

Σύγχρονες μουσικές πρακτικές στη Θεωρία της Μουσικής: Η Ραπ ως εργαλείο δημιουργικής μάθησης

Γεωργία Τζούβελη

Καθηγήτρια Ανωτέρων Θεωρητικών Μουσικής
gtzouveli@yahoo.com

► ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από σταθερά και ιστορικά κατοχυρωμένα Προγράμματα Σπουδών, όπως αυτά των ωδείων της Ελλάδας, αναδύεται η ανάγκη επαναπροσδιορισμού της διδασκαλίας της Θεωρίας της Μουσικής μέσω σύγχρονων, μαθητοκεντρικών και πολιτισμικά ανταποκρινόμενων προσεγγίσεων. Το ισχύον πρόγραμμα, βασισμένο σε θεσμικό πλαίσιο του 1957, δε λαμβάνει υπόψη τις σύγχρονες μουσικές πρακτικές ούτε τις μουσικές ταυτότητες των νέων. Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει μια δημιουργική εκπαιδευτική παρέμβαση που αξιοποιεί τη ραπ μουσική ως εργαλείο μετασχηματισμού της διδασκαλίας της Θεωρίας της Μουσικής στο τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο των ωδείων και μουσικών σχολών. Μέσα από βιωματικές και συνεργατικές δραστηριότητες -όπως η σύνθεση rap στίχων σε συγκεκριμένα μέτρα, το *clap & rap* ως σωματοποιημένη μάθηση του ρυθμού, η ανάλυση ελληνικών rap κομματιών και η ομαδική δημιουργία beat- οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, συνδυάζοντας τη θεωρητική γνώση με τη μουσική δημιουργία. Η μεθοδολογία της έρευνας βασίστηκε στις αρχές της έρευνας δράσης, με συλλογή δεδομένων μέσω βιντεοσκοπήσεων και συνεντεύξεων πριν και μετά την παρέμβαση. Τα ευρήματα αναδεικνύουν την ενίσχυση του κινήτρου, της ενεργού συμμετοχής και της βαθύτερης κατανόησης μουσικών εννοιών, καθώς και τη θετική στάση των μαθητών/τριών απέναντι στην ένταξη της ραπ μουσικής στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η μελέτη υποστηρίζει ότι η ενσωμάτωση σύγχρονων μουσικών πρακτικών, και ειδικότερα της ραπ μουσικής, μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός δημιουργικής μάθησης, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση ενός ανοιχτού, συμπεριληπτικού και πολιτισμικά επίκαιρου μοντέλου μουσικής εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: Δημιουργική Μάθηση, Ραπ Μουσική, Θεωρία της Μουσικής, Βιωματική και Μαθητοκεντρική Μάθηση.

► ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μάθηση αποκτά ουσιαστικό νόημα όταν συνδέεται με τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τους τρόπους έκφρασης των μαθητών/τριών. Στο πεδίο της μουσικής εκπαίδευσης, η διδασκαλία της θεωρίας της μουσικής συχνά επικεντρώνεται στην κατανόηση κανόνων, όρων και συμβόλων της μουσικής σημειογραφίας, με αποτέλεσμα να απομακρύνεται από τη βιωματική διάσταση της μουσικής πράξης. Ωστόσο, σε μια εποχή κατά την οποία οι νέοι αλληλεπιδρούν καθημερινά με ποικίλα μουσικά ερεθίσματα και ψηφιακά μέσα δημιουργίας, αναδεικνύεται η ανάγκη για

διδασκτικές προσεγγίσεις που γεφυρώνουν τη θεωρητική γνώση με τη δημιουργική εμπειρία.

