



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΚΑΪΝΤΑΣ ΣΤΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ
ΤΗΣ ΘΡΑΚΗΣ**

Ανδρέας Κανταρίδης

Επιβλέπων: Αντώνης Βερβέρης, Επίκουρος Καθηγητής

Άρτα, Μάιος 2026

**THE TEACHING OF GAIDA IN MUSIC SECONDARY
SCHOOLS OF THRACE**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Τόπος, Ημερομηνία

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Αντώνης Βερβέρης, Επίκουρος Καθηγητής

2. Μέλος επιτροπής

Όνομα Επίθετο,

3. Μέλος επιτροπής

Όνομα Επίθετο,

© Κανταρίδης Ανδρέας, 2026.

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.

Κανταρίδης Ανδρέας

Υπογραφή

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία εξετάζει την διδασκαλία της γκάιντας στα Μουσικά Σχολεία της Θράκης. Η γκάιντα ένα από τα σημαντικότερα παραδοσιακά όργανα της περιοχής, κατέχει κεντρική θέση στην λαϊκή μουσική παράδοση της Θράκης και τα τελευταία χρόνια, εντάχθηκε δυναμικά στο πλαίσιο της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης. Η ένταξή της στα Μουσικά Σχολεία, είτε ως κύριο είτε ως επιλεγμένο όργανο, σηματοδότησε ουσιαστικά μια ουσιαστική μεταβολή στον τρόπο διδασκαλίας της, η οποία έως πρόσφατα πραγματοποιούνταν κυρίως μέσω άτυπων μαθησιακών διαδικασιών. Η απουσία εξειδικευμένων πανεπιστημιακών σπουδών στο όργανο οδήγησε έμπειρους μουσικούς, με συγγενή οργανική κατάρτιση και βιωματική σχέση με το θρακιώτικο μουσικό ιδίωμα, να αναλάβουν τη μεταφορά των γνώσεων τους στο σχολικό περιβάλλον. Η εργασία διερευνά λοιπόν αυτήν την διαδικασία ώσμωσης μεταξύ άτυπης και τυπικής εκπαίδευσης, καθώς και τις επιπτώσεις της στην διαμόρφωση νέων μουσικών ταυτοτήτων και στην διεύρυνση του κοινού της γκάιντας πέρα από τα στενά πολιτισμικά εθνοτικά όρια. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων για τις ολιστικές μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν εντός της σχολικής αίθουσας και μαζί με την βιβλιογραφική αναφορά, την σύγκριση των διαδικασιών με άλλα αντίστοιχα λαϊκά όργανα αλλά θα οδηγηθούμε σε μερικά συμπεράσματα για την μέχρι τώρα πορεία της διδασκαλίας της γκάιντας στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: γκάιντα, διδασκαλία παραδοσιακών οργάνων, Μουσικά Σχολεία, Θράκη

ABSTRACT

This thesis examines the teaching of the gaida (Thracian bagpipe) in the Music Secondary Schools of Thrace. As is well known, the gaida is one of the most important traditional instruments of Thrace and its broader cultural region. An instrument deeply embedded in the folk tradition of the area and widely used in various social and musical contexts; it has now acquired a central role within formal music education. More specifically, the Music Secondary Schools of Thrace offer the gaida either as an elective or as a principal instrument of study. Since the instrument assumed a prominent position within these institutions, the way it is taught has changed significantly compared to earlier, more informal methods of transmission. This development is particularly noteworthy considering that no university-level music department in Greece offers specialization in this instrument. Nevertheless, experienced musicians (trained in related instruments and possessing strong experiential ties to the Thracian musical tradition) have undertaken the responsibility of transferring their knowledge within the structured framework of Music Secondary Schools, thus contributing to the formation of new generations of musicians. This study explores this distinctive interaction between formal and informal education and investigates how this unique process of cultural and pedagogical osmosis may lead the gaida toward new, previously unexplored directions. Furthermore, it considers how institutionalization has made the instrument accessible to individuals of diverse backgrounds, something that was relatively rare prior to the establishment of the Music Secondary Schools.

Keywords: gaida, Music Secondary Schools, teaching of traditional instruments, Music Secondary Schools, Thrace

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
Κεφάλαιο 1: Η γκάιντα στη Θράκη και το πολιτισμικό της πλαίσιο.....	18
1.1 Η Θράκη ως μουσικοπολιτισμικός χώρος.....	18
1.2 Κοινωνικές λειτουργίες της γκάιντας.....	19
1.3 Βασικά οργανολογικά χαρακτηριστικά.....	22
1.3.1 Κατασκευή και βασικά μέρη.....	22
1.3.2 Ηχητικά χαρακτηριστικά και κούρδισμα.....	24
1.3.3 Παιδαγωγικά όρια και εκτελεστική τεχνική.....	25
Κεφάλαιο 2: Θεωρητικό πλαίσιο μάθησης και διδασκαλίας.....	27
2.1 Προφορικότητα και παραδοσιακή μουσική.....	27
2.2 Άτυπη μάθηση και μαθητεία.....	29
2.3 Τυπική εκπαίδευση.....	31
Κεφάλαιο 3: Παραδοσιακή και σύγχρονη διδασκαλία της γκάιντας.....	33
3.1 Παραδοσιακά μοντέλα εκμάθησης.....	33
3.2 Σύγχρονες μορφές διδασκαλίας.....	34
3.3 Διδασκαλία σε θεσμικά πλαίσια.....	37
Κεφάλαιο 4: Εμπειρική έρευνα – συνεντεύξεις δασκάλων γκάιντας.....	39
4.1 Μεθοδολογία έρευνας.....	39
4.2 Οι συμμετέχοντες.....	40
4.3 Παρουσίαση δεδομένων.....	42
4.3.1 Συνέντευξη με τον Δημήτρη Κυριακάκη.....	42
4.3.2 Συνέντευξη με Ηρακλή Ψωμαδόπουλο.....	49
4.3.3 Συνέντευξη με Βαγγέλη Τσικόπουλο.....	56
4.3.4 Συνέντευξη με Ευγενία Πανταζόγλου.....	68
4.3.5 Συνέντευξη με τον Γιώργο Μπεζιργιαννίδη.....	73
4.4 Ανάλυση και σχολιασμός συνεντεύξεων.....	78

Κεφάλαιο 5: Σύγκριση, προβλήματα και πρόταση μοντέλου διδασκαλίας.....	83
5.1 Κρίσιμα ζητήματα στη διδασκαλία της γκάντας (πολιτισμικά στοιχεία, γιατί αυτό το όργανο).....	83
5.2 Πρόταση μοντέλου διδασκαλίας.....	84
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα.....	88
Βιβλιογραφία.....	91
Παράρτημα.....	94

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η γκάιντα αποτελεί ένα από τα πλέον εμβληματικά παραδοσιακά πνευστά όργανα της Θράκης και συνδέεται άρρηκτα με τη μουσική, κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα της περιοχής. Για μεγάλο χρονικό διάστημα υπήρξε βασικός φορέας του τοπικού ηχητικού τοπίου μαζί με το νταούλι και την φωνή, συνοδεύοντας εορταστικούς κύκλους, τελετουργίες και κοινωνικές εκδηλώσεις, διαμορφώνοντας καθοριστικά το μουσικοχορευτικό ιδίωμα της θρακικής κοινότητας.

Η μετάδοση της τέχνης της γκάιντας πραγματοποιούνταν στο παρελθόν κυρίως μέσω άτυπων μορφών μάθησης, βασισμένων στην προφορικότητα, τη μίμηση και τη βιωματική μαθητεία. Η γνώση του ύφους, της τεχνικής και του ρεπερτορίου μεταφερόταν οργανικά, μέσα από τη ζωντανή συμμετοχή στην κοινωνική πράξη. Ωστόσο, οι κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές του 20^{ού} αιώνα, καθώς και η μεταβολή των κοινοτικών δομών, επηρέασαν ουσιαστικά το πλαίσιο λειτουργίας της παραδοσιακής μουσικής.

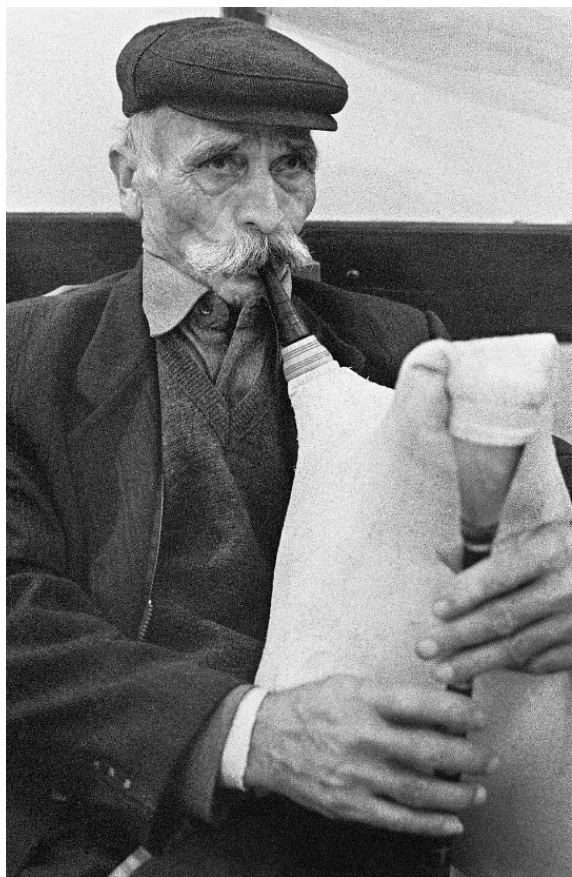
Η ίδρυση των Μουσικών Σχολείων στην Ελλάδα αποτέλεσε σημαντική τομή για τη θεσμική ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στην τυπική εκπαίδευση. Στη Θράκη, η γκάιντα εντάχθηκε σταδιακά στο σχολικό πρόγραμμα, αποκτώντας ρόλο κύριου ή επιλεγόμενου οργάνου. Από το 1993 που ιδρύεται το πρώτο Μουσικό Σχολείο στην Κομοτηνή, η γκάιντα αποκτά θέση στο Πρόγραμμα Σπουδών των σχολείων. Έτσι πραγματοποιείται μια μετάβαση η οποία σηματοδότησε μια ουσιαστική αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας της, δημιουργώντας ένα πεδίο συνάντησης ανάμεσα στην άτυπη προφορική παράδοση και στη δομημένη παιδαγωγική διαδικασία.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει αυτήν ακριβώς τη μετάβαση: τον τρόπο με τον οποίο η γκάιντα μεταφέρεται από το πλαίσιο της βιωματικής μαθητείας στο περιβάλλον της θεσμικής εκπαίδευσης, τις προκλήσεις που ανακύπτουν, καθώς και τις δυνατότητες διαμόρφωσης ενός μικτού διδακτικού μοντέλου που να σέβεται την τοπικότητα και το ύφος, αξιοποιώντας παράλληλα τα εργαλεία της σύγχρονης μουσικής παιδαγωγικής.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον Ηρακλή Ψωμαδόπουλο, στον Γιώργο Μπεζιργιαννίδη, στον Δημήτρη Κυριακάκη στον Βαγγέλη Τσικόπουλο και Ευγενία Πανταζόγλου, οι οποίοι συμμετείχαν πρόθυμα στην έρευνα της παρούσας εργασίας. Η

συμβολή τους υπήρξε καθοριστική, καθώς μέσα από τις συνεντεύξεις τους μοιράστηκαν πολύτιμες εμπειρίες και πρακτικές σχετικά με τη διδασκαλία της γκάιντας στα σύγχρονα εκπαιδευτικά πλαίσια. Η διάθεσή τους να καταθέσουν τη γνώση και την εμπειρία τους συνέβαλε ουσιαστικά στην κατανόηση των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και των προκλήσεων που ανακύπτουν κατά τη διδασκαλία του οργάνου. Τέλος οφείλω εγκάρδιες ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου Βερβέρη Αντώνη, όπου με την υπομονή και την επιμονή του φέρνω εις πέρας την πρώτη μου πτυχιακή εργασία σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Οι συμβουλές του αλλά και οι κατευθύνσεις του υπήρξαν για μένα καθοριστικές.

Η εργασία αυτή αποτελεί καρπό της αγάπης για το όργανο και της πεποίθησης ότι η γκάιντα δεν αποτελεί μόνο στοιχείο πολιτισμικής μνήμης, αλλά ένα ζωντανό μουσικό μέσο έκφρασης με ενεργό ρόλο στη σύγχρονη εκπαιδευτική και καλλιτεχνική πραγματικότητα.



Εικόνα 1 Γκαϊντατζής Θράκης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γκάιντα όπως είναι ευρέως γνωστό αποτελεί ένα από τα παραδοσιακά εμβληματικά πνευστά όργανα του ελλαδικού χώρου και συνδέεται άρρηκτα με τη μουσική αλλά και πολιτισμική ταυτότητα της Θράκης. Υπήρξε «κεντρικό» όργανο στα τοπικά μουσικά δίκτυα για αρκετά μεγάλες χρονικές περιόδους, όπου πάνω στο ρεπερτόριο του εκάστοτε γκαϊντατζή οργανώνονταν όλοι οι οργανικοί σκοποί και κατ' επέκταση, η ηχητική εικόνα της κοινότητας. Όπως επισημαίνεται από την βιβλιογραφία η γκάιντα συνόδευε όλες σχεδόν τις κοινωνικοπολιτισμικές δραστηριότητες της τοπικής κοινωνίας, μέχρι την εμφάνιση αλλά και ευρεία διάδοση του κλαρίνου. Σταδιακά όμως επικρατούν όργανα με πιο «μαλακό» ηχόχρωμα, όπως το κλαρίνο και το βιολί, διαμορφώνοντας με αυτόν τον τρόπο ένα νέο μουσικό περιβάλλον (Δανάκης, 2020, σσ. 15-20).

Αν δούμε λοιπόν τη μουσική όχι ως απομονωμένη καλλιτεχνική πρακτική, αλλά ως πλέγμα σχέσεων ανάμεσα σε μουσικούς, χορευτές ακροατές χώρους και παραστάσεις, μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα την κοινωνική θέση της γκάιντας στη Θράκη. Σε αυτήν τη λογική λοιπόν, «οι περιστάσεις όπου ακουγόταν η γκάιντα» είναι καθοριστικές, επειδή αποκαλύπτουν πότε και γιατί μια κοινότητα χρειάζεται τη μουσική. Για αυτό, η βιβλιογραφία για τη θρακιώτικη μουσική ζωή υπογραμμίζει ότι γεγονότα ιδιωτικού και δημόσιου βίου διαμορφώνουν «έντονο μουσικό τοπικό περιβάλλον» και έναν ετήσιο κύκλο πλούσιο σε μουσική και χορό, όπου επαλληλίζεται ο εορταστικός κύκλος του χρόνου με τον κύκλο της βλάστησης αλλά και τον κύκλο της ανθρώπινης ζωής (Δανάκης, 2020, σελ. 14). Με άλλα λόγια, η γκάιντα «δεν παίζει απλώς μουσική»: συμμετέχει στη διαπραγμάτευση ταυτότητας (τοπικής, περιφερειακής, ακόμη και υπερτοπικής), αλλά και στη συγκρότηση της κοινωνικής συνοχής, στη μετάδοση της μνήμης και τέλος στη διαχείριση της γιορτής και της τελετουργίας.

Η Θράκη λοιπόν ως γεωγραφικός αλλά συνάμα και ιστορικός χώρος, ευνόησε ανταλλαγές και πολιτισμικές διακινήσεις. Σε ιστορικές αναδρομές επισημαίνεται ότι η Εγνατία οδός, διασχίζοντας την περιοχή, λειτούργησε ως δίαυλος επικοινωνίας καθώς και ως δρόμος όχι μόνο εμπορευμάτων αλλά και πολιτισμικών αγαθών, μουσικών, τρόπων παραδόσεων και ιδεών. Η παρατήρηση αυτή έχει σημασία και για τη μουσική παράδοση της Θράκης, καθώς τα δίκτυα μετακίνησης και επικοινωνίας ευνόησαν τη

διάδοση ρεπερτορίων, οργανολογικών πρακτικών και υφολογικών στοιχείων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η γκάιντα συγκροτείται ως όργανο με έντονη τοπική ταυτότητα, αλλά και με ιστορικές διασυνδέσεις που επηρεάζουν τη λειτουργία της στο χρόνο (Δανάκης, 2020, σσ. 8-12). Αυτή η επισήμανση έχει μεγάλη σημασία για την γκάιντα, διότι το όργανο και το ύφος του εντάσσονται σε ένα τοπικό ιδίωμα το οποίο δεν είναι κλειστό σύστημα, εννοώντας πως έχει ιστορικά διαμορφωθεί μέσα σε διαρκείς συναντήσεις, ανταλλαγές, μετακινήσεις αλλά και μετασχηματισμούς.

Επιπρόσθετα η μετάδοση της γκάιντας, όπως και των περισσότερων οργάνων της παραδοσιακής μουσικής, πραγματοποιούνταν ιστορικά μέσω άτυπων μορφών μάθησης, βασισμένων στην προφορικότητα, τη μίμηση, τη μακρόχρονη μαθητεία αλλά και τη βιωματική συμμετοχή. Στη Θράκη συγκεκριμένα, όταν κάποιος κατάφερνε να αποκτήσει όργανο, η εκμάθηση γινόταν κατά κύριο λόγο ακουστικά, μέσα από την προφορικότητα και τη μίμηση (όπως προαναφέρθηκε παραπάνω), καθώς η έννοια της οργανωμένης μουσικοδιδασκαλίας με «δυτικά» κριτήρια εμφανίστηκε πολύ αργότερα (Σαρρής, 2007, σσ. 230-252). Με αυτόν τον τρόπο από τη στιγμή που η γκάιντα ακουγόταν σε πολλές περιστάσεις από τους παλαιότερους και πιο έμπειρους μουσικούς ενώ υπήρχαν και δημόσιες πρακτικές τραγουδιού (π.χ. από γυναίκες) που εμπλούτιζαν το ηχητικό περιβάλλον, ο μαθητευόμενος είχε πολλαπλές ευκαιρίες να έρθει σε επαφή με το ρεπερτόριο. Για αυτό λοιπόν η μάθηση δεν περιοριζόταν σε (μάθημα) με την έννοια αυτή καθ' αυτή αλλά γινόταν μέσα σε πυκνή καθημερινή ακρόαση την κοινωνική ζωή αλλά και τις επιτελέσεις της κοινότητας (Ματακάκης, 2018, σσ. 8-14).

Θα πρέπει όμως να λάβουμε υπόψη μας ότι το παραπάνω πλαίσιο δεν αφορά μόνο το «τι μαθαίνεται» αλλά και το «πως μαθαίνεται». Σε παιδαγωγικές και εθνομουσικολογικές προσεγγίσεις της ελληνικής μουσικής συναντάμε περιγραφές όπως «μάθηση που γίνεται αλλά δε διδάσκεται» με τη στενή έννοια του οργανωμένου μαθήματος, καθώς και τη λαϊκή μουσική έκφραση της προφορικής μαθητείας «μάθε να κλέβεις», η οποία παραπέμπει σε έναν τρόπο απόκτησης γνώσης μέσω ακρόασης, δοκιμής αλλά και παρατήρησης (Dionyssiou, 2000, σσ. 154-161). Η «κλεψιά» εδώ λειτουργεί ως παιδαγωγική μεταφορά, εννοώντας ότι ο μαθητευόμενος «αποσπά» τεχνικές, φράσεις, τρόπους διακόσμησης, χειρισμούς ρυθμού και ύφους μέσα από την επαναλαμβανόμενη έκθεση και ενεργητική μίμηση, αναπτύσσοντας σταδιακά τη δική του φωνή μέσα στα όρια της παράδοσης.

Μέσα από όλα αυτά λοιπόν αναδύεται ένα βασικό θεωρητικό ζήτημα της παρούσας εργασίας: ότι η προφορικότητα δεν είναι απλώς «απουσία γραφής», αλλά ιδιαίτερο γνωστικό καθεστώς με δικούς του μηχανισμούς, μετάδοσης και δημιουργικότητας. Στη θεωρία της προφορικότητας/εγγραματοσύνης (όπως αυτή έχει αξιοποιηθεί και στη σχετική ελληνόγλωσση βιβλιογραφία) η μετάβαση από προφορικά/άτυπα καθεστάτα μάθησης σε εγγράμματα/τυπικά καθεστάτα περιγράφει μετατοπίσεις στον τρόπο που η γνώση: από τη μνήμη και την επιτέλεση προς τη σταθεροποίηση και την αναπαραγωγή μέσω σημειογραφίας και διδακτικών υλικών (Campbell, 1989, σσ. 32 & 34). Στην περίπτωση της γκάιντας λοιπόν, το ζήτημα αυτό είναι ιδιαίτερα κρίσιμο επειδή μεγάλο μέρος της γνώσης αφορά το ύφος το οποίο αποτελείται από ρυθμική αγωγή, φραζάρισμα, στολίδια και «λεπτές αποχρώσεις» που μεταδίδονται αποτελεσματικότερα μέσω ακρόασης και μίμησης παρά μέσω παρτιτούρας. Επομένως όταν η διδασκαλία μεταφέρεται σε τυπικά πλαίσια, το ζητούμενο δεν είναι απλώς η καταγραφή των φθόγγων, αλλά η μεταφορά της προφορικής τεχνογνωσίας σε οργανωμένη παιδαγωγική διαδικασία. Στην πράξη ειδικά στη μουσική, δεν πρόκειται για απόλυτο δίπολο (είτε προφορικότητα είτε γραφή), αλλά για ένα συνεχές μοτίβο όπου πολλοί μουσικοί και δάσκαλοι λειτουργούν μεικτά, αξιοποιώντας ακουστικές πρακτικές αλλά και σημειογραφικά βοηθήματα, ανάλογα με τους στόχους, το επίπεδο του μαθητή και το εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Έτσι οι κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές του 20^{ου} αιώνα μετέβαλαν δραστικά το πλαίσιο λειτουργίας της παραδοσιακής μουσικής στη Θράκη και ευρύτερα στην Ελλάδα. Οι μετακινήσεις πληθυσμών, η αποδυνάμωση κοινοτικών δομών, η αλλαγή τρόπων διασκέδασης αλλά και η αστικοποίηση συνέβαλαν στη συρρίκνωση των συνθηκών μέσα στις οποίες η γκάιντα ήταν αυτονόητη επιλογή. Σε αυτό το νέο περιβάλλον λοιπόν, η επιβίωση του οργάνου συνδέθηκε συχνά με συγκεκριμένες προσωπικότητες-φορείς. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Γιάννη Ντομπρίδη, ο οποίος παρουσιάζεται ως δεξιότηχης και οργανοποιός που «στήριξε» το όργανο σε «δύσκολα και σκοτεινά χρόνια» λειτουργώντας ως ασφαλής γέφυρα από το «παλιό» προς τον «νεότερο» κόσμο, συνδυάζοντας αστικοποίηση/μόρφωση με βαθιά εντριβή στην γκάιντα (Ong, 1982). Τέτοιες μορφές φωτίζουν τη μετάβαση από την αυτονόητη κοινοτική λειτουργία του οργάνου προς τις νεότερες, περισσότερο επιλεγμένες και συχνά «συνειδητές» πρακτικές διατήρησης, αναβίωσης ή επανατοποθέτησης της γκάιντας σε νέα ακροατήρια και πλαίσια.

Την ίδια στιγμή, από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 και έπειτα παρατηρείται μια καθοριστική θεσμική τομή, την ένταξη δηλαδή της παραδοσιακής μουσικής σε δημόσια και εκπαιδευτικά πλαίσια. Με την ίδρυση του πρώτου Μουσικού Σχολείου το 1988 αλλά και την επακόλουθη εξάπλωση του θεσμού, η οργανωμένη διδασκαλία ελληνικών παραδοσιακών οργάνων μετακινείται από το «περιθώριο» της άτυπης μαθητείας στο πεδίο της τυπικής εκπαίδευσης. Μέχρι τον Σεπτέμβριο του 2019 λειτουργούσαν 47 δημόσια Μουσικά Σχολεία σε μεγάλες πόλεις της χώρας, με διευρυμένο ωράριο, ατομικά μαθήματα οργάνων και ένα σύνολο θεωρητικών/πρακτικών μαθημάτων πλαισιώνοντας έτσι τη μουσική μάθηση. Επιπλέον τονίζεται ότι η διδασκαλία των ελληνικών παραδοσιακών οργάνων αποτέλεσε την αιτία όπου πρώτη φορά η ελληνική παραδοσιακή μουσική έγινε αυτόνομο μάθημα σε δημόσια σχολική βαθμίδα, γεγονός με ιδιαίτερη σημασία για τον τρόπο που η κοινωνία αντιλαμβάνεται πλέον την «μεταβίβαση της παράδοσης» (Dionyssiou, 2000, σσ. 145-146· Καψοκαβάδης, 2017, σσ. 143 & 148).

Βέβαια η διερεύνηση του τι συμβαίνει όταν η παραδοσιακή μουσική «μπαίνει στο σχολείο» έχει απασχολήσει αξιόλογο αριθμό ερευνητών. Η Διονυσίου, σε μια από τις πρώτες μεγάλης κλίμακας έρευνα σε Μουσικά Σχολεία (1998-1999), υποστηρίζει ότι η παραδοσιακή μουσική αλλοιώνεται σημαντικά όταν γίνεται όλο και περισσότερο τυπική χάνοντας έτσι μέρος του αυτοσχεδιαστικού χαρακτήρα της, εξέλιξη που συνδέεται με την αυξανόμενη χρήση παρτιτούρας στη διδασκαλία αλλά και την εκτέλεση (Dionyssiou, 2000, σελ. 153). Όμως εκτός από την παρτιτούρα, αναδεικνύεται και ένα ακόμα ζήτημα, γιατί όταν κυρίαρχοι στόχοι της σχολικής εκπαίδευσης είναι η «μουσική εγγραματοσύνη» δηλαδή η ανάγνωση και η γραφή της μουσικής αλλά και μια τυποποιημένη αξιολόγηση, τότε η προφορική/βιωματική της παραδοσιακής μουσικής χρειάζεται προσεκτικό ανασχεδιασμό για να μη χαρακτηριστεί ως μια απλή «αντιγραφή σημείων».

Επιπρόσθετα ιδιαίτερο είναι το ζήτημα της γραφής και της σημειογραφίας. Στη βιβλιογραφία καταγράφονται πολλαπλές διδακτικές πρακτικές όπως η χρήση δυτικού πενταγράμμου, η χρήση παρασημαντικής (Βυζαντινής) ακουστικές μέθοδοι με κύρια και πιο σημαντική την μάθηση με το αυτί, αξιοποίηση ηχογραφήσεων, ζωντανή επίδειξη από τον δάσκαλο ή ακόμη και ηχογράφιση του μαθήματος για ατομική μελέτη. Αυτή η ποικιλία δείχνει ότι ακόμη και σε τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια η προφορικότητα δεν εξαφανίζεται αλλά με κάποιον τρόπο επαναδιαπραγματεύεται.

Παράλληλα ως προς το ρεπερτόριο, ενδεικτικά κριτήρια που μπορεί να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός όσον αφορά την επιλογή κομματιών αποτελούν: η τροπική δομή, η γεωγραφική προέλευση, η δυσκολία κινητικής ευχέρειας, κύκλος του χρόνου και βαθμός δημοφιλίας του συγκεκριμένου οργάνου (Φλωράκη, 2019, σσ. 18-24). Επομένως η «διδασκαλία» δεν είναι μόνο τεχνική αλλά και μια απόφαση για το ποια παράδοση προβάλλεται, ποια ύφη παραμερίζονται και ποια ιδιώματα εκπροσωπούνται.

Έτσι όμως αναδεικνύεται ένα ακόμα μεγάλο θέμα, αυτό της θεσμοθέτησης, η οποία επιδρά και στον κοινωνικό ρόλο του μουσικού. Μελέτη για τη διδασκαλία των παραδοσιακών μουσικών οργάνων σε Μουσικά Σχολεία και σε πανεπιστημιακά τμήματα, επισημαίνει ότι η ένταξη των οργάνων στο σχολικό πρόγραμμα άνοιξε για πολλούς λαϊκούς μουσικούς τη δυνατότητα συστηματικής διδασκαλίας ως επαγγελματικής δραστηριότητας, μεταβάλλοντας σταδιακά το προφίλ του μουσικού από «εκτελεστή» σε «διδάσκοντα-εκτελεστή» ή ακόμα και σε «διδάσκοντα» αποκλειστικά.

Στη διαδικασία αυτή εμφανίζεται συχνά το ζήτημα του «εμπειροτέχνη» του ενεργού λαϊκού μουσικού, που ιδίως στα πρώτα χρόνια του θεσμού, κλήθηκε να διδάξει στα Μουσικά Σχολεία, χωρίς απαραίτητα να διαθέτει τυπική/ακαδημαϊκή κατάρτιση. Όλο αυτό αναδεικνύει ότι η θεσμική εκπαίδευση αποτελεί μια παιδαγωγική πρόκληση για τον εμπειροτέχνη, γιατί παρότι διαθέτει μια υψηλή δεξιοτεχνία και βαθιά γνώση ύφους, η διδασκαλία σε πλαίσιο με ωρολόγιο πρόγραμμα, σαφείς στόχους και διαδικασίες αξιολόγησης απαιτεί συχνά πλέον, επιπλέον εργαλεία παιδαγωγικής οργάνωσης ζητούμενα δηλαδή που συνδέονται άρρηκτα με την μετάβαση από την άτυπη μαθητεία σε πιο οργανωμένα περιβάλλοντα (Ververis, 2019, σσ. 77-82).

Η παρούσα εργασία λοιπόν εστιάζει σε αυτό το πεδίο ένταξης και μετάβασης της διδασκαλίας της γκάντας στη Θράκη από την παραδοσιακή μαθητεία προς τις σύγχρονες μορφές οργανωμένης διδασκαλίας. Παρακάτω θα αναλύσουμε τους παραδοσιακούς τρόπους εκμάθησης, τις θεσμικές διαδρομές διδασκαλίας που εμφανίστηκαν ή ακόμα καλύτερα ενισχύθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες, τις παιδαγωγικές προκλήσεις που εμφανίζονται όταν ένα όργανο με ισχυρή προφορική παράδοση διδάσκεται σε πλαίσιο που απαιτεί οργάνωση, διάρκεια, στόχους αξιολόγηση και τέλος τις δυνατότητες διαμόρφωσης ενός μικτού μοντέλου

διδασκαλίας που να σέβεται το τοπικό ύφος χωρίς να «αρνείται» τα εργαλεία της σύγχρονης παιδαγωγικής.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη διδασκαλία της γκάιντας στη Θράκη εξετάζοντας τόσο τις παραδοσιακές μορφές εκμάθησης (προφορικότητα, μίμηση, βιωματική μαθητεία) όσο και τις σύγχρονες μορφές διδασκαλίας μέσα σε θεσμικά ή ημιθεσμικά πλαίσια (μουσικά σχολεία, σύλλογοι, σεμινάρια. Τα βασικά ερωτήματα αφορούν: (α) πως μεταδίδονται το ύφος και το ρεπερτόριο του οργάνου, (β) τι μεταβάλλεται όταν η διδασκαλία μεταφέρεται σε τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, και (γ) ποιες διδακτικές επιλογές μπορούν να υποστηρίξουν τη διατήρηση της τοπικότητας χωρίς να ακυρώνουν τις ανάγκες της σύγχρονης εκπαίδευσης. Η μεθοδολογία είναι βιβλιογραφική και συνθετική, με αξιοποίηση μουσικοπαιδαγωγικών και εθνομουσικολογικών πηγών. Οργανώνεται σε ενότητες που παρουσιάζουν το θρακικό πλαίσιο και τη θέση της γκάιντας, αναπτύσσουν το θεωρητικό υπόβαθρο της προφορικότητας και της άτυπης μάθησης, συγκρίνουν παραδοσιακές και σύγχρονες πρακτικές διδασκαλίας και καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις για ένα λειτουργικό μοντέλο της διδασκαλίας του οργάνου.

Αυτό βέβαια, δεν αποτελεί το μόνο και κύριο μοντέλο διδασκαλίας αλλά συνδυάζει ένα εύρος από τα συμπεράσματα των δασκάλων αλλά και στοιχεία διδασκαλίας άλλων λαϊκών οργάνων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΓΚΑΙΝΤΑ ΣΤΗΝ ΘΡΑΚΗ ΚΑΙ ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΤΗΣ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια γενική αναφορά της γκάντας στο ευρύτερο πολιτισμικό της πλαίσιο. Το εκτόπισμα της γκάντας στην γενικότερη παράδοση του τόπου είναι σημαντικό, κάτι που αποδεικνύεται και από την μέχρι τώρα έρευνα. Σύμφωνα με τον Λιάβα η γκάντα κυριαρχεί στο θρακιώτικο πανηγύρι, ίσως είναι το κυρίαρχο όργανο, μιας και έχει καταγράψει ο ίδιος τους περισσότερους οργανοπαίχτες (Λιάβας, 1999α, σελ. 269). Ως εκ τούτου στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια βιβλιογραφική προσέγγιση για την Θράκη και την γκάντα μέσα στην πολιτιστική παράδοσή της, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην λειτουργία της στο πανηγύρι αλλά και στην ευρύτερη ζωή των θρακιωτών αλλά και τα οργανολογικά χαρακτηριστικά της.

1.1 Η Θράκη ως μουσικοπολιτισμικός χώρος

Η Θράκη συνιστά έναν χώρο «σταυροδρόμι» ιστορικό αλλά και γεωγραφικό, όπου οι μετακινήσεις πληθυσμών, οι διαπολιτισμικές επαφές και οι διοικητικές μεταβολές, άφησαν έντονα ίχνη και στη μουσική ζωή. Η πολυεπίπεδη αυτή ιστορικότητα, δεν είναι απλώς «φόντο» αλλά λειτουργεί ως μηχανισμός που παράγει και αναδιατάσσει μουσικά ιδιώματα, ρεπερτόρια και κοινωνικούς ρόλους οργάνων. Στη Θράκη, μουσικές φράσεις, κλίμακες και ρυθμικά σύμβολα «μαρτυρούν» σχέσεις άλλοτε με την αρχαιοελληνική και βυζαντινή μουσική, άλλοτε με την οθωμανική ανατολίτικη παράδοση και άλλοτε με χαρακτηριστικά γειτονικών βαλκανικών χωρών (Δανάκης, 2020, σελ. 12). Η ίδια αφήγηση της θρακικής μουσικότητας συχνά εκκινεί από έναν μακρύ χρόνο (μυθικούς αιδούς κ.λπ.) όχι για να «αποδείξει» μια ευθύγραμμη συνέχεια, αλλά για να συγκροτήσει έναν ορίζοντα κύρους και μνήμης γύρω από τη μουσική πράξη (Λιάβας, 1999α, σελ. 23).

Στην Οθωμανική περίοδο η Θράκη περιγράφεται ως κατεξοχήν πεδίο πολιτισμικής ανάμειξης και αλληλοδιαμόρφωσης, ειδικά στον αστικό χώρο όπου οι μετακινήσεις πληθυσμών (συχνά οργανωμένες από την Πύλη) ανακυκλώνουν παραδόσεις, τρόπους επιτέλεσης και αισθητικές, δημιουργώντας ένα δυναμικό μωσαϊκό. Έτσι δε μιλάμε απλώς για «συνύπαρξη», αλλά για δανεισμούς, μετασχηματισμούς και προσαρμογές στις «τοπικές τελεστικές ανάγκες» (Χτούρης, 1999, σελ. 41). Με άλλα λόγια, η μουσική στη Θράκη δεν είναι στατική ταυτότητα, αλλά διαδικασία από την οποία

παράγεται μέσα από το πώς οι κοινότητες οργανώνουν τον χρόνο, τη γιορτή, την μνήμη την εργασία και γενικά τις εν γένει σχέσεις τους.

