



Τραγούδι και Πολιτισμική Κατανόηση. Μια Πολιτισμική και Κοινωνιολογική Προσέγγιση.

ΜΑΡΙΑ ΑΡΓΥΡΙΟΥ

Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής & του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

m.argyriou@aegean.gr

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΧΑΡΚΙΟΛΑΚΗΣ

Σύλλογος Οι Φίλοι της Μουσικής

a.charkiolakis@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο συγκεκριμένο άρθρο θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τη σημασία του τραγουδιού ως σημαντική πολιτιστική έκφραση εντός του αισθητικού και κοινωνικού πλαισίου. Ειδικότερα, θα προσπαθήσουμε να καθορίσουμε το θεωρητικό περίγραμμα που μας αφορά ώστε να (ανα)διαμορφώσουμε το πλαίσιο σκέψης για την πρόσληψη του τραγουδιού στην εκπαίδευση. Το κείμενο εστιάζει στη σημαντικότητα της εμπειρίας με τραγούδια τα οποία προσφέρονται για να δώσουν ευκαιρίες μίας άλλης αισθητικής άποψης για τη μουσική, αντανακλώντας, κατανοώντας και επικοινωνώντας ένα διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό μήνυμα. Η ενίσχυση της πολιτιστικής κατανόησης των μαθητών/τριών μέσω των πολυπολιτισμικών τραγουδιών αφορά σε μια προσέγγιση που οι σημερινοί εκπαιδευτικοί της μουσικής οφείλουν να αγκαλιάσουν, προσπερνώντας τα όποια γλωσσικά εμπόδια. Κάτι τέτοιο αφορά στην ουμανιστική θεώρηση της μουσικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση των ανθρώπων ως κοινωνικών όντων και της μουσικής ιδωμένης ως ανθρώπινη προσπάθεια έκφρασης. Φιλοδοξούμε με το παρόν κείμενο να συνεισφέρουμε στον επαναπροσδιορισμό του τρόπου σκέψης των εκπαιδευτικών για τους όρους της αισθητικής της μουσικής, αλλά και στον αναστοχασμό τους αναφορικά με τα κριτήρια επιλογής τραγουδιών για διδασκαλία, επιλέγοντας ένα ρεπερτόριο που απέχει από εθνοκεντρικές τάσεις και προκαταλήψεις.

Λέξεις κλειδιά: Αισθητική, λόγιο – λαϊκό, έντεχνη μουσική, πολιτισμική κατανόηση, κουλτούρα, γλώσσα, διαπολιτισμικό περιεχόμενο.



Η αμεσότητα της γλώσσας

Η παραδοχή ότι η τέχνη και ο πολιτισμός αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι μίας κουλτούρας την οποία επιθυμεί κάποιος να προσεγγίσει αποτελεί βασικό αξίωμα στο ερευνητικό κομμάτι της συγκεκριμένης συνεδρίας. Η μουσική, ως ισχυρός πυλώνας πολιτισμού, παίζει άμεσο και συγκεκριμένο ρόλο στην κατανόηση της πολιτισμικής πραγματικότητας ενός τόπου/λαού/κοινωνικού περιγύρου. Το τραγούδι είναι έτσι κι αλλιώς βασικό μέρος της μουσικής παραγωγής ενός κοινωνικού συνόλου όπως αυτό αναδεικνύεται από την πολύπλευρη δημιουργία. Το τραγούδι όμως εμπεριέχει μία σημαντική παράμετρο που δεν είναι εύκολο να την παραγνωρίσει κανείς και αυτό έχει να κάνει με τη γλώσσα. Η αμεσότητα της γλώσσας εμπεριέχει αυταξία και αυτό μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό με ένα απλό παράδειγμα: ένας οργανικός σκοπός από την Ήπειρο θα μπορούσε (έστω κι αν είναι παραλλαγές αυτού) να αποτελεί ταυτόχρονα και κομμάτι της πολιτισμικής ταυτότητας κι άλλων λαών των γύρω περιοχών. Όταν όμως πρόκειται για ένα παραδοσιακό τραγούδι με στίχους στα Ελληνικά μία νέα παράμετρος συμπεριλαμβάνεται καθώς η γλώσσα ενεργεί καταλυτικά πάνω στο πολιτισμικό αποτέλεσμα.

Ας δώσουμε κι ένα ακόμη παράδειγμα από τον τομέα της δυτικής («έντεχνης») μουσικής. Οι εθνικές σχολές, όπως αυτές αναπτύχθηκαν σε διάφορα μέρη της Ευρώπης αλλά και αλλού, είχαν ως βασικό ιδεολογικό τους προσανατολισμό το εθνικό ιδίωμα. Αυτή είναι μία άποψη που κυριάρχησε στα χρόνια του Ρομαντισμού και των εθνικών κινημάτων όπου υπήρχε ιδιαίτερη κινητοποίηση για την εμπέδωση της ιδέας του Έθνους, με έναν τρόπο που θα καθόριζε τις διαφορές με τον «άλλον» (όποιος κι αν ήταν αυτός ο «άλλος»).

Συνθέτες όπως ο Σμέτανα στην Τσεχία, ο Καλομοίρης στην Ελλάδα, ο Βλαντιγκέροφ στη Βουλγαρία, ο Ενέσκου στη Ρουμανία αλλά και άλλοι, βάσισαν το ιδεολογικό περίβλημα της μουσικής τους ταυτότητας στην ανακάλυψη και χρήση της γλώσσας «ως όργανο της σκέψης τους» όπως είχε επισημάνει ο Χέρντερ τον 18ο αιώνα. Όποιο και να ήταν το μουσικό περιεχόμενο των έργων τους, ήταν αυτή η χρήση της γλώσσας -κυρίως στην όπερα- που έπαιζε βασικό ρόλο για την εδραίωση των ιδεών τους. Και μάλιστα, η χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας, κι όχι κάποιου μορφώματος όπως στην περίπτωση της Ελλάδας ήταν η καθαρεύουσα, η οποία αποτελούσε ουσιαστικά τον φορέα της σκέψης των αγνών ανθρώπων του Έθνους.

Τα παραπάνω παραδείγματα δείχνουν τη σημασία που είχε η γλώσσα ως φορέας πολιτισμικής ένταξης αλλά κάλλιστα λειτουργούν κι ως επιχειρήματα για τη σημασία της γλώσσας ως μέσου ένταξης σε ένα κοινωνικό σύνολο του οποίου κάποιος επιθυμεί να καταστεί μέρος. Το τραγούδι, ως το αμεσότερο μουσικό ιδίωμα, που εμπεριέχει τη γλώσσα αποτελεί τον αυθεντικό φορέα τέτοιων ιδιοτήτων.

Οι αισθητικοί κανόνες και οι αισθήσεις ως παράγοντες πρόσληψης της ικανοποίησης μέσα από το τραγούδι

Κατά την κριτική θεώρηση ενός καλλιτεχνικού αντικειμένου, νιώθουμε ευχαρίστηση κάθε φορά που αναγνωρίζουμε ένα θετικό στοιχείο. Όσο το στοιχείο αυτό τείνει προς την τελειότητα, η ευχαρίστηση τείνει προς τον θαυμασμό. Αλλά μπορεί να συμβεί και το αντίθετο: την αισθητική ευχαρίστηση να τροφοδοτεί η ανεπάρκεια, η ατέλεια, η υπερβολή (π.χ. εξπρεσιονισμός, καρικατούρα...). Την ευχαρίστηση επίσης τροφοδοτεί η έκταση της φαντασίας ή της ονειροπόλησης, που προσδίδει ποιητική διάσταση στον στοχασμό και γενικώς της υποβολής εικόνων και συναισθημάτων. Κάτι τέτοιο, είναι εύληπτα άμεσο όταν τραγουδάμε. Και αυτό συμβαίνει, γιατί υπάρχουν στην αισθητική ικανοποίηση συγκεκριμένα συμφραζόμενα τα οποία ενεργοποιούν την συγκίνηση που τροφοδοτεί μια συγκεκριμένη στάση ζωής (= ταύτιση με στοιχεία ή με το όλο αντικείμενο, αναγνώριση οικείων αξιών, χαρά ή λύπη, κ.λπ.).

