

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ



ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Μουσική Εκπαίδευση σε Τυπικά και Άτυπα Περιβάλλοντα»

Διπλωματική εργασία του Εμμανουήλ Σ. Μάρκου

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης αξιοποιώντας εκτεταμένες τεχνικές και πρακτικές εκτέλεσης στο εσωτερικό του πιάνου σε Μουσικό Σχολείο: μία μελέτη περίπτωσης

Επιβλέπων Καθηγητής

Γιάννης Μυγδάνης - Εντεταλμένος Διδάσκων

Συνεπιβλέπουσα Καθηγήτρια

Σμαράγδα Χρυσοστόμου - Καθηγήτρια

Μέλος τριμελούς επιτροπής

Αγγελική Τριανταφυλλάκη - Επίκουρη Καθηγήτρια

ΑΘΗΝΑ

2026



Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης αξιοποιώντας εκτεταμένες τεχνικές και πρακτικές εκτέλεσης στο εσωτερικό του πιάνου σε Μουσικό Σχολείο: μία μελέτη περίπτωσης

Εμμανουήλ Σ. Μάρκου

Στις κόρες μου, Ελένη-Κωνσταντίνα και Σοφία-Νεφέλη



I believe in music: its spirituality, its exaltation, its ecstatic nobility, its humor, its power to penetrate to the basic fineness of every human being.

Henry Cowell



Περίληψη

Οι εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο και το εσωτερικό παίξιμο συνιστούν πεδίο που συνδέεται στενά με τις αισθητικές αναζητήσεις της σύγχρονης μουσικής και με τη διεύρυνση των εκφραστικών δυνατοτήτων του οργάνου. Στο πλαίσιο αυτό, το πιάνο προσεγγίζεται πέρα από τη χρήση του πληκτρολογίου, ως ένα σύνθετο ηχητικό σώμα, του οποίου οι χορδές, η υλική υπόσταση και οι διαφορετικοί τρόποι ενεργοποίησης μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά στη μουσική πράξη. Παρά τη σημασία των πρακτικών αυτών για τη σύγχρονη πιανιστική έκφραση και τη μουσική εκπαίδευση, η παρουσία τους στη συστηματική διδασκαλία του πιάνου παραμένει περιορισμένη, ιδίως στο σχολικό πλαίσιο. Με αφετηρία αυτή τη διαπίστωση, η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή πρακτικών εκτεταμένων τεχνικών και εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο, με στόχο την αποτίμηση της παιδαγωγικής και ερμηνευτικής τους αξίας.

Η έρευνα υιοθετεί ποιοτικό ερευνητικό σχεδιασμό και οργανώνεται ως μελέτη περίπτωσης σε δημόσιο Μουσικό Σχολείο, με τη συμμετοχή τεσσάρων μαθητριών Γυμνασίου που παρακολουθούσαν ατομικά μαθήματα πιάνου. Η διδακτική παρέμβαση διήρκεσε πέντε εβδομάδες και στηρίχθηκε σε ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό και στον εκπαιδευτικό οδηγό «Από το Πλήκτρο στη Χορδή». Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν η συμμετοχική παρατήρηση και οι σημειώσεις πεδίου, οι ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων, οι ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις και τα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών. Από την ανάλυση του ερευνητικού υλικού προέκυψαν τέσσερις βασικές θεματικές κατηγορίες, η δημιουργική διερεύνηση του ήχου και η ηχοχρωματική φαντασία, η ενσώματη μάθηση και ο επαναπροσδιορισμός της σχέσης με το πιάνο, η αυτενέργεια, η αυτορρύθμιση και η διαχείριση μαθησιακών προκλήσεων, καθώς και ο μετασχηματισμός της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και στη συμμετοχική μουσική εμπειρία.

