

Οι απόψεις του Πλάτωνα για τους τρεις τρόπους της Μουσικής Εκπαιδευτικής Πράξης: σύνθεση, εκτέλεση και ακρόαση*

Jere Humphreys

Πολιτειακό Πανεπιστήμιο Αριζόνα

Μετάφραση: Εβίτα Σίμου

*Το να δρας καλλιτεχνικά ως μουσικός δημιουργός σημαίνει να ασχολείσαι με
τη μουσική δημιουργία και ακρόαση (και ΜΟΥΣΙΚΗ) ως πράξη*

*Το να κάνει κανείς μουσική ισοδυναμεί με την κατανόηση[,] και...οι
δεξιότητες μουσικής δράσης (στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και οι δεξιότητες
ακρόασης) είναι μια πολυδιάστατη μορφή κατανόησης επί του έργου (ή πράξης)*

David J. Elliott (1995: 69, 70)

Σε αυτή τη σύντομη εργασία παρουσιάζω μερικές αρχαιοελληνικές απόψεις σχετικά με τρεις πραξιακές μουσικές δραστηριότητες: σύνθεση, εκτέλεση και ακρόαση. Οι νεότεροι θεμελιωτές της σύγχρονης Δυτικής σκέψης δημιούργησαν όρια και ιεραρχίες μεταξύ αυτών των τριών δραστηριοτήτων, παράλληλα με την επιστημονική μελέτη της μουσικής. Κάτω από την δυσιστική έννοια της πραγματικότητας, ή της «αλήθειας», τα πρωτότυπα μουσικά έργα έγιναν αντικείμενα. Ο Πλάτωνας υποστήριξε τη χρήση «καλών» τραγουδιών, συνθέσεων προορισμένων για τους λίγους εκλεκτούς, και πίστευε ότι «το καλό» στη μουσική μπορούσε να οριοστεί αντικειμενικά από τους ηγέτες της κοινωνίας, μια μορφή παγκόσμιας «αλήθειας» που απεικονίζεται στα καλλιτεχνικά προϊόντα. Η πράξη της μουσικής εκτέλεσης, ιδωμένη ως «πρακτική συνήθεια» και ως υποδεέστερη της σύνθεσης, κρίνονταν ως η κατάλληλη δραστηριότητα για τον ελεύθερο χρόνο των ευγενών ανδρών. Η δεξιότεχνική μουσική εκτέλεση ήταν για τους μη-πολίτες, αφήνοντας τους πολίτες ελεύθερους για πιο διανοουμένιστικές αναζητήσεις. Η εκτέλεση δεν ήταν μόνο διαχωρισμένη, αλλά και κατώτερη από τα μουσικά έργα. Στο πεδίο της ακρόασης, οι εκτελεστές διαχωρίζονταν από τα «ακροατήρια». Ο Πλάτωνας πίστευε ότι μόνο οι καλά μορφωμένοι άνθρωποι μπορούν να αντλήσουν ευχαρίστηση από την «καλή» μουσική, και γενικώς αποδοκίμαζε την ευρεία χρήση της λαϊκής μουσικής. Αυτό που δίδασκαν οι αρχαίοι Έλληνες στα σχολεία δεν ήταν η μουσική πράξη, αλλά η επιστημονική μελέτη των αρμονικών, ή της ασουτικής, αντίστοιχα με άλλες διανοητικές προσεγγίσεις στα σχολεία. Δεδομένης της ισχυρής επιρροής του Πλάτωνα και άλλων Ελλήνων φιλοσόφων στη Δυτική εκπαιδευτική και μουσική πράξη, δεν είναι περίεργο ότι οι παιδαγωγοί που ακολούθησαν δίδαξαν τη μουσική πρωτίστως μέσα από θεωρητικά μέσα. Για πολλούς λόγους, ο David Elliott και άλλοι προτείνουν την αλλαγή αυτού του προτύπου δίνοντας έμφαση στην πραξιακή μουσική εκπαίδευση.

* Η παρούσα εργασία με τίτλο *Plato's views on three modes of music education Praxis: composing, performing, and listening* παρουσιάστηκε στις 21 Ιουλίου 2006 στο πλαίσιο του συμποσίου με τίτλο *Praxial Music Education: Issues and Debates* στο 27^ο Παγκόσμιο Συνέδριο της ISME στην Kuala Lumpur της Μαλαισίας. Μεταφράστηκε και δημοσιεύεται με την άδεια της ISME. Copyright 2006, International Society for Music Education (ISME). Translated and reprinted with permission. Information about ISME and its publications is available at www.isme.org

Κάθε φιλοσοφία ανήκει σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο, γι αυτό ευχαριστώ τον David Elliott που μου δίνει τη δυνατότητα να μιλήσω για τις ρίζες του πραξιαλισμού στον Δυτικό Κόσμο, ο οποίος, πιστεύω, ρίχνει φως στη σύγχρονη φιλοσοφία για τη μουσική εκπαίδευση. Όπως το αντιλαμβάνομαι, η πραξιακή μουσική εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως η διδασκαλία και η εκμάθηση της μουσικής μέσα από την πραγματική μουσική πράξη. Μεταξύ των δραστηριοτήτων, που ο Elliott και μερικοί άλλοι (π.χ. Reimer, 1996), θεωρούν ως μουσική πράξη, είναι η σύνθεση, η εκτέλεση και η ακρόαση. Σ' αυτή τη σύντομη εργασία παρουσιάζω κάποιες ιστορικές απόψεις σχετικά με αυτές τις τρεις πραξιακές μουσικές πρακτικές βασισμένες στα συγγράμματα του Πλάτωνα και αντισταθμίζοντας το φόντο της επίσημης μελέτης της μουσικής ως διανοητικής δραστηριότητας.

