

2016

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΟ



ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΤΗΝ
ΠΟΠ.

επιβλέπων

Καθηγητής:

Κανελλόπουλος

Παναγιώτης

Προπτυχιακή

Ένα ευχαριστώ στους καθηγητές κ. Κανελλόπουλο, κ. Πεχτελίδη, κα. Τραγάκη και κα. Δέλτσου που με βοήθησαν αφιερώνοντας τον πολύτιμο τους χρόνο και μοιράζοντας μαζί μου τη δουλειά τους και τις αξιόλογες απόψεις τους. Ευχαριστώ πολύ τους γονείς και τον αδερφό μου που με στήριζαν, και τους φίλους μου Σιαφάκα Θεοφάνη και Κουτσικού Λάουρα Νικολέτα, για την πολύτιμη βοήθεια τους με τις απομαγνητοφωνήσεις. Και τέλος ένα ειλικρινές ευχαριστώ στους μουσικούς Ζάρδα Αγάπη, Σταματάκη Αποστόλη, Μούμου Δημήτρα, Χατζηευσταθίου Ηλία και Floris Andrea που συμμετείχαν στην έρευνα.

Χωρίς αυτούς δεν θα είχαν πραγματοποιηθεί όσα θα ακολουθήσουν στη συνέχεια.

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσω τον τρόπο με τον οποίο τέσσερις μουσικοί μίας μπάντας στον Βόλο εννοιολογούν και βιώνουν την άτυπη μάθηση της μουσικής. Αναζήτησα δεδομένα από μουσικούς που δεν έχουν ακολουθήσει την τυπική πορεία μουσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι τεχνικές που χρησιμοποίησα για να συλλέξω δεδομένα συνδυάζουν συμμετοχική παρατήρηση, εθνογραφική ομαδική συνέντευξη, και ημιδομημένη ατομική συνέντευξη. Η συλλογή των δεδομένων αφορούσε στις εμπειρίες τους τόσο σε τυπικά όσο και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, στον μουσικό προσπολιτισμό και στην αυτομόρφωση. Η μέθοδος με την οποία ανέλυσα τα δεδομένα αντλεί από την ερμηνευτική φαινομενολογική παράδοση. Εννοιολογικά εργαλεία άντλησα από νέες τάσεις στις Πολιτισμικές Σπουδές (Μουσικολογία, Μουσική Παιδαγωγική, Εθνομουσικολογία, Ανθρωπολογία). Τα ευρήματα της έρευνας αφορούν στον τρόπο με τον οποίο οι άτυπες μορφές μάθησης της μουσικής καλλιεργούν ένα δρόμο πως την αυτόνομη μάθηση. Ο ιδιοσυγκρασιακός τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι μουσικοί συνεπάγεται μία πολλαπλότητα από διαδικασίες, οι οποίες διαφοροποιούνται αλλά και συνδιαλέγονται με τυπικές πρακτικές μάθησης της μουσικής. Παράλληλα η άτυπη μάθηση βιώνεται ως μία διαδικασία εξερεύνησης και ανακάλυψης, η οποία οδηγεί σε ρήξη της κυριαρχίας της έννοιας της «μουσικότητας». Τέλος οι τόποι στους οποίους μπορεί να λάβει χώρα η μαθησιακή διαδικασία επαναπροσδιορίζονται και διευρύνονται. Συνεπώς «ανοίγονται» νέοι ορίζοντες στην μουσικοπαιδαγωγική σκέψη και πράξη.

Λέξεις κλειδιά: τυπική εκπαίδευση, άτυπη μάθηση, άτυπες πρακτικές, μουσικό βίωμα, μουσικό νόημα.

Περιεχόμενα

1. Πρελούδιο	1
2. Θεωρητικό Πλαίσιο	4
2.1. Μουσική-Κοινωνία-Μουσικοπαιδαγωγική Εξέλιξη	4
2.2. Πρακτικές και Παιδαγωγική της Άτυπης Μάθησης	18
2.3. Εθνομουσικολογία	30
2.4. Μουσική Πράξη ως Φορέας Νοήματος	38
3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο της Έρευνας.....	43
4. Ανάλυση.....	52
4.1. Σύντομη Περιγραφή των Εθνογραφικών Συναντήσεων	52
4.2. Θεματική ανάλυση	54
5. Ευρήματα	76
5.1. Καλλιεργώντας την αυτόνομη μάθηση.....	76
6. Αναστοχασμός.....	78
Βιβλιογραφία.....	80
Παραρτήματα	84
Παράρτημα Α΄: Περιγραφή των Εθνογραφικών Συναντήσεων	84
Παράρτημα Β΄: Πρότυπο Ερωτήσεων Ατομικών Συνεντεύξεων.....	141
Παράρτημα Γ΄: Πίνακες.....	144
Παράρτημα Δ΄: Οπτικό Υλικό.....	152

Πίνακας Εικόνων

Εικόνα 1: Ιδιόχειρη παρτιτούρα του Johann Sebastian Bach «sonata for violin, E minor».....	7
Εικόνα 2: το κεντράρισμα του πρώτου πλάνου του επίσημου βίντεο του κομματιού "Walk" από το συνθέτη Ludovico Einaudi.....	14
Εικόνα 3: Μαθησιακά αποτελέσματα και δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα δε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα.....	19
Εικόνα 4: Ιστορία της ποπ μουσικής από το 19ο αιώνα μέχρι σήμερα.....	31
Εικόνα 5: Μουσικο- πολιτισμικό μοντέλο (Titon, 2014: 252).	32
Εικόνα 6: Συναυλία της ορχήστρας Final Fantasy Distant Worlds.....	33
Εικόνα 7: εικόνες από τα επίσημα βίντεο. Αριστερά Red Hot Chili Peppers - Dark Necessities, και δεξιά London Philharmonic Orchestra.....	39
Εικόνα 8: Διαγραμματική αποτύπωση της Θεωρίας της L. Green για το Μουσικό Νόημα.....	41
Εικόνα 9: Χατζηευσταθίου Ηλίας (Βόλος 2016).....	45
Εικόνα 10: Αποστόλης Σταματάκης (Βόλος 2016).....	45
Εικόνα 11: Δήμητρα Μούμου (Βόλος 2016).....	46
Εικόνα 12: Αγάπη Ζάρδα (Βόλος 2016).....	47
Εικόνα 13: Συνέντευξη με τον Αποστόλη (30 Μαΐου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας).....	50
Εικόνα 15: ΠΘ, Αμφιθέατρο «Κορδάτος' », 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	85
Εικόνα 16: Δεύτερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός», 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	87
Εικόνα 17: Τρίτος ομαδικός αυτοσχεδιασμός», 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	88
Εικόνα18: Πειραματισμός με το ηχόχρωμα του μεταλλόφωνου, 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	91
Εικόνα19: αυτοσχεδιασμός πάνω σε κλασικό μουσικό κομμάτι, 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	95
Εικόνα 20: ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	97
Εικόνα 21: ατομικός αυτοσχεδιασμός, 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	98
Εικόνα 22: ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 1 ^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	98
Εικόνα 23: ένας θεατής στο κοινό, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	100
Εικόνα 24: αυτοσχεδιάζοντας με το νέο μέλος , 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	101
Εικόνα 25: Βαλς, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	102
Εικόνα 26: Βαλς, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016).....	102
Εικόνα 27: Βλέποντας ένα βίντεο, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	106
Εικόνα 28: Soundtracks, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016).....	107
Εικόνα29:Εξερευνώντας τον ήχο του ξυλόφωνου, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016) ..	108
Εικόνα 32: "δεν σε πάει κάπου;", 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016).....	112
Εικόνα 33: Σημειογραφία, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	114
Εικόνα 34: Body percussion, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	114
Εικόνα 35: Θόρυβος, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	115
Εικόνα 36: Αποχαιρετιστήριο ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	116

Εικόνα 37: ‘ένα βράδυ στο Βερολίνο’ (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	117
Εικόνα 14: μεταφορά μουσικών οργάνων από το αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’ πίσω στην αίθουσα Σκουβαρά, (Παρασκευή 15 Απριλίου).....	117
Εικόνα 38: Στήνοντας τον εξοπλισμό (22 Απριλίου 2016).....	118
Εικόνα 39η: Μουσική επιτέλεση στη γέφυρα της παραλίας του Βόλου (22 Απριλίου 2016).....	119
Εικόνα 40: Jew's Harp (22 Απριλίου 2016).....	120
Εικόνα 41: Αυτοσχεδιασμός με body percussion και θόρυβο (22 Απριλίου 2016).....	120
Εικόνα 42: «α.. εδώ θα κάνουμε; Τέλεια...» (22 Απριλίου 2016).....	121
Εικόνα 43: Ζέσταμα (22 Απριλίου 2016).....	122
Εικόνα 44: Αυτοσχεδιαστικό τραγούδι: ‘Marylou’ (22 Απριλίου 2016).....	123
Εικόνα 45: Μαθαίνοντας μουσική στο σπίτι (22 Απριλίου 2016).....	126
Εικόνα 46: Μιλώντας για την τέχνη (22 Απριλίου 2016).....	128
Εικόνα 47: Μουσική και Χορός σαν ένα (22 Απριλίου 2016).....	129
Εικόνα 48: ‘imitate only this, nothing else. And they are free to play’ (22 Απριλίου 2016).....	130
Εικόνα 49: ‘Να παίξουμε τώρα;’ (22 Απριλίου 2016).....	131
Εικόνα 50: Ζέσταμα (13 Μαΐου 2016).....	133
Εικόνα 51: Κυκλικός Πειραματισμός (13 Μαΐου 2016).....	134
Εικόνα 52: Harry Potter soundtrack (13 Μαΐου 2016).....	135
Εικόνα 53: Επιλέγοντας το χώρο (13 Μαΐου 2016).....	136
Εικόνα 54: αυτοσχέδια χορευτική επιτέλεση, (13 Μαΐου 2016).....	137
Εικόνα 55: τέσσερις μουσικοί (13 Μαΐου 2016).....	138
Εικόνα 56: nothing else matters- cover (13 Μαΐου 2016).....	139
Εικόνα 57: Συνέντευξη με τον Αποστόλη (30 Μαΐου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας).....	152
Εικόνα 58: Συνέντευξη με τη Δήμητρα (3 Ιουνίου 2016 στην παραλία της Μπούφας στο Βόλο),	152
Εικόνα 59: Συνέντευξη με τον Ηλία (4 Ιουνίου 2016 στην Παραλία του Βόλου).....	153
Εικόνα 60: Συνέντευξη με την Αγάπη (5 Ιουνίου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας).....	153

Κεφάλαιο 1

Πρελούδιο

Στον 21^ο αιώνα στις δυτικές κοινωνίες τα σύγχρονα επικοινωνιακά δίκτυα και οι τεχνολογίες αναπαραγωγής του ήχου έχουν αλλάξει τους τρόπους με τους οποίους η μουσική δημιουργείται, ακούγεται, εκτελείται και διανέμεται. Κάθε ένας με πρόσβαση στο διαδίκτυο έχει τη δυνατότητα να παρακολουθήσει μέσω live streaming συναυλίες στην άλλη άκρη του κόσμου, να μάθει να παίζει ένα αγαπημένο κομμάτι με τη βοήθεια μίας εφαρμογής σε gaming σχεδιασμό, να ακούσει τους αγαπημένους του/της μουσικούς σε ανοιχτές ψηφιακές βιβλιοθήκες, καθώς και να συνθέσει ένα μουσικό κομμάτι χωρίς απολύτως κανένα αναλογικό μουσικό όργανο, μόνο επεξεργάζοντας ηχογραφημένους ήχους στον Η/Υ.

Σήμερα λοιπόν παρατηρείται το εξής οξύμωρο σχήμα: από τη μία μεριά η μουσική εκπαίδευση έχει θεσμοθετηθεί δίνοντας στους νέους περαιτέρω δυνατότητες να ασχοληθούν συστηματικά με τη μουσική παραγωγή. Από την άλλη μεριά οι μαθητές μεγαλώνοντας τείνουν να εγκαταλείπουν σταδιακά ή και ραγδαία την ενασχόληση με τη μουσική (Green, 2012: 3). Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπόψη εγείρονται ορισμένοι προβληματισμοί, όπως γιατί οι άνθρωποι σήμερα τείνουν να εγκαταλείπουν μεγαλώνοντας τη μουσική, πώς μερικοί συνεχίζουν να ασχολούνται με τη μουσική παραγωγή, και σε τι διαφέρει ο ιδιαίτερος άτυπος τρόπος με τον οποίο έμαθαν να παίζουν μουσική από τις τυπικές πρακτικές εκμάθησης της μουσικής.

Προκειμένου να εξετάσω τις διάφορες πλευρές αυτού του φαινομένου θα διερευνήσω πως το καθεστώς των μουσικών έργων μεταμόρφωσε τη μουσική πράξη και διαμόρφωσε συγκεκριμένες πρακτικές που διατηρούνται στη τυπική εκπαίδευση μέχρι σήμερα. Θα επιχειρήσω μία μικρή ιστορική περιγραφή σημαντικών μουσικοπαιδαγωγικών εξελίξεων του 20^{ου} αιώνα και των μουσικοεκπαιδευτικών πραγματικοτήτων που διαμόρφωσαν. Ακόμα θα αναφερθώ σε πρακτικές και στη παιδαγωγική της άτυπης μάθησης της μουσικής στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα, και τέλος θα εστιάσω στις νέες τάσεις στην Εθνομουσικολογία, με επίκεντρο το νόημα και βίωμα της μουσικής στο μουσικό πολιτισμό.

Η ιδέα μίας μελέτης με επίκεντρο τη μουσική προέκυψε μέσα από μία προπτυχιακή εργασία του πανεπιστημίου με θέμα το σχεδιασμό μουσικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο. Με απασχόλησαν ζητήματα, όπως ποιες μουσικές θεωρούνταν αποδεκτές στη διδασκαλία και ποιες όχι, ποιες μέθοδοι διδασκαλίας θα ήταν αποτελεσματικές. Συζητώντας με τον υπεύθυνο καθηγητή μου με παρότρυνε να παρακολουθήσω ένα σεμινάριο μουσικής παιδαγωγικής που λάμβανε χώρα 8 έως 11 Ιουλίου του 2014 στο Ιόνιο πανεπιστήμιο στην Κέρκυρα με προσκεκλημένη την καθηγήτρια Lucy Green. Τίτλος του σεμιναρίου: “Hear, listen, Play” «Άκου, Αφουγκράσου, Παίξε: Η άτυπη μάθηση και η συμβολή της στην ομαδική και ατομική διδασκαλία της μουσικής». Έχοντας η ίδια κλασική μουσική εκπαίδευση πάνω στο πιάνο και στην αρμονία, το βίωμα των άτυπων μουσικών πρακτικών στα πλαίσια του σεμιναρίου ήταν μία πρωτόγνωρη εμπειρία, η οποία με έφερε αντιμέτωπη με ανάμεικτα

συναισθήματα αλλά και προβληματισμούς πάνω στο σύγχρονο μουσικοεκπαιδευτικό σύστημα, του οποίου υπήρξα μαθήτρια. Ωστόσο αυτό που μου κινητοποίησε περισσότερο το ενδιαφέρον ήταν οι προσωπικές ιστορίες των μουσικών με τους οποίους είχαμε σχηματίζει μια μπάντα για τις ανάγκες του σεμιναρίου (Παπαθεράποντος, 2014). Πάντα μου προκαλούσε εντύπωση η κουλτούρα της άτυπης μάθησης, όντας ένας από τους «άλλους», τους κλασικά εκπαιδευμένους, το πώς κάποιος αποκτά τη δεξιότητα του παιξίματος «με το αυτί», γιατί κάποιιο θεωρούνται μουσικά ταλέντα και άλλοι όχι, πως νιώθει κάποιος που είναι μέλος μίας ροκ μπάντας κλπ.

Για τους παραπάνω λόγους το θέμα της συγκεκριμένης διερεύνησης προσανατολίζεται στην άτυπη μάθηση της μουσικής ως προσωπική βιωμένη εμπειρία. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσω τον τρόπο με τον οποίο τέσσερις μουσικοί μίας μπάντας στον Βόλο εννοιολογούν και βιώνουν την άτυπη μάθηση της μουσικής. Το θέμα επέλεξα να το προσεγγίσω μέσα από ατομικές συνεντεύξεις και από εθνογραφική έρευνα πεδίου. Αναζήτησα δεδομένα από μουσικούς που δεν έχουν ακολουθήσει την τυπική πορεία μουσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και οι οποίοι γνωρίζονταν ελάχιστα έως καθόλου μεταξύ τους. Στη συνέχεια κατασκευάσα εξ ολοκλήρου ένα πεδίο προκειμένου να παρατηρήσω τις δράσεις και τις μουσικές πρακτικές, καθώς και τις αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων. Στόχος μου ήταν να διερευνήσω τι νόημα μπορεί έχει για αυτούς το να μαθαίνουν μουσική άτυπα, και πως βιώνουν τις συγκεκριμένες μαθησιακές πρακτικές στη ζωή τους (οι οποίες συχνά συνδιαλέγονται και με τυπικές μαθησιακές πρακτικές).

Παράλληλα οι σπουδές μου στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης με ώθησαν στο να προσεγγίσω την παρούσα μελέτη υπό μια εκπαιδευτική σκοπιά. Πιστεύω πως η παιδαγωγική της άτυπης μάθησης της μουσικής είναι πολλά υποσχόμενη και πως το θέμα προς μελέτη είναι ενδιαφέρον και σημαντικό, γιατί, ενώ η μουσικοπαιδαγωγική έρευνα εξελίσσεται, η ιδρυματοποιημένη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα εξακολουθεί να προσανατολίζεται στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της μουσικής. Ωστόσο εφαρμόζοντας μια μουσικοπαιδαγωγική μέθοδο που βασίζεται σε άτυπες πρακτικές μάθησης οφείλουμε πρωτίστως να γνωρίζουμε τις βιωμένες πλευρές του φαινομένου. Πως μπορεί να βελτιωθεί το μάθημα μουσικής στα σχολεία, με τρόπο ώστε να μην ενσωματώνονται και αποπλαισιώνονται οι άτυπες πρακτικές μάθησης από το «φυσικό» περιβάλλον στο οποίο εντοπίζονται, αλλά να προβάλλονται οι αξίες και οι αντιλήψεις που πλαισιώνουν τη μαθησιακή διαδικασία και οι οποίες της δίνουν διάρκεια στο χρόνο; Σε αντίθετη περίπτωση τα αποτελέσματα τα οποία θα συναντήσουμε ενδέχεται να είναι αμφιλεγόμενα, αν όχι απογοητευτικά.

Η βασική πεποίθηση στην οποία βασίστηκε αυτή η εργασία είναι πως η μουσική δεν είναι ένα απαγορευμένο πεδίο για τους μη ειδικούς, αλλά μπορεί να αποτελέσει έναν ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο όλοι οι άνθρωποι μπορούν να είναι παρόντες στον κόσμο. Η δομή της παρούσας εργασίας έχει ως εξής:

Το θεωρητικό κεφάλαιο διαπραγματεύεται τη σχέση ανάμεσα στη μουσική και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντοπίζεται. Προσανατολίζεται στο πως το καθεστώς των μουσικών έργων έφερε την επανάσταση στη μουσική σκέψη του 18^{ου} αιώνα και αποτελεί μία από τις πιο ριζικά εδραιωμένες πεποιθήσεις για τη μουσική μέχρι σήμερα. Ακόμα στο κεφάλαιο αυτό συζητούνται η παιδαγωγική της άτυπης μουσικής μάθησης στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα και οι

πρακτικές. Στη συνέχεια αναφέρονται οι νέες τάσεις στην Εθνομουσικολογία, εφόσον αποτέλεσε το μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας διερεύνησης με εστίαση στο βίωμα της μουσικής (και όχι στην ανάλυση του μουσικού κειμένου). Στο μεθοδολογικό κεφάλαιο θα περιγράψω τις μεθόδους και τεχνικές έρευνας τις οποίες επέλεξα να ακολουθήσω (συμμετοχική παρατήρηση, εθνογραφικές ομαδικές συνεντεύξεις και ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις), και τους τρόπους με τους οποίους εφαρμόστηκαν στο πεδίο.

Στο κεφάλαιο της ανάλυσης θα επιχειρήσω αρχικά μία σύντομη περιγραφή των τεσσάρων εθνογραφικών συναντήσεων, οι οποίες συμπληρώνονται από μουσικό υλικό στο CD. Ο τρόπος με τον οποίο καταγράφονται αποτελούν περισσότερο μία προσωπική κατασκευή, μία μετα- επιτέλεση, μία προσωπική ερμηνευτική ματιά πάνω στα άτομα και τις πράξεις στα οποία υπήρξα μάρτυρας, παρά μία αντικειμενική ερμηνεία των υποκειμενικών βιωμάτων. Ακολουθεί μία συζήτηση των περιγραφικών κατηγοριών που αναδόθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις. Τα θέματα που προέκυψαν δεν αποτελούν σε καμία περίπτωση απόλυτοι και γενικοί κανόνες, αλλά περισσότερο στοχεύουν στο να αναδείξουν ορισμένες πλευρές του φαινομένου της άτυπης μάθησης.

Στο κεφάλαιο των ευρημάτων παρουσιάζονται μεσαίου τύπου αναλυτικές κατηγορίες, οι οποίες προσανατολίζονται στην καλλιέργεια της αυτόνομης μάθησης μέσω των άτυπων μορφών μάθησης. Στο τελευταίο κεφάλαιο του αναστοχασμού θα μιλήσω για την προσωπική μου εμπειρία ως ερευνήτρια στο πεδίο, καθώς και μία αναστοχαστική ματιά πάνω στα δεδομένα, τη μέθοδο με τα οποία συλλέχτηκαν, και τι αποτελέσματα είχαν ενδεχομένως πάνω στα ευρήματα.

Καταλήγοντας η εργασία συνοδεύεται από ένα DVD με τον ομώνυμο τίτλο της εργασίας, στο οποία συγκέντρωσα συγκεκριμένα ηχητικά αποσπάσματα από τις εθνογραφικές συναντήσεις. Θεωρώ πως μία εργασία με εστίαση στη μουσική δεν νοείται χωρίς μουσική. Οι επιλογές έγιναν σκόπιμα με διάφορων ειδών κριτήρια (αισθητικής, πρωτοτυπίας, χάριν παραδείγματος κλπ). Στόχος ήταν να δώσουν στον αναγνώστη μία διαφορετική διάσταση στην εργασία, καθώς και να αφήσουν ανοιχτά τα ενδεχόμενα για διαφορετικού τύπου ερμηνείες. Επιπλέον κατασκευάσαμε με έναν από τους μουσικούς της έρευνας, τον Αποστόλη, ένα μικρό κινηματογραφικό φιλμ, με στόχο να αποδώσουμε την εμπειρία μας από τις εθνογραφικές συναντήσεις και να το μοιράσουμε στους υπόλοιπους μουσικούς ως μικρό ενθύμιο, το οποίο συγκαταλέγεται επίσης στο DVD.

Κεφάλαιο 2

Θεωρητικό Πλαίσιο

2.1. Μουσική-Κοινωνία-Μουσικοπαιδαγωγική Εξέλιξη

Στον 21^ο αιώνα στις δυτικές κοινωνίες παρατηρείται το εξής οξύμωρο σχήμα: από τη μία μεριά διαφορετικές μουσικές του κόσμου διαδίδονται γρηγορότερα από ποτέ, μεγάλο ποσοστό το πληθυσμού ακούει καθημερινά μουσική και η μουσική εκπαίδευση έχει θεσμοθετηθεί δίνοντας στους νέους περεταίρω δυνατότητες να ασχοληθούν συστηματικά με τη μουσική παραγωγή. Από την άλλη μεριά ωστόσο το ποσοστό των ατόμων που συμμετέχουν σε πρακτικές μουσικής παραγωγής διαφοροποιείται σημαντικά από των ατόμων που καταναλώνουν απλά μουσική (Green, 2012: 3). Γιατί οι μαθητές μεγαλώνοντας τείνουν να εγκαταλείπουν σταδιακά ή και ραγδαία την ενασχόληση με τη μουσική, και τι είναι αυτό που κινητοποιεί όσους συνεχίζουν να παίζουν και να μαθαίνουν μουσική;

Προκειμένου να εξετάσω τις διάφορες πλευρές αυτού του φαινομένου θα διερευνήσω πως το καθεστώς των μουσικών έργων μεταμόρφωσε τη μουσική πράξη και διαμόρφωσε συγκεκριμένες πρακτικές που διατηρούνται μέχρι σήμερα. Θα επιχειρήσω μία μικρή ιστορική περιγραφή σημαντικών μουσικοπαιδαγωγικών εξελίξεων του 20^{ου} αιώνα και των μουσικοεκπαιδευτικών πραγματικοτήτων που διαμόρφωσαν. Ακόμα θα αναφερθώ σε πρακτικές και στη παιδαγωγική της άτυπης μάθησης της μουσικής στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα, και τέλος θα εστιάσω στις νέες τάσεις στην Εθνομουσικολογία, με επίκεντρο το νόημα και βίωμα της μουσικής στο μουσικό πολιτισμό.

Στο πέρασμα των αιώνων συγγραφείς, ποιητές, μουσικοί, ερευνητές, έχουν επιχειρήσει να δώσουν ένα ορισμό για το περιεχόμενο της έννοιας της μουσικής. Κι όμως το νόημα της μουσικής φαίνεται να μην μπορεί να αποτυπωθεί σε μερικές λέξεις. Το γεγονός ότι υπάρχουν πολιτισμοί, οι οποίοι δεν έχουν μία διακριτή λέξη για τη μουσική, καθώς δεν τη ξεχωρίζουν σαν δράση από το χορό ή το θέατρο (όπως θα το κατανοούσαμε εμείς στο δυτικό πολιτισμό), εντείνει περισσότερο το ζήτημα το τι εστί μουσική (Cook, 2000: 6). Τι είναι αυτό το οποίο συμβάλει στο να αναγνωρίσουμε μία ακολουθία από ήχους ως μουσική; Η μουσική είναι κάτι εντελώς αυθαίρετο και αφηρημένο;

Εάν ήταν τέτοιο, δεν θα μπορούσε να γίνει αντικείμενο ανάλυσης και νοηματοδότησης. Η μουσική έχει κάποια υλικά¹. Η πρώτη ύλη της μουσικής είναι ο ήχος. Οργανώνοντας τον ήχο μπορεί να αναδυθεί η μουσική, άρα και το βίωμα της. Η Green προτείνει μία θεωρία για το μουσικό νόημα, το οποίο λαμβάνει υπόψη τη διαλεκτική σχέση ανάμεσα στο μουσικό κείμενο (οργάνωση των ήχων) και στο εκάστοτε κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο παραγωγής και πρόσληψης της μουσικής (Περισσότερα γι' αυτό στην τελευταία ενότητα). Για παράδειγμα ο αμανές είναι ένα αυτοσχεδιαστικό μουσικό ύφος με πολύ συγκεκριμένη αισθητική και γλωσσικό ύφος. Αν τραγουδηθεί διαφορετικά, δεν πρόκειται για αμανέ, πρόκειται για κάτι άλλο. Ωστόσο πέρα από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εμφανίζεται, η

¹ Βλ. Machlis, *Η Απόλαυση της Μουσικής: εισαγωγή στην ιστορία - μορφολογία της δυτικής μουσικής* (1996). Μέρος 1^ο σελ. 25-45

μουσική έχει σε ένα βαθμό αυτονομία, έχει χαρακτηριστικά και οργάνωση, τα οποία την διαχωρίζουν από άλλα αντικείμενα (Green, 2005: 90). Μουσική δεν μπορεί να είναι οτιδήποτε λένε οι άνθρωποι ότι είναι (Green, 2005: 90).

Μουσική ως κοινωνική κατασκευή

Προκειμένου να αναγνωρίσει ο ακροατής του ήχους ως μουσική, πρέπει να έχει εμβυθιστεί στις εκάστοτε κοινωνικές συμβάσεις, στο συγκεκριμένο δηλαδή τρόπο με τον οποίο κάθε κοινωνία δίνει μία απάντηση στο ερώτημα «τι είναι μουσική» και πολύ περισσότερο στο τι δεν είναι μουσική. Το κοινωνικό νόημα της μουσικής μπορεί να εντοπιστεί τόσο στους τρόπους με τους οποίους οι ήχοι είναι οργανωμένοι μεταξύ τους (ακολουθίες συγχορδιών ή στοιχεία απροσδιοριστίας), όσο και στα κοινωνικά συμφραζόμενα που τα πλαισιώνουν (Green, 2005: 78). Δεν μπορεί να υπάρξει μία παγκόσμια μουσική που να μπορεί να εκτιμηθεί από οποιαδήποτε ομάδα ανθρώπων σε οποιονδήποτε πολιτισμό. Κάθε πολιτισμική ομάδα δίνει τα δικά της νοήματα στον τρόπο με τον οποίο οι ήχοι παράγονται, οργανώνονται και προσλαμβάνονται.

Η γλώσσα, οι λέξεις, οι πράξεις κατασκευάζουν μία πραγματικότητα, μας επιτρέπουν δηλαδή να προσδιορίσουμε τι είναι μουσική και τι σημαίνει για εμάς. Κάθε μουσική προβάλλει διαφορετικά σύνολα αξιών, συνειρμούς και υποδηλώσει, οι οποίες είναι κοινός τόπος για τα άτομα μία κοινωνίας. Αυτές οι αντιλήψεις προκύπτουν κάτω από συγκεκριμένες ιστορικές συνθήκες, ενσωματώνονται σταδιακά στην καθημερινή πρακτική και εκδηλώνονται (ρητά ή υπόρητα) με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Έτσι διαδραματίζουν πολύ σημαντικό και ρυθμιστικό ρόλο στις ζωές των ανθρώπων, αποκτούν χαρακτήρα αναγκαιότητας, και επηρεάζουν και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται για τη μουσική, αλλά και πράττουν μουσικά.

Μουσικός κανόνας- Werktrue

Το 19^ο αιώνα συντελείται μία ποιοτική αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτή η μουσική. Αυτή η στροφή στη θεώρηση της μουσικής μας ενδιαφέρει γιατί έφερε την επανάσταση στο τρόπο που σκέφτονταν οι άνθρωποι για τη μουσική, οποίος δεν υπήρχε προηγουμένως. Αρχίζει να διαμορφώνεται η άποψη πως: «Η μουσική περιλαμβάνει τη δημιουργία, την εκτέλεση και την πρόσληψη όχι απλώς αυτής καθ' εαυτήν της μουσικής, αλλά μουσικών έργων» (Goehr, 2005: 13).

Η παραδοσιακή Μουσικολογία στρέφει το ενδιαφέρον της προς τους μεγάλους δυτικούς συνθέτες εδραιώνοντας την έννοια του μουσικού κανόνα, των σημαντικότερων δηλαδή μουσικών έργων τέχνης. Στη βάση αυτής της θεώρησης της μουσικής επιχείρησαν πολλοί να κατασκευάσουν μία αφήγηση της Ιστορίας της μουσικής, όπου πρωταγωνιστούν και εκθέτονται τα αριστουργήματα των δυτικών συνθετών, συχνά σε μία μονογραμμική εξελικτιστική σειρά, σαν σε ένα «φανταστικό μουσείο των μουσικών έργων», ενώ παράλληλα αποκλείονται άλλες μουσικές του κόσμου ως ακατάλληλες (Τραγάκη, 2010: 479)

Πριν το 19^ο αιώνα, το ύφος, οι πρακτικές, και ο τρόπος με τον οποίο συλλαμβάνονταν η έννοια της μουσικής διέφεραν αισθητά από ρεύμα² σε ρεύμα. Για παράδειγμα, στη Μπαρόκ εποχή κυριαρχούσε η θρησκευτική μουσική, οι επιβλητικές μελωδίες και οι συναισθηματικές, θεατρικές εκφράσεις (Machlis & Forney, 1996: 192). Ο αυτοσχεδιασμός αποτελούσε αναπόσπαστο στοιχείο της μουσικής. Οι μουσικοί προσέθεταν τα δικά τους στοιχεία στη γραπτή μουσική (όπως θα λέγαμε για τους μουσικούς της Τζαζ) (Machlis & Forney, 1996: 143). Παρότι υπήρχε ήδη σημειογραφία και γραπτή μουσική, η αυτοσχεδιαστική, δημιουργική πρακτική συνέβαλε ώστε κάθε παράσταση να ακούγεται διαφορετική από την προηγούμενη αλλά και από τη γραπτή μουσική (Machlis & Forney 1996: 143). Η πρακτική αυτή έρχεται σε ρήξη με την έννοια της πιστότητας, της προσήλωσης στο έργο που διαμορφώνεται σταδιακά την εποχή του κλασικισμού.

Η θεώρηση της μουσικής υπό όρους έργων είναι μία αντίληψη που παραμένει ανθεκτική στο χρόνο. Ο Χόφμαν με τη λέξη «Werktrue» εισήγαγε την έννοια της πιστότητας στο έργο. Παραθέτοντας η Goehr τα λόγια του Χόφμαν:

“Ο γνήσιος καλλιτέχνης ζει μόνο για τον έργο, το οποίο κατανοεί ακριβώς όπως ο συνθέτης, και το οποίο εκτελεί. Δεν προτάσσει καθ’ οποιονδήποτε τρόπο την προσωπικότητα του. Όλες του οι σκέψεις και οι πράξεις στοχεύουν στην ανάδειξη όλων των θαυμαστών, γοητευτικών εικόνων και εντυπώσεων που ο συνθέτης έκρυψε στο έργο του με μαγική δύναμη” (Goehr, 2005: 18)

Αν εξετάσουμε τις συνεπαγωγές αυτής της δήλωσης θα εξάγαμε τα εξής συμπεράσματα: Αρχικά ο μουσικός προκειμένου να είναι πραγματικός καλλιτέχνης πρέπει να είναι εκτελεστής του έργου ενός συνθέτη (οποιοδήποτε συνθέτη;). Το έργο αυτό έχει κρυφά θαυμαστά νοήματα, αντιληπτά μόνο από τους ειδικούς. Αποκλειστική μέριμνα του μουσικού είναι να αποκωδικοποιήσει τα νοήματα και να τα φέρει στην επιφάνεια, φροντίζοντας να αποδώσει τον χαρακτήρα των έργων και όχι να “επιβάλει” τον δικό του. Επομένως στο ιδεώδες της Werktrue κεντρικό ρόλο διαδραματίζει η έννοια «έργο», περιφερειακό ρόλο ο συνθέτης -ιδιοφυΐα, και διεκπεραιωτικό ρόλο ο εκτελεστής-μουσικός. Τι είναι όμως αυτό το περιβόητο «έργο»;

Το έργο

Έχουν διατυπωθεί ανά καιρούς διάφορες αναλυτικές θεωρίες περί μουσικών έργων. Η Lydia Goehr συνοψίζει τις θεωρίες αυτές σε τέσσερις βασικές θέσεις³. Γενικά στοιχεία που μπορούμε να αναφέρουμε είναι τα εξής:

² Βλ. Machlis, *Η Απόλαυση της Μουσικής: εισαγωγή στην ιστορία - μορφολογία της δυτικής μουσικής* (1996).

³ Βλ. Goehr, *Το Φανταστικό Μουσείο των Μουσικών Έργων* (2005), Μέρος 1ο, σελ 31-162.

- Τείνουμε να θεωρούμε ως μουσικά έργα (και όχι απλές συνθέσεις) παραδείγματα από τη δυτική, ευρωπαϊκή κλασική παράδοση (τα ονόματα Μότσαρντ, Χάυντν, Μπετόβεν είναι πιθανώς οικεία).
- Τα έργα είναι μοναδικά και αυθεντικά προϊόντα έκφρασης συνθετών τη στιγμή της δημιουργίας (και δεν συναρμολογήθηκαν απλώς από κομμάτια).
- Ακόμα είναι ολοκληρωμένα από άποψη δομής (άρα δεν επιδέχονται διορθώσεις ή αλλαγές) και αναπαρίστανται συμβολικά σε παρτιτούρες (προκειμένου να διασωθούν για τις επόμενες γενιές) (Goehr, 2005: 19).

Βλέποντας τα παραπάνω με κριτική ματιά διαπιστώνουμε πως το έργο δεν είναι ένα φυσικό αντικείμενο, όπως ένα βιβλίο ή ένα μολύβι. Ακόμα δεν μπορεί να ταυτιστεί με την παρτιτούρα καθώς διαθέτει εκφραστικές ιδιότητες, οι οποίες δεν μπορούν να συμβολιστούν στο χαρτί. Ακόμα δεν μπορεί να αποτελέσει η εκάστοτε εκτέλεση, καθώς στην πράξη έχουμε πολλές και διαφορετικές εκτελέσεις του ίδιου έργου (άλλες καλύτερες, άλλες πιο ακριβείς, άλλες πρωτότυπες κ.α.), ούτε όμως είναι μια ιδέα, εφόσον έχει μορφή (Goehr, 2005: 20).



Εικόνα 1: Ιδιόχειρη παρτιτούρα του Johann Sebastian Bach «sonata for violin, E minor»

Το «έργο» είναι μία έννοια είναι σχετική, ιστορική, αποκλειστικό προϊόν του δυτικοευρωπαϊκού πολιτισμού που αναδύθηκε στο πλαίσιο της έντεχνης ευρωπαϊκής μουσικής στο κατώφλι του 19^{ου} αιώνα. Η έννοια αυτή έγινε ένας τρόπος σκέψης πάνω στη μορφή, τη λειτουργία και το νόημα της μουσικής και πυροδότησε αλλαγές στη μουσική παραγωγή ειδικότερα, αλλά και για την κοινωνία γενικότερα. Παράλληλα αναδύονται στην επιφάνεια συγγενείς έννοιες όπως: «η αυθεντία του δημιουργού», «η αισθητική της ιδιοφυΐας», «η εξειδίκευση της σημειογραφίας» κ.α. Το «έργο» προβάλλεται μέχρι σήμερα ως:

“Προϊόν μιας ιδιοφυούς νόησης, η οποία καταφέρνει να φυλακίσει στο μέσα στο έργο της σπουδαία καινοφανή, και πλήρη νοήματα τα οποία ‘υπάρχουν’ και αναμένουν να «περάσουν» στο δέκτη του έργου” (Κανελλόπουλος, 2011).

Το μουσικό έργο ανήκει στη σφαίρα της υψηλής τέχνης, η οποία είναι αποκομμένη από τον κόσμο και τη καθημερινότητα. Φαίνεται να ενσωματώνει νοήματα τα οποία είναι αν-ιστορικά και α-πολιτισμικά, και αποκομμένα από τις ενσώματες υποκειμενικότητες οι οποίες τα παράγουν (Τραγάκη, 2010: 480). «πως ήταν η ζωή του δημιουργού;», «τι θέλει να εκφράσει με αυτή τη σύνθεση;», «ποια ήταν η πολιτική του τοποθέτηση;». Γι’ αυτές τις ερωτήσεις έχουμε ελάχιστες απαντήσεις.

Το νέο καθεστώς των μουσικών έργων απέκτησε κεντρικό και ρυθμιστικό ρόλο στην μουσικολογική έρευνα. Αποτέλεσε τη μονάδα μελέτης του μουσικολόγου, στην προσπάθεια του να ανακαλύψει ηχητικές δομές που διέπουν τη σύνθεση ενός μουσικού κειμένου, και μέσα από την ανάλυση να εξάγει γενικούς και απόλυτους κανόνες και συμπεράσματα για ένα στυλ ή μία φόρμα που χρησιμοποιεί ένας συνθέτης (Τραγάκη, 2010: 478). Παίρνοντας ωστόσο η έρευνα αυτό το δρόμο, δεν έδωσε σημασία στις κοινωνικές διαστάσεις του μουσικού «έργου», όπως η κοινωνική του ζωή, τα επιτελεστικά πλαίσια, η πρόσληψη του κ.ο.κ. (Τραγάκη, 2010: 480) .

Οι καινούριες θεωρήσεις για τη μουσική υπό όρους έργων ενσωματώθηκαν σταδιακά στην καθημερινή πρακτική και διαμόρφωσαν στάσεις και μία νέα μουσικοπαιδαγωγική πραγματικότητα, η οποία κυριαρχεί για πάνω από δυο αιώνες. «Εάν το Μέγαρο Μουσικής καταρρεύσει κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης της Έβδομης Συμφωνίας του Μπετόβεν, αυτό δεν είναι το τέλος της συμφωνίας» (Jean-Paul Sartre στο Cook, 2000: 16). Επιλέχτηκε ως γνώση η οποία πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία, ενώ πολιτικές αποκλεισμού απέρριψαν γνώσεις/μουσικές που δεν πληρούσαν τα ακαδημαϊκά κριτήρια. Μέχρι και σήμερα τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών διατηρούν ως κέντρο την ιστορία, την ορολογία, τις έννοιες του 19^{ου} αιώνα, θεωρώντας τις κεντρικές για τη μάθηση της μουσικής. Τι σημασία όμως έχουν αυτές οι εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές για το άτομο;

Ο 20^{ος} αιώνας ήταν μία εποχή σημαντικών εξελίξεων στη διάδοση της μουσικής. Αρχίζουν να οργανώνονται συστηματικά κινήματα με στόχο να εισάγουν τη «σοβαρή» μουσική [“serious” music] στους καθημερινούς ακροατές και να τους διδάξουν την «τέχνη της ακρόασης». Η μουσική αυτή αφορούσε αποκλειστικά κλασική ορχηστρική μουσική αποκλείοντας τη δημοφιλή μουσική από τον εκπαιδευτικό χώρο. Το 1920-30 στη Βρετανία εμφανίστηκε ένα κίνημα που αργότερα πήρε το όνομα ‘The Music Appreciation Movement’ [Το κίνημα της Μουσικής Αποτίμησης]. Στην προσπάθεια αυτή συνέβαλλαν νέα τεχνολογικά μέσα, όπως για παράδειγμα η ένταξη της μουσικής ακρόασης στα σχολεία μέσω του ραδιοφώνου⁴. Το κίνημα αυτό κατάφερε να κατοχυρώσει τη μουσική ως επίσημο σχολικό μάθημα με ξεχωριστό αναλυτικό πρόγραμμα και εξετάσεις (Vulliamy, 1984: 20).

Το εκπαιδευτικό σύστημα για το μεγαλύτερο μέρος του 20^{ου} αιώνα κατασκεύαζε αναλυτικά προγράμματα, τα οποία προωθούσαν τη μουσική σκέψη της Ευρώπης του 19^{ου} αιώνα. Φυσικά γραφόντουσαν από τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις, οι οποίες ενδιαφέρονταν να διατηρήσουν το

⁴ Greenhut, R. (Παραγωγός). (1987) *Radio Days* [Κινηματογραφική ταινία σε σκηνοθεσία του Woody Allen].

πολιτιστικό τους κεφάλαιο και την αξία του (DiMaggio 1981: 753). Μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος (και όχι μόνο) παράχθηκαν και προωθήθηκαν συγκεκριμένες ιδεολογίες σχετικά με τη μουσική αξία της δυτικής κλασικής μουσικής (Green, 2005: 87). Οι ιδεολογίες αυτές αφορούσαν την υψηλή ποιότητα της μουσικής, την πολυπλοκότητα της (ένας λόγος εκ των οποίων είναι η αποκωδικοποίηση του σημειογραφικού συστήματος ως προϋπόθεση για την μετάδοσή της). Η μουσική αυτή θεωρήθηκε αυτόνομη από το πλαίσιο στο οποίο λάμβανε χώρα, επομένως ήταν παγκόσμια και παντοτινή, καθώς και εξέφραζε την ανθρώπινη κατάσταση (Green, 2005: 87).

Μουσική εμπειρία και κοινωνική αναπαραγωγή

Ο Graham Vulliamy στο άρθρο του «A Sociological View of Music Education: An Essay in the Sociology of Knowledge» (1984) προσεγγίζει το μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα της Βρετανίας σύμφωνα με τις νέες κατευθύνσεις της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης που σηματοδοτήθηκαν στις αρχές του 1970. Βάζοντας το εκπαιδευτικό σύστημα στο μικροσκόπιο προχώρησε σε μια κριτική ανάλυση στο περιεχόμενο των σχολικών αναλυτικών προγραμμάτων. Παραδοσιακές παραδοχές, οι οποίες θεωρούσαν τη διδασκτέα ύλη ως σχετικά μη προβληματική αμφισβητήθηκαν. Γενικώς αποδεκτές εκπαιδευτικές κατηγορίες (όπως η ικανότητα) τέθηκαν υπό αμφισβήτηση. Επιπλέον θεωρίες περί γλωσσικής και πολιτισμικής ανεπάρκειας των μαθητών απερρίφθησαν ως μύθοι.

Πρώτο συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε ο Vulliamy ήταν πως τα αναλυτικά προγράμματα του μαθήματος της μουσικής (τόσο το φανερό όσο και το κρυφό) συνέβαλαν στο να αναπαράγεται η κοινωνική και πολιτιστική ηγεμονία των μεσαίων τάξεων (Vulliamy, 1984: 19). Θεωρήθηκε αρχικά δεδομένο πως όλοι οι μαθητές είχαν τις ίδιες μουσικές εμπειρίες και τις ίδιες ανάγκες (Green, 2005: 87). Αυτή η άποψη διέφερε εντελώς από την πραγματικότητα, καθώς οι μαθητές είτε θα ταυτιζόταν με τη κλασική μουσική κουλτούρα, θα κατανοούσαν τη δομή, και θα αποδέχονταν τις αξίες της, είτε θα ήταν αποξενωμένοι από αυτή, καθώς το κοινωνικό τους περιβάλλον, η αυτό-εικόνα, οι ταυτότητες και οι επιθυμίες ερχόταν σε άμεση ρήξη με αυτή (Green, 2005: 87). Συνεπάγεται μία θεώρηση πως τα παιδιά τα οποία δεν προέρχονταν από κοινωνικά περιβάλλοντα που άκουγαν και εκτιμούσαν την κλασική μουσική, που είχαν την οικονομική δυνατότητα να αποκτήσουν μουσικά όργανα και να πληρώσουν την ιδιωτική εκπαίδευση, δεν είχαν ενδιαφέρον για τη μουσική και δεν διέθεταν μουσικές ικανότητες. Δεν λαμβάνονταν ωστόσο υπόψη πως μία μερίδα των μαθητών εμπλέκονταν σε διαφορετικές μουσικές πρακτικές, οι οποίες δεν συμβάδιζαν με την τυπική εκπαίδευση, όπως το να σχηματίζουν και να παίζουν μουσική σε ποπ/ροκ/τζαζ μπάντες. Με αυτό τον τρόπο το εκπαιδευτικό σύστημα πρόσφερε μεγαλύτερες δυνατότητες για εκπαιδευτική επιτυχία στη μουσική, στους μαθητές οι οποίοι προέρχονταν από κοινωνικά περιβάλλοντα, τα οποία προωθούσαν τις πρακτικές και τις αξίες της κλασικής μουσικής (Green, 2005: 88), και έτσι προκύπτει ένας φαύλος κύκλος αναπαραγωγής των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων.

Ένα δεύτερο σημαντικό συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε ο Vulliamy ήταν πως οι κυρίαρχες αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και οι εκπαιδευτικές διαδικασίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή παραδοσιακών εκπαιδευτικών κατηγοριών, όπως η «επιτυχία» και η «αποτυχία», καθώς είναι αυτοί οι οποίοι θα διαμεσολαβήσουν στα παιδιά ποια γνώση είναι σημαντική και ποια όχι, το τι ορίζεται ως μουσική και τι όχι (Vulliamy, 1984: 23). Προκειμένου λοιπόν ένα παιδί να έχει επιτυχία

στο μάθημα της μουσικής, έπρεπε να δεχτεί (έστω και φαινομενικά) το πως ορίζει ο εκπαιδευτικός τη μουσική και να αποδεχτεί αυτό το δίπολο (Vulliamy, 1984: 23). Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί προσδοκούσαν υψηλές επιδόσεις από τους μαθητές με γενικώς υψηλές επιδόσεις, αναδεικνύοντας πως η μουσική ικανότητα ταυτίζονταν με την ακαδημαϊκή ικανότητα. Ωστόσο δεν πρόκειται για ένα ζήτημα για το οποίο πρέπει να κατηγορήσουμε τον εκπαιδευτικό, εφόσον εκείνος δεσμεύεται από το υπάρχον σύστημα γνώσης που να διδάσκει και την κυρίαρχη μουσική ιδεολογία στην οποία έχει τις ρίζες του (Vulliamy, 1984: 23).

Δημοφιλής μουσική

Ο Vulliamy εξετάζοντας το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων για το μάθημα της μουσικής στη Βρετανία αναφέρθηκε στην πλήρη απουσία της αφροαμερικανικής μουσικής, μίας παράδοσης που συνέβαλλε αποφασιστικά στη διαμόρφωση της παγκόσμιας μουσικής σκηνής. Υπήρχαν μάλιστα περιπτώσεις όπου η αφροαμερικανική μουσική δεν θεωρούνταν καν μουσική. Εφόσον σήμερα αποτελεί μία από τις δημοφιλέστερες μουσικές παραδόσεις παγκοσμίως με τεράστια επίδραση, τι σημαίνει το να μη θεωρείται καν μουσική (όχι απλά να μην θεωρείται αξιόλογη/σημαντική μουσική) και για ποιους λόγους συνέβη αυτό;

Ένας εξαιρετικά σημαντικός λόγος ήταν πως η μουσική αυτή δεν ακολουθούσε τους κανόνες της μουσικής των λευκών, η οποία χαρακτηριζόταν από διαδικασίες μεσοποίησης (αφηρημένης δημιουργίας), ρητής λεπτομέρειας και μακροσκελών γραμμικών μορφών (Bray, 1978:352). Η μπλουζ για παράδειγμα χαρακτηριζόταν από αμεσότητα, κυκλικότητα και υπονοούμενα. Οι μπλουζ νότες θεωρούνταν “λάθος” για την κλασική τονική αρμονία. Οι συναυλίες δεν λάμβαναν χώρα σε κάποιο μέγαρο μουσικής ούτε σε εκκλησίες. Οι τραγουδιστές της blues μάθαιναν την τέχνη τους μέσα από την προφορική παράδοση, και όχι μέσω σημειογραφίας (Bray, 1978: 352). Στους λόγους υποβάθμισης συγκαταλέγονται ρατσιστικές αντιλήψεις κατά των μαύρων (μία χαμηλή κοινωνική τάξη) θεωρώντας τη μουσική τους υποδεέστερη και ταυτίζοντας τη με βία, αμαρτία και μεγαλύτερη σεξουαλική απελευθέρωση (1984: 21).

Επομένως η ποπ μουσική, με τα νέα μουσικά χαρακτηριστικά και τα ανατρεπτικά και εναλλακτικά πλαίσια θεωρήθηκε σε μία βάση επικίνδυνη προς τη βιομηχανική καπιταλιστική ιδεολογία γι’ αυτό και παραμερίστηκε από την επίσημη εκπαίδευση, προκειμένου να μη νομιμοποιηθεί.

Δίπολο «σοβαρή» - δημοφιλής μουσική

Το μάθημα μουσικής στα σχολεία έδινε προτεραιότητα στη σημειογραφία, την ιστορία, και την παραδοσιακή θεωρία της μουσικής, αυτό σύμφωνα με τον Vulliamy δημιούργησε ένα χάσμα ανάμεσα στη «σοβαρή» και στη «δημοφιλή» μουσική, με τη δεύτερη να μην πληροί τα κριτήρια και να αποκλείεται από τα προγράμματα σπουδών. Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω ήταν να δημιουργηθεί ένα δίπολο ανάμεσα σε αυτό που αποκαλούσαν «σοβαρή» μουσική και στη δημοφιλή μουσική (στην οποία συγκαταλέχθηκε ολόκληρη η αφροαμερικανική μουσική παράδοση). Όλη η δυτική επιστημονική παράδοση είναι βασισμένη σε αντιθετικά δίπολα (όπως νους και σώμα, υποκειμενικό και αντικειμενικό κ.ο.κ) (Vulliamy, 1984: 27). Η καλλιτεχνική μουσική συνδέθηκε με τη νόηση, την εγκεφαλική σκέψη, ενώ η δημοφιλής μουσική με το σώμα, το χορό και το τραγούδι.

Η παραδοσιακή μουσικολογία συνέβαλε στο να αναπαράγονται αξιολογικά δίπολα, όπως «έντεχνη»/ «λαϊκή» μουσική, «ευρωπαϊκή έντεχνη»/ «μη-δυτική» μουσική, «ποιοτική»/ «εμπορική» μουσική, «λόγια»/ «προφορική» (Τραγάκη, 2010: 477). Ορισμένοι θα επιχειρηματολογήσουν χωρίς ενδοιασμούς πως η σοβαρή μουσική αποτελεί υψηλή γνώση απλούστατα γιατί είναι καλύτερη, τεχνικά πιο περίπλοκη και σύνθετη (Vulliamy, 1984: 24). Είναι όμως τόσο απλά τα πράγματα; Είναι αυτό το ζήτημα αποκλειστικά «αισθητικό» ή ενέχει κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις;

Σύμφωνα με τον Pierre Bourdieu, η κυρίαρχη ομάδα προσπαθεί να επιβάλλει την ιδεολογία της σχετικά με τον πολιτισμό και την παραγωγή πολιτισμικών προϊόντων (Vulliamy, 1984: 22). Στη συγκεκριμένη περίπτωση επέβαλε μέσω κοινωνικών θεσμών (της εκπαίδευσης και των μέσων μαζικής ενημέρωσης) την άποψή της σχετικά με τη δημοφιλή μουσική [pop music], η οποία βασίζεται στις εξής υποθέσεις:

- Η δημοφιλής μουσική είναι ένα ομοιογενές προϊόν.
- Μοναδικό κίνητρο της δημοφιλούς μουσικής είναι ο καταναλωτισμός.
- Έτσι τα μουσικά γούστα και τα συναισθήματα των νέων ανθρώπων χειραγωγούνται από εμπορικούς εκμεταλλευτές που στοχεύουν το προϊόν τους σε μία μαζική αγορά.
- Η αφροαμερικανική και άλλα προφορικά μουσικά στυλ μπορούν να αξιολογηθούν χρησιμοποιώντας μουσικά κριτήρια της «κλασικής μουσικής» (Vulliamy, 1984: 22).

Αισθητική

Σύγχρονες πολιτισμικές θεωρήσεις της μουσικής αμφισβήτησαν σοβαρά την άποψη ότι υπάρχει μία παγκόσμια αντικειμενική αισθητική⁵, με τα κριτήρια της οποίας μπορούμε να αξιολογήσουμε κάθε μουσικό πολιτισμό. Σύμφωνα με αυτές τις αντιλήψεις τα αισθητικά κριτήρια τα οποία κυριαρχούν για πάνω από δύο αιώνες τώρα είναι αυθαίρετα και προωθούνται από μία ελίτ ομάδα με στόχο να μονοπωλεί την εκπαίδευση των μελλοντικών μουσικών. Επιβάλλει έτσι μονομερείς αντιλήψεις για την αξία των «καλών τεχνών» ενώ παράλληλα υποβιβάζει τη δημοφιλή κουλτούρα (DiMaggio 1981: 754).

Πρέπει ωστόσο να ειπωθεί ότι μια σημαντική κριτική που ασκήθηκε πάνω στις νέες αυτές τάσεις τονίζει το περιορισμένο δείγμα των μουσικών παραδόσεων που επέλεξαν να διερευνήσουν, το οποίο δεν προσφέρει μία θεωρία ώστε να μπορούν να διερευνηθούν διαφορετικά μουσικά είδη, σε διαφορετικές χρονικές στιγμές, και η σχέση τους ως προς την κοινωνία στην οποία παράγονται (DiMaggio 1981: 753). Κατηγορήθηκαν επίσης για σχετικισμό και πολιτική στράτευση απέναντι στον ελιτισμό τον οποίο κατακρίνουν (DiMaggio 1981: 754).

“Εάν η λέξη «μουσική» είναι ιερή και προορίζεται για μουσικά όργανα 18^{οο} και 19^{οο} αιώνα, μπορούμε να την αντικαταστήσουμε με ένα όρο με περισσότερο νόημα: οργάνωση του ήχου” (John Cage)

⁵ «Η αισθητική είναι κλάδος της φιλοσοφίας που πραγματεύεται ιδέες για το ωραίο, την ευχαρίστηση, την απόλαυση, τη μορφή και τη συναισθηματική δύναμη» (Jeff Todd Titon)

Το κίνημα για τη δημιουργική μουσική εκπαίδευση

Μία στροφή στη μουσικοπαιδαγωγική πραγματικότητα αρχίζει να διαμορφώνεται στη δεκαετία του 1960. Ριζοσπαστικά μουσικά κινήματα στο χώρο της πειραματικής, της αβάντ-γκαρντ, και της ελεύθερης αυτοσχεδιαζόμενης μουσικής, αρχίζουν να αναθεωρούν την κυρίαρχη ιδεολογία αμφισβητώντας καθιερωμένες παραδοχές, όπως η φυσικοποίηση του μουσικού ταλέντου και οι παραδοσιακές σχέσεις δασκάλου-μαθητή (Κανελλόπουλος, 2011).

Αρχικά επιχειρήσαν να εφαρμόσουν τεχνικές των μουσικών της σύγχρονης *avantgarde* μουσικής και της πειραματικής μουσικής δίνοντας έμφαση στην “ενεργητική εξερεύνηση των ήχων από όλους τους μαθητές ως τμήμα της γενικής τους εκπαίδευσης” (Vulliamy, 1984: 21), στη χρήση θορύβου, γραφικής και λεκτικής παρτιτούρας και διαδικασιών απροσδιοριστίας, στους ελεύθερους ομαδικούς αυτοσχεδιασμούς, στην ηλεκτρονική επεξεργασία κλπ. Απώτερος στόχος ήταν να αρχίσουν τα παιδιά να σκέφτονται με πρώτο υλικό τον ήχο και όχι την παρτιτούρα ενός έργου [reasoning in sound] (Walker, 1984α, 1984β, στο Κανελλόπουλος, 2011: 76). Ακόμα έφεραν στο πυρήνα της διδασκαλίας τα μουσικά ενδιαφέροντα των μαθητών. Παρόλα αυτά το κίνημα για τη δημιουργική μουσική στην εκπαίδευση δεν έδινε μεγάλη έμφαση στη δημοφιλή μουσική που μπορεί να ήταν «κομμάτι» των παιδιών, προτιμώντας να επικεντρωθεί σε λογικές ηχητικής εξερεύνησης που πήγαιναν από την *avant-garde* της εποχής.

Η δημοφιλής μουσική άρχισε να κερδίζει έδαφος στα τέλη του 1960. Κάτω από τον όρο δημοφιλής μουσική⁶ [popular music] εννοούνται οι μουσικές κατηγορίες που απευθύνονται σε ένα μαζικό κοινό (Green, 2014: 10). Η μουσική αυτή είναι εύκολα αναγνωρίσιμη, παίζεται σε πολλά και διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα καθημερινά. Σήμερα θεωρείται για τους εθνομουσικολόγους σημαντικό τμήμα του πολιτισμού ενός τόπου. Πριν το 1960 ωστόσο δεν αποτελούσε αντικείμενο μελέτης της μουσικολογίας, και δεν αντιμετωπιζόνταν ως αντικείμενο άξιο μελέτης.

Αποτέλεσμα των παραπάνω ήταν να εισέλθουν δυναμικά στο μάθημα μουσικής ένας πλουραλισμός από άλλοτε «απαγορευμένα» μουσικά είδη, τα οποία ήταν για καιρό ‘περιθωριοποιημένα’, όπως η Ποπ, η Ροκ, η Τζαζ, η Φολκ, τα οποία κινούνταν παράλληλα με την παραδοσιακή κλασική μουσική. Ακόμα οι παραδοσιακές σχέσεις δασκάλου-μαθητή, με τον πρώτο να θεωρείται ο παντογνώστης και τον δεύτερο *tabula rasa*, ανατράπηκαν. Και τέλος τα κριτήρια της επίδοσης άλλαξαν στο βαθμό που οι καλύτεροι μαθητές θεωρούνταν εκείνοι οι οποίοι δεν μπορούσαν να διαβάσουν ούτε μία νότα από πεντάγραμμο (Vulliamy, 1984: 23).

Στη διάρκεια του αιώνα πολλοί εκπαιδευτικοί σε πολλές χώρες του κόσμου ακολούθησαν αυτό το εγχείρημα. Άμεσο επακόλουθο ήταν να σχεδιαστούν καινούρια αναλυτικά προγράμματα, υλικά και μέθοδοι διδασκαλίας, τα οποία θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τη μάθηση διαφόρων μουσικών παραδόσεων. Η παγκόσμια μουσική απέκτησε από το 1980 και μετά ξεχωριστή θέση στο δυτικό εκπαιδευτικό σύστημα, κατόπιν συμβολής σημαντικών ακαδημαϊκών, όπως ο Christofer Small (Green, 2012:4).

⁶ Για τα ελληνικά δεδομένα για παράδειγμα δείγματα δημοφιλής μουσικής είναι τα τραγούδια του ραδιοφώνου, τα ρεμπέτικα, τα λαϊκά, τα έντεχνα λαϊκά, η ροκ, η ποπ, η ρέγκε, η μέταλ μουσικές σκηνές κ.ο.κ.

Ωστόσο η ενσωμάτωση μουσικών από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής στα προγράμματα σπουδών δεν σηματοδότησε την βελτίωση στις μουσικές δεξιότητες των μαθητών που ευαγγελιζόταν, ούτε οδήγησε στην άρση των αποκλεισμών. Και αυτό παρά το γεγονός ότι οι διάφορες υποκατηγορίες της δημοφιλούς μουσικής, αλλά και άλλες μουσικές παραδόσεις, επειδή παρουσιάζουν διαφορετικές σχέσεις ανάμεσα στους ήχους στο πλαίσιο του τονικού μουσικού συστήματος (μπορεί να μην υπάρχει καν τονικό πλαίσιο όπως στην ελεύθερη τζαζ, στην πειραματική μουσική) θα μπορούσαν να προκαλέσουν ρήξη στην στράτευση της γνώσης και στο κυρίαρχο μουσικό εποικοδόμημα (Vulliamy, 1984: 27). Η απλή όμως ενσωμάτωση της δημοφιλούς μουσικής δεν οδήγησε σε ανατροπή του μουσικοπαιδαγωγικού ελιτισμού. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές παρέμειναν ως είχαν συμβάλλοντας στη νομιμοποίηση της κυρίαρχης μουσικής ιδεολογίας και στην αναπαραγωγή της καπιταλιστική ιδεολογίας (Vulliamy, 1984: 26).

Η προβληματική αυτή κατάσταση ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι η διδασκαλία της δημοφιλούς μουσικής ακολούθησε τα πρότυπα διδασκαλίας της κλασικής μουσικής και έγινε με τρόπο ώστε να προσομοιάζει τις πρακτικές της «σοβαρής» μουσικής, και όχι τις «πραγματικές» συνθήκες δημιουργίας της. Οι περισσότεροι δάσκαλοι της μουσικής ήταν κλασικά εκπαιδευμένοι, με αποτέλεσμα να εισάγουν στην τάξη κλασικές παιδαγωγικές μεθόδους εκμάθησης της μουσικής. Ακόμα διατηρούσαν την αισθητική της κλασικής μουσικής, την οποία μετέφεραν σε άλλες μουσικές παραδόσεις, ωστόσο δεν μπορούσε να εφαρμοστεί με επιτυχία σε όλες (όπως για παράδειγμα στις προφορικές παραδόσεις). Παρότι τα αναλυτικά προγράμματα αναμόρφωσαν το διδακτικό περιεχόμενο τους, οι μέθοδοι και στρατηγικές μάθησης έρχονταν σε κόντρα με τις αυθεντικές συνθήκες της μουσικής. Οι «άλλες» μουσικές προβάλλονταν ως σκιά της πραγματικής μουσικής (Green, 2005: 89).

Σημειογραφία

Η συγκεκριμένη προοπτική πάνω στη μουσική είναι περιοριστική, καθώς το σύστημα της σημειογραφίας υπαγορεύει συγκεκριμένο είδος μουσικής, με νόμους και συμβάσεις που ρυθμίζουν αυστηρά τις σχέσεις ανάμεσα στους ήχους (Wishart, 1977 στο Bray, 1978:352). Για παράδειγμα οι διάφανες συγχορδίες, μας λέει η αρμονία, πρέπει να καταλήγουν πάντα σε σύμφωνες. (Αν συνθέσουμε ένα κομμάτι με μόνο διάφανες συγχορδίες, θα προσλαμβάνονταν άραγε σαν μουσικό κομμάτι;). Ακόμα η σημειογραφία λειτουργεί ως «ιστορικό φίλτρο», το οποίο κάνει μία επιλογή αναδεικνύοντας ποιότητες που μπορούν να αποτυπωθούν στο χαρτί (όπως ο τόνος και ο ρυθμός), και βάζοντας σε δεύτερη θέση ποιότητες όπως το ηχώχρωμα, λεπτές αποχρώσεις του ρυθμού κλπ (Wishart, 1977 στο DiMaggio, 1981:752).

Ένα δεύτερο σημείο αφορά την οπτική της μουσικής ως αφηρημένη τέχνη, ως τέχνη συμβόλων (♩ , $\frac{3}{4}$, f , pp), που παραγκωνίζει την θεμελιώδη φύση της ως ήχο και κοινωνική λειτουργία (Wishart, 1977 στο Bray, 1978:352). Η αντίληψη της μουσικής ως συνώνυμη με τη σημειογραφία αναδεικνύεται και στην περίπτωση προφορικών μουσικών παραδόσεων, όπως η αφρικανική-αμερικανική τζαζ. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τη σημειογραφία ως εργαλείο διδασκαλίας, τη στιγμή που οι μαθητές ήδη ακούν και παίζουν ποπ/ροκ δημοφιλή μουσικά κομμάτια (Vulliamy, 1984: 26).



Εικόνα 2: το κεντράρισμα του πρώτου πλάνου του επίσημου βίντεο του κομματιού "Walk" από το συνθέτη Ludovico Einaudi (2013) (πηγή: <https://www.youtube.com/watch?v=p-ca1ocriv0&list=RDwTeRQ16O798>)

Αναρωτιέμαι από την άλλη πλευρά αν η θεώρηση της μουσικής υπό όρους έργων/σημειογραφίας είναι απόλυτα προβληματική, ή μπορεί να αναπροσαρμοστεί σε καινούριο πλαίσιο, έτσι ώστε να μην αποκλείεται μία ολόκληρη μουσική παράδοση ενός τόπου, αλλά και ούτε να υπερισχύει έναντι των υπολοίπων μουσικών.

Το ζήτημα της αυθεντικότητας στη μουσική

Κληρονομήσαμε τον από το 19^ο αιώνα μία παράδοση στο χώρο της μουσικής ανθεκτική στο χρόνο. Ανέφερα το ιεραρχικό δίπολο ανάμεσα στην έντεχνη, σοβαρή μουσική, και τη δημοφιλή μουσική, όπως και τους λόγους για τους οποίους κατασκευάστηκε (από τη μία ασκήθηκε αυστηρή κριτική ως προς τη ποιότητα της δημοφιλούς μουσικής σε σχέση με την έντεχνη μουσική, από την άλλη αφέθηκαν στο περιθώριο οι επιρροές που δέχτηκε η μία από την άλλη).

Το μουσικό έργο αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο βλέπει ένας βιομηχανικός άνθρωπος τον κόσμο γύρω του (Bragy, 1978:352). Καθρεπτίζει το οικονομικό σύστημα της κλασικής βιομηχανίας, η οποία στηρίζονταν στην παραγωγή, διανομή και κατανάλωση των αγαθών. Ολόκληρος ο μουσικός πολιτισμός περιστρέφονταν γύρω από την έννοια του «έργου», και συνεπαγόταν μία κυκλική διαδικασία δημιουργίας, διανομής και κατανάλωσης μουσικών έργων (Cook, 2000: 16). Η μουσική από κάτι άυλο και ανυπόστατο, έγινε κάτι χειροπιαστό, ένα αγαθό το οποίο μπορούσε να «εγκλωβίσει» τη μουσική σε μερικά πεντάγραμμα και με αυτό τον τρόπο να διατηρηθεί εις τους αιώνες των αιώνων. Έτσι προκύπτουν συλλογές με τα 100 καλύτερα κλασικά κομμάτια όλων των εποχών, αλλά δεν υπάρχουν συλλογές με τους 100 καλύτερους αυτοσχεδιασμούς όλων των εποχών, ακριβώς γιατί δεν υπάρχουν σε γραπτή μορφή.

Το ζήτημα της αυθεντικότητας στη δημοφιλή μουσική στα μέσα του 20^{ου} αιώνα αφορούσε σύνθεση μουσικής με προσωπικό ύφος. Η εκτέλεση ή διασκευή κομματιών άλλων καλλιτεχνών θεωρήθηκε ανέντιμο. Στα πλαίσια της εμπορικής εκμετάλλευσης κομματιών της μπλουζ μουσικής σκηνης των μαύρων αμερικανών από τους λευκούς, τα συγκροτήματα όφειλαν να φτιάχνουν τη δική τους μουσική, η σύσταση της μπάντας να είναι φυσική, χωρίς διαμεσολαβητές και να κατοχυρώνονται τα πνευματικά δικαιώματα (Cook, 2000:9). Στο χώρο της δημοφιλούς μουσικής τραβήχτηκε μία

διαχωριστική γραμμή, ανάμεσα στα ροκ συγκροτήματα, τα οποία έφτιαχναν πρωτότυπη, αυθεντική μουσική, έπαιζαν ζωντανά στις συναυλίες και σφυρηλατούσαν τις δικές τους ταυτότητες, και από την άλλη τα ποπ συγκροτήματα, τα οποία θεωρήθηκαν οι μαριονέτες της μουσικής βιομηχανίας, τα οποία δεν είχαν προσωπικό ύφος, δεν συνέθεταν τη δική τους μουσική αλλά δανείζονταν από άλλους.

Για τους παραπάνω λόγους τα ποπ συγκροτήματα θεωρήθηκαν ότι έπεφταν στον πάτο της ιεραρχίας της μουσικότητας, όπου ψηλότερα στην κορυφή είναι αυτοί που συνθέτουν αυθεντική μουσική και χαμηλότερα όσοι την εκτελούν (Cook, 2000: 11). Στη πορεία της μουσικής ιστορίας, κάποια συγκροτήματα θεωρήθηκαν από διάφορους κριτικούς ως «κλασικά», και κάποια κομμάτια ως «αριστουργήματα». Ο λόγος οφειλόταν στο ότι επινοούσαν και διαμόρφωναν οι μουσικοί νέες τεχνολογίες και συνθέσεις, οι οποίες εξέφραζαν το όραμα των καλλιτεχνών και όχι τις προτιμήσεις του καταναλωτικού μουσικού κοινού.