Θα μπορούσε όμως κάποιος να αναλογιστεί ότι κατά τη διαδικασία του τραγουδιού, προσμετρούνται διάφοροι παράγοντες πρόσληψης καθώς η **αισθητική των μη μουσικών ήχων** εξαρτάται από τις εξής παραμέτρους (Ζουμπούλη, 2019);

Θόρυβοι, ευχάριστοι ή μη
Επιρροή της έντασης και της οξύτητας
Αρθρωμένοι θόρυβοι: εκπομπή και πρόσληψη - ακουστική εντύπωση
Ευφωνία – Αρμονία
Ηχητικός ρυθμός: βηματοδότης, διέγερση, καταστολή

Ενώ, οι **παράμετροι** που καθορίζουν την **αισθητική των μουσικών ήχων** (Ζουμπούλη, 2019) είναι:

Η καθαρότητα, ακρίβεια του τονικού ύψους
Τα Ηχοχρώματα
Οι Οργανολογικοί συνδυασμοί
Οι Συγχορδίες, διαφωνίες
Οι Ακολουθίες ήχων
Οι Τρόποι, δρόμοι, κλίμακες
Η Μελωδική κίνηση
Οι Αρμονικοί κανόνες

Ο Carl Dahlhaus (1928-1989), θέτει τις επιστημολογικές βάσεις για μια κατανόηση της αισθητικής της μουσικής μέσα από την ιστορική της θεώρηση: «Από τη στιγμή που παραδεχόμαστε τη δυνατότητα του μετασχηματισμού της ίδιας της έννοιας του έργου, και όχι μόνο τη φύση και το βαθμό της αποτελεσματικότητας των διαφόρων προσπαθειών για να προσλάβουμε αυτή την έννοια, οι ιστορικές προϋποθέσεις των αλλαγών που παρατηρούνται στη πρόσληψη ενός έργου γίνονται μια ουσιαστική πτυχή της ιστορίας». Με άλλα λόγια, η ιστορία της μουσικής πρέπει να αποσκοπεί στο να γίνει κατανοητό το «πώς αποκτά νόημα ένα έργο» σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή, και πώς αυτό το νόημα μεταβάλλεται συνεχώς.

Το ζεύγμα Λόγιου - Λαϊκού

Αφού κάναμε λόγο για την αμεσότητα της γλώσσας και τους αισθητικούς κανόνες που «υπαγορεύουν» / «διαμορφώνουν» την πρόσληψη και την αντίληψη της μουσικής γλώσσας, ίσως θα ήταν θεμιτό να προβούμε σε κάποιες παραδοχές για το ζεύγμα λόγιου – λαϊκού:

Το ζεύγμα λόγιου και λαϊκού καταλαμβάνει μια κεντρική θέση μεταξύ των κριτηρίων βάσει των οποίων αποτιμάται ένα μουσικό έργο. Είναι όμως μια ουσιαστική κατηγορία για την ιστορική του αξία, και προπαντός για την καθαυτή καλλιτεχνική του υπόσταση; Η σύγκριση μεταξύ των πόλων του στοχεύει στην συνειδητοποίηση νοοτροπιών και αντανακλαστικών που εξέθρεψαν συχνά στερεότυπα και αυθαίρετες κρίσεις.

Βασικές παραδοχές

Λόγιο και λαϊκό δεν είναι κατηγορίες στεγανές: δεν υπάρχει λαϊκότητα που να μην είναι «μολυσμένη» από λογιосύνη και το αντίστροφο.

Λόγιο και λαϊκό είναι επομένως προσδιορισμοί που έχουν περισσότερο μεθοδολογικό παρά πραγματολογικό αντίκρισμα.

Λόγιο και λαϊκό διαμορφώνονται ιστορικά μέσα από συγκεκριμένα κοινωνιολογικά (αν όχι ταξικά) συμφραζόμενα.

Λόγιο και λαϊκό συχνά εννοούνται ως συνώνυμα της εγγραμματοσύνης και της προφορικότητας αντίστοιχα. Ωστόσο και αυτές οι ισοδυναμίες ελέγχονται, ειδικά μετά την δυνατότητα μηχανικής αναπαραγωγής του ήχου.

Λόγιο και λαϊκό είναι όροι που πλαισιώνονται από μια σειρά συνώνυμα: κλασικό, σοβαρό, έντεχνο / παραδοσιακό δημοτικό κλπ. Το περιεχόμενό τους φορτίζεται διαφορετικά, ανάλογα με τα συμφραζόμενα. Η αδυναμία μας να προσδιορίσουμε λεξικολογικά τα μουσικά φαινόμενα είναι ασφαλώς ένας καθρέφτης της αμηχανίας που προκαλεί το έλλειμμα ευσυνειδησίας (Ζουμπούλη, 2019).

Στο πλαίσιο των παραπάνω, ας δούμε την λόγια και την λαϊκή μουσική κουλτούρα συγκριτικά:

Λόγια	Λαϊκή
Το κοινό της διαμορφώνεται διά της συστηματικής παιδείας	Το κοινό της διαμορφώνεται εκτός του πλαισίου της συστηματικής παιδείας
Έχει άμεση σχέση και εξάρτηση με τους επίσημους θεσμούς (αρχής γενομένης από τους παιδαγωγικούς)	Δεν έχει άμεση σχέση και εξάρτηση με τους επίσημους θεσμούς (και αγνοείται ιδιαιτέρως από τους παιδαγωγικούς)
Αρθρώνει θεωρία, που ανεξαρτητοποιείται από την πράξη	Δεν αρθρώνει θεωρία ανεξάρτητα από την πράξη
Έχει συνείδηση του εαυτού της, μέσω της οποίας προκαλεί τομές και συνέχειες	Δεν έχει συνείδηση του εαυτού της, οι τομές και συνέχειες προκαλούνται από άλλους παράγοντες
Δημιουργείται και εξελίσσεται με την ατομική συνδρομή διακριτών προσωπικοτήτων	Δημιουργείται και εξελίσσεται με την ατομική συνδρομή διακριτών προσωπικοτήτων (μύθος τα περί συλλογικής δημιουργίας), αλλά απαιτεί διάδραση τους με ισχυρές συλλογικότητες
Καλλιεργεί τόσο την τεχνική όσο και το περιεχόμενο	Καλλιεργεί τόσο την τεχνική όσο και το περιεχόμενο
Επιβεβαιώνεται πλειοδοτώντας ως προς το ιστορικό της προηγούμενο	Επιβεβαιώνεται διά της επαναλήψεως
Αγαπά την συνθετότητα, ενίοτε σε βαθμό κωδικολαγνείας και εσωστρέφειας	Αγαπά την απλότητα όσο και τη συνθετότητα, εφόσον εξυπηρετούν την δεδομένη εξωστρέφειά της

Ο κυρίαρχος ακαδημαϊκός λόγος για την αισθητική της μουσικής είναι αυτός που αφορά το πιο καλά συγκροτημένο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης, που είναι το δυτικοευρωπαϊκό. Αυτός αγνοεί επιδεικτικά τις μουσικές που δεν είναι λόγιες. Η στροφή του ακαδημαϊκού κόσμου στις λαϊκές μουσικές είναι σχετικά πρόσφατη.