Όλο αυτό φαίνεται βέβαια και σε έναν βασικό άξονα της θρακικής μουσικής ζωής, τον ετήσιο κύκλο. Η βιβλιογραφία για τη θρακιώτικη μουσική επισημαίνει πως γεγονότα ιδιωτικού και δημόσιου βίου διαμορφώνουν «έντονο» μουσικό περιβάλλον και έναν ετήσιο κύκλο πλούσιο σε μουσική και χορό όπου επαλληλίζεται ο εορταστικός κύκλος του χρόνου με τον κύκλο της βλάστησης και τον κύκλο της ανθρώπινης ζωής. Με αυτόν τον τρόπο δένουν τα τοπικά ιδιώματα όχι μόνο ως ρυθμικές/μελωδικές ιδιαιτερότητες, αλλά ως τρόποι να σημασιοδοτείται το πότε, το που, το ποιος και το γιατί της μουσικής. Τα ιδιώματα, με αυτή την έννοια αποτελούν κοινωνική γνώση αφού αποτυπώνουν το ποια περίσταση απαιτεί ποιο ύφος, ποια ένταση, ποια σχέση οργάνου τραγουδιού όπως και ποια θέση για το μουσικό.

Σε αυτό το πλαίσιο η γκάιντα αποκτά ειδικό βάρος ως ηχητικό «σήμα» τόπου και περίπτωσης. Ακόμη κι όταν σήμερα μεταφέρεται από το χωριό στη σκηνή ή σε άλλου είδους συλλογικές ή θεσμικές εκδηλώσεις η «φόρτιση» της γκάιντας παραμένει δεμένη με τις παλαιότερες λειτουργίες της, οι οποίες αποτελούνται από συμμετοχή, μνήμη, συνοχή. Αν το δούμε λοιπόν από εθνομουσικολογική σκοπιά ταιριάζει με την κλασική διάκριση ανάμεσα στη λειτουργία και τη χρήση της μουσικής επειδή είναι διαφορετικό το που «μπαίνει» η μουσική (χρήση) και διαφορετικό το τι «κάνει» (λειτουργία) (Merriam, 1964, σσ. 221-223). Με αυτή τη διάκριση, μπορούμε να κατανοήσουμε γιατί η ίδια η γκάιντα να ακούγεται «ίδια» ως όργανο αλλά να δρα αλλιώς, όταν παίζεται σε γλέντι, αλλιώς σε λειτουργία, αλλιώς σε παράσταση.

1.2 Κοινωνικές λειτουργίες της γκάιντας

Στις αγροκτηνοτροφικές κοινότητες της Θράκης (και ειδικά στον Έβρο, με αναλογίες και προς τις όμορες βαλκανικές περιοχές), η μουσική δεν λειτουργεί ως «ξεχωριστό» πεδίο ψυχαγωγίας, αλλά ως τρόπος οργάνωσης της κοινωνικής ζωής. Η εποχικότητα της εργασίας επηρεάζει άμεσα το πότε εμφανίζονται οι μουσικοχορευτικές πρακτικές αφού το καλοκαίρι τα γλέντια αραιώνουν με τον φόρτο της συγκομιδής αλλά μέσα στο χωράφι η μουσική επιβιώνει -κυρίως από γυναίκες- ενώ σε περιόδους ξηρασίας ενεργοποιούνται τελετουργίες όπως οι Περπερούνες ως παράκληση για βροχή (Ματακάκης, 2014, σελ. 12). Το φθινόπωρο αντίστοιχα η χειρωνακτική επεξεργασία των καρπών «μαζεύει» τον χρόνο και μειώνει τις μουσικοχορευτικές δραστηριότητες

(Αυδίκος, 2002, σελ. 52). Εδώ η γκάιντα δεν είναι παντού παρούσα, όμως όταν εμφανίζεται, συχνά σηματοδοτεί την «έξοδο» από το χρόνο της ανάγκης προς το χρόνο της κοινότητας.

Στον εορταστικό κύκλο, η γκάιντα συνδέεται χαρακτηριστικά με στιγμές συλλογικής συνάθροισης. Κατά το Δωδεκαήμερο, οι χοροί στην πλατεία του χωριού γίνονται συχνότεροι. Πρωταγωνιστούν οι γυναίκες με τραγούδι και χορό αλλά συχνά η γκάιντα είναι παρούσα και μαζί με το γυναικείο τραγούδι συμβάλλοντας στο γλέντι του χωριού (Σαρρής, 2007, σελ. 107). Ιδιαίτερη μνεία γίνεται και την παραμονή των Χριστουγέννων, όπου η γκάιντα συμμετέχει μαζί με τους καλαντιστές (Ματακάκης, 2014, σελ. 11). Πρόκειται για στιγμές όπου η γκάιντα λειτουργεί ως «κηητικός πυρήνας» που μετατρέπει τη διάχυτη εορταστική διάθεση σε οργανωμένη συλλογική πράξη αφού μέσω αυτής συγχρονίζεται το σώμα (χορός), ενώνονται γενιές (μνήμες), και πάνω από όλα επιβεβαιώνεται το «είμαστε εδώ μαζί».

Η λειτουργία της γκάιντας λοιπόν φαίνεται καθαρά στο γλέντι ως κοινωνικό θεσμό. Σε νεότερες καταγραφές από χωριά όπου η γκάιντα παραμένει κεντρική, όπως για παράδειγμα της Δράμας με συγγένειες ύφους και ρεπερτορίου προς την ευρύτερη (θρακική/μακεδονική ζώνη), επισημαίνεται ότι η γκάιντα μαζί με τον νταχαρέ, αποτέλεσαν τον πυρήνα του γλεντιού και της διάδοσης των τραγουδιών (Μπαντής, 2021). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η γκάιντα δεν συνοδεύει απλώς αλλά οργανώνει την μετάδοση κάνοντας δυνατή μια μορφή μνήμης που περνάει από επαναλαμβανόμενη επιτέλεση και όχι κυρίως από γραπτή καταγραφή. Με αυτόν τον τρόπο τα τραγούδια γίνονται κτήμα της κοινότητας καθώς βιώνονται συλλογικά. Εδώ ταιριάζει παραγωγικά η οπτική του Christopher Small, που μετακινεί το βάρος από το «μουσικό έργο» στη μουσική ως πράξη/σχέση επειδή το νόημα δεν κατοικεί μόνο σε «αντικείμενα μουσικής» αλλά παράγεται στις σχέσεις που στήνονται όταν οι άνθρωποι «μουσικοποιούν» μαζί (Μπαντής, 2021, σελ. 8· Small, 1988, σσ. 4-7). Μια δεύτερη βασική κοινωνική λειτουργία της γκάιντας είναι η σύνδεση ταυτότητας και κοινωνικής συνοχής. Σε συμπεράσματα σχετικών μελετών τονίζεται ότι η γκάιντα έχει ισχυρό ρόλο «όχι μόνο ως μέσο ψυχαγωγίας», αλλά και ως φορέας σύνδεσης με ρίζες και βιώματα των προγόνων αφού η επίδραση συγκεκριμένων τραγουδιών όταν συνοδεύονται από γκάιντα περιγράφεται ως πρωτοφανής επειδή βιώνεται μέσα σε συνθήκες γλεντιού ή ανταμώματος (Μπαντής, 2021, σελ. 40). Αυτό δείχνει ότι η γκάιντα λειτουργεί ως μηχανή συγκίνησης με κοινωνική κατεύθυνση γιατί η συγκίνηση

δεν αποτελεί μόνο ατομικό συναίσθημα αλλά τρόπος να «ξαναδεθεί» μια κοινότητα ειδικά σε συνθήκες μετακίνησης αραίωσης του τοπικού πληθυσμού όπου είχε ως αποτέλεσμα την δραματική μείωση των γκαϊντατζήδων λόγω της ερήμωσης πολλών χωριών το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα (Μπαντής, 2021, σσ. 8-9).

Τρίτη λειτουργία ήταν η διαχείριση ορίων φύλου και ρόλων μέσα στο μουσικό σύστημα. Σε ορισμένες περιγραφές λοιπόν, η οργανική μουσική (γκάιντα) εμφανίζεται ως κυρίαρχο στοιχείο στον «κόσμο των ανδρών», ενώ ο κόσμος των γυναικών ταυτίζεται περισσότερο με το τραγούδι αφού η εκμάθηση και η εκτέλεση του οργάνου παρουσιάζεται ως παραδοσιακά «ανδρική υπόθεση», λόγω των τότε κοινωνικών επιταγών που περιόριζαν την γυναικεία πρόσβαση στα όργανα (Ματακάκης, 2018, σελ. 32·Μακρής, 2023, σσ. 27-28). Ακόμη κι αν σήμερα αυτά τα όρια μετακινούνται, η παλαιότερη κατανομή ρόλων εξηγεί γιατί η γκάιντα αποκτά συμβολικό κύρος ως «ανδρική φωνή» της κοινότητας, την ίδια στιγμή που η γυναικεία φωνή μέσω του τραγουδιού δομεί άλλου τύπου κοινωνική ισχύ, όπως πχ. στη διατήρηση κειμένων, στη μνήμη, όπως και στη ρυθμική/ποιοτική αγωγή του χορού.

Τέταρτη λειτουργία αποτελεί η «σωματική» και συμμετοχική διάσταση της μουσικής. Η γκάιντα είναι όργανο που, λόγω της ηχητικής έντασης, διαπεραστικότητας και συνεχούς ροής, ευνοεί τον συγχρονισμό του χορού, την παρατεταμένη συμμετοχή και την αίσθηση της κοινής ενέργειας. Αυτό συνδέεται με αυτό που η εθνομουσικολογία συχνά περιγράφει ως λειτουργία «φυσικής ανταπόκρισης» της μουσικής αφού μέσω αυτής προκαλούνται και κατευθύνονται κοινωνικά και πολιτισμικά διαμορφωμένες σωματικές αντιδράσεις όπως ο χορός, η κινητοποίηση του πλήθους κ.α. (Merriam, 1964, σσ. 223-224). Από αυτή τη σκοπιά η γκάιντα δεν είναι μόνο ήχος αλλά τεχνολογία συμμετοχής. Συμπληρωματικά η ανάλυση του Thomas Turino, βοηθά να δούμε γιατί οι συμμετοχικές μορφές μουσικής όπως το γλέντι παράγουν ισχυρούς δεσμούς μέσω της μουσικής αφού η ίδια μετατρέπεται σε πεδίο όπου σημεία, μνήμες και εμπειρίες «κολλάνε» πάνω σε κοινές πρακτικές, και αποκτούν προσωπική αλλά και κοινωνική ισχύ (Turino, 2008, σσ. 39-44).

Τέλος η γκάιντα λειτουργεί και ως δείκτης μετασχηματισμού γιατί όταν η μουσική μεταφέρεται από την πλατεία στη σκηνή, η δυναμική «εγκλωβίζεται»/«χαλιναγωγείται» και στυλιζάρεται για να υπηρετήσει οργανωμένες χορευτικές απαιτήσεις (Μακρής, 2023, σσ. 26-28). Αυτό δε σημαίνει «παρακμή», αλλά αλλαγή

λειτουργίας από συμμετοχικό γεγονός σε παραστασιακό προϊόν. Εκεί ακριβώς χρειάζεται να κρατήσουμε τη διάκριση που προτείνει η Allan P. Merriam, η οποία γράφει πως οι χρήσεις («που παίζεται») μπορεί να αλλάζουν, αλλά οι λειτουργίες, δηλαδή τι επιτελεί κοινωνικά (συνοχή, μνήμη, επικύρωση τελετουργίας, ψυχαγωγία), είτε επιμένουν είτε αναδιατάσσονται (Merriam, 1964, σσ. 209-210).

1.3 Βασικά οργανολογικά χαρακτηριστικά

Η γκάιντα της Θράκης, ως άσκαυλος της ευρύτερης βαλκανικής οικογένειας, συγκροτεί ένα σύνθετο οργανολογικό σύστημα στο οποίο η κατασκευή, η ακουστική συμπεριφορά και η εκτελεστική πρακτική βρίσκονται σε στενή αλληλεπίδραση. Η μορφολογία του οργάνου δεν αποτελεί απλώς τεχνικό δεδομένο· επηρεάζει καθοριστικά το ηχητικό αποτέλεσμα, τις δυνατότητες κουρδίσματος και τελικά, τα όρια της διδασκαλίας του.

1.3.1 Κατασκευή και βασικά μέρη

Η θρακιώτικη γκάιντα αποτελείται από τον ασκό (δέρμα), τον αυλό τροφοδοσίας (φυσάρι), τον μελωδικό αυλό (γκαιντανίτσα) και τον ισοκράτη (μπουρί). Ο ασκός κατασκευάζεται παραδοσιακά από δέρμα κατσικιού, το οποίο αφαιρείται με τρόπο ώστε να διατηρείται ακέραιο. Τα πίσω πόδια δένονται αεροστεγώς, ενώ στα ανοίγματα του λαιμού και των μπροστινών ποδιών τοποθετούνται ξύλινες υποδοχές, μέσα στις οποίες προσαρμόζονται οι αυλοί (Σαρρής, 2007, σελ. 182).

Η επεξεργασία του δέρματος διαφοροποιείται ανά περιοχή και κατασκευαστή, όμως στον Έβρο παραμένει βασικό υλικό το αλάτι, το οποίο εξασφαλίζει συντήρηση και αντοχή. Η ποιότητα και η στεγανότητα του ασκού επηρεάζουν άμεσα τη σταθερότητα της πίεσης του αέρα, άρα και τη σταθερότητα του ήχου.

Ο αυλός τροφοδοσίας (φυσάρι) διαθέτει βαλβίδα που επιτρέπει την είσοδο αέρα στον ασκό, αλλά όχι την επιστροφή του, εξασφαλίζοντας συνεχή ροή. Η συνεχής αυτή ροή, διαφοροποιεί τη γκάιντα από άλλα πνευστά, καθώς η παραγωγή ήχου δεν εξαρτάται άμεσα από τον ρυθμό της αναπνοής, αλλά από τη σταθερή πίεση που ασκεί ο εκτελεστής με τον αγκώνα πάνω στον ασκό.

Ο ισοκράτης (μπουρί) αποτελεί ιδιαίτερα χαρακτηριστικό στοιχείο του οργάνου. Είναι κυλινδρικός, αποτελείται από τρία τμήματα που εφαρμόζουν το ένα μέσα στο άλλο και έχει εσωτερική οπή περίπου 7–8 χιλιοστών, η οποία στο τελικό του άκρο διευρύνεται

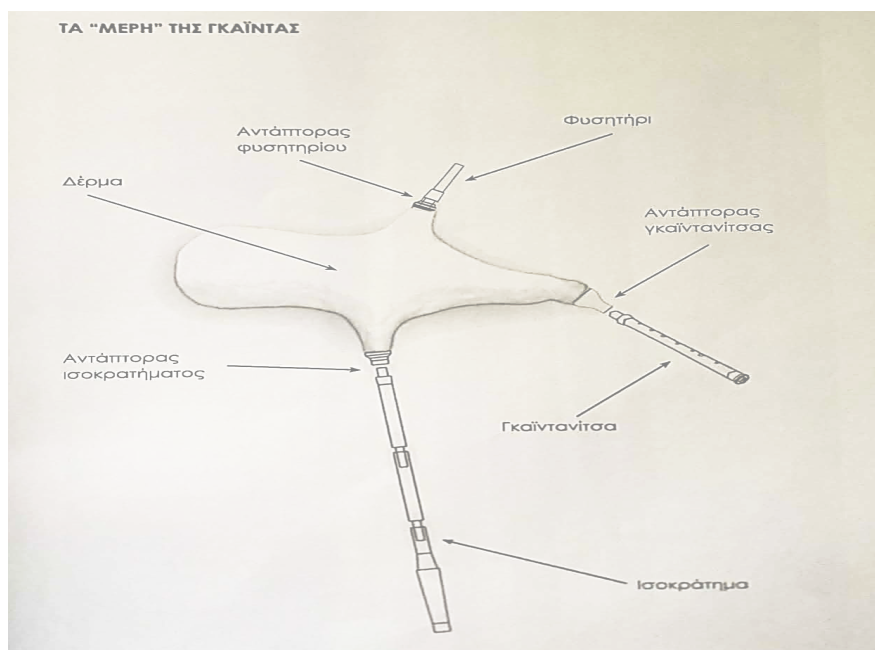
σημαντικά. Το μήκος του είναι σχεδόν τριπλάσιο από εκείνο του μελωδικού αυλού, γεγονός που επιτρέπει την παραγωγή της τονικής δύο οκτάβες χαμηλότερα. Μέσω της αυξομείωσης του μήκους του (με μετακίνηση των επιμέρους τμημάτων), ο μουσικός μπορεί να προσαρμόζει το κούρδισμα.

Η σημασία του ισοκράτη δεν είναι μόνο ηχητική αλλά και λειτουργική: λόγω της χαμηλής του συχνότητας και της αρμονικής του στήλης, λειτουργεί ως σταθερό σημείο αναφοράς για το κούρδισμα του μελωδικού αυλού (Μακρής, 2023, σσ. 19-20). Έτσι, η ίδια η κατασκευή του οργάνου διευκολύνει τη διατήρηση τονικού κέντρου, ιδιαίτερα σε υπαίθριες συνθήκες.

Η σύγχρονη οργανοποιία παρουσιάζει καινοτομίες, όπως η χρήση πλαστικών υποδοχών ή εναλλακτικών υλικών στον ασκό, ενώ η χρήση ηλεκτρικού τόνου και συνθετικών υλικών στα καλάμια προσφέρει μεγαλύτερη ακρίβεια και σταθερότητα (Μακρής, 2023, σσ. 53-55). Ωστόσο, ο βασικός σχεδιασμός παραμένει κοντά στα προπολεμικά πρότυπα, τα οποία συχνά λειτουργούν ως «μοντέλα αναφοράς» για τους κατασκευαστές (Σέννετ, 2011, σελ. 83).

Σε βιοματικές αφηγήσεις σύγχρονων οργανοποιών περιγράφεται η μετάβαση από πρόχειρες λύσεις (δερματόκολλα, αυτοσχέδιες ενισχύσεις, αντικαταστάσεις καλάμιών) σε συστηματική εργασία με τόννο και προσεκτική επιλογή υλικών, γεγονός που δείχνει ότι η οργανολογία της γκάιντας είναι αποτέλεσμα τόσο τεχνικής γνώσης όσο και εμπειρικής δοκιμής (Δανάκης, 2020, σσ. 34-38). Ο Λιάβας (1999γ) αναφέρει ότι ο Βαγγέλης Κεκές, αποτελούσε τον τελευταίο οργανοποιό γκάιντας ο οποίος έφυγε από την ζωή το 1996, ενώ οι επόμενοι βρίσκουν όργανα από το εξωτερικό.

Στο βιβλίο του Γ. Μακρή *Η γκάιντα στο 5γραμμο*, που είναι το μόνο βιβλίο που έχει εκδοθεί ως μέθοδος διδασκαλίας του εν λόγω οργάνου, τονίζεται ένας «γκαϊντίσιος» χάρτης ο οποίος αναδεικνύει όλες τις γκάιντες στην Μακεδονία και Θράκη και τα κούρδισματά τους που χρησιμοποιούνται ανά περιοχή, όπως και φωτογραφία με τα βασικά μέρη της, κάτι που συνηθίζεται να γίνεται σε κάθε μέθοδο διδασκαλίας λαϊκού οργάνου (Μακρής, 2024, σσ. 21-22).



Εικόνα 2 Τα Μέρη της Γκαϊντας- Μακρής, Γ. (2024)

1.3.2 Ηχητικά χαρακτηριστικά και κούρδισμα

Η γκαϊντα χαρακτηρίζεται από έντονο, διαπεραστικό ηχώχρωμα και συνεχή ηχητική ροή. Η συνύπαρξη μελωδικού αυλού και ισοκράτη δημιουργεί ένα ηχητικό πεδίο όπου η μελωδία αναπτύσσεται πάνω σε σταθερή τονική βάση. Το ισοκράτημα λειτουργεί ως ακουστικός άξονας, γύρω από τον οποίο οργανώνεται η μελωδική κίνηση.

Ωστόσο, η σταθερότητα του κουρδίσματος αποτελεί διαχρονική πρόκληση. Ο Μακρής αναφέρεται στην «αστάθεια του κουρδίσματος» και στα «καπρίτσια των καλαμιών» ως χαρακτηριστικά προβλήματα του οργάνου (Μακρής, 2023, σσ. 9 & 20). Τα γλωσσίδια επηρεάζονται από υγρασία, θερμοκρασία και χρήση, με αποτέλεσμα να απαιτείται συνεχής προσαρμογή.

Σε γενικότερες περιγραφές της γκαϊντας στον ελλαδικό χώρο σημειώνεται ότι το γλωσσίδι μπορεί να είναι φυσικό καλάμι ή άλλο υλικό, ενώ το όργανο θεωρείται τεχνικά απαιτητικό και παράγει έντονο ήχο κατάλληλο για ανοιχτούς χώρους (Τσιγουριδής, 2020, σελ. 46). Αυτό έχει άμεση σχέση με το κούρδισμα: η ένταση «μεγεθύνει» την παραμικρή απόκλιση, καθιστώντας αναγκαία τη συνεχή ρύθμιση.

Η δυνατότητα ρύθμισης του μήκους του ισοκράτη, επιτρέπει μερική προσαρμογή (Levy, 1985, σελ. 57) όμως η γκαϊντα δεν ακολουθεί απόλυτα συγκερασμένο σύστημα.

Όταν χρησιμοποιούνται ονόματα νοτών (π.χ. Μι, Φα κ.λπ.), αυτά συχνά αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες δακτυλοθεσίες και όχι απαραίτητα σε απόλυτα ύψη συγκεκριμένου συστήματος (Σαρρής, 2007, σελ. 240). Η τροπική λογική και οι μικροδιαστηματικές αποκλίσεις αποτελούν μέρος της τοπικής ηχητικής ταυτότητας.

1.3.3 Παιδαγωγικά όρια και εκτελεστική τεχνική

Τα οργανολογικά χαρακτηριστικά της γκάιντας καθορίζουν και τα παιδαγωγικά της όρια. Η συνεχής ροή ήχου δεν επιτρέπει φυσικές παύσεις ανάλογες με άλλα πνευστά· ο μαθητής οφείλει να μάθει να ελέγχει την πίεση του ασκού και τη σταθερότητα του ήχου πριν ακόμη αναπτύξει μελωδικές φράσεις.

Ως πρώτη τεχνική περιγράφεται το φούσκωμα του ασκού και η διατήρηση σταθερής πίεσης με τον αγκώνα, όταν ο εκτελεστής παίρνει ανάσα (Μακρής, 2023, σσ. 23-24). Η αστάθεια της πίεσης οδηγεί σε διακύμανση του ύψους, γεγονός που καθιστά τον έλεγχο αυτόν θεμελιώδη.

Επιπλέον, η άρθρωση αποτελεί ιδιαίτερη πρόκληση. Η διακοπή της ροής αέρα είναι δύσκολη χωρίς να επηρεαστεί το κούρδισμα, γι' αυτό και αξιοποιείται συχνά η χαμηλότερη νότα της έκτασης ως «παρεμβολή» για καθαρή άρθρωση και αποφυγή επανάληψης της ίδιας νότας (Λιάβας, 1999β, σελ. 290). Εδώ η τεχνική λύση απορρέει άμεσα από την οργανολογική ιδιαιτερότητα του οργάνου.

Η δακτυλοθεσία λειτουργεί με συγκεκριμένους συνδυασμούς θέσεων για κάθε φθόγγο (μικτή λογική), γεγονός που απαιτεί σταθεροποίηση ολόκληρων θέσεων χεριού και όχι μεμονωμένων κινήσεων (Baines, 1995, σελ. 19). Παράλληλα, συγκριτικές αναφορές σε άλλους τύπους γκάιντας δείχνουν ότι διαφορές στο μήκος αυλού και στον αριθμό οπών επηρεάζουν την έκταση και τη χρήση ορισμένων φθόγγων, κάτι που υπογραμμίζει την ανάγκη τοπικής εξειδίκευσης στη διδασκαλία (Μπαντής, 2021, σσ. 11-12).

Τέλος, η σύγχρονη διδασκαλία, ιδίως σε οργανωμένα πλαίσια, έχει ενίοτε «δυτικοποιήσει» την προσέγγιση, δίνοντας έμφαση σε δεξιότητες και τυποποίηση, γεγονός που ενδέχεται να απομακρύνει από το βιωματικό πλαίσιο της παράδοσης (Ματακάκης, 2018, σσ. 39-47). Έτσι, η παιδαγωγική της γκάιντας δεν είναι ουδέτερη διαδικασία: επηρεάζει και επηρεάζεται από την ίδια την οργανολογία και τον κοινωνικό της ρόλο.

Συνολικά, η θρακιώτικη γκάιντα αποτελεί όργανο με σαφή οργανολογική ταυτότητα και συγκεκριμένα τεχνικά και παιδαγωγικά όρια. Η κατανόηση της κατασκευής και της ακουστικής της λειτουργίας δεν είναι απλώς τεχνική γνώση, αλλά προϋπόθεση για την κατανόηση της εκτελεστικής πρακτικής και της πολιτισμικής της σημασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Προφορικότητα και παραδοσιακή μουσική

Η προφορικότητα αποτελεί ένα καθεστώς μέσα στο οποίο συγκροτούνται κοινωνικά και ιστορικά οι επιτελεστικές πρακτικές που συνδέονται με όργανα όπως η γκάιντα αλλά και γενικότερα η ελληνική παραδοσιακή μουσική. Οι βασικοί μηχανισμοί μάθησής της είναι η βιωματική συμμετοχή, η μίμηση, η μνήμη και η ακρόαση αφού η προφορικότητα συνιστά ένα ολοκληρωμένο σύστημα μετάδοσης γνώσης και όχι απλώς απουσία γραπτής σημειογραφίας.

Έτσι όπως είναι φυσικό, η μάθηση πραγματοποιείται πρωτίστως με το «αυτί» στο πλαίσιο της παραδοσιακής μουσικής. Το μουσικό υλικό προσλαμβάνεται από τον μαθητευόμενο ως ηχητική εμπειρία ενταγμένη σε συγκεκριμένο κοινωνικό και τελετουργικό πλαίσιο και όχι ως αφηρημένο θεωρητικό σύστημα. Συνεχίζοντας, η σύγχρονη μουσικοπαιδαγωγική έρευνα υπογραμμίζει ότι η εγγενής προφορικότητα των ελληνικών μουσικών παραδόσεων, οφείλει να αποτελεί κεντρικό άξονα κάθε διδακτικής προσέγγισης που τις αφορά και αναδεικνύει επίσης την έμφαση στην μίμηση και στην ακρόαση (Φλωράκη, 2019, σσ. 16-20).

Η προφορική μετάδοση επομένως προϋποθέτει ενεργό συμμετοχή στη μουσική και στην πράξη, σταδιακή εσωτερίκευση ρυθμικών και μελωδικών σχημάτων και το πιο σημαντικό, επαναληπτική έκθεση στο ρεπερτόριο. Οι μαθητευόμενοι λοιπόν συγκρίνουν το παίξιμό τους με εκείνο των πιο έμπειρων μουσικών, ακούν επανειλημμένα μουσικά σχήματα, τα δοκιμάζουν στο όργανο, σταματούν και επανεκκινούν την ηχογράφιση και τέλος αναστοχάζονται πάνω στο αποτέλεσμα όπως προκύπτει από μελέτες που αφορούν την άτυπη μάθηση (Παπαθεράποντος-Κωνσταντίνου, 2016, σσ. 374-377). Η διαδικασία αυτή οργανώνεται γύρω από την προσωπική ανακάλυψη και την βιωματική εμπλοκή και δεν είναι ούτε γραμμική ούτε αυστηρά καθοδηγούμενη. Καθοριστικός είναι και ο ρόλος που διαδραματίζει η μνήμη. Η απομνημόνευση στην προφορική παράδοση, ταυτίζεται με δημιουργική ανασύνθεση και όχι με μηχανική αναπαραγωγή. Ο μουσικός διαμορφώνει κάθε φορά μια ζωντανή εκδοχή του σκοπού ανακαλώντας μοτίβα, δομές και τρόπους ανάπτυξης. Ο Walter J. Ong (1982) περιγράφει ως «συγκροτητική δύναμη της προφορικότητας» όπου η γνώση

οργανώνεται σε μορφές λειτουργικές και εύληπτες για τη μνήμη και συνδέεται με την προαναφερθείσα λογική (Ong, 1982, σσ. 31-36).

Επιπλέον, η προφορικότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον τόπο και την κοινωνική ταυτότητα. Η διδασκαλία τραγουδιών και οργανικών σκοπών στην πρωτότυπη γλωσσική και πολιτισμική τους μορφή, φέρνει τον μαθητή σε επαφή με τοπικά ιδιώματα και πολιτισμικά συμφραζόμενα, ενισχύοντας τη συνείδηση της τοπικότητας και της διαπολιτισμικής κατανόησης (Διονυσίου, 2016, σσ. 173-176). Σύμφωνα με τον Ράπτη, η διδασκαλία των παραδοσιακών οργάνων, οφείλει να λαμβάνει υπόψη τον προφορικό τρόπο μετάδοσης της γνώσης, καθώς και τη βιωματική και συλλογική διάσταση της μουσικής πράξης. Η μουσική εκτέλεση, όπως επισημαίνεται, πραγματοποιείται κυρίως σε κοινωνικά συμφραζόμενα, όπως γάμους και πανηγύρια, όπου η αλληλεπίδραση μεταξύ μουσικών και συμμετεχόντων καθορίζει τη μορφή και τη δυναμική της επιτέλεσης. Στο πλαίσιο αυτό, η ομαδικότητα και η προφορικότητα, συνιστούν βασικά χαρακτηριστικά της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, τα οποία επηρεάζουν καθοριστικά και τον τρόπο διδασκαλίας της (Χασιώτης, 2012· Ράπτης, 2012).

Η κατανόηση της προφορικότητας δεν μπορεί να αποκοπεί από την έννοια της επιτέλεσης. Όπως επισημαίνει ο John Blacking, η μουσική δεν είναι απλώς ηχητικό αντικείμενο, αλλά κοινωνική πράξη που αποκτά νόημα μέσα από τη συμμετοχή (Blacking, 1973, σσ. 54-55). Στο πλαίσιο αυτό, η μάθηση της παραδοσιακής μουσικής συνιστά ταυτόχρονα μαθητεία σε ένα πολιτισμικό σύστημα αξιών.

Η προφορικότητα στην παραδοσιακή μουσική δεν αφορά μόνο τον τρόπο μετάδοσης, αλλά και τον τρόπο οργάνωσης της μουσικής σκέψης. Σε αντίθεση με τη γραπτή μουσική κουλτούρα, όπου η παρτιτούρα λειτουργεί ως σταθερό αναφοράς, στην προφορική παράδοση, η γνώση είναι ρευστή και μεταβαλλόμενη. Κάθε εκτέλεση αποτελεί πιθανή παραλλαγή. Η έννοια της «σωστής εκτέλεσης» δεν προσδιορίζεται από πιστότητα σε κείμενο, αλλά από αποδοχή εντός της κοινότητας.

Η ευελιξία αυτή σχετίζεται με τη λειτουργική διάσταση της μουσικής. Όπως έχει επισημανθεί στην εθνομουσικολογική βιβλιογραφία, η μουσική στις παραδοσιακές κοινωνίες επιτελεί κοινωνικούς ρόλους –συνοδεύει τελετουργίες, σηματοδοτεί μεταβάσεις ζωής, συγκροτεί συλλογική ταυτότητα (Nettl, 2005, σσ. 195-190).

Η εκμάθησή της, συνεπώς, δεν μπορεί να αποκοπεί από τη συμμετοχή σε αυτές τις περιστάσεις. Η γκάιντα, ως όργανο που συνδέεται με υπαίθριες τελετουργικές και εορταστικές πρακτικές, διδάσκεται μέσα στο ίδιο το πλαίσιο όπου επιτελείται.

Η βιωματικότητα λειτουργεί εδώ ως κεντρικός άξονας. Ο μαθητευόμενος δεν μαθαίνει «περί» της μουσικής, αλλά μαθαίνει μέσα στη μουσική. Η σωματική διάσταση της εκτέλεσης – η αναπνοή, η πίεση του ασκού, η αντοχή, η διαχείριση του ήχου σε ανοιχτό χώρο – αποτελεί μέρος της γνώσης που δεν μπορεί να αποδοθεί πλήρως μέσω λεκτικής ή γραπτής περιγραφής. Η διάσταση αυτή, συνδέεται με όσα περιγράφει ο Thomas Turino, σχετικά με τη συμμετοχική μουσική πράξη, όπου η αξία δεν έγκειται στην αισθητική τελειότητα αλλά στη συλλογική εμπλοκή (Turino, 2008, σσ. 28-35).

Τέλος, μέσω της προφορικότητας διαμορφώνεται ιδιαίτερη σχέση με το λάθος. Στο γραπτό σύστημα, η παρτιτούρα ορίζει το λάθος ως απόκλιση. Στο προφορικό πλαίσιο, το λάθος συχνά μετατρέπεται σε παραλλαγή, ενσωματώνεται δημιουργικά και μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση νέου ύφους. Η διαδικασία αυτή, ενισχύει τη διαμόρφωση προσωπικού ιδιώματος και την δημιουργικότητα, στοιχείο κρίσιμο ώστε να επιβιώσει η παράδοση.

2.2 Άτυπη μάθηση και μαθητεία

Το καθεστώς προφορικότητας των παραδοσιακών μουσικών πολιτισμών, συνδέεται άμεσα με την έννοια της άτυπης μάθησης (informal learning). Σε αντίθεση με την τυπική εκπαίδευση, η άτυπη μάθηση πραγματοποιείται εκτός θεσμικής αξιολόγησης και αυστηρού αναλυτικού προγράμματος.

Στο πλαίσιο της παραδοσιακής μουσικής, η άτυπη μάθηση εκδηλώνεται κυρίως δίπλα σε έμπειρους μουσικούς μέσω της μαθητείας. Η μαθητεία περιλαμβάνει σταδιακή ένταξη του νεότερου μέλους στην κοινότητα πρακτικής, κατά την έννοια που εισάγουν οι Lave και Wenger. Η γνώση οικοδομείται μέσα από συμμετοχή σε πραγματικές περιστάσεις και δεν μεταβιβάζεται ως αφηρημένο σύστημα (Lave & Wenger, 1991, σσ. 29-37).

Μελέτες που αφορούν κοινότητες Ρομά μουσικών, αναδεικνύουν ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα μέσα από συνεχή έκθεση στο ρεπερτόριο, ευελιξία στην επιλογή κομματιών και προσαρμογή στο κοινό (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019, σελ. 115).

Η επιτελεστική εμπειρία λειτουργεί ως βασικό πεδίο εκπαίδευσης. Ο μαθητευόμενος μαθαίνει «παίζοντας», όχι προετοιμαζόμενος για μια μελλοντική πράξη.

Παράλληλα, σύγχρονες παιδαγωγικές έρευνες που ενσωματώνουν πρακτικές άτυπης μάθησης σε σχολικά περιβάλλοντα, δείχνουν ότι η μάθηση με το αυτί, η εργασία σε ομάδες και η αυτορρύθμιση, ενισχύουν τη δημιουργικότητα και την εσωτερική παρακίνηση (Παπαθεράποντος-Κωνσταντίνου, 2016, σσ. 372-373). Η Lucy Green υποστηρίζει ότι οι πρακτικές των λαϊκών μουσικών μπορούν να εμπλουτίσουν ουσιαστικά τη σχολική μουσική εκπαίδευση, εφόσον δεν αποκοπούν από το βιωματικό τους υπόβαθρο (Green, 2008, σσ. 10-18). Εξίσου σημαντική είναι η ποιότητα της σχέσης δασκάλου-μαθητή. Σε έρευνες για τη διδασκαλία παραδοσιακών οργάνων, οι δάσκαλοι τονίζουν την ανάγκη διατήρησης της ενθάρρυνσης, του «παρεϊστικού» παιχνιδιού και της αποφυγής υπερβολικής τυποποίησης (Χασιώτης, 2012· Ράπτης, 2012). Η άτυπη μάθηση καλλιεργεί μουσικές ταυτότητες και όχι απλώς τεχνικές δεξιότητες.

