

Παπασταύρου, Δ. (2016). Οι μουσικοί-πρότυπα ως εργαλείο ανάδειξης ποιοτικών στοιχείων στις άτυπες διεργασίες μάθησης μιας μουσικής ομάδας ενηλίκων. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σσ. 381-390). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Οι μουσικοί-πρότυπα ως εργαλείο ανάδειξης ποιοτικών στοιχείων στις άτυπες διεργασίες μάθησης μιας μουσικής ομάδας ενηλίκων

Δήμητρα Παπασταύρου

Μουσικοπαιδαγωγός, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής, ΤΕΙ Ηπείρου
dimpapasta@gmail.com

Περίληψη

Με την επιθυμία να αποκτήσουν ένα κοινό ρεπερτόριο, τα μέλη μιας άτυπης μουσικής ομάδας μάθησης ανταλλάσσουν μουσικό υλικό. Από το υλικό αυτό προβάλλουν οι μουσικοί που θαυμάζουν τα μέλη της ομάδας, οι λεγόμενοι μουσικοί-πρότυπα. Το άρθρο αυτό βασίζεται σε μια εθνογραφική έρευνα μιας άτυπης ομάδας πέντε ενηλίκων από τη Θεσσαλονίκη, που καταπιάνονται με την bluegrass και την gypsy swing μουσική. Η έρευνα δείχνει πώς οι μουσικοί-πρότυπα επηρεάζουν τις μουσικές και μαθησιακές διαδικασίες και πρακτικές στην ομάδα. Η αναπαραγωγή με το αυτί μετατρέπεται σε αναπαραγωγή προτύπων ήχου και εικόνας ενσωματώνοντας ένα σύνολο ηχητικών και σωματικών εκφράσεων. Η ακρόαση, η παρατήρηση και η μίμηση μετατρέπουν τους μουσικούς-πρότυπα σε δασκάλους, ενώ, μέσα από τη συζήτηση που τροφοδοτείται από αυτούς, τα μέλη της ομάδας κατασκευάζουν άρρητες θεωρίες μάθησης για να επιβεβαιώσουν τις επιλογές τους και να χτίσουν την αισθητική τους. Καθώς τα μέλη εξελίσσονται δεξιότεχνικά, οι μουσικοί-πρότυπα μετατρέπονται σε οικεία πρόσωπα με τα οποία τα μέλη μπορούν να συγκριθούν, και η μάθηση στην ομάδα μετασχηματίζεται σε ταυτοποιητική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: άτυπες διαδικασίες μάθησης, ομάδα μουσικής μάθησης ενηλίκων, μουσικοί-πρότυπα, κατασκευή ταυτοτήτων, άρρητες θεωρίες μάθησης

Papastavrou, D. (2016). Role-model musicians as a qualitative tool for understanding informal learning procedures in an adults' music group. In M. Kokkidou & Z. Dionysiou (Eds.), *Music Literacy: Formal and Informal Ways of Music Teaching-Learning (Proceedings of the 7th International Conference of the Greek Society for Music Education)* (pp. 381-390). Thessaloniki: GSME.

Role-model musicians as a qualitative tool for understanding informal learning procedures in an adults' music group

Dimitra Papastavrou

Music Educator, Department of Traditional Music,
Technological Educational Institute of Epirus, Arta, Greece
dimpapasta@gmail.com

Abstract

Wishing to build a common repertoire, the members of an informal music learning group exchange music material. This material reveals the musicians admired by the members of the group, the so-called role-model musicians. This paper is based on an ethnographic study of an informal group of five adults from Thessaloniki involved in bluegrass and gypsy swing music. The research shows how role-model musicians influence the group's music learning procedures and practices. Copying by ear is then transformed into copying audio and visual patterns, which embody sonic and gestural expressions. Listening, observation and imitation turn role-model musicians into teachers, who reinforce conversation within the group and help members construct their own tacit learning theories in order to confirm their choices and build their aesthetics. As members further develop their skills, role-model musicians become familiar faces members can compare themselves with, and learning within the group becomes a procedure of constructing identities.

Keywords: Informal learning, adult music learning group, role-model musicians, identity construction, tacit learning theories