Στην ιστορία των πολιτισμών, συνήθως η κυρίαρχη αισθητική διαχωρίζει τον «πάνω» ήχο από τον «κάτω» ήχο. Αυτό σημαίνει μια διάκριση όχι μόνο ηθική, αλλά και πολιτική. Ο «πάνω» ήχος θεωρείται πως είναι «αισθητικώς αξιόλογος» διότι έχει συνεπή χαρακτηριστικά και λογική συγκρότηση, σε αντίθεση προς τον «κάτω» ήχο, που θεωρείται εφήμερο φαινόμενο, χωρίς συνοχή και ακολουθία, χωρίς κανόνες και χωρίς σύνδεση με «υψηλές» αξίες.

Είναι αυτονόητο ότι, όπως κάθε αισθητικό φαινόμενο, ο «κάτω» ήχος εμφανίζει τόσο επιφανειακές, όσο και βαθύτερες δομές, οι οποίες χαρακτηρίζονται από έντονη ρευστότητα. Αυτό όμως δεν ισοδυναμεί με απουσία κανόνων, αλλά με απουσία εκθεωρητικοποίησής τους. Όσον αφορά την σύνδεση με πολιτισμικές αξίες, αυτές απλώς συχνά βρίσκονται εκτός των ηγεμονικών θεσμικών ρητορικών. Αν η «τέχνη» ταυτίζεται αποκλειστικά με την «(θεσμοποιημένη) Μεγάλη τέχνη», η αισθητική κινδυνεύει να εγκλωβιστεί σε έναν ελιτισμό που την αποστασιοποιεί από το ευρύ κοινό και από την καθημερινή εμπειρία (Ζουμπούλη, 2019).

Σκέψεις για τη δημοφιλή μουσική

Ο T.W.Adorno (2000), θεωρεί δεδομένη την υπεροχή της δυτικοευρωπαϊκής «σοβαρής» μουσικής, και είναι καταπέλτης έναντι της μαζικής λαϊκής μουσικής. Η ανάλυσή του στο *On popular music* γίνεται με όρους κοινωνικής ψυχολογίας, όπως είναι εμφανές στα σχόλιά του για το σκέρτσο της 5ης Συμφωνίας του Beethoven (σελ. 257-258). Ο φιλόσοφος διαχωρίζει «δυο σφαίρες της μουσικής», διαφοροποιώντας την δημοφιλή μουσική ως προς τη σοβαρή μουσική (Adorno, 2000:256). Η διαφοροποίηση αυτή δεν είναι απλά ταξινομική, αλλά αφορά την ίδια τη φύση τους, που είναι στην πρώτη περίπτωση απλή, ενώ στη δεύτερη σύνθετη.

Η δημοφιλής μουσική είναι υπόλογη για «εργαλειοποίηση» στο πλαίσιο της μαζικής κουλτούρας και της πολιτιστικής βιομηχανίας, που βρίσκονται στο στόχαστρο των μαρξιστών διανοουμένων της Σχολής της Φρανκφούρτης. Συμπεριλαμβάνεται στις δραστηριότητες «εκτόνωσης» που επιβάλλει η αλλοτριωτική εργασία και απέχει από οποιοδήποτε πνευματικό οικοδόμημα, ατομικό ή συλλογικό. Αυτό είναι άλλωστε εμφανές από την τυποποίηση, η οποία την χαρακτηρίζει (Adorno, 2000: 259-261).

Λόγω της τυποποίησης αυτής, οι μορφές στην δημοφιλή μουσική είναι καταδικασμένες σε μια απλότητα που αδυνατεί να εισάγει οτιδήποτε «θεμελιωδώς καινοτόμο» (σελ. 256). Οι μουσικοί είναι υπόλογοι μόνο για την λεπτομέρεια, χωρίς να έχουν πρόσβαση στο όλον, αφού η λεπτομέρεια είναι αυτονομημένη από την ολότητα, σαν ένα ομοιόμορφο κομμάτι lego. Αντίθετα, στην σοβαρή μουσική η φόρμα ως ολότητα εξαρτάται απόλυτα από την ελάχιστη λεπτομέρεια, η οποία απαιτεί διαχείριση μιας αυξημένης πολυπλοκότητας (Adorno, 2000: 257-8).

Η καπιταλιστική αγορά υποστηρίζει την τυποποίηση αυτή συντηρώντας μια ψευδαίσθηση ατομικότητας, μια ψευδο-εξατομίκευση (Adorno, 2000:261) των προτύπων τα οποία όμως έχουν de facto επιβληθεί, ως εμπορικώς επιτυχημένα. Τέτοια πρότυπα «παγώνουν» (σελ. 260), προκαλώντας στατικότητα και επανάληψη.

Ο Adorno είναι πεπεισμένος ότι μια κοινωνικά εξαρτώμενη ομάδα μπορεί να παράγει μόνο ετερόνομες τέχνες. Ωστόσο η τζαζ, στην οποία επιτίθεται κατά συρροή, διαθέτει αισθητική αυτονομία βαθιά ριζωμένη στη λαϊκή μαύρη παράδοση, και μπορούμε να θεωρήσουμε την αισθητική της ως ανατρεπτική, διότι ακυρώνει την υποτέλεια που στιγματίζει την παράδοση αυτή. Με άλλα λόγια, το παράδειγμα της τζαζ δεν είναι απλώς ατυχές, αλλά θέτει ένα πραγματικό επιστημολογικό εμπόδιο στην κοινωνική θεωρία της μουσικής του Adorno.

Στο πλαίσιο της μαζικής κουλτούρας, η τζαζ ανθίζει στη σκιά της ίδιας της αλλοτρίωσης, κι ωστόσο παλεύει εναντίον αυτής της αλλοτρίωσης, η οποία υποτίθεται ότι καθορίζει την εξέλιξή της, και εμπλέκεται σε μια διαλεκτική μεταξύ της πολιτιστικής βιομηχανίας και της αισθητικής δημιουργίας. Ακόμα κι ένα προϊόν της ελεγχόμενης και βιομηχανοποιημένης κουλτούρας μπορεί να είναι άξιο αντικείμενο της φιλοσοφίας της τέχνης. Την εποχή της ψηφιακής αναπαραγωγιμότητας της μουσικής, ποιο είναι το αντίκρισμα της παραπάνω κριτικής;

Ανοίγοντας κανείς ένα οποιοδήποτε βίντεο στο YouTube, είναι βέβαιο ότι θα διαπιστώσει γρήγορα ότι η «τυποποίηση» δεν εξαιρεί κανένα είδος μουσικής. Οι επιπτώσεις της εμπορευματοποίησης δεν αφορούν μόνο τις λαϊκές μουσικές, παρά είναι εμφανείς ακόμα και στην σοβαρή λεγόμενη μουσική. Αναλόγως, οι επιπτώσεις αυτές είναι ορατές εξίσου σε μουσικές λιγότερο δημοφιλείς, ενώ αντίστροφα, μουσικές εξαιρετικά δημοφιλείς μπορούν να μην χαρακτηρίζονται καθόλου από απλοποίηση και τυποποίηση.

Όσο για την διάκριση «ψυχαγωγίας» και «εκτόνωσης», είναι εξίσου ανεξάρτητη από ειδολογικές κατηγοριοποιήσεις. Τα δύο φαινόμενα υφίστανται παράλληλα σε όλους τους μουσικούς κόσμους και η ανθρωπολογία της επιτέλεσης μας έχει διδάξει πολλά για τον σύνθετο τρόπο με τον οποίον βιώνονται.

Τέλος, όσον αφορά την ατομική δημιουργία, είναι βέβαιο ότι η ελευθερία στην πρόσβαση που έχει κανείς σήμερα, τόσο στην παραγωγή, όσο και στην ακρόαση της μουσικής, είναι μεγαλύτερη παρά ποτέ. Και, σύμφωνα με την ψυχοκοινωνική θεώρηση των μουσικών μορφών που μας έδειξε ο Adorno, αυτό έχει άμεσες επιπτώσεις και στην μουσική δημιουργικότητα.