Επιπρόσθετα, η άτυπη μάθηση πέρα από τεχνικό μηχανισμό μετάδοσης, συγκροτεί και ένα σύστημα κοινωνικοποίησης. Μέσα από τη μαθητεία, ο νέος μουσικός μαθαίνει πώς να στέκεται απέναντι στο κοινό, πώς να αλληλοεπιδρά με άλλους οργανοπαίκτες, πώς να «διαβάζει» την ατμόσφαιρα μιας εκδήλωσης (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019, σελ. 115). Η γνώση αυτή είναι σιωπηρή (tacit knowledge), κατά την έννοια του Polanyi, και μεταδίδεται μέσω παρατήρησης και συμμετοχής, όχι μέσω ρητής διδασκαλίας (Polanyi, 1966, σσ. 4-7). Η έννοια της κοινότητας πρακτικής, εξηγεί πώς η μάθηση πραγματοποιείται σταδιακά, από την περιφερειακή συμμετοχή προς την πλήρη ένταξη. Ο αρχάριος ξεκινά παρατηρώντας, στη συνέχεια συμμετέχει σε δευτερεύοντα ρόλο και τελικά αναλαμβάνει ενεργό θέση (Lave & Wenger, 1991, σσ. 35-37). Η διαδικασία αυτή, είναι εμφανής και στις παραδοσιακές μουσικές οικογένειες ή ομάδες, όπου η παρουσία του νεότερου μέλους σε πρόβες και γλέντια, προηγείται της αυτόνομης εκτέλεσης.

Σύγχρονες έρευνες στη μουσική εκπαίδευση, υπογραμμίζουν ότι η ενσωμάτωση στοιχείων άτυπης μάθησης στο σχολικό περιβάλλον δεν σημαίνει άρνηση της δομής, αλλά επαναπροσδιορισμό της (Green, 2008, σσ. 21-25). Η πρόκληση έγκειται στη δημιουργία πλαισίου που επιτρέπει αυτονομία, συνεργασία και ακουστική μάθηση,

χωρίς να χάνεται η συστηματικότητα. Η γκάιντα, ως όργανο που ιστορικά μεταδίδεται μέσα από μαθητεία, απαιτεί διδακτικές προσεγγίσεις που σέβονται τη διαδικασία αυτή.

Ιδιαίτερη σημασία έχει επίσης η διάσταση της αυθεντίας. Στο άτυπο πλαίσιο, η αυθεντία πηγάζει από την εμπειρία και την αναγνώριση της κοινότητας. Στο τυπικό, πηγάζει από θεσμική ιδιότητα. Η μετάβαση της παραδοσιακής μουσικής σε εκπαιδευτικά ιδρύματα μεταβάλλει αυτή τη σχέση (Φλωράκη, 2019, σσ. 26-30).

Τελικά, η άτυπη μάθηση και η προφορικότητα, αποτελούν ένα ζωντανό υπόστρωμα που εξακολουθεί να επηρεάζει σύγχρονες μορφές διδασκαλίας και όχι απλώς το «παρελθόν» της παραδοσιακής μουσικής. Η θεωρητική τους θεμελίωση, επιτρέπει τη διαμόρφωση μοντέλων που γεφυρώνουν τον θεσμό με την κοινότητα, διατηρώντας τη βιωματική, δημιουργική και κοινωνική διάσταση της μουσικής πράξης.

2.3 Τυπική εκπαίδευση

Η ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στην τυπική εκπαίδευση, αποτελεί μία από τις σημαντικότερες μετατοπίσεις στη σύγχρονη ιστορία της ελληνικής μουσικής παιδείας. Τα παραδοσιακά μουσικά όργανα εντάχθηκαν θεσμικά στο εκπαιδευτικό σύστημα με την ίδρυση των Μουσικών Σχολείων τη δεκαετία του 1980 και σήμερα διδάσκονται σε πολλαπλά επίπεδα του ελληνικού εκπαιδευτικού πλαισίου, συμπεριλαμβανομένων των ωδείων και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η μετατόπιση αυτή, σηματοδοτεί τη μετάβαση από τη βιωματική και άτυπη μαθητεία σε ένα θεσμοθετημένο και οργανωμένο μοντέλο διδασκαλίας.

Η «σχολειοποίηση» της παραδοσιακής μουσικής, συνεπάγεται την ανάγκη αξιολόγησης, τη διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων και τη συστηματοποίηση της γνώσης. Ωστόσο, η ένταξη αυτή δεν υπήρξε χωρίς προβληματισμούς. Στη βιβλιογραφία επισημαίνεται ότι η παραδοσιακή μουσική, η οποία ιστορικά μεταδιδόταν μέσω βιωματικής συμμετοχής και προφορικότητας, καλείται πλέον να προσαρμοστεί σε δομές που χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένες εκπαιδευτικές απαιτήσεις, ετερογενή μαθητικά ακροατήρια αλλά και χρονικούς περιορισμούς (Φλωράκη, 2019, σσ. 7-12). Η ένταση μεταξύ άτυπης και τυπικής μάθησης αποτελεί κεντρικό ζήτημα στον σχετικό διάλογο.

Στα Μουσικά Σχολεία, η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής, συνδέεται με την ανάγκη διατήρησης των ειδοποιών χαρακτηριστικών της, όπως η προφορικότητα, η

έμφαση στο μουσικό γεγονός και η αίσθηση του τόπου (Διονυσίου, 2002, σσ. 156-157). Η πρόκληση για τον εκπαιδευτικό, συνίσταται στο να προσεγγίσει την παραδοσιακή μουσική με τρόπο που να μην αποκόπτει το ρεπερτόριο από το πολιτισμικό του πλαίσιο, αλλά να το εντάσσει σε ένα παιδαγωγικό μοντέλο που σέβεται τη βιωματική του διάσταση.

Παράλληλα, το ζήτημα της θεσμικής αναγνώρισης των λαϊκών και παραδοσιακών οργάνων, παραμένει κρίσιμο. Στο πλαίσιο της ωδειακής εκπαίδευσης, η ένταξή τους εμφανίζεται σταδιακά από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, ωστόσο δεν συνοδεύεται πάντα από πλήρη επίσημη αναγνώριση στο πρόγραμμα σπουδών (Ρεράκη, 2019, σσ. 260-362). Η διδασκαλία τους, εξαρτάται συχνά από πρωτοβουλίες διευθυντών ή ιδιωτικών φορέων, γεγονός που αναδεικνύει τη διαπραγματευτική φύση του θεσμικού πλαισίου.

Η σχολειοποίηση συνεπάγεται επίσης μετασχηματισμό της έννοιας της αυθεντίας. Στην παραδοσιακή μαθητεία, η αυθεντία απορρέει από την αναγνώριση της κοινότητας και την εκτελεστική εμπειρία. Στο τυπικό πλαίσιο, η αυθεντία συνδέεται με πιστοποιημένα προσόντα και θεσμική ιδιότητα. Η μετατόπιση αυτή επηρεάζει όχι μόνο τον τρόπο διδασκαλίας, αλλά και την ίδια την αντίληψη περί γνώσης.

Η διαδικασία αυτή, μπορεί να ιδωθεί στο πλαίσιο της ευρύτερης θεωρίας της θεσμοποίησης της γνώσης, σύμφωνα με την οποία οι πολιτισμικές πρακτικές, όταν εντάσσονται σε οργανωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, υφίστανται αναπόφευκτα διαδικασίες τυποποίησης και ανακατασκευής (Berger & Luckmann, 1966, σσ. 70-78). Στην περίπτωση της παραδοσιακής μουσικής, το διακύβευμα έγκειται στη διατήρηση της δημιουργικής και βιωματικής της φύσης, εντός ενός δομημένου θεσμικού πλαισίου.

Συνεπώς, η τυπική εκπαίδευση δεν αποτελεί απλώς νέο πεδίο μετάδοσης της παραδοσιακής μουσικής, αλλά χώρο διαπραγμάτευσης μεταξύ προφορικότητας και συστηματοποίησης, κοινοτικής εμπειρίας και εκπαιδευτικής οργάνωσης. Η κατανόηση της δυναμικής αυτής, είναι απαραίτητη για τη διαμόρφωση ισορροπημένων μοντέλων διδασκαλίας της γκάιντας και των παραδοσιακών οργάνων γενικότερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΚΑΙΝΤΑΣ

3.1 Παραδοσιακά μοντέλα εκμάθησης

Αρχικά, οι αγροκτηνοτροφικές κοινωνίες διαμόρφωσαν ιστορικά την εκμάθηση της γκάιντας στη Θράκη, με τρόπο που η μουσική λειτουργούσε ως οργανικό στοιχείο της κοινοτικής ζωής. Στη διαδικασία αυτή η μετάβαση της γνώσης λάμβανε χώρα μέσω παρατήρησης, συμμετοχής και μαθητείας, δίχως να οργανώνεται σε συστηματικό διδακτικό σχήμα. Όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία που έχει χρησιμοποιηθεί, το κοινωνικό περιβάλλον του Έβρου και της ευρύτερης περιοχής της Θράκης, είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την γκάιντα, όργανο το οποίο είναι ενταγμένο σε πανηγύρια, γάμους και άλλες συλλογικές περιστάσεις.

Σε αυτού του είδους τις κοινωνίες συχνά συγγενικό πρόσωπο ή μέλος της ίδιας κοινότητας το οποίο ήταν έμπειρος γκαϊντατζής, δίδασκε τον νεότερο ο οποίος μάθαινε δίπλα σε αυτόν. Η μαθητεία βασιζόταν στη σταδιακή συμμετοχή στη μουσική πράξη, στην ακουστική μίμηση και δεν περιλάμβανε θεωρητική ανάλυση ή σημειογραφική καθοδήγηση. Ο μαθητευόμενος, πρώτα παρατηρούσε και τελικά συμμετείχε ενεργά σε γλέντια εφόσον πιο πριν δοκίμαζε βασικά μοτίβα αφού η εμπειρία της επιτέλεσης, αποτελούσε ένα από τα κύρια πεδία μάθησης.

Στο ευρύτερο μουσικό περιβάλλον στο οποίο εντασσόταν αυτή η διαδικασία, η γκάιντα λειτουργούσε σε επίδραση με το χορό και το τραγούδι και όχι απομονωμένα. Όπως αναφέρει και ο Ματακάκης, η γνώση αποκτάται μέσα από τη συμμετοχή στις ίδιες πολιτισμικές πρακτικές που συγκροτούν την εκμάθηση του οργάνου, η οποία δεν μπορεί να αποσπαστεί από το κοινωνικό πλαίσιο (Ματακάκης, 2014, σσ. 6-7, 14-16, 39). Για αυτό λοιπόν η μουσική πράξη αποτελεί διαδικασία επικοινωνίας μεταξύ μουσικού και χορευτών και όχι απλά μια εκτέλεση μελωδίας.

Παρακάτω, το ρεπερτόριο κατέχει κεντρικό ρόλο στο παραδοσιακό μοντέλο. Περιλαμβάνει αργά και καθιστικά τραγούδια, χορευτικά κομμάτια σε ποικιλία ρυθμών και αυτοσχεδιαστικά οργανικά μέρη, αφού η γκάιντα της Θράκης διαθέτει πρωτίστως δεξιοτεχνικό και οργανικό χαρακτήρα (Μπαντής, 2021, σσ. 10-11). Έτσι, η μετάδοση του ρεπερτορίου διαμορφωνόταν σταδιακά, ανάλογα με τις περιστάσεις της εκτέλεσης και τις ανάγκες της κοινότητας καθώς δεν ακολουθούσε προκαθορισμένη ύλη.

Δεν θα έπρεπε όμως να παραλείψουμε την σημαντικότητα του ζητήματος του ύφους, αφού το παραδοσιακό ύφος της γκάιντας μεταδιδόταν ως βιωμένη πρακτική και όχι ως αφηρημένος κανόνας. Με αυτόν τον τρόπο, μέσα από συνεχή ακρόαση και μίμηση εσωτερικεύονταν τεχνικές όπως τα ποικίλματα, οι τονισμοί και η ιδιαίτερη χροιά του οργάνου. Όμως, αυτή η γνώση είναι ενσωματωμένη και σε μεγάλο βαθμό σιωπηρή στο σώμα του μουσικού, λόγω των βιωμάτων του. Επίσης, η μουσική δεξιότητα σε παραδοσιακά συμφραζόμενα, αποτελεί μορφή «ενσώματης γνώσης», η οποία δεν μεταφέρεται πλήρως μέσω λεκτικής περιγραφής, όπως άλλωστε επισημαίνεται και από την εθνομουσικολογική θεωρία (Turino, 2008, σσ. 28-35).

Συνεχίζοντας, βασικό ρυθμιστικό μηχανισμό της μαθησιακής διαδικασίας, αποτελεί η κοινότητα διότι για να γίνει αποδεκτός ένας νέος γκαϊντατζής, θα πρέπει να δείξει ότι έχει την ικανότητα να διατηρήσει το ύφος της τοπικής παράδοσης και ταυτόχρονα να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της επιτέλεσης. Έτσι, οποιοδήποτε σύστημα πιστοποίησης, υποκαθίσταται από την κοινωνική αναγνώριση η οποία λειτουργεί ως άτυπη μορφή αξιολόγησης.

Επιπρόσθετα, έχει καταγραφεί στη σύγχρονη έρευνα, ο περιορισμένος αριθμός διδασκόντων και η έντονη προσωπική σχέση δασκάλου-μαθητή, στοιχεία που χαρακτήριζαν την παραδοσιακή εκμάθηση της γκάιντας στη Θράκη. Οι περιπτώσεις συστηματικής διδασκαλίας στη Θράκη, ήταν ελάχιστες και συνδέονταν κυρίως με μεμονωμένες πρωτοβουλίες μέχρι και τις αρχές της δεκαετίας του 2000 (Σαρρής, 2007, σελ. 207). Η κοινότητα και όχι ο θεσμός, είναι αυτή που στηρίζει αυτό το μοντέλο μάθησης.

Συμπερασματικά, οι τέσσερις βασικοί άξονες που συγκροτούνε το παραδοσιακό μοντέλο εκμάθησης της γκάιντας είναι, το ύφος, η κοινότητα, το ρεπερτόριο και η μαθητεία. Η μίμηση είναι αυτή που εσωτερικεύει το ύφος, η κοινότητα λειτουργεί ως φορέας αξιολόγησης και νομιμοποίησης, η πράξη είναι αυτή που διαμορφώνει το ρεπερτόριο και τέλος η μαθητεία μεταδίδεται προφορικά και βιωματικά. Το ιστορικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο αναπτύσσονται οι σύγχρονες μορφές διδασκαλίας της γκάιντας, αποτελείται από αυτό το μοντέλο.

3.2 Σύγχρονες μορφές διδασκαλίας

Το παραδοσιακό μοντέλο μαθητείας, παρουσιάζει σημαντικές διαφοροποιήσεις, σε σχέση με την εκμάθηση της γκάιντας στη σύγχρονη εποχή. Η διδασκαλία του οργάνου,

πραγματοποιείται πλέον σε πολλαπλά και ετερογενή πλαίσια, μέσα από πολιτιστικούς συλλόγους, ιδιωτικά μαθήματα, σεμινάρια ακόμα και ψηφιακά μέσα παρόλο που η προφορικότητα και η βιωματική μετάδοση εξακολουθούν να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο.

Οι πολιτιστικοί σύλλογοι λοιπόν έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη διάδοση της γκάιντας από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα. Η γκάιντα, εντάχθηκε σε οργανωμένες παραστάσεις και φεστιβαλικές εμφανίσεις μέσα από τη δράση τους, γεγονός που επηρέασε τόσο τον τρόπο παρουσίασης του οργάνου όσο και το ρεπερτόριο (Μπαντής, 2021, σσ. 29-30). Έτσι, υπήρξαν αναπροσαρμογές στη διάρκεια των κομματιών, στη σχέση μουσικού κοινού αλλά και στο ύφος, λόγω της μετατόπισης από τοπικό γλέντι στην σκηνική επιτέλεση. Δεν θα έπρεπε βέβαια να μην αναφερθεί το «ημι-τυπικό» μοντέλο εκπαίδευσης, το οποίο διαμορφώνεται από την βασική ύλη, σταθερές ώρες και έναν συγκεκριμένο αριθμό μαθητών, βοηθώντας έτσι την διδασκαλία σε συλλογικό πλαίσιο.

Παράλληλα, έχουν δημιουργηθεί νέες μορφές μεταφοράς γνώσης, μέσω ανάπτυξης σεμιναρίων και εργαστηρίων (workshops). Πιο συχνά, οι μαθητές οι οποίοι ζουν σε διαφορετικές περιοχές, είναι αυτοί στους οποίους προσφέρεται εντατική εκμάθηση σε σύντομο χρονικό διάστημα από τα σεμινάρια. Η γνώση αποκτά μεγαλύτερη μορφή, με οργανωμένη παρουσίαση ύφους, ρεπερτορίου και τεχνικών. Παρόλα αυτά, τα σεμινάρια διατηρούν στοιχεία προφορικότητας και μίμησης, ιδίως όταν διδάσκονται από ενεργούς γκαϊντατζήδες με βιωματική εμπειρία παρά τη δομημένη μορφή τους.

Τα ιδιωτικά μαθήματα ακολούθως πραγματοποιούνται κατ' οίκον ή σε μικρούς χώρους διδασκαλίας και είναι ιδιαίτερα διαδεδομένα. Παρατηρείται αύξηση του αριθμού των νέων γκαϊντατζήδων και των μαθητών τους όπως επισημαίνεται στη σχετική έρευνα για την περίπτωση της Θράκης, γεγονός που υποδηλώνει μετασχηματισμό του τρόπου διάδοσης του οργάνου (Ματακάκης, 2014, σσ. 39-42). Τα στοιχεία της παραδοσιακής μαθητείας, όπως η προσωπική σχέση δασκάλου μαθητή και η σύγχρονη οργάνωση που αποτελείται από αμοιβή, καθορισμένη πρόοδο και προγραμματισμένες ώρες, ορίζουν το ιδιωτικό μάθημα.

Βέβαια, είναι καθοριστική και η συμβολή της τεχνολογίας. Η διαδικασία της μάθησης έχει αλλάξει ριζικά από τη χρήση βίντεο, διαδικτυακών πλατφορμών και ηχογραφήσεων αφού υπάρχει η δυνατότητα των μαθητών να συγκρίνουν διαφορετικές εκτελέσεις, να επιβραδύνουν το τέμπο και φυσικά να επαναλαμβάνουν τα

αποσπάσματα (Ράπτης, 2009, σσ. 289-291). Έτσι, μέσω της τεχνολογίας ενισχύεται η αυτορρύθμιση της μάθησης και βοηθά επίσης στην «επέκταση της προφορικότητας», επιτρέποντας επαναλαμβανόμενη ακρόαση.

Η μαθησιακή διαδικασία λοιπόν μέσα σε αυτό το πλαίσιο, καθίσταται πολυμεσική. Συνεχίζοντας, ο ρόλος των τεχνολογικών μέσων ως ενδιάμεσων εργαλείων μεταξύ δασκάλου και μαθητή, αναδεικνύεται μέσα από την έννοια της διαμεσολαβημένης μάθησης (mediated learning) (Vygotsky, 1978, σσ. 79-87), που σημαίνει δηλαδή ότι η γνώση διακινείται διαδικτυακών κοινοτήτων, κοινωνικών δικτύων και ψηφιακών αρχείων και δεν μεταδίδεται αποκλειστικά πρόσωπο με πρόσωπο.

Δεν θα έπρεπε όμως να μην αναφερθούμε και στη γεωγραφική αποδέσμευση της μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αποτελεί ένα ακόμη χαρακτηριστικό των σύγχρονων μορφών διδασκαλίας. Η γκάιντα, διδάσκεται πλέον και εκτός του αρχικού πολιτισμικού πλαισίου, τόσο σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα όσο και σε αστικά κέντρα, παρόλο που αποτελεί ένα όργανο παραδοσιακά συνδεδεμένο με συγκεκριμένες τοπικές κοινότητες. Έτσι, μέσα από αυτή την αποδέσμευση δημιουργείται η ανάγκη συνειδητής διαχείρισης της ερμηνευτικής πρακτικής και του ύφους από τον διδάσκοντα ενώ παράλληλα επιτρέπεται η διάδοση του οργάνου σε ευρύτερο κοινό. Η μετάδοση της παραδοσιακής μουσικής λοιπόν εκτός της κοινότητας προέλευσης απαιτεί αυξημένη παιδαγωγική εγρήγορση ώστε να αποφεύγεται η αποκοπή της μουσικής πράξης, από τα κοινωνικά της συμφραζόμενα, όπως επισημαίνεται στη σύγχρονη βιβλιογραφία (Nettl, 2005, σσ. 171-174).

Ωστόσο, δεν θα έπρεπε να παραλειφθεί το γεγονός ότι από όλη αυτή την διεύρυνση δημιουργούνται και προκλήσεις. Το ύφος και η λειτουργικότητα της γκάιντας, ενδέχεται να επηρεαστούν από την αποσύνδεσή της από το φυσικό κοινωνικό περιβάλλον της, αφού η μεταφορά του οργάνου στο διαδίκτυο ή στη σκηνή συνεπάγεται αναπλαισίωση της επιτελεστικής εμπειρίας όπως έχει επισημανθεί. Συνεπώς, η σύγχρονη διδασκαλία καλείται να ισορροπήσει ανάμεσα στη διατήρηση του παραδοσιακού χαρακτήρα και στη διάδοση.

Συνολικά, η ποικιλομορφία και η ευελιξία, είναι που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες μορφές διδασκαλίας της γκάιντας, με αποτέλεσμα το υβριδικό μοντέλο μάθησης το οποίο συνδυάζει σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές με στοιχεία προφορικότητας, συγκροτείται από τεχνολογικά μέσα και σεμινάρια, ιδιωτικά μαθήματα και συλλόγους

που συνυπάρχουν αρμονικά. Το παραδοσιακό μοντέλο βέβαια, δεν αντικαθίσταται πλήρως από το υβριδικό αλλά μετασχηματίζεται από αυτό αντανακλώντας τις τεχνολογικές και κοινωνικές εξελίξεις της εποχής.

3.3 Διδασκαλία σε θεσμικά πλαίσια

Η ένταξη της γκάιντας και γενικότερα της παραδοσιακής μουσικής σε θεσμικά εκπαιδευτικά πλαίσια, σηματοδοτεί έναν ουσιαστικό μετασχηματισμό του τρόπου μάθησης. Η μετάβαση από την άτυπη μαθητεία της κοινότητας στο οργανωμένο σχολικό και πανεπιστημιακό περιβάλλον, συνεπάγεται αλλαγές τόσο στη δομή της διδασκαλίας όσο και στην ίδια τη νοηματοδότηση της μουσικής γνώσης.

Στα Μουσικά Σχολεία, η παραδοσιακή μουσική εντάσσεται σε αναλυτικά προγράμματα με καθορισμένες διδακτικές ώρες, συγκεκριμένους στόχους και αξιολόγηση. Η συστηματοποίηση αυτή, δημιουργεί ανάγκη οργάνωσης της ύλης, επιλογής ρεπερτορίου και σταδιακής τεχνικής εξέλιξης του μαθητή. Παράλληλα, η διδασκαλία δεν πραγματοποιείται πλέον αποκλειστικά σε πλαίσιο επιτέλεσης (όπως το γλέντι), αλλά σε σχολική αίθουσα, γεγονός που μεταβάλλει τη βιωματική διάσταση της μάθησης.

Σύμφωνα με τη σχετική έρευνα, η μετάβαση αυτή δεν συνεπάγεται απαραίτητα απώλεια της προφορικότητας, αλλά αναδιαμόρφωσή της (Φλωράκη, 2019, σσ. 11-12, 16-17). Οι εκπαιδευτικοί, καλούνται να ενσωματώσουν πρακτικές ακουστικής μίμησης και βιωματικής συμμετοχής, μέσα σε ένα οργανωμένο διδακτικό σχήμα. Η πρόκληση έγκειται στο να διατηρηθεί η σύνδεση της μουσικής πράξης με το πολιτισμικό της πλαίσιο, ακόμη και όταν αυτή μεταφέρεται σε σχολικό περιβάλλον.

Στην ανώτατη εκπαίδευση, η παραδοσιακή μουσική διδάσκεται πλέον και σε πανεπιστημιακά Τμήματα Μουσικών Σπουδών. Η ένταξη αυτή συνοδεύεται από θεωρητική ανάλυση, εθνομουσικολογική προσέγγιση και ερευνητική διάσταση (Ματακάκης, 2014, σσ. 39-41). Η γκάιντα, ως αντικείμενο μελέτης, εξετάζεται όχι μόνο ως εκτελεστικό όργανο αλλά και ως πολιτισμικό φαινόμενο. Η μετατόπιση αυτή διευρύνει το γνωστικό της πεδίο, αλλά ταυτόχρονα διαφοροποιεί τη σχέση του φοιτητή με το όργανο, καθώς η μάθηση συνδυάζει πράξη και θεωρία.

Σημαντική αλλαγή παρατηρείται και στον τρόπο αξιολόγησης. Στο παραδοσιακό μοντέλο, η κοινωνική αποδοχή λειτουργούσε ως άτυπη μορφή κριτηρίου. Στο θεσμικό

πλαίσιο, η πρόοδος του μαθητή αποτιμάται με βάση εξετάσεις, βαθμολογία και πιστοποίηση (Ρεράκη, 2019).

Η μετατόπιση αυτή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται τη μάθηση: από διαδικασία ένταξης σε κοινότητα, σε διαδικασία επίτευξης μαθησιακών στόχων.

Η θεσμοποίηση συνεπάγεται επίσης μεταβολή της αυθεντίας. Στο παραδοσιακό πλαίσιο, η αυθεντία προέρχεται από τη βιωματική εμπειρία και την αναγνώριση της κοινότητας. Στο σχολικό και πανεπιστημιακό πλαίσιο, η αυθεντία συνδέεται με ακαδημαϊκά προσόντα και θεσμική ιδιότητα. Η αλλαγή αυτή, επηρεάζει τη δυναμική της σχέσης δασκάλου–μαθητή και μεταβάλλει τον τρόπο μεταβίβασης της γνώσης.

Η διαδικασία αυτή μπορεί να ιδωθεί ως παράδειγμα θεσμικού μετασχηματισμού της πολιτισμικής γνώσης. Όταν μια παραδοσιακή πρακτική εντάσσεται σε οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, υφίσταται αναπόφευκτα διαδικασίες τυποποίησης, κατηγοριοποίησης και θεωρητικοποίησης (Bourdieu, 1977, σσ. 72-95). Παράλληλα, η παρουσία της παραδοσιακής μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συμβάλλει στη θεωρητική της τεκμηρίωση και στη δημιουργία γραπτής γνώσης γύρω από πρακτικές που ιστορικά μεταδίδονταν προφορικά. Η διαδικασία αυτή ενισχύει την επιστημονική αναγνώριση του οργάνου, αλλά μεταβάλλει τον τρόπο με τον οποίο ο μουσικός αντιλαμβάνεται τη σχέση του με την παράδοση (Small, 1988, σσ. 9-13).

Συνολικά, η διδασκαλία της γκάιντας σε θεσμικά πλαίσια δεν αντικαθιστά το παραδοσιακό μοντέλο, το μετασχηματίζει. Η μάθηση οργανώνεται πλέον γύρω από προγράμματα σπουδών, αξιολόγηση και θεωρητική επεξεργασία, ενώ ταυτόχρονα επιχειρείται η διατήρηση της προφορικότητας και της βιωματικής εμπειρίας. Η ισορροπία αυτή, καθορίζει τον σύγχρονο χαρακτήρα της εκπαίδευσης της γκάιντας στην Ελλάδα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ-ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΓΚΑΙΝΤΑΣ ΣΤΗΝ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1 Μεθοδολογία έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Οι τρεις βασικοί άξονες στους οποίους στηρίχθηκα για την προετοιμασία των ημιδομημένων συνέντευξεων είναι οι παρακάτω:

1. Πώς διαμορφώνεται η διδακτική πρακτική και η παιδαγωγική προσέγγιση της γκάιντας στο πλαίσιο ενός Μουσικού Σχολείου Θράκης, και με ποιους τρόπους ενσωματώνει στοιχεία τυπικής και άτυπης μουσικής εκπαίδευσης;
2. Ποιοι παιδαγωγικοί, πολιτισμικοί και θεσμικοί παράγοντες συνέβαλαν στην αντικατάσταση του ταμπουρά από τη γκάιντα ως υποχρεωτικού μουσικού οργάνου στο Μουσικό Σχολείο Θράκης;
3. Με ποιους τρόπους η συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων και μουσικών πρακτικών μέσα στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζει την καλλιέργεια της μουσικής ταυτότητας των μαθητών και τη διασύνδεση της τυπικής με την άτυπη μουσική μάθηση;

Οι τρεις λοιπόν βασικοί αυτοί άξονες πάνω στους οποίους στηρίχθηκε η διαμόρφωση της ημιδομημένης συνέντευξης επιλέχθηκαν ύστερα από ενδελεχή στοχασμό και συγκροτούν ένα συνδεδετικό ερευνητικό πλαίσιο, το οποίο επιτρέπει την ολιστική διερεύνηση του φαινομένου. Και οι τρεις άξονες μαζί, σχηματίζουν μια πολυεπίπεδη προσέγγιση η οποία συνδέει τη διαμόρφωση της μουσικής ταυτότητας των μαθητών, καθώς και τη διδακτική πράξη με το θεσμικό πλαίσιο.

Ο πρώτος άξονας επικεντρώνεται στη διδακτική προσέγγιση του οργάνου καθώς και στη διδακτική πρακτική. Εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο ένα παραδοσιακό μουσικό όργανο το οποίο κατέχει ισχυρή βιωματική και προφορική παράδοση εντάσσεται σε ένα θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να κρίνεται εξαιρετικά θεμελιώδης. Έτσι, επιτρέπεται η κατανόηση των τρόπων μετάδοσης της γνώσης, η κατανόηση των εκπαιδευτικών μεθόδων του εκπαιδευτικού και η ενδεχόμενη μετασχηματιστική λειτουργία του σχολείου πάνω στην παράδοση, μέσω της διερεύνησης της ισορροπίας ανάμεσα σε στοιχεία άτυπης και τυπικής μουσικής εκπαίδευσης.

Ο δεύτερος άξονας, εστιάζει στους θεσμικούς παιδαγωγικούς και πολιτισμικούς παράγοντες που έδειξαν τον δρόμο της αντικατάστασης του ταμπουρά από τη γκάιντα ως υποχρεωτικού οργάνου. Η μεταβολή αυτή συγκεκριμένα αντανακλά στρατηγικές διαχείρισης και ευρύτερες πολιτισμικές επιλογές της τοπικής μουσικής κληρονομιάς και δεν αποτελεί απλώς μια διοικητική απόφαση. Η σχέση πολιτισμικής ταυτότητας και εκπαιδευτικής πολιτικής όπως και ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο λειτουργεί ως φορέας επαναπροσδιορισμού της παράδοσης ή αναπαραγωγής της.

Ο τρίτος και τελευταίος άξονας εξετάζει τη συμβολή των μουσικών πρακτικών και παραδοσιακών οργάνων στο σχολικό περιβάλλον, στη διαμόρφωση της μουσικής ταυτότητας των μαθητών, καθώς και τη συνολική συνύπαρξή τους. Η τυπική και άτυπη μάθηση συνδιαμορφώνονται μέσα από την παρουσία πολλαπλών μουσικών ιδιωμάτων, η οποία δημιουργεί ένα δυναμικό πεδίο αλληλεπίδρασης. Τέλος, η κατανόηση των τρόπων με τους οποίους οι μαθητές χτίζουν συλλογικές και προσωπικές αναφορές αναδιαπραγματευόμενοι ή ενισχύοντας τη σχέση με την εθνική και τοπική μουσική παράδοση, επιτρέπεται μέσω της διερεύνησης της συνύπαρξης αυτής.

Συνεπώς η διαμόρφωση ταυτότητας, το θεσμικό υπόβαθρο και η διδακτική πράξη που συνδέονται από το ερμηνευτικό αυτό πλαίσιο, καθιστώντας τη συνέντευξη θεωρητικά τεκμηριωμένη και ερευνητικά συνεκτική, συγκροτούνται από τους τρεις αυτούς άξονες.

4.2 Οι συμμετέχοντες

Τα ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάζονται στη συνέχεια προέρχονται ύστερα από συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς και εκτελεστές της γκάιντας Δημήτρη Κυριακάκη, Ηρακλή Ψωμαδόπουλο, Βαγγέλη Τσικόπουλο, Ευγενία Πανταζόγλου, και Γιώργο Μπεζιργιαννίδη.

Ο Δημήτρης Κυριακάκης είναι μουσικός ο οποίος παίζει γκάιντα αλλά ασχολείται και με καβάλι ενώ είναι και τραγουδιστής. Το καλοκαίρι παίζει γκάιντα σε διάφορα πανηγύρια και εκδηλώσεις. Διδάσκει (ή έχει διδάξει γκάιντα) εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου, με μαθήματα που πραγματοποιούνται είτε διαδικτυακά είτε εκ του σύνεγγυς. Είναι ενεργός μουσικός και δάσκαλος της θρακιώτικης μουσικής μέσω των οργάνων του αλλά και της φωνής του και ως εκ τούτου κρίθηκε ως κατάλληλος για να μας απαντήσει το πως διδάσκει την γκάιντα εντός Μουσικού Σχολείου.

Ο Ηρακλής Ψωμαδόπουλος είναι μουσικός ο οποίος παίζει γκάντα αλλά ασχολείται και με άλλα όργανα καβάλι, κλαρίνο αλλά και τραγουδάει. Το καλοκαίρι παίζει γκάντα σε διάφορα πανηγύρια αλλά και εκδηλώσεις. Διδάσκει εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου, με μαθήματα που πραγματοποιούνται είτε διαδικτυακά είτε εκ του σύνεγγυς. Είναι ενεργός μουσικός και δάσκαλος της θρακιώτικης μουσικής μέσω γκάντας και όλων των υπόλοιπων οργάνων του και ως εκ τούτου κρίθηκε ως κατάλληλος για να μας απαντήσει το πως διδάσκει την γκάντα εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου.

Ο Βαγγέλης Τσικόπουλος είναι μουσικός ο οποίος παίζει γκάντα αλλά ασχολείται και με άλλα όργανα όπως κλαρίνο αλλά και τραγουδάει. Το καλοκαίρι παίζει γκάντα και κλαρίνο σε διάφορα πανηγύρια αλλά και εκδηλώσεις. Διδάσκει εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου, με μαθήματα που πραγματοποιούνται είτε διαδικτυακά είτε εκ του σύνεγγυς. Είναι ενεργός μουσικός και δάσκαλος της θρακιώτικης μουσικής μέσω της γκάντας και των άλλων οργάνων και ως εκ τούτου κρίθηκε ως κατάλληλος για να μας απαντήσει το πως διδάσκει την γκάντα εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου.

Η Ευγενία Πανταζόγλου είναι μουσικός η οποία παίζει γκάντα. Το καλοκαίρι παίζει γκάντα σε διάφορα πανηγύρια αλλά και εκδηλώσεις. Διδάσκει εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου, με μαθήματα που πραγματοποιούνται είτε διαδικτυακά είτε εκ του σύνεγγυς. Είναι ενεργή μουσικός και δασκάλα της θρακιώτικης μουσικής μέσω γκάντας και ως εκ τούτου κρίθηκε ως κατάλληλη για να μας απαντήσει το πως διδάσκει την γκάντα εντός και εκτός Μουσικού σχολείου.

