



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ

«Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΠΙΑΝΟΥ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ SUZUKI»

Πτυχιακή Εργασία της
Παπαγερούδη Νίκης
Α.Μ. 11415

Επιβλέπουσα: Στάμου Λελούδα
Συνεπιβλέπων: π. Νεκτάριος Πάρης

Θεσσαλονίκη 2018

Περιεχόμενα

1ο Κεφάλαιο

Εισαγωγή – Ευχαριστίες.....	5
-----------------------------	---

2ο Κεφάλαιο

Η Φιλοσοφία της Μεθόδου.....	6
2.1. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΟΥΖΟΥΚΙ	6
2.2. ΜΕΘΟΔΟΣ ΜΗΤΡΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	6

3ο Κεφάλαιο

Βασικές Αρχές Διδασκαλίας του Πιάνου με τη Μέθοδο Σουζούκι	9
1. ΗΛΙΚΙΑ	9
2. ΑΚΡΟΑΣΗ.....	10
3. ΜΟΥΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	10
4. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ.....	11
5. ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ.....	11
6. ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ	11
7. Ο ΓΟΝΙΟΣ.....	12
8. Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ	12
9. ΚΙΝΗΤΡΟ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗΣ.....	13
10. ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ.....	13
11. ΜΝΗΜΗ	14
12. «1 ΒΗΜΑ ΤΗ ΦΟΡΑ».....	14
13. ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΑΛΛΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	15
14. ΟΜΑΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ.....	15
15. ΔΙΑΣΚΕΔΑΣΗ / ΧΑΡΑ	15
16. Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΟΥ.....	16

4ο Κεφάλαιο

Το Πρόγραμμα Του Suzuki Για Το Πιάνο.....	17
---	----

A. ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ.....	17
I. ΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	17
II. ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ	18
B. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΧΝΙΚΗΣ.....	21
1. ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	21
1.1. Ο ΗΧΟΣ ΤΟΥ ΠΙΑΝΟΥ.....	22
1.2. Η ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ	23
1.3. Η ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΧΕΡΙΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΑΚΤΥΛΩΝ	26
ΣΥΧΝΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	27
1.4. ΚΛΙΜΑΚΕΣ.....	29
1.5. ΑΡΠΙΣΜΟΙ.....	35
1.6. Η ΜΟΥΣΙΚΟΤΗΤΑ.....	35
A) ΔΥΝΑΜΙΚΕΣ.....	35
B) ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΤΩΝ ΧΕΡΙΩΝ	37
C) ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΦΡΑΣΕΩΝ (PHRASING).....	38
D) ΤΕΜΠΟ	40
1.7. ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΠΑΡΤΙΤΟΥΡΑΣ.....	40
1.8. Ο ΜΕΤΡΟΝΟΜΟΣ	44
II. Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ	46
III. ΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ	52
Γ. ΑΡΜΟΝΙΑ ΣΩΜΑΤΟΣ & ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ	52
ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ	52
ΑΡΜΟΝΙΑ ΣΩΜΑΤΟΣ & ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ	55
ΑΓΧΟΣ ΤΗΣ ΣΚΗΝΗΣ.....	57
ΧΑΛΑΡΩΣΗ	58
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ	60
Δ. ΚΙΝΗΤΡΟ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	62

5ο Κεφάλαιο

Οδηγίες προς τον δάσκαλο	69
5.1. ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΒΙΒΛΙΟ SUZUKI	69

5.2. ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΜΑΘΗΜΑ.....	69
5.3. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΚΟΜΜΑΤΙΩΝ	71
Twinkle Variations – S. Suzuki.....	71
Variation A: “Mississippi Hot Dog”	71
Variation B: “Bounce Roll Bounce”	76
Variation C: “Run Mommy, Run Daddy”	78
Variation D: Twinkle Theme.....	79
Tonalization.....	80
Lightly Row – Folk Song.....	81
The Honeybee – Folk Song.....	82
Cuckoo – Folk Song	83
Lightly Row – with Alberti Bass - Folk Song	85
French Children’s Song – Folk Song	86
London Bridge – Folk Song.....	87
Mary Had a Little Lamb – Folk Song.....	88
Go Tell Aunt Rhody – Folk Song	90
Clair de Lune- J. B. Lully.....	91
Long, Long Ago – T. H. Bayly	93
Little Playmates – F. X. Chwatal	94
Chant Arabe – Anonymous	96
Allegretto 1 – C. Czerny.....	97
Adieu! – Folk Song	99
Allegretto 2 – C. Czerny.....	100
Christmas – Day Secrets - T. Dutton	101
Allegro – S. Suzuki	103
Musette – Anonymous.....	105
ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ	106

6ο Κεφάλαιο

Ομαδικά Μαθήματα Πιάνου	110
--------------------------------------	------------

7ο Κεφάλαιο

Συμβουλές για τη μελέτη στο σπίτι	113
---	-----

8ο Κεφάλαιο

Προχωρώντας Στο 2ο Βιβλίο Σουζούκι	117
--	-----

Βιβλιογραφία.....	117
-------------------	-----

Περιεχόμενα εικόνων

Figure 1 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.12.....	71
Figure 2 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.14.....	76
Figure 3 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.15.....	78
Figure 4 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.16.....	79
Figure 5 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.18.....	81
Figure 6 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.16.....	82
Figure 7 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.17.....	84
Figure 8 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.18.....	85
Figure 9 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.19.....	86
Figure 10 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20.....	87
Figure 11 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20.....	88
Figure 12 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20.....	89
Figure 13 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.21	90
Figure 14 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.21	91
Figure 15 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.22	92
Figure 16 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.23	93
Figure 17 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 23.....	94
Figure 18 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.24	95
Figure 19 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.25	96
Figure 20 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.26	98
Figure 21 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 26.....	98
Figure 22 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.27	99
Figure 23 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28	100
Figure 24 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28	100
Figure 25 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28	102
Figure 26 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.29	102
Figure 27 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.30	104
Figure 28 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 31.....	105

1ο Κεφάλαιο

Εισαγωγή

Η παρούσα πτυχιακή εργασία έχει σκοπό την ανάδειξη της Διδασκαλίας του Πιάνου μέσω της Μεθόδου Suzuki αλλά και για να δημιουργηθεί ένα πρακτικό και λειτουργικό εγχειρίδιο για όλους όσους ενδιαφέρονται να γνωρίσουν τη μέθοδο αλλά και τον τρόπο διδασκαλίας της στον πρώτο τόμο, Suzuki Volume 1. Η Μέθοδος αυτή δεν έχει μεταφραστεί μέχρι τώρα στα ελληνικά κι έτσι απουσιάζει από τον παρόντα χώρο. Γι' αυτό το λόγο, και πιστεύοντας στην αξία και την δύναμη αυτού του τρόπου διδασκαλίας αποφασίστηκε η εκπόνηση αυτής της εργασίας που είναι μόνο η αρχή για την παρουσία της αυτής Μεθόδου Εκπαίδευσης Ταλέντου στον χώρο της διδασκαλίας του πιάνου.

Μέσα σε αυτή την εργασία είναι δυνατόν κάποιος να βρει τα σημαντικότερα στοιχεία που είναι απαραίτητα να γνωρίζει για τη Μέθοδο Suzuki, τον τρόπο σκέψης του δημιουργού και εμπνευστή της, τον τρόπο διδασκαλίας αλλά και την γενικότερη στάση απέναντι στον μαθητή. Στην προκειμένη περίπτωση, η διδασκαλία του πιάνου αποκτά κεντρικό ρόλο ενώ τα γενικά στοιχεία αφορούν κάθε μουσικό όργανο.

Τα πρώτα δύο κεφάλαια της εργασίας αφορούν στην φιλοσοφία της μεθόδου και τα βασικά χαρακτηριστικά της. Το τέταρτο κεφάλαιο γίνεται πιο εξειδικευμένο δίνοντας στοιχεία για την διδασκαλία της τεχνικής στο πιάνο συμπληρώνοντας έτσι το πέμπτο κεφάλαιο που είναι ο κατεξοχήν κορμός της εργασίας, ο οδηγός διδασκαλίας του πρώτου τόμου της Μεθόδου Suzuki για το πιάνο. Τα επόμενα κεφάλαια περιλαμβάνουν πληροφορίες και συμβουλές για τα ομαδικά μαθήματα πιάνου, προτάσεις για μελέτη στο σπίτι αλλά και την εξέλιξη του μαθητή στους επόμενους τόμους της Μεθόδου.

Ευχαριστίες

Η εκπόνηση αυτής της εργασίας δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την συμβολή ανθρώπων που πιστεύουν και στηρίζουν το έργο. Για τον λόγο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην κ. Στάμου Λελούδα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τ.Μ.Ε.Τ. του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, για την συνεχή επίβλεψη της εργασίας μου αλλά και την συμβολή της σε οποιαδήποτε δυσκολία εμφανιζόταν και τον π. Νεκτάριο Πάρη, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τ.Μ.Ε.Τ. του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, για την υποστήριξή του σε όλο τον κύκλο των σπουδών μου, την εμπιστοσύνη και την υποστήριξή του.

2^ο Κεφάλαιο

Η Φιλοσοφία της Μεθόδου

2.1. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΟΥΖΟΥΚΙ

Ο Σουζούκι ήταν ένας διορατικός άνθρωπος, βιολιστής και δάσκαλος που μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο έθεσε ως στόχο της ζωής του να δημιουργήσει μια μουσική μέθοδο που θα προσφέρει στην Ιαπωνία και στα μικρά παιδιά της όχι μόνο «μουσικές γνώσεις και δεξιότητες αλλά κυρίως, εμπειρίες ζωής, καλές συνήθειες και τρόπους καλής συμπεριφοράς που θα τους βοηθούσαν να εξελιχθούν σε όμορφους ανθρώπους με έντονες ευαισθησίες για τους συνανθρώπους τους καθώς και για το περιβάλλον στο οποίο ζούνε.» (Κοπιδάκη 2009, 64) Θεωρούσε ότι η μουσική μπορεί να «σώσει τον κόσμο και η μουσική εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την δημιουργία ενός ευαίσθητου και υγιούς ανθρώπινου όντος» (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 21) ενώ τόνιζε πως η καρδιά που νιώθει τη μουσική θα νιώσει και τους ανθρώπους. (M. Shinichi Suzuki 1993, 40)

«Θέλω μόνο να δημιουργήσω ευαίσθητα και γεμάτα αγάπη ανθρώπινα όντα με όμορφες καρδιές.» (Slone 1988, 8)

Η αγάπη και ο σεβασμός θεωρούνται για τον Σουζούκι σημαντικό πολύ σημαντικά στοιχεία για την εξέλιξη των ανθρώπων και ιδιαίτερα των παιδιών. Ο ίδιος συνήθιζε να λέει πως η αμέριστη αγάπη και ο πηγαίος σεβασμός προς το πρόσωπο των παιδιών οδηγεί στην εξωτερικευση όλων των υπέροχων πραγμάτων που κρύβουν μέσα τους (Στάμου 2012, 15) Ένα περιβάλλον αγάπης και αμοιβαίου σεβασμού ανάμεσα σε δασκάλους, γονείς και μαθητές θέλοντας κι μη βοηθά την ανάπτυξη ικανοτήτων και την εξέλιξη του ταλέντου. (Στάμου 2012, 16) Τονίζοντας τη διαφοροποίηση του από άλλους παιδαγωγούς δεν παρέλειπε να σημειώσει ότι χαρακτηριστικό του ήταν ο σεβασμός προς το πρόσωπο των παιδιών στοιχείο που το μετέφερε και μέσα στα μαθήματά του. (Slone 1988, 6)

Ο Suzuki τους δίδασκε βιολί όχι με εξαναγκασμό και επίπληξη, όπως λειτουργούσαν οι παραδοσιακοί τρόποι διδασκαλίας, αλλά μέσω της αγάπης και ακρόασης όμορφης μουσικής» (Hermann, 1988)

Η μέθοδος διδασκαλίας του Σουζούκι δεν αποτελεί μόνο οδηγό εκμάθησης μουσικής αλλά είναι μια ολόκληρη φιλοσοφία εμπνευσμένη από τη «μέθοδο εκμάθησης της μητρικής γλώσσας.» (Slone 1988, 181)

2.2. ΜΕΘΟΔΟΣ ΜΗΤΡΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η αρχή της φιλοσοφίας και της σκέψης του Σουζούκι βασίστηκε στην πίστη του ότι κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να εκπαιδευτεί πάνω στον τομέα της μουσικής σύμφωνα με τη «μέθοδο της μητρικής γλώσσας». (W. Starr 1996, 1) Όπως σημειώνει και η Στάμου (2002) ο

Σουζούκι πίστευε πως αν η μουσική αποτελεί στοιχείο του καθημερινού περιβάλλοντος των παιδιών από την βρεφική τους ηλικία, όπως άλλωστε συμβαίνει και με τη γλώσσα, τότε μέχρι την ηλικία των 5 χρονών «τα παιδιά θα είναι σε θέση να κατανοούν, να δημιουργούν και να επικοινωνούν μέσω της μουσικής με την ίδια ευκολία και φυσικότητα με την οποία κατανοούν, δημιουργούν και επικοινωνούν μέσω της γλώσσας» (Στάμου 2012, 9-10). Ο ίδιος στήριξε την μουσική παιδαγωγική του στον τρόπο με τον οποίο ένα παιδί μαθαίνει τη μητρική του γλώσσα. Συνήθιζε μάλιστα να λέει πως «κάθε παιδί μπορεί να μάθει να παίζει μουσική ακριβώς όπως έμαθε να μιλάει, με την προϋπόθεση ότι χρησιμοποιείται η ίδια διδακτική προσέγγιση» (Κοπιδάκη 2009, 65) Παρατηρώντας μικρά παιδιά να μιλούν τα γιαπωνέζικα εξαιρετικά καλά - όπως και όλα τα παιδιά παντού στον κόσμο μιλούν τη μητρική τους γλώσσα με εξαιρετική ικανότητα (Comeau 2012, 2), αγνοώντας στην πρώιμη παιδική ηλικία στοιχεία γραμματικής, συντακτικού και εκφοράς του λόγου - οδηγήθηκε στο συμπέρασμα πως σίγουρα θα υπάρχει ένας μηχανισμός εκμάθησης πίσω από αυτή τη διαδικασία. (Comeau 2012, 2) Ο Payton γράφει για αυτή την παρατήρηση του Σουζούκι την περίοδο που βρισκόταν στη Γερμανία, όταν η ευκολία των μικρών Γερμανών – Γερμανίδων να μάθουν να μιλούν τα Γερμανικά αποτελούσε γι' αυτόν μια μεγάλη δυσκολία:

«Γνώριζε πολύ καλά τους περιορισμούς του στην προσπάθεια να μιλήσει, ενώ τα παιδιά των Γερμανών μιλούσαν τέλεια γερμανικά. Πίστευε ότι τα παιδιά έχουν απεριόριστες δυνατότητες· μπορούσαν να μάθουν ένα πολύ περίπλοκο γλωσσικό σύστημα σε ένα πολύ υψηλό επίπεδο τελειότητας σε πολύ μικρή ηλικία». (Κοπιδάκη 2009, 56, Payton 1996, 71) Κάπως έτσι, ξεκίνησε να παρατηρεί τον τρόπο με τον οποίο ένα βρέφος ξεκινά να μαθαίνει τη μητρική γλώσσα και προσπάθησε να αποκωδικοποιήσει τους «κανόνες» της αυτής εκπαίδευσης. (Comeau 2012, 38). ο ρόλος του γονιού και ιδιαίτερα της μητέρας, το οικογενειακό και ευρύτερο περιβάλλον καθώς και η συνεχής επανάληψη είναι στοιχεία που όχι μόνο βοηθούν αλλά είναι βασικές προϋποθέσεις επιτυχίας της διαδικασίας (Lee 2012, 11)

«Ποιο παιδί θα αρνούνταν να μάθει τη μητρική γλώσσα, δηλαδή να καλύψει την επικοινωνία, επειδή βρίσκει βαρετή τη ρουτίνα; Κάθε παιδί αναπτύσσεται σταθερά και χωρίς εμπόδια σε ένα τέτοιο περιβάλλον, ασκώντας αυτήν την ευχάριστη δεξιότητα και αντιδρώντας θετικά σε κάθε ερέθισμα που του δίνουν οι γονείς. Αργότερα εφάρμοσα αυτή τη μέθοδο στην μουσική παιδεία με θεαματικά αποτελέσματα» (Αριάδνη 2009, 148: W. Shinichi Suzuki 1993)

Ο Σουζούκι θεωρούσε πως το ταλέντο σε έναν άνθρωπο δεν είναι επίκτητο ούτε δωρίζεται από τη φύση κατ' επιλογήν. «Ήταν κάθετος στην άποψή του ότι το ταλέντο, τόσο στη μουσική όσο και στους άλλους τομείς, δεν κληρονομείται αλλά εκπαιδεύεται.» (Στάμου 2012, 11) Μάλιστα, τόνιζε πως κανείς δεν έχει το δικαίωμα να κρίνει ένα παιδί για τις όποιες ικανότητές του στηρίζοντας την κρίση στην εσφαλμένη άποψη ότι η φύση φάνηκε γενναϊόδωρη ή όχι προς αυτό το πρόσωπο. Όλα εξαρτώνται από την σωστή εκπαίδευση που θα λάβει το παιδί αμέσως μετά τη γέννησή του. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 22)

Όταν ο Σουζούκι αναφερόταν στην έννοια του ταλέντου απευθυνόταν κυρίως στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς οι οποίοι προσφέροντας ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον και την θετική ενίσχυση θα οδηγήσουν τα μικρά παιδιά στην εξάσκηση των δυνατοτήτων τους. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 23) Για να δοθεί έμφαση στο πόσο σημαντικός είναι κατά βάση ο ρόλος των γονέων ο Σουζούκι συμβούλευε τους γονείς πως το «η μοίρα των παιδιών τους βρίσκεται στα χέρια τους» τονίζοντας έτσι τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης από την ημέρα της γέννησης και ίσως και πριν από αυτή. (Suzuki και Nagata, 1993, 10)

Ο ίδιος πίστευε ακράδαντα στο δυναμικό των ανθρώπων και δη των παιδιών το οποίο μπορεί να εξελιχθεί χάρη στην σωστή και πρώιμη εκπαίδευση καθώς και στο πλούσιο από ερεθίσματα περιβάλλον. (Lee 2012, 11)

«Όλα τα ανθρώπινα όντα γεννιούνται με ένα τεράστιο δυναμικό και κάθε άτομο φέρει μέσα του τη δυνατότητα να αναπτυχθεί σε πολύ υψηλό βαθμό. Μερικά άτομα δείχνουν αξιοθαύμαστες ικανότητες κατά τη διάρκεια της ζωής τους και θεωρούνται εξαιρετικές περιπτώσεις, υπάρχουν όμως πολλοί άλλοι που ενώ γεννιούνται με παρόμοιο δυναμικό δεν καταφέρουν λόγω συνθηκών, να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους...» (Κοπιδάκη 2009, 147)

Ο William Starr (1976) σημειώνει πως δύο ήταν οι βασικές απόψεις του Σουζούκι ως προς την έννοια του ταλέντου και του δυναμικού των ανθρώπων: α) το παιδί τη στιγμή της γέννησής του απορροφά με μεγάλη ταχύτητα και ασύλληπτο τρόπο όλα τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του και β) όλοι οι άνθρωποι φυσικά διαφέρουν μεταξύ τους, αλλά οι όποιες ικανότητες έχει ο καθένας αναπτύσσονται ανάλογα με την επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος. (W. Starr 1996, 15)

Σύμφωνα με ένα ενημερωτικό φυλλάδιο της Levine Music για τη Μέθοδο Διδασκαλίας του Σουζούκι και πληροφορίες για τις οικογένειες των συμμετεχόντων αλλά και την Καραδήμου – Λιάτσου (Κοπιδάκη 2009, 148) αναφέρονται τα βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου της μητρικής γλώσσας:

- 1) Οι συμβουλές και νουθεσίες ξεκινούν από την πρώτη μέρα της γέννησης με τη συνεχή έκθεση στα ερεθίσματα
- 2) Τα παιδιά έχουν ως βασικό παράδειγμα τους γονείς καθώς αυτούς ακούν τις περισσότερες ώρες της ημέρας
- 3) Οι γονείς ενισχύουν τις θετικές αποκρίσεις του παιδιού και τις ανταμείβουν
- 4) Η εξάσκηση οφείλει να είναι καθημερινή με τη συνεχή επανάληψη των σωστών ερεθισμάτων
- 5) Τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν τη μητρική γλώσσα μόνο εφόσον έχουν αποκτήσει ευχέρεια στον προφορικό λόγο. (Κοπιδάκη 2009, 148, Music n.d., 2)

3^ο Κεφάλαιο

Βασικές Αρχές Διδασκαλίας του Πιάνου με τη Μέθοδο Σουζούκι

Η παιδαγωγική του Σουζούκι στηρίζεται στο γεγονός ότι ο άνθρωπος επηρεάζεται από το περιβάλλον του και οι ικανότητές του αναπτύσσονται ανάλογα με τα ερεθίσματα που εκλαμβάνει.

1. ΗΛΙΚΙΑ

Η μέθοδος ξεκινά από τη *βρεφική ηλικία* καθώς τα παιδιά ακούν σε ηχογραφημένη μορφή τη μουσική η οποία πλέον αποτελεί μέρος του καθημερινού τους περιβάλλοντος. (Κοπιδάκη 2009, 150) Λαμβάνοντας υπόψιν πόσο σημαντικά είναι τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου για την μετέπειτα εξέλιξή του η μέθοδος Σουζούκι όρισε τα παιδιά να εισάγονται στο «περιβάλλον Σουζούκι» σε ηλικία των 3 το νωρίτερο για τα κορίτσια και στην ηλικία των 4 ετών το νωρίτερο για τα αγόρια. (Slone 1988, 174, Στάμου 2012, 14, W. Starr, *The Suzuki Violinist* 1996, 103, Stephen Yuet - Din Lo 1993, 30)

Η Εκπαίδευση Ταλέντου συνήθως ξεκινάει σε μία νεαρή ηλικία. Ο Dr. Suzuki πρότεινε οι γονείς να παίζουν επαναλαμβανόμενα δίσκους κλασσικής μουσικής για τα νήπια και τα μικρά παιδιά. Τα πραγματικά μαθήματα μουσικής ξεκινούν ιδανικά γύρω στην ηλικία των τριών, αλλά δεν είναι ποτέ πολύ αργά να ξεκινήσει κανείς τη Μέθοδο Suzuki (Κοπιδάκη 2009, 73)

Η Slone (1988) υποστηρίζει την πρώιμη έναρξη της διαδικασίας με το επιχείρημα ότι «αν πραγματικά χτίζουμε ένα περιβάλλον και μία ιδέα και μία φιλοσοφία ζωής, τότε όσο μικρότερο το παιδί τόσο το καλύτερο» (σ.9) Σε αυτή την ηλικία όλος ο οργανισμός του παιδιού εργάζεται με ρυθμούς που σε καμία άλλη περίοδο της ζωής του δε θα επαναληφθούν. Σε αυτή την περίοδο τα παιδιά καταφέρνουν να κατακτούν γρηγορότερα το ρεπερτόριο. (Στάμου 2012, 9, Slone 1988, 9)

Ωστόσο, ο Σουζούκι με την πίστη της πρώιμης έναρξης ενός μουσικού προγράμματος δεν απέρριπτε οποιοδήποτε άλλο παιδί λόγω ηλικίας. Σε ερωτήσεις των γονέων όπως «Απορρίπτετε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας;» ή « ποιο είναι το ανώτερο ηλικιακό όριο για να γίνει δεκτό ένα παιδί στη μέθοδο Σουζούκι;» ο ίδιος απαντούσε πως δεν υπάρχει κανένα όριο ενώ συμβούλευε τους γονείς να ξεκινήσουν την παρακολούθηση της μεθόδου πριν να είναι αργά. (W. Starr, *The Suzuki Violinist* 1996, 11)

2. ΑΚΡΟΑΣΗ

Η ακρόαση αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της μεθόδου. Η Στάμου (2012) σημειώνει πως «βασική αρχή της μεθόδου Σουζούκι είναι ότι το παιδί μπορεί να μάθει να κατανοεί και να χειρίζεται τη μουσική γλώσσα με την ίδια φυσικότητα και αποτελεσματικότητα που μαθαίνει να κατανοεί και να χειρίζεται τη μητρική του γλώσσα» γι' αυτό άλλωστε και η μουσική ακρόαση αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχία της μεθόδου. (σελ.56) Σύμφωνα με αυτή την άποψη περί της εξαιρετικής σημασίας της ακρόασης είναι τόσο ο Powell όσο και η Year Lee. (Powell 1993, 7, Lee 2012, 11) Πριν ακόμα την είσοδο των παιδιών στην μέθοδο και στα ατομικά μαθήματα ο Starr συμβουλεύει πως οι γονείς οφείλουν να αναπαράγουν στο περιβάλλον του σπιτιού τα κομμάτια του πρώτου βιβλίου ώστε όταν το παιδί ξεκινήσει τη διαδικασία θα έχει πλέον ακουστική αντίληψη των κομματιών (W. Starr, 1996, 9) Αυτό συμβαίνει καθώς μέσω της ακρόασης ο μαθητής της μεθόδου απομνημονεύει όλη τη σειρά των μουσικών κομματιών καθώς τα έχει ακούσει τόσες φορές (Στάμου 2012, 57)

Η ακρόαση είναι τόσο σημαντική στην Εκπαίδευση Ταλέντου που αρκετοί δάσκαλοι της μεθόδου δεν εισάγουν έναν μαθητή στην εκτέλεση του κομματιού αν προηγουμένως αυτός δεν μπορεί τραγουδώντας το κομμάτι να τους αποδείξει ότι το γνωρίζει ακουστικά. (Στάμου 2012, 58)

Ο Starr επίσης αναφέρει πως τα παιδιά δεν κουράζονται από τη συνεχή αναπαραγωγή των ηχογραφήσεων όπως συμβαίνει με τους ενήλικες (W. Starr, The Suzuki Violinist 1996, 10) Ο Suzuki θεωρούσε τόσο σημαντική την ακρόαση που μάλιστα νουθετούσε τους μαθητές του να ακούν ηχογραφημένο όχι μόνο ρεπερτόριο που θα κληθούν αργότερα να ερμηνεύσουν – μαθαίνοντας μέσω της ακρόασης τους ρυθμούς, τον ήχο, το δακτυλισμό (Lee 2012, 11) αλλά και εξαιρετικά μουσικά έργα που τα εκτελούν σπουδαίοι οργανίστες. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 32) Οι ηχογραφήσεις μεγάλων καλλιτεχνών θα αποτελούν οδηγό εκμάθησης τους οργάνου και του κομματιού ενώ ο ίδιος ο καλλιτέχνης θα είναι και δάσκαλος του παιδιού.

«Τα παιδιά θα είναι χαρούμενα και υπερήφανα επειδή είναι τα σπουδαστές των καλύτερων στον κόσμο. Επιπλέον, ακούγοντας καλή μουσική συνεχώς, θα την εσωτερικοποιήσουν» (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 32)

3. ΜΟΥΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Στη μέθοδο Σουζούκι το μουσικό υλικό είναι προκαθορισμένο και κατανεμημένο σε βιβλία ο αριθμός των οποίων αλλάζει ανάλογα με το μουσικό όργανο εκμάθησης. Τα βιβλία περιλαμβάνουν μία σειρά από συνθέσεις με αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας με στόχο την ανάπτυξη της τεχνικής και της μουσικής ευαισθησίας των παιδιών. Όλοι οι μαθητές της μεθόδου θα μάθουν τα ίδια ακριβώς κομμάτια ανεξαρτήτως του μουσικού οργάνου που διδάσκονται (Κοπιδάκη 2009, 150) ξεκινώντας με το τραγούδι “Twinkle”. Ο Σουζούκι έχει παραδεχτεί πως κάποια τραγούδια βρίσκονται στο ρεπερτόριο καθώς «τα παιδιά αγαπούν να

τα παίζουν» γεγονός που κινητοποιεί τους μαθητές να εξασκηθούν με σκοπό κάποια στιγμή να τα εκτελέσουν.

4. ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Ο Σουζούκι θεωρούσε πως το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει το παιδί κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της ζωής του παίζει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ανάπτυξης των ικανοτήτων του. (Στάμου 2012, 11) Δεδομένου πως κανείς δεν μπορεί να μετρήσει το δυναμικό ενός ανθρώπου της στιγμή της γέννησής του, πίστευε πως το περιβάλλον επηρεάζει και διαμορφώνει την ολοκληρωμένη εσωτερική και εξωτερική εικόνα του ανθρώπου. (σ.11) Η Slone (Slone 1988, 173) απαντώντας σε ερώτημα των γονέων ως προς το πότε μπορεί να αντιληφθεί ένας γονιός αν το παιδί του είναι μουσικά προικισμένο συμβουλεύει πως το κατάλληλο περιβάλλον έχει δύο όψεις: το διδακτικό και το οικογενειακό περιβάλλον. Έχοντας πίστη στις δυνατότητες των παιδιών τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι γονείς θα πρέπει να αποδεχτούν το λόγο του Σουζούκι ότι «δεν υπάρχουν κακά παιδιά, αλλά υπάρχουν κακοί δάσκαλοι και γονείς. Αν αυτοί αποτύχουν είναι δικό τους σφάλμα. Εμείς πρέπει να βρούμε έναν άλλο τρόπο να τους εμπνεύσουμε» (Slone 1988, 174)

5. ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

Η επανάληψη στη μέθοδο Σουζούκι βοηθά τόσο την εκμάθηση όσο και την ανάπτυξη της εκφραστικότητας, της μουσικότητας ενός μαθητή. Η Year Lee συμφωνώντας με αυτήν την άποψη αναφέρει τα λόγια του Σουζούκι σύμφωνα με τα οποία η καλή μουσική εκπαίδευση δεν συνεπάγεται με την εγκατάλειψη των παλιών κομματιών αλλά με τη συνεχή επαναφορά μέσα στο χρόνο. (Lee 2012, 12) Στο παράδειγμα της μητρικής γλώσσας ένα παιδί χρειάζεται να ακούσει πολλές φορές κάθε ερέθισμα πριν ακόμα το εκτελέσει το ίδιο ενώ ο αριθμός των επαναλήψεων ποικίλλει ανάλογα με το παιδί. (W. Starr 1996, 16) Με τον ίδιο μηχανισμό εκμάθησης λειτουργεί και η μέθοδος Σουζούκι η οποία στηρίζεται όχι μόνο στη συνεχή επανάληψη αναπαραγωγής του ηχητικού ερεθίσματος αλλά κυρίως στην επιστροφή στα παλιά κομμάτια και στην τελειοποίηση αυτών όσον αφορά την τεχνική, την αισθητική και την ερμηνεία. (Στάμου 2012, 62) Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται γρηγορότερα η δεξιότητα του παιδιού πάνω στο όργανο καθώς όσο περισσότερο παίζει (κάθε κομμάτι), τόσο αυτό γίνεται πιο δικό του, κτήμα του». (Κοπιδάκη 2009, 78)

6. ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Η μουσική ανάγνωση στη μέθοδο Σουζούκι εισάγεται τη στιγμή που οι μαθητές έχουν κατακτήσει τις πρώτες βασικές δεξιότητες που απαιτούνται πάνω στο όργανο. Το παιδί δεν έχει επαφή με την ανάγνωση παρτιτούρας μέχρι εκείνη τη στιγμή καθώς όλα τα κομμάτια

μαθαίνουνται μέσω ακοής («βγάζει τα κομμάτια με το αυτί») και η εκτέλεση στηρίζεται στη μνήμη. Ο Σουζούκι αναφέρει πως «η μουσική ανάγνωση θα πρέπει να διδαχθεί στους μαθητές όταν φτάσουν να εκτελέσουν το concerto του Vivaldi σε λα ελάσσονα.» (W. Starr 1996, 159) Οι Starr και Yuet – Bin θεωρούν πως η καλύτερη στιγμή ένταξης της μουσικής ανάγνωσης στο πρόγραμμα της μεθόδου είναι όταν οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει το πρώτο τεύχος και επομένως έχουν κατακτήσει σημαντικά τεχνικά και μουσικά ζητήματα ενώ συμβουλεύουν να καθυστερήσει η διδασκαλία αυτής αν δεν έχει «κατοχυρωθεί» η τεχνική. (W. Starr, *The Suzuki Violinist* 1996, 191, Stephen Yuet - Din Lo 1993, 33) Ας σημειωθεί πως η διδασκαλία της μουσικής ανάγνωσης συνήθως δεν χρησιμοποιεί τα κομμάτια του ρεπερτορίου αλλά διαφορετικό υλικό το οποίο δουλεύεται αποκλειστικά με αυτόν τον σκοπό.

7. Ο ΓΟΝΙΟΣ

Ο γονιός έχει σημαντικό ρόλο και η συμμετοχή αυτού κρίνει την επιτυχία της μεθόδου. Οι γονείς ενθαρρύνονται να παρακολουθούν τα μαθήματα του παιδιού αλλά κυρίως ο ένας αποτελεί και τον δάσκαλο στο σπίτι («*Home teacher*»). «Ο ρόλος του γονιού είναι να παρακολουθεί, να σημειώνει και να καθοδηγεί το παιδί του στο σπίτι κατά τη διάρκεια της εξάσκησης.» (Lee 2012, 13) Η στάση του γονιού μέσα στο μάθημα έχει ιδιαίτερη βαρύτητα καθώς το παιδί τη συγκεκριμένη στιγμή υπακούει στο δάσκαλο και τις οδηγίες αυτού (W. Starr 1996, 15), την ώρα όμως της εξάσκησης στο σπίτι ο γονιός είναι υπεύθυνος για την υπενθύμιση των οδηγιών του δασκάλου και των σημείων προς μελέτη. Γίνεται, λοιπόν, κατανοητό πως και η δημιουργία ρουτίνας για την καθημερινή μελέτη του παιδιού στο όργανο αλλά και η συνεχής ακρόαση των μουσικών κομματιών είναι ευθύνη του γονιού. (Slone 1988, 175) Επίσης, η μητέρα είτε ο πατέρας που έχουν αναλάβει το ρόλο του δασκάλου στο σπίτι πρέπει να έχουν υπόψιν πως τόσο μέσα στο μάθημα όσο και κατά τη διάρκεια της καθημερινής μελέτης η δημιουργία θετικού περιβάλλοντος αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή ψυχολογία του μαθητή. Γι' αυτό το λόγο οι γονείς συμβουλεύεται να αποφεύγουν την όποια αρνητική συμπεριφορά προς το παιδί όσον αφορά το μουσικό κομμάτι αλλά να ενισχύουν τις θετικές αποκρίσεις και τη χαρά της μουσικής. (W. Starr 1996, 15)

8. Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ

Ο δάσκαλος στη μέθοδο της μητρικής γλώσσας είναι αυτός που όντας προικισμένος με τα μουσικά χαρίσματα καλείται να τα μεταδώσει στο μαθητή. Ο Σουζούκι ζητά από τους δασκάλους να δείχνουν στο μαθητή ακριβώς αυτό που επιθυμούν να πράξει πολλές φορές χρησιμοποιώντας όπως και ο ίδιος εικόνες της καθημερινότητας ή μεταφορές - παραβολές παρά να περιγράφουν με λόγια αυτό που ζητούν από το μαθητή με σκοπό να γίνει πιο παραστατική η διδασκαλία τους. (Κοπιδάκη 2009, 67-68) Ο δάσκαλος οφείλει παράλληλα να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα ενθάρρυνσης και στήριξης στη διάρκεια του ατομικού μαθήματος – αποφεύγοντας αρνητικά και επικριτικά σχόλια- ενώ παράλληλα πρέπει να ακούει προσεκτικά, να καθοδηγεί

και να υποβάλλει σε σκέψεις το μαθητή για την επίλυση τυχόν προβλημάτων. Επιπλέον, η ακρόαση της εκτέλεσης χωρίς διακοπή δίνει συναυλιακό χαρακτήρα στο μάθημα και βοηθά τη συγκέντρωση. (W. Starr 1996, 13)

Λόγω της διαφορετικής προσωπικότητας κάθε παιδιού ο δάσκαλος οφείλει να ελίσσεται και να αντιμετωπίζει αναλόγως κάθε μαθητή με βάση «τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές του» (Timmerman 1987, 13) Εκείνος καθοδηγώντας βήμα προς βήμα το μαθητή τον βοηθά να κατακτήσει σε οποιοδήποτε στάδιο κι αν βρίσκεται τις ικανότητές του και να τις φτάσει στο ανώτατο για εκείνον επίπεδο.

9. ΚΙΝΗΤΡΟ ΕΝΑΣΧΟΛΗΣΗΣ

Ο William Starr (1976) μεταφέροντας τα λόγια του Σουζούκι σημειώνει πως ένα παιδί για να μιλήσει την μητρική του γλώσσα χρειάζεται *κίνητρο* *ενασχόλησης* με κάποιο αντικείμενο κάτι το οποίο επιτυγχάνεται με τα καθημερινά ακουστικά ερεθίσματα που λαμβάνει και συνήθως προέρχονται από τους γονείς του. Με τον ίδιο τρόπο και στη μουσική, κάθε παιδί οφείλει να ακολουθήσει το ίδιο μονοπάτι της ώθησης προς ένα μουσικό πρόγραμμα. Ουσιαστικά, ο Σουζούκι θέλει όλα τα παιδιά να φτάσουν στο σημείο να ζητήσουν από μόνα τους να ασχοληθούν με το αντικείμενο, να πουν «Θέλω κι εγώ να παίξω!» έχοντας ακούσει καθημερινά το πρώτο μουσικό κομμάτι της μεθόδου και παρακολουθώντας τα ομαδικά μαθήματα όπου μπορεί να δραστηριοποιηθεί βλέποντας άλλα παιδιά ίδιας ηλικίας να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο. (W. Starr 1996, 9)

10. ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ

Το ατομικό μάθημα κάθε παιδιού έχει τη μορφή μιας ιεροτελεστίας. Η έναρξη και η λήξη του μαθήματος με υπόκλιση του δασκάλου προς το μαθητή και το αντίστροφο δείχνει πως τόσο ο δάσκαλος σέβεται τον άνθρωπο που έχει απέναντί του με όλα τα στοιχεία της προσωπικότητάς του αλλά και ο μαθητής δείχνει τον απαιτούμενο σεβασμό στο δάσκαλο καθώς εκείνος τού μεταφέρει όλες τις απαραίτητες γνώσεις. Ο Starr μεταφέρει μέσα στο βιβλίο του μια εικόνα της μικρής αυτής ιεροτελεστίας:

«Στην αρχή κάθε ιδιωτικού μαθήματος το παιδί υποκλίνεται στον δάσκαλο και ο δάσκαλος επιστρέφει την υπόκλιση του σεβασμού. Πολλά από τα παιδιά λένε, καθώς υποκλίνονται, "onegaihimasu", ή παρακαλώ να βοηθήσέ με. Στο τέλος του μαθήματος, παιδί και δάσκαλος πάλι υποκλίνονται και το παιδί λέει "domo arigato gozaimashita", ή σας ευχαριστώ πολύ για αυτό που έχετε κάνει. Μέσα στα χρονικά όρια αυτών των δύο υποκλίσεων, το παιδί δίνει στον καθηγητή την αμέριστη προσοχή του». (W. Starr 1996, 12)

11. ΜΝΗΜΗ

«Ο Σουζούκι θεωρούσε τη μουσική σπουδή μια άριστη μέθοδο καλλιέργειας της ικανότητας της μνήμης.» (Στάμου 2012, 55) Ο ίδιος συμβούλευε να μην εγκαταλείπονται ποτέ τα κομμάτια που έχουν διδαχθεί αλλά όταν ολοκληρωθεί η διδασκαλία αυτών και πλέον έχουν κατακτηθεί από το μαθητή, δε σταματά η εξάσκηση αυτών απλά προστίθεται και τα επόμενα κομμάτια. Η διαδικασία επαναφοράς από μνήμης των κομματιών που έχουν προηγηθεί ενισχύει τη μνήμη των μαθητών η οποία θεωρείται πηγαία για κάποια παρουσίαση σε κάποια συναυλία. Εν αντιθέσει με τις κοινές πρακτικές που θέλουν την εγκατάλειψη μουσικών κομματιών που έχουν παρουσιαστεί σε εξετάσεις ή συναυλίες (Sloane 1988, 8) αυτό δε συμβαίνει στη μέθοδο Σουζούκι αφού όλα τα κομμάτια του ρεπερτορίου ακολουθούν το μαθητή από την αρχή μέχρι το τέλος της διδασκαλίας. Ο μαθητής χρησιμοποιεί τη μνήμη για να καθοδηγηθεί και να αισθανθεί τη μουσική του (W. Starr 1996, 158) στοιχείο που πολλές φορές υπολείπεται σε άλλες μεθόδους δίνοντας έμφαση κυρίως στην ανάγνωση της παρτιτούρας και αδιαφορώντας για την καλλιέργεια της μνήμης του κομματιού και της μουσικότητας αυτών που αναγράφονται στο χαρτί. Επιστρατεύοντας τη μνήμη του ο εκτελεστής έχει τη δυνατότητα να ακούει καθώς παίζει και να επικεντρώνεται εκεί, να τραγουδά τη μελωδία μέσα στο μυαλό του και να βελτιώνει τον ήχο του αναπτύσσοντας έτσι όλο και περισσότερο τις ικανότητές του. (W. Starr 1996, 158)

12. «1 ΒΗΜΑ ΤΗ ΦΟΡΑ»

«Ο Σουζούκι λέει πως εμείς θα πρέπει να δίνουμε στο παιδί μικρά και προσανατολισμένα βήματα.» (Sloane 1988, 8) Δικαιολογώντας τα λόγια του Σουζούκι ο Sprunger σε άρθρο του αναφέρει πως προκειμένου μια δεξιότητα να γίνει κτήμα του μαθητή οφείλουν οι δάσκαλοι να κατακερματίζουν σε μικρά και πιο «εύχρηστα» μέρη το μουσικό κομμάτι. (Sprunger 2005, 62) Με αυτόν τον τρόπο ο μαθητής μπορεί να κατανοήσει πλήρως κάθε μικρή φράση πριν προχωρήσει στην επόμενη ενώ το σημαντικότερο είναι πως θα μπορέσει να επικεντρώσει την προσοχή του σε αυτό που του ζητά ο δάσκαλος. Ο Σουζούκι μιλά για μάθημα που επικεντρώνεται σε ένα μόνο σημείο («one point lesson») και συμβουλεύει τους δασκάλους κατά τη διάρκεια του μαθήματος να οδηγούν το μαθητή προς την επίτευξη μόνο τους ενός σημείου. Όταν αυτό γίνει κατανοητό από το μαθητή τότε μόνο μπορεί να προστεθεί ακόμη ένα σημείο. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 39) Χαρακτηριστικό είναι το περιστατικό που περιγράφει ο Starr όταν ο Σουζούκι βλέποντας ένα μαθητή του να μην έχει σωστό κράτημα του δοξαριού εξάντλησε όλο το μάθημα επιμένοντας σε αυτό το σημείο κι αφού βελτιώθηκε αρκετά στο επόμενο μάθημα ασχολήθηκε μόνο με τον ήχο του βιολιού. «*Αν προσπαθούσα να ασχοληθώ με τα δύο προβλήματα στο ίδιο μάθημα, το αγόρι πιθανότατα δε θα είχε κάνει ούτε το ένα ούτε το άλλο καλά.*» (W. Starr 1996, 14)

13. ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΑΛΛΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Στη μέθοδο Σουζούκι η παρακολούθηση μαθημάτων αποτελεί ιδιαίτερο χαρακτηριστικό. Σύμφωνα με τον Σουζούκι, το ατομικό μάθημα μπορεί να αποτελεί μία κύρια πηγή δραστηριοποίησης του παιδιού ωστόσο η παρακολούθηση μαθημάτων ίδιων σε ηλικία παιδιών μπορεί να προσφέρει περισσότερα ερεθίσματα απ' ό τι ο ίδιος ο δάσκαλος. (W. Starr 1996, 10) Ειδικότερα, ο Σουζούκι σημειώνει μια προσωπική του εμπειρία που έζησε στην Αμερική μέσα από την οποία αναδεικνύεται η αναγκαιότητα και η επίδραση της παρακολούθησης άλλων μαθημάτων:

Είδα στην Αμερική, λέει ο Suzuki, μερικές φορές μόνο ένα παιδί και μία μητέρα μόνο με τον δάσκαλο στο στούντιο. Αυτό είναι ένα πολύ κακό περιβάλλον. Ίσως η πρόοδος του παιδιού να είναι πολύ αργή και η επιθυμία για παιχνίδι να είναι πολύ αδύναμη. Εάν η μητέρα λέει ότι "πρέπει να μελετήσεις" τότε το παιδί παίζει μόνο για τη μητέρα, όχι για τον εαυτό του, αλλά αν το παιδί βλέπει άλλα παιδιά να παίζουν κάθε εβδομάδα σε μαθήματα, θα θέλει να παίξει όπως εκείνοι. Η μητέρα και το παιδί πρέπει να παρακολουθούν άλλα παιδιά. Τα παιδιά κινούνται επίσης στο δωμάτιο. Οι μητέρες παρακολουθούν τα πάντα. Τα παιδιά απολαμβάνουν να παίζουν για τους άλλους και να απολαμβάνουν την παρακολούθηση άλλων. (W. Starr 1996, 10)

14. ΟΜΑΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Ένα μεγάλο μέρος της εκπαίδευσης στη μέθοδο Σουζούκι αποτελούν τα *ομαδικά μαθήματα*. Εκτός του ατομικού μαθήματος τα παιδιά παρακολουθούν και ομαδικά μαθήματα στα οποία συμμετέχουν όλοι οι μαθητές διαφορετικών ηλικιών σε μία ομάδα. Τα ομαδικά μαθήματα αποτελούν ένα κίνητρο τόσο για τους μικρούς όσο και για τους μεγάλους μαθητές της μεθόδου. Οι μεν έχουν τη δυνατότητα να ακούσουν και να μάθουν από τους μεγαλύτερους και οι δε λαμβάνουν την ικανοποίηση της ηγεσίας λόγω της εμπειρίας τους. Ο Σουζούκι θεωρούσε τα ομαδικά μαθήματα ένα εξαιρετικό εργαλείο εκμάθησης κυρίως γιατί οι μαθητές της μεθόδου μαθαίνουν να παίζουν με άλλους ενώ ο ίδιος κατόρθωνε μέσα στη διάρκεια αυτών των μαθημάτων να διασκεδάζει αλλά και να οδηγεί τους μαθητές. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 34, W. Starr, 1996, 39) Επίσης, συμβούλευε να πραγματοποιούνται τα μαθήματα κάθε 2 εβδομάδες ή τουλάχιστον 1 φορά το μήνα ενώ το περιεχόμενό τους μπορεί να ποικίλλει από «την εκπαίδευση και την ομαδική πρακτική έως τις μικρές συναυλίες των παιδιών που παίζουν κομμάτια του ρεπερτορίου τους». (W. Starr 1996, 39)

15. ΔΙΑΣΚΕΔΑΣΗ / ΧΑΡΑ

Ο Σουζούκι γνωρίζοντας ότι εργάζεται με μικρά παιδιά φρόντιζε ώστε όλα γύρω τους να εκπέμπουν χαρά. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 34) Μετά τις συνέπειες που άφησε πίσω το ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, ο Σουζούκι θέλησε να επαναφέρει το αίσθημα της διασκέδασης και της χαράς στις ζωές των παιδιών. Η «χαρά» αποτελούσε την κατάλληλη απάντηση στον τρόπο

διδασκαλίας που χρησιμοποιούσε. Ο ίδιος έλεγε χαρακτηριστικά πως «αν η εκπαίδευση μπορεί να συνδυαστεί με τη χαρά τότε ένα παιδί έχει τη δύναμη να κάνει πράγματα που θα εκπλήξουν τον ενήλικα» (M. Shinichi Suzuki 1993, 23) Δυστυχώς, παρατηρείται σήμερα πως η χαρά της μουσικής επιτέλεσης, η ανάπτυξη της φαντασίας και η «αυτόνομη μουσική δραστηριότητα» δεν αποτελούν πλέον το επίκεντρο της μουσικής διδασκαλίας.

16. Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΟΡΓΑΝΟΥ

Η εξάσκηση αποτελεί για τη μέθοδο Σουζούκι βασικό παράγοντα εξέλιξης των ικανοτήτων του παιδιού. Σύμφωνα με τη Στάμου (Στάμου 2012, 66) ένας από τους στόχους της μεθόδου είναι να καταφέρει να δημιουργήσει ένα υγιές και θετικό περιβάλλον όπου μέσω της εξάσκησης παράγεται σημαντικό παραγωγικό έργο και ο μαθητής πληρώνεται από αισθήματα χαράς και ικανοποίησης. Μάλιστα, όπως συμπληρώνει η ίδια, έγκειται στην ευχέρεια του γονιού να δημιουργήσει μία «ρουτίνα» εξάσκησης μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον. Όπως σημειώνει ο Starr (W. Starr 1996, 22) πολλοί γονείς προγραμματίζουν τη μελέτη του οργάνου την ίδια ώρα κάθε μέρα κατανοώντας βεβαίως τη δυσκολία που συνεπάγεται όλο αυτό. Με αυτό τον τρόπο, ωστόσο, η μουσική θα αποτελεί πλέον μέρος της ζωής του παιδιού και δεν θα είναι απλώς μία κοινή δραστηριότητα. (Slone 1988, 175)

4^ο Κεφάλαιο

Το Πρόγραμμα Του Suzuki Για Το Πιάνο

A. ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ

I. ΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Το κύριο υλικό διδασκαλίας της μεθόδου Suzuki για το πιάνο έχει συγκεντρωθεί σε 6 τόμους της Μεθόδου Suzuki για το Πιάνο (*Suzuki Piano School*) συμπεριλαμβανομένων των ηχογραφήσεων σε μορφή CD, οργανώθηκε με τη συμβολή της Haruko Kataoka και έχει εκδοθεί από τους Summy – Birchard, Inc.¹ Το ρεπερτόριο και η σειρά των μουσικών κομματιών ακολουθούσε αυτή της Μεθόδου Διδασκαλίας του Βιολιού. Η σειρά των μουσικών κομματιών βοηθά στην ανάπτυξη της μουσικής ευαισθησίας και στην ανάπτυξη εκτελεστικής ικανότητας στο πιάνο. Ενδείκνυται η κατά σειρά διδασκαλία όλων των μουσικών κομματιών που περιλαμβάνονται στα τεύχη της μεθόδου. (Suzuki 1993, 7)

Ο Kodaly υποστήριζε πως ένα από τα βασικά εργαλεία στην σωστή διδασκαλία της μουσικής είναι τα μουσικά κείμενα και η προέλευσή τους. Τα παιδικά τραγούδια και τα τραγούδια των παιχνιδιών, η παραδοσιακή μουσική και η πιστοποιημένα καλή μουσική σύνθεση γραμμένη από γνωστούς μουσικούς συνθέτες προάγουν τη μουσική διδασκαλία. (Choksy 1987, 22) Αυτό υποστηρίζεται και από το λόγο του Suzuki ο οποίος γνώριζε την ανάγκη των παιδιών να παίζουν ενδιαφέρουσα μουσική κι όχι το αντίθετο, δηλαδή εξάσκηση μόνο σε ανούσιες ασκήσεις. Φυσικά, δεν παραλείπει να τοποθετεί τεχνικές ασκήσεις των Beyer και Czerny στη μέθοδό του γνωρίζοντας πως η σωστή εκτέλεση στο πιάνο χτίζεται πάνω σε σωστές τεχνικές βάσεις. (Suzuki, 1993, 7)

Ο πρώτος τόμος περιλαμβάνει το πολύ γνωστό “Twinkle, Twinkle, Little Star Variations” και δύο άλλα μουσικά κομμάτια από τον Suzuki, οκτώ διασκευές παραδοσιακών τραγουδιών και οκτώ συνθέσεις γνωστών ή ανώνυμων συνθετών. Οι τόμοι δύο έως έξι περιλαμβάνουν συνθέσεις πολύ γνωστών συνθετών της Μπαρόκ, Κλασικής και Ρομαντικής Εποχής. (Suzuki, 1993, 31) Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο τεύχος της Μεθόδου Suzuki για το πιάνο περιλαμβάνει 18 μουσικά κομμάτια ξεκινώντας από το πολύ γνωστό “Twinkle, Twinkle Little Star” και τις τέσσερις παραλλαγές αυτού ενώ παρακάτω ακολουθούν τα μουσικά κομμάτια: “Lightly Row” - *Folk Song*, “The Honeybee” - *Folk Song*, “Cuckoo” - *Folk Song*, “Lightly Row” - *Folk Song*, “French Children’s Song” - *Folk Song*, “London Bridge” - *Folk Song*, “Mary, Had A Little Lamb” - *Folk Song*, “Go Tell Aunt Rhody” - *Folk Song*, “Au Clair De Lune” - *J.B. Lully*, “Long, Long Ago” - *T.H. Bayly*, “Little, Playmates” - *F.X. Chwatal*, “Chant Arabe” - *Anonymous*, “Allegretto 1” - *C. Czerny*, “Good-Bye To

¹ Suzuki Piano School. 6 vols. Princeton, New Jersey: Birch Tree Group Ltd., 1978.

Winter” - *Folk Song*, “Allegretto 2” - *C. Czerny*, “Christmas Day Secrets” - *T. Dutton*, “Allegro” - *Shinichi Suzuki*, “Musette” – *Anonymous*. (Suzuki 2008, 3)

II. ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ

Το βασικό ρεπερτόριο της μεθόδου Suzuki για το πιάνο παρόλο που διανέμεται σε 6 τόμους εντούτοις δίνεται η δυνατότητα στους δασκάλους να εισάγουν εμβόλιμα ασκήσεις από άλλα μουσικά βιβλία προκειμένου να βοηθήσουν το μαθητή σε οποιαδήποτε δυσκολία όπως η ανάπτυξη συγκεκριμένης τεχνικής. Αυτό δεν γίνεται εις βάρος του ρεπερτορίου της μεθόδου αλλά λειτουργεί συμπληρωματικά.

Χρόνο συν τω χρόνω, έχουν γραφτεί κι άλλα μουσικά βιβλία για το πιάνο που έχουν εκδοθεί από την Suzuki Method International και γενικά περιλαμβάνουν μουσικά κομμάτια που ενισχύουν την τεχνική του μαθητή αλλά και τη μουσική του βελτίωση. Μια εξαιρετική δουλειά πάνω στην καταλογογράφηση του συμπληρωματικού ρεπερτορίου και την κατηγοριοποίησή του ανάλογα με τη χρήση και το μουσικό επίπεδο έγινε το 1991 από την Beverly Tucker Fest και εκδόθηκε από την Suzuki Method International με τίτλο “Suzuki Pianist's List of Supplementary Materials: An Annotated Bibliography”. Το βιβλίο αυτό αποτελεί ένα άριστο εγχειρίδιο για κάθε δάσκαλο πιάνου της μεθόδου Σουζούκι καθώς όπως σημειώθηκε περιλαμβάνει όλο το υλικό που μπορεί να υποστηρίξει μια διδασκαλία διακρίνοντάς το ανάλογα με το είδος του και το βαθμό δυσκολίας με βάση το μουσικό επίπεδο.

Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστεί ενδεικτικά ένα μέρος του συμπληρωματικού ρεπερτορίου της μεθόδου Σουζούκι με γνώμονα κυρίως το υλικό που έχει εκδοθεί από τις εκδόσεις Suzuki Method International και Summy – Bichard Incorporation ενώ παράλληλα θα κατανεμηθεί με βάση το περιεχόμενό του.

ΜΟΥΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Baker, Susan. *Beginning Folk Favorites Volume 1: 9 Traditional Children's Songs for Piano Solo, Duet, and Trio*. Suzuki Method Supplement. Folk. Alfred Music Publications, 2000.

Frances Clark et. Goss Louise. *Piano Literature of the 17th, 18th and 19th Centuries*. Summy Birchard Inc., U.S.A. 2000.

Gillock, William. *Lyric Preludes in Romantic Style: 24 Short Piano Pieces in All Keys*. Alfred Music Publishing, 2008.

Jon, George. *Supplementary Solos: Level 1*. USA: Suzuki Method International, 2000.

ΤΕΧΝΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Frances, Clark. *Piano Technic, Book 2*. Suzuki Method International, 2000.

Lindquist, A. *Technical Variants on Hanon's Exercises for Pianoforte*. Suzuki Method International, 1999.

ΘΕΜΑΤΙΚΟ / ΕΠΟΧΙΑΚΟ ΥΛΙΚΟ

Baker, Susan. *Beginning Christmas Favorites: For Piano Solo and Duet*. Alfred Music Publications, 2000.

Miller, Beatrice. *We Wish You a Merry Christmas*. Suzuki Method International, 2000.

ΣΥΝΟΔΕΙΕΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΣΤΟ ΠΙΑΝΟ

Barbara Meixner. *Suzuki Piano Ensemble Music for Piano Duo, Volume 1 Second Piano Accompaniments*. 1995.

Barbara Meixner. *Suzuki Piano Ensemble Music for Piano Duo, Volume 2 Second Piano Accompaniments*. 1995.

Barbara Meixner. *Suzuki Piano Ensemble Music for Piano Duo, Volume 3 & 4 Second Piano Accompaniments*. 1995.

Landers Ray. *Second Piano Accompaniments, Volume A Music to Accompany Folk and Classical Compositions Included in the Suzuki Piano School Volumes 1, 2 & 3*. Summy Birchard Inc., U.S.A. 1994.

Landers Ray. *Second Piano Accompaniments, Volume B Music to Accompany Classical Compositions* Included in the Suzuki Piano School Volumes. Summy Birchard Inc.,U.S.A. 1996.

ΠΙΑΝΟ ΓΙΑ 4 ΧΕΡΙΑ

Aster Samuel. *Double Fun: Piano Duet Arrangements for Teacher and Elementary Student Bk. 1.* Cooper, Ted. Side by Side: Part 1: Piano Duets. USA: Summy-Bichard Inc, 1997.

----- . Side by Side: Time to Begin: 21 Duets for Elementary Piano, 1999.

----- . Side by Side: Part 2A: Duets for Teacher and Student. USA: Summy-Bichard Inc, 2000.

----- . Side by Side: Part 2A: Duets for the Elementary Pianist., 2000.

Jon, George. *Two at One Piano*. Frances Clark Library, 1995.

ΜΟΥΣΙΚΗ ΔΩΜΑΤΙΟΥ

Baker, Susan. *Beginning Folk Favorites Volume 1: 9 Traditional Children's Songs for Piano Solo, Duet, and Trio*. Suzuki Method Supplement. Folk. Alfred Music Publications, 2000.

Mascagni, Pietro. *Intermezzo from Cavalleria Rusticana: For String Orchestra or Violin Groups with Piano*. USA: Summy-Bichard Inc, 2000.

Starr, Constance. *Rounds and Canons for Reading, Recreation and Performance, Piano Ensemble, Vol 2: For Piano Ensemble, or with Violin, Viola And/Or Cello*. USA: Suzuki Method International, 1996.

Starr, Constance. *Rounds and Canons for Reading, Recreation and Performance, Piano Ensemble, Vol 1: For Piano Ensemble, or with Violin, Viola And/Or Cello*. USA: Suzuki Method International, 1996.

Verleur, Heleen. *More Piano Trios for Young Players: Easy Repertoire for Violin, Cello & Piano*. Alfred Music Publications, 2016

Verleur, Heleen. *Piano Trios for Young Players: Easy Repertoire for Violin, Cello & Piano*. Alfred Music Publications, 2016

ΟΜΑΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΤΟ ΠΙΑΝΟ

Froehlich, Mary Ann. *101 Ideas for Piano Group Class: Building an Inclusive Music Community for Students of All Ages and Abilities*. USA: Alfred Music Publications, 2004.

ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Starr, Constance. *The Music Road: A Journey in Music Reading, Book 1*. USA: Summy-Bichard Inc, 1996.

Starr, Constance. *The Music Road, Book 2: A Journey in Music Reading*. USA: Summy-Bichard Inc, 1997.

Starr, Constance. *The Music Road, Book 3: A Journey in Music Reading*. USA: Summy-Bichard Inc, 1995.

ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ – ΜΟΥΣΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ

Kanack, Alice Kay. *Fun Improvisation for Piano: The Philosophy and Method of Creative Ability Development*. Summy Birchard Inc., U.S.A. 1997.

B. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΧΝΙΚΗΣ

1. ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

«Υψηλές προσδοκίες και μια δομημένη προσέγγιση είναι τα θεμέλια για ένα επιτυχημένο πρόγραμμα τεχνικής. Η δομή δημιουργεί την επιτυχημένη εμπειρία: η επιτυχημένη εμπειρία αναπτύσσει τον παιδικό ενθουσιασμό. Και ο ενθουσιασμός τροφοδοτεί το κίνητρο για την εξάσκηση της τεχνικής.» (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 61)

Η τεχνική αποτελεί βασική προϋπόθεση για οτιδήποτε κάνει κάποιος, με ό,τι κι αν καταπιάνεται. Κάθε δραστηριότητα από την πιο απλή μέχρι την πιο σύνθετη απαιτεί μια ιδιαίτερη τεχνική η οποία μπορεί να ανακαλυφθεί από τον ίδιο τον ενδιαφερόμενο κάτι που καθιστά όμως τη διαδικασία ιδιαίτερα αργή. Σύμφωνα με τον Suzuki piano more than music η εκμάθηση της τεχνικής πολλές φορές ξεκινά με απλή μίμηση και στη συνέχεια συνδέεται με τις θεωρητικές γνώσεις. (σ. 52)

Η κατάκτηση της τεχνικής στο πιάνο είναι μια πολύπλοκη διαδικασία και ο σκοπός αυτής έγκειται στην αυτόνομη λειτουργία των μυών του σώματος από «μνήμης». (σ.52) ο εκτελεστής έχοντας κατακτήσει την τεχνική του πιάνου δεν δαπανά ούτε χρόνο, ούτε σκέψη για το αυτό θέμα αλλά δίνεται ολοκληρωτικά στην μουσική επιτέλεση.

Ο Stephen Yuet – Din Lo (1993) αναφέρει πως ένας μαθητής της μεθόδου Suzuki έχοντας οικειοποιηθεί τα μουσικά κομμάτια που μελετά μέσα από τη συνεχή ακρόαση αυτών και την απουσία μουσικής γραφής και ανάγνωσης δίνει την ευκαιρία στο δάσκαλο να αφιερώσει περισσότερο χρόνο στην εξάσκηση της τεχνικής πάνω στο μουσικό όργανο και να διορθώσει τυχόν προβλήματα. Η ενασχόληση με μουσικά κομμάτια ήδη γνωστά στο μαθητή και η εξάσκηση της τεχνικής πάνω σε αυτά οδηγεί στην εξέλιξη. (σ.41) Μάλιστα, η συνεχής ακρόαση των μουσικών κομματιών και δη συγκεκριμένων ερμηνευτών βοηθά τους μαθητές να εξελίξουν τόσο τον ήχο τους όσο και να πετύχουν την έκφραση του ερμηνευτή. Ο ίδιος ο Suzuki συνήθιζε να λέει στους μαθητές του πως ο ίδιος είναι ένας απλός «υπάλληλος» ενώ ο αληθινός δάσκαλός τους είναι αυτός που ερμηνεύει καθημερινά μέσω των ηχογραφήσεων τα μουσικά κομμάτια. (Suzuki, 1993, 20)

Τί Είναι Η Τεχνική Του Πιάνου;

Ο οδηγός διδασκαλίας πιάνου με τη μέθοδο Suzuki «Studying Suzuki piano: more than music» αναφέρει τρεις βασικούς ορισμούς της τεχνικής: 1) η απομόνωση των διαφορετικών ήχων του πιάνου, 2) η ορθή γνώση για την κίνηση του χεριού, του καρπού και των δακτύλων και την διαφορετική παραγωγή του ήχου και 3) η χρήση αυτών σε διάφορα σημεία των μουσικών κομματιών. (σ. 52) Πιο συγκεκριμένα, στο ίδιο σημείο αναφέρεται ότι για τα διάφορα είδη της μουσικής ανάλογα με την εποχή – Μπαρόκ, Κλασσική, Ρομαντική κτλ– υπάρχουν μοτίβα που επαναλαμβάνονται και μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο εξάσκησης προς βελτίωση της τεχνικής. «Αυτά τα μοτίβα, οι κλίμακες και οι αρπισμοί, μπορούν να εξασκηθούν ανεξάρτητα ώστε όταν εμφανιστούν σε ένα μουσικό κομμάτι, μπορούν να αφομοιωθούν πιο εύκολα και γρήγορα.» (σ.52)

1.1. Ο ΗΧΟΣ ΤΟΥ ΠΙΑΝΟΥ

Η Haruko Kataoka (1985) στο βιβλίο της “Thoughts on the Suzuki Piano” αναφέρει για τον ήχο του πιάνου τα λόγια του ίδιου του Suzuki ο οποίος χαρακτηριστικά είχε πει: «Οι πιανίστες πολύ απλά πατούν το πλήκτρο του πιάνου με έναν δυνατό ήχο, αλλά αναρωτιέμαι, μπορεί να παραχθεί ένας όμορφος και φυσικός ήχος; » (σ. 24-25) Λίγο παρακάτω η ίδια αναφέρει πως το ανθρώπινο σώμα είναι δυνατό για πολλά πράγματα. Η σωστή διδασκαλία των πραγμάτων, όπως στην προκειμένη περίπτωση του τρόπου επαφής των δακτύλων με τα πλήκτρα, οδηγεί στα επιθυμητά αποτελέσματα. Έτσι, αν ένας μαθητής έχει λανθασμένα μάθει πως η εκτέλεση στο πιάνο συνοδεύεται με βίαιο χτύπημα των πλήκτρων και σφίξιμο του σώματος τότε είναι σίγουρο ότι η λανθασμένη αυτή πρακτική το αντίθετο παρά ελαττώνεται με την καθημερινή επανάληψη. (σ.25)

Η Kataoka συμβουλεύει του δασκάλους πιάνου να ενδιαφέρονται περισσότερο για τον ήχο που παράγεται από το μαθητή τους κι όχι τόσο για το σχήμα των δακτύλων. Φυσικά, αυτό δεν μειώνει τη σημασία του δεύτερου παρά όπως σημειώνει και η ίδια πολλές φορές η μέθοδος Suzuki περιεγράφηκε ως μια μέθοδος πιάνου που αποβλέπει μόνο στην εκτέλεση με σωστά δάκτυλα. Η σκέψη αυτή όμως οδηγούσε τους περισσότερους να παίζουν με στρόγγυλα μεν σκληρά δε δάκτυλα που είχε ως αποτέλεσμα έναν κακό ήχο και δύσκαμπτα δάκτυλα. Μέσα από το κείμενό της παρουσιάζει τη σκέψη της η οποία βασίζεται στον απλό και φυσικό τρόπο κίνησης των δακτύλων πάνω στα πλήκτρα του πιάνου και παράγουν έναν όμορφο και απλό ήχο. Στο πρώτο μουσικό κομμάτι που μελετά κάποιος μαθητής της μεθόδου Suzuki, “Twinkle”, η ίδια πάντοτε έδινε σημασία στην παραγωγή όμορφου ήχου και στην φυσική και αβίαστη κίνηση των δακτύλων. Το αποτέλεσμα διέφερε αρκετά από τον ήχο που παράγονταν με τη χρήση στρόγγυλων και σκληρών δακτύλων. (σ. 25)

Ένα από τα πρώτα σημαντικά σημεία στη διδασκαλία της Kataoka πάνω στο πιάνο ήταν οι μαθητές να κατανοήσουν το βάρος των πλήκτρων με την επαφή των δακτύλων τους. Έδινε στους μαθητές της την ευκαιρία να αισθανθούν με τα δάκτυλά τους το ίδιο το πιάνο και να δημιουργήσουν έναν όμορφο ήχο κινώντας τα δάκτυλά τους απλά και φυσικά. (σ. 26)

1.2. Η ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ

Ο Suzuki επέμενε πολύ στη σωστή στάση των μικρών παιδιών από την πρώτη στιγμή της επαφής τους με το μουσικό όργανο. Μάλιστα, πολλοί μουσικοί δάσκαλοι θαύμαζαν τις ομάδες παιδιών όχι μόνο να ερμηνεύουν εκπληκτικά αλλά και να έχουν μία πολύ σωστή και φυσική στάση σώματος. (W. Starr, 1996, 53) Η επιμονή στη σωστή στάση του σώματος συναντάται και στη διδασκαλία του πιάνου. (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 33) Το πρώτο μάθημα ενός παιδιού στην τάξη του πιάνου δαπανάται κυρίως για την σωστή θέση του σώματος στο σκαμπό του πιάνου και η ερμηνεία της αυτής θέσης. Φυσικά, η διαρκής μνημόνευση της θέσης στο πιάνο, ειδικότερα αν πρόκειται για παιδιά 2 και 3 ετών, είναι συνεχής. Όπως γράφει ο ίδιος ο Suzuki, «μερικές φορές ολόκληρα μαθήματα αποτελούνται από την υπόκλιση, το κάθισμα και την τοποθέτηση των χεριών στα πλήκτρα». (Suzuki, 1993, 15)

Αφού ο μαθητής μάθει τον τρόπο να υποκλίνεται στον δάσκαλο, τότε σειρά έχει η διδασκαλία της σωστής θέσης στο πιάνο. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) γράφουν στο βιβλίο τους πως πριν ακόμα να καθίσει ο μαθητής στο πιάνο πρέπει να γνωρίζει την «ανατομία» του. Πιο συγκεκριμένα, προτείνουν πρώτα ο δάσκαλος να εισάγει το μαθητή στο πιάνο αποκτώντας μία οπτική επαφή με το μουσικό όργανο. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να ξεχωρίσει τα μαύρα από τα άσπρα πλήκτρα εξηγώντας ότι χάρη στην παρουσία των μαύρων πλήκτρων έχουμε τη δυνατότητα να βρούμε το σωστό άσπρο πλήκτρο που αναζητούμε. Επιπλέον, ζητάται από το μαθητή να παρατηρήσει πως τα μαύρα πλήκτρα απαντώνται σε ομάδες των 2 και 3. Έτσι, ο

δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από το μαθητή να αναζητήσει παρόμοιες ομάδες «φίλων» είτε των 2 είτε των 3. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 70, Starr and Comeau 1999, 112)

Στη συνέχεια, σειρά έχει η ταυτοποίηση των πλήκτρων του πιάνου. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) θέτουν ως επόμενο βήμα τη διδασκαλία του μουσικού αλφάβητου μέσω της οποίας επιτυγχάνεται μία σημαντική εμπειρία του παιδιού. Δεδομένου ότι το παιδί ακόμα δεν έχει τη δυνατότητα να ερμηνεύσει ολόκληρο κομμάτι στο πιάνο, η αυτή εμπειρία – επιτυχία μπορεί εύκολα να παρουσιαστεί μπροστά στην οικογένεια ή σε φίλους ως μία κατάκτηση. Η επιτυχία της διδασκαλίας του μουσικού αλφαβήτου στηρίζεται στην γνώση που έχει ένα παιδί του αγγλικού αλφαβήτου το οποίο είναι γνωστό σε πολλούς με τη μορφή τραγουδιού. Κάτι τέτοιο βέβαια θα ήταν ίσως δύσκολο στα ελληνικά δεδομένα, αν λάβει ιδιαίτερα κανείς υπόψιν ότι αν ένα μικρό παιδί ηλικίας 2 ή 3 ετών ξεκινήσει την εκπαίδευσή του στη μέθοδο ταλέντου δεν είναι απολύτως βέβαιο ότι θα γνωρίζει το αγγλικό αλφάβητο. Ωστόσο, η διαδικασία ταυτοποίησης όλων των πλήκτρων του πιάνου, και των 88, παραδίδεται αυτούσια όπως περιγράφεται στο βιβλίο “Studying Suzuki Piano: More than music” (σελ. 71):

«Ζήτα από το μαθητή να επαναλάβει το αλφάβητο. Όταν ο μαθητής φτάσει στο G, διακόψτε τον και πείτε ότι μόνο αυτά τα γράμματα είναι απαραίτητα για το πιάνο. Είναι τόσο εύκολο. Χρειάζεται να γνωρίζουμε μόνο 7 γράμματα για τη μουσική σε αντίθεση με τα 26 για την ανάγνωση! Επαναλάβετε αυτά τα 7 γράμματα πολλές φορές με το παιδί. Στη συνέχεια, βοηθήστε το να παίξει και να ονομάσει όλα τα άσπρα πλήκτρα του πιάνου. Ο δάσκαλος θα πρέπει να τοποθετήσει τον δείκτη του παιδιού στο χαμηλότερο ΛΑ του πιάνου κάνοντας την αρχή. Αφού ο δάσκαλος βοηθήσει το παιδί για 1 ή 2 οκτάβες, το παιδί μπορεί με επιτυχία να συνεχίσει την ονομαστική διαδικασία για όλα τα άσπρα πλήκτρα.» (σελ. 71)

Μετά και την ταυτοποίηση των πλήκτρων ο μαθητής είναι έτοιμος να καθίσει σωστά στο πιάνο. Η σωστή τοποθέτηση στο πιάνο βασίζεται κυρίως σε 4 απλά βήματα:

1) Η αναζήτηση της μέσης του πιάνου

Ο δάσκαλος μπορεί να εξηγήσει στο μαθητή ότι προκειμένου να αναζητήσει τη μέση του πιάνου, ώστε να βρει αργότερα το C₄, μπορεί να βοηθηθεί τόσο από τη μάρκα του πιάνου που συνήθως αναγράφεται σε εκείνο περίπου το σημείο είτε από τα pedal του πιάνου. η τοποθέτηση του σώματος στη μέση του πιάνου κι όχι σε κάποιο άλλο σημείο βοηθά το μαθητή να «ελίσσεται» εύκολα και προς τις δύο άκρες του πιάνου χωρίς να χρειάζεται να μετακινείται πάνω στο κάθισμα. (σ.71)

2) Η τακτοποίηση του ύψους στο πιάνο

Οι σπουδαστές του πιάνου προκειμένου να καταφέρουν να παίξουν σε ένα μουσικό όργανο όπως το πιάνο, οφείλουν να τακτοποιήσουν πρώτα το ύψος που είναι το κατάλληλο προκειμένου το σώμα να ισορροπεί. (Kataoka 1985, 34) Όσο σημαντικό είναι να μάθει ο μαθητής

να ρυθμίζει το ύψος του καθίσματος άλλο τόσο σημαντικό είναι κι ο γονέας που συνοδεύει το παιδί στα μαθήματα να γνωρίζει πως θα εξετάζει τη σωστή στάση του σώματος του παιδιού όταν θα βρίσκονται στο σπίτι. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 71, Starr and Comeau 1999, 114) Αρχικά, ο δάσκαλος αφήνει το μαθητή να κάτσει στο κάθισμα έχοντας τους αγκώνες δίπλα στο σώμα του. Εκείνος στη συνέχεια, δίνει στους αγκώνες μία απόσταση από το σώμα και τοποθετεί τα χέρια του παιδιού στο πληκτρολόγιο. (Kataoka 1985, 34, Starr and Comeau 1999, 85) Έχοντας κατακτήσει ο μαθητής τη σωστή θέση του χεριού (βλ. 1.3. *Η θέση του χεριού και των δακτύλων*) τότε «ο αντίχειρας είναι παράλληλος προς το έδαφος». (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 71) Αν από τη μια μεριά ο μαθητής κάθεται πολύ ψηλά τότε ο καρπός και ο αντίχειρας θα βρίσκονται πολύ ψηλά με αποτέλεσμα να μην σχηματίζονται στρόγγυλα δάκτυλα ούτε να επιτυγχάνεται ένα ξεκούραστο χέρι για την παραγωγή καλού ήχου. Αν από την άλλη μεριά ο μαθητής κάθεται πολύ χαμηλά τότε ο καρπός και τα δάκτυλα θα βρίσκονται χαμηλότερα από το σωστό ύψος και ο μαθητής θα έχει ίσια δάκτυλα κατά την εκτέλεση στο πιάνο. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 71) Ο δάσκαλος μπορεί εύκολα να παρατηρήσει κάθε μία από τις δύο παραπάνω περιπτώσεις, τον χαμηλό και τον ψηλό καρπό. Στην πρώτη περίπτωση, του χαμηλού καρπού που οφείλεται κυρίως στην κακή διαχείριση του ύψους του καθίσματος, ο δάσκαλος δύναται να παρατηρήσει τον χαμηλό καρπό του μαθητή από τη θέση του αντίχειρα. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 80) Εάν και εφόσον ο αντίχειρας ακουμπά το πλήκτρο του πιάνου σε μεγαλύτερη επιφάνεια από αυτήν που κανονικά πρέπει τότε ο δάσκαλος οφείλει να το επισημάνει και αν χρειαστεί να σημειώσει και πάλι το σωστό σημείο επαφής του δακτύλου με το πλήκτρο. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 80)

Για τη σωστή ρύθμιση του ύψους συνιστάται ένα κάθισμα με ρυθμιζόμενο ύψος. Αν αυτό όμως δεν είναι δυνατό τότε οποιοσδήποτε άλλος τρόπος εναλλαγής του ύψους, όπως ένα μαξιλάρι ή μερικά βιβλία, είναι θεμιτός. (σ.73) Είναι λογικό ωστόσο, ότι ένα παιδί μικρής ιδιαίτερα ηλικίας δε μπορεί να φτάσει με τα πόδια του το πάτωμα. Γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιείται ένα ξύλινο υποστήριγμα κάτω από τα πόδια του παιδιού το οποίο στηρίζει το βάρος τους ώστε ο μαθητής να κάθεται άνετα στο κάθισμα και το σώμα όλο να στηρίζεται σωστά. (Kataoka, 1985, 3; Stephen Yuet - Din Lo 1993, 33)

3) *Η σωστή στάση του σώματος*

Η σωστή στάση του σώματος τελειοποιείται αφού ο μαθητής έχει το ύψος του καθίσματος αλλά και το στήριγμα των ποδιών του. Το όλο σώμα του πιανίστα πρέπει να είναι «*όρθιο αλλά ταυτόχρονα και χαλαρό*». (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 73) Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) σημειώνουν πως για να αποκτήσει ένας πιανίστας την σωστή θέση για το πιάνο το σώμα του πρέπει να αποκτήσει μία άνετη και ισορροπημένη στάση που επιτυγχάνεται όταν η άκρη του καθίσματος έρχεται σε επαφή με το σημείο όπου «*τα πόδια συνδέονται με το σώμα*». (σ.73) Σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση, μεγαλύτερης ή μικρότερης επαφής του σώματος με το κάθισμα,

χάνεται το κέντρο βάρους και ως επέκταση και η ισορροπία του σώματος. Ουσιαστικά, ο σκοπός της σωστής θέσης στο πιάνο είναι η ελεύθερη κίνηση του κορμού λόγω της σταθερότητας του κάτω μέρους του σώματος. (σ.73) Ο δάσκαλος πρέπει να ελέγχει σε κάθε μάθημα την στάση του μαθητή στο πιάνο προκειμένου αυτό να κατακτηθεί χρόνο με το χρόνο. Σκοπός είναι η συνειδητοποίηση της σωστής θέσης στο πιάνο από τη μεριά του μαθητή και η διόρθωση του ίδιου δίχως τη συμμετοχή του δασκάλου. Ακόμα κι αν αυτό χρειαστεί χρόνο μέχρι να επιτευχθεί, ο δάσκαλος αποφεύγοντας αρνητικά σχόλια μπορεί να διορθώνει το μαθητή απλά και μόνο υπενθυμίζοντάς του ότι η κακή στάση πάνω στο κάθισμα οδηγεί σε φτωχό παίξιμο στο πιάνο. (σ.73)

1.3. Η ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΧΕΡΙΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΑΚΤΥΛΩΝ

Η Mary Craig Powell σε βιβλίο της «Focus on Suzuki Piano» κάνει ειδική αναφορά για τη Τεχνική του πιάνου - όντας και η ίδια δασκάλα πιάνου της μεθόδου Suzuki- αναφέροντας αρχικά τη θέση του χεριού και την σωστή μάθηση μέσα από 5 απλά βήματα. (Powell 1993, 40-41)

- a) Στο πρώτο μάθημα κάποιου μαθητή τοποθετείται μία μικρή μπάλα στο δεξί του χέρι προκειμένου να αντιληφθεί το σχήμα του χεριού. Το μέγεθος της μπάλας καθορίζει τη φυσική θέση του χεριού, γι' αυτό το λόγο δεν μπορεί να είναι ούτε πολύ μικρή αλλά ούτε και πολύ μεγάλη καθώς το χέρι του πιανίστα δεν είναι τόσο στρόγγυλο όσο ελαφρώς τοξωτό. Στη συνέχεια ζητά από το μαθητή να τοποθετήσει το δεξί του χέρι που κρατά ακόμα τη μπάλα σε παράλληλη θέση με το πάτωμα.
- b) Κρατώντας ακόμα τη μπάλα στο δεξί χέρι και έχοντας ίσιο τον καρπό παράλληλα με το πάτωμα η Powell με μια μικρή ιστορία θα δείξει στο μαθητή της ποια είναι τα βασικά σημεία – αρθρώσεις που θα πρέπει να γνωρίζει.

«Λοιπόν Στέφανι, ας υποθέσουμε ότι εσύ, η μητέρα σου κι εγώ κάνουμε μια εκδρομή σε αυτό το ειδικό κόκκινο και άσπρο αυτοκίνητο. (το υποτιθέμενο «αυτοκίνητο» είναι ένα κόκκινο μελάνι το οποίο ξεπλένεται το οποίο εγώ θα κινήσω αργά κατά μήκος του χεριού) Θα ξεκινήσουμε από τον αγκώνα σου και θα ταξιδέψουμε κάτω σε όλο το χέρι σου που αποτελεί έναν πολύ ίσιο δρόμο. Καθώς διασχίζουμε τον καρπό σου παρατηρούμε πόσο ίσιος είναι. Συνεχίζουμε να ταξιδεύουμε πάνω στην παλάμη σου μέχρι που βρίσκουμε ένα εμπόδιο στον δρόμο μας.» (Αυτό το εμπόδιο είναι η μεγάλη άρθρωση του χεριού μας.) «Ας ταξιδέψουμε πάνω σε ένα από τα δάχτυλά σου· υπάρχει κι άλλο εμπόδιο και ακόμα άλλο ένα.» (Αυτά είναι τα σημεία των δαχτύλων που ακουμπά τώρα το μελάνι) «Αυτά είναι τα σημεία που έχουν όλοι οι πιανίστες όταν παίζουν πιάνο» (σ.40)

- c) Στο επόμενο βήμα, η Powell ζητά από το μαθητή να γυρίσει το χέρι του που ακόμα κρατά τη μπάλα και με τη βοήθεια του κόκκινου μελανιού σχηματίζουν τα σημεία που ακουμπούν τα δάκτυλα με τα πλήκτρα του πιάνου. Ο αντίχειρας αποτελεί εξαίρεση σε σχέση με τα υπόλοιπα δάκτυλα καθώς ακουμπά τα πλήκτρα του πιάνου με την πλαϊνή του πλευρά και έτσι σχηματίζεται το σημείο επαφής δίπλα ακριβώς από το νύχι του δακτύλου. Μάλιστα, για να υπάρχει η θύμηση των σημείων επαφής με την αναστροφή του καρπού στην κανονική θέση η Powell ζωγραφίζει ένα μικρό χαμογελαστό πρόσωπο στη βάση του αντίχειρα.
- d) Στη συνέχεια, η μπάλα απομακρύνεται από το χέρι του μαθητή ενώ γίνεται προσπάθεια για να διατηρηθεί η θέση αυτούσια. Σε αυτό το σημείο η Powell χρησιμοποιεί και πάλι στο κόκκινο μελάνι και αυτή τη φορά μεταμορφώνεται σε ένα γατάκι που θα ταξιδέψει κάτω από τις «γέφυρες» (το τόξο που σχηματίζουν τα δάκτυλα του πιανίστα λόγω της μπάλας). Κάθε φορά που μπορεί να ταξιδέψει με ασφάλεια νιαουρίζει ευχαριστημένη ενώ όταν συναντά εμπόδια νιαουρίζει δυνατά.
- e) Το κλειδί στην επιτυχία της σωστής θέσης του χεριού στο πιάνο είναι η επανάληψη. Η Powell συστήνει στους γονείς να επαναλαμβάνουν τουλάχιστον 3 φορές την όλη διαδικασία ειδικά τους πρώτους μήνες των μαθημάτων. Η αφομοίωση αυτής σίγουρα δεν θα επέλθει αμέσως αλλά ο μαθητής θα έχει μια πλήρη εικόνα των πραγμάτων.

Η Powell παραμένει πιστή στην σωστή θέση του χεριού και των δακτύλων πριν γίνει οποιαδήποτε έναρξη στο 1^ο Βιβλίο της Μεθόδου για το Πιάνο. Η έμπρακτη συμμετοχή του δασκάλου στην όλη διαδικασία για την σωστή θέση του χεριού στο πιάνο δε συνοδεύεται μόνο με την ομιλία αλλά και την αναπαραγωγή του σωστού προτύπου από το δάσκαλο κάθε φορά που εκείνος καλείται να παίξει για το μαθητή του κάτι στο πιάνο. Όπως αναφέρει και ο «Thoughts On The Suzuki Piano» ο δάσκαλος δεν είναι απαραίτητο να είναι βιρτουόζος πιανίστας ούτε να εκτελεί τα δυσκολότερα έργα στο πιάνο αλλά είναι άκρως απαραίτητο να μην εγκαταλείπει ποτέ την εξάσκηση της τεχνικής του. Αυτό συμβαίνει καθώς ο ίδιος λειτουργεί ως καθρέφτης στο μαθητή ο οποίος αργά ή γρήγορα θα παίζει στο πιάνο με τον ίδιο τρόπο που παίζει και ο δάσκαλός του. Πολλοί μάλιστα δάσκαλοι συνηθίζουν να περιγράφουν λεκτικά την τεχνική του πιάνου, τη διόρθωση του ήχου, τη θέση του χεριού ξεχνώντας ότι η μίμηση θα λειτουργήσει καλύτερα όχι μόνο μέσα από το λόγο αλλά και την πράξη. Αν ο δάσκαλος περιγράφει με λόγια ό,τι θέλει να μεταφέρει στο μαθητή αλλά εκτελεί στο πιάνο με κακό ήχο, τότε ο μαθητής θα εκτελέσει με τον ίδιο τρόπο. (σ. 27)

ΣΥΧΝΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

- *Ένταση ή ακαμψία* (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 80)

Ένα από τα συνήθη προβλήματα στην αρχή της διδασκαλίας στο πιάνο είναι η ένταση ή ακαμψία του καρπού. Πολλές φορές αυτό οφείλεται στο άγχος που νιώθει ο μαθητής προκειμένου να εκτελέσει σωστά κάποιο μοτίβο ή ολόκληρο μουσικό κείμενο. Για την χαλάρωση του καρπού ο δάσκαλος οφείλει να επιστρατεύσει ασκήσεις χαλάρωσης του σώματος ενώ μπορεί να εστιάσει την προσοχή του στην χαλάρωση του καρπού. Ειδικότερα, μπορεί εύκολα να ζητήσει από το μαθητή να παίξει ένα μοτίβο στο πιάνο χρησιμοποιώντας απλά χαλαρό καρπό αδιαφορώντας για τα οποιαδήποτε λάθη τα οποία μπορούν να προκύψουν. Μάλιστα, ένα αρκετά μεγάλο μοτίβο μπορεί να βοηθήσει περισσότερο στην χαλάρωση του καρπού και την εν συναίσθηση της όλης διαδικασίας. Γενικά, σκοπός των ασκήσεων χαλάρωσης είναι να αποκτήσει ο μαθητής αυτοπεποίθηση και να νιώσει σίγουρος ότι μπορεί να καταφέρει αυτό που διδάσκεται χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου. Ο απλός, χαλαρός ήχος σίγουρα βοηθά το μαθητή να χρησιμοποιεί χαλαρό καρπό. Άλλωστε πρέπει να γίνει κατανοητό στους μαθητές πως πρώτον, η αίσθηση του λαμπρού καθαρού ήχου συνεπάγεται αυτομάτως με την απαλότητα και δεύτερον, πως «όσο πιο γρήγορες είναι οι νότες τόσο πιο απαλός είναι ο ήχος και το άγγιγμα.» (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 79)

➤ Χαμηλός καρπός

Ο χαμηλός καρπός μπορεί να είναι απόρροια της χρήσης ίσιων δακτύλων κάτι που οδηγεί και σε κακό και αδύναμο ήχο. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) προτείνουν ο δάσκαλος ή ο γονιός να τοποθετήσουν το χέρι τους σε σωστή θέση κάτω από το χέρι του παιδιού και κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης ενός μουσικού κομματιού να λειτουργούν ως «οδηγοί» ώστε ο καρπός του μαθητή να μην χαμηλώσει ξανά. Επίσης μία ακόμα πρακτική καταπολέμησης του χαμηλού καρπού ιδιαίτερα σε παιδιά μικρής ηλικίας είναι η ζωγραφιά «χαρούμενων προσώπων» στο ακριβές σημείο επαφής των δακτύλων με τα πλήκτρα του πιάνου. Ο δάσκαλος ουσιαστικά ζητά από τους μαθητές του να φανταστούν τα πρόσωπα που είναι ζωγραφισμένα στα δάκτυλά τους να χαμογελούν όταν ακουμπούν στο πλήκτρο και να «κοιτούν το ταβάνι» όταν δεν το ακουμπούν λόγω χρήσης ίσιων δακτύλων ή χαμηλού καρπού. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 80)

➤ Ψηλός καρπός

Ο ψηλός καρπός ενός μαθητή κατά τη μουσική εκτέλεση μπορεί αρχικά να προκαλείται από την ακατάλληλη θέση στο πιάνο και συγκεκριμένα από την πολύ ψηλή θέση του καθίσματος. Αν δεν υφίσταται κάτι τέτοιο τότε ο δάσκαλος συνίσταται να παρατηρήσει το χέρι του μαθητή και κατά πόσο σχηματίζονται όλες οι αρθρώσεις που απαιτούνται για τη σωστή θέση των δακτύλων. Η στάση και προετοιμασία του μαθητή πριν παίξει στο πιάνο και η καθοδήγηση για τη σωστή εξερεύνηση των αρθρώσεων που σχηματίζονται στο χέρι μπορεί να διορθώσει το παραπάνω πρόβλημα. Αν ωστόσο και τα δάκτυλα του χεριού δεν έχουν μία χαλαρή θέση τότε σίγουρα η

ακαμψία του καρπού αποτελεί τη ρίζα του προβλήματος. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) προτείνουν την εξής απλούστατη άσκηση που θα βοηθήσει το μαθητή να χαλαρώσει το χέρι του και να επανέλθει στην φυσική του στάση: ζητάται από το μαθητή να τοποθετήσει το χέρι του πάνω στο μηρό του με την παλάμη να κοιτά προς τα πάνω· όντας χαλαρό το χέρι τα δάκτυλα κυρτώνουν αυτόματα στη φυσική χαλαρή τους θέση σε αντίθεση με την έκταση των δακτύλων που είναι αποτέλεσμα έντασης και αφύσικης θέσης. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 80)

1.4. ΚΛΙΜΑΚΕΣ

Η διδασκαλία των κλιμάκων και των αρπισμών οδηγεί στην ανάπτυξη της δεξιοτεχνίας του πιανίστα και στην εύκολη εκτέλεση δύσκολων περασμάτων στα μουσικά κείμενα. Η έναρξη της μελέτης των κλιμάκων μπορεί να γίνει μετά τα πρώτα μαθήματα του 1^{ου} τεύχους, Twinkle και Tonalization, με την προϋπόθεση ότι ο μαθητής τα έχει κατανοήσει. Για πολλούς μαθητές το πρόγραμμα των κλιμάκων ξεκινά με την έναρξη του 2^{ου} βιβλίου ενώ για μεγαλύτερους ηλικιακά τουλάχιστον 6 μήνες μετά το πρώτο μάθημα. Ωστόσο, ανεξάρτητα από το χρονικό σημείο έναρξης η μελέτη των κλιμάκων λαμβάνει χώρα σε κάθε μάθημα με στόχο τα καλύτερα αποτελέσματα. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 54)

Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) αναφέρουν πως το πρόγραμμα των κλιμάκων διαβαθμίζεται σε 4 βασικά σημεία (σ. 54-61):

- A) την έναρξη με τη μείζονα κλίμακα του Ντο – χωριστά χέρια
- B) την συνέχιση του προγράμματος με όλες τις κλίμακες με βάση των κύκλο των πεμπτών
- Γ) την εξέλιξη της διδασκαλίας των κλιμάκων σε περισσότερες οκτάβες
- Δ) την εκμάθηση των αρπισμών

A) ΕΝΑΡΞΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

1. **Το δακτυλικό μοτίβο:** Αρχικά ο δάσκαλος υποδεικνύει στον μαθητή ότι η κλίμακα θα εξελιχθεί από το C₃ μέχρι και το C₄. Μετρώντας τις νότες από το ένα Ντο έως το επόμενο (8) δάσκαλος και μαθητής παρατηρούν ότι τα πλήκτρα είναι περισσότερα από τα δάκτυλα. Επομένως, κάποια δάκτυλα θα χρησιμοποιηθούν δύο φορές. Ο δάσκαλος βοηθά το μαθητή να συνειδητοποιήσει ποια είναι τα δυνατά δάκτυλα του χεριού (1,2,3) και ποια τα πιο αδύναμα (4,5). Άρα, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι τα δυνατά δάκτυλα θα χρησιμοποιηθούν δύο φορές. Για καλύτερη κατανόηση του δακτυλισμού χρησιμοποιείται αρχικά το αριστερό χέρι με τον εξής τρόπο στην ανάβαση: ο μαθητής παίζει 5, 4, 3, 2, 1 και σταματά για να προετοιμαστεί. Τοποθετεί το τρίτο δάκτυλο πάνω

από τον αντίχειρα και ακολουθεί (3, 2, 1). Η κατάβαση χρησιμοποιεί το ίδιο μοτίβο μόνο που σε αυτό το σημείο χρειάζεται προσοχή στην θέση του αντίχειρα που έρχεται κάτω από τα δάκτυλα. Με τον ίδιο τρόπο διδάσκεται και το δεξί χέρι με έκταση από το C₄ μέχρι και το C₅.

2. **Ο αντίχειρας:** Αφού ο μαθητής κατανοήσει το δακτυλικό μοτίβο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον αντίχειρα και στον τρόπο που τοποθετείται στην κατάβαση του αριστερού χεριού και στην ανάβαση του δεξιού χεριού.
 - a. Παίζει το δεξί χέρι ξεκινώντας με τον αντίχειρα – προετοιμασία αυτού.
 - b. Το δεύτερο δάκτυλο είναι έτοιμο να παίξει πάνω από το πλήκτρο
 - c. Όταν το δεύτερο δάκτυλο παίξει τότε αμέσως ο αντίχειρας κρύβεται από κάτω ακόμα κι αν δεν είναι η σειρά του να παίξει καθώς προηγείται το τρίτο δάκτυλο. Ο μηχανισμός της γρήγορης εναλλαγής του αντίχειρα βοηθά σε γρήγορα περάσματα κλιμάκων.
 - d. Όταν και το τρίτο δάκτυλο παίξει τότε είναι η σειρά του αντίχειρα ο οποίος είναι ήδη προετοιμασμένος. Με τον αντίχειρα σε αυτό το σημείο σχηματίζεται μια νέα θέση του χεριού.
3. **Ο ρυθμός:** Η διδασκαλία και η μελέτη των κλιμάκων γίνεται σε αργό ρυθμό τετάρτων ενώ συνιστάται ο μαθητής να μετρά δυνατά τόσο τα δάκτυλα όσο και να υπενθυμίζει στον εαυτό τους την προετοιμασία που απαιτείται πριν τον αντίχειρα. Η μελέτη οφείλει να γίνεται τουλάχιστον δύο φορές μέσα στη μέρα με χωριστά πάντα χέρια.
4. **Οι Κλίμακες ως μέρος του μαθήματος:** Ένα ξεχωριστό μέρος του μαθήματος είναι αυτό της Τεχνικής και η ονομασία έμπροσθεν των μαθητών βοηθά στην διαφοροποίηση από την υπόλοιπη διαδικασία. Ότι προηγήθηκε αποτελεί την πρώτη επαφή των μαθητών με τα τεχνικά μέρη ενώ αν ο μαθητής είναι ηλικιακά μικρός ή υπάρχει περιορισμένος χρόνος τότε συνιστάται να πραγματοποιηθεί το παρόν πρόγραμμα σε διάρκεια δύο εβδομάδων (1^η εβδομάδα: αριστερό χέρι, 2^η εβδομάδα: δεξί χέρι)

B) ΣΥΝΕΧΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ – Ο ΚΥΚΛΟΣ ΤΩΝ ΠΕΜΠΤΩΝ

Το πρόγραμμα εκμάθησης των κλιμάκων συνεχίζεται με βάση των κύκλο των πεμπτών. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) αναφέρουν ότι ο κύκλος των πεμπτών μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά κόρον με τη μορφή παιχνιδιού ώστε οι μαθητές να ανακαλύψουν τη σχέση μεταξύ των κλιμάκων αλλά και των αλλοιώσεων που κάθε μία φέρει.

