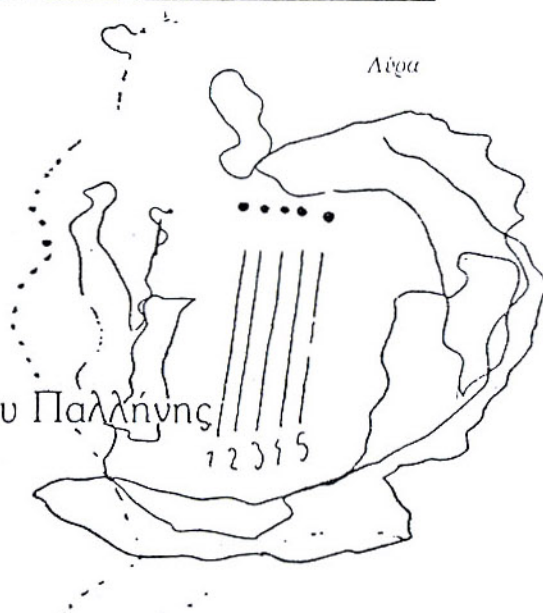


ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΔΟΣΗ

Ἡ ἐμπειρία τοῦ Πειραματικοῦ Μουσικοῦ Γυμνασίου Παλλήνης

τοῦ Μάριου Δ. Μαυροειδῆ



Οί γραμμές που ακολουθούν περιγράφουν την άμεση εμπειρία μου από ένα παιδαγωγικό πείραμα που πραγματοποιήθηκε στην Παλλήνη της Ἀθήνας από τη σχολική χρονιά 1988/89. Πιστεύω ότι μέσα στην περιγραφή αυτή υπάρχουν και κάποια στοιχεία ευρύτερου ενδιαφέροντος. Ἀλλά ἄς παρακολουθήσουμε τὰ γεγονότα.

Στὰ τέλη τοῦ Ἀυγούστου τοῦ 1988 λοιπόν, καί ἐνῶ ὅλο σχεδόν τὸ ὑπουργεῖο Παιδείας ἔλειπε σὲ ἄδεια, μὲ μιά διασωτική ὑπογραφή τῆς τότε ὑφυπουργοῦ, ἰδρύθηκε τὸ πρῶτο μουσικὸ γυμνάσιο τῆς χώρας, τὸ Πειραματικὸ Μουσικὸ Γυμνάσιο, ποὺ ἐγκαταστάθηκε στὴν Παλλήνη τῆς Ἀττικῆς. Τὸ σχολεῖο προσδιορίστηκε στὴν ὑπουργικὴ ἀπόφαση ὡς Σχολεῖο Γενικῆς Αἱρετικῆς Καλλιέργειας μὲ κύριο ἄξονα τὴ μουσικὴ. Αὐτὸ ἀφαινε πῶς ἦταν ἓνα σχολεῖο ποὺ, ἐνῶ θὰ παρέιχε στοὺς μαθητὲς τὰ γενικὰ μαθήματα ὅπως καὶ στὰ ὑπόλοιπα γυμνάσια, θὰ προσέφερε ἐπιπλέον μαθήματα σχετικὰ μὲ τὶς τέχνες καὶ εἰδικὰ μουσικὰ μαθήματα. Μὲ τὴν ἰδια ἀπόφαση ὁρίστηκε μιά πρώτη καλλιτεχνικὴ ἐπιτροπὴ μὲ ἐτήσια θητεία, στὴν ὁποία μετεῖχα καί ἐγώ, ἡ ὁποία θὰ λειτουργοῦσε ὡς γνωμοδοτικὸ ὄργανο τοῦ ὑπουργείου γιὰ τὴ διαμόρφωση καὶ διαχείριση τοῦ νέου θεσμοῦ. Μία ἀπὸ τὶς πρωτοτυπίες αὐτοῦ τοῦ σχολείου, καὶ ἡ ὁποία λειτουργοῦσε πολὺ ἐπιτυχημένα στὴν πράξη, ἦταν ἡ εἰσαγωγὴ τῆς παραδοσιακῆς μουσικῆς σὲ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τοῦ σχολείου. Πρὶν σταθῶ, ὅμως, στὰ τῆς παραδοσιακῆς μουσικῆς, θὰ προσπαθῶ νὰ περιγράψω ὅσο γίνεται σαφέστερα τὸ κλίμα μέσα σὲ ὁποῖο λειτουργοῦσε τὸ ΠΜΓΠ. Κι αὐτὸ γιὰτὶ κρίνω πῶς ἔχει μεγάλη σημασία ἡ συγκεκριμένη σχολικὴ πραγματικότης, μέσα στὴν ὁποία ἐγίνε ἡ εἰσαγωγὴ τῆς παραδοσιακῆς μουσικῆς ὡς διδακτικοῦ ἀντικειμένου.

Τὸ σχολεῖο αὐτὸ ἐπανδρώθηκε μέσα στόν Σεπτέμβριο μὲ μαθητὲς ἐπιλεγμένους μετὰ ἀπὸ ἐξετάσεις καὶ καθηγητὲς ποὺ ζήτησαν μὲ αἴτησή τους νὰ δουλέψουν σ' αὐτό. Ὡστόσο, καμιά προγενέστερη ἐμπειρία παρόμοιου θεσμοῦ δὲν εἶχε υπάρξει στὴν Ἑλλάδα, ἔτσι ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ λειτουργήσῃ ὡς ὁδηγός. Ἔτσι, τὸ πρῶτο αὐτὸ σχολεῖο ὑπῆρξε ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς λειτουργίας του ἓνα πείραμα σὲ τὸν χώρο τῆς ἐλληνικῆς ἐκπαίδευσης — ποὺ παρέμεινε ἐπὶ τῆς οὐσίας πείραμα, τουλάχιστον στὰ 4 πρῶτα χρόνια τῆς λειτουργίας του.