Μερικοί από τους πιο σημαντικούς πρώιμους θεμελιωτές της σύγχρονης Δυτικής σκέψης ιεράρχησαν και έβαλαν όρια μεταξύ της σύνθεσης, της εκτέλεσης και της ακρόασης. Ακόμα δημιούργησαν μια πιο μεγάλη «απόσταση» μεταξύ αυτών των τριών δραστηριοτήτων και της διανοητικής, ή επιστημονικής μελέτης της μουσικής. Αυτές οι βαθύτερες στάσεις εμφανίστηκαν σε κοινωνικές πρακτικές, συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών συστημάτων στις δυτικές κοινωνίες. Όλα αυτά προέκυψαν αφού ο Πλάτωνας και άλλοι Έλληνες φιλόσοφοι επέλεξαν να ψάξουν την «αλήθεια» μέσα από αντικειμενικές έννοιες τον 4^ο αιώνα π.Χ. (Humphreys, 2006).

Σύνθεση

Μία συνέπεια των προτύπων των αρχαίων Ελλήνων για την αντικειμενική «αλήθεια» ήταν ότι θεωρούνταν αναμενόμενο από τους μορφωμένους ανθρώπους να χρησιμοποιήσουν τη νόησή τους για να μελετήσουν και να σκεφτούν τα αντικείμενα έξω από τους εαυτούς τους. Αυτός ο νέος τρόπος σκέψης υποδήλωνε την έννοια του δυισμού υποκειμένου – αντικείμενου, μια υποκατηγορία του οποίου ήταν και ο δυισμός νου – σώματος. Κάτω από τη δυική αντίληψη της πραγματικότητας, ή της «αλήθειας», τα πρωτότυπα έργα μουσικής, ποίησης, χορού, τέχνης και θεάτρου άρχισαν να θεωρούνται ως αντικείμενα παρά ως μέρος των διεργασιών της ζωής.

Ο Πλάτωνας (*Νόμοι:II*) υποστήριξε θερμά τη χρήση «καλών» τραγουδιών και χορών, μέχρι του σημείου να τάσσεται υπέρ του έλεγχου από τη μεριά της πολιτείας στο περιεχόμενο και τη χρήση των συνθέσεων. Πίστευε ότι το «καλό» στη μουσική μπορούσε να καθοριστεί αντικειμενικά από τους ηγέτες των κοινωνιών, μία μορφή οικουμενικής «αλήθειας» που απεικονίζεται στα καλλιτεχνικά έργα. Από την άλλη, λάμβανε επίσης σοβαρά υπόψη τη πιθανότητα του «κινδύνου για τις τύχες μας» που μπορούσε να προέλθει, για παράδειγμα

«από το τραγούδι –το πιο δημοφιλές μεταξύ των ανθρώπων- που παραμένει μετέωρο στα χείλη του τραγουδιστή» (*Πολιτεία:IV*, σελ.15).

Ως εκ τούτου, στη σκέψη του Πλάτωνα (*Νόμοι:VIII*) η σύνθεση ανήκε σε μια ιδιαίτερη κατηγορία προορισμένη για τους λίγους εκλεκτούς (και πιθανώς ταλαντούχους). Οι συνθέτες έπρεπε να επιλέγονται από υψηλά ιστάμενους αξιωματούχους σύμφωνα με διάφορα κριτήρια, όπως το ότι οι υποψήφιοι θα έπρεπε να έχουν φτάσει τουλάχιστον το 50ό έτος της ηλικίας τους. Έκανε τη ρητορική ερώτηση (*Πολιτεία:III*) «πρέπει λοιπόν να επιτηρούμε μόνον τους ποιητές¹ και να τους υποχρεώνουμε να ενσωματώνουν στα ποιήματά τους το είδωλο ενός καλού χαρακτήρα ή διαφορετικά να μην γράφουν ποιήματα ανάμεσά μας, ή πρέπει να επιβλέπουμε όλους τους τεχνίτες, και να τους απαγορεύουμε να αναπαριστούν τον αμαρτωλό χαρακτήρα, τον έκφυλο, τον ανελεύθερο, τον αγενή.....σε οποιοδήποτε άλλο προϊόν της τέχνης τους ανάμεσά μας.....[;]» Κατέληγε ότι «πρέπει να ψάχνουμε για εκείνους τους τεχνίτες οι οποίοι λόγω του δώρου της φύσης είναι ικανοί να ακολουθήσουν τα ίχνη της αλήθειας της ομορφιάς και της χάρις.....» (σελ.11). Τέλος, ο Πλάτωνας (*Νόμοι:II*) απεφάνθη ότι «ο αληθινός νομοθέτης....θα πείσει, ή αν η πειθώ αποτύχει, θα αναγκάσει τον άνθρωπο με το ποιητικό χάρισμα να συνθέσει όπως θα όφειλε, να χρησιμοποιήσει τις ευγενικές φράσεις του για να απεικονίσει με το ρυθμό τους το παρουσιαστικό, και με τις μελωδίες τους τις προσπάθειες του ανθρώπου που είναι αγνός, γενναίος και με μια λέξη καλός» (σελ.22).

