

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΙΣ ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΒΙΟΛΟΝΤΣΕΛΟΥ

**«Οργάνωση και στρατηγικές μελέτης: Μελετώντας την 3^η
σουίτα για σόλο βιολοντσέλο του Max Reger»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ
ΑΔΑΜΑΝΤΙΑΣ ΣΤΡΑΥΚΟΥ, mma21020**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΠΑΤΡΑΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2023

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εστιάζει στο ζήτημα της μελέτης σε σχέση με το πεδίο της μουσικής εκτέλεσης. Μέσω βιβλιογραφικής έρευνας, εξετάζει κάθε πτυχή της μουσικής μελέτης, από τον ανθρώπινο παράγοντα, ο οποίος αφορά στον δάσκαλο και στο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή, έως τον πρακτικό παράγοντα, ο οποίος αφορά στο περιεχόμενο και τον τρόπο οργάνωσής της. Στη συνέχεια, περιγράφονται αναλυτικά οι διαδικασίες μελέτης που ακολουθήθηκαν από την γράφουσα στο πλαίσιο της εκμάθησης της 3^{ης} σουίτας για σόλο βιολοντσέλο του Max Reger. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται τα βήματα που ακολουθήθηκαν από την αρχή μέχρι την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος για την εκτέλεση του έργου. Τέλος, τα καταγεγραμμένα ευρήματα της αυτο-έρευνας διασταυρώνονται με τα πορίσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης με σκοπό τον εντοπισμό σημείων σύγκλισης και απόκλισης των πρακτικών μελέτης της γράφουσας με τα προβλεπόμενα από τη σχετική βιβλιογραφία.

Λέξεις κλειδιά: μελέτη, τεχνικές μελέτης, οργάνωση μελέτης.

Abstract

This Master's thesis focuses on the issue of study in relation to the field of music performance. Through a literature review, it examines every aspect of music study, from the human factor, which pertains to the teacher and the student's family environment, to the practical factor, which pertains to the content and the way it is organized. Subsequently, the study describes in detail the procedures followed by the writer in the context of learning Max Reger's 3rd Suite for Solo Cello. More specifically, it presents the steps followed from the beginning to the achievement of the desired outcome for the performance of the work. Finally, the recorded findings of the self-study are intersected with the findings of the preceding literature review in order to identify points of convergence and divergence between the writer's study practices and those proposed by the relevant literature review.

Key words: practice, practicing techniques, practicing organization.

Περιεχόμενα

Περίληψη	ii
Abstract	iii
Περιεχόμενα	iv
Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 1. Βιβλιογραφική επισκόπηση	2
1.1 Η μελέτη	2
1.2 Ο δάσκαλος	3
1.3 Οι γονείς	7
1.4 Οργάνωση μελέτης	8
1.5 Τεχνικές μελέτης	11
1.6 Αυτορύθμιση – Αυτοδιδασκαλία	16
1.7 Επιλογή ρεπερτορίου	17
1.8 Καταγραφή μελέτης	18
1.9 Μουσικό πρότυπο	19
Κεφάλαιο 2. Στρατηγικές οργάνωσης και μελέτης	21
Κεφάλαιο 3. Μελετώντας την 3 ^η σουίτα του Max Reger	24
3.1 Οργάνωση και πλάνο μελέτης	24
3.2 Τεχνικές μελέτης	26
3.2.1 Το 1 ^ο μέρος	27
3.2.2 Το 2 ^ο μέρος	28
3.2.3 Γενικές παρατηρήσεις	30
Κεφάλαιο 4. Συμπεράσματα και περαιτέρω έρευνα	32
Κατάλογος βιβλιογραφικών αναφορών	35

Εισαγωγή

Από το πρώτο μάθημα ενός παιδιού σε ένα μουσικό όργανο και για όλη του την μουσική εκπαίδευση η μελέτη είναι ένα πολύ σημαντικό μέρος της καθημερινότητάς του. Από την πρώτη στιγμή που μπαίνει ένας μαθητής στην διαδικασία της εκμάθησης ενός οργάνου η μελέτη είναι αυτή που συντροφεύει την πορεία του. Είναι ο παράγοντας που μπορεί να καθορίσει την εξέλιξη και την πορεία του νέου αυτού μουσικού.

Υπάρχουν ωστόσο, παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την ποσότητα και την ποιότητα της μελέτης. Ο δάσκαλος, οι γονείς, η συμμετοχή του μαθητή στην επιλογή ρεπερτορίου, η οργάνωση της μελέτης, οι τεχνικές της, η καταγραφή της είναι στοιχεία που μπορούν να καθορίσουν τόσο την εξελικτική πορεία όσο και το να γίνεται όλη αυτή η διαδικασία με τρόπο τέτοιο ώστε ο μαθητής να είναι χαρούμενος και να μην νιώθει καταπιεσμένος. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες αναλύονται στην παρακάτω εργασία. Η ανάλυση αυτή αποτελεί το πρώτο μέρος της εργασίας.

Το δεύτερο μέρος αυτής αποτελείται από την ανάλυση όλης της διαδικασίας που ακολουθήθηκε από την συγγραφέα ώστε να μελετήσει ένα συγκεκριμένο έργο. Μέσα από αυτό το έργο καταγράφηκαν όλα τα βήματα της εξέλιξης της μελέτης, όλες οι τεχνικές αντιμετώπισης προβλημάτων που χρησιμοποίησε η μουσικός. Όλη αυτή η διαδικασία έγινε σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο. Για τη μελέτη της σουίτας ο καθηγητής είχε πολύ μικρό ρόλο καθώς σκοπός της εργασίας ήταν να παρατηρηθούν και να καταγραφούν οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν από την μουσικό χωρίς εξωτερική βοήθεια.

Κεφάλαιο 1. Βιβλιογραφική επισκόπηση

1.1 Η μελέτη

Η μελέτη είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που οδηγούν στην επιτυχία σε όλους τους κλάδους. Στην μουσική εκπαίδευση είναι το ίδιο σημαντική. Ο μαθητής αφιερώνει σε αυτή πολύ από τον χρόνο του προκειμένου να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Επενδύει επομένως πολλές ώρες πάνω στο όργανο επιλογής του. (Madsen 2004, 77).

Το να είναι κανείς επαγγελματίας μουσικός είναι μια πολύ απαιτητική διαδικασία. Απαιτεί αφοσίωση, απόλυτο συντονισμό της κίνησης αλλά και την δυνατότητα δημιουργίας μιας νοητικής, μουσικής εικόνας. Προϋποθέτει να ξεκινάει σε πολύ μικρή ηλικία ώστε να έχει μια σταδιακή βελτίωση κάτι που απαιτεί χρόνο και θυσίες. Η μελέτη βοηθά στο να μάθει το σώμα να κάνει όλες τις κινήσεις που χρειάζονται για την εκτέλεση ενός οργάνου, αργές και γρήγορες, εύκολες και πολύπλοκες. (Altenmuller and Schneider 2008, 332-333).

Η μελέτη είναι μια μοναχική διαδικασία. Ο μουσικός πρέπει να εμπιστευτεί τις δυνάμεις του και να βρει τον τρόπο να κάνει την μελέτη του λειτουργική. Η μελέτη λοιπόν περιστρέφεται γύρω από το να καταφέρει κανείς να βρει τον τρόπο και τις τεχνικές που θα τον οδηγήσουν πιο εύκολα στο επιθυμητό αποτέλεσμα. (Jorgensen, 85).

Η πιο χρονοβόρα διαδικασία στην ζωή του μουσικού είναι αυτή της μελέτης, και αυτή πολλές φορές μπορεί να μην είναι καθόλου ευχάριστη. (Lehmann 2002, 55). Οι μουσικοί γνωρίζουν ότι, για να βελτιωθούν και τελικά να φτάσουν στην επίτευξη των στόχων τους, πρέπει να αφιερώσουν χρόνο στη μελέτη. Παρά το γεγονός ότι πρόκειται για μια όχι ιδιαίτερα τερπνή διαδικασία, δεν έχουν διερευνηθεί αρκετά οι τρόποι τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιήσει ο μουσικός ώστε να τον βοηθήσουν να βελτιώσει την μελέτη του και να φτάσει πιο αποτελεσματικά στον στόχο του. (Coffman 1990, 187).

Η διαδικασία της μελέτης, το να μαθαίνει κανείς μέσα από την συστηματική εξάσκηση, είναι ένα απαραίτητο εργαλείο για να την βελτίωση του. Η ατομική μελέτη βοηθά τον μαθητή να κατανοήσει και να ακολουθήσει τις συμβουλές του δασκάλου του, να εμπλακεί σε μια εαυτό- κεντρική διαδικασία

μέσα από την οποία ανακαλύπτει τις δυνατότητες του αλλά και τις αδυναμίες του καθώς και να αναπτύξει υγιείς συνήθειες γύρω από τη διαδικασία της μελέτης. (Austin and Berg 2006, 535).

Για να πετύχει κανείς στο μουσικό του ταξίδι πρέπει να βασιστεί στη μελέτη. Το ταλέντο είναι επίσης ένας πολύ σημαντικός παράγοντας. Είναι ωστόσο απλώς και μόνον ο δείκτης για την ικανότητα που έχει κάποιος να πετύχει. Η μελέτη είναι ο δρόμος που θα τον οδηγήσει σε ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα. Ο δρόμος που θα τον οδηγήσει σε ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα είναι αυτός της μελέτης, όχι όμως μιας οποιαδήποτε μελέτης αλλά της οργανωμένης και της στοχευμένης. (Klichstein 2009, 3).

1.2 Ο δάσκαλος

Οι Byo και Cassidy μέσα από το μελέτημά τους θέλησαν να μαζέψουν δεδομένα γύρω από το τι συμβαίνει μέσα στο δωμάτιο των μαθητών κατά την ώρα της μελέτης. Συγκέντρωσαν λοιπόν στοιχεία γύρω από τον πραγματικό χρόνο διεξαγωγής της μελέτης. Ένα στοιχείο που ξεχώρισε είναι το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του δασκάλου στη μελέτη. Ο δάσκαλος είναι αυτός που πρέπει να δίνει μια ξεκάθαρη εικόνα στον μαθητή για τον στόχο του. Είναι αυτός που θα του δείξει τον τρόπο αλλά και τα μέσα που έχει στη διάθεσή του για να κάνει την μελέτη του αποτελεσματική αλλά και ευχάριστη. (Byo and Cassidy 2008, 33).

Ωστόσο μπορεί να υπάρξει και αρνητικό αποτέλεσμα ακόμα και όταν ο μαθητής έχει την όρεξη για να μελετήσει. Σύμφωνα με τους Lammers και Kruger, είναι πιθανό για έναν μαθητή που ξεκινά ευχάριστα την διαδικασία της μελέτης να μην έχει το αποτέλεσμα που επιζητά. Αυτό συμβαίνει λόγω κακής συνεννόησης με τον δάσκαλο γύρω από τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να μελετήσει. Για τον λόγο αυτό ο δάσκαλος πρέπει να δίνει μια όσο το δυνατόν πιο λεπτομερή και ξεκάθαρη περιγραφή του τρόπου αλλά και του στόχου που πρέπει να επιτύχει κάθε φορά ο μαθητής. (Lammers and Kruger 2006, 4).

Ο Anders έρχεται να προσθέσει ότι πραγματική βελτίωση παρατηρείται όταν στον μαθητή δίνεται ξεκάθαρος στόχος, υπάρχει κίνητρο, υπάρχουν σχόλια ή και οι σημειώσεις του δασκάλου καθώς επίσης και άφθονες ευκαιρίες για επανάληψη, άρα για προσπάθειες διόρθωσης. Ο δάσκαλος επομένως, έχει

την ευκαιρία να δημιουργήσει ένα ιδανικό περιβάλλον για στοχευμένη μελέτη δίνοντας στον μαθητή του συγκεκριμένες και σαφείς οδηγίες για τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες που έχει από αυτόν. (Anders 2008, 991-992).

Με βάση την Hallam κ.α. ο δάσκαλος πρέπει να βρει τρόπους ώστε να κάνει την μελέτη πιο ενδιαφέρουσα και ευχάριστη και να την δείξει στους μαθητές του. Επίσης θα μπορούσε να τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν σε διάφορα μουσικά σύνολα μέσα από τα οποία θα τους δίνεται η δυνατότητα να εξασκήσουν τις ικανότητες τους σε ένα περιβάλλον που είναι μουσικά πρόσφορο. (Hallam et al 2020, 762).