1. Κάθε εβδομάδα διδάσκεται και μία κλίμακα, αρχής γενομένης από την Ντο Μείζονα, ενώ διατηρείται ο κανόνας των χωριστών χεριών.
2. Κάθε επόμενη κλίμακα έχει σχέση 5^{ης} καθαρής με την προηγούμενη. Επομένως, μετά τη Ντο Μείζονα ακολουθεί η Σολ Μείζονα.

3. Η ανακάλυψη της επόμενης κλίμακας σε απόσταση 5^{ης} καθαρής μπορεί να μετατραπεί πολύ εύκολα σε ένα διασκεδαστικό παιχνίδι. Συγκεκριμένα, οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) προτείνουν να «ανακαλυφθεί» η επόμενη κλίμακα ακολουθώντας το εξής παιχνίδι:
 - a. Η έναρξη γίνεται με την παρούσα κλίμακα που μελετάται εκείνη τη στιγμή, π.χ. η Ντο Μείζονα.
 - b. Ο μαθητής παίζει τις πρώτες 5 νότες της κλίμακας μετρώντας αντίστοιχα.
 - c. Η 5^η νότα είναι η εναρκτήρια της επόμενης κλίμακας στον κύκλο των πεμπτών.
 - d. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να παίξει την κλίμακα που είχε προς μελέτη για το μάθημα, π.χ. Ντο Μείζονα, μεταφέροντάς την όμως 5 νότες προς τα πάνω και ξεκινώντας από εκεί, π.χ. από το Σολ, σχηματίζοντας έτσι την καινούρια κλίμακα και διατηρώντας τον δακτυλισμό που έχει μάθει. Σε αυτή την περίπτωση:
 - i. Ο μαθητής θα καταλάβει ότι κάτι συμβαίνει λάθος εφόσον το άκουσμα δεν είναι σωστό.
 - ii. Ο δάσκαλος θα αφήσει το μαθητή να πειραματιστεί για να διορθώσει το λάθος.
 - iii. Ο πειραματισμός θα οδηγήσει το μαθητή να διορθώσει την 7^η κατά σειρά βαθμίδα και να την υψώσει χρησιμοποιώντας τη δίεση.
 - e. Η νέα κλίμακα έχει σχηματιστεί και αναπαράγεται.
4. Μετά την πρώτη ανακάλυψη κάθε επόμενη κλίμακα θα σχηματίζεται πολύ πιο εύκολα. Ο μαθητής πλέον συνηθίζει ότι σε κάθε νέα κλίμακα προστίθεται και μία νέα δίεση στις ήδη υπάρχουσες και αυτή βρίσκεται πάντα στην 7^η βαθμίδα. Η διαδικασία αυτή συνεχίζεται μέχρι να φτάσει ο μαθητής να παίξει την Ντο# Μείζονα όπου βλέπει πως κάθε νότα έχει δίεση!
5. Η αλλαγή της σκέψης των κλιμάκων από τις διέσεις στις υφέσεις μπορεί να γίνει εύκολα και απλά. Ο δάσκαλος μπορεί να συζητήσει με το μαθητή την ομοιότητα των πλήκτρων τόσο στις διέσεις όσο και στις υφέσεις κι ότι μία νότα, όπως το Ντο δίεση, μπορεί να λεχθεί και με τη μορφή ύφεσης, δηλαδή Ρε ύφεση. Το ίδιο συμβαίνει και με τις κλίμακες. Μία κλίμακα όπως η Ντο δίεση Μείζονα μπορεί να λεχθεί και ως Ρε ύφεση Μείζονα. Με αυτή τη διαδικασία υπάρχουν ακόμη λιγότερες κλίμακες υφέσεων προς διδασκαλία και συγκεκριμένα μόνο 5. Ωστόσο και πάλι διατηρείται ο κύκλος των πεμπτών.
6. Ο δακτυλισμός της Ντο Μείζονας χρησιμοποιείται σε αρκετές κλίμακες με μερικές εξαιρέσεις. Ο δάσκαλος μπορεί να αναφέρει τις διαφορές αυτές στον μαθητή για μεγαλύτερη κατανόηση.
 - a. Δακτυλισμό ίδιο με της Ντο Μείζονας χρησιμοποιούν οι Σολ, Σι, Λα και Μι Μείζονα. Ας σημειωθεί ότι η Σι μείζονα χρησιμοποιεί μόνο το δακτυλισμό του δεξιού χεριού καθώς το αριστερό διαφέρει ελαφρώς.

- b. Οι κλίμακες που ξεκινούν με αλλοίωση, δηλαδή το δάκτυλο είναι σε μαύρο πλήκτρο, ακολουθούν τον παρακάτω κανόνα:
 - i. Στην ανάβαση του δεξιού χεριού ο αντίχειρας θα παίζει το πρώτο άσπρο πλήκτρο.
 - ii. Στην κατάβαση του αριστερού χεριού ο αντίχειρας θα παίζει το πρώτο άσπρο πλήκτρο.
- c. Κάτι που πρέπει να γίνει κατανοητό είναι ότι ο αντίχειρας δεν παίζει ποτέ σε μαύρο πλήκτρο. Αυτό συμβαίνει μόνο στις κλίμακες και οφείλει να γίνει κατανοητό στους μαθητές.
- d. Στην απομνημόνευση του δακτυλισμού βοηθά το εξής: το τέταρτο δάκτυλο χρησιμοποιείται μία μόνο φορά στην ανάβαση και στην κατάβαση καθώς όπως έχει αναφερθεί το τέταρτο δάκτυλο είναι ένα από τα αδύναμα. Επομένως, ο μαθητής μπορεί να συνδέσει το τέταρτο δάκτυλο με μία συγκεκριμένη βαθμίδα. Αυτό ωστόσο δεν ισχύει σε αρκετές ελάσσονες κλίμακες.

Οι κλίμακες διδάσκονται και μελετώνται με χωριστά χέρια καθώς με αυτό τον τρόπο σημειώνεται μεγαλύτερη και καλύτερη εξέλιξη στις κλίμακες. Άλλωστε είναι λίγα τα σημεία στα μουσικά κομμάτια που απαιτούν τεχνική κλιμάκων για δύο χέρια.

Γ) ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΛΙΜΑΚΩΝ ΣΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΑΠΟ 1 ΟΚΤΑΒΕΣ

Το επόμενο βήμα στη διδασκαλία των κλιμάκων σε περισσότερες από μία οκτάβες προϋποθέτει την καλή γνώση αριθμητικής μέτρησης από το μαθητή χωρίς τη διάσπασή της λόγω χρήσης διαφορετικών δακτύλων. Με άλλα λόγια οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) συμβουλεύουν να μην ξεκινήσει ένας μαθητής το πρόγραμμα εκμάθησης των κλιμάκων αν «δεν μπορεί να αποδώσει δυνατά έναν αριθμό που δεν ανταποκρίνεται στο δάκτυλο που χρησιμοποιεί». Μάλιστα, συνιστάται ο μαθητής να μετρά δυνατά τους καθώς πολλά παιδιά συνηθίζουν να τονίζουν κάθε χτύπο του μέτρου. Με αυτό τον τρόπο, λοιπόν, αναπτύσσουν την αίσθηση του μέτρου, αποδίδουν τον πρώτο χτύπο ενώ ο τέταρτος είναι αυτός που προετοιμάζει τον πρώτο. Η διαδικασία αυτή πέραν του ότι βοηθά στην εξέλιξη της μουσικότητας βοηθά το μαθητή να αναπτύξει ένα εξαιρετικό αίσθημα συνέχειας της μελωδίας που αργότερα θα χρησιμοποιήσει και σε μουσικά κομμάτια που χρησιμοποιούν μοτίβα κλιμάκων. (σ. 58)

Η διδασκαλία μιας κλίμακας σε περισσότερες οκτάβες γίνεται σταδιακά και ακολουθεί τα εξής βήματα:

1) Τονιζόμενες κλίμακες

- a. Αρχικά, χρησιμοποιείται το μέτρο των 4/4 για όλες τις κλίμακες και παράλληλα μαθητής και δάσκαλος μετρούν δυνατά τους χτύπους του μέτρου. Το δυνατό μέτρημα (1, 2, 3, 4) βοηθά στη συγκέντρωση του μαθητή αλλά και στην ανάπτυξη ασφαλούς αίσθησης του μέτρου και του ρυθμού.

- b. Το «μοτίβο» της κλίμακας είναι αρχικά τα συνεχόμενα 4 τέταρτα όπου ένα τέταρτο αντιστοιχεί σε ένα χτύπο του μέτρου.
- c. Η εικόνα της κλίμακας είναι η εξής:

Η πρώτη αυτή εικόνα της κλίμακας αναφέρεται σε έκταση μίας οκτάβας η οποία σταδιακά αυξάνεται σε δύο με το εξής μοτίβο: έχοντας και πάλι το μέτρο των 4/4 το δυνατό μέτρημα γίνεται πλέον 1 και, 2 και, 3 και, 4 και ενώ οι αξίες δεν είναι πλέον τέταρτα αλλά όγδοα όπου δύο όγδοα αντιστοιχούν σε ένα χτύπο του μέτρου. Ο τονισμός έρχεται επομένως στον πρώτο χτύπο και δη στο πρώτο όγδοο ενώ οι υπόλοιποι χτύποι έχουν μικρότερο τονισμό.

Στις τρεις οκτάβες οι αξίες που χρησιμοποιούνται είναι τα τρίηχα. Το μέτρο παραμένει στα 4/4 ενώ ο τονισμός του 1^{ου} χτύπου περιορίζεται στο πρώτο όγδοο του τρίηχου μετρώντας «1 τα τα, 2 τα τα, 3 τα τα, 4 τα τα.»

Στις τέσσερις οκτάβες οι αξίες που χρησιμοποιούνται είναι τα δέκατα έκτα. Το μέτρο παραμένει στα 4/4 ενώ ο τονισμός του 1^{ου} χτύπου περιορίζεται στο πρώτο δέκατο έκτο μετρώντας «1 τα και τα, 2 τα και τα, 3 τα και τα, 4 τα και τα.»

Η συνολική εικόνα της παρουσίασης των κλιμάκων σε περισσότερες οκτάβες έχει τα παρακάτω μοτίβα τα οποία ακολουθούνται σταδιακά:

- Μία οκτάβα, τονισμός στον 1^ο χτύπο, τέταρτο / χτύπο, μέτρημα «1,2,3,4»
- Δύο οκτάβες, τονισμός στον 1^ο χτύπο, όγδοα, δύο όγδοα / χτύπο, μέτρημα «1 και, 2 και κτλ»
- Τρεις οκτάβες, τονισμός στον 1^ο χτύπο – 1^ο όγδοο τρίηχου , αξία - τρίηχο, ένα τρίηχο / χτύπο, μέτρημα «1 τα τα, 2 τα τα, 3 τα τα, 4 τα τα.»
- Τέσσερις οκτάβες, τονισμός στον 1^ο χτύπο – 1^ο δέκατο έκτο , αξία - δέκατο έκτο, τέσσερα δέκατα έκτα / χτύπο, μέτρημα «1 τα και τα, 2 τα και τα, 3 τα και τα, 4 τα και τα.»

2) Παρουσίαση όλων των κλιμάκων

Όλες οι κλίμακες μείζονες και ελάσσονες (αρμονικές και μελωδικές) παρουσιάζονται ακολουθώντας το παραπάνω σχεδιάγραμμα μοτίβων που έχει αναφερθεί. Η εξάσκηση ωστόσο των κλιμάκων γίνεται με μετάβαση από το ένα μοτίβο στο άλλο χωρίς παύση. Με άλλα λόγια, ένας μαθητής όταν εκτελεί μια κλίμακα τότε θα την παίξει σε μία οκτάβα χρησιμοποιώντας τέταρτα στην ανάβαση και στην κατάβαση, έπειτα χωρίς παύση θα την παίξει σε δύο οκτάβες

χρησιμοποιώντας όγδοα έπειτα σε τρεις οκτάβες χρησιμοποιώντας τρίηχα και τέλος σε τέσσερις οκτάβες χρησιμοποιώντας τα δέκατα έκτα.

Ο πίνακας που ακολουθεί αναφέρει λεπτομερώς τον τρόπο που παρουσιάζονται όλες οι κλίμακες. (σ.60)

* Τα χέρια παίζουν χωριστά μέχρι να διδαχθούν όλες οι κλίμακες (βήμα 5).

ΒΗΜΑ	ΚΛΙΜΑΚΑ	ΜΟΤΙΒΟ	ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ
1	Όλες οι μείζονες κλίμακες	1 οκτάβα	1 οκτάβα ανάβασης και κατάβασης σε αξία τετάρτων
2	Όλες οι μείζονες κλίμακες Όλες οι ελάσσονες αρμονικές κλίμακες	2 οκτάβες	1 οκτάβα ανάβασης και κατάβασης σε αξία τετάρτων και ακολουθείται από δύο οκτάβες – δίχως παύση – ανάβασης και κατάβασης σε αξία ογδών
3	Όλες οι μείζονες κλίμακες Όλες οι ελάσσονες αρμονικές κλίμακες Όλες οι ελάσσονες μελωδικές κλίμακες	3 οκτάβες	1 οκτάβα ανάβασης και κατάβασης σε αξία τετάρτων, ακολουθείται από δύο οκτάβες – δίχως παύση – ανάβασης και κατάβασης σε αξία ογδών και πάλι χωρίς διακοπή εκτελούνται 3 οκτάβες ανάβασης και κατάβασης σε αξία τρίηχων
4	Όλες οι μείζονες κλίμακες Όλες οι ελάσσονες κλίμακες	4 οκτάβες	1 οκτάβα ανάβασης και κατάβασης σε αξία τετάρτων, ακολουθείται από δύο οκτάβες – δίχως παύση – ανάβασης και κατάβασης σε αξία ογδών, χωρίς διακοπή εκτελούνται 3 οκτάβες ανάβασης και κατάβασης σε αξία τρίηχων και τέλος 4 οκτάβες ανάβασης και κατάβασης χωρίς παύση σε αξία δεκάτων έκτων
5	Δεξί και αριστερό χέρι μαζί Όλες οι μείζονες κλίμακες Όλες οι ελάσσονες αρμονικές κλίμακες	4 οκτάβες	1 οκτάβα ανάβασης και κατάβασης σε αξία τετάρτων, ακολουθείται από δύο οκτάβες – δίχως παύση – ανάβασης και κατάβασης σε αξία ογδών, χωρίς διακοπή εκτελούνται 3 οκτάβες ανάβασης και κατάβασης σε αξία τρίηχων και τέλος 4 οκτάβες ανάβασης και κατάβασης χωρίς παύση σε αξία δεκάτων έκτων

1.5. ΑΡΠΙΣΜΟΙ

Από τη στιγμή που ο μαθητής έχει ολοκληρώσει το πρόγραμμα των κλιμάκων που παρουσιάστηκε παραπάνω τότε μπορεί να εισαχθεί και στους αρπισμούς αυτών. Δεν είναι απαραίτητο η διδασκαλία να ξεκινήσει από τη μία οκτάβα δεδομένου ότι ο μαθητής που έχει εξασκηθεί στις κλίμακες τεσσάρων οκτάβων είναι πλέον σε θέση να εκτελέσει και έναν αρπισμό αντίστοιχης έκτασης ακόμα και με δύο χέρια από την πρώτη στιγμή. Ωστόσο, σε γενικές γραμμές το πρόγραμμα διδασκαλίας και εκμάθησης των αρπισμών ακολουθεί αυτό των κλιμάκων. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 61)

1.6. Η ΜΟΥΣΙΚΟΤΗΤΑ

A) ΔΥΝΑΜΙΚΕΣ

Η κατάκτηση της δυναμικής διαφοροποίησης μιας μουσικής φράσης σε επίπεδο διαφορετικής έντασης (*piano*, *forte* κλπ) είναι βασικό μέλημα για κάθε μουσικό. Στη μέθοδο Σουζούκι ο δάσκαλος του πιάνου φροντίζει όχι μόνο να εξηγήσει λεκτικά στον μαθητή *τί* είναι οι δυναμικές και *τί* πρέπει να κάνει για να τις αποδώσει αλλά *πώς* πρέπει να ακούγονται, λειτουργώντας δηλαδή μέσω της ακοής.

Αρχικά, ο δάσκαλος ενισχύει το ακουστικό ερέθισμα για την απόδοση των δυναμικών χρησιμοποιώντας πάντα ένα μουσικό κομμάτι που ήδη έχει διδαχθεί ο μαθητής και έχει κατακτήσει σε τεχνικό επίπεδο (νότες και ρυθμό). (Kataoka and Selden, 1994, 31) Συγκεκριμένα, η Haruko Kataoka κάνει απόλυτα κατανοητό πως «το *forte* και το *piano* θα προστεθούν μόνο αφού μπορείς πρώτα να παίζεις το κομμάτι όμορφα με ήσυχο, μικρό και φυσικό ήχο· στη ζωγραφική ή στο σκίτσο, κάποιος πρώτα ζωγραφίζει το σχήμα σωστά και στη συνέχεια προσθέτει το φως και τη σκιά.» (Kataoka and Selden, 1994, 31)

Η Mary Craig Powell (1988) μοιράζεται στο βιβλίο της *Focus on Suzuki Piano* μερικές από τις τεχνικές που χρησιμοποιεί με τους μαθητές της προκειμένου να ενισχύσει την ικανότητα των δυναμικών. (σ. 52-57)

a) Μίμηση και Ακοή

Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν ακουστικά τη διαφορά ανάμεσα στις δυναμικές. Χωρίς ακουστική αναγνώριση δεν θα επιτευχθεί η επιτέλεση. Η Mary εισάγει τη διδασκαλία των δυναμικών αφού ο μαθητής έχει καταφέρει να χτίσει έναν γεμάτο και φυσικό ήχο στο πιάνο από το *mf* μέχρι και το *f*. Ο απαλός ήχος στο πιάνο είναι πιο δύσκολος και επομένως διδάσκεται αργότερα. Η ίδια μάλιστα, όπως γράφει, δεν ζητά από τους μαθητές της να αποδώσουν από την αρχή όλες τις διαφορετικές δυναμικές αλλά αρκείται αρχικά στη διαφορά ανάμεσα στο *p* και το *f*. Αρχικά, παίζει η ίδια τη φράση του Twinkle A (C-D-E-F-G-G) σε *forte* και ζητά από το μαθητή να το επαναλάβει. Στη συνέχεια παίζει την ίδια φράση σε *piano*. Πολύ συχνά ο μαθητής

δεν θα μπορεί να αποδώσει σωστά τη νέα δυναμική γι' αυτό ενισχύει θετικά την προσπάθεια και επαναλαμβάνει τη φράση σε *piano*. Η επανάληψη θα βοηθήσει το μαθητή να κατανοήσει τη διαφορά και να μπορέσει να την παίξει στο πιάνο. Επίσης με τον ίδιο τρόπο εισάγει και το *crescendo* και *diminuendo*. Έχοντας κατακτήσει ο μαθητής το *forte* και το *piano*, η Mary ζητά από αυτόν να παρατηρήσει τί κάνει αυτή τη φορά στο πιάνο. Χρησιμοποιώντας μία απλή πεντατονική φράση σε ανάβαση και κατάβαση (C-D-E-F/ G-F-E-D / C) ξεκινά από το *piano*, δυναμώνει σε *forte* και στο τέλος χαμηλώνει και πάλι σε *piano*. Ουσιαστικά, σχηματίζεται ένα νοητό «ουράνιο τόξο» αυτής της μορφής : $p < f > p$. Έτσι, ο μαθητής διδάσκεται τον έλεγχο της δυναμικής μέσω της μετάβασης από τη μία στην άλλη.

b) *Stop – prepare*

Η τεχνική του “Stop – prepare” βοηθά στην διαχείριση και σωστή απόδοση των δυναμικών σε ένα μουσικό έργο. Συγκεκριμένα, η Mary σημειώνει στις παρτιτούρες των μαθητών της τα σημεία που θα χρησιμοποιήσουν τα παραπάνω τεχνική, δηλαδή όπου θα σταματήσουν και θα προετοιμαστούν για την νέα δυναμική που εισάγεται. Η παύση (“stop”) είναι εξαιρετικά βοηθητική για τους μαθητές οι οποίοι κατά τη μελέτη τους στο σπίτι προετοιμάζονται σωματικά και πνευματικά για τη νέα δυναμική και τα αποτελέσματα είναι εκπληκτικά!

c) *Η Σκιά Των Απαλών Σημείων*

Μιας και τα απαλά σημεία, αυτά με *piano*, η επιμονή στην σωστή εκτέλεσή τους επιβάλλεται. Η Mary ζητά από τους μαθητές τους να σταματήσουν (“stop”) πριν το σημείο με το *piano*, και να παίξουν μόνο τη «σκιά» της επόμενης φράσης. Δηλαδή, οι μαθητές παίζουν πάνω στην επιφάνεια των πλήκτρων πολύ ήσυχα και ήρεμα τη μουσική φράση. Ονομάζεται το «παίξιμο της σκιάς» ή αλλιώς και «ο ήχος του φαντάσματος» καθώς μάλλον έτσι θα έπαιζε ένα φάντασμα πιάνο! Η χρήση της τεχνικής αυτής οδηγεί στην σωστή και απαλή μουσική εκτέλεση της φράσης και η χρήση της δεν είναι μόνο για νέους μαθητές αλλά για μαθητές όλων των επιπέδων.

d) *Εικόνες των ήχων*

Η χρήση όρων όπως «απαλά» και «δυνατά» μπορεί πολλές φορές να μην είναι αποδοτική. Γι' αυτό το λόγο η Mary παρουσιάζει στο βιβλίο της τεχνικές – παιχνίδια που βοηθούν στην κατανόηση των δυναμικών χωρίς τη χρήση ακατανόητων όρων. Ενδεικτικά αναφέρεται ένα μόνο παιχνίδι στο οποίο οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν τις δυναμικές που εμφανίζονται στο μουσικό κομμάτι σαν όργανα ορχήστρας! Για παράδειγμα, το κομμάτι του Bach *Musette* ξεκινά με τα πρώτα δύο μέτρα σαν να είναι ένα φλάουτο και τα δύο επόμενα σαν να είναι μία τρομπέτα. Σε μικρά παιδιά όπου οι γνώσεις για τα όργανα της ορχήστρας είναι λίγες χρησιμοποιούνται άλλες παρομοιώσεις όπως ένα λαγουδάκι που χοροπηδά για να δώσει την αίσθηση του staccato.

e) *Αντιστροφή των Ρόλων*

Πολλές φορές κάποιες μουσικές φράσεις με *riano* μπορεί να υπολείπουν σε καθαρότητα και μουσικότητα και αντίθετα κάποιες μουσικές φράσεις με *forte* μπορεί να προκαλέσουν ένταση στα χέρια. Η εξάσκηση των μουσικών φράσεων με τις αντίθετες δυναμικές (από *riano* σε *forte* και αντίστροφα) απ' ότι γράφεται στην παρτιτούρα οδηγεί στην καθαρότητα και στην χαλάρωση αντίστοιχα.

f) *Έλεγχος της Δυναμικής*

Σε συγκεκριμένα σημεία το χέρι μπορεί να πέσει στο πλήκτρο από ψηλά για να δημιουργήσει το *forte* και από πιο χαμηλά για να εκτελέσει το *riano*. Με αυτό τον τρόπο ελέγχεται καλύτερα το επίπεδο της δυναμικής. Επίσης, ένα χέρι που πέφτει από πιο ψηλά χρησιμοποιώντας τον αγκώνα και ψηλά δάκτυλα δίνουν περισσότερη ένταση στον ήχο.

Συμπερασματικά, για τη διδασκαλία των τεχνικών ενδείκνυται διάφοροι τρόποι οι οποίοι κυρίως μέσω της μίμησης, της παρατήρησης, της φαντασίας και δη της εξάσκησης δύνανται να δώσουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

B) ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΤΩΝ ΧΕΡΙΩΝ

Στο 1^ο βιβλίο της Μεθόδου Σουζούκι ο μαθητής εξασκείται ιδιαίτερα στην ισορροπία των δύο χεριών. Η προετοιμασία για την σωστή ισορροπία ξεκινά από την πρώτη στιγμή έστω και αν ο μαθητής θα φτάσει στο *Cuckoo* για να παίξει με τα δύο χέρια. Στο πιάνο τα δύο χέρια δεν είναι ισοδύναμα αφού πολύ συχνά η μελωδία βρίσκεται στο δεξί χέρι και το αριστερό απλά συνοδεύει. Επομένως, πρέπει να γίνει ειδική «μελέτη» για την ανεξαρτησία των δύο χεριών ώστε το ηχητικό αποτέλεσμα να είναι άψογο. Η Mary Craig Powell (1988, σ.57-59) δίνει μέσα από το βιβλίο της τρεις ιδέες για τη διδασκαλία της ισορροπίας των χεριών.

- a) Ένας τρόπος για να εξασκηθεί ο μαθητής στην ισορροπία των χεριών είναι να παίξει στην επιφάνεια των πλήκτρων το αριστερό του χέρι που αποτελεί τη συνοδεία της μελωδίας. Το δεξί χέρι παίζει κανονικά τη μελωδία και διακρίνεται εντονότερα απ' ότι πριν εφόσον το αριστερό υπολείπεται αρκετά. Στη συνέχεια ζητάται από το μαθητή να παίξει λίγο πιο «δυνατά» το αριστερό του χέρι και επομένως πρέπει να παράγει έναν πολύ ήσυχο ήχο. Η συνεχής επανάληψη στεριώνει τη νέα γνώση και επιτυγχάνεται η ισορροπία.
- b) Η διασταύρωση των χεριών είναι επίσης μια πολύ καλή τεχνική. Σε ένα μουσικό κομμάτι ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να τοποθετήσει τα χέρια του στο πιάνο έτοιμα να παίξουν. Στη συνέχεια του ζητά να μεταφέρει το αριστερό χέρι μια οκτάβα προς τα πάνω και το δεξί μια οκτάβα κάτω από το αριστερό με αποτέλεσμα τα δύο χέρια να διασταυρώνονται. Η θέση αυτή του χεριού αυτόματα και χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια ελαφρύνει το παίξιμο του αριστερού χεριού και ο μαθητής έχει μια

διαφορετική ηχητική αντίληψη του κομματιού ενώ παράλληλα εξασκείται στη συγκέντρωση ενώ παίζει.

- c) Μία τρίτη τεχνική που βελτιώνει την ισορροπία των χεριών αφορά την πολύ ήσυχη και απαλή εκτέλεση της πρώτης νότας ή συγχορδίας του αριστερού χεριού και στη συνέχεια την «από ψηλά» εκτέλεση της πρώτης νότας ή συγχορδίας του δεξιού χεριού. (Η από ψηλά εκτέλεση βοηθά στην δημιουργία πιο έντονου αλλά όχι σκληρού ήχου.) Η τεχνική αυτή βοηθά πολύ στην κατανόηση της διαφοράς μεταξύ της μιας και της άλλης περίπτωσης.

Σε οποιαδήποτε περίπτωση, η παρατήρηση και μίμηση του δασκάλου από τον μαθητή βοηθά ιδιαίτερα στην κατανόηση κάποιας ικανότητας. Και σε αυτή την περίπτωση, ο δάσκαλος μπορεί εύκολα να παρουσιάσει στο μαθητή ένα μουσικό κομμάτι με δύο τρόπους, έναν με βαρύ αριστερό χέρι κι έναν με ισορροπημένα τα δύο χέρια. Ο μαθητής γνωρίζοντας καλά το ακουστικό αποτέλεσμα που πρέπει να έχει το μουσικό κομμάτι ξέρει ποιος από τους δύο τρόπους είναι ο σωστός τρόπος εκφοράς της μελωδίας ενώ παράλληλα απωθείται από τον πρώτο μη ισορροπημένο τρόπο μουσικής εκτέλεσης.

C) ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΦΡΑΣΕΩΝ (PHRASING)

Η Mary Craig Powell (1988, σ.59-63) αναφέρει ότι οι νεότερες έρευνες έχουν χαρακτηρίσει την μουσική απόδοση των φράσεων (“phrasing”) ως «την πιο αξιοσημείωτη και λιγότερο παρατηρημένη πτυχή της μουσικής γλώσσας». Στη μέθοδο Σουζούκι οι μαθητές έχουν το πλεονέκτημα να ακούν και να παρατηρούν την απόδοση των μουσικών φράσεων μέσω της ακρόασης. Ωστόσο, υπάρχουν τεχνικές που βελτιώνουν την καλή μουσική εκτέλεση. Μάλιστα, σημειώνεται πως το “phrasing” διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: 1) τη διαίρεση της φράσης σε επιμέρους μέρη και 2) τη διαχείριση του περιεχομένου της φράσης.

1) Η διαίρεση της φράσης

Από την αρχή της διδασκαλίας στο πιάνο κάθε κομμάτι μπορεί να διδαχθεί με τις επιμέρους μουσικές φράσεις. Ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά την πρώτη φράση για να συνεχίσει να μαθαίνει την επόμενη και αυτό οφείλει να γίνει ξεκάθαρο και ως συμβουλή προς τους γονείς για την μελέτη στο σπίτι. Για παράδειγμα, στην 1^η παραλλαγή του *Twinkle* ο μαθητής πρώτα μαθαίνει την πρώτη φράση του μουσικού κομματιού πριν προχωρήσει στην δεύτερη φράση κι έτσι με αυτό τον τρόπο ο μαθητής ακούει τη μουσική σε κομμάτια.

Για τη διδασκαλία του σωστού τρόπου απόδοσης της μουσικής φράσης υπάρχουν διάφορα παιχνίδια μεταξύ των οποίων είναι και ένα που παρουσιάζεται από τους Bigler και Watts στο βιβλίο *Studying Suzuki Piano* και έχει τη μορφή του κλασσικού παιχνιδιού “Scramble”. Ο δάσκαλος έχει ονομάσει κάθε φράση και με έναν αριθμό και έχει γράψει κάθε αριθμό σε ένα τετράγωνο χαρτί. Αυτά τα χαρτιά είναι

τοποθετημένα και ανακατεμένα πάνω στο τραπέζι. Ο μαθητής μπορεί να παίξει αυτό το παιχνίδι μόνο εφόσον γνωρίζει πολύ καλά το κομμάτι. Ο μαθητής διαλέγει μια κάρτα από το τραπέζι και πρέπει να την εκτελέσει στο πιάνο. Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να τελειώσουν οι κάρτες. Ο δάσκαλος μπορεί να φροντίσει να υπάρχουν έξτρα κάρτες για κάποιες μουσικές φράσεις καθώς αυτές θα χρειάζονται περισσότερη επανάληψη.

Η Mary Craig Powell αναφέρει κι άλλα παιχνίδια όπως «σάντουιτς με φυστικοβούτυρο και μαρμελάδα» ή το «σήκωμα των χεριών στο τέλος των φράσεων» με σκοπό την καλύτερη μουσική απόδοση των φράσεων ενώ όπως τονίζει στο τέλος πρέπει να υπάρχει ιδιαίτερη φροντίδα για το πώς πρέπει να ακούγονται εν τέλει οι φράσεις από τους μαθητές ανάλογα με τις απαιτήσεις της μουσικής.

2) Το περιεχόμενο της φράσης

Η διαχείριση του περιεχομένου της φράσης έχει σχέση με την «σμίλευση», την «σηματοποίηση» της μουσικής όπως επίσης και με τη δημιουργία ενός κατάλληλου τόξου της φράσης που επιτρέπει το τραγούδι ή το χορό πάνω σε αυτήν. Σύμφωνα με το *Harvard Dictionary of Music* το περιεχόμενο μιας μουσικής φράσης απαιτεί «κατάλληλη έμφαση, ποικιλία επίθεσης αλλά και διακριτικών crescendos και decrescendos». Η πιο κοινή παρομοίωση μιας μουσικής φράσης είναι αυτής μιας εικόνας του «ουράνιου τόξου». Ο δάσκαλος παίζοντας μια αλληλουχία πέντε φθόγγων, όπως από το Ντο ως το Σολ σε ανιούσα και κατιούσα πορεία, εκτελεί και ένα crescendo στην ανάβαση από το Ντο ως το Σολ με κορυφή το Σολ και κατεβαίνοντας ένα decrescendo από το Σολ ως το Ντο καταλήγοντας στην αρχική του νότα. Η μίμηση λειτουργεί και σε αυτή την περίπτωση ευεργετικά προς το μαθητή. Γι' αυτό το λόγο, ο δάσκαλος παίζει το συγκεκριμένο μουσικό και ρυθμικό μοτίβο και ζητάει από το μαθητή να το επαναλάβει σχηματίζοντας με την εκτέλεσή του το σχήμα του ουράνιου τόξου στη μουσική του. Σε περίπτωση που αυτό δεν γίνει κατανοητό τότε ο δάσκαλος μπορεί να παίξει απαλά την πρώτη νότα, το Ντο, και στη συνέχεια πιο έντονα την κορυφή του ουράνιου τόξου, το Σολ. Έπειτα, αφού τα επαναλάβει σωστά ο μαθητής, παίζει την πρώτη φράση του μουσικού μοτίβου με crescendo και ζητά να παρατηρήσει ο μαθητής τι συμβαίνει. Για να γίνει πιο κατανοητό το crescendo πρέπει να είναι ιδιαίτερα έντονο και μεγάλο. Με τον ίδιο τρόπο δουλεύεται και το decrescendo.

Η εικόνα του «ουράνιου τόξου» στην αρχή δεν είναι ιδιαίτερα εύκολη διαδικασία για τους μαθητές γι' αυτό και ο δάσκαλος πρέπει να επιμείνει στην εξάσκηση του τόσο οπτικά όσο και πρακτικά. Στο οπτικό κομμάτι βοηθάνε πολύ δύο εικόνες που μπορεί να δείξει ο δάσκαλος στο μαθητή όπως φαίνεται παρακάτω. Στην πρώτη εικόνα παρουσιάζεται η σωστή μορφή του ουράνιου τόξου με σμιλεμένες άκρες, με

αρχή και τέλος σε απαλή ένταση και ενδιάμεσα να εξελίσσεται ένα crescendo και ένα decrescendo. Στην δεύτερη εικόνα, παρουσιάζεται μια ξαφνική αλλαγή της έντασης μόνο στη μέση της φράσης όσο η υπόλοιπη παραμένει στην ίδια ένταση. Ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από το μαθητή να καταλάβει πώς παίζει κάθε φορά και να του επιδεικνύει την κάρτα που νομίζει ότι αντιστοιχεί στο παίξιμό του.

Τεχνικές όπως ο κατακερματισμός των μεγάλων φράσεων σε μικρότερες, η έμφαση σε συγκεκριμένες νότες της φράσης, η ιδιαίτερη αγάπη σε νότες που έχουν σημαντικό ρόλο μέσα στη φράση βοηθούν στην καλύτερη εκτέλεση και κατανόηση της μουσικής.

D) TEMPO

Το Βιβλίο 1 ενδείκνυται για τη σωστή διδασκαλία του σωστού tempo ανάλογα με το κάθε κομμάτι. Ένα σταθερό και καλά επιλεγμένο tempo είναι ένας από τις βασικές προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μουσική εκτέλεση.

Η Mary Craig Powell στο βιβλίο της *Focus on Suzuki Piano* (s. 64-65) αναφέρει μερικούς από τους τρόπους διδασκαλίας που βοηθούν στην σταθεροποίηση του tempo αλλά και τη σωστή επιλογή του ανάλογα με το μουσικό κομμάτι. Αρχικά, χρησιμοποιείται η ακοή. Ειδικότερα, ο δάσκαλος εκτελεί στο πιάνο το μουσικό κομμάτι χρησιμοποιώντας το κατάλληλο tempo και όλες τις χρωματικές διακυμάνσεις που αναγράφονται στην παρτιτούρα. Ο μαθητής θα μιμηθεί αργότερα το δάσκαλο κυρίως στο tempo το οποίο όταν κατασταλάξει θα βοηθήσει στην καλύτερη μουσική ερμηνεία του κομματιού. Επίσης, προκειμένου ο μαθητής να νιώσει τις διαφορές ανάμεσα στα διάφορα tempi ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει εικόνες ζώων, όπως τη χελώνα και το λαγό, για να περιγράψει το αργό και το γρήγορο tempo αντίστοιχα. Επιπλέον, σημειώνεται και η χρήση του μετρονόμου ως βοηθού στην κατάκτηση ενός tempo, την διατήρησή του σταθερού αλλά και την απομνημόνευσή του. Φυσικά, ο μετρονόμος δεν εγγυάται μία σταθερή μουσική εκτέλεση καθώς ο μαθητής δεν πρέπει να προσκολληθεί σε αυτόν αλλά να είναι ικανός να λειτουργεί ανεξάρτητα.

1.7. ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΠΑΡΤΙΤΟΥΡΑΣ

Η μουσική ανάγνωση αποτελεί μία ικανότητα η ανάπτυξη της οποίας είναι ισάξια της εκτελεστικής ικανότητας στη Μέθοδο Εκπαίδευσης Ταλέντου. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 62) Η Στάμου αναφέρει πως η ανάγνωση μουσικής παρτιτούρας «είναι στη μέθοδο Σουζούκι ό,τι είναι στη γλώσσα η ικανότητα να διαβάζεις.» (σ.74) Η ίδια, επίσης, κάνει λόγο για την αρχή της μεθόδου πως η προφορική κατανόηση της μητρικής γλώσσας προηγείται της γραπτής απόδοσης της κάτι το οποίο μεταφέρεται αυτούσιο και στη μουσική εκπαίδευση. (σ.74) Το ίδιο γνωστοποιεί και ο Stephen Yuet – Din Lo (1993) ο οποίος μιλά για την διδασκαλία της ανάγνωσης μόνο εφόσον έχει κατακτηθεί η προφορική γλώσσα. (σ.27)

«Το μικρό παιδί ήδη κατανοεί και μιλάει τη γλώσσα πριν πάει στο σχολείο όπου μπαίνει στη διαδικασία να μάθει να τη διαβάζει και να τη γράφει. Τότε, «γιατί θα έπρεπε να υπάρχει τόσο διαμάχη σχετικά με το παιδί που μαθαίνει να παίζει μουσική πριν μάθει τα γραπτά σύμβολα της μουσικής γλώσσας;» (W. Starr, 1995, 190)

Η διδασκαλία της μουσικής ανάγνωσης στη μέθοδο Σουζούκι δεν ξεκινά παράλληλα με την έναρξη των μουσικών μαθημάτων ενός παιδιού αλλά αργότερα. Πέρα από την κατάκτηση της «προφορικής μουσικής γλώσσας», ικανότητες όπως η ισορροπία του σώματος και η σωστή στάση στο κάθισμα του πιάνου, η εκτέλεση ενός μουσικού ρεπερτορίου με μελωδική και ρυθμική ακρίβεια αποτελούν απαραίτητο εφόδιο για να ανέβει το παιδί το επόμενο σκαλοπάτι της εκπαίδευσής του. (Στάμου 2012, 74, Stephen Yuet - Din Lo 1993, 27) Άλλωστε, η απουσία μουσικής ανάγνωσης δεν επιβραδύνει τη μουσική εξέλιξη του μαθητή καθώς όπως αναφέρουν οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) «η μουσική ανάγνωση είναι μια διαφορετική ικανότητα σε σχέση με την εκτέλεση από μνήμης και επίσης η αναγνωστική ικανότητα δεν εξελίσσεται το ίδιο γρήγορα με την εκτελεστική ικανότητα.» (σ.67) Λίγο παρακάτω, οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι η εκτελεστική και αναγνωστική ικανότητα δεν συμβαδίζουν απαραίτητα αναφέροντας πως κάποιο παιδί μπορεί να εκτελεί τεχνικά δύσκολα μουσικά κομμάτια και πάραυτα να βαδίζει τα πρώτα βήματα στη μουσική ανάγνωση αν και εφόσον πάντα υπάρχει ο διαχωρισμός και η σαφής επεξήγηση του γιατί συμβαίνει αυτό. (σ.67) Βέβαια, η καθυστέρηση της εισαγωγής της μουσικής παρτιτούρας στο πρόγραμμα εκπαίδευσης οδηγούσε πολλές φορές σε ανισορροπία μεταξύ εκτελεστικής και αναγνωστικής ικανότητας λόγω της παρουσίας της στο τέλος του Βιβλίου 4. (Στάμου 76) Αυτό αποτέλεσε έναν μεγάλο προβληματισμό και τροφοδότησε την αναθεώρηση της Μεθόδου πάνω σε αυτό το ζήτημα και προτάθηκε η εισαγωγή της διδασκαλίας μουσικής ανάγνωσης στο τέλος του Βιβλίου 1 (Στάμου 2012, 76, Stephen Yuet - Din Lo 1993, 27) ενώ μερικά παιδιά έχουν τη δυνατότητα να ξεκινήσουν αυτή τη διαδικασία τη στιγμή που θα έχουν ολοκληρώσει τις Παραλλαγές του Twinkle. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 67)

Η εξάσκηση του μαθητή πάνω στην απλή αναγνώριση μουσικών συμβόλων μέχρι την πλήρη κατάκτηση της ικανότητας οφείλει να είναι καθημερινή. «Τα παιδιά πρέπει να διαβάζουν μουσική κάθε μέρα» (W. Starr, The Suzuki Violinist 1996, 159) Στη μέθοδο Σουζούκι η εξάσκηση πάνω στη μουσική ανάγνωση πραγματοποιείται με υλικό διαφορετικό του ρεπερτορίου της Μεθόδου, είναι καθημερινή πριν ή μετά τη μελέτη στο όργανο και η σημειογραφία είναι πολύ πιο εύκολη από το προς μελέτη υλικό. (Στάμου 2012, 76) Η Στάμου (σ.76) συμβουλεύει τους δασκάλους της μεθόδου να χρησιμοποιήσουν διάφορες μεθόδους προσέγγισης της μουσικής ανάγνωσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος ώστε να γίνει ευκολότερα κατανοητή στους μαθητές αφενός και να κάνει πιο ενδιαφέρουσα τη διαδικασία αφετέρου: «*Η χρήση καρτελών με νότες μεγάλου μεγέθους, ο σωστός φωτισμός και ο παιγνιώδης τρόπος παρουσίασής τους παίζει σημαντικό ρόλο.*» (Στάμου 2012, 76)

Οι δάσκαλοι θα έπρεπε να επαναλαμβάνουν με έξυπνους τρόπους ένα περιορισμένο σύνολο συμβόλων σε κάθε δυνατή παραλλαγή. Αυτό είχε προταθεί και από τον Σουζούκι για τη διδασκαλία των μαθηματικών στην πρώτη δημοτικού. «Δώσε τους κάτι μικρό να μάθουν, και επαναλάβετε το πολλές, πολλές φορές για να αναπτύξετε την ικανότητά τους». Πολλοί δάσκαλοι προσθέτουν νέα προβλήματα πολύ σύντομα με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην μπορούν να διαβάσουν ένα άγνωστο κείμενο γιατί δεν αναγνωρίζουν αυτόματα τα σύμβολα. (W. Starr, 1996, 141)

Επιτρέψτε στο παιδί να διαβάσει ένα μοτίβο, μία γραμμή ή φράση χωρίς να το διακόψετε, ακόμη κι αν κάνει λάθος. Αντί να καταδεικνύετε και να διορθώνετε το λάθος του, πείτε: «Νομίζω ότι έκανες κάποιες αλλαγές εδώ. Υπήρχαν μερικές νότες διαφορετικές από αυτές που είναι γραμμένες. Σε παρακαλώ, παίξε ξανά. Νομίζω ότι θα τις δεις και θα τις παίξεις όπως είναι γραμμένες αυτή τη φορά». Αν τα λάθη εξακολουθούν, περιορίστε το πεδίο. «Υπήρχε κάτι διαφορετικό στο δεύτερο μέτρο». Αν ο μαθητής και πάλι δεν παίζει σωστά, ρωτήστε το «Ποια είναι η νότα; Ποια θα έπρεπε να είναι; Τι έπαιξες εσύ; ». Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής συνειδητοποιεί καλύτερα τα λάθη του και μαθαίνει από αυτά, διότι βοηθήθηκε να επικεντρωθεί σε αυτά και να τα διορθώσει. (W. Starr, 1995, 196)

Ο δάσκαλος με επιμονή και επανάληψη θα οδηγήσει το μαθητή του στην κατάκτηση της αυτής ικανότητας. «Προκειμένου να παγιωθεί η ικανότητα για αναγνώριση των μουσικών συμβόλων απαιτείται καθημερινή τριβή, επανάληψη, επιμονή και αρκετός χρόνος, ενώ επίσης σημαντική είναι η αυτοματοποίηση της ικανότητας αυτής πριν προστεθούν καινούργια, πολυπλοκότερα στοιχεία προς εκμάθηση και αφομοίωση» (Στάμου 76) Πρέπει ο ίδιος να έχει κατά νου πως «η ανάπτυξη όλων των δεξιοτήτων έτσι και η ανάπτυξη της ικανότητας για μουσική ανάγνωση είναι στην αρχή και ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά εξαιρετικά αργή» (Στάμου 2012, 76) ενώ οι προϋποθέσεις για την κατάκτηση της ικανότητας αφορούν 1) στην ηλικία του παιδιού, 2) στην επιμονή στο είδος μουσικής ανάγνωσης που έχει διδαχθεί και στην συνεχή ενίσχυσή του και 3) στον χρόνο που έχει ασχοληθεί το παιδί με τη μουσική ανάγνωση. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 67)

Σύμφωνα με τους Bigler και Lloyd-Watts (1979) τα βιβλία που χρησιμοποιούνται για την εξάσκηση της μουσικής ανάγνωσης αποτελούν 4 τόμους: *The Music Tree* από τους Frances Clark και Louise Goss (Summy - Brichard), Volume 1, *Time to Begin*, Volume 2, *Music Tree A*, Volume 3, *Music Tree B*, Volume 4, *Music Tree C*. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 63)

Οι ίδιοι επίσης παραθέτουν και επιπλέον υλικό που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ένας δάσκαλος για τους μαθητές που έχουν ολοκληρώσει τη μελέτη της παραπάνω σειράς *The Music Tree*. Ένας μαθητής φτάνοντας σε αυτό το σημείο έχει λάβει μια πρώτη εικόνα της μουσικής ανάγνωσης ενώ έχει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει οποιαδήποτε νότα. (σ. 64) Ωστόσο, οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) δεν παραλείπουν να δώσουν μία λίστα ρεπερτορίου όχι της Μπαρόκ και Κλασικής κυρίως περιόδου (καθώς αυτές οι περίοδοι μελετώνται και μέσω του βασικού

ρεπερτορίου) αλλά της Σύγχρονης μουσικής και Τεχνικών Σπουδών που μπορεί να αποτελέσει πηγή μουσικής και τεχνικής μελέτης. Η λίστα αυτή που παρατίθεται αυτούσια παρακάτω, αποτελεί απλά υλικό – πρόταση σε οποιοδήποτε δάσκαλο ώστε να το χρησιμοποιήσει όπου και όπως επιθυμεί ο ίδιος ανάλογα.

Σύγχρονη Μουσική

1. *Contemporary Piano Literature*, Frances Clark, 6 τόμοι (Summy - Birchard)
2. *Children's Book*, Op 98, Alexander Gretchaninoff (International or Kalmus) Η δυσκολία του παρόντος βιβλίου είναι αντίστοιχη με του *Contemporary Piano Literature II*. Περιλαμβάνει μικρά κομμάτια με περιγραφικούς τίτλους που τα παιδιά αγαπούν να εκτελούν.
3. *Music for Children*, Op 65, Serge Prokofieff (Kalmus or G. Schirmer) Το βιβλίο αυτό περιλαμβάνει δύσκολες μουσικές επιλογές, αλλά είναι ιδιαίτερα καλό βιβλίο για την ανάγνωση σε διαφορετικά κλειδιά και την εξάσκηση της διασταύρωσης των χεριών.

