



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΟ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ
ΣΤΙΣ ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΧΟΡΩΔΙΕΣ

Δήμητρα Καμάκα

Επιβλέπων: Αντώνιος Βερβέρης

Άρτα, 2023

MULTICULTURAL REPERTOIRE IN CHILDREN'S CHOIRS

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή
Αρτα, Σεπτέμβριος 2023

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής
Βερβέρης Αντώνιος, Μέλος ΕΔΙΠ
2. Μέλος επιτροπής
Τρικούπης Αθανάσιος, Αναπληρωτής Καθηγητής
3. Μέλος επιτροπής
Βαλερί Ισμαγκίλοβ, Μέλος ΕΔΙΠ

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση περί λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους.

Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Καμάκα Δήμητρα

Υπογραφή

Ευχαριστίες

Θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αντώνη Βερβέρη για τις πολύτιμες συμβουλές του τόσο σε μαθησιακό όσο και σε προσωπικό επίπεδο καθώς και όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό του τμήματος για τις γνώσεις που αποκόμισα κατά την διάρκεια των σπουδών μου.

Επίσης, θέλω να αποδώσω θερμές ευχαριστίες και στους συνεντευξιαζόμενους (Μέλπω Βικάτου, Κωνσταντίνα Μήλια, Μαρία Αλεξάνδρου, Χριστίνα Καλλιαρίδου, Μιχάλη Καριοφυλλίδη και Νίκο Ευθυμιάδη) που χωρίς την βοήθειά τους και τον χρόνο τους δεν θα μπορούσα να φέρω εις πέρας την ερευνά μου.

Δεν θα μπορούσα να παραλείψω να ευχαριστήσω τις αδερφές μου για την βοήθεια που μου προσέφεραν αλλά και τους γονείς μου που καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών μου με στηρίζαν καθημερινά.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Καθώς οι κοινωνίες γίνονται όλο και πιο «πολυπολιτισμικές» με ανθρώπους διαφορετικού υπόβαθρου να διασυνδέονται όλο και περισσότερο, πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μαθητές πρέπει να προετοιμάζονται για ένα μέλλον που υπάρχει πέρα από το πεδίο της πόλης ή του έθνους τους.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν έξι μουσικοπαιδαγωγοί-μαέστροι οι οποίοι διευθύνουν παιδικές χορωδίες σε Πάτρα, Ιωάννινα, Λάρισα, Κέρκυρα, Πρέβεζα και Αιγίνιο. Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας διεξήχθησαν ατομικές συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες οι οποίοι κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους αναφορικά με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο, και εφόσον το χρησιμοποιούν στις δικές τους χορωδίες να εξηγήσουν το λόγο για τον οποίο το επιλέγουν. Επιπλέον συζητήθηκαν θέματα όπως η διαδικασία εύρεσης και επιλογής του ρεπερτορίου, ο τρόπος διδασκαλίας του, η ανταπόκριση των μαθητών, αλλά και το ζήτημα της αυθεντικότητας.

Λέξεις-κλειδιά: παιδική χορωδία, πολιτισμός, πολυπολιτισμικότητα, ρεπερτόριο.

ABSTRACT

As societies become increasingly "multicultural" with people of different backgrounds increasingly interconnected, many educators believe that students must prepare for a future that exists beyond the realm of their city or nation.

Six music teachers-conductors who direct children's choirs in Patra, Ioannina, Larissa, Corfu, Preveza and Aeginio participated in this research. During the research, individual interviews were conducted with the participants who were asked to express their opinions regarding the multicultural repertoire, and if they use it in their own choirs to explain the reason why they choose to do so. In addition, topics such as the process of finding and choosing the repertoire, the way of teaching it, the response of the students, and also the question of authenticity were discussed.

Keywords: children's choir, culture, multiculturalism, repertoire.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ABSTRACT.....	8
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 ΤΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΚΑΙ Η ΧΟΡΩΔΙΑΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ.....	13
1.1.1 ΠΟΛΥΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΟΛΥΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ.....	14
1.1.2 ΧΟΡΩΔΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ.....	15
1.2 ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟΥ.....	16
1.3 ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑ	19
1.4 ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΔΙΑΤΗΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΤΩΝ ΚΟΜΜΑΤΙΩΝ.....	20
1.5 ΠΟΛΥΤΙΣΜΙΚΑ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ.....	22
1.5.1 CRT ΣΤΗΝ ΧΟΡΩΔΙΑΚΗ ΤΑΞΗ.....	22
1.5.2 ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ.....	26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	28
2.1 ΟΙ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ.....	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΝΑΛΥΣΗ.....	35
--------------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	63
4.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	63
4.2 ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	64

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	65
-------------------	----

*«Όσο πιο βαθιές είναι οι ρίζες ενός δέντρου,
τόσο πιο μακριά μπορούν να επεκταθούν τα κλαδιά του
χωρίς να το ανατρέψουν»
(Solbu, 1998).*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες, έχει παρατηρηθεί στη χώρα μας μία ραγδαία ανάπτυξη των παιδικών και νεανικών χορωδιών, η παρουσία των οποίων κατά το παρελθόν περιοριζόταν κατά βάση στα μεγάλα αστικά κέντρα. Σήμερα, σε πολλές πόλεις της Ελλάδας συναντά κανείς αξιόλογες παιδικές και νεανικές χορωδίες. Η ύπαρξη παιδικών χορωδιών και η αύξηση τους τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά τα τελευταία χρόνια είναι γεγονός. Αυτό καταδεικνύει την ύπαρξη πιο καταρτισμένων διευθυντών χορωδίας που με τον δημιουργικό τους οίστρο έφεραν σε επαφή όλο και περισσότερους ανθρώπους κοντά στο χορωδιακό τραγούδι ανεξάρτητα αν πρόκειται για υψηλό καλλιτεχνικό επίπεδο ή όχι.

Η ύπαρξη σοβαρών θεσμών όπως η πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην κατεύθυνση της διεύθυνσης μικτής και παιδικής-νεανικής χορωδίας στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου καθώς και η Θερινή Μουσική Ακαδημία που διοργανώνει, φέρνει σε επαφή αναγνωρισμένους ξένους μαέστρους με τους Έλληνες που δραστηριοποιούνται στην παιδική και σχολική χορωδία. Επίσης, μαέστροι που σπούδασαν στο εξωτερικό και επέστρεψαν για να μεταλαμπαδεύσουν την γνώση τους στις επόμενες γενιές καταθέτουν σπουδαίο έργο στον τόπο δράσης τους.

Η χορωδιακή παιδεία αρχίζει να εκτιμάται περισσότερο αφού όπως αναφέρει στα τέλη της δεκαετίας του 1980 ο μαέστρος και παιδαγωγός Δημήτρης Λιώτσης, «Ο ρόλος μιας παιδικής χορωδίας δεν είναι απλά ψυχαγωγικός αλλά πολύ πιο σπουδαίος. Είναι μορφωτικός, παιδαγωγικός, κοινωνικός. Παράλληλα δηλαδή με τη μουσική καλλιέργεια και ευχαρίστηση που προσφέρει στα παιδιά, συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους» (Λιώτσης, 1989, σελ. 1).

Η επαφή με το τραγούδι δίνει την δυνατότητα να ανακαλύψει κανείς έναν μοναδικό τρόπο έκφρασης. Εμπεριέχει την ανακάλυψη του μουσικού οργάνου που όλοι μπορούμε να διαθέτουμε και να επικοινωνούμε με τον βαθύτερο εαυτό μας. Μέσα από την συμμετοχή μας σε μια χορωδία όλα αυτά πολλαπλασιάζονται, αφού για να λειτουργήσει μια χορωδία χρειάζεται αρμονία. Αρμονία ήχων και ψυχών.

Επιπλέον, καθώς οι κοινωνίες γίνονται όλο και πιο «πολυπολιτισμικές» με ανθρώπους διαφορετικού υπόβαθρου να διασυνδέονται όλο και περισσότερο, πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μαθητές πρέπει να προετοιμάζονται για ένα μέλλον που υπάρχει πέρα από το πεδίο της πόλης ή του έθνους τους.

Η Bennett Walling (2016) μελέτησε την κατάσταση των μουσικών προγραμμάτων σε σχολεία χρησιμοποιώντας μια έρευνα που ανέπτυξε με ποσοτικά και ποιοτικά μέτρα καλύπτοντας ένα δείγμα σχολικών μουσικών προγραμμάτων σε όλο τον κόσμο. Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να προσδιορίσει εάν οι διευθυντές χορωδιών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εφάρμοσαν πολυπολιτισμική εκπαίδευση στα προγράμματά τους και, αν ναι, ποιες μεθόδους και πόρους χρησιμοποίησαν για να επιτύχουν μουσικούς και πολιτιστικούς στόχους.

Η συγκεκριμένη μελέτη μου κίνησε αρκετά το ενδιαφέρον και αποφάσισα, προσαρμόζοντάς την στα ελληνικά δεδομένα, να μελετήσω τις προτιμήσεις των διευθυντών παιδικών χορωδιών αναφορικά με το ρεπερτόριο που χρησιμοποιούν αλλά και την στάση που κρατούν απέναντι στο πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο. Μελετήθηκαν επίσης θέματα όπως η αυθεντικότητα των κομματιών αλλά και η ανταπόκριση των παιδιών σε ένα ξένο γι' αυτά ρεπερτόριο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Το τραγούδι και η χορωδιακή μουσική

Για πολλούς πολιτισμούς του κόσμου, το ομαδικό τραγούδι αποτελεί βασικό όχημα ομαδικής επικοινωνίας, θρησκευτικών τελετουργιών, πολέμων και τελετών γάμου, τοκετού και κηδείας. Κατά τη διάρκεια των αποικιακών περιόδων, οι ευρωπαϊκές μουσικές παραδόσεις εισήχθησαν σε μη ευρωπαϊκές χώρες και σταδιακά άρχισαν να κυριαρχούν στις γηγενείς μουσικές, όπως ακριβώς συνέβη και με τη δυτική χορωδιακή μουσική. Σε αυτές τις περιοχές ιδρύονται εκπαιδευτικά ιδρύματα όπου ντόπιοι συνθέτες εκπαιδεύονται πάνω σε δυτικοευρωπαϊκές μορφές σύνθεσης, προστατεύοντας όμως παράλληλα τις γηγενείς μουσικές παραδόσεις τους από την κυριαρχία των δυτικών κλασικών παραδόσεων (Campbell, 1991). Από τότε, πολλοί συνθέτες σε πολλές χώρες έχουν συνθέσει, αυτό που αποκαλούμε «πολυπολιτισμική χορωδιακή μουσική».

Κοινό χαρακτηριστικό της πολυπολιτισμικής χορωδιακής μουσικής είναι η αξιοποίηση στοιχείων από τις διάφορα τοπικά ιδιώματα σε συνδυασμό με δυτικού τύπου αρμονίες και μουσική σημειογραφία. Ο Atkin Euba, κορυφαίος Νιγηριανός συνθέτης έντεχνης αφρικανικής μουσικής, υποστηρίζει ότι αυτή η μουσική είναι «διαπολιτισμική μουσική» γιατί συνδυάζει στοιχεία από δύο πολιτισμούς (την ιθαγενή και τη δυτική κλασική μουσική). Αναφέρει επίσης ότι «[f]olk μελωδίες και οι μελωδίες που χρησιμοποιούνται σε αυτό το είδος έντεχνης μουσικής, ειδικά αν χρησιμοποιούνται στην αυθεντική τους κατάσταση, είναι ένα ζωτικό κανάλι για τη διατήρηση της γηγενούς μουσικής παράδοσης και την έκφραση της εθνικότητας» (Yoo, 2017, σελ. 35).

Ένα πολυπολιτισμικό χορωδιακό έργο εμφανίζει κάποια στοιχεία που το διαφοροποιούν από ένα τυπικό κλασικό έργο δυτικής μουσικής. Το ρεπερτόριο αυτό δεν πρέπει να προσεγγίζεται σύμφωνα με στυλιστικούς κανόνες προερχόμενους από δυτικές παραδόσεις, όπως για παράδειγμα αυτή του *bel canto*. Αντιθέτως, κατά τη διδασκαλία τέτοιων κομματιών θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη παραδοσιακές τεχνικές τραγουδιού από τους πολιτισμούς προέλευσής τους. Άλλωστε ο πιο σημαντικός σκοπός της διδασκαλίας της πολυπολιτισμικής μουσικής είναι η ανάπτυξη της κατανόησης και της αποδοχής των διαφορετικών πολιτισμών αλλά και ο εμπλουτισμός των μουσικών εμπειριών (Yoo, 2017).

1.1.1 Πολιτισμός και πολυπολιτισμικότητα

Ο πολιτισμός ως έννοια είναι δύσκολο να οριστεί, αναφέρεται σε ένα δυναμικό σύστημα κοινωνικών αξιών, γνωστικών κωδίκων, συμπεριφοράς πρότυπων, κοσμοθεωριών και πεποιθήσεων που δίνουν τάξη και νόημα στη ζωή μας αλλά και τις ζωές των άλλων (Gay, 2000). Η έννοια του πολιτισμού που χρησιμοποιείται εδώ προϋποθέτει ότι τα άτομα μπορούν χρησιμεύουν ως παράγοντες για τη διαμόρφωση της κουλτούρας. Η ιδέα ότι οι άνθρωποι μπορούν να επηρεάσουν τον πολιτισμό είναι απαραίτητη για την πεποίθηση ότι οι δάσκαλοι και οι μαθητές μπορούν επηρεάσουν την κοινωνική αλλαγή.

Οι μουσικές εκφράσεις ενός πολιτισμού είναι αποτέλεσμα ενός συνόλου κοινών πεποιθήσεων. Επομένως, η «πολυπολιτισμικότητα» περιλαμβάνει πολλαπλές πεποιθήσεις, μερικές από τις οποίες πιθανόν να είναι διαφορετικές από αυτές που έχουμε στη δική μας κουλτούρα. Όσον αφορά τη μουσική, αυτές οι πεποιθήσεις επηρεάζουν επιλογές ως προς το ποιος είναι ο καταλληλότερος τρόπος χρήσης του φωνητικού μηχανισμού, ποιο είναι το κατάλληλο πλαίσιο επιτέλεσης ενός κομματιού, ποιος πρέπει να τραγουδήσει ένα συγκεκριμένο κομμάτι, τι συνιστά καλή μουσική εκτέλεση κ.α. (Parr, 2005, 2006).

Όταν συναντάμε μουσική από άλλους πολιτισμούς, είναι χρήσιμο να παραμερίσουμε, έστω προσωρινά, τις δικές μας πεποιθήσεις, προκειμένου να εκτιμήσουμε πλήρως το βάθος και τον χαρακτηριστικό πλούτο της. Ειδικά οι τραγουδιστές, για να ερμηνεύσουν σωστά μία τέτοια μουσική, οφείλουν να εσωτερικεύσουν τον πολιτισμό από τον οποίο προέρχεται, στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό, έτσι ώστε το τελικό αποτέλεσμα να θυμίζει όσο το δυνατόν περισσότερο την αρχική εκτέλεση αναφοράς (Goetze, 2004).

Αυτό γίνεται εύκολα κατανοητό όταν ακούμε σύνολα από άλλα μέρη του κόσμου να εκτελούν μουσική από τον δικό μας πολιτισμό. Το μουσικό αποτέλεσμα μπορεί να μας προκαλεί συναισθήματα χαράς και αποδοχής, αλλά ενίοτε και δυσαρέσκειας. Στην πράξη, αν και εκτιμούμε το ενδιαφέρον των «άλλων» για τη μουσική του πολιτισμού μας, θα προτιμούσαμε να το έχουν κάνει με τρόπο που να οδηγεί στην βαθύτερη κατανόησή της και όχι σε μία παραμορφωμένη παρουσίαση-καρικατούρα της μουσικής αυτής. Σε περιπτώσεις που το αποτέλεσμα είναι υπερβολικά φτωχό, θα προτιμούσαμε ενδεχομένως να μην είχε παρουσιαστεί καθόλου το κομμάτι αυτό, καθώς η εκτέλεση του μπορεί να δημιουργεί συναισθήματα προσβολής (Graesholm, 2004).

1.1.2 Χορωδιακή Εκπαίδευση και πολυπολιτισμική μουσική

Ο κλάδος της Χορωδιακής Μουσικής Εκπαίδευσης κυριαρχείται σε μεγάλο βαθμό από προσεγγίσεις θεμελιωμένες στη λόγια δυτική παράδοση, γεγονός που αναπόφευκτα οδηγεί σε έναν ευρωκεντρισμό. Ενώ η ενασχόληση με την πλούσια δυτική παράδοση αποτελεί σημαντικό στόχο της, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να βρύνε τρόπους με τους οποίους η Χορωδιακή Εκπαίδευση δεν θα λειτουργεί τόσο εθνοκεντρικά (Shaw, 2020). Το διαπολιτισμικό χορωδιακό ρεπερτόριο σε μία τάξη μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση μαθητών που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες, «επικυρώνοντας» την πολιτισμική τους ταυτότητα, αλλά και να τους φέρει σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς. Με τον τρόπο αυτό, η Χορωδιακή Εκπαίδευση μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην επίτευξη μίας πολιτιστικά ανταποκρινόμενης (culturally responsive) εκπαίδευσης (Shaw, 2012). Σύμφωνα με τη Shaw, το να απορρίψουμε τη μουσική ενός ατόμου μπορεί μόνο να το κάνει να νοιώσει ότι απορρίπτουμε τον ίδιο γενικότερα. Η αμερικανική μουσική εκπαίδευση ιστορικά βασίζεται σε ευρωκεντρικά πλαίσια, η συνάφεια και η αποτελεσματικότητα των οποίων έχουν αμφισβητηθεί αφού η κοινωνία γίνεται ολοένα και πιο ποικιλόμορφη. Με βάση αυτή την άποψη, σε μια πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία με μαθητοκεντρικό προσανατολισμό, οι εκπαιδευτικοί συμπεριλαμβάνουν στη μουσική εκπαίδευση των μαθητών τους ρεπερτόριο που τιμά την πολιτισμική τους κληρονομιά.

Μία διδασκαλία που βασίζεται σε «πολιτισμικά ανταποκρινόμενο» ρεπερτόριο, επικυρώνει την πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών αναπτύσσοντας τις πολιτισμικές τους δεξιότητες ώστε να κατανοούν και να σέβονται το πολιτισμικό υπόβαθρο τόσο των ίδιων όσο και των συμμαθητών τους. Η ανάπτυξη τέτοιων πολιτισμικών δεξιοτήτων καθίσταται δύσκολη όταν οι μαθητές βιώνουν μία ασυνέχεια ανάμεσα στην κουλτούρα «του σπιτιού» και «του σχολείου». Κατανοώντας το ρόλο που παίζει η μουσική εντός του πολιτισμού από τον οποίο προέρχεται, οι μαθητές αρχίζουν να κατανοούν καλύτερα τους ανθρώπους του πολιτισμού αυτού. Αυτός άλλωστε είναι και ο βασικός παιδαγωγικός στόχος της μελέτης άλλων πολιτισμών: η ανάπτυξη της πολιτισμικής ευαισθησίας (Δανοχρήστου-Καϊρή, 2014).

Το να προσδιορίσεις ποια μουσική αντιπροσωπεύει καλύτερα το πολιτισμικό υπόβαθρο ενός μαθητή, αποτελεί συχνά πολύπλοκη διαδικασία καθώς πρέπει να ληφθούν υπόψη πολλοί διαφορετικοί παράγοντες –όπως η τάξη, η φυλή, η εθνικότητα, το φύλο και η θρησκεία– οι οποίοι αλληλοεπιδρούν με πολύπλοκους τρόπους διαμορφώνοντας την πολιτισμική ταυτότητά του. Η Ladson-Billings (1994, όπως αναφέρεται στο Shaw, 2012) προτείνει τη χρήση του όρου «κουλτούρα αναφοράς» ο οποίος αναφέρεται στην πολιτισμική ομάδα με την οποία ταυτίζεται

κανείς περισσότερο. Οι δάσκαλοι πρέπει να το λάβουν υπόψη ότι οι κουλτούρες αναφοράς των μαθητών μπορεί να είναι διαφορετικές από τις κουλτούρες προέλευσής τους και ότι μπορεί να ταυτίζονται με πολλαπλές κουλτούρες. Πρέπει επίσης να αποφύγουν την αντικειμενοποίηση του πολιτισμού υποθέτοντας ότι όλοι οι άνθρωποι που ανήκουν σε μία κοινωνική κατηγορία είναι και πολιτισμικά ίδιοι (Shaw, 2020).

