

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

**ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ
ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟΥ ΣΤΟ ΑΚΟΡΝΤΕΟΝ ΣΕ ΜΟΥΣΙΚΑ
ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΗΜΕΡΑ: ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

Θεοχαροπούλου Θωμά

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Διονυσίου Ζωή

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, ως μέρος
των απαιτήσεων για την ολοκλήρωση του προπτυχιακού κύκλου σπουδών με Κατεύθυνση Μουσικής
Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Μουσικής

Κέρκυρα, Σεπτέμβριος 2024

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

**ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ
ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟΥ ΣΤΟ ΑΚΟΡΝΤΕΟΝ ΣΕ ΜΟΥΣΙΚΑ
ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΗΜΕΡΑ: ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

Θεοχαροπούλου Θωμά

Επιτροπή αξιολόγησης:

- 1. Διονυσίου Ζωή**
- 2. Ντούρου Μαρία**
- 3. Αρβανίτης Ιωάννης**

Κέρκυρα, Σεπτέμβριος 2024

Τίτλος: Τρόποι διδασκαλίας του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν σε Μουσικά
Σχολεία σήμερα: εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών

© 2024 Θεοχαροπούλου Θωμά

ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με το νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2).

Ευχαριστίες

Θα ήθελα αρχικά να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου που μας παρείχαν απλόχερα τις γνώσεις τους γύρω από διάφορους τομείς της μουσικής, διευρύνοντας τους ορίζοντές μας και, κυρίως, τις καθηγήτριες της κατεύθυνσης Μουσικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Μουσικής κ. Ακογιούνογλου, κ. Διονυσίου, κ. Ετμεκτσόγλου και κ. Κοκκινομηλιώτη που μας μεταλαμπάδευσαν γνώσεις που αφορούν τον τομέα της Μουσικής Παιδαγωγικής και αποτέλεσαν για εμάς πρότυπο παιδαγωγού.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας διπλωματικής κ. Ζωή Διονυσίου, η οποία με υπομονή ήταν συνέχεια δίπλα μου σε όλη την διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου, με ενθάρρυνε και μου παρείχε πολύτιμες συμβουλές. Παρόμοιες ευχαριστίες θα ήθελα να δώσω στον καθηγητή μου στο ακορντεόν κ. Μάριο Σκαμνέλο, ο οποίος αποτελεί για εμένα πηγή έμπνευσης.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την παρότρυνσή τους να ασχοληθώ με τη μουσική, αλλά και γιατί είναι πάντα δίπλα μου και με στηρίζουν σε όλες τις στιγμές της ζωής μου.

Τρόποι διδασκαλίας του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν σε Μουσικά Σχολεία σήμερα: εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών

Περίληψη

Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα τυπική εκπαίδευσης, όπως τα Μουσικά Σχολεία, έχει επιφέρει αλλαγές στον τρόπο μετάδοσής της. Οι καθηγητές που διδάσκουν παραδοσιακή μουσική έρχονται αντιμέτωποι με διάφορες προκλήσεις, όπως την έλλειψη βιωμάτων των μαθητών, την πολυρρυθμία της μουσικής, τη διδασκαλία υφολογικών χαρακτηριστικών αλλά και την ανάγκη συστηματοποίησης της διδασκαλίας του οργάνου. Πρόσθετα, στην περίπτωση του ακορντεόν, η διδασκαλία του παραδοσιακού ρεπερτορίου είναι ακόμα πιο περίπλοκη, αφού αποτελεί ένα σύγχρονο όργανο, με πολλαπλές ταυτότητες, που δεν προϋπήρχε στην μουσική παράδοση της Ελλάδας, αλλά εντάχθηκε μετέπειτα στις παραδοσιακές ζυγιές και κομπανίες. Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τον τρόπο διδασκαλίας του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία της Ελλάδας, μέσα από την εμπειρία και το βίωμα επτά καθηγητών ακορντεόν. Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα, μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων και αναστοχαστικού ημερολογίου της ερευνήτριας. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, αναλύθηκαν μέσω της θεματικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν πτυχές που αφορούν τους τρόπους, με τους οποίους διδάσκεται η παραδοσιακή μουσική στο ακορντεόν, τις προκλήσεις που συναντάνε οι καθηγητές του οργάνου, καθώς και τους τρόπους βελτίωσης της διαδικασίας μάθησης.

Λέξεις κλειδιά: διδασκαλία παραδοσιακής μουσικής, άτυπη μάθηση, τυπικά πλαίσια εκπαίδευσης, διδασκαλία ακορντεόν.

The ways of teaching traditional music on the accordion in Music Schools nowadays: teachers' experiences and opinions

Abstract

The teaching of traditional music in formal education, such as Music Schools, has undergone changes in the way it is taught. Teachers who teach traditional music are face various challenges, such as the lack of experience of the students' tradition, the difficulty of the polyrhythm of traditional music, the teaching of stylistic features and, also, the and the need to organize the teaching of the instrument. Additionally, in the case of the accordion, the teaching of traditional music is even more complicated, since it is a modern instrument, with multiple identities, that did not previously exist in the musical tradition of Greece, but was later included in traditional orchestras. This thesis investigates the way of teaching traditional accordion music in the Music Schools of Greece, through the experience of seven accordion teachers. Qualitative research was carried out, through semi-structured interviews and the researcher's reflective diary. The collected data were analyzed through thematic analysis. The results of the research highlighted aspects concerning the ways in which traditional accordion music is taught, the challenges accordion teachers face, as well as ways to improve the learning process.

Keywords: teaching traditional music, informal education, formal education, accordion teaching.

Πίνακας περιεχομένων

Εισαγωγή	1
Α΄ Μέρος: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	3
1. Ζητήματα στη διδασκαλία παραδοσιακής μουσικής.....	3
1.1 Προφορικότητα και δημιουργικότητα: δύο βασικά χαρακτηριστικά της παραδοσιακής μουσικής ...	3
1.2 Μαθαίνοντας παραδοσιακή μουσική σε περιβάλλοντα άτυπης μάθησης.....	6
1.3 Μαθαίνοντας παραδοσιακή μουσική σε περιβάλλοντα τυπικής εκπαίδευσης.....	9
2. Το ακορντεόν και η διδασκαλία του	10
2.1 Η πορεία του ακορντεόν στην Ελλάδα	10
2.2 Η διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία	11
Β΄ Μέρος: Η έρευνα και τα αποτελέσματά της	14
3. Ερευνητικός σχεδιασμός.....	14
3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	14
3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	14
3.3 Δείγμα και δειγματοληψία	15
3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	16
3.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	18
3.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα	18
3.7 Ηθική και δεοντολογία.....	19
3.8 Περιορισμοί της έρευνας.....	19
4. Ανάλυση δεδομένων και αποτελέσματα.....	20
4.1 Ορίζοντας την παραδοσιακή μουσική.....	21
4.2 Ζητήματα διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής.....	22
4.3 Ο ρόλος της παρτιτούρας στη διδασκαλία	26
4.4 Τεχνική κατάρτιση στην παραδοσιακή μουσική.....	27
4.6 Το ακορντεόν και η χρήση του σε διάφορα είδη μουσικής	28
4.5 Δυσκολίες και προτάσεις βελτίωσης της διδασκαλίας του ακορντεόν στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων.....	30
5. Συμπεράσματα.....	34
6. Αναστοχασμοί και προτάσεις.....	38
Βιβλιογραφία	39
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	43

Εισαγωγή

Το να ορίσει κανείς την ελληνική παραδοσιακή μουσική είναι ένα δύσκολο εγχείρημα, λόγω του πολυδιάστατου χαρακτήρα της. Ο Μαυροειδής (1994) αναφέρει ότι ο όρος *ελληνική παραδοσιακή μουσική* περιλαμβάνει τόσο το *δημοτικό τραγούδι* όσο και τη *βυζαντινή μουσική*. Στην παρούσα εργασία ο όρος παραδοσιακή μουσική προσεγγίζεται κυρίως με την έννοια του δημοτικού τραγουδιού.

Η λέξη «παράδοση» προέρχεται από το ρήμα *παράδίδω*, που σημαίνει μεταβίβαση από τον έναν στον άλλο και, συνήθως, από τον παλιό στον νέο, ή από τον μεγαλύτερο στον μικρότερο. Έτσι, λοιπόν, η παράδοση βοηθά στη διατήρηση στοιχείων του παρελθόντος που μας είναι χρήσιμα σήμερα (Μαυροειδής, 1994).

Ο όρος *δημοτικό τραγούδι* χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον J. G. Herder, ως *Volklied* το 1778 (Διονυσίου, 2016). Δημιουργήθηκε από τους πληθυσμούς της υπαίθρου, για να σηματοδοτούν τα σημαντικά γεγονότα του κύκλου της ζωής τους. Βασίζεται στην προφορική διάδοση και έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα, καθώς προϋποθέτει τη συνύπαρξη πολλών τεχνών, όπως της ποίησης, της μουσικής και του χορού (Διονυσίου, 2016· Μαυροειδής, 1994· Μαντζάνας, 2005).

Η ενασχόλησή μου με το ακορντεόν τα τελευταία 15 χρόνια, αλλά και η αγάπη μου για την παραδοσιακή μουσική μου έδωσαν το κίνητρο για να ασχοληθώ με την παρούσα έρευνα. Έχοντας μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον γεμάτο ερεθίσματα παραδοσιακής μουσικής, ξεκίνησα να μαθαίνω ακορντεόν μέσα από το παραδοσιακό ρεπερτόριο. Στην περιοχή που μεγάλωσα δεν υπήρχε κάποιος δάσκαλος εξειδικευμένος σε αυτό και απευθύνθηκα σε λαϊκούς οργανοπαίκτες, οι οποίοι αρνήθηκαν τη διδασκαλία σε μία μαθήτρια που δεν γνώριζε ήδη να παίζει ακορντεόν και ζήτησαν πρώτα να μάθω το όργανο και μετά να μου δείξουν τη θρακιώτικη μουσική. Όσο σπούδαζα το όργανο με δυτικό ρεπερτόριο, φοίτησα παράλληλα σε Μουσικό Σχολείο. Μόλις έφτασα ένα ικανοποιητικό επίπεδο στο όργανο, ξαναπροσέγγισα τους παραδοσιακούς οργανοπαίκτες, με αποτέλεσμα να μαθαίνω την ίδια χρονική περίοδο παραδοσιακή μουσική τόσο στο τυπικό πλαίσιο του Μουσικού Σχολείου, όσο και σε άτυπα περιβάλλοντα. Όντας απόφοιτη Μουσικού Σχολείου, έχοντας δει τη διδασκαλία του ακορντεόν με διαφορετικά μάτια μέσα από τις σπουδές μου στο πανεπιστήμιο και έχοντας μελετήσει με ενδιαφέρον θέματα μουσικής παιδαγωγικής και ψυχολογίας της μουσικής, αποφάσισα να εκπονήσω την παρούσα εργασία και να

αναζητήσω τους τρόπους με τους οποίους διδάσκεται το παραδοσιακό ρεπερτόριο στο ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία της Ελλάδας.

Α΄ Μέρος: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1. Ζητήματα στη διδασκαλία παραδοσιακής μουσικής

1.1 Προφορικότητα και δημιουργικότητα: δύο βασικά χαρακτηριστικά της παραδοσιακής μουσικής

Ένα από τα σημαντικότερα γνωρίσματα της παραδοσιακής μουσικής είναι ο προφορικός χαρακτήρας διάδοσης και εξέλιξής της (Διονυσίου, 2016· Μαντζάνας, 2005). Ο δάσκαλος έπαιζε με το όργανο και ο μαθητής έπρεπε να ακούσει, να παρατηρήσει, να μιμηθεί και να απομνημονεύσει τις πληροφορίες που του μετέδιδε ο δάσκαλος προφορικά, χωρίς τη χρήση σημειογραφίας (Apostolis & Ververis, 2020). Σε περίπτωση που δεν υπήρχε δάσκαλος, ο νέος μουσικός προσπαθούσε να ακούσει, να παρατηρήσει, να μιμηθεί και να «κλέψει» από τον παλαιότερο, στα πλαίσια ενός μουσικού γεγονότος, όπως ένα γλέντι ή πανηγύρι, χωρίς κάποιον οργανωμένο τρόπο ή σύστημα μουσικής γραφής (Μαζαράκη, 1959).

Ο Ong (1982) πρότεινε τη διάκριση των πολιτισμών σε προφορικούς και εγγράμματους. Στους εγγράμματους θα μπορούσαν να ανήκουν όσοι έχουν ως βασικό μέσο διάδοσης τη μουσική σημειογραφία, ενώ στους προφορικούς όσοι έχουν ως κύριο μέσο διάδοσης την προφορικότητα. Ένα είδος μουσικής που χρησιμοποιεί περισσότερο τη σημειογραφία, όπως η κλασική μουσική, παρουσιάζει δομημένες συνθέσεις μεγαλύτερης διάρκειας, χωρίς ανάγκη απομνημόνευσης. Αντίθετα, η παραδοσιακή μουσική, είναι με τέτοιο τρόπο δομημένη, ώστε να διευκολύνεται η απομνημόνευσή της (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Τεχνικές που βοηθούν στην απομνημόνευση είναι οι χαρακτηριστικές φράσεις, τα μουσικά ή λεκτικά μοτίβα και οι συχνές επαναλήψεις (Ong, 1982).

Η απομνημόνευση δεν είναι αυτοσκοπός κατά τη διδασκαλία παραδοσιακής μουσικής. Αντίθετα, γίνεται με φυσικό και βιωματικό τρόπο. Τα προηγούμενα χρόνια, οι παραδοσιακοί οργανοπαίχτες και τραγουδιστές μεγάλωναν σε ένα περιβάλλον γεμάτο μουσικά ερεθίσματα. Επομένως, τα τραγούδια που θα καλούνταν να μάθουν με το αυτί και στη συνέχεια να απομνημονεύσουν, πιθανόν να τα είχαν ακούσει, τραγουδήσει ή χορέψει σε κάποια στιγμή της καθημερινότητάς τους ή σε κάποιο γλέντι-πανηγύρι (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021· Παπαδάκης, 2003· Βερβέρης, 2023· Μαζαράκη, 1959). Η έρευνα των Κωτσοπούλου και Διονυσίου (2019) για τους Έλληνες Ρομά ενισχύει την παραπάνω θέση. Αναλυτικότερα, οι Ρομά μουσικοί, που ίσως έχουν μια ιδιαίτερη κλίση στη μουσική,

μαθαίνουν να παίζουν κάποιο όργανο ή να τραγουδούν με βιωματικό και φυσικό τρόπο μέσα σε ένα περιβάλλον γεμάτο μουσικά ερεθίσματα από τη στιγμή που γεννιούνται.

Την ίδια τεχνική εφάρμοζε και ο Ιάπωνας παιδαγωγός και καθηγητής βιολιού Shinichi Suzuki στη μέθοδό του (Shibata, 2001· Hendricks, 2011). Πιο συγκεκριμένα, ο Suzuki ήταν υποστηρικτής της προφορικής μεθόδου κατά την εκμάθηση ενός οργάνου, ιδίως το πρώτο διάστημα επαφής του εκτελεστή με το όργανο. Πριν την εκτέλεση ενός κομματιού, προηγούνταν η ακουστική εξοικείωση του μαθητή με το κομμάτι. Δηλαδή, ο μαθητής άκουγε το ρεπερτόριο που θα έπαιζε μελλοντικά σε διάφορες χρονικές στιγμές της καθημερινότητάς του. Η ακρόαση ήταν πολύ σημαντική είτε γινόταν συνειδητά, είτε ακόμα και χωρίς να είναι συγκεντρωμένος σε αυτή και βοηθούσε τον μαθητή να εξοικειωθεί με το κομμάτι, με αποτέλεσμα να διευκολυνθεί κατά την εκτέλεση. Σταδιακά αποκτούσε την ικανότητα της αυτοδιόρθωσης και της μουσικής ανεξαρτησίας. Η μέθοδος Suzuki δίνει τόσο μεγάλη βαρύτητα στην προφορικότητα, που η μουσική σημειογραφία μπαίνει στη διδασκαλία σε μετέπειτα στάδια, αφού του είχε εξοικειωθεί ο μαθητής με το όργανο (Στάμου, 2021).

Όσον αφορά την προφορικότητα ως μέθοδο διδασκαλίας ενός οργάνου, η Στάμου (2012) τονίζει ότι μπορεί να ωφελήσει έναν αρχάριο οργανοπαίκτη να καταφέρει να παίξει μουσική σε σύντομο χρονικό διάστημα. Αυτό οφείλεται στο ότι η μουσική ανάγνωση είναι πιο χρονοβόρα διαδικασία για κάποιον που έρχεται για πρώτη φορά σε επαφή με την μουσική επιτέλεση.

Για να προσεγγίσει κάποιος την παραδοσιακή μουσική, χρειάζεται να γνωρίζει, εκτός από τις μελωδίες, και το ευρύτερο κοινωνικό και αισθητικό πλαίσιο της, το οποίο καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το τελικό μουσικό αποτέλεσμα (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Τα διάφορα υφολογικά στοιχεία που προσδιορίζουν το τοπικό ιδίωμα, συχνά είναι δύσκολο να αποτυπωθούν στο χαρτί. Επιπλέον, οι παράγοντες του αυτοσχεδιασμού και της επαναδημιουργίας είναι σημαντικά στοιχεία της παράδοσης (Διονυσίου, 2016). Η χρήση της σημειογραφίας, ίσως, θα περιόριζε τα παραπάνω στοιχεία. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι οι οργανοπαίκτες παραδοσιακής μουσικής σήμερα δεν χρησιμοποιούν τη σημειογραφία, ούτε ότι απαραίτητα η χρήση της αποτελεί πρόβλημα κατά τη διαδικασία εκμάθησης. Ο Μαυροειδής (1994) τονίζει πως η σημειογραφία είναι ένα πολύ βοηθητικό εργαλείο για τη διάσωση και διάδοση της μουσικής γενικότερα, αποτελώντας μία *έμμεση αναπαράσταση*. Ως *άμεση αναπαράσταση*, ορίζει την επιτέλεση, δηλαδή το γλέντι-πανηγύρι. Επιπροσθέτως, δεν είναι λίγοι οι παραδοσιακοί και λαϊκοί οργανοπαίκτες που γνωρίζουν μουσική ανάγνωση,

ακόμα και αν δεν τη χρησιμοποιούν στην εκμάθηση παραδοσιακού ρεπερτορίου (Βερβέρης, 2023).