Ὁ διαρκὲς αὐτὸς πειραματισμὸς ἐγίνε δυνατὸς χάρις σ' ἓνα βασικὸ δεδομένο: τὴν ἄμεση συμμετοχὴ καὶ τὴν ἐθελούσια προ-

σφορὰ ὅλων τῶν μελῶν τῆς σχολικῆς κοινότητος.

Δὲν εἶναι εὐκόλο νὰ προσδιορίσει κανεὶς μὲ ἀκρίβεια τοὺς ὁρους ποὺ ἔκαναν δυνατὴ μιά τέτοια πραγματικότητα. Ἡ σὺμπτωση τῶν προσώπων ποὺ πρωτολειτοῦργησαν τὸ σχολεῖο εἶναι σίγουρα ἓνας ὁρος: οἱ περισσότεροι ἀπὸ τοὺς δασκάλους, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν ἐπίσημὴ εἰδικότητά τους, διέθεταν ἰδέες γιὰ σχολικὲς δραστηριότητες ἐξωσυμβατικές. Καὶ ἡ τότε διευθυνση εἶχε τὴν ἱκανότητα νὰ καλλιεργεῖ αὐτὲς τὶς ἰδέες καὶ νὰ τοὺς παρέχει τὸν ἀναγκαῖο γιὰ νὰ ὑπάρξουν χωρὸ. Ἔτσι, ἡ δημιουργικὴ φαντασία τῶν δασκάλων ἔδωσε διεξόδους μέσα στὸ πλαίσιο ἑνὸς ἀναλυτικοῦ προγράμματος ποὺ εἶχε τὴ δυνατότητα νὰ τροποποιεῖται διαρκῶς καὶ νὰ ἀνταποκρίνεται σὲ ἓνα πλῆθος ἀπὸ διαφορετικὰ ἢ νέα αἰτούμενα.

Στὴν κατεῦθυνση αὐτή, ἡ μεγάλη πλειοψηφία τῶν γονιῶν τῶν μαθητῶν ὑπῆρξε ἀρωγός. Ἄν καὶ ἡ διάθεση παρέμβασης ὁρισμένων γονιῶν ὑπερέβη πολλές φορὲς τὰ ἔσκαμμένα, ὡστόσο τὸ ΠΜΓΠ ὑπῆρξε ἡ ἀφορμὴ γιὰ τὴ δημιουργία ἰσχυρότατων δεσμῶν μεταξύ πολλῶν γονέων, μὲ οὐσιαστικὸ συνδετικὸ ἴσθμιο τὸ σχολεῖο καὶ τὶς δραστηριότητές του. Οἱ σχέσεις αὐτές, ποὺ σὲ πολλές περιπτώσεις διαρκοῦν ὡς σήμερα, ἀποτελέσαν δίκτυο προσφορᾶς τῶν γονιῶν πρὸς τὸ σχολεῖο. Μιὰς προσφορᾶς ποὺ πολὺ συχνὰ λειτουργοῦσε ἀναιρετικὰ γιὰ τὴν προσωπικὴ τους ζωὴ.

Ὡστόσο, ὁ σημαντικότερος ὁρος εἶναι ἡ συμβολὴ τῶν μαθητῶν. Νομίζω ὅτι εἶναι ἐξαιρετικὰ σπάνιος, ἂν δὲν εἶναι μοναδικός, τουλάχιστον στὰ ἐλληνικὰ ἐκπαιδευτικὰ χρονικά, ὁ θαυμὸς καὶ ὁ τρόπος συμμετοχῆς τῶν μαθητῶν στὶς σχολικὲς λειτουργίες. Δὲν γνωρίζω ἄλλο σχολεῖο ποὺ νὰ ἀγαπήθηκε ἀπὸ τοὺς μαθητὲς τοῦ τόσο ὅσο τὸ ΠΜΓΠ. Καὶ δὲν γνωρίζω ἄλλο σχολεῖο μέσα σὲ ὁποῖο νὰ ἀναπτύχθηκαν σχέσεις μεταξύ μαθητῶν, ὅσο καὶ μεταξύ μαθητῶν καὶ δασκάλων, ὅπως αὐτές τοῦ ΠΜΓΠ.

Στὴν πραγματικότητα, τὸ σχολεῖο αὐτὸ δημιουργήθηκε καὶ ἀπὸ συνθήκες οἱ ὁποῖες θὰ μπορούσαν νὰ χαρακτηριστοῦν παράδοξες. Παράδοξες, ὑπὸ τὴν ἐννοία ὅτι δὲν ἀντιστοιχοῦσαν στὴν τρέχουσα λογικὴ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος: αὐτὴ τῶν στεγανῶν, τοῦ μαθητῆ-δέκτη καὶ τοῦ δασκάλου-πομποῦ, αὐτὴ τοῦ παιχιδιοῦ τῆς ἀσκήσεως ἐξουσίας ἀπὸ ἓναν κρατικὸ ἐκπρόσωπο, τὸν καθηγητὴ, πρὸς τὸν μαθητῆ-ὑπῆκοο.