Οι χορωδιακές διασκευές κομματιών της λεγόμενης world music χαρακτηρίζονται εξορισμού από ένα στοιχείο υβριδικότητας. Παρ' όλα αυτά, δεν θα πρέπει να απορρίπτονται ως πολιτισμικά ακατάλληλες, καθώς η υβριδική τους φύση μπορεί να αποτελέσει αφορμή συζήτησης πάνω σε ζητήματα εξουσίας, πολιτισμικού ιμπεριαλισμού κ.α. Παρά την τάση της βιομηχανίας μουσικών εκδόσεων να επηρεάζεται από τον πολιτισμικό ιμπεριαλισμό, η χορωδιακή world music μπορεί να αποτελέσει εργαλείο μίας αντιρατσιστικής εκπαίδευσης οδηγώντας σε αυτό που ο Bradley (2009) ονόμασε «πολυπολιτισμική ανθρώπινη υποκειμενικότητα» (multicultural human subjectivity), μια μορφή αυτοκατανόησης η οποία αναπτύσσεται σε πλαίσια που προωθούν τον πολιτισμικό πλουραλισμό και τις πολλαπλές οπτικές.

1.2 Διδασκαλία πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου

Όταν διδάσκουν χορωδιακά τραγούδια από διαφορετικούς πολιτισμούς, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν και να κατανοούν τα χαρακτηριστικά της μουσικής που μελετάται. Συχνά, χορωδίες τραγουδούν όλο τους το ρεπερτόριο με τον ίδιο ακριβώς ήχο, άσχετα με το εάν πρόκειται για κλασική ή πολυπολιτισμική μουσική. Στο χώρο της λόγιας δυτικής μουσικής, από την εποχή του μπαρόκ το bel canto έχει επικρατήσει ως η δημοφιλέστερη τεχνική τραγουδιού, με αποτέλεσμα για πολλούς η χαρακτηριστική φωνητική ποιότητα που το χαρακτηρίζει να θεωρείται ως «καθολικά επιθυμητή» (Yoo, 2017).

Η ψυχολογική επίδραση που έχει η φωνητική μουσική είναι μεγάλη, καθώς οι άνθρωποι μπορούν να συνδεθούν πιο άμεσα μαζί της χάρη στο στίχο. Η εκτέλεση φωνητικής μουσικής ενός άλλου πολιτισμού μπορεί να μας οδηγήσει σε μία πιο άμεση και βαθιά εμπειρία, κάτι που η ακρόαση από μόνη της δεν μπορεί να κάνει (Shaw, 2012). Ο Parr (2006) δηλώνει πως «ένας από τους πρωταρχικούς στόχους στην διδασκαλία ή την εκτέλεση πολυπολιτισμικής μουσικής είναι να αυξηθεί η κατανόηση σχετικά με τον χαρακτήρα του πολιτισμού» (σελ. 36). Οι Barret et al. (1997) προτείνουν οκτώ στρατηγικές όσον αφορά την προσέγγιση και μελέτη πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου.

1. Σε αντίθεση με ότι συμβαίνει με αρκετές δυτικές διασκευές πολυπολιτισμικής μουσικής, οι μαθητές πρέπει να έρθουν πιο κοντά στον «ήχο» της υπό μελέτη μουσικής παράδοσης. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να κατανοήσει τα μοναδικά χαρακτηριστικά των τραγουδιών αυτών πέρα από το τρόπο χρήσης του φωνητικού μηχανισμού, έτσι ώστε να μπορεί τα εξηγήσει στους μαθητές του. Για παράδειγμα, η σωστή προφορά, οι συλλαβικοί τονισμοί, το φραζάρισμα ή άλλα μοναδικά μουσικά στοιχεία μπορούν να βοηθήσουν στη διαφύλαξη των χαρακτηριστικών των πολυπολιτισμικών τραγουδιών προσφέροντας νέους ήχους στο κοινό.
2. Όσον αφορά τη συνοδεία, η χρήση παραδοσιακών οργάνων μπορεί να φέρει τους μαθητές πιο κοντά στα τοπικά χαρακτηριστικά κάθε μουσικής. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξετάσει ποια παραδοσιακά όργανα είναι κατάλληλα για τη συνοδεία ενός κομματιού, αναζητώντας τα ακόμα και σε συλλογές πολιτιστικών οργανισμών ή πανεπιστημίων. Ωστόσο, πολλά κομμάτια περιλαμβάνουν μέρη για πιάνο, drums, ή άλλα κρουστά όργανα που βοηθούν στην ανάδειξη ιδιαίτερων ρυθμικών στοιχείων. Αυτοί οι ρυθμοί είναι συχνά σημαντικοί γιατί επιτρέπουν στους χορωδούς να αισθάνονται καλύτερα και να αποδίδουν το τραγούδι με περισσότερο παραδοσιακό τρόπο. Προτείνεται επίσης το να εντοπίζονται τα αντιπροσωπευτικά ρυθμικά μοτίβα ενός τραγουδιού, και στη συνέχεια να ζητείται από τους μαθητές να τα εκτελέσουν χρησιμοποιώντας κρουστά σώματος (body percussion).
3. Ο David Elliot έχει δηλώσει ότι πολλά είδη πολυπολιτισμικής χορωδιακής μουσικής χαρακτηρίζονται από μία αδιάσπαστη σύνδεση μεταξύ τραγουδιού και κίνησης, αφού σε πολλούς μη δυτικούς πολιτισμούς (π.χ. στην Αφρική και την Ασία) η μουσική και ο χορός είναι αλληλένδετα στοιχεία. Το γεγονός αυτό καθιστά σημαντική την αξιοποίηση της κίνησης στο μάθημα ως μέσο καλύτερης κατανόησης του ρεπερτορίου αυτού. Επίσης, η προσθήκη κίνησης μπορεί να απελευθερώσει τις φωνές των χορωδών οδηγώντας τους σε μία μοναδική εμπειρία. Παρ' όλα αυτά, προσοχή θα πρέπει να δοθεί στο να μην υπάρχουν υπερβολές ως προς τη χρήση της κίνησης σε σημείο που γίνεται δύσκολος ο έλεγχος της φωνής.
4. Η προφορική και η ακουστική εκμάθηση είναι παραπάνω από επιθυμητή, ειδικά σε περιπτώσεις διδασκαλίας κομματιών που προέρχονται από προφορικές παραδόσεις. Η χρήση παρτιτούρας δεν συνεισφέρει σε μία αυθεντική εμπειρία και προσέγγιση, αφού πέρα από την εκτέλεση τραγουδιών από άλλους πολιτισμούς, σημαντική είναι και η ενσωμάτωση των μεθόδων εκμάθησης που τα συνοδεύουν.

5. Οι χορωδιακές συνθέσεις με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα συνεισφέρουν στη επίγνωση, κατανόηση και εκτίμηση των μαθητών για διάφορες παραδόσεις και βοηθούν στη διεύρυνση του μουσικού τους λεξιλογίου. Ο δάσκαλος πρέπει πρώτα να κατανοήσει τα ιδιαίτερα μουσικά χαρακτηριστικά τους, όπως μελωδικοί τρόποι και μοτίβα, ρυθμοί και μέτρα. Για παράδειγμα, πολλά κορεάτικα τραγούδια είναι γραμμένα σε σύνθετα μέτρα (π.χ., 9/8 ή 12/8) και πεντατονικές κλίμακες ακολουθώντας τη δομή «ερώτηση-απάντηση» (call and response).
6. Οι μαθητές είναι χρήσιμο να ακούν αρχικά το υπό μελέτη τραγούδι, και στη συνέχεια να εντοπίζουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (π.χ. μελωδία, ρυθμός, χροιά, υφή, δυναμική και φόρμα) που το διαφοροποιούν από το τυπικό δυτικό ρεπερτόριο. Ο εντοπισμός τέτοιων στοιχείων είναι ένα σημαντικό πρώτο βήμα προς την ανάπτυξη της μουσικής ευαισθησίας και της επίγνωσης. Όταν το κομμάτι αποτελεί διασκευή, σημαντικό είναι να ακούσουν τουλάχιστον δέκα από τις ηχογραφήσεις της αρχικής εκτέλεσης έτσι ώστε να μπορούν να διακρίνουν τι έχει αλλάξει και πώς αυτός ο μετασχηματισμός μπορεί να έχει αλλοιώσει το αρχικό νόημα του κομματιού. Σε αντίθετη περίπτωση, οι μαθητές θα θεωρήσουν τη διασκευασμένη εκδοχή του τραγουδιού ως αυθεντική. Οι μαθητές πρέπει να ακούν και να μπορούν να συγκρίνουν κριτικά την πρωτότυπη εκδοχή ενός πολυπολιτισμικού τραγουδιού με μία δυτικού τύπου εκδοχή του.
7. Καθώς η μουσική αποτελεί μέρος του πολιτισμού και ο πολιτισμός επηρεάζει τη μουσική, κατά τη μελέτη ενός πολυπολιτισμικού κομματιού δεν πρέπει να περιοριζόμαστε αποκλειστικά σε μουσικές έννοιες. Αντιθέτως, πέρα από τα μουσικά χαρακτηριστικά του, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν το ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο του παρέχοντας σχετικές πληροφορίες (π.χ. μετάφραση στίχων, λειτουργία, πλαίσιο και τρόπος επιτέλεσης κ.α.).
8. Ο ρόλος του κοινού είναι αναπόσπαστο μέρος της μουσικής και της κουλτούρας ορισμένων ανθρώπινων ομάδων. Για παράδειγμα, στη δυτική κλασική παράδοση, το κοινό κατά τη διάρκεια της παράστασης παραμένει συνήθως σιωπηλό και χειροκροτεί στο τέλος της εκτέλεσης. Αντίθετα, στην κορεάτικη μουσική παράδοση επιτρέπεται στο κοινό να συμμετέχει εν μέρει στην παράσταση. Σε ορισμένες αφρικανικές παραδόσεις, το κοινό αποτελεί μέρος της παράστασης με ερμηνευτές και «ακροατές» να τραγουδούν και να χορεύουν όλοι μαζί. Αυτό είναι ένα στοιχείο που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στο σχεδιασμό μίας συναυλίας με πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο καθώς μπορεί να συνεισφέρει στην καλύτερη κατανόησή του.

1.3 Αυθεντικότητα

Οι πολιτισμικά ανταποκρινόμενοι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται μόνο για τις κουλτούρες των μαθητών τους, αλλά προσεγγίζουν την πολιτισμική πολυμορφία μέσα από πολλαπλές οπτικές γωνίες. Στόχος τους είναι οι μαθητές να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν την αξία πολιτισμών διαφορετικών από τους δικούς τους. Σε μία τάξη με μαθητές διαφόρων εθνικών και φυλετικών ομάδων, κάθε μουσική εμπειρία προς αυτή την κατεύθυνση μπορεί να «επικυρώσει» την κουλτούρα ορισμένων μαθητών διευρύνοντας ταυτόχρονα τους ορίζοντες των άλλων.

Ο όρος *αυθεντικότητα* έχει αποδειχθεί προβληματικός λόγω της πολλαπλότητας των ορισμών του, ενώ διάφοροι μελετητές έχουν αμφισβητήσει το αν μπορεί να υπάρξει αυθεντικότητα όταν η μουσική αναδημιουργείται σε σχολικά περιβάλλοντα, εκτός δηλαδή του φυσικού πλαισίου επιτέλεσής της. Συνεισφέροντας στη συζήτηση αυτή, ο καθηγητής Carlos Abriil προτείνει ότι στόχος των εκπαιδευτικών πρέπει είναι η δημιουργία των συνθηκών που θα οδηγήσουν σε «πολιτισμικά έγκυρες» μουσικές εμπειρίες (Shaw, 2012).

Αρκετοί συγγραφείς έχουν παράσχει πληροφορίες για το πώς μπορεί να επιλεγεί και να εκτελεστεί πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο με έναν πολιτισμικά έγκυρο τρόπο. Πολλά δημοσιευμένα πολυπολιτισμικά χορωδιακά έργα μπορούν να χαρακτηριστούν ως διασκευές που ενώ εμπεριέχουν στοιχεία από ξένους πολιτισμούς, συχνά οι δημιουργοί τους δεν ανήκουν σε αυτούς τους πολιτισμούς. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν ότι η δημοσίευση-έκδοση ενός έργου δεν εγγυάται την πολιτισμική εγκυρότητά του. Για το λόγο αυτό, θα πρέπει να αξιολογούν προσεκτικά το ρεπερτόριο που επιλέγουν, ενώ θα ήταν καλό να αναζητούν αδημοσίευτο υλικό από πρωτογενείς πηγές.

Ο καλύτερος τρόπος για τη διασφάλιση της πολιτισμικής εγκυρότητας του ρεπερτορίου, καθώς και του τρόπου με τον οποίο διδάσκεται, προγραμματίζεται και εκτελείται, είναι η άμεση επικοινωνία με φορείς του υπό μελέτη πολιτισμού. Αν είναι δυνατόν, οι χορωδίες θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να συνεργάζονται με γηγενείς μουσικούς για κάθε πολιτισμό που μελετάται. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιούν τις πηγές που υπάρχουν διαθέσιμες στην κοινότητα, μαθαίνοντας μουσική απευθείας από γονείς, μαθητές και συναδέλφους, ενώ το καλύτερο μέσο επικοινωνίας είναι αναμφίβολα η ζωντανή επαφή με τα άτομα αυτά. Η τεχνολογική πρόοδος ανοίγει νέες δυνατότητες συνεργασίας που διαφορετικά δεν θα ήταν εφικτές. Μία τηλεδιάσκεψη με έναν ειδικό μπορεί να ηχογραφηθεί και να μοιραστεί με πολλές τάξεις, και σε μερικά χρόνια θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια εντυπωσιακή συλλογή πηγών πληροφορίας (Bartolome, 2019).

Μεταξύ των πιο σημαντικών ειδικών τους οποίους μπορούν να συμβουλευτούν οι εκπαιδευτικοί είναι οι ίδιοι οι μαθητές τους. Σύμφωνα με την Delpit, «ο δάσκαλος δεν μπορεί να είναι ο μόνος ειδικός στην τάξη. Το να αρνηθούμε στους μαθητές τη δική τους εξειδικευμένη γνώση σημαίνει ότι τους αποδυναμώνουμε» (Delpit, 2002 όπως αναφέρεται στο Shaw, 2012, σελ. 77). Η συμπερίληψη μουσικής από τις κουλτούρες αναφοράς των μαθητών είναι ένας τρόπος ενδυνάμωσης των ίδιων των μαθητών, οι οποίοι πλέον παίρνουν το ρόλο του «ειδικού». Οι δάσκαλοι θα μπορούσαν να σεβαστούν και να αξιοποιήσουν τις ειδικές γνώσεις των μαθητών τους ζητώντας τους, για παράδειγμα, να διδάξουν την ορθή προφορά κάποιων λέξεων, να παρέχουν πληροφορίες για το πολιτισμικό πλαίσιο της μουσικής, ή ακόμα και να αναλάβουν ηγετικό ρόλο στην αξιολόγηση της πολιτισμικής εγκυρότητας των παραστάσεων της χορωδίας. Έτσι επιτρέπει στους μαθητές του να μοιραστούν το ρόλο του ειδικού χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι δάσκαλοι παραιτούνται από τον έλεγχο της τάξης, καλλιεργώντας έτσι θετικές στάσεις που οδηγούν στη δια βίου μάθηση.

1.4 Προκλήσεις στη διατήρηση του αυθεντικού χαρακτήρα των κομματιών

Η επιλογή του ρεπερτορίου στο οποίο η χορωδία θα δουλέψει, θεωρείται μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις για έναν μαέστρο και παίζει σημαντικό ρόλο στην απόδοση της χορωδίας. Ο Kari Ala-Pöllänen, μαέστρος της φιλανδικής Παιδικής Χορωδίας Tapiola, υποστηρίζει ότι η επιλογή του διδασκόμενου ρεπερτορίου σε μία χορωδία είναι υψίστης σημασίας, καθώς δεν θα πρέπει να αγνοείται ο παιδαγωγικός του ρόλος (van Aswegen & Potgieter, 2010).

Τις τελευταίες δεκαετίες, έχει παρατηρηθεί διεθνώς μεγάλο ενδιαφέρον για διάφορα είδη παραδοσιακής μουσικής, ή όπως συχνά αποκαλείται «μουσική του κόσμου». (Μυράλης, 2009). Καθώς η παραδοσιακή μουσική «εκφράζει τον πυρήνα ενός πολιτισμού, προκαλεί εικόνες, δίνει εντυπώσεις και αγγίζει συναισθήματα. Αυτές οι εμπειρίες ανοίγουν το δρόμο για την αποδοχή της διαφορετικότητας και της ποικιλίας στην ανθρώπινη ζωή (Pohjola, 1993). Ωστόσο, η ένταξη παραδοσιακών τραγουδιών στο χορωδιακό ρεπερτόριο δεν προσφέρει μόνο πολύτιμα οφέλη, αλλά ενέχει και ορισμένες προκλήσεις. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα που συνέλεξε ο Noote (2019), φαίνεται ότι πολλοί Αμερικανοί εκπαιδευτικοί αποφεύγουν τη διδασκαλία πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου αισθανόμενοι ότι δεν έχουν ούτε την κατάρτιση ούτε τις γνώσεις που απαιτούνται προκειμένου να το διδάξουν αποτελεσματικά στους μαθητές τους.

Κατά την εκτέλεση πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου, μαέστροι και οι χορωδοί έχουν να

αντιμετωπίσουν μία σημαντική πρόκληση: τη διαφύλαξη του αυθεντικού χαρακτήρα της μουσικής. Σημαντικοί παράγοντες που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη είναι η προφορά και η γνώση του νοήματος του κειμένου, οι κατάλληλες κινήσεις και τα συνοδευτικά όργανα.

Η κατανόηση του κειμένου και του πλαισίου ενός παραδοσιακού τραγουδιού είναι απαραίτητη για μία όσο το δυνατόν πιο ειλικρινή και αυθεντική εκτέλεσή του. Το κείμενο ενός παραδοσιακού τραγουδιού είναι μία πολύτιμη πηγή πληροφοριών για το πλαίσιο του τραγουδιού. Επομένως, είναι σημαντικό ο μαέστρος και τα μέλη της χορωδίας να κατανοούν το νόημα του κειμένου και να μοιράζονται με το κοινό, το περιεχόμενο ή κάποια στοιχεία για το πλαίσιο του προφορικά ή με ειδικές σημειώσεις στο πρόγραμμα της συναυλίας (Gräbe, 1991, όπως αναφέρεται στο van Aswegen & Potgieter, 2010).

Σημαντικό στοιχείο μίας αυθεντικής εκτέλεσης είναι η σωστή προφορά της γλώσσας προέλευσης. Μία μετάφραση σπάνια έχει τον ίδιο αντίκτυπο με το πρωτότυπο κείμενο και συχνά δείχνει ξένη προς τη μουσική (Pohjola, 1993). Επομένως, η παραδοσιακή μουσική ιδανικά θα πρέπει να ερμηνεύεται στην πρωτότυπη γλώσσα του και με σωστή προφορά. Αυτή είναι μία προϋπόθεση που αφορά την εκτέλεση παραδοσιακών κομματιών άλλων πολιτισμών, αλλά και την ερμηνεία πρωτότυπων συνθέσεων σε ξένη γλώσσα. «Το κοινό βιώνει τραγούδια που παραδίδονται στη γλώσσα του ως ένδειξη εκτίμησης και σεβασμού. Ο βαθμός σεβασμού εξαρτάται φυσικά από το πόσο καλά έχει γίνει πρόβα του τραγουδιού» (Pohjola, 1993, σελ. 113). Ο Pohjola (1993) επισημαίνει ότι τα μικρά γλωσσικά λάθη που κατά καιρούς ακούγονται σε μία συναυλία, αν και μπορεί να προκαλούν καλοπροαίρετα χαμόγελα, θα πρέπει ωστόσο να αποφεύγονται.

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας είναι η κίνηση και ο χορός, που αποτελούν αναπόσπαστο μέρος διαφόρων μουσικών, όπως για παράδειγμα συμβαίνει σε αρκετούς μουσικούς πολιτισμούς της υποσαχάριας Αφρικής. Ο συνδυασμός τραγουδιού και χορού είναι σημαντικό στοιχείο των περισσότερων αφρικανικών παραδοσιακών τραγουδιών και προσδίδει ζωντάνια και ενέργεια στην εκτέλεσή τους (Ononwerosuoke, 2002). Παραδόξως, πολλές από τις εκδόσεις διασκευασμένων αφρικανικών τραγουδιών για παιδικές χορωδίες, δεν κάνουν καμία αναφορά στο στοιχείο της κίνησης. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, σημαντική και εδώ είναι η παρουσία φορέων του υπό μελέτη πολιτισμού ή βίντεο αυθεντικών παραστάσεων, από τα οποία οι χορωδοί μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα το χορό ή τις κινήσεις που πρέπει να κάνουν ενώ τραγουδάν. Αξίζει πάντως να σημειωθεί ότι ορισμένα κοσμικά και θρησκευτικά αφρικανικά τραγούδια εκτελούνται κατά παράδοση χωρίς κινήσεις. Όπως επισημαίνει ο Νοτιοαφρικάνος μαέστρος Petru Gräbe, δεν τραγουδιούνται όλα τα

αφρικανικά παραδοσιακά τραγούδια με χορογραφία. Επιπλέον, θα πρέπει να αποφεύγονται στερεοτυπικές προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν τεράστιες γεωγραφικές περιοχές, όπως ολόκληρη η αφρικανική ήπειρος, ως ενιαίες πολιτισμικές ενότητες. Για παράδειγμα, άσχετα με το τι ευρέως πιστεύεται, η χρήση τυμπάνων για τη συνοδεία του τραγουδιού δεν είναι δεδομένη σε όλη την Αφρική. Για παράδειγμα, η παραδοσιακή μουσική στη Νότια Αφρική είναι κατά βάση φωνητική, σε αντίθεση με την οργανική, και βασισμένη στα κρουστά, μουσική της Βόρειας Αφρικής (van Aswegen & Potgieter, 2010).