Τα ευρήματα έδειξαν ότι η εμπλοκή των μαθητριών στις πρακτικές αυτές συνδέθηκε με δημιουργικό πειραματισμό, μεγαλύτερη εκφραστική ελευθερία, πιο άμεση και βιωματική σχέση με το όργανο, καθώς και με θετικότερη προσέγγιση της σύγχρονης μουσικής. Η μελέτη καταδεικνύει ότι η οργανωμένη ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών και του εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα πιάνου μπορεί να διευρύνει το πλαίσιο της διδασκαλίας και να υποστηρίξει πιο ανοιχτές, δημιουργικές και συμμετοχικές μορφές μουσικής μάθησης στο περιβάλλον του Μουσικού Σχολείου.



Λέξεις-κλειδιά: εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο, εσωτερικό παίξιμο, μάθημα πιάνου, Μουσικό Σχολείο, μελέτη περίπτωσης, δημιουργική μάθηση

Abstract

Extended piano techniques and playing inside the piano are closely connected to the aesthetic concerns of modern music and the expansion of the instrument's expressive potential. In this context, the piano is viewed not just as a keyboard instrument but as a complex sound-producing entity whose strings, materials, and various modes of activation can be creatively explored in musical practice. Despite the significance of these practices for contemporary piano expression and music education, their inclusion in systematic piano teaching remains limited, especially in school settings. Based on this observation, the present thesis investigates the design and implementation of practices involving extended techniques and playing inside-piano strategies in piano lessons at the Music Middle School, aiming to assess their pedagogical and interpretive value.

The study employs a qualitative research design and is structured as a case study conducted at a public music school. It involves four female students in lower secondary education who participated in individual piano lessons. The educational intervention lasted five weeks and was based on specially developed teaching materials and the pedagogical guide "From Key to String." Data collection methods included participant observation and field notes, lesson recordings, semi-structured individual interviews, and students' written reflective texts. The analysis of the data identified four principal thematic areas: creative exploration of sound and timbral imagination; embodied learning and the redefinition of the relationship with the piano; agency, self-regulation, and the management of learning challenges; and evolving attitudes toward contemporary music and participatory musical experiences.

The findings reveal that students' engagement with these practices is associated with creative experimentation, greater expressive freedom, a more immediate, embodied connection with the instrument, and a more positive attitude toward contemporary music. The study demonstrates that incorporating extended techniques and inside-piano strategies into piano lessons can expand the scope of instruction and promote more open, creative, and participatory forms of music education within the Music School environment.

Keywords: extended piano techniques, inside piano techniques, piano lesson, Music School, case study, creative learning



Ευχαριστίες

Η εκπόνηση και ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, η οποία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Μουσική Εκπαίδευση σε Τυπικά και Άτυπα Περιβάλλοντα», δεν θα ήταν δυνατή χωρίς τη στήριξη και τη συμβολή των διδασκόντων του Προγράμματος, οι οποίοι συνόδευσαν με συνέπεια και γενναιοδωρία την ακαδημαϊκή μου πορεία.

Θερμές ευχαριστίες εκφράζω προς τον καθηγητή Δρ. Γιάννη Μυγδάνη για την καθοδήγηση, τη σταθερή υποστήριξη και τη συμβολή του στην ολοκλήρωση της εργασίας αυτής. Η παρουσία του αποτέλεσε σταθερό σημείο αναφοράς σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής και συγγραφικής αυτής διαδρομής.

Ιδιαίτερη θέση στις ευχαριστίες μου κατέχει η καθηγήτρια κα. Χρυσοστόμου, η οποία συνέβαλε ουσιαστικά στη διεύρυνση του επιστημονικού μου προβληματισμού. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτρια κα. Αγγελική Τριανταφυλλάκη, της οποίας η συμβολή υπήρξε σημαντική, καθώς η ευγένεια, η διδακτική της παρουσία και η σταθερή υποστήριξη της λειτούργησαν ενθαρρυντικά σε όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω ακόμη στις καθηγήτριες κα. Αναγνωστοπούλου, κα. Αδαμοπούλου και κα. Περικάκη, οι οποίες, μέσα από τη διδασκαλία και την εκπαιδευτική τους παρουσία, μου προσέφεραν μια ουσιαστική μαθησιακή εμπειρία, με επιστημονική συγκρότηση και ακαδημαϊκή συνέπεια. Ευχαριστώ επίσης τον κ. Μαλαφή για τον άμεσο και δημιουργικό τρόπο με τον οποίο ανέδειξε τις δυνατότητες των σύγχρονων ψηφιακών προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία.



Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	3
Abstract	4
Ευχαριστίες	5
Πίνακας Περιεχομένων	6
1. Εισαγωγή	9
1.1. Προβληματική της έρευνας και πλαίσιο διερεύνησης	10
1.2. Αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της μελέτης	12
1.3. Διάρθρωση της εργασίας	14
2. Ιστορική εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών και το πλαίσιο εφαρμογής τους	17
2.1. Η σύγχρονη μουσική και οι εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο	17
2.2. Ιστορικό πλαίσιο και εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο	19
2.2.1. <i>Πρώιμες μορφές πειραματισμού και εκτεταμένες τεχνικές (18ος–19ος αιώνας)</i>	20
2.2.2. <i>Η μετάβαση προς τις νεωτερικές πιανιστικές τεχνικές (αρχές του 20ού αιώνα)</i>	22
2.2.3. <i>Νέες κατευθύνσεις και πειραματισμοί στις εκτεταμένες τεχνικές (1960–1970)</i>	23
2.3. Πλαίσιο αποδοχής και δυσκολίες ενσωμάτωσης των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική του πιάνου	24
3. Εκτεταμένες πιανιστικές τεχνικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις	28
3.1. Εννοιολογική οριοθέτηση των εκτεταμένων πιανιστικών πρακτικών	28
3.2. Βασικές εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο: pizzicato, muting, glissando	30
3.2.1. <i>Pizzicato (τράβηγμα της χορδής)</i>	30
3.2.2. <i>Muting (απόσβεση χορδής)</i>	31
3.2.3. <i>Glissando (σύρσιμο στις χορδές)</i>	32
3.3. Εκτεταμένες Τεχνικές από τον Αυτοσχεδιασμό στη Σύγχρονη Πιανιστική Γραφή	33
3.4. Αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών μέσω της δημιουργικής μάθησης του Resnick	34
4. Παιδαγωγική αξιοποίηση εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία	36
4.1. Το μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία: στόχοι, περιεχόμενο και διδακτικές πρακτικές	36
4.2. Η απουσία των εκτεταμένων τεχνικών από τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών	38
4.3. Προϋποθέσεις και προκλήσεις ένταξης των εκτεταμένων τεχνικών στη διδασκαλία πιάνου	40
5. Μεθοδολογία της έρευνας	43
5.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	43
5.2. Μεθοδολογικός σχεδιασμός	44
5.3. Συμμετέχοντες στην έρευνα	45
5.4. Εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων	46
5.4.1. <i>Συμμετοχική παρατήρηση και σημειώσεις πεδίου</i>	47
5.4.2. <i>Ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων</i>	48
5.4.3. <i>Ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις με τις μαθήτριες</i>	48
5.4.4. <i>Γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών</i>	50
5.5. Διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων	51
5.5.1. <i>Διαδικασία κωδικοποίησης και ανάπτυξης θεματικών κατηγοριών</i>	51
5.5.2. <i>Προοπτική τριγωνοποίησης στην ανάλυση των δεδομένων</i>	53
5.6. Ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και δεοντολογίας	53