Ο Γιώργος Μπεζργιαννίδης είναι μουσικός ο οποίος παίζει γκάντα αλλά ασχολείται και με την τρομπέτα. Το καλοκαίρι παίζει γκάντα σε διάφορα πανηγύρια αλλά και εκδηλώσεις. Έχει διδάξει γκάντα εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου, με μαθήματα που πραγματοποιούνται είτε διαδικτυακά είτε εκ του σύνεγγυς. Είναι ενεργός μουσικός και δάσκαλος της θρακιώτικης μουσικής μέσω γκάντας και ως εκ τούτου κρίθηκε ως κατάλληλος για να μας απαντήσει το πως διδάσκει την γκάντα εντός και εκτός Μουσικού Σχολείου. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι είναι δάσκαλος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γεγονός που δείχνει ότι έχει και μια άλλη οπτική ματιά στο εκπαιδευτικό κομμάτι ενός μουσικού οργάνου με έναν πιο συμπεριληπτικό χαρακτήρα.

4.3 Παρουσίαση δεδομένων

4.3.1 Συνέντευξη με τον Δημήτρη Κυριακάκη

Ερώτηση 1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τις σχέσεις σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.

Ξεκίνησα στο συγκρότημα του Ηλία Ιωαννάκη όταν ήμουν έκτη δημοτικού, αλλά όχι σαν γκάιντα, σαν τραγουδι, σαν τραγουδιστής. Μετά ξεκίνησα να παίζω καβάλι και αργότερα επειδή το σύνολο είχε τρεις γκαϊντατζήδες έφυγαν αυτοί για σπουδές, οπότε εγώ ξεκίνησα τη γκάιντα στην ουσία τρίτη γυμνασίου. Δεν ξεκίνησα πιο μικρός. Δεν πήγαίνα Μουσικό Σχολείο. Οπότε σιγά σιγά μπήκα στη διαδικασία για να καλύψω τις ανάγκες του συγκροτήματος. Ξεκίνησα να μαθαίνω γκάιντα μόνος μου, χωρίς να έχω κάποια βοήθεια. Τότε δεν είχε και δασκάλους, δεν είχε τίποτα. Τώρα μιλάμε για το 2000 και πιο πίσω. Τότε μάλιστα είχαμε κάνει και το CD «Ροδόπη Μουσικός Περίπατος» με τραγούδια τοπικής ιστορίας θα το πούμε έτσι και παράδοσης. Ήταν της Ροδόπης όλα τα τραγούδια από διάφορα χωριά. Όπου μέσα τραγουδάω κυρίως. Παίζω καβάλι και γκάιντα έπαιξα σε ένα-δύο κομμάτια. Μετά κάναμε άλλα δύο CD. Το ένα ήταν τα παιδιά του Ορφέα που ήταν μια παραγωγή των ΣΑΠΩΝ, το οποίο είχε διάφορες κατηγορίες τραγουδιών. Δηλαδή είχε ποντιακό, ρωσικό, εβραϊκό, θρακιώτικα. Είχε διάφορες κατηγορίες τραγουδιών.

Μετά τελείωσα το σχολείο πήγα στη Βουλγαρία για σπουδές στη Μουσική Ακαδημία της Φιλιππούπολης. Έκανα δύο χρόνια εκεί πέρα. Μετά πήρα μεταγραφή στη Σόφια. Τελείωσα εκεί πέρα Μουσική Παιδαγωγική. και έκανα και το μεταπτυχιακό εκεί πέρα πάλι Μουσική Παιδαγωγική. Αναγκάστηκα να πάρω Μουσική Παιδαγωγική γιατί στη Σόφια δεν είχε να επιλέξεις όργανο. Αλλά σε όλα αυτά τα χρόνια έχω διδακτική γκάιντας και έκανα μέχρι και στο μεταπτυχιακό γκάιντα. Τελείωσα τις σπουδές. Δούλενα από το 2010 μέχρι το 2022 στο Μουσικό Σχολείο της Κομοτηνής σαν εμπειροτέχνης μουσικός. Για το λόγο αυτό. Ότι δεν μπορούσα να δουλέψω σαν καθηγητής γκάιντας επειδή είχα τη Μουσική Παιδαγωγική. Κάναμε διάφορες συναυλίες, διάφορες παραγωγές.

Έχω συνεργαστεί και με διάφορους όπως τον Βαγγέλη Παπαναστασίου που έχει κάνει τα γλέντια θρακών. Εκτός από τα CD που κάναμε με τον Ιωαννάκη τον Ηλία. Πήγαμε στο εξωτερικό σε διάφορες συναυλίες και διάφορα φεστιβάλ. Κάναμε τώρα και τα ντόπια της Ροδόπης. . με την παραγωγή που ετοιμάζει η Περιφέρεια σε συνεργασία με

την Νάγια Δαλακούρα, τον Γιώργο Παγκοζίδη, τον Κυριάκο Πετρά κλπ και συμμετέχουν διάφοροι μουσικοί της Ροδόπης και κάποιοι συνεργάτες του Γιώργου Παγκοζίδη.

Ερώτηση 2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;

Όταν ξεκίνησα το 2010 να διδάξω γκάντα μπήκα σαν EM16 αλλά τότε δεν ήταν όργανο αναφοράς. Το όργανο αναφοράς στο Μουσικό Σχολείο Κομοτηνής ήταν ο ταμπουράς. Τότε ξεκίνησα να δουλεύω ανάλογα τη ζήτηση που είχε από τον αριθμό των παιδιών. Δηλαδή αν κάποιο παιδί ζητούσε όργανο επιλογής τότε μας έδιναν τις ανάλογες ώρες για να διδάξουμε. Έτσι ξεκίνησα και δούλενα στο μουσικό σχολείο. Αλλά τότε δεν ήμασταν πλήρης ωραρίου, μας έδιναν οκτώ ώρες, ανάλογα τη ζήτηση. Αυτό είναι ένα θέμα το οποίο έχει να κάνει με την εξέλιξη των παιδιών. Βασικά, με την εμπειρία των παιδιών. Όταν συνήθως της πρώτης γυμνασίου υπάρχουν παιδιά τα οποία τα πιο πολλά δεν ξέρουν καν από νότες, δεν ξέρουν καν το όργανο, είναι λίγο δύσκολο. Οπότε σιγά σιγά ξεκινάμε με κάποια θεωρητικά βασικά δηλαδή δείχνουμε στην αρχή κάποιες ασκήσεις τον τρόπο κλεισίματος από τις τρύπες της γκάντας. Κάνουμε μια παρουσίαση του οργάνου με όλα τα εξαρτήματα: Φυσάρι, Ισοκράτη, Ασκό, Γκαϊντονίτσα πρώτα να δούνε, να αντιληφθούν περί τίνος πρόκειται, γιατί το βλέπουν και δεν μπορούν να καταλάβουν όλος αυτός ο ήχος από που βγαίνει και όλα αυτά. Και σιγά σιγά βήμα-βήμα, ανάλογα την τάξη προχωράμε ανάλογα.

Ερώτηση 3. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για τη διδασκαλία της γκάντας;

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιώ είναι η εξής. Κάνω ένα σχεδιάγραμμα όχι με πολλές διέσεις και υφέσεις, απλά πράγματα για να μπορούν να τοποθετούν εύκολα τα δάχτυλα πάνω στο όργανο. Σιγά σιγά χωρίς ήχο μαθαίνουν πώς πρέπει να κινούνται πάνω στο όργανο, χωρίς ήχο απλά να ξέρουν ότι σε εκείνη την τοποθέτηση έχω τη συγκεκριμένη νότα και τους δείχνω πριν καν φυσήξουν πως κινώ τα δάχτυλα πριν παίζω. Ποια δάχτυλα κουνάω για να πάω από την ντο στη ρε κλπ. Ξεκινάω κατά αυτόν τον τρόπο και μετά το πολύ βασικό είναι να μπορούν να έχουν μια θεωρητική κατάρτιση ώστε να μπορούν να τους δείξω με νότες. Αυτό είναι το ιδανικό. Αν κάποια παιδιά δεν μπορούν να εξυπηρετηθούν με τις νότες πάμε σε πρακτικό επίπεδο αλλά μετά γίνεται δύσκολο αν το παιδί δεν έχει κλίση προς τη μουσική. Γιατί πολλές φορές είναι παιδιά που μόνο με το αυτί μπορούν να βγάλουν τραγούδι να εξελιχθούν αλλά πολύ βασικό για παιδιά που δεν έχουν τέτοια κατάρτιση να μπορούν να μάθουν τα βασικά. Να μετράνε ένα ολόκληρο να μετράνε τα μισά, τα τέταρτα, τα όγδοα τα παρεστηγμένα και κάνω μια δομή, τους

δείχνω από την αρχή πως αναλύεται ένα ζωναράδικο (6/8). Δηλαδή κάποιιοι μπορούν να πηγαίνουν σε πολιτιστικούς συλλόγους και με αυτό μπορούν να βοηθηθούν πιο εύκολα. [...] Αυτό που προ είπα είναι παιδιά τα οποία δηλώνουν ενδιαφέρον από την αρχή και το ενδιαφέρον τους δηλαδή εκτινάσσεται όταν ξεκινάνε και μαθαίνουν το πρώτο τραγούδι και μετά γίνεται κάτι διαφορετικό. Υπάρχουν παιδιά τα οποία επειδή είναι υποχρεωτικό πλέον από το 2017 το βλέπουν σαν αγγαρεία. Όπως είναι και το πιάνο που είναι υποχρεωτικό. Δηλαδή όταν ένα παιδί έρχεται στο Μουσικό Σχολείο και ξέρει ότι θα έχει υποχρεωτικά πιάνο και θα έχει υποχρεωτικά ένα συγκεκριμένο όργανο. Δεν έχει σημασία αν είναι γκάιντα αν είναι κλαρίνο. Κατευθείαν το βλέπουν ότι πρέπει να το κάνουν. Αλλά μετά σιγά σιγά με τον τρόπο μας δείχνουμε ότι ναι πρέπει να το κάνεις αλλά πρέπει όμως να εξελιχθείς και πάνω σε αυτό.

Ερώτηση 4. Ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε για να ενσωματώσετε άτυπες πρακτικές μάθησης;

Επειδή η γκάιντα δεν έχει επίσημο οδηγό σπουδών και αυτό είναι ένα πρόβλημα το οποίο πρέπει να λυθεί και προσπαθώ να το λύσουμε χρόνια τώρα, πρέπει όταν ξεκινάς ένα όργανο να υπάρχει μια αρχή μια μέση και περίπου ένα τέλος. Το τέλος σε εισαγωγικά. Εδώ τώρα πάμε κατά προσέγγιση όπως είπα πριν με τα παιδιά τα οποία είναι μελετημένα. Γιατί υπάρχουν κάποια παιδιά τα οποία κάνουν από μικρή ηλικία πιάνο, κάνουν θεωρητικά οπότε έρχονται στο μουσικό σχολείο και τους είναι πολύ εύκολο να μάθουν ένα καινούργιο όργανο τοποθετώντας μέσα τρίλιες τεχνική, βιμπράτο. Έτσι με αυτόν τον τρόπο πιστεύω μπορούν εύκολα να πάνε σε ένα άλλο επίπεδο τα παιδιά.

Ερώτηση 5. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στη μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;

Αυτό τώρα έχει να κάνει γενικά όταν λέμε ένα παραδοσιακό όργανο. Όλοι τα προηγούμενα χρόνια έλεγαν έλα μωρέ ένα παραδοσιακό όργανο είναι ξέρω εγώ «καλαμπόρτζιδες»... ξέρω 'γώ πάμε να μάθουμε... Να, ας πούμε έχει τύχει κάποια παιδιά που ήθελαν να μάθουν ένα όργανο και ένας συγκεκριμένος συνάδελφος είπε «ας έρθει στα πανηγύρια να δει να ακούσει και σιγά σιγά θα μάθει...» Εντάξει βοηθάει και αυτό αλλά πιστεύω ότι πρέπει τα παιδιά να συμμετέχουν σε πάρα πολλές δραστηριότητες δηλαδή όπως είναι η παραδοσιακή σύλλογοι που μαθαίνουν χορό, τα Μουσικά Σχολεία που οργανώνουν εκδηλώσεις και τα λοιπά είναι ένα κίνητρο για αυτά τα παιδιά οπότε όταν τους βάζεις μετά σε ένα τυπικό πλαίσιο ότι πρέπει να μάθει αυτά και αυτά

πιστεύω εξοικειώνεται πιο εύκολα απ' το να πει ότι τώρα τι έχω, θέλω να κάνω αυτό πρέπει δηλαδή εγώ να το κάνω πρέπει να βγει το πρέπει και να βγει το θέλω.

Ερώτηση 6. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές σε γκάντα ως υποχρεωτικό όργανο; Σκέψου τώρα εσένα να σου πω ότι υποχρεωτικά θα κάνεις αυτό, αυτομάτως το μυαλό σου πάει κάπου. Εμείς προσπαθούμε με τον τρόπο μας να τους δείξουμε ότι ναι μεν είναι υποχρεωτικό αλλά δεν μπορούν όλοι δηλαδή το πιάνουν υποχρεωτικό δεν μπορούν να γίνουν όλοι πιανίστες οπότε έτσι θα είναι και με την γκάντα κάποιιοι θα προχωρήσουν και κάποιιοι θα μείνουν πίσω. Οπότε προσπαθούμε ειδικά στα «πρωτάκια» να τους δώσουμε έναν οδηγό για να πάνε στη β', ένα τραγούδι να μάθουν στην πρώτη είναι κέρδος οπότε αν μάθουν ένα τραγούδι έστω και δύο μετά θα θέλουν να μάθουν και τρίτο και τέταρτο και πέμπτο και έκτο στα επόμενα χρόνια.

Ερώτηση 7. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών σε σχέση με την γκάντα;

Η δυσκολία που συνάντησα εγώ τα τελευταία χρόνια από τους μαθητές κυρίως από τα κορίτσια, είναι ότι στην αρχή επειδή ο ασκός ήταν από δέρμα ζώου μυρίζε, οπότε με το άκουσμα μόνο χωρίς να μυρίσουν καν έλεγαν «μπλιάχ, τι είναι αυτό;» Δηλαδή είναι πρόβατο; Είναι κατσίκι; Οπότε εμείς από το 2013-14 και μετά πήραμε συνθετικά δέρματα τα οποία είναι πιο προσεγγίσιμα σε παιδιά και όχι μόνο και ειδικά σε κορίτσια... Δηλαδή τα κορίτσια, μόλις μπήκε το συνθετικό το δέρμα από το 2015 και μετά πλέον πιστεύω ότι στο Μουσικό Σχολείο παίζουν πιο πολλά κορίτσια παρά αγόρια, καλύτερα έτσι ναι και καλύτερα μπράβο. Και για μένα ήταν καλή κίνηση αυτή. Γιατί το δέρμα όπως και να έχει θα μυρίζει πάντα. Είτε θα μυρίζει πολύ, είτε θα μυρίζει λίγο, και θα χαλάσει κάποια στιγμή. Αυτό είναι πιο ανθεκτικό. Ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά είναι η εγκεφαλική λειτουργία. Το πώς θα συνδυάσουν «φυσάω πατάω και παίζω». Είναι πολύ δύσκολο αυτό στην αρχή γιατί ας πούμε αν έχεις ένα άλλο όργανο όπως είναι το πιάνο που πατάς σε ένα πλήκτρο και παίζει είναι πολύ εύκολο να βγάλεις ήχο, δεν παιδεύεσαι στο να βγάλεις ήχο σε αυτό όμως παιδεύονται μέχρι να βγάλουν ήχο, αυτό είναι πολύ δύσκολο για τα παιδιά.

Ερώτηση 8. Πώς ενισχύεται το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους;

Το ενδιαφέρον και η συμμετοχή τους ενισχύονται με κίνητρα. Τα κίνητρα είναι οι εκδηλώσεις είτε θα είναι χελιδονίσματα είτε θα είναι κάλαντα είτε θα είναι παρέλαση δηλαδή εδώ και πάρα πολλά χρόνια από το 2015, κάνουμε 14 Μαΐου στην

απελευθέρωση της Κομοτηνής παρέλαση με γκάνιτες. Στην αρχή είχαμε βγει δέκα άτομα με δύο νταούλια και οκτώ γκάνιτες με τους καθηγητές. Σκεφτείτε ότι πέρυσι ήμασταν 35 άτομα με πέντε καθηγητές, δύο νταούλια και 25 γκάνιτες και αν είχαμε κι άλλα όργανα γιατί είμαστε στο Μουσικό Σχολείο... Ευτυχώς κάποια παιδιά έχουν αγοράσει δικές τους γκάνιτες οπότε μπορούμε να βγαίνουμε στην παρέλαση με πολλά άτομα. Αυτός είναι ο κύριος τρόπος, γενικά σε οποιοδήποτε όργανο κάνεις, πρέπει να έχεις ένα κίνητρο το να μελετάς ένα χρόνο, δύο χρόνια, τρία χρόνια χωρίς να το παρουσιάσεις κάπου, κάποια στιγμή θα φτάσεις σε ένα σημείο που θα σταματήσεις. Οπότε το κίνητρο είναι αυτό για εκδηλώσεις. Εδώ αξίζει να αναφέρω γιατί υπάρχει μεγάλο πρόβλημα. Ας υποθέσουμε ότι φτάνει ένα παιδί στην τρίτη λυκείου και θέλει να περάσει σε ένα πανεπιστήμιο με το όργανο γκάνιντα δεν έχει σε κανένα πανεπιστήμιο να διαλέξει αυτό το όργανο. Αν υπήρχε το κίνητρο να το σπουδάσει, θα μελετούσε πιο πολύ, θα διάβαζε πιο πολύ για να πάει και να πάρει ένα πτυχίο γκάνιντας. Όπως πολλοί απόφοιτοι του Μουσικού Σχολείου γκαϊντατζήδες, που σπούδασαν σε μουσικό πανεπιστήμιο δεν είχε να επιλέξει γκάνιντα. Οπότε σταματάει εκεί το όνειρο του κάθε παιδιού για να μάθει σε πανεπιστήμιο και σε ακαδημαϊκό επίπεδο.

Ερώτηση 9. Πώς βιώσατε την απόφαση αντικατάστασης του ταμπουρά;

Ετυχε να δουλεύω εγώ... δηλαδή ήταν το 2016-2017. Σε παιδιά που είχαν ήδη τα προηγούμενα χρόνια ταμπουρά τους κακοφάνηκε γιατί τους ξεβολεύεις. Δηλαδή, έχουν μια πορεία, μια μεθοδολογία και ζαφνικά... ξέρω εγώ, παιδί της τρίτης γυμνασίου έκανε δύο χρόνια ταμπουρά, του βάζεις ζαφνικά γκάνιντα. Σε αυτά είχαμε προβλήματα αλλά στα παιδιά που ήρθαν από την πρώτη και ξεκίνησαν με το όργανο δεν είχαμε κανένα πρόβλημα. Απλά πιστεύω ότι ο ταμπουράς για τη Θράκη δεν θα έπρεπε να είναι όργανο αναφοράς. Καλώς άλλαζε. Μπορούμε να βάλουμε και καβάλι. Δηλαδή δεν είναι ότι είμαστε επειδή είναι γκάνιντα είναι και το καβάλι. Έχει και άλλα διάφορα όργανα που μπορείς να βάλεις να είναι όργανο αναφοράς από το να έχεις ταμπουρά. Απλά όταν ξεκίνησαν τα Μουσικά πολλά χρόνια πίσω τα πιο πολλά πήραν ταμπουρά γιατί είναι σε εισαγωγικά πιο εύκολο.

Ερώτηση 10. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή;

Οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή ήταν επειδή η κάθε περιοχή έχει τα δικά της όργανα. Έπρεπε να αλλάξει αυτό το πράγμα. Δηλαδή, είμαστε Θράκη. Στη Θράκη ποια όργανα έχουμε; Συγκεκριμένα όργανα στην Κρήτη κλπ Δεν γίνεται στη Θράκη να έχουμε ταμπουρά. Οπότε πιστεύω ότι καλώς άλλαξε και καλώς έμεινε και μακάρι να

μείνει. Απλά πολλοί δυσανασχέτησαν με την αλλαγή του οργάνου, κυρίως καθηγητές που προφανώς έχασαν κάποιο διορισμό, δουλειά. Αλλά έχει άλλα μέρη για να είναι ο ταμπουράς. Όχι στη Θράκη το όργανο αναφοράς είναι η γκάιντα και πρέπει να μείνει.

Ερώτηση 11. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στην γκάιντα;

Καταρχάς, στην αρχή ήταν κάτι άγνωστο για αυτά και έλεγαν δεν το ήξεραν καν. Δηλαδή σκεφτείτε ότι μένουν στη Θράκη, στην Κομοτηνή και δεν ήξεραν καν το όργανο. Από την στιγμή που μπήκε το όργανο σαν όργανο αναφοράς και υποχρεωτικό, πολλά παιδιά άρχισαν να κάνουν μια μεταστροφή στην παράδοση. Σε αυτό βοήθησαν βέβαια και οι πολιτιστικοί σύλλογοι και όλο αυτό που λέμε «παραδοσιακό» οπότε άρχισαν να αλλάζουν προς το θετικό. Δεν υπήρχε παιδί που δεν του άρεσε που άλλαζε σαν όργανο αναφοράς.

Ερώτηση 12. Σε ποιο βαθμό η γκάιντα εξυπηρετεί διαφορετικά τον παιδαγωγικό ρόλο του υποχρεωτικού οργάνου;

Παλαιότερα την γκάιντα την είχαμε όλη στο μυαλό μας σαν ένα όργανο που το έπαιζαν οι τσομπάνηδες που ήταν και οι ίδιοι κατασκευαστές έτσι τα έφτιαχναν οι ίδιοι. Τώρα υπάρχουν κατασκευαστές που φτιάχνουν, παραγγέλνεις ζητάς όπως ακριβώς θες το όργανο, έχει αλλάξει όλο το σκηνικό. Καθώς μπήκε στα σχολεία ενσωματώθηκε σε ορχήστρες σε ζυγίες. Παίζεται πλέον η γκάιντα στο ακαδημαϊκό σύνολο που σημαίνει ότι μπορεί να παίζει και διάφορα άλλα είδη μουσικής. Δεν παίζεται μόνο στα παραδοσιακά. Θυμάμαι το '18 υπήρχε μια πρόκληση από μια καθηγήτρια που ήθελε να κάνει το "You raise me up" και νομίζω τους «Πειρατές της Καραϊβικής» το οποίο έπαιζαν γκάιντες. Οπότε όλο αυτό παιδαγωγικά σημαίνει ότι πάει σε άλλο επίπεδο. Το όργανο δηλαδή εξελίσσεται και όχι μόνο τεχνικά και νοητικά. Τα παιδιά το βλέπουν ότι μπορούν να παίζουν και άλλα πράγματα.

Ερώτηση 13. Πώς αντιλαμβάνεστε τη συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;

Αυτό είναι πολύ θετικό που υπάρχουν διάφορα παραδοσιακά όργανα γιατί γεννούνται αμέσως ορχήστρες υπάρχει κίνητρο, ομαδικότητα, συνεργασία οπότε αυτομάτως το παιδί μπαίνει σε μια διαδικασία να μελετήσει, να μην κάνει λάθη γιατί όταν παίζεις μόνος σου και λάθος να κάνεις, όλα σωστά είναι. Όταν όμως έχεις μπροστά σου μια παρτιτούρα, μετράς μέτρα και ξέρεις ότι θα παίζεις το 16ο μέτρο. Έχεις παύσεις γιατί στα πρώτα 16 μέτρα μπορεί να παίζει κανονάκι. Αυτό λειτουργεί διαφορετικά στα παιδιά και τους δίνει

ένα κίνητρο να μπουν σε ομάδες, να συνεργαστούν και να μελετήσουν με διάφορες άλλες ομάδες.

Ερώτηση 14. Ποιο ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;

Επειδή εδώ στην Κομοτηνή και στην Ξάνθη έχουν διάφορες πολιτισμικές ταυτότητες, βλέπουμε ένα πάντρεμα, πχ. οι μουσουλμάνοι παίζουν θρακιώτικα, οι θρακιώτες παίζουν τουρκικά κομμάτια ή να παίζουν και οι δύο εβραϊκά. Οπότε αυτό με κάποιο τρόπο ανοίγει λίγο το μυαλό των παιδιών. Ξέρουν ότι δεν θα έχουν να παίζουν ένα ζωναράδικο και τέλος ή ότι μπορούν να παίζουν και άλλα είδη μουσικής. Αυτό βοηθάει να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και είναι σημαντικό για την εξέλιξή τους όμως μουσικοί.

Ερώτηση 15. Πώς επηρεάζει η γκάιντα την αλληλεπίδραση άλλων μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;

Όταν υπάρχει ένα μουσικό σύνολο με κλαρίνα ούτια βιολιά ας πούμε πιο ήπια σε οξύτητα, όταν παίζουν οι γκάιντες συνήθως δυσκολεύονται ως αναφορά το θέμα της έντασης αλλά με τον καιρό το συνηθίζουν όταν ξέρουν ότι έχουν να παίζουν ένα συγκεκριμένο θέμα το κάθε όργανο και έτσι συνυπάρχει αρμονικά η γκάιντα με τα άλλα όργανα.

Ερώτηση 16. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;

Η τυπική μάθηση είναι με παρτιτούρες κλπ. Με μέθοδο. Πλέον πιστεύω το 95% των παιδιών έτσι μαθαίνουν. Υπάρχουν βέβαια κάποιες κατηγορίες παιδιών οι οποίοι έχουν μάθει αλλιώς, είτε από δασκάλους, είτε μόνοι τους κλπ. Δυσκολεύονται όμως αυτοί να μπουν σε ένα σύνολο έχοντας μπροστά παρτιτούρες. Αλλά είναι και κάποιοι όμως οι οποίοι χωρίς να έχουν τη τυπική μάθηση μπορούν και συμμετέχουν και τα πάμε περίφημα.

Ερώτηση 17. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάιντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης;

Ο ρόλος της γκάιντας είναι βασικός για τη σύνδεση αυτή. Γιατί αλληλοεπιδρούν πολλά παιδιά ταυτόχρονα, διαφορετικές εθνικότητες. Έχουμε ας πούμε εδώ πέρα στην Κομοτηνή και ρομά. Εγώ προσωπικά πριν μια πενταετία που είχα κάποιους μαθητές στη γκάιντα οι οποίοι ήταν μουσουλμάνοι και είχα και ρομά. Όλοι αυτοί έχουν έναν κοινό σκοπό να συμμετέχουν κάπου σε μια εκδήλωση, σε ό,τι τους δοθεί από το σχολείο. Οπότε είναι πολύ σημαντική σύνδεση αυτή με όλη αυτή την κατάσταση.

Ερώτηση 18. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;

Αν ισχύουν όλα αυτά που έχουμε πει με προγραμματισμό, με μεθοδολογία, με μια κλίμακα, δηλαδή στην πρώτη γυμνάσια θα κάνεις αυτό, στη δευτερά θα κάνεις αυτό, τρίτη κτλ. Πιστεύω ότι αν συνεχιστεί αυτό το πράγμα και γίνει, γιατί υπάρχει προσπάθεια χρόνων, πιστεύω ότι θα έρθουν τα παιδιά σε ένα υψηλό επίπεδο και θα αναγκαστούν στα πανεπιστήμια να βάλουν το όργανο γκάιντα, να βρεθεί δηλαδή κάποιος ο οποίος θα διδάξει εκεί, για να μπορούν τα παιδιά να πάνε και σε ακαδημαϊκό πλέον επίπεδο, για να μπορούν επιτέλους αυτό το όργανο να πάρει τη θέση που το αξίζει. Θα πω ότι εδώ και 25 χρόνια μπορείς από πανεπιστήμια να πάρεις πτυχίο για λύρα, για ταμπούρα, για κλαρίνο παραδοσιακό, για όλα τα όργανα εκτός της γκάιντας. Όχι ότι δεν υπάρχει στον οδηγό σπουδών. Υπάρχει, αλλά δεν υπάρχει καθηγητής να διδάξει. Και αυτό είναι, πρέπει να λυθεί το θέμα, για να μπορούν τα παιδιά να φτάνουν και σε το πανεπιστήμιο.

4.3.2 Συνέντευξη με Ηρακλή Ψωμαδόπουλο

Ερώτηση 1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τις σχέσεις σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.

Ξεκίνησα μουσική γκάιντα στα 8-9 χρονών, στη Ξάνθη, με τον Βαγγέλη Δωρόπουλο. Στη συνέχεια πήγα στο Μουσικό Σχολείο της Ξάνθης, δεν υπήρχε εκεί το όργανο γκάιντα και έκανα άλλο όργανα, κλαρίνο, βιολί, υποχρεωτικό όργανο που ήταν ο ταμπουράς, πιάνο και τα συναφή. Παράλληλα συνέχισα να κάνω έξω γκάιντα μέχρι το 2013-2014. Μετά τελείωσα το Μουσικό Σχολείο της Ξάνθης, έδωσα πανελλήνιες, πέρασα στην Άρτα, στο Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής, πήρα ειδικότητα στο κλαρίνο γιατί δεν είχε γκάιντα. Τελείωσα στην Άρτα, έκανα μια έρευνα για τους Πομάκους της Θράκης, και δύο CD, μετά ξεκίνησα να δουλεύω στο Μουσικό Σχολείο Κομοτηνής, στην αρχή ως ωρομίσθιος και μετά δύο χρόνια ως αναπληρωτής, με ειδικότητα στο κλαρίνο, αλλά διδάσκω και γκάιντα στο σχολείο. Η σχέση μου με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης είναι από πανηγύρια, συναυλίες, δισκογραφία, έχουμε κάνει αρκετά πράγματα.

Ερώτηση 2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάιντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;

Πήγα στο Μουσικό Σχολείο Κομοτηνής πρώτη χρονιά ως εμπειροτέχνης (ΕΜ), γιατί δεν υπήρχε ο κλάδος αναπληρωτή, ΤΕ ή ΠΕ για ειδικότητα γκάιντα. Πήγα στο σχολείο, πρώτη φορά έκανα μαθήματα έξω, αλλά τώρα άλλο να είσαι σε ένα σχολικό περιβάλλον, σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που έχει άλλες απαιτήσεις στο σχολείο, έχει εκδηλώσεις,

συναυλίες, διάφορα επίπεδα μαθητών. Κάποιοι μαθητές μπορεί να μην θέλουν να κάνουν αυτό το όργανο, αλλά αναγκάζονται να το κάνουν. Οπότε ξεκίνησα εκεί να διδάσκω. Είμαι ακόμα νέος, τώρα έχει 2-3 χρόνια που κάνω εκεί μαθήματα και πάει καλά, πιστεύω, και έχουμε υλικό για να δουλέψουμε και με τα παιδιά και με τους συναδέλφους που είμαστε εκεί.

Ερώτηση 3. Πώς οργανώνετε/δομείτε το μάθημα της γκάιντας;

Το μάθημα, δομείται σύμφωνα με το επίπεδο του μαθητή. Δηλαδή όταν έχω έναν αρχάριο μαθητή, έναν που δεν έχει πιάσει ξανά το όργανο, ξεκινάω του λέω δύο τρία πράγματα για το όργανο, ιστορικά, τα μέρη του, από το δέρμα, την γκαϊντανίτσα, τον Ισοκράτη, το φυσάρι, πώς το πιάνουμε και μετά του δείχνω πώς να φυσάει, να κρατάει μια νότα σταθερή. Του δείχνω τις νότες, το χειρισμό και τις δακτυλοθεσίες. Αυτά σε έναν αρχάριο. Σε έναν προχωρημένο ο οποίος παίζει, θα κάνουμε ασκήσεις τεχνικής, είτε θα αναλύσουμε ρεπερτόριο, θα κάνουμε κομμάτια από την Βόρεια Θράκη, την Μακεδονία, τον Έβρο και από εδώ από τα χωριά της Ροδόπης. Έτσι δομώ το μάθημα ανάλογα με το επίπεδο του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Έτσι, στους προχωρημένους εστιάζουμε σε θέματα τεχνικής, πιο πολύ ρεπερτορίου, και στους αρχάριους ασκήσεις, δικές μου, από βιβλία, είτε από παλιούς καθηγητές που έχουν ένα υλικό. Σύμφωνα με τα παραπάνω το «χτίζουμε» σιγά σιγά.

Ερώτηση 4. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για τη διδασκαλία της γκάιντας;

Στην αρχή όταν ξεκίνησα να κάνω μαθήματα, δεν είχα ούτε βιβλία ούτε τίποτα, οπότε πήγαινα με το σχέδιο Δωρόπουλου. Ο άνθρωπος μου έμαθε κάτι πολύ σημαντικό, ένα άνθρωπο που λέει ρεπερτόριο, αλλά χωρίς να αισθάνεσαι τεχνικές και παιχνίδια, δηλαδή έπαιζε και ήταν αυτή η μέθοδος. Ακούς και παίζεις ό,τι αντιλαμβάνεσαι προσπαθώντας να το αναπαράγεις αυτό. Δηλαδή ούτε έγραφε παρτιτούρες ούτε τίποτα. Οπότε πολλές φορές ήταν και αυτά που μάθαινα λειψά, ότι μπορεί να μην μπορούσα να αντιληφθώ τότε όλη την πληροφορία που έπαιζε, ό,τι «άρπαζα» εγώ το χρησιμοποιούσα.[..]Οι μεθοδολογίες που χρησιμοποιούσα εγώ στην αρχή, ήταν το σχέδιο Δωρόπουλου, ακούς και παίζεις. Μετά με τον κύριο Ιωαννάκη, το διευθυντή του Μουσικού Σχολείου, μου έδωσε κάποια βιβλία. Ο Δημήτρης Κυριακάκης και ο Βαγγέλης Τσικόπουλος μου έδωσαν και αυτοί κάποια βιβλία μεθόδους κλπ. και ασκήσεις που είχα φτιάξει εγώ μόνος μου. Από τα βιβλία αυτά έφτιαξα ένα πλάνο, ένα συνδυασμό πραγμάτων, όπως ασκήσεις σε πάνω σε ρυθμούς 4-5-6-7-9/8. Εκεί πάνω το «χτίζω» όλο αυτό. Δηλαδή είναι συνδυασμός όλα αυτά τα πράγματα.

Ερώτηση 5. Πώς προσαρμόζετε τη διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών;

Όπως είπα και στην προηγούμενη ερώτηση, αυτό προσαρμόζεται ανάλογα από το επίπεδο. Δηλαδή ένας αρχάριος μαθητής που παίζει δύο χρόνια και ακόμα παλεύει να βγάλει το τραγούδι της παρέλασης. Έχω και μαθητές που προοδεύουν και παίζουν, μπορούν να πάνε και στη δουλειά. Αυτό εξαρτάται με το επίπεδο του μαθητή. Αναλόγως στον μαθητή, τι αντιλαμβάνεται και τι αντίληψη έχει και πώς αντιλαμβάνεται όλο το όργανο και την κατάσταση αυτή, το προσαρμόζω εκεί πάνω. Δεν είναι δηλαδή κάτι «στάνταρ» αυτό.

Ερώτηση 6. Ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε για να ενσωματώνετε άτυπες πρακτικές μάθησης;

Είναι πιο πολύ βιβλιογραφικά έργα, δηλαδή βιβλία που έχουν ασκησιολόγιο μέσα που βοηθά έτσι να σπάσουν τα χέρια του μαθητή δηλαδή. Και μετά από εκεί και πέρα γράφουμε παρτιτούρες με στολίδια πάνω. Δηλαδή τεχνική και κάθε μελωδία πώς χρωματίζεται και πώς την αποδίδεις. Δηλαδή στην αρχή ξεκινάμε, παίζουμε απλά μια μελωδία, την γράφουμε στο παρτιτούρα και μετά γράφουμε τα μορντέντ, τα στολίδια, τις τρίλιες, τα βιμπράτο και άλλα.