1.5 Πολιτισμικά ανταποκρινόμενες εμπειρίες

Η πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία (CRT) ή η πολιτισμικά σχετική παιδαγωγική (CRP) εμφανίστηκε στον εκπαιδευτικό διάλογο στα μέσα της δεκαετίας του 1990. Η Ladson Billings ήταν αυτή χρησιμοποίησε τον όρο για πρώτη φορά, σύμφωνα με τον οποίο αναφέρεται σε μια παιδαγωγική αντίθεσης, όχι σε αντίθεση με την κριτική παιδαγωγική αλλά ειδικά αφοσιωμένη στη συλλογική, όχι απλώς ατομική, ενδυνάμωση. Η πολιτισμικά σχετική παιδαγωγική βασίζεται σε τρία κριτήρια: (α) οι μαθητές πρέπει να έχουν ακαδημαϊκή επιτυχία, (β) οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν και/ή να διατηρήσουν την πολιτισμική ικανότητα, και (γ) οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν μία κριτική συνείδηση μέσω της οποίας αμφισβητούν το status quo της τρέχουσας κοινωνικής τάξης (Shaw, 2012). Παρόμοια με την Ladson-Billings, ο ορισμός του Gay υπογραμμίζει την ανάπτυξη των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων παράλληλα με την πολιτισμική ικανότητα και την κοινωνική συνείδηση/κριτική και περιλάμβανε την ανάπτυξη της «οικοδόμησης της κοινότητας και των προσωπικών συνδέσεων (Bond, 2014).

1.5.1 CRT στη χορωδιακή τάξη

Μία πρόβα χορωδίας προσφέρει πολλές ευκαιρίες για πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία. Τα χορωδιακά σύνολα αποτελούν πεδίο αλληλεπίδρασης παραγόντων όπως κουλτούρα, η δημιουργικότητα και η κριτική ανάλυση. Αυτά τα στοιχεία προσφέρονται για την ενσωμάτωση πρακτικών και πεποιθήσεων που υποστηρίζονται από εκπαιδευτικούς που ανταποκρίνονται πολιτισμικά, αναγνωρίζοντας τις ικανότητες και τις προοπτικές των μαθητών, καλλιεργώντας μια κριτική συνείδηση περιεχομένου και δημιουργώντας υψηλές προσδοκίες και αίσθηση κοινότητας. Ακολουθούν επτά στρατηγικές για την ενσωμάτωση πολιτισμικά ανταποκρινόμενων αρχών διδασκαλίας στη χορωδιακή τάξη.

- 1. Γνωρίστε τους μαθητές:** Είναι επιτακτική ανάγκη οι εκπαιδευτές χορωδίας να μάθουν

για την πολυεπίπεδη ζωή των μαθητών τους. Οι μαθητές αντιπροσωπεύουν ένα μείγμα πολιτισμών και να διαθέτουν ήδη μία μεγάλη ποικιλία μουσικών εμπειριών. Οι Brown et. al εξήγησαν πως η γλώσσα, οι εκφράσεις συμπεριφοράς, οι ερμηνείες των πράξεων και οι κοινωνικές προσδοκίες βαρύνουν και εφαρμόζονται πολιτισμικά. Ο πολιτισμός περιλαμβάνει την εθνικότητα και τη φυλή, καθώς και το φύλο, την τάξη, τη γλώσσα, την περιοχή, τη θρησκεία και άλλες ποικιλομορφίες που βοηθούν στον προσδιορισμό των ατόμων. Η συμμετοχή ως μέλος σε αυτές τις μικροκουλτούρες κάνει κάθε άτομο ένα πολυπολιτισμικό ον. Καθώς κάθε άτομο είναι κατά κάποιο τρόπο πολυπολιτισμικό ον, ένας διευθυντής χορωδίας θα πρέπει να λάβει υπόψη του τις μικρο- και τις μακροκουλτούρες κάθε μαθητή καθώς επηρεάζουν τις μουσικές του ταυτότητες. Η γνώση αυτών βοηθά τον εκπαιδευτή χορωδίας να οικοδομήσει πάνω σε αυτές τις εμπειρίες.

2. **Βασιστείτε στις δυνάμεις των μαθητών:** Όλοι οι μαθητές έχουν ιδιαίτερες δεξιότητες ή γνώσεις με τις οποίες μπορούν να συνεισφέρουν στην τάξη. Ο μουσικός γραμματισμός συχνά συγχέεται με τον σημειογραφικό γραμματισμό λανθασμένα καθώς «μουσική» και «σημειογραφία» δεν αποτελούν όροι ισοδύναμοι. Η ικανότητα μουσικής ανάγνωσης δεν ισοδυναμεί με την πλήρη κατανόηση της σχέσης συμβόλων και ήχου ή της εσωτερικής ακοής, ούτε επιτρέπει σε κάποιον να κατανοήσει σε βάθος τις ιδιαίτερες αποχρώσεις της παγκόσμιας μουσικής αφού αυτές δεν μπορούν να αποτυπωθούν στην έντυπη σελίδα. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο σημειογραφικός γραμματισμός δεν αποτελεί επιθυμητή μουσική δεξιότητα. Αν και ο σημειολογικός γραμματισμός έχει τη θέση του στο πρόγραμμα σπουδών, δεν θα πρέπει να αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή σε χορωδίες, ούτε να εκτιμάται ως ο «απόλυτος» τρόπος γνώσης. Με αυτόν τον τρόπο, αποτυγχάνει κανείς να αναγνωρίσει τον πλούτο της γνώσης που κατέχουν ήδη μαθητές που εκπροσωπούν προφορικές/ακουστικές παραδόσεις.
3. **Συνδέστε τις εμπειρίες του σπιτιού και του σχολείου:** Οι παιδαγωγοί χορωδίας μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να συνδέσουν τις εμπειρίες του σπιτιού και του σχολείου, προσεγγίζοντας τη μουσική που οι μαθητές ακούνε εκτός τάξης. Πιο συγκεκριμένα, ένας εκπαιδευτικός θα μπορούσε να διδάξει μουσική που συνδέεται κατά βάση με το εξωσχολικό περιβάλλον των μαθητών, όπως η δημοφιλής μουσική. Τα είδη της μουσικής «του σπιτιού» ποικίλλουν και η έλλειψη χορωδιακών διασκευών θα μπορούσε να αποτελέσει πιθανό εμπόδιο για τη συμπερίληψή τους σε συναυλίες.

Παρόλα αυτά, ο καθηγητής μπορεί να διασκεύασει αυτή τη μουσική μόνος του, με τους μαθητές του, ή και προκαλώντας τους μαθητές να το κάνουν μόνοι τους.

4. **Χρησιμοποιήστε μία μεγάλη ποικιλία μουσικών:** Ένα ιδανικό για τους μαθητές μουσικό περιβάλλον περιλαμβάνει έκθεση σε μουσική πολλών τύπων και στυλ από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Λόγω της ποικίλης μουσικής ιστορίας των μαθητών, σε μία χορωδία είναι βέβαιο ότι θα υπάρχει μία ποικιλία μουσικών προτιμήσεων. Συμπεριλαμβάνοντας μία μεγάλη ποικιλία μουσικών στο ρεπερτόριο της χορωδίας, μπορεί κανείς να επικυρώσει τις προτιμήσεις πολλών, διευρύνοντας παράλληλα το ηχητικό τοπίο όλων. Είναι σημαντικό κατά την ενσωμάτωση αυτής της ποικιλίας, οι παγκόσμιες και δημοφιλείς μουσικές να μην περιθωριοποιούνται.
5. **Η παρούσα μουσική στο κοινωνικό και πολιτικό της πλαίσιο. Η μουσική δεν υπάρχει στο κενό:** Η φύση των μουσικών ήχων, οι συμβάσεις που χρησιμοποιούνται και η ίδια η ετικέτα της «μουσικής» είναι πολιτισμικά συγκεκριμένες και πρέπει να παρουσιάζονται ως τέτοιες. Όταν η μουσική παρουσιάζεται χωριστά από το κοινωνικό και πολιτικό της πλαίσιο, ένας παιδαγωγός χορωδίας στερεί τους μαθητές του μία πλούσια και πολυεπίπεδη μουσική εμπειρία και δυνητικά απογυμνώνει τη μουσική από το νόημα και την αξία της. Σε μια προσπάθεια να διατηρηθεί η ουσία μίας μουσικής κουλτούρας θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει τις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης που είναι εγγενείς στον πολιτισμό (π.χ. ακουστική/προφορική παράδοση, με κίνηση), να εμπλέξει τους μαθητές σε μια συζήτηση σχετικά με τις πολιτικές συσχετίσεις ενός κομματιού ή μοιραστεί πληροφορίες σχετικά με το πώς λειτουργεί η μουσική στην κοινωνία. Όταν εργάζονται πέρα από τις νότες και τους ρυθμούς, οι μαθητές αναπτύσσουν μία βαθύτερη κατανόηση της μουσικής και αναγνωρίζουν ότι οι άλλοι δίνουν νόημα στον ήχο με τρόπους που μπορεί να διαφέρουν από τους δικούς τους.
6. **Αναγνωρίστε και μοιραστείτε πολλαπλές προοπτικές:** Η παρουσία κειμένου στην πλειονότητα της χορωδιακής μουσικής αναγκάζει τον εκπαιδευτικό φωνητικής μουσικής να εξετάσει το μουσικό νόημα τόσο με συγκεκριμένο όσο και με αφηρημένο τρόπο. Συχνά ο διευθυντής της χορωδίας αναπτύσσει μια ερμηνεία του έργου που θα μάθει και οι μαθητές αναμένεται να μεταφράσουν αυτή την ερμηνεία που βασίζεται συχνά στο κείμενο. Εναλλακτικά, σε αυτήν την προσέγγιση με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό, ένας πολιτισμικά ανταποκρινόμενος καθοδηγητής μπορεί να παρέχει την ευκαιρία για ανταλλαγή πολλών ερμηνειών, προωθώντας μια διαδικασία με επίκεντρο

τον μαθητή. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω της ανταλλαγής απόψεων των μαθητών, σε μεγαλύτερες ή μικρότερες ομάδες εργασίας, ή εντός του συνόλου. Προκειμένου να αποφευχθεί η επιβολή ενός μόνο νοήματος σε ένα χορωδιακό κομμάτι, η βέλτιστη στρατηγική είναι οι μαθητές να ανακαλύψουν τη δική τους ερμηνεία. Μοιράζοντας διάφορες ιδέες και επιτρέποντας στους μαθητές να κάνουν προσωπικές επιλογές, οι μαθητές γνωρίζουν καλύτερα τόσο τον εαυτό τους όσο και τους άλλους. Σίγουρα, οι ερμηνείες δεν χρειάζεται να περιορίζονται μόνο στο κείμενο. Κατά τη διάρκεια της πρόβας οι μαθητές μπορούν να έχουν περισσότερο ενεργό ρόλο παίρνοντας μουσικές αποφάσεις. Για παράδειγμα, ένας μαέστρος μπορεί να ζητήσει γνώμες σχετικά με το σχήμα μιας συγκεκριμένης φράσης και να αφιερώσει χρόνο για να δοκιμάσει πολλές δυνατότητες που προτείνουν οι μαθητές. Οπλισμένοι με τη γνώση ότι δεν υπάρχει ένας σωστός τρόπος εκτέλεσης ενός μουσικού έργου, οι μαθητές ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν τη μουσικότητά τους και να μοιραστούν τη μουσική τους άποψη.

- 7. Ενθαρρύνετε μια αίσθηση κοινότητας με υψηλές προσδοκίες για όλους:** Η καλλιέργεια μίας αίσθησης κοινότητας είναι βασικό συστατικό της πολιτισμικά σχετικής παιδαγωγικής. Η μουσική εκπαίδευση εν γένει, και συγκεκριμένα τα μουσικά σύνολα όπως οι χορωδίες, προσφέρονται σίγουρα για κάτι τέτοιο. Μεμονωμένες φωνές ενώνονται στη χορωδιακή τάξη για να εργαστούν προς ένα αισθητικά ευχάριστο αποτέλεσμα. Προκειμένου να προωθηθεί το συναίσθημα «είμαστε όλοι μαζί», οι μαθητές πρέπει να έχουν μία αίσθηση ιδιοκτησίας πάνω στο σύνολο και να πιστεύουν στην ικανότητά τους να συνεισφέρουν ουσιαστικά στην ομάδα. Ο διευθυντής δεν χρειάζεται να ισχυρίζεται ότι είναι κάτοχος όλης της γνώσης στην τάξη, μπορεί να ενθαρρύνει μία ρευστή σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή, επιτρέποντας στους μαθητές να αναλάβουν την ηγεσία (Bond, 2014).

Είναι επιτακτική ανάγκη να αποφευχθεί η αντιμετώπιση της διαφοράς ως πρόβλημα. Ένας τρόπος γνώσης δεν πρέπει να εκτιμάται ως ανώτερος κάποιου άλλου. Αντίθετα, οι μαθητές μπορούν να εκτιμήσουν και να μοιραστούν ό,τι έχουν να προσφέρουν, δεχόμενοι την υποστήριξη των συμμαθητών τους, ειδικά όταν τονίζονται τα δυνατά σημεία του καθενός. Ένας πολιτισμικά ανταποκρινόμενος εκπαιδευτικός χορωδίας πιστεύει στις ικανότητες όλων των μελών του συνόλου και αξιοποιεί τις δυνάμεις τους ως αφετηρία για την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, αντί να αναγκάζει όλους τους μαθητές να ακολουθήσουν τον ίδιο δρόμο.

Συμπερασματικά, η πολυδιάστατη παιδαγωγική της πολιτισμικά ανταποκρινόμενης διδασκαλίας δεν είναι μία σειρά δραστηριοτήτων ή μία συγκεκριμένη στρατηγική. Η

πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία περιλαμβάνει ορισμένες διαθέσεις, γνώσεις και δεξιότητες που διεισδύουν σε όλες τις πτυχές της σχολικής εκπαίδευσης από το πρόγραμμα σπουδών έως το κλίμα, την αξιολόγηση έως τις σχέσεις εντός της κοινότητας.

Ένας πολιτισμικά ανταποκρινόμενος μαέστρος θα επιλέξει να διδάξει υλικό που αναγνωρίζουν και επικυρώνουν την κουλτούρα των χορωδών, ενώ παράλληλα τους ενθαρρύνουν να αντιμετωπίζουν κριτικά τις πληροφορίες που τους παρουσιάζονται. Ένας τέτοιος μαέστρος θα κάνει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι δεν υπάρχει μία μοναδική αλήθεια ή ένας τρόπος απόκτησης της γνώσης, αλλά μάλλον πολλαπλές εξηγήσεις και μορφές γνώσης. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να «αντιμετωπίσουν την πολιτισμική ηγεμονία στην παραδοσιακή εκπαίδευση και να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να ακουστεί η φωνή τους στον κόσμο.

1.5.2. Συμπληρωματικοί στόχοι

Οι μουσικοεκπαιδευτικοί μπορούν να εξετάσουν συμπληρωματικούς στόχους πολιτισμικά ανταποκρινόμενης μουσικής εκπαίδευσης για να επικυρώσουν τις κουλτούρες αναφοράς των μαθητών και να διερευνήσουν τους πολιτισμικούς τους ορίζοντες. Για αυτό το σκοπό βέβαια, καλό είναι να λαμβάνονται υπόψη διάφοροι πρακτικοί περιορισμοί που σχετίζονται με το χρόνο διδασκαλίας και το σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, έτσι ώστε να μην παραγκωνίζονται οι υπόλοιποι στόχοι της μουσικής διδασκαλίας (Shaw, 2012).

Είναι πιθανόν, οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται «χαμένοι» εξαιτίας του φαινομενικά άπειρου αριθμού πολιτισμών που θα μπορούσαν να βιώσουν μαζί με τους μαθητές τους, αλλά και την έλλειψη των ειδικών γνώσεων που ενδεχομένως απαιτείται. Στην πράξη, ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να αισθάνονται πίεση προσπαθώντας να «καλύψει» κάθε πιθανή κουλτούρα, κάτι που αναμφίβολα θα οδηγούσε σε επιφανειακές προσεγγίσεις, ειδικά αν αναλογιστούμε τον περιορισμένο χρόνο του εκπαιδευτικού να προετοιμάσει το μάθημά του. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν, σε ένα σχολικό έτος, να επιλέγουν προσεκτικά έναν ή δύο πολιτισμούς έτσι ώστε αυτοί να μπορούν να μελετηθούν σε βάθος. Σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές μπορούν να βιώσουν πολλά έργα από έναν πολιτισμό, και όχι ένα κομμάτι από κάθε πολιτισμό, με αποτέλεσμα μία περισσότερο βαθιά και ουσιαστική εμπειρία.

Επειδή οι δάσκαλοι χορωδίας έχουν συχνά το προνόμιο να εργάζονται με τους ίδιους μαθητές για περισσότερο από ένα χρόνο, μπορούν να προσπαθούν να υπάρχει κάθε χρόνο μία εναλλαγή μεταξύ πολιτισμών για τους οποίους αισθάνονται άνεση να διδάξουν. Έτσι, οι

μαθητές μαθαίνουν ένα μεγάλο ρεπερτόριο εκτιμώντας τη μουσική πολλών, προηγουμένως άγνωστων, πολιτισμών (Shaw, 2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Μεθοδολογία

Όπως ανέφερα και στην Εισαγωγή, η έρευνα της Bennett Walling (2016) αποτέλεσε αφορμή διεξαγωγής της παρούσας εργασίας. Η συγκεκριμένη ερευνήτρια ασχολήθηκε με τις πηγές που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία μουσικής, τον τρόπο επιλογής του ρεπερτορίου αλλά και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά το σχεδιασμό και εφαρμογή πολυπολιτισμικών προγραμμάτων, καθώς και τα οφέλη που βιώνουν τόσο αυτοί όσο και οι μαθητές τους.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα της Bennett Walling προέρχονται από διεθνή σχολεία που απασχολούσαν τουλάχιστον 25 καθηγητές πλήρους απασχόλησης. Συνολικά 318 σχολεία ανταποκρίθηκαν στην έρευνα, στα 188 (59%) εκ των οποίων αναφέρθηκε η παρουσία ενός τουλάχιστον διευθυντή χορωδίας, ενώ στα υπόλοιπα 130 (41%) σχολεία δεν φάνηκε να απασχολείται κάποιος καθηγητής χορωδίας. Καθώς ορισμένα σχολεία (11) είχαν περισσότερους του ενός διευθυντές χορωδίας, βρέθηκαν συνολικά 199 εκπαιδευτικοί με αντικείμενό του τη χορωδία. Εξ αυτών, 126 συμπλήρωσαν σχετικό ερωτηματολόγιο και αποτέλεσαν το τελικό δείγμα της έρευνας. Οι συμμετέχοντες ήταν καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που δίδασκαν χορωδία σε 59 διαφορετικές χώρες που αντιπροσωπεύουν και τις έξι ηπείρους. Στο ερωτηματολόγιο που κλήθηκαν να συμπληρώσουν, απάντησαν σε ερωτήσεις για το υπόβαθρό τους, τις απόψεις, τις μεθόδους και τις εμπειρίες που σχετίζονται με την διδασκαλία πολυπολιτισμικής μουσικής σε χορωδίες διεθνών σχολείων. Όπως προέκυψε το 62% των συμμετεχόντων χρησιμοποιούν όντως πολυπολιτισμικές πρακτικές διδασκαλίας.

Ως προς το μεθοδολογικό κομμάτι της έρευνας, αυτή διεξήχθη σύμφωνα με μία μικτή προσέγγιση που αξιοποιούσε τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά δεδομένα. Το ερωτηματολόγιο αποτελούταν από τρεις ενότητες και συνολικά 36 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες βαθμολόγησαν πέντε δηλώσεις γνώμης σχετικά με την πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση με βάση την κλίμακα Likert (1 = Διαφωνώ απόλυτα, 5 = Συμφωνώ απόλυτα). Οι πεποιθήσεις συγκλίνουν, με πάνω από 87% των συμμετεχόντων να συμφωνούν για τη σημασία του να λαμβάνουν οι μαθητές πολυπολιτισμική εκπαίδευση στη Μουσική και τη χορωδία, μαθαίνοντας χορωδιακή μουσική από μη δυτικές παραδόσεις. Επιπλέον, φάνηκε να συμφωνούν ότι όταν οι μαθητές διδάσκονται

τέτοιου είδους ρεπερτόριο, καλό είναι να μαθαίνουν επίσης για την κουλτούρα και το πλαίσιο από το οποίο αυτό προέρχεται.

