, από τη στατιστική ανάλυση, φάνηκε να συνδέονται περισσότερο με τις επιδόσεις των παιδιών. Αυτές ήταν, α) το αν το παιδί είναι μέλος κάποιας χορωδίας, β) το αν πηγαίνει σε συναυλίες και γ) το αν πηγαίνει σε κάποιο ωδείο. Και εδώ με έντονη γραφή σημειώνονται τα F των οποίων η τιμή φάνηκε στατιστικά σημαντική ($\alpha=0,05$).

Από τους **Πίνακες 34 και 35** φαίνεται ότι στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων και στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων αντίστοιχα, τα παιδιά που απάντησαν καταφατικά αναφορικά με την υιοθέτηση και των 3 προαναφερόμενων μουσικών συμπεριφορών (δηλ. μέλη χορωδίας, παρακολούθηση συναυλιών, φοίτηση σε ωδείο) τα πηγαίνουν καλύτερα σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά.

Πίνακας 34. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 2 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| | <i>Τονικά</i> | <i>Ατονικά</i> | <i>Διαστήματα Μεγάλα</i> | <i>Διαστήματα Μικρά</i> | <i>Διαστήματα Μείζονα και Ελάσσονα</i> | <i>Διαστήματα Αυξημένα και Ελαττωμένα</i> |
|------------------------------|---------------------------------------|---|---------------------------------------|---------------------------------------|--|---|
| <i>Μέλος Χορωδίας</i> | | | | | | |
| ΝΑΙ | 77,25 (21,94) | 68,85 (21,96) | 69,87 (22,20) | 74,29 (23,07) | 78,04 (20,75) | 68,06 (23,12) |
| ΟΧΙ | 67,89 (21,19) | 57,68 (20,32) | 61,29 (19,78) | 64,11 (22,12) | 68,47 (20,96) | 56,98 (21,25) |
| | F=6,74 df=1. 249 p<0,01 | F=13,12 df=1. 279 p<0,0005 | F=8,04 df=1. 281 p<0,005 | F=7,29 df=1. 247 p<0,01 | F=7,31 df=1. 249 p<0,01 | F=11,76 df=1. 280 p<0,001 |
| <i>Πηγαίνει σε Συναυλίες</i> | | | | | | |
| ΝΑΙ | 73,42 (18,87) | 64,20 (20,75) | 66,58 (19,88) | 70,24 (20,85) | 74,04 (18,12) | 63,68 (21,72) |
| ΟΧΙ | 65,74 (23,02) | 55,87 (20,24) | 59,48 (20,37) | 61,94 (23,08) | 66,41 (22,91) | 54,85 (21,18) |
| | F=8,51 df=1. 255 p<0,005 | F=11,80 df=1. 284 p<0,001 | F=8,98 df=1. 287 p<0,005 | F=9,03 df=1. 252 p<0,005 | F=8,71 df=1. 255 p<0,005 | F=12,14 df=1. 285 p<0,001 |
| <i>Πηγαίνει στο Ωδείο</i> | | | | | | |
| ΝΑΙ | 76,39 (23,91) | 71,53 (22,21) | 72,79 (23,12) | 74,67 (24,03) | 76,39 (24,07) | 71,53 (22,39) |
| ΟΧΙ | 68,32 (20,90) | 58,43 (20,27) | 61,61 (19,66) | 64,62 (21,92) | 69,07 (20,44) | 57,58 (21,31) |
| | F=4,02 df=1. 252 p<0,05 | F=11,59 df=1. 281 p<0,001 | F=9,29 df=1. 284 p<0,005 | F=5,43 df=1. 249 p<0,05 | F=3,42 df=1. 252 n.s. | F=12,02 df=1. 282 p<0,001 |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Πίνακας 35. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 3 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| | Τονικά | Ατονικά |
|------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|
| <i>Μέλος Χορωδίας</i> | | |
| ΝΑΙ | 74,23 (25,95) | 58,46 (18,26) |
| ΟΧΙ | 61,39 (25,27) | 51,95 (18,22) |
| | F=5,68 df=1. 175 p<0,05 | F=2,83 df=1. 173 n.s. |
| <i>Πηγαίνει σε Συναυλίες</i> | | |
| ΝΑΙ | 70,77 (23,58) | 57,42 (18,62) |
| ΟΧΙ | 56,78 (24,90) | 48 (16,64) |
| | F=4,02 df=1. 252 p<0,05 | F=4,02 df=1. 252 p<0,05 |
| <i>Πηγαίνει στο Ωδείο</i> | | |
| ΝΑΙ | 80 (25,50) | 65,88 (20,33) |
| ΟΧΙ | 61,65 (24,85) | 51,11 (17,45) |
| | F=8,36 df=1. 179 p<0,005 | F=10,68 df=1. 177 p<0,001 |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Από την άλλη για την Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων και για την Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων, όπως φαίνεται και στους **Πίνακες 36 και 37** που ακολουθούν, οι μουσικές συμπεριφορές των παιδιών συνδέονται σε μικρότερη έκταση και με την επίδοσή τους στις συγκεκριμένες αντιληπτικές δοκιμασίες, με λίγες εξαιρέσεις, όπως τις καλύτερες επιδόσεις στην Ομορρυθμική Σειρά και στη Σειρά με Δεκαταέκτα στην Υψηλότερη Φωνή της δοκιμασίας Αντιληπτικής Διάκρισης Αρμονικών Τροποποιήσεων.

Πίνακας 36. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Υποδοκιμασία Μελωδικών Ομάδων 4 Φθόγγων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| | <i>Τονικά</i> | <i>Ατονικά</i> |
|------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| <i>Μέλος Χορωδίας</i> | | |
| ΝΑΙ | 64,53 (22,52) | 53,85 (23,48) |
| ΟΧΙ | 59,13 (24,03) | 49,17 (21,49) |
| | F=1,63 df=1. 204 n.s. | F=1,35 df=1. 197 n.s. |
| <i>Πηγαίνει σε Συναυλίες</i> | | |
| ΝΑΙ | 61,39 (23,82) | 51,60 (22,77) |
| ΟΧΙ | 58,33 (23,76) | 47,72 (20,37) |
| | F=0,86 df=1. 204 n.s. | F=1,62 df=1. 204 n.s. |
| <i>Πηγαίνει στο Ωδείο</i> | | |
| ΝΑΙ | 63,89 (28,14) | 54,38 (26,08) |
| ΟΧΙ | 59,18 (23,03) | 48,99 (20,97) |
| | F=1 df=1. 205 n.s. | F=1,52 df=1. 198 n.s. |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

Πίνακας 37. Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις (σε Παρένθεση) στην Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων σύμφωνα με τις Μουσικές Συμπεριφορές των Παιδιών και Έλεγχος F ANOVA των Διαφορών.

| | <i>Ομορρυθμική Σειρά</i> | <i>Σειρά με Όγδοα στην υψηλότερη φωνή</i> | <i>Σειρά με Δεκαταέκτα στην υψηλότερη φωνή</i> |
|----------------------------------|--------------------------------------|---|--|
| <i>Μέλος Χορωδίας</i> | | | |
| ΝΑΙ | 72,92 (19,50) | 59,38 (26,90) | 65 (23,64) |
| ΟΧΙ | 69,08 (21,95) | 56,68 (25,90) | 57,12 (24,51) |
| | F=1,71 df=1. 378 n.s. | F=0,57 df=1. 375 n.s. | F=5,55 df=1. 375 p<0,05 |
| <i>Πηγαίνει σε Συναυλίες</i> | | | |
| ΝΑΙ | 72,46 (21,34) | 58,36 (26,50) | 61,15 (24,37) |
| ΟΧΙ | 66,85 (21,29) | 55,44 (25,53) | 55,64 (24,29) |
| | F=6,76 df=1. 389 p<0,01 | F=1,20 df=1. 385 n.s. | F=4,95 df=1. 385 p<0,05 |
| <i>Πηγαίνει στο Ωδείο</i> | | | |
| ΝΑΙ | 77,39 (22,94) | 67,39 (28,08) | 70,67 (23,97) |
| ΟΧΙ | 68,46 (20,97) | 55,58 (25,38) | 57,08 (24,07) |
| | F=7,18 df=1. 382 p<0,01 | F=8,53 df=1. 379 p<0,005 | F=12,66 df=1. 378 p<0,0005 |

n.s.=στατιστικά μη σημαντικό

1.Συνοπτική παρουσίαση του ερευνητικού πονήματος

Η παρούσα έρευνα αναφέρεται στην επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε παιδιά και εφήβους.

Ο άνθρωπος έχει μία αξιοσημείωτη ικανότητα να αποκτά γνώσεις, που ορισμένες φορές ενδέχεται να είναι και αρκετά περίπλοκες, μέσα από μία "σιωπηλή" διαδικασία μάθησης, από την απλή έκθεσή του στο περιβάλλον που ζει, η οποία παραπέμπει, ενδεχομένως, στην κατά Bandura (Bandura, 1977. Ζαφειροπούλου, 2000) *κοινωνική μάθηση*. Επομένως, μέσα από την καθημερινή του επαφή με την μουσική ο άνθρωπος αποκτά γνώσεις, ανεξάρτητα από την τυπική μουσική εκπαίδευση, για τις βασικές δομές της μουσικής του πολιτισμικού του κόσμου. Η διαδικασία μέσα από την οποία ο άνθρωπος αναπτύσσεται μουσικά και ερμηνεύει ή αντιλαμβάνεται μουσικά κανονιστικά πλαίσια ονομάζεται μουσικός επιπολιτισμός.

Η διερεύνηση της επίδρασης του μουσικού επιπολιτισμού υπήρξε το θεματικό κέντρο πολλών ερευνών που, κατά κύριο λόγο, επικεντρώθηκαν στη δυτική τονική μουσική. Μόνο πρόσφατα το ενδιαφέρον των ερευνητών στράφηκε σε διαπολιτισμικές μελέτες. Όμως, ο μουσικός επιπολιτισμός, από ότι γνωρίζουμε, δεν έχει μελετηθεί έως τώρα στην Ελλάδα, γεγονός που συνιστά σημαντική έλλειψη, μια και ο ελληνικός χώρος αποτελεί διασταύρωση δύο βασικών μουσικών ρευμάτων, της δυτικής τονικής μουσικής και της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να κάνει ένα βήμα προς την κάλυψη αυτού του κενού που διαπιστώνεται πολιτισμική μελέτη της ελληνικής μουσικής πραγματικότητας, διερευνώντας την επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στην αφομοίωση της μουσικής γλώσσας σε Ελληνόπουλα ηλικίας 9 έως 15 χρόνων που μεγαλώνουν στο Ελληνικό μουσικό περιβάλλον.

Η διερεύνηση του θέματος γίνεται με μουσικές δοκιμασίες που χρησιμοποιούν σαν βάση τους τη μουσική γλώσσα με την οποία τα παιδιά ηλικίας 9 έως 15 ετών έρχονται καθημερινά σε επαφή μέσα από τα μουσικά ακούσματα του περιβάλλοντός τους. Αναλυτικότερα, ο μουσικός επιπολιτισμός και η αφομοίωση της

μουσικής γλώσσας προσεγγίζονται με τη χρήση δοκιμασιών που αποτελούνται από μουσικά παραδείγματα, η σύνθεση των οποίων στηρίζεται στη δυτική μουσική και στη ελληνική παραδοσιακή. Οι μουσικές δοκιμασίες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες με επιμέρους δοκιμασίες: 1) τις αισθητικές κρίσεις για α) μελωδικά, β) αρμονικά και γ) ρυθμικά στοιχεία, και 2) την αντιληπτική διάκριση α) μελωδικών και β) αρμονικών τροποποιήσεων.

Στην έρευνά μας συμμετείχαν μαθητές ηλικίας 9 έως 15 χρόνων που ζουν στην Ελλάδα, έχουν Ελληνική καταγωγή και μητρική τους γλώσσα την Ελληνική και επομένως κοινή πολιτισμική ταυτότητα. Η επιλογή αυτή έγινε για να μειωθούν οι διαφορετικές πολιτισμικές επιδράσεις που θα έπρεπε να ληφθούν υπόψη, η οποία διευκολύνθηκε και από την πολιτισμική πραγματικότητα των σχολείων της πόλης της Καρδίτσας κατά τη δεκαετία του 2000.

2. Αισθητικές κρίσεις:

Ο πρώτος στόχος της έρευνάς μας ήταν να διερευνηθεί το πως διαμορφώνονται οι αισθητικές κρίσεις των μαθητών, όσον αφορά τόσο στις προτιμήσεις τους, όσο και τη σταθερότητα (ή αλλιώς συνέπεια) των προτιμήσεων αυτών. Όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος, οι κρίσεις για τις μουσικές προτιμήσεις βασίζονται στην αλληλεπίδραση της πληροφορίας που προσλαμβάνεται και των χαρακτηριστικών του ακροατή, δηλαδή τα μουσικά ερεθίσματα και το πολιτισμικό περιβάλλον του ακροατή και ένεκα αυτής της αλληλεπίδρασης, οι κρίσεις προτιμήσεων μπορεί να οδηγηθούν σε αποδοχή ή απόρριψη του ερεθίσματος (LeBlanc, 1982).

Σύμφωνα με τα γενικότερα ευρήματα μας, διαπιστώνουμε μια σαφή επίδραση του περιβάλλοντος, όταν τα παιδιά καλούνται να κρίνουν αισθητικά, βασικά στοιχεία της μουσικής. Συγκεκριμένα τα παιδιά επιλέγουν τις τονικές μελωδίες από τις "ατονικές", τον ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού από τον ασυγχρονισμό, τις σύμφωνες συγχορδίες από τις διάφωνες. Εδώ θα πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι ο όρος ατονικό έχει δοθεί από τη Zenatti (1981) και αναφέρεται στα μουσικά μέρη που η

σύνθεσή τους βασίστηκε σε μουσικούς τύπους που δεν είναι συνηθισμένοι στο τονικό μουσικό σύστημα και χρησιμοποιούνται διαστήματα αυξημένα, ελαττωμένα και τρίτονα χωρίς τις λύσεις τους. Τέτοια μουσικά ερεθίσματα (π.χ. μουσική Ν. Σκαλκώτα) είναι ανοίκεια στο αυτί των παιδιών κυρίως του λεγόμενου δυτικού κόσμου διότι δεν απαντώνται στα ακούσματα της ηλικίας τους.

Τα αποτελέσματά μας είναι παρεμφερή με αυτά από τις σχετικές έρευνες της Zenatti (1980. 1981. 1993).