Ένα από τα πιο σημαντικά πράγματα που μπορεί να μάθει κανείς από έναν δάσκαλο μουσικής είναι ο τρόπος με τον οποίο θα πρέπει να οργανώνει την μελέτη του. (Zhukov 2009, 5). Επιπλέον ο δάσκαλος θα πρέπει να προσαρμόζει το πρόγραμμα μελέτης πάνω στον κάθε μαθητή ανάλογα με τα προσόντα ή τις αδυναμίες του. Οι σαφείς οδηγίες είναι απολύτως απαραίτητες στην διαδικασία της μελέτης διότι μπορούν να βοηθήσουν τον μαθητή να μη σπαταλήσει χρόνο άσκοπα. (Zhukov 2009, 9)

Οι McPherson και Davidson τονίζουν ότι ο ρόλος του δασκάλου είναι να δείξει στους μαθητές του το πώς να μελετούν, το να θέτουν διαχειρίσιμους στόχους. Τρόπους που να βοηθούν στην βελτίωση τους καθώς και να παρακολουθούν την εξέλιξη των στρατηγικών που επιλέγουν. (McPherson and Davidson 2002, 154)

Μέσα από την έρευνα των Pitts και Davidson προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα όσον αφορά τον δάσκαλο:

- Ο δάσκαλος βρίσκεται στην κατάλληλη θέση για να ενθαρρύνει την μελέτη και να παρέχει τις απαραίτητες τεχνικές για την επιτυχή πραγματοποίησή της.
- Πρέπει να προσέξει να μην πέσει στην παγίδα της ρουτίνας που κάνει τα παιδιά να χάνουν το ενδιαφέρον τους όταν περνάνε εβδομάδες μαθημάτων χωρίς καμία έκπληξη και χωρίς καμία πιο ενδιαφέρουσα δραστηριότητα.

- Πρέπει να βρίσκει τρόπους ώστε ο μαθητής να ασχολείται με τη μουσική παραγωγικά και όχι να στοχεύει απλά στην επιτυχή εκτέλεση ενός κομματιού.
- Οι πρακτικές μελέτης πρέπει να διδάσκονται συστηματικά. Οφείλει να δείχνει με παραδείγματα και εξηγήσεις έτσι ώστε να δίνει στον μαθητή διάφορους τρόπους για να επιλύσει τα προβλήματα που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της μελέτης.
- Πρέπει να επιδεικνύει μέσα στο μάθημα όλους τους πιθανούς τρόπους μελέτης για την αναγνώριση και επίλυση των προβλημάτων.
- Η μουσική πρέπει να είναι έτσι επιλεγμένη ώστε ο μαθητής να βρίσκει ευχαρίστηση στην ενασχόληση του με τη μουσική μέσα από κομμάτια που του αρέσουν αλλά και από κομμάτια που απαιτούνται για τη βελτίωση της τεχνικής του κατάστασης. (Pitts and Davidson 2000, 54-55).

Μια ακόμα παράμετρος η οποία αφορά τον δάσκαλο και τη μελέτη είναι αυτή που αναφέρουν οι Austin και Berg. Συνήθως ο δάσκαλος ζητάει από τον μαθητή του να μελετήσει χωρίς όμως να σκέφτεται και τις υπόλοιπες πλευρές της ζωής του. Έτσι είναι πιθανό οι απαιτήσεις του δασκάλου για πολύωρη μελέτη να έχουν τα αντίθετα αποτελέσματα. Καλείται, λοιπόν, να βρει τρόπους ώστε η εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου να γίνεται με έναν πιο ευέλικτο τρόπο, όπως επίσης να βρει τον τρόπο να δημιουργήσει στους μαθητές του υγιείς συνήθειες γύρω από τη μελέτη, να καλλιεργεί μόνιμα το κίνητρο των μαθητών του και τέλος να θέτει ξεκάθαρους στόχους. (Austin and Berg 2006, 536). Επιπλέον, η διδασκαλία των σωστών τεχνικών διαχείρισης και οργάνωσης του χρόνου μελέτης αποτελεί άλλη μια πλευρά σημαντικού ρόλου που έχει ο δάσκαλος για τους μαθητές του. Πρέπει να παρέχει στους μαθητές τρόπους αντιμετώπισης των δύσκολων σημείων, τρόπους οργάνωσης της μελέτης αυτών των σημείων, όπως επίσης να τους δείχνει το πώς να θέτουν στόχους και εκ των υστέρων να κρίνουν αν τους πέτυχαν. Είναι πολύ σημαντικό να ελέγχει τον τρόπο μελέτης των μαθητών του με σκοπό να παρέχει βοήθεια όπου αυτή χρειάζεται. Πρέπει να βρίσκεται σε συνεχή επαφή με τους γονείς των μαθητών ώστε να υπάρχει ένα ασφαλές δίκτυο γύρω από τους μαθητές

που θα τους στηρίζει και θα τους παρέχει τα σωστά κίνητρα για να συνεχίσουν να βελτιώνονται. (Austin and Berg 2006, 553).

Στην έρευνα του McPherson σχετικά με την ανάπτυξη των ικανοτήτων στα πρώιμα στάδια τονίζεται η σημασία του ρόλου του δασκάλου. Είναι αυτός που καθοδηγεί τους μαθητές του και τους δείχνει από νωρίς τι στρατηγικές μπορούν να χρησιμοποιήσουν για την επίλυση του κάθε προβλήματος. (McPherson 2005, 26-27). Επιπρόσθετα στην ίδια έρευνα τονίζεται ότι ο δάσκαλος πρέπει να αντιδρά κατάλληλα στα λάθη κατά την εκτέλεση αναλύοντας το γιατί συνέβησαν και καταλαβαίνοντας το τι σκέφτεται ο μαθητής, ειδικά τη στιγμή που ανακαλύπτει μια καινούρια δεξιότητα. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι το να ζητάει κανείς από τους μαθητές να σκεφτούν το τι έκαναν οι ίδιοι, πώς το έκαναν και να βρουν εναλλακτικούς τρόπους για να κάνουν το ίδιο πράγμα, θα βοηθήσει στη μουσική τους εξέλιξη. (σελ. 29). Ακόμα είναι πολύ σημαντικό να παρέχουν οι δάσκαλοι στους μαθητές τους από νωρίς διαφορετικές μουσικές εμπειρίες. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές δεν μαθαίνουν απλά να παίζουν ένα μουσικό όργανο αλλά αναπτύσσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται μουσικά. Πρέπει να ενσωματώσουν στα μαθήματά τους δραστηριότητες που βοηθούν τον συντονισμό του αφτιού, του ματιού και του χεριού ώστε να αναπτύξουν την ικανότητα να σκέφτονται με ήχο. (McPherson 2005, σελ. 30).

Στην έρευνα των Renwick και McPherson βρέθηκε και μια ακόμα παράμετρος σχετικά με τον δάσκαλο. Προκειμένου να τονώσει ο δάσκαλος την αίσθηση κινήτρου στον μαθητή του πρέπει να βοηθήσει στο να αποκτήσουν οι ασκήσεις και τα κομμάτια νόημα για τον μαθητή. (Renwick and McPherson 2002, 174).

Σε άλλη έρευνα του McPherson βρέθηκαν τα εξής αποτελέσματα. Υπάρχουν ορισμένες περιπτώσεις όπου τα λάθη μπορούν να θεωρηθούν αθώα, με την έννοια ότι τα παιδιά δεν κατάλαβαν ότι έπαιξαν τη λάθος νότα και πίστευαν ότι έπαιζαν τη σωστή. Αυτό μπορεί να συμβαίνει είτε γιατί δεν διάβασαν σωστά τον οπλισμό είτε γιατί θεωρούσαν ότι έπαιζαν το σωστό επειδή αυτός ήταν ο σωστός δαχτυλισμός που έπρεπε να χρησιμοποιήσουν . Με βάση αυτό το εύρημα βλέπουμε ότι είναι επιτακτική η ανάγκη για τον δάσκαλο να χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές κατά τη διάρκεια του μαθήματος ώστε να καταφέρουν οι μαθητές του να καταλάβουν αν αυτό που παίζουν είναι

σωστό ή λάθος. Για παράδειγμα μπορεί να ζητά από τους μαθητές του να σχολιάσουν την εκτέλεση τους και κατά πόσο πιστεύουν ότι ήταν σωστή ή λάθος σε σχέση με αυτό που αναγράφεται στην παρτιτούρα. Με βάση αυτή την πληροφορία οι δάσκαλοι πρέπει:

- Να δείχνουν στους μαθητές τους το πώς έπαιξαν σε σχέση με το πώς θα έπρεπε να ακουστεί αυτό που είχαν να παίξουν.
- Να διδάσκουν στους μαθητές τους νοητικά σενάρια που πρέπει να εφαρμόζουν πριν ξεκινήσουν να παίζουν όπως είναι ο έλεγχος του οπλισμού και της ρυθμικής ένδειξης ενός κομματιού.
- Να σιγοτραγουδούν την μελωδία πριν ξεκινήσουν να παίζουν για να ορίσουν ένα τέμπο και τον τρόπο εκτέλεσης.
- Να εξετάζουν την παρτιτούρα για να δουν πού μπορεί να υπάρχουν τυχόν δύσκολα σημεία που θα πρέπει να ξεπεραστούν. (σελ. 178-179)

Μία άλλη τεχνική είναι να ζητά ο δάσκαλος από τους μαθητές του να του πουν πώς θα ξεκινήσουν να μελετούν ένα δύσκολο σημείο. Όχι μόνο λοιπόν να βρίσκουν το που είναι τα δύσκολα σημεία αλλά και το πώς και με ποια εργαλεία μπορούν να τα διαχειριστούν και να τα αντιμετωπίσουν. (McPherson and Renwick 2001, 179).

1.3 Οι γονείς

Η υποστήριξη των γονέων είναι ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας για τη διατήρηση της σταθερής και οργανωμένης μελέτης. Η σιγουριά των γονέων για τα παιδιά τους καθώς και οι υψηλές προσδοκίες επιτυχίας είναι σημαντικοί παράγοντες για τη θετική στάση των μαθητών απέναντι στην μελέτη. (Zhukon 2009, σελ. 8-9).

Στην έρευνα των Pitts και Davidson σχετικά με τις τεχνικές μελέτης μικρών μαθητών παρατηρήθηκε ότι οι γονείς είναι εξίσου σημαντικοί με τον δάσκαλο για την εκμάθηση ενός οργάνου και μπορούν να βοηθήσουν με τους εξής τρόπους:

- Πρέπει να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό και σταθερό περιβάλλον. Από τη στιγμή που έχουν την ευκαιρία να ακούν τη μελέτη των παιδιών τους καλό είναι να προσφέρουν συμβουλές, επαίνους και ενθάρρυνση. Ωστόσο αυτό πρέπει να γίνεται προσεκτικά ειδικά στις πιο μικρές ηλικίες.
- Πρέπει να έχουν μια ξεκάθαρη εικόνα του τι πρέπει να γίνει στην μελέτη των παιδιών τους προκειμένου να μπορούν να σχολιάσουν αναλυτικά την μελέτη και να βοηθήσουν αντί να περιμένουν να ακούσουν μια ολοκληρωμένη εκτέλεση.
- Δεν χρειάζεται να θέτουν συγκεκριμένο χρόνο διάρκειας της μελέτης.
- Μπορούν είτε να παρέχουν βοήθεια στα παιδιά τους όποτε αυτά το έχουν ανάγκη είτε να δημιουργούν τις συνθήκες εκτέλεσης των κομματιών τους σαν σε «συναυλία». (Pitts and Davidson 2000, 54-55).

Οι Austin και Berg τονίζουν και τη στενή συνεργασία που πρέπει να έχει ο δάσκαλος με τους γονείς για τη μελέτη στο σπίτι. Ο δάσκαλος πρέπει να βρίσκεται σε συνεννόηση με τους γονείς με στόχο να υπάρχει ένα ασφαλές δίκτυο γύρω από τον μαθητή που θα τον στηρίζει και θα του παρέχει τα σωστά κίνητρα για να βελτιώνεται συνεχώς. Οι γονείς πρέπει να ενημερώνονται για να εφοδιάζουν τους μαθητές με τα κατάλληλα εργαλεία και να βοηθήσουν ώστε η μελέτη να γίνει μια ευχάριστη και παραγωγική διαδικασία. (Austin και Berg 2006, 553).

Σε έρευνα των McPherson και Renwick παρατήρησαν το εξής στις τεχνικές μελέτης των παιδιών. Όταν συναντούσαν κάποια δυσκολία μπορούσαν να απευθυνθούν σε κάποιον του περιβάλλοντος τους. Οι γονείς λοιπόν, είχαν ενεργό ρόλο στη μελέτη, κάτι που όμως με το πέρασμα του χρόνου όλο και μειωνόταν καθώς το επίπεδο των μαθητών ανέβαινε και οι γνώσεις των γονέων μειώνονταν. (McPherson and Renwick 2001, 182).

1.4 Οργάνωση της μελέτης

Ο προγραμματισμός και η οργάνωση της ρουτίνας της μελέτης είναι άλλος ένας παράγοντας για την επιτυχία της. Ωστόσο είναι και ένα μελανό σημείο για την

ώρα της διδασκαλίας γιατί πολλές φορές οι δάσκαλοι δεν ασχολούνται με την καλλιέργεια της σωστής στάσης των μαθητών όσον αφορά την οργάνωση της μελέτης. Οι Lammers και Kruger αναφέρουν ότι υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένας μαθητής με όρεξη για μελέτη και ο δάσκαλός του δεν καταφέρνουν να πετύχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα λόγω έλλειψης συνεννόησης γύρω από τον τρόπο που πρέπει να οργανώνεται η μελέτη. Είναι μέσα στα καθήκοντα του δασκάλου να δίνει λεπτομερή περιγραφή του τρόπου μελέτης αλλά και ξεκάθαρους στόχους. (Lammers και Kruger 2006, 4).