Ο συγκεκριμένος τρόπος σκέψης μοιάζει γνώριμος, και μάλιστα συνδέεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο μάθαμε να σκεφτόμαστε για τη κλασική μουσική, με τις συγγενείς αναδυόμενες έννοιες του «μεγάλου συνθέτη», του «έργου», του «προσωπικού οράματος» κ.ο.κ. Και ο λόγος εντοπίζεται στη πολιτική των μουσικών βιομηχανιών στο να προάγουν την ιδέα του ιδιαίτερου, μοναδικού, χαρισματικού εκτελεστή, είτε από το χώρο της κλασικής είτε της ποπ μουσικής σκηνής. Προβάλλονται ως μουσικοί αστέρες, ως ταλέντα και όχι ως απλοί εκτελεστές ή τεχνικοί (Cook, 2000: 13).

Οι αξίες οι οποίες εκτιμούνται στο δυτικό πολιτισμό από τότε μέχρι και σήμερα είναι η καινοτομία πάνω από την παράδοση, η δημιουργία πάνω από την αναπαραγωγή, και το προσωπικό όραμα πάνω από τις επιθυμίες της αγοράς. Εάν η μουσική δεν είναι αυθεντικό προϊόν προσωπικής έκφρασης, τότε δεν είναι μουσική (Cook, 2000: 14).

Μουσικοεκπαιδευτική πραγματικότητα σήμερα

Έχουμε κληρονομήσει από το παρελθόν ένα τρόπο σκέψης, μία μουσική παράδοση, αλλά και διάφορες πρακτικές, οι οποίες είναι πολύ υψηλά οριοθετημένες με αποτέλεσμα να μην μπορούν να δικαιώσουν την ποικιλία των πρακτικών και των εμπειριών στο περιεχόμενο που δίνουμε εμείς στη λέξη «μουσική» (Cook, 2000:15). Τα ΜΜΕ, η (παγκόσμια και τοπική) μουσική βιομηχανία αλλά και συγκεκριμένοι μουσικοί χώροι έχουν επιβάλλει κοινωνικές νόρμες στο τι σημαίνει μουσική. Οι κυρίαρχες αντιλήψεις περί ποιοτικά ανώτερης μουσικής και κατάλληλων πρακτικών εκμάθησης διαμορφώνουν μία ιεραρχία ανάμεσα σε διαφορετικά μουσικά «είδη» και πρακτικές. Κανείς θα λέγαμε δεν τολμά να αμφισβητήσει την αισθητική αξία της Πέμπτης συμφωνίας του Μπετόβεν. Ποιος όμως εύκολα θα αναγνωρίσει την αισθητική και παιδαγωγική αξία ενός ελεύθερου αυτοσχεδιασμού ενός δεκάχρονου παιδιού στο μεταλλόφωνο;

Στη σύγχρονη νεωτερική κοινωνία τα τυπικά μουσικοεκπαιδευτικά ιδρύματα σκόπιμα προωθούν τη δυτική μουσική παράδοση και τις πρακτικές που χαρακτήριζαν την αστική κοινωνία του 19^{ου} αιώνα (Gammon, 2002:160). Ακόμα και α-πολιτικές προοπτικές στο χώρο της μουσικής εκπαίδευσης αναπαράγουν το κυρίαρχο λόγο που νομιμοποιεί τις υπάρχουσες εκπαιδευτικές πρακτικές

(Kanellopoulos & Wright, 2012:132). Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να θέτουν σε προνομιακή θέση ορισμένα είδη πολιτισμικών πλαισίων και γνώσεων, ενώ παράλληλα απουσιάζει η διάσταση του μουσικού ερασιτεχνισμού από τη γενική μουσική εκπαίδευση, με την τελευταία να έχει αντικαταστήσει τις «φυσικές» μαθησιακές διαδικασίες με τεχνητές (Κοκκίδου, 2015). Η μουσική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται ως ορθολογιστική, αντλώντας από το ευρύτερο πνεύμα της σύγχρονης καπιταλιστικής παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας. Το σύστημα απαιτεί και επιβραβεύει άσπογες εκτελεστικές δεξιότητες, αφήνοντας στο περιθώριο αξίες, οι οποίες μας διαφοροποιούν και καθορίζουν την ανθρώπινη υπόσταση μας (Kanellopoulos & Wright, 2012:133).

Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στο μάθημα της μουσικής στα σχολεία (που ακολουθούν το πρότυπο της Βρετανίας) παρουσιάζουν μεγάλη ομοιότητα με το τρίπτυχο που χαρακτήριζε το μουσικό πολιτισμό του 19^{ου} αιώνα (δημιουργία, διανομή, κατανάλωση), προωθώντας το τρίπτυχο: σύνθεση, εκτέλεση, εκτίμηση (ακρόαση) (Cook, 2000:16). Φαινομενικά το νέο αυτό ήθος που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη μουσική εκπαίδευση δίνει έμφαση στην επενέργεια, στη συμμετοχή και στην εμπλοκή του μαθητή σε δραστηριότητες εκτέλεσης, σύνθεσης και ακρόασης, οι οποίες προωθούνται ως βασικές ικανότητες που διαθέτουν όλοι οι μαθητές. Ωστόσο υπάρχει μία ιεραρχία ανάμεσα στις τρεις αυτές προσεγγίσεις, οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με το δημοκρατικό και ενοποιητικό πνεύμα το οποίο ευαγγελίζονταν. Η γραμμικότητα στη μάθηση, (πρώτα η σύνθεση, έπειτα η εκτέλεση και τέλος η ακρόαση-κριτική) κατασκευάζει μία ιεράρχηση αξιών, όπου σημαντικότερος κρίνεται ο συνθέτης, ακολουθούμενος από τον εκτελεστή και στο τέλος με τη μικρότερη σημασία είναι ο ακροατής- κριτής, με ρόλο σχεδόν παθητικό. Πρόκειται θα λέγαμε για μία νέα ερμηνεία ενός παλαιότερου σκεπτικού (Cook, 2000:17).

Η θεωρία και η πράξη ωστόσο δεν είναι ένα δίπολο, δυο διαχωριστές έννοιες, αλλά έννοιες αλληλένδετες που οφείλουν να συνδέονται άμεσα στο χώρο της μουσικοπαιδαγωγικής έρευνας. Η εκπαίδευση οφείλει να προσανατολίζεται στην αποδοχή και ανάδειξη της διαφορετικότητας (Green, 2005:77). Κάθε μαθητής είναι ένας μικρός ξεχωριστός μουσικός πολιτισμός. Μία ματιά στις μουσικές μας λίστες θα μας έπειθε γι' αυτό. Εισερχόμενοι στο χώρο του σχολείου, οι μαθητές έχουν ήδη εμπυθιστεί σε μία μουσική κουλτούρα [enculturation]. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λάβουν υπόψη διάφορες πλευρές αυτού του φαινομένου, καθώς σχεδιάζουν την εκπαιδευτική τους προσέγγιση. Για παράδειγμα οφείλουν να λάβουν υπόψη τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι μαθητές ανταποκρίνονται στα διάφορα μουσικά ακούσματα και πρακτικές σε διαφορετικά κοινωνικό-πολιτισμικά πλαίσια. Το πλαίσιο διαμορφώνεται ανάλογα με το περιβάλλον, τη πολιτισμική ομάδα, τη θρησκεία, τη κοινωνική θέση, τα κοινωνικά φύλα κλπ. Ακόμα πρέπει να διερευνήσουν τους διάφορους τρόπους μάθησης της μουσικής μέσω του διαδικτύου και των μουσικών τεχνολογιών που οικειοποιούνται τα παιδιά. Τέλος πρέπει να γνωρίζουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους ανταποκρίνεται η τάξη τους σε διαφορετικές διδακτικές πρακτικές και προσεγγίσεις της μουσικής (Green, 2005:77). Η εκπαιδευτική πράξη πρέπει να είναι ταυτόχρονα μία ερευνητική πρακτική, προκειμένου να είναι στο δρόμο προς μία δημοκρατική, ενταξιακή και ισότιμη παιδαγωγική.

Η μουσική εκπαίδευση παρά τον φανερά πρακτικό της χαρακτήρα, είναι σε τέτοιο βαθμό ελεγκτική και καθοδηγητική, που στερεί τα παιδιά από την ικανότητα για δημιουργία, εφεύρεση και

ανακάλυψη ιδεών έξω από τον μουσικο κανόνα, που θεωρείται ο μόνος άξιος λόγου (Κανελλόπουλος, 2011:79). Οι αξίες που παράγει το σύστημα φαίνεται να εστιάζουν περισσότερο στην εκτέλεση, στην τεχνική, στη θεωρία παρά στη δημιουργία, στην αυτό-έκφραση, στην ακρόαση, στο διάλογο μεταξύ μουσικών. Στοχεύει στην ανακάλυψη των λεγόμενων «μουσικών ταλέντων», τα οποία κρίνονται με βάση την ικανότητα τους να αναπαράγουν πιστά έργα διεθνώς αναγνωρισμένης υψηλής καλλιτεχνικής αξίας (πχ «Σονάτα του Σελινόφωτος» του Μπετόβεν). Οι μουσικοί-ταλέντα είναι για υψηλά καταρτισμένοι για το υπάρχον μουσικό- εκπαιδευτικό σύστημα. Έχουν περάσει ατελείωτες ώρες κάνοντας εξάσκηση και τελειοποιώντας το παίξιμό τους, μπορούν να αναπαράξουν συμφωνικά κομμάτια μεγάλης τεχνικής δυσκολίας, ωστόσο δεν μπορούν να φτιάξουν μία συνεκτική μουσική φράση χωρίς παρτιτούρα (Gammon, 2002:160). Τι σημαίνει όμως για κάποιον που εκπαιδεύεται σε ένα τέτοιο μουσικο- εκπαιδευτικό σύστημα;

Τις απόψεις του για τη μουσικο-εκπαιδευτική πραγματικότητα που δημιουργείται υπό αυτό το πρίσμα εξετάζει ο Παναγιώτης Κανελλόπουλος στο άρθρο του: «Ο Christofer Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα». Παραθέτει ένα απόσπασμα του Μάνου Χατζιδάκι από το βιβλίο του «Τα Σχόλια του Τρίτου», θεωρώντας ότι περιγράφει πλήρως αυτή την νέα πραγματικότητα. «Και αρχίζουν τα μαθήματα. Ο νέος στην αρχή πηγαίνοντας, νομίζει Μουσική, αυτό που τον ευχαριστεί, αυτό που τον εκφράζει και αυτό που τον κάμει να ονειρεύεται ώρες ολόκληρες στο σπίτι του, μονάχος ή με τους φίλους του... Γρήγορα ανακαλύπτει πως η Μουσική είναι μια γραία πανάσχημη ξεδοντιασμένη κι αυστηρή» (σ. 98) περιτριγυρισμένη από «προσωπογραφίες πανάσχημων γερόντων γενειοφόρων, που με αυταρέσκεια κι αυστηρότητα καρδιναλίων, παριστάνουν στους φοβισμένους νεοεισερχόμενους μαθητές, τους μεγάλους συνθέτες του παρελθόντος» (σ. 96) και διδάσκεται με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν να «αγνοούν τη σκέψη και το αίσθημα. Το τελευταίο μάλιστα, τοποθετείται με μολύβι φαμπέρ πάνω στις νότες, κάθε φορά που ο δάσκαλος απαιτεί αίσθημα» (σ. 99) (Κανελλόπουλος, 2011). Επακόλουθο είναι πως οι μαθητές μεγαλώνοντας τείνουν να εγκαταλείπουν σταδιακά ή και ραγδαία την ενασχόληση με τη μουσική (Green, 2012:3). Γιατί όμως είναι σημαντικό αυτό καθ' αυτό το γεγονός;

Δεν θα επιχειρηματολογήσω για τα οφέλη της μουσικής στον ανθρώπινο εγκέφαλο ή κάτι παρόμοιο. Είναι μία ερώτηση την οποία ο καθένας καλείται να απαντήσει για τον εαυτό του. Η μουσικοτροπία όμως είναι ένας τρόπος να βιώνει κάποιος τον κόσμο διαφορετικά. Να εκφράζει τον εαυτό του μουσικά και να αλληλεπιδρά με άλλους σε μη λεκτικό επίπεδο. Και το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να προάγει αυτή την επικοινωνιακή και σχεσιακή διάσταση της μουσικής, και όχι να επιβραβεύει τις εκτελεστικές δεξιότητες και τη συσσώρευση ακαδημαϊκών γνώσεων. Γιατί το να δείχνει ένα εκπαιδευτικό σύστημα στους ανθρώπους ότι είναι αποτυχημένοι και να τους αποθαρρύνει από το να συμμετάσχουν σε μία δραστηριότητα δεν αξιολογείται σαν σημαντικό εκπαιδευτικό κατόρθωμα (Gammon 2000:162). Το ζήτημα παραμένει: πως το μάθημα της μουσικής μπορεί να συμβάλλει έτσι ώστε οι μαθητές να «ζουν μουσικά»;

2.2. Πρακτικές και Παιδαγωγική της Άτυπης Μάθησης

Κάθε κοινωνία έχει αναπτύξει διάφορους τρόπους απόκτησης και μετάδοσης μουσικών γνώσεων και δεξιοτήτων από κάποιον έμπειρο σε κάποιον λιγότερο έμπειρο (Green, 2012:5). Σε αυτή την ενότητα θα διερευνήσω διάφορες πρακτικές άτυπης μάθησης, τα χαρακτηριστικά αυτής της κουλτούρας, καθώς επίσης νέες τάσεις στη μουσική παιδαγωγική που διαμορφώνονται υπό αυτό το πρίσμα.

Μάθηση

Η έννοια της «μάθησης» είναι μία πολύπλευρη έννοια που προσεγγίζεται διαφορετικά στους διάφορους επιστημονικούς κλάδους και στις γνωστικές παραδόσεις. «Η μάθηση είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης δύο διεργασιών: Βασικών στοιχειωδών διεργασιών (όπως η ανάπτυξη του εγκεφάλου) και κοινωνικοπολιτισμικών αλληλεπιδράσεων» (Vygotsky στο Elliott 2008, 96). Κεντρικό ρόλο στην μάθηση παίζει η έννοια του «πλαισίου» [context], στο οποίο λαμβάνει χώρα. Το πλαίσιο αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στην ποιότητα του αντικειμένου της μάθησης, σε αυτό δηλαδή το οποίο μαθαίνεται (Lave & Wenger, 1991 στο Mak, 2006:10).

Η μάθηση ανάλογα με το ποιος κατευθύνει τη μαθησιακή διαδικασία και σε τι είδους περιβάλλον λαμβάνει χώρα, μπορεί να διακριθεί σε:

- Τυπική μάθηση [formal learning]
- Μη τυπική μάθηση [non-formal learning]
- Άτυπη μάθηση [informal learning]

Τυπική μάθηση [formal learning]

Όταν μιλάμε για «τυπικά» περιβάλλοντα μουσικής εκπαίδευσης αναφερόμαστε γενικά σε θεσμούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα δηλαδή τόσο δημόσια (νηπιαγωγείο, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια εκπαίδευση) όσο και σε ιδιωτικά (ωδεία, ατομικά μαθήματα μουσικών οργάνων κλπ) που έχουν σαν στόχο τη μετάδοση γνώσεων και την καλλιέργεια μουσικών δεξιοτήτων. Είναι πλαίσια οργανωμένα, δομημένα, ρητά σχεδιασμένα για τη μάθηση της μουσικής.

Στους χώρους αυτούς η προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής συνηθίζεται να είναι επίσης «τυπική», με την έννοια ότι βασική προϋπόθεση είναι η παρουσία ενός εκπαιδευτικού ή δασκάλου μουσικής. Η μάθηση είναι καθοδηγούμενη μέσα από τον δάσκαλο, ο οποίος προδιαγράφει τους στόχους, το περιεχόμενο και τη πορεία της διδασκαλίας (Mak 2006: 3). Ο δάσκαλος θεωρείται αυθεντία και ειδικός στο αντικείμενο σε αντιδιαστολή με το μαθητή, ο οποίος θεωρείται *tabula rasa*. Ο τελευταίος αναμένεται να ακολουθεί οδηγίες και υποδείξεις, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα κίνητρα, τα ενδιαφέροντα, η αξία, την οποία αποδίδει ο μαθητής στο εκάστοτε έργο (Mak 2006: 3).

Σκοπός της τυπικής μάθησης είναι η απόκτηση μουσικών δεξιοτήτων, οι οποίες προδιαγράφονται από τις ανάγκες της αγοράς. Κεντρικό ρόλο στο σχεδιασμό του μαθήματος παίζουν τα γραπτά αναλυτικά προγράμματα σπουδών, όπως και ένα σώμα κειμένων που αφορούν μουσικοπαιδαγωγικές πρακτικές, διδακτικά υλικά και κείμενα περί μουσικής (Green, 2012:4). Ακόμα η χρήση σημειογραφίας (παρτιτούρας) είναι ως το κατεξοχήν διδακτικό μέσο.

Στους θεσμοθετημένους μηχανισμούς αξιολόγησης μουσικών επιδόσεων και δεξιοτήτων συγκαταλέγονται οι προαγωγικές εξετάσεις, οι απολυτήριες εξετάσεις, τα πτυχία, τα διπλώματα, οι πιστοποιήσεις επάρκειας κλπ (Green, 2014: 23). Οι γνώσεις αυτές είναι πιστοποιημένες και δίνουν εργασιακά δικαιώματα στους διπλωματούχους, οι οποίοι είναι νομικά αναγνωρισμένοι ως ‘μουσικοί’. Ωστόσο για την απόκτηση αυτών των διπλωμάτων προϋποθέεται μία μακροχρόνια παραμονή σε επίσημα μουσικά ιδρύματα και η οικονομική και ψυχολογική υποστήριξη από την πλευρά των γονέων, οι οποίοι το θεωρούν σημαντικό προσόν. Κατά ένα τρόπο λοιπόν γίνεται έμμεσα μία επιλογή ανάμεσα στα άτομα τα οποία μπορούν να ακολουθήσουν μία επαγγελματική σταδιοδρομία και στα άτομα τα οποία για οικονομικούς λόγους αποκλείονται (Gammon, 2002: 163).

Teacher regulated Learning		
W I T E H N T H E C O N S E L E R V A T O I R E	I Formal Learning - intentional (predefined, teaching and assessment(s)) skills and knowledge - generic skills - learning from books/by imitation - planned and structured (by the teacher) - predominantly individual - intentional - explicit knowledge - assessment (with teacher) - school concerts - school projects - summative assessment - learning is applicable in a range of contexts	O U T S I D E T H E C O N S E L E R V A T O I R E
	II Non-formal Learning - student specific personal skills and knowledge - generic skills - learning by doing, experiential learning (learning is primary) - reflecting on and on practice (with a coach or mentor and peers) - semi planned and structured - predominantly communal - intentional - (implicit knowledge and (emerging) explicit knowledge - internship (with coach) - assessment (with coach) - summative professional integration - formative and alternative assessment - learning is applicable in a limited range of contexts	
	III Informal Learning - writing reports, giving lectures, organising (school) concerts and projects - performance or teaching based research - planned and structured (by the student) and unplanned - explicit and implicit knowledge - predominantly individual - predominantly professional development - summative and formative assessment - learning is applicable in a limited range of contexts	
	IV Informal Learning - learning by doing (learning is secondary) - unplanned and planned - organic and evolving - predominantly collaborative and collegial - taking the lead in one's professional and personal development - no assessment / self assessment - learning is context specific	
Student regulated Learning		

Εικόνα 3: Μαθησιακά αποτελέσματα και δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα (Mak 2006: 9).

Μη τυπική μάθηση

Η μη τυπική μάθηση αναφέρεται σε οργανωμένες εκπαιδευτικές πρακτικές, οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός τυπικών ιδρυματοποιημένων συστημάτων. Η μάθηση είναι ενσωματωμένη σε οργανωμένες δραστηριότητες, χωρίς ωστόσο να είναι ρητά προσχεδιασμένη. Εμπεριέχει ένα αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο ωστόσο μεταβάλλεται σύμφωνα με τις ανάγκες της ευρύτερης ομάδας. Η σημαντικότερη διάσταση στη μάθηση είναι η πρακτική, βιωμένη, πειραματική γνώση [‘learning by doing’]. Οι γνώσεις/ δεξιότητες που καλείται να αποκτήσει ο μαθητής σχετίζονται με καταστάσεις σε πραγματικό χρόνο [real time], επομένως είναι σημαντικό το να μάθουν όχι μόνο το περιεχόμενο, αλλά και τη διαδικασία, καθώς την ικανότητα να λαμβάνουν αποφάσεις (Mak 2006: 5-7).

Ο διοργανωτής δεν είναι απαραίτητα ένας ειδικός ή εξειδικευμένος στον τομέα της μουσικής. Μπορεί να προσδιοριστεί περισσότερο ως προπονητής, με πολύ καλές ανακλαστικές δεξιότητες, ο οποίος λειτουργεί μετασχηματιστικά, στο να μετατρέψει τα εμπειρικά βιώματα σε γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, αξίες κλπ. Ο αναστοχασμός είναι μία μεταγνωστική δεξιότητα, η οποία επιτρέπει στα υποκείμενα να αντιδρούν σε παραγωγικά σε αντίστοιχες καταστάσεις, ακόμα και αν το πλαίσιο

αλλάζει. Πολύ σημαντικό παράγοντα στη μη τυπική μάθηση διαδραματίζει η ετεροαξιολόγηση από τους συνομήλικους και η αυτοαξιολόγηση. Η αξιολόγηση εστιάζει τόσο στο προϊόν όσο και στη διαδικασία (Mak 2006: 5-7). Ωστόσο η γνώση που αποκτάται δεν μπορεί να πιστοποιηθεί από κάποιο φορέα.

Κουλτούρα άτυπης μάθησης

Με τον όρο «άτυπη» μάθηση εννοούμε πρακτικές μάθησης της μουσικής κυρίως προφορικές (πχ προσεχτική ακρόαση, αντιγραφή μίας μελωδικής φράσης με το αυτί) οι οποίες μπορούν να είναι σε ένα βαθμό συνειδητές και ως ένα βαθμό όχι (Green, 2012:16). Στο ένα άκρο ενδέχεται το υποκείμενο να μην αντιλαμβάνεται ότι εκείνη τη στιγμή εμπλέκεται σε μία μαθησιακή διαδικασία. Οι πρακτικές στις οποίες συμμετέχει δεν σκοπεύουν ή εστιάζουν στη μάθηση, και το υποκείμενο δεν απομονώνει εννοιολογικά τις πρακτικές αυτές ως μαθησιακές εμπειρίες ή διαδικασίες.

Στην περίπτωση αυτή μιλάμε για τον μουσικό προσπολιτισμό [enculturation] ενός ατόμου. «Μουσικός προσπολιτισμός [enculturation] αναφέρεται στην απόκτηση μουσικών δεξιοτήτων και γνώσεων μέσα από την εμπύθιση στην καθημερινή μουσική και στις μουσικές πρακτικές του κοινωνικού πλαισίου ενός ατόμου» (Green, 2012:22). Ανεξαρτήτως κοινωνικού πλαισίου, σχεδόν η πλειονότητα των ανθρώπων είναι μουσικά πολιτισμένα, καθώς είναι πρακτικώς αδύνατο να κλείσουμε τα αυτιά μας. Επομένως οι άνθρωποι έρχονται καθημερινά σε ακούσια ή εκούσια σε επαφή με διαφορετικές εκφάνσεις του μουσικού πολιτισμού του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ζουν, για παράδειγμα μέσω της ακοής, της σύνθεσης και του παιξίματος μουσικής (Green, 2012:22). Η διαδικασία της ενεργής εμπλοκής σε ένα μουσικό πολιτισμό περιλαμβάνει τρεις βασικές πρακτικές: (α) ακρόαση [listening], (β) εκτέλεση [playing], (γ) σύνθεση- αυτοσχεδιασμός [composing- improvising] (Green, 2012: 22).

Στο άλλο άκρο ενδέχεται το υποκείμενο να αντιλαμβάνεται ότι παίρνει ή επιδιώκει να πάρει μέρος σε μία μαθησιακή διαδικασία αποκτώντας τον έλεγχο. Συνεπάγεται πως έχει θέσει μαθησιακούς στόχους και έχει σχεδιάσει μία διδακτική πορεία για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι (Green, 2012:60). Εντοπίζει τις πηγές μάθησης, επιλέγει τις καταλληλότερες τεχνικές και αυτοαξιολογεί την πρόοδο του. Στην περίπτωση αυτή μιλάμε για «αυτοκατευθυνόμενη μάθηση» [self-directed learning], όπου το υποκείμενο μπορεί να απαντήσει πολύ συγκεκριμένα στην ερώτηση «με ποιους τρόπους έμαθες να παίζεις μουσική;».

Το υποκείμενο το οποίο μαθαίνει άτυπα, συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή πορεία. Θέτει ο ίδιος τους στόχους, αυτό- ρυθμίζει τη διαδικασία και ελέγχει την πρόοδο. Τα αποτελέσματα τα οποία προκύπτουν συχνά παρουσιάζουν ποικιλομορφία και δεν είναι γραμμικά, προοδευτικά σχεδιασμένα. Η μάθηση αυξάνει τα εσωτερικά κίνητρα του ατόμου, καθώς ο ίδιος κάνει τις επιλογές και παίρνει τις σημαντικές αποφάσεις. Η μάθηση αναδύεται ως εξερεύνηση, ανακάλυψη, Περιγράφεται ως ευχάριστη και όχι τρομακτική ή πιεστική, αγχωτική διαδικασία. Ένας λόγος είναι το γεγονός ότι δεν αξιολογείται μέσα από εξετάσεις, αλλά από άτυπη ανατροφοδότηση από τρίτους και αυτό αξιολόγηση (Mak 2006: 3).

Ακόμα η άτυπη μάθηση λαμβάνει χώρα ή κυρίως σε μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (όπως στο σπίτι, σε συναυλίες κλπ), χωρίς την παρουσία κάποιου δασκάλου μουσικής. Συχνά απρόβλεπτες μαθησιακές εμπειρίες μπορούν να προκύψουν μέσω της αλληλεπίδρασης με μουσικά περιβάλλοντα ή με άτομα (γονείς, συνομήλικους, μουσικούς) τα οποία μοιράζονται κοινά μουσικά ενδιαφέροντα, αξίες, πεποιθήσεις κλπ. Μία σημαντική διάσταση στην άτυπη μάθηση είναι η ανάπτυξη τεχνικών και μεθόδων αυτοεκπαίδευσης (Green, 2012:16) Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας σήμερα δίνει επιπλέον δυνατότητες για εξερεύνηση και αυτοδιδασκαλία στο πεδίο της μουσικής μέσω πολυμεσικών (ανοιχτών) λογισμικών ή εφαρμογών⁷ [e- learning].

Παιδαγωγική της άτυπης μάθησης

Ο όρος «παιδαγωγική της άτυπης μάθησης» αναφέρεται σε παιδαγωγικές μεθόδους που στηρίζονται σε πρακτικές και στρατηγικές μάθησης, οι οποίες λαμβάνουν χώρα σε άτυπα ή μη τυπικά περιβάλλοντα. Ωστόσο όπως ανέφερα στην προηγούμενη ενότητα, η απλή ενσωμάτωση άτυπων μουσικών στη παραδοσιακή διδασκαλία δεν οδήγησε σε ένα μετασχηματισμό της τάξης σε πιο ανοιχτούς, ενταξιακούς και δημοκρατικούς χώρους, όπως προέβλεπε.

Προκειμένου η παιδαγωγική της άτυπης μάθησης να λειτουργήσει ως ριζοσπαστικός και ανατρεπτικός παράγοντας στη μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία προϋποθέτει την εμπύθιση σε έντονες άτυπες καταστάσεις, που συνδυάζουν αλληλεπιδραστικές, μη γραμμικής και αυτό-καθοδηγούμενες διαδικασίες, οι οποίες στη συνέχεια συμβάλουν στη δημιουργία μη τυπικών κοινωνικο-εκπαιδευτικών περιβαλλόντων (Kanellopoulos & Wright, 2012 134)

“Στόχος της μουσικοπαιδαγωγικής είναι να κάνει τα παιδιά να ακούν και να συνειδητοποιούν μουσικές πρακτικές, και όχι τόσο να οικειοποιούνται γνώσεις. Ο τρόπος διδασκαλίας περιέχει μεν γνώση, ωστόσο αυτή μαθαίνεται με τρόπο που να γίνεται βίωμα” (Κανελλόπουλος, 2011).

Γιατί όμως παιδαγωγική της άτυπης μάθησης; Πως διαφοροποιείται από την παραδοσιακή μουσική παιδαγωγική; Τραβάει μία διαχωριστική γραμμή ή υπάρχει κάποιος τρόπος με τον οποίο μπορούν να συνδιαλεχτούν;

Δίπολο formal- informal

Η τυπική και η άτυπη διδασκαλία και μάθηση της μουσικής δεν συνιστούν δίπολο στο χώρο της σύγχρονης μουσικοπαιδαγωγικής πραγματικότητας. Τα όρια δεν είναι ξεκάθαρα, καθώς γίνονται συστηματικές προσπάθειες ένταξης άτυπων μουσικών πρακτικών μάθησης και ποικίλων μουσικών

⁷ Για παράδειγμα: YouTube, SoundCloud, Kithara.to, Shazam, Spotify κλπ

ειδών από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής τόσο στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης όσο και στην ιδρυματοποιημένη εκπαίδευση.

Η σχέση τυπικού-άτυπου μπορεί να γίνει αντιληπτή ως ένα συνεχές ανάμεσα σε δύο πόλους, καθώς και τα δύο αλληλεπιδρούν σε μία μαθησιακή διαδικασία (Folkestad στο Kanellouropoulos & Wright, 2012:134). Σνηθίζεται πολλοί μουσικοί που έχουν μάθει άτυπα να έχουν παράλληλα δεχτεί σε κάποιο βαθμό τυπική μουσική εκπαίδευση, και ορισμένοι μουσικοί που έχουν μάθει μέσω ωδειακής εκπαίδευσης να έχουν εξασκήσει το εαυτό τους στο παίξιμο μουσικών κομματιών “με το αυτί” χωρίς καθοδήγηση. Πάραυτα υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε αυτές τις δυο προσεγγίσεις, οι οποίες αφορούν τις στάσεις, αξίες, το πλαίσιο και τα κοινωνικά δίκτυα που μοιράζονται (Green, 2012:6).

“Αξίζει τον κόπο να ονειρευτούμε έναν τρόπο εκπαίδευσης που να ξεφεύγει από την προκρούστια αντιμετώπιση των παιδιών ως καταναλωτών της τέχνης και της γνώσης, επιδιώκοντας να διαμορφώσουμε μία εκπαιδευτική πρακτική η οποία να μας δίνει τη δυνατότητα να σκεφτούμε σοβαρά τα παιδιά ως καλλιτέχνες [...]” (Κανελλόπουλος, 2011)

Τα ωδεία και γενικά η ιδρυματοποιημένη εκπαίδευση πρέπει να λάβει υπόψη τα διαφορετικά είδη μάθησης που λαμβάνουν χώρα στα διαφορετικά περιβάλλοντα (τυπικά, μη τυπικά, άτυπα), προκειμένου να εξοπλίσει τους μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται σε κάθε μουσική πρόκληση αλλά και να είναι δια βίου μαθητές (Mak, 2006: 11).

Τα δύο σημαντικότερα χαρακτηριστικά κατά τον Mak, τα οποία χαρακτηρίζουν τη μάθηση σε διαφορετικά περιβάλλοντα και οφείλει η εκπαίδευση να αναπτύσσει στους μαθητές είναι ο συλλογισμός και ο αναστοχασμός. Οι μαθητές από τη μία πρέπει να συλλογίζονται πάνω στις πράξεις τους, να αμφισβητούν και να μην θεωρούν τίποτα δεδομένο, από την άλλη να αναστοχάζονται πάνω στο τι θέλουν να μάθουν και πώς να το μάθουν (Mak, 2006: 11). Αναστοχαζόμενοι οι μαθητές πάνω στη μάθηση της μουσικής, αναπτύσσουν μία ταυτότητα του εαυτού τους, ποιοι είναι ως μαθητές, πως ξεκίνησαν και που έφτασαν.

Μια αναστοχαστική πρακτική στη μουσική χαρακτηρίζεται από 3 πράγματα: (α) μάθηση μέσω πράξης, (β) προπόνηση [coaching] και όχι διδασκαλία, και (γ) ένα αναστοχαστικό διάλογο ανάμεσα σε μαθητές και προπονητές (Mak, 2006: 12). Ο προπονητής είναι αυτός θέτει στους μαθητές το έργο, τους βοηθά να το χωρίσουν σε τμήματα, διευκολύνει σε εκτελεστικά προβλήματα, κάνει επιδείξεις ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή, ωθεί τα παιδιά στο να παίρνουν ρίσκα και να αναστοχάζονται και να συλλογίζονται πάνω στο παίξιμό τους, στις επιλογές τους και στα λάθη τους (Mak, 2006: 12).

Lucy Green

Η Lucy Green είναι καθηγήτρια Μουσικής Παιδαγωγικής στο Institute of Education του Πανεπιστημίου του Λονδίνου. Ερευνώντας μέσα από συνεντεύξεις τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι μουσικοί της ποπ (ο οποίος διαφέρει αισθητά από τον τρόπο μάθησης της μουσικής σε τυπικά

περιβάλλοντα μάθησης), κατηγοριοποίησε τα πέντε βασικά σημεία που χαρακτηρίζουν τις άτυπες πρακτικές μάθησης των μουσικών της δημοφιλούς μουσικής (κυρίως στο χώρο της ποπ/ροκ μουσικής σκηηνικής), που αφορούν τα εξής:

(α) Οι μουσικοί της δημοφιλούς μουσικής επιλέγουν τη μουσική που τους αρέσει, που τη γνωρίζουν καλά και που μπορούν να ταυτιστούν μαζί της (Green, 2014: 17).

Αντίθετα σε τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπως σε ωδεία ή σχολικές τάξεις, τα κομμάτια που θα αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας επιλέγονται αποκλειστικά από τον εκπαιδευτικό σύμφωνα με τα δικά του κριτήρια, και πολλές φορές είναι εντελώς άγνωστα, ξένα στους μαθητές (Green, 2014: 17). Βέβαια, ακόμα και αν το ρεπερτόριο εμπεριέχει ποπ κομμάτια (σε πολλά σχολεία του κόσμου γίνονται προσπάθειες ένταξης της δημοφιλούς μουσικής στα αναλυτικά προγράμματα του μαθήματος της μουσικής ενάντια στη γενικότερη τάση που αναλύσαμε προς υποβάθμιση της ποπ κουλτούρας) αυτό δεν είναι αρκετό. Και δεν αρκεί γιατί ενώ επιλέγεται ένα κομμάτι από τη σφαίρα της ποπ μουσικής, οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι εντελώς ξένοι με αυτό. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν ένα ποπ τραγούδι με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που προσεγγίζουν ένα κομμάτι κλασσικής μουσικής (όπως για παράδειγμα η ανάγνωση σημειογραφίας). Δεν χρησιμοποιούν τις τεχνικές που αξιοποιούν οι μουσικοί της δημοφιλούς μουσικής για να φτιάξουν μουσική. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα Οι μαθητές να ακούν τη μουσική που τους είναι σχετικά γνώριμη αλλά να μην αναπτύσσουν τις ακουστικές τους ικανότητες.

(β) Οι μουσική της ποπ μαθαίνουν παίζοντας με το αυτί (Green, 2014:17).

Η μουσική είναι εξ ορισμού μία τέχνη βασισμένο στο χρόνο και στην ακρόαση. Είναι λογικό ακόλουθο, μία από τις σημαντικότερες δεξιότητες ενός μουσικού να είναι η προσεκτική ακρόαση [listening] κομματιών, ανάμεσα σε διαφορετικούς τύπους ακρόασης (Green, 2012). Για τους μουσικούς το «ακουστικό» ερέθισμα προηγείται πάντα του «γραφτού» (Gammon, 2002: 161). Ωστόσο δεν αποκλείονται τα γραπτά εγχειρίδια ως συμπληρωματικές πηγές πληροφόρησης, όπως και τα τεχνολογικά εργαλεία.

Μία πρακτική που φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με την παραπάνω δεξιότητα και χαρακτηρίζει τους μουσικούς που μαθαίνουν άτυπα, είναι η αντιγραφή μουσικών κομματιών/φράσεων από ηχογραφήσεις. Μία επιπλέον πρακτική είναι η διασκευή των κομματιών που τους αρέσουν, και με τα οποία ταυτίζονται (Green, 2012: 185), συνήθως από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής. Η διασκευή μπορεί να «γραφτεί» είτε για διαφορετικά όργανα, είτε σε διαφορετικές κλίμακες, είτε για διαφορετικές φωνές, είτε σε διαφορετικούς ρυθμούς. Προσπαθούν δηλαδή να αναπαράξουν όσο πιο πιστά γίνεται ένα κομμάτι ακούγοντας προσεχτικά και κάνοντας δοκιμές. Μέσω αυτής της προσέγγισης οι μαθητές εστιάζουν στον ήχο αυτόν καθ' εαυτόν προκειμένου να αντιγράψουν το κομμάτι και όχι στην αποκωδικοποίηση μίας παρτιτούρας. Φυσικά αυτό διαφέρει αισθητά από τις προσεγγίσεις που βασίζονται στη σημειογραφία (Green, 2014: 17)

(γ) Οι μουσική της ποπ δουλεύουν τόσο ατομικά όσο και σε ομάδα (με φίλους που έχουν κοινά μουσικά γούστα) (Green, 2014: 18)

Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των μουσικών της δημοφιλούς μουσικής είναι το γεγονός ότι φτιάχνουν μπάντες, και δουλεύουν σε ομάδες συνομήλικων. Η ομάδα μπορεί να αποτελείται από πιο έμπειρους και λιγότερο πεπειραμένους μουσικούς, οι οποίοι ωστόσο διδάσκουν ο ένας τον άλλο, δοκιμάζουν, πειραματίζονται με διαφορετικά μουσικά όργανα, ανταλλάσσουν απόψεις και τεχνικές γνώσεις. Η μάθηση επομένως δεν είναι μία αυτό-κατευθυνόμενη διαδικασία, αλλά κατευθύνεται από την μέλη της ομάδας (Green, 2012: 97) και οι σχέσεις διδασκαλίας που αναπτύσσονται δεν παρομοιάζονται με εκείνες του δασκάλου-μαθητή.

Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης υιοθετείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας [peer-group learning]. Οι μαθητές συζητούν και ανταλλάσσουν απόψεις με τους συνομήλικους τους για ένα κοινό σκοπό, να αντιγράψουν το τραγούδι που επέλεξαν και να το παρουσιάσουν στην υπόλοιπη τάξη. Αρχίζουν να πειραματίζονται σε ένα χαλαρό και συνεργατικό κλίμα. Παρατηρούν τι κάνει ο καθένας, δίνουν συμβουλές και οδηγίες, καθώς για να ακουστεί εύχαρα το κομμάτι πρέπει κάθε μέλος της ομάδας να παίζει όσο καλύτερα μπορεί.

Φυσικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν μπορεί να μείνει αμετάβλητος. Συγκριτικά με πιο παραδοσιακές παιδαγωγικές φόρμες, που πρεσβεύουν πως ο εκπαιδευτικός μεταδίδει τις γνώσεις στον μαθητή (ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που ξέρει, ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που επιλέξει τη μουσική, που θα πει στα παιδιά ποιες νότες να παίζουν και πως και ο μαθητής είναι ο αποδέκτης αυτής της γνώσης) στο μοντέλο της Green ο εκπαιδευτικός οφείλει να «κάνει ένα βήμα πίσω» και να αφήσει το χρονικό και χωρικό περιθώριο στα παιδιά να ανακαλύψουν και να οικοδομήσουν μόνοι τους, εντός ομάδας βέβαια, τη γνώση.

Στην αρχή της διαδικασίας τραβιέται πίσω και παρακολουθεί τι κάνουν οι μαθητές, καθώς προσπαθεί να συμπάσχει με τους μαθητές και τους στόχους του οποίους έχουν θέσει οι ίδιοι για την ομάδα τους και τους εαυτούς τους κατ' επέκταση. Στη συνέχεια αρχίζει να παρεμβαίνει για να προσφέρει καθοδήγηση, για να λειτουργήσει ως μουσικό πρότυπο (πχ παίζοντας κάποιο όργανο, πώς να κρατούν ένα όργανο, παρατηρεί τι προσπαθεί να κάνει το παιδί και όταν δυσκολεύεται δίνει καθοδήγηση κλπ). Επομένως σε αυτό το μοντέλο ο μαθητής αποκτά περισσότερη αυτονομία να κάνει τις δικές του επιλογές και να καθοδηγήσει τη δική του μάθηση μαζί με τους φίλους του,

(δ) Η μάθηση είναι ιδιοσυγκρασιακή, πολύ προσωπική και συμπτωματική. Δεν είναι δομημένη με κάποιο βαθμιαίο τρόπο (Green, 2014: 18).

(ε) Τείνουν να ενοποιούν στην μαθησιακή διαδικασία όλες τις ικανότητες, της ακρόασης, της εκτέλεσης, της σύνθεσης και του αυτοσχεδιασμού με έμφαση στη δημιουργικότητα (Green, 2014: 18).

Κάθε μαθητής χαράζει τη δική του μαθησιακή πορεία. Αποφασίζει δηλαδή τι θα τον ενδιέφερε να μάθει και βρίσκει τρόπους για να τα καταφέρει. Η γνώση δομείται ολιστικά παρά ιεραρχημένα (μία προσέγγιση που υιοθετείται στα πιο τυπικά περιβάλλοντα) ώστε ο μαθητής να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις στο δικό του μαθησιακό επίπεδο και με το δικό του ιδιαίτερο τρόπο (

Green, 2014:14). Συχνά λαμβάνει χώρα χωρίς την παρουσία καθηγητή, ή ενήλικα ή κάποιον με εξειδικευμένες γνώσεις. «Η μάθηση της ποπ μουσικής προκύπτει μέσω αίσθησης, αυτιού, δοκιμής και λάθους» (Green, 2012:92).

Μουσικοπαιδαγωγική της Green

Η Lucy Green έχει αναπτύξει μία μουσικο-παιδαγωγική μέθοδο, η οποία βασίστηκε στις άτυπες πρακτικές μάθησης των μουσικών της δημοφιλούς μουσικής (εστιασμένη στη ποπ/ροκ αγγλική μουσική σκηνή). Ισχυρίζεται πως εισάγοντας μερικές από αυτές τις άτυπες πρακτικές μπορεί να σημειωθεί σημαντική βελτίωση στο υπάρχον μουσικοεκπαιδευτικό σύστημα (Gammon, 2002:160). Ωστόσο οι πρακτικές αυτές δεν είναι πανάκεια. Φαίνεται πως μερικοί μουσικοί στο χώρο της άτυπης μάθησης, όταν δεν έχουν κάποιον να υποστηρίξει τη μαθησιακή διαδικασία παρέχοντας έγκαιρα βοήθεια στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τείνουν να εγκαταλείπουν την ενασχόλησή τους με τη μουσική (Gammon, 2002:161).

Η Lucy Green στο Project της επιχείρησε να υιοθετήσει και να προσαρμόσει αυτά τα πέντε χαρακτηριστικά της άτυπης μάθησης στο μάθημα της μουσικής, τόσο στα γενικά σχολεία, όσο και στα μαθήματα ατομικού οργάνου ή μουσικών συνόλων. Φυσικά μία εξομοίωση θα ήταν αδύνατη. Στο σχολείο τα παιδιά κλήθηκαν σε πρώτη φάση να: (α) επιλέξουν τη δική τους μουσική, (β) διαλέξουν φιλικές ομάδες, (γ) επιλέξουν τα δικά τους όργανα, (δ) ξεχωρίσουν ένα μουσικό κομμάτι, (ε) και να το αντιγράψουν με το αυτί από μία ηχογράφιση.

Στο πρώτο στάδιο τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν ένα κομμάτι από όποια μουσική σκηνή θέλουν. Είναι εντελώς διαφορετικό το να ξεκινά η μαθησιακή διαδικασία από μουσικά κομμάτια που επιλέγει ο εκπαιδευτικός, και άλλο από τα κομμάτια που επιλέγουν οι μαθητές. Αλλάζει όλη η μαθησιακή πορεία. Συνήθης επιλογή είναι κομμάτια από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής. Σημαντικά πλεονεκτήματα είναι ότι πρόκειται για μουσική με την οποία είναι εξοικειωμένα τα παιδιά. Αποτελεί επομένως ένα εσωτερικό κίνητρο για μάθηση. Ακόμα η μουσική δεν είναι εξαιρετικά περίπλοκη από άποψη δομής και δεν απαιτεί προχωρημένες εκτελεστικές δεξιότητες. Η έμφαση στην προκειμένη περίπτωση δίνεται στην ανάπτυξη ακουστικών δεξιοτήτων, συνεργασίας, εκτέλεσης κλπ., σε αντιδιαστολή με το παραδοσιακό μάθημα διδασκαλίας, όπου περισσότερος χρόνος αφιερώνεται στην επεξήγηση και την οργάνωση, και λιγότερος στο παίξιμο και στη μουσική αλληλεπίδραση (Gammon, 2002, 162).

Η διδασκαλία είναι μαθητοκεντρική. Ο εκπαιδευτικός θέτει το πλαίσιο και τους κανόνες της δράσης, με την οποία καλούνται να προχωρήσουν οι μαθητές, ωστόσο τους στόχους και τη διαδικασία την ορίζουν οι μαθητές. Εκείνοι κατευθύνουν τη μαθησιακή διαδικασία, αποφασίζοντας τι θέλουν να μάθουν και πως θα το μάθουν. Σε αυτό το διδακτικό πλαίσιο προάγεται η αυτονομία των μαθητών. Οι μαθητές διδάσκουν ο ένας τον άλλο, και το προτιμούν από το να διδάσκονται από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος χρησιμοποιεί πολύ τεχνικό λεξιλόγιο και τους προκαλεί πίεση (Green, 2014).

Παράλληλα στα μουσικά γκρουπ των μαθητών, κάποιος πάντα αναδύεται ως συντονιστής, ως αρχηγός. Ωστόσο η ομάδα είναι αυτή που παίρνει τις αποφάσεις, και το γεγονός ότι καλούνται οι ίδιοι

οι μαθητές να κάνουν τις επιλογές αναπτύσσει σε αυτούς ένα αίσθημα υπευθυνότητας (Green, 2014). Ακόμα οι μαθητές ωθούνται στο να αναπτύσσουν συνεργατικές δεξιότητες, καθώς η επιτυχία της ομάδας εξαρτάται από κάθε μέλος, και δεν είναι προσωπική υπόθεση φέρνοντας τους μαθητές σε ανταγωνισμό (σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδασκαλία). Επομένως οι μαθητές βοηθούν ο ένας τον άλλο και συνεργάζονται. Η συνεργατική μάθηση «βλέπει» το γκρουπ ως ένα οργανικό σύστημα, όπου όλοι οι μαθητές έχουν ένα ρόλο, ακόμα και τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.

Τέλος το ζήτημα της πιστότητας, της αυθεντικότητας στην ηχογράφηση δεν τίθεται θέμα ανάμεσα στους μαθητές, καθώς αυτοί συνέκριναν τον εαυτό τους με τους υπόλοιπους μαθητές, και όχι με τους μουσικούς των ηχογραφήσεων. Το προϊόν μπορεί να μην είναι αυθεντικό, αλλά η διαδικασία είναι αυθεντική (Green, 2014). Οι μαθητές αξιολογούν τον εαυτό τους και τις άλλες ομάδες, αποφασίζοντας τι είναι σωστό και τι λάθος. Ποιος άραγε είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη μαθησιακή διαδικασία;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι εκείνου του συντονιστή, παρατηρητή και υποστηρικτή στη μαθησιακή διαδικασία. Εάν χρειαστούν και εφόσον οι μαθητές ζητήσουν τη βοήθεια και τις τεχνικές γνώσεις του δασκάλου, εκείνος λειτουργεί ως μουσικό μοντέλο. Οι δάσκαλοι αφήνουν χώρο στα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους και τις δυνατότητες τους. Δεν έχουν τεθεί συγκεκριμένοι μαθησιακοί στόχοι εκ των προτέρων, ποιες γνώσεις δηλαδή πρέπει να έχουν κατακτήσει οι μαθητές σε κάθε μάθημα. Οι μαθητές αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας το ίδιο έργο [task], αλλά μαθαίνουν διαφορετικά πράγμα, και με αυτό τον τρόπο διαφοροποιούνται (Green, 2014).

Εφόσον ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει, και οι απαιτήσεις της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αλλάζουν. Ο δάσκαλος της μουσικής πρέπει να κατέχει τη δεξιότητα της ακουστικής αντιγραφής οποιουδήποτε κομματιού, από διαφορετικά γκάμα μουσικών ειδών, να μπορεί να κάνει σωστές και ανακλαστικές υποδείξεις στο πως μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να βελτιώσουν τις ικανότητες τους, όχι απαραίτητα τις μουσικές, αλλά και τις διαπροσωπικές, και τέλος να μπορούν να συνδέσουν τις άτυπες στρατηγικές μάθησης στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα (Green στο Kanellououlos & Wright, 2012: 135).

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν αλλαγές στον τρόπο που ακούν οι μαθητές μουσική. Δεν εστιάζουν μόνο στους στίχους αλλά μετά το project εστιάζουν στην δομή και την οργάνωση των ήχων. Ακόμα παρατηρήθηκαν εσωτερικά κίνητρα από τους μαθητές για μάθηση. Η ικανότητα της αντιγραφής με το αυτί αύξησε την αυτοπεποίθηση και τη μουσικότητα των μαθητών. Παρατηρήθηκε αύξηση των δεξιοτήτων ακουστικής αντίληψης και διεύρυνση των μουσικών οριζόντων των συμμετεχόντων. Τέλος η συγκεκριμένη μέθοδος συνέβαλε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης, ενώ γενικότερα παρατηρείται ένα κλίμα χαλάρωσης, πειραματισμού και διασκέδασης (Green, 2014).

4 προσεγγίσεις στην άτυπη μάθηση

Η Green επιχείρησε να εντάξει τις άτυπες πρακτικές μάθησης στο ατομικό μάθημα κλασικής μουσικής, θεωρώντας πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εμπλέξουν τους μαθητές σε διαφορετικές

μουσικές κουλτούρες, μουσικά είδη και τις τεχνικές τις οποίες αξιοποιούν. Αναλύοντας τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές προσέγγιζαν τα κλασικά μουσικά κομμάτια κάτω από τη μουσικοπαιδαγωγική της προσέγγιση, η Green εννοιολόγησε και κατηγοριοποίησε 4 προσεγγίσεις στην άτυπη μάθηση (Green, 2012: 170-173). Σκοπός δεν ήταν η κατηγοριοποίηση των μαθητών, αλλά η ανακάλυψη των αυθόρμητων προσεγγίσεων με τους οποίους οι μαθητές προσέγγιζαν το έργο που είχαν κληθεί να κάνουν, ο οποίος δεν ήταν αποτέλεσμα εξάσκησης ή διδασκαλίας.

- *Παρορμητική προσέγγιση* [impulsive approach]: ο μαθητής ακούγοντας το κομμάτι και κάτω από την οδηγία να προσπαθήσει να το αντιγράψει με το αυτί, ξεκινάει να παίζει αυθόρμητα, άμεσα και δυνατά, χωρίς ιδιαίτερη σκέψη.
- *Πρακτική προσέγγιση* [practical approach]: ο μαθητής παίζει ήσυχα προκειμένου να ακούει την ηχογράφιση που παίζει στο παρασκήνιο.
- *Τυχαία προσέγγιση* [shot in the dark approach]: ο μαθητής διστάζει να παίζει, ντρέπεται, και στην τύχη πατάει κάποια νότα.
- *Θεωρητική προσέγγιση* [theoretical approach]: ο μαθητής πριν δοκιμάσει να παίζει κάνει κάποιες ερωτήσεις, προσπαθεί να το προσεγγίσει εγκεφαλικά, χρειάζεται επιβεβαίωση ότι είναι στο σωστό δρόμο προκειμένου να αρχίσει να παίζει (Green, 2014).

Αυτοσχεδιασμός ως μαθησιακή διαδικασία

Ο αυτοσχεδιασμός ως όρος αφορά σε μία πρακτική που μπορεί να εντοπιστεί σε πολύ διαφορετικά περιβάλλοντα, από το χώρο της ζωγραφικής, του θεάτρου, της λογοτεχνίας κλπ. Στην περίπτωση της μουσικής «ο αυτοσχεδιασμός είναι μία σύνθεση τη στιγμή της μουσικής επιτέλεσης» (Jeff Todd Titon, 2014: 274). Ως πρακτική ενέχει τα χαρακτηριστικά της άτυπης μουσικής μάθησης της θεωρίας της Green (Kanellopoulos & Wright, 2012: 136-137). Αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα εμπλαισιωμένης ή εγκαθιδρυμένης μάθησης [Situating Learning] (Lave & Wenger στο Kanellopoulos & Wright, 2012: 146). Αυτοσχεδιάζοντας εμπλέκεται το άτομο ενεργά με τη μουσική, αλληλεπιδρά τόσο με το υλικό, όσο και με τους ανθρώπους. Πρόκειται για μία μαθησιακή διαδικασία, η οποία δεν εντοπίζεται στον ανθρώπινο εγκέφαλο, αλλά στη σχέση ανάμεσα σε ανθρώπους που εμπλέκονται σε αυτοσχεδιαστικές πρακτικές, όπου η μουσική δεν είναι κάτι το οποίο τους δίνεται, αλλά κάτι το οποίο αναδύεται (Kanellopoulos & Wright, 2012: 147).

Τα δυνατά στοιχεία του αυτοσχεδιασμού αφορούν τον δανεισμό ιδεών από άλλους αυτοσχεδιαστές, τη συνεχή ενασχόληση, τον αυθορμητισμό, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την εφευρετικότητα, την αποκριτικότητα επί τόπου, ενώ αναδύονται τρόποι συνεργασίας, πλευρές από διαφορετικές κουλτούρες και μουσικές πρακτικές (Kanellopoulos & Wright, 2012: 149). Η τέχνη είναι ένα μέσο για να αναπτύξουν τα παιδιά τη δημιουργικότητα, την ικανότητα δηλαδή να δημιουργούν και άλλες μορφές γνώσης.

Η αξία του αυτοσχεδιασμού ως μαθησιακή διαδικασία εντοπίζεται στη βασική πεποίθηση πως στο πλαίσιο που δημιουργείται, η μάθηση είναι απόρρητη (να μην αναγνωρίζεται ότι υπάρχει, αλλά δεν αποτελεί αντικείμενο ανάλυσης), το οποίο συμβάλει αφενός στο να συνεχίζουν τα άτομα να

ασχολούνται με τη μουσική δημιουργία, και αφετέρου στην επικοινωνία «εκ των έσω» (Kanellopoulos & Wright, 2012:148). Ακόμα το γεγονός ότι εμπλέκονται σε «αυθεντικές δραστηριότητες» είναι σημαντικό για τα άτομα, καθώς τους παρακινεί να δράσουν με νόημα και με πρόθεση (Brown κ.α. στο Kanellopoulos & Wright, 2012:148).

Οι καλύτεροι μουσικοί μπορεί να αναδειχτούν εκείνοι που δεν ξέρουν να διαβάζουν ούτε μία νότα από τη παρτιτούρα. Επομένως ο αυτοσχεδιασμός ως πρακτική επαναπροσδιορίζει την έννοια της «ικανότητας», όπως αυτή ορίζεται από την παραδοσιακή παιδαγωγική και τη γνωστική ψυχολογία. Οι ατομιστικές παραδοχές για την ενεργητική κατασκευή της γνώσης έρχονται σε αντιπαράθεση με τη συνεργατική κατασκευή του νοήματος. Στην περίπτωση των συλλογικών αυτοσχεδιασμών, οι διαδικασίες μέσα από τις οποίες αναπτύσσεται η μουσική είναι ανοιχτές, επομένως η μουσική η οποία αναδύεται είναι συν των άλλων αποτέλεσμα των μεικτών ικανοτήτων όλων των μελών της ομάδας. Η διαφορά δεν είναι κάτι που κατακρίνεται, αλλά κάτι που λειτουργεί ως πλεονέκτημα. Γιατί είναι σημαντική μία παιδαγωγική του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού;

Ο Αυτοσχεδιασμός ως μουσικοπαιδαγωγική μέθοδος

Ο Παναγιώτης Κανελλόπουλος μαζί με την Ruth Wright διεξήγαγαν μία έρευνα προκειμένου να διερευνήσουν την αξία του αυτοσχεδιασμού στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα παρουσιάζονται παρακάτω:

Ο αυτοσχεδιασμός εκτός από μία άτυπη πρακτική μάθησης της μουσικής μπορεί να αποτελέσει μία μουσικοπαιδαγωγική μέθοδο, η οποία να έρχεται σε ρήξη με την κυριαρχία της ορθολογιστικής, εκτελεστικής εκπαιδευτικής ιδεολογίας (Kanellopoulos & Wright, 2012:130). Αναδεικνύεται ως σύνθεση επί τόπου, καθώς τα όρια ανάμεσα στο συνθέτη και τον εκτελεστή είναι θολά, επιτρέποντας έτσι στον εκτελεστή να παίρνει αποφάσεις και να τις υλοποιεί, χωρίς να υπάρχει η έννοια του λάθους, όπως για παράδειγμα το παίξιμο μίας διαφορετικής νότας από αυτή που είναι γραμμένη στην παρτιτούρα), εφόσον δεν υπάρχει το σωστό.

Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αναδειχτεί ως μέσο που προάγει την αυτονομία του υποκειμένου στο πλαίσιο μίας (αυτοσχεδιαστικής) ομάδας. Πρόκειται για μία διαδικασία εμπύθισης σε μία μουσική εμπειρία, όπου το αίσθημα της παρουσίας είναι πολύ έντονο. Το άτομο δημιουργεί σχέσεις με τα άτομα με τα οποία συνδιαλέγεται μουσικά, θέτουν δικούς τους κοινούς στόχους, αναστοχάζονται συλλογικά, προβληματίζονται για το πώς θα ετερο-αξιολογήσουν χωρίς να χρησιμοποιήσουν κανονιστικά κριτήρια. Δεν υπάρχει ωστόσο κάτι το οποίο να ρυθμίζει τις προθέσεις των μελών της ομάδας, επομένως αυτό που δημιουργείται είναι ένας κοινός μουσικός χώρος, όπου αναπτύσσονται ατομικές και συλλογικές ταυτότητες (Kanellopoulos & Wright, 2012:140-144).

Αρχικά το άτομο προσπαθεί πολύ να «ξεκλειδώσει» τον εαυτό του για να μπορέσει να συμμετάσχει στον αυτοσχεδιασμό, μέχρι τη στιγμή που φτάνει στην αποκάλυψη, σε μία αίσθηση πληρότητας και ελευθερίας (Kanellopoulos & Wright, 2012:142). Ο συλλογικός αυτοσχεδιασμός δεν προκαλεί στα άτομα άγχος για τις επιδόσεις και φόβο για τον ανταγωνισμό, αλλά πρόκειται για μία εμπειρία ελευθερίας και υπευθυνότητας απέναντι στην ομάδα. Το άτομο βρίσκει τη δική του φωνή, τη

δική του θέση στην ομάδα και καλλιεργεί μία στενή σχέση με τη μουσική αλλά και μία επανασύνδεση με το ίδιο το μουσικό όργανο (από το οποίο ενδεχομένως η περιοριστική μουσική εκπαίδευση τους είχε αποξενώσει).

Ακόμα ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αναδειχτεί ως μεταμορφωτική εμπειρία, προσφέροντας ένα δρόμο που να πυροδοτήσει ένα δυναμικό, συνεχώς εξελισσόμενο διάλογο ανάμεσα στις ταυτότητες των μαθητευόμενων, στις στάσεις απέναντι στα παιδιά, και στις δημιουργικές τους ικανότητες (Kanellopoulos & Wright, 2012:130). Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός και ο συλλογικός αναστοχασμός ως παιδαγωγική μέθοδος στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών έχουν μαθησιακή αξία και μπορούν να συμβάλουν θετικά στην παιδαγωγική κατάρτιση των φοιτητών. Ενδέχεται να αναπτύξουν ποιότητες όπως εμπάθεια, σεβασμός στα παιδιά ως καλλιτέχνες,, προθυμία για ρίσκο, ανοικτότητα σε νέες αντιλήψεις για τη μουσική και τη μουσικοτροπία. Οι ποιότητες αυτές κρίνονται απαραίτητες στάσεις αφενός για τον εκπαιδευτικό της άτυπης μάθησης, και αφετέρου για μία κριτική παιδαγωγική προσέγγιση. Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αποτελέσει μία μουσικά και ενδεχομένως κοινωνικά μεταμορφωτική πρακτική (Kanellopoulos & Wright, 2012:146).

Οι Kanellopoulos και Wright κάνουν μία σύνδεση των αρχών της μουσικής –παιδαγωγικής που προτείνει η Green με του παιδαγωγικού μοντέλου της κριτικής παιδαγωγικής. Σύμφωνα με αυτό διδασκαλία και μάθηση δεν είναι ξεχωριστές διαδικασίες, αλλά διαλέγονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Kanellopoulos & Wright, 2012 136).

Πίνακας 1: Μάθηση μέσω αυτοσχεδιασμού ως άτυπη παιδαγωγική (Kanellopoulos & Wright στο Karlsen & Vakeva 2012,48-149).

Παιδαγωγική της άτυπης μάθησης της Green	Μάθηση μέσω του αυτοσχεδιασμού
Οι μαθητές επιλέγουν μόνοι τους τη μουσική που θα μάθουν. Σταδιακά συνειδητοποιούν άλλες μουσικές, και άλλες δυνατότητες έξω από τις δικές τους εμπειρίες και εκφράζουν μία επιθυμία να τις εξερευνήσουν.	Οι μαθητές δημιουργούν τη δική τους μουσική συλλογικά σταδιακά διάφορες ιδέες που εντοπίζονται σε άλλες μουσικές τις φέρνουν στην τάξη, και προσφέρονται στους μαθητές ως ένα μέσο για να εμπλουτίσουν τη δική τους αυτοσχεδιαστική μουσική.
Μαθαίνεται μέσω ακρόασης και αντιγραφής, αντί μέσω σημειογραφίας, η μάθηση εντοπίζεται σε ομάδες.	Μάθηση μέσω της ακρόασης ο ένας του άλλου, αποφεύγοντας την αντιγραφή αλλά προωθώντας την επιρροή.
Οι μαθητές ενδυναμώνονται με τον έλεγχο πάνω στη μάθηση. Η ταυτότητα ως αυτόνομοι μαθητές ενδυναμώνεται.	Οι μαθητές ενθαρρύνονται να καθιστούν συνειδητά τη δική τους συλλογική μουσική παραγωγή ως ένα τόπο μάθησης, μέσω συζήτησης και περισσότερο πειραματισμού, ο οποίος ανοίγει δρόμο για καινούριους αυτοσχεδιασμούς.
Πολύ από τη δύναμη και τον έλεγχο στη βηματοδότηση και αλληλουχία της μάθησης μεταβιβάζεται στους μαθητές	Ο πειραματισμός ενθαρρύνεται με τρόπους που μετράται η προαποφασισμένη επακόλουθη μάθηση
Ο εκπαιδευτικός παρεμβαίνει μόνο όταν ζητηθεί από τους μαθητές να το κάνει. Διαλογική μάθηση είναι ένα χαρακτηριστικό. Η δύναμη διανέμεται πιο ισότιμα μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών.	Ο εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται σε αυτό που προσφέρεται μέσω του αυτοσχεδιασμού, μεταμορφώνοντας το σε ένα δρόμο για νέα μάθηση. Παίζει ενεργητικά με τους μαθητές ως ένας συμμετοχος. Ενεργεί ενάντια στη κυριαρχία, αλλά δεν διστάζει να συμμετάσχει πλήρως.

2.3. Εθνομουσικολογία

Εθνομουσικολογία

Εθνομουσικολογία είναι η επιστήμη που μελετά τη μουσική στα πλαίσια του πολιτισμού, και τη μουσική ως πολιτισμό (Merriam, 1964 στο Τραγάκη, 2016). Ο μουσικός πολιτισμός δεν είναι κάτι στατικό, απομονωμένο και αδιαπέραστο στο χρόνο, αλλά κάτι δυναμικό που συνεχώς βρίσκεται σε συνδιαλλαγή με διάφορους πολιτισμούς και αλλάζει (Titon, 2014: 271).

Η εθνομουσικολογία είναι μία επιστημονική μέθοδος που ασχολείται με όλη την γκάμα της μουσικών που μπορεί να συναντήσει κανείς, και όχι με συγκεκριμένα είδη. Δεν περιορίζεται στην ερμηνεία ενός μουσικού έργου. Ο εθνομουσικολόγος μελετά συνήθως μουσική χωρίς παρτιτούρα, ή χωρίς καθόλου σημειογραφία. Δεν αποκλείεται όμως και να μελετήσει πολιτισμούς με υψηλά οριοθετημένο μουσικό σύστημα. Στόχος του εθνογράφου είναι να καταγράψει τη μουσική και τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται (με σημειογραφικούς όρους) και να την αναλύσει με τρόπο ώστε να αναδεικνύεται ο πολιτισμικός παράγοντας στη δομή της μουσικής (Titon, 2015: 257). Τι σημαίνει για παράδειγμα η ψαλμωδία στη χριστιανική θρησκεία; Γιατί δεν ψέλνουν συνήθως γυναίκες; Πως συμβάλει στην δημιουργία μία συγκεκριμένης αισθητικής;

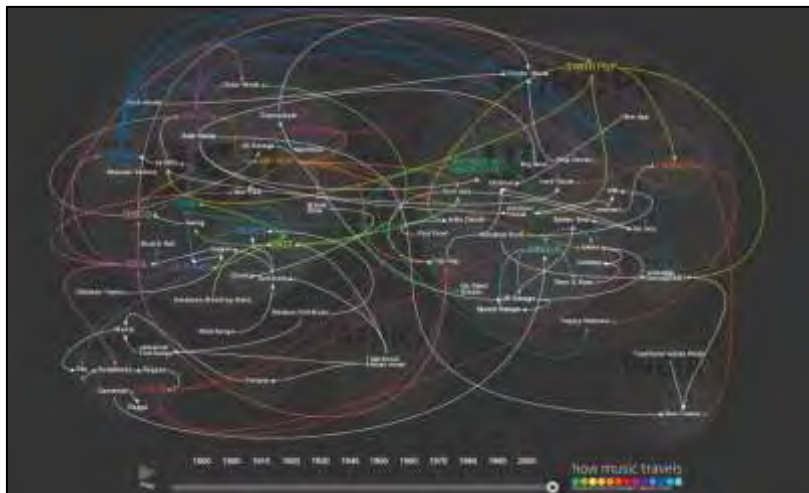
Η εθνομουσικολογία αντλεί μεθόδους έρευνας και εργαλεία μελέτης από την Ανθρωπολογία (Τραγάκη, 2016). Μελετά τη μουσική (α) ως φαινόμενο, (β) ως στοιχείο του πολιτισμού, (γ) στοιχείο ενός συστήματος κοινωνικών σχέσεων (Τραγάκη, 2016). Η λέξη κλειδί για την ερμηνεία ενός μουσικού πολιτισμού και στον τρόπο με τον οποίο η μουσική αποκτά νόημα μέσα στον πολιτισμό, είναι η έννοια της επιτέλεσης (performance) (Τραγάκη, 2016).

Η έμφαση τις μελέτες πάνω στη μουσική μεταφέρεται από το μουσικό κείμενο, στο μουσικό βίωμα. Η σημασία της μουσικής ενός τόπου μπορεί να κατανοηθεί μόνο σε σχέση με τα νοήματα που της αποδίδει η ομάδα (ή η κοινωνία) η οποία τη δημιουργεί (Shepherd, 1977 στο DiMaggio, 1981). Σκοπός της έρευνας είναι να περιγράψει και να ερμηνεύσει τη μουσική «εκ των έσω» (Τραγάκη, 2016). Κάθε κουλτούρα έχει τα δικά της αισθητικά κριτήρια στη μουσική, ωστόσο δεν είναι αντικειμενικά (Bray, 1978:353). Οι εθνομουσικολόγοι μελετώντας τόσο εξω- ευρωπαϊκούς, όσο και ευρωπαϊκούς μουσικούς πολιτισμούς αναλύουν τους τρόπους με τους οποίους κάθε κοινωνία εμπεικλείει στη μουσική παραγωγή τις αξίες, τις κυρίαρχες ιδέες για το τι είναι καλό/κακό, όμορφο/άσχημο, σωστό ή λάθος κλπ. Οι ιδέες αυτές μετουσιώνονται σε μουσικές πρακτικές, οι οποίες φέρουν σύνθετα νοήματα τόσο για τον πολιτισμό όσο και για τα ίδια τα υποκείμενα.

World music

Σήμερα δεν μιλάμε για ένα μουσικό ύφος, για μία μουσική αλλά για μουσικές του κόσμου [world music]. Η σημερινή δυτική κοινωνία δεν χαρακτηρίζεται από ένα μουσικό είδος, ή μία τάση στη μουσική, αλλά από διακριτές επικαλυπτόμενες υποκουλτούρες, οι οποίες κατέχουν τη δική τους

μουσική ταυτότητα (Cook, 2000: 5). Ως μουσικές υποκουλτούρες αναφερόμαστε στα οργανωμένα επιμέρους μέρη ενός μουσικού πολιτισμού, δηλαδή σε παράλληλους μουσικούς κόσμους εντός ενός κόσμου (Titon, 2014: 261). Η υποκουλτούρα [subculture] διαφοροποιείται από την ευρύτερη κουλτούρα και σε πολλά σημεία βρίσκονται αντίθετες.