Αναλυτικότερα, ως προς τις *αισθητικές κρίσεις τονικών και "ατονικών" μελωδικών δομών*, η μεγάλη πλειοψηφία των παιδιών επιλέγει τα τονικά μελωδικά αποσπάσματα. Αντίθετα τα παιδιά απορρίπτουν τις ατονικές μελωδικές δομές, με τις οποίες πιθανόν δεν είναι εξοικειωμένα (Zenatti, 1976. 1981) και που ενδέχεται να κρίνουν ως περίπλοκες, δηλαδή, ακούγονται πιο τραχιά. (Eerola & North, 2000. Zenatti, 1981).

Στις αισθητικές κρίσεις των τονικών και των ατονικών στοιχείων δεν παρατηρούνται επιδράσεις όσον αφορά την ηλικία, τόσο στις προτιμήσεις όσο και στη συνέπεια των απαντήσεων. Τα ευρήματά μας δεν συμφωνούν με τις Zenatti (1981) η οποία αναφέρει διαφορές ηλικίας τόσο στη συνέπεια των κρίσεων όσο και στις προτιμήσεις για τις τονικές μελωδίες. Αντίθετα, τα παιδιά της έρευνάς μας δείχνουν μία σταθερότητα στις προτιμήσεις τους για τις τονικές μελωδικές δομές, διότι τους είναι πολύ οικείες. Ωστόσο, τα κορίτσια φαίνεται να επιλέγουν τις τονικές δομές σε μεγαλύτερο βαθμό από τα αγόρια καθώς τα κορίτσια είναι περισσότερο επιρρεπή στο να ακούν ελαφρά (ρομαντική) μουσική η οποία χρησιμοποιεί το τονικό μουσικό σύστημα. Αντίθετα τα αγόρια έχουν πιο σύγχρονα ακούσματα (hard rock).

Ομοίως με τα αποτελέσματα στις αισθητικές κρίσεις τονικών και ατονικών μελωδικών στοιχείων, στη δοκιμασία των *αισθητικών κρίσεων αρμονικών στοιχείων*, τα παιδιά επιλέγουν τις σύμφωνες αρμονικές δομές των οποίων η σύνθεση αποτελείται από μείζονες και ελάσσονες συγχορδίες, που υπακούν στους κανόνες της μουσικής θεωρίας (βλ. Γλωσσάρι). Επιβεβαιώνεται έτσι η άποψη των Krumhansl, Bharucha & Kessler (1982) που υποστηρίζουν ότι η αρμονία κρίνεται όπως η μελωδία. Επίσης, ο McDermott (2008) σε έρευνες για τις συναισθηματικές αντιδράσεις των ατόμων-ακροατών σε κλίμακες και συγχορδίες τεκμηριώνει την άποψη πως αυτές επηρεάζονται από την έκθεση των σε συγκεκριμένο πολιτισμικό

περιβάλλον. Από την άλλη, δύσκολα ακούσματα, όπως η διαφωνία χωρίς τη λύση της σε συμφωνία, απαιτούν εκπαίδευση (βλ. Γλωσσάρι) (Trainor, 2008). Η Zenatti (1991) αναφέρει ότι τα παιδιά κρίνουν τις σύμφωνες συγχορδίες ως πιο ωραίες ενώ ο Sloboda αναφέρει ότι τα παιδιά τις θεωρούν πιο σωστές (1985).

Αναφορικά με τη σταθερότητα (ή αλλιώς συνέπεια) των προτιμήσεων στην αρμονική δοκιμασία, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά είναι ιδιαίτερα σταθερά (δηλαδή επέδειξαν συνέπεια) στις προτιμήσεις τους στις σύμφωνες αρμονικές δομές, πράγμα το οποίο φαίνεται να ενισχύει ακόμα περισσότερο τις προηγουμένως δηλωθείσες προτιμήσεις τους. Όσο τα παιδιά μεγαλώνουν φαίνεται να είναι όλο και περισσότερο σταθερά ως προς τις προτιμήσεις τους στις αρμονικές αισθητικές κρίσεις. Εν τούτοις, τα κορίτσια ήταν πιο συνεπή στις επιλογές τους σε σχέση με τα αγόρια. Το εύρημα αυτό μας οδηγεί στην υπόθεση ότι καθώς τα παιδιά ωριμάζουν και καθώς επίσης αυξάνεται η εμπειρία τους στα ακούσματα του πολιτισμικού τους περιβάλλοντος, αποκτούν μεγαλύτερη σταθερότητα στις κρίσεις τους.

Γενικά εξετάζοντας τη σταθερότητα των προτιμήσεων στις προαναφερθείσες δοκιμασίες, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η συνέπεια με την οποία τα παιδιά εκδηλώνουν τις αισθητικές τους κρίσεις επαληθεύει την σημαντική προτίμηση των συμμετεχόντων στις τονικές και σύμφωνες μουσικές δομές.

Στη συνέχεια, εξετάσαμε τις *αισθητικές κρίσεις* των παιδιών για μελωδικά στοιχεία που είναι δομημένα στο *τονικό μουσικό σύστημα και στη ελληνική παραδοσιακή μουσική*. Τα παιδιά επιλέγουν τόσο τις τονικές όσο και τις "ελληνικές" μελωδικές δομές, η σύνθεση των οποίων βασίστηκε σε κλίμακες - δρόμους της παραδοσιακής μουσικής και ήχους της Βυζαντινής, κάτι που φαίνεται να έρχεται ως αποτέλεσμα της εξοικείωσης των παιδιών με τις δύο μουσικές γλώσσες που συνυπάρχουν στο περιβάλλον τους.

Σε αυτές τις αισθητικές κρίσεις φαίνεται να υπάρχει επίδραση της ηλικίας. Στην ηλικία των 9 χρόνων, τα παιδιά επιλέγουν τις "ελληνικές" μουσικές δομές και λιγότερο τις τονικές. Οι προτιμήσεις στις "ελληνικές" μουσικές δομές φαίνεται να μειώνονται με την ηλικία, με τα μεγαλύτερα παιδιά να δείχνουν τη προτίμησή τους στις τονικές μελωδικές δομές. Επιπλέον, τα κορίτσια, σε μεγαλύτερο βαθμό από τα αγόρια, τείνουν να προτιμούν τις τονικές μελωδίες από τις ελληνικές. Το εύρημα αυτό είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον υπό την έννοια ότι τα ακούσματα των μικρότερων

παιδιών έχουν εντονότερη εγγύτητα με αυτά του αμέσου οικογενειακού τους περιβάλλοντος (γονείς, παππούδες) και, ενδεχομένως, είναι και περισσότερο ελεγχόμενα από το περιβάλλον αυτό. Τα παιδιά μεγαλώνοντας αποκτούν μεγαλύτερη ελευθερία και αυτονομία στην επιλογή των ακουσμάτων τους.

Ως προς τη σταθερότητα των προτιμήσεων, τα παιδιά παρουσιάζουν μάλλον ασυνέπεια στις κρίσεις τους. Στατιστικά σημαντικές διαφορές υπάρχουν στον έλεγχο για τη σταθερότητα των κρίσεων όσο αφορά στην ηλικία, με τα μικρότερα παιδιά να εμφανίζονται συνεπή και να προτιμούν τις ελληνικές μουσικές δομές. Προσπαθώντας να δώσουμε μια εξήγηση στο εύρημα αυτό θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι τα παιδιά ανάμεσα σε δύο μουσικές γλώσσες δεν μπορούν να ορίσουν με συνεπή τρόπο τη μία προτίμηση έναντι της άλλης, γεγονός το οποίο ενδεχομένως θα μπορούσαμε να το παραλληλίσουμε με το φαινόμενο της διγλωσσίας. Αντιμετωπίζουμε, δηλαδή, εδώ παιδιά *δίμουσα* (bimusical), κατ' αντιστοιχία με τα δίγλωσσα παιδιά, πράγμα το οποίο θα μπορούσε να αποτελέσει ερέθισμα ειδικής διερεύνησης.

Όσον αφορά στις *αισθητικές κρίσεις ρυθμικών στοιχείων*, τα παιδιά εκδηλώνουν σε σημαντικό βαθμό τις προτιμήσεις τους για τις ρυθμικές δομές όπου ο ρυθμικός παλμός είναι καλά τονισμένος. Συνεπώς η περιοδικότητα του ρυθμού είναι ένα στοιχείο που αναμφισβήτητα επιδρά στις κρίσεις των παιδιών. Επειδή στη δοκιμασία μας των αισθητικών κρίσεων για ρυθμικά στοιχεία, ο ρυθμός στηρίζεται σε μία τονική μελωδία που διατηρείται ίδια στα δύο μέρη του κάθε ζεύγους, χωρίς το μελωδικό στοιχείο να παρεμβαίνει, τα παιδιά επικεντρώνονται στη ρυθμική δομή, δίνοντας σαφή προτίμηση στον ισοχρονισμό του ρυθμικού παλμού. Η περιοδικότητα του ρυθμικού παλμού, η οποία διασφαλίζει στον ακροατή την δυνατότητα της ασφαλούς προσδοκίας του τι θα επακολουθήσει (ως άκουσμα), θέτει το άτομο σε ένα πλαίσιο ρυθμικής σταθερότητας. Η σταθερότητα αυτή δημιουργεί, ενδεχομένως, αίσθημα ασφάλειας στον ακροατή, πράγμα το οποίο τον οδηγεί και στην προτίμηση του ισοχρονισμού του ρυθμικού παλμού. (Fraisie, 1974) Συνεπώς, έχουμε και στην περίπτωση του ευρήματος αυτού ένα σημαντικό ζήτημα προς ειδική διερεύνηση.

Το μέτρο φαίνεται να επηρεάζει τις προτιμήσεις των παιδιών. Παρατηρούμε ότι στα δύο πρώτα ζεύγη που είναι συντεθιμένα σε διμερές μέτρο τα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερο βαθμό ισοχρονικών προτιμήσεων σε σχέση με τα δύο ζεύγη που είναι γραμμένα σε τριμερές μέτρο. Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρουν οι

Zenatti (1976), Brown (1993) καθώς και οι Toviainen & Eerola (2006). Την ίδια άποψη έχει και ο Goto (2004) που αναφέρει σημαντική προτίμηση της διμερούς μετρικής δομής έναντι της τριμερούς και συμπεραίνει ότι η προτίμηση στη διμερή μορφή του μέτρου διευκόλυνε τα υποκείμενα της έρευνάς του (φοιτητές) στην αποκωδικοποίηση των μελωδιών. Αντίθετη άποψη παρουσιάζει ο London (2002) σύμφωνα με τον οποίο οι διαφορές ανάμεσα στα διμερή και τριμερή μέτρα έχουν νόημα από υποκειμενική ή ποιοτική άποψη μόνο σε μουσικούς. Στη δική μας περίπτωση, το θέμα χρήζει περαιτέρω μελέτης από μελλοντικούς ερευνητές.

Η ηλικία επιδρά στις προτιμήσεις των παιδιών και τα ευρήματα της έρευνάς μας συμφωνούν με της Zenatti (1976, 1981). Οι αισθητικές προτιμήσεις για τις ισόχρονες ρυθμικές δομές εξελίσσονται σε σχέση με την ηλικία, ενώ τα μικρότερα παιδιά εμφανίζουν χαμηλότερο βαθμό προτίμησης για τον ισοχρονισμό. Ως προς το φύλο τα κορίτσια εμφανίζονται να προτιμούν σε σχετικά μεγαλύτερο βαθμό τον ισοχρονισμό έναντι των αγοριών. Και το παρόν εύρημα μας οδηγεί στην υπόθεση ότι καθώς τα παιδιά ωριμάζουν και καθώς επίσης αυξάνεται η εμπειρία τους στα ακούσματα του πολιτισμικού τους περιβάλλοντος, προτιμούν ισόχρονες ρυθμικές δομές διότι τους παραπέμπουν στο πλέον οικείο ρυθμικό πλαίσιο.

Σε σχέση με τη σταθερότητα των προτιμήσεων, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των παιδιών παρουσιάζει συνέπεια στις ισοχρονικές προτιμήσεις. Η κανονικότητα του ρυθμικού παλμού ενδεχομένως κρίνεται ως λιγότερο περίπλοκη (Eerola & North, 2000) και δημιουργεί στα παιδιά μία σταθερότητα ενώ, αντίθετα, η απουσία ισοχρονισμού δημιουργεί "άβολα" συναισθήματα (Gabrielsson & Lindström, 2010. Gabrielsson, 1973) και δυσκολεύει τη ρυθμική αντίληψη (Hannon, Soley & Ullal, 2012). Υποθέτουμε ότι η απουσία του ισοχρονισμού και, ως εκ τούτου, η έλλειψη μετρικού πλαισίου ενδέχεται να είναι ένας επιπλέον παράγοντας που μπορεί να επηρεάζει τις κρίσεις τους (Desain & Honing, 2003).

Όπως προκύπτει από μία συνολική θεώρηση των παραπάνω, η επίδραση της ισόχρονης δυτικοευρωπαϊκής μουσικής είναι εμφανής. Παρόλα αυτά στην παρούσα έρευνα δεν μπορούμε να οδηγηθούμε σε ασφαλή συμπεράσματα όσον αφορά στο ρυθμό και στην επίδραση της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Αυτό συμβαίνει γιατί στην ελληνική παραδοσιακή μουσική συνυπάρχουν απλά και σύνθετα μέτρα. Επιπλέον, δεν γνωρίζουμε την επίδραση της βυζαντινής μουσικής, στην οποία η

έννοια του μέτρου κατά τα δυτικά πρότυπα δεν υφίσταται, αφού ο ρυθμός της μουσικής ακολουθεί τον ρυθμό των λέξεων.

Συνολικά τα παιδιά επιλέγουν κυρίως τονικές και λιγότερο ελληνικές μελωδικές δομές. Ιδιαίτερα, μάλιστα, με την πάροδο της ηλικίας, δείχνουν σαφή προτίμηση στις σύμφωνες αρμονικές δομές και στον ισοχρονισμό του μουσικού παλμού. Τα ευρήματά μας συμφωνούν με αυτά άλλων ερευνητών (Zenatti , 1981. Sloboda, 1991).

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματά μας αναφορικά με τις *αισθητικές κρίσεις των παιδιών* συνάγεται αβίαστα το συμπέρασμα πως ο μουσικός επιπολιτισμός επιδρά σημαντικά στο πως διαμορφώνονται, όσον αφορά τόσο στις *προτιμήσεις* των παιδιών, όσο και τη *σταθερότητα* των προτιμήσεών τους αυτών.

