

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΣΩΜΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΤΕΛΕΣΗ:
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ
ΜΟΥΣΙΚΗΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΟΥΣΙΚΟΛΟΓΙΑ/ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

ΤΗΣ **ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΣ ΝΤΕΡΟΥ ΣΚΟΡΔΑ**

ΑΕΜ 1199

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΕΛΕΝΗ ΛΑΠΙΔΑΚΗ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΜΑΡΤΙΟΣ 2012

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	7
ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ	7
Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΠΛΑΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ	7
Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΠΑΓΙΩΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	11
Η ΣΧΕΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΦΥΛΟΥ (GENDER): ΦΕΜΙΝΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	11
Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ (GENDER)	11
Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ.....	14
ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΩΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	16
Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ (OBSERVATION) ΩΣ ΜΕΣΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΩΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ .	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	21
ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ (REPRESENTATION)	21
Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΤΕΛΕΣΗΣ (MUSIC PERFORMANCE).....	21
ΜΟΥΣΙΚΗ ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΑ (MUSICAL GESTURE) ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΕΣ ΠΡΟΒΟΛΕΣ.....	24
ΕΙΚΟΝΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ (VIRTUAL PERSON) ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΑΣ	26
ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ.....	28
Η ΚΤΗΣΗ ΚΑΙ Η ΕΚΘΕΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΙΚΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΥΠΟΒΑΘΡΟΥ:.....	32
ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥ ΕΚΤΕΛΕΣΤΗ ΚΑΙ ΤΟΥ ΚΟΙΝΟΥ	32
ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΤΕΛΕΣΗ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	41
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΣΕΓΓΙΣΗ.....	41
ΚΙΝΗΤΡΑ ΠΟΥ ΥΠΟΒΟΗΘΟΥΝ ΤΗΝ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗ ΜΕ ΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ	43
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΘΑΡΡΥΝΣΗ.....	45
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΜΕΘΟΔΟ ΤΟΥ DALCROZE	49
Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DALCROZE.....	52
ΕΥΡΗΥΤΗΜΙΣ	52
ΡΥΘΜΙΚΟ ΣΟΛΦΕΖ.....	53
ΑΡΜΟΝΙΑ ΚΑΙ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	53
Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑΣ.....	54
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	56
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	60

Όταν είχα μάτια, τα δάχτυλά μου ήταν άκαμπτα, μισοπεθαμένα στο τέλειωμα των χεριών μου, καλά μόνο στο να σηκώνουν πράγματα. Αλλά τώρα το κάθε ένα από αυτά ξεκίνησε από μόνο του. Εξερεύνησαν πράγματα ξεχωριστά, άλλαξαν επίπεδα και, ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, έγινα βαριά ή ελαφριά... εάν τα δάχτυλά μου πίεζαν το περίγραμμα ενός μήλου, το κάθε ένα με διαφορετικό βάρος, πολύ σύντομα δεν θα μπορούσα να πω αν ήταν το μήλο πιο βαρύ ή τα δάχτυλά μου. Δεν θα ήξερα ακόμα αν το αγγίζω ή με αγγίζει. Όσο θα γινόμουν μέρος του μήλου τόσο θα γινόταν κι αυτό μέρος του εαυτού μου. Κι έτσι, κατά αυτόν τον τρόπο κατάφερα να καταλάβω την ύπαρξη των πραγμάτων (Jacques Lusseyran, 1963).

Τι υπέροχος τρόπος να ανακαλύψει κανείς το πιάνο (Harre, 2005).

When I had eyes, my fingers used to be stiff, half dead at the ends of my hands, good only for picking up things. But now each one of them started out on its own. They explored things separately, changed levels and, independently of each other, made themselves heavy or light... If my fingers pressed the roundness of an apple, each one with a different weight, very soon I could not tell whether it was the apple or my fingers which were heavy. I didn't even know whether I was touching it or it was touching me. As I became part of the apple, the apple became part of me. And that was how I came to understand the existence of things (Jacques Lusseyran, 1963).

What wonderful a way to discover the existence of the piano. (Harre, 2005)

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Βασικό άξονα της παρούσας έρευνας αποτελεί η κριτική επισκόπηση της βιβλιογραφίας του ρόλου του σώματος στη μουσική συμπεριφορά γενικότερα και στην μουσική εκτέλεση (performance) ειδικότερα. Πιο συγκεκριμένα, θα αναλυθούν και θα εξεταστούν εκφάνσεις των λειτουργιών του που αφορούν την ανάλυση προσεγγίσεων της επιστήμης των πολιτιστικών σπουδών της μουσικής ψυχολογίας και της μουσικής εκπαίδευσης, σχετικά με το ρόλο του σώματος κατά τη μουσική εκτέλεση και την εξέταση μίας σειράς λειτουργιών οι οποίες καλύπτουν θέματα ταυτότητας, συμπεριφοράς και αυθεντικότητας της μουσικής ερμηνείας εκ μέρους του μουσικού εκτελεστή. Το *σώμα* στην παρούσα έρευνα αντιπροσωπεύει ουσιαστικά ένα υποκείμενο, μέσα από το οποίο προβάλλεται η προσωπικότητα του ατόμου και ο τρόπος με τον οποίο αυτό συμπεριφέρεται σε ένα μουσικό περιβάλλον.

Όσον αφορά τη μουσική εκπαίδευση, σκοπός της έρευνας είναι να εξηγήσει, να εμβαθύνει και να προτείνει παιδαγωγικές παραμέτρους, οι οποίες θα βοηθήσουν διδάσκοντες και μαθητές να αποκτήσουν μία περισσότερο ολιστική προσέγγιση για την πραγματική εμπειρία του σώματος, έτσι όπως την αντιλαμβάνεται ένας έμπειρος μουσικός εκτελεστής. Με αυτόν τον τρόπο πιστεύω ότι οι μουσικές εμπειρίες στο σχολείο θα γίνουν αυθεντικότερες και πιο ουσιαστικές.

Συχνά χρησιμοποιείται ο όρος *σωματικότητα* θέλοντας να εξηγήσει τη σωματική ταυτότητα του ατόμου, δηλαδή την ταυτότητα που προσδίδει το σώμα του μέσω των κινήσεων κατά την προσπάθεια να επικοινωνήσει και να αποκτήσει μία μουσική ταυτότητα. Η μουσική συμπεριφορά συνδέεται άμεσα με τη μουσική ταυτότητα του εκτελεστή. Για αυτόν το λόγο γίνεται μία προσέγγιση του τρόπου με τον οποίο ο μουσικός αποκτά μουσική συμπεριφορά και ταυτότητα μέσω της *σωματικότητάς* του, που επηρεάζεται από ιδεοληπτικούς δυϊσμούς, όπως σώμα και κοινωνία, σώμα και νους (mind), σώμα και φύλο. Επίσης, μεγάλης βαρύτητας ζήτημα αποτελεί εδώ ο ρόλος της παρατήρησης ο οποίος αναλύεται μέσα από

κοινωνιολογικές προσεγγίσεις και συνδέεται με τη μουσική συμπεριφορά κατά την εκτέλεση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ

Το σώμα ως έννοια έχει αποτελέσει αντικείμενο επιστημονικών κλάδων όπως η φιλοσοφία, η θεολογία, η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία και οι τέχνες, μεταξύ άλλων, που το προσεγγίζουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες και μέσα από τους διαφορετικούς ρόλους που αποκτά ανάλογα με τους προβληματισμούς που προκύπτουν. Όπως αναφέρθηκε και πιο πριν, στην παρούσα έρευνα το σώμα ως αντικείμενο αποτελεί μέσο προσέγγισης της συμπεριφοράς του ανθρώπου και της εκφοράς της ταυτότητάς του μέσα στα διάφορα κοινωνικά πλαίσια. Έρευνες, μεταξύ άλλων, έχουν αποδείξει ότι ο άνθρωπος από πάντα ένιωθε την ανάγκη να ανήκει και να μπορεί να εκφράζεται μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο ως ακέραιη προσωπικότητα. Μέσο αυτής της προσπάθειας αποτελεί και η μουσική. Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται μία προσέγγιση γύρω από τη μουσική συμπεριφορά του ατόμου, όπως αυτό λειτουργεί μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο.

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΠΛΑΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ

Το ανθρώπινο σώμα είναι κέντρο ίδρυσης και συντήρησης της κοινωνικής υπόστασης του ανθρώπου. Η *σωματικότητα (embodiment)* δρα μέσα σε αυτή ως «συστατικό» κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, μέσα από τις οποίες πλάθεται η συμπεριφορά του. Σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, μεγάλο ρόλο για την επιβίωση του κάθε ατόμου παίζουν οι *σωματικές προσδοκίες (bodily betrayals)* του, οι οποίες αποκτούνται μέσα από την «εξάσκηση του σώματος». Η εξάσκηση αυτή έχει να κάνει με την καλή-προσιτή συμπεριφορά του ατόμου σε ένα κοινωνικό πλαίσιο και βοηθάει στην ύπαρξή του ως μοναδικής προσωπικότητας (Howson, 2004).

Ο τρόπος έκφρασης του ατόμου διαφέρει από κοινωνία σε κοινωνία, από πολιτισμό σε πολιτισμό και από εποχή σε εποχή, καθώς η ανθρωπότητα αλλά και το σώμα δείχνουν να κατέχουν διαφορετικούς ρόλους και τρόπους συμπεριφοράς, δεδομένου ότι σώμα και κοινωνία αναπλάθονται ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε εποχής και του κάθε πολιτιστικού πλαισίου. Η επιστήμη της ιστορίας εξετάζει τη

ζωή του παρελθόντος μέσα σε αυτά τα πλαίσια, βασισμένη άλλοτε σε καταγεγραμμένα χειρόγραφα και μαρτυρίες και άλλοτε σε διάφορα αντικείμενα, όπως φωτογραφίες, πίνακες ζωγραφικής, κεντήματα, αφίσες, κτίρια, βιομηχανικά προϊόντα, ρουχισμός. Όλα αυτά αποτελούν αποδεικτικά στοιχεία για την αποσαφήνιση της προσωπικότητας μίας κοινωνίας, τον τρόπο επικοινωνίας των ανθρώπων μέσα σε αυτή, καθώς επίσης και τη σχέση με το σώμα τους (Donald & Hurcombe 2000).

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΠΑΓΙΩΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Η ταυτότητά μας, όπως έχει αναφερθεί, αναπτύσσεται μέσα από μία σειρά μηχανισμών συμπεριφοράς. Τέτοιοι μηχανισμοί έχουν να κάνουν με έννοιες που απασχολούν γενικότερα τον *εαυτό* (self). Το *σύστημα του εαυτού* (self-system) αποτελείται από μία σειρά εννοιών (self-concepts) που έχουν να κάνουν με τον τρόπο αντιμετώπισης του ατόμου μέσα σε μία συγκεκριμένη κατάσταση ή μέσα σε ένα ρόλο, π.χ. του μουσικού. Η *προσωπική μας εικόνα* (image) είναι ένα από τα βασικά ζητήματα που απασχολούν τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε. Περιλαμβάνει ζητήματα προσωπικού στυλ, εμφάνισης και κοινωνικού ρόλου που κατέχουμε και εξαρτάται κατά πολύ από τον τρόπο που ο καθένας βλέπει τον εαυτό του (self-image). Αναπτύσσεται μέσα από τις διαδικασίες παρατήρησης και σύγκρισης της συμπεριφοράς μέσα στην κοινωνία. Με άλλα λόγια, συνεχώς συγκρίνουμε τον εαυτό μας με τους άλλους και έτσι οι κοινωνικές καταστάσεις μέσα στα διάφορα κοινωνικά σύνολα ασκούν μεγάλη επιρροή στον τρόπο που κινούμαστε και εκφραζόμαστε. Επίσης, συγκρίνουμε τη συμπεριφορά μας με αυτά που απαιτούμε από τον εαυτό μας να κάνει με βάση την εικόνα μας, την οποία χτίζουμε βασισμένοι σε εμπειρίες του παρελθόντος, και με αυτά που θα θέλαμε να κάνουμε έχοντας ως άξονα τον ιδανικό μας εαυτό (Hargreaves, Miell & Macdonald, 2002 μεταξύ άλλων). Σημαντικοί παράγοντες της κατάρτισης του εαυτού μας είναι οι επιρροές των υπόλοιπων ατόμων του κοινωνικού συνόλου και ο βαθμός που αναγνωρίζουμε την κριτική που ασκούν πάνω μας. Σύμφωνα με τους Miell & Macdonald, (2002) αυτό αποτελεί ένδειξη του ότι το άτομο αναπτύσσεται μέσα από

ρόλους που δανείζεται από την κοινωνία (Hargreaves, Miell & Macdonald, 2002). Η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ζωτικό αντικείμενο αυτής της διαδικασίας, διότι επιτρέπει στο άτομο να αναλογιστεί τη δική του συμπεριφορά, όπως επίσης και τη συμπεριφορά των άλλων και να κατανοήσει τον εαυτό του. Βασικό ρόλο παίζει επίσης η *αυτοεκτίμηση* που κυρίως απασχολεί ζητήματα της αντίληψης και της συναίσθησης (Mead, 1934, Cookley, Bahktin 1981). Η μουσική, επομένως, είναι ένα βασικό κανάλι επικοινωνίας και μπορεί να δρα ως μέσο μέσα από το οποίο οι άνθρωποι μπορούν να κατασκευάζουν νέες ταυτότητες και να αλλάζουν ήδη υπάρχουσες με τον ίδιο τρόπο που μιλιέται μία γλώσσα. Η συνεχής κατασκευή και ανακατασκευή του εαυτού μέσα από αυτοβιογραφικές αφηγήσεις μπορούν να λάβουν χώρα στη μουσική όπως και στις γλώσσες (Gergen, 1994).

Σύμφωνα με τον Tarrant (2000), οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τη μουσική ως μέσο ανάπτυξης και διαπραγμάτευσης διαπροσωπικών σχέσεων. Οι μουσικές προτιμήσεις του ατόμου μπορούν να καθορίσουν σε ποιο κοινωνικό γκρουπ ανήκει ή όχι, και αυτό είναι ξεκάθαρο ειδικά στην περίπτωση της μουσικής που ακούνε οι έφηβοι. Έχει αποδειχτεί ότι η μουσική αποτελεί μέσο ρύθμισης της διάθεσής τους, το οποίο καθορίζεται από το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον που γίνεται η ακρόαση. Αυτό δείχνει πως πρότυπα μουσικών εκτιμήσεων είναι συνδυασμένα με συγκεκριμένες ακουστικές καταστάσεις και κοινωνικές περιστάσεις (Hargreaves & North, 1997). Εκείνο όμως που έχει ερευνητικό ενδιαφέρον καθώς αφορά μία από τις πρωταρχικές κοινωνικές λειτουργίες της μουσικής, είναι η εγκαθίδρυση και ανάπτυξη της ξεχωριστής ταυτότητας του ατόμου. Η έννοια της μουσικής ταυτότητας μας επιτρέπει να διερευνήσουμε τις ευρείες και ποικίλες αντιδράσεις μεταξύ της μουσικής και του ανθρώπου.

Σύμφωνα με τους Hargreaves, Miell και Macdonald (2002) οι μουσικές μας προτιμήσεις εκφράζουν τα συναισθήματα και τη διάθεση της καθημερινότητάς μας, καθώς προδίδουν και την μουσική ταυτότητά μας. Με άλλα λόγια, αποτελούν αναπόσπαστο συστατικό της στάσης μας απέναντι στο περιβάλλον. Συνθέτες και εκτελεστές χρησιμοποιούν τη μουσική για να εκφράσουν τη δική τους διαφορετική οπτική γωνία σχετικά με τον κόσμο. Ο Nickolas Cook (1998) αναφέρει ότι η μουσική που ακούει κανείς αποτελεί συγχρόνως σημαντικό μέρος όχι μόνο της ανακοίνωσης στο κοινωνικό περιβάλλον αλλά και της απόφασης του καθενός όχι μόνο για το

ποιοι ή ποιες θέλουμε να είμαστε αλλά και για το ποιοι ή ποιες είμαστε πραγματικά.

Επομένως, όσον αφορά την ταυτότητα του ατόμου μέσα στην μουσική, είναι κάτι το οποίο συνεχώς ανακατασκευάζεται και αναδιαπραγματεύεται σύμφωνα με τις εμπειρίες, τις καταστάσεις και τους άλλους ανθρώπους που δημιουργούν αλληλεπιδράσεις στο περιβάλλον γύρω του. Ποιος είναι όμως ο ρόλος του σώματος στη μουσική συμπεριφορά και κατά ποιόν τρόπο ενσαρκώνει τη μουσική; Η λέξη κλειδί αυτής της απάντησης είναι η *σωματικότητα (embodiment)*. Το άτομο επικοινωνεί συνεχώς με το σώμα του μέσω των κινήσεών του. Το σώμα αποτελεί αντικείμενο που αντανακλά «χειραφετημένα» στοιχεία της προσωπικότητας του μέσα από την κίνηση. Εκείνο που τροφοδοτεί την ανάπτυξη της *σωματικότητας* είναι η παρατήρηση. Επομένως, θα ήταν καλύτερα να ειπωθεί ότι το σώμα αποτελεί παρατηρήσιμο αντικείμενο που αντανακλά χειραφετημένα στοιχεία της προσωπικότητας του ατόμου μέσα από την κίνηση. Η σημασία της παρατήρησης συνδέεται άμεσα με τη διαδικασία που τα σώματά μας «καλουπώνουν» το ποιοι είμαστε και αποτελεί επίσης βασικό συστατικό στη διαμόρφωση του ποιοι είμαστε (Kimmel, 2004, Butler, 2002 μεταξύ άλλων).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η ΣΧΕΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΦΥΛΟΥ¹ (GENDER): ΦΕΜΙΝΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Το φύλο (gender) αποτελεί ζήτημα μεγάλης κοινωνικοπολιτιστικής σημασίας στον προβληματισμό σχετικά με τη σωματικότητα (embodiment) και τη μουσική ταυτότητα, καθώς είναι μέρος της ταυτότητας και της αυθεντικότητας του σώματος. Κανείς δεν είναι ίδιος με κανένα, άρα και ο τρόπος έκφρασης του καθενός μέσω της σωματικότητάς του είναι αυθεντικός/μοναδικός και συνδέεται με τις σωματικές του εμπειρίες (Butler, 2002 Kimmel, 2004 Dibben, 2002, μεταξύ άλλων). Σε αυτό το κεφάλαιο αναλύεται η επιρροή του σώματος στη μουσική ερμηνεία μέσα από κοινωνιολογικές/πολιτισμικές προσεγγίσεις, καθώς έχει υπάρξει ερευνητικό αντικείμενο των πολιτιστικών σπουδών (cs), οι οποίες οδηγούν στη δημιουργία ενός σύγχρονου φιλοσοφικού υποβάθρου των σεξουαλικών ερευνών.

Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ (GENDER)

Όλες οι ανθρώπινες κοινωνίες κάνουν κοινωνικές διακρίσεις βασισμένες στο φύλο . Για παράδειγμα, πολλές κοινωνίες χαρακτηρίζουν κάποιες δουλειές ως «γυναικεΐες δουλειές» και κάποιες ως «αντρικές δουλειές». Αντίστοιχα, στη μουσική κάποια είδη μουσικών δραστηριοτήτων θεωρούνται «θηλυκά» και κάποια «αρσενικά» (O’Neil, 2002). Γιατί όμως πρέπει οι μουσικές δραστηριότητες να έχουν φύλο από αυτή την άποψη; Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται ενδείξεις που έχουν σχέση με το ρόλο της μουσικής ως προς την «κατασκευή» της ταυτότητας του φύλου (gender identity) ως κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο επεκτείνει βιολογικές και γνωστικές θεωρίες του θέματος.

Πολλές έρευνες σχετικά με το φύλο αναφέρονται στη διάκριση μεταξύ του βιολογικού φύλου (sex), από τη μία μεριά – που υποδηλώνει την αντίθεση του αρσενικού (male) και του θηλυκού (female), με γνώμονα τη διαφορά μεταξύ των αντίστοιχων χρωμοσωμάτων - και του κοινωνικά «κατασκευασμένου» φύλου

¹ Πρέπει να σημειωθεί ότι με τον όρο «φύλο» ή «κοινωνικό φύλο» αποδίδεται ο αγγλικός όρος gender ενώ με τον όρο «βιολογικό φύλο» αποδίδεται ο αγγλικός όρος sex.

(gender), από την άλλη – αρρενωπό (masculine) και θηλυκό (feminine), που έχει σχέση με τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά του κάθε φύλου σε ένα πολιτιστικό περιβάλλον (Kimmel, 2004; Butler, 2002; Dibben, 2002). Πιο συγκεκριμένα, ο Kimmel (2004) υποστηρίζει συνοπτικά ότι η έννοια του βιολογικού φύλου (sex) αναφέρεται στη βιολογική διάταξη των χρωμοσωμάτων σε αρσενικά και θηλυκά και την ανατομική κατασκευή των γεννητικών οργάνων, ενώ η έννοια του «κοινωνικού» φύλου (gender) αναφέρεται στην κοινωνική ταυτότητα που προσδίδουν όλες τις διαφορές μεταξύ και των δύο φύλων, πέραν των ανατομικών και βιολογικών χαρακτηριστικών (Kimmel, 2004).