Συμπληρώνουν επίσης, ότι ο τρόπος χρήσης και οργάνωσης του χρόνου της μελέτης από τους μαθητές είναι το ίδιο σημαντικός με την μελέτη. Ο σχεδιασμός, η επάρκεια, η συγκέντρωση και ο συστηματικός τρόπος μελέτης πρέπει να διδάσκεται από τον δάσκαλο για να μπορέσει να μάθει ο μαθητής πώς μπορεί να οργανώνει και ο ίδιος τη μελέτη του. Αυτά, ωστόσο, αφορούν και στον βαθμό δεκτικότητας του μαθητή απέναντι στη διαδικασία. (Lammers και Kruger 2006, 11).

Όσον αφορά το περιεχόμενο της μελέτης και του σταθερού προγραμματισμού της, οι Byo και Cassidy στην έρευνα τους έδειξαν ότι αποτελείται από τα εξής στοιχεία: ασκήσεις για ζέσταμα, τεχνικές ασκήσεις, κλίμακες και σπουδές, και τέλος το ρεπερτόριο. (Byo και Cassidy 2008, σελ. 37).

Στην έρευνα των Hallam, Creech κ. α, αναλύθηκε και η οργάνωση της μελέτης ανάλογα με το όργανο που έπαιζε ο κάθε συμμετέχων. Αυτή περιλάμβανε την δημιουργία μιας λίστας με τους στόχους της μελέτης εκείνης της μέρας, έναρξη με κλίμακες και ασκήσεις ζεστάματος, έπειτα μερικές τεχνικές ασκήσεις. Οι διαφορές που παρατηρήθηκαν δεν είχαν να κάνουν τόσο με το διαφορετικό όργανο όσο με το επίπεδο εκτέλεσης. (Hallam, Creech, Varvarigou και Parageorgi 2020, 753).

Οι Austin και Berg στην έρευνά τους είχαν αρκετά ευρήματα γύρω από την οργάνωση της μελέτης. Αρχικά είδαν ότι οι μαθητές χρησιμοποιούσαν ως πηγή ενημέρωσης και έμπνευσης τον μαέστρο της ορχήστρας ή της μπάντας, για την οργάνωση της μελέτης τους και τον καθορισμό του χρόνου που χρειάζονταν για το κάθε δύσκολο σημείο. (σελ. 544). Όσον αφορά τα δύσκολα σημεία παρατηρήθηκαν δύο τρόποι αντιμετώπισης από τους μαθητές. Είτε έκαναν ένα πέρασμα για να δουν που είναι τα δύσκολα σημεία και να

επικεντρωθούν σε αυτά, είτε χρησιμοποιούσαν ένα οργανωμένο πλάνο μελέτης που αποτελούνταν από κάποιες ασκήσεις για ζέσταμα, κάποιο εύκολο κομμάτι, σημεία στο δύσκολο κομμάτι, τμήματα από το απόσπασμα που περιείχε το δύσκολο μέρος και τέλος το αγαπημένο τους κομμάτι. Επίσης υπήρχαν και μαθητές που ακολουθούσαν την τακτική του «ξεκινάω να παίζω και διορθώνω ό,τι προκύπτει στην πορεία», όπως και μαθητές που απλά έπαιζαν το κομμάτι από την αρχή μέχρι το τέλος ξανά και ξανά. (Austin and Berg 2006, 547-548).

Επιβεβαιώθηκε από την παραπάνω έρευνα ότι η οργανωμένη μελέτη μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη μελέτη και επομένως σε πιο γρήγορη απόκτηση και ωρίμανση των γνώσεων και ικανοτήτων σχετικά με ένα μουσικό όργανο. Η θετική σχέση της κινητοποίησης για μελέτη και η συχνότητα υποδεικνύουν ότι η μελέτη όχι μόνο επιδρά ευεργετικά στην ανάπτυξη των ικανοτήτων, αλλά γίνεται και η ίδια αποδοτικότερη. (Austin και Berg 2006, 552).

Στο άρθρο του McPherson για τους λόγους που κάποια παιδιά προοδεύουν περισσότερο από κάποια άλλα παρατηρήθηκαν κάποιες τεχνικές γύρω από την οργάνωση της μελέτης. Οι οργανωτικές αυτές στρατηγικές περιείχαν τα εξής:

- Το να κρατούν σημειώσεις οι μαθητές γύρω από όσα έχουν να μελετήσουν, με την μορφή ημερολογίου μελέτης ή απλής σημείωσης. Οι σημειώσεις αυτές αφορούσαν τον προγραμματισμό της μελέτης, των καθηκόντων τους, αλλά και το πώς αξιολογούν την ατομική τους πρόοδο.
- Η σειρά της μελέτης, δηλαδή αν ένας μαθητής ξεκινά τη μελέτη του από τα κομμάτια που γνωρίζει ότι είναι δύσκολα ή από τα κομμάτια που τον ευχαριστούν και του είναι ήδη άνετα στο παίξιμο. (McPherson 2005, 17-18).

Στο βιβλίο του ο Klickstein προτείνει τα εξής για την οργάνωση της μελέτης. Ένα καλό πλάνο μελέτης μπορεί να βοηθήσει στην οργάνωση καθώς μπορεί να χωρέσει όλες τις ανάγκες της σε ενότητες και σε χρόνο που να είναι βιώσιμος (σελ. 7). Έπειτα η προγραμματισμένη μελέτη μπορεί να βοηθήσει στην επίτευξη των στόχων χωρίς να κουραστεί σε εξοντωτικό βαθμό ο

μουσικός. Ο προγραμματισμός αυτός αποτελείται από συχνή και συστηματική μελέτη. Μικρές συνεδρίες αντί για μία μεγάλη, μικρά διαλείμματα και σταδιακή αύξηση του αριθμού των ωρών της μελέτης. (Klickstein 2009, 13-14).

Ο Greco στην έρευνά του προτείνει τον παρακάτω προγραμματισμό για τη μελέτη μικρών μαθητών ηλικίας 9-10 χρονών που διαρκεί 15-20 λεπτά:

- Ένα σύντομο ζέσταμα (1-2 λεπτά) με φθόγγους μεγάλης διάρκειας που να καλύπτει την έκταση ανάλογα με την ηλικία των μαθητών (αναφέρεται σε μαθητές πνευστών οργάνων).
- 2-3 λεπτά κλίμακες ή άλλου είδους τεχνικές ασκήσεις.
- 8-10 λεπτά μελέτη του καινούργιου υλικού, το οποίο περιλαμβάνει νότες, δάχτυλα, ρυθμό, δυναμικές από ένα βιβλίο μεθόδου.
- Μελέτη πάνω σε όποιο σόλο ή άλλο υλικό έχει διαλέξει ο μαθητής να παίξει. Αυτό το στάδιο μπορεί να διαρκέσει όσο αντέχει ο μαθητής και όσο κρατάει το ενδιαφέρον του. (Greco 1997, 21).

1.5 Τεχνικές μελέτης

Στρατηγικές μελέτης ορίζονται οι διαδικασίες που έχουν ως σκοπό την επίτευξη των στόχων. Για να μπορεί μια δραστηριότητα να ονομάζεται στρατηγική πρέπει να μπορεί να σχετίζεται με τους εκάστοτε στόχους του κάθε μαθητή. (Nielsen 1999, σελ. 276).

Μέσα από την έρευνα των Byo και Cassidy, στην οποία θέλησαν να ανακαλύψουν το τι συμβαίνει μέσα στο δωμάτιο την ώρα της μελέτης, βρήκαν τις εξής τεχνικές που χρησιμοποίησαν οι μαθητές:

- Και οι 9 συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν την τεχνική της επανάληψης. Επανάληψη ορίζεται, στη συγκεκριμένη μελέτη, το παίξιμο ξανά μιας φράσης κατευθείαν την στιγμή της εκτέλεσης.
- Όσον αφορά το παίξιμο με μείωση του τέμπο υπήρξαν διαφορετικές απόψεις. Κάποιοι προτίμησαν να μειώσουν το tempo τόσο ώστε να μπορούν να παίξουν τις νότες άνετα και με συνεχόμενες επαναλήψεις να μαθαίνουν τις νότες, και ταυτόχρονα να αυξάνουν το τέμπο του σημείου

που τους δυσκόλεψε. Άλλοι πάλι, έπαιζαν μία φορά στο αργό tempo και μετά επέστρεφαν κατευθείαν στο γρήγορο tempo.

- Μία άλλη τεχνική μελέτης που αντιμετωπίστηκε διαφορετικά από τους συμμετέχοντες ήταν η παραμονή για ένα εύλογο χρονικό διάστημα σε ένα δύσκολο σημείο. Υπήρχαν και κάποιοι οι οποίοι έπαιζαν το έργο συνεχόμενα σταματώντας για λίγο σε σημεία που θεωρούσαν ότι χρήζουν περισσότερης μελέτης. (Byo and Cassidy 2008, 38).

Στην έρευνα των Hallam κ. α., παρουσιάστηκαν οι διαφορετικές τεχνικές μελέτης ανάλογα με το όργανο επιλογής. Οι τεχνικές που παρατηρήθηκαν ήταν η αργή μελέτη, όταν κάποιο σημείο δεν μπορούσε να εκτελεστεί σωστά, η επαναλαμβανόμενη μελέτη, η αργή μελέτη γενικά, η σταδιακή αύξηση του τέμπο όταν υπήρχε ένα γρήγορο πέρασμα, η αναγνώριση του λάθους και η κατακερματισμένη μελέτη. (Hallam et al 2020, 753). Κατέγραψαν ωστόσο και κάποιες μη αποτελεσματικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνταν. Το παίξιμο του κομματιού από την αρχή μέχρι το τέλος χωρίς διακοπές για διορθώσεις. Ωστόσο την στιγμή του λάθους ο μαθητής άρχιζε το κομμάτι από την αρχή. Επίσης σημειώθηκε και η προσπάθεια διόρθωσης πραγμάτων κοιτώντας απλά την παρτιτούρα χωρίς την εμπλοκή μελέτης πάνω στο όργανο. (σελ. 757). Τέλος παρατηρήθηκε ότι η ποιότητα και η ποσότητα της μελέτης αυξάνονται όσο ανεβαίνει το επίπεδο της εκτέλεσης. Για κάποιες ομάδες οργάνων η ποσότητα της μελέτης έως και διπλασιάστηκε. (Hallam et al 2020, 758).

Οι στρατηγικές μελέτης μπορούν να είναι είτε αποτελεσματικές είτε όχι. Το να παίζει κανείς ένα κομμάτι από την αρχή μέχρι το τέλος ξανά και ξανά, χωρίς να σταματά για να διορθώνει, μπορεί σε κάποιους να λειτουργεί και σε κάποιους άλλους όχι. Υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις καθώς ο κάθε μουσικός έχει εξερευνήσει και έχει επιλέξει τις στρατηγικές που τον βοηθούν να γίνεται καλύτερος στον μικρότερο δυνατό χρόνο και με τον λιγότερο κόπο. Υπάρχουν ωστόσο κάποιες στρατηγικές που είναι ευρέως αποδεκτές για τη βοήθεια που προσφέρουν. (Jorgensen, 85).

Η Rosenthal κ.α. στην μελέτη τους το 1998, θέλησαν να δείξουν το πώς οι διαφορετικοί τρόποι μελέτης ενός κομματιού επηρεάζουν διαφορετικά και την εξέλιξή της. Χώρισαν λοιπόν, πέντε ομάδες στις οποίες δόθηκε τυχαία και από ένας τρόπος μελέτης. Οι ομάδες αυτές ήταν : η ακουστική επανάληψη, το

τραγουδι, η σιωπηλή ανάλυση, η ελεύθερη μελέτη και η τελευταία ήταν η ομάδα ελέγχου από την οποία ζητήθηκε να μελετήσει κάτι άσχετο και στην συνέχεια απλώς να παίξει το κομμάτι που ζητούνταν. (Rosenthal 1998, 251).

Σε γενικές γραμμές τα αποτελέσματα έδειξαν τα εξής. Το να έχει ο μαθητής ένα ακουστικό πρότυπο μπορεί να λειτουργήσει το ίδιο καλά με το να μελετάει κανείς το κομμάτι πάνω στο όργανο. Ακόμα η σιωπηλή ανάγνωση δεν φαίνεται να έχει μεγάλες διαφορές σε σχέση με την ανάγνωση εκ πρώτης όψεως. Τέλος η εκτέλεση του ρυθμού ήταν καλύτερη σε αυτούς που συμμετείχαν στην ομάδα της σιωπηλής ανάγνωσης. (Rosenthal et al 1998, 245).

Στην έρευνα των Renwick και McPherson γύρω από την επιρροή που έχει στη μελέτη η επιλογή κάποιου ρεπερτορίου από τον μαθητή, οι συγγραφείς παρατήρησαν το εξής. Όταν το κομμάτι που είχε για να μελετήσει η μαθήτρια το είχε διαλέξει η ίδια και της άρεσε, χρησιμοποιούσε τεχνικές που, υπό άλλες συνθήκες, θα χρησιμοποιούσαν μαθητές μεγαλύτερου επιπέδου. Τέτοιες στρατηγικές ήταν η «φανταστική» χρήση δαχτυλισμών μακριά από το όργανο, η σιωπηλή σκέψη γύρω από το κομμάτι, καθώς και το τραγουδι. Ακόμα φάνηκε ότι ξόδεψε περισσότερο χρόνο για να ασχοληθεί με το συγκεκριμένο έργο και έδειξε μεγαλύτερη επιμονή στα σημεία που φάνηκε να την δυσκολεύουν. (Renwick and McPherson 2002, 173).