Δέν κυριάρχησε λοιπόν η λογική αυτή στην πραγμάτωση και τη μορφοποίηση του σχολείου. Γι' αυτό και από τα πρώτα του βήματα τό ταλάνισαν οργανωτικά και άλλα προβλήματα που έδιδαν συχνά την εντύπωση ότι η πολιτεία — ή, καλύτερα, η πολιτική εξουσία — θά ήθελε νά πάρει πίσω τις αποφάσεις που έδωσαν γένεση σ' αυτό. Μόνο που τό παιδί είχε πιά γεννηθεί. ή ληξιαρχική πράξη γέννησής του δέν ήταν δυνατό νά ανακληθεί.

Παράλληλα, από τά πρώτα δείγματα γραφής του σχολείου, τόσο μέσα στο σχολικό περιβάλλον όσο και έξω απ' αυτό, μέ την πληθώρα των εκδηλώσεων που τό έφεραν σέ επαφή μέ την κοινωνία, φάνηκε ό διαφορετικός ρόλος που αυτό έκαλείτο νά παίξει. Καί ό ρόλος αυτός κινείτο σέ δύο επίπεδα: της παιδείας και της κοινωνίας. Στο εκπαιδευτικό επίπεδο από τή μία, στό πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου διαμορφωνόταν μία εκπαιδευτική πρόταση τελείως έξω από τις τρέχουσες σχολικές σταθερές. Όπου οί δάσκαλοι είχαν τή δυνατότητα, άσχετα αν δέν τό κατόρθωναν πάντοτε, νά αναπτύξουν σχέση *άγαπητική* μέ τά παιδιά, μεταξύ τους, και μέ τό αντικείμενό τους. Όπου οί όροι της καθημερινής επικοινωνίας κατάφεραν συχνά νά διασπούν τή φρίκη της κοινοτοπίας και της συμβατικότητας που κυριαρχεί σέ όλα τά επίπεδα της ζωής μας, και νά δίδουν έκδοχές που δέν θά μπορούσαμε νά τις υποψιαστούμε κάτω από άλλες συνθήκες. Κι αυτό όχι γιατί οί άνθρωποι του σχολείου ήσαν άγγελικά πλασμένοι, κάθε άλλο· αλλά γιατί ό χώρος και ή λειτουργία του φαίνονταν νά επιβάλλουν ένα ύψος και μία πρακτική που τους υπερέβαινε, όταν τούς υπερέβαινε, και μπορούσε νά κινείται, όποτε τό μπορούσε, πάνω και πέρα από προσωπικές μικρότητες.

Τό σχολείο αυτό λοιπόν κατάφερε νά γίνει κίνητρο ζωής και λειτουργίας γιά τούς περισσότερους από τούς ανθρώπους του! Αυτό υπήρξε ή μεγαλύτερη πρωτοτυπία του, και αυτό άκριτως άποτελεί και τή συνεισφορά του στά εκπαιδευτικά μας πράγματα: Τό ότι κατάφερε, αν όχι πάντα, τουλάχιστον σέ πολλές περιπτώσεις, νά ξυπνήσει τόν άποκοιμισμένο από τά χρόνια παιδαγωγικό ζήλο μέσα στους παλιούς δασκάλους και νά τόν διδάξει στους καινούργιους. Από τήν άλλη πλευρά, οί ένήλικες άνθρωποι δέν είμαστε πάντα σέ θέση νά ξεφύγουμε από τή λογική της υπόλοιπης ζωής μας. Δέν έχουμε πάντα τή δυνατότητα νά παρακάμψουμε τις φιλοδοξίες και τά άπονημένα μας. Έτσι, ή πραγματικότητα, όπως διαμορφωνόταν καθημερινά στό σχολείο, έφτανε πολύ συχνά νά υπερβαίνει τούς ένήλικες λειτουργούς του.

Αν όμως συνέβαινε κάτι τέτοιο μέ πολλούς δασκάλους, ύπηρεσιακούς παράγοντες ή γονείς, δέν συνέβαινε τό ίδιο μέ τή μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών. Μέ κάποιο τρόπο που δεν θά μπορούσε κανείς νά περιγράψει μέ άρκετή σαφήνεια, οί μαθητές είχαν, ήδη από άρκετά νωρίς, άποκτήσει κριτήρια έπιλογής, ίσως γιάτί από τις πρώτες μέρες λειτουργίας του ΠΜΓΠ ή σχολική κοινότητα θεώρησε αυτόνομο τό δικαίωμα των μαθητών νά έχουν γνώμη και άποψη. Στην πρακτική της κάθε μέρας ένιωθες ότι τά παιδιά αυτά διέθεταν κώδικα δεοντολογίας και διαμορφωμένη αίσθητική άποψη. Ένωθες ότι οί μικροί αυτοί άνθρωποι δέν είναι διατεθειμένοι νά θεωρήσουν δεδομένο τόν κόσμο των ένηλίκων.

Έμοιαζε λοιπόν νά διαμορφώνεται μέσα στό μουσικό σχολείο μία γενιά ανθρώπων που θά έχει μίαν ευρύτερη καλλιέργεια βιωμένη στην πράξη, στή βάση των διαπροσωπικών σχέσεων μαθητών και μαθητών-καθηγητών, και που θά μπορέσει νά λειτουργήσει σάν καταλύτης γιά τήν αύριανή κοινωνία. Μία

γενιά ανθρώπων που δέν θά είναι διατεθειμένοι νά διαλέγουν άλλοι πριν απ' αυτούς γιά λογαριασμό τους. Μία γενιά ανθρώπων μέ προσωπικότητα μέσα στό τέλμα της άποπροσωποποιημένης συμβατικότητας που χαρακτηρίζει τήν εποχή μας. Αυτό θά ήταν και ό ρόλος του σχολείου στό κοινωνικό επίπεδο. Αυτό και τό περιεχόμενο της όποιας επαναστατικότητάς τόν. Κι αυτό, άνεξάρτητα από τις πρακτικές πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, άνεξάρτητα δηλαδή από τό σέ τί έπαγγέλματα και μέ τί διαδικασίες θά οδηγούνται οί μαθητές.