Χωρίς αμφιβολία, οι παλιοί παραδοσιακοί μουσικοί δεν χρησιμοποιούσαν τη σημειογραφία κατά την εκμάθηση μουσικής. Ο τρόπος για να μάθει κάποιος ήταν ο προφορικός. Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια με την εισαγωγή της παραδοσιακής μουσικής στα τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια, ο τρόπος εκμάθησής της έχει αρχίσει σταδιακά να τροποποιείται (Βερβέρης, 2021β). Ενδιαφέρον παρουσιάζει, λοιπόν, να εξεταστεί αν η χρήση σημειογραφίας, τελικά, ωφελεί όποιον θέλει να ασχοληθεί με την παραδοσιακή μουσική.

Η αποδέσμευση από τους περιορισμούς της σημειογραφίας ενισχύει το στοιχείο της δημιουργικότητας στους παραδοσιακούς μουσικούς (Διονυσίου, 2016). Ο όρος δημιουργικότητα στη σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη νοείται ως *αποκλίνουσα σκέψη* και συγκεκριμένα ως η ικανότητα ενός ατόμου να σκεφτεί πολλαπλούς τρόπους διαχείρισης ενός ζητήματος (Fontana, 1996). Η απουσία, λοιπόν, της παρτιτούρας, συντελεί στο να μην είναι ποτέ μια εκτέλεση ενός κομματιού ίδια με την προηγούμενη. Η αναδημιουργία συναντάται ως πρακτική στους ποιητές των ομηρικών επών, στους караγκιοζοπαίχτες και σε άλλους δημιουργούς λαϊκής τέχνης, που συνεχώς αναδημιουργούν έχοντας κάποιους οδηγούς, πάνω στους οποίους δημιουργούν κάθε φορά παραλλαγές και διαφοροποιήσεις, βασισμένοι στο στοιχείο της δημιουργικότητας (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021· Διονυσίου, 2016· Rice, 1994). Η τεχνική της αναδημιουργίας χρησιμοποιείται ως δομικό εργαλείο και από τους παραδοσιακούς μουσικούς. Ωστόσο, κατά τη διαδικασία των παραλλαγών υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις και περιορισμοί, που ορίζονται ως μια συνθήκη «ελευθερίας υπό όρους» (Διονυσίου, 2016). Οι περιορισμοί αυτοί αφορούν τρόπους οργάνωσης της κάθε μουσικής, όπως η κλίμακα και η πορεία της μελωδίας, ώστε να είναι αναγνωρίσιμο κάθε φορά το κομμάτι, αλλά και διαφορετικό ταυτόχρονα (Μαζαράκη, 1959· Διονυσίου, 2016). Πρόσθετα, ένας ακόμα περιορισμός είναι το αισθητικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, για να δημιουργήσει κάποιος αυθεντικές παραλλαγές πρέπει να είναι εξοικειωμένος με το τοπικό μουσικό ιδίωμα (Chianis, 1981 στο Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Το ύφος της μουσικής του κάθε τόπου είναι σημαντική παράμετρος και διαμορφώνεται από την τοπική κοινωνία (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021).

Με βάση αυτές τις συμβάσεις, ο παραδοσιακός μουσικός ξεδιπλώνει τη δημιουργικότητά του. Σε αυτό βοηθά ιδιαίτερα το στοιχείο της επανάληψης που αποτελεί δομικό στοιχείο της παραδοσιακής μουσικής. Οι πολλαπλές επαναλήψεις βοηθούν τον μουσικό να αναδείξει τη δημιουργικότητά του χρησιμοποιώντας στοιχεία διαφοροποίησης

ώστε να αναδειχθεί το προσωπικό ύφος του καλλιτέχνη. Τέτοια στοιχεία μπορεί να είναι τα στολίδια, δηλαδή τα ηχητικά ποικίλματα που «διακοσμούν» τη μελωδία. Επιπλέον, ο τρόπος διαχείρισης του μουσικού υλικού λαμβάνοντας υπόψη χρονικές και ηχοχρωματικές παραμέτρους μπορεί να βοηθήσει τον παραδοσιακό καλλιτέχνη να εκφράσει το προσωπικό του ύφος. Επομένως, σκοπός του οργανοπαίχτη είναι να εκφράσει το προσωπικό καλλιτεχνικό του στυλ, λαμβάνοντας, όμως, υπόψη όλες τις προαναφερθείσες συμβάσεις (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021).

Η παραδοσιακή μουσική βοηθά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των νέων, αφού βασικές παράμετροι της είναι οι παραλλαγές και ο αυτοσχεδιασμός-ταξίμι (Σταυρίδης, 2001 στο Αυθεντοπούλου & Παντοπούλου, 2016). Συχνά, όμως, παρατηρείται οι δάσκαλοι να μην αφήνουν τους μαθητές ελεύθερους να αυτοσχεδιάσουν, αλλά τους ζητάνε να μελετήσουν ταξίμια άλλων οργανοπαιχτών, περιορίζοντας, έτσι, τη δημιουργικότητα των μαθητών (Apostolis & Ververis, 2020). Πιθανώς, είναι μια τεχνική που χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι, προκειμένου οι μαθητές να προσεγγίσουν το τοπικό «χρώμα» και ύφος της περιοχής. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περιορισμοί που προαναφέρθηκαν κατά τη διαδικασία της αναδημιουργίας ισχύουν και στον αυτοσχεδιασμό (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Συμπερασματικά, η εξοικείωση με τις συμβάσεις της παράδοσης και με το προσωπικό ύφος του κάθε μουσικού οδηγεί σε μία δημιουργική σχέση των ίδιων των μουσικών με την παράδοση, που είναι ζητούμενο από τα χρόνια της μαθητείας τους.

1.2 Μαθαίνοντας παραδοσιακή μουσική σε περιβάλλοντα άτυπης μάθησης

Η παραδοσιακή μουσική, διαχρονικά, μαθαίνεται μέσα από μια αυθόρμητη διαδικασία μάθησης (Βερβέρης, 2021β), που βασίζεται στο τρίπτυχο: ακρόαση, παρατήρηση και μίμηση (Green, 2014· Σταύρου, 2009). Ο όρος *άτυπη μάθηση* [informal education] μπορεί να αναφέρεται και στον τρόπο μάθησης και στα περιβάλλοντα μάθησης και αφορά την ανεπίσημη μάθηση που λαμβάνει χώρα σε μη οργανωμένα εκπαιδευτικά πλαίσια (La Belle, 1982).

Η Lucy Green (2014), μελέτησε και ανέδειξε ένα μοντέλο άτυπης μάθησης που χρησιμοποιούν όσοι θέλουν να μάθουν να παίζουν δημοφιλή μουσική και αποτελείται από 5 βασικές αρχές: α) η επιλογή του ρεπερτορίου καθορίζεται από τους μαθητές, βάσει των ενδιαφερόντων και των μουσικών τους προτιμήσεων, β) η εκμάθηση γίνεται μέσω της

ακρόασης από ηχογραφήσεις, χωρίς τη χρήση σημειογραφίας, γ) μαθαίνουν μόνοι ή με τους φίλους τους, παίζοντας όλοι μαζί, μέσω της αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης, δ) η διαδικασία της μάθησης γίνεται ολιστικά και συχνά με τυχαίο τρόπο και ε) σύνδεση σε όλη την διάρκεια της μάθησης διαδικασιών ακρόασης, εκτέλεσης, αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης, με κυρίαρχο το προσωπικό στοιχείο (Green, 2014).

Ο Βερβέρης (2021α), κάνοντας μια αναδρομή στον τρόπο που μάθαιναν οι παλιοί οργανοπαίκτες ένα μουσικό όργανο, εντοπίζει κάποια χαρακτηριστικά που ταυτίζονται με το μοντέλο άτυπης μάθησης της Green. Αναλυτικότερα, οι παραδοσιακοί μουσικοί μάθαιναν να παίζουν ένα όργανο χωρίς κάποιο οργανωμένο τρόπο. Για πολλούς, μάλιστα, η διαδικασία γινόταν φυσικά, σαν παιχνίδι (Βερβέρης, 2021α). Η Μαζαράκη (1959) αναφέρει ότι οι περισσότεροι παραδοσιακοί μουσικοί δεν μπορούν να περιγράψουν το πως έμαθαν να παίζουν, επειδή δεν υπήρχε ένα οργανωμένο πλαίσιο μάθησης. Συνάμα, αυτό αποδεικνύει ότι η διδασκαλία γινόταν αβίαστα και φυσικά.

Επιπλέον, καθοριστικής σημασίας ήταν τα ερεθίσματα που λάμβαναν οι μουσικοί στις κοινότητες που ζούσαν, τα οποία συχνά προέρχονταν από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Με άλλα λόγια, το βίωμά τους ήταν τόσο ισχυρό, που έμπαιναν σε αυτή τη διαδικασία αυθόρμητα (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έρευνα των Κωτσοπούλου και Διονυσίου (2019) που αποδεικνύει πόσο σημαντικός παράγοντας είναι η βιωματική μάθηση και τα ερεθίσματα που λαμβάνουν οι Ρομά μουσικοί στην κοινότητα, τα οποία έχουν ως απόρροια να θεωρούν την εκμάθηση της παραδοσιακής μουσικής ως ένα φυσικό παράγοντα και μια δεξιότητα που προκύπτει μέσα από την καθημερινότητά τους.

Για να μάθει κάποιος ένα παραδοσιακό όργανο, έπρεπε να περάσει από τρία βασικά στάδια: ακρόαση, παρατήρηση και μίμηση (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019 · Σταύρου, 2009). Στην ουσία, ο μαθητής, μέσα από τη *στοχευμένη ακρόαση* (Green, 2014), έπρεπε να «κλέψει» από τον οργανοπαίκτη μουσικά στοιχεία και τεχνικές, ώστε να τα κάνει κτήμα του και να τα περάσει στο παίξιμό του (Βερβέρης, 2021α· Μαζαράκη, 1959· Ανωγειανάκης, 1991). Χώροι όπου διαδραματιζόταν συνήθως αυτή η διαδικασία ήταν τα γλέντια και τα πανηγύρια (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019). Συνεπώς, τα πανηγύρια αποτελούσαν τον κατεξοχήν χώρο μάθησης, ένα μουσικό γεγονός απαραίτητο για τη διάσωση και τη μεταλαμπάδευση της παράδοσης από γενιά σε γενιά.

Εκτός από τα πανηγύρια, μπορούσε κάποιος να προσεγγίσει έναν δάσκαλο για να μάθει μουσική. Και σε αυτή την περίπτωση, όμως, το μάθημα δεν ήταν καθορισμένο και ούτε στα πλαίσια της τυπικής μάθησης. Σημαντικό ήταν και εδώ το τρίπτυχο: ακρόαση,

παρατήρηση και μίμηση (Apostolis & Ververis, 2020). Ο δάσκαλος δεν έδινε οδηγίες και επεξηγήσεις λεκτικά, αλλά έπαιζε και ο μαθητής προσπαθούσε να τον αντιγράψει στο βαθμό που μπορούσε (Ανωγειανάκης, 1991). Επιπλέον, δινόταν μεγάλη σημασία στο να δημιουργηθεί μια σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή (Βερβέρης, 2023).

Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις οικογενειακών μουσικών σχημάτων που παίζανε παραδοσιακή μουσική (Κοφτερός, 2005). Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο μαθητής είχε ως πρώτο δάσκαλο κάποιον συγγενή του, ο οποίος του δίδασκε το τοπικό ρεπερτόριο, ακόμα κι αν έπαιζε διαφορετικό όργανο (Μαζαράκη, 1959· Apostolis & Ververis, 2020). Από την άλλη πλευρά, όποιος δεν ανήκε σε μουσική οικογένεια, κατέφευγε στο να βρει κάποιον έμπειρο μουσικό για δάσκαλο (Chianis, 1981 στο Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Ωστόσο, πολλοί από αυτούς τους μουσικούς, βλέποντας ανταγωνιστικά το επάγγελμά τους, συχνά αρνούνταν να παραδώσουν μαθήματα (Μαζαράκη, 1959). Ο Βερβέρης (2023) ερευνώντας τον τρόπο που έμαθε μουσική ο Μιχάλης, ένας λαϊκός μουσικός από τη Λέσβο, αναφέρει ότι, όταν ζήτησε από έναν σπουδαίο οργανοπαίκτη του νησιού να του κάνει μαθήματα, εκείνος αρνήθηκε, φοβούμενος ότι ο μαθητής θα του έπαιρνε τη δουλειά στο μέλλον.

Τα μαθήματα μουσικής εστίαζαν κυρίως σε τρόπους διακόσμησης της μελωδίας και στην εκμάθηση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών φράσεων του κάθε τόπου, με τις οποίες ο μαθητής μπορούσε στην πορεία να αυτοσχεδιάσει και να αναδημιουργήσει (Βερβέρης, 2023). Δεν υπήρχε συγκεκριμένο διδακτικό υλικό με κομμάτια και ασκήσεις. Πρόσθετα, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, δεν αφιερωνόταν χρόνος σε τεχνικά ζητήματα, ούτε στη διεύρυνση του ρεπερτορίου του μαθητή (Apostolis & Ververis, 2020). Όσον αφορά την τεχνική, η Μαζαράκη (1959) επισημαίνει πως θα τη βρει ο μουσικός σταδιακά μόνος του, ενστικτωδώς μέσα από την εξάσκηση. Οι Apostolis και Ververis (2020) μελετούν και περιγράφουν τους τρόπους διδασκαλίας που χρησιμοποιεί ένας σαντουριτζής εβδομήντα ετών από τη Λέσβο. Πιο συγκεκριμένα, ο δάσκαλος στην αρχή έδειχνε στον μαθητή τις νότες, τις θέσεις και το κούρδισμα του οργάνου. Τα πρώτα μαθήματα τα αφιέρωνε στην εξάσκηση κλιμάκων. Επιπλέον, δε χρησιμοποιούσε καθόλου παρτιτούρες και, από θεωρία μουσικής, δίδασκε -μέσα από την πράξη- μόνο τα απαραίτητα, που σχετίζονταν με τη χρονική διάρκεια και τις παύσεις.

Όλες οι παραπάνω περιπτώσεις μουσικών ή τρόπων εκμάθησης που αναφέρθηκαν δηλώνουν ότι η παραδοσιακή μουσική μαθαινόταν σε περιβάλλοντα άτυπης μάθησης, δηλαδή πανηγύρια, οικογένεια, φίλοι, ή με άτυπο τρόπο μάθησης, μέσα από δημιουργικές διαδικασίας ακρόασης, παρατήρησης και μίμησης.

1.3 Μαθαίνοντας παραδοσιακή μουσική σε περιβάλλοντα τυπικής εκπαίδευσης

Η *τυπική εκπαίδευση* [formal education] περιλαμβάνει δομημένα εκπαιδευτικά συστήματα, με οργανωμένα Προγράμματα Σπουδών και πιστοποίηση (La Belle, 1982). Με την ίδρυση των Μουσικών Σχολείων, το 1988, η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής πέρασε στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης (Διονυσίου, 2002). Το γεγονός αυτό ήταν αποτέλεσμα διαφόρων προσπαθειών εισαγωγής της παραδοσιακής μουσικής σε τυπικά περιβάλλοντα από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 (Kallimoroulou, 2009). Η εισαγωγή των παραδοσιακών οργάνων στα Μουσικά Σχολεία προκάλεσε, εκτός από τη συστηματοποίηση και τη διάδοση του κλάδου, το ενδιαφέρον της έρευνας για τους τρόπους εκμάθησης της παραδοσιακής μουσικής (Apostolis & Ververis, 2020).

Οι πρώτοι καθηγητές παραδοσιακών οργάνων στα Μουσικά Σχολεία χαρακτηρίστηκαν ως «εμπειροτέχνες», αφού δεν κατείχαν επίσημη εκπαίδευση. Οι μουσικοί αυτοί εκτός από εκτελεστές πλέον, ασχολούνταν και με τον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ υπήρχαν και εκείνοι που στράφηκαν σταδιακά μόνο στην εκπαίδευση (Βερβέρης, 2021β). Επιπλέον, ο τομέας της εκπαίδευσης έδωσε τη δυνατότητα και σε γυναίκες να ασχοληθούν επαγγελματικά με την παραδοσιακή μουσική (Βερβέρης, 2018). Με την αύξηση των Μουσικών Σχολείων, κρίθηκε αναγκαία η κατάρτιση των δασκάλων, με αποτέλεσμα να υπάρχει ανάγκη να αναπτυχθεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ο κλάδος της παραδοσιακής μουσικής θεωρητικά και πρακτικά. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι κοινό χαρακτηριστικό των περισσότερων δασκάλων παραδοσιακών οργάνων στα Μουσικά Σχολεία είναι ότι διδάσκουν με διαφορετικό τρόπο από ότι έμαθαν οι ίδιοι μουσική (Βερβέρης, 2021β· Rice, 1994).

Ο θεσμός των Μουσικών Σχολείων, αν και είχε πολλαπλά οφέλη στη διάδοση και συστηματοποίηση της εκπαίδευσης στην παραδοσιακή μουσική, συνάντησε και πολλές προκλήσεις. Ο Μαυροειδής (1994) υποστηρίζει ότι αποτελεί δύσκολο εγχείρημα για τους δασκάλους παραδοσιακής μουσικής στα Μουσικά Σχολεία, να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με την παράδοση, καθώς είναι μεγαλωμένοι σε αστικά περιβάλλοντα, με ελάχιστα βιώματα. Επιπλέον, συχνά οι δάσκαλοι λανθασμένα επιλέγουν απλώς τη διδασκαλία ρεπερτορίου, χωρίς να μεταλαμπαδεύουν στους μαθητές το ιστορικο-κοινωνικό πλαίσιο όπου γράφτηκε το τραγούδι και διάφορες πληροφορίες που αφορούν το τοπικό ιδίωμα και ύφος (Μαυροειδής, 1994· Σταύρου, 2009). Μια ακόμα δυσκολία αφορά τη διαδικασία εισαγωγής μιας μουσικής με βασικό χαρακτηριστικό της την προφορικότητα, στα πλαίσια

της τυπικής εκπαίδευσης (Βερβέρης, 2023). Η Διονυσίου (2000) στην έρευνά της για τη διδασκαλία παραδοσιακής μουσικής στα Μουσικά Σχολεία, ανέδειξε ότι η χρήση σημειογραφίας έχει αντικαταστήσει σε μεγάλο βαθμό τον προφορικό χαρακτήρα της παράδοσης. Αυτό πιθανώς να οφείλεται είτε στο ότι είναι ένα εργαλείο πιο εύχρηστο για τα παιδιά που τα κάνει να νιώθουν περισσότερη ασφάλεια, σε σχέση με τη χρήση της ακρόασης είτε στην προσπάθεια των δασκάλων παραδοσιακής μουσικής να προσδώσουν κύρος στη δουλειά τους, καθώς αισθάνονται μειονεκτικά μπροστά στους καταρτισμένους καθηγητές των ευρωπαϊκών οργάνων (Kallimoroulou, 2009). Παράλληλα, η χρήση της σημειογραφίας περιορίζει τη δημιουργική διαδικασία και δυσκολεύει τους μαθητές να αυτοσχεδιάσουν (Apostolis & Ververis, 2020). Όλα αυτά οδηγούν σε μια «τυποποίηση» της παραδοσιακής μουσικής, καθιστώντας εύλογο το ερώτημα αν και με ποιον τρόπο μπορούν να διατηρηθούν οι τεχνικές άτυπης μάθησης, που έχουν ωφελήσει την εξέλιξη και την ανανέωση της παραδοσιακής μουσικής, όταν αυτή εισέρχεται στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης.