Αν αναρωτηθεί κανείς γιατί κάποιοι ενήλικες αποφασίζουν να συγκροτήσουν μια ομάδα μουσικής μάθησης και πράξης, θα βρεθεί αναπόφευκτα μπροστά σε μια κρυφή μα κοινή φαντασίωση: «Όλοι οι ακροατές, και όχι μόνο όσοι συλλαμβάνουν το σχέδιο να παίξουν οι ίδιοι, φαντασιώνουν ότι είναι μουσικοί. Κάτι τέτοιο δεν σημαίνει απλώς την ταύτιση με ένα συγκεκριμένο πρότυπο (...), αλλά και την προβολή στη θέση του μουσικού» (Χρηστάκης, 1999: 123). Όμως, φαντασιώνομαι τον εαυτό μου ως μουσικό σημαίνει ταυτόχρονα ότι φαντασιώνομαι κι ένα σύνολο ανθρώπων που με πλαισιώνουν. Δίπλα μου ή πίσω μου υπάρχουν αυτοί οι Άλλοι που συνδιαμορφώνουν Εμένα επί σκηνής. Ο Άλλος είναι «πανταχού παρών στη συνείδηση του ατόμου» και λειτουργεί ως «καθρέφτης της οντότητάς του» ή ως «ενσωματωμένο σύνολο κοινωνικών ορισμών και στάσεων» (Χαλάτσης, 2005: 99). Έτσι, η σύσταση μιας μουσικής ομάδας -σαν απόηχος των ομάδων που φτιάχναμε μικροί για να παίξουμε- έρχεται να εκπληρώσει την επιθυμία κάθε μέλους να επιδοθεί μαζί με άλλους σε μια σειρά από σενάρια και πρακτικές που υπόσχονται να σε μεταφέρουν από το χώρο του ακροατή σε αυτόν του μουσικού.

Όπως είναι φανερό, αυτή η αρχική επιθυμία να παίζω μουσική ή να παίζω μουσική με άλλους τρέφεται από την κατασκευή των μουσικών αναφορών του κάθε ακροατή. «Οι μουσικές αναφορές παρουσιάζονται ως ‘ακούσματα’, δηλαδή ως (...) το πρωτογενές εκείνο γεωλογικό στρώμα χωρίς το οποίο δεν νοείται μουσική δημιουργία και επί του οποίου στήνεται όλο το μουσικό οικοδόμημα του υποκειμένου-μουσικού» (Χρηστάκης, 1999: 107). Συνεπώς, οι μουσικές αναφορές λειτουργούν ως χάρτης πλοήγησης: ορίζουν το μουσικό είδος, στο πλαίσιο του οποίου αναζητούνται συμπαίκτες, οι οποίοι κατά το σχηματισμό της ομάδας συναντιούνται ως «κάτοχοι πληροφοριών» (Χρηστάκης, 1999: 119) αυτού του μουσικού είδους.

Αυτές οι πληροφορίες, ως αντανakλάσεις των μουσικών προτιμήσεων, έχουν μεγάλο εύρος, μιας και μπορεί να συνδέονται τόσο με ένα μουσικό είδος όσο και με συγκεκριμένους μουσικούς ή συγκροτήματα (Χρηστάκης, 1999: 118). Ωστόσο, η δυναμική που έχουν τα πρόσωπα πίσω από το είδος είναι καθοριστική. Η συναισθηματική αναπαράσταση του υποκειμένου σε θέση μουσικού προσωποποιείται διά των βασικών εκπροσώπων του είδους. Αυτοί οι μουσικοί εκπρόσωποι, οι μουσικοί που τα υποκείμενα θαυμάζουν κι επιθυμούν να γίνουν, ονομάζονται εδώ *μουσικοί-πρότυπα*.

Στόχος εδώ είναι να διερευνηθεί το πώς τα μέλη μιας μουσικής ομάδας ενηλίκων που μαθαίνουν μέσα στο δικό τους αυτοδημιούργητο πλαίσιο επικαλούνται τους δικούς τους μουσικούς-πρότυπα, για να τους αξιοποιήσουν ως ένα εναλλακτικό εργαλείο μάθησης με έντονες ταυτοποιητικές προεκτάσεις.

Η έρευνα στηρίζεται στη μελέτη περίπτωσης μιας άτυπης μουσικής ομάδας πέντε ενηλίκων ανδρών από τη Θεσσαλονίκη, η οποία πραγματοποιήθηκε από το φθινόπωρο του 2006 μέχρι και το χειμώνα του 2008 (Παπασταύρου, 2010).¹ Τα μέλη της ομάδας² είναι ο Σπύρος, βιολιστής και μπαντζίστας 30 χρονών, ο Θωδωρής, κιθαρίστας 32 χρονών, ο Αναστάσης, μπασίστας 33 χρονών, ο Κυριάκος, κιθαρίστας 33 χρονών, και ο Γρηγόρης, κιθαρίστας 34 χρονών. Η συλλογή του υλικού έγινε

¹Μέρος του υλικού που χρησιμοποιείται στο παρόν άρθρο βασίζεται στη διδακτορική μου διατριβή.

²Χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα.