Ερώτηση 7. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στην μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;

Κοίταξε, όλα τα παραδοσιακά όργανα εξελίσσονταν μέσα από την προφορική παράδοση. Αυτό τι σημαίνει ότι πήγαινε ο νέος σε έναν παππού, σε έναν μεγαλύτερο, άκουγε και αναπαρήγαγε αυτό που άκουγε με τα αυτιά του. Τώρα που έχουν βγει και στα Ωδεία τα ΦΕΚ που έχουν μια προτεινόμενη ύλη και όλα τα σχετικά, προσπαθούμε έτσι και εμείς να προσεγγίσουμε το ρεπερτόριο και όλο πώς πρέπει να δομείται, δηλαδή με βάση τα επίπεδα, μια ύλη για τα μαθήματα. Οπότε με βάση αυτό το πλαίσιο, ακόμα χτίζεται όλο αυτό. Δεν υπάρχει δηλαδή κάτι ακόμα παγιωμένο για το πως θα διδάσκεται. Τώρα είμαστε στη διαδικασία του σχολείου, ότι φτιάχνουμε μια ύλη η οποία θα μείνει στο σχολείο μέχρι το τέλος της χρονιάς, που θα λέμε στο πρώτο επίπεδο θα παίζουμε αυτά, στη πρώτη γυμνασίου, στη δευτερά γυμνασίου θα παίζουμε αυτά. Ακόμα χτίζεται αυτό, δεν είναι κάτι παγιωμένο. Δηλαδή για όλα τα όργανα, το κλαρίνο, το βιολί, το κανονάκι υπάρχει ένας «μπούσουλας». Η γκάιντα επειδή έχει αρχίσει τα τελευταία χρόνια να είναι υποχρεωτικό όργανο και να είναι διδάσκεται στο μουσικό σχολείο Κομοτηνής σε μεγαλύτερη διάδοση και μάζα, ακόμα αυτό χτίζεται τώρα, οπότε δεν μπορώ να σου πω ότι είναι έτσι ή δεν είναι.

Ερώτηση 8. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στην γκάιντα ως υποχρεωτικό όργανο; Αυτό είναι σχετικό. Υπάρχουν μαθητές οι οποίοι έρχονται στο Μουσικό Σχολείο μόνο και μόνο για να μάθουν γκάιντα. Δηλαδή έχει τέτοια φαινόμενα και περιπτώσεις και έχει άλλους οι οποίοι δεν θέλουν να κάνουν γκάιντα. Θέλουν να κάνουν κάποιο άλλο όργανο. Γενικά, λόγω της παλιότερης δουλειάς του κύριου Κυριακάκη, του κύριου Τσικόπουλου και άλλων συναδέλφων, και στην παρέλαση που κάνουμε 14 Μαΐου και στα χελιδονίσματα, στα κάλαντα που βγαίνουμε με τις γκάιντες, όλο αυτό προβάλλεται στην πόλη και τα παιδιά έχουν ερεθίσματα. Παιδιά δημοτικού ή μικρότερα και έτσι έχουν ένα στόχο να έρθουν στο σχολείο για να μάθουν αυτό το ιδιαίτερο όργανο που δεν διδάσκεται σε κανένα άλλο Μουσικό Σχολείο. Οπότε πιστεύω ότι τα παιδιά γοητεύονται από αυτό το πράγμα γιατί είναι και ένα ιδιαίτερο όργανο. Δηλαδή πολλά παιδιά θέλουν να ασχοληθούν με την γκάιντα και έχουν και ένα κίνητρο για να συμμετέχουν σε όλες αυτές τις εκδηλώσεις στο σχολείο και όχι μόνο. Οπότε είναι θετική νομίζω η ανταπόκριση.

Ερώτηση 9. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών;

Οι δυσκολίες των μαθητών από τη λίγη εμπειρία που έχω μέχρι τώρα είναι να συνδυάσουν το φύσημα και να πιέζουν τον ασκό και να κρατάνε σταθερές νότες. Δηλαδή όταν παίζουν ένα κομμάτι, πολλές φορές σταματάνε να πατάνε ή να φυσάνε καλά έτσι σταματά η ροή του αέρα με αποτέλεσμα να μην παίζει η γκάιντα ή να μην κλείνουν σωστά τις τρύπες και να «τσιρίζει» το όργανο, να μην βάζουν καλά τα δάχτυλα. Το τρίπτυχο «πατάω, φυσάω και παίζω», αυτό νομίζω είναι το πιο δύσκολο.

Ερώτηση 10. Πώς ενισχύετε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους;

Όπως είπα και προηγουμένως, λόγω των πολλών εκδηλώσεων που κάνει το σχολείο και οι δράσεις που κάνουν οι πολιτιστικοί σύλλογοι και άλλοι συνάδελφοι στην πόλη, όλο αυτό το πράγμα επηρεάζει τα παιδιά και θέλουν να συμμετέχουν. Δηλαδή έχω φέτος παιδιά στην πρώτη γυμνασίου που όλοι θέλουν να βγουν στις γκάιντες στα Ελευθέρια με τους φιλοτέχνες, θέλουμε κι εμείς να μπούμε στη παρέλαση με τις γκάιντες, θέλουν να έρθουν στα κάλαντα με τις γκάιντες. Δηλαδή τα παιδιά έχουν ένα ερέθισμα, το οποίο γίνεται από όλους εμάς που παίζουμε και βγαίνουμε να παίζουμε έξω, έτσι έχουν αυτό το κίνητρο. Οπότε νομίζω ότι ενισχύεται το ενδιαφέρον τους για αυτό και έτσι έχει πέραση και όσο πάει νομίζω ότι θα αρχίσει να αναπτύσσεται ακόμα περισσότερο. Φέτος έχουμε στην πρώτη γυμνασίου 6-7 παιδιά που θα παίζουν. Έτσι δηλαδή, όταν πήγα την πρώτη χρονιά είχα πρώτη γυμνασίου ήδη ένα-δύο παιδιά, πέρυσι είχαμε τρία-τέσσερα, οπότε

αυτό αρχίζει και «χτίζεται» τώρα. Οπότε υπάρχει αυτό το ενδιαφέρον για κάτι μελλοντικό.

Ερώτηση 11. Πώς βιώσατε την απόφαση αντικατάστασης του ταμπουρά;

Εγώ δεν ήμουν στα σχολεία όταν έγινε αυτό, αλλά μπορώ να μιλήσω γιατί ήμουν μαθητής εκείνο το διάστημα στο Μουσικό Σχολείο της Ξάνθης, που έβλεπα ότι ο ταμπουράς είναι σε όλη την Ελλάδα, το οποίο είναι λάθος για μένα. Γιατί στα Γιάννενα είναι το κλαρίνο υποχρεωτικό όργανο, στην Ανατολική Κρήτη είναι το βιολί στην Εύβοια είναι το βιολί, σε κάποιες περιοχές είναι το μαντολίνο, στην Ανατολική Κρήτη είναι το λαούτο. Οπότε, έπρεπε να γίνει όργανο αναφοράς η γκάιντα όπως πρέπει να γίνει στο Μουσικό Σχολείο Ξάνθης και σε άλλες περιοχές, όπως και στη Δράμα, που έχει παράδοση σε αυτό το όργανο. Πρέπει να γίνει, γιατί είναι σημείο αναφοράς και σήμερα κατατεθέν του τόπου αυτό το όργανο. Οπότε, αυτό ήταν μια καλή κίνηση, γιατί ο ταμπουράς, εντάξει, είναι καλό όργανο για να μάθει κανείς τη Βυζαντινή μουσική, έχει τα μικροδιαστήματα, τα μόρια, αλλά δεν ανταποκρίνεται στις συνθήκες και στην κουλτούρα της περιοχής μας. Δεν είναι ότι δεν υπήρχαν στην περιοχή σάζια, μουσουλμάνοι και Πομάκοι είχαν βασικό όργανο ταμπουρά και σάζια, αλλά στην κουλτούρα τη δικιά μας, υπάρχει και η έρευνα του Γιάννη Παγκοζίδη, που έχει καταγράψει 70 γκαϊντατζήδες στο βιβλίο του ΜΟΚ του 1990 και στο CD. Οπότε, στην Ροδόπη, υπήρχαν και πιο πολλοί γκαϊντατζήδες από τον Έβρο, να το πούμε αυτό. Έτσι, ήταν αναγκαστικό να γίνει σημείο αναφοράς η γκάιντα.

Ερώτηση 12. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή;

Σημείο αναφοράς της περιοχής είναι η γκάιντα. Η μελέτη του Παγκοζίδη Γιάννη, που είναι στην Θρακική Επιτηρήδα του ΜΟΚ, νομίζω ότι έχει γύρω στους 68 με 70 γκαϊντατζήδες, στο νομό καταγραμμένους, όχι μόνο πρόσφυγες. Έχει στο Κόσμο, στην Γρατινή, στους Ασώματους, στη Σάλπη, που είναι ντόπια χωριά. Μετά έρχονται οι πρόσφυγες, οπότε αυξάνεται όλο αυτό. Κάναμε ένα συνέδριο, ανακάλυψα ότι υπήρχαν 42 γκαϊντατζήδες ανατολικοθρακιώτες και βοριοθρακιώτες πρόσφυγες, που ήρθαν στα χωριά της Κομοτηνής. Έχει και μουσουλμάνους. Να το πούμε αυτό και στη Ξάνθη, στο Δροσερό και σε χωριά του κάμπου, υπήρχαν μουσουλμάνοι που παίζανε γκάιντα. Οπότε, αυτό το όργανο έχει ένα βασικό χαρακτήρα στην περιοχή, τουλάχιστον της Ροδόπης, τώρα εδώ που είμαστε στην Κομοτηνή, όχι σε όλη τη Θράκη. Οπότε και γι' αυτό πιστεύω ότι έγινε η αλλαγή αυτή. Και είναι η πρωτοβουλία του κυρίου Ιωαννάκη.

Ερώτηση 13. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στη γκάιντα;

Δεν ξέρω, με την γκάιντα υπάρχει ένα, είναι της μόδας τώρα, δεν ξέρω, γοητεύονται από όλο αυτό το πράγμα. Τη γκάιντα, του ήχου του δυνατού, του... Ενώ με τον ταμπουρά, επειδή τώρα δεν έχουμε καν στο σχολείο, δεν βλέπω ότι κάποιος θα ήθελε να ζητήσει να κάνει ταμπουρά. Δηλαδή είναι αδιάφορο σε εισαγωγικά.

Ερώτηση 14. Σε ποιο βαθμό η γκάιντα εξυπηρετεί διαφορετικά τον παιδαγωγικό ρόλο του υποχρεωτικού οργάνου;

Η γκάιντα έχει γενικώς περιορισμένες δυνατότητες, να το πω έτσι, χωρίς να είναι αυτό κακό. Ένα παιδί μπορεί να παίζει πιο εύκολα από να παίζει ένα κλαρίνο, ένα κανονάκι που έχει 80 χορδές, ή ένα σαντούρι που έχει περισσότερες. Έχει 9 τρύπες, ο μαθητής μπορεί να βγάλει και πρόχειρα, μια μελωδία. Οπότε, πιστεύω ότι είναι ένα όργανο πιο βατό σε σχέση με τα υπόλοιπα. Δεν θα έλεγα εύκολο. Μπορείς, για παράδειγμα, να παίζεις μια μελωδία πιο εύκολα από ένα άλλο όργανο που έχει άλλες δυσκολίες, ένα βιολί για παράδειγμα, που πρέπει να έχεις πολύ καλή τεχνική για να παίζεις, ή ένα καβάλι να φουσήξεις σωστά για να παίζεις και να έχεις «ατάκα». Οπότε νομίζω ότι βοηθάει έτσι ώστε να εστιάσεις και να παίζεις ένα ρεπερτόριο τουλάχιστον της περιοχής μας με την γκάιντα. Έχει και κάποιες ευκολίες αυτό. Χωρίς να λέω ότι δεν είναι δύσκολο όργανο. Απλά έχει κάποια πλεονεκτήματα σχέση με ένα άλλο όργανο που έχει πιο πολλές τεχνικές δυσκολίες.

Ερώτηση 15. Πώς αντιλαμβάνεστε την συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;

Επειδή έχουμε παραδοσιακή ορχήστρα στο σχολείο πολλά όργανα, όπως είναι κανονάκια, ούτια, βιολιά, λαούτα, κλαρίνα, καβάλια, έχουμε και τις γκάιντες, που προσπαθούμε πάντα να ετοιμάζουμε ένα ρεπερτόριο της δικής μας περιοχής, το οποίο όμως ενσωματώνει μέσα και την γκάιντα. Οπότε, ενώ η γκάιντα παλιά παιζόταν μόνη της και ήταν ένα όργανο αγροτικού τύπου, που έπαιζαν οι τσομπάνηδες στα χωράφια, εμείς φέρνουμε την γκάιντα τώρα σήμερα και μέσα στο σχολείο να την εντάξουμε σε ένα μουσικό σύνολο και να δούμε και το ρόλο της γκάιντας μέσα στην ορχήστρα, πώς πρέπει να παίζει σωστά μια γκάιντα στην ορχήστρα. Οπότε, ο συνδυασμός αυτών των οργάνων δίνει μια πιο έτσι εκλεπτυσμένη μουσική έκφραση και η γκάιντα μπαίνει, όπως κάνουν στον Βουλγαρία στα συμφωνικά σύνολα και δίνει μια άλλη πνοή μέσα, συνυπάρχει με άλλα όργανα. Δεν είναι αυτό που τώρα έγινε, έχει πολλά χρόνια, αλλά θέλω να πω ότι η

γκάιντα είναι μέρος μιας ορχήστρας. Ενώ παλιά δεν ήταν τόσο αποδεκτή, αν ακούσεις τις παλιές παραγωγές του Δοϊτσίδη, του Αηδονίδη, η γκάιντα έπαιζε μόνη της, με ένα νταούλι και τραγούδαγαν, δεν ήταν με άλλα όργανα. Αυτό θέλει πολύ συζήτηση, για ποιό λόγο έγινε αυτό τώρα. Απλά, στο σχολείο προσπαθούμε να εντάξουμε ένα ρεπερτόριο που να έχει μέσα την γκάιντα και να συνυπάρχει με άλλα όργανα.

Ερώτηση 16. Ποιον ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;

Στη περιοχή ειδικά της Κομοτηνής και της Ξάνθης, επειδή έχουμε πολλές πληθυσμιακές ομάδες, όπως είναι οι μουσουλμάνοι, Πομάκοι, Ρομά, έχουμε στο σχολείο Αρμένιους, εβραίους, έχουμε τους που λένε νεοποντίους. Ο καθένας έχει άλλες καταβολές έτσι προσπαθούμε μέσα από τις ορχήστρες και μέσα από το σχολείο να ενώσουμε αυτές τις διαφορετικές ομάδες και έχουμε τον διευθυντή μας, ο οποίος γνωρίζει πολύ καλά πως να μας καθοδηγήσει. Οπότε παντρεύουμε όλα αυτά τα πράγματα. Έχουμε για παράδειγμα μουσουλμάνους, οι οποίοι δεν έχουν στην κουλτούρα τους και στην μουσική τους γκάιντες, και θέλουν να συμμετέχουν με τις γκάιντες, που μουσουλμανάκια παίζουν στην παρέλαση, σε εθνικές γιορτές, και συμμετέχουν σε εκδηλώσεις με την γκάιντα, και το αποδέχονται αυτό. Υπάρχουν πολλά μουσικά «χρώματα», τα οποία αυτά ενώνονται μέσα στο σχολείο αυτό. Δηλαδή, τώρα θα κάνουμε αυτό το παράδειγμα και κάνουμε και αρμενικά κομμάτια, κάνουμε τουρκικά τραγούδια της Θράκης, που τραγουδάνε δύο κοπελίτσες μουσουλμάνες. Οπότε όλο αυτό το μπλέκουμε και μπορούμε να βάλουμε και την γκάιντα μέσα, σε κάποια θέματα να παίζει. Παντρεύουμε τις μουσικές, γιατί έχουμε μαθητές από διαφορετικές καταβολές έτσι όλο αυτό ενώνεται.

Ερώτηση 17. Πώς επηρεάζει η γκάιντα την αλληλεπίδραση των μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;

Τα παιδιά ενδιαφέρονται γι' αυτό. Δηλαδή τους γοητεύει, όπως είπα προηγουμένως.

Ερώτηση 18. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;

Η γκάιντα παιζόταν μόνη της και ήταν μέσα από την προφορική παράδοση, τη διδασκόταν από στόμα σε στόμα από παππού σε παππού. Τώρα εμείς είμαστε ένα στάδιο που προσπαθούμε να φτιάξουμε μια ύλη και αυτό που ήταν η άτυπη μάθηση στην ουσία, τόσα χρόνια, όπως και εγώ έτσι έμαθα, από μια άτυπη, άκουγα και αναπαρήγαγα αυτό. Προσπαθούμε να κάνουμε μεθόδους, να συγγράψουμε παρτιτούρες για το όργανο, να

κάνουμε ασκησιολόγιο, το οποίο θα μπει σιγά-σιγά σε τυπική μουσική μάθηση. Θα ενσωματωθεί δηλαδή, σε ένα ευρύτερο πρόγραμμα που θα αποδεικνύει ότι είναι σωστή η ύλη για να διδάσκεται το όργανο σωστά.

Ερώτηση 19. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάιντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης; Όπως προανέφερα η γκάιντα είναι σημείο αναφοράς περιοχής, οπότε συνδέεται με τον τόπο, με το σχολείο και προβάλλεται αυτό προς τα έξω. Είναι το σχολείο, πιστεύω, ένας κρίκος ο οποίος συνδέει και προωθεί αυτό το πράγμα στον έξω κόσμο, όχι μόνο το σχολείο, αλλά και οι πολιτιστικοί σύλλογοι και οι φορείς που κάνουν πάλι τέτοια δουλειά, ωδεία και οτιδήποτε άλλο.

Ερώτηση 20. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;

Απ' ό,τι βλέπω, τα παιδιά έχουν στροφή στην παράδοση. Τους αρέσει. Έρχονται στα γλέντια, χορεύουν. Στο σχολείο κάνουν μουσικά σύνολα και θέλουν να παίζουν. Οπότε βλέπω ότι πάει καλά όλο αυτό το πράγμα. Υπάρχει υλικό για να δουλέψουν και πιστεύω ότι μελλοντικά θα ανθίσει όλο αυτό το πράγμα, με τον καιρό. Εντάξει, δεν ξέρω αν είναι η μόδα τώρα και έχει γίνει αυτό, αλλά πιστεύω ότι μελλοντικά θα βγουν νέα παιδιά πιο καλά από εμάς και ότι θα εξελιχθεί αυτό το πράγμα, όχι μόνο θα βγουν παιδιά, θα εξελιχθεί και το όργανο τεχνικά.

4.3.3 Συνέντευξη με Βαγγέλη Τσικόπουλο

Ερώτηση 1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τις σχέσεις σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.

Από μικρός ξεκίνησα στο Θρακικό ωδείο Κομοτηνής με όργανο το πιάνο. Απλώς προτίμησα την παραδοσιακή μουσική λόγω των γονιών μου που άκουγαν. Ο πατέρας μου κατάγεται από την Ήπειρο και την Κοζάνη, έτσι Δυτική Μακεδονία, με Θεσσαλιώτικα τραγούδια δηλαδή και η μητέρα μου είναι από την Παραδημή έτσι με Θρακιώτικα. Οπότε κασέτες συνήθως ακούγαμε στο αυτοκίνητο. Οπότε είχα πολύ μεγάλη επαφή με την παραδοσιακή μουσική. Εμείς ακούγαμε ΕΤ1, οπότε η επίδραση από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης υπήρχε κάθε Κυριακή. Απλώς ήθελα να μάθω κάποιο όργανο. Δευτέρα λυκείου το 1997, ξεκίνησα να παίζω κλαρινέτο σε μπάντα. Σιγά σιγά μόνος μου προσπάθησα με το παραδοσιακό, δεν είχε τίποτα στη Ροδόπη από δάσκαλο, κανέναν. Σιγά σιγά ψάχνοντας, συνέχισα το κλαρίνο. Μπήκα στην μπάντα του Ιωαννάκη το 1996. Είχε κι άλλα παιδιά που παίζανε κλαρινέτο τότε. Δύο άτομα ήταν που έπαιζαν να

θυμάμαι, συνέχισα σιγά σιγά με τον Ιωαννάκη και μαζί με άλλα τα παιδιά βοήθησε πολύ. Ανταλλαγή της κασέτας, πληροφορίας, να βγάλουμε, να κάνουμε. Είναι αυτό, αν είσαι με άλλον, ας πούμε, σ' αρέσει πιο πολύ. Σχετικά με τη γκάιντα η απόφαση ήταν ότι επειδή τέλειωσα το 1999, δεν υπήρχε μια ανώτατη εκπαίδευση που να προσανατολίζεται στο παραδοσιακό τομέα. Ο Ιωαννάκης μου είπε ότι υπάρχει Ακαδημία στη Φιλιππούπολη που έχουν γκάιντα και παιδαγωγικά. Αυτό μου αρέσει πάρα πολύ ακόμα και σήμερα. Η απόφαση ήταν στιγμιαία. Δοκίμασα όργανο από τον Δημήτρη τον Κυριακάκη που μου έδωσε. Νότες διάβαζα επειδή έπαιζα χρόνια πιάνο από πέμπτη δημοτικού. Έτσι αποφάσισα να φύγω για να σπουδάσω γκάιντα. Ας πούμε κάποιο παραδοσιακό όργανο και τελείωσα στη Φιλιππούπολη την Ακαδημία Μουσικής. Ακαδημία για Μουσική Χορευτική και Εικαστική Τέχνη λέγεται το Πανεπιστήμιο. Από εκεί και πέρα ήμουν μέχρι και το 3-4 στη μπάντα του Ιωαννάκη. Γυρνώντας από τις σπουδές το 2007 σε τοπικές ορχήστρες. Στον Έβρο, 11 χρόνια δούλεα εκεί, σε λαϊκοδημοτικές ορχήστρες και ό,τι έχουμε κάνει με τον Ιωαννάκη τα cd και παιζήματα έξω όπως και με τα άλλα συγκροτήματα. Στην Βουλγαρία ήταν ωραία γιατί είχε υπομονή. Ήταν τρίτοβάθμια εκπαίδευση. Αλλά επέμεναν και είχε πολύ ωραία μαθήματα πχ. η μέθοδος πως θα διδάξεις και να κάτσεις να εξηγήσεις, να βρεις λύσεις στο κάθε πρόβλημα, εστίαζαν πολύ σε αυτό. Απλώς η εστίαση τους σε εμένα που ήμουν Έλληνας, δεν ήταν παίζε αυτά τα τρελά τα βουλγάρικα που παίζουμε. Η εστίαση ήτανε στράντζα, ντουμπρουτζά, κομμάτια της περιοχής της Θράκης δηλαδή. Αυτό που μου άρεσε και κράτησα στο παίξιμό μου ήταν το παίξιμο του Ουζουνάκη και αυτό μου το εξήγησε η Μαρία Στογιάνοβα, γιατί δεν μπορούσαμε να καταλάβουμε πως έπαιζε, είχε το «παλιακό» παίξιμο που λέμε. Οπότε εκείνο το στυλ κράτησα.

Ερώτηση 2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάιντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;

Η πρώτη χρονιά ήταν το 2002. Που μπορούσα να διακόψω και τη σχολή εκεί πέρα. Αλλά το 2002 είχε μπει μια χρονιά η γκάιντα που ήταν υπεύθυνος ο Ιωαννάκης στα τμήματα Σαπών. Εκεί ήταν που με κάλεσε. Τότε ακόμα ήμουν φοιτητής. Το οργανώσαμε. Η μεγαλύτερη δυσκολία ήταν που δεν υπήρχαν όργανα. Το δικό μου το όργανο το έδιναν σε όλους τους μαθητές. Είχα αγοράσει έξτρα επιστόμια εγώ. Απολύμανση, τέτοια. Πόσοι ήταν, ο καθένας το δικό του. Δεν ήταν και πολλοί τότε. Για λίγες ώρες έτσι κι αλλιώς είχα ξεκινήσει και αυτοί οι μαθητές συνέχισαν μετά και στο Μουσικό. Αυτό ήταν η πρώτη χρονιά. Το 2007-2008 ξεκίνησα να δουλεύω ως ωρομίσθιος. Οι πρώτες ώρες ήτανε επτά.

Γιατί ήτανε τρεις μαθητές. Αν ήταν από δύο ώρες άμα το βάλεις τόσο ήτανε και καμιά ώρα στα σύνολα. Οπότε αν βάλεις από το 2007 μέχρι τώρα το πώς έχει εξελιχθεί που έγινε και όργανο αναφοράς, φαίνεται πόσο έχει ανέβει η γκάιντα. Επίσης αυτό είναι και δουλειά που γίνεται και έξω και από τους άλλους συναδέλφους γιατί έρχονται μαθητές που έχουν ενδιαφέρον με την γκάιντα. Ο ρόλος μου εκεί μέσα, ήταν στην ουσία όλα τα χρόνια να συντηρηθεί το όργανο στο Μουσικό Σχολείο. Εκεί που υπήρχε το μεγαλύτερο αρνητικό είναι αυτά που ήθελαν τη γκάιντα δεν συνέχιζαν στο λύκειο. Γιατί δεν υπάρχει τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οπότε έφευγαν κατευθείαν. Με αυτό να έχει αποτέλεσμα μείωση ωρών. Μετά στις ορχήστρες και αυτά σιγά σιγά να μπει και το όργανο και να φτιαχτούν οι μαθητές. Τώρα ο ρόλος είναι να κάνουμε δουλειά στα σύνολα και στα ατομικά μαθήματα.

Ερώτηση 3. Πώς οργανώνετε και δομείτε το μάθημα της γκάιντας;

Επειδή τα παιδιά βλέπουν το όργανο αλλά δεν το ξέρουν από κοντά, πάντα προσπαθώ να τους κερδίσω με μια παρουσίαση του οργάνου. Δηλαδή εγώ στην παρουσίαση έχω και ανοιχτό δέρμα. Χρησιμοποιώ μέσα όρους της θεωρίας και εξηγώ πάλι τι είναι. Ας είναι και η πρώτη γυμνασίου γιατί πρέπει να κρατάμε τονικό ύψος και τα σχετικά. Δηλαδή κατασκευή αναλόγως το ύψος και γενικές πληροφορίες για να δούνε πως είναι το όργανο. Γιατί υπάρχει περίπτωση να μην το ξαναδεί το όργανο ή και να το πιάσει από κοντά. Το επόμενο βήμα είναι να δείξω το πιο βασικό. Αυτό που κάνουμε όλοι. Το φύσημα, το πάτημα στην πιο βασική νότα. Αυτό αν ξεπεράσει ο μαθητής θα φαίνεται. Γιατί μας έχουν δείξει μέσα στα χρόνια από άτομα να μην μπορούν να φυσήξουν. Να μην έχει γερή μάσκα, να μην θέλει. Πιο πολύ αυτά πάνε μέσα στο υποχρεωτικό μάθημα. Αλλά αναλόγως τώρα την εξέλιξη που θα έχει ένας μαθητής. Το αν θα πάρει όργανο, αν θα αγοράσει που δύσκολα θα αγοράσει απ' την άποψη ότι πολλές φορές αλλάζουν όργανο στο Μουσικό. Δηλαδή μέσα στα χρόνια αλλάζουν, παίρνουν όργανα. Είναι και όργανα που δεν θέλει κάποιος μεγάλος να αγοράσει στο παιδί. Αναλόγως όμως την εξέλιξη που θα έχει και το ενδιαφέρον του, αρχίζω και βάζω μεγαλύτερη δυσκολία στις ασκήσεις. Αλλά είναι στο υποχρεωτικό, χωρίς να φτάσω σε σημείο που να θέλει να φύγει. Η άσκηση πάντα συνοδεύεται μαζί με ένα τραγούδι. Η όλη οργάνωση που έχω καταλήξει τώρα σε αυτά τα χρόνια που λέω είναι η εξής. Αυτό που έχουμε πέρα από τα μουσικά σύνολα που έχουν τα παιδιά που έχουν τη γκάιντα όργανο επιλογής, που πρέπει να είναι πιο προχωρημένα και να τα προχωράμε, άτομα τα οποία δουλεύουν και έξω από τους συναδέλφους, αυτά λίγο που «τραβάνε» για να βγάλουμε στην παρέλαση, δομώ σχεδόν όλο το μάθημα. Πάνω

στο κομμάτι που θα έχουμε κάθε φορά για την παρέλαση. Βασική μελωδία είναι. Η δόμηση είναι η εξής: έχεις τέσσερα μέτρα, τα τρία είναι επανάληψη. Μια τονική ρε να πατάει σωστά. Αν «τραβάει» ο μαθητής, αρχίζω με το πίσω δάχτυλο, το φα να πηδήξει, να γίνει όγδοο. Να καταλάβει γιατί πρέπει να γίνει όγδοο. Πώς λειτουργεί η γκάιντα που δίνει τη ρυθμικότητα με το πίσω δάχτυλο. Αρχίζει η τρίλια στη μικρή την τρύπα, όταν παίζεις στην τονική, βιμπράτο. Αυτά βάσει της κλασικής μουσικής που χρησιμοποιούμε, ανιόν και κατιόν μορντέντ και τα λα τα χαμηλά. Εκεί που ζορίζει τους μαθητές. Πάνω σε μία μελωδία δηλαδή να καταλάβει. Γιατί την επόμενη χρονιά μπορεί να μην είναι σε εμάς να καταλάβει λίγο πώς λειτουργεί το όργανο. Να πάρει μια ιδέα. Όταν τους λες ότι το όργανο έχει εννιά νότες, τους φαίνεται περίεργο που παίζει τόσα πράγματα και σιγά σιγά τους εξηγείς.

Όσο πιο απλά παραδείγματα τους δίνεις, τόσο πιο καλά είναι. Από την καθημερινότητα. Αλλά για να καταλάβεις εγώ ό,τι τους λέω στο μάθημα δεν τους λέω ποτέ ψέματα. Δηλαδή βγήκες και παίζεις χωρίς στολίδια. Ενώ άμα βάλεις αυτό και μετά βάλεις εκείνο και μετά βάλεις αυτό. Είναι το ίδιο. Αλλά πιο ωραίο ακούγεται τώρα. Δεν με πειράζει στα αυτιά. Απλά παραδείγματα παίζοντας για να καταλάβει μόνο τη λειτουργία του οργάνου. Αυτό κοιτάει πιο πολύ. Η οργάνωση είναι αυτή αναλόγως πόσο θα τραβήξει ο καθένας και μέχρι πόσο μπορώ να τον ζορίσω. Γνωρίζοντας στο υποχρεωτικό ότι δεν το έχει βασικό όργανο. Άμα είναι υποχρεωτικό και ξέρω ότι δεν έχει όργανο, δεν έχω τρελές απαιτήσεις. Δεν μπορώ να τον βάλω με το ζόρι. Θα τον πιέσω πάλι αλλά μέχρι εκεί που μπορεί να φτάσει. Και λίγο παραπάνω και λίγο παραπάνω. Αυτό κοιτάω, να έχει μια εξισορρόπηση πίεσης-χαλάρωσης. Σε αυτό κατέληξα εγώ μετά από χρόνια, γιατί και ασκήσεις καλές και όλα καλά αλλά το θέμα είναι ότι με σε μονόωρο μάθημα πρέπει να φαίνεται το αποτέλεσμα. Πρέπει να περάσεις κάποια πράγματα για το όργανο και να έχεις αποτέλεσμα. Γιατί από πάνω όλοι θα σου ζητάνε, όχι μόνο ο διευθυντής. Φέρε να παίζουν τα χριστουγεννιάτικα, παρελάσεις κλπ. Μπορεί να είναι ένα κομμάτι να έχει μόνο ένα ρε. Να παίζει ένα ρε αλλά να ξέρω ότι είναι το ρε σωστό. Πολύ απλά. Αναλόγως και τι ζητάει στην ορχήστρα βγάζουμε άλλο. Δηλαδή θα βάζαμε κάποιον να παίζει μόνο ρε. Πέντε νότες εκείνο το σημείο που έχει, χαρά είναι για το παιδί. Ναι το τραγουδί αυτό θα σου βάλω κι εγώ ένα δικό μου. Θα δεις αυτό για να έχει μέσα τεχνική. Δεν θα κάτσω όμως να το εξηγήσω πολύ γιατί εκεί συνήθως χάνονται, τους αφήνω, έλα πάρε το δικό σου. Έτσι σιγά σιγά περνάω την τεχνική. Είναι πως θα "πουλήσεις" το προϊόν.

Ερώτηση 4. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για την διδασκαλία της γκάιντας;

Αν είναι να δείξω κάτι πρώτα το γράφω. Στη θεωρία πρέπει να γράφεις. Πρέπει να το διαβάσεις. Δεν κολλάω γιατί είναι παραδοσιακό όργανο. Εγώ θα το γράψω για να ξέρω ότι ο μαθητής το έχει. Να το αποτυπώσει. Είναι γραμμένο, εξηγημένο σε γράμματα, με λόγια. Εξηγώ τα πάντα. Θα το παίζω ο ίδιος πάντα. Μια δύο φορές, σε κανονική και αργή ταχύτητα πχ. έχουμε ένα στολίδι εδώ, θα δώσω συγκεκριμένη άσκηση και θα την αναλύσω. Θέλω ανάσα εκεί. Εξηγώ δηλαδή την παραμικρή λεπτομέρεια για να μην πει ο μαθητής δεν θα το πιάσω. Δηλαδή θέλω να φουσκώσεις για να έχεις στο νου το φούσκωμα. Όλα αυτά είναι στο υποχρεωτικό μάθημα. Φούσκωμα, να πατάς, να είναι χαλαρό, για να παίζεις το δάχτυλο και να αλλάζεις και νότα. Του έχεις «κάψει» το μυαλό μέχρι να καταλάβει το δάχτυλο, να του μείνει στη μνήμη. Οπότε όλα αυτά εξηγώ πάνω στο χαρτί. Εγώ θέλω να δει το σχεδιάγραμμα. Ένα ρε να ξέρει που θα είναι στη γκάιντα. Οι νότες απλά γραμμένες όπως και τα τραγούδια.

Από εκεί και πέρα τους αφήνω να βάλουν το δικό τους στυλ. Απέναντι ο ένας στον άλλον. Παλιά δούλευα και πολύ καθρέφτη για να τους διορθώνω. Το κλασικό που κάνουν είναι οι πνευστοί. Αυτό είναι το καλύτερο. Θέλει σιγά σιγά. Δεν έχω την απαίτηση. Το βασικό να πάρει και από εκεί ας το εμπλουτίσει. Γιατί ο καθένας ακολουθεί άλλη οδό. Το θέμα είναι στο σχολείο να βγάλουμε το ίδιο αποτέλεσμα ώστε να βγει ο μαθητής να παίζει και να είναι ευχαριστημένος. Και εμείς να είμαστε μαζί του ευχαριστημένοι. Αλλά να βγει να παίζει, αυτό μετράει. Ανάλυση και όσες φορές να ρωτήσει πάντα με υπομονή και επιτόπου λύσεις σε ότι δεν καταλαβαίνουν, πάμε έτσι, δεν το κατάλαβα, πάμε αλλιώς, πάμε γραπτώς. Άλλοι δουλεύουν με το μάτι, άλλοι με το αυτί και άλλοι με τη μνήμη. Θα τα περάσω όλα αυτά γραπτώς και ότι μείνει. Μένει στο αρχείο. Μετά από δέκα χρόνια μπορεί να μπει να τα ανοίξει και να το βρει και να πει έτσι γινόταν. Να το περάσει ας πούμε στο κλαρίνο ή σε άλλο όργανο.