Οι ραγδαίες εξελίξεις της σύγχρονης ψηφιακής εποχής μετασχηματίζουν διαρκώς τους τρόπους με τους οποίους οι νέοι έρχονται σε επαφή με τη μουσική, επηρεάζοντας τόσο τις ακουστικές τους εμπειρίες όσο και τις μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης που υιοθετούν. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η αξιοποίηση στοιχείων όπως ο ρυθμός, ο λόγος και η προσωπική έκφραση μπορεί να συμβάλει στην ανανέωση της διδασκαλίας της θεωρίας της μουσικής, καθιστώντας τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο συμμετοχική, δημιουργική και ελκυστική. Ανακύπτει, επομένως, ένα ουσιαστικό παιδαγωγικό ερώτημα: θα μπορούσε η ραπ, με τον έντονο ρυθμό, τον λόγο και την εκφραστική της δύναμη, να λειτουργήσει ως γέφυρα ανάμεσα στη θεωρητική γνώση και την προσωπική εμπειρία των μαθητών/τριών;

Η ραπ μουσική και ευρύτερα η κουλτούρα του hip-hop αποτελούν ιδιαίτερα οικεία και ελκυστικά μουσικά περιβάλλοντα για πολλούς νέους, προσφέροντας σημαντικές δυνατότητες αξιοποίησης στη μουσική εκπαίδευση και ειδικότερα στην εκμάθηση της θεωρίας της μουσικής. Η ενσωμάτωσή τους στη διδακτική πράξη μπορεί να συνδέσει βιωματικά τους/τις μαθητές/τριες με θεμελιώδεις θεωρητικές έννοιες, όπως ο ρυθμός, το μέτρο, η τονική αγωγή, η μουσική δομή, ο τονισμός και η μορφολογία της μουσικής. Μέσα από τη δημιουργία και εκτέλεση ρυθμικού λόγου, οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ενεργητικά σε διαδικασίες ακρόασης, αυτοσχεδιασμού, σύνθεσης και ρυθμικής ανάλυσης, αναπτύσσοντας παράλληλα δημιουργικές και εκφραστικές δεξιότητες.

Παράλληλα, η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων μουσικής παραγωγής, όπως λογισμικά δημιουργίας ρυθμικών μοτίβων, ηχογράφησης και επεξεργασίας ήχου, ενισχύει τη διερευνητική και συνεργατική μάθηση. Μέσα από τον πειραματισμό με το tempo, τα μέτρα, τις δομές και τα ρυθμικά μοτίβα, οι μαθητές/τριες προσεγγίζουν θεωρητικές έννοιες μέσα από πρακτική εφαρμογή και δημιουργική δράση. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, όπως η δημιουργικότητα, η κριτική σκέψη, η συνεργασία και η επίλυση προβλημάτων.

Με αφετηρία την παραδοχή ότι η μαθησιακή διαδικασία και η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών/τριών είναι εξίσου σημαντικές με το τελικό αποτέλεσμα, το παρόν άρθρο διερευνά τις δυνατότητες αξιοποίησης της ραπ ως εργαλείου διδασκαλίας της θεωρίας της μουσικής. Ειδικότερα, παρουσιάζονται θεωρητικές προσεγγίσεις και παραδείγματα πρακτικής εφαρμογής σε ατομικά και ομαδικά μαθησιακά περιβάλλοντα, αναδεικνύοντας τον τρόπο με τον οποίο η μουσική δημιουργία μπορεί να μετατραπεί σε όχημα ουσιαστικής μάθησης.

► ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΡΑΠ

Η ραπ συγκαταλέγεται στα πλέον διαδεδομένα μουσικά και πολιτισμικά φαινόμενα της σύγχρονης εποχής. Οι ρίζες της εντοπίζονται σε κοινωνικά και οικονομικά υποβαθμισμένες συνοικίες των Ηνωμένων Πολιτειών, όπου κατοικούσαν κυρίως φυλετικές και εθνοτικές μειονότητες που βίωναν συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού (Cohen, 2008: 22). Η εμφάνισή της συνδέεται με το Μπρόνξ και ευρύτερα με τις γειτονίες-γκέτο της Νέας Υόρκης κατά τη δεκαετία του 1970, μια περίοδο που έχει χαρακτηριστεί ως εποχή «διαμόρφωσης του γκέτο» (Bring the Noise, 2018: 13). Καθοριστικό ρόλο στη γέννηση και εξέλιξη της ραπ διαδραμάτισαν τα λεγόμενα *block parties*, υπαίθριες κοινωνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις που αποτέλεσαν τον βασικό χώρο ανάπτυξης της πρώιμης hip-hop σκηνής. Στις εκδηλώσεις αυτές, οι DJs

απομόνωναν και επαναλάμβαναν τα ρυθμικά μέρη των τραγουδιών (*breakbeats*), ενώ οι MCs παρενέβαιναν με ρυθμικό προφορικό λόγο, εμπυχώνοντας το κοινό και ενισχύοντας τη συμμετοχική διάσταση της εμπειρίας.