3. Αντιληπτική διάκριση:

Το δεύτερο ερώτημα-στόχος της έρευνάς μας αφορά στη διερεύνηση της *αντιληπτική διάκριση* της μουσικής γλώσσας από τα παιδιά. Οι μελωδίες που ακούμε καθημερινά στο περιβάλλον μας είναι, ως επί το πλείστον, τονικές και κατά κάποιο τρόπο αποτελούνται από μια διαδοχή διαστημάτων που συνδυάζονται μεταξύ τους, δομούνται με κανόνες και γίνονται αντιληπτά σαν ένα σύνολο. Ένας *επιπολιτισμένος* ακροατής αντιλαμβάνεται τις μελωδικές δομές με έμμεσο και "σιωπηρό" τρόπο (Tillmann, 2005). Η αποδικωποίηση των διαστημάτων, δηλαδή της απόστασης μεταξύ δύο συνεχόμενων φθόγγων θεωρείται σημαντική στη μουσική αντίληψη (Trainor 2005).

Στις δοκιμασίες της αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών και αρμονικών τροποποιήσεων υποθέτουμε ότι ο μουσικός επιπολιτισμός παρεμβαίνει, ώστε να διευκολύνει την αναλυτική αντίληψη μιας λεπτομέρειας, όταν το μουσικό περιεχόμενο είναι οικείο στο παιδί.

Υπενθυμίζουμε ότι η δοκιμασία *αντιληπτικής διάκρισης μελωδικών τροποποιήσεων* χωρίζονταν σε υποδοκιμασίες με μελωδικές δομές από 2, 3 και 4 φθόγγους, και αυτό διότι, κατά τη Zenatti (1981), οι μελωδικές δομές με λίγους φθόγγους επαρκούν στον εντοπισμό της επίδρασης του μουσικού επιπολιτισμού. Σε κάθε υποδοκιμασία εναλλάσσονταν τονικές και ατονικές σειρές και, όταν υπήρχε τροποποίηση, αυτή έγινε κατά ένα τόνο ή ημιτόνιο.

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα στην *υποδοκιμασία των μελωδικών ομάδων 2 φθόγγων* παρατηρούμε ότι τα παιδιά έχουν σχετικά καλύτερες επιδόσεις στο τονικά διαστήματα σε σχέση με τα ατονικά, δηλαδή τα αυξημένα, ελαττωμένα και τρίτονα διαστήματα. Η έκταση των διαστημάτων φαίνεται να επηρεάζει σε μικρό βαθμό τις επιδόσεις των παιδιών, εντούτοις τα παιδιά αντιλαμβάνονται καλύτερα τα μικρά διαστήματα (3^{ης}, 4^{ης}, 5^{ης}) σε σχέση με τα μεγάλα (7^{ης}, 8^{ης}). Μια αδυναμία παρουσιάζεται στη διάκριση των τροποποιήσεων, όταν τα διαστήματα είναι αυξημένα, ελαττωμένα και τρίτονα. Αντίθετα, οι επιδόσεις είναι σαφώς καλύτερες, όταν τα διαστήματα είναι μείζονα και ελάσσονα. Τα ευρήματα υποστηρίζονται από τις έρευνες των Trainor (2005) και Hannon & Trainor (2007). και μας οδηγούν στην υπόθεση ότι τα εν λόγω διαστήματα, χαρακτηριστικά του τονικού μουσικού συστήματος, επειδή έχουν απλές σχέσεις συχνότητας μεταξύ τους, είναι τα ευκολότερα, και επομένως απαντήθηκαν σωστά στις δοκιμασίες από τα παιδιά.

Στις *υποδοκιμασίες μελωδικών ομάδων 3 και 4 φθόγγων* παρατηρείται ότι τα παιδιά διακρίνουν με μεγαλύτερη ευκολία μια μελωδική τροποποίηση, όταν αυτή συμβαίνει στις τονικές σειρές. Ωστόσο, η επίδραση του χρονικού παράγοντα, που καθορίζεται από τον αριθμό των φθόγγων στις μελωδικές ομάδες, παρεμβαίνει δυσκολεύοντας τον εντοπισμό των τροποποιήσεων, όταν οι μελωδικές ομάδες περιλαμβάνουν 4 φθόγγους. Προφανώς, η αύξηση του αριθμού των φθόγγων σε συνδυασμό με τον εντοπισμό των τροποποιήσεων εκ μέρους των συμμετεχόντων παιδιών δυσχέρανε το έργο που καλούνταν να εκτελέσουν.

Στις *αρμονικές τροποποιήσεις* φαίνεται ότι η αφομοίωση της συμφωνίας διευκολύνει τις αντιληπτικές ικανότητες των παιδιών, τα οποία διακρίνουν μία αρμονική τροποποίηση που συμβαίνει στις χαμηλότερες φωνές των ομορρυθμικών συγχορδιών χωρίς ιδιαίτερο πρόβλημα. Εντούτοις, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, διαπιστώνουμε ότι η διάκριση εμποδίζεται, όταν η μελωδική γραμμή εμπλουτίζεται με περισσότερους φθόγγους και επιδρά στην αντίληψη των παιδιών για

τις αρμονικές τροποποιήσεις. Ενδεχομένως, η προσοχή των παιδιών επικεντρώνεται στη κίνηση της μελωδικής γραμμής της υψηλότερης φωνής αντί της αρμονικής τροποποίησης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματά μας τονικός μουσικός επιπολιτισμός διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο. Στο σύνολο των αντιληπτικών δοκιμασιών τα αγόρια έχουν υψηλότερο βαθμό επιτυχίας σε σχέση με τα κορίτσια εύρημα το οποίο συμφωνεί με προηγούμενες έρευνες (Zenatti 1981). Υπάρχει το ενδεχόμενο το εύρημα αυτό αυτή να οφείλεται σε διαφορές στη νευρολογική δομή του εγκεφάλου μεταξύ των δύο φύλων, πράγμα το οποίο, βεβαίως, χρήζει διερεύνησης.

Τονικός μουσικός επιπολιτισμός εμφανίζεται, επίσης, μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας και φαίνεται να αυξάνεται με την ηλικία. Η νευρολογική ωρίμανση (Feldman, 2009) και η διαρκής έκθεση του ατόμου στα ακούσματα του πολιτισμικού του περιβάλλοντος το καθιστούν ικανό να αφομοιώσει δομές, μέσα από τις μουσικές εμπειρίες του. Σε όλες τις δοκιμασίες τα επιτυχή αποτελέσματα των παιδιών παρουσιάζουν αυξητική πορεία ανάλογα με την ηλικία. Εντούτοις, στις ηλικίες των 13 και 14 χρόνων, στις υποδοκιμασίες των 2 και 3 φθόγγων η επίδοση σημειώνει μία κάμψη, η οποία ανατρέπεται στα μεγαλύτερα παιδιά. Αντίθετα, στη υποδοκιμασία των 4 φθόγγων δεν παρατηρείται η ίδια κάμψη, γεγονός που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η δυσκολία της υποδοκιμασίας ανάγκασε τα παιδιά να είναι πιο προσεκτικά .

4. Επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και μουσικών συμπεριφορών στις αισθητικές κρίσεις και στις αντιληπτικές δοκιμασίες

Μία άλλη παράμετρος που εμφανίζεται να επιδρά τις μουσικές ικανότητες ενός επιπολιτισμένου παιδιού είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας. Τα παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν ανώτατη εκπαίδευση έχουν υψηλότερες επιδόσεις σε όλες τις δοκιμασίες. Αντίθετα το μορφωτικό επίπεδο των γονιών δεν επηρεάζει τις προτιμήσεις των παιδιών.

Η μουσική εκπαίδευση φαίνεται επίσης να επιδρά στις επιδόσεις και στις προτιμήσεις των παιδιών, γεγονός που ανεμμένετο, λογικά. Τα παιδιά που φοιτούν σε ωδεία έχουν καλύτερες επιδόσεις στις αντιληπτικές δοκιμασίες εκτός από την υποδοκιμασία των 4 φθόγγων, προφανώς ένεκα της δυσκολίας που παρουσιάζει η συγκεκριμένη δοκιμασία.

Η ενασχόληση των παιδιών με κάποιο μουσικό όργανο και η εκμάθηση της θεωρίας της μουσικής φαίνεται να τα εξοικειώνει με δύσκολα διαστήματα (αυξημένα, ελαττωμένα και τρίτονα), πράγμα που επιβεβαιώνεται και από ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών (Trainor, 2005. Besson, Schön, Moreno, Santos & Magne, 2007).

Αντίθετα, η συμμετοχή των παιδιών σε χορωδία, με ρεπερτόριο που προφανώς περιορίζεται στις ηλικίες των παιδιών, συντείνει στην αφομοίωση μόνο των απλών διαστημάτων.

Η παρακολούθηση μουσικών συναυλιών και η εκκλησιαστική μουσική δεν φάνηκε να επηρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών. Στην περίπτωση αυτή θα πρέπει στο μέλλον να ελεγχθεί ο βαθμός κατά τον οποίο τα παιδιά προσέρχονται στους χώρους αυτούς με δική τους επιλογή.

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας συμφωνούν πως τα παιδιά δεν ζουν σε ένα πολιτισμικό κενό (Feldman, 2009). Αντιθέτως, το πολιτισμικό περιβάλλον ασκεί θεμελιώδη σημασία στη διαμόρφωση και ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων πράγμα που πρώτος απέδειξε ο Vygotsky (1926/1997).

Έτσι, όπως φάνηκε και από τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, το παιδί που γεννήθηκε και μεγαλώνει στη Ελλάδα αποκτά μουσικές δεξιότητες μέσα από την επίδραση του ιδιαίτερου Ελληνικού μουσικού του περιβάλλοντος. Ως εκ τούτου, το παιδί στο ελληνικό μουσικό περιβάλλον αφομοιώνει δύο μουσικές γλώσσες, την ελληνική παραδοσιακή και το τονικό μουσικό σύστημα τα οποία φαίνεται να είναι κυρίαρχα στα μουσικά του ακούσματα.

5. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της έρευνας

Τα δεδομένα της έρευνας συνελέγησαν στην περιοχή της Καρδίτσας την προηγούμενη δεκαετία, ενώ το δείγμα των συμμετεχόντων παιδιών είχε συγκεκριμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά, τα οποία παρουσιάστηκαν στην περιγραφή του δείγματός μας. Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, συνεπώς, περιορίζεται στην περιοχή αυτή της Θεσσαλίας. Ως εκ τούτου, στη γενίκευση των ευρημάτων μας πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι αυτά έχουν εγκυρότητα για πληθυσμούς με παρόμοια δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Η έρευνά μας λαμβάνει υπόψη τον πολιτισμικό παράγοντα, με την έννοια της μελέτης του μουσικού επιπολιτισμού σε συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο – παιδιά που φοιτούν σε ελληνικό σχολείο, έχουν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική και είναι ελληνικής καταγωγής. Είναι, προφανές, λοιπόν, ότι τα ευρήματά μας δεν θα μπορούσαν να αφορούν παιδιά που κατάγονται από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και η ελληνική δεν είναι (ή δεν είναι αποκλειστικά και μόνο) η μητρική τους γλώσσα.

Επιπλέον, τα τελευταία χρόνια η αλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας, η σχεδόν καθολική επικράτηση του διαδικτύου και των «έξυπνων» συσκευών, είναι πιθανό να έχουν διαμορφώσει ένα διαφορετικό περιβάλλον έκθεσης των παιδιών σε ερεθίσματα, μεταξύ αυτών και των μουσικών.

Συνεπώς, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον αν η έρευνα αυτή επαναλαμβάνονταν σήμερα, καθώς θα μπορούσαμε ενδεχομένως να ανιχνεύσουμε τις διαφοροποιήσεις που τυχόν έχουν λάβει χώρα στο μουσικό επιπολιτισμό των παιδιών.

Σε κάθε περίπτωση η παρούσα έρευνα συνιστά πρωτότυπη εργασία λόγω απουσίας ανάλογων ή συναφών εργασιών στον ελληνικό χώρο, εξ όσων τουλάχιστον γνωρίζουμε. Παρά το γεγονός ότι η Ελλάδα αποτελεί σταυροδρόμι μουσικών παραδόσεων απουσιάζει εμπειριστατωμένη μελέτη ως προς την επίδρασή τους στις αισθητικές κρίσεις και στις αντιληπτικές ικανότητες των παιδιών αναφορικά με τη μουσική. Κατόπιν τούτου κρίνεται και αναγκαία όχι μόνο η παρούσα έρευνα αλλά και άλλες συναφείς.

Ως προς τη χρησιμότητά της θα μπορούσε να λειτουργήσει ως βάση ή έναυσμα για το σχεδιασμό προγραμμάτων διδασκαλίας σε Ωδεία ή μουσικά σχολεία, περισσότερο προσαρμοσμένα στην ακρόαση, παρά στη στεγνή εκμάθηση της θεωρίας της μουσικής. Επίσης μπορεί να βοηθήσει στον επαναπροσανατολισμό της διδακτικής μεθόδου εστιάζοντας σε μια πιο βιωματική και ενεργή διαδικασία μάθησης εκ μέρους του παιδιού, ιδιαίτερα όσον αφορά σε παιδιά μικρής ηλικίας. Θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί της μουσικής προσεγγίζουν τόσο το αντικείμενο διδασκαλίας, όσο και το παιδί, λαμβάνοντας υπόψη ότι αυτό έχει αποκτήσει γνώσεις για χαρακτηριστικά της μουσικής του περιβάλλοντός του μέσω της επίδρασης του επιπολιτισμού.

6.Προτάσεις για συναφείς μελλοντικές μελέτες :

Λαμβάνοντας υπόψη τις πρόσφατες εξελίξεις στο κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον της χώρας μας και την αναμενόμενη επίδρασή τους στο πολιτισμικό εποικοδόμημα, σκόπιμο θα ήταν οι σχετικές μελλοντικές έρευνες να εστιάσουν:

α) στην επίδραση των κοινωνικών και οικονομικών συνθηκών στον μουσικό επιπολιτισμό των παιδιών σε μια συγκριτική έρευνα παιδιών από διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα.

β) στην επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού στις αισθητικές κρίσεις εφήβων 15 έως 18 ετών, αλλά και ενηλίκων, μια και στην Ελλάδα συναντώνται δύο μουσικές γλώσσες, η δυτική μουσική και η ελληνική μουσική παράδοση με τις δικές της ιδιαιτερότητες.