6. Σχεδιασμός και υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης	57
6.1. Σχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης	57
6.1.1. Δομή, ανάπτυξη και πλαίσιο υλοποίησης της παρέμβασης	57
6.1.2. Εποπτικό υλικό για τον ηχητικό πειραματισμό	58
6.1.3. Ο εκπαιδευτικός οδηγός «Από το Πλήκτρο στη Χορδή»: θεμελίωση και εφαρμογή	59
6.2. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα	62
6.2.1. Η περίπτωση της Αναστασίας	62
6.2.2. Η περίπτωση της Αθανασίας	63
6.2.3. Η περίπτωση της Ναταλίας	64
6.2.4. Η περίπτωση της Μάγδας	65
6.4. Υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης	66
6.4.1. Συνάντηση 1 – Γνωριμία με το πιάνο και πρώτη επαφή με εκτεταμένες τεχνικές	67
6.4.2. Συνάντηση 2 – Τεχνική pizzicato και οπτικός προσανατολισμός στο εσωτερικό του πιάνου	69
6.4.3. Συνάντηση 3 – Τεχνική glissando και χρήση πένας	71
6.4.4. Συνάντηση 4 – Τεχνική muting και ελεγχόμενη απόσβεση της δόνησης	72
6.4.5. Συνάντηση 5 – Προετοιμασμένο πιάνο και σύνθεση τεχνικών σε ομαδικό πλαίσιο	74
7. Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων	76
7.1. Θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση	76
7.1.1. Δημιουργική διερεύνηση του ήχου και ηχοχρωματική φαντασία	77
7.1.2. Ενσώματη μάθηση και επαναπροσδιορισμός της σχέσης με το πιάνο	81
7.1.3. Αυτενέργεια, αυτορρύθμιση και διαχείριση προκλήσεων	87
7.1.4. Μετασχηματισμός της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και συμμετοχική εμπειρία	93
7.2. Ευρήματα από την τελική παρουσίαση των συμμετεχουσών	96
7.2.1. Η Μάγδα στην τελική παρουσίαση του έργου <i>A Room</i>	96
7.2.2. Η Αθανασία στην τελική παρουσίαση του έργου <i>Waves</i>	98
7.2.3. Η Ναταλία στην τελική παρουσίαση του έργου <i>Shadow Clock in C</i>	99
7.2.4. Η Αναστασία στην τελική παρουσίαση του έργου <i>Movimientos</i>	101
7.3. Οι συμμετέχουσες κατά τη διάρκεια και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση	102
7.3.1. Η περίπτωση της Αναστασίας	102
7.3.2. Η περίπτωση της Αθανασίας	104
7.3.3. Η περίπτωση της Ναταλίας	106
7.3.4. Η περίπτωση της Μάγδας	108
8. Συζήτηση και συμπεράσματα	111
8.1. Συμπεράσματα και διασύνδεση ευρημάτων με τις θεματικές κατηγορίες	111
8.2. Διασύνδεση ευρημάτων με τα ερευνητικά ερωτήματα	116
8.2.1. Διασύνδεση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα	116
8.2.2. Διασύνδεση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα	118
8.2.3. Διασύνδεση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα	120
8.3. Συμπεράσματα και καταληκτικές σκέψεις	121
9. Επίλογος	123
9.1. Περιορισμοί της έρευνας	124



9.2. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	126
10. Βιβλιογραφία	128
10.1. Ξενόγλωσση βιβλιογραφία	128
10.2. Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία	132
10.3. Υπουργικές αποφάσεις	133
10.4. Παρτιτούρες μουσικών έργων	134
11. Παράρτημα	135
A. Έγγραφο ενημέρωσης και συγκατάθεσης προς τη διεύθυνση του σχολείου	135
B. Έντυπο συγκατάθεσης συμμετοχής σε έρευνα	137
Γ. Ερωτήσεις ημιδομημένης συνέντευξης πριν την παρέμβαση	139
Δ. Ερωτήσεις ημιδομημένης συνέντευξης μετά την παρέμβαση	140
E. Φύλλο παρατήρησης μαθήματος	141



