

Αποκαλύπτοντας τις φιλοσοφικές πεποιθήσεις εφήβων μελών χορωδίας σχετικά με τη μουσική εκτέλεση: μια ποιοτική έρευνα

Elizabeth Cassidy Parker

Schwob School of Music, Columbus State University, USA

Μετάφραση: Χαρά Κατσώχη

Επιμέλεια: Μαίη Κοκκίδου

Ο σκοπός αυτής της ποιοτικής έρευνας ήταν η διερεύνηση των φιλοσοφικών πεποιθήσεων εφήβων που συμμετέχουν σε χορωδιακά σύνολα σχετικά με τη μουσική εκτέλεση. Οι έφηβοι ήταν μέλη τριών διαφορετικών μικτών χορωδιών, μεσαίου μεγέθους, της περιοχής του Midwestern των Ηνωμένων Πολιτειών. Διεξήχθησαν συνεντεύξεις με δεκαοκτώ συμμετέχοντες, διάρκειας περίπου 40 λεπτών η καθεμία. Το ηχητικό υλικό των συνεντεύξεων μεταγράφηκε και κωδικοποιήθηκε οδηγώντας στον προσδιορισμό τεσσάρων θεμάτων: (1) η μουσική εκτέλεση ως ταυτόχρονη συναισθηματική εμπειρία για τους συμμετέχοντες (2) η μουσική γνώση ως διαπροσωπική γνώση (3) η μουσική έκφραση ως συναισθηματική έκφραση και (4) η μουσική εκτέλεση ως διαφώτιση. Οι συμμετέχοντες επιβεβαίωσαν τα δεδομένα μέσω οργανωμένου ελέγχου. Η παρουσία ενός συναδέλφου στο ρόλο του ελεγκτή βοήθησε την ερευνήτρια να αντιμετωπίσει τυχόν ζητήματα δεοντολογίας. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης αντανακλούν πολλές ιδέες από το πεδίο της φιλοσοφίας της μουσικής συμπεριλαμβανομένων αυτών της αισθητικής αντίληψης, της εκφραστικότητας, της μουσικής εκτέλεσης ως διακριτή ανθρώπινη πράξη και της τέχνης ως επανένωση με τον εαυτό. Τα ευρήματα συνάδουν, επίσης, με τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών αναφορικά με τις απόψεις συμμετεχόντων σχετικά με το νόημα των μουσικών εμπειριών τους, που άπτονται πεδίων όπως αυτών της κοινωνικής ανάπτυξης, της έκφρασης των συναισθημάτων, της ενίσχυσης του αισθήματος της αυτοπεποίθησης και της προσωπικής εξέλιξης. Οι μελλοντικές προτάσεις για μελέτη αφορούν στη διερεύνηση των απόψεων εκτελεστών-σολιστών και μελών διαφορετικών μουσικών συνόλων ώστε να γίνει σε μεγαλύτερο βαθμό κατανοητή η επίδραση των παραγόντων του πλαισίου.

Λέξεις κλειδιά: μουσική στην εφηβεία, ψυχολογία του εφήβου, έρευνα στη χορωδιακή μουσική, φιλοσοφία της μουσικής, ποιοτική έρευνα

Η μουσική παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του εφήβου (Macdonald, Hargreaves & Miell, 2002· North & Hargreaves, 1999· North, Hargreaves, & O'Neill, 2000). Η μουσική ενασχόληση, είτε ως ακρόαση είτε ως σύνθεση είτε ως εκτέλεση, επιτρέπει στους εφήβους να ταυτιστούν με τα μέλη

μίας κοινωνικής ομάδας (North & Hargreaves, 1999), βοηθά στον έλεγχο της διάθεσης (North et al., 2000) και λειτουργεί ως μέσο για την απόκτηση αισθήματος κυριότητας και αυτονομίας (Hargreaves & Marshall, 2003). Οι έφηβοι, μέσα από τις ποικίλες χρήσεις της μουσικής, διαμορφώνουν πεποιθήσεις για τον εαυτό τους καθώς και για τον κόσμο γύρω τους.

Στα σχολικά μουσικά σύνολα όπως η χορωδία, η ορχήστρα ή η μπάντα, οι έφηβοι δεν χρησιμοποιούν τη μουσική απλά και μόνο ως μέσο για την ανάπτυξη τους αλλά συγκρίνουν και επεξεργάζονται τις ιδέες τους σχετικά με την ουσία της μουσικής εκτέλεσης. Μέσα από την καθημερινή εξάσκηση μαζί με άλλους, η μουσική αντίληψη των εφήβων αναθεωρείται από τους συνομήλικούς τους, από τους εκπαιδευτικούς αλλά και από τους ίδιους. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι ενώ πολυάριθμες παρελθούσες μελέτες είχαν αναδείξει τους τρόπους με τους οποίους οι έφηβοι ασχολούνται με τη μουσική για τη βελτίωση του εαυτού τους και των πεποιθήσεών τους σχετικά με τις πρακτικές της μουσικής, καμία από αυτές δεν είχε ως στόχο τη μελέτη των πεποιθήσεων των εφήβων για τη μουσική εκτέλεση και τη σχέση αυτών των πεποιθήσεων με τις δόκιμες φιλοσοφίες για τη μουσική.

Συγκεκριμένα, οι περισσότερες σχετικές έρευνες επικεντρώθηκαν στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες διαμορφώνουν ένα νόημα για τη μουσική εμπειρία (Adderley, Kennedy, & Berz, 2003· Arasi, 2006· Campbell, Connell, & Beegle, 2007· Hylton, 1981). Στις εν λόγω έρευνες, καταδείχθηκαν ζητήματα όπως αυτά της μουσικής συμμετοχής ως μέσο για κοινωνική ανάπτυξη, των μουσικών επιτευγμάτων, της συναισθηματικής έκφρασης, της ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης και της ακαδημαϊκής επιτυχίας, και της προσωπικής εξέλιξης. Οι παραπάνω έρευνες αποτελούν οδηγό για το σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας έρευνας που θα εξετάσει τις πεποιθήσεις εφήβων που συμμετέχουν σε χορωδιακά σύνολα σχετικά με τη μουσική εκτέλεση. Επιπροσθέτως, επισημαίνουν την ανάγκη της εκτενούς και συστηματικής διερεύνησης των μουσικών εμπειριών των εφήβων.

Η συζήτηση για τη φιλοσοφία της μουσικής εκπαίδευσης έχει προχωρήσει αλλά δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς (Elliott, 1995). Μία από τις περιοχές που δεν έχει διερευνηθεί ιδιαίτερα αφορά στη μελέτη των πεποιθήσεων των εφήβων σχετικά με τη μουσική εκτέλεση. Μέσω της συλλογής και της ανάλυσης του υλικού των συνεντεύξεων των εφήβων, οι φιλοσοφίες μας, όπως αυτή για τη μουσική εκτέλεση ως αισθητική εκπαίδευση ή για τη μουσική εκτέλεση ως πράξη, μπορεί να αποκτήσουν νέα θεμέλια, να αποσαφηνισθούν ή και να αναπτυχθούν περαιτέρω. Είναι, επίσης, πιθανόν να αναδυθεί από την παρούσα μελέτη ένας παραλληλισμός εντός του πεδίου της φιλοσοφίας της μουσικής.