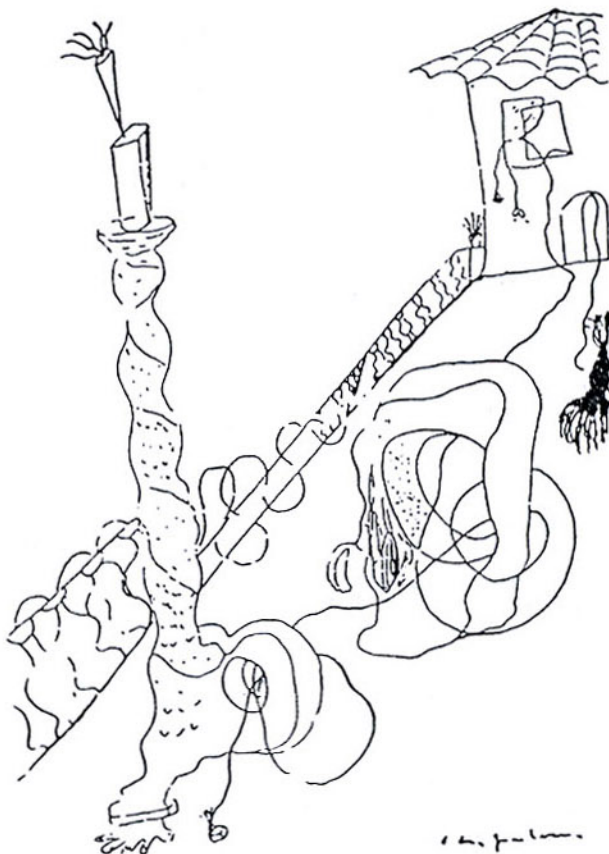
Ως τώρα χρησιμοποιού παρωχημένους και χρόνους και δινητικές διατυπώσεις, και ίσως κάποιοι από τούς άναγνώστες άναρωτιούνται αν μιλώ γιά κάτι που υπήρξε και δέν υπάρχει πιά ή αν μεταφέρω έντυπώσεις από κάποια θερινή όνειροφαντασία μου. Όστόσο, όσα περιέγραψα ως εδώ, δέν τά φαντάστηκα, τά έζησα. Γιά τήν κατάληξη του πειράματος όμως, πού πιά άνήκει στό παρελθόν, θά πω δύο λόγια στό τέλος. Αυτή τή στιγμή θά μιλήσω γιά τή συμμετοχή και τή συνεισφορά της παραδοσιακής μουσικής στό πείραμα, όσο αυτό δι. ρκούσε.

Η παραδοσιακή μουσική — στόν όρο περιλαμβάνονται τόσο ή βυζαντινή μουσική όσο και ή έλληνική δημοτική μουσική — περιελήφθηκε από τήν άρχή της λειτουργίας του ΠΜΓΠ στά διδασκαλικά αντικείμενα του αναλυτικού του προγράμματος. Αυτό έξάλλου ήταν και μία από τις σημαντικότερες πρωτοτυπίες του. Άπουσίαζε όμως τελείως ή σκοποθεσία του μαθήματος, ό προσδιορισμός της ύλης του και ή όποιαδήποτε άποψη διδακτικής μεθοδολογίας γιά τόν ειδικό χώρο της μέσης εκπαίδευσης.

Τό τελευταίο αυτό υπήρξε και τό σημαντικότερο πρόβλημα που έθεσε ή εισαγωγή της διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής στό ΠΜΓΠ. Πώς δηλαδή, από παιδαγωγικής σκοπιάς, θά ήταν δυνατό νά άποκτήσουν πρόσβαση προς τό παραδοσιακό μουσικό ύλικό μαθητές που, όντας κάτοικοι αστικού κέντρου, στερούνταν σχεδόν τελείως σχετικών βιωμάτων; Ποιά θά έπρεπε νά είναι ή ειδική διδακτική του μαθήματος, δεδομένου ότι άπευθύνονταν σέ μαθητές οί όποιοι, στην καλύτερη περίπτωση, διέθεταν μία συμβατική ώδειακή παιδεία δικτικού τύπου λίγων χρόνων;

Οί πρώτοι μαθητές που εισήχθησαν στό ΠΜΓΠ νομμοποιούν τό άγνωστόν τόσο τή λυρική έκφραση της έλληνικής παραδοσιακής κοινωνίας, όσο και τόν μελικό πλούτο και τό ρεπερτόριο της βυζαντινής μουσικής. Οί χώροι αυτοί του πολιτισμού μας υπήρξαν, σ' όλη τή διάρκεια της πρόσφατης ιστορίας μας, φορτισμένοι ιδεολογικά γιά λόγους που είναι γνωστοί σέ όλους μας και οί όποιοι είναι, στην ουσία, πολιτικοί: και άρκετές φορές τό δεδομένο αυτό όδήγησε, και όδηγεί ακόμα, ανθρώπους μιάς συγκεκριμένης αντίληψης στό φολκλορισμό. Ό όποιος, μέ τή σειρά του, όδηγεί στην έπιφανειακή προσέγγιση της μουσικής μας παράδοσης, στην παραγνώριση των ζωντανών συνιστωσών της και, έν τέλει, στην ουσιαστική της υποδάμηση.