Για την δική μου έρευνα επέλεξα να συλλέξω τα δεδομένα με την μέθοδο της συνέντευξης, γεγονός που μου επέτρεψε να αντλήσω πληροφορίες μέσα από την ανάλυση του λόγου επιλεγμένων αλλά χαρακτηριστικών περιπτώσεων. Οι συνεντεύξεις μου επέτρεψαν να μελετήσω τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν οι συμμετέχοντες τα πράγματα, τις σκέψεις τους, τις στάσεις και τις απόψεις που κρύβονται πίσω από τη συμπεριφορά τους. Ήταν ένα μέσο για τη βαθύτερη εξέταση των κινήτρων των ερωτώμενων για τους λόγους που απάντησαν με τον συγκεκριμένο τρόπο.

Οι συνεντεύξεις βασίστηκαν σε ένα ερωτηματολόγιο που είχα προετοιμάσει, το οποίο όμως λειτούργησε περισσότερο ως αφορμή για συζήτηση, αφού η ελεύθερη και ανοιχτή επικοινωνία αποτέλεσε τη βασική τεχνική άντλησης δεδομένων. Μέσω της συζήτησης μου δόθηκε η ευκαιρία να διευκρινιστούν κάποιες απαντήσεις και να γίνουν επιπλέον ερωτήσεις, δίνοντας, έτσι, τη δυνατότητα για εμβάθυνση λόγω της αμεσότητάς που υπήρχε μέσω της τηλεφωνικής κλήσης όπου πραγματοποιήθηκαν όλες οι συνεντεύξεις.

Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν συνολικά από περίπου 20 ερωτήσεις οι οποίες είχαν ως άξονα:

- το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των συνεντευξιαζόμενων,
- τη σχέση, τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες τους με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο,
- τον τρόπο επιλογής των κομματιών, την διαδικασία και τα μέσα που χρησιμοποιούν στη διδασκαλία,
- τη θέση που κατέχει ο χορός και η κίνηση στην χορωδία τους,
- την άποψή τους περί αυθεντικότητας,
- την ανταπόκριση αλλά και τα προβλήματα που έχουν αντιμετωπίσει στην καριέρα τους
- και φυσικά τα οφέλη που βίωσαν τόσο οι ίδιοι όσο και οι μαθητές τους.

Προσπάθησα οι συμμετέχοντες που επέλεξα να καλύπτουν όσο γίνεται περισσότερα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδος. Οι συνεντευξιαζόμενοι ήταν στο σύνολο έξι και διατηρούν χορωδίες στην Πάτρα, τα Ιωάννινα, την Λάρισα, την Κέρκυρα, την Πρέβεζα και το Αιγίνιο.

Αρχικά, τους ζητήθηκε να πουν ένα μικρό βιογραφικό σχετικά με το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο και στη συνέχεια να περιγράψουν την πορεία τους μέχρι εκείνη τη στιγμή. Αν διευθύνουν κάποια χορωδία αυτό το διάστημα, τι είδους χορωδία είναι, από πόσα άτομα

αποτελείται και τι ηλικιών καθώς και τι ρεπερτόριο χρησιμοποιούν. Στη συνέχεια κλήθηκαν να περιγράψουν τις δικές τους εμπειρίες αναφορικά με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο, αν το χρησιμοποιούν στις δικές τους χορωδίες και για ποιο λόγο επέλεξαν να το διδάξουν και οι ίδιοι.

Η επόμενη ομάδα ερωτήσεων είχε να κάνει με το ίδιο το ρεπερτόριο, τον τρόπο εύρεσης και επιλογής, την διαδικασία της διδασκαλίας και τις προτιμήσεις τους και την ανταπόκριση των μαθητών. Η κουβέντα συνέχιζε με το πολυσυζητημένο θέμα της αυθεντικότητας και την χρήση του χορού και έκλεινε με την άποψή τους σχετικά με την αναγκαιότητα του πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου, τα οφέλη που έχουν βιώσει τόσο αυτοί όσο και οι μαθητές τους και κάποιες συμβουλές για ανερχόμενους μαέστρους ή για μαέστρους που δεν έχουν τολμήσει ακόμη να ασχοληθούν με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο.

2.1 Οι συμμετέχοντες

Μέλπω Βικάτου

Ολοκλήρωσε όλα τα ανώτερα θεωρητικά, κατέχει δίπλωμα στο πιάνο, είναι απόφοιτος του Τμήματος Μουσικών Σπουδών στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και έχει κάνει μεταπτυχιακό στην Αγγλία στην χορωδιακή διεύθυνση. Διδάσκει στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επί 34 χρόνια και ενώ το 2006 ίδρυσε τη χορωδία «Ανητηχώ» την οποία έκτοτε διευθύνει. Η εν λόγω χορωδία έχει αυτή τη στιγμή τμήματα με μέλη ηλικίας από 5 έως και 40 ετών. Η ίδια έχει διδάξει σε πολλά σεμινάρια, εισηγήσεις και μαθήματα σε μαέστρους.

Η παιδική της χορωδία αυτή τη στιγμή είναι χωρισμένη σε τρεις ομάδες. Η πρώτη αποτελείται από παιδιά 7-9 ετών, η δεύτερη από 9 μέχρι 13 και η τρίτη από 14 μέχρι και 19. Σαν βασικό κριτήριο για τον διαχωρισμό των τμημάτων έχει την ηλικία και τις προτιμήσεις του κάθε παιδιού αφού, όπως αναφέρει, τα παιδιά όσο μεγαλώνουν αλλάζουν γούστα.

Κωνσταντίνα Μήλια

Τελείωσε το ωδείο στην Πάτρα με τα πρώτα ανώτερα θεωρητικά και διορίστηκε μέσω ΑΣΕΠ το 1996 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Παράλληλα συνέχισε τις σπουδές της στα θεωρητικά και στο πιάνο. Πήρε το δίπλωμά της, το δίπλωμα διεύθυνσης χορωδίας και κατευθύνθηκε προς τα εκεί, στη διεύθυνση κυρίως παιδικής και γυναικείας χορωδίας. Έχει πάρει μέρος σε πολλά σεμινάρια στην Ελλάδα και το εξωτερικό και έχει μια πορεία στις παιδικές χορωδίες ακριβώς 30 ετών. Από τα 20 της μέχρι και σήμερα δραστηριοποιείται σε χορωδίες της Πάτρας.

Αυτήν την στιγμή διευθύνει την παιδική χορωδία Δημοτικού Ωδείου Ιωαννίνων που μέχρι πρότινος είχε δύο τμήματα, την προ-παιδική και την παιδική. Φέτος λειτούργησε μόνο η παιδική και η μεικτή χορωδία. Το τμήμα της παιδικής χορωδίας αποτελείται από 57 παιδιά, όλα σε ένα τμήμα από ηλικίες 9-10 μέχρι και 17. Το προ-παιδικό φέτος δε λειτούργησε για πρακτικούς λόγους του Ωδείου αλλά κατά την γνώμη της πρέπει να υπάρχει οπωσδήποτε και ένα προ-παιδικό τμήμα ώστε να προετοιμάζει τα παιδιά σε βασικές τεχνικές αναπνοής, τοποθέτησης της φωνής, στο να μάθουν τα παιδιά τι είναι χορωδία και πως πρέπει να τραγουδάνε όλοι μαζί το ίδιο, μονοφωνικά ως επί το πλείστον στην προ-παιδική χορωδία και με κανόνες.

Μαρία Αλεξάνδρου

Είναι απόφοιτη του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων και κάτοχος διπλώματος μονωδίας και διεύθυνσης χορωδίας. Έχει παρακολουθήσει διάφορα σεμινάρια με αρκετούς μαέστρους Έλληνες και ξένους. Έχει πτυχίο αντίστιξης και έχει φτάσει μέχρι 2η ανωτέρα στο πιάνο. Η ειδίκευσή της είναι το τραγούδι αλλά έχει ασχοληθεί και με άλλα όργανα όπως ακουστική κιθάρα και φλάουτο με ράμφος. Ήταν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Εθνικής Λυρικής Σκηνής όπου μετέπειτα συνέχισε να συνεργάζεται σε παραγωγές μαζί τους.

Διευθύνει μία μεικτή χορωδία συνταξιούχων η οποία αποτελείται από παλιούς χορωδούς με ένα αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο. Διευθύνει επίσης την παιδική χορωδία του Δημοτικού Ωδείου Πρέβεζας, μια παιδική χορωδία που ξεκίνησε φέτος τον Ιανουάριο στο Λούρο, και μία γυναικεία επίσης στον Λούρο. Η παιδική χορωδία του Δημοτικού Ωδείου αποτελείται από 13 παιδιά και του Λούρου από 16 με ηλικίες από 3η δημοτικού μέχρι Α-Β γυμνασίου.

Χριστίνα Καλλιαρίδου

Έχει ολοκληρώσει τις ωδειακές της σπουδές με δίπλωμα στο φαγκότο και στο πιάνο αλλά και στα ανώτερα θεωρητικά από ωδεία της Θεσσαλονίκης. Είναι απόφοιτος του τμήματος Μουσικών Σπουδών του ΑΠΘ και έχει φοιτήσει με υποτροφία του ΙΚΥ στην τάξη του φαγκότου της Ανώτατης Μουσικής Ακαδημίας της Βιέννης. Έχει μεταπτυχιακό στη διεύθυνση σχολικής-νεανικής χορωδίας από το Ιόνιο Πανεπιστήμιο και εργάστηκε επί 25 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός μουσικής. Από το 2007 που μετακόμισε μόνιμα

στην Κέρκυρα, διευθύνει παιδικές χορωδίες και άλλα χορωδιακά τμήματα, ιδρύοντας αρχικά την παιδική χορωδία στο χωριό του Ποταμού λίγο έξω από την πόλη της Κέρκυρας και μετά δημιουργώντας το 2010 την Παιδική Χορωδία Κέρκυρας καθώς, ανέλαβε τη διεύθυνση της ανδρικής χορωδίας του ίδιου σωματείου, η οποία υπήρχε ήδη. Από το 2011, άρχισαν να η παιδική χορωδία άρχισε να αποκτά περισσότερα τμήματα: δύο τμήματα προετοιμασίας-υποδοχής νέων μελών που έπρεπε να εκπαιδευτούν χορωδιακά για να εισαχθούν στην παιδική χορωδία από 5 μέχρι 6 χρονών και από 6 μέχρι 12. Στη συνέχεια, δημιουργήθηκε και η χορωδία αγοριών, η νεανική χορωδία και από το 2016 και μετά η γυναικεία χορωδία. Σήμερα δεν διευθύνει πλέον την ανδρική χορωδία. Διατηρεί όμως όλα τα υπόλοιπα τμήματα που αφορούν την παιδική και τη γυναικεία χορωδία. Από το 2018 είναι μέλος ΕΕΠ (Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό) στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, υπεύθυνη της ειδίκευσης «Διεύθυνση παιδικής, σχολικής και νεανικής χορωδίας» που υπάρχει ως κατεύθυνση ειδίκευσης μόνο στο Τμήμα των Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Είναι κάτι που όπως δήλωσε την καθιστά ιδιαίτερα χαρούμενη αλλά και κάτι που την βαραίνει σαν ευθύνη γιατί είναι το μοναδικό ίδρυμα στην Ελλάδα που παρέχει αυτή την ειδίκευση.

Αυτήν την στιγμή η παιδική χορωδία της αποτελείται από 50 παιδιά μέχρι 15 ετών όλα σε ένα τμήμα. Παρόλο που θεωρεί πως μέχρι και 18 χρονών μπορούν τα παιδιά να ενταχθούν στην παιδική χορωδία, από 16 χρονών μέχρι και 20, μαζί με τους φοιτητές της από την κατεύθυνση τους κατατάσσει στην νεανική χορωδία, επειδή υπάρχουν και αγόρια που έχουν περάσει την μεταφώνηση. Ανάλογα με το πώς τα αγόρια διαχειρίζονται την μεταφώνησή τους παίζουν στο ανάλογο τμήμα. Για το συγκεκριμένο θέμα θεωρεί πως δεν είναι αιτία για να αποχωρήσει κάποιος από την χορωδία. Ίσα ίσα τους δίνει κίνητρα για να μείνουν μελετώντας ρεπερτόριο που είναι ειδικά γραμμένο ή προσαρμοσμένο και για αυτά τα παιδιά και παρόλο τον κόπο, την αγωνία αλλά και την δυσκολία, έχει δει εκ του αποτελέσματος ότι τα αγόρια χορωδοί είναι οι πλέον δεξιότεχνες. Διαχειρίζονται την φωνή τους τόσο καλά που όταν περάσει και η φάση της μεταφώνησης πραγματικά είναι αξιοζήλευτοι χορωδοί και κάθε μαέστρος θα ήθελε να τους αποκτήσει.

Μιγάλης Καριοφυλλίδης

Ξεκίνησε τις μουσικές του σπουδές στο πιάνο και στα ανώτερα θεωρητικά. Είναι κάτοχος πτυχίων Αρμονίας, Αντίστιξης, Φούγκας και Διπλώματος Πιάνου με βαθμό Άριστα. Είναι πτυχιούχος του Τμήματος Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής της Άρτας με ειδίκευση στο ακορντεόν. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου με ειδίκευση «Διεύθυνση Παιδικής-

Σχολικής Χορωδίας» του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Από το 2008 εργάζεται ως καθηγήτης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και Μουσικά Σχολεία, καθώς και σε ωδεία και μουσικές σχολές διδάσκοντας πιάνο, χορωδία, ανώτερα θεωρητικά και ακορντεόν. Τον Αύγουστο του 2021 διορίζεται ως μόνιμος εκπαιδευτικός στο Μουσικά Σχολείο Σερρών. Το 2012 ιδρύει και διευθύνει τη Δημοτική Χορωδία Αιγινίου “Canto Olympus” η οποία λειτουργεί σε πέντε τμήματα αναπτύσσοντας έντονη δραστηριότητα. Το ίδιο έτος αναλαμβάνει την καλλιτεχνική διεύθυνση του διήμερου Φεστιβάλ Χορωδιών Δήμου Πύδνας – Κολινδρού που πραγματοποιείται κάθε χρόνο. Από το 2020 έχει αναλάβει καθήκοντα καλλιτεχνικού διευθυντή στη Μουσική Σχολή Αιγινίου. Οι χορωδίες του έχουν αρκετές διακρίσεις και χρυσά μετάλλια σε διεθνείς διαγωνισμούς.

Αυτή την στιγμή διευθύνει μία μεικτή χορωδία ενηλίκων, ένα γυναικείο φωνητικό σύνολο, και ένα ανδρικό σύνολο αλλά και δύο παιδικές χορωδίες από τις οποίες η μία είναι φυτώριο.

Νίκος Ευθυμιάδης

Αποφοίτησε από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και από το 1997 διετέλεσε μαέστρος του Δημοτικού Ωδείου Καρδίτσας. Από το 1998 ήταν μαέστρος στα Τρίκαλα καθώς και καθηγητής ανώτερων θεωρητικών και θεωρητικών μαθημάτων αλλά και βιολιού σε διάφορα ωδεία εκεί. Από το 2000 δραστηριοποιείται στη Λάρισα όπου και υπήρξε καθηγητής σε Μουσικά Σχολεία για τρία χρόνια. Δίδαξε σε ωδεία τόσο στη Λάρισα όσο και στη Θεσσαλονίκη αλλά και σε άλλες πόλεις της Ελλάδος. Έχει παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια με διδακτικά αντικείμενα τα θεωρητικά στην ωδειακή πράξη, όπως υποχρεωτικά μαθήματα για πτυχία αρμονίας, αντίστιξης και φούγκας αλλά και την διεύθυνση αναφορικά με την ορχηστρική και την ωδειακή πράξη. Ασχολήθηκε με τη διδασκαλία μουσικής δωματίου και τα τελευταία χρόνια είναι καθηγητής της μέσης εκπαίδευσης σε ιδιωτικό σχολείο.

Αυτή τη στιγμή διευθύνει τρεις παιδικές χορωδίες, ένα φυτώριο, μία νεανική, δύο γυναικείες, μία μεικτή και ένα φωνητικό σύνολο μουσικής δωματίου. Προτιμάει να χωρίζει τις χορωδίες του ηλικιακά γι’ αυτό και έχει χορωδία η οποία αποτελείται μόνο από παιδιά δημοτικού και χορωδία που αποτελείται μόνο από παιδιά γυμνασίου. Κατά μέσο όρο, οι χορωδίες του αποτελούνται από 30-40 άτομα. Τα παιδιά τα οποία είναι πριν την μεταφώνηση, δηλαδή παιδιά κυρίως δημοτικού κάτω των 12, έχουν αυτό που λένε οι Ιταλοί «λευκές φωνές», δηλαδή απέριττες φωνές και πιο παιδικά χρώματα πριν από την εφηβεία. Ενώ στο γυμνάσιο

και το λύκειο η φωνή αρχίζει και να αλλάζει. Αποκτά μεγαλύτερο πλούτο τόσο σε όγκο όσο και σε χροιά. Οπότε και το ρεπερτόριο που επιλέγει είναι διαφορετικό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Ανάλυση

Στο παρόν κεφάλαιο θα επιχειρηθεί μια ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας και θα αποτυπωθούν τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από αυτήν. Αρχικά θα γίνει η παρουσίαση του προφίλ του κάθε μαέστρου αναφορικά με το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο και στη συνέχεια θα αναλυθούν οι απαντήσεις που έδωσαν σε κάθε ερώτηση.

Η συνέντευξη αποτελούνταν από επτά άξονες με τους οποίους καθοδηγούσα την συζήτηση:

1. Εκπαιδευτικό υπόβαθρο
2. Σχέσεις, εμπειρίες και αντιλήψεις σχετικά με την πολιτισμική μουσική
3. Τρόποι επιλογής ρεπερτορίου και διαδικασία διδασκαλίας
4. Χρήση χορού, κινήσεων και body percussion
5. Γνώμη αναφορικά με την αυθεντικότητα
6. Ανταπόκριση από μαθητές και άλλους παράγοντες
7. Οφέλη που έχουν βιώσει τόσο αυτοί όσο και οι μαθητές τους.

Εκπαιδευτικό υπόβαθρο

Όπως είδαμε από τα βιογραφικά στοιχεία που αναφέρθηκαν στο κομμάτι της μεθοδολογίας, οι τρεις από τους έξι συνεντευξιζόμενους έχουν αποφοιτήσει από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Μέλπω Βικάτου, Νίκος Ευθυμιάδης, Χριστίνα Καλλιαρίδου). Ο Μιχαήλ Καριοφυλλίδης είναι απόφοιτος του πρώην Τμήματος Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου, νυν τμήμα Μουσικών Σπουδών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η Μαρία Αλεξάνδρου και η Κωνσταντίνα Μήλια δεν έχουν τελειώσει κάποιο μουσικό τμήμα πανεπιστημίου, αλλά έχουν διαπρέψει στις ωδειακές σπουδές και έχουν ολοκληρώσει σπουδές σε πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα.

Όλοι αποτελούν γνωστές προσωπικότητες στον χώρο της διεύθυνσης χορωδιών με πολλά σεμινάρια και master class. Διατηρούν χορωδίες όλων των κατηγοριών (φυτώρια, παιδικές, νεανικές, μεικτές, γυναικείες και ανδρικές) καθώς και φωνητικά σύνολα. Οι περισσότεροι έχουν διδάξει στην πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και

σε μουσικά και ιδιωτικά σχολεία.

Χωρισμός τμημάτων

Ο τρόπος που επιλέγουν όλοι να χωρίζουν τα παιδιά σε τμήματα είναι η ηλικία καθώς αρκετοί έθιξαν το ζήτημα της μεταφώνησης των αγοριών που για κανέναν όμως δεν αποτελεί πρόβλημα. Όπως αναφέρει η Χριστίνα Καλλιαρίδου

Η μεταφώνηση δεν είναι αιτία για να αποχωρήσει κάποιος από την χορωδία.
Ίσα ίσα τους δίνω κίνητρα για να μείνουν μελετώντας ρεπερτόριο που είναι ειδικά γραμμένο ή προσαρμοσμένο και για αυτά τα παιδιά...

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Εμπειρίες με πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο

Οι περισσότεροι έχουν εμπειρίες αναφορικά με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο από σπουδές ή courses στο εξωτερικό. Αλλά και αυτοί που δεν είχαν αυτή τη δυνατότητα, δεν τους εμπόδισε τίποτα στο να ψάξουν, να ρωτήσουν, να διαβάσουν, να εκπαιδευτούν και να καταφέρουν να έχουν σήμερα αξιοζήλευτες χορωδίες που πραγματεύονται πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο.