Σύμφωνα με τους Kimmel (2004) και Butler (2002), το ανθρώπινο σώμα χωρίζεται φαινομενικά και μόνο σε δύο κατηγορίες (γυναικείο και αντρικό), αν και η Butler (2002) παραθέτει επίσης ένα επιχείρημα που έρχεται σε αντίθεση με αυτή τη δυαδική υποδιαίρεση των ανθρώπων σε θηλυκά και αρσενικά χρησιμοποιώντας ως επιχείρημα τη σεξουαλικότητα των «ερμαφρόδιτων», στους οποίους συνυπάρχουν τα διακριτικά γνωρίσματα και των δύο γενετικών φύλων. Αυτή η παρατήρηση της Butler οδηγεί στο συμπέρασμα ότι το κάθε φύλο (gender) περιλαμβάνει πολλές περισσότερες κατηγορίες ταυτοτήτων που στηρίζουν τους πόλους του, καθώς και τον τρόπο που λειτουργούν και συμπεριφέρονται οι άνθρωποι (γυναίκες ή άντρες). Σύγχρονες έρευνες επισημαίνουν ότι η διαφορετικότητα του ανθρώπου με κριτήριο το φύλο δεν είναι καθορισμένη από τη μέρα που γεννιέται κάποιος, αλλά είναι κάτι το οποίο διαμορφώνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης (Kimmel, 2004; Butler, 2002; Dibben, 2002). Όπως γράφει ο Kimmel (2004), τα «βιολογικά» φύλα, σε αντίθεση με τα «κοινωνικά», διαφέρουν ως προς την κατασκευή του εγκεφάλου, τις ορμόνες και την φυσιολογία τους γενικότερα. Ωστόσο, η αντιστοίχιση τους σε «κοινωνικά» φύλα δεν είναι απόλυτη (Butler, 2002). Ένα σύνολο εξωτερικά όμοιων φύλων, είτε πρόκειται για γυναίκες είτε για άντρες, διαφέρουν στον τρόπο που επικοινωνούν, σκέφτονται, αισθάνονται, αντιλαμβάνονται, αντιδρούν, ανταποκρίνονται, αγαπάν και εκτιμούν. Η σημασία του φύλου (gender) διαφέρει από άνθρωπο σε άνθρωπο, καθώς ο κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός, κι αυτό είναι κάτι που ποικίλει μέσα σε ή εξ' αιτίας των διάφορων κοινωνικών πλαισίων. Αν τα «βιολογικά» φύλα διαφέρουν λίγο, τότε τα «κοινωνικά» φύλα διαφέρουν απέραντα (Kimmel, 2004 σ. 3). Η Butler (2002)

υποστηρίζει ότι το φύλο (gender) είναι η φορεσιά που προσδίδει ταυτότητα στο άτομο. Είναι εκείνη η ιδιότητα που προσδιορίζει τη μοναδικότητά του ανάμεσα στα άλλα άτομα (2002).

Σύμφωνα με την Dibben (2002), για πολλούς ανθρώπους αυτές οι κατηγορίες ή ταυτότητες (η ταυτότητα του βιολογικού και αυτή του κοινωνικού φύλου) φαίνεται ότι καθορίζουν η μία την άλλη, πράγμα που δε είναι ωστόσο απαραίτητο. Δηλαδή, ένας άνθρωπος με αρσενικά ανατομικά χαρακτηριστικά πιθανότατα να «σκεφτεί» τον εαυτό του ως αγόρι ή άντρα, χωρίς όμως να ανταποκρίνεται στον «αρρενωπό» ρόλο που αποτελεί ένα πρότυπο μίας αποδεκτής συμπεριφοράς που απαιτεί για τα αρσενικά μία συγκεκριμένη κοινωνία (Dibben, 2002). Με άλλα λόγια, αυτή η διάκριση του φύλου σε βιολογικό και κοινωνικό στηρίζεται στις δύο θεμελιώδεις οπτικές της ταυτότητας του ατόμου, οι οποίες αντικατοπτρίζουν τον θεωρητικό δυϊσμό μεταξύ επιρροών της βιολογίας και της κοινωνικοποίησης (socialization). Μία κοινώς αποδεκτή οπτική είναι ότι η βιολογία και το περιβάλλον αλληλεπιδρούν, κι αυτό έχει να κάνει ακριβώς με αυτή τη σύνθετη και πολύπλοκη κατάσταση (Kimmel, 2004; Butler, 2002; Dibben, 2002). Ωστόσο, πολλές διαφορετικές θεωρητικές τοποθετήσεις υιοθετούνται για να εξηγήσουν την ταυτότητα και την ανάπτυξη του φύλου (gender), για τις οποίες θα γίνει λεπτομερέστερη ανασκόπηση στο επόμενο υποκεφάλαιο.

Σύμφωνα με τη Dibben (2002), οι επιστήμονες, στηριζόμενοι σε συμπεράσματα της φυσιολογίας και της βιολογίας, ερευνούν τα χαρακτηριστικά του «κοινωνικού» φύλου και υποστηρίζουν ότι αποτελείται από ιδιότητες δοσμένες και καθορισμένες από πριν και επηρεασμένες από τα «βιολογικά» φύλα, όπως για παράδειγμα είναι η πεποίθηση ότι ο γυναικείος βιολογικός ρόλος ως μητέρα κάνει τις γυναίκες να δείχνουν μια έμφυτη τάση στο να φροντίζουν τους άλλους εξ' αιτίας του εν δυνάμει βιολογικού τους ρόλου ως «θηλαστικά». Μία οπτική πλευρά της ανάπτυξης του φύλου (gender) έχει να κάνει επίσης με βιολογικούς παράγοντες (πχ γενετικά όργανα) που προδιαθέτουν τα αγόρια και τα κορίτσια είτε να συμπεριφέρονται με συγκεκριμένο τρόπο, λόγω της γενετικής κατασκευής του σώματός τους, είτε να «μαθαίνουν» να συμπεριφέρονται, για να αποκτούν αρμονική συμπεριφορά του σώματός τους σε σχέση με τα στερεότυπα της κοινωνίας που ζουν. Λόγοι που εξηγούν την παραπάνω προδιάθεση είναι η δράση

και επιρροή των ορμονών του φύλου πάνω στον εμβρυϊκό εγκέφαλο, καθώς και η γνωστική σκέψη και η ανάγκη επιλογής κατάλληλης ατομικής συμπεριφοράς καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής μας. Επιπρόσθετα, κοινωνιοβιολογικές εκτιμήσεις προτείνουν ότι γενετικοί και «εξελικτικοί» παράγοντες αναπτύσσουν διαφορές μεταξύ των φύλων και της κοινωνικής οργάνωσης. Με απλούστερα λόγια, αυτή είναι η άποψη σύμφωνα με την οποία τα γονίδια ελέγχουν τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά (πχ επιθετικότητα). Ο αυθόρμητος χειρισμός του σώματος και της σεξουαλικότητας έχει επιφέρει γενετικές προδιαθέσεις στους άνδρες ως προς την επιθετικότητα και στις γυναίκες ως προς το ρόλο της μητρότητας και της διάθεσης για φροντίδα (Diben, 2002).

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

Προσεγγίζοντας τις έννοιες βιολογικό και κοινωνικό φύλο, αμέσως ανατρέχει κανείς σε πηγές πληροφοριών που έχουν να κάνουν κυρίως με το κίνημα του φεμινισμού που αντιμετωπίζει τις γυναίκες ως ένα σύνολο που γίνεται αντικείμενο μεταχείρισης με άδικη συμπεριφορά από ένα άλλο, το σύνολο των αντρών (Gauntlett, 2002). Στην προσπάθεια διαχωρισμού των ανθρώπων σε δύο κατηγορίες (αντρών και γυναικών) προκαλείται σύγχυση γιατί, όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, το κάθε άτομο αποτελεί ξεχωριστή προσωπικότητα και σε καμία περίπτωση δεν θα μπορούσε να ενταχθεί σε ένα σύνολο με άτομα απολύτως ίδια. Όπως αναφέρει η Butler (2002), παρά τις κοινές και μοναδικές εμπειρίες που έχουν οι γυναίκες μεταξύ τους, όπως η γέννα, η εμμηνόρροια ή και γενικότερα το «να μην είναι άντρες» – παρόλο που ήταν φεμινιστική συνέπεια το ότι το να είσαι γυναίκα αποτελεί καθοριστικό στοιχείο της ταυτότητας- δημιουργείται δυσκολία στο να ενταχθούν σε ένα απόλυτα ομοιογενές κοινωνικό σύνολο. Αυτή η διαφωνία προξενείται από άλλους άξονες της ταυτότητας όπως για παράδειγμα η φυλή, η κοινωνική τάξη ή η σεξουαλικότητα, διαχωρισμοί που επίσης δεν μπορούν να απομονωθούν και να φανερώσουν μία συγκεκριμένη και ξεκάθαρη ταυτότητα (Butler, 1990).

Με την πρόοδο της φεμινιστικής θεωρίας κατά τη δεκαετία του '70 και την ποικιλία των ανθρωπολογικών και ψυχολογικών δεδομένων γύρω από τους ρόλους

της συμπεριφοράς του φύλου, η σημασία των κοινωνικών παραγόντων άρχισε σιγά σιγά να αναγνωρίζεται. Οι φεμινιστές συγγραφείς είναι ιδιαίτερα αντιδραστικοί στις βιολογικές εκτιμήσεις εξαιτίας της αιτιοκρατίας που φαίνεται να υιοθετούν κι επειδή μέσα από αυτή μπορεί να θεωρηθεί ότι νομιμοποιούν την αντρική επιθετικότητα και τη σεξουαλική εκμετάλλευση των γυναικών ως κάτι το φυσικό και επιθυμητό. Η ένδειξη για βιολογικές επιρροές είναι αμφιλεγόμενη. Φαίνεται ότι οι βιολογικές διαφορές αποτελούν μέρος της κτήσης της κοινωνικοποίησης. Οι βιολογικές διαφορές μεταξύ των φύλων είναι λιγότερες από ότι μπορεί να υποθέσει κανείς (Karlan & Rodgers, 1990) και όπου οι διαφορές υπάρχουν η κοινωνία προσδίδει πολύ μεγαλύτερη σημασία απ' ότι ίσως συμβαίνει (Birke, 1992). Επιπρόσθετα, διαπολιτισμικές συγκρίσεις προτείνουν ότι οι διαφορές των φύλων και ο καταμερισμός εργασίας δεν είναι τα ίδια σε όλες τις κοινωνίες, προτείνοντας ότι η κοινωνικοποίηση (δηλαδή η απόκτηση κοινωνικά κατάλληλων αξιών και πεποιθήσεων) μπορεί να έχει μεγαλύτερη επίδραση από ότι η βιολογική κατασκευή (Burr, 1998).

Σε γενικές γραμμές, οι θεωρίες κοινωνικοποίησης προτείνουν ότι οι περισσότεροι άνθρωποι αναπτύσσουν μία σταθερή αίσθηση της ταυτότητας του φύλου (gender) στα πρώτα χρόνια της ζωής τους ως συνέπεια της κοινωνικοποίησης. Κάνοντας κτήμα το φύλο ως μέρος της προσωπικότητας σημαίνει κάτι παραπάνω από το να ξέρει κανείς αν είναι αρσενικό ή θηλυκό· ένα επιχείρημα είναι ότι καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν σε μία συγκεκριμένη κοινωνία υφίστανται «τύπο φύλου» (gender typing), δηλαδή ενσωματώνουν πολιτισμικά (culturaly) ορισμένα πρότυπα του τι είναι κατάλληλο για το φύλο μέσα από την εικόνα για τον εαυτό τους (Dibben, 2002). Η θεωρία της «κοινωνικής εκμάθησης» (cultural learning) εφαρμόζει αρχές συμπεριφοράς εκμάθησης στην απόκτηση του φύλου και θεωρεί ότι τα παιδιά μαθαίνουν την συμπεριφορά του φύλου από το περιβάλλον τους εξαιτίας της ενίσχυσης, της τιμωρίας, της εξαφάνισης της σεξουαλικά ακατάλληλης συμπεριφοράς και εκθέτοντας τα αγόρια και τα κορίτσια σε διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων και μοντέλα ρόλων (Mischel, 1970). Αυτή η θεωρία βασίζεται στην έννοια της «αναγνώρισης» (identification). Πρόκειται για την ιδέα ότι τα παιδιά μιμούνται αυθόρμητα τη συμπεριφορά χωρίς άμεση εκπαίδευση ή επιβράβευση, βασισμένη σε μία στενή σχέση με το πρόσωπο που μιμούνται,

παρόλο που υπάρχει επίσης ένδειξη ότι τα παιδιά μιμούνται μοντέλα ενηλίκων ακόμη κι όταν δεν ενθαρρύνονται στο να το κάνουν (Bandura, 1977).

Η «εκτελεστική» (performative) άποψη του φύλου στο θέμα της συμπεριφοράς είναι σύμφωνη με θεωρίες κοινωνικής εκμάθησης της ταυτότητας, όπου η ταυτότητα είναι κάτι που *κάνουμε* παρά κάτι που είμαστε (O'Neill, 2002). Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η γλώσσα κι όλα τα «συμβολικά συστήματα» (symbolic systems) παρέχουν τις έννοιες με τις οποίες σκεφτόμαστε και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο που είναι κοινωνικά κατασκευασμένος με βάση αυτές τις αλληλεπιδράσεις. Για παράδειγμα, οι Widdicombe και Woofitt υποστηρίζουν ότι οι ταυτότητες δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως σταθερά επιτεύγματα αλλά ως «συμφωνημένα» προϊόντα μιας τρέχουσας ροής αλληλεπιδράσεων (Widdicombe & Woofitt, 1995). Η δυαδική φύση των βιολογικών φύλων αντιμετωπίζεται ως κάτι δοσμένο, αλλά αυτό από μόνο του είναι μία κατασκευή – ένας τρόπος αντιμετώπισης του σώματος. Πρόκειται δηλαδή για την εικόνα που δίνει το κοινωνικό φύλο, η οποία δε θα έπρεπε να καθορίζει την αντιμετώπιση των άλλων από μέρος μας μέσα στην κοινωνία, παρόλο που κάτι τέτοιο συμβαίνει (Kimmel, 2004; Butler, 2002).

ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΩΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η μουσική μπορεί να προσφέρει μοντέλα πολιτισμικά (cultural) κατάλληλων αρσενικών και θηλυκών συμπεριφορών τα οποία λειτουργούν ως βάση για μίμηση και μοντελοποίηση. Από τη σκοπιά των «εκτελεστικών» (performative) θεωριών του φύλου, η συμμετοχή σε μουσικές πρακτικές μπορεί να κατασκευάσει και να διατηρήσει ατομικές ή συλλογικές ταυτότητες (Dibben, 2002).

Όπως επισημαίνει η Dibben (2002), οι διαφορετικοί ρόλοι της ταυτότητας του φύλου, έτσι όπως αισθητά χαρακτηρίζονται μέσα από τις συμπεριφορές και τις δραστηριότητες που αναπαριστούν οι άντρες και οι γυναίκες, γίνονται επίσης εμφανείς στη μουσική συμπεριφορά, τις πεποιθήσεις και τις προτιμήσεις του. Για παράδειγμα, στο Δυτικό πολιτισμό οι γυναίκες συχνά απεικονίζονται ως παθητικές σε σχέση με τους ενεργούς αντρικούς χαρακτήρες. Επίσης απεικονίζονται να

συμμετάσχουν σε ένα πολύ στενότερο εύρος δραστηριοτήτων από τους άντρες και τοποθετούνται σε μία σφαίρα περισσότερο «σπιτική» παρά δημόσια.

Οι ρόλοι και οι συμπεριφορές του φύλου εντοπίζονται στη μουσική ως αναπαραστάσεις, τόσο για τους άντρες όσο και για τις γυναίκες. Οι μουσικές αυτές αναπαραστάσεις επηρεάζονται από κοινωνικά φαινόμενα που έχουν να κάνουν με τα στερεότυπα της κάθε κοινωνίας και τα πρότυπα που προβάλλονται μέσα σε αυτήν (Dibben, 2002). Οι θεωρίες της ταυτότητας του φύλου προτείνουν ότι η εκμάθηση των κατάλληλων συμπεριφορών του οφείλεται εν μέρει στα μοντέλα ρόλων του φύλου που προβάλλονται από τα ΜΜΕ. Μία απαρίθμηση του αριθμού των αναπαραστάσεων αντρών και γυναικών σε μουσικές δραστηριότητες αποκαλύπτει πολλές ανισότητες. Για παράδειγμα, μία μελέτη των αναπαραστάσεων αντρών και γυναικών σε δημοφιλή μουσικά κανάλια, ραδιόφωνα και περιοδικά στη Βρετανία κατά τη διάρκεια του '80 και '90 αποκάλυψε ότι οι γυναίκες παρουσιάζονταν περισσότερο ως τραγουδίστριες παρά ως εκτελεστές οργάνων (Bayton, 1998). Ενδιαφέρον δείχνει η ανάλυση των μουσικών βίντεο γύρω από τους στερεότυπους ρόλους των φύλων αναφορικά με επαγγελματικούς ρόλους και συμπεριφορές, στους οποίους οι αρσενικοί χαρακτήρες είναι πιο περιπετειώδεις, με αυτοπεποίθηση και επιθετικότητα από ό,τι οι θηλυκοί, οι οποίοι είναι πιο στοργικοί και υποταγμένοι (Seidman, 1992, Sommersflanagan, 1993 μεταξύ άλλων). Η ανάλυση της όπερας του 19^{ου} αιώνα έχει αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι όπερες απαιτούν τον θάνατο της ηρωίδας με σκοπό να πετύχουν αφηγηματική και τονική λύση (Clement, 1998). Ωστόσο, οι αναπαραστάσεις του φύλου δεν παράγουν μόνο νοήματα μέσα από τα οποία αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο. Ο θεατής μπορεί επίσης να ταυτίζεται με αυτές, μπορεί να αντανakλούν πρότυπα του τι είμαστε ή να δημιουργούν δυνατότητες του τι μπορούμε να γίνουμε (Dibben, 2002).

Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ (OBSERVATION) ΩΣ ΜΕΣΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΩΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η ανάπτυξη της ταυτότητας είτε πρόκειται για σωματική είτε για διανοητική, φαίνεται ότι λαμβάνει χώρα μέσω της διαδικασίας της παρατήρησης και της μίμησης των παρατηρήσιμων γεγονότων. Η παρατήρηση, όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο (σ. 9, 11), τροφοδοτεί την ανάπτυξη της σωματικότητας (embodiment). Σύμφωνα με τους Kalnis & Bruner (1973) και Sampson (1998), αυτός ο τύπος διαδικασίας είναι τυπικός για πολλές φόρμες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ενδιαφέρον δείχνει, για παράδειγμα, το πώς ένα βρέφος ανακαλύπτει τον εαυτό του παρατηρώντας τις σωματικές κινήσεις των άλλων και πώς αυτή η παρατήρηση μπορεί να οδηγήσει σε άμεσες συνέπειες και περαιτέρω συμπεριφορές (further actions).

Οι Cutting και Kozlowski (1977) εξερεύνησαν τη φύση της σωματικής έκφρασης εξετάζοντας πεζούς. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι οι κινήσεις οποιουδήποτε μέρους του σώματος και ο τρόπος που περπατάει ο καθένας είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με το φύλο και την ταυτότητα του. Οι Cutting, Proffitt & Kozowski (1978) εξήγησαν αυτά τα αποτελέσματα αποδεικνύοντας ότι υπάρχει ένα κοινό σημείο μεταξύ του σώματος των πεζών που έχει να κάνει με τη συμπεριφορά της κίνησης ως μια αναφορά όπου όλα τα μέρη του σώματος είναι οργανωμένα και αναφέρεται ως «ο πυρήνας της κίνησης». Αυτό το ίδιο σημείο αποτελεί και το σημείο της ταλαντευόμενης κίνησης των πιανιστών. Πρόκειται για ένα κοινό σημείο των γοφών που εφάπτονται με τη μέση, από όπου δικτυώνονται όλα τα μέρη του σώματος και παράγουν κίνηση μεγάλης σημασίας για την ταυτότητα της σωματικής κίνησης, δηλαδή τη σωματικότητα του ατόμου. Κατά αυτό τον τρόπο συνδέεται η *σωματικότητα* με τη μουσική εκτέλεση. Ο εκτελεστής συνδέει τη μουσική ερμηνεία με τις κινήσεις του σώματός του, παράγοντας λεπτομερείς και ακριβείς πληροφορίες όσον αφορά την εκφραστικότητα και το σκοπό του ήχου που θέλει να αποδώσει μέσα σε ένα μουσικό έργο, καθώς οι σωματικές κινήσεις του πρέπει να έχουν χαρακτήρα ανάλογο με το αποτέλεσμα που θέλει να αποδώσει (H Davidson, 1993,94,95 αναφέρει εκτεταμένα τέτοιου είδους έρευνες). Αποτελεί δηλαδή ένα πλαίσιο για την κατανόηση της σημασίας των «μουσικών μεταφορών», για τις

οποίες θα γίνει λεπτομερής αναφορά στο επόμενο κεφάλαιο, που χρησιμοποιεί ο εκτελεστής γενικότερα για την ερμηνεία του, σύμφωνα πάντα με την προσωπική του αντίληψη.