γ) στην επίδραση του μουσικού επιπολιτισμού σε νήπια και παιδιά προσχολικής ηλικίας υπο το πρίσμα της επίδραση του διττού μουσικού ελληνικού περιβάλλοντος, και τέλος,

δ) στην επίδραση του ελληνικού μουσικού περιβάλλοντος σε παιδιά μεταναστών.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

B

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bartlett J. C. & Dowling W. J. (1980). Recognition of transposed melodies: A key distance effect in developmental perspective. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 6, 501-515.
- Bent-Martinez V. Lee F. & Leu J. (2006). Biculturalism and cognitive complexity: Expertise in cultural representations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37, 386-407.
- Berry J.W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology* 46, 1, pages 5–34
- Berry J.W. & Sam D.L. (1997b). Acculturation and adaptation. In J.W. Berry, M.H. Segall & C. Kagitcibasi (Eds) *Handbook of cross-cultural psychology, vol.3, Social behavior and applications*. Boston Allyn & Bacon. pp. 291-352.
- Bergeson T.R. & Trehub S.E. (2006). Infants' perception of rhythmic patterns. *Music Perception*, 23: 3-60.
- Berlyne D. E. (1971). *Aesthetics and psychobiology*. (Eds) Appleton-Century-Crofts, New York, pp. 336.
- Berlyne D. E. (1986). In G.C. Cupchik, A decade after Berlyne. *Poetics*, 15, 345-369.
- Besson M., Schön D., Moreno S., Santos A. & Magne C. (2007). Influence of musical expertise and musical training on pitch processing in music and language. *Restorative Neurology and Neuroscience*, 25, 3-4, 399-410.
- Bharucha J.J. (2002). Tonality and expectation. In E. G. Schellenberg, M. Adachi, K.T. Purdy & M.C. McKinnon (Eds.), *Expectancy in Melody: Tests of Children and Adults*. *Journal of Experimental Psychology: General* 2002, 131, 4, 511–537
- Bigand, E., Vieillard, S., Madurell, F., Marozeau, J. and Dacquet, A. (2005) Multidimensional Scaling of Emotional Responses to Music: The Effect of Musical Expertise and of the Duration of the Excerpts. *Cognition and Emotion*, 19, 8, 1113–39.

- Bigand, E., Filipic S. & Lalitte P. (2005). The time course of emotional responses to music. *Annals N.Y.Academy of Science*, 1060, 426-437.
- Brattico E. & Jacobsen T. (2009). Subjective appraisal of Music. *Neuroscience Evidence, Annals N.Y.Academy of Science*, 1169, 308-317
- Brégent M., Mokoukolo R. & Pasquier D. (2008). Recherche et classification d'indicateurs d'acculturation à partir du context francophone. *Psychologie Française*, 53, 51-69
- Brown J.C. (1993). Determination of the meter of musical scores by autocorrelation, *Journal of Acoustical Society of America*, 94, 4, 1953-1957.
- Brunetti R. & Olivetti-Belardinelli M. (2004). Effects of musical acculturation: learning, reproducing and recalling music from different cultural traditions. *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception & Cognition*. Evaston. IL. 392-396.
- Burnsed V. (2001). Differences in preference for subtle dynamic nuance between conductors, middle school music students, and elementary school students. *Journal of Research in Music Education*, 49, 1, 49-56

C

- Campbell P.S., Connel C., Beegle A., 2007, Adolescents' Expressed Meanings of Music in and out of School, *Journal of research in music education*, 55, 3, 220-236
- Chailley J. (1951). *Traité historique d' analyse musicale*. Leduc, Paris
- Chirkov V. (2009), Critical psychology of acculturation: What do we study and how do we study it, when we investigate acculturation? *International Journal of Intercultural Relations*. 33, 94-105
- Clarkson M.G. & Clifton R. K. (1988). Infant pitch perception : Evidence for responding to pitch categories and the missing fundamental. *Journal of the Acoustical Society of America*. 77, 1521-1528
- Collier V.P. (1995). *Acquiring a second language for school*. Washington, D.C.: National Clearinghouse for English Language Acquisition. www.ncela.gwu.edu. 19-28.

D

- Dalla Bella S., Peretz I., Rousseau L. & Gosselin N. (2001). A developmental study of the affective value of tempo and mode in music. *Cognition*. 80, B1-B10
- David H. (2006). *Sweet Anticipation: Music and the Psychology of Expectation*, The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England. A Bradford Book(Eds), 1-18.
- Deliège I. & Sloboda J. A. (1996). *Musical beginnings: origins and development of musical competence*. Oxford University Press, pp.222.
- Desain P. & Honing H. (2003). The Formation of Rhythmic Categories and Metric Priming. *Perception*. 32, 341-365
- Drake C. & Gerard C. (1989). A psychological pulse train: how young children use this cognitive framework to structure simple rhythms. *Psychological Research*, 51, 16-22.
- Drake C., Jones M. R. & Baruch C. (2000). The development of rhythmic attending in auditory sequences: universal and acquired processes. *Music Perception*, 16, 11-26.
- Drake C. & Ben El Heni J. (2003). Synchronizing with music: Intercultural differences. *Annals of the New York Academy of Science*. 999, 429-437.
- Drake C., Penel A. & Bigand E. (2002). Tapping in time with mechanically and expressively performed music. *Music Perception*, 18, 1-23.
- Drake R.M. (1939). Factor analysis of music tests. *Psychology Bulletin*, 36, 608-609.
- Drake R.M. (1958) In L. Siegel (Eds) *Review of Drake Musical Aptitude Tests*. *Journal of Counseling Psychology*, 5,2, 154-155.
- Dowling W.J. & Harwood D. (1986). *Music Cognition*. San Diego Academic Press, pp. 258
- Dowling W.J. (2001). Perception of Music. In B. Goldstein (Eds.) *Blackwell Handbook of Sensation and Perception*, 469-497.

E

- Eerola T. & North A.C. (2000). Expectancy-based model of Melodic Complexity. *Proceedings of the sixth International Conference on Music Perception and Cognition*, Keele, UK: Keele University Department of Psychology.

F

- Farnsworth P. R. (1968) *The Social Psychology of Music*. 2nd edition, Iowa State University Press, pp. 298.
- Fitch T.W., Rosenfeld A., 2007, Perception and Production of Syncopated Rhythms, *Music Perception*, 25, 1, 43-58
- Fraisse P. (1957). *Psychologie du temps*, Paris, PUF, pp.327.
- Fraisse P. (1974). *Psychologie du rythme*, P.U.F. pp.244.
- Fraisse P. (1982). Rhythm and Tempo. In D. Deutsch (Ed.), *The Psychology of Music*, Orlando, Academic Press, 149-180.
- Francés R. (1952). *La perception de la musique*, Librairie Philosophique J. Vrin, Paris, 2nd ed. 1984, pp. 422.
- Francés R. (1976-1977). L'interaction du biologique et du social dans l'esthétique expérimentale. *Bulletin Psychologique*, 30 (329), 622-625.
- Francés R. (1977). Intérêt perceptif et préférence esthétique, C.N.R.S., *Monographies Françaises de Psychologie*, no. 39, Paris, pp.125.
- Francés R. (1979). *Psychologie de l'art et de l'esthétique*. Presses Universitaires de France, Collection Psychologie d'aujourd'hui, Paris, pp. 313.

G

- Gabrielsson A. (1973). Adjective ratings and dimension analyses of auditory rhythmic patterns. *Scandinavian Journal of Psychology*, 14, 4, 244-260.
- Gabrielsson A., 2001, Emotion in strong experiences with music, in Juslin P.N., Sloboda J.A., *Music and emotion: theory and research*, Oxford University Press, New York, p.p. 487.
- Gabrielsson A. (2002). Old people's remembrance of strong experiences related to music. *Psychomusicology*, 18, 1-2, 103-122.
- Gabrielsson A., & Lindström E. (2010). The role of structure in the musical expression of emotions. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. London: Oxford University Press, pp. 547-574.

Goto Y. (2004). An Influence of Metrical Structure for Implicit Memory of Rhythm: A Comparison of Difference between Binary and Trinary Tone Sequence. *Proceedings of the 8th International Conference on Music perception and Cognition*. IL. Evaston, S.D. Lipscomb, R. Ashley, R.O. Gjerdingen & P. Webster, (Eds), Australia.

H

Hannon E. E. & Johnson S. P. (2005). Infants use meter to categorize rhythms and melodies: implications for musical structure learning. *Cognitive Psychology*, 50, 354-377.

Hannon E. E. & Trehub S.E. (2005). Tuning in to musical rhythms: Infants learn more readily than adults. *PNAS* 102, 35, 12639-43.

Hannon E. E. & Trehub S. E. (2005β). Metrical categories in infancy and adulthood. *Psychological Science*, 16, 1, 48-55.

Hannon E. E. & Trehub S. E. (2007). Music acquisition: effects of enculturation and formal training on development. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 11, 466-472.

Hannon E.E. & Trainor L.J. (2007) Music acquisition: effects of enculturation and formal training on development. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 11, 466-472

Hannon E.E., Soley G. & Levine R.S. (2011). Constraints on infants' musical rhythm perception: Effects of interval ratio complexity and enculturation. *Developmental Science*, 14, 865-872

Hannon E. E., Soley G. & Ullal S. (2012). Familiarity Overrides Complexity in Rhythm Perception: A Cross-Cultural Comparison of American and Turkish Listeners. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, doi.1037/a0027225

Hargreaves D. J. & Castell K. C. (1986). The effects of stimulus familiarity on conservation-type responses to tone sequences: a cross-cultural study *Journal of Research in Music Education*. 34, 88-100.

Hargreaves D.J. & North A. C. (1999). The functions of music in everyday Life: Redefining the social in music *Psychology of music*, 27, 71-81.

- Hash (2002). Introducing Unfamiliar Genres: Recommendations Based on Music Preference Research. *Applications of Research in Music Education*, 21, 1,12-21.
- Hevner K. (1936). Experimental studies of the elements of expression in music. *American Journal of Psychology*, 48, 246-268.
- Honegger M. (1976). *Dictionnaire de la musique. Science de la Musique. Vol.1*, Ed. Bordas, Paris, pp.1111.

I

- Imberty M. (1969). *L'acquisition des structures tonales chez l'enfant*. Paris: Klincksieck, pp. 226.
- Imberty M. (1976). Polysémie et coherence du langage musicale. *Sciences de l'art*, 1,(2) 139-159.
- Imberty M. (1979). Le domaine musical. In R. Francés (Eds) *Psychologie de l'art et de l'esthétique*. Presses Universitaires de France, Paris, p p. 313.
- Imberty M. (1981). Les écritures du temps. *Sémantique Psychologique de la Musique*, tome 2, Collection Psychismes, Paris : Dunod, Bordas, pp. 274.
- Istoc E., Brattico E. Jacobsen T., Krohn K., Muller M & Tervaniemi M. (2009). The aesthetic responses to music: a questionnaire study. *Musicae Scientiae*, 13,2, 183-206

J

- Jordan-DeCarbo J. & Nelson J.A. (2002). Music and early childhood education. In (Eds.) R. Colwell & C. Richardson *The new handbook of research on music teaching and learning*. Oxford University Press, New York, p. 214
- Juslin P.N. & Sloboda J.A. (2001). *Music and emotion: theory and research*. Oxford University Press, New York, pp. 487.
- Justus T. & Bharucha J.J. (2001). Modularity in Musical Processing: The Automaticity of Harmonic Priming. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 27, 4, 1000-1011.

Juslin P.N. (2009). Emotional responses to music. In *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford University Press, p.p.585.

K

Keller P. E. & Schubert E. (2011). Cognitive and affective judgements of syncopated musical themes. *Advances in Cognitive Psychology*, 7, 142-156.

Koelsch S. & Siebel W.A. (2005). Towards a neural basis of music perception. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 12, 578-584.

Kopiez R. & Lehmann M. (2008). The "Open-earedness" hypothesis and the development of age-related aesthetic reactions to music in elementary school children. *Journal of Music Education*, 25, 2, 121-138.

Krumhansl C. L., Bharucha J.J. & Kessler E.J. (1982). Perceived Harmonic Structure of Chords in Three Related Musical Keys, *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance* 8, 1, 24-36

Krumhansl C.L. & Kessler E.J. (1982). Tracing the dynamic changes in perceived tonal organization in a spatial representation of musical keys. *Psychological Review*, 89, 334-368.

Krumhansl C.L. (1997). An exploratory study of musical emotions and psychophysiology. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 51, 336-352.

Krumhansl C.L. (2000). Rhythm and Pitch in Music Cognition. *Psychological Bulletin*, 126, 1, 159-179.

Kreutz G., Ott U., Teichmann D., Osawa P. & Vaitl D. (2008). Using music to induce emotions: Influences of musical preference and absorption. *Psychology of Music*, 36, 1, 101- 126.

L

Lamont A. (2009). Music in the school years. In S. (Eds) Hallam, I. Cross & M. Thaut *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford University Press pp.585

LeBlanc A. (1982). An interactive theory of music preference, *Journal of Music Therapy*, 19, 28-45.

- LeBlanc A. & McCrary J. (1983). Effect of tempo on Children's Music Preference. *Journal of Research in Music Education*, 31, 283-294.
- LeBlanc A., Colman J., McCrary J., Sherrill C. & Malin S. (1988). Tempo Preferences of Different Age Music Listeners. *Journal of Research in Music Education*, 36, 156-168.
- LeBlanc A., Sims W.L., Siivola C. & Obert M. (1996). Music Style Preferences of Different Age Listeners. *Journal of Research in Music Education*, 44, 1, 49-59.
- Lerdahl F. & Jackendoff R. (1985). *A Generative theory of tonal music*. MIT Press Cambridge, London, pp.368.
- Levinson J. (2009). The aesthetic appreciation of music. *British Journal of Aesthetics*, 49, 4, 415-425.
- Lindström, E., Juslin, P.N., Bresin, R. & Williamon, A. (2002). Expressivity Comes from within your Soul: A Questionnaire Study of Music Students. *Perspectives on Expressivity, Research Studies in Music Education*, 20, 23-47.
- London J. (2002). Cognitive constraints on metric systems: Some observations and hypotheses. *Music Perception*, 19, 4, 529-550.
- Lundin R.W. (1953). *An objective Psychology of Music*. Oxford, England: Ronald Press, pp. 303.
- Lynch M.P., Eilers R.E., Oller D.K. & Urbano R.C. (1990). Innateness, experience, and music perception. *Psychological Science*, 1, 4, 272-276.
- Lynch M.P., Eilers R.E., Oller D.K., Urbano R.C. & Wilson P. (1991). Influences of acculturation and musical sophistication on perception of musical interval patterns. *Journal of Experimental Psychology, Human Perception and Performance*, 17,4,967-975.
- Lynch M.P. & Eilers R.E. (1992). A study of perceptual development for musical tuning. *Perception & Psychophysics*, 52, 6, 599-608.

