



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικό και Καποδιστριακό
Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ | ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΕΝΟΡΓΑΝΗΣ & ΦΩΝΗΤΙΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

**ΜΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ
ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΑΘΑΝΑΣΙΑΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΠΟΥΛΟΥ**

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΣ

Επιβλέπων: Λάμπρος Λιάβας

Συνεπιβλέπων: Χάρης Σαρρής

ΑΘΗΝΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2022

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	8
1.1 Αποσαφήνιση του όρου δημοτικό τραγούδι.....	8
1.2 Σημειογραφία και διδασκαλία στο δημοτικό τραγούδι	9
1.3 Αθανασία Αλεξανδροπούλου	12
2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	15
2.1 Μεθοδολογική προσέγγιση	15
2.2 Παρουσίαση εργαλείων ανάλυσης ηχητικού υλικού	16
2.3 Σύμβολα αναπαράστασης ποικιλιμάτων.....	17
3. Αναφορά στα μακάμ που εντάσσονται τα υπό ανάλυση τραγούδια.....	20
4. Ασκησιολόγιο	25
4.1 Επίπεδο Α	26
4.2 Επίπεδο Β'	28
4.3 Επίπεδο Γ.....	29
5. Καταγραφή και Ανάλυση.....	31
Συμπεράσματα	40
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	44
ΠΗΓΕΣ.....	46

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Έναυσμα για τη δημιουργία της παρούσας εργασίας αποτέλεσε η ενασχόληση μου με το ρεπερτόριο που αφορά την στεριανή Ελλάδα, και κυρίως τους ορεινούς όγκους της Ρούμελης και του Μοριά, τόσο από τη μεριά του ερμηνευτή, όσο και του δασκάλου.

Η επαφή με την ψαλτική τέχνη και την Βυζαντινή Μουσική, με έβαλε σε μια διαδικασία διερευνητική ως προς τους λαρυγγισμούς, τα γυρίσματα, τα στολίδια, καθώς και τον τρόπο που αυτά μπορούσαν να αποτυπωθούν στην σημειογραφία. Έπειτα μετέβηκα στην μουσική και το ρεπερτόριο του τόπου μου, ερχόμενος σε επαφή από την πλευρά του τραγουδιστή πια, και όχι του ακροατή. Μέσα από την μελέτη, και στην προσπάθειά μου να αποδώσω το σύνολο των εκφραστικών στολιδιών – γυρισμάτων, παρατήρησα πως μικρές ή μεγάλες ποικιλτικές μονάδες, επαναλαμβάνονταν ή συνδυάζονταν ή είχαν μια κοινή αφετηρία με διάφορες παραλλαγές.

Έτσι μέσα από αυτή την αρχική κατανόηση και το ανάλογο ενδιαφέρον που προέκυπτε, αλλά και επιπλέον, η μαθητεία σε δασκάλους του αντικειμένου αυτού, στο Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής, και η παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος «Ερμηνεία και Εκτέλεση της Παραδοσιακής Μουσικής» του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, αλλά και η επαφή με μαθητές από την μεριά του δασκάλου, μου έδωσε επιπλέον στοιχεία, ιδέες, και διάφορους τρόπους για την βαθύτερη κατανόηση του συγκεκριμένου τραγουδιστικού τρόπου, στοιχεία και πρακτικές που ευελπιστώ να αποτυπωθούν εύστοχα και στο παρόν πόνημα.

Θέλω να ευχαριστήσω θερμά τους καθηγητές μου Χάρρη Σαρρή, για όσα με ζήλο μοιράστηκε μαζί μου, καθώς και για την στήριξη της διπλωματικής εργασίας. Την Ειρήνη Δερέμπεη και τον Δημήτρη Πυργιώτη για τις πολύτιμες γνώσεις και το πάθος που μου μετέφεραν καθώς και για την στήριξη τους καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών. Επίσης τον εθνομουσικολόγο Λάμπρο Λιάβα για την καθοδήγηση και τις εύστοχες παρατηρήσεις του. Να ευχαριστήσω ακόμα τον συνάδελφο Νίκο Γύρα, για την αμέριστη συμπαράσταση και τις πολύτιμες συμβουλές του στο κομμάτι των καταγραφών. Επίσης θερμά ευχαριστώ την αδερφή μου, Ανδριάνα Αγγελοπούλου, για την συνεχή στήριξη και τις πολύτιμες συμβουλές της.

Τέλος, ευχαριστώ όλους τους ερευνητές, που χάρη σε αυτούς, δίνεται στους επόμενους η δυνατότητα να προχωρήσει η επιστήμη μας ένα ακόμα βήμα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει σαν στόχο την δημιουργία μιας διδακτικής πάνω στο δημοτικό τραγούδι, με αφετηρία το τραγουδιστικό ύφος της ευρύτερης περιοχής του νομού Αχαΐας, μέσα από πέντε τραγούδια που ερμηνεύει η Αθανασία Αλεξανδροπούλου. Προς επίτευξη αυτού του στόχου, η εργασία κινείται ως εξής. Πρώτα τοποθετεί χρονικά και ορίζει τον όρο δημοτικό τραγούδι, στη συνέχεια, κάνοντας βιβλιογραφική ανασκόπηση, γίνεται αναφορά στις καταγραφές τόσο των ρεπερτορίων αυτών, όσο και στις καταγραφές και την διαχείριση των ποικιλιμάτων από άλλους ερευνητές, καθώς και στα προβλήματα που προκύπτουν.

Στην συνέχεια μέσω της ανάλυσης των καταγραφών παρουσιάζεται ένα ασκησιολόγιο με τρία επίπεδα δυσκολίας, ενώ οι καταγραφές δίνονται και εμπλουτισμένες με επιπλέον ποικίλα που προτείνονται από τον συγγραφέα.

Τέλος, στο κομμάτι της διδασκαλίας κατατίθενται και οι προσωπικές απόψεις του συγγραφέα. Η προσέγγιση που υιοθετείται από τον ερευνητή είναι διττή, μιας και το συγκεκριμένο τραγουδιστικό ύφος που καταπιάνεται η εργασία, αποτελεί κομμάτι του αντικειμένου του ιδίου. Κλείνοντας, θα λέγαμε πως η ουσία αυτής της έρευνας, συμπυκνώνεται σε δυο παραμέτρους. Πρώτον, στην χρήση νέων εργαλείων ανάλυσης, όσον αφορά το συγκεκριμένο ρεπερτόριο, αλλά και στην εύρεση νέων τρόπων να εφαρμοστούν, στοχεύοντας στην εκ βάθους κατανόησή του. Δευτερευόντως, αποτελεί την αρχή μιας διαδικασίας κωδικοποίησης των λαϊκών ρεπερτορίων της υπαίθρου, που θα συμβάλει γενικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά : Τροπικότητα, Τσαλκάντζα, Ποίκιλμα, Δημοτικό τραγούδι, Αθανασία Αλεξανδροπούλου, Διδακτική προσέγγιση.

Abstract

The aim of this work is to create a didactic course on folk song, starting from the singing style of the wider region of the prefecture of Achaia, through five songs performed by Athanasia Alexandropoulou. To achieve this goal, the work proceeds as follows. First it chronologically places and defines the term folk song, then making a bibliographic review reference is made to the records of both these repertoires, as well as to the records and management of the varieties by other researchers, as well as to the problems that arise. Then, through the analysis of the records, an exercise book with three levels of difficulty is presented, while the records are given and enriched with additional variations proposed by the author.

Finally, in the teaching part, the personal views of the author are also presented. The approach adopted by the researcher is two-fold, since the specific singing style that the work deals with is part of its object.

In conclusion, we would say that the essence of this research is concentrated in two parameters. Firstly, in the use of new analysis tools, regarding the specific repertoire, but also in finding new ways to apply them, aiming at its in-depth understanding. Secondly, it is the beginning of a codification process of rural folk repertoires, which will contribute to the educational process in general.

Keywords: Modality, Tsalkantza, Auxiliary tones, Folk Song, Athanasia Alexandropoulou, Teaching approach.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παρόλο που το πεδίο της διδασκαλίας της μουσικής συνεχώς επεκτείνεται και εξελίσσεται εντάσσοντας τις ανάγκες του σύγχρονου μαθητή, στο κομμάτι που αφορά τη διδασκαλία του τραγουδιού, και συγκριμένα αυτών της προφορική παράδοσης, δεν εντοπίζεται επαρκές υλικό. Σε μια εποχή όπου οι μουσικές αυτές εντάσσονται σε προγράμματα σπουδών ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, η ανάγκη για συγκρότηση μεθοδευμένου διδακτικού υλικού ολοένα και αυξάνεται. Αλλαγές όπως αυτή που αφορά την φοίτηση λαϊκών και παραδοσιακών οργάνων στα ωδεία και την δυνατότητα κτήσης πτυχίου αλλά και η γενικότερη τάση των νέων να εμπλέκονται με την μουσική αυτή πιο ενεργά μέσα από φεστιβάλ, πανηγύρια, χορευτικούς συλλόγους αλλά ακόμα και από τηλεοπτικές εκπομπές¹, ενισχύουν την ανάγκη αυτή.

Η προσέγγιση λοιπόν, αφορά τα ποικίλματα² και τις διανθίσεις του φωνητικού σκέλους, μέσα από την τραγουδίστρια Αθανασία Αλεξανδροπούλου. Αφορά κυρίως στο συγκεκριμένο ύφος της περιοχής των ορεινών όγκων της Αχαΐας αλλά και της ευρύτερης Στεριανής Ελλάδας. Για παράδειγμα, τα τραγούδια «Λουλούδι τι μαράθηκες», «Απόψε η πούλια μάλωνε», ακούγονται σε ένα μεγάλο στεριανό γεωγραφικό πλάτος.

Παρατηρείται ότι κατά την ροή και άρθρωση των μουσικών φράσεων, χρησιμοποιούνται μια σειρά από ποικίλματα. Αρκετές φορές περιγράφονται ως τσακίσματα, τσαλκάντζες, στολίδια, λαρυγγισμοί³ κ.τ.λ. Σκοπός της εργασίας αυτής, είναι αφενός μια προσπάθεια ανάλυσης - καταγραφής αυτών των μικρών μελωδικών οντοτήτων, που εκτελεί η φωνή, οι οποίες αποτελούν μέρη ενός μεγαλύτερου συνόλου μιας μουσικής φράσης και αφετέρου, μια διδακτική πρόταση στον τρόπο ερμηνείας, μια οργάνωση ύλης μέσω του υλικού που προκύπτει από την ανάλυση και κωδικοποίηση των καταγεγραμμένων ποικιλιμάτων. Αυτό το υλικό καταγράφεται

¹ Καθοριστικός είναι ρόλος των εκπομπών «Αλάτι της γης», «Αυλή των χρωμάτων», «Μουσικό κουτί» κ.τ.λ. καθώς φέρνουν σε επαφή και επικοινωνούν τις μουσικές αυτές στο ευρύ κοινό.

² Ο Ζαρίας δίνει τον ορισμό των ποικιλιμάτων ως εξής: «Ποικίλματα ονομάζονται οι νότες μικρής χρονικής αξίας, συχνά κάποιας σχετικά αναγνωρίσιμης συμβατικής μορφολογικής δομής, οι οποίες προστίθενται στις κύριες νότες μιας μελωδίας με σκοπό να τις στολίσουν. Δανείζονται ένα μέρος της αξίας της κύριας νότας που έπεται ή προηγείται αυτών, χωρίς ωστόσο να μεταβάλλουν αισθητά τη βασική μελωδική γραμμή. Όταν επομένως καταγράφονται στην παρτιτούρα, συνήθως, αφενός αποτυπώνονται με μικρότερης διάστασης στοιχεία από ό,τι το «κυρίως κείμενο» –ή εννοούνται με τη χρήση ειδικών συντομογραφικών συμβόλων–, αφετέρου η διάρκειά τους δεν υπολογίζεται στη συνολική αξία του μέτρου. Συχνά επίσης, αποδίδονται κατά την ιδιαίτερη επιθυμία του εκάστοτε καλλιτέχνη και για αυτόν το λόγο η αναλυτική περιγραφή και ερμηνεία τους δεν είναι πάντοτε δυνατή»

³ Όταν αυτοί οι διάφοροι όροι αναφέρονται μέσα στην εργασία, περιγράφουν τον όρο ποίκιλμα.

προκειμένου να λειτουργήσει ως ένας τρόπος γνωριμίας με το συγκεκριμένο ύφος. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την κατανόηση των ποικιλιμάτων και μερικών πιο σύνθετων σχηματισμών που αναπτύσσονται, «των μακαρονιών» όπως χαριτολογώντας ανέφερε κάποιος μαθητής. Αυτή η αίσθηση δημιουργήθηκε στο μαθητή προφανώς από την πολυπλοκότητα τη συγκεκριμένης διαποίκισης.