Τεχνικές Σπουδές

1. *A Dozen a Day*, Edna-Mae Burnam (Willis Music Co.)
Τα παιδιά αγαπούν ιδιαίτερα τις απλές ασκήσεις και μπορούν να ξεκινήσουν να δουλεύουν με το βιβλίο *Dozen a Day, Preparatory Book* όταν είναι στο επίπεδο του *Music Tree A* και αργότερα μπορούν να συνεχίσουν με το *Dozen a Day, Book One*.
2. *Technic Is Fun*, Volume 1, David Hirschberg (Musichord Publications, Belwin-Mills)
Η συγκεκριμένη σειρά περιλαμβάνει μικρά κομμάτια ενώ η μουσική στον 1^ο τόμο είναι στο ίδιο επίπεδο με το βιβλίο *Contemporary Piano Literature, Book 2*.
3. *Selected Piano Studies*, Volume 1, C. Czerny, ολοκληρωμένο από τον H. Germer (Boston Music Co.)
Το βιβλίο αυτό περιλαμβάνει μία σειρά από έργα του Czerny χωρίς όμως τη μονοτονία των περισσότερων τεχνικών σπουδών του ίδιου.
4. *Studies*, Op. 125, Stephen Heller (Kalmus or G. Schirmer)
Η μέθοδος αυτή είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία της μουσικής έκφρασης μέσω της ανάγνωσης σε αντίθεση με τη μίμηση μέσω της ακοής. Επίσης ενδείκνυται για τη λύση ρυθμικών προβλημάτων.

Σύμφωνα με τους Bigler και Lloyd-Watts (1979) οι μαθητές της μεθόδου Σουζούκι διαφέρουν από τους μαθητές της παραδοσιακής εκπαίδευσης για το λόγο ότι: 1) γνωρίζουν τόσο προφορικά όσο και οπτικά τα ρυθμικά μοτίβα, 2) δίνουν μεγαλύτερη προσοχή κατά την πρώτη επαφή με το κομμάτι στις λεπτομέρειες όπως το staccato, τις δυναμικές και τις μουσικές φράσεις και 3) προσεγγίζουν την μουσική ανάγνωση με αυτοπεποίθηση. (σ. 68) Επιπλέον, οι μαθητές της μεθόδου είναι εξαιρετικοί στην μουσική ανάγνωση εκ πρώτης όψευς. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) σημειώνουν πως λόγω του ότι οι μαθητές έχουν συνηθίσει στην βήμα προς

βήμα πρόοδό τους και τη σταδιακή κατάκτηση ικανοτήτων έχουν αυτοπεποίθηση και τις φυσικές ικανότητες για να επιτύχουν ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της μουσικής ανάγνωσης. Η αυτοπεποίθηση που νιώθουν πάνω στο εκτελεστικό κομμάτι τους βοηθά να μη νιώθουν μειονεκτικά απέναντι στην αρχαία ακόμα μουσική τους ανάγνωση καθώς αφενός γνωρίζουν ότι η εκτελεστική και αναγνωστική ικανότητα δε συμβαδίζουν και αφετέρου έχουν μάθει να «χαίρονται κάθε βήμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας» ιδιαίτερα όταν πρόκειται να κατακτήσουν κάτι καινούριο. (σ.68)

1.8. Ο ΜΕΤΡΟΝΟΜΟΣ

Ένα μεγάλο πρόβλημα των σπουδαστών του πιάνου είναι η αδυναμία τους να χρησιμοποιήσουν ορθά το μετρονόμο συμβαδίζοντας με τον χτύπο του. Η Mary Craig Powell (1993) μετά από μερικά χρόνια αναζήτησης μεταξύ δασκάλων του πιάνου – παραδοσιακών και δασκάλων Suzuki – για τη χρήση του μετρονόμου από τους μαθητές μέσα στο μάθημα και την εξάσκηση με αυτόν στο σπίτι αναφέρει πως ένα μεγάλο μέρος των δασκάλων τον χρησιμοποιούν ενώ λίγοι είναι αυτοί που δεν το κάνουν. (σ. 47) Θεωρεί πως η αντιπάθεια των μαθητών για το μετρονόμο συνήθως ξεκινά από το γεγονός ότι ο δάσκαλος δεν έχει αφιερώσει τον απαραίτητο χρόνο στην αρχή της παρουσίασης του μετρονόμου για την ορθή χρήση του ώστε οι μαθητές να διασκεδάζουν χρησιμοποιώντας τον. (σ. 47)

Γίνεται βέβαια κατανοητό πως ένας μαθητής ο οποίος βαδίζει ακόμη στα πρώτα του βήματα στο πιάνο δεν εισέρχεται αμέσως στα βαθιά νερά μέσω της χρήσης του μετρονόμου εκτός κι αν ο ίδιος δείξει τα απαραίτητα σημάδια. Ο συνήθης χρόνος ένταξης του μετρονόμου στην καθημερινή μελέτη και εξάσκηση του μαθητή είναι λίγο πριν την ολοκλήρωση του 1^{ου} τεύχους της μεθόδου Suzuki για το πιάνο. Η Mary Craig Powell (1993) ως προσωπική διδακτική προσέγγιση, εισάγει το μετρονόμο όταν οι μαθητές της φτάσουν να εκτελούν με δύο χέρια το Allegretto 2 το οποίο βρίσκεται σε σειρά λίγο πριν το τέλος του 1^{ου} τεύχους. Όταν αυτό συμβεί τότε προτείνει την αγορά ενός μετρονόμου με καλό και ξεκάθαρο άκουσμα που δε θα επικαλύπτεται από τον ήχο του πιάνου εφόσον ο μετρονόμος οφείλει να γίνεται διακριτός. Η διδασκαλία ωστόσο της ορθής χρήσης του μετρονόμου πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μέσω μικρών παιχνιδιών ώστε οι μαθητές να καταφέρουν να παίζουν ταυτόχρονα με το χτύπο. (σ.47)

Τα παιχνίδια περιγράφονται στο βιβλίο της *Focus on Suzuki Piano* και έχουν βηματική σχέση μεταξύ τους καθώς με την ολοκλήρωσή τους ο μαθητής θα έχει αποκτήσει τις αντίστοιχες δυνατότητες. (σ. 47-48)

1) Ομιλία μαζί με το χτύπο σε διάφορες ταχύτητες:

Χρησιμοποιείται μια δισύλλαβη λέξη (π.χ. «μή – λο» ή «τικ – τακ») και δάσκαλος και μαθητής αποδίδουν τις συλλαβές ανάλογα με τη δοσμένη ταχύτητα του μετρονόμου.

Κάθε συλλαβή αντιστοιχεί και σε ένα χτύπο του μετρονόμου. Η ρύθμιση του μετρονόμου ανεβαίνει σταδιακά από το 60 και φτάνει μέχρι το 200!

2) *Εκτέλεση στο πιάνο με το χτύπο του μετρονόμου:*

Στο βήμα αυτό η ρύθμιση του μετρονόμου βρίσκεται στο 120. Δάσκαλος και μαθητής αποδίδουν τις λέξεις του προηγούμενου βήματος και πάλι στο σημείο αυτό εισάγεται ένα καινούριο στοιχείο όπου ο μαθητής θα πρέπει να αποδώσει την 1^η συλλαβή της λέξης και να παίξει τη 2^η στο πιάνο. Οι νότες οι οποίες παίζονται στο πιάνο είναι μια απλή νότα που επαναλαμβάνεται.

3) *Εκτέλεση στο ρυθμό του Allegretto 2:*

Ο μετρονόμος σε αυτό το βήμα βρίσκεται στο 132 όπως και η ένδειξη του μουσικού κειμένου. Πιο συγκεκριμένα, κάθε όγδοο αποτελεί και ένα χτύπο του μετρονόμου. Ως πρώτη εμπειρία πάνω στο συγκεκριμένο κείμενο η Mary Craig Powell προτείνει δάσκαλος και μαθητής να τραγουδήσουν φωναχτά το τέμπο του μουσικού κειμένου και στη συνέχεια να παίξουν μόνο πάνω στη νότα Σολ του πρώτου μέτρου ως τη βάση του χτύπου. Από τη στιγμή που ο μαθητής έχει κατανοήσει τον χτύπο και τον έχει συνδέσει με κάθε όγδοο τότε ο δάσκαλος παίζει με το δεξί χέρι τη μελωδία του Allegretto 2 ενώ ο μαθητής συνοδεύει παίζοντας ρυθμικά μόνο τη νότα Σολ. Με αυτό τον τρόπο έχει τη δυνατότητα να ακούσει πως θα είναι το αποτέλεσμα της μελέτης του με το μετρονόμο.

4) *Εκτέλεση του Allegretto 2 με το μετρονόμο:*

Σε αυτό το βήμα ο μαθητής πλέον καλείται να εκτελέσει μόνος του το μουσικό κομμάτι παράλληλα με το μετρονόμο. Ο μόνος κανόνας που δίνεται στο μαθητή και πρέπει να ακολουθήσει είναι να μετρήσει αντίστροφα πριν την έναρξη στο πιάνο. Με άλλα λόγια, για τη σταθεροποίηση του χτύπου στη μνήμη του μαθητή ζητάται από τον ίδιο να μετρήσει «Ένα δύο, τρία, πάμε!» (στην ξένη έκδοση η αυτούσια αντίστροφη μέτρηση χρησιμοποιεί «One, two, ready play!») για να ξεκινήσει ρυθμικά την μουσική εκτέλεση. Αρχικά, ξεκινά με το δεξί μόνο χέρι όπου παίζει τη μελωδία του Allegretto 2 ενώ ο δάσκαλος μόνο στην αρχή μπορεί να παίζει ταυτόχρονα για να βοηθήσει την όλη διαδικασία. Σε όποια επόμενη φορά ο μαθητής παίζει χωρίς τη συνοδεία του δασκάλου.

Με την ολοκλήρωση αυτών των βημάτων ο μαθητής πλέον έχει κατανοήσει τη χρήση του μετρονόμου και την εκτέλεση στο πιάνο μαζί με αυτόν. Βέβαια, η επανάληψη οδηγεί στα ακόμα πιο επιθυμητά αποτελέσματα. Η απόκτηση της ικανότητας χρήσης του μετρονόμου στη μουσική διδασκαλία επιτυγχάνεται όπως οτιδήποτε άλλο μέσα στη μέθοδο Suzuki. (σ.48)

Ας αναφερθεί ωστόσο πως ο μετρονόμος οφείλει να χρησιμοποιείται φειδωλά κι όχι κατά κόρον μέσα στην μελέτη και δη στην εκτέλεση. Σίγουρα ο μετρονόμος βοηθά έναν σπουδαστή να διακρίνει τα σημεία στα οποία είτε ξεφεύγει είτε δυσκολεύεται με αποτέλεσμα να χρειάζεται περισσότερη εξάσκηση και μελέτη. Όμως, η μουσική δεν είναι ένας απλός και συνεχής χτύπος παρά διακατέχεται από rubati, acceleranti που ξεπερνούν τα στενά όρια του μετρονόμου και

δεν αποδίδονται με τη χρήση του. Από τη στιγμή όμως που αναφερόμαστε στα πρώτα βήματα ενός παιδιού στο πιάνο τότε φυσικά ο μετρονόμος έχει τη δυνατότητα να βοηθήσει τη μελέτη, να υποστηρίξει το ρυθμό και το τέμπο και να βοηθήσει στην εξάσκηση δύσκολων σημείων.

II. Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ

Το πρώτο τεύχος της μεθόδου Suzuki για το πιάνο περιλαμβάνει μουσικά κομμάτια, αρχής γενομένης από το *Twinkle, Twinkle Little Star*, που απαιτούν κυρίως την τεχνική του *legato* και του *staccato* ενώ επίσης εξασκούν το μαθητή στη χρήση στρόγγυλων δακτύλων έναντι των ίσιων και στον τρόπο ερμηνείας μιας μουσικής φράσης (*tonalization*). Επίσης, η συνοδεία του αριστερού χεριού είναι κυρίως σε μορφή *alberti*.

1) *Staccato*

Οι παραλλαγές του *Twinkle* παρουσιάζουν δύο είδη *staccato* που απαιτούν και ειδική διδασκαλία. Αρχικά, η πρώτη παραλλαγή (*Variation A*) απαιτεί α) ένα *staccato* του αντίχειρα στα δύο όγδοα και β) ένα *staccato* του καρπού στα πρώτα τέσσερα δέκατα έκτα. Η δεύτερη παραλλαγή του ίδιου μουσικού κομματιού (*Variation B*) απαιτεί μόνο το *staccato* του αντίχειρα αλλά συνοδεύεται και από το σχήμα του «βουνού» που σχηματίζεται με τον καρπό στην κρατημένη αξία του τετάρτου και αμέσως μετά πάλι ένα *staccato* του αντίχειρα. Η τρίτη παραλλαγή (*Variation C*) εργάζεται περισσότερο σε ένα μικρό *staccato* χρησιμοποιώντας περισσότερο τον καρπό. Η Haruko Kataoka σημειώνει πως είναι πολύ σημαντικό ο δάσκαλος να μπορεί να εκτελέσει σωστά το *staccato* που ζητά από το μαθητή και να επιμείνει στη σωστή απόδοσή του. (σ.38) Μάλιστα, το *staccato* δεν είναι τόσο εύκολο καθώς ο μαθητής θα πρέπει να μάθει να ελέγχει το βάρος του δακτύλου που βυθίζει σταδιακά το πλήκτρο του πιάνου. Όπως αναφέρει ο ίδιος είναι πολύ δύσκολο από τη στιγμή που τα δάκτυλα δεν είναι το σημείο του σώματος που φυσικά χρησιμοποιείται για την ισορροπία να εκτελέσει την πρώτη παραλλαγή με το συγκεκριμένο μοτίβο με έναν τρόπο που δεν είναι *legato*. (σ.40)

Ο Graham Yates, πιανίστας, σε προσωπικό του blog στο διαδίκτυο και σε συγκεκριμένο άρθρο του αναφέρεται στην τεχνική που απαιτείται για την πρώτη και την τρίτη παραλλαγή του *Twinkle*. Σύμφωνα με τον ίδιο μέσω της πρώτης παραλλαγής ο μαθητής έχει την ευκαιρία να εξασκηθεί στο γρήγορο «τίναγμα» των δεκάτων έκτων και ταυτόχρονα εξασκώντας το σώμα του να μην μένει δύσκαμπτο και αγχωμένο για να «παίξει όλες τις νότες σωστά». Για την μεγαλύτερη εξάσκηση σε αυτή την τεχνική στην οποία όπως σημειώνει δε συμμετέχουν μόνο τα δάκτυλα αλλά και ο ώμος, ο αγκώνας και ο καρπός ώστε ο καρπός να μπορεί να «πετάξει» πάνω από το πλήκτρο του πιάνου, ο δάσκαλος δύναται να υποβάλλει στο μαθητή να φανταστεί πως τα πλήκτρα του πιάνου είναι μια πολύ καυτή επιφάνεια και η παραμονή πάνω σε αυτήν θα έχει άσχημα αποτελέσματα! Με αυτό τον τρόπο ενθαρρύνει την γρήγορη απόσυρση του δακτύλου

από το πλήκτρο ενώ παράλληλα εξασκεί το σώμα να μην πιέζει υπερβολικά μέχρι κάτω το πλήκτρο κάνοντας βαρύ το παίξιμο.²

2) Legato

Η Haruko Kataoka γράφει ότι το legato είναι μία από τις σημαντικότερες τεχνικές που μαθαίνει ένας σπουδαστής πιάνου καθώς αποτελεί τον φυσικό και απλό τρόπο εκτέλεσης στο πιάνο ενώ παραλληλίζεται με το φυσικό περπάτημα του ανθρώπου. (σ. 38) Ούσα και η ίδια δασκάλα της μεθόδου Suzuki δεν παραλείπει να δώσει παιδαγωγικές συμβουλές ως προς τη διδασκαλία του legato σημειώνοντας πως στην αρχή ο δάσκαλος είναι καλό να αφήσει το παιδί να παίξει απλά και αυθόρμητα σαν να περπατά στα δικά του πόδια ελέγχοντας μόνο τον ήχο και μη δίνοντας σημασία στο σχήμα του χεριού και των δακτύλων. Επειδή ακριβώς η παράβλεψη του σχήματος του χεριού πολλούς βρίσκει αντίθετους λίγο παρακάτω αναφέρει το εξής:

Η παραδοσιακή μέθοδος έδινε μεγάλη σημασία στο σχήμα του χεριού και του καρπού από την πολύ μικρή ηλικία οδηγώντας το παιδί να γίνεται δύσκαμπτο. Το αποτέλεσμα ήταν παρεμπόδιση της διαδικασίας. Ποιος δίνει σημασία στο σχήμα των ποδιών όταν ένα βρέφος ξεκινά να περπατάει; Κανείς δεν δίνει βαριά παπούτσια στο βρέφος για να ξεκινήσει να περπατάει. Όταν το παιδί μάθει να περπατά φυσικά και με άνεση, θα έχει τη δυνατότητα να μάθει να πηδά, να χορεύει και πολλές άλλες παραλλαγές. (σ.39)

Οι μαθητές της μεθόδου Suzuki συναντούν το πρώτο legato στο θέμα του Twinkle μετά ακριβώς από τις παραλλαγές του. Αυτού που καλούνται να εφαρμόσουν τώρα είναι να ενώσουν τον ήχο ανάμεσα σε δύο επαναλαμβανόμενες νότες. (more than music s. 53) Η Haruko Kataoka συμβουλεύει η διδασκαλία του legato να είναι εκτενής και προσεκτική. Ο μαθητής συναντά την τεχνική αυτή σε πολλά κομμάτια του πρώτου τεύχους, «CUCKOO», «LIGHTLY ROW», «FRENCH CHILDREN'S SONG», «MARY HAD A LITTLE LAMB», «GO TELL AUNT RHODY», «CLAIR DE LUNE», «GOOD-BYE TO WINTER», «ALLEGRETTO 1» και στις πρώτες νότες του «MUSSETTE». Συγκεκριμένα, κάποια μουσικά κομμάτια περιλαμβάνουν κλίμακες στο ένα χέρι («LITTLE PLAYMATES») και κάποια και στα δύο χέρια παίζοντας σε παράλληλες 8^{ες} («ALLEGRETTO 2»). (σ.39)

Το legato αποτελεί μία δύσκολη διαδικασία αλλά από τη στιγμή που ο μαθητής κατανοήσει τον τρόπο εκτέλεσης και συνεχίσει να ακούσει τις ηχογραφήσεις των μουσικών κομματιών τότε όλα γίνονται ευκολότερα. (σ.41)

3) STOP – PREPARE

² (Graham 1981) <http://grahamyatespianist.com/blog/technique-for-suzuki-piano-students> (03/12/2017)

Η τεχνική “Stop – prepare” χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο στη μέθοδο Σουζούκι. Ειδικότερα, η μέθοδος δεν ζητά από τους μαθητές να μελετήσουν ένα μουσικό κομμάτι από την αρχή έως το τέλος αργά προκειμένου απλά να κατακτήσουν τις νότες αλλά ζητά από εκείνους να εξασκηθούν στη γρήγορη εκτέλεση παίζοντας πολύ αργά. Η τεχνική αυτή εγγυάται την φυσική παύση του ήχου και της οποιαδήποτε κίνησης (“stop”) και στη συνέχεια της προετοιμασίας (“prepare”) για το επόμενο βήμα. Τα δύο αυτά βήματα μαζί αποδίδουν μία ικανότητα. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 19)

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, η μέθοδος Σουζούκι διαφοροποιείται από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας ο οποίος θέλει να μελετούν οι μαθητές ένα μουσικό κομμάτι από την αρχή έως το τέλος πολύ αργά ώστε να κατακτήσουν τόσο το τεχνικό μέρος όσο και την αίσθηση του όλου. Σε αντίθεση, λοιπόν, με την αυτή μέθοδο, ο μαθητής της μεθόδου Σουζούκι ήδη έχει αίσθηση του όλου μουσικού έργου χάρη στη συνεχή ακρόασή του πριν ακόμα ξεκινήσει στην ουσία να το διδάσκεται. Επίσης οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) σημειώνουν κάτι που ίσως πολλές φορές να μη γίνεται αντιληπτό. Στην παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας του πιάνου ένας μαθητής αφού κατακτήσει το όλο κομμάτι από πλευράς τεχνικής και ολότητας τότε αρχίζει να εξασκείται στο tempo ξεκινώντας από χαμηλά και φτάνοντας σιγά σιγά στο επιθυμητό tempo εκτέλεσης. Στην ουσία όμως αυτό, όπως σημειώνουν οι συγγραφείς, οδηγεί το μαθητή στο να μαθαίνει 50 διαφορετικά κομμάτια με τις ίδιες νότες αφού συνεχώς εξασκείται σε διαφορετικό tempo! Στη μέθοδο Σουζούκι ένας μαθητής μαθαίνει μόνο ένα κομμάτι.

Στα δύσκολα σημεία ενός μουσικού κομματιού η τεχνική του “stop – prepare” μπορεί να είναι αρκετά βοηθητική καθώς δίνει στους μαθητές σημεία ξεκούρασης και ελέγχου του εαυτού τους για σημεία έντασης/πίεσης. Σε αυτά τα σημεία οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να χαλαρώσουν και να προχωρήσουν στο επόμενο βήμα. (Starr and Comeau 1999, 93) Επίσης, ένας μαθητής της μεθόδου γνωρίζει πώς ακούγεται κάποιο συγκεκριμένο σημείο λόγω της συνεχούς ακρόασης του κομματιού. Επομένως, η συγκεκριμένη τεχνική εξασκεί την πειθαρχία πρώτον όσον αφορά την αποφυγή έντασης στο χέρι λόγω των συνεχόμενων μοτίβων που παρουσιάζονται στη συνέχεια και δεύτερον όσον αφορά την ακρόαση του ίδιου όταν εκτελεί το κομμάτι και την διόρθωσή του. (Starr and Comeau 1999, 105) Φυσικά όπως η τεχνική χρησιμοποιείται κυρίως στα δύσκολα σημεία προκειμένου οι μαθητές να ελέγξουν και να ελεγχθούν τόσο τεχνικά όσο και μουσικά για αυτό που πρόκειται να εκτελέσουν. (Starr and Comeau 1999, 133)

Στην πρώτη επαφή με την νέα τεχνική οι μαθητές είναι βέβαιο ότι θα διαχωρίζουν τα δύο βήματα σε “stop” και αργότερα “prepare”. Με τη συνεχή επανάληψη όμως δεν θα αργήσει να έρθει η ολοκληρωμένη απόδοση της τεχνικής σε “stop-prepare”, ένα νέο, τεχνικά ορθό και τέλειο βήμα. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) χαρακτηρίζουν αυτό το βήμα ως ένα παζλ κι αυτό συμβαίνει γιατί όπως σημειώνεται, ο μαθητής της

μεθόδου έχει ακουστική αντίληψη του κομματιού κι επομένως γνωρίζει πώς ακούγεται το κομμάτι χωρίς την παύση (“stop”). Όταν καταφέρει επομένως να ενσωματώσει την τεχνική αυτή μέσα στη μουσικότητα που ήδη γνωρίζει τότε το αποτέλεσμα είναι τέλειο. Ας σημειωθεί βέβαια, ότι η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται από το πιο εύκολο μέχρι το πιο δύσκολο κομμάτι, από το Twinkle μέχρι και τη σονάτα του Mozart, βοηθώντας και ξεκαθαρίζοντας όχι μόνο δύσκολα σημεία αλλά ενισχύοντας και τη μουσικότητα, όπως για παράδειγμα τις δυναμικές που σημειώνονται σε ένα κομμάτι. (Powell 1993, 53)

4) *Στρόγγυλα δάκτυλα έναντι ίσιων*

Πέρα από τη θέση του χεριού πάνω στο πιάνο και τη σωστή τοποθέτηση των δακτύλων που αποτελεί κομμάτι της πρώιμης εισαγωγής ενός παιδιού στην εκμάθηση του πιάνου (όπως αναφέρθηκε στο υποκεφάλαιο B.i *Η θέση του χεριού και των δακτύλων*) πολύ συχνά τίθεται το ζήτημα του πότε χρησιμοποιούνται τα στρόγγυλα δάκτυλα και πότε τα ίσια. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) λύνουν το παρόν ζήτημα λέγοντας πως και οι δύο τρόποι εκτέλεσης στο πιάνο, είτε με στρόγγυλα είτε με ίσια δάκτυλα, εξυπηρετούν διαφορετικές καταστάσεις και χρησιμοποιούνται αντίστοιχα. Ειδικότερα, σε γρήγορα περάσματα προτιμώνται τα στρόγγυλα δάκτυλα ώστε το παίξιμο να είναι πιο καθαρό. Σε αντίθεση με αυτό, σε μελωδικά κομμάτια με αργό τέμπο και legato χρησιμοποιούνται τα ίσια δάκτυλα με τον καρπό να βοηθά κατεβαίνοντας χαμηλά και δίνοντας έναν πολύ όμορφο ήχο. (σ. 53)

Ένα παιδί που κάνει τα πρώτα του βήματα στο πιάνο θα παίξει αρχικά με ίσια δάκτυλα ενώ έχει παρατηρηθεί πως οι μαθητές θα καταφέρουν να παίξουν με στρόγγυλα δάκτυλα περίπου όταν φτάσουν στο *Allegretto 2*. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) προτείνουν ο δάσκαλος να μην επιμείνει στα στρόγγυλα δάκτυλα από την αρχή αλλά να δώσουν μεγαλύτερη σημασία στην κατάκτηση του σωστού ρυθμού που απαιτούνται από τα μουσικά κομμάτια. (σ.54) Άλλωστε όπως έχει ήδη αναφερθεί και η Haruko Kataoka δεν επιμένει στο σχήμα του χεριού για να μην υπάρξει υπερένταση στο σώμα του πιανίστα από την πρώτη στιγμή παρά όλο το παίξιμο να είναι φυσικό. (Kataoka, 1985, 39) Όταν οι μαθητές προσεγγίσουν τη σωστή στρόγγυλη θέση των δακτύλων τότε ο δάσκαλος «ζωγραφίζει χαρούμενα πρόσωπα στα νύχια των δακτύλων για να τους ενθαρρύνουν να παίξουν με στρόγγυλα δάκτυλα». (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 54)

5) *Τεχνική του καλού ήχου (Tonalization)*

Η τεχνική του καλού ήχου μιας μουσικής φράσης έχει στόχο να οδηγήσει στην παραγωγή ενός legato με όμορφο ήχο. Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) τονίζουν πως ο σωστός ήχος πρέπει να διδάσκεται από το πρώτο κιόλας legato που θα αντιμετωπίσουν οι μαθητές. (σ.53) Ο Suzuki αναφέρει πως η σωστή απόδοση της μουσικής φράσης, η αναζήτηση της πορείας της μουσικής, μπορεί να παράγει έναν υπέροχο ήχο. Όπως οι τραγουδιστές

εξασκούνται στη σωστή ερμηνεία της φράσης έτσι κι όλοι οι οργανοπαίκτες καλούνται να κάνουν το ίδιο. Η εξάσκηση σε αυτό γίνεται από την πρώτη στιγμή της 1ης παραλλαγής του Twinkle όταν οι μαθητές θα πρέπει να παράγουν έναν γεμάτο και στρόγγυλο ήχο.³

«Ο σκοπός του τονισμού είναι η παραγωγή ενός όμορφου ήχου σαν τραγούδι με ένα πολύ ηχηρό forte και piano. Πρώτα ο δάσκαλος διδάσκει στα παιδιά πως να παίξουν τη μελωδία με όμορφο τόνο, χρησιμοποιώντας μόνο το δεξί χέρι. Στη συνέχεια, τα παιδιά μαθαίνουν πως να παίζουν με το αριστερό χέρι, με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά αναπτύσσουν τη συνήθεια να ακούν τον δικό τους ήχο καθώς παίζουν.» (Suzuki, 1993, 5)

«Η τεχνική του καλού ήχου είναι μία οδηγία που δίνεται στο παιδί καθώς μαθαίνει κάθε νέο μουσικό κομμάτι ώστε να τον βοηθήσει να παράγει έναν όμορφο ήχο και να χρησιμοποιήσει τη μουσική του έκφραση. Εμείς πρέπει να εκπαιδύσουμε το μαθητή να αναπτύξει το μουσικό του αυτί που μπορεί εύκολα να αναγνωρίσει τον όμορφο ήχο. Εκείνος μετά πρέπει να διδαχθεί πως να αναπαράγει τον όμορφο ήχο και τη μουσική έκφραση των καλλιτεχνών του πιάνου του παρελθόντος και του παρόντος.» (Suzuki, 2008, 6)

«Είναι πολύ σημαντικό για τον δάσκαλο και τη μητέρα να βοηθήσουν το παιδί να φτιάξει έναν καλό ήχο από την αρχή. Παρακαλώ μη διδάξετε έναν ρηχό ήχο [...] ακόμα και όταν τα παιδιά προχωρήσουν σε μεγαλύτερα επίπεδα, πρέπει να μελετούν τις Παραλλαγές του Twinkle κάθε μέρα ως άσκηση τεχνικής για να βελτιώσουν τον ήχο τους.» (Suzuki, , 15)

Ο Suzuki σημειώνει πως πολλές φορές από παρεξήγηση πολλοί μαθητές συνηθίζουν να σκέφτονται πως μουσική σημαίνει απλά να παίξει κάποιος σωστά όλες τις νότες χωρίς λάθος. Με αυτό τον τρόπο που ενισχύεται από την παρουσία της παρτιτούρας η μουσική είναι φτωχή σε ήχο, σε ποιότητα και σε πνοή. Μέσω της τεχνικής της ερμηνείας μιας μουσικής φράσης – ορμώμενοι από τους τραγουδιστές και τους τρόπους ερμηνείας – παράγεται ένας όμορφος και διαμορφωμένος ήχος. (σ. 5)

Πιο συγκεκριμένα, ο Timothy Judd σε άρθρο του για την τεχνική του καλού ήχου στη μέθοδο Suzuki (Judd 2018) μιλά για τη σημασία του καλού ήχου στη συγκεκριμένη μέθοδο αλλά αναφέρει και τρόπους που μπορεί να επιτευχθεί ο καλός ήχος σε έναν μαθητή. Αναφέρεται ωστόσο ότι ο Timothy Judd όντας βιολιστής προτείνει τρόπους ανάπτυξης του ήχου πάνω στο βιολί που μπορούν ωστόσο εύκολα να χρησιμοποιηθούν και για τη διδασκαλία του ήχου στο πιάνο.

³ <http://thelistenersclub.com/2012/07/23/suzukis-tonalization/> (06-01-2018)

1. Ακρόαση

Η προσεκτική ακρόαση αποδίδει σιγά σιγά τον καλύτερο ήχο. Ο Timothy Judd σημειώνει πως δεν πρέπει ποτέ να επαναπαύεται κανείς αλλά να εργάζεται συνεχώς προς τον καλύτερο ήχο. Μάλιστα, σκέφτεται κάθε νότα ως «ένοχη μέχρι να αποδειχθεί αθώα» εννοώντας φυσικά τον ήχο της κάθε νότας. Όπως στο βιολί έτσι και στο πιάνο ο ήχος κάθε νότας έχει αρχή, μέση και τέλος. Ο Suzuki ζητούσε από τους μαθητές του να «τσιμπήσουν» τις χορδές του βιολιού και να ακούσουν αυτό τον φυσικό ήχο τον οποίο αργότερα πρέπει να κρατήσουν στο μυαλό τους και να προσπαθήσουν να αναπαράγουν χρησιμοποιώντας το δοξάρι τους.

2. *Τί κάνει το δεξί μου χέρι; Τί κάνει το αριστερό μου χέρι;*

Η χαλαρότητα στα δύο μέλη του πιανίστα και δη στον καρπό και στα δάκτυλα είναι απαραίτητο εφόδιο για την παραγωγή ενός καλού ήχου. Ο μαθητής πρέπει να συνειδητοποιήσει τότε ο ήχος ηχεί καλύτερα, ποιες κινήσεις κάνουν τα δάκτυλα, πώς κινείται ο αγκώνας και ταυτόχρονα όλο το χέρι. Επίσης, ένα πολύ σημαντικό στοιχείο είναι ότι η ταχύτητα του μουσικού μοτίβου που μελετά κάποιος μαθητής επιτυγχάνεται με πολύ καλό ήχο μόνο εφόσον χαλαρώσει το χέρι του και μπορέσει κυριολεκτικά να «γλιστρήσει» ανάμεσα στα πλήκτρα του πιάνου.

3. *Οπτική εικόνα του ήχου*

Καθώς ο μαθητής παίζει κάθε νότα στο πιάνο ο δάσκαλος του ζητά να φανταστεί πως η κάθε νότα έχει ένα δυνατό και έντονο ηχητικό κέντρο ενώ γύρω από αυτό το κέντρο είναι ένα μαλακό, χνουδωτό πλαίσιο σαν δαχτυλίδι. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να φανταστεί πως προσπαθεί να «τραβήξει» τον ήχο έξω από το πιάνο κρατώντας την απόλυτη φυσική μορφή του.

4. *Ενέργεια*

Η ψυχολογική κατάσταση του πιανίστα επηρεάζει τον τρόπο της εκτέλεσής του. Γι' αυτό το λόγο ο δάσκαλος πρέπει να εξασκήσει το μαθητή να παίζει στο πιάνο με όλη του την ενέργεια και τη ζωντάνια. Σε αυτή την περίπτωση, δε δίνεται σημασία στα τεχνικά ζητήματα απλά ζητάται από το μαθητή να παίζει απλά στο πιάνο με όλη του την ενέργεια.

5. *Ο ήχος μέσα στο δωμάτιο*

Το δωμάτιο μέσα στο οποίο παίζει κάποιος, μελετάει, διδάσκεται μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως αυτούσιο όργανο. Αυτό συμβαίνει αν και εφόσον ο πιανίστας εκμεταλλευτεί τον ήχο που επιστρέφει από το δωμάτιο βελτιώνοντας κάθε στιγμή τον ήχο που παράγει.

III. ΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ

Το συμπληρωματικό ρεπερτόριο που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας δάσκαλος μπορεί να έχει μία ποικιλία καθώς μέσα στη διάρκεια του μαθήματος μπορεί να δοθεί τόσο υλικό που υποστηρίζει και βοηθά στην εμπέδωση τεχνικών που διδάσκεται ο μαθητής και χρειάζεται περισσότερη εξάσκηση. Είναι εύλογο ότι μέσω του συμπληρωματικού ρεπερτορίου δε διδάσκεται τίποτα καινούριο δεδομένου ότι όπως έχει ήδη τονιστεί η διδασκαλία και η πορεία της σε βάθος χρόνου στηρίζεται μόνο στα βιβλία της Μεθόδου. Θα ήταν λάθος να θεωρήσει κανείς ότι μπορεί να διδάξει κάτι εκτός του βασικού ρεπερτορίου και να αποτελέσει μία νέα τεχνική καθώς αυτό αντίκειται στις βασικές αρχές της μεθόδου Σουζούκι. Οτιδήποτε έξω από τα βιβλία λειτουργεί επικουρικά βοηθώντας μόνο στην εξάσκηση της τεχνικής του μαθητή χωρίς όμως να έχει την ίδια αξία με το κυρίως ρεπερτόριό του. Επομένως, οι τεχνικές που διδάσκονται και μέσα από το συμπληρωματικό ρεπερτόριο είναι ίδιες με εκείνες του βασικού ρεπερτορίου στο πιάνο.

Γ. ΑΡΜΟΝΙΑ ΣΩΜΑΤΟΣ & ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ

Ένα από τα πιο σημαντικά σημεία της μεθόδου Σουζούκι είναι να καταφέρει ο μαθητής να γνωρίζει και να προσέχει κάθε σημείο της εκτέλεσής του, να ελέγχει τον εαυτό του και να λειτουργεί ανεξάρτητα από το δάσκαλο και το γονιό. (Στάμου 2012, 71) Η αυτοπαρατήρηση και η αυτορρύθμιση φυσικά είναι ικανότητες που χρειάζονται εξάσκηση και δεν κατακτιόνται σε βραχυπρόθεσμο διάστημα. Ο δάσκαλος πρέπει να επιμένει στη διαδικασία κάνοντας το μαθητή ικανό να παρατηρεί τί κάνει το σώμα του, πώς ενεργούν τα χέρια και τα δάκτυλά του και πώς ακούγεται αυτό που παίζει εν τέλει στο πιάνο. Η Στάμου (σ. 71-72) αναφέρει πως ο δάσκαλος μπορεί να οδηγήσει το μαθητή να κατανοήσει τον τρόπο λειτουργίας του εαυτού του μέσα από ερωτήσεις για το τί μπορεί να είναι λανθασμένο, τί χρειάζεται βελτίωση και όχι μέσα από αρνητικά σχόλια και διορθώσεις του ίδιου. Σύμφωνα με την ίδια, αυτός ο τρόπος προσέγγισης ενισχύει περισσότερο από κάθε άλλο την παρατηρητικότητα του μαθητή ενώ παράλληλα ο ίδιος συνηθίζει να ελέγχει τον εαυτό του καθ' όλη τη διάρκεια της μουσικής του επιτέλεσης.

Φυσικά, για όλα τα παραπάνω απαραίτητη προϋπόθεση είναι η συγκέντρωση. Οι Bigler & Lloyd-Watts (1979) γράφουν ότι η μέθοδος Σουζούκι ασχολείται κυρίως με την ανάπτυξη της ικανότητας συγκέντρωσης. (σ.8) Σε εγχειρίδιο για τους γονείς της Μεθόδου “To Learn with love” δίνεται ο ορισμός της συγκέντρωσης (“concentrate”) ως συνώνυμο της λέξης επίκεντρο (“focus”) και σημαίνει «την κατεύθυνση της προσοχής, ή των νοητικών ικανοτήτων, προς μία μόνο εργασία ή αντικείμενο». (σ. 57) Στους μικρούς μαθητές της μεθόδου η ανάπτυξη της ικανότητας

της προσοχής βοηθά στην αργότερα απόκτηση της ικανότητας της συγκέντρωσης. Γι' αυτό το λόγο, στα πρώτα βήματα τα μουσικά κομμάτια που χρησιμοποιούνται είναι μικρά σε έκταση ενώ όσο προοδεύει ο μαθητής τόσο μεγαλώνει και η έκταση των κομματιών. Όπως αναφέρεται και στο εγχειρίδιο *Studying Suzuki piano: more than music* είναι δύσκολο για ένα παιδί 5 ετών να συγκεντρωθεί για 15'. Ωστόσο, η εξάσκηση βοηθά στη βελτίωση. Η μελέτη διάρκειας 30' είναι για ένα μικρό παιδί ένας δύσκολος στόχος αλλά όχι ακατόρθωτος για έναν προηγμένο σπουδαστή. (σ.8) Άλλωστε, όπως γράφει και η Slone (Slone 1988, 61) η ανάπτυξη της ικανότητας στο ρεπερτόριο οδηγεί στην ανάπτυξη της ικανότητας συγκέντρωσης.

Η διδασκαλία και η εξάσκηση πάνω στη συγκέντρωση δίνει εξαιρετικά αποτελέσματα. Δεν είναι λίγες οι παρατηρήσεις παιδιών της Ιαπωνίας που συμμετέχουν στη μέθοδο Σουζούκι που καταφέρνουν να διατηρούν την προσοχή τους πολύ πιο εύκολα και για μεγάλα χρονικά διαστήματα απ' ό,τι τα παιδιά της Δύσης. Αυτό δεν σημαίνει ότι τα συγκεκριμένα παιδιά έπαψαν να είναι «παιδιά», ούτε να φέρονται έξω από την ηλικία τους αλλά πολλά από τα ιαπωνικά παιδιά «έχουν τη δυνατότητα να συγκεντρώνονται για μεγάλα χρονικά περιθώρια και να μελετούν ενώ παράλληλα αυτά τα ίδια παιδιά είναι τόσο «παιδιά» και παιχνιδιάρικα, όπως όλα τα καλά προσαρμοσμένα παιδιά πρέπει να είναι». (σ. 57)

Η Kay Collier Slone στο βιβλίο της *They're Rarely Too Young...and Never Too Old "To Twinkle"* αναφέρεται διεξοδικά στο θέμα της συγκέντρωσης. Σημειώνει ότι το μάθημα ξεκινά μόνο μετά από απόλυτα ήσυχο περιβάλλον και συγκεντρωμένο μυαλό καθώς έτσι βοηθιέται ο μαθητής στη συγκέντρωση. Αυτό δεν σημαίνει ότι το μάθημα θα είναι υποτονικό, το αντίθετο μάλιστα. Οι εναλλαγές δραστηριοτήτων επιβάλλονται για να διατηρούν και το ενδιαφέρον. (σ 58) Επίσης, η ψυχολογία του μαθητή και του γονέα αποτελούν σημαντικό παράγοντα στην επιτυχία ή όχι της συγκέντρωσης στο μάθημα. Η ψυχολογία κυρίως του γονέα μεταφέρεται στα παιδιά γι' αυτό και στην ύπαρξη οτιδήποτε αρνητικού πρέπει να δίνεται χρόνος ηρεμίας. (Slone 1988, 58)

Ένα παιδί που εμφανίζεται πολύ κινητικό, νευρικό και ανικανοποίητο (ή που αναπαράγει αυτές τις διαθέσεις του γονιού του) μπορεί να χρειάζεται ένα λεπτό ήσυχης αλλά όχι βιαστικής στοργής, όπως το να καθίσει ήσυχα στην αγκαλιά του γονιού ή του δασκάλου. Το παιδί στέκεται ήσυχα, με τα χέρια χαλαρά να πέφτουν στο πλάι και τα μάτια καρφωμένα στο δάσκαλο, που πρέπει να γονατίζει ώστε να βρίσκεται στο επίπεδο των ματιών του παιδιού. «Μπορούν τα μάτια σου να κοιτάξουν τα δικά μου;» μπορεί να ρωτήσω τους μαθητές. Στην αρχή μπορεί να είναι σε θέση να συγκεντρώνονται με τον τρόπο αυτό για μόνο ένα ή δύο δευτερόλεπτα, αλλά σταδιακά θα μπορέσουν να σταθούν ήσυχα και να συγκεντρωθούν σε μια φράση, σε ένα μέρος και τελικά μία παραλλαγή από το «Φεγγαράκι». (Slone, 1988, 58)

Από το πρώτο κιόλας μάθημα ξεκινά η καλλιέργεια της ικανότητας για προσοχή και συγκέντρωση. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να σταθεί μπροστά του, να υποκλιθεί –

χαιρετήσει το δάσκαλο και να τον κοιτάξει στα μάτια για λίγα δευτερόλεπτα όσο ο ίδιος μπορεί να τα μετρά για να ακούει ο μαθητής. (Sloane 1988, 58) Αργότερα, τα λίγα δευτερόλεπτα θα γίνουν λεπτά και ο μαθητής θα αναπτύξει την ικανότητα συγκέντρωσης για μια ολόκληρη μουσική φράση ή ένα ολόκληρο κομμάτι! Με άλλα λόγια, ο δάσκαλος σταδιακά μπορεί να ζητά από το μαθητή να στέκεται μπροστά του, να τον κοιτά στα μάτια για κάποια δευτερόλεπτα και κατά τη διάρκεια του μαθήματος να ζητά να τον κοιτά όσο παίζει μια μουσική φράση. Η κατάκτηση ενός ήρεμου και συγκεντρωμένου νου κατά την Sloane είναι τόσο σημαντική καθώς οδηγεί στην πνευματική και φυσική χαλαρότητα τόσο ως προς την προσέγγιση του μουσικού οργάνου όσο και στην ολοκλήρωση του ανθρώπου. (σ.61-62)

Στη συνέχεια, με την τοποθέτηση στο πιάνο ο μαθητής μαθαίνει να προετοιμάζει το δεξί του χέρι. Η «προετοιμασία» (“getting ready”) είναι ένα σημείο συγκέντρωσης το οποίο πρέπει να διδαχθεί από την πρώτη στιγμή. Με την «προετοιμασία» ο μαθητής ελέγχει και την ισορροπία του σώματός του. Επίσης, ο δάσκαλος ζητά την «προετοιμασία» πριν την εκτέλεση ώστε οι μαθητές να συγκεντρωθούν σε αυτό που έχουν να παίξουν. Λίγο αργότερα, ο δάσκαλος λέει «πάμε!» (“go”) στο μαθητή και τον αφήνει να ολοκληρώσει την ερμηνεία του. (Kataoka, 1996) Η επανάληψη της αυτής διαδικασίας οδηγεί στα επιθυμητά αποτελέσματα. Η Haruko Kataoka είναι αυτή που γράφει ότι «Η καλή δουλειά συνδέεται πάντοτε με τη δύναμη της συγκέντρωσης εάν οι μαθητές επαναλαμβάνουν πράγματα που δεν μπορούν να κάνουν καλά, θα αναπτύξουν μια συνήθεια να μην κάνουν καλά. [...] Δεν έχει σημασία τι απαιτεί η δουλειά, η υπομονή, η προσπάθεια και η συγκέντρωση απαιτούνται όταν διδάσκετε κάτι υψηλής ποιότητας.» (how to teach beginners)

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι σημαντικό όχι μόνο να διδάσκεται ο μαθητής αλλά να ζητάται και από εκείνον να εστιάσει την προσοχή του σε όσα διδάχθηκε. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής θα νιώσει την ευθύνη απέναντι στο δάσκαλο. Ερωτήσεις όπως «πώς κινούνται τα δάκτυλα» ή «τί κινήσεις κάνει ο καρπός» και πολλές άλλες δίνουν την ευκαιρία στο μαθητή να σχολιάσει αλλά και να παρατηρήσει τί συμβαίνει κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης.

«Όταν μία μαθήτρια γνωρίζει ότι πρέπει να σχολιάσει αυτό που παρατήρησε στην εκτέλεσή της, θα προσέχει πολύ περισσότερο όταν παίζει σε σχέση με το αν της ζητείται απλά να παίξει. Χρειάζεται να ζητούμε συγκεκριμένο σχολιασμό από τη μαθήτρια, αλλά δεν θέλουμε ο σχολιασμός αυτός να περιέχει αξιολογικές κρίσεις... «έπαιξα καλά» ή «δεν έπαιξα καλά». Αν επιτρέπουμε τις αξιολογικές κρίσεις, αυτές θα επικρατήσουν και η μαθήτρια θα δίνει ελάχιστα ή καθόλου συγκεκριμένα σχόλια. Δεν θα γνωρίζουμε τι έχει παρατηρήσει ούτε αν έχει παρατηρήσει κάτι.» (W. Starr 1995, 67)

Έχουμε διαπιστώσει μέσα από τη διδασκαλία μας ότι αυτές οι ερωτήσεις οδηγούν το μαθητή από το να προσέχει απλά στο να προσέχει με ενδιαφέρον και στη συνέχεια στην υψηλότερη κατάσταση συγκέντρωσης – αυτή κατά την οποία το παιδί είναι εντελώς απορροφημένο σε αυτό

που κάνει. Και η μετάβαση αυτή γίνεται με χαλαρότητα. Ο Gallway λέει ότι «η ηρεμία και το ενδιαφέρον είναι δύο από τις ποιότητες του μυαλού που κάνουν εύκολη τη μάθηση για το παιδί». (W. Starr 1995, 71)

«Βιώνουμε την υψηλότερη κατάσταση συγκέντρωσης όταν απορροφάμε εντελώς ό, τι κάνουμε ή παρατηρούμε. Αυτή είναι η τελευταία κατάσταση που αποτελεί παράδειγμα πεδίου σε ανώτερους αθλητές ή ανώτερες ερμηνείες σε οποιοδήποτε τομέα.» (W. Starr 1995, 57)

Η παρατήρηση από τη μεριά του μαθητή κάποιου εσφαλμένου στοιχείου στην εκτέλεση είναι ο αυτοσκοπός. Η διόρθωση μάλιστα του λάθους είναι άμεση λόγω του ότι λειτουργούν η προσοχή και η παρατήρηση. Επίσης, ο μαθητής κινητοποιείται στο μάθημα μέσω της παρατήρησης και δε μένει απλά ακροατής στα λόγια του δασκάλου. (Στάμου 2012, 78-79)

Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δίνεται ωστόσο σύμφωνα με τη Στάμου (σ. 78) στον τρόπο προσέγγισης των λαθών σε μία ερμηνεία και στη διόρθωσή τους. Σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει ο μαθητής να νιώσει ότι αποτελεί αντικείμενο «κριτικής και διόρθωσης» αλλά αντίθετα ο δάσκαλος με θετικές πάντα προτάσεις κι όχι αρνητικές εις βάρος του παιδιού προσπαθεί να διορθώσει το πρόβλημα δίνοντας προσοχή στα σημεία του σώματος που δε λειτουργούν σωστά. Αυτό συμβαίνει καθώς ο τρόπος έκφρασης επηρεάζει κατά κόρον τη στάση μας απέναντι στον άλλο αλλά και την ψυχολογία του. Η θετική δύναμη του προφορικού λόγου μπορεί να έχει πολύ ενθαρρυντικά αποτελέσματα.