Οι Lisboa, Chaffin, Schiaroli και Barrera είδαν στην έρευνά τους τα στάδια από τα οποία πέρασε μια μουσικός προκειμένου να φτάσει στη δημόσια προβολή του έργου που μελετούσε. Τα στάδια της μελέτης της χωρίστηκαν με τον παρακάτω τρόπο:

1^ο στάδιο: στο στάδιο αυτό η μουσικός έπαιξε για πρώτη φορά το κομμάτι προκειμένου να το χωρίσει σε μικρότερες ενότητες.

2^ο στάδιο: εδώ έχουμε την εξερεύνηση της μουσικής. Έγιναν οι πρώτες λήψεις αποφάσεων για τους δαχτυλισμούς και τα δοξάρια. Η μελέτη ακόμα γίνεται σε μικρότερα τμήματα με κάποια περάσματα όλου του έργου.

3^ο στάδιο: η εξομάλυνση του έργου. Σε αυτό το στάδιο γίνονται πιο λεπτομερείς και προσεκτικές παρατηρήσεις σε θέματα τεχνικής, τονικής ακρίβειας, βιμπράτο. Παρόλο που είχαν παρθεί οι αποφάσεις για δοξάρια και δαχτυλισμούς κάποια από αυτά αναθεωρήθηκαν.

4^ο στάδιο: η ακρόαση της μουσικής. Σε αυτό το στάδιο δόθηκε βάρος στην εκτέλεση του κομματιού σωστά και με ροή. Η μουσικός άρχισε να δίνει περισσότερη σημασία και στην αρμονική κατασκευή του έργου, στις φράσεις, καθώς και στην προβολή του ήχου.

5^ο στάδιο: οι πρόβες για τη συναυλία. Αυτό το στάδιο ξεκίνησε με την αφορμή μιας άλλης συναυλίας χάριν της οποίας η μουσικός βρέθηκε σε χώρο κατάλληλο για να κάνει την πρώτη της δοκιμή με την πλήρη εκτέλεση του έργου.

Καθώς κατά την συγγραφή αυτής της εργασίας δεν είχαν τελειώσει οι απομαγνητοφωνήσεις, υπέθεσαν ότι θα υπήρχε και ένα 6^ο στάδιο κατά το οποίο η μουσικός θα ολοκλήρωνε το κομμάτι. Θα το βελτίωνε και θα το έπαιζε σε διαφορετικές ταχύτητες. (Lisboa et al 2004, 162).

Σε μία άλλη έρευνα του Chaffin, στην οποία θέλησε να δει τι στρατηγικές χρησιμοποίησε μια επαγγελματίας πιανίστα για να μάθει ένα κομμάτι από έξω, βλέπουμε πολλές ομοιότητες με τις στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα των Lisboa et al. Το πρώτο βήμα της μουσικού ήταν να κάνει ένα πέρασμα του κομματιού χωρίς να σταματά για διορθώσεις, απλώς για να έχει μια γενική εικόνα του τι συμβαίνει μέσα στο έργο. Το επόμενο βήμα ήταν να το χωρίσει σε μικρότερες ενότητες και να δουλέψει την κάθε μια ξεχωριστά. Στην συνέχεια ήρθε η ένωση αυτών των κομματιών όπως και οι πρώτες προσπάθειες για να παίξει το έργο από μνήμης. Τέλος υπήρχε το τελικό ραφινάρισμα το οποίο έγινε και στον χώρο στον οποίο θα έπαιζε την συναυλία της η μουσικός. (Chaffin 2007, 383-384).

Στην έρευνα του ο Nielsen θέλησε να καταγράψει τις τεχνικές που χρησιμοποίησαν δύο φοιτητές εκκλησιαστικού οργάνου για να μάθουν ένα εντελώς καινούριο έργο. Στην πρώτη λοιπόν, οι φοιτητές δούλεψαν μόνο με

τμήματα του έργου. Και για τους δύο η περίοδος αυτή περιλάμβανε τις εξής στρατηγικές:

- Ο χωρισμός του έργου σε υποενότητες προκειμένου να τις μελετήσουν μεμονωμένα.
- Το παίξιμο του μουσικού υλικού μέσα στην κάθε υποενότητα σε διαφορετικά τμήματα.
- Το παίξιμο των τμημάτων σε διαφορετικές ταχύτητες.
- Το παίξιμο του κάθε χεριού ή και του πεντάλ χωριστά, ή το παίξιμο των δύο χεριών μαζί και του πεντάλ χωριστά
- Η συστηματική αλλαγή την ρυθμικής δομής των τμημάτων(segments).
- Η χρήση συνδυαστικών στρατηγικών
- Η αλλαγή των πιθανών λύσεων σε ένα πρόβλημα.
- Η διατήρηση μόνο ενός είδους δαχτυλισμών στα τμήματα.
- Οι σημειώσεις πάνω στην παρτιτούρα.
- Οι παύσεις όταν η παρτιτούρα έπρεπε να μελετηθεί πιο εντατικά.

Επιπλέον ο ένας φοιτητής απομόνωσε τα μέρη και τα οργάνωσε σε συγχορδίες, ενώ ο άλλος έκανε χρήση του μετρονόμου για να παίξει το έργο σε διαφορετικά tempi. (Nielsen 1999, 280-281).

Κατά τη δεύτερη περίοδο εκμάθησης οι μαθητές δούλεψαν με το έργο ολόκληρο. Και για τους δύο μαθητές, η 2^η περίοδος περιείχε τις ίδιες στρατηγικές με την 1^η περίοδο, με την διαφορά όμως ότι προσπάθησαν να βρουν διαφορετικές λύσεις όσον αφορά τους δαχτυλισμούς. Ο ένας μαθητής συνέχισε να χρησιμοποιεί τις συγχορδίες ενώ ο άλλος πρόσθεσε στη μελέτη του την φωνητική αναπαραγωγή του έργου προκειμένου να δει τι του φαίνεται πιο σωστό και πιο φυσικό μέσα στο έργο. (σελ. 281).

Είναι γνωστό ότι πολλές φορές οι απαιτήσεις του δασκάλου διαφέρουν πολύ από αυτό που μελετά τελικά το παιδί στο σπίτι του. Στην έρευνα των McPherson και Davidson αποδεικνύεται ακριβώς αυτό. Οι οδηγίες του δασκάλου περιλάμβαναν 15-20 λεπτά μελέτης την μέρα, για 5 μέρες την εβδομάδα, και περιείχαν: παίξιμο ενός μικρού αριθμού κλιμάκων ή άλλων τεχνικών ασκήσεων, παίξιμο κάποιων σόλο κομματιών του ρεπερτορίου και τέλος παίξιμο των κομματιών που προοριζόνταν για την συμμετοχή στην

μπάντα. Και όλα αυτά σε επανάληψη μέχρι να φτάσουν οι μαθητές στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Η αντίδραση των μαθητών ωστόσο δεν είχε καμία σχέση με τις απαιτήσεις των δασκάλων. Αντίθετα η μελέτη των παιδιών αποτελούνταν από το παίξιμο ενός έργου από την αρχή μέχρι το τέλος, χωρίς κανένα σταμάτημα για διόρθωση. Πολλές φορές τα κομμάτια τα έπαιζαν μία φορά μονάχα πριν προχωρήσουν στο επόμενο ζητούμενο. Οι παρατηρήσεις αυτές έγιναν από τα βίντεο καταγραφής των μαθητών κατά την διάρκεια της μελέτης. (McPherson and Davidson 2002, 144).

Το παραπάνω συμπέρασμα το επιβεβαιώνει και η έρευνα των McPherson και Renwick. Παρότι οι οδηγίες των δασκάλων ήταν στο ίδιο μήκος κύματος με τα παραπάνω, οι μαθητές για άλλη μια φορά ακολουθούσαν τους δικούς τους ρυθμούς. Παίξιμο του κομματιού από την αρχή μέχρι το τέλος, χωρίς επιμέρους σταματήματα για βελτίωση, ενώ παρατηρήθηκε επίσης ότι, ακόμα και αν τύχαινε να σταματήσουν σε κάποιο σημείο του κομματιού έστω και για μία φορά, άπαξ και έφταναν στο τέλος του κομματιού αυτό σήμαινε και το τέλος της μελέτης. (McPherson and Renwick 2001, 174).

1.6 Αυτορύθμιση – Αυτοδιδασκαλία

Στη διαδικασία της μελέτης είναι πολύ σημαντικό ο μουσικός από νωρίς να μάθει μηχανισμούς που θα τον βοηθήσουν να αυτορυθμίσει τη μελέτη του και να μπορέσει να εξελιχθεί μέσα από την παρατήρηση του ίδιου του εαυτού του. Στην έρευνα των Miksza, Prichard και Sorbo διερεύνησαν ακριβώς αυτό. Το πώς οι μαθητές αυτορυθμίζονται την ώρα της προσωπικής τους μελέτης. (Mikza, Prichard and Sorbo 2012, 257).

Ο Jorgensen παρουσιάζει την αυτοδιδασκαλία σαν έναν τρόπο προσέγγισης της μελέτης. Ο μαθητής λοιπόν, αναλαμβάνει χρέη δασκάλου όσο διαρκεί η ώρα της μελέτης. Αυτή η διαδικασία αποτελείται από τρεις φάσεις προκειμένου να είναι επιτυχής:

- Ο σχεδιασμός και η προετοιμασία της μελέτης.
- Η εκτέλεση της μελέτης.
- Η παρατήρηση και η εκτίμηση της μελέτης. (Jorgensen, σελ. 85).

Στο άρθρο του McPherson παρουσιάζονται διάφορες τεχνικές βελτίωσης της τεχνικής. Σημειώθηκε λοιπόν, η τεχνική της αυτοδιόρθωσης. Εκεί φάνηκε το πώς αντιμετώπιζε ο κάθε μαθητής μια κατάσταση λάθους. Χώρισε τους μαθητές σε τρεις κατηγορίες: αυτούς που είχαν την τάση να αγνοούν το λάθος, αυτούς που υιοθέτησαν την τεχνική «δοκιμή και λάθος» (trial and error), και τέλος τους μαθητές που ξεκινούσαν την μελέτη τους αργά μέχρι να φτάσουν σιγά σιγά στο αποτέλεσμα. (McPherson 2005, 17-19).

Η έρευνα των Renwick και McPherson έδειξε πώς, όταν οι μαθητές εμπλέκονται στην επιλογή του ρεπερτορίου και έτσι έχουν την δυνατότητα να διαλέξουν κομμάτια που τους αρέσουν, ακόμα και όταν βρίσκονται σε μικρή ηλικία, μπορεί να εμπλακούν σε αυτορυθμιζόμενες διαδικασίες κατά τη διάρκεια της μελέτης τους. (Renwick and McPherson 2002, 185).

Σε άλλη μελέτη των Renwick και McPherson παρατηρείται το πώς μπορεί ένας δάσκαλος να καλλιεργήσει την αυτορύθμιση στους μαθητές του. Ο δάσκαλος πρέπει να μαθαίνει τρόπους και τεχνικές με τις οποίες γίνεται πιο εύκολη και εύστοχη η μελέτη των μαθητών στο σπίτι. Στόχος είναι να γίνονται οι ίδιοι δάσκαλοι του εαυτού τους. (McPherson και Renwick 2001, 184).

1.7 Επιλογή ρεπερτορίου από τους μαθητές

Ένα εργαλείο του δασκάλου για να δώσει περισσότερα κίνητρα στους μαθητές του είναι να τους παραχωρήσει κάποια ελευθερία στην επιλογή των κομματιών που πρόκειται να μελετήσουν. Η έρευνα των Hallam, Creech , Varvarigou και Parageorgi προτείνει ακριβώς αυτό. (σελ. 762). Μαζί με την ελευθερία επιλογής ωστόσο προτείνουν και το να συμμετέχουν οι μαθητές σε εξωσχολικές μπάντες και σύνολα προκειμένου να έχουν όσο το δυνατόν περισσότερες ευκαιρίες εξέλιξης και βελτίωσης των ικανοτήτων μέσα από ένα περιβάλλον που είναι μουσικά πρόσφορο. (Hallam, Creech, Varvarigou και Parageorgi 2020, 762).

Την παραπάνω θέση επιβεβαιώνει και η έρευνα των McPherson και Renwick η οποία έγινε με μια μαθήτρια, σπουδάστρια κλαρινέτου, κατά την οποία έρευνα φάνηκε ότι ασχολούνταν περισσότερο με το ρεπερτόριο που είχε διαλέξει η ίδια όπως και το ότι έψαχνε από μόνη της να βρει τρόπους να βελτιώσει την εκτέλεσή της. Τρόποι όπως σιωπηλοί δαχτυλισμοί χωρίς το

όργανο, σκέψη γύρω από το έργο και το τραγούδι. Η μαθήτρια ξόδεψε περισσότερο χρόνο για να ασχοληθεί με το έργο και έδειξε μεγαλύτερη επιμονή στα σημεία που την δυσκόλεψαν. (Renwick και McPherson 2002, 173).