M

- McDermott, J. (2008) The evolution of music. *Nature* 453: 287-288.
- McDermott J.H. & Oxenham A.J. (2008). Music Perception, Pitch and Auditory System, *Current Opinion in Neurobiology*, 18, 4, 452-463.
- McPherson G. E. (2006). *The child as a musician: a handbook of musical development*. Oxford University Press, Oxford, pp. 501

Mertoğlu E., NurTuğluk M. & Koçyiğit S. (2009). A Study on 6-year-old preschoolers' musical skills and their parents' rhythmic skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2847–2854.

Michalopoulou, Aik.(2011)Developing creativity trough the dramatic play in Early Years Education. In N.Stellakis & M.Efstathiadou, *Proceedings OMEP European Conference 2011*, 218-222, www.omep.gr.

Michels U. 1977 *Ατλας της μουσικής Εκδόσεις Νάκας*. I.E.M.A. 1977, σελ. 283.

Molnar-Szakacs & Overy K., (2006). Music and mirror neurons: from motion to ‘e’motion. *SCAN*, I, 235-241.

Muller M., Höfel L., Brattico A. & Jacobsen T. (2009). Electrophysiological Correlates of Aesthetic Music Processing. *Annals New York Academy of Sciences*, 1169, 355-358.

N

Nieminen S., Istok E., Brattico E., Tervaniemi M. & Huotilainen M. (2011). The development of aesthetic responses to music and their underlying neural and psychological mechanisms. *Cortex*, 1-9, article in press

P

Parncutt R. (2009). Prenatal and infant conditioning, the mother schema, and the origins of music and religion. *Musicae Scientiae, Special Issue*, 13, 119-150.

Phyllis P. M. (2009). Aesthetic Experiences with Music: Musicians Versus Children. *Applications of Research in Music Education*, 27, 2, 38-43.

Povel D. (1981). Internal representation of simple temporal patterns. *Journal of Experimental Psychology: Human perception and Performance*, 7, 38-91.

R

- Redfield R., Linton R. & Herskovits M. (1936). Memorandum for the study of acculturation. *American Anthropologist*, 38, 1, 149-152.
- Rudmin F.W. (2003). Critical history of the acculturation psychology of assimilation, separation, integration and marginalization. *Review of General Psychology*, vol.7, 1, 3-37.
- Rudmin F.W. (2009). *Acculturation, Acculturative Change, and Assimilation: A Research Bibliography with URL Links*, University of Tromso, Norway.

S

- Searle W. & Ward C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, 4, 449-464.
- Seashore C.E. (1919). The psychology of musical talent. In C.E. Seashore (Eds) *The Psychology of Music*, 1938, (Eds) Dover Publications, 1st Ed. McGraw-Hill 1938, pp. 408
- Seashore C.E. (1967). *The Psychology of Music*, (Eds) Dover Publications, 1st Ed. McGraw-Hill 1938, pp. 408
- Schäfer T. & Sedlmeier P. (2009). From the functions of music to music preference. *Psychology of Music*, 37:3, 279-300
- Schellenberg E. G. & Trehub S. E. (1999). Culture-general and culture-specific factors in the discrimination of melodies. *Journal of experimental psychology*, 74, 107-127
- Schellenberg E. G. & Trainor L. J. (1996). Natural musical intervals: Evidence from infant listeners. *Psychological Science*, 7, 272-277.
- Schellenberg E. G. & Trainor L. J. (1996β). Children's discrimination of melodic intervals. *Developmental Psychology*, 32, 1039-1050.
- Schellenberg E.G., Adachi M., Purdy K.T. & McKinnon M.C. (2002). Expectancy in Melody: Tests of Children and Adults. *Journal of Experimental Psychology: General*, 131, 4, 511-537.

- Schellenberg E. G. (2003). Does exposure to music have beneficial side effects? In I. Peretz & R. J. Zatorre (Eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 430–448). Oxford, England: Oxford University Press.
- Steele, K.M., Bass, K.E., & Crook M., Scherer K.R. & Zentner M.R. (2002). Emotional states generated by music: An exploratory study of music experts. *Musicae Scientiae, The Journal of the European Society for Cognitive Sciences of Music* (special issue), 149-171.
- Schubert E. (2004). Modeling perceived emotion with continuous musical features. *Music Perception*, 21, 561-585
- Sloboda J.A. (1985). *The musical mind*. Oxford University Press, pp.285.
- Sloboda J.A. (1991). Music structure and emotional response to music: some empirical findings. *Psychology of Music*, 19, 110-120.
- Stobart H. & Cross I. (2000). The Andean anacrusis? Rhythmic structure and perception in Easter songs of Northern Potosí, Bolivia. *British Journal of Ethnomusicology*, 9, 63-94.

T

- Teplov B.M. (1966). *Psychologie des aptitudes musicales*. Paris, PUF, pp.480.
- Tillmann B., Bharucha J. J. & Bigand E. (2000). Implicit learning of tonality: A self-organizing approach. *Psychological Review*, 107, 885–913.
- Tillmann B. (2005). Music Cognition. *Encyclopedia of Social Measurement*, 2, 795-801.
- Trainor L. J. & Trehub S. E. (1992). A comparison of infants' and adults' sensitivity to Western musical structure. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 18, 394–402.
- Trainor L. J. & Trehub S. E. (1994). Key membership and implied harmony in Western tonal music: Developmental perspectives. *Perception & Psychophysics*, 56, 125–132.

- Trainor L. J. (1997). Effects of frequency ratio on infants and adults' discrimination of simultaneous intervals. *Journal of experimental psychology: Human Perception and Performance*, 23, 1427-1438.
- Trainor L. J. & Heinmiller M. B. (1998). The development evaluative responses to music: Infants prefer to listen to consonance over dissonance. *Infant Behavior Development*, 21, 1, 77-88.
- Trainor L. J, Tsang C.D. & Cheung V.H.W. (2002). Preference for sensory consonance in 2- and 4- month-old infants. *Music Perception*, 20, 187-194.
- Trainor L. J. & Schmidt L. A. (2003). Processing emotions induced by music. In I. Peretz R. J. Zatorre (Eds.) *The cognitive neuroscience of music* (pp. 310–324). Oxford: Oxford University Press.
- Trainor L.J. (2005). Are there critical periods for musical development? *Developmental Psychobiology*, 46, 262-278.
- Trainor L.J. (2008). The neural roots of music. *Nature* 453: 598-599
- Trehub S.E., Cohen A.J., Thorpe L.A. & Morrongiello B.A. (1986). Development of the perception of musical relations: Semitone and diatonic structure. *Journal of Experimental Psychology : Human perception and Performance*, 12, 3, 295-301.
- Trehub S. E. & Thorpe L. A. (1989). Infants' perception of rhythm: Categorization of auditory sequences by temporal structure. *Canadian Journal of Psychology, Revue Canadienne de Psychologie*, 43, 2, 217-229.
- Trehub S. E. (2001). Musical Predispositions in Infancy, *Annals New York Academy of Sciences*, 930, 1-16.
- Trehub S. E. (2003). Toward a developmental psychology of music. *Annals New York Academy of Sciences*, 999, 402-413.
- Trehub S. E. (2003). The developmental origins of musicality. *Nature Neuroscience*, 6, 7, 669-673
- Trehub S. E. & Hannon E. E. (2006). Infant music perception: Domain-general or domain-specific mechanism? *Cognition*, 100, 73-99.
- Trehub S. E., Schellenberg G. E & Nakata T. (2008). Cross-cultural perspectives on pitch memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 100, 40–52.

Trehub S. E. & Hannon E.E. (2009). Conventional rhythms enhance infant's and adult' perception of musical patterns. *Cortex*, 45, 110-118.

Trehub S.E. (2009). Music lessons from infants In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford University Press, pp.585.

Toviainen P. & Eerola T. (2006). Autocorrelation in meter induction: the role of accent structure. *Journal of Acoustical Society of America*, 119, 2, 1164-1170.

Trivolas A.K. & Levitin D.J. (2011). Music Perception and Cognition Research from 1983-2010: A Categorical and Bibliometric Analysis of Empirical Articles in Music Perception. *Music perception: An Interdisciplinary Journal*, 29, 1, 23-36.

V

Van Venrooij A. (2009). The aesthetic discourse space of popular music:1985-86 and 2004-05. *Poetics*, 37, 315-332.

Vygotsky L.S. (1926/1997). *Mind in society: the development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

W

Ward C. & Kennedy A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 23, 4, 659–677.

Wedin L. (1969). Dimensions analysis of emotional expression in music. *Swedish Journal of Musicology*, 51, 119 -140.

Welch G. F. (2005). We are musical. *International Journal of Music Education*, 23, 2, 117-120.

Wilson S. J., Wales R. J. & Pattison P. (1997). The representation of tonality and meter in children aged 7 and 9. *Journal of Experimental Child Psychology*, 64, 42-66.

Wing H.D. (1962). A Revision of the "Wing Musical Aptitude Test". *Journal of Research in Music Education*, 10,1, 39-46.

Wright R. & Kanellopoulos P. A. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education*. 27, 1, 71-87.

Y

Yurgelum-Todd D. (2007). Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current Opinion Neurobiology*, 17, 2, 251-257.

Z

Zenatti A. (1980). *Tests Musicaux pour jeunes enfants avec applications en psychopathologie de l' enfant et de l' adulte*. Issy-les-Moulineaux, Etablissements d' Applications Psychotechniques, Editions Scientifiques et Psychologiques (βιβλίο και κασσέτες).

Zenatti A. (1976). Jugements esthétiques et perception de l' enfant, entre 4 et 10 ans, dans les épreuves rythmiques. *Année Psychologique*, 76, 93-115.

Zenatti A. (1981). *L'enfant et son environnement musical*. Issy-les-Moulineaux :EAP, pp.276.

Zenatti A. (1991). Aesthetic judgements and musical cognition: A comparative study in samples of French and British children and adults. *Psychology of Music*, 19, 1, 65-73.

Zenatti A. (1994). *Psychologie de la musique*. Paris, PUF, pp.391.

Zimmerman M. P. (2011). Musical characteristics of children, *Visions of Research in Music Education*, 17. Retrieved from <http://www--usr.rider.edu>

Zimmerman M. P. (1971). *From Research to the Music Classroom*, No. 1: Musical Characteristics of Children Music Educators National Conference. Reprinted with permission.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανωγειανάκης Φ. (1974). «Το γενεαλογικό δέντρο ενός μουσικού», *Λαογραφία* 29, σελ. 104.
- Ανωγειανάκης Φ. (2001). «Για το ρεμπέτικο τραγούδι», στο: Γκ. Χολστ, *Δρόμος για το ρεμπέτικο και άρθρα για το ρεμπέτικο τραγούδι από τον ελληνικό τύπο (1947-76)*. εκδ. Ντένιζ Χάρβεϋ, Λίμνη Ευβοίας, σελ. 190.
- Βουτσινάς Α. Θ. Σ. (2003). Θεωρητικό και μελωδικές ασκήσεις της Βυζαντινής Ορθόδοξης Εκκλησιαστικής Μουσικής. Αθήνα, σελ. 237.
- Ζαφειροπούλου Μ. (2000). Κατονοώντας τη συμπεριφορά μας. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ζαφειροπούλου, Μ. & Θάνου, Α. (2004). Η παιδική αισιοδοξία ως μέσο ψυχολογικής ανοσοποίησης. Στο: Μ. Ζαφειροπούλου & Γ. Κλεφτάρας (επιμ.) Εφαρμοσμένη Κλινική Ψυχολογία του Παιδιού, Αθήνα: Ελλ. Γράμματα.
- Ιωαννίδη Γ. (1978). Μουσική. εκδ. Νόμος, Αθήνα.
- Κανελλόπουλος Π. Α. (2009). Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας. Στο Μ. Πούρκος (Επιμ.), *Τέχνη, Παιχνίδι, Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*, εκδ. Τόπος, Αθήνα, 311-355.
- Καρδάμης Κ. (2009). Ο Μάνος Χατζηδάκης και το ρεμπέτικο: Απόπειρα ανασύνθεσης ψηφίδων ιστορίας, *Ιστορία Εικονογραφημένη*. 498, σελ.90-102.
- Λέκκας Δ. (2003). «Καντάδα και λαϊκορεμπέτικο», στο: Ν. Γράψας, *Τέχνες II: Επισκόπηση Ελληνικής Μουσικής και Χορού*, τ. Γ', εκδ. ΕΑΠ, Πάτρα, σελ. 316.

Μαυροειδής Μ.Δ. (1999). Οι μουσικοί τρόποι στην Ανατολική Μεσογείο. Εκδ. Fagotto, Αθήνα, σελ.341.

\

Μιχαλοπούλου, Κ.(2011) «Αναγνώσεις» έργων τέχνης: ο ρόλος της εικόνας. Παραδείγματα από τη διδακτική αξιοποίηση έργων ζωγραφικής στο Νηπιαγωγείο. Στο Μ.Πουρκός & Ε.Κατσαρού(επιμ.) Βίωμα, Μεταφορά και πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην επικοινωνία, τη μάθηση και τη γνώση, Θεσσαλονίκη: Νησίδες, 487-496.

Nef K., Ιστορία της Μουσικής, μετάφραση - προσθήκες Φ. Ανωγειανάκη, Αθήνα 1960.

Παπαδόπουλος Ν.Γ. (2005). Λεξικό της Ψυχολογίας. Επιμέλεια Έκδοσης: Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα 1215ISBN 960-90203-2-1.

Feldman R. S. (2009). Εξελικτική Ψυχολογία, Δια βίου ανάπτυξη. Επιστημονική επιμέλεια Η.Γ. Μπεζεβέγκης, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Hargreaves D. (2004). Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής. Εκδ. Fagotto, Αθήνα, σελ. 328.

ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Αρμονία: Εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ των φθόγγων και συνηχήσεων του τονικού μουσικού συστήματος που βασίζεται στη μείζονα και ελάσσονα κλίμακα. Βασικό σημείο αναφοράς είναι η τρίφωνη συγχορδία.

Ατονικότητα: Ως μουσικός όρος αναφέρεται στην έλλειψη ενός καθορισμένου τονικού κέντρου κατά τη σύνθεση ενός μουσικού έργου. Αυτό έχει ως επακόλουθο την άρση του αισθήματος της τονικότητας και την κατάργηση του τονικού συστήματος. Η ατονικότητα αποβλέπει στην παράβλεψη ή πλήρη κατάργηση των ιεραρχικών σχέσεων που επιβάλλει το τονικό μουσικό σύστημα μεταξύ των φθόγγων, τόσο ως προς τη διαμόρφωση της μελωδικής γραμμής, όσο και ως προς τη διαμόρφωση των συνηχήσεων.