1. Εισαγωγή

Στη νεότερη και σύγχρονη περίοδο, η καθοριστική μεταβολή που αφορά το πιάνο δεν συνίσταται τόσο στην ποσοτική διεύρυνση του ρεπερτορίου, όσο στον μετασχηματισμό της ίδιας της πιανιστικής πράξης ως πεδίου μουσικής έκφρασης (Ishii, 2005· Yun, 2023). Στο πλαίσιο των νεωτερικών αισθητικών αναζητήσεων του 20ού και των αρχών του 21ου αιώνα, η παραγωγή ήχου έπαψε να νοείται αποκλειστικά ως αποτέλεσμα τονικά οργανωμένης γραφής και ενεργοποίησης του πληκτρολογίου, καθώς η συνθετική και ερμηνευτική προσοχή μετατοπίστηκε προς τη χροιά, την υφή και την υλικότητα του οργάνου (Antokoletz, 2014· Smith, 2011). Υπό αυτή την οπτική, το πιάνο αντιμετωπίζεται ως ηχητικό σώμα και ως πολυδιάστατο πεδίο δράσης, όπου χορδές, πλαίσιο, καπάκι και μηχανισμός μπορούν να ενεργοποιηθούν με πολλαπλούς τρόπους, παράγοντας ηχοχρωματικά και θορυβώδη φαινόμενα που υπερβαίνουν το συμβατικό ηχητικό ιδίωμα (Smith, 2011· Igrec, 2013).

Μέσα σε αυτή τη μετατόπιση, οι εκτεταμένες τεχνικές και το παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου αναγνωρίζονται ως οργανικό τμήμα της σύγχρονης μουσικής γλώσσας και ως πεδίο συστηματικού πειραματισμού (Ishii, 2005· Proulx, 2009). Η λειτουργία τους δεν εξαντλείται στην παραγωγή εντυπωσιακών ηχητικών αποτελεσμάτων, αλλά συνδέεται με νέους τρόπους οργάνωσης του μουσικού υλικού, με ανάδειξη της χροιάς ως δομικής παραμέτρου και με επαναπροσδιορισμό της σχέσης εκτελεστή–οργάνου–ήχου (Haenisch, 2013· Smith, 2011). Παράλληλα, η σύγχρονη σημειογραφία και οι ανοικτές μορφές έργων συχνά μεταθέτουν μέρος της ευθύνης της τελικής διαμόρφωσης στον/στην ερμηνευτή/τρια, διευρύνοντας τον ρόλο του/της από φορέα εκτέλεσης σε ενεργό συνδιαμορφωτή της μουσικής διαδικασίας (Redhead, 2016· Ishii, 2005).

Συνακόλουθα, ο/η σύγχρονος/η πιανίστας/στρια που καλείται να ερμηνεύσει έργα με εκτεταμένες τεχνικές αντιμετωπίζει ένα διευρυμένο σύνολο δεξιοτήτων, το οποίο υπερβαίνει τη δεξιοτεχνία στο πληκτρολόγιο (Igrec, 2013· Ishii, 2005). Απαιτείται σωματικός και αισθητηριακός αναπροσανατολισμός, καθώς η παραγωγή ήχου προϋποθέτει άμεση επαφή με τις χορδές μέσω *pizzicato*, *glissando* και *muting*, μαζί με λεπτούς χειρισμούς πίεσης και αφής και αυξημένο έλεγχο παραμέτρων, όπως η υφή και η χροιά (Proulx, 2009· Smith, 2011). Επιπλέον, η εκτελεστική πράξη αποκτά εντονότερη ενσώματη διάσταση, δεδομένου ότι η στάση του σώματος, ο οπτικός προσανατολισμός και η εγγύτητα στο όργανο συνδιαμορφώνουν τόσο την ακουστική έκβαση όσο και το σκηνικό γεγονός (Gaburo, 1978· Haenisch, 2013).