Καταρχάς λόγω σπουδών στην Ιταλία, την Βουλγαρία και την Ρουμανία γνώρισα ρεπερτόρια, βέβαια του ανατολικού μπλοκ κυρίως, αλλά οι άνθρωποι ασχολούνται με τους συνθέτες που έχουν σε εκείνες τις περιοχές. Αλλά στην Ιταλία το ρεπερτόριο ήταν πιο ευρύ, κυρίως από την γηραιά Ήπειρο. Από εκεί και πέρα, το εκτός Ευρώπης ρεπερτόριο κυρίως από φόρουμ και συζητήσεις με συναδέλφους. Δηλαδή χορωδιακά φόρουμ τα οποία είναι παγκόσμια.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Σημαντικό στοιχείο για την εξοικείωση του Ευθυμιάδη με μουσικές των Βαλκανιών φαίνεται ότι ήταν η πραγματοποίηση σπουδών σε χώρες όπως η Βουλγαρία και η Ρουμανία. Στην αφήγηση της Μήλια από την άλλη, βλέπουμε ότι στα ταξίδια της στο εξωτερικό δεν ερχόταν σε επαφή μόνο με το «τοπικό» ρεπερτόριο της κάθε χώρας, καθώς η διδασκαλία πολυπολιτισμικού ρεπερτορίου φαίνεται ότι αποτελούσε ήδη γενικευμένη τάση εκεί.

Έχω πάει στην Ουγγαρία δύο καλοκαίρια για καλοκαιρινά courses, στη

Γερμανία... στη Βαυαρία πάλι ένα course πανεπιστημίου... Αλλά όπου και να πάω, τα παραδοσιακά όλου του κόσμου διδάσκονται. Και σε κάποια συμπόσια και σεμινάρια που είχα πάει στη Δανία, στην Κοπεγχάγη με αντιπροσώπους από όλες τις χώρες του κόσμου (ήταν διεθνές το συμπόσιο) ήταν μαέστροι από όλο τον κόσμο οπότε είχαν υλικό από όλους τους τόπους κι από όλες τις γλώσσες. Ουσιαστικά αυτό λειτουργεί στις χορωδίες, είναι το πιο δημοφιλές αντικείμενο, η παραδοσιακή μουσική της κάθε χώρας.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Παρόμοια είναι και η περιγραφή του Καριοφυλλίδη ως προς τις μεταπτυχιακές του σπουδές. Αν και σπούδασε σε ελληνικό πανεπιστήμιο, είχε την τύχη να γνωρίσει ξένους επισκέπτες μαέστρους που έφεραν μαζί τους χορωδιακό ρεπερτόριο από άλλους πολιτισμούς.

Ως παιδί... σαν χορωδός δούλεψα με τέτοιο ρεπερτόριο από διάφορους πολιτισμούς, κουλτούρες αλλά και εποχές. Είχα την τύχη όταν έκανα το μεταπτυχιακό μου να έρχονται συνέχεια ξένοι μαέστροι και να μας κάνουν μάθημα. Από Ασία, Αμερική, Καναδά, Σουηδία, Ευρώπη. Μας έφεραν και δικό τους ρεπερτόριο οπότε όχι μόνο είχα επαφή με αυτό αλλά το μάθαινα και σε βάθος. Εκεί πέρα η δουλειά γινόταν με αρκετή λεπτομέρεια.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Και οι έξι εκ των συμμετεχόντων φάνηκε να γνωρίζουν ένα σχετικά μεγάλης έκτασης πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο.

Και ως τραγουδίστρια και ως μαέστρος και ως χορωδός με κομμάτια και από πολλές περιόδους και διάφορες χώρες.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Μέσα από σεμινάρια, είτε ως προσκεκλημένη διδάσκουσα που είχαν την ευκαιρία να κάτσω να το μελετήσω ή παρακολουθώντας άλλα σεμινάρια να δω και να μελετήσω αυτό το ρεπερτόριο αλλά να δω και την αποτελεσματικότητά του στις εκάστοτε εργαστηριακές χορωδίες.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Λόγοι επιλογής ενασχόλησης με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο

Πρώτα πρώτα δεν υπήρχαν τέτοιου είδους παιχνίδια και ασκήσεις στα ελληνικά, οπότε για μένα ήταν η πρώτη επιλογή από την στιγμή που είχα ρεπερτόριο στα χέρια μου να το χρησιμοποιήσω. Δηλαδή δεν κολλάμε με τη γλώσσα, το μαθαίνουμε. Και για να αποκτήσουν και μία ευχέρεια ότι μαθαίνω τις νότες χωρίς να κολλάω στη γλώσσα. Όταν ήθελα ελληνικό ρεπερτόριο έφτιαχνα μόνη μου ασκήσεις και παιχνίδια. Γενικά εννοείται πως θέλουμε να φέρνουμε σε επαφή τους χορωδούς (ειδικά τα παιδιά) με διάφορες μουσικές απ' όλο τον κόσμο. Έχω βρει πολύ ωραία τραγούδια από την Αφρική, πολύ κλασικά και με body percussion. Είναι πολύ καλό υλικό. Από την μία είναι ότι έχεις μια τεράστια γκάμα να δουλέψεις πάντα χωρίς περιορισμούς γλώσσας και από την άλλη τους δείχνεις πράγματα για να ανοίξουν τα αυτιά τους και τα μυαλά τους.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Γιατί είναι πάρα πολύ προσιτή στα παιδιά. Όπως είπα μαθαίνουμε για άλλους πολιτισμούς. Είναι συγκριτικά εύκολα στο να τα κατακτήσουν τα παιδιά. Συνήθως συνοδεύονται και με κίνηση που είναι πολύ θετικό για αυτά. Μαθαίνουν τα παιδιά ότι η μουσική είναι κάτι που δεν έχει σύνορα, δεν είναι κάτι μόνο ελληνικό. Μπορούν να αναπτύξουν σχέσεις με παιδιά άλλων χωρών και να μάθουνε τη γλώσσα. Να πάμε σε κάποια φεστιβάλ στο εξωτερικό ή στην Ελλάδα. Εγώ προσωπικά προτιμώ να έχω ένα πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο παρά να έχω ένα καθαρά ελληνικό, χωρίς να εννοώ ότι το ελληνικό υστερεί σε κάτι. Απλά είναι κάτι νομίζω που τους εξιτάρει.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Ας μη ξεχνάμε κάτι, ότι τα παιδιά σ αυτή την ηλικία ακούνε πολλή ξένη μουσική πλέον. Δηλαδή εννιά χρονών δε μπορείς να φανταστείς τι μου τραγουδάνε στη χορωδία. Οπότε είναι οικεία και με μια άλλη γλώσσα κι εγώ θεωρώ ότι το τραγούδι το χορωδιακό είναι πραγματικά ένα ταξίδι στον κόσμο κι αυτό πρέπει να το γνωρίσουν από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά. Πέρα του ότι δουλεύεις άλλα σύμφωνα, άλλα φωνήεντα, άλλες μουσικές, τους περνάς πεντατονικές... Τους περνάς, όπως έχουν τα γιαπωνέζικα αλλά και τα

εβραϊκά τραγούδια, μελωδίες διαφορετικές... όπως έχουν τα παραδοσιακά της Φιλανδίας. Και από αυτή την ηλικία καταλαβαίνουν τα παιδιά τις διαφορές ανάμεσα στην ελληνική και σε μία άλλη μουσική. Επί το πλείστον, οι γονείς ενθουσιάζονται, μου λένε «μα είναι δυνατόν να τραγουδήσε η κόρη μου εβραϊκά ή φιλανδικά; Τι λες ρε παιδάκι μου; Και γιαπωνέζικα;» Δεν έχω ακούσει κάτι τέτοιο από κάποιο γονιό, ότι τα δυσκολεύω. Κι άμα δω ότι υπάρχει μια δυσκολία σ αυτό το κομμάτι, γρήγορα το αλλάζω. Δεν το κρατάω δηλαδή μέχρι το παιδί να το μάθει υποχρεωτικά. Αν δω κάτι τέτοιο, το αλλάζω, προσαρμόζομαι. Είναι κι ένα πείραμα που κάνει ο καθένας με τα παιδιά.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Ήταν πολύ ελκυστικό για μένα αυτό το ρεπερτόριο. Το τραγούδι νομίζω ότι είναι ένας εξαιρετικός τρόπος να αποκτήσουν τα παιδιά πολιτισμικές εμπειρίες και ο πιο εύκολος γιατί μπορούν είτε μέσω του τραγουδιού είτε μέσω των μουσικών οργάνων να προσεγγίσουν αυτή τη μουσική. Αλλά το τραγούδι είναι πιο εύκολο γιατί μπορούν πολύ εύκολα να το μιμηθούνε.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Γιατί η χορωδιακή πράξη είναι ένα μουσικό όργανο. Δεν μπορείς να ασχοληθείς μόνο με χορωδιακά έργα τα οποία γράφτηκαν στη χώρα σου. Η χορωδιακή πράξη μετρά αυτή την στιγμή 2000 χρόνια τουλάχιστον μουσικής δημιουργίας, από την αρχαία Ελλάδα μέχρι και το σήμερα. Και όπως δομείται ένα πρόγραμμα για τα όργανα, έτσι δομείται και ένα πρόγραμμα με διαφορετικά στυλ, διαφορετικά είδη και διαφορετικά χρώματα τα οποία πρέπει να επιδείξει μία χορωδία.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Για πολλούς λόγους. Να γνωρίσουμε τους πολιτισμούς, τα είδη της μουσικής και το διαφορετικό ύφος και μάλιστα χωρίς καμία δυσκολία και χωρίς κανέναν ενδοιασμό. Η ξένη γλώσσα δεν αποτελεί για τα μικρά παιδιά εμπόδιο γιατί γίνεται αντιληπτή σε αυτά ως ήχος. Την κατανοούν ως ήχο. Και έτσι λοιπόν με τον τρόπο που εκπαιδεύονται για να κατακτήσουν τον ήχο, δηλαδή να απομνημονεύσουν τον ήχο, να αποτυπώσουν με τη φωνή τους τον

ήχο όπως τον ακούνε και όπως καλλιεργείτε μέσα στο αυτί και να τον αποτυπώσουν στη φωνή μέσα από την φώνηση που και αυτήν καλλιεργείτε. Όπως καλλιεργούν το μουσικό ήχο έτσι καλλιεργούν και τον ήχο της γλώσσας. Οπότε πραγματικά δεν υπάρχει πρόβλημα και πραγματικά εγώ θεωρώ ότι είναι βασικό εγχειρίδιο η πολυπολιτισμικότητα και οι πολυπολιτισμικές μελωδίες, οι ήχοι και οι γλώσσες μέσα στη χορωδία γιατί βοηθάει το πραγματικό έργο της χορωδίας.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Σταχυολογώντας τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προέκυψαν εννιά διαφορετικοί λόγοι για τους οποίους αξίζει τα παιδιά να διδάσκονται πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο:

1. Προσφέρει τεράστια γκάμα υλικού χωρίς να υπάρχει ο περιορισμός της γλώσσας και χρήση παιχνιδιών και ασκήσεων που δεν υπάρχουν στα ελληνικά.
2. Δίνεται έμφαση στη μουσική καθώς τα παιδιά αποκτούν ευχέρεια στο να εστιάζουν στον ήχο χωρίς να κολλάνε σε οτιδήποτε άλλο, όπως στην περίπτωση μας η γλώσσα. Αντιλαμβάνονται ακόμα και την ξένη γλώσσα σαν ήχο και δεν τους δημιουργείται κανένα εμπόδιο.
3. Έρχονται σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, κατανοώντας ότι η μουσική δεν είναι κάτι αποκλειστικά ελληνικό και δεν έχει σύνορα. Βιώνουν ένα ταξίδι στον κόσμο μέσω του χορωδιακού τραγουδιού και «αναγκάζονται» να ανοίξουν τα αυτιά και τα μυαλά τους.
4. Είναι ένας εξαιρετικός τρόπος να αποκτήσουν πολυπολιτισμικές εμπειρίες καθώς μπορούν εύκολα να μιμηθούν μέσω του τραγουδιού.
5. Τους είναι αρκετά προσιτή αυτού του είδους η μουσική γιατί είναι εξοικειωμένα σήμερα με την ξένη μουσική και συνήθως συνδυάζει και το χορό οπότε τα προσελκύει ακόμα περισσότερο
6. Πηγαίνοντας σε φεστιβάλ και διαγωνισμούς με τέτοιο ρεπερτόριο αναπτύσσουν σχέσεις και γνωριμίες με παιδιά άλλων χωρών.
7. Σε πρακτικό επίπεδο μαθαίνουν να δουλεύουν άλλα σύμφωνα και φωνήεντα, άλλα διαστήματα και κλίμακες.

8. Παρομοιάζεται η χορωδιακή πράξη με ένα όργανο το οποίο έχει συγκριμένο πρόγραμμα διδασκαλίας με διαφορετικά είδη, διαφορετικούς συνθέτες, από διαφορετικές εποχές.
9. Το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο βοηθάει στον πραγματικό λόγω ύπαρξης της χορωδίας.

Διαδικασία διδασκαλίας

Στόχος αυτής της ερώτησης ήταν να διαπιστωθεί αν ο τρόπος διδασκαλίας ενός πολυπολιτισμικού τραγουδιού διαφέρει από την διδασκαλία ενός ελληνικού. Οι συνεντευξιζόμενοι απάντησαν άμεσα πως η διαδικασία είναι ακριβώς η ίδια.

Η διαδικασία δεν έχει καμία διαφορά με το να διδάξεις ένα ελληνικό τραγούδι. Δεν θέτουμε ούτε διαφορές ούτε επίπεδα δυσκολίας. Αφήνουμε τα παιδιά να εισπράξουν, να δεχτούν αυτά που εμείς τους διδάσκουμε ως ισότιμη γνώση, ισοδύναμη και χωρίς να γνωρίζουν το επίπεδο δυσκολίας.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Ακολουθώ την ίδια διαδικασία που θα ακολουθήσω και όταν θα διδάξω ελληνικό ρεπερτόριο. Δεν διαφέρει.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Όσον αφορά τα βήματα που ακολουθούν για τη διδασκαλία ενός κομματιού, προέκυψε η εξής σειρά:

1. Φτιάχνουν το κλίμα από την είσοδό τους στην τάξη.

Όταν τους έκανα ένα αφρικάνικο τραγούδι μπήκα στην τάξη χορεύοντας και τραγουδώντας αυτό το τραγούδι που θα τους δίδασκα

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

2. Μιλάνε για το τραγούδι, για το περιεχόμενο, για το συνθέτη, για το είδος, για τη φόρμα, για τις συνθήκες κάτω από τις οποίες γράφτηκε, για το που προοριζότανε, για το τι είναι αυτό το κομμάτι, από που προέρχεται και ποια είναι η ιστορία του.

...γιατί πίσω από ένα τραγούδι πάντα υπάρχει κάτι.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

3. Ακρόαση του τραγουδιού από ηχογράφιση ή οπτικοακουστικό υλικό.
4. Ανάγνωση των στίχων. Η γλώσσα είναι μία από τις μεγαλύτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαέστροι παρόλα αυτά όμως με διάφορους τρόπους όπως την καταγραφή της προφοράς στα ελληνικά κάτω από τους ξένους στίχους ή ζητώντας την βοήθεια καθηγητών της εκάστοτε γλώσσας ή και φυσικών ομιλητών καταφέρνουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Δύο στοιχεία μπορούν να διαφοροποιηθούν από το οικείο ελληνικό ρεπερτόριο. Το ένα είναι ίσως το ρυθμικό στοιχείο, και φυσικά η γλώσσα. Η οποία γλώσσα είναι ένα ζήτημα. Η προφορά της γλώσσας. Σε αυτές τις περιπτώσεις καλούμε ανθρώπους οι οποίοι είναι η μητρική τους γλώσσα και μας διδάσκουν το πως γίνεται η άρθρωση και ποιες ιδιαιτερότητες έχει η εκφορά του λόγου σε συγκεκριμένες γλώσσες.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Αν είναι Αφρικάνικα, αν είναι Χαβανέζικα, αν είναι οτιδήποτε, κάνουμε την μετάφραση, κάνουμε την άρθρωση λέξη-λέξη.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Τους δίνω παρτιτούρα που κάτω από τα φιλανδικά, το έχω φτιάξει κι έχω γράψει στα ελληνικά πως διαβάζεται η κάθε συλλαβή. Λοιπόν, το διαβάζουμε μια φορά συλλαβιστά, το ξαναδιαβάζουμε. Αυτό μπορεί να γίνει και δυο μαθήματα μέχρι να φεύγει άνετα το διάβασμά τους.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

5. Το επόμενο βήμα είναι να ασχοληθούν με το ρυθμικό κομμάτι στο οποίο συνδυάζουν και την κίνηση αν υπάρχει.

Η δεύτερη φάση είναι να το κάνουμε ρυθμικά, να λέμε δηλαδή την λέξη με την κίνηση με το ρυθμό.

(Μαρια Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Αν είναι αφρικάνικο για παράδειγμα, που αυτά τρελαίνονται για αφρικάνικα, δουλεύουμε πρώτα το ρυθμό με το σώμα μας, λέμε τα λόγια ρυθμικά με το σώμα μας, με χτύπους.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Την κίνηση μπορούμε να την εντάξουμε και μαζί με το ρυθμό. Δεν μπαίνει τελευταία η κίνηση, αν υπάρχει κίνηση μπαίνει μαζί με το ρυθμό.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

6. Στην συνέχεια ακολουθεί η μελωδία.

Μετά ασχολούμαστε με τη μελωδία, την οποία μελωδία... εγώ το κάνω σε όλα μου τα παιδιά.. δεν βάζω λόγια. Τη μελωδία τη χωρίζω από τα λόγια και την τραγουδάμε μ ένα «λου» για να μείνει στο μυαλό των παιδιών. Και μετά σιγά-σιγά βάζω πρόταση-πρόταση μαζί.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Αφού το έχουμε πει και ρυθμικά, το κόβω φράση φράση για να τους είναι πολύ πιο εύκολο στη μελωδία.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Πηγές εύρεσης ρεπερτορίου

Και σε αυτήν την ερώτηση οι απαντήσεις φάνηκε να συγκλίνουν καταλήγοντας σε πέντε βασικούς τρόπους εύρεσης ρεπερτορίου όπου θα αναφερθούν με σειρά δημοτικότητας:

1. Διαδίκτυο-YouTube-ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες
2. Ανταλλαγή ρεπερτορίου με συναδέλφους
3. Προσωπική βιβλιοθήκη
4. Φεστιβάλ, σεμινάρια και master class
5. Βιβλιογραφία από Ελλάδα και εξωτερικό

Στο διαδίκτυο και δωρεάν και επί πληρωμή. Έχω υλικό που μάζεψα κατά την διάρκεια των σπουδών μου, από συναδέλφους μπορείς να ζητήσεις.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Σε διάφορα φεστιβάλ, από επαφές που έχω με χορωδίες, από κάποια site που παρακολουθώ με χορωδίες, από διάφορους εκδοτικούς οίκους που μπορεί να έρχομαι σε επαφή όταν ψάχνω, από το YouTube.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Στο διαδίκτυο, από σεμινάρια, από συνέδρια, από την αναζήτησή μου στο ίντερνετ από πολλές χορωδίες άλλες που ακούω. Έτσι βρίσκω ρεπερτόριο αλλά συνήθως βρίσκω από το διαδίκτυο από δυο βιβλιοθήκες ηλεκτρονικές που ψωνίζω πολλά χρόνια τώρα, από το “JW Pepper” και από το “Sheet Music”.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Από την συμμετοχή μου σε διάφορα σεμινάρια και master class με ξένους μαέστρους. Ανταλλαγή ιδεών και ρεπερτορίου από μαέστρους. Από τη βιβλιογραφία. Από μια γενική αναζήτηση στο διαδίκτυο για χορωδιακό ρεπερτόριο. Και από άλλες χορωδίες. Όταν συμμετέχουμε σε ένα φεστιβάλ ας πούμε βλέπω το ρεπερτόριο των άλλων χορωδιών και παίρνω ιδέες.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Η βιβλιοθήκη μου είναι αρκετά μεγάλη με περίπου 45.000 τίτλους. Ωστόσο ανανεώνεται τακτικά τόσο από βιβλία που αγοράζω κυρίως από το εξωτερικό όσο και από έργα που ανταλλάσσουμε μεταξύ μας οι συνάδελφοι. Ευτυχώς τα πράγματα πλέον και για το διεθνές ρεπερτόριο έχουν εξομαλυνθεί και μπορείς να πάρεις σε πολύ χαμηλές τιμές, δηλαδή με 1 και 1,5 ευρώ το κάθε κομμάτι από το οποίο μπορείς να παραγγείλεις 30 παρτιτούρες με το αυθεντικό copyright.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Ψηφιακές βιβλιοθήκες, ψάχνοντας στο YouTube. Παρακολουθώντας διάφορες άλλες χορωδίες έχω επιλέξει μια σειρά από καλές χορωδίες διεθνώς και παρακολουθώ το ρεπερτόριο που τραγουδούν, ενημερώνομαι κιάλας γιατί στις περισσότερες είμαι και συνδρομητής στο κανάλι τους, οπότε με κάθε ανάρτηση παρακολουθώ, βλέπω το ρεπερτόριο τους, το συγκρίνω με τα δικά μας, δανείζομαι ιδέες και πολλές φορές έχω ζητήσει αι από συναδέλφους

και μου έχουν στείλει και από συνθέτες.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Χορός

Στην ερώτηση που τέθηκε στους μαέστρους για την χρήση του χορού στις χορωδίες τους παρατηρήθηκαν τρεις κατηγορίες απαντήσεων. Ορισμένοι εκ των συμμετεχόντων φάνηκε να είναι αρκετά τολμηροί, έτσι ώστε όχι μόνο να μην φοβούνται να επιλέξουν κομμάτια με χορογραφία, αλλά ακόμα και σε περιπτώσεις τραγουδιών που δεν συνοδεύονται από κάποια κίνηση να προσθέτουν μόνοι τους με τη βοήθεια επαγγελματιών.