Βαθμίδες: οι φθόγγοι της κλίμακας

Δεσπόζουσα: Η πέμπτη βαθμίδα μιας μείζονας ή ελάσσονας κλίμακας (V)

Δετερεύουσες βαθμίδες: Επιτονική, μέση

Διάστημα (μουσικό): η απόσταση μεταξύ των φθόγγων. Όταν οι φθόγγοι είναι διαδοχικοί το διάστημα λέγεται μελωδικό, ενώ όταν ηχούν ταυτόχρονα το διάστημα λέγεται αρμονικό. Ανάλογα με την απόσταση που σχηματίζουν μεταξύ τους τα διαστήματα διακρίνονται σε διαστήματα δευτέρας, τρίτης, τετάρτης, πέμπτης, έκτης, εβδόμης, ογδόης που ονομάζεται και οκτάβα. Τα διαστήματα αυτά ονομάζονται απλά. Σύνθετα διαστήματα ονομάζονται αυτά που είναι μεγαλύτερα της οκτάβας. Ανάλογα με τον αριθμό των τόνων και ημιτονίων διακρίνονται σε

-μικρά ή μεγάλα διαστήματα: δευτέρας, τρίτης, έκτης και έβδομης

-καθαρά διαστήματα: τετάρτης, πέμπτης και οκτάβας

-αυξημένα και ελαττωμένα διαστήματα: με χρωματική αλλοίωση των παραπάνω διαστημάτων.

-σύμφωνα και διάφωνα διαστήματα: ποιοτικός χαρακτηρισμός των διαστημάτων που ποικίλλει σε σχέση με την εκάστοτε εποχή και τόπο. Χαρακτηριστικό της συμφωνίας είναι ο υψηλός βαθμός συγχώνευσης με αίσθηση ηρεμίας και

ισορροπίας, χαρακτηριστικά της διαφωνίας είναι η τριβή και η οξύτητα με τάση προς λύση σε μία συμφωνία.

-σύμφωνα διαστήματα: μεγάλες και μικρές τρίτες, καθαρές τέταρτες, πέμπτες και όγδοες.

-διάφωνα διαστήματα: όλες οι δευτέρες και έβδομες, όλα τα ελαττωμένα και αυξημένα διαστήματα (π.χ. τρίτονο που ονομάζεται "diabolus in musica").

Διατονική μελωδία: μελωδία που είναι γραμμένη σε μια κλίμακα μείζονα ή ελάσσονα.

Διατονικό, χρωματικό και εναρμόνιο (γένος): τα τρία γένη της αρχαίας ελληνικής μουσικής που χρησιμοποιήθηκαν και από τη βυζαντινή μουσική. Το γένος είναι σύνολο ήχων που έχουν την ίδια ή συγγενή διαίρεση τετραχόρδων.

Διευρυμένη τονικότητα: μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια ελεύθερη χρήση χρωματικών στοιχείων στο πλαίσιο μιας αρμονικής τονικής δομής. Χρησιμοποιήθηκε από τους Strauss, Mahler, Puccini, Ravel, Rimsky-Korsakov και στα αρχικά έργα του από τον Schoenberg

Δωδεκαφθογγισμός: Μέθοδος που επινόησε ο Schoenberg ως μέθοδος οργάνωσης της ατονικότητας με στόχο μία "νέα τάξη οροθετημένη με κανόνες" που θα μπορούσε να αντικαταστήσει τις μορφοπλαστικές δυνατότητες της τονικής αρμονίας. Ως βάση χρησιμοποιείται η συγκεκριασμένη χρωματική κλίμακα των 12 φθόγγων.

Ελάχιστος: Μέγεθος του τόνου στη βυζαντινή μουσική

Ένταση: Χαρακτηριστικό του ήχου.

Exodic chromatism: Χρωματικά στοιχεία με χρήση εξωτικών κλιμάκων π.χ. ινδικές κλίμακες

Ημιτελής κατάληξη: βλ. πτώση

Ημιτόνιο: διάστημα δευτέρας μικρό. Η μικρότερη απόσταση μεταξύ δύο φθόγγων στο τονικό μουσικό σύστημα

Θεμέλιος: βλ. συγχορδία

Ισοχρονισμός : Χρονικό διάστημα ίσης διάρκειας

Κλίμακα: η διάταξη των φθόγγων που ο αριθμός τους ποικίλει από κλίμακα σε κλίμακα, ανάλογα με το μουσικό σύστημα της κάθε εποχής ή και ανάλογα με το κάθε λαό. Ο αριθμός και η ποικιλία των κλιμάκων ανά τον κόσμο δεν μπορούν να υπολογιστούν. Στο τονικό μουσικό σύστημα η κάθε κλίμακα παίρνει το όνομα του βασικού της φθόγγου και οι φθόγγοι της κλίμακας ονομάζονται βαθμίδες.

Κλίμακα κατά τόνους: Εξάφθογγη κλίμακα χωρίς ημιτόνια με 6 τόνους.

Κλίμακα πεντατονική: Πεντάφθογγη κλίμακα χωρίς ημιτόνια π.χ. ντο, ρε, μι, σολ, λα.

Κλίμακα μείζονα: ή μείζονας τρόπος. Χαρακτηρίζεται από τη διάταξη των διαστημάτων που είναι: τόνος, τόνος, ημιτόνιο, τόνος, τόνος, τόνος, ημιτόνιο

Κλίμακα ελάσσονα: ή ελάσσονας τρόπος. Χαρακτηρίζεται από τη διάταξη των διαστημάτων: τόνος, ημιτόνιο, τόνος, τόνος, ημιτόνιο, τριημιτόνιο, ημιτόνιο.

Λείμμα: Υποδιαίρεση του τόνου στη βυζαντινή μουσική

Μείζονας, ελάσσονας και ελάχιστος τόνος: τα τρία είδη τόνων στη βυζαντινή μουσική

Μείζονες και ελάσσονες διατονικές επταφθογγικές κλίμακες: βλ. κλίμακα μείζονα, ελάσσονα κλίμακα

Μελωδικές έλξεις: Στη βυζαντινή μουσική η έλξη είναι η ελκτική ιδιότητα που έχουν διάφοροι φθόγγοι. Ένας φθόγγος έλκει, δηλαδή τραβά προς έναν άλλο οξύτερο ή βαρύτερο.

Μετατροπία: Η αλλαγή από μία τονικότητα σε μία άλλη.

Μετατροπία σε κοντινές συγγενείς τονικότητες: Η αλλαγή της τονικότητας γίνεται στη τονικότητα της σχετικής μείζονας ή ελάσσονας ή της δεσπόζουσας

Μετατροπία σε απομακρυσμένες τονικότητες: Αλλαγή σε τονικότητες εκτός από αυτές της σχετικής μείζονας, ελάσσονας ή δεσπόζουσας

Μουσικό ύψος: Ένα από τα τρία χαρακτηριστικά του ήχου.

Μουσικά συστήματα: Το σύνολο των νόμων που καθορίζουν τις σχέσεις μεταξύ των φθόγγων που σε διάφορους λαούς, πολιτισμούς και εποχές αποτελεί ή αποτέλεσε το υλικό για την έκφραση μουσικών ιδεών και τη δημιουργία μουσικών μορφών.

Οκτάβα: Η ηχητική απόσταση ανάμεσα στον πρώτο και τον τελευταίο ήχο/νότα μιας οκτάφθογγης κλίμακας

Πολυτονικότητα: Ταυτόχρονος συνδυασμός περισσότερων τονικοτήτων.

Χρησιμοποιήθηκε από τον γάλλο συνθέτη Darius Milhaud.

Πτώση: Λέγεται γενικά η *κατάληξη*, το τέλος μιας μελωδικής ή αρμονικής κίνησης.

Στην αρμονία υπάρχουν διάφορα είδη πτώσεων.

-τέλεια πτώση: χαρακτηρίζεται από τη σύνδεση της δεσπόζουσας (V) με την τονική (I) και δίνει μια αίσθηση τέλους τις φράσης.

-μισή ή ατελής πτώση: χαρακτηρίζεται από τη σύνδεση της τονικής (I) με την δεσπόζουσα (V)

ημιτελής κατάληξη: βλ. μισή πτώση

Σειραϊσμός: Είναι η ευρύτερη έννοια οργάνωσης της ατονικότητας που περιλαμβάνει τον *δωδεκαφθογγισμό*. Η διαφορά του από τον δωδεκαφθογγισμό έγκειται στο ότι αφήνει ανοιχτό το ενδεχόμενο η αρχική σειρά να μην αποτελείται από δώδεκα φθόγγους, αλλά από λιγότερους. Η σειραϊκή σκέψη μεταφέρθηκε και σε άλλες παραμέτρους, όπως η διάρκεια, η ένταση και το ηχόχρωμα.

Σεκουέντζα: Η επανάληψη ενός μέρους σε ψηλότερο ή χαμηλότερο ύψος. Δύο είδη μελωδική και αρμονική.

Συγχορδία: η τρίφωνη συγχορδία αποτελείται από τη θεμέλιο, την τρίτη και την πέμπτη που μπορούν να εμφανιστούν σε συνδιασμούς και να αποτελέσουν μείζονες, ελάσσονες, ελαττωμένες και αυξημένες συγχορδίες.

Συγχορδία σύμφωνη: περιέχει μόνο σύμφωνα διαστήματα

Συγχορδία διάφωνη: περιέχει σύμφωνα και διάφωνα διαστήματα

Σύντονες κλίμακες :Μη συγκερασμένες κλίμακες, με πολλών ειδών τόνους

Tempo: Η ταχύτητα ενός μουσικού έργου.

Τεταρτημόρια: Υποδιαίρεση του τόνου, δηλαδή της απόστασης μεταξύ δύο συνεχόμενων φθόγγων της βυζαντινής μουσικής

Τονική: Η πρώτη βαθμίδα μιας μείζονας ή ελάσσονας κλίμακας

Τονικότητα: Η ιεραρχική οργάνωση των φθόγγων σε σχέση με τον φθόγγο έλξης που είναι η πρώτη βαθμίδα στις μείζονες και ελάσσονες κλίμακες, δηλαδή η τονική.

Τόνος : διάστημα δευτέρας μεγάλης. Αποτελείται από δύο ημιτόνια

Τονικό σύστημα: Το μουσικό σύστημα της Δυτικής μουσικής από τον 17^ο αι. το οποίο χρησιμοποιεί το μείζονα και ελάσσονα τρόπο.

Τριημιτόνιο: μελωδικό διάστημα που ισοδυναμεί με 3 ημιτόνια

Τριτημόρια: Υποδιαίρεση του τόνου, δηλαδή της απόστασης μεταξύ δύο συνεχόμενων φθόγγων της βυζαντινής μουσικής

Υπερμείζονας (τόνος): τόνος μεγαλύτερος του μείζονα στη βυζαντινή μουσική

Υποδεσπόζουσα: Η τέταρτη βαθμίδα της κλίμακας

Φθορά: Το σημάδι που δηλώνει το πέραςμα από ήχο σε ήχο ή από γένος σε γένος στη βυζαντινή μουσική.

Χρόες: τα σημεία που μπαίνουν σε ορισμένους φθόγγους με σκοπό την παρωδική τους αλλοίωση στη βυζαντινή μουσική.

Οι εντολές του ερευνητή για τις μουσικές δοκιμασίες

1.Οι εντολές για τις δοκιμασίες των αισθητικών κρίσεων

- Ο ερευνητής λέει:

"Θα ακούσετε δύο μουσικές. Θα πρέπει να διαλέξετε τη μουσική που ο κάθε ένας από σας προτιμά, δηλαδή ή την πρώτη ή τη δεύτερη.Αφού επιλέξετε μετά, στο φύλλο που έχετε μπροστά σας, θα πρέπει να κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στην προτίμησή σας".

- Πρώτο μουσικό ζεύγος και η επανάληψή του

Ο ερευνητής λέει: "Ετοιμοι. Ακούμε τις δύο μουσικές".

Κατά το άκουσμα του πρώτου αποσπάσματος του μουσικού ζεύγους, δείχνει στον πίνακα τον αριθμό 1. Χωρίς να διακόψει το μαγνητόφωνο, λέει: "τόρα, θα ακούσουμε την άλλη μουσική", δείχνοντας τον αριθμό 2.

Στο τέλος του δευτέρου αποσπάσματος, λέει

"θα ακούσουμε άλλη μια φορά τις δύο μουσικές για να είστε σίγουροι ότι διαλέξατε την πιο ωραία".

Ακολουθείται η ίδια προηγούμενη διαδικασία. Στο τέλος του μουσικού ζεύγους, ο ερευνητής λέει στα παιδιά:

"Τώρα θα κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στην πιο ωραία μουσική".

- Δεύτερο μουσικό ζεύγος και η επανάληψή του

Ο ερευνητής λέει : "Τώρα θα ακούσουμε δύο άλλες μουσικές".

Η διαδικασία που ακολουθείται είναι η ίδια με το πρώτο μουσικό ζεύγος και την επανάληψή του.

- Τρίτο μουσικό ζεύγος και τα υπόλοιπα (χωρίς επαναλήψεις).

Πριν την παρουσίαση του τρίτου μουσικού ζεύγους, ο ερευνητής λέει:

"Τώρα θα ακούσουμε δύο άλλες μουσικές αλλά αυτή τη φορά θα τις ακούσουμε μόνο από μία φορά και εσείς, μετά, θα σημειώσετε τη μουσική που βρίσκετε ότι είναι η πιο ωραία.

Συνεχίζουμε; Έχετε όλοι κυκλώσει τον αριθμό 1 ή τον αριθμό 2; Εάν δεν είστε σίγουροι πια είναι η πιο ωραία κυκλώστε τον αριθμό της μουσική που εσείς προτιμάτε. Όλοι πρέπει να σημειώσετε έναν αριθμό. Μην ξεχνάτε ότι δεν είναι διαγώνισμα με βαθμό, αλλά ένα παιχνίδι".

□ Πριν από κάθε επόμενο ζεύγος, ο ερευνητής υπενθυμίζει:

"Τώρα, θα ακούσουμε δύο άλλες μουσικές. Ξέρετε τι θα κάνετε".

Κάθε φορά, ο ερευνητής ακολουθεί τα μουσικά ζεύγη με το δάχτυλο στον πίνακα, συνδέοντας τον αριθμό 1 με το πρώτο απόσπασμα και τον αριθμό 2 με το δεύτερο. Το παιδί πρέπει να δώσει μια απάντηση έστω και αν διστάζει και σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να επηρεαστεί από τον ερευνητή.