Ο Πλάτωνας επέδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για τη σύνθεση γιατί θεωρούσε ότι ήταν πολύ σημαντική για την κοινωνία, αλλά δεν υποστήριζε τη διδασκαλία αυτής της μουσικής πράξης στα Ελληνικά σχολεία, ή οποιαδήποτε αλλού. Από τότε και στο εξής, μέχρι πρόσφατα τουλάχιστον, η ικανότητα να συνθέτει κανείς θεωρούνταν αλληλένδετη μ' ένα ανώτερο επίπεδο ταλέντου, το οποίο δεν υπόκειται εύκολα σε αλλαγές, ακόμα και μέσα από επίσημη εκπαίδευση. Η σύνθεση θεωρούνταν ως μια σπάνια, ιδιαίτερη δεξιότητα που στην καλύτερη έκφρασή της έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία αντικειμένων με αναγνωρίσιμα χαρακτηριστικά που αργότερα καλούνταν αισθητικές ποιότητες (Humphreys, 2006). Αυτές οι ποιότητες ιδώθηκαν ως οικουμενικές με τα προϊόντα (συνθέσεις) να θεωρούνται ως το καλλιτεχνικό ανάλογο για την οικουμενική «αλήθεια». Εν ολίγοις, τουλάχιστον από τον Πλάτωνα και μετά η σύνθεση θεωρούνταν ιδιαίτερα δύσκολη για τους ανθρώπους χωρίς εξαιρετικό ταλέντο. Η διχοτομία ανάμεσα στους έχοντες και μη έχοντες ταλέντο είναι ακόμα η επικρατούσα αντίληψη στον δυτικό κόσμο, ιδιαίτερα σε σχέση με τη σύνθεση.

¹ Παρόλο που η ποίηση και η μουσική είχαν γίνει ξεχωριστές δραστηριότητες μερικούς αιώνες νωρίτερα στην αρχαία Ελλάδα, στην εποχή του Πλάτωνα οι όροι «ποιητής» και «μουσικός» χρησιμοποιούνταν κάποιες φορές εναλλακτικά.

Εκτέλεση

Η πράξη της εκτέλεσης ήταν χαμηλότερου κύρους από την σύνθεση στην αρχαία Ελλάδα. Η μουσική εκτέλεση διδασκόταν, τουλάχιστον έξω από τα σχολεία, αλλά ο Πλάτωνας (*Πρωταγόρας*) τη θεωρούσε «πρακτική συνήθεια» και για αυτό ακατάλληλη για τις διανοητικές επιδιώξεις του σχολείου. (Πρέπει να θυμόμαστε ότι τα σχολεία ήταν για τους λίγους εκλεκτούς, τους υιούς των Αθηναίων πολιτών). Αντίθετα, για τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη η μουσική εκτέλεση ήταν η κατάλληλη απασχόληση για τον ελεύθερο χρόνο των ανδρών καλής ανατροφής, αλλά με όρια όπως φαίνεται από τη συχνά αναφερόμενη ρήση -σε ελεύθερη απόδοση- από τα γραπτά του τελευταίου: «Όλοι οι άνδρες καλής ανατροφής παίζουν αυλό, αλλά κανείς δεν παίζει καλά» (Αριστοτέλης, *Πολιτικά:VIII*). Και ο Αριστοτέλης και ο Πλάτωνας πίστευαν ότι η δεξιότεχνική μουσική εκτέλεση θα έπρεπε να αφήνεται στους μη πολίτες, αφήνοντας τους πολίτες και τους μελλοντικούς πολίτες (αγόρια) ελεύθερους για πιο πνευματικές ασχολίες. Ο Πλάτωνας (*Πολιτεία:III*) σχολιάζει με υπερβολική έμφαση για την μουσική εκτέλεση:

Τώρα όταν ένας άνδρας αφήνεται στη μουσική, να τον εκμεταλλευτεί και να ποτίσει τη ψυχή του σαν να ήταν μέσα από τη χοάνη των αντιών του εκείνους τους γλυκούς, απαλούς και σαν μοιρολόι αέρηδες..., και να αφιερώσει όλο του το χρόνο στο κελήδημα και το καλόπιασμα του τραγουδιού, το πρώτο αποτέλεσμα είναι ότι η αρχή υψηλού φρονήματος, εάν το είχε, μαλακώνει σαν το σίδερο και γίνεται χρήσιμη αντί για άχρηστη και εύθραυστη. Αλλά όταν συνεχίζει να εξασκείται χωρίς μέτρο και μαγεύεται, η επίδραση αρχίζει να είναι ότι λιώνει και υγροποιείται έως ότου να διαλύσει το πνεύμα του, αποκόπτεται από τη δύναμη της ίδιας του της ψυχής και καθιστά τον εαυτό του έναν «αδύναμο πολεμιστή» (σελ.14).

Μ' αυτόν τον τρόπο οι μουσικές συνθέσεις και άλλα «αντικείμενα» επικράτησαν της εκτέλεσης στην ιεραρχία των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, και το γεγονός αυτό φαίνεται να οδήγησε τον Πλάτωνα (*Νόμοι:II*) να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η εκτέλεση δεν ήταν μόνο μια ξεχωριστή μορφή, αλλά και κατώτερη από τις μουσικές (και χορευτικές) δημιουργίες: «...οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι όλη αυτή η ευρεία χρήση του αυλού και της κιθάρας, όχι υποδεέστερη από τον έλεγχο του χορού ή του τραγουδιού για την επίδειξη ταχύτητας και δεξιότητας.....είναι του χειρότερου κακού γούστου.....» (σελ.24). Ωστόσο, παρά τις σοβαρές επιφυλάξεις του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη για την εκτέλεση, ο Πλάτωνας (*Πρωταγόρας*) δήλωνε ότι οι «μεγάλοι δάσκαλοι μουσικής» θα έπρεπε «να ενσταλάξουν την αυτοκυριαρχία και να αποτρέψουν τον νέο από το να πράττει το κακό» μέσα από τη διδασκαλία του παιξίματος της λύρας και «μ' αυτούς τους τρόπους αυτοί (οι μαθητές) γίνονται πιο πολιτισμένοι, πιο

ισορροπημένοι και περισσότερο συμφιλωμένοι με τους εαυτούς τους και άρα πιο ικανοί σε οτιδήποτε λένε ή κάνουν, διότι ο ρυθμός και η αρμονική προσαρμογή είναι απαραίτητα και σημαντικά για όλη την ανθρώπινη ζωή...» (σελ.7).