Το τραγούδι ως μέσο κοινωνικής συμβίωσης

Η παραγωγή μουσικής από τον άνθρωπο υπήρξε μία από τις πρωταρχικές του δραστηριότητες. Τίποτε δεν θα ήταν πιο φυσικό λοιπόν παρά να χρησιμοποιεί τη φωνή του για να μπορεί να επικοινωνήσει πολιτισμικά και κοινωνικά, πέρα από την αναμενόμενη ανάγκη καλλιτεχνικής έκφρασης. Η επιλογή του τραγουδιού είναι προφανής για τον απλούστατο λόγο ότι ο καθένας μας φέρει το μουσικό όργανο εντός του (δηλ. τη φωνή) και μπορεί να το χρησιμοποιήσει άμεσα.

Η παραδοχή αυτή καθιστά αυτομάτως τον άνθρωπο ως έναν εν δυνάμει καλλιτέχνη που μπορεί να ενταχθεί σε ομάδες, να αποτελέσει κόμβο δημιουργίας πολιτισμικού υλικού, να κοινωνικοποιηθεί και να βρει σημείο επαφής με άλλες κοινωνικές ομάδες, εκεί που πολλές άλλες μέθοδοι μπορεί να αποτυγχάνουν. Το τραγούδι λοιπόν προσδίδει ιδιότητες που επενεργούν στον άνθρωπο με διάφορους τρόπους. Ας εξετάσουμε περισσότερο διεξοδικά μερικές από αυτές τις παραμέτρους:

Κοινωνική συμπερίληψη

Η ενασχόληση με το συνεργατικό/χορωδιακό τραγούδι βοηθά στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Ο ενασχολούμενος αισθάνεται μέρος ενός συνόλου ανθρώπων που όλοι μαζί προσπαθούν να επιτύχουν έναν συγκεκριμένο, απτό στόχο, την εκμάθηση δηλαδή ενός μουσικού κομματιού. Πέρα από τις όποιες μουσικές δεξιότητες που πιθανώς απαιτούνται, υπάρχει και η παράμετρος των κοινωνικών δεξιοτήτων για να μπορέσει να κατακτηθεί ο στόχος και οι οποίες είναι και το κλειδί για την αίσθηση συμπερίληψης που αισθάνεται ο χορωδός/τραγουδιστής σε ένα σύνολο ανθρώπων, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται πνεύμα συνεργατικής διάθεσης για να καταστεί εφικτή η εκμάθηση του τραγουδιού. Επίσης, κανείς δεν μπορεί να παραβλέψει τη σημαντική επίδραση που έχει η συγκεκριμένη διαδικασία στην ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου ανήλικων αλλά και ενήλικων, όχι μόνο λόγω της σταθερής ενασχόλησης με τη μουσική αλλά κι επειδή, ως μέλη ενός συνόλου, αναπτύσσουν τις συναισθηματικές τους ικανότητες.

Εμπιστοσύνη στις δυνάμεις μας/Μαθησιακές ικανότητες

Η δυνατότητα να μαθαίνει κανείς ένα μουσικό έργο και να είναι έτοιμος να το παρουσιάσει σε συνεργασία με άλλους ή και μόνος του αποτελεί ένα σημαντικό επίτευγμα από μόνο και επενεργεί ιδιαιτέρως ευεργετικά στην ψυχολογική πλευρά των ανθρώπων. Η αίσθηση ολοκλήρωσης που δημιουργείται αποτελεί σημαντική ευεργετική παράμετρο που δεν πρέπει να αγνοείται ή να παραβλέπεται. Η μουσική δημιουργία ως καλλιτεχνικό επίτευγμα από τη μία αλλά και η κατάκτηση της δυνατότητας να παράγει κανείς τέχνη με τη φωνή του είναι

ιδιαίτερως σημαντικοί ψυχολογικοί παράγοντες που έχουν προφανή αποτελέσματα στον άνθρωπο αρχικά και στο γενικότερο σύνολο, μέρος του οποίου είναι και το άτομο. Έτσι, ο άνθρωπος εμπιστεύεται τις δυνάμεις του, δηλαδή τις μαθησιακές του ικανότητες.

Επαφή με άλλες κουλτούρες

Είναι συχνό το φαινόμενο να ερχόμαστε σε επαφή με μία άλλη, διαφορετική κουλτούρα από τη δική μας μέσω της μουσικής και το τραγούδι έχει ιδιαίτερη σχέση με αυτό. Εκτός από το γεγονός ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο εκμάθησης της γλώσσας, αποτελεί και μία πρώτης τάξεως ευκαιρία για να μπορέσει να έρθει κάποιος σε άμεση επαφή είτε με τον τόπο στον οποίο έχει βρεθεί λόγω μετανάστευσης είτε να προσεγγίσει μία άλλη κουλτούρα την οποία συμπαθεί ή θα ήθελε να ενστερνιστεί. Η μουσική και συγκεκριμένα το τραγούδι με την αμεσότητα που το διέπει λόγω της αμεσότητας της γλώσσας αποτελεί βασικό συστατικό επιτυχίας για την προσέγγιση ενός διαφορετικού πολιτισμού και επομένως είναι ένα καθοριστικό βήμα για την αίσθηση οικειότητας στον κοινωνικό περίγυρο.

Διάσωση και διάδοση

Η παραγωγή πολιτισμικού προϊόντος είναι μία ακόμη παράμετρος που δεν πρέπει να αγνοηθεί. Η μουσική τέχνη αποτελεί σημαντικό μέρος της παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς και το τραγούδι είναι υποσύνολο αυτής. Έτσι, ο άνθρωπος που ασχολείται με το τραγούδι συμβάλλει με τον τρόπο του στη διεύρυνση του πολιτιστικού προϊόντος και τελικά τη διεύρυνση του πολιτιστικού αποθέματος. Ας αναλογιστούμε για μια στιγμή το πολιτιστικό απόθεμα που παράγεται όπως αυτό παρουσιάζεται από χορωδίες παραδοσιακής μουσικής ή ακόμη και ατομικά. Πολλές φορές, οι πιθανότητες για να διασωθεί ένα τραγούδι της δημοτικής παράδοσης και να φτάσει μέχρι τις μέρες μας για να καταγραφεί ως ερευνητικό παράγωγο είναι μονάχα οι ερασιτέχνες τραγουδιστές (και οργανοπαίκτες φυσικά) που θα το αναπαράγουν δια μέσου των ετών και μέσω μίας προφορικής παράδοσης. Έτσι, η ενασχόλησή τους αυτή με το τραγούδι τους καθιστά κοινωνούς μίας παράδοσης που αν δεν υπήρχε, το πολιτισμικό προϊόν θα έχανε μέρος της αξίας του.

Η κουλτούρα του τραγουδιού και της πολιτισμικής κατανόησης: Μουσικοπαιδαγωγικές αντιλήψεις και προσλήψεις

Σε αυτό το σημείο, θα εστιάσουμε στη σχέση μεταξύ του τραγουδιού και της πολιτιστικής κατανόησης καθώς το τραγούδι αναδύεται στη βρεφική ηλικία και αναπτύσσεται, στη συνέχεια, εν τω μέσω διαδικασιών εγκλωβισμού και της κοινωνικοποίησης. Αναμφισβήτητα, όταν τραγουδάμε τραγούδια από ποικίλους πολιτισμούς, μας παρέχονται ευκαιρίες να

μάθουμε για τις κουλτούρες των άλλων, και να αποκτήσουμε καλύτερη κατανόηση της δικής μας.