Εικόνα 4: Ιστορία της ποπ μουσικής από το 19ο αιώνα μέχρι σήμερα σε διαδραστικό χρονοδιάγραμμα (πηγή: <http://www.thomson.co.uk/blog/wp-content/uploads/infographic/interactive-music-map/index.html>)

Στο παραπάνω διαδικτυακό διαδραστικό χρονοδιάγραμμα παρατηρούμε τη ροή και τη διάδοση πολύ σημαντικών μουσικών παραδόσεων από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής (rock, jazz, blues, R&B) σε διάφορα μέρη του κόσμου, καθώς και την γρήγορη εξέλιξη και μεταμόρφωση των μουσικών κατηγοριών σε νέες υβριδικότητες.

Επιτελεστικό μοντέλο του μουσικού πολιτισμού

Προκειμένου να μελετηθεί ένας μουσικός πολιτισμός ή υποπολιτισμός, ο Jeff Todd Titon μαζί με τους συνεργάτες του προτείνουν ένα επιτελεστικό μοντέλο του μουσικού πολιτισμού, προκειμένου να διερευνήσουν τον τρόπο λειτουργίας του και να εξηγήσουν τα συστατικά του μέρη. Χωρίζοντας τη μουσική σε επιμέρους μέρη, αναζητούν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν και αλληλεπιδρούν τα μέρη μέσα στο σύνολο (Titon, 2014: 257)

Στο πυρήνα ενός μουσικού δράμενου (μίας ροκ συναυλίας, ενός νανουρίσματος, ενός πανηγυριού) βρίσκεται η εμπειρία από τη μουσική. Στο πυρήνα του βιώματος της μουσικής εντοπίζουμε τη συναισθηματική επίδραση της μουσικής στο υποκείμενο. Η επίδραση [affect] της μουσικής μπορεί να πάρει διαφορετικές εκφάνσεις, όπως το χαμόγελο, το δάκρυ, το σιγανό τραγούδι, ο χορός κλπ (Titon, 2014: 253). Προκειμένου η μουσική να ασκήσει επίδραση στα υποκείμενα, πρέπει αρχικά με κάποιο τρόπο να επιτελεστεί, να πραγματοποιηθεί, καθώς και να γίνει αντιληπτή ως κάτι το διακριτό, ως μουσική (περισσότερα για αυτό στην επόμενη ενότητα).

Το μοντέλο του Titon βασίζεται στην έννοια της επιτέλεσης. Ο όρος επιτέλεση είναι συναφής με την έννοια της δράσης, και κάθε (κοινωνική) δράση έχει μία ιδιαίτερη επιτελεστική πλευρά (Τραγάκη, 2016). Οποιαδήποτε μουσική πράξη, είτε πρόκειται για ένα τζαμάρισμα με φίλους, είτε για

τραγούδι στο μάντιο. Μία επιτέλεση είναι διακριτό από τη ροή της καθημερινότητας, οριοθετείται με διάφορους τρόπους εντός σχετικών πλαισίων, νοηματοδοτείται από αυτά, και έχει κάποιο σκοπό. Ακόμα είναι μία αναδύομενη δραστηριότητα, η οποία λαμβάνει χώρα επί τόπου και σε συγκεκριμένη χρονική και ιστορική στιγμή, γι' αυτό και ποτέ μία επιτέλεση δεν μπορεί να είναι όμοια με κάποια άλλη (Τραγάκη, 2015).



Εικόνα 5: Μουσικο- πολιτισμικό μοντέλο (Titon, 2014: 252).

Ακόμα η επιτέλεση είναι μία επικοινωνιακή, δια- υποκειμενική διαδικασία ανάμεσα σε όλους τους συντελεστές της (Τραγάκη, 2016). Είναι ένας τρόπος συγκρότησης σχέσεων δια των σχέσεων των ήχων. Μέσω της μουσικής μπορούμε να εξερευνήσουμε, να επιβεβαιώσουμε αλλά και να αναγνωρίσουμε ανθρώπινες σχέσεις, οι οποίες σχέσεις βιώνονται άμεσα και ολιστικά.

“Όταν παίζουμε, δημιουργούμε ένα σύνολο σχέσεων μεταξύ των ήχων και μεταξύ των συμμετεχόντων, το οποίο αναπαριστά τις ιδανικές σχέσεις έτσι όπως εμείς τις φανταζόμαστε, και μας επιτρέπει να μάθουμε γι' αυτές με το να τις βιώνουμε” (Christofer Small, 2010).

Για παράδειγμα ερχόμενοι σε μία συναυλία συγκροτούμε τον εαυτό μας ως μέρος του κοινού. Έχουμε προετοιμαστεί για να συμμετάσχουμε στο κοινωνικό δρώμενο φορώντας τη μπλούζα με το λογότυπο του συγκροτήματος και κουβαλώντας τη φωτογραφική κάμερα για την απαθανάτιση των στιγμών. Με βάση τις προηγούμενες μας εμπειρίες από τους μουσικούς έχουμε κάποιες προσδοκίες, που αναμένουμε να ικανοποιηθούν, όπως το να παίζουν ένα συγκεκριμένο κομμάτι, ή να κάνουν stage diving. Τραγουδώντας, φωνάζοντας, χειροκροτώντας αναπτύσσουμε μία επικοινωνιακή σχέση με το κοινό αλλά και τους μουσικούς που παίζουν πάνω στη σκηνή.

Το γεγονός ότι υπάρχει συχνά μία επόμενη περίπτωση στην οποία θα επιτελεστεί μουσική, οδηγεί σε αυτό που αποκαλούμε «παράδοση» (κάτι «παραδίδεται» από κάποιον σε κάποιον άλλο). Εάν η επόμενη φορά διαφοροποιηθεί από την προηγούμενη, προκαλεί αυτό που λέγεται «μουσική

αλλαγή» (Τραγάκη, 2016). Ας πάρουμε για παράδειγμα την παρακάτω μουσική επιτέλεση. Πρόκειται για τη συμφωνική ορχήστρα «Final Fantasy Distant Worlds», η οποία εκτελεί σε μέγαρο μουσικής ανά τον κόσμο κομμάτια γραμμένα για διάσημα ιαπωνικά βιντεοπαιχνίδια. Το σκηνικό θυμίζει την τυπική αναπαράσταση μίας ορχηστρικής συναυλίας, με τη διαφορά της τεράστιας οθόνης, η οποία προβάλλει ταυτόχρονα σκηνές από τα παιχνίδια.



Εικόνα 6: Συναυλία της ορχήστρας Final Fantasy Distant Worlds (2014) <https://www.youtube.com/watch?v=C0t7-CPvUuk>

Η μουσική ορίζεται ως: «ήχος οργανωμένος με νόημα και αναπτύσσεται στη βάση κανόνων» (Titon, 2014: 254). Οι κανόνες και διαδικασίες είναι κοινώς αποδεκτές. Οι μουσικοί παίζουν πάντα στην ίδια κλίμακα, πατώντας πάνω στον ίδιο ρυθμό, κάνοντας τις ίδιες επαναλήψεις και τελειώνοντας το κομμάτι συγχρονισμένα. Οι κανόνες που διέπουν μία μουσική πράξη είναι υπόρρητοι και έχουν αφομοιωθεί από όλους τους συντελεστές μίας μουσικής επιτέλεσης. Στόχος επομένως της ανάλυσης είναι να αναδυθούν τα νοήματα, οι ιδέες, οι αρχές και οι κανόνες σύμφωνα με τους οποίους ένας πολιτισμός ή μία ομάδα αναπτύσσει τη μουσική της.

Οι παραδόσεις και τα πρότυπα μίας επιτέλεσης, διατηρούνται και μεταφέρονται από γενιά σε γενιά μέσω της κοινότητας (Titon, 2014: 255). Η κοινότητα είναι μία κοινωνική ομάδα (είτε μουσικών, είτε ακροατών), οι οποίοι μέσω της συμβολής τους (χρηματική, προφορική κ.ο.κ.) διατηρούν τη μουσική στο χρόνο. Ωστόσο τίποτα δεν παραμένει το ίδιο για πάντα, όλα αλλάζουν και όλα έχουν μία θέση στην ιστορία. Έρχομαι επομένως στον τελευταίο κύκλο του μοντέλου. Η ιστορία είναι αυτή η οποία καταγράφει τις αλλαγές που έχει υποστεί η μουσική στο χρόνο, όσον αφορά τους κανόνες που διέπουν τη δομή της μουσικής, το επιτελεστικό πλαίσιο και τις επιδράσεις στις ανθρώπινες σχέσεις (Titon, 2014: 255). Τέλος η μουσική μπορεί να αποτελέσει ιστορικό τεκμήριο για τη μελέτη ευρύτερων κοινωνικών ζητημάτων, που ενδιαφέρουν το μελετητή.

Συστατικά μέρη του μουσικού πολιτισμού

Το παραπάνω μοντέλο αναλύει το μουσικό πολιτισμό σε τέσσερα οργανικά μέρη. Ο Titon προτείνει ένα δεύτερο μοντέλο που εξηγεί τα τέσσερα συστατικά μέρη του μουσικού πολιτισμού: οι ιδέες για τη μουσική, οι δραστηριότητες που περιλαμβάνουν μουσική, τα μουσικά ρεπερτόρια και ο υλικός πολιτισμός της μουσικής.

Κάθε μουσικός πολιτισμός έχει το δικό του σύστημα αντιλήψεων για τη μουσική, η οποία συνδέεται με την ευρύτερη κοσμοθεωρία του (πχ τι είναι μουσική και τι όχι; Από πού προέρχεται και για ποιο σκοπό δημιουργείται;) Ακόμα η μουσική συνδέεται με μία αισθητική αντίληψη, η οποία διαφοροποιείται από πολιτισμό σε πολιτισμό (πχ τι είναι το ωραίο τραγούδι; Πότε ένας αυτοσχεδιασμός είναι καλός;). Ακόμα το πλαίσιο στο οποίο επιτελείται η μουσική παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο κάθε κοινωνία παράγει και προσλαμβάνει μία μουσική (πχ σε ποιες περιστάσεις παίζεται μία μουσική και σε ποιες όχι; σε τι χώρους πραγματοποιείται;). Τέλος κάθε μουσικός πολιτισμός έχει τη δική του ιστορία η οποία έχει το δικό της τρόπο να μεταφέρεται από γενιά σε γενιά (πχ γιατί κάποιες μουσικές παραδόσεις είναι κυρίως προφορικές και άλλες γραπτές;) (Titon, 2014: 258-261). Αυτές οι τέσσερις κατηγορίες δεν συμβαδίζουν απαραίτητα σε κάθε πολιτισμό, αλλά έχουν σημεία αλληλεπικάλυψης. Μέσα στον κυρίαρχο μουσικό πολιτισμό, υπάρχουν άτομα και ομάδες με διαφορετικές από τις κυρίαρχες αντιλήψεις για το ποια μουσική είναι ωραία, ποια πολιτικά νοήματα πρέπει να προβάλλει, σε ποιους χώρους είναι κατάλληλη να παίζεται κ.ο.κ. (Titon, 2014: 261).

Οι ιδέες ενός πολιτισμού για τη μουσική πραγματοποιούνται σε ένα μεγάλο φάσμα μουσικών πρακτικών, από τη μελέτη ενός μουσικού βιβλίου μέχρι το τζαμάρισμα με φίλους έως την ανέβασμα μίας συμφωνίας στο μέγαρο μουσικής. Ο τρόπος με τον οποίο επιλέγει ένας άνθρωπος ή μία ομάδα να ασχοληθεί με τη μουσική διαφέρει. Διαφορές εντοπίζονται ως προς το είδος της δραστηριότητας (σύνθεση ή ατομικός αυτοσχεδιασμός), ως προς το βαθμό συμμετοχής (άλλοι παίζουν πιο συχνά μουσική, άλλοι λιγότερο συχνά), στο βίωμα της μουσικής (τι νόημα έχει η συγκεκριμένη πρακτική στη ζωή τους) αλλά και στην κοινωνική οργάνωση της μουσικής (ποιο ρόλο έχει ο συνθέτης στην κοινωνία σε σχέση με τον απλό ακροατή; Μπορούν όλοι να συνθέσουν μουσική;). Οι εθνομουσικολόγοι σήμερα μελετούν τους τρόπους με τους οποίους διάφορες κοινωνικές κατηγορίες (όπως το φύλο, η κοινωνική τάξη, η εθνότητα κλπ) ενσωματώνονται, προβάλλονται και αναπαράγουν στερεότυπα μέσα από τη μουσική παραγωγή ενός πολιτισμού.

Ένας μουσικός πολιτισμός έχει τη δική του μουσική παράδοση, το δικό του μουσικό ρεπερτόριο, το οποίο μεταφέρεται μέσα από διάφορες διαδικασίες (προφορικές και γραπτές) από γενιά σε γενιά. Το ρεπερτόριο είναι «το απόθεμα της μουσικής που είναι διαθέσιμη προς επιτέλεση» (Titon, 2014: 264). Υπάρχουν διαφορετικά μουσικά είδη, οι οποίες είναι διακριτές μονάδες του ρεπερτορίου, τα οποία μπορούν να διαφοροποιούνται είτε με βάση το μουσικό ύφος (πχ rock και οι υποδιαίρεσεις της [metal, garage, indie κλπ), είτε με τη βάση την περίσταση (πχ τραγούδια του γάμου, πανηγυριώτικα, νανουρίσματα κλπ). Τα τραγούδια ως μέρη ενός ρεπερτορίου διακρίνονται από τα οργανικά κομμάτια στη βάση της ύπαρξης των στίχων (Titon, 2014: 265-266). Ένα τραγούδι ως μουσικό κείμενο έχει τη δική του ιστορία, τη δική του δηλαδή διάρκεια στο χρόνο από τη πρώτη του επιτέλεση, μέχρι τις σημερινές επιτελέσεις. Μουσική και στίχοι μπορούν να λειτουργούν ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, όπως το βλέπουμε έντονα στις ηλεκτρονικές μουσικές. (Δύο διαφορετικές επιτελέσεις βασισμένες στο τραγούδι «Θα σπάσω κούπες», μία από την τραγουδίστρια Γλυκερία <https://www.youtube.com/watch?v=2he5c1W8eTA> και μία διασκευή από τον DJ Shantel <https://www.youtube.com/watch?v=vx9L86hXnEg>).

Ένα πολύ σημαντικό φαινόμενο που θα απασχολήσει και σε αυτή τη μελέτη είναι ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνεται η μουσική και διαδίδεται από γενιά σε γενιά (Titon, 2014: 267). Σε μερικές κοινωνίες έχουν αναπτυχθεί επίσημα αναλυτικά προγράμματα σπουδών για το μάθημα της μουσικής, τα περισσότερα εκ των οποίων στηρίζονται στη μουσική θεωρία. Παράλληλα ωστόσο υπάρχουν και προφορικές πρακτικές εκμάθησης της μουσικής, οι οποίες βασίζονται στη μίμηση και στην ενεργητική ακρόαση, και όχι στη σημειογραφία και στην ανάγνωση. Ακόμα σε ορισμένους πολιτισμούς η εκμάθηση της μουσικής βασίζεται σε σχέσεις μαθητείας, οι οποίες διαρκούν ολόκληρη τη ζωή (Titon, 2014: 268). Συνοψίζοντας μιλάμε για προφορικές παραδόσεις, όταν ένα μουσικό ρεπερτόριο μεταδίδεται κυρίως μέσω μίμησης, ενώ για γραπτή μουσική παράδοση όταν μεταδίδεται κυρίως γραπτά και μέσω σημειογραφίας.

Παράλληλα ορισμένες μουσικές μας δημιουργούν την τάση να κουνηθούμε, να χορέψουμε, να εκφράσουμε με ένα σωματικό τρόπο τη συμμετοχή μας στη μουσική πράξη. Διάφορες μουσικές έχουν τις δικές τους χορευτικές κινήσεις, οι οποίες μπορούν να χαρακτηρίζονται από μεγάλη ελευθερία κινήσεων (πχ b-boying στη ραπ μουσική) ή από μεγάλη αυστηρότητα και έλεγχο στην κίνηση (πχ το μπαλέτο στη κονσέρτα). Τα χαρακτηριστικά αυτά υποδηλώνουν τις αξίες ενός πολιτισμού. Μπορεί στη μία περίπτωση να προβάλλεται η μεγάλη ελευθερία έκφρασης είτε σε μία άλλη περίπτωση ο αυτοέλεγχος και η αυτοκυριαρχία ως κάτι το αξιόλογο και ωραίο (Titon, 2014:269).

Τέλος ο υλικός πολιτισμός αναφέρεται στα υλικά αντικείμενα που παράγουν οι άνθρωποι και σχετίζονται με τη μουσική. εδώ θα μπορούσαμε να συγκαταλέξουμε τα μουσικά όργανα, τις τεχνολογίες αναπαραγωγής του ήχου, αλλά και τα μουσικά βιβλία, εγχειρίδια κλπ. Τα αντικείμενα αυτά αποτελούν σημαντικές ιστορικές πηγές (Titon, 2014: 270), οι οποίες παρέχουν πολύτιμο υλικό για να εξετάσουμε τη κοινωνική πραγματικότητα διαφόρων πολιτισμών σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους, αλλά και την εξέλιξη τους.

Αναστοχαστική Εθνομουσικολογία

Το ενδιαφέρον της αναστοχαστικής Εθνομουσικολογίας στρέφεται στην ποιητική της μουσικής εμπειρίας στην επιτόπια έρευνα. Αντλώντας από τη φαινομενολογική-ερμηνευτική φιλοσοφία, η βιωμένη μουσική εμπειρία είναι μία ειδική οντολογία, απ' όπου ξεκινά η αναζήτηση για το νόημα της μουσικής (Τραγάκη, 2010:481) και όχι για παράδειγμα από τη μουσικολογική ανάλυση αριστουργημάτων υψηλής τέχνης.

Για τη φαινομενολογική σκέψη, ο κόσμος είναι μία σειρά από φαινόμενα τα οποία παρουσιάζονται στην ανθρώπινη συνείδηση. Υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι να είναι κανείς στον κόσμο [being], και η μουσική είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος.

“όταν η συνείδησή μου γεμίζει από μουσική, είμαι στον κόσμο μουσικά. Ο νους μου που βιώνει τη μουσική μου λέει ότι έχω ένα μουσικό τρόπο «είναι-στον-κόσμο» όταν κάνω

μουσική και όταν ακούω μουσική και κινούμαι από τη μουσική, έτσι ώστε να γεμίζει το σώμα μου” (Titon, 1997 στο Τραγάκη, 2010: 481)

Ρόλος του εθνογράφου

Τα υποκείμενα όταν συναντούνται με τα μουσικά φαινόμενα, ανάλογα με τις διαδικασίες με τις οποίες τα προσλαμβάνουν, τα βιώνουν, και τα διαχειρίζονται μεταμορφώνονται σε Εαυτό (self). Έτσι και στην περίπτωση του εθνομουσικολόγου, εκείνος δεν προϋπάρχει ως εξωτερικός, αντικειμενικός παρατηρητής του μουσικού κόσμου, αλλά αναδύεται μέσα από την ερευνητική μουσική εμπειρία (Τραγάκη, 2010: 482). Κατά της διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, ο εθνομουσικολόγος εισέρχεται στο πεδίο με προϋπάρχουσες γνώσεις και στάσεις απέναντι στη μουσική και στα μουσικά φαινόμενα. Στο τελικό στάδιο η γνώση η οποία παράγει αναδύεται μέσα από μία ερμηνευτική διαδικασία και σχηματίζει νέες εννοιολογήσεις και κατανοήσεις του κόσμου της μουσικής (Τραγάκη, 2010: 482). Η διαδικασία αυτή μπορεί να γίνει αντιληπτή ως μία συγχώνευση του ανοικείου (με το οποίο ήρθε αντιμέτωπος) και του οικείου (των προηγούμενων συλλήψεων και κατανοήσεων), καθώς έρχονται σε διάλογο (Τραγάκη, 2010: 483).

“Ο εθνογράφος, λοιπόν, καθώς «ρίχνεται» στον κόσμο της μουσικής, μπορεί να τον οικειοποιηθεί, όχι τόσο με στόχο να εξηγήσει την εσωτερική εμπειρία της μουσικής των άλλων, αλλά περισσότερο να την ερμηνεύσει μέσα από τους τρόπους που αυτή προβάλλεται στην πορεία της μουσικής επιτέλεσης και των ευρύτερων πολιτισμικών πλαισίων, όπου πραγματώνεται η μουσική.” (Τραγάκη, 2010: 483)

Πεδίο

Ο ερευνητής μπαίνοντας στο πεδίο που ενδιαφέρεται να μελετήσει, καλείται να συνδιαλεχτεί με τους ανθρώπους τους οποίους συναντά, να έρθει αντιμέτωπος με τον «άλλο», να υπάρξει όχι πλέον μόνος του, αλλά σε σχέση με τον «άλλο». Η εθνογραφική διαδικασία είναι μία διαδικασία διυποκειμενική και διαλεκτική, μέσα από την οποία ο ερευνητής μπαίνει σε μία διαδικασία αυτοπροσδιορισμού. Αναγνωρίζει τα όρια του, ανακαλύπτει ξανά τον εαυτό του, αναστοχάζεται πάνω στις πράξεις του (Τραγάκη, 2010: 438). Το ίδιο αφορά και στα υποκείμενα τα οποία μελετά, καθώς η συμπλοκή των διαφορετικών οριζόντων ενδέχεται να προκαλέσει αλλαγές και στους ερευνώμενους αλλά και στους ερευνητές. Επομένως ο ερευνητής είναι σημαντικός παράγοντας της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς οι εμπειρίες και τα βιώματα του από το πεδίο επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο κατανοεί και παράγει γνώση και λόγο για το πεδίο και το μουσικό πολιτισμό τον οποίο μελετά (Τραγάκη, 2010: 483). Τι όμως συνιστά το πεδίο;

“Ο κόσμος του πεδίου γίνεται περισσότερο αντιληπτός ως μία μουσική επιτέλεση (performance) που τη βιώνουμε ως μία σύνθετη συνολική εμπειρία που ενσωματώνεται μέσα από την ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων του υποκειμένου, παρά ως ένα κείμενο (μόνιμο και σταθερό) που δέχεται υποκειμενικές αναγνώσεις” (Τραγάκη, 2010: 484)

Το πεδίο δεν είναι εξ’ αρχής διαμορφωμένο από τον ερευνητή, αλλά κατασκευάζεται στην πορεία του βιώματος του εθνογράφου. Ο «εθνογράφος» επίσης δεν προϋπάρχει της έρευνας, αλλά αυτό-προσδιορίζεται μέσα από την ερευνητική διαδικασία. Το κείμενο το οποίο κατασκευάζει για το πεδίο, πρόκειται για μια αφήγηση, μία μετα-επιτέλεση, μία αναστοχαστική διαδικασία, η οποία είναι αυτό-αναφορική αλλά ταυτόχρονα δι-υποκειμενική. Στην αφήγηση ακούμε τη φωνή του εθνογράφου, ενώ ταυτόχρονα αναδύονται διαφορετικές φωνές και βιοκόσμοι των «άλλων» της έρευνας και «η εμπειρία αναπλάθεται, δημιουργείται κειμενικά, γίνεται μία ιστορία» (Τραγάκη, 2010: 484).

“Η εθνογραφία είναι μία διαδικασία δημιουργίας και αναπαράστασης της γνώσης η οποία βασίζεται στην προσωπική εμπειρία του εθνογράφου. Δεν παράγει μία αντικειμενική και αληθινή περιγραφή της πραγματικότητας, αλλά στοχεύει στο να προσφέρει εκδοχές ντης εμπειρίας της πραγματικότητας από τον εθνογράφο που είναι όσο το δυνατόν πιο συνεπείς στο πλαίσιο, τις διαπραγματεύσεις και τις δια-υποκειμενικότητες μέσα από τις οποίες παράχθηκε η γνώση” (Sarah Pink, Doing Sensory Ethnography, 2007).

2.4. Μουσική Πράξη ως Φορέας Νοήματος [agent of meaning]

Η εμπειρία της μουσικής ως τρόπος «είναι-στον-κόσμο»

“Τι μουσική ακούς”; Μία από τις πιο συνηθισμένες ερωτήσεις που ρωτάει κάποιος για να γνωρίσει ένα καινούριο άτομο. Η απάντηση σε αυτή την ερώτηση αποτελεί σημαντικό ενδεικτικό κομμάτι του εαυτού, αλλά και του κόσμου του ατόμου, το οποίο αποφασίζει να μοιραστεί με κάποιον. “Μου αρέσει η hip-hop, η reggae και η trance”. Η συγκεκριμένη απάντηση αναφέρεται όχι μόνο σε αυτό που κάποιος θα ήθελε να είναι, αλλά και σε αυτό που κάποιος πραγματικά είναι (Cook, 2000: 5). Ενδεχομένως η απάντηση να ήταν διαφορετική. “Μου αρέσουν διάφορα είδη μουσικής” αφήνοντας μία ασαφή εικόνα του μουσικού κόσμου του ατόμου. Μόνο όμως του μουσικού;

Μουσικό νόημα

Η μουσική αποτελεί ένας φορέας νοήματος για τα υποκείμενα. Είναι ένας τρόπος να βιώνουν, να γνωρίζουν και νοηματοδοτούν τον κόσμο. Ένας τρόπος να είναι ο εαυτός τους, να αυτοπροσδιορίζονται, να εκφράζονται. Η μουσική πράξη αποτελεί τρόπο αλλά και τόπο κατασκευής/συγκρότησης νοήματος. Τα νοήματα παράγονται τη στιγμή της μουσικής επιτέλεσης, και μέσω της μουσικής πράξης. Τα νοήματα είναι πολλαπλά, και μεν κοινωνικά και πολιτισμικά προσδιορισμένα στο «εδώ» και στο «τώρα», αυτό ωστόσο δεν αναιρεί το γεγονός ότι έχουν μία ιστορικότητα, ότι τοποθετούνται στο «τώρα» σε σχέση πάντα με το παρελθόν (Κανελλόπουλος, 2011:78). Και εγείρεται το ερώτημα; Που μπορούμε να αναζητήσουμε το νόημα της μουσικής;

Ενδογενές μουσικό νόημα

Ο όρος «ενδογενές» [inherent/ intro-musical] αναφέρεται στις σχέσεις ανάμεσα στις νότες. Μία σύνθεση (μία όπερα, ένας τζαζ αυτοσχεδιασμός, ένα γκόσπελ) έχει νόημα για μένα, αφενός γιατί καταλαβαίνω πως είναι δομημένη η μουσική. Για παράδειγμα σε ένα ποπ τραγούδι, μετά τη στροφή ακολουθεί το κουπλέ (ρεφρέν). Στο επόμενο δυνατό κτύπο ο ακροατής αναμένει τη δεύτερη στροφή κ.ο.κ.

Η μουσική ως ανθρώπινα οργανωμένος ήχος δημιουργεί από την μία προσδοκίες για αυτό που πρόκειται να ακολουθήσει, από την άλλη μας ωθεί στο να κάνουμε ανασκοπητικές συνδέσεις μεταξύ γεγονότων, έτσι ώστε το παρελθόν να μπορεί να νοηματοδοθεί από το παρόν, το παρόν μπορεί να φωτίσει πλευρές του παρελθόντος, αλλά και να καλλιεργήσει προσμονές για το μέλλον (Green, 2005: 79). Ακούγοντας ένα καινούριο κομμάτι από το αγαπημένο συγκρότημα, ο ακροατής κάνει συνδέσεις ανάμεσα στα μουσικά μέρη. Οι συνδέσεις δεν αφορούν αποκλειστικά τη συγκεκριμένη σύνθεση, αλλά συνδυάζουν την προηγούμενη εμπειρία από κομμάτια του συγκροτήματος, αλλά και από κομμάτια διαφορετικών μουσικών συγκροτημάτων, ειδών κλπ. Η ποιότητα των συνδέσεων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εξοικείωση του ακροατή με το μουσικό είδος, το μουσικό πολιτισμό υπό διερεύνηση. Εάν ο ακροατής είναι σε μεγάλο βαθμό εξοικειωμένος, τότε η αντίδραση προς τη μουσική θα είναι

θετική. Εάν όχι, τότε ο ακροατής δεν θα βγάλει νόημα από τη μουσική, και πιθανώς δεν θα του κεντρίσει τη προσοχή (Green, 2005: 79).

Η Green εισάγει τον όρο «ενδογενές μουσικό νόημα», ο οποίος αναφέρεται στο νόημα που ενυπάρχει μέσα σε ένα μουσικό αντικείμενο. Το νόημα εξαρτάται από τη σύνδεση των υλικών της μουσικής μεταξύ τους (συγχορδία, μελωδία, ρυθμός), είναι υποκειμενικό και ταυτόχρονα αναδύεται σε σχέση με τις πολύπλοκες κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις. Η οργάνωση των ήχων σε σχέσεις με νόημα, η δημιουργία συνδέσεων ανάμεσα στο παρόν στο παρελθόν και στο μέλλον, είναι ο τόπος όπου αναδύεται η μουσική εμπειρία (Green, 2005: 80). Για παράδειγμα σε μία hip-hop συναυλία, ένας οπαδός της μουσικής περιμένει να ακούσει αυτοσχεδιαστικό rap, Djing, ίσως να δει b-boying και γκράφιτι. Ένας περαστικός ακροατής όμως δεν αναγνωρίζει το ρυθμικό σχήμα στο beat box, νομίζει ότι είναι θόρυβος. Δεν μπορεί να αναγνωρίσει τη ρίμα ως μελωδική φωνητική γραμμή, παρά ακούει κάποιον να μιλά πολύ γρήγορα. Επομένως δεν αναγνωρίζει ότι πρόκειται για μουσική, και ίσως αργότερα να μην έχει καμία ανάμνηση από το γεγονός.

Εξωγενές μουσικό νόημα

Ο όρος «εξωγενές» [delineated/ intermusical] μουσικό νόημα αναφέρεται σε μία δεύτερη διάσταση της μουσικής εμπειρίας. Αφορά στο κοινωνικό πλαίσιο της μουσικής και στη μεσοποίηση της ως πολιτισμικό αντικείμενο μέσω ιστορικών και κοινωνικών θεσμών (Green, 2005: 80). Το νόημα είναι εξωγενές, καθώς δεν σχετίζεται άμεσα με τα υλικά της μουσικής, αλλά συνδέεται με ιδέες, συνειρμούς, με πράγματα ανεξάρτητα με το μουσικό κείμενο. Αυτές οι παραπομπές υποδηλώνονται με κάποιο τρόπο από τη μουσική αναφορικά με το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντοπίζεται, ωστόσο δεν πρόκειται για μία σχέση ένα προς ένα, όσο για μία μεταφορική απεικόνιση (Green, 2005: 80). Για παράδειγμα το βλέπουμε στο τρίπτυχο Sex&Drugs&Rock&Roll, όπου μία μουσική κουλτούρα συνδέεται με το σεξ και τα ναρκωτικά.



Εικόνα 7: εικόνες από τα επίσημα βίντεο. Αριστερά Red Hot Chili Peppers - Dark Necessities, και δεξιά London Philharmonic Orchestra.

Το εξωγενές νόημα μπορεί να αναφέρεται στις κοινωνικές και πολιτικές αξίες με τις οποίες συνδέεται μία μουσική παράδοση, οι οποίες ενδεχομένως ενσωματώνονται στους στίχους των κομματιών, στις πρακτικές των μουσικών, στα χενίσματα κ.ο.κ. Για παράδειγμα η ροκ φαίνεται να αντιπροσωπεύει κατά ένα τρόπο τη νιότη, την ελευθερία, την αυθεντικότητα, το να είσαι αληθινός στον εαυτό σου, ενώ η κλασική μουσική να αποκωδικοποιεί την ωριμότητα, την κοινωνική ευθύνη του ανθρώπου προς την οικογένεια και την κοινωνία (Cook, 2000: 4).

Ένα μουσικό κομμάτι μπορεί να προκαλεί διαφορετικές αποκρίσεις από διαφορετικά άτομα. Μερικές μπορεί να είναι σε συμφωνία με τη καθιερωμένη ή αποδεκτή νοηματοδότηση από την πλειοψηφία της κοινωνικής ομάδας, κάποιες μπορεί να είναι εντελώς ιδιοσυγκρασιακές (Green, 2005: 81). Για παράδειγμα στην παρακολούθηση μίας συναυλίας στο μέγαρο μουσικής ισχύουν κάποιοι εθιμοτυπικοί κανόνες. Στην έναρξη της παράστασης χαμηλώνουν τα φώτα. Τα μέλη της ορχήστρας έχουν την ευκαιρία να κουρδίσουν, αφού ο πρώτος βιολιστής ζητήσει ένα τόνο από τον μουσικό του όμποε. Έπειτα εισέρχεται ο διευθυντής της ορχήστρας, ο οποίος συνήθως χειροκροτείται. Εφόσον γίνει παύση ενός λεπτού και να διασφαλιστεί η απόλυτη ησυχία ξεκινάει η παράσταση. Είναι σημαντικό κανείς να μη χειροκροτήσει ανάμεσα στα μουσικά κομμάτια, μόνο εφόσον ένα μέρος ολοκληρωθεί (Machlis & Forney, 1996: 476).

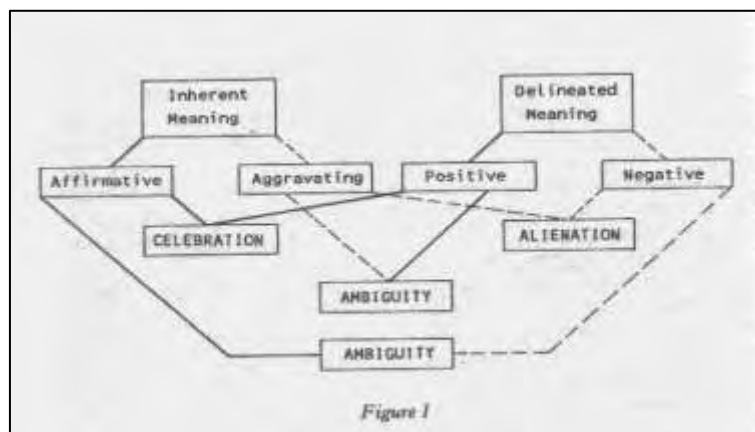
Ένας σημαντικός κοινωνιολογικός προβληματισμός αφορούσε αφενός αν πρέπει κάποιος να βρίσκεται απαραίτητα «εκ των έσω» του πολιτισμού για να εκτιμήσει τη μουσική, αφετέρου αν η μουσική έχει την ικανότητα να ξεπεράσει τα πολιτισμικά σύνορα, επιτρέποντας σε όλους να απολαύσουν τη μουσική διαφορετικών πολιτισμών. Παρά τις βάσιμες επιχειρηματολογίες και από τις δύο πλευρές, είναι κοινός τόπος, ότι προκειμένου κάποιος μπορεί να εκτιμήσει και να κατανοήσει καλύτερα τη μουσική όταν βρίσκεται μέσα στο συγκεκριμένο πολιτισμό. Αν όμως δεν είναι αυτή η περίπτωση, τότε η πληροφόρηση και η γνώση για το συγκεκριμένο πλαίσιο μπορεί να βελτιώσει την ακουστική εμπειρία. Ακόμα και χωρίς πληροφόρηση, μπορεί να προκύψει μία ακουστική εμπειρία, με την προϋπόθεση να αναγνωριστεί ως μουσική (Green, 2005: 81).

Επομένως το εξωγενές νόημα της μουσικής, δεν είναι απλώς ένα δεύτερο επίπεδο κατανόησης της μουσικής, παράλληλα με το ενδογενές. Δεν είναι μία περίπτωση του ένα και ένα κάνουν δύο. Στην ουσία πρόκειται για δύο αλληλένδετες πλευρές του ίδιου φαινομένου, οι οποίες νοηματοδοτούν η μία την άλλη στο βαθμό που δεν μπορεί να γίνει μία καθαρή διάκριση των δύο. Η Green παρομοιάζει την εμπειρία της μουσικής, με το βίωμα της αγάπης. Θεωρητικά υπάρχουν διαφορετικά είδη αγάπης, τα οποία μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε (φιλική, οικογενειακή, ερωτική). Υπάρχουν ακόμα διαφορετικά συναισθήματα τα οποία μπορούμε να νιώσουμε για ένα άτομο (επιθυμία, λαχτάρα, ζήλεια, πόθο κ.ο.κ.). Ωστόσο όταν μας ζητηθεί να περιγράψουμε το βίωμα της αγάπης για ένα φίλο, τότε είναι δύσκολο να διαχωρίσουμε αυτές τις έννοιες (Green, 2005: 82).

“Η μουσική δεν είναι απλώς ένα σύμπτωμα των μουσικών μας πρακτικών και νοημάτων, αλλά επιδρά πίσω σε μας μέσα από την ικανότητά της να επηρεάζει τις αντιλήψεις, τις αξίες, τα συναισθήματα, ή τη συμπεριφορά” (Green, 2005:83)

Μουσικό νόημα και εμπειρία

Οι δύο θεωρητικές κατηγορίες τις οποίες εξήγησα παραπάνω μπορούν ενδεχομένως να συμβάλουν στην κατανόηση της μουσικής εμπειρίας σε διαφορετικά μουσικά είδη και πολιτισμούς. Προκειμένου να έχουμε μία μουσική εμπειρία, πρέπει και οι δύο πλευρές του μουσικού νόηματος να βρίσκονται σε λειτουργία, σε αλληλεπίδραση, ειδάλλως δεν θα μπορέσουμε να αντιληφθούμε ένα δρώμενο ως μουσική, και να το βιώσουμε μουσικά (Green, 2005: 83). Η αλληλεπίδραση δεν συνεπάγεται απαραίτητα τους δύο παράγοντες σε συμφωνία, αλλά μπορεί να υπάρχει αντιπαράθεση των δύο. Ο τρόπος με τον οποίο εν τέλει αλληλεπιδρούν αυτοί οι δύο, οι διαφορετικές αποχρώσεις τις οποίες παίρνουν, καθορίζουν τη στάση, το βίωμα του ατόμου απέναντι στο εκάστοτε μουσικό δρώμενο.



Εικόνα 8: Διαγραμματική αποτύπωση της Θεωρίας της L. Green για το Μουσικό Νόημα (Green 2005:84)

Ο τρόπος με τον οποίο αντιδρούμε απέναντι στα νοήματα της μουσικής συνήθως συγκλίνουν προς μία κατεύθυνση, προς την ταύτιση ή την αποξένωση, χωρίς ωστόσο αυτός να είναι ο κανόνας. Υπάρχουν μουσικές που μπορούμε να κατανοήσουμε τη δομή τους, αλλά να μην συμφωνούμε με τις αξίες τις οποίες φαίνεται να ενσαρκώνει και να προβάλλει, όπως και το αντίστροφο. Στην περίπτωση αυτή η στάση μας απέναντι στη μουσική είναι αμφιθυμική. Η μουσική εκπαίδευση γνωρίζοντας τις στάσεις των μαθητών της μπορεί να προκαλέσει εννοιολογικές αλλαγές στους μαθητές, προκειμένου να ανοίξουν τους ορίζοντες τους. Οι μαθητές μπαίνοντας στη τάξη κουβαλούν μαζί τους συγκεκριμένες αντιλήψεις, στάσεις απέναντι σε διάφορες μουσικές κουλτούρες και υπο-κουλτούρες. Το σχολείο είναι για να επιτρέψει στους μαθητές να δοκιμάσουν πράγματα τα οποία δεν θα δοκίμαζαν μόνοι τους για διάφορους λόγους (οικογένεια, ενδιαφέροντα περιβάλλον κλπ), και να μην τους περιορίζει αποκλειστικά με αυτά που τους αρέσουν.

Η μουσική είναι ένα μέσο που συμβάλει άμεσα στην κοινωνικής μας διαμόρφωση, καθώς επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας, την υποκειμενικότητα μας, ο τρόπος όμως με τον οποίο το κάνει είναι υπόρρητος, είναι κρυφός (MacClary, 1994 στο Τραγάκη, 2010:477). Πιστεύω ότι μία ανάλυση πάνω στα υποκειμενικά και συλλογικά νοήματα της μουσικής μάθησης είναι σημαντική, καθώς με αυτό τον τρόπο μπορεί να αναδειχθεί ο διαμορφωτικός της χαρακτήρας.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσω τον τρόπο με τον οποίο τέσσερις μουσικοί μίας μπάντας στον Βόλο εννοιολογούν και βιώνουν την άτυπη μάθηση της μουσικής. Αναζήτησα δεδομένα από μουσικούς που δεν έχουν ακολουθήσει την τυπική πορεία μουσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, με στόχο να διερευνήσω τι νόημα μπορεί έχει για αυτούς το να μαθαίνουν μουσική άτυπα.

Ο λόγος για τον οποίο επέλεξα το συγκεκριμένο θέμα, ήταν γιατί μου κινητοποιούσε το ενδιαφέρον η κουλτούρα της άτυπης μάθησης, όντας ένας από τους «άλλους», τους κλασικά εκπαιδευμένους μαθητές. Ένας δεύτερος λόγος οφείλεται στην προσανατολισμό των ακαδημαϊκών μου σπουδών στην παιδαγωγική επιστήμη. Πιστεύω πως η παιδαγωγική της άτυπης μάθησης της μουσικής είναι πολλά υποσχόμενη. Ωστόσο αποπλαισιώνοντας μία μαθησιακή διαδικασία από το «φυσικό» περιβάλλον στο οποίο εντοπίζεται, και επιδιώκοντας να την ενσωματώσουμε στην τυπική εκπαίδευση, οφείλουμε να γνωρίζουμε τις βιωμένες πλευρές του φαινομένου (Τι νόημα έχει για τα υποκείμενα η άτυπη μάθηση; Μέσα από ποιες πρακτικές παρουσιάζεται; Ποιοι παράγοντες την πυροδοτούν και της δίνουν διάρκεια στο χρόνο, και ποιοί την ολισθαίνουν).

Μεθοδολογικό Πλαίσιο της Έρευνας

Εθνογραφία στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της πτυχιακής μου εργασίας. Σκοπός ήταν να μελετήσω την άτυπη μάθηση της μουσικής όσο το δυνατόν «εκ των έσω», από τη σκοπιά ανθρώπων που εμπλέκονται ενεργά σε μουσικές πρακτικές έξω από τα τυπικά μουσικο-εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, τα βιώματα και οι πρακτικές των οποίων ενδεχομένως θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως όχημα για την κατανόηση του φαινομένου που ονομάζεται «άτυπη μάθηση της μουσικής» [informal music learning].

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσω τον τρόπο με τον οποίο τέσσερις μουσικοί στο Βόλο εννοιολογούν και βιώνουν την άτυπη μάθηση της μουσικής. Κατ' αρχήν επέλεξα ως ερευνητική μέθοδο την εθνογραφία. Ο λόγος οφείλεται στην πεποίθηση ότι θα μου δινόταν η δυνατότητα να παρατηρήσω συμπεριφορές που δεν συνάδουν με το καθιερωμένο σύστημα κοινωνικών αξιών και συμπεριφορών για την εκμάθηση της μουσικής.

Η παρατήρηση (α) της δομής μίας πολιτισμικής ομάδας εν δράσει, (β) του τρόπου με τον οποίο αλληλεπιδρούν όλα τα υποκείμενα μεταξύ τους (συμπεριλαμβανομένης και της ερευνήτριας), (γ) των ζωντανών μουσικές επιτελέσεων, (δ) των πρακτικών παιξίματος, καθώς και η ανάλυση των ομαδικών συνεντεύξεων, θα μου πρόσφεραν πολύτιμες πληροφορίες για τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο κάθε ένα υποκείμενο μεταφράζει τις πεποιθήσεις και τα μουσικά του βιώματα σε μουσική παραγωγή αλλά και σε λόγο (Van Manen 1997: 74).

Σε συνέχεια της εθνογραφικής έρευνας αποφάσισα να προχωρήσω και με τη τεχνική των ατομικών συνεντεύξεων. Ήταν σημαντικό αρχικά να γνωρίσω την προσωπική ιστορία ζωής κάθε μουσικού αναφορικά με το κομμάτι της μουσικής εκπαίδευσης και μάθησης. Ο λόγος γι' αυτή μου την επιλογή οφείλονταν στην εστίαση της παρούσας έρευνας κυρίως στο βίωμα της προσωπικής πορείας κάθε μουσικού στην άτυπη μάθηση, καθώς και στα υποκειμενικά νοήματα τα οποία αποδίδουν σε αυτή. Ένας δεύτερος λόγος αφορά στο γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της έρευνας πεδίου παρατηρήθηκε μία διαφορά στο βαθμό συμμετοχής των ατόμων στην ομαδική συζήτηση (άρα και στη συλλογή των δεδομένων) σε σχέση πάντα με το μικρό χρονικό περιθώριο των συνεντεύξεων.

Αναζητώντας μουσικούς

Βασική μου μερίμνα ήταν να διερευνήσω μουσικούς, οι οποίοι δεν είχαν ακολουθήσει την τυπική πορεία στην ιδρυματοποιημένη μουσική εκπαίδευση, αλλά είχαν διαμορφώσει τη δική τους μαθησιακή πορεία στο πεδίο της μουσικής. Αναζητούσα κατ' αρχάς μουσικούς που μοιράζονταν την κουλτούρα της άτυπης μάθησης της μουσικής. Η δειγματοληψία ήταν σκόπιμη με κριτήρια (α) την

ενεργητική εμπλοκή σε διαδικασίες jamming/ αυτοσχεδιασμού/σύνθεσης, (β) τη συμμετοχή σε μπάντες στο χώρο της δημοφιλούς μουσικής, (γ) τη διαφοροποίηση των κύριων μουσικών οργάνων, (δ) το χώρο διαμονής, όπως και (ε) τον ηλικιακό περιορισμό. Ολοφάνερα η κοινωνική τάξη, το φύλο, η εθνικότητα, η εκπαίδευση μου και η γεωγραφική περιοχή επηρέασαν τη δειγματοληψία.

Προκειμένου να αναζητήσω τους μουσικούς του δείγματος αξιοποίησα διάφορα μέσα. Αρχικά αναζήτησα μουσικούς από τον κύκλο των γνωστών μου που γνώριζα ότι συμμετείχαν σε διαφόρων ειδών μουσικές μπάντες, αλλά και από άλλους μουσικούς χώρους, όπως το πανεπιστήμιο και το ωδείο. Η αναζήτηση αυτή στην αρχή δεν φαινόταν δύσκολη, δεδομένου ότι είχα σταδιακά γίνει μέρος σε τοπικά μουσικά δίκτυα μέσα από γνωστούς και φίλους. Ωστόσο δεν αποδείχτηκε εύκολη υπόθεση, δεδομένου ότι οι μουσικοί που αναζήτησα δεν ήταν μέλη μίας ενιαίας, ήδη συγκροτημένης μπάντας. Η δεύτερη σοβαρή δυσκολία που συναντήθηκε στην εθνογραφική έρευνα αφορούσε στο να βρεθούν υποκείμενα που να θέλουν να συμμετάσχουν εθελοντικά στην εθνογραφική έρευνα και να “δεσμευτούν” για μικρό χρονικό διάστημα.

Πριν από την πρώτη μέρα της έρευνας, ενημέρωσα γραπτά και προφορικά για τη φύση και το σκοπό, και τη διαδικασία της έρευνας συνολικά εννιά μουσικοί (πέντε άντρες και τέσσερις γυναίκες). Το δείγμα περιλαμβάνει κατά βάση τέσσερα άτομα (δύο άντρες και δύο γυναίκες). Για μία μόνο συνάντηση εκδήλωσε το ενδιαφέρον να συμμετάσχει και ένας ακόμη μουσικός, ο Andrea. Ο λόγος για τον οποίο δεν τον συμπεριέλαβα ως υποκείμενο στη μελέτη αφορά στη μικρή συμμετοχή του στην εθνογραφική έρευνα, στο γεγονός ότι δεν υπήρχαν προσδοκίες από τους υπόλοιπους μουσικούς στο να παραβρεθεί στις συναντήσεις, αλλά και στο ότι είχε μεγαλώσει στην Ιταλία, συνεπώς έχει βιώσει μια διαφορετική μουσικοπαιδαγωγική πραγματικότητα από αυτή που μελετάται. Οι υπόλοιποι μουσικοί που δεν παρουσιάστηκαν σε καμία συνάντηση ανέφεραν λόγους, όπως έλλειψη χρόνου και μη προθυμία συμμετοχής σε διαδικασίες jamming.

Το δείγμα

Οι συμμετέχοντες⁸ στην έρευνα ήταν ηλικίας 22 έως 31, λευκοί, οι οποίοι διέμεναν στην πόλη του Βόλου κατά τη διάρκεια της έρευνας. Όλοι φοιτούσαν σε πανεπιστημιακά ιδρύματα, αλλά κανείς δεν ήταν φοιτητής ή απόφοιτος τμήματος Μουσικών Σπουδών. Προέρχονταν από φαινομενικά διαφορετικές μουσικές παραδόσεις. Οι μουσικοί χώροι στους οποίους φαινόταν να εμπλέκονται κυμαίνονταν στη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής (της ροκ, της μαύρης αμερικανικής μουσικής) αλλά και έξω από αυτήν. Παραδείγματος χάριν: jazz, blues, κλασική, κρητική, ανατολίτικη, έντεχνη λαϊκή, γκόσπελ, ρέγκε, ροκ, μέταλ, πανκ κλπ. Ακόμα όλοι είχαν εμπειρίες από την ωδειακή μουσική εκπαίδευση, ωστόσο είχαν ακολουθήσει διαφορετικούς δρόμους στην εκμάθηση/παραγωγή της μουσικής. Εμπλέκονταν σε διάφορες μουσικές δραστηριότητες, όπως jamming, σύνθεση κομματιών με ηλεκτρονική επεξεργασία, συμμετοχή σε metal μπάντα, παίξιμο μουσικής στο δρόμο κλπ. Επιπλέον κανένας δεν αυτοπροσδιοριζόταν ως επαγγελματίας ή ημι-επαγγελματίας μουσικός. Τέλος οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν αναπτύξει διαφόρων ειδών σχέσεις μεταξύ τους πριν την έρευνα. Οι

⁸ Για μία συνοπτική παρουσίαση των συμμετεχόντων μπορείτε να ανατρέξετε στους πίνακες 1 και 2

δυο γυναίκες (Αγάπη και η Δήμητρα) φοιτούσαν στο ίδιο πανεπιστημιακό ίδρυμα με την ερευνήτρια. Οι άντρες (Αποστόλης και Ηλίας) ήταν συγγάτοικοι και φίλοι, καθώς και γνωστοί με την Αγάπη.

Αποστόλης Σταματάκης

Ο Αποστόλης Σταματάκης είναι 22 χρονών. Κατάγεται από ένα χωριό του στο νότιο Πήλιο, τη Μηλίνα. Και οι δύο γονείς του Αποστόλη ασχολούνται ερασιτεχνικά με τη μουσική, κανείς ωστόσο από τους δύο δεν είχε λάβει ωδειακή μουσική εκπαίδευση. Κατά τη διάρκεια της έρευνας ήταν φοιτητής στο Τμήμα Μηχανολόγων Μηχανικών του ΠΘ σ το Βόλο. Ξεκίνησε μαθήματα κλασικής κιθάρας στην ηλικία των 10 και συνέχισε με διαλείμματα μέχρι την ηλικία των 17. Τα μαθήματα οργάνου ήταν ατομικά, και λάμβανα χώρα στο εργαστήρι του χωριού, στα πλαίσια του συλλόγου «Δράση» με έδρα το Γλαύκο. Άλλαξε συνολικά τέσσερις δασκάλους μουσικής, καθένας εκ των οποίων για τον Αποστόλη «είχε τη σπουδαιότητά του». Παράλληλα έπαιζε και συμμετείχε σε μουσικές εκδηλώσεις με τον φίλο του Θανάση.

Ηλίας Χατζηευσταθίου

Ο Ηλίας Χατζηευσταθίου είναι 23 χρονών και κατάγεται από την Αθήνα. Και οι δύο γονείς του ασχολούνται με τη μουσική ερασιτεχνικά. Στη διάρκεια της έρευνας ήταν φοιτητής στο Τμήμα Μηχανολόγων Μηχανικών του ΠΘ στο Βόλο. Ξεκίνησε μαθήματα κλασικής κιθάρας στην τετάρτη δημοτικού για δύο χρόνια συνέχισε με μαθήματα ηλεκτρικής κιθάρας μέχρι την τρίτη λυκείου. Στο λύκειο συμμετείχε σε διάφορες μπάντες, η πιο γνωστή ήταν η «United Highlights». Παράλληλα ωστόσο αυτοσχεδίαζε και συνέθετε μουσική με φίλους.



Εικόνα 10: Αποστόλης Σταματάκης (Βόλος 2016)



Εικόνα 9: Χατζηευσταθίου Ηλίας (Βόλος 2016)

Δήμητρα Μούμου

Η Δήμητρα Μούμου είναι 21 ετών και κατάγεται από την Κατερίνη. Στη διάρκεια της έρευνας φοιτούσε στο Παιδαγωγικό τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Βόλο. Ξεκίνησε την ωδειακή εκπαίδευση με μουσική προπαιδεία. Συνέχισε με μαθήματα κλασικού πιάνου στην Τετάρτη δημοτικού, τα οποία συνέχισε για 7 χρόνια, αλλάζοντας 3 δασκάλες. Με παρότρυνση του πατέρα της ασχολήθηκε παράλληλα για ένα χρόνο με το κανονάκι. Το δεύτερο επάγγελμα του πατέρα της είναι μουσικός παραδοσιακής μουσικής. Από τη Τρίτη γυμνασίου μέχρι την Τρίτη λυκείου συμμετείχε σε μία μπάντα που λεγόταν «Βουβές Κραυγές». Συμμετείχε πρόσφατα στο CD ενός φίλου της, αυτοσχεδιάζοντας στο πιάνο



Εικόνα 11: Δήμητρα Μούμου (Βόλος 2016)

Αγάπη Ζάρδα

Η Αγάπη Ζάρδα είναι 31 χρονών και είναι φοιτήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Βόλου. Κατάγεται από τη Λαμία. Κανένας από τους γονείς της ωστόσο δεν ασχολείται με τη μουσική. Ξεκίνησε την ωδειακή εκπαίδευση στη τρίτη γυμνασίου με κατεύθυνση στη μοντέρνα κιθάρα, από την επιθυμία της να μάθει να παίζει και να τραγουδά κομμάτια του Παπακωνσταντίνου. Τα μαθήματα δεν διήρκεσαν πολύ. Συνέχισε μαθήματα κλασικής κιθάρας στο ωδείο Φακανά. Αργότερα άρχισε μαθήματα τρομπέτας εντελώς τυχαία και άτυπα. Άλλαξε τρεις δασκάλους τρομπέτας (κλασικής και jazz). Ασχολήθηκε μελετώντας jazz standards, πειραματίζοντας με ηλεκτρονικούς ήχους και θορύβους, αλλά και διδάσκοντας κιθάρα. Κάποιες φορές έπαιξε στο δρόμο με έναν φίλο της, τον Andrea.



Εικόνα 12: Αγάπη Ζάρδα (Βόλος 2016)

Χώρος και Χρόνος

Ένας σημαντικός παράγοντας που με προβλημάτισε ξεκινώντας την έρευνα πεδίου ήταν η επιλογή του χώρου. Αμφιταλαντευόμουν ανάμεσα σε ένα στούντιο ηχογράφησης, το οποίο θα πρόσφερε μεν ποιοτική ηχογράφηση, θα ήταν πιο «κλειστό» δε, και σε ένα χώρο πιο «ανοιχτό» και οικείο για την ομάδα την οποία είχα αρχικά στο μυαλό μου ότι θα συγκροτούσε το δείγμα της παρούσας έρευνας. Αποφάσισα να προεπιλέξω ως πρώτο σημείο συνάντησης το χώρο του ΠΘ στο κέντρο του Βόλου με κριτήρια (α) τη λειτουργικότητα του χώρου, το γεγονός δηλαδή ότι υπήρχαν διαθέσιμα μουσικά όργανα (όπως μεταλλόφωνα, ξυλόφωνα, μπεντίρ), (β) την προσβασιμότητα από τους μουσικούς (δεδομένου ότι βρίσκεται στο κέντρο της πόλης), έχοντας στο μυαλό μου πως (γ) ο χώρος ανά πάσα στιγμή θα μπορούσε να αλλάξει, εφόσον η ομάδα είχε συγκροτηθεί και το είχε επιλέξει. Ένας δεύτερος καθοριστικός παράγοντας ήταν ο χρόνος και η διάρκεια των συναντήσεων. Οι ημερομηνίες και οι ώρες έπρεπε να επιλεγθούν σύμφωνα με τη διαθεσιμότητα των αιθουσών της Σχολής αλλά και των μουσικών. Η εθνογραφική έρευνα διήρκεσε για τέσσερις εβδομαδιαίες συναντήσεις ενός ενάμιση μήνα, μεσολαμβάνοντας οι διακοπές του Πάσχα, με μέσο όρο διάρκειας τριών ωρών η κάθε συνάντηση.

Τεχνικές και μέσα καταγραφής δεδομένων

Ξεκινώντας την έρευνα πεδίου χρειάστηκε να σκεφτώ τις τεχνικές και τα μέσα συλλογής και καταγραφής των ερευνητικών δεδομένων. Αποφάσισα να χρησιμοποιήσω δύο βιντεοκάμερες (για διαφορετικές γωνίες λήψης και συνδυασμό εικόνας και ήχου), καθώς και το πρόγραμμα ηχογράφησης «Audacity». Εκτός από αυτά, χρησιμοποίησα ένα σημειωματάριο στη διάρκεια εξέλιξης της έρευνας για την καταγραφή προσωπικών σκέψεων, συναισθημάτων, παρατηρήσεων κλπ. Όπως ανέφερα στην αρχή, οι τεχνικές συλλογής των δεδομένων συνδύαζαν (α) συμμετοχική παρατήρηση, (β) εθνογραφική συνέντευξη, (γ) ατομικές συνεντεύξεις.

Συμμετοχική παρατήρηση

Δεν είχα εξ αρχής κάποιο συγκεκριμένο σχέδιο για την εθνογραφική έρευνα. Ωστόσο είχα προ- αποφασίσει η παρατήρηση να είναι άτυπη και όχι αυστηρά δομημένη, και ο ρόλος μου ως ερευνήτρια να είναι εκείνος του παρατηρητή ως συμμετέχων. Επέλεξα την τεχνική της συμμετοχικής παρατήρησης γιατί θεωρώ αφενός πως η γνώση που αναζητώ μπορεί να αποκτηθεί παρατηρώντας μουσικές πρακτικές, συμπεριφορές ανθρώπων σε περιβάλλοντα «πραγματικής ζωής», αφετέρου πως η εμπλοκή μου στον κόσμο της κοινωνικής ομάδας που μελετώ θα μου επέτρεπε να αναπτύξω μία σχέση με τους συμμετέχοντες και να προσκομίσω πολύτιμες πληροφορίες, τις οποίες δεν θα αποκτούσα αν ακολουθούσα το παράδειγμα των ανθρωπολόγων της πολυθρόνας. Προκειμένου να γίνει αυτό έπρεπε να αποκτήσω μία άποψη ως μέλος της ομάδας, οριοθετώντας παράλληλα το ρόλο μου ως ερευνήτρια.

Ο ρόλος του «συμμετέχων ως παρατηρητή» ερευνητή σήμαινε πως ναι μεν θα παρευρισκόμουν στο χώρο και στις δράσεις της ομάδας, ωστόσο δεν θα λάμβανα ενεργό μέρος. Ο ρόλος μου ως ερευνήτρια θα ήταν γνωστοποιημένος στην ομάδα (Robson, 2000: 379), όπως και το θέμα, και οι μέθοδοι και η φύση της παρούσας έρευνας. Ως μέλος της ομάδας καλούμουν να αλληλεπιδράσω με τους συμμετέχοντες, να μάθω τη γλώσσα, τα σύμβολα, τις χειρονομίες, τις συμβάσεις κ.ο.κ. Πρόκειται για μία εμπειρία που προϋπέθετε από την ερευνήτρια να είναι ενεργητική, αντανακλαστική και ευέλικτη. «[...] απαιτεί την ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων του ερευνητή – διανοητικών, συναισθηματικών, φυσικών και διορατικών» (Tragaki 2007: 166) Παρ' ότι σύμφωνα με τη βιβλιογραφία υπάρχουν και άλλοι τύποι παρατηρητή προτίμησα αυτό το τύπο, γιατί ειδάλλως «η απόλυτη αποδέσμευση μπορεί να δημιουργήσει την εντύπωση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς και να προκαλέσει αντιδράσεις από εκείνους που αποτελούν αντικείμενο παρατήρησης. Η πλήρης εμπλοκή ριψοκινδυνεύει το ρόλο [...] ως ερευνητή (Robson, 2000: 370). Στη συγκεκριμένη περίπτωση έρευνας το πεδίο είχε κατασκευαστεί από εμένα και υπήρχε σοβαρός κίνδυνος τεχνητότητας.

Εθνογραφική συνέντευξη της ομάδας

Παρότι πολύ συχνά διατυπώνεται η άποψη πως ο καλύτερος τρόπος για να μάθεις κάτι, είναι να μη ρωτήσεις τίποτα γι' αυτό, επέλεξα η εθνογραφική συνέντευξη να αποτελέσει συμπληρωματικό κομμάτι της συμμετοχικής παρατήρησης. Βασική μου πεποίθηση ήταν πως με το να αυξήσω τα άτομα τα οποία παίρνουν μέρος σε μία συζήτηση, θα αυξηθεί και το εύρος και η ποιότητα των δεδομένων που θα συλλέξω (Robson, 2000: 338). Από την παρατήρηση μου στο πεδίο φάνηκε πως πολύ σημαντικές πλευρές του φαινομένου της άτυπης μάθησης προέκυπταν μέσα από χαλαρή συζήτηση των συμμετεχόντων μεταξύ, παρά μέσω κατευθυνόμενων ερωτήσεων από την πλευρά της ερευνήτριας.

Επέλεξα η ομαδική συνέντευξη να μην είναι δομημένη, αλλά ημι-κατευθυνόμενη και ευέλικτη ως προς τα γενικότερα θέματα συζήτησης, τα οποία προέκυπταν μέσω της αλληλεπίδρασης μου με τους συμμετέχοντες και των συμμετεχόντων μεταξύ τους. Οι ερωτήσεις ήταν κυρίως ανοιχτές. Κατά τη διάρκεια των εθνογραφικών συνεντεύξεων της ομάδας σκόπευα να επικεντρωθώ κυρίως σε δύο ζητήματα: (α) το βίωμα της άτυπης μάθησης της μουσικής (β) άτυπες και τυπικές πρακτικές μάθησης μουσικής που «έφεραν» στο πεδίο. Στη διάρκεια των ομαδικών συνεντεύξεων [group

interviews] προσπάθησα οι ερωτήσεις να είναι κυρίως ανοιχτού τύπου, χωρίς να αποκλείονται και οι κλειστού τύπου (για λόγους διευκρίνησης). Όποτε δεν προέκυπταν άμεσες απαντήσεις πάνω σε σημαντικά για την έρευνα ζητήματα, τότε γινόταν παράφραση της ερώτησης, ή αναπροσαρμογή σε διαφορετικά πλαίσια ή μετάβαση σε διαφορετική ερώτηση. Η συζήτηση διακόπτονταν σε περιπτώσεις που οι μουσικοί φαινόταν πως επιθυμούσαν να παίξουν, είτε σε περιπτώσεις που θεωρούσα πως η συζήτηση δεν προχωρούσε ή έφτανε σε τέλμα.

Δεοντολογία

Ξεκινώντας την έρευνα πεδίου, προκειμένου να εξασφαλίσω τη γνήσια επιθυμία συμμετοχής στην έρευνα, και να προστατευθούν οι συμμετέχοντες από τυχόν εξαναγκασμό σε συμμετοχή, ενημέρωσα τους μουσικούς που έδειξαν ενδιαφέρον ότι η ημερομηνία της πρώτης συνάντησης «έκλεισε» για την Παρασκευή 8 Απριλίου του 2016 στις 15:00 στο Θόλο του ΠΘ. Κανένας μουσικός (συμμετέχων και μη) δεν έφερε κάποια αντίρρηση ή αντιπρόταση ούτε ως προς το μέρος ούτε ως προς την ώρα. Στην πρώτη συνάντηση παρουσίασα τον εαυτό μου και το σκοπό της παρούσας έρευνας. Όλες οι συναντήσεις και οι συνεντεύξεις βιντεοσκοπήθηκαν και ηχογραφήθηκαν μετά από έγκριση των συμμετεχόντων. Δόθηκε βεβαίωση πως τα δεδομένα θα συλλεχθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς, και οι πληροφορίες δεν θα διαρρεύσουν με οποιονδήποτε τρόπο από την ερευνήτρια. Τέλος αποκτήθηκε ηχογραφημένη και βιντεοσκοπημένη άδεια ως προς το υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί και το υλικό στο οποίο περιορίζεται η χρήση του.

Κατά τη διάρκεια των ερευνών έδειξα ηχητικά αποσπάσματα και βίντεο των συναντήσεων που είχαν μαγνητοφωνηθεί στους συμμετέχοντες, προκειμένου (α) να αποκαλύψω τον εαυτό μου ως ερευνήτρια, (β) να ζητήσω τη γνώμη τους και σχολιασμούς πάνω στην διαδικασία, (γ) να δείξω ότι δεν υπάρχει κάτι το οποίο να είναι κρυφό και (δ) να οικοδομήσω μία σχέση εμπιστοσύνης. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (ατομικών και ομαδικών) δεν επενέβη στη ροή της συζήτησης, ούτε για να ασκήσω κριτική, ούτε και για να τοποθετηθώ πάνω στα υπο συζήτηση θέματα. Τέλος δόθηκε η δυνατότητα σε όλους τους συμμετέχοντες να διαβάσουν και να σχολιάσουν την παρούσα εργασία, όπως και να έχουν πρόσβαση στο οπτικοακουστικό υλικό. Ακόμα ζήτησα την άδεια για να κατασκευάσω ένα εθνογραφικό φιλμ σχετικό με την παρούσα έρευνα, το οποίο είναι υπό κατασκευή.

Ατομικές συνεντεύξεις

Σε συνέχεια της έρευνας πεδίου προχώρησα με τις ατομικές συνεντεύξεις, προκειμένου να κατανοήσω και να ερμηνεύσω τη κουλτούρα της άτυπης μάθησης και το μουσικό κόσμο του πεδίου. Η ιστορία του υποκειμένου καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο τοποθετείται μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο (Gadamer, 1989 στο Τραγάκη, 2010: 482), καθώς οι αναμνήσεις του παρελθόντος υπάρχουν σαν σχεδόν ξεχασμένες εμπειρίες, οι οποίες αφήνουν τα ίχνη τους πάνω στα υποκείμενα (Van Manen Max, 1997, 104). Τα γεγονότα τα οποία επέλεξα να εξιστορήσουν είχαν σημασία για τα υποκείμενα, τοποθετούνταν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές στο παρόν, στο παρελθόν και αρκετές φορές αφορούσαν στον τρόπο με τον οποίο πρόβαλαν τα υποκείμενα τον εαυτό τους στο μέλλον. Παράλληλα τα δεδομένα των ατομικών συνεντεύξεων έριξαν φως στις παρατηρήσεις

από την έρευνα πεδίου, στις λέξεις που επέλεξαν, στις χειρονομίες που έκαναν, στον τρόπο με τον οποίο έπαιζαν μουσική, ακόμα και στην αισθητική που πρόβαλαν.

Οι ατομικές συνεντεύξεις έλαβαν χώρα από τις 30 Μαΐου 2016 έως 5 Ιουνίου 2016 σε διαφορετικές τοποθεσίες. Ο χώρος διέφερε κατόπιν επιλογής των συμμετεχόντων (σπίτι της ερευνήτριας, παραλία του βόλου, παραλία της Μπούφας). Βασική μου επιδίωξη ήταν να δημιουργηθεί ένα κλίμακα χαλαρότητας και οικειότητας, αφενός γιατί τα δεδομένα τα οποία αναζητούσα ήταν προσωπικά, και αφετέρου γιατί ο χώρος επιδρά σημαντικά στην ψυχολογία των υποκειμένων (Van Manen Max, 1997: 102), άρα και των δεδομένων που θα προκύψουν. Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμαίνονταν από 1 ώρα έως 1 και 30 λεπτά.



Εικόνα 13: Συνέντευξη με τον Αποστόλη (30 Μαΐου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας).

Ο τύπος των συνεντεύξεων είχε προκαθοριστεί να είναι ημι-δομημένος⁹. Υπήρξε προκαθορισμός ερωτήσεων αλλά και σχετική ευελιξία, προκειμένου να υπάρχει κοινωνική αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ερευνήτρια και τους συμμετέχοντες. Οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν με τρόπο ώστε να μην υποδεικνύουν την απάντηση που ενδεχομένως θα περίμενα. Η φόρμα των συνεντεύξεων επικεντρωνόταν στις εμπειρίες (α) σε τυπικά και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, (β) στον μουσικό προσπολιτισμό και (γ) στην αυτομόρφωση σε διάφορα επίπεδα. Ο άξονας της συνέντευξης είχε σχεδιαστεί βάσει πέντε θεματικών περιοχών:

- (α) Εμπειρίες σε προσωπικό επίπεδο
- (β) Εμπειρίες σε διαπροσωπικό επίπεδο
- (γ) Εμπειρίες από τη σχολική και ωδειακή μουσική εκπαίδευση
- (δ) Εμπειρίες από το οικογενειακό περιβάλλον
- (ε) Εμπειρίες από την εθνογραφική έρευνα

⁹ Για μία επισκόπηση των ερωτήσεων μπορείτε να ανατρέξετε στο παράρτημα Α. «Πρότυπα ερωτήσεων»

Συλλέγοντας τα δεδομένα

Στην παρούσα διερεύνηση δεδομένα προς διερεύνηση αποτέλεσε λεκτικό-κειμενικό υλικό συνδυαστικά με μη λεκτικό. Όσον αφορά το λεκτικό κομμάτι, τα δεδομένα των συνεντεύξεων συλλέχθηκαν μέσα (α) από πλήρη απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων (ομαδικών και ατομικών), και (β) από τις προσωπικές σημειώσεις πεδίου. Όσον αφορά το μη λεκτικό, συνέλεξα δεδομένα από (γ) μία ερμηνεία μη λεκτικών κωδίκων επικοινωνίας (όπως η γλώσσα του σώματος, η ένταση της φωνής κλπ), αλλά και (δ) από την ίδια τη μουσική παραγωγή. Άλλωστε «τα προϊόντα της τέχνης, είναι, κατά ένα, τρόπο, ζώσες εμπειρίες μεταμορφωμένες σε υπερβατικές συνθέσεις» (Van Manen Max, 1997: 74). Η μουσική ως καλλιτεχνικό μέσο έχει τη δική της γλώσσα, την οποία γνωρίζει ο μουσικός και μέσω αυτής μπορεί να επικοινωνήσει τα μηνύματα τα οποία θέλει.