Ό λαϊκισμός γύρω από τήν παραδοσιακή μουσική, όσο και αν είναι άπορριπτός, είναι συνήθως κανόνας στό χώρο των μέσων ενημέρωσης και των μαζικών εκδηλώσεων. Μέσα στην τάξη όμως κάτι τέτοιο είναι όχι μόνο άνευθύμητο, αλλά και αδύνατο: γιατί οί μαθητές δέν έχουν τήν ιδεολογική φόρτιση των ανθρώπων της παλιότερης γενιάς, καθώς γεννήθηκαν και μεγαλώνουν στό όριο βιομηχανικής και μεταβιομηχανικής εποχής, στό όριο μοντέρνας και μεταμοντέρνας κοινωνίας. Έτσι, κάθε άπόπειρα βίαιης εισαγωγής του αντικειμένου στην αίθου-



σα διδασκαλίας είναι καταδικασμένη σε άποτυχία. Η προσέγγιση λοιπόν της μουσικής παράδοσης μπορεί να γίνει όχι μέσα από την τήρηση μιας δεοντολογίας, αλλά με άξονα την αισθητική αποτίμηση. Θα τραγουδήσουμε δηλαδή ένα δημοτικό τραγούδι ή ένα βυζαντινό τροπάριο επειδή αυτά είναι όμορφες μελωδίες, και όχι επειδή μάς τό επιβάλλει η προγονική μας κληρονομιά.

Η αισθητική αποτίμηση του παραδοσιακού μουσικού υλικού είναι δυνατή υπό τις εξής προϋποθέσεις: α) κατανόηση της κοινωνικής λειτουργικότητας της παραδοσιακής μουσικής, άρα γνώση του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο αυτή λειτουργεί και λειτουργεί, και β) στοιχειώδης γνώση του μουσικού συστήματος του οποίου πραγμάτωση αυτή αποτελεί.

Έτσι, η πρώτη μέριμνα ήταν η κατάρτιση, σε πρώτη προσέγγιση, των προϋποθέσεων αυτών από τους μαθητές, με βάση την αρχή της κατάρτισης του άγνωστου μέσα από τη σύγκριση με το γνωστό. Φαίνεται ίσως απλοϊκό, όμως το δυσκολότερο δῆμα ήταν να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η παραδοσιακή μουσική είναι ένα σώμα λειτουργούντος υλικού αυτόδύναμο, με τις δικές του αξίες και το δικό του σύστημα. Γι' αυτό και η εισαγωγή στην παραδοσιακή μουσική ακολουθούσε, σ' αυτή την πρώτη περίοδο, τα εξής δῆματα:

- Κατ' αρχήν, προσέγγιση στις βασικές έννοιες τις σχετικές με την παράδοση και την παραδοσιακή μουσική.
- Έπισημανση των ιδιαιτεροτήτων της τελευταίας σε σχέση με την έντεχνη λεγόμενη δυτική μουσική (με την οποία η σχέση

των καινούργιων μαθητών είναι πιθανότερη).

— Εξέταση της μουσικής ως πράξης επικοινωνίας: ο χώρος σύγκρισης εδώ είναι ο, λίγο ως πολύ κατακτημένος από τους μαθητές, χώρος της γλώσσας.

— Πραγμάτευση για την αναγκαιότητα της γραφής ως μέσου μετατροπής του γεγονότος της επικοινωνίας από σύγχρονικό σε διαχρονικό. Ειδικότερα της μουσικής γραφής ως μέσου «διάσωσης» στο χρόνο της μουσικής σύνθεσης.

— Προβολή της λογικής του συστήματος της βυζαντινής παρασημαντικής σε σύγκριση με την ευρωπαϊκή σημειογραφία.

— Σταδιακή εισαγωγή στα βασικά στοιχεία του θεωρητικού συστήματος της βυζαντινής μουσικής, που αποτελεί και το σύστημα αναφοράς όλης της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής.

Στόχος της αρχικής αυτής μεθοδικής ήταν η συστηματική επαφή των μαθητών με τις βασικές αρχές και αξίες της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Καί παράλληλα, η γνωριμία τους με τη φιλολογία της μουσικής μας παράδοσης και η σταδιακή ανάπτυξη ρεπερτορίου δημοτικών σχολών και εκκλησιαστικών συνθέσεων. Γι' αυτό και η θεωρητική διδασκαλία συνδυαζόταν πάντοτε με την εκμάθηση κομματιών και, παράλληλα, με τη συστηματική διδασκαλία παραδοσιακών οργάνων.

Πρόθεσή μας δεν ήταν να προσελκύσουμε τους μαθητές στον συγκεκριμένο χώρο, αλλά να τους δώσουμε τα απαραίτητα εφόδια για να τον γνωρίσουν, στο μέτρο του δυνατού: και έχοντας την εικόνα του, να τον επιλέξουν ή να τον απορρίψουν. Γιατί προσωπικά πίστευα και πιστεύω ότι μια

κατ' ἀρχήν προϋπόθεση για κάθε μουσικό, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸ χῶρο στὸν ὁποῖο ἐστιάζει τὸ ἐνδιαφέρον του καὶ ἀναπτύσσει τὴ δραστηριότητά του, εἶναι ἡ γνώση τῆς μουσικῆς του παρὰδοσης, ὡς δομικοῦ στοιχείου τῆς ἐθνικῆς του ἰδιοπροσωπίας καὶ ταυτότητας.