Η Davidson (2002) ανακάλυψε ότι η κίνηση του σώματος ήταν ένας πολύ καθαρός δείκτης του σκοπού, συχνά πιο καθαρός από το μουσικό ήχο. Μέσα από μία μακροσκελή περίπτωση μελέτης ενός πιανίστα επεδίωξε να αποκωδικοποιήσει τις κινήσεις που χρησιμοποιήθηκαν σε μία εκτέλεση και να επιλέξει ποιες πληροφορίες μετέφεραν αυτές οι κινήσεις από τον εκτελεστή στο κοινό. Περιληπτικά, προέκυψε ότι για τον πιανίστα μία εκφραστική εκτέλεση περιλάμβανε πάντα μία συνολική κυκλική ταλαντευόμενη κίνηση από τη μεριά του. Γενικά, αυτές οι κυκλικές κινήσεις ήταν εκφραστικές, αλλά υπήρχαν συγκεκριμένες στιγμές μέσα σε αυτές που ήταν πιο εκφραστικές από άλλες. Πράγματι, φαινόταν να υπάρχει μία συσχέτιση μεταξύ των εκφραστικών εκτιμήσεων που έκανε το κοινό και του συγκεκριμένου είδους κίνησης που προέβαλε ο εκτελεστής εκείνη την στιγμή. Εντοπίστηκαν αρκετές αναγνωρίσιμες χειρονομίες (gestures): σήκωμα και πτώση του χεριού και του βραχίονα διαφόρων βαθμών, εκτεινόμενων από λεπτεπίλεπτες κυκλικές χειρονομίες έως μικρές περιστροφές του καρπού, σπασμωδική κίνηση της ωμοπλάτης, νεύματα και συσπάσεις του κεφαλιού προς τα μπροστά και προς τα πίσω. Όλες οι κινήσεις, συμπεριλαμβανομένης και της πλήρους ταλάντωσης, αποδείχτηκε ότι πηγάζουν από την περιοχή των γοφών. Δεδομένης της καθιστικής θέσης του πιανίστα, σχηματίστηκε η θεωρία ότι οι γοφοί αναπαριστούσαν το υπομόχλιο του κέντρου βάρους του πιανίστα, παρέχοντας κατά συνέπεια το κεντρικό σημείο για όλες τις κινήσεις του πάνω κορμού. Αυτό το κέντρο βάρους φαίνεται να ήταν η κεντρική περιοχή για την παραγωγή της σωματικής έκφρασης. Έτσι, η σωματική εμπειρία προβάλλει μία ορθολογική και θεμελιώδη σύνδεση έτσι ώστε η «αυθόρμητη» μουσική εκτέλεση να μπορεί να είναι βαθιάς σημασίας (Davidson & Correia, 2001).

Σύμφωνα με τον Sheets-Johnstone (1990), η κύρια πηγή της προσωπικής παρατήρησης είναι οι αισθητές/χειροπιαστές-κιναισθητικές ποιότητες του σώματος. Ο Taylor (1993) σχολιάζει πάνω σε αυτή την άποψη:

Το σώμα μας δεν είναι εκτελεστής των στόχων που πλησιάζουμε ή απλά τοποθεσία των αιτιωδών γεγονότων που διαμορφώνουν την απεικόνισή μας.

Η κατανόησή μας (η αντιληπτική μας ικανότητα) από μόνη της είναι σωματοποιημένη. Αυτό σημαίνει ότι η σωματική μας δεξιότητα γύρω από το ξέρω και το πώς και ο τρόπος με τον οποίο δρούμε και κινούμαστε μπορούν να κωδικοποιήσουν συστατικά του εαυτού και του κόσμου(our body is not the executant of the goals we frame or just the locus of the causal factors which shape our representations. Our understanding itself is embodied. That is, our bodily know-how and the way we act and move can encode components of self and world) (σ. 50).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ (REPRESENTATION)

Η μουσική εκτέλεση ενσωματώνεται σε ένα σύνολο ενεργειών οι οποίες φαίνεται ότι πηγάζουν από το μουσικό και κοινωνικό υπόβαθρο του εκτελεστή και τρέφονται από τη μουσικότητά του, που αποτελεί «καύσιμο» για την κατανόηση και διασύνδεσή του με τη μουσική μέσω της χρήσης των παραπάνω παραμέτρων. Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται διερεύνηση και ανάλυση σχετικών ενεργειών με άξονα το σώμα του εκτελεστή και τον τρόπο που αυτό ενεργεί μέσω της μουσικής εκτέλεσης και απελευθερώνει τη μουσική ταυτότητα και αυθεντικότητά του, όσον αφορά τη μουσική ερμηνεία μέσα στην επονομαζόμενη Δυτικοευρωπαϊκή «κλασική μουσική». Υποστηρίζεται ότι η μουσική ερμηνεία περνάει μέσα από στάδια τα οποία προσεγγίζονται από ζητήματα που έχουν να κάνουν με την κατανόηση της μουσικής εκτέλεσης. Τέτοια ζητήματα εντοπίζονται κατά τη διάρκεια προβών και συναυλιών, καθώς επίσης και μέσα από τον τρόπο με τον οποίο ο εκτελεστής επικοινωνεί με το κοινό και το κοινό με τον εκτελεστή (Davidson, 2002· Davidson & Correia, 2001· Clark, 2002 Sloboda, 1994· Palmer, 1997).

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΤΕΛΕΣΗΣ (MUSIC PERFORMANCE)

Σύμφωνα με τους Anderson (1981) Chi, Glaser & Farr (1988), Ericsson & Smith, (1991) και Sloboda (1994), η μουσική εκτέλεση είναι μια επιδεξιότητα ή ικανότητα (skill). Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, σε όλες τις επιδεξιότητες προξενούνται κάποιοι προβληματισμοί γύρω από το τι χαρακτηρίζει έναν επιδέξιο εκτελεστή, και από το πώς απέκτησε την επιδεξιότητά του.

Ο Sloboda (1994) υποστηρίζει ότι μελετώντας ένα μεγάλο εύρος επιδεξιοτήτων/ικανοτήτων (πχ σκάκι, άθλημα, ιατρική διάγνωση, μαθηματικά), αναδύεται ένας μεγάλος αριθμός γενικών συμπερασμάτων. α) Μια επιδεξιότητα εξαρτάται από τη δυνατότητα του εκτελεστή να αναζητά και να εντοπίζει «καλούπια» (patterns) και δομή στο υλικό και να κατανοεί τη λειτουργία τους. β) Το

επίπεδο της επιδεξιότητας εξαρτάται σχεδόν ολοκληρωτικά από τον αριθμό της σχετικής εξάσκησης που έχει προηγηθεί. Με άλλα λόγια, το να μαθαίνει κανείς πώς να εντοπίζει «καλούπια» και δομές χρειάζεται χρόνο, και όσο πιο πολύ ασχολείται κανείς με μία επιδεξιότητα τόσο πιο επιδέξιος γίνεται. γ) Καθώς μία επιδεξιότητα έχει εξασκηθεί κι έχει γίνει κατανοητή, τείνει να γίνεται επίσης αυτόματα. Κάπως έτσι εξηγείται πώς οι λεπτομέρειες κατά την εκτέλεση περνάν στο υποσυνείδητο του εκτελεστή.

Μέσα από αυτή τη θεωρία βγαίνει το συμπέρασμα ότι μπορεί κανείς να γίνει πολύ επιδέξιος σε μία δραστηριότητα, για παράδειγμα στο σκάκι, ενώ παράλληλα να παραμείνει «αδέξιος» σε κάποια άλλη, όπως στο να παίζει πιάνο. Εν μέρει εξ αιτίας αυτού κάποιες επιδεξιότητες φαίνεται να μην έχουν άμεση σχέση με τη νοημοσύνη. Η ψυχολογική βιβλιογραφία περιλαμβάνει έναν αριθμό σχετικών παραδειγμάτων από ανθρώπους με χαμηλό IQ που παρ' όλα αυτά υπερτερούν σε συγκεκριμένα γνωστικές δραστηριότητες (tasks) (Ceci, 1990 Howe, 1989).

Αν και η μουσική εκτέλεση σε μία συναυλία είναι μία εντελώς «δημόσια» δραστηριότητα, η προετοιμασία για αυτή δεν είναι. Γίνεται «ιδιωτικά» και συχνά σε απόλυτη απομόνωση. Επίσης, οι περισσότερες εκτελέσεις αποτελούν γεγονότα της «μίας φορές». Δεν επαναλαμβάνονται ούτε ξαναπαράγονται, συχνά κρατάνε κάποια ώρα αλλά καλλιεργούνται και προετοιμάζονται για μέρες, εβδομάδες ή και χρόνια έντονης δουλειάς (Reid, 2002). Το αρχικό στάδιο της εκτέλεσης της Δυτικής μουσικής είναι η παρτιτούρα που περιλαμβάνει μία σειρά διαφόρων βαθμών «αοριστίας» (indeterminacy), που ο εκτελεστής πρέπει να μεταφράσει σε ήχο. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι η κωδικοποίηση της παρτιτούρας απαιτεί εισαγωγή σημαντικών ερμηνευτικών δεδομένων και προπαντός μουσικές γνώσεις εκ μέρους του εκτελεστή (Reid, 2002 Davidson & Correia, 2001 Kendall & Carterette, 1990 Palmer, 2005). Για αυτό έχει παρατηρηθεί ότι οι εκτελέσεις διαφορετικών εκτελεστών του ίδιου έργου δεν είναι ίδιες (Reid, 2002 Palmer, 2005).

Η μουσική εκτέλεση συχνά αντιμετωπίζεται ως ένα μέσο επικοινωνίας: οι συνθέτες κωδικοποιούν μουσικές ιδέες σε σημειογραφία, οι εκτελεστές αποκωδικοποιούν τη σημειογραφία σε ακουστικά σήματα και οι ακροατές τα ακουστικά σήματα σε «ιδέες» ή νοήματα (Kendall & Carterette, 1990). Το περιεχόμενο της επικοινωνίας στη μουσική εκτέλεση περιλαμβάνει την

αλληλεπίδραση του εκτελεστή, έτσι όπως την αντιλαμβάνεται από τη μουσική σύνθεση. Η δυτική τονική μουσική έχει αναπτύξει μία σημειογραφία που αναπαριστά πληροφορίες σχετικά με το τονικό ύψος και τη χρονική διάρκεια των νοτών με μεγάλη σαφήνεια αλλά μόνο κατά προσέγγιση σχετικά με τη δυναμική και την ποιότητα του ήχου. Άλλες σχέσεις, όπως υψηλότερα μετρικά (metrical) επίπεδα από ότι το μέτρο, όπως ο παλμός, και σχήματα κίνησης έντασης και χαλάρωσης, δεν είναι συγκεκριμενοποιημένες ή απλά υπονοούνται στη σημειογραφία. Έτσι οι αμφιβολίες στη μουσική σημειογραφία δίνουν στον εκτελεστή μία σχετική ελευθερία για να αποφασίσει πώς θα ερμηνευτεί το μουσικό περιεχόμενο. Η ερμηνεία αναφέρεται στην προσωπική μοντελοποίηση ενός κομματιού από τον εκτελεστή σύμφωνα με τις ιδέες του ή τους μουσικούς του σκοπούς. Οι διαφορές στην ερμηνεία μπορούν να εξηγηθούν γιατί η ίδια παρτιτούρα εκτελείται διαφορετικά από διαφορετικούς εκτελεστές ή γιατί ο ίδιος εκτελεστής ενδεχομένως να εκτελέσει ένα κομμάτι με διαφορετικό τρόπο κάθε φορά (Palmer, 2005· Reid, 2002).

Οι παρτιτούρες καταγράφουν μουσικές πληροφορίες, κάποιες από αυτές ακριβώς και κάποιες κατά προσέγγιση, μαζί με ενδείξεις του πώς αυτές οι πληροφορίες πρέπει να ερμηνευτούν. Αλλά η «μουσική» από μόνη της είναι κάτι νοερό (imagined), που ξεκινάει πρώτα από το συνθέτη, μετά ακολουθεί επεξεργασία συνεταιρικά με τον εκτελεστή και εν τέλει «επικοινωνείται» (communicated) μέσω των ήχων, όπως αναφέρουν οι Hill (2002), Reid, (2002) Davidson & Correia (2001).

Επομένως, η μουσική εκτέλεση είναι η λειτουργία του εκτελεστή να μεταδίδει, να μεταφράζει ή καλύτερα, να δίνει πραγματική υπόσταση σε αυτό που «διαβάζει» μέσα από την παρτιτούρα. Αυτή η διαδικασία διεξάγεται μέσα από μία σειρά πράξεων που έχει να κάνει με τη μελέτη της παρτιτούρας για την αναζήτηση τρόπων έκφρασης που της δίνουν «ζωή» (Davidson & Correia, 2001· Kendall & Carterette, 1990· Palmer, 2005· Hill, 2002). Επομένως, σημαντικό ρόλο, ίσως και το σημαντικότερο, κατέχει η διαδικασία της πρόβας. Εμπειρικές έρευνες των Ericsson, Kramppe και Tesch-Romer (1993) καθώς και των Sloboda, (1994) Davidson, (2005) και των Howe & Moore (1996) έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι είναι απαραίτητη η νοητική επεξεργασία της δουλειάς που πρόκειται να εκτελεστεί.

Ο πιο συνηθισμένος όρος που χρησιμοποιείται για να περιγραφεί η διαδικασία της προετοιμασίας για μία «δημόσια» εκτέλεση είναι η «εξάσκηση» (practice), η οποία ωστόσο συνεπάγεται πολλαπλές διαδικασίες. Ενώ οι ψυχολόγοι θεωρούν την εξάσκηση ως «εκμάθηση ικανοτήτων μέσω της επανάληψης», στην πραγματικότητα αποτελεί ποικιλία διαφορετικών αλλά αλληλοσυσχετιζόμενων ενεργειών (activities) που, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνουν την απομνημόνευση, την ανάπτυξη δεξιοτεχνίας και επιλογή της κατάλληλης ερμηνευτικής άποψης σχετικά με το έργο (Reid, 2002· Davidson, 2002· Davidson & Correia, 2001).

ΜΟΥΣΙΚΗ ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΑ (MUSICAL GESTURE) ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΕΣ ΠΡΟΒΟΛΕΣ

Οι ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι ο εκτελεστής, στην προσπάθεια του να παρουσιάσει ένα μουσικό κομμάτι, δεν κατασκευάζει απλά μια φορμαλιστική ερμηνεία που στηρίζεται αποκλειστικά στις θεωρητικές μουσικές γνώσεις του. Αντιθέτως, η πρόβα αποτελεί μέρος της ένδειξης των εκφραστικών προθέσεων του εκτελεστή που διακρίνονται κυρίως από τις μεταφορικές προβολές (metaphorical projections) που συνδέονται με τη σωματική του εμπειρία. Έτσι, έχει φτιαχτεί μία ορθολογική και θεμελιώδης σύνδεση μεταξύ του εκτελεστή και των μεταφορικών προβολών, έτσι ώστε το απόσταγμα του μουσικού υλικού να δίνει ένα μεγάλης σημασίας υπόβαθρο στη σωματική έκφραση. (Davidson, 2001· Davidson & Correia, 2001· Davidson & Dawson, 1995·)

Όπως τονίζει η Davidson (2002) ο εκτελεστής συνδέει και εξωμουσικά στοιχεία στη μουσική ερμηνεία του. Μέσω αυτής της διαδικασίας σχηματίζει μεταφορικές προβολές καθώς και μουσικές χειρονομίες (physical gestures), πράγμα που αποτελεί γεγονός μεγάλης μουσικοπαιδαγωγικής σημασίας. Η μουσική χειρονομία παρουσιάζεται άλλοτε αυθόρμητα μέσα σε μία ερμηνεία κι άλλοτε προγραμματισμένα (μπορεί, δηλαδή, να διδαχθεί και να χειραφετηθεί). Σε αυτή την έρευνα εξετάζονται και οι δύο περιπτώσεις. Η πρώτη μέσα στη μουσική αυθεντικότητα μίας ερμηνείας (βλ. τέλος αυτού του κεφαλαίου) και η δεύτερη, για την οποία γίνεται λόγος παρακάτω, κατά την προετοιμασία μιας μουσικής

εκτέλεσης. Πρόκειται για χειρονομίες που αποτελούν τις ενδόμυχες, εσωτερικές κινήσεις του ατόμου που εξωτερικεύονται και λειτουργούν ως αφηγηματικές κινήσεις, οι οποίες στοχεύουν στην καλύτερη ερμηνεία των εκφραστικών απαιτήσεων ενός μουσικού έργου.

Σε ένα μουσικό κομμάτι για βιολί με έντονες εναλλαγές στις δυναμικές, ο εκτελεστής μπορεί να συνδέσει τα forte μέρη με μεγάλες κινήσεις του δοξαριού ενώ τα piano μέρη με μικρές. Μπορεί τα staccato μέρη να τα συνδέσει με μία εικόνα και τις εναλλαγές του ρυθμού με συναισθήματα, πχ για τα γρήγορα μέρη συναισθήματα ευεξίας ή επιθετικότητας και για τα αργά συναισθήματα αδράνειας. Για παράδειγμα, ένας τραγουδιστής μπορεί να κάνει μία αργή χειρονομία με το χέρι προς τα πάνω για να μεταδώσει την ιδέα του crescendo μέσα σε μία φράση. Κατά την διάρκεια του 19ου αιώνα, πολλές πραγματείες περί εκτέλεσης αναφέρονταν στην αναγκαία αλληλεπίδραση της μουσικής δομής, της έκφρασης και του σώματος. Για παράδειγμα, στο *L'Art du violon*, ο Baillot (1834) προτείνει ότι προκύπτουν διαφορετικοί τρόποι κίνησης, δημιουργώντας φαινόμενα που έχουν να κάνουν με πολλά διαφορετικά tempi. Παρατήρησε ότι ένα Adagio απαιτεί πιο πλατύ παίξιμο από ένα Allegro, μέσα στο οποίο οι τρίλιες θα έπρεπε να εκτελεσθούν πιο γρήγορα, ενώ σε ένα Presto και ιδίως σε γρήγορα περάσματα πρέπει να διατηρηθούν η φωτεινότητα και η ζωντάνια. Έναν αιώνα αργότερα, ο ψυχολόγος Alexander Truslit (1889-1971) ανακάλυψε ότι οι εκτελεστές παρήγαγαν αισθητά διαφορετικές μουσικές εκτελέσεις σε αντιστοιχία με διαφορετικές οδηγίες ή και απεικονίσεις κίνησης. Επιπλέον, οι Davidson & Correia (2001) και Davidson (2002) στην έρευνά τους αναφέρουν ότι πληροφορίες γύρω από δομικά χαρακτηριστικά της μουσικής και εκφραστικούς στόχους του εκτελεστή μεταδίδονται στους παρατηρητές μέσω σωματικών κινήσεων. Για παράδειγμα, εκτελέσεις του ίδιου μουσικού κομματιού με τρεις διαφορετικούς εκφραστικούς σκοπούς -χωρίς καθόλου έκφραση, με κανονική έκφραση ή με υπερβολική έκφραση- μπορούν να αναγνωριστούν καθαρά από θεατές που βλέπουν ένα βίντεο μόνο με τις κινήσεις του εκτελεστή. Όλη αυτή η διαδικασία ενισχύεται μέσα από τη χρήση των σωματικών χειρονομιών κι εδώ κατασκευάζονται μέσα από μία διαδικασία άσκησης που εκτελεί ο μουσικός (Davidson & Correia, 2001 Davidson, 2002). Όπως αναφέρεται και πιο πάνω, όταν

αυτές οι χειρονομίες χειραφετηθούν, συνδέονται με μεταφορικές προβολές στην μουσική εκτέλεση.

Οι Jackendoff (1988) και Lidov (1987) έχουν αναφέρει ότι η σωματική φύση της μουσικής εμπειρίας, καθώς και η αίσθηση της κίνησης που αποδίδουμε στην μουσική, οφείλονται στη διαμεσολαβητική δράση μίας σωματικής αναπαράστασης - μίας γνωστικής δομής δηλαδή η οποία βοηθά, όπως υποστηρίζουν, οποιαδήποτε πληροφορία που είτε έχει πραγματική σωματική προέλευση (ακουστική ενεργοποίηση) είτε είναι συνδεδεμένη με τέτοιες σωματικές πηγές (ήχοι ή οπτικά ερεθίσματα που μεταφέρουν μία αίσθηση σωματικής κίνησης). Ο Todd (1994) υποστήριξε επίσης ότι η αίσθηση της κίνησης είναι μία χαρακτηριστική αντιληπτική απόκριση στη μουσική.