Με την πάροδο του χρόνου, αυτή η πρακτική του ρυθμικού λόγου εξελίχθηκε στη σύγχρονη μορφή της ραπ. Έτσι, τα *block parties* αποτέλεσαν το θεμέλιο πάνω στο οποίο αναπτύχθηκε η hip-hop κουλτούρα και διαμορφώθηκε η ραπ τόσο ως μουσικό είδος όσο και ως μέσο κοινωνικής και καλλιτεχνικής έκφρασης. Σύμφωνα με τον ορισμό του Alexs Pate (2009), το hip-hop συνιστά ένα ευρύτερο πολιτισμικό κίνημα, στο οποίο η ραπ αποτελεί κεντρικό στοιχείο. Πρόκειται για ένα από τα λίγα μουσικά είδη στα οποία ο λόγος κατέχει πρωταγωνιστική θέση, λειτουργώντας τόσο κυριολεκτικά όσο και συμβολικά. Οι στίχοι συχνά αφηγούνται βιωμένες εμπειρίες, σχολιάζουν κοινωνικές πραγματικότητες ή αντλούν έμπνευση από τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του/της καλλιτέχνη/ιδας. Υπό αυτή την έννοια, η ραπ δεν περιορίζεται στη μουσική της διάσταση, αλλά μπορεί να ιδωθεί και ως μια σύγχρονη μορφή ποιητικής έκφρασης, στενά συνδεδεμένη με τα κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα της εποχής της. Η παραπάνω προσέγγιση συνάδει με την άποψη του Jean-Paul Sartre (1948), σύμφωνα με την οποία κάθε ιστορική περίοδος διαμορφώνει τη δική της ποιητική γλώσσα, καθώς διαφορετικές κοινωνικές ομάδες αναζητούν τρόπους να εκφράσουν τις εμπειρίες, τις αγωνίες και τις προσδοκίες τους. Στο ίδιο πνεύμα, ο Common (1994) υποστηρίζει ότι η ραπ αποτελεί ένα υβριδικό μουσικό είδος, το οποίο συνδυάζει στοιχεία παραδοσιακών μουσικών μορφών ως προς τη δομή και τα όργανα με ήχους που παράγονται μέσω σύγχρονων τεχνολογιών. Μέσα από αυτή τη δημιουργική σύνθεση επιτυγχάνεται η γεφύρωση της μουσικής παράδοσης με τις τεχνολογικές δυνατότητες και τις καλλιτεχνικές αναζητήσεις της σύγχρονης εποχής. Αξίζει ακόμη να σημειωθεί ότι η ραπ συνέβαλε καθοριστικά στη διαμόρφωση μιας νέας αντίληψης σχετικά με την πρόσβαση στη μουσική. Η συμμετοχή στη μουσική δημιουργία δεν προϋπέθετε πλέον κατ' ανάγκη την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου ή τη μακροχρόνια ενασχόληση με τη μουσική θεωρία. Σε μια περίοδο κατά την οποία η επαγγελματική αναγνώριση των μουσικών ήταν στενά συνδεδεμένη με την τυπική μουσική εκπαίδευση και την τεχνική κατάρτιση, η ραπ ανέδειξε εναλλακτικούς τρόπους καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργικής συμμετοχής, διευρύνοντας τις δυνατότητες πρόσβασης στη μουσική παραγωγή.

► Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΡΑΠ

Πριν από την εμφάνιση των πρώτων ραπ σχημάτων στην Ελλάδα, η έκφραση ριζοσπαστικών κοινωνικών και πολιτικών θέσεων μέσω της μουσικής συνδεόταν κυρίως με την εγχώρια πανκ σκηνή. Κατά τις δεκαετίες του 1980 και των αρχών του 1990, το πανκ αποτέλεσε έναν από τους βασικούς χώρους καλλιτεχνικής έκφρασης της νεολαίας, προβάλλοντας λόγο έντονα επικριτικό απέναντι στους κοινωνικούς θεσμούς, τις κυρίαρχες πολιτικές αντιλήψεις και τις κοινωνικές ανισότητες. Ωστόσο, η σταδιακή αποδυνάμωση και διάλυση σημαντικών πανκ σχημάτων δημιούργησε νέες συνθήκες στο πεδίο της νεανικής πολιτισμικής έκφρασης. Μέσα σε αυτό το μεταβαλλόμενο περιβάλλον, το χιπ χοπ άρχισε να αναδεικνύεται ως ένας νέος δίαυλος άρθρωσης κοινωνικών προβληματισμών, πολιτικής κριτικής και συλλογικών εμπειριών για σημαντικά τμήματα της νεολαίας (Σαββόπουλος, 2024: 145).