2. Το ακορντεόν και η διδασκαλία του

Το ακορντεόν είναι ένα διαδεδομένο και δημοφιλές όργανο παγκοσμίως (Σταυρίδης, 2021). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι δίνει στον οργανοπαίκτη τη δυνατότητα να παίζει και μελωδία και την αρμονική συνοδεία ταυτόχρονα, καθιστώντας το ένα βασικό και ίσως περιζήτητο όργανο για τις ορχήστρες, καθώς μπορεί να λάβει και σολιστικό και συνοδευτικό ρόλο (Harrington & Kubik, 2001· Μελισσανίδης, 2005).

2.1 Η πορεία του ακορντεόν στην Ελλάδα

Το ακορντεόν κατέφτασε στη Μικρά Ασία, με τη μορφή της *αρμόνικας*, όργανο πρόγονος του ακορντεόν (Σκαμνέλος, 2019). Οι περιοχές όπου άνθισε ήταν η Σμύρνη και κυρίως η Κωνσταντινούπολη (Βολιότης-Καπετανάκης, 1999), ωστόσο δεν υπάρχουν πηγές και μαρτυρίες για τον τρόπο και την ακριβή χρονική περίοδο, κατά την οποία έφτασε η αρμόνικα στη Μ. Ασία. Η αρμόνικα αποτελεί έναν τύπο ακορντεόν, που προήλθε από τη Δύση. Οι μόνες πληροφορίες που υπάρχουν για την αρμόνικα που έφτασε στη Μ. Ασία είναι από τις ηχογραφήσεις και το φωτογραφικό υλικό που διασώθηκε, καθώς δεν έχει βρεθεί μέχρι στιγμής όργανο εκείνης της εποχής (Σκαμνέλος, 2019).

Η *αρμόνικα* πέρασε στην αστική-λαϊκή παράδοση της Ελλάδας, μέσα από τις κομπανίες της Μικράς Ασίας, μετά το 1925. Γρήγορα εντάχθηκε σε ορχήστρες παραδοσιακής

μουσικής στην ύπαιθρο και, μετέπειτα, στις ρεμπέτικες ορχήστρες στις πόλεις. Μετά την περίοδο του Μεσοπολέμου, οι οργανοπαίκτες άρχισαν να αντικαθιστούν την αρμόνικα με ένα νέο είδος ακορντεόν με πλήκτρα πιάνο (Σκαμνέλος, 2019· Σταυρίδης, 2021· Τσέλιγκα, 2023). Το νέο αυτό όργανο ήταν πιο εξελιγμένο και παρείχε στους εκτελεστές πιο πολλές τεχνικές δυνατότητες (Σκαμνέλος, 2019). Σταδιακά, το ακορντεόν εντάχθηκε σε όλα τα είδη αστικής λαϊκής μουσικής που δημιουργήθηκαν, όπως τα αρχοντορεμπέτικα, τα ελαφρολαϊκά και τα λαϊκά (Τσέλιγκα, 2023).

Πέρα από τη λαϊκή μουσική, το ακορντεόν εμφανίστηκε και εμφανίζεται σε κομπανίες παραδοσιακής μουσικής σε διάφορα μέρη της Ελλάδας. Ιδιαίτερα στην περιοχή της Ανατολικής Ρωμυλίας (Τσέλιγκα, 2023), περιοχή της σημερινής Βουλγαρίας, το ακορντεόν αποτελεί ένα από τα βασικά όργανα της ορχήστρας, όπου ήρθε να αντικαταστήσει τη γκάιντα (Σταυρίδης, 2021).

2.2 Η διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία

Το ακορντεόν διδάσκεται σε πολλά Μουσικά Σχολεία της Ελλάδας (Τσέλιγκα, 2023). Το γεγονός ότι αποτελεί ένα συνεκτικό όργανο, δίνοντας τη δυνατότητα στον οργανοπαίκτη να παίζει και μελωδία και συνοδεία ταυτόχρονα (Σταυρίδης, 2021), σε συνδυασμό με το ότι μπορεί να ενταχθεί σε διάφορα είδη μουσικής (Τσέλιγκα, 2023), έχει αυξήσει το ενδιαφέρον για το όργανο από τους μαθητές των Μουσικών Σχολείων. Παρόλα αυτά, υπάρχουν αρκετά ζητήματα που δυσκολεύουν τη διδασκαλία του.

Αρχικά, δεν υπάρχει επίσημο αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία του στα Μουσικά Σχολεία (Τσέλιγκα, 2023). Πρόσθετα, δεν έχουν δοθεί ούτε οδηγίες ή κατευθύνσεις για το πώς θα πρέπει να διδάσκεται το όργανο αυτό στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων, με αποτέλεσμα οι καθηγητές να αναγκάζονται να δημιουργήσουν μόνοι τους, χωρίς οδηγίες, το ρεπερτόριο και την ύλη που θα διδάξουν. Αυτό, βέβαια, συνεπάγεται ότι η επιλογή του είδους μουσικής και ο χρόνος αφοσίωσης σε τεχνικά και αισθητικά ζητήματα, καθορίζονται μόνο από τον δάσκαλο, χωρίς να υπάρχει ούτε ένα γενικό πλάνο που θα ισχύει για όλα τα σχολεία. Φυσικά, αυτό δεν είναι απαραίτητα κακό, καθώς, όπως επισημαίνει και η Lucy Green (2014), στην επιλογή του ρεπερτορίου πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ωστόσο, η απουσία μιας κατεύθυνσης μπορεί να αποτελέσει για τους καθηγητές μια αγχωτική διαδικασία.

Ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα που προκύπτει στη διδασκαλία του ακορντεόν αφορά τα είδη μουσικής, στα οποία το συναντάμε. Πιο συγκεκριμένα, σε άλλα όργανα υπάρχει ο διαχωρισμός τους ανάλογα με το είδος μουσικής. Για παράδειγμα, στα Μουσικά Σχολεία υπάρχει η διάκριση μεταξύ κλαρίνου και κλαρινέτου και διαφορετικός διδάσκων. Στο ακορντεόν η διάκριση αυτή δεν υφίσταται (Τσέλιγκα, 2023). Επιπλέον, στο Πρόγραμμα Σπουδών του Υπουργείου, το ακορντεόν δεν αναφέρεται σε καμία από τις παραδοσιακές ζυγίες και κομπανίες της Ελλάδας (ΠΣ, 2015, σ. 441-442), οδηγώντας στο συμπέρασμα ότι δεν ανήκει στα όργανα της παραδοσιακής μουσικής. Αυτό, ίσως, οφείλεται στο ότι το ακορντεόν αποτελεί ένα σχετικά σύγχρονο όργανο, που έφτασε στην Ελλάδα μετά το 1925 (Σκαμνέλος, 2019). Ωστόσο, έχει ενταχθεί σε παραδοσιακές ορχήστρες πολλών περιοχών, όπως της Θράκης, της Μακεδονίας και της Μ. Ασίας (Σταυρίδης, 2021). Επομένως, θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι το ακορντεόν παρουσιάζει την εξέλιξη της παράδοσης στη σύγχρονη κοινωνία. Είναι σημαντικό για τους νέους να διατηρήσουν την άυλη πολιτισμική κληρονομιά τους και να έχουν επαφή με τις ρίζες τους. Για να επιτευχθεί αυτό, θα πρέπει η μουσική αυτή, η οποία γεννιέται από την κοινωνία, να βρει τρόπο να εκφράζει τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και τους ανθρώπους που την απαρτίζουν. Το ακορντεόν, θα μπορούσε, λοιπόν, να αποτελέσει το μέσο για τη μεταφορά της παράδοσης στο σήμερα. Αυτό, ωστόσο, δεν σημαίνει ότι η διδασκαλία του ακορντεόν πρέπει να στραφεί αποκλειστικά στο παραδοσιακό ρεπερτόριο. Η Τσέλιγκα (2023) αναφέρει πως στόχος θα πρέπει να είναι η ολιστική προσέγγιση του οργάνου και του ρεπερτορίου που συναντάται, δίνοντας έμφαση όχι μόνο στη μουσική, αλλά και στο ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο αυτή γράφτηκε.

Στην Ελλάδα, οι έρευνες για τη διδασκαλία του ακορντεόν γενικότερα είναι ελάχιστες. Η ένταξη του στα Μουσικά Σχολεία προκάλεσε το ερευνητικό ενδιαφέρον για την αναζήτηση του πώς διδάσκεται το ακορντεόν στα πλαίσια του θεσμού των Μουσικών Σχολείων. Μέχρι στιγμής, κάποιες προγενέστερες έρευνες είναι η πτυχιακή εργασία του Δημήτρη Τζένου (2010), όπου μελέτησε τη θέση του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία, με τη χρήση ερωτηματολογίων σε καθηγητές ακορντεόν των Μουσικών Σχολείων, καθώς και η διπλωματική εργασία της Μαυρίκης Βερονίκης (2022) που αφορούσε τρόπους διδασκαλίας του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία και πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένες συνεντεύξεις σε καθηγητές ακορντεόν των Μουσικών Σχολείων.

Ο Σταυρίδης (2021) αναφέρει ότι τα παραδοσιακά όργανα στην Ελλάδα σε επίπεδο εκπαίδευσης και κατάρτισης, σε τυπικά πλαίσια, υστερούν σε σχέση με τα όργανα του δυτικού ρεπερτορίου, κάτι που δεν συμβαίνει στα υπόλοιπα κράτη των Βαλκανίων.

Επιπλέον, επισημαίνει το γεγονός ότι η ένταξη του παραδοσιακού-λαϊκού ακορντεόν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στα Μουσικά Σχολεία, έχει δημιουργήσει νέες απαιτήσεις στο ζήτημα της συστηματοποίησης του τρόπου διδασκαλίας του στη χώρα. Από την παραπάνω άποψη προκύπτει ο προβληματισμός σχετικά με το αν και σε ποιο βαθμό το ακορντεόν είναι αποδεκτό στα επίσημα πλαίσια και ως όργανο παραδοσιακής μουσικής και με ποιόν τρόπο μπορεί να διδαχθεί σε τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως τα Μουσικά Σχολεία.

Β' Μέρος: Η έρευνα και τα αποτελέσματά της

3. Ερευνητικός σχεδιασμός

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Η έρευνα εστιάζει στο βίωμα των καθηγητών που διδάσκουν ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία, ενώ παράλληλα διερευνά με ποιους τρόπους διδάσκεται το παραδοσιακό ρεπερτόριο στο ακορντεόν μέσα σε επίσημα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής στην τυπική εκπαίδευση δεν έχει ακόμα διερευνηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Η ένταξη του παραδοσιακού - λαϊκού ακορντεόν στην τριτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχει δημιουργήσει νέες απαιτήσεις στο ζήτημα της συστηματοποίησης του τρόπου διδασκαλίας του οργάνου. Η έρευνα αυτή έρχεται να περιγράψει και να ερμηνεύσει ζητήματα που σχετίζονται με την παραπάνω θέση, όπως και να καταγράψει τις προκλήσεις των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια διδασκαλίας του ακορντεόν. Τέλος, η μελέτη μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για τους καθηγητές ακορντεόν που θέλουν να διδάξουν παραδοσιακό ρεπερτόριο, καθώς προτείνει στρατηγικές που μπορούν να ωφελήσουν στη διδασκαλία. Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται:

- α) Τι πρακτικά ζητήματα και δυσκολίες αντιμετωπίσουν οι καθηγητές στη διδασκαλία του ακορντεόν;
- β) Με ποιους τρόπους και τεχνικές μπορεί να διδαχθεί η παραδοσιακή μουσική στο ακορντεόν;
- γ) Μπορεί το παραδοσιακό ρεπερτόριο να οδηγήσει σε τεχνικές εκμάθησης του ακορντεόν;

3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η παρούσα εργασία είναι μία ποιοτική έρευνα. Βασίζεται σε μικρό δείγμα, καθώς δεν εστιάζει στη δημιουργία τάσεων, αλλά στην κατανόηση σε βάθος του ζητούμενου. Τα συμπεράσματα εξάγονται μέσα από το βίωμα και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων (Τσιώλης, 2013· Flick, 2017· Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Επιπλέον, αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης. Συγκεκριμένα, περιγράφονται, αναλύονται και ερμηνεύονται ζητήματα που αφορούν τους τρόπους που μπορεί να διδαχθεί το παραδοσιακό ακορντεόν στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων. Η μελέτη περίπτωσης

αποσκοπεί στη λεπτομερή περιγραφή και ανακατασκευή μιας περίπτωσης. Εδώ, ο όρος «περίπτωση» έχει μια ευρεία χρήση και αναφέρεται σε μια ομάδα ατόμων που βιώνουν το ζήτημα που θέλουμε να μελετήσουμε (Flick, 2017). Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων ήταν ημι-δομημένες συνεντεύξεις και αναστοχαστικά ημερολόγια της ερευνήτριας.

3.3 Δείγμα και δειγματοληψία

Δειγματοληψία αποτελεί το στάδιο όπου ο κάθε ερευνητής επιλέγει ένα σύνολο ατόμων για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Αυτή η επιλογή αποτελεί σημαντικό βήμα, καθώς καθορίζει τα δεδομένα που θα συλλεχθούν (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Το δείγμα σε μια ποιοτική μελέτη -στην οποία στόχος είναι η εμβάθυνση σε ένα ζήτημα- δεν είναι απαραίτητα μεγάλο, σε αντίθεση με την ποσοτική -η οποία στοχεύει στη δημιουργία τάσεων και χρειάζεται μεγάλο αριθμό δείγματος, για να οδηγηθεί σε γενικεύσεις που ισχύουν για την πλειοψηφία. Η σωστή στιγμή για να σταματήσει ο ερευνητής τη συλλογή δεδομένων σε μια ποιοτική μελέτη είναι όταν φτάσει η έρευνα σε κορεσμό, δηλαδή όταν η προσέγγιση καινούργιων ατόμων δεν προσδίδει νέες πληροφορίες στην έρευνα, αλλά επιβεβαιώνει τα όσα ήδη ειπώθηκαν (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν 7 καθηγητές ακορντεόν που είναι εν' ενεργεία στα Μουσικά Σχολεία της χώρας. Ακολουθήθηκε η δειγματοληψία κριτηρίου, καθώς τα άτομα που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας ανταποκρίνονται στα κριτήρια που τέθηκαν και αναφέρονται παρακάτω:

1. Να είναι καθηγητές στα Μουσικά Σχολεία της Ελλάδας, διορισμένοι ή αναπληρωτές με τουλάχιστον τρία χρόνια προϋπηρεσίας.
2. Να υπάρχουν συμμετέχοντες και από τα δύο είδη κατάρτισης: α) απόφοιτοι από πανεπιστήμιο της Ελλάδας ή του εξωτερικού, και β) εμπειροτέχνες.
3. Να είναι πρόθυμοι για συνεργασία και να μοιραστούν με την ερευνήτρια βιώματα και εμπειρίες τους.

Από τους 7 καθηγητές ακορντεόν που επιλέχθηκαν, οι πέντε ήταν άνδρες και οι δύο γυναίκες, με διαφορετικά επαγγελματικά προφίλ και προφίλ σπουδών, για τη διασφάλιση αντικειμενικότητας του δείγματος. Η περιγραφή του δείγματος γίνεται στο κεφάλαιο 4.

3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

3.4.1 Ημιδομημένες συνεντεύξεις

Στόχος της συνέντευξης είναι να εξαχθούν δεδομένα που σχετίζονται με μια έρευνα, μέσα από την επικοινωνία συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου. Δίνεται έμφαση στο πώς βιώνει ο ερωτώμενος μια κατάσταση και εξάγονται πληροφορίες που σχετίζονται με το δικό του βίωμα, τη δική του πραγματικότητα (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019).

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις ως κύριο μεθοδολογικό εργαλείο. Στην ημιδομημένη συνέντευξη υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις-θεματικές που είναι ήδη έτοιμες και απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά η δομή της συνέντευξης παρουσιάζει μια ευελιξία. Οι ερωτήσεις δεν είναι αυστηρά προκαθορισμένες. Αντίθετα, βασικό είναι να δημιουργηθεί ένας οδηγός με τις θεματικές που χρειάζονται, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα (Τσιώλης, 2014· Flick, 2017). Οι διαφοροποιήσεις τους καθορίζονται από τον συνεντευκτή και, συνήθως, σχετίζονται με τη σειρά που θα γίνουν οι ερωτήσεις, με την προσθήκη ή την παράλειψη ερωτήσεων, με την αλλαγή του περιεχομένου και με την εστίαση σε κάποια διαφορετική πτυχή του θέματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η ευελιξία και η «ανοιχτότητα» αποτελούν πλεονεκτήματα της μεθόδου και την καθιστούν μια συχνή επιλογή για τους ερευνητές σε ποιοτικές μελέτες (Flick, 2017). Επιπλέον, παρέχεται η δυνατότητα για λεπτομερή και εις βάθος διερεύνηση ενός θέματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στα πλαίσια της έρευνας πραγματοποιήθηκαν 7 συνεντεύξεις σε επιλεγμένους καθηγητές ακορντεόν των Μουσικών Σχολείων της χώρας. Προτού δομηθεί ο οδηγός συνέντευξης και οι ερωτήσεις, προηγήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση. Έπειτα, συντάχθηκαν οι θεματικές και οι ερωτήσεις που είχαν στόχο το να απαντηθούν εις βάθος όλα τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι περισσότερες ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου, επιτρέποντας την εις βάθος κατανόηση του θέματος. Επιπλέον, διατυπώθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να μην επηρεάζουν και κατευθύνουν τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η σειρά των ερωτήσεων, αν και δεν ήταν αυστηρά προκαθορισμένη, ακολουθούσε έναν αρχικό σχεδιασμό. Ξεκινώντας με ερωτήσεις πιο εύκολες και αυτοβιογραφικές, ώστε ο συνεντευξιαζόμενος να νιώσει άνετα και να εξοικειωθεί με τη συνθήκη της συνέντευξης, ακολουθούσαν οι βασικές ερωτήσεις που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα. Πριν τη λήξη της συνέντευξης, ζητήθηκαν προτάσεις και ιδέες των ερωτώμενων για βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας και τέθηκαν

κάποιες απλές ερωτήσεις για αποφόρτιση και χαλάρωση (Robson, 2007, στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα από τον Φεβρουάριο έως τον Μάιο του 2024. Κάποιες από αυτές πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, ενώ άλλες, λόγω της απόστασης, πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά, μέσω της εφαρμογής Skype (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019). Ο τρόπος των εξ αποστάσεως συνεντεύξεων έγινε με βιντεοκλήση και όχι με τηλεφωνική επικοινωνία, καθώς η οπτική επαφή, βοηθά τόσο στην αλληλεπίδραση, όσο και στο να εξάγουμε σημαντικές πληροφορίες και από τη μη λεκτική επικοινωνία, δηλαδή τη γλώσσα του σώματος ή κάποιες εκφράσεις του προσώπου (Ίσαρη & Πουρκός, 2015 · Flick, 2017). Η διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν από 30 έως 70 λεπτά. Οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί από την αρχή για τη χρονική διάρκεια, υπογράφοντας το έντυπο συναίνεσης που τους δόθηκε. Τέλος, η κάθε συνέντευξη ηχογραφήθηκε με σκοπό να μην αλλοιωθούν τα δεδομένα προς ανάλυση.