Ο πολιτισμικός ρόλος του τραγουδιού ενσωματώνει στην κατανόησή μας στοιχεία τα οποία μας βοηθούν να αναγνώσουμε και να αντιληφθούμε τον κοινό παρονομαστή μας: την πολιτιστική αξία των τραγουδιών. Η πολιτιστική κατανόηση, ωστόσο, πολλές φορές φαντάζει πολύπλοκη και πολυστρωματική και ξεπερνά ακόμα και αυτά τα όρια της συμβατικής μουσικής εκπαίδευσης καθώς αφορά μία ολοκληρωμένη εκπαίδευση ανθρώπων - ως κοινωνικά όντα - και εκλαμβάνει τη μουσική ως ανθρώπινη προσπάθεια.

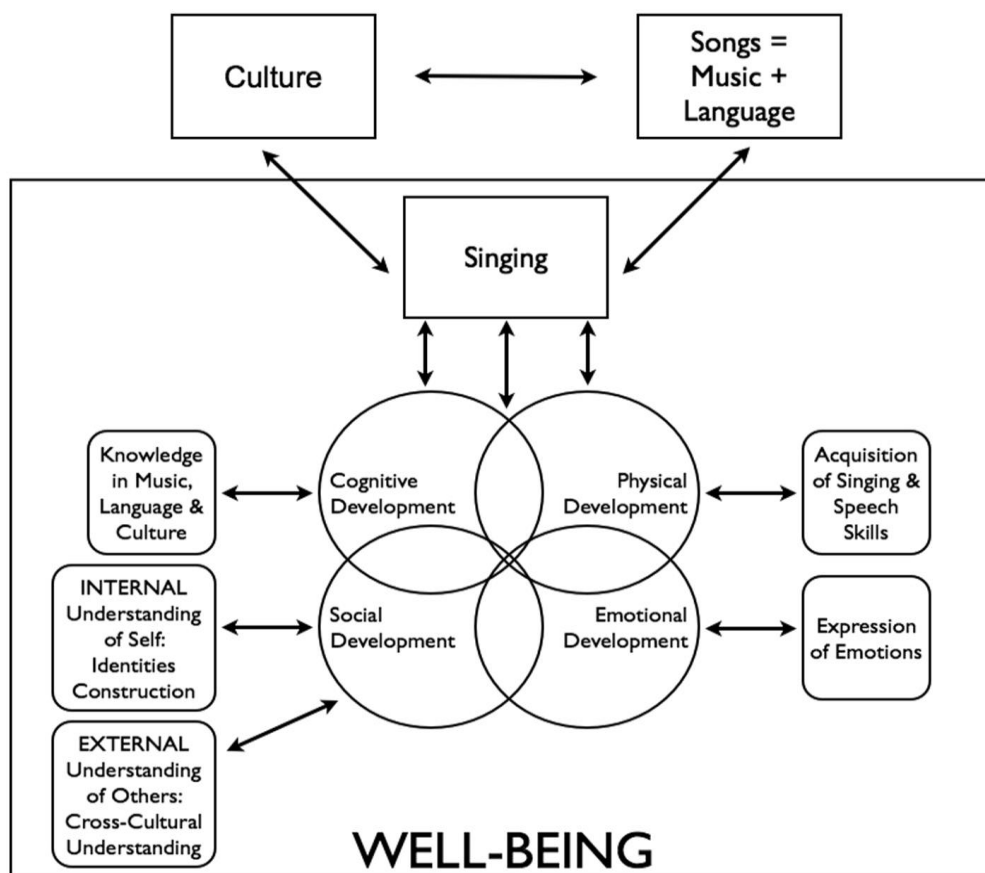
Στην εκπαίδευση, αυτό μεταφράζεται σε μια διαρκώς αυξανόμενη ποικιλομορφία στις τάξεις και μια αυξημένη ανάγκη να μάθουμε για πολιτισμούς διαφορετικούς από τους δικούς μας, με σκοπό να ενισχύσουμε την επικοινωνία και την κατανόηση (Jo, 2006). Αν και τα ζητήματα αυτά δεν είναι αναγκαστικά νέα (Campbell, 2002· Schippers, 2009· Volk, 1998), η ανάγκη να κατανοηθεί ο τρόπος με τον οποίο η μουσική εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει ρόλο στην προώθηση της πολιτιστικής ευαισθητοποίησης και ευαισθησίας στη μουσική και τον πολιτισμό των άλλων πάντα θεωρείται επίκαιρη.

Τα χαρακτηριστικά του τραγουδιού - όπως η χρήση της φωνής και του ρεπερτορίου - επεκτείνονται και αλλάζουν ως συνάρτηση της ανάπτυξης των παιδιών αλλά και ως επακόλουθο της κοινωνικοποίησής τους σε διαφορετικό πολιτιστικό πλαίσιο/θεσμούς, όχι μόνο εντός των οικογενειών αλλά και των κοινοτήτων τους, όπως και εντός των σχολείων τους (Welch, 2005). Καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται και καλλιεργούνται, τα παιχνίδια της φωνής και τα παιδικά τραγούδια δίνουν συχνά το περιθώριο εξέλιξης και γνωριμίας με άλλα ρεπερτόρια. Παρόλο που το τραγούδι υπάρχει ως μορφή έκφρασης στις περισσότερες κοινωνίες, το «τι», το «πώς», το «πότε» και το «πού» χρησιμοποιούνται συγκεκριμένα τραγούδια, ποικίλλει (Nettl, 1983).

Ως εκ τούτου, το τραγούδι μπορεί να αποτελέσει μια βέλτιστη δραστηριότητα για την καλλιέργεια της πολιτιστικής κατανόησης, επειδή τα τραγούδια προσφέρουν την ευκαιρία του διαλόγου και της επικοινωνιακού μέσου ώστε να «συνομιλήσουμε» με διαφορετικούς λαούς. Τα τραγούδια άλλωστε αποτελούνται από μουσική, γλώσσα και πολιτιστική γνώση. Όταν τραγουδάμε, ασχολούμαστε με κινητικές δεξιότητες που χρησιμοποιούνται επίσης στην ομιλία. Ασχολούμαστε με τις δραστηριότητες τραγουδιού, όπως η κίνηση και ο χορός, εκφράζοντας τα βαθύτερα συναισθήματά μας.

Ως εκ τούτου, τα πιθανά οφέλη από το τραγούδι πολυπολιτισμικών τραγουδιών στη μουσική εκπαίδευση είναι πολλαπλά. Το τραγούδι τραγουδιών από διαφορετικούς πολιτισμούς μπορεί να προσφέρει μία διαπολιτισμική εκπαίδευση, μέσω της οποίας, οι μαθητές: i. εμβαθύνουν τις γνώσεις τους στη μουσική, τη γλώσσα και τον πολιτισμό, ii. να αναπτύσσουν τις φωνητικές δεξιότητες τόσο στο τραγούδι όσο και στην ομιλία, iii ενισχύσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία αναπτύσσοντας ταυτόχρονα μία ισχυρή αίσθηση αυτοδιάθεσης και κατανόησης των άλλων (συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από πολιτισμούς διαφορετικούς από τους δικούς τους), και iv. ενισχύουν τη συναισθηματική τους έκφραση. Όλα αυτά τα παραπάνω στοιχεία συμβάλλουν στην ευημερία των μαθητών, όπως φαίνεται και από το ΣΧΗΜΑ 1:

Σχήμα 1: Σχηματική παρουσίαση των δυνατοτήτων των πολυπολιτισμικών τραγουδιών στη μουσική εκπαίδευση (Ilari, Chen-Hafteck & Crawford, 2013:204)



Τα παραδείγματα είναι πολλά, όπως η εκμάθηση τραγουδιών τα οποία συνάδουν με τους αποδεκτούς ή επιθυμητούς τρόπους ένταξής τους στην σχολική εκπαίδευση ή το τραγούδι των ύμνων/ψαλμών που ενισχύουν την υπαγωγή κάποιου σε μια συγκεκριμένη θρησκευτική ομάδα. Η μουσική (και ως εκ τούτου τα τραγούδια) συστήνεται έτσι ως μία σημαντική μορφή πολιτισμικής έκφρασης, διότι η κουλτούρα προέρχεται «από» και «μέσα» στις κοινωνίες (τραγουδιστική ομιλία που επιτρέπει στους ανθρώπους να εκφράσουν την αίσθηση τόσο του εαυτού τους όσο και της κοινότητάς τους, Clauss-Ehlers, 2010).