Αυτή η διδακτική πρόταση έχει ως βάση πέντε τραγούδια. Η επιλογή των συγκεκριμένων τραγουδιών έγινε αφενός λόγω των πλούσιων εκφραστικών μέσων που χρησιμοποιεί η συγκεκριμένη τραγουδίστρια και αφετέρου γιατί αυτό το κάνει με τρόπο ευδιάκριτο και ακριβή. Αυτό είναι πολύ σημαντικό και στηρίζει στα μέγιστα τον σκοπό της παρούσας εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, τα τραγούδια που αποτελούν το υλικό της έρευνας είναι το «*Απόψε η πούλια μάλωνε*», «*Γλυκοχαράζει η χαραυγή*», «*Λουλούδι τι μαράθηκες*», «*Πέτα αυτή τη ρόκα*» και το «*Θα κάνω φίλο τον αητό*». Κάποια μέρη αυτών των τραγουδιών καταγράφονται στην δυτική σημειογραφία, με την προσθήκη των ποικιλιμάτων. Μερικά από τα ποικίλματα αυτά, σημειογραφούνται με συγκεκριμένο τρόπο που παρατίθεται παρακάτω. Κάποια σημάδια είναι δανεισμένα από την δυτική σημειογραφία και κάποια αυτοσχέδια. Όλα εξυπηρετούν την προσπάθεια οπτικοποίησης της μελωδικής πορείας του ποικίλματος. Μικρής έκτασης ανάλυση πραγματοποιείται και στο κομμάτι της τροπικότητας, καθώς αποτελεί βασικό κομμάτι στην εκτέλεση των ποικιλιμάτων. Οι τσαλκάντζες που απαντώνται στα υπό ανάλυση τραγούδια, αποτελούν μέρος του ασκησιολογίου. Η δημιουργία του ασκησιολογίου στοχεύει κυρίως στην φωνητική εκγύμναση στο κομμάτι των στολιδιών, αλλά και σε αυτό της «ορθής απόδοσης διαστημάτων».

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 Αποσαφήνιση του όρου δημοτικό τραγούδι

Οι όροι δημοτικό τραγούδι, ελληνική παραδοσιακή μουσική, ελληνική παραδοσιακή δημοτική μουσική έχουν γίνει αφορμή για να λεχθούν και να γραφούν πολλά σε σχέση με το τι ακριβώς περιγράφουν και τι ορίζουν. Ωστόσο, κατά κύριο λόγο όλοι αυτοί οι όροι εννοούν τις λαϊκές μουσικές παραδόσεις που αφορούν την ύπαιθρο, με κάποια στοιχεία από τις αστικές παραδόσεις (Σινόπουλος, 2010).

Μια συνήθης ερμηνεία του όρου για την δημοτική μουσική είναι ότι αποτελεί έκφραση του συναισθήματος μιας συλλογικότητας με αυθόρμητο τρόπο. Δεν σχετίζεται με τον τεχνητό πολιτισμό των αστικών κέντρων και αφορά κυρίως μη εγγράμματους ανθρώπους. Σε αυτά τα πλαίσια η μουσική εξυπηρετεί σχεδόν απόλυτα ανάγκες που συνδέονται με το σώμα και το πνεύμα. Οι τελετουργίες όπως ο γάμος ή ο θάνατος αποτελούν εθιμοτυπικά όπου η μουσική κατέχει κεντρικό ρόλο. Σε αυτό το χωροχρόνο η μουσική είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο και όχι μια ατομική πράξη. (Σηφάκης, 1997:34 - 35).

Παρατηρείται, ότι το τραγούδι εμπεριέχεται με αυθόρμητο τρόπο στην καθημερινότητα του ανθρώπου. Μαρτυρίες από περιηγητές που μας μεταφέρουν στις αρχές του 19 αιώνα, δίνουν την πληροφορία ότι το τραγούδι αποτελούσε αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας των ανθρώπων και μάλιστα πολλές φορές χωρίς ιδιαίτερη αφορμή, αλλά μόνο και μόνο για να περάσει η ώρα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό που περιγράφει ο Σατομπριάν, περιηγητής της εποχής, *«άμα ένας Έλληνας αγωγιάτης ανεβεί πάνω στο άλογο, αρχίζει ένα τραγούδι που θα το τραγουδάει σ' ολόκληρον το δρόμον»* (Πολίτης, 2010: 16).

Για να γίνει κατανοητή η λειτουργία του μέσα στο κοινωνικό σύνολο, επιβάλλεται η πράξη. Το ίδιο το τραγούδι δίνει την δυνατότητα της αποκάλυψης της πραγματικής διάστασης του, που είναι η επιτέλεση. Ουσιαστικά μέσω του τραγουδιού και του χορού επιτυγχάνεται η μεταμόρφωση του ποιητικού κειμένου σε πράξη απόλυτα συνδεδεμένη με συγκεκριμένες λειτουργίες του συνόλου από το οποίο παράχθηκε⁴ (Πολίτης, 2010:17).

⁴ Σε σχέση με αυτό, αξιολογείται ότι η οπτική των ερευνητών μέχρι το πρόσφατο παρελθόν επικεντρώνονταν πιο πολύ στην φιλολογική ανάλυση των στίχων. Πρακτική που δεν δίνει χώρο στην πλήρη αξιοποίηση του ερευνητικού υλικού. Π.χ Το πλαίσιο στο οποίο διαδραματίζεται ένα

Τέλος, ο Μπάρτοκ αναφέρει ότι *«οι δημοτικές μελωδίες ενσαρκώνουν μια καλλιτεχνική τελειότητα υψίστου βαθμού επειδή είναι αποτέλεσμα αυτής της συλλογικής μεταμορφωτικής δύναμης, που είναι δύναμη φυσική επειδή ασκείται ενστικτωδώς και υποσυνείδητα»* (Σηφάκης, 1997:37). Έτσι η εκφραστική τους δύναμη, όσο απλά ή πρωτόγονα μπορεί να φαίνονται όσον αφορά τη μελωδία τους, αποτελούν ταυτόχρονα υπόδειγμα τελειότητας, αξιοποιώντας τα ελάχιστα.

Εύκολα διακρίνει κανείς, ότι στο σήμερα ο ρόλος του τραγουδιού εξυπηρετεί διαφορετικές ανάγκες. Οι κοινότητες που στο παρελθόν λειτουργούσαν με έναν αυτόνομο τρόπο αποκομμένες από μεγάλα αστικά κέντρα πλέον δεν υφίστανται. Οι εσωτερικές μεταναστεύσεις για οικονομικούς λόγους στα μεγάλα αστικά κέντρα, η ανάπτυξη της τεχνολογίας σε αντίθεση με τη χειρονακτική εργασία που είχε συλλογικό χαρακτήρα, η διάδοση του διαδικτύου, καθώς και οι ευρύτερες κοινωνικοπολιτικές αλλαγές που συνέβησαν κατά τον 20^ο αιώνα, είναι κάποιοι από τους παράγοντες που οδήγησαν στη μορφή του δημοτικού τραγουδιού όπως το γνωρίζουμε σήμερα. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά και ο Κοκκώνης, *«...η επαρχία αγνοεί με θράσος το αρχετυπικό μοντέλο των παραδοσιακών κοινωνιών ενσωματώνοντας μια αστικού τύπου μαζικότητα, ακόμα και στην αισθητικής της μουσικής πράξης»* (Κοκκώνης, 2008:4).

1.2 Σημειογραφία και διδασκαλία στο δημοτικό τραγούδι

Η προσπάθεια καταγραφής μουσικών έργων της προφορικής μουσικής παράδοσης, δεν είναι κάτι καινούργιο. Τόσο στην δυτική μουσική όσο και σε αυτή της ανατολής, υπάρχουν δείγματα που για το κάθε είδος είναι αξιόλογα. Σημαντική αναφορά σε σχέση με το κομμάτι της διαποίκισης και τις καταγραφές, κάνει ο Γιάννης Ζαρίας στο διδακτορικό του, *«η διαποίκιση στην Ελληνική παραδοσιακή βιολιστική τέχνη»*. Εκεί αποτυπώνεται μια σειρά από τοποθετήσεις σχετικά με την γκάμα, τις αποτυπώσεις των ποικιλιμάτων ανά περιόδους, την χρήση τους, τον σκοπό τους, καθώς και τις διάφορες ερμηνείες ή ορισμούς που τους έχουν δοθεί.

Μέσα από την σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για την εργασία αυτή, άξιο αναφοράς είναι ο διαχωρισμός που κάνει ο Donington (1989:195-196) σε τέσσερις κατηγορίες ποικιλιμάτων: της αποτζιατούρας, των σειομένων ποικιλιμάτων,

γλέντι και η παρατήρηση του ερευνητή, κάνει πληρέστερη την εικόνα του, ιδιαίτερα στο κομμάτι της σύνδεσης που αναφέρεται παραπάνω

των ποικιλιμάτων υποδιαίρεσης και των σύνθετων. Επίσης ενδιαφέρον έχει, η αναφορά στον διττό διαχωρισμό και τα στοιχειώδη ποικίματα, τα οποία η χρήση τους αναπαριστάται με σύμβολα.⁵

Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ότι τα αυθαίρετα αυτοσχεδιαστικά σύμβολα, αθροίζουν τα προηγούμενα μικρά ποικίματα σε πολύπλοκες *τσάλκάντζες*. Ο όρος *τσάλκάντζα* χρησιμοποιείται από τον κύκλο των μουσικών που σχετίζονται με το συγκεκριμένο ρεπερτόριο και ορίζει ένα πιο ολοκληρωμένο ποικιλματικό σχήμα. Ο Neumann (1983:19) επίσης αναφέρεται στον παραπάνω διττό διαχωρισμό ως μικρά και μεγάλα ποικίματα. Σχετικό ενδιαφέρον για το θέμα έχει η αναφορά της Μαζαράκη (1984:66) στα μουσικά στολίδια και στα μελίσματα, που συντάσσεται πάλι με το διττό τρόπο διαχωρισμού. Ο Flesch (2000, ν.2:22) προτείνει τον διαχωρισμό των στολιδιών σε αυτά που έχουν παιχνιδιάρικο χαρακτήρα ή διακοσμητικό, σε αυτά που είναι δομικής λειτουργίας και σε αυτά που η χρήση τους στοχεύει στη δημιουργία επιπλέον συναισθήματος. Αυτή η οπτική, όπου κύριοι φθόγγοι και ποικίματα διαχωρίζονται ως κάτι διαφορετικό, εκκινείται από ερευνητές που το προσεγγίζουν από τη σκοπιά του εξωτερικού παρατηρητή.

Από την άλλη, όσοι έχουν βιωματική σχέση με αυτή τη μουσική δε διαχωρίζουν τα στολίδια από την κύρια μελωδία, αλλά τα αντιμετωπίζουν ως κάτι συμπαγές ή αλλιώς σαν ένα σώμα. Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, επιχειρείται η σύζευξη αυτών των δυο θεωρήσεων, όπου μέσω της ανάλυσης και της παραμετροποίησης αλλά και ταυτόχρονα μέσα από την σκοπιά της ερμηνευτικής διαδικασίας να επιτευχθεί μια ολιστική προσέγγιση.

Όσον αφορά την διδασκαλία της μουσικής, η Παπαπαναγιώτου (2009) διακρίνει τρεις βασικές τάσεις. Η πρώτη είναι αυτή που εστιάζει στη διδακτέα ύλη και επικεντρώνεται κυρίως στο να συλλέξουν οι μαθητές θεωρητικές γνώσεις, όπως η ιστορία της μουσικής και η θεωρία της. Στη δεύτερη τάση υιοθετούνται πιο βιωματικές πρακτικές και δίνει έμφαση στη μουσική πράξη και λιγότερο στη θεωρία. Σημαντικά εργαλεία σε αυτή την πρακτική αποτελούν η κίνηση, ο ρυθμός, ο χορός, το τραγούδι, και συνήθως επιτυγχάνεται μέσα από μουσικά παιχνίδια⁶. Τέλος, στη τρίτη τάση, μαθητής και εκπαιδευτικός βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση και συν-δημιουργούν μέσα από συλλογικές δραστηριότητες που στοχεύουν κυρίως στην

⁵ Στην παρούσα εργασία, τα στοιχειώδη ποικίματα και οι συμβολισμοί τους, αποτελούν το κύριο αντικείμενο της.

⁶ Κύριοι αυτής της διδακτικής τάσης είναι ο Orff, ο Kodaly και ο Dalcroze.

ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Παπαπαναγιώτου, 2009:270). Μέσα από την παροχή μουσικών ερεθισμάτων και μουσικών εμπειριών, οι μαθητές αναπτύσσουν αισθητικό κριτήριο με απώτερο στόχο να χτίσουν το προσωπικό τους μουσικό στυλ (Swanwick, 1999: 40).

Όσον αφορά το κομμάτι της διδασκαλίας του δημοτικού τραγουδιού στη συγχρονία, χρησιμοποιούνται διάφορες προσεγγίσεις, ωστόσο καμία από αυτές δεν εξασφαλίζει ότι λειτουργεί αποδοτικά για όλους και σε όλες τις περιπτώσεις. Έτσι, κάθε εκπαιδευτικός καλείται να δημιουργήσει το δικό του τρόπο διδασκαλίας, χρησιμοποιώντας γνώσεις και εργαλεία που προσφέρονται από την επιστήμη της διδακτικής (Παπαπαναγιώτου, 2009:270).

Ωστόσο ο επικρατέστερος τρόπος που αφορά τη διδασκαλία του δημοτικού τραγουδιού, είναι η μουσική εκτέλεση από το δάσκαλο και η προσπάθεια του μαθητή να επαναλάβει μέσω της μίμησης. Επίσης, η μουσική ακρόαση και η ηχογράφηση του μαθήματος αποτελούν εξίσου διαδεδομένες πρακτικές. Από την άλλη, οι δάσκαλοι με υπόβαθρο εκκλησιαστικής μουσικής εκπαίδευσης, κάνουν χρήση κυρίως θεωρητικών βιβλίων της βυζαντινής μουσικής και της παρασημαντικής ή του πενταγράμμου.

Το πρόβλημα που εντοπίζεται σε αυτή την προσέγγιση είναι ότι η γραφή που ανταποκρίνεται στην απόδοση εκκλησιαστικών ύμνων ή αντίστοιχα η γραφή της κλασικής μουσικής από μόνη της, δεν μπορεί να αποδώσει τους διάφορους ιδιοματισμούς όπως το καμπίσιο⁷ ή τα πογωνίσια κ.α. Το γεγονός αυτό, καθώς και η έλλειψη συστηματικής εκπαίδευσης εννοώντας με συγκεκριμένη δομή – ύλη – τρόπου διδασκαλίας, δημιουργεί εύφορο έδαφος στις προσωπικές επιλογές προσέγγισης, ανάλογα με το υπόβαθρο του κάθε διδάσκοντος. Σύμφωνα με τη Διονυσίου, οι απόφοιτοι των σχολών της εκκλησιαστικής μουσικής αντιμετωπίζουν την ψαλτική τέχνη και την δημοτική μουσική με τρόπο κοινό.

Ξεχωριστό παράδειγμα αποτελούν ωστόσο οι μαθητές του Σίμωνα Καρά, οι οποίοι εμβάθυναν στις ιδιαιτερότητες της κάθε τέχνης, ψαλτικής και τραγουδιού, δίνοντας έμφαση στις λεπτομέρειες που διαμορφώνουν την αισθητική της καθεμιάς (Διονυσίου, 2002: 154-168). Ωστόσο παρόλο τον συμπεριληπτικό και ελλιπή τρόπο διαχείρισής, τόσο η ένταξη του μαθήματος της μουσικής σαν μάθημα στην πρωτοβάθμια – δευτεροβάθμια, όσο και το πρόγραμμα σπουδών στα μουσικά

⁷ Ενδελεχής αναφορά για τον όρο αυτό υπάρχει στην πτυχιακή εργασία του Γιώργου Αγγελόπουλου με θέμα «Στάθης Κάβουρας: ρεπερτόριο και τραγουδιστικό ύφος», του Τμήματος Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου. (σελ. 37-39)

σχολεία, έχουν παίξει καθοριστικό ρόλο στην διάδοση αυτής της μουσικής γενικότερα, αλλά και ειδικότερα στο κομμάτι του τραγουδιού, ασχέτως με το ποιος θα το διδάξει.

1.3 Αθανασία Αλεξανδροπούλου

Η Αθανασία Αλεξανδροπούλου, κόρη του Θεόδωρου και της Αλεξάνδρας, γεννήθηκε στο χωριό Πεύκο (πρώην Τσαρούχλι) της επαρχίας Καλαβρύτων Αχαΐας στις 8 Σεπτεμβρίου του 1931. Έμεινε ορφανή από πατέρα σε ηλικία 12 χρονών, αφού ο πατέρας της εκτελέστηκε τον Δεκέμβριο του 1943, στη Μονή Μεγάλου Σπηλαίου μαζί με τους εκεί μοναχούς. Η Αθανασία βρέθηκε με τα αδέρφια της στην Αθήνα αναζητώντας εργασία. Στο άρθρο «Από το Πεύκο στον Έλατο», που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα «Φωνή των Καλαβρύτων», καταγράφονται οι παρακάτω πληροφορίες [...Κάποιοι γνωστοί που ήξεραν το ταλέντο της, την κάλεσαν σε ένα



γλέντι να τραγουδήσει. Εκεί ήταν προσκεκλημένη και η καθηγήτρια μουσικής Ηλέκτρα Κωνσταντινίδου. Με το που την άκουσε ενθουσιάστηκε πάρα πολύ και δεν ήθελε τέτοιο ταλέντο να πάει χαμένο. Γρήγορα κανόνισε να λάβει μέρος η Αθανασία σε έναν διαγωνισμό του ραδιοφώνου. Τριάντα συναγωνίστριες, η μια καλύτερη από την άλλη και ψημένες σε διαγωνισμούς. Η Αθανασία, η απλή κοπέλα του χωριού, όχι μόνο δεν είχε τρακ, μα ένιωθε και άνετα μπροστά στη δοκιμασία. Βγήκε πρώτη και το ραδιόφωνο της παραχώρησε ένα εικοσάλεπτο κάθε εβδομάδα, «την μουσική ώρα του Μωριά». Διευθυντής τότε στην Ελληνική Ραδιοφωνία ήταν ο Σίμωνας Καρράς. Η 18χρονη Αθανασία τραγούδησε με την ορχήστρα της κορυφαίας Γεωργίας Μηττάκη και όλοι είδαν ένα καινούργιο αστέρι του δημοτικού τραγουδιού...] (Φωνή των Καλαβρύτων, 1962:2).

Ακολούθησε πλούσια δισκογραφία με τις δισκογραφικές εταιρίες Odeon και Minos Matsas. Συνεργάστηκε με κορυφαίους δεξιοτέχνες, όπως ο Βασίλης Μπατζής, ο Βασίλης Σκαλιώτης, ο Γιάννης Κούπας, ο Γιώργος Φλώρος, ο Κλαπαδώρας, ο Γούμενος, ο Χαλιγιάννης, ο Αραπάκης και πολλοί άλλοι.

Τραγούδησε σε χορούς και πανηγύρια σε όλη την Ελλάδα, ενώ στην Αθήνα εμφανιζόταν επί 13 χρόνια στο κέντρο «Έλατος» της 3ης Σεπτεμβρίου κοντά στην πλατεία Ομονοίας. Ήταν η εποχή της κορύφωσης της εσωτερικής μετανάστευσης και

της αστικοποίησης και έτσι ο κόσμος που πλέον δεν βρισκόταν στην ύπαιθρο, έβρισκε στις εμφανίσεις της στοιχεία που τον συνέδεαν με τις ρίζες του.

Η επιλογή της συγκεκριμένης ερμηνεύτριας έγκειται στο γεγονός ότι εκτελεί με ευκρίνεια, καθαρότητα και κυρίως λιτά, ένα ρεπερτόριο με εξαιρετικά υψηλές απαιτήσεις, σε τεχνικό και υφολογικό επίπεδο, χωρίς ταυτόχρονα να γίνεται απλοϊκή. Είναι ουσιαστικά σαν να συνδέει το τραγούδι των ανθρώπων της υπαίθρου της οποίας αποτελεί μέρος, με τον επαγγελματικό ήχο. Με τον όρο επαγγελματικό εννοείται το αισθητικό πρότυπο όπως διαμορφώνεται από τους δίσκους της εποχής και από τους σημαντικούς τραγουδιστές. Αυτή η αρτιότητά της στο κομμάτι της ερμηνείας, αποτέλεσε και το εισιτήριο της στον κόσμο της δισκογραφίας.

Αρχικά, αυτό εξυπηρετεί, διότι αυτές οι λιτές τσαλκάντζες, αποτελούν την βάση πάνω στην οποία όταν κατακτηθούν, δίνεται η δυνατότητα για ακόμα πιο σύνθετη διαποίκιση. Επιπλέον, μέσα από το προσωπικό μου βίωμα, διαπιστώνω ότι αυτές οι τσαλκάντζες μπορούν να αποτελέσουν τον «πυρήνα» για την περαιτέρω ανάπτυξη της τραγουδιστικής τέχνης προς πιο σύνθετες μορφές. Επίσης, η ευκρίνεια και η καθαρότητα συμβάλουν ικανοποιητικά στην διαδικασία, αν σκεφτεί κανείς ότι απευθύνεται σε επίπεδο αρχαρίων μαθητών που συνήθως δεν συνδέονται βιωματικά με τέτοια ρεπερτόρια. Σύμφωνα με την εμπειρία που αποκόμισα ως μελετητής και ως δάσκαλος, οδηγούμαι στο συμπέρασμα ότι είναι περισσότερο αποδοτικό να ξεκινάει κανείς με ερμηνευτές, που δίνουν μεν επαρκή πληροφορία, αλλά χωρίς πρόσθετες διανθίσεις, οι οποίες ανεβάζουν το τεχνικό επίπεδο. Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, της δίνεται προβάδισμα σε σχέση με άλλους ερμηνευτές αυτού του ρεπερτορίου και την καθιστούν μια κατάλληλη ερμηνεύτρια για τους σκοπούς αυτού του πονήματος.

Σε σχέση με το ηχητικό υλικό, και συγκεκριμένα σε ότι αφορά το τεχνικό επίπεδο, η επιλογή γίνεται με γνώμονα δύο παράγοντες. Πρώτον, την ευκρίνεια των γυρισμάτων, ως προς το πώς θα τα αντιληφθεί κάποιος εξωτερικός παρατηρητής, ο οποίος δεν έχει βιωματική σχέση με το ρεπερτόριο αυτό και δεύτερον, την δυνατότητα επιπλέον εμπλουτισμού του. Είναι σημαντικό ο μαθητής να μπορεί να διακρίνει σημεία που επαναλαμβάνονται, στα οποία θα μπορούσε να γίνει χρήση κάποιου ποικίλματος. Σε αυτό, βοηθάει το γεγονός της λιτής εν μέρη ερμηνείας, διότι υπάρχει και ο ανάλογος χώρος για εμπλουτισμό. Κάποιες τσαλκάντζες, μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους ή με κάποιες βοηθητικές νότες, δημιουργώντας μια πολυπλοκότερη ερμηνεία, με γνώμονα την αισθητική που διέπει αυτό το

τραγουδιστικό ύφος. Ο στόχος είναι να αποκτήσει ο μαθητής την ικανότητα να αποδίδει αυτές τις τσαλκάντζες με την ανάλογη ευχέρεια. Επίσης, σημαντικό στοιχείο για την επιλογή αυτή είναι η κλιμακωτή ροή, από το εύκολο προς το δύσκολο σε τρία στάδια.

Σε επίπεδο αισθητικό, ένα στοιχείο το οποίο κινητοποίησε αυτή την επιλογή, είναι το ύφος που εμπεριέχεται στα τραγούδια αυτά, εννοώντας όλο το αισθητικό τους κομμάτι, την διαποίκιση, τις κλίμακες, τους τρόπους και τους ρυθμούς. Οι ιδιοματισμοί αυτοί οι οποίοι δεν μπορούν εύκολα να ενταχθούν στις κλασσικές κλίμακες ή τα μακάμ, αντίστοιχα δεν εντάσσονται εύκολα και στην διδακτέα ύλη. Αυτή η διαφοροποίηση τους, αποτελεί αποτρεπτικό γεγονός για έναν δάσκαλο. Αυτό συμβαίνει διότι από την μια δεν μπορεί να δώσει επιπλέον βοήθεια με μια παρτιτούρα, από την άλλη δεν μπορεί εύκολα να προσεγγίσει ερμηνευτικά, ώστε να βοηθήσει το μαθητή. Όλο αυτό κατά κάποιο τρόπο παραγκωνίζει τα ρεπερτόρια όπως το καμπίσιο, το σαρακατσάνικο, το ποντιακό κ.α.