Αρέσει στα παιδιά όπως και σε εμάς τους ενήλικες να «πετούν το μπαλάκι» της ευθύνης από πάνω τους. Είναι καταπληκτικό να ακούς ένα παιδί να λέει «το δεύτερο δάκτυλό μου ποτέ δεν θέλει να πατάει στο σωστό μέρος», αντί «δεν μπορώ ποτέ να το παίξω αυτό σωστά». Αν το παιδί σας αρχίζει με μία δήλωση όπως η τελευταία, προσπαθήστε να το μετακινήσετε σε μία όπως η αρχική που είναι λιγότερο προσωπική. «[...] Σε παρακαλώ παίξε ξανά αυτό το μέρος. Ας παρατηρήσουμε το δεύτερο δάκτυλο. Είναι πιθανόν ότι αν γνωρίζεις ότι το κοιτάμε, θα θυμηθεί να πατήσει στο σωστό σημείο αυτή τη φορά». (Starr & Starr 1995, 70)

ΑΡΜΟΝΙΑ ΣΩΜΑΤΟΣ & ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ

«Για να ξεκινήσει το ταξίδι στο κέντρο του ατόμου πρέπει να κοιτάξει κανείς να φέρει σε ισορροπία τα φυσικά και πνευματικά κέντρα ώστε το σύνολο της ύπαρξης να συνεργάζεται για ισορροπία και ηρεμία. Πολύ συχνά, υπάρχει μια προσπάθεια να φτάσουμε στο πνευματικό κέντρο χωρίς να λάβουμε υπόψη τη σωματική και ψυχική υγεία και την επακόλουθη απογοήτευση και ένταση. Η ισορροπία των τριών είναι απαραίτητη.» (Slone 1988, 192)

Στη μέθοδο Σουζούκι δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην επίτευξη της ισορροπίας μεταξύ σώματος και πνεύματος καθώς το ένα επηρεάζει άρρηκτα το άλλο. Ο καλός ήχος στο μουσικό όργανο, η

στάση του σώματος προϋποθέτουν πολύ καλή συνεργασία νου και σώματος. Ο ίδιος ο Σουζούκι συνήθιζε να λέει πως η φυσική και η πνευματική ικανότητα σχετίζονται.

Ένας μαθητής της μεθόδου είναι δύσκολο να κατανοήσει από την αρχή τον τρόπο σύνδεσης του σώματος με το πνεύμα κι επομένως οι δάσκαλοι της μεθόδου πολύ συχνά χρησιμοποιούν τρόπους για να επιτύχουν τη σταδιακή επίτευξη της αρμονίας μεταξύ σώματος και πνεύματος. Η Στάμου παραθέτει μία ολόκληρη θεωρία που δανείζονται οι δάσκαλοι Σουζούκι από τις πολεμικές τέχνες και ονομάζεται «το ένα σημείο». Ειδικότερα, ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να στηρίξει όλο το βάρος του σώματός του σε ένα σημείο κάτω από τον αφαλό καθώς η σκέψη αυτή βοηθά στην άμεση βελτίωση της θέσης του σώματος, την ισορροπία και τη σταθερότητα. (Στάμου 2012, 86) ο μαθητής πρέπει να είναι έτοιμος ως ένας πολεμιστής ανά πάσα ώρα και στιγμή με ενεργητικό σώμα να «πολεμήσει. Ο Σουζούκι συμβούλευε:

«Πρέπει να διδάξουμε σε όλα τα παιδιά τους σωστούς τρόπους χαλάρωσης. Μπορούμε να δανειστούμε συμβουλές που δίνουν στους μαθητές τους οι δάσκαλοι της ανατολικής φιλοσοφίας των ξιφομαχίας και του καράτε. Από πολύ παλιά, οι δάσκαλοι των πολεμικών τεχνών διδάσκουν πώς να είναι οι μαθητές χαλαροί αλλά κεντραρισμένοι, έτοιμοι για στιγμιαία αντίδραση. Λένε «Όρθωσε τα ανάστημά σου. Να εκπνεύσεις λίγο και να κρατήσεις την αναπνοή σου.» Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ισχυροποίηση του κέντρου βάρους του σώματος. Στα μαθήματα, αν ζητήσουμε από τους μαθητές που εστιάζουν την ισχύ τους στους βραχίονες ή στους ώμους τους, να βάλουν τη δύναμή τους στην περιοχή του κέντρου βάρους τους, θα δούμε ότι οι ώμοι τους και οι βραχίονές τους χαλαρώνουν φυσικά. Σας παρακαλώ, μην την ξεχνάτε αυτή τη διδακτική τεχνική. Μπορεί να είναι πολύ χρήσιμη.» (W. Starr 1996, 139)

Σε βιβλίο των Starr & Starr (1995) αναφέρεται ένας χαρακτηριστικός τρόπος με τη χρήση της νοητής εικόνας όπου ο μαθητής μπορεί να βελτιώσει τη θέση του στο όργανο. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να σκεφτεί τα πέλματά του, να νιώσει το σώμα του και το βάρος του να περνά μέσα στη γη ενώ παράλληλα να σκέφτεται το βάρος του στη βάση των ποδιών του. Η νοητή εικόνα βοηθά πολύ περισσότερο από μια απλή συμβουλή του τύπου «στάσου με όρθια την πλάτη και προσπάθησε να κρατήσεις ισορροπία στο σώμα σου.» Η χρήση της νοητής εικόνας θέτει σε συνεργασία το νου και το σώμα. Επίσης, στην επίτευξη αυτού του στόχου βοηθά πολύ το γεγονός ότι ο μαθητής εστιάζει το νου του σε «μια συνειδητή πρόθεση του σώματος για συγκεκριμένη κίνηση μεγάλης σημασίας για την επίτευξη αυτού του συντονισμού σώματος – πνεύματος [...] όταν ο νους εστιάζει σε αυτό που θέλει να επιτύχει το σώμα, ο στόχος είναι εύκολα επιτεύξιμος» (Στάμου 2012, 87-88)

Ο Σουζούκι με τον όρο «δύναμη ζωής» αναφερόταν στις μεγάλες και απεριόριστες δυνατότητες που έχουν τα παιδιά και πως με τη συνεργασία σώματος και πνεύματος επιτυγχάνεται ο επιδιωκόμενος στόχος. Στη μέθοδο Σουζούκι για να επιτύχει κανείς την σύνδεση και την ισορροπία μεταξύ σώματος και πνεύματος προτείνονται τέσσερις τρόποι: 1) η συγκέντρωση της

προσοχής στο «ένα σημείο» κάτω από τον αφαλό, 2) η χαλάρωση, 3) η νοητή εικόνα για τη συγκέντρωση του βάρους του σώματος στα κάτω άκρα – τα πέλματα και 4) η ενεργοποίηση της ζωτικής ενέργειας. (Στάμου 2012, 88) Κάθε τρόπος λειτουργεί διαφορετικά σε κάθε μαθητή καθώς κάποιος μπορεί να αναδειχθεί πιο αποτελεσματικός από κάποιον άλλο.

Η συνεχής εργασία πάνω στην κατάκτηση της αρμονίας σώματος και πνεύματος οδηγεί σε ένα νου ήρεμο και σε ένα σώμα χαλαρό μεν αλλά και ενεργητικό δε. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνουν οι Starr & Starr (1995), «όταν ο νους και το σώμα μας δουλεύουν μαζί σαν συνεργάτες, είμαστε σε θέση να εκτελέσουμε οποιαδήποτε ενέργεια πανέμορφα» (σελ. 79).

ΑΓΧΟΣ ΤΗΣ ΣΚΗΝΗΣ

Το άγχος της σκηνής απουσιάζει από τους μαθητές της μεθόδου Σουζούκι καθώς οι περισσότεροι είναι ενθουσιασμένοι όταν παίζουν μπροστά σε κοινό είτε αυτό είναι η οικογένεια είτε κάποια συναυλία.

Οι Bigler & Lloyd-Watts (1979, 158) αναφέρονται στο άγχος που παρουσιάζεται σε μια συναυλία δείχνοντας τον τρόπο που μπορεί ένας μαθητής να χαλαρώσει και να «εξοικειωθεί» με την όλη διαδικασία. Ο Σουζούκι πίστευε ότι τα παιδιά πρέπει να εκτελούν συχνά μπροστά σε άλλους κι όχι μόνο στο μάθημα καθώς η εκτέλεση πρέπει να αποτελεί μέρος της καθημερινότητας ενώ οι οικογενειακές συναυλίες είναι μόνο μία από τις ευκαιρίες. Ο μαθητής πρέπει να είναι χαρούμενος όταν παίζει στο πιάνο και προσφέρει χαρά στους άλλους ενώ πλέον η μουσική του δεν είναι εγωκεντρική.

Κάθε εκτέλεση / παράσταση πρέπει να είναι αληθινή που σημαίνει ότι και να κάνει ο μαθητής κάποιο λάθος πρέπει να συνεχίζει σκεπτόμενος όχι τη μικρή αποτυχία αλλά την προσδοκία για ακόμα καλύτερο παίξιμο. Το λάθος είναι ανθρώπινο κι έτσι τα παιδιά πρέπει να εκπαιδευτούν να μη μεγαλοποιούν το λάθος αλλά να το παραβλέπουν. Ένας δάσκαλος Σουζούκι είναι υπεύθυνος για τη σωστή εκπαίδευση στην περίπτωση λάθους εν ώρα συναυλίας ώστε ο μαθητής να συνεχίσει με θετικές σκέψεις την εκτέλεσή του.

Φυσικά, δεν είναι όλα τα παιδιά ενθουσιώδη με την έκθεση στο κοινό. Ο Σουζούκι δεν συναινεί στην πίεση των μαθητών να παίξουν αν δε θέλουν ή δε νιώθουν έτοιμοι. Αντίθετα, πιστεύει πως η συνεχής παρακολούθηση ομαδικών μαθημάτων και η εκτέλεση από άλλους συνομήλικους πιανίστες κινεί το ενδιαφέρον.

Ακόμα και η σκέψη μιας επικείμενης συναυλίας παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξή της. Πολλοί μαθητές σκέφτονται αρνητικά σημεία της συναυλίας όπου κάνουν πολλά λάθη. Όμως, πρέπει να σκέφτονται ότι κάνουν εκπληκτικές εκτελέσεις! Ένας τρόπος να εξοικειωθούν – όσο αυτό είναι δυνατό – με την έκθεση, είναι οι οικογενειακές συναυλίες. Κάνοντας μια προετοιμασία από πλευράς ζεστάματος και ενδυμασίας, όπως δηλαδή σε μια πραγματική συναυλία,

εξασκείται το παιδί στην αίσθηση της εκτέλεσης μπροστά σε κοινό και η μετάδοση χαράς μέσω της μουσικής.

ΧΑΛΑΡΩΣΗ

Η ένταση και η ακαμψία στο σώμα είναι ένα από τα πολύ κοινά προβλήματα σε έναν οργανοπαίκτη που οφείλεται κυρίως σε ψυχολογικά αίτια λόγω φόβου αποτυχίας. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 79) Η ένταση μπορεί να εμφανιστεί κατά τη διάρκεια της μελέτης, της διδασκαλίας αλλά και της παρουσίασης / εκτέλεσης μπροστά σε κοινό. Όπως αναφέρει η Στάμου (Στάμου 2012, 91) ένα από τα συχνά φαινόμενα θέλουν το δάσκαλο να υπενθυμίζει στο μαθητή συνέχεια να χαλαρώσει, αγνοώντας το γεγονός ότι η χαλάρωση δεν αποκτάται αυτόματα αλλά είναι αποτέλεσμα συνεχούς εργασίας. Το θέμα δεν είναι μόνο να υπάρχουν λεκτικές συμβουλές που το αντίθετο παρά θετικό αποτέλεσμα δε δίνουν μάλλον περισσότερο αγχώνουν το μαθητή. Η διαδικασία έγκειται στο να μάθει ο εκάστοτε μαθητής πώς είναι το σώμα του χαλαρό, πώς είναι να νιώθει χαλαρά τα χέρια του, τα δάκτυλά του. Πρέπει οι ίδιοι να βιώσουν τη διαφορά μεταξύ έντασης και χαλάρωσης ώστε να μπορέσουν να ενσωματώσουν την νέα κατάκτησή τους στο πιάνο. (Kataoka and Selden 1994, 16) Οι δάσκαλοι της μεθόδου Σουζούκι φροντίζουν ώστε από την αρχή οι μαθητές να παράγουν τον καλύτερο δυνατό ήχο στο όργανό τους έχοντας το σώμα τους χαλαρό. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Starr (W. Starr 1996, 157) οι μύες δεν πρέπει να παράγουν περισσότερη δύναμη απ' ότι είναι σχεδιασμένοι, εννοώντας πως η ακαμψία και η ένταση που δημιουργείται στο σώμα λόγω απουσίας χαλάρωσης οδηγεί στον λανθασμένο τρόπο λειτουργίας του σώματος. Γι' αυτό το λόγο, οι δάσκαλοι φροντίζουν να χαλαρώνουν το σώμα του μαθητή κάνοντας μασάζ στους ώμους, στα χέρια και στα δάκτυλα. Μάλιστα, ο Σουζούκι λέει πως «υπάρχουν τέσσερα σημεία όπου θα μπορούσαμε να χαλαρώσουμε τα χέρια, τέσσερα σημεία στα οποία δεν θα έπρεπε να είμαστε σφιγμένοι. Πρέπει να διδάξουμε τους μαθητές μας να νιώθουν ελεύθεροι και χαλαροί 1) στους ώμους, 2) στους αγκώνες, 3) στους καρπούς, 4) στις αρθρώσεις. Φροντίστε ιδιαίτερα τα σημεία τρία και τέσσερα. Πολλοί μαθητές είναι σφιγμένοι στους καρπούς ή τις αρθρώσεις.» (W. Starr, 1996, 157)

Η δυσκολία ενός δασκάλου συγκεντρώνεται στο πώς θα καταφέρει τον μαθητή να παίζει στο πιάνο νιώθοντας όμως το σώμα του χαλαρό. Η Haruko Kataoka στο βιβλίο της *My Thoughts On Piano Technique* (σ. 16-18) δίνει συμβουλές για την χαλάρωση κάθε σημείου του σώματος που όπως είπε και ο Σουζούκι είναι απαραίτητο να μένει χαλαρό. Ειδικότερα, για να χαλαρώσει ο μαθητής την πλάτη, τους ώμους και τα χέρια αρχικά προτείνει να σταθεί στη σωστή θέση του σώματος νιώθοντας το βάρος να κατευθύνεται προς τα κάτω. Επίσης, για να χαλαρώσουν τα χέρια αρκεί να ενώσει ο μαθητής τις παλάμες του, να τεντώσει και τα δυο του χέρια και μετά να χαλαρώσει απότομα. Η διαδικασία αυτή είναι η λεγόμενη μέθοδος «τέντωμα – χαλάρωση» για

τη μέση, τα μπράτσα και τα χέρια. Στη συγκεκριμένη μέθοδο αναφέρονται και οι Starr & Starr (1995) παραθέτοντας την παρακάτω δραστηριότητα. Η άσκηση αυτή πηγάζει από τις ασκήσεις χαλάρωσης αθλητών διαφόρων αθλημάτων και βοηθά το παιδί να αισθανθεί καλύτερα με ό,τι κάνει. Η άσκηση ζητά από το παιδί να τεντώσει όλους τους μυς του σώματος από το κεφάλι ως τα δάκτυλα των ποδιών με τη σειρά έναν έναν. Όταν στη συνέχεια θα πρέπει οι μυς να χαλαρώσουν το παιδί θα νιώσει πως είναι το σώμα του χαλαρό. Η χαλάρωση βοηθά ιδιαιτέρως σε καταστάσεις φόβου ή ανησυχίας για κάτι. Όταν ολοκληρωθεί η χαλάρωση ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να ξαπλώσει στο πάτωμα ή να καθίσει άνετα. Όταν ένα παιδί ξαπλώνει στο πάτωμα τότε η αναπνοή του είναι διαφραγματική και πιο εύκολη. Στη συνέχεια ο δάσκαλος λέει στο μαθητή να πάρει μερικές βαθιές αλλά αργές ανάσες. Έχοντας την εικόνα ενός μπαλονιού που φουσκώνει σταδιακά κατά την εισπνοή, το παιδί βοηθιέται στη διαδικασία. Η αντίθετη εικόνα ισχύει για την εκπνοή. Εδώ ωστόσο πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η εισπνοή γίνεται από τη μύτη και η εκπνοή από το στόμα όπως χρησιμοποιείται σε πολλά αθλήματα προκειμένου να επέλθει ηρεμία και χαλάρωση. Μετά από αυτό, ο δάσκαλος θα ζητήσει από το μαθητή να σκεφτεί κάθε μέρος του σώματός του, να το τεντώσει μέχρι εκείνος να μετρήσει 1 -2 -3 - 4 - 5 και τότε να τα χαλαρώσει τελείως. Η παρατήρηση της ηρεμίας στο σώμα είναι και ο σκοπός της άσκησης. «πάντα αισθανόμαστε καλά όταν μπορούμε και χαλαρώνουμε.» Η σειρά χαλάρωσης του σώματος γίνεται από κάτω προς τα πάνω, πόδια, μηροί, κοιλιά και κάτω μέρος του κορμού, στήθος και πλάτη, μπράτσα και χέρια, λαιμός και κεφάλι.

Η χαλάρωση πρέπει να γίνει βίωμα ζωής καθώς δεν είναι λίγα τα παιδιά και κυρίως οι ενήλικες που νομίζουν ότι είναι χαλαροί τη στιγμή που δεν είναι. Δεν είναι αρκετό σύμφωνα με την Haruko Kataoka να σκέφτεσαι την χαλάρωση λίγο πριν τη μελέτη στο πιάνο. Όπως λέει και η ίδια «πρέπει πάντα να σκέφτεσαι την χαλάρωση στην καθημερινότητά σου: μιλά στο σώμα σου και μάθε του να χαλαρώνει.» (σ. 16)

Οι Bigler & Lloyd-Watts (1979) παρουσιάζουν μία τεχνική χαλάρωσης του καρπού για να αποφευχθεί η ένταση και η ακαμψία. Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να «ξεσκονίσει» το πληκτρολόγιο του πιάνου με ένα χαλαρό βραχιόνα. Μάλιστα, μια μεγαλύτερη κίνηση μέσω του «ξεσκονίσματος» του πληκτρολογίου είναι χρήσιμη. Σκοπός είναι ο μαθητής να νιώσει τη χαλαρότητα. Λίγο μετά, το παιδί προσποιείται ότι αναπήδησε μια μπάλα πάνω στα κλειδιά χρησιμοποιώντας αρχικά τον αντίχειρα. Η κίνηση μπορεί να είναι μικρή αλλά μπορεί να γίνει και μεγαλύτερη όσο υπάρχει εξάσκηση. Ο μαθητής χρειάζεται να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και θάρρος για να αντιμετωπίσει τα προβλήματα έντασης. Βέβαια, η εκτέλεση με απαλό ήχο είναι σίγουρα μια ένδειξη χαλαρού σώματος καθώς κάθε φορά που ο μαθητής προσπαθεί να παίξει με μεγάλο σε ένταση ήχο τότε υπάρχουν ενδείξεις έντασης στο σώμα. Ένας κανόνας που πρέπει να ακολουθεί πάντα την μελέτη στο πιάνο είναι «όσο πιο γρήγορη η νότα, τόσο πιο απαλός είναι ο ήχος ή το άγγιγμα.» (σ. 79) Ο παρόν κανόνας εγγυάται την απόκτηση ισορροπίας στο σώμα προκειμένου το σώμα να κινηθεί ελεύθερο χωρίς περιττή ενέργεια που συσσωρεύεται στους

μυς. Η ισορροπία κάνει δυνατή τη φυσική και ελεύθερη κίνηση των δακτύλων σε όλο το μήκος του πληκτρολογίου γι' αυτό και η διδασκαλία της είναι απαραίτητη. (Kataoka 1985, 16-18)

ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

Κάθε φορά που κάποιος καταφέρνει να ολοκληρώσει κάτι και ειδικά να αναπτύξει μια νέα ικανότητα, σημειώνεται ανάπτυξη. Με τη σειρά της η ανάπτυξη ενισχύει την αυτοεκτίμηση. Ένας μαθητής πρέπει πρωτίστως να αγαπά τον εαυτό του και ακολούθως τους άλλους έχει ως αποτέλεσμα την αρμονική συγκατοίκηση και έναν καλύτερο κόσμο. Ένα μάθημα, επομένως, πρέπει να δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να αναπτύξουν μια θετική στάση απέναντι στον εαυτό τους και στο μάθημα δημιουργώντας ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές μπορούν να συνειδητοποιήσουν την χαρά και τις ικανότητες που κρύβουν μέσα τους. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 10)

Ο Timothy Gallaway, συγγραφέας του βιβλίου "Inner Tennis" έγραψε χαρακτηριστικά: «Δεν γνωρίζω κανέναν άλλο παράγοντα που να επηρεάζει περισσότερο την ικανότητά μας να μαθαίνουμε και να τα καταφέρνουμε, από την εικόνα που έχουμε οι ίδιοι για τον εαυτό μας» (Starr & Starr, 1995, σελ. 140). Ο Σουζούκι επίσης είπε πως είναι ευθύνη των δασκάλων και των γονιών να προσπαθήσουν να βοηθήσουν τους μαθητές τους «να χτίσουν μία υγιή, θετική νοητική στάση απέναντι στον εαυτό τους, τις δυνατότητές τους και στην πραγματικότητα απέναντι στην ίδια τη ζωή» (Starr & Starr, 1995).

Η αυτοεικόνα είναι καλλιεργείται κυρίως από το οικογενειακό περιβάλλον ενώ δεν εξαρτάται από την αγάπη που δείχνουν οι γονείς προς το παιδί. Ένα παιδί που νιώθει τις δυνάμεις του και ξέρει τι μπορεί να καταφέρει δεν σκλαβώνεται αλλά αντίθετα είναι ελεύθερο μπροστά στο φόβο της ατέλειας καθώς γνωρίζει πως να χαίρεται τη διαδικασία κι όχι να απογοητεύεται σε μια αποτυχία που μπορεί να είναι και ένδειξη τελειομανίας. Άλλωστε, ένας μαθητής ο οποίος δεν νιώθει ότι μπορεί να καταφέρει πράγματα πολύ δύσκολα θα επιτύχει και στο ελάχιστο. Η εκμάθηση ενός νέου ρυθμικού μοτίβου, μια άριστη εκτέλεση μπροστά σε κοινό δεν θα στεφθεί με επιτυχία όταν ο μαθητής δεν νιώθει ότι «μπορεί». Αυτό το στάδιο της ανικανότητας, του «δε μπορώ», μπορεί να το ανατρέψει ο γονιός και ο δάσκαλος από τη μικρή κιόλας ηλικία. Συχνά, δάσκαλος και γονείς ζητούν πολλά πράγματα από το μαθητή περισσότερο και από αυτά που μπορεί να καταφέρει σε μια δεδομένη στιγμή με αποτέλεσμα ο μαθητής να μην τα καταφέρνει και οι ίδιοι να μην ικανοποιούνται. (Στάμου 2012, 82)

Κάθε παιδί επιθυμεί να τα καταφέρει, αλλά μπορεί να αισθανθεί ότι θέλει να παραιτηθεί αν νιώθει ότι οι ενήλικες γύρω του περιμένουν πάρα πολλά από αυτό και ότι έχει μεγάλες πιθανότητες αποτυχίας. Εφόσον ένα παιδί έχει μελετήσει επαρκώς θα ανυπομονεί να δείξει στον δάσκαλό του τι έχει καταφέρει. Αφήστε αυτό το κίνητρο να το καθοδηγεί. Δεν χρειάζεται καμία άλλη ενίσχυση. (Starr & Starr 1995, 136)

Οι γονείς οφείλουν να γνωρίζουν πόσο σημαντικό είναι να καλλιεργούν στο παιδί τους την αίσθηση του «μπορώ» και να εκμεταλλεύονται τις αμέτρητες ευκαιρίες που έχουν προκειμένου να αναπτύξουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού τους, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές του και φανερώνοντας τη χαρά τους για τα μικρότερα ή μεγαλύτερα επιτεύγματά του. (Στάμου 2012, 83)

Η πίστη στις δυνατότητες του παιδιού από τη μεριά των γονιών είναι ένας τρόπος επιβράβευσης και κινήτρου για την επιτυχία του. Ακόμα και σε περίπτωση λαθών οι γονείς πρέπει να είναι δίπλα τους με την υποστήριξή τους και την επιβράβευσή τους. Σε οποιαδήποτε περίπτωση η αίσθηση ότι το παιδί είναι αποδεκτό όχι μόνο από τους γονείς του και το δάσκαλο αλλά και από όλους τόσο στις επιτυχίες όσο και στις αποτυχίες στηρίζει την αυτοεκτίμηση του παιδιού.

Ένας μαθητής πρέπει να ζει μέσα σε ένα περιβάλλον ελευθερίας και ανοχής της οποιαδήποτε κατάστασης. Η ανοχή βέβαια και η υπερβολική ελευθερία που νιώθει ένα παιδί δεν μπορεί να είναι ανεξέλεγκτη αλλά να έχει και κάποια όρια. Μέσα στα όρια οι μαθητές νιώθουν ασφάλεια ενώ τους βοηθούν να προσανατολίζονται στον στόχο τους. Η σαφήνεια στους κανόνες και στα όρια που τίθενται στο παιδί μειώνουν τα αισθήματα ανασφάλειας και εξάρτησης. (Στάμου 2012, 83)

Η υποστήριξη οφείλει να είναι και λεκτική με προσοχή όμως να μην έχει τη μορφή «κανακέματος». Τα σχόλια γονιού ή δασκάλου πρέπει να είναι ενθαρρυντικά όπως «το κατάφερες υπέροχα» ή «είδες πόσο η επιμονή σου βελτίωσε τον ήχο σου;» δίνοντας στο παιδί μια ρεαλιστική εικόνα των δυνατοτήτων του. (Στάμου 2012, 83)

Η αγάπη επίσης, η ειλικρινής και βαθιά αγάπη των γονιών και του δασκάλου προς το παιδί μπορεί φυσικά να βοηθήσει στη βελτίωση της αυτοεικόνας του μαθητή. Ο Ross Campbell στο βιβλίο του «Πώς αληθινά να αγαπήσεις το παιδί σου», γράφει:

Το θεμέλιο μίας στέρεας σχέσης με το παιδί σου είναι η χωρίς όρους αγάπη. Μόνο αυτό το είδος της αγάπης μπορεί να διασφαλίσει την ανάπτυξη του παιδιού στο μέγιστο και στο σύνολο των δυνατοτήτων του. Αν αγαπώ τα παιδιά μου μόνο όταν ικανοποιούν τις απαιτήσεις ή τις προσδοκίες μου, θα αισθάνονται ανίκανα. Θα πιστεύουν ότι είναι ανώφελο να βάζουν τα δυνατά τους, διότι δεν θα είναι ποτέ αρκετό. Η ανασφάλεια, το άγχος και η χαμηλή αυτοεκτίμηση θα τα εμβολίζουν και θα αποτελούν μόνιμα εμπόδια για τη συναισθηματική και συμπεριφορική τους ανάπτυξη. (σελ. 149)

Τα παιδιά που αισθάνονται την χωρίς όρους αγάπη και αποδοχή γονιών και δασκάλων δεν φοβούνται να πειραματιστούν, να κάνουν λάθη, να αποτύχουν, διότι ξέρουν πολύ βαθιά μέσα τους ότι η αγαπημένη αγκαλιά θα είναι πάντα εκεί για να τα δεχθεί. Αυτό δεν σημαίνει βεβαίως

ότι σχέσεις απόλυτης ελευθερίας όπου το παιδί κάνει ό, τι και όπως θέλει, χειρίζεται γονείς, δασκάλους και άλλους ενήλικες, είναι υγιείς για την ανάπτυξη των παιδιών. Γονείς που αναθέτουν στα παιδιά τους κατάλληλες για την ηλικία τους ευθύνες ζητώντας και όχι διατάζοντας, τα βοηθούν να αισθανθούν ότι μπορούν να τα καταφέρουν και τα ωθούν να βιώνουν τη διαδικασία, τη χαρά και την ικανοποίηση της καλής προσπάθειας. (Στάμου 2012, 84)

Πάντοτε η αληθινή αγάπη και η βαθιά πίστη του δασκάλου προς το μαθητή οπωσδήποτε μπορεί να λειτουργήσει από μόνη της πολύ ευεργετικά προς το μαθητή. Ο τρόπος που βλέπει ο δάσκαλος το μαθητή μέσα στα μάτια και η ζεστασιά που εκπέμπει ο ίδιος όταν κοιτάζει το παιδί αλλά και το χιούμορ που χρησιμοποιεί προσφέρει μια γαλήνια ατμόσφαιρα μες στο περιβάλλον της μάθησης παράλληλα με την ασφάλεια και την αυτοπεποίθηση που χτίζεται μέσω αυτής της σχέσης. (Στάμου 2012, 85)

Δ. ΚΙΝΗΤΡΟ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η απόκτηση κινήτρου είναι από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας δάσκαλος αλλά και η μεγαλύτερη ευθύνη. Η ανάπτυξη ενδιαφέροντος και επιθυμίας για μάθηση και εξάσκηση προκειμένου ο μαθητής να εργάζεται και μόνος του. Η χαρά και η απόλαυση έρχονται άλλωστε όταν κάποιος κάνει κάτι που του αρέσει πάρα πολύ. Υπάρχουν στοιχεία μες στο μάθημα που μπορούν να κινήσουν το ενδιαφέρον ενός μαθητή σύμφωνα με του Bigler & Lloyd Watts (1979, σ. 33-43).

1. Κινητήρια συμπεριφορά του δασκάλου

a. Αγάπη και σεβασμός

«Για να αγγίξει το μυαλό του παιδιού, ένας δάσκαλος μπορεί να κατακτήσει την καρδιά του.» η αγάπη και ο σεβασμός για τον άνθρωπο από την πλευρά του δασκάλου βοηθά στην έκβαση του μαθήματος ενώ κάποια στιγμή θα επιστρέψεις το δάσκαλο. Επίσης, η συμπεριφορά στο μαθητή ως ένα ενήλικα και η αποφυγή διακοπής της εκτέλεσης σε περίπτωση λάθους επηρεάζει την ψυχολογία του παιδιού. Τέλος, ένας δάσκαλος πρέπει να φροντίσει να μη χαθεί η αυτοεκτίμηση του μαθητή καθώς αν αυτό συμβεί θα προκύψουν δυσάρεστες καταστάσεις. Έτσι, η τόνωση του ηθικού οδηγεί στον επιθυμητό στόχο.

b. Ειλικρίνεια

Ο δάσκαλος πρέπει να στηρίξει τη σχέση με τους μαθητές του πάνω στην ειλικρίνεια καθώς μια σχέση με απουσία ειλικρίνειας μεταξύ δασκάλου – μαθητή δεν είναι παραγωγική αλλά αντίθετα καταστρεπτική.

c. Υπομονή

«Η υπομονή είναι χαρακτηριστικό του καλού δασκάλου, αλλά ο δάσκαλος που αγαπά και σέβεται τους μαθητές και που φέρεται με κατανόηση ανακαλύπτει ότι η συνδιαλλαγή με τα παιδιά είναι χαρά κι όχι δίκη!» (σ. 34)

d. Συμπάθεια

Ο δάσκαλος πρέπει να είναι έτοιμος να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε ψυχολογική κατάσταση του μαθητή. Μια κατάσταση που στενοχωρεί το μαθητή πρέπει να αγγίξει και το δάσκαλο. Ειδικότερα, ο δάσκαλος οφείλει να εκτιμήσει το όποιο συναίσθημα μπορεί να νιώθει το παιδί και να συμμετέχει σε αυτό. Η δημιουργία μιας ευγενικής και συμπονετικής κατάστασης στην τάξη βοηθά στην παραγωγικότητα του μαθήματος. «Κανένα συναίσθημα δεν είναι μικρό για εκείνον (το μαθητή) εφόσον το νιώθει με μεγάλη ευαισθησία.»

e. Ενθουσιασμός

Ένας δάσκαλος πρέπει να επιδεικνύει σεβασμό για οτιδήποτε καταφέρει το παιδί μες στο μάθημα. Πώς άλλωστε μπορεί ένας μαθητής να αποκτήσει κίνητρο για τη μουσική όταν ο ίδιος ο δάσκαλος δεν είναι ενθουσιασμένος για το μάθημα και γενικά τη μουσική; Ένα απλό παράδειγμα ένδειξης αγάπης για το πιάνο είναι όταν ο δάσκαλος εκφράζει την αγάπη του μέσω μιας «εξομολόγησης»: «Πιάνο μου αρέσει πολύ όταν παίζω μαζί σου κι εσύ μου τραγουδάς!» Ο μαθητής πρέπει να ενθουσιάζεται τόσο να παίζει όσο όταν παίζει με ένα παιχνίδι.

2. Κινητήρια «εργαλεία» διδασκαλίας

a. Επιβράβευση

Η επιβράβευση είναι ο πιο εύκολος τρόπος και ο πιο κινητήριος τρόπος για ένα μαθητή. Ο καθένας αντιδρά θετικά σε έναν έπαινο και αυξάνει το ενδιαφέρον για το μάθημα. Ο έπαινος είναι από τα πρώτα εργαλεία ενός δασκάλου καθώς οι μαθητές έχοντας υψηλές προσδοκίες ενθουσιάζονται όταν καταφέρνουν να δεχτούν έναν έπαινο από το στόμα ενός δασκάλου. Για το λόγο αυτό, ένας δάσκαλος πρέπει να προσέχει την κριτική του προς το μαθητή. «Τα παιδιά χρειάζονται βοήθεια και καθοδήγηση κι όχι κριτική.» (σ. 35) Φυσικά, η υλική επιβράβευση δύναται να χρησιμοποιηθεί για να προσφέρει ευχαρίστηση στο μαθητή (όπως ένα αυτοκόλλητο, γλυκά κ.α.)

b. Χιούμορ

Τα παιδιά αντιδρούν θετικά στο χιούμορ του δασκάλου με γέλιο και ευχαρίστηση. Ο σαρκασμός βέβαια πρέπει να είναι προσεκτικός καθώς τα παιδιά πολλές φορές δεν

κατανοούν το αρνητικό χιούμορ. Το χαμόγελο ειδικά στα πρώτα μαθήματα είναι πολύ ενθαρρυντικό φαινόμενο για το δάσκαλο.

c. Ειδικές τεχνικές

- Σημειωματάριο

Ένας μαθητής κινητοποιείται καλύτερα όταν ξέρει ακριβώς τι πρέπει να κάνει όπως για παράδειγμα κατά τη διάρκεια της μελέτης στο σπίτι. Αρχικά, το *σημειωματάριο* του μαθητή περιλαμβάνει το τί πρέπει να μελετήσει και πόσες φορές καθημερινά. Αυτή η μέθοδος βοηθά το μαθητή να χρησιμοποιήσει παραγωγικά την ώρα της μελέτης το καθώς γνωρίζει επακριβώς τί πρέπει να κάνει. Η ασφάλεια λειτουργεί ως κίνητρο.

- Διαγράμματα μελέτης

Ο συγκεκριμένος τρόπος βοηθά ένα μαθητή να γνωρίζει τί έχει καταφέρει έως τώρα και τί ακόμα χρειάζεται να κάνει κατά τη διάρκεια της μελέτης. Η σημείωση κάθε επανάληψης δίνει το αίσθημα της εκπλήρωσης καθώς στο μάθημα ο δάσκαλος θα επιβραβεύσει με ένα αυτοκόλλητο. Αυτός ο τρόπος ενθαρρύνει και την καθημερινή μελέτη και κυρίως τον προγραμματισμό της ημέρας τόσο από τους μαθητές όσο και τους γονείς.

- Πράξη κι όχι λόγια

Ένας δάσκαλος πρέπει να χρησιμοποιεί όσο λιγότερη λεκτική εξήγηση των πραγμάτων και όσο περισσότερη πράξη και επίδειξη αυτού που ζητάει. Ένα παιδί χάνει το ενδιαφέρον του με την πολλή ομιλία ενώ αντίθετα κατανοεί καλύτερα όταν βλέπει πώς πρέπει να κάνει οτιδήποτε, όπως το πώς να τοποθετεί το χέρι του στο πιάνο.

- Στόχοι

Ο δάσκαλος πρέπει να ξεκαθαρίζει στο μαθητή σε ποιο σημείο της μάθησης βρίσκεται αλλά και πόσο έχει ακόμα μέχρι να ολοκληρώσει ένα μουσικό κομμάτι. Οι Bigler & Lloyd περιγράφουν τη διαδικασία από την πρώτη επαφή με ένα μουσικό κομμάτι μέχρι το «γυάλισμα» του με την εικόνα μιας ροδακινιάς. (σ. 38)

1^ο στάδιο: εκμάθηση των νοτών και απομνημόνευση = άνθος της ροδακινιάς

2^ο στάδιο: γυάλισμα των λεπτομερειών = ο καρπός σχηματίζεται και μεγαλώνει

3^ο στάδιο: ωρίμανση – η ζωή με τη μουσική για λίγο καιρό = ο σκληρός πράσινος καρπός σιγά σιγά μετατρέπεται σε ένα γλυκό και ζαχαρένιο φρούτο

4^ο στάδιο: Τελειοποίηση = ένα υπέροχο, έτοιμο για κατανάλωση, ροδάκινο

- Επιτυχίες

Ο Σουζούκι συνήθιζε να λέει ότι «Η ικανότητα δημιουργεί ικανότητα». Αυτό σημαίνει πως αν ο μαθητής νιώθει ότι μπορεί να τα καταφέρει τότε αυτή η σκέψη και μόνο αποτελεί κίνητρο για την εξέλιξή του. Γι' αυτό το λόγο ένας δάσκαλος πρέπει να φροντίσει να φύγει ο μαθητής από το μάθημα έχοντας καταλάβει τα πάντα από όσα του έχει πει. Η σύγχυση που μπορεί να νιώσει ο μαθητής είναι σίγουρα ένα αρνητικό σημείο στην όλη διαδικασία. Οτιδήποτε μέσα στη διαδικασία πρέπει να είναι ξεκάθαρο. «Το να σημειώσει κανείς επιτυχία σημαίνει να έχει την ικανότητα να επιτύχει κάποιον επιθυμητό στόχο και εφόσον μπορεί να καλλιεργήσει την ικανότητα μπορεί να επιβεβαιώσει την επιτυχία.»(σ. 39) Ένα λοιπόν, δύσκολο σημείο είναι αυτό όπου ο δάσκαλος πρέπει να διακρίνει τις δυσκολίες του μαθητή του και να μπορέσει να τις εξαλείψει. Λέγοντας στο μαθητή εξαρχής ότι ένα μουσικό κομμάτι είναι εύκολο μπορεί να οδηγήσει σε απογοήτευση καθώς διάφορες δυσκολίες μπορεί να προκύψουν στην πορεία και ο μαθητής να νιώσει αδύναμος.

3. Κινητήριες εμπειρίες μέσα από το μάθημα

α. Συναυλίες, παρακολούθηση ατομικών μαθημάτων

Η συμμετοχή των παιδιών σε συναυλίες από πολύ νωρίς είναι αδιαμφισβήτητα ένα από τα μεγαλύτερα κίνητρα στην εκπαίδευση. Με τον όρο συναυλία ο Σουζούκι δεν εννοεί μόνο την εκτέλεση σε ένα ευρύ κοινό όσο και τις μικρές «σπιτικές» συναυλίες οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν ιδανικά στην προετοιμασία των μαθητών για μία μεγαλύτερη έξοδο στο κοινό. (W. Starr, 1995, 103) Σε αυτές τις λεγόμενες «σπιτικές» συναυλίες ο μαθητής μπορεί να επίδειξη με υπερηφάνεια ακόμα και το πιο μικρό του απόκτημα όπως η σωστή στάση του σώματος. (Στάμου 2012, 43) Δεν είναι μάλιστα λίγοι οι γονείς που προετοιμάζουν κατάλληλα το παιδί της φορώντας του τα κατάλληλα ρούχα (που όπως έχει αναφερθεί βοηθά στην καταπολέμηση του άγχους μέσω της απόκτησης σωστής ψυχολογίας για την εκτέλεση σε κοινό), καλώντας συγγενείς και φίλους στο σπίτι και επευφημώντας ακόμα και για το ελάχιστο το παιδί τους.

Τους πρώτους μήνες όταν η πρόοδος είναι πολύ αργή καθώς δάσκαλος και γονιός προσπαθούν να προετοιμάσουν τη στάση του παιδιού [...], η εβδομαδιαία συναυλία στο σπίτι μπορεί να είναι ένα πραγματικό κίνητρο για το παιδί. Κάθε μικρό βήμα μπροστά λαμβάνει προσοχή και επικροτείται. (Starr & Starr 1995, 106)

Ένα επίσης μεγάλο κίνητρο είναι η παρακολούθηση μαθημάτων – ατομικών και ομαδικών – μεγαλύτερων σε ηλικία παιδιών. Πέρα από το γεγονός ότι η παρακολούθηση μαθημάτων μπορεί να αποτελέσει το αρχικό κίνητρο ενός παιδιού για να εισέλθει στην Εκπαίδευση Ταλέντου (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 38), μπορεί να χρησιμοποιηθεί και αργότερα για να εντείνει την επιθυμία του να παίξει. Είναι αλήθεια πως τα παιδιά

ενθουσιάζονται περισσότερο όταν παρακολουθούν συναυλίες συνομήλικων παιδιών και όχι ενηλίκων καθώς λειτουργούν ως πρότυπα. (Στάμου 2012, 44) Για τον λόγο ότι οι μεγαλύτεροι μαθητές πολλές φορές έχουν πιο άμεσο «εκπαιδευτικό» ρόλο καθώς πολύ συχνά τα παιδιά τείνουν να κάνουν «ότι κάνουν και οι συνομήλικοί τους» (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 34) οι William και Constance Starr (1995) γράφουν το εξής:

Καθώς καινούριοι μαθητές έμπαιναν στη διαδικασία των μαθημάτων, σπανίως χρειαζόταν να πω οτιδήποτε. Έβλεπαν και ένιωθαν το ήσυχο περιβάλλον και προσαρμόζονταν σε αυτό. Με τον ίδιο τρόπο, η συγκέντρωση των μεγαλύτερων παιδιών στην υπόκλιση-χαιρετισμό στην αρχή του μαθήματος και στη φυσική και πνευματική προετοιμασία για εκτέλεση, έστρωναν το δρόμο και για τους μικρότερους μαθητές. Όταν οι μικρότεροι μαθητές έπρεπε να δώσουν προσοχή σε αυτές τις λεπτομέρειες, είχαν ήδη ένα πρότυπο για αυτές. Τα περισσότερα παιδιά ωφελούνταν σημαντικότερα από αυτό. (σελ. 63)

- Ομαδικά μαθήματα

Τα ομαδικά μαθήματα αποτελούν για τη μέθοδο Σουζούκι βασικό μέρος της διδασκαλίας ενός οργάνου. Το ίδιο το ομαδικό μάθημα με την παρουσία παιδιών διαφόρων ηλικιών μπορεί από μόνο του να είναι μια πολύ καλή πηγή ενδιαφέροντος για τους μικρούς μαθητές. (W. Starr 1995, 111) Επίσης, η συμμετοχή σε ομαδικά μαθήματα γεννά γρήγορα την επιθυμία στο παιδί να παίξει μαζί με άλλους κι όχι να παίζει αποκλειστικά και μόνο για το δάσκαλο στην ώρα του ατομικού μαθήματος. (Στάμου 2012, 38)

Στην Αμερική είδα μερικές φορές μόνο ένα παιδί και μία μητέρα με το δάσκαλο στο στούντιο. Αυτό είναι πολύ κακό περιβάλλον. Πιθανόν η πρόοδος του παιδιού να είναι πολύ αργή και η επιθυμία να παίξει να είναι πολύ αδύναμη. Αν η μητέρα λέει «πρέπει να μελετήσεις», το παιδί παίζει για τη μητέρα του, όχι για το ίδιο. Αν όμως το παιδί βλέπει άλλα παιδιά να παίζουν κάθε εβδομάδα στα μαθήματα, θα θέλει να παίζει όπως και αυτά. Μητέρα και παιδί πρέπει να μείνουν και να παρακολουθήσουν άλλα παιδιά. Στην αίθουσα παίζουν επίσης και προχωρημένοι μαθητές. Οι μητέρες παρακολουθούν τα πάντα. Τα παιδιά απολαμβάνουν να παίζουν για άλλους και απολαμβάνουν να παρακολουθούν άλλα παιδιά την ώρα που παίζουν. (Starr 1995, 107)

Οι Bigler & Lloyd Watts (1979, 42) σημειώνουν πως τα ομαδικά μαθήματα μπορούν να δώσουν κίνητρα για τη διδασκαλία καθώς 1) παρέχουν έναν πολύ καλό λόγο για μελέτη στο σπίτι και βελτίωση, 2) εμπνέουν τους μικρούς μαθητές μέσω της ακρόασης πιο έμπειρων μαθητών ενώ παράλληλα τονώνουν την αυτοπεποίθηση με την ακρόαση λιγότερο έμπειρων μαθητών και 3) δίνουν την ευκαιρία παρουσίασης της δουλειάς ενός

ομαδικού συνόλου σε μια συναυλία που αποτελεί το αποκορύφωμα ενός μουσικού καλλιτέχνη.

- Επιτυχίες

Η πρόωγη επιτυχία στο μουσικό χώρο αποτελεί μια κινητήρια δύναμη για κάθε νέο μουσικό. Η επιτυχία σε μι συναυλία ή γενικώς η επιδοκιμασία πάνω στο αντικείμενο μελέτης μπορεί να οδηγήσει σε σπουδαία αποτελέσματα, από την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, τη χαρά της εκτέλεσης σε κοινό όσο και την συνεχή εξάσκηση για καλύτερα αποτελέσματα. (W. Starr 1995, 227)

- Ικανοποίηση του δασκάλου

Το κίνητρο για την επιτυχία ενός μαθήματος και της διδασκαλίας ενός παιδιού ενισχύεται από την ανάγκη για την ικανοποίηση του δασκάλου. Η επιθυμία για την ικανοποίηση των προσδοκιών του δασκάλου δεν κινητοποιεί μόνο τα μικρά παιδιά όσο και τα μεγαλύτερα που προσπαθούν να φτάσουν στα όρια που έχει θέσει ο δάσκαλος σε κάθε επίπεδο. (W. Starr 1995, 48)

- Θαύματα μες στο μάθημα

Στην Εκπαίδευση Ταλέντου ο μαθητής πρέπει να διακατέχεται από θετικά και κινητήρια συναισθήματα για το μάθημα. Επομένως, ο δάσκαλος πρέπει να αναζητά τρόπους να ενισχύει τόσο την αυτοεκτίμησή του όσο και το κίνητρο για μάθηση. Όπως σημειώνουν οι Bigler & Lloyd Watts (1979, 42) ένας μαθητής μπορεί μες στο μάθημα να βιώσει μικρά «θαύματα». Συγκεκριμένα, όταν ένας μαθητής καταφέρει να ολοκληρώσει ένα μουσικό κομμάτι, να εκτελέσει ακουστικά και για πρώτη φορά ένα νέο τότε ο δάσκαλος ενθουσιασμένος ανακοινώνει το θαύμα που έγινε! Ακόμα, συμβουλεύουν τους δασκάλους «ένας μαθητής ο οποίος μαθαίνει το *Go Tell Aunt Rhody* να του ζητήσουν να παίξει και το *Twinkle* με συνοδεία *alberti*.» Όταν το καταφέρει τότε είναι ένα θαύμα! Οι μαθητές νιώθουν μία μεγάλη ικανοποίηση τόσο για τον εαυτό τους όσο και για αυτό που κατάφεραν και έτσι αποκτούν κίνητρο.

