



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων Σχολή Μουσικών Σπουδών Τμήμα Μουσικών Σπουδών
Αριθμ. Πρωτ.: 1952
Ημερομηνία: 22 / 05 / 23

**ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΗ:
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΠΕΝΤΕ ΔΕΞΙΟΤΕΧΝΩΝ ΤΟΥ ΚΛΑΡΙΝΟΥ**

Μιλτιάδης Παναγιώτης Καλαντζής

Επιβλέπων: Αντώνης Βερβέρης, ΕΔΙΠ

Άρτα, Μάιος 2023

**LEARNING THE TRADITION:
THE CASE OF FIVE FOLK CLARINET VIRTUOSOS**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Άρτα, 6 Ιουνίου, 2023

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής
Αντώνης Βερβέρης
2. Αναπληρωτής καθηγητής
Κυριάκος Καλαϊτζίδης
3. Επίκουρος καθηγητής
Μάρκος Σκούλιος

© Καλαντζής Μιλτιάδης Παναγιώτης, 2023.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη 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.

Καλαντζής Μιλτιάδης Παναγιώτης

Υπογραφή

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω παρακάτω μια σειρά από ανθρώπους που διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο για την υλοποίηση της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα της εργασίας μου κ. Αντώνη Βερβέρη, για την πολύτιμη και απεριόριστη βοήθειά του καθώς και τις μεθοδικές συμβουλές που μου παρείχε όλο αυτό το διάστημα. Νιώθω μεγάλη ευχαρίστηση για την συνεργασία μου με έναν τόσο καταρτισμένο καθηγητή και καλοσυνάτο άνθρωπο.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω σε όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας, (με αλφαβητική σειρά) Μάγγα Γιώργο, Μετσοβίτη Αποστόλη, Πλακιά Παναγιώτη, Φιλίππιδη Νίκο και Χαλκιά Πετρολούκα, οι οποίοι ανταποκρίθηκαν άμεσα και αντιμετώπισαν αυτό το έργο με σοβαρότητα, παραχωρώντας μου πολλές σημαντικές πληροφορίες.

Τέλος ευχαριστώ πολύ την Αργυρώ Μπέλου για την αγάπη, την στήριξη, και την υπομονή που έδειξε στην προσπάθειά μου όλο το διάστημα αυτό.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο τρόπος με τον οποίο τα παραδοσιακά όργανα διδάσκονται σήμερα σε οργανισμούς τυπικής μουσικής εκπαίδευσης (Ωδεία, Μουσικά Σχολεία κτλ.) διαφέρει σημαντικά από τον τρόπο με τον οποίο οι λαϊκοί οργανοπαίκτες, που δεν έχουν παρακολουθήσει «οργανωμένα» μαθήματα μουσικής, μάθαιναν και μαθαίνουν ακόμα και σήμερα την τέχνη τους. Κεντρικό θέμα της παρούσας πτυχιακής εργασίας ήταν ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν την τέχνη τους εκτελεστές του κλαρίνου οι οποίοι θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν ως «πρακτικοί». Έτσι, συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν πέντε δεξιοτέχνες του οργάνου, οι οποίοι δεν είχαν ποτέ παρακολουθήσει «οργανωμένα» μαθήματα σε οργανισμούς που παρέχουν τυπική μουσική εκπαίδευση. Κατά τη διάρκεια της έρευνας πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν φάνηκε να συμφωνούν σε γενικές γραμμές με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες ανήκουν σε μεταγενέστερη γενιά σε σχέση με τους μουσικούς που αναφέρονται στις υπάρχουσες βιβλιογραφικές πηγές.

Λέξεις-κλειδιά: παραδοσιακό κλαρίνο, άτυπη μουσική μάθηση, παραδοσιακή μουσική

ABSTRACT

The way in which traditional instruments are taught today in organizations of formal music education (Conservatories, Music Schools, etc.) differs significantly from the way in which folk instrumentalists, who have not attended “organized” music lessons, learned and are learning even today their art. The central topic of this thesis was the way in which clarinet players who could be identified as “practical musicians” learn the art. Thus, participants in the research were five masters of the instrument, who had never attended “organized” lessons in organizations that provide formal music education. During the research, semi-structured interviews were conducted with the participants. The data collected appeared to be in general agreement with the existing literature, even though participants belong to a later generation than the musicians mentioned in the existing literature.

Keywords: folk clarinet, informal music education, traditional music

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vii
ABSTRACT.....	viii
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	ix
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1. Το κλαρίνο και η παρουσία του στον ελλαδικό χώρο.....	3
1.1 Ιστορικά στοιχεία.....	3
1.1.1 Το κλαρίνο (κατασκευαστικά στοιχεία).....	4
1.1.2 Το επιστόμιο ή μπουκαδούρα ή μπουκίνο.....	5
1.1.3 Συστήματα κλαρίνων.....	6
1.1.4 Είδη κλαρίνου.....	7
1.2 Το κλαρίνο σαν λαϊκό όργανο στην Ελλάδα.....	7
1.2.1 Ζυγιά και Κομπανία.....	9
1.2.2 Η εμφάνιση του κλαρίνου ανά περιοχή.....	9
1.2.3 Η εξέλιξη της κομπανίας.....	10
2. Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής.....	12
2.1 Εισαγωγή.....	12
2.1.1 Μουσικές Παραδόσεις της Ελλάδας.....	12
2.1.2 Βυζαντινή μουσική.....	12
2.1.3 Δημοτική Μουσική και δημοτικό τραγούδι.....	13
2.2 Εισαγωγή τυπικής-άτυπης μάθησης.....	13
2.2.1 Άτυπες Μορφές Μάθησης.....	14
2.2.2 Τυπικές μορφές μάθησης.....	15
2.3 Μουσικά Σχολεία.....	15
2.4 Η διδασκαλία των παραδοσιακών μουσικών οργάνων σε πλαίσια τυπικής εκπαίδευσης: Η περίπτωση του παραδοσιακού κλαρίνου.....	17

2.5 Διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα άτυπης μουσικής μάθησης.....	19
2.6 Η υπερφυσική διάσταση του μουσικού ταλέντου.....	21
3.Μεθοδολογία.....	22
3.1 Ερευνητικοί στόχοι.....	22
3.2 Η έρευνα.....	23
3.3 Οι συμμετέχοντες.....	24
3.3.1 Πετρολούκας Χαλκιάς.....	24
3.3.2 Νίκος Φιλιππίδης.....	24
3.3.3 Γιώργος Μάγγας.....	25
3.3.4 Παναγιώτης Πλακιάς.....	25
3.3.5 Αποστόλης Μετσοβίτης.....	26
4. Παρουσίαση δεδομένων.....	27
4.1 «Μαθαίνοντας την παράδοση».....	27
4.1.1 Τρόποι απόκτησης της γνώσης.....	27
4.1.2 Σχέσεις μαθητείας.....	30
4.1.3 Μουσικές επιρροές-πρότυπα και προσωπική μελέτη.....	33
4.2 Γνωσιακές διαδικασίες.....	35
4.2.1 Γνώσεις μουσικής θεωρίας.....	35
4.2.2 Εκμάθηση ρεπερτορίου.....	37
4.2.3 Μουσικός αυτοσχεδιασμός.....	39
4.3 Ζητήματα τεχνικής.....	40
4.3.1 Δάχτυλα, φύσημα, γλώσσα.....	40
4.3.2 Τα «μυστικά» του οργάνου και ο ρόλος του επιστομίου.....	42
4.3.3 Εξάσκηση τεχνικής.....	45

4.4 Περί διδασκαλίας.....	46
4.4.1 Δάσκαλοι του κλαρίνου.....	46
4.4.2 Το περιεχόμενο των μαθημάτων.....	48
4.4.3 Διάρκεια σπουδών.....	49
5. Συμπεράσματα και επίλογος.....	51
5.1 Συζήτηση - Συμπεράσματα.....	51
5.2 Επίλογος.....	53
5.3 Προτάσεις για πιθανή μελλοντική έρευνα.....	55
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	57

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κεντρικό θέμα στην παρούσα πτυχιακή εργασία είναι ο τρόπος με τον οποίο μάθαιναν –και σε κάποιο βαθμό μαθαίνουν ακόμα– οι πρακτικοί οργανοπαίκτες την τέχνη του παραδοσιακού κλαρίνου. Η τέχνη του παραδοσιακού κλαρίνου, όπως έχει διαμορφωθεί στον ελλαδικό χώρο, διαφέρει σε μεγάλο βαθμό από αυτή του κλασσικού δυτικοευρωπαϊκού κλαρινέτου. Το όργανο εισήλθε στον ελλαδικό χώρο στα μέσα του 19^{ου} αιώνα παίρνοντας γρήγορα τη θέση κυρίαρχων μέχρι τότε οργάνων χάρη στη μεγάλη προσαρμοστικότητά του. Σήμερα, θεωρείται ως ένα από τα σημαντικότερα αλλά και δυσκολότερα σολιστικά όργανα στον ελλαδικό χώρο λόγω του τεράστιου ρεπερτορίου το οποίο καλύπτει αλλά και των υψηλών τεχνικών ικανοτήτων που αυτό απαιτεί από τη μεριά του εκτελεστή.

Κατά το παρελθόν, το υψηλό επίπεδο δεξιοτεχνίας ορισμένων μουσικών φαινόταν ανεξήγητο για τους απλούς ανθρώπους, οι οποίοι συχνά του απέδιδαν μεταφυσικές διαστάσεις. Ο τρόπος με τον οποίο αποκτούσαν οι μουσικοί αυτοί τις δεξιότητές τους φάνταζε μυστηριώδης, γεγονός που επέτεινε η προτίμησή τους να αυτοπροσδιορίζονται ως «αυτοδίδακτοι», υπονοώντας ότι είχαν μάθει την τέχνη τους χωρίς την βοήθεια κάποιου δασκάλου, παρά μόνο χάρη στην προσωπική τους μελέτη. Αποδομώντας τέτοιου είδους εικασίες τίθεται το εξής ερώτημα: Πώς μάθαιναν οι πρακτικοί οργανοπαίκτες την τέχνη του κλαρίνου; Για τη διερεύνηση του ζητήματος αυτού ήρθα σε δια ζώσης επαφή με πέντε ενεργούς κλαρινίστες με σημαντική παρουσία στο χώρο της παραδοσιακής μουσικής. Πρόκειται για τους (ξεκινώντας από τους πρεσβύτερους): Πετρολούκα Χαλκιά τον οποίο συνάντησα στην Αθήνα, Νίκο Φιλίππιδη τον οποίο προσέγγισα στο πανήγυρι της Καθαρής Δευτέρας στο Μεσολόγγι, Γιώργο Μάγγα ο οποίος παρίσταντο μαζί με την γυναίκα του Τζούλη στην περιοχή της Λιβαδειάς, Πλακιά Παναγιώτη με τον οποίο ήρθα σε επαφή μαζί του στην πόλη των Τρικάλων και τέλος από την πόλη των Ιωαννίνων τον Αποστόλη Μετσοβίτη. Μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν με τους παραπάνω μουσικούς, αντλήθηκε ένας σημαντικός όγκος ερευνητικών δεδομένων.

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας πτυχιακής εργασίας, θα αναφερθούμε σε ιστορικά και κατασκευαστικά στοιχεία του κλαρίνου, καθώς και στα επικρατέστερα είδη του. Στην συνέχεια, θα μιλήσουμε για την εισαγωγή του κλαρίνου στον

ελλαδικό χώρο και την εδραίωσή του σε κάθε περιοχή. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με στοιχεία για την εξέλιξη της κομπανίας από την εποχή του ζουρνά μέχρι και σήμερα.

Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί μία βιβλιογραφική ανασκόπηση των πηγών πάνω στις μουσικές παραδόσεις του ελλαδικού χώρου, αλλά και το ζήτημα της διδασκαλίας των παραδοσιακών οργάνων εντός πλαισίων τυπικής και άτυπης μουσικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στον θεσμό των Μουσικών Σχολείων και τον ιδιαίτερο ρόλο που έχουν παίζει για το χώρο της παραδοσιακής μουσικής.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, σε συνδυασμό με βιογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν ύστερα από τις συνεντεύξεις με τους πέντε συμμετέχοντες, τα οποία για διευκόλυνση του αναγνώστη έχουν χωριστεί στις εξής τέσσερις θεματικές ενότητες: (α) «μαθαίνοντας την παράδοση», (β) γνωσιακές διαδικασίες, (γ) περί τεχνικής, και (δ) περί διδασκαλίας. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με το πέμπτο κεφάλαιο στο οποίο παρουσιάζονται τα βασικά συμπεράσματα που προέκυψαν, ενώ ακολουθούν προτάσεις και ιδέες για πιθανή μελλοντική έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Το κλαρίνο και η παρουσία του στον ελλαδικό χώρο

1.1 Ιστορικά στοιχεία

Ως βασικός πρόγονος του κλαρίνου θεωρείται το γαλλικό αερόφωνο όργανο *chalumeau* το οποίο εμφανίστηκε λίγο πριν το 1700. Η ονομασία του προέρχεται από την ελληνική λέξη «κάλαμος» ή την λατινική “*calamus*” και σημαίνει «καλάμι». Μέχρι τα τέλη του 18^{ου} αιώνα, το *chalumeau* εξαφανίζεται εντελώς ενώ στη θέση του καθιερώνεται το κλαρίνο. Το *chalumeau* διέθετε δυο κλειδιά που κάλυπταν τρύπες απόστασης τόνου οι οποίες ανοίγονταν διαμετρικά μεταξύ τους. Η έκτασή του ήταν μικρή αφού περιοριζόταν σε μία οκτάβα και τρεις φθόγγους ακόμα. Το γεγονός αυτό αποδίδεται στις δυσκολίες που συναντά ο εκτελεστής ως προς την υπερφύσηση του οργάνου εξαιτίας της θέσης των ηχητικών οπών. Κατασκευάζονταν πολλά διαφορετικά μεγέθη *chalumeau*, όπως το σοπράνο, το άλτο, το τενόρο και το μπάσο, ενώ παρατηρείται ποικιλία ως προς την ονοματολογία του: *chalimo*, *chalemau*, *chalume*, *chalamaux*, *chalemeaux*, *chalamauz*, *chaloumeaux*, *salmo*, *salmoie*, *scalmaux*, *shalamo* και πολλά άλλα. Σύμφωνα με μαρτυρίες, ο οργανοποιός Johann Cristoph Denner από τη Νυρεμβέργη κατασκεύασε το πρώτο *chalumeaux* στις αρχές του 18^{ου} αιώνα. Πρόκειται για ένα τενόρο όργανο δυο κλειδιών, κατασκευασμένο από πυξάρι, το οποίο διατηρείται μέχρι και σήμερα στο Εθνικό Βαυαρικό Μουσείο του Μονάχου και φέρει πάνω του την σφραγίδα του Denner (Hoerich, 2008).

Στην συνέχεια, το κλαρίνο περνά διάφορα στάδια κατασκευαστικής εξέλιξης από οργανοποιούς όπως ο Iwan Müller (1786-1854), ο οποίος κατασκευάζει το κλαρίνο με το σύστημα των 13 κλειδιών, και ο Theobald Boehm (1794-1881), ο οποίος τελειοποίησε το σύγχρονο δυτικό φλάουτο και βελτίωσε το σύστημα δακτυλισμού του. Αργότερα, ο Hyacinthe-Eleonore Klose (1808-1880) προσάρμοσε το σύστημα δακτυλισμού του Boehm από το φλάουτο στο κλαρίνο. Οι παραπάνω κατασκευαστές συνεισέφεραν σημαντικά στη διαμόρφωση του κλαρίνου όπως το γνωρίζουμε σήμερα (Κωτσίνης, 2004· Βαγγελάκης, 2006).

1.1.1 Το κλαρίνο (κατασκευαστικά στοιχεία)

Το σύγχρονο κλαρίνο αποτελείται από πέντε συναρμολογούμενα μέρη: (α) το επιστόμιο ή *μπουκαδούρα* ή *μποুকίνο*, (β) το *βαρελάκι* ή *βαρελότο*, (γ) το *άνω μέρος* (στέλεχος), (δ) το *κάτω μέρος* (στέλεχος), και (ε) την *καμπάνα*. Ειδικότερα το επιστόμιο διαθέτει τρία εξαρτήματα: (α) το *καλάμι* ή *γλωσσίδι*, (β) τον *σφικτήρα* ή *δαχτυλίδι*, και (γ) το *καπάκι* ή *προστατευτικό καπέλο* (Μαζαράκη, 1959/1984· Βαγγελάκης, 2006· Κωτσίνης, 2004). Κατασκευάζεται από πολύ σκληρά ξύλα όπως ο αφρικανικός έβενος, η τριανταφυλλιά Ονδούρας και το αφρικανικό ξύλο γρεναδίλιας ή αλλιώς *Dalbergia melanoxylon*. Επίσης, συναντάμε κλαρίνα κατασκευασμένα και από υλικά εκτός του ξύλου, όπως μεταλλικά (συναντώνται κυρίως στη Θράκη και στην Τουρκία) ή πλαστικά (Κωτσίνης, 2004· Βαγγελάκης, 2006· Hoerprich, 2008).

Τα ξύλα που αναφέρθηκαν προηγουμένως, αρχικά αποθηκεύονται σε χώρους με συγκεκριμένη θερμοκρασία για μεγάλο χρονικό διάστημα εωσότου κριθούν κατάλληλα για χρήση από τον οργανοποιό. Με αυτό τον τρόπο, το ξύλο μακροπρόθεσμα δεν παρουσιάζει αδυναμίες όπως για παράδειγμα εμφάνιση ρωγμών και σχισιμάτων. Αφού το ξύλο υποστεί μια συγκεκριμένη και απαιτητική επεξεργασία κόβεται σε κομμάτια και στη συνέχεια ξεκινάει η διαδικασία κένωσής του και δημιουργίας των οπών για την τοποθέτηση των εξαρτημάτων (κολώνες, σούστες, ελατήρια) αλλά και των κλειδιών που θα συναρμολογηθούν πάνω του.

Τα κλειδιά, τα ματογύαλια και οι τρίλιες που βρίσκονται επάνω στο όργανο αποτελούνται από σφυρήλατα κράματα διαφόρων μετάλλων χαλκού, ψευδάργυρου και νικελίου τα οποία επενδύονται συνήθως με ασήμι. Για την σωστή λειτουργία των κλειδιών χρησιμοποιούνται ένα ζευγάρι μικρών στυλίσκων που ονομάζονται *κολώνες*. Εκεί πάνω τοποθετείται το κάθε κλειδί και με τη βοήθεια ενός περαστού πείρου έρχεται στη σωστή και σταθερή του θέση. Το κάθε κλειδί, από πίσω ή στο πλάι, διαθέτει ένα ακόμη εξάρτημα αλουμινίου που ονομάζεται *ελατήριο* το οποίο το βοηθά να έρθει στην αρχική του θέση, η οποία το θέλει με κλειστή ή ανοιχτή την οπή μετά από κάθε χρήση του. Στην κορυφή του κάθε κλειδιού υπάρχει ένα στρογγυλό καλούπι όπου τοποθετείται η *τάπα*. Πρόκειται για ένα στρογγυλό αντικείμενο το οποίο κατασκευάζεται από τσόχα ή από δέρμα και εφάπτεται με την οπή του οργάνου για την πλήρη κάλυψή της. Το κλείσιμο αυτό στις οπές πρέπει να είναι αεροστεγές ώστε να μη διαφεύγει καθόλου αέρας από την οπή στην *τάπα*. Η

πιθανή απώλεια αέρα σε κάποιο κλειδί έχει σαν αποτέλεσμα το όργανο να μην είναι τονικά σωστό και να φαλτσάρει. Στις δυο άκρες του άνω μέρους του οργάνου, στο επιστόμιο καθώς και στην άκρη του κάτω μέρους το κάθε κλαρίνο διαθέτει ένα κομμάτι προσκολλημένου φελλού για την σωστή συναρμολόγησή του. Ο φελλός συντηρείται και λιπαίνεται με ειδική λιπαντική ουσία ώστε να αποφεύγεται η φθορά και η αποξήρασή του. Ακόμη, μικρά κομμάτια φελλού χρησιμοποιούνται στο πίσω μέρος των κλειδιών που έρχονται σε επαφή με άλλα εξαρτήματα ή με το ίδιο το όργανο καθαρά για προστατευτικούς λόγους. Επιπλέον υπάρχουν κλαρίνα τα οποία στις θέσεις των μικρών δακτύλων των οργανοπαικτών διαθέτουν ένα ζευγάρι *χάντρες*. Πρόκειται για πλαστικά κυλινδρωτά αντικείμενα που βοηθούν στην ολίσθηση του μικρού δακτύλου του οργανοπαίχτη για την διευκόλυνσή τους στην χρήση των συγκεκριμένων κλειδιών. Άλλα κλαρίνα βέβαια διαθέτουν τις λεγόμενες «βέργες», δηλαδή κλειδιά τα οποία δεν διαθέτουν κάποιον μηχανισμό για την μεταπήδηση του δακτύλου. Συνήθως τα κλαρίνα με βέργες δυσκολεύουν έναν μαθητή ως προς τον χειρισμό τους διότι απαιτούν καλή ευελιξία στα δάχτυλα (Κωτσίνης, 2004· Βαγγελάκης, 2006· Hoerprich, 2008).

1.1.2 Το επιστόμιο ή μπουκαδούρα ή μπουκίνο

Επιστόμιο ονομάζεται ένα εξάρτημα το οποίο χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο στα πνευστά όργανα. Είναι το μέρος με το οποίο έρχονται σε επαφή τα χείλη του εκτελεστή, και με την πίεση του αέρα που εκπνέει δημιουργείται παλμική κίνηση η οποία μεταδίδεται στον άδειο κυλινδρωτό εσωτερικό χώρο του οργάνου και έτσι παράγεται ο ήχος. Στο επιστόμιο του κλαρίνου συναντάμε τρία εξαρτήματα, εκ των οποίων τα δύο χρησιμοποιούνται για την παραγωγή ήχου. Το *καλάμι* ή αλλιώς *γλωσσίδι* είναι αυτό που εφάπτεται με το κάτω χείλος του οργανοπαίχτη και πάλλεται κατά το φύσημα ώστε να παραχθεί ο ήχος. Τα καλάμια κατασκευάζονται από ζαχαροκάλαμο, ενώ επιλέγεται μόνο η καλύτερη ποιότητα για τη δημιουργία τους (Hoerprich, 2008). Αφού δεχθούν μια ειδική κατεργασία τα καλάμια βγαίνουν στο εμπόριο και διαχωρίζονται σε νούμερα, με το λεπτότερο να είναι το Νο. 1, ενώ όσο ανεβαίνει το νούμερο αυτό τόσο πιο σκληρό είναι το καλάμι. Το άνοιγμα του επιστομίου και το νούμερο του καλαμιού που θα προτιμήσει ένας οργανοπαίχτης εξαρτάται από το είδος μουσικής που παίζει ή από τον τρόπο με τον οποίο συνηθίζει να παίζει. Το καλάμι συνδέεται με τον *σφιγκτήρα* ή *δαχτυλίδι* ή *φασέτα*, με την βοήθεια του οποίου στερεώνεται σε ένα συγκεκριμένο σταθερό σημείο. Ο

σφιγκτήρας τοποθετείται πάνω στο επιστόμιο, στη θέση που ορίζει ο οργανοπαίχτης. Το υλικό κατασκευής του, είναι κατά κύριο λόγο το νικέλιο, ενώ στην αγορά βρίσκουμε επίσης σφιγκτήρες από κορδόνι, δέρμα, ξύλο, πλαστικό και πολλά άλλα υλικά. Το τελευταίο εξάρτημα του επιστομίου είναι το *καπάκι*, το οποίο είναι απαραίτητο για την προστασία του καλαμιού ώστε να μην σπάσει. Στο εσωτερικό του επιστομίου οι εμπειροτέχνες λαϊκοί μουσικοί προσθέτουν κεριά για την καλύτερη επίδοση του ήχου. Με την τοποθέτηση κεριού επιτυγχάνουν βελτιωμένο και πιο δυνατό ήχο με περισσότερα πρίμα ή μπάσα, τα οποία καθορίζονται από την θέση και την ποσότητα του κεριού που θα χρησιμοποιήσουν (Κωτσίνης, 2004· Βαγγελάκης, 2006).