2.Οι εντολές για τη υποδοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης 2 φθόγγων

■ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1 και 2 (που αντιστοιχούν στα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας)

■ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

■ Το υποκείμενο διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι δύο αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων. Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - =)

➤ Πριν ακούσουμε τη μουσική, θα σας εξηγήσω τι πρέπει να κάνουμε. Θα πούμε ότι παίζουμε ένα παιχνίδι με λέξεις. Για παράδειγμα: εγώ θα πω δύο φράσεις με δύο λέξεις, ευγενικό σκυλί – ευγενικό άλογο. Θα γράψω τις λέξεις στον πίνακα:

| | | | |
|----------|-------|----------|-------|
| 1 | 2 | 1 | 2 |
| ευγενικό | σκυλί | ευγενικό | άλογο |

Η κάθε φράση έχει δύο λέξεις:

η πρώτη, 1-ευγενικό, 2-σκυλί,

η δεύτερη 1-ευγενικό, 2-άλογο.

Εγώ θα επαναλαμβάνω τις λέξεις. Εσείς πρέπει να βρείτε εάν οι λέξεις που θα πω είναι ίδιες, ή εάν αλλάζει μια από αυτές.

Εάν είναι ίδιες, θα σχηματίσετε ένα κύκλο γύρω από το =.

Εάν υπάρχει μια αλλαγή θα κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στη λέξη που άλλαξε, δηλαδή το 1 για τη πρώτη λέξη, το 2 για τη δεύτερη λέξη.

| | | | |
|----------------------|-----------|---------------------------------|-----|
| Παραδείγματα: | A) | ευγενικό σκυλί - ευγενικό σκυλί | (=) |
| | | ευγενικό σκυλί - ευγενικό άλογο | (2) |
| | | ευγενικό σκυλί - καλό σκυλί | (1) |
| | B) | ωραίο σπίτι - καινούργιο σπίτι | (1) |
| | | ωραίο σπίτι - ωραίο σπίτι | (=) |
| | | ωραίο σπίτι - ωραίο δέντρο | (2) |
| | Γ) | μικρό παιδί - μικρό σκυλί | (2) |
| | | μικρό παιδί - μικρό παιδί | (=) |
| | | μικρό παιδί - ξανθό παιδί | (1) |

- Τώρα θα ακούσουμε τη μουσική και θα παίζουμε το ίδιο παιχνίδι.
- Θα ακούσετε δύο μουσικές για πρώτη φορά

Ακρόαση της πρώτης μουσικής και της δεύτερης μουσικής.

Ταυτόχρονα με τις μουσικές δείχνουμε τους αριθμούς 1 και 2 για τη πρώτη μουσική, 1 και 2 για τη δεύτερη μουσική στον πίνακα, και με τον τρόπο αυτό αντιστοιχούμε τον κάθε φθόγγο που ακούγεται.

- Τώρα θα ακούσουμε πάλι τις ίδιες μουσικές.

Επανάληψη της μουσικής για δεύτερη φορά: ο ερευνητής δείχνει με το δάχτυλό του τους αριθμούς στο φύλλο απαντήσεων (διαθέτει ένα φύλλο απαντήσεων σε μεγέθυνση) και εξηγεί: τη δεύτερη φορά, οι ήχοι μπορούν να είναι ίδιοι με την πρώτη φορά, ή μπορεί να έχουν αλλάξει. Πρέπει να προσέξετε να ακούσετε εάν η μουσική είναι ίδια και τις δύο φορές, ή εάν μια μουσική αλλάζει τη δεύτερη φορά.

- Έχετε λοιπόν τρεις πιθανές απαντήσεις:
- Εάν είναι ίδια και τις δύο φορές: βλέπετε ίδιες αριθμούς 1,2,= (φύλλο απαντήσεων) θα κυκλώσετε το =, όπως κάναμε στα παραδείγματα με τις λέξεις.
- Εάν ο πρώτος ήχος αλλάζει στη δεύτερη μουσική, τότε θα κυκλώσετε τον αριθμό 1, και ο ερευνητής δείχνει τον αριθμό 1 στο φύλλο των απαντήσεων.
- Εάν ο δεύτερος ήχος αλλάζει στη δεύτερη μουσική, τότε θα κυκλώσετε στον αριθμό 2 και ο ερευνητής δείχνει τον αριθμό 2 στο φύλλο των απαντήσεων.

Δίνονται τρία μουσικά παραδείγματα με διόρθωση των απαντήσεων.

- Θα ακούσουμε τη μουσική και θα καταλάβετε καλύτερα.

Ακρόαση του πρώτου παραδείγματος. Ο ερευνητής ακολουθεί με το δάχτυλο την εξέλιξη της μουσικής συσχετίζοντας τα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας με τους δύο αριθμούς του πίνακα και κατά την επανάληψη της ομάδας, με τους άλλους δύο αριθμούς.

➤ Ο ερευνητής ρωτά:
«Οι δύο μουσικές είναι ίδιες ή υπάρχει αλλαγή;» (απάντηση των παιδιών)

➤ Ο ερευνητής συνεχίζει:
«Υπήρχε αλλαγή. Και τι άλλαξε, το 1 ή το 2» (απάντηση των παιδιών).
«Είναι το 2 που άλλαξε» και θα κυκλώσει τον αριθμό 2.

➤ «Θα ακούσουμε τη μουσική ξανά για να δείτε ότι άλλαξε το 2».(δεύτερη ακρόαση του παραδείγματος.

Ίδια διαδικασία με τα δύο επόμενα παραδείγματα.

Ο ερευνητής τα παρουσιάζει λέγοντας: «Θα ακούσουμε ένα άλλο παράδειγμα».

Κατά τη διάρκεια των απαντήσεων, θα δείξει:

για το δεύτερο παράδειγμα, το σημάδι χωρίς αλλαγή

για το τρίτο παράδειγμα, το σημάδι με αλλαγή στον αριθμό 1

➤ Τώρα θα αρχίσουμε κανονικά.

➤ Θα ακούτε και θα σημειώνετε στο φύλλο που σας έδωσα, αλλά εγώ δεν θα σας διωρθώσω πια.

➤ Λοιπόν αρχίζουμε;

3.Οι εντολές για τη υποδοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης 3 φθόγγων

■ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1, 2 και 3 (που αντιστοιχούν στα τρία στοιχεία της μουσικής ομάδας)

■ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

■ Το υποκείμενο διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι τρεις αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων.

■ Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - 3 - =)

➤ Πριν ακούσουμε τη μουσική, θα σας εξηγήσω τι πρέπει να κάνουμε.

➤ Θα πούμε ότι παίζουμε ένα παιχνίδι με λέξεις. Για παράδειγμα: εγώ θα πω δύο φράσεις με τρεις λέξεις, (όμορφο ευγενικό σκυλί - όμορφο ευγενικό άλογο). Θα γράψω τις λέξεις στον πίνακα:

| | | | | | |
|--------|----------|-------|--------|----------|-------|
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| όμορφο | ευγενικό | παιδί | όμορφο | ευγενικό | άλογο |

Η κάθε φράση έχει τρεις λέξεις:

η πρώτη, 1- όμορφο, 2-ευγενικό, 3-παιδί,

η δεύτερη 1-όμορφο, 2- ευγενικό, 3- άλογο

Εγώ θα επαναλαμβάνω τις λέξεις. Εσείς πρέπει να βρείτε εάν οι λέξεις που θα πω είναι ίδιες, ή εάν αλλάζει μια από αυτές. Εάν είναι ίδιες, θα σχηματίσετε ένα κύκλο γύρω από το =. Εάν υπάρχει μια αλλαγή θα κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στη λέξη που άλλαξε.

- Παραδείγματα: Α)** όμορφο ευγενικό παιδί - όμορφο ευγενικό παιδί (=)
 όμορφο ευγενικό παιδί - όμορφο ευγενικό άλογο (3)
 όμορφο ευγενικό παιδί - όμορφο καλό παιδί (2)
 όμορφο ευγενικό παιδί - άτακτο ευγενικό παιδί (1)
- Β)** μεγάλο ωραίο σπίτι - καινούργιο ωραίο σπίτι (1)
 μεγάλο ωραίο σπίτι - μεγάλο ωραίο σπίτι (=)
 μεγάλο ωραίο σπίτι - μεγάλο άσχημο σπίτι (2)
 μεγάλο ωραίο σπίτι - μεγάλο ωραίο κουτί (3)
- Γ)** έξυπνο μικρό παιδί - έξυπνο μεγάλο παιδί (2)
 έξυπνο μικρό παιδί - έξυπνο μικρό παιδί (=)
 έξυπνο μικρό παιδί - άτακτο μικρό παιδί (1)
 έξυπνο μικρό παιδί - έξυπνο μικρό σκυλί (3)

➤ Τώρα θα ακούσουμε τη μουσική. Θα παίζουμε το ίδιο παιχνίδι με τη μουσική.

Εάν η μουσική είναι ίδια και τις δύο φορές, θα κυκλώσετε το σημάδι = .

Εάν η μουσική αλλάζει τη δεύτερη φορά, θα κυκλώσετε είτε τον αριθμό 1, είτε τον αριθμό 2, είτε τον αριθμό 3, όπως κάνατε στα παραδείγματα με τις λέξεις.

Ο ερευνητής αντιστοιχεί, με το δάχτυλο, κάθε φθόγγο που ακούγεται με κάθε αριθμό που είναι γραμμένος στο πίνακα.

Δίνονται τρία μουσικά παραδείγματα.

➤ Τώρα θα αρχίσουμε κανονικά. Θα ακούτε και θα σημειώνετε στο φύλλο που σας έδωσα, αλλά εγώ δεν θα σας διωρθώνω πια. Λοιπόν αρχίζουμε;

4.Οι εντολές για τη υποδοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης 4 φθόγγων

■ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1, 2, 3 και 4 (που αντιστοιχούν στα τέσσερα στοιχεία της μουσικής ομάδας)

■ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

■ Το υποκείμενο διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι τέσσερις αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων.

■ Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - 3 -4- =)

➤ Θα συνεχίσουμε το παιχνίδι με τις λέξεις και τη μουσική μόνο που τώρα θα έχουμε τέσσερις λέξεις και τέσσερις φθόγγους. Πριν ακούσουμε τη μουσική, θα σας εξηγήσω τι πρέπει να κάνουμε.

Τώρα οι δύο φράσεις έχουν τέσσερις λέξεις.

Για παράδειγμα: όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί -όμορφο παιδί ευγενικό άλογο.

Θα γράψω τις λέξεις στον πίνακα:

| | | | | | | | |
|--------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|-------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| όμορφο | παιδί | ευγενικό | σκυλί | όμορφο | παιδί | ευγενικό | άλογο |

➤ Η κάθε φράση έχει τέσσερις λέξεις:

η πρώτη, 1-όμορφο, 2- παιδί, 3-ευγενικό, 4-σκυλί,

η δεύτερη 1-όμορφο, 2-παιδί, 3- ευγενικό, 4- άλογο,.

Εγώ θα επαναλαμβάνω τις λέξεις. Εσείς πρέπει να βρείτε εάν οι λέξεις που θα πω είναι ίδιες, ή εάν αλλάζει μια από αυτές.

Εάν είναι ίδιες, θα σχηματίσετε ένα κύκλο γύρω από το =.

Εάν υπάρχει μια αλλαγή θα κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στη λέξη που άλλαξε.

Παραδείγματα:

- | | |
|---|-----|
| όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί - όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί | (=) |
| όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί -όμορφο παιδί ευγενικό άλογο | (4) |
| όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί -όμορφο δέντρο ευγενικό σκυλί | (2) |
| όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί - άτακτο παιδί ευγενικό σκυλί | (1) |
| όμορφο παιδί ευγενικό σκυλί - όμορφο παιδί κακό σκυλί | (3) |

➤ **Τώρα θα ακούσουμε τη μουσική.**

Δεν είναι απαραίτητα άλλα παραδείγματα με λέξεις γιατί έχουμε μάθει πια τι πρέπει να προσέξουμε.

Δίνονται 4 παραδείγματα.

➤ Τώρα θα αρχίσουμε κανονικά. Θα ακούτε και θα σημειώνετε στο φύλλο που σας έδωσα, αλλά εγώ δεν θα σας διωρθώνω πια. Λοιπόν αρχίζουμε;

5. Οι εντολές για τη δοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων

■ Ο ερευνητής γράφει στον πίνακα της τάξης τους αριθμούς 1 και 2 (που αντιστοιχούν στα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας)

■ Παρουσιάζεται η μουσική ομάδα στα παιδιά και ο ερευνητής ακολουθεί, με τη βοήθεια ενός χάρακα, την εξέλιξη της μουσικής ομάδας, συσχετίζοντας κάθε στοιχείο με τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά.

■ Το υποκείμενο διαθέτει ένα έντυπο απαντήσεων όπου είναι γραμμένοι οι δύο αριθμοί και επιπλέον το σημάδι = που συμβολίζει την ομοιότητα των μουσικών ομάδων.

■ Το υποκείμενο κυκλώνει τον αριθμό που αντιστοιχεί στη σειρά του τροποποιημένου φθόγγου (1 - 2 - =)

➤ Πριν ακούσουμε τη μουσική θα σας εξηγήσω τι πρέπει να κάνουμε. Θα πούμε ότι παίζουμε ένα παιχνίδι με τις λέξεις. Όπως γνωρίζεται μια λέξη σχηματίζεται από ένα σύνολο γραμμάτων. Για παράδειγμα: η λέξη **εδώ** σχηματίζεται από τα γράμματα **ε-δ-ώ**. Μια συγχορδία της μουσικής σχηματίζεται από ένα σύνολο φθόγγων που παίζονται μαζί. Θα γράψω δύο λέξεις στον πίνακα που διαβάζονται κάθετα και οριζόντια:

| | |
|-----|-----|
| 1 | 2 |
| ένα | εδώ |

➤ Μπορούμε να γράψουμε τις δύο αυτές λέξεις και κάθετα για να μοιάζουν με τη μουσική που θα ακούσετε σε λίγο:

| | | | |
|----------|----------|----------|----------|
| <u>1</u> | <u>2</u> | <u>1</u> | <u>2</u> |
| ε | ε | ε | ε |
| ν | δ | ν | δ |
| α | ω | α | ω |

➤ Εγώ θα επαναλάβω τις λέξεις και θα τις γράψω στον πίνακα. Εσείς πρέπει να βρείτε εάν οι λέξεις που θα πω είναι ίδιες ή εάν αλλάζει μια από αυτές. Εάν είναι ίδιες, θα σχηματίσετε ένα κύκλο γύρω από το =. Εάν υπάρχει αλλαγή θα κυκλώσετε τον αριθμό που αντιστοιχεί στη λέξη που άλλαξε, δηλαδή το 1 για την πρώτη λέξη, το 2 για τη δεύτερη λέξη. Για παράδειγμα:



| | | |
|---------------------|---------------------|-----------|
| 1 ^η φορά | 2 ^η φορά | |
| 1 2 | 1 2 | |
| ε ε | ε ε | |
| ν δ | ν δ) | Απάντηση: |
| α ω | α ω) χωρίς αλλαγή | 1 2 (=) |

Άλλο παράδειγμα:

| | | |
|---------------------|---------------------|-----------|
| 1 ^η φορά | 2 ^η φορά | |
| 1 2 | 1 2 | |
| ε ε | ε ε | |
| ν δ | ν π) | Απάντηση: |
| α ω | α ι) αλλαγή | 1 (2) = |

➤ Στο επόμενο παράδειγμα έχουμε περισσότερες λέξεις. Για να δούμε τι γίνεται όμως:

| | | |
|---------------------|---------------------|-----------|
| 1 ^η φορά | 2 ^η φορά | |
| 1 2 | 1 2 | |
| ν δ | ν π) | Απάντηση: |
| α ω | α ι) αλλαγή | 1 (2) = |

➤ Προσθέσαμε δύο λέξεις στα γράμματα που βρίσκονται πιο ψηλά. Όμως αυτές οι λέξεις δεν αλλάζουν όταν επαναλαμβάνονται. Στην επανάληψη αν αλλάξει κάτι θα αλλάξει στις κάθετες λέξεις.