Εν αντιθέσει με τις ως τώρα κωδικοποιημένες μουσικές, όπως το δυτικό κλασσικό σύστημα, η εκκλησιαστική μουσική, η οθωμανική κλασσική κ.α., όπου μέσα από επίσημα συστήματα θεωρίας και διδασκαλίας δίνουν τη δυνατότητα χρήσης τους στη διδασκαλία, στις λαϊκές μουσικές διακρίνεται σημαντική έλλειψη στον τομέα αυτό. Αυτή η διαπίστωση οδηγεί στην ανάγκη για αντίστοιχες προσεγγίσεις οι οποίες θα συμβάλλουν ώστε να χαρτογραφηθεί και να κωδικοποιηθεί το μουσικό φαινόμενο των κατά τόπους λαϊκών μουσικών. Αυτό το εγχείρημα απαιτεί μια διαχείριση υλικού, ξεκινώντας από την κατασκευή μιας αλφαβήτου, η οποία θα αποτελέσει τη βάση για την δημιουργία μιας γλώσσας, ικανής να το περιγράψει. Αυτή η προσέγγιση δίνει χώρο και αποτελεί έναυσμα και για άλλους ερευνητές ώστε να χαρτογραφηθούν και να κωδικοποιηθούν παρεμφερής μουσικές της υπαίθρου.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια πρόταση για την διδασκαλία του δημοτικού τραγουδιού μέσα από την επιλεκτική καταγραφή μέρους των τραγουδιών, την άντληση βασικών ποικιλιμάτων που εμπεριέχουν καθώς και την κωδικοποίησή τους με συγκεκριμένα σημάδια. Τα τραγούδια αυτά είναι: «*Απόψε η πούλια μάλωνε*», «*Γλυκοχαράζει η χαραυγή*», «*Λουλούδι τι μαράθηκες*», «*Πέτα αυτή τη ρόκα*», «*Θα πιάσω φίλο τον αητό*». Τα συγκεκριμένα τραγούδια εμπεριέχονται στο ευρύτερο ρεπερτόριο του νομού Αχαΐας, αλλά όπως αναφέρθηκε και παραπάνω συναντώνται σχεδόν σε όλες τις περιοχές της Ρούμελης, του Μοριά, της Θεσσαλίας κ.α.

Η αποτύπωση του συνόλου της ύλης όπως προτείνεται σε αυτή την εργασία, είναι μια προσπάθεια ανάλυσης σε πλαίσιο θεωρητικό, ενός συγκεκριμένου ηχητικού υλικού. Ο λόγος για τον οποίο γίνεται, είναι προκειμένου να φωτισθούν ξεχωριστά κάποιες παράμετροι που συμβάλουν στην βαθύτερη κατανόηση αυτού του ύφους σε επίπεδο τεχνικό, και εν τέλει αυτή η ανάλυση να συμβάλει στην διάρθρωση μιας διδακτέας ύλης. Μέσα από την ανάλυση αντλούνται βασικά ποικίλματα τα οποία αποτελούν τον κορμό της συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης. Αυτά σημαίνονται και επεξηγούνται με τρόπο που είναι αξιοποιήσιμος διδακτικά.

Σημαντικό πλεονέκτημα προς την επίτευξη αυτού του στόχου, αποτελεί και η δημιουργική προσέγγιση από την σκοπιά του τραγουδιστή – ερμηνευτή και ταυτόχρονα ερευνητή, που του δίνει την δυνατότητα διείσδυσης σε λεπτομέρειες και πτυχές του υπό έρευνα αντικειμένου, οδηγώντας σε μια πιο ολιστική αντιμετώπιση του αντικειμένου (Ζαριάς, 2013:72 · Nettl, 2005: 66). ο ερευνητής που μελετά το εκάστοτε μουσικό είδος ή ιδίωμα, είναι σημαντικό να κατέχει σε αρκετά μεγάλο βαθμό τον αντίστοιχο πολιτισμό που διερευνά (Nettl 1989: 30). Προς την κατεύθυνση αυτή κινούνται πλειάδες απόψεων που συγκλίνουν στο ότι ο εκ τω έσω ερευνητής είναι αυτός που έχει τα απαραίτητα εφόδια ώστε να πραγματοποιήσει μια τέτοιου είδους έρευνα (Nettl 2005: 66).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, το παρόν πόνημα στηρίζεται σε αυτό το μοντέλο έρευνας, το οποίο έχει διττό χαρακτήρα, αφού ο συγγραφέας έχει και την ιδιότητα του τραγουδιστή του συγκεκριμένου ρεπερτορίου. Τέλος, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Baily το πιο αποτελεσματικό μεθοδολογικό εργαλείο για

την ανάλυση ενός μουσικού υλικού είναι η γνώση ενός μουσικού οργάνου (Baily 2001: 94-96).

2.2 Παρουσίαση εργαλείων ανάλυσης ηχητικού υλικού

Τα τραγούδια που εξετάζονται στο παρόν πόνημα εντάσσονται στην λογική της τροπικότητας και από αυτή την σκοπιά αναλύονται. Για την καταγραφή τους χρησιμοποιείται η δυτική σημειογραφία με κάποιες τροποποιήσεις στον οπλισμό όπως προτείνεται από τον Rayf Yekta Bey, όπου με κάποια σύμβολα συγχωνεύει το δυτικό θεωρητικό σύστημα με αυτό του ανατολικού (Yekta Bey, 1922: 2945-3064)11.

d	-1
♭	-4
b	-5
‡	+1
#	+4
‡	+5

Επιπλέον η ανάλυση εκτελείται με την χρήση δομικών υπομονάδων των μακάμ (τετράχορδα κα πεντάχορδα) και όχι με την κλιμακοκεντρική διάσταση που υιοθετείται από την κλασική δυτική θεωρία (μείζονα - ελλάσσονα). Επίσης, υιοθετείτε το τουρκικό σύστημα μέτρησης της ηχητικής απόστασης, όπου η οκτάβα χωρίζεται σε 53 κόμματα, το διάστημα πέμπτης σε 31 κόμματα και το διάστημα τετάρτης σε 22 (Aÿnτεμip, 2012: 23). Για αυτή την εργασία επιλέγεται η ανάλυση με την βοήθεια του συστήματος των μακάμ, γιατί έχει τη δυνατότητα να προσεγγίζει αποτελεσματικά, μουσικό υλικό με χαρακτήρα πολύμορφο και ποικίλο, τόσο ως προς τα διαστήματα, όσο και τη συμπεριφορά της μελωδίας (Ανδρίκος, 2009).

Πιο συγκεκριμένα στην εργασία αυτή η περιγραφή των επιμέρους κινήσεων της μελωδίας γίνεται μέσα από τα τρίχορδα τα τετράχορδα, και τα πεντάχορδα με

ταυτόχρονη αναφορά στην βάση εκκίνησης τους (Μαυροειδής, 1999: 23). Επίσης χρησιμοποιούνται οι όροι ατελής, εντελής και τελικές καταλήξεις. Ατελής καταλήξεις είναι αυτές οι οποίες κατά την ροή του της μελωδία πραγματοποιείται μικρής διάρκειας στάση σε δεσπόζοντα φθόγγο⁸. Εντελής καταλήξεις είναι αυτές που η μελωδία πραγματοποιεί στάση στην βάση μιας υπομονάδας του μακάμ. τέλος, τελικές είναι οι καταλήξεις που η μελωδία κάνει τελική στάση στην βάση του μακάμ και ολοκληρώνεται μια σύνθεση (Βούλγαρης, 2006: 20)

2.3 Σύμβολα αναπαράστασης ποικιλμάτων

Ο τρόπος για έναν αρχάριο μαθητή να εισαχθεί σε ένα προφορικό ιδίωμα, ο οποίος δεν έχει και τα ανάλογα ακούσματα, είναι η μελέτη του ιδιώματος μέσα από την κατάκτηση των τεχνικών σε επίπεδο διαποίκισης. Αυτό συμβαίνει γιατί αρχικά βρίσκει κανείς κάτι υπαρκτό για να μελετήσει, ξεκινώντας με την κύρια μελωδία αλλά έπειτα με τις λεπτομέρειες που αφορούν την διαποίκιση. Η χονδρικά αναπαραγόμενη κύρια μελωδία δεν φτάνει από μόνη της, χρειάζεται να καταφέρει κανείς να μπει στις λεπτομέρειες. Όταν φτάσει κανείς να πεί μια τσαλκάντζα σωστά, αμέσως αυτή η εκφορά συνδέεται με το γενικότερο αισθητικό ύφος του ιδιώματος. Κάθε ιδίωμα χρησιμοποιεί μια γκάμα τέτοιων ποικιλμάτων. Όταν κάποιος τις ερμηνεύσει, ήδη έχει φτάσει σε ένα όχι αμελητέο ύφο-τεχνικό επίπεδο απόδοσης. Πάνω σε αυτή την παραδοχή εκκινείται και η λογική αντιμετώπισης σε σχέση με την αναπαράσταση των ποικιλμάτων.

Αναλυτικότερα, πηγάζει από την ιδέα, ο μαθητής να μην έρχεται σε επαφή με ένα πυκνογραμμένο ποίκιλμα σε μια παρτιτούρα. Και αυτό, διότι για να περιγραφεί αυτό σε κάθε μουσικό μέρος του τραγουδιού, σε κάθε ρυθμό σε κάθε ιδιάζουσα περίπτωση θα χρειαστεί να χρησιμοποιηθούν περίπλοκα ρυθμικά σχήματα και πληθώρα από νότες σε ένα μόλις μέτρο. Μια τέτοια εικόνα σίγουρα είναι αποκαρδιωτική για έναν αρχάριο μαθητή και όχι μόνο.

Όταν λοιπόν ο μαθητής καταφέρει να τραγουδήσει ικανοποιητικά αυτά τα σημάδια μπορεί εύκολα να τα προσαρμόσει στο ρυθμό η στην ταχύτητα γιατί πια τα αναγνωρίζει σαν ξεχωριστές οντότητες, οι οποίες ,μπορεί να εκτελεσθούν γρήγορα ή

⁸ Δεσπόζοντας φθόγγος είναι αυτός, που σε κάθε μακάμ η μελωδία πραγματοποιεί τις συχνότερες στάσεις. Δεσπόζοντες φθόγγοι συνήθως είναι η Τρίτη βαθμίδα, ή τέταρτη η Πέμπτη, η οκτάβα.






αργά ή σε διαφορετικούς ρυθμούς, μαζί, ή ακόμα και μαζί με κάποιες συμπληρωματικές νότες, χτίζοντας πάνω όμως σε μια τσαλκάντζα που ξέρει καλά.

Αυτή η λογική μας πάει στην πρώιμη παρασημαντική γραφή της βυζαντινής μουσικής αλλά και στην μετέπειτα εξέλιξή της μέχρι ένα βαθμό (που αφορά τον συνεχή εμπλουτισμό με νέα σημάδια). Αυτά τα σημάδια περιγράφουν μελισματικούς σχηματισμούς αλλά όχι με την πλήρη ανάπτυξη των ποικιλιμάτων, δυνατότητα που έφερε μαζί της η νέα γραφή. Όπως γράφει ο Κωσταντίνος Μάρκος, [...Το 1814 – 15, όπως είναι γνωστό, η μουσική γραφή απλοποιήθηκε και κατέστη πλέον αναλυτική από τους Χρυσάνθο επίσκοπο Δυρραχίου, Γρηγόριο πρωτοψάλτη της Μ.Τ.Χ.Ε. και Χουρμούζιο τον χαρτοφύλακα. Η μεταρρύθμιση εγκρίθηκε και επικυρώθηκε από τον πατριάρχη Κύριλλο τον ΣΤ΄ το 1818 και έκτοτε αποτελεί την επίσημη παρασημαντική της βυζαντινής μουσικής. Πρέπει όμως να τονίσουμε εδώ ότι παρέμεινε κατά ένα ποσοστό στενογραφική, αφού αρκετά σημάδια (κυρίως τα λεγόμενα ποιοτικά), υποδηλώνουν μελωδικά ποικίλματα, τσακίσματα και λυγίσματα της φωνής. Τούτο είναι και μια από τις μεγαλύτερες διαφορές από το δυτικό πεντάγραμμο...] (Μάρκου, 2010:13).

Στο παρόν πόνημα λοιπόν, υιοθετείται το δυτικό πεντάγραμμο αλλά με τον βοηθητικό εμπλουτισμό των σημαδιών.