1.1.3 Συστήματα κλαρίνων

Τα κλαρίνα χωρίζονται σε δύο συστήματα: (α) Το σύστημα *Oehler* (συναντώνται επίσης οι ονομασίες *Müller* και *Albert*) και (β) το σύστημα *Boehm*. Τα κλαρίνα *Oehler* διαφέρουν από τα όργανα του συστήματος *Boehm* ως προς τον αριθμό κλειδιών, ο οποίος είναι μικρότερος. Το σύστημα τύπου *Oehler* χρησιμοποιείται κυρίως στις γερμανόφωνες χώρες (Hoerich, 2008), στην Ελλάδα, την Τουρκία, καθώς και σε νότιες πολιτείες των ΗΠΑ. Στον ελλαδικό χώρο, προτιμάται από τους λαϊκούς οργανοπαίχτες χάρη στην ευκολία χειρισμού του, ειδικά σε περιπτώσεις μετατόνισης, κατέχει ένα ιδιαίτερο ηχόχρωμα που αρμόζει στον μουσικό περιβάλλον της Ελλάδος, ενώ αποδίδει καλύτερα τα «γλιστρήματα», στολίδια και δεξιοτεχνικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το δημοτικό ρεπερτόριο (Κωτσίνης, 2004). Οι πρώτοι οργανοποιοί του συστήματος *Oehler* ήταν Γερμανοί, οι οποίοι κατά την τελική του διαμόρφωση, υιοθέτησαν στοιχεία των παραδοσιακών τους κλαρίνων. Ο γερμανικός τύπος κλαρίνου που ήταν περισσότερο διαδεδομένος τη δεκαετία του 1850 ονομαζόταν *Baermann*. Ο τύπος όμως αυτός αντικαταστάθηκε αργότερα από το σύστημα *Oehler*. Την ονομασία του την οφείλει στον Oskar Oehler (1858-1936), ο οποίος συνέβαλε σημαντικά στην περαιτέρω εξέλιξή του (Hoerich, 2008)

Το σύστημα *Boehm* αποτελεί ενδεχομένως τον πιο διαδεδομένο τύπο κλαρίνου διεθνώς. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, πρόκειται για ένα κλαρίνο που προέκυψε ύστερα από προσαρμογή του συστήματος δακτυλοθεσίας του φλάουτου, το οποίο επινοήθηκε από τον Theobald Boehm. Ο χειρισμός του οργάνου είναι πιο εύκολος συγκριτικά με το *Oehler*. Σύμφωνα με τον Κωτσίνη (2004) το

σύστημα Boehm έχει επικρατήσει στις συμφωνικές ορχήστρες, ενώ κατά την άποψη του Βαγγελάκη (2006) πρόκειται για μουσικό όργανο με σύνθετο χειρισμό το οποίο δίνει λύσεις σε μία σειρά τεχνικών δυσκολιών καθώς και σε προβλήματα κουρδίσματος. Ο Richard Strauss σημείωσε ότι τα γαλλικά κλαρίνα έχουν ένα επίπεδο, ένρινο ήχο, ενώ τα γερμανικά μοιάζουν περισσότερο με τη φωνή ενός τραγουδιστή (Hoerich, 2008).

1.1.4 Είδη κλαρίνου

Κατασκευαστικά, έχουμε πολλά είδη κλαρίνων, τα οποία κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με το κούρδισμά τους. Τα πιο διαδεδομένα εξ αυτών είναι τα κλαρίνα:

- σε Μι_b (ονομάζεται και *κουαρτίνο*). Ηχεί ένα διάστημα 3^{ης} μικρής πάνω από το Ντο
- σε Ντο. Δεν αποτελεί όργανο μεταφοράς και ηχεί όπου γράφεται.
- σε Σι_b. Το πλέον συνηθισμένο κλαρινέτο. Ηχεί έναν τόνο χαμηλότερα από το Ντο.
- σε Λα. Ηχεί ένα διάστημα 3^{ης} μικρής κάτω από το Ντο.
- Άλτο κλαρινέτο σε Μι_b. Ηχεί μία οκτάβα χαμηλότερα από το κλαρινέτο σε Μι_b
- Μπάσο κλαρινέτο σε Σι_b. Ηχεί μία οκτάβα χαμηλότερα από το κλαρινέτο σε Σι_b.
- Κόντρα μπάσο κλαρινέτο σε Σι_b. Ηχεί δύο οκτάβες κάτω από το Κλαρινέτο σε Σι_b

Ακόμη, υπάρχει το κλαρίνο σε Σολ, το οποίο συναντάται στην περιοχή της Θράκης, ενώ έχει μεγάλη διάδοση στην Τουρκία. Στην παραδοσιακή μουσική της Ελλάδας, χρησιμοποιείται περισσότερο το κλαρίνο σε Σι_b και το κλαρίνο σε Λα (Κωτσίνης, 2004).

1.2 Το κλαρίνο σαν λαϊκό όργανο στην Ελλάδα

Το κλαρίνο καταφθάνει στον ελλαδικό χώρο γύρω στο 1835, στα μέσα δηλαδή του 19^{ου} αιώνα, από την Τουρκία μέσω των μουσουλμάνων Ρομά. Αρχικά εμφανίζεται σε περιοχές της Βόρειας Ελλάδας όπου και γρήγορα εδραιώνεται. Ένας

από τους πρώτους οργανοπαίχτες, του οποίου το όνομα έχει καταγραφεί, ήταν ο μουσουλμάνος Ρομά Ντιστάνης Χασάν ο οποίος διδάχτηκε μουσική στον τουρκικό στρατό. Το κλαρίνο σαν μουσικό όργανο κάνει σταδιακά την εμφάνισή του και σε άλλες περιοχές της Ελλάδος, ενώ στα μέρη που εδραιώθηκε αντικατέστησε τον ζουρνά (Ανωγειανάκης, 1991· Μαζαράκη, 1959/1984).

Οι Ρομά, οι οποίοι κατείχαν σημαντική θέση στην οργανική μουσική των περισσότερων περιοχών της χώρας, αποτέλεσαν τους πρώτους που ασχολήθηκαν με την τέχνη του κλαρίνου, συνεισφέροντας στην καθιέρωσή του. Πρόκειται για επιδέξιους οργανοπαίχτες με υψηλές δεξιότητες, μεγάλο μουσικό ένστικτο, υψηλή αντίληψη και πολύ γλυκό ήχο. Προσάρμοζαν το ρεπερτόριο του κάθε τόπου στο καινούργιο όργανο το οποίο σταδιακά γίνεται αποδεκτό από το ευρύ κοινό. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η λέξη «οργανοπαίχτης», όπως και το επάγγελμα αυτού, ταυτίστηκε στη συνέχεια σε μεγάλο βαθμό με τους Ρομά, ενώ εκφράσεις όπως «*ήρθαν οι γύφτοι*» σήμαινε κατά κύριο λόγο «*ήρθαν τα όργανα*» ή «*ήρθαν τα κλαρίνα*». Οι μουσικοί αυτοί δημιουργούν δικές τους κομπανίες, οι οποίες αποτελούνται κατά βάση από συγγενικά άτομα. Στις κομπανίες αυτές, η τέχνη τους μεταλαμπαδεύεται από τον παππού στο εγγόνι ή από τον πατέρα στο παιδί, και έτσι αυτή παραμένει στα χέρια της οικογένειας (Μαζαράκη, 1959/1984).

Στη συνέχεια, εμφανίζεται το αποκαλούμενο «αλά τούρκα» παίξιμο, είδος που πρωτοεμφανίστηκε στα καφέ αμάν (βλ. Χατζηπανταζής, 1986) της εποχής (Κοκκώνης, 2017). Σε συνέντευξή του, ο κλαρινίστας Γιάννης Βασιλόπουλος αναφέρει: «*Ναι ήτανε αυτό το ανατολίτικο [...] το τούρκικο, ας το πούμε αυτό το ταζίμ' το λεγόμενο*» (Παπαδάκης, 1983, σελ. 230). Στον συγκρητισμό που χαρακτήριζε τους Έλληνες μουσικούς αναφέρεται και ο κλαρινίστας Ανδρέας Χαρμαλιάς: «*Ε, αλλάζαν το παίξιμο, βάλαν ξένες (μουσικές), ξένα μοτίβα βάλαν σλάβικα, βάλαν τούρκικα, βάλαν ρουμάνικα, βάλαν σέρβικα, βάλαν απ' όλες τις μουσικές και άλλαξε το κλαρίνο*» (Παπαδάκης, 1983, σελ. 69). Αντίστοιχα, στο βιβλίο της Δέσποινας Μαζαράκη (1959/1984) για το λαϊκό κλαρίνο στην Ελλάδα καταγράφεται η μαρτυρία του βιολιστή Ιάκωβου Ηλία:

«Στους πελάτες άρεσε νάρχεται το κλαρίνο προς την τουρκική τέχνη. Ύστερα ο κλαρινοπαίχτης, που έπαιζε σαν Τούρκος, έπαιρνε αξία και στους συνάδερφους του. Κι αυτό εμφυτεύτηκε στους κλαρινοπαίχτες από

τους Τουρκόγυφτους. Αυτοί έπαιζαν με προφορά τούρκικη, κι από τότε έμεινε αυτό το γλειφτό, το χαϊδιάρικο»

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι ήταν οι ρομά που γνώριζαν καλύτερα το «αλά τούρκα» παίξιμο, μέσω του οποίου κατάφεραν να εξελίξουν και να τροποποιήσουν τη μουσική της εποχής τους. Το κλαρίνο λοιπόν εντάσσεται γρήγορα και εδραιώνεται ραγδαία στον ελλαδικό χώρο διαδραματίζοντας πρωταγωνιστικό ρόλο στις παραδοσιακές μουσικές της κάθε περιοχής (Μαζαράκη, 1959/1984).

1.2.1 Ζυγιά και Κομπανία

Η αντικατάσταση του ζουρνά από το κλαρίνο που αναφέρθηκε παραπάνω, δεν αφορά μόνο αυτά τα δύο όργανα, αλλά επηρέασε γενικότερα τον τύπο ορχήστρας που τελικά επικρατούσε. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργείται η λεγόμενη *κομπανία*, η οποία ήταν ένας συνδυασμός, μία ομάδα, ένα «συνταίριασμα» οργάνων. Η κομπανία αποτέλεσε το νέο μουσικό σχήμα-συγκρότημα που έμελλε να αντικαταστήσει τη *ζυγιά* που μέχρι τότε επικρατούσε. Η ζυγιά αποτελούνταν από δυο ζουρνάδες και ένα νταούλι ή έναν ζουρνά και ένα νταούλι, ενώ η κομπανία από όργανα όπως κλαρίνο, βιολί, λαούτο ή ούτι, καθώς αργότερα εισέρχεται και η κιθάρα, και φυσικά ο τραγουδιστής, ως μέλος με αυτόν τον συγκεκριμένο ρόλο. Υπήρχαν βέβαια και κομπανίες που διέθεταν δυο κλαρίνα, δυο βιολιά και δυο λαούτα ή ένα λαούτο και ένα ούτι (μετέπειτα ένα λαούτο και μια κιθάρα). Τα όργανα αυτά διαφέρουν από τα προηγούμενα καθώς κατασκευάζονται στο εξωτερικό, διαθέτουν καλύτερο κούρδισμα, ενώ εναρμονίζονται καλύτερα πάνω σε ευρωπαϊκές κλίμακες (Μαζαράκη, 1959/1984).

1.2.2 Η εμφάνιση του κλαρίνου ανά περιοχή

Σύμφωνα με τη Μαζαράκη (1959/1984), το κλαρίνο φαίνεται να εμφανίζεται στην Ήπειρο και στη Δυτική Μακεδονία περίπου στην δεκαετία του 1830, στη Δυτική Ρούμελη, τον Μωριά και τη Θεσσαλία περίπου στην δεκαετία του 1869 με 1879, στη Στερεά Ελλάδα περίπου την δεκαετία του 1909 με 1919. Σύμφωνα με τον Χατζηπανταζή (1986), το κλαρίνο εμφανίζεται το έτος 1886 στην Αθήνα σε κεντρικό σημείο της πρωτεύουσας μέσω μιας συνεργασίας δύο καφενείων της εποχής. Κατά την Μαζαράκη(1959/1984), ειδικά για το νησί της Κρήτης, παρά κάποιες σποραδικές περιπτώσεις το κλαρίνο δεν απέκτησε ποτέ μία θέση στην κρητική μουσική. Παρομοίως, το κλαρίνο δεν καθιερώθηκε ποτέ στα περισσότερα

από τα νησιά του Αιγαίου –με κάποιες εξαιρέσεις όπως η Λέσβος και η Χίος– όπου κυριαρχεί η ζυγιά του βιολιού και του λαούτου (Μαζαράκη, 1959/1984).

Πέρα από τα νησιά όμως, αξίζει να αναφερθούμε και σε μία άλλη περιοχή όπου το κλαρίνο δεν έχει καταφέρει να εδραιωθεί ακόμη και στις μέρες μας. Πρόκειται για το Μεσολόγγι και ορισμένα περίχωρά του, όπου ακόμη και σήμερα κυριαρχεί η ζυγιά με τους δύο ζουρνάδες (πίπιζες) και το νταούλι (στην περιοχή αναφέρεται και ως «ξεροντάουλο»). Η παρουσία της ζυγιάς αυτής είναι ιδιαίτερα ισχυρή στα λεγόμενα «αιτωλικά» πανηγύρια, ενώ στην περιοχή, η παράδοση του ζουρνατζή, όπως και της κατασκευής του οργάνου, παραμένει ακόμη σε μεγάλο βαθμό στα χέρια των ρομά μουσικών (Μανωλάτος, 2016). Η «επικράτηση» του ζουρνά στην περιοχή αυτή συνδέεται ενδεχομένως με τη γεωγραφική της μορφολογία. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Μπουκάλας (2016), «ο Αχελώος σαν όριο: προς το Μεσολόγγι ο ζουρνάς, προς το Ξηρόμερο το κλαρίνο» (σελ. 24). Φαίνεται δηλαδή ότι ο ποταμός Αχελώος αποτελεί γεωγραφικό αλλά ταυτόχρονα και «μουσικό σύνορο», καθώς στο βορειοδυτικό τμήμα του (περιοχή Ξηρομέρου), κυριαρχεί το κλαρίνο ενώ νοτιοανατολικά αυτού (περιοχή Μεσολογγίου) επικρατεί ο ζουρνάς.

1.2.3 Η εξέλιξη της κομπανίας

Η κομπανία ή «κουμπανία» –που παλιότερα αποτελούνταν από τα παρακάτω όργανα: κλαρίνο, βιολί, λαούτο ή ούτι, σαντούρι ή τσίμπαλο και κρουστά– με το πέρασμα του χρόνου υπέστη τεράστιες αλλαγές. Κατά τον Κοκκώνη (2017) οι αλλαγές που υπέστη το δημοτικό τραγούδι δεν περιορίζονται μόνο στο οργανολόγιο του, αλλά αφορούν επιπλέον τον στίχο, τη φόρμα και τη σύνθεση. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα νέο είδος το οποίο αποτελεί εξέλιξη του δημοτικού τραγουδιού και ονομάζεται *νεοδημοτικό*, όρος που εμφανίζεται μετά τη μεταπολίτευση. Οι παραπάνω αλλαγές συνέβαλαν στην εδραίωση μιας καινούργιας μουσικής φόρμας που θα επικρατήσει μέχρι και τις μέρες μας.

Ως προς το οργανολόγιο, την είσοδό τους στο πάλκο κάνουν καινούργια όργανα αντικαθιστώντας πολλά από αυτά που παλιότερα αποτελούσαν την κομπανία. Τα όργανα αυτά είναι κατά κύριο λόγο ηλεκτρικά και προσφέρουν νέες δυνατότητες όπως ηχητικές διάρκειες, νέα ηχοχρώματα, δυναμικές, ένταση κλπ. Επιπλέον, η εμφάνιση και χρήση εφέ (επανάληψη, οκτάβερ, βάθος κ.α.) προσδίδουν

νέα τεχνικά και αισθητικά χαρακτηριστικά στην επιτέλεση της μουσικής αυτής. Τα βασικά όργανα είναι πλέον το κλαρίνο, η ηλεκτρική κιθάρα, το αρμόνιο (πλήκτρα ή συνθεσάιζερ) και τα ντραμς, με το κάθε ένα εξ αυτών να παίζει συγκεκριμένο και διακριτό ρόλο στην ορχήστρα. Το νεοδημοτικό εμφανίζεται την περίοδο κατά την οποία η τεχνολογία αναπτύσσεται μειώνοντας σημαντικά το κόστος της δισκογραφικής παραγωγής (Κοκκώνης, 2017). Έτσι, το νεοδημοτικό εντάσσεται στη βιομηχανία της δισκογραφίας, όπου κατά τον Μπουμπάρη (2005) διαμορφώνονται νέες ατομικές και συλλογικές ταυτότητες, γίνεται χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας και χρησιμοποιούνται συγκεκριμένες στρατηγικές με στόχο την προώθηση του προϊόντος στον καταναλωτή. Καθώς το είδος εμπορευματοποιείται, χαρακτηρίζεται ως είδος εμπορικής μουσικής χαμηλής αξίας (Κοκκώνης, 2017).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής

2.1 Εισαγωγή

Στο πρώτο μέρος του κεφαλαίου αυτού, γίνεται αναφορά στις μουσικές παραδόσεις του ελλαδικού χώρου αναγνωρίζοντας, ξεχωρίζοντας και αναλύοντας την κάθε μία από αυτές μέσα από διάφορες βιβλιογραφικές πηγές. Έμφαση δίνεται στη δημοτική μουσική και το δημοτικό τραγούδι. Στη συνέχεια, επικεντρωνόμαστε στον τρόπο διδασκαλίας των παραδοσιακών μουσικών οργάνων σε εκπαιδευτικά ιδρύματα που προσφέρουν τυπική μουσική εκπαίδευση, όπως τα Μουσικά Σχολεία. Τέλος, αναφορά γίνεται στην εκμάθηση της παραδοσιακής μουσικής μέσω άτυπων μορφών μουσικής εκπαίδευσης.

2.1.1 Μουσικές Παραδόσεις της Ελλάδας

Η Ελλάδα είναι μια χώρα με μοναδική μουσική παράδοση και πολλά διαφορετικά μουσικά ιδιώματα ανά περιοχή. Λόγω αυτών των πολλών διαφορετικών ιδιωμάτων θα ήταν λάθος να θεωρηθεί ότι στη χώρα μας υπάρχει μία κοινή μουσική παράδοση. Σύμφωνα με τους Bottolmey και Raftis (1984 όπως αναφέρεται στη Διονυσίου, 2000) και Caraveli (1982 όπως αναφέρεται στη Διονυσίου, 2000) η λαϊκή παράδοση της Ελλάδας διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά που την διαφοροποιούν. Ο λόγος γίνεται για το τραγούδι, τη μουσική και τον χορό. Όπως αναφέρει ο Μπαζιάνας (1994), *«από μια παράδοση επιβιώνουν μόνο κάποια στοιχεία που έχουν διαχρονική αξία κι εκείνα που έχουν τη δύναμη και την ικανότητα να γονιμοποιούν το παρόν και να συνδέουν τις εποχές, ώστε να δημιουργείται ιστορική συνέχεια»* (σελ. 63). Στον ελλαδικό χώρο, σύμφωνα με τη Διονυσίου (2000) συναντάμε δύο κύριες μουσικές παραδόσεις:

2.1.2 Βυζαντινή μουσική

Αυτό που σήμερα ονομάζουμε «βυζαντινή μουσική» πρόκειται ουσιαστικά για τη μουσική της ελληνικής ορθόδοξης εκκλησίας. Η μουσική αυτή είναι αυστηρά μονοφωνική, δεν συνοδεύεται από μουσικά όργανα και έχει ιστορία τουλάχιστον χιλίων πεντακοσίων ετών. Πρόκειται για μία από τις σημαντικότερες μουσικές παραδόσεις της Ανατολικής Μεσογείου. Ακολουθεί το θεωρητικό σύστημα της

«οκταηχίας» ενώ καταγράφεται με το σύστημα της παρασημαντικής γραφής. Το σύστημα καταγραφής της χρονολογείται από την αρχαιότητα με εξελικτική πορεία έως την σύγχρονη εποχή. Κάνει χρήση μονοσύλλαβων φθόγγων που ονομάζονται: πΑ, Βου, Γα, Δη, κΕ, Ζω, και νΗ. Ο κάθε φθόγγος αναφέρεται στο αντίστοιχο γράμμα (Α, Β, Γ, Δ, Ε, Ζ, Η) της ελληνικής αλφαβήτου (Skoulios, 2012)

2.1.3 Δημοτική Μουσική και δημοτικό τραγούδι

Σύμφωνα με τον Pegg (2001, όπως αναγράφεται στην Διονυσίου, 2016) ο Γερμανός φιλόσοφος J.G. Herder (1744-1803) εφεύρε τον όρο Volkslied (δημοτικό τραγούδι) κατά το έτος 1778, με σκοπό να προσδιορίσει τα τραγούδια που συνέθετε η λαϊκή τάξη της επαρχίας τα οποία μεταδίδονταν προφορικά αναμεταξύ τους.