Η πρώτη ουσιαστική εμφάνιση της κουλτούρας του χιπ χοπ στην Ελλάδα τοποθετείται στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και συγκεκριμένα το 1987, με την ίδρυση

των F.F.C. στην Αθήνα, ενός από τα πρώτα ελληνικά συγκροτήματα που επιχείρησαν να μεταφέρουν και να προσαρμόσουν τα χαρακτηριστικά του αμερικανικού χιπ χοπ στο ελληνικό κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Τα επόμενα χρόνια η σκηνή διευρύνθηκε σταδιακά. Το 1992 εμφανίζονται οι Active Member, οι οποίοι αργότερα θα διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του ελληνόφωνου χιπ χοπ και ιδιαίτερα του “low bar”, ενώ την ίδια χρονιά συγκροτούνται και οι TXC. Δύο χρόνια αργότερα ακολουθούν τα Ημισκούμπρια, τα οποία εισάγουν πιο σατιρικά και χιουμοριστικά στοιχεία στον λόγο τους, ενώ το 1997 εμφανίζονται οι Ζωντανοί Νεκροί και οι Βαβυλώνα, συγκροτήματα που συνέβαλαν σημαντικά στη διεύρυνση της απήχησης του είδους και στη διαμόρφωση διαφορετικών καλλιτεχνικών τάσεων στο εσωτερικό της ελληνικής χιπ χοπ σκηνής.

Αν και η εμφάνιση του χιπ χοπ στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε περίπου μία δεκαετία μετά την εδραίωσή του στις Ηνωμένες Πολιτείες, η ελληνική εκδοχή του ανέπτυξε από νωρίς διακριτά χαρακτηριστικά. Παρά τις σημαντικές διαφορές που υπήρχαν μεταξύ των κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών συνθηκών των δύο χωρών, το ελληνικό χιπ χοπ προσέλαβε εξ αρχής έντονα κριτικό και συχνά καταγγελλικό χαρακτήρα. Αντί να εστιάζει αποκλειστικά σε ζητήματα φυλετικών διακρίσεων και αστικής περιθωριοποίησης, όπως συνέβη σε μεγάλο βαθμό στις Ηνωμένες Πολιτείες, στράφηκε κυρίως στην κριτική των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών της μεταπολιτευτικής Ελλάδας, στην αμφισβήτηση κυρίαρχων πολιτικών αφηγήσεων και στην έκφραση της δυσaréσκειας που βίωναν σημαντικά τμήματα της νεολαίας.

Οι θεματικές που αναπτύχθηκαν κατά την πρώτη περίοδο της ελληνικής χιπ χοπ παραγωγής αντλούσαν έμπνευση από τις καθημερινές εμπειρίες των νέων και από ζητήματα που απασχολούσαν έντονα την ελληνική κοινωνία. Στους στίχους των καλλιτεχνών συναντώνται αναφορές στη χρήση και την εξάρτηση από ναρκωτικές ουσίες, στις συγκρούσεις μεταξύ νεότερων και παλαιότερων γενεών, στην ανεργία, στον κοινωνικό αποκλεισμό, αλλά και στην αμφισβήτηση του λεγόμενου «μύθου της μεταπολίτευσης». Με τον τρόπο αυτό, το ελληνικό χιπ χοπ διαμόρφωσε σταδιακά τη δική του ταυτότητα, λειτουργώντας όχι μόνο ως μουσικό είδος αλλά και ως πεδίο κοινωνικού σχολιασμού, πολιτισμικής έκφρασης και διαμόρφωσης συλλογικών ταυτοτήτων.

► ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Η δημιουργικότητα αποτελεί θεμελιώδη συνιστώσα της καινοτόμου προσέγγισης της μάθησης. Λειτουργεί τόσο ως μέσο όσο και ως επιδιωκόμενο αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας, ιδιαίτερα όταν αυτή απομακρύνεται από τις παραδοσιακές, αυστηρά δομημένες πρακτικές διδασκαλίας και προσανατολίζεται προς την καλλιέργεια της ελευθερίας της σκέψης, της πρωτοβουλίας και της προσωπικής ανάπτυξης των μαθητών/τριών. Στο πλαίσιο αυτό, ο Torrance (1963: 12–13) υποστηρίζει ότι πολλά γνωστικά αντικείμενα μπορούν να κατακτηθούν με πιο αποτελεσματικούς και οικονομικούς τρόπους μέσω δημιουργικών διδακτικών προσεγγίσεων, σε σύγκριση με τις παραδοσιακές συνθήκες διδασκαλίας.

Κατά συνέπεια, η καλλιέργεια ενός δημιουργικού κλίματος μέσα στην τάξη αναδεικνύεται σε βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική προώθηση της μάθησης και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών. Σύμφωνα με τον Δημόπουλο (2007: 223–240), η διαμόρφωση ενός δημιουργικού κλίματος στην τάξη

βασίζεται σε τέσσερις θεμελιώδεις αρχές. Πρώτον, απαιτείται ευελιξία στη διδασκαλία, ώστε να διασφαλίζεται η συνοχή και η οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας. Δεύτερον, δίνεται έμφαση σε δραστηριότητες και δοκιμασίες ανοιχτού τύπου, οι οποίες επιτρέπουν την ύπαρξη πολλαπλών λύσεων και εναλλακτικών προσεγγίσεων. Τρίτον, προωθείται η διασύνδεση διαφορετικών μορφών γνώσης, καθώς ο συνδυασμός στοιχείων από ποικίλα γνωστικά πεδία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης. Τέταρτον, ενισχύεται η αυτοεικόνα των μαθητών/τριών μέσω της δημιουργίας ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, στο οποίο ενθαρρύνονται να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις και τις ιδέες τους, χωρίς τον φόβο αποδοκιμασίας ή αρνητικής κριτικής. Σε αυτό το πλαίσιο, ιδιαίτερη σημασία αποκτά ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ως καθοριστικού παράγοντα για την υλοποίηση των παραπάνω αρχών. Όπως επισημαίνει η Ξανθάκου (1998: 70), ο δημιουργικός εκπαιδευτικός λειτουργεί ως ενθαρρυντικός ενήλικας που αποδέχεται και αξιοποιεί τις ιδέες των μαθητών/τριών, ενσωματώνει τα απρόσμενα ερωτήματά τους στη διδακτική διαδικασία και μετατρέπει τις αυθόρμητες εκφράσεις σε ευκαιρίες συνεργασίας και δημιουργικής μάθησης. Παράλληλα, καλλιεργεί κλίμα ενεργητικής συμμετοχής και πρωτοβουλίας, ενθαρρύνει την πνευματική ευελιξία και αποφεύγει την προσκόλληση σε τυποποιημένες, αναπαραγωγικές μορφές διδασκαλίας, λειτουργώντας ο ίδιος ως πρότυπο δημιουργικού ανθρώπου σε διαρκή εξέλιξη.

► ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Η βιωματική μάθηση αποτελεί μία από τις πλέον επιδραστικές προσεγγίσεις της σύγχρονης παιδαγωγικής θεωρίας, βασιζόμενη στην παραδοχή ότι η γνώση δε μεταβιβάζεται παθητικά από τον/την εκπαιδευτικό στον/στη μαθητή/τρια, αλλά οικοδομείται ενεργά μέσα από την εμπειρία, την αλληλεπίδραση και τη συμμετοχή του τελευταίου στη μαθησιακή διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, ο Dewey (1938) υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση οφείλει να συνδέεται με αυθεντικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής, αξιοποιώντας εμπειρίες που έχουν προσωπικό νόημα για τους/τις μαθητές/τριες και ενισχύουν την ενεργό εμπλοκή τους στη μάθηση. Αντίστοιχα, ο Kolb (1984) περιγράφει τη μάθηση ως μια δυναμική και κυκλική διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει τη συγκεκριμένη εμπειρία, τον αναστοχασμό πάνω σε αυτήν, τη διαμόρφωση εννοιών και τη δοκιμή τους σε νέες συνθήκες.