Συνοψίζοντας, αυτό που έχει βοηθητικό ρόλο στην διδασκαλία και εξυπηρετεί αυτό τον στόχο είναι κυρίως η καταγραφή της κύριας μελωδίας του τραγουδιού με λιγότερες νότες, αφού πλέον η επεξηγηματικές νότες έχουν αφαιρεθεί και αντικατασταθεί με σύμβολα. Τέλος, να σημειωθεί εδώ ότι όλα αυτά είναι ρευστά και εναπόκεινται στην διακριτική επιλογή του δασκάλου. Στο κατά πόσο θα επιλέξει να είναι και μέχρι που, αναλυτικός ή αντίθετα προάγοντας τα βοηθητικά σημάδια. Η τακτική και ο συνολικός τρόπος να το προσεγγίσει κανείς, είναι αυτό που μένει σταθερό και περιγράφει αυτή η εργασία.

ΣΥΜΒΟΛΑ

^		Πέταγμα ανιόν
v		Πέταγμα κατιόν
N		Πέταγμα ανιόν- κατιόν- ανιόν
φ		Αναδίπλωση
ve		Πέταγμα κατιόν με αναδίπλωση

3. Αναφορά στα μακάμ που εντάσσονται τα υπό ανάλυση τραγούδια

Τα 3 από τα πέντε τραγούδια κινούνται επάνω στον ίδιο ιδιότυπο τρόπο, που κυρίως στο κύκλο των μουσικών ονομάζεται «καμπίσιο». Πρόκειται για μία περίπτωση τρόπου, όπου χονδρικά ακολουθεί την ροή διαστημάτων του μακάμ Καρτσιγάρ, αλλά η μελωδική του συμπεριφορά είναι εντελώς διαφορετική και δεν ταυτίζεται με το μακάμ όπως περιγράφεται στην βιβλιογραφία.

Αναλυτικότερα, σε σχέση με το μακάμ Καρτσιγάρ όπως συστήνεται βιβλιογραφικά, ο Βούλγαρης υποστηρίζει ότι αποτελείται από ένα τετράχορδο Ουσάκ και ένα πεντάχορδο Χιτζάζ, όπως φαίνεται παρακάτω. (Βούλγαρης Ευγένιος, Βανταράκης Βασίλης: 2006: 43)



Από την άλλη ο Παγιάτης δίνει μια άλλη εναλλακτική πρόταση, αντί τετραχόρδου Ουσάκ, τετράχορδο Κιουρντί. και πεντάχορδο Χιτζάζ (Παγιάτης Χαράλαμπος, 1992: 30).



Τέλος, ο Τσιαμούλης, σε μια ερμηνεία μέσα από την βυζαντινή μουσική, το συστήνει ως τον Β΄ ήχο, με καταλήξεις μια τέταρτη κάτω, στο Ουσάκ (Τσιαμούλης Χρίστος, Ερευνίδης Παύλος, 1998: 300). Σε σχέση με το πεντάχορδο Χιτζάζ, ο Χασάν Τουμά το περιγράφει ως μια διαδοχή διαστημάτων δευτέρας – ελάσσων – αυξημένης – ελάσσων. (Χαμπίμπ Χασάν Τουμά, 2006: 33).

Για το Καμπίσιο ιδίωμα, σε επίπεδο κουρδίσματος, φαίνεται ότι στο πρώτο τετράχορδο, η δεύτερη βαθμίδα εκτελείται σχεδόν σε όλο το διαστηματικό εύρος των

νοτών Ρε - Μι. Αυτό το διάστημα δευτέρας μπορεί να αποδοθεί από ημιτόνιο έως και πολύ ψηλότερα με τάση να γίνει ένα με την τρίτη βαθμίδα, ή και να απαλειφθεί τελείως, έτσι που να προκύπτει μια άλλου είδους πεντατονική (ντό) - ρε - φα - σολ - λα ύφεση. Στα παρακάτω πεντάγραμμα παρουσιάζονται μερικές περιπτώσεις που προαναφέρθηκαν, μόνο οι πρώτες πέντε νότες όπου υπάρχει και το ανάλογο ενδιαφέρον.

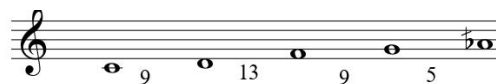
Περίπτωση 1.



Περίπτωση 2.



Περίπτωση 3.



Για το τελευταίο, παράδειγμα αποτελεί το τραγούδι «λουλούδι τι μαράθηκες» που συχνά στις καταλήξεις των φράσεων στην συλλαβή (τι - ι) απαλείφεται η δεύτερη. Ενώ στην συνέχεια στην συλλαβή (σμέ - νο) επανέρχεται. Με το χαρακτηριστικό μελωδικό μοτίβο⁹ που συναντιέται συνέχεια σε αυτό τον τρόπο.



Το πεντάχορδο Χιτζάζ, εκτελείται συνήθως με σκληρά διαστήματα. Παρατηρείται ότι όπου οι μουσικές φράσεις είναι πυκνές και τραγουδιούνται

⁹ Μοτίβο όπως ορίζεται στη διδακτορική διατριβή του Σαρρή (2007) είναι : «Η πιο μικρή αυτοτελής, αλλά όχι αυτοδύναμη, μελωδική μονάδα, από την οποία εξάγεται μια μελωδική ιδέα».

απανωτά με λεγκάτο¹⁰, τα διαστήματα σκληραίνουν. Αντίθετα, σε φράσεις με λιγότερες νότες, όπως σε ένα ταξίμι, όπου υπάρχει χώρος για βιμπράτο¹¹, και κινήσεις γκλισάντο¹², τα διαστήματα εκτελούνται πιο μαλακά.

Σε επίπεδο μελωδικής συμπεριφοράς, συνήθως παρατηρείται η μη χρήση ολόκληρου του πενταχόρδου Χιτζάζ. Πιο συγκεκριμένα η μελωδία αναπτύσσεται κυρίως γύρω από την τρίτη βαθμίδα φτάνοντας έως και την πέμπτη ελαττωμένη, με καταληκτικές φράσεις στην βάση. Σε κάποιες περιπτώσεις αναπτύσσεται πλήρως και ιδιαίτερα στην φρασεολογία που χρησιμοποιείται από τα σολιστικά όργανα όπως το κλαρίνο και το βιολί.

Τέλος, στο συγκεκριμένο τρόπο, ενέχονται και κάποια μελωδικά μοτίβα που η χρήσης του είναι αυτή που ξεχωρίζει το καμπίσιο από το Ουσάκ. Αυτά είναι πρώτον, το τρίγχο με ανοδική κίνηση, δεύτερον, η χρήση της αποτζιατούρας στην προτελευταία νότα της κατάληξης, καθώς και η χρήση του συμβόλου κατιόν με αναδίπλωση.

Το τραγούδι «Πέτα αυτή τη ρόκα», ανήκει στο μακάμ Ουσάκ. Για το μακάμ Ουσάκ, ο Βούλγαρης συστήνει μια διαδοχή ενός τετραχόρδου Ουσάκ από Ρε και ενός πενταχόρδου Μπουσελίκ από Σολ, δηλαδή με κανονική ύφεση στη νότα Σί.



Επίσης πιθανή περίπτωση είναι και αυτή που αναπτύσσει Ράστ από την νότα Σολ. Ακόμα μια περίπτωση μας δίνει ο Αύντεμίρ, όπου κάτω από την βάση στο διάστημα Σολ- Ρε ακολουθεί πεντάχορδο Ράστ. (Αύντεμίρ Μουράτ, 2012: 106-107). Οι πιο συνήθεις στάσεις είναι οι εντελείς, στη τέταρτη βαθμίδα και στην υποτονική στην νότα ντο με κίνηση Ράστ. Επίσης κάποιες φορές ανάπτυξη τετραχόρδου Ουσάκ στην οκτάβα, ή Ράστ από το κάτω Σολ.

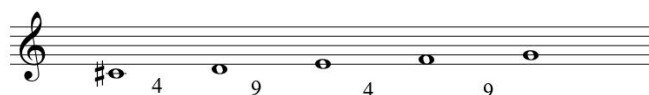
¹⁰ Λεγκάτο είναι η σύνδεση διαδοχικών φθόγγων μιας μουσικής φράσης, χωρίς τη μεσολάβηση κενού. (Chew, G. (2001). Legato. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, τόμος 14, Oxford University Press).

¹¹ Βιμπράτο είναι η γρήγορη αυξομείωση ή ταλάντωση του τονικού ύψους. (Moens-Haenen, G. (2001). Vibrato. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, τόμος 26, Oxford University Press).

¹² Γκλισάντο είναι η γρήγορη ακολουθία φθόγγων με ολίσθηση προς τα πάνω ή προς τα κάτω. Michels, U. (1995). Άτλας της Μουσικής: Από τους προϊστορικούς χρόνους έως την Αναγέννηση. *Μτφρ. IEMA Αθήνα: Φίλιππος Νάκας*.

Τέλος, ο Τσιαμούλης σύμφωνα με την Βυζαντινή Μουσική, το περιγράφει ως πρώτο ήχο με μόνιμη ύφεση στο ζω, δηλαδή το αντίστοιχο Σι ύφεση (Τσιαμούλης Χρίστος.-Ερευνίδης Παύλος: 297).

Το τελευταίο τραγούδι είναι το «Απόψε η πούλια μάλωνε». Εδώ διακρίνονται δυο ξεχωριστές κινήσεις. Μία αυτή του τετραχόρδου Μπουσελίκ από Ρε, όπως φαίνεται στο πεντάγραμμο.



Ακόμη μία, του τριχόρδου με κατιούσα κίνηση, από Ρε προς στο Σί με προφορά και διαστήματα καμπίσιου.

Στο καμπίσιο όπως προαναφέρθηκε και παραπάνω, η δεύτερη βαθμίδα μπορεί να είναι από 4 κόμματα έως και 8 ή 9 ή ακόμα και να απαλείφεται τελείως, κολλώντας πάνω στην τρίτη. Μερικά παραδείγματα απεικονίζονται στα πεντάγραμματα που ακολουθούν.

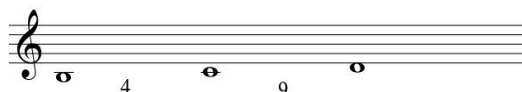
Περίπτωση 1.



Περίπτωση 2.



Περίπτωση 3.



Επιπλέον μια συμπεριφορά τροπική που έχει ενδιαφέρον και συναντιέται συχνά, είναι οι περιπτώσεις που τα τετράχορδα μινόρε μεταπηδούν σε καμπίσιο ή

Νικρίζ, ή σε όποιο κοντινό τετράχορδο,¹³ κρατώντας όμως τις δομές, τις καταλήξεις και τις κινήσεις που συναντά κανείς στα τετράχορδα των μακάμ. Τέτοιο παράδειγμα αποτελεί το τραγούδι «Πήρα του ήλιου τις λαμπές». Έχει πανομοιότυπη μελωδική ανάπτυξη και τις ίδιες καταλήξεις με το «Απόψε η πούλια μάλωνε», αλλά το τετράχορδο Μπουσελίκ αντικαθίσταται μερικές φορές με καμπίσιο, ενώ άλλη φορά και με Νικρίζ. Αντίστοιχα και στα τετράχορδα μαντζόρε συμβαίνει το ίδιο. Παραδείγματος χάριν εύκολα ένα ράστ μετατρέπεται σε ένα μουστεάρ κ.τ.λ.

¹³ Κοντινό με την έννοια της διατήρησης της μικρής τρίτης.

4. Ασκησιολόγιο

Σε αυτό το σημείο παρατίθενται ένα ασκησιολόγιο που απομονώνει τις τσαλκάντζες και τις χρησιμοποιεί ώστε και από έναν άλλο δρόμο, πέρα από την ακρόαση, να μπορέσει να τις κατακτήσει ο μαθητής. Ταυτόχρονα στοχεύει στο να ενδυναμώσει την ακουστική του αντίληψη, μέσα από την σωστή απόδοση των διαστημάτων της κλίμακας. Όπως προαναφέρθηκε και στο κεφάλαιο 2.3 (σύμβολα αναπαράστασης ποικιλιμάτων), όταν ο μαθητής μπορέσει να χρησιμοποιήσει και να αποδώσει με επάρκεια τα ποικίλα, έχει ολοκληρώσει ένα μεγάλο μέρος του τελικού στόχου. Έπειτα, τόσο το κουρδιστικό κομμάτι, όσο και η προφορά, έρχονται πολύ πιο εύκολα ακούγοντας τον δάσκαλο, αλλά και γενικότερα με την συστηματική επαφή με το συγκεκριμένο ρεπερτόριο.