Ο Truslit (1889-1971) έδειξε ότι διαφορετικά είδη οπτικής ή μεταφορικής (metaphor) κίνησης των εκτελεστών έχουν διαφορετικά ερμηνευτικά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, ισχυρίστηκε ότι ένας πολύ μικρός αριθμός από διάφορους τύπους κινήσεων δημιουργεί την κινηματική βάση (kinematic base) μίας μουσικής εκτέλεσης. Οι Davidson & Dawson (1995) παρατήρησαν ότι οι πιανίστες δεν μπορούσαν να παίξουν μουσική με τις εκφραστικές τους προθέσεις εκτός κι αν τα σώματά τους μπορούσαν να «διαπραγματευτούν» την παρτιτούρα με έναν ελεύθερο χαρακτήρα μέσω χειρονομιών. Οι πιανίστες σε αυτή την έρευνα σχολίασαν ότι αυτά τα είδη των εκ προθέσεως κινήσεων ήταν κρίσιμα για την παραγωγή του αισθητικού αποτελέσματος που επιθυμούσαν. Με άλλα λόγια, το αισθητικό αποτέλεσμα μίας εκτέλεσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κίνηση του σώματος.

ΕΙΚΟΝΙΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ (VIRTUAL PERSON) ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΑΣ

Ως κάτι «άυλο», η μουσική ερμηνεία χαρακτηρίζεται από μία «εικονικότητα» που δημιουργείται από τον εκτελεστή. Οι μεταφορικές ιδέες ή οι εικόνες που δημιουργούνται μέσα από τις μουσικές χειρονομίες δίνουν υπόσταση στη μουσική, την «προσωποποιούν». Αυτό το «εικονικό» πρόσωπο της μουσικής έχει χαρακτήρα και προβάλλεται κάθε φορά σε κάθε εκτέλεση με διαφορετική ταυτότητα, όπως και

ο δημιουργός του, δηλαδή, ο εκάστοτε εκτελεστής (Davidson & Correia, 2001). Ο εικονικός χαρακτήρας της κάθε ερμηνείας αφορά κι ένα μεγάλο μέρος της αυθεντικότητας (μεγαλύτερη ανάλυση σχετικά με την αυθεντικότητα στη μουσική εκτέλεση γίνεται στο τελευταίο υποκεφάλαιο αυτού του κεφαλαίου).

Αυτή η άποψη περί εικονικού προσώπου ταυτίζεται με τη θεωρία του Sampson (1998) που υποστηρίζει ότι το μυϊκό σύστημα του προσώπου μπορεί να διαμορφώσει τις συναισθηματικές εμπειρίες κάποιου. Οι Zajonc, Murphy και Inglehart (1989) παρουσιάζουν εμπειρικές ενδείξεις, υποστηρίζοντας ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει επειδή οι εκφράσεις (gestures) του προσώπου, όπως χαμόγελα και συνοφρυώσεις, προκαλούνται εξ αιτίας της ροής του αίματος στο κεφάλι που τροποποιείται ανάλογα. Όταν τα χαρακτηριστικά του προσώπου είναι συνοφρυωμένα, αυξάνεται η θερμοκρασία του αίματος και διεξάγονται δυσάρεστες αισθησιακές καταστάσεις. Αντίθετα, οι χαμογελαστές κινήσεις του προσώπου ελαττώνουν τη ροή του αίματος και παράγουν ευχάριστα αισθήματα – άρα υπάρχουν άμεσες αλληλεπιδράσεις μεταξύ σωματικών και νοητικών σταδίων/καταστάσεων. Ο εκτελεστής, αντίστοιχα, μπορεί να φορμάρει μία βαθειά σημασίας ερμηνεία, ανακαλύπτοντας το πώς νιώθει τη μουσική μέσα στο σώμα του και πώς μπορεί να ταυτιστεί με αυτή. Αντιλαμβάνεται, δηλαδή, τη φύση της μουσικής γλώσσας καλύτερα όταν νιώθει το μουσικό κομμάτι μέσα από τις κινήσεις του σώματός του, γράφουν οι Davidson και Correia (2001) .

Το πόσο «καθαρός» μπορεί να γίνει ο σκοπός του εκτελεστή κατά τη μουσική συναυλία έχει να κάνει με την προσπάθεια αποσαφήνισης του μουσικού έργου μέσα από την ερμηνεία του, την εμπειρία του κοινού από προηγούμενες μουσικές συναυλίες αλλά και τη «σύνταξη» του μουσικού έργου που συνδέεται άμεσα με τη μουσική εμπειρία και των δύο, του μουσικού και του ακροατή (Davidson, 2002· Davidson & Correia, 2001· Palmer, 1997).

ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ

Ενσυνείδητα ή υποσυνείδητα ακούμε τη μουσική μέσα από κάποιους στυλιστικούς και αντιληπτικούς κανόνες. Η μουσική συντίθεται και αυτοσχεδιάζεται σύμφωνα με ένα στυλ, με αποτέλεσμα ακόμα και οι ακροατές που είναι μουσικά ανεκπαιδευτοι να αποκτούν μία μουσική σύνταξη, ένα σύστημα κανόνων μέσω του οποίου η μουσική αποκτά νόημα. Παρά τους ποικίλους βαθμούς της γενικότερης γνώσης που μπορεί να έχουν οι άνθρωποι γύρω από τη μουσική, κατά την ακρόαση καταλαβαίνουν την πολυπλοκότητα της σύνταξης της σύνθεσης και τα «επιχειρήματα» της μουσικής φόρμας (Aiello, 1994; Palmer, 1997).

Συγκριτικές έρευνες πάνω στη μουσική σύνταξη και τη σύνταξη της γλώσσας δείχνουν ότι υπάρχουν ισχυρές ομοιότητες στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την δομή και των δύο. Στη μουσική, όπως και στη γλώσσα, είμαστε ενήμεροι για το ερέθισμα (stimulus) των γραμματικών χαρακτηριστικών. Η Deutsch (1981, 1982) ανέθεσε σε μουσικά εκπαιδευμένα υποκείμενα να ανακαλέσουν ακολουθίες δώδεκα νοτών διαφορετικού τονικού ύψους καταγράφοντάς τις σε πεντάγραμμο. Διαπίστωσε ότι η απόδοση των υποκειμένων εξαρτήθηκε από το βαθμό δόμησης αυτών των ακουστικών παραδειγμάτων. Οι ακολουθίες που ήταν τονικά κατασκευασμένες ήταν πιο εύκολο να καταγραφούν από αυτές που ήταν ατονικά κατασκευασμένες. Επιπλέον, η τοποθέτηση των παύσεων μέσα στις ακολουθίες είχε ακόμη μία επίδραση. Η απόδοση των υποκειμένων μειώθηκε όταν οι παύσεις ήταν τοποθετημένες σε μέρη τα οποία δε συνέπιπταν με την τονική δομή των ακολουθιών.

Οι θεωρίες της γλώσσας, έτσι όπως προτείνονται από τον γλωσσολόγο Noam Chomsky (1957), χρησιμοποιούνται από ψυχολόγους και μουσικούς για να κάνουν συγκρίσεις μεταξύ της φύσης της μουσικής και της φύσης της γλώσσας. Ο Chomsky θεώρησε ότι κάθε πιθανή πρόταση αποτελείται από δύο επίπεδα, την επιφανειακή δομή (surface structure) και την δομή σε βάθος (deep structure). Η επιφανειακή δομή είναι στενά συνδεδεμένη με τη λέξη έτσι όπως την ακούμε ή τη βλέπουμε, ενώ η δομή σε βάθος είναι στενά συνδεδεμένη με την κατανόηση της σημασίας της λέξης. Για παράδειγμα, παρόλο που στην επιφάνεια της πρότασης «πλένω ένα πιάτο» και «πιάνω ένα πιάτο» διαφέρει μόνο μία λέξη, καταλαβαίνουμε ότι υπάρχει

μία ουσιαστική διαφορά όσον αφορά τη σημασία τους. Οποσδήποτε έχουν δύο διαφορετικές δομές σε βάθος. Από την άλλη μεριά, καταλαβαίνουμε ότι οι προτάσεις «το χαλάζι καταστρέφει τις σοδιές» και «οι σοδιές καταστρέφονται από το χαλάζι» έχουν σχετική σημασία. Αυτό σημαίνει ότι έχουν την ίδια δομή σε βάθος άσχετα με τις διαφορές στις επιφανειακές δομές τους. Ο Chomsky (1957) προτείνει ότι, εφαρμόζοντας μετασχηματιζόμενους κανόνες στο βάθος της δομής μίας πρότασης, όπως για παράδειγμα τις λέξεις, “John”, “love”, “Mary”, μπορούμε να αντλήσουμε όλες τις προτάσεις που είναι σχετικές με τη δομή σε βάθος, όπως “John loves Mary”, “John does not love Mary”, “Does John love Mary?”, και πάει λέγοντας. Συνεπώς, δεν απομνημονεύουμε τις προτάσεις που θα θέλαμε να πούμε, αλλά τους κανόνες που φτιάχνουν τις προτάσεις. Αν η γλώσσα ήταν αποκλειστικά βασισμένη στην επανάληψη του ο,τιδήποτε ακούμε, θα μπορούσαμε μόνο να επαναλαμβάνουμε ότι είχαμε ακούσει και δε θα λέγαμε τίποτα καινούριο. Αντιθέτως, αποσπάμε τους κανόνες της γραμματικής από τις προτάσεις που ακούμε και τους χρησιμοποιούμε για να κατασκευάσουμε καινούριες, κι έτσι εκφράζουμε τις δικές μας νέες σκέψεις.

Με την ίδια λογική θα μπορούσαμε να πούμε ότι λειτουργεί και η μουσική. Στη μουσική, μία συγκεκριμένη αρμονική ακολουθία μπορεί να δώσει τη δυνατότητα για ανάπτυξη πολλών μελωδιών, και η ίδια μελωδία μπορεί να εναρμονιστεί με πολλές διαφορετικές ακολουθίες συγχορδιών. Εκτός αυτού, το κάθε άτομο αντιλαμβάνεται διαφορετικά πράγματα κατά την ακρόαση της μουσικής, καθώς η μουσική περιλαμβάνει πολλά διαφορετικά αντιληπτικά επίπεδα. Αυτό συμβαίνει γιατί εμπλέκονται πολλά μουσικά στοιχεία ταυτόχρονα και το κάθε ένα από αυτά μπορεί να έχει μία συγκεκριμένη σύνταξη από μόνο του. Όταν ακούμε μουσική υποσυνείδητα είμαστε ενήμεροι ότι υπάρχουν πολλές γραμματικές δυνατότητες (possibilities) μεταξύ των μερών. Η γραμματική στη μουσική επιτρέπει πολυπλοκότητα. Γενικά, η σύνταξη της μουσικής έχει πολύ περισσότερο «γεωγραφικό πλάτος» από αυτήν της γλώσσας. Έτσι, συγκρίνοντας τη σύνταξη της γλώσσας με αυτή της μουσικής, πρέπει να θυμόμαστε ότι η μουσική είναι πολύ πιο ευέλικτη και ασαφής, σχεδόν ανεξάρτητα από το κάθε στυλ (Aiello, 1994).

Σύμφωνα με τον Bernstein (1967), η δομή σε βάθος και η επιφανειακή δομή της γλώσσας μπορούν να συγκριθούν με την αρμονική δομή και τη μελωδία στη

μουσική. Η δομή σε βάθος της γλώσσας θα μπορούσε να αντιστοιχηθεί με ένα μουσικό θέμα και η επιφανειακή δομή στις μουσικές παραλλαγές που μπορεί να γίνουν πάνω στο θέμα. Έτσι, μέσω των διάφορων ρυθμικών, μελωδικών και αρμονικών μετασχηματισμών πάνω στο θέμα (τη δομή σε βάθος), ο συνθέτης δημιουργεί μουσικές παραλλαγές που αντανakλούν την αρχική τους πηγή αλλά την ίδια στιγμή εμπεριέχουν την ελευθερία και την αμφιβολία, τα οποία είναι χαρακτηριστικά της μουσικής.

Για τον ψυχολόγο-γλωσσολόγο, η γραμματική είναι μία ομάδα κανόνων, ικανών να παράγουν μία όψη της γλωσσικής δομής. Οι γραμματικές είναι συλλογές από στρατηγικές προς κατανόηση, έτσι ώστε να μπορούν να παραχθούν προτάσεις. Οι εξελίξεις στην ψυχολογία της μουσικής έχουν επηρεάσει πολλούς ερευνητές για να γράψουν για τις μουσικές γραμματικές (Baroni, 1983· Roads, 1979). Έχουν προταθεί γραμματικές για την παραγωγή σουηδικών παιδικών τραγουδιών (Lindon & Sundberg, 1970), χορικά του J.S.Bach (Baroni & Jacoboni, 1978), συνδέσεων συγχορδιών στην τζαζ (Steedman, 1984) και μελοποιήσεων του γρηγοριανού μέλους (Chen, 1983). Στο βιβλίο τους *A Generative Theory of Tonal Music* οι Lerdahl & Jackendoff (1983) συνέκριναν αρχές της μετασχηματιστικής γραμματικής του Chomsky και της σενκεριανής θεωρίας και πρότειναν μία θεωρία για το πώς ακούνε τονική μουσική οι ακροατές που είναι εξοικειωμένοι με το τονικό στυλ. Αυτή η θεωρία λαμβάνει υπόψη τις παρακάτω αρχές: (1) ομαδοποίηση, (2) μέτρο, (3) ρυθμική αναγωγή και (4) ρυθμική αναγωγή. Σήμερα, ωστόσο, μόνο κάποια μέρη αυτής της θεωρίας έχουν βρει πειραματική υποστήριξη (Bigard, 1990· Deliege, 1987).

Παρόλα αυτά η εφαρμογή αποκλειστικά και μόνο ψυχολογικών παραδειγμάτων δεν μπορεί να απαντήσει σε ερωτήματα τα οποία αφορούν στον πυρήνα της ίδιας της μουσικής (βλ επίσης Clark, 1989). Η παραγωγική έρευνα στην ψυχολογία της μουσικής θα χρειαστεί να αναφέρει όχι μόνο το πως αντιλαμβάνεται το μυαλό τους ήχους αλλά και χαρακτηριστικά τα οποία είναι «μοναδικά» στη μουσική, όπως το αισθητικό και συναισθηματικό νόημα που εγείρουν οι ήχοι.

Σύμφωνα με τους Cooper και Meyer (1960) και Lerdahl και Jackendoff (1983) τα κύρια συντακτικά στοιχεία της Δυτικής τονικής μουσικής είναι το μέτρο και την ομαδοποίηση (grouping). Το μέτρο αναφέρεται σε περιοδικά χαρακτηριστικά,

δηλαδή την κανονική εναλλαγή των ισχυρών και ασθενών χτύπων. Οι θέσεις των μετρικών τονισμών σχηματίζουν ιεραρχικά επίπεδα με διαφορετικές περιοδικότητες να αναπαρίστανται σε κάθε επίπεδο/στάδιο. Το μέτρο παρέχει ένα χρονικό πλαίσιο στην εκτέλεση για το «πότε να κάνεις τι», έτσι όπως υποστηρίζεται από την ένδειξη ότι μόνο εκείνα τα ρυθμικά σχήματα που μπορούν να ενταχθούν σε ένα μετρικό πλαίσιο είναι σωστά αναπαραγμένα (Rovel, 1981· Rovel & Essens 1985), και τα ίδιας διάρκειας ρυθμικά σχήματα με διαφορετικό χρονικό συγχρονισμό (timing) εκτελούνται διαφορετικά, όταν τοποθετούνται σε διαφορετικά μετρικά πλαίσια (Clarke, 1985). Η ομαδοποίηση (grouping) αναφέρεται στην κατάτμηση μίας ακολουθίας σε μικρότερες υπο-ακολουθίες που επίσης σχηματίζουν ιεραρχικά στάδια βασισμένα σε μεγάλο βαθμό σε τονικές σχέσεις (Lerdahl & Jackendoff, 1983). Κάποια μετρικά επίπεδα και κάποια επίπεδα ομαδοποίησης (grouping) είναι κυριότερα από κάποια άλλα. Το τάκτους (tactus) αναφέρεται στο μετρικό επίπεδο που αντιστοιχεί στη συχνότητα με την οποία μπορεί κανείς να χτυπάει το πόδι του με τη μουσική (Fraisse, 1982), και οι φράσεις θεωρούνται ως το κυριότερο επίπεδο της ομαδοποίησης (Palmer, 1997).

Πιθανότατα, το πιο διαδεδομένο κατασκευαστικό χαρακτηριστικό της Δυτικής μουσικής είναι η ιεραρχική της φύση. Τόσο το τονικό ύψος όσο και ο ρυθμός παρουσιάζονται σε μία σειρά επιπέδων, μεταξύ των οποίων λειτουργούν οι σχέσεις της αναγωγής ή της επεξεργασίας (Clarke, 1988· Lerdahl & Jackendoff, 1983· Schenker 1969). Για παράδειγμα, η θεωρία της μουσικής του Schenker (1969) αντιμετωπίζει την οργάνωση της μελωδίας και της αρμονίας ενός μουσικού κομματιού ως μία προοδευτική σειρά όλο και πιο πολύπλοκων επεξεργασιών μίας απλής δομής, που αποτελεί το υποβάθρο από το οποίο προκύπτει το επιφανειακό επίπεδο ή προσκήνιο – η παρτιτούρα με όλα τα «στοιχεία» της ακρόασης και της εκτέλεσης. Αυτά τα ιεραρχικά επίπεδα όχι μόνο ενσωματώνουν μουσικοθεωρητικές αρχές αλλά έχουν και επιπτώσεις στις αντιληπτικές και γνωστικές διαδικασίες.

Η δοκιμασία του αυτοσχεδιασμού έχει χρησιμοποιηθεί για να αναγκάσει τον εκτελεστή να εντάξει στην εκτέλεση του διαδικασίες ιεράρχησης. Οι αυτοσχεδιασμοί των πιανιστών πάνω σε ένα μουσικό θέμα τείνουν να διατηρούν από το θέμα μόνο σημαντικά δομικά στοιχεία από αφηρημένα ιεραρχικά στάδια αναγωγής (Large, 1995).

Ένα έργο του J. S. Bach, για παράδειγμα, έχει μία περισσότερο καθαρή μουσική σύνταξη λόγω της δομής και του συστήματος μείζονας-ελλάσσονας πάνω στα οποία είναι γραμμένο. Ένα κομμάτι σύγχρονης μουσικής όμως, όπως για παράδειγμα το *Le marteau sans maître*, του Pierre Boulez ή το *Hystéra* του Ζήση Σέγκλια, μπορεί να αποτελείται από μια πιο περίπλοκη σύνταξη. Ο βαθμός περιπλοκότητας της εκτέλεσης ενός μουσικού έργου έχει να κάνει με το βαθμό της εμπειρίας του εκτελεστή και της μουσικής εξοικείωσης με ένα συγκεκριμένο στυλ. Η σωματική συμμετοχή του εκτελεστή κατά τη μουσική ερμηνεία συνιστά αναγκαίο και μεγάλης σημασία ρόλο δημιουργώντας εικονικά πρόσωπα στη μουσική μέσω της μουσικής χειρονομίας, μεταφέροντας με έναν πιο ξεκάθαρο τρόπο την επιφάνεια, τη σύνταξη, το βάθος και το «νόημα» του μουσικού ήχου.

Η ΚΤΗΣΗ ΚΑΙ Η ΕΚΘΕΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΙΚΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΥΠΟΒΑΘΡΟΥ:

ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥ ΕΚΤΕΛΕΣΤΗ ΚΑΙ ΤΟΥ ΚΟΙΝΟΥ

Οι μουσικοί εκτελεστές αποσκοπούν σε μία εκφραστική μουσική εκτέλεση. Η μουσική έκφραση επιτυγχάνεται μέσω της επικοινωνίας και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του εκτελεστή και του ακροατή και από το πώς την αντιλαμβάνεται ο ακροατής. Πρόκειται για μία πολύπλοκη διαδικασία επικοινωνίας που περιλαμβάνει μουσικά και μη μουσικά χαρακτηριστικά. Για την κατανόηση της κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης της μουσικής έκφρασης, οι ερευνητές εστίασαν στις συμπεριφορές του εκτελεστή αλλά και του ακροατή (Davidson, 2002 Davidson & Correia, 2001 Juchniewicz, 2008).

Μέσα από μία σειρά ερευνών (Ryan & Costa, 2004 Wapnick, 1997, 1998, 2000), αποδείχτηκε ότι όσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή του σώματος στη μουσική εκτέλεση τόσο πιο δεκτική γίνεται και η συμμετοχή του κοινού. Όσον αφορά λοιπόν τη σωματική συμπεριφορά στη μουσική εκτέλεση, ο εκτελεστής πρέπει να ξέρει να επιλέγει για την ερμηνεία του τον τρόπο με τον οποίο μέσω των σωματικών του κινήσεων μπορεί να επικοινωνήσει με τον ακροατή (Davidson, 2002 Davidson & Correia, 2001 Juchniewicz, 2008).

