

Ερευνα στη σχολική μουσική εκπαίδευση: αναγκαιότητα, δυσκολίες, προοπτικές

Η ερευνητική δραστηριότητα στο χώρο της μουσικής παιδαγωγικής τις τελευταίες τρεις δεκαετίες σημειώνει εντυπωσιακή άνθιση. Προσπαθώντας να επισημάνουμε τους σημαντικότερους λόγους που οδήγησαν σ αυτή την αύξηση της ερευνητικής δραστηριότητας θα καταλήγαμε στους εξής τρεις:

- η μουσική σαν αντικείμενο σπουδής και εκπαίδευσης κερδίζει συνεχώς έδαφος
- η ίδια η μουσική σαν φαινόμενο είναι πολυσύνθετο και πολυδιάστατο
- οι μέθοδοι και τα εργαλεία έρευνας βελτιώνονται συνεχώς

Οι ίδιοι τρεις λόγοι επιτείνουν την αναγκαιότητα διερεύνησης της μουσικής μάθησης και εκπαίδευσης, αποκαλύπτουν εγγενείς δυσκολίες στο σχεδιασμό και εκτέλεση έρευνας, αλλά ανοίγουν και νέες προοπτικές μελλοντικής διερεύνησης. Αυτά είναι τα ζητήματα που η παρούσα εισήγηση θα επιχειρήσει να παρουσιάσει με συνοπτικό τρόπο, ακολουθώντας τους τρεις άξονες που αναφέρθηκαν πιο πάνω.

Η έρευνα στην εκπαίδευση έρχεται κατά τη γλώμη μας να πάρει το ρόλο του καταλύτη ανάμεσα στις συχνά συγκρουόμενες εκπαιδευτική θεωρία και εκπαιδευτική πράξη. Αποψη μας είναι ότι θεωρία και πράξη σε όλα τα αντικείμενα εκπαίδευσης, στηρίζονται η μία στην άλλη και προωθούν η μία την άλλη. Η φύση της εκπαιδευτικής θεωρίας είναι τέτοια που δημιουργεί υποθέσεις οι οποίες με τη σειρά τους υποδεικνύουν πρακτικές (Moore 1974). Η θεωρία, για παράδειγμα, υποδεικνύει πως μία τάξη εφήβων που διδάσκονται ιστορία της μουσικής θα προσεγγίσουν καλύτερα το έργο του Μπετόβεν αν εκτός από στοιχεία βιογραφίας και εργογραφίας του καλλιτέχνη ακούσουν και ηχογραφήσεις έργων του. Η θεωρία, δηλαδή, δημιουργώντας την υπόθεση ότι ο συνθέτης προσεγγίζεται καλύτερα μέσα από το έργο του, υποδεικνύει την πρακτική της ακρόασης. Κατά τη διάρκεια της ακρόασης ο καθηγητής συνειδητοποιεί ότι οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους και κάνουν φασαρία, ενώ όταν τους μιλούσε εκείνος για το έργο του συνθέτη, παρακολουθούσαν

ήσυχοι. Μόλις η πρακτική συναντήσει εμπόδιο, επιστρέφει και επανεξετάζει τη θεωρία. Τί συμβαίνει λοιπόν; Μήπως η ακρόαση είναι χάσιμο χρόνου; Θα γράψουν καλύτερα στο πρόχειρο διαγώνισμα οι μαθητές αν έχουν ακούσει έργα, ή αν έχουμε επιμείνει στα ιστορικά και βιογραφικά στοιχεία; Μήπως η ακρόαση πρέπει να γίνεται με άλλο τρόπο που να τραβάει το ενδιαφέρον των μαθητών; Όλα αυτά τα ερωτηματικά αποτελούν καινούριες θεωρητικές υποθέσεις που θα δρομολογήσουν νέες μεθόδους. Ακριβώς στο σημείο μετάβασης από τις θεωρητικές υποθέσεις στις πρακτικές υποδείξεις και αντίστροφα, βρίσκεται η θέση της εκπαιδευτικής έρευνας. Δημιουργείται η υπόθεση, κατονομάζονται οι στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ορίζονται τα μέσα εφαρμογής στην πράξη. Η πειραματική εφαρμογή με τη σειρά της θα αποκαλύψει δυσκολίες και εμπόδια που θα δρομολογήσουν νέες θεωρητικές υποθέσεις. Αυτές θα υπαγορέψουν νέα πειραματική εφαρμογή, κ.ο.κ. Υπό αυτή την έννοια, η εκπαιδευτική θεωρία μέσα από την έρευνα τροφοδοτεί την πράξη και η εκπαιδευτική πράξη μέσω της έρευνας επανατροφοδοτεί τη θεωρία. Το τελευταίο εκφράζει κατά την άποψή μας και την αναγκαιότητα έρευνας στη σχολική μάθηση.