Πρόκειται για μια λαϊκή μουσική παράδοση, τα τραγούδια της οποίας συντίθενται από τον ελληνικό λαό που κατοικούσε σε αγροτικές περιοχές της επαρχίας. Το ελληνικό δημοτικό τραγούδι αποτελεί ορχηστρικό και φωνητικό είδος κυρίως μονοφωνικό με μεγάλη ποικιλία θεμάτων (Baud-Bovy, 1984). Οι άνθρωποι της επαρχίας είχαν προσαρμόσει το δημοτικό τραγούδι σε όλες τις δραστηριότητές τους. Στην κοινωνία τους, το δημοτικό τραγούδι έπαιξε πρωταγωνιστικό ρόλο. Άδονταν προφανώς σε γιορτές και πανηγύρια αλλά και σε διάφορες στιγμές κατά την διάρκεια της μέρας, με σκοπό να αντιμετωπίσουν την πίεση και την κούραση που δέχονταν στις εργασίες τους. Το δημοτικό τραγούδι αναλαμβάνει επίσης τον ρόλο της συντροφιάς, καθώς χρησιμοποιείτο από την παραπάνω κοινωνία για την απόσπαση της καθημερινής μοναξιάς και μονοτονίας της επαρχίας (Πολίτης, 2017).

2.2 Εισαγωγή τυπικής-άτυπης μάθησης

Στη συνέχεια, θα ασχοληθούμε με τις διαφορές μεταξύ της διδασκαλίας που διεξάγεται σε αίθουσες διδασκαλίας και αυτής που λαμβάνει χώρα σε περιβάλλοντα μη τυπικής εκπαίδευσης (Green, 2014). Οι δυο αυτοί τρόποι διδασκαλίας στις μέρες μας συμβαδίζουν και διαχωρίζονται ορολογικά σε αυτές της *τυπικής* και *άτυπης* μάθησης. Σαν τυπική χαρακτηρίζεται η μάθηση που διεξάγεται εντός ενός θεσμικού εκπαιδευτικού πλαισίου, συντάσσεται από κάποια διοικητικά αρμόδια αρχή, και διδάσκεται σε επίσημους χώρους (σχολεία, πανεπιστημιακά ιδρύματα, ωδεία κλπ.). Αντιθέτως, το περιεχόμενο της άτυπης μάθησης δεν αποτελεί εκπαιδευτικό υλικό το οποίο έχει εγκριθεί προηγουμένως από κάποιον θεσμό, δεν διαθέτει κάποιον

επικεφαλής διδάσκοντα, λαμβάνει χώρα σε μη εκπαιδευτικές αίθουσες και το υλικό του μαθήματος συντάσσεται συνήθως από τους ίδιους τους διδασκόμενους (Παπουτσή, 2020). Τα τελευταία χρόνια, οι άτυπες μορφές μάθησης έχουν προσελκύσει το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών, οι οποίοι έχουν εξετάσει λεπτομερώς τον τρόπο και τη διαδικασία που διεξάγεται η διδασκαλία σε ένα μάθημα έξω από τους νενομισμένους φορείς εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, θα αναλύσουμε τα προαναφερόμενα είδη ξεχωριστά ώστε να καταλάβουμε τις ιδιαιτερότητες του καθενός.

2.2.1 Άτυπες Μορφές Μάθησης

Ο όρος «άτυπες μορφές μουσικής μάθησης» (informal music learning) αποδίδεται στη βρετανίδα μουσικοπαιδαγωγό Lucy Green (2002, 2008), η οποία μελέτησε τις διαφορές μεταξύ τυπικής και άτυπης μουσικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για διαδικασίες οι οποίες διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό από την μάθηση που λαμβάνει χώρα εντός ενός θεσμοθετημένου εκπαιδευτικού πλαισίου (Παπουτσή, 2020).

Σύμφωνα με τη μελέτη της Green (2008), εντοπίζονται πέντε βασικές αρχές άτυπης μουσικής μάθησης: (α) οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν το είδος της μουσικής που θα μάθουν, διότι αρέσκονται σε αυτό και ενδεχομένως τους είναι πιο σύνηθες και βιωματικό, (β) με την εξάσκηση και την καλλιέργεια του αυτιού αναπτύσσουν την δεξιοτεχνία τους και εμπλουτίζουν το ρεπερτόριό τους αντιγράφοντας ηχογραφήσεις, (γ) η μελέτη τους μπορεί να γίνει με αυτοκατευθυνόμενη μάθηση αλλά και με ομότιμα άτομα τα οποία ασχολούνται με το ίδιο αντικείμενο, (δ) οι δεξιοτεχνικές και μουσικές γνώσεις αφομοιώνονται τυχαία και πολλές φορές με διαφορετικούς τρόπους σε σχέση με τους θεσμικά αναγνωρίσιμους, (ε) περιλαμβάνει την καλλιέργεια διάφορων δραστηριοτήτων όπως ακρόαση, εκτέλεση, αυτοσχεδιασμός και σύνθεση, με ολιστικό τρόπο, χωρίς να δίνεται έμφαση σε κάποια από τις προαναφερόμενες κατηγορίες όπως συμβαίνει στην επίσημη διδασκαλία.

Σύμφωνα με την έρευνα του Folkestad (2006), τέσσερις παράγοντες αποτελούν τον προσδιορισμό της άτυπης μάθησης. Αυτοί είναι: η τοποθεσία (the learning situation), το στυλ μάθησης (the learning style), η κυριότητα (ownership) και η πρόθεση (intentionality). Κατόπιν των προαναφερμένων πληροφοριών, σαν άτυπη μάθηση χαρακτηρίζεται μια διαδικασία κατάρτισης γνώσεων που αρχικά δεν τελείται σε εκπαιδευτική αίθουσα, επίσης δεν διαθέτει κάποιον επικεφαλής διδάσκοντα για τις

αναλαμβανόμενες αποφάσεις και την παροχή γνώσεων, και τέλος οι συμμετέχοντες της διαδικασίας αυτής δεν επιδιώκουν την απόκτηση κάποιας επίσημης βεβαίωσης γνωστικών ικανοτήτων (Παπουτσή, 2020).

2.2.2 Τυπικές μορφές μάθησης

Ως τυπικές μορφές μάθησης (formal learning) χαρακτηρίζονται οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που πλαισιώνονται σε ένα συγκεκριμένο θεσμικό περιβάλλον. Διαμορφώνονται από αρμόδια διοικητικά όργανα του εκπαιδευτικού φορέα που πραγματοποιείται ή από τους ίδιους τους διδάσκοντες. Σε αντίθεση με την άτυπη μορφή μάθησης, η διδασκαλία διεξάγεται σε μια συγκεκριμένη επίσημη αίθουσα διδασκαλίας (Παπουτσή, 2020). Στην τυπική μάθηση συναντάμε ένα δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα που διαχωρίζεται σε βαθμίδες αρχίζοντας από την πρωτοβάθμια, συνεχίζοντας στη δευτεροβάθμια και καταλήγοντας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Jeffs & Smith, 1999). Σύμφωνα με την Green (2002), το παραπάνω εκπαιδευτικό σύστημα διαθέτει θεσμοθετημένες εκπαιδευτικές τακτικές, πρόγραμμα σπουδών και στρατηγικές διδασκαλίας τα οποία σχετίζονται με την διδασκαλία της δυτικής μουσικής, ενώ έχουν γίνει προσπάθειες για την εκμάθηση και άλλων μουσικών ειδών. Περισσότερο προσδιοριστικός και ορθός είναι ο τρόπος που έχει διατυπώσει τον ορισμό της τυπικής μάθησης η UNESCO αναφέροντας: *«Η επίσημη μάθηση συμβαίνει ως αποτέλεσμα εμπειριών σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, με δομημένους στόχους μάθησης, χρόνο μάθησης και υποστήριξη που οδηγεί σε πιστοποίηση»* (Rogers, 2014, σελ.15).

2.3 Μουσικά Σχολεία

Στα τέλη της δεκαετίας του 1980 ένα σημαντικό γεγονός λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Πρόκειται για τη δημιουργία των Μουσικών Σχολείων της Ελλάδος με υπ' αριθμόν ένα το Μουσικό Γυμνάσιο – Λύκειο Παλλήνης το οποίο ξεκίνησε την λειτουργία του το έτος 1988 (ΦΕΚ 649/Β/7.9.1988). Με τον νόμο αυτό, θεσμοποιείται η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής σε πλαίσιο τυπικής μάθησης, και πιο συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Χατζηπέτρου-Ανδρόνικου, 2016).

Σύμφωνα με τον Βερβέρη (2021), αρχικά οι καθηγητές που καλούνται να διδάξουν τα παραδοσιακά όργανα στα Μουσικά Σχολεία είναι κατά κύριο λόγο επαγγελματίες μουσικοί και τους αποδίδεται ο τίτλος του «εμπειροτέχνη», μιας και δεν

φέρουν κάποιο πιστοποιητικό γνώσης, πτυχίο ή δίπλωμα του οργάνου που κατέχουν. Με την αύξηση όμως των Μουσικών Σχολείων, αναγκαία ήταν η πρόσληψη καταρτισμένου προσωπικού για τα μαθήματα των παραδοσιακών μουσικών οργάνων. Έτσι, ακολούθησε η ίδρυση των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών τμημάτων με εξειδίκευση σε παραδοσιακά όργανα όπως το Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας το 1996,¹ και, λίγο αργότερα, το 1999, το Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου,² πλέον Τμήμα Μουσικών Σπουδών Ιωαννίνων (Χατζηπέτρου-Ανδρόνικου, 2016).

Το πρόγραμμα σπουδών στα Μουσικά Σχολεία, σύμφωνα με σχετική υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 649/Β'/7-9-1988) προβλέπει την υποχρεωτική εκμάθηση ενός παραδοσιακού οργάνου αναφοράς, το οποίο στα περισσότερα σχολεία πρόκειται για τον ταμπουρά³ στις τάξεις Α' Β' Γ' Γυμνασίου, καθώς και την εκμάθηση ενός κλασσικού οργάνου (πιάνο) στις τάξεις Α' Β' Γ' Γυμνασίου και Α' Λυκείου. Επιπλέον, προβλέπεται η διδασκαλία του ατομικού οργάνου επιλογής όπου ο μαθητής επιλέγει και διδάσκεται σε όλη του την πορεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το όργανο επιλογής μπορεί να είναι παραδοσιακού ή κλασσικού χαρακτήρα. Ένας ακόμη παράγοντας που δίνει την ικανότητα στους μαθητές να έρχονται σε επαφή με τα όργανα και τη μουσική πέρα των υποχρεωτικών προαναφερόμενων μουσικών οργάνων είναι το μάθημα των Μουσικών Συνόλων. Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών των Μουσικών Σχολείων το μάθημα των Μουσικών Συνόλων διδάσκεται σε όλες τις τάξεις του γυμνασίου – λυκείου με σκοπό την σωστή συνεργασία των μαθητών, την ομαδοποίηση, την πειθαρχία, την εκμάθηση του κώδικα συνεννόησης με τον υπεύθυνο – μαέστρο έχοντας σαν αποτέλεσμα την προετοιμασία μιας παρουσίασης που απευθύνεται σε κοινό όπως συναυλία, μουσικά δρώμενα κλπ.⁴

¹ Το Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης ιδρύθηκε το 1996 (Π.Δ. 363/96) και δέχθηκε τους πρώτους φοιτητές το Σεπτέμβριο του 1998. Site: <https://www.uom.gr/msa>

² Το Τμήμα Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής, που εντάσσεται στη Σχολή Μουσικής Τεχνολογίας του ΤΕΙ Ηπείρου και έχει έδρα την Άρτα, ιδρύθηκε το 1999 (ΠΔ 200/6-9-1999) και δέχθηκε τους πρώτους φοιτητές το ακαδημαϊκό έτος 2000–01. Site: <https://music.uoi.gr/>

³ Η απόφαση Γ2/1887/1.4.1993, η οποία συμπληρώθηκε αργότερα από την απόφαση Γ2/6070/23.6.1995, πρόβλεπε ότι ορισμένα σχολεία θα μπορούσαν προαιρετικά να διδάξουν ένα όργανο τοπικό εκτός του ταμπουρά. Έτσι ο ταμπουράς μπορεί να αντικατασταθεί από το κλαρίνο στα μουσικά σχολεία των Δολιανών, της Λάρισας, της Καλαμάτας και της Καρδίτσας, το ούτι στο σχολείο της Θεσσαλονίκης, το σαντούρι στη Μυτιλήνη, το μαντολίνο στη Λευκάδα, Κέρκυρα, Ζάκυνθο και Πάτρα, η Κρητική λύρα στη Ρόδο και η Θρακιώτικη λύρα στην Κομοτηνή.

⁴ Εφημερίς της κυβερνήσεως Αρ. Φύλλου 2858/28 Δεκεμβρίου 2015, αναλυτικά προγράμματα σπουδών μαθημάτων μουσικής παιδείας για τα μουσικά σχολεία, μουσικά σύνολα σελ. 399

2.4 Η διδασκαλία των παραδοσιακών μουσικών οργάνων σε πλαίσια τυπικής εκπαίδευσης: Η περίπτωση του παραδοσιακού κλαρίνου

Η ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στα Μουσικά Σχολεία της χώρας σήμανε ουσιαστικά την εισαγωγή της σε τυπικά πλαίσια εκπαίδευσης (Χατζηπέτρου-Ανδρόνικου, 2016), η οποία συνοδεύτηκε από πολλές δυσκολίες όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος (Βερβέρης, 2021), καθώς δεν υπάρχει κάποιο οργανωμένο Πρόγραμμα Σπουδών για τα παραδοσιακά μουσικά όργανα εξαιρουμένου του ταμπουρά⁵ που θεωρείται το υποχρεωτικό. Η Διονυσίου (2002), έχοντας διεξαγάγει έρευνα σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής στα σχολεία αυτά, κατηγοριοποιεί τις περιπτώσεις που κατέγραψε σε τρεις βασικές ομάδες, σύμφωνα με τις διδακτικές προσεγγίσεις των συνεντευξιαζόμενων εκπαιδευτικών.

A) Διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής με τη βοήθεια της κλασσικής

Πρόκειται για μια μέθοδο η οποία συγκλίνει περισσότερο στο κλασσικό δυτικότροπο σύστημα διδασκαλίας. Ο καθηγητής κάνει χρήση συστημάτων που είναι αναγκαία στην κλασσική μουσική. Το πεντάγραμμο και η δυτική σημειογραφία είναι απαραίτητα αφού για αυτόν η παρτιτούρα αποτελεί μαθησιακό όπλο στην διεξαγωγή του μαθήματος. Χρησιμοποιεί το σύστημα της καταγραφής του δυτικού πενταγράμμου για την όσο το δυνατόν καλύτερη αποτύπωση του παραδοσιακού κομματιού, ενώ το στοιχείο του αυτοσχεδιασμού είναι περιορισμένο. Οι διδάσκοντες της κατηγορίας αυτής διαθέτουν θεωρητική κατάρτιση έχοντας κάνει κλασσικές σπουδές, ενώ γνωρίζουν παράλληλα κάποιο παραδοσιακό μουσικό όργανο.

B) Διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής με την βοήθεια της βυζαντινής

Η εν λόγω μέθοδος διδασκαλίας βασίζεται στην βυζαντινή μουσική αφού χρησιμοποιεί την παρασημαντική σημειογραφία και τη θεωρία της εκκλησιαστικής μουσικής με απόλυτο σκοπό την λεπτομερή εκτέλεση του παραδοσιακού κομματιού. Στο θέμα της εκτέλεσης προσπαθούν να πετύχουν το ακριβές αποτέλεσμα από την παρτιτούρα της παρασημαντικής ή από πρώτες ή παλιές ηχογραφήσεις του κομματιού. Οι διδάσκοντες συνήθως είναι καθηγητές βυζαντινής μουσικής με γνώση πάνω σε κάποιο παραδοσιακό μουσικό όργανο.

⁵ Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών έχει οριστεί μόνο για τον ταμπουρά, από το 2015 (ΦΕΚ 2858/τ.Β'/28.12.2015).

Γ) Διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής μέσω της προφορικής μεθόδου

Πρόκειται για μια διδασκαλία που βασίζεται στην προφορική και ακουστική μέθοδο μετάδοσης. Κατ' αρχάς, αφετηρία του μαθήματος αποτελεί το μουσικό άκουσμα, ενώ ο μαθητής μπορεί να ηχογραφεί το μάθημα προκειμένου να μπορεί να μελετήσει στο σπίτι όσα διδάχθηκε. Επιπρόσθετα η παρτιτούρα δεν αποτελεί βασικό εργαλείο για την μετάδοση της γνώσης, με αποτέλεσμα να μην χρησιμοποιείται αρκετά, ενώ, σε αντίθεση με τις δυο παραπάνω διαδικασίες, η εν λόγω προσέγγιση προωθεί και δίνει βάση στον αυτοσχεδιασμό. Το μάθημα επικεντρώνεται περισσότερο στο τοπικό ρεπερτόριο, αφού οι καθηγητές έχουν αποκτήσει τις γνώσεις τους μέσα από την τοπική μουσική παράδοση της περιοχής.

Η Διονυσίου (2002) διεξήγαγε και συνεντεύξεις με ομάδες μαθητών, σχετικά με την άποψή τους για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκονται. Μεταξύ των μαθητών που συμμετείχαν, ήταν και ο Ευγένιος, ο οποίος μάθαινε παραδοσιακό κλαρίνο:

Ζωή: Ευγένιε, εσύ που κάνεις κλαρίνο, μαθαίνεις από παρτιτούρα;

Ευγένιος: Συνήθως το παίζει ο δάσκαλος το κομμάτι κι εγώ το μαθαίνω εκείνη την ώρα. Σπάνια μου δίνει παρτιτούρες.

Ζωή: Δηλαδή με το αυτί;

Ευγένιος: Ναι με το αυτί.

Ζωή: Είσαι ευχαριστημένος με αυτό τον τρόπο, ή προτιμάς με παρτιτούρα;

Ευγένιος: Η παρτιτούρα με μπερδεύει, γιατί προσέχω περισσότερο αυτό που βλέπω παρά αυτό που παίζω. Πιο καλά μαθαίνω με το αυτί.

Ελπίδα: Είναι θέμα συνήθειας. Εμένα η δασκάλα μου στην κιθάρα μου έδειχνε με το αυτί και τώρα συνήθισα και είναι πιο δύσκολα να τα παίζω από την παρτιτούρα. (Κομοτηνή, μικτή ομάδα, Γ' Γυμνασίου)»

(Διονυσίου, 2002, σελ.164)

Συμπερασματικά, η μάθηση του παραδοσιακού κλαρίνου και όχι μόνο, στα Μουσικά Σχολεία μπορεί να διεξάγεται ακόμη και σήμερα με κάποια από τις παραπάνω μεθόδους διδασκαλίας, αφού δεν υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών για τα παραδοσιακά όργανα όπως προαναφέρθηκε. Σαν αποτέλεσμα αυτού, ο διδάσκων δημιουργεί το προσωπικό του πλάνο μαθήματος για την διεκπεραίωση της διδασκαλίας.

2.5 Διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα άτυπης μουσικής μάθησης

Οι μορφές άτυπης μουσικής μάθησης είναι ένα ζήτημα για το οποίο τα τελευταία χρόνια υπάρχει συνεχώς αυξανόμενο ερευνητικό ενδιαφέρον. Τίθεται λοιπόν το ερώτημα για το πώς μάθαιναν οι παλιοί μουσικοί την τέχνη των οργάνων τους καθώς και πώς μεταβίβαζαν τις γνώσεις τους. Αυτή η διαδικασία μάθησης θα απασχολήσει την εργασία με στόχο τη διερεύνηση ενός ζητήματος που σε μεγάλο βαθμό παραμένει μυστήριο για τους ερευνητές. Πώς μαθαίνανε λοιπόν οι παλιοί οργανοπαίχτες;

Σύμφωνα με τον Μπαζιάνα (1994), οι παλιοί λαϊκοί οργανοπαίχτες εκπροσωπούσαν το στοιχείο της αυθεντικότητας στην παραδοσιακή μουσική, αφού αυτοί ήταν οι δημιουργοί του πολιτισμού και της παράδοσης. Ήταν όπως αναφέρει «τα θηρία», τα «ιερά τέρατα» (σελ. 67) διαφοροποιώντας τους από τους νέους μουσικούς. Πρόκειται για ανθρώπους αναλφάβητους δίχως καμία μουσική παιδεία αλλά με αυξημένες δεξιότητες ικανότητες στα μουσικά όργανα, όπου αποτέλεσαν «σχολές⁶» για τους νεότερους. Όπως αναφέρει ο Μπαζιάνας, «έπαιζαν κυριολεκτικά στα δάχτυλα την αλφάβητο της τέχνης τους» (σελ. 68). Οι μουσικοί αυτοί εγκατέστησαν και ανέπτυξαν τεχνικές οι οποίες εφαρμόστηκαν στην παραδοσιακή μουσική με αποτέλεσμα να αλλάξουν τον μέχρι τότε τρόπο απόδοσής της. Μέσα από αυτές τις δραστικές αλλαγές, όπως για παράδειγμα ο αυτοσχεδιασμός, δημιουργήθηκαν οργανικοί σκοποί που παίζονται μέχρι σήμερα και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του παραδοσιακού ρεπερτορίου (π.χ. Καραγκούνα, Σβαρνιάρρα, παλιά Ιτιά κλπ.).

Το ερώτημα όμως που θα μας απασχολήσει είναι πώς μάθαιναν και πώς έδειχναν την τέχνη τους με σκοπό να συνεχιστεί η παράδοση και η κουλτούρα του κάθε τόπου.

Οι περισσότεροι κλαρινίστες ήταν κατά κύριο λόγο Ρομά αφού αυτοί ήταν υπεύθυνοι για την είσοδο του κλαρίνου στην Ελλάδα όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Για τους Ρομά η μουσική αποτελεί βίωμα (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019), καθώς από μικροί έρχονται σε επαφή με αυτήν πράττοντας διάφορες

⁶ «Σχολές» του οργάνου: όρος που χρησιμοποιείται στην εκπομπή του Λάμπρου Λιάβα «το Αλάτι της Γης», επεισόδιο «Η Τέχνη του λαϊκού κλαρίνου οι πρωτομάστορες της μεταπολεμικής γενιάς»

δραστηριότητες, όπως χορός, τραγούδι κ.α. στους μαχαλάδες⁷ όπου κατοικούν. Ένας εκ των συμμετεχόντων στην έρευνα αυτή αναφέρει τα εξής: «Όπως ξέρετε οι πατεράδες μας ήταν μουσικοί και ασχολούνταν με τη μουσική. Εμείς από την κοιλιά της μάνας μας ακούγαμε μουσική» (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019, σελ. 110).