Σύμφωνα με τον Shaffer (1981), μια συναυλία περιλαμβάνει κινητήριο προγραμματισμό (motor programming) και νοητικά σχήματα (mental schemas) από τη δουλειά που έχει προηγηθεί στις πρόβες. Η εκτέλεση κατά τη συναυλία είναι πολύ πιο διαφορετική από αυτή κατά τη διαδικασία της πρόβας. Ο εκτελεστής αντιλαμβάνεται την παρουσία του κοινού και διαισθάνεται ότι πάνω κάτω επαναλαμβάνει ένα μοντέλο που έχει προβάρει. κάτι τέτοιο συμβαίνει γιατί στην πρόβα είχε επινοήσει μία στρατηγική με την οποία μπορεί να εκτελεί τα κομμάτια έτσι όπως τα κατανοεί. Αυτό σημαίνει ότι όσο περισσότερες είναι οι πρόβες τόσο μεγαλύτερο είναι και το βάθος αυτής της νοητικής διαδικασίας, κι όταν αυτό συμβαίνει σε ανάλογο βαθμό τότε η εκτέλεση επιτελείται στο στάδιο της αυτοματοποίησης (Davidson & Correia, 2001; Davidson, 2002).

Σύμφωνα με τη Davidson (2002), η μουσική εξειδίκευση περιλαμβάνει υψηλού επιπέδου ποιότητα νοητικής και σωματικής δραστηριότητας, σε τέτοιο βαθμό ώστε η σχέση μεταξύ α) των πληροφοριών που είναι απομνημονευμένες, β) των νοητικών σχημάτων που οργανώνουν αυτή τη μνήμη, και γ) των σκέψεων και σωματικών δραστηριοτήτων που συνδέονται με αυτή να γίνονται εντελώς αυτόματα και άνετα. Η εξάσκηση είναι βασική για την επίτευξη αυτής της άνεσης.

Στα αρχικά στάδια της μελέτης, όπως επισημαίνει η Davidson (2002), οι σκέψεις και οι πράξεις είναι αρχικά αδέξιες, εσκεμμένες-με την έννοια του βεβιασμένου- και δύσκολο να συντονιστούν, αλλά μέσα από την εξάσκηση και την εμπειρία ο μουσικός μπορεί να παίξει χωρίς συνειδητή προσοχή στις σκέψεις και τις δράσεις που προηγήθηκαν πριν την εκτέλεση. Παρόλα αυτά, διάφορα παράξενα φαινόμενα χαρακτηρίζουν την αλληλεπίδραση της αυτοματοποίησης, της συνειδητής σκέψης και της πράξης. Έχει παρατηρηθεί ότι πολλοί εκτελεστές ξαφνικά κατευθύνουν συνειδητές σκέψεις κατά τη διάρκεια της αυτόματης διαδικασίας όταν παίζουν. Τότε συνειδητοποιούν ότι είναι στην μέση ενός κομματιού αλλά δε γνωρίζουν σε ποιο ακριβώς σημείο της παρτιτούρας. Παρουσία άλλων ανθρώπων επίσης μπορεί να αποσπάται η προσοχή και η ισορροπία μεταξύ των αυτόματων και των συνειδητών νοητικών συστημάτων που χρησιμοποιούνται στο παίξιμο. Ένας τρόπος για την ανάπτυξη, εκμάθηση και συγχρονισμό της αυτόματης και της συνειδητής σκέψης είναι η πρόβα μπροστά σε άλλους, στην προσπάθεια να εξοικειωθεί κανείς με αυτές τις πράξεις καθώς και η εξάσκηση

συνειδητών μηχανισμών ώστε να μένουν συγκεντρωμένοι στη μουσική εμπειρία, παρά να αποσυντονίζονται από το κοινό.

Παρόλα αυτά, φαίνεται ότι κάτι παραπάνω συμβαίνει κατά τη συναυλία από την αυτόματη μνήμη που παράγει αυτό που έχει μελετηθεί στην πρόβα.

Περιγραφές εκτελεστών μαρτυρούν ότι υπάρχουν αυθόρμητες αντιδράσεις ως προς το κοινωνικό περιβάλλον της συναυλίας (Davidson & Correia, 2001).

Ο φιλόσοφος Schutz (1951) θεωρεί ότι η δραστηριότητα της εκτέλεσης συντονίζει τις σχέσεις του εκτελεστή με το περιβάλλον. Ο Csikzentmihalyi (1990) πιστεύει ότι όταν τα άτομα είναι εντελώς συντονισμένα με την αποστολή και το περιεχόμενο μίας δημιουργικής δραστηριότητας, μπορούν να κινηθούν σε ένα στάδιο «ροής» (flow). Σε αυτό το στάδιο έχει συζητηθεί ότι ο εκτελεστής επιτυγχάνει νέα επίγνωση, μετατρέπεται σε αυθόρμητο και πολύ δημιουργικό στη στιγμή (Davidson & Correia, 2001).

Η «ροή» (flow) μοιάζει να είναι κάτι ανάλογο με ένα στάδιο υψηλής εγρήγορσης ή διέγερσης. Για πολλούς ψυχολόγους (Stanton, 1994; Steptoe & Filder, 1987), η διέγερση προκαλείται ως αντίδραση στην παρουσία του κοινού και επίσης έχει να κάνει με την προσδοκία μίας σημαντικής εκτέλεσης. Σε τέτοιες καταστάσεις διέγερσης, εκκρίνεται αδρεναλίνη, η οποία προκαλεί οξυμένη όραση, αύξηση του καρδιακού παλμού και του ποσοστού του οξυγόνου στο αίμα και μία πληθώρα ακόλουθων συμπτωμάτων. Σε αυτή τη φάση, θα μπορούσαμε να πούμε πως ένας εκτελεστής βιώνει ένα σύμπλεγμα αντιδράσεων σωματικής (φυσιολογικής) και ψυχολογικής φύσης.

Στη συναυλία βιώνονται κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που προκύπτουν μεταξύ του εκτελεστή και του κοινού, μέσω μιας βάσης πληροφοριών οπτικών σχημάτων (signs), όπως ενδυματολογικός κώδικας, γενικοί μανιερισμοί και άλλες μη λεκτικές συμπεριφορές, όπως οπτική επαφή και σωματικές χειρονομίες κατά την διάρκεια του παιξίματος. Η μουσική περιλαμβάνει ένα ισχυρό συναισθηματικό περιεχόμενο: μπορεί να εμπνεύσει ένα χαρούμενο συναίσθημα ή ένα συναίσθημα σκεπτικισμού, ή να κάνει τον ακροατή να ανταποκριθεί με κίνηση, αργά ή ενεργητικά. Αυτά τα ενδεχόμενα πρέπει να εξερευνούνται στην παρουσίαση ενός κομματιού, έτσι ώστε να μπορεί να παγιωθεί μία εξατομικευμένη ερμηνεία. Εγχειρίδια και κείμενα για την διδασκαλία μουσικών ικανοτήτων συχνά

συμβουλεύουν τους μαθητές να βρουν μία άρθρωση, όπως τρόπους στάσης του σώματος, για να βελτιώσουν την έκφραση των μουσικών ιδεών, καθώς οι σωματικές κινήσεις του εκτελεστή αναγνωρίζονται από τον ακροατή και τον επηρεάζουν (Davidson, 2002).

Μέρος της διαδικασίας της επικοινωνίας που υπάρχει στις μουσικές εκτελέσεις είναι αποκωδικοποιημένο από την παραστατικότητα (visuallity) του εκτελεστή (Clark & Davidson, 1998 Davidson 1993, 1994, 2001 Davidson & Correia, 2002 Davidson & Good, 2002 Frieberg & Sundberg, 1999). Οι ερευνητές συμφωνούν ότι η χρήση της σωματικής κίνησης από τον εκτελεστή επηρεάζει την αντίληψη της μουσικής έκφρασης των ακροατών (Clarke & Davidson, 1998 Davidson, 1993 Davidson, 1994 Davidson, 2001 Davidson & Correia, 2002). Η χρήση μεμονωμένων μουσικών στοιχείων φαίνεται να ξεχωρίζει τις εκφραστικές εκτελέσεις εξειδικευμένων μουσικών από αυτές αρχαρίων (Gabrielsson, 1982 Gabrielsson, 1992 Gabrielsson, 1999 Gabrielsson & Juslin, 1996 Johnson, 1996 Palmer, 1989). Τα οπτικά ερεθίσματα, κωδικοποιημένα από τους εκτελεστές, μεταφέρουν μία πληθώρα εκφραστικών πληροφοριών στον εκτελεστή. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν επίσης ότι οι ακροατές μπορούν να εκλάβουν την εκφραστικότητα σε συγκεκριμένα μουσικά στοιχεία, ακόμη και κάτω από διαφορετικές συνθήκες εκτέλεσης (Juchniewicz, 2008). Ο Scruton (1983) γράφει σχετικά με αυτή τη μεταφορική μεταβίβαση (metaphorical transfer) της μουσικής μέσω του σώματος:

Φαίνεται ότι στη βασική μας αντίληψη περί μουσικής υπάρχει ένα περίπλοκο σύστημα μεταφορών, το οποίο είναι η πραγματική περιγραφή ενός γεγονότος χωρίς υλικό. Και η μεταφορά αυτή δεν μπορεί να εξαλειφθεί από την περιγραφή της μουσικής επειδή είναι ενσωματωμένη στον στόχο της μουσικής εμπειρίας. Αφαιρέστε αυτή τη μεταφορά και θα σταματήσετε να περιγράφετε την εμπειρία της μουσικής (σ. 90).

Η ανάγκη του εκτελεστή να διαπραγματεύεται ένα μουσικό κομμάτι με το σώμα του αποτελεί τέχνασμα που έχει να κάνει με τη διαδικασία του να σηματοδοτεί το έργο (Davidson & Correia, 2001). Ο φιλόσοφος Small (1998) εκτιμά την αφαίρεση της σωματικής σημασίας στην Δυτική κλασική μουσική ως αποτέλεσμα ιστορικών περιστάσεων. Ισχυρίζεται ότι κατά το 17^ο αιώνα οι μουσικές

χειρονομίες ήταν αποκομμένες από τη σωματική κίνηση. Οι ακροατές δεν κινούσαν καθόλου τα σώματά τους ως ανταπόκριση σε αυτό που άκουγαν, απλά παρακολουθούσαν τη συναυλία, ακόμα κι αν επρόκειτο για χορευτική μουσική. Οι μουσικές χειρονομίες δεν αντιπροσώπευαν καταστάσεις που συνδέονταν άμεσα με την συναισθηματική κατάσταση του εκτελεστή ή το «ταμπεραμέντο» του, αλλά ένα τύπο συγκεκριμένων και τυποποιημένων σωματικών χειρονομιών με τον οποίο σχετίζονταν η κάθε συναισθηματική κατάσταση ή το «ταμπεραμέντο». Ο Small, μέσα από τις σύγχρονες έρευνες, υποστηρίζει ότι η μουσική χειρονομία αντιπροσωπεύει μεταφορικά τη σωματική χειρονομία που το κοινό αναγνωρίζει ως αντικείμενο κατά τη μουσική ερμηνεία.

Η μουσική χειρονομία αντανάκλα μία υποκειμενικότητα του εκτελεστή στην προσπάθειά του να αποδώσει τη σημασία του έργου μέσω του σώματός του. Ο Snook (1998) θεωρεί ότι οι σύγχρονοι συνθέτες που ενδιαφέρονται να δημιουργούν έργα ουσιωδώς συνδεδεμένα με «χειρονομίες ήχου» πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους ότι δημιουργούν μια χορογραφία για κινήσεις ενός εκτελεστή παρά να επιχειρούν να γράψουν μία παρτιτούρα με παραδοσιακή σημειογραφία.

Οι Davidson και Correia (2001) συμφωνούν ότι η σημασία του κινήματος της Παλιάς Μουσικής (Early Music Movement) έφερε στο μουσικό βασίλειο τις χειρονομίες που έδωσαν υπόσταση στις μεταφορικές προβολές που οι άνθρωποι πιθανόν να έχουν χρησιμοποιήσει σε μία συγκεκριμένη εποχή και τοποθεσία (time and space). Πράγματι, επισημαίνουν ότι το κάθε μουσικό είδος καθορίζει ένα σημασιολογικό πλαίσιο βασισμένο σε δικές του μεταφορικές προβολές. Με αυτήν την έννοια, η ενημέρωση/γνώση γύρω από το ιδεολογικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον μέσα από τα οποία προέκυψε το μουσικό έργο βοηθάει στο να εμπνέει τους εκτελεστές ώστε να εξερευνήσουν τις μεταφορικές τους προβολές και ταυτόχρονα να διερευνήσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και την πολιτιστική τους γνώση.

Σύμφωνα με τη Davidson (2002), εστιάζοντας στο σώμα ως την πηγή της μουσικής έκφρασης προϋποτίθεται ότι η μουσική έκφραση είναι ένα μέσο μετάδοσης βασικών ποιοτικών χαρακτηριστικών της ανθρώπινης φύσης μέσω του σώματος, τα οποία μεταφράζονται σε ένα αφαιρετικό επίπεδο σε μουσικές φόρμες. Πράγματι, η

ρητορική γύρω από την μουσική αποκαλύπτει ότι η μουσική έκφραση προσεγγίζει σε μεγάλο βαθμό το σώμα ως μεταφορά. Για παράδειγμα, κρίνοντας μία εκτέλεση λέμε: "ήταν μία συν-κινητική παράσταση" ή "το τραγούδι του πραγματικά μ' ανέβασε". Επιπρόσθετα, συγγραφείς, όπως ο Ray Jackendoff επιβεβαίωσε ότι η εμπειρία της μουσικής κίνησης (motion) μπορεί είτε να προέρχεται πραγματικά από το σώμα είτε να συνδέεται με ήχους ή εικόνες που μεταβιβάζουν μία αίσθηση σωματικής κίνησης.

Ο εκτελεστής και το κοινό μοιράζονται κοινό έδαφος όσον αφορά την αντίληψή τους για τη μουσική. Διαπραγματεύονται μία ήδη αναγνωρισμένη «σωματική γνώση». Αυτό το κοινό έδαφος αποτελείται από βασικές σωματικές κατασκευές που απελευθερώνουν ιδέες όπως ισορροπία και δύναμη (Johnson, 1987). Αλλά για να παρουσιάσει κάποιος αυτές τις σωματικές κατασκευές στη μουσική, που είναι κάτι όπως «ένα χαμόγελο χωρίς πρόσωπο», ο εκτελεστής πρέπει να δημιουργήσει ένα «πρόσωπο», δηλαδή ένα «εικονικό πρόσωπο» (virtual person). Κατ' αυτόν τον τρόπο, το «χαμόγελο» γίνεται διαθέσιμο στο κοινό το οποίο θα αναμιχθεί σε μια διαδικασία μεταφορικών προβολών (Davidson & Correia, 2001).

Επομένως, η μουσική εκτέλεση δεν αποκαλύπτει στο κοινό μία ερμηνευτική προσέγγιση του εκτελεστή έτσι όπως ο συνθέτης την έχει φανταστεί. Με άλλα λόγια, δεν αποκτά «παθητικά» τη σωματική σημασία μίας σύνθεσης. Υπάρχουν σε αυτή σωματικές αναφορές, όπως για παράδειγμα μεταφορές (metaphors), όπως «κουνήματα» που συνδέονται άμεσα με την κοινωνική υπόσταση του εκτελεστή αλλά και τον χώρο (space) όπου η μουσική παράγεται. Η μουσική από μόνη της συνηχεί με το κοινό εξαιτίας της σωματικότητας (embodiment) και των μεταφορικών αναφορών που εμπεριέχει.

ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΤΕΛΕΣΗ

Η αυθεντικότητα στη μουσική εκτέλεση απευθύνεται στην πιστότητα του ύφους ενός μουσικού έργου – κάτι τέτοιο υπονοεί επίτευξη της όσο το δυνατόν κοντινότερης στην παρτιτούρα εκτέλεσης αλλά και το στυλ της εποχής που

αντιπροσωπεύει – αλλά και της κατάθεσης και αναγνώρισης του εαυτού του εκτελεστή - τις «σωματικές» πεποιθήσεις μέσα από τις κοινωνικοπολιτιστικές επιρροές του – που αντανakλάται μέσα από την ερμηνεία του (Davidson & Correia, 2001· Small, 1998). Οι εκτελέσεις ενός έργου, όπως έχει ήδη αναφερθεί (σ. 24) (Palmer, 2005· Reid, 2002), δεν μπορούν να είναι ομόφωνες. Κάθε μία προβάλλει μία ιδιαιτερότητα που αποδίδεται στον εκάστοτε εκτελεστή.

Ενδιαφέρον για την αυθεντικότητα-πιστότητα στη μουσική εκτέλεση εντοπίζεται στο «κίνημα της παλιάς μουσικής» (“early music movement”) (Kenyon, 1998). Ο Kiny (1995) υποστηρίζει ότι η προσέγγιση περί πιστότητας συγκεντρώνεται γύρω από τις προθέσεις των συνθετών, από το κατά πόσο δηλαδή αυτές οι προθέσεις εκφράζονταν εμφανώς μέσα στις παρτιτούρες ή θεωρείτο ότι αποτελούν αυτό που περίμενε να ακούσει ένας συνθέτης μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο. Συνεπώς, η αυθεντική εκτέλεση μετατράπηκε σε ένα ευρέως διαδεδομένο κίνημα ιστορικά επικεντρωμένο, το οποίο έφερε την ιδεολογική εκτίμηση ότι «οι συνθέτες ξέρουν καλύτερα». Ο Cumming (1994) υποστηρίζει ότι, στην πραγματικότητα, πριν από το κύμα της «παλιάς μουσικής» η σύνθεση είχε ήδη καταλάβει αυτή την υψηλή θέση σχετικά με θεωρίες γύρω από την κατανόηση του έργου, πιθανότατα ως αποτέλεσμα της αντικειμενικοποίησης της μουσικής. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι η εκτέλεση, μέχρι τις μέρες μας, έχει περιοριστεί σε ένα δευτερεύοντα ρόλο όπου απλά παρέχει ένα μέσο πρόσβασης στη δημιουργία του συνθέτη (Davidson & Correia, 2002).

Σύμφωνα με τον Small (1998) δεν υπάρχει αντίθεση μεταξύ σύνθεσης και εκτέλεσης. Η διαδικασία της προετοιμασίας της εκτέλεσης αποτελεί μία ποιοτική και δημιουργική εκτέλεση ισάξια με τη σύνθεση. Ο Cook (1998) στο *Bases Paradox of Music* συμφωνεί αναμφίβολα με αυτή την άποψη και επισημαίνει ότι, εάν κανείς αναγνωρίζει ότι μία γραμμένη σύνθεση είναι ένα νοερό (imagined) αντικείμενο επειδή κάνει τη μουσική να φαίνεται ως διαδικασία ξέχωρη από το σώμα, κι αν, συνεπώς, δέχεται την ύπαρξή του, όπως ο Small γράφει, *για να δώσουμε κάτι στους εκτελεστές να εκτελέσουν*, τότε ο τρόπος/η λειτουργία της γνώσης που περιλαμβάνει τόσο η σύνθεση όσο και η εκτέλεση είναι του ίδιου είδους. Κι αυτός ο τρόπος/η λειτουργία γνώσης αφορά τα πρότυπα ιδεών και αντιλήψεων που βοηθούν στη διαδικασία της ενσωμάτωσης (embodiment process), δηλαδή την

επένδυση του ατόμου που δίνει σημασία στο έργο, μία επένδυση που αποτελείται από το σώμα και το νου του (body and mind).

Επιπλέον, η αυθεντική εκτέλεση μπορεί να είναι ιστορικά τεκμηριωμένη, αλλά ποτέ δεν πρέπει να χάνει επαφή με τα προσωπικά συναισθήματα και τις εμπειρίες του εκτελεστή. Οι Davidson και Correia (2001) κάνουν πιο ξεκάθαρη αυτή την τοποθέτηση μέσα από δύο απλά παραδείγματα ιστορικά τεκμηριωμένων προσεγγίσεων εκτέλεσης: 1) μία τραγουδίστρια που γνωρίζει τα θέματα που αφορούν το φύλο (gender) στη μπαρόκ μουσική, όταν προβάει και εκτελεί έναν αντρικό χαρακτήρα θα πρέπει να ερευνήσει τις δικές της μεταφορές έτσι ώστε να προβάει τις χειρονομίες που εκφράζουν ανδρική κυριαρχία του χαρακτήρα που ερμηνεύει. 2) ένας πιανίστας, που γνωρίζει από τη διαθέσιμη βιβλιογραφία ότι το κομμάτι που μελετά έχει ένα διαλογιστικό, θρησκευτικό χαρακτήρα, θα πρέπει να προσπαθήσει να προβάει στο παίξιμό του χειρονομίες οι οποίες εκφράζουν την οικειότητα μίας προσευχής και σχετικές εμπειρίες που μπορεί να είχε στο παρελθόν. Επομένως, μία ουσιαστική μουσική εκτέλεση είναι βασισμένη στις σωματικές της ρίζες. Ιστορικά τεκμηριωμένοι «περιορισμοί» (constraints) αποτελούν μέσο για να ερεθίσουν τη φαντασία του εκτελεστή (Davidson & Correia, 2001).