Ερώτηση 5. Πώς προσαρμόζετε τη διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών;

Αναλόγως πώς τραβάει ο μαθητής. Δηλαδή εγώ λέω ότι θα καταφέρει να παίζει ένα ρε. Ένα ρε. Αυτό το ρε όμως να είναι σωστό. Θα καταφέρει να παίζει ένα τραγούδι. Να είναι μετρημένο το τραγούδι ακόμα και χωρίς στολίδια. Έτσι όταν είναι στο υποχρεωτικό, είναι κέρδος. Γιατί αν είναι την επόμενη χρονιά, εκείνο το κομμάτι που θα το θυμάται, θα το κάνει και πόσο καιρό. Εκεί θα το στήσεις, αναλόγως πόσο «τραβάει» ο μαθητής. Με όλα τα προβλήματα. Χωρίς όργανο, μονόωρο μάθημα που συνήθως χάνεται είτε από γιορτές, εθνικές, Χριστούγεννα, Πάσχα κλπ. και από ό,τι χρειάζεται από το σύλλογο διδασκόντων. Οπότε το χάνεις και μένεις πίσω. Αναλόγως δηλαδή όσο τραβάει για να

τον θυμίζει και πράγματα. Όσο ζητάει ο μαθητής. Άλλο τόσο. Μόλις λίγο μπορεί άλλο τόσο, σιγά σιγά. Δηλαδή σταδιακά το πάμε.

Ερώτηση 6. Ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε για να ενσωματώσετε άτυπες πρακτικές μάθησης;

Πρώτα παίζω όλο το κομμάτι. Στη συνέχεια κόψιμο σε μέρη. Αυτό είναι το τραγούδι, η εισαγωγή είναι αυτή. Οπότε, όπως σε όλα τα όργανα το ίδιο γίνεται. Ξεκινάς από το μεγάλο και αρχίζεις και το μικραίνεις και καταλήγεις σιγά-σιγά στο πιο μικρό κομμάτι, μέτρο-μέτρο. Δηλαδή σιγά σιγά σταδιακά έτσι ώστε να αρχίσουν να ενώνονται αυτά τα κομμάτια σε αργή κίνηση αλλά όχι τόσο αργή ώστε να χάνει το μέτρημα και μετράω. Απλό μέτρο, εξάρι. Μπορείς να το κάνεις ένα δύο, ένα δύο στα δύο τέταρτα. Απλά μέτρα εννιάρια, εφτάρια. Τέτοια πράγματα πρέπει πρώτα να του δείξω το ρυθμό. Εκείνο είναι το μακρύ εκείνο είναι το κοντό. Λέξεις υπερκατανοητές, μιλάμε για εξουτελισμό των λέξεων για να καταλάβουν οι μαθητές. Ένα, δύο, τρία ό,τι καταλάβει ο καθένας. Ο τρόπος για να τους δώσω να καταλάβουν. Στη συνέχεια αρχίζει το κομμάτι. Αλλά πάντα αυτό. Όλο με τη μία. Σιγά-σιγά και μαζεύεται με επανάληψη. Δεν αφήνω κανέναν. Δηλαδή είναι δύο μέτρα, θέλω δύο φορές να μου το παίζει σωστά. Με τη μία φορά είναι τυχαίο, έτσι λένε όλοι, η μία μπορεί να είναι τύχη. Αν το παίζει δύο φορές σωστά κάτι γίνεται. Και αρχίζω και ενώνω τα κομμάτια. Τώρα με την τεχνολογία φυσικά είναι καλό. Στο σχολείο μόνο που δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κινητά. Γιατί αν το παίζω και το πω, είναι πολύ έξυπνα τα παιδιά με την τεχνολογία. Πάνε στο σπίτι και όπως το παίζω το βάλουν σε χαμηλή ταχύτητα, θα καταλάβουν τι κάνω. Άμα τύχει και κάνουμε βιντεοσκόπηση, από δύο πλευρές το βιντεοσκοπώ πάντα. Μία μετωπικά και μία αριστερά να φαίνονται τα δάχτυλα εδώ που σηκώνονται. Δεν τραβάω στο λα, γιατί τα βλέπουν από πάνω και καταλαβαίνουν αυτοί. Συνηθίζει το αυτί ότι εδώ πετάει λα και σιγά σιγά το φτιάχνω εκεί πάνω. Τους ζητάω στικάκι ώστε να τους δώσω υλικό με βίντεο και ένα τουμπερλέκι ώστε να παίζουν εκεί πάνω με αργό, αλλά σταθερό ρυθμό. Οπότε στο σπίτι όταν μελετάνε, πειράζουν την ταχύτητα, τα ξέρουν όλα αλλά επειδή είναι σταθερό και ζωντανό το τουμπερλέκι και παίζει εκεί πάνω και ξεκινάει να παίζει ρυθμικά σωστά.

Ερώτηση 7. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στη μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;

Εγώ κοιτάω πρώτα θέλω ας πούμε το τραγούδι α, εγώ αυτό που λέω όλους τους μαθητές είναι θέλω να ακουστεί η βασική μελωδία δηλαδή δεν γίνεται να ξεφεύγεις από το τραγούδι. Πολλές φορές μια άσκηση που τους βάζω δύσκολα. για να μάθουν το λα πολλές

φορές τους βάζω τα «ζναράκια». Θέλω να ακουστεί η κύρια μελωδία, όταν θα το γράψω παρτιτούρα, θα κοιτάζω να γραφτεί η κύρια μελωδία έτσι ώστε να είναι όσο πιο κοντά από την ηχογράφιση που έχουμε και να είναι ποια είναι η κύρια μελωδία είναι αυτό από εκεί το μεταφέρω στην παρτιτούρα και έχω τους «Μεταξάδες» φα μι φα μι εκείνο το φα ξέρω ότι είναι τέταρτο γιατί τον ακούω ότι πηδάει με το πίσω το δάχτυλο γιατί αν το παίζω κλαριντζής φαίνεται από το παίξιμο του τι θα βγάλει οπότε αρχίζω και το μεταφέρω. Στολίδια δεν βάζω πολλά όταν το δίνω στους μαθητές γιατί είναι δικό μου προσωπικό στοιχείο. Εγώ θέλω να έχει την βασική μελωδία ο μαθητής κάποια λα που είναι στάνταρ πριν το φινάλε για να βγει στην τονική. Όταν βγαίνοντας στην τονική θα κάνεις το τρίζιμο στάνταρ, πολλά δεν γράφονται, χρησιμοποιώ σημάδια κλασικής μουσικής από το πανεπιστήμιο, ανιών μορντέντ επέρηση. Θα βάλω μόνο ξανά την βασική μελωδία, εκεί πάνω θα στήσω το βασικό γιατί ιδίως στο σχολείο όπως τώρα δηλαδή κομμάτια που χρειάζεται θα βγάλω τη βασική μελωδία. Αν τη δώσω στο κλαρίνο δεν θα παίζει το ίδιο αλλά αν τη δώσω σε ένα παιδί θα ήθελα να μην το παίζει, θα το απαιτήσω αν είναι για να μπορούμε να παίζουμε το ίδιο. Από εκεί και πέρα αν θέλω εγώ ένα συγκεκριμένο παίξιμο ενός παίκτη να το βγάλω ακριβώς, θα κοιτάζω να το βάλω όσο πιο πολύ και απλώς σε όσα κομμάτια έχω δει γραμμένα δεν θα σου το γράψω 100% και όλοι αυτό λένε έχεις τον οδηγό γι' αυτό δουλεύει ο οδηγός. Είχα κάποτε μια μαθήτριά η οποία δεν χρειαζόταν τίποτα, έγραφα την άφωνα πέντε λεπτά διάβαζε τις νότες και έπαιζε εφτάρια, εννιάρια αμέσως. Η ανταπόκριση είναι ότι πρέπει να δοκιμάσουν. Εγώ πολλές φορές τους λέω, είναι ευκαιρία, θα είσαι έστω και για έναν χρόνο, μπορεί την επόμενη χρονιά να μην κάνεις γκρίντα γιατί μπορεί να μην έχει πολλούς καθηγητές ή αργούν να έρθουν. Είναι μια ευκαιρία να δοκιμάσεις.

Ερώτηση 9. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών;

Ο συνδυασμός που έχουμε πάτημα, ενώ πατάς με τον αγκώνα, να είναι χαλαρό το δάχτυλο και να θυμίσεις τον μαθητή να φουσκώσει. Εγώ ό,τι είναι μείον γενικά στα σχολεία, πάω και το γυρίζω τούμπα υπέρ μαθητή για να νιώσει καλά. Δεν μπορώ κύριε, πολύ πάτημα κλπ. Βγάζω τη δικιά μου την γκαϊντουνίτσα που είναι μαλακή, ξέρω ότι σφίγγει. Μόλις δει ότι το άλλο καλάμι είναι ελαφρύ βγαίνει η ρε κουρδισμένη. Τι έγινε λέω. Γιατί δεν πιστεύεις στον εαυτό σου; Εντάξει θα κάνεις λίγο υπομονή με αυτό το όργανο. Γιατί το σχολείο υποχρεωτικό. Αμέσως τον κέρδισες. Αλλά σιγά σιγά, βοηθάω στην αρχή με την πίεση του αέρα. Πάντα όρθιοι και πάντα οδηγίες, φυσικά με νοήματα πχ. βάλε αέρα και τους εξηγώ τα πάντα. Θα «μουγκρίσει» γιατί δεν πάλλεται το καλάμι,

παραδείγματα καθημερινά. Κάνεις ποδήλατο, το μηχανάκι, πατάς γκάζι ανεβαίνει η νότα. Τι να τον εξηγήσεις τώρα ακαδημαϊκά. Αυτό είναι το νούμερο ένα. Το νούμερο δύο είναι να αλλάξεις τις νότες. Φύσα αλλά σιγά σιγά. Απέναντι τους κάνω πάντα το δάχτυλο σαν καθρέφτης όμως. Το δεξί μου χέρι έχω πάνω να βλέπουν σαν καθρέφτης, τους λέω αέρα. Θα δείξω εγώ και όποτε θες εσύ, νιώσε πρώτα χαλαρά τα δάχτυλα. Φαίνονται αν είναι τα νύχια άσπρα ή τα βγάζουν και έχουν τις τρύπες από κάτω. Πολλές φορές όταν αρχίζει και περνάει ο καιρός, χαλαρώνουν αυτόματα. Πάω και τους κάνω τα δάχτυλα έτσι. Αν πεταχτούν τα δάχτυλα έχει αρχίζει και χαλαρώνει ο μαθητής. Αλλιώς πάλι θα είναι, σφιγμένα. Με πολύ χιούμορ πάντα όλα αυτά. Η σοβαρότητα δεν κέρδισε κανέναν.

Ερώτηση 10. Πώς ενισχύεται το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους;

Ο καθηγητής είναι που θα τραβήξει τους μαθητές. Έχουμε άτομα τα οποία ζητάνε να είναι στο υποχρεωτικό αλλά δεν βγαίνει το πρόγραμμα. Φυσικά, βοηθάνε τα παιδιά που παίζουν ήδη. Τα παιδιά που έχουμε στα σύνολα γιατί ακούν τις διάφορες εκδηλώσεις που γίνονται και τους ελκύει αυτό. Λένε εγώ γιατί να μην παίζω, γιατί να μην βγω στην παρέλαση, σιγά το κομμάτι. Μακάρι να είχαμε και όργανα παραπάνω. Δηλαδή κερδίζει και εκεί, όσο προβάλλεις το σύνολο. Τα παιδιά μεταξύ τους κάνουν όλη τη δουλειά, τη διαφήμιση μεταξύ των μαθητών.

12. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή;

Εγώ ήμουν ωρομίσθιος. Τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν υπάρχει. Ακόμα και στο εξωτερικό να πας τελειώσεις σπουδές όπως τελείωσα εγώ δεν σε αναγνωρίζει το κράτος. Δεν υπάρχει περίπτωση. Απ' τα ωδεία να γίνεται τώρα. Τώρα ξεκίνησε και για να λέμε εντάζει παίζουν κι όλοι. Δεν είναι μόνο να παίζεται έτσι. Πρέπει να έχεις και το πακέτο να μπορείς να δείξεις. Δηλαδή να ξέρεις και να μην μπορείς να δείξεις όπως είχαν κάποιοι καθηγητές σχολείο γενικής και έλεγες τι λέει τώρα. Ήταν επιστήμονας τρελός. Έτσι, ήταν πολύ καλό μεν. Δεν λέω από την άποψη ότι καλά μπήκαμε εμείς δουλειά. Η άποψη είναι ότι είναι καλό ας πούμε, θα αναδειχθεί το όργανο. Αλλά το πίσω μέρος του μυαλού μου, εντάζει εγώ θα ψάχνω και πολύ, είναι ότι αναλύω ας πούμε το τι δυσκολίες μπορεί να έχει και τώρα το όργανο. Πότε θα βρεις όργανα, πόσοι μαθητές θα έρθουν, πότε θα μπορούμε για δουλειά για να μην χαθεί αυτό το πράγμα, αν θα κρατηθεί θα μπορέσει ας πούμε.

Ερώτηση 13. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στην γκάιντα;

Όταν έρχονται οι πιο πολλοί πλέον, γνωρίζουν το όργανο, το ξέρουν στο σχολείο, το έχουν ακούσει. Το κάνουν στην ιστορία μουσικής, φυσιολογικά θα τους έχουν μιλήσει αλλά το βλέπουν ζωντανά. Ας πούμε ακούν ζωντανά τη μουσική στο σχολείο. Πλέον την ξέρουν κι έξω που πάμε. Στην αρχή όλοι έρχονται «ψιλομουδιασμένοι». Οι πιο πολλοί είναι λίγο μαζεμένοι. Αλλά δεν έχει κάποια δυσκολία στην μετάβαση. Πάλι εκεί θα παίζει τον ρόλο του ο καθηγητής, πώς θα γίνει η μετάβαση του μαθητή στο όργανο. Τα πρώτα χρόνια θυμάμαι που όταν ήταν υποχρεωτικό και ερχόταν που δεν το ξέρανε και έλεγε σε μια μικρή αίθουσα μπορείτε να παίζετε. Όλα τα παιδιά θέλουν να παίζουν μουσική εννοείται. Τι είναι αυτό σε ρωτάνε, λες ότι είναι από κατσικάκι. Μυρίζει το κατσίκι και αυτό ήταν ένα πρόβλημα, η μυρωδιά του οργάνου. Το χρησιμοποίησαν ως δικαιολογία για να μην παίζουν, να μην μυρίσουν τα ρούχα τους, μυρίζει άσχημα. Υπήρξε πάρα πολύ μεγάλη δικαιολογία. Συναντήσαμε μεγάλη αντίσταση σε αυτό. Όταν έγινε η μετάβαση που πήραμε τα ψεύτικα δέρματα, κόπηκε αυτό μέσα σε ένα χρόνο. Δεν ζανακούστηκε στο μουσικό κάποιο θέμα για τη μυρωδιά της γκάιντας. Ας πούμε, δεν κάνουμε ταμπουρά και αν θυμάμαι καλά πρέπει να υπήρχε ο ταμπουράς και έγινε σιγά σιγά η μετάβαση. Γιατί μερικά παιδιά τον είχαν ως ειδικότητα. Απλώς σιγά σιγά δεν γινόταν η επιλογή του οργάνου όχι η ειδικότητα. Δεν γινόταν η επιλογή του οργάνου οπότε πήγαιναν και σε άλλα όργανα.

Ερώτηση 15. Πώς αντιλαμβάνεστε τη συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;

Αυτό για μένα είναι μια χαρά. Έχεις όλες τις οξύτητες, συμπληρώνει η γκάιντα εκεί που μπορεί, έχεις το θρακιώτικο όργανο, έχεις ανατολίτικα όργανα, τα οποία παίζουν στις ορχήστρες. Οπότε συμπληρώνει έχει και το δικό της το μέρος. Όχι μόνο στις εισαγωγές αλλά μπορεί να ακουστεί και σαν σολιστικό όργανο κάποια στιγμή μέσα στο κομμάτι. Μπορούμε να κάνουμε και νεωτερισμούς.

Ερώτηση 16. Ποιο ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;

Θα κοιτάξεις κιόλας ότι μπορείς, να σου λύσει τα χέρια γνωρίζοντας, την καταγωγή που έχει. Αν «τραβήξει», μπορείς να χρησιμοποιείς και μελωδίες που μπορεί να είναι γνωστές στην κάθε ομάδα. Έτσι, θα σου λύσει τα χέρια, μπορείς να το χρησιμοποιήσεις αυτό υπέρ σου. Γιατί να παίζει μαντηλάτο που δεν είναι στα ακούσματά του; Βάλτο να παίζει κάτι εύκολο ας πούμε ποντιακό που το έχει ως βίωμα. Κάτι που να τον θυμίζει... να παίζει ρυθμικά το μαντηλάτο σαν ποντιακό. Να το βγάλει στην γκάιντα, να δουλέψει με το ρε

λα. Εγώ τώρα όπως το σκέφτομαι εκείνη τη στιγμή, δηλαδή γρήγορες λύσεις. Κοιτάω στο μάθημα, μήπως αρέσει στον μαθητή. Μπορεί να έχει μητρική την τουρκική αλλά να δούμε και τι είναι, μπορεί να είναι ρομά, μπορεί να είναι οτιδήποτε. Το τι ακούει, τον ρωτάς και από εκεί ξεκινάς να στήσεις ένα σύνολο. Γιατί να του δείξεις, σε σύνθετο ρυθμό 7/8. Βάλ' του κατευθείαν να παίζει έναν καρσιλαμά. Βάλ' του ένα ρυθμό που έχει στα αυτιά του και αμέσως θα «τσιμπήσει». Μόνο να κάτσεις να παίζεις εσύ, θα πει εδώ είμαστε. Από το να αρχίσω να παίζω εγώ, το ζωναράδικο, ας πούμε, εντάξει, δεν μου λέει κάτι. Βάλ' του να παίζει τη «Μαστίχα», μια χαρά θα είναι. Αυτό είναι σαν όπλο υπέρ σου. Σε όλα, όπως λέγαμε πολλές φορές στην ειδική αγωγή, έχεις την ιδέα την αφήνεις να εξελιχθεί, να γίνει ένα χύμα πράγμα, και αρχίσεις μετά και μαζεύεις και αφήνεις απέξω ό,τι δεν χρειάζεται και ο μαθητής χωρίς να το καταλάβει, τον οδηγείς. Δεν καταλαβαίνει αυτός τι γίνεται, εσύ τον οδηγείς και βγάζεις το αποτέλεσμα που χρειάζεσαι για τη σχολική μονάδα, για σένα ή για τον μαθητή.

Ερώτηση 17. Πως επηρεάζει η γκάιντα την αλληλεπίδραση των μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;

Συνήθως είναι έκπληκτοι επειδή ακούγεται δυνατά. Όργανο εκ φύσεως που είναι και λίγο φάλτσο. Δεν βοηθάει και το πάτημα που έχουν οι μαθητές, αλλά πιστεύω σε μεγάλο βαθμό ότι έχουν ξεπεραστεί αυτά. Στην αρχή δηλαδή υπήρχε η έκπληξη, υπήρχε το περίεργο, το κάτι το καινούργιο, το πώς θα μπει. Αυτά υπήρχαν σχεδόν και στις ορχήστρες πολλές φορές. Γιατί θα μπει στην ορχήστρα, γιατί θα παίζεις ρε, είναι στη Βουλγαρία η ρε αφού γυνάικα τραγουδάει. Τέτοιο πράγμα δεν υπήρχε στο Μουσικό Σχολείο. Μπήκε κατευθείαν μέσα στην ορχήστρα. Πρώτη χρονιά μπήκα μέσα στα μουσικά σύνολα και άρχισαν να παίζουν. Θυμάμαι ότι τους ήταν περίεργο γιατί δεν είχε γκάιντα. Έπαιζα στα μουσικά σύνολα κατευθείαν. Τι παίζετε, ποιες είναι οι νότες. Έβαζα την ανάλογη γκαϊντουνίτσα και έπαιζα. Τους φαινόταν περίεργο αλλά σαν μαθητές του Μουσικού ξεχώριζαν, γιατί τους άρεσε το περίεργο. Γεμίζει την ορχήστρα αλλιώς και πολλοί δεν είχαν τα ακούσματα της γκάιντας. Έτσι έρχεται και δένει στο σύνολο σιγά σιγά, με πολλή υπομονή μέχρι να βγουν μαθητές. Εντάξει, αυτό που δεν καταλαβαίνουν πολλοί είναι ότι μπορεί να φαλτσάρει ανά πάση στιγμή το όργανο. Μπορεί να πάθει κάτι. Μια εισαγωγή σωστή την επόμενη φάλτση. Πολλοί λένε «είμαι κουρδισμένος». Δεν υπάρχει αυτό στο όργανο. Δηλαδή είναι και οι άλλοι μαθητές που γνωρίζουν το σύνολο, γνωρίζουν τα πάντα οπότε απέναντι στην γκάιντα τα παιδιά είναι κύριοι. Απλώς κοιτάμε να μοιράζουμε μέρη στην ορχήστρα.

Ερώτηση 18. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;

Θα δοθεί το κομμάτι, αποφασίζουμε οι καθηγητές ότι θα παιχτεί αυτό το κομμάτι. Εμείς θα το ετοιμάσουμε, θα γραφτεί για αυτούς που θέλουν να το διαβάσουν. Θα γραφτεί όμως και για αυτούς που πρέπει να το έχουν, για να μπορέσουμε να συνεννοηθούμε ότι μιλάμε την ίδια στιγμή και με το ίδιο πράγμα πριν πάμε να παίζουμε. Από εκεί και πέρα ο κάθε καθηγητής στο σχολείο, δουλεύει μόνος του με τον μαθητή του πριν βρεθούμε. Οπότε έχεις την παρτιτούρα, την έχει ο μαθητής και όπως είπαμε πριν τη διαδικασία. Σιγά-σιγά, άτυπα, θα το δείξεις, θα το δείξω απέναντί του. Αν είναι κομμάτι που παίζει ήδη. Είναι ένα κομμάτι που συμβαίνει. Θα αλλαχτεί γιατί είναι γραμμένο έτσι γιατί εκείνη τη στιγμή θα παίζει η συνεργασία με τα άλλα τα όργανα. Εκείνο το όργανο θα παίζει εκεί, εσύ δεν θα παίζεις. Εμείς έχουμε να παίζουμε αυτό το σημείο εκεί. Δηλαδή τι ρόλο θα παίζει εκείνη τη στιγμή η γκάιντα μέσα στην ορχήστρα. Μπορεί να έχει κάτι το οποίο μπορεί να μην είναι μελωδικό, να έχει οτιδήποτε. Δεν παίζουμε μόνο παραδοσιακά. Έχει τύχει να παίζουμε και Ιρλανδικά κομμάτια, έχουμε παίζει και από άλλες χώρες έτσι θα βάλω και μια γκάιντα να ακούγεται. Οπότε πάλι θα πρέπει να έχεις τον οδηγό και να το περάσεις αν έχεις και τον μαθητή ότι εδώ έχουμε να παίζουμε αυτό. Από τον καθηγητή εξαρτάται πως θα δουλέψει με τους μαθητές. Το σχολείο δεν θα σου δώσει οδηγία τι πρέπει να κάνεις σε τόσο μεγάλο βαθμό. Η παρτιτούρα υπάρχει. Εσύ θα το δουλέψεις με τον μαθητή για να βγει το αποτέλεσμα.

Ερώτηση 19. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάιντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης;

Έχω τον οδηγό και θα του το δείξω εγώ ο ίδιος με τα δάχτυλα να το δει. Οπότε σιγά σιγά θα αρχίσει η γεφύρωση. Έχω την παρτιτούρα γιατί σε μια βδομάδα που δεν θα με δει ή αν χάσουμε μάθημα θα το βγάλει θα το δει πριν έρθει. Πολλοί μαθητές που δεν έχουν γκάιντα δουλεύουν σε στυλό πάνω για να μελετήσουν. Αυτός που θέλει θα το βρει και μου λύνει τη δουλειά. Στην ορχήστρα τη γεφυρώνει αναλόγως το τι θέλει ο κάθε ένας από εμάς τους καθηγητές που μπορεί να έχει ένα κομμάτι. Γιατί δεν μιλάμε μόνο για παραδοσιακό. Δεν μιλάω εισαγωγή, κουπλέ, σόλο, εισαγωγή, φινάλε. Έρχονται οι καθηγητές που μπορεί να σου πουν θα ήθελα μια διφωνία. Μπορεί να σου κάνω αυτό το περίεργο. Ή να βάλουμε εκείνη τη χροιά. Η γεφύρωση οπότε εκεί θα είναι πολύ απλή. Παίρνεις την παρτιτούρα. Το δείχνεις στο μαθητή. Είναι από ρε. Εγώ συνήθως στην ορχήστρα, δεν παίζω ποτέ με ρε γκαϊντοννίτσα, παίζω πάντα με σολ, παίζω μπάσα και γεμίζει. Επειδή έχει κανονάκια ούτια κλαρίνα κλπ. ,παίζω μπάσα. και αρχίζει και

οδηγεί. Άτυπα πας και του δείχνεις. Το χρησιμοποιείς υπέρ σου. Βάλε την άλλη την γκαϊντουνίτσα που δουλεύει το δεξί του χέρι και αρχίζεις και μοιράζεις ρόλους στην ορχήστρα. Αυτοί θα παίζουν την εισαγωγή, που είναι forte fortissimo και καλύπτει τα πάντα. Η γκάιντα όμως θα υπάρχει και πίσω, παίζοντας με την άλλη χροιά της γκαϊντουνίτσας της χαμηλής. Πάλι πως δουλεύει ο καθένας και πως σκέφτεται είναι όλο. Βλέπεις και την όρεξη που υπάρχει στον κάθε μαθητή.

Ερώτηση 20. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;

Εγώ αυτό που θα κυνηγήσω είναι να υπάρχουν καθηγητές οι οποίοι «τραβάνε τους μαθητές». Δηλαδή να έρχονται, να μην φεύγουν από το όργανο γιατί είναι υποχρεωτικό, είναι βασικό. Από εκεί μέσα να βγουν και άλλα παιδιά να παίζουν. Αυτό που λείπει όμως είναι η μεθοδολογία. Όχι από όλους. Αρκεί να βρεθούν και άλλοι συνάδελφοι και να γίνει μια καλή συνεννόηση, να μείνει πολύ υλικό στο σχολείο. Δεν μιλάω μόνο για καταγραφές, γιατί εξελίσσεται το σχολείο συνέχεια. Μπορείς να το χρησιμοποιείς πάρα πολύ. Θα ήθελα να συμπληρωθούν πολλά κενά. Πέρα από τις δυσκολίες που ξέρω ότι θα υπάρχουν, το θέμα είναι να υπάρχουν συνάδελφοι. Στο μέλλον είμαι σίγουρος ότι θα υπάρχουν παραπάνω παιδιά που θα παίζουν γιατί έχει καθηγητές και την υποστήριξη του Διευθυντή.

Αλλάζουν και τα πράγματα ακόμα περισσότερο. Στη δικιά μου γενιά είχαμε το κασετόφωνο και αν έβρισκες την κασέτα. Πλέον τα βρίσκεις όλα. Έτσι και τότε. Δηλαδή έπαιζε κάποιος που έμαθε από κάποιον, αν ήθελε να σου δείξει ο παππούς. Τώρα όλοι είναι καταρτισμένοι όχι μόνο μουσικά αλλά και παιδαγωγικά. Να κοιτάξεις πως φέρεσαι στον μαθητή, να κάτσεις να του εξηγείς πολύ σωστά, να μιλήσεις με τους συναδέλφους να έχεις μια κοινή γραμμή στο τι θα γίνει. Μέχρι και λεπτομέρειες μπορείς να συζητήσεις με κάποιον. Δηλαδή προς τα πάνω θα πάει αυτό το πράγμα. Θέλει πολύ δουλειά. Βλέπεις χωρίς υπομονή δεν γίνεται τίποτα. Ποιος πίστευε ότι θα έχουμε όργανα και τα λοιπά και το ένα και το άλλο. Απλώς, εκεί που χάσαμε πολύ, είναι που δεν έχει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σπουδές στη γκάιντα. Έτυχε να έχω μαθητές που ήθελαν να σπουδάσουν γκάιντα στο πανεπιστήμιο αλλά δεν έχει πουθενά. Σου λέει να πάρω ένα όργανο να ετοιμαστώ, να μπω σε μία τριτοβάθμια σχολή μουσικής δυστυχώς δεν μπορεί να συνεχίσει γιατί δεν έχει πουθενά γκάιντα. Έτσι την «πάτησαν» πολλοί. Ένας πανεπιστημιακός όταν γύρισε από σπουδές στο το εξωτερικό μου είπε ότι κανείς δεν μπορεί να σε εξετάσει στην Ελλάδα. Πολύ απλά μου το έθεσε γιατί δεν είχε κανέναν

παιδαγωγική επάρκεια πάνω στην γκάιντα. Στην ουσία έπρεπε να εξετάσω τον εαυτό μου. Μου είπε, δεν ξέρω αν παίζεις τα σωστά πράγματα, αλλά αυτά που εξηγείς εγώ τα καταλαβαίνω. Από κάπου πρέπει όμως να ξεκινήσει. Τα ωδεία καλά κάνανε και ξεκινήσανε. Πρώτα έπρεπε να πιαστεί το πανεπιστήμιο. Όχι ότι είναι κατώτερο το ωδείο μα αφού σου βγάζουν οι μαθητές από τη δευτεροβάθμια βάλει τη συνέχεια στη τριτοβάθμια. Έχει παίκτες, στο ΤΕΙ της Άρτας τελείωσαν τόσα άτομα. Βλέπεις ότι από πίσω μια Κομοτηνή, στέλνει άτομα. Όχι μόνο από το Μουσικό Σχολείο που είναι δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και χωρίς αυτό βγαίνουν γκαϊντατζήδες. Όλα από κάπου πρέπει να ξεκινήσουν. Καλά έκαναν και στα ωδεία και ξεκίνησε αλλά είναι μεγάλη πληγή.

Γενικά το σχολείο πιστεύω ότι θα ανέβει κι άλλο γιατί μπαίνουν τώρα καθηγητές που θα μονιμοποιηθούν, βλέπουν κι οι μαθητές. Θέλει πολύ τρέξιμο όμως. Η παιδεία άλλαξε, έχει πολύ γραφειοκρατία. Δεν φτάνει ο χρόνος για τίποτα. Δηλαδή αν μπορούσαμε άλλα 500 πράγματα ευχαρίστως θα κάναμε. Δεν το συζητάμε, κι από κομμάτια. Δηλαδή πρέπει να βρεθεί τρόπος. Εγώ αυτό που λέω, το μέλλον για μένα δεν είναι μόνο να πάω, πες ότι μονιμοποιούμαστε 15-20 άτομα εκεί μέσα και πάμε το Στέργιο και πάμε το Στέργιο. Πάμε πιο καινούργια πράγματα. Έχει καινούργια κομμάτια που παίζουν γκαϊντες και μπορείς να τα δείξεις, να κερδίσεις μαθητές. Δεν θα έρθουν όλοι για να παίζουν τον Στέργιο. Θα έρθει γιατί έχει ακούσει τους Θραζ Πανζ που του αρέσει αυτό. Βάλτο στη ροκ. Γιατί να μην βγει να παίζει στο σύνολο της ροκ μουσικής; Μια πρωτοβουλία του κυρίου Ιωαννάκη του διευθυντή, είναι νεοτερισμοί που έκανε πολύ καλά.

Όλοι δεν τα καταλαβαίνουν αυτά, κερδίζεις άτομα στο σύνολο. Θα κερδίσεις έναν γιατί θέλει να παίζει τους μεταξάδες, άλλον θα τον κερδίσεις γιατί θα του βάλεις να παίζει έντεχνα, ροκ, ιρλανδικά κλπ. Τους αρέσει, άρα παίζεις και τέτοια. Απλώς πολύ αντιστέκονται σε τέτοια πράγματα. Θεωρούν ότι χάνεται το παλιό και η αυθεντικότητα του οργάνου. Το όργανο όμως συνεχίζει. Εγώ είμαι υπέρ της εξέλιξης.

4.3.4 Συνέντευξη με Ευγενία Πανταζόγλου

Ερώτηση 1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τη σχέση σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.

Ξεκίνησα να παίζω μουσική όταν ήμουν Δ' Δημοτικού. Το πρώτο όργανο ήταν το πιάνο, αλλά πολύ σύντομα γοητεύτηκα από το κλαρινέτο. Συνέχισα τη μελέτη και τις σπουδές μου σε ωδεία, μέχρι το στάδιο των ρεσιτάλ και του Διπλώματος. Ενώ βρισκόμουν στην

Ανωτέρα και μελετούσα με προσήλωση κλασική μουσική, δεν μπορούσα να αποκλείσω την γοητεία που μου ασκούσε από παιδί η παραδοσιακή μουσική, και ιδιαίτερα αυτή της Θράκης. Έτσι στα δεκαεφτά μου, ήρθα σε επαφή με τη γκάιντα, καθώς ο ήχος της μου προκαλούσε μια σύνδεση με τον βαθύ εαυτό μου και κάτι ανεξήγητο και αρχέγονο. Άρχισα να παίζω πολύ γρήγορα, λόγω της εξοικείωσης με τα πνευστά και την πρότερη μελέτη μου. Εκείνη ήταν η περίοδος που έπαιζα αυτά τα δύο ήδη μουσικής, το καθένα με το αντίστοιχο όργανο, ώστε να μην επηρεαστεί η τεχνική μου στο κλαρινέτο.

Ερώτηση 2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάιντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;

Το 2022, κλήθηκα από το Μουσικό Σχολείο Κομοτηνής και τον κύριο Ιωαννάκη να διδάξω γκάιντα και ξεκίνησε ένα καινούργιο ταξίδι. Μέχρι τότε, είχα διδάξει κυρίως κλασικό κλαρινέτο. Προσλήφθηκα ως ωρομίσθια και συνέχισα για τέσσερα χρόνια, με συνεργάτες τους κυρίους Κυριακάκη, Τσικόπουλο και Ψωμαδόπουλο.

Ερώτηση 3. Πώς οργανώνετε και δομείτε το μάθημα της γκάιντας;

Αυτό ήταν ένα προκλητικό και απαιτητικό στάδιο, καθώς λόγω του υποχρεωτικού ρόλου του μαθήματος, είχα μαθητές και μαθήτριες που δεν ήταν αυτονόητο ότι έλκονταν από το όργανο. Αντιθέτως. Επίσης δεν είχαν όργανο στο σπίτι για να μελετούν. Συν του ότι η πρόσληψή μας δε γινόταν ποτέ στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Οπότε βρισκόμουν αντιμέτωπη με διάφορα ζητήματα. Παρατηρούσα λοιπόν τι χρειάζεται ο κάθε μαθητής και μαθήτρια, σε πιο στάδιο έχει περισσότερη ανάγκη και τι είναι αυτό που θα καταφέρει πιο εύκολα, ώστε να υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες προόδου και χαράς του παιζιματος. Έτσι η δομή του μαθήματος διέφερε στην κάθε περίπτωση. Τα στάδια πάντως ήταν ασκήσεις αναπνοής, θέση σώματος με το όργανο (το αναφέρω γιατί είναι πολύ βασικό να αισθανθεί άνετα ο/η οργανοπαίκτης ώστε να προχωρήσει στη μελέτη και το παίξιμο), κούρδισμα – σταθερή ροή αέρα (επίσης άκρως απαιτητικό στάδιο για τη γκάιντα), δαχτυλοθεσία, ρυθμικές και μελωδικές γραμμές, στολίδια και ποικίλματα.