Η μετάδοση της τέχνης των μουσικών οργάνων γι' αυτούς αποτελεί κληρονομικό ζήτημα. Η μάθηση μεταβιβάζεται από τον παππού στο εγγόνι ή από τον πατέρα στο παιδί, ενώ το επάγγελμα του οργανοπαίχτη είναι καθαρά ανδροκρατούμενο στην φυλή τους, με τις γυναίκες να μην ασχολούνται με τον τομέα της μουσικής μέχρι και σήμερα (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019). Χαρακτηριστική απόδειξη αποτελεί η συνέντευξη του Γιάννη Βασιλόπουλου (Παπαδάκης, 1983) ο οποίος καταγόταν από μουσική οικογένεια. Όπως αναφέρει, η ενασχόλησή του με τη μουσική ξεκίνησε στην ηλικία των οκτώ χρονών και τα πρώτα του μαθήματα τα δέχθηκε από τον ίδιο του τον πατέρα, ενώ στην συνέχεια συνέχισε μόνος του.

Σύμφωνα με την Μαζαράκη (1959/1984), ο κλαρινίστας ξεκινάει τη μάθηση μόνος του χωρίς να ακολουθεί κάποια συγκεκριμένη τακτική ενώ ο Παπαδάκης (1983) αναφέρει ότι η μάθηση ενός οργανοπαίχτη γινόταν και γίνεται με τον προσωπικό τρόπο του καθενός. Μεγάλο ήταν το ποσοστό δεξιοτεχνών που απέφευγαν την επίδειξη και τη διδασκαλία της τέχνης τους διότι πίστευαν πως ο μαθητής θα τους «πάρει/κλέψει» το επάγγελμα (Μαζαράκη, 1959/1984). Αντιθέτως οι οργανοπαίχτες που έδειχναν την τέχνη τους δεν επιδείκνυαν το υψηλό εκτελεστικό τους επίπεδο στους μαθητές τους, μιας και τους αντιμετώπιζαν σαν μελλοντικούς ανταγωνιστές στην δουλειά τους. Οι δεξιοτέχνες που αποφάσιζαν να μεταλαμπαδεύσουν την τέχνη, είχαν σαν αντάλλαγμα κάποια χρηματική αμοιβή η οποία ήταν ανάλογη της φήμης του καθενός (Ανωγειανάκης, 1991). Η μέθοδος που ακολουθούσαν για την μάθηση βασιζόνταν στην προφορικότητα, με τους μαθητές να παρατηρούν, να ακούν και να προσπαθούν να αντιγράψουν πιστά τον δάσκαλο (Βερβέρης, 2021). Χαρακτηριστική είναι η αναφορά παρακάτω:

«Ο δάσκαλος δεν έχει να πει τίποτε. Δε μιλάει. Παίζει. Κι ο μαθητής ακούει και προσπαθεί να τον μιμηθεί ή, όπως λένε, να τον «κλέψει» (=να πάρει, να μάθει). «Μάθε να κλέβεις», ακούει συχνά ο μαθητής από το δάσκαλο.

⁷ Μαχαλάς [τουρκ. mahalle], συνοικία, γειτονιά, ΕΤΥΜΟΛΟΓΙΚΟ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΟ ΛΕΞΙΚΟ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ, ΠΑΝ. Χ. ΔΟΡΜΠΑΡΑΚΗΣ

Και πραγματικά, σ' αυτή του την ικανότητα –αν και ως το βαθμό που την έχει– χρωστάει ο μαθητής ό,τι παίρνει, ό,τι κερδίζει από το δάσκαλο».
(Ανωγειανάκης, 1991, σελ:29).

2.6 Η υπερφυσική διάσταση του μουσικού ταλέντου

Οι παλιοί οργανοπαίχτες σύμφωνα με τα παραπάνω ακολουθούσαν την άτυπη μορφή μάθησης. Με την μέθοδο αυτή κατάφερναν να φτάσουν σε ένα επίπεδο δεξιοτεχνίας το οποίο τους έκανε να ξεχωρίζουν από τους υπολοίπους. Το ανεξήγητο της απόκτησης υψηλών δυνατοτήτων ενός οργανοπαίχτη πολλές φορές αποδιδόταν σε μύθους και δοξασίες που δημιουργούσε η ίδια η κοινωνία αφού δεν ήταν σε θέση να εξηγήσουν με ποιον τρόπο συνέβαινε αυτό (Βερβέρης, 2021). Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η τοποθέτηση του Κώστα Πίτσου (λαούτο, κιθάρα) για το εντυπωσιακό παίξιμο του Γιώργου Μάγκα, κλαρινίστα από την Λειβαδιά: *«Τι να σου πω, είναι το νερό...»* (Παπαδάκης, 1983 σελ. 18), ενώ ακόμη ένα παράδειγμα είναι αυτό που αναφέρει η Μαζαράκη (1984) για την τεχνική παραγωγής ήχου κάθε κλαρινίστα:

«Πώς γίνεται αυτό, δεν ξέρει. Μια μέρα του φυτρώνει ο ήχος, όπως το φυτό στ' οργωμένο χώμα, χωρίς κι ο ίδιος να καταλάβει το πώς. Αυτός άλλωστε είναι ο λόγος που κι αν αποφασίσει να δείξει σ' άλλον, δεν θα μπορέσει να του πει τι κάνει» (Μαζαράκη, 1984, σελ.62).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Μεθοδολογία

3.1 Ερευνητικοί στόχοι

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη του τρόπου με τον οποίο μάθαιναν οι παλιοί λαϊκοί οργανοπαίχτες την τέχνη του κλαρίνου, διερευνώντας ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο μεταλαμπαδεύονταν οι γνώσεις στην επόμενη γενιά. Ο τρόπος με τον οποίο τα παραδοσιακά όργανα διδάσκονται σήμερα σε οργανισμούς που παρέχουν τυπική μουσική εκπαίδευση (Ωδεία, Μουσικά Σχολεία κτλ.) διαφέρει σημαντικά από τον τρόπο με τον οποίο οι λαϊκοί οργανοπαίχτες, που δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ «οργανωμένα» μαθήματα μουσικής, μάθαιναν και μαθαίνουν ακόμα και σήμερα την τέχνη τους. Παρ' όλα αυτά, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι πολλοί εξ αυτών έχουν κληθεί να διδάξουν σε τέτοιους οργανισμούς, σε ένα πλαίσιο δηλαδή εντελώς διαφορετικό από αυτό που οι ίδιοι έμαθαν.

Σύμφωνα με τη Ρεράκη (2019), η διδασκαλία των παραδοσιακών οργάνων σε φορείς τυπικής μουσικής εκπαίδευσης ξεκινά σταδιακά στα τέλη της δεκαετίας του 1970, αρχικά από τα ωδεία, ενώ το 1988 εισάγεται στον νέο τότε θεσμό των Μουσικών Σχολείων (Ververis, 2019). Αξιοσημείωτη πληροφορία αποτελεί το γεγονός της προσπάθειας διδασκαλίας παραδοσιακών οργάνων με την ίδρυση μουσικών σχολών. Αρχικά ιδρύεται το 1979 η σχολή λύρας του Κώστα Μουντάκη στο ωδείο Απόλλων του Ηρακλείου Κρήτης, στην συνέχεια ακολουθεί η ίδρυση του Λαϊκού Σχολείου Παραδοσιακής Μουσικής του Αριστείδη Μόσχου στην Αθήνα το 1985. Έπειτα από δυο χρόνια, το έτος 1987 ιδρύεται στον δήμο Λαρισαίων η Σχολή Παραδοσιακής Μουσικής (Βερβέρης, 2021), ενώ ακόμη μια προσπάθεια λαμβάνει χώρα λίγα χρόνια αργότερα και στη Θεσσαλονίκη το έτος 1993 με την ίδρυση της Μουσικής Σχολής «Εν Χορδαίς». Όπως υποστηρίζει η Διονυσίου (2000), η διδασκαλία των παραδοσιακών οργάνων στα Μουσικά Σχολεία κατά τα πρώτα δέκα χρόνια λειτουργίας τους, γινόταν με έναν αρκετά τυποποιημένο τρόπο που αγνοούσε σε μεγάλο βαθμό τον αυτοσχεδιαστικό της χαρακτήρα. Με ποιον τρόπο όμως μαθαίνουν την τέχνη τους οι

λαϊκοί οργανοπαίχτες που δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ «οργανωμένα» μαθήματα οργάνου; Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η συλλογή πληροφοριών για τους τρόπους μάθησης του λαϊκού κλαρίνου εκτός φορέων τυπικής μουσικής εκπαίδευσης, κάτι που δεν έπαυσε ποτέ να συμβαίνει παρά την εισαγωγή της διδασκαλίας του σε Ωδεία, Μουσικά Σχολεία και Πανεπιστήμια.

Επιδίωξη ακόμα του ερευνητή ήταν η μελέτη του τρόπου με τον οποίο κάποιои από αυτούς τους μουσικούς διδάσκουν σήμερα την τέχνη του παραδοσιακού κλαρίνου. Σύμφωνα με την υπόθεση εργασίας μας, πρόκειται για ανθρώπους που προσαρμόσαν τον τρόπο διδασκαλίας τους, ενώ προσεγγίζουν το ίδιο το όργανο «υπερτοπικά», διδάσκοντας πολλά διαφορετικά μουσικά ιδιώματα. Από την άλλη πλευρά, ως φορείς διαφορετικών τύπων αισθητικής και μουσικότητας, η διδασκαλία τους διαφέρει σε σχέση με αυτή των συναδέλφων τους, με σπουδές σε Ωδεία, Μουσικά Σχολεία και Πανεπιστήμια. Βέβαια, όπως θα φανεί και στα επόμενα κεφάλαια της παρούσας πτυχιακής εργασίας, υπάρχουν και περιπτώσεις μουσικών που δεν κατάφεραν ή δεν θέλησαν να διδάξουν την τέχνη του κλαρίνου, για λόγους που θα αναφερθούν στην συνέχεια. Για την εκπόνηση της παρακάτω εργασίας χρειάστηκε να πραγματοποιήσω ημιδομημένες συνεντεύξεις με λαϊκούς οργανοπαίχτες του κλαρίνου, οι οποίοι δεν έχουν ποτέ παρακολουθήσει «οργανωμένα» μαθήματα σε οργανισμούς που παρέχουν τυπική μουσική εκπαίδευση. Για τον λόγο αυτό, προτίμησα οι συμμετέχοντες να είναι άνω των 50 ετών επικεντρώνοντας την έρευνά μου σε μία γενιά μουσικών που έχουν ενδεχομένως μάθει την τέχνη τους με τον «πρακτικό τρόπο» εκμάθησης της παραδοσιακής μουσικής, και όχι μέσω «οργανωμένων» μαθημάτων.

3.2 Η έρευνα

Η έρευνα διήρκεσε χρονικά περίπου έναν μήνα, περίοδο κατά την οποία ο ερευνητής χρειάστηκε να διανύσει μεγάλες αποστάσεις, συνολικά άνω των 1200 χιλιομέτρων. Όπως μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό στον αναγνώστη, ο ερευνητής συνάντησε αρκετές δυσκολίες στις οποίες –πέρα από τις απαιτήσεις σε χρόνο και κόπο– θα πρέπει να προστεθεί και η αρνητική αντίδραση ορισμένων μουσικών στο ενδεχόμενο συμμετοχής τους στην έρευνα. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ως βασικό ερευνητικό εργαλείο επελέγη η ημιδομημένη συνέντευξη. Πριν από την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων με τους συμμετέχοντες, ο ερευνητής είχε

προετοιμάσει μία σειρά τριάντα ερωτήσεων, οι οποίες μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες: (α) ερωτήσεις βιογραφικού περιεχομένου, (β) ερωτήσεις παιδαγωγικού ενδιαφέροντος, και (γ) πιο ειδικές ερωτήσεις σχετικά με τρόπους απόκτησης γνώσεων («μυστικών» του οργάνου). Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στους συμμετέχοντες, με μία σύντομη παρουσίαση του προφίλ τους.

3.3 Οι συμμετέχοντες

3.3.1 Πετρολούκας Χαλκιάς

Ο Πετρολούκας Χαλκιάς ένας κλαρινίστας της «τελευταίας γενιάς των μεγάλων», όπως συχνά αναφέρεται, ο οποίος παρείχε ιδιαίτερα σημαντικές πληροφορίες γεννήθηκε το 1934 στο Δελβινάκι Πωγωνίου. Κατάγεται από μουσική οικογένεια αφού ο πατέρας και ο παππούς του έπαιζαν κλαρίνο, ενώ ο μικρός του αδερφός ασχολείται με το βιολί. Τα πρώτα του μουσικά ακούσματα τα δέχθηκε από κλαρινίστες της εποχής όπως ο Φίλιππος Ρούντας, ο Δήμος Χαρισιάδης, ο Χαράλαμπος Μπατζής, ο Τάσος Χαλκιάς, ο Βασίλης Μπατζής κ.α. Ασχολείται με την μουσική από την ηλικία των επτά ετών. Στα πρώτα του μουσικά βήματα ξεκίνησε με ένα αυτοσχέδιο ξύλινο όργανο με έξι τρύπες που στην κορυφή διέθετε ένα πρόσθετο μπουκίνο ή μπουκαδούρα. Στο πρώτο του γλέντι εμφανίστηκε με δανεικό κλαρίνο του Δήμου Χαρισιάδη. Ξεκίνησε με κλαρίνο τονικότητας Do, στην συνέχεια χρειάστηκε να παίζει με Sol, αργότερα πέρασε στο La, ενώ τελικά κατέληξε στο Sib το οποίο παίζει μέχρι και σήμερα. Επαγγελματικά ξεκίνησε να παίζει σε ηλικία 14 ετών.

3.3.2 Νίκος Φιλιππίδης

Ο Νίκος Φιλιππίδης, ένας μουσικός με γνώση ενός μεγάλου εύρους ρεπερτορίου από πολλές διαφορετικές περιοχές, αλλά και πολλών ιδιαίτερων τεχνικών στοιχείων της τέχνης του κλαρίνου γεννήθηκε το 1944 στην Κόνιτσα όπου ολοκλήρωσε την πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου, ενώ στη συνέχεια μετακινήθηκε μαζί με την οικογένειά του στο Κεράσοβο. Κατάγεται από μουσική οικογένεια επτά γενεών, από την οποία δέχθηκε τα πρώτα του μουσικά ακούσματα. Το 1950, ξεκίνησε να ασχολείται με τη μουσική με πρώτο μουσικό όργανο την φλογέρα, ενώ σε ηλικία οκτώ ετών, άρχισε να δραστηριοποιείται επαγγελματικά παίζοντας σε γλέντια πλάι στην οικογένειά του. Αργότερα, με την επιστροφή του από την Ρόδο,

ασχολήθηκε κατά κύριο λόγο με το κλαρίνο. Ξεκίνησε με κλαρίνο τονικότητας Do (Ντο) ενώ από το '70 μέχρι και σήμερα παίζει με Sib (σε Σι ύφεση ή στη γλώσσα των λαϊκών μουσικών «Σι μπεμόλ»). Εκτός από το κλαρίνο, παίζει και τη τζαμάρα (φλογέρα Ηπείρου), καβάλι, σαντούρι, βιολί, λαούτο και ντέφι.

3.3.3 Γιώργος Μάγγας

Ο Γιώργος Μάγγας ένας δεξιοτέχνης και ταπεινός άνθρωπος με μεγάλη επαγγελματική πορεία και αναγνωρισιμότητα στην Ελλάδα και το εξωτερικό γεννήθηκε το 1951 στην Θήβα, αλλά σε ηλικία δύο μηνών μετακόμισαν μαζί με την οικογένειά του στην Λιβαδειά. Κατάγεται από μουσική οικογένεια. Ο πατέρας του, Θανάσης Μάγγας, έπαιζε κλαρίνο, και ο αδερφός του παίζει κλαρίνο και αρμόνιο. Ξεκίνησε σε μικρή ηλικία με τη φλογέρα, ενώ με το κλαρίνο άρχισε να ασχολείται στην ηλικία των εννιά. Στην ηλικία των 13 ετών, εμφανίστηκε για πρώτη φορά σε πανηγύρι δίπλα στον τραγουδιστή Δημήτρη Μίχο. Η επαγγελματική του καριέρα στην Αθήνα ξεκίνησε στα 22 του, με πρώτη του συνεργασία αυτή με τον Στάθη Κάβουρα. Από τα αρχικά του βήματα μέχρι και σήμερα παίζει με κλαρίνο τονικότητας Sib. Εκτός από κλαρίνο, σύμφωνα με την γυναίκα του, παίζει και νταούλι σε αρκετά καλό επίπεδο.

3.3.4 Παναγιώτης Πλακιάς

Ο Παναγιώτης Πλακιάς ένας μουσικός που γνώρισε και αφομοίωσε το παίξιμο μεγάλων λαϊκών οργανοπαικτών με τους οποίους συνεργάστηκε, και έχουν δημιουργήσει οι ίδιοι δικές τους «σχολές» για την τέχνη του κλαρίνου όπως ο Γιάννης Βασιλόπουλος, ο Βασίλης Σούκας, ο Βασίλης Σαλέας (ο πρεσβύτερος), ο Μάκης Βασιλειάδης κλπ. γεννήθηκε το 1957 στο Μουζάκι Καρδίτσας. Κατάγεται από μουσική οικογένεια καθώς στις οικογένειες, τόσο του πατέρα του όσο και της μητέρας του, υπήρχαν μουσικοί. Συγκεκριμένα, ο πατέρας και ο παππούς του έπαιζαν κλαρίνο, ενώ ο αδερφός του Ηλίας παίζει ντραμς. Τα πρώτα του ακούσματα παραδοσιακής μουσικής, έρχονται σε πολύ μικρή ηλικία, «από όταν πρωτοθυμάται τον εαυτό του» όπως χαρακτηριστικά αναφέρει. Στα δέκα του, ασχολήθηκε με το κλαρίνο πηγαίνοντας στην φιλαρμονική του Δήμου Τρικάλων, ακολουθώντας τη συμβουλή του πατέρα του, με σκοπό να ενταχθεί μελλοντικά στη στρατιωτική μπάντα. Στα αρχικά του βήματα ξεκίνησε με κλαρίνο τονικότητας Mib («κουαρτίνο»), αν και στη συνέχεια κατά βάση έπαιζε με Sib όργανο. Ασχολήθηκε επίσης με το κλαρίνο σε Sol επηρεασμένος από μουσικούς της γενιάς του Μάκη Βασιλειάδη και των Βαγγέλη και Βασίλη Σούκα. Τα τελευταία χρόνια παίζει με La κλαρίνο, το οποίο φαίνεται να έχει επικρατήσει στον

χώρο. Η επαγγελματική του καριέρα ξεκίνησε από την ηλικία των 18 ετών. Εκτός από το κλαρίνο έχει ασχοληθεί και με το σοπράνο σαξόφωνο.

3.3.5 Αποστόλης Μετσοβίτης

Ο Αποστόλης Μετσοβίτης, ο οποίος αν και μικρότερος ηλικιακά συμμετέχων παρείχε εξίσου σημαντικές πληροφορίες γεννήθηκε το 1967 στο Μέτσοβο. Κατάγεται από μουσική οικογένεια και συγκεκριμένα ανήκει στην πέμπτη γενιά μουσικών του γενεαλογικού του δένδρου. Ο πατέρας του ασχολείται με το βιολί, ο αδερφός του με το λαούτο, ενώ ο γιος του παίζει κλαρίνο. Σε παιδική ηλικία, λαμβάνει τα πρώτα του μουσικά ακούσματα ακούγοντας συγγενείς που έπαιζαν στο σπίτι σε καθημερινή βάση. Η ενασχόλησή του με τη μουσική και την τέχνη του κλαρίνου ξεκίνησε στην ηλικία των 13. Σαν επαγγελματίας μουσικός δραστηριοποιείται στον χώρο από την ηλικία των 19. Παίζει γενικά με La κλαρίνο, αν και για το ρεπερτόριο της Ηπείρου προτιμά το κλαρίνο σε Sib. Εκτός από το κλαρίνο έχει ασχοληθεί αρκετά και με την κιθάρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Παρουσίαση δεδομένων

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν ύστερα από τις συνεντεύξεις με τους πέντε συμμετέχοντες. Για διευκόλυνση του αναγνώστη, αυτά έχουν χωριστεί στις εξής θεματικές ενότητες: (α) «μαθαίνοντας την παράδοση», (β) γνωσιακές διαδικασίες, (γ) περί τεχνικής, και (δ) περί διδασκαλίας.

4.1 «Μαθαίνοντας την παράδοση»

4.1.1 Τρόποι απόκτησης της γνώσης

Στην ενότητα αυτή εστιάζουμε στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες στην έρευνα έμαθαν την τέχνη του κλαρίνου, κάτι που όπως είπαμε και προηγουμένως δεν συνέβη μέσω «οργανωμένων» μαθημάτων. Μελετώντας τις απαντήσεις τους στις συνεντεύξεις παρατηρούμε ότι περισσότεροι έμαθαν βασιζόμενοι σε μορφές άτυπης μάθησης, δίπλα σε κάποιον μάστορα της ευρύτερης περιοχής που κατοικούσαν. Ενδιαφέρουσα πάντως ήταν η αμηχανία που έδειξαν όταν τους ζητήθηκε να ανακαλέσουν στη μνήμη τους και να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι έμαθαν να παίζουν κλαρίνο. Αυτό έγινε εμφανές από το χρόνο που χρειάστηκαν σκεπτόμενοι την απάντησή τους, ενώ ορισμένοι χρειάστηκαν κάποια σχετική επεξήγηση προκειμένου να κατανοήσουν το ερώτημα που τους τέθηκε. Το σίγουρο είναι, ότι επρόκειτο για ένα ζήτημα για το οποίο σπάνια είχαν ερωτηθεί προηγουμένως και έτσι δεν τους ήταν εύκολο να συζητήσουν πάνω σε αυτό. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του Νίκου Φιλιππίδη:

Ν.Φ. Αυτό...είναι ένα...ένα πράγμα μες στο μυαλό μου λίγο μπερδεμένο, βρε Μίλτο.

Από την άλλη, ο Παναγιώτης Πλακιάς έδειξε να πιστεύει ότι η μουσική γνώση ουσιαστικά αποτελεί δώρο της τύχης ή του Θεού, το οποίο «το έχεις» ή «δεν το έχεις».

Π.Π.: Άμα το έχεις μεράκι αδερφέ... Εγώ έχω καταλάβει ότι είχα τύχη από τον Θεό... Μου χάρισε ο Θεός την τύχη κι έμαθα.

Στη συνέχεια όμως έσπευσε να συμπληρώσει ότι ήταν η μελέτη που τον οδήγησε στο να ξεκλειδώσει τα «μυστικά» του οργάνου, χωρίς όμως να μπορεί να δώσει περισσότερες πληροφορίες, αφού αυτά «ήρθαν από μόνα τους».

Π.Π.: Κοίταξε, από την μελέτη την πολλή που έκανα... δεν ξέρω... ήρθαν από μόνα τους.

Αντίστοιχα, αδυναμία περιγραφής αυτών των διαδικασιών έδειξε και ο Πετρολούκας Χαλκιάς, ο οποίος όμως φάνηκε να κατανοεί ότι η μουσική μάθηση βασίζεται σε νοητικές διεργασίες και όχι σε διαδικασίες που τοποθετούνται στη σφαίρα του «υπερφυσικού».