3.4.2 Αναστοχαστικά ημερολόγια

Ο δεύτερος τρόπος συλλογής δεδομένων είναι τα αναστοχαστικά ημερολόγια της ερευνήτριας. Πρόκειται για τη συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς και άλλων στοιχείων της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, σε φυσικά πλαίσια και σε πραγματικό χρόνο. Αποτελεί ένα μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιείται συστηματικά σε έρευνες της παιδαγωγικής επιστήμης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις που αφορούσαν την ίδια σε όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Οι σημειώσεις αυτές αφορούσαν σχόλια για τις διαπροσωπικές σχέσεις που δημιούργησε με τους συμμετέχοντες, συναισθήματα, σκέψεις, δυσκολίες που αντιμετώπισε και πώς βίωσε τα γεγονότα που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της έρευνας (Willig, 2008 στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Οι Ίσαρη και Πουρκός (2015) ονομάζουν αυτές τις σημειώσεις *Ερευνητικό Ημερολόγιο* και επισημαίνουν ότι σε αυτό πρέπει να αναγράφεται ο ρόλος που διαδραμάτισε ο ερευνητής και πώς οι δράσεις του επηρέασαν την πορεία της έρευνας. Επιπλέον, στο ημερολόγιο της ερευνήτριας, μέσα σε πλαίσια αναστοχασμού και κριτικής σκέψης, γινόταν μια διαρκής αυτο-αξιολόγηση κυρίως σε ζητήματα που αφορούσαν κατά πόσο τα πιστεύω, οι πεποιθήσεις και οι προσδοκίες της ίδιας επηρέασαν τα αποτελέσματα.

3.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Υπάρχουν πολλαπλές προσεγγίσεις για την ανάλυση των δεδομένων που συλλέγονται (Τσιώλης, 2018). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε θεματική ανάλυση, η οποία αποτελεί μια οργανωμένη διαδικασία εντοπισμού και κατηγοριοποίησης των θεμάτων που εξάγονται από τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν με τα μεθοδολογικά εργαλεία. Οι θεματικές που μπορεί να προκύψουν είναι πολλές, ωστόσο ο ερευνητής επιλέγει την ανάλυση μόνο όσων απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που έθεσε. Αποτελεί μια μέθοδο που χρησιμοποιείται πολύ σε ποιοτικές μελέτες, λόγω της ευελιξίας και της κυκλικότητας που παρέχει (Braun & Clarke, 2006).

Για την ανάλυση των δεδομένων ακολουθήθηκε το μοντέλο των 6 σταδίων που πρότειναν οι Braun και Clarke (2006): 1. Εξοικείωση με τα δεδομένα, 2. Αρχική κωδικοποίηση, 3. Καθορισμός πιθανών θεμάτων, 4. Επανεξέταση των θεμάτων, 5. Ορισμός και ονομασία θεμάτων, 6. Συγγραφή ευρημάτων.

3.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Τα ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας αποτελούν ένα πολύπλοκο ζήτημα στις ποιοτικές έρευνες, στις οποίες καθοριστικός είναι ο υποκειμενικός παράγοντας (Denzin & Lincoln, 2005). Η αξιοπιστία της συγκεκριμένης έρευνας έγκειται αρχικά στην ιδιότητα της ερευνήτριας, που είναι απόφοιτη Μουσικού Σχολείου, με ειδίκευση στο ακορντεόν και φοιτήτρια στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προέρχονται από σκέψεις και προβληματισμούς που συνάντησε κατά την πορεία των σπουδών της και της ενασχόλησής της με το όργανο, καθώς και από συζητήσεις με ανθρώπους του χώρου.

Για την διασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας, η ανάλυση των δεδομένων ελέγχθηκε από άλλον ένα ερευνητή, με σκοπό να εξετάσει το αν η διαδικασία έγινε με αντικειμενικά κριτήρια (Creswell, 2013).

Όσον αφορά την εγκυρότητα, χρειάστηκε σωστός χειρισμός κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, ώστε η ερευνήτρια να θέτει ανοιχτές ερωτήσεις και να μην επεμβαίνει καθοδηγώντας τον ερωτώμενο, ώστε τα αποτελέσματα να παρουσιάζουν ακρίβεια και ορθότητα (Robson, 2010).

3.7 Ηθική και δεοντολογία

Κατά τη διάρκεια της έρευνας λήφθηκαν υπόψη και τηρήθηκαν ζητήματα που σχετίζονται με την ηθική και δεοντολογία. Αρχικά, έγινε προσπάθεια η ερευνήτρια να μην επηρεαστεί από προκαταλήψεις και συμφέροντα. Τηρήθηκαν όλα τα δεοντολογικά ζητήματα που αφορούν κυρίως τη διαμόρφωση της σχέσης ανάμεσα στην ερευνήτρια και στους συμμετέχοντες, όπως τον τρόπο συμμετοχής των ατόμων στην έρευνα, τις μεθόδους συλλογής και ανάλυσης των πληροφοριών και την εξαγωγή των αποτελεσμάτων (Τσιώλης, 2014· Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Τα άτομα που ενεπλάκησαν στην έρευνα, εξ' αρχής, ενημερώθηκαν για τους στόχους και τον σχεδιασμό της έρευνας και έδωσαν την έντυπη συναίνεσή τους. Η ερευνήτρια διασφάλισε την εθελοντική συμμετοχή όλων, κάνοντας ξεκάθαρο από την πρώτη στιγμή ότι είναι ελεύθεροι στο να συμμετέχουν ή όχι στην έρευνα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Flick, 2017).

Ζητήθηκε άδεια από τους συνεντευξιζόμενους για την απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης, ώστε να μεταγραφούν και να αναλυθούν τα δεδομένα αναλλοίωτα. Η ερευνήτρια προσπάθησε να δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης, διασφαλίζοντας στους συμμετέχοντες ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους και η προστασία προσωπικών δεδομένων. Για τον λόγο αυτό, χρησιμοποιήθηκαν ψευδώνυμα και παραλήφθηκαν πληροφορίες που μπορεί να φανέρωναν την ταυτότητα του συμμετέχοντα. Πρόσθετα, η συλλογή και αποθήκευση των πληροφοριών έγινε σε μέρος όπου δεν έχουν πρόσβαση άλλοι εκτός της ερευνήτριας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Flick, 2017). Δόθηκε, μάλιστα, έμφαση, στο δικαίωμα των συμμετεχόντων να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή τυχόν νιώθουν άβολα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, χωρίς επιπτώσεις και δεσμεύσεις (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

3.8 Περιορισμοί της έρευνας

Σε μια ποιοτική έρευνα, δεν υπάρχει ο περιορισμός στον αριθμό του δείγματος, ωστόσο το γεγονός ότι επιλέχθηκαν 7 συμμετέχοντες σίγουρα δεν μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία τάσεων, αλλά εστιάζει στην εις βάθος κατανόηση του θέματος, μέσα από την εμπειρία των καθηγητών (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Ένας ακόμα περιορισμός ήταν η έλλειψη χρόνου. Ο πιο μεγάλος περιορισμός ήταν ότι επιλέχθηκαν καθηγητές από όλη την Ελλάδα, με τους οποίους ήταν δύσκολη η δια ζώσης επικοινωνία. Μόνο με δύο καθηγητές

πραγματοποιήθηκε δια ζώσης η συνέντευξη, ενώ με τους υπόλοιπους η επικοινωνία ήταν εξ' αποστάσεως, μέσω της πλατφόρμας Skype (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019).

4. Ανάλυση δεδομένων και αποτελέσματα

Στην παρούσα ενότητα περιγράφεται το προφίλ των συμμετεχόντων και ακολουθούν τα αποτελέσματα από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις μαζί τους.

Όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονται ή έχουν εργαστεί ως καθηγητές ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία της χώρας. Όλοι είναι μόνιμοι και οι περισσότεροι εργάζονται σε Μουσικό Σχολείο της περιοχής όπου γεννήθηκαν και κατοικούν. Οι πέντε από τους επτά έχουν εργαστεί ως καθηγητές ακορντεόν σε Μουσικά Σχολεία πάνω από εννιά έτη, ενώ οι άλλοι δύο έχουν τριετή εμπειρία. Όσον αφορά την εκπαιδευτική τους εμπειρία σε εξωσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, ωδεία ή μουσικές σχολές, οι τρεις εκπαιδευτικοί έχουν αρκετά χρόνια εμπειρίας, ο ένας ελάχιστη και οι άλλοι τρεις καθόλου.

Επιλέχθηκαν απόφοιτοι από διάφορες μουσικές σχολές, ώστε να δοθεί η δυνατότητα να εκφραστούν διαφορετικοί προσανατολισμοί και προσεγγίσεις στη διδασκαλία του οργάνου. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα οι τέσσερις από τους επτά συμμετέχοντες είναι απόφοιτοι του Τμήματος Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου (Τ.Λ.Π.Μ.), νυν Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ένας είναι απόφοιτος από το Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Τ.Μ.Ε.Τ.), μια απόφοιτη από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Τ.Μ.Σ.) και ένας καθηγητής είναι εμπειροτέχνης. Οι δυο από τους επτά έχουν μεταπτυχιακές σπουδές μουσικής σε ελληνικό πανεπιστήμιο, άλλοι δύο έχουν μεταπτυχιακές σπουδές στο ακορντεόν σε πανεπιστήμια του εξωτερικού και ένας έχει μεταπτυχιακό στον τομέα της εκπαίδευσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο. Δύο από τους επτά είναι υποψήφιοι διδάκτορες σε ελληνικά πανεπιστήμια, ενώ μόνο ένας είναι απόφοιτος Μουσικού Σχολείου. Όλοι έχουν λάβει ωδειακή εκπαίδευση.

Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν μουσικά ερεθίσματα από μικροί στις οικογένειές τους. Τα ακούσματα τους περιλάμβαναν διάφορα είδη ελληνικής μουσικής και, κυρίως, έντεχνη και λαϊκή ελληνική μουσική. Επαφή με την ελληνική παραδοσιακή μουσική από την παιδική ηλικία είχαν μόνο οι τρεις, ένας ελάχιστα και οι άλλοι τρεις σχεδόν καθόλου. Η έναρξη της

ενασχόλησής τους με τη μουσική έγινε κάπου ανάμεσα στα 7 και τα 12 έτη. Μόνο οι δυο εξ'αυτών ασχολήθηκαν από την αρχή με το ακορντεόν, ενώ οι περισσότεροι ξεκίνησαν με άλλα όργανα και αργότερα στράφηκαν στο ακορντεόν.

Η θεματική ανάλυση βασίστηκε στο μοντέλο ανάλυσης των Braun και Clarke (2006). Ακολουθώντας τα έξι βήματα επεξεργασίας και ανάλυσης του υλικού, προέκυψαν 247 κωδικοί, και ακολούθως 6 θεματικές ενότητες: α) ορίζοντας την παραδοσιακή μουσική, β) ζητήματα διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής γ) ο ρόλος της παρτιτούρας στη διδασκαλία, δ) τεχνική κατάρτιση στην παραδοσιακή μουσική, ε) το ακορντεόν και η χρήση του σε διάφορα είδη μουσικής και στ) δυσκολίες και προτάσεις βελτίωσης της διδασκαλίας του ακορντεόν στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων.

4.1 Ορίζοντας την παραδοσιακή μουσική

Ο όρος παραδοσιακή μουσική δύσκολα μπορεί να οριστεί και να οριοθετηθεί. Επειδή η μουσική αυτή έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα και διαφέρει από τόπο σε τόπο, αλλά και για τον κάθε άνθρωπο νοηματοδοτείται διαφορετικά, οι συμμετέχοντες προσπάθησαν να επεξηγήσουν πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι την παράδοση, ανάλογα με τα βιώματα και τις εμπειρίες τους.

Αρκετοί δυσκολεύτηκαν στο να ορίσουν την παράδοση και τη μουσική της. Μάλιστα, ένας ανέφερε ότι ο όρος «παραδοσιακή μουσική» είναι προβληματικός και πρέπει να γίνουν προσπάθειες για τον επακριβή ορισμό της. Για πολλούς, η παράδοση αποτελεί την ταυτότητά τους. Πρόκειται για ένα κοινό υλικό που μοιράζονται μια κοινότητα ανθρώπων και αυτό τους συνδέει. Τρεις συμμετέχοντες έκαναν λόγο για τα ήθη, τα έθιμα, την ιστορία, τη μουσική, τα φαγητά με τα οποία μεγάλωσαν, με λίγα λόγια, τα βιώματα και τα ερεθίσματα που έχουν από την οικογένεια και την κοινότητα που έζησαν μικροί. Όσον αφορά την παραδοσιακή μουσική οι συμμετέχοντες ανέφεραν κάποια χαρακτηριστικά της, όπως τη μετάδοσή της από γενιά σε γενιά μέσω της προφορικότητας και την ποικιλομορφία της: «... η μουσική της Κρήτης είναι εντελώς διαφορετική από τη μουσική στη Μακεδονία» (κ. Δημοσθένης). Ως προς τον λειτουργικό χαρακτήρα της, κάποιοι από τους λόγους ύπαρξής της είναι η έκφραση και η διασκέδαση. Επιπλέον, χαρακτηρίστηκε ως «ζωντανός οργανισμός», αφού διαρκώς μεταβάλλεται.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί την προσέγγισαν με τις διαστάσεις και τα χαρακτηριστικά που έχει σήμερα, χαρακτηρίζοντάς την «ηχογραφούμενη», αφού αυτό που διασώζεται και

αυτό που μελετάνε σήμερα οι μουσικοί για να την προσεγγίσουν είναι παλιές ηχογραφήσεις κομματιών: « ... ηχογραφούμενες μουσικές, γιατί τις μουσικές αυτές τις ξέρουμε πλέον από τις ηχογραφήσεις. Γιατί δεν μεταδίδεται μέσω της προφορικότητας, δεν την λέει ο ένας τον άλλον, αλλά ηχογραφούνται» (κ. Παναγιώτης).

Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται η αναβίωση της παραδοσιακής μουσικής από τις σύγχρονες κοινωνίες. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε αυτή την αναβίωση διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο τα Μουσικά Σχολεία, καθώς μπόρεσε να μπει σε οργανωμένα πλαίσια εκπαίδευσης, κάτι που μέχρι τότε, κατά βάση, δεν υπήρχε. Εξάλλου, ένας από τους στόχους των Μουσικών Σχολείων είναι η επαφή των παιδιών με τις μουσικές παραδόσεις. Ωστόσο, ένας συμμετέχων παρατηρεί μια «πανελλαδοποίηση» της παράδοσης στα σχολεία, με αποτέλεσμα να αλλοιώνεται και να χάνεται η ποικιλομορφία της.

Χωρίς αμφιβολία, οι καθηγητές τόνισαν πως η παραδοσιακή μουσική πρέπει να διασωθεί και να συνεχίσει να μεταλαμπαδεύεται στις νέες γενιές. Ωστόσο, είναι καλό να μην μένει σταθερή αλλά να εξελίσσεται και να προσαρμόζεται στις σημερινές κοινωνίες και στις απαιτήσεις τους: «Εννοείται ότι η παράδοση είναι κάτι πολύ ωραίο, αλλά είναι ωραίο αυτό το να δουλεύεται και να πηγαίνει μπροστά, να μιλάει με το σήμερα» (κ. Λάμπρος).

4.2 Ζητήματα διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής

Λαμβάνοντας υπόψη τον τρόπο που μάθαιναν παλιά οι παραδοσιακοί μουσικοί να παίζουν, χωρίς οργανωμένο τρόπο και, συχνά, χωρίς καν δάσκαλο, μέσα σε περιβάλλοντα άτυπης μάθησης, είναι σημαντικό να εξεταστεί εάν η ένταξή της παραδοσιακής μουσικής σε τυπικά πλαίσια εκπαίδευσης έχει αλλοιώσει τον χαρακτήρα της ή αν το έχει κάνει πιο προσιτό στους νέους που ενδιαφέρονται να ασχοληθούν με την παράδοση. Ένας σημαντικός παράγοντας στον οποίο εστιάζουν σχεδόν όλοι οι καθηγητές κατά τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής είναι η έμφαση στο ιστορικοκοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο που λάμβανε χώρα το κομμάτι, καθώς και στη λειτουργικότητα του τραγουδιού, δηλαδή εάν ήταν τραγούδι του γάμου ή τραγούδι της *τάβλας* [δηλ. τραγούδια που λέγανε στο τραπέζι, χωρίς χορό]. Επίσης, δύο καθηγητές ανέφεραν ότι δείχνουν σε βίντεο τον τρόπο που χορεύεται το κομμάτι. Αυτό είναι αρκετά σημαντικό, εάν σκεφτούμε ότι η παραδοσιακή μουσική δεν είναι μονοδιάστατη, αλλά ενώνει διάφορες τέχνες μεταξύ τους. Ιδιαίτερα στην παραδοσιακή μουσική ο χορευτής με τον μουσικό είναι σε διαρκή επικοινωνία και συνεννόηση. Επομένως, χρειάζεται ο μαθητής να ξέρει τα βήματα για τη σωστή απόδοση του κομματιού.