Χρησιμοποιώ το χορό κυρίως στη μικρότερη χορωδία με τα πιο μικρά παιδιά. Εξαρτάται από το ρεπερτόριο γιατί δεν ταιριάζει σε όλα ο χορός. Οπότε αν του ταιριάζει, ειδικά αν θέλω να δούμε ρυθμικά μοτίβα για παράδειγμα κάνουμε body percussion. Οι μισοί χτυπάνε το beat, οι άλλοι μισοί συλλαβές κλπ. Εξ ολοκλήρου χορογραφημένο τραγούδι δεν έχω κάνει. Μέσα στην τάξη γενικά προσπαθώ να έχω κίνηση, με τα παιχνίδια κλπ. Ακόμη και αν ένα κομμάτι δεν είχε κίνηση και ήθελα να διδάξω κάτι συγκεκριμένο θα το προσάρμοζα εγώ να έχει κίνηση.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Χρησιμοποιώ το χορό πάρα πολύ και τις χορογραφίες και μάλιστα όταν ψάχνω για ρεπερτόριο θα προτιμήσω κομμάτια με χορογραφία. Μέσω του σώματος αναπτύσσεται ακόμα περισσότερο η ερμηνεία και νομίζω εμβαθύνουμε και περισσότερο στο κομμάτι χρησιμοποιώντας το σώμα μας. Και χορογραφίες και body percussion.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Ενδιαφέρουσες είναι οι προτάσεις των δύο παρακάτω μαέστρων, οι οποίες όπως φαίνεται χρησιμοποιούν την κίνηση κατά τη διάρκεια μίας χορωδιακής εκτέλεσης όχι σαν χορό ή χορογραφία, αλλά ως ένα μέσο που ενισχύει τόσο εκφραστικά όσο και τεχνικά το τραγούδι των χορωδών.

Με συγκεκριμένους πολιτισμούς... Δεν μπορείς να βάλεις οπουδήποτε. Και πρέπει να έχει νόημα η χορογραφία. Η χορογραφία τι κάνει; Μεταφράζει στον κόσμο το συναισθηματικό και λεξικό υπόβαθρο του τραγουδιού που δεν το καταλαβαίνει. Δηλαδή, η κίνηση στο σώμα βοηθάει τον ακροατή να

καταλάβει τι θέλεις να δώσεις. Δε βάζουμε χορογραφία έτσι... Ξέρεις, κουνάω τα χέρια μου γιατί έτσι μου έρχεται. Χτυπάω παλαμάκια γιατί πάει με το ρυθμό. Η χορογραφία πρέπει να έχει νόημα και βασικό της χορογραφίας είναι να μην κουράζει τον χορωδό στο τραγούδι του. Δηλαδή, να τον βοηθάει να βγάλει το συναίσθημα με το σώμα του αλλά όχι να τον κουράζει. Έχουν κάποια πράγματα οι χορογραφίες που μπαίνουν και για συγκεκριμένο σκοπό.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Βεβαίως! Και είναι και ένας τρόπος μέσα από τον οποίο μπορούμε να εκφράσουμε καλύτερα αυτό το ρεπερτόριο της πολυπολιτισμικής μουσικής. Και με αφορμή αυτό το ρεπερτόριο έχουμε εισαγάγει από τους πρώτους στην Κέρκυρα, και από τους πρώτους στην Ελλάδα, την χορωδιακή χορογραφία, την “choralography” όπως είναι στα αγγλικά και στον κόσμο ως όρος γνωστή, όπου ουσιαστικά υπάρχει μια κίνηση (όχι καθατού χορός, γιατί δεν θέλουμε χορό ώστε να επισκιάσει το τραγούδι) αλλά μια κίνηση του σώματος που συνάδει, που υποστηρίζει ουσιαστικά, την τραγουδιστική ερμηνεία. Πολλές φορές είναι και το body percussion, κάποια κρουστά σώματος που συνοδεύουν την κίνηση και το χρησιμοποιούμε γιατί καταρχήν αποδεσμεύει τον χορωδό από την παρτιτούρα, επικοινωνεί καλύτερα και με το μαέστρο αλλά και με το ακροατήριο. Και βοηθάει όλο το σώμα, έτσι όπως είναι χορογραφημένη να το πω, στην εκφορά του ήχου. Γιατί ο ήχος έχει χρώματα και ειδικά όταν μιλάμε για πολυπολιτισμική μουσική ο ήχος έχει στητική φωνή. Ο ήχος έχει λαρυγγική φωνή, έχει πιο ένρινη, λίγο πιο ανοιχτή μπροστά. Αυτή η πολυπολιτισμικότητα βάζει στο τραπέζι την χρήση διαφόρων τρόπων φώνησης που οι χορωδοί διδάσκονται προκειμένου να αποδώσουν αυτά τα τραγούδια γιατί δεν είναι και συγκεκριμένο στυλ αυτό της κεφαλικής φωνής που πρέπει να αποδοθούν. Έτσι δεν είναι; Καταλαβαίνουμε πόσο πολύπλευρο είναι η διδασκαλία των πολυπολιτισμικών τραγουδιών αλλά και πόσοι ποικίλοι τρόποι υπάρχουν στο να διδάξεις. Α και αυτό κολλάει και στην άλλη ερώτηση που τέθηκε για τι τρόπο χρησιμοποιώ. Ο τρόπος που χρησιμοποιώ σε κάθε περίπτωση είναι η μίμηση. Δηλαδή τραγουδάει ο διδάσκων και μετά επαναλαμβάνουν οι χορωδοί αλλά επιμένω ότι οι διδάσκοντες (και αυτό το δείχνω και στους φοιτητές μου) πρέπει να μπορούν να κάνουν πολύ καλή χρήση της φωνής

ώστε να αποδώσουν με το χρώμα της φωνής και το κείμενο και το ύφος του τραγουδιού. Αυτά σε ότι αφορά τα πολυπολιτισμικά τραγούδια. Με τη βοήθεια και της χορωδιακής χορογραφίας η εικόνα αυτή και το αποτέλεσμα σ' αυτά τα τραγούδια ολοκληρώνεται πιστεύω. Και είναι μια πλήρης απόδοση. Έτσι γίνεται μια πλήρης απόδοση και νομίζω το αντιπροσωπεύει.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Και κάποιοι λίγο πιο επίφοβοι για το αποτέλεσμα χρησιμοποιούν το χορό πολύ συγκεκριμένα και με τη βοήθεια επαγγελματία.

Το μόνο που έχω επιχειρήσει να κάνω είναι με ανθρώπους οι οποίοι έχουν εξειδικευτεί σε αυτό ή με εκδόσεις οι οποίες αναφέρουν τα χορευτικά βήματα τα οποία είναι πολύ απλά για το συγκεκριμένο έργο. Υπάρχουν εκδόσεις δηλαδή (Αμερικάνικες κυρίως) οι οποίες δείχνουν ακριβώς το πως θέλει να γίνει η κινησιολογία των παιδιών και των χορωδών στο συγκεκριμένο κομμάτι. Γιατί ο συνδυασμός φωνής και κίνησης πρέπει να είναι πάρα πολύ συγκεκριμένος και πάρα πολύ μελετημένος αναφορικά με το διάφραγμα. Χρησιμοποιούμε το σώμα μας για να τραγουδήσουμε. Πρέπει όλες οι κινήσεις να βοηθούνε αυτό το πράγμα. Οπότε είμαι πάρα πολύ επιφυλακτικός σε αυτό. Δεν θα το επιχειρούσα ούτε σε μεγαλύτερες ηλικίες. Γιατί είχα μία χορωδία μουσικής δωματίου που απαρτιζόταν από φοιτητές Μουσικολογίας στη Θεσσαλονίκη. Επιχειρήσαμε σε κάποια φάση να κάνουμε κάτι τέτοια τα οποία τους δυσκόλευαν. «Μαέστρο δεν μπορούμε να κάνουμε αυτό το πράγμα». Αλλά και εγώ δεν μπορώ να κάνω κάτι το οποίο δεν έχω διδαχθεί. Φυσικά και έχω τολμήσει αλλά δεν μπορώ να πω ότι πέτυχε το εγχείρημά μου. Ωστόσο είμαι πάρα πολύ προσεκτικός σε αυτό το κάνω γιατί ο σκοπός της κίνησης είναι να υπάρχει μία πιο ολοκληρωμένη και βιωματική εμπειρία του συγκεκριμένου κομματιού. Αυτό αποτελεί και πάλι ένα κομμάτι του ρεπερτορίου, δηλαδή αυτά που ονομάζουμε *encore*. Είναι κομμάτια τα οποία έρχονται προς το τέλος του προγράμματος για να εντυπωσιάσουν. Δεν μπορεί να είναι βασικό κομμάτι του ρεπερτορίου γιατί αποδυναμώνετε. Δηλαδή εάν θέλουμε να βάλουμε ένα δίφωνο μοτέτο του 16^{ου} αιώνα, μιλώντας για παιδική και νεανική χορωδία πάντα, όταν θέλεις να εμφανίσεις τόσο θρησκευτικό όσο και κοσμικό ρεπερτόριο, και θέλεις να βάλεις από το 1600 μέχρι το 2023 και

έχεις μία δυναμική των 10 κομματιών το 10^ο κομμάτι μπορεί να είναι έτσι.
Το οποίο πολλές φορές μπορεί να χρησιμοποιηθεί και εκτός προγράμματος.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Αντίληψη παιδιών

Η ερώτηση αυτή σχετίζονταν με την αντίληψη των παιδιών για την γενικότερη έννοια της πολυπολιτισμικότητας με σκοπό να δούμε αν η ανταπόκρισή τους ήταν συνειδητή ή απλά αν εφάπτονταν στα χέρια του μαέστρου με απόλυτη εμπιστοσύνη. Οι απαντήσεις και σε αυτήν την ερώτηση διαφέρουν με τους περισσότερους να συμφωνούν πως μάλλον δεν υπάρχει ιδιαίτερη αντίληψη.

Νομίζω πως όχι. Έχουν κάποια ερεθίσματα λόγω των εικόνων που βλέπουν στον ίντερνετ αλλά πλήρη αντίληψη δεν έχουν. Τα μεγαλύτερα παιδιά, που είναι στη χορωδία του Δημοτικού Ωδείου είναι πολύ πιο συνειδητοποιημένα. Είχαν ένα ενδιαφέρον να μάθουν περισσότερα πράγματα για άλλους πολιτισμούς.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Όχι. Σ αυτήν την ηλικία, όχι. Αλλά και μεγαλύτερα και γυμνασίου παιδιά... Εντάξει, καταλαβαίνουν πολύ περισσότερα βέβαια αλλά είναι πείραμα. Από την εμπειρία μου θεωρώ, ότι αυτό που πρέπει να κάνει κάθε μαέστρος, αν θέλει να τους φέρει ένα κομμάτι, ας πούμε διαφορετικό από Αγγλικά ή Γαλλικά που γνωρίζουν, είναι... να το πω στη γλώσσα μας «πιασάρικο». Δηλαδή, μόλις το ακούσουν να ενθουσιαστούν και να πούνε «ναι, εγώ αυτό θέλω να το τραγουδήσω!» Αυτό είναι το Α και το Ω. Αν δε τους αρέσει, τους βάλεις και τη γλώσσα, δηλαδή δε τους κάνει κλικ με την πρώτη μετά έχεις θέματα. Αυτό έχω καταλάβει εγώ απ' τη δική μου εμπειρία.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Όχι. Γι' αυτό και είναι πολύ σημαντικό να κάνουμε αυτό το ρεπερτόριο. Γιατί από μόνα τους δεν θα ερχόταν σε επαφή. Αν ακούσεις ένα κομμάτι άλλου λαού το πιο πιθανό είναι οτι δεν θα σου αρέσει. Μόνο όταν έχεις και άλλες πληροφορίες σου κινεί το ενδιαφέρον και αρχίζεις να το εκτιμάς. Μου έχει συμβεί πάρα πολλές φορές ενώ έχω παρουσιάσει καλά ένα κομμάτι να μην

τους αρέσει πολύ. Όταν ολοκληρώνεται όμως και μπαίνει και η χορογραφία αρχίζουν να το αγαπούν πολύ.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Σήμερα βέβαια... πολύ περισσότερο απ' ότι παλιά. Δηλαδή θυμάμαι αρχές του 2000, το να κάνεις ένα βραζιλιάνικο κομμάτι ήταν τελείως διαφορετικό από το να το κάνεις σήμερα στο 2023. Το ίντερνετ έχει βοηθήσει πάρα πάρα πολύ σ' αυτόν τον τομέα. Από την μία έχει ανοίξει το πεδίο των γνώσεων αναφορικά με την πολυπολιτισμικότητα των παιδιών αλλά από την άλλη έχει καταστήσει δύσκολο το να κάνεις ένα ρεπερτόριο το οποίο έχει απαιτήσεις. Δηλαδή ένα έργο το οποίο έχει δουλειά αρκετή. Τα παιδιά θέλουν εύκολες και γρήγορες λύσεις.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Ο καθένας αντιλαμβάνεται τα πράγματα από την δική του οπτική. Νομίζω συνολικά, αφού συμπληρώσουν μία θητεία διετίας ή τριετίας στη χορωδία τραγουδώντας παρόμοια ρεπερτόρια... Σίγουρα μετά την τριετία μπορούν να διαμορφώσουν μία αντίληψη. Μέχρι τότε τα πράγματα είναι συγκεχυμένα. Ίσως προσπαθούν να τα βάλουν σε σειρά και να τα ξεχωρίσουν από όσα άκουγαν μέχρι στιγμής αλλά δεν έχουν σχέση με τα νέα δεδομένα. Είναι λίγο μπλεγμένα μέσα στο κεφάλι τους όλα. Νομίζω στην τριετία όμως, όταν υπάρχει και αυτή η συνέπεια στη διδασκαλία, στον ορισμό και την επιλογή του ρεπερτορίου που διδάσκεται στη χορωδία, τα παιδιά μαθαίνουν να ιεραρχούν τα πράγματα. Είναι ακριβώς όταν αρχίζει να διαμορφώνεται η αισθητική τους και εκεί όλα έρχονται και μπαίνουν σε μία σειρά. Αλλά θέλει χρόνο. Δεν γίνεται αμέσως αυτό. Θέλει χρόνο, συνέπεια και επιμονή και καθόλου ζόρισμα. Δεν είναι κάτι που το επιβάλλεις στον άλλον αλλά κάτι που το εναρμονίζεις. Και γενικότερα με την χορωδιακή ζωή, τη συμπεριφορά και την πορεία. Και το συνδυάζεις με κίνητρα και με όμορφες εντυπώσεις (όπως το να πας ένα ταξίδι για να τραγουδήσεις κάτι). Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο οι χορωδίες, δηλαδή ο μαέστρος πρέπει να δώσει κίνητρα και χρειάζεται βοήθεια και στήριξη για να μπορέσει να προσφέρει στους χορωδούς να αποτυπώσουν αυτή την γνώση για την αισθητική.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Ναι, σίγουρα έχουν. Είναι μέσα στη ζωή τους. Στο σχολείο ας πούμε έχουνε παιδιά και από άλλα μέρη του κόσμου. Στις περισσότερες πόλεις πλέον η τάξη αποτελείται από παιδιά από διαφορετικούς λαούς και διαφορετικούς πολιτισμούς. Περισσότερο στην Αθήνα αλλά και στην επαρχία. Και εμείς έχουμε εδώ αρκετά παιδάκια που είναι από άλλα μέρη. Και τα παιδιά πλέον είναι εξοικειωμένα με αυτό.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Ανταπόκριση των μαθητών και τυχόν προκλήσεις από τρίτους

Σε συνάρτηση με την παραπάνω ερώτηση εδώ προσπάθησα να αναλύσω την ανταπόκριση των μαθητών αλλά και τυχόν προβλήματα που έχουν αντιμετωπίσει οι μαέστροι είτε από τους ίδιους τους μαθητές είτε από τους γονείς τους. Προς μεγάλη μου έκπληξη δεν είχαν ποτέ κάποιο πρόβλημα με τους γονείς αναφορικά με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο αλλά κυρίως με το θρησκευτικό ρεπερτόριο. Υπήρχαν ερωτήσεις για το ζέσταμα της φωνής, τις αναπνοές καθώς και τις ασκήσεις που έκαναν πριν ξεκινήσουν για να ζεσταθεί το σώμα. Το συμπέρασμα πάντως είναι ότι η ανταπόκριση των μαθητών είναι θερμή σε κάθε περίπτωση.

Ευτυχώς δεν είχα ποτέ πρόβλημα με κάτι τέτοιο. Πιο πολύ με ρωτάνε γιατί κάναμε ζέσταμα στο σώμα πριν τραγουδήσουμε. Υπάρχει ανταπόκριση δεν είχα ποτέ πρόβλημα.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Ναι, βέβαια. Από τους γονείς δεν έχω ακούσει ποτέ κάποιο παράπονο ή κάτι που δεν τους άρεσε. Δε μου έχει τύχει αυτό. Μου έχει τύχει, μια φορά βέβαια, για ένα τραγούδι που χα βάλει στη νοηματική –το *Can you hear me?* του Bob Chilcott– που μου είπε κάποιος «καλά, άλλα τραγούδια δεν είχες να βάλεις; Τι μας πέρασες; Για κουφούς;» Αυτό βέβαια ήταν μια εξαίρεση, από οικογένεια και γονείς που δε θα περίμενα κάτι διαφορετικό. Κάτι άλλο δεν έχω αποκομίσει. Από χορωδούς, βέβαια έχω αντιμετωπίσει, ειδικά στην εφηβεία, οτιδήποτε πάω είναι όλα αρνητικά.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Η ανταπόκριση των μαθητών είναι συνήθως θερμή σε κάθε νέο τραγούδι. Κατά την ενεργητική ακρόαση τους γεννιούνται πολλές απορίες σχετικά με την εκάστοτε διαφορετική μουσική που ακούνε. Πάντα προτρέπω να

ξεκινήσει μια συζήτηση και μετά τους ενημερώνω για όλα τα κοινωνικοπολιτικά, το ρόλο της μουσικής στην κοινωνία που ανήκει και την εποχή και έτσι αποκτούν μια σφαιρική εικόνα για τοι κάθε τραγούδι που θα ερμηνεύσουν.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Από την αρχή της χορωδίας του, ο μαέστρος θέτει τις γραμμές του. Όταν μπει σε μία χορωδία η οποία τραγουδάει από την αρχή της ένα ρεπερτόριο που δεν είναι ελληνικό μόνο, θεωρείται αυτονόητο. Πολλές φορές τα παιδιά τα οποία έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με φιλανδικό ρεπερτόριο, με σλάβικο ρεπερτόριο, με ιταλικό, γερμανικό ρεπερτόριο πολλές φορές λένε «εγώ δεν ξέρω γερμανικά, δεν ξέρω ιταλικά...». Εδώ είναι θέμα το πώς θα το διδάξεις στο χορωδό ούτως ώστε να καταλάβει ότι είναι ένα κομμάτι ρεπερτορίου όπως όλα τα άλλα. Οπότε δεν νομίζω ότι υπάρχουνε προβλήματα. Υπάρχει ανταπόκριση.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Πάρα πολύ μεγάλη ανταπόκριση υπάρχει. Σχετικά με τα προβλήματα πριν από πάρα πολλά χρόνια όταν τους έκανα ζέσταμα με αναπνοές κλπ τους φάνηκε λίγο σαν γιόγκα αυτή η προθέρμανση οπότε μου είπαν κάποιο γονείς «κάνετε και γιόγκα στις πρόβες;». ήταν λίγο άβολο γιατί με ρώτησαν κάποιοι που ήταν της Εκκλησίας άνθρωποι. Αλλά ποτέ ξανά δεν είχα πρόβλημα. Γνωρίζουν όλοι τον τρόπο που δουλεύουμε, τα κομμάτια. Ίσως κάποιοι προσκολλημένοι στην Εκκλησία ίσως να έχουνε κάποια θέματα όταν τραγουδάμε κάποια κομμάτια σε ναό. Αυτό στην Ελλάδα ακόμα δεν το έχουμε κατανοήσει και δεν μιλάω για τα ιόνια νησιά. Είναι κάποιοι που το θεωρούν λίγο υβριστικό να τραγουδάς κάτι στην Εκκλησία που δεν είναι της δικής τους θρησκείας. Από τα παιδιά πάντως δεν είχα ποτέ ερωτήσεις τύπου γιατί να κάνουμε αυτό το τραγούδι κλπ. Ίσα ίσα.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Ο προβληματισμός της Μήλια σχετικά με το θρησκευτικό ρεπερτόριο φαίνεται πιο καθαρά στην περιγραφή της Καλλιαρίδου που όπως φαίνεται έχει δεχθεί πολλές φορές τη δυσαρέσκεια γονιών για το θρησκευτικό ρεπερτόριο που διδάσκει. Η δυσαρέσκεια αυτή δεν περιορίζεται σε

γονείς ενός συγκεκριμένου δόγματος, ενώ δεν είναι σπάνια και οι περίπτωση άθεων γονιών που δεν επιθυμούν το παιδί τους να τραγουδάει θρησκευτική μουσική γενικότερα.