Εάν συμφωνούμε ότι τόσο η φιλοσοφία όσο και η έρευνα μπορούν να εστιάσουν στην κριτική εξέταση των πεποιθήσεων, τότε είναι πολλοί αυτοί που μπορούν να επωφεληθούν από αυτή την έρευνα. Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί

μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα το τι σκέφτονται οι έφηβοι για τη μουσική εκτέλεση και αυτό μπορεί να επηρεάσει την προσέγγισή τους για τη μουσική διδασκαλία. Δεύτερον, όσοι διδάσκουν τους εκπαιδευτικούς μουσικής θα μπορούν να σκεφτούν κι άλλους τρόπους για την εμπλοκή των εφήβων στη μουσική, βάσει των πεποιθήσεών τους για τη μουσική εκτέλεση. Η αποκάλυψη της φωνής των εφήβων μπορεί να έχει επιπτώσεις στη μουσική διδασκαλία και μάθηση.

Ο σκοπός αυτής της ποιοτικής έρευνας ήταν η διερεύνηση των φιλοσοφικών πεποιθήσεων των εφήβων που συμμετείχαν σε τρεις διαφορετικές, μεσαίου μεγέθους, μικτές χορωδίες της περιοχής του Midwestern των Η.Π.Α. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν στη διερεύνηση: (1) των πεποιθήσεων των εφήβων σχετικά με τη μουσική και το ρόλο της μουσικής στη ζωή τους (2) του τρόπου με τον οποίο οι έφηβοι περιγράφουν την εμπειρία της μουσικής εκτέλεσης (3) του τρόπου με τον οποίο οι φιλοσοφικές πεποιθήσεις των εφήβων αντανακλούν, προκαλούν και/ή διασαφηνίζουν κυρίαρχες ιδέες στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της μουσικής. Η παρούσα μελέτη βασίζεται στη γενική παραδοχή ότι το κάθε άτομο διαμορφώνει τη δική του πραγματικότητα. Η υιοθέτηση του κονστρουκτιβιστικού μοντέλου δεν αξιώνει απλά και μόνο τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι έφηβοι διαμορφώνουν τις πεποιθήσεις τους αλλά προβάλλει και το αίτημα του *γιατί*, δηλαδή της αιτίας της διαμόρφωσης των συγκεκριμένων πεποιθήσεων. Για αυτό το λόγο είναι αναγκαία η άμεση επαφή με τους εφήβους για τη μελέτη των εμπειριών τους (Charmaz, 2006· Creswell & Plano Clark, 2007). Στην παρούσα έρευνα ενσωματώθηκε, επίσης, μία πραγματιστική διάσταση καθώς ο στόχος είναι να επιφέρει αλλαγές εντός της μουσικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Η απόσταση ανάμεσα στη μουσική έρευνα και στις φιλοσοφικές κοινότητες είναι πολύ μεγάλη (Bowman, 2005). Κατά συνέπεια, ελπίζω ότι η παρούσα μελέτη θα αποτελέσει γέφυρα, έστω και μερικώς, στην έναρξη διαλόγου ανάμεσα στη μουσική έρευνα και τις φιλοσοφικές κοινότητες. Αυτό μπορεί να μας βοηθήσει να διαχειριστούμε την αμηχανία μας αλλά και να μας ωθήσει σε μελλοντική δράση (Dewey, 1916/2007).

Μεθοδολογία

Η διεξαγωγή ποιοτικών συνεντεύξεων στην παρούσα μελέτη είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων (Creswell, 2007). Η διερεύνηση των πεποιθήσεων των εφήβων σχετικά με τη μουσική εκτέλεση ήταν ένα πολυσύνθετο εγχείρημα και η ποιοτική έρευνα αποδέχτηκε τον πλούτο και την πολυπλοκότητα των εμπειριών των συμμετεχόντων (Hatch, 2002). Σύμφωνα με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας μέγιστης διαφοροποίησης, επιλέχθηκαν τρία σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής του Midwestern των Ηνωμένων

Πολιτειών της Αμερικής (Patton, 2002). Η ποικιλία των χαρακτηριστικών του δείγματος αφορούσε σε διάφορα επίπεδα φυλετικής και κοινωνικοοικονομικής σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού, σε διαφορές στον αριθμό των μαθητών που φοιτούσαν στα συγκεκριμένα σχολεία (στο πρώτο σχολείο φοιτούσαν 600 μαθητές, στο δεύτερο 1.300 και στο τρίτο 2.300), αλλά και σε διαφορές στον αριθμό των συμμετεχόντων στα χορωδιακά σύνολα (το πρώτο απαρτιζόταν από 30 μέλη, το δεύτερο από 60 και το τρίτο από 80 μέλη). Ως περιορισμός για τη συλλογή των δεδομένων σχετικά με τις πεποιθήσεις των εφήβων που συμμετείχαν σε χορωδιακά σύνολα για τη μουσική, τέθηκε η επιλογή μαθητών που συμμετείχαν μόνο σε μικτά χορωδιακά σύνολα.

Πίνακας 1. Στοιχεία συμμετεχόντων

Σχολείο	Σχολική τάξη		Φύλο		Έτη συμμετοχής στα σύνολα				Επιπλέον συμμετοχή σε άλλα σύνολα	
	11 ^η	12 ^η	Άνδρες	Γυναίκες	1	2	3	4	Ναι	Όχι
City High	4	3	2	5	1	1	3	2	5	2
Baldwin High	2	3	3	2	0	1	2	2	3	2
Downtown High	3	3	1	5	1	1	2	2	3	3
Σύνολο	8	10	6	12	2	3	7	6	11	7

Η επιλογή των συμμετεχόντων βασίστηκε στη σκόπιμη δειγματοληψία μέγιστης διαφοροποίησης (Patton, 2002). Η ερευνήτρια ξεκίνησε τη διαδικασία της έρευνας μέσα από συζητήσεις για το ερευνητικό πρόγραμμα με όλα τα μέλη των χορωδιακών συνόλων του κάθε σχολείου το Δεκέμβριο του 2008, προσκαλώντας όλους τους μαθητές στη διαδικασία του διαλόγου. Προκειμένου να διαμορφωθεί το δείγμα με επιλογή περιπτώσεων που έχουν στενή σχέση με το υπό εξέταση φαινόμενο (*intensity sample*) η ερευνήτρια διεξήγαγε ατομικές διερευνητικές συνεντεύξεις, διάρκειας 10 λεπτών, με 31 συμμετέχοντες που είχαν συμφωνήσει να συμμετέχουν στη σχετική διαδικασία. Η ερευνήτρια έθεσε δύο ερωτήματα στους συμμετέχοντες: «Πώς θα μπορούσες να περιγράψεις την εμπειρία σου σχετικά με τη μουσική δημιουργία;» και «Τι είναι η μουσική;». Από