Η αυθεντικότητα βρίσκει αντίκτυπο και στη μοναδικότητα της μουσικής ακροαματικής εμπειρίας και καθιστά δύσκολο να ξεχωρίσουμε επακριβώς πώς η μουσική γίνεται αντιληπτή από έναν μεμονωμένο ακροατή. Μία πιθανή εξήγηση θα μπορούσε να είναι ότι οι ακροατές μπορούν να περιμένουν συγκεκριμένα μουσικά και μη μουσικά χαρακτηριστικά από έναν μουσικό και από την συνολική μουσική παρουσίαση. Ίσως οι ακροατές να έχουν ήδη σχηματίσει μία εικόνα σχετικά με το τι περιμένουν όχι μόνο να ακούσουν, αλλά επίσης να δουν από τον εκτελεστή (Davidson, 2002).

Οι De Lorenzo (1987), Webster και Richardson (1990) και McPherson (1998) αναφέρονται σε αυτήν τη διαδικασία «απόφασης-κατασκευής» ως δημιουργικότητα: είναι η ευκαιρία του ατόμου να διαχειρίζεται επιδέξια τα αποθέματα της γνώσης του για τη δημιουργία κάτι καινούριου και νεωτερικού. Αυτή η δημιουργική «εφαρμογή» εντοπίζεται στην προβολή των κινήσεων του σώματος του εκτελεστή μέσα στις μουσικές ενέργειες και αντανακλά την

αυθεντικότητα της εκτέλεσης που αναδύεται μέσα από την εμπειρία των βιωμάτων του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΣΕΓΓΙΣΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται μία μουσικοπαιδαγωγική προσέγγιση σχετικά με την εκμάθηση μουσικών δραστηριοτήτων (Ritterman, 2002· Davidson, 2002· Alfred Schnabel, 1970· Brendel, 1966). Μέρος αυτής τη διαδικασίας αποτελούν τα κίνητρα που ωθούν τον ενδιαφερόμενο στο να πάρει μία τέτοια απόφαση και να την υλοποιήσει. Τέτοια κίνητρα παρέχονται κυρίως από το κοινωνικό του περιβάλλον (Davidson, Howe, Moore & Sloboda, 1996· Sloboda, Davidson και Howe, 1994· Davidson, 2002· Hallam, 1998· Feather, 1982). Μέρος του κοινωνικού περιβάλλοντος του μαθητευόμενου αποτελεί ο δασκάλος που κατέχει ίσως τον πιο σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της μουσικής πορείας του εκτελεστή και του προσφέρει κατά κάποιο τρόπο καθοδήγηση (Davidson, 2002· Ritterman, 2002· Schnabel, 1970). Παρατίθενται επίσης φιλοσοφικές απόψεις σχετικά με τη μέθοδο του Dalcroze, που σύμφωνα με έρευνες (Seitz, 2005· Anderson, 2011) έχει μία βαθιά εδραιωμένη επίδραση στη μουσική εκπαίδευση, υποστηρίζοντας ότι η σχέση μεταξύ μουσικής και σωματικής κίνησης είναι οπωσδήποτε στενά συνδεδεμένες. Τέλος, παρουσιάζονται εμπειρικές απόψεις σχετικά με την κιναισθησία που, μη έχοντας παγιωμένη θεωρητική υπόσταση, ξεκινά να ερευνά τρόπους προσέγγισης στη μουσική εκπαίδευση.

Ο βιολιστής Duncan Druce (1992) μέσα από την έρευνα του περί ιστορικών προσεγγίσεων στο παίξιμο του βιολιού δηλώνει απογοήτευση για τους σύγχρονους μουσικούς που πραγματοποιούν εκτελέσεις, οι οποίες είναι αξιέπαινα πιστές και ακριβείς στην παρτιτούρα, αλλά "είναι συγκριτικά άχρωμες και στερούνται προσωπικότητας" (σ. 1013). Ο Druce (1992) υποστηρίζει ότι κάτι τέτοιο οφείλεται στην έλλειψη ενθάρρυνσης για δημιουργική ελευθερία στην ανάπτυξη της μουσικής ερμηνείας – πέρα από την απόλυτη πιστότητα στα μουσικά σύμβολα της παρτιτούρας, με αποτέλεσμα μία γενική και σταδιακή υποβάθμιση του δημιουργικού ρόλου του εκτελεστή. Ενώ παράλληλα η διδασκαλία των οργάνων, όσον αφορά τα σολιστικά κομμάτια του 19ου αιώνα, ενθαρρύνει σταδιακά την

τάση προς «αυθεντικές» ως προς τις προθέσεις του συνθέτη προσεγγίσεις, φαινόμενο που δείχνει την δευτερεύουσα σημασία που κατέχει η δημιουργική ελευθερία του εκτελεστή. Ο Ritterman (2002) υποστηρίζει ότι η άποψη γύρω από το ότι το κύριο μέλημα του εκτελεστή είναι η όσο το δυνατόν πιο πιστή ερμηνεία της παρτιτούρας υποστηρίχτηκε αναμφίβολα πολύ κατά το παρελθόν. Μία τέτοια οπτική υποδεικνύει μία υποχρέωση για ατομική υπευθυνότητα εκ μέρους του ερμηνευτή απέναντι στο πνεύμα του έργου, που όμως έχει σιγά σιγά αντικατασταθεί από την πεποίθηση ότι η κατά γράμμα συμμόρφωση με την παρτιτούρα απλώς προσφέρει πολύ συχνά μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ασφάλεια απέναντι στην όποια κριτική και τίποτα παραπάνω. Αυτή την τάση υποβοηθούν και οι εκδόσεις urtext, καθώς επίσης και αισθητικά κριτήρια των αξιολογήσεων μίας εκτέλεσης σχετικά με την «αυθεντικότητα» (Ritterman, 2002).

Παρατηρώντας αυτήν την τάση, ο Alfred Brendel (1966) κατέρριψε πλήρως την άποψη ότι ένα έργο "θα μιλήσει μόνο του με την προϋπόθεση ότι ο ερμηνευτής δε θα το υπερκαλύψει με την προσωπικότητά του» (σ. 23), θυμίζοντας στους εκτελεστές πως οι μουσικές νότες προτείνουν σύμβολα έκφρασης που μπορούν μόνο να υπονοήσουν και να επιβεβαιώσουν τη μουσική επιφάνεια. Αντανακλώντας την άποψη πολύ προγενέστερων συγγραφέων, περιέγραψε την διαδικασία της μελέτης ως απαιτητική διαδικασία κατάθεσης των προσωπικών συναισθημάτων και αισθήσεων του εκτελεστή.

Οι Taruskin (1995) και Philip (1992), αναφερόμενοι στις "αυθεντικές" προσεγγίσεις, οι οποίες συχνά μας δίνουν τόσες πληροφορίες για τις ερμηνευτικές προτιμήσεις του εκτελεστή όσες και για τις μουσικές προτιμήσεις και αξίες της περιόδου που δημιουργήθηκε ένα έργο, τονίζουν την ανάγκη εκτελεστών και δασκάλων να πάρουν έναν δρόμο όπου να παραμένουν ειλικρινείς και γνήσιοι απέναντι στον εαυτό τους αλλά και στην μουσική που επιλέγουν να εκτελέσουν. Σε μία εποχή αυξανόμενης ποικιλομορφίας αναφορικά με τις προσεγγίσεις και τις τάσεις, η διδασκαλία της εκτέλεσης πρέπει να βοηθήσει τους μουσικούς να ξεκαθαρίσουν τις προσωπικές τους πεποιθήσεις ως εκτελεστές. Ένα από τα αποτελέσματα της τάσης της αυθεντικής εκτέλεσης (period performance movement) θα έπρεπε να είναι η ενθάρρυνση των εκτελεστών να υιοθετήσουν μία πιο δημιουργική προσέγγιση της μουσικής που εκτελούν που να επιτρέπει την

προσωπική διαπραγμάτευση του εκτελεστή με τη μουσική αλλά και μία προσέγγιση της μουσικής που εκτελούν λιγότερο δεσμευτικά σχετικά με την πιστότητα στην παρτιτούρα, ανεξαρτήτως ρεπερτορίου. Η έκταση του κλασικού ρεπερτορίου συνεπάγεται μία σε βάθος κατανόηση των πνευματικών-εσωτερικών ιδιοτήτων της μουσικής που απασχολεί τομείς όπως η αισθητική, η ανάλυση, η μουσικολογία (συμπεριλαμβανομένης της εθνομουσικολογίας) και η μουσική ψυχολογία, καθώς «η σημασία τους στην ανάπτυξη της μουσικής ερμηνείας του εκτελεστή είναι τώρα πιο σημαντική από ποτέ» (Ritterman, 2002).

Οι νέοι εκτελεστές χρειάζονταν βοήθεια ώστε να αποκτήσουν και να χρησιμοποιήσουν αυτή την γνώση. Ο Schnabel (1970) εκτίμησε την διδασκαλία του Leschetizky επειδή λειτουργούσε με τρόπο «που ενεργοποιούσε ή ελευθέρωνε όλη την υποβόσκουσα ζωντάνια στην φύση του μαθητή. Απευθυνόταν στην φαντασία, το γούστο και στην προσωπική υπευθυνότητά του» (σ. 125). Αυτά είναι ποιοτικά χαρακτηριστικά που θεωρούνται απαραίτητα για τη διδασκαλία της εκτέλεσης. Επίσης, η στυλιστική ακεραιότητα απαιτεί μία ολιστική προσέγγιση, στην οποία οι ιδέες των συνθετών συμπληρώνονται από την προσωπική προσέγγιση των κομματιών και την κατανόηση τους από τους εκτελεστές. Ο Baillot (1834) στο *Art of the Violin* γράφει ότι μόνο υπό αυτές τις συνθήκες οι εκτελεστές μπορούν να προβάλουν με πειθώ και αυτοπεποίθηση την δική τους προσωπικότητα/ατομικότητα στη μουσική εκτέλεση, με "τις εμπνεύσεις της καρδιάς και τις εκρήξεις της φαντασίας" (σ. 477).

ΚΙΝΗΤΡΑ ΠΟΥ ΥΠΟΒΟΗΘΟΥΝ ΤΗΝ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗ ΜΕ ΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ

Θεωρίες σχετικά με το τι υποκινεί κάποιον να ασχοληθεί με τη μουσική και με το γιατί κάποιοι νέοι άνθρωποι ενδίδουν πιο πολύ σε σχέση με κάποιους άλλους στη συμμετοχή σε μουσικές δραστηριότητες έχει να κάνει με τα κίνητρα που υπάρχουν στο κοινωνικό τους περιβάλλον (Davidson, Howe, Moore και Sloboda, 1996 Sloboda, Davidson και Howe, 1994 Davidson, 2002 Hallam, 1998 Feather, 1982). Τέτοια κίνητρα μπορεί να δημιουργούνται όταν οι δραστηριότητες εκτελούνται εξαιτίας κάποιας πιθανότητας για έξωθεν ανταμοιβή, όπως επιτυχία

του ενδιαφερόμενου στις εξετάσεις, επιθυμία να ευχαριστήσει τους άλλους, κατάκτηση ενός στόχου, είτε αυτό σημαίνει βελτίωση του εγώ είτε το να είναι καλύτερος από τους άλλους, καθώς και ενδιαφέρον για αυτή καθ' αυτήν την δραστηριότητα ή συμμετοχή απλώς για προσωπική ευχαρίστηση. Αυτά τα ενδεχόμενα κινήτρων εντοπίζονται σε μουσικές αλλά και μη μουσικές δραστηριότητες και στηρίζονται, όπως ο Feather γράφει, στη θεωρία της προσδοκώμενης αξίας ("expectancy-value theory") (Feather, 1982). Αυτή η θεωρία αναφέρει σχετικά με τη μουσική παιδαγωγική και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητευόμενοι εμπλέκονται στη μουσική ότι τα κίνητρα μπορεί να αναπτύσσονται το ένα από ή μέσα στο άλλο ή/και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Για παράδειγμα, μπορούν όλα να προϋπάρχουν μέσα στην επιθυμία του ενδιαφερόμενου απλώς για επιτυχία στις εξετάσεις ή οποιαδήποτε έξωθεν ανταμοιβή. Παράλληλα υποστηρίζει ότι η συμμετοχή απλώς για λόγους ευχαρίστησης φαίνεται να είναι ο τύπος εκείνος των κινήτρων που παρέχει τις συνθήκες για πιο μακροχρόνια αφιέρωση στην μουσική.

Αυτή την τελευταία κατηγορία κινήτρων επεκτείνει η Hallam (1998) στο βιβλίο της *Instrumental Teaching* και γράφει για το πώς μπορεί να βοηθήσει κάποιος να αναπτυχθούν τα κίνητρα προτείνοντας τις παρακάτω διδακτικές στρατηγικές:

1. *έκθεση*: οι μαθητές θα πρέπει να εκτίθενται σε πολλά διαφορετικά είδη μουσικής με έναν ελεύθερο τρόπο, έτσι ώστε να αυξηθούν οι πιθανότητες για συναισθηματική ανταπόκριση στην μουσική
2. *ώθηση για προσωπική υπευθυνότητα*: οι μαθητές θα πρέπει να ωθούνται στο να παίρνουν αποφάσεις σχετικά με το ύφος και την δυσκολία της μουσικής που πρέπει να μελετήσουν, αλλά και για μία δημόσια εκτέλεση ή συμμετοχή σε εξετάσεις
3. *παρακίνηση*: οι δάσκαλοι θα πρέπει να υποκινήσουν τους μαθητευόμενους ερεθίζοντάς τους μέσω της δημιουργίας καταστάσεων όπως έκπληξη, σύγχυση, διαφωνία, συμφωνία και συζήτηση.

Με άλλα λόγια, οι μουσικές δραστηριότητες για τους μαθητευόμενους πρέπει να είναι ουσιώδεις και σε ένα τέτοιο επίπεδο πολυπλοκότητας, ώστε να

αποτελούν από τη μία πρόκληση αλλά να είναι και εφικτές. Οι στρατηγικές της Hallam έχουν πραγματοποιηθεί παρατηρώντας πολλούς μαθητές αλλά επίσης εξετάζοντας τα βιογραφικά χαρακτηριστικά επιτυχημένων μουσικών (Sloboda, Davidson και Howe, 1994).

Όσο για τους μαθητευόμενους με κίνητρα που αποσκοπούν σε κάποια ανταμοιβή, φαίνεται ότι αυτή η συμπεριφορά τους δημιουργείται μέσα στο κοντινό κοινωνικό περιβάλλον που αποτελείται από φίλους, οικογένεια και δασκάλους. Χαρακτηριστικά η Davidson (2002) αναφέρει ότι αυτά τα άτομα μπορούν να ενθαρρύνονται με υλικά ανταλλάγματα όπως γλυκά, λεφτά, κέρματα, κεράσματα, αγκαλιές και χαμόγελα, αλλά η παρουσία και η συμμετοχή των ατόμων αυτού του κοντινού κοινωνικού του περιβάλλοντος στις μουσικές προσπάθειες του μαθητευόμενου είναι καθοριστικής σημασίας στην διαδικασία εκμάθησης (Davidson, 2002).

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΘΑΡΡΥΝΣΗ

Πέρα από τα πρόωρα ερεθίσματα που δέχεται κανείς σχετικά με το μουσικό ενδιαφέρον κατά την παιδική του ηλικία μέσα από το παιχνίδι, κι εφ' όσον έχει αποφασίσει να ασχοληθεί με μουσικές δραστηριότητες κι έχει αποκτήσει ένα μουσικό όργανο με το οποίο θέλει να ασχοληθεί, οι γονείς ή οι κηδεμόνες μπορούν να διαδραματίσουν έναν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων. Μία ψυχολογική έρευνα μεγάλης κλίμακας (Davidson, Howe, Moore και Sloboda, 1996) έδειξε ότι ήταν σύνηθες φαινόμενο για τα παιδιά να παρατάνε ένα μουσικό όργανο επειδή δεν λάμβαναν επαρκή γονική στήριξη. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκαν 257 παιδιά ηλικίας μεταξύ 8 και 18 χρόνων που έκαναν μαθήματα οργάνων. Η απόδοσή τους κυμαίνονταν σε διάφορα επίπεδα. Αυτά τα επίπεδα σχετίζονταν σε μεγάλο βαθμό με τον ρόλο που έπαιξαν οι γονείς και οι δάσκαλοι. Η ομάδα με την υψηλότερη απόδοση είχε πολύ συχνή και επίμονη υποστήριξη από τους γονείς, οι οποίοι συχνά παρακολουθούσαν μαθήματα και κρατούσαν σημειώσεις για ζητήματα τα οποία έπρεπε να εξασκήσουν τα παιδιά τους, έτσι ώστε να μπορούν να τα βοηθούν παρακολουθώντας τα κατά τη διαδικασία της εξάσκησης.

Όσον αφορά το ρόλο του δασκάλου στη μουσική εκπαίδευση, σύμφωνα με τους Davidson, Howe, Moore και Sloboda (1998), φαίνεται ότι οι μαθητές με τις υψηλότερες επιδόσεις στην μουσική θεωρούσαν τους καθηγητές τους διασκεδαστικούς και ειδικούς, όπως επίσης και επαγγελματίες μουσικούς, ενώ οι μαθητές με τις χαμηλότερες επιδόσεις θυμούνταν τους καθηγητές τους ως εχθρικούς και ανίκανους. Σε μεγαλύτερες ηλικίες, αυτός ο συνδυασμός των χαρακτηριστικών των καθηγητών παρέμεινε ίδιος στην περίπτωση των μαθητών με τις χαμηλότερες επιδόσεις, αλλά στην περίπτωση των μαθητών με τις υψηλότερες εντοπίζεται μια διάκριση που γίνεται από τους ίδιους μεταξύ των επαγγελματικών και των προσωπικών ιδιοτήτων των καθηγητών τους, με τις επαγγελματικές ιδιότητες να αποκτούν μεγαλύτερη σημασία. Οι μαθητές που εγκατέλειψαν τα μαθήματά τους δεν έκαναν αυτήν την διάκριση. Όταν η προσωπικότητα του καθηγητή θεωρείται ευχάριστη, θεωρείται επίσης και επαγγελματικά ικανοποιητική. Αποδεικνύεται λοιπόν το πόσο σημαντικές είναι οι προσωπικές πτυχές εκτός από τις επαγγελματικές. Ειδικά σε νεαρές ηλικίες, μπορεί να δώσουν κίνητρο στους μαθητές να παίξουν. Σύμφωνα με έρευνα των Davidson, Howe, Moore και Sloboda (1998) τα άτομα που ανέπτυξαν εξαιρετικές ικανότητες σε κάποιο όργανο, το έκαναν σε μία θετική ατμόσφαιρα η οποία ήταν απολαυστική και χωρίς καθόλου άγχος. Αντίθετα, το μαθησιακό περιβάλλον των παιδιών που σταμάτησαν ήταν αρνητικό και αγχωτικό.

Οι ερευνητές Davidson, Sloboda, Howe (1995, 1996) ανακάλυψαν επίσης πως μετά την ηλικία των έντεκα, πολλά παιδιά δεν χρειάζονται «εξωτερικές» πηγές κινήτρων, όπως έξωθεν ανταμοιβές ή επιτυχία στις εξετάσεις, καθώς αναπτύσσουν από μόνα τους δεσμό με το όργανο. Πράγματι, μία μελέτη ανήλικων μουσικών γύρω από τη σχέση τους με τη μουσική δραστηριότητα έδειξε ότι η αίσθηση που είχαν για τον εαυτό τους ήταν πολύ στενά συνδεδεμένη με το παίξιμο των μουσικών οργάνων.

Σύμφωνα με τη Hallman (1998), ένα καθοριστικό και πρωταρχικό κίνητρο για την εκμάθηση ενός οργάνου είναι η επιλογή του σωστού οργάνου. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι το όργανο θα πρέπει να ελκύει το ενδιαφέρον του μαθητευόμενου, ίσως ακόμη να είναι και προσαρμοσμένο στα στερεότυπα του φύλου (sex). Για παράδειγμα, τα κορίτσια προτιμούν το φλάουτο, τα αγόρια τα drums. Μετά την

επιλογή του οργάνου απαιτείται μία βάση δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτυχθούν.