Από την άλλη ο Greco θέλησε να εμβαθύνει στο πρόβλημα και να βρει το γιατί πολλοί μαθητές, ενώ έχουν τις ικανότητες, βαριούνται και στο τέλος παρατάνε το όργανο. Έτσι δημιούργησε το παρακάτω πείραμα και τα συμπεράσματά του επιβεβαιώνουν την αναγκαιότητα της συμμετοχής των μαθητών στην επιλογή ρεπερτορίου. Χώρισε λοιπόν, δύο ομάδες μαθητών: στη μία ακολούθησαν το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών ενώ στην άλλη ακολούθησαν μια λίστα κομματιών βασισμένη στην σύγχρονη μουσική, λίστα επιλεγμένη προσεκτικά από τους δασκάλους. Έτσι βρήκε δύο απαντήσεις. Η μια ήταν ότι πολλές φορές οι μαθητές απλώς δεν είχαν τον χρόνο να ασχοληθούν με τη μελέτη του οργάνου τους και η άλλη, η οποία ήταν και σχεδόν ομόφωνη, ήταν ότι υπήρχε έλλειψη ενδιαφέροντος ως προς το ρεπερτόριο του μαθήματος λίγο μετά την ελάττωση του ενθουσιασμού ο οποίος οφειλόταν στην έναρξη της εκμάθησης ενός καινούριου μουσικού οργάνου. (Greco 1997, 14).

Οι απαντήσεις των δύο ομάδων έδειξαν τα εξής. Οι μεν μαθητές που ακολουθούσαν την πεπατημένη οδό δήλωσαν ότι θα συνέχιζαν με μεγαλύτερη χαρά και διάθεση αν στο ρεπερτόριό τους υπήρχε και κάτι άλλο να μελετήσουν πέρα από τα κομμάτια του μαθήματος και της ορχήστρας. (σελ. 60). Οι μαθητές που ακολούθησαν την οδό με την επιλογή σύγχρονου ρεπερτορίου έδειξαν τρομερή βελτίωση καθώς από μάθημα σε μάθημα πήγαιναν τόσο καλά προετοιμασμένοι που ήταν πρόθυμοι να παίξουν τα κομμάτια τους τόσο μπροστά στον δάσκαλο όσο και μπροστά στους υπόλοιπους μαθητές. (Greco 1997, 61).

Η έρευνα κλείνει με το συμπέρασμα ότι είναι προτιμότερο ο δάσκαλος να βλέπει τη μεγάλη εικόνα και τον στόχο, ο οποίος είναι να κάνουν τα παιδιά να αγαπήσουν την μουσική. Αυτό μπορεί να γίνει μέσα από οποιοδήποτε ρεπερτόριο που θα τους δώσει τα εφόδια να ακολουθήσουν όποια μουσική οδό αποφασίσουν έχοντας κατακτήσει τις βασικές δεξιότητες πάνω στο όργανό τους. (Greco 1997, 72).

1.8 Καταγραφή μελέτης

Ένα εργαλείο των μαθητών που μπορεί να βοηθήσει στην βελτίωση της μελέτης είναι η καταγραφή αυτής είτε με κάποια συσκευή βιντεοσκόπησης είτε με κάποια συσκευή ηχογράφησης.

Η έρευνα των Hallam, Creech κ. α. προτείνει την καταγραφή της μελέτης με κάποιο μηχάνημα προκειμένου ο μαθητής να μπορέσει να βρει τα λάθη και τις αδυναμίες του. Έτσι αποκτά ο ίδιος τον ρόλο του δασκάλου και μπορεί να διορθώσει τυχόν λάθη χωρίς να περιμένει να έρθει η ώρα του μαθήματος. Παρατήρησαν ακόμα, ότι όσο ανεβαίνει το επίπεδο σπουδών τόσο αυξάνεται και η χρήση τέτοιων μέσων. (Hallam, Creech et al. 2020, σελ. 754).

Ο Klickstein στο βιβλίο του προσπαθεί να οργανώσει την μελέτη των μαθητών με βήματα και στόχους. Παρατηρεί ότι ένας σημαντικός παράγοντας για να γίνει σωστή μελέτη είναι η καταγραφή της όπως και η ηχογράφηση του μαθήματος. Με το να ηχογραφεί κανείς τον εαυτό του μπορεί να δει πού κάνει λάθη είτε στον ρυθμό, είτε στην τονική ακρίβεια είτε στη μουσική του έκφραση. Του δίνεται η δυνατότητα να ακούσει το αποτέλεσμα του χωρίς να έχει το άγχος της ζωντανής εκτέλεσης μπροστά στο κοινό. Η ηχογράφηση του μαθήματος συνεισφέρει στο να μην διαφεύγει την προσοχή του μαθητή κάποια παρατήρηση του δασκάλου. Μπορεί πολύ εύκολα να γυρίσει και να δει τους τρόπους με τους οποίους ο δάσκαλος τον βοήθησε να ξεπεράσει και να αντιμετωπίσει τα δύσκολα σημεία. (Klickstein 2009, 17).

1.9 Μουσικό πρότυπο

Το μουσικό πρότυπο είναι η ακουστική απεικόνιση που έχει ο μαθητής στο μυαλό του για ένα καινούριο κομμάτι που εξερευνά. Στην έρευνα των Cash, Allen κ. α. είδαν ότι, για να είναι πιο παραγωγική η εκμάθηση ενός οργάνου, ο μαθητής πρέπει να έχει μια ακουστική απεικόνιση τόσο του τι θέλει να πετύχει εκείνη την στιγμή όσο και το πού θέλει να φτάσει μακροπρόθεσμα. Η ζωντανή αλλά και η ηχογραφημένη εκτέλεση λειτουργούν σαν πρότυπα. Ενέχουν βέβαια τον κίνδυνο να αποπροσανατολίσουν τον μαθητή και την προσοχή του (σελ. 90). Έτσι αποδείχθηκε μέσα από το πείραμά τους ότι οι μουσικοί που είχαν ένα ηχητικό πρότυπο πριν ξεκινήσουν τη μελέτη τους είχαν πολύ καλύτερα αποτελέσματα από αυτούς που ξεκίνησαν χωρίς αυτό γιατί πολύ απλά ήξεραν

προς τα πού πρέπει να κατευθυνθούν. (Cash, Allen, Simmons και Duke 2014, 94).

Σε έρευνα των Renwick και McPherson με μια σπουδάστρια κλαρινέτου παρατηρήθηκε ότι η μαθήτριά, προκειμένου να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα, το οποίο ήταν η μουσική περιγραφή του δασκάλου πάνω στο κομμάτι, χρησιμοποίησε πολλές φορές την τεχνική «δοκιμή και λάθους» (trial and error). Έκανε όσο περισσότερες δοκιμές μπορούσε ώστε να επιτύχει το μουσικό αποτέλεσμα που είχε δημιουργηθεί στο μυαλό της από το παίξιμο του δασκάλου. (Renwick και McPherson 2002, 180).

Στο βιβλίο του Klickstein, όσον αφορά τα βήματα που πρέπει να κάνει κάποιος όταν έχει να μάθει ένα καινούριο κομμάτι λέει το εξής. Ξεκινάει το υλικό από το να έχει ένα ηχητικό πρότυπο του έργου. Αυτό, βέβαια, καλό είναι να γίνεται μέσα από πολλές και διαφορετικές ηχογραφήσεις για να προστατευτεί ο μαθητής από την παγίδα της μίμησης. (Klickstein 2009, 43).

Το μουσικό πρότυπο μπορεί να λειτουργήσει και σαν μηχανισμός ελέγχου της μελέτης. Οι Palese και Duke στην έρευνά τους ζήτησαν από τους συμμετέχοντες να φανταστούν τα λάθη και τις ανακολουθίες που μπορεί να προκύψουν μελετώντας ένα καινούργιο έργο και να υπολογίσουν τον χρόνο επίλυσης των προβλημάτων αυτών. Οι μουσικοί κερδίζουν περισσότερο χρόνο από την μελέτη τους όταν έχουν ξεκάθαρο στόχο για το που θέλουν να φτάσουν και όταν μπορούν να καταλάβουν πού κάνουν λάθος (Palese and Duke 2021, 35).

Ακόμα προστέθηκε το εύρημα ότι πολλοί μικροί μαθητές δεν είχαν αναπτύξει την ικανότητα να φανταστούν αυτό που είχαν να παίξουν ακριβώς πριν το παίξουν, κάτι που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψιν στη μουσική διδασκαλία. Αντιθέτως, στην περίπτωση των περισσότερων μεγαλύτερων φοιτητών μουσικής φάνηκε ότι ήταν μέρος της καθημερινής τους ρουτίνας το να φανταστούν το κομμάτι που είχαν να παίξουν, πριν το παίξουν. (Palese και Duke 2021, 41).

Κεφάλαιο 2. Στρατηγικές οργάνωσης και μελέτης

Μέσα από τη βιβλιογραφία προκύπτουν οι παρακάτω στρατηγικές που αποδεδειγμένα βοηθούν στην οργάνωση της μελέτης αλλά και στην επιτυχία της.

Το πρώτο βήμα που πρέπει να κάνει ο μαθητής είναι να ακούσει το έργο προκειμένου να σχηματίσει ένα μουσικό και ηχητικό πρότυπο. Το πρότυπο αυτό θα βοηθήσει με την σωστή κατεύθυνση της μελέτης. Το μουσικό πρότυπο μπορεί να προέρχεται είτε από τον δάσκαλο, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, είτε από κάποια ηχογράφιση ή βίντεο κάποιου άλλου εκτελεστή.

Στη συνέχεια ο μαθητής, με τη βοήθεια πάντα του δασκάλου, πρέπει να χωρίσει το έργο σε μικρότερες ενότητες. Οι ενότητες αυτές θα τον βοηθήσουν να οργανώσει τον χρόνο μελέτης του. Επίσης θα βοηθήσουν στην οργάνωση της εβδομαδιαίας μελέτης. Με τον χωρισμό του έργου ο μαθητής μπορεί πιο εύκολα να διαχειριστεί τυχόν δύσκολα σημεία και να τα δουλέψει συστηματικά. Αν είχε ένα μεγάλο έργο ολόκληρο σαν στόχο της ημερήσιας μελέτης του θα χανόταν μέσα στην πληροφορία και τον όγκο.

Μετά την διαδικασία του χωρισμού του έργου σε ενότητες ο δάσκαλος πρέπει να δώσει στον μαθητή μια λίστα με στόχους οι οποίοι θα βοηθήσουν στη μελέτη. Η λίστα αυτή πρέπει να στοχεύει στη διευκόλυνση της διαδικασίας της μελέτης καθώς θα στρέφει την προσοχή του μαθητή σε συγκεκριμένα σημεία. Όσο ο μαθητής μεγαλώνει και αποκτά μια πιο σταθερή σχέση με το όργανο μπορεί να αναλαμβάνει αυτός την λίστα των στόχων καθώς θα έχει τη δυνατότητα να κρίνει από μόνος του ποια σημεία θέλουν προσοχή.

Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει και μια σταθερή ρουτίνα γύρω από την εξέλιξη της μελέτης. Μια τέτοια ρουτίνα μπορεί να είναι το ζέσταμα με κάποια κλίμακα, έπειτα κάποια άσκηση για να εξασκηθούν διαφορετικές τεχνικές πάνω στο όργανο και τέλος η μελέτη του έργου. Όσο σημαντική είναι η μελέτη τόσο σημαντική είναι και η διαχείριση του χρόνου της μαζί με τα διαλείμματα που πρέπει να συμπεριλαμβάνει.

Πέρα από τη διαχείριση του χρόνου οι μαθητές πρέπει να υιοθετήσουν και τεχνικές μελέτης πάνω στα έργα τους. Το πρώτο βήμα είναι το πέρασμα του έργου και ο χωρισμός του σε ενότητες. Στη συνέχεια, στην κάθε ενότητα, ο δάσκαλος με τον μαθητή βρίσκουν τα δύσκολα σημεία και τα απομονώνουν

προκειμένου να δουλευτούν χωριστά. Η επιμέρους μελέτη βοηθά τον μαθητή στο να συγκεντρώνεται στα δύσκολα σημεία χωρίς να σπαταλά την ενέργεια του.

Από την αρχή της μελέτης των ενοτήτων ο μαθητής καλείται να διαλέξει τα δάχτυλα, τα δοξάρια, τις αναπνοές και ό,τι μπορεί να χρειαστεί την ώρα της μελέτης. Όταν μιλάμε για έναν μικρό μαθητή αυτή είναι δουλειά του δασκάλου. Ωστόσο ένα από τα καθήκοντα του δασκάλου είναι το να δείξει στον μαθητή πώς και γιατί γίνεται αυτή η διαδικασία προκειμένου να μπορέσει να την κάνει και μόνος του.

Κατά την διάρκεια της μελέτης των ενοτήτων μπορεί να προκύψουν διάφορες δυσκολίες. Ανάλογα με τη φύση της δυσκολίας ο μαθητής πρέπει να διαλέξει τους τρόπους αντιμετώπισης της. Μερικές τεχνικές μελέτης είναι οι εξής:

- Αργή μελέτη με σταδιακή αύξηση του τέμπο.
- Χρήση μετρονόμου ή και άλλων συσκευών ηχογράφησης και βιντεοσκόπησης.
- Τραγούδι.
- Ρυθμικό σολφέζ.
- Η νοητή εξάσκηση, «mental training», σε περίπτωση απουσίας του οργάνου.
- Συστηματική ακρόαση του έργου.
- Μελέτη με τρόπους.