Εισάγοντας την ανάλυση

Το υπόβαθρο και η λογική στην οποία βασίστηκε η ερμηνεία των δεδομένων ήταν πως δεν υπάρχει μία πραγματικότητα, αλλά πολλαπλές συνεχώς μεταβαλλόμενες. Η γνώση υπάρχει πάντα διαμεσολαβημένη από την ερευνήτρια και είναι μία κοινωνική κατασκευή, μία ερμηνεία. «Οι άνθρωποι κατασκευάζουν τον κόσμο γύρω τους με βάση τις ερμηνείες που αποδίδουν σ' αυτόν, αλλά και μέσα από τις ενέργειες που βασίζονται σε αυτές τις ερμηνείες» (Robson, 2000: 224). Η προσέγγιση που επέλεξα για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αντλεί από την ερμηνευτική-φαινομενολογική παράδοση (Van Manen, 1990). Αυτή μου έδωσε τη δυνατότητα να περιγράψω τη συνέβη στο πεδίο αφηγώντας τα γεγονότα που συνέβησαν, όπως εγώ τα κατανόησα και τα βίωσα.

Η μέθοδος με την οποία επέλεξα να αναλύσω τα δεδομένα ήταν η θεματική ανάλυση [Thematic Analysis] (Van Manen, 1990). Η προσέγγιση με την οποία κωδικοποίησα τα δεδομένα ήταν ανοιχτή και επιλεκτική. Εννοιολογικά εργαλεία για την ερμηνεία των δεδομένων άντλησα από νέες τάσεις στις Πολιτισμικές Σπουδές (Μουσικολογία, Μουσική Παιδαγωγική, Εθνομουσικολογία, Ανθρωπολογία).

Το κεφάλαιο της ανάλυσης χωρίζεται σε δυο μέρη: (α) στην συνοπτική περιγραφή των εθνογραφικών συναντήσεων, και (β) στην ανάλυση των δεδομένων. Στο πρώτο μέρος θα περιγράψω σύντομα τη δομή και το περιεχόμενο των τεσσάρων συναντήσεων. Στο παράρτημα Α' αφηγούμαι με περισσότερη λεπτομέρεια τις τέσσερις συναντήσεις έτσι όπως εγώ τις βίωσα με σκοπό να δώσω στον αναγνώστη περισσότερο μία δική μου ερμηνεία και εικόνα, παρά μία αντανάκλαση της πραγματικότητας. Η περιγραφή εστιάζει σε πρώτο επίπεδο στις καθημερινές μουσικές πρακτικές, τις οποίες οι μουσικοί «έφεραν» στο πεδίο, όπως αυτές αναδείχτηκαν μέσα από τις μουσικές επιτελέσεις, και σε ένα δεύτερο επίπεδο στο νόημα που αποδίδουν στο βίωμα της άτυπης μάθησης της μουσικής. Υπέθετα πως οι πρακτικές αυτές θα αποτελέσουν ένα σημείο αναφοράς, ώστε να συγκροτηθούν ως συλλογικότητα. Στο δεύτερο μέρος αναπτύσσονται και παρουσιάζονται τα θέματα με βασικό άξονα το μουσικό προσπολιτισμό. Τα θέματα συνοδεύονται από παραθέματα των συνεντεύξεων με τους μουσικούς, αλλά και επεξηγούνται μέσα από μία αναστοχαστική ματιά πάνω στο υλικό.

Κεφάλαιο 4

Ανάλυση

4.1. Σύντομη Περιγραφή των Εθνογραφικών Συναντήσεων

Η έρευνα διήρκησε για τέσσερις συναντήσεις. Όπως ανέφερα προηγουμένως δεν υπήρχε προσχεδιασμός ή φόρμα παρατήρησης στην έρευνα πεδίου. Στην πρώτη συνάντηση έγινε η πρώτη γνωριμία με τους συμμετέχοντες. Στην ενημέρωση σχετικά με τους σκοπούς και τη διαδικασία της παρούσας έρευνας η μόνη οδηγία που δόθηκε εκ μέρους μου ήταν να επιχειρήσουν να «φτιάξουν» μουσική. Οι μουσικοί το εννοιολόγησαν με όρους αυτοσχεδιασμού. Στις συναντήσεις που ακολούθησαν οι μουσικοί αυτοσχεδίαζαν κατά κύριο λόγο ομαδικά, ελεύθερα αλλά και καθοδηγούμενα. Σε πολλές περιπτώσεις διασκεύαζαν γνωστά μουσικά κομμάτια, και πειραματιζόνταν με τις ιδιότητες του ήχου (των οργάνων αλλά και του θορύβου).

Στο μικρό χρονικό διάστημα της έρευνας οι συναντήσεις απέκτησαν μία κανονικότητα, μία δομή και ένα πρότυπο. Οι συναντήσεις καθιερώθηκαν για κάθε Παρασκευή στις 15:00μμ και σημείο συγκέντρωσης ήταν ο θόλος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Στην αρχή γινόταν η επιλογή των μουσικών οργάνων από την αίθουσα 'Σκουβαρά', ενώ μερικοί μουσικοί κουβαλούσαν τα δικά τους μουσικά όργανα από το σπίτι. Έπειτα συγκεντρωνόμασταν και ανταλλάσαμε φιλικές κουβέντες, ώσπου κάποιος να ξεκινήσει να παίζει και ένας ένας σταδιακά να «μπαίνει». Όταν η μουσική παραγωγή σταματούσε προσωρινά, παρατηρούσα και σημειώνα τις συζητήσεις των μουσικών μεταξύ τους. Όταν θεωρούσα πως ένα ζήτημα ήταν ιδιαίτερα σημαντικό για την έρευνα, έθετα μερικές ανοιχτές ερωτήσεις προς όλους.

Στις ομαδικές συνεντεύξεις οι συμμετέχοντες παρουσίασαν ένα ενδιαφέρον προς τα ερωτήματα τα οποία τίθενται, έτειναν να εστιάζουν στο κεντρικό θέμα συζήτησης, και έψαχναν να βρουν την πιο «κατάλληλη» απάντηση, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις απόψεις και ισορροπώντας τις πιο ακραίες θέσεις. Ακόμα έδειξαν προθυμία στο να συνομιλούν όλα τα μέλη, και παρότρυναν τα άτομα τα οποία είχαν το μικρότερο βαθμό συμμετοχής στις συζητήσεις να πάρουν το λόγο. Ωστόσο στις περιπτώσεις που οι συμμετέχοντες διαφωνούσαν και προσπαθούσαν να «κερδίσουν» στη λογομαχία, η συζήτηση άρχιζε σταδιακά να φθίνει καταλήγοντας είτε σε μία «μέση λύση», είτε σε ασυμφωνία.

Η συμμετοχή στις συναντήσεις δεν ήταν πάντοτε πλήρης από όλους στους μουσικούς. Σε αρκετές περιπτώσεις οι ίδιοι οι μουσικοί προσκαλούσαν να πάρουν μέρος και να παίξουν μαζί τους φίλοι και γνωστοί, αλλά και άγνωστοι που εκδήλωναν επιτόπου ενδιαφέρον για το μουσικό δρώμενο. Αυτό που χαρακτήριζε όλους τους μουσικούς ήταν η ανοιχτότητα και η προθυμία να συμπεριλάβουν και άλλα άτομα στη μουσική παραγωγή. Γι' αυτούς δεν είχε σημασία το επίπεδο των μουσικών

γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά η προθυμία συμμετοχής σε διαδικασίες ελεύθερου αυτοσχεδιασμού. Μάλιστα η ίδια η μουσική γι' αυτούς είναι ένας τρόπος επικοινωνίας και επαφής με τον «άλλο».

Οι χώροι στους οποίους εκτυλίχθηκε η έρευνα διαφοροποιούνταν πολλές φορές από τη διαθεσιμότητα των αιθουσών, από τα ίδια τα υποκείμενα, αλλά και από την ψυχολογία τους. Στις πρώτες δύο συναντήσεις οι χώροι ήταν εσωτερικοί στο ΠΘ, ενώ στις δύο επόμενες οι μουσικοί εκδήλωσαν το ενδιαφέρον να βγούνε «προς τα έξω». Στην τρίτη συνάντηση συγκεκριμένα, οι μουσικοί έπαιζαν μουσική στη γέφυρα της παραλίας του Βόλου, ενώ στην τέταρτη έπαιζαν στην εξωτερική καφετέρια της σχολής παραγγέλλοντας καφέδες και μπίρες.

Οι συναντήσεις δεν είχαν προκαθορισμένη ώρα λήξης, αλλά κυμαίνονταν με τη διάθεση και τις περαιτέρω ασχολίες των μουσικών. Κάθε συνάντηση διαρκούσε τουλάχιστον δύο ώρες. Την ώρα του αποχαιρετισμού οι μουσικοί με βοηθούσαν να επιστρέψουμε τα όργανα πίσω στη θέση τους. Η έρευνα πεδίου ολοκληρώθηκε στις 13 Μαΐου 2016 και συνεχίστηκε με τις ατομικές συνεντεύξεις.

4.2. Θεματική ανάλυση

Απόψεις για τη σημασία των άτυπων μορφών μάθησης

«Θα περιέγραφε τον τρόπο με τον οποίο έμαθες να παίζεις το μουσικό όργανο ως μία διαδικασία αυστηρής και συστηματικής μελέτης;». Οι περισσότεροι μουσικοί απάντησαν αρνητικά στο θέμα της αυστηρής πειθαρχίας, καθώς παρέπεμπε σε κάτι δυσάρεστο. Κάποιοι θεώρησαν πως ο τρόπος με τον οποίο έμαθαν το κύριο μουσικό όργανο ήταν εν μέρει οργανωμένος, τόνιζαν ωστόσο ότι επρόκειτο για μία διασκεδαστική και ευχάριστη δραστηριότητα.

H: το RGT ήτα ν φουλ οργανωμένο. Πραγματικά ήταν τόσο οργανωμένο και ωραίο. Το γούσταρα πάρα πολύ. Μου έμαθε αυτά που ήθελα να μάθω, τη στιγμή που ήθελα να τα μάθω ας πούμε [...]. Ε μετά... μετά άρχισα να το βλέπω τελείως... άρχισα να αναζητάω το πώς... θα.. θα παίξω γαμάτη μουσική , το πώς θα βγει ωραία μουσική, πώς θα βγει το ωραίο. Και αυτό δεν έχει μέθοδο.

Ο τρόπος με τον οποίο αποκτούν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τείνει να είναι ολιστικός, σε αντίθεση με τις διδακτικές μεθόδους οι οποίες προβλέπουν μία γραμμικότητα στη μαθησιακή διαδικασία από το πιο απλό στο πιο σύνθετο (Green, 2012: 163). Η μάθηση που προκύπτει είναι κατά κύριο λόγο βιωματική και ολιστική. Στην αρχή η γνώση που αποκτάται είναι πολλές φορές υπόρρητη, επομένως δεν συστηματοποιείται, ούτε γίνεται διακριτή.

Aπ: Δεν ήξερα μέχρι πρόσφατα ότι έπαιζα σε κλίμακες. Δεν μπορούσα να καταλάβω τι είναι αυτό που με κάνει να νιώθω μία νότα –ακόμα δεν μπορώ να καταλάβω- ότι είναι πάνω στην κλίμακα, ότι είναι σωστή.
Δ: [...]Τη θεωρία στο ωδείο την μάθαινα απ' 'έξω, ενώ εκεί πέρα δεν γινόταν να "κοροϊδέω" κάποιον έπρεπε να τα μάθω και τα καταλάβαινα γιατί τα μάθαινα μέσω πράξης. Ναι και ήταν πολύ πιο ευχάριστα εννοείται.

Στην πορεία, ενόσω οι μουσικοί εξοικειώνονται με τις έννοιες και τα υλικά, η μάθηση αρχίζει να συστηματοποιείται και οι μουσικοί κάνουν πιο συνειδητές επιλογές ως προς το τι θέλουν να μάθουν, και πως θα το μάθουν (Green, 2010: 103). Σε αντίθεση με την τυπική εκπαίδευση, οι μουσικοί κατευθύνουν οι ίδιοι τη μάθηση. Ενοποιούν στην μαθησιακή διαδικασία όλες τις ικανότητες, της ακρόασης, της εκτέλεσης, της σύνθεσης (συμπεριλαμβάνοντας και τον αυτοσχεδιασμό) δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργικότητα (Green, 2012: 163).

Δ: θεωρώ ότι από εκεί που είχα γνώσεις ας πούμε μέσα σε καλούπι [...], απλά πήρα κατά κάποιο τρόπο τις γνώσεις που είχα ,στο βαθμό που τις είχα και προσπάθησα να τις εξελίξω για δική μου ευχαρίστηση και όχι για να εξεταστώ. Δηλαδή μόνο αυτό, το ότι κατάφερα να πάρω κάποιες γνώσεις που είχα και να τις συνεχίσω έτσι ώστε να κάνω πράγματα που μου αρέσουν.

Επιρροές και κίνητρα

Στην παρούσα έρευνα οι μουσικοί προέρχονται κατά κύριο λόγο (3/4) από περιβάλλοντα τα οποία προωθούσαν την ενασχόλησή τους με τη μουσική, καθώς οι ίδιοι γονείς εμπλέκονταν ερασιτεχνικά έως και επαγγελματικά με τη μουσική παραγωγή.

Απ: Ο πατέρας μου έπαιξε ας πούμε και σε σχήματα ,σε ρεμπετάδικα. [...] Αλλά του βγαίνουν έτσι. Τελείως μόνος του. Καθόταν και μάθαινε μόνος του. Σε φίλους του.

Οι άτυπες μουσικές πρακτικές τους παρουσιάστηκαν με άτυπο, προφορικό τρόπο από έναν πιο έμπειρο σε κάποιον λιγότερο έμπειρο (είτε πρόκειται για γονέα, είτε για δάσκαλο, είτε για μουσικό). Ακόμα η διαδικασία αυτή δεν λάμβανε τη μορφή της τυπικής διδασκαλίας και η μάθηση δεν ήταν πάντα συνειδητή κατάσταση. Η μαθησιακή διαδικασία παρομοιάζεται με τον τρόπο με τον οποίο το παιδί μαθαίνει να μιλά τη μητρική του γλώσσα (Green, 2012: 22).

Δ: Δεν ακούγαμε ποτέ η αλήθεια είναι μουσική στο σπίτι αλλά ο μπαμπάς πολλές φορές ναι έπαιξε, κανονάκι κυρίως ή κανένα ούτι , έπαιξε τα δικά του τα παραδοσιακά [...]

Απ: Η μάνα μου μαθε , δεν ξέρω πως λέγεται αυτό.. δεν ξέρω πως λέγεται αυτό.. κάνει [πηγαίνει στον ξυλόφωνο και παίζει τη μελωδία του 'φρε ρε ζά κε'] ήτανε το πρώτο τραγούδι, είχα ένα αρμονιάκι παιδικό, εκεί η μάνα μου το έμαθε ξέρω γω, είχε μουσικό αυτί μωρέ και τα έβγαζε επί τόπου, ήξερε.

Η μουσική ενασχόληση γενικότερα (τυπική και άτυπη) βιώνονταν ως ένας χώρος, από τον οποίο αντλούσαν σε γενικές γραμμές επιβράβευση. Η ενασχόληση με τη μουσική αυξάνει τη αυτοπεποίθηση αλλά και την εικόνα που θεωρούν ότι έχουν οι άλλοι γι' αυτούς (Green, 2010:117). Οι «σημαντικοί άλλοι» ήταν καθοριστικοί παράγοντες στην ενίσχυση των προσωπικών προσδοκιών, της αυτοαντίληψης και της αυτοπεποίθησης των μουσικών εξαιτίας της ενασχόλησης τους με τη μουσική, οι οποίοι εξαρτώνται από το βαθμό της ανατροφοδότησης, θετικής ή αρνητικής (Hallam, 2015).

Η: Ε.. μου άρεσε γενικά, γιατί υπήρχε... ε... αυτό το κλίμα.. υπήρχε επιβράβευση βασικά από το περιβάλλον, να.. ξέρω γω.. επειδή παίζει κιθάρα το παιδί ας πούμε [γέλια] και.. ήμουν... ίσως και είμαι... ένας χαρακτήρας που.. ζητά την επιβράβευση από τους άλλους.

Οι γονείς σε διάφορες περιπτώσεις επιδοκίμαζαν τη μουσική δραστηριότητα, με αποτέλεσμα να καλλιεργούν εσωτερικά κίνητρα στους μουσικούς να συνεχίσουν. Η θετική ανατροφοδότηση είναι ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης (Hallam, 2015). Ένα σημαντικό στοιχείο στην άτυπη μάθηση είναι επιπλέον η παρουσία και η προσβασιμότητα μουσικών οργάνων στο σπίτι.

Δ: ναι, πιάνο ξεκίνησα Τετάρτη δημοτικού νομίζω;! Και αυτό επειδή ο μπαμπάς είναι μουσικός γενικότερα σαν δεύτερο επάγγελμα ,εεε ήθελε να μας βάλει σ' αυτό το κύκλο τέλος πάντων. [...] Ο μπαμπάς έχει κάνει κανονάκι μόνος του και εεε πειραματιζόταν γενικά με τα περισσότερα έγχορδα, έχουμε στο σπίτι εκεί κάτι ντουλάπες με όλα τα όργανα που υπάρχουνε.

Οι άτυπες μορφές μάθησης βιώνονται από τους μουσικούς ως απ' όπου αντλούν βαθειά ικανοποίηση και ευχαρίστηση. Η ευχαρίστηση αποτελεί κεντρικός και ρυθμιστικός παράγοντας στη μαθησιακή διαδικασία (Green, 2010: 104). Οι μουσικοί νιώθουν αγάπη, πάθος, ενθουσιασμό, «κάψα» αλλά και φιλοδοξία για τη μουσική ενασχόληση. Ωστόσο στις περιπτώσεις όπου τα κίνητρα ήταν πολύ υψηλά, η μουσική παραγωγή βιώνονταν ως πηγή συνεχούς άγχους για καλές επιδόσεις, αλλά και απογοήτευσης.

Απ: προφανώς υπάρχει και μία αίσθηση του.. δηλαδή και γω ένιωθα όταν ήθελα να παίξω κάτι, εε ... ένιωθα ότι κάνω κάτι σπουδαίο με το να το κάνω αυτό.

A: ναι, ναι, είναι δηλαδή και θυμάμαι... αυτό, ότι ο πρώτος μου δάσκαλος μου χε πει ότι εσύ, υπάρχει μία περίπτωση να την παρατήσεις την τρομπέτα όχι λέει από την απογοήτευσή σου, αλλά από τη μεγάλη σου φιλοδοξία. Κι όντως, είχα πάρα πολύ [φιλοδοξία] να παίζω, να παίζω κι όντως σου δίνει σφαλιάρες.

Οι μουσικοί σε πολλές περιπτώσεις υποβιβάζουν τον τρόπο με τον οποίο έμαθαν, ισχυριζόμενοι ότι δεν έχουν μάθει κάτι, με την έννοια ότι δεν το έχουν διδαχτεί (Green, 2010: 104). Μερικοί θεωρούν τον εαυτό τους «χωρίς παιδεία», καθώς θεωρούν ότι τους λείπουν θεωρητικές γνώσεις ή η τεχνική κατάρτιση.

A: δεν θεωρώ τον εαυτό μου ότι έχω τόση παιδεία και... κλασική και τέτοια... όχι, γιατί εντάξει... δεν έχω λιώσει και στα ωδεία (γέλιο αμηχανίας). Παρ' όλα αυτά, εκτιμώ πάρα πολύ αυτά που έμαθα... εντάξει.

Μουσικά όργανα

Η μουσική κουλτούρα και τα κοινωνικά της νόηματα της μουσικής συνέβαλαν στην επιλογή του κύριου μουσικού οργάνου αλλά και στις πρακτικές εκμάθησης. Οι μουσικοί διαλέγουν οι ίδιοι το κύριο όργανο τους, αυτό με το οποίο θα ταυτιστούν πιο πολύ και θα ασχοληθούν να μάθουν σε μεγαλύτερο βάθος. Σε όλες τις περιπτώσεις το όργανο διαφοροποιήθηκε από εκείνο με το οποίο ξεκίνησαν τις ωδειακές σπουδές, το οποίο διάλεγαν οι γονείς. Η επιλογή του κύριου οργάνου γίνεται με βάση δύο κριτήρια: (α) το ηχόχρωμα, τις ιδιαίτερες ποιότητες στον ήχο που παράγει το συγκεκριμένο, και (β) τη μουσική κουλτούρα με την οποία μοιάζει να ταυτίζεται. Αυτοί οι δύο παράγοντες (που αφορούν το ενδογενές και εξωγενές μουσικό νόημα) βρίσκονται σε αλληλεπίδραση και συμβαδίζουν στην επιλογή του κύριου οργάνου.

Απ: [...] τρίτη λυκείου πήρα τη λύρα. Επειδή είχε έρθει ο Ross Daly [λυράρης μουσικός] και μου άρεσε ο ήχος. Βασικά άρχισε να μου αρέσει η ανατολίτικη μουσική, και αυτό. Διάλεξα τη λύρα για την ανατολίτικη μουσική, όχι για τα κρητικά! Δηλαδή δεν είχα ακούσματα κρητικά, είχα ακούσματα ανατολίτικα και επειδή η λύρα με την ανατολή ταιριάζει λίγο.. ε αυτό..

Οι μουσικοί εξερευνούν και μαθαίνουν να παίζουν περισσότερα από ένα μουσικά όργανα. Η άτυπη μάθηση βιώνεται ως ένα όχημα με το οποίο μπορούν να μάθουν και άλλα μουσικά όργανα.

H: ήταν ένας πάρα πολύ καλός δάσκαλος, μου έκανε μία σειρά από διπλώματα, τα jt., [...] και είναι πολύ δομημένα, σου μαθαίνουν και αυτοσχεδιασμό και κλίμακες πολύ τακτικά ας πούμε, [...] και από κει ας πούμε έμαθα τη μεγαλύτερη μουσική που ξέρω, συν ότι γυμνάσιο δύο χρόνια έκανα ταμπούρο σε μπάντα στο δρόμο ας πούμε, και επί δύο χρόνια βάραγα αξία σε ένα ταμπούρο ας πούμε και μετά από κει έμαθα ρυθμική στο γυμνάσιο και σε συνδυασμό με τις κλίμακες και όλα αυτά, και μετά μου έδωσε ένα δρόμο για να μπορώ ας πούμε φλογέρα έμαθα μόνος μου

Το τεχνικό επίπεδο κατάρτισης δεν φαίνεται να τους απασχολεί ιδιαίτερα. Αυτό που τους προκαλεί ενδιαφέρον και τους κινεί τη περιέργεια είναι το ιδιαίτερο ηχόχρωμα των καινούριων μουσικών οργάνων. Συνεπάγεται πως ανοίγονται διαφορετικοί μουσικοί ορίζοντες και μουσικές παραδόσεις, και οι άτυπες πρακτικές μάθησης γίνονται αντιληπτές ως το μέσο για την ανακάλυψη της γνώσης.

Δ: Τώρα το Πάσχα που ήμουν Κατερίνη συνειδητοποίησα ότι είναι πολύ ωραίο όργανο [το κανονάκι] και έχει πάρα πολύ ωραίο ήχο και σκεπτόμουν όλα αυτά τα ανατολίτικα που θα ακουστούν μέσα, είτε σε ηλεκτρονικά κομμάτια είτε σε παραδοσιακά, σε οτιδήποτε, είναι άμωγο, μ' αρέσει και θα ήθελα να το πάρω και να μπορώ να παίζω εκεί πέρα οτιδήποτε μου έρθει που απλά να έχει τον ήχο του οργάνου και όχι να και καλά το ότι το έχουμε συνδέσει με παραδοσιακά και να παίζω παραδοσιακά.

Μέσα από τις άτυπες πρακτικές μάθησης της μουσικής, οι μουσικοί δεν κατακτούν μόνο την οργανογνωσία. Μαθαίνουν παράλληλα το στήσιμο των οργάνων σε ένα σύνολο, εμπλέκονται σε διαδικασίες μουσικής ανάλυσης των μελωδιών, καθώς και πως συνδέονται μεταξύ τους οι ήχοι σε ένα αρμονικό (και μη) σύνολο.

Απ: Ξέρω πως θα στηθούν τα όργανα. Θα υπάρχει η βάση που είναι τα ακόρντα, που θα δώσουν το βασικό ρυθμό και... πρέπει να υπάρχει πάντα αυτή η βάση ξέρεις με τα ακόρντα από πίσω [...] . Ο Ηλίας, δεν υπάρχει στάνταρ ρόλος γι αυτόν. [...] και γω να ιλύρα λογικά ή κιθάρα, Θα είναι κάτι διαφορετικό κάθε φορά. Εεμ να και... και κάτι πάλι σολίστικο ας πούμε, δηλαδή μία φωνή, μια μελωδία που θα πατάει πάνω εκεί.

Η: να. Λοιπόν... αυτή η μπάντα ήταν αρκετά ωραία η μέθοδος, γιατί μαζευόμασταν στο στούντιο και λέγαμε θα γράψουμε ένα τραγούδι, ο καθένας είχε βρει μπορεί να έχει βρει κάποια ριφάκια στις κιθάρα ας πούμε, και λέει α παιδιά, κοίτα, βρήκα αυτό το ριφάκι ας πούμε. Το έπαιξε. Και έλεγε να ωραίο ας πούμε και.. έβρισκες και εσύ κάτι και το έβαζες από πάνω... ε... άλλος είχε φτιάξει τους στίχους του ας πούμε και... το τραγούδαγε κάπως. Ο ντράμερ πάλι... μπορεί ας πούμε εκείνη τη βδομάδα, να του είχε δείξει... θυμάμαι είχε μάθει κάποια γυρίσματα. Τα έχωνε και αυτός μέσα στο τραγούδι, και έτσι γινόταν μία σαλάτα ας πούμε.

Η: αν και γω δεν ξέρω, μου αρέσει πολύ αν αρχίζει κάποιο σολιστικό όργανο,... όταν αρχίζει το σολιστικό όργανο, δεν μπορεί κανένας να φανταστεί, δεν μπορεί, ο καθένας σκέφτεται κάτι διαφορετικό μπάσο, απ' ότι έχω παρατηρήσει ας πούμε, και μου έχει τύχει πολλές φορές να σκέφτομαι πάνω από μία μελωδία, ένα συγκεκριμένο μπάσο, και να λέω, εντάξει, έτσι είναι, και να μπαίνει ο μπασίστας και να μου δίνει ένα τελείως διαφορετικό πράγμα.. και οοκ, είναι πολύ ωραίο αυτό

Ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον γεγονός ήταν η χειροποίητη κατασκευή ενός μουσικού οργάνου από έναν μουσικό, το οποίο έμοιαζε με μία φλογέρα. Για να κατασκευάσει αυτό το όργανο αξιοποίησε τις γνώσεις του στη φλογέρα, τις γνώσεις μηχανικής από τη σχολή ηλεκτρολόγων μηχανικών, αλλά και τη δεξιοτέχνη της ακουστικής αντίληψης.

Μουσικός προσπολιτισμός

Ένας σημαντικός παράγοντας ήταν το γεγονός ότι οι μουσικοί έμαθαν αρχικά να παίζουν μόνοι τους τη μουσική στην οποία είχαν εμβυθιστεί και με την οποία ταυτίζονταν. Οι μουσικοί της δημοφιλούς μουσικής επιλέγουν τη μουσική που τους αρέσει, που τη γνωρίζουν καλά και που μπορούν να ταυτιστούν μαζί της (Green, 2014:17). Ταυτίζονται τόσο ως προς τα ενδογενή όσο και τα εξωγενή νοήματα της μουσικής. Εκτιμούν τη δομή της μουσικής που τους ενέπνεε, προσπαθούν να τη μιμηθούν και αποδώσουν την ιδιαίτερη αισθητική της. Η μάθηση της μουσικής αυτής και το παίξιμο των κομματιών προσφέρει σε αυτούς ευχαρίστηση, ικανοποίηση και συμβάλουν στη διαμόρφωση του μουσικού τους εαυτού (πχ του «μεταλά», ή της «τζαζίστριας», της «ροκού» κλπ)

A: θέλει μελέτη αυτό που σ' αρέσει να παίζεις ή αυτά που σου αρέσουν να παίζεις, να έχεις το περιβάλλον τους, και να αποδίδεις το περιβάλλον στο όργανο.

Δ: Απλά επειδή, όσο δύσκολο και αν ήταν κάποιο κομμάτι που μ' άρεσε στο πιάνο, τότε κατάφερα να το παίζω, εε μπορεί αυτό να με κρατούσε, το ότι θα έπαιζα μετά κομμάτια που μου άρεσαν στο πιάνο μόνη μου και μ' ευχαρίστηση.

H: έχω μεγάλο σεβασμός για τους Opeth, [...] είναι πραγματικά τρομεροί μουσικοί. Έχουν βγάλει ένα άλμπουμ, το οποίο είναι φουλ καθαρό, και είναι αυτό που λέγαμε και με τον φίλο μου τότε. Προσπαθούσαμε να γράψουμε... και να το ακούσεις και να λες ότι... αυτό δεν θα ήθελα να το αλλάξω. Έτσι όπως είναι, είναι τέλειο ας πούμε.

Aπ: Άκουγα! Πολύ μουσική. κρητική κατά βάση [...] θεώρησα ότι έπρεπε να μάθω την παράδοση για να μάθω καλά όργανο, το όργανο, και μετά να πάω παραπέρα, σε άλλες μορφές μουσικής.

Οι μουσικοί της δημοφιλούς μουσικής μαθαίνουν παίζοντας με συνομήλικους (Green, 2014: 18). Ένα να σημαντικό ενοποιητικό στοιχείο για να λειτουργήσει μία μπάντα είναι τα κοινά μουσικά ακούσματα, ώστε να υπάρχει μία κοινή αισθητική, ένα σημείο αναφοράς για τα μέλη της. Ακόμα και όταν δεν συμμερίζονται όλοι τα ίδια ακριβώς μουσικά γούστα, οι μουσικοί ενδέχεται βιώσουν μία διαδικασία προσπολιτισμού ακούγοντας νέες μουσικές, διαφορετικά μουσικά είδη, σε σημείο που να τους γίνουν κτήμα. Η εξοικείωση με μία μουσική υπο-κουλτούρα, με τις πολιτισμικές της συμβάσεις και τα μουσικά της ιδιώματα είναι πολύ σημαντικός παράγοντας επικοινωνίας ανάμεσα στους μουσικούς. Προερχόμενοι οι μουσικοί από διαφορετικά μουσικά περιβάλλοντα, ενδέχεται να νιώσουν ανασφάλεια και άγχος επίδοσης.

Tα: χρειάζεται κάτι να έχει για να λειτουργήσει μια μπάντα;

A: Κοινό άκουσμα... Πρώτα, κοινό άκουσμα σε είδος.. και μετά κοινούς στόχους. εεεε... και μετά θέληση για δουλειά και όρεξη για πρόβες... αυτό.

H:.. Πρέπει να υπάρχει... ή πρέπει να υπάρχει ελευθερία από τα άτομα, ή πρέπει άμα είναι αυταρχικά τα άτομα, να βρίσκονται στην ίδια σελίδα. Δηλαδή... πρέπει ανάλογα με το, πρέπει ο καθένας να βρίσκεται μέσα στο εύρος του άλλου να στο πω έτσι. Αν έχεις μικρό εύρος, πρέπει και ο άλλος να έχει μικρό (εύρος), να βρίσκεστε στο ίδιο στυλ που θέλετε ας πούμε.

Δ: ίσως αναλόγως και τη μουσική ρε παιδί μου. Εγώ δεν παίζω ποτέ τέτοια, οπότε δεν ξέρω ούτε να σολάρω, ξέρω γω, σε τέτοια μουσική, ούτε τίποτα. Άμα ήταν κάτι πιο αργό και μπαλαντοειδές μπορεί να ένιωθα πιο [...] εννοώ άλλες κλίμακες ρε παιδί μου και πιο υφέσεις διέσεις. Πιο τζαζ Εγώ δεν έχω ιδέα από τέτοια. Οπότε δεν μπορώ να πειραματιστώ εύκολα

Συμμετοχή σε πολιτιστικές δράσεις

Οι μουσικοί της έρευνας εμβυθίζονται από μικρή ηλικία σε διαφορετικές και συχνά αντιφατικές μουσικές υπο-κουλτούρες και πολιτισμούς. Παρουσίασαν μία ευρεία ποικιλία από μουσικά είδη, στα οποία είχαν αναπτύξει ένα ακουστικό ενδιαφέρον. Η μύηση σε ένα μουσικό πολιτισμό ενδέχεται να προκύψει μέσα από τη συμμετοχή σε πολιτιστικές οργανώσεις ενός τόπου (όπως συναυλίες, φεστιβάλ, μουσικές παραστάσεις κλπ).

A: είμαι πάνω στα κάγκελα έτσι και φεύγουν τα κάγκελα στη Θήβα, τα σπάσαμε, [...]. Εγώ μπροστά με τα καπνογόνα [...] πολύ πλάκα. [...] Ξύλο! Παίζαμε και ξύλο στις συναυλίες, γιατί σκάγανε διάφοροι. Μου χει μείνει σαν εμπειρία αυτό, ήταν και έντονη η συναυλία, δεν το πίστευα τι γινότανε.

Τα μουσικά βιώματα υπήρξαν καθοριστικά και συγκλονιστικά για τους μουσικούς, αφενός γιατί συνέβαλαν στην ανάπτυξη του μουσικού του εαυτού, αφετέρου γιατί υπήρξαν έντονες μαθησιακές εμπειρίες. Οι μουσικοί συμμετέχοντας σε live και σε μουσικά φεστιβάλ, τους δινόταν η δυνατότητα να γνωριστούν και να παίξουν με άλλους μουσικούς, να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά σεμινάρια, να έρθουν σε επαφή με μουσικές από διαφορετικά μέρη του κόσμου κ.ο.κ.

H: ήμουν φουλ μεταλάς ξέρω γω [γέλιο] είχα και το μαλλί και το μούσι το μακρύ.. ήτανε η... την πέρασα καλά αυτή τη φάση σίγουρα ας πούμε. [...] Και.. ήτανε ωραίο το κλίμα, γιατί... υπήρχανε.. η κοινωνία των μεταλάδων, είναι.. δεν ξέρω, για μένα την έζησα πολύ ωραία ας πούμε, είναι μία οικογένεια, ήταν μία καλή οικογένεια ας πούμε, ακόμα και σε μεγάλα lives... Metallica ας πούμε, όταν είχα πάει τότε ήταν όλοι τόσο φιλικό ξέρω γω μεταξύ τους.

Aπ: είχα ωραίες εμπειρίες, όπως φεστιβάλ, που ερχόταν πολύ σπουδαίοι μουσικοί και μας έδειχναν πράγματα, σεμινάρια, κάναμε κάποιες, παρουσιάσεις, απλά πράγματα όχι τρελά.

Οι ζωντανές μουσικές επιτελέσεις των μουσικών στις συναυλίες ήταν ένα βίωμα αποδοχής και θετικής αναγνώρισης από το κοινό, αλλά ταυτόχρονα έκθεσης του εαυτού προς τους άλλους.

Aπ: Οπότε έχει το δικαίωμα ο καθένας να ανέβει εκεί πάνω, να παίζει, αν τραγουδήσει, να χορέψει, να κάνει τα πάντα ό,τι πιο ελεύθερο και ό,τι πιο ωραίο έχω δει ας πούμε. Ήταν πολύ όμορφο και εκεί είχαμε φτιάξει ένα πρόγραμμα με τον Θανάση και παίζαμε και είδαμε πρώτη φορά κόσμο να χορεύει με τη μουσική μας, και ήτανε από τα πιο ωραία συναισθήματα γιατί εντάξει είχε ανταπόκριση, τους άρεσε, ακούσαμε πολύ ωραία θετικά σχόλια, και ήταν πετυχημένο ήμουν 17;

Δ: ε και μετά πάλι στο live πολύ διαφορετικό συναίσθημα. Εννοώ δεν μ' αρέσει γενικά να εκτίθεται δεν νοιώθω πολύ άνετα μ' αυτό ,εκείνη τη στιγμή επειδή ήμασταν έτσι και σαν ομάδα και βγάλαμε και ένα αποτέλεσμα και ας πούμε περάσαμε καλά και πήραμε το χειροκρότημα ήταν πάρα πολύ ωραίο .

Ενεργητική ακρόαση- αντιγραφή με το αυτί

Η θεμελιώδης δεξιότητα που καλλιεργούν οι μουσικοί είναι η προσεχτική και ενεργητική ακρόαση της μουσικής. Η δεξιότητα αυτή είναι πολύ σημαντική για τους μουσικούς. Αφενός γιατί ανοίγονται νέοι ορίζοντες, όπου η εστίαση δεν είναι στην εικόνα (παρτιτούρα), αλλά στον ήχο, στον τρόπο οργάνωσης του και στην αίσθηση που προκαλεί.

H: Και γω από την άλλη είχα αναπτύξει πολύ καλά το αυτί μου. Γιατί ποτέ δεν ασχολήθηκα με νότες και με... τα έβγαζα ψιλό με τα αυτί μου όλα ας πούμε και.. μία μου έδειχνε αυτός ε.. τεχνικές για σόλο και τέτοια, και μία του έδειχνα εγώ ας πούμε... πως ε... μπορείς να βγάλεις με το αυτί ένα δύσκολο σόλο ας πούμε κομμάτι κομμάτι και.. καθόμασταν μαζί με το αυτί και βγάλαμε... δηλαδή όλο και πιο δύσκολα πράγματα μαζί ξέρω γω, και το ακούγαμε και το ξανακούγαμε, και ήτανε εντάξει ωραία ασχολία ας πούμε.

A: με την ακουστική εξάσκηση, με την τριβή και εντάξει υπάρχουν ας πούμε μερικά ρυθμικά, ξέρεις πώς να παίζεις αν ξέρεις μία ρούμπα, ένα ξέρω γω swing, ένα στιδήποτε. Αλλά γενικότερα εάν δεν ξέρεις έτσι, πας με την τριβή που έχεις κάνει στο άκουσμα σου. Και καμιά φορά βγαίνει ο ήχος χωρίς να το καταλάβεις, ότι παίζεις τις μανιέρες που ακούς.

Αφετέρου γιατί επιτρέπει και διευκολύνει την επικοινωνία ανάμεσα σε μουσικούς, οι οποίοι ενδέχεται να μην διαθέτουν θεωρητικές μουσικές γνώσεις. Το να ακούει κανείς προσεχτικά κάποιον άλλο να παίζει σημαίνει να αλληλεπιδρά, να μην κλείνεται στον εαυτό του, να δίνει χώρο στον άλλο να εκφραστεί.

Δ: ήταν τα περισσότερα αυτοσχεδιαστικά, ακόμη ότι δεν είχαμε όλοι γνώσεις θεωρίας ας πούμε για να μπορούμε να συνεννοηθούμε.

Α: Βέβαια με άκουγε, καταλάβαινα [δείχνει τον Η] γιατί έπαιξε το σόλο και σταμάτησε μετά ... για να μου δώσεις χώρο, το κατάλαβα, αλλά δεν τον πήρα μάλλον, απ όσο θυμάμαι.

Από την άλλη πλευρά βέβαια, η απουσία θεωρητικών γνώσεων βιώνεται ως ένα εμπόδιο, ως κάτι το οποίο περιορίζει τους μουσικούς από το να αυτοματοποιήσουν κάποιες εργασίες, όπως η ακουστική αντίληψη της κλίμακας. Οι θεωρητικές γνώσεις γίνονται αντιληπτές ως χρήσιμες στη μάθηση αλλά και στην άμεση επικοινωνία των μουσικών μεταξύ τους.

Α: εκτίμησα πάρα πολύ και το σχηματικό learning και τη θεωρία [...], δεν μπορούσα... μουσικά να συνεννοηθώ, είχα απορίες... ή ας πούμε, μου 'λεγε αυτό είναι τρίτη μικρή, οπότε με καίγε... δεν ξέρω τι είναι αυτά... Μου λεγε πρέπει να κάνεις θεωρία πρώτα για να συνεννοείσαι, όντως, δηλαδή πάμε ένα κομμάτι λα minor, τι θα παίζεις; δεν μπορείς απλά να παίζεις ένα κομμάτι εμπειρικά για να ξέρεις ότι είναι λα minor. [...] γι αυτό σου λέω ότι κάνω ένα combination αυτών των δύο... αυτό.

Απ: Θα μπορούσα να είμαι πιο συνεπής και να τέτοιο, να μάθω κάτι πιο, να μια πιο καλός σε αυτό, να κάτω να διδαχτώ ας πούμε. Να το σπουδάσω. Να με διευκολύνει όλο αυτό. [...] Να έχω κάποιες γνώσεις στους νόμους της μουσικής για να μπορώ να είμαι πιο ξεμαγκωμένος, να μπορώ να παίζω ξέρω γω τώρα την κλίμακα εγώ κάθε φορά πρέπει να την ακούσω, να τη βρω ακουστικά. [...] δηλαδή σκέψου πόσο εύκολο είναι μετά, ξέρεις, θα τα πήγαινα πολύ καλά ως προς το σολάρισμα, ως το πόσο πιο εύκολα μπορώ να βρω και ακόρντα μετά και.. να βρω δεύτερες φωνές, πράγματα τέτοια και γω δεν κάθομαι να τα μάθω ας πούμε. Από την τεμπελιά μου.

Οι μουσική της δημοφιλούς μουσικής μαθαίνουν παίζοντας και αντιγράφοντας μουσική με το αυτί (Green, 2014:17). Όταν καταφέρνουν να αναπτύξουν αυτή τη δεξιότητα, βιώνουν ένα αίσθημα ελευθερίας, ενθουσιασμού, και όταν συνειδητοποιούν πρακτικά το νόημα της κλίμακας και ευρύτερα της οργάνωσης της μουσικής, αυτό έρχεται σαν αποκάλυψη σε αυτούς.

Δ: Μετά όταν έβγαλα μόνη μου τα Χριστούγεννα, εκεί γύρο στην δεύτερα γυμνασίου ανακάλυψα ότι μπορώ να βρω κομμάτια στο internet και έβρισκα έτσι μικρά σημεία από κομμάτια γιατί δεν ήταν ολόκληρες παρτιτούρες, και άρχισα να τα παίζω και είχα κατά ενθουσιαστεί κοίτα να δεις παίζω αυτό το κομμάτι τώρα και ναι είχα τρελαθεί ας πούμε.

Η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται μέσα από συνεχή εξάσκηση και απόκτηση γνώσεων είτε σε ατομικό είτε σε διαπροσωπικό επίπεδο. Πολλές φορές οι μουσικοί αναγνωρίζουν τους περιορισμούς και τις ικανότητες που απαιτεί ένα κομμάτι, γι' αυτό δημιουργούν οι ίδιοι ασκήσεις τεχνικής, προκειμένου να ανακάμψουν τα εμπόδια, είτε συμβουλευόνται εγχειρίδια. Ωστόσο και η εξάσκηση και η εστίαση σε τεχνικές δεξιότητες όταν συμβαίνει, γίνεται με ευχάριστο τρόπο. Ακόμα η μάθηση με το αυτί προσδίδει ένα αίσθημα αυτονομίας, καθώς με την απουσία της παρτιτούρας δεν υφίσταται η έννοια του απόλυτου λάθους (όπως για παράδειγμα όταν παίζει κανείς μία νότα «φα» όταν ο οπλισμός

της κλίμακας θέλει αυστηρά «φα#»). Επομένως οι μουσικοί έβαζαν το δικό τους προσωπικό στοιχείο στη μουσική παραγωγή.

Δ: Δηλαδή πέρα από τις παρτιτούρες που έπαιζα αυτό που έβλεπα ας πούμε, και δεν το σκεπτόμουν παραπάνω, ξεκίνησα να ψάχνω από μόνη μου τις κλίμακες, τι συγχορδίες πρέπει να παίξω, ακουστικά ας πούμε και πώς να αυτοσχεδιάσω, να βάλω το δικό μου στοιχείο σύμφωνα με το πώς θεωρώ ότι ταιριάζει στο κομμάτι.

Η αντιγραφή με το αυτί υποστηρίζει την ανάπτυξη της μουσικότητας, όπως ικανότητα να αυτοσχεδιάζει κανείς, να παίζει από μνήμης ή να παίζουν κομμάτια χωρίς προετοιμασία. Οι μουσικοί παρουσιάζονται να εκτιμούν και να αξιολογούν θετικότερα τη μουσικότητα σε αντιδιαστολή με την άρτια τεχνική κατάρτιση. Ωστόσο δεν υποβιβάζουν την αξία των τεχνικών δεξιοτήτων πάνω στο όργανο.

Απ: πιο παλιά προσπαθούσα ασχολούμουν γιατί ήθελα να γίνω καλύτερος τεχνικά και πολλές φορές ήθελα να βγάλω ένα τραγούδι και το πάλευα επί μέρες και ώρες ξέρω γω, και ξανά και ξανά, όχι με πίεση, απλά γούσταρα, ένιωθα καλά να το κατακτώ σιγά σιγά το τραγούδι. Ένιωθα καλά με τον εαυτό μου. Το κανα... για να γίνω καλύτερος και να ακούγεται ένα καλύτερο αποτέλεσμα τεχνικά.

Α: αυτόν τον καιρό μελετώ, όπως πάντα, τρομπέτα. Μελετώ δηλαδή και κλασικό, δηλαδή όλα αυτά που χρειάζονται για να αυξήσεις την τεχνική σου στην τρομπέτα και να χεις και τη φυσική κατάσταση πάντα πάνω στο όργανο.

Χρησιμοποιώντας εγχειρίδια και το διαδίκτυο

Για τους μουσικούς της άτυπης μάθησης το «ακουστικό» ερέθισμα προηγείται πάντα του «γραπτού» (Gammon, 2002:161). Ωστόσο δεν αποκλείονται τα γραπτά εγχειρίδια ως συμπληρωματικές πηγές πληροφόρησης, όπως και τα τεχνολογικά εργαλεία. Οι περισσότεροι μουσικοί αξιοποίησαν κάποια μουσικά εγχειρίδια, προσπαθώντας οι ίδιοι να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα τα οποία προέκυπταν στην αναζήτηση και οικοδόμηση της γνώσης. Τα εγχειρίδια μπορεί να αποτελούν βιβλία, ταμπλατούρες, τόσο σε αναλογική όσο και σε ψηφιακή μορφή (το διαδίκτυο αποτέλεσε πηγή άντλησης πληροφοριών για όλους τους μουσικούς). Σε καμία ωστόσο περίπτωση δεν αποτέλεσε το κύριο εργαλείο μάθησης, (όπως στην περίπτωση της κλασικής μουσικής εκπαίδευσης). Ωστόσο μία μουσικός αξιοποιεί τα εγχειρίδια σε μεγάλο βαθμό μελετώντας και αναλύοντας μουσικά κομμάτια.

Δ: Εεεε πέρα από το πιάνο εκεί στη τρίτη γυμνασίου ξεκίνησα να παίρνω και δικά μου βιβλία από μπάντες που μου άρεσαν, και μάθαινα έτσι άλλα κομμάτια, προσπαθούσα να τραγουδάω και ταυτόχρονα, δεν πετύχαινε και πολύ.

Α: [...] jazz μελετώ, δηλαδή κομμάτια παίζω μόνη μου με play alone, έχω και κάτι βιβλία που αναλύουν τα κομμάτια, δηλαδή τα μελετώ ξέρω γω...

Απ: στο internet μωρέ. Υπάρχουν τα πάντα στο internet θα τις έψαχνα [όλες τις κλίμακες]. Θα έμπαινα να βρω στο internet ακριβώς, θα έβαζα και πιο εξειδικευμένες κλίμακες, όπως τζαζ, μπλουζ, δηλαδή υπάρχουν στάνταρ.

Συμμετέχοντας σε μπάντες

Το να μαθαίνει κάποιος μουσική άτυπα σημαίνει να συμμετέχει ως ενεργό μέλος σε μία μπάντα, ή να παίζει μουσική με φίλους ή γνωστούς σε διαφορετικά πλαίσια (για παράδειγμα στο δρόμο, σε συναυλίες, σε γιορτές, στο σπίτι κλπ). Οι μουσική της ποπ δουλεύουν τόσο ατομικά όσο και σε ομάδα (με φίλους που έχουν κοινά μουσικά γούστα) (Green, 2014:18). Η ομάδα μπορεί να αποτελείται από πιο έμπειρους και λιγότερο πεπειραμένους μουσικούς, οι οποίοι ωστόσο διδάσκουν ο ένας τον άλλο, δοκιμάζουν, πειραματίζονται με διαφορετικά μουσικά όργανα, ανταλλάσσουν απόψεις και τεχνικές γνώσεις. Στην περίπτωση η μάθηση παίρνει διαφορετική κατεύθυνση, και από ατομική γίνεται συλλογική υπόθεση. Δεν είναι μία αυτό-κατευθυνόμενη διαδικασία, αλλά κατευθύνεται από την μέλη της ομάδας.

Η: μετά μπήκα σε ροκ μπάντες ξέρω γω, έτσι, μπάντες γενικά. Ε.. οπότε ένας μου έδειχνε το ένα, ένας μου έδειχνε το άλλο. Ό,τι υπήρχε το δείχναμε ο ένας στον άλλο. Ας πούμε μου μάθαιναν ντραμς [...] Δηλαδή δεν εκπαιδεύτηκα για... να γίνω ντράμερ. [...].

Η πρακτική αυτή είναι εντελώς αντίθετη με τη κλασική μουσική εκπαίδευση, όπου ο μαθητής μαθαίνει μόνος του, με την παρουσία ενός δασκάλου (με το οποίο σπάνια παίζουν μουσική μαζί) και οι σχέσεις διδασκαλίας που αναπτύσσονται δεν παρομοιάζονται με εκείνες του δασκάλου-μαθητή.

Η: Ειδικά με ένα συγκεκριμένο παιδί που είχαμε την ίδια.. κάνα ας πούμε, να γράψουμε... είχαμε την ίδια κάνα να γράψουμε ένα κομμάτι το οποίο να το ακούς και να λες.. α έτσι πρέπει να είναι, ας πούμε.

Προκειμένου να σχηματιστεί μία μπάντα, σημαντικό ρόλο παίζει η ηλικιακή ομάδα (συνήθως αποτελούνται από συνομήλικους). Συμμετέχοντας σε μία μπάντα είναι προκύπτει ένα βίωμα κοινωνικοποίησης, όπου γνωρίζουν οι μουσικοί καινούρια άτομα και εθελοντικά αποφασίζουν να μπουν σε μία μπάντα, και να εκφράσουν τον (μουσικό) εαυτό τους.

Απ: Εγώ ένιωθα ότι είχα μεγαλύτερη έτσι οξυδέρκεια, μεγαλύτερη ευστροφία μετά από αυτές τις συζητήσεις, μετά από αυτό το αυτό που διοργανώναμε αυτές τις συναντήσεις. Συναντήσεις είχαν πάντα μουσική, συζήτηση κάποια τελετουργία του στυλ, ένας ναργιλές ή κεράκια ή κάποια στις στο χώρο.

Σημαντική προϋπόθεση για την επιβίωση μίας μπάντας είναι οι καλές σχέσεις μεταξύ των μελών της, και αυτό έχει αντίκτυπο και στην ποιότητα του ήχου. Πέρα από τις τεχνικές δεξιότητες ενός μουσικού, λαμβάνονται υπόψη και οι ιδιότητες του χαρακτήρα. Κατά πόσο είναι συνεργάσιμος, αν μπορεί να κάνει συμβιβασμούς, αν είναι συνεπής κ.ο.κ. Οι μουσικοί όταν συμμετέχουν σε μία μπάντα βιώνουν έντονα τις ανθρώπινες σχέσεις (Green, 2012: 112). Βιώνουν την εκτίμηση από τα μέλη. Βιώνουν την ελευθερία έκφρασης τόσο σε λεκτικό όσο και σε μουσικό επίπεδο, όταν μπορούν να μοιράζονται τις απόψεις τους με τους άλλους και να αξιολογούνται χωρίς αυταρχικότητα. Ιδανικά αναπτύσσουν και βιώνουν σχέσεις φιλίας, ισοτιμίας με τα υπόλοιπα μέλη της μπάντας, καθώς δεν υπάρχει κάποια ανώτερη εξουσία.

Δ: Να ξέρω ότι δεν ψάχνει κάποιον που έχει ΤΟ ταλέντο και να είναι ο απίστευτος πιανίστας ώστε να μπορώ να ανταπεξέλθω αλλιώς δεν θα μπορέσω και να υπάρχει μεν η κριτική δηλαδή να λείπει ο καθένας την το άποψη του στην μπάντα για αν του αρέσει αυτό που κάνει ο καθένας αλλά χωρίς να κατακρίνει το προσωπικό σου στίγμα μέσα σ αυτό που παίζεις [...] κάπως να συζητιέται αυτό και όχι να κατακρίνεται,

για να νοιώθεις άνετα να το κάνεις αλλιώς κομπλάρεις και δεν πρόκειται να αυτοσχεδιάσεις και να βγάλεις κάτι που έχεις στο μυαλό σου, έτσι νομίζω.

Η μουσικοτροπία συνεπάγεται σχέσεις ανάμεσα στους ήχους, αλλά και σχέσεις ανάμεσα σε ανθρώπους (Σμολ, 2010: 213). Μέσα από τη μουσική πράξη εξερευνούμε, εκδηλώνουμε και επιβεβαιώνουμε ανθρώπινες σχέσεις (Σμολ, 2010: 220). Οι μουσικοί έχουν βιώσει και καλές και κακές σχέσεις με τα μέλη από τις διάφορες μπάντες στις οποίες συμμετείχαν. Όταν οι σχέσεις είναι καλές, αυτό έχει αντίκτυπο και στον ήχο, ο οποίος είναι πιο «δεμένος» αλλά και στις σχέσεις των ατόμων, οι οποίες είναι δυναμικές και μεταβάλλονται. Οι μουσικοί νιώθουν περισσότερο ο εαυτός τους, αισθάνονται καλά και ελεύθεροι σε ένα ασφαλές περιβάλλον, όπου μπορούν να παίζουν και να δημιουργούν μαζί μουσική. μιλούν και ανταλλάσσουν ιδέες, τεχνικές και γνώσεις για τη μουσική. παρακολουθούν και μιμούνται ο ένας τον άλλο. Ως μέλη μίας μπάντας βιώνουν ένα είδος προσωπικής δέσμευσης (καθώς επενδύουν χρόνο, χρήματα αλλά και ψυχική προσπάθεια), αλλά και αντλούν ικανοποίηση από το αποτέλεσμα.

H: πρέπει να παίζεις και να ακούσεις αυτό το στυλ για να... καταφέρεις να γουστάρεις μέσα σε αυτή τη μπάντα. Κατά τα άλλα, σίγουρα χρειάζονται ώρες... πρόβας ξέρω γω. Ωρες... τριβής μεταξύ ατόμων, για να δέσει η μπάντα ας πούμε. Δηλαδή το θυμάμαι και γω να... θυμάμαι να αλλάζει η μπάντα, θυμάμαι να βρισκόμαστε πρώτη φορά, θυμάμαι πως παίζουμε και πως... όσο παίζεις με τη μπάντα και με τα ίδια άτομα δένει ο ήχος και το ακούς αυτό. Σίγουρα έχει, παίζει ρόλο το... αυτό, η τριβή μεταξύ ατόμων, οι πρόβες σίγουρα, οι συχνές... και από κει μία στοιχειώδης συνεννόηση ρε παιδί μου. Μια στοιχειώδης επικοινωνίας ας πούμε. Ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ ατόμων.

Στην αντίθετη περίπτωση, ένας μουσικός βίωσε ένα αίσθημα ελέγχου, περιορισμού και αυστηρότητας ως προς το μουσικό ύφος της μπάντας, ώστε δεν υπήρχε χώρος για δημιουργική και ελεύθερη έκφραση. Τα μέλη ήταν εστιασμένα σε ένα αποκλειστικά μουσικό είδος. Στη συγκεκριμένη μπάντα φάνηκε να υπάρχει μία ιεραρχία, και ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούσε με έναν συνθέτη και διάφορους εκτελεστές θεωρήθηκε πολύ αυστηρός και ελεγκτικός. Για τον μουσικό δεν υπήρχε χώρος για αυτόνομη δράση και ανακαλυπτική μάθηση. Ουσιαστικά μέσα σε αυτό το περιβάλλον δεν μπορούσε να νιώσει ο εαυτός του, γι' αυτό και αποχώρησε.

H: υπήρχε μία, ένας έλεγχος ας πούμε, έτσι από δύο άτομα στην μπάντα.. δύο τρία ας πούμε και... σε.. σου έβραζαν πολύ... πολύ μεγάλα όρια ας πούμε. Αυστηρά όρια στο τι θα γράφεις. [...] Είχα γράψει κάποιες ιδέες ας πούμε αλλά... αυτό. Θυμάμαι ας πούμε να... να πρέπει να... να πρέπει να.. να σου λένε ξέρω γω «να ακούς αυτές τια μπάντες και να γράφεις τέτοια πράγματα». Και εντάξει... το είδα σαν challenge ας το πούμε στην αρχή, να γράψω κάτι τέτοιο, αλλά όσο πάει κουραζόμουν και... Η αλήθεια είναι ότι όταν σου λένε, όταν συνέχεται.. ε, δεν τους αρέσουν οι ιδέες σου και σου λένε να.. ξέρω γω.. τότε λίγο κιάλας ε... σφίγγεσαι λίγο, νομίζω δημιουργείται μία ένταση. Λες γαμώτο, πρέπει να βρω κάτι που να.. να κάνει ξέρω γω. Λίγο ζορίζεσαι. Και δε βγαίνει τότε, αλήθεια δε βγαίνει. Δεν βγαίνει κάτι καλό από αυτό. Ποτέ δεν βγαίνει κάτι καλό από αυτό.

Μαθαίνοντας οι μουσικοί άτυπα σε μία μπάντα καλλιεργούν και αναπτύσσουν εκτός από μουσικές, και διαπροσωπικές δεξιότητες. Ανάμεσα στους μουσικούς αξιολογείται θετικά η ικανότητα της συνεργασίας, της προσήλωσης, της ανεκτικότητας, των κοινών μουσικών ακουσμάτων, του κοινού πάθους της αξιοπιστίας κλπ (Green, 2012: 125)

Εκτελώντας διασκευές

Οι μουσικοί που μαθαίνουν να παίζουν άτυπα εκτελούν και να δημιουργούν διασκευές αντιγράφοντας μουσικά κομμάτια ή και φράσεις από ηχογραφήσεις με το αυτί. Τα κομμάτια αποτελούν ένα πρώτο υλικό για να ξεκινήσουν να παίζουν. Γίνονται αντιληπτά ως ένας «μπούσουλας», ένας οικείος από όλους δρόμος για να ξεκινήσει η μουσική παραγωγή. Αυτό βέβαια προϋποθέτει κοινό άκουσμα από τους μουσικούς. Η επιλογή των κομματιών ήταν ταυτόχρονα και προσωπική και ομαδική υπόθεση.

Τα: πως παίζατε [μουσική];

Απ: Κομμάτια στην αρχή, εντάξει. Πρέπει να έχεις κάποιο μπούσουλα [...] Α μου αρέσει αυτό το τραγούδι, α ωραία θα βγάλουμε αυτό. Και το βγάσαμε λίγο. Μπορεί να μην το βγάσαμε τέλεια αλλά το βγάσαμε κουτσά στραβά. Ωραία πάμε να παίξουμε κάτι άλλο. Την επόμενη φορά ξαναπαίζαμε τα ίδια συν κάποια άλλα, οπότε εντάξει, φτιάχνεις ένα playlist κομματιών, όπου.. που υπάρχει μία συνεργασία, ξέρεις πως παίζει ο ένας με τον άλλο, δίπλα, οπότε ναι, υπάρχει.

: Η: ναι, στις μπάντες τα παίζαμε όλα. Γράφαμε και μουσική δικιά μας, και κάποια cover ας πούμε... μπορεί να παίζαμε, να παίρναμε κλαμποτραγούδα, θυμάμαι είχαμε κάνει το hotel room. Το hotel room μαζί με λούπες ξέρω γω.. Hard core screams και... το ξέρεις το hotel room; αυτό. Τέτοια ναι. Εντάξει φάση είχε, και για live, ήτανε ωραία μουσική για τότε. Αυτό.

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι πρόκειται σχεδόν αποκλειστικά για κομμάτια που τους αρέσουν, και με τα οποία ταυτίζονται (Green, 2012:185). Δεν προέρχονται αποκλειστικά ωστόσο από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής. Μπορεί για παράδειγμα να διασκευάσουν ένα κλασικό μουσικό κομμάτι¹⁰. Η πιστότητα στο έργο δεν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για τους μουσικούς, εκτός εάν έχουν μάθει να το παίζουν από την παρτιτούρα. Τότε βιώνουν την αίσθηση του «λάθους», της «λάθος» νότας, η οποία αναστείλει τη μουσική παραγωγή. Οι άτυπες πρακτικές μάθησης όμως βιώνονται ως ένας δρόμος που ανακάμπτει την αίσθηση του λάθους.

Δ: δεν θυμάμαι μετά [και κόβει το κομμάτι απότομα]

Η: μπορείς να δοκιμάσεις να κάνεις μετά κάτι δικό σου

Δ: ρε έχω να το παίζω από Δευτέρα λυκείου νομίζω.

Α: παίζ' το παραλλαγμένο, απλά να το παίζουμε σε κάποια κλίμακα

Δ: έχουν κολλήσει τα χέρια και το είχα μάθει ακριβώς έτσι και όταν πάτησα λάθος δεν μπόρεσα να το συνεχίσω

Οι διασκευές βιώνονται ως μία ευχάριστη δημιουργική διαδικασία, όπου οι δυνατότητες εκτείνονταν όσο η φαντασία των ατόμων, χωρίς πρόσθετους περιορισμούς, ούτε κάποιο ελεγκτικό και ρυθμιστικό πλαίσιο δράσης. Μία διασκευή μπορεί να «γραφτεί» είτε για διαφορετικά όργανα, είτε σε διαφορετικές κλίμακες, είτε για διαφορετικές φωνές, είτε σε διαφορετικούς ρυθμούς. Προσπαθούν δηλαδή να αναπαράξουν όσο πιο πιστά γίνεται ένα κομμάτι ακούγοντας προσεχτικά και κάνοντας δοκιμές, έτσι εστιάζουν στον ήχο αυτόν καθ' εαυτόν προκειμένου να αντιγράψουν το κομμάτι και όχι

¹⁰ Βλ CD, κομμάτι 5. «Ένας κλασικός αυτοσχεδιασμός»

στην αποκωδικοποίηση μίας παρτιτούρας. Φυσικά αυτό διαφέρει αισθητά από τις προσεγγίσεις που βασίζονται στη σημειογραφία (Green, 2014:17).

Απ: και τέλος πάντων η μουσική κουβαλάει μαζί της αναμνήσεις, έχεις συνδέσει τη μουσική, μουσικά κομμάτια με διάφορες περιόδους της ζωής σου. Υπάρχουν οι περίοδοι που είναι όμορφες, και οι περίοδοι που είναι άσχημες ας πούμε. Εεε.. άμα θες να φέρεις κάτι από το παρελθόν, ένα μουσικό κομμάτι είναι το πιο εύκολο. [...] Πήρες την ανάμνηση και την έφερες στο μυαλό σου. Τέλειωσε. Μετά από και πέρα αρχίζει η θεραπεία, ή οι θεραπείες

Σύνθεση

Από μικρή κιόλας ηλικία οι μουσικοί εξερευνούν τον ήχο μέσα από διάφορες μορφές διαδικασίες, οι οποίες περιλαμβάνουν την εκτέλεση μουσικής με το αυτί, ή και σε ένα βαθμό τη σύνθεση μουσικής, συμπεριλαμβανομένου και του αυτοσχεδιασμού. Ένας μουσικός στο δημοτικό αυτοσχεδίασε μία μελωδική φράση και επιχείρησε να φτιάξει μία παρτιτούρα χρησιμοποιώντας αντί για πεντάγραμμο, χαρτί και μολύβι, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Βίωσε την εμπειρία της σύνθεσης με μεγάλο ενθουσιασμό και ένιωσε αποδοχή, χαρά και εκτίμηση από το δάσκαλό του. Αργότερα ασχολήθηκε και με τη σύνθεση τραγουδιών, τα οποία ωστόσο ηχογραφούσε αντί να καταγράψει σε χαρτί.

Απ: τέλος πάντων, του έγραψα εκεί μία μελωδία του δασκάλου στο πιάνο [αρμόνιο εννοεί] θυμάμαι και το πήγα εκεί. Προφανώς εγώ δεν ήξερα να γράφω, το έκανα στον υπολογιστή. Τότε είχαμε τα Windows 98, Δευτέρα δημοτικού ήμουνα, Και έφτιαξα στη ζωγραφική ένα πεντάγραμμο στη ζωγραφική! Πέντε γραμμές και κύκλωσα με ολόκληρες νότες, όχι με αξίες, δε δε δεν ήξερα όγδοα και τα λοιπά, εγώ τα είχα βρει, υπήρχαν αξίες στο τραγούδι, δεν ήτανε όλα μονοκόμματα ,αλλά εγώ το έγραψα ένα μονοκόμματο τραγούδι με ολόκληρες νότες, ξέρεις πήγα εκεί και λέω «κύριε σας έφτιαξα ένα τραγούδι να παίξετε» [με ενθουσιασμό], «σας έφτιαξα ένα τραγούδι». Είχα φτιάξει ένα τραγούδι μόνο, και πάει ο δάσκαλος εκεί και αρχίζει να το παίζει και δε μου άρεσε. «γιατί το παίζεις έτσι δάσκαλε; Δεν είναι έτσι!» [γέλια]. Λέει.. Εγώ δεν είχα βάλει τις αξίες, δεν το είχα γράψει και αυτός έπαιξε ό,τι έβλεπε .. του το έπαιξα ας πούμε.. του άρεσε πολύ και μόνο που ασχολήθηκα και του το έφερα και θυμάμαι την επόμενη μέρα που είχα μάθημα, ήρθε όλο χαρά και μου λέει «έφτιαξα το τραγούδι σου, του έβαλα και λόγια» λέει. Το έφτιαξε με αξίες και του έβαλε και λόγια και το έβαλε στο βιβλίο του. Εάν υπάρχει ακόμα ο δάσκαλός , σαν δάσκαλος, και αν έχει ακόμα το βιβλίο, θα υπάρχει λογικά, ελπίζω δηλαδή, θέλω να πάω να το δω!

Τα: Είχε τίτλο;

Απ: Α! “Το σκυλάκι”

Η σύνθεση στις θεωρητικές σπουδές της μουσικής είναι το τέταρτο στάδιο των μουσικών διπλωμάτων μετά την αρμονία, τη φούγκα και την αντίστιξη. Είναι προαπαιτούμενες οι παραπάνω θεωρητικές γνώσεις ώστε να μπορέσει κάποιος να αναγνωριστεί ως συνθέτης. Μερικοί μουσικοί αναγνωρίζουν το γεγονός της σημασίας της σημειογραφίας για την πρακτική της σύνθεσης, και το διαχωρίζουν από τον αυτοσχεδιασμό, ο οποίος είναι μία μορφή σύνθεσης της στιγμής, χωρίς ωστόσο τη βαρύτητα του «κλασικού στυλ».

Δ: Εεε άμα συνθέσεις πάνω σε πεντάγραμμο νομίζω να, δηλαδή πρέπει να έχεις γνώσεις σύνθεσης ή απλά δεν ξέρω να είσαι πολύ καλός που να το κάνεις έτσι από μόνος σου, αλλά το να συνθέσεις έτσι

παίζοντας και ακούγοντας όχι δεν νομίζω ότι είναι τόσο δύσκολο και είναι και ευχάριστο πιστεύω. Αρκεί να τα θυμάσαι μετά(γέλια).

Τα: Συνθέτεις εσύ δικά σου κομμάτια;

Η: Θα μου άρεσε πολύ να συνθέσω ας πούμε. Δεν μου αρέσει, εννοώ... πολλές φορές έχω.. κάποιες ωραίες μελωδίες στο μυαλό μου ας πούμε, αλλά ακριβώς επειδή δεν ξέρω πολύ καλή θεωρία... δεν μπορώ να τις αποτυπώσω κατευθείαν σε χαρτί.. και αυτό θα μου άρεσε, είναι ένας στόχος στη ζωή μου... σίγουρα, ίσως του χρόνου, να αρχίσω να.. να κάνω μαθήματα θεωρίας ας πούμε. Θα μου άρεσε πολύ έτσι, να μπορέσω να... αποτυπώσω σε χαρτί... ένα κομμάτι με τρεις μελωδίες, έτσι πιο κλασικό στυλ... γενικά μου αρέσει.

Η σύνθεση εκτός από ατομική μπορεί να αποτελέσει και συλλογική υπόθεση. Να είναι δηλαδή αποτέλεσμα της συνεργασίας όλων των μελών μίας μπάντας, προσδίδοντας ο καθένας το δικό του στοιχείο. Μία σύνθεση μπορεί να ξεκινήσει ως αυτοσχεδιασμός και να καταλήξει σε μία τελική μορφή. Μπορεί όμως και να είναι προγραμματισμένη «λέγαμε θα γράψουμε ένα τραγούδι», Η διαδικασία της σύνθεσης με άλλους όταν προκύπτει μέσα από αυτοσχεδιαστικές πρακτικές βιώνεται ως μία δημιουργική και ευχάριστη και χαλαρή συλλογική προσπάθεια, ως άτυπη διαδικασία όπου οι συμμετέχοντες κάνουν «χαβαλέ», δε παίζουν σοβαρά. Όταν μάλιστα το αποτέλεσμα είναι αισθητικά καλό γι' αυτούς οι μουσικοί βιώνουν ένα αίσθημα υπερηφάνειας και αυτό- εκτίμησης. Όταν ωστόσο ήταν αυτοσκοπός βιώνονταν μερικές φορές ως πειστική διαδικασία.