Αντιμετώπισα δυσκολίες κυρίως από γονείς όχι όμως σε ότι αφορά το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο αλλά σε ότι αφορά το sacra ρεπερτόριο θρησκευτικής μουσικής. Είτε αυτό ήταν της ελληνικής ορθόδοξου εκκλησίας είτε ήταν λατινική λειτουργία ή από την sacra music της Δύσης. Εκεί αντιμετώπισα. Γιατί οι άνθρωποι δεν ήταν συμβατοί με τα θρησκευτικά έργα, λόγω πεποιθήσεων; δεν ξέρω τι, εκεί είχα πρόβλημα. Είχα αρκετές φορές πρόβλημα. Και με πορωμένους γονείς που ανήκαν σε κάποιο δόγμα αλλά και γενικά με μία στάση αντι-θρησκευτική, άθεων (υπήρχε και τέτοια περίπτωση). Εντάξει εκεί ήταν ξεκάθαρο με τι είχαν πρόβλημα. Σε ότι αφορά το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο δεν είχα κανένα απολύτως πρόβλημα ποτέ.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Οφέλη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους ίδιους

Αρχικά για τους μαθητές θεωρώ ότι τους ανεβάζει την αυτοπεποίθηση. Το ότι κάνουν κάτι διαφορετικό. Εκεί που νομίζουν ότι δεν ξέρουν να τραγουδάνε βουλγάρικα ας πούμε το ότι τελικά καταφέρνουν να τραγουδάνε σε αυτή τη γλώσσα. Είναι μεγάλο boost στην αυτοπεποίθηση. Προσθέτουν στα ακούσματά τους διαφορετικούς ήχους. Μια ακολουθία διαστημάτων που δεν υπάρχει στα ελληνικά ακούσματα. Σε ανοίγει. Αποκτάς εμπειρίες. Είναι πάρα πολύ καλό. Προσωπικά για μένα λόγω της δουλειάς μου (τραγουδίστρια) μου αρέσει να βλέπω περισσότερο ρεπερτόριο με διαφορετικά πράγματα. Να μην μένω στάσιμη.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Νομίζω ότι η παραδοσιακή μουσική έχει κάποια στοιχεία μουσικά και φωνητικά που επειδή αυτή είναι πάρα πολύ προσιτή στα παιδιά μπορείς να τα κάνεις πράξη μέσα από αυτά τα κομμάτια. Κάποια διαστήματα που μπορεί να τα δυσκολέψουν αν τους τα διδάξουμε μόνα τους, αν τα βάλουμε μέσα στο τραγούδι όμως τους φέρνουμε σαν παράδειγμα το τραγούδι και το

βρίσκουν πολύ εύκολο. Κατακτά αυτό. Γνωρίζει νέους πολιτισμούς. Εμένα με έχει βοηθήσει πολύ στο να προσεγγίσω τα παιδιά και τον ψυχισμό τους αλλά και να ξεπεράσω τεχνικά θέματα. Όταν τα παιδιά τους αρέσει αυτό που κάνουν και είναι χαρούμενα τα έχεις κερδίσει, αν όχι δεν έρχονται στην χορωδία. Το ρεπερτόριο παίζει πολύ σημαντικό ρόλο να κρατήσεις τα παιδιά.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Απίστευτη. Εγώ τι να σου πω... μουσικά μαθαίνεις κουλτούρα λαών. Αν σου πω ένα που κάναμε, π.χ. τα spirituals, ολόκληρες ιστορίες μάθαμε για τους σκλάβους. Ένα που τραγουδάμε, το *Drinking Gourd*, το οποίο λέει για μια νεροκολοκύθα, είναι ιστορία, πραγματική ιστορία ενός λευκού που έλεγε σε κάποιους μαύρους που ήθελε να ελευθερώσει «θα ακολουθείτε την νεροκολοκύθα στον ουρανό», που ουσιαστικά το σχήμα της νεροκολοκύθας ήταν η μεγάλη Άρκτος. “Follow the drinking gourd”. Και όλο το τραγούδι λέει τη διαδρομή που πρέπει να πάρουνε για να τους περάσει από το ποτάμι να ελευθερωθούνε. Τα παιδιά μάθανε κατ’ αρχάς για τους σκλάβους. Μάθανε πως δουλεύανε. Μάθανε κάτω στη Βενεζουέλα πώς κάναν τον πηλό. Πώς χτυπάγανε το σιτάρι να το κάνουν αλεύρι. Μάθανε κουλτούρα λαών. Για ότι έχουμε κάνει, μάθανε το *Sakura*, για τις αγριοκερασιές, για την ιστορία της αγριοκερασιάς, το ιερό δέντρο των Ιαπώνων, που περιγράφει πως γεννιέται ο άνθρωπος και πώς πεθαίνει. Δηλαδή, πάρα πολλά πράγματα. Ξέρεις, πόσο ωραία τα δέχτηκαν και τα δέχονται; «Κυρία, τι λέει αυτό εδώ; Πείτε μας» Τους δείχνεις, δηλαδή, ένα λαό... έρχονται κοντά μ ένα λαό. Είναι πραγματικά απίστευτο. Κι εγώ ξέρεις πόσα πράγματα έχω γνωρίσει από αυτά που λένε τα τραγούδια; Γιατί είναι παραδοσιακά και το καθένα όπως τα δικά μας δημοτικά για τι μιλάνε; Για τις μηλιές, τις λεμονιές, για τη θάλασσα. Γι’ αυτά δε λένε; Αυτά που έχουμε εμείς σαν λαός βιώσει και βιώνουμε στο βουνό και στη θάλασσα. Το ίδιο πράγμα γίνεται και για αυτούς τους λαούς και τα παιδιά μαθαίνουν. Είναι πάρα πολύ ωραίο. Φιλανδικά τραγούδια, η Ιταλία κάτω, η ταραντέλα, το καληνύχτα, μάθαμε για τους λαούς, τα καλαβρέζικα, για την Καλαβρία, τη γλώσσα αυτή που μιλούσαν οι Έλληνες κάτω. Μαθαίνουνε πολλά πράγματα και από κουλτούρα λαών, τραγουδώντας. Τι πιο ωραίο;»

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με μια μεγάλη ποικιλία μουσικών παραδόσεων και μουσικών ειδών, διευρύνοντας τις μουσικές τους εμπειρίες. Αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα των μουσικών ειδών και της διαφορετικής κουλτούρας. Ένα όφελος επίσης είναι η γνωριμία τους με άλλες μουσικές παραδόσεις και ο σεβασμός που μαθαίνουν να αποκτούν για τους διαφορετικούς από τον δικό τους μουσικούς πολιτισμούς. Έρχονται σε επαφή με διαφορετικά μουσικά συστήματα. Εξοικειώνονται με τις διαφορετικές κλίμακες, τους ρυθμούς, τα ηχοχρώματα και τις φόρμες και άλλα μουσικά στοιχεία που περιέχονται στη μουσική του κάθε λαού. Έτσι βελτιώνονται και αναπτύσσεται η μουσική τους αντίληψη.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Ανοίγει ο ορίζοντας. Γνωρίζεις νέες κουλτούρες. Είναι σπουδαίο. Για το τι αποκομίζει ο χορωδός η απάντηση είναι πάρα πολύ απλή... μία πληρέστερη γνώση πολιτισμών και κουλτουρών η οποία μέσω της μουσικής βέβαια τους κάνει πολύ καλύτερους γνωστικά και πολιτισμικά ανθρώπους. Γίνονται άνθρωποι του κόσμου στα στενά πλαίσια μιας αίθουσας δοκιμών.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Άμεση ωφέλεια η χαρά. Σαν αποτέλεσμα αυτήν η ευεξία. Και της δημιουργίας αλλά και ότι κατακτήσαμε αυτού του είδους το ρεπερτόριο και μας έκανε χαρούμενους. Γενικότερα, τον εμπλουτισμό του ρεπερτορίου και όποιος μας ζητήσει κάτι να είμαστε έτοιμοι να το αποδώσουμε, κι αυτό επίσης μας δημιουργεί μια άλλη χαρά. Είναι η χαρά της γνώσης. Όχι μόνο της ερμηνείας αλλά και της γνώσης και ότι κρατάμε ζωντανή την παράδοση. Κι αυτό είναι ένα καμάρι, που τα λέω στα παιδιά και το έχουν καταλάβει, ότι είναι οι φορείς.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Από τις απαντήσεις των μαέστρων διακρίνονται πέντε μεγάλες κατηγορίες αναφορικά με τα οφέλη που βίωσαν και που βιώνουν τόσο οι ίδιοι όσο και οι μαθητές τους:

1. Διαφορετικά ακούσματα, πολυπολιτισμικές εμπειρίες και γνωριμία με κουλτούρες λαών.
2. Εξοικείωση με διαφορετικά διαστήματα, κλίμακες αλλά και ρυθμούς
3. Αυτοπεποίθηση για την γνώση που κατέχουν
4. Χαρά και ευεξία («Η χαρά της γνώσης» Χ. Καλλιαρίδου)
5. Αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την διαφορετικότητα

Σχετικά με την αναγκαιότητα

Σε συνάρτηση με την προηγούμενη ερώτηση για τα οφέλη της πολυπολιτισμικού μουσικής, οι μαέστροι ρωτήθηκαν αν θεωρούν απαραίτητο να διδάσκεται αυτό το ρεπερτόριο στις χορωδίες. Χωρίς καμία σκέψη οι απαντήσεις ήταν όλες κάτι παραπάνω από θετικές.

Όχι απαραίτητο.. Επιβεβλημένο!

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Είναι σαν ρητορική αυτή η ερώτηση... είναι πάρα πού σημαντικό. Αν μένεις συνέχεια στα ίδια ακούσματα κάνει συνέχεια ένα ρεπερτόριο μένεις σταθερός. Ειδικά για τα παιδιά που πρέπει να έχουν πολλές προσλαμβάνουσες, πολλά διαφορετικά ερεθίσματα, είναι πάρα πολύ σημαντικό.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Βέβαια. Για μένα είναι απαραίτητο. Δε μπορείς να τραγουδάς μόνο ελληνική μουσική ή να τραγουδάς μόνο ανατολική μουσική όπως κάναν οι ανατολικοί λαοί, ας πούμε οι Ούγγροι, οι Γερμανοί κλπ. Η μουσική τι είναι; Γλώσσα επικοινωνίας παγκόσμια. Πως λοιπόν θα επικοινωνήσεις παγκόσμια αν δε γνωρίσεις και τους λαούς, δε συνυπάρξεις μέσα από το τραγούδι με την κουλτούρα ενός Ιάπωνα, ενός Αφρικανού; Γιατί έχουν το ρυθμό οι Αφρικανοί; Μαθαίνουν πάρα πολύ. Τα κρουστά γιατί είναι στην Αφρική; Τι σημασία έχει; Στα αφρικάνικα, ας πούμε, το *Bonse Aba* λέει κάποια πράγματα στη δουλειά τους, στα χωράφια, δηλαδή χτυπώντας στο ρυθμό. Γιατί τα spiritual τραγουδούσαν έτσι, εκτός από αυτό που είπα; Τραγουδούσαν έτσι γιατί φορούσαν αλυσίδες και ο ρυθμός των spiritual πήγαινε με το περπάτημά

τους. Πού τραγουδάγαμε; Στις φυτείες, για να έχουμε ρυθμό, να δουλεύουμε με πιο ζωή. Για μένα είναι απαραίτητο. Μαθαίνουνε άλλες κλίμακες, μαθαίνουνε άλλες συνηχήσεις, δεν έχουμε τις ίδιες συνηχήσεις. Στα Βαλκάνια, βουλγάρικα έχουν τις τέταρτες. Βέβαια έχουμε και στην Ελλάδα τέταρτες, έχουμε και τους ίδιους ρυθμούς βέβαια, αλλά μαθαίνουμε και τα Βαλκάνια ότι δίπλα μας, κοίτα, υπάρχουν κι αυτοί οι ρυθμοί, που είναι σαν τους δικούς μας με άλλα λόγια. Εγώ το θεωρώ απαραίτητο, είναι μια μόρφωση. Στη μουσική, στο όργανο, δε μαθαίνουμε μόνο Μότσαρτ, μαθαίνουμε όλους τους συνθέτες, Ιταλούς, Ισπανούς. Έτσι δεν κάνουμε; Γιατί, λοιπόν, στη χορωδία να μην το κάνω που είναι και γλώσσα, είναι λόγος;

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Βεβαίως! Γιατί, όπως σας είπα είναι βασικό εγχειρίδιο για να μάθει να τραγουδάει. Τόσο μονοφωνικά όσο και πολυφωνικά. Μπορεί να εξοικειωθεί άμεσα χωρίς δυσκολία και μπορεί μέσα από τους τρόπους που είπαμε: την μίμηση, την χορωδιακή χορογραφία και το body percussion να εξελιχθεί σαν χορωδός μέσα από αυτό το ρεπερτόριο. Καθώς και από το sacra (θρησκευτικό) ρεπερτόριο, είναι έτσι γραμμένο όπου πραγματικά μπορεί να βοηθηθεί ο χορωδός.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Περί αυθεντικότητας

Το επόμενο μεγάλο ζήτημα που κλήθηκαν να αναλύσουν οι διευθυντές χορωδίας ήταν κατά πόσο μπορεί να επιτευχθεί η αυθεντικότητα σε ένα τέτοιο ρεπερτόριο. Στην συγκεκριμένη ερώτηση οι περισσότερες απαντήσεις ξεκινούσαν με έναν βαρύ αναστεναγμό. Τέθηκαν πολλά και διαφορετικά ζητούμενα αναφορικά με την αυθεντικότητα. Αρκετοί έθιξαν το θέμα της καταγραφής και κατά πόσο θα απομαγνητοφωνηθεί μουσικά και αρμονικά ορθά για να φτάσει στα χέρια του κάθε μαέστρου χωρίς παραφθορές στη μελωδία. Μεγάλο ζήτημα επίσης ήταν το πως θα το διαχειριστεί ο μαέστρος, η δυναμική των χορωδών και πολλά άλλα πρακτικά ζητήματα. Για κάποιους ήταν σχεδόν απίθανο να προσεγγιστεί έστω και σε ένα βαθμό η αυθεντικότητα αλλά για τους συγκεκριμένους δεν είχε και μεγάλη σημασία αφού ο σκοπός της διδασκαλίας τέτοιου ρεπερτορίου ήταν η γνώση και όχι η μίμηση.

Είναι πάρα πολύ δύσκολο. Όταν ένα τραγούδι το βγάλεις από το πλαίσιο στο οποίο ανήκει... εξαρτάται από το πως θα το διαχειριστείς. Αν ας πούμε θέλω να πάω σ ένα διεθνές φεστιβάλ θα το κρατήσω ιστορικά σωστό ένα κομμάτι. Αν το κάνω μέσα στην τάξη ίσως αλλάξω κάτι. Εννοείται ότι πάντα το κρατάμε ιστορικά σωστό απλά είμαστε πιο ελαστικοί. Μπορεί να αλλάξω τονικότητα ας πούμε. Ή για ποιο λόγο τραγουδιέται ένα τραγούδι θερισμού π.χ. που θα τραγουδήσουμε, το έχουμε βγάλει από το πλαίσιο του. Υπάρχουν θέματα προφοράς... είναι δύσκολο.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Η αυθεντικότητα είναι ένα μεγάλο ζήτημα. Τι να μπορέσω να τραγουδήσω ας πούμε ένα παραδοσιακό τραγούδι ακριβώς όπως το τραγουδούσαν πριν από 100-200 χρόνια ή όπως το τραγουδάνε τώρα κάπου αλλού στον πλανήτη; Νομίζω δεν είναι δυνατόν. Όμως, το να αποτυπώσω αυτό που έχουν τραγουδήσει και έχει καταγραφεί σωστά είναι η πρώτη επιλογή. Από εκεί και πέρα, τηρώντας (στο μέτρο του δυνατού βεβαίως) τις τεχνικές που αφορούν στην ερμηνεία αυτού του έργου χωρίς να το προσβάλω, δηλαδή να είναι πολύ κοντά στο ύφος και φυσικά στην καταγεγραμμένη μελωδία, για ένα είναι υπεραρκετό. Το να τραγουδάμε ακριβώς όπως τραγουδούσαν κάποτε το βρίσκω λίγο αδύνατο. Δεν θέλω να το χαρακτηρίσω αλλιώς. Για μένα προσωπικά δεν έχει και καμία προτεραιότητα αυτό. Προτεραιότητα είναι να έρθει αυτούσια και σωστά καταγεγραμμένη η μελωδία και να αποδοθεί με αξιοπρέπεια και πολύ κοντά στο ύφος του από τους σημερινούς εκπαιδευτές. Αυτό με ενδιαφέρει. Και ουσιαστικά να γίνει αντικείμενο γνώσης στις νέες γενιές. Να γίνει γνωστό, να το ξέρουν, να το κατακτήσουν. Δεν θέλω να γίνονται παραφθορές της μελωδίας από τους καταγραφείς. Αυτό με πειράζει πάρα πολύ! Φανταστείτε να έχει γίνει μια καταγραφή από κάποιον, σε κάποιον γέροντα σε ένα χωριό στον κόσμο από έναν που είχε πάει με ένα μικροφωνάκι να τον ηχογραφήσει και να κάτσει μετά ο ίδιος να γράψει τη μελωδία και να την γράψει λάθος. Για μένα αυτό είναι οικτρό! Και όταν μετά αυτή η λάθος μελωδία περνάει μετά σε μένα που έχω χορωδία για να το διδάξω... ε τελείωσε. Κατέστρεψα την μελωδία. Δεν είναι έτσι. Και φυσικά και την αρμονία γιατί με το να αλλάξεις την μελωδία, αν πρόκειται για ένα πολυφωνικό τραγούδι για παράδειγμα αλλάζει και η πολυφωνία, γνωρίζοντας

και πως εφαρμόζουν την πολυφωνία κάποιοι λαοί, την αρμονία, τι συνδέσεις χρησιμοποιούν. Και αυτό είναι πρόβλημα. Πρέπει δηλαδή ο καταγραφέας να γνωρίζει και την αρμονία. Πολλά από τα πολυπολιτισμικά τραγούδια είναι πολυφωνικά. Πρέπει ο καταγραφές να γνωρίζει τις τεχνικές των αρμονικών συνδέσεων. Το πως χειρίζονται τις φωνές οι άνθρωποι αυτοί στον τάδε πολιτισμό, στον τάδε λαό. Δεν μπορεί να γράψει του κεφαλιού του εναρμόνιση. Αλλά ντι άλλων. Για φανταστείτε να εναρμόνιζαν όλοι όπως τα βορειοηπειρώτικα τραγούδια. Δεν θα ήταν όλα ένα λάθος;

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Μια πολύ καλή ερώτηση! Μπορεί να προσεγγιστεί ενός αρκετού υψηλού επιπέδου θεωρώ. Δύο παραδείγματα. Το πρώτο έρχεται από την χορωδία του Πανεπιστημίου του Βελιγραδίου το οποίο τραγουδούσε την «Καραγκούνα». Είτε άκουγες ελληνική χορωδία είτε άκουγες σέρβικη χορωδία δεν καταλάβαινες την διαφοροποίηση. Το δεύτερο είναι οι καταπληκτικές δουλειές που έχουν γίνει σε ασιατικές χορωδίες αναφορικά με ελληνικά κομμάτια. Έχει τύχει να δω την «Σαμιώτισσα» από μία παιδική χορωδία του Πεκίνου. Ήταν καταπληκτική και η άρθρωσή τους και το ύφος τους και ο τρόπος που το προσέγγισαν. Πολλές φορές αυτό επαφίεται στον τρόπο και στον σεβασμό που έχει ο μαέστρος αναφορικά με το τραγούδι το οποίο δουλεύει. Όταν διδάσκεις έναν χορό, όπως π.χ. το καλαματιανό που έχουμε εδώ στην Ελλάδα ή η ταραντέλα της Κάτω Ιταλίας και πολλά άλλα είδη, έχουνε μεταφερθεί και έχουν γίνει προσαρμογές για χορωδία, είτε έχουνε γραφτεί αυτούσια για χορωδίες. Πρέπει ο μαέστρος και όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο ασχολείται με το χορωδιακό σύνολο να γνωρίζει σε βάθος αυτό το πράγμα και να το δώσει με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη σαφήνεια και με όσο πιο βιωματικό τρόπο μπορεί στους χορωδούς, είτε είναι μικροί είτε είναι μεγάλοι και σίγουρα τη γλώσσα. Και είναι νομίζω κάτι το οποίο μπορεί να προσεγγίσει και αρκετά το μουσικό ύφος του τραγουδιού. Τώρα σε ποιο βαθμό εξαρτάται από το μαέστρο, εξαρτάται από τη δυναμική των χορωδών, εξαρτάται από το είδος του κομματιού... είναι πολλοί οι παράγοντες οι οποίοι συντελούν στην επιτυχή έκβαση του ρεπερτορίου.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Δεν θεωρώ ότι η απόδοση που κάνουμε είναι αυθεντική. Είναι δύσκολη η απόδοση της έννοιας. Αρχικά αλλάζει όλο το πλαίσιο που παρουσιάζεται. Κατά δεύτερον, αλλάζει η χρονολογία, πράγμα που επηρεάζει πολλά όπως τις φωνές. Αλλιώς τραγουδούσαν οι φωνές των 16^ο αιώνα αλλιώς τραγουδάνε τώρα. Έχουν άλλη εκπαίδευση. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε σχετικά με αυτό που λέμε αυθεντικότητα είναι όσο το δυνατόν μεγαλύτερη πιστότητα στην παρτιτούρα. Ο στόχος πάντα είναι απλά να πλησιάσουμε όσο πιο κοντά μπορούμε στο πως περίπου ακουγόταν τότε. Σίγουρα δεν μπορεί να είναι το ίδιο.