Παράλληλα, η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Vygotsky (1978) αναδεικνύει τη σημασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στη μαθησιακή διαδικασία, υποστηρίζοντας ότι η γνώση συγκροτείται μέσα από τη συνεργασία, τον διάλογο και τη συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης. Υπό αυτό το πρίσμα, η συνεργατική μάθηση έχει καθιερωθεί ως μια ιδιαίτερα αποτελεσματική διδακτική προσέγγιση, καθώς συμβάλλει τόσο στη γνωστική ανάπτυξη όσο και στην καλλιέργεια κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Johnson & Johnson, 2009). Όπως επισημαίνει ο Slavin (2014), η συμμετοχή των μαθητών/τριών σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες ενισχύει την ικανότητά τους να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να διαπραγματεύονται διαφορετικές απόψεις και να διαχειρίζονται δημιουργικά τις συγκρούσεις.

Σε παιδαγωγικό επίπεδο, η αξιοποίηση βιωματικών και ενεργητικών μορφών διδασκαλίας μετασχηματίζει τον ρόλο του/της μαθητή/τριας, ο/η οποίος/οία παύει να αποτελεί παθητικό αποδέκτη πληροφοριών και αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στη συνδιαμόρφωση της γνώσης (Prince, 2004). Ταυτόχρονα, ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η ενεργητική μάθηση συνδέεται με βαθύτερη κατανόηση του γνωστικού

αντικειμένου, αποτελεσματικότερη διατήρηση της γνώσης και ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων (Freeman et al., 2014).

Συνολικά, η βιωματική-επικοινωνιακή προσέγγιση της διδασκαλίας τοποθετεί τον/τη μαθητή/τρια στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στηρίζεται σε βασικές αρχές, όπως η ευελιξία των προγραμμάτων σπουδών, η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών, η καλλιέργεια σχέσεων ισότιμης επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών και η ουσιαστική σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα βιώματα και τις εμπειρίες της καθημερινής ζωής. Μέσα από αυτές τις προϋποθέσεις, η μάθηση αποκτά προσωπικό νόημα και ενισχύεται η δυνατότητα των μαθητών/τριών να αναπτύσσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

► ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Η Θεωρία της Μουσικής αποτελεί έναν από τους βασικότερους πυλώνες της μουσικής εκπαίδευσης, καθώς παρέχει το εννοιολογικό και συμβολικό πλαίσιο μέσα από το οποίο οι μαθητές/τριες κατανοούν, αναλύουν και ερμηνεύουν τα μουσικά φαινόμενα. Μέσα από τη μελέτη στοιχείων όπως ο ρυθμός, το μέτρο, οι κλίμακες, τα διαστήματα, οι συγχορδίες και η μουσική μορφή, οι σπουδαστές/τριες αποκτούν τα απαραίτητα εργαλεία για να προσεγγίζουν τη μουσική όχι μόνο ως ακροατές ή εκτελεστές, αλλά και ως δημιουργοί. Υπό αυτή την έννοια, η θεωρητική γνώση δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά λειτουργεί υποστηρικτικά προς τη μουσική πράξη, ενισχύοντας την κατανόηση, την ερμηνεία και τη δημιουργική έκφραση.

Τα θεωρητικά μαθήματα μουσικής, όπως προβλέπονται στα Προγράμματα Σπουδών πολλών χωρών, αποσκοπούν στην κατανόηση και εμβάθυνση των σπουδαστών/τριών σε θεμελιώδεις μουσικές έννοιες, συμβάλλοντας στην αποτελεσματικότερη ερμηνεία και εκτέλεση μουσικών έργων (Regelski, 2009). Αντίστοιχα, το μάθημα της Θεωρίας της Μουσικής κατέχει κεντρική θέση στο Πρόγραμμα Σπουδών των αναγνωρισμένων ωδείων και μουσικών σχολών της Ελλάδας. Εντούτοις, το θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη διδασκαλία του εξακολουθεί να βασίζεται στις διατάξεις του Β.Δ. της 11ης Νοεμβρίου 1957 (ΦΕΚ 229/Α/1957).