Οι περισσότεροι ρυθμοί στην παραδοσιακή μουσική είναι μεικτοί και σύνθετοι και αυτό είναι κάτι που δυσκολεύει τους μαθητές, όπως τονίζουν οι συμμετέχοντες. Για να μπορέσουν τα παιδιά να εξοικειωθούν με τους πολύπλοκους ρυθμούς, οι καθηγητές ξεκινάνε με πιο απλές μελωδίες, μέχρι οι μαθητές να εμπεδώσουν το ρυθμικό σχήμα. Το ζήτημα της πολυρρυθμίας είναι κάτι που προβληματίζει αρκετούς εκπαιδευτικούς, ενώ ένας από αυτούς ανέφερε πως η παραδοσιακή μουσική είναι η ευκαιρία για να διδάξει στους μαθητές του πιο «εξειδικευμένους» ρυθμούς.

Τα βιώματα των παιδιών επηρεάζουν και καθορίζουν τη μάθηση. Για παράδειγμα, ένα παιδί με βιώματα και μουσικά ερεθίσματα στην θρακιώτικη μουσική, πιθανώς να μην το δυσκολέψει ιδιαίτερα το ζήτημα της πολυρρυθμίας, αφού τα ακούσματα αυτά θα του είναι οικεία. Επειδή η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής συνδέεται σε πολύ μεγάλο βαθμό με τα βιώματα, δεν είναι λίγοι οι καθηγητές που προσπαθούν να συνδέουν και να προσαρμόζουν το μάθημα με τα προσωπικά βιώματα των μαθητών τους.

Μου είχε έρθει ένα παιδάκι το οποίο ήταν ποντιακής καταγωγής μάλιστα και στην Πρώτη Γυμνασίου δεν ήξερε ούτε να διαβάζει νότες, ούτε καταλάβαινε πεντάγραμμα, τίποτα, τίποτα Και αν έβλεπες πως έπαιζε τα ποντιακά, ήταν κάτι το ασύλληπτο! Η τεχνική του και η ταχύτητα και όλα αυτά τα στοιχεία που υποτίθεται εμείς θέλουμε χρόνο για να τα δουλέψουμε σε αυτό το παιδί ήταν έτοιμα. Αλλά αν το έβαζες να παίζει οτιδήποτε άλλο μπλόκαρε! Σε τέτοιο βαθμό που λες δεν είναι δυνατόν να είναι το ίδιο παιδί. Δηλαδή τα δάχτυλά του έτρεχαν σε απίστευτη ταχύτητα και περάσματα γρήγορα και περίπλοκους ρυθμούς. Εκεί φυσικά με το παιδί αυτό ακολουθήσαμε μία πιο προφορική προσέγγιση (Συνέντευξη, κ. Δήμητρα).

Από το παραπάνω απόσπασμα, μπορεί κανείς να αντιληφθεί τόσο τη σημαντικότητα που έχουν τα βιώματα, για κάποιον που παίζει παραδοσιακά, όσο και την προσαρμοστικότητα και την διαφοροποιημένη διδασκαλία που χρησιμοποιούν οι καθηγητές στο μάθημα του οργάνου. Είναι αξιοσημείωτο ότι όλοι οι καθηγητές ακολουθούν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση. Ο κ. Αλέξανδρος ανέφερε: «Ακολουθώ διαφοροποιημένη διδασκαλία αφού το μάθημα είναι ατομικό και πάμε σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή». Ένας από τους συμμετέχοντες επισήμανε ότι έχει μελετήσει για τον εγκέφαλο και κατέληξε στο ότι πρέπει η διδασκαλία να προσαρμόζεται και να αλλάζει, γιατί ο καθένας αντιλαμβάνεται διαφορετικά. Εκτός από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, ένας από τους

καθηγητές πρόσθεσε και την συμπεριληπτική μάθηση ως βασική αρχή διδασκαλίας του, δηλαδή ο τρόπος διδασκαλίας θα πρέπει να τους καλύπτει όλους.

Αποδεικνύεται, λοιπόν, η σημαντικότητα του ρόλου του δασκάλου. Όπως αναφέρουν οι τέσσερις από τους επτά, είναι πολύ σημαντική η σχέση που θα δημιουργηθεί ανάμεσα στον καθηγητή και τον μαθητή. Χρειάζεται θετικό κλίμα και μια σχέση αγάπης και εμπιστοσύνης, που θα βοηθήσει στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Σκοπός τριών εκπαιδευτικών είναι τα παιδιά να βιώνουν τη χαρά μέσα από το μάθημα της μουσικής. Σε αυτό, σημαντικό ρόλο έχει η στάση του εκπαιδευτικού, η οποία, όπως αναφέρουν οι ίδιοι, έχει διαμορφωθεί από τις εμπειρίες που είχαν στη ζωή τους και από το προφίλ του δασκάλου που είχαν οι ίδιοι ως μαθητές. Κάποιοι έχουν ως πρότυπο προς μίμηση τους δασκάλους τους, ενώ άλλοι ως πρότυπο προς αποφυγή. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε:

Ως μαθήτρια, είχα πολύ τεχνική κατεύθυνση. Επειδή ο δάσκαλός μου προερχόταν από το ανατολικό μπλοκ και εκεί υπήρχε μία ακαδημαϊκή προσέγγιση της μουσικής με πολύ μεγάλη στόχευση στις επιδόσεις, καθεστώτα με διαγωνισμούς και με συγκρίσεις μεταξύ των μαθητών, μεγάλωσα με αυτή την νοοτροπία. Σαν να είναι αθλητισμός. Και αυτό, μεγαλώνοντας, προσπάθησα να το αποβάλω και να μην το κάνω στους μαθητές μου. Δηλαδή, προσπαθώ να βρίσκουμε μέσα από την μουσική την χαρά και το ενδιαφέρον για κάτι που μας αγγίζει και μας αφορά (κ. Δήμητρα).

Ένα ακόμα σημαντικό ζήτημα είναι η απόδοση του ύφους του τραγουδιού. Δεδομένου ότι η παραδοσιακή μουσική διαφέρει από τόπο σε τόπο, δημιουργεί απαιτήσεις απόδοσης του ύφους της κάθε περιοχής. Ο κ. Παναγιώτης ως προς το τη διδασκαλία του ύφους παρατήρησε πως σχετίζεται με την τεχνική. Στην ουσία, είναι ο τρόπος απόδοσης τεχνικών και εκφραστικών ζητημάτων στο όργανο, τα οποία συνηθίζονται να υπάρχουν σε ένα συγκεκριμένο είδος μουσικής. Για την διδασκαλία του ύφους τρεις καθηγητές χρησιμοποιούν την ακρόαση διαφόρων εκτελέσεων του τραγουδιού και τη διαλεκτική μέθοδο. Μέσα από συγκεκριμένες ερωτήσεις μπορούν να οδηγήσουν τον μαθητή σε γενικά συμπεράσματα, μέσω της επαγωγικής μεθόδου, που αφορούν υφολογικά στοιχεία μιας ολόκληρης μουσικής. Ο κ. Αλέξανδρος επισήμανε: «Αφού ακούσουμε την ηχογράφιση γίνεται μία συζήτηση για διάφορα πράγματα. Ας πούμε, μία ερώτηση είναι τι όργανα ακούς από την ηχογράφιση; Μπορείς να σκεφτείς κάποια άλλα τραγούδια που ταιριάζουν με αυτό;».

Οι καθηγητές που έχουν περισσότερο προσανατολισμό σε πιο λαϊκό και παραδοσιακό ρεπερτόριο αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στον αυτοσχεδιασμό. Όσον αφορά το επίπεδο που πρέπει να έχει ο μαθητής για να αρχίσει να διδάσκεται τον αυτοσχεδιασμό, οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται. Μια από τους συμμετέχοντες τονίζει ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν πρέπει να διδάσκεται σε αρχάριους μαθητές. Από την άλλη, δύο καθηγητές τόνισαν πως όσο πιο νωρίς αρχίσουν να το εντάσσουν στο μάθημα, τόσο πιο ωφέλιμο είναι για τον μαθητή. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η διαδικασία του αυτοσχεδιασμού είναι αρκετά ελεύθερη και χαοτική για έναν μαθητή. Επομένως, ο δάσκαλος πρέπει να το κάνει πιο συγκεκριμένο, θέτοντας κάποιες παραμέτρους. Όλες αυτές οι συγκεκριμένες οδηγίες και παράμετροι που δίνονται από τον καθηγητή εντάσσονται στα πλαίσια της «ελευθερίας υπό όρους», που χρησιμοποιούν όλοι οι παραδοσιακοί μουσικοί στους αυτοσχεδιασμούς τους και αφορούν περιορισμούς που έχουν να κάνουν με την κλίμακα και άλλα υφολογικά χαρακτηριστικά.

Αρκετοί κάνουν, επίσης, χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία τους, χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα του e-class, στην οποία παραθέτουν ακροάματα και παροτρύνουν τον μαθητή για κατευθυνόμενη ιστοεξερεύνηση ιστορικών και μουσικών πληροφοριών. Για αξιολόγηση χρησιμοποιούνται ψηφιακά φύλλα εργασίας με ερωτήσεις ή την ηχογράφηση του μαθητή, ως μέσο αυτο-αξιολόγησης. Ως επέκταση του μαθήματος, ο καθηγητής ανεβάζει βίντεο με την ανάλυση της νέας τεχνικής και του κομματιού, ώστε να μελετήσει ο μαθητής στο σπίτι. Επιπροσθέτως, δύο συμμετέχοντες χρησιμοποιούν παρτιτούρες σε μορφή βίντεο.

Επιπλέον, η επιλογή των εκτελέσεων των ακροαμάτων περιλαμβάνει ηχογραφήσεις παλαιότερες και πιο σύγχρονες, στις οποίες εστιάζουν στο ζήτημα της εξέλιξης του τραγουδιού. Η παραδοσιακή μουσική λόγω του προφορικού της χαρακτήρα έχει την τάση να εξελίσσεται σαν «ζωντανός οργανισμός», ακολουθώντας τις εξελίξεις της κοινωνίας. Επομένως, είναι λάθος η προσκόλληση σε μια απαρχαιωμένη «αυθεντικότητα», η οποία μπορεί να οδηγήσει στην «μουσειακότητα» του είδους. Οι περισσότεροι καθηγητές συνήθως εστιάζουν σε αυτή τη μεταβολή των παραδοσιακών τραγουδιών, δείχνοντας στον μαθητή κατά προσέγγιση το πώς ξεκίνησε και πώς άλλαξε ένα τραγούδι, αφήνοντάς τον να επιλέξει με ποιον τρόπο θα εκτελέσει ο ίδιος το κομμάτι.

... Έχει εξελιχθεί πάρα πολύ, έχουν εξελιχθεί τα ίδια όργανα, οι εκτελεστές, το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα το κομμάτι. Άρα, εξελίσσεται και έτσι πρέπει να το δώσουμε και στους μαθητές. Είναι στο χέρι του μαθητή να κρατήσει αυτό που

θέλει. Αλλά οποιαδήποτε άποψη για να το παρουσιάσουμε ότι αυτή είναι η σωστή είναι σαν να το περιορίζουμε πάρα πολύ (κ. Αλέξανδρος).

Όσον αφορά τις διασκευές των παραδοσιακών τραγουδιών, οι καθηγητές δεν ήταν αρνητικοί αρκεί να μην αλλοιώνεται ο χαρακτήρας και το ύφος του τραγουδιού. Γενικότερα, όμως, όλοι οι καθηγητές είναι υπέρ των διασκευών, καθώς έτσι καλλιεργείται η δημιουργικότητα των μαθητών.

4.3 Ο ρόλος της παρτιτούρας στη διδασκαλία

Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι, αν και διδάσκουν ένα είδος μουσικής που έχει ως βασικό χαρακτηριστικό την προφορικότητα, όλοι οι καθηγητές χρησιμοποιούν τη μουσική σημειογραφία για τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής. Ωστόσο, οι τρεις επισήμαναν πως έχουν την παρτιτούρα ως κορμό και βοηθό και μπορούν οι μαθητές να προσθέσουν δικά τους στοιχεία, κάτι που στην κλασική μουσική δεν είναι τόσο εύκολο, καθώς πρέπει να ακολουθούν πιστά την παρτιτούρα.

Η χρήση της παρτιτούρας, όπως τονίζουν οι εκπαιδευτικοί, οφείλεται στο ότι η διδασκαλία γίνεται στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων, στα οποία ένας από τους βασικότερους στόχους είναι η μουσική ανάγνωση. Επιπλέον, με τη βοήθεια της παρτιτούρας μπορούν να ασχοληθούν και με πιο τεχνικά ζητήματα: «Μετά εντάξει φέρνω τις νότες, γιατί θέλω να δουλεύουμε και κάποια τεχνικά ζητήματα, γιατί το κομμάτι ότι είναι παραδοσιακό δεν σημαίνει ότι θα βάλεις ό,τι δακτυλισμούς θες και, για τυπικούς λόγους, καλό είναι να τους γράφουμε τους δακτυλισμούς» (κ. Λάμπρος). Εξάλλου, η παρτιτούρα προσφέρει ευκολία και προσβασιμότητα στους μαθητές: «...Και θεωρώ πως είναι και πιο εύκολο και προσβάσιμο στο να το καταλάβει κιόλας» (κ. Παναγιώτης). Οι καθηγητές τόνισαν πως οι περισσότεροι μαθητές, ειδικότερα οι πιο αρχάριοι, διευκολύνονται περισσότερο να μάθουν ένα τραγούδι με παρτιτούρα παρά με το αυτί. Ωστόσο, τρεις καθηγητές επισήμαναν πως δεν παραλείπουν τη διδασκαλία με το αυτί. Είναι πολύ σημαντικό για τους μαθητές να καλλιεργήσουν και τα δύο είδη αντιλήψεων: τη μουσική ανάγνωση και την ακρόαση. Το παραδοσιακό ρεπερτόριο αποτελεί ευκαιρία για να εξασκήσουν τα παιδιά την ακρόαση. Αυτό που εντόπισα, όμως, είναι πως οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν εμπιστεύονται και δεν χρησιμοποιούν αρκετά ή εξίσου με την σημειογραφία, την μέθοδο της ακρόασης. Δύο από τους καθηγητές, μάλιστα, ανέφεραν πως, ακόμα και αν διδάξουν ένα τραγούδι με το αυτί, ποτέ δεν λείπει η παρτιτούρα στο τέλος.

... αυτό που έχω προσπαθήσει και έχει λίγη πλάκα είναι, στην αρχή να τους δώσω την ηχογράφιση να τους πω να αυτό είναι το κομμάτι και για μια εβδομάδα ας πούμε να προσπαθούν να το βγάλουν με το αυτί ό,τι μπορούν. Και μετά εντάξει φέρνω τις νότες γιατί θέλω να δουλεύουμε και κάποια τεχνικά ζητήματα ... (κ. Λάμπρος).

Θεωρώ πως η χρήση της παρτιτούρας αποτελεί μια σημαντική αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής, που προκλήθηκε από την ένταξή της στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο δεν είναι απαραίτητα κακό, αλλά μπορεί να αποτελεί καινοτομία που κάνει στην παραδοσιακή μουσική πιο προσιτή στους νέους μουσικούς. Παίρνοντας την ιδέα του κ. Παναγιώτη, ο οποίος διαμορφώνει τις παρτιτούρες του για όλα τα είδη της μουσικής σε επίπεδα δυσκολίας, ίσως μια καλή ιδέα θα ήταν να δημιουργηθεί υλικό για τους μαθητές όπου κάθε κομμάτι θα γράφεται σε τρία επίπεδα: α. εκδοχή του κομματιού σε πολύ απλή μορφή, ώστε να το δίνει ο καθηγητής σε αρχάριους μαθητές ή σε μαθητές όπου θέλει να δώσει τον σκελετό της μελωδίας και μετά αυτοί να το διανθίσουν με χαρακτηριστικά του ύφους του κομματιού. β. παρτιτούρα με υφολογικά χαρακτηριστικά, π.χ. με όλες τις τρίλιες που θα μπορούσε να βάλει ένας παραδοσιακός ακορντεονίστας όταν θα έπαιζε ένα ζωναράδικο σε ένα πανηγύρι, συνοδευόμενη με ηχογράφιση του κομματιού, ώστε ο μαθητής να παίρνει το ερέθισμα ακουστικά και οπτικά, βοηθώντας τον να ενστερνιστεί πιο εύκολα τα υφολογικά χαρακτηριστικά και γ. παρτιτούρα με διασκευή του κομματιού, με στόχο την εξάσκηση ενός τεχνικού ζητήματος στο όργανο.

4.4 Τεχνική κατάρτιση στην παραδοσιακή μουσική

Το παραδοσιακό ρεπερτόριο στο ακορντεόν δεν έχει πολλές απαιτήσεις σε τεχνικό επίπεδο. Από την άλλη πλευρά, το ακορντεόν είναι ένα πολυφωνικό όργανο με πολλές τεχνικές και εκφραστικές δυνατότητες, οι οποίες δεν είναι απαραίτητες για έναν μουσικό που παίζει παραδοσιακά. Θα μπορούσε, λοιπόν, κάποιος να υποθέσει ότι ένας ακορντεονίστας που ασχολείται περισσότερο με το παραδοσιακό ρεπερτόριο δεν έχει την τεχνική κατάρτιση που έχει ένας που ασχολείται με το κλασικό.

Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών προσπαθεί να εισάγει τεχνικές του οργάνου σε όλα τα ρεπερτόρια που διδάσκει. Αυτό είναι κάτι δύσκολο, όπως ανέφεραν οι ίδιοι, γιατί απαιτεί περισσότερο κόπο για τον εκπαιδευτικό, όμως είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους μαθητές γιατί μέσα από το ρεπερτόριο που μπορεί να τους ενδιαφέρει, μαθαίνουν

τον τρόπο χειρισμού του οργάνου, χωρίς να είναι αναγκασμένοι να ασχοληθούν διεξοδικά με ένα ρεπερτόριο, που ίσως δεν τους ενδιαφέρει, για να μπορέσουν να αποκτήσουν την τεχνική κατάρτιση. Ο κ. Παναγιώτης επισήμανε: «Βέβαια εγώ σε όλο το υλικό που δίνω προσπαθώ να υπάρχει τεχνική, να μη λείπει από κανένα κομμάτι». Επιπλέον, ο κ. Λάμπρος πρόσθεσε πως: «... Βέβαια θέλει πολύ δουλειά και πολύ οργάνωση από τον εκπαιδευτικό».