Η απόκτηση ενός καλού επιπέδου όσον αφορά το τεχνικό μέρος, κάνει τον μαθητή να εκτιμήσει περισσότερο και να κατανοήσει σε μεγαλύτερο βάθος τα ερμηνευτικά ζητήματα και να βιώσει την ερμηνεία ενός τραγουδιού και το ύφος του, όχι επιφανειακά, δηλαδή απλώς αναπαράγοντάς το, αλλά με έναν τρόπο ουσιαστικό και ολιστικό. Για το σκοπό αυτό, οι δύο παράμετροι, ασκησιολόγιο και τραγούδι, πρέπει να δουλεύονται παράλληλα, έτσι ώστε το ασκησιολόγιο να μην αποδυναμώνεται, αλλά αντίθετα να τροφοδοτεί την διαδικασία και να διατηρεί το ενδιαφέρον του μαθητή για ένα ποιοτικότερο ερμηνευτικό αποτέλεσμα.

Επισημαίνεται σε αυτό το σημείο, ότι στις ασκήσεις δεν έχει συμπεριληφθεί η δεύτερη χαμηλή στο Ουσάκ, ούτε οι διάφορες δεύτερες που απαντώνται στο καμπίσιο ιδίωμα, διότι είναι πολύ οι παράμετροι για έναν αρχάριο μαθητή, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να τις διαχειριστεί. Το κομμάτι λοιπόν που αφορά το κούρδισμα του Ουσάκ, αλλά και του καμπίσιου, αφήνονται προς το παρόν στην διαδικασία της ακρόασης και της μίμησης του μαθητή από τον δάσκαλο. Επίσης, το ασκησιολόγιο είναι χτισμένο πάνω στη λογική της κλίμακας και όχι της τροπικής σκέψης, καθότι χρησιμοποιεί το πεντάγραμμο ως βασικό τρόπο καταγραφής. Αυτό επιλέγεται καθώς απευθύνεται σε επίπεδο αρχάριων μαθητών και αποτελεί μια πιο βατή μετάβαση ως προς την κατανόηση της λογικής των τρόπων.

Για τους παραπάνω λόγους, στις ασκήσεις που ακολουθούν, δίνεται βάση κυρίως στις τσαλκάντζες και στη εκγύμναση της ακουστικής αντίληψης.

4.1 Επίπεδο Α

Άσκηση 1.α

Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 4/4 time. The first staff shows a quarter note followed by a beamed eighth note pair, with a slur under the eighth notes. The second staff shows a sequence of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The third staff shows a sequence of quarter notes: B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, with a triplet '3' above the first three notes.

Άσκηση 1.β

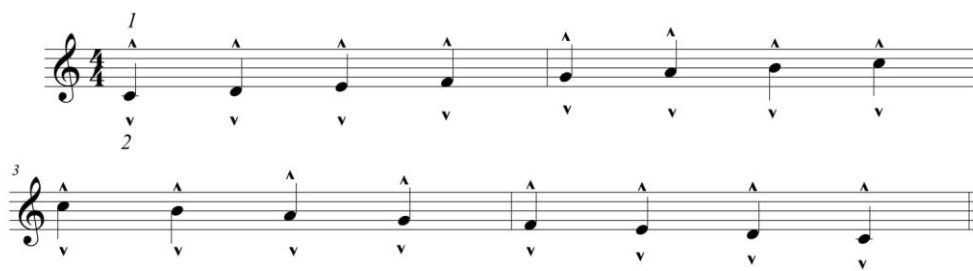
Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 4/4 time. The first staff shows a quarter note followed by a beamed eighth note pair, with a slur under the eighth notes. The second staff shows a sequence of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with a 'v' (accidentals) below each note. The third staff shows a sequence of quarter notes: B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, with a triplet '3' above the first three notes and a 'v' below each note.

Άσκηση 1.γ

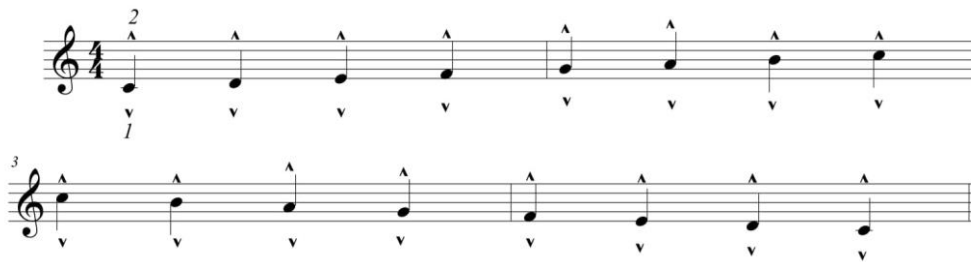
Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

One staff of musical notation in 4/4 time showing a triplet of eighth notes: C4, D4, E4, with a '3' above the notes and a slur underneath.



Άσκηση 1.δ

Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.



Άσκηση με τρίγχο

Άσκηση 1.ε



Άσκηση 1.στ



4.2 Επίπεδο Β΄

Άσκηση 2.α

Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 4/4 time. The first staff shows a quarter note followed by a beamed eighth-note pair, with a slur under the eighth notes. The second staff shows a sequence of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with accents (^) above each note. The third staff shows a sequence of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with accents (^) above each note and a '3' above the first note, indicating a triplet.

Άσκηση με τρίγχο

Άσκηση 2.β

A single staff of musical notation in 4/4 time, consisting of a continuous sequence of eighth notes. The notes are grouped into six groups of three, each marked with a '3' above it, indicating a triplet.

Άσκηση 3.α

Κάθε μέτρο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 2/4 time. The first staff shows a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with a slur under the last four notes. The second staff shows a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with accents (^) below each note. The third staff shows a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with accents (^) below each note.

Άσκηση 3.β

Κάθε μέτρο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 2/4 time. The first staff shows a rhythmic pattern: quarter note, quarter note, eighth note beamed with eighth note, quarter note, eighth note beamed with eighth note. The second and third staves show a melodic line with accents (^) over the notes.

4.3 Επίπεδο Γ

Άσκηση 3.γ

Κάθε μέτρο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 2/4 time. The first staff shows a rhythmic pattern: quarter note, quarter note, eighth note beamed with eighth note, quarter note, eighth note beamed with eighth note. The second and third staves show a melodic line with accents (^) over the notes.

Άσκηση 4.α

Κάθε μέτρο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

Three staves of musical notation in 2/4 time. The first staff shows a rhythmic pattern: quarter note, quarter note, eighth note beamed with eighth note, quarter note, eighth note beamed with eighth note. The second and third staves show a melodic line with accents (^) over the notes.

Άσκηση 4.β

Κάθε τέταρτο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα.

The musical notation for Exercise 4.β consists of three staves in 4/4 time. The first staff shows a sequence of four eighth notes (G4, A4, B4, C5) beamed together with a slur underneath. The second staff shows a sequence of eight eighth notes (G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5) with an accent (*N*) above the first, third, and fifth notes. The third staff shows a sequence of eight eighth notes (G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5) with an accent (*N*) above the first, third, and fifth notes, ending with a double bar line.

Άσκηση 5

Κάθε μέτρο διαβάζεται όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα

The musical notation for Exercise 5 consists of five staves in 2/4 time. The first staff shows a sequence of four measures: the first measure has a half note G4 with a slur underneath; the second measure has a quarter note A4 and a quarter note B4; the third measure has a quarter note C5 and a quarter note B4; the fourth measure has a quarter note A4 and a quarter note G4. The second staff shows a sequence of four measures, each starting with an accent (*φ*) above the first note: G4, A4, B4, C5. The third staff shows a sequence of four measures, each starting with an accent (*φ*) above the first note: G4, A4, B4, C5. The fourth staff shows a sequence of four measures, each starting with an accent (*φ*) above the first note: G4, A4, B4, C5. The fifth staff shows a sequence of four measures, each starting with an accent (*φ*) above the first note: G4, A4, B4, C5, ending with a double bar line.

5. Καταγραφή και Ανάλυση

Στην ανάλυση του πρώτου τραγουδιού, πρώτα γίνεται η καταγραφή και έπειτα ξανά παρουσιάζεται στο πεντάγραμμο η ίδια φράση με την εξής σειρά :

- 1) απλή καταγραφή
- 2) καταγραφή με περεταίρω ποικιλματικό εμπλουτισμό και προσθήκη συμβόλων
- 3) αναλυτική καταγραφή του εμπλουτισμού.

Τραγούδι: «Λουλούδι τι μαράθηκες».

Σε σχέση με το τραγούδι «Λουλούδι τι μαράθηκες», γίνεται χρήση πέντε νοτών. Κινείται στο τετράχορδο Ουσάκ και συμπεριλαμβάνει και την έβδομη βαθμίδα. Η διαφοροποίηση από το Ουσάκ όπως παρουσιάζεται στην βιβλιογραφία, πέρα από το ασύνηθες διαστηματικό εύρος που περιγράφεται παραπάνω, κυρίως έγκειται στο γεγονός της χρήσης κάποιων συγκεκριμένων μελωδικών μοτίβων – μελωδικών συμπεριφορών. Πρώτον έχουμε την χρήση των τρήχων σε ανοδική κίνηση, όπως φαίνεται παρακάτω στη συλλαβή λού – ού – ού.



Δεύτερον την κατιούσα κίνηση με αποτζιατούρα όπως φαίνεται παρακάτω στην συλλαβή σμέ – έ – νο,



καθώς και την κατιούσα με αναδίπλωση όπως φαίνεται παρακάτω στην συλλαβή ού.



Τέλος, στο συγκεκριμένο τραγούδι δεν αναπτύσσεται καν το πεντάχορδο Χιτζάζ. Βέβαια, υπονοείται κατά την διάρκεια του, και παρόλο που κινείται μόνο στο τετράχορδο ρε – σολ, στο τέλος το σόλο του κλαρίνου έρχεται να αναπτύξει φρασεολογικά την ολότητα του τρόπου.

1) Απλή καταγραφή

λου λού δι...τι μα ρά...θη η κες λου λού ού δι ι λου λού δι λου λού δι μα...ρα α
 μέ έ νο... και αρ γο πο...τι... σμέ νο

2) Καταγραφή με περαιτέρω ποικιλματικό εμπλουτισμό και προσθήκη συμβόλων

λου λού δι...τι μα ρά...θη η κες λου...ού δι ι λου λού δι λου
 λού δι μα...ρα α μέ έ νο και αρ γο πο...τι... σμέ... νο

3) Αναλυτική καταγραφή του εμπλουτισμού.


λου λού δι...τι μα ρά...θη η...καςλου λου...ού δι ι λου λου...λου
 λού δι μα...ρα α μέ έ νο και αρ γο πο...τι... σμέ... νο

Τα επόμενα δύο τραγούδια, «Θα πιάσω φίλο τον αητό» και το «Γλυκοχαράζει η χαραυγή», εμπίπτουν στην προηγούμενη περίπτωση του καμπίσιου.

Σε σχέση με την μελωδική ανάπτυξη ακολουθούν το σύνηθες, εννοώντας από την υποτονική, την νότα ντο έως και την πέμπτη ελαττωμένη λα ύφεση. Δεν ανοίγονται στο πεντάχορδο Χιτζάζ, με εξαίρεση το δεύτερο τραγούδι, όπου εκκινείτε από το κάτω σολ με μικρής έκτασης μελωδική κίνηση σολ – σι – ρε, όπου επί της ουσίας δεν φανερώνει άκουσμα Χιτζάζ.


Τραγούδι: «Θα πιάσω φίλο τον αητό»

1. Απλή καταγραφή




Θέ__ λω να α νέ__ μαυ ρο ο ο μά α__ τα μου__

2. Καταγραφή με σύμβολα



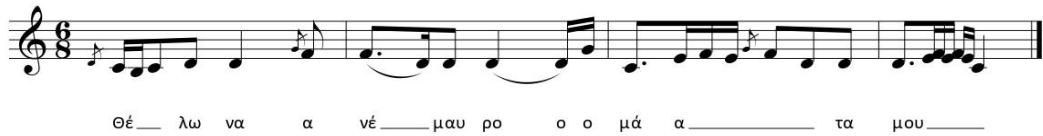
θέ λω να α νέ__ μαυ ρο ο ο μά α__ τα μου__

3. Καταγραφή με περαιτέρω ποικιλματικό εμπλουτισμό και προσθήκη συμβόλων



θέ λω να α νέ__ μαυ ρο ο ο μά α__ τα μου__

4. Αναλυτική καταγραφή του εμπλουτισμού.