Παρά τη μακροχρόνια εφαρμογή του, το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών παρουσιάζει σημαντικές ελλείψεις ως προς τον σαφή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, του διδακτικού περιεχομένου, των προτεινόμενων μεθοδολογικών προσεγγίσεων, του κατάλληλου ρεπερτορίου, των μουσικοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων και των διαδικασιών αξιολόγησης (Μυγδάνης & Κοκκίδου, 2018). Ως αποτέλεσμα, η διδασκαλία της θεωρίας της μουσικής συχνά επικεντρώνεται στην απομνημόνευση κανόνων και συμβόλων της μουσικής σημειογραφίας, χωρίς πάντοτε να συνδέεται ουσιαστικά με τη μουσική πράξη, τη δημιουργικότητα και τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών/τριών.

Παράλληλα, το υφιστάμενο πλαίσιο δεν ενσωματώνει σε επαρκή βαθμό σύγχρονες φιλοσοφικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις της μουσικής εκπαίδευσης, όπως ο πραξιαλισμός, ο οποίος αντιλαμβάνεται τη μουσική πρωτίστως ως μορφή ανθρώπινης δράσης και συμμετοχής. Επιπλέον, δεν αξιοποιεί συστηματικά τις αρχές αναγνωρισμένων μουσικοπαιδαγωγικών συστημάτων, όπως των Dalcroze, Kodály, & Orff, παρά την τεκμηριωμένη συμβολή τους στην ανάπτυξη της μουσικότητας, της δημιουργικότητας και της ενεργητικής μάθησης (Ράπτης, 2015). Κοινό χαρακτηριστικό των προσεγγίσεων αυτών είναι η σύνδεση της θεωρητικής γνώσης με την κίνηση, το

τραγούδι, τον αυτοσχεδιασμό, τη δημιουργία και τη βιωματική εμπλοκή των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία.

Αντίθετα, οι μη τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής μάθησης προτείνουν περισσότερο ευέλικτα και μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα, προσαρμοσμένα στα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τις πολιτισμικές αναφορές των μαθητών. Οι προσεγγίσεις αυτές ενισχύουν τη διαθεματικότητα, την αυτενέργεια και τη συνεργατική μάθηση, δίνοντας έμφαση στη διερεύνηση, στον πειραματισμό και στη συγκρότηση της γνώσης μέσα από αυθεντικές μουσικές εμπειρίες (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, μουσικά είδη που είναι οικεία στους νέους, όπως η ραπ και γενικότερα η κουλτούρα του χιπ χοπ, μπορούν να λειτουργήσουν ως ισχυρά παιδαγωγικά εργαλεία, γεφυρώνοντας τη θεωρητική γνώση με τη δημιουργική πράξη και καθιστώντας τη μάθηση περισσότερο συμμετοχική, βιωματική και ουσιαστική.

► ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Η παρούσα διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε σε δύο τμήματα Α΄ Θεωρίας της Μουσικής σε Ωδείο της Αθήνας. Κάθε τμήμα αποτελούνταν από πέντε μαθητές/τριες της Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούσαν μαθήματα πιάνου, βιολιού και κιθάρας και βρίσκονταν στο πρώτο έτος εκμάθησης μουσικού οργάνου. Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία εντοπίστηκαν δυσκολίες στην αναγνώριση και εκμάθηση των μουσικών φθόγγων, γεγονός που επηρέαζε τόσο την ανάγνωση παρτιτούρας όσο και την εκτέλεση μουσικών έργων, συμπεριλαμβανομένου του χορωδιακού ρεπερτορίου.

Με βάση τη διαπίστωση αυτή, τέθηκε ως βασικός στόχος της παρέμβασης η ενίσχυση της εκμάθησης των μουσικών φθόγγων μέσα από μια πιο βιωματική και μαθητοκεντρική προσέγγιση. Μέσα από άτυπη συζήτηση διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές/τριες είχαν ιδιαίτερη εξοικείωση και ενδιαφέρον για τη ραπ και την τραπ μουσική. Το στοιχείο αυτό αξιοποιήθηκε παιδαγωγικά, ώστε η διδασκαλία να συνδεθεί με οικείες μουσικές αναφορές των μαθητών/τριών.