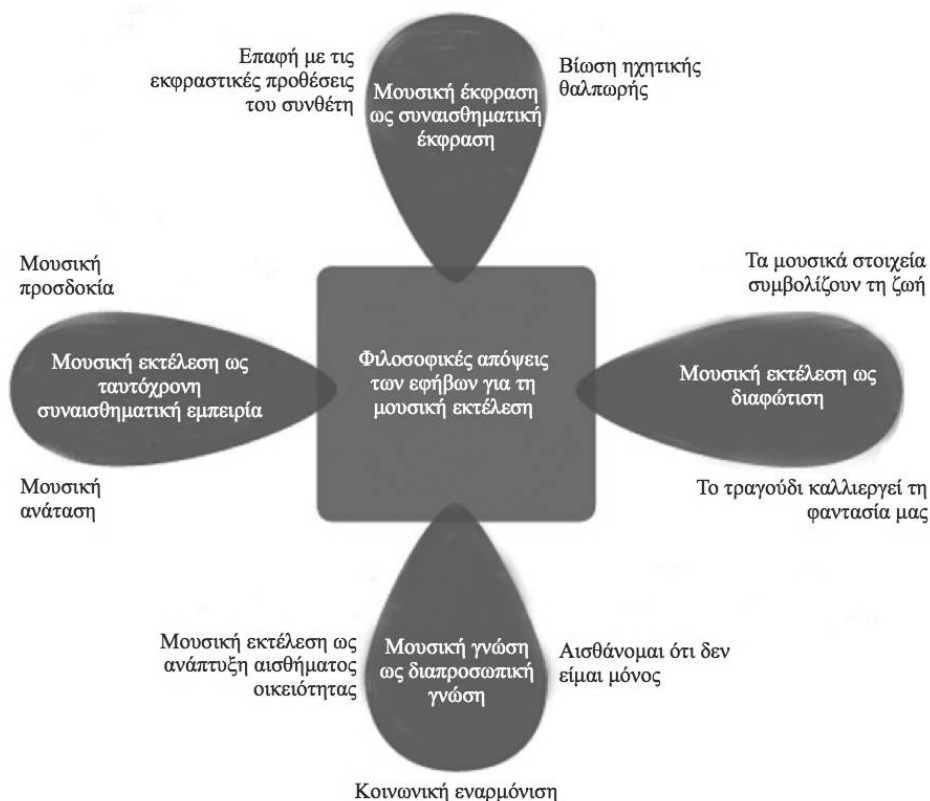
τις διερευνητικές συνεντεύξεις προέκυψε μία ποικιλία στις απαντήσεις. Με βάση τη διαφορετικότητα των απαντήσεων επιλέχθηκαν 18 συμμετέχοντες οι οποίοι εξέφρασαν τις εμπειρίες τους πιο λεπτομερώς και με αυτό το τρόπο βοήθησαν στην αποσαφήνιση των ερευνητικών ερωτημάτων (Patton, 2002).

Στα μέσα του Ιανουαρίου, διεξήχθησαν οι ατομικές συνεντεύξεις με τους 18 συμμετέχοντες και είχαν διάρκεια 40 λεπτών (βλ. Πίνακα 1). Παρόλο που οι συνεντεύξεις ήταν ημι-δομημένες, η ανάλυση των στοιχείων με επαγωγικό τρόπο βοήθησε στην αποκάλυψη των πεποιθήσεων των ερωτηθέντων για τη μουσική και τη μουσική εκτέλεση. Τα δεδομένα μεταγράφηκαν και κωδικοποιήθηκαν με τη χρήση του λογισμικού MAXqda (έκδοση 2007). Χρησιμοποιήθηκε σε μέγιστο βαθμό η κωδικοποίηση με βάση τα ακριβή λόγια των συμμετεχόντων (In vivo) (Hatch, 2002). Στην ανοιχτή κωδικοποίηση, οι κώδικες μπήκαν σε κατηγορίες και, τέλος, διαμορφώθηκαν τα θέματα.

Οι διαδικασίες επαλήθευσης εμπειρείχαν ελέγχους από τα μέλη των χορωδιακών συνόλων και λεπτομερή εξέταση από συναδέλφους της ερευνήτριας (Lincoln & Guba, 1985). Οι συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν τον έλεγχο του υλικού στο τέλος του Φεβρουαρίου, με την επανεξέταση των κειμένων των μεταγραφών από το ηχητικό υλικό των συνεντεύξεών τους, και εξέφρασαν τις απόψεις τους σε θέματα που προέκυψαν. Η ερευνήτρια είχε συνάντηση με έναν συνάδελφό της, που δεν συμμετείχε στην έρευνα, για τον έλεγχο της μεθοδολογίας, της συλλογής των δεδομένων και των ευρημάτων. Ο ελεγκτής παρείχε βοήθεια και σε ζητήματα δεοντολογίας σχετικά με τις συνεντεύξεις των εφήβων εντός του σχολικού κτηρίου. Στα πρώτα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας είχε ληφθεί η απόφαση για τη χρήση ψευδωνύμων, τόσο για τα σχολεία όσο και για τα ονόματα των συμμετεχόντων πριν το στάδιο της μεταγραφής, με σκοπό τη διασφάλιση της εχεμύθειας. Ενώ αρχικά η ερευνήτρια επιθυμούσε να παραμείνουν οι συμμετέχοντες ανώνυμοι, αυτό ήταν αδύνατο καθώς οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εντός του σχολικού κτηρίου, σε κοινή θέα.

Αποτελέσματα

Παρόλο που οι έφηβοι εξέφρασαν με έναν προσωπικό τρόπο τις πεποιθήσεις τους (Hopess, 1992), μέσα από τις συνεντεύξεις προέκυψαν τέσσερα θέματα: (1) η μουσική εκτέλεση ως μία ταυτόχρονη συναισθηματική εμπειρία για τους συμμετέχοντες (2) η μουσική γνώση ως διαπροσωπική γνώση (3) η μουσική έκφραση ως συναισθηματική έκφραση και (4) η μουσική εκτέλεση ως διαφύση (βλ. Εικόνα 1).



Εικόνα 1: Αναδυόμενα θέματα και κωδικοί

Πρώτο θέμα: Η μουσική εκτέλεση ως μία ταυτόχρονη συναισθηματική εμπειρία

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι όταν τραγουδούν με άλλα άτομα βιώνουν ταυτόχρονα συναισθήματα. Όταν τους ζητήθηκε να απαντήσουν στο ερώτημα, 'Πώς θα μπορούσες να περιγράψεις τη διαδικασία της μουσικής εκτέλεσης με άλλα άτομα;', αναφέρθηκαν σε συγκεκριμένες αναμνήσεις τους χρησιμοποιώντας λέξεις όπως «έκσταση» και «πάθος». Οι κωδικοί που διαμορφώθηκαν στο συγκεκριμένο θέμα αντικατοπτρίζουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων: «μουσική ανάταση» και «μουσική προσδοκία».

Η μουσική ανάταση. Όταν οι συμμετέχοντες τραγουδούσαν συγχρονισμένα με τα άλλα μέλη του φωνητικού συνόλου στο σωστό τονικό ύψος, με τη σωστή ένταση και άρθρωση και στο σωστό τέμπο, βίωναν ένα αίσθημα πληρότητας. Αυτό το αίσθημα πληρότητας τους προσέφερε στη συνέχεια μία «μουσική ανάταση». Για τους συμμετέχοντες, η εμπειρία της «μουσικής ανάτασης» ήταν συναρπαστική. Από τη

στιγμή που τη βίωσαν, αισθάνονταν την ανάγκη να νιώσουν πάλι το ίδιο συναίσθημα:

Ο ήχος από τις συγχορδίες που ακούγονται κατά τη διάρκεια των προβών σε προδιαθέτει στο να θέλεις να τραγουδάς για το υπόλοιπο της ζωής σου. (Alison)

Μετά τη συναυλία βιώνεις ένα μεγάλο κύμα ενθουσιασμού. Ναι, το πετύχαμε. (Jean)
Παρά λίγο να κλάψω στην τελευταία παράσταση γιατί ήταν τόσο ιδιαίτερο αυτό που βιώσαμε. (Kelly)

Ναι, [είναι μία] ανατριχιαστική εμπειρία. Με συγκλονίζει. Εγώ το κατάφερα αυτό. (Rebecca)

Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στα μουσικά στοιχεία που συνετέλεσαν στη δημιουργία του αισθήματος της μουσικής ανάτασης, και περιέγραψαν τη φυσική αίσθηση που βίωσαν, όπως για παράδειγμα 'να αισθάνεσαι τις συγχορδίες να ηχούν' καθώς και τη βίωση των τονικών υψών μέσα στις συγχορδίες. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι 'ήθελαν να κλάψουν' λόγω του συναίσθηματος που βίωσαν:

Όταν τα δύο μέρη εναρμονίζονται και στη συνέχεια προστίθενται άλλα δύο που κινούνται ανοδικά ή καθοδικά, το αποτέλεσμα είναι εκπληκτικό. Όταν υπάρχουν τόσα πολλά και διαφορετικά επίπεδα, τότε δημιουργείται ένα αίσθημα βάθους. (Rebecca)

Η μουσική προσδοκία. Η «μουσική ανάταση» φαίνεται ότι συνδέεται με ένα δεύτερο κώδικα, «τη μουσική προσδοκία». Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι προσδοκούσαν με πάθος να βιώσουν συγκεκριμένα μέρη της μουσικής τους. Ένας από τους συμμετέχοντες είπε ότι αν όλοι τραγουδούσαν στο σωστό τονικό ύψος και εάν όλοι εργάζονταν ομαδικά, τότε 'θα μπορούσες να αισθανθείς αυτό που επρόκειτο να ακουστεί και ότι θα ακουστεί ακριβώς όπως είναι γραμμένο στη σελίδα'. Όταν ερωτήθηκαν οι συμμετέχοντες σχετικά με το τι είναι αυτό ακριβώς που δημιουργεί τη «μουσική ανάταση» και τη «μουσική προσδοκία», απάντησαν με εκφράσεις όπως 'η μουσική μας συγκινεί' αν και δεν ήταν σε θέση να προσδιορίσουν τι ακριβώς τους συγκινούσε κατά τη διάρκεια της μουσικής εκτέλεσης. Κατά πάσα πιθανότητα, όλα συνέβαλαν στη δημιουργία και βίωση του συγκεκριμένου αισθήματος:

Είναι όλα μαζί που δημιουργούν κάτι. Δεν μπορούμε πραγματικά να προσδιορίσουμε ή να ορίσουμε τι είναι ακριβώς, αλλά είναι εκεί. (Scott)

Δεύτερο θέμα: Η μουσική γνώση ως διαπροσωπική γνώση

Οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη ότι η ομαδική μουσική εκτέλεση αποτελεί μια μορφή διαπροσωπικής γνώσης. Ενώ υπάρχουν αυτόνομα άτομα σε

μία ομάδα, κατά την κοινή εμπειρία της μουσικής εκτέλεσης δημιουργούνται δεσμοί και αναπτύσσονται περαιτέρω οι διαπροσωπικές σχέσεις. Οι κώδικες που διαμορφώθηκαν σε αυτή την κατηγορία αφορούν στη μουσική εκτέλεση ως ανάπτυξη αισθήματος οικειότητας, ως κοινωνική εναρμόνιση και ως αίσθηση «ότι δεν είμαι μόνος».

Η μουσική εκτέλεση ως ανάπτυξη αισθήματος οικειότητας. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν κυρίως ότι όταν τραγουδούν με άλλους, τους γνωρίζουν καλύτερα, ακόμα και πιο στενά. Αρκετοί συμμετέχοντες ανέφεραν ότι όταν ακούν τη φωνή των άλλων συμμετεχόντων στο χορωδιακό σύνολο κατά τη διάρκεια της πρόβας, τον τρόπο που εκτελούν ένα κομμάτι ή μια φράση, αυτό τους επιτρέπει να γνωρίζουν ο ένας τον άλλον. Όταν ρωτήθηκαν σχετικά με το πώς θα μπορούσαν να γνωρίσουν ο ένας τον άλλον καλύτερα στο πλαίσιο της μουσικής εκτέλεσης, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι χρειάζεται να είναι παρόντες για ώρες, μέρες και μήνες, έτσι ώστε να γνωριστούν καλύτερα. Η ανταμοιβή τους είναι η διαμόρφωση πιο στενών διαπροσωπικών σχέσεων:

Υπάρχουν συμμαθητές μου με τους οποίους συνήθως δεν μιλάω, αλλά θα καθίσω δίπλα τους στη χορωδία και θα είμαστε μαζί στο τραγούδι. Μπορούν να στραφούν σε μένα και να μου πουν: «νιώθω σαν να σε ξέρω, νιώθω σαν να σε ήξερα από πάντα.» (Ally)

Είναι σαν να έχεις κάποιον με τον οποίο μπορείς να μιλήσεις, κάποιον που ξέρει πώς αισθάνεσαι γιατί έτσι αισθάνεται κι εκείνος. (Jessica)

Η κοινωνική εναρμόνιση. Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι η διαδικασία της μουσικής πράξης προϋποθέτει αλληλεξάρτηση ή 'ενσωμάτωση του ατόμου στην κοινωνία'. Όταν συνεργάζονται, ο ένας εξαρτάται από τον άλλο και μπορεί είτε να στηριχθεί σε κάποιο άτομο από την ομάδα είτε να στηριχθεί στο σύνολο. Ένας από τους συμμετέχοντες είπε πως όταν κάποιος χάνει τη φωνή του στη χορωδία, οι άλλοι τραγουδούν πιο δυνατά ώστε να αντισταθμιστεί το προσωρινό πρόβλημα. Κάποιος άλλος συνέκρινε την χορωδιακή εμπειρία με τους τροχούς μίας μηχανής. Αν κάποιος τροχός δεν λειτουργεί τότε η μηχανή τότε κινδυνεύει να διαλυθεί:

Στηρίζομαι πάνω σου και εσύ στηρίζεσαι σε μένα, υποστηρίζομαστε. (Ally)

Ακόμα κι αν δεν τραγουδήσεις τη σωστή νότα, θα πρέπει να συνεχίσεις, αφού όλοι πιστεύουμε ότι 'Θα πρέπει να συνεχίσουμε'. Βοηθά πολύ στην κοινωνική ενσωμάτωση, στη συνεργασία με τους ανθρώπους... αισθάνεσαι ότι υπάρχουν άνθρωποι που θα σε υποστηρίξουν. (Bailey)

Αισθάνομαι ότι δεν είμαι μόνος. Δύο συμμετέχοντες στη συγκεκριμένη έρευνα δήλωσαν ότι καθ' όλη τη διάρκεια της μουσικής τους εμπειρίας αισθανόντουσαν τη διαπροσωπική σύνδεση με τους υπόλοιπους. Εν τούτοις, πριν ή μετά από τη

μουσική εμπειρία και οι δύο συμμετέχοντες θεωρούσαν ότι δεν αποτελούσαν μέλη της ομάδας:

Είμαστε μια ομάδα όταν τραγουδάμε. Νιώθω ότι ανήκω σε αυτή την ομάδα όταν τραγουδώ μαζί τους. (Johanna)

Ναι, νιώθω κάποιες φορές ότι δεν ανήκω στη συγκεκριμένη ομάδα, αλλά αυτό συμβαίνει μόνο όταν κάνουμε διάλειμμα και όταν οι άλλοι μιλούν για το πώς πέρασαν τη μέρα τους. Όταν τραγουδώ με την υπόλοιπη ομάδα, αισθάνομαι λιγότερο μόνη. (Stefania)

Πριν προχωρήσω στο τρίτο θέμα, είναι σημαντικό να σημειωθεί εν συντομία ότι κατά τη διάρκεια της συζήτησης με τους συμμετέχοντες γινόντουσαν ταυτόχρονες αναφορές σε διάφορα θέματα, όπως στη μουσική ανάταση και τη διαπροσωπική γνώση. Αυτό φαίνεται στην ακόλουθη δήλωση: «Στον απόηχο της τελευταίας νότας που τραγουδάμε νιώθω τόσο κοντά με την ομάδα κι αυτό δεν το έχω νιώσει σε καμιά άλλη περίπτωση». Ενώ, κάποιιοι συμμετέχοντες διαχώρισαν τη μία διάσταση από την άλλη, αρκετοί τις προσέγγιζαν ως μία ενότητα.