Τέλος, παρά τους περιορισμούς που ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης βάζουν σχετικά με την εκτέλεση, ο Πλάτωνας (*Νόμοι:ΙΙ*) δήλωνε σαφώς ότι «ένας καλά μορφωμένος άνθρωπος μπορεί και να τραγουδήσει και να χορέψει καλά» (σελ.19). Εκδήλωνε επίσης την ανησυχία του (*Νόμοι:VI*)για την εκτέλεση προτείνοντας συγκεκριμένα κριτήρια για την επιλογή κριτών για το χορωδιακό τραγούδι και για τους σολίστες. Για παράδειγμα, οι κριτές για τους αρπιστές και τους αυλιστές θα έπρεπε να έχουν φτάσει τουλάχιστον το 40ό και 30ό έτος ηλικίας αντίστοιχα. Ωστόσο (*Νόμοι: VII*) η εκμάθηση της εκτέλεσης ενός οργάνου ήταν μια «αργή διαδικασία» που δεν συμβάδιζε με το «μικρό χρονικό διάστημα των τριών ετών» (σελ.30-31).

Ακρόαση

Στον τομέα της ακρόασης, ο Πλάτωνας εξέταζε τα ακροατήρια σε σχέση με τους συνθέτες και τους εκτελεστές. Όπως και ο Πλάτωνας, έτσι και ο Αριστοτέλης διαχώριζε τους εκτελεστές από τα «ακροατήρια» ή τους ακροατές. Ωστόσο ο Πλάτωνας (*Νόμοι: ΙΙ*) είχε αυστηρές απόψεις για την μουσική ακρόαση, δηλώνοντας ότι παρόλο που «η μουσική έπρεπε να κρίνεται σύμφωνα με την ευχαρίστηση που δίνει,» δεν πρέπει «η ευχαρίστηση να δίνεται σε κάθε ακροατή». Αντίθετα, «Μπορούμε να υποθέσουμε ότι η καλύτερη μουσική είναι εκείνη που τέρπει τους καλύτερους άντρες,...κυρίως...εκείνον τον άντρα που είναι ανώτερος στην αρετή και την μόρφωση». Και συνεχίζοντας, ασκούσε κριτική «στην ελευθερία της παρούσης [τότε] συνήθειας που επικρατεί στην Σικελία και την Ιταλία, η οποία αφήνει τα πράγματα στην πλειοψηφία του ακροατηρίου και αποφασίζει τη νίκη από τις ψήφους τους, μια τακτική που διέφθειρε τους ίδιους τους ποιητές-αφού τα κριτήρια τους για την σύνθεση είναι το ευτελές γούστο των κριτών τους...» (σελ.21).

Ποιές ήταν οι απόψεις του Πλάτωνα για τις συνέπειες της ακρόασης στη μουσική; Υποστήριζε (*Νόμοι: ΙΙ*) ότι τα τραγούδια ήταν «πραγματικά μαγικές επικλήσεις για τις ψυχές,» αλλά αποκαλούνταν «παιχνίδι και τραγούδι» επειδή «οι νέοι άνθρωποι δεν μπορούν να αντέξουν τη σοβαρότητα» (σελ. 22). Και σχετικά με τη μουσική που δεν συμβαδίζει με τις ανώτερες αρετές της καλοσύνης και της αλήθειας, αλλά την απλή απόλαυση; Ο Πλάτωνας (*Νόμοι: ΙΙ*) δεν ανεχόταν τίποτα τέτοιο: «...το αίσθημα της απόλαυσης ενός ανθρώπου...δεν είναι ποτέ ένας κατάλληλος γνώμονας με τον οποίο να κρίνει...Το ίδιο δεν είναι ποτέ ίδιο...επειδή κάποιος πιστεύει ότι είναι έτσι...όχι, θα πρέπει να κρίνουμε με το κριτήριο της αλήθειας, ποτέ και για κανένα λόγο με κάποιο άλλο» (σελ.23). Ο

ακροατής πρέπει να καταλάβει το έργο, «δηλαδή, το για τί προορίζεται ή το ότι είναι στην πραγματικότητα μια εικόνα», διαφορετικά «θα περάσει πολύς καιρός μέχρι να διακρίνει το σωστό από το λάθος στην πρόθεση του καλλιτέχνη...» (σελ.23).

Διανοητικισμός κατά Πραξιαλισμού

Σύμφωνα με όσα γνωρίζουμε, οι τρεις πρακτικές της σύνθεσης, της εκτέλεσης και της ακρόασης δεν διδάσκονταν στα Ελληνικά σχολεία τότε, ούτε για πολλούς αιώνες μετά. Μολαταύτα, παρά την έλλειψη επιστημονικού υπόβαθρου σε έναν από τους διαλόγους του Πλάτωνα (*Νόμοι: II*, σελ.23) ο Αθηναίος ρώτησε εάν «οι συνθέτες, οι εκτελεστές και οι ακροατές...θα έπρεπε να βρίσκονται σε απόλυτη συμφωνία...;» «Σίγουρα» απάντησε ο Κλινίας.