ηχογραφώντας όσα λέγονταν και παίζονταν στις εβδομαδιαίες συναντήσεις της ομάδας (κάθε Παρασκευή απόγευμα) για ένα διάστημα δύο περίπου ετών. Ακολούθησαν ατομικές συνεντεύξεις, οι οποίες εμπλούτισαν το υλικό με την προσωπική εικόνα του κάθε μέλους για την ομάδα και τα υπόλοιπα μέλη της. Από τον τεράστιο όγκο του ηχογραφημένου υλικού που συγκεντρώθηκε, απομαγνητοφωνήθηκαν τα αποσπάσματα που είχαν ως άξονα τέσσερις κατευθυντήριες ενότητες, οι οποίες συγκροτήθηκαν κατά τη θεωρητική επισκόπηση του πεδίου και αφορούσαν τις άρρητες θεωρίες μάθησης, τις μαθησιακές διαδικασίες σε σχέση με τη μουσική πράξη, τις ταυτότητες και την ομάδα. Σε αυτές τις ενότητες βασίστηκε και η ανάλυση, η οποία αποτέλεσε και την επανακατασκευή του υλικού ερμηνεύοντας όσα ειπώθηκαν στην ομάδα και όσα προσέφερε η συνολική εμπειρία της συμμετοχικής παρατήρησης.

Δύο μουσικά είδη αποτέλεσαν το σύστημα εντοπισμού των μελών της ομάδας. Αναζητώντας συμπαίκτες μέσα από αγγελίες, κοινούς γνωστούς ή φίλους σε μια πόλη που οι μουσικές συναντήσεις δεν είναι ποτέ τυχαίες, οι πέντε ενήλικες γνωρίστηκαν το 2005 στη Θεσσαλονίκη και άρχισαν να βρίσκονται κάθε Παρασκευή απόγευμα στο σπίτι του Αναστάση, με σκοπό να μάθουν να παίζουν κομμάτια του bluegrass³ και του gypsy swing⁴ ρεπερτορίου.

Η ομάδα στο στάδιο της έρευνας λειτούργησε ως ομάδα μάθησης και όχι ως μουσικό συγκρότημα. Επειδή οι πέντε ενήλικες ασχολούνται με δύο μουσικά είδη, η πεντάδα σε κάποιες συναντήσεις ή σε ορισμένες στιγμές χωρίζεται σε υπο-ομάδες ανάλογα με το είδος που επιθυμεί ο καθένας να παίζει ή -στο αρχικό στάδιο- ανάλογα με την εξοικείωση που ο καθένας έχει με το εκάστοτε μουσικό είδος. Οι μουσικοί αυτοί δεν είναι ακόμα επαγγελματίες, με την έννοια ότι δεν βιοπορίζονται ακόμα από την ενασχόλησή τους με τη μουσική και ότι δεν έχουν μεγάλη εμπειρία παιξίματος μπροστά σε κοινό. Ωστόσο, σε διαφορετικό βαθμό ο καθένας, κατέχουν πολλές πληροφορίες σχετικά με τα δύο μουσικά είδη, καθώς και ένα πολύ καλό επίπεδο δεξιοτεχνίας, το οποίο έχουν μέσα από ξεχωριστές μαθησιακές διαδρομές - άλλοι μόνο εκτός και άλλοι εντός κι εκτός θεσμικών εκπαιδευτικών πλαισίων.

Η εμφάνιση των μουσικών-πρότυπα μέσα από την κατασκευή ρεπερτορίου

Οι πέντε ενήλικες συναντιούνται με ξεκάθαρο σκοπό να παίζουν μαζί μουσική. Έτσι, ήδη από την πρώτη επίσημη συνάντησή τους έρχονται όλοι με το μουσικό τους όργανο, και άρα οι σποραδικές τους συναντήσεις σχεδόν αυτόματα μετασχηματίζονται σε καθιερωμένες συναντήσεις.

Η επιθυμία που εκφράζεται από τις πρώτες συναντήσεις είναι η κατάκτηση ενός κοινού ρεπερτορίου, δηλαδή ενός συνόλου μουσικών κομματιών που θέλουν να μάθουν και να παίζουν μαζί. Το ρεπερτόριο λοιπόν προσδιορίζει το περιεχόμενο των συναντήσεων των πέντε ενηλίκων και συστηματοποιεί τις συναντήσεις τους

³Η *bluegrass* είναι ένα είδος αμερικάνικης παραδοσιακής μουσικής που έχει τις ρίζες της στα μουσικά φαινόμενα που εμφανίζονται σε διάφορες περιοχές των νότιων πολιτειών. Δέχτηκε επιρροές κυρίως από τους Άγγλους και Ιρλανδούς μετανάστες και από τα μπλουζ και τα γκόσπελ των μαύρων. Βασικά όργανα είναι το πεντάχορδο μπάντζο, το βιολί, η κιθάρα και το μαντολίνο.

⁴Η *gypsy swing* ή *gypsy jazz* είναι η έγχορδη ακουστική εκδοχή της αμερικάνικης *swing* μουσικής, η οποία διαμορφώθηκε μέσα από την ερμηνευτική ματιά τσιγγάνων μουσικών και έγινε ιδιαίτερα δημοφιλής κυρίως στη Γαλλία τη δεκαετία του 1930.