Π.Χ: Εγώ ούτε γράφω ούτε διαβάζω μουσική... αλλά...η τέχνη είναι γέννημα μες στο μυαλό.

Πιο συγκεκριμένη ήταν η απάντηση του Γιώργου Μάγγα, αν και χωρίς πολλές λεπτομέρειες. Όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, ο Μάγγας σαν κύριο μέσο εκμάθησης της παραδοσιακής μουσικής θεωρεί τα ακούσματα που έλαβε ακούγοντας ηχογραφήσεις άλλων δεξιότεχνων του κλαρίνου.

Γ.Μ: Άκουγα κλαρίνα πολλά... από κασέτες.

Επιπλέον, για τον Μάγγα, η εκμάθηση της τέχνης του κλαρίνου είναι μία μάλλον μοναχική διαδικασία. Όμως, το γεγονός ότι ο λαϊκός μουσικός «ανακαλύπτει» μόνος την τέχνη του είναι που δίνει και μεγαλύτερη αξία στη διαδικασία αυτή.

Γ.Μ.: Αφού κρατάς ένα κλαρίνο είσαι υποχρεωμένος να το βγάλεις μόνος σου και να μην κουνιέσαι ότι παίζεις κλαρίνο. Να είσαι σεμνός. Αλλά να το βγάλεις μόνος σου!

Ο Αποστόλης Μετσοβίτης φάνηκε να θυμάται περισσότερες λεπτομέρειες από την περίοδο που μάθαινε να παίζει κλαρίνο. Όπως αφηγείται στο παρακάτω απόσπασμα, στην αρχή, κάποιοι μουσικοί του έδειξαν τις κλίμακες αλλά και ορισμένα κομμάτια. Στη συνέχεια όμως, μελέτησε μόνος του προσπαθώντας να αντλήσει στοιχεία από το παίξιμο (να «σηκώσει παιξίματα») καταξιωμένων δεξιότεχνων με καθαρά ακουστικό τρόπο.

Α.Μ: Μου δείζανε τις κλίμακες και από εκεί και πέρα πολύ ελάχιστο ρεπερτόριο [...] Στην πορεία, έκατσα και δούλεψα πάρα πολύ σκληρά για να σηκώσω παιζίματα, ύφος από άλλους φτασμένους κλαρινίστες.

Καθώς οι απαντήσεις στην προηγούμενη ερώτηση παρείχαν ελάχιστες πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες είχαν μάθει να παίζουν κλαρίνο, αποφάσισα να επανέλθω στο θέμα με σκοπό να αντλήσω περισσότερα στοιχεία. Έτσι, στη συνέχεια τους ζήτησα να θυμηθούν συγκεκριμένες τακτικές που χρησιμοποίησαν κατά την προσωπική τους μελέτη. Σε αυτή την ερώτηση, ο Χαλκιάς και ο Πλακιάς έδειξαν να κατανοούν ότι η μελέτη –σε συνδυασμό με το ταλέντο τους, όπως αναφέρει ο Χαλκιάς– ήταν που τους οδήγησε σε αυτό που είναι σήμερα, χωρίς όμως να μπορούν να δώσουν περισσότερα στοιχεία για το περιεχόμενο ή τον τρόπο μελέτης τους.

Π.Χ.: Ήτανε το έμφυτο αλλά και ξεκίνησα κιόλας... Γιατί με έκανε η ανάγκη... Η ανάγκη με έκανε αλλά είχα και το έμφυτο μέσα μου.

Π.Π.: Ό,τι μου ερχόταν το έκανα. Μελετούσα. Μελέτη... Χωρίς μελέτη δεν γίνεται.

Οι Φιλιππίδης και Μάγγας ήταν κάπως πιο αποκαλυπτικοί σχετικά με το τι μελετούσαν. Όπως φαίνεται, προσπαθούσαν να ακούσουν πιο έμπειρους μουσικούς και στη συνέχεια να μιμηθούν στοιχεία από το παίξιμό τους. Αυτή η διαδικασία όμως δεν ήταν καθόλου εύκολη αφού, όπως περιγράφουν, οι παλιότεροι μουσικοί δεν ήταν διατεθειμένοι να τους δείξουν τα στοιχεία αυτά, ενώ σε περιπτώσεις που ήταν ανοιχτοί σε αυτό το ενδεχόμενο δεν γνώριζαν τον τρόπο με τον οποίο να το κάνουν.

Ν.Φ: Ό,τι ακούγαμε με το αφτί... Δεν υπήρχε κάποια μέθοδος. Και ούτε οι παλιοί [...] δεν λέγαν. Όχι μόνο δεν λέγανε, σε μπερδεύαν και χειρότερα.

Γ.Μ: Εγώ κινήγαγα όλα τα κλαρίνα, αλλά μετά έφτιαξα δικό μου πράμα. Τα πήρα όλα αυτά και τα 'κανα σούμα.

Παρόμοια είναι και η περιγραφή του Μετσοβίτη, ο οποίος δίνει περισσότερες λεπτομέρειες, ενώ αναφέρεται και σε άλλα στοιχεία όπως για παράδειγμα, οι κλίμακες. Και στην περίπτωση του όμως, ο δρόμος προς την κατάκτηση της γνώσης φαίνεται ότι ήταν εξίσου μοναχικός. Επιπλέον, ο Μετσοβίτης αναφέρεται και στο ταλέντο του κάθε

μουσικού. Όπως φαίνεται, ο ίδιος για τον εαυτό του θεωρεί ότι δεν υπήρξε «έμφυτο ταλέντο» και για αυτό έπρεπε να μελετήσει ακόμα περισσότερο σε σχέση με άλλους συνάδελφούς του.

Α.Μ.: Μελετούσα πολύ τις κλίμακες μινόρε ματζόρε. Τίποτε άλλο. Ούτε δρόμους. Ξέραν οι παλιοί τους δρόμους. Αλλά ήταν δευτερεύον αυτό γιατί... Μην ξεχνάς. Προερχόμασταν και από φτωχές οικογένειες μουσικών... Πάνω στα τραγούδια της περιοχής, του νομού μελετούσα τις κλίμακες και βάσει της κλίμακας έπρεπε να βρω τι παίζει ο κάθε από αυτούς όλους. Μινόρε ματζόρε, και άσε τον δρόμο [...] Δουλεύαμε εμπειρικά. Μόνο με το αφτί. Και σιγά σιγά σιγά, με πολλή δουλειά όμως... Αυτός είναι ο πρωταρχικός ρόλος... Δεν ήμουν έμφυτο [ταλέντο], οπότε καταλαβαίνεις... Όταν δεν είσαι έμφυτο πρέπει να κάνεις διπλή δουλειά, τριπλή δουλειά.

4.1.2 Σχέσεις μαθητείας

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεών μου έγινε γρήγορα σαφές, ότι και οι πέντε εκ των συμμετεχόντων είχαν κάποιον μουσικό ο οποίος είχε παίξει σημαντικό ρόλο στα πρώτα τους βήματα στο όργανο. Ο τρόπος με τον οποίο βλέπουν το άτομο αυτό είναι διαφορετικός ανά περίπτωση. Για παράδειγμα, ο Χαλκιάς, ο Πλακιάς, και ο Μετσοβίτης μιλάνε για «δάσκαλους» δίπλα στους οποίους είχαν μαθητεύσει, έστω για κάποιο σύντομο χρονικό διάστημα. Ποιο ήταν όμως το περιεχόμενο των μαθημάτων αυτών; Ο Χαλκιάς δίνει έμφαση στη διαδικασία αφομοίωσης του φρασσεολογίου, κάτι στο οποίο ο ίδιος φαίνεται να ήταν ιδιαίτερα ικανός.

Π.Χ.: Είχα δάσκαλο τον Φίλιππα τον Ρούντα [...] αλλά εγώ δεν τον δυσκόλευα στα μαθήματα. Άρπαζα αμέσως οτιδήποτε κι αν μου έκανε [...] Μό' δειχνε για κάνα τρεις μήνες τέσσερις.

Ο Μετσοβίτης από την άλλη φαίνεται ότι είχε πολλούς δασκάλους, αν και μόνο ένας εξ αυτών ασχολήθηκε αποκλειστικά μαζί του. Όπως περιγράφει, στα μαθήματα αυτά υπήρχε και διδασκαλία τεχνικής, τουλάχιστον όσον αφορά τη βασική τεχνική του οργάνου (θέσεις, φύσημα), αλλά και στοιχεία αυτοσχεδιασμού, όπως το να μπορεί ο μαθητής να εκτελεί ένα βέρσο.

Α.Μ.: Του ζήτησα [από τον πατέρα του] να με πάει στα Τρίκαλα στον Νίκο τον Πιντέλη [...] Έπαιζε βιολί αυτός αλλά ήξερε μουσικά. Ήξερε τις

θέσεις στο κλαρίνο, τα πάντα. Όλοι εκεί πηγαίναμε τότε. Στην αρχή, σου δείχνουν πώς να φουσάς [...] Ο Τάκης ο Γκάγκας μου έβαλε σε σειρά τα πράγματα. Πώς θα βγω βέρσα [βέρσο]. Μου συμπλήρωσε πράγματα... όλα, κάθε μέρα ήταν και διαφορετικά.

Η περίπτωση του Παναγιώτη Πλακιά παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς πήρε τα πρώτα του μαθήματα στο πλαίσιο φιλαρμονικής, σύμφωνα με το δυτικό σύστημα διδασκαλίας.

Π.Π.: Με πήρε ο πατέρας μου και πήγα στην φιλαρμονική του Δήμου για να πάω στρατιωτική μουσική [...] Πήγα στην φιλαρμονική Τρικάλων. Έκανα σολφέζ. Μετά με έβαλε ο καθηγητής στην μέθοδο. Δεν έκατσα πολύ στην μέθοδο να μελετήσω. Εγώ κοίταζα να γίνω πρακτικός. Δηλαδή, να μάθω τραγούδια [...] Απ' το ωδείο ήταν, από εκεί με μπήκε το «σκουλήκι».

Οι περιπτώσεις των Φιλιππίδη και Μάγγα διαφέρουν καθώς οι ίδιοι δεν αναγνωρίζουν κάποιο άτομο ως «δάσκαλό» τους. Παρ' όλα αυτά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι πατεράδες και των δύο έπαιζαν κλαρίνο, πράγμα που σημαίνει ότι τους άκουγαν να παίζουν στο σπίτι σε καθημερινή βάση. Επιπλέον, όπως προκύπτει από τις αφηγήσεις τους, υπήρχαν στιγμές που, χωρίς οι ίδιοι να το αντιλαμβάνονται, οι πατεράδες τους ουσιαστικά τους δίδασκαν κάτι από την τέχνη τους. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από τη συνέντευξη του Μάγγα. Στο απόσπασμα αυτό περιγράφεται αναμφίβολα μία διαδικασία μετάδοσης γνώσεων για την οποία οι συμμετέχοντες φαίνεται μάλιστα να είναι ενήμεροι.

*Γ.Μ.: Έπαιζε ο πατέρας στο σπίτι αλλά δεν μου έδειχνε. Άκουγα μόνο.
«Θες να κλέψεις, λαλάκι, [χαϊδευτικό όνομα] ε;» Μου έλεγε.*

Ο λόγος για τον οποίο οι συμμετέχοντες δεν βλέπουν την παραπάνω διαδικασία ως «μάθημα» μπορεί να αποδοθεί ενδεχομένως στην απουσία οριοθέτησης («τώρα έχουμε μάθημα») αλλά και στον καθαρά ακουστικό τρόπο πραγματοποίησής της. Παρόμοια είναι και η περίπτωση του Φιλιππίδη, ο οποίος δεν θεωρεί τον πατέρα του ως δάσκαλο.

Ν.Φ.: Ό,τι ακούγαμε παίζαμε. Δεν είχα κάποιον δάσκαλο. Ο πατέρας μου ήταν ο χειρότερος δάσκαλος [...] Εγώ τον απέφευγα.

Από τα λόγια του όμως στη συνέχεια περιγράφονται διαδικασίες που ομοιάζουν αρκετά με ένα οργανωμένο μάθημα. Ο λόγος για τον οποίο ο Φιλίπιδης δεν τις αναγνωρίζει ως «μαθήματα» φαίνεται να είναι η αδυναμία του πατέρα του να τον διδάξει με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο.

Ν.Φ.: Ο πατέρας μου ήταν κακός δάσκαλος [...] Μόλις με άκουγε έλεγε, «Πώς το παίζεις έτσι; Δεν ακούς πώς είναι; Για να σου δείξω, έτσι είναι». Τώρα είσαι οκτώ χρονών, θα ακούς ένα και θα το παίζεις;

Στο σημείο αυτό αξίζει να εστιάσουμε λίγο παραπάνω στις σχέσεις μεταξύ μαθητή και δασκάλου, οι οποίες τις περισσότερες φορές ήταν σχέσεις συγγένειας. Εκτός από τις περιπτώσεις των Μάγγα και Φιλίπιδη, ενδεικτικό είναι το παράδειγμα του Χαλκιά, το οποίου ο δάσκαλος φαίνεται να τον πρόσεξε περισσότερο εξαιτίας της συγγενειάς τους.

Π.Χ.: Η γιαγιά μου τώρα με την μάνα του Φίλιππα ήταν αδερφές και τότε είπε η γιαγιά μου στην μάνα του Φίλιππα «μωρ' αδερφή, θα στείλω το παιδί εκεί, ο Φίλιππας μας να του δείξει λίγο». Και πιάνει η μάνα τώρα τον Φίλιππα. «Φίλιππα, άιντε άσε τ' άλλα τα παιδιά. Το παιδί το δικό μας να κοιτάξεις, τον Πέτρο» «Ε, μωρέ μάνα 'νταξ. Θα τον κοιτάξω, 'νταξ.» [απάντησε ο Ρούντας] Και έτσι μ' είχαν σαν δικό τους.

Ο ρόλος της οικογένειας κατά τα πρώτα βήματα των νεαρών μουσικών είναι εμφανής και στο παρακάτω απόσπασμα το οποίο αναφέρεται στην επίσκεψη του πατέρα του Πλακιά στον δάσκαλο του γιου του, προκειμένου να ενημερωθεί για την πρόοδό του.

Π.Π.: Έρχεται ο πατέρας μου μια φορά... Ρωτάει έτσι από ενδιαφέρον «πώς πάει ο γιος μου;», και τον λέει ο καθηγητής «δεν κοιτάζει να διαβάσει την μέθοδο, αυτός κοιτάει να μάθει τραγούδια». Από εκεί και πέρα, εγώ άρχιζα να συνεχίζω να μαθαίνω τραγούδια [...] Δεν είχα κανένα δάσκαλο [στο παραδοσιακό] [...] Ό,τι άκουγα απ' τον έναν και απ' τον άλλον... Άλλα δεν ξέρω, ρε αδερφέ. Δεν μπορώ να στο εξηγήσω [...] από μόνος μου.

Θα πρέπει να προσθέσουμε ότι η περίπτωση του Πλακιά παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς ήταν ο μόνος ο οποίος ξεκίνησε μαθήματα σε φιλαρμονική. Όπως

φαίνεται, τα μαθήματα αυτά τον βοήθησαν να αποκτήσει τη γνώση χειρισμού του οργάνου. Στη συνέχεια όμως, προσπάθησε να μάθει το παραδοσιακό ρεπερτόριο μόνος του.

Τέλος, η περίπτωση του δασκάλου του Μετσοβίτη μνημονεύεται θα λέγαμε ως ιδανική, καθώς φαίνεται να τον δίδαξε με επιμονή και όρεξη, προσπαθώντας να φτάσει τον μαθητή του σε ένα υψηλό επίπεδο, αν και δεν υπήρχε κάποια σχέση συγγένειας μεταξύ τους.

ΑΜ: Είχαμε δεθεί πάρα πολύ. Οι προηγούμενοι κάνανε μαθήματα «'νταξ', το κάναμε το μάθημα. Φύγε». Αυτός ασχολήθηκε μαζί μου [...] Εν πάση περιπτώσει, ο άνθρωπος ήθελε να με βοηθήσει. Είχε βγάλει τον πρώτο μαθητή, τον Νίκο Ράρρα αν τον έχεις ακουστά, και ο τελευταίος ήμουν εγώ. Ήθελε να με βάλει σε δρόμο. Δηλαδή, να γίνω κλαρίνο πανελλαδικό, όχι κλαρίνο τοπικό. Αυτός έκρινε το γιατί και πώς, και με στρίμωξε ρεπερτοριακά με ταξίμια και τέτοια [...]

4.1.3 Μουσικές επιρροές-πρότυπα και προσωπική μελέτη

Κάθε κλαρινίστας στα αρχικά του βήματα ακολουθεί μία σχολή μέχρι να διαμορφώσει την δική του ταυτότητα, το δικό του παίξιμο. Οι λεγόμενες αυτές «σχολές» αποτελούν ουσιαστικά τον τρόπο παιξίματος, ή το ύφος καλύτερα, ορισμένων δεξιότεχνών του οργάνου συνήθως προηγούμενων γενιών. Όπως φάνηκε στις συνεντεύξεις μαζί τους, και οι πέντε συμμετέχοντες είχαν κάποιους τέτοιους μουσικούς που θαύμαζαν το παίξιμό τους. Για παράδειγμα, ο Χαλκιάς αναφέρεται στον Κώστα Γιαούζο, υποστηρίζοντας ότι αφομοίωσε πολλά στοιχεία του παιξίματός του, κάτι που δεν μπόρεσαν να καταφέρουν πολλοί άλλοι κλαριντζήδες.

Π.Χ.: Εγώ όλα τα καλά τα ακολουθώ. Τα σωστά [...] τον Γιαούζο. Ο Γιαούζος ήταν... έχεις ακούσει κανέναν να κάνει το «Να 'σαν τα νιάτα» [σαν και αυτόν]; Κανέναν. Εγώ όμως το 'κανα. Το 'κανα και μόλις τ' άκουσαν αυτό στην Αμερική έγινε πάταγος.

Ο Γιαούζος πρέπει να αποτέλεσε παράδειγμα και για πολλούς άλλους κλαριντζήδες. Χαρακτηριστική ήταν η αντίδραση του Μάγγα, που όταν έγινε αναφορά στον Γιαούζο, το πρόσωπό του έλαμψε, ενώ χαμογελώντας στη συνέχεια ανέφερε και άλλους κλαρινίστες που ο ίδιος προσπαθούσε να προσεγγίσει. Τεράστιος δε φάνηκε να είναι ο

θαυμασμός του για την δεξιοτεχνία του Βασίλη Σαλέα (του παλιού), ειδικά στα ταξίμια του.

Γ.Μ.: Τον μπάρμπα-Κώστα, τον Γιαούζο [με χαρά στο πρόσωπό του, χαμογελαστός], και μετά τον Καραγιάννη, τον Νικήτα, τον Καρακώστα και μετά έπαιξα [προσέγγισα] και τον μπάρμπα-Βασίλη τον Σαλέα... Να βάλεις το «Νινανάινα» και ν' ακούσεις. Πωπωπω... τράβηξ' ένα ταξίμ... τον πούστη!

Ο Φιλιππίδης από την άλλη υποστήριξε ότι κατά τη διάρκεια της πορείας του κάθε κλαρινίστας «περνάει» από διάφορες σχολές, όπως συνέβη και στη δική του περίπτωση.

Ν.Φ.: Κοίταξε. Κατά διαστήματα, όλοι ακολουθούμε κάποιον... Όταν ξεκινάς... Εγώ είχα αλλάξει πολλούς γιατί ασχολήθηκα με πολλά πράγματα. Οπότε, είχα ας πούμε τον Φίλιππα τον Ρούντα πρότυπο. Πότε είχα τον πατέρα μου, πότε είχα τον μπάρμπα μου τον Ανδρέα, πότε είχα... Βασιλοπουλαίους. Εντάξ', ανά περιόδους...

Ανάλογη είναι και η περίπτωση του Πλακιά, ο οποίος μνημόνευσε πολλούς δεξιοτέχνες του κλαρίνου ως πρότυπά του. Οι δεξιοτέχνες αυτοί τον επηρέασαν ιδιαίτερα ως προς τον τρόπο φύσηματος, τον οποίο και θεωρεί ως το βασικότερο συστατικό αυτού που ονομάζουμε ύφος.

Π.Π.: Εκεί, ήμουνα στον Βασιλόπουλο ανάμεσα και στον Μπέκο... και τον Βασιλειάδη. Μέχρι κι ακόμα δηλαδή, μπορώ να σε παραστήσω όλους. Πώς παίζει ο καθένας. Γιατί τους είχα γευτεί τόσο πολύ... και είχα καταλάβει την τεχνική τους δηλαδή... του μυαλού τους πώς παίζαν... Τώρα, αν μου πεις «Για παίζε με λίγο... Πώς παίζει ο Βαγγέλης; Πώς έκανε ο Βαγγέλης ο Σούκας;» Ηξερα τον τρόπο του πώς είχε. Πώς πρέπει το φύσημα. Όλα. Το φύσημα είναι το παν. Για να δώσεις ύφος. Να δώσεις χρώμα.

Ο Μετσοβίτης από την άλλη, αναφέρει έναν μόνο δεξιοτέχνη που αναγνωρίζει ως πρότυπο για όλους: τον Βασίλη Σούκα.

A.M.: Βασίλης Σούκας. Ο Βασίλης... η αρχή και το τέλος στα κλαρίνα. Τώρα, άσχετα ότι το αλαλούμ και το αυτό δεν έχουν καμία σχέση... Η τέχνη βρίσκεται σε αυτόν τον άνθρωπο.

4.2 Γνωσιακές διαδικασίες

4.2.1 Γνώσεις μουσικής θεωρίας

Ένα από τα πρώτα ερωτήματα που τέθηκαν στην ενότητα σχετικά με τις γνώσεις μουσικής θεωρίας αφορούσε το αν οι συμμετέχοντες γνώριζαν να διαβάζουν κάποιον τύπο μουσικής σημειογραφίας. Όπως φάνηκε, και οι πέντε συμμετέχοντες έχουν ελάχιστα έως καθόλου ανεπτυγμένη τη δεξιότητα μουσικής ανάγνωσης, ενώ στη συνέχεια η συζήτηση επικεντρώθηκε στο αν θεωρούν αυτή τη δεξιότητα σημαντική ή όχι για έναν κλαρινίστα.

Ο Χαλκιάς, παρότι δεν διαβάζει κάποιο είδος μουσικής σημειογραφίας, θεωρεί ότι αποτελεί σημαντικό προσόν για έναν μουσικό. Αντίστοιχα, ο Μετσοβίτης, ο οποίος έμαθε να διαβάζει σε μεγάλη ηλικία, σίγουρα δεν θεωρεί τη μουσική ανάγνωση ως μία άχρηστη δεξιότητα.