Τρίτο θέμα: Η μουσική έκφραση ως συναισθηματική έκφραση

Όταν οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν «Τι είναι μουσική;» έγιναν πολλές αναφορές σχετικά με τον τρόπο που η μουσική τους επιτρέπει να εκφραστούν. Απάντησαν πως όταν χρησιμοποιούν τη φωνή τους έρχονται σε επαφή με τα συναισθήματά τους. Η έκφραση των συναισθημάτων τους μέσω της μουσικής πράξης είχε θεραπευτικό χαρακτήρα:

Καθώς μιλούσα, συνειδητοποίησα ότι μπορείς να εκφραστείς όχι μόνο μιλώντας αλλά και μέσα από τις μουσικές νότες. (Nicole)

Βάζω στη μουσική ό,τι αισθάνομαι. Έτσι, όταν έχω μια πραγματικά κακή ημέρα, τραγουδώ ένα πολύ ευχάριστο τραγούδι και έτσι καταφέρνω να αισθανθώ καλύτερα. Αλλά και όταν είμαι πραγματικά λυπημένη, θα τραγουδήσω ένα τραγούδι και έτσι θα νιώσω καλύτερα γιατί θα εκφράσω τα συναισθήματά μου με το δικό μου τρόπο. (Stefania)

Οι συμμετέχοντες είπαν ότι, ως ομάδα, οι χορωδοί χρησιμοποιούν την παράσταση για να εκφραστούν. Ο ρόλος του ακροατηρίου, με τη σειρά του, είναι να στηρίξει την έκφραση της παρουσίας των εκτελεστών:

Όταν βλέπεις κάποιους να εκτελούν μουσική, μπορείς να νιώσεις τις σκέψεις τους μέσα από αυτό. Συνεπώς, από τη μία πλευρά εκδηλώνεσαι και από την άλλη πλευρά ακούς τους άλλους που εκδηλώνονται. (Scott)

Η βίωση ηχητικής θαλπωρής. Οι συμμετέχοντες βίωσαν ένα αίσθημα θαλπωρής κατά τη διάρκεια της ακουστικής εμπειρίας της μουσικής εκτέλεσης. Δεν πήραν απλά και μόνο το ρίσκο της έκφρασης των συναισθημάτων τους μέσα από τις παραστάσεις αλλά επίσης ένιωσαν σιγουριά μέσα από τη στήριξη των άλλων που τραγουδούσαν μαζί τους. Ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε ότι όταν τραγουδά μαζί με άλλους «νιώθει ότι είναι ευπρόσδεκτος και ότι περιβάλλεται από ζεστασιά.»

Η επαφή με τις εκφραστικές προθέσεις του συνθέτη. Οι συμμετέχοντες «ήρθαν σε επαφή» με τις συναισθηματικές-εκφραστικές προθέσεις του συνθέτη μέσα από τη διαδικασία της μουσικής εκτέλεσης. Όταν ρωτήθηκαν σχετικά με τον τρόπο που βίωσαν τη συγκεκριμένη αίσθηση αναφέρθηκαν στους ποικίλους τρόπους με τους οποίους ο συνθέτης, κατά τη γνώμη τους, χειρίζεται το μουσικό υλικό προκειμένου να μεταδώσει ένα συγκεκριμένο συναίσθημα. Αναφέρθηκαν σε πτυχές, όπως το κείμενο, η δυναμική, η διάρκεια και η έκταση, ως μέσα για τη βίωση της εκφραστικής πρόθεσης του συνθέτη:

Υπάρχει ένα σημείο στο κομμάτι που τραγουδούμε για το πώς πέθανε ο Ιησούς για να σώσει την ανθρωπότητα και σ' αυτό το σημείο έπρεπε να τραγουδήσουμε τις ψηλότερες νότες. Είναι έτσι δομημένο αυτό το μέρος ώστε οι τραγουδιστές να αισθανθούν το πάθος. (Betsy)

Επιπρόσθετα, όταν οι συμμετέχοντες εκτελούσαν το μουσικό κομμάτι και βίωναν τα ανάλογα εκφραζόμενα συναισθήματα, είχαν και μία σωματική αίσθηση, συμπεριλαμβανομένης της μουσικής ανάτασης και της προσδοκίας που περιγράφηκαν στο πρώτο θέμα.

Τέταρτο θέμα: Η μουσική εκτέλεση ως διαφώτιση

Στη διάρκεια της συζήτησης σχετικά με την εμπειρία τους, οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν έντονους χαρακτηρισμούς και μίλησαν για τη μουσική πράξη ως μία ιδιαίτερη εμπειρία. Ενώ υπήρχαν αρκετές διαφορετικές ιδέες για το πώς και το γιατί η μουσική εκτέλεση είναι διαφωτιστική, συμφώνησαν στα εξής σημεία: το τραγούδι είναι εξυψωτικό, το τραγούδι μας δίνει φαντασία, τα «μουσικά στοιχεία συμβολίζουν τη ζωή» και η μουσική εκτέλεση μας δίνει τη δυνατότητα της αλληλεπίδρασης με το Θεό.

Το τραγούδι εξυψώνει. Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι το τραγούδι εξυψώνει. Αρκετοί χρησιμοποίησαν τον όρο «εξύψωση» όταν ρωτήθηκαν «Πώς αισθάνεσαι όταν τραγουδάς με κάποιο άλλο άτομο;». Ενώ περιέγραψαν την εμπειρία του τραγουδιού ως μία εμπειρία που χαρακτηρίζεται από έντονο πάθος,

δεν πιστεύουν ότι μπορούν να προσδιορίσουν την εμπειρία μόνο με τη λέξη «τραγούδι» καθώς τους δημιουργήθηκαν «ισχυρές αναμνήσεις» και απέκτησαν μια αίσθηση γαλήνης:

Πιστεύω ότι αυτό που κάνουμε είναι κάτι περισσότερο από τραγούδι. (Jessica)

Όταν τραγουδάς ένα κομμάτι αποκτάς μια μνήμη αυτού, η οποία δεν χάνεται. Τραγουδίησες αυτό το τραγούδι. Ήσουν μέσα σε αυτό. Ήσουν κομμάτι αυτού. (Ally)

Όταν τραγουδάω, βιώνω το αίσθημα του διαφωτισμού, έτσι νιώθω πιο ήρεμη. . . Νομίζω ότι αν και τα άλλα παιδιά τραγουδούσαν λίγο περισσότερο θα μπορούσαν να νιώθουν καλύτερα στο πώς βλέπουν τη ζωή και τον κόσμο. (Betsy)

Το τραγούδι καλλιεργεί τη φαντασία μας. Η συστηματική εκτέλεση μουσικής βοήθησε τους συμμετέχοντες στην ανάπτυξη της φαντασίας τους, και όταν τραγουδούσαν αλλά και σε άλλες περιπτώσεις. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι προσεγγίζουν τα προβλήματα από πολλές και διαφορετικές οπτικές γωνίες, και αυτό το έμαθαν από τη διαδικασία μελέτης μίας μουσικής παρτιτούρας ή από τη διαδικασία συζήτησης για μία ερμηνεία. Μερικοί συμμετέχοντες δήλωσαν ότι έχουν αρχίσει να ασχολούνται με δημιουργικές δραστηριότητες, όπως το να γράφουν ποιήματα ή να συνθέτουν μουσική. Μία συμμετέχουσα ανέφερε ότι οι ιδέες μοιάζουν να ρέουν συνεχώς μέσα στο κεφάλι της, καταλήγοντας: «Νομίζω η μουσική μάς διδάσκει τη δημιουργικότητα.»