Ερώτηση 4. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για τη διδασκαλία της γκάιντας;

Αρχικά η παρατήρηση και η ανακαλυπτική μέθοδος έπαιξε ρόλο στην επαφή των εφήβων με το όργανο. Τι παρατηρεί ο μαθητής/τρια και πώς μπορεί ο ίδιος/α να παράξει τον ήχο που άκουσε. Η μιμητική μέθοδος είναι κάτι που θεωρώ τρομερά χρήσιμο στη μελέτη της μουσικής. Επίσης το τραγούδι, σολφέζ μελωδικό και ρυθμικό. Χρησιμοποίησα επίσης

παρτιτούρες με βασικές γραμμές, με σκοπό να ενεργοποιηθεί η ακουστική λειτουργία και η από μνήμης παραγωγή των τραγουδιών.

Ερώτηση 5. Πώς προσαρμόζετε τη διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών;

Όπως ήδη ανέφερα, ανιχνεύω τι θα βοηθήσει στην κάθε περίπτωση μαθητή/τριας, ώστε να φτάσει ευκολότερα στην παραγωγή ήχου και πιο κοντά στο προσδοκώμενο κάθε φορά. Κάποιες φορές χρειάζεται να εστιάσουμε στην αναπνοή, άλλες στο κράτημα του οργάνου και το κούρδισμα, άλλες στην τοποθέτηση των δακτύλων. Προσπαθώ να σπάω σε μικρά κομμάτια κάτι που μπορεί να θεωρείται απλό και δεδομένο, ώστε να ξεκλειδώνει στο μυαλό και στην κινησιολογία. Να γίνεται κατανοητό και να κατακτούμε ένα μικρό βηματάκι τη φορά. Σε άλλες περιπτώσεις έρχονται πιο φυσικά τα πρώτα στάδια και εστιάζουμε σε ζητήματα χαλαρότητας δακτύλων, ώστε να φτάσουμε σε ποικίλματα, στολίδια και μιμήσεις των γκαϊντατζήδων που ακούμε μεγαλώνοντας.

Ερώτηση 6. Ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε για να ενσωματώνετε άτυπες πρακτικές μάθησης;

Τη μίμηση, την ακρόαση παλιών ηχογραφήσεων, την ηχογράφιση ασκήσεων και κομματιών του μαθήματος.

Ερώτηση 7. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στη μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;

Η μη πρότερη ύπαρξη μεθόδου διδασκαλίας της γκαϊντας, ασκησιολόγιου και διαβάθμιση εξειδίκευσης στη μελέτη της. Προερχόμενη από κλασική σπουδή στο πιάνο και το κλαρινέτο, με βοήθησε πολύ η μεθοδολογία της κλασικής διδασκαλίας και η εξέλιξη/διαβάθμιση των ασκήσεων και των κομματιών, της τεχνικής, της δεξιοτεχνίας, της ταχύτητας του μεγέθους και της διάρκειας των κομματιών που απαιτείται για κάθε ηλικία και κάθε βιολογικό σώμα σχετικά με την ανάπτυξη και τη δύναμή του. Επιπροσθέτως, κατά τη μελέτη μου πάνω στη γκαϊντα και την παραδοσιακή μουσική, -ελληνική, ανατολική και βαλκανική πέρασα από πολλούς και διαφορετικούς μεταξύ τους δασκάλους (G. Kitsukov, Γ. Μακρής, I. Varimezov, N. Nedyalkov, A. Αρκαδόπουλος, Π. Παπαπετρόπουλος, R. Daly, X. Λαμπράκης, Χρ. Τσιαμούλης) από τους οποίους πήρα διαφορετικά στοιχεία και ποικιλία προσέγγισης. Αυτό υπήρξε ένα καλό υλικό για να αναμείξω την εμπειρία μου ως ενήλικη δασκόμενη, και ως παρατηρήτρια των γκαϊντατζήδων κατά τις τακτικές επισκέψεις μου στον Έβρο. Η μεταφορά λοιπόν αυτού

του οργάνου στην τυπική εκπαίδευση εκτός από τις δυσκολίες και τα κενά, παρέχει μια ελευθερία στη διδασκαλία και μια αγνότητα στην προσέγγιση της διδασκαλίας.

Ερώτηση 8. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στη γκάιντα ως υποχρεωτικό όργανο; Νομίζω πως ήταν μοιρασμένες οι αντιδράσεις. Κάποιοι ερχόταν με ενθουσιασμό και αυτοπεποίθηση, άλλοι ήταν διστακτικοί, άλλοι επίμονοι, άλλοι παραιτούνταν από την πρώτη στιγμή. Κάποιοι ήταν εντελώς αρνητικοί στον ήχο και τη δυσκολία του οργάνου, ενώ άλλοι, για τους ίδιους λόγους ήταν γεμάτοι περιέργεια. Θα ήθελα εδώ, να αναφερθώ ξεχωριστά στις αντιδράσεις των κοριτσιών, καθώς αυτό είναι ένα ανδροκρατούμενο όργανο. Όταν προσλήφθηκα, τα πρώτα λόγια που μου είπε ο κ. Ιωαννάκης, ήταν πως είναι σημαντικό οι μαθήτριες να έχουν εικόνα μιας γυναίκας που παίζει γκάιντα, ώστε να είναι πιο θετικές στη μάθηση. Να αποκτήσουν οικειότητα με το όργανο σε γυναικεία χέρια και να είναι πιο τολμηρές για να προχωρήσουν με αυτό. Όντως μέσα στα τέσσερα χρόνια νομίζω πως αυξήθηκαν τα κορίτσια που ερχόταν με μεγάλη θέληση και επιμονή στο μάθημα το δικό μου και των συναδέλφων μου. Λίγα ήταν τα κορίτσια που παραιτούνταν από την αρχή. Αισθάνομαι πως αντιθέτως ερχόταν με μια ορμή και προσδοκία για τη σχέση τους με τη γκάιντα, ακόμα και αν ήταν υποχρεωτικό όργανο.

Ερώτηση 9. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών; Για κάποιους/ες ήταν η δύναμη στα χέρια για τον συνεχή έλεγχο της ροής του αέρα, για άλλους/ες η δακτυλοθεσία, ειδικά αν προερχόταν από έγχορδα ή κρουστά.

Ερώτηση 10. Πώς ενισχύετε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους; Με τα σύνολα. Η ώρα των συνόλων ήταν αυτό που περίμεναν όλη την εβδομάδα. Και η συμμετοχή του συνόλου της γκάιντας στις εξωστρεφείς δραστηριότητες του σχολείου.

Ερώτηση 11. Πώς βιώσατε την απόφαση αντικατάστασης του ταμπουρά; Ως μια πολύ θετική κίνηση γιατί αποτέλεσε έναν τρόπο να έρθουν πολλά περισσότερα παιδιά με αυτό το όργανο που για χρόνια κινδύνευε με εξαφάνιση, και αρκετά από αυτά τα παιδιά να συνεχίσουν να το μελετούν έξω από το σχολικό πλαίσιο, και πέρα από την μαθητική τους καριέρα.

Ερώτηση 12. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή; Η γκάιντα είναι το αντιπροσωπευτικό όργανο της μουσικής της Θράκης και η υποχρεωτική διδασκαλία της αποτελεί ένα κίνητρο για την επαφή των μαθητών/τριών με αυτό το μουσικό ιδίωμα. Το να μάθουν λοιπόν όλο και περισσότερα παιδιά τη θρακιώτικη

μουσική και το να διασωθεί το όργανο. Βέβαια μέσα από το όραμα την πίστη και την πίεση του τότε διευθυντή του σχολείου κ. Ιωαννάκη.

Ερώτηση 13. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στη γκάντα;

Δεν δίδασκα στο σχολείο όσο ήταν υποχρεωτικός ο ταμπούρας, οπότε δεν έχω εικόνα.

Ερώτηση 14. Σε ποιο βαθμό η γκάντα εξυπηρετεί διαφορετικά τον παιδαγωγικό ρόλο του υποχρεωτικού οργάνου;

Ποιος είναι ο παιδαγωγικός ρόλος του υποχρεωτικού οργάνου; Είναι να μάθουν τους δρόμους/μακάμια, τα τετράχορδα/πεντάχορδα, τη φρασεολογία, τη ρυθμολογία, την προσέγγιση της ποιότητας του ήχου; Θα έλεγα πως η πρόκληση της επαφής με ένα όργανο που δεν έχουν επιλέξει, πως η ενδυνάμωση της προσωπικής σχέσης με το όργανο αυτό και οι εβδομαδιαίοι προσδοκώμενοι στόχοι, γίνονται ένα ταξίδι ανακάλυψης και συνάντησης με τον εφηβικό τους εαυτό που πληροί τον παιδαγωγικό ρόλο που προκύπτει.

Ερώτηση 15. Πώς αντιλαμβάνεστε τη συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;

Αυτό είναι κάτι υπέροχο και μεγάλο κέρδος των παιδιών που φοιτούν στα μουσικά σχολεία ακόμα και αν δεν ακολουθήσουν το δρόμο της μουσικής στην ενήλικη ζωή τους. Οι μαθητές/τριες έχουν μια άνεση και μια οικειότητα με διαφορετικά όργανα, και ως άκουσμα και εικόνα, αλλά και παικτικά. Πολλά παιδιά παίζουν πχ τρομπέτα ή κλαρίνο, με την ίδια άνεση που παίζουν κιθάρα, κρουστά ή βιολί. Αυτό, μέχρι να ρθει η επιθυμία της εξειδίκευσης, αποτελεί ένα πεδίο προσωπικής διερεύνησης του ήχου και της επιθυμίας τους, ακόμα και χωρίς να το αντιλαμβάνονται τα ίδια.

Ερώτηση 16. Ποιον ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;

Θετικά βλέπω όλη αυτή την πολλαπλότητα, γιατί δεν ξεχνάω ότι μιλάμε για εφήβους/ες και αυτή είναι η περίοδος της ζωής που θέλει κανείς να εκτεθεί σε διαφορετικά πλαίσια, να δοκιμάσει να παίξει διαφορετικά πράγματα, να συναναστραφεί και να τολμήσει διαφορετικά ιδιώματα. Το επόμενο βήμα είναι η επιλογή και η προσηλωμένη μελέτη και εξειδίκευση σε ήχο, περιοχή, ιδίωμα, τεχνική και δεξιοτεχνία, μέχρι την ανίχνευση του προσωπικού ήχου που κατ' εμέ, είναι το ζητούμενο στην μουσική πορεία του ανθρώπου.

Ερώτηση 17. Πώς επηρεάζει η γκάντα την αλληλεπίδραση των μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;

Η αλήθεια είναι πως λόγω της ηχητικής ιδιομορφίας της και της περιορισμένης έκτασής της δεν είναι πολλές φορές εφικτό να συμμετέχει σε σύνολα με πιο ευρύ ρεπερτόριο, αν και τα τελευταία χρόνια γίνεται όλο και πιο ...επιθυμητή! Η δυσκολία στο κούρδισμα είναι κάτι επίσης αποτρεπτικό στη συμμετοχή αρχαρίων στην αλληλεπίδραση με άλλα όργανα, οπότε χρειάζεται χρόνος και επιμονή από τον επίδοξο οργανοπαίκτη/τρια, αλλά και από το σύνολο με το οποίο αλληλοεπιδρά.

Ερώτηση 18. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;

Τα διάφορα φεστιβάλ που διοργανώνονται ανά την Ελλάδα τα τελευταία χρόνια προτρέπουν την μουσική συναναστροφή των μαθητών/τριών. Ο ενθουσιασμός και η τόλμη, η συμμετοχή των παιδιών σε παιχνίδια με τους δασκάλους τους σε πανηγύρια και εκδηλώσεις στην περιοχή είναι η σύνδεση αυτή. Από το σχολείο στην πλατεία. Από την παρτιτούρα στο γλέντι. Από την δομημένη μάθηση στην ελευθερία της μουσικής.

Ερώτηση 19. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης;

Θα έλεγα πως είναι το ιδανικό όργανο για κάτι τέτοιο, μια που όπως ήδη αναφέρθηκε σε προηγούμενη ερώτηση, δεν υπάρχει τυπική μεθοδολογία και η βασική ιστορία στη διδασκαλία της είναι η μίμηση έτσι μπορεί να λειτουργήσει και αντίστροφα. Από την πλατεία στο σχολείο, από το γλέντι στην παρτιτούρα. Πως θα βελτιώσω ότι δε μου βγήκε στο ελεύθερο παίξιμο...

Ερώτηση 20. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;

Ήδη φαίνεται πως κινείται σε καλό δρόμο η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής στα σχολεία, καθώς έχει γίνει μια άνθηση στο κέντρο και την περιφέρεια, αρκετά σχήματα νέων που παίζουν αμιγώς παραδοσιακή μουσική ή λειτουργεί σαν έμπνευση και την φέρουν στο σήμερα, ή σε άλλες περιπτώσεις γίνεται καμβάς για άλλες μουσικές.

4.3.5 Συνέντευξη με τον Γιώργο Μπεζιργιαννίδη

Ερώτηση 1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τη σχέση σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.

Η ενασχόληση με τη μουσική ξεκίνησε στα χρόνια του Δημοτικού ως μια δεξιότητα που αξίζει να καλλιεργηθεί σε κάθε παιδάκι. Στην πέμπτη Δημοτικού, ξεκίνησα

μαθήματα γκάιντας, ταυτόχρονα με μαθήματα παραδοσιακού χορού. Τα πρώτα χρόνια ενασχόλησης με τη γκάιντα, έλλειπε το κίνητρο για μελέτη. Στα χρόνια του γυμνασίου, το ενδιαφέρον μου για το όργανο τονώθηκε μέσα από την επαφή με τον κατάλληλο δάσκαλο ο οποίος αποτέλεσε τα χρόνια εκείνα πρότυπο για εμένα. Γύρω στα μέσα του Λυκείου ξεκίνησα να παίζω δειλά σε εκδηλώσεις και προς το τέλος είχα παίξει σε αρκετά πανηγύρια ως μέλος ορχήστρας. Στα φοιτητικά μου χρόνια ως εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας, επένδυνα στην εκμάθηση θεωρητικών γνώσεων της ευρωπαϊκής μουσικής, κάτι που με οδήγησε σε καλύτερη κατανόηση του οργάνου. Συμμετείχα σε δισκογραφία θρακιώτικης παραδοσιακής μουσικής παίζοντας παράλληλα σε κοινωνικές εκδηλώσεις και ενίοτε σε ξένα για τη θρακιώτικη μουσική περιβάλλοντα, ενώ εργάστηκα με ωρομίσθια για κάποια χρόνια στα μουσικά γυμνάσια της Αλεξανδρούπολης και της Κομοτηνής. Σήμερα μαθαίνω και τρομπέτα.

Ερώτηση 2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάιντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;

Ξεκίνησα να διδάσκω γκάιντα στο Μουσικό Γυμνάσιο έπειτα από αγγελία της δευτεροβάθμιας διεύθυνσης εκπαίδευσης με τοπική προκήρυξη γιατί η θέση του καθηγητή είχε μείνει κενή. Ήταν λογικό να μείνει κενή καθώς το σχολείο έδινε μόνο 8 ώρες εβδομαδιαίως. Δε θα μπορούσε να αποτελέσει επαγγελματικό κίνητρο για κάποιον με υποχρεώσεις και αυτό καθιστούσε την πρόσκληση της διεύθυνσης γελοία. Για εμένα όμως που ήμουν φοιτητής στο παιδαγωγικό έδινε ένα κρίσιμο στάτους. Σε επόμενες χρονιές πήρα 15-20 ώρες εβδομαδιαίως. Το μάθημα ήταν υποχρεωτικό για κάθε παιδί του γυμνασίου, χωρίς να παρέχεται (ιδίως στην Αλεξανδρούπολη τα πρώτα χρόνια) σοβαρός χώρος, όργανα και κουλτούρα παραδοσιακής μουσικής. Επίσης, καθώς είχα 20 ώρες για κάθε παιδί του σχολείου, έβλεπα το κάθε παιδί, σχεδόν ποτέ ατομικά, Ξεκίνησα μια φορά στις τρεις εβδομάδες. Έτσι, το πλαίσιο του μαθήματος δεν ήταν αυστηρό. Στους μαθητές παρείχα δεδομένα για να αντιληφθούν το περιβάλλον της γκάιντας στη Θράκη, στην Ελλάδα, τα ηχοχρώματα και τις δυνατότητες της.

Ερώτηση 3. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για τη διδασκαλία της γκάιντας;

Γνωστοποιούσα τις νότες και προσπαθούσα να φέρω τους μαθητές με απλές μελωδίες σε επαφή με το όργανο. Για τη χρήση του οργάνου, οι μαθητές είχαν προμηθευτεί τα πρώτα χρόνια ατομικό επιστόμιο, αλλά η χαμηλή συχνότητα των μαθημάτων δεν επέτρεπε να περάσουμε με την πλειοψηφία στο χειρισμό του οργάνου. Την πρώτη χρονιά λειτουργίας του Μουσικού Γυμνασίου της

Αλεξανδρούπολης, οι συνθήκες το επέτρεπαν και με μια ομάδα παιδιών κατεβήκαμε σε νεανικό φεστιβάλ μμουσικής με «σύγχρονη» εκτέλεση της «Κουκουνούδας». Αυτό υπήρξε αξιοσημείωτο γεγονός λόγω της ομάδας που δημιουργήθηκε και της δέσμευσης να δημιουργήσουμε κάτι. Επιμένω, καθώς οι συνθήκες δεν επέτρεπαν να γίνεται τακτικό μάθημα, αλλά και λόγω της έλλειψης οργάνων με τις ανησυχίες γονιών και μαθητών για υγειονομικούς λόγους, η διαφοροποίηση που γινόταν σχετιζόταν κυρίως με τη διάθεση και το ενδιαφέρον των ίδιων των παιδιών να μάθουν. Μέσα στο δυναμικό του σχολείου εντάχθηκαν μαθητές που συμμετείχαν σε συλλόγους παραδοσιακού χορού και μουσικής αναπτύσσοντας έτσι και εντός σχολείου μια κοινότητα πρακτικής. Άτυπη τυπική πρακτική θα μπορούσα να χαρακτηρίσω την απόπειρα να φέρει το κάθε παιδί του μουσικό του όργανο και με βάση τραγούδια στα οποία δομείται η ύλη της γκάιντας να παίζουμε. Επίσης, μη τυπική πρακτική θα μπορούσε να είναι ένα ρεπερτόριο πιο ενδιαφέρον για παιδιά άσχετα με την παραδοσιακή μουσική.

Ερώτηση 4. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στη μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;

Για την εκμάθηση ενός παραδοσιακού οργάνου υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο, ακόμα κι αν δεν είναι πλήρως εφαρμόσιμο, τροποποιείται και έρχεται στα μέτρα της γκάιντας. Υπό αυτή την προοπτική, δε θεωρώ ότι είναι πρόκληση να μεταφέρεις τη γκάιντα σε τυπικό περιβάλλον. Τυπικό περιβάλλον είναι η διδασκαλία την οποία επιδέχεται κάθε τέχνη. Η πρόκληση έγκειται στο να πείσεις ένα νεανικό ακροατήριο ότι αξίζει να δώσει μια ευκαιρία στη γκάιντα και, παρά τις παρωδίες του εκπαιδευτικού συστήματος, να μην αντιμετωπίσει και το ίδιο το όργανο έτσι. Δε θεωρώ ότι υπάρχουν σημαντικές προκλήσεις που ξεπερνιούνται στη μεταφορά της γκάιντας σε τυπικό πλαίσιο. Μπορεί στην Ελλάδα να μην έχουμε συγκεκριμένη μεθοδολογία για τη διδασκαλία ενός παραδοσιακού οργάνου, αλλά το ρεπερτόριο είναι κάτι που μεταφέρεται εύκολα σε παρτιτούρα. Μεγαλύτερη είναι η κοινωνική πρόκληση να αγκαλιάσει μια μαθήτρια τον ασκό παρά η δυσκολία στο να δομήσεις ένα μάθημα βάσει τυπικών μορφών διδασκαλίας.

Ερώτηση 5. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στη γκάιντα ως υποχρεωτικό όργανο;

Ποικίλα. Τις πιο πολλές φορές εκπλήσσεται κανείς από την αποδοχή του οργάνου. Θα έλεγα ότι το όργανο αντιμετωπίζεται όπως και όλα τα υπόλοιπα. Η πιο παραγωγική ανταπόκριση γίνεται από τους μαθητές που έχουν επιλέξει συνειδητά να μάθουν γκάιντα ως όργανο επιλογής.

Ερώτηση 6. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών;

Η δυσκολία έγκειται στην προσέγγιση των μαθητών που προσέρχονται στο μάθημα της γκάιντας λόγω υποχρεωτικότητας του μαθήματος. Μετά, βάσει της νοημοσύνης και της διάθεσης του κάθε μαθητή, τα παιδιά μαθαίνουν να κρατούν σταθερές νότες στο όργανο πιέζοντας τον ασκό και χρησιμοποιώντας σωστά τα δάχτυλα. Βάσει των συνθηκών, υπολογίζω ότι ένα 20% ανταποκρίνεται.

Ερώτηση 7. Πώς ενισχύετε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους;

Επιδιώκοντας να γνωρίσουν τον κόσμο της γκάιντας, τα ηχοχρώματα του άσκαυλου στον κόσμο, με μελωδίες που έχουν περισσότερο ενδιαφέρον αντί για παραδοσιακές.

Ερώτηση 8. Πώς βιώσατε την απόφαση αντικατάστασης του ταμπούρα;

Χάρηκα γιατί έτσι άνοιξε μια ευκαιρία να αποκατασταθούν οι κατατρεγμένοι γκαϊντατζήδες που έπρεπε να επιβιώσουν μέσα από την τέχνη τους όπως ο μέρμηγκας στον αισώπειο μύθο!

Ερώτηση 9. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή;

Να αναδειχθεί μια άλλη πτυχή της παραδοσιακής μουσικής μέσω της γκάιντας. Βέβαια, το να αντικαθιστάς τον ταμπούρα με τη γκάιντα είναι σαν να αλλάζεις ένα μενού του ενός πιάτου με ένα άλλο πιάτο. Θα ήταν πιο σωστό για εμένα, το «μενού» της δημοτικής μουσικής να περιλαμβάνει ένα σύνολο πιάτων με έγχορδα, πνευστά, κρουστά και ό,τι άλλο υπάρχει στη συμφωνική ορχήστρα της Σόφιας!

Ερώτηση 10. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στη γκάιντα;

Οι μαθητές έγιναν πιο επιφυλακτικοί στο να βάζουν πράγματα στο στόμα τους. Αυτή η επιφύλαξη αντιμετωπίστηκε εύκολα με την προμήθεια ατομικού επιστομίου. Επίσης, η συνήθης φράση «ωχ, έχουμε ταμπούρα» αντικαταστάθηκε με το «ωχ, έχουμε γκάιντα».

Ερώτηση 11. Σε ποιο βαθμό η γκάιντα εξυπηρετεί διαφορετικά τον παιδαγωγικό ρόλο του υποχρεωτικού οργάνου;

Στον ίδιο βαθμό με τη φλογέρα. Δε βλέπω παιδαγωγικό ρόλο. Βλέπω, μέσω της διδασκαλίας ενός παραδοσιακού οργάνου, τη δυνατότητα που παρέχει το κράτος να ανοίξει τους ορίζοντές του κάποιος που επιδεικνύει ενδιαφέρον για μάθηση και εν προκειμένω, για μουσική. Πρέπει ο εκπαιδευτικός, αντιλαμβανόμενος την εκπαιδευτική πραγματικότητα, να θέτει το αντικείμενό του στη σωστή θέση προτεραιότητας, χωρίς να το υποτιμά και να το υπερεκτιμά.

Ερώτηση 12. Πώς αντιλαμβάνεστε τη συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;

Ιδανική συνθήκη που μάλλον επιτυγχάνεται σε σχολεία του κέντρου παρά σε επαρχιακά. Οι λίγοι μαθητές δεν δικαιολογούν αρκετές ώρες για προσλήψεις ποικίλων μουσικών ειδικοτήτων.

Ερώτηση 13. Ποιον ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;

Οι μαθητές καταρτίζουν μια πολυσχιδή μουσική προσωπικότητα που δε διαβάλλεται από λόγους μίσους και ρατσισμού. Έτσι, μπορεί να συνυπάρχει ο Πόντιος με τον Σαρακατσάνο και ο Πελοποννήσιος με το Θρακιώτη.

Ερώτηση 14. Πώς επηρεάζει η γκάντα την αλληλεπίδραση των μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;

Με το γνωστό τρόπο της διακειμενικότητας. Η γνώση ενός οργάνου και του συγκεκριμένου του εξάγεται και κάνει ευκολότερη την κατανόηση κάποιου άλλου.

Ερώτηση 15. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;

Προσλαμβάνοντας εκπαιδευτικούς-μουσικούς που γνωρίζουν το αντικείμενό τους και πώς να το κάνουν ελκυστικό, έχοντας δηλαδή κάποιες παιδαγωγικές γνώσεις. Βλέποντας την επόμενη ερώτηση καταλαβαίνω ότι πρέπει να πω ότι η γκάντα είναι ένα κατεξοχήν όργανο άτυπης μουσικής εκπαίδευσης, το οποίο εντάσσεται σε περιβάλλοντα διδασκαλίας άρα το ρεπερτόριο καταγράφεται σε νότες κτλ.

Ερώτηση 14. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης;
Ένα όργανο που επιβιώνει τόσα χρόνια, που σχετίζεται με την κοινωνική ζωή των ανθρώπων διαχρονικά, παλιότερα ως χορευτικό όργανο, σήμερα ως σήμα κατατεθέν μιας τάσης για επιστροφή στις ρίζες, βρίσκει τρόπο και συνδέει τον

δημιώδη με τον κλασικό και το σύγχρονο τρόπο έκφρασης και το κάνει με τρόπο φυσικό.

Ερώτηση 15. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;

Οι προοπτικές είναι συγκεκριμένες. Η παράδοση της γνώσης ή της τέχνης του οργάνου, είναι μια διαδικασία που έχει δύο συμβαλλόμενους και υπό αυτή την έννοια δεν αναμένω καινοτομίες.

4.4 Ανάλυση και σχολιασμός συνεντεύξεων

Μέσα από την ανάλυση της συνέντευξης του Δημήτρη Κυριακάκη, προκύπτει ότι, αν και όχι πάντα με θεωρητικά ή συστηματικό επεξεργασμένο τρόπο, τα ερευνητικά ερωτήματα απαντώνται σε μεγάλο βαθμό. Στην περίπτωση του πρώτου ερωτήματος το οποίο αφορά τη σύνδεση τυπικής και άτυπης μάθησης και την διαμόρφωση της διδακτικής πρακτικής, δίνει σαφείς πληροφορίες. Περιγράφεται από τον εκπαιδευτικό η μεθοδολογία του αναλυτικά η οποία αποτελεί έναν συνδυασμό προφορικών και βιωματικών πρακτικών όπως είναι οι εκδηλώσεις, οι παρελάσεις και η συμμετοχή στα πανηγύρια, μαζί με τη θεωρητική κατάρτιση την οποία αποτελούν η ρυθμική ανάλυση, παρτιτούρες κλπ. Επιπρόσθετα, μέσω των ρόλων των πολιτιστικών συλλόγων και των σχολικών συλλόγων αναφέρεται ρητά η σύνδεση της τυπικής και της άτυπης μάθησης. Αυτό οδηγεί σε μια επαρκή απάντηση του πρώτου ερωτήματος.

Δεύτερον, το ερώτημα για τους λόγους αντικατάστασης του ταμπουρά από την γκάιντα, απαντάται κυρίως μέσα από θεσμικά και πολιτισμικά επιχειρήματα. Επισημαίνεται λοιπόν από τον συνεντευξιζόμενο ότι η κάθε περιοχή θα πρέπει να έχει ως όργανο αναφοράς το τοπικό της όργανο, κάτι που σημαίνει ότι στη Θράκη θα πρέπει να επικρατεί η γκάιντα. Ακόμα, υπάρχει αναφορά για αντιδράσεις από μαθητές και εκπαιδευτικούς γεγονός που ρίχνει άπλετο φως στην σημαντικότητα της θεσμικής διάστασης της αλλαγής.

Τρίτον, σχετικά με τη συνύπαρξη οργάνων και τη μουσική ταυτότητα, το ερώτημα απαντάται βάσει της πολυπολιτισμικότητας και της συνεργασίας μεταξύ Χριστιανών Ρομά και Μουσουλμάνων αλλά και της δημιουργίας συνόλων. Για αυτό, η γκάιντα αποτελεί φορέα πολιτισμικής διασύνδεσης και συλλογικότητας.

Σαν σύνολο, τα ερωτήματα αν και απαντώνται ουσιαστικά, οι απαντήσεις τους είναι πιο εμπειρικά τεκμηριωμένες από ότι θεωρητικά, κάτι που ενισχύει μια ακαδημαϊκή επεξεργασία.

Αναλύοντας τώρα την συνέντευξη του Ηρακλή Ψωμαδόπουλου, προκύπτει ότι τα ίδια τρία ερωτήματα απαντώνται σε ικανοποιητικό βαθμό δίνοντας όμως έμφαση κυρίως στην πρακτική και βιοματική διάσταση.

Η συνέντευξη δίνει σαφή εικόνα ως προς το πρώτο ερώτημα σχετικά με τη σύνδεση τυπικής και άτυπης μάθησης και τη διδακτική πρακτική. Περιγράφεται σαφέστατα από τον ίδιο τον συνεντευξιαζόμενο, το πώς δομεί το μάθημα του ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών του (αν είναι αρχάριοι ή προχωρημένοι), το πως ξεκινά από βασικές τεχνικές και ιστορικά στοιχεία και τέλος πως προχωράει σε τεχνική ανάλυση και σε ρεπερτόριο. Η πιο σημαντική παράμετρος, είναι η αναφορά της μετάβασης από την προφορική παράδοση στην χρήση ασκησιολογίου οργανωμένης ύλης και παρτιτούρας. Δεν παραλείπεται επίσης ότι η ύλη ακόμα προχωράει και βελτιώνεται κάτι που μας δείχνει πως η «τυπικοποίηση» της διδασκαλίας βρίσκεται σε εξέλιξη. Άρα, έχουμε ουσιαστική απάντηση για το πρώτο ερώτημα.

Ως προς το δεύτερο ερώτημα, που αφορά τους θεσμικούς πολιτισμικούς και παιδαγωγικούς λόγους της αντικατάστασης του ταμπουρά, η απάντηση προκύπτει με ένα επιχείρημα πολιτισμικά τεκμηριωμένο. Ο Ψωμαδόπουλος κάνει επίκληση σε ιστορικές καταγραφές γκαϊντατζήδων στη Ροδόπη, τονίζοντας ότι η γκάιντα αποτελεί σημείο αναφοράς της περιοχής, εν αντιθέσει με τον ταμπουρά που δεν ανταποκρίνεται κατά την δική του άποψη πάντα στην τοπική κουλτούρα. Με αυτόν τον τρόπο το ερώτημα αυτό καλύπτεται επαρκώς.

Τέλος, στο ερώτημα που αφορά τη μουσική ταυτότητα και τη συνύπαρξη των οργάνων, δίνεται η απάντηση μέσα από παραδείγματα πολυπολιτισμικότητας (όπως αναφέρθηκε και στην πρώτη συνέντευξη) και ένταξης της γκάιντας σε ορχηστρικά σύνολα. Και εδώ η γκάιντα παρουσιάζεται ως το βασικό στοιχείο σύνδεσης των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων μέσα στα σχολεία.

Εν κατακλείδι, κυρίως μέσα πρακτική αλλά και εμπειρική οπτική υπάρχει ουσιαστική απάντηση στα ερωτήματα, όπου οπτική αυτή θα μπορεί να ενισχυθεί με θεωρητική εμβάθυνση σε πλαίσιο ακαδημαϊκό.

Συνεχίζοντας, έπειτα από την ανάλυση της συνέντευξης του Βαγγέλη Τσικόπουλου, ερχόμαστε στο συμπέρασμα ότι η απάντηση στα τρία ερωτήματα βγαίνει μέσα από μια παιδαγωγικά συνειδητοποιημένη και ώριμη οπτική.

Στο πρώτο ερώτημα λοιπόν, η διδακτική πρακτική παρουσιάζεται ιδιαίτερα οργανωμένη. Ο ίδιος ο Τσικόπουλος, στηρίζεται τόσο στη βιωματική μετάδοση (μίμηση, χρήση βίντεο, επίδειξη) όσο και στη γραπτή καταγραφή (ρυθμική ανάλυση, παρτιτούρα). Προσαρμόζει τη δυσκολία ανάλογα με τις δυνατότητες του μαθητή και εστιάζει στη βασική μελωδία, με στόχο την ισορροπία ενθάρρυνσης και πίεσης. Παράλληλα, εξηγεί πως ενσωματώνεται σε στόχους σύνολα και στο τυπικό σχολικό πλαίσιο η άτυπη παράδοση (ακοή, παίξιμο, μίμηση). Πλήρης απάντηση.

Στην περίπτωση του δευτέρου ερωτήματος, που αναφέρεται στην αντικατάσταση του ταμπουρά, η απάντηση δίνεται μέσα από την ανάγκη θεσμικής κατοχύρωσης καθώς και της διάστασης της ανάδειξης του τοπικού οργάνου. Αναγνωρίζονται από τον ερωτώμενο, τόσο οι δυσκολίες όπως η έλλειψη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και τα οφέλη που είναι η αναβάθμιση του οργάνου.

Στην περίπτωση της τρίτης ερώτησης σχετικά με τη μουσική ταυτότητα ως μέσο προσέλευσης και ένταξης διαφορετικών μαθητών, έχουμε την συνύπαρξη διαφορετικών οργάνων και ρεπερτορίων. Όλα αυτά τα συνδέει μεταξύ τους η γκάιντα και χρησιμεύει επίσης ως εργαλείο δημιουργικής διαλόγου ανάμεσα σε παραδόσεις και εξέλιξης.

Συνολικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως η συνέντευξη απαντά ουσιαστικά και με σαφήνεια και στα τρία ερευνητικά ερωτήματα, δίνοντας αρκετή προσοχή στη μεθοδολογία και στη δυναμική εξέλιξη του οργάνου στο σχολείο.

Φτάνοντας τώρα στη συνέντευξη της Ευγενίας Πανταζόγλου και αναλύοντάς την, καταλαβαίνουμε ότι μέσα από μια βιωματική και παιδαγωγικά στοχαστική συνέντευξη, τα ερωτήματα απαντώνται με σαφήνεια.

Ως προς το πρώτο ερώτημα, η Πανταζόγλου παρουσιάζει τη διδακτική πρακτική ως μαθητοκεντρική και ευέλικτη, δίνοντας έμφαση σε παραμέτρους όπως η στάση σώματος, η σταθερή ροή του αέρα αλλά και η αναπνοή με πιο σημαντική την τελική κατάκτηση της τεχνικής. Χρησιμοποιεί δύο είδη μεθόδων, την ανακαλυπτική και την μιμητική μαζί με σολφέζ, τραγούδισμα και παρτιτούρες ενώ προσθέτει και

ηχογραφήσεις μέσα στο μάθημα όπως και ηχογραφήσεις από παλιούς γκαϊντατζήδες ως μορφή άτυπης πρακτικής. Παράλληλα, για να οργανώσει στόχους και επίπεδα, αξιοποιεί τη μέθοδο της κλασσικής μουσικής, καλύπτοντας έτσι το κενό που αφήνει η θεσμοθετημένη μέθοδος για τη γκάιντα. Άρα, έχουμε ουσιαστική απάντηση πρώτου ερωτήματος.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με την αντικατάσταση του ταμπούρα, η Πανταζόγλου το παρουσιάζει ως αναγκαία αλλά και θετική κίνηση για την ανάδειξη και τη διάσωση του αντιπροσωπευτικού οργάνου της Θράκης, τονίζοντας έτσι το ρόλο της επιμονής και του οράματος της διοίκησης καθώς και την πολιτισμική σημασία της γκάιντας ως βασικό στοιχείο ταυτότητας.