Π.Χ.: Όχι...[..] Ε, είναι απαραίτητο ... αυτό είναι απαραίτητο, αλλά εγώ δεν μπόρεσα ούτε στο σχολείο να πάω.

A.M.: Τώρα ναι! Παλιά όχι. Ναι, ναι πάρα πολύ [είναι σημαντική]. Άρα κι οποίος δεν την έχει πάρει, κι ογδόντα χρονών να 'ναι και δεν την έχει ανοίξει να δει τι γίνεται ή δεν έχει ενημερωθεί, έχει κάνει λάθος στον εαυτό του.

Ο Νίκος Φιλιππίδης θεωρεί ότι κάθε γνώση που αποκτάς στην μουσική χρησιμοποιείται μετά στο παίξιμο, συνδέοντας τη μουσική ανάγνωση –την οποία αντιμετωπίζει ως δείγμα μόρφωσης– με τη μουσική επιτέλεση.

Ν.Φ.: Μετά... εντάξει...[χαμογελάει] όλα χρειάζονται. Οτιδήποτε έχεις σαν εφόδιο. Όλα επηρεάζουν. Φαίνεται στο παίξιμό σου μετά. Δηλαδή, όσο πιο μορφωμένος είσαι και καλλιεργημένος τόσο και το παίξιμο σου.

Από την άλλη μεριά, ο Μάγγας και ο Πλακιάς φάνηκαν αρνητικοί στη χρήση παρτιτούρας στο χώρο της δημοτικής μουσικής, αφού η μουσική αυτή δεν μπορεί να

καταγραφεί με ακρίβεια ενώ η χρήση παρτιτούρας περιορίζει τον εκτελεστή στα στενά πλαίσιά της.

Γ.Μ.: Όχι δεν διαβάζω...όχι, γιατί εγώ παίζω δημοτικό κλαρίνο. Το δημοτικό γράφεται; Τι να γράφεται το δημοτικό;

Π.Π.: Παρτιτούρα όχι. Θα μπορούσα να διαβάσω γιατί είχα κάνει σολφέζ όμως. Να σου πω την αλήθεια η παρτιτούρα για μας τους πρακτικούς δεν έχει όφελος. [...] Η παρτιτούρα σε βάζει και παίζεις εκεί. Οδηγός, τίποτε άλλο. Όπως έχουμε έναν μετρητή [μετρονόμο] στο στούντιο και κάνει τακ, τακ εκεί. Ενώ το ελεύθερο... βάζεις αυτό που έχεις στο μυαλό σου, αυτό που έχει το μυαλό σου, αυτό που έχει η ψυχή σου, αυτό που έχει η καρδιά σου [...] το προσωπικό σου στυλ.

Στη συνέχεια, θέλησα να διερευνήσω το κατά πόσο οι συμμετέχοντες γνωρίζουν τη θεωρία των λαϊκών δρόμων. Το ερώτημα αυτό παρουσιάζει ενδιαφέρον καθώς οι συμμετέχοντες γεννήθηκαν και μεγάλωσαν σε μία περίοδο που στην Ελλάδα δεν υπήρχαν, όπως σήμερα, εξειδικευμένα συγγράμματα πάνω στην τροπική θεωρία.

Ο Χαλκιάς μνημονεύει ότι ενημερώθηκε για τους δρόμους κατά την επαγγελματική του συνύπαρξη με Τούρκους μουσικούς στην Αμερική.

Π.Χ.: Τους δρόμους, εγώ όταν πήγα στην Αμερική, δεν τους ήξερα. Αλλά εκεί, με το μπέρδεμα με τους Τούρκους, είδα ότι ο κάθε δρόμος έχει διαφορά. Από τους Τούρκους τα έμαθα και άρχισα και τα 'κανα κι εγώ... να τα περνάω στο όργανο επάνω [...] Το Ηπειρώτικο όμως δεν έχει δρόμους [...] είναι πεντατονική!

Ο Φιλιππίδης αποδίδει τη γενικότερη άγνοια πάνω στο θέμα στην αδυναμία του κράτους να προσφέρει μουσική παιδεία υψηλού επιπέδου. Έτσι, η όποια σχετική γνώση μεταδόθηκε από στόμα σε στόμα, θέτοντας ο καθένας την προσωπική του, ενδεχομένως και στρεβλή, άποψη πάνω στο ζήτημα των λαϊκών δρόμων.

Ν.Φ.: Τα μάθαμε... κολοκύθια! Εδώ, σε αυτή τη χώρα δεν υπάρχει τίποτα. Τα μαθαίνεις από τον έναν και από τον άλλον. Όπως θέλει τα λέει ο καθένας.

Οι περιπτώσεις των Πλακιά και Μετσοβίτη μπορούν να χαρακτηριστούν παρεμφερείς. Οι δυο μουσικοί ενημερώθηκαν για το σύστημα της μελωδικής τροπικότητας από ορισμένους έμπειρους μουσικούς του χώρου που όμως όπως φαίνεται γνώριζαν τη θεωρία σε αρκετά καλό επίπεδο.

Π.Π.: *Τους δρόμους εγώ τους έμαθα πιο πολύ απ' τον έναν κι απ' τον άλλον εδώ στα Τρίκαλα [...] Μου φέρναν ένα χαρτί οι συνάδελφοι για να μην τα ξεχνάω... Καλοί μουσικοί. Τους ξέραν αυτοί. Όλοι οι παλιοί ξέραν δρόμους. Δεν υπήρχε θέμα κανένα μ' αυτούς. Μπορεί να ήταν αγράμματοι σαν άνθρωποι, που ήταν! Αγράμματοι, δεν ξέραν ούτε να μιλήσουν [...] Αυτοί ξέραν τους δρόμους όλους, και τους είχα μάθει. Μου λέγαν πώς είναι το ουσάκ, το χιτζάζ παίρνει αυτή την κλίμακα και όλα αυτά, διάφορα.*

Α.Μ.: *Ρωτώντας πάλι... Ρωτώντας τους πιο έμπειρους, από κλαριντζήδες. Και έπαιρνα και κουβέντες από καμιά κιθάρα. Αυτοί ήταν λίγο μυστήριοι. Ξέραν περισσότερα αυτοί [...] Αυτοί που πήγαιναν σε ηχογραφήσεις [...] Και πάλι δεν μπορώ να τους ξέρω όλους όμως. Κι εμείς ξέρουμε τους τούρκικους δρόμους [...] Υπάρχουν και βυζαντινοί. Μεγάλη διαφορά. Αυτούς που δουλεύουμε εμείς τώρα εδώ είναι τούρκοι επί το πλείστον. Οι βυζαντινοί; Έχουμε διαφορά με αυτούς. Μεγάλη διαφορά.*

Ο Μάγγας από την άλλη πλευρά υποστηρίζει ότι έμαθε τους δρόμους ακούγοντας διακεκριμένους τραγουδιστές που τους χρησιμοποιούσαν στα τραγούδια που ερμήνευαν.

Γ.Μ: *Τα διδάχτηκα από τους τραγουδιστές. Τους μεγάλους τραγουδιστές. Με το αυτί!*

4.2.2 Εκμάθηση ρεπερτορίου

Όπως είδαμε και παραπάνω, οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν φαίνεται να χρησιμοποιούν κάποιο είδους μουσικής σημειογραφίας στις μουσικές τους δραστηριότητες. Ως εκ τούτου, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η εκμάθηση ρεπερτορίου γίνεται με ακουστικό τρόπο, δηλαδή «με το αφτί». Στο σημείο αυτό, ζήτησα από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν στο βαθμό που μπορούν τη διαδικασία αυτή, θέτοντας το ερώτημα: «Όταν θέλεις να περάσεις ένα κομμάτι ποια διαδικασία ακολουθείς;»

Όπως αναφέρει ο Χαλκιάς, το πρώτο στάδιο αυτής της διαδικασίας είναι να ακούσει το κομμάτι που θέλει «να περάσει». Κατά τη διάρκεια της ακρόασης, επεξεργάζεται τα όσα ακούει, με τρόπο όμως καθαρά νοητικό αφού αυτό συμβαίνει χωρίς να έχει το κλαρίνο στα χέρια του.

Π.Χ.: Αυτό πρώτα θα το περάσω στο μυαλό μου [...] Θα τ' ακούσω και θα το προγραμματίσω... Ότι αυτό είναι εκεί. Η φωνή πάει εκεί. Αυτό κάνει εκείνο. Και μετά θα πάρω το κλαρίνο.

Παρόμοια είναι η διαδικασία που περιγράφουν οι Μάγγας, Πλακιάς και Μετσοβίτης, οι οποίοι ακούνε το κομμάτι αρκετές φορές πριν προσπαθήσουν να το παίξουν στο όργανο. Ενδιαφέρουσα είναι και η αναφορά του Μετσοβίτη στο γεγονός ότι ορισμένες φορές, έχοντας προηγουμένως ακούσει ένα κομμάτι, μπορεί να το «βγάλει» κατευθείαν ενώ παίζει «επί σκηής».

Γ.Μ.: Θα το ακούσω με τ' αυτί μου. Μετά από δυο μέρες το έχω περάσει!

Π.Π.: Τίποτε. Ακούω το κομμάτι... Μόλις το περάσω όπως το ακούω... από εκεί και πέρα, ο καθένας μπορεί να το κρατήσει κι έτσι όπως το άκουσε ή μπορεί άλλος να διπλασιάσει ή ν' αφαιρέσει. Αναλόγως την δύναμη που έχει. Πώς τον αρέσει, πώς τον κάθεται.

Α.Μ.: Τ' ακούω... Τ' ακούω και από τις πολλές φορές. Μπορεί και να μην χρειαστεί να το περάσω καθόλου και να μου 'ρθει την ώρα που παίζω.

Ο Φιλιππίδης αντίθετα μιλάει για έναν συνδυασμό μουσικής καταγραφής σε πεντάγραμμο και ακουστικής μεθόδου, με προτίμηση όμως στη δεύτερη.

Ν.Φ.: Κοίταξε, όταν θες να το κάνεις διεκπεραίωση, γράφεις τον σκελετό σε νότες. Να θυμάσαι περίπου. Αυτό δεν το λες μουσική όμως. Η ακουστική είναι η καλύτερη. Και η καλύτερη είναι και το ένα και το άλλο. Δηλαδή, αν μπορέσεις να το γράψεις κιόλας. Γιατί με την εγγραφή πάλι φαίνεται οπτικά έτσι όπως κυλάει [...] Βλέπεις ότι παρουσιάζεται κάτι καινούργιο.

4.2.3 Μουσικός αυτοσχεδιασμός

Ένα από τα ζητήματα που έχει κατά καιρούς προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών από τον κλάδο της Μουσικής Ψυχολογίας είναι αυτό του μουσικού αυτοσχεδιασμού, με βασικό ερώτημα το «τί σκέφτεται, εφόσον σκέφτεται φυσικά, ένας μουσικός όταν αυτοσχεδιάζει». Καθώς δεν υπάρχουν ιδιαίτερες έρευνες για το χώρο της παραδοσιακής μουσικής έθεσα το ερώτημα αυτό στους συμμετέχοντες.

Ο Φιλιππίδης πιστεύει πως είναι φύσει αδύνατον να αυτοσχεδιάζεις πάντα. Έτσι, έχεις κάποια δεδομένα βήματα στο μυαλό σου, στα οποία ξέρεις ότι θα κινηθείς προσθέτοντας στοιχεία που σου έρχονται εκείνη την στιγμή.

Ν.Φ.: Κοίταξε. Αυτό... κάθε στιγμή να αυτοσχεδιάζεις δεν γίνεται. Αυτό που λέμε είναι βλακείες τώρα, κολοκύθια... Έχουμε έναν σκελετό έτοιμο στο μυαλό μας. Καμία φορά όμως ξέρεις μπορεί να 'ναι η ατμόσφαιρα τέτοια, ο ήχος, οι θεατές, το στούντιο και να βγει. Δεν βγαίνει πάντα αυτό. Εντάξει, όπως έλεγε ο Χρήστος ο Ζώτος, «το φέρνουμε απ' το σπίτι έτοιμο, δεν είναι φρέσκο». Έτσι!

Ο Χαλκιάς από την άλλη πλευρά, φάνηκε να πιστεύει ότι ο αυτοσχεδιασμός –ειδικά ο καλός αυτοσχεδιασμός– είναι αποτέλεσμα της πηγαίας έμπνευσης που ο μουσικός έχει εκείνη τη στιγμή. Χαρακτηριστικά, ανέφερε το παρακάτω παράδειγμα με πρωταγωνιστή τον Βασίλη Σαλέα.

Π.Χ.: Αυτό βγαίνει εκείνη την στιγμή... Ο αυτοσχεδιασμός ο καλός, εκείνη τη στιγμή βγαίνει... Γιατί αυτά όλα είναι μες στον οργανισμό τ' ανθρώπου [...] Είναι πολλά πράγματα. Άκουσα τον Βασίλη τον Σαλέα τον παλιό σε ένα βέρσο που έκανε και του λέω «ρε Βασίλη, για ξανακάν' το μου». Χμ! Γέλασε! «Δεν γίνεται πάλι», μου λέει. «Εκείνη η στιγμή ήτανε». Αυτό που γίνεται στιγμιαίο είναι! Ο άνθρωπος είναι της στιγμής.

Το ίδιο περίπου υποστήριξε και ο Μάγγας, ο οποίος, όπως εξηγεί, δεν ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα ή κάποιον σκελετό, ενώ αυτοσχεδιάζει.

Γ.Μ.: Δεν γίνεται απομνημονευμένο στο μυαλό σου. Ό,τι σου κατεβάσει εκείνη την ώρα! Ό,τι κατεβάζεις εκείνη την ώρα.

Ο Πλακιάς, από την άλλη πλευρά, ανέφερε και τη γνώση της θεωρίας ως απαραίτητο στοιχείο ενός καλού αυτοσχεδιασμού, θεωρώντας ως πολύ σημαντική δεξιότητα το να

μπορεί ο κλαριντζής να κινείται μεταξύ διαφορετικών τρόπων (μακάμ) με όμορφο τρόπο.

Π.Π.: *Αρκεί να είσαι μέσα στον δρόμο. Στο χιτζάζ, στο ουσάκ, στο νιαβέντ, στο οτιδήποτε [...] Να μην ξεφύγεις από κει. Εκεί αυτοσχεδιάζεις [...] Όλα αυτά έχουν σειρά για να πας στον κάθε δρόμο... Έχουν σειρά... πώς θα φύγεις απ' το χιτζάζ να πας στο ουσάκ... όχι κατευθείαν λα ουσάκ - λα χιτζάζ... θέλει όργωμα!*

Τη χρήση πολλών διαφορετικών τρόπων (μακάμ) και το ομαλό πέρασμα από τον έναν στον άλλον ανέφερε ως συστατικό ενός καλού αυτοσχεδιασμού και ο Μετσοβίτης.

Α.Μ: *Όποιος ήταν μάγκας, άλλαζε έναν δρόμο. Όποιος ήταν καλύτερος μάγκας, άλλαζε δύο δρόμους και τρεις δρόμους [...] Είναι δομημένο [...] Είσαι στο ουσάκ, λέμε έτσι... Θα πάρεις με την σειρά... Θα τελειώσεις τι έχεις να σολάρεις στο ουσάκ μέχρι εκεί που να μην έχει άλλο τίποτα ο εγκέφαλος. Γυρνάς κατευθείαν σαμπάχ. Μετά, αναγκαστικά πάει εκεί έτσι: Σαμπάχ! Μετά από κει και πέρα, αναγκαστικά θα πας στο χιτζάζ... Θα φύγεις από το χιτζάζ και θα πας κατευθείαν στο χιτζαζκάρ. Κατάλαβες τι γίνεται;*

4.3 Ζητήματα τεχνικής

4.3.1 Δάχτυλα, φύσημα, γλώσσα

Τεχνικά, η παραγωγή του ήχου στο κλαρίνο πραγματοποιείται χάρη στο συνδυασμό τριών ενεργειών. Αυτοί είναι ο ήχος που παράγεται από την στοματική κοιλότητα, το στακάτο που δημιουργείται με τον χτύπο της γλώσσας πάνω στο καλάμι το οποίο βοηθά στην καθαρότητα των νοτών και η δακτυλοθεσία, ο συνδυασμός δηλαδή της θέσης των δαχτύλων που ορίζουν τις νότες στο όργανο. Τα τρία αυτά στοιχεία είναι απαραίτητα για την εκτέλεση του παραδοσιακού ρεπερτορίου. Στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, ζήτησα από τους συμμετέχοντες να σκεφτούν ποιο από αυτά τα στοιχεία έχει μεγαλύτερη σημασία για έναν κλαρινίστα.

Σύμφωνα με τον Χαλκιά και τον Μετσοβίτη το χτύπημα της γλώσσας δεν προτιμάται γενικά από τους νεότερους κλαρινίστες. Φαίνεται δηλαδή ότι ένα βασικό στοιχείο της τέχνης αυτής δεν έχει περάσει στις επόμενες γενιές διαφοροποιώντας το

σύγχρονο από το «παλιό παίξιμο». Παρ' όλα αυτά, σε ορισμένες περιοχές διατηρείται ακόμα το στοιχείο αυτό, στο πλαίσιο ισχυρών τοπικών παραδόσεων.

Π.Χ.: Το πιο σημαντικό είναι η γλώσσα! Είναι κλαρίνα που είναι άγλωσσα. Καλά κλαρίνα [...] κι είναι άγλωσσα. Γιατί τα άγλωσσα κλαρίνα θα φανούν άμα τους πεις «κάνε μου το Να 'σαν τα νιάτα δυο φορές». [...] Γι' αυτό σου είπα ότι το πιο σημαντικό είναι η γλώσσα. Τώρα τα άλλα παρακάτω είναι του μυαλού.

Α.Μ: Να τα ταιριάζει! Γιατί μετά άμα δεν ταιριάζεις γλώσσα... που αυτή τη στιγμή, η νεολαία την έχει καταργήσει κατά πολύ. Μόνο αυτή η φυλή κρατάει ακόμα [δείχνει νότια] [...] του Αγρινίου, που έχουνε την γλώσσα την τσουχτερή. Οι από δω κι από εκεί κι επάνω... ένα μπάχαλο. Δεν υπάρχει γλώσσα. Υπάρχει ένας αχταρμάς. Δηλαδή, φύσα δάχτυλα, δεν ταιριάζουν πουθενά [...] Δεν ξέρω. Χτυπάει και κανένας καμιά γλώσσα; Αυτό είναι!

Πιο αναλυτική είναι η απάντηση του Πλακιά, ο οποίος εξηγεί τα τρία αυτά στοιχεία αναφερόμενος σε παραδείγματα μουσικών αναδεικνύοντας τις μεταξύ τους διαφορές.

Π.Π.: Καλά είναι να τα πετύχεις και τα τρία όμως. Εάν έχεις φύσημα, αυτό το φύσημα που έχεις θα το 'χεις. Το φύσημα υπάρχει. Τώρα, σημασία έχει να βρεις τη γλώσσα με το δάχτυλο [...] στο τρέξιμο [...] πρέπει να είναι η γλώσσα με το δάχτυλο μαζί, αλλιώς δεν θα το προλάβεις. Προλαβαίνετε και με φύσημα και να παίζεις με το χέρι...τα παίρνεις και με το χέρι. Υπάρχουν τρόποι [...] το προλαβαίνεις. Αλλά το πιο ωραίο όμως και πιο καθαρό είναι να πετύχεις την γλώσσα με το αυτό [δάχτυλο]. Όπως ο Βαγγέλης ο Κοκκώνης. Το 'χε πετυχημένο ο Βαγγέλης το τρέξιμο...ο Μάγγας!...ναι! Ενώ ο Μπέκος ήταν αργό κλαρίνο, ο Γιάννης ο Βασιλόπουλος ήταν αργό...ο Βαγγέλης ο Σούκας, ο Βασιλειάδης ήταν αργοί, δεν ήταν...δεν τρέχανε αυτοί [...] Ήταν εκεί, δυο νότες μπαπ! Σε έβαζε εκεί που έπρεπε να σε βάλει...ο Μάγγας σε έβαζε...είχε άλλη δεξιοτεχνία...είχε πολλές φωνές, βροχή! Βροχή! Πώς πέφτει μια βροχή; Βέβαια!

Τέλος, ο Φιλιππίδης, εκφράζει χωρίς πολλές λεπτομέρειες την άποψή του ότι και τα τρία στοιχεία είναι εξίσου σημαντικά.

Ν.Φ.: Και τα τρία! Παίζουν ρόλο και τα τρία!

4.3.2 Τα «μυστικά» του οργάνου και ο ρόλος του επιστομίου

Μία ερώτηση που τέθηκε στους συμμετέχοντες αφορούσε τα λεγόμενα «μυστικά» του οργάνου. Να υποδείξουν δηλαδή το αν υπήρχαν στοιχεία –τεχνικής φύσης κυρίως– που εκείνοι στην πορεία ανακάλυψαν μόνοι τους και θεωρούν πολύ σημαντικά. Σύμφωνα με τον Χαλκιά, τα μυστικά αυτά πρέπει να ασχοληθείς μόνος για να τα εντοπίσεις, αν και κάποιος μπορεί να σου δείξει μερικά. Ένα από αυτά θεωρεί ότι είναι το φύσημα, το οποίο βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο άνοιγμα του επιστομίου.

Π.Χ.: Είναι πολλά μυστικά. Εγώ είχα τον πατέρα μου βέβαια που μου είπε για πολλά πράγματα, αλλά έψαξα και μόνος μου. Το μυστικό το μεγαλύτερο είναι στο φύσημα... το άνοιγμα που έχει η μπουκαδούρα. Αυτό είναι το μεγαλύτερο μυστικό. Φτιάχνεις το φύσημά σου και ρυθμίζεις το φύσημά σου να είναι... να βλέπεις κάτι και να κολλάει με το φύσημά σου. Το μάτι και το στόμα είναι απαραίτητα [γελώνοντας].

Η γνώμη του Μετσοβίτη είναι παρόμοια με αυτή του Πλακιά, αφού κι αυτός πιστεύει πως η μελέτη ευθύνεται στην απόκτηση των μυστικών. Ως ένα από τα «μυστικά» του κλαρίνου αναφέρει την κυκλική αναπνοή, παρουσιάζοντάς την ως ακατόρθωτο κόλπο το οποίο επιτυγχάνεται από παραφυσικούς μουσικούς.

Α.Μ.: Λοιπόν κυκλικές αναπνοές το μεγαλύτερο μυστικό [...] Δεν είναι κάτι που βγαίνει τώρα, και μέχρι να το βάλεις στην πράξη... θα το βάλεις σε μια φωνή! [...] Έλα όμως που υπάρχουν κλαριντζήδες και τώρα ακόμα... ο Νίκος ο Φιλιππίδης, κάτι τέτοιοι μυστήριοι... ο Μάκης ο Βασιλειάδης το 'παίξε πάρα πολύ καλά αυτό το αντικείμενο...στο σολάρισμα! Ξέρεις τι θα πει τώρα στο σολάρισμα; Είναι πολύ δύσκολο!