Θέ— λω να α νέ— μαυ ρο ο ο μά α ————— τα μου ———

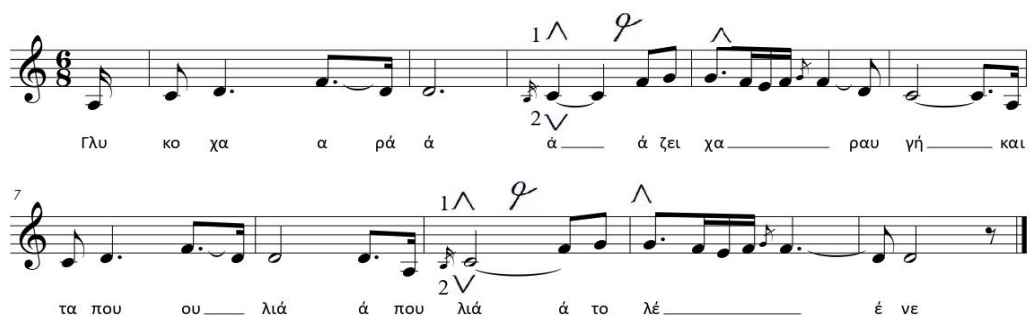
Τραγούδι: «Γλυκοχαράζει η χαραυγή»

1. Απλή καταγραφή



Γλυ κο χα α ρά ά ά ——— ά ζει χα ——— ρα ——— αυ γή ——— και
7
τα που ου ——— λιά ά που λιά ——— ά το λέ ——— ε ——— έ νε

2. Καταγραφή με σύμβολα



Γλυ κο χα α ρά ά 1^ φ 2√ ά ζει χα ——— ραυ γή ——— και
7
τα που ου ——— λιά ά που 1^ φ 2√ λιά ά το λέ ——— έ νε

Το επόμενο τραγούδι είναι το «Πέτα αυτή τη ρόκα», το οποίο κινείται στο μακάμ ουσάκ. Πρόκειται για μια κλασική περίπτωση Ουσάκ που δεν έχει ιδιαίτερες διαφορές σε σχέση με το πως ορίζεται αυτό στην βιβλιογραφία. η έκταση του φτάνει έως και την έκτη βαθμίδα, η οποία είναι Σι κανονική ύφεση, ενώ χρησιμοποιεί και

την έβδομη για να κάνει εντελείς καταλήξεις στο Ντο Ραστ, πριν ολοκληρωθεί η μελωδική φράση στην βάση με τελικές καταλήξεις στη νότα Ρε.

Τραγούδι: «Πέτα αυτή τη ρόκα

1. Απλή καταγραφή

Ο ρε στό ει πα πέ τα α ξε ε τη η ρό κα ο ρε

5 στό ει πα πέ τα α ξε ε τη ρό κα α α

8 τι τα α θέ λει εις τα προι οι κιά α κό ρη του ου πα πά α α

12 τι τα α θέ λει εις τα προι οι κιά α κό ρη του ου πα α πά

2. Καταγραφή με σύμβολα

Ο ρε στό ει πα πέ τα α ξε ε τη η ρό κα ο ρε

5 *N* στό ει πα πέ τα α ξε ε τη ρό κα α α

8 *N* τι τα α θέ *V* λει εις *V* τα προι οι κιά *V* α κό ρη του ου πα *V* πά α α

12 *N* τι τα α θέ *N* λει εις *N* τα προι οι κιά *N* α κό ρη του ου πα α πά

3. Καταγραφή με περαιτέρω ποικιλματικό εμπλουτισμό και προσθήκη συμβόλων

Ο ρε στό ει πα πέ_ τα α ξε ε_ τη η ρό_ κά ο ρε

5 στό ει πα πέ_ τα α ξε ε τη_ ρό κά α_ α

8 τι τα α θέ λει εις τα προι οι κιά α κό ρη του ου πα πά α_ α

12 τι τα α θέ λει εις τα προι οι κιά α_ κό ρη_ του ου πα α πά_

4. Αναλυτική καταγραφή του εμπλουτισμού

Ο ρε στό_ ει πα πέ_ τα α ξε_ ε_ τη η ρό_ κά ο ρε

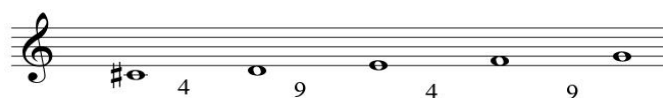
5 στό_ ει πα πέ_ τα α ξε_ ε τη_ ρό_ κά α_ α

8 τι τα α θέ_ λει εις τα προι οι κιά_ α κό ρη_ του ου πα_ πά_ α_ α

12 τι_ τα α θέ_ λει εις τα προι οι κιά_ α_ κό ρη_ του ου πα α πά_

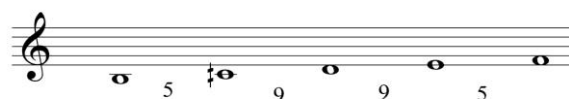
Τραγούδι: «Απόψε η πούλια»

Το τελευταίο τραγούδι είναι «Απόψε η πούλια μάλωνε». Σε αυτή την περίπτωση έχουμε ένα ενδιαφέρον τροπικό περιβάλλον. Πρόκειται για ανάπτυξη τετραχόρδου ρε – σολ, Μπουσελίκ, με την υποτονική να είναι σε δίεση υπονοώντας μια Αρμονική ελάσσονα.

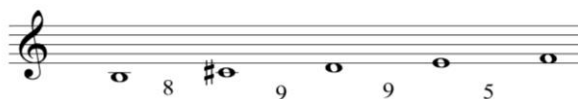


Επίσης υπάρχει και μια κατιούσα κίνηση προς την σχετική Μινόρε, μια τρίτη κάτω στη νότα Σι. Το ενδιαφέρον εδώ βρίσκεται στο γεγονός ότι αναιρείτε το Ντο δίεση και αναπτύσσει ένα πεντάχορδο καμπίσιο από σι, με το ντο να υπακούει σε ότι έχει ειπωθεί παραπάνω για το ιδιοματισμό του Καμπίσιου. Βέβαια, για την περίπτωση του τραγουδιού που εξετάζεται εδώ, το Ντο εκτελείται ανάμεσα από τις δυο παρακάτω περιπτώσεις, όπως απεικονίζονται στα πιο κάτω πεντάγραμμα.

Περίπτωση 1



Περίπτωση 2



Για το λόγο αυτό στο πεντάγραμμα που ακολουθεί, όταν η μελωδία πάει στο Σι και προφέρεται καμπίσιο, έχει επιλεγεί η μη χρήση κάποιας αλλοίωσης.

1) Απλή καταγραφή

Ο ρε ν α πό ψε ε η πού λια απ πό ψε η
πού λια μά ά λω ω νέ ε

2) Καταγραφή με σύμβολα

Ο ρε ν α πό ψε ε η πού λια απ πό ψεν η
πού λια μά ά λω ω νέ ε

3) Καταγραφή με περαιτέρω ποικιλματικό εμπλουτισμό και προσθήκη συμβόλων

Ο ρε ν α πό ψε ε η πού λια απ πό ψεν η
πού λια μά ά λω ω νέ ε

4) Αναλυτική καταγραφή του εμπλουτισμού.

Ο ρε ν α πό ψε ε η πού λια απ πό ψε η

5 πού λια μά ά λω ω νέ ε

Συμπεράσματα

Όπως προκύπτει μέσα από τη διαδικασία συγγραφής της παρούσας εργασίας, το θέμα της καταγραφής μιας μουσικής που βασίζεται στην προφορικότητα, είναι μια πολύπλοκη διαδικασία. Από την μια, δεν μπορεί να αποτυπωθεί ικανοποιητικά η πληθωρικότητα που εμπεριέχει, απ' την άλλη οι τραγουδιστές στο ρεπερτόριο αυτό, χρησιμοποιούν μια σειρά εκφραστικών ποικιλιμάτων που είναι σχεδόν αδύνατον να γραφτούν, πόσο μάλλον να διαβασθούν. Αλλά και αν διαβασθούν, το αποτέλεσμα δεν είναι το αναμενόμενο. Μια τέτοια παρτιτούρα δεν μπορεί να οδηγήσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα, εάν δεν υπάρχει η εξάσκηση των γυρισμάτων, εξοικείωση μαζί τους, και κυρίως επαφή και τριβή με το συγκεκριμένο κάθε φορά τραγουδιστικό ύφος. Αυτό, επιτυγχάνεται κυρίως μέσω της ακρόασης¹⁴ και της συνεχούς ενασχόλησης με το συγκεκριμένο ρεπερτόριο. Όπως αναφέρει ο Jean Lacques (1990:78), μια σημειογραφία έχει χρηστικό νόημα μόνο μέσα σε ένα πλαίσιο συγκεκριμένων πρακτικών. Όταν αυτές οι πρακτικές παύουν να υφίστανται, η σημειογραφία δεν έχει καμία ισχύει.

Να επισημάνω σε αυτό το σημείο ότι, κυρίως τα όργανα όπως το βιολί, το κλαρίνο ή φωνή, έχουν τεράστιες εκφραστικές δυνατότητες από την μία, από την άλλη όμως, τόσο δύσκολο είναι και να τις χρησιμοποιήσεις συνετά και προς όφελος. Αυτό, γιατί απαιτεί μουσική ωριμότητα και εγρήγορση η επιλογή από μια ατελείωτη γκάμα εκφραστικών δυνατοτήτων σε χορδιστικό και ποικιλιματικό επίπεδο. Δεν είναι τυχαίο ότι κάθε μουσικός σίγουρα σε κάποιο μουσικό ιδίωμα θα είναι πολύ καλός, ενώ σε κάποιο άλλο λιγότερο. Π.χ. Το βάθος της γνώσης του Πετρολούκα στα πωγωνήσια σίγουρα δεν μπορεί να συγκριθεί εύκολα με κάποιου άλλου μουσικού της εποχής μας, διότι ο τελευταίος καλείται να ανταπεξέλθει σε ένα μεγάλο ρεπερτοριακό εύρος. Σύμφωνα με τον Τσιάνη (1966), [...Το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας δεν αναλώνεται σε διαρκή εμπλουτισμό του ρεπερτορίου, αλλά αφιερώνεται κυρίως στην εκμάθηση τρόπων σύμφωνα με τους οποίους ο μαθητής θα μάθει να διακοσμεί το σκελετό μελωδιών, με τρόπο τέτοιο ώστε να τονίζονται τα εσωτερικά βασικά μελωδικά χνάρια και οι πτώσεις, ανάλογα πάντα με τα μελωδικά διακοσμητικά στοιχεία των παραδόσεων της ιδιαίτερης γεωγραφικής του περιοχής...] (Chianis,

¹⁴ Η ακρόαση σχετίζεται άμεσα με το χτίσιμο των προσωπικών μουσικών αναφορών και την εξοικείωση των εκάστοτε μουσικών ειδών (Τσαφταρίδης, Ν. (2011:17). Τι ακούμε; Τι βλέπουμε; Ακούγοντας μουσική).

1966:91, μετάφραση Ζ.Δ.). Αυτό το εύρος επιτυγχάνεται με την μελέτη των τρόπων π.χ. Ζουρνατζίδικο πάξιμο ή αλα τούρκα, και μετά έρχεται το ρεπερτόριο.

Σε σχέση με τα παραπάνω, να προσθέσω ότι καμία προσπάθεια καταγραφής δεν μπορεί να καλύψει ολιστικά την κάθε επιτέλεση και δεν έχει και τόσο νόημα. Ο Λιάβας αναφέρει στο άρθρο του «Αυτοσχεδιασμός στην Λαϊκή μουσική», [...Γι' αυτόν τον λόγο και η ακριβής καταγραφή σε νότες ενός παραδοσιακού σκοπού δεν έχει πάντα το ίδιο νόημα όπως στην περίπτωση των συνθέσεων της έντεχνης, της λόγιας δυτικής μουσικής.

Η παρτιτούρα ενός παραδοσιακού «σκοπού» αποτυπώνει το γενικό περίγραμμα και μian εκδοχή του, αντιπροσωπεύει απλώς μια «φωτογραφία», μια στατική πόζα από ένα φαινόμενο δυναμικό που εξελίσσεται και συνεχώς μεταλλάσσεται. Αφού ακόμη και ο ίδιος μουσικός αμέσως μετά θα ξαναπαίξει μεν το «ίδιο» κομμάτι αλλά ... «διαφορετικά»!...] (Λιάβας, 1996:4).