Εάν οι Έλληνες δεν δίδασκαν μουσική πράξη, τότε τι δίδασκαν; Η απάντηση απαιτεί επεξήγηση. Αυτό που οι αρχαίοι Έλληνες αποκαλούσαν μουσική, περιελάμβανε τα μαθηματικά και άλλα αντικείμενα που σήμερα δεν αποκαλούνται μουσική. Ωστόσο δίδασκαν μουσική στα σχολεία τους με τη μορφή των αρμονικών, που εμείς θα αποκαλούσαμε ακουστική, που βασίστηκαν στη δουλειά του Πυθαγόρα και της ομάδας του. Με άλλα λόγια, αυτό που δίδασκαν δεν ήταν καθόλου μουσική πράξη, αλλά επιστημονική και ακαδημαϊκή σπουδή της μουσικής.

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι η επιστημονική μελέτη της μουσικής ήταν παράλληλη με τη γενικότερη διανοητική δραστηριότητα. Η σχολική εργασία σε όλα τα αντικείμενα εκτός από εκείνο που οι Έλληνες ονόμαζαν γυμναστική, ή φυσική εκπαίδευση και σπορ, ήταν διανοητικά προσανατολισμένη και όχι αυτό που εμείς θα ονομάζαμε πράξη. Δεν είναι περίεργο ότι η μουσική δεν ήταν η εξαίρεση στον κανόνα.

Ακόμα και αιώνες μετά τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη, ο Ισπανορωμαίος Κουντιλιανός (γεν. περ. 35 μ.Χ.) (*Instituto Oratoria*) έγραψε ότι δεν θα έβαζε τους μαθητές του να παίζουν όργανο, αλλά «θα επιθυμούσε να αποκτήσουν γνώσητων νόμων της αρμονίας....» (σελ.60).

Οι ίδιες απόψεις επανεμφανίστηκαν ακόμα αργότερα όταν ο Βοήθιος (γεν. περ. 480 μ.Χ.) (*De Institutione Musica, Book I*) στις αρχές του Μεσαίωνα και ο Guido d'Arezzo (γεν. περ. 990 μ.Χ.) (*Prologus Antiphonarii Sui*) στις αρχές της δεύτερης χιλιετίας προέβησαν σε διαχωρισμούς μεταξύ εκτελεστών και μουσικά εκπαιδευμένων.

Για άλλη μια φορά, αυτή ήταν ή μόδα της εποχής. Στο βιβλίο της *The Abyss*, η Γαλλίδα συγγραφέας Marguerite Yourcenar (1976) είπε τα παρακάτω σχετικά με τις στάσεις σχετικά με την πράξη, του φανταστικού ήρωά της γιατρού, του ύστερου μεσαίωνα: «Αλλά, από όλες αυτές τις τολμηρές πρακτικές και διαδικασίες όλοι

συμφώνησαν ότι η πιο τρομακτική ήταν ο υποβιβασμός του από ευγενής γιατρός να αφιερώσει τον εαυτό του στη χυδαία τέχνη της χειρουργικής, λερώνοντας έτσι τα χέρια του με πύον και αίμα. Τι θα μπορούσε να είναι ανεκτό εάν ένα ανήσυχο μυαλό επέλεγε να περιφρονήσει τον επαγγελματικό καθωσπρεπισμό κατ' αυτόν τον τρόπο;» (σελ.58).

Συμπεράσματα

Έτσι, ο κύβος ερρίφθη στην κοινωνία, ειδικότερα στα σχολεία, για την εξύψωση της διανοητικής σπουδής της μουσικής, αλλά όχι για την προξιακή μουσική εκπαίδευση. Έτσι το πρόγραμμα σπουδών του Πλάτωνα διευρύνθηκε και συμπεριέλαβε τις επτά ελευθέρια τέχνες, με τη μουσική να κατέχει εξέχουσα θέση. Καθιερώθηκε ως το πρόγραμμα σπουδών, αρχικά της μεσαιωνικής αυλής, των καθεδρικών ναών και των κοινοτικών σχολείων, και αργότερα των πανεπιστημίων (Levingston, 1967). Η μουσική εκτέλεση διδάσκονταν στα σχολεία από τον 3^ο αι. μ. Χ., αλλά μόνο σε εκείνα που ήταν ουσιαστικά σχολές τραγουδιού, ή *schola cantorum*, και όχι κανονικά σχολεία ή πανεπιστήμια. Τελικά, η σύνθεση προστέθηκε στο πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου του Παρισιού και αλλού, αλλά μέχρι την περίοδο του Διαφωτισμού στην Δυτική Ευρώπη, κυριαρχούσε η μελέτη μουσικών έργων μέσα από θεωρητικές αρμονικές και φιλοσοφικές συζητήσεις γύρω από το *ήθος*. Παρέμεινε ένα από τα μαθήματα με μεγάλο κύρος στον ακαδημαϊκό κόσμο.

Είναι σημαντικό να αναγνωριστεί το γεγονός ότι παρόλο που η μουσική θεωρούνταν ως η «ύψιστη» από τις επτά ελευθέρια τέχνες, δεν ήταν το μόνο αντικείμενο σπουδών στο οποίο ταίριαζε καλύτερα η διανοητική μελέτη παρά η πρακτική. Τελικά, αυτή η ευρεία θεωρητική και φιλοσοφική προσέγγιση της μελέτης της μουσικής έχασε την εξέχουσα θέση της στο γενικό πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου, δίνοντας τη θέση της σε ουμανιστικά, μαθηματικά και επιστημονικά αντικείμενα. Αλίμονο, δεν αντικαταστάθηκε από την μουσική πράξη στο πρόγραμμα σπουδών.