Τα μουσικά στοιχεία συμβολίζουν τη ζωή. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν, επίσης, ότι τα μουσικά στοιχεία μπορούν να συμβολίσουν τη ζωή. Όταν μπορούσαν να συσχετίσουν αυτό που συμβαίνει στη μουσική με τις δικές τους εμπειρίες, βρήκαν μια σύνδεση:

Όταν τραγουδάς κάτι ήρεμο, και μετά κάτι πολύ δυναμικό, αυτή η αλλαγή μοιάζει με τις αλλαγές στη ζωή. Όταν συσχετίζεις τη μουσική με κάτι άλλο στη ζωή σου τότε δημιουργείται ένας δεσμός. Όταν μπορείς να το κάνεις αυτό, έχεις βρει κάτι. (Kelly)

Η μουσική πράξη δίνει τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το Θεό. Ένας από τους συμμετέχοντες εξέφρασε έντονα την άποψη ότι η μουσική μπορεί να αγγίξει τους ανθρώπους πέρα από τα λόγια, επιτρέποντας τη παρουσία του θεϊκού. Το να συμμετέχει κάποιος στην εμπειρία της μουσικής εκτέλεσης μοιάζει να επιτρέπει στο Θεό να φέρει αλλαγές στη ζωή ενός ατόμου:

Ως Χριστιανός, πιστεύω ότι ο Θεός έχει ορίσει ένα χρόνο όπου η μουσική μπορεί να αγγίξει τους ανθρώπους. Αυτό υπάρχει στη ζωή μας ακόμα κι αν δεν είμαστε σε θέση να το συνειδητοποιήσουμε. (Ben)

Συζήτηση

Ο τρίτος σκοπός της παρούσης μελέτης ήταν η εις βάθος διερεύνηση των σκέψεων των εφήβων, προκειμένου να διαφωτίσει, καθώς και ενδεχομένως να εμπνεύσει, ενδιαφέρουσες μελέτες στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της μουσικής. Πολλές από τις αυτές τις σκέψεις απηχούν έντονα το περιεχόμενο σημαντικών φιλοσοφικών κειμένων. Ενώ αυτή η συζήτηση μπορεί να φαίνεται περιοριστική, ο βασικός στόχος της είναι να ξεκινήσει ένας διάλογος αναφορικά με τις φιλοσοφικές πεποιθήσεις των εφήβων σε σχέση με όσα έχουν γράψει αυτοί που εντρυφούν στη φιλοσοφία. Η συζήτηση θα αναπτυχθεί σε τέσσερις υποενότητες: (1) η συναισθηματική μουσική εκτέλεση ως ανθρώπινη πράξη (2) η μουσική εκτέλεση και η διαπροσωπική γνώση (3) η μουσική εκτέλεση ως επικοινωνία και (4) η μουσική εκτέλεση ως επανένωση με τον εαυτό.

Η συναισθηματική μουσική εκτέλεση ως ανθρώπινη πράξη

Οι εμπειρίες των συμμετεχόντων σχετικά με τη μουσική προσδοκία καθώς και με τη μουσική ανάταση φανερώνουν ότι οι άνθρωποι ενσαρκώνουν τα έργα τέχνης, σε αντίθεση με την άποψη ότι τα έργα ενσαρκώνουν τον άνθρωπο (Reimer, 1989). Επίσης, συνάδουν με τη θέση ότι η μουσική είναι μία διακριτή ανθρώπινη δραστηριότητα. Όπως αναφέρει ο Elliott (1995), «Βασικά, η μουσική είναι κάτι που κάνουν οι άνθρωποι» (σ. 39). Μέσω της διαδικασίας της εξάσκησης, οι συμμετέχοντες μπορούν να κάνουν μουσική. Η μουσική είναι κτήμα των εκτελεστών που την τραγουδούν και την ενσαρκώνουν, με αποτέλεσμα να τη διεκδικούν, ενώ παράλληλα εναγκαλιάζουν τη διπλότητα της καλλιτεχνικής εμπειρίας αναγνωρίζοντας ότι αποτελεί δημιουργία του συνθέτη. Αυτό απηχεί την άποψη της Stublely (1992) ότι τα έργα τέχνης δεν αφορούν μόνο στις αρχικές προθέσεις του δημιουργού τους, αλλά υπόκεινται στην ερμηνεία και τη δημιουργικότητα του μουσικού.

Η μουσική εκτέλεση ως μία συναισθηματική εμπειρία, αφορά, επίσης, και στην ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων στη μουσική που εκτελούν. Οι μουσικοί εκτελεστές αντιλαμβάνονται τη μουσική που τραγουδούν και συμμετέχουν σε μία παράσταση σε ένα επίπεδο ενεργού στοχασμού. Φαίνεται ότι στη διαδικασία της μουσικής πράξης συνυπάρχουν το συναισθηματικό στοιχείο και ο στοχασμός, τα οποία εννοούμε και ως αισθητική αντίληψη (Stublely, 1992).

Μέσω της ομαδικής μουσικής πράξης οι συμμετέχοντες φαίνεται να βιώνουν μία συνειδητοποίηση ή τα συναισθήματα της ίδιας της ζωής (Langer, 1977). Ενώ ανέδειξαν τη σημασία της ροπής τους στην αρμονία και των προσδοκιών τους κατά τη διαδικασία εκτέλεσης (Meyer, 1961) αναφέρθηκαν με μεγαλύτερη συχνότητα στις εμπειρίες παρουσίας της μουσικής ως κάτι που τους συνδέει

άμεσα με όσους εμπλέκονται σε αυτή και ως κάτι το οποίο ενσωματώνεται στη δική τους προσωπική εμπειρία. Η εμπειρία της μουσικής πράξης δεν επιτρέπει απλά και μόνο στο ίδιο το άτομο να αναπτυχθεί, αλλά μέσω της βίωσης της συνειδητότητας με άλλα άτομα, αναπτύσσεται, επιπρόσθετα, και ο διαπροσωπικός εαυτός. Η ταυτόχρονη ανάπτυξη, τόσο σε ατομικό όσο και σε διαπροσωπικό επίπεδο, αποτελεί ένα παράδειγμα μιας διαλεκτικής που προέκυψε σε αυτή τη μελέτη (Jorgensen, 2001). Παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες περιγράφουν τη διαδικασία του τραγουδιού ως μία έντονα προσωπική εμπειρία, όταν τα άτομα έρχονται στη μεταξύ τους επαφή με ανοιχτότητα, η εμπειρία φτάνει στην υπέρβαση, στην καθολικότητα. Η κύρια διαφορά των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης είναι ότι η ατομικότητα και η καθολικότητα βρίσκονται σε μία κάθε άλλο παρά αδύναμη σχέση. Αντιθέτως, η συνεχής αλληλεπίδρασή τους αυξάνει όλο και περισσότερο την προσωπική ανάπτυξη, σφουρηλατεί νέες μορφές κατανόησης, καθώς και αυξανόμενες συναισθηματικές μουσικές εμπειρίες.

Η αλληλεπίδραση της μουσικής εκτέλεσης μεταξύ των συμμετεχόντων επιβεβαιώνει, επίσης, τη μουσική πράξη ως μία μορφή γνώσης (Elliott, 1995, σ.70). Οι συμμετέχοντες που εμπλέκονται στη μουσική εκτέλεση δομούν αντιλήψεις για τη μουσική, καθώς και για τον εαυτό τους, παράλληλα με τη συναισθηματική εμπειρία.