➤ Τώρα θα ακούσουμε 2 συγχορδίες της μουσικής που θα τις παίξουμε δύο φορές. Οι συγχορδίες αυτές μπορεί να είναι ίδιες και τις δύο φορές, μπορεί όμως η μία συγχορδία να αλλάξει τη δεύτερη φορά. Σας ζητούμε να αναφέρεται εάν η μουσική είναι ίδια και τις δύο φορές ή εάν έχει αλλάξει.

➤ Εάν είναι ίδια, θα σχηματίσετε ένα κύκλο γύρω από το σχήμα =

➤ Εάν μια συγχορδία άλλαξε τη δεύτερη φορά, θα σχηματίσετε ένα

κύκλο στη σειρά της συγχορδίας που άλλαξε. Π.χ.:

1^η συγχορδία που άλλαξε : 1 2 =

2^η συγχορδία που άλλαξε : 1 2 =

➤ Δεν υπάρχουν ποτέ δύο συγχορδίες που να έχουν αλλάξει, έτσι πρέπει να δώσετε μόνο μία απάντηση σε κάθε γραμμή. Ακόμη και αν δεν ξέρετε, πρέπει να δώσετε παρόλ' αυτά μια απάντηση.

Δίνονται τρία μουσικά παραδείγματα με διόρθωση των απαντήσεων.

➤ Θα ακούσουμε τη μουσική και θα καταλάβετε καλύτερα.

➤ Ακρόαση του πρώτου παραδείγματος. Ο ερευνητής ακολουθεί με το δάχτυλο την εξέλιξη της μουσικής συσχετίζοντας τα δύο στοιχεία της μουσικής ομάδας με τους δύο αριθμούς του πίνακα και κατά την επανάληψη της ομάδας, με τους άλλους δύο αριθμούς.

➤ Ο ερευνητής ρωτά: "Οι δύο μουσικές είναι ίδιες ή υπάρχει αλλαγή;" (απάντηση των παιδιών) Ο ερευνητής συνεχίζει: "Υπήρχε αλλαγή. Και τι άλλαξε, το 1 ή το 2" (απάντηση των παιδιών). "Είναι το 1 που άλλαξε" και θα κυκλώσει τον αριθμό 1.

➤ "Θα ξανακούσουμε τη μουσική ξανά για να δείτε ότι άλλαξε το 1".(δεύτερη ακρόαση του παραδείγματος).

➤ Ίδια διαδικασία με τα δύο επόμενα παραδείγματα.Ο ερευνητής τα παρουσιάζει λέγοντας: "Θα ακούσουμε ένα άλλο παράδειγμα". Κατά τη διάρκεια των απαντήσεων, θα δείξει:

➤ για το δεύτερο παράδειγμα, το σημάδι χωρίς αλλαγή

➤ για το τρίτο παράδειγμα, το σημάδι με αλλαγή στον αριθμό 2.

➤ Τώρα θα αρχίσουμε κανονικά. Για να μπορέσετε να παρακολουθήσετε καλύτερα θα σας λέω τον αριθμό από κάθε μουσικό παράδειγμα, πριν να το ακούσετε. θα σημειώνετε στο φύλλο που σας έδωσα την απάντησή σας, αλλά εγώ δεν θα σας διορθώνω πια. Λοιπόν αρχίζουμε;

Φύλλα απαντήσεων

1. ΦΥΛΛΟ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΕΣ ΚΡΙΣΕΙΣ

ΚΩΔΙΚΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ.....

ΤΑΞΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ.....

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

| | | |
|-------------------|----------|----------|
| Μουσική 1: | A | B |
| Μουσική 2: | A | B |
| Μουσική 3: | A | B |
| Μουσική 4: | A | B |
| Μουσική 5: | A | B |
| Μουσική 6: | A | B |
| Μουσική 7: | A | B |
| Μουσική 8: | A | B |

2. ΦΥΛΛΟ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Αντιληπτική Διάκριση Μελωδικών Τροποποιήσεων

Υποδοκιμασία: μελωδικές ομάδες 2 φθόγγων

Κωδικός παιδιού.....

ΤΑΞΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ.....

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

| | | | |
|--------------------|----------|----------|----------|
| Μουσική 1: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 2: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 3: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 4: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 5: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 6: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 7: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 8: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 9: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 10: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 11: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 12: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 13: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 14: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 15: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 16: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 17: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 18: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 19: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 20: | 1 | 2 | = |

| | | | |
|--------------------|----------|----------|----------|
| Μουσική 21: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 22: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 23: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 24: | 1 | 2 | = |

3. ΦΥΛΛΟ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Αντιληπτική Διάκριση Μελωδικών Τροποποιήσεων

Υποδοκιμασία: μελωδικές ομάδες 3 φθόγγων

Κωδικός παιδιού.....

ΤΑΞΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ.....

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

| | | | | |
|--------------------|--|----------|----------|----------|
| Μουσική 1: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 2: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 3: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 4: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 5: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 6: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 7: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 8: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 9: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 10: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 11: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 12: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 13: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 14: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 15: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 16: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 17: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 18: | | 2 | 3 | = |

| | | | | |
|--------------------|--|----------|----------|----------|
| Μουσική 19: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 20: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 21: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 22: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 23: | | 2 | 3 | = |
| Μουσική 24: | | 2 | 3 | = |

4. ΦΥΛΛΟ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Αντιληπτική Διάκριση Μελωδικών Τροποποιήσεων

Υποδοκιμασία: μελωδικές ομάδες 4 φθόγγων

Κωδικός παιδιού.....

ΤΑΞΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ.....

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

| | | | | | |
|--------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Μουσική 1: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 2: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 3: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 4: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 5: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 6: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 7: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 8: | 1 | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 9: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 10: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 11: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 12: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 13: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 14: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 15: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 16: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 17: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 18: | | 2 | 3 | 4 | = |

| | | | | | |
|--------------------|--|----------|----------|----------|----------|
| Μουσική 19: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 20: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 21: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 22: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 23: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 24: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 25: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 26: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 27: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 28: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 29: | | 2 | 3 | 4 | = |
| Μουσική 30: | | 2 | 3 | 4 | = |

5. ΦΥΛΛΟ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Αντιληπτική Διάκριση Αρμονικών Τροποποιήσεων

Κωδικός παιδιού.....

ΤΑΞΗ ΣΧΟΛΕΙΟ.....

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ

ΗΜΕΡ/ΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

| | | | |
|--------------------|----------|----------|----------|
| Μουσική 1: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 2: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 3: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 4: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 5: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 6: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 7: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 8: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 9: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 10: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 11: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 12: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 13: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 14: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 15: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 16: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 17: | 1 | 2 | = |
| Μουσική 18: | 1 | 2 | = |

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Κωδικός παιδιού

Τάξη :..... Σχολείο :

Ημερ/νία Γέννησης:

Επάγγελμα πατέρα.....

Επάγγελμα μητέρας.....

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα.....

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας.....

Φύλο Αγόρι

Κορίτσι

A' Μέρος

1. Ο πατέρας σου παίζει κάποιο μουσικό όργανο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, ποιο;.....

Η μητέρα σου παίζει κάποιο μουσικό όργανο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, ποιο;

2. Πηγαίνεις σε συναυλίες; (Διάλεξε ανάμεσα στις παρακάτω απαντήσεις)

Συχνά

Μερικές φορές

Ποτέ

3. Πηγαίνεις στην εκκλησία;

ΝΑΙ ΟΧΙ

4. Ακούς δημοτική μουσική;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Ανέφερε 3 δημοτικά τραγούδια που αγαπάς ιδιαίτερα.

α)

β)

γ)

5. Έχετε δίσκους μουσικής στο σπίτι;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, ονόμασε 2 τίτλους.

α)

β)

γ)

6. Ανέφερε 2-3 κλασσικά μουσικά έργα που αγαπάς ιδιαίτερα.

α)

β)

γ)

7. Βλέπετε στο σπίτι εκπομπές με δημοτική μουσική;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, ποιες;

.....

Β' Μέρος

1. Παίζεις κάποιο μουσικό όργανο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, ποιο;

2. Δώσε ένα τίτλο μουσικού κομματιού που παίζεις.

.....

3. Πηγαίνεις σε κάποιο Ωδείο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, από πότε;

4. Μαθαίνεις μουσική κάπου αλλού εκτός του Ωδείου;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Σχολείο

Μαθήματα στο σπίτι

Δεν μαθαίνεις μουσική

Εάν ναι, από πότε;

.....

5. Είσαι μέλος κάποιας χορωδίας;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, σε ποια;

Από πότε;.....

ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

1. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για τονικές και ατονικές μελωδικές δομές.

1 a) TONIKO

1 b) ATONIKO

2 a) ATONIKO

2 b) TONIKO

The exercise consists of two staves, labeled 1 and 2. Each staff has two parts, a) and b). Part a) is labeled 'TONIKO' and part b) is labeled 'ATONIKO'. The notation is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The melodic lines are written in eighth and quarter notes.

2. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για τονικές και ελληνικές μελωδικές δομές.

1 A

1 B

2 A

2 B

The exercise consists of two staves, labeled 1 and 2. Each staff has two parts, A and B. The notation is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The melodic lines are written in eighth and quarter notes.

3. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για ρυθμικές δομές.

Four staves of musical notation in treble clef, 2/4 time signature. The first staff is marked with an 'A' above the first measure. The second staff is marked with a 'B' above the first measure. The third staff is marked with a '2' above the first measure and a 'B' above the eighth measure. The fourth staff is unmarked.

4. Δοκιμασία Αισθητικών Κρίσεων για αρμονικές δομές

Two staves of musical notation for Piano 1, in 2/4 time signature. The first staff is marked with '1ο)' and '1' above the first measure. The second staff is marked with '2' above the first measure. The notation shows chords in both hands.

5. Δοκιμασία Αντιληπτικής Διάκρισης μελωδικών τροποποιήσεων

α) μελωδικές ομάδες από δύο φθόγγους



β) μελωδικές ομάδες από τρεις φθόγγους

Four musical staves, numbered 1 to 4, each showing a sequence of two groups of three notes. Each group is separated by a double bar line. The first group is labeled 'A' and the second is labeled 'B'.
Staff 1: Group A (quarter notes G4, A4, B4), Group B (quarter notes G4, A4, B4).
Staff 2: Group A (quarter notes G4, A4, B4), Group B (quarter notes G4, A4, B4).
Staff 3: Group A (quarter notes G4, A4, B4), Group B (quarter notes G4, A4, B4).
Staff 4: Group A (quarter notes G4, A4, B4), Group B (quarter notes G4, A4, B4).

γ) μελωδικές ομάδες από τέσσερις φθόγγους

The image displays five musical staves, numbered 1 to 5, each containing two melodic phrases labeled A and B. The staves are written in treble clef with a 3/4 time signature. Staff 1 is in C major (no sharps or flats). Staff 2 is in D major (one sharp, F#). Staff 3 is in E major (two sharps, F# and C#). Staff 4 is in F# major (three sharps, F#, C#, and G#). Staff 5 is in G# major (four sharps, F#, C#, G#, and D#). Each staff shows a sequence of notes: a quarter note, an eighth note, a quarter note, and a quarter note, followed by a double bar line and a repeat sign. The notes in each phrase are: A: G4, A4, B4, C5; B: A4, B4, C5, D5. The notes are written on a five-line staff, with some notes extending above the top line.

6. Δοκιμασία Αντιληπτικής διάκρισης αρμονικών τροποποιήσεων.

The image displays a musical score for a perceptual discrimination test, organized into three numbered parts (1, 2, 3) and two conditions (a, b). Each part consists of a grand staff with a treble and bass clef. Part 1 shows a simple harmonic structure with quarter notes in the treble and bass. Part 2 introduces eighth notes in the treble. Part 3 features a more complex treble line with sixteenth-note patterns. Condition (a) is in a key with one sharp (F#), and condition (b) is in a key with two sharps (F# and C#). The score is divided into two measures per part, with a double bar line separating the conditions.

**The Effects of Acculturation in the Acquisition of Musical
Language in Children and Adolescents**

PH.D. THESIS

by

Androniki Vafiadou

University of Thessaly

2012

ABSTRACT

“The Effects of Acculturation in the Acquisition of Musical Language in Children and adolescents”

Summary: Research in music has revealed that cultural environment has a significant effect on children’s musical development. Listening to music of his/her own culture, a child learns complex structures of the musical language in an implicit way. This learning process is called musical acculturation. A Greek child, in his everyday life, is exposed to western tonal music as well as to the traditional Greek music, both of them using different musical systems.

The aim of the present study is to investigate the effects of acculturation in the acquisition of music language through aesthetic judgments of melodic, harmonic and rhythmic elements and melodic harmonic perceptive discrimination sound tests. Four hundred and sixty two (462) children aged 9 to 15 years old participated in the study. Prior to their participation in the musical tests, each participant child completed a questionnaire for the recording of his/her socio-economic and musical background.

Data analysis indicates that children are familiarized to both tonal and Greek traditional music. It was also shown that older children show more preference to western tonal music. In discriminating tasks, children performed better in tonal melodic patterns than in unfamiliar atonal patterns. Parental general and musical education appears to have an effect on participants’ discriminating task performance.

Our findings, in accordance with previous research findings, indicate that simple everyday exposure to musical background enables young listeners acquire knowledge of aspects of the structure of the musical language of their culture.

Keywords: Acculturation, Aesthetic Judgments, Perceptive Discrimination