Το γεγονός ότι η μουσική σαν αντικείμενο σπουδής κερδίζει συνεχώς έδαφος μέσα στην εκπαίδευση επιτείνει και την αναγκαιότητα διερεύνησης της μουσικής διδασκαλίας και μάθησης. Στη χώρα μας το μάθημα της μουσικής είναι πλέον παρόν στα περισσότερα γυμνάσια, σε πολλά δημοτικά, προσφέρεται σαν εξειδικευμένη σπουδή στα μουσικά γυμνάσια και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όλοι αυτοί οι χώροι δημιουργούν την ανάγκη διερεύνησης της μουσικής εκπαίδευσης που παρέχουν, αλλά προσφέρονται και σαν πεδία εφαρμογής νέων πρακτικών που η έρευνά τους θα προάγει τη μουσικοπαιδαγωγική σκέψη. Ωστόσο, η μουσικοπαιδαγωγική έρευνα στη σχολική εκπαίδευση, προϋποθέτει ξεκάθαρη θεωρητική προσέγγιση της σχολικής μουσικής μάθησης. Το τί και πώς θα ερευνηθεί, βρίσκεται σε άμεση σχέση με το τί διδάσκεται, αλλά και το τι θα διδαχτεί, θα προκύψει από τη σαφή διατύπωση εκπαιδευτικών στόχων. Πού αποσκοπεί η μουσική μάθηση; Να μάθουν τα παιδιά να αγαπούν το τραγούδι και να τραγουδούν με σωστή φωνή; Θα φιάξουμε χορωδίες γι αυτό, ή θα διδάξουμε σολφέζ; Μήπως σκοπός της μουσικής εκπαίδευσης είναι τα παιδιά να μάθουν να απολαμβάνουν τη μουσική σαν ακροατές; Θα τους διδάξουμε σημειογραφία για

να παρακολουθούν την παρτιτούρα; Βοηθάει αυτό την ακρόαση; Και τί γίνεται με τις μουσικές της προφορικής παράδοσης που δε γράφονται με νότες; Είναι γενικότερα οι στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης γνωστικοί ή δημιουργικοί; Πρέπει δηλαδή για παράδειγμα τα παιδιά να μάθουν να γράφουν και να διαβάζουν σωστά τις νότες στο πεντάγραμμο, ή να τις ακούν με ένα ευφάνταστο και δημιουργικό τρόπο;

Τα ερωτήματα αυτά δεν τίθενται για να απαντηθούν, αλλά για να τονιστεί ότι η σαφής θεωρητική προσέγγιση της μουσικής μάθησης θα υποδείξει και τη μέθοδο και τα εργαλεία της έρευνας. Η έρευνα για παράδειγμα, θα μπορούσε να κρίνει αποτυχημένη μία διδακτική διαδικασία εκμάθησης παραδοσιακού κλαρίνου, διότι οι μαθητές δεν έμαθαν να γράφουν και να διαβάζουν νότες, ενώ ο κύριος εκπαιδευτικός στόχος του διδάσκοντα μπορεί να ήταν οι μαθητές του να παίζουν και να αυτοσχεδιάζουν στο όργανο, στόχος ο οποίος μπορεί να επιτευχθεί και μέσα από την προφορική παράδοση.

Η έρευνα, επομένως, στη σχολική μουσική μάθηση απαιτεί ισχυρό θεωρητικό υπόβαθρο το οποίο μόνον η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής μπορεί να προσφέρει στους ερευνητές (δες Hargreaves 1986:2, Swanwick 1979:5-6).

Ηδη πιστεύω ότι έχει αρχίσει να διαφαίνεται ότι η ερευνητική προσέγγιση της σχολικής μουσικής μάθησης παρουσιάζει εγγενείς δυσκολίες. Μία δεύτερη δυσκολία έχει να κάνει με το ίδιο το αντικείμενο, τη μουσική, και την πολυδιάστατη φύση της. Για να προαγάγουμε τη έρευνα της μουσικής μάθησης και διδασκαλία, χρειάζεται να κατανοήσουμε πρώτα τη φύση της ίδιας της μουσικής (Swanwick 1984). Η μουσική είναι κώδικας συναισθημάτων, αλλά και φορέας μηνυμάτων. Έχει κανόνες δομής που υπογορεύονται από θεωρητικά συστήματα τα οποία εξελίσσονται και διαφοροποιούνται και τα οποία την κάνουν κώδικα και φορέα «εσωτερικών μηνυμάτων». Ταυτόχρονα είναι φορέας και «εξωτερικών μηνυμάτων», που επιβάλλονται από το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί και από τις κοινωνικές ομάδες ακροατών στις οποίες απευθύνεται (Green 1988). Η μουσική είναι μία και ταυτόχρονα οι μουσικές είναι πολλές. Δεν είναι εύκολο να απομονώσουμε κοινά χαρακτηριστικά, ρόλους και λειτουργίες για τη μουσική ανεξάρτητα από είδος και εποχή, έτσι ώστε να γενικεύσουμε τα ερευνητικά μας συμπεράσματα σε όλα τα είδη μουσικής. Το τί γνωρίζουμε για τη μουσική από ιστορική, μουσικολογική, ψυχολογική, κοινωνιολογική και ανθρωπολογική

πλευρά και το τί απομένει ακόμη να ανακαλύψουμε, θα βοηθήσει σημαντικά την έρευνα της μάθησης και διδασκαλίας της. Προς αυτή την κατεύθυνση, αυτό που κατά τη γνώμη μας προέχει είναι μία διεπιστημονική προσέγγιση του φαινομένου της μουσικής.