εκφράζοντας μια κοινή επιθυμία και θέτοντας κοινούς σκοπούς και στόχους. Συνεπώς, συμβάλλει ενεργά στην ανάδειξη μιας κοινής γλώσσας και στη συγκρότηση μιας ομάδας.

Εντός της ομάδας, το ρεπερτόριο χτίζεται στη βάση τόσο των ατομικών όσο και των συλλογικών μουσικών αναφορών, με τρόπους που καθιστούν το κάθε μέλος δυνάμει δάσκαλο (Faulkner & Becker, 2009). Ταυτόχρονα όμως αποτελεί και έναν πρώτο πυρήνα γύρω από τον οποίο τα μέλη μπορούν να νιώσουν περισσότερο μουσικοί και λιγότερο μαθητές, μιας και εμπλουτίζοντάς το αισθάνονται ότι θα μπορούν να παίξουν μπροστά σε κοινό, όπως ακριβώς και οι μουσικοί που θαυμάζουν. Έτσι, σε φαντασιακό αρχικά επίπεδο, το ρεπερτόριο εντάσσει τα μέλη της κλειστής ακόμα ομάδας σε μια ευρύτερη μουσική κοινότητα στην οποία ανήκουν οι μουσικοί-πρότυπα.

Σ: Ουσιαστικά αυτό που μας ενδιέφερε ήταν να χτίσουμε ένα ρεπερτόριο. Να χτίσουμε ένα ρεπερτόριο για να παίζουμε. Να παίζουμε και σε κόσμο και μόνοι μας, και έξω, και λοιπά. (...) Το ρεπερτόριο δηλαδή είναι αυτό που σου δίνει την αίσθηση ότι είσαι μουσικός κάπως.

Συνέντευξη με τον Σπύρο (Παπασταύρου, 2010:190)

Το ρεπερτόριο συστήνεται μέσα από κομμάτια που φέρνει ο καθένας σε ψηφιακή μορφή, και οργανώνεται απ' όλους με τον ίδιο τρόπο. Και οι πέντε φτιάχνουν φακέλους στους υπολογιστές τους, στους οποίους ταξινομούν όλα τα μουσικά κομμάτια σε διάφορες, κοινές για όλους κατηγορίες. Οι φάκελοι ορίζονται κατά είδος, κατά καλλιτέχνη ή κατά μουσικό κομμάτι. Αυτή η οργάνωση του υλικού εξυπηρετεί την πρώτη ανταλλαγή δεδομένων και ορίζει την έναρξη της μαθησιακής διαδικασίας.

Από το υλικό που έχουν, επιλέγουν τα κομμάτια που τους αρέσουν και τα προτείνουν στους υπόλοιπους, ώστε σε πρώτο επίπεδο να τα ακούσουν στο σπίτι και να αρχίσουν να τα αναπαράγουν μόνοι τους. Έτσι ορίζεται το πρώτο υλικό πάνω στο οποίο θα δουλέψουν στην επόμενη συνάντησή τους. Το ρεπερτόριο εμπλουτίζεται κι αμφισβητείται, δηλαδή συγκατασκευάζεται, από όλους.

Δ: Πώς επιλέγετε τα κομμάτια;

Γ: Κατ' αρχάς βρισκόμαστε και οι τρεις και λέμε ότι αυτό μας αρέσει. Φυσικά υπάρχει, να το πω έτσι, και μια διαδικασία συλλογική. Λέμε... μας άρεσε αυτό το κομμάτι, θέλετε να το παίζουμε; Ξέρω 'γω, ναι μου αρέσει, εμένα δε μου αρέσει, τα βρίσκουμε τέλος πάντων. Από τη στιγμή που θ' αποφασίσουμε να παίζουμε το συγκεκριμένο κομμάτι, ο καθένας έχει το αντίτυπό του στο σπίτι. Το ακούει, το μελετάει και από 'κει και πέρα βέβαια προσπαθεί να βγάλει κάποιο σόλο το οποίο θα ταιριάζει στο χαρακτήρα του κομματιού.

Συνέντευξη με τον Γρηγόρη (Παπασταύρου, 2010:192)

Μέσα από αυτή τη διαδικασία περιορίζονται και αρχίζουν να ακούγονται μέσα στην ομάδα οι μουσικοί-πρότυπα. Η παρουσία τους σε επίπεδο συναισθηματικής ταύτισης είναι τόσο έντονη, ώστε τα μέλη στις αρχικές συναντήσεις δεν τα απασχολεί τόσο το δεξιολογικό επίπεδο στο οποίο βρίσκονται, όσο η ανάγκη να καταφέρουν γρήγορα να εκφράσουν την ταύτισή τους με τα πρόσωπα που θαυμάζουν. Έτσι, οι άτυπες διαδικασίες μάθησης παίρνουν εξαρχής πρακτικό χαρακτήρα.