Τα: Η σύνθεση δηλαδή δικών σας κομματιών δεν πέτυχε;

Δ: Ας πούμε ότι πέτυχε αλλά το ένα κομμάτι ας πούμε το βγάλαμε κάπως για χαβαλέ γιατί μέσα στις πρόβες όσο τζαμάραμε για ξεκίνημα ας πούμε ξεκινήσαμε να λέμε κάποια συγκεκριμένα λόγια έτσι για πλάκα, είχαμε βρει και ένα ρυθμό έτσι που μας άρεσε, ε και μετά λέμε οκ ας μπορούμε όλα τα όργανα να το παίζουμε και το κάναμε τελικά ολοκληρωμένο.

Η: Ειδικά με ένα συγκεκριμένο παιδί που είχαμε την ίδια.. κάνα ας πούμε, να γράψουμε... είχαμε την ίδια κάνα να γράψουμε ένα κομμάτι το οποίο να το ακούς και να λες.. α έτσι πρέπει να είναι, ας πούμε. Και μπορεί να καθόμασταν.. ε .. μία ώρα ας πούμε.. για να βγάλουμε.. τέσσερα μέτρα... στο τραγούδι ας πούμε.. και να.. μελετούσαμε μελωδίες και να βρίσκαμε... ο ένας στον άλλο να έλεγε και.. τελικά να έβγαινε κάτι που άρεσε και στους δύο τόσο πολύ ας πούμε..

Πειραματικές μουσικές συνθέσεις

Ο τρόπος με τον οποίο οι μουσικοί εννοιολογούν το τι σημαίνει «μουσική» διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στις πρακτικές εκμάθησης της. Όλοι οι μουσικοί θεωρούν ότι η μουσική είναι μία κοινωνική κατασκευή, ένα πολιτισμικό προϊόν, το οποίο έχει συγκεκριμένους κανόνες και αξίες για το τι είναι ένα μουσικό κομμάτι και πως κατασκευάζεται. Ωστόσο δεν είναι απόλυτοι ή παγκόσμιοι.

Δ: έχουμε λίγο το στερεότυπο της μουσικής, το πώς είναι κατασκευασμένο ένα μουσικό κομμάτι

Ορισμένοι μουσικοί έχουν μία πιο κλειστή αντίληψη για την έννοια της μουσικής, η οποία προϋποθέτει για τη κατασκευή ενός μουσικού κομματιού βασικά υλικά όπως: ήχοι, ρυθμός, παύση, τονικότητα, κλίμακες κλπ. Ορισμένοι μουσικοί θεωρούν ότι ο θόρυβος μπορεί να αποτελέσει μουσικό στοιχείο, αλλά μόνο όταν βρίσκεται σε ένα αρμονικό πλαίσιο. Από την άλλη μία μουσικός, η οποία

προσανατολίζεται στο χώρο της πειραματικής μουσικής θεωρεί πως υπάρχει μία σχετικότητα και πως μουσική μπορεί να αποτελέσει ένας μοναδικός ήχος.

H: δεν ξέρω, που σταματάει η μουσική;

Aπ: νομίζω, μπορώ να καταλάβω σίγουρα, μουσική είναι κάτι περιοδικό [...]

A: μα υπάρχει και μουσική που δεν έχει περιοδικότητα.

Δ: εγώ πιστεύω ότι όλοι είναι ήχοι, μέχρι τη στιγμή που θα τους πάρεις και θα τους κάνεις μουσική [...]
Γιατί η μουσική υποτίθεται βασίζεται σε κάποιους καλώς ή κακώς κανόνες, έτσι, εννοώ ότι μπορείς να βρεις την τονικότητα. Ενώ άμα ακούσεις τη βροχή μπορείς να μην μπορείς να πιάσεις τον τόνο, να μην υπάρχει. Μάλλον δεν είναι μουσική αλλά πολύ ωραίος ήχος και μπορείς να φτιάξεις μουσική άμα το βάλεις κάπου...

Aπ: ναι έχεις δίκιο, αλλά αυτό είναι το θέμα, σε ένα άλλο άνθρωπο μπορεί να αρκестεί στον ήχο της βροχής, για να δημιουργεί μουσική [...] πρέπει να βρούμε κάποια αρχή, από πού ξεκινάει η μουσική, τελικά, χρειαζόμαστε ήχους, σίγουρο αυτό, συμφωνούμε όλοι [...]

H: με ήχους με την προϋπόθεση να το έχει κάποιος εκλάβει, να το έχει εκλάβει ως μουσική. Γενικά πρέπει να το έχεις ακούσει και να το έχεις εκλάβει ως... και τότε ξεκινάει η μουσική για σένα.

Η εννοιολόγηση της έννοιας της μουσικής είναι καθοριστικός παράγοντας στον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν αλλά και στο τι μαθαίνουν οι μουσικοί. Στο χώρο της πειραματικής μουσικής, μερικοί μουσικοί ενεργά σε διαδικασίες ενεργητικής ακρόασης και εξερεύνησης των ήχων, στην ηλεκτρονική επεξεργασία των ήχων (από το περιβάλλον, από μουσικά όργανα, βραχυκυκλωμένους κλπ) και στη δημιουργία πειραματικών συνθέσεων. Η μάθηση μέσω του πειραματισμού βιώνεται ως ελευθερία στη σκέψη, ως έκφραση χωρίς περιορισμούς.

A: εμένα αυτό, τα, μου ελευθερία γιατί με κάνει να σκεφτώ από πού μπορώ να βγάλω ήχο, και να το εντάξω μέσα σε ένα περιβάλλον. Μου δίνει πάρα πολύ μεγάλη ελευθερία, ούτε να σκέφτομαι κλίμακες, ούτε τίποτα

A: Ηχογράφησα και σ' ένα, έκανα μια ηχογράφιση σε ένα παιδί που κάνει ένα project πειραματικής μουσικής που αυτός ασχολείται μόνο με ηχοτοπίηση και μόνο φυσικούς ήχους, κάνει ηχογραφήσεις πεδίου αυτός. Ήταν τέλεια, ξέρω γω, πάρα πολύ ωραία, σε ένα project πάρα πολύ ωραίο

Δ: Α μου άρεσε πάρα πολύ [η συμμετοχή σε ένα project πειραματικής μουσικής]. Ναι γιατί ο καθένας έγραφε ότι ήθελε, ήμασταν πάρα πολλά όργανα βέβαια ο καθένας ξεχωριστά δεν γράφαμε όλοι μαζί και μ' άρεσε γιατί ήταν τελείως ελεύθερο [...] Ένοιωθα πολύ καλά ας πούμε ότι αυτοσχεδίασα αυτό που ήθελε [ο μουσικός -παραγωγός] ή τέλος πάντων ότι τον κάλυψε. Ναι και μ' άρεσε.

Κατά τη διάρκεια των εθνογραφικών συναντήσεων οι μουσικοί ενεπλάκησαν σε διαδικασίες πειραματισμού¹¹ με την παρότρυνση της Αγάπης. Το βίωμα ήταν πολύ διαφορετικό για τον καθένα. Για κάποιους ήταν μία πλούσια μαθησιακή εμπειρία, σχετικά με τους διαφορετικούς δρόμους που μπορεί να ακολουθήσει η μουσική σκέψη, για άλλους ήταν πολύ περίεργη ως διαδικασία, ενώ κάποιοι το θεώρησαν διασκεδαστικό, κάτι όμως που δεν μπορεί να επαναληφθεί.

¹¹ Βλ CD, κομμάτι 15. 'Ατονάλ'

Απ: εμένα με εμπλουτίζει, γιατί ακούω άλλη σκέψη, καμία σκέψη, πολύ διαφορετική απ' ότι θα το πήγαινα εγώ.

Δ: ε αυτό παρά είναι περίεργο, εννοώ ότι, άλλο να ξεκινήσει κάποιος να κάνει αυτό [παίζει μία νότα στο πιάνο σταθερά] και ξαφνικά να γίνει κάτι και άλλο κάποιος να παίζει τελείως διαφορετικό ρυθμό, νότες

Η: ήταν σαν διασκέδαση

Αυτοσχεδιασμός

Παρότι όλοι οι μουσικοί εμπλέκονται ενεργά σε διαδικασίες αυτοσχεδιασμού, είτε ατομικού είτε ομαδικού, ο τρόπος με τον οποίο έπαιζαν μουσική στο πεδίο μαρτυρούσε τα διαφορετικά μουσικά περιβάλλοντα, από τα οποία προέρχονταν. Όσοι μουσικοί για παράδειγμα είχαν εντυπωθήσει στη jazz/blues παράδοση, ο αυτοσχεδιασμός τους λάμβανε υπόψη τα jazz standards και τις μπλουζ νότες, ενώ για κάποιους άλλους δεν ήταν δεδομένα. Από την άλλη, όσοι είχαν ασχοληθεί με την παραδοσιακή μουσική, φάνηκαν να γνωρίζουν συγκεκριμένους δρόμους και να παίζουν με έντονα μουσικά ιδιώματα. Πολλές φορές η μάθηση που λαμβάνει χώρα είναι υπόρρητη και δεν αναγνωρίζεται ως μαθησιακή εμπειρία.

Ο αυτοσχεδιασμός είναι μία μορφή σύνθεσης της στιγμής. Είναι μία άτυπη πρακτική η οποία εντείνει την αίσθηση του παρόντος. Ο μουσικός είναι συντονισμένος με όλο του το «είναι» στο «τώρα» της μουσικής επιτέλεσης.

Δ: κατ' αρχάς ακόμα και να μην βγάζεις κάτι που να αρέσει στον άλλον αν περνάς καλά εσύ τι στιγμή που παίζεις είναι αρκετό, είναι μια διασκέδαση, ψυχοθεραπεία οτιδήποτε για σένα.

Η: αυτές οι στιγμές είναι για να τις χαρείς και να τις αφήσεις πιστεύω. Και η αλήθεια είναι ότι όταν το ηχογραφείς κιάλας, νομίζω χάνεται λίγο. Όταν ξέρεις ότι ηχογραφείται... υπάρχει ένα.. άγχος πάντα [...] Όταν νιώθεις ότι τώρα ηχογραφείς... [...] κάτι νιώθεις ότι αυτό θα το ακούσει κάποιος άλλος, ότι παίζεις για κάποιον άλλο. Και.. κάτι χάνεται εκεί. Ενώ όταν παίζεις απλά, έτσι για τη στιγμή, είναι πιο, έχεις, υπάρχει ένας διαφορετικός αέρας νομίζω.

Α: και λέει [ο Sandoval,] κάθε φορά που την ανοίγεις λέει την τρομπέτα, είναι ο αντίπαλός σου, ή θα τον νικήσεις ή θα σε νικήσει. Κάθε μέρα, κάθε μέρα είναι κάνει με τον αέρα, έχει να κάνει με τη διάθεσή σου πάρα πολύ, με το κεφάλι σου πόσο διαφορετική γιατί έχει να καθαρό είναι, δεν είναι δάχτυλα, είσαι εδώ, είσαι εδώ, είναι όλο σου το είναι εκείνη την ώρα, ακούς, παίζεις, η γλώσσα σου... αυτό. Αυτό

Αυτοσχεδιάζοντας επομένως βιώνει το χρόνο μουσικά και το βιώνει ως διασκέδαση, ως ευχαρίστηση αλλά και ως ψυχοθεραπεία, ως εκτόνωση. Ο αυτοσχεδιασμός πρόκειται για ένα βίωμα του μουσικού εαυτού, ένα βίωμα αυτό-έκφρασης. Οι μουσικοί βιώνουν εκείνη τη χρονική στιγμή ότι παίζουν για τον εαυτό τους, για να διασκεδάσουν, για να εκφράσουν το συναισθηματικό τους κόσμο χωρίς να έχουν το άγχος του ακροατηρίου, ότι δηλαδή παίζουν για κάποιον άλλο.

Απ: είναι και ψιλό ανάγκη, ε; είναι και ψυχολόγος η μουσική, και επικοινωνία είναι, και... και ... καμιάς είναι.. κοίτα είναι σίγουρα ό,τι πιο χαλαρωτικό έχω μέχρι τώρα σας εργαλείο ας πούμε, εγώ που είμαι αγχώδης χρειάζομαι τη μουσική εκείνη τη στιγμή. Ειδικά όταν παίζω... ε.. δεν ξέρω με γεμίζει πιο πολύ. Και να ακούσω, εντάξει, θέλω να σου πω ότι... ε... φεύγω προς τη μουσική σε κάθε δυσκολία εύκολα. Εεμ. Ναι με χαλαρώνει! Μία τέτοια. Με εκφράζει, ακόμα και... άμα έχω θυμό για κάτι, θα υπάρξει ένα

τραγουδι, θα υπάρξει ευκαιρία να τραγουδήσω κάτι μόνος μου, να βγάλω επί τόπου κάτι, εε που θα εκφράζει αυτό μου το θυμό. Εε θα ερωτητώ, θα υπάρχει ένα τραγούδι που θα εκφράσει τον έρωτα ας πούμε, Θα , τι να σου πω, θα υπάρξει πάντα μία... ένας τρόπος να πεις κάτι μέσα από τη μουσική. Οπότε όταν δεν έχεις κάποιον να τα πεις, θα το πεις τραγουδώντας μόνος σου. Θα το ακούσεις. Είναι το ίδιο πράγμα με το να... με την ψυχανάλυση νιώθω. Ότι κάποιος με ακούει αυτή τη στιγμή.

Σε ορισμένες περιπτώσεις ο αυτοσχεδιασμός βιώνεται ως μία ευχάριστη, αστεία δραστηριότητα, η οποία μπορεί να προκαλέσει γέλια, κάτι το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την αυστηρότητα της «σοβαρής» μουσικής. Κατά τη διάρκεια της τρίτης συνάντησης οι μουσικοί αυτοσχεδίασαν αστείους στίχους σε ένα μουσικό κομμάτι. Το να

A: always good. its fun, it's fun, when you .. for me it is when you cross the lines of music and you make some humor and its really funny its really out of line and that.., this is the atonal that I had in my mind...like I was just saying words... it's funny.

Οι μουσικοί βιώνουν τον ομαδικό αυτοσχεδιασμό ως ένα επικοινωνιακό μέσο, με το οποίο συνδιαλέγονται μουσικά με τους άλλους, ως ένα μέσο με το οποίο έρχονται οι άνθρωποι κοντά, συνεργάζονται και δημιουργούν κάτι.

H: σου λέω για μένα ήτανε, ήτανε κάτι σωτήριο πιστεύω. Δηλαδή χωρίς τη μουσική δεν ξέρω. Πραγματικά δηλαδή κατάφερα να εκφράσω λίγο τον εαυτό μου, γιατί ήμουν αρκετά κλειστός ξέρω γω. Δηλαδή μέχρι... μέχρι δευτέρα λυκείου ξέρω γω, δεν... δεν ήξερα κανέναν, δεν είχα εκφράσει τα συναισθήματά μου. Καθόλου ας πούμε προς τα έξω με λόγια τουλάχιστον. Οπότε η μόνη διέξοδος μου ας πούμε ήτανε... μέσα από την κιθάρα και τη μουσική. Ήμουν πολύ.. κλειστός μέχρι τότε. Μετά κατάλαβα ότι ξέρεις, κάνει καλό και να μιλάς στους άλλους. Ήμουν πραγματικά πολύ κλειστός. Αυτό.

Απ: και το ωραίο είναι ότι είσαι μετά πιο οικεία με τον άλλο, έχεις ήδη περάσει το στάδιο τη αμηχανίας, μπορούσα να τους είχα γνωρίσει τυχαία σε μία συζήτηση και όχι σε ένα τζάμινγκ, όλους, και ξέρεις το στάδιο που επικοινωνείς με τη μουσική, και έχεις καταφέρει να μην φοβάσαι, να παίζεις κάτι άκυρο, να μη σε παρεξηγήσει ο άλλος, να παίζεις ελεύθερα, έχεις ξεπεράσει ήδη το στάδιο της αμηχανίας

Πολλές φορές ο αυτοσχεδιασμός¹² προκύπτει ως ανάγκη, από τη στιγμή που κάποιος δεν ξέρει τις νότες πάνω στον όργανο, προκειμένου να μπορέσει να παίξει.

A: εκεί είναι τα τα τα [τραγουδάει μέρος της μελωδίας του κομματιού] για σένα Φα major, αλλά και να μην το παίζεις και αυτοσχεδιάσεις λίγο στη Σι ύφεση... minor blues...

H: μάλλον θα αυτοσχεδιάσω, γιατί δεν ξέρω νότες στο πιάνο

A: να το παίζω εγώ και να μπει;

H: βασικά άσε με να παίζω ό,τι να να ξέρω γω, κάτι θα βρω... κάποιο σκηνικό ξέρω γω.

Μέσω του αυτοσχεδιασμού οι μουσικοί εκφράζουν τον εαυτό τους, βιώνουν ένα αίσθημα ελευθερίας έκφρασης, με την έννοια ότι δεν υπάρχει το λάθος, η λογοκρισία, η επιμονή στην τεχνική αρτιότητα. Ακόμα και τα λάθη μπορούν να οδηγήσουν σε ένα απρόσμενα ωραία αισθητικό αποτέλεσμα. Οι μουσικοί εκτιμούν και αξιολογούν θετικότερα την «μουσικότητα» ενός μουσικού, η οποία σχετίζεται με δύο παραμέτρους: α) την εκτελεστικότητα, και β) την δημιουργικότητα (Green,

¹² Βλ CD, κομμάτι 7. 'Cover'

2012: 124). Κάτι το οποίο είναι κρίνεται πολύ σημαντικό είναι το «αίσθημα», η «ενέργεια» που εκφράζεται μέσα από το παίξιμο, μία ποιότητα η οποία λείπει και δεν συναντάται εύκολα στην τυπική εκπαίδευση.

H: Πιο πολύ απ' όλα μου αρέσει αυτό ας πούμε, να μαζεύουμε σε ένα στούντιο και να αφήνουμε όλοι τους εαυτούς μας ελεύθερους και να παίζουμε... μαζί κάτι ωραίο ας πούμε... χωρίς πίεση, χωρίς κάτι ας πούμε... απλά, αυτό. Είτε ο ένας ξέρει περισσότερο, είτε ο άλλος ξέρει λιγότερο. Δεν έχει σημασία ας πούμε. Απλά.. μπορείς να παίζεις μία νότα και να είναι ωραία ξέρω γω.. αυτό.

Δ: δεν κρίνεται ρε παιδί μου κατά κάποιον τρόπο, εκφράζεσαι, δεν κρίνεται, και δημιουργείς κάτι δικό σου, δεν κάθεσαι να ακούσεις, για να σου πουν αν το παίζεις σωστά, και καλά

Απ: κοίτα η μουσική πρέπει να ναι αυτοσχεδιασμός! Πρέπει να ναι ελευθερία.. [...] Συγκεντρωνόμασταν, παίζαμε και όταν έβγαζες κάτι ωραίο εσύ απελευθερώνόσουν και έλεγες Ναι, εδώ είμαι για να το χαρώ. Τι με νοιάζει αν θα κάνω λάθος. Και όταν θα υπήρχε λάθος, δεν θα έλεγε κανένας τι έκανες, αυτό. Θα ήτανε, εντάξει τέλεια. Και έχουμε παίξει και λάθη που έχουν βγει πολύ ωραία.

Όμως για ορισμένους μουσικούς ο αυτοσχεδιασμός συνεπάγεται εν μέρει δημιουργικότητα και αυτό-έκφραση, αλλά προκειμένου να φτάσει κανείς στο σημείο να είναι «ελεύθερος», χρειάζεται να έχει αναπτύξει την ευχέρεια να παίζει σε πολλές διαφορετικές καταστάσεις. Και αυτό κατακτιέται εν μέρει μέσα από την εξάσκηση και τη μελέτη της θεωρίας της μουσικής.

A: ναι, υπάρχει, βέβαια από την άλλη και ελευθερία και αυστηρότητα, βασικά για να είσαι ελεύθερος πρέπει να ξέρεις πολύ καλή jazz[...] πρέπει να είσαι πάρα πολύ καλός παίχτης για να είσαι ελεύθερος νομίζω, έτσι λίγο μελέτη, εγώ αυτό έχω καταλάβει

H: και περνάς από αυτό το στάδιο που είσαι πολύ αυστηρός, μέχρι να καταλήξεις να είσαι...

A: πολύ ελεύθερος

H: έχει να κάνει με όλα τα κομμάτια που έχεις ακούσει και όλες τις μελωδίες που έχεις στο μυαλό σου, ας πούμε, τα αγαπημένα σου πράγματα που τα συγκρατείς, νομίζω κάνεις μία εεε ένα συνδυασμό όλων αυτών και βγαίνει μία μελωδία στο μυαλό και εσύ θέλεις αν τη βγάλεις στο όργανο, και το δύσκολο είναι να το βγάλεις από το μυαλό σου στο όργανο, αυτό θέλει εξάσκηση

Διδάσκοντας μουσική

Δύο μουσικοί είχαν επιχειρήσει να διδάξουν μουσική, ο ένας ερασιτεχνικά και η μία επαγγελματικά. Ο εμπειρία της διδασκαλίας ήταν στη μία περίπτωση απογοητευτική, γιατί η μαθήτρια δεν εκπλήρωσε τις προσδοκίες του δασκάλου, και από την άλλη ήταν ικανοποιητική και δημιουργική διαδικασία συνδυασμού των γνώσεων. Ο τρόπος με τον οποίο επέλεξαν να διδάξουν μουσική προσομοίαζε τον τρόπο με τον οποίο έμαθαν εκείνοι, κυρίως μέσω αντιγραφής μουσικών κομματιών και σαν συμπλήρωμα δίδασκε τη θεωρία της αρμονίας. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με ευρήματα που δηλώνουν ότι παρότι οι δάσκαλοι έχουν βιώσει μία διαφορετική άτυπη μαθησιακή διαδικασία, ο τρόπος με τον οποίο επιλέγουν να διδάξουν μουσική τείνει να αποκλίνει από τις άτυπες πρακτικές και την κουλτούρα που συνεπάγεται, και να προσομοιάζει στην παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας της μουσικής (Green, 2012:178).

A: Γενικότερα ωραία, ωραία. επίσης, μου αρέσει γιατί... μου αρέσει που... παίρνω από διάφορες μεθόδους, δεν εννοώ μεθόδους... βιβλία, εντάξει και από αυτό μπορώ να πάρω αλλά και ως προς πως τη σκέφτεται τη μουσική, δηλαδή, ακόμα δεν την έχω βάλει να διαβάζει πεντάγραμμο ας πούμε, θέλω να τα μάθει όλα ηχητικά και πάνω στην κιθάρα [...] εγώ δηλαδή αυτό κάνω στην κοπέλα, τη μαθαίνει σχηματικά, της έχω εξηγήσει όμως τη θεωρία, πως δημιουργούνται οι κλίμακες, τι είναι αλλοιώσεις κλπ τη βάζω να εεε... να... βάζει ένα backing track όποιο είδος θέλει από το youtube, της λέω ξέρω γω να αυτοσχεδιάζει μέσα σ' αυτή την κλίμακα με το backing track, [...] Θα την παίζεις, θα την μάθεις, θα αυτοσχεδιάσεις με το youtube και μετά θα σου εξηγήσω, αφού ήδη στο έχω πει όμως, απλά μετά θα σου πω ok, τώρα πες μου που είναι οι αλλοιώσεις, δες τις αλλοιώσεις κλπ κλπ. Φτάνει που αυτό... ας πούμε... στη συγκεκριμένη, θα τις βρεις μόνη της τις αλλοιώσεις [...] Απλά, δηλαδή τα ανακαλύπτει και μόνη της δηλαδή.

H: είχα προσπαθήσει ας πούμε σε... φίλους να διδάξω, αλλά νομίζω... δεν τα κατάφερα τόσο καλά επειδή τους ε... τους πήγα πολύ μαθηματικά σε πράγματα στα οποία είναι λίγο δύσκολα να τα συμεριστείς με τη μία ας πούμε. Και δεν πήγε τόσο καλά [...]. Ε και είχα ξενερώσει λίγο από κει, και έλεγα πω πω είμαι χάλια καθηγητής άστο καλύτερα..

Ταλέντο

Δ: πω πω με την κιθάρα νιώθω τόσο άμπαλη. ΔΕΝ.. δεν τη δέχεται ο εγκέφαλός μου!

Απ: τι μου λες! γιατί δεν τη δέχεται ο εγκέφαλός;

Δ: δεν ξέω που να παίζω, εδώ; Εδώ [δείχνοντας τα τάστα της κιθάρας]

Απ: σιγά, άμα σου μάθω 10 σήματα σε δύο λεπτά θα παίζεις

Όλοι οι μουσικοί θεωρούν πως για να μπορέσει κάποιος να μάθει να παίζει μουσική δεν χρειάζεται να κατέχει κάποιο μουσικό ταλέντο. Πιστεύουν πως η μουσική είναι για όλους τους ανθρώπους και πως όλοι έχουν τη δυνατότητα να ασχοληθούν.

A: κοίταξε να δεις τώρα, τι γίνεται με το ταλέντο, τώρα... εντάξει, οι Αμερικάνοι λένε 3 πράγματα «Work, work, work!» δεν υπάρχει γι' αυτούς ταλέντο, υπάρχει «Work, work, work!», δηλαδή και τα μεγαλύτερα ταλέντα που εμείς τα θεωρούμε ταλέντα... δεν αποδέχονται τον όρο ταλέντο, λένε «Work, work, work!» (γέλια) τώρα αν κάποιος, δεν ξέρω, έχει κλίση... δεν ξέρω κι η κλίση αν υπάρχει ή κάτι τέτοιο... μπορεί να διευκολύνει να κάνει κάποια πράγματα... αυτό, αλλά όλα είναι δουλειά.

Απ: Ο Σ. με έκανε να πιστέψω ότι η μουσική είναι σε όλους τους ανθρώπους. [...] και δεν είναι η μουσική για κάποιους, είναι για όλους, το έχουν όλοι, μπορούν να παίξουν τα πάντα όλοι, να μάθουνε, εεε και τίποτα απλά. Έχω πίστη για όλους τους ανθρώπους.. ότι όλοι έχουν μέσα τους τη μουσική ρε παιδί μου.

Από την άλλη πιστεύουν πως κάποιοι άνθρωποι έχουν κάποια ευχέρεια περισσότερη στη μουσική από κάποιους άλλους, όλοι όμως μπορούν να μάθουν να παίζουν αρκεί να ασχοληθούν πολύ, να δουλέψουν και σιγά σιγά θα τα καταφέρουν.

Δ: Είναι για παράδειγμα μια κλίση προς την μουσική, δηλαδή ας πούμε το ν' αντιλαμβάνεται ο άλλος το ρυθμό χωρίς να του πει ο άλλος τι είναι ο ρυθμός, να πιάσει ένα όργανο και να λύνονται τα χέρια του πολύ πιο εύκολα ή να μην χρειαστεί να διαβάσει 2 ώρες για να μάθει κάτι να το κάνει σε λιγότερο χρόνο γιατί πολύ απλά του βγαίνει, δεν ξέρω πως γίνεται αυτό δεν ανήκω σ' αυτή τη κατηγορία(γέλια). [...] αλλά να

το ταλέντο είναι πολύ υποκειμενική έννοια απλά είναι πιο εύκολο για κάποιον να το κάνει, δεν σημαίνει ότι αν δεν έχεις ταλέντο δεν θα παίζεις ποτέ ή άμα έχεις θα είσαι και τέλειος.

Μύηση στην ωδειακή εκπαίδευση

Εκτός όμως από τη μύηση σε άτυπες πρακτικές της μουσικής, οι μουσικοί μυήθηκαν μέσα από τη συμβολή και την παρακίνηση των γονέων τους στην κουλτούρα της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης. Οι γυναίκες μουσικοί είχαν παρακολουθήσει ένα μάθημα μουσικής προπαιδείας. Αφενός υπήρξε το βίωμα του ανταγωνισμού με τα υπόλοιπα παιδιά, και αφετέρου το βίωμα της απογοήτευσης λόγω της στατικότητας της μαθησιακής διαδικασίας..

Α: «εκεί στη προσχολική, στη μουσική προπαιδεία κάπου. Φώναζα, έκλαιγα, χτυπιόμουν, πέταγα τα οργανάκια, ΔΕΝ ΘΕΛΩ ΝΑ ΞΑΝΑΡΘΩ ΕΔΩΩ, ΔΕΝ ΠΑΙΖΟΥΜΕ, ΔΕΝ ΤΡΕΧΟΥΜΕ, [...]. Και δεν ξαναπήγα ποτέ. Αυτή ήταν η πρώτη μου μουσική εμπειρία»

Όλοι οι μουσικοί είχαν λάβει για κάποιο χρονικό διάστημα στα μαθητικά τους χρόνια ωδειακή εκπαίδευση, είτε στη κλασική είτε στη μοντέρνα κατεύθυνση. Η εκπαίδευση και στις δύο περιπτώσεις ήταν τυπική. Προϋπέθετε ένα δάσκαλο, ένα τυπικό χώρο (ωδείο), ένα περιεχόμενο σπουδών, συστηματικότητα στη μελέτη, γραμμική οργάνωση στην ύλη, θεωρία, σημειογραφία, προαγωγικές εξετάσεις, διπλώματα κατοχύρωσης γνώσεων κλπ.

Η: τετάρτη ή πέμπτη δημοτικού. Κάτι τέτοιο. Κλασική άρχισα τότε. Και ήταν επειδή, βασικά η μάνα μου, με έβαλε στο ωδείο ας πούμε. Και μένα και την αδερφή μου. Έτσι για... δεν ξέρω. Της άρεσε. Εγώ, εμείς δεν είχαμε καμία.. θέληση τότε, απλά.. εντάξει μας... εμένα μου άρεσε. Της αδερφής μου λιγότερο. Αυτό. Δεν είναι ότι ζήτησαμε εμείς, απλά μας έστειλαν ας πούμε. Αυτά.

Α: έχω μπει στο ειδικό αρμονίας στα θεωρητικά [...]. Στην τρομπέτα, στην πρώτη προκαταρκτική είχα δώσει όταν είχα πρωταρχίσει μμμμ... αυτά. Μετά δεν την βγάζω έξω να την τη μετρήσω από δω και πέρα(γέλια). Αυτό να μπει εεε...

Αφενός η εγγραφή στο ωδείο σε μικρές ηλικίες ήταν καθαρά επιλογή των γονέων, οι οποίοι μάλλον θεωρούν πως είναι κάτι σημαντικό για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, έτσι ώστε να τους ωθούν προς την ωδειακή εκπαίδευση. Σε μία περίπτωση βέβαια η επιλογή ήταν του παιδιού-μουσικού, ο οποίος ήθελε να μάθει να παίζει βιολί.

Η: Τετάρτη ή Πέμπτη δημοτικού. Κάτι τέτοιο. Κλασική άρχισα τότε. Και ήταν επειδή, βασικά η μάνα μου, με έβαλε στο ωδείο ας πούμε. Και μένα και την αδερφή μου. Έτσι για... δεν ξέρω. Της άρεσε. Εγώ, εμείς δεν είχαμε καμία.. θέληση τότε, απλά.. εντάξει μας... εμένα μου άρεσε. Της αδερφής μου λιγότερο. Αυτό. Δεν είναι ότι ζήτησαμε εμείς, απλά μας έστειλαν ας πούμε. Αυτά.

Δ: Εεεε ναι, πιάνο ξεκίνησα Τετάρτη δημοτικού νομίζω;! Και αυτό επειδή ο μπαμπάς είναι μουσικός γενικότερα σαν δεύτερο επάγγελμα ,εεε ήθελε να μας βάλει σ' αυτό το κύκλο τέλος πάντων και ξεκίνησα λίγο με προπαιδεία και μετά με πιάνο ,δεν το επέλεξα ας πούμε δεν το ζήτησα έτσι, εντάξει μ' άρεσε κάπως.

Κυριαρχία της κλασικής μεθόδου εκμάθησης της μουσικής και σε άλλες μουσικές παραδόσεις, οι οποίες είναι προφορικές. Η κλασική χαρακτηρίζεται από συστηματικότητα, απαιτεί την αξία της πειθαρχίας. Είναι μεν η μουσική πρακτική, αλλά οι γνώσεις είναι κατά κύριο λόγο

θεωρητικές. Οι θεωρητικές γνώσεις αναγνωρίζονται από όλους τους μουσικούς ως πολύτιμες και χρήσιμες.

Δ: Απλά έχουμε συνηθίσει στην Ελλάδα στα ωδεία να διδάσκεται η κλασική μουσική έτσι. Έτσι φαντάζομαι και η τζαζ σε ένα ωδείο θα διδασκόταν με τον ίδιο τρόπο, οπότε δεν θεωρώ απαραίτητο να υπάρχει η κλασική μουσική. Άμα θέλανε να υπάρχει ας υπήρχε απλά με ένα πιο ελεύθερο τρόπο μάθησης

Α: ναι. εγώ κανα πεντάμηνο έκανα, δεν μου πολυάρεσε... Νόμισα ότι μπήκα σε ένα ακαδημαϊκό περιβάλλον και με σκάλανε πάρα πολύ. δηλαδή γι' αυτό προτιμώ... εντάξει όχι, θέλω να κάνω και κανα μάθημα, απλά βλέπω ότι με ξεμπλοκάρει λίγο πιο πολύ αν βλέπω ότι δίνω σημασία στον ήχο και μετά να βάζω λίγο την αρμονία, παρά αυτό το « Συγχορδία, συγχορδία, πάμε!» «διάβασέ τα, διάβασε!» δεν μπορούσα δηλαδή αυτή την τόση μελέτη και δυστυχώς δηλαδή γιατί οι καλύτεροι τζαζίστες μ' αυτή τη μελέτη παίζανε (γέλια). Αλλά εντάξει, ok θα το πάω πιο αργά κι αυτό, όπως όλα στη ζωή μου (γέλια).

Οι εμπειρίες από το κλασικό μάθημα της μουσικής διέφεραν. Κάποιοι μουσικοί βίωσαν την αυστηρότητα και την πειθαρχία που συνόδευε την κλασική μουσικοπαιδαγωγική μέθοδο. Το μάθημα τους προκαλούσε βαρεμάρα, δεν μπορούσαν αν ταυτιστούν με τη μουσική, και το διάβασμα ήταν «αγγαρεία», κάτι υποχρεωτικό και κουραστικό. Δεν ήταν δική τους επιλογή.

Δ: Ας πούμε στο ωδείο δεν ήθελα να πηγαίνω από ένα σημείο και μετά γιατί κλασικά σαν παιδάκι δεν ήθελα να διαβάζω κλασικά τραγούδια, παίζει να μην διάβαζα και ποτέ, να έπαιζα μια ώρα πριν πάω στο μάθημα, οπότε δεν τα ήξερα και με μάλωνε ας πούμε η δασκάλα μου ή μελετούσαμε μαζί και έβλεπε ότι δεν προχωρώ και αφού δεν μου άρεσε προφανώς δεν είχα και την όρεξη να συνεχίσω [...] ήταν αγγαρεία να διαβάζω για το πιάνο. [...] Εεε ήταν οργανωμένο δηλαδή έπρεπε να μελετάω στο σπίτι κομμάτια για ασκήσεις φάση ταχύτητα, τεχνική, κλίμακες, κτλ. Ένα κομμάτι από κάθε βιβλίο που ήταν διαφορετικοί συνθέτες ας πούμε και να το παίζω εκεί πέρα, να προχωράμε, να με διορθώνει και να αλλάζουμε κομμάτι.

Απ: Στο πρώτο τρίμηνο, τετράμηνο, βαρέθηκα! Δεν μου έκανε τόση εντύπωση, γιατί ήταν και πολύ θεωρητικό. Δηλαδή θα μας πήγαινε θεωρία, έπρεπε να μπορούμε να αναγνωρίζουμε γρήγορα τις νότες, να κάνουμε ασκήσεις τέτοιες με αξίες, δηλαδή παύσεις, χρόνους, να κρατάμε .. εε και δεν μπορούσα αυτό το πράγμα!

Α: ναι. εγώ κανα πεντάμηνο έκανα [σε ένα jazz εργαστήριο], δεν μου πολυάρεσε... Νόμισα ότι μπήκα σε ένα ακαδημαϊκό περιβάλλον και με σκάλανε πάρα πολύ. δηλαδή γι' αυτό προτιμώ... εντάξει όχι, θέλω να κάνω και κανα μάθημα, απλά βλέπω ότι με ξεμπλοκάρει λίγο πιο πολύ αν βλέπω ότι δίνω σημασία στον ήχο και μετά να βάζω λίγο την αρμονία, παρά αυτό το «Συγχορδία, συγχορδία, πάμε!» «διάβασέ τα, διάβασε!» δεν μπορούσα δηλαδή αυτή την τόση μελέτη και δυστυχώς δηλαδή γιατί οι καλύτεροι τζαζίστες μ' αυτή τη μελέτη παίζανε (γέλια).

Μουσική στο σχολείο

Όσον αφορά τη μουσική που διδάχτηκαν στο σχολείο, οι περισσότεροι μουσικοί είτε δεν είχαν καθόλου αναμνήσεις, είτε απλά αρνητικές στάσεις ως προς τον τυποποιημένο τρόπο διδασκαλίας. Ωστόσο ανάμεσα στα πολλά παραδείγματα ξεχώρισαν κάποιοι δάσκαλοι της μουσικής, για τους οποίους νιώθουν σεβασμό και εκτίμηση. Αυτοί οι δάσκαλοι διαφοροποιήθηκαν κυρίως στο βαθμό που έβαλαν τα παιδιά να παίζουν μουσική και όχι να μάθουν θεωρία της μουσικής. Σε τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπως σε ωδεία ή σχολικές τάξεις, τα κομμάτια που θα αποτελέσουν

αντικείμενο διδασκαλίας επιλέγονται αποκλειστικά από τον εκπαιδευτικό σύμφωνα με τα δικά του κριτήρια, και πολλές φορές είναι εντελώς άγνωστα, ξένα στους μαθητές (Green, 2014:17).

H: το μάθημα μουσικής στο σχολείο δεν ήταν καλό για μένα, δηλαδή... και δεν ήταν καλό για μένα... βασικά εντάξει, ok. [...] υπήρχε ένας τρομερός μουσικός που ακόμα τον σέβομαι ξέρω γω, ο οποίος είχε... μόνος του είχε βάλει μπροστά και είχε κάνει ολόκληρη μπάντα. Μάθαινε σε κάθε παιδί σαξόφωνο, τρομπέτα, τύμπανα. Είχε καταφέρει να φτιάξει μία ολόκληρη μπάντα μόνος του. Και.. πέρα του μαθήματος της μουσικής, που μάθαινε σε όλους φλογέρα ας πούμε, αυτό ήταν το μάθημα μουσικής, μάθαινε σε όλους φλογέρα. Τους μάθαινε κάτι ξέρω γω. Σε εκείνο το σχολείο πραγματικά, αυτός ο μουσικός τον σέβομαι ακόμα.

A: κάτι.. μία σπίθα. Εγώ σκέφτομαι ότι ως παιδί εμείς πηγαίναμε δοκιμάζαμε, καθόμασταν, θυμάσαι τη προηγούμενη φορά που είπα: έφυγα. Ούρλιαζα. Δεν κάνουμε τίποτα. Και μόνη μου μετά με τα ακούσματα, μου δημιουργήθηκε η ανάγκη να πιάσω ένα μουσικό όργανο. Δεν ήμουν έτοιμη όταν ήμουν μικρή. Στο σχολείο εμείς δεν κάναμε τίποτα στη μουσική. Δεν ποτέ δεν κάναμε μουσική στο σχολείο. Μας έβαζε καμία κλασική συναυλία στην τηλεόραση και συζητάγαμε. Όχι τίποτα, γυμναστική, κενός χρόνος. Μουσική δεν κάναμε καθόλου στο σχολείο βασικά. Σε όλες τις βαθμίδες, ποτέ!

Εθνογραφία ως άτυπη μαθησιακή εμπειρία

Η τελευταία ερώτηση που απεύθυνα στους μουσικούς αφορούσε στο βίωμα της έρευνας πεδίου ως μαθησιακή διαδικασία. Οι περισσότεροι αναγνώρισαν ότι βίωσαν την έρευνα ως μαθησιακή διαδικασία, αλλά αυτό αφορούσε ποικίλα αντικείμενα μάθησης, όπως για παράδειγμα η εξερεύνηση ενός μουσικού οργάνου, η βελτίωση των αυτοσχεδιαστικών δεξιοτήτων, η επικοινωνία και η κοινωνικοποίηση. Ακόμα και η ίδια την ερευνητική διαδικασία αναγνωρίστηκε ως αντικείμενο μάθησης.

Στο πλαίσιο της εθνογραφίας οι μουσικοί δημιούργησαν ένα μαθησιακό πλαίσιο στο επίπεδο της δι-υποκειμενικότητας, όπου μπόρεσαν να αναπτύξουν νέες μουσικές δεξιότητες και δεξιότητες εκτέλεσης (peer-group learning). Πειραματίστηκαν για παράδειγμα με το θόρυβο σε ένα χαλαρό, ευχάριστο και συνεργατικό κλίμα. Παρατήρησαν τι έκανε ο καθένας, δίνοντας συμβουλές και οδηγίες, αλλά και έθεσαν μαθησιακά πλαίσια και κατευθύνοντας τη μουσική παραγωγή σε συγκεκριμένες κλίμακες, ακόρντα ή με πειραματικά στοιχεία και στοιχεία απροσδιορισμού. Ακόμα μέσω της άτυπης μάθησης οι μουσικοί «ήρθαν πιο κοντά», επικοινωνήσαν και αλληλεπίδρασαν μουσικά και λεκτικά, με αποτέλεσμα να αναπτύξουν αμοιβαίο σεβασμό, αναγνώριση και επιβράβευση αλλά και διαπροσωπικούς δεσμούς.

Ta: ήθελα να σε ρωτήσω πως σου φάνηκε η έρευνα σαν διαδικασία;

H: αα εμένα μου άρεσε πάρα πολύ. Δηλαδή.. γενικά εμένα μου άρεσε αυτό το στυλ. Σου ξαναείπα ότι... συναντιέσαι με παιδιά, και μουσικούς που ίσως μπορεί να μη τα ξέρεις ας πούμε και μαζί βγάξετε κάτι ωραίο. Αυτό είναι νομίζω από τα αγαπημένα μου πράγματα στη μουσική. Οπότε ναι μου άρεσε πάρα πολύ [γέλιο αμηχανίας] [...] έμαθα... ε.. ξυλόφωνο λίγο [...] Έμαθα.. τι άλλο να έμαθα;! Γενικά πιστεύω ότι έμαθα πράγματα, αν και... ίσως να μην μπορέσω να σου πω τι έμαθα τώρα. Να το.. φέρω στο μυαλό μου ας πούμε ,αλλά πιστεύω όποτε και όπου παίζεις κάτι μαθαίνεις, ακόμα και αν μην ε... μπορείς να σκεφτείς τι έμαθες. Δηλαδή είναι αναπόφευκτο ότι κάτι θα μάθεις, κάτι θα μάθεις τώρα. Δηλαδή ότι και να κάνεις κάτι θα μάθεις, αυτό πιστεύω. Ό,τι και να παίζεις. Κάτι παραπάνω θα μάθεις. Αυτό.

Δ: Εεε πάντα είναι κάπως δύσκολος ο αυτοσχεδιασμός και πρέπει να νοιώσεις κάπως οικεία με τον άλλον για να το κάνεις και επειδή έτυχε όντως τα παιδιά να είναι πολύ συμπαθητικά και ανοιχτά, είχε πλάκα να πειραματιστούμε και να παίξουμε, δηλαδή περνούσαμε καλά. Και ναι εντάξει ίσως να βελτιώθηκε λίγο ο αυτοσχεδιασμός μου, δεν ξέρω, η όχι (γέλια). Αλλά ήταν καλή εμπειρία να.

A: [...] δηλαδή εγώ δεν το βλέπα ότι ήταν έρευνα, το βλέπα ότι θα πάω να παίξω με τα παιδιά, τίποτα άλλο. Και γι αυτό ήθελα να πίνω και την μυριτίσα μου.

Απ: αυτό που κάνουμε τέλος πάντως μαζί είναι πολύ πιο ενδιαφέρον για μένα, τέχνη ας πούμε. Η μουσική.

Αναπτύσσοντας μία μουσική ταυτότητα

«Το πώς σχετιζόμαστε είναι το ποιοι είμαστε, και το ποιοι είμαστε είναι το πώς σχετιζόμαστε (Σμολ, 2010: 220). Οι άτυπες μορφές μάθησης της μουσικής συμβάλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση μίας μουσικής ταυτότητας στους συμμετέχοντες της έρευνας, η οποία χαρακτηρίζεται από προσαρμοστικότητα, εκφραστικότητα, συλλογικότητα, πειραματισμό, περιέργεια, σεβασμό και εμπιστοσύνη απέναντι στον άλλο. Οι συμμετέχοντες με τη σειρά τους κατασκευάζουν και βιώνουν ένα μουσικό εαυτό, ο οποίος είναι κατά κύριο λόγο «ανοιχτός» προς τον «άλλο», το διαφορετικό, καθώς και ομαδικός και συλλογικός.

Απ: I feel a musician, because I think every person who produces music and loves music, together, makes a musician. Professional, no. I am not a professional musician.

A: I said it because why some people they can play, but they don't consider themselves. And I said because they didn't have the ACCADEMIC... social σχήμα, of musician, and maybe he has or she in his mind, ok I will say he for [κίνηση με τα χέρια υποδηλώνοντας όλους] because he has to, you know, master something, and he has to do really good, and he has to be, and to know everything, to consider himself as musician, maybe that's why he doesn't or she doesn't consider

Τα: Θα περιέγραφε τον εαυτό σου, ως τι είδους μουσικό; Αν κάποιοι είναι εμπειρικοί, κάποιοι...

A: βρωμιάρη!(εννοώ ρε παιδί μου ότι εντάξει, εμένα μου αρέσει η βρώμα, η βρωμιά, και το λέω και στο δάσκαλό μου γιατί είναι έτσι βρώμικος. Βρώμικος εννοώντας ότι παίζει πολύ ωραία σε live, τζαμάρουνε έτσι πολύ ωραία με τη τζαζ, βγάζει έτσι όλη αυτή τη βρωμιά που όλοι έχουμε στο μυαλό μας ότι ήταν οι τζαζίστες ρε παιδί μου, θηρία, παίζανε. εεε... όχι εντάξει...

Τα: υπάρχει περίπτωση να μην ταιριάζεις με κάποιον;

A: ναι αμέ, να μην σε ακούει, να αλλάζει ρυθμό [...] ή να είσαι με έναν πιανίστα να παίζει όλη την ώρα, να μη σου αφήνει χώρο

H: είτε μπορεί να φταίει ο ρυθμός, μπορεί κάποιος να είναι σε άλλο ρυθμό, είτε κάποιοι άνθρωποι απλά κλείνονται στον εαυτό τους και παίζουν και δεν ακούνε τις γίνετα γύρω τους

A: ή δεν είναι ανοιχτοί στο να αλλάξουν κάτι.

Κεφάλαιο 5

Ευρήματα

5.1. Καλλιερώντας την αυτόνομη μάθηση

Τα ευρήματα της έρευνας αφορούν στον τρόπο με τον οποίο οι άτυπες μορφές μάθησης της μουσικής καλλιερθούν ένα δρόμο πως την αυτόνομη μάθηση όχι αποκλειστικά με επίκεντρο της μουσική. Ο ιδιοσυγκρασιακός τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι μουσικοί συνεπάγεται μία πολλαπλότητα από διαδικασίες, οι οποίες διαφοροποιούνται λόγω του άτυπου χαρακτήρα τους, αλλά και συνδιαλέγονται με τυπικές πρακτικές μάθησης της μουσικής. Παράλληλα η άτυπη μάθηση βιώνεται ως μία διαδικασία εξερεύνησης και ανακάλυψης, η οποία οδηγεί σε ρήξη της κυριαρχίας της έννοιας της «μουσικότητας». Τέλος το πλαίσιο, οι τόποι δηλαδή, στους οποίους μπορεί να λάβει χώρα η μαθησιακή διαδικασία επαναπροσδιορίζεται και διευρύνεται. Επομένως «ανοίγονται» νέοι ορίζοντες στην μουσικοπαιδαγωγική σκέψη και πράξη.

Αναγνώριση της πολλαπλότητας των διαδικασιών της άτυπης μάθησης

Η άτυπη μάθηση δεν αναγνωρίζεται ως μία μέθοδος, η οποία ενέχει οργάνωση, συστηματικότητα και γραμμικότητα στη μάθηση, αλλά βιώνεται ως «δεύτερη φύση», ως μία διαδικασία όσμωσης σε μία πολλαπλότητα από μουσικές πρακτικές, όπως η ενεργητική ακρόαση, η εξερεύνηση, η μίμηση, ο αυτοσχεδιασμός, ο πειραματισμός, η σύνθεση κ.α.. Ο τρόπος με τον οποίο αποκτούν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τείνει να είναι ολιστικός, σε αντίθεση με τις διδακτικές μεθόδους οι οποίες προβλέπουν μία γραμμικότητα στη μαθησιακή διαδικασία από το πιο απλό στο πιο σύνθετο. Στην αρχή η γνώση που αποκτάται είναι πολλές φορές υπόρρητη, επομένως δεν συστηματοποιείται, ούτε γίνεται διακριτή. Στην πορεία, ενόσω οι μουσικοί εξοικειώνονται με τις έννοιες και τα υλικά, η μάθηση αρχίζει να συστηματοποιείται και οι μουσικοί κάνουν πιο συνειδητές επιλογές. Ενοποιούν στην μαθησιακή διαδικασία όλες τις ικανότητες, της ακρόασης, της εκτέλεσης, της σύνθεσης δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργικότητα και στο «αίσθημα».

Ακόμα η μάθηση χαρακτηρίζεται από τον βιωματικό της χαρακτήρα. Οι μουσικοί παίρνουν τα ηνία της μαθησιακής διαδικασίας (σε αντίθεση με την τυπική εκπαίδευση, όπου οι δάσκαλοι ορίζουν τη μέθοδο και τα διδακτικά αντικείμενα). Θέτουν τα προβλήματα, τα οποία και καλούνται να λύσουν, και ανακαλύπτουν συνειδητά τρόπους βελτίωσης. Η γνώση που αποκτάται βιώνεται ως αποκάλυψη, ως ανακάλυψη. Βιώνουν τη μουσική ως κάτι το χειροπιαστό, ως ένα μέσο με το οποίο το αφηρημένο μπορεί να γίνει συγκεκριμένο. Για παράδειγμα αυτοσχεδιάζοντας οι μουσικοί φτιάχνουν ηχητικές δομές, ηχητικές εικόνες τις οποίες κάνουν άμεσα πράξη.

Επαναπροσδιορίζοντας την έννοια της «μουσικής δεξιότητας»

Η άτυπη μουσική μάθηση είναι πρωτίστως ένα βίωμα ελευθερίας, που επιτρέπει στους παραγκωνίζον και περιθωριοποιούν τις θεωρητικές γνώσεις. Η άτυπη μάθηση εισάγει μουσικούς να ξεφύγουν από τις αρνητικές συνέπειες της εξειδίκευσης, χωρίς ωστόσο να μία στάση που έρχεται σε ρήξη με την έμφαση στον ωφελιμισμό και στον ελιτισμό. Η μουσική δεν είναι μόνο για όσους έχουν ταλέντο, συνεπώς άρτια τεχνική δεξιότητα. Η τεχνική αποτελεί μία μόνο –σημαντική για τους μουσικούς- πλευρά της μουσικής. Οι μουσικοί βιώνουν την άτυπη μάθηση ως ένα δρόμο προς τη γνώση. Εισάγονται σε μία λογική, η οποία δεν είναι αμφιμονοσύμαντη και σε σχέση με ένα μόνο πράγμα. Ξέρω μουσική δεν συνεπάγεται μόνο να ξέρεις κανείς νότες, μουσική θεωρία. Η γνώση είναι κάτι που ανακαλύπτεται, όχι κάτι που επιβάλλεται. Αποκτάται με τρόπο δημιουργικό και αυτόβουλο, και δεν καταναλώνεται, και εκεί ακριβώς εδράζεται η μαθησιακή και παιδαγωγική αξία της. Ο αυτοσχεδιασμός ως στιγμή της εκτέλεσης ταυτίζεται με τη δημιουργία.

Διευρύνοντας τους «τόπους» της μάθησης

Ενώ παραδοσιακά θα λέγαμε πως ο κλασικός χώρος στον οποίο μπορεί να μάθει κανείς μουσική είναι το ωδείο, στην περίπτωση της άτυπης μάθησης, οι τόποι αυτοί διευρύνονται. Οι άτυπες μουσικές δεξιότητες γίνονται αντιληπτές ως ένα όχημα που επιτρέπει να λαμβάνει χώρα η μάθηση σε μη τυπικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Έχοντας οι μουσικοί μνηθεί σε μουσικούς πολιτισμούς, και έχοντας αναπτύξει άτυπα τις μουσικές δεξιότητες, μπορούν να αναζητήσουν το μουσικό νόημα σε πολλά και διαφορετικά μουσικά περιβάλλοντα με τα οποία έρχονται σε επαφή. Τέλος ίδια η άτυπη μάθηση γίνεται το μέσο για να στήνουν οι μουσικοί κοινωνικά δρώμενα, όπως για παράδειγμα στο δρόμο, σε μία συναυλία, σε μία μπάντα, σε μία εθνογραφία.

Κεφάλαιο 6

Αναστοχασμός

Η έρευνα πεδίου ήταν για μένα μία τολμηρή επιλογή για μία αρχάρια ερευνήτρια προπτυχιακού επιπέδου. Η δυσκολία της μεθοδολογίας της εθνογραφίας στα πλαίσια της αναστοχαστικής εθνομουσικολογικής σκέψης ήταν ότι πρόκειται για «μία προσέγγιση χωρίς μέθοδο» (Beaudry, 1997 στο Τραγάκη, 2010: 487). Το εγχείρημα προϋπέθετε μία ερευνήτρια με μία πιο ανοιχτή, ευέλικτη και αναστοχαστική προσέγγιση στις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις, τόσο των υποκειμένων μεταξύ τους, όσο και των υποκειμένων με την ερευνήτρια. Η διαδικασία της εισόδου «μέσα» στην και να ομάδα μου προκάλεσε άγχος, δεδομένου ότι ήταν η πρώτη μου έρευνα με μία ομάδα ανθρώπων τους οποίους καλούμουν να διερευνήσω αναπτύξω μία σχέση εμπιστοσύνης μαζί τους. Μόνο εφόσον είχε οικοδομηθεί μία τέτοια σχέση θα ήταν δυνατή η ουσιαστική επικοινωνία και αλληλεπίδραση με τα άτομα, επομένως και εγκυρότερα αποτελέσματα.

Ο τύπος του παρατηρητή ως συμμετέχων σε μία έρευνα όπου κατασκευάζεται το ίδιο το πεδίο είναι ταυτόχρονα και ελκυστική, και ενδιαφέρουσα αλλά και προβληματική. Πολλές φορές τα μέλη μου ζητούσαν την άδεια για να κάνουν κάτι, παρότι είχα ρητά αναφέρει ότι όλη η διαδικασία είναι πολύ ανοιχτή και ξεκινάει πρώτιστα από τους ίδιους και αυτά που θέλανε ή δεν θέλανε να κάνουν. Πολλές φορές ένιωθα πως είχα σημαντική θέση στο πως θα κυλήσει η διαδικασία και αμφέβαλλα για το πώς έπρεπε να κινούμαι σαν ερευνήτρια στο περιβάλλον (για παράδειγμα αν θα έπρεπε να βρίσκομαι σε κοντινή απόσταση με τους συμμετέχοντες, αν θα έπρεπε να επέμβω με κάποιο τρόπο όταν διαισθανόμουν ότι τα άτομα δεν ήξεραν τι να κάνουν).

Ένα πολύ σημαντικό ζήτημα στο οποίο συχνά προέκυπταν προβλήματα ήταν η ποιοτική ηχογράφηση της μουσικής παραγωγής. Λόγω μικρών δυνατοτήτων στον ηχητικό εξοπλισμό, τα ηχογραφημένα και βιντεοσκοπημένα μουσικά συμβάντα δεν αποδίδονται σε πιστό βαθμό, αλλά παρουσιάζουν αλλοιώσεις και παραμορφώσεις στον ήχο (πχ στον ήχο της τρομπέτας).

Αναστοχάζοντας πάνω στα δεδομένα τα οποία συνέλλεξα από τις ατομικές συνεντεύξεις από τη μία πλευρά ήρθαν στην επιφάνεια πολύ ενδιαφέρουσες και διαφορετικές προσωπικές ιστορίες και θέματα, ωστόσο ορισμένα παραλήφθηκαν από την ανάλυση, καθώς δεν σχετίζονταν άμεσα με την εστίαση της παρούσας έρευνας. Από την άλλη πλευρά περισσότερες συνεντεύξεις θα ήταν απαραίτητες, μέχρις ότου η συλλογή των δεδομένων φτάσει σε έναν επιθυμητό κορεσμό, ώστε να δίνεται μία πιο ξεκάθαρη εικόνα του βιώματος της άτυπης μάθησης. Αυτό το εγχείρημα θα μπορούσε να γίνει αντικείμενο μίας μετέπειτα μελέτης.

Ακόμα στα πλαίσια μίας πτυχιακής εργασίας το μικρό χρονικό διάστημα συμμετοχικής παρατήρησης το οποίο είχα μπροστά μου, , άφηνε ανοιχτά κάποια ζητήματα, όπως η σε βάθος ερμηνεία και κατανόηση της ομάδας. Στο μικρό χρονικό πλαίσιο εξέλιξης της έρευνας περνώντας οι εβδομάδες οι συναντήσεις μας απέκτησαν μία κανονικότητα, μία δομή και ένα πρότυπο, το οποίο δεν είχε προσχεδιαστεί πριν από την έναρξη της παρατήρησης.

Παρατήρησα μεγάλη διαφορά στο βαθμό με τον οποίο δεσμεύτηκα ανάμεσα στη περίοδο προετοιμασίας της έρευνας και στη περίοδο της συγγραφής. Ένας πολύ σημαντικός λόγος οφείλεται στο ηθικό «χρέος» το οποίο ένιωσα απέναντι στους συμμετέχοντες της έρευνας στο να μεταγράψω και να ερμηνεύσω με όση γίνεται μεγαλύτερη πιστότητα το νόημα των λόγων τους.

Ακόμα στην παρούσα εργασία περιλαμβάνεται ένα μικρό φιλμ. Στην επιλογή των κομματιών των συναντήσεων ζήτησε να συμμετάσχει η Αγάπη, ενώ στην επιμέλεια του βίντεο προσφέρθηκε να συνεισφέρει ο Αποστόλης. Κατ' αυτό τον τρόπο υπήρξε ορισμένος έλεγχος από τους συμμετέχοντες, ο οποίος μπορούσε να εξασφαλίσει έναντι της μεροληψίας της ερευνήτριας.

Βιβλιογραφία

Bray, T. (1978). Whose Music? A Sociology of Musical Languages. John Shepherd, Phil Virden, Graham Vulliamy, Trevor Wishart. *Oxford Journals*, 59(3), 351-353.

Cook, N. (2000). *Music: A Very Short Introduction*. New York, US: Oxford University Press

Copans, J. (2004). *Η επιτόπια εθνολογική έρευνα*. Αθήνα, Ελλάδα: Gutenberg.

Γκέφου-Μαδιανού, Δ. (1998). *Ανθρωπολογική θεωρία και εθνογραφία: σύγχρονες τάσεις*. Αθήνα, Ελλάδα: Ελληνικά Γράμματα.

DiMaggio, P. (1981). Whose Music? A Sociology of Musical Languages. John Shepherd, Phil Virden, Graham Vulliamy, Trevor Wishart. *American Journal Of Sociology*, 87(3), 752-754. Ανακτήθηκε 5 Απριλίου 2016 από <http://dx.doi.org/10.1086/227515>

Elliott, S., Kratochwill, T., Littlefield Cook, J., & Travers, J. (2008). *Εκπαιδευτική ψυχολογία: Αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση*. Αθήνα, Ελλάδα: Gutenberg.

Feld, S., Roseman, M., & Seeger, A. (2005). *Από τη μουσική στον ήχο*. Αθήνα, Ελλάδα: Αλεξάνδρεια.

Forney, K., Dell'Antonio, A., & Machlis, J. (2013). *The enjoyment of music* (2nd ed.). New York City: W.W. Norton & Company, Inc.

Gammon, V. (2002). How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education by Lucy Green. Aldershot: Ashgate, 2001. xii + 238 pp, £42.50 hardback. *British Journal Of Ethnomusicology*, 11(01), 159-163. Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/5596914/Review_How_Popular_Musicians_Learn_A_Way_Ahead_for_Music_Education_by_Lucy_Green

Goehr, L. (2005). *Το φανταστικό μουσείο των μουσικών έργων*. Αθήνα, Ελλάδα: Εκκρεμές.

Green, L. (2005). Musical Meaning and Social Reproduction: A case for retrieving autonomy. *Educational Philosophy And Theory*, 37(1), 77-92. Ανακτήθηκε 17 Σεπτεμβρίου 2016 από <http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00099.x>

Green, L. (2012). *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. Aldershot, Hants: Ashgate Publishing.

Green, L. (2014). *Άκουσε και παίξε! Πώς να απελευθερώσετε την ακουστική αντίληψη των μαθητών σας και τις δεξιότητές τους στον αυτοσχεδιασμό και στην εκτέλεση*. Αθήνα, Ελλάς: Fagotto.

Green, L. (2014). *Άκου Αφουγκράσου, Παίξε: Η άτυπη μάθηση και η συμβολή της στην ομαδική και ατομική διδασκαλία μουσικής*. Ομιλία, Τμήμα Μουσικών Σπουδών - Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα.

Hallam, S. (2015). Η επίδραση της ενεργητικής ενασχόλησης με τη μουσική στις διανοητικές δεξιότητες των παιδιών και τις σχολικές τους επιδόσεις. Στο *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας - μάθησης* (σελ. 7). Θεσσαλονίκη.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες* (σελ. 86-96). Αθήνα, Ελλάς: Κριτική.

Kanellopoulos, P. & Wright, R. (2012). Theorizing the formal-informal nexus: a critical examination of future possibilities for music education practice and research. Στο S. Karlsen & L. Väkevä, *Future Prospects for Music Education: Corroborating Informal Learning Pedagogy*. (σελ. 130-150). Newcastle: Cambridge Scholars Pub.

Κανελλόπουλος, Π. (2011). Ο Christopher Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα. *Approaches*, 3(2), 74-81. Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2016 από <http://approaches.gr/el/o-christopher-small-και-η-ανατροπή-του-μουσικοπαιδαγ/>

Κοκκίδου, Μ. (2015). *Μουσικοί Γραμματισμοί στον Απόηχο του Μεταμοντερνισμού: από την άγνοια στη συνείδηση*. Ομιλία, Μέγαρο Μουσικής Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Machlis, J., & Forney, K. (1996). *Η απόλαυση της μουσικής: εισαγωγή στην ιστορία - μορφολογία της δυτικής μουσικής*. Αθήνα, Ελλάδα: Fagotto.

Mak, P. (2006). *Learning music in formal, non-formal and informal contexts*. Hague: Lectoraat Lifelong Learning in Music. Ανακτήθηκε 22 Ιουνίου 2016 από <https://hbo-kennisbank.nl/en/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:11187>

Παπαθεράποντος, Έ. (2014). *Από Ξένο Τόπο- Κέρκυρα 2014*. YouTube. Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2016 από <https://www.youtube.com/watch?v=S1vb5qIU2Zo>

Πεχτελίδης, Ι. (2016). *Κατανόηση και ερμηνεία της κοινωνικής εμπειρίας- Εθνογραφία, Συνέντευξη, βιογραφική Μέθοδος*. Παρουσίαση, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας-Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Βόλος.

Robson, C. (2000). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα, Ελλάδα: Gutenberg.

Small, C. (1983). *Μουσική-Κοινωνία-Εκπαίδευση*. Αθήνα, Ελλάδα: Νεφέλη.

Small, C. (2010). *Μουσικοτροπώντας: Τα νοήματα της μουσικής πράξης και της ακρόασης*. Θεσσαλονίκη, Ελλάδα: Ιανός.

Titon, J. (2014). Ένα επιτελεστικό μοντέλο μουσικού πολιτισμού. In Ε. Καλλιμοπούλου & Α. Μπαλάντινα, *Εισαγωγή στην εθνομουσικολογία* (σελ. 251-285). Αθήνα: Ασίνη.

Tragaki, D. (2007). *Rebetiko worlds*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars.

Τραγάκη, Δ. (2010). Επιστημονικοί Προβληματισμοί για την εθνογραφική έρευνα της μουσικής. Στο Μ. Πούρκος & Μ. Δαφέρμος, *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες: επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. (σελ. 470-487). Αθήνα: Τόπος.

Τραγάκη, Δ. (2016). *Η μετατόπιση του επιστημονικού παραδείγματος*. Presentation, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Ιστορίας Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, Βόλος.

Vella, R., Arthurs, A., & Vella, R. (2003). *Sounds in space, sounds in time*. London: Boosey & Hawkes Music Publishers.

Vulliamy, G. (1984). A Sociological View of Music Education: An Essay in the Sociology of Knowledge. *Canadian University Music Review*, (5), 17. Ανακτήθηκε 4 Δεκεμβρίου 2015 από <http://dx.doi.org/10.7202/1013929ar>

Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience*. [Albany, N.Y.]: State University of New York Press.

Walker, R. (1984α). Innovation in the Music Classroom: II: The Manhattanville Music Curriculum Project. *Psychology Of Music*, 12(1), 25-33. Ανακτήθηκε 3 Σεπτεμβρίου 2016 από <http://dx.doi.org/10.1177/0305735684121003>

Walker, R. (1984β). Innovation in the music curriculum III: Experimental music in schools and the separation of Sense from Reason, *Psychology of Music*, 12(2):75-82.

Wright, Ruth. W. (in press). The Longer Revolution: The rise of vernacular musics as 'new channels of general learning'. *Journal of Popular Music Education*.

Παραρτήματα

Παράρτημα Α': Περιγραφή των Εθνογραφικών Συναντήσεων

Πρώτη Συνάντηση

Η πρώτη συνάντηση είχε καθοριστεί για το μεσημέρι της 8^{ης} Απριλίου στις 15:00 μμ. Βρισκόμουν από τις 11:00 πμ στο πανεπιστημιακό χώρο καθώς θα παρακολουθούσα την ορκωμοσία μίας φίλης. Μετά τους εορτασμούς επέστρεψα σπίτι, όπου πήρα τον απαραίτητο εξοπλισμό για τη πρώτη μέρα της έρευνας. Είχα φοβερό άγχος, δεδομένου ότι ήταν η πρώτη μου έρευνα και δεν ήξερα τι θα συναντούσα. Την προηγούμενη κιόλας μέρα είχα συναντηθεί με το καθηγητή μου, κο. Ιωάννη Πεχτελίδη στο γραφείο του, προκειμένου να συζητήσουμε κάποιες απορίες σχετικά με το πώς θα προσέγγιζα την εθνογραφική συνέντευξη. Κυρίως όμως για να εκφράσω τις αμφιβολίες μου για τι θα επακολουθούσε την επόμενη μέρα. Συζητήσαμε αρκετά και μου έδωσε συμβουλές σχετικά με την μέθοδο της παρατήρησης και την διαδικασία και το χαρακτήρα της ομαδικής συνέντευξης.

Καταφτάνοντας στο Θόλο στις 14:50 οι μουσικοί είχαν συγκεντρωθεί ήδη και αντάλλαζαν φιλικές κουβέντες. Τους χαιρέτησα φιλικά και συστήθηκα. Δεν προλάβαμε να μιλήσουμε αρκετά, καθώς η Αγάπη με ενημέρωσε ότι η αίθουσα Σκουβαρά , δεν ήταν διαθέσιμη ενώ το αμφιθέατρο 'Κορδάτος' ήταν. Η είδηση με ανησύχησε και πανικοβλήθηκα που τα πράγμα δεν κυλούσαν όπως είχαν προγραμματιστεί. Κατευθύνθηκα προς το φύλακα της Σχολής για να ενημερωθώ σχετικά με την προσβασιμότητα των αιθουσών. Ο φύλακας μου επέτρεψε στην άδεια πρόσβασης στο αμφιθέατρο και μου παρέδωσε τα κλειδιά των ντουλαπιών της αίθουσας Σκουβαρά , όπου βρίσκονταν τα μουσικά όργανα.

Προκειμένου να μου δώσει τα κλειδιά έπρεπε να του δείξω γραπτή άδεια που μου παρείχε ο καθηγητής μου και η οποία ήταν επιβεβαιωμένη από τη γραμματεία της Σχολής. Μόλις υπέγραψα στο βιβλίο του φύλακα έδωσα το «οκ» στους μουσικούς να κατευθύνουν προς τα κει, ενώ εγώ και ο Ηλίας κατευθυνθήκαμε προς την αίθουσα Σκουβαρά ,. Μου ανακοίνωσε ότι δεν είχε φέρει κάποιο μουσικό όργανο μαζί του (αν και κουβαλούσε μαζί του μία φλογέρα). Του επιβεβαίωσα, καθώς ήδη γνώριζε, πως θα μπορούσε να επιλέξει κάποιο από τα όργανα που ήταν διαθέσιμα.

Επιλέγοντας τα όργανα

Μπήκαμε στην αίθουσα την ώρα που εκτυλίσσονταν ένα προπτυχιακό μάθημα του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής. Ο Ηλίας εξέφρασε ένα δισταγμό στο να μπούμε και να διακόψουμε. Τον καθησύχασα ότι δεν θα υπήρχε κάποιο πρόβλημα. Ζήτησα ευγενικά την άδεια από την καθηγήτρια να περάσουμε για να πάρουμε κάποια μουσικά όργανα από τις ντουλάπες, η οποία μας παραχωρήθηκε πολύ άμεσα και φιλικά. Ο Ηλίας είχε να επιλέξει ανάμεσα από μεταλλόφωνα,

ξυλόφωνα, Glockenspiel και μιντιέρ. Επέλεξε γρήγορα ένα μεταλλόφωνο (το ένα από τα δύο κομμάτια του σετ). Πρότεινα να πάρουμε και το δεύτερο μεταλλόφωνο με τις διέσεις, και τον ρώτησα αν ήθελε κάποιο μιντιέρ. Στη συνέχεια κουβαλήσαμε τα όργανα στα χέρια και κατευθυνθήκαμε προς το αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’.