Ωστόσο, η μετάβαση σε αυτό το διευρυμένο πεδίο πρακτικών συναντά συχνά εμπόδια εξοικείωσης, καθώς η ακαδημαϊκή και ωδειακή εκπαίδευση εξακολουθεί σε μεγάλο βαθμό να προσανατολίζεται στο ρεπερτόριο και στις τεχνικές του 18ου και του 19ου αιώνα (Telles, 2021· Yun, 2023). Η ασυνέχεια αυτή καθίσταται ιδιαίτερα κρίσιμη στο σχολικό πλαίσιο, όπου στόχοι όπως η δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός προβάλλονται θεσμικά, χωρίς να μεταφράζονται πάντοτε σε αντίστοιχες πρακτικές στο μάθημα του πιάνου (ΥΠΕΠΘ, 2015· Μπαμπαλή, 2016). Στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων διαπιστώνεται συνεπώς ένα ερευνητικό και παιδαγωγικό κενό ως προς οργανωμένες και εφαρμόσιμες διδακτικές προσεγγίσεις για την εισαγωγή των εκτεταμένων τεχνικών στην καθημερινή διδασκαλία (Μπαμπαλή, 2016· Κολιάδη, 2016).

Με αφετηρία τα παραπάνω, η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή πρακτικών εκτεταμένων τεχνικών και εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα του πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο, καθώς και την αποτίμηση της παιδαγωγικής και ερμηνευτικής προστιθέμενης αξίας τους (Proulx, 2009· Yun, 2023). Η έρευνα υλοποιείται ως ποιοτική, ερμηνευτική μελέτη περίπτωσης και εστιάζει στα βιώματα και στις προσωπικές αποτιμήσεις τεσσάρων μαθητριών που συμμετείχαν σε στοχευμένη διδακτική παρέμβαση (Stake, 1995· Yin, 2018). Κεντρική επιδίωξη είναι να κατανοηθεί με ποιον τρόπο η εμπλοκή των μαθητριών σε αντίστοιχες πρακτικές επηρεάζει την εκφραστικότητα, τη δημιουργικότητα και τη στάση τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική, καθώς και ποιες δυνατότητες και παιδαγωγικές προκλήσεις αναδύονται ως προς μια λειτουργική ενσωμάτωση στο σχολικό πλαίσιο (Creswell, 2013).

Τέλος, η εργασία επιχειρεί να συνδέσει το πεδίο των εκτεταμένων τεχνικών με σύγχρονες θεωρήσεις μάθησης και δημιουργικής εμπλοκής, προσεγγίζοντας το πιάνο όχι μόνο ως όργανο εκτέλεσης, αλλά ως εργαστήριο διερεύνησης του ήχου και της μουσικής πράξης (Resnick, 2014· Μπαμπαλή, 2016). Κατ' αυτόν τον τρόπο, η συμβολή της μελέτης δεν περιορίζεται στην περιγραφή τεχνικών, αλλά συγκροτεί ένα τεκμηριωμένο διδακτικό πλαίσιο που μπορεί να λειτουργήσει συμπληρωματικά προς τις ήδη υφιστάμενες πρακτικές, εμπλουτίζοντας τη διδακτική του πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο (Telles, 2021· Yun, 2023).

1.1. Προβληματική της έρευνας και πλαίσιο διερεύνησης

Εφαπτήριο για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης αποτέλεσε η διαπίστωση ενός σημαντικού ερευνητικού και εκπαιδευτικού κενού αναφορικά με την αξιοποίηση των



εκτεταμένων τεχνικών πιάνου στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων (Μπαμπαλή, 2016). Το κενό αυτό αναδεικνύεται εντονότερα αν συνεκτιμηθεί ο προσανατολισμός των Μουσικών Σχολείων προς την πολυδιάστατη ανάπτυξη και καλλιέργεια των μαθητών, όπως αποτυπώνεται στο Πρόγραμμα Σπουδών (ΥΠΕΠΘ 2015α). Στο ίδιο κείμενο, η μουσική δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός προβάλλονται ως κεντρικοί άξονες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, στην πράξη η διδασκαλία του πιάνου συχνά παραμένει προσκολλημένη σε παραδοσιακές προσεγγίσεις, ενώ η ενσωμάτωση σύγχρονων και καινοτόμων διδακτικών πρακτικών προχωρά με αργούς ρυθμούς (Μπαμπαλή, 2016· Κολιάδη, 2016).