Η διδακτική διαδικασία ξεκίνησε με ακρόαση του έργου «Το κλειδί του Σολ» της Γκέλυς Μητρογιάννη. Ακολούθως, τέθηκε διερευνητική ερώτηση προς την τάξη «Ποιο στοιχείο της μουσικής ραπ είναι πιο έντονο;», με στόχο την καλλιέργεια της κριτικής ακρόασης και την εστίαση σε βασικά στοιχεία του μουσικού λόγου.

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε συζήτηση στην ολομέλεια και καταγραφή στον πίνακα βασικών εννοιών που σχετίζονται με τη ραπ μουσική, όπως ο ρυθμός, ο λόγος και το beat. Οι έννοιες επεξηγήθηκαν συνοπτικά, ώστε να διαμορφωθεί ένα κοινό εννοιολογικό πλαίσιο για τις επόμενες δραστηριότητες.

Ακολούθησε δραστηριότητα ρυθμικής εμπέδωσης, κατά την οποία χρησιμοποιήθηκε instrumental rap beat ως ακουστικό υπόβαθρο. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ενεργά με χτύπημα παλαμών και ταυτόχρονη μέτρηση του παλμού (1-2-3-4), προσεγγίζοντας την έννοια του ρυθμού μέσα από σωματική και ακουστική εμπλοκή.

Στη δημιουργική φάση της παρέμβασης, οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να συνθέσουν ραπ στίχους με θεματικό άξονα «Οι νότες στις γραμμές», επιχειρώντας να συνδέσουν τη θεωρητική γνώση της μουσικής σημειογραφίας με τον ρυθμικό προφορικό λόγο. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη σχέση λόγου και ρυθμικής αγωγής, καθώς οι μαθητές/τριες πειραματίστηκαν με την προσαρμογή των στίχων στο μουσικό υπόβαθρο.

Η διαδικασία ολοκληρώθηκε με παρουσίαση των εργασιών στην τάξη. Κάθε ομάδα παρουσίασε το αποτέλεσμα της δημιουργικής διαδικασίας, μέσω της εκτέλεσης των στίχων και της ρυθμικής υποστήριξης από τα μέλη της ενισχύοντας τη συνεργατική μάθηση και τη βιωματική συμμετοχή στη μουσική δημιουργική διαδικασία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415. Retrieved from <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. Retrieved from <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pate, A. (2009). *In the heart of the beat: The poetry of rap*. Plymouth, United Kingdom: Scarecrow Press.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- Regelski, T. A. (2009). Curriculum reform: Reclaiming "music" as social praxis. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 8(1), 66–84.
- Sartre, J.-P. (1948). Orphée noir. In L. S. Senghor (Ed.), *Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache*. Paris, France: Presses Universitaires de France, ix–xiv.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does group work work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785–791. Retrieved from <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- YouTube. (2018). *Common – I Used to Love H.E.R.* [Video]. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=TrUERC2Zk64&list=RDTrUERC2Zk64&start_radio=1
- Γερογιάννης, Κ., & Μπούρας, Α. (2007). *Πρακτικά Συνεδρίου Ιονίου Πανεπιστημίου*. Ανακτήθηκε από <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>
- Δημόπουλος, Κ. (2007). Δημιουργική σκέψη και δημιουργικά άτομα: Επιπτώσεις για την πρακτική στη σχολική τάξη. Στο Β. Κουλαϊδής (Επιμ.), *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής-δημιουργικής σκέψης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Μυγδάνης, Γ., & Κοκκίδου, Μ. (2018). Το μάθημα «Θεωρία της Μουσικής» στην ωδειακή εκπαίδευση: Μία πρώτη επισκόπηση του πεδίου και αποτίμηση της σημερινής πραγματικότητας. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 16, 28–48.
- Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική παιδαγωγική: Μία συστηματική προσέγγιση με εφαρμογές για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Σαββόπουλος, Κ. (2024). *Πολιτικές διαστάσεις της χιπ-χοπ κουλτούρας και της ραπ μουσικής σε Ελλάδα και Η.Π.Α.: Φύλο, φυλή και τάξη στο χιπ-χοπ* (Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Πολιτικών Επιστημών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη, Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. Ανακτήθηκε από το <https://doi.org/10.12681/eadd/57366>