Ο ρόλος των μουσικών-πρότυπα στην αναπαραγωγή με το αυτί

Το χαρακτηριστικό που σηματοδοτεί την έναρξη της διαδικασίας μάθησης στην πράξη είναι η *ακρόαση και η αναπαραγωγή μουσικών κομματιών με το αυτί* (Green, 2002, 2008). Το ενδιαφέρον είναι ότι αυτή τη διαδικασία την ακολουθούν όλοι στην ομάδα, ανεξαρτήτως αν κάποιος έχει την ευκολία να διαβάσουν και παρτιτούρες. Οι παρτιτούρες είναι κάτι το οποίο έρχεται μόνο συμπληρωματικά, μαζί με άλλες μη-μουσικές πηγές.

Κ: Μερικές φορές (...) αντιγράφω, ειδικά τώρα που είναι και αρχή, αβέρτα, πράγματα που ακούω από το δίσκο που παίζει, απ' το cd. Μ' αρέσει να 'χω πολλές εκτελέσεις αν γίνεται από το κομμάτι για να δεις διαφορετικές απόψεις πάνω στο ίδιο κομμάτι, πολύ άκουσμα θέλει στην πρώτη επαφή, να το ακούσεις πολύ για να το προσέξεις, να το μάθεις. Από κει και πέρα μπορείς να βγάλεις και πράγματα που παίζουν αυτοί, ωραίες ιδέες και πράγματα, ολόκληρα κομμάτια (...).

Συνέντευξη με τον Κυριάκο (Παπασταύρου, 2010: 194)

Τα μέλη της ομάδας δεν επιχειρούν απλώς να αντιγράψουν και να αναπαραγάγουν μελωδικές γραμμές -κάτι το οποίο θα μπορούσαν να κάνουν χρησιμοποιώντας μόνο παρτιτούρες-, αλλά να μνηθούν στις τεχνικές μιας αφήγησης. Παράλληλα με την αναπαραγωγή της μελωδίας, προσπαθούν να μιμηθούν και να αποδώσουν ένα ευρύτερο φάσμα ποιότητων, όπως είναι για παράδειγμα η χροιά, οι τονισμοί και το μουσικό ύφος.

Συνάμα, επειδή το υλικό ανακοινώνεται στην ολομέλεια και μέσα από αρχεία εικόνας, η οπτικοποίηση του ήχου εκφράζεται από σωματικές εκφράσεις που αναδεικνύουν νέα πρότυπα προς αναγνώριση και αναπαραγωγή. Έτσι, προκύπτουν επιπλέον ποιότητες, οι οποίες συμβάλλουν στην κατασκευή του μουσικού νοήματος και μετασχηματίζουν την αναπαραγωγή μουσικών κομματιών με το αυτί σε *αναπαραγωγή προτύπων και σχέσεων* που εκφράζονται κατά τη μουσική πράξη. Έτσι, το μουσικό κείμενο ζωντανεύει ως μουσική επιτέλεση, και η διαδικασία μάθησης μετασχηματίζεται σε διαδικασία ταύτισης. Η αναπαραγωγή των κομματιών γίνεται πεδίο εκδήλωσης ταυτοτήτων με τα μέλη της ομάδας να αρθρώνουν στην πράξη την επιθυμία να γίνουν οι μουσικοί που θαυμάζουν. Στο στάδιο αυτό οι μουσικοί-πρότυπα επανέρχονται ως φορείς και κατασκευαστές του μουσικού νοήματος ή αλλιώς ως δάσκαλοι (Τσίρης & Παπασταύρου, 2011: 96).

Σε αντιδιαστολή με την ιδιωτική, η ακρόαση στην ομάδα ως εμπειρία που ο καθένας μοιράζεται με τους άλλους φαίνεται να εκφράζει πιο έντονα αυτό που τα μέλη αισθάνονται για τη μουσική που έχουν επιλέξει. Προσδίδει λοιπόν στη μουσική τους μια αυθεντικότητα, μιας και φέρεται να εκφράζει κοινές επιθυμίες, αισθήματα και εμπειρίες (Dell' Antonio, 2004: 212). Σε αυτό το κλίμα, τα μέλη της ομάδας, ως κάτοχοι πληροφοριών, αναγνωρίζουν την αξία των μουσικών-πρότυπα ως εκφραστών της αυθεντικότητας.

Σ: Που νομίζω εγώ ρε παιδί μου, ότι από τη στιγμή που θα έχεις το υλικό και ακούσεις αυτή τη μουσική, νομίζω ότι είναι νομοτελειακή ανάγκη ν' αρπάξεις το όργανο και να θέλεις να το παίζεις. Αυτή την ιδιότητα έχει αυτή η μουσική για μένα.

Κ: Άμα σου αρέσει.