Στη συνέχεια, η συζήτηση επικεντρώθηκε σε ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο τεχνικής, αυτό του ρόλου του επιστομίου. Ως προς το θέμα αυτό, ο Μετσοβίτης και ο Φιλιππίδης έδειξαν να είναι πιο ανοιχτοί στο να μοιραστούν πληροφορίες.

Α.Μ.: Το επιστόμιο είναι σαν το τιμόνι στο αυτοκίνητο, και τα δάχτυλα σαν τα πεντάλ. Οποιος έχει από δω [δείχνει το στόμα] μπουκίνο... [...]

τόρα μου κάνεις μια ερώτηση για το στόμα γιατί πρόκειται για στόμα
τόρα εδώ έτσι [...] ξεφεύγουμε και πάμε σε ένα μέρος του σώματός μας.
Έχει μεγάλη τεχνική ...την μεγαλύτερη απ' όλες [...] Δεν υπάρχουν
δάχτυλα; Θα τα φτιάξεις! Το μυαλό; Θα το καλλιεργήσεις! Την φύσα... αν
δεν σου έχει πει κάποιος σωστά πράγματα στην φύσα δεν πρόκειται ποτέ,
αγόρι μου, να βγάλεις αυτό που θέλεις ή αυτό που ακούς... Θα
στεναχωριέσαι, γεμίζεις πίκρα. Εσείς κάτω στο Αγρίνιο, όλοι φυσάνε
καλά χωρίς να ακουμπήσουν το κλαρίνο. Με το που θα το στήσουν εδώ
[πάλι δείχνει το στόμα] σε έχει θολώσει εντελώς. [...] Η μπουκαδούρα
στο στόμα πρέπει να είναι σαν το μωρό που βυζαίνει την ρώγα για το
γάλα, τα χείλια έξω... τα κάτω! Τα χείλια κάτω έξω! Για να μπορεί να
κάνει τα βιμπράτα και τα πάντα όλα[...] να δουλεύει το κάτω!

Ν.Φ.: Κοίταξε [...] υπάρχουν δυο τρόποι για να βγεις νικητής. Ένα να
τροχίσεις το σπαθί σου και να κόβει καλά και ένα να κάνεις τα μπράτσα
σου και τεχνικές. Το επιστόμιο είναι το σπαθί. Οι τεχνικές είναι αν θα
ρίξεις το βάρος σου να ζύνεις επιστόμια θα έχεις το αποτέλεσμα. Αλλά
μπορείς να αφήσεις το επιστόμιο και να 'χεις τεχνικές άλλες και να μην
χρειάζεται να ασχοληθείς. Θέλει πολύ χρόνο, που αν αφιερώσεις τον
χρόνο αυτόν να κάνεις πρόβα θα έχεις πάλι καλό αποτέλεσμα. Δεν θα σε
ενδιαφέρει ας πούμε [...] αν και τώρα υπάρχουν επιστόμια, δεν υπάρχει
λόγος να κάθεται να παιδεύεται. Μπορείς να κάθεται να ασχολείται με
το όργανό σου [...] Να βρεις ένα που σου κάθεται καλά και δεν το
πειράζεις μετά, τελείωσε.

Από την πλευρά του ο Πλακιάς παρείχε πληροφορίες για τις διαφορές μεταξύ
ενός κλειστού και ενός ανοιχτού επιστομίου, απαριθμώντας τα πλεονεκτήματα και τα
μειονεκτήματα του καθενός.

Π.Π.: Το επιστόμιο; [...] Άμα είναι πολύ βαρύ, δεν προλαβαίνω να κλείσω
γιατί θέλει φύσημα παραπάνω. Είναι αναλόγως πως φυσάει ο καθένας.
Κατάλαβες; Επειδή παίζουμε πολλές ώρες εμείς... Συνήθως, τα
επιστόμια εμείς φυσάμε λίγο κλειστά. Με το πολύ κλειστό όμως δεν
βγάζεις και πολύ καλές... σωστές φωνές. Γιατί δεν φυσάς και κανονικά...
Κλέβεις. Κατάλαβες; Άμα είναι πιο ανοιχτό βγαίνουν πιο σωστές οι

φωνές. Βγαίνουν 440 που λέμε. Άμα είναι κλειστό δεν θα βγει 440. Θα είναι ψηλότερο.

Τέλος, θίχθηκε το ζήτημα του «πειραγμένου» επιστομίου. Πειραγμένα λέγονται τα επιστόμια που με κατάλληλα εργαλεία ξύνονται στην κορυφή τους έτσι ώστε το άνοιγμα μεταξύ επιστομίου και καλαμιού να είναι μεγαλύτερο ανά συγκεκριμένα διαστήματα (μεγέθη), ανάλογα με τις προτιμήσεις του κάθε κλαρινίστα. Τα πειραγμένα επιστόμια διαθέτουν επίσης στο εσωτερικό τους κερι μέλισσας, το οποίο βοηθάει στη βελτίωση της έντασης του ήχου.

Από τη συζήτηση μαζί του φάνηκε ότι ο Χαλκιάς δεν ήταν υπέρ της επεξεργασίας του επιστομίου, παρόλο που ο πατέρας του ήταν γνώστης του θέματος.

Π.Χ.: Ποτέ δεν πείραζα επιστόμιο. Ο πατέρας μου ήταν ο κατάλληλος που πείραζε επιστόμιο και πείραζε καλάμι αλλά τι έκανε; Έκανε το κλαρίνο να ακούγεται σαν να είναι μικροφωνική. Αυτό εγώ δεν το θέλησα [...] Μόλις βγήκε η μικροφωνική, του λέω «τώρα πατέρα είναι η μικροφωνική. Δεν χρειάζεται αυτό». «Α, εγώ θα παίζω έτσι. Δεν θέλω μικροφωνική» μου έλεγε. Πήγε στην Αμερική και τον θαύμασαν. [...] Γιατί; Τι έκανε; Πείραζε την μπουκαδούρα. Έφτιανε το καλάμι με έναν τρόπο τέτοιο και μέσα στην μπουκαδούρα έβαζε λίγο κερι [...] και το 'κανε πολύ απαλό το κερι και ακούγονταν το κλαρίνο.

Για τον Φιλιππίδη, το πειραγμένο επιστόμιο δεν αποτελεί βασικό εργαλείο. Δεν κάνει χρήση κεριού αλλά κάποιες φορές θα προτιμήσει να παίξει με ξυσμένο επιστόμιο.

Ν.Φ.: Πότε έτσι, πότε αλλιώς, ανάλογα. Κερι δεν βάζω γιατί έχω ήδη πρώτο φύσημα εγώ. Εσύ το κάνεις [το παίξιμο] [...] Το άλλο βοηθάει λιγάκι [το ξύσιμο] αλλά...το παράδειγμα που σου είπα με το σπαθί; Είναι ωραίο να κόβει το σπαθί σου, αλλά καλύτερα να έχεις μπράτσα. Δεν σε νοιάζει και να μην κόβει το σπαθί. Δεν είσαι ας πούμε αιχμάλωτος του σπαθιού.

Σύμφωνα με τον Μάγγα το πειραγμένο επιστόμιο θεωρείται καλό όταν εξυπηρετεί τον μουσικό. Επίσης, όπως καταλαβαίνουμε από το παρακάτω απόσπασμα, η χρήση πειραγμένου επιστομίου επηρεάζει το κούρδισμα ενός κλαρινού.

Γ.Μ.: *Ε, ναι! Φτάνει να παίζει καλά. Αμέ! Ε, καμιά φορά βάζεις κερί... καμιά φορά δεν βάζεις [...] Για να σκάει και για να 'ναι ψηλό... Να είναι και λίγο ψηλό. Να κολλάς απάνω στα όργανα.*

Ο Πλακιάς αντίστοιχα, αν και χρησιμοποιεί πειραγμένο επιστόμιο από όταν ξεκίνησε, επικρίνει αυτήν την πρακτική, υποστηρίζοντας πως κάτι τέτοιο γίνεται μόνο στον ελλαδικό χώρο.

Π.Π.: *Όλα μου τα χρόνια. Αυτό είναι λάθος μας όμως στην ουσία! Είναι λάθος μας... Δεν υπάρχει πουθενά να είναι το επιστόμιο πειραγμένο. Αυτό το κάνουμε μόνον εμείς εδώ στην Ελλάδα [...] Γιατί άλλος θέλει να φουσήξει λίγο. Να μην κουράζεται. Αλλά θέλει ν' ακουστεί κιόλας. Θέλει να 'χει και το κούρδισμα. Τα θέλουμε όλα. Δεν γίνεται όμως.*

Ο Μετσοβίτης δοκίμασε για αρκετό καιρό αυτήν την πατέντα μέχρι που αποφάσισε ότι δεν την χρειάζεται. Πλέον, έχει καταλήξει σε ένα μοντέλο επιστομίου και δεν αναζητά κάποια αλλαγή.

ΑΜ: *Όχι, τα ξεκίνησα τα πρώτα δέκα χρόνια. Ξύσε, κάνε...όχι εγώ, πήγαινα σε διάφορους μάστορες. Τελικά, μετά από το '93-'94, δεν ξαναπείραξα καθόλου. Δεν αλλάζω επιστόμια. Έχω τώρα τριάντα χρόνια να αγοράσω επιστόμιο. Τριάντα χρόνια! Και τριάντα χρόνια παίζω με το ίδιο! Β45 [μοντέλο επιστομίου της μάρκας Vandoren]. Δεν αλλάζει κάτι.*

4.3.3 Εξάσκηση τεχνικής

Στην ενότητα αυτή εξετάζονται οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι συμμετέχοντες με στόχο την ανάπτυξη και διατήρηση του τεχνικού τους επιπέδου. Ο Φιλιππίδης παρομοιάζει την επαγγελματική ενασχόληση ενός μουσικού με το κλαρίνο, με την περίπτωση ενός αθλητή που κάνει πρωταθλητισμό και για αυτό το λόγο προπονείται καθημερινά. Κατά τη γνώμη του, πρέπει να αφιερώνεις κάποιες ώρες στη μελέτη του οργάνου, ώστε να διατηρείς κατ' αρχάς τον εαυτό σου σε «φόρμα». Εξάλλου, όπως πιστεύει, η περαιτέρω ενασχόληση πάντα έχει κάτι να σου προσφέρει.

Ν.Φ.: *Κανονικά, πρέπει τέσσερις ώρες κάθε μέρα να κάνεις μελέτη για να είσαι εκεί που είσαι [...] Αν κάνεις τέσσερις ώρες και λίγο παραπάνω γίνεσαι και λίγο καλύτερος [...] Είναι σαν πρωταθλητισμός.*

Οι πρακτικές εξάσκησης που ακολουθούν ο Πλακιάς και ο Μετσοβίτης παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες. Και οι δυο ασχολούνται αρχικά με κλίμακες. Κατόπιν, αναζητούν δύσκολους χειρισμούς ώστε να εξασκήσουν τα δάχτυλά τους πάνω στο όργανο, με σκοπό να βελτιώσουν την ευχέρειά τους.

Π.Π.: Μόλις πάρω το κλαρίνο, απ' την αρχή θα κάνω λίγη προβίτσα. Έτσι, κλίμακες για ν' ανοίξουν τα χεράκια. Πρώτη δουλειά! Συγχρόνως με τις κλίμακες, ανοίγει και το μυαλό. Απ' όλες τις φωνές, δεν θα αφήσεις καμία [...] Πρέπει να έχεις πολλή δύναμη μέσα σου όμως. Να πιστεύεις ότι εκεί που δεν μπορώ, εκεί πρέπει να σπάσεις [...] και διέσεις τα μισόφωνα, εκεί είναι το δύσκολο [...] Εκεί θα καταλάβεις πόσο αξία έχει το κλαρίνο. Εγώ εκεί το κατάλαβα.

ΑΜ: Το ζέσταμα είναι... πρώτα θα κάνεις κάποιες κλίμακες. Μετά θα κάνεις κάποιες Χόρες για να βελτιώσουμε τα χέρια και την γλώσσα. Μόνο στο γρήγορο, όχι στο αργό. Στο αργό και να χτυπήσει η γλώσσα και να μην χτυπήσει είναι η διάρκεια μεγάλη και οπότε φαίνεται η φωνή. Στο γρήγορο όμως να παίζεις και τις Χόρες. Εκεί είναι ο αγώνας ο μεγάλος για έναν κλαριντζή [...] Εκεί είναι όλη η δουλειά.

4.4 Περί διδασκαλίας

4.4.1 Δάσκαλοι του κλαρίνου

Εν συνεχεία, θα περάσουμε στο κομμάτι της διδασκαλίας. Όπως είδαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, με την ίδρυση των Μουσικών Σχολείων, λαϊκοί πρακτικοί οργανοπαίκτες κλήθηκαν να διδάξουν για πρώτη φορά την τέχνη τους σε οργανισμούς τυπικής εκπαίδευσης ως εμπειροτέχνες. Κατ' αρχάς έθεσα το ερώτημα στους συμμετέχοντες αν έχουν ποτέ διδάξει κλαρίνο σε κάποιον μαθητή.

Ο Χαλκιάς όπως ανέφερε έχει διδάξει σε έναν μόνο μαθητή, τον εγγονό του, ενώ πιστεύει ότι η εκμάθηση του κλαρίνου αποτελεί μία δύσκολη διαδικασία.

Π.Χ.: Ναι, τον εγγονό μου. Πέτρος Χαλκιάς κι αυτός. Είναι αντιγραφή μου [...] Τον Πέτρο τον έχω διδάξει... αντιγραφή μου τα τραγούδια. Αλλά δεν μπορεί να τ' αλλάξει αυτός τώρα. Είναι Πέτρος. Άμα τ' ακούσει κανένας, θα πει αυτό είναι Πέτρος Χαλκιάς (εννοώντας τον εαυτό του).

Δεν έχει δικό του [...] Του 'πα «πρέπει ν' ασχοληθείς!» Ασχολείται αλλά είναι πολύ δύσκολα!

Ο Φιλίππιδης έχει κάποιες λιγιστές εμπειρίες ως δάσκαλος, πορεία που δεν κατάφερε να ακολουθήσει εξαιτίας των επαγγελματικών του υποχρεώσεων ως οργανοπαίκτης.

Ν.Φ.: Κοίταξε, δεν είχα χρόνο. Αλλά έδειξα μερικά πράγματα και στον Κωτσίνη και στα παιδιά έτσι [...] Μια φορά στον Σκαλκώτα [Ωδείο «Νίκος Σκαλκώτας»] είχα ξεκινήσει παλιά και τρέχανε οι δουλειές... και συνέχεια τα παιδιά τους άλλαζα ημερομηνίες κι αυτά... Και λέω «δεν γίνεται ρε παιδιά». Είπα στον υπεύθυνο «Δεν γίνεται. Ο δάσκαλος πρέπει να 'ναι εδώ. Δεν γίνεται.»

Στις περιπτώσεις του Πλακιά και του Μετσοβίτη υπήρχε θέληση για διδασκαλία αλλά το βασικό τους πρόβλημα ήταν η έλλειψη υπομονής. Και οι δυο θα προτιμούσαν να απευθύνονται σε «φτιαγμένους» μουσικούς, ώστε να τους δείχνουν και εκείνοι να αντιλαμβάνονται αμέσως. Η πολύωρη ενασχόληση με ένα άτομο το οποίο βρισκόταν σε στάδιο αρχαρίου δεν τους βοηθούσε. Επιπλέον, αξιοπρόσεκτη είναι η αναφορά τους στον φόβο που αισθάνονται για την διδασκαλία, μήπως «χαλάσουν» κάποιον μαθητή και του καταστρέψουν την αυτοπεποίθηση.

Π.Π.: Έχω διδάξει κάνα δυο παιδιά. Ξέρεις, για να δείξεις πρέπει να 'χεις και τόλμη και να είσαι και σίγουρος. Εάν δεν το δείξεις σε ένα παιδί καλά απ' την αρχή και το πάρει στραβά, θα μείνει στραβός! [...] Ο καθηγητής εάν δεν σε διδάξει καθώς πρέπει, δεν θα 'σαι καλός [...] Εγώ για να 'μαι ειλικρινής, μπορούσα να δείξω. Να τον μάθω τις κλίμακες, τους δρόμους κι αυτά. Το θέμα είναι ότι με βασανίζουν [...] γιατί δεν μπορούν να πάρουν το φύσημα, το άκουσμα... αυτό που πρέπει, που θέλω [...] Εγώ τώρα ερχόντουσαν εδώ... πήρα κάνα δυο, τρία... και τώρα με παίρνουν συνέχεια τηλέφωνο «έλα δείξε μου». Δεν μπορώ να δείξω! Δηλαδή τι δεν μπορώ; Στεναχωριέμαι. Δεν έχω υπομονή! Το 'δειξα μια, στο 'πα δυο, στο 'πα τρεις, στο 'πα αυτά... Δεν μπορείς να τον προσβάλεις όμως! Ούτε και μπορώ να του πω «ξέρεις κάτι, δεν το κάνεις καλά» Όσο το κάνεις έτσι το παιδί, τον μαθητή... δεν τον δίνεις αέρα για να μάθει. Ο καθηγητής, ο δάσκαλος ή ο οποιοσδήποτε πρέπει να το εμψυχώνει το

παιδί. Για να μπορέσει να το βάλει μέσα του το όργανο αυτό [...] θέλει υπομονή! Εγώ δεν έχω την υπομονή! Να στο δείξω μια, να στο δείξω δύο... ε, και την τρίτη και την τέταρτη και την πέμπτη... δεν μπορώ μετά [...] στεναχωριέμαι!

Α.Μ.: Ναι, ναι! Κατά διαστήματα... πολλούς. Ήμουν και στο Μουσικό Γυμνάσιο Ιωαννίνων εδώ. Έχω παιδιά... 'νταξ' τα βοηθάω. Τα παίρνω μαζί μου για δουλειά. Προσπαθώ να εντοπίσω τι γίνεται [...] Αλλά όχι και πολλούς... Δεν έχω ασχοληθεί με πολλούς γιατί νιώθω ότι δεν μπορώ να δείξω [...] Δεν ξέρω... δεν μπορώ να κάτσω! Α, να είναι φτιαγμένος [...] τουλάχιστον να του λέω με το στόμα. Ούτε να το πιάσω στα χέρια [το όργανο]! Και να 'ναι τσακάλι [...] Εκεί ναι, να τον βοηθήσω! Θέλει υπομονή... γιατί εγώ ταλαιπωρήθηκα και με τον γιο μου πάρα πολύ. Μην νομίζεις, δεν είναι έτσι απλό [...] Δεν ξέρω αν θα τον φτιάξω ή θα τον χαλάσω. Δεν θέλω να χαλάσω κανέναν. Είναι κακό να χαλάς την ζωή των άλλων για δικιά σου βλακεία.

Η περίπτωση του Μάγγα μοιάζει με αυτή του Χαλκιά, καθώς αποφεύγει συστηματικά τη διδασκαλία με μοναδική εξαίρεση τον γιό του.

Γ.Μ.: Όχι, έχω τον γιο μου, τον Γιώργο. Τον λένε Γιώργο [...] τον έχεις ακούσει; Τώρα άμα τον ακούσεις θα ξεχάσεις όλα τα κλαρίνα. [...] Δεν τους θέλω, δεν τους θέλω [τους μαθητές].

4.4.2 Το περιεχόμενο των μαθημάτων

Ποιο είναι όμως το περιεχόμενο που ιδανικά θα πρέπει να έχει, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, ένα μάθημα κλαρίνου; Όπως υποστηρίζει ο Πλακιάς, ο μαθητής θα πρέπει να γνωρίσει αρχικά το όργανο και κατόπιν να ασχοληθεί με τη θεωρία και ασκήσεις έως ότου καταλήξει σε ρεπερτόριο με το οποίο θα αναπτύξει την δεξιοτεχνία του.

Π.Π: Τις φωνές, τις κλίμακες όλες, αρπίσματα, τρέξιμο κανονικά όλα αυτά [...] Να παίζει απ' όλους τους τόνους!

Από την άλλη, ο Μετσοβίτης δίνει μεγάλη έμφαση στο φύσημα («φύσα») του μαθητή, την επαφή του δηλαδή με το επιστόμιο μέχρι να επιτευχθεί μία σωστή παραγωγή των φθόγγων.

A.M.: Κοίταξε να δεις. Όταν έρχεται ένα παιδί και το καταλαβαίνεις ότι έχει βλέψεις, το ξεκινάς όσο μπορείς πιο σωστά. Όσο νομίζεις εσύ. Πρέπει να ξεκινήσει να φυσάει πρώτα [...] Από δω [δείχνει το στόμα] ξεκινάει όλη η... πού θα τονίσει; Πού θα την ρίξει την γλώσσα το παιδάκι; Πώς θα την μάθει τη γλώσσα; Να μιλάει, γιατί μιλάν οι φωνές!

Αντίστοιχα, με το φύσημα ασχολείται και ο Φιλιππίδης, αλλά στη συνέχεια προετοιμάζει τον μαθητή ώστε να γίνει ανεξάρτητος από τον δάσκαλό του, σε σημείο που να αρχίσει από μόνος του να μαθαίνει την τέχνη χωρίς κάποιον καθοδηγητή.

N.Φ.: Θα του δείξω πώς θα φυσάει καταρχάς! [...] Αυτό είναι λατρεία...η διδασκαλία... Και δεν ξέρω αν μπορώ να το κάνω κιόλας, γιατί δεν είναι εύκολο. Εντάξει, το θέμα να διδάξεις τον άλλο δεν είναι να του δώσεις τα δικά σου δάχτυλα... Να τον κάνεις ν' αγαπήσει αυτό και να μπορεί μόνος του ν' ανοίξει το μυαλό του και τη διάθεσή του.

Στην περίπτωση του Μάγγα έγινε σαφές, ύστερα από παρέμβαση της συζύγου του Τζούλης, γιατί δεν επιθυμεί να διδάξει σε μαθητές όπως αναφέρθηκε και παραπάνω.

Γ.Μ.: Είναι βαρετοί μωρέ. Τι να πάρω είκοσι ευρώ και να μου βγάλουν την ανάσταση; ΤΖΟΥΛΗ: Δεν έχει υπομονή για να κάτσει... Απαπα... Τώρα λέει «να κάτσω εγώ να δείχνω και αυτός να μην παίρνει και να σπάω το κεφάλι μου εγώ;» Απαπα...

4.4.3 Διάρκεια σπουδών

Φτάνοντας σιγά σιγά προς το τέλος της ενότητας αυτής, γεννήθηκε το ερώτημα πόσος χρόνος απαιτείται, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, για να μάθει ένας μαθητής να παίζει ικανοποιητικά κλαρίνο. Εδώ, οι απαντήσεις τους ήταν παρόμοιες και για πρώτη φορά στην εργασία θα σχολιαστούν σαν σύνολο. Κατ' αρχάς, όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι τα χρόνια που χρειάζονται για την μάθηση είναι άπειρα –στην ουσία, μη μετρήσιμα– καθώς, παρά τον χρόνο που έχουν αφιερώσει οι ίδιοι, εξακολουθούν να ανακαλύπτουν συνεχώς καινούργια στοιχεία στο όργανο.