(Μιχάλης Καριοφυλλίδης, Αιγίνιο)

Θα σου πω για τα spirituals που είναι τραγούδια που ευρέως χρησιμοποιούνται σε χορωδίες από μικρή ηλικία. Κοιτάω ποιος τα έχει διασκευάσει, το πρώτο. Δηλαδή, αν είναι κάποιος που ανήκει σε έναν εκδοτικό οίκο «Α» ας πούμε, και το ακούω και μου δίνει πολλά ευρωπαϊκά στοιχεία μέσα... Στις βιβλιοθήκες αυτές έχει το καλό που τα ακούς, ακούς το κάθε κομμάτι και διαβάζεις και την παρτιτούρα, την ανοίγεις. Κοιτάω αυτόν που τα έχει διασκευάσει. Πόσο κοντά είναι στο αυθεντικό. Μετά ακούω αυτό το τραγούδι. Δηλαδή το βρίσκω, πώς το τραγουδάνε, σόλο ή αφρικάνικες χορωδίες; Και προσπαθώ να βρω κάποιο το οποίο πλησιάζει πιο πολύ στην αυθεντικότητα αυτή και δεν έχει ευρωπαϊκά στοιχεία. Αυτό κάνω ειδικά στα αφρικάνικα. Θεωρώ ότι δε μπορείς να κάνεις κάτι άλλο. Πώς μπορείς αλλιώς να το πλαισιώσεις; Και ουσιαστικά για μια χορωδία τα παραδοσιακά, ειδικά οι Αφρικανοί, έχουν το βασικό ότι λέει κάτι κάποιος και απαντάνε οι άλλοι. Όλα τα αφρικανικά τραγούδια έτσι στηρίζονται, στην ερώτηση-απάντηση. Είναι όπως και τα δικά μας δημοτικά, ειδικά της τάβλας, αυτήν την εικόνα έχουνε. Δε μπορεί να μη διασκευαστούνε. Δε γίνεται. Απλά κοιτάς πόσο κοντά είναι στην αυθεντικότητα των ηχοχρωμάτων πρώτα από όλα και αυτοί που το κάνουν. Δηλαδή αν έχει κάποιος ασχοληθεί μόνο με διασκευή αυτής της χώρας, πιστεύω ότι είναι πολύ πιο έγκυρος από κάποιον που τα κάνει όλα. Ας πούμε στα spiritual ο Andre Thomas είναι κορυφή. Αν εσύ, λοιπόν, κοιτάς τώρα και είναι άλλοι τρεις συνθέτες και διασκευαστές, τον Spiritual ας πούμε, είναι κορυφαίοι και αυθεντικότεροι.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Εξαρτάται από τον άνθρωπο που θα κάνει την επεξεργασία. Αν είναι ένας άνθρωπος ο οποίος θα δουλέψει ένα κομμάτι παραδοσιακό σωστά και με το σωστό ύφος μόνο καλό μπορεί να κάνει. Έτσι όπως είναι ένα κομμάτι δεν είναι δυνατόν να το τραγουδήσουμε. Ούτε μπορεί μια χορωδία να πει ένα παραδοσιακό τραγούδι για παράδειγμα ακριβώς έτσι όπως είναι. Και έτσι υπάρχει και η εξέλιξη. Είμαι μεν ωραία η παράδοση αλλά πρέπει να εξελίσσεται ένα τραγούδι. Αν λοιπόν έχει γίνει μια σωστή επεξεργασία, σεβόμενη τα χαρακτηριστικά του κάθε κομματιού, από ποια περιοχή έρχεται, σεβόμενη τα χαρακτηριστικά της μουσικής της κάθε περιοχής νομίζω ότι μπορεί να βγει ένα πάρα πολύ ωραίο αποτέλεσμα.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Συμβουλές

Η συζήτηση και με τις έξι συμμετέχοντες έκλεισε με κάποιες συμβουλές για νέους μαέστρους που έχουν βλέψεις να ασχοληθούν με ένα τέτοιο ρεπερτόριο. Ομόφωνα συμφώνησαν όλοι πως το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνει κάποιος είναι να ψάχνει, να ακούει, να ταξιδεύει και να έχει όρεξη και θέληση για να διαχειριστεί αυτό το ρεπερτόριο ώστε,

«...να το ξαναζωντανέψει με ενθουσιασμό και τέχνη»

(Χ. Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

Να ταξιδεύει πάρα πολύ, να έχει τα αυτιά και τα μάτια του ανοιχτά.

(Κωνσταντίνα Μήλια, Ιωάννινα)

Συνέχεια πρέπει να ψάχνεις. Βοηθάει πολύ να μιλάμε με συναδέλφους που ασχολούνται με τέτοιο ρεπερτόριο και το δουλεύουν. Να παρακολουθείς φεστιβάλ και χορωδίες παγκοσμίως για να έχεις πολλά ακούσματα. πως θα έχουν οι μαθητές σου αν δεν τους τα μεταδώσεις εσύ; Να ακούς πολύ, να ψάχνεις πολύ και να διαβάζεις συνέχεια.

(Μαρία Αλεξάνδρου, Πρέβεζα)

Να ακούει. Να ψάχνει και να ακούει. Το πρώτο πράγμα ειδικά για τα

τραγούδια αυτά, των λαών είναι να ακούμε και να ακούμε και αυθεντικά.

(Μέλπω Βικάτου, Πάτρα)

Πριν το κάνει να το ψάξει καλά. Να το μελετήσει. Και αν μπορεί να δει, να επισκεφτεί και να μιλήσει με ανθρώπους οι οποίοι κάνουν το ρεπερτόριο αυτό και είναι της χώρας τους. Αν έχει την δυνατότητα... ειδάλλως να μαθητεύσει δίπλα σε ανθρώπους οι οποίοι έχουν την αντίστοιχη γνώση. Πλέον είναι τόσο εύκολο να βρεις κάποιον στην Ελλάδα ο οποίος θα σου δείξει ένα κομμάτι που μπορεί να ξέρει καλύτερα, που δεν υπάρχει κανένας λόγος να μην ασχοληθεί κάποιος. Πρέπει όλοι οι μαέστροι να ασχοληθούν με αυτό το ρεπερτόριο. Το να μην το ξέρεις δεν είναι απαγορευτικό... αντιθέτως είναι αφορμή για ψάξιμο, αφορμή για περισσότερο εργασία. Ο καθένας πρέπει να κάνει εργασία αναφορικά με τη δουλειά του. Σε καμία περίπτωση να μην προσπαθήσει. Να το προσπαθήσει, απλά με ανοιχτό το πνεύμα και να ζητήσει συμβουλευτική από μαέστρους και εκπαιδευτές οι οποίοι μπορούν να την προσφέρουνε. Αυτό έχει σημασία. Η επιλογή του εκπαιδευτή.

(Νίκος Ευθυμιάδης, Λάρισα)

Να αναλάβει όλα τα ρίσκα, να το επιχειρήσει με ένα βασικό κριτήριο, με μια απαραίτητη προϋπόθεση: να είναι ο ίδιος κατάλληλα προετοιμασμένος για να το υποστηρίξει. Να εκπαιδεύσει τη φωνή του, το αυτί του, να έχει άριστη γνώση αρμονίας και φυσικά να είναι ευφάνταστος για να υιοθετήσει, να εφαρμόσει πρακτικές μέσα στην πρόβα, να ακολουθήσει μια μεθοδολογία πρόβας που θα κάνει τους χορωδούς να λατρέψουν αυτό το ρεπερτόριο. Το ρεπερτόριο το ίδιο είναι αξιολάτρευτο αλλά όπως και κάθε ρεπερτόριο ένας μαέστρος μπορεί και να το καταστρέψει και να μην το περάσει στους χορωδούς του πόσο μάλλον εδώ, επειδή ακριβώς είναι και μοναδικό αυτό το ρεπερτόριο και έχει ταυτότητα και έχει μια καταγωγή, έχει μια προέλευση πρέπει αυτά να τα φροντίσει ο μαέστρος έτσι ώστε να μεταδοθούν με το δικό τους χαρακτήρα, αυτούσια προς τους χορωδούς αλλά και με τον τρόπο που τους αρμόζει ως προς την φωνή και ως προς την συνήχηση και ως προς την ευφάνταστη εφαρμογή δηλαδή τους τρόπους που θα διδάξουν αλλά και τους τρόπους που θα ερμηνεύσουν με την χορωδιακή χορογραφία ή ότι άλλο. Πρέπει δηλαδή να το ξαναζωντανέψει με ενθουσιασμό και τέχνη. Αυτό

πρέπει να γίνει εντέχνως και όχι άτεχνα. Δηλαδή αν χρειάζεται κάποιος μαέστρος να έχει κάποιο ταλέντο για κάποιο ρεπερτόριο, να το πω αλλιώς, σε ότι αφορά αυτό το ρεπερτόριο πρέπει να έχει πολύ μεγάλο ταλέντο διαχείρισης αυτού του ρεπερτορίου όχι γιατί είναι δύσκολο το ίδιο το ρεπερτόριο αλλά γιατί έτσι του αξίζει. Αυτό αξίζει σε αυτό το ρεπερτόριο. Δεν αξίζει κάτι άλλο.

(Χριστίνα Καλλιαρίδου, Κέρκυρα)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Συμπεράσματα και επίλογος

4.1 Συμπεράσματα

Με μία γρήγορη ματιά στα ερευνητικά δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά την παρούσα έρευνα, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο δεν είναι τόσο απρόσιτο όσο φαίνεται. χωρίς αυτό όμως να σημαίνει ότι η διδασκαλία του αποτελεί μία εύκολη υπόθεση. Παρά την επιθυμία μας όμως να προσεγγίσουμε ένα τραγούδι από μια κουλτούρα διαφορετική από τη δική μας όσο πιο αυθεντικά γίνεται, είναι σχεδόν άτοπο να ισχυριστούμε ότι μπορούμε να επιτύχουμε μια πραγματικά αυθεντική αναπαράστασή του. Σύμφωνα με την Bartolome (2019), όταν η παραδοσιακή μουσική εκτελείται εκτός του φυσικού της πλαισίου, η αναζήτηση της «αληθινής αυθεντικότητας» είναι εξορισμού μάταιη. Για το λόγο αυτό, ο Goetze (2017) έχει προτείνει τη χρήση των όρων *αναδημιουργία* (recreation) και *αναπλαισίωση* (recontextualizing) για περιπτώσεις εκτέλεσης παραδοσιακής μουσικής εκτός του φυσικού της πλαισίου, όπως για παράδειγμα σε σχολεία, πανεπιστήμια, αίθουσες συναυλιών κ.λπ. Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα φάνηκαν να κατανοούν αυτή τη δυσκολία όπως συνέβη αντίστοιχα και με τους Έλληνες μαέστρους που πήραν μέρος σε αντίστοιχη έρευνα στην Κρήτη (Ververis, 2022).

Ωστόσο, ένας μαέστρος και μια χορωδία μπορούν να προσεγγίσουν τη λαϊκή μουσική ενός άλλου λαού όσο το δυνατόν πιο ειλικρινά ερμηνεύοντας τραγούδια στην πρωτότυπη γλώσσα, χρησιμοποιώντας αυθεντικές κινήσεις, εάν αυτό απαιτείται από τα δημοτικά τραγούδια της συγκεκριμένης πολιτιστικής ομάδας, και συμπεριλαμβάνοντας κατάλληλα όργανα για τη συνοδεία τους. Η άποψη αυτή, όπως εκφράστηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, συμφωνεί με απόψεις συναδέλφων τους από το εξωτερικό (ενδεικτικά βλ. Palmer, 1999· Gratto, 2010).

Είναι γενικά αποδεκτό ότι ένα πρόγραμμα χορωδίας πρέπει να αντικατοπτρίζει ποικιλία μορφών, περιλαμβάνοντας πρωτότυπες συνθέσεις και επιτυγχάνοντας μία ισορροπία μεταξύ τραγουδιών a cappella και έργα με συνοδεία οργάνων (Brinson, 1996). Είναι εξίσου σημαντικό τα παιδιά να απολαμβάνουν την έκθεση στη λαϊκή μουσική από τη δική τους κληρονομιά καθώς και σε διάφορα άλλα είδη μουσικής της χώρας τους και γηγενή μουσική από άλλα μέρη του κόσμου.

Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η γενική αποδοχή και ο σεβασμός άλλων πολιτισμών ανεξαρτήτως φυλετικών και άλλων διαφορών. Οι χορωδίες και το κοινό εκτίθενται σε μια ευρύτερη ποικιλία μουσικών στυλ και μουσικών οριζόντων, ενώ το γενικό τους όραμα για τη ζωή μπορεί να διευρυνθεί. Δημιουργείται ευκαιρία για νέες μουσικές εμπειρίες και τρόπους έκφρασης μέσω του ήχου, ενώ το ρεπερτόριο εμπλουτίζεται με το να γίνεται πιο ποικίλο αλλά και ισορροπημένο. Με την εκτέλεση λαϊκών τραγουδιών, τα παιδιά ενθαρρύνονται να είναι περήφανα που τραγουδούν τραγούδια στη μητρική τους γλώσσα καθώς και σε άλλες γλώσσες.

Παρά τις διάφορες προκλήσεις ή τις «ταχυδακτυλουργικές πράξεις» που απαιτούνται για την ανάπτυξη του ρεπερτορίου, η λαϊκή μουσική στο χορωδιακό ρεπερτόριο έχει σημαντικά οφέλη να προσφέρει, ειδικά στη γεφύρωση των πολιτισμικών διαφορών. Τα παιδιά στις χορωδίες, οι μαέστροι και οι συνθέτες που συμμετέχουν, αλλά και το κοινό που απολαμβάνει την παράσταση μπορούν να επηρεαστούν με θετικό τρόπο με την έκθεση τους στη λαϊκή μουσική από διάφορες πολιτιστικές ομάδες.

Καθώς βιώνουμε το ταξίδι της παγκόσμιας μουσικής στο χορωδιακό ρεπερτόριο συναντάμε παγίδες (προκλήσεις), αλλά και γέφυρες (οφέλη). Η αξία της δημιουργίας πολιτιστικών γεφυρών σίγουρα επισκιάζει τις προκλήσεις.

4.2 Επίλογος

Ζούμε σε μια εποχή, όπου η τάση διαμόρφωσης μιας παγκόσμιας κουλτούρας συνυπάρχει παράδοξα με την έμφαση στις διαφορές, παρά στις ομοιότητες μεταξύ των ανθρώπων διαφόρων γενεών, εθνών και πολιτισμών, στη διατήρηση της πολιτισμικής διαφοράς και αυθεντικότητας (Reimer, 2003). Η μουσική μπορεί να θεωρηθεί ως μια παγκόσμια γλώσσα, η οποία αποτελείται από επιμέρους γλώσσες. Ενώ η μουσική αυτή κάθε αυτή δεν αποτελεί μια ενιαία, μια παγκόσμια γλώσσα, φαίνεται να περικλείει στοιχεία, τα οποία θα μπορούσαν να μας επιτρέψουν να την χαρακτηρίσουμε ως ένα παγκόσμιο φαινόμενο (Campbell, 2004).

Η παρούσα έρευνα εστίασε στις απόψεις, τα προβλήματα, στις προκλήσεις αλλά και τα οφέλη που βιώνουν τόσο μαθητές όσο και καθηγητές διδάσκοντας πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο. Εξετάστηκαν οι σχέσεις και οι αντιλήψεις των μαέστρων αναφορικά με το πολυπολιτισμικό ρεπερτόριο, οι τρόποι εύρεσης και επιλογής του ρεπερτορίου καθώς και η διαδικασία διδασκαλίας του. Αναφερθήκαμε στη θέση της κίνησης και του χορού μέσα σε μια χορωδία που αρκετοί το βλέπουν ακόμα με δισταγμό ενώ άλλοι σαν τρόπο προσέγγισης των παιδιών. Παρά τις δυσκολίες που έχουν να αντιμετωπίσουν μας διαβεβαιώνουν πως η προσπάθεια αξίζει τον κόπο.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Barrett, J., McCoy, C., & Veblen, K. (1997). *Sound ways of knowing: Music in the interdisciplinary curriculum*. Cengage Learning.
- Bartolome, S. (2019). *World music pedagogy, Volume V: Choral Music Education*. Routledge.
- Bennett Walling, C. (2016). Secondary choral directors' multicultural teaching practices, attitudes and experiences in international schools. *International Journal of Music Education, 34*(2), 196-207. <https://doi.org/10.1177/0255761415584301>
- Bond, V. (2014). Culturally responsive teaching in the choral classroom. *Choral Journal, 55*(2), 8-15.
- Bradley, D. (2009). Global song, global citizens? The world constructed in World Music choral publications. Στο E. Gould, C. Morton, J. Countryman & L. Stewart Rose (Επιμ.), *Exploring social justice: How music education might matter* (σσ. 105-120). Canadian Music Education Association.
- Brinson, B. (1996). *Choral music: Methods and materials*. Schirmer.
- Campbell, P. (1991). *Lessons from the world: A cross-cultural guide to music teaching and learning*. Schirmer.
- Campbell, P. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. Oxford University Press.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Goetze, M. (2004). Music from diverse cultural traditions: Performance challenges. *International Choral Bulletin, 23*(3), 10-12.
- Goetze, M. (2017). Repertoire as pedagogy: Music of diverse cultures. Στο F. Abrahams & P.D. Head (Επιμ.), *The Oxford Handbook of Choral Pedagogy* (σσ. 319-341). Oxford University Press.
- Gratto, S. D. (2010). More than “political correct”: Accuracy and authenticity in world choral music study and performance. *Choral Journal, 51*(2), 65-66.
- Graesholm, N. (2004). Teaching Non-Western idioms: Pedagogy and methodology. *International Choral Bulletin, 23*(3). 10-12.
- Noote, J. (2019). *Authenticity and practicality: Evaluating and performing multicultural choral music* [Διδακτορική διατριβή, University of Southern Mississippi]. AQUILA. <https://aquila.usm.edu/dissertations/1722/>
- Onovwerosuoque, F. (2002). Contemplating African choral music: Insights for non-indigenes and foreign conductors. *Choral journal, 42*(10), 9-19.
- Palmer, A. (1999). Ethnic musics in choral performance: A perspective on problems. *Choral Journal, 40*(5), 9.
- Parr, C. (2005). Toward a new choral multiculturalism. Στο R. Tsursumia & J. Jordania (Επιμ.), *Proceedings of the Second International Symposium on Traditional Polyphony* (σσ. 487-490). Tbilisi State Conservatoire.

- Parr, C. (2006). Eight simple rules for singing multicultural music. *Music Educators Journal* September, 93(1), 34-37.
- Pohjola, E. (1993). *Tapiola sound*. Walton.
- Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education: Enhancing the vision* (3^η έκδ). Prentice Hall.
- Shaw, J. (2012). The skin that we sing: Culturally responsive choral music education. *Music Educators Journal*, 98(4), 75-81. <https://doi.org/10.1177/0027432112443561>
- Shaw, J. (2020). *Culturally responsive choral music education*. Routledge.
- van Aswegen, R., & Potgieter, H. (2010). Folk music for children's choirs: The challenges and benefits of cultural diversity. *Journal of Musical Arts in Africa*, 7(1), 51-78. <https://doi.org/10.2989/18121004.2010.619687>
- Ververis, A. (2022). Performing traditional songs in a new context: The case of two traditional vocal ensembles in Greece. *Bulletin of the International Kodály Society*, 47(1), 15–22.
- Yoo, H. (2017). Multicultural choral music pedagogy based on the facets model. *Music Educators Journal*, 104(1), 34-39

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Δανοχρήστου Καϊρή, Μ. (2014). *Διαπολιτισμική αγωγή: Θεωρία και πράξη στη διδασκαλία της μουσικής*. Orpheus.
- Λιώτσης, Δ. (1989). *Παιδική χορωδία*. Ιδιωτική έκδοση.
- Μυράλης, Γ. (2009). Μουσική εκπαίδευση και Παιδαγωγική των Μουσικών του Κόσμου: Σύγχρονες τάσεις, προβλήματα και προοπτικές. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σσ. 91-112). ΕΕΜΕ.