Αὐτὰ τὰ πρῶτα χρόνια, ἡ δουλειά μας στηρίχθηκε σὲ δύο ἀξιώματα. Τὸ πρῶτο, ὅτι ἡ μουσικὴ εἶναι δικαίωμα τοῦ καθενός. Κι αὐτὸ ἀποτελοῦσε ἐμμεση προτροπὴ πρὸς τοὺς μαθητὲς νὰ τὴν «ἀποπειραθοῦν», ἀκόμη καὶ μὲ τὶς ὅποιες ἀτέλειες. Ἔτσι, καταφέραμε νὰ κάνουμε τοὺς μαθητὲς νὰ ὑπερβοῦν τὸ δισταγμὸ ἀπέναντι στὴ μουσικὴ πράξη. Καὶ νὰ παίξουν μουσικὴ, στὴν ἀρχὴ δειλὰ, ὕστερα πὺθ δεδαία· ἀρχικά μαζί μὲ τοὺς δασκάλους, σταδιακὰ μόνοι τους. Ὡσπὺν ἐγινε ἡ μουσικὴ μέρος καὶ βίωμα τῆς καθημερινῆς προσωπικῆς τους ζωῆς. Πού ἀναδυόταν μέσα στὶς τάξεις, στὶς αὐλές, στὰ διαλείμματα, στὶς ἐκδρομές καὶ τὶς παρὲς τους, στὶς ἐκδηλώσεις τοῦ σχολείου.

Τὸ ἄλλο ἀξίωμα, ὅτι ἡ μουσικὴ δὲν εἶναι αὐτοσκοπός. Παίζουμε μουσικὴ ὄχι γιατί πρέπει ἀλλὰ γιατί αὐτὸ μᾶς δίδει χαρά, μᾶς κάνει καλὸ, μᾶς κάνει καλύτερους ἀνθρώπους. Ἄν παίζοντας μουσικὴ δὲν περνᾶμε καλὰ, τότε καλὰ θὰ κάνουμε νὰ ἀσχοληθοῦμε μὲ κάτι ἄλλο. Ἔτσι, οἱ μαθητὲς ἀρχισαν νὰ ἀναζητοῦν τὴν εὐχαρίστηση μὲσα ἀπὸ τὴ σχέση τους μὲ τὴ μουσικὴ. Καὶ νὰ τὴν πετυχαίνουν, προσφέροντας στὸν ἐξωτερικὸ παρατηρητὴ τὴ σπάνια γιὰ τὴν ἐποχὴ μας εἰκόνα ἀνθρώπων πού βρίσκονται σὲ ἁρμονία μὲ αὐτὸ πού κάνουν.

Γιὰ ὅλ' αὐτά, τὸ ὕλικο τῆς παραδοσιακῆς μουσικῆς ὑπῆρξε πρόσφορο κατ' ἐξοχίαν. Γιατί δὲν ἦταν φορτωμένο μὲ ἱστορία δεκαετιῶν ἀπωθητικῆς σχολαστικῆς ὠδειακῆς παιδείας, ὅπως ἡ λεγόμενη ἐντεχνὴ μουσικὴ. Γιατί εἴχαμε φροντίσει νὰ τὴν ἀπαλλάξουμε, στὸ μέτρο πού ἦταν δυνατό, ἀπὸ τὸ φορτίο τῶν ἰδεολογημάτων μὲ τὸ ὁποῖο τὴν ταλάνισε ἡ πρόσφατη ἱστορία μας. Γιατί, ἀκόμη, μέσα στὸ σῶμα τοῦ ὕλικου αὐτοῦ οἱ μαθητὲς μπορούσαν νὰ βροῦν αὐτὸ πού τοὺς ἀναλογοῦσε, τόσο αἰσθητικὰ ὅσο καὶ ἀπὸ πλευρὰς τεχνικῆς δυσκολίας. Καὶ ἀκόμη, γιατί ὁ τρόπος μὲ τὸν ὁποῖο διδάχτηκε, παίχτηκε καὶ λειτούργησε μέσα στὸ σχολεῖο αὐτὴ ἡ μουσικὴ ἀναπλήρωσε διωματικὰ τὸ κενὸ ἐθνικῆς ταυτότητας πού γεννοῦσε ἡ ἀστική προέλευση τῶν παιδιῶν.

Δὲν ἔξω ἂν μπορούν νὰ θυγοῦν κάποια γενικά συμπεράσματα ἀπ' ὅλα τὰ παραπάνω. Γεγονός εἶναι πάντως ὅτι κανένας δὲν μπορούσε νὰ φανταστεῖ τὸ 1988 ὅτι σήμερα θὰ ὑπῆρχαν ἀρκετὲς δεκάδες νέα παιδιά πού ἔχουν ζωντανὸ ἐνδιαφέρον γιὰ τὴν παραδοσιακὴ μουσικὴ ἢ πού παίζουν συστηματικὰ παραδοσιακὰ ὄργανα ἢ πού σπουδάζουν ἢ ἐνδιαφέρονται νὰ σπουδάσουν ἐθνομουσικολογία. Στὸ φαινόμενο αὐτὸ θὰ πρέπει, πιστεύω, νὰ ἀναζητήσουμε καὶ τὸ ρόλο τοῦ πρώτου μουσικοῦ γυμνασίου.