Συνοψίζοντας θα έλεγα, ότι πάνω στον κορμό του κάθε τραγουδιού κάποιες από αυτές τις διαφορετικές κάθε φορά ποικιλματικές δομές, μεγάλες ή μικρές, κρυσταλλοποιούνται με τα χρόνια και χαρακτηρίζουν το συνολικό ύφος. Η συνεχής μελέτη τους, είναι αυτή που συμβάλλει στην ανάπτυξη της τεχνικής σε επίπεδο εκτέλεσης. Καταλαβαίνει κανείς, ότι δεν μπορεί αυτό να λειτουργήσει αλλιώς, παρά μόνο συνολικά, όταν δηλαδή υπάρχει επαφή με το ρεπερτόριο. Μέσα από αυτό το πρίσμα, έχει νόημα να φωτισθούν αυτές οι ποικιλματικές μονάδες και να χρησιμοποιηθούν και στην διδασκαλία. Έτσι, σε καμία περίπτωση δεν πιστεύω μια καταγραφή όσο και λεπτομερής να είναι, πως μπορεί να αξιοποιηθεί κάπως αλλιώς.

Σε σχέση με τα παραπάνω, φαίνεται ότι οι δύο αυτές παράμετροι, κύρια μελωδία – ποικίλματα, κάποιες φορές, είναι αδιάσπαστες, με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να ξεχωρίσει κανείς τον κορμό από την διαποίκιση. Σε σχέση με αυτό, ο Σαρρής αναφέρει, «*οι γκαϊντατζήδες το μόνο που σκέφτονται είναι η μελωδία και από 'κει και πέρα τα ποικίλματα έρχονται από μόνα τους...*» (Σαρρής, 2007:249). Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και στην περίπτωση των τραγουδιστών. Ιδιαίτερα όταν βρεθούν σε μια κατάσταση ευχαρίστησης, έντονου συντονισμού, με την έννοια ότι συνδέονται με την στιγμή στο ακέραιο, τα στολίδια που εκτελούν, δεν μπορείς να ενταχθούν σε καμία από τις δύο παραμέτρους.

Έτσι, αντιλαμβάνεται κανείς ότι είναι αδύνατον να το διδάξεις αυτό και ότι υπάρχουν όρια στο που μπορεί να φτάσει η προσπάθεια της μετάδοσης της γνώσης από τον δάσκαλο στον μαθητή.

Να επισημάνω σε αυτό το σημείο, πως όσο σημαντική είναι η προσθήκη των διαφόρων ποικιλιμάτων στην κάθε επιτέλεση, ως προς την μέγιστη έκφραση και απόλαυση, τόσο σημαντική είναι και η εκτέλεση των διαστημάτων, τα οποία δημιουργούν έντονα συναισθήματα και το ανάλογο αισθητικό περιβάλλον.

Πολλές φορές ακόμα και με λιγότερα στολίδια ή και με μια νότα, λόγω των αρμονικών που επιτυγχάνει ένας εκτελεστής, είναι σε θέση να επιφέρει μέγιστο και εκπληκτικό αποτέλεσμα. Πόσο μάλλον όταν αναφερόμαστε σε ρεπερτόρια με ιδιαίτερους ιδιοματισμούς όπως το βλαχορουμάνικο ή το καμπίσιο ή το σαρακατσάνικο, το μοραϊτικό ύφος κ.α., τα οποία εμπεριέχουν μια μεγάλη γκάμα προφοράς των διαστημάτων. Για αυτούς τους λόγους, στα πλαίσια της διδακτικής προσέγγισης, θεωρώ απαραίτητη την εξάσκηση της ακουστικής αντίληψης των μικροδιαφορών μεν, αλλά σημαντικής δε, σημασίας, στην προσπάθεια του κάθε δασκάλου να μυήσει τον μαθητή. Δύο τρόποι συνεισφέρουν προς αυτή την κατεύθυνση. Πρώτα η συνεχής επαφή μέσω της ακρόασης των τραγουδιών και δεύτερον η ενίσχυση της αντίληψης της αίσθησης των βαθμίδων, μέσα από την βοήθεια του ασκησιολογίου και την ενσωμάτωση των ποικιλιμάτων.

Κατά τον εμπλουτισμό των τραγουδιών, θα μπορούσε να ρωτήσει κανείς γιατί γίνεται χρήση αυτής ή της άλλης τσαλκάντζας. Η απάντηση δεν μπορεί να δοθεί σε μια γραμμή. Σίγουρα υπάρχουν περιπτώσεις που θα μπορούσες να αντικαταστήσεις μια τσαλκάντζα με μια άλλη ή που δεν μπορείς να βάλεις άλλη, παρά μόνο μία ή καμία. Όλες οι απαντήσεις κι οι λύσεις αυτών των ερωτημάτων βρίσκουν τον δρόμο τους με την κατάκτηση των ποικιλιμάτων αρχικά, αλλά κυρίως από την γενικότερη αίσθηση που αποκομίζει κανείς από την μελέτη και την ακρόαση του ρεπερτορίου. Μην ξεχνάμε πως το τραγούδι είναι πάνω από όλα μια σωματική και ολιστική εμπειρία, όπου η ερμηνεία έρχεται να συν – κινήσει και τον τραγουδιστή και τον ακροατή.

Αυτό που προσπαθεί εν τέλει το παρόν πόνημα να επιτύχει, είναι μέσω της χρήσης εργαλείων, η εστίαση σε τεχνικά ζητήματα, ώστε ο μαθητής να εκτιμήσει και να κατανοήσει σε βάθος το ερμηνευτικό μέρος. Να το βιώσει από κάτω προς τα επάνω, όχι να το παπαγαλίσει. Αυτή η προσέγγιση αποτελεί μόνο την αρχή, ενώ το ζητούμενο της, είναι η κωδικοποίηση των επί μέρους πρακτικών της, ώστε οι κατά τόπους παραδόσεις να μπορούν να ερμηνευθούν, να κατανοηθούν και να κωδικοποιηθούν.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η φωνή είναι ένα όργανο με τεράστιες εκφραστικές δυνατότητες. Οι λεπτομέρειες που μπορούν να αποδοθούν σε επίπεδο μικροδιαστημάτων και η δυνατότητα εκτέλεσης των ποικιλιμάτων, την τοποθετούν στο πιο υψηλό βάθρο.

Παράλληλα αυτά τα πολιτισμικά μορφώματα, είναι τόσο πληθωρικά και συνεχώς αναδιαμορφωνόμενα, που ο συνδυασμός των δυο παραπάνω παραμέτρων, καθιστά το όλο εγχείρημα κάπως τολμηρό και αρκετά δύσκολο. Από παράδειγμα αποτελεί η προσαρμοστικότητα και η εγρήγορση που επιβάλλεται κατά την χρήση των δανεικών θεωρητικών εργαλείων καθώς και η ανάπτυξη νέων. Βλέποντας μακροσκοπικά θα έλεγε κανείς ότι η ουσία του πονήματος, συνδέεται άμεσα με την προσπάθεια σύζευξης και αποδοτικής συνεργασίας ανάμεσα στην προφορικότητα και την εγγραμματοσύνη.

Τέλος, αξίζει να υπωθεί πως η δυναμική που εμπεριέχεται σε αυτά τα ρεπερτόρια, καθώς και η ένταξη τους στα Πανεπιστημιακά ιδρύματα, δημιουργεί το ενδιαφέρον και την ανάγκη για εύρεση ποιοτικών και ουσιαστικών μεθόδων εκμάθησης, αλλά και γενικότερα κωδικοποίησης και κατανόησης των λαϊκών παραδόσεων. Αυτή η διπλωματική εργασία είναι μόνο μια αρχή και ελπίζω να εμπνεύσει και άλλους ερευνητές προς την ίδια κατεύθυνση.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Baily, J. (2001). "Learning to Perform as a Research Technique in Ethnomusicology." *British Journal of Ethnomusicology* 10.2, 85-98.

Bey, R. Y. (1986). *Türk musikisi*. Pan Yayıncılık.

Chew, G. (2001). Legato. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, τόμος 14, Oxford University Press.

Chosky, L. (1981). The Kodaly concept: Creating an environment for musical learning.

Donington, Robert. (1989). *The Interpretation of Early Music*. London: W.W.Norton & Company. [1st ed. 1963]

Flesch, C. (2000). The Art of Violin Playing, volume I. *Carl Fischer, LLC, New York, NY, second ed. edition*.

Mazaraki, D., & Μαζαράκη, Δ. (1984). *Το Λαϊκό Κλαρίνο στην Ελλάδα*.

Michels, U. (1995). Άτλας της Μουσικής: Από τους προϊστορικούς χρόνους έως την Αναγέννηση. *Μτφρ. ΙΕΜΑ Αθήνα: Φίλιππος Νάκας*.

Moens-Haenen, G. (2001). Vibrato. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, τόμος 26, Oxford University Press.

Nattiez, J. J. (1990). *Music and discourse: Toward a semiology of music*. Princeton University Press, 78.

Nettl, B. (2005). *The Study of Ethnomusicology*. University of Illinois Press. [1983] ——. (1989). *Folk and Traditional Music of the Western Continents*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs. [1st ed. 1965]

Neumann, F. (1983). *Ornamentation in Baroque and Post-Baroque music: With special emphasis on JS Bach*. Princeton University Press.

Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. London: Routledge.

Ανδρικόσ, Ν. (2010). *Το υβριδικό σύστημα των λαϊκών δρόμων*. Μουσική και Θεωρία, τετράδιο 5, εκδόσεις του Τμήματος Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου, Άρτα.

Αϋντεμρ, Μ. (2012). *Το Τουρκικό μακάμ*. Εκδόσεις fagotto books, Αθήνα.

Βούλγαρης, Ε., & Βανταράκης, Β. (2006). *Το αστικό λαϊκό τραγούδι στην Ελλάδα του μεσοπολέμου Σμυρναϊκά και Πειραιώτικα ρεμπέτικα 1922-1940*, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής/Fagotto, Αθήνα.

διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, στο: Μουσική (και) Θεωρία, τετράδιο 5, εκδόσεις του Τμήματος Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου, Άρτα.

Διονυσίου, Ζ. (2002). Προσέγγιση στην διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Στο *Μουσική Εκπαίδευση (Πρακτικά 3ου συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)*, 3(11), 154-168.

Ζαριάς, Ι. (2013). *Η διαποίκιση στην ελληνική παραδοσιακή βιολιστική τέχνη*. (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών. Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης).

Κοκκώνης, Γ. (2008). Το "ταυτόν" και το "αλλότριον" της (νεο) δημοτικής μουσικής και ο ρόλος της δισκογραφίας, τετράδιο 4, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής, Άρτα.

Κωνσταντακοπούλου, Α. (2012). *Η θέση και ο ρόλος του τραγουδιού στην εκπαιδευτική πράξη* (Doctoral dissertation).

Λιάβας, Λ. (1996). Ο αυτοσχεδιασμός στην λαϊκή μουσική. *Δίφωνο*, 5.

Μάρκος, Κ. (2010). *Θεωρία και πράξη της Ελληνικής παραδοσιακής μουσικής (Βυζαντινής και Δημοτικής)*, Επιστημονική βιβλιοθήκη, Δήμος Παιανίας, Τόμος Α΄.

Μαυροειδής, Μ. (1999). Οι μουσικοί τρόποι στην Ανατολική Μεσόγειο, Fagotto - Θερμός, Αθήνα.

Παγιάτης, Χ. (1992). Λαϊκοί δρόμοι. Fagotto, Αθήνα.

Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2009). Ζητήματα μουσικής παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση (ΕΕΜΕ).

Πολίτης, Α. (2010). *Το δημοτικό τραγούδι*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Σαρρής, Χ. (2007). Η γκάιντα στον Έβρο: μια οργανολογική εθνογραφία. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Μουσικών Σπουδών.

Σέργη, Λ. (1993). Η μουσική αγωγή ως παράγοντας για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού: Διαθεματική διδασκαλία με κεντρικό άξονα τη μουσική σε παιδιά ηλικίας τεσσάρων ως έξι χρονών. Πανεπιστήμιο Αθηνών: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Σηφάκης, Γ. Μ. (1997). *Μπέλα Μπάρτοκ και δημοτικό τραγούδι*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.

Σινόπουλος, Σ. (2010). Η χρήση του μακάμ στην καταγραφή, ερμηνεία και διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Μουσική και Θεωρία, τετράδιο 5, εκδόσεις του Τμήματος Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής του ΤΕΙ Ηπείρου, Άρτα.

Τουμά, Χ. Χ. (2006). Η μουσική των Αράβων. *Εν χορδαίς, Θεσσαλονίκη*, 33.

Χρίστος, Τ., & Παύλος, Ε. (1998). Ρωμηοί συνθέτες της Πόλης. Δόμος, Αθήνα.

ΠΗΓΕΣ

«Ανώνυμος», (1962). Από το Πεύκο στον «Έλατο». *Η φωνή των Καλαβρύτων*, σελ. 2. Ανακτήθηκε 7 Σεπτεμβρίου 2022, από <https://web.facebook.com/photo/?fbid=3377611142287057&set=pb.100063112547707.-2207520000>