Ως εκπαιδευτικός επί σειρά ετών στο μάθημα του πιάνου, η αφετηρία του προβληματισμού μου εδράζεται στην ανάγκη ανανέωσης και εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης. Η διδακτική προοπτική εμφανίζεται συχνά μονομερής, με έμφαση στην τεχνική κατάρτιση και στην ανάγνωση της παρτιτούρας, γεγονός που περιορίζει την αξιοποίηση σύγχρονων πρακτικών οι οποίες δίνουν βάρος στη βιωματική σχέση με το όργανο, στον πειραματισμό και στη δημιουργική έκφραση (Μπαμπαλή, 2016). Η κατάσταση αυτή βρίσκεται σε ασυμφωνία με τις κατευθύνσεις των Προγραμμάτων Σπουδών, όπου οι παραπάνω άξονες προβάλλονται ως βασικά ζητούμενα (Κολιάδη, 2016). Ως συνέπεια, το πιανιστικό ρεπερτόριο του 20ού και του 21ου αιώνα, και ιδίως οι πρακτικές που διερευνούν το εσωτερικό του πιάνου ως πεδίο ανακάλυψης νέων ηχητικών δυνατοτήτων, δεν εντάσσονται συστηματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Dianova, 2008).

Σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο, η εισαγωγή των εκτεταμένων τεχνικών, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, αναδύεται όχι μόνο ως καινοτομία αλλά και ως παιδαγωγική αναγκαιότητα. Η απουσία οργανωμένης μεθοδολογίας και σαφών τρόπων εφαρμογής για μαθητές και μαθήτριες Μουσικών Σχολείων αποτέλεσε το έναυσμα για έναν εκπαιδευτικό πειραματισμό που επιδιώκει να γεφυρώσει την παραδοσιακή διδασκαλία με τις σύγχρονες ηχητικές αναζητήσεις (Proulx, 2009).

Η έρευνα αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς επιχειρείται συστηματική εισαγωγή εκτεταμένων τεχνικών στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Μουσικού Σχολείου μέσω σχεδιασμένης διδακτικής πρότασης και της πρακτικής εφαρμογής της σε ομάδα τεσσάρων μαθητριών Μουσικού Γυμνασίου.



1.2. Αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της μελέτης

Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας συνδέεται με την έλλειψη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού υλικού και συστηματικής μεθοδολογίας στη σύγχρονη διδασκαλία του πιάνου. Η Telles (2021) επισημαίνει ότι, παρά την πολυπλοκότητα της σύγχρονης μουσικής σε πολλαπλά επίπεδα, όπως η σημειογραφία, ο ρυθμός και οι τρόποι παραγωγής του ήχου, πολλοί πιανίστες αναφέρουν αίσθημα ανεπαρκούς προετοιμασίας όταν καλούνται να την προσεγγίσουν. Το ζήτημα, ωστόσο, δεν περιορίζεται στους επαγγελματίες ερμηνευτές, αλλά αφορά ευρύτερα το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επιπλέον, η Yun (2023) εντοπίζει σημαντικό έλλειμμα κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές μέσου και προχωρημένου επιπέδου. Η απουσία αυτή στερεί από τους σπουδαστές, ιδίως από εκείνους που δεν βρίσκουν ισχυρό κίνητρο στο κλασικό ρεπερτόριο, ευκαιρίες ανάπτυξης ελευθερίας και αυτοπεποίθησης μέσω εναλλακτικών μορφών σημειογραφίας και σύγχρονων εκτελεστικών πρακτικών (Yun, 2023). Στο πεδίο των εκτεταμένων τεχνικών, η πρόκληση είναι πρωτίστως σωματική και αισθητηριακή, καθώς η εκτέλεση προϋποθέτει νέους τρόπους σχέσης με το όργανο. Η παρούσα έρευνα αναδεικνύει τη σημασία της συστηματικής εκπαίδευσης σε πρακτικές άμεσης επαφής με τις χορδές, όπως *pizzicato*, *glissando* και αρμονικές. Ο Proulx (2009) επισημαίνει ότι η εξάσκηση σε αυτές τις τεχνικές δεν αφορά μόνο τον ηχητικό εμπλουτισμό, αλλά συμβάλλει καθοριστικά στη βελτίωση του συντονισμού ανάμεσα στην ακοή και την κίνηση, επιτρέποντας στον πιανίστα να διαμορφώνει τον ήχο μέσω της επαφής και να διερευνά με μεγαλύτερη ελευθερία το φάσμα των ηχοχρωμάτων που μπορεί να παράγει το όργανο.