Τέτοιες δεξιότητες είναι σχετικές με γνώσεις όπως:

1. η δομή, η σημειογραφία και η ανάγνωση. Αυτές αποκτούνται αναπτύσσοντας μία βάση γνώσης για τους κανόνες της μουσικής δομής, όπως για παράδειγμα πώς αρθρώνονται οι φράσεις και πώς λειτουργεί η αρμονία.
2. ακουστικές δεξιότητες που έχουν να κάνουν με ικανότητες που είναι ιδιαίτερα απαραίτητες για να βοηθήσουν τον μαθητευόμενο να αναπτύξει καλή αίσθηση του τόνου και καλή ποιότητα του ήχου στο όργανο.
3. τεχνικές και μηχανιστικές/κινησιακές (motor) δεξιότητες που είναι σχετικές με την εκπαίδευση του σώματος στο να αυτοματοποιήσει την διαδικασία του παιχνιδιού, έτσι ώστε να αποκτήσει άνεση και ταχύτητα.
4. εκφραστικές δεξιότητες που περιλαμβάνουν γνώση του πώς να χειριστεί κανείς τους δομικούς κανόνες για να δημιουργήσει μουσική η οποία γίνεται αντιληπτή ως φέρουσα ένα συναισθηματικό περιεχόμενο και ατομικότητα.
5. δεξιότητες παρουσίασης. Αυτές περιλαμβάνουν α) την εκμάθηση για το πώς να παρουσιάσει κανείς τόσο την μουσική όσο και το σώμα του μουσικού με έναν πειστικό τρόπο στην σκηνή, έτσι ώστε ο εκτελεστής, οι υπόλοιποι εκτελεστές και το ακροατήριο να νιώθουν ένα αίσθημα άνεσης για την εκτέλεση και β) εκμάθηση για το βαθύ/εσωτερικό νόημα που περιλαμβάνει η «διαδικασία της επικοινωνίας». Αυτές οι δεξιότητες εμπεριέχουν επίσης και γνώση σχετικά με τους κανόνες συμπεριφοράς πάνω στην σκηνή, όπως για παράδειγμα υπόκλιση μετά την εκτέλεση.

Η Davidson (2002) γράφει σχετικά με έρευνες των Hargreaves & North (1997) ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν να συντονίζονται ο ένας με τον άλλο και να προσαρμόζονται σε μία κοινωνική σύμβαση στο πλαίσιο μίας εκτέλεσης. Υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως το Dalcroze's Eurythmics, που επικεντρώνονται στην σημασία των μη λεκτικών σιγμάτων και την διαπροσωπική αλληλεπίδραση στην ανάπτυξη των εκτελεστικών ικανοτήτων. Όπως σχολιάζει ο Andrew Evans (1997), πρέπει να γίνει πολύ περισσότερο πολιτιστική (cultural) και διδακτική επένδυση στην ανάπτυξη των εκτελεστικών δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, αναφέρεται στο εύρος των δραματικών και αγχωτικών καταστάσεων οι οποίες απασχολούν τον τομέα της μουσικής εκτέλεσης και γίνονται γνωστές από μαρτυρίες

μουσικών όλων των επιπέδων. Υποστηρίζει ότι τέτοια συναισθήματα συνδέονται με την έλλειψη αυτοπεποίθησης σχετικά με το περιεχόμενο και την αξιολόγηση της εκτέλεσης. Ο Ritterman (2002), βασισμένος σε σχετική βιβλιογραφία, τονίζει ότι η οικειότητα με την εκτέλεση ενός ρεπερτορίου που είναι ευρέως γνωστό και ένας μεγάλος αριθμός ευκαιριών για συναυλίες είναι κάποιιοι τρόποι για να ξεπεραστούν πιθανά προβλήματα στις δεξιότητες της εκτέλεσης.

Αξιοσημείωτη σχετικά με τη μελέτη για την κατανόηση των επιρροών που δέχεται ο μουσικός-εκτελεστής από το περιβάλλον στην προσπάθειά του να κατακτήσει μουσικές δεξιότητες είναι η περίπτωση του τρομπαιίστα Louis Armstrong. Αν εξετάσει κανείς βαθιά τη βιογραφία του θα εντοπίσει πέντε σημαντικά γεγονότα σχετικά με το περιβάλλον του που ενίσχυσαν την επιλογή του να ενασχοληθεί με τη μουσική:

1. Πρόχειρη αλλά συχνή έκθεση σε μουσικά ερεθίσματα: ο Armstrong μεγάλωσε στη Νέα Ορλεάνη όπου περιτριγυρίζονταν συνεχώς από τζαζ.
2. Του δίνονταν πολλές ευκαιρίες και για μεγάλο χρονικό διάστημα για να εξερευνήσει ελεύθερα τη τζαζ και να αναπτύξει «συναυλιακές» (performance presentation) ικανότητες. Τραγουδούσε σε χορωδία του δρόμου και είχε την ευκαιρία να παίρνει μέρος σε κοινοτικές τζαζ δραστηριότητες. Δηλαδή, ερχόταν σε τριβή με τη μουσική μέσα σε ένα περιβάλλον όπου τα λάθη του ως αρχαρίου ήταν ανεκτά και, όπου μπορούσε, επέλεγε το βαθμό του ρίσκου και της δυσκολίας των εκτελέσεων. Έτσι έμαθε μέσα από έναν «ανεπίσημο» τρόπο μάθησης κανόνες της τζαζ αρμονίας, αυτοσχεδιασμό και εκτελεστικούς κανόνες συμπεριφοράς.
3. Είχε μία πρώιμη ευκαιρία να βιώσει έντονες θετικές συναισθηματικές ή αισθητικές καταστάσεις ως προς τη μουσική. Σύμφωνα με υποθέσεις των ερευνητών, ο Armstrong ανέπτυξε μία «αγάπη» για τη τζαζ βασισμένη σε κάποιες συναισθηματικές εμπειρίες συνδεδεμένες με τη μουσική.
4. Είχε την ευκαιρία να συσσωρεύει πολλές ώρες εξάσκησης δανειζόμενος μία τρομπέτα για να παίξει από τζαζ μουσικούς με τους οποίους περνούσε όλη του τη μέρα.
5. Δεχόταν πολλές παρακινήσεις από τους ενήλικους τζαζίστες με τους οποίους συναναστρέφονταν όλη μέρα. Διδάσκονταν ανεπίσημα από τους ίδιους και

μέσα από αυτή την επαφή ανέπτυξε τη μουσική του γνώση, τις εκτελεστικές του ικανότητες και την επιθυμία του να εμπλακεί με τη μουσική.

Τα πέντε αυτά γεγονότα που φαίνονται κρίσιμα για τον προσδιορισμό του μουσικού ενδιαφέροντος του Louis Armstrong και της συμπλοκής του στη μουσική έχουν μελετηθεί αρκετά συστηματικά από τους μουσικούς ψυχολόγους και αναγνωρίστηκαν ως το «κλειδί» για την ανάπτυξη μουσικών ικανοτήτων (Sloboda, Davidson, Howe & Moore, 1996).

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΜΕΘΟΔΟ ΤΟΥ DALCROZE

Κατά τις αρχές του 20^{ου} αιώνα ο Dalcroze υπήρξε απογοητευμένος και εκνευρισμένος με την παραδοσιακή εκπαίδευση του ωδείου στην Ευρώπη διότι πίστευε ότι απέτυχε στο να ενσταλάξει τη μουσική εκφραστικότητα στους μαθητές του. Αυτό συνέβαινε, σύμφωνα με τον ίδιο, επειδή έδινε ιδιαίτερη έμφαση στη μουσική ως τεχνική δεξιότητα του κλασικού ρεπερτορίου και αγνοούσε τη σημασία του ρυθμού και του σώματος στη μουσική έκφραση (Seitz, 2005; Anderson, 2011). Ως καθηγητής του σολφέζ και της αρμονίας παρατήρησε στους μαθητές του ότι ήταν ικανοί να γράφουν ρυθμούς και αρμονίες αλλά ανίκανοι στο να τα εκτελούν με το σώμα ή τη φωνή τους. Έτσι, αναζητώντας ένα νέο τρόπο για να τους εκπαιδεύσει δημιούργησε μία προσέγγιση διδασκαλίας μέσα από τρία στοιχεία: eurhythmics, σολφέζ και αυτοσχεδιασμό. Τα eurhythmics χαρακτηρίζονται από μοναδικότητα μέσα στην όλη προσέγγιση του Dalcroze (Anderson, 2011).

Σύμφωνα με τον Emile- Jacques Dalcroze, ο ρυθμός και η κίνηση αποτελούν σωματικές διαδικασίες της βάσης της μουσικής εκφραστικότητας καθώς και της μουσικής διδασκαλίας και μάθησης. Αυτή η έμφαση στη συνέργεια ανάμεσα στις σωματικές και μουσικές διαδικασίες μπορεί να επαναδιατυπωθεί με μία ερώτηση: με ποιόν τρόπο συνεισφέρει το σώμα στη σκέψη και πιο συγκεκριμένα στη μουσική κατανόηση; Έπειτα από έρευνες στην πρόσφατη θεωρία και έρευνα εντοπίζονται απόψεις του Dalcroze που ενισχύουν τη σωματική και διανοητική βάση της μουσικής έκφρασης (Seitz, 2005).

Αυτή η προσέγγιση του Dalcroze προκαλεί μεγάλο ενδιαφέρον. Ο ίδιος

υποστηρίζει ότι:

Καμία σωματική κίνηση δεν έχει εκφραστική αξία από μόνη της. Η έκφραση μέσω χειρονομίας εξαρτάται από την διαδοχή των κινήσεων και από την συνεχή φροντίδα για τον αρμονικό, τον δυναμικό και τον στατικό ρυθμό. Η στατική είναι η μελέτη των νόμων ισορροπίας και αναλογίας και η δυναμική μελετά τους νόμους των μέσων έκφρασης [...] Ακριβώς όπως στην μουσική υπάρχουν σύμφωνες και διάφωνες συγχορδίες, έτσι και στην μιμητική τέχνη βρίσκουμε σύμφωνες και διάφωνες χειρονομίες. Οι "σύμφωνες" κινήσεις παράγονται από την τέλεια συνεργασία των άκρων, του κεφαλιού και του κορμού, των βασικών δηλαδή φορέων της χειρονομίας. Ακριβώς ίδια περίπτωση παρατηρείται όταν τίθεται το ερώτημα της εναρμόνισης διαφορετικών μοτιβικών στοιχείων ενός συνόλου (Jaques Dalcroze, 1967/1921, σ. 127).

Αυτή η δήλωση αποτελεί βασική ένδειξη για την κατανόηση της προσέγγισης του Dalcroze. Ακόμη, η μουσική έκφραση είναι ενσωματωμένη και συνεπάγεται σωματική και κοινωνική αλληλεπίδραση με τους άλλους (Seitz, 2005).

Η προσέγγιση του Dalcroze (Seitz, 2005) οργανώνεται κυρίως γύρω από κινητήριες ανακρούσεις (anacrusis): τόσο η μουσική όσο και η κίνηση περιλαμβάνουν κινητήρια προετοιμασία (κρούση) και αντίδραση (μετάκρουση). Με άλλα λόγια, η ανάκρουση είναι ένας μηχανισμός δύο φάσεων όπου "η πρώτη είναι η προετοιμασία της δεύτερης, η δεύτερη το αναπόφευκτο αποτέλεσμα της πρώτης" (Jaques-Dalcroze, 1967/1921). Ο ίδιος γράφει ότι:

(1) Ο Ρυθμός είναι κίνηση, (2) η κίνηση είναι ουσιαστικά σωματική, (3) όλες οι κινήσεις απαιτούν χώρο και χρόνο (time and space), (4) η σωματική εμπειρία σχηματίζει μουσική συνείδηση, (5) η βελτίωση του σώματος σημαίνει αποτέλεσμα στην καθαρότητα της αντίληψης, (6) η βελτίωση των κινήσεων στον χρόνο διασφαλίζει την συνείδηση του μουσικού ρυθμού, ακριβώς όπως η βελτίωση των κινήσεων στον χώρο διασφαλίζει την συνείδηση ενός πλαστικού ρυθμού (Jaques-Dalcroze, 1930, σ. 208-9).

Σύμφωνα με τον Seitz (2005), ο Jaques-Dalcroze διαισθάνθηκε πως μέσω αυτού του δίπολου παιχνιδιού του φυσικού (physical) ρυθμού του σώματος με τη μουσική αισθητική δημιουργείται το καλλιτεχνικό συναίσθημα. Πίστευε πως οι αισθήσεις που περιλαμβάνουν οι κινήσεις δημιουργούν το νοητικό τοπίο της μουσικής.

Οι αισθήσεις που παρέχονται από τους φυσικούς (physical) ρυθμούς του σώματός μας ενισχύουν το ένστικτό μας για τον ρυθμό και δημιουργούν ρυθμική συνείδηση. Είναι αυτό το ένστικτο και αυτή η συνείδηση, αναμεμιγμένα με την αισθητική, που μας κάνει να βιώνουμε πλήρη καλλιτεχνικά συναίσθημα (Jaques-Dalcroze, 1930, σ. 183).

Έρευνες των Abramson και Caldwell (1992) σχετικά με αυτή τη μέθοδο του Dalcroze υποστηρίζουν ότι στο βαθμό που η μουσική και η κίνηση είναι εγγενείς κοινωνικές δραστηριότητες οι μουσικοί βελτιώνουν σε βάθος την κατανόηση και την δεξιότητά τους όσον αφορά την πολυρυθμία, την πολυμετρία και την πολυφωνία μέσω διαδραστικών ομαδικών δραστηριοτήτων. Ο γενικός στόχος της μεθόδου Dalcroze είναι η αντικατάσταση της "αρρυθμίας" με την ευρυθμία και της "κακορυθμίας" με συνεχείς και ρέοντες ήχους. Αυτά εντοπίζονται αντίστοιχα στη μουσική ως έλλειψη προσοχής ή παρανόηση της διάρκειας και της έντασης. Οι συνεχείς και ρέοντες ήχοι εξαρτώνται αποκλειστικά από το σώμα και τη χειρονομία, αφού η ευρυθμία προέρχεται από συνεχείς ή "αρμονικές χειρονομίες". Η μέθοδος Dalcroze το πετυχαίνει αυτό δαμάζοντας τον έμφυτο ρυθμό του σώματος (Abramson & Caldwell, 1992).

Η "ενορχήστρωση" του σώματος περιλαμβάνει την αλληλουχία των σωματικών χειρονομιών, την παράθεση ή αντίθεση των σωματικών κινήσεων σε σχέση με τις συναισθηματικές καταστάσεις, όπως επίσης και την χρήση της ακινησίας (δηλαδή παύση) και της σιωπής. Σύμφωνα με τον Dalcroze, η ρυθμική κίνηση υποβόσκει στο σολφέζ (δηλαδή ένα σύστημα αντιστοίχισης τονικών υψών με συγκεκριμένες συλλαβές) και στην καλλιέργεια ακοής, καθώς και τα δύο μαζί σχηματίζουν την μουσική βάση της ενορχήστρωσης αυτής. Από την άποψη της παιδαγωγικής, ωστόσο, υπάρχουν πολλοί τρόποι για να επιτευχθεί αυτό (Seitz, 2005).

Μέσα από τη μέθοδο των eurhythmic, ο Dalcroze προτείνει ότι οι μαθητευόμενοι μπορούν να προσπεράσουν τη θεωρία του ρυθμού που υπάρχει μέσα στη σκέψη και να επιτρέψουν στους ρυθμούς να εισχωρήσουν στα σώματά τους μέσω της κίνησης προβάλλοντας μία σωματική εμπειρία πριν προβάλουν τη θεωρητική του εξήγηση (Jaques-Dalcroze, 1930). Τα eurhythmic, δήλωσε, εκθέτουν τους μαθητές σε ζητήματα όπως χρόνος (time), χώρος (space) και δυναμικές (dynamic energy), κάνοντάς τους να εξερευνούν την αλληλεξάρτηση αυτών των τριών αρχών μέσα από την εξάσκηση των eurhythmic. Στο σολφέζ και τον αυτοσχεδιασμό τους ενθάρρυνε να ανακαλέσουν ό,τι ήξεραν μέσα από το σώμα τους κατά τη διάρκεια των eurhythmic – δηλαδή την αλληλεξάρτηση του χρόνου, του χώρου και τη ενέργειας. Ανακάλυψε ότι αυτή η προσέγγιση της διδασκαλίας

δούλεψε καλά και ότι βελτιώθηκαν οι ικανότητες των μαθητών (Anderson, 2011).

Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DALCROZE

EURHYTHMICS

Στο σχολείο Dalcroze στην Νέα Υόρκη χρησιμοποιούνται διάφορες τεχνικές για να «ενορχηστρωθούν» οι σωματικές χειρονομίες και να προσλάβουν μουσική εκφραστικότητα. Για παράδειγμα, αρχικά οι μαθητές θα τινάξουν σακούλες με φασόλια ή μπάλες με ρυθμικό τρόπο κατά μήκος του πατώματος, θα ανταποκριθούν σε ψηλούς και χαμηλούς ήχους απαντώντας με ψηλές και χαμηλές κινήσεις του σώματος, θα χτυπήσουν στο πιάνο διαφορετικούς ρυθμούς σε ταυτοφωνία, θα χτυπήσουν τα χέρια αναμεταξύ τους ενώ θα κάνουν κινήσεις με τα πόδια σε διαφορετικό μέτρο, θα τραγουδήσουν και θα κινηθούν με ολόκληρο το σώμα, συμμετέχοντας και σε δυάδες και σε τριάδες (Seitz, 2005).

Ο Dalcroze ισχυρίζεται ότι αυτές οι κινητικές, μουσικές και χορευτικές ασκήσεις ονομάζονται όλες μαζί "eurhythmics". Τέτοιου τύπου ασκήσεις βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν μία αίσθηση του ρυθμού που γεμίζει ολόκληρο το σώμα με ρυθμική συνείδηση, στην περίπτωση που έρθουν σε επαφή με ένα μουσικό όργανο ή θα τραγουδήσουν, και υποκινεί τους μαθητές να ενσωματώνουν την σωματική βάση της μουσικής κατανόησης, όπως την σχέση του τονικού ύψους με το ύψος αυτό καθαυτό ή με πολλαπλά σωματικά επίπεδα της ρυθμικής συνείδησης. Επίσης, σύμφωνα με την κοινωνική προσέγγιση του Dalcroze στην μουσική εκπαίδευση, πολλές από αυτές τις ασκήσεις γίνονται με ποικίλους κοινωνικούς σχηματισμούς και μέσα από πολλές αλληλεπιδράσεις με άλλους μουσικούς (Seitz, 2005).

ΡΥΘΜΙΚΟ ΣΟΛΦΕΖ

Οι μαθητές χρησιμοποιούν τα χέρια με την φωνή και αργότερα τα χέρια με την φωνή και τα πόδια μιμούμενοι μουσικά ή αντιδρώντας στο πιάνο, τραγουδούν ατομικά και μετά ομαδικά με μονούς και διπλούς κανόνες, αναπηδούν μπαλάκια του τένις στο πάτωμα με διαφορετικό ρυθμό και μετά ο ένας στον άλλον σύμφωνα με τον παλμό (κρούσις) της μουσικής, ενσωματώνουν την φωνή, τα χέρια και τα πόδια σε "χορευτικές" κινήσεις, κ.ο.κ. Συνολικά, αυτές οι μουσικές ασκήσεις συνδυάζουν τα eurhythmic με το σολφέζ ή με άλλα λόγια (του Dalcroze) ρυθμικό σολφέζ. Τέτοιοι σωματικοί ελιγμοί περιλαμβάνουν πολλαπλές κινήσεις των άκρων μαζί με την μελωδία και τον ρυθμό, ενσωματώνουν την σωματική κίνηση και την φωνή με τους τονισμούς και τον ρυθμό, και τέλος πετυχαίνουν το ρυθμικό σολφέζ μέσω ανάμεικτων ομαδικών σχηματισμών και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων (Seitz, 2005).

ΑΡΜΟΝΙΑ ΚΑΙ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Σε τελευταία φάση της μεθόδου Dalcroze, οι μαθητές συνδυάζουν τον ρυθμό και το σολφέζ με την αρμονία στον οργανικό αυτοσχεδιασμό, συνήθως στο πιάνο. Έτσι, κάθε ένα από αυτά τα στάδια της μεθόδου Dalcroze εισάγουν ταυτόχρονα το ρυθμό (δηλ. σχήματα μουσικών παλμών), το μέτρο (δηλ. μουσική κίνηση ή παλμός με κανονικούς τονισμούς), τέμπο ή παλμό (π.χ. μουσικό βήμα, επιτάχυνση, επιβράδυνση), φραζάρισμα (αποχρώσεις στην άρθρωση των μελωδικών ομαδοποιήσεων), shading (π.χ. *aroggiatura*), ένταση (π.χ. *diminuendo*, *crescendo*, *fortissimo*), όπως επίσης και μουσικούς τονισμούς και κατεύθυνση (π.χ. λεγκάτο, στακάτο). Κάθε μία από αυτές τις μουσικές και σωματικές ασκήσεις βοηθά στο να συνδεθούν τα χέρια, η φωνή, τα άκρα και το σώμα με όλα αυτά τα βασικά χαρακτηριστικά της μουσικής. Για παράδειγμα, ο τονισμός αναμειγνύει τις διαστηματικές σχέσεις με την μουσική διάρκεια και την ένταση, δίνοντας τη δυνατότητα στον μαθητή της μεθόδου να συνδέσει μηχανιστικά πολλά από τα κύρια στοιχεία της μουσικής (Seitz, 2005).