Όταν η επιμέρους μελέτη τελειώσει και το έργο αρχίζει και παίρνει μορφή τότε ο μαθητής θα πρέπει να εργαστεί πάνω στην ένωση όλων μαζί των τμημάτων. Αυτό το στάδιο είναι πολύ σημαντικό καθώς πολλές φορές μπορεί να κρύβει δυσκολίες εκεί που όλα φαίνονταν ότι πήγαιναν σύμφωνα με το αρχικό πλάνο.

Το τελικό στάδιο για την ολοκλήρωση του έργου είναι η εισαγωγή όλων των στοιχείων καλλωπισμού. Έρχεται η ώρα για να προστεθούν οι χρωματισμοί, οι ρυθμικές ελευθερίες και οι αναπνοές, δηλαδή όλα αυτά τα στοιχεία που κάνουν ένα έργο να ακούγεται σαν μουσική. Σε αυτό το στάδιο ο

μαθητής έχει τις κατευθυντήριες οδηγίες του δασκάλου του, παράλληλα όμως είναι και το πιο δημιουργικό στάδιο καθώς μέσα από αυτό μπορεί να δει τι τον βοηθάει να εκφράσει καλύτερα αυτό που νιώθει παίζοντας το έργο του.

Σε όλη αυτή την διαδικασία ο δάσκαλος έχει ενεργό ρόλο. Έχει την ευθύνη να επιβλέπει την πρόοδο της μελέτης, να επισημαίνει τις δυσκολίες, τις αστοχίες, αλλά και να επιβραβεύει τις επιτυχίες. Ο δάσκαλος λοιπόν, πρέπει να βρει την ισορροπία ανάμεσα στο να δώσει οδηγίες αλλά και να αφήσει τον μαθητή να βρει τα δικά του πατήματα, αφήνοντάς τον να εξερευνήσει επιλογές και δρόμους που θα τον βοηθήσουν σε όλη του τη μουσική καριέρα.

Κεφάλαιο 3. Μελετώντας την 3^η σουίτα του Max Reger

3.1 Οργάνωση και πλάνο μελέτης

Στο παρακάτω κεφάλαιο θα αναλυθεί από την συγγραφέα η διαδικασία που ακολούθησε προκειμένου να καταφέρει μια άρτια εκτέλεση του έργου του Max Reger, 3η σουίτα για σόλο βιολοντσέλο. Η διαδικασία κράτησε έναν μήνα και περιλάμβανε αναλυτική καταγραφή όλων των βημάτων που ακολουθήθηκαν με στόχο την ολοκλήρωση του έργου. Η σειρά με την οποία έγινε η μελέτη ήταν: μια πρώτη καταγραφή των στόχων της ημερήσιας μελέτης, στην συνέχεια το παίξιμο με την καταγραφή του είτε με ηχογράφηση είτε με βιντεοσκόπηση, και τέλος η απομαγνητοφώνηση της μελέτης με σχολιασμό όλων όσων συνέβησαν. Σε αυτό το κεφάλαιο λοιπόν, θα σχολιαστούν όλα τα ευρήματα αυτής της συστηματικής καταγραφής της μελέτης και πώς αυτά μπορούν να γίνουν μέρος της διδακτικής διαδικασίας είτε αυτή αφορά δάσκαλο και μαθητή είτε τον ίδιο τον μουσικό και την παρακολούθηση και οργάνωση της μελέτης του.

Το πρώτο βήμα για μια μέρα πετυχημένης μελέτης είναι πάντα το σωστό και ολοκληρωμένο ζέσταμα. Η κλίμακα είναι αυτή που, ασχέτως του επιπέδου του εκτελεστή, δεν πρέπει ποτέ να λείπει από την έναρξη της μελέτης. Η κλίμακα βοηθά στο ζέσταμα των δαχτύλων, στην αποφυγή τραυματισμών αλλά και στο να συγκεντρωθεί κανείς στην μελέτη του και σε αυτά που έχει να κάνει σύμφωνα με το πλάνο του. (Byo and Cassidy, Hallam, Creech, Varvarigou and Papageorgi, Greco, McPherson and Davidson).

Η κλίμακα λοιπόν, ήταν το πρώτο βήμα για το ζέσταμα και την συγκέντρωση όσον αφορά το πρακτικό κομμάτι των χεριών. Όσον αφορά όμως το κομμάτι της εκτέλεσης του έργου το πρώτο βήμα ήταν η ακρόαση του κομματιού. Η ενεργητική ακρόαση όμως, αυτή που γίνεται με την παρτιτούρα, με συγκεντρωμένο μυαλό και με σημειώσεις σχετικά με τα δύσκολα σημεία του έργου. Η δημιουργία ενός μουσικού προτύπου βοηθάει πάρα πολύ στην εξέλιξη της μελέτης καθώς ο εκτελεστής γνωρίζει ποιο είναι το τελικό, επιθυμητό αποτέλεσμα. Επιπλέον το ακουστικό πρότυπο λειτουργεί σαν μηχανισμός ελέγχου της μελέτης (Cash, Allen, Simons and Duke 2014, Klickstein 2009, Palese and Duke 2021).

Από την στιγμή που δημιουργείται το ακουστικό πρότυπο σειρά έχει το πρώτο πέρασμα του έργου ώστε ο εκτελεστής να δει ακριβώς ποια είναι τα σημεία που χρειάζονται περισσότερη φροντίδα και να οργανώσει την μελέτη του γύρω από αυτά. (Austin and Berg 2006, Lisboa, Chaffin, Schiaroli and Barrera 2004, Chaffin 2007, Nielsen 1999). Στην συγκεκριμένη περίπτωση η συγγραφέας ξεκίνησε την μελέτη της κάνοντας ένα πέρασμα όλου του 1^{ου} μέρους του έργου με σκοπό να εντοπίσει τα σημεία που θα πρέπει να εστιάσει. Αυτό το πέρασμα έγινε την 1^η μέρα χωρίς όμως να συνεχίσει την μελέτη της. Παρότι το πέρασμα ήταν αναγνωριστικό ήταν πάρα πολύ σημαντικό γιατί βοήθησε στην οργάνωση ολόκληρου του πλάνου μελέτης για το 1^ο μέρος.

Σκοπός του περάσματος, πέρα από τον εντοπισμό των δύσκολων σημείων, είναι και η διαδικασία χωρισμού του έργου σε επιμέρους ενότητες. Η κατακερματισμένη μελέτη βοηθά στο να εστιάζει κανείς καλύτερα στα δύσκολα σημεία, ενώ είναι πολύ σημαντική και για την οργάνωση και την ρύθμιση του χρόνου που έχει στην διάθεσή του ο κάθε εκτελεστής. (Chaffin 2007, Nielsen 1999). Συγκεκριμένα στο 1^ο μέρος της σουίτας, ήταν ξεκάθαρο ότι χωριζόταν σε 3 ενότητες. Επομένως τις πρώτες μέρες έγινε δουλειά που αφορούσε το 1^ο μέρος αλλά την κάθε ενότητα χωριστά. Κάθε μία μέρα και μία ενότητα. Με αυτό τον τρόπο ήταν πιο εύκολη η αντιμετώπιση των δύσκολων σημείων και η οργάνωση του χρόνου που είχε κάθε μέρα στην διάθεση της η εκτελέστρια.

Το ίδιο ακριβώς συνέβη και με το 2^ο μέρος όταν ήρθε η ώρα να ασχοληθεί με αυτό η μουσικός. Το 2^ο μέρος χωρίστηκε και αυτό σε 3 ενότητες και οργανώθηκε το πλάνο μελέτης με βάση αυτές και τα προβλήματα που είχε η κάθε μια. Τα προβλήματα αυτά έγιναν αντιληπτά πάλι με την μέθοδο του γρήγορου περάσματος χωρίς την παραμονή για επίλυση τους. Και για το 2^ο μέρος δημιουργήθηκε ένα ακουστικό πρότυπο μέσα από ακροάσεις άλλων εκτελεστών.

Μέσα στα πλαίσια της μελέτης ήταν και η επιλογή δαχτύλων και δοξαριών από την μουσικό. Οι επιλογές αυτές βασίστηκαν στο πρωτότυπο κείμενο που βρήκε στο διαδίκτυο αλλά και στην παρτιτούρα που της παρέιχε ο καθηγητής της. Η επιλογή δαχτύλων και δοξαριών είναι μια πολύ παραγωγική διαδικασία καθώς ο εκτελεστής ψάχνει να βρει αυτό που είναι πιο άνετο στα χέρια του και τον βοηθά με τον λιγότερο κόπο, να πετύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Όταν τελείωσε η αντιμετώπιση των επιμέρους ενοτήτων και των προβλημάτων τους τότε ήρθε η ώρα για την ένωση τους αλλά και την προσθήκη των καλλωπιστικών στοιχείων όπως είναι οι χρωματισμοί, οι ρυθμικές ενδείξεις και οι ανάσες. Όλα αυτά μπήκαν στο κείμενο και την εκτέλεση αφού η μουσικός ένωσε άνετα με όλα τα τεχνικά ζητήματα που υπήρχαν. Πρώτα διορθώθηκαν τα δύσκολα σημεία και έπειτα μπήκαν τα χρώματα. Και αυτή η διαδικασία έγινε σε κάθε μέρος χωριστά. Με την προσθήκη των χρωμάτων ήρθε και η ώρα για την ένωση των δύο μερών έτσι ώστε να δημιουργηθεί η αίσθηση του ολοκληρωμένου έργου.

Κατά την διάρκεια όλης αυτής της διαδικασίας έγιναν και δύο μαθήματα με τον καθηγητή της μουσικού με στόχο να δουν το πώς εξελίσσεται η μελέτη. Το κάθε μάθημα αφορούσε το κάθε ένα μέρος χωριστά, ένα μάθημα για το 1^ο μέρος και ένα για το 2^ο μέρος, και συνέβησαν αφότου η μουσικός είχε κάνει την οργάνωση και βελτίωση του κάθε μέρους. Στα μαθήματα αυτά δόθηκε βάση στις επιλογές δοξαριών και δαχτύλων, στην σωστή παραγωγή του ήχου, σε τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ή θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν καθώς και σε χρωματισμούς. Και τα μαθήματα ηχογραφήθηκαν ώστε να υπάρχει η ευκολία να επιστρέψει σε αυτά η μουσικός.

Συνοπτικά το πλάνο μελέτης εξελίχθηκε ως εξής:

1. Δημιουργία ακουστικού προτύπου.
2. Πέρασμα για αναγνώριση του έργου
3. Χωρισμός σε επιμέρους ενότητες το κάθε μέρος
4. Μελέτη την κάθε ενότητα και το περιεχόμενό της χωριστά
5. Ένωση των ενοτήτων
6. Προσθήκη χρωματισμών
7. Ένωση των δύο μερών της σουίτας.

Σημείωση. Η 3^η σουίτα αποτελείται από τρία μέρη αλλά το 3^ο δεν έγινε μέρος της διαδικασίας λόγω περιορισμένου χρόνου.

3.2 Τεχνικές μελέτης

Το κάθε ένα από τα δύο μέρη της σουίτας είχε πολύ διαφορετικά δομικά στοιχεία. Έτσι στο καθένα χρειάστηκε να χρησιμοποιηθούν διαφορετικοί τρόποι για να λυθούν τα προβληματικά μέρη. Η επιλογή των τρόπων μελέτης της μουσικού έγινε από την μέχρι τώρα εμπειρία της στη μελέτη και μέσα από συμβουλές του καθηγητή της κατά την διάρκεια των πέντε χρόνων που συνεργάστηκαν στα πλαίσια του προπτυχιακού της προγράμματος.

3.2.1 Το 1^ο μέρος

Από το πρώτο πέρασμα που έγινε για την αναγνώριση των δομικών στοιχείων του έργου και τον χωρισμό του σε μικρότερες ενότητες έγινε κατανοητό από την συγγραφέα ότι όλη η δυσκολία του έργου περιστρεφόταν γύρω από το παίξιμο των διπλών νοτών. Οι διπλές είναι από τα αρκετά δύσκολα τεχνικά στοιχεία του οργάνου γιατί απαιτούν δυνατά δάχτυλα αλλά ακόμα πιο δυνατά αφτιά για να μπορέσει κανείς να τις κάνει να ακούγονται σωστά. Και οι τρεις υπό ενότητες του μέρους είχαν σημεία με διπλές. Επομένως από την αρχή της μελέτης η μουσικός όρισε ένα πλάνο για το πώς θα τις αντιμετωπίσει. Το πλάνο αυτό εξελίχθηκε ως εξής:

- Παίξιμο των διπλών σπαστά ώστε να δει από ποιες νότες αποτελείται η κάθε διπλή.
- Παίξιμο των διπλών σπαστά αλλά με τα δάχτυλα να παίζουν και τις δύο χορδές για να δημιουργηθεί η αίσθηση της απόστασης για την κάθε διπλή.
- Παίξιμο των διπλών σπαστά με τραγούδι της άλλης φωνής.
- Παίξιμο των διπλών ταυτόχρονα αλλά με χωριστά δοξάρια.
- Παίξιμο των διπλών ταυτόχρονα και με τα δοξάρια που ζητούνταν.