Μία τρίτη δυσκολία, επίσης σύμφυτη με την εκπαιδευτική έρευνα όπως και η πρώτη, έγκειται στην επιλογή κατάλληλων ερευνητικών μεθόδων και στη δυσκολία εφαρμογής ορισμένων από αυτές. Οι κλασικές και αποδοτικές μέθοδοι της ψυχολογίας, των θετικών και των κοινωνικών επιστημών για παράδειγμα, ενώ παρέχουν τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων σε μεγάλο μέρος του πληθυσμού, την αποκάλυψη σχέσεων αιτίας και αποτελέσματος, τη συναγωγή συμπερασμάτων και τη δυνατότητα πρόβλεψης για μελλοντικές εφαρμογές, έχουν δυσχέρεια εφαρμογής στη σχολική πραγματικότητα. Η μέθοδος του πειράματος για παράδειγμα, απαιτεί συνθήκες εργαστηρίου έτσι ώστε να απομονώνονται οι παράμετροι που πρέπει να ερευνηθούν και να διατηρούνται σταθερές κάποιες άλλες. Πόσο εύκολο όμως είναι να διατηρήσουμε συνθήκες εργαστηρίου στη σχολική αίθουσα; Αν έχουμε για παράδειγμα να συγκρίνουμε τη μέθοδο διδασκαλίας Α με τη μέθοδο Β, μπορούμε να βρούμε ίδια παιδιά ώστε στα μισά να εφαρμόσουμε τη μία και στα υπόλοιπα την άλλη και να μελετήσουμε τα αποτελέσματα; Είναι δυνατόν όλα τα παιδιά να είναι ίδια σε προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, να έχουν ίδια ψυχοσύνθεση, συμμετοχή και συμπεριφορά στην τάξη, και το ίδιο κίνητρο για μάθηση για να πειραματιστούμε; Υπάρχουν ίδιες αίθουσες και σχολεία από άποψη χώρου και έμπυχου υλικού; Είναι δυνατόν να έχουμε τον ίδιο καθηγητή σε όλες τις πειραματικές εφαρμογές; Κι αν χρησιμοποιήσουμε τον ίδιο διδάσκοντα, πώς μπορούμε να εξασφαλίσουμε ότι σε όλες τις εφαρμογές αυτός ο άνθρωπος θα είναι το ίδιο ξεκούραστος, ορεξάτος και θα δημιουργήσει την ίδια επαφή με τους μαθητές διαφορετικών τάξεων;

Το ζήτημα λοιπόν της μεθοδολογίας δεν είναι απλό διότι ο χώρος του σχολείου και της μάθησης δεν είναι απλός. Επειδή η μεθοδολογία δεν είναι το κυρίως θέμα μου δεν θα επεκταθώ άλλο σ' αυτό. Απλά ήθελα να θίξω έστω ελάχιστους από τους ποικίλους προβληματισμούς που απασχολούν την εκπαιδευτική έρευνα και να επισημάνω ότι η εφαρμογή διαφορετικών προσεγγίσεων και ο συνδυασμός ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων είναι ενδεχομένως η αρτιότερη λύση για την

καλύτερη κατανόηση και ερμηνεία του φαινομένου της μάθησης και διδασκαλίας (δες Cohen & Manion 1989:42).

Θα κλείσω επιστρέφοντας στα τρία σημεία που επισήμανα και στην αρχή της εισήγησής μου.

Το ότι η μουσική έχει πλέον εδραιωμένη θέση στα αναλυτικά προγράμματα και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης της χώρας μας, δημιουργεί την άμεση ανάγκη διερεύνησης της διδασκαλίας και μάθησής της. Αυτή η έρευνα θα προσπεράσει τις δυσκολίες και θα ανοίξει νέες προοπτικές για την επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής με την προϋπόθεση ότι θα συμβαδίζει με τις θεωρητικές κατευθύνσεις της μουσικής παιδαγωγικής, θα κατανοεί και θα σέβεται το πολυδιάστατο της ίδιας της μουσικής και θα επιλέγει μεθόδους οι οποίες θα αναγνωρίζουν και θα ερμηνεύουν το πολυδιάστατο της σχολικής μουσικής διδασκαλίας και μάθησης.

Βιβλιογραφικές παραπομπές

Cohen, L. & Manion, L. (1989). *Research Methods in Education*. London:Routledge.

Green, L. (1988). *Music on Deaf Ears: Musical Meaning, Ideology and Education*. Manchester: University Press.

Hargreaves, D. J. (1986). *The Developmental Psychology of Music*. Cambridge: University Press.

Moore, T.W. (1974). *Educational Theory: An Introduction*. London: Routledge.

Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. London: NFER-Nelson.

Swanwick, K. (1984). «Some observations on research on music education». *British Journal of Music Education*, 1(3), 195-204.