Η μουσική εκτέλεση και η διαπροσωπική γνώση

Όπως και στο πρώτο θέμα, η μουσική πράξη ως διαπροσωπική γνώση συνιστά ένα πολύπλοκο σύνολο εμπειριών για τους συμμετέχοντες. Δεν θεωρείται σημαντικό αν οι παράλληλες συναισθηματικές εμπειρίες οδηγούν σε διαπροσωπικές εμπειρίες ή αν οι διαπροσωπικές οδηγούν στις συναισθηματικές. Σε κάθε περίπτωση, το διαπροσωπικό στοιχείο είναι παρόν. Οι συνεχείς αλληλεπιδράσεις σε διαπροσωπικό επίπεδο επιβεβαιώνουν το «εμείς» της μουσικής πράξης. Στο κέντρο όλων των μουσικών πράξεων βρίσκονται οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και δράσεις (Bowman, 2007). Η μουσική εκτέλεση αποτελεί ένα κοινωνικό εγχείρημα για τους συμμετέχοντες.

Από αυτή τη μελέτη φαίνεται ότι η ενεργητική συμμετοχή των ατόμων στην εμπειρία της μουσικής εκτέλεσης προάγει σε σημαντικό βαθμό την ανάπτυξη των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ($n = 16$) ήταν μέλη χορωδίας για περισσότερο από ένα έτος πριν από τη συλλογή των δεδομένων. Ως αποτέλεσμα, η διάρκεια της εμπλοκής τους μπορεί να είναι πολύ σημαντική για αυτό το ζήτημα. Επιπλέον, πολλοί από τους ερωτηθέντες συμμετείχαν παράλληλα και σε άλλες ενδοσχολικές δραστηριότητες, όπως σε θεατρικές παραστάσεις, σε ομάδες συζήτησης και σε μουσικά αφιερώματα κοινωνικού χαρακτήρα. Είναι πιθανό ότι το σύνολο των αλληλεπιδράσεων μέσα από τις διάφορες

δραστηριότητες συνέβαλαν στην ενίσχυση των διαπροσωπικών δεσμών στο πλαίσιο της διαδικασίας της μουσικής πράξης.

Η μουσική εκτέλεση ως επικοινωνία

Πολλοί από τους έφηβους σε αυτή τη μελέτη υποστήριξαν ότι ο συνθέτης επικοινωνεί με τον εκτελεστή μέσω της διαχείρισης των μουσικών στοιχείων. Η παρουσίαση ενός μουσικού κομματιού είναι ένας τρόπος επικοινωνίας της μουσικής με τους άλλους. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις του Reimer (1989, σ.67) που θεωρεί τη μουσική παράσταση ως πράξη συμμετοχής και ανακάλυψης και όχι ως τρόπο επικοινωνίας. Ενώ οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η μουσική παράσταση αποτελεί μια πράξη συμμετοχής και ανακάλυψης, την αποτιμούν εξίσου και ως μέσο επικοινωνίας. Θεωρούν ότι η μουσική παράσταση τους «αποκαλύπτει» τους εαυτούς τους. Το συγκεκριμένο εύρημα συνάδει με τις απόψεις του Hylton (1981) που διαπίστωσε ότι η επικοινωνία είναι μία από τις διαστάσεις του νοήματος για τους εκτελεστές ενός χορωδιακού συνόλου. Στην έρευνά του, οι σπουδαστές που συμμετείχαν σε χορωδιακό σύνολο δήλωσαν ότι είχαν επαφή με το κοινό μέσα από τη μουσική εμπειρία. Αυτό γίνεται καλύτερα κατανοητό αν ανατρέξουμε στον Small (1998) που υποστηρίζει ότι τα μουσικά έργα υπάρχουν για να δίνεται η ευκαιρία στους ερμηνευτές να τα αποδώσουν. Καθώς υπάρχουν τα μουσικά έργα για να παρουσιαστούν, οι συμμετέχοντες στη συγκεκριμένη μελέτη, και ίσως και αυτοί στην έρευνα του Hylton, επιδιώκουν να δώσουν ζωή στη μουσική παρτιτούρα μέσα από την παρουσίαση σε ακροατήριο.

Ο Elliott (2005) σημειώνει πως η μουσική εκτέλεση μπορεί να οδηγήσει σε εκφραστικότητα καθώς τα μουσικά στοιχεία έχουν ήδη «οριοθετηθεί» (σ.96). Τα στοιχεία είναι προκαθορισμένα και ως εκ τούτου, το κομμάτι βρίσκεται ήδη εντός μουσικού πλαισίου. Αυτό επιβεβαιώνει και από τον Sparshott (1987) που μελετά τη σύμβαση στην εκφραστικότητα. Τα μουσικά πρότυπα αποτελούν οδηγό για την εκφραστικότητα καθώς έχουν διαμορφωθεί πολιτισμικά. Τόσο ο Sparshott όσο και ο Elliott μάς βοηθάνε στην ερμηνεία του τρόπου με τον οποίο οι έφηβοι βιώνουν τη μουσική εκτέλεση ως μορφή επικοινωνίας. Επιπλέον, είναι πιθανό ότι η φωνητική μουσική είναι μοναδικά εκφραστική επειδή στηρίζεται στις εγγενείς ποιότητες της ανθρώπινης φωνής (Elliott, 2005, σ.99).

Η μουσική εκτέλεση ως επανένωση με τον εαυτό

Όταν οι τραγουδιστές είναι σε θέση να ταυτιστούν με τη μουσική έρχονται σε μία ενότητα με τον εαυτό τους και με τον κόσμο. Έτσι, έρχεται στο προσκήνιο η διαλεκτική του ατόμου με το σύμπαν. Οι σκέψεις των συμμετεχόντων παραπέμπουν στις θέσεις της Langer (1977) σχετικά με την επανένωση με τον

εαυτό μέσω της τέχνης ή σε αυτές του Dewey (1934/1980) σχετικά με την αίσθηση ενοποίησης μέσω της τέχνης. Όταν τα άτομα συμμετέχουν συνειδητά στη διαδικασία της μουσικής εκτέλεσης είναι σε θέση να νιώσουν τη ζωή τους στον υπέρτατο βαθμό και να αναπτυχθούν μέσα από αυτή την εμπειρία. Η μουσική πράξη είναι «εξυψωτική» και τους δίνει μεγάλη ηρεμία. Ένας από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκε στην αλληλεπίδραση με το Θεό. Αυτές είναι συγκεκριμένες εμπειρίες που ο Dewey (1934/1980) τις θεωρούσε ως εμπειρίες ολοκλήρωσης. Όταν τα άτομα συμμετέχουν με «όλο τους το είναι» στη μουσική εκτέλεση έρχονται σε ενότητα τόσο με τη μουσική όσο και με την ίδια την εμπειρία και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το αίσθημα της ικανοποίησης και της πληρότητας.