Για την εξέλιξη της εκτέλεσης των διπλών βοήθησε πάρα πολύ και το ηχητικό πρότυπο που είχε δημιουργηθεί από την συστηματική μελέτη του έργου ακούγοντας το από εκτελέσεις άλλων μουσικών. Στις διπλές το ακουστικό πρότυπο είναι ένα πάρα πολύ χρήσιμο εργαλείο που δεν πρέπει να λείπει από την μελέτη.

Κάτι ακόμα που βοήθησε πάρα πολύ στην διαδικασία ήταν η αναπαραγωγή των ηχογραφήσεων της ίδιας της μουσικού και οι σημειώσεις από την κάθε ηχογράφηση. Μετά το πέρας της μελέτης που καταγράφονταν, η μουσικός καθόταν και άκουγε την ηχογράφηση της μελέτης της. Μέσα από τις ηχογραφήσεις αυτές έβλεπε ποια ήταν η πορεία της μελέτης, ποια ήταν τα σημεία που χρειάζονταν περισσότερη φροντίδα και ποια ήταν αυτά που εξελίσσονταν πιο ομαλά, ακόμα ήταν πολύ εύκολο να κρατήσει αρχείο της σταδιακής βελτίωσης του έργου και μπορούσε να συγκρίνει την ηχογράφηση της μιας μέρας με την άλλη. Με το τέλος της κάθε ηχογράφησης έκανε και ένα πλάνο για την μελέτη της επόμενης μέρας καθώς είχε μια ξεκάθαρη εικόνα για το τι πέτυχε στην προηγούμενη μελέτη και τι όχι.

Την διαδικασία βοήθησαν πάρα πολύ και οι ανοιχτές χορδές καθώς ήταν αυτές που έδειχναν το αν οι διπλές ήταν σωστά τοποθετημένες. Οι ανοιχτές χορδές αποτελούν σημείο αναφοράς όντας οι 4 σταθερές νότες που ακούγονται πάντα σωστά.

Το μάθημα με τον καθηγητή της πάνω στο 1^ο μέρος ξεκλείδωσε δύο πολύ σημαντικές πληροφορίες. Οι διπλές εμπλουτίστηκαν και απέκτησαν κατεύθυνση με την προσθήκη του vibrato σε κάθε μια από αυτές. Έπειτα κάποιες διπλές βοηθά να τις μελετά κανείς σκεπτόμενος τα διαστήματα και την απόσταση που πρέπει να έχουν μεταξύ τους. Και οι δύο πληροφορίες ήταν πολύ χρήσιμες καθώς βοήθησαν στην εξέλιξη του έργου αλλά και στην επίλυση ενός αρκετά προβληματικού σημείου.

Όταν ολοκληρώθηκε το 1^ο μέρος και τα σημεία του προστέθηκαν οι χρωματισμοί, η κατεύθυνση, η κίνηση και όλα τα υπόλοιπα στοιχεία που έκαναν τις νότες να δεθούν μεταξύ τους και να αποκτήσουν νόημα.

3.2.2 Το 2^ο μέρος

Και το 2^ο μέρος ξεκίνησε με την ίδια διαδικασία που ήταν το πέραςμα για την αναγνώριση των δομικών στοιχείων και τον σημείων που ήθελαν προσοχή. Από το πρώτο πέραςμα η μουσικός παρατήρησε ότι όλη η δυσκολία του μέρους βρίσκονταν στην ταχύτητα. Το 2^ο μέρος της σουίτας ήταν αρκετά γρήγορο και υπήρχαν κάποια σημεία που χρειαζόντουσαν περισσότερη μελέτη. Και σε αυτό το μέρος έγινε ο χωρισμός σε ενότητες οι οποίες και πάλι ήταν

τρεις. Η κάθε ενότητα μελετήθηκε χωριστά για να υπάρχει χρόνος να βελτιωθούν όλες οι δυσκολίες. Το θετικό αυτού του μέρους ήταν ότι το πρώτο κομμάτι επαναλαμβανόταν ατόφιο χωρίς παραλλαγές και τα πιο απαιτητικά σημεία ήταν ίδια και στις δύο ενότητες που εμφανίζονταν.

Για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που προκύπτουν λόγω ταχύτητας το βασικό εργαλείο που έχει στα χέρια του ο μουσικός είναι ο μετρονόμος. Ο μετρονόμος είναι αυτός που καθοδηγεί την μελέτη και την κρατά σταθερή. Τα δύσκολα τεχνικά σημεία αντιμετωπίστηκαν με τον εξής τρόπο:

1. Αργή μελέτη με μεγάλο δοξάρι και δυνατό ήχο με στόχο να μάθει ο μουσικός τις νότες από τις οποίες αποτελείται το πέρασμα.
2. Στην συνέχεια μελέτη με τρόπους.
3. Ρύθμιση του μετρονόμου σε αργή ταχύτητα όπως επίσης και τον ρυθμό αύξησης του τέμπο. (κάθε πόσο ανεβαίνει η ταχύτητα). Η μουσικός εδώ όρισε την αύξηση της ταχύτητας ανά 5 μονάδες.
4. Έλεγχος συνεχώς των νοτών με τις ανοιχτές χορδές.

Η μελέτη με τρόπους είναι από τις τεχνικές που εγγυώνται αποτελέσματα αν ο μουσικός είναι υπομονετικός και προσεκτικός. Με τους τρόπους τονίζεται κάθε φορά και διαφορετική νότα με αποτέλεσμα ο μουσικός να μαθαίνει όλες τις νότες και να μην προσπερνάει καμία. Είναι μια διαδικασία αρκετά χρονοβόρα αλλά απαραίτητη.

Το ίδιο ισχύει και για τον μετρονόμο και την σταδιακή αύξηση του τέμπο του έργου. Για αρχή ο μουσικός πρέπει να ξέρει ποιο είναι το τελικό αποτέλεσμα που θέλει να πετύχει. Έπειτα να χωρίσει τον χρόνο του και τη μελέτη του έτσι ώστε να μπορέσει να φτάσει στο αποτέλεσμα μέσα στα χρονικά περιθώρια που έχει. Ο μετρονόμος απαιτεί υπομονή και επιμονή για να δείξει τα αποτελέσματα που μπορεί να φέρει.

Στο 2^ο μέρος υπήρξαν και σημεία με διπλές που χρειάστηκαν προσοχή. Η διαδικασία που ακολούθησε η μουσικός ήταν η ίδια με το 1^ο μέρος απλά σε μικρότερη κλίμακα γιατί τα σημεία αυτά ήταν πιο μικρά και πιο εύκολα.

Όλο αυτό το μέρος δομείται γύρω από το ίδιο ρυθμικό μοτίβο το οποίο είναι ιδιαίτερα χαρούμενο και παιχνιδιάρικο. Αυτό όμως που κάνει το μέρος ενδιαφέρον είναι οι έντονες χρωματικές διαφορές μέσα σε πολύ κοντινά μέτρα.

Μετά την τοποθέτηση των νοτών, την αύξηση του ρυθμού και την επίλυση των προβλημάτων έρχεται η ώρα των χρωματισμών. Στο μέρος αυτό υπάρχουν έντονες εναλλαγές κάτι που προσδίδει χαρακτήρα στο έργο και δεν κάνει αυτή την συνεχή επανάληψη του ρυθμικού μοτίβου, βαρετή. Από το forte πηγαίνει στο *riano* μέσα σε δύο μέτρα και ακολουθεί *cresc.* Όλο το μέρος χτίζεται γύρω από αυτές τις εναλλαγές, αυτές είναι και το ιδιαίτερο στοιχείο του.

Στο μάθημα που έγινε με τον καθηγητή της διορθώθηκαν σημεία τεχνικής φύσεως αλλά δόθηκε βάρος σε αυτή την ποικιλία χρωματισμών που κάνει το έργο ενδιαφέρον. Ο καθηγητής έστρεψε την προσοχή της συγγραφέως στον μουσικό χαρακτήρα του έργου και όχι τόσο στον τεχνικό. Το μέρος αυτό ήθελε προσοχή στους έντονους χρωματισμούς και στην άρθρωση του δοξαριού και στην διατήρηση ενός τέμπο από την αρχή μέχρι το τέλος.

Μετά την ολοκλήρωση και του 2^{ου} μέρους ήρθε η ώρα για την ένωση των δύο μερών. Η μελέτη στην συνέχεια αποτελούνταν από το παίξιμο και των δύο μερών συνεχόμενα με στόχο να δημιουργηθεί η αίσθηση του όλου και να αποκτήσει η σουίτα σώμα και συνέχεια.

Η μελέτη δομήθηκε γύρω από την συνοχή χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι δεν συνεχίστηκε η μελέτη στα επιμέρους στοιχεία. Η μουσικός συνέχισε να μελετά τις διπλές του 1^{ου} μέρους απομονωμένες όπως και τα γρήγορα σημεία του 2^{ου} μέρους με τον μετρονόμο και με τρόπους. Κάθε μέρα που περνούσε το έργο αποκτούσε σώμα και υπόσταση μέχρι να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα.

3.2.3 Γενικές παρατηρήσεις

Από την αρχή της διαδικασίας και για το κάθε μέρος, η μελέτη ξεκινούσε από το ζέσταμα με κλίμακα. Η επιλογή της κλίμακας γινόταν με βάση την τονικότητα που ήταν γραμμένο το κάθε μέρος. Οι κλίμακες βοηθούν στο ζέσταμα των χεριών και η επιλογή του ποια κλίμακα θα χρησιμοποιήσει κανείς βοηθά στην συγκέντρωση γύρω από τις συγκεκριμένες νότες της κλίμακας που είναι και αυτές που χρησιμοποιούνται μέσα στο έργο. Η κλίμακα μπορεί ακόμα, να είναι και το βασικό εργαλείο για να ζεσταθεί ο μουσικός πάνω στα δομικά στοιχεία που περιλαμβάνει η μελέτη της ημέρας του.

Μετά το τέλος της δουλειάς για την κάθε ενότητα η μουσικός έκανε ένα πέρασμα όλων των ενοτήτων που είχε δουλέψει μέχρι εκείνη την στιγμή. Σε αυτό το πέρασμα δεν διόρθωνε αλλά παρατηρούσε τι πέτυχε στην ημερήσια μελέτη αλλά και τι της είχε μείνει από την μελέτη της προηγούμενης μέρας με την προηγούμενη ενότητα.

Για να βελτιωθούν προβλήματα όπως η ταχύτητα και οι διπλές που εμφανίστηκαν μέσα και στα δύο μέρη παρατήρησε η συγγραφέας ότι επηρέαζε σημαντικά το αποτέλεσμα η στάση του σώματος. Το να είναι τα δάχτυλα πιο κοντά στην χορδή, να είναι ελαφρώς πιο πάνω ο αριστερός αγκώνας, να μην υπάρχει πίεση αλλά να υπάρχει ισορροπία στο δοξάρι και το βάρος του χεριού βοηθούσαν πάρα πολύ στο να γίνει η μελέτη πιο αποδοτική.

Κατά την διάρκεια της περιόδου που έγινε η παραπάνω μελέτη υπήρξαν μέρες που η μουσικός δεν γινόταν να μελετήσει με το όργανο. Το κενό αυτό κάλυπτε τη μελέτη της παρτιτούρας με τις ηχογραφήσεις άλλων καλλιτεχνών. Με αυτό τον τρόπο δεν χάνεται η επαφή με το έργο παρότι μπορεί να περάσουν κάποιες μέρες χωρίς μελέτη. Ακόμα δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι κάποιες μέρες είναι καλές και ευνοούν την διαδικασία ενώ υπάρχουν και μέρες που η μελέτη δεν έχει ροή και κατ' επέκταση αποτέλεσμα. Από αυτές τις μέρες μπορεί να ξεφύγει κανείς παρακολουθώντας μια συναυλία. Οι συναυλίες πάντα λειτουργούν σαν κινητήριο δύναμη όταν ο μουσικός χάνει τον στόχο του και την ενέργειά του.

Ωστόσο η αποχή από το όργανο για κάποιες μέρες μπορεί να φέρει και θετικά αποτελέσματα. Όταν είναι κανείς αφοσιωμένος για πολύ καιρό πάνω στο ίδιο σημείο και κάνει ξανά και ξανά τα ίδια πράγματα είναι πιθανό να κολλήσει και να μην προχωράει. Η απομάκρυνση λοιπόν, από το όργανο μπορεί να λειτουργήσει θετικά καθώς ο μουσικός παίρνει λίγη απόσταση και βλέπει τις δυσκολίες με καινούρια διάθεση. Σε αυτό παίζει ρόλο και το ποσοστό της κούρασης. Η κούραση πάντα λειτουργεί σαν ανασταλτικός παράγοντας για την όποια διαδικασία.