Εισέρχοντας στο χώρο παρατήρησα πως η Δήμητρα είχε πάρει ήδη θέση μπροστά στο πιάνο. Δίπλα καθόταν ο Αποστόλης σε μία καρέκλα, έχοντας στα χέρια του τη λύρα. Ανεβάσαμε με τον Ηλία τα μεταλλόφωνα πάνω στο έδρανο και άρχισε να εξερευνεί το ηχόχρωμα του οργάνου. «πολύ ωραίο έχω πάθει πλάκα» είπε απευθυνόμενος σε όλους. Η Δήμητρα ξεκίνησε να παίζει τη μελωδία του soundtrack Amelie στο πιάνο. Ο Αποστόλης δοκίμαζε να κουρδίσει τη λύρα. Η Αγάπη είχε ήδη κάνει ζέσταμα στην τρομπέτα και στη συνέχεια μετακίνησε μία καρέκλα ώστε να βρίσκεται κοντά στους μουσικούς σχηματίζοντας ένα νοητικό κύκλο.



Εικόνα 14: ΠΘ, Αμφιθέατρο «Κορδάτος», 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’

Το αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’ είναι το μεγαλύτερο αμφιθέατρο του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο κτήριο του Παπαστράτου όπως συνηθίζεται να το αποκαλούν οι παλιοί κάτοικοι του Βόλου. Στο χώρο αυτό πραγματοποιούνται ακαδημαϊκά μαθήματα, φιλοξενούνται πολιτιστικές εκδηλώσεις και οργανώνονται ημερίδες και σεμινάρια. Κατά τη πρώτη μέρα της έρευνας πεδίου, είχε προηγηθεί η ορκωμοσία όλων των προπτυχιακών, μεταπτυχιακών και διδακτορικών τμημάτων του ΠΘ, καθώς και τιμητικών διακρίσεων. Στο χώρο υπήρχαν οι πολυθρόνες σε αμφιθεατρικό σχηματισμό, η εξέδρα με το μακρόστενο τραπέζι, τις καρέκλες, τον προτζέκτορα και το κλασικό πιάνο στο βάθος και τριγύρω ήταν σκορπισμένα πολύχρωμα κομφετί.

Στη Δήμητρα και την Αγάπη δεν φάνηκε να κάνει κάποια ιδιαίτερη εντύπωση ο χώρος, καθώς είχαν παρακολουθήσει μαθήματα εκεί, όντας φοιτήτριες στο ΠΤΠΕ. Ωστόσο στον Αποστόλη και στον Ηλία φάνηκε ο χώρος να τους προκαλεί δέος.

“Μαζευτήκαμε σήμερα, απόψε εδώ...”

Καθώς οι μουσικοί είχαν μαζευτεί στο χώρο, και αφού είχα στήσει τον εξοπλισμό μου σε διακριτικό σημείο αποφάσισα να ξεκινήσω με την παρουσίαση του εαυτού μου. Στην αρχή ένιωσα μεγάλη αμηχανία, και προσπάθησα να ξεκινήσω αστεειυόμενη «μαζευτήκαμε σήμερα, απόψε εδώ...» και συνέχισε η Αγάπη «μια ρομαντική βραδιά», προκαλώντας σε όλους το γέλιο και αποφορτίζοντας την αμηχανία του κλίματος. Συνέχισα λέγοντας το λόγο για τον οποίο με ενδιαφέρει να κάνω αυτή την έρευνα, το σκοπό, τη φύση και τη διαδικασία της. «εγώ είμαι η Τάνια. Κάνω πτυχιακή με τον κύριο Κανελλόπουλο και τον κύριο Πεχτελίδη... Έχει θέμα το πώς μαθαίνουν οι μουσικοί έξω από το ωδείο [...] Η μόνη οδηγία είναι να φτιάξετε κάτι, ό,τι θέλετε». Η λέξη «φτιάχνω» άφηνε ανοιχτό το ζήτημα του πώς θα ερμηνεύσουν και να προσεγγίσουν το μουσικό κομμάτι με όρους αυτοσχεδιασμού, σύνθεσης, ή διασκευής κλπ. Ο Αποστόλης απαντάει αμέσως με απορία «θα φτιάξουμε κάτι όντως;» και του απαντώ «άμα θέλετε, ναι». Συναινεί σκεπτικός και συνεχίζει «οκ... πρέπει λοιπόν να ξεπεράσουμε τα κόμπλεξ μας, γιατί δεν ξέρω, δεν το κάνω συχνά αυτό, ξέρεις να... τζαμάρω». Η Αγάπη του απαντά με ευθύτητα «τι δεν κάνεις μωρέ; Στο σπίτι τι κάνεις;» και της απαντάει «στο σπίτι κάνουμε.. απλά αράξαμε πάρα πολύ ώρα και κάποια στιγμή... ήταν πολύ κομπλέ». Η Αγάπη τον διακόπτει «τάνια εσύ είχες πει θα φέρεις μπύρες». Ήταν μία υπόσχεση την οποία είχα ξεχάσει.

Πρώτη προσπάθεια

Την πρωτοβουλία για την έναρξη του αυτοσχεδιασμού πήρε η Αγάπη απευθυνόμενη στον Ηλία, ο οποίος συνέχισε με το να εξερευνεί το ηχοχρώμα από το μπιντίρ. «Ηλία... ή αυτό, ή... αυτό που είπες σπίτι, πάμε μία κλίμακα, να τη σκίσουμε». Ο Ηλίας προτείνει μία πεντατονική «πάμε μία πεντατονική ρε παιδιά» και ο Αποστόλης, ο οποίος φαίνεται να μη γνωρίζει την κλίμακα θεωρητικά πάνω στο όργανο απαντάει «να δω αν την αντέχω κιόλας γιατί είναι το κακό με αυτό το όργανο, υπάρχουν κλίμακες... αυτή η χορδή είναι ζαβή από μόνη της ας πούμε». Η Αγάπη ξεκινάει να παίζει μία μελωδική φράση στην τρομπέτα και θέτει το πλαίσιο του αυτοσχεδιασμού¹³ «Ντο...ντο μάλινορ.. μπλουζ¹⁴». Πριν ξεκινήσουν ενημέρωσα τους μουσικούς για την αποκλειστική χρήση των δεδομένων για τις ανάγκες της πτυχιακής εργασίας και πήρα την άδεια για τη βιντεοσκόπηση. Ο Ηλίας μπαίνει κατευθείαν κρατώντας ένα οστινάτο. Η Δήμητρα προσπαθεί να ακούσει και δοκιμάζει παίζοντας πολύ σιγανά στο πιάνο. Ο Αποστόλης προσπαθεί να ακούσει τις νότες της κλίμακας και να κουρδίσει τη λύρα. Προκειμένου να κάνω την παρουσία μου λιγότερο αισθητή, προσποιούμουν ότι διάβαζα κάτι στις σημειώσεις μου.

¹³ Βλ CD, κομμάτι 1. ‘Πρώτη προσπάθεια’

¹⁴ Η κλίμακα μπλουζ έχει αφρικανικές- αμερικανικές καταβολές. Πρόκειται για μία μείζονα κλίμακα, με αλλοιώσεις στην τρίτη και στην έβδομη νότα της κλίμακας, τις λεγόμενες μπλουζ νότες (Titon, 2014: 254)

Διαπραγματεύοντας τον τρόπο παιξίματος

Η πρώτη προσπάθεια ήταν αυτοσχεδιαστική. Οι μουσικοί δεν συζήτησαν εκείνη τη στιγμή τη διαδικασία με την οποία θα έπαιζαν. Ωστόσο το πλαίσιο είχε υπόρρητα τεθεί: αυτοσχεδιασμός. Οι μουσικοί φάνηκαν να είναι εξοικειωμένοι με την πρακτική του αυτοσχεδιασμού, ο οποίος διέπεται από κανόνες, τους οποίους γνώριζαν, είχαν αφομοιώσει και επομένως δεν χρειάστηκε να συζητήσουν.

Η Δήμητρα σταμάτησε απότομα και η Αγάπη παρακινεί την παρακίνησε να αρχίσει ξανά «δώσε μας» και αρχίζουν να διαπραγματεύονται τον τρόπο με τον οποίο θα παίξουν, και πως θα τον οργανώσουν. «Τι να κάνω; (απαντάει και γελάει αμήχανα), είμαι πολύ smooth». Μπαίνει ο Αποστόλης στη συζήτηση «τι προτιμάς;» και του απαντάει «όχι εγώ δεν έχω πρόβλημα». Συνεχίζει ο Αποστόλης «γιατί εγώ έχω πρόβλημα, γιατί εγώ δεν ξέρω κλίμακα, να μου πεις ντο, να παίξω Ντο, εγώ θα το δω πως θα το ακούσω και θα το παίξω, αυτό οπότε...». Ένα σημείο που φάνηκε να προκαλεί σύγχυση ήταν η οριοθέτηση της συγκεκριμένης κλίμακας εξ αρχής. Οι δύο μουσικοί (Αγάπη, Ηλίας) φάνηκαν να γνώριζαν από μουσικές κλίμακες, επομένως μπορούσαν να παίξουν αυτόματα πάνω στην κλίμακα, ενώ οι άλλοι δύο μουσικοί (Δήμητρα, Αποστόλης) φάνηκαν να μην έχουν εξοικείωση με τις θεωρητικές γνώσεις αρμονίας, επομένως έπρεπε να ακούσουν και να δοκιμάσουν διάφορες νότες προκειμένου να βρουν τις νότες της κλίμακας.

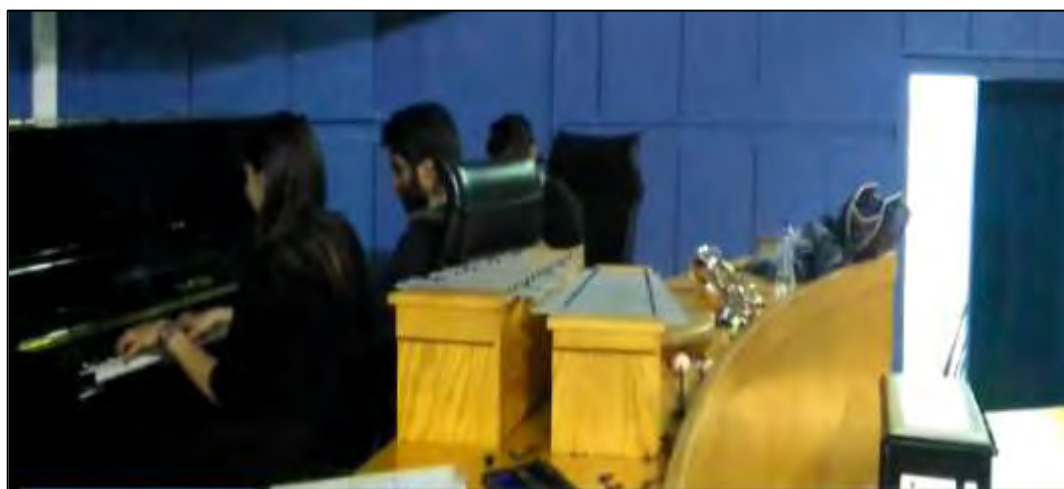


Εικόνα 15: Δεύτερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Στη συνέχεια η Δήμητρα προσπαθεί να οργανώσει τον τρόπο με τον οποίο να παίξει «σε φάση μπορώ αν έχω και να το κρατάω κάτι [εννοεί ακόρντα] ρε παιδί μου γιατί...». Ο Ηλίας την παροτρύνει να ξεκινήσει «γιατί δεν αρχίζεις εσύ ξέρω γω; με μία κλίμακα». «κλίμακα όταν λέμε;» τον ρωτάει. «εεεε» παίρνει χρόνο να σκεφτεί. Η Αγάπη γελάει «να η μουσική η άτυπη». Η Δήμητρα συνεχίζει «τι να παίξω Ντο;» [παίζει τη συγχορδία Ντο στο πιάνο με ρυθμό]. Ο Ηλίας της απαντάει «δεν ξέρεις κάποια σειρά ακόρντα ξέρω γω; Δικά σου». Ο Αποστόλης παρεμβαίνει «ωραία ακούστε. Παίξετε ό,τι θέλετε. Απλά πρέπει να... πρέπει να αρχίσουμε κάτι να παίζουμε και να το συζητήσουμε». Φαίνεται πως δίνει σημασία στο να κυλήσει η έρευνα. Ο Ηλίας κάνει μία πρόταση «ωραία να πάρουμε

μία κλίμακα και να παίζουμε όλοι μαζί; Ντο ματζόρε πεντατονική» (και παίζει με τη σειρά τις νότες της κλίμακας στο μεταλλόφωνο]. Το αντιγράφουν με το αυτί η Δήμητρα στο πιάνο και η Αγάπη στην τρομπέτα.

Στη συνομιλία αυτή οι μουσικοί φαίνεται πως αλληλοβολιδοσκοπούν ο ένας τον άλλο ως μουσικό, και διαπραγματεύονται πως θα μπορέσουν να παίξουν ως ομάδα. Η Αγάπη και ο Ηλίας παρουσιάζονται να έχουν περισσότερες θεωρητικές γνώσεις πάνω στην αρμονία της μουσικής, γι αυτό και μιλάνε με όρους κλίμακας και ακόρντων, ενώ από την άλλη η Δήμητρα γνωρίζει συγκεκριμένα ακόρντα στο πιάνο και ο Αποστόλης παίζει ως επί το πλείστον με το αυτί, ακούγοντας μία μία τις νότες που παίζει το μπάσο. Συνεχίζουν τις διαπραγματεύσεις και στρατηγικά αποφασίζουν να ξεκινήσουν παίζοντας πάνω σε μία συγχορδία. Ξεκινά ο δεύτερος αυτοσχεδιασμός με τη Δήμητρα να παίζει στο πιάνο ρυθμικά τη συγχορδία Σολ ματζόρε με υπόδειξη της Αγάπης.



Εικόνα 16: Τρίτος ομαδικός αυτοσχεδιασμός», 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Μία υπόσχεση

Η Αγάπη ζητά άδεια «τάνια μπορώ να διακόψω λίγο; Όντως θέλω να πάρω μία μπύρα» και αποχωρεί από το χώρο. Εφόσον είχα κάνει αυτή την υπόσχεση, θεώρησα πως έπρεπε να την κρατήσω, και προσφέρθηκα να πληρώσω για τα ποτά. Η Δήμητρα και η Αγάπη ήταν οι μόνες που παρήγγειλαν μπύρες.

Παίζοντας πιάνο με τέσσερα χέρια

Στο μεταξύ ο Ηλίας μετακινείται προς το πιάνο και ξεκινά ο επόμενος ομαδικός αυτοσχεδιασμός¹⁵ με τον Ηλία και τη Δήμητρα στο πιάνο και τον Αποστόλη στη λύρα. Οι δυσκολίες που προέκυψαν στην αρχή με την υιοθέτηση τεχνικών όρων, (όπως η κλίμακα, τα ακόρντα κλπ) φάνηκαν ξεπερνιούνται άμεσα με το αυθόρμητο ξεκίνημα του παιζίματος. Επιστρέφοντας η Αγάπη τοποθετεί την μπύρα σε πλαστικά ποτήρια. Ο Ηλίας με τη Δήμητρα αλλάζουν θέσεις στο πιάνο και

¹⁵ Βλ CD, κομμάτι 2. 'Πιάνο 4 χέρια'

ξεκινούν τον επόμενο αυτοσχεδιασμό. Όλοι μπαίνουν γρήγορα και χωρίς να προηγηθεί κανενός είδους σχεδιασμός.

‘Hit the Beer Jack’

Τη πρώτη διασκευή¹⁶ εισάγει η Δήμητρα στην ομάδα, ξεκινώντας να παίζει το σκοπό από το “Hit the Road Jack”. Κατευθείαν “μπαίνει” η ο Ηλίας ψάχνοντας να βρει ακουστικά τις νότες της κλίμακας σε ένα οστινάτο. Η Αγάπη δοκιμάζει να σολάρει και φαίνεται πως δεν της αρέσει το αποτέλεσμα. Κάνει μία δεύτερη προσπάθεια. Στη πορεία “μπαίνει” και ο Αποστόλης προσθέτοντας άλλη μία μελωδική γραμμή. Αργότερα η Αγάπη αλλάζει μουσικό όργανο και πιάνει το μπιντίρ, θέλοντας να δώσει ένα πιο γρήγορο παλμό στο κομμάτι. Στη πορεία επιστρέφει πιάνοντας και πάλι την τρομπέτα. Το κομμάτι τελειώνει με ένα αίσθημα στον “αέρα”.

Από τη αμεσότητα με την οποία προσέγγισαν αυτό το κομμάτι φάνηκε πως όλοι γνώριζαν το συγκεκριμένο σκοπό και αυτό συνέβαλε στο να ξεκινήσει ο αυτοσχεδιασμός χωρίς να προηγηθεί κάποιος προσχεδιασμός. Με αφορμή το κομμάτι ρώτησα πως προέκυψε. Η Αγάπη απαντά αμέσως «από το hit the road jack». Τους ρώτησα αν ήταν δικό τους κομμάτι. Ο Ηλίας μου απάντησε «εε περίπου ναι...». Στη συνέχεια μου εξηγούν πως έπαιζαν. Η Δήμητρα μου λέει «τίποτα, απλά κράτησα μία κλίμακα υποτίθεται και κατέβαινα νότες με το αριστερό σε κάποιο ρυθμό και φαντάζομαι είναι το κλασικό κατέβασμα για τέτοια ακούσματα, δεν είναι;». Της απαντάει ο Ηλίας «χμμ ναι blues έπαιζες». «Ναι κάτι τέτοιο ας πούμε» του λέει. Ο Ηλίας συνεχίζει «έμοιαζε το στυλ με το hit the road jack αλλά στην ουσία ήταν σα να πήραμε το ρυθμικό του και να σολάρει ο καθένας» και συμφωνεί η Δήμητρα «αυτό, εγώ ας πούμε δεν έχω δει ποτέ την παρτιτούρα από το hit the road jack, μπορεί ας πούμε να το έπαιζε από άλλη τονικότητα, δεν ξέρω». Η Αγάπη δίνει όνομα στο κομμάτι «ας το λέγαμε ‘Κορδάτος’ μπλουζ» και η Δήμητρα αντιπροτείνει «ή Hit the bear jack».

Η Κλίμακα

Ο Αποστόλης μου εξηγεί τη διαδικασία με την οποία προχώρησαν «ακολουθήσαμε πάνω στη σκάλα» και συνεχίζει η Αγάπη «εγώ άκουσα τον Η, το μεταλλόφωνο, που πήρε το πάρα ράρα» [τραγουδάει το σκοπό ταυτόχρονα με τον Απ], ο Ηλίας «μετά κατάλαβα ότι ήταν μπλουζ Ντο ας πούμε, και άρχισα να παίζω μπλουζ Ντο», και η Δήμητρα «ωραία ακουγόταν αυτό [...] και αυτό το άρπισμα ήταν καλό γιατί δεν το είχα ξανακούσει κάτι τέτοιο και είμαι ουάου» [απευθύνεται με ενθουσιασμό στον Αποστόλη]. Ο Ηλίας σχολιάζει αστεειεύμενος πως «ήταν πολύ πρωτοποριακό». Ο Αποστόλης συνεχίζει «κοίταξε. Εγώ δεν ξέρω ρε παιδί μου, δεν γνωρίζω όταν παίζω, ότι παίζω κάποια κλίμακα, εγώ ακούω ποιες τονίζεις στο μπάσο, τώρα κοίταξα ποιες τόνισες, στο μπάσο [απευθύνεται στη Δήμητρα] και απλά πάτησα αυτές τις νότες πάνω στη λύρα και νομίζω ότι βρήκα ένα δρόμο, μία αλληλουχία από νότες, δεν ξέρω άμα είναι σωστές, απλά μου φαίνονται σωστές, στο αυτί μου καθαρά, δεν ξέρω πως λέγονται δεν ξέρω καν ποιες είναι οι νότες στη λύρα αυτή τη στιγμή, ξέρω απλά τις ανοιχτές της. Ότι είναι οι Σολ, Ρε, Λα. Αυτό. Οπότε δεν μπορώ να ξέρω πιστοποιημένα ότι παίζω κάτι σωστό. Αλλά ξέρω σίγουρα, ότι εκείνη την ώρα μου ακούγεται σωστό. Του απαντάει η Δήμητρα «ναι

¹⁶ Βλ CD, κομμάτι 3. ‘Hit the beer Jack’

άμα δε φαλτσάρει, κάτι είναι και ας μην ξέρεις να το εξηγήσεις». Αλλά για τον Αποστόλη το να παίζει νότες εκτός κλίμακας δεν ακούγεται ωραίο «εντάξει άμα μπει πάνω σε λάθος κλίμακα, λάθος νότες, ακούγεται άσχημα, αλλά...». Η Δήμητρα δεν συμφωνεί «όχι πάντα άσχημα», το ίδιο και ο Ηλίας «δεν ακούγεται πάντα άσχημα».

Ο Ρυθμός και το Tempo

Η Αγάπη μιλά για την ψυχολογική επίδραση που είχε η ταχύτητα του τραγουδιού σε κείνη «εμένα βέβαια μου βγήκε, και γι αυτό πήρα το μιντίρ, γιατί ήθελα ένταση ήθελα πιο γρήγορα, ήθελα, δηλαδή ένιωθα ότι λίγο πνιγόμουνα [...] και προσπάθησα να το πάω πιο γρήγορα αλλά δε με ακολούθησες, δε με άκουσες» [μιλάει στη Δήμητρα που κρατούσε σταθερό το ρυθμό και τον παλμό στο πιάνο]. Εκείνη της απαντάει ότι «το ένιωσα και σε έβλεπα και από δω [δείχνει την αντανάκλαση στο πιάνο] ότι ξέρεις...». Ο Ηλίας συνεχίζει πάνω στο θέμα «εμένα γενικά όταν αυτοσχεδιάζω μου αρέσει ο αργός ρυθμός» και η Δήμητρα συμφωνεί «στην αρχή γι' αυτό το κανα, ήθελα να ακούω και σας, γιατί νομίζω ακούγεται πάρα πολύ ρε παιδί μου... [δείχνει το πιάνο]. Ήθελα να πάρετε χρόνο, γι' αυτό δεν άλλαξα και πάρα πολλά πράγματα (νεύμα)». Η Αγάπη συμφωνεί εν μέρει «και γω θέλω να ναι αργός ο ρυθμός, γιατί μου δίνει ευκαιρία να σκεφτώ. Απλά επειδή ξεκαθαρίσαμε όλοι πολύ γρήγορα ότι ήταν Ντο μάνορ μπλουζ, ξέρω γω, αυτό ότι θα μπορούσαμε.. Αλλά συνήθως στον αυτοσχεδιασμό θέλω να ναι αργό, να προλαβαίνω να σκέφτομαι, να ψάχνομαι.»

«Δίνοντας» Χώρο

Η Αγάπη συνεχίζει να μιλά για πώς σκέφτηκε να παίζει στη τρομπέτα «εγώ σκέφτηκα να παίζω τύπου lines από κάτω, να μην παίζω σόλο με τρομπέτα... γιατί ακούγεται και πολύ και... Βέβαια με άκουγε, καταλάβαινα [δείχνει τον Ηλία] γιατί έπαιξε το σόλο και σταμάτησε μετά ... για να μου δώσεις χώρο. Ναι ναι το κατάλαβα, αλλά δεν τον πήρα μάλλον, απ όσο θυμάμαι» και της απαντάει «έπρεπε να τον πάρεις, κανονικά» και γελάει, και η Αγάπη αιτιολογεί την επιλογή της «γιατί έπαιξε και ο Αποστόλης...».

Φαίνεται λοιπόν ότι το να “δίνουν χώρο” ο ένας στον άλλο είναι σημαντικός παράγοντας στον ομαδικό αυτοσχεδιασμό για τα συγκεκριμένα άτομα. Ο χώρος αυτός γίνεται αντιληπτός όχι ως γεωγραφικός χώρος, αλλά ως συμβολικός χώρος στη διάρκεια της μουσικής επιτέλεσης. Η αλληλοπεριχώρηση ως μέσο αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας και έκφρασης, που προϋποθέτει την ενεργητική ακρόαση όλων των μουσικών, καθώς και προσωπικές και κοινωνικές επιλογές στο τρόπο και στο χρόνο της επιτέλεσης.

Εξάσκηση στη Cm blues κλίμακα

Στη συνέχεια τους ρώτησα αν θα ακούγονταν το ίδιο, εάν το ξανάπαιζαν. Όλοι απάντησαν αρνητικά. «Δεν γίνεται να παίζουμε το ίδιο ποτέ, σίγουρα. Κάτι παρόμοιο ναι» απαντάει ο Αποστόλης. Συνεχίζει η Δήμητρα «αλλά νομίζω τώρα άμα αν το παίζουμε θα παίζουμε πολύ πιο συγκεκριμένα πράγματα» και η Αγάπη «φτάνει και που έχουμε προετοιμάσει τον εαυτό μας. Τώρα ξέρουμε ναι ότι θα παίζει το ίδιο [δείχνει τον Απ] Ντο μάνορ μπλουζ». «Ναι αλλά δεν θα πειραματιστείς

περισσότερο;» την ρωτάει η Δήμητρα. «ναι γιατί ξέρεις τώρα πλέον ότι...» της απαντάει. «Εγώ μάλλον όχι [...] τώρα ας πούμε θα κολλούσα ξέρω γω». Τους προτείνω να το δοκιμάσουν. Η Αγάπη συμφωνεί «Ναι αμέ. Να δούμε πως θα πάει»

Σε αυτό το πλαίσιο ο Αποστόλης ζητάει να του δείξουν τις νότες της κλίμακας «θέλετε να μου παίξετε νότες της κλίμακας; Θέλω να ελέγξω κάτι». Η Δήμητρα παίζει τις νότες της κλίμακας Cm στο πιάνο και η Αγάπη στην τρομπέτα. Ο Αποστόλης δοκιμάζει να παίζει με το αυτί τις νότες της κλίμακας στη λύρα και ρωτάει τους άλλους για να επιβεβαιωθεί «αυτό είναι;». Ο Ηλίας του ζητά να ξαναπαίξει και τον διορθώνει παίζοντας τη σκάλα στο μεταλλόφωνο. Η Αγάπη τον ρωτά «ποια (νότα) παίζεις;» και της απαντά «τη μπλου βασικά». Ο Αποστόλης ρωτάει αν θα υπάρξει πρόβλημα αν δεν παίζει αυτή τη νότα και του απαντά ο Ηλίας «όχι, απλά ακούγεται πάρα πολύ ωραία στη μπλουζ». Ο Αποστόλης κάνει μία δεύτερη προσπάθεια να ανεβοκατεβαίνει την κλίμακα και αφού πάρει την επιβεβαίωση, ξεκινά ο προσχεδιασμένος αυτοσχεδιασμός¹⁷.

‘Hit the Beer Jack 2’

Στο τέλος του αυτοσχεδιασμού κατάλαβα από τις εκφράσεις των ατόμων, ότι ενδιαφέρονταν κυρίως προς τον μουσικό αυτοσχεδιασμό, και όχι για τη σύνθεση με πιο αυστηρά δομικούς όρους. Τους ρώτησα λοιπόν πως τους φάνηκε. Ο Ηλίας μου απάντησε ότι «η πρώτη φορά είναι καλύτερη γενικά» [γελώντας] «όταν παίζεις κάτι μετά φέρνεις στο μυαλό σου πως είχες παίξει τότε και είναι λίγο αγχωτικό». Η Δήμητρα συμφώνησε «αυτό εννοούσα και γω ότι εγώ... ας πούμε θα είμαι πιο μαγκωμένη τη δεύτερη [...] άσε που νιώθεις ότι το χεις κάνει μία, τώρα πρέπει να το παίζεις φουλ σωστά, οπότε δεν πατάς ό,τι να ναι πλέον. Πιο ίδια πράγματα». Η Αγάπη ωστόσο διαφώνησε «ισχύει αυτό αλλά εμένα αντίθετα μου φάνηκε πιο σταθερό ας πούμε»



Εικόνα17: Πειραματισμός με το ηχώχρωμα του μεταλλόφωνου, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

¹⁷ Βλ CD, κομμάτι 4. ‘Hit the Beer Jack 2’

Πειραματισμός

Αμέσως μετά τον αυτοσχεδιασμό ο Ηλίας ζητά από τον Αποστόλη να του δώσει το δοξάρι της λύρας για να δοκιμάσει κάτι στο μεταλλόφωνο. «Ααα το τρικ που είχα δει από κάτι τύπους μία φορά, δώσε μου ένα δοξάρι λίγο [...] είχαν ένα μεταλλόφωνο και είχα κάνει μια μαγκιά και ακουγότατε...»

‘Ποιες μουσικές σου αρέσουν;’

Η Δήμητρα αυτοπαρουσιάζεται μιλώντας για τον εαυτό της, συσχετίζοντας τη μουσική που της αρέσει με τον τρόπο με τον οποίο παίζει: «ίσως αναλόγως και τη μουσική ρε παιδί μου. Εγώ δεν παίζω ποτέ τέτοια, οπότε δεν ξέρω ούτε να σολάρω, ξέρω γω, σε τέτοια μουσική, ούτε τίποτα. Άμα ήταν κάτι πιο αργό και μπαλαντοειδές μπορεί να ένιωθα πιο... [...] εννοώ άλλες κλίμακες ρε παιδί μου και πιο υφέσεις διέσεις. Πιο τζαζ Εγώ δεν έχω ιδέα από τέτοια. Οπότε δεν μπορώ να πειραματιστώ εύκολα». Ο Ηλίας τη ρωτάει τι [μουσική] παίζει συνήθως. Του απαντάει «Δεν παίζω κάτι, απλά μου είναι πιο εύκολο το να μην έχει ταχύτητα και απλά να παίζω λίγο με το χρώμα σε αργά πράγματα». Επί τη ευκαιρία ρωτάω και τους υπόλοιπους τη μουσική τους αρέσει. Ο Αποστόλης μου απαντάει πρώτος: «τι παίζουμε, τι είδη μουσικής; Λοιπόν, εγώ παίζω προφανώς κρητικά. Με τη λύρα» [γελώντας] «όχι ότι ακούω. Πρόσεξε. Όχι ότι ακούω κρητικά. Στη λύρα παίζω κρητικά. Δεν παίζω χρόνια λύρα. Άρχισα μόνος μου στην Τρίτη λυκείου. Παίζω χρόνια βασικά, ναι.» [προκαλώντας το γέλιο όλων].

Πρώτα βήματα στη μουσική

Τον ρώτησα πως προέκυψε η λύρα και μου αφηγήθηκε μία ιστορία από τα παιδικά του χρόνια «Ήρθε ένας ιρλανδός μουσικός που έχει ταξιδέψει πολύ στην Ανατολή και έχει καταλήξει να ζει τα γεράματά του στην Κρήτη. Πλέον είναι πιο γνήσιος κρητικός από άλλους [...] και μας επισκέφτηκε στο χωριό να τον ακούσουμε και είχε τύχει να γίνει μία γκάφα με τα ηχητικά [...] και έγινε η συναυλία χωρίς κανένα τεχνητό ξέρες, καμία παραμόρφωση, ήταν απευθείας από τα όργανα. Ενθουσιάστηκα με τις λύρες του, είχε άλλου τύπου λύρες [...] και λέω στον πατέρα μου, άμα περάσω στις πανελλήνιες να μου πάρεις μία λύρα. Οπότε πήρα τη λύρα τότε. Κιθάρα και τέτοια έπαιζα πιο νωρίς ας πούμε πάλι στο χωριό, ερχόταν ένας δάσκαλος και μας έκανε [...] κλασική κιθάρα, κανονικά, με νότες, κλίμακες κλπ»

Η Δήμητρα παίρνει το λόγο: «εγώ έκανα πιάνο κλασσικό σε ωδείο, χρόνια αρκετά [...] το μισούσα, εε γιατί έπαιζα κλασσική μουσική και προφανώς έπρεπε να διαβάσω και ήμουν παιδάκι κλπ εε και μετά το σταμάτησα γιατί είναι παν δύσκολο, να πάρεις πτυχία και τέτοια, και... ό,τι έκανα μετά ήτανε από μόνη μου σε φάση βιβλία, κομμάτια που μου άρεζαν, με άλλα παιδιά που πειραματιζόμασταν σε μπάιντες και εγώ δεν είχα ιδέα να αυτοσχεδιάζω, ξέρω στην κιθάρα είναι πανεύκολο, πανεύκολο τέλος πάντων, πιάνεις εκεί τα ακόρντα, λες οκ αυτό είναι και ήμουν τι εννοείς, τι είναι αυτό το Α,Β,Σ, πατούσα έτσι μία νότα [παίζει μία τυχαία νότα στο πιάνο] πραγματικά δεν είχα ιδέα να γεμίσω ας πούμε όλο αυτό. Ε και μετά αναγκάστηκα και...». Τη ρώτησα τι είδους μπάιντα ήταν και μου απάντησε: «ε, στο γυμνάσιο- λύκειο ήμασταν ροκ ελληνικά. Ροκ όχι έντεχνο ροκ. Πράσινα

άλογα, ξύλινα σπαθιά [...] εδώ με τον Άγγελο που κάναμε.. αυτό είναι πειραματική μουσική θα έλεγα, δεν μπορώ να τη βάλω σε τίτλο. Αλλά εγώ μετά από μόνη μου έκανα soundtrack από ταινίες κλπ, επειδή είναι αργά και μπαλάντες [...] δεν έφτιαχνα εγώ soundtrack για ταινίες, μελετούσα μόνη μου soundtrack από ταινίες».

Στη συνέχεια απεύθυνα το λόγο στην Αγάπη: «εγώ άρχισα επειδή μου άρεσε ο Παπακωνσταντίνου παλιά [...] ο Βασίλης, σιγά, εεε, και ήθελα να βγάλω τα τραγούδια του, και πήγα εκεί σε ένα δάσκαλο και [...]». «Τι όργανο;» τη ρωτάει ο Ηλίας. «Κιθάρα του απαντάει και συνεχίζει «Ε αλλά μετά όταν πήγα στην Αθήνα, πήγα σε ένα ωδείο στο Φακανά, και εκεί έκανα πολύ σοβαρή δουλειά, δηλαδή κλίμακες, πήγαινα 1,5 χρόνο, πρώτο έτος εκεί, γιατί μετά την άφησα, έπαιζα κομμάτια μόνη μου, αυτό δηλαδή έκανα [...] η αλήθεια είναι ότι αλλού δούλεψα καλύτερα, αλλά ήταν θέμα δασκάλου δεν ήταν θέμα Φακανά. Εγώ έμαθα από τον Ζέρβα, τον [κάνει ήχους με το στόμα και δείχνει πιθανώς την ταχύτητα του παιξίματος]. Έμαθα γιατί μου ξεκλείδωσε το όργανο. Μου είπε ρε παιδί μου, και έκανε τύπου θέσεις και κλίμακες, και συγχροδίες σε κλίμακα. Ναι, οπότε παίζαμε και θεωρητικά και πρακτικά, ούτε έμπλεξα πολύ με τη θεωρία, βέβαια όμως έχω να πω ότι ένιωσα πάρα πολύ μετά, κάπου 24 χρονών δούλεψα σε μία μουσική σκηνή και γνώρισα το δάσκαλό μου, τον τρομπετίστα, και εκεί μου ανοίχτηκε ένα άλλο πεδίο, τελείως, άλλη μουσική [...] Από τότε ασχολούμαι με την τρομπέτα γιατί μου άρεσε πάρα πολύ και έγινε τελείως τυχαία και άφησα το κάρμα μου να κυλήσει. Πραγματικά τυχαία, είχε ένα σπυράκι στα χείλη και δεν μπορούσε να παίξει, και ήρθε έξω στο ταμείο για να παραπονεθεί, και του λέω -αυτό να το βάλεις [απευθύνεται σε μένα], είναι ωραία ιστορία-, και μου λέει «σήμερα δεν μπορώ να παίξω, έχω ένα σπυράκι», [...] «έλα μωρέ τώρα» του λέω, «βάζεις εκεί το ματσαφλάρι και φυσάτε. «Α» μου λέει «φύσα», και μου δίνει το επιστόμιο, και φυσάω, και μου λέει «φυσάς!». [...] Και αρχίσαμε μαθήματα λίγο πριν την παράσταση. Ερχόταν να στήσει και κάναμε μαθήματα είκοσι λεπτά πριν, ξέρω γω, κάπως έτσι. Δούλεψα ταμείο [...] αλλά είχε πάρα πολύ πλάκα γιατί και μετά το διάλειμμα που έσπαγε ο κόσμος είχαν μπει ήδη όλοι ρε παιδί μου [...] εγώ έκανα practice στην τρομπέτα με mute ρε παιδί μου [...] Αυτό και από τότε τζάμαρα έτσι αυτοσχεδιάζα με ανθρώπους, σιγά σιγά όμως, παίζω αρκετά μόνη μου, με play alones και τέτοια. [...] είμαι και σε φάση που δε μου αρέσει τίποτα οπότε θα σου πω τα χειρότερα, άστο, το master είναι για τα κλάματα»

Η Αγάπη δίνει το λόγο στον Ηλία «ο Ηλίας το πολυόργανο» [για να αφηγηθεί το πώς ξεκίνησε με τη μουσική]. Τον ρώτησα γιατί τον φωνάζει πολυόργανο. Ξεκίνησε με δισταγμό «ωχ. [...] εεε γιατί έχω πιάσει πράγματα στα χέρια μου γενικά μου αρέσει, ασχολούμαι, όλα τα όργανα, άρχισα με κλασική κιθάρα όμως, μέχρι το δημοτικό, και εντάξει, ούτε τρελαινόμουν, ούτε, μετά άρχισε η ηλεκτρική μουσική, δούλεψα σε ηλεκτρική κιθάρα, ήταν ένας πάρα πολύ καλός δάσκαλος, μου έκανε μία σειρά από διπλώματα, τα RGT, και είναι πολύ δομημένα, σου μαθαίνουν και αυτοσχεδιασμό και κλίμακες πολύ τακτικά ας πούμε, και από κει ας πούμε έμαθα τη μεγαλύτερη μουσική που ξέρω, συν ότι γυμνάσιο δύο χρόνια έκανα ταμπούρο σε μπάντα στο δρόμο ας πούμε, και επί δύο χρόνια βάραρα αξία σε ένα ταμπούρο ας πούμε και μετά από κει έμαθα ρυθμική στο γυμνάσιο και σε συνδυασμό με τις κλίμακες και όλα αυτά, και μετά μου έδωσε ένα δρόμο για να μπορώ ας πούμε φλογέρα έμαθα μόνος μου»

“Πως ασχολείσαι με τη μουσική;”

Στη συνέχεια τους ρώτησα πως ασχολούνται αυτό το διάστημα με τη μουσική και αν ασχολούνται με συστηματικό τρόπο. Όλοι μου απάντησαν καταφατικά εκτός από τη Δήμητρα. Ωστόσο ο καθένας όριζε με διαφορετικό τρόπο τη συστηματικότητα στη μουσική. Ο Αποστόλης βάζει το στοιχείο της τυχαιότητας και του αυθόρμητου παιξίματος στη μελέτη της μουσικής «εγώ δε θα διαβάσω, θα παίζω κάτι που θα ακούσω ίσως στο, όταν ακούω, παίζει μια τυχαία playlist στο internet, μπορεί να μου αρέσει κάτι και θα κάτσω να το πιάσω σε οτιδήποτε βρω. Και επειδή βλέπω και τον Ηλία, και συγκατοικούμε αυτόν τον καιρό, είναι το ίδιο πράγμα πολύ πιο... Αφαιρείται πολλές ώρες σε αυτό άμα ξεκινήσει ας πούμε, και μπορεί να πιάσει πολλά όργανα, εκείνη τη στιγμή, πολλά τραγούδια ταυτόχρονα, πολλά όργανα ταυτόχρονα, να τα αλλάζει μόνος του, ξέρεις κάπως έτσι [...]». Η Αγάπη βάζει τον παράγοντα της συστηματικής και στοχευμένης μελέτης στη μουσική. «[...] θέλει να το μελετήσεις κιόλας, θέλει μελέτη αυτό που σ' αρέσει να παίζεις ή αυτά που σου αρέσουν να παίζεις, να έχεις το περιβάλλον τους, και να αποδίδεις το περιβάλλον στο όργανο». Τη ρώτησα πως μπορεί να το κάνει αυτό, και μου απάντησε «με την ακουστική εξάσκηση, με την τριβή και εντάξει υπάρχουν ας πούμε μερικά ρυθμικά, ξέρεις πώς να παίζεις αν ξέρεις μία ρούμπα, ένα ξέρω γω swing, ένα οτιδήποτε. Αλλά γενικότερα εάν δεν ξέρεις έτσι, πας με την τριβή που έχεις κάνει στο άκουσμα σου. Και καμιά φορά βγαίνει ο ήχος χωρίς να το καταλάβεις, ότι παίζεις τις μανιέρες που ακούς».

Η Δήμητρα θεωρεί βασικό τον παράγοντα του να παίζεις με άλλους: «[...] βαριέμαι όταν παίζω μόνη μου. Βασικά βαριέμαι να ψάχνω καινούρια κομμάτια εκτός αν μου αρέσει κάτι πάρα πολύ γιατί δεν θα κάτσω πολλές ώρες ούτε καν κάθε μέρα, ούτε καν κάθε βδομάδα, τώρα έχω πάρα πολύ καιρό να πιάσω πιάνο. Ενώ άμα πρέπει να κάνεις κάτι για ένα αποτέλεσμα ή με φίλους σου που γουστάρεις να παίζεις». Με αυτό συμφωνεί ο Αποστόλης «σίγουρα σίγουρα, απλά δεν είναι και πολύ εύκολο συνήθως να συμπίπτουν τα γούστα πολύ για να φτιάξεις μία αρκετά καλή μπάντα, να γουστάρεις ας πούμε, αλλά σίγουρα άμα βρεις άτομα που θα παίξουν αυτό που σου αρέσει μαζί σου δε συγκρίνεται από το να παίζεις μόνος σου. Με την καμιά». Η Αγάπη όμως διαφωνεί σε ένα βαθμό: «εμένα μου αρέσει να παίζω μόνη μου, πολύ! Μου αρέσει, όπως μου αρέσει να παίζω και με άλλους. Αλλά μου αρέσει να παίζω και μόνη μου και γι αυτό ήθελα κιόλας να ηχογραφώ, [...] τα βλέπω τελείως διαφορετικά και τελείως ισάξια, βέβαια στη ζωή μου όλα τα βλέπω τελείως διαφορετικά και τελείως ισάξια, αλλά ναι γιατί έχεις άλλες εμπειρίες όταν παίζεις μόνος σου, και όταν έχεις και ένα φουλ τεχνικό κάτι να σε υποστηρίζει, αλλά τελείως διαφορετική εμπειρία να παίζεις με άλλους, εκεί μπαίνεις σε άλλο πλαίσιο»

Ένας «κλασικός» αυτοσχεδιασμός

Στη συνέχεια η Δήμητρα παίζει ένα μέρος ενός κλασικού κομματιού στο πιάνο. Δοκιμάζει πρώτος να αυτοσχεδιάσει ο Ηλίας με τη φλογέρα και στη συνέχεια η Αγάπη με την τρομπέτα και ο Αποστόλης με τη λύρα. Η Δήμητρα κόβει το κομμάτι να παίζει την αρχή από το “Turkish March

Piano Sonata No 11” του Mozart. Η Αγάπη την παροτρύνει να ξαναπαίξει το αρχικό και ξεκινάει ένα δεύτερο αυτοσχεδιασμό¹⁸.

Ωστόσο η Δήμητρα κόβει απότομα το κομμάτι πάλι λέγοντας «δεν θυμάμαι μετά». Ο Ηλίας την παροτρύνει να συνεχίσει: «μπορείς να δοκιμάσεις να κάνεις μετά κάτι δικό σου [στο πιάνο σαν συνέχεια της μελωδίας]». Σε όλους άρεσε το κλασικό κομμάτι. Η Αγάπη την παροτρύνει να συνεχίσει με το κομμάτι «παίξ’ το παραλλαγμένο, απλά να το παίξουμε σε κάποια κλίμακα» αλλά της απαντάει ότι «έχουν κολλήσει τα χέρια και το είχα μάθει ακριβώς έτσι και όταν πάτησα λάθος δεν μπόρεσα να το συνεχίσω». Αλλά η Αγάπη επιμένει «αλλά παίξε κάτι σε αυτή την κλίμακα» και η Δήμητρα ενδιαφέρεται να μάθει σε ποια κλίμακα είναι γραμμένο. Προσπαθούν όλοι να βρουν την κλίμακα και ξεκινάει ένα δεύτερο ομαδικό προσχεδιασμένο αυτοσχεδιασμό σε Dm¹⁹.



Εικόνα18: αυτοσχεδιασμός πάνω σε κλασικό μουσικό κομμάτι, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Αυτοσχεδιασμός σε Dm

Τελειώνοντας το κομμάτι φαινόταν να είναι όλοι πολύ χαρούμενοι με το αποτέλεσμα. Ο Ηλίας «πολύ ωραίο. Μπράβο ρε παιδιά. Και μένα μου άρεσε», ρωτά τη Δήμητρα τι έπαιξε στο πιάνο. Εκείνη του απαντάει «Ρε και Λα» και την επιβραβεύει «μπράβο σου, ωραίο ήτανε» [γελώντας] «σου άρεσε;» «ναι μου άρεσε». Ο Αποστόλης απαντάει επίσης «ναι πολύ ωραίο ήτανε, μπράβο παιδιά»

Η επιβράβευση και η αναγνώριση που δίνουν τα άτομα μεταξύ τους φαίνεται να εμπνυχώνει τη διαδικασία. Αλληλεπιδρώντας τα άτομα (τόσο παίζοντας μουσική αλλά και συζητώντας) το κλίμα φαινόταν σταδιακά να χαλαρώνει και να καλλιεργούνται φιλικές διαπροσωπικές σχέσεις.

“Όλοι ξέρουν μουσική”

¹⁸ Βλ CD, κομμάτι 5. ‘Ένας κλασικός αυτοσχεδιασμός’

¹⁹ Βλ CD, κομμάτι 6. ‘Αυτοσχεδιασμός σε Dm’

Ο Αποστόλης στη συνέχεια εκφράζει τη επιθυμία: «αν μπορούσαμε να μαζευόμασταν όλοι, και να παίζουμε όλη μέρα [...] όλοι οι λάτρεις της μουσικής, οποιοσδήποτε, όχι μουσικοί αναγκαστικά, ξέρεis άκυροι, και μόνο το μπαπ μπαπ που θα κάνεις». Η Αγάπη τον παροτρύνει να παρακολουθήσει τα μαθήματα του Κανελλόπουλου «γιατί είναι ακριβώς αυτό που είπες, πως άνθρωποι θα παίζουν μουσική, που δεν είναι μουσικοί και δεν ξέρουν μουσική). Στον Ηλία ακούγεται ενδιαφέρον. Ο Αποστόλης κάνει μία δήλωση πως «όλοι ξέρουν μουσική, εντάξει όλοι, δεν ξέρω πως ορίζεται το «ξέρω μουσική' αλλά σίγουρα». Τον παροτρύνω να εξηγήσει τη σκέψη του. «πρώτα να το απολαμβάνεις, τους ήχους, να απολαμβάνεις κάθε ήχο που παράγεις, πως το παράγεις, υπάρχουν κάποιοι κανόνες για αυτό» μου απαντάει.

“Που σταματάει η μουσική;”

Ο Ηλίας εκφράζει ένα προβληματισμό. «δεν ξέρω, που σταματάει η μουσική;». Ο Αποστόλης του απαντάει με άξονα το χρόνο. «Νομίζω, μπορώ να καταλάβω σίγουρα, μουσική είναι κάτι περιοδικό. Ακόμα και αν είναι τεράστια η περίοδος αυτή, [...] άμα αυτό το καθορίσεις ως ένα τέμπο, και επαναλάβεις ανά περιόδους αυτό σε ένα λεπτό [...] από τη στιγμή που υπάρχει μία περιοδικότητα ένας ρυθμός...». Η Αγάπη ενίσταται λέγοντας πως υπάρχει και μουσική που δεν έχει περιοδικότητα, και με αυτή της την ιδέα συμφωνεί και ο Ηλίας. Η Δήμητρα από την άλλη ορίζει τη μουσική με γνώμονα τον ήχο και την προθετικότητα, το σκοπό κάποιου να φτιάξει μουσική «εγώ πιστεύω ότι όλοι είναι ήχοι, μέχρι τη στιγμή που θα τους πάρεις και θα τους κάνεις μουσική, δηλαδή αυτό είναι ήχος ή θόρυβος [ένα χτύπημα δακτύλων] άμα το βάλω σε ένα κομμάτι ξαφνικά θα γίνει μουσική. Δηλαδή ακόμα και αυτό [πατάει μία τυχαία μπάσα νότα στο πιάνο], δεν είναι μουσική επειδή είναι πάνω στο πιάνο. [ξαναπαίζει το ίδιο] Εντάξει ναι και τι; Σχεδόν με ενοχλεί. Ενώ εάν το έπαιρνα και το έπαιζα... να». Η Αγάπη από την άλλη θεωρεί πως μπορεί και ένας μόνο ήχος να είναι μουσική «μα συνγώμη το κομμάτι μπορεί να είναι μόνο αυτός ο ήχος [...] γιατί δεν μπορεί να είναι ένα κομμάτι μόνο αυτό;». Ο Αποστόλης συνεχίζει «ίσως μουσική είναι οποιοσδήποτε ήχος, ή έτσι, ομάδα από ήχους, που σε ευχαριστεί απλώς, δηλαδή και μόνο να ακούσεις .. τον αέρα» και του σχολιάζει η Δήμητρα πως αυτό είναι θέμα αισθητικής, γούστου και «ναι απλά για να μπορείς να ακούς τη βροχή ξέρω γω, είναι ένας ωραίος ήχος, δεν ξέρω αν είναι ακριβώς μουσική. Γιατί η μουσική υποτίθεται βασίζεται σε κάποιους καλώς ή κακώς κανόνες, έτσι, εννοώ ότι μπορείς να βρεις την τονικότητα. Ενώ άμα ακούσεις τη βροχή μπορείς να μην μπορείς να πιάσεις τον τόνο, να μην υπάρχει. Μάλλον δεν είναι μουσική αλλά πολύ ωραίος ήχος και μπορείς να φτιάξεις μουσική άμα το βάλεις κάπου [...] η μουσική δεν είναι λίγο φτιαγμένη λέξη, δεν παραπέμπει σε κάποια στάνταρ πράγματα; που μπορεί να είναι ένας ωραίος ήχος ή μουσική ξέρω γω»

“Η παύση είναι μουσική;”

Η συζήτηση συνεχίζεται στο κατά πόσο η παύση μπορεί να είναι μουσική. Ο Αποστόλης προβληματίζεται ενώ ο Ηλίας πιστεύει πως η παύση ως ησυχία δεν είναι μουσική «εντάξει μπορούμε να παραδεχτούμε όλοι ότι ένα κομμάτι με μόνο παύση δεν είναι μουσική» [γελώντας]. Η Αγάπη ισχυρίζεται πως «και η παύση είναι μουσική», ενώ η Δήμητρα θεωρεί πως «η παύση υφίσταται μόνο σε ένα κομμάτι που υπάρχει πριν και μετά».

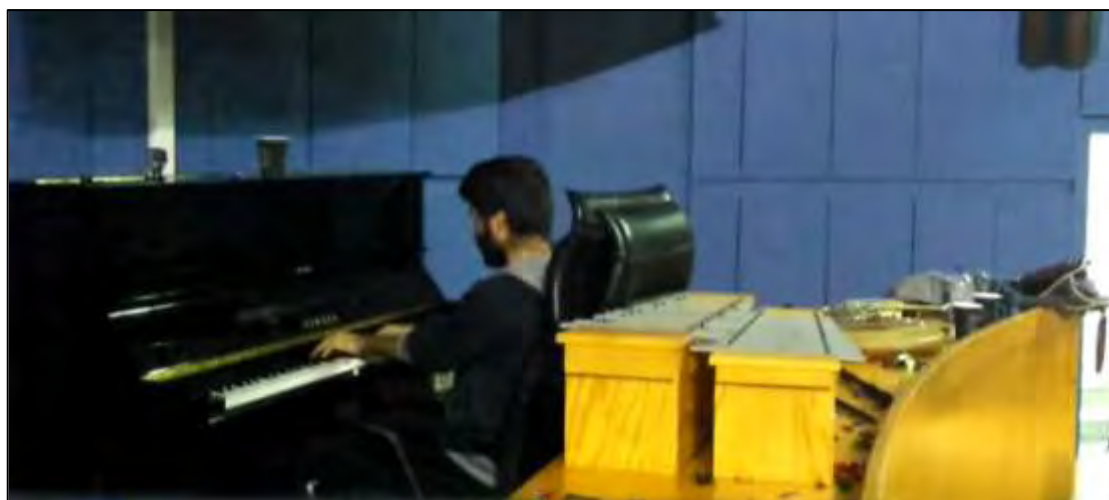
Η πρόσληψη της μουσικής

Ο Ηλίας βάζει μία ακόμη διάσταση στην ευρύτερη προβληματική του τι ορίζεται ως μουσική. Τη διάσταση της μουσικής πρόσληψης. «[...] Γενικά πρέπει να το έχεις ακούσει και να το έχεις εκλάβει ως μουσική και τότε ξεκινάει η μουσική για σένα» και ο Αποστόλης επεκτείνει την ιδέα θεωρώντας ότι η πρόσληψη ενέχει προσωπική συνειδητή επιλογή «από τη στιγμή που θα ορίσεις έναν ήχο ως μουσική, είναι μουσική, τέρμα». «Άρα πάμε σε φαινομενολογία [...] αν εγώ ορίζω ότι αυτό είναι μουσική, είναι μουσική, αν εγώ ορίσω ότι αυτό δεν είναι μουσική, δεν είναι μουσική [...] άρα είναι σχετικά τα πράγματα άρα εμείς τι κάνουμε εδώ;» σχολιάζει η Αγάπη αστεειυόμενη. Η Δήμητρα συμπληρώνει στη σκέψη της Αγάπης «σκεφτόμουν ότι μπορεί ας πούμε κάτι να το ορίσουμε μουσική, ας πούμε να ακούω εσένα το πόδι σου να κάνει αυτό [δείχνοντας το πόδι του Αποστόλη να κουνιέται] και γω από μέσα μου να τραγουδάω τώρα, έτσι μόνη μου και να λέω, αυτό είναι μουσική. Αλλά το θεωρώ μουσική, γιατί ξέρω πως είναι η μουσική, ότι ένα κομμάτι έχει ένα στάνταρ τέμπο, οπότε εγώ το συνδέω έτσι, και λέω ότι είναι μουσική. Κατά τα άλλα δεν είναι. Άμα δε σκεφτώ από μέσα κάτι άλλο, κατάλαβες;»

Συνεχίζουν μιλώντας για μία φυλή στον Αμαζόνιο που δεν έχουν το χρόνο του μέλλοντα στο λεξιλόγιο τους. Η Αγάπη με ρωτάει αν θα παίξουν και άλλο, και της απαντάω «όσο θέλετε». Η συνάντηση είχε καθορισμένο χρόνο συνάντησης, αλλά όχι διάρκεια. Εγώ με την Αγάπη αποχωρήσαμε για λίγο από το χώρο.



Εικόνα 19: ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)



Εικόνα 20: ατομικός αυτοσχεδιασμός, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)



Εικόνα 21: ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 1^η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Σε κάποια στιγμή ο Αποστόλης ενώ συζητά με τη Δήμητρα ξεκινά να εξερευνεί την τρομπέτα της Αγάπης δοκιμάζοντας να φυσήξει. Στο μεταξύ ο Ηλίας ζητά από τη Δήμητρα να μετακινηθεί στο πιάνο, και αλλάζουν θέσεις. Ξεκινάει να εκτελεί τη διασκευή ²⁰ενός κομματιού. Αρχικά παίρνουν μέρος ο Αποστόλης στη λύρα και η Δήμητρα στο μεταλλόφωνο. Στη συνέχεια σταματούν και οι δύο, ενώ ο Αποστόλης κάθεται και παρακολουθεί τον Ηλία να παίζει. Για λίγη ώρα παίζει ο Ηλίας μόνος του, ώσπου εισέρχεται η Αγάπη στο χώρο. Παίρνει την τρομπέτα και συμμετέχει στον αυτοσχεδιασμό. Στο μεταξύ ο Αποστόλης και η Δήμητρα μετακινήθηκαν στις αμφιθεατρικές καρέκλες σε σχετική κοντινή απόσταση και άρχισαν να συζητούν.

“Θα αυτοσχεδιάσω γιατί δεν ξέρω νότες στο πιάνο”

²⁰ Βλ. CD, κομμάτι 7. ‘Cover’

Η Αγάπη και ο Ηλίας συνεχίζουν να αυτοσχεδιάζουν πάνω σε ένα jazz κομμάτι. Η Αγάπη δείχνει πως πάει το κομμάτι στον Ηλία «εκεί είναι τα τα τα τα [τραγουδάει μέρος της μελωδίας του κομματιού] για σένα Φα major, αλλά και να μην το παίζεις και αυτοσχεδιάσεις λίγο στη Σι ύφεση... minor blues» και της απαντάει «μάλλον θα αυτοσχεδιάσω, γιατί δεν ξέρω νότες στο πιάνο». Συνεχίζεται ο διάλογος «να το παίζω εγώ και να μπεις;» του λέει η Αγάπη «βασικά άσε με να παίζω ό,τι να ναι ξέρω γω, κάτι θα βρω... κάποιο σκηνικό ξέρω γω.» της απαντάει. «Α! ναι ναι οκ» συμφωνώντας με την ιδέα. Ο αυτοσχεδιασμός εδώ προκύπτει από ανάγκη, ως λύση στο πρόβλημα που δημιουργείται.

“Παίζεις μουσική;”

Στο μεταξύ έρχονται ο Αποστόλης και η Δήμητρα πιο κοντά να συμμετάσχουν με τους υπόλοιπους. Ο Αποστόλης κάποια στιγμή με ρωτάει με περιέργεια «εσύ παίζεις μουσική;». Του απαντάει «ναι». «Έ τότε παίζε» μου λέει παρακινώντας με να “μπω” στον αυτοσχεδιασμό. Παρότι ήθελα να αφήσω το ρόλο της ερευνήτριας και να αυτοσχεδιάσω με τα παιδιά, θεώρησα ότι ήταν πολύ ρισκοκίνδυνο για την έρευνα να το κάνω, δεδομένου ότι είχα επιλέξει ήδη το ρόλο μου στην παρατήρηση, και πως δεν ήμουν εξοικειωμένη αρκετά στο να εναλλάσσω τους ρόλους. Άλλωστε δεν γνώριζα τι αντίκτυπο θα είχε αυτό στην εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, ούτε στο πως θα με έβλεπαν τα μέλη της ομάδας. Επέλεξα λοιπόν να απορρίψω την πρόταση, λέγοντας του πως δεν μπορώ να το κάνω ενόσω εξελίσσεται η έρευνα. Όμως κάποια στιγμή θα παίζαμε μαζί.

‘Ο ακροβάτης’

Ακούγοντας ο Αποστόλης τον Ηλία να παίζει στο πιάνο του θύμισε το τραγούδι ‘Ο Ακροβάτης’²¹. Προσπαθεί να θυμηθεί τις συγχορδίες και ξεκινάει μαζί με τον Ηλία και την Αγάπη να παίζουν τη δική τους διασκευή του κομματιού. Η Δήμητρα δεν συμμετέχει. Είναι το πρώτο κομμάτι στο οποίο υπάρχει και η φωνή ως μουσικό όργανο. Τραγουδάει ο Αποστόλης και η Αγάπη.

‘Βασκαρουδάκι Αμούστακο’

Στη συνέχεια ο Αποστόλης ανακοινώνει σε όλους «Σολ ματζόρε, Λα μινόρε, Σολ ματζόρε, Λα μινόρε. Μόνο» χωρίς να εξηγήσει σε ποιο κομμάτι αναφέρεται. Θέτει ωστόσο με αυτό το τρόπο το πλαίσιο και μοιράζονται οι ρόλοι, ώστε όσοι επιθυμούν να παίζουν τα συγκεκριμένα ακόρντα. Ο Αποστόλης τραγουδώντας διορθώνει και δείχνει στον Ηλία το ρυθμό του κομματιού, και αφού κάνει δύο κύκλους και δέσει ο ρυθμός μπαίνει με τη λύρα και φωνή. Το κομμάτι ήταν το ‘Βασκαρουδάκι Αμούστακο’.²²

Αυτοσχεδιασμός σε Dm (β)

Η Αγάπη ξεκινά να αυτοσχεδιάζει μελωδικές φράσεις στην τρομπέτα. Τη ρωτάει η Δήμητρα σε ποια κλίμακα παίζει. Η Αγάπη της απαντά «ρε μινόρε» και συνεχίζει να αυτοσχεδιάζει. Μπαίνουν

²¹ Βλ CD, κομμάτι 9. ‘Ακροβάτης’

²² Βλ CD, κομμάτι 10. ‘Βασκαρουδάκι Αμούστακο’

τα υπόλοιπα όργανα σιγά σιγά στον αυτοσχεδιασμό²³. Συνεχίζουν να παίζουν ελεύθερα, χωρίς κάποιο συγκεκριμένο στόχο και όχι όλοι μαζί.

Σύντομοι αυτοσχεδιασμοί

Ψάχνοντας να βρουν το επόμενο κομμάτι κάθε μουσικός ρίχνει τις δικές του μελωδικές ιδέες στο τραπέζι, μέχρις ότου κάποια ιδέα προχωρήσει στην ομάδα. Έτσι προκύπτουν σύντομοι αυτοσχεδιασμοί²⁴, οι οποίοι προέρχονται από προθέσεις για συγκεκριμένο στυλ (πχ η Αγάπη: «μπορούμε να παίξουμε κάτι πιο tribal») ή από λειτουργική άποψη (πχ Αποστόλης «Πρέπει να βρούμε ένα ρυθμό») είτε από τυχαίο, αυθόρμητο παίξιμο στα όργανα. Στο μεταξύ χτυπάει το κινητό του Αποστόλης, ο οποίος καλεί ένα φίλο του να έρθει να παίξει μαζί τους «έλα Θόλο, Κορδάτου. Ψήσ' το. Να φέρεις κιθάρα [...] ακουστική θα φέρεις προφανώς».



Εικόνα 22: ένας θεατής στο κοινό, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Ένας επισκέπτης - Ακροατήριο

Στο μεταξύ πλησιάζει ένα παιδί, ο οποίος καθόταν προηγουμένως στις τελευταίες θέσεις του αμφιθεάτρου και παρακολουθούσε. «Γεια χαρά» μας λέει. «Γεια χαρά» του απαντάει ο Αποστόλης. Συνεχίζει «παιδιά πως και μαζευτήκατε εδώ περά και παίζετε μουσική;». Του απάντησα εγώ πως είναι στα πλαίσια της πτυχιακής μου. Φάνηκε πως του άρεσε σαν θέμα. Η Δήμητρα πρώτα του προτείνει να καθίσει να παίξει, και έπειτα τον ρωτάει αν παίζει. Της απαντάει «κιθάρα, αλλά... θα σας ακούσω, δεν πειράζει». Ο Αποστόλης του ανακοινώνει πως θα έρθει μία κιθάρα και ο Ηλίας του προσφέρει τη θέση του στο μεταλλόφωνο «θέλεις...;» τον ρωτάει. Εκείνος πλησιάζει και λέει: «εδώ δεν ξέρω να παίζω με ένα, θα παίζω με δύο; [μπαγκέτες μεταλλόφωνου]. Ο Ηλίας του απαντάει: «βοηθάμε όλοι».

²³ Βλ CD, κομμάτι 11. 'Αυτοσχεδιασμός σε Dm (b)'

²⁴ Βλ CD, κομμάτι 12. 'Swing'

Φαίνεται πως όλοι υποδέχτηκαν φιλικά το νέο επισκέπτη. Κανείς δεν τον γνώριζε προηγουμένως. Ωστόσο η μουσική φάνηκε να είναι το σημείο όπου κάποια άτομα γνωρίστηκαν και αλληλεπίδρασαν μεταξύ τους, γεγονός που υπό διαφορετικές συνθήκες δεν θα είχε συμβεί.



Εικόνα 23: αυτοσχεδιάζοντας με το νέο μέλος , 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Αυτοσχεδιάζοντας με το νέο μέλος

Ο Ηλίας βγάζει τη φλογέρα που είχε στην τσάντα του και αρχίζει να παίζει. Ο Αποστόλης θέλει να παίζει με τη Δήμητρα στο πιάνο «Ωραία πες μου να παίξω κάτι εγώ από δω, και να παίζεις εσύ τα υπόλοιπα [...]». Του απαντάει «ό,τι θες παίζε και θα παίξω και γω. Μα παίζε ό,τι θέλεις [με έμφαση] άκου τον ήχο και ότι σου αρέσει παίζε». Της ζητάει να παίζει κάτι στο μπάσο, και ξεκινάει ο επόμενος αυτοσχεδιασμός²⁵. Στη διάρκεια αυτή η Αγάπη έλειπε από το χώρο, και απέστρεψε στη μέση του αυτοσχεδιασμού. Στο τέλος τη ρώτησα: «Αγάπη δεν παραξενεύτηκες; Τέσσερις άφησες» και μου απάντησε «εντάξει, δεν μου κάνει εντύπωση, απλά άκουσε ήρθε, γούσταρε, έκατσε».

Βαλς

Στη συνέχεια οι μουσικοί πειράζουν τη Δήμητρα για τις πιο μελαγχολικές επιλογές της σε ακόρντα. Η Αγάπη της προτείνει να παίζει ματζόρε συγχορδίες [που φαίνονται να έχουν ένα πιο χαρούμενο ύφος], ο Αποστόλης επίσης «κάτι χαρούμενο, ε!, ματζόρε, πολλές ματζόρε» και του απαντάει «δεν ξέρω κάποιες ματζόρε [γελώντας], εγώ μόνο μινόρε» [συνεχίζοντας να γελάει]. Η Δήμητρα αστειευόμενη παίζει ματζόρε και σε ρυθμό βαλς και ξεκινάει ο επόμενος αυτοσχεδιασμός²⁶. Στη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού οι μουσικοί ο Αποστόλης και η Αγάπη εναλλάσσουν μουσικά όργανα. Προς το τέλος κομματιού η Αγάπη χρησιμοποιεί το θόρυβο ως στοιχείο στη μουσική [χτυπώντας ρυθμικά ένα σετ με κλειδιά]. Την ώρα του αυτοσχεδιασμού μπαίνει μέσα ένας ακόμη

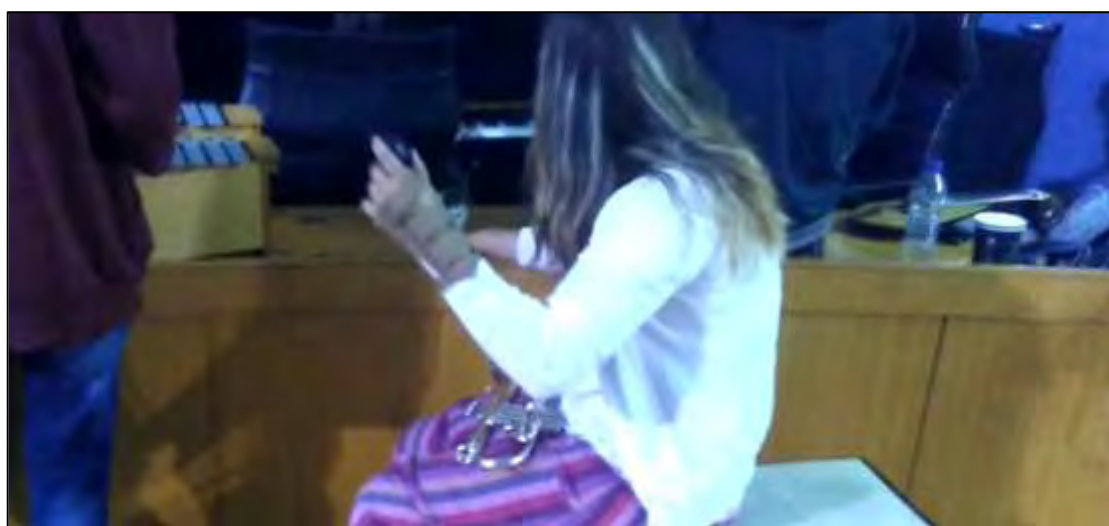
²⁵ Βλ CD, κομμάτι 13. 'Το νέο μέλος'

²⁶ Βλ CD, κομμάτι 14. 'Βαλς'

επισκέπτης, ο οποίος βγάζει χωρίς να μιλήσει σε κανένα, βγάζει την κιθάρα από τη θήκη, κουρδίζει και μπαίνει στον αυτοσχεδιασμό. Ήταν ο φίλος του Αποστόλη και του Ηλία.



Εικόνα 24: Βαλς, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)



Εικόνα 25: Βαλς, 1η συνάντηση (8 Απριλίου 2016)

Μετά τον αυτοσχεδιασμό έγιναν οι απαραίτητες συστάσεις. Την πρωτοβουλία την πήρα εγώ χαιρετώντας τον καινούριο μουσικό. Ο Αποστόλης του εξηγεί κατευθείαν «είμαστε η μπάνα της». Τον ρώτησα το όνομα του. Τον λένε Σπύρο. Στη συνέχεια γνωρίζονται λίγο μεταξύ τους οι καινούριοι στο χώρο [ο Σ. και ο Γιάννης].

Ατονάλ

Περνώντας η ώρα η Αγάπη κάνει μία πρόταση: «θέλετε να παίξουμε ένα τελείως ατονάλ;». Συμφωνεί αμέσως ο Αποστόλης. Ο Ηλίας ζητάει διευκρίνιση: «ατονάλ;» και του εξηγεί: «ό,τι θέλετε, χωρίς κλίμακα, τίποτα, τίποτα». Ο Αποστόλης το ερμηνεύει: «ατονάλ.. τι; να παίζουμε γκράγκα

γκρούγκα;». Η Αγάπη το προτείνει ως πειραματισμό: «να το δούμε πως θα το επικοινωνήσουμε [...] να δούμε, αν θα συντονιστούμε, αφεθείτε, απλά, αυτό...». Ο Ηλίας ζητά πιο συγκεκριμένες οδηγίες: «ατονάλ, πώς το κάνουμε αυτό;» και του απαντά: «τίποτα, απλά παίζουμε». Ο Ηλίας συμφωνεί «ωραία ας το κάνουμε, ας απλά παίζουμε». Ωστόσο αυτό φάνηκε να προβληματίζει τον Αποστόλη «ας απλά παίζουμε;». Ξεκινάει ο Αποστόλης ξεκινά με ένα μελωδικό σχήμα πάνω σε ρυθμό και η Αγάπη του σχολιάζει: «μας βάζεις σε ένα πολύ ξεκάθαρο ρυθμό, έτσι;» [γελώντας]. Και συνεχίζει «δεν ξέρω. Δεν λέω ότι εγώ το κατέχω, απλά έτσι...». Κάνει μία δεύτερη προσπάθεια ο Αποστόλης και ξεκινάει το πειραματικό κομμάτι²⁷.