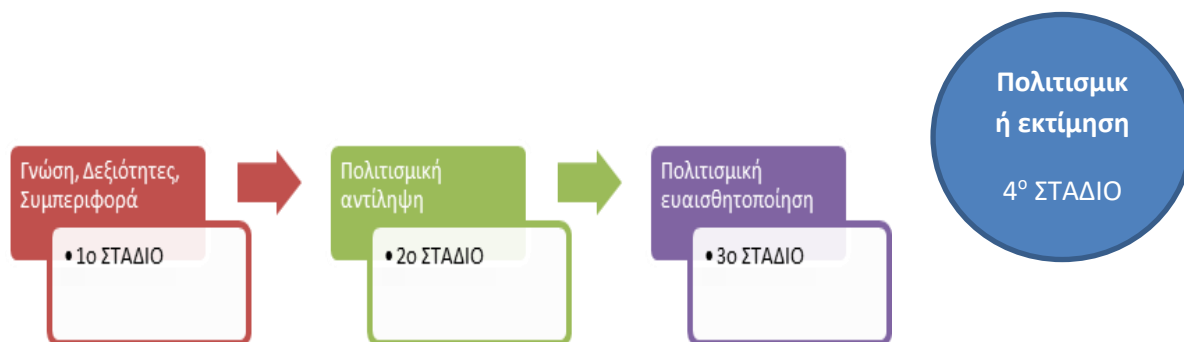
Η πολιτισμική κατανόηση αναπτύσσεται μέσα από καθημερινές εμπειρίες με άτομα και πολιτιστικά αντικείμενα από διάφορους πολιτισμούς. Είναι στενά συνδεδεμένη με τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα αντιλαμβάνονται τους ίδιους και τους άλλους. Ωστόσο, αναρωτιόμαστε συχνά σε ποιο βαθμό είναι δυνατόν να κατανοήσουμε άλλους ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς. Σύμφωνα με την άποψη του πολιτιστικού σχετικισμού (cultural relativism), κάθε πολιτισμός είναι μοναδικός και οι άνθρωποι συχνά έχουν πολιτισμικές προκαταλήψεις που παρεμποδίζουν την κατανόησή τους για άλλους πολιτισμούς (Dissanayake, 2000). Συχνά είναι δύσκολο να κατανοήσουμε τη συμπεριφορά, τις αξίες και τις πεποιθήσεις ανθρώπων από έναν ξένο πολιτισμό, εκτός αν γεννιόμαστε σε αυτό ή έχουμε ζήσει για μεγάλο χρονικό διάστημα σε αυτό το περιβάλλον. Για να κατανοήσουν τη μουσική κουλτούρα του Venda στη Νότια Αφρική, ο εθνομουσικολόγος John Blacking (1967) έζησε στην κοινότητα και κατέγραψε τις μουσικές τους πρακτικές. Ο ίδιος σημείωσε ότι:

Η μουσική μπορεί να εκφράσει τις κοινωνικές συμπεριφορές και τις γνωστικές διαδικασίες, αλλά είναι χρήσιμη και αποτελεσματική μόνο όταν ακούγεται από τα προετοιμασμένα και δεκτικά αυτιά ανθρώπων που μοιράζονται ή διαμοιράζονται με κάποιο τρόπο τις πολιτιστικές και ατομικές εμπειρίες των δημιουργών τους (Blacking, 1973:54).

Σύμφωνα με τον Nettl (1992), ο σκοπός της πολυπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης δεν είναι να διδάσκει τη μουσική άλλων πολιτισμών προκειμένου οι μαθητές να τις γνωρίζουν πλήρως. Αντίθετα, πρέπει να διδάσκεται η πληροφόρηση για αυτούς έτσι ώστε οι μαθητές να γνωρίζουν ότι υπάρχουν και αξίζουν προσοχής και σεβασμού (Nettl, 1992:6). Ενώ η ύπαρξη στερεοτύπων μπορεί να υποδηλώνει ότι η πολιτισμική κατανόηση θα μπορούσε να αποτυπωθεί ως «ασπρόμαυρο φαινόμενο», στην πραγματικότητα κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει. Μπορούμε να φτάσουμε σε διαφορετικά επίπεδα πολιτισμικής κατανόησης, ανάλογα με την ποιότητα της εμπειρίας που έχουμε με μία συγκεκριμένη κουλτούρα και την έκταση της έκθεσής μας σε αυτήν.

Όσον αφορά τη μουσική, ο Edwards (1994) πρότεινε τέσσερα επίπεδα πολιτισμικής κατανόησης για όσους ασχολούνται με την πολυπολιτισμική μουσική μάθηση, που κυμαίνεται σε στάδια: από μία προκατειλημμένη άποψη σε μία αμερόληπτη (ΣΧΗΜΑ 2):

Σχήμα 2.: Σχηματική απεικόνιση του μοντέλου πολιτιστικής κατανόησης του Edward (1994)



Τα προτεινόμενα επίπεδα πολιτιστικής κατανόησης σύμφωνα με τον Edwards (1994) είναι:

- (1) η *Διδασκαλία των γνώσεων, δεξιοτήτες και στάσεις*: τα παιδιά αποκτούν γνώσεις του διδακτικού υλικού (μαθησιακά αποτελέσματα από τις οδηγίες).
- (2) η *Πολιτιστική αντίληψη*: τα παιδιά συνειδητοποιούν τις διαφορές και τις ομοιότητες διαφόρων πολιτισμών και οι απόψεις τους είναι σταδιακά λιγότερο προκατειλημμένες.
- (3) η *Πολιτιστική ευαισθησία*: τα συναισθήματα των παιδιών εμπλέκονται αλλά είναι ακόμη λιγότερο προκατειλημμένα. και
- (4) η *Πολιτιστική Εκτίμηση*: ως μία αμερόληπτη άποψη της αξίας ενός άλλου πολιτισμού.

Από τη μία πλευρά του σχήματος βρίσκουμε να ελλοχεύει ο εθνοκεντρισμός, όπου αναγνωρίζει μόνο τον δικό του πολιτισμό ως τον απόλυτα παραδεκτό. Από την άλλη πλευρά, η κουλτούρα εμπεριέχει τις γνώσεις και τις αξίες άλλων πολιτισμών. Ο εθνοκεντρισμός μπορεί να θεωρηθεί ως σημείο εκκίνησης ή μία (αρχική) περίοδος που ορισμένα παιδιά έχουν μία προκατειλημμένη άποψη απέναντι σε μία ξένη κουλτούρα. Καθώς παρέχουμε στα παιδιά τις γνώσεις και τις πληροφορίες, είναι πιθανό να κατακτήσουν ένα υψηλότερο επίπεδο πολιτιστικής κατανόησης (Edwards, 1994).