Σ: Δηλαδή αν παίζεις για παράδειγμα κιθάρα και ξαφνικά ανακαλύψεις τον Τόνυ Ράις και γουστάρεις κάργα, πιστεύω θα πάρεις την κιθάρα και θα ξεκινήσεις.(...) Είναι η ιδιότητα αυτή των παραδοσιακών μουσικών συνολικά. Ότι σου υπαγορεύουνε, σε σπρώχνουνε να το... να καταπιαστείς μαζί τους. Ίσως γιατί αισθάνεσαι ότι μπορείς να το χτυπήσεις άνετα ρε παιδί μου. (...) Αυτοί οι άνθρωποι ρε παιδί μου, πιστεύω ο Ράις, ο Γκρίσμαν, αυτοί, είναι ικανοί να σε σηκώσουν απ' την καρέκλα και να το πεις αυτό.

Απόσπασμα από τις συναντήσεις της ομάδας (Παπασταύρου, 2010: 193)

Σ' ένα τέτοιο πλαίσιο ακρόασης και αναπαραγωγής, η πρώτη ανησυχία συνδέεται με ζητήματα γνησιότητας στο παίξιμο.

Σ: Αυτό είναι ορίτζιναλ; Ακούγεται ορίτζιναλ; [Ο Σ. παίζει μια φράση στο βιολί].

Κ: Ορίτζιναλ είναι όλα τα συστατικά ρε παιδί μου (...) [ο Σ. συνεχίζει να παίζει].

Ωχ! Τώρα τι είναι αυτό; Κατάλαβες; [Αναφέρεται σε κάτι που παίζει ο Σ.]

Σ: Αυτό το χρησιμοποιούν πολύ συχνά. Παράλληλες πέμπτες. Πολύ συχνά. Αυτό [παίζει για να του εξηγήσει]. Συνέχεια το κάνουν αυτό [συνεχίζει να παίζει].

Απόσπασμα από τις συναντήσεις της ομάδας (Παπασταύρου, 2010: 201)

Ταυτόχρονα, τα μέλη της ομάδας μπαίνουν προσωρινά και σε θέση κριτικών εντοπίζοντας τους μουσικούς-αντιπρότυπα.

Α: Φαίνεται καθαρά όταν δεις την πρώτη γιαπωνέζικη μπάντα που μας έδειξε ο Σπύρος που παίζουνε bluegrass, σε χτυπάει αυτή η διαφορά κατευθείαν. (...) Τώρα... δεν μπορώ να εκφράσω ακριβώς πώς. Δεν έχω και κάτι συγκεκριμένο γι' αυτό, αλλά σίγουρα υπάρχει διαφορά η οποία δεν ξέρω τι μπορείς να πεις γι' αυτό πραγματικά. Φαίνεται κάπως αστείο. Όπως το να δεις έναν γιαπωνέζο μουτζουζή ας πούμε.

Απόσπασμα από τις συναντήσεις της ομάδας (Παπασταύρου, 2010:200)

Οι άρρητες θεωρίες μάθησης

Μετά την κατάκτηση της δομής και των μελωδιών, κι έπειτα από πολλές ώρες παιξίματος, τα μέλη της ομάδας έχουν αποκτήσει ευχέρεια των κομματιών και νιώθουν ότι μπορούν να περάσουν στο επόμενο στάδιο της μουσικής δημιουργίας, αυτό του μουσικού αυτοσχεδιασμού. Ο αυτοσχεδιασμός είναι αναπόσπαστο κομμάτι των μουσικών ειδών τους και άρα έχει εξαιρετική σημασία για τα μέλη, καθώς σηματοδοτεί την εξέλιξή τους από μαθητές σε μουσικούς.

Η πρώτη τους επαφή με τον αυτοσχεδιασμό ξεκινάει με τον ίδιο τρόπο που ξεκίνησε και η αναπαραγωγή μουσικών κομματιών: με την εντατική ακρόαση και την αναπαραγωγή των αυτοσχεδιασμών των μουσικών-πρότυπα. Καθοριστικό ρόλο και σε αυτό το στάδιο παίζουν οι πολύωρες συζητήσεις και αναλύσεις που κάνουν τα μέλη της ομάδας, οι οποίες είχαν ξεκινήσει από την πρώτη κιόλας συνάντησή τους.

Οι συστηματικές ακροάσεις σε συνδυασμό με τις κουβέντες των πέντε ενηλίκων γεννούν και -στο στάδιο του αυτοσχεδιασμού- ενδυναμώνουν τις λεγόμενες «άρρητες θεωρίες μάθησης» (Παπασταύρου, 2010: 206). Ο όρος αναφέρεται στις προσωπικές αντιλήψεις που εκφράζουν τα μέλη της ομάδας για το πώς κάποιος μαθαίνει και γίνεται μουσικός. Το περιεχόμενό τους αντλείται από οτιδήποτε: από καθιερωμένα θεωρητικά πλαίσια, την πολιτική/αισθητική τους κουλτούρα, τις

αντιλήψεις τους για τη ζωή, ακόμα και από απλοϊκές προσλαμβάνουσες της καθημερινότητάς τους.