Τέλος, ως προς το τρίτο ερώτημα, θεωρεί πως η διερεύνηση της μουσικής ταυτότητας των εφήβων, ενισχύεται από την συνύπαρξη πολλαπλών οργάνων και παραδόσεων. Παρόλο που η γκάιντα όπως τονίζει, παρουσιάζει δυσκολίες ένταξης σε σύνολα αλλά και οι ηχητικές ιδιαιτερότητες, γεφυρώνει το χάσμα μεταξύ γλεντιού και παρτιτούρας αλλά και το αντίστροφο μέσω άτυπης και τυπικής μάθησης.

Εν κατακλείδι υπάρχει ουσιαστική απάντηση και στα τρία ερωτήματα δίνοντας βάση στην παιδαγωγική διάσταση αλλά και στη διαμόρφωση της προσωπικής σχέσης οργάνου και μαθητή.

Τελειώνοντας με τις συνεντεύξεις, η συνέντευξη του Μπεζιργιαννίδη, φαίνεται ότι δίνει αρκετά στοιχεία που επιτρέπουν την ουσιαστική ή μερική απάντηση και στα τρία ερωτήματα παρόλο που ορισμένες πτυχές τους δεν απαντώνται πλήρως.

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αναφέρεται στη σύνδεση άτυπης και τυπικής μουσικής εκπαίδευσης με τη διδακτική πρακτική, στη συνέντευξη παρέχονται αρκετά σαφείς ενδείξεις. Ο συνεντευξιαζόμενος αναφέρει την γκάιντα, ως κατεξοχόν όργανο της άτυπης μουσικής παράδοσης, του οποίου ο τρόπος διδασχής είναι συστηματικός και έχει ενταχθεί σαν όργανο στο σχολικό πλαίσιο, ακόμη και με την ύπαρξη καταγραφής ρεπερτορίου σε νότες. Παράλληλα επισημαίνεται ο ρόλος των μουσικών-εκπαιδευτικών, οι οποίοι διαθέτουν τόσο παιδαγωγικές όσο και καλλιτεχνικές γνώσεις. Έτσι λοιπόν, από αυτές τις αναφορές φαίνεται ότι η διδασκαλία της γκάιντας γεφυρώνει την τυπική μουσική εκπαίδευση με την παραδοσιακή (άτυπη) μετάδοση.

Όσον αφορά το δεύτερο ερώτημα, η απάντηση μας καλύπτει σε σημαντικό βαθμό. Ο ερωτώμενος αναφέρει ότι η αντικατάσταση του ταμπούρα από την γκάιντα, έφτασε νομοτελειακά ως ανάγκη ανάδειξης μιας διαφορετικής πτυχής της παραδοσιακής μουσικής. Εκφράζει όμως παράλληλα, μια στάση κριτική διότι υποστηρίζει ότι θα έπρεπε να περιλαμβάνονται περισσότερα μουσικά όργανα αντί απλής αντικατάστασης ώστε με αυτόν τον τρόπο να αναδειχθούν αρκετοί θεσμικοί αλλά και πολιτισμικοί παράγοντες της αλλαγής.

Συνεχίζοντας στο τρίτο ερώτημα, απαντάται μέσω των αναφορών για συνύπαρξη διαφορετικών επιρροών και οργάνων. Ο Μπεζιργιαννίδης θεωρεί ότι αυτή η συνύπαρξη βοηθάει ώστε να διαμορφωθεί μια πιο πολυδιάστατη μουσική ταυτότητα των μαθητών και επίσης κάνει αρκετά πιο εύκολη την μουσική κατανόηση μεταξύ των διαφορετικών μουσικών παραδόσεων.

Συμπερασματικά, η συνέντευξη μας παρείχε επαρκές υλικό ώστε να προσεγγιστούν καταλλήλως τα ερευνητικά ερωτήματα παρόλο που κάποιες απαντήσεις παραμένουν περισσότερο ενδεικτικές παρά αναλυτικές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΓΚΡΙΣΗ, ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΗ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Στο παρόν κεφάλαιο, θα γίνει μια προσπάθεια να γραφτεί μια μέθοδος προσέγγισης του λαϊκού αυτού οργάνου, που βέβαια δεν είναι η μοναδική ούτε ο τρόπος ο οποίος μπορεί να λειτουργήσει ως πανάκια της τυπικής διδασκαλίας ενός τόσο μοναδικού τοπικά λαϊκού οργάνου αλλά είναι μια συνολική προσέγγιση των εκπαιδευτικών μεθόδων των δασκάλων, μέθοδοι που προσεγγίζουν το όργανο και τον παίχτη συνολικά και μπορούν να δημιουργήσουν και να καλλιεργήσουν στο παιδί μια διαφορετική προσέγγιση της λαϊκής μουσικής παράδοσης της Θράκης, η οποία όντας ολιστική, θα βοηθήσει τα μέγιστα και στο ίδιο το αποτέλεσμα. Έτσι, τονίζουμε τα κρίσιμα ζητήματα που επισημάνθηκαν και η πρόταση διδασκαλίας που είναι άθροισμα των ιδεών τους.

5.1 Κρίσιμα ζητήματα στη διδασκαλία της γκάιντας (πολιτισμικά στοιχεία, γιατί αυτό το όργανο)

Υπάρχουν ακόμα πάρα πολλά κρίσιμα ζητήματα, τα οποία σχετίζονται με τις πολιτιστικές, κοινωνικές αλλά και τις παιδαγωγικές διαστάσεις της διδασκαλίας του οργάνου της γκάιντας. Από αυτά τα ζητήματα επηρεάζονται ουσιαστικά η μετάδοση της μουσικής παράδοσης αλλά και η μαθησιακή διαδικασία γιατί δεν θα πρέπει να ξεχνάμε πως η διδασκαλία της γκάιντας δεν περιορίζεται μόνο στην εκμάθηση των τεχνικών δεξιοτήτων όπως ο έλεγχος της αναπνοής, η εκτέλεση του ρεπερτορίου και η σωστή δακτυλοθεσία.

Ένα από τα πιο βασικά ζητήματα, αφού η γκάιντα όπως πολλά παραδοσιακά όργανα διδάσκεται ιστορικά μέσα από προφορικές και βιωματικές διαδικασίες, είναι η μετάδοση της προφορικής παράδοσης. Οι μαθητές αντί να βασίζονται σε γραπτή σημειογραφία, συμμετέχουν σε μουσικές παραστάσεις ακούγοντας μιμούμενοι. Ο δάσκαλος λοιπόν, πρέπει να ισορροπήσει ανάμεσα στη χρήση σύγχρονων διδακτικών εργαλείων, όπως ψηφιακό υλικό, ηχογραφήσεις και παρτιτούρες.

Το δεύτερο ζήτημα, αφορά τη σχέση του πολιτισμικού πλαισίου με τη διδασκαλία. Εκτός από μουσικό όργανο, η γκάιντα αποτελεί και φορέα τοπικής παράδοσης και ταυτότητας, συνδεδεμένο με τελετουργίες, πανηγύρια, γιορτές και άλλες συγκεκριμένες κοινωνικές λειτουργίες. Έτσι, το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο αναπτύχθηκε, δεν μπορεί να απομονώσει τη διδασκαλία. Για αυτό, ο εκάστοτε δάσκαλος καλείται να

μεταδώσει εκτός από την πολιτισμική σημασία του οργάνου και τη μουσική ώστε ο μαθητής να μπορέσει να κατανοήσει το ρόλο του μέσα στην κοινότητα.

Άλλο κρίσιμο θέμα, είναι η ταυτότητα του μαθητή και το κίνητρο αφού σε πάρα πολλές περιπτώσεις, η συμμετοχή σε μια τοπική κοινότητα ή η αναζήτηση πολιτισμικής ταυτότητας, συνδέονται άρρηκτα με την εκμάθηση ενός παραδοσιακού μουσικού οργάνου. Έτσι, ο δάσκαλος πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου η μάθηση συνδέεται με τη συλλογική μουσική πράξη και την εμπειρία της κοινότητας, ενισχύοντας παράλληλα το ενδιαφέρον του μαθητή.

Τέλος, το ζήτημα που απομένει, είναι η ισορροπία ανάμεσα στον εκσυγχρονισμό και την παράδοση και αυτό γιατί στη σύγχρονη εποχή, ακαδημαϊκά προγράμματα, ωδεία και μουσικά σχολεία, επηρεάζουν την διδασκαλία της γκάιντας. Έτσι, υπάρχουν συστηματικές μέθοδοι διδασκαλίας που μπορεί να διαφέρουν από τις παραδοσιακές τεχνικές οι οποίες εισάγονται από τα προαναφερθέντα πλαίσια. Η πρόκληση λοιπόν είναι μία, δίχως να χαθεί η βιωματική διάσταση και ο αυθορμητισμός της παραδοσιακής μουσικής, θα πρέπει να αξιοποιηθούν τα πλεονεκτήματα της οργανωμένης εκπαίδευσης.

Συνοψίζοντας, στην διδασκαλία της γκάιντας περιλαμβάνονται πολύ περισσότερα ζητήματα από την τεχνική εκμάθηση του οργάνου. Τέτοια είναι η σχέση δάσκαλου μαθητή, το κίνητρο των μαθητών, η σχέση παράδοσης και εκσυγχρονισμού όπως επίσης και το πολιτισμικό πλαίσιο. Βασικοί παράγοντες δηλαδή που συμβάλλουν στην εξέλιξη και διατήρηση της παραδοσιακής μουσικής και διαμορφώνουν την διαδικασία μάθησης.

5.2 Πρόταση μοντέλου διδασκαλίας

Αρχικά, η διδασκαλία της γκάιντας αποτελεί μια σύνθετη παιδαγωγική διαδικασία, ιδίως για μαθητές οι οποίοι ξεκινούν δίχως καμία προηγούμενη εμπειρία. Συνδυάζει στοιχεία άτυπης και τυπικής μουσικής εκπαίδευσης. Από τις πέντε συνεντεύξεις λοιπόν, προκύπτει ένα σύνολο μεθοδολογιών και πρακτικών που μπορούν να συγκροτήσουν ένα πρότυπο μοντέλο εκμάθησης της γκάιντας, στο πρότυπο διδασκαλίας του Μουσικού Σχολείου. Αυτό το μοντέλο, βασίζεται στην επαφή με την παραδοσιακή μουσική κοινότητα και στη σύνδεση θεωρίας και πράξης.

Η πρώτη φάση είναι η γνωριμία με το όργανο και η εξοικείωση του μαθητή με αυτό. Ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών συχνά δεν γνωρίζουν ούτε τη μορφή ούτε τον τρόπο λειτουργίας της, αφού δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία μαζί της. Έτσι, ξεκινάει πρώτα μια παρουσίαση του οργάνου και των επιμέρους τμημάτων του.

Ο Τσικόπουλος επισημαίνει ότι η παρουσίαση του οργάνου αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά παιδαγωγικά εργαλεία αφού πιο πριν τα παιδιά δεν έχουν έρθει σε επαφή με την γκάιντα. Αυτή η διαδικασία, τους κάνει να αποκτούν ενδιαφέρον για το όργανο, αναπτύσσοντας μια πρώτη σχέση με αυτό. Όμως, εκτός από τα τεχνικά χαρακτηριστικά, η γνωριμία με το όργανο συνδέεται και με την πολιτιστική του σημασία μέσω της εξήγησης των δασκάλων στους μαθητές ότι η γκάιντα αποτελεί βασικό στοιχείο της μουσικής παράδοσης της Θράκης και ότι η διατήρηση της τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς, συνδέεται με την εκμάθησή της.

Ο Μπεζιργιαννίδης αναφέρει ότι σημαντικό μέρος της διδασκαλίας είναι να κατανοήσουν οι μαθητές το ευρύτερο μουσικό περιβάλλον της γκάιντας. Για αυτό το λόγο, προσπαθούσε να παρουσιάσει στους μαθητές τα ηχοχρώματα των άσκαυλων από διαφορετικές χώρες, φέρνοντάς τους σε επαφή με το πως λειτουργεί το όργανο μέσα στην μουσική παράδοση της Θράκης αλλά και σε διαφορετικά μουσικά περιβάλλοντα.

Ύστερα από την πρώτη γνωριμία με το όργανο, οι μαθητές συνεχίζουν στο επόμενο στάδιο, αυτό της ανάπτυξης βασικών τεχνικών δεξιοτήτων. Η Πανταζόγλου αναφέρει ότι το πρώτο βήμα είναι η σωστή στάση του σώματος και οι ασκήσεις αναπνοής. Η άνεση του μαθητή κατά το κράτημα της γκάιντας και η σωστή στάση του σώματός του, αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την εξέλιξη του παιζίματος.

Βέβαια, μέσα στην όλη διαδικασία εμφανίζονται και κάποια προβλήματα. Ένα από αυτά είναι ο συνδυασμός των κινήσεων που απαιτούνται για το όργανο, αφού όπως αναφέρει ο Κυριακάκης, θα πρέπει ο μαθητής να συντονίσει ταυτόχρονα την κίνηση των δαχτύλων στις τρύπες της γκάιντας, την πίεση του ασκού και το φύσημα. Για να γίνει αυτό, απαιτείται συστηματική εξάσκηση ώσπου να αποκτήσει ο μαθητής τον έλεγχο του ήχου. Για να διευκολυνθεί λοιπόν η εκμάθηση, συχνά χρησιμοποιούνται από τους δασκάλους, ασκήσεις χωρίς ήχο ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν πρώτα με τη δακτυλοθεσία. Αργότερα έρχεται και η παραγωγή ήχου, μέχρι το σημείο να μπορούν οι μαθητές να κρατήσουν σταθερή νότα.

Μετά τις βασικές τεχνικές, έρχεται στο προσκήνιο η θεωρητική γνώση και η σημασία της. Θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική παρόλο που η παραδοσιακή μουσική μεταδιδόταν μέσω της προφορικής παράδοσης στο πλαίσιο του Μουσικού Σχολείου. Ο Κυριακάκης αναφέρει ότι το να γνωρίζει κάποιος μαθητής βασικά στοιχεία της μουσικής θεωρίας, βοηθάει στο να κατανοήσει καλύτερα τη δομή των ρυθμών, τις νότες και τις αξίες τους. Έτσι, με αυτόν μπορούν να συμμετέχουν περισσότερο σε μουσικά σύνολα και να χρησιμοποιούν παρτιτούρες.

Η Πανταζόγλου, χρησιμοποιεί επίσης μεθόδους όπως το τραγούδι και το σολφέζ ώστε οι μαθητές πριν να εκτελέσουν με το όργανο, να έχουν κατανοήσει τη μελωδία. Αυτό τους βοηθά στο να κατανοήσουν τη μουσική δομή και να ενισχύσουν την μουσική τους αντίληψη.

Όσον αφορά τώρα την εκμάθηση του ρεπερτορίου, η οποία κρίνεται ως ένα από τα πιο σημαντικά στάδια της διδασκαλίας, επισημαίνεται από τους δασκάλους ότι η εκμάθηση του πρώτου τραγουδιού, λειτουργεί ως κίνητρο για τους μαθητές. Ο Κυριακάκης τονίζει πως ακόμα και ένα τραγούδι να μάθει κάποιος στον ένα χρόνο μαθημάτων, είναι πολύ μεγάλο επίτευγμα για κάποιον αρχάριο μαθητή. Το βασικό ρεπερτόριο που χρησιμοποιείται στη διδασκαλία, περιλαμβάνει κυρίως βασικούς Θρακικούς σκοπούς. Έτσι, μέσα από αυτήν την διαδικασία της μελέτης αυτών των κομματιών, υπάρχει άμεση εξοικείωση των μαθητών με τα βασικά ρυθμικά μοτίβα και τη δομή της παραδοσιακής μουσικής. Ο Μπεζιργιαννίδης αναφέρει ότι χρησιμοποιούσε μελωδίες απλές και γνωστές ώστε οι μαθητές να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με το όργανο. Και σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα οργανωθήκαν παρουσιάσεις σε νεανικά μουσικά φεστιβάλ όπου μαθητές συμμετείχαν με σύγχρονες εκτελέσεις παραδοσιακών τραγουδιών. Με αυτό τον τρόπο, ενισχύθηκε το ενδιαφέρον των μαθητών ώστε να δημιουργηθεί μια ομάδα με κοινό μουσικό στόχο.

Σημαντική επίσης είναι και η προσαρμοστικότητα του εκπαιδευτικού στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή. Η Πανταζόγλου τονίζει ότι η διδασκαλία θα πρέπει να προσαρμόζεται στις δυνατότητες του κάθε μαθητή αφού ο καθένας από αυτούς αντιμετωπίζει διαφορετικές δυσκολίες. Σε κάποιες περιπτώσεις, δίνεται έμφαση στον έλεγχο του αέρα, στη δακτυλοθεσία και σε άλλες περιπτώσεις στην αναπνοή.

Τελευταίο και σημαντικό στοιχείο της εκπαίδευσης στο Μουσικό Σχολείο, είναι η συμμετοχή στα μουσικά σύνολα. Αυτό γίνεται μέσα από συνεργασία με άλλα παραδοσιακά όργανα όπου οι μαθητές μαθαίνουν να παίζουν σε ορχήστρα και να συντονίζονται με τους υπόλοιπους μουσικούς. Για όλα αυτά, κίνητρο αποτελούν οι πολλές και διάφορες εκδηλώσεις που γίνονται κάθε χρόνο στο σχολείο όπως είναι τα κάλαντα, οι πολιτιστικές εκδηλώσεις και οι παρελάσεις αφού μέσω αυτών οι μαθητές αποκτούν εμπειρία στη μουσική πράξη και αναπτύσσουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το όργανο.

Κλείνοντας λοιπόν το κεφάλαιο αυτό, το πρότυπο μοντέλο εκμάθησης της γκάντας στο μουσικό σχολείο, θεμελιώνεται μέσα από μια ολοκληρωμένη αλλά σταδιακή παιδαγωγική διαδικασία. Για αυτό, η εκπαίδευση πάντα ξεκινάει με την πρώτη γνωριμία του μαθητή με το όργανο αλλά και την παράδοση, συνεχίζεται με την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων και τη θεωρητική κατάρτιση καταλήγοντας νομοτελειακά στην εκμάθηση του ρεπερτορίου και τη συμμετοχή στα μουσικά σύνολα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία, είχε ως βασικό στόχο τη διερεύνηση της διδασκαλίας της γκάιντας στα Μουσικά Σχολεία της Θράκης και την κατανόηση της μετάβασης του οργάνου από το πλαίσιο της παραδοσιακής, άτυπης μαθητείας σε ένα θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Μέσα από τη βιβλιογραφική προσέγγιση, την ανάλυση των θεωρητικών πλαισίων μάθησης και τις συνεντεύξεις με δασκάλους του οργάνου, αναδείχθηκαν σημαντικά ζητήματα που αφορούν τόσο την παιδαγωγική διαδικασία όσο και τον ευρύτερο πολιτισμικό ρόλο της γκάιντας στη σύγχρονη κοινωνία.

Αρχικά, προκύπτει ότι η γκάιντα αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα παραδοσιακά όργανα της Θράκης και συνδέεται άμεσα με την πολιτισμική ταυτότητα της περιοχής. Η λειτουργία της στο παραδοσιακό κοινωνικό πλαίσιο, δεν περιοριζόταν μόνο στη μουσική ψυχαγωγία, αλλά επεκτεινόταν σε τελετουργίες, εορτασμούς και κοινωνικές συγκεντρώσεις, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της συλλογικής μνήμης και της κοινωνικής συνοχής. Η μουσική πράξη ήταν στενά συνδεδεμένη με την καθημερινότητα της κοινότητας, ενώ η μετάδοση της γνώσης πραγματοποιούνταν μέσω της προφορικότητας, της μίμησης και της βιωματικής εμπειρίας.

Η παραδοσιακή μαθητεία, αποτελούσε τον βασικό τρόπο εκμάθησης του οργάνου για πολλές δεκαετίες. Οι νεότεροι μουσικοί μάθαιναν δίπλα σε έμπειρους οργανοπαίκτες, συμμετέχοντας σταδιακά στη μουσική ζωή της κοινότητας. Σε αυτό το πλαίσιο, η μουσική γνώση δεν μεταδιδόταν ως θεωρητικό σύστημα, αλλά ως πρακτική δεξιότητα που αποκτιόταν μέσα από συνεχή ακρόαση, παρατήρηση και συμμετοχή. Η διαδικασία αυτή, καλλιεργούσε όχι μόνο τεχνικές δεξιότητες αλλά και βαθιά κατανόηση του ύφους και του ρεπερτορίου της τοπικής παράδοσης.

Ωστόσο, οι κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές του 20^{ου} αιώνα, επηρέασαν σημαντικά το πλαίσιο λειτουργίας της παραδοσιακής μουσικής. Η αστικοποίηση, οι μετακινήσεις πληθυσμών και η αλλαγή των τρόπων διασκέδασης, οδήγησαν σε σταδιακή μείωση των παραδοσιακών μουσικών πρακτικών σε πολλές κοινότητες. Σε αυτό το νέο περιβάλλον, η θεσμική ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στο εκπαιδευτικό σύστημα, αποτέλεσε έναν σημαντικό μηχανισμό διατήρησης και ανανέωσης της μουσικής παράδοσης.

Η ίδρυση των Μουσικών Σχολείων στην Ελλάδα και η ένταξη των παραδοσιακών οργάνων στο πρόγραμμα σπουδών τους, δημιούργησε ένα νέο πλαίσιο διδασκαλίας. Η

γκάιντα άρχισε να διδάσκεται είτε ως κύριο είτε ως επιλεγόμενο όργανο, προσφέροντας τη δυνατότητα σε νέους μαθητές να έρθουν σε επαφή με το όργανο μέσα από οργανωμένη παιδαγωγική διαδικασία. Η εξέλιξη αυτή, συνέβαλε ουσιαστικά στην αναβίωση και διάδοση του οργάνου καθώς επέτρεψε την πρόσβαση σε μαθητές που δεν είχαν απαραίτητα βιωματική σχέση με την παραδοσιακή μουσική κοινότητα.

Παράλληλα, η μεταφορά της διδασκαλίας της γκάιντας στο σχολικό περιβάλλον, δημιούργησε νέες παιδαγωγικές προκλήσεις. Η παραδοσιακή μουσική βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην προφορικότητα και στη βιωματική μάθηση ενώ το σχολικό σύστημα απαιτεί δομή, οργάνωση και συστηματική αξιολόγηση. Αυτή η συνύπαρξη δύο διαφορετικών παιδαγωγικών λογικών, οδηγεί συχνά στην ανάγκη διαμόρφωσης μικτών διδακτικών προσεγγίσεων, οι οποίες συνδυάζουν στοιχεία της προφορικής παράδοσης με εργαλεία της σύγχρονης μουσικής εκπαίδευσης.

Οι συνεντεύξεις με τους καθηγητές της γκάιντας, ανέδειξαν ότι στην πράξη η διδασκαλία του οργάνου στα Μουσικά Σχολεία, βασίζεται σε έναν συνδυασμό μεθόδων. Από τη μία πλευρά αξιοποιούνται στοιχεία της προφορικής μαθητείας, όπως η μίμηση, η ακρόαση και η ζωντανή επίδειξη από τον δάσκαλο. Από την άλλη πλευρά, χρησιμοποιούνται βοηθητικά εργαλεία, όπως η σημειογραφία, οι ηχογραφήσεις και οι οργανωμένες ασκήσεις τεχνικής. Η συνύπαρξη αυτών των προσεγγίσεων, φαίνεται να αποτελεί τον πιο αποτελεσματικό τρόπο διδασκαλίας ενός οργάνου με έντονη προφορική παράδοση.

Επιπροσθέτως, η έρευνα έδειξε ότι η διδασκαλία της γκάιντας στα Μουσικά Σχολεία, δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση τεχνικών δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν επίσης να μεταδώσουν στους μαθητές, την αισθητική και πολιτισμική διάσταση της παραδοσιακής μουσικής, όπως γενικά οφείλουν να διέπονται οι διδασκαλίες λαϊκών οργάνων. Η κατανόηση του ύφους, του κοινωνικού πλαισίου και της ιστορικής σημασίας του οργάνου, θεωρείται εξίσου σημαντική με την τεχνική εκμάθηση.

Παρά τα θετικά αποτελέσματα της θεσμικής ένταξης της γκάιντας στην εκπαίδευση, εξακολουθούν να υπάρχουν ορισμένες προκλήσεις. Η έλλειψη εξειδικευμένων πανεπιστημιακών σπουδών για το όργανο, η περιορισμένη βιβλιογραφία και η απουσία ενιαίων διδακτικών μεθόδων, δημιουργούν συχνά δυσκολίες τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές. Επιπλέον, η προσπάθεια διατήρησης της

αυθεντικότητας της παράδοσης μέσα σε ένα τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, απαιτεί συνεχή αναστοχασμό και προσαρμογή.

Συνοψίζοντας, η διδασκαλία της γκάιντας στα Μουσικά Σχολεία της Θράκης, αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα συνάντησης ανάμεσα στην παραδοσιακή μουσική πρακτική και τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η μετάβαση αυτή δεν σημαίνει απαραίτητα απώλεια της παράδοσης, αλλά μπορεί να λειτουργήσει ως ευκαιρία για ανανέωση και διεύρυνση της μουσικής κοινότητας. Μέσα από την ισορροπία, ανάμεσα στην προφορική μαθητεία και τη δομημένη διδασκαλία, η γκάιντα συνεχίζει να αποτελεί ζωντανό στοιχείο της πολιτισμικής ταυτότητας της Θράκης και να μεταδίδεται στις νεότερες γενιές.

Τελικά, η μελέτη της διδασκαλίας της γκάιντας δείχνει ότι η παράδοση δεν είναι ένα στατικό φαινόμενο, αλλά μια δυναμική διαδικασία που μετασχηματίζεται ανάλογα με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες. Η διατήρηση της μουσικής κληρονομιάς δεν επιτυγχάνεται μόνο μέσω της αναπαραγωγής του παρελθόντος, αλλά και μέσω της δημιουργικής προσαρμογής της, σε νέες μορφές μάθησης και έκφρασης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αυδίκος, Ε. (2002). Μουσικοί και τραγουδιστές της Θράκης. Στο Ε. Αυδίκος, Γ. Παπαδάκης, & Ε. Γκουβέντα (Επιμ.), *Μουσική και μουσικοί της Θράκης*. Αλεξανδρούπολη: Υπουργείο Πολιτισμού / Ε.Π.Α.Δ.Α.
- Δανάκης, Χ. (2020). *Γιάννης Ντομπρίδης, η προσωπογραφία ενός δεξιτέχνη της γκάιντας* [Μεταπτυχιακή εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Πέργαμος. <https://pergamos.lib.uoa.gr/item/uoadl:2921964>
- Διονυσίου, Ζ. (2002). Προσέγγιση στην διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. *Μουσική Εκπαίδευση*, 2(3), 154-168.
- Καποκαβάδης, Α. (2017). *Η μουσική ως «πράξη φυσιολογική»: Τα Μουσικά Σχολεία της Αττικής*. Εκδόσεις Γαβριηλίδη.
- Κωτσοπούλου, Δ. & Διονυσίου, Ζ. (2019). Η άτυπη μάθηση της μουσικής σε τρεις μαχαλάδες Ρομά: Λάρισα, Φάρσαλα, Νέα Ηράκλεια Σερρών. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 17(1), 107-120.
- Λιάβας, Λ. (1999α). Η μουσική έρευνα της Θράκης: Συνοπτική ιστορική αναδρομή. Στο Λ. Δρούλια & Λ. Λιάβας (Επιμ.), *Μουσικές της Θράκης. Μια διεπιστημονική προσέγγιση: Έβρος* (σσ. 23-38). Σύλλογος Οι Φίλοι της Μουσικής – Ερευνητικό Πρόγραμμα Θράκη.
- Λιάβας, Λ., (1999β). Τα μουσικά όργανα στον Έβρο: Παράδοση και νεωτερικότητα. Στο Λ. Δρούλια & Λ. Λιάβας (Επιμ.), *Μουσικές της Θράκης. Μια διεπιστημονική προσέγγιση: Έβρος* (σσ. 269-294). Σύλλογος Οι Φίλοι της Μουσικής – Ερευνητικό Πρόγραμμα Θράκη.
- Λιάβας, Λ. (1999γ). Η μουσική έρευνα της Θράκης. Στο Λ. Δρούλια & Λ. Λιάβας (Επιμ.), *Μουσικές της Θράκης. Μια διεπιστημονική προσέγγιση: Έβρος* (σσ. 23-38). Σύλλογος Οι Φίλοι της Μουσικής – Ερευνητικό Πρόγραμμα Θράκη.
- Μακρής, Α. (2023). *Η κατασκευή της γκάιντας στην Ελλάδα: Από τον Μεσοπόλεμο μέχρι σήμερα* [Πτυχιακή εργασία, ΤΕΙ Ηπείρου]. Ολυμπιάς. <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/37572>
- Μακρής, Γ. (2024). *Η γκάιντα στο 5γραμμο: Μέθοδος διδασκαλίας* (2^η έκδ.). ΚΕΠΕΜ.
- Ματακάκης, Σ. (2014). *Ζητήματα διδασκαλίας: Το παράδειγμα της γκάιντας στη Θράκη* [Α δημοσίευτη πτυχιακή εργασία, ΤΕΙ Ηπείρου].
- Ματακάκης, Σ. (2018). *Η γκάιντα της Θράκης: Στοιχεία τεχνικής παιζίματος και η εκμάθησή τους* [Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ψηφίδα. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/22473>
- Μπαντής, Π. (2021). *Η παρουσία της γκάιντας στα χωριά της Δράμας* [Πτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ψηφίδα. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/25141>
- Παπαθεράποντος-Κωνσταντίνου, Ε. (2016). Η άτυπη μουσική μάθηση σε τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα: Μια εκπαιδευτική παρέμβαση στη διδασκαλία κυπριακών παραδοσιακών τραγουδιών σε σχολείο Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης (Πρακτικά 7^{ου}*

Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση) (σσ. 372-380). ΕΕΜΕ.

- Ράπτης, Θ. (2009). Η χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία παραδοσιακών μουσικών οργάνων. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (επιμ.), *Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική πράξη. Θεωρία και εφαρμογή στη Μουσική Εκπαίδευση* (σσ. 287-292). ΕΕΜΑΠΕ.
- Ράπτης, Θ. (2012). Η διδασκαλία παραδοσιακών μουσικών οργάνων. Στο Π. Βούβαρης, Ε. Καλλιμοπούλου, Α. Ρεντζεπέρη-Τσώνου & Λ. Στάμου (Επιμ.), *Καλλιέργεια της μουσικής τέχνης στην Ελλάδα της Ευρώπης* (σσ. 47-54). Fagotto books / Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Περάκη, 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.
- Σαρρής, Χ. (2007). *Η γκάντα στον Έβρο: μια οργανολογική εθνογραφία* [Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών].
- Σέννετ, Ρ. (2011). *Ο τεχνίτης* (μτφ. Β. Τομάνας). Νησίδες.
- Τσιχουρίδης, Τ. Α. (2020). Μουσικά όργανα, μουσικές παραδόσεις και η γεωγραφική τους κατανομή στον ελλαδικό χώρο [Πτυχιακή Εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης]. Αποθετήριο Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου. <https://repo.lib.duth.gr/jspui/handle/123456789/11220>
- Φλωράκη, Λ. (2019). Διδασκαλία και μάθηση του ελληνικού παραδοσιακού βιολιού: Από τη ρευστή βιωματική γνώση της προφορικότητας στην τυπική μουσική εκπαίδευση: Προσωπογραφίες τεσσάρων δασκάλων. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 17, 7–30.
- Χασιώτης, Κ. (2012). Η οργάνωση της ύλης και του προγράμματος σπουδών στην ελληνική παραδοσιακή μουσική: Προβληματισμοί με βάση την εμπειρία των δυτικοευρωπαϊκών προτύπων. Στο Π. Βούβαρης, Ε. Καλλιμοπούλου, Α. Ρεντζεπέρη-Τσώνου & Λ. Στάμου (Επιμ.), *Καλλιέργεια της μουσικής τέχνης στην Ελλάδα της Ευρώπης* (σσ. 30-40). Fagotto books / Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Χτούρης, Σ. (1999). Μια σύνθετη πολιτισμική γεωγραφία. *Μουσικές της Θράκης, Μια διεπιστημονική προσέγγιση: Έβρος*. Αθήνα 1999: Σύλλογος Οι φίλοι της Θράκης,

Ξενόγλωσσα βιβλιογραφία

- Baines, A. (1995). *Bagpipes* (3^η εκδ.). University of Oxford, Pitt Rivers Museum.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Anchor Books.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* University of Washington Press.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.
- Campbell, P. S. (1989). Orality, literacy and music's creative potential: A comparative approach. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (101), 30–40. <http://www.jstor.org/stable/40318372>

- 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>
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school*. Ashgate
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Levy, M. (1985). *The bagpipe in the Rhodope mountains of Bulgaria* [Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, University of California Los Angeles].
- Merriam, A. (1964). *The anthropology of music*. Northwestern University Press.
- Nettl, B. (2005). *The study of Ethnomusicology: Thirty-Three discussions*. University of Illinois Press,
- Ong, W. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the word*. Methuen.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. University of Chicago Press.
- Small, C. (1988). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.
- Turino, T. (2008). *Music as social life: The politics of participation*. University of Chicago Press.
- 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.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οδηγός συνεντεύξεων

1. Περιγράψτε τη μουσική σας πορεία και τη σχέση σας με την παραδοσιακή μουσική της Θράκης.
2. Πώς ξεκινήσατε να διδάσκετε γκάιντα στο Μουσικό Σχολείο και πώς έχει εξελιχθεί ο ρόλος σας;
3. Πώς οργανώνετε και δομείτε το μάθημα της γκάιντας;
4. Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιείτε για τη διδασκαλία της γκάιντας;
5. Πώς προσαρμόζετε τη διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών;
6. Ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε για να ενσωματώνετε άτυπες πρακτικές μάθησης;
7. Ποιες προκλήσεις εμφανίζονται στη μεταφορά ενός παραδοσιακού οργάνου σε τυπικό πλαίσιο;
8. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στη γκάιντα ως υποχρεωτικό όργανο;
9. Ποιες είναι οι συνηθέστερες δυσκολίες των μαθητών;
10. Πώς ενισχύετε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους;
11. Πώς βιώσατε την απόφαση αντικατάστασης του ταμπουρά;
12. Ποιοι θεωρείτε ότι ήταν οι βασικοί λόγοι για την αλλαγή;
13. Τι αλλαγές παρατηρήσατε στους μαθητές μετά τη μετάβαση στη γκάιντα;
14. Σε ποιο βαθμό η γκάιντα εξυπηρετεί διαφορετικά τον παιδαγωγικό ρόλο του υποχρεωτικού οργάνου;
15. Πώς αντιλαμβάνεστε τη συνύπαρξη διαφορετικών παραδοσιακών οργάνων στο σχολείο;
16. Ποιον ρόλο παίζουν οι πολλαπλές παραδοσιακές επιρροές στη μουσική ταυτότητα των μαθητών;
17. Πώς επηρεάζει η γκάιντα την αλληλεπίδραση των μαθητών με άλλα παραδοσιακά όργανα;
18. Με ποιους τρόπους το σχολείο γεφυρώνει τυπική και άτυπη μουσική μάθηση;
19. Ποιος είναι ο ρόλος της γκάιντας στη διατήρηση αυτής της σύνδεσης;
20. Ποιες μελλοντικές προοπτικές βλέπετε για την παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση στο σχολείο;