Coda

Παρόλο που είναι σαφώς ακόμη αναγκαία περισσότερη έρευνα σχετικά με το τραγούδι και την πολιτισμική κατανόηση, οι αιτιολογήσεις για την προώθηση των πολυπολιτισμικών τραγουδιών είναι σαφείς. Τα τραγούδια δεν είναι ουδέτερα, αλλά φέρνουν μαζί τους πολλές έννοιες που σχετίζονται με ιστορίες, συστήματα πεποιθήσεων, συνήθειες, συναισθήματα και τρόπους σκέψης διαφορετικών λαών. Όταν εξερευνούμε τραγούδια από διαφορετικούς πολιτισμούς, μας δίνεται η ευκαιρία να πλοηγούμαστε σε διαφορετικούς κόσμους, καθώς το τραγούδι και η εκμάθηση του συμβάλλει στο να σκεφτεί και να αφεθεί κάποιος/α «έξω από το κουτί» ώστε να δεχθεί τη διαδικασία ως δώρο.

Καθώς αποκτούμε γνώση, εμπιστοσύνη και κατανόηση, επιδιώκουμε περισσότερες ευκαιρίες. Αυτές, με τη σειρά τους, σε συνδυασμό με τις πληροφορίες που ενσωμάτωσαν αλλά και τις αντιλήψεις του αποστολέα και του ρεπερτορίου, θα επηρεάσουν πιθανώς την ταυτότητά μας. Μέσω του πολυπολιτισμικού τραγουδιού μπορούμε να αναπτύξουμε μουσικές ικανότητες, να εκφράσουμε συναισθήματα και να μάθουμε για τους άλλους. Ανάλογα με την ποιότητα των εμπειριών μας, καλούμαστε, επίσης, να αμφισβητήσουμε τα πολιτισμικά και εθνοτικά στερεότυπα που μας είχαν μάθει και, τελικά, να «δούμε» τις αλλαγές στον εαυτό μας.

Βιβλιογραφία

- Abril, C. R. (2006). Learning outcomes of two approaches to multicultural music education. *International Journal of Music Education*, 24, 30–42.
- Adorno, T. (2000). *Αισθητική θεωρία*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια 2000
- Appadurai, A. (1993). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 3–24). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press.
- Blacking, J. (1967). *Venda children's songs*. Johannesburg, South Africa: Witwatersrand University Press.
- Boyce-Tillman, J. (2000). Promoting well-being through music education. *Philosophy of Music Education Review*, 8(2), 89–98.

- Campbell, P. S. (2002). *Songs in their heads*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Campbell, P. S. (2011). Musical enculturation: Sociocultural influences and meanings of children's experiences in and through music. In M. S. Barrett (Ed.), *A cultural psychology of music education* (pp. 61–81). New York, NY: Oxford University Press.
- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2007). *Music in childhood: from preschool through the elementary grades* (3rd ed.). Belmont, CA: Thomson Schirmer.
- Chen-Hafteck, L. (1997). Music and language development in early childhood: Integrating past research in the two domains. *Early Child Development and Care*, 130, 85–97.
- Chen-Hafteck, L. (2007a). Contextual analyses of children's responses to an integrated Chinese music and culture experience. *Music Education Research*, 9(3), 337–353.
- Chen-Hafteck, L. (2007b). In search of a motivating multicultural music experience: Lessons learned from the Sounds of Silk project. *International Journal of Music Education*, 25(3), 223–233.
- Chen-Hafteck, L. (2013). The musical lives of children in Hong Kong. In P. S. Campbell & T. Wiggins (Eds.), *The Oxford handbook of children's musical cultures* (pp. 402–418). New York, NY: Oxford University Press.
- Clauss-Ehlers, C. S. (Ed.). (2010). *Encyclopedia of cross-cultural school psychology*. New York, NY: Springer.
- Cross, I. (2005). Music and meaning, ambiguity and evolution. In D. Miell, R. MacDonald & D. J. Hargreaves (Eds.), *Musical communication* (pp. 27–43). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Dahlhaus, C. (2000). *Η αισθητική της μουσικής*. Αθήνα: Στάχυ.
- Dissanayake, E. (2000). *Art and intimacy*. Seattle: University of Washington Press.
- Edwards, K. L. (1994). North American Indian music instruction: Influences upon attitudes, cultural perceptions, and achievement. *International Journal of Music Education*, 31(2)
- Edwards, K. L. (1998). Multicultural music instruction in the elementary school: What can be achieved? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 138, 62–82.
- Elliott, D. J. (1990). Music as culture: Toward a multicultural concept of arts education. *The Journal of Aesthetic Education*, 24(1), 147–166.
- Ζουμπούλη, Μ. (2019). Αισθητικές κατηγορίες και κατηγοριοποιήσεις. Σημειώσεις Διδακτικής Ενότητας «Οι λαϊκές μουσικές και η αισθητική τους». Επιμορφωτικό Πρόγραμμα με τίτλο: «Επιμόρφωση στη Μουσική Παιδαγωγική». Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Green, L. (2001). *How popular musicians learn*. Aldershot & Burlington: Ashgate.
- Hargreaves, D. J. (1982). The development of aesthetic reaction to music. *Psychology of Music*, Special Issue, 51–54.
- Hebert, D. (2010). Ethnicity and music education: Sociological perspectives. In R. Wright (Ed.), *Sociology and music education* (pp. 93–113). Farnham, UK: Ashgate.
- Hoffman, S. B. (1978). *Epistemology and music: A perspective from cognitive psychology*. *Ethnomusicology*, XXII, 69.

- Ilari, B. (2013). Musical cultures of girls in the Brazilian Amazon. In P. S. Campbell & T. Wiggins (Eds.), *The Oxford handbook of children's musical cultures* (pp. 402–418). New York, NY: Oxford University Press.
- Jo, J. O. (2006). *Cross-cultural education*. In F. English (Ed.), *Online Encyclopedia of educational leadership and administration*. Thousand Oaks, CA: SAGE. Available at: <http://knowledge.sagepub.com/view/edleadership/n144.xml>
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354–364.
- Malloch, S., & Trevarthen, C. (2009). *Communicative musicality*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Marsh, K. (2009). *The musical playground: Global tradition and change in children's songs and games*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- McKeown, C., & Weinstein, R. S. (2003). The development and consequences of stereotype consciousness in middle childhood. *Child Development*, 74(2), 498–515.
- Nettl, B. (1983). *The study of ethnomusicology: Thirty-one issues and concepts*. Champaign: University of Illinois Press.
- Nettl, B. (1992). Ethnomusicology and the teaching of world music. In H. Lees (Ed.), *Music education: Sharing musics of the world* (pp. 3–6). Christchurch, New Zealand: ISME.
- Pascale, L. M. (2011). Sharing songs: A powerful tool for teaching tolerance and honoring culture. *General Music Today*, 25(1), 4–7.
- Papoušek, H. (1996). Musicality in infancy research: Biological and cultural origins of early musicality. In I. Deliège & J. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: origins and development of musical competence* (pp. 37–55). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Russell, J. (2002). *Sites of learning: Communities of musical practice in Fiji*. Electronic proceedings of ISME-SAMSPEL, Bergen, Norway.
- Schippers, H., & Campbell, P. S. (2012). Cultural diversity: Beyond “songs from every land”. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), *Oxford handbook of music education* (pp. 87–104). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Shevy, M. (2008). Music genre as cognitive schema: Extramusical associations with country and hip-hop music. *Psychology of Music*, 36(4), 477–498.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Middletown, CT: Wesleyan Press.
- Sousa, M. D. R., Neto, F., & Mullet, E. (2005). Can music change ethnic attitudes among children? *Psychology of Music*, 33(3), 304–316.
- Trehub, S. E. (2001). Musical predispositions in infancy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 1–16. Ilari et al. 215
- Trehub, S. E., & Schellenberg, E. G. (1995). Music: Its relevance to infants. *Annals of Child Development*, 11(1), 1–24.