Οι θεωρίες αυτές στηρίζονται στις αφηγήσεις, στις κουβέντες και στον λόγο των ενηλίκων, και αποτελούν στοιχεία των συναντήσεων τόσο σημαντικά όσο και η μουσική πράξη, μιας και μετατρέπουν την ομάδα σε παρέα και καταφύγιο προσωπικών σχέσεων. Κατασκευάζοντας τις θεωρίες τους, οι πέντε ενήλικες γίνονται φίλοι που περνούν ώρες συνομιλώντας και ανταλλάσσοντας απόψεις. Διά του λόγου, οι συναντήσεις τους μετατρέπονται σε πεδίο αλληλεπιδράσεων, οι οποίες με τη σειρά τους επανανοηματοδοτούν τις δραστηριότητες της ομάδας αναδεικνύοντας νέους μαθησιακούς κύκλους (Potter, 2005: 220). Οι άρρητες θεωρίες αποκρυσταλλώνονται μέσα από τους μουσικούς-πρότυπα, τους οποίους τα μέλη επικαλούνται και πάλι για να επιβεβαιώσουν ή να ακυρώσουν μια θεωρία.

Σ: Τα κλισεδάκια είναι πολύ σημαντικά.

Κ: Ε! Ναι. Αυτοί νομίζεις θυμούνται ολόκληρα σόλα απ' έξω; Δε νομίζω ότι δουλεύουν έτσι.

Σ: Ο Ράις ας πούμε δουλεύει πολύ με κλισέ.

Κ: (...) Έχει το Salt Creek ας πούμε. Σου πατάει το μούοντ στην πρώτη ρε παιδί μου, μπαίνει στο βήτα, κι αρχίζει τον άλλον τον...χαβά ας πούμε με τα πεντατόνικς ξέρω γω. Κλισέ ιν, κλισέ άουτ, γεια σας! Στην άλλη γύρα, πάλι τα ίδια, θα στο παίξει τώρα λίγο αλλιώς. (...) [Το] Τίρου-ρίρου-ρίρου το κάνει Τουρί-ρουρί-ρουρί.

Απόσπασμα από τις συναντήσεις της ομάδας (Παπασταύρου, 2010: 208)

Όσο περισσότερο καταφέρνουν τα μέλη της ομάδας να αυτοσχεδιάσουν, τόσο πιο κοντά έρχονται στο να απομυθοποιήσουν τους μουσικούς-πρότυπα, μιας και αρχίζουν να αισθάνονται ότι και οι ίδιοι μπορούν να παίξουν έτσι. Μέσα από τις θεωρίες για το πώς έμαθαν ή παίζουν οι μουσικοί-πρότυπα, εντοπίζουν τεχνικές που είναι στην ουσία οι δικές τους. Με τον τρόπο αυτό διά των μουσικών-πρότυπα αναγνωρίζουν και επιβεβαιώνουν την αξία της δικής τους πορείας.

Κ: (...) Έτσι θα μπορείς να χτίζεις μελωδίες ρε παιδί μου που θα κάνουν νόημα, αλλά όχι πως θα έχεις εμπνευστεί, [πως] θα έχει σφυρίξει το μυαλό σου σ' αυτό το πράγμα (...), αλλά είναι τερτίπι (...). Ακούω τον Τέιλορ ας πούμε, Μάρτιν Τέιλορ άμα προσέξεις, που είναι πάρα πολύ ωραίος παίκτης (...), και παίζει με τέτοια πάτερν ρε παιδί μου. Είναι τζαζζάς, αυτοί έτσι δουλεύουνε. Και λες τώρα, τι ωραία το φαντάστηκε κι αυτό! (...) Δεν προλαβαίνει, ούτε και φαντάστηκε τίποτα σε πληροφορώ! Έχει ένα χαλαρό οδηγό, αρμονικό, χαλαρό, ξέρει τα ακόρντα (...) και θέλει να παίξει με τη μελωδία.

Απόσπασμα από τις συναντήσεις της ομάδας (Παπασταύρου, 2010: 208)

Όσο εξελίσσονται δεξιολογικά, οι πέντε ενήλικες καταπιάνονται με τη σημασία του συναισθήματος στο παίξιμό τους και κατασκευάζουν αισθητικές θεωρίες. Η αισθητική που σχηματίζεται στην ομάδα σε συνδυασμό με την ενδυνάμωση της τεχνικής, τον εμπλουτισμό του ρεπερτορίου και την κατάκτηση μιας κοινής μουσικής γλώσσας απομυθοποιεί ακόμα περισσότερο τους μουσικούς-πρότυπα. Έτσι, στην ομάδα αποκαθλώνεται η ταυτότητα των μαθητών και αναδύεται αυτή των μουσικών που μπορούν να παίξουν μπροστά σε κοινό. Αυτή η ταυτοτική εξέλιξη σε συνδυασμό

με την ενδυνάμωση των σχέσεων εντός της ομάδας οδηγούν τους πέντε ενήλικες στο να κάνουν τις πρώτες εμφανίσεις τους μπροστά σε κοινό μετατρέποντάς τους στην πράξη από μαθητές σε επαγγελματίες.