Πέρα ὅμως ἀπ' ὅσους παίζουν τὴ μουσικὴ αὐτὴ, ὑπάρχει καὶ ἓνα ὅλο καὶ διευρυνόμενο κοινὸ πού τὴν παρακολουθεῖ. Μιά ματιά στὶς διάφορες ἐκδηλώσεις μᾶς φανερῶνει ὅτι οἱ παρουσιάσεις —καὶ οἱ παρουσιαστὲς— παραδοσιακῆς μουσικῆς ἢ μουσικῆς πού ἀφορμᾶται ἀπὸ τὴν παράδοση πολλαπλασιάζονται συστηματικὰ. Σὲ ὅλα τὰ ποιοτικὰ ἐπίπεδα, καὶ μὲ ὅλους τοὺς ὁρους: ἀπὸ ἀξιοθρήνητους ἀενάως ἐπαναλαμβανόμενους πανηγυριώτες, ἔως δεξιότεχνες ὑψηλῆς στάθμης. Κι ἀπὸ πραγματώσεις ἀνήσυχων νέων μουσικῶν πού, χωρὶς νὰ ὑπακούουν σὲ κάποια μορφῆς ἰδεολογήματα, ἀξιοποιοῦν ἀφορμὲς ἀπὸ τὴν παραδοσιακὴ μουσικὴ γιὰ νὰ δώσουν καὶ καινούργιο, ἔως παρωχημένες ἀναπαραστάσεις ἀπὸ σκηνῆς τῆς πρὸ πολλοῦ ἀπωλεσθείσης κοινωνίας τοῦ βουνοῦ καὶ τοῦ λόγκου. Εἶναι ἀραγε μὸδα ὅλ' αὐτά; Μιά μορφὴ ρετρό πού ἀργὰ ἢ γρήγορα

θὰ περάσει; Καὶ τότε, θὰ δάλουμε τὶς μουσικὲς παραδόσεις στὸ ντοῦλαπὶ τοῦ χρόνου, καὶ ὅσοι ἀσχοληθήκαμε μὲ αὐτὲς θὰ βροῦμε κάτι ἄλλο νὰ κάνουμε ἢ θὰ πᾶμε στὰ σπῖτια μας; Θὰ μπορούσαν ἐνδεχομένως ὅλ' αὐτὰ νὰ μὴν εἶναι παρὰ σημεῖα τῆς ἀγωνιῆς ἐποχῆς μας. Ὡστόσο, στὶς ἐκδηλώσεις πού ἀνέφερα παραπάνω διαπιστώνει κανεὶς τὴ συνύπαρξη κάτω ἀπὸ τὸν ἴδιο συμβατικὸ προσδιορισμὸ πραγμάτων πού βρίσκονται σὲ ὁλοκληρωτικὴ ἀντίθεση. Ἀπὸ τὴ μιὰ, τὸ στεῖρο καὶ τὸ στατικό. Πού γυρίζει τὴν πλάτη στὸ σήμερα καὶ γαντζώνεται ἐμμένα καὶ ἀκριτὰ στὸ χθές. Ὡμως, ἂν τὰ ἐρωτήματα τοῦ σήμερα εἶχαν ὅλα τὴν ἀπάντησή τους στὸ χθές, τὸ χθές δὲν θὰ εἶχε γίνει παρελθόν.

Καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη, τὸ νέο καὶ τὸ δημιουργικὸ. Πού προσπαθεῖ νὰ δώσει στὰ νομίμως ἐπιδιώσαντα στοιχεῖα τοῦ παρελθόντος τὴ θέση τους στὸ παρόν καὶ νὰ τὰ γονιμοποιήσει γιὰ τὴ γένεση τοῦ καινούργιου.

Τὸ φαινόμενο τῆς στροφῆς μεγάλου ἀριθμοῦ νέων πρὸς τὶς παραδοσιακὲς μουσικὲς θὰ ἀποδειχτεῖ κάτι περισσότερο ἀπὸ μιὰ παροδικὴ μὸδα μόνο στὸ μέτρο πού τὰ πράγματα θὰ ἐξελιχθοῦν πρὸς τὴ δευτέρη αὐτὴ κατεύθυνση. Ἄν πιστεύουμε ὅτι ἔχει ἀξία μιὰ τέτοια ἐκδοχή, τότε θὰ ἔπρεπε νὰ γίνει ἡ παραδοσιακὴ μουσικὴ κοινὸ κτῆμα τῶν νέων μας. Καὶ αὐτὸ μπορεῖ, ἐνδεχομένως, νὰ γίνει μέσα ἀπὸ τὰ σχολεῖα τῆς γενικῆς ἐκπαίδευσης. Ὡπως ἐδειξε τὸ παράδειγμα τοῦ ΠΜΓΠ, ἡ παραδοσιακὴ μουσικὴ μπορεῖ, ἔστω ὑπὸ προϋποθέσεις, νὰ διδαχθεῖ καὶ, τὸ σημαντικότερο, νὰ λειτουργήσει.