- Turino, T. (2006). *Music as social life: The politics of participation*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Volk, T. (1998). *Music, education, and multiculturalism: Foundations and principles*. New York, NY: Oxford University Press.
- Walker, R. (2007). *Music education: Cultural values, social change and innovation*. Springfield, IL: Charles C. Thomas Publishers.
- Wang, J. C., & Humphreys, J. T. (2009). Multicultural and popular music content in an American music teacher education program. *International Journal of Music Education*, 27(1), 19–36.
- Welch, G. (2005). Singing and vocal development. In G. McPherson (Ed), *The child as musician* (pp. 312–339). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Young, S., & Ilari, B. (2012). Musical participation from birth to three: Towards a global perspective. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), *Oxford Handbook of Music Education* (pp. 279–295). Oxford and New York: Oxford University Press.

Σύντομα Βιογραφικά Σημειώματα

Η **Μαρία Αργυρίου** υπηρετεί ως Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, του Πανεπιστημίου Αιγαίου με αντικείμενο: «Μουσική Παιδαγωγική: Εφαρμοσμένη Διδακτική στο Νηπιαγωγείο». Κατέχει τίτλο μεταδιδακτορικού διπλώματος με επιβλέπουσα την καθηγήτρια Έλενα Θεοδωροπούλου, από το ίδιο ανώτατο ίδρυμα, και τίτλο διδακτορικού διπλώματος από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου με επιβλέπουσα την Λένια Σέρρη, καθώς και δύο μεταπτυχιακά διπλώματα: «Σπουδές στην Εκπαίδευση» με κατεύθυνση τη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) και «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων» (Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου) με κατεύθυνση την Εκπαιδευτική Ηγεσία και την Αξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Αναπτύσσει από το 2004 μεγάλη δραστηριότητα στους τομείς της Δια Βίου Μάθησης και της Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών συμμετέχοντας σε ευρωπαϊκά, εθνικά και αυτοχρηματοδοτούμενα προγράμματα. Στη συγγραφική της ιδιότητα περιλαμβάνονται τα σχολικά εγχειρίδια Μουσικής της Α' και Β' Τάξης για το Δημοτικό Σχολείο (2010), επιστημονικές επιμέλειες βιβλίων, μουσικοπαιδαγωγικές εκδόσεις και επιμέλειες σειρών για την εκπαίδευση γενικότερα. Έχει την επιστημονική ευθύνη και επιμέλεια της μουσικοπαιδαγωγικής περιοδικής έκδοσης «Μουσική σε Πρώτη Βαθμίδα» του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου και είναι συν-επιμελήτρια του Open Access ακαδημαϊκού περιοδικού *Hellenic Journal of Music, Education and Culture* της Ένωσης Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (www.primarymusic.gr). Η πρόσφατη καλλιτεχνική της δραστηριότητα περιλαμβάνει την ίδρυση και τη διεύθυνση του φωνητικού συνόλου CORPUS MUSICAE του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ, της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου στη Ρόδο.

Ο **Αλέξανδρος Χαρκιολάκης** Γεννήθηκε στην Αθήνα και σπούδασε αρχικά στο Ελληνικό Ωδείο (πιάνο και θεωρητικά). Κατόπιν, σπούδασε μουσικολογία και διεύθυνση ορχήστρας στο Πανεπιστήμιο του Σέφιλντ απ' όπου αποφοίτησε με BMus (Hons) και MMus (Research). Επίσης, έχει μεταπτυχιακό δίπλωμα στη Φιλοσοφία και Διοίκηση από το Πανεπιστήμιο Αθηνών. Έχει επιμεληθεί τις παρακάτω εκδόσεις βιβλίων: *Μανώλης Καλομοίρης - 50 χρόνια μετά* (με τον Νίκο Μαλιάρα, 2013) εκδόσεις Fagotto Books, *Η αυτοβιογραφία και το αρχείο του Αλέκου Ξένου* (2013) για τις εκδόσεις του Μουσείου Μπενάκη και *Πηγές Μουσικής Πληροφόρησης και Πληροφοριακή Παιδεία* (με τον Χάρη Λαβράνο, 2015) για τις εκδόσεις Fagotto Books. Το Νοέμβριο του 2017 κυκλοφόρησε το βιβλίο που συνέγραψε με την Αύρα Ξεπαπαδάκου με τίτλο *"Interspersed with musical entertainment": Music in Greek Salons of the 19th Century* από τις εκδόσεις του Κέντρου Ελληνικής Μουσικής. Επίσης, είναι διευθυντής της σειράς με γενικό τίτλο "Βιογραφίες Ελλήνων Συνθετών" η οποία εκδίδεται από τις εκδόσεις Fagotto Books υπό τη σκέπη της οποίας έχουν ήδη εκδοθεί δύο τίτλοι. Έχει εργαστεί στη Μεγάλη Μουσική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος «Λίλιαν Βουδούρη» ως μουσικολόγος, υπεύθυνος για τα εκπαιδευτικά της προγράμματα, ενώ τον Ιανουάριο του 2013 μετέβη στη Κωνσταντινούπολη για να αναλάβει το διττό ρόλο του Διευθυντή της Μουσικής Βιβλιοθήκης "Erol Ucer" στο ερευνητικό κέντρο για τη μουσική MIAM - Istanbul Technical University και του λέκτορα στον τομέα ιστορικής μουσικολογίας του ίδιου εκπαιδευτικού ιδρύματος. Από τον Μάιο του 2017 είναι Γενικός Διευθυντής του Συλλόγου Οι Φίλοι της Μουσικής που εδρεύει στο Μέγαρο Μουσικής Αθηνών. Έχει υπηρετήσει σε θέσεις ευθύνης όπως: μέλος των Διοικητικών Συμβουλίων των Μουσικών Συνόλων του Δήμου Αθηναίων και μετέπειτα του ΟΠΑΝ του Δήμου Αθηναίων, πρόεδρος διοικητικού συμβουλίου του Ελληνικού Παραρτήματος της IAML (International Association of Music Libraries) και Liaison Officer μεταξύ των οργανισμών RIdIM και IMS (Διεθνής Εταιρεία Μουσικολογίας). Πρόσφατα επελέγη ως μέλος του Τομεακού Επιστημονικού Συμβουλίου Τουρισμού, Πολιτισμού και Δημιουργικών Βιομηχανιών του Εθνικού Συμβουλίου Έρευνας, Τεχνολογίας και Καινοτομίας, ενώ από τον Ιούλιο του 2021 υπηρετεί ως μέλος του ΔΣ τους ΕΤΟΣ της Κρατικής Ορχήστρας Αθηνών.

Song and cultural comprehension. A sociocultural and cultural approach.

MARIA ARGYRIOU

Department of Pre-School Education & Educational Design
School of Humanities
University of The Aegean
m.argyriou@aegean.gr

ALEXANDROS CHARKIOLAKIS

Friends Of Music Society
a.charkiolakis@gmail.com

ABSTRACT

In this article, we will attempt to emphasise the significance of song as an aesthetic and socially significant cultural expression. Specifically, we will attempt to define the relevant theoretical framework in order to reshape the conceptual framework for the reception of song in education. The text emphasises the significance of musical experience, which provides opportunities for an alternative aesthetic perspective on music, reflecting, comprehending, and communicating a distinct social and cultural message. Overcoming any language barriers, music educators of today must embrace the strategy of enhancing students' cultural comprehension through multicultural songs. This relates to the humanistic perspective on music education. It is a thorough education of people as social creatures and of music as an expression of humanity. With this text, we hope to contribute not only to a redefinition of how teachers view the aesthetics of music, but also to a reconsideration of the criteria for selecting tunes for teaching, avoiding ethnocentric tendencies and prejudices.

Keywords: aesthetics, scholarly-popular music, cultural comprehension, culture, language, intercultural content.