Συμπέρασμα

Ο στόχος αυτής της μελέτης ήταν η διερεύνηση των φιλοσοφικών πεποιθήσεων εφήβων, που είναι μέλη σε τρία χορωδιακά σχολικά σύνολα της περιοχής του Midwestern των Ηνωμένων Πολιτειών, σχετικά με τη μουσική εκτέλεση. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης συνάδουν με τα ευρήματα προηγούμενων μελετών, όπως είναι η κοινωνική ανάπτυξη, τα μουσικά επιτεύγματα, η συναισθηματική έκφραση, η αυτοπεποίθηση, η ακαδημαϊκή επιτυχία και η ανάπτυξη της προσωπικότητας (Adderley, et al., 2003· Campbell et al., 2007· Hylton, 1981) ενώ επιβεβαιώνουν, παράλληλα, πολλές φιλοσοφικές θέσεις σχετικά με την αισθητική αντίληψη, την υπό συνθήκη εκφραστικότητα, τη μουσική εκτέλεση ως διακριτή ανθρώπινη δράση και ως διαδικασία γνώσης, την τέχνη ως ενοποίηση με τον εαυτό, τη διαλεκτική της εμπειρίας και την προσωπική ενσάρκωση των μουσικών εμπειριών (Dewey, 1934/1980· Elliott, 1995· Jorgensen, 2001· Langer, 1977· Reimer, 1989· Sparshott, 1987· Stubbley, 1992).

Αν και παρατέθηκαν πολλά παραδείγματα στο πλαίσιο της συζήτησης, κρίνεται σκόπιμος ένας τελευταίος παραλληλισμός. Προηγούμενες μελέτες (Adderley, et al., 2003· Hylton, 1981) καθώς και φιλοσοφικά κείμενα (Elliott, 1995, σ.129) αναφέρονται στα οφέλη της μουσικής εκτέλεσης ως επιδίωξη της αυτοανάπτυξης, της αυτογνωσίας και της χαράς. Οι τέσσερις περιοχές που αναδείχθηκαν από την παρούσα μελέτη βρίσκονται επίσης σε συνάφεια με τους παραπάνω άξονες. Η μουσική εκτέλεση ως μία συναισθηματική διαδικασία, η μουσική γνώση ως διαπροσωπική γνώση, η μουσική έκφραση ως έκφραση συναισθημάτων και η μουσική εκτέλεση ως μία διαφωτιστική εμπειρία σχετίζονται άμεσα με τα ζητούμενα της αυτογνωσίας, της αυτοανάπτυξης και της χαράς. Αν και οι έφηβοι που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα εκφράστηκαν με προσωπικό τρόπο είναι εμφανής η συνάφεια ανάμεσα σε ευρήματα προηγούμενων μελετών, σε αυτά που ο Elliott (1995) αναφέρει ως αξίες, και στις εμπειρίες των συμμετεχόντων στη συγκεκριμένη μελέτη.

Ωστόσο, υπάρχουν ακόμη αρκετοί τομείς που χρειάζονται περαιτέρω μελέτη. Πρώτον, δεδομένου ότι στην εν λόγω έρευνα συμμετείχε ένας περιορισμένος πληθυσμός εφήβων μελών σε μουσικά σύνολα, οι μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να διερευνήσουν τις απόψεις των μελών οργανικών μουσικών συνόλων και μουσικών που δεν συμμετέχουν σε σύνολα. Μέσα από τη συλλογή περισσότερων απόψεων σχετικά με τη μουσική εκτέλεση, θα αναδυθούν νέα πλαίσια μελέτης. Δεύτερον, υπάρχει υψηλή συνάφεια ανάμεσα στις ερευνητικές μελέτες και τα φιλοσοφικά κείμενα που εστιάζουν στο νόημα και τις αξίες της μουσικής εκτέλεσης. Μια μελλοντική μελέτη που θα εξετάσει σε μεγαλύτερο βάθος τις σχέσεις ανάμεσα στα νοήματα και τις αξίες της μουσικής και στις πεποιθήσεις των ατόμων αναφορικά με τις εμπειρίες τους στη μουσική εκτέλεση θα μπορούσε να συμβάλει στην αποσαφήνιση τόσο των συγκεκριμένων σχέσεων όσο και των παρεκκλίσεων.

Βιβλιογραφία

- Adderley, C., Kennedy, M., & Berz, W. (2003). 'A home away from home': The world of the high school music classroom. *Journal of Research in Music Education*, 51(3), 190–205.
- Arasi, M. T. (2006). *Adult reflections on a high school choral music program: Perceptions of meaning and lifelong influence* (Doctoral dissertation). Available from Proquest Dissertation Abstracts International (UMI 3231924).
- Bowman, W. D. (2005). More inquiring minds, more cogent questions, more provisional answers: the need to theorize music education-and its research. *Music Education Research*, 7(2), 153–168.
- Bowman, W. D. (2007). Who is the 'we'? Rethinking professionalism in music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(4), 109–131.
- Campbell, P. S., Connell, C., & Beegle, A. (2007). Adolescents expressed meanings of music in and out of school. *Journal of Research in Music Education*, 55(3), 220–236.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dewey, J. (1916/2007). *Democracy and education*. Teddington: Echo Library.
- Dewey, J. (1934/1980). *Art as experience*. New York: Perigree Trade.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press, Inc.

- Elliott, D. J. (2005). Musical understanding, musical works, and emotional expression: Implications for education. *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 93–100.
- Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003). Developing identities in music education. *Music Education Research*, 5(3), 263–274.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Honess, T. (1992). The development of self. In J. C. Coleman (Ed.), *The school years: Current issues in the socialization of young people* (2nd ed., pp. 81–106). London: Routledge.
- Hylton, J. B. (1981). Dimensionality in high school student participants' perceptions of the meaning of choral singing experience. *Journal of Research in Music Education*, 29(4), 287–303.
- Jorgensen, E. R. (2001). A dialectical view of theory and practice. *Journal of Research in Music Education*, 49(4), 343–359.
- Langer, S. K. (1977). *Feeling and form*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- MacDonald, R. A. R., Hargreaves, D. J., & Miell, D. (2002). *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.
- Meyer, L. B. (1961). *Emotion and meaning in music*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (1999). Music and adolescent identity. *Music Education Research*, 1(1), 75–92.
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255–272.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: Wesleyan University Press.
- Sparshott, F. (1987). Aesthetics of music: Limits and grounds. In P. Alperson (Ed.), *What is Music? An introduction to the philosophy of music* (pp. 33–100). New York: Haven Publications.
- Stublely, E. V. (1992). Philosophical foundations. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 3–19). New York: Schirmer Books.

Η Elizabeth Parker Cassidy, PhD, είναι επίκουρη καθηγήτρια Γενικής/Χορωδιακής Μουσικής Εκπαίδευσης καθώς και καλλιτεχνική διευθύντρια στο Voices of the Valley Youth Choir στο Πολιτειακό Πανεπιστήμιο Columbus, GA. Εκπόνησε τη διδακτορική της διατριβή στη Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο της Nebraska-Lincoln, και είναι κάτοχος Bachelor και Master Μουσικής Παιδαγωγικής από το Oberlin Conservatory of Music. Η Elizabeth Parker Cassidy ήταν Διευθύντρια της Μουσικής σε ένα μεγάλο μη-κερδοσκοπικό οργανισμό πρόνοιας για παιδιά, που εξυπηρετεί πάνω από 100.000 οικογένειες κάθε χρόνο. Δίδαξε μουσική στη στοιχειώδη γενική εκπαίδευση και χορωδιακή μουσική στη μεσαία εκπαίδευση για επτά χρόνια. Άρθρα της έχουν δημοσιευτεί στα επιστημονικά περιοδικά Choral Journal, Journal of Music Teacher Education και Music Education Research.

Τίτλος πρωτότυπου άρθρου:

Cassidy Parker, E. (2011). Uncovering adolescent choral singers' philosophical beliefs about music-making: A qualitative inquiry. *International Journal of Music Education*, 29(4), 305-317.

Μεταφράστηκε και δημοσιεύεται με την άδεια της ISME.

Copyright 2011, International Society for Music Education (ISME). Translated and reprinted with permission. Information about ISME and its publications is available at www.isme.org