Κεφάλαιο 4. Συμπεράσματα και περαιτέρω έρευνα.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αναλύει τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την πρόοδο ενός ανθρώπου που ξεκινάει συστηματική εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου. Ο δάσκαλος και οι γονείς είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που επηρεάζει τη μελέτη, ενώ η οργάνωση του χρόνου της μελέτης και οι τεχνικές μελέτης είναι οι ποιοτικοί παράγοντες που παίζουν ρόλο στην εξελικτική πορεία ενός μαθητή. Συγκεκριμένα, μέσα από την προσωπική καταγραφή της προσπάθειας εκμάθησης της σουίτας του Max Reger για σόλο βιολοντσέλο, αναλύονται οι τρόποι και οι τεχνικές μελέτης που χρησιμοποιήθηκαν και εξετάζεται κατά πόσο αυτές συνάδουν με τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

Σύμφωνα με την έρευνα των Austin και Berg (2006), βρέθηκαν δύο τρόποι αντιμετώπισης των προβληματικών σημείων. Είτε το πέρασμα για να εντοπιστούν τα σημεία αυτά και έπειτα να διορθωθούν, είτε το οργανωμένο πλάνο μελέτης από την αρχή με τον συστηματικό χωρισμό των ενοτήτων. Το προκαταρκτικό χώνισμα του έργου σε μικρότερες ενότητες υποστηρίζουν, μέσα από τα ευρήματά τους, και οι Lisboa, Chaffin, Schiaroli και Barrera (2004) και η έρευνα του Chaffin (2007). Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, ο εκτελεστής, πριν ξεκινήσει την διαδικασία της μελέτης, οφείλει να χωρίσει το έργο σε ενότητες και να οργανώσει τη μελέτη του με βάση αυτές. Την ίδια ακριβώς τακτική χρησιμοποίησε και η γράφουσα, καθώς, πριν ξεκινήσει τη μελέτη της, χώρισε το κάθε μέρος σε ενότητες. Με βάση τις ενότητες αυτές, οργανώθηκε το πλάνο μελέτης όλου του μήνα για την επίτευξη των επιμέρους στόχων.

Ένας ακόμα πολύ σημαντικός παράγοντας είναι η οργάνωση της μελέτης όχι μόνο σε επίπεδο χρόνου αλλά και περιεχομένου. Είναι, δηλαδή, σημαντικό ο εκτελεστής να γνωρίζει ακριβώς με τι πρέπει να ασχοληθεί στο πλαίσιο της καθημερινής του μελέτης. Τη σημαντικότητα της οργανωμένης μελέτης τονίζουν ο Klickstein (2009) και οι Byo και Cassidy (2008). Στις έρευνές τους, τονίζουν το πόσο σημαντικό είναι να έχει ο μουσικός ξεκάθαρο στόχο για το πού θέλει να φτάσει και τον τρόπο με τον οποίο θα μπορέσει να το κάνει. Έτσι, η οργανωμένη μελέτη οδηγεί στην επιτυχία χωρίς να γίνεται σπατάλη χρόνου. Το ίδιο σημαντικό ρόλο έπαιξε η οργάνωση της μελέτης της γράφουσας για το εγχείρημά της. Από την αρχή μέχρι το τέλος του χρόνου της

προσπάθειας, η μελέτη είχε συγκεκριμένη στόχευση, την οποία έλεγχε εάν επετύγχανε στο τέλος της κάθε συνεδρίας μελέτης. Ακόμα, πριν την έναρξη της μελέτης, επισκέπτονταν το ημερολόγιό της, στο οποίο ήταν σημειωμένοι οι στόχοι για την κάθε μέρα.

Όσον αφορά στις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για να διορθωθούν τα δύσκολα σημεία, δεν εντοπίστηκε βιβλιογραφία που να προτείνει συστηματικούς τρόπους αντιμετώπισης τεχνικών προκλήσεων κατά την εκτέλεση στο βιολοντσέλο. Για παράδειγμα, ο τρόπος με τον οποίο πρέπει να αντιμετωπίσει κανείς τις διπλές προέκυψε από τη βιωματική εμπειρία της εκτελέστριας, καθώς δεν υπήρχε σχετική πληροφορία. Όσον αφορά, ωστόσο, στον τρόπο αντιμετώπισης γρήγορων σημείων, όπως είναι το 2^ο μέρος της σουίτας, η τεχνική που προτείνεται τόσο από την βιβλιογραφία Hallam et al. 2022, Byo και Cassidy 2008) όσο και από τη συγγραφέα είναι η αρχική δραστική μείωση του τέμπο και η σταδιακή αύξησή του κατά την πρόοδο της μελέτης. Το να ξεκινάς μαθαίνοντας κάτι αργά και στην συνέχεια να ανεβάζεις το τέμπο είναι μια κοινή πρακτική που φαίνεται να βοηθά πολύ στο να πετύχει κανείς το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Εξαιρετικά βοηθητικός παράγοντας, επίσης, είναι η καταγραφή της μελέτης με κάποιου είδους μηχανή ηχογράφησης (Hallam, Creech et al. 2020, Klickstein 2009). Με αυτόν τον τρόπο, ο μουσικός έχει άμεση πρόσβαση στο αποτέλεσμα της μελέτης του. Μπορεί να διορθώσει εύκολα αυτά που δεν πετυχαίνουν όπως και να παρατηρήσει λεπτομέρειες γύρω από την εκτέλεσή του. Στο πλαίσιο του μαθήματος, μπορεί ο μικρός μαθητής να έχει εύκολη πρόσβαση στις διορθώσεις του δασκάλου του και έτσι να μπορέσει να γίνει ο ίδιος δάσκαλος του εαυτού του στο σπίτι. Η τεχνική αυτή φάνηκε ιδιαίτερα χρήσιμη και στη συγγραφέα, καθώς, μετά το πέρας της μελέτης της, επέστρεψε στην ηχογράφηση για να ακούσει και να διορθώσει τα προβληματικά σημεία που διαπίστωνε ακούγοντας την ηχογράφηση. Επίσης, η καταγραφή της μελέτης βοήθησε και στην οργάνωση της ημερήσιας μελέτης, καθώς μπορούσε να κρίνει πολύ εύκολα τα σημεία που χρειαζόντουσαν περισσότερη φροντίδα.

Στη μελέτη της, η γράφουσα χρησιμοποίησε αρκετά και τις ηχογραφημένες εκτελέσεις άλλων μουσικών. Μέσα από αυτές, μπόρεσε να δημιουργήσει ένα μουσικό πρότυπο, το οποίο την καθοδήγησε στη μελέτη της. Αυτήν την τεχνική υποστηρίζουν στην έρευνά τους και οι Cash, Allen et al

(2014), καθώς, μέσα από το μουσικό πρότυπο, ο μαθητής μπορεί εύκολα να ελέγξει και να κατευθύνει τη μελέτη του. Ωστόσο, ο Klickstein (2009) τονίζει τον κίνδυνο που ενέχει η ακρόαση άλλων εκτελέσεων, καθώς ο μαθητής μπορεί να «χαθεί» μέσα από την μίμηση των άλλων και να μην δημιουργήσει τη δική του προσωπική εκτέλεση.

Μια πολύ σημαντική συνήθεια που πρέπει να αποκτήσει κάθε μουσικός είναι η έναρξη της μελέτης με κάποια κλίμακα και στη συνέχεια με κάποιες τεχνικές ασκήσεις ως «ζέσταμα». Στις έρευνές τους, οι Byo και Cassidy, Greco, McPherson και Davidson (2002) τονίζουν ότι ο δάσκαλος πρέπει να εντάξει στο πρόγραμμα μελέτης των μαθητών του 1-2 λεπτά ζεστάματος στην αρχή με κάποια κλίμακα. Σε συμφωνία με αυτήν τη σύσταση, η γράφουσα ξεκινούσε πάντοτε τη μελέτη της με την εκτέλεση κάποιας κλίμακας.

Εν κατακλείδι, το ζήτημα της μελέτης, αν και θεμελιώδους σημασίας, δυστυχώς δεν φαίνεται να αποτελεί προτεραιότητα των δασκάλων, καθώς δεν προκύπτει από τη βιβλιογραφία ότι ενδιαφέρονται ιδιαίτερω να δείξουν στους μαθητές τους πώς να μελετούν σωστά και αποτελεσματικά. Για να διευρυνθεί αυτό το ζήτημα, θα μπορούσε να γίνει περαιτέρω έρευνα, πιθανόν με ποσοτική προσέγγιση μέσω ερωτηματολογίων, για τους τρόπους που χρησιμοποιεί κάθε δάσκαλος προκειμένου να ενσωματώσει στο μάθημά του συγκεκριμένες συστάσεις και στρατηγικές μελέτης για τους μαθητές του. Από την άλλη μεριά, μια ποιοτική έρευνα με παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας θα μπορούσε να καταδείξει την νοοτροπία των νέων μαθητών απέναντι στο ζήτημα της μελέτης και να οδηγήσει σε εποικοδομητικά συμπεράσματα σχετικά με αποτελεσματικούς και ελκυστικούς τρόπους με τους οποίους οι δάσκαλοι θα μπορούσαν να εντάξουν το ζήτημα της μελέτης μέσα στο ίδιο τους το μάθημα.

Κατάλογος βιβλιογραφικών αναφορών

- Austin, James R., και Haefner Berg Margaret. 2006. «Exploring music practice among sixth-grade band and orchestra students». *Psychology of Music*, 34 -4: 535–58.
<https://doi.org/10.1177/0305735606067170>.
- Byo, James L. και Cassidy Jane W. 2008. «An exploratory study of time use in the practice of music majors: Self-report and observation analysis». *Update: Applications of Research in Music Education*, 27 -1: 33-40.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/8755123308322272>.
- Cash, Carla D. Allen Sarah E., Simmons Amy L., και Duke Robert A. 2014. «Effects of model performances on music skill acquisition and overnight memory consolidation». *Journal of Research in Music Education*, 62 -1: 89-99.
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0022429413520409>.
- Chaffin, Roger. 2007. «Learning clair de lune: Retrieval practice and expert memorization». *Music Perception*, 24-4: 377–93.
<https://doi.org/10.1525/mp.2007.24.4.377>.
- Coffman, Don D. 1990. «Effects of mental practice, physical practice, and knowledge of results on piano performance». *Journal of Research in Music Education*, 38 -3: 187–96.
<https://doi.org/10.2307/3345182>.
- Ericsson, Anders K. 2008. «Deliberate practice and acquisition of expert performance: A general overview». *Academic Emergency Medicine*, 15-11: 988–94.
<https://doi.org/10.1111/j.1553-2712.2008.00227.x>.
- Greco, Vincent. 1997. «Investigation of the effects of student-selected repertoire on the practice habits of instrumental music students». Μεταπτυχιακή διατριβή, Saint- Xavier University, Chicago.
- Hallam, Susan, Creech Andrea, Varvarigou Maria, και Papageorgi Ioulia. 2020. «Are there differences in practice depending on the instrument played»? *Psychology of Music* 48 -6: 745–65.
<https://doi.org/10.1177/0305735618816370>.
- Jorgensen, Harald. «Strategies for individual practice». Scribd. Ημερομηνία

<https://www.scribd.com/document/478553240/15-Jorgensen-Strategies-Individual-Practice>.

- Klickstein, Gerald 2009. «The musician's way: A guide to practice, performance, and wellness». Oxford: Oxford University Press.
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=369088&site=ehost-live>.
- Kruger, Mark, και Lammers Mark. 2006. «Brass and woodwind student practice habits in Norway, Japan, and the United States». *National Association of Wind and Percussion Instructors Journal* LIV : 4–13
- Lehmann, Andreas. 2002. «Effort and enjoyment in deliberate practice: A research note». *Research in and for music education. Festschrift for Harald Jørgensen*, 1: 153–66.
- Madsen, Clifford K. 2004. «A 30-year follow-up study of actual applied music practice versus estimated practice». *Journal of Research in Music Education* 52 -1: 77–88.
<https://doi.org/10.2307/3345526>
- McPherson, Gary E. 2001. «A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice». *Music Education Research*, 3 -2: 169-186.
https://www.researchgate.net/publication/233093312_A_Longitudinal_Study_of_Self-regulation_in_Children%27s_Musical_Practice.
- McPherson, Gary E., και Davidson Jane. 2002. «Musical practice: mother and child interactions during the first year of learning an instrument». *Music Education Research*, 4-11: 141–56.
<https://doi.org/10.1080/14613800220119822>
- McPherson, Gary E. 2005. «From child to musician: skill development during the beginning stages of learning an instrument». *Psychology of Music*, 33 -1: 5-35.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735605048012>
- Nielsen, Siw G. 1999. «Learning strategies in instrumental music practice». *British Journal of Music Education*, 16 -3: 275–91.
<https://doi.org/10.1017/S0265051799000364>.
- Palese, Richard S., και Duke Rober A. 2021. «Thinking time in music practice». *Update: Applications of Research in Music Education*, 41 -1: 34-44.

<https://doi.org/10.1177/87551233211056632>.

- Peter Miksza, Prichard Stephanie, και Sorbo Diana. 2012. «An observational study of intermediate band students' self-regulated practice behaviors». *Journal of Research in Music Education*, 60 -3: 254-266. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0022429412455201>.
- Pitts, Stephanie, και Davidson Jane. 2000. «Developing effective practice strategies: Case studies of three young instrumentalists». *Music Education Research* 2 -1: 45–56. <https://doi.org/10.1080/14613800050004422>.
- Renwick, James, και McPherson Gary E.. 2002. «Interest and choice: student-selected repertoire and its effect on practicing behavior». *British Journal of Music Education*, 19-2: 173-188. <https://doi.org/10.1017/S0265051702000256>.
- Rosenthal, Roseanne K., Wilson Mary, Evans Madeline, και Greenwalt Larry. 1988. «Effects of different practice conditions on advanced instrumentalists' performance accuracy». *Journal of Research in Music Education*, 36- 4 : 250–57. <https://doi.org/10.2307/3344877>.
- Zhukov, Katie. 2009. «Effective practicing: A research perspective». *Australian Journal of Music Education*, 1: 3-12.