Τελειώνοντας το κομμάτι συζητάνε τις εντυπώσεις τους. Ο Αποστόλης εντυπωσιάζεται από τον ήχο που παράγει η Αγάπη φυσώντας το στόμιο της τρομπέτας και αναφωνεί «γίνεται όντως;». Ο Σ. του απαντάει «απ' ό,τι ακούς, όχι!». Στον Ηλία και στην Αγάπη άρεσε το μουσικό αποτέλεσμα. Η Αγάπη εξηγεί γιατί: «εμένα αυτό, τα, μου ελευθερία γιατί με κάνει να σκεφτώ από πού μπορώ να βγάλω ήχο, και να το εντάξω μέσα σε ένα περιβάλλον. Μου δίνει πάρα πολύ μεγάλη ελευθερία, ούτε να σκέφτομαι κλίμακες, ούτε τίποτα». Ο Αποστόλης: «εμένα με εμπλουτίζει, γιατί ακούω άλλη σκέψη, καμία σκέψη, πολύ διαφορετική απ' ό,τι θα το πήγαινα εγώ. Αυτός [δείχνει τον Ηλία] είναι παραμυθέ, αυτή [δείχνει τη Δήμητρα] είναι μια γλυκιά κατάθλιψη, όχι είναι ωραίο, δεν το λέω.. αυτός [ο Ηλίας] ζει σε άλλο κόσμο, είναι hobbit, Πήτερ Παν, ο τέτοιος [Σ.] είναι Pink Floyd, εε η Αγάπη είναι στη νέα Ορλεάνη τώρα, δε μας ακούει, και εγώ πέρα βρέχει»

Στη συνέχεια τους ρώτησα αν είχε κάποια δομή το κομμάτι και ο Ηλίας μου απάντησε «νομίζω ξεκινήσαμε από το τίποτα, ήταν κάτι διαφορετικό απ' αυτά που είχαμε κάνει». Η Αγάπη εξέφρασε μία επιθυμία που είχε: «εγώ ήθελα να σπάσει λίγο, αλλά δεν έσπασε [...] ήθελα λίγο να σπάσει, να πάει λίγο [...] να γίνει ένα χάος, να ξανάρθει». Ο Αποστόλης την ξαναρωτά «ήθελες πιο χαώδες; Πιο δυναμικό;» και εκείνη του απαντάει «όχι, απλά ωραίο, δεν είναι ότι ήθελα, α, δεν έγινε, δε ρισκάρουμε νομίζω τόσο, αυτό». Η Δήμητρα σχολιάζει «ε αυτό παρά είναι περίεργο, εννοώ ότι, άλλο να ξεκινήσει κάποιος να κάνει αυτό [παίζει μία νότα στο πιάνο] και ξαφνικά να γίνει κάτι και άλλο κάποιος να παίζει τελείως διαφορετικό ρυθμό, νότες». Ο Αποστόλης μιλάει για τον τρόπο με τον οποίο έπαιξε «εγώ από την αρχή έπαιξα ό,τι να ναι, Ο,ΤΙ ΝΑ ΝΑΙ, χωρίς να...» και Ηλίας συμφωνεί «ναί όλοι παίζαμε ό,τι να ναι [...] ήταν σαν διασκέδαση». Η Αγάπη προτείνει να το ξανακάνουν, αλλά ο Ηλίας αρνείται, λέγοντας πως τα πολύ ωραία πράγματα μία φορά γίνονται.

Ποπ και Θόρυβος

Στη συνέχεια ο Σ. και ο Αποστόλης άρχισαν να παίζουν διασκευές ελληνικών και ξένων κομματιών από τη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής (πχ ο 'Ακροβάτης'). Η Αγάπη μιλάει στο τηλέφωνο. Επιστρέφοντας αρχίζει να πειραματίζεται με το θόρυβο²⁸ χτυπώντας τα αλουμινένια κουτάκια της μπίρας και τα πόδια της στο σημείο του ξύλινου δαπέδου που ακούγεται πιο καθαρά και δυνατά. Τη συνοδεύει η Δήμητρα στο πιάνο. Ο Αποστόλης και ο Σ. δεν συμμετέχουν. Στο τέλος του

²⁷ Βλ CD, κομμάτι 15. 'Ατονάλ'

²⁸ Βλ CD, κομμάτι 16. 'Θόρυβος'

κομματιού συνεχίζουν διασκευάζοντας μουσικά κομμάτια (‘Dancing in the Moonlight’, ‘σ’ αγαπώ’ του Χατζηγιάννη, ‘Το φιλαράκι’ κλπ).

Αποχώρηση

Προς το τέλος της συνάντησης οι μουσικοί φάνηκαν να αλληλεπιδρούν με μεγαλύτερη άνεση, να αστειεύονται και να ανταλλάσσουν προσωπικές κουβέντες κλπ. Πρώτη αποχωρεί η Αγάπη μαζί με ένα φίλο της που ήρθε να τη δει. Ευχαρίστησα όλους τους μουσικούς που ήρθαν και τους ζήτησα , εάν το επιθυμούσαν, να έρθουν και την επόμενη Παρασκευή την ίδια ώρα στο ίδιο μέρος. Είπα σε όλους ότι η πρόσκληση είναι ανοιχτή. Κανείς ωστόσο δεν απάντησε ούτε θετικά ούτε αρνητικά, γεγονός που με προβλημάτισε πολύ.

Δεύτερη Συνάντηση

Ο χώρος

Δεδομένου του ότι είχα αφήσει ανοιχτό το ζήτημα της συμμετοχής στην πρώτη συνάντηση, δεν είχα την παραμικρή ιδέα αν πρόκειται να εμφανιστεί κάποιος στη δεύτερη συνάντηση την Παρασκευή 15 Απριλίου 2016. Ήθελα κατά ένα τρόπο να εξασφαλίσω την γνήσια επιθυμία συμμετοχής, και να δώσω για μία ακόμη φορά το δικαίωμα της μη συμμετοχής. Παρ' αυτά κατέφθασα στη σχολή στις 14:30 με τον απαραίτητο εξοπλισμό (κάμερες, υπολογιστή, σημειώσεις).

Νωρίτερα την ίδια ημέρα είχα επισκεφτεί τη Γραμματεία της Σχολής του ΠΤΠΕ για να ενημερωθώ σχετικά με τη διαθεσιμότητα του χώρου του αμφιθεάτρου 'Κορδάτος' Η γραμματέας κα. Καρακατσάνη με ενημέρωσε ότι ο χώρος ήταν διαθέσιμος, καθότι δεν είχε κλείσει η αίθουσα για αναπλήρωση κάποιου μαθήματος σύμφωνα με το πρόγραμμα. Ωστόσο την προγραμματισμένη ώρα το αμφιθέατρο είχε κλειδωμένες τις πόρτες, γεγονός που δεν συνηθίζεται στη διάρκεια της μέρας. Κατευθύνθηκα προς το γραφείο του φύλακα για να ζητήσω σχετικές πληροφορίες. Εκείνος με ενημέρωσε πως είχε οδηγίες να μην επιτρέψει την είσοδο σε κανένα φοιτητή στο χώρο, δεδομένου ότι αυτός είχε καθαριστεί και όφειλε να μείνει έτσι μέχρι την επικείμενη Κυριακή, που είχε προγραμματιστεί μία ημερίδα. Εγώ του απάντησα ευγενικά ότι είχα λάβει άδεια από τη Γραμματεία της Σχολής μου, και πως είχα κανονίσει μία συνάντηση με τέσσερις μουσικούς στα πλαίσια της πτυχιακής μου εργασίας. Εκείνος θεώρησε πως έπρεπε να επισκεφτούμε τη Γραμματεία της Σχολής μου.

Η κα. Καρακατσάνη ενημέρωσε το φύλακα σχετικά με την άδεια. Όταν εκείνος τη ρώτησε για το ποιος θα είναι υπεύθυνος σε περίπτωση που προκληθεί κάποιου είδους ζημιά στο χώρο, εκείνη απάντησε ότι δεν θα φέρει καμία ευθύνη, δείχνοντας προς το μέρος μου. Επιστρέφοντας στο γραφείο του, ο φύλακας μου είπε, πως ο λόγος για τον οποίο με πήγε, ήταν για να καταλάβω το ότι κανείς δεν αναλαμβάνει την ευθύνη σε τέτοιες περιπτώσεις. Του ανακοίνωσα πως ήμουν πρόθυμη να αναλάβω εγώ την πλήρη ευθύνη. Χωρίς να δώσει κάποια απάντηση κατευθύνθηκε αλλού. Επιστρέφοντας μετά από λίγη ώρα, μου ανακοίνωσε ότι μπορώ να έχω την άδεια χρήσης του αμφιθεάτρου «'Κορδάτος' », και μου έδωσε συγκεκριμένες οδηγίες, σε περίπτωση που εμφανιστεί κάποιος που δεν συμμετείχε στην έρευνα. Αφού τον ευχαρίστησα για τη πολύτιμη βοήθεια του, περίμενα στο θόλο μέχρι να εμφανιστεί κάποιος από τους συμμετέχοντες.

Καθ' οδών

Κατά τις 14:45 έλαβα το εξής μήνυμα που έστειλε η Δήμητρα στο facebook σε Greeklish: «geiaaaa th brethoume k smr g mousiki?» Της απάντησα: «Καλημέρα Δήμητρα. Ναι αμέ. Στις 3 στον Κορδάτο». Μου απάντησε: «okkk», της έστειλα «τέλεια» με μία χαρούμενη φάτσα. Από εκείνη τη στιγμή ήξερα πως έστω ένας θα εμφανιζόταν. Παράλληλα είχα το άγχος αν θα ήταν η μοναδική και προβληματιζόμουν στο τι θα έκανα σε αυτή την περίπτωση. Κατά τις 15:00 πήρα τηλέφωνο την

Αγάπη. Μου είπε πως ήταν καθ' οδών μαζί με τον Αποστόλη και τον Ηλία. Από εκείνη τη στιγμή ησύχασα μέσα μου και άρχισα να στήνω τον εξοπλισμό. Πρώτη κατέφθασε η Δήμητρα. Κατευθυνθήκαμε μαζί προς το αμφιθέατρο, όπου μας άνοιξε ο φύλακας τη μία από τις δυο εισόδους και στη συνέχεια προς τη σκηνή όπου ήταν τοποθετημένο το όρθιο κλασσικό πιάνο.

“Έχω ένα βίντεο να σας δείξω”

Συζητούσαμε σε πλαίσια φιλικής κουβέντας μεταξύ άλλων, και για την συνάντηση της προηγούμενης Παρασκευής, ενώ έβαλα ένα απόσπασμα ενός βίντεο ²⁹ στον Υπολογιστή. Σκόπευα να δείξω σε όλους τους συμμετέχοντες (εφόσον το επιθυμούσαν) ένα μέρος του υλικού που τραβήχτηκε την τελευταία φορά, προκειμένου να τους δηλώσω ανοιχτά ότι έχουν πρόσβαση σε όλα τα δεδομένα που συλλέγονται όπως επίσης να δω αντιδράσεις που θα προέκυπταν και να ανοίξω μία συζήτηση για τα δρώμενα εκείνης της ημέρας. Η Δήμητρα σχολίασε για την προηγούμενη φορά: «ντάξει, απλά γουστάρουμε μετά ρε και ήταν οκ, ας παίζουμε, [χαρούμενη, ανέμελη διάθεση] εγώ δεν είχα καταλάβει καν πόση ώρα πέρασε [...] και κοιτάω το ρολόι, λέω ντάξει να 'ναι 5 να πάω ξέρω γω να ετοιμαστώ, βλέπω 7! Κλείσαμε τέσσερις ώρες εδώ πέρα. Τι φάση!».

Σύντομα κατέφτασε η Αγάπη με τον Ηλία. Ο Αποστόλης θα καθυστερούσε λίγο, αλλά θα ερχόταν. Τους ανακοίνωσα ότι είχα ένα βίντεο να τους δείξω. Η Αγάπη λέει με αποφασιστικότητα: «εγώ δεν θέλω να ξέρω πολλά για την προηγούμενη φορά». Όταν τη ρώτησα γιατί, εκείνη δεν μου απάντησε, αλλά ξεκίνησε να τραγουδάει. Ο Ηλίας πλησιάζει στον υπολογιστή. Η Δήμητρα σχολιάζει το παίξιμο του στη φλογέρα «είναι τέλειο αυτό που παίζεις! [γελώντας] είναι πάρα πολύ ωραία η μελωδία του». Ο Ηλίας κοιτάει προσηλωμένα όλη τη διάρκεια του βίντεο. Σε λίγο πλησιάζει η Αγάπη στον υπολογιστή. Βλέπει τον εαυτό της στο βίντεο, αυτοσαρκάζεται. Ανοίγοντας την τσάντα ακούει μία μελωδική γραμμή που παίζει η φλογέρα και λέει στον Ηλία: «Άσκηση» και τραγουδάει τη μελωδία. Οι υπόλοιποι γελάνε. Η Δήμητρα τραγουδάει την τελική νότα και δείχνει την διάρκεια με τα χέρια της ανοιχτά στον αέρα χαμογελώντας. Και το επαναλαμβάνει για μία άλλη νότα, χαμηλόφωνα.



Εικόνα 26: Βλέποντας ένα βίντεο, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου).

²⁹ Βλ CD, κομμάτι 13. ‘Το νέο μέλος’

Στο τέλος του κομματιού η Αγάπη παίρνει τη θήκη της τρομπέτας και πηγαίνει σε μία μεριά για να κάνει ζέσταμα. Ο Ηλίας μετακινείται στο πιάνο και αρχίζει να παίζει. Η Δήμητρα κάθεται στην ίδια θέση και γυρνάει την καρέκλα προς το μέρος του Ηλία για να τον ακούσει. Εγώ χαιρετώ από μακριά τον Αποστόλη που έμπαινε στην αίθουσα. Εκείνος χαιρετάει τους πάντες και αρχίζει να μιλάει για τον live της προηγούμενης μέρα, στο οποίο παρευρέθηκαν εκείνος, ο Ηλίας και η Αγάπη. [αφορούσε ένα ελεύθερο jamming στο πολυτεχνείο του ΠΘ, στο οποίο είχε παίξει και η Αγάπη]. Στη πορεία του έδειξα το ίδιο βίντεο με τους υπόλοιπους. Η Αγάπη σχολιάζει αστεειύμενη «πολύ ωραίο κομμάτι. Σουξέ» και ανοίγει την μπύρα, ενώ ο Αποστόλης δεν θυμόταν καν ότι έπαιξε αυτό το κομμάτι. Σε αυτό συμφώνησε και η Δήμητρα: «και γω αυτό σκέφτηκα. Το παίζα; Όχι πρώτη φορά το ακούω! Δεν έπαιζα. Όχι δεν το έχω ξανακούσει γενικά. Τι είναι αυτό!»

Διαλέγοντας μουσικά όργανα

Η Αγάπη προτείνει να πάμε να πάρουμε τα μουσικά όργανα από τη Σκουβαρά . Ακολουθεί ο Αποστόλης και ο Ηλίας, ο οποίος έβαλε χρονικό περιθώριο μέχρι τις 5. Η Δήμητρα μένει στο χώρο για τα πράγματα, κατευθύνεται αμέσως στο πιάνο και αρχίζει να παίζει μουσικά κομμάτια ταινιών (soundtracks) και κλασσικά κομμάτια, με μία μελαγχολική αίσθηση. Ακούγοντας τους άλλους συμμετέχοντες να έρχονται, ξανακάθεται στην αρχική της θέση μπροστά στον υπολογιστή.



Εικόνα 27: Soundtracks, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016)

Οι υπόλοιποι κατευθυνθήκαμε στην αίθουσα Σκουβαρά , όπου εκτυλίσσονταν ένα ακαδημαϊκό μάθημα. Μπαίνοντας αυτή τη φορά, η καθηγήτρια μας αναγνώρισε και δεν μας έδωσε σημασία. Το πήρα ως σημάδι για να μη διακόψω το μάθημα ζητώντας την άδεια. Ο Αποστόλης και ο Ηλίας διάλεξαν αυτή τη φορά τα ξυλόφωνα αντί για τα μεταλλόφωνα , ένα μπιντίρ, glockenspiel, τις μπαγκέτες, τα ξυλάκια και άλλα μικρά κρουστά οργανάκια.

Εξερευνώντας το Ξυλόφωνο

Επιστρέφοντας στο αμφιθέατρο ο Ηλίας αρχίζει να κατευθείαν να εξερευνά το ξυλόφωνο παίζοντας με τα δάχτυλα (καθώς δεν είχε τις μπαγκέτες) και χαμογελά από ευχαρίστηση. Ο Αποστόλης κατευθύνεται προς αυτόν κρατώντας το ξυλόφωνο στα χέρια και σχολιάζει με απορία και θαυμασμό: «ω μαλάκα, αυτό το ξύλο τώρα κάνει έναν τέτοιο ήχο;». Η Δήμητρα παίρνει την κιθάρα και αρχίζει να παίζει νότες. Ακούγοντας την ο Αποστόλης συνειδητοποιεί και της λέει αμέσως ότι η κιθάρα θέλει κούρδισμα, και εκείνη του απαντάει ότι θα την κουρδίσει. Την ίδια στιγμή ο Ηλίας και ο Αποστόλης προσπαθούν να βρουν πώς να συναρμολογήσουν τα δύο κομμάτια του ξυλόφωνου [τα μαύρα και τα άσπρα πλήκτρα του πιάνου μεταφορικά]. Γρήγορα βρίσκουν την τυπική θέση τους. Στο μεταξύ εγώ και η Αγάπη μπαίνουμε στο χώρο κουβαλώντας ένα glockenspiel και ένα κουτάκι με όργανα και μπαγκέτες. Ο Ηλίας βοηθά την Αγάπη να μεταφέρει πράγματα, παίρνει τις μπαγκέτες μέσα από το κουτί και συνεχίζει να παίζει στο ξυλόφωνο. Η Αγάπη διερευνά τα περιεχόμενα μέσα στο κουτί «έφερα και αυτές [μπαγκέτες] για να είναι διαφορετικός ο ήχος» λέει. Διαλέγει ένα ξύλινο όργανο, δοκιμάζει τον ήχο παίζοντας ένα διαφορετικό ρυθμικό σχήμα.



Εικόνα28:Εξερευνώντας τον ήχο του ξυλόφωνου, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016)

“Άμα σου μάθω 10 σήματα σε δύο λεπτά θα παίζεις”

Ο Αποστόλης κάθεται στο πιάνο και παίζει μία μελωδία ενός κλασικού κομματιού. Ακούει τη Δήμητρα που παίζει ένα reef ενός rock τραγουδιού στην κιθάρα. Η Δήμητρα αναφωνεί «πω πω με την κιθάρα νιώθω τόσο άμπαλη, ΔΕΝ.. δεν τη δέχεται ο εγκέφαλός μου!». Ο Αποστόλης τη ρωτά με ειρωνικό ύφος «τι μου λες! γιατί δεν τη δέχεται ο εγκέφαλός;». Εκείνη του απαντά το γιατί: «δεν ξέω που να παίζω, εδώ; Εδώ» [δείχνοντας τα τάστα της κιθάρας]. Ο Αποστόλης θεωρεί πολύ εύκολο το να παίζει κιθάρα: «σιγά, άμα σου μάθω 10 σήματα σε δύο λεπτά θα παίζεις». Εκείνη τη στιγμή η Δήμητρα παίζει τη συγχορδία Μι μινόρε στην κιθάρα και ο Αποστόλης την επιβραβεύει «ωραία, ξέρεις, μπράβο». Για τη Δήμητρα φαίνεται να μην είναι κάτι σπουδαίο «τη Μι» λέει και γελάει. Ο Αποστόλης συνεχίζει «τη Μι, μπαμ. Μπαμ».

Εντυπώσεις από την 1^η συνάντηση

Παρότι είχαν εμφανιστεί όλοι για δεύτερη φορά, εμένα με ενδιέφερε το γιατί ήρθαν και πως τους φάνηκε ως εμπειρία η όλη διαδικασία. Αποφάσισα λοιπόν να τους ρωτήσω, αμφιβάλλοντας ωστόσο κατά πόσο αυθόρμητες θα ήταν οι απαντήσεις. Ο Αποστόλης απάντησε πρώτος: «την προηγούμενη φορά ενθουσιαστήκαμε γι' αυτό είμαστε εδώ ξανά». Στη συνέχεια η Αγάπη: «ήσασταν καλοί γι' αυτό ξανάρθαμε». Ο Αποστόλης συνεχίζει «εφόσον δεν είχαμε υπογράψει συμβόλαιο, θα μπορούσαμε να την είχαμε κοπανήσει [...]αλλά ήρθαμε γιατί μας αρέσει, όχι γιατί.. δεν μας υποχρεώνεις».

Τους ρώτησα πως τους φάνηκε σαν εμπειρία. Ο Αποστόλης το θεώρησε σαν πρωτόγνωρη εμπειρία το να παίζει για πρώτη φορά κάποιον που του ήταν άγνωστος: «ίσως καινούριο γιατί δεν είχα βρεθεί με τόσους διαφορετικούς μουσικούς που να μην [...] είχαμε ξαναβρεθεί σε ομάδα, σε παρέα. Συνήθως όταν εγώ βρισκόμουν με κάποιον, ή με μια παρέα τέλος πάντων, είχα με όλους ξεχωριστά έστω παίζει.. οπότε δεν είχα βρεθεί μεταξύ αγνώστους ας πούμε». Η Δήμητρα απαντά μονολολεκτικά: «θετική». Ο Ηλίας βλέπει κάθε αυτοσχεδιασμό ως καινούρια εμπειρία: «εγώ το έχω ξανακάνει ας πούμε αυτό, μου αρέσει να το βλέπω σαν κάθε φορά, όταν έχεις καινούρια άτομα, είναι σαν να είναι κάτι τελείως καινούριο. Ακόμα και αν έχεις παίξει άλλη φορά με άτομα που δεν ήξερες, κάθε φορά είναι κάτι καινούριο ας πούμε».

Αυτοσχεδιασμός

Η επόμενη ερώτησή μου αφορούσε το τι σημαίνει για τον καθένα ο αυτοσχεδιασμός. Ο Αποστόλης δίνει μία επικοινωνιακή διάσταση στον αυτοσχεδιασμό, τη δυνατότητα δηλαδή να χτίζονται σχέσεις μεταξύ ατόμων: «γνωρίζεις καινούριους ανθρώπους, επικοινωνείς με τη μουσική, και ότι σου αρέσει εμένα η μουσική μου, τα μουσική μας, ξέρω γω, με φέρνει πιο κοντά σου [αναφέρεται σε μένα], ακόμα και αν δεν παίζεις ξέρω γω, και μεταξύ μας [οι τέσσερις μουσικοί], που παίζουμε και συνεργαζόμαστε για κάτι.». Η Δήμητρα τονίζει την εκφραστική, δημιουργική πλευρά του αυτοσχεδιασμού και την απουσία κριτικής στο “λάθος”. Γιατί εξ’ ορισμού ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός δεν ενέχει την έννοια του λάθους. «εκφράζεσαι, δεν κρίνεις και δημιουργείς κάτι δικό σου, δεν κάθεται να ακούσεις, για να σου πουν αν το παιξες σωστά, και καλά». Η Αγάπη μιλάει για τον αυθορμητισμό και την εκφραστικότητα ενός αυτοσχεδιασμού «εγώ τουλάχιστον προσπαθώ να το κάνω και το κάνω συνέχεια, άσχετο αν βγαίνει μετά στο παίξιμο, αλλά κάθε φορά είμαι tabula rasa, δηλαδή κάθε φορά δεν θέλω να παίζω κάτι [συγκεκριμένο], άσχετο αν πούμε να παίζουμε jazz standard, αλλά έτσι δεν θέλω να παίζω, είμαι καθαρή ρε παιδί μου, αυτό, Μου αρέσει να χώνομαι σε κάτι περίεργο που δεν θα είχα την ευκαιρία να το κάνω ή σπίτι μου ή με έναν άνθρωπο που ασχολείται με την jazz ας πούμε και θα τζαμάρουμε πάνω σε ένα jazz standard»

Μελετώντας Jazz Standards

Η Αγάπη και ο Ηλίας μιλάνε για ένα συγκεκριμένο είδος αυτοσχεδιασμού στα πλαίσια των jazz standards. Μου εξήγησε τι είναι: «είναι κάποια κομμάτια , πολύ κλασσικά που παιζόταν παλιά, και ήταν τα hits της εποχής ξέρω γω, και τώρα τα μελετάς γιατί θα μάθεις jazz μέσα από αυτά τα κομμάτια. Πολύ γνωστά κομμάτια jazz της εποχής». Τη ρώτησα αν είναι διαφορετικός εκείνος ο αυτοσχεδιασμός και μου απάντησε ο Ηλίας πως έχει μία αυστηρότητα, αλλά και μία ελευθερία ταυτόχρονα, προσθέτει η Αγάπη: «βασικά για να είσαι ελεύθερος πρέπει να ξέρεις πολύ καλή jazz. Ας πούμε σε μία Πέμπτη μπορείς να παίξεις εφτά διαφορετικές κλίμακες, άμα αυτές τις ξέρεις πολύ καλά, έχεις την ευχέρεια να τις παίξεις, ή αν είσαι μάγκας να παίξεις ατονάλ μέσα στη jazz, μέσα σε ένα jazz standard, πρέπει να είσαι πάρα πολύ καλός παίχτης για να είσαι ελεύθερος νομίζω, έτσι λίγο μελέτη, εγώ αυτό έχω καταλάβει». Ο Ηλίας θεωρεί σημαντικό τη μελέτη κλιμάκων στη μουσική «όλοι οι παλιοί έχουν περάσει κάποια χρόνια της ζωής του μελετώντας απλά κλίμακες ξέρω γω [...] και περνάς από αυτό το στάδιο που είσαι πολύ αυστηρός, μέχρι να καταλήξεις να είσαι ... [ελεύθερος]».

Ενεργητική ακρόαση

Στη συνέχεια τους ρώτησα, εάν υπάρχει περίπτωση να μην ταιριάζουν με κάποιον στον αυτοσχεδιασμό. Η Αγάπη θεωρεί πολύ σημαντικό να ακούς τον άλλο, και να μην αλλάζεις το ρυθμό. Σε αυτό συμφωνεί και ο Ηλίας, θεωρώντας πως: «ο ρυθμός είναι που κρίνει τα πάντα. Είναι πολύ σημαντικός». Η Αγάπη βάζει επίσης την παράμετρο του να 'σου αφήνει κάποιος χώρο'. Ο χώρος εδώ είναι συμβολικός. Παράγεται τη στιγμή της μουσικής επιτέλεσης και κατασκευάζει μία σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα υποκείμενα. Συνεχίζει ο Ηλίας με μία διαφορετική διάσταση του χώρου, ως κλείσιμο στον εαυτό «[...] είτε κάποιοι άνθρωποι απλά κλείνονται στον εαυτό τους και παίζουν και δεν ακούνε τις γίνεται γύρω τους». Η Αγάπη θεωρεί πως αυτό σχετίζεται και με την προσωπικότητα ενός ατόμου, κατά πόσο είναι ανοιχτός στο να αλλάξει κάτι.

Οικοδομώντας μία συλλογικότητα

Η Αγάπη μιλάει για το πώς χτίστηκε η δική τους σχέση ως ομάδα. Θεωρεί σημαντικό το ότι υπήρχε από την αρχή εμπιστοσύνη μεταξύ των ατόμων. Ο Αποστόλης διέκρινε μία αμηχανία στην αρχή, η οποία στην πορεία ξεπεράστηκε και χτίστηκε μία οικειότητα, ένα αίσθημα εγγύτητας, του να είσαι κοντά με κάποιον, το οποίο βοηθά στη μουσική έκφραση των ατόμων: « [...] και έχεις καταφέρει να μην φοβάσαι, να παίξεις κάτι άκυρο, να μη σε παρεξηγήσει ο άλλος, να παίξεις ελεύθερα, έχεις ξεπεράσει ήδη το στάδιο της αμηχανίας [...] ή ξέρω γω το ότι ο άλλος τελικά όχι απλά αποδέχτηκε τα λάθη σου, αλλά σε έκανε τελικά να εμπιστευτείς τον εαυτό σου, να καταφέρεις να βγάλεις ένα αποτέλεσμα ωραίο [...] γιατί έχω αρκετή οικειότητα με σας τώρα , χωρίς να έχουμε μιλήσει πολύ έτσι; Δεν έχουμε μιλήσει πάρα πολύ,»

«Το λάθος»

Η Αγάπη φαίνεται να μην την απασχολεί το 'λάθος' σε έναν αυτοσχεδιασμό, ωστόσο αναγνωρίζει πως κάποια άτομα αντιμετωπίζουν και τον αυτοσχεδιασμό με μία αυστηρότητα: «[...] Δηλαδή μου το έχει πει τύπος στο δρόμο ξέρω γω, εντάξει άκουσα δύο τρεις νότες λάθος, μουσικός

τώρα, κλάιν, στο δρόμο με τον Αντρέα, το χάος. Τέλεια, άκουσα δύο τρεις νότες λάθος» [σηκώνει τα χέρια ανοιχτά δηλώνοντας απορία και γέλαει]. Η Δήμητρα αναγνωρίζει την πρόθεση του να μην κάνει λάθος, όπως και τη σημασία του πλαισίου στο ‘λάθος’. Σε έναν αυτοσχεδιασμό δεν έχει τόση μεγάλη βαρύτητα, όσο στα πλαίσια ενός live με μία μπάντα: «ναι, εντάξει ίσως προσπαθείς να μην κάνεις δηλαδή λάθος, θέλεις και συ ας πούμε να παίζεις ωραία, ή να βάλεις μία ωραία φράση μέσα, αλλά δεν είναι αυτό που είσαι μέσα στο μαγαζί, στη μπάντα, που έχεις προβάρει, που...». Ο Αποστόλης προβληματίζεται ως προς τον τρόπο που εννοιολογείται το λάθος και η Αγάπη του απαντά με γνώμονα την κλίμακα «ξέρεις πως ορίζεται; Είπατε τις προάλλες, πάμε μία κλίμακα, παίξε αυτή την κλίμακα, εε εντάξει, άμα παίζεις κάτι πάρα πολύ άκυρο, σε αυτή την κλίμακα, ναι θα είναι λάθος, αα έτσι ίσως ορίζεται, στο δικό μας τζαμ». Ο Ηλίας συμφωνεί, ωστόσο βάζει την έννοια της επίγνωσης και της πρόθεσης στο λάθος: «μπορείς να παίζεις κάτι άκυρο, κάτι έξω ας πούμε, αλλά μπορείς να το τονώσεις και να [...] να επιμείνεις τόσο πολύ σε αυτό που να λέει ο άλλος ότι το κάνει επίτηδες ξέρω γω.. κάτι προσπαθεί να πει ας πούμε, αλλά όταν κάνεις μία μουσική φράση η οποία καταλήγει ΜΠΑΜ σε μία νότα που είναι έξω από την κλίμακα, ακούγεται πολύ λάθος, δηλαδή το καταλαβαίνεις. [...] Επίσης μία καλή συμβουλή είναι, όταν είσαι σε μία κλίμακα, συνήθως, και παίζεις μία νότα που ακούγεται λάθος, η διπλανή της είναι η σωστή».

Ανέκδοτα

Η Αγάπη αστεειυόμενη λέει ανέκδοτα για τζαζίστες: « [...] το ένα φάλτσο είναι λάθος, τα δύο, το φάλτσα είναι τζαζ» [γελάνε όλοι βρίσκουν αστείο]. Συνεχίζει «επίσης οι παλιοί τζαζίστες λέγανε, όταν συνήθως παλιά λέει... χάνατε το... τις κλίμακες, γιατί εκεί κάποια jazz standards έχουν άπειρα changes ξέρω γω, ανά μέτρο αλλάζει κάτι, και εσύ μπορείς να ξεχαστείς και να παίζεις, αντί για μι, μι ύφεση, και να ακουστεί τόσο χάλια, λοιπόν κάποιοι τζαζίστες που δεν ξέρανε τα jazz standards, αρχίζανε και παίζανε πάνω κάτω, χρωματικά [δείχνει και με κίνηση χεριών, πάνω κάτω], και μιμούντουσαν άτι σαν Charlie Parker, αλλά χρωματικά, και λέγανε αυτοί που ξέρανε, οι παλιοί: πήρε το σιδηρόδρομο [γέλια]. Καταλαβαίνανε ότι δεν ήξερε καλά τα κομμάτια».

Το «ωραίο»

Πολλές φορές αναφέρονταν οι μουσικοί στο ‘ωραίο’ επομένως τους ρώτησα τι είναι και πως “βγαίνει” κάτι ωραίο. Ο Ηλίας το συσχετίζει με τα μουσικά ακούσματα, τις επιρροές, το μουσικό πολιτισμό κάθε ατόμου: «έχει να κάνει με όλα τα κομμάτια που έχεις ακούσει και όλες τις μελωδίες που έχεις στο μυαλό σου, ας πούμε, τα αγαπημένα σου πράγματα που τα συγκρατείς, νομίζω κάνεις [...] ένα συνδυασμό όλων αυτών και βγαίνει μία μελωδία στο μυαλό, και εσύ θέλεις να τη βγάλεις στο όργανο [...] και το δύσκολο είναι να το βγάλεις από το μυαλό σου στο όργανο, αυτό θέλει εξάσκηση. Το ‘ωραίο’ είναι για κάθε ένα διαφορετικό, γιατί έχει να κάνει με το τι ακούσματα του έχουν αρέσει, τι έχει κρατήσει...». Ο Αποστόλης βάζει τον παράγοντα της ευχαρίστησης στο να είναι κάτι ωραίο: «και πόσο άνετα νιώθει εκείνη την ώρα, δεν ξέρω, παίζει ρόλο και πως θα σου βγει εκείνη την ώρα, δεν ξέρω, ή μπορεί να παίζεις κάτι σωστό, να έχει συνοχή, άμα δεν το ευχαριστιέσαι στην τελική, δεν θα πεις ότι ήταν στο τέλος ωραίο, άμα δεν νιώθεις άνετα με αυτό που παίζεις [...]». Η Αγάπη συσχετίζει

το ωραίο με την κατάσταση στην οποία βρίσκεσαι να παίζεις, στην οποία μπορεί να μην νιώσεις άνετα, και αυτό για τον Ηλία εξαρτάται από ποιον έχεις δίπλα σου. Στη πορεία της συζήτησης η Αγάπη δίνει ένα μουσικό παράδειγμα με την τρομπέτα ρωτώντας τους υπόλοιπους: «τώρα κοίταξε να δεις, άμα αρχίσω εγώ και παίζω...» [και παίζει μία μουσική φράση] «δεν σε πάει κάπου;». Ο Ηλίας της απαντάει: «νομίζω είναι όλα μαζί, και το όργανο και το ύφος του μπορεί να σε πάνε κάπου, και αυτό που παίζεις». Και συμπληρώνει: αλλά μπορεί να αλλάξει μετά αυτό το κάπου,, γιατί να μην αλλάξει. Μπορεί να σε πάει στην αρχή κάπου, αλλά να αλλάξει μετά». Και σε αυτή την περίπτωση ο χώρος, το 'κάπου' είναι συμβολικός. Αναφέρεται ενδεχομένως στο ύφος, στο μουσικό είδος/ κατηγορία, σε μία αισθητική, σε μία παράδοση, σε συναισθηματικούς/ συγκινησιακούς τόπους κλπ.



Εικόνα 29: "δεν σε πάει κάπου;", 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου 2016)

“Δύο νότες χρειάζεσαι”

Ο Ηλίας μιλάει για τις κλίμακες και πως τις βρίσκει κανείς σε ένα μουσικό κομμάτι: «τώρα.. ε.. θεωρητικά το να βρεις μία κλίμακα, πρέπει ας πούμε να ακούσεις όλες τις νότες, να τις βάλεις σε μία σειρά και να πεις, ναι έχω αυτές, θα βάλω αυτή την κλίμακα, αυτό θα παίζω. τώρα όσοι είμαστε εδώ, είμαστε αρκετά εξασκημένοι...». Ο Αποστόλης τον ρωτάει πόσες νότες χρειάζεται για να καταλάβει ότι είναι σε μία κλίμακα. Του απαντάει: «είναι συνδυασμός από νότες, μπορεί να είναι τέσσερις, μπορεί να είναι πέντε..μπορεί να είναι τρεις». Έχοντας θεωρητικές γνώσεις πάνω στη μουσική δεν είναι κάτι αρνητικό, μάλιστα μπορεί να σου δώσει μία άλλου είδους ελευθερία. Η Αγάπη μιλάει για το πώς επιλέγει τις κλίμακες στις οποίες θα παίζει, δεν υπάρχει λάθος ή σωστή κλίμακα γι' αυτήν «το ψάχνεις.. και μπορεί να παίζεις και μία σχετική. Μπορείς να βρεις τη σωστή κλίμακα, αλλά να σου κολλήσει εσένα μία ανατολίτικη, ας πούμε να βάλεις ένα τριμητόνιο, πάλι μέσα θα σαι. Αλλά μπορεί, εγώ το παθαίνω αυτό, μου κολλάει το τριμητόνιο, το ανατολίτικο, και δεν θα πάω στην μπλουζ μάνινορ, θα πάω στη μάνινορ χ τζαζ, γιατί από την πρώτη στιγμή μου κόλλησε αυτό και οκ και μετά νομίζω δεν υπάρχει το άλλο, δεν είναι σωστό». Το βασικό που χρειάζεται κάποιος για τον Ηλία είναι δύο νότες και ο ρυθμός: «δύο νότες χρειάζεσαι .. και μπορείς να παίζεις κάτι καλό, άμα έχεις το ρυθμό, να βρεις δύο νότες και μπορείς να παίζεις κάτι καλό»

“Ποιος ξεκινάει;”

Ο Αποστόλης, η Δήμητρα και η Αγάπη συμφωνούν ότι ένα αρμονικό όργανο συνήθως ξεκινάει, δίνοντας το αρμονικό πλαίσιο. Ο Ηλίας όμως διαφωνεί: «συγγνώμη μπορεί να ξεκινήσει όποιος θέλει [...] αν και γω δεν ξέρω, μου αρέσει πολύ αν αρχίζει κάποιο σολιστικό όργανο,... όταν αρχίζει το σολιστικό όργανο, δεν μπορεί κανένας να φανταστεί, δεν μπορεί, ο καθένας σκέφτεται κάτι διαφορετικό μπάσο, απ’ ότι έχω παρατηρήσει ας πούμε, και μου έχει τύχει πολλές φορές να σκέφτομαι πάνω από μία μελωδία, ένα συγκεκριμένο μπάσο, και να λέω, εντάξει, έτσι είναι, και να μπαίνει ο μπασίστας και να μου δίνει ένα τελείως διαφορετικό πράγμα.. και οοκ, είναι πολύ ωραίο αυτό». Η Αγάπη συμφωνεί και προτείνει να το δοκιμάσουν. Το βρίσκει πολύ ενδιαφέρον.

Σε ρυθμό Reggae

Οι συμμετέχοντες παίρνουν θέση με τα όργανα. Η Δήμητρα στο πιάνο, Ηλίας στο ξυλόφωνο, Αγάπη στην τρομπέτα και Αποστόλης στη λύρα. Ο Αποστόλης κάθεται δίπλα στο πιάνο και παίζει συγχορδίες στην κιθάρα με ρυθμό. Η Δήμητρα τον ρωτάει τι συγχορδίες παίζει. Ο Αποστόλης όμως δεν ξέρει, δοκιμάζει να πει τις συγχορδίες με το όνομά τους καθώς τις παίζει «Λα, Ρε, Ρε, Ρε.. ΡΕ Δήμητρα!» [γέλιο]. Με αγωνία ρωτάει τον Ηλία να του πει τι συγχορδίες παίζει. Η Αγάπη σχολιάζει πάνω στη σειρά των συγχορδιών που επέλεξε ο Αποστόλης: «ξέρεις τι γίνεται, να παίζεις ρε παιδί μου ένα chord progression που έχει κοινές νότες, μη μας γαμάς σε κάθε γύρα!». Ο Αποστόλης το ερμηνεύει ως να μην αλλάξει τίποτα, ενώ η Δήμητρα δεν κατάλαβε τι εννοούσε η Αγάπη. Ο Ηλίας προτείνει να παίξουν χωρίς διέσεις. Κάνει μία προσπάθεια ο Αποστόλης να παίζει συγχορδίες χωρίς διέσεις «τώρα δεν έχουμε διέσεις» [ρωτάει]. Γελάει η Αγάπη: «μπα καμία, έχεις πεθάνει στις διέσεις». Ο Αποστόλης αγανακτεί: «δεξ δεν ξέρω τι γίνεται..» και σταματάει να παίζει. Ρωτάει την Αγάπη τι να παίζει και του απαντάει: «Σολ ματζόρε... [παίζει Σολ ματζόρε] και ό,τι θες». Η Αγάπη πιάνει την τρομπέτα και αρχίζει να κάνει εξάσκηση για ζέσταμα σε μία άκρη της σκηνής. Στη συνέχεια πηγαίνει στον πίνακα και γράφει το αγγλικό γράμμα C. «Τι δεν καταλαβαίνεις; Ντο! Ντο!». Σχεδιάζει ένα πεντάγραμμο, και γράφει τις νότες τις συγχορδίας «Ντο, Μι, Σολ, ξέρω γω τι θέλεις εσύ» [αποφεύγοντας μάλλον να πει την έβδομη, το Σι] [όλοι γυρνάνε στον πίνακα]. Της απαντάει «ντο ματζόρε θέλω» και ξεκινάει ο πρώτος ομαδικός αυτοσχεδιασμός³⁰.

³⁰ Βλ CD, κομμάτι 17. Reggae



Εικόνα 30: Σημειογραφία, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου)

“Δώσε μας ένα Ρυθμό”

Στο τέλος του κομματιού ο Ηλίας ζητά από τον Αποστόλη την κιθάρα. Ο Αποστόλης του λέει: «Δώσε μας ένα ρυθμό» και ξεκινάει ο επόμενος αυτοσχεδιασμός³¹ με τον Αποστόλη στο ξυλόφωνο, την Αγάπη στο μπιντίρ [κάνοντας και θόρυβο] ενώ η Δήμητρα συμμετέχει με body percussion.



Εικόνα 31: Body percussion, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου)

³¹ Βλ CD, κομμάτι 18. Δώσε ένα ρυθμό



Εικόνα 32: Θόρυβος, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου)

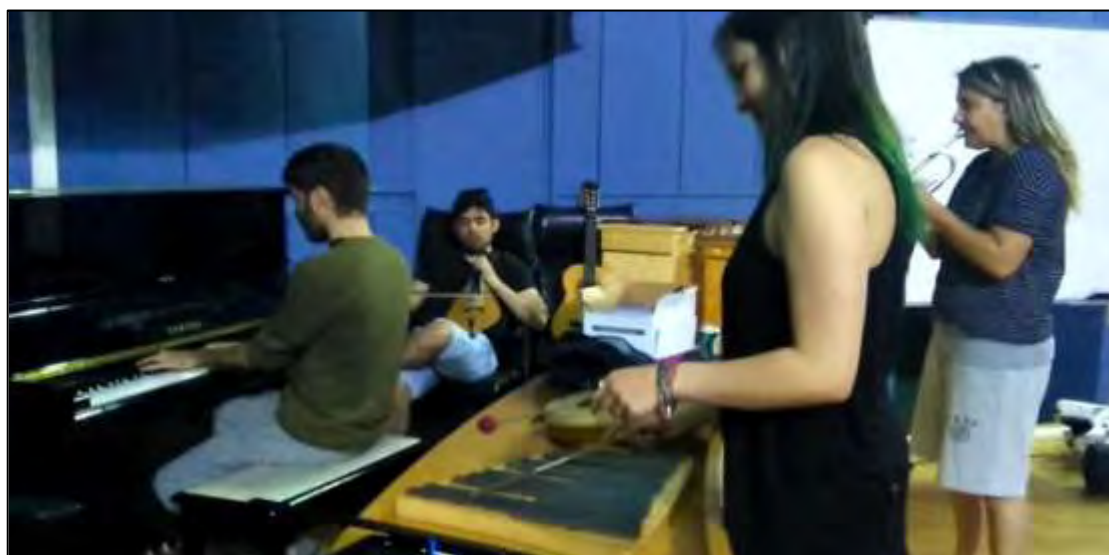
Πρώτη μουσική Εμπειρία

Η πρώτη μουσική εμπειρία που επιλέγει να μας αφηγηθεί η Αγάπη είναι από την πρώτη παιδική ηλικία στα πλαίσια της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης: «εκεί στη προσχολική, στη μουσική προπαιδεία κάπου. Φώναζα, έκλαιγα, χτυπιόμουν, πέταγα τα οργανάκια, «δεν θέλω να ξανάρθω εδώ. Δεν παίζουμε, δεν τρέχουμε, δεν βγαίνουμε στην αυλή, δεν θέλω, δεν παίζουμε μπάλα». Και δεν ξαναπήγα ποτέ. Αυτή ήταν η πρώτη μου μουσική εμπειρία. [Μετά] γυμνάσιο. Αλλά άκουγα τις κασέτες, άκουγα δηλαδή... οι γονείς μου ακούγανε πολύ Παπακωνσταντίνου, Χατζιδάκι, Λοΐζο, εε και έπαιρνα τα LP ρε παιδί μου και το πρώτο μου τραγούδι ήταν ο μαύρος γάτος, που έμαθα ως παιδάκι ας πούμε, κα έπαιρνα τους δίσκους, Pink Floyd ακούγανε, bob Dylan και άκουγα τέτοια μουσική από μικρό, επίσης τους ζωγραφίζαμε τους δίσκους,[γελώντας] τους έχω ακόμα, και ακούγαμε τέτοια μουσική στο σπίτι, αυτό».

Η πρώτη μουσική εμπειρία που θυμάται ο Αποστόλης είναι από τη μητέρα του. Εκείνη τον μύησε κατά ένα τρόπο από μικρή ηλικία στην πρακτική της αντιγραφής ‘με το αυτί’: «η μάνα μου μαθε , δεν ξέρω πως λέγεται αυτό.. δεν ξέρω πως λέγεται αυτό.. κάνει» [πηγαίνει στον ξυλόφωνο και παίζει τη μελωδία του φρε ρε ζά κε]. Συνεχίζει «ήτανε το πρώτο τραγούδι, είχα ένα αρμονιάκι παιδικό, εκεί η μάνα μου το έμαθε ξέρω γω, είχε μουσικό αυτί μωρέ και τα έβγαζε επί τόπου, ήξερε. Α! είχε κάνει μαθήματα κιθάρας για ένα χρόνο στη ζωή της κάπου στα 15 της [...] θα μπορούσε να είχε γίνει μουσικός η μάνα μου, νομίζω, άμα είχε την ευκαιρία να ασχοληθεί κι άλλο [...] μουσική δεν ακούγαμε στο σπίτι, γενικά δεν είχα ερεθίσματα, εε οι γονείς μου ακούγανε πολλά όταν ήτανε νέοι, αλλά όταν έκανα οικογένεια δεν υπήρχε μουσική στο σπίτι, κανένα ρεμπέτικο του πατέρα μου, γιατί δούλευε σε ρεμπετάδικα και αυτός, έπαιζε κιθάρα και μπαλαλάκι και τουμπερλέκι, αλλά και αυτός πολύ άτυπα και όχι πολύ ερασιτεχνικά, απλά εντάξει ,είχε βρει κάτι τύπους και παίζανε.

Αποχαιρετιστήριο αυτοσχεδιασμός

Στη συνέχεια της συζήτησης μόνο η Αγάπη και ο Αποστόλης μίλησαν για τους τρόπους με τους οποίους έμαθαν μουσική, τόσο σε τυπικά περιβάλλοντα μάθησης (όπως το ωδείο), όσο και σε μη τυπικά περιβάλλοντα (συναυλιακοί χώροι). Περισσότερο όμως θα μιλήσω γι' αυτά με λεπτομέρεια στο κεφάλαιο των ατομικών συνεντεύξεων. Η Δήμητρα και ο Ηλίας δεν πρόλαβαν να μιλήσουν, γιατί η ώρα είχε περάσει και είχαν ετοιμαστεί για να αποχωρήσουν. Πριν την αποχώρηση του Ηλία ωστόσο έπαιξαν έναν τελευταίο αυτοσχεδιασμό³². Από τον αυτοσχεδιασμό αυτό φάνηκε ότι, παρότι είχαν δημιουργήσει μία συλλογικότητα και ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αποδοχής στην προηγούμενη συνάντηση, χρειάζονταν χρόνο (για ζέσταμα, για αλληλεπίδραση) τον οποίο δεν είχαν λόγω της διάρκειας της εθνογραφικής συνάντησης. Επομένως αποφάσισα για την επόμενη φορά να περιορίσω την εθνογραφική συνέντευξη.



Εικόνα 33: Αποχαιρετιστήριο ομαδικός αυτοσχεδιασμός, 2η συνάντηση (Παρασκευή 15 Απριλίου)

Αποχώρηση

Ευχαρίστησα όλους τους συμμετέχοντες πολύ που ήρθαν για τη δεύτερη φορά. Τους ρώτησα αν θα ήθελαν να ανανεώσουμε το ραντεβού για την επόμενη Παρασκευή και μου απάντησαν όλοι θετικά, γεγονός που με χαροποίησε ιδιαίτερα. Όσοι έμειναν βοήθησαν με τη μεταφορά των μουσικών οργάνων πίσω στην αίθουσα Σκουβαρά. Στο μεταξύ η Αγάπη ξεκίνησε έναν αυτοσχεδιασμό με κρουστά, τον οποίο ονόμασε 'ένα βράδυ στο Βερολίνο'.

³² Βλ. CD, κομμάτι 19. Τελευταίος αυτοσχεδιασμός



Εικόνα 34: 'ένα βράδυ στο Βερολίνο' (Παρασκευή 15 Απριλίου)



Εικόνα 35: μεταφορά μουσικών οργάνων από το αμφιθέατρο 'Κορδάτος' πίσω στην αίθουσα Σκουβαρά, (Παρασκευή 15 Απριλίου)

Τρίτη Συνάντηση

Προετοιμάζοντας το χώρο

Ο χώρος της έρευνας διαφοροποιούνταν κάθε φορά με βάση τη διαθεσιμότητα των πανεπιστημιακών αιθουσών σύμφωνα με το γενικό πρόγραμμα της σχολής του ΠΘ. Η προκαθορισμένη ώρα των συναντήσεων παρέμενε η ίδια. Την Παρασκευή 22 Απριλίου του 2016 η αίθουσα η οποία μας παραχωρήθηκε ήταν η Σκουβαρά . Κατέφτασα ένα μισάωρο πιο πριν για να στήσω τον απαραίτητο εξοπλισμό. Ξεκλείδωσα τις ντουλάπες με τα μουσικά όργανα, έστησα τις δύο κάμερες σε διαφορετικές γωνίες λήψης και άνοιξα το πρόγραμμα ηχογράφησης Audacity στον υπολογιστή.



Εικόνα 36: Στήνοντας τον εξοπλισμό (22 Απριλίου 2016)

Δεν ήμουν σίγουρη για τον ποιος ακριβώς θα έρθει στη συνάντηση. Αυτό ήταν πάντα έκπληξη και για μένα. Με είχε ενημερώσει ωστόσο η Αγάπη την προηγούμενη μέρα, ότι θα ερχόταν μαζί με τον Andrea. Ο Andrea ήταν ιταλός φοιτητής στη σχολή του ΠΤΠΕ μέσω του προγράμματος ERASMUS για το ακαδημαϊκό έτος 2015-2016. Παρακολουθούσαμε μαζί το μάθημα του κο. Κανελλόπουλου «Εισαγωγή στη μουσική Σκέψη και Πράξη». Με τον Andrea είχαμε συζητήσει τη συμμετοχή του στην έρευνα σε μία φιλική συζήτηση σε ένα τσιπουράδικο με τον καθηγητή μας. Δέχτηκε να συμμετάσχει στην έρευνα, αλλά λόγω υποχρεώσεων κατάφερε να έρθει σε μία και μόνο συνάντηση. Για το λόγο ότι συγκέντρωσα πολύ λίγα δεδομένα. Ωστόσο οι απόψεις τις οποίες εκφράζει και το τρόπο με τον οποίο έμαθε να παίζει μουσική κυμαίνεται στα πλαίσια της άτυπης μάθησης και στα ενδιαφέροντα της παρούσας έρευνας.

Κατά τις 15:15 μου τηλεφωνεί η Αγάπη και μου ανακοινώνει πως παίζουν μουσική έξω στο δρόμο. Ακόμα με προσκάλεσε να πάω στη γέφυρα και να τους βιντεοσκοπήσω με την κάμερα. Χωρίς να χάσω ευκαιρία κλείδωσα την αίθουσα και μετακινήθηκα προς την γέφυρα της παραλίας του Βόλου.

Αυτοσχεδιάζοντας «στο δρόμο»

Όταν μου το ανακοίνωσε η πρώτη μου σκέψη ήταν ότι θα είχαν βγάλει τα αγόρια τις κιθάρες και η Αγάπη την τρομπέτα και θα αυτοσχεδίαζαν στο δρόμο. Αυτό ωστόσο που είδα δεν είχε καμία σχέση με αυτό που περίμενα. Η Αγάπη, ο Andrea και ο Αποστόλης αυτοσχεδίαζαν ελεύθερα με θόρυβο και με μη μελωδικά όργανα (με εξαίρεση τη φωνή). Παρότι ο Αποστόλης κουβαλούσε μαζί του λύρα και κιθάρα, δεν τα αξιοποίησε σε αυτό το πλαίσιο. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός ήταν ένας και μεγάλος σε χρονική διάρκεια (τουλάχιστον 10 λεπτά). Τα όργανα τα οποία αξιοποιήθηκαν στον αυτοσχεδιασμό³³ αποτελούσαν την ίδια τη γέφυρα, δύο Jew's Harp, body percussion και φωνή.



Εικόνα 37η: Μουσική επιτέλεση στη γέφυρα της παραλίας του Βόλου (22 Απριλίου 2016)

³³ Βλ. CD, κομμάτι 20. 'Γέφυρα'

Επιτελώντας αυτό τον αυτοσχεδιασμό σε ένα εξωτερικό δημόσιο χώρο, τον μετατρέπει σε μουσικό χώρο. Τα μουσικά όργανα τα οποία προτιμούνται από τους μουσικούς δεν είναι αμιγώς μουσικά. Είναι κατά κύριο λόγο κρουστά και θόρυβος. Το ύφος με το οποίο τραγουδάνε παραπέμπει σε Γκόσπελ και η μουσική συνοδεύεται με έντονη κινητική δραστηριότητα. Το κοινό που τους ακούσει δεν είναι μόνο οι ίδιοι, αλλά και οι τυχαίοι περαστικοί που είτε στέκονται να τους ακούσουν, είτε τους προσπερνούν.



Εικόνα 38: Jew's Harp (22 Απριλίου 2016)



Εικόνα 39: Αυτοσχεδιασμός με body percussion και θόρυβο (22 Απριλίου 2016)

Επιστροφή

Στο τέλος του αυτοσχεδιασμού κατευθύνονται οι μουσικοί προς το πανεπιστήμιο. Θεωρήθηκε αυτονόητο ότι η έρευνα θα λάμβανε χώρα εντός του πανεπιστημίου. Στο μεταξύ ενημέρωσα τον Andrea για το σκοπό, τη φύση και τη διαδικασία της έρευνας στα αγγλικά. Ακούγοντας με ο Αποστόλης εκφράζει την ανησυχία του: «πρέπει όλα στα αγγλικά τώρα; θα με πετυχαίνεις σε δύσκολη θέση». Η Αγάπη με ρωτάει: «εντάξει άμα είναι κάτι που δεν μπορούμε να το εκφράσουμε πειράζει να το πούμε ελληνιστή;». Τους απάντησα ότι μπορούν να απαντάνε σε όποια γλώσσα θέλουν.

Επιστρέφοντας κατευθυνθήκαμε προς το γραφείο του φύλακα, όπου οι μουσικοί είχαν αποθέσει τα μουσικά όργανα που είχαν φέρει από το σπίτι. Η Αγάπη είχε αφήσει ένα καχόν που ανήκε στον Andrea. Βλέποντας το ο Αποστόλης ενθουσιάζεται και τον ρωτάει αν είναι όντως δικό του, και πως λέγεται το μουσικό όργανο. Φτάνοντας έξω από την αίθουσα Σκουβαρά, ο Αποστόλης φάνηκε να εντυπωσιάζεται με το γεγονός ότι θα παίζανε σε εκείνη την αίθουσα. Στην Αγάπη και στον Andrea δεν φάνηκε να έκανε ιδιαίτερη εντύπωση, δεδομένου ότι παρακολουθούσαν μαθήματα σε εκείνη την αίθουσα.

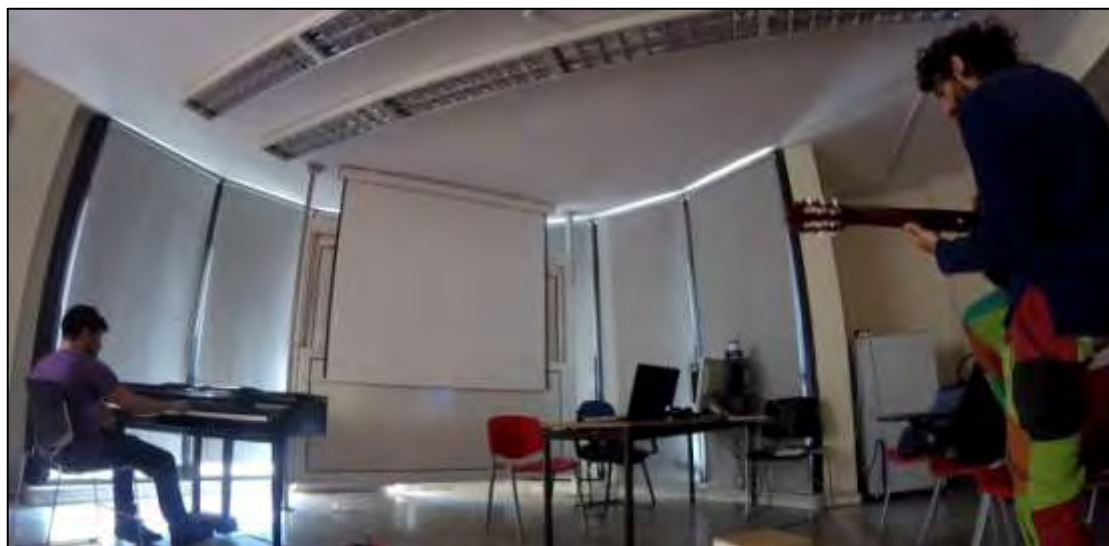


Εικόνα 40: «α.. εδώ θα κάνουμε; Τέλεια...» (22 Απριλίου 2016)

Φτάνοντας έλαβα ένα μήνυμα στο facebook από τη Δήμητρα, η οποία είχε ξεχάσει τη συνάντηση και είχε κανονίσει κάτι άλλο. Της είπα ότι δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα και συμφώνησα να κανονίσουμε μετά τις διακοπές του Πάσχα. Στο μεταξύ η Αγάπη έχει βγει έξω από την αίθουσα. Ο Andrea κουρδίζει την κιθάρα του με το αυτί και ο Αποστόλης του εξηγεί πως έφερε και τη δική του κιθάρα: «this is a guitar. Because I didn't know that you will come, so... [...] now I thought that it was going to be two people, so I brought a guitar, because without it.. it was going to be more difficult».

‘Marylou’

Ο Αποστόλης κάθεται στην καρέκλα μπροστά στο ηλεκτρικό πιάνο και παίζει με τη λύρα πάνω σε αυτό που παίζει ο Andrea. Δοκιμάζει να Ανοίξει το ηλεκτρικό πιάνο. Ζητάει τη βοήθεια μου. Στη συνέχεια ξεκινάνε να παίζουν για ζέσταμα. Με τον Αποστόλη να παίζει μελωδίες στο πιάνο (κρατώντας τη λύρα στο αριστερό χέρι και παίζοντας μόνο με το δεξί) και τον Andrea ακόρντα και μπάσο στην κιθάρα.



Εικόνα 41: Ζέσταμα (22 Απριλίου 2016)

Επιστρέφοντας η Αγάπη πιάνει την τρομπέτα και αρχίζει να παίζει για ζέσταμα. Ο Αποστόλης δοκιμάζει το καχόν και στην πορεία προκύπτει ένας ομαδικός αυτοσχεδιασμός³⁴ με στιχομυθία ανάμεσα στην Αγάπη και τον Andrea και θέμα τη συνέχεια μιας ιστορίας μίας κοπέλας με το όνομα Marylou.

Come on my friend

Tell us the story about Marylou

Waiting for you, to listen to your story baby

Waiting for you, to listen to your story

My dear Marylou

You asked me about her

I really like listening to that story

Maybe last time I didn't tell you

Oh oh oh

³⁴ Βλ CD, κομμάτι 23. ‘Marylou’

The story start
Long of times ago
It was Andrea
Always Marylou said to me
To wait the right moment
Oh that's pity. That's really bad
You think, you think, you think
Why don't you like?
I like it
Why don't you like?
I really like it
Why don't you like?
Oh
Why don't you like?
Ou



Εικόνα 42: Αυτοσχεδιαστικό τραγούδι: 'Marylou' (22 Απριλίου 2016)

Αυτοσχεδιάζοντας τραγούδια

Τελειώνοντας τον αυτοσχεδιασμό όλοι ξεσπάμε σε γέλια. Η πρώτη ερώτηση που τους απεύθυνα ήταν πως αισθανθήκαν το κομμάτι. Για την Αγάπη είναι πολύ διασκεδαστικό το να κάνει χιούμορ μέσω της μουσικής: «it's fun, it's fun, when you [...] cross the lines of music and you do some

you make some humor and its really funny its really out of line and that, this is the atonal that [...] I had in my mind...like I was just saying words... it's funny. ». Η Πρόθεση της ήταν να τραγουδήσει ατονάλ, χωρίς δηλαδή να πατάει σε κάποια τονικότητα.

Στη συνέχεια τους ρώτησα πως προέκυψε αυτό το τραγούδι. Η Αγάπη αφηγείται την ιστορία: «[...] he [Andrea] started to improvise one day on the road, and he says, you know his story at the time about Marylou, that was the only purpose, to ask about Marylou. He always makes improvises something different about that story». Ο Andrea συνεχίζει λέγοντας πως πρόκειται για μία φίλη του, για την οποία αυτοσχεδίαζε διαφορετικές φανταστικές αστείες ιστορίες κάθε φορά που έπαιζε με την Αγάπη στο δρόμο. Εκείνη παραδέχεται πως τραγούδησε εξαιτίας της οικειότητας που νιώθει με τον Αντρέα: «I feel comfortable with Andrea. Because we used to play and I know he is crazy, and he is going to follow...he is flexi, and I like it»

Πρώτη γνωριμία

Η Αγάπη αφηγείται την ιστορία του πως γνωρίστηκε με τον Andrea: «not on the road. But the first time me met was before Kanellopoulos, because I did a worm up outside the university, and we talked and we played through Kanellopoulos, because we had the intention to attend Kanellopoulos lesson, both of us, so we met half an hour before the lesson, because he was curious about the trumpet, he sit next to me and he talk to me, yeah, something like that happened, e? » [ο Andrea συμφωνεί]

Στο δρόμο

Στη συνέχεια τους ρώτησα αν πηγαίνουν να παίζουν συχνά στο δρόμο. Η Αγάπη λιγότερο συχνά από τον Andrea, ο οποίος πηγαίνει 4-5 φορές την εβδομάδα. Στο δρόμο παίζουν διασκευές από γνωστά τραγούδια «no mostly we play other songs, famous song, 'don't stand by me', whatever yeah» μας λέει ο Andrea. Ο λόγος για τον οποίο παίζει στο δρόμο αφορά στο ότι είναι διασκεδαστικό για την Αγάπη και της προσφέρει ένα μικρό εισόδημα: «we do for fun AND we get some short of income» [γελώντας]

Παίζοντας Επαγγελματικά

Όταν τους ρώτησα κατά πόσο θεωρούν τον εαυτό τους επαγγελματίες μουσικούς, όλοι απάντησαν άμεσα και μονολεκτικά αρνητικά. Όταν τους ρώτησα το γιατί, οι απαντήσεις που πήρα αφορούσαν και στις τεχνικές δεξιότητες, αλλά κυρίως στη προσωπική δέσμευση του να ασχολείται κανείς αποκλειστικά με αυτό. Η Αγάπη λέει: «means that I do only this, with a band or alone, I do only this and I make my living from this, I rehearse every day, I am the best. Manage myself or the band you know. Go to bars, clubs, updating and all this stuff. No no we don't do this stuff, because we have out universities, we do other stuff also» Ο Andrea συμφωνεί: «it's to be focused, really focused». Για την Αγάπη το να αφιερώνει πολύ χρόνο σε ένα αποκλειστικό πράγμα είναι πολύ περιοριστικό. Ο Αποστόλης και ο Andrea θεωρούν πως ένα στοιχείο που διαχωρίζει τον ερασιτέχνη μουσικό από τον επαγγελματία είναι η καλύτερη τεχνική και οι θεωρητικές γνώσεις. Αλλά η Αγάπη διαφωνεί. Πιστεύει ότι η αφοσίωση σε αυτό χαρακτηρίζει τον επαγγελματία μουσικό, και πως οι τεχνικές γνώσεις είναι

αποτέλεσμα της εξάσκησης. Για τον Andrea ο επαγγελματίας παίζει συνειδητά μουσική, ξέρει τι είναι αυτό που κάνει ανά πάσα στιγμή. Κάτι το οποίο ο ίδιος δεν κατέχει, γι' αυτό το λόγο θεωρεί τον αυτοσχεδιασμό πολύ εύκολο ως διαδικασία: «[I am talking] about knowledge about what you are doing conscious about what you are doing, not just improvise for example. I don't know what scale I am using, what are the theories that there is behind [...] I feel that I am amateur, because I love music, I love to express myself through music, but in a friendly way, not a professional, also because maybe I am not at the time to study, to dedicate myself to this». Ο τρόπος με τον οποίο φαίνεται να βιώνει τη μουσική είναι σαν ένα μέσο αυτό-έκφρασης. Είναι κάτι που αγαπάει, αλλά με ένα φιλικό τρόπο που διαχωρίζεται από τον επαγγελματικό.

“Θεωρείς τον εαυτό σου μουσικό;”

Στη συνέχεια του ρώτησα αν θεωρούν τους εαυτούς τους ως μουσικούς. Όλοι μου απάντησαν θετικά, προσδιορίζοντας την “κατηγορία” του μουσικού διαφορετικά. Ο Andrea θεωρεί τον εαυτό του ως ελεύθερο, εκφραστικό, σκεπτόμενο μουσικό. Μουσικό του δρόμου, του περιβάλλοντος, του Διαστήματος. Η Αγάπη απαντάει με χιούμορ, αρνούμενη να βάλει κάποια ταμπέλα, όπως λέει: Α «I don't like to label it. Because it is not professional». Ο Andrea πιστεύει ότι θα μπορούσαν να φτιάξουν μία μπάντα που να λέγεται ‘*Space's musicians*’ [μουσικοί του διαστήματος], και θα μπορούσαν να παίζουν παντού: «and play in space... everywhere like a different concert». Η Αγάπη φαντάζεται τον εαυτό της να παίζει στο βυθό της θάλασσας κάνοντας θεατρικές κινήσεις.

“Everybody that makes music [with whatever] and expresses himself like this, and he likes this, is a musician”

Ο Αποστόλης παρακολουθεί αλλά δεν συμμετέχει στη συζήτηση. Φαίνεται να δυσκολεύεται να εκφραστεί στα αγγλικά. Τον ρώτησα λοιπόν ξεχωριστά, για να τον βάλω στη συζήτηση. Απαντά λοιπόν, ότι θεωρεί τον εαυτό του ως μουσικό, καθώς μουσικός γι' αυτόν είναι κάποιος που παράγει και αγαπά τη μουσική: «every person that makes music with what, not just an instrument, with a table, with whatever, and he likes it, he loves it, he expresses himself with this, makes him a musician. I think at least. So many people are musician, and maybe they don't know it. They don't feel it. That they can do. Yeah. They don't call themselves as musician but they are musicians. [...] maybe it is just a person like my mother that makes sound in the kitchen with the fork, [...] and she can, I know she can, maybe she does not know it but she can and I KNOW that she is a musician, I feel her as if she is a musician. So I think everybody that makes music and expresses himself like this and he likes this is a musician. I think [some people don't consider themselves as musicians] because we have in our mind that we have to go to the music university, to the music school, and to master in one instrument and then to consider themselves ... ».

Το κοινωνικό σχήμα του μουσικού

Η Αγάπη συμφωνεί με την κοινωνική διάσταση στην εννοιολόγηση ενός μουσικού, για το ακαδημαϊκό κοινωνικό σχήμα του μουσικού, όπως το ονομάζει. Η κοινωνία θέλει το μουσικό να είναι

εξαιρετικός εκτελεστής και να γνωρίζει τα πάντα γύρω από τη μουσική προκειμένου να θεωρήσει τον εαυτό του μουσικό. Ο Andrea όμως δεν θεωρεί πως η πλειοψηφία του κόσμου σκέφτεται έτσι για τους μουσικούς: «I don't know. I can suppose. I think probably someone who saw us on the street... People pasted, they think: A! A musician». Η Αγάπη φαίνεται να αντλεί από τον κοινωνιολογικό λόγο, καθώς πιστεύει πως η κυρίαρχη αντίληψη του κόσμου για τη μουσική κατασκευάζεται από τη νομοθεσία του κράτους: «yes, but then you want to teach for example, the official state, although you know guitar, and you know good guitar, you can't [teach], because the general idea is that you have to go [to the conservatory]. I think that the general idea was constructed by the law. All the people that I have met here, everybody have gone to a conservatorium for at least one month, I mean at the beginning. The majority. If you go in a fifty old man for example and you say: hello, I am a musician, the direct question will be: A where did you learn? In which conservatorium? [...] Not how did you learn».