- Παιχνίδια

Ένας τρόπος ενίσχυσης του κινήτρου μάθησης στα παιδιά είναι και τα παιχνίδια που ενισχύουν επίσης τη συγκέντρωση, την κατανόηση και την εκτέλεση. Τα παιχνίδια μπορούν αν ελαφρύνουν μια βεβαρυμένη ατμόσφαιρα και να δώσουν έναν αέρα ελευθερίας και χαράς χωρίς ωστόσο αυτό να γίνει ανεξέλεγκτο. Η φαντασία του δασκάλου μπορεί να επινοήσει διάφορα παιχνίδια ανάλογα κάθε φορά με τους στόχους του. Οι Bigler & Lloyd Watts (1979, 39) προτείνουν παιχνίδια για το ατομικό μάθημα

όπως *Το Ψάρεμα*, *Η Ιστορία*, *Αντιστροφή ρόλων δασκάλου – μαθητή*, *Το Scrabble*, *Το Πάγωμα*, *Το Χτύπημα των χεριών*. Σε αυτό το σημείο, ωστόσο, παρουσιάζεται ενδεικτικά το παιχνίδι *Το Ψάρεμα* που αποτελεί ένα από τα βασικά εργαλεία της μεθόδου Σουζούκι.

Το Ψάρεμα: Ο δάσκαλος ή ο γονιός μπορούν να γράψουν σε καρτελάκια τα μουσικά κομμάτια που ξέρει ήδη ο μαθητής (εάν ο μαθητής δεν γνωρίζει να διαβάσει τότε στα καρτελάκια μπορούν να υπάρχουν εικόνες των μουσικών κομματιών). Οι καρτέλες τοποθετούνται σε ένα κουτί. Ο μαθητής καλείται να τραβήξει μια καρτέλα από το κουτί και να παίξει το μουσικό κομμάτι που γράφει. Μάλιστα, μερικοί δάσκαλοι για να κάνουν πιο ρεαλιστικό το ψάρεμα τοποθετούν μαγνητάκια στις καρτέλες και φτιάχνουν «καλάμια ψαρέματος» με επίσης ένα μαγνήτη στην άκρη. Φυσικά, σε κάθε περίπτωση η τυχαία επιλογή ακόμα και αριθμών από το γονιό ή τον συμμαθητή που παρακολουθεί το μάθημα μπορεί να λειτουργήσει αντίστοιχα καλά.

«Ένας καλά κινητοποιημένος μαθητής θα μάθει αυτό που επιθυμεί να μάθει ανεξάρτητα από τα εργαλεία διδασκαλίας. Οι καλοί δάσκαλοι και τα καλά εργαλεία μπορούν να τον βοηθήσουν να αποφύγει τα λάθη και ως εκ τούτου να διευκολύνουν τη μάθηση. Ωστόσο, αν λείπει η φιλοδοξία, κανένα διδακτικό υλικό και καμία διδασκαλία δεν μπορεί να κάνει καλό.» (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 72)

5^ο Κεφάλαιο

Οδηγίες προς το δάσκαλο

5.1. ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΒΙΒΛΙΟ SUZUKI

Ο πρώτος τόμος της μεθόδου είναι και ο βασικότερος στην όλη εκπαίδευση του παιδιού στο πιάνο. Μέσω αυτού ο μαθητής κατορθώνει να αναπτύξει τις τεχνικές και τις μουσικές του ικανότητες παράλληλα με την όλη κατανόηση της μουσικής που θα τον βοηθήσει ιδιαίτερα και στη συνέχεια της μελέτης του στο πιάνο. Το πρώτο βιβλίο περιλαμβάνει κυρίως μελωδίες οι οποίες εστιάζουν και ενισχύουν το legato όσο και το staccato ενώ οι συνοδείες στο αριστερό χέρι παίρνουν τη μορφή Alberti. Στο παρόν βιβλίο οι μελωδίες διδάσκονται αρχικά με χωριστά χέρια με τη συνοδεία του δασκάλου ή του γονιού και αργότερα και με τα δύο χέρια μαζί. Οι δάσκαλοι της μεθόδου συμβουλεύουν να διατηρηθεί η χωριστή μελέτη των χεριών μέχρι ο μαθητής να είναι σε θέση να εναρμονίσει τις κινήσεις των χεριών του ταυτόχρονα και με ισορροπία. Πάνω σε αυτό το θέμα συμφωνούν και Ιάπωνες δάσκαλοι οι οποίοι διδάσκουν τα τρία πρώτα μουσικά κομμάτια χωριστά πριν ακόμα ο μαθητής να παίξει και με τα δύο χέρια. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 85)

«Τα κομμάτια του πρώτου τόμου έχουν σταδιακή ανάπτυξη δυσκολίας και ο μαθητής μπορεί να αναπτύξει την τεχνική του πιάνου κατέχοντας αυτά τα κομμάτια.» (Stephen Yuet - Din Lo 1993, 39)

5.2. ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΜΑΘΗΜΑ

Το πρώτο μάθημα στο πιάνο για ένα μαθητή πρέπει να είναι και καθοριστικό από την άποψη ότι τίθενται τα βασικά θεμέλια της προσαρμογής αλλά και του προγραμματισμού του κάθε μαθήματος από εκεί και πέρα. Το πρώτο μάθημα κρύβει μέσα του την έκπληξη αλλά και τον ενθουσιασμό του καινούριου, μιας νέας εμπειρίας. Εννοείται πως ένας δάσκαλος πρέπει να μπορεί να μεταφέρει αυτό τον ενθουσιασμό σε κάθε μάθημα που θα έρθει. Η εκμάθηση νέων ικανοτήτων και η κατάκτηση αυτών δημιουργεί κίνητρο και ενθουσιασμό που δεν αργεί όμως να εξαλειφθεί όταν το νέο γίνει παλιό. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979) συμβουλεύουν για αυτό το πρόβλημα τον δάσκαλο από τη μια να μην παρουσιάζει τα πάντα σε ένα μάθημα, με αποτέλεσμα το παιδί να φορτώνεται με πολλές νέες πληροφορίες αλλά και από την άλλη να μην επιμένουν σε ένα μόνο στοιχείο για πολύ καιρό κι έτσι ο μαθητής να χάσει το ενδιαφέρον του. (σ. 70) *«Η διάκριση μεταξύ της επιμονής σε ένα στοιχείο και της εκμάθησης ενός νέου αναπτύσσεται με διδακτική εμπειρία, και με τη δοκιμή και με το λάθος.»* (σ. 70)

Μία από τις μεγαλύτερες επιθυμίες των παιδιών από τη στιγμή που περνούν το κατώφλι της πόρτας για να εισέλθουν στο μάθημα του πιάνου είναι φυσικά να παίξουν στο πιάνο. Επομένως, ένα από τα βασικά μελήματα του δασκάλου είναι ο μαθητής τελικά να παίξει στο πιάνο από το πρώτο κίολας μάθημά του. Στο ίδιο εγχειρίδιο όπου παρουσιάζονται προσωπικά βιώματα των

δασκάλων της μεθόδου γίνεται απολύτως κατανοητό πως η πρώτη επαφή του μαθητή με το πιάνο θα είναι με τον πρώτο και βασικό ρυθμό της 1^{ης} παραλλαγής (Variation A) αφού φυσικά προηγηθεί η σωστή τοποθέτηση του σώματος και των δακτύλων στο πιάνο (σ. 110).

Ένα επίσης καθοριστικό σημείο του πρώτου μαθήματος είναι η δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος όπου κυριαρχούν η εμπιστοσύνη και η φιλία. Συγκεκριμένα, δάσκαλοι της μεθόδου αναγράφουν πως αυτό το σημείο είναι και το σημαντικότερο για τη μετέπειτα παρουσία του μαθητή στα μαθήματα. (σ. 112) Ο τόνος της φωνής, η έμπρακτη αγάπη για τη μουσική και το πιάνο είναι στοιχεία που κρίνονται απαραίτητα για την προσωπικότητα του δασκάλου ειδικά κατά την πρώτη παρουσία ενός μαθητή στο μάθημα. Βέβαια, ο κάθε μαθητής προσεγγίζεται διαφορετικά ανάλογα με τις ανάγκες του, ωστόσο, η χαρά της μουσικής πρέπει να μεταφέρεται σε όλους. (σ. 112) Κάθε τι μέσα στο μάθημα πρέπει να επιδέχεται παραλλαγές δεδομένου ότι κανένα παιδί δεν είναι ίδιο με κάποιο άλλο. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979) σημειώνουν ότι «ο δάσκαλος οφείλει να ρυθμίζει το κάθε πράγμα ανάλογα με την ηλικία, την ωριμότητα και την συντονιστική ανάπτυξη του κάθε παιδιού· πιθανόν, μια ικανότητα να γίνει κατανοητή σε μερικά μαθήματα, και πιθανόν να χρειαστεί μερικούς μήνες.» (σ. 69)

Μέσα σε όλα δεν μπορεί βέβαια να λείπει και η σωστή εξήγηση από τη μεριά του δασκάλου προς τον γονιό των βημάτων για τη σωστή εξάσκηση στο σπίτι.

«Διδάσκω στον γονιό πως να χρησιμοποιήσει το κάθισμα του πιάνου για να καθίσει το παιδί. Διδάσκω προσεκτικά τον γονιό πως να καθίσει το παιδί με τα γόνατα ακριβώς κάτω από το πληκτρολόγιο, τα πόδια να ακουμπούν στο υποπόδιο και τα χέρια σε ένα άνετο ύψος και το ίδιο και οι αγκώνες. Αυτή η θέση είναι κάτι που εξασκείται σε όλο το Βιβλίο 1, μέχρι τα παιδιά να την κατέχουν φυσικά.» (σ. 114)

Οι δάσκαλοι της μεθόδου Σουζούκι συμβουλεύουν τον εκάστοτε δάσκαλο να συμπεριλάβει στο πρώτο μάθημα κάθε μαθητή τα εξής στοιχεία, όπως αυτά αναφέρονται στο εγχειρίδιο *10 Teachers' Viewpoints on Suzuki Piano* (σ. 110) ενώ παράλληλα κάποια έχουν ήδη αναπτυχθεί σε προηγούμενα κεφάλαια του παρόντος εγχειριδίου:

- 1) Υπόκλιση
- 2) Γνωριμία δασκάλου – μαθητή
- 3) Σωστή θέση στο πιάνο – υποπόδιο και μαξιλαράκι καθίσματος [κεφ. 1.2 Η θέση του σώματος]
- 4) Θέση χαλάρωσης του σώματος
- 5) Αρίθμηση δακτύλων [κεφ. 1.3 Η θέση του χεριού και των δακτύλων]
- 6) Οπτική αναγνώριση των πλήκτρων του πιάνου [κεφ. 1.2 Η θέση του σώματος]
- 7) Εκμάθηση του πρώτου ρυθμού (Variation A) με χτύπημα στα χέρια
- 8) Εκτέλεση της 1^{ης} παραλλαγής (Variation A) έστω μόνο στο Ντο και ίσως και στις επόμενες νότες, Σολ και Λα
- 9) Απάντηση σε ερωτήματα του γονιού σχετικά με τη διαδικασία του μαθήματος
- 10) Θετική ενίσχυση για εξάσκηση στο σπίτι και καθοδήγηση.

Μετά την υπόκλιση, τη γνωριμία δασκάλου- μαθητή και γονιού, την παρουσίαση του πιάνου, τις οδηγίες στο γονιό για τη σωστή τοποθέτηση του παιδιού στο κάθισμα του πιάνου, την θέση των δακτύλων και του χεριού στο πληκτρολόγιο, σειρά έχει η παρουσίαση του πρώτου ρυθμού. Ο πρώτος ρυθμός της 1^{ης} παραλλαγής (Variation A) είναι και θεμελιώδης.

5.3. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΚΟΜΜΑΤΙΩΝ

Twinkle Variations – S. Suzuki

Variation A: “Mississippi Hot Dog”

Η διδασκαλία της 1^{ης} παραλλαγής διακρίνεται ανάμεσα στα τεχνικά και τα μουσικά στοιχεία της. Το σημαντικότερο σημείο της 1^{ης} παραλλαγής είναι η διδασκαλία του πρώτου ρυθμικού σχήματος.

Τεχνικά σημεία



Figure 1 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.12

1. 1^{ος} Ρυθμός “Mississippi Hot Dog” - Staccato

Η πρώτη παραλλαγή του Twinkle αποτελεί και τον πρώτο και θεμελιώδη ρυθμό που μαθαίνουν οι μαθητές στο πιάνο από την πρώτη στιγμή της επαφής τους με το μουσικό όργανο. Το staccato δεν είναι ίδιο και στις δύο περιπτώσεις καθώς στην φράση “Mississippi” το staccato γίνεται με μικρότερη κίνηση του καρπού και του αντίχειρα και επιπλέον εκτελείται πιο απαλά από τη φράση “Hot Dog” όπου γίνεται μεγαλύτερη κίνηση του καρπού προς τα πάνω και μεγαλύτερη κίνηση του αντίχειρα. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται φυσικά μπορούν και να αλλάξουν καθώς χρησιμοποιούνται αυστηρά και μόνο για την εκμάθηση του ρυθμικού μοτίβου χωρίς να έχουν κάποια άλλη χρήση. Άλλες φράσεις προτάσεις στην αγγλική έκδοση του εγχειριδίου για το δάσκαλο είναι οι *Peanut Butter Sandwich* ή *San Francisco Freeway* ενώ στην ελληνική παραλλαγή θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί η φράση *Πάρε ένα μήλο* ή *Παίξε μάθε πιάνο*. Προτεραιότητα του δασκάλου είναι το παιδί να μπορεί να πει αυτές τις λέξεις με ευκολία καθώς θα του ζητηθεί να επαναλάβει πολλές φορές τη φράση μέχρι που να κατακτηθεί. Επόμενο βήμα μετά από αυτό είναι ο μαθητής να νιώσει το ρυθμό στο σώμα του. Όπως συνίσταται και από τους δασκάλους της μεθόδου, το ρυθμικό

χτύπημα των χεριών είναι το κατάλληλο. Η μίμηση στο χτύπημα του δασκάλου από το μαθητή οδηγεί στο σωστό αποτέλεσμα. Κάθε αρχή θα είναι δύσκολη αλλά το ρυθμικό χτύπημα των χεριών στο άκουσμα του μουσικού κομματιού θα μπορούσε να αποτελεί και τον πρώτο μουσικό στόχο της εβδομάδας. Η κατάκτηση του ρυθμικού μοτίβου από το μαθητή θα αποτελέσει και την πρώτη επιτυχία του. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 74)

Έχοντας κατακτήσει το πρώτο ρυθμικό σχήμα στο σώμα και στα χέρια ο μαθητής μπορεί να προχωρήσει στην εκτέλεση στο πιάνο και την μεταφορά του ρυθμικού σχήματος από το σώμα στα πλήκτρα. Γίνεται κατανοητό πως επειδή κάθε παιδί είναι διαφορετικό, τα βήματα μπορεί να παραλλαχτούν ενώ είναι πολύ σύνηθες οι μαθητές να εκτελούν μόνο με το δεξί τους χέρι έως ότου ολοκληρώσουν τις Παραλλαγές του Twinkle πριν ακόμα να εισάγουν το αριστερό χέρι. Επίσης, όπως αναφέρουν οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) υπάρχουν παιδιά που ολοκληρώνουν και τον 1^ο Βιβλίο εκτελώντας μόνο με το δεξί χέρι όλα τα μουσικά κομμάτια (σ. 75). Βέβαια, η διδασκαλία του πρώτου ρυθμού θα παρουσιαστεί αυτούσια όπως πρέπει να είναι και ο εκάστοτε δάσκαλος μπορεί να προσαρμόσει ανάλογα τη διδασκαλία του.

2. Διδασκαλία του πρώτου ρυθμού με τη χρήση του δεξιού αντίχειρα

Ο δάσκαλος ζητά από το μαθητή να τοποθετήσει το χέρι του στο πιάνο, στο μεσαίο Ντο (C₄) και δίνει ιδιαίτερη προσοχή στον αντίχειρα. Σε προηγούμενο κεφάλαιο έχει αναφερθεί εκτενώς η σωστή τοποθέτηση του αντίχειρα στο πληκτρολόγιο και μάλιστα με την «σημείωση» του σημείου επαφής του δακτύλου με το πλήκτρο (κεφ. 1.3 Η θέση του χεριού και των δακτύλων σ. 26). Σε επόμενο βήμα, ο δάσκαλος στηρίζοντας το χέρι του παιδιού και ειδικά τον καρπό του τον βοηθά να παίξει το ρυθμό “Mississippi Hot Dog”. Η επανάληψη του ρυθμού με τη βοήθεια του δασκάλου οδηγεί στην κατάκτηση της ικανότητας. Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο σε αυτό το σημείο είναι η τεχνική του “Stop – Prepare” (βλέπε σ. 46 του αυτού εγχειριδίου) καθώς με την παύση και την προετοιμασία του χεριού ο μαθητής κατακτά τη σωστή θέση στο πιάνο αλλά και προετοιμάζεται για αυτό που έρχεται. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 76)

«Αρχικά, κρατώ το χέρι του παιδιού (τον καρπό με το αριστερό μου χέρι και την παλάμη του με το δεξί χέρι). Λέω στο παιδί «Έτοιμος;» και μετά «Πάμε!». Με το σήμα αυτό παίζουμε τον ρυθμό. Εγώ κρατώ τον καρπό και το δάκτυλο ώστε εγώ να κινώ το παίξιμο. Το επαναλαμβάνουμε πολλές φορές. Το παιδί μαθαίνει το ρυθμό καθώς το επαναλαμβάνει.» (Kataoka, 1985, 36)

Η κίνηση του καρπού στο staccato του ρυθμικού σχήματος διαφέρει. Λαμβάνοντας υπόψιν ότι το ρυθμικό σχήμα “Mississippi Hot Dog” περιλαμβάνει 4 δέκατα έκτα και 2 όγδοα τότε το staccato των δέκατων έκτων απαιτεί μία μικρή κίνηση του καρπού και του αντίχειρα που παραμένει όμως κοντά στα πλήκτρα ενώ το staccato των ογδών εκτελείται με μία μεγαλύτερη κίνηση από τον καρπό και τον αγκώνα ενώ παράλληλα απομακρύνεται περισσότερο από τα πλήκτρα. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 76) Στην δεύτερη περίπτωση,

των ογδών, ο δάσκαλος πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός αφενός στην γρήγορη επιστροφή του χεριού μετά την απομάκρυνση λόγω του staccato και αφετέρου στην αποφυγή οποιασδήποτε ένωσης του ενός ρυθμικού σχήματος με το επόμενο που θα ακολουθήσει αργότερα. Επιπλέον, η χρήση του όλου χεριού στην απόδοση του ρυθμικού σχήματος ενδείκνυται ιδιαίτερα για τα μικρά παιδιά που χρησιμοποιούν τους μεγάλους μύες για να ισορροπήσουν δεδομένου ότι δεν έχουν αναπτύξει τόσο την λεπτή κίνηση όσο την αδρή. (σ. 76) Σε κάθε περίπτωση, ένα χαλαρό χέρι και μία σωστή κίνηση είναι απαραίτητα εφόδια για τη σωστή απόδοση του ρυθμού. Ο δάσκαλος με επιμέλεια και υπομονή διδάσκει αρχικά το ρυθμικό μοτίβο μόνο στην πρώτη νότα, το Ντο, και μόνο όταν κατακτηθεί από τον μαθητή προχωρά στην επόμενη νότα.

3. Διδασκαλία του πρώτου ρυθμού με τη χρήση όλων των δεξιών δακτύλων: Αλλαγή από το Ντο στο Σολ

Η βασική τεχνική κατάρκτηση που οφείλει να κατέχει ένας μαθητής και διδάσκεται μέσα από το πρώτο μουσικό κομμάτι είναι η «Σταμάτα – Προετοιμάσου» (STOP- PREPARE). Στην αλλαγή από την πρώτη νότα του ρυθμικού μοτίβου στην επόμενη, από το Ντο δηλαδή στο Σολ, απαιτείται η στάση και η προετοιμασία του επόμενου σε χρήση δακτύλου. Με άλλα λόγια, ο μαθητής πρέπει να σταματήσει μετά τη νότα Ντο και να προετοιμαστεί για τη νότα Σολ.

Βέβαια, η τεχνική αυτή του STOP – PREPARE χρησιμοποιείται κατά κόρον μέσα στη μουσική συλλογή της μεθόδου Σουζούκι κι όχι μόνο στις Παραλλαγές του Twinkle. (Twinkle Variations).

4. Αλλαγές των δακτύλων στην πρώτη φράση

Στην πρώτη παραλλαγή παρουσιάζεται το ρυθμικό μοτίβο “Mississippi Hot Dog” στις νότες C, G, A, G, F, E, D, C. Τα δάκτυλα που μπορεί ένας μαθητής να χρησιμοποιήσει για την μουσική εκτέλεση στο πιάνο αντιστοιχούν σε δύο επιλογές:

a. 1 4 5 4 / 4 3 2 1

b. 1 4 5 4 / 3 2 1 1

Σε κάθε μια από τις δύο περιπτώσεις εμφανίζεται η ανάβαση από το C μέχρι το A και μετά την κάθετο «/» η κατάβαση και η επιστροφή στο C. Στην πρώτη περίπτωση πραγματοποιείται έκταση του χεριού και μεταφορά των δακτύλων μία θέση προς τα πάνω προκειμένου το 4^ο δάκτυλο να φτάσει στη νότα G και αργότερα το 5^ο στη νότα A. Η αυτή χρήση των δακτύλων στην ανάβαση οδηγεί στην επανάληψη του 4^{ου} δακτύλου – κατά την κατάβαση- όχι μόνο στη νότα G αλλά και στη νότα F προκειμένου το να καταλήξουμε στη νότα C με τον αντίχειρα.

Στη δεύτερη περίπτωση ακολουθείται η ίδια με πριν ανάβαση και διαφέρει η κατάβαση αφού τώρα έχουμε επανάληψη του αντίχειρα στις νότες D και C δεδομένου ότι πριν χρησιμοποιήθηκαν το 3^ο και 2^ο δάκτυλο στις νότες F και E αντίστοιχα.

Σύμφωνα με τους συγγραφείς του εγχειριδίου δεν υπάρχει κάποια προτίμηση ή καθοδήγηση για χρήση συγκεκριμένου δακτυλισμού απλά γίνεται κατανοητό και αργότερα ότι ο δακτυλισμός που θα χρησιμοποιηθεί στην 1^η Παραλλαγή θα παραμείνει ο ίδιος για όλες και στο τελευταίο Θέμα Twinkle.

Η επανάληψη του ρυθμικού μοτίβου σε κάθε επόμενη νότα πάντοτε συνοδεύεται από προετοιμασία (“Stop – Prepare”). Η χρήση των στρόγγυλων δακτύλων είναι απαραίτητη σε κάθε περίπτωση. Επίσης, αρκετοί μαθητές δυσκολεύονται στην σωστή θέση του 5^{ου} δακτύλου γι’ αυτό και ο δάσκαλος μπορεί να βοηθήσει την κατάσταση με το ελαφρύ γύρισμα του καρπού προς τα μέσα ώστε το 5^ο δάκτυλο να μπορεί να σταθεί στρόγγυλο πάνω στο πλήκτρο. Η τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί αντίστοιχα αργότερα και στο αριστερό χέρι ώστε το 5^ο δάκτυλο να αποκτήσει περισσότερη δύναμη. Ας αποφεύγεται ωστόσο να χρησιμοποιείται το 5^ο δάκτυλο όταν η θέση δεν είναι κατάλληλη καθώς αυτό μπορεί να δημιουργήσει μία λάθος συνήθεια, κάτι που κανείς δε θέλει. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 77)

5. Διδασκαλία του πρώτου ρυθμού με τη χρήση του αριστερού χεριού

Η έναρξη της διδασκαλίας του ρυθμικού σχήματος στο αριστερό χέρι δεν είναι απαραίτητο να γίνει ταυτόχρονα με το δεξί χέρι. Αυτό συμβαίνει καθώς όπως έχει ήδη αναφερθεί, η έλλειψη συγκέντρωσης και ισορροπίας σε ένα παιδί μπορεί να δυσκολέψει τη διαδικασία. Δεν είναι λίγα τα παιδιά που μπορεί να φτάσουν μέχρι και το κομμάτι *Little Playmates* χωρίς να χρησιμοποιήσουν καθόλου το δεξί τους χέρι. Είναι στην ευχέρεια του δασκάλου να αποφασίσει πότε θα εισάγει το αριστερό χέρι στη διδασκαλία ανάλογα με το κάθε παιδί. Όποια στιγμή κι αν συμβεί αυτό, το αριστερό χέρι θα χρησιμοποιήσει τα αντίθετα δάκτυλα με το δεξί ξεκινώντας με το 5^ο δάκτυλο. Ειδικότερα, τα δάκτυλα θα έχουν την εξής σειρά «5 2 1 2 / 2 3 4 5» (Suzuki, Suzuki Piano School Vol. 1 2008, 14)

6. Διδασκαλία της εκτέλεσης και με τα δύο χέρια

Οι Bigler και Lloyd-Watts (1979) συμβουλεύουν τους δασκάλους της μεθόδου να μη βιαστούν να εισάγουν την ταυτόχρονη εκτέλεση και με τα δύο χέρια πριν οι μαθητές να φτάσουν στο κομμάτι *Cuckoo*. Μέχρι εκείνη τη στιγμή, οι μαθητές εκτελούν με χωριστά χέρια έχοντας ολοκληρώσει τον αρχικό ρυθμό, τις Παραλλαγές Twinkle, το Lightly Row και το Honey Bee. Η πρόωρη ταυτόχρονη εκτέλεση στο πιάνο μπορεί να οδηγήσει σε σύγχυση, έλλειψη ισορροπίας στο σώμα και φτωχή ανάπτυξη της τεχνικής. Γίνεται βέβαια αντιληπτό πως η πρώτη προσπάθεια εκτέλεσης και με τα δύο χέρια θα πάσχει από την άποψη της τεχνικής η οποία όμως παραβλέπεται εκείνη τη στιγμή καθώς αυτό που επιδιώκεται είναι η απόκτηση ισορροπίας μεταξύ των δύο χεριών. Η ενδεχόμενη αποτυχία της ταυτόχρονης

εκτέλεσης στο πιάνο συνεπάγεται την επιστροφή στην εκτέλεση χωριστών χεριών μέχρι το παιδί να είναι έτοιμο για τη νέα ικανότητα. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 78)

Μουσικά σημεία

1) Ο Ήχος

Η 1^η Παραλλαγή ενδείκνυται για την εκτέλεση στο πιάνο με έναν καλό και μαλακό ήχο αποφεύγοντας την σκληρότητα. Ο ήχος αποτελεί από τα πρωταρχικά σημεία προσοχής που επιμένει να διδάσκει ο δάσκαλος από το πρώτο κίολας μάθημα. Ο σκληρός και δυνατός ήχος στο πιάνο δεν είναι καλός βοηθός για την ερμηνεία ούτε για την απόκτηση κινήτρου καθώς δεν δίνει περιθώριο στο σωστό άκουσμα με βάση την ακρόαση του κομματιού.

«Είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να καθοδηγήσει τους μαθητές να ακούν πολύ προσεκτικά τον τόνο του πιάνο ανά πάσα στιγμή καθώς παίζουν. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές θα μάθουν να ακούν τον ήχο από την αρχή των μαθημάτων. Παρακαλώ μην τραγουδάτε μαζί τους.» (Kataoka, 1996)

2) Φόρμα A B B A

Ο μαθητής εξασκείται στη φόρμα A B B A καθώς οι 4 φράσεις από τις οποίες αποτελείται το μουσικό κομμάτι εμφανίζονται με την αυτή σειρά. Κάθε μουσική φράση μπορεί να δοθεί με μια εικόνα κι έτσι ο μαθητής να συνδέσει τις εικόνες με τη μουσική των φράσεων. Χαρακτηριστικά, αναφέρεται ένα παράδειγμα των Bigler και Lloyd – Watts (1979, 86) για την επεξήγηση της φόρμας ως ένα σάντουιτς με φυστικοβούτυρο και μαρμελάδα με την εξής μορφή:

- Ψωμί: πρώτη φράση (A)
- Φυστικοβούτυρο: δεύτερη φράση (B)
- Μαρμελάδα: Τρίτη φράση (B)
- Ψωμί: τέταρτη φράση (A)

3) Δυναμικές

Στο συγκεκριμένο κομμάτι ο μαθητής εξασκείται στη χρήση δύο δυναμικών, του *forte* και του *piano* καθώς και η διαφοροποίηση μεταξύ των δύο ανάμεσα στις φράσεις. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 86) Με τη δυναμική του *forte* εκτελείται η φράση του «φυστικοβούτυρου» (η πρώτη B φράση) και με τη δυναμική του *piano* η φράση της «μαρμελάδας» (η δεύτερη B φράση). Επομένως, το κομμάτι αποκτά από την άποψη των δυναμικών την εξής μορφή:

A	B	B	A
<i>mf</i>	<i>forte</i>	<i>piano</i>	<i>mf</i>

Variation B: “Bounce Roll Bounce”

Σε αυτή την παραλλαγή ο μαθητής διδάσκεται πώς να αποκτήσει έναν ευλύγιστο καρπό ο οποίος θα κινείται χαλαρά και χωρίς ένταση κυκλικά με βάση τις αξίες που δίνει η άσκηση. Λόγω του ότι η συγκεκριμένη τεχνική είναι ιδιαίτερη και δύσκολη συνίσταται ιδιαίτερη προσοχή στη διδασκαλία. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 87)

Τεχνικά σημεία



Figure 2 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.14

1) Κοφτή – διαρκής αξία (Staccato – Sustained note)

Η 2^η παραλλαγή συνδυάζει 2 είδη τεχνικής, το staccato, την κοφτή διάρκεια της νότας και το sustenuto, την εκτεταμένη διάρκεια στη νότα (sustained note). Συγκεκριμένα, υπάρχει εναλλαγή στις τεχνικές staccato note – sustained note- staccato note.

Το staccato αναφέρεται ως “bounce” (πήδημα) και το sustained note ως “roll” (κύλισμα).

2) Κίνηση του καρπού

Το κύλισμα του καρπού είναι ένα νέο στοιχείο στη διδασκαλία του πιάνου. Η διδασκαλία του ευλύγιστου καρπού γίνεται με τα εξής βήματα.

- a) Ο δάσκαλος σημειώνει στον αντίχειρα το σημείο που θα ακουμπά στο πιάνο όταν θα παίζει.
- b) Ο αντίχειρας θα πρέπει να ακουμπά μόνο σε αυτό το σημείο και δε θα πρέπει να γλιστράει προς τα μέσα. Για το λόγο αυτό υπάρχει και το σημείο επαφής. Επίσης, ο δάσκαλος μπορεί να τοποθετήσει το χέρι του παιδιού στο πιάνο για να αποκτήσει την κατάλληλη θέση του.
- c) Ο δάσκαλος πρέπει να υποβαστάζει τον καρπό του παιδιού για να κάνει τη σωστή κίνηση πάνω και κάτω. Για να συμβεί αυτό ο μαθητής πρέπει να κρατά χαλαρό τον καρπό του και να τον ακουμπά πάνω στο χέρι του δασκάλου και επίσης να κινεί τον αγκώνα παράλληλα με τον καρπό προς την ίδια κατεύθυνση.
- d) Εφόσον ο μαθητής μπορεί να ολοκληρώσει το 3^ο βήμα χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου τότε εκείνος αφήνει τον καρπό του και αγγίζει τον αγκώνα ώστε να κινείται παράλληλα με τον καρπό.

e) Το κύλισμα εξασκείται με την επανάληψη. Ο κάθε μαθητής διαφέρει από τον άλλο και επομένως κάποιοι μπορεί να κατακτήσουν εύκολα την ικανότητα αυτή και κάποιοι μπορεί να δυσκολευτούν. Φυσικά, η συνεχής εξάσκηση θα οδηγήσει στην κατάκτηση της ικανότητας.

3) Νότα και κίνηση του καρπού (“Roll note”)

Σκοπός σε αυτό το σημείο είναι ο μαθητής να παίξει την συγκεκριμένη νότα με καλό και όμορφο ήχο. Γι’ αυτό το λόγο, ο μαθητής πρέπει να ρίξει το δάκτυλο χρησιμοποιώντας το βάρος του χεριού διατηρώντας τον όμορφο ήχο του πιάνου. Από τη στιγμή που θα παίξει τη νότα πρέπει να κυλίσει τον καρπό του πάνω στο πλήκτρο. Η κίνηση αυτή βέβαια αποφεύγει την ένταση του καρπού ενώ παράλληλα με το κύλισμα το χέρι ελαφρώς ανασηκώνεται και προετοιμάζεται για την επόμενη νότα.

4) “Bounce – Roll – Bounce”

Έχοντας ολοκληρώσει τα παραπάνω βήματα ο μαθητής μπορεί να εκτελέσει το νέο ρυθμικό σχήμα χρησιμοποιώντας τις ήδη κατακτημένες γνώσεις του. Οι αξίες του ρυθμικού σχήματος είναι όγδοο – τέταρτο – όγδοο και οι τεχνικές για την επιτυχία του είναι staccato note – sustained note – staccato note.

Η 2^η παραλλαγή του Twinkle χρησιμοποιεί τις ίδιες νότες με την 1^η σε άλλο ρυθμικό σχήμα. Κατ’ επέκταση, τα δάκτυλα που χρησιμοποιούνται στο κάθε χέρι είναι ακριβώς τα ίδια.

Δεξί χέρι: a. 1 4 5 4 / 4 3 2 1

b. 1 4 5 4 / 3 2 1 1

Αριστερό χέρι: 5 2 1 2 / 2 3 4 5

Μουσικά σημεία

Σε αυτή την παραλλαγή δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην ακριβή απόδοση του ρυθμικού σχήματος, την προετοιμασία της κάθε επόμενης νότας (Stop - prepare) καθώς και την αποφυγή ένωσης του τελευταίου “Bounce” με το επόμενο πρώτο “Bounce”. Το τελευταίο σημείο βελτιώνεται κυρίως με τη μέθοδο της προετοιμασίας πριν την εκτέλεση. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 89)

Variation C: "Run Mommy, Run Daddy"

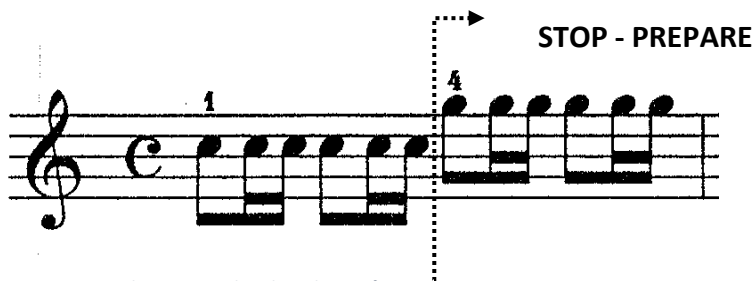


Figure 3 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.15

Αυτή η παραλλαγή είναι και η πιο εύκολη. Για τον λόγο αυτό, δάσκαλοι της μεθόδου συνηθίζουν να διδάσκουν μετά την 1^η παραλλαγή, την 3^η και αργότερα τη 2^η καθώς εκείνη είναι δυσκολότερη λόγω του ρυθμού. (Starr και Comeau 1999, 87) Η 3^η παραλλαγή μπορεί να παιχτεί εύκολα από κάθε παιδί. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 89)

Τεχνικά σημεία

- 1) Στρόγγυλα δάκτυλα έναντι των ίσιων
- 2) *Staccato*

Το *staccato* σε αυτή την παραλλαγή μπορεί να διαφέρει από παιδί σε παιδί. Τα μικρά παιδιά συνήθως χρησιμοποιούν ολόκληρο το χέρι τους προκειμένου να παράγουν το *staccato* ενώ τα μεγαλύτερα σε ηλικία μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον καρπό τους.

Μουσικά σημεία

- 1) *Stop – prepare*

Η 3^η παραλλαγή ενισχύει την προετοιμασία πριν την εκτέλεση στην επόμενη νότα. Οι μαθητές όπως και στην προηγούμενη παραλλαγή συνηθίζουν – κακώς – να ενώνουν το κάθε ρυθμικό μοτίβο με το άλλο.

- 2) Ο ήχος

Ενδείκνυται σε αυτή την παραλλαγή να χρησιμοποιείται ένας πιο ήπιος και ήρεμος τόνος συγκριτικά με τις προηγούμενες παραλλαγές λόγω της χρήσης του *staccato* από τον καρπό.

Variation D: Twinkle Theme

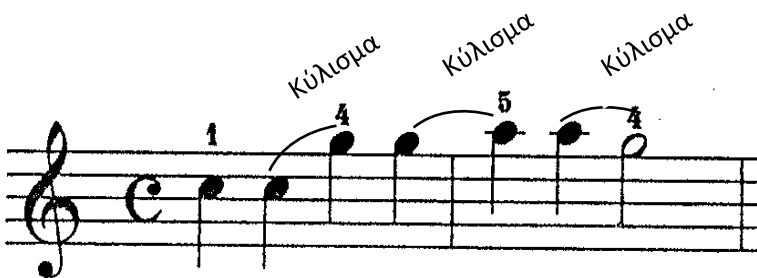


Figure 4 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.16

Έχοντας ολοκληρώσει τις παραλλαγές πάνω στο θέμα Twinkle τώρα ο μαθητής είναι σε θέση να εκτελέσει το ακριβές μουσικό κομμάτι “Twinkle” χωρίς να υπάρχει κάποια δυσκολία δεδομένης της προηγούμενης προετοιμασίας μέσω των παραλλαγών και την κατάκτηση όλων των ικανοτήτων που απαιτούνται.

Τεχνικά σημεία

1) *Legato*

Στο Twinkle Theme είναι απαραίτητη η χρήση του legato – έναντι του staccato στις προηγούμενες παραλλαγές - ώστε να αποδοθεί σωστά η μουσική φράση.

- *Φανταστική εικόνα legato*

Για να γίνει κατανοητός ο τρόπος εκτέλεσης μιας φράσης legato οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 90) προτείνουν τη χρήση φανταστικών εικόνων. Ειδικότερα, ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από το μαθητή να φανταστεί ότι τα δάχτυλα είναι κολλημένα μεταξύ τους αλλά και με το πληκτρολόγιο του πιάνου. (“imagine fingers are sticky!”)

- *Συνεχόμενος ήχος*

Στόχος του legato είναι να δημιουργηθεί ένας ενιαίος ήχος μέσα στις μουσικές φράσεις – από νότα σε νότα – χωρίς να υπάρχει κανένα μουσικό κενό. Επομένως ειδικά ανάμεσα στις επαναλαμβανόμενες νότες πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή για την εκτέλεση με έναν ενιαίο και συνεχόμενο ήχο.

- *Κύλισμα του καρπού*

Για την επιτυχία και τη σωστή εκτέλεση ενός legato προτείνεται στη συγκεκριμένη περίπτωση το κύλισμα του καρπού σε κάθε πρώτη επαναλαμβανόμενη νότα. Με τον τρόπο αυτό, κρατώντας τη διάρκεια της κάθε νότας ακριβή μέχρι το τελευταίο

δευτερόλεπτο ο μαθητής μαθαίνει να εκτελεί σωστά και ρυθμικά το legato. Επίσης, δημιουργείται και το δέσιμο μεταξύ της δεύτερης επαναλαμβανόμενης νότας με την αμέσως επόμενη βοηθώντας έτσι ουσιαστικά στην πορεία και την ανάπτυξη της μουσικής φράσης.

Μουσικά σημεία

Στο Twinkle Theme ως βασικοί μουσικοί στόχοι τίθενται οι εξής δύο:

1) Χαλαρό χέρι

Ο μαθητής πρέπει να εκτελεί το συγκεκριμένο μουσικό κομμάτι – και όλα φυσικά – διατηρώντας τη χαλαρότητα σε όλο του το σώμα και κυρίως στα χέρια του. Αν αυτό κατακτηθεί τότε ο μαθητής θα μπορεί να ακούει τον παραγόμενο ήχο και να χαίρεται με το αποτέλεσμα. Φυσικά η κάθε σύγκριση – φανταστική εικόνα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος είναι βοηθητική για ένα καλύτερο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 90) προτείνουν ο δάσκαλος να παρομοιάσει τον παραγόμενο ήχο του πιάνου με τη φωνή ενός τραγουδιστή. Όταν κάποιος καλείται να τραγουδήσει μια μουσική φράση όπως αυτή του Twinkle Theme την εκτελεί χωρίς κάποιο “κενό” ανάμεσα στους ήχους παρά μόνο όταν πρέπει να πάρει ανάσα. Αυτό πρέπει να γίνει και στο πιάνο, όχι μόνο δηλαδή να τραγουδά ο μαθητής τη φράση εσωτερικά αλλά και να δημιουργεί την αίσθηση του legato με την εκτέλεσή του.

2) Γεμάτος ήχος

Ένας μαθητής πρέπει να είναι σε θέση να παράγει έναν γεμάτο ήχο χωρίς όμως να είναι σκληρός και απωθητικός. Τόσο μέσα από αυτό το μουσικό κομμάτι όσο και από όλα ο δάσκαλος οφείλει να συμβουλεύει το μαθητή να ακούει τον κάθε ήχο που παράγει στο πιάνο και να διακρίνει πότε ο ήχος είναι ήρεμος, χαλαρός, τραγουδιστικός και πότε γίνεται έντονος και σκληρός. Σε κάθε περίπτωση δεν ενθαρρύνεται ένας αδύναμος και άδειος ήχος καθώς θα δημιουργήσει λάθος ικανότητες.

Tonalization

Σε αυτό το σημείο και μετά την ολοκλήρωση των παραλλαγών και του θέματος του Twinkle οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 90) προτείνουν την εξάσκηση πάνω στο legato μέσω μιας απλής ανάβασης και κατάβασης μιας 5ης καθαρής (C, D, E, F, G, F, E, D, C) σε διάρκεια μισών. Ο μαθητής μέσα από αυτή την άσκηση εξασκείται ως εξής:

- συγκεντρώνεται μόνο στη σύνδεση της μιας νότας με την επόμενη και δεν μεριμνά για την απομνημόνευση μιας μελωδίας,

- βελτιώνει την ευλυγισία του καρπού γιατί το παιδί “κυλάει” τον καρπό σε κάθε μία νότα,
- ενισχύει την προσοχή στη χρήση των δακτύλων για την επόμενη νότα, αποφεύγοντας όμως σε αυτό το σημείο το κύλισμα του καρπού και επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στο πώς πέφτουν τα δάκτυλα στο πιάνο,
- εξασκεί χωριστά τα χέρια στη σωστή εκτέλεση και αργότερα στην ταυτόχρονη,
- αποτελεί προεργασία για επόμενα μουσικά κομμάτια, όπως το *Little Playmates*.

Lightly Row – Folk Song

Σε αυτό το μουσικό κομμάτι ο μαθητής μαθαίνει μια καινούρια ικανότητα αυτή της “παράλειψης” κάποιων δακτύλων. Η ικανότητα αυτή δεν έχει κατακτηθεί ως τώρα καθώς όλες οι μουσικές φράσεις μέχρι τώρα περιείχαν συνεχόμενες νότες τη μία μετά την άλλη στην ανάβαση και την κατάβαση. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 92)

Τεχνικά σημεία

1) *Legato*

Το μουσικό κομμάτι ενισχύει την σωστή εκτέλεση του *legato* σε όλες τις μουσικές φράσεις.

2) «Παράλειψη» δακτύλων



Figure 5 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.18

Η νέα αυτή τεχνική που κατακτιέται σε αυτό το μουσικό κομμάτι είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη της συγκέντρωσης, της ισορροπίας και της προετοιμασίας του μαθητή για την επόμενη νότα.

3) Διαφορετικές μουσικές φράσεις – Συγκέντρωση

Σε αυτή την περίπτωση το μουσικό κομμάτι αποτελείται από 2 σχεδόν ίδιες φράσεις. Η διαφοροποίηση των φράσεων γίνεται μόνο στο τέλος της κάθε μίας. Λόγω του ότι πολλοί μαθητές αντιμετωπίζουν πρόβλημα συγκέντρωσης και απομνημόνευσης των φράσεων οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 41) προτείνουν στο δάσκαλο να χρησιμοποιήσει κάποιο

παιχνίδι που θα ενισχύσει αυτή την ικανότητα. Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι που προτείνεται είναι το Scramble. Ο δάσκαλος κατακερματίζει το μουσικό κομμάτι σε επιμέρους μικρές φράσεις ή περιόδους ανάλογα με την έκταση του κομματιού. Οι φράσεις / περίοδοι αριθμούνται και μελετώνται ξεχωριστά. Όταν ο μαθητής γνωρίζει έστω δύο φράσεις / περιόδους τότε ο δάσκαλος γράφει σε μια κάρτα το νούμερο 1 και σε ένα άλλο το νούμερο 2. Τότε ο μαθητής διαλέγει ποια φράση θέλει να εκτελέσει και την εκτελεί. Το ίδιο συμβαίνει και με την επόμενη φράση και σε όλες τις φράσεις του κομματιού. Εδώ μπορεί να συμπληρωθεί και μια επέκταση του παιχνιδιού, για περαιτέρω ανάπτυξη της προσοχής, με την σταδιακή εναλλαγή των φράσεων μέσω των αριθμημένων καρτών από το δάσκαλο για καλύτερη απομνημόνευση και συγκέντρωση σε αυτό που συμβαίνει. Η συγκέντρωση ενισχύεται και με την ανάγκη για σωστή απόδοση όλων των φράσεων ξεχωριστά. Φυσικά, το παρόν παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να ξεκινά το μουσικό κομμάτι από διάφορα σημεία να γνωρίζει πολύ καλά το πώς κινείται η μουσική φράση από εκεί και πέρα.

Μουσικά σημεία

- 1) *Legato*
- 2) *Κύλισμα του καρπού*

Ενισχύεται από το δάσκαλο το κύλισμα του καρπού στις επαναλαμβανόμενες νότες και ιδιαίτερα σε αυτές με διάρκεια μισού για σωστή ρυθμική απόδοση.

The Honeybee – Folk Song

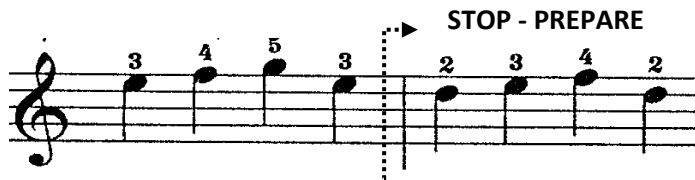


Figure 6 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.16

Το παρόν μουσικό κομμάτι χρησιμοποιεί τα ίδια ρυθμικά και μουσικά μοτίβα ξεκινώντας κάθε φορά από διαφορετική νότα. Η ανάγκη για σωστή απόδοση, από άποψη δακτύλων και μουσικής εκτέλεσης, δημιουργεί και μια νέα ικανότητα. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 92)

Τεχνικά σημεία

- 1) *Στρόγγυλα δάκτυλα*

Ο δάσκαλος πρέπει να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στη χρήση στρόγγυλων δακτύλων ακόμα και από τους πιο μικρούς μαθητές οι οποίοι ενδέχεται να δυσκολευτούν. Τα στρόγγυλα δάκτυλα δίνουν ένα άρτιο αποτέλεσμα τόσο ρυθμικό όσο και μουσικό.

2) Κύλισμα του καρπού στις νότες με διάρκεια μισού

Μουσικά σημεία

1) Παύσεις

Το μουσικό κομμάτι είναι το πρώτο που έχει παύσεις. Η απόδοση των παύσεων ρυθμικά ανάμεσα στις νότες αποτελεί επιτυχία για το συγκεκριμένο μουσικό κείμενο. Στόχος είναι οι μαθητές να μπορούν να ακούσουν την ομορφιά της απουσίας μουσικής και να την αποδώσουν στο πιάνο. Οι Bigler και Lloyd – Watts γράφουν (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 92):

“Λέμε στα παιδιά πως όταν ο Μότσαρτ ρωτήθηκε ποια ήταν η καλύτερη μουσική, εκείνος είπε “Καμιά μουσική”, εννοώντας τις παύσεις ανάμεσα στις νότες.”