Από την αρχή, η μουσική εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες βασίστηκε στην πράξη της εκτέλεσης. Ωστόσο στις πρόσφατες δεκαετίες, μερικοί Δυτικοί μουσικοπαιδαγωγοί συνηγόρησαν υπέρ της ενσωμάτωσης της σύνθεσης στο μουσικό αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων σε μια τουλάχιστον ισότιμη βάση με την εκτέλεση και την ακρόαση, γενικά στο όνομα της «δημιουργικότητας» και όχι προς χάρη του «προϊόντος» της σύνθεσης αυτού κάθε αυτού. Με άλλα λόγια, η διαδικασία, ή η πράξη της σύνθεσης προωθήθηκε στα σχολικά προγράμματα. Επιπλέον, οι ακαδημαϊκοί έχουν αρχίσει τώρα να τάσσονται περισσότερο υπέρ κοινωνικά προσανατολισμένων παρά ατομιστικών επεξηγήσεων σχετικά με την μορφοποίηση (ή «κατασκευή») της αντίληψης και του νοήματος. Ένα παράδειγμα

μιας κοινωνικής προσέγγισης που δοκιμάστηκε σε κάποιες χώρες είναι η πρακτική του κοινωνικού προσανατολισμού στη δημιουργία λαϊκής μουσικής μέσα από την διαδικασία ομαδικής σύνθεσης που εμπεριέχει την ταυτόχρονη εκτέλεση μουσικών ιδεών (Dunbar-Hall, 2002) – ένα μοντέλο πράξης που προσομοιάζει στην πράξη κάποιων παραδοσιακών μουσικών παραδόσεων.²

Ο Elliott (1995) και άλλοι μουσικοπαιδαγωγοί (π.χ. Regelski, 1998) πρότειναν την αλλαγή του προτύπου δίνοντας έμφαση στην πραξιακή μουσική εκπαίδευση. Οι λόγοι για τις τρέχουσες και εν δυνάμει σαρωτικές αλλαγές στην εκπαίδευση γενικότερα, συμπεριλαμβανομένου και του ερχομού της παγκόσμιας οικονομίας, έχουν συζητηθεί αλλού (π.χ. Humphreys, 2005, 2006). Στο μεταξύ, δεδομένης της μεγάλης επίδρασης του Πλάτωνα και άλλων αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων στη Δυτική εκπαιδευτική και μουσική πράξη, δεν θα έπρεπε να μας εκπλήσσει το γεγονός ότι μέχρι σήμερα οι παιδαγωγοί διδάσκουν την μουσική πρωτίστως μέσα από θεωρητικές, διανοητικές προσεγγίσεις. Ακόμα και εξάσκηση στην εκτέλεση, με την ισχυρή της παρουσία σε κάποια σύγχρονα σχολεία και πανεπιστήμια, διδάσκεται κυρίως μέσα από την ανάγνωση παρτιτούρας, όχι μέσα από ακρόαση, παρά το γεγονός ότι η μουσική είναι ταυτόχρονα ένα ηχητικό φαινόμενο και μια ακουστική τέχνη. Ανεξάρτητα απ' αυτό, όπως περιέγραψε ο Elliott και άλλοι, φαίνεται ότι σταδιακά η πραξιακή μουσική εκπαίδευση θα επικρατήσει ως πρότυπο τελικά στα σχολεία. Πρόκειται για μια ιδέα της οποίας ήρθε η ώρα, τουλάχιστον στους φιλοσοφικούς κύκλους, και αυτή η ιδέα δανείζει τον εαυτό της στις μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις που έρχονται πιο κοντά στην αληθινή πράξη της μουσικής.

² Ένα ολόκληρο τεύχος του *International Journal of Music Education* (Vol. 24 no.3, August 2006) περιέχει συμπεράσματα της διδασκαλίας της popular μουσικής μέσα από ομαδικές διαδικασίες σε πολλές διαφορετικές χώρες.

Βιβλιογραφικές παραπομπές

- Aristotle. (1982). *Politica, Book VIII*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Boethius. (1982). *De institutione musica, Book I*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Carpenter, N. C. (1958). *Music in the medieval and renaissance universities*. Norman, OK: University of Oklahoma Press.
- d'Arezzo, G. (1965). *Prologus antiphonarii sui* (Trans. information not provided). Quoted in O. Strunk, *Source readings in music history: Antiquity and the middle ages*. W.W. Norton & Company.
- Dunbar-Hall, P. (2002). Creative music making as music learning: Composition in music education from an Australian historical perspective. *Journal of Historical Research in Music Education*, 23, 94-105.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Humphreys, J. T. (2005). Influences of cultural policy on education in music and the other arts.
<http://mmc.edu.mk/IRAM/Conference/Skopjeconf2/content.html>.
- Humphreys, J. T. (2006). Toward a reconstruction of “creativity” in music education. *British Journal of Music Education*, 23(3), 1-11.
- Livingstone, E. F. (1967). The place of music in German education from the beginnings through the sixteenth century." *Journal of Research in Music Education*, 15, 243-277.
- Plato. (1982). *Laws: II*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato. (1982). *Laws: VI*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato (1982). *Laws: VII*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato (1982). *Laws: VIII*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato (1982). *Protagoras*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato. (1982). *Republic: III*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Plato. (1982). *Republic: IV*. Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.

- Quintilian. (1982). *Instituto oratoria*: Is knowledge of a variety of subjects necessary for the future orator? Quoted in M. L. Mark, *Source readings in music education history*. New York: Schirmer Books.
- Regelski, T. A. (1998). The Aristotelian bases of praxis for music and music education as praxis. *Philosophy of Music Education Review*, 6, 22-59.
- Reimer, B. (1996). David Elliott's 'new' philosophy of music education: Music for performers only. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 128, 59-89.
- Yourcenar, M. (1976). *The abyss* (G. Frick in collaboration with the author, Trans.). London: Weidenfeld and Nicolson.