Επίλογος

Κάπως έτσι, ολοκληρώνεται ένας πρώτος κύκλος μιας μαθητείας που δεν έχει γραμμική πορεία και που για το κάθε μέλος της ομάδας εξ ορισμού δεν τελειώνει ποτέ. Οι μουσικοί-πρότυπα αποτελούν πλέον παρακαταθήκη τόσο της ομάδας όσο και του καθενός ξεχωριστά. Ως συλλογική και ως προσωπική αναφορά, οι μουσικοί αυτοί επανέρχονται ξανά και ξανά παίζοντας διαφορετικούς ρόλους σε διαφορετικές στιγμές, ανάλογα με τα όσα επιτάσσουν οι πολλαπλές ταυτότητες των πέντε ενηλίκων, που στο διηκεές θα συνδιαλέγονται μαζί τους με σεβασμό και αγάπη, άλλοτε ως μαθητές τους, άλλοτε ως συνάδελφοι κι άλλοτε -γιατί όχι;- ακόμη και ως φίλοι.

Ανακεφαλαιώνοντας, είδαμε ότι οι μουσικοί-πρότυπα εισάγονται και κοινοποιούνται στην ομάδα ως μέρος των μουσικών αναφορών των μελών της. Έπειτα, μετατρέπονται σε δασκάλους όλης της ομάδας και αργότερα παρουσιάζονται ως ισότιμα μέλη μιας ευρύτερης κοινότητας πρακτικής στην οποία ανήκουν και τα μέλη της ομάδας. Σταδιακά, τα μέλη της ομάδας τους απομυθοποιούν, συνομιλούν μαζί τους και φτάνουν ακόμα και στο σημείο να ασκήσουν κριτική επιβεβαιώνοντας την ταυτότητά τους ως μουσικών, μια ταυτότητα που επισφραγίζεται με τις πρώτες εμφανίσεις τους μπροστά σε κοινό. Κάπως έτσι, πέρα από εργαλείο ερμηνείας, κατανόησης και μάθησης, οι μουσικοί-πρότυπα γίνονται μια αφορμή για την ανάδειξη της ιδιαίτερης σημασίας που έχουν οι άτυπες διεργασίες μάθησης: αποτελώντας μια ξεκάθαρα διά-προσωπική επιλογή δίνουν στα μέλη μιας ομάδας τη δυνατότητα να συνδιαμορφώσουν ένα πεδίο πειραματισμού και προσωπικών καταθέσεων. Τους δίνουν τη δυνατότητα να ζήσουν -έστω και για λίγο- εκείνη την πρώτη φαντασίωση.

Βιβλιογραφία

- Dell' Antonio, A. (2004). Collective Listening. Postmodern Critical Processes and MTV. In A. Dell' Antonio (Ed.), *Beyond Structural Listening? Postmodern modes of hearing* (pp. 201-232). Berkeley, CA: University of California Press.
- Faulkner, R., & Becker, H. (2009). "Do you know...?" *The jazz repertoire in action*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn*. Aldershot: Ashgate.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Aldershot: Ashgate.
- Potter, J. (2005). Στάσεις, κοινωνικές αναπαραστάσεις και η διά του λόγου ψυχολογία. Στο M. Whetherell (Επιμ.), *Ταυτότητες, ομάδες και κοινωνικά ζητήματα* (σσ. 175-271). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπασταύρου, Δ. (2010). *Οι μαθησιακές διεργασίες στη συγκρότηση μουσικών ταυτοτήτων. Η περίπτωση της ομάδας πέντε ενηλίκων από τη Θεσσαλονίκη που μαθαίνουν και παίζουν μαζί μουσική*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

- Τσίρης, Γ., & Παπασταύρου, Δ. (2011). Μουσικοτροπώντας: Η μουσική πράξη ως υγεία και θεραπεία μέσα από μια διεπιστημονική προοπτική. *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*, 3(2), 91-107.
- Χαλάτσης, Π. (2005). Φιλία και κρίση στη μετανεωτερική εποχή. Στο Κ. Ναυρίδης & Ν. Χρηστάκης (Επιμ.), *Κοινωνίες σε κρίση και αναζήτηση νοήματος* (σσ. 97-112). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρηστάκης, Ν. (1999). *Μουσικές ταυτότητες. Αφηγήσεις ζωής μουσικών συγκροτημάτων της ελληνικής ανεξάρτητης σκηνής ροκ*. Αθήνα: Τυπωθήτω.