Όλα τα μουσικά κομμάτια μέχρι αυτό το σημείο διδάσκονται με χωριστά τα χέρια και έπειτα ταυτόχρονα και με τα δύο. Είναι στην επιλογή του δασκάλου να διδάξει μόνο το δεξί χέρι σε όλα τα κομμάτια και έπειτα να εισάγει το αριστερό ή να προτιμήσει να διδάξει και τα δύο χέρια μαζί από την αρχή δεδομένου ότι τα πρώτα κομμάτια μέχρι το Honeybee είναι σε μορφή unison. Σε κάθε περίπτωση, ο δάσκαλος γνωρίζει το μαθητή του και μπορεί να επιλέξει τι θέλει να κάνει μη ξεχνώντας όμως ότι ο μαθητής πρέπει να νιώσει ασφάλεια τόσο με το δεξί όσο και με το αριστερό χέρι πριν προχωρήσει στην ταυτόχρονη εκτέλεση στο πιάνο.

Cuckoo – Folk Song

Αυτό το μουσικό κομμάτι ενισχύει μια νέα ικανότητα, αυτή της ανεξαρτησίας των δύο χεριών. Για να μπορεί να επιτευχθεί αυτό ο μαθητής θα πρέπει να είναι σε θέση να εκτελέσει δύο διαφορετικές μουσικές και ρυθμικές φράσεις και προαπαιτούμενο είναι η ασφάλεια. Επομένως, συνίσταται η χωριστή μελέτη και εξάσκηση πριν την ταυτόχρονη εκτέλεση. Επίσης, η προετοιμασία του μαθητή για αυτό που έπεται είναι απαραίτητο εφόδιο για αυτό το μουσικό κομμάτι. Η τεχνική “stop – prepare” χρησιμοποιείται κατά κόρον σε αυτό το κομμάτι καθώς είναι το πρώτο με τόση νέα γνώση. Από το πρώτο κιάλας μέτρο ο μαθητής πρέπει να παίξει στον πρώτο χρόνο ταυτόχρονα με τα δύο χέρια, στον 2ο να παίξει μόνο με το αριστερό και έπειτα να σταματήσει, να προετοιμαστεί και να εκτελέσει στον 3ο χρόνο και με τα δύο χέρια μαζί. (Bigler and Lloyd-Watts 1979, 92)

Τεχνικά σημεία

1) Διαφορετική φράση στο αριστερό χέρι

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, το αριστερό χέρι σε αυτό το κομμάτι αποκτά έναν διαφορετικό ρόλο εκτελώντας διαφορετική φράση κι όχι unison όπως μέχρι πριν λίγο.

2) Συνοδεία του αριστερού χεριού

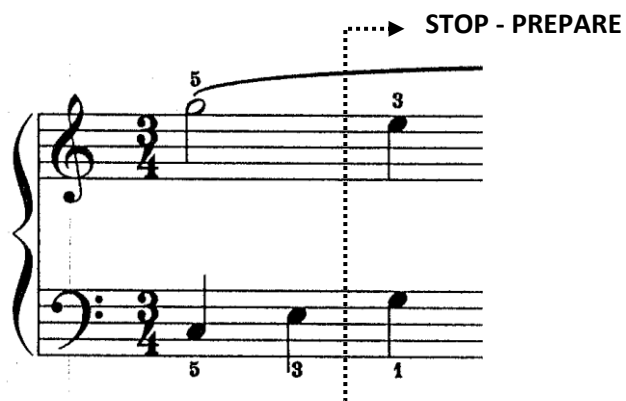


Figure 7 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.17

Η συνοδεία του αριστερού χεριού έχει τη μορφή ενός αρπισμού στα περισσότερα σημεία και αποτελεί μια προεργασία για τα επόμενα μουσικά κομμάτια και ιδιαίτερα το Lightly Row που χρησιμοποιεί συνοδεία Alberti. Οι μαθητές δείχνουν να δυσκολεύονται στη διάκριση μεταξύ των δύο τύπων συνοδείας γι' αυτό χρειάζεται ιδιαίτερη επιμονή και εξάσκηση.

3) Απομνημόνευση φράσεων

Το μουσικό κομμάτι χρησιμοποιεί συνολικά 5 φράσεις. Ο μαθητής ενδέχεται να δυσκολευτεί δεδομένου ότι κάποιες φράσεις, όπως η πρώτη και η δεύτερη, μοιάζουν σε αρκετά σημεία. Γι' αυτό το λόγο προτείνεται και πάλι η χρήση του παιχνιδιού Scramble για να εξαλειφθούν οποιεσδήποτε δυσκολίες απομνημόνευσης και έλλειψης συγκέντρωσης.

4) Legato μουσικών φράσεων

Μουσικά σημεία

Σε αυτό το μουσικό κομμάτι δεν υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος μουσικός στόχος πέραν του κύριου και βασικότερου, της παραγωγής γεμάτου και όμορφου ήχου αποφεύγοντας τις απότομες εντάσεις. Ιδιαίτερα δίνεται βάση στη σωστή απόδοση των μουσικών φράσεων.

Lightly Row – with Alberti Bass - Folk Song

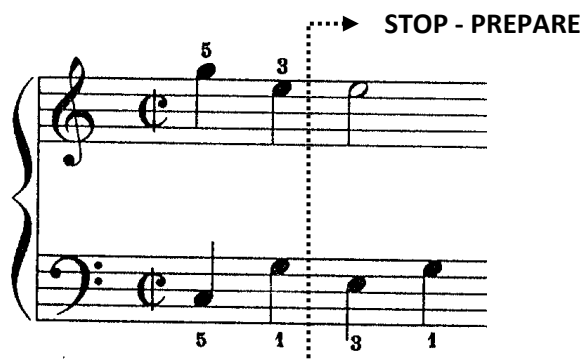


Figure 8 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.18

Το παρόν μουσικό κομμάτι αποτελεί μια πραγματική πρόκληση για τους μαθητές. Η δυσκολία που εμφανίζει στο αριστερό χέρι είναι πρωτόγνωρη ενώ η ισορροπία μεταξύ των δύο χεριών δεν είναι εύκολη στην εκτέλεση. Ο δάσκαλος πρέπει να δουλέψει αρκετά με το μαθητή αρχικά



για να κατανοήσει τον τρόπο λειτουργίας του αριστερού χεριού το οποίο παίζει σε μορφή Alberti. Η μορφή αυτή δυσκολεύει τους μαθητές οι οποίοι στο προηγούμενο μουσικό κομμάτι έπαιζαν με το αριστερό τους χέρι μόλις έναν αρπισμό της συγχορδίας. Επίσης, από το 1^ο κιάλας μέτρο της μελωδίας εμφανίζεται η διαφορά μεταξύ του αριστερού και του δεξιού χεριού όταν το πρώτο εκτελεί και το δεύτερο κρατά μια νότα και αργότερα πρέπει να σηκωθεί για να παίξει μία επόμενη. Σε αυτό το σημείο η τεχνική Stop – prepare χρησιμοποιείται κατά κόρον μετά τους δύο πρώτους χρόνους του μέτρου ώστε όταν το δεξί σηκώνεται για να παίξει την επαναλαμβανόμενη νότα το αριστερό να μην κινείται παρά μόνο για να παίξει τη μελωδία του.

Τεχνικά σημεία

1) *Alberti Bass*

Η ρυθμική, μελωδική καθώς και διαστηματική συνοδεία του αριστερού χεριού χρησιμοποιείται κατά κόρον σε πολλά μουσικά κείμενα και είναι μια ικανότητα που οφείλει να κατακτηθεί από την αρχή. Επομένως, ο δάσκαλος πρέπει να δώσει ιδιαίτερη σημασία στο πώς πρέπει να εκτελεστεί η συνοδεία Alberti και αυτό να κατανοηθεί από τον μαθητή.

Μουσικά σημεία

Η τεχνική κατάκτηση του κομματιού μπορεί να επιφέρει και την μουσική επιμέλεια. Έχοντας κατανοήσει πλήρως ο μαθητής τις τεχνικές δυσκολίες μπορεί να επικεντρωθεί στην ερμηνευτική απόδοση των φράσεων που σχηματίζονται και έχει ήδη διδαχθεί σε προηγούμενα μαθήματα (βλ. Lightly Row – Folk Song).

French Children's Song – Folk Song

The image shows a musical score for a piano piece. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff contains a melody with notes and rests, with fingerings (2, 3, 1, 3, 4, 2, 4, 3, 1) written above the notes. The bass staff contains a bass line with notes and rests, with fingerings (2, 1, 4, 1, 2, 1) written below the notes. Vertical dotted lines separate the music into measures. Above the treble staff, there are three instances of the text 'STOP - PREPARE' with arrows pointing to the beginning of each measure. The first measure starts with a fermata over a note, and the second and third measures start with a fermata over a note.

Figure 9 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.19

Σε αυτό το μουσικό κομμάτι ο μαθητής έχει να μάθει πολλά και διαφορετικά πράγματα. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 94) σημειώνουν πως πριν από κάθε τι πρέπει ο μαθητής να μάθει καλά τη μελωδία που εμφανίζεται στο δεξί χέρι.

Τεχνικά σημεία

1) Αριστερό χέρι στο C₄

Το αριστερό χέρι για πρώτη φορά δεν παίζει στην χαμηλή περιοχή του πιάνου αλλά στο μεσαίο Ντο. Για το λόγο αυτό, η σωστή τοποθέτηση του μαθητή στο κάθισμα και η απόσταση από το πιάνο πρέπει να μελετηθεί ώστε να μην υπάρξει πρόβλημα κατά την εκτέλεση.

2) Διαφορετικές μελωδικές φράσεις

Οι πρώτες φράσεις του μουσικού κειμένου δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολες σε αντίθεση με την τρίτη. Σε αυτή τη φράση, παρατηρείται συχνή αλλαγή δακτύλων και στα δύο χέρια ενώ απαιτείται προετοιμασία από το ένα μέτρο στο άλλο. Επομένως, ο δάσκαλος πρέπει να επισημάνει τα εξής:

- Stop – prepare: προετοιμασία πριν από κάθε μέτρο για αυτό που ακολουθεί.
- σημείωση του τρόπου χρήσης των δακτύλων σε σχέση με το αριστερό χέρι, για παράδειγμα το 1^ο και το 3^ο δάκτυλο χρησιμοποιούνται όταν υπάρχουν και στο αριστερό χέρι για να υπάρχει αρμονία μεν αλλά και να βοηθηθεί η μνήμη δε.
- Παιχνίδια μνήμης για τις διαφορετικές φράσεις του μουσικού κειμένου.

Μουσικά σημεία

Όπως και σε κάθε περίπτωση έτσι και εδώ το μόνο μουσικό σημείο είναι η εκτέλεση στο πιάνο με όμορφο και γεμάτο ήχο. Φυσικά, το χαλαρό σώμα δεν εξαιρείται της όλης διαδικασίας απλά αποτελεί μεγάλη προϋπόθεση για την επίτευξη του κάθε στόχου.

London Bridge – Folk Song

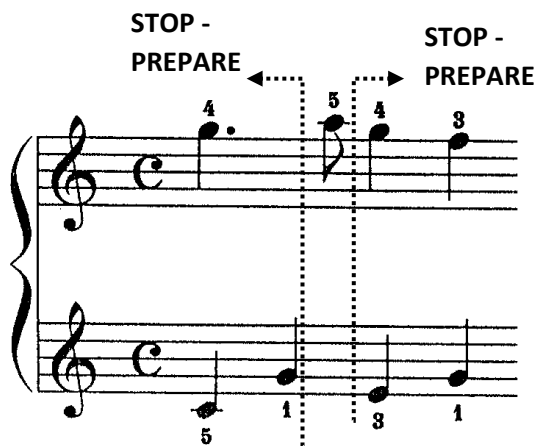


Figure 10 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20

Το μουσικό κείμενο απαιτεί στη συγκεκριμένη περίπτωση εκμάθηση αρχικά της μελωδίας από ρυθμική αρχικά άποψη. Ένα νέο ρυθμικό μοτίβο εμφανίζεται, αυτό του τέταρτου παρεστιγμένου και του ογδού.

Τεχνικά σημεία

1) Ρυθμικό μοτίβο

Το ρυθμικό μοτίβο του δεξιού χεριού διαφέρει με αυτό του αριστερού επομένως γίνεται ειδική μνεία στην διδασκαλία του 1^{ου} μέτρου το οποίο αργότερα επαναλαμβάνεται. Η προετοιμασία κάθε μέτρου αλλά και κάθε χρόνου βοηθά στην επιτυχημένη εκτέλεση.

2) Διαφορετικός δακτυλισμός

The image shows a musical exercise on two staves. The top staff begins with a circled '1' above the first measure. A vertical dotted line with an arrow pointing to the right is labeled 'STOP - PREPARE' above it, indicating a pause before the second measure. The second measure has a '5' above the note, the third has a '3', and the fourth has a '1'. The bottom staff shows a sequence of notes: a quarter note, an eighth note, a quarter note, an eighth note, a quarter note, an eighth note, and a quarter note.

Figure 11 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20

Στα τελευταία δύο μέτρα ο δακτυλισμός διαφοροποιείται. Μέχρι εκείνη τη στιγμή ο δακτυλισμός στο δεξί χέρι είχε την εξής μορφή: D (1) – E(2) – F(3) – G(4) – A(5). Στα τελευταία δύο μέτρα ο δακτυλισμός αλλάζει και μετατίθεται στη θέση του Ντο ως εξής: C(1) – D (2) – E(3) – F(4) – G(5). Λόγω της αλλαγής των δακτύλων η προετοιμασία κρίνεται απαραίτητη.

Μουσικά σημεία

Η μουσική απόδοση των φράσεων είναι το μοναδικό μουσικό σημείο. Οι δύο φράσεις του μουσικού κομματιού είναι σχεδόν πανομοιότυπες με αλλαγή μόνο στα δύο τελευταία μέτρα. Στην μουσική εκτέλεση του κομματιού είναι σημαντική η προσοχή στο νέο ρυθμικό μοτίβο χωρίς να υπάρξει ένταση στο συγκεκριμένο σημείο.

Mary Had a Little Lamb – Folk Song

Μέχρι αυτό το σημείο οι μαθητές συνοδεύουν τις μελωδίες τους με ένα ρυθμικό και συνεχόμενο αριστερό χέρι. Αυτό το τραγούδι συνοδεύεται με συγχορδίες, ένα νέο στοιχείο που εισάγει η μέθοδος. Φυσικά, η μελωδία προηγείται της συνοδείας στη διδασκαλία.

Τεχνικά σημεία

1) Συγχορδίες

Οι συγχορδίες αποτελούν ένα νέο στοιχείο στη μουσική πορεία των μαθητών και η διδασκαλία τους πρέπει είναι ιδιαίτερα προσεκτική. Ο δάσκαλος οφείλει να φροντίσει να μην

υπάρξει ένταση στο σώμα όταν πρέπει να παίξει ο μαθητής μια συγχορδία. Η καθαρή εκτέλεση της συγχορδίας, όλοι οι φθόγγοι μαζί, είναι ο σκοπός της διδασκαλίας.

2) *Stop – prepare*

Η προετοιμασία πριν από την αρχή κάθε μέτρου είναι απαραίτητη λόγω της συγχορδίας που πρέπει να συνοδεύσει τη μελωδία. Το ρυθμικό μοτίβο του πρώτου μέτρου έχει ξαναεμφανιστεί και επομένως είναι ένα επίκτητο στοιχείο, ωστόσο η προετοιμασία πάντα είναι πολύ καλή επιλογή.

3) *Δακτυλισμός*

Ο δακτυλισμός των συγχορδιών μπορεί να είναι δύο ειδών όσον αφορά κυρίως την συγχορδία του C, είτε 5-3-1 είτε 4-2-1. Η δεύτερη περίπτωση διευκολύνει το μαθητή ο οποίος μπορεί να έχει τα δάκτυλά του έτοιμα για να παίξουν την συγχορδία του G₆ με τα δάκτυλα 5-3-1.

The image shows a musical score for a piano exercise. It consists of two staves: a treble clef staff for the right hand and a bass clef staff for the left hand. The time signature is common time (C). The right hand melody starts with a quarter note G4 (finger 3), followed by quarter notes F4 (finger 2), E4 (finger 1), D4 (finger 2), C4 (finger 3), B3 (finger 2), and A3 (finger 3). The left hand accompaniment consists of chords: C4-E4-G4 (fingerings 1, 3, 5), C4-E4-G4 (fingerings 1, 3, 5), and C4-E4-G4 (fingerings 1, 3, 5). Vertical dashed lines separate the measures, and above each line is the text 'STOP - PREPARE' with an arrow pointing to the right.

Figure 12 Suzuki Piano School, Vol.1, σελ.20

Μουσικά σημεία

1) *Ισορροπία χεριών*

Σε αυτό το μουσικό κομμάτι εξασκείται πολύ η ισορροπία των δύο χεριών δεδομένου ότι το δεξί χέρι παίζει πολλά περισσότερα πράγματα απ' ό τι το αριστερό. Επίσης, το δεξί χέρι ξεκινά από ψηλά για να δοθεί έμφαση στη μελωδία ενώ το αριστερό χέρι ξεκινά χαμηλά, κοντά στα πλήκτρα για να εκτελεστεί η συγχορδία. Επιπλέον, το δεξί χέρι εκτελεί *forte* ενώ το αριστερό *piano*.

2) *Legato*

Το legato του δεξιού χεριού θεωρείται δεδομένο προκειμένου να αποδοθεί καλά η μουσική φράση.

Go Tell Aunt Rhody – Folk Song

Ένα ακόμα παραδοσιακό τραγούδι έρχεται να πλαισιώσει την ύλη του 1^{ου} Βιβλίου. Το συγκεκριμένο τραγούδι προσφέρει στους μαθητές μια ευκαιρία να θυμηθούν κάποια μουσικά στοιχεία που έχουν μάθει σε προηγούμενο υλικό. Ειδικότερα, το αριστερό χέρι συνοδεύει τη μελωδία με Alberti όπως στο κομμάτι *London Bridge* και *Lightly Row* απλά χρησιμοποιώντας μικρότερες αξίες. Επίσης, μέσα στη μελωδία εμπλέκονται και πάλι τα ρυθμικά μοτίβα τα οποία δεν είναι καθαρά με την έννοια της χρήσης μιας μόνο ρυθμικής αξίας αλλά βλέπει κανείς να παρουσιάζονται σε ρυθμό των 4/4 τέσσερα όγδοα στη σειρά όπως και η ακολουθία τετάρτου και δύο ογδών. Για τον λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η προετοιμασία πριν από κάθε μέτρο που απαιτεί ρυθμική προσοχή και ακρίβεια όπως και ιδιαίτερο δακτυλισμό. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 96)

Τεχνικά σημεία

1) Συνοδεία Alberti

Όπως σημειώθηκε και λίγο πιο πάνω η συνοδεία του όλου κομματιού έχει τη μορφή Alberti. Η παρούσα συνοδεία έχει εμφανιστεί και σε προηγούμενα κομμάτια απλά σε αυτή την περίπτωση έχει την αξία ογδών. Η συνοδεία δεν περιορίζεται μόνο στην συγχορδία του C αλλά και του G₆ όπως και της F⁶₄.

2) Δακτυλισμός εναλλασσόμενος

Είναι πολύ χαρακτηριστικό σε αυτό το κομμάτι ο τρόπος εναλλαγής του δακτυλισμού στο δεξί χέρι κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης. Στα 4 πρώτα μέτρα ο δακτυλισμός από τη θέση του C παίρνει τη μορφή C₅ (1) - D₅ (2) - E₅ (3) - F₅ (4) - G₅ (5). Στο 5^ο μέτρο ωστόσο παρατηρείται μια έκταση του χεριού και ο δακτυλισμός διαμορφώνεται ως εξής: D₅ (1) - E₅ (2) - F₅ (3) - G₅ (4) - A₅ (5) με μόνο σκοπό το 5^ο δάκτυλο να φτάσει στη νότα A. Αυτός ο δακτυλισμός διατηρείται για τέσσερα μέτρα (από το 5^ο έως το 8^ο μέτρο) και έπειτα επανέρχεται όπως στην αρχή. Η αυτή εναλλαγή έχει πραγματοποιηθεί και στο τραγούδι *London Bridge*. Επίσης, το αριστερό χέρι και πάλι παίζει στο C₄, χρησιμοποιώντας το κλειδί του Σολ.



Figure 13 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.21

3) Stop – prepare

Λόγω των ρυθμικών μοτίβων που εμφανίζονται στο μουσικό κείμενο αλλά και τη συνοδεία Alberti του αριστερού χεριού ο μαθητής πρέπει να προετοιμάζεται πριν από κάθε μέτρο και κάθε χρόνο που απαιτεί προετοιμασία. Για παράδειγμα, στο 1^ο κίολας

μέτρο μετά τον πρώτο χρόνο ο μαθητής πρέπει να προσέξει ώστε να μη σηκώσει το αριστερό του χέρι όταν το δεξί κάνει αντίστοιχη κίνηση λόγω της επαναλαμβανόμενης



Figure 14 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.21

νότας. Η συγκεκριμένη κατάσταση εμφανίζεται και αργότερα και επομένως εφιστά την προσοχή.

Μουσικά σημεία

Ο βασικότερος μουσικός στόχος αυτού του τραγουδιού είναι η δημιουργία ενός όμορφου και γεμάτου τόνου που θα δημιουργεί κατανοητές μουσικές φράσεις. Φυσικά, και σε αυτή την περίπτωση το legato είναι απαραίτητο για ένα σωστό αποτέλεσμα. Η Haruko Kataoka (Kataoka, 1996) σημειώνει πως οφείλει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο εκτέλεσης του legato λόγω της ύπαρξης πολλών επαναλαμβανόμενων νοτών. Ο μαθητής πρέπει να παίζει χωρίς να υπάρχουν κενά στη μουσική του. Κάτι τέτοιο βέβαια διδάσκεται επακριβώς από τον δάσκαλο ο οποίος πρέπει να είναι «τέλειος» ως προς την εκτέλεση του legato. Πέρα από τον τρόπο εκτέλεσης και ερμηνείας ο καλός και όμορφος ήχος και σε αυτή την περίπτωση πρέπει να είναι απαραίτητος καθώς όπως αναφέρει και πάλι η ίδια «το πιάνο θεωρείται ένα εύκολο όργανο που ο καθένας – ακόμα και μια γάτα- μπορεί να παράγει ήχο· ο καθένας μπορεί να παράγει θόρυβο, αλλά δεν μπορεί ο καθένας να παράγει έναν φυσικό ήχο, τον καλύτερο ήχο που μπορεί να βγάλει το πιάνο.»

Clair de Lune- J. B. Lully

Αυτό το γαλλικό τραγούδι αποτελεί και ένα ιδιαίτερο μουσικό κείμενο λόγω των απαιτήσεών του. Από τους Bigler και Lloyd – Watts (1979, 96) προτείνεται η εκμάθηση όλου του δεξιού χεριού πριν την ταυτόχρονη εκτέλεση και με τα δύο χέρια. Αυτό συμβαίνει κυρίως γιατί στην 3^η μουσική φράση το δεξί χέρι αλλάζει εντελώς δακτυλισμό. Επίσης, το αριστερό χέρι για πρώτη φορά δεν ακολουθεί έναν συγκεκριμένο τρόπο συνοδείας, όπως Alberti, αλλά εμφανίζει διάφορα μοτίβα τα οποία παρουσιάζουν αλλαγές μεταξύ των φράσεων.

Τεχνικά σημεία

1) Δακτυλισμός

Ο δακτυλισμός στο συγκεκριμένο κομμάτι αλλάζει ως εξής. Από το 1^ο μέχρι το 8^ο μέτρο τα δάκτυλα έχουν τη μορφή C₅ (1) - D₅ (2) - E₅ (3) - F₅ (4) - G₅ (5). Από το 9^ο έως το 12^ο μέτρο τα δάκτυλα αλλάζουν ως εξής G₄ (1) - A₄ (2) - B₄ (3) - C₅ (4) - D₅ (5). Ο πρώτος δακτυλισμός επαναφέρεται αμέσως μετά μέχρι το τέλος του τραγουδιού. Όπως ακριβώς συμβαίνει στο δεξί χέρι, με την αλλαγή της θέσης των δακτύλων έτσι και στο αριστερό χέρι παρατηρείται αλλαγή. Ειδικότερα, στο 8^ο μέτρο παρατηρείται μια έκταση του χεριού όταν στις δύο τελευταίες νότες αντί για 3^ο και 5^ο δάκτυλο προτείνεται το 2^ο και το 4^ο. αυτό συμβαίνει για να φτάσει το χέρι να παίξει τη νότα B κάτω από το C₃ όπου παίζει μέχρι εκείνη τη στιγμή ενώ ο δακτυλισμός αυτός χρησιμοποιείται μόνο για το 9^ο μέτρο και αμέσως μετά επανέρχεται ο αρχικός.

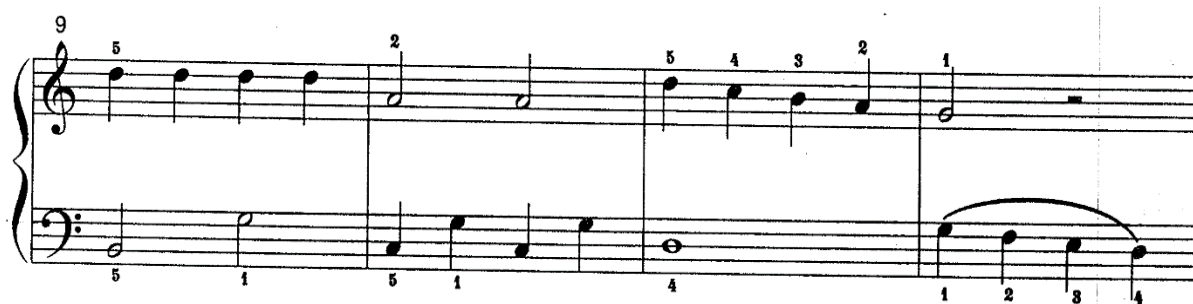


Figure 15 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.22

2) Δεξί και αριστερό χέρι μαζί

Τόσο το δεξί όσο και το αριστερό χέρι παρουσιάζουν διαφορές στις μουσικές φράσεις με αποτέλεσμα να είναι απαραίτητη η ξεχωριστή και κατά μέτρο ή φράση διδασκαλία του τραγουδιού. Οι Bigler και Lloyd - Watts (1979, 97) προτείνουν τη διδασκαλία του κομματιού με τα εξής βήματα που μεταφέρονται επακριβώς όπως αναγράφονται και στο βιβλίο τους.

- Δίδαξε τα δύο πρώτα μέτρα του αριστερού χεριού.
- Εκτέλεσε τα δύο πρώτα μέτρα και με τα δύο χέρια.
- Προετοιμάσου για τα μέτρα 3 και 4 όπου τα χέρια κινούνται παράλληλα ενώ το αριστερό δεν παίζει στον 4^ο χρόνο παρά μόνο έχει κρατημένη νότα.
- Δίδαξε τις διαφορές ανάμεσα στις καταλήξεις της πρώτης και της δεύτερης φράσης στο αριστερό χέρι.
- Δίδαξε την τρίτη φράση και με τα δύο χέρια, ένα μέτρο τη φορά.

- F. Δίδαξε την τελευταία φράση και με τα δύο χέρια με προσοχή στο πρώτο μέτρο. Οι δύο πρώτες νότες είναι όπως στην αρχή ενώ οι δύο επόμενες διαφέρουν, άρα απαιτείται προετοιμασία.

Μουσικά σημεία

Το παρόν τραγούδι απαιτεί έναν όμορφο και γεμάτο ήχο καθώς και καθαρές μουσικές φράσεις προκειμένου να υπάρξει ένα άρτιο αποτέλεσμα. Στο κείμενο της παρτιτούρας αναγράφονται σημεία που το legato είναι απαραίτητο τόσο στο αριστερό όσο και στο δεξί χέρι.

Long, Long Ago – T. H. Bayly

Στο συγκεκριμένο μουσικό κομμάτι παρατηρείται με την πρώτη ματιά πως η 3^η μουσική φράση έχει ένα αρκετά μεγάλο άνοιγμα στο χέρι για να καλύψει το διάστημα 5^{ης} και έπειτα 7^{ης}, ενώ το δεξί χέρι εναλλάσσει επί τόπου τον δακτυλισμό πάνω στη νότα E στην αρχή της 1^{ης}, 2^{ης} και 4^{ης} μουσικής φράσης.

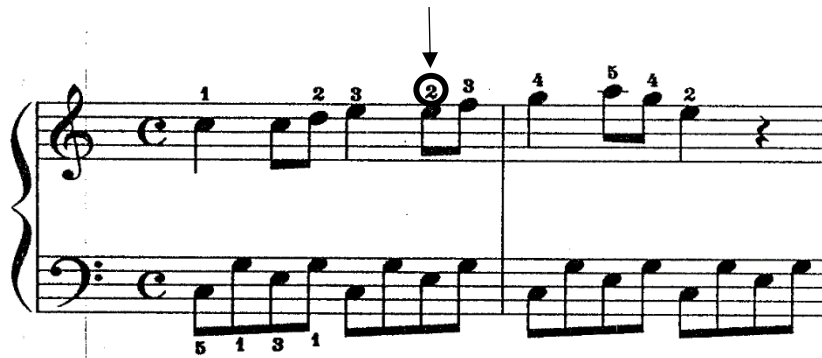


Figure 16 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.23

Τεχνικά σημεία

1) Επί τόπου αλλαγή δακτυλισμού

Στο 1^ο, 5^ο και 13^ο μέτρο (στην αρχή δηλαδή της 1^{ης}, 2^{ης} και 4^{ης} μουσικής φράσης) το δεξί χέρι κάνει μια επί τόπου αλλαγή πάνω στην επαναλαμβανόμενη νότα E με αποτέλεσμα αυτό αφενός να χρειάζεται προετοιμασία και αφετέρου η πρώτη νότα E να απαιτεί κύλισμα του καρπού για να γίνει καλύτερο το legato παρά την επανάληψη της ίδιας νότας.

2) Άνοιγμα χεριού 3^η φράση

Η 3^η μουσική φράση διατηρώντας αρχικά τον δακτυλισμό του υπόλοιπου κομματιού κάνει ένα άνοιγμα προκειμένου να φράσει από τη νότα D₅ (2) στη νότα G₄ (1)

χρησιμοποιώντας τα δάκτυλα που αναγράφονται και στην παρτιτούρα. Η μετάβαση αυτή πρέπει να γίνει ομαλά χωρίς να υπάρξει κενό στη μουσική παρά μόνο διατηρώντας τη συνέχεια. Επίσης, από το G₄ (1) πρέπει ο μαθητής αμέσως να ανέβει ένα διάστημα 7^{ης} στο F₅ (4). Ειδικά το τελευταίο διάστημα χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή ώστε να μην υπάρξει και ένταση στους μύες του χεριού.



Figure 17 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 23

3) Συνοδεία του αριστερού χεριού

Το αριστερό χέρι έχει και πάλι συνοδεία τύπου Alberti με αξίες ογδών τόσο πάνω στη συγχορδία του C όσο και του G₆ και G₅ χρησιμοποιώντας την 7^η βαθμίδα. Τα συγκεκριμένα μέτρα που εναλλάσσουν τη συνοδεία μέσα στο ίδιο το μέτρο εφιστούν την προσοχή (3^ο, 7^ο και 15^ο μέτρο).

Μουσικά σημεία

- 1) Γεμάτος και όμορφος ήχος με *legato*
- 2) Ερμηνευτικά σχόλια και προτάσεις

Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 98) προτείνουν κατά την ερμηνευτική εκτέλεση του κομματιού η 3^η φράση που ουσιαστικά αποτελείται από δύο ίδια δίμετρα να εκτελεστεί με το εφέ της ηχούς στο δεύτερο δίμετρο. Η φαντασία βοηθά άλλωστε τους μαθητές να ερμηνεύσουν πολύ καλύτερα αυτό που παίζουν ενώ η εναλλαγή προσφέρει και μια ποικιλία στο άκουσμα.

Little Playmates – F. X. Chwatal

Το παρόν τραγούδι είναι το πρώτο που δίνει την αίσθηση της ταχύτητας ήδη από την πρώτη στιγμή αφού αναγράφεται το Allegretto στην αρχή της παρτιτούρας. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 98) Επίσης, μέσα από αυτό το κομμάτι ο μαθητής έχει την ευκαιρία να θυμηθεί τις συγχορδίες που είχε χρησιμοποιήσει νωρίτερα, στο *Mary Had A Little Lamp* με τη μόνη διαφορά ότι εδώ δεν έχουν όλες οι συγχορδίες τις ίδιες αξίες. Επίσης, εμφανίζεται το σημείο της επανάληψης στην 3^η και 4^η φράση.

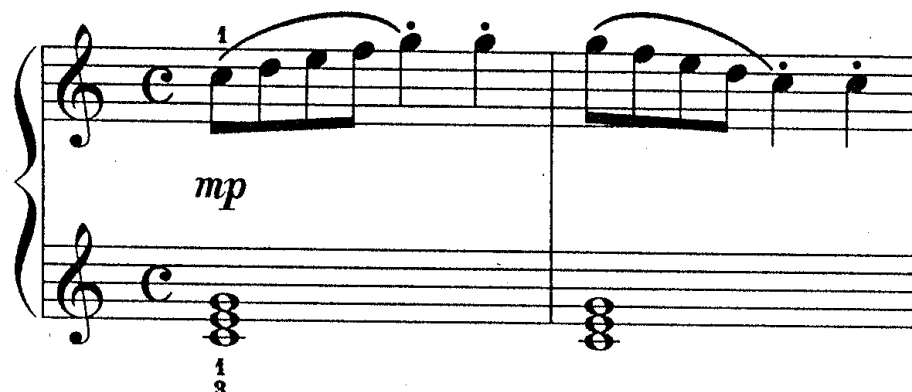


Figure 18 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.24

Τεχνικά σημεία

1) Ρυθμικό μοτίβο *Mississippi Hot Dog*

Σε αυτό το κομμάτι επαναλαμβάνεται τόσο στο δεξί όσο και στο αριστερό χέρι το ρυθμικό μοτίβο που αποτέλεσε το εναρκτήριο στην μέθοδο Σουζούκι. Το ρυθμικό μοτίβο *Mississippi Hot Dog* εμφανίζεται και πάλι και επομένως επαναφέρεται στη μνήμη κάθε στοιχείο καθαρής εκτέλεσής του. Πιο συγκεκριμένα, τα τέσσερα πρώτα όγδοα εκτελούνται με legato ενώ το staccato στα δύο επόμενα τέταρτα πρέπει να είναι διακριτό και έντονο. Τα δύο πρώτα μέτρα του δεξιού χεριού χρησιμοποιούν αυτό το μοτίβο όπως και τα μέτρα πέντε και έξι για το αριστερό χέρι. Θα έλεγε κανείς πως στο μέτρο τρία και επτά παρουσιάζεται ανάποδα το ρυθμικό μοτίβο *Mississippi Hot Dog* αφού πρώτα εκτελούνται τα δύο staccato και έπειτα το legato των ογδών.



2) Συγχορδίες αριστερού χεριού

Στο αριστερό χέρι πέρα από το ρυθμικό μοτίβο *Mississippi Hot Dog* χρησιμοποιούνται και συγχορδίες του C και του G⁶₅ με τη χρήση της 7^{ης} βαθμίδας. Η τελευταία συγχορδία όπου και αν χρησιμοποιείται έχει την αξία μισού, έτσι σε εκείνο το μέτρο εμφανίζεται δύο φορές. Για τον λόγο αυτό, μετά από κάθε τέτοιο μέτρο από τη στιγμή που ακολουθεί η συγχορδία του C, απαιτείται προετοιμασία. Ο δακτυλισμός σε αυτή τη συγχορδία είναι 521 κάτι που σημαίνει ότι το 5^ο δάκτυλο μετακινείται μεταξύ του C και του B.

Μουσικά σημεία

1) Εναλλαγές δυναμικών

Σε αυτό το κομμάτι για πρώτη φορά ο μαθητής έρχεται αντιμέτωπος με τις μουσικές δυναμικές που εμφανίζονται στην παρτιτούρα και πρέπει να εκτελεστούν στο πιάνο. Ειδικότερα, εμφανίζεται το *p*, το *mp*, το *mf* και το *f*. Στις πρώτες δύο φράσεις ο μαθητής εκτελεί σε *mp* και *mf* αντίστοιχα. Έπειτα, η 3^η φράση λόγω του ότι αποτελείται από δύο ίδια δίμετρα, το πρώτο εκτελείται με *f* και το δεύτερο με *p*. Η τελευταία φράση εκτελείται με *mf*.

2) *Marcato*

Για πρώτη φορά επίσης εμφανίζεται και το *marcato* στην παρτιτούρα. Πιο συγκεκριμένα, το *marcato* απευθύνεται στην 2^η και 4^η φράση οι οποίες είναι κιάλας οι ίδιες ώστε το παίξιμο να γίνει ακόμα πιο καθαρό και ξεχωριστό ως προς κάθε νότα.

Chant Arabe – Anonymous

Νέα στοιχεία μουσικά και τεχνικά εμφανίζονται στο συγκεκριμένο κομμάτι. Με μια πρώτη ματιά ανακαλύπτει κανείς την συνοδεία στο αριστερό χέρι σε 5^η καθαρή και 8^ης καθαρής ενώ στο δεξί χέρι τις πανομοιότυπες μουσικές φράσεις και το *D.C.* και *Fine* για την επανάληψη μέχρι ένα σημείο. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 99)

Τεχνικά σημεία

1) Συνοδεία αριστερού χεριού

Όπως αναφέρθηκε και πριν το αριστερό χέρι συνοδεύει τη μελωδία με δύο διαφορετικές συνοδείες. Αρχικά, χρησιμοποιείται η συγχορδία 5^ης καθαρής ενώ αργότερα εμφανίζεται για πρώτη φορά το άλμα της οκτάβας. Όσον αφορά την τελευταία νέα ικανότητα που πρέπει να αποκτηθεί οι Bigler και Lloyd – Watts (1979) σημειώνουν ότι οι μαθητές με μικρό χέρι θα πρέπει να «επιβλέπουν» το αριστερό χέρι ώστε να παίζει στις σωστές νότες.

2) Ρυθμικό μοτίβο δεξιού χεριού



Figure 19 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.25

Το δεξί χέρι χρησιμοποιεί σε συγκεκριμένα μέτρα το μοτίβο του τέταρτου παρεστιγμένου και του ογδού όπως είχε γίνει και στο τραγούδι *London Bridge*. Αργότερα, χρησιμοποιούνται μόνο όγδοα για να καλύψουν όλους τους χρόνους του μέτρου

3) Μέτρο 3/4

Για πρώτη φορά εμφανίζεται το συγκεκριμένο μέτρο των 3/4 και ενισχύεται με τους τονισμούς που υπάρχουν στην αρχή του μέτρου ώστε να δοθεί η αίσθηση της κίνησης και του χορού. Το άλμα της οκτάβας βέβαια δεν τονίζει ιδιαίτερα τον 1^ο χρόνο του μέτρου καθώς διατηρεί την τονισμένη νότα στον 2^ο και 3^ο χρόνο.

Μουσικά σημεία

1) Ισορροπία χεριών

Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στην ισορροπία των δύο χεριών. Το δεξί χέρι κατέχει τη μελωδία και το αριστερό ακολουθεί με ένα ιδιαίτερο μοτίβο συνοδείας το οποίο πρέπει να εκτελεστεί σιγά χωρίς να ξεπερνά και να ισοπεδώνει τη μελωδία. Ο δάσκαλος πρέπει να χρησιμοποιήσει διάφορους τρόπους και παιχνίδια ώστε το αριστερό χέρι να είναι όσο πιο διακριτικό γίνεται.

2) Μουσικές φράσεις - *legato*

3) Τονισμοί στη μελωδία

Λόγω του μέτρου των 3/4 υπάρχουν σημειωμένοι στην παρτιτούρα τονισμοί του 1^{ου} χρόνου ώστε να δοθεί και η αίσθηση του παλμού. Φυσικά, σε καμιά περίπτωση οι τονισμοί δεν πρέπει να είναι έντονοι παρά να υπάρχει η αίσθηση του 1^{ου} και κύριου χρόνου. Τα πάντα μέσα στη μελωδία πρέπει να κινούνται φυσικά.

Allegretto 1 – C. Czerny

Τεχνικά σημεία

1) Νέα συνοδεία αριστερού χεριού

2) Στο αριστερό χέρι εμφανίζεται μία νέα συνοδεία. Στα μέτρα 29 και 30 ο μαθητής πρέπει να ανοίξει το χέρι του και να παίξει στις νότες G₃ (5), B₃ (3), F₄ (1) τη στιγμή που όλο το κομμάτι μέχρι στιγμής έχει τη θέση του C. Η ξεχωριστή διδασκαλία του αριστερού χεριού σε αυτά τα σημεία βοηθά ιδιαίτερα στη γρήγορα εκμάθηση.



Figure 20 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.26

3) Επανάληψη μουσικών και ρυθμικών μοτίβων

Το δεξί χέρι παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το κομμάτι *Cuckoo* που ο μαθητής έχει διδαχθεί λίγα μαθήματα νωρίτερα. Η σωστή προετοιμασία από εκείνο το κομμάτι μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα βοηθητική καθώς ο μαθητής δύναται να εκτελέσει τα πρώτα μέτρα κατευθείαν και με τα δύο χέρια. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 100)

Μουσικά σημεία

1) Εναλλαγές δυναμικών

Και σε αυτό το κομμάτι παρατηρούμε τις δυναμικές *mp* και *mf*. Μετά από προσεκτική παρατήρηση γίνεται κατανοητό πως κάθε επαναλαμβανόμενη φράση – παρά τις διαφορές στην κατάληξη μερικών – έχει άλλη δυναμική προσέγγιση. Επομένως, η διδασκαλία κάθε φράσης ξεχωριστά διανθίζεται με τις διαφορετικές δυναμικές κατά την επανάληψή της.

2) Μουσικές φράσεις – προσοχή στον αντίχειρα

Λόγω του ότι το κομμάτι ξεκινά με το ο δάκτυλο ο αντίχειρας τείνει πολλές φορές να είναι σκληρός όταν πρέπει να παίξει καθώς πέφτει με φόρα στο πλήκτρο. Αυτό είναι ένα σημείο που δυσκολεύει τους μαθητές και συνήθως δεν επιτρέπει την ομαλή εκτέλεση της μελωδίας, το legato και τη δημιουργία μιας μουσικής φράσης.



Figure 21 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 26

Adieu! – Folk Song

Με μια πρώτη ματιά το παρόν μουσικό κείμενο δεν παρουσιάζει πολλά νέα στοιχεία εκτός από το αριστερό χέρι και το ρυθμικό μοτίβο που ακολουθείται στο πρώτο μέτρο. Η απομνημόνευση του παρόντος τραγουδιού είναι εύκολη ενώ βοηθητικά στοιχεία, όπως ότι σχεδόν όλες οι φράσεις εκτός μίας ξεκινούν με το 3^ο δάκτυλο στη νότα B, μπορούν να διευκολύνουν τη διαδικασία.

Τεχνικά σημεία

1) Ρυθμικό μοτίβο στο αριστερό χέρι

Στο αριστερό χέρι εμφανίζεται ένα νέο ρυθμικό μοτίβο (2 όγδοα – τέταρτο - τέταρτο) στο μέτρο των 3/4. Η απομόνωση του 1^{ου} χρόνου και η διδασκαλία αυτού βοηθά στη γρήγορη εκμάθηση. Επίσης, οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 101) σημειώνουν πως από τη στιγμή που οι μαθητές έχουν απομνημονεύσει τη μελωδία του δεξιού χεριού μπορούν εύκολα να εισάγουν το αριστερό χέρι με λίγες μόλις υποδείξεις του ρυθμού.

2) Καθοδική πορεία αριστερού χεριού

Παρατηρεί κανείς πως η δεύτερη μουσική φράση στα μέτρα 5 – 8 συνοδεύεται από μία καθοδική πορεία στο αριστερό χέρι που έχει τη μορφή αλυσίδας. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 101) προτείνουν ο δάσκαλος να δείξει τις νότες στο μαθητή ξεχωριστά από το δεξί χέρι ώστε να γίνει κατανοητή η κίνηση του χεριού αλλά και η σύγκριση με το δεξί χέρι αφού στο μέτρο 5 και 7 κάνουν αντίθετη κίνηση. Η διδασκαλία αυτής της φράσης μπορεί να γίνει σε δύο δίμετρα εξηγώντας ότι ακολουθείται ακριβώς η ίδια μελωδική και ρυθμική πορεία ξεκινώντας από διαφορετική αφετηρία.

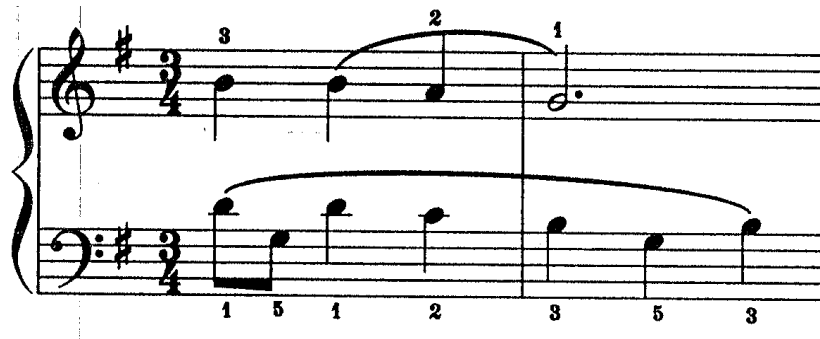


Figure 22 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.27

Μουσικά σημεία

1) *Rallentando* και *diminuendo*

Πολλοί μαθητές αγαπούν να εκτελούν αυτό το κομμάτι με την ένδειξη του *rallentando* και του *diminuendo* στο τέλος αυτού. Οι μουσικές φράσεις καταλήγουν στο τέλος με μία

ελαφριά καθυστέρηση που υποδεικνύει ότι αυτό που μέχρι τώρα υπήρχε φτάνει σιγά σιγά προς το τέλος.

Allegretto 2 – C. Czerny

Αυτό το μουσικό κομμάτι είναι τόσο εύκολο για τα παιδιά, καθώς εκτελείται unison, που τα περισσότερα το μαθαίνουν με το αυτί πριν καν φτάσουν στο σημείο να το διδαχθούν!

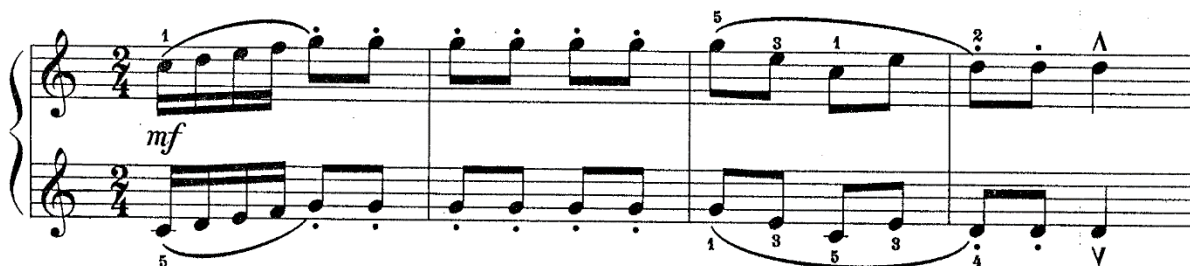


Figure 23 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28

Τεχνικά σημεία

1) Στρογγυλά δάκτυλα

Ενισχύεται η χρήση στρογγυλών δακτύλων για καθαρό και γρήγορο αποτέλεσμα.

2) Καθαρή άρθρωση

Ακριβώς επειδή το κομμάτι εκτελείται unison θα πρέπει οι μαθητές να ενισχύονται στην καθαρή άρθρωση και το συγχρονισμό των χεριών. Ο δάσκαλος πρέπει να διδάξει προσεκτικά το 1^ο μέτρο του κομματιού για να βεβαιωθεί αν και τα δύο χέρια εκτελούν τις νότες ταυτόχρονα και με τις ίδιες ρυθμικές αξίες.