Π.Χ: Α, ατελείωτα [χρόνια]. Εγώ ακόμα μαθαίνω. Είμαι ενενήντα και ακόμα μαθαίνω! [...] Δεν τελειώνει η μάθηση ποτέ!

Ν.Φ.: Εεε, ένα εκατομμύριο χρόνια! Δεν μαθαίνεται ποτέ αυτό. Ποτέ δεν μαθαίνεται!

Γ.Μ.: Κοίταξε... έστω και τρακόσια χρόνια χρειάζεται!

Π.Π.: Θέλει πολλά χρόνια! Εγώ παίζω πενήντα χρόνια και ακόμα βρίσκω [...] Μια ζωή [...] Είμαι εξήντα πέντε χρονών. Παίζω πενήντα χρόνια, αφού άρχισα απ' τα δέκα. Πενήντα χρόνια κι ακόμα βρίσκω [...] Δεν τελειώνει!

Α.Μ.: Ατελείωτο πράμα. Ατελείωτο! [...] Δεν τελειώνει η μουσική αυτή, αγόρι μου. Δεν τελειώνει!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Συμπεράσματα και επίλογος

5.1 Συζήτηση - Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη του τρόπου με τον οποίο μάθαιναν οι παλιοί λαϊκοί οργανοπαίχτες την τέχνη του κλαρίνου, διερευνώντας ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο μεταλαμπαδεύονταν οι γνώσεις στην επόμενη γενιά. Όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν, φαίνεται ότι ο τρόπος με τον οποίο τα παραδοσιακά όργανα διδάσκονται σήμερα σε οργανισμούς που παρέχουν τυπική μουσική εκπαίδευση (Ωδεία, Μουσικά Σχολεία κτλ.) διαφέρει σημαντικά από τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες στην έρευνα λαϊκοί οργανοπαίχτες έμαθαν την τέχνη τους.

Επιπλέον, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν φάνηκε να συμφωνούν σε γενικές γραμμές με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Αν και η γενιά της ομάδας μουσικών που ερευνήθηκε είναι μεταγενέστερη σε σχέση με αυτούς που αναφέρονται στις μελέτες που παρουσιάστηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της παρούσας εργασίας (Μαζαράκη, 1959/1984· Μπαζιάνας, 1994· Παπαδάκης, 1983), δεν φάνηκε να προκύπτουν σημαντικές διαφορές. Για παράδειγμα, οι συνεντευξιαζόμενοι έδειξαν αξιοσημείωτη δυσκολία στο να θυμηθούν και να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο έμαθαν να παίζουν, όπως ακριβώς το περιγράφει στη μελέτη της η Μαζαράκη (1959/1984). Ήταν φανερό ότι το ερώτημα αυτό δεν τους είχε τεθεί ποτέ ξανά κατά το παρελθόν, αλλά και οι ίδιοι δεν είχαν αναστοχαστεί ποτέ πάνω σε αυτό το ζήτημα. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας οδήγησαν σε ορισμένα ενδιαφέροντα συμπεράσματα τα οποία αναφέρονται παρακάτω σε σύγκριση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία:

Σύμφωνα με τους Μπαζιάνα (1994) και Μαζαράκη (1959/1984), ο πρακτικός λαϊκός οργανοπαίκτης μαθαίνει την τέχνη «μόνος του». Οι περιπτώσεις που μελετήθηκαν έδειξαν να διαφέρουν –τουλάχιστον εν μέρει– ως προς το στοιχείο αυτό, καθώς και οι πέντε συμμετέχοντες είχαν στο περιβάλλον τους τουλάχιστον ένα «σημαντικό πρόσωπο» το οποίο συνέβαλε σημαντικά στα πρώτα τους μουσικά

βήματα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρόσωπο αυτό δεν αναγνωρίζεται πάντα ως «δάσκαλος», γεγονός που έχει να κάνει ενδεχομένως και με τη διαφορετική σημασία που αποδίδει ο καθένας στη λέξη αυτή. Στις περισσότερες περιπτώσεις, το άτομο αυτό ήταν κάποιο συγγενικό πρόσωπο, γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία του οικογενειακού παράγοντα, όπως εξάλλου έχει καταγραφεί και στην υπάρχουσα βιβλιογραφία (βλ. Διονυσίου & Κωτσοπούλου, 2019). Σημαντική ήταν η μαρτυρία του Χαλκιά, του οποίου ο δάσκαλος ασχολήθηκε μαζί του χάρη στην έστω μακρινή σχέση συγγένειας που τους συνέδεε.

Ένα αξιοπρόσεκτο μοτίβο που εμφανιζόταν συχνά στις συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες ήταν ο αυτοπροσδιορισμός τους ως «αυτοδίδακτων μουσικών», ακόμα και σε περιπτώσεις που αναγνώριζαν την ύπαρξη κάποιου «δασκάλου». Αυτό σχετίζεται ενδεχομένως με μία αδυναμία να δουν τα μαθήματα που παρακολούθησαν ως «κάτι το επίσημο», αφού αυτά δεν έλαβαν χώρα εντός ενός «επίσημου» φορέα τυπικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στις προσωπικές τους διαδρομές, που όπως φάνηκε ήταν σε μεγάλο βαθμό μοναχικές, αφού, πέρα από τα μαθήματα, ήταν η προσωπική τους μελέτη και η συνεχής ενασχόληση με το όργανο που τους οδήγησε στο να αφομοιώσουν και να ανακαλύψουν μυστικά του. Έτσι, μπορούμε να υποθέσουμε ότι ο όρος «αυτοδίδακτος» χρησιμοποιείται σε κάποιο βαθμό, προκειμένου να αναδειχθεί η αξία της προσπάθειάς τους, σε συνδυασμό με το προσωπικό τους ταλέντο. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των ίδιων, καθοριστικής σημασίας παράγοντες για τη μέχρι σήμερα μουσική τους εξέλιξη ήταν η πολύωρη μελέτη, η τεχνική του φυσήματος, καθώς και η εκμάθηση κλιμάκων και μουσικών δρόμων τους οποίους ο καθένας έμαθε με διαφορετικό τρόπο.

Στη συνέχεια, το ενδιαφέρον του ερευνητή επικεντρώθηκε στο περιεχόμενο των μαθημάτων που παρακολούθησαν κατά τα πρώτα τους μουσικά βήματα οι συμμετέχοντες, τουλάχιστον στις περιπτώσεις που έγινε αναφορά σε οργανωμένα μαθήματα παρουσία κάποιου δασκάλου. Όπως φάνηκε, τα μαθήματα αυτά βασίζονταν στην προφορική διδασκαλία, στοιχείο που χαρακτηρίζει τις λεγόμενες μορφές άτυπης μάθησης. Επιπλέον, η διαδικασία αυτή δεν πραγματοποιούνταν σε θεσμοθετημένες αίθουσες διδασκαλίας, ο δάσκαλος δεν κατείχε κάποιο πιστοποιητικό που να αποδεικνύει τις γνώσεις του, ενώ, όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, στόχος των μαθημάτων αυτών δεν ήταν η απόκτηση κάποιας «επίσημης»

βεβαίωσης ή πτυχίου. Όλα αυτά τα στοιχεία που αναφέρθηκαν, αναφέρονται από την Παπουτσή (2020) ως χαρακτηριστικά της άτυπης μουσικής μάθησης. Μοναδική εξαίρεση φάνηκε να αποτελεί η περίπτωση του Πλακιά όσον αφορά το διάστημα που υπήρξε μέλος φιλαρμονικής.

Ένα άλλο ενδιαφέρον στοιχείο αφορούσε τους τρόπους με τους οποίους αυτοί οι μουσικοί μαθαίνουν καινούργιο ρεπερτόριο. Όπως φάνηκε, και οι πέντε κλαρινίστες, άσχετα με το αν γνωρίζουν μουσική γραφή και ανάγνωση, μαθαίνουν το ρεπερτόριο με καθαρά ακουστικό τρόπο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα, ότι και οι πέντε προτιμούν να ακούν το κομμάτι πολλές φορές πριν πιάσουν το όργανο και προσπαθήσουν να το παίξουν σε αυτό.

Τέλος, το ενδιαφέρον του ερευνητή επικεντρώθηκε στις εμπειρίες των συμμετεχόντων ως δασκάλων του παραδοσιακού κλαρίνου. Όπως προέκυψε από τη συζήτηση μαζί τους, και οι πέντε έχουν κληθεί να μεταδώσουν την τέχνη τους σε περιβάλλοντα τόσο τυπικής όσο και άτυπης μουσικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη Μαζαράκη (1959/1984), για έναν λαϊκό κλαρινίστα, είναι δύσκολο να διδάξει, καθώς συνήθως αδυνατεί να θυμηθεί ή να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο ο ίδιος έμαθε να παίζει. Όσον αφορά τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα, υποστήριξαν ότι αποφεύγουν να αναλάβουν έναν αρχάριο μαθητή γιατί, σύμφωνα πάντα με τους ίδιους, δεν έχουν την απαραίτητη υπομονή για κάτι τέτοιο. Έτσι, προτιμούν να διδάσκουν σε μαθητές που είναι ήδη «προχωρημένοι», αποφεύγοντας χρονοβόρες διαδικασίες που σχετίζονται με τα πρώτα βήματα ενός κλαρινίστα. Τέλος, και οι πέντε συμφώνησαν ότι η εκμάθηση του παραδοσιακού κλαρίνου αποτελεί μία επίπονη διαδικασία που δεν ολοκληρώνεται ποτέ.

5.2 Επίλογος

Φτάνοντας στο τέλος της παρούσας πτυχιακής εργασίας θα ήθελα να σταθώ για λίγο στο ότι κατά τη διάρκεια της έρευνας είχα την ευκαιρία να συνομιλήσω με ορισμένους από τους πιο σημαντικούς Έλληνες κλαρινίστες, γεγονός που προσδίδει πρόσθετο ενδιαφέρον στα συμπεράσματα που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Στόχος μου, μέσω της εργασίας αυτής, ήταν να μελετήσω τον τρόπο με τον οποίο μεταλαμπαδευόταν η γνώση από τους παλιούς κλαριντζήδες στην επόμενη

γενιά. Για το λόγο αυτό επελέγησαν μουσικοί που έχουν συμπληρώσει τουλάχιστον το πεντηκοστό έτος της ηλικίας τους. Το κριτήριο αυτό τέθηκε με σκοπό να επιλεγούν κλαρινίστες που δεν πρόλαβαν τον θεσμό των Μουσικών Σχολείων ή Ωδείων, στα οποία διδάσκονται παραδοσιακά όργανα, και συνεπώς δεν έμαθαν την τέχνη του παραδοσιακού κλαρίνου εντός ενός τέτοιου πλαισίου. Αποτελεί άποψή μου, ότι οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν παρουσιάζουν ενδιαφέρον και για τον σύγχρονο μουσικοεκπαιδευτικό, καθώς μπορούν να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία του κλαρίνου ακόμα και σε περιβάλλοντα τυπικής μουσικής εκπαίδευσης.

Η σχέση μαθητή-δασκάλου σε ένα μάθημα που βασίζεται στην προφορική μέθοδο διδασκαλίας έχει απασχολήσει αρκετούς μουσικοπαιδαγωγούς τα τελευταία χρόνια, με έναν σημαντικό αριθμό ερευνών να εξετάζει τους τρόπους με τους οποίους διδάσκει ένας «πρακτικός» μουσικός τους μαθητές του. Αν και πρακτικοί οργανοπαίκτες, οι συνεντευξιζόμενοι παρείχαν πληροφορίες και συμβουλές για τον τρόπο με τον οποίο ένας δάσκαλος πρέπει να συμπεριφέρεται και να αντιμετωπίζει τον μαθητή. Επιπλέον, σαν σπουδαστής του ίδιου μουσικού οργάνου, θεωρώ ότι η επαφή μου με αυτούς τους πέντε μουσικούς θα με βοηθήσει να αναπτύξω το παίξιμό μου αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνομαι ορισμένα πράγματα.

Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, συνάντησα αρκετές δυσκολίες, οι οποίες σε μεγάλο βαθμό σχετίζονται με την έλλειψη χρόνου αλλά και οικονομικών πόρων. Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε και στο τρίτο κεφάλαιο, δεν ήταν όλοι οι μουσικοί με τους οποίους επικοινωνήσα το ίδιο πρόθυμοι να μου παραχωρήσουν συνέντευξη. Παρ' όλα αυτά, οι πέντε μουσικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έφεραν κάποια αντίρρηση στο ενδεχόμενο συνάντησης μαζί μου. Αντιθέτως, μου συμπεριφέρθηκαν με μεγάλη οικειότητα και μου εμπιστεύθηκαν γνώσεις και πληροφορίες που δεν σχετίζονταν απαραίτητα με την έρευνά μου. Επιπλέον μου έδωσαν απλόχερα, και με πατρική θα λέγαμε διάθεση, συμβουλές τις οποίες θεωρώ ανεκτίμητης αξίας και που θα ήθελα κλείνοντας να μοιραστώ με όλους τους υπόλοιπους σπουδαστές του οργάνου. Κατ' αρχάς, και οι πέντε με συμβούλεψαν να εργασθώ σκληρά με στόχο να καλλιεργήσω μία δική μου προσωπική ταυτότητα ως κλαρινίστας. Πιο συγκεκριμένα, με παρακίνησαν να δημιουργήσω έναν δικό μου τρόπο παιξίματος, ένα προσωπικό ύφος δηλαδή το οποίο θα με διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους συναδέλφους μου. Όπως μου είπαν, η ανάπτυξη μίας ξεχωριστής

ταυτότητας είναι απαραίτητο εφόδιο για κάθε νέο μουσικό. Θα ήθελα να κλείσω την υποενότητα αυτή με μία κοινή φράση που ειπώθηκε και από τους πέντε συνεντευξιαζόμενους, η οποία αφορά την νέα γενιά που ασχολείται με το παραδοσιακό κλαρίνο: *«όλα τα κλαρίνα σήμερα ακούγονται το ίδιο»*. Ας προβληματιστούμε και ας μελετήσουμε τον λόγο που συμβαίνει αυτό στο περιβάλλον της μουσικής, ώστε να μπορέσουμε να βρούμε λύση στο πρόβλημα για την ξεχωριστή μουσική ταυτότητα του καθενός.

5.3 Προτάσεις για πιθανή μελλοντική έρευνα

Κλείνοντας το κεφάλαιο αυτό θα ήθελα να διατυπώσω κάποιες ιδέες μου σχετικά με το ενδεχόμενο μελλοντικής έρευνας, οι οποίες προέκυψαν μέσα από την εργασία και τα συμπεράσματά της. Αρχικά, θα μπορούσε να ερευνηθεί το ζήτημα της μουσικής ταυτότητας κάθε μουσικού. Ένα από τα συμπεράσματα που προέκυψαν αφορούσαν κάποιες σχετικές ελλείψεις που παρουσιάζονται στο χώρο του σύγχρονου κλαρίνου σε θέματα ρεπερτορίου, τεχνικής αλλά και γενικότερα γνώσης του οργάνου σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Όπως υποστήριζαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, οι νέοι μουσικοί δείχνουν να ακολουθούν πιστά κάποια συγκεκριμένα πρότυπα, μιμούμενοι ήδη υπάρχουσες μουσικές ταυτότητες, αδυνατώντας να δημιουργήσουν μία δική τους. Ένα ερώτημα λοιπόν που τίθεται αφορά τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε να παρακινήσουμε τους νέους μουσικούς να δημιουργήσουν δικές τους ταυτότητες, με σκοπό να ξεχωρίζουν μεταξύ τους.

Ένα άλλο ερώτημα που θα μπορούσε να ερευνηθεί είναι το γιατί δεν συναντούμε όλα αυτά τα χρόνια γυναίκες μουσικούς στο χώρο του παραδοσιακού κλαρίνου. Όπως συμπεραίνεται από βιβλιογραφικές πηγές, αλλά και από ηχογραφήσεις, ο χώρος του παραδοσιακού κλαρίνου παραμένει μέχρι και σήμερα καθαρά ανδροκρατούμενος. Αν και τα τελευταία δέκα χρόνια το γυναικείο φύλο εντάσσεται στην διδαχή του παραδοσιακού κλαρίνου, η απορία που δημιουργείται για τις προηγούμενες γενιές είναι η εξής: Για ποιον λόγο δεν διδάσκονταν οι γυναίκες την τέχνη του παραδοσιακού κλαρίνου πριν τον θεσμό των Μουσικών Σχολείων; Αλλά ακόμα και σήμερα, που το κλαρίνο διδάσκεται σε αυτά τα σχολεία, γιατί ο αριθμός των μαθητριών που μαθαίνουν κλαρίνο παραμένει τόσο περιορισμένος;

Τέλος, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει το εάν ο ακουστικός τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν την τέχνη τους οι παραδοσιακοί μουσικοί του κλαρίνου, μπορεί να μεταφερθεί και στη διδασκαλία άλλων ειδών μουσικών εκτός της ελληνικής παραδοσιακής – λαϊκής μουσικής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Dionyssiou, Z. (2000). The effects of schooling on the teaching of Greek traditional music. *Music Education Research*, 2(2), 141-163.
<https://doi.org/10.1080/14613800050165613>
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23(2), 135-145. <https://doi.org/10.1017/S0265051706006887>
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for Music Education*. Routledge.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Routledge.
- Green, L. (2014). *Hear, listen, play: How to free your students' aural, improvisation and performance skills*. Oxford University Press.
- Hoeprich, E. (2008). *The clarinet*. Yale University Press.
- Jeffs, T. & Smith, M. (1999). *Informal education*. Education Now Publishing.
- Skoulios, M. (2012). Modern theory and notation of Byzantine chanting tradition: A Near Eastern musicological perspective. *Near Eastern Musicology Online*, 1(1), 19-38.
- Rogers, A. (2014). *The base of the iceberg: Informal learning and its impact on formal and non-formal learning*. Barbara Budrich Publishers.
- Ververis, A. (2019). Traditional instruments in public Music Secondary Schools and Universities of Greece: Methods of transmission and teaching. *Živá hudba*, 10(1), 72-84.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Ανωγειανάκης, Φ. (1991). *Ελληνικά λαϊκά μουσικά όργανα*. Εκδόσεις Μέλισσα.
- Βαγγελάκης, Α. (2006). *Η τεχνική του παραδοσιακού κλαρίνου*. Εκδόσεις Fagotto.
- Baud-Bovy, S. (1984). *Δοκίμιο για το ελληνικό δημοτικό τραγούδι*. Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα.
- Βερβέρης, Α. (2021). «Μαθαίνεται, αλλά διδάσκεται;» Η διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα τυπικής και άτυπης μάθησης. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα διδακτικής των μουσικών οργάνων: Γεφυρώνοντας θεωρία και πράξη* (σσ. 25-44). Εκδόσεις Δίσιγμα.
- Διονυσίου, Ζ. (2002). Προσέγγιση στην διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. *Μουσική Εκπαίδευση*, 2(3), 154-168.
- Διονυσίου, Ζ. (2016) Βασικές έννοιες της προφορικότητας στην παραδοσιακή ή λαϊκή μουσική: Παραδοσιακή μουσική και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη μουσική εκπαίδευση. Στο Μ. Κοκκίδου και Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός*

- γραμματισμός: *Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σσ. 176-185). ΕΕΜΕ.
- Κοκκώνης, Γ. (2017). *Λαϊκές μουσικές παραδόσεις. Λόγιες αναγνώσεις, λαϊκές πραγματώσεις*. Εκδόσεις Fagotto.
- Κωτσίνης, Γ. (2004). *Μελίσματα: Η τέχνη του ελληνικού κλαρίνου σε 29 μουσικές καταγραφές παραδοσιακών σκοπών και τραγουδιών*. Εκδόσεις Φίλιππος Νάκας.
- Κωτσοπούλου, Δ. & Διονυσίου, Ζ. (2019). Η άτυπη μάθηση της μουσικής σε τρεις μαχαλάδες Ρομά: Λάρισα, Φάρσαλα, Νέα Ηράκλεια Σερρών. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 17(1), 107-120.
- Μαζαράκη, Δ. (1984). *Το λαϊκό κλαρίνο στην Ελλάδα. Κέδρος*. (Έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1959)
- Μανωλάτος, Δ. (2016). *Ζητήματα μουσικής ταυτότητας στο πανηγύρι του Αη-Συμιού στο Μεσολόγγι* [Πτυχιακή εργασία, ΤΕΙ Ηπείρου]. Ιδρυματικό Αποθετήριο πρώην ΤΕΙ Ηπείρου. <https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/handle/123456789/5353>
- Μπαζιάνας, Ν. (1994). *Για τη λαϊκή μας μουσική παράδοση*. Τυπωθήτω / Δαρδάνος.
- Μπουκάλας, Π. (2016). *Όταν το ρήμα γίνεται όνομα*. Εκδόσεις Άγρα.
- Μπουμπάρης, Ν. (2005). *Πολιτιστικές βιομηχανίες: Η μουσική βιομηχανία σε μετάβαση*. Εκδόσεις Κριτική.
- Πολίτης Α. (2017). *Το δημοτικό τραγούδι*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Παπαδάκης, Γ. (1983). *Λαϊκοί πραχτικοί οργανοπαίχτες*. Εκδόσεις Επικαιρότητα.
- Παπουτσή, Α. (2020). *Άτυπες μορφές μάθησης και ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός: Επαναπροσδιορίζοντας την έννοια της μουσικής δραστηριότητας στην Ελλάδα μέσα από περιπτώσεις αυτοσχεδιαστών χωρίς επίσημη μουσική εκπαίδευση* [Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης].
- Ρεράκη, Φ. (2019). Αναγνώριση και κοινωνική ορατότητα: η περίπτωση των λαϊκών και παραδοσιακών οργάνων στο πλαίσιο της ωδειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: Νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της ΕΕΜΕ* (σσ. 360–367). ΕΕΜΕ.
- Χατζηπανταζής, Θ. (1986) *ΤΗΣ ΑΣΙΑΤΙΔΟΣ ΜΟΥΣΗΣ ΕΡΑΣΤΑΙ... Η ακμή του αθηναϊκού καφέ αμάν στα χρόνια της βασιλείας του Γεωργίου Α΄ (Συμβολή στη μελέτη της προϊστορίας του Ρεμπέτικου)* Εκδόσεις ΣΤΙΓΜΗ
- Χατζηπέτρου-Ανδρόνικου, Ρ. (2016). Η πρόσβαση των γυναικών στην οργανοπαιξία στο χώρο της παραδοσιακής μουσικής. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σσ. 550-559). ΕΕΜΕ.