4.5 Το ακορντεόν και η χρήση του σε διάφορα είδη μουσικής

Όλοι οι καθηγητές προσπαθούν να προσεγγίσουν διάφορα είδη μουσικής δίνοντας μια σφαιρική εικόνα για το όργανο και το ρεπερτόριό του, καθώς στόχος των Μουσικών Σχολείων, είναι η παροχή μιας γενικής μουσικής παιδείας στο όργανο που επιλέγουν οι μαθητές, όπως τονίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την επιλογή του ρεπερτορίου είναι τα ενδιαφέροντα των παιδιών, κάτι που αναφέρθηκε από όλους τους συμμετέχοντες. Το μάθημα πρέπει να προκαλεί ευχαρίστηση και χαρά στους μαθητές. Το ρεπερτόριο πρέπει να τους αφορά και να τους κεντρίζει το ενδιαφέρον, ώστε να μην τα παρατήσουν, επισήμαναν κάποιοι. Τέσσερις συμμετέχοντες ανέφεραν πως η παραδοσιακή, η λαϊκή και η έντεχνη ελληνική μουσική, ανήκουν στα ενδιαφέροντα των νέων: « ... το παραδοσιακό, το λαϊκό, το έντεχνο, γενικότερα όλο αυτό το πακετάκι ενδιαφέρει πολύ τα παιδιά. Γιατί τους είναι πιο κοντά στα ακούσματα τους. Είναι και λίγο πιο παρεϊστικό» (κ. Ελένη).

Ο γεωγραφικός παράγοντας και τα βιώματα των μαθητών καθορίζουν, επίσης, την επιλογή του ρεπερτορίου. Τόσο η περιοχή που εδρεύει το Μουσικό Σχολείο όσο και ο τόπος καταγωγής του μαθητή αποτελούν βασικό κριτήριο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κομμάτια από τον τόπο καταγωγής των μαθητών, καθώς έχουν παρατηρήσει ότι είναι ευκολότερο για τους μαθητές να παίξουν τραγούδια από τον τόπο τους, που συνδέονται με τα προσωπικά βιώματά τους, όπως αναδεικνύει το παρακάτω απόσπασμα :

Το είδος της μουσικής που ακούς, αυτό το οποίο σε μεγαλώνει εννοείται θα σου βγει πολύ πιο εύκολα. Ένα παιδί το οποίο δεν έχει ακούσει ποτέ παραδοσιακά, εάν εγώ του βάλω ένα ζωναράδικο, θα με κοιτάει σαν εξωγήινο. Ένα παιδί όμως που μεγάλωσε μέσα στην παραδοσιακή μουσική, θα του βγει πολύ πιο εύκολα γιατί μεγάλωσε με αυτό και το έχει μέσα του (κ. Δημοσθένης).

Ένα ακόμα κριτήριο που λαμβάνεται υπόψη είναι οι δυνατότητες, οι ανάγκες και η προσωπική μελέτη του μαθητή. Επιπλέον, παίζουν ρόλο οι σπουδές και οι προτιμήσεις του εκάστοτε καθηγητή. Οι περισσότεροι τόνισαν ότι προσπαθούν να διδάξουν μεγάλο μέρος τους ρεπερτορίου, αλλά μετά εστιάζουν στο είδος μουσικής στο οποίο οι ίδιοι έχουν εξειδικευτεί και μπορούν εκεί να παρέχουν πιο λεπτομερή διδασκαλία στους μαθητές τους.

Κάποιοι δείχνουν σύμφωνοι με τον διαχωρισμό του ακορντεόν σε παραδοσιακό-λαϊκό και δυτικό-ευρωπαϊκό στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων. Ο διαχωρισμός αυτός υφίσταται ήδη σε κάποια όργανα και υπάρχει διαφορετικός καθηγητής για τη διδασκαλία τους, όπως το κλαρινέτο και το κλαρίνο. Έτσι, λοιπόν, κάποιοι καθηγητές είναι υποστηρικτές αυτού του διαχωρισμού και στο ακορντεόν, που σημαίνει διαφορετική διδακτική προσέγγιση, ρεπερτόριο και μεθοδολογία. Ο διαχωρισμός αυτός ενισχύεται και με το ζήτημα των αποφοίτων των δύο πανεπιστημίων, που ακολουθούν διαφορετικό προσανατολισμό.

Η πλειονότητα των καθηγητών, όμως, τοποθετήθηκαν ενάντια σε αυτόν τον διαχωρισμό, καθώς σκοπός των Μουσικών Σχολείων είναι η απόκτηση μιας ευρύτερης μουσικής εκπαίδευσης και όχι η εξειδίκευση σε ένα είδος μουσικής. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε: «πρώτα γίνεται η εκπαίδευση στο όργανο και μετά η εξειδίκευση σε ένα είδος μουσικής» (κ. Αλέξανδρος). Εξάλλου, δεν υφίσταται ο διαχωρισμός του, όπως σε άλλα μουσικά όργανα, στα οποία χρησιμοποιείται διαφορετικός χειρισμός και διαφορετικό όργανο ανάλογα το είδος μουσικής. Επιπλέον, για το ζήτημα του διαχωρισμού ο κ. Παναγιώτης επισημαίνει: «Η μουσική είναι μία. Τονικό ύψος, χρόνος, χροιά και ένταση. Αυτά είναι οποιαδήποτε μουσική, έτσι δεν είναι; Άρα το ρεπερτόριο από κει και πέρα είναι ύψος, είναι ερμηνεία ...». Πρόσθετα, το ακορντεόν είναι ένα πολυφωνικό όργανο οπότε δεν γίνεται να το περιορίσουμε μόνο στο να παίζει παραδοσιακή μουσική, η οποία δεν αξιοποιεί απόλυτα τον πολυφωνικό χαρακτήρα του. Από την άλλη, δεν μπορούμε να παραλείψουμε ότι έχει ενταχθεί σε πολλές παραδοσιακές ορχήστρες και αποτελεί ένα είδος μουσικής που εστιάζει στη βιωματική μάθηση και στην εκμάθηση μουσικής με το αυτί, κάτι που είναι πολύ σημαντικό για τη μουσική εκπαίδευση των νέων. Συνεπώς, οι καθηγητές καταλήγουν στο ότι δεν πρέπει να παραληφθεί ούτε η δυτική ταυτότητα του οργάνου, αλλά ούτε και η παραδοσιακή-λαϊκή, ειδικότερα στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων.

4.6 Δυσκολίες και προτάσεις βελτίωσης της διδασκαλίας του ακορντεόν στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων

Για να μπορέσει να βελτιωθεί η διδασκαλία του ακορντεόν στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων, χρειάζεται να επισημανθούν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές και να ακουστούν οι προτάσεις που έχουν οι ίδιοι και πηγάζουν μέσα από την εμπειρία τους.

Αρχικά, δυσκολίες με τις υλικοτεχνικές υποδομές αντιμετωπίζουν οι τέσσερις από τους επτά συμμετέχοντες. Η πιο σημαντική από αυτές τις δυσκολίες σχετίζεται με τα μουσικά όργανα. Είτε δεν υπάρχουν όργανα, είτε αυτά που υπάρχουν χρειάζονται συντηρήσεις και επισκευές, οι οποίες δεν γίνονται λόγω της έλλειψης κρατικής χρηματοδότησης. Επίσης, μια εκπαιδευτικός τόνισε ότι σε κάποια σχολεία δεν έχουν ούτε κατάλληλες αίθουσες. Επομένως, χρειάζεται το Υπουργείο να μεριμνήσει δίνοντας επιχορηγήσεις για τη συντήρηση και την αγορά οργάνων, αλλά και για την ύπαρξη κατάλληλα διαμορφωμένων αιθουσών.

Όλοι οι συμμετέχοντες, εκτός από έναν, δήλωσαν ότι δεν έχει γίνει καμία επιμόρφωση ή σεμινάριο από σύμβουλο μουσικής ή από το Υπουργείο, που θα μπορούσε να δώσει κάποιες οδηγίες για τη διδασκαλία του οργάνου, ούτε υπάρχει ένα Πρόγραμμα Σπουδών για το ακορντεόν, με διδακτέα ύλη και στόχους, παρόλο που όλοι θα επιθυμούσαν μία επιμόρφωση σχετικά με τη διδακτική του οργάνου, η οποία θα δίνει οδηγίες για τον τρόπο διδασκαλίας και τις νέες παιδαγωγικές τάσεις.

Για το εάν η έλλειψη ενός Προγράμματος Σπουδών τους δυσκολεύει οι απόψεις δίστανται. Μια συμμετέχουσα απάντησε ότι, λόγω της πολύχρονης εκπαιδευτικής της εμπειρίας, για την ίδια δεν αποτελεί πρόβλημα, ενώ τρεις καθηγητές επισήμαναν ότι η απουσία του Προγράμματος Σπουδών αποτελεί διευκόλυνση, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα να προσαρμόσουν την ύλη και το μάθημα ανάλογα με το επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του κάθε μαθητή. Αποτελεί, όμως, δυσκολία το ότι δεν ακολουθείται μια κοινή γραμμή διδασκαλίας του οργάνου σε όλα τα Μουσικά Σχολεία, κάτι που απορρέει από το ότι τα δύο πανεπιστημιακά τμήματα μουσικής (Ιωαννίνων και Μακεδονίας), ακολουθούν διαφορετική προσέγγιση στη διδασκαλία του οργάνου. Οι απόφοιτοι του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κλίνουν προς το παραδοσιακό-λαϊκό ρεπερτόριο, ενώ οι απόφοιτοι του Πανεπιστημίου Μακεδονίας έχουν πιο δυτικό προσανατολισμό. Επομένως, η έλλειψη ενός Οδηγού Σπουδών έχει ως αποτέλεσμα οι καθηγητές ακορντεόν να θέτουν εντελώς διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους και ρεπερτόριο με το οποίο

ασχολούνται στο μάθημα, όπως εντοπίζουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες. Παράλληλα, ο προγραμματισμός της ύλης και η εύρεση υλικού επιβαρύνει τους εκπαιδευτικούς. Η κ. Ελένη αναφέρει:

Μόνοι μας προσπαθούμε, είτε με συνεργασία ο ένας τον άλλον, γιατί μπορεί ο ένας καθηγητής να έχει πιο πολλά χρόνια που δουλεύει, άλλος μπορεί να έχει ψαχτεί λίγο περισσότερο από τον άλλον, μόνοι μας δηλαδή προσπαθούμε και έχουμε φτιάξει ένα ρεπερτόριο το οποίο το έχουμε μόνοι μας αποτυπώσει από διάφορες ηχογραφήσεις και από διάφορα κομμάτια που έχουμε ακούσει. Προσωπική δουλειά δηλαδή.

Όλοι οι καθηγητές πρότειναν τη δημιουργία ενός Προγράμματος Σπουδών, το οποίο δεν θα είναι πολύ δευσμεντικό, αλλά θα αποτελεί έναν μπούσουλα σε 6 επίπεδα που αντιστοιχούν στις 6 τάξεις του Γυμνασίου και του Λυκείου. Αναλυτικότερα, θα αναγράφονται συγκεκριμένοι στόχοι που θα πρέπει να επιτευχθούν σε κάθε επίπεδο: «Σκοπός είναι η δημιουργία ενός Οδηγού, που θα έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή, έχοντας θέσει όμως κάποιες βασικές αρχές, ώστε να ακολουθούν όλοι οι καθηγητές μια κοινή πορεία» (κ. Αλέξανδρος). Επιπλέον, θα πρέπει να υπάρχει προτεινόμενη βιβλιογραφία και μέσα αξιολόγησης. Επιπλέον, χρειάζεται να προταθούν από το Υπουργείο βιβλία για τη διδασκαλία του οργάνου και, μάλιστα, να παρέχονται στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές δωρεάν. Καθώς, όπως τόνισε ένας εκπαιδευτικός, φέτος με την ένταξη του ακορντεόν στα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα, δόθηκε μια σχετική ύλη και σχετικά βιβλία, τα οποία, όμως, δεν παρέχονται δωρεάν, αλλά πρέπει να τα αγοράσουν καθηγητές και μαθητές. Επομένως, οι καθηγητές ζητούν την παροχή του υλικού από το Υπουργείο, κάνοντας πράξη τη δωρεάν εκπαίδευση.

Επιπλέον, ως λύση στην έλλειψη Προγράμματος Σπουδών αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες η δημιουργία ενός οργανωμένου συνδέσμου, στον οποίο θα έχουν πρόσβαση οι καθηγητές ακορντεόν των Μουσικών Σχολείων. Αν και υπάρχει επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ ορισμένων καθηγητών περιστασιακά, η πλειονότητα των συμμετεχόντων τόνισε ότι θα ήταν μια καλή ιδέα να γίνει όλη αυτή η επικοινωνία σε πιο οργανωμένο βαθμό, μέσω ενός συνδέσμου στον οποίο θα ανταλλάσσονται μεταξύ των καθηγητών υλικό, ιδέες, ανησυχίες, προβληματισμοί και εμπειρίες από τη διδασκαλία. Κάτι τέτοιο θα ωφελήσει και τους νέους εκπαιδευτικούς αλλά και τους παλαιότερους, καθώς θα ανανεώνεται το υλικό και θα ακολουθούν όλοι μια κοινή πορεία διδασκαλίας, προωθώντας

παράλληλα ένα ευχάριστο κλίμα συνεργασίας και επικοινωνίας, αποφεύγοντας ζητήματα ανταγωνισμού.

Οι καθηγητές ανέφεραν και κάποιες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν συχνά με μαθητές. Αρχικά, η περίοδος της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, λόγω του κορονοϊού, έχει ως αποτέλεσμα το χαμηλό παικτικό επίπεδο των μαθητών, ιδίως εκείνων που ξεκίνησαν το όργανο την περίοδο του κορονοϊού και δεν είχαν τη δυνατότητα για δια ζώσης μάθημα στα πρώτα στάδια επαφής τους με το ακορντεόν. Πρόσθετα, αν και η εκπαίδευση με το όργανο στα Μουσικά Σχολεία είναι έξι έτη, λόγω του φόρτου εργασίας που έχουν τα παιδιά στο Λύκειο από τα φροντιστήρια και της επικέντρωσής τους στην προετοιμασία για τις Πανελλήνιες εξετάσεις, χάνεται μια παραγωγική περίοδος για τα παιδιά. Έτσι, λοιπόν, η εκπαίδευση στο όργανο, περιορίζεται κυρίως στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου. Μια ακόμη δυσκολία που ανέφερε ένας εκπαιδευτικός είναι ότι το όργανο δεν αποτελεί προτεραιότητα των μαθητών, γι' αυτό δεν αγοράζουν ακορντεόν, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να μελετήσουν στο σπίτι, αφού δεν επαρκούν τα όργανα που υπάρχουν στα σχολεία. Επιπλέον, ο σωματότυπος των παιδιών στην ηλικία του Γυμνασίου και του Λυκείου αλλάζει, κάνοντας πιο δύσκολο το ζήτημα της αγοράς ακορντεόν, που να ανταποκρίνεται στις υπάρχουσες ανάγκες του μαθητή. Πρόσθετα, οι μαθητές συχνά έχουν περιορισμένο χρόνο για μελέτη, λόγω των συνόλων και των πολλαπλών εκδηλώσεων του Σχολείου, που από τη μία είναι πολύ καλή εμπειρία για τους μαθητές, από την άλλη, όμως, συχνά ξοδεύουν τον χρόνο του μαθήματος εστιάζοντας στα κομμάτια του συνόλου, με αποτέλεσμα να μην μένει χρόνος για να προχωρήσουν στην ύλη τους.

Όσον αφορά τη διδασκαλία παραδοσιακού ρεπερτορίου, η μεγαλύτερη πρόκληση που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές είναι η έλλειψη του υλικού, δηλαδή βιβλία που να περιέχουν παρτιτούρες με παραδοσιακά κομμάτια. Οι περισσότεροι έχουν κάποιες σκόρπιες παρτιτούρες, αλλά όχι κάποια οργανωμένη μέθοδο ή βιβλίο ρεπερτορίου. Μόνο τρεις από τους καθηγητές ανέφεραν ορισμένα βιβλία από τα οποία αντλούν παρτιτούρες, πράγμα που σημαίνει είτε ότι οι καθηγητές γενικότερα δεν είναι ιδιαίτερα ενημερωμένοι ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα, είτε ότι τα βιβλία αυτά δεν επαρκούν για τη διδασκαλία. Κάποια από τα βιβλία που αναφέρθηκαν από πολλούς εκπαιδευτικούς είναι τα βιβλία του Μελισσανίδη και, συγκεκριμένα, τα βιβλία του με τίτλο *Τα Σμυρναίικα και Πολίτικα και Ρίζες, ανθολογία παραδοσιακών σκοπών και τραγουδιών*. Ένας από τους συμμετέχοντες όμως, επισήμανε ότι αυτά τα δύο βιβλία τα δίνει σε πιο προχωρημένους μαθητές, ενώ για τους πιο αρχάριους αντλεί υλικό από τις *Μουσικές Καταγραφές της Θράκης / Μακεδονίας / Ηπείρου / Θεσσαλίας*, του Βαγγέλη Παπαναστασίου.

Αδιαμφισβήτητα, η έλλειψη υλικού και καταγραφών για την παραδοσιακή μουσική σε σύγκριση με άλλα είδη μουσικής, όπως η δυτική, είναι εμφανής, με αποτέλεσμα να γράφουν οι καθηγητές τις παρτιτούρες. Για την πιο οργανωμένη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής, θα ήταν καλό να δημιουργηθούν βιβλία ρεπερτορίου και μέθοδοι που θα εστιάζουν σε ζητήματα χειρισμού και τεχνικής του οργάνου, χρησιμοποιώντας τραγούδια από την παραδοσιακή μουσική.

Το ζήτημα της υφολογικής προσέγγισης στα παραδοσιακά κομμάτια αποτελεί σίγουρα μια δυσκολία. Είναι αρκετά περίπλοκο να μιλήσεις και να μεταδώσεις σε έναν μαθητή στοιχεία που αφορούν το ύφος μιας μουσικής και απαιτεί καλή προετοιμασία πρώτα από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Ιδίως, για τους καθηγητές που δεν έχουν ερεθίσματα στην παράδοση, είναι ακόμα πιο δύσκολο να εμπεδώσουν όλα τα υφολογικά χαρακτηριστικά και στη συνέχεια να τα διδάξουν στους μαθητές.

Γιατί, ξέρεις, από περιοχή σε περιοχή και από τόπο σε τόπο και η μελωδία διαφέρει πολλές φορές και η ρυθμική αγωγή του κομματιού και, φυσικά, τα ποικίλματα και ό,τι θα κάνεις πάνω στο κομμάτι είναι πολύ διαφορετικά, αλλιώς κάνουν στη Θράκη, αλλιώς στην Κρήτη. Οπότε, για να προσαρμόσεις και το κομμάτι, αν είναι από κάποια συγκεκριμένη περιοχή, πρέπει να επιλέξεις τα επιπλέον στοιχεία, εκτός από τις νότες που θα βάλεις που θα δώσουν το ύφος. Απαιτείται από τον εκπαιδευτικό μία υφολογική μελέτη πάνω σε αυτό το κομμάτι (Συνέντευξη, κ. Δήμητρα).