Ο Δρ. Jere T. Humphreys είναι καθηγητής Μουσικής Παιδαγωγικής στο Arizona State University (USA). Γνωστός για την πολυπραγμοσύνη στη διδασκαλία και έρευνα έχει παρουσιάσει κεντρικές εισηγήσεις και διαλέξεις, έχει διεξάγει έρευνες, σε 24 χώρες σε έξι ηπείρους και σε περισσότερες από τις μισές πολιτείες των ΗΠΑ. Έχει στο ενεργητικό του περισσότερες από 90 δημοσιεύσεις και υπήρξε μέλος της συντακτικής επιτροπής 12 επιστημονικών περιοδικών και εκδότης ενός από αυτά. Έχει τον τίτλο του Senior Fulbright Scholar και τον έχει απονεμηθεί το 2006 Senior Researcher Award από την MENC: The National Association for Music Education, έχει εργαστεί για το U.S. Department of State και σε επιδοτούμενα προγράμματα του U.S. National Endowment for the Arts καθώς και των Ευρωπαϊκής Ένωσης/Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας. Επί του παρόντος είναι Διακεκριμένος Επισκέπτης Καθηγητής στο Cyprus College, Επιστημονικός Σύμβουλος της Ελληνικής Ένωσης για την Μουσική Εκπαίδευση και μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του περιοδικού Μουσικοπαιδαγωγικά.

Plato's views on three modes of music education Praxis: composing, performing and listening

Jere Humphreys

In this brief paper I present some ancient Greek perspectives on three praxial musical activities: composing, performing, and listening. Early founders of modern Western thought created boundaries and hierarchies among these three activities, in addition to the scientific study of music. Under the dualistic conception of reality, or “truth,” original musical works became objects. Plato stipulated the use of “good” songs, reserved composition for a select few, and believed that “goodness” in music could be determined objectively by society’s leaders, a form of universal “truth” represented in artistic products. The praxis of music performing, regarded as a “practiced habit” and given lower status than composing, was deemed an appropriate leisure-time activity for gentlemen. Virtuoso music performance was to be left to non-citizens, leaving citizens free for more intellectual pursuits. Performance not only separate from, but subordinate to, musical works. In the realm of listening, performers were separated from “audiences.” Plato believed that only well-educated people could derive pleasure from “good” music, and he generally deplored the widespread use of popular music. What the ancient Greeks did teach in schools was not music praxis at all, but the scientific study of harmonics, or acoustics, which paralleled other intellectual approaches in schools. Given the pervasive influence of Plato and other ancient Greek philosophers on Western educational and musical praxis, it is not surprising that subsequent educators taught music primarily through theoretical means. For a variety of reasons, David Elliott and others now propose changing the paradigm to emphasize praxial music education.

Dr Jere T. Humphreys is a professor of music education at Arizona State University (USA). Known for his versatility in teaching and research, he has presented papers, lectured, conducted research, consulted, and presented keynote and other major addresses in twenty-four countries on six continents and over half the American states. The author of more than ninety publications, he has served on the editorial committees of twelve scholarly journals and as editor of one. He is a Senior Fulbright Scholar and recipient of the 2006 Senior Researcher Award from MENC: The National Association for Music Education and has worked for the U.S. Department of State and on projects sponsored by the U.S. National Endowment for the Arts and the European Union/Greek Ministry of Education. He is currently a Distinguished Visiting Professor at Cyprus College and a scientific advisor and editorial committee member for the Greek Society for Music Education.

Μια απάντηση στον Δρ. Jere Humphreys

Dr David J. Elliott

Μετάφραση: Εβίτα Σίμου

Μέσα από τη σαφή επεξήγηση των απόψεων του Πλάτωνα γύρω από πολλές όψεις της μουσικής, ο Δρ. Humphreys ρίχνει φως στις ρίζες πολλών πτυχών της σύγχρονης μουσικής εκπαίδευσης. Πριν προβώ σε κάποιες σκέψεις που αφορούν τις απόψεις του, επιτρέψτε μου μια σημαντική παρατήρηση. Ο Δρ. Humphreys δηλώνει ότι, «όπως το αντιλαμβάνομαι, η πραξιακή μουσική εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως η διδασκαλία και η εκμάθηση της μουσικής μέσα από πραγματική μουσική πράξη». Στην πραγματικότητα, αυτό είναι μερικώς σωστό. Στο *Musical Matters*, ορίζω την πραξιακή μουσική εκπαίδευση πιο πλατειά, ως κάτι που εμπεριέχει διαφορετικές συνιστώσες: η πραξιακή μουσική εκπαίδευση είναι (α) η ανάπτυξη κριτικά σκεπτόμενων μουσικών δημιουργών και ακροατών οι οποίοι (β) καταλαβαίνουν τα κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια της μουσικής που μαθαίνουν ώστε να (γ) αποκτήσουν διαφορετικές σημαντικές προσωπικές και κοινωνικές «αξίες ζωής». Άρα, ναι, η πραξιακή μουσική εκπαίδευση σίγουρα περιλαμβάνει την εκτέλεση, την σύνθεση και την ακρόαση ως «πράξη» (ως δράση και αναστοχασμό), αλλά εμπεριέχει πολύ περισσότερα. Έτσι, χρησιμοποιώ τους όρους πράξη και πραξιακός με διαφορετικούς τρόπους. Οι δραστηριότητες που λογαριάζονται ως μουσική «πράξη» (εκτέλεση, σύνθεση και ακρόαση) λαμβάνουν χώρα σε ένα μεγαλύτερο εκπαιδευτικό και μουσικό πλαίσιο το οποίο αποκαλώ «πραξιακό».