Σύμφωνα με τον Seitz (2005), ο ρόλος του σώματος στη μουσική σκέψη και έκφραση είναι ο πυρήνας της ουσίας και της αποτελεσματικότητας της παιδαγωγικής μεθόδου του Dalcroze. Πολλές και διαφορετικές ενδείξεις σχετικά με τη μελέτη της μουσικής, του σώματος και του εγκεφάλου οδηγούν σε αυτή την κεντρική σημασία που έχουν η κίνηση και το σώμα στη μουσική έκφραση. Ο Dalcroze προέβλεψε πολλές από αυτές τις απόψεις στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, τόσο στις διδακτικές του μεθόδους όσο και στη θεωρητική του προσέγγιση στη μουσική.

Εν περιλήψει, οι δυναμικές και το τέμπο, οι μελωδικές χειρονομίες, η μουσική διόρθωση και «επανατροφοδότηση» (feedback), τα όργανα, οι εντυπώσεις του κοινού και οι συνέπειες της κοινωνικοποίησης και της κουλτούρας στην απόκτηση της μουσικής γνώσης εμπλέκουν σε βάθος το σώμα μέσα στη μουσική έκφραση. Όλα τα σημαντικά στοιχεία της μουσικής, όπως μελωδία, μελωδικό περίγραμμα, ρυθμός και φραζάρισμα, πτώσεις, τονισμοί, μικροπαραλλαγές στο χρόνο και τις δυναμικές, αρμονία, μεταξύ άλλων, παίρνουν πληροφορίες από και χρησιμοποιούν σωματικές διαδικασίες. Για αυτό και αυτή η αντίληψη του Dalcroze για το ρόλο του σώματος και της κίνησης στη μουσική και τη μουσική παιδαγωγική είναι σήμερα τόσο σημαντική για τους μουσικούς, τους μουσικούς εκπαιδευτές και τους ψυχολόγους (Seitz, 2005; Anderson, 2011).

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑΣ

Μία κιναισθητική συμπεριφορά που έχει σχέση με την αλληλεπίδραση σώματος και κίνησης κατά την αναπαραγωγή έκφρασης είναι η κιναισθησία. Ο Anderson (2011) παραθέτει μία σύγκριση της «ιδιοδεκτικότητας» (proprioception) με την κιναισθησία υποστηρίζοντας ότι η «ιδιοδεκτικότητα» (proprioception) είναι ένας όρος που αναφέρεται στις πληροφορίες που δέχεται ο εγκέφαλος από τους αισθητικούς δείκτες ερεθισμάτων (proprioceptors), οι οποίοι «επανατροφοδοτούν» (feedback) τον εγκέφαλο για τη θέση του σώματος, ενώ η κιναισθησία είναι κάτι παρόμοιο που όμως αναφέρεται περισσότερο στην αίσθηση της κίνησης του ανθρώπινου σώματος. Η κιναισθησία, όπως γράφει ο Galvaο (1999), «συσχετίζει την αίσθηση του χώρου (space) και την κίνηση που εξωτερικεύει

κάποιος. Πρόκειται, δηλαδή, για τη σωματική αίσθηση μιας βαθιά διανοητικής εμπειρίας του ατόμου» (σ. 130).

Η σχέση της ιδιοδεκτικότητας (proprioception) και της κιναισθησίας δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς· για αυτό οι δύο αυτοί όροι χρησιμοποιούνται συχνά εναλλακτικά (Galvaο, 1999). Ο Galvaο περιγράφει την κιναισθησία και συσχετίζει αυτό τον «τρόπο εισαγωγής αίσθησης» με τη μουσική παιδαγωγική. Επισημαίνει το πώς ο Suzuki Roshι, εξέχον δάσκαλος του Ζεν, δήλωσε ότι η τοξοβολία διδάσκονταν στο Ζεν ως τρόπος εξισορρόπησης της προσπάθειας που καταβάλλεται μεταξύ του συνειδητού και του υποσυνειδητού. Ο Galvaο (1999) αναφέρεται σε αυτή τη διαδικασία χαρακτηρίζοντάς την ως ανάμιξη του συνειδητού και του υποσυνειδητού και υποστηρίζει ότι μαθαίνοντας κανείς τοξοβολία με αυτόν τον τρόπο «συσχετίζει την αίσθηση το χώρου (space) και την κίνηση που εξωτερικεύει. Πρόκειται δηλαδή για τη σωματική αίσθηση μίας βαθιάς διανοητικής εμπειρίας του ατόμου» (σ. 129). Ο Galvaο (1999) μιλάει επίσης για τη σημασία της κιναισθησίας όσον αφορά τις μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις των Dalcroze και Orff-Schulwerk και σημειώνει ότι η ιδέα της συσχέτισης της κιναισθησίας με τη μουσική εξάσκηση (training) είναι σύμφωνη με τα ευρήματα μουσικών ψυχολόγων όπως Seashore, Bolton και Kolffka.

Ο Dalcroze γράφει σχετικά με την κιναισθησία:

Αν οι ρυθμοί του σώματος είναι τελείως απελευθερωμένοι από όλα τα νεύρα ή τις διανοητικές αντιθέσεις (intellectual oppositions), τότε το παιχνίδι των κινήσεων γίνεται αυτόματα και η εξάλειψη των μη απαραίτητων μυϊκών συστολών παράγει μία αξιοσημείωτη μείωση (diminution) προσπάθειας (Jaques-Dalcroze, 1930, σ. 359-360).

Ο Galvaο επεκτείνεται θεωρώντας την κιναισθησία ως μία από τις βασικές αισθήσεις της μουσικής. Πρόκειται για αισθήσεις που η κάθε μία δίνει έμφαση σε διαφορετικά στοιχεία:

Η κιναισθητική ικανότητα είναι μία από τις τρεις ανθρώπινες υπό-αισθήσεις (sub-modalities) που είναι ειδικά σημαντικές για τη μουσική. Οι άλλες δύο είναι η οπτική (visual) και η ακουστική (auditory) κι έχουν επίσης κιναισθητικές λειτουργίες. Σύμφωνα με τον O'Connor (1987), υπάρχει μία τάση μεταξύ των μουσικών δασκάλων να δίνουν έμφαση στη νοερή απεικόνιση (visualisation) κατά τη μάθηση. Εντούτοις, φαίνεται ότι η ανάμιξη των τριών διαδικασιών φέρει πιο αποτελεσματικά την επιθυμητή συμπεριφορά, καθώς η κάθε μία από τις τρεις υπό-αισθήσεις (sensory submodalities) έχει τη δική της λειτουργία. Οι οπτικές (visual) πληροφορίες

έχουν να κάνουν με το χρώμα, την τοποθεσία (location), την αντίθεση (contrast), την απόσταση και την ταχύτητα. Οι πληροφορίες της ακουστικής (auditory) περιλαμβάνουν πιθανώς πληροφορίες έντασης (volume), ηχώχρωματος, κατεύθυνσης του ήχου, διάρκειας ταχύτητας, και διαύγειας (clarity). Οι πληροφορίες της κιναισθησίας είναι σχετικές με την τοποθεσία (location), την ένταση (intensity), την πίεση (pressure), το μέγεθος/έκταση (extent), την υφή (texture) και το βάρος. Ένας τρόπος εκμάθησης είναι το να δίνει κανείς σημασία σε μία διαφορετική πληροφορία αισθήσεων τη φορά (σ. 134).

Παρά την έλλειψη εμπειρικών ενδείξεων, διακεκριμένοι μουσικοπαιδαγωγοί (Dalcroze και Carl-Orff) έχουν εντοπίσει τη σημασία της κιναισθησίας στη μουσική εκπαίδευση. Ο Galvaro (1999) σημειώνει ότι ο Sloboda (1985) υπερασπίζεται την άποψη ότι η μουσική είναι μία ανάμειξη ενός διανοητικού και σωματικού πλάνου. Εάν αποδειχτεί ως ανάμειξη, τότε ο ρόλος της κιναισθησίας σε ένα τέτοιο πλάνο είναι μάλλον ξεκάθαρος (Anderson, 2011).

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Το σώμα στη μουσική εκτέλεση αποτελεί το δείκτη, εν μέρει, της ταυτότητας του εκτελεστή, ο οποίος εκτός από όλα εκείνα που έχει προγραμματίσει κατά τη διαδικασία της πρόβας, είτε μέσω των μεταφορικών χειρονομιών είτε μέσα από μία πιο αυθόρμητη προσπάθεια να ενσωματώσει και να «προσωποποιήσει» τη μουσική προβάλλει, θέλοντας και μη, και προθέσεις που είναι αποθηκευμένες στο υποσυνείδητο του μέσα από ένα σωματικό υπόβαθρο που αντανακλά την ταυτότητα του μέσα από την κίνηση, δηλαδή τη σωματικότητα (embodiment) του μέσα από την αίσθηση της κιναισθησίας (βλ. κεφ. 1 και 2). Η μουσική μπορεί να υπάρχει σαν ιδέα. Όμως για να «ακουστεί» χρειάζεται ένα σώμα, αποθηκεύεται μέσα σε αυτό και αναπαράγεται μέσα από τις κινήσεις του. Από αυτή την άποψη μπορεί να θεωρηθεί ότι η μουσική χειραφετείται από το σώμα και ότι αυτό είναι το πρωταρχικό στάδιο της εκτέλεσης της (βλ. κεφ. 3).

Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στην προσέγγιση της μοναδικότητας-ατομικότητας-αυθεντικότητας του σωματικού μουσικού υποβάθρου ή αλλιώς τη σωματικότητα γύρω από τον τρόπο με τον οποίο ο εκτελεστής «ενσωματώνει» τη μουσική και τη μεταδίδει. Η μοναδικότητα-ατομικότητα-

αυθεντικότητα της μουσικής εκτέλεσης σε αυτή την περίπτωση προσεγγίζεται μέσα από μία κοινωνιολογική και πολιτιστική σκοπιά. Πηγάζει από το κοινωνιολογικό υπόβαθρο του εκτελεστή, τις εμπειρίες και τα βιώματα του. Η μουσική παραγωγή και αντίληψη σχηματίζεται και επηρεάζεται από κοινωνικούς παράγοντες που εντοπίζονται στη σχέση μεταξύ του εαυτού και του σώματος τη στιγμή της εκτέλεσης/συναυλίας (performance) (βλ. κεφ. 1, 2 και 3).

Το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον επηρεάζει την ανάπτυξη της σωματικότητας του ατόμου προσφέροντας κίνητρα, ερεθίσματα και υλικό που ο κάθε άνθρωπος αυθόρμητα – και μη – μιμείται, μέσα από νοοτροπίες ή και στερεότυπα, καθώς επίσης και μέσα από πολιτιστικούς θεσμούς όπως η οικογένεια, το σχολείο, το ωδείο, τη χώρα και την εποχή, μέσα στα οποία ο εκτελεστής τοποθετεί τον εαυτό του κι αναπτύσσει τη μοναδικότητα της ταυτότητας του. Η μουσική εκτέλεση προβάλλει αυτή τη μοναδικότητα/ατομικότητα-αυθεντικότητα του εκτελεστή μέσα από τη μουσική χειρονομία του (βλ. κεφ. 3 και 4).

Θεωρείται απαραίτητο οι δάσκαλοι της μουσικής εκμάθησης να μπορούν να αναγνωρίζουν τη μουσική σωματικότητα του μαθητή και να είναι σε θέση να μπορούν να τον καθοδηγούν μέσα από αυτή. Επίσης σύμφωνα με τους Vick και Mertinez (2011) θα πρέπει να είναι προσεκτικοί στη διδασκαλία τους διότι προβάλλουν ένα μοντέλο ή μία εικόνα (persona) μουσικού που εκφράζεται με κοινωνικές και πολιτισμικές «χειρονομίες» οι οποίες επηρεάζουν το μαθητή.

Η μουσική εκτέλεση αποτελεί γεγονός που προέρχεται από τις αλληλεπιδράσεις του σώματος και του μυαλού αντανακλώντας, σύμφωνα με τον Clarke (2002), τον φιλοσοφικό δυϊσμό μεταξύ πνεύματος και σώματος που έχει επηρεάσει την Δυτικο-ευρωπαϊκή σκέψη για πολλούς αιώνες. Όπως ο ίδιος γράφει, όταν συνθέτουμε, παίζουμε, διδάσκουμε, μελετάμε και ακούμε μουσική είναι πολύ εύκολο να θεωρούμε τους περιορισμούς του σώματος απλώς ως εμπόδιο στο παντοδύναμο και αυτάρκες μυαλό μας. Η δυσκολία στο να αποδράσουμε από αυτό τον τρόπο σκέψης, καθώς και η ζημιά που επιτελεί στο πώς βλέπουμε μία μουσική εκτέλεση παραμένει βαθιά. Η πραγματικότητα είναι και πιο ποικιλόμορφη και πιο ολοκληρωμένη, καθώς το μυαλό δεν είναι ούτε διαχωρισμένο από το σώμα ούτε απομονωμένο μέσα στο κεφάλι. Ακόμη και μία εντελώς φορμαλιστική ερμηνεία ενός πιανίστα να διαλέγει δαχτυλισμούς περνάει από μία διαδικασία σκέψης

σχετικά με το τι σημαίνει μουσική αλλά και τι νότες πρέπει να παίξει τη σωστή στιγμή. Το να παίζει κανείς μουσική είναι μία συμπαγής μορφή μουσικής σκέψης, και το σώμα αποτελεί μέρος της αναζήτησής μας για την μουσική τόσο, όσο και μέσο για την πραγμάτωσή της. Η μουσική εκτέλεση συμπληρώνει ο Clarke (2002), είναι η κατασκευή και η άρθρωση της μουσική έννοιας, στην οποία τα εγκεφαλικά, σωματικά, κοινωνικά και ιστορικά γνωρίσματα ενός εκτελεστή συγκλείουν. Εάν θεωρήσουμε αυτή την σύγκλιση ως μία έκφραση του μυαλού του εκτελεστή, τότε πρέπει να θυμόμαστε ότι το μυαλό ούτε κατευθύνει το σώμα ούτε είναι απομονωμένο μέσα στο κεφάλι (Clarke, 2002).

Η σκέψη και η έκφραση σε καλλιτεχνικά αλλά και μη καλλιτεχνικά πεδία θεωρείται ως μία ενσωματωμένη δραστηριότητα (Seitz, 2000, 2001, 2002). Ένας αριθμός ερευνητών έχει προτείνει ότι η κίνηση υπερισχύει σε όλες τις μορφές ανθρώπινης νοητικής δραστηριότητας. Ενδεικτικά, ερευνητικά συμπεράσματα έδειξαν ότι: 1. η σκέψη είναι μία «επιδέξια» συμπεριφορά (Fredrick Bartlett), 2. ο χορός, όπως επίσης και πολλές πτυχές της μουσικής, ανάγεται σε μία διακριτή σωματική κιναισθητική «ευφυΐα» (Howard Gardner), 3. το ανθρώπινο σώμα είναι απαραίτητο για την ποσοτική (quantitative) κατανόηση, η οποία περιλαμβάνει την αντίληψη του μέτρου και του ρυθμού (George Lakoff), 4. η χειρονομία και ο λόγος είναι σφιχτά δεμένα μεταξύ τους (Michel Corballis) και 5. η πνευματική άσκηση από μόνη της βελτιώνει την σωματική επιδεξιότητα, όχι μόνο στον αθλητισμό, αλλά σε όλες τις καλλιτεχνικές και μουσικές δραστηριότητες (Seitz, 2000, 2001).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι παιδαγωγικές πρακτικές, όπως αυτές του Dalcroze, βασίζονται στο γεγονός ότι τα βασικά στοιχεία της μουσικής (πχ ρυθμός, δυναμικές, τονικό ύψους και μελωδία και «ηχητικότητα» sonority) μπορούν να διδαχτούν πιο αποτελεσματικά μέσω της σωματικής κίνησης χρησιμοποιώντας μηχανισμούς όπως ο ρυθμός, το ρυθμικό σολφέζ και ο αυτοσχεδιασμός όπως αναφέρθηκε παραπάνω (βλ. κεφ. 4). Τέλος, η μουσική παράγεται από κινήσεις του σώματος και του οργάνου. Η κιναισθησία προβάλλεται σε αυτή την έρευνα για να ανάγει τη σημασία της κίνησης του σώματος ως τον πυρήνα της μουσικής έκφρασης. Με άλλα λόγια, η αίσθηση εκείνη που κάνει τον εκτελεστή να νοιώθει ότι η μουσική αναπαράγεται από το σώμα του.

Το ψυχολογικό φαινόμενο της κιναισθησίας αποτελεί ένα πρόσφατο

αντικείμενο μουσικοψυχολογικών ερευνών. Η εμφάνιση μελλοντικών ερευνών στην σχέση σώματος και μουσικής συμπεριφοράς μπορεί να δώσει νέες προοπτικές στο πώς ακούμε, παίζουμε, αυτοσχεδιάζουμε, συνθέτουμε, μαθαίνουμε και διδάσκουμε τη μουσική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Aiello, R. (1994). Music and language parallels and contrasts. Από το R. Aiello & J. A. Sloboda (επιμ.), *Musical Perceptions*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 215-239). (<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=24266878>)

Anderson, W. T. (2011). The Dalcroze approach to music education: Theory and Applications. *Journal of Research in Psychology of Music*, 17 (1), 70-83. (<http://gmt.sagepub.com/content/early/2011/10/31/1048371311428979.abstract>)

Boulez P., *Le marteau sans maître*, for contralto and six instrumentalists, 1955.

Davidson, J. (2002). Communicating With the Body in Performance. Από το G. Rink (επιμ.), *Musical Performace: A Guide to Understand*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 144-152). (<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107471596>)

Davidson, J. (2002). Developing the ability to perform. Από το G. Rink *Musical Performace: A Guide to Understand*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 89-101). (<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107471596>)

Davidson, J. W. & Correia, J. S (2001). Meaningful musical performance: A bodily experience. *Journal of Research Studies in Music Education*, 17 (1), 70-83. (<http://rsm.sagepub.com/content/17/1/70.full.pdf+html>)

Dibben, N. (2002). Gender Identity and Music. Από το R. McDonald, D. Hargreaves & D. Miell (επιμ.), *Musical Identities*. Oxford, UK: Oxford University Press (σ. 117-133).

Gauntlett, D. (2004, [2002]). *Media, Gender and Identity: An Introduction*. London and New York: Taylor & Francis.

Hargreaves D. J., Miell D. & McDonald R. A. R. (2002). What are musical identities, and why are they important? Από το R. McDonald, D. Hargreaves & D. Miell (επιμ.), *Musical Identities*. Oxford, UK: Oxford University Press (σ. 1-20).

Harre M. (2005). Finding the kinesthetic feeling of the keyboard. Από την ιστοσελίδα Musical Fossils: freeing the adult piano student.
(<http://www.musicalfossils.com/phy.html>)

Hill, P. (2002). From score to sound. Από το G. Rink *Musical Performace: A Guide to Understand*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 129-143).
(<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107471596>)

Howson A. (2004). *The Body in Society: An Introduction*. Oxford, UK: Polity Press

Juchniewicz, J. (2008). The influence of physical movement on the reception of musical performance. *Journal of Research in Psychology of Music*, 36 (4), 417-427.
(<http://pom.sagepub.com/content/36/4/417.full.pdf+html>)

Kimmel, S. M. (2004). *The Gendered Society*,(δεύτερη έκδοση), Oxford, UK: Oxford University Press.

Moira D. & Hurcombe L. (2000). *Gender and Material Culture in Historical Perspective*, New York: St. Martin's Press

Palmer, C.(1997). Music Performance. *Annual Rewiew of Psychology*, 48 (1), 115-138.
(<http://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psych.48.1.115>)

Reid, S. (2002). Preparing for performance. Από το G. Rink *Musical Performance: A Guide to Understand*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 102-112).
(<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107471596>)

Ritterman, J. (2002). On teaching performance. Από το G. Rink (επιμ.) *Musical Performance: A Guide to Understand*. Cambridge , UK: Cambridge University Press (σ. 71-88). (<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107471596>)

Seitz, J. A. (2005). Dalcroze, the body, movement and musicality. *Journal of Research in General Music Today*, 33 (4), 419-435.
(<http://pom.sagepub.com/content/33/4/419.full.pdf+html>)

Sloboda J. A. (1994). Music performance: expression and the development of excellence. Από το R. Aiello & J. A. Sloboda (επιμ), *Musical Perceptions*. New York Oxford, Oxford University Press (σ. 152-169).
(<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=24266878>)

Σέγκλιας Ζ., *Hystéra*, μουσικό θέατρο για ηθοποιό, τραγουδίστρια και ορχήστρα δωματίου, 2011.