Ίσως η βασικότερη πρόκληση σχετίζεται με την ένταξη της άτυπης στην τυπική εκπαίδευση, χωρίς να αλλοιωθεί ο χαρακτήρας της. Όπως αναφέρει και ο κ. Παναγιώτης: «... πρέπει να προσαρμοστεί όμως (η παραδοσιακή μουσική) στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης και αυτό, ίσως, προκαλεί κάποιες αλλαγές. Όμως δεν γίνεται αλλιώς. Και μας βοηθάει κι όλες να την αντιληφθούμε και να την εξελίξουμε». Συνάμα, η ένταξη της στην τυπική εκπαίδευση έχει δημιουργήσει νέες απαιτήσεις για πιο οργανωμένη και συστηματοποιημένη διδασκαλία. Εκεί, λοιπόν, προκύπτει άλλη μια δυσκολία που αφορά την έλλειψη ερευνών για τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής, όπως τονίζει ένας εκπαιδευτικός. Το ζήτημα αυτό έχει αρχίσει να διορθώνεται, καθώς τα τελευταία χρόνια αυξάνεται το ενδιαφέρον για τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής. Ωστόσο, χρειάζονται περισσότερες έρευνες για να μπορέσει να συστηματοποιηθεί η διδασκαλία της.

Τα σεμινάρια και οι συζητήσεις με παραδοσιακούς μουσικούς είναι σίγουρα ωφέλιμα. Γι' αυτό, προτάθηκε να καλούνται στα σχολεία παραδοσιακοί μουσικοί για να παίξουν μόνοι ή με τα παιδιά και να μιλήσουν μαζί τους.

5. Συμπεράσματα

Μέσα από την ανάλυση που προηγήθηκε, η έρευνα επιχείρησε να απαντήσει τα εξής ερωτήματα: α) Τι πρακτικά ζητήματα και δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι καθηγητές στη διδασκαλία του ακορντεόν; β) Με ποιους τρόπους και τεχνικές μπορεί να διδαχθεί η παραδοσιακή μουσική στο ακορντεόν; και γ) Μπορεί το παραδοσιακό ρεπερτόριο να οδηγήσει σε τεχνικές εκμάθησης του ακορντεόν;

Η έρευνα αυτή, αν και εστιάζει στο παραδοσιακό ρεπερτόριο, προσπαθεί να χαρτογραφήσει και ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη διδασκαλία του οργάνου. Χωρίς αμφιβολία, η διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία είναι μια όμορφη και δημιουργική διαδικασία, αλλά, παράλληλα, απαιτητική. Δεν υπάρχει Πρόγραμμα, που σημαίνει δεν υπάρχει κοινή γραμμή στη διδασκαλία του οργάνου (Τσέλιγκα, 2023). Μάλιστα, το ζήτημα είναι πιο περίπλοκο, καθώς οι απόφοιτοι από τις δύο σχολές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ακολουθούν μια διαφορετική προσέγγιση τόσο στη μεθοδολογία τους όσο και στο ρεπερτόριο με το οποίο ασχολούνται. Οι δυσκολίες που προκύπτουν από την έλλειψη ενός Προγράμματος Σπουδών έχουν αποδειχθεί και από άλλες έρευνες (Τζένος, 2010· Μαυρίκη, 2022), γεγονός που φανερώνει ότι αποτελεί ένα διαχρονικό πρόβλημα που διαρκεί πάνω από 14 χρόνια. Για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα, θα ήταν καλό να δημιουργηθεί ένας Οδηγός Σπουδών για 6 επίπεδα, με στόχους, δραστηριότητες και ρεπερτόριο, που θα είναι μαθητοκεντρικός, συμπεριληπτικός και εύκαμπτος, επιτρέποντας διαφοροποιημένη διδασκαλία ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Φλουρής, 2005). Επιπλέον, κάτι που βρίσκει σύμφωνους όλους τους εκπαιδευτικούς είναι η πιο οργανωμένη συνεργασία των καθηγητών, μέσω ενός συνδέσμου στον οποίο θα μπορούν να επικοινωνούν και να ανταλλάσσουν ιδέες, υλικό και προβληματισμούς.

Το ζήτημα των σπουδών των καθηγητών, που τους οδηγεί σε διαφορετικό προσανατολισμό στον τρόπο διδασκαλία και στην επιλογή ρεπερτορίου, οδήγησε τρεις καθηγητές να προτείνουν ως λύση τον διαχωρισμό του ακορντεόν σε δυο κατευθύνσεις, δυτική-κλασική και λαϊκή-παραδοσιακή. Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών

δεν είναι σύμφωνη με τον διαχωρισμό αυτό, καθώς ο στόχος των Μουσικών Σχολείων είναι η παροχή μιας ευρύτερης μουσικής παιδείας και όχι η εξειδίκευση σε ένα είδος μουσικής.

Μια ακόμα δυσκολία αφορά τις υλικοτεχνικές υποδομές και συγκεκριμένα την έλλειψη κατάλληλα διαμορφωμένων αιθουσών και την ανεπαρκή χρηματοδότηση για συντήρηση και αγορά οργάνων, δυσκολίες που, επίσης, προέκυψαν και στην έρευνα της Μαυρίκη (2023).

Οι διδάσκοντες αντιμετωπίζουν προκλήσεις και κατά τη προσπάθεια διδασκαλίας παραδοσιακής μουσικής. Αρχικά, το υλικό είναι περιορισμένο. Οι περισσότεροι αναγκάζονται να γράψουν μόνοι τους παρτιτούρες, καθώς είτε δεν υπάρχουν, είτε αυτές που υπάρχουν χρειάζονται προσαρμογές. Επιπλέον, δεν υπάρχει μια οργανωμένη μέθοδος που να διδάσκει ζητήματα τεχνικής και χειρισμού του οργάνου και να περιλαμβάνει παραδοσιακά τραγούδια. Οι καθηγητές, επίσης, προβληματίζονται για τη διδασκαλία των υφολογικών χαρακτηριστικών της παραδοσιακής μουσικής, ιδιαίτερα λαμβάνοντας υπόψη ότι το ύφος της παραδοσιακής μουσικής διαφέρει από τόπο σε τόπο. Σύμφωνα με τους Βερβέρη και Φευγαλά (2021), το ύφος αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά ζητούμενα στην παραδοσιακή μουσική, φτιάχνεται στα πλαίσια μιας κοινωνίας και είναι αυτό που διαφοροποιεί τη μουσική της από τη μουσική μιας άλλης τοπικής κοινωνίας. Επιπλέον, μια ακόμα δυσκολία στην προσέγγιση των υφολογικών χαρακτηριστικών είναι η δυσκολία αποτύπωσής τους σε σημειογραφία (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Παρόλα αυτά ένας από τους συμμετέχοντες τόνισε πως το ύφος μιας μουσικής εξαρτάται από τον τρόπο που χειρίζεται ο μουσικός διάφορα τεχνικά και εκφραστικά ζητήματα στο όργανο. Επομένως, δεν είναι κάτι άυλο, αλλά κάτι συγκεκριμένο και τεχνικό που, αν το εντοπίσεις, μπορείς να το μεταδώσεις στον μαθητή. Στη διαδικασία αυτή, βέβαια, συμβάλλει το εάν έχει το παιδί βιώματα στην παραδοσιακή μουσική. Το μεγαλύτερο πρόβλημα στη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής, κατά τον Μαυροειδή (1994), είναι η έλλειψη βιωματικής σχέσης των παιδιών των σύγχρονων αστικών κοινωνιών με την παράδοση. Τα βιώματα και τα μουσικά ερεθίσματα διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής και βοηθούν στο να γίνει αυτή η διαδικασία με φυσικό τρόπο (Κωτσοπούλου & Διονυσίου, 2019). Για να γίνει πιο βιωματική η σχέση των παιδιών με την παράδοση, οι καθηγητές σκέφτηκαν διάφορους τρόπους, όπως σεμινάρια και συναντήσεις με παραδοσιακούς οργανοπαίκτες, όπου θα μιλούν για τις εμπειρίες τους και θα παίζουν μαζί με τα παιδιά. Πρόσθετα, για την υφολογική προσέγγιση, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ως πρακτική την ακρόαση εκτελέσεων. Πριν την ακρόαση γίνονται στοχευμένες ερωτήσεις στα παιδιά στις οποίες, μετά την ακρόαση, καλούνται να απαντήσουν, ακολουθώντας δηλαδή το

πρότυπο της προσεκτικής ακρόασης, από στα στάδια ακρόασης της Campbell (2005). Μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις, οι μαθητές προσπαθούν να βγάλουν συμπεράσματα και, μέσω της επαγωγικής μεθόδου, καταλήγουν σε γενικότερα συμπεράσματα περί χαρακτηριστικών ύφους και εξέλιξης μιας μουσικής.

Η πιο μεγάλη πρόκληση για τους καθηγητές που θέλουν να διδάξουν παραδοσιακή μουσική, ίσως είναι ο τρόπος που θα διδάξουν ένα μουσικό είδος που κατεξοχήν διδάσκονταν σε περιβάλλοντα άτυπης μάθησης, μέσα στα τυπικά πλαίσια του θεσμού των Μουσικών Σχολείων (Σταύρου, 2009), φροντίζοντας οι μεταβολές που θα προκληθούν να κάνουν πιο προσβάσιμη τη διδασκαλία της, χωρίς να αλλοιώσουν τον χαρακτήρα της.

Αρχικά, σήμερα οι καθηγητές όταν διδάσκουν ένα παραδοσιακό κομμάτι εστιάζουν στο ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο όπου λάμβανε ή και λαμβάνει χώρα το κομμάτι, καθώς επηρεάζει το πώς ακούγεται το τραγούδι (Βερβέρης & Φευγαλάς, 2021). Επιπλέον, προσεγγίζουν τον τρόπο που χορεύεται ένας παραδοσιακός σκοπός, γεγονός που αποδεικνύει την συνύπαρξη πολλών τεχνών στην παραδοσιακή μουσική (Μαντζάνας, 2005· Σταύρου, 2009). Το ζήτημα έμφασης στο πλαίσιο κατά τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής έρχεται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφία και συγκεκριμένα με την άποψη του Μαυροειδή (1994) ο οποίος εντόπισε ότι οι δάσκαλοι στην τυπική εκπαίδευση δεν εστιάζανε στο πλαίσιο. Αυτή η διαφοροποίηση πιθανόν οφείλεται στο ότι ο τρόπος διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής έχει αλλάξει από όταν ο Μαυροειδής έκανε αυτή τη διαπίστωση.

Ίσως η πιο μεγάλη αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας από την άτυπη στην τυπική εκπαίδευση είναι η χρήση μουσικής σημειογραφίας, η οποία έχει αντικαταστήσει το τρίπτυχο: ακρόαση, παρατήρηση, μίμηση. Όλοι οι συμμετέχοντες δίνουν στους μαθητές παρτιτούρα, η οποία είτε αποτελεί απλώς έναν βασικό σκελετό της μελωδίας, τον οποίο διανθίζουν στην πράξη, είτε χρησιμοποιείται για την εστίαση σε τεχνικά ζητήματα, είτε δίνεται συμπληρωματικά, ακόμα και αν έχουν διδαχθεί το κομμάτι με το αυτί. Πάντως, σε όλες τις περιπτώσεις, η μουσική σημειογραφία δεν απουσιάζει από τη διδασκαλία. Όπως επισημαίνει η Διονυσίου (2002), η παρτιτούρα έχει αντικαταστήσει τον προφορικό τρόπο μετάδοσης της παραδοσιακής μουσικής. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα χρησιμοποιούν την παρτιτούρα, γιατί είναι απαραίτητο οι μαθητές των Μουσικών Σχολείων να έχουν την ευχέρεια της μουσικής ανάγνωσης, αλλά και γιατί θεωρούν ότι η παρτιτούρα κάνει πιο εύκολη και προσιτή τη διαδικασία εκμάθησης ενός τραγουδιού. Από την άλλη πλευρά, η θεωρία αποδεικνύει ότι, αν κάποιος ξεκινήσει με την μουσική ακρόαση, θα έχει πιο γρήγορα και εύκολα αποτέλεσμα (Στάμου, 2012). Αυτή η διαφοροποίηση μεταξύ των συμμετεχόντων και της βιβλιογραφίας, πιθανώς να εξηγείται εάν σκεφτούμε ότι ο λόγος που θεωρείται πιο

εύκολη σήμερα η ανάγνωση μπορεί οφείλεται στο ότι από την αρχή της μουσικής πορείας των μαθητών είναι ο βασικός τρόπος εκμάθησης, οπότε τους είναι πιο οικείος.

Αποδεχόμενοι ότι ο κατεξοχήν τρόπος για να μάθει κανείς ένα παραδοσιακό κομμάτι ήταν η εκμάθηση με το αυτί, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε ότι η σημειογραφία στις μέρες μας χρησιμοποιείται κατά κόρον από τους καθηγητές και, μάλιστα, θεωρείται ο πιο εύχρηστος τρόπος για τα παιδιά. Επομένως, η χρήση της παρτιτούρας θα μπορούσε να θεωρηθεί μια μεταβολή που επήλθε στη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής, μπαίνοντας στα πλαίσια των Μουσικών Σχολείων και προσπαθεί να κάνει τη διδασκαλία της πιο προσβάσιμη και πιο οργανωμένη. Βέβαια, είναι καλό να συνδυάζεται και με την πρακτική της ακρόασης, παρουσιάζοντας τη γνώση στο μαθητή πολυαισθητηριακά και κρατώντας μια επαφή με τον παλιό τρόπο προσέγγισής της.

Η διδασκαλία του αυτοσχεδιασμού συχνά αποφεύγεται στους αρχάριους μαθητές, καθώς δεν είναι κάτι συγκεκριμένο. Ωστόσο, δύο από καθηγητές έχουν δει καλύτερα αποτελέσματα σε μαθητές που τους ξεκίνησαν από νωρίς τη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού. Για να πετύχει η διδασκαλία του, χρειάζεται να δίνονται παράμετροι στα παιδιά, οι οποίοι σταδιακά θα δυσκολεύουν (Διονυσίου, 2009). Η διαδικασία αυτή θυμίζει τη συνθήκη της «ελευθερίας υπό όρους», μέσα στην οποία αυτοσχεδιάζουν οι παραδοσιακοί μουσικοί (Διονυσίου, 2016).

Οι καθηγητές μουσικής δεν μένουν προσκολλημένοι στις αυθεντικές εκτελέσεις των κομματιών. Αντιθέτως, εστιάζουν στον τρόπο που η παραδοσιακή μουσική μεταβάλλεται με το πέρασμα του χρόνου, χαρακτηρίζοντάς την ως «ζωντανό οργανισμό» που συμβαδίζει με την εξέλιξη της κοινωνίας (Robinson, 1999· Michaelides, 1949). Γι' αυτό, πολλοί χρησιμοποιούν και διασκευές στα μαθήματά τους, χωρίς να παραλείπουν την αναφορά στο παλαιό και φροντίζοντας, παράλληλα, να μην αλλοιωθεί ο χαρακτήρας της παράδοσης (Σταύρου, 2009).

Το τελευταίο ζήτημα που εξετάστηκε είναι η τεχνική κατάρτιση μέσα από την παραδοσιακή μουσική. Χωρίς αμφιβολία, το ακορντεόν αποτελεί ένα πολυφωνικό όργανο με πολλές παικτικές δυνατότητες, οι οποίες δεν είναι όμως απαραίτητες στο παραδοσιακό ρεπερτόριο. Υπάρχουν κάποια είδη μουσικής, στα οποία ανήκει και η παραδοσιακή μουσική, που δεν αξιοποιούν απαραίτητα όλες τις ικανότητες του οργάνου. Όμως, η πλειονότητα των καθηγητών χρησιμοποιεί ζητήματα τεχνικής και χειρισμού του ακορντεόν σε όλα τα ρεπερτόρια που προσεγγίζει, αν και είναι δύσκολο για τους ίδιους, καθώς πρέπει μόνοι τους να δημιουργήσουν αυτές τις προσαρμογές.

6. Αναστοχασμοί και προτάσεις

Καθώς εξελισσόταν η παρούσα έρευνα, μου δημιούργησε περισσότερους προβληματισμούς και σκέψεις σχετικά με τη διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία, αλλά και σχετικά με το ποιος είναι ο πιο κατάλληλος τρόπος προσέγγισης της παραδοσιακής μουσικής στα τυπικά πλαίσια εκπαίδευσης. Συνειδητοποίησα ότι ως μελλοντική εκπαιδευτικός, εάν ασχοληθώ με τη διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία, θα έρθω αντιμέτωπη με πολλαπλές προκλήσεις, που, πιθανώς, να μπορούν να βελτιωθούν μέσα από οργανωμένη και ουσιαστική συνεργασία των εκπαιδευτικών. Επιπροσθέτως, σχετικά με τη διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής στην τυπική εκπαίδευση, σίγουρα αυτή έχει υποστεί κάποιες τροποποιήσεις, οι οποίες όμως δεν φαίνεται να έχουν αλλοιώσει τον χαρακτήρα της, αλλά την έχουν κάνει πιο προσβάσιμη για όποιον μουσικό θέλει να ασχοληθεί μαζί της. Με την ένταξη της παράδοσης στα Μουσικά Σχολεία, ο κλάδος έχει αρχίσει να εδραιώνεται, δημιουργώντας νέες απαιτήσεις για περαιτέρω έρευνες και τρόπους βελτίωσης της διδασκαλίας. Ειδικότερα στο ακορντεόν, που αποτελεί όργανο ποικίλου ρεπερτορίου, δεν πρέπει να επισκιάζεται η παραδοσιακή του ταυτότητα, καθώς μπορεί να είναι ένα σύγχρονο όργανο που δεν δημιουργήθηκε εξ' αρχής για την μουσική παράδοση της χώρας, αλλά δεν πρέπει να παραληφθεί το γεγονός ότι, σήμερα, λόγω των δυνατοτήτων του, έχει εισαχθεί σε πολλές παραδοσιακές κομπανίες και, ίσως, αποτελεί μέσο για τη σύνδεση του χθες στο σήμερα.

Επιλογικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η έρευνα αυτή αποτελεί την αφετηρία για περαιτέρω έρευνες που αφορούν τη διδασκαλία του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν. Η παρούσα μελέτη προέκυψε με την ανάλυση των αποτελεσμάτων από 7 επιλεγμένους καθηγητές ακορντεόν και δεν έχει σκοπό τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά την εις βάθος κατανόηση κάποιων ζητημάτων, μέσα από την εμπειρία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν μελλοντικές έρευνες και να επαληθεύσουν ή όχι τα παραπάνω αποτελέσματα. Σίγουρα, απαιτούνται περισσότερες έρευνες για την βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν, καθώς αποτελεί έναν κλάδο που δεν έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την επιστημονική κοινότητα.

Βιβλιογραφία

- Ανωγειανάκης, Φ. (1991). *Ελληνικά λαϊκά μουσικά όργανα*. Μέλισσα.
- Apostolis, A. & Ververis, A. (2020). Folk musicians in the position of teacher: The case of santouri player and teacher in Greece. *Visions of Research in Music Education*, 36(9), <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1247&context=vrme>.
- Αυθεντοπούλου, Δ. & Παντοπούλου, Δ. (2016). Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής στην Α/θμια εκπαίδευση. Στο *Πρακτικά 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*. ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.
- Βερβέρης, Α. (2018). Έμφυλα στερεότυπα και καταμερισμός στη Μουσική Εκπαίδευση: Η περίπτωση της διδασκαλίας λαϊκών και παραδοσιακών οργάνων σε δύο Μουσικά Σχολεία της περιφέρειας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 7(1), 109-120. <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.18717>.
- Βερβέρης, Α. (2023). Προφορικότητα, προσπολιτισμός και η εκμάθηση της παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης: Η περίπτωση ενός σύγχρονου λαϊκού οργανοπαίκτη από τη Λέσβο. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περακάκη (Επιμ.), *Πρακτικά 7^{ου} Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση, Η μουσική εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, αξίες, εμπειρίες* (σσ. 82-90). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Βερβέρης, Α. (2021α). «Κλέβοντας από τους παλιούς»: Μία πρόταση διδασκαλίας τεχνικών διαποίκισης στο σαντούρι. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα διδακτικής των μουσικών οργάνων: Γεφυρώνοντας θεωρία και πράξη* (σσ. 365-382). Δίσιγμα.
- Βερβέρης, Α. (2021β). «Μαθαίνεται, αλλά διδάσκεται;» Η διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής σε περιβάλλοντα τυπικής και άτυπης μάθησης. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα διδακτικής των μουσικών οργάνων: Γεφυρώνοντας θεωρία και πράξη* (σσ. 25-43). Δίσιγμα.
- Βερβέρης, Α. & Φευγαλάς, Σ. (2021). Το ύφος ως στοιχείο του λαϊκού μουσικού πολιτισμού. Η περίπτωση των σαντουριέρηδων της Λέσβου. Στο Μ. Γ. Βαρβούνης, Ν. Μαχά-Μπιζούμη & Α. Γ. Καπανιάρης (Επιμ.), *Ελληνική λαϊκή τέχνη: Παλαιότερες θεματικές με σύγχρονες προσεγγίσεις* (σσ. 689-704). Ιδιόμελον.
- Βολιότης – Καπετανάκης, Η. (1999). *Αδέσποτες μελωδίες: Η δισκογραφία και άλλα μαγικά του λαϊκού μας τραγουδιού*. Νέα σύνορα.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Campbell Shehan, P. (2005). Deep Listening to the Musical World. *Music Educators Journal*, 92 (1), 33-36.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative enquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 1–32). Sage Publications Ltd.
- Dionyssiou, Z. (2000). The Effects of Schooling on the Teaching of Greek Traditional Music. *Music Education Research*, 2(2), 141-163.
- Dionyssiou, Z. (2002). *Use and function of Greek traditional music in music schools of Greece*. Διδακτορική διατριβή. Institute of Education University of London. DOI: 10.12681/eadd/45504.
- Διονυσίου, Ζ. (2009). Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική μουσική εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών* (2^η εκδ.) (σσ. 159-172). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Διονυσίου, Ζ. (2016). Βασικές έννοιες της προφορικότητας στην παραδοσιακή ή λαϊκή μουσική: Παραδοσιακή μουσική και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη μουσική εκπαίδευση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Πρακτικά 7^{ου} Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση, Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές Μουσικής διδασκαλίας-μάθησης* (σσ. 176-185). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Flick, U. (2017). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα* (μτφ: Ν. Ζιώγας, επιμ. Ν. Ναγόπουλος). Προπομπός.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς* (μτφ: Μ. Λώμη). Σαββάλας.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Routledge.
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Routledge.
- Green, L. (2014). *Hear, listen, play: How to free your students' aural, improvisation and performance skills*. Oxford University Press.
- Green, L. (2014). *Music education as critical theory and practice: Selected essays*. Routledge.
- Harrington, H., & Kubik, G. (2001). Accordion. *Grove Music Online*. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.46180>.
- Hendricks, K. S. (2011). The Philosophy of Shinichi Suzuki: “Music Education as Love Education.” *Philosophy of Music Education Review*, 19(2), 136–154. <https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.19.2.136>.
- Ηλιάδης, Δ. (1980). *Οργανολογία-Θεωρία και πρακτική χωρίς δάσκαλο* (Α΄ τόμος). Τσιάτα.
- Τσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-473>.

- Jacomucci, C. & Kathleen, D. (2013). *Mastering of accordion technique*. Youcanprint.
- Kallimopoulou, E. (2009). *Paradosiaka: Music, meaning and identity in modern Greece*. Ashgate.
- Κοφτερός Δ. Β. (2005). *Μελίφθογγο ελληνικό σαντούρι: Πρακτική και εκμάθηση*. Φίλιππος Νάκας.
- Κωτσοπούλου, Δ. & Διονυσίου, Ζ. (2019). Η άτυπη μάθηση της μουσικής σε τρεις μαχαλάδες των Ρομά: Λάρισα, Φάρσαλα, Νέα Ηράκλεια Σερρών. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 17, 107-120.
- La Belle, T.J. (1982). Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *International Review of Education*, 28, 159-175, <https://doi.org/10.1007/BF00598444>.
- Μαζαράκη, Δ. (1959). *Το λαϊκό κλαρίνο στην Ελλάδα*. Γαλλικό Ινστιτούτο Αθηνών.
- Μαντζάνας, Π. Κ. (2005). *Η εθνική μας μουσική παράδοση [ιστορικο-μουσικολογική μελέτη]*. Τήνος.
- Μαυρίκη, Β. (2022). *Η διδασκαλία του Ακορντεόν στα Μουσικά σχολεία της Ελλάδας: Διερεύνηση απόψεων επιλεγμένων μουσικοπαιδαγωγών* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Μαυροειδής, Μ. Δ. (1994). *Εισαγωγή στην ελληνική παραδοσιακή μουσική*. Ινστιτούτο Έρευνας Μουσικής και Ακουστικής.
- Μελισσανίδης, Σ. (2005). *Ακορντεόν: Συνοπτικό εγχειρίδιο οργανογνωσίας*. MelisMusic.
- Michaelides, S. (1949). Greek Folk Music: Its Preservation and Traditional Practice. *Journal of the International Folk Music Council*, 1, 21–24. <https://doi.org/10.2307/835925>.
- Ong, W. J. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the world*. Routledge.
- Ong, W. (1997). *Προφορικότητα και Εγγραμματοσύνη*. (μτφρ. Κ. Χατζηκυριάκου). Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Παπαδάκης, Γ. (2003). *Λαϊκοί πραχτικοί οργανοπαίκτες*. Επικαιρότητα.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Α. (2019). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας: Συνεντεύξεις και συνεντεύξεις μέσω διαδικτύου. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 24-37. <http://dx.doi.org/10.12681/jode.20634>.
- Rice, T. (1994). *May it fill your soul: Experiencing Bulgarian music*. The University of Chicago Press.

- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ: Βασιλική Π. Νταλάκου & Κατερίνα Βασιλικού). Gutenberg.
- Shibata, M., & Kanazawa, M. (2001). Suzuki, Shin'ichi. *Grove Music Online*. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.27166>.
- Σκαμνέλος, Μ. (2019). Οι νότες της αρμόνικας, του ακορντεόν του μεσοπολέμου. Στο Γ. Κοκκώνης & Σ. Κοζιού (Επιμ.), *Πρακτικά 7^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου, Αστικές λαϊκές μουσικές* (σσ.83-98). Κέντρο Ιστορικής & Λαογραφικής Έρευνας «Ο ΑΠΟΛΛΩΝ» Καρδίτσας & ΕΨΕΤΕΜ-ΤΜΣ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Στάμου, Α. (2012). *Μια ανθρωπιστική προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής: Η φιλοσοφία και η πράξη της μεθόδου Suzuki [ένα εγχειρίδιο για σπουδαστές, παιδαγωγούς και γονείς]*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Σταυρίδης, Θ. (2021). Το ακορντεόν στις κομπανίες της Ανατολικής Ρωμυλίας. Ζητήματα τεχνικής και διδασκαλίας. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα διδακτικής των μουσικών οργάνων: Γεφυρώνοντας θεωρία και πράξη* (σσ. 383-421). Δίσιγμα.
- Σταύρου, Γ. (2009). Διδακτικές προσεγγίσεις παραδοσιακών τραγουδιών. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική μουσική εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών* (2^η εκδ.) (σσ. 159-172). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Τζένος, Δ. (2010). *Η διδασκαλία του ακορντεόν στα μουσικά σχολεία* (Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Ηπείρου: Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής).
- Τσέλιγκα, Π. (2023). Η διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία. Προς αναζήτηση μιας ταυτότητας. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περακάκη (Επιμ.), *Πρακτικά 9^{ου} Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση, Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, αξίες, εμπειρίες*. (σσ. 315-323). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Τσιώλης, Γ. (2013). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί «ριζικής ασυμβατότητας» στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.) *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα* (σσ. 271-292). *Ιων*. https://www.researchgate.net/publication/283497432_G_Tsioles_E_schese_poiotikes_kai_posotikes_prosengises_sten_koinonike_ereuna_apo_te_these_peri_rizikes_asy_mbatotetas'_sto_syndyasmo_e_te_symppleromatikoteta_ton_prosengiseon_Sto_M_Pourkos_Epim_Dynatot.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα*. Κριτική.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες: Θεωρητικές-Μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης-Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας.
- Φλουρής, Γ. (2005) *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση* (7^η εκδ.). Γρηγόρης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Συγκεντρωτικός πίνακας με κάποια σημαντικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων:

Συμμετέχων/ -ουσα	Σπουδές	Επαγγελματικό προφίλ	Χρόνια εργασία σε Μ.Σ.	Χρόνια εργασίας σε άλλα εκπαιδευτ ικά ιδρύματα	Άλλες μουσικές σπουδές	Επαφή με την παραδοσιακή μουσική
Αλέξανδρος	Απόφοιτος Τ.Λ.Π.Μ, μεταπτυχιακό μουσικής σε ελληνικό παν/στήμιο	Μόνιμος	9	10	Πτυχίο Αρμονίας, Αντίστιξης, Φυγής και δίπλωμα στο πίانو	Ναι
Δήμητρα	Απόφοιτη (Τ.Μ.Σ.) ΕΚΠΑ, μεταπτυχιακό στο ακορντεόν στο εξωτερικό, υποψήφια Διδάκτορας	Μόνιμη	14	Δεν διευκρίνι σε πόσα		Όχι
Δημοσθένης	Απόφοιτος Τ.Λ.Π.Μ, μεταπτυχιακό στον τομέα της εκπαίδευσης	Μόνιμος	14	0	Δίπλωμα Βυζαντινής, πτυχίο ιεροψάλτη, πτυχίο αρμονίας, ενοργάνωσης μπάντας πνευστών και αντίστιξης	Ελάχιστη
Ελένη	Απόφοιτη Τ.Λ.Π.Μ	Μόνιμη	16	0	Πτυχίο Αρμονίας,	Ναι

					Αντίστιξης, Φυγής και Βυζαντινής Μουσικής	
Λάμπρος	Απόφοιτος Τ.Μ.Ε.Τ.	Μόνιμος	3	0	Πτυχίο Αρμονίας	Ναι
Νίκος	Όχι τριτοβάθμια εκπαίδευση	Μόνιμος	27	Ελάχιστη εμπειρία	Πτυχίο Αρμονίας και Αντίστιξης	Όχι
Παναγιώτης	Απόφοιτος μη μουσικής σχολής, απόφοιτος Τ.Λ.Π.Μ, μεταπτυχιακό μουσικής σε ελληνικό Παν/στήμιο, υποψήφιος Διδάκτορας	Μόνιμος	3	14	Πτυχίο Αρμονίας και Αντίστιξης	Όχι

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Παράδειγμα εντύπου συναίνεσης συμμετοχής στην έρευνα

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Έντυπο συναίνεσης για συμμετοχή σε ερευνητική εργασία

Τίτλος Ερευνητικής Εργασίας: Διδασκαλία του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ζωή Διονυσίου

Ερευνήτρια: Θωμάη Θεοχαροπούλου (email: thomaitheo@gmail.com τηλ. 69*****)

1. Σκοπός της ερευνητικής εργασίας

Σκοπός της μελέτης είναι η διερεύνηση του πώς διδάσκεται το παραδοσιακό ρεπερτόριο στο ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται προκειμένου να διερευνηθεί το θέμα είναι:

- α) Τι πρακτικά ζητήματα και δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι καθηγητές στη διδασκαλία του ακορντεόν;
- β) Με ποιους τρόπους και τεχνικές μπορεί να διδαχθεί η παραδοσιακή μουσική στο ακορντεόν.
- γ) Μπορεί το παραδοσιακό ρεπερτόριο να οδηγήσει σε τεχνικές εκμάθησης του ακορντεόν;

2. Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες θα λάβουν μέρος σε μία συνέντευξη, μισής έως μιας ώρας περίπου, σε ώρα που τους εξυπηρετεί. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί και το ψηφιακό αρχείο ήχου θα βρίσκεται στην κατοχή της ερευνήτριας, μέχρι τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων. Τμήματα των συνομιλιών πιθανόν να χρησιμοποιηθούν στην παρουσίαση της ερευνητικής εργασίας στο πλαίσιο του μαθήματος, καθώς και στην διπλωματική εργασία που θα παραδοθεί.

3. Κίνδυνοι και ενοχλήσεις

Δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος που να συνοδεύει τη συμμετοχή σας στην έρευνα. Ο τρόπος συλλογής δεδομένων είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Εάν ενοχληθείτε από κάποια ερώτηση μπορείτε να μην απαντήσετε.

4. Προσδοκώμενες ωφέλειες

Με τη συμμετοχή σας θα βοηθήσετε στην περαιτέρω κατανόηση του φαινομένου υπό μελέτη, ώστε να διερευνηθούν, περιγραφούν, αναλυθούν και ερμηνευτούν οι τρόποι διδασκαλίας του παραδοσιακού ρεπερτορίου στο ακορντεόν. Επιπλέον, οι παρατηρήσεις και οι απόψεις σας θα ωφελήσουν στη συλλογή μεθόδων και στρατηγικών που μπορούν να βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία.

5. Δημοσίευση δεδομένων – αποτελεσμάτων

Η συμμετοχή σας στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δε θα αποκαλυφθούν τα ονόματα των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα κωδικοποιηθούν με ψευδώνυμο, ώστε το όνομα σας δε θα φαίνεται πουθενά.

6. Πληροφορίες

Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή την διαδικασία της εργασίας. Αν έχετε οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση ζητήστε διευκρινίσεις.

7. Ελευθερία συναίνεσης

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος-η να μην συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή σας όποτε το επιθυμείτε.

8. Συναίνεση για ηχογράφηση

Ζητείται η συναίνεσή σας για την ηχογράφηση των συνομιλιών.

9. Δήλωση συναίνεσης

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθήσω. Με την υπογραφή μου, συναινώ να συμμετάσχω στην ερευνητική εργασία.

Ημερομηνία: __/__/__

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
συμμετέχοντος/ουσας

Ονοματεπώνυμο και
υπογραφή ερευνήτριας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Βασικός κορμός ερωτήσεων της συνέντευξης:

Αυτοβιογραφικές ερωτήσεις (καταγωγή, διαμονή, εργασία, βιώματα παρελθόντος):

1. Ακούγατε μουσική στο σπίτι σας μικρός/-ή;
2. Πως ξεκίνησε η ενασχόλησή σας με τη μουσική και το ακορντεόν;
3. Υπάρχει κάτι που σας καθόρισε στη ζωή σας και σας επηρεάζει τώρα στη διδασκαλία σας;

Ερωτήσεις για κατάρτιση και επαγγελματικό προφίλ:

4. Μπορείτε να μου μιλήσετε για τις σπουδές σας;
5. Πόσα χρόνια διδάσκετε ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία;
6. Είσαστε διορισμένος/-η;

Ερωτήσεις για τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας:

7. Πως αντιμετωπίζεται την έλλειψη οδηγιών και την απουσία ενός Προγράμματος Σπουδών για το ακορντεόν;
8. Σας έχει συμβεί η επικοινωνία με τους συναδέλφους σας για ανταλλαγή ιδεών και υλικού;

Ερωτήσεις για μεθόδους-πρακτικές διδασκαλίας:

9. Τι υλικό χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία της δυτικής μουσικής;
10. Τι υλικό χρησιμοποιείται για το παραδοσιακό ρεπερτόριο;
11. Θα μπορούσατε να μου περιγράψετε ένα μάθημά σας;

Ερωτήσεις για το ρεπερτόριο:

12. Πως διαχειρίζεστε το ότι το ακορντεόν είναι ένα όργανο ποικίλου ρεπερτορίου και συναντάται σε πολλά είδη μουσικής;
13. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την επιλογή του ρεπερτορίου;

Ερωτήσεις για την παραδοσιακή μουσική:

14. Πως αντιλαμβάνεστε εσείς την παράδοση;

15. Που εστιάζετε όταν διδάσκετε ένα παραδοσιακό κομμάτι;
16. Ποια είναι η άποψή σας για τις διασκευές στην παραδοσιακή μουσική;
17. Πιστεύεται μπορούν να διδαχθούν οι τεχνικές εκμάθησης του ακορντεόν μέσα από το παραδοσιακό ρεπερτόριο; Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα;

Ερωτήσεις για δυσκολίες και τρόπους βελτίωσης της διδασκαλίας;

18. Ποιές δυσκολίες συναντάται κατά τη διαδικασία διδασκαλίας του οργάνου;
19. Με ποιες προκλήσεις που έρχεστε αντιμέτωπος/-η στην προσπάθεια διδασκαλίας παραδοσιακής μουσικής στο ακορντεόν;
20. Τι θα προτείνατε για να βελτιωθεί η διδασκαλία του ακορντεόν στα Μουσικά Σχολεία;