Αφήνοντας στην άκρη τα παραπάνω σχόλια, οι πρώτες παρατηρήσεις του Humphreys συνδέονται άμεσα με τη φιλοσοφία της «αισθητικής εκπαίδευσης» που επικρατούσε στον τομέα μας από το 1970 μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Η αισθητική εκπαίδευση ανάγεται σ' αυτό που ο Humphreys περιγράφει σαν την αρχαιοελληνική έμφαση στην αντικειμενική αλήθεια, η οποία εκδηλωνόταν με την προσδοκία ότι οι άνθρωποι θα παρατηρούσαν και θα μελετούσαν τα αντικείμενα (π.χ. τα μουσικά έργα) έξω από τους εαυτούς τους. Είναι ακριβώς αυτό που τονίζουν ο Bennett Reimer και άλλοι παιδαγωγοί της αισθητικής εκπαίδευσης: ότι η μουσική εκπαίδευση είναι η ευαισθητοποίηση ως προς τις αισθητικές αξίες των μουσικών έργων, εννοώντας τα ουσιώδη συστατικά της μουσικής, δηλαδή τη μελωδία, την αρμονία, τον ρυθμό, τη χροιά, την υφή και τη φόρμα, - *τίποτε άλλο*. Σύμφωνα με τον Reimer και τους συναδέλφους του, δεν υπάρχει τίποτε άλλο να ακούσει κανείς στα μουσικά έργα. Και, το να προσπαθήσεις να ακούσεις, ας πούμε, μουσικές αναφορές σε εικόνες (π.χ. *Εικόνες από μια Έκθεση*) είναι μη

μουσική ακρόαση. Και το να ακούς σχέσεις μεταξύ των συστατικών στοιχείων της μουσικής και κοινωνικών θεμάτων είναι μη μουσικό.

Σε ότι αφορά την ιδέα του Πλάτωνα ότι η μουσική ποιότητα θα έπρεπε να καθορίζεται από ειδικούς, ή την Πολιτεία—είναι επίσης θέματα αισθητικής εκπαίδευσης: καλή μουσική είναι μόνο η μουσική των μεγάλων Δυτικοευρωπαίων συνθετών κλασικής μουσικής. Όπως ακριβώς αναφέρει ο Humphreys για την άποψη του Αριστοτέλη σχετικά με την ακρόαση και τη μουσική ποιότητα: «η πιο καλή μουσική είναι αυτή που προσφέρει ευχαρίστηση στους καλύτερους άνδρες,....κυρίως....σ' εκείνον τον άνδρα που είναι ανώτερος στην αρετή και στην μόρφωση». Με άλλα λόγια, η μουσική προέρχεται από και προορίζεται για την ελίτ της κοινωνίας.

Και υπάρχουν περισσότερα. Ο Humphreys μας λέει ότι η εκτέλεση θεωρούνταν κατώτερη στην αρχαία Ελλάδα. Οι εκπαιδευτικοί της αισθητικής αγωγής είναι της ίδιας άποψης: η καλή εκτέλεση θα έπρεπε να προορίζεται για τους «ταλαντούχους» σπουδαστές. Οι σπουδαστές γενικής μουσικής θα έπρεπε να επικεντρώνονται στην ακρόαση ηχογραφήσεων, και περιστασιακά σε δραστηριότητες εκτέλεσης χαμηλών-απαιτήσεων.

Ενδιαφέρουσα είναι και η παρατήρηση του Humphreys σχετικά με μια εμφανή αντίφαση που υπήρχε στην αρχαία Ελληνική σκέψη: ότι δηλαδή, «ένας καλά μορφωμένος άνδρας μπορεί και να τραγουδήσει καλά και να χορέψει καλά». Αυτή η παρατήρηση είναι πιο κοντά σε αυτό που προτείνω. Αλλά, θα ήθελα να τονίσω ότι δεν υποστηρίζω την άποψη ότι πρέπει να καταστήσουμε τα παιδιά προχωρημένους ή επαγγελματίες εκτελεστές. Θεωρώ την καλή εκτέλεση, τον αυτοσχεδιασμό, τη σύνθεση και την κίνηση ως (α) καθεαυτού ευχάριστες δραστηριότητες (β) μέσα για την εκμάθηση ακουστικών δεξιοτήτων και (γ) μέσα για την απόκτηση βασικών ανθρωπίνων αξιών, όπως εξηγώ στην περιήληψη της προαξιακής άποψης.

Το συμπέρασμα του Δρ. Humphreys συνδέεται με ένα σημαντικό ζήτημα της μουσικής εκπαίδευσης σήμερα. Σημειώνει ότι στο σχολείο της αρχαίας Ελλάδας κυριαρχούσε «η διανοητική μελέτη της μουσικής», και ότι «το πρόγραμμα σπουδών του Πλάτωνα τελικά διευρύνθηκε προκειμένου να συμπεριλάβει τις επτά ελευθέρια τέχνες.» Υπάρχει ένας ενδιαφέρον παραλληλισμός μεταξύ της τελευταίας παρατήρησης και αυτού που κυρίως απασχολεί σήμερα πολλούς φιλοσόφους της μουσικής εκπαίδευσης στην Βόρεια Αμερική: μουσική εκπαίδευση για δημοκρατία και κοινωνική δικαιοσύνη. Είμαι τελείως υπέρ μιας τέτοιας διεύρυνσης των μουσικών σκοπών, αρκεί να τους επιδιώκουμε σε σχέση με ευχάριστη μουσική δημιουργία και ακρόαση. Αλλά ανησυχώ ότι η εισαγωγή αυτών των στόχων μπορεί να προκαλέσει ένα «νέο κάλεσμα» για να μετατραπεί η μουσική εκπαίδευση σε έναν θεωρητικό – διανοητικό τομέα σπουδών. Θα πρέπει να δούμε.