3) Συγχρονισμός στο τελευταίο μέτρο

Στο τελευταίο μέτρο παρουσιάζεται η δυσκολία της υπέρβασης συγκεκριμένων νοτών που λόγω της ταχύτητας και του ρυθμού μπορεί να μην εκτελεστούν καθαρά και με ακρίβεια. Γι' αυτό συνίσταται προσοχή και ξεχωριστή διδασκαλία.



Figure 24 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28

4) Εναλλαγή Staccato – Legato

5) Ρυθμικό μοτίβο *Mississippi Hot Dog*

Και σε αυτό το μουσικό κομμάτι χρησιμοποιείται το παραπάνω ρυθμικό μοτίβο είτε αυτούσιο είτε σε ανάποδη μορφή. Η καλή γνώση αυτού βοηθά και στη σωστή εκτέλεση και από τα δύο χέρια.

Μουσικά σημεία

1) Τονισμοί

Οι τονισμοί σε αυτό το μουσικό κείμενο διαφέρουν από το τραγούδι *Chant Arabe* καθώς είναι ιδιαίτερα έντονοι. Παρατηρούνται στις δύο πρώτες φράσεις μόνο στις καταλήξεις ενώ στην τρίτη φράση και στο ενδιάμεσό της.

2) Απαλό άγγιγμα και δυναμικές

Εξαιτίας των τονισμών στο μουσικό κείμενο οι δυναμικές πρέπει να είναι ανάλογες (*mf*) ενώ το άγγιγμα των πλήκτρων πρέπει να είναι απαλό κι όχι σκληρό για να επιτευχθεί και η ταχύτητα.

3) *Staccato – Legato*

Στο τραγούδι παρατηρείται η εναλλαγή μεταξύ *staccato* και *legato*. Σε κάθε περίπτωση ακριβώς επειδή υπάρχουν και συγκεκριμένοι τονισμοί πρέπει όλα τα υπόλοιπα στοιχεία να υπολείπονται έντασης και δυναμικότητας. Επομένως, το *legato* πρέπει να είναι απαλό και το *staccato* πιο χαριτωμένο χωρίς ένταση. Φυσικά, σε όλα αυτά προστίθεται και το γεγονός ότι πρόκειται για ένα κομμάτι που εκτελείται σε γρήγορη ταχύτητα κι όλα πρέπει να είναι πιο ελαφριά.

Christmas – Day Secrets - T. Dutton

Το μουσικό κομμάτι αυτό παρουσιάζει νέα στοιχεία τα οποία θα πρέπει να διδαχθούν ξεχωριστά και με ιδιαίτερη προσοχή. Με μια πρώτη ματιά τα πρώτα δύο μέτρα είναι αυτά τα οποία θα πρέπει να απασχολήσουν περισσότερο τη διδασκαλία. Αρχικά, το δεξί χέρι πρέπει να μαθευτεί εξ' ολοκλήρου απ' έξω από την αρχή και λόγω της παρουσίας παύσης μετά από κάθε όγδοο (βλ. πρώτο μέτρο) το χέρι πρέπει να κινηθεί με κύλισμα – σήκωμα – κύλισμα – σήκωμα, όπου κύλισμα υπάρχει όγδοο και όπου σήκωμα παύση. Σε αντίθεση με το δεξί χέρι, το αριστερό πρέπει να διατηρείται σε *legato* και να μην επηρεάζεται από την κίνηση του δεξιού χεριού. Το

δεύτερο μέτρο έχει το ρυθμικό μοτίβο του *Mississippi Hot Dog* κι επομένως μία επανάληψη του μοτίβου είναι απαραίτητη.

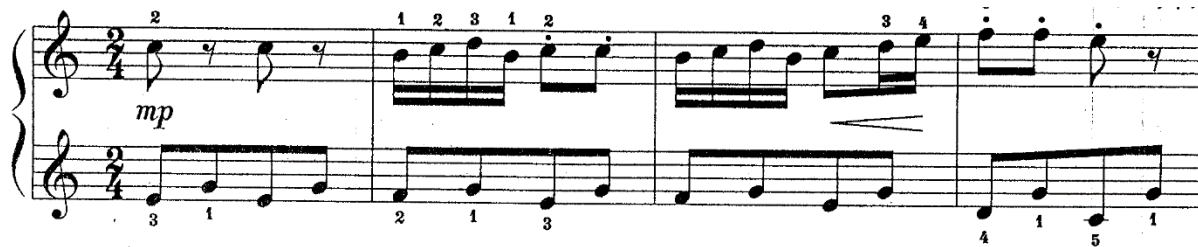


Figure 25 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.28

Τεχνικά σημεία

1) Διδασκαλία 3ης και 4ης γραμμής

Η 3^η και η 4^η γραμμή αποτελούν τις πιο δύσκολες του αυτού κειμένου. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 103) προτείνουν τη διδασκαλία αυτών των μέτρων χρησιμοποιώντας τα παρακάτω βήματα:

- A. Διδασκαλία ανά δύο μέτρα χωριστά τα δύο χέρια.
- B. *Stop – prepare*: η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται στην αλλαγή θέσης τόσο στο δεξί όσο και στο αριστερό χέρι.
- C. Νέες ικανότητες που διδάσκονται στο αριστερό χέρι: ο αντίχειρας κινείται κάτω από το υπόλοιπο χέρι (μέτρο 12) και εμφανίζεται το πρώτο μαύρο πλήκτρο (μέτρο 12)
- D. Διδασκαλία και των δύο χεριών ανά δύο μέτρα.

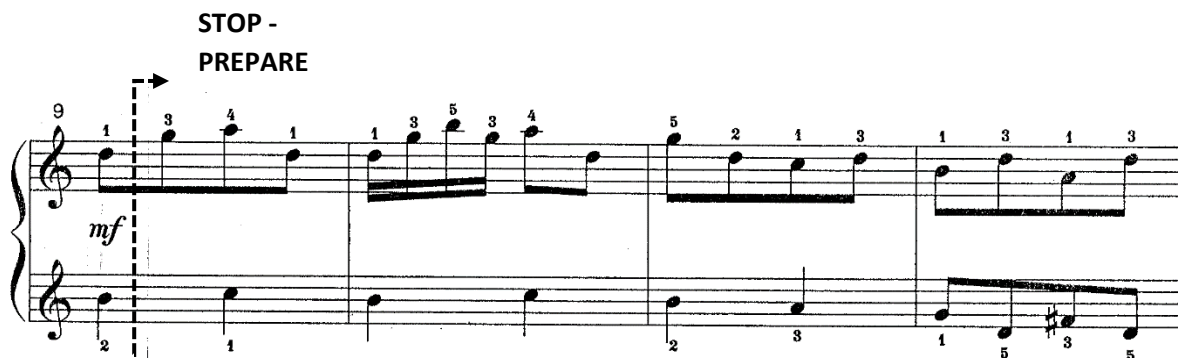


Figure 26 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.29

2) Τεχνική δακτύλων

Για την επιτυχή πορεία του μουσικού κειμένου ο δάσκαλος πρέπει να ενθαρρύνει το μαθητή να χρησιμοποιεί στρόγγυλα δάκτυλα ιδιαίτερα στα σημεία όπου υπάρχουν δέκατα – έκτα.

3) *Εναλλαγή Staccato - Legato*

Μουσικά σημεία

Η μουσική επιτυχία του κομματιού στηρίζεται στην ανάδειξη των διαφορετικών δυναμικών που χρησιμοποιούνται. Σύμφωνα με τους Bigler και Lloyd – Watts (1979, 103) μουσικός σκοπός τίθεται η εκτέλεση μέσω των διαφορετικών τρόπος αγγίγματος του πιάνου προκειμένου να αναδειχθεί η γοητεία του κομματιού.

Allegro – S. Suzuki

Φτάνοντας σε αυτό το μουσικό κομμάτι ήδη οι μαθητές κατέχουν πολλά μουσικά και τεχνικά στοιχεία. Επομένως, σε αυτό το σημείο ενισχύονται υπάρχοντες ικανότητες και εισάγονται μόνο μικρές νέες.

Σε μια πρώτη ματιά μπορεί κανείς να ξεχωρίσει τα σημεία όπου το μουσικό κομμάτι διαφέρει από τα υπόλοιπα. Πρώτο και κύριο στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι το κομμάτι είναι γραμμένο στη G μείζονα που περιλαμβάνει τη F#. Λόγω αυτού, και τα δύο χέρια θα πρέπει να προετοιμαστούν ανάλογα, να εισέλθουν πιο μέσα στο πληκτρολόγιο ώστε να μπορούν να παίξουν στο συγκεκριμένο πλήκτρο χωρίς να υπάρξει αλλαγή της θέσης του χεριού. Επίσης, παρατηρείται μία διακριτή αλλαγή μεταξύ του staccato και του legato. Οι δύο τρόποι εκτέλεσης απαντώνται σε ξεχωριστές μουσικές φράσεις και επομένως οφείλει να γίνει κατανοητή η διαφορά τους. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 104)

Τεχνικά σημεία

1) *Αλλαγή θέσης του χεριού στο πληκτρολόγιο*

Η μελωδία του δεξιού χεριού απαιτεί την στροφή του αντίχειρα και όλου του χεριού ώστε να εκτελεστεί σωστά. Πιο συγκεκριμένα, στο 3^ο και 11^ο μέτρο το τρίτο δάκτυλο περνά πάνω από τα υπόλοιπα για να πέσει στο B. επίσης, η δεύτερη μουσική φράση χρησιμοποιεί την έκταση του χεριού για να καλυφθεί όλο το διάστημα 6^{ης} από το G₄ ως το G₅.

2) *Συγχορδίες του αριστερού χεριού*

Το αριστερό χέρι έχει παίξει ξανά συγχορδίες και σε προηγούμενα μουσικά κομμάτια. Σε αυτό όμως η συγχορδία της D μείζονας στο τρίτο μέτρο παρουσιάζει μία δυσκολία λόγω της παρουσίας της F# στο 5^ο δάκτυλο. Ο δάσκαλος πρέπει να φροντίσει ιδιαίτερα για την αλλαγή από τη συγχορδία του G στην συγχορδία της D καθώς το χέρι θα πρέπει να τοποθετηθεί πιο μέσα στο πληκτρολόγιο χωρίς να αλλάξει η θέση του χεριού ενώ τα δάκτυλα θα πρέπει να είναι έτοιμα να παίξουν στα κατάλληλα πλήκτρα.

3) *Staccato*

Στην πρώτη γραμμή ο συνθέτης επιλέγει τη χρήση του *staccato* σε όλες τις ρυθμικές αξίες του μέλους. Η εκτέλεση του *staccato* στην προκειμένη περίπτωση θα πρέπει να προετοιμάζεται κυρίως εξαιτίας του δεύτερου μέτρου όπου το δεξί χέρι θα πρέπει να παίξει σε μαύρο πλήκτρο. Ειδικότερα, στο δεύτερο μέτρο συνίσταται να υπάρχει η τεχνική του *stop – prepare* ώστε ο μαθητής να έχει το χρόνο να στήσει το χέρι του πιο μέσα στο πληκτρολόγιο, να τοποθετήσει τα δάκτυλά του πάνω στα πλήκτρα χωρίς να επιβαρύνει την όλη θέση του χεριού που φυσικά πρέπει να παραμείνει χαλαρό. Επίσης, στα όγδοα που πρέπει και πάλι να παιχτούν *staccato* το χέρι πρέπει να παραμένει κοντά στο πληκτρολόγιο και να αποφευχθεί οποιαδήποτε κάθετη κίνηση προς τα πάνω. Βέβαια, ο ψηλός καρπός – χωρίς υπερβολή πάντα και εννοώντας τη φυσική θέση του χεριού – είναι σημαντικός για την καλύτερη ανάδειξη του *staccato*.

4) *Legato*

Η δεύτερη μουσική φράση εκτελείται με *dolce legato*. Το χέρι πλέον αλλάζει τρόπο εκτέλεσης και έρχεται πιο κοντά στα πλήκτρα για να υπάρξει ένωση μεταξύ όλων των φθόγγων.

Figure 27 Suzuki Piano School Volume 1, σελ.30

Μουσικά σημεία

1) Διαφορές μεταξύ του *staccato* και του *legato*

2) *Dolce legato*

Η εντολή *dolce* παρασύρει μαζί με την έκφραση και την ταχύτητα του κομματιού ελάχιστα. Λίγο αργότερα, το τέμπο επαναφέρεται στο αρχικό (*a tempo*).

3) *Rit.* και *κορώνα*

Για πρώτη φορά εμφανίζονται το *ritenuto* και η κορώνα σε ένα μουσικό κείμενο. Πέρα από την εκτέλεσή τους στο πιάνο απαιτείται και η εξήγησή τους και ο τρόπος χρήσης. Συγκεκριμένα, στο αυτό μουσικό κομμάτι χρησιμοποιούνται μόνο στη δεύτερη φράση.

Musette – Anonymous

Το τραγούδι *Musette* αποτελεί το τελευταίο κομμάτι του 1^{ου} τεύχους της Μεθόδου Suzuki για το πιάνο. Φτάνοντας στο αποκορύφωμα οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να διδαχθούν ένα κομμάτι το οποίο είναι αρκετά δυσκολότερο από τα προηγούμενα δίνοντας έτσι μια πρόκληση στην όλη διαδικασία. Αρχικά, το κομμάτι είναι γραμμένο στη D ελάσσονα κλίμακα, άρα υπάρχει το B ύφεση και το C#. Το δεξί χέρι εκτείνεται σε έκταση 5^{ης} καθαρής ενώ ο προσαγωγέας όλες τις φορές εκτελείται με τη στροφή του δεύτερου δάκτυλου. Το αριστερό χέρι ακολουθεί μια αρκετά δύσκολη πορεία αφού στην 1^η γραμμή εκτείνεται για να αγγίξει ο αντίχειρας το B ύφεση (βλ. μέτρο 3), στη 2^η γραμμή αλλάζει γενικά θέση στο πληκτρολόγιο και χρησιμοποιεί στο 7^ο μέτρο κατά σειρά συγχορδίες. (Bigler και Lloyd-Watts 1979, 104)

Τεχνικά σημεία

1) Διδασκαλία 2ης γραμμής

Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 104) προτείνουν η διδασκαλία της 2^{ης} γραμμής να γίνει με τα εξής βήματα:

- A. Διδασκαλία σε χωριστά χέρια.
- B. Παρατήρηση του δακτυλισμού στο αριστερό χέρι.
- C. Διδασκαλία των χεριών μαζί ανά δύο μέτρα.
- D. Διδασκαλία της δεύτερης φράσης, μέτρα 7 -9, μέσω συνεχής και ανά ξεχωριστό χρόνο προετοιμασίας του χεριού (*stop - prepare*) για ακρίβεια σε δακτυλισμό και *legato* δεξιού χεριού.

Figure 28 Suzuki Piano School Volume 1, σελ. 31

2) Μέτρο 6/8

Σημαντικό στοιχείο στο παρόν μουσικό κείμενο είναι η αίσθηση του παλμού στο μέτρο των 6/8 που εμφανίζεται για πρώτη φορά στο μουσικό υλικό.

3) Legato

Είναι σημειωμένα στην παρτιτούρα τα legato που πρέπει να εκτελεστούν για να γίνει σωστή έκφραση της μελωδίας. Είτε ανά μέτρο είτε ανά δύο μέτρα το legato πρέπει να ξεχωρίζει.

4) Θέση των χεριών στο πληκτρολόγιο

Παρατηρείται ότι και τα δύο χέρια αλλάζουν τη θέση τους στο πιάνο. Στο αριστερό χέρι, στο 3^ο μέτρο, υπάρχει έκταση του χεριού όπως αντίστοιχα συμβαίνει και στο μέτρο 5 και 6. Το δεξί χέρι δεν παρουσιάζει έκταση παρά μόνο στροφή με το δεύτερο δάκτυλο στα μέτρα όπου πρέπει να ακουστεί το C#.

Μουσικά σημεία

1) Μουσικές φράσεις – ένταση του ήχου

Στις μουσικές φράσεις είναι σημειωμένα τα crescendo και diminuendo. Κάθε φράση παρομοιάζεται με ένα ουράνιο τόξο και επομένως πρέπει να ξεκινήσει από χαμηλά, να υπάρξει εξέλιξη, ένα φωτεινό σημείο και μετά κάθοδος. Στην προκειμένη περίπτωση, το 5^ο δάκτυλο αποτελεί το φωτεινό σημείο ειδικά στην 1^η και 3^η γραμμή. Τα ουράνια τόξα είναι ουσιαστικά η διαβάθμιση του ήχου σε κάθε μουσική φράση.

2) Κορώνα

Ένα στοιχείο από το προηγούμενο μουσικό κείμενο είναι η κορώνα που εμφανίζεται στο τέλος της 2^{ης} γραμμής τόσο σε φθόγγο του δεξιού χεριού όσο και στην παύση του αριστερού χεριού.

3) Cadences 2ης γραμμής

Η όλη 2^η γραμμή θυμίζει κατά τους Bigler και Lloyd – Watts (1979, 105) cadences. Ειδικά το 2^ο και 4^ο μέτρο της 2^{ης} γραμμής παρουσιάζουν διαβαθμίσεις στην ένταση ενώ το tempo μπορεί να καθυστερήσει ελάχιστα ώστε να υπάρξει η κατάληξη στην κορώνα.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Η Haruko Kataoka στο βιβλίο της *How to teach beginners* (Kataoka, 1996) αναφέρει επιγραμματικά ποιες είναι οι κυριότερες δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας μαθητής στο 1^ο βιβλίο.

1) Οι Twinkle Variations

Η μεγαλύτερη δυσκολία με τις παραλλαγές είναι ο κίνδυνος ανίας και ανεπιθύμητης συμπεριφοράς λόγω της συνεχούς εξάσκησης μέχρι την κατάκτηση. Ωστόσο, οι παραλλαγές είναι τόσο σημαντικές για την μουσική απόδοση με σωστό ήχο, την ρυθμική ακρίβεια, τη διαφορά των ειδών *staccato* ενώ αποτελούν μία γερή βάση για τη μετέπειτα εξέλιξη του μαθητή.

2) *Legato επαναλαμβανόμενης νότας*

Το πρώτο *legato* εμφανίζεται στο θέμα του *Twinkle* ενώ η σωστή απόδοσή του ξεκινά από την πρώτη κιόλας στιγμή. Η αρχή κάθε πράγματος είναι άλλωστε ιδιαίτερα σημαντική για κάθε άνθρωπο. Γι' αυτό και η τεχνική του *legato* σε μια ίδια επαναλαμβανόμενη νότα διδάσκεται από την αρχή. Αυτό αποτελεί βέβαια και ένα από τα δυσκολότερα σημεία που εμφανίζεται τόσο στα πρώτα μουσικά κομμάτια όσο και αργότερα όπως στο *Cuckoo*, *Lightly Row*, *French Children's Song* κ.α. Η ουσία βρίσκεται σύμφωνα με την Haruko Kataoka στη συγκεντρωμένη ακρόαση από τον δάσκαλο και τον μαθητή του τρόπου που ακούγεται αυτό που ο δεύτερος εκτελεί και αργότερα στην σωστή εξάσκηση στο σπίτι με τον ανάλογο τρόπο.

3) *Ανεξαρτησία των χεριών*

Τα κομμάτια που περιλαμβάνονται στο 1^ο βιβλίο της μεθόδου αναπτύσσουν ιδιαίτερα την ανεξαρτησία των δύο χεριών. Η Haruko Kataoka συμβουλεύει τους δασκάλους της μεθόδου να μη βιάζονται στη διδασκαλία τους ειδικά όταν πρόκειται για ένα θέμα τόσο σημαντικό. Πιο συγκεκριμένα, κάνει ειδικές αναφορές σε σημεία του βιβλίου που χρήζουν προσοχής. Η δυσκολία μπορεί να αντιμετωπιστεί όταν ο δάσκαλος διδάσκει πρώτα το δεξί χέρι μέχρι να κατανοηθεί πλήρως, αργότερα το αριστερό χέρι το οποίο συνήθως έχει την συνοδεία και στο τέλος και τα δύο χέρια μαζί. Το τελευταίο βήμα είναι και το δυσκολότερο ειδικά όταν το δεξί χέρι παίζει *staccato* και το αριστερό *legato*.

4) *Ισορροπία μεταξύ μελωδίας και συνοδείας*

Η συνοδεία πάντα πρέπει να είναι πιο «ήσυχη» από τη μελωδία. Αυτό αποτελεί και το αποτέλεσμα μιας διδασκαλίας. Με άλλα λόγια η Haruko συμβουλεύει τους δασκάλους να μην έχουν τέτοιες επιθυμίες από τους μαθητές τους από τη στιγμή που έχουν μόλις μάθει τις νότες ενός μουσικού κομματιού. Η ήρεμη συνοδεία θα πρέπει να διδαχθεί αφού ο μαθητής έχει κατακτήσει τις νότες του κομματιού τουλάχιστον.

5) *Φτωχή εκτέλεση στο πιάνο*

«Ποτέ μην επιτρέψετε στα παιδιά να παίξουν τα κομμάτια από το Βιβλίο 1 σαν μωρά. Αν ο δάσκαλος το επιτρέψει το παιδί θα γίνει ένας φτωχός πιανίστας.»

Για την Haruko δεν έχει σημασία το πόσο γρήγορα ή αργά παίζει ένα παιδί στο πιάνο – άλλωστε η αύξηση του tempo είναι ένα στοιχείο που βασίζεται στο δάσκαλο και στη σωστή στιγμή ένταξης αυτού στο μάθημα – αλλά το αν καταφέρνει να εκτελέσει εις βάθος και όχι επιφανειακά το μουσικό κομμάτι. Σε κάθε περίπτωση όταν το παιδί εκτελεί ο δάσκαλος είναι ο βασικός υπεύθυνος για το αν παίζει καλά ή άσχημα, με πλούσιο ή φτωχό ήχο.

Κεφάλαιο 6ο

Ομαδικά Μαθήματα Πιάνου

«Η μέθοδος Suzuki είναι μια ομαδική εμπειρία. Οι μαθητές έχουν ατομικά μαθήματα με τον δάσκαλό τους και παρακολουθούν επίσης ομαδικά μαθήματα για να παίξουν μουσική με άλλα παιδιά. Μια συνεργατική διαδικασία ενάντια στον ανταγωνισμό είναι απαραίτητη. Η μουσική πράξη είναι το εργαλείο ανάπτυξης θετικών μουσικών και κοινωνικών εμπειριών.» (Froehlich 2004, 25)

Η Mary Ann Froehlich (2004) στο βιβλίο της *101 Ideas for Piano Group Class* αναφέρει μια πληθώρα ιδεών που μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό υλικό για το δάσκαλο της μεθόδου Suzuki. Λόγω της αδυναμίας παράθεσης όλων των ιδεών αναφέρονται ενδεικτικά μερικές από τις σημαντικότερες ιδέες της ίδιας. (Froehlich 2004, 31)

- *Συνοδεία πιάνου*

Η συνοδεία του μαθητή σε έναν άλλο οργανίστα ή τραγουδιστή προτείνεται ως έναυσμα και πρόκληση ιδιαίτερα αν ο δεύτερος είναι φίλος ή μέλος της οικογένειας.

- *Ιστορική αναδρομή σε μουσικά πρόσωπα*

Ο δάσκαλος μπορεί να αναθέσει σε κάποιον μαθητή την αναζήτηση στοιχείων για έναν συνθέτη. Ιδιαίτερα αγαπητή είναι η ιστορική αναδρομή στα έργα και τη ζωή του συνθέτη με χρονολογική σειρά ... γενεθλίων!

- *Κυκλική μουσική εκτέλεση*

Ο δάσκαλος τοποθετεί τους μαθητές σε κυκλική διάταξη στο χώρο. Αν και εφόσον υπάρχουν περισσότερα από ένα πιάνο στο χώρο η δραστηριότητα είναι ακόμα πιο ενδιαφέρουσα. Ο ίδιος επιλέγει ένα κομμάτι το οποίο οι μαθητές εκτελούν κυκλικά δίνοντας τη δυνατότητα για ανάπτυξη της φαντασίας και του αυτοσχεδιασμού.

- *Σύνθεση μουσικής*

Η δημιουργία μιας τάξης σύνθεσης όπου οι μαθητές πραγματικά θα γράφουν και θα εκτελούν τη μουσική τους εξιτάρει το ενδιαφέρον ειδικά αν υπάρξει και παρουσίαση μπροστά σε κοινό.

- *Ρεσιτάλ Πιάνου*

Ένα από τα μεγαλύτερα άγχη των μαθητών είναι μήπως και ξεχάσουν οι ίδιοι το κομμάτι την ώρα της συναυλίας. Συνειδητοποιώντας ότι το άγχος και ο φόβος «παγώνουν» όλο το σώμα και δεν επιτρέπουν την επιτυχή μουσική εκτέλεση ένας δάσκαλος πρέπει να αναλάβει τα απαραίτητα μέτρα. Επομένως, ένας μαθητής μπορεί να παίξει μουσική σε ένα καλά οργανωμένο

ρεσιτάλ. Άλλωστε, η μουσική εκτέλεση βελτιώνεται μέσω της πρακτικής εξάσκησης. Οι μαθητές αγαπούν να παίζουν με άλλους και για άλλους ευρισκόμενοι σε μια ζεστή και χαρούμενη ατμόσφαιρα. Μια τέτοια κατάσταση είναι «η γιορτή του πιάνου» ή αλλιώς το ετήσιο πιανιστικό ρεσιτάλ. Αυτές οι γιορτές μπορούν να οργανωθούν από τους ίδιους τους μαθητές βάζοντας σε σειρά τα μουσικά κομμάτια, τα κείμενα που τα συνοδεύουν, οι ομαδικές εργασίες και εκτελέσεις ακόμα και δικές τους συνθέσεις. Για παράδειγμα, μια ιδιαίτερα αγαπητή δραστηριότητα είναι «να δημιουργήσουν ένα ταξίδι στο οποίο οι μαθητές γράφουν το σενάριο, συνδέοντας όλα τα μουσικά κομμάτια που θα εκτελεστούν, αυτή είναι μια αμιγώς συνεργατική εμπειρία.» (Froehlich 2004, 42)

Ο δάσκαλος δεν πρέπει να ξεχνάει ότι οι μαθητές αγαπούν να παίζουν μουσική για τις οικογένειές τους κι όχι για ξένους. Γι' αυτό μια ακόμα εξαιρετική ιδέα είναι τα ατομικά ρεσιτάλ στο σπίτι των παιδιών για την οικογένεια και τους φίλους δεχόμενοι όλη την θετική ενέργεια και αντιμετώπιση αυτών.

- *Τα βιβλία, οι ιστορίες και ... η φαντασία*

Η φαντασία χρησιμοποιείται κατά κόρον στα παιδιά λόγω του ότι το μυαλό τους δύναται να δημιουργήσει πολλές ιδέες. Η δημιουργία ιστοριών και η χρήση βιβλίων μπορούν άνετα να αποτελέσουν ένα κομμάτι του ομαδικού μαθήματος. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος με τους μαθητές του μπορούν να δημιουργήσουν μια ιστορία, να γράψουν ένα ποίημα ή στίχους πάνω σε ένα κομμάτι. Όσον αφορά το 1^ο βιβλίο του Suzuki, ένας μαθητής μπορεί να παρουσιάσει την ιστορία που εμπνεύστηκε καθώς εργαζόταν πάνω σε ένα μουσικό κομμάτι. Η Mary Ann Froehlich (2004) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι κάθε κομμάτι μπορεί να αποτελέσει μια μοναδική ιστορία, «το *Little Playmates* είναι μια ιστορία στο πάρκο, το *Good – bye Winter* είναι ένα ταξίδι μες στις εποχές, το *Chant Arabe* είναι μια περιπέτεια καταμεσής της καυτής ερήμου, το *Ecossaise* αναπαριστά τους λαρυγγισμούς και την ηχώ τους ανάμεσα στα βουνά.» (σ. 40) Η μουσική φαντασία μπορεί να εξάψει το ενδιαφέρον των μαθητών για κάτι νέο και μοναδικό ενάντια στο τετριμμένο και ίσως ανιαρό. Όλα τα στοιχεία των φανταστικών ιστοριών, όπως οι χαρακτήρες, μπορούν να λειτουργήσουν για την καλύτερη εκμάθηση δυναμικών αντιθέσεων κ.α.

- *Εκπαιδευτικά video*

Η χρήση των εκπαιδευτικών video ενδείκνυται για ένα ομαδικό μάθημα. Καθώς τα μικρότερα παιδιά παρακολουθούν το video, τα μεγαλύτερα ασχολούνται με δυσκολότερες εργασίες και όταν συμβαίνει το αντίθετο τα μικρότερα παιδιά συμμετέχουν σε μουσικά παιχνίδια. (Froehlich 2004, 39)

Μια πολύ καλή πρόταση από την Mary Ann Froehlich (2004) είναι η δημιουργία μιας βιβλιοθήκης οπτικού υλικού. Τα video μπορούν να είναι βιβλιοθητετημένα ανάλογα με το θέμα

και προβαλλόμενα ανά διαστήματα. Η ίδια παραθέτει μια λίστα προτεινόμενου υλικού στο βιβλίο της. (Froehlich 2004, 39)

Απλά η εκτέλεση μερικών κομματιών δεν είναι καλή εξάσκηση αν δεν υπάρχει πραγματικά κάποιο κομμάτι που να παίζεται εξαιρετικά. Απλά το να λες «Μπορώ να παίξω όλα αυτά τα κομμάτια» είναι μια πραγματικότητα μεν αλλά δεν αναπτύσσει το μουσικό αίσθημα ή την εξαιρετική εκτέλεση κ.ο.κ.

«Μάθε ένα πράγμα, μετά εξασκήσου και αναπαράγαγέ το για τουλάχιστον 3 μήνες. Αν μαθαίνεις να παίζεις ένα μουσικό όργανο, κατά τη διάρκεια αυτού άκου προσεκτικά τους καλύτερους οργανίστες στον κόσμο μέσω ηχογραφήσεων. Σύντομα θα βελτιωθείς παίζοντας όλο και περισσότερο εξαιρετικά μέχρι να φτάσεις σε ένα νέο, υψηλότερο επίπεδο. Μέχρι τότε, δεν είναι θέμα τεχνικής αλλά θέμα κατάκτησης πνεύματος και ψυχής.» (Suzuki και Suzuki, 1993, 43)

Κεφάλαιο 7ο

Συμβουλές για τη μελέτη στο σπίτι

«Απλά η εκτέλεση μερικών κομματιών δεν είναι καλή εξάσκηση αν δεν υπάρχει πραγματικά κάποιο κομμάτι που να παίζεται εξαιρετικά. Απλά το να λες “Μπορώ να παίξω όλα αυτά τα κομμάτια” είναι μια πραγματικότητα αλλά δεν αναπτύσσει το μουσικό αίσθημα, την εξαιρετική εκτέλεση κ.ο.κ. Μάθε ένα πράγμα, μετά εξασκήσουν και αναπαράγαγέ το για τουλάχιστον 3 μήνες. Αν μαθαίνεις να παίζεις ένα μουσικό όργανο κατά τη διάρκεια αυτού, άκου προσεκτικά τους καλύτερους οργανίστες στον κόσμο μέσω ηχογραφήσεων. Σύντομα θα βελτιωθείς παίζοντας όλο και περισσότερο εξαιρετικά μέχρι να φτάσεις σε ένα νέο υψηλότερο επίπεδο. Μέχρι τότε, δεν είναι θέμα τεχνικής αλλά θέμα κατάκτησης πνεύματος και ψυχής.» (Suzuki και Suzuki, 1993, 43)

Η καθημερινή εξάσκηση αποτελεί το μεγαλύτερο μέρος της επιτυχίας όχι μόνο για τη μέθοδο Σουζούκι αλλά γενικώς για την ενασχόληση με οτιδήποτε. Βέβαια, η μέθοδος Σουζούκι επικεντρώνει το ενδιαφέρον στη δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος και στο σπίτι του παιδιού όπου εκεί δάσκαλος είναι ο γονιός που καλείται να αναπαραστήσει – όσο αυτό είναι δυνατόν – το μάθημα του δασκάλου. Μπορεί αυτό συχνά να είναι εξουθενωτικό ωστόσο έχει σίγουρα αποτελέσματα. Οι Starr και Starr (1985) σημειώνουν για την εξάσκηση:

«Η εξάσκηση γίνεται μέρος της καθημερινής ρουτίνας. Ακόμα και ο τόπος της εξάσκησης πρέπει να είναι ένα μέρος χωρίς θόρυβο και υλικό που αποσπά την προσοχή, πρέπει να είναι μίνιμαλ.» (σ.34)

«Μου αρέσει ο τρόπος που τα παιδιά των Γιαπωνέζων αντιμετωπίζουν την εξάσκηση στο σπίτι. Η μητέρα είναι η αναπληρωματική δασκάλα στο σπίτι κι αυτό αποκτά νόημα. Ουσιαστικά, το παιδί πρέπει να αναμένει το μάθημα στο σπίτι να ομοιάζει με το μάθημα στο χώρο του δασκάλου.» (σ. 48)

Η Mary Craig – Powell (1993, 18-21) αφιερώνει ολόκληρο κεφάλαιο στο βιβλίο της *Focus on the Suzuki Piano* το οποίο αναφέρεται στην εξάσκηση στο σπίτι και σε ιδέες και προτάσεις προς τους γονείς. Ειδικότερα, το κεφάλαιό της χωρίζεται σε δύο μέρη: α) 10 ιδέες για την πρακτική εξάσκηση και β) Δέκα χιλιάδες φορές! – Επανάληψη. Η Mary στο πρώτο μέρος αναφέρει 10 προτάσεις προς τους γονείς για να είναι προετοιμασμένοι και καλά οργανωμένοι για την καθημερινή εξάσκηση του παιδιού της σήμερα. Αναφορικά τα 10 σημεία είναι τα εξής και αναφέρονται στους γονείς:

- 1) Να είσαι συνεπής στην καθημερινή εξάσκηση
- 2) Να γνωρίζεις πόσο πρέπει να εξασκηθεί το παιδί σου
- 3) Να αναζητήσεις την πιο κατάλληλη ώρα για εξάσκηση

- 4) Η επανάληψη να γίνεται με κάποιο νόημα
 - a. Εστίαση σε 1 σημείο κάθε φορά
 - b. Έλεγχος της επανάληψης όλων των κομματιών
- 5) Φτιάξε ένα πλάνο εξάσκησης
 - a. Κάνε επανάληψη κάποιον κομματιών
 - b. Το τεχνικό μέρος να βρίσκεται στην αρχή της εξάσκησης
 - c. Ασχολήσου με την ανάγνωση παρτιτούρας
 - d. Ασχολήσου με τα καινούρια κομμάτια
 - e. Ολοκλήρωσε με επανάληψη κομματιών
- 6) Η ανάγνωση παρτιτούρας θα πρέπει να γίνει καθημερινή συνήθεια
- 7) Θέσε στόχους για κίνητρο
- 8) Φτιάξε ένα πλάνο για την τεχνική εξάσκηση στο υλικό Σουζούκι
 - a. Ξεκίνα δουλεύοντας συγκεκριμένα μέρη
 - b. Ρώτα το δάσκαλο για την ποσότητα των επαναλήψεων κάθε κομματιού ή κάθε σημείου
- 9) Αναγνώρισε την ανάγκη του παιδιού να είναι ανεξάρτητο
 - a. Άφησε το παιδί να εξασκηθεί μόνο του σε κάποιο κομμάτι
 - b. Άφησε το παιδί να εξασκείται μόνο του σταδιακά
 - c. Όρισε μέρες ανεξάρτητης εξάσκησης
 - d. Συνέχισε να βοηθάς στο νέο υλικό Σουζούκι
 - e. Συνέχισε να ενδιαφέρεσαι για το αποτέλεσμα της ανεξάρτητης εργασίας
- 10) Κάνε την εξάσκηση διασκεδαστική, επιθυμητή και κυρίως θετική

Με αυτές τις 10 συμβουλές η Mary έχει συρρικνώσει όλη σχεδόν τη φιλοσοφία και τη σκέψη που πρέπει να έχει ένας γονιός όταν πρέπει να εξασκηθεί με το παιδί του στο πιάνο. Ωστόσο, υπάρχουν κι άλλα στοιχεία που μπορούν να συμπληρώσουν επάξια τις παραπάνω ιδέες. Πιο συγκεκριμένα, η καθημερινή ακρόαση των μουσικών κομματιών περιλαμβάνεται και αυτή μέσα στις υποχρεώσεις του γονιού.

«Στην αρχή βάζουμε το παιδί να ακούει την ηχογράφηση καθημερινά στο σπίτι. Τα παιδιά εκπαιδεύονται ιδιαίτερα στο σπίτι, και για να αποκτήσει το παιδί καλή στάση και εξάσκηση στο σπίτι πρέπει οι γονείς να εκπαιδευτούν από πρώτο χέρι.» (W. Starr, 1995, 98)

Μέσα από την ηχογράφηση, ο γονιός μπορεί να αντλήσει πολλές πληροφορίες ενώ καταφέρνει να «διορθώσει» το παιδί σε οτιδήποτε φαίνεται να μην πηγαίνει καλά.

«Ο γονιός μπορεί να συμπεριφέρεται όπως και ο δάσκαλος στο σπίτι. "Αφού παίξεις αυτό το μέρος πες μου αν ακουγόταν όπως στην ηχογράφηση." "ο δάσκαλός σου σου ζήτησε να εξασκηθείς στην κίνηση των δακτύλων. Όταν παίζεις αυτό το μέρος πες μου τότε τα δάκτυλά σου τεμπελιάζουν και τότε είναι ενεργά;"» (W. Starr, 1995, 20)

Κατά την Haruko Kataoka (1985, 41) αν ο δάσκαλος έχει καταφέρει να δώσει τις σωστές συμβουλές στο γονιό τότε η καθημερινή ακρόαση των μουσικών κομματιών στο σπίτι οδηγεί τους μαθητές στην κατάκτηση του κομματιού χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια.

Σε δύσκολα κομμάτια όπου ο δακτυλισμός είναι ιδιαίτερος ο δάσκαλος πρέπει να προετοιμάσει το γονιό για το τί πρέπει να κάνει στο σπίτι. Είναι γεγονός ότι μία λάθος εξάσκηση, μία λάθος εκμάθηση είτε σε θέμα δακτύλων είτε δυναμικών, δύσκολα διορθώνεται. (1985, 41) Για τον λόγο αυτό, οι Starr και Starr (1995, 98) συμβουλεύουν το δάσκαλο να ελέγχει σε κάθε μάθημα αν ο γονιός γνωρίζει καλά τους στόχους της εξάσκησης και το πώς πρέπει να εργαστεί στο σπίτι. Επίσης, υποδεικνύεται στον γονιό ότι η εξάσκηση πρέπει να γίνεται πάνω στα σημεία που υποδεικνύει ο δάσκαλος με ιδιαίτερη προσοχή. (σ. 131)

Φυσικά από τις αρμοδιότητες του γονιού είναι όπως αναφέρθηκε και από την Powell (1993) η επανάληψη των παλαιότερων κομματιών. Το ερώτημα όμως που τίθεται είναι πώς μπορεί ένας γονιός να εργαστεί πάνω σε αυτό το θέμα χωρίς το παιδί να νιώσει δυσφορία. Ο ίδιος ο Suzuki αναφερόταν στην επανάληψη με τη φράση «10 χιλιάδες φορές!» γνωρίζοντας ότι η επανάληψη είναι αρμόδια για την ανάπτυξη όλων των ικανοτήτων. Η εκμάθηση χρειάζεται υπομονή, επιμονή και αυτοπεποίθηση μετά την κατάκτηση της ικανότητας. (Powell 1993, 21) Το όλο θέμα γυρίζει γύρω από την ανάγκη η επανάληψη να γίνει διασκεδαστική και να αποκτήσει κάποιο νόημα. Η Mary Craig Powell (1993, 22) και πάλι δίνει συμβουλές προς δασκάλους και γονείς για να βοηθηθούν σε αυτό το δύσκολο εγχείρημα:

- 1) *Ημερολόγιο καθημερινής εξάσκησης στο σπίτι με υπογραφές του γονιού*
- 2) *Διαγράμματα επανάληψης κομματιών ή σημείων*
- 3) *Αστέρια και αυτοκόλλητα ως επιβράβευση*
- 4) *Ενναλακτικές εκτέλεσης του κομματιού*
- 5) *Παιχνίδια κατά την επανάληψη κομματιών*
- 6) *Χρήση νέου υλικού για ποικιλία*
- 7) *Επανάληψη με χρήση διαφόρων ρυθμικών μοτίβων σε συγκεκριμένα σημεία*
- 8) *Χρήση του μετρονόμου*

Αυτές είναι λίγες μόνο από τις ιδέες που μπορεί να εφεύρει ένας δάσκαλος ή ένας γονιός για να αναζωπυρώσει το ενδιαφέρον του μαθητή για την επανάληψη. Ας μην ξεχνάμε όμως ότι κάθε παιδί είναι διαφορετικό και ότι αυτό που θα λειτουργήσει σε ένα παιδί δε θα λειτουργήσει απαραίτητα και σε ένα άλλο. Σε κάθε περίπτωση, ο στόχος του δασκάλου και του γονιού είναι η ανάπτυξη νέων ικανοτήτων ή η βελτίωση παλαιότερων κι όχι τα παιχνίδια που χρησιμοποιούνται μόνο και μόνο για διασκέδαση. Ο μαθητής πρέπει να νιώσει ότι «*Η εκμάθηση είναι χαρά!*». (Powell 1993, 25) Ο δάσκαλος και ο γονιός πρέπει να αναρωτηθούν «*Είναι η ατμόσφαιρα ευχάριστη και χαλαρή;*» (W. Starr, 1995, 206) Απώτερος σκοπός όλων είναι να γίνει η καθημερινή εξάσκηση, η επανάληψη καθημερινότητα και μέρος της ζωής των μαθητών

κάνοντας όλη αυτή τη διαδικασία πιο δημιουργική, πιο ευχάριστη, πιο θετική και κυρίως πιο ενδιαφέρουσα. (Powell 1993, 25)

Κεφάλαιο 8ο

Προχωρώντας Στο 2^ο Βιβλίο Σουζούκι

Η πρόοδος στο 2^ο βιβλίο της μεθόδου Σουζούκι αποτελεί έναν στόχο ο οποίος δεν συμβαδίζει με κάποιο χρονικό όριο καθώς κάθε μαθητής αντιμετωπίζεται διαφορετικά και ατομικά ανάλογα με τις ανάγκες του. Ωστόσο, η από μνήμης εκμάθηση τόσων κομματιών είναι μία ικανότητα που αναπτύσσεται σταδιακά και διαφέρει από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας του πιάνου. Ο μαθητής νιώθει τέτοια ικανοποίηση όταν καταφέρνει ανά πάσα στιγμή και ώρα να εκτελέσει έναν όγκο μουσικών κομματιών χωρίς να χρειαστεί καν προετοιμασία! Η Haruko Kataoka στο βιβλίο της *Thoughts on the Suzuki Piano* (1985, 43-44) γράφει πως ο μαθητής κρατά όλα τα στοιχεία που έχει μάθει στο 1^ο βιβλίο προκειμένου να πάει στο 2^ο. ο όμορφος και γεμάτος ήχος, η ακρόαση των μουσικών κομματιών, η καθημερινή εξάσκηση στο σπίτι είναι μόνο λίγα σημεία που παραμένουν ακέραια. Η μεγαλύτερη προσοχή δίνεται στον δάσκαλο ο οποίος δεν πρέπει να βιαστεί να ολοκληρώσει κάποιο μουσικό κομμάτι αν ο μαθητής δεν το έχει κατακτήσει πλήρως. Η Haruko συμβουλεύει τον δάσκαλο να ελέγχει αν και εφόσον ο μαθητής παίζει τόσο φυσικά όσο περπατάει. Σε άλλη περίπτωση αναπτύσσονται λάθος ικανότητες που είναι δύσκολο να διορθωθούν. Οι Bigler και Lloyd – Watts (1979, 106) σημειώνουν πως το 2^ο βιβλίο είναι συγκριτικά με το 1^ο πιο δύσκολο. Ο δάσκαλος πρέπει να προετοιμάσει το μαθητή για αυτή την αλλαγή ο οποίος μέχρι τώρα μάθαινε πολύ γρήγορα τα κομμάτια κάτι που δε θα συνεχίσει να συμβαίνει. Κάθε κομμάτι μπορεί να χρειαστεί και μερικές εβδομάδες μέχρι να κατακτηθεί εξ ολοκλήρου. Πλέον στο 2^ο βιβλίο ο μαθητής εκτελεί αμιγώς πιανιστικό ρεπερτόριο και όχι παραδοσιακά κομμάτια. Τα κομμάτια αυτά είναι γραμμένα από μεγάλους συνθέτες.

Βιβλιογραφία

Bigler, V. C., και C. Lloyd-Watts. *Studying Suzuki Piano - More Than Music: A Handbook for Teachers, Parents, and Students*. Alfred Music, 1979.

Campbell, R. *How to Really Love Your Child*. David C. Cook, 2015.

Choksy, L. *The Kodaly Method: Comprehensive Music Education from Infant to Adult*. Prentice Hall, 1987.

Comeau, G. «Playing by ear in the Suzuki Method: Supporting evidence and concerns in the context of piano playing.» *The Canadian Music Teacher*, 2012: 42.

Froehlich, Mary Ann. *101 Ideas for Piano Group Class: Building an Inclusive Music Community for Students of All Ages and Abilities*. USA: Summy - Birchard Inc. , 2004.

Gallwey, W. T., και Z. Kleiman. *The Inner Game of Tennis: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance*. Random House Trade Paperbacks, 1997.

Graham, B.T. *Suzuki Pianist's List of Supplementary Materials: An Annotated Bibliography*. Summy-Birchard, 1981.

Hermann, E. «Shinichi Suzuki: A Biographical Sketch.» *American Suzuki Journal*, 1998.

Judd, T. *The Listener's Club*. 06 01 2018. <http://thelistenersclub.com/2012/07/23/suzukis-tonalization/>.

Kataoka, H. *How to Teach Beginners by Haruko Kataoka*. Karen Hagberg, 1996.

—. *Thoughts on the Suzuki Piano*. 1985.

Kataoka, H., και K. Selden. *My Thoughts on Piano Technique*. Alfred Music, 1994.

Lee, Y. *A Pedagogical Guide to Suzuki Violin School, Volume 4 Using the Suzuki Method*. University of Cincinnati, 2012.

Music, L. *Suzuki Method Information for Prospective Families*. n.d.

Payton, S. «Thoughts on Reading.» *American Suzuki Journal*, 1996: 71-75.

Powell, M. C. *Focus on Suzuki Piano: Creative and Effective Ideas for Teachers and Parents*. Alfred Music, 1993.

- Slone, K. C. *They're Rarely Too Young...and Never Too Old "To Twinkle": Teaching Insights Into the World of Beginning Suzuki Violin*. Shar Publication, 1988.
- Sprunger, E. *Helping Parents Practice: Ideas for Making It Easier, Volume 1*. Yes Publishing, 2005.
- Starr, W. *The Suzuki Violinist*. Alfred Music, 1996.
- . *To Learn with Love: A Companion for Suzuki Parents*. Alfred Music, 1995.
- Starr, W., και G. Comeau. *10 Teachers' Viewpoints on Suzuki Piano*. Alfred Publishing, 1999.
- Stephen Yuet - Din Lo, B.M., M.M. *A Reading Course for Suzuki Piano Students*. Dean of the Graduate Scholl, 1993.
- Suzuki, S. *How to Teach Suzuki Piano (About Suzuki Series)*. Alfred Music, 1993.
- . *Suzuki Piano School Vol. 1*. Alfred Music, 2008.
- Suzuki, S., και M. L. Nagata. *Ability Development from Age Zero*. Alfred Music, 1993.
- Suzuki, S., και W. Suzuki. *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Alfred Music, 1993.
- Timmerman, C. *Journey Down The Kreisler Highway*. Memphis: Ivory Palaces Music Publishing Co., 1987.
- Yates, G. *North Austin Piano Studio*. 03 12 2017. <http://grahamyatespianist.com/blog/technique-for-suzuki-piano-students>.
- Κοπιδάκη, Α. *Η Μουσικοπαιδαγωγική Προσέγγιση του Shinichi Suzuki*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 2009.
- Στάμου, Λ. Ν. *Μια ανθρωπιστική προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής. Η φιλοσοφία και η πράξη της μεθόδου Suzuki*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2012.