Ἄς πῶ τώρα δύο λόγια γιὰ τοὺς λόγους πού ὁδήγησαν τὸ παιδαγωγικὸ πείραμα τοῦ ΠΜΓΠ στὸ τέρας του. Τὸ σχολεῖο αὐτὸ, ὅπως ἀνέφερα, ἦρθε σὲ ρήξη μὲ τὴν κρούση ἐκπαιδευτικῆς λογικῆς. Ἔτσι, ἀπὸ τὴν ἀρχὴ του βρέθηκε ἀντιμέτωπο μὲ τὸν γραφειοκρατικὸ μηχανισμό πού τὸ φόρτωσε μὲ ἓνα σωρὸ ὀργανωτικά, οἰκονομικά καὶ διαδικαστικά προβλήματα: ἀπλήρωτοι λογαριασμοί, ἀνυπαρξία κτιρίου (τὸ σχολεῖο φιλοξενήθηκε μιὰ χρονιά του στὶς θερινὲς κατασκηνώσεις μιᾶς τράπεζας), ἀνυπόστατες καταγγελίες καὶ ΕΔΕ κατὰ τῆς διεύθυνσης, καὶ ἄλλα ὧν οὐκ ἔστιν ἀριθμὸς. Πέρα ἀπ' αὐτὸ, ἀρκετὰ γρήγορα προκήρυξε μόνιμες ὁργανικὲς θέσεις γιὰ τοὺς καθηγητὲς, οἱ ὁποῖοι ὡς τότε ὑπηρετοῦσαν μὲ ἀπόσπαση ἐνὸς χρόνου ἐπανακρινόμενη κάθε νέα χρονιά. Δὲν χρειάζεται πολλὴ φαντασία γιὰ νὰ καταλάβει κανεὶς τὸ ἀποτέλεσμα πού εἶχε στὸ ἐσωσχολικὸ κλίμα αὐτὴ ἡ ὁμαδικὴ δημοσιὸνύπαλληλοποίησι. Καὶ ἐπιπλέον, περιττεύει νὰ ἀναφερθεῖ τὸ πόσο ἀξιοποιήθηκαν οἱ θέσεις αὐτὲς γιὰ διορισμούς ἡμετέρων. Γιατί οἱ καθηγητὲς τοῦ σχολείου αὐτοῦ ὑπηρετοῦν μειωμένο ὥραριο λόγῳ τοῦ χαρακτηρισμοῦ του ὡς πειραματικοῦ.

Τὴ χαριστικὴ βολή, ὅμως, στὴ φυσιογνωμία τοῦ σχολείου ἔδωσε ἡ ὠδειακῆς λογικῆς νοοτροπία πού ἐπικράτησε τὰ τελευταῖα χρόνια καὶ ἡ ὁποία ἀνέτρεψε τὸν ἀρχικὸ του προσδιορισμὸ ὡς σχολεῖο γενικῆς αἰσθητικῆς καλλιέργειας. Συμφωνῶ μὲ αὐτὴν, ἓνα μουσικὸ σχολεῖο, εἰδικὰ στὸ λύκειο, ὀφείλει νὰ παράγει ἐπαγγελματίες μουσικούς. Ὡς ἐάν νὰ παράγουν ἐπαγγελματίες ἀθλητὲς τὰ ἀθλητικὰ λύκεια, ἢ ζωγράφους τὰ καλλιτεχνικὰ λύκεια, ἢ φιλόλογους τὰ κλασικὰ λύκεια. Ἡ ὥς ἐάν νὰ ἀποφοιτοῦν φυσικοί, χημικοὶ καὶ μαθηματικοὶ ἀπὸ τὰ γενικὰ λύκεια.

Ἔτσι ἀφαιρέθηκαν ἢ ἐλαχιστοποιήθηκαν ὅλα τὰ μαθηματικά πού εἶχαν νὰ κάνουν μὲ τὶς ἄλλες τέχνες (χορὸ, θέατρο, εἰκαστικὲς τέχνες καὶ ἱστορία τῆς τέχνης) καὶ ἀφαιρέθηκαν τὰ ἐργαστήρια τῆς ἐλεύθερης ἔκφρασης, ὅπου ἐπενδύονταν τὸ δυναμικὸ ὅλων τῶν διδασκόντων, ἀνεξάρτητα ἀπὸ εἰδικότητα.

Καί ἐπιπλέον ἐπαναπροσδιορίστηκαν τὰ περιεχόμενα πολλῶν ἀπὸ τὰ μουσικά ἀντικείμενα ὥστε νὰ προσαρμόζονται στὴ μέση στάθμη τῶν καθηγητῶν τοῦ Δημοσίου. Ἐτσι, χάθηκε ὁλοκληρωτικά ὁ πολύτεχνος καὶ πολυπρόσωπος χαρακτήρας τοῦ σχολείου, χωρὶς δεδαιώς νὰ ἐπιτευχθεῖ ὁ στόχος τοῦ ἐπαγγελματισμοῦ. Γιατί τὸ σχολεῖο μοιραῖα παραμένει χωρὸς γενικῆς ἀγωγῆς, μεγάλων αἰθουσῶν καὶ ὁμαδικῆς διδασκαλίας. Ἐνῶ ἡ προετοιμασία ἐπαγγελματιῶν μουσικῶν προϋποθέτει εἰδικό, στενὸ πρόγραμμα διδασκαλίας καὶ ἀτομικά μαθήματα σὲ πολλές καὶ μικρὲς αἰθουσες. Καί ἐπιπλέον, ἕναν μεγάλον ἀριθμὸ

ἀπὸ ἀξιους καὶ καλοπληρωμένους δασκάλους, εἰδικευμένους σὲ μιά πληθώρα ἀντικειμένων. Ὅμως, ἀκόμα καὶ ἂν ὁ στόχος αὐτὸς μποροῦσε νὰ ἐπιτευχθεῖ, κανεὶς δέν σκέφτηκε ὅτι ὁ τόπος αὐτὸς ἔχει πολὺ μεγαλύτερη ἀνάγκη ἀπὸ καλλιεργημένους ἀκροατὲς παρὰ ἀπὸ μουσικοὺς. Πού νὰ παράγουν τὸ κοινωνικὸ αἰτούμενο γιὰ μουσικὴ ζωή. Ἀλήθεια, ἂν ἡ πολιτεία ἀποφάσιζε νὰ ξοδέψει χρήματα, θὰ μποροῦσε νὰ ἰδρύσει καὶ νὰ συντηρεῖ ἀπὸ μιά συμφωνικὴ ὀρχήστρα σὲ κάθε μεγάλη πόλη. Σέ τί κοινὸ θὰ ἔπαιξε αὐτὴ ὅμως;



Romanceo gitano



ΡΕ

Federico Garcia Lorca