“How did you learn?”

Η επόμενη μου ερώτηση αφορούσε στο τι θα απαντούσαν σε αυτή την υποτιθέμενη γριά γυναίκα. Ο Andrea απαντά ότι έμαθε μόνος του και πως ποτέ του δεν είχε παρακολουθήσει μαθήματα μουσικής. Στο σπίτι είχαν μουσικά όργανα, κιθάρα, πιάνο και djjerido, αλλά κανείς άλλος δεν έπαιζε μουσικά όργανα στο σπίτι. Είχε κάποια βιβλία στην αρχή με ταμποουλατούρα κάποιων τραγουδιών, και χρησιμοποίησε και το διαδίκτυο. Ξεκίνησε να μαθαίνει στην ηλικία των 17. Ωστόσο πάντοτε άκουγε διαφορετικά “είδη” μουσικής με τα αδέρφια του, το οποίο θεωρεί πολύ σημαντικό για να μάθει κάποιος μουσική.



Εικόνα 43: Μαθαίνοντας μουσική στο σπίτι (22 Απριλίου 2016)

Η μουσική ως βίωμα

«I love music» λέει ο Andrea. Τον ρώτησα τι σημασία είχε στη ζωή του. Μου απάντησε πως μέσω της μουσικής επιτέλεσης μπορεί να ζει στο παρόν, στο οποίο μπλέκονται διαφορετικές

χρονικότητες, το πραγματικό και το φανταστικό: « [...] what we did play, it is a way to talk, to communicate. It's a way to live the moment also. And all things, the future, the past, what you are dreaming». Συνεχίζει βλέποντας τη μουσική επιτέλεση ως τρόπο έκφρασης, ως μέσο αυτό-αναφορικότητας, ως ένα ακροατήριο: «yeah, expressing what you feel, because also sometimes, when I am like vibrating, I start to play, I am playing vibrating, and this is also a way to speak with yourself. Look I am going fast, because I am fast, maybe I can go slow, be calm, hmm, so it's really a characteristic of the human this kind of enjoy, listening as a way to.. as an open window to the world, inside and out.»

Η Αγάπη αντλώντας από την ψυχαναλυτική θεωρία του Freud μιλάει για τη μουσική ως ένα τρόπο να παραμείνει παιδί: «for me music can be everything, if or me this question is difficult to answer, and unnecessary, because for everyone and in every moment maybe.. or for his life, music is something different, is a tool let's say for him.. And it has many many many functions. For me for example one function is I will steal something from Froyd now, a way to continue to be a child. This is what Floyd said about the poets, why the poets exist? What they do with poetry! And Floyd said that, they play symbolic.. e.. game. Because they continue to play the words.. so for me also music is a way to keep being a child, and playing with another way»

Ο Αποστόλης δίνει ένα πρόσωπο στη μουσική, τη θεωρεί ως φίλο. Αναφέρεται στην επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής, τόσο με άλλους όσο και με τον ίδιο του τον εαυτό: «for me music is a friend first of all. [...] every time I am sad, anxious or happy, I am playing alone, to make a friend in this moment... End of course there are many other meanings for music. I said it before, it's a way to speak with others, to meet others, the music that they play all musicians on the road is the best I think, you can take your instrument and you can speak with them, feel free with them, just with music, just playing with them. So yeah, it's a tool for communication, if you don't know how to speak to express your thought, yeah through words, like me now» [γέλιο αμηχανίας].

Ο Andrea μιλάει για τον τρόπο με τον οποίο μπορείς να γίνει αντιληπτή η μουσική, όχι αποκλειστικά μέσω της ακοής, αλλά με ολόκληρο το σώμα. Το σώμα ολόκληρο ακούει και νιώθει: «it's interesting for me the connection about music and movement, because something is to play like that.. [δείχνει έναν ήπιο τρόπο να παίζει κανείς ντραμς]... and something to play like that [δείχνει ένα πιο δυναμικό τρόπο να παίζει κανείς ντραμς] really feel it... what you are doing, what is this connection, and... yes... so.. We need the other senses».

“I say music and other art of course”

Τους ρώτησα γιατί η μουσική και όχι κάτι άλλο. Σκοπός μου ήταν να διερευνήσω τα κίνητρα πίσω από την ενασχόληση με τη μουσική. Ο τρόπος με τον οποίο ωστόσο αντιλήφθηκαν την ερώτηση, φάνηκε να εστιάζει στη μουσική ως αυτοσκοπό. Ο Αποστόλης το αρνείται: «όχι δεν είναι για τη μουσική μόνο, δεν είπαμε μουσική μόνο. Και άλλες τέχνες. Μου αρέσει να ζωγραφίζω, μου αρέσει να μαγειρεύω. Γιατί; Και αυτό. Ή και τα δυο παίζουν με αισθήσεις, έτσι; Την όραση, την όσφρηση, τη γεύση, την αφή. Τα πάντα! [...] Μέσα στην πόλη, σε μία επαναλαμβανόμενη καθημερινότητα, ξαφνικά

συνειδητοποιώ ότι έχω χάσει... το συναίσθημα μου να το πω, την παιδικότητα μου, τη φαντασία μου και ας πούμε την όσφρηση μου. Γιατί ποτέ δεν άσκησα αυτά τα μέρη τους σώματος μου, των αισθήσεων μου τέλος πάντων[...] η τέχνη είναι ένας τρόπος για να ασκήσεις αυτές τις αισθήσεις [...] και ασκώντας αυτό φέρνουν υγεία σε σένα προφανώς. Εντάξει.. υγεία φυσικά ψυχική και σωματική, έτσι».



Εικόνα 44: Μιλώντας για την τέχνη (22 Απριλίου 2016)

Ο Andrea συμφωνεί με την ενοποίηση όλων των τεχνών: «we reached a point... you said why music and not other art... and ... I say music and other art of course.. Like theater, dance, music. The can be combined, because they belong to art, and art what is, if not a creation.... A need...»

Μουσική Εκπαίδευση

Συνεχίζει μιλώντας για την κατεύθυνση την οποία θα έπρεπε να έχει κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία δεν θα πρέπει να είναι γνωσιοκεντρική: «The education should be, also in Greece, not just a logical education [system] like math, literature, history, just knowledge... ». Ο Andrea φαντάζεται τον εαυτό του 3 χρονών και ονειρεύεται ένα σχολείο, όπου να μπορεί να αξιοποιεί όλες τις αισθήσεις του σώματος: «[...] I would like a school that would allow me to express my body. All my senses in a general way, like listening good music while movement, [...] or drawing in a theatrical way, so that general all my body is not focused on something, or just my mind. I mean it's very easy».

Στη πορεία της συζήτησης ο Αποστόλης θέτει ένα στόχο για τη μουσική εκπαίδευση, η οποία να βασίζεται στα διαφορετικά ακούσματα, από διαφορετικές χώρες του κόσμου, ακόμα και από τη δημοφιλή σφαίρα της μουσικής. Και η προσέγγιση στη μουσική θα είναι περισσότερο από ανθρωπολογική σκοπιά: «βασικά η παιδεία στα σχολεία πρέπει να είναι να γνωρίσουμε τη μουσική. εγώ θυμάμαι πως στο γυμνάσιο είχα μία λανθασμένη εντύπωση ότι το πολύ σπέσιαλ είναι το ωραίο, [...] Και απλά μας έβαζε η μουσικός κάποια στιγμή απλά να ακούμε τραγούδια, που οι ερμηνευτές.

Ήταν βασικά αξιέπαινοι, ήταν καλοί, γι αυτήν καλή. Ήτανε πάρα πολύ απλοί για μένα. Και ξαφνικά λέω: κάτσε ρε παιδιά, τι το σπουδαίο έχει, έχει μία φωνή που απλά πατάει στην τονικότητα, και δεν ήταν αυτό μόνο. Δεν ήταν απλά αυτό. Είχε τρομερή καθαρότητα, ήτανε, πράγματα που δεν τα έβλεπα γιατί δεν ήτανε φαντασμαγορικά και δεν τα είχα ακούσει και δεν καν συνέδεα το τι έλεγαν τα τραγούδια με τη μουσική ας πούμε. Ότι αυτό μπορεί να είναι μελαγχολικό γιατί λέει μία ιστορία μελαγχολική, δεν θα μπορούσα να κάτσω να καταλάβω την αξία του τέλους πάντων. [...]».



Εικόνα 45: Μουσική και Χορός σαν ένα (22 Απριλίου 2016)

Σχεδιάζοντας ένα μάθημα μουσικής για παιδιά

Για την Αγάπη πρέπει να αναπροσαρμοστεί κυρίως η μέθοδος διδασκαλίας, και όχι αποκλειστικά το περιεχόμενο: «for me it's a combination, because when you listen to the masters, you can get something. For me it's also to give someone [...] Let's say that you have this activity, and you used music from let's say Mozart, yeah, for me after this level, it's ok to say them also, ok that was Mozart, but nothing more, not sit, and you know, analyze what happened there, and what happened there, to feel it first». Για την Αγάπη είναι σημαντικό να αποκτήσουν τα παιδιά κάποια τεχνική στο μεταλλόφωνο και υπάρχουν πολλές καλές μέθοδοι διδασκαλίας: «and there are really good methods, like Suzuki, that children, you know, just imitate the movement of μεταλλόφωνο, and nothing else. After that you say just imitate, and then play. I mean imitate only this, nothing else. And they are free to play. There are many methods about learning music, not only Orff or Maria Montessori. There are more lessons, like more free methods». Φαίνεται πως το να μπορείς να αντιγράψεις κάτι μπορείς να σου μεγάλη ελευθερία.

Επίσης θεωρεί πρωταρχικό μέλημα της εκπαίδευσης, την ανάπτυξη της δεξιότητας της ακρόασης, και όχι η ανάγνωση παρτιτούρας χωρίς λόγο, καθώς: «they [children] go to the conservatoria and they do like this» [δείχνει με το σώμα πως παίζουν τα μικρά παιδιά στο μάθημα

μουσικής] «but this Do this C, they don't listen it. They don't listen. This is the big deal with the education, to listen first, and then play. To listen to the sound and then to produce the sound»



Εικόνα 46: 'imitate only this, nothing else. And they are free to play' (22 Απριλίου 2016)

Για τον Andrea δεν είναι σκοπός της διδασκαλίας η ανάπτυξη τεχνικής ενός οργάνου. Αυτό που θεωρεί σημαντικό είναι να φτιάξει ο εκπαιδευτικός το περιβάλλον, (το οποίο μπορεί να είναι μια φανταστική ιστορία). Αν τα παιδιά το επιθυμήσουν, θα ζητήσουν τα ίδια να μάθουν να παίζουν μεταλλόφωνο. Επίσης είναι σημαντικό κομμάτι της διδασκαλίας η σκοπούμενη ακρόαση μουσικής, γιατί πολλά παιδιά δεν ακούν μουσική στο σπίτι.

Ο Αποστόλης θεωρεί πως το πρώτο πράγμα σε μία διδασκαλία είναι να εξερευνήσει ο μαθητής το όργανο, να αποκτήσει ακούσματα, και να υπάρχει μία ευελιξία στο τρόπο διδασκαλίας, σύμφωνα με τις επιθυμίες και ανάγκες του μαθητή: «[...] I don't think there is one way to teach [...] προτιμώ να πάω να μου παίξει ο δάσκαλος τα πρώτα δέκα μαθήματα, αλήθεια! Απλά να μου παίζει για να τον ακούω. Έτσι θα καταλάβω που θέλω να φτάσω κάποια στιγμή και μου άρεσε τελικά αυτό, ή αυτό που σου είπα, το να γνωρίσει το όργανο, βάζοντας του το έτσι μπροστά του και απλά αγγίζοντας το, ακούγοντας το, έστω εκεί μπορεί να του δημιουργηθεί...».

Το νόημα της εξάσκησης

Ακόμα για τον Αποστόλη, η παραδοσιακή μέθοδος διδασκαλίας της μουσικής εστιάζει στη βελτίωση της τεχνικής, κάτι που τον ίδιο τον ευχαριστούσε: «Εγώ δεν ένιωθα άσχημα με αυτό τον τρόπο, καταλάβαινα τι πρόκειται να συμβεί και γιατί το κάνω αυτό, καταλάβαινα ότι δεν είχα την τεχνική για να παίζω αυτό που θέλω να παράγω ως πούμε, οπότε σίγουρα ήμουν ενθουσιασμένος ότι ξέρεις ρε παιδί μου διορθώνομαι. Τα διαστήματα το ντιν που κάνουν μεταξύ τους άρχισαν να σταθεροποιούνται και ήξερα ότι σε λίγο θα καταφέρω να παίζω αυτό που θέλω». Ωστόσο σε πολύ μικρές ηλικίες τη θεωρεί σαν μέθοδο ανεπιτυχή.

Η Αγάπη συμφωνεί ότι ο παράγοντας της εξάσκησης με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της τεχνικής είναι πολύ σημαντικός: «αυτό είναι ωραίο να το κάνεις, δηλαδή εννοείται και τεχνικά, δηλαδή σε όργανα τύπου τρομπέτα δεν γίνεται άμα δεν λιώσεις στα drills κάθε μέρα, δε θα παίξεις ποτέ ας πούμε.» Ωστόσο αναγνωρίζει πως κάθε άνθρωπος βιώνει τη μουσική στη ζωή του διαφορετικά, και έχει διαφορετικές επιδιώξεις δηλαδή συνήθως άμα δεις τους μουσικούς τους δρόμου [...] θέλουν να παίζουν πιο ελεύθερα, δηλαδή δεν θέλουν να μπουν σε διαδικασία μελέτης. Δηλαδή ό,τι θέλει ο καθένας όμως. Και η ανάγκη του και η στιγμή του τελείως. Η παραδοσιακή μέθοδος θα σε βοηθήσει άμα θέλεις μετά κάτι άλλο, δεν είναι κακό. Αλλά να χεις τουλάχιστον την επίγνωση».

“Να παίζουμε τώρα;”

Ο Αποστόλης προτείνει να ξεκινήσουν να παίζουν. Ο Andrea έχει ήδη μετακινηθεί στο ηλεκτρικό πιάνο, καθώς η συζήτηση συνεχίστηκε στα ελληνικά. Έτσι άρχισε ο επόμενος αυτοσχεδιασμός σε τζαζ ύφος. Το έναυσμα για τον αυτοσχεδιασμό συνήθως το έδινε ο Andrea στο πιάνο, ο οποίος έμοιαζε να είναι απορροφημένος στην εξερεύνηση του ηλεκτρονικού πιάνου, και να μην δίνει ιδιαίτερη σημασία στο να αλληλεπιδράσει μουσικά με τους υπόλοιπους. Επομένως αυτό είχε και αντίκτυπο στον ήχο που παραγόταν, ο οποίος δεν έβγαине «δεμένος» σαν να μην ήταν όλοι συντονισμένοι. Η Αγάπη μετακινήθηκε στο καχόν κάνοντας θόρυβο και ο Αποστόλης στη λύρα και ξεκίνησε ο αυτοσχεδιασμός³⁵.



Εικόνα 47: 'Να παίζουμε τώρα;' (22 Απριλίου 2016)

Μέχρι το τέλος της συνάντησης οι μουσικοί συνέχιζαν να αυτοσχεδιάζουν μουσική. Άλλαξαν πολλές φορές θέσεις αλλά και όργανα, γεγονός που δυσκόλεψε τη βιντεοσκόπηση αλλά και την ηχοληψία.

³⁵ Βλ CD, κομμάτι 24. 'Πειραματικό Βαλς'

Ο Αντρέα σταμάτησε να παίζει και άρχισε να χορεύει και συνέχισε η Αγάπη με τον Αποστόλη να αυτοσχεδιάζουν³⁶ πάνω σε ανατολίτικους ρυθμούς. Φαίνεται πως η ομάδα έχει αρχίζει να αποσυντίθεται, μιας που ο καθένας παίζει μόνος του.

Η συνάντηση έλαβε τέλος μέσα από την πρωτοβουλία των ίδιων των μουσικών. Φαινόταν πως είχαν χάσει το ενδιαφέρον τους, και πως είχαν βαρεθεί. Αυτή η στάση με προβλημάτισε σχετικά με την πορεία της έρευνας. Δεν ήξερα τι ευθυνόταν γι' αυτή την αλλαγή στη ψυχολογία, και τι αντίκτυπο θα είχε στους συμμετέχοντες. Αναρωτιόμουν πόσο σημαντικός είναι ο παράγοντας των ανθρώπινων σχέσεων στη μουσική δημιουργία.

³⁶ Βλ. CD, κομμάτι 25. 'Σε ανατολίτικους ρυθμούς'

Τέταρτη Συνάντηση

Χώρος

Η τελευταία συνάντησή μου με τους μουσικούς είχε οριστεί για την αμέσως επόμενη Παρασκευή μετά τις διακοπές του Πάσχα. Δεδομένου ότι την τελευταία φορά είχαν έρθει μόλις δύο από τους τέσσερις συμμετέχοντες, αναρωτιόμουν τι δεν πήγε καλά στις προηγούμενες συναντήσεις, και αν θα ήθελε κάποιος να ξανάρθει. Ευτυχώς γύρω στις 14:45 είδα τον Ηλία έξω από τη σχολή και μπαίνοντας στο πανεπιστήμιο συναντήσαμε την Αγάπη. Μόλις πήραμε την άδεια από τον φύλακα για να χρησιμοποιήσουμε το αμφιθέατρο 'Κορδάτος', εκείνη μας ανακοίνωσε ότι θα πήγαινε κατευθείαν για να αρχίσει το ζέσταμα, και μείς κατευθυνθήκαμε προς τη Σκουβαρά για την επιλογή και μεταφορά των οργάνων. Προς έκπληξη μας εκείνη τη φορά δεν διαδραματιζόνταν τα μάθημα του ΠΤΕΑ, καθώς όλο το τμήμα επρόκειτο να παρακολουθήσει μία ημερίδα. Ήξερα λοιπόν ότι ο χώρος του αμφιθεάτρου θα ήταν διαθέσιμος για πολύ περιορισμένο χρόνο, γεγονός που μου προκάλεσε αρκετό άγχος.

Ο Ηλίας διάλεξε τα ξυλόφωνα, glockenspiel, ένα μπιντίρ και μπαγκέτες και μετά από μία φιλική κουβέντα με την καθηγήτρια του τμήματος, μεταφέραμε τα όργανα στον «Κορδάτο». Εκεί βρήκαμε την Αγάπη να κάνει ζέσταμα στην τρομπέτα.



Εικόνα 48: Ζέσταμα (13 Μαΐου 2016)

Περιμένοντας τον Αποστόλη, όλοι αναρωτιόντουσαν αν θα έρθει και η Δήμητρα. Αποφάσισα να της στείλω στο facebook για να τη ρωτήσω. Έπειτα από ώρα μου απάντησε πως ήταν εκτός Βόλου και δεν θα μπορούσε να συμμετάσχει. Στο μεταξύ ο Ηλίας έπαιζε διασκευές στο πιάνο. Ύστερα από λίγο εμφανίστηκε ο Αποστόλης, εμφανώς κουρασμένος. Ρωτάει «Τι θα κάνουμε; Περιμένουμε και άλλους;».

Πειραματισμός

Η Αγάπη κάνει μία πρόταση για τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να παίξουν: «Να πω να δοκιμάσουμε κάτι να κάνουμε; Τύπου τετράμετρα, όπως κάνουν στην Τζαζ, αλλά εμείς θα το κάνουμε αλλιώς. Δηλαδή, με τυχαία σειρά ρε παιδί μου, παίζει κάποιος κάτι, μετά παίζει άλλος, σταματάει όμως αυτός που παίζει». Ο Ηλίας το επαναλαμβάνει για να δει αν το κατάλαβε σωστά «Α τετράμετρα. Παίζει ο ένας κάθε φορά και αλλάζουμε ανά τέσσερα μέτρα». Του απαντάει πως δεν είναι ανάγκη να αλλάζουν ανά τέσσερα μέτρα, όποτε θέλει ο καθένας, ό,τι θέλει ο καθένας, ας είναι και σε διαφορετική τονικότητα. Ο Αποστόλης δεν κατάλαβε, αλλά είναι πρόθυμος να το δοκιμάσει. Η Αγάπη του το εξηγεί ξανά, λέγοντας του ότι θα έχει πολύ μεγάλη ελευθερία στο να επιλέξει ότι θέλει, από τα όργανα τα οποία θα παίζει, την τονικότητα κλπ. Το μόνο το οποίο θα θέσουν ως κανόνα, θα είναι η σειρά με την οποία θα παίξουν, προκειμένου να βοηθηθούν. Ακόμα και η σειρά που θα προκύψει θα είναι αποτέλεσμα τυχαιότητας. Η Αγάπη μου ζητάει να κλείσω τα μάτια και βγάζει αριθμούς (1,2,3), οι οποίοι αντιστοιχούν σε κάθε μουσικό. Η σειρά που επέλεξα είναι 2,3,1 που αντιστοιχούσε στην Αγάπη, στον Ηλία και τέλος στον Αποστόλη. Ξεκινάει ο πειραματισμός³⁷.

Οι εντυπώσεις από τον πειραματισμό δεν φάνηκαν να είναι θετικές. Ο Αποστόλης διέκοψε, λέγοντας ότι «δεν ξέρω τι να κάνω». Η Αγάπη δε του απάντησε, μολονότι συνέχισε να παίζει στη σειρά της. Δυο γύρους αργότερα, ο Αποστόλης αφήνει τη λύρα και πηγαίνει στο ξυλόφωνο. Ο πειραματισμός είχε τελειώσει. Η Αγάπη στην επιστροφή μου σχολίασε, ότι δεν ήξερε και εκείνη τι θα προέκυπτε, και ότι ο Αποστόλης δεν αφηνόταν. Φάνηκε ότι ο Αποστόλης είχε έντονη την ανάγκη της κλίμακα και της τονικότητας, που δυσκολευόταν να παίζει χωρίς καμία σταθερά.



Εικόνα 49: Κυκλικός Πειραματισμός (13 Μαΐου 2016)

Στη συνέχεια έπαιζαν ο καθένας ξεχωριστά. Συζητούσαν για μουσικούς, για διαφορετικούς τρόπους παιξίματος στο ξυλόφωνο, για μελωδίες τραγουδιών. Ο χώρος στον οποίο έπαιζαν φάνηκε να

³⁷ Βλ CD, κομμάτι 26. 'Πειραματισμός'

είχε μεταφερθεί προς τα μπρος, δεδομένου ότι η Αγάπη καθόταν στις πρώτες θέσεις του αμφιθεάτρου. Επομένως μετακινήθηκα και γω κοντά της, ώστε να έχω καλύτερο οπτικό πεδίο, σε όλους τους μουσικούς.

Μετά ο Ηλίας και ο Αποστόλης προσπαθούν να βρουν τη μελωδία το soundtrack από το soundtrack του Harry Potter στο Glockenspiel και τον συνοδεύει ο Αποστόλης με το μπιντρί.



Εικόνα 50: Harry Potter soundtrack (13 Μαΐου 2016)

Ο Αποστόλης απευθύνεται σε όλους λέγοντας: «Ρε παιδιά πρέπει κάτι να παίξουμε, δεν μπορούμε να καθόμαστε. Δεν έχουμε έμπνευση σήμερα». Ο Ηλίας συμφωνεί «συμβαίνει κάποια φορά βάλτο και αυτό». Στη συνέχεια συνομιλούμε όλοι για την πτυχιακή. Ο Αποστόλης προσφέρεται να με βοηθήσει με το εθνογραφικό φιλμ. Θεωρεί πως αν μπορούσαμε να καθόμασταν όλοι μαζί, θα έβγαине πολύ ωραίο το αποτέλεσμα. Από την άλλη προβληματίζεται εάν είναι επιστημονικό αυτό, και αν θα δημιουργήσει πρόβλημα το ότι κάποιος άλλος θα επιλέξει να βάλει κάποιες σκηνές.

Ο Ηλίας συνεχίζει να αυτοσχεδιάζει στο glockenspiel, ενώ η Αγάπη καθαρίζει με ένα φύλο χαρτί το εσωτερικό της τρομπέτας. Αφού καθαρίσει την τρομπέτα ξεκινάει να αυτοσχεδιάζει και καλεί και τους υπόλοιπους να συμμετάσχουν λέγοντας τους πως «αυτή η κλίμακα έχει μαύρα. Μας αρέσουν τα μαύρα». Ωστόσο από τον αυτοσχεδιασμό φαινόταν πως δεν είχαν κίνητρο και διάθεση για να παίξουν.

“Εδώ είναι πολύ αποστειρωμένα”

Για πολύ ώρα σκεφτόμουν αν θα έπρεπε να επέμβω ή όχι. Αν θα άρμοζε στο ρόλο που είχα αναλάβει ως συμμετέχων παρατηρητής να κάνω μία παρέμβαση και να προτείνω να αλλάξουμε το χώρο. Ωστόσο με άγχωνε και το γεγονός ότι θα έπρεπε να αφήσουμε την αίθουσα σε λιγότερο από μία ώρα. Πήρα την απόφαση και τους ενημερώσω πως θα μπορούσαν να επιλέξουν ένα μέρος στο οποίο θα ένιωθαν πιο άνετα να παίξουν. Όλοι ήταν σύμφωνοι. Δεν ήθελα να είμαι εγώ αυτή που θα το

συγκεκριμενοποιούσα. Τους είπα οπουδήποτε εκείνοι θέλανε να παίξουν. Άρχισαν να συζητάνε πιθανά μέρη που θα μπορούσαν να παίξουν. Ο Αποστόλης ρωτάει εάν εννοούν στο δρόμο ή κάπου στο πανεπιστήμιο. Ο Ηλίας ρωτάει εάν εννοούν έξω από την πόρτα του αμφιθεάτρου. Η Αγάπη του απαντάει: «καλά, το καλύτερο θα ήταν κάτω από το Θόλο ακριβώς, γιατί θα μας ακούν πολλοί, αλλά θα μπορούσαμε να πάμε έτσι έξω, έτσι έχει ωραία μέρα, εδώ είναι πολύ αποστειρωμένα, έχει και αυτή τη μόνωση εδώ μέσα. Δεν ξέρω. Έτσι έχουμε πέσει και λίγο ενεργειακά, και είναι ωραία ιδέα». Συμφωνούν όλοι και προετοιμάζονται για να μεταφερθούν προς τα έξω.

Το θεώρησα μία καλή αφορμή να διερευνήσω τα κριτήρια με τα οποία θα επιλέγανε εκείνοι το χώρο που θα έπαιζαν. Αργότερα η επέμβαση αυτή ήταν για την Αγάπη πολύ κρίσιμη, καθώς μου παραδέχτηκε ότι εάν συνεχιζόταν αυτό το κλίμα, δεν θα δίσταζε να φύγει. Και φυσικά είχε κάθε δικαίωμα. Στο μεταξύ μπήκε στο χώρο μία κοινή φίλη όλων, η Μάρω, η οποία ήρθε για να χαιρετήσει και έμεινε μέχρι το τέλος. Ζήτησε την άδεια για να παρακολουθήσει, και όλοι της απάντησαν αμέσως θετικά. Έκατσε σε μία διακριτική απόσταση στην αρχή και βοήθησε στη μεταφορά των οργάνων. Αργότερα έπαιξε ξυλόφωνο και τράβηξε πολλές από τις φωτογραφίες που παρουσιάζονται παρακάτω.

Επιλέγοντας το χώρο

Βγαίνοντας από το Πανεπιστήμιο προσπαθούν όλοι μαζί (εκτός από τη Μάρω και μένα) να επιλέξουν το χώρο στον οποίο θα στηθούν τα όργανα. Ήταν μία ηλιόλουστη μέρα με πολύ ζεστή και δυνατό αέρα, γεγονός που δυσκόλεψε την ηχογράφιση. Επέλεξαν ένα μέρος υπό σκιά, και μετακινήθηκαν στην εξωτερική καφετέρια της Σχολής του ΠΘ στην παραλία του Βόλου. Μετακινήσαμε τα τραπέζια ώστε να μεγαλώσουμε το χώρο και οι μουσικοί τοποθέτησαν τα όργανα σε σχήμα κύκλου. Πολύ γρήγορα προσπάθησα να στήσω και εγώ τις κάμερες.



Εικόνα 51: Επιλέγοντας το χώρο (13 Μαΐου 2016)

Με το που καθίσαμε όλοι, ήρθε ο σερβιτόρος για να πάρει την παραγγελία. Η Αγάπη (ως συνήθως) και ο Ηλίας παρήγγειλα μπίρες και ο Αποστόλης καφέ. Πολύ γρήγορα η Αγάπη έδωσε το έναυσμα για την πρώτη διασκευή³⁸. Συνέχισαν παίζοντας διασκευές³⁹ μέχρις ότου κάποια στιγμή ο Ηλίας λέει: «Παιδιά έχουμε βγει από το θέμα. Το θέμα είναι ο αυτοσχεδιασμός έτσι!». Και ο Αποστόλης συμφωνεί. Εγώ τους απάντησα ότι μπορούν να παίξουν οτιδήποτε εκείνοι θέλουν και με οποιονδήποτε τρόπο επιθυμούν.

Το κοινό

Στο μεταξύ ήρθαν κάποιες φίλες της Αγάπης, οι οποίες καθίσανε στο διπλανό τραπέζι. Η Αγάπη τις ενημερώνει πως σήμερα ήρθαν για να αυτοσχεδιάσουν. Εκείνες ακούγοντας τη μουσική άρχισαν να χορεύουν ελεύθερα. Στην προκειμένη περίπτωση, η μουσική επιτέλεση συνοδεύονταν από μία αυτοσχέδια χορευτική επιτέλεση. Ο σερβιτόρος που έφερε τα αναψυκτικά και τις μπίρες παρέμεινε στο χώρο και συνομιλούσε με τους μουσικούς. Σε ένα διπλανό τραπέζι καθόταν ένας φοιτητής, ο οποίος μελετούσε για ένα μάθημα. Και φυσικά πολλοί περαστικοί, όπως μπαμπάδες με παιδιά, γνωστοί και φοιτητές του πανεπιστημίου περνούσαν και κάθονταν για να ακούσουν. Στις περισσότερες συναντήσεις, το κοινό αποτελούσαν οι ίδιοι οι μουσικοί και γω.



Εικόνα 52: αυτοσχέδια χορευτική επιτέλεση, (13 Μαΐου 2016)

Τέσσερις μουσικοί

Στον επόμενο αυτοσχεδιασμό⁴⁰, η Μάρω ζήτησε από τον Αποστόλη να της δείξει κάτι στο ξυλόφωνο «τι μπορώ να παίξω εδώ [στο ξυλόφωνο] όταν θα παίζεις εσύ; Σολ Μινόρε;». Ο Αποστόλης φαίνεται να εκπλήσσεται από την απάντηση και στη πορεία της δείχνει ένα οστινάτο με δύο νότες, Ρε και Λα «Μόνο το ρυθμό» της λέει.

³⁸ Βλ CD, κομμάτι 27. ‘Χαβή’

³⁹ Βλ CD, κομμάτι 28. ‘Λύρα’

⁴⁰ Βλ CD, κομμάτι 29. ‘Ταξίδι’



Εικόνα 53: τέσσερις μουσικοί (13 Μαΐου 2016)

‘So what’

Ο Ηλίας μετακινείται στο ξυλόφωνο, ο Αποστόλης πιάνει το μπιντίρ και ξεκινάνε μία διασκευή⁴¹ του ‘So what’. Τελειώνοντας τη διασκευή ο σερβιτόρος πλησιάζει και ρωτάει την Αγάπη αν παίζει του Miles Davis -το ‘Freeloder’. Εκείνη του απαντάει πως παίζει το ‘So what’, επίσης από τον ίδιο, και αρχίζει να παίζει τη μελωδία από το ‘Freeloder’ για να δείξει τη διαφορά. Εκείνος την παρακολουθεί καθώς παίζει και τη ρωτάει πόσο καιρό κάνει τρομπέτα. Εκείνη του απαντάει «ε, καμιά πενταετία. Εκεί. Αλλά δεν εντάξει, είμαι συστηματική». Χαρακτηρίζει τον εαυτό της μη συστηματικό ως προς τη μελέτη της μουσικής. Όπως, θα συζητήσω στη συνέχεια για την Αγάπη η συστηματική μελέτη της μουσικής είναι βασική προϋπόθεση ενός που επιθυμεί να γίνει session μουσικός.

Είχα αποφασίσει, εφόσον πιθανότατα θα ήταν η τελευταία φορά, να αφήσω τους μουσικούς να αλληλεπιδράσουν περισσότερο μεταξύ τους και να κρατήσω την εθνογραφική συνέντευξη όσο το δυνατόν πιο περιορισμένη. Οι μουσικοί συνέχισαν να αυτοσχεδιάζουν, να παίζουν διασκευές και να συνομιλούν μεταξύ τους. Εγώ στην όλη διάρκεια παρακολουθούσα και απολάμβανα τις μουσικές παραγωγές.

Ο χώρος

Όταν σταμάτησαν να παίζουν, θεώρησα πως ήταν καλή ευκαιρία να τους ρωτήσω πως τους αισθάνονταν τώρα που αλλάξαμε χώρο. Αγάπη: «εντάξει ωραία είναι, τώρα που αρχίζουμε έτσι και χαλαρώνουμε». Ο Ηλίας συμφωνεί, αλλά θεωρεί ότι είναι πιο ωραία όταν έχεις και άλλους. Ο Αποστόλης αστεϊεύεται «είναι μετά την μπύρα» και του απαντάει ο Ηλίας «ο κρουστός τσιτώνει, οι μελωδικοί χαλαρώνουν» και η Αγάπη συμπληρώνει «βρίσκουμε ισορροπία». Οι μουσικοί φαίνεται να

⁴¹ Βλ CD, κομμάτι 30. So what-cover

αποδίδουν την αλλαγή της διάθεσης αστειευόμενοι στα ροφήματα, και όχι τόσο στην αλλαγή του χώρου.

‘Song for My Father’⁴²

Την επόμενη διασκευή ξεκινάει η Αγάπη στην τρομπέτα. Ένα επίσης κλασσικό μπλουζ κομμάτι, του Horace Silver. Είναι η πρώτη φορά, στην οποία αντιμετωπίζουν ρυθμικά προβλήματα. Η Αγάπη τους ενημερώνει ότι ο ρυθμός είναι bossa nova, αλλά αυτό φαίνεται να μην τους λέει κάτι. Ο Ηλίας προσπαθεί να τραγουδήσει το ρυθμό με τη φωνή και να πιάσει το τέμπο με το σώμα, Η Αγάπη τραγουδάει το ρυθμό, και όλοι προσπαθούν να τον μιμηθούν, χτυπώντας τον με το χέρι και τραγουδώντας τη μελωδία με τη φωνή. Ο Ηλίας προσπαθεί να αποδώσει το ρυθμό στα ακόρντα. Τελειώνοντας η Αγάπη αναγνωρίζει και επιβραβεύει τον Ηλία για το ρυθμικό σχήμα στο ξυλόφωνο. Συνέχισαν να παίζουν διασκευές⁴³ σε jazz blues ρυθμό.

‘Nothing else matters’

Ο Ηλίας ξεκινάει να παίζει άρπισμα στην κιθάρα από το τραγούδι ‘nothing else matters’⁴⁴. Ο Αποστόλης παίζει τη μελωδία στην λύρα. Στο ρεφρέν προσπαθεί να βγάλει τη μελωδία με το αυτί αλλά ακούγεται φάλτσα και ξεκαρδίζονται όλοι στα γέλια. Λέει στον Ηλία: «μπορούσα να το βρω, αλλά στο σπίτι». Ο Ηλίας τον παροτρύνει να κάνει μία δεύτερη προσπάθεια. Το γεγονός ότι πιστεύει πως στο σπίτι θα μπορούσε να το βγάλει, αλλά κατά τη διάρκεια των συναντήσεων όχι. Είναι ένα δείκτης της επίδρασης του επιτελεστικού χώρου πάνω στα υποκείμενα.



Εικόνα 54: nothing else matters- cover (13 Μαΐου 2016)

⁴² Βλ CD, κομμάτι 31. ‘Song for My Father’

⁴³ Βλ CD, κομμάτι 32. ‘swing jazz’

⁴⁴ Βλ CD, κομμάτι 33. ‘nothing else matters’

Καθώς η ώρα περνούσε, η μπαταρία των καμερών άρχισε να αποφορτίζεται σημαντικά. Αποφάσισα λοιπόν να θέσω τις ερωτήσεις που είχα προετοιμάσει, όσο θα μπορούσα ακόμα να διαθέτω εικόνα. Η πρώτη ερώτηση που έθεσα ήταν «ποιο θεωρείς καλό μουσικό; Τι δεξιότητες διαθέτει ένας καλός μουσικός;». Ο Αποστόλης τους διαχωρίζει σε επαγγελματίες και μη, και από κει και πέρα το ‘καλός’ είναι υποκειμενικό. Για την Αγάπη δεν υφίσταται αυτός ο διαχωρισμός. Όλοι είναι εν δυνάμει επαγγελματίες μουσικοί «Μπορεί να είναι ένας επαγγελματίας που να πληροί τα ακαδημαϊκά προσόντα, και ένας επαγγελματίας που να πληροί μόνο τα επαγγελματικά προσόντα, όπως είναι οι μουσικοί στο στρατό». Για τον Αποστόλη, ένα σημαντικό προσόν ενός καλού μουσικού είναι η δυνατότητα προσαρμογής σε οποιαδήποτε κατάσταση και να μπορεί να φτιάξει δικά του πράγματα «δηλαδή να τον πετάξεις κάπου, και να φτιάξει και κει παπάδες». Για την Αγάπη είναι ένας συνδυασμός ακαδημαϊσμού και εμπειρίας «εγώ αυτούς τους μουσικούς θαυμάζω. Έχουν μία φυσικότητα στο παίξιμό τους. Αντιλαμβάνονται διαφορετικά τους ήχους».

“Αποστόλη θα παίζουμε επιτέλους!”

Η συζήτηση αναγκάστηκε να τερματίσει γρήγορα, καθώς και οι δύο κάμερες είχαν αποφορτιστεί. Ανακοίνωσα στους συμμετέχοντες ότι και οι δύο κάμερες είχαν μείνει από μπαταρία, και με κορόιδεψαν καθώς τύχαινε συχνά στις συναντήσεις να υπάρχει πρόβλημα με κάποια από τις κάμερες. Όλοι θέλανε να μείνουν ακόμη, οπότε θεώρησα ευκαιρία να πραγματοποιήσω την υπόσχεση που είχα δώσει στον Αποστόλη, ότι θα παίζαμε κάποια στιγμή και μαζί μουσική. Στην αρχή έπιασα την κιθάρα του Ηλία και μετά το μεταλλόφωνο. Η εμπειρία να ήμουν μέλος της ομάδας ήταν φανταστική. Ένιωσα την αποδοχή, τη αλληλοβοήθεια, μιας που δεν διαθέτω εγώ την ικανότητα της αντιγραφής με το αυτί, όπως οι υπόλοιποι μουσικοί. Σκέφτηκα πως θα μπορούσε να αλλάξει το είδος του παρατηρητή σε μία επόμενη διερεύνηση.

Τερματίζοντας την εθνογραφική έρευνα

Γύρω στις 19:00 έπρεπε όλοι να επιστρέψουμε σε δουλειές. Ευχαρίστησα τα άτομα για την εθελοντική συμμετοχή τους στην εργασία. Με ρώτησαν αν θα γίνει και άλλη συνάντηση, και τους απάντησα αρνητικά. Παρότι θα το ήθελα πολύ, οι ανάγκες της παρούσας πτυχιακής εργασίας με περιόριζαν στις τέσσερις μόνο συναντήσεις. Άλλωστε με περίμενε ακόμα δουλειά, γιατί η έρευνα για μένα δεν είχε τελειώσει. Η ιστορία δεν είχε ακόμα αφηγητή.

Παράρτημα Β': Πρότυπο Ερωτήσεων Ατομικών Συνεντεύξεων

- Πώς ονομάζεσαι; Πόσο χρονών είσαι; Από πού κατάγεσαι; Σπουδάζεις; Σε ποια πόλη; Ήταν στις πρώτες σου επιλογές; Σε ποιο τμήμα; Σχετίζεται με κάποιο τρόπο η σχολή σου με τη μουσική; Είχες σκεφτεί ποτέ να φοιτήσεις σε ένα Τμήμα Μουσικών Σπουδών;
- Έχεις δουλέψει επαγγελματικά ως μουσικός; Έχεις σκεφτεί να εργαστείς ως μουσικός; Έχεις εργαστεί ποτέ ως δάσκαλος μουσικής; Θα σε ενδιέφερε να διδάξεις μουσική; Αν ναι γιατί; με ποιο τρόπο; Σε τι ηλικίες; Αν όχι, για ποιο λόγο;
- Με τι τρόπο ασχολείσαι με τη μουσική; (να ακούς, να παίζεις, να συνθέτεις με παρέα, να διαβάζεις, να πηγαίνεις σε συναυλίες/ φεστιβάλ να γράφεις για τη μουσική, να παρακολουθείς ή να ακολουθείς μουσικούς που σου κάνουν εντύπωση, να διδάσκεις, να ηχογραφείς σε στούντιο;)
- Έχεις αγαπημένο μουσικό είδος; Τι σου αρέσει πιο πολύ σε αυτό; Ποιά συγκροτήματα ακούς; Τι το ιδιαίτερο/ενδιαφέρον έχει η μουσική τους;
- Εκτέλεση: διασκευάζεις τραγούδια; Τι είδους; Με ποιο τρόπο διασκευάζεις τραγούδια; Μόνος σου ή με παρέα;
- Αυτοσχεδιάζεις μουσική; Αν ναι, μόνος σου ή με παρέα; Σε τι χώρους; Για ποιο σκοπό; Πώς προκύπτει ένας αυτοσχεδιασμός; Τι είδους μουσική παίζετε; Ηχογραφείτε σε στούντιο; Κάνετε συναυλίες; Χρησιμοποιείτε κάποιου είδους σημειογραφία; Αν όχι, γιατί; Είχες σκεφτεί ποτέ σου να αυτοσχεδιάσεις; Πώς είναι σαν εμπειρία να αυτοσχεδιάζεις μόνος σου; Πώς είναι σαν εμπειρία να αυτοσχεδιάζεις μαζί με άλλους;
- Συνθέτεις δικά σου κομμάτια; Αν ναι, τι σου αρέσει να συνθέτεις; Συνθέτεις μόνος σου ή με παρέα; Σε ποιους χώρους συνήθως; Θα μπορούσα να ακούσω μία δική σου σύνθεση; Αν όχι, γιατί; Έχεις προσπαθήσει ποτέ; Ποιος πιστεύει μπορεί να συνθέσει;
- Πώς απέκτησες αυτές τις δεξιότητες;
- Πώς εξελίχτηκες ως μουσικός;
- Θα περιέγραφες τον τρόπο με τον οποίο έμαθες να παίζεις το μουσικό όργανο ως μία διαδικασία αυστηρής και συστηματικής μελέτης;
- Πώς θα όριζες τη μουσική; Τι είναι για σένα Μουσική; Η ρόλο έχει η μουσική στη ζωή σου;
- Ποιος πιστεύεις μπορεί να ασχοληθεί με τη μουσική; Παίζει κάποιο ρόλο το να είναι κανείς “ταλέντο”;
- Τι θα συμβούλευες σε κάποιον που θα ήθελε να ξεκινήσει να μαθαίνει μουσική;
- Από ποια ηλικία άρχισες να ασχολείσαι με τη μουσική; Πώς προέκυψε να ασχοληθείς με τη μουσική; Ποια είναι η πρώτη μουσική εμπειρία που θυμάσαι; (Πώς θα περιέγραφες την πρώτη φορά που έπαιξες μουσική; Τι έπαιξες; Που; Πώς; Με ποιόν; Πώς ένιωσες;)

B. Διαπροσωπικό επίπεδο

- Παίζεις σε κάποιο μουσικό συγκρότημα; Τι είδους συγκρότημα; Έχει όνομα;
- Έπαιζες μικρότερος; Αν ναι, σε τι ηλικία; πώς προέκυψε η δημιουργία της μπάντας; Τι είδους συγκρότημα ήταν; Είχε κάποιο όνομα; Με ποιους έπαιζες μουσική; Που μαζευόσασταν; Τι όργανα είχε το γκρουπ;
- Είχατε κάποια δικά σας τραγούδια; Ποιος συνήθως έγραφε τραγούδια; Έχεις συνθέσει κάποιο δικό σου τραγούδι; Θα μπορούσα να το ακούσω; Κάνατε συναυλίες; Πόσο διήρκησε; Για ποιο λόγο σταμάτησε; Πώς ήταν σαν εμπειρία για σένα; Πώς ένιωθες όταν βρισκόσουν εκεί;
- Αν όχι, ήθελες ποτέ να συμμετάσχεις; Αρνήθηκες ποτέ να συμμετάσχεις σε κάποια μπάντα; Θα σε ενδιέφερε να συμμετάσχεις σε κάποια μπάντα; Τι είδους μπάντα θα ήταν αυτή;

Γ. Σχολική και Ωδειακή Μουσική Εκπαίδευση

- Πως θα περιέγραφες την εμπειρία σου ως μαθητής στο μάθημα μουσικής στο σχολείο; (Πως γινόταν το μάθημα; Τι περιεχόμενο είχε; Κυριαρχούσε κάποιο στυλ μουσικής; Υπήρχε διαφορά με το στυλ της μουσικής που άρεσε στους μαθητές και σε σένα; Πώς έβλεπαν νομίζεις αυτά τα στυλ μουσικής οι δάσκαλοι της μουσικής; Θυμάσαι κάποιον καθηγητή μουσικής χαρακτηριστικά; Πώς δίδασκαν το μάθημα της μουσικής; Πως σου φαινόταν αυτή η προσέγγιση όταν ήσουν μικρός, πως σου φαίνεται τώρα;)
- πώς πιστεύεις ότι θα όφειλε να διδάσκεται η μουσική στα σχολεία;
- Πηγες ποτέ σε ωδείο;
- Αν ναι, πως προέκυψε, σε τι ηλικία; Σε ποιο μέρος; Πόσο διήρκησε; Με τι όργανο ξεκίνησες να μαθαίνεις; Το επέλεξες μόνος σου; Τι σου άρεσε ιδιαίτερα σε αυτό; Πώς θα το περιέγραφες σαν όργανο; Τι υλικά/ μέσα διδασκαλίας χρησιμοποιούσατε στο μάθημα; Πώς γινόταν το μάθημα μουσικής; Ήσουν μόνος σου; Άλλαξες όργανα στην πορεία; Για ποιο λόγο; Πως θα περιέγραφες την εμπειρία σου ως μαθητής στο μάθημα μουσικής στο ωδείο;
- Αν όχι, υπήρχε κάποιος λόγος που δεν πήγες ή δεν σε ενδιέφερε; είχε περάσει ποτέ από το μυαλό σου να πας; Σήμερα θα έβρισκες κάποιο ενδιαφέρον στο να πάς;

Δ. Οικογενειακό περιβάλλον

- Τι επαγγέλλονται οι γονείς σου;
- Ασχολείται κάποιος στην οικογένεια με τη μουσική επαγγελματικά ή ερασιτεχνικά με τη μουσική; Αν ναι, με τι τρόπο;
- Είχαν λάβει ωδειακή εκπαίδευση; Έμαθαν μόνοι τους; Με ποιο τρόπο;
- Σου έκανε ποτέ μάθημα ο πατέρας ή η μητέρα σου;

- Τι στάση είχαν οι γονείς σου ως προς τη μουσική εκπαίδευση;

Ε. Εθνογραφική έρευνα

- Για ποίο λόγο αποφάσισες να πάρεις μέρος στην έρευνα;
- Εξελίχτηκε όπως το είχες αρχικά στο μυαλό σου;
- Αν σου δινόταν η ευκαιρία, θα το ξανάκανες;
- Σε δυσκόλεψε κάτι; Βρήκες κάτι ενδιαφέρον;
- Έμαθες κάτι μέσα από την έρευνα; (μουσική, άτομα, έρευνα κλπ)
- Θα προτιμούσες κάποια πράγματα να γινόταν κάπως διαφορετικά;

Παράρτημα Γ': Πίνακες

Πίνακας 2: Μουσικά όργανα και οι κύριες δραστηριότητες των συμμετεχόντων της έρευνας κατά την περίοδο των συνεντεύξεων, 2016 (κατά το πρότυπο της Green, 2012:219)

Όνοματεπώνυμο	Ηλικία	Κύριο Μουσικό Όργανο(- α)	Κύριες Μουσικές Δραστηριότητες
Αγάπη Ζάρδα	31	Τρομπέτα	Αυτοσχεδιασμός, πειραματικές ηλεκτρονικές συνθέσεις με θόρυβο, συμμετοχή σε διοργανώσεις ελεύθερου jamming
Αποστόλης Σταματάκης	22	Κιθάρα Κρητική Λύρα	Διασκευές και αυτοσχεδιασμοί με φίλους
Δήμητρα Μούμου	22	Πιάνο	Ατομικές εκτελέσεις και αυτοσχεδιασμοί με φίλους
Ηλίας Χατζηευσταθίου	23	Κιθάρα Φλογέρα	Διασκευές και αυτοσχεδιασμοί με φίλους

Πίνακας 3: Επίπεδα ατομικού οργάνου και θεωρητικών γνώσεων των συμμετεχόντων της έρευνας κατά την περίοδο των συνεντεύξεων, 2016

<i>Όνομα</i>	<i>Κλασσική Εκπαίδευση</i>	<i>Εκπαίδευση στη Ποπ</i>	<i>Διπλώματα/ Πτυχία/ Βαθμίδες Ατομικού Οργάνου</i>	<i>Διπλώματα/ Πτυχία/ Βαθμίδες Θεωρητικών Σπουδών</i>
Αγάπη	Κιθάρα τρομπέτα	-	-	-
Αποστόλης	Κιθάρα	-	-	-
Δήμητρα	Πιάνο	-	Μέση στο κλασικό πιάνο	-
Ηλίας	Κιθάρα/ Ηλεκτρική Κιθάρα	-	Κατωτέρα στη κλασσική κιθάρα/ Grade 7 στο RGT.	-

Πίνακας 4: Συνοπτικός πίνακας για την εθνογραφική έρευνα

<i>Συναντήσεις</i>	<i>Τόπος</i>	<i>Ημερομηνία</i>	<i>Διάρκεια</i>	<i>Συμμετέχοντες</i>
1 ^η συνάντηση	ΠΘ, αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’	Παρασκευή 8 Απριλίου 2016	15:00- 19:00	Αγάπη, Αποστόλης, Δήμητρα, Ηλίας
2 ^η συνάντηση	ΠΘ, αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’	Παρασκευή 15 Απριλίου 2016	15:00-:17:00	Αγάπη, Αποστόλης, Δήμητρα, Ηλίας
3 ^η συνάντηση	Παραλία του Βόλου/ ΠΘ, Αίθουσα Σκουβαρά	Παρασκευή 22 Απριλίου 2016	15:00-18:00	Αγάπη, Αποστόλης, Αντρέας
4 ^η συνάντηση	ΠΘ, Αμφιθέατρο ‘Κορδάτος’ / Παραλία του Βόλου	Παρασκευή 13 Μαΐου 2016	15:00-19:00	Αγάπη, Αποστόλης, Ηλίας, Μάρω

Πίνακας 5: Συνοπτικός πίνακας για τις ατομικές συνεντεύξεις

<i>Όνοματεπώνυμο</i>	<i>Τόπος</i>	<i>Ημερομηνία</i>	<i>Διάρκεια</i>
Σταματάκης Αποστόλης	Σπίτι της ερευνήτριας	Δευτέρα 30 Μαΐου 2016	90 λεπτά
Μούμου Δήμητρα	Παραλία της Μπούφας στο Βόλο	Παρασκευή 3 Ιουνίου 2016	58 λεπτά
Χατζηευσταθίου Ηλίας	Παραλία του Βόλου	Σάββατο 4 Ιουνίου 2016	70 λεπτά
Ζάρδα Αγάπη	Σπίτι της ερευνήτριας	Κυριακή 5 Ιουνίου 2016	75 λεπτά

Πίνακας 6: Σύστημα απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων

Σύστημα Απομαγνητοφώνησης

An	Andrea Floris
A	Αγάπη Ζάρδα
Απ	Αποστόλης Σταματάκης
Δ	Δήμητρα Μούμου
Η	Ηλίας Χατζηευσταθίου
« »	Διάλογοι
Ο	Επεξηγήσεις
[]	Σχολιασμοί ερευνήτριας – φαινομενολογικές παρατηρήσεις για μη λεκτική επικοινωνία (κινήσεις, εκφράσεις προσώπου κλπ)
[...]	Παράβλεψη προηγούμενου τμήματος
<u>λέξη</u>	Έμφαση (Κάποιας μορφής)
...	Παύση
//	Προσωρινή διακοπή συνέντευξης
(...)	Ακατανόητο κομμάτι του λόγου
.	Τελικός επιτονισμός
,	Μη τελικός επιτονισμός
()	Πιο πιθανή εκδοχή του τι ειπώθηκε
;! 	Ρητορική ερώτηση

Πίνακας 6: Περιγραφική παρατήρηση 1η συνάντησης (Robson, 2000:381)

Χρόνος	Δράστες	Δραστηριότητες	Ενέργειες	Γεγονότα
8 Απριλίου 2016				
2:55:00 μμ	Tα + A + H + ΑΠ + Δ	Φιλική συζήτηση Συμμετεχόντων	Tα = συζήτηση με τους συμμετέχοντες. Υπογραφή στο βιβλίο του φύλακα για άδεια χρήσης των μουσικών οργάνων του πανεπιστημίου.	Συγκέντρωση στο θόλο, ΠΘ
3:15:00 μμ	A + ΑΠ + Δ	Φιλική συζήτηση	Δ + A = Παίξιμο μουσικών οργάνων	Συμμετοχή σε έρευνα
3:10:00 μμ	Tα + H	Επιλογή μουσικών οργάνων από την αίθουσα Σκουβαρά	Επιλογή οργάνων από τον H και μετακίνηση στο Αμφιθέατρο 'Κορδάτος'	Εν ώρα εξέλιξης ακαδημαϊκού μαθήματος
3:30:56 μμ	Tα + A + H + ΑΠ + Δ	Εξερεύνηση οργάνων, Παίξιμο οργάνων,	Tα = στήσιμο καμερών, αφήνει τους συμμετέχοντες να εξοικειωθούν με το περιβάλλον H= εξερεύνηση ήχου από το μεταλλόφωνο, Δ= παίξιμο ελεύθερα στο πιάνο	Εθνογραφική έρευνα
3:31:56 μμ	...	Δ+Απ+H = παρακολούθηση της ενημέρωσης της Tα H, Απ =Παίξιμο μουσικών οργάνων	Tα =ενήμερωση των συμμετεχόντων για τους σκοπούς, τη φύση και τη διαδικασία της έρευνας, και βεβαίωση χρήσης των δεδομένων A = μετακίνησε καρέκλας σε σημείο που σχηματίζεται ένα κύκλος με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες	...
3:35:00 μμ	...	Δοκιμή ομαδικού αυτοσχεδιασμού πάνω στη κλίμακα της Ντο μινόρε (μπλουζ)	H Tα κάθεται σε διακριτική θέση κοντά στους συμμετέχοντες και προποικείται ότι διαβάζει ένα κείμενο για να κάνει την παρουσία της λιγότερο αισθητή	...
3:36:00 μμ	...	Συζήτηση και διαπραγμάτευση για το πώς θα παίξουν	H = παίζει την C πεντατονική στο μεταλλόφωνο. Δ + A = δοκιμάζουν να παίξουν την κλίμακα της C πεντατονικής σε πιάνο και τρομπέτα	...
3:39:00 μμ	...	Αποφασίζουν να ξεκινήσουν με μία σολ ματζόρε. Προσχεδιασμός στον ομαδικό αυτοσχεδιασμό		
3:42:00 μμ	...	Διακοπή παιξίματος από A, Συζήτηση για το ποιος θέλει μπύρες και νερό	Ανταλλαγή από κουβέντες μεταξύ Δ + Απ, Ο H κάνει ένα τελείωμα (fade out) στο κομμάτι στο μεταλλόφωνο,	
3:44:00 μμ	...	Μετακίνηση καρεκλών στο χώρο, Παίξιμο στα όργανα ατομικά	Δ = παίζει στο πιάνο κατεβαίνει και ανεβαίνει όγδοες. Ο Απ παίζει στη λύρα ένα κομμάτι, Ο H μετακινεί καρέκλες για να καθίσει στο πιάνο, Η Α πάει να πάρει μπύρες	...
3:45:00 μμ	Απ + H + Δ	Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός	H + Δ παίζουν μαζί στο πιάνο (τέσσερα χέρια), Ο Απ παίζει λύρα	...
3:50:00 μμ	Απ + H + Δ + A	Ατομικοί αυτοσχεδιασμοί από A σε τρομπέτα, και Δ σε πιάνο	A δοκιμάζει να παίζει με το μπιντίρ, Δ + A πίνουν μπύρα, Δ= αυτοσχεδιασμός σε πιάνο, A = αυτοσχεδιασμός σε τρομπέτα	...
3:51:00 μμ	...	Ατομικοί αυτοσχεδιασμοί στην τρομπέτα και στο πιάνο	A σε τρομπέτα, Δ + H στο πιάνο (αλλάζουν θέσεις),	...
3:52:00 μμ	...	Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός,	Τρομπέτα, λύρα, πιάνο	...
3:55:00 μμ	...	Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός, πάνω στο "hit the road jack"	A = τρομπέτα και μπιντίρ, Δ = πιάνο, Απ = λύρα, H = μεταλλόφωνο	...
4:00:00 μμ	...	Εθνογραφική συνέντευξη		...

4:07:00 μμ	...	Προσχεδιασμένος ομαδικός αυτοσχεδιασμός, πάνω στο "hit the road jack"	A = τρομπέτα και μπιντίρ, Δ = πιάνο, Απ = λύρα, Η = μεταλλόφωνο	
4:10:00 μμ	...	Εθνογραφική συνέντευξη πάνω στα πρώτα βήματα στη μουσική	A εξερευνεί τη λύρα του Αποστόλη
4:30:00 μμ	...	Ομαδικός Ελεύθερος Αυτοσχεδιασμός πάνω σε κλασική μουσική	Δ = πιάνο, A = τρομπέτα, Απ = λύρα, Η = φλογέρα	...
4:35:00 μμ	...	Δεύτερος Ομαδικός Αυτοσχεδιασμός πάνω σε κλασική μουσική	Δ = πιάνο, A = τρομπέτα, Απ = λύρα, Η = μεταλλόφωνο	...
4:37:00 μμ	...	Προετοιμασία και Ομαδικός Αυτοσχεδιασμός σε Ρε μινόρε	Δ = πιάνο, A = τρομπέτα, Απ = λύρα, Η = μεταλλόφωνο	...
4:44:00 μμ	...	Ομαδική συζήτηση για τον ορισμό της μουσικής		...
4:58:00 μμ	Απ + Η + Δ	Χαλαρή συζήτηση, ατομικό παίξιμο οργάνων,	H = παίζει μεταλλόφωνο, Απ + Δ = συζήτηση, A = αποχώρηση από το χώρο Απ = δοκιμάζει την τρομπέτα, Η = μετακίνηση στο πιάνο, Δ στο μεταλλόφωνο	...
5:00:00 μμ	Απ + Η + Δ	Ατομικός αυτοσχεδιασμός στο πιάνο	, να παίζει πιάνο και δε συμμετέχει, ο Απ ακούει τον Η
5:04:00 μμ	H + A	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός A+H, Συζήτηση μεταξύ Απ + Δ	A = τρομπέτα, H = πιάνο Απ + Δ συζητούν στις καρέκλες	...
5:07:00 μμ	H + A	Αυτοσχεδιασμός H + A	A = τρομπέτα, , H = πιάνο	...
5:18:00 μμ		Χαλαρή Συζήτηση συμμετεχόντων		...
5:20:00 μμ	A + H + Απ	Παίξιμο κομματιού «ακροβάτης» A + H + Απ	H = πιάνο, Απ = λύρα και φωνή, A = φωνή	...
5:25:00 μμ	A + H + Απ + Δ	Παίξιμο κρητικού κομματιού «βασκαρουδάκι αμούστακο»	H = πιάνο, Απ = λύρα και φωνή, και μπιντίρ, A = τρομπέτα	...
5:27:00 μμ	...	Χαλαρή συζήτηση	Απ = παίζει λύρα ένα ανατολίτικο κομμάτι, A = αυτοσχεδιάζει στην τρομπέτα	...
5:30:00 μμ	Ελεύθερος ομαδικός Αυτοσχεδιασμός σε Ρε μινόρε	A = τρομπέτα, Δ = πιάνο, Η = μεταλλόφωνο, Απ λύρα	...
5:39:00 μμ	...	χαλαρή συζήτηση, μέσα από τυχαίους ρυθμό προσπαθούν να βγάλουν το κομμάτι που θα παίζουν	Δ = μεταλλόφωνο και πιάνο, A = τρομπέτα και μπιντίρ, Απ = λύρα, και θόρυβο	...
5:41:00 μμ	...	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός σε swing ρυθμό	A = τρομπέτα, Απ = λύρα, Η = μπιντίρ, Δ = πιάνο	...
5:41:00 μμ	...	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός σε blues -swing ρυθμό	A = τρομπέτα, Απ = λύρα, Η = μπιντίρ,	...
5:45:00 μμ	...	Παίξιμο με το αυτί το «μήλο μου κόκκινο»	Δ = πιάνο	...
5:46:00 μμ	...	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός πάνω σε blues -swing ρυθμό (συνέχεια)	A = τρομπέτα, Δ = πιάνο, Η = αυγά	...
5:47:00 μμ	... + Γιάννης	Συζήτηση και ατομικό παίξιμο οργάνων, Εισέρχεται κάποιος στο χώρο και ρωτά το σκοπό που συγκεντρώθηκαν να παίζουν	Απ = καλεί έναν ακόμα να έρθει στο Κορδάτο να παίζουν, του λέει να φέρει ακουστική κιθάρα, Γ = ήρθε γιατί άκουσε μουσική, οι υπόλοιποι τον ρώτησαν τι παίζει και τον προσκάλεσαν να παίζει μαζί τους,	...

5:50:00 μμ	...	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός Α + Η + Απ + Δ + Γ και συζήτηση/ συστήνονται	Δ = πιάνο, Η = φλογέρα, Απ = λύρα, Α = μπιντίρ, Μ = μεταλλόφωνο	...
5:56:00 μμ	... + Σ	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός Α + Η + Απ + Δ + Γ, Πειραματισμός με τα κλειδιά ως μουσικό όργανο, Μπαίνει ένας ακόμα, βγάζει μία κιθάρα από τη θήκη και κουρδίζει και παίζει με τους υπόλοιπους	Δ = πιάνο, Η = φλογέρα, Απ = πιάνο, λύρα, και μπιντίρ, Α = τρομπέτα, αυγά και κλειδιά, Μ = μεταλλόφωνο, Σ = ακουστική κιθάρα	...
6:08:00 μμ	...	Συζήτηση και γνωριμία με τους υπόλοιπους	Α = παίζει τρομπέτα, Γ = μεταλλόφωνο	...
6:11:00 μμ	...	Παίζει γνωστή μελωδία η φλογέρα (από τον Άρχοντα των δαχτυλιδιών) και προσπαθεί να μιμηθεί η λύρα και η τρομπέτα και το μεταλλόφωνο, Συζήτηση για να παίξουν ατονάλ	Η = φλογέρα, Δ πιάνο	...
6:14:00 μμ	...	Ομαδικός αυτοσχεδιασμός ατονάλ	Απ = λύρα, Δ = πιάνο, Γ = μεταλλόφωνο, Η = φλογέρα, Α = φουσούνα τρομπέτας, μπιντίρ, κλειδιά, Σ = κιθάρα	...
6:20:00 μμ	...	Πειραματισμοί με τους ήχους των οργάνων και συζήτηση για το τι έγινε		...
6:25:00 μμ	...	Αυτοσχεδιασμός σε country ρυθμό	Ο Σ παίζει κιθάρα σε country ρυθμό, Α μιλάει στο τηλέφωνο, Απ = λύρα,	...
6:27:00 μμ	...	Παίζει ο Απ και ο Σ τον Ακροβάτη, Α δείχνει στον Η την τρομπέτα,	Απ = λύρα, Σ = κιθάρα, Η = εξερευνά την τρομπέτα,	...
7:05:00 μμ	...	Α = πειραματισμός με θόρυβο (κουτάκια μπόρας και ήχος από το ξύλινο δάπεδο) σε ρυθμικό σχήμα, συνοδεύει το πιάνο	Α πειραματίζεται και παίζει με τα μπουκάλια της μπόρας, Απ δείχνει τη λύρα στον Γ, Δ = πιάνο,	...
7:09:00 μμ	...	Παίξιμο ποπ κομματιών (dancing in the moon light, Σ αγαπάω Μ.Χ., το φιλαράκι και χαλαρή συζήτηση	Σ = κιθάρα, Απ = φωνή, και λύρα, Α = αυγά, Γ = πιάνο	...
7:20:00 μμ	...	Επιστροφή μουσικών οργάνων στην Σκουβαρά. Αποχώρηση μελών από τη συνάντηση. Κανονισμός συνάντησης για την επομένη παρασκευή	Πρώτη αποχώρηση Α, Απ + Η + Σ μένουν για να παίξουν	...

Παράρτημα Δ': Οπτικό Υλικό



Εικόνα 55: Συνέντευξη με τον Αποστόλη (30 Μαΐου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας).

Η πρώτη ατομική συνέντευξη κανονίστηκε με τον Αποστόλη για τη Δευτέρα 30 Μαΐου. Είχαμε μιλήσει μέσω facebook και δώσαμε ραντεβού κατά τις 17:00 στο σπίτι μου. Η συνέντευξη δεν ξεκίνησε αμέσως. Μέσα από ελεύθερη συζήτηση καταλήξαμε να μιλάμε και για τα θέματα τα οποία είχα προετοιμάσει στην ατζέντα της συνέντευξης. Η συνέντευξη διήρκησε περίπου 1 ώρα και 30 λεπτά. Προς το τέλος η συνέντευξη επιταχύνθηκε, καθώς ο Αποστόλης είχε υποχρεώσεις.



Εικόνα 56: Συνέντευξη με τη Δήμητρα (3 Ιουνίου 2016 στην παραλία της Μπούφας στο Βόλο),

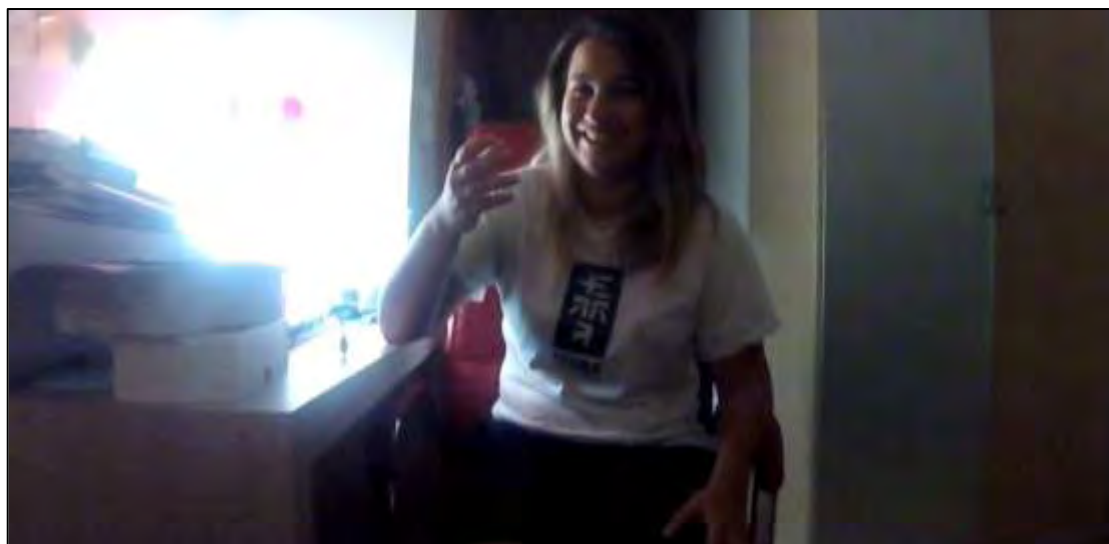
Η δεύτερη συνέντευξη κανονίστηκε με τη Δήμητρα για τις 3 Ιουνίου 2016. Είχαμε μιλήσει μέσω facebook, όπου τη ρώτησα το μέρος το οποίο θα ήθελε να λάβει χώρα η συνέντευξη. Την ενημέρωσα ότι επειδή θα οδηγούσα, θα μπορούσαμε να πάμε κάπου πιο μακριά. Αποφασίσαμε να

πάμε στην παραλία της Μπούφας. Καθίσαμε στις ξαπλώστρες και έπειτα από ελεύθερη συζήτηση ξεκινήσαμε με τη συνέντευξη. Η συνέντευξη διήρκησε περίπου 1 ώρα.



Εικόνα 57: Συνέντευξη με τον Ηλία (4 Ιουνίου 2016 στην Παραλία του Βόλου)

Η τρίτη συνάντηση είχε καθοριστεί για τις 4 Ιουνίου 2016 με τον Ηλία. Δώσαμε ένα κοινό σημείο (την παραλία του Βόλου) και ώρα και συναντηθήκαμε εκεί. Αποφασίσαμε να διεξάγουμε τη συνέντευξη στα «Πεζούλια» της παραλίας του Βόλου. Η συνέντευξη διήρκησε λίγο περισσότερο από 1 ώρα.



Εικόνα 58: Συνέντευξη με την Αγάπη (5 Ιουνίου 2016 στο σπίτι της ερευνήτριας)

Η τελευταία συνέντευξη κανονίστηκε για τις 5 Ιουνίου του 2016 με την Αγάπη. Προτίμησε να έρθει από το σπίτι μου αργά το απόγευμα την ίδια μέρα. Η συνέντευξη ξεκίνησε κατόπιν ελεύθερης συζήτησης και διήρκησε λίγο περισσότερο από μία ώρα.