Η έμφαση στη βιωματική διάσταση συνδέεται άμεσα με σύγχρονες παιδαγωγικές κατευθύνσεις. Η Μπαμπαλή (2016) υπογραμμίζει ότι η δυνατότητα εξερεύνησης της μουσικής από τον μαθητή, καθώς και η ανάπτυξη της προσωπικής του δημιουργικότητας, αποτελεί κεντρική επιδίωξη της σύγχρονης μουσικής εκπαίδευσης. Υπό αυτή την οπτική, η διδασκαλία του πιάνου δεν περιορίζεται σε υποστηρικτικό ρόλο προς τη θεωρητική κατάρτιση, αλλά συγκροτεί πεδίο ολιστικής εκπαίδευσης. Για τον λόγο αυτό, η Μπαμπαλή (2016) προτείνει μετάβαση από τη θεωρία στην πράξη μέσω βιωματικής προσέγγισης και ενεργητικής ακρόασης, όπου ο μαθητής συμμετέχει σωματικά, για παράδειγμα μέσω ρυθμικής κίνησης, και πειραματίζεται με τον ήχο. Μέσω διαδικασιών όπως ο αυτοσχεδιασμός και η ηχητική εξερεύνηση, το μάθημα του πιάνου παύει να εστιάζει



αποκλειστικά στη σολιστική δεξιοτεχνία και προσανατολίζεται προς μια διαδικασία βαθύτερης μουσικής κατανόησης και έκφρασης (Μπαμπαλή, 2016).

Πέρα από τις τεχνικές δεξιότητες, ο σύγχρονος πιανίστας καλείται να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με την παρτιτούρα. Σε πολλά έργα η μουσική δεν καθορίζεται πλήρως στο γραπτό κείμενο, αλλά μεταθέτει μέρος της ευθύνης της τελικής διαμόρφωσης στον ερμηνευτή, ο οποίος συμμετέχει ενεργά στην εξέλιξη του μουσικού γεγονότος. Οι Redhead και Hawes (2016) περιγράφουν αυτή τη συνθήκη, υποστηρίζοντας ότι η σημειογραφία μπορεί να ιδωθεί ως διαδικασία. Στα σύγχρονα ανοιχτά έργα, αντί μιας απόλυτα προκαθορισμένης μορφής, η ερμηνεία προσεγγίζεται ως διαδρομή εξέλιξης (journey form), όπου κάθε εκτέλεση συνιστά μια νέα εκδοχή που αναδύεται μέσα από τις επιλογές και τις αποφάσεις του ερμηνευτή (Redhead & Hawes, 2016). Η μετατόπιση αυτή έχει και κοινωνικές και παιδαγωγικές προεκτάσεις, όπως αναδεικνύει η συζήτηση γύρω από το προετοιμασμένο πιάνο. Η Dianova (2008) υποστηρίζει ότι η επινόηση του Cage δεν αποτέλεσε μόνο ηχητική καινοτομία, αλλά αναδιαμόρφωσε τη λειτουργία του οργάνου, μετατρέποντάς το σε πολυδιάστατο κρουστό σύνολο που μπορεί να ενεργοποιηθεί από έναν μόνο εκτελεστή. Η περιορισμένη παρουσία τέτοιων πρακτικών στα καθιερωμένα προγράμματα σπουδών τείνει να συντηρεί την απόσταση ανάμεσα στον δημιουργό, τον εκτελεστή και το ακροατήριο. Αντίθετα, η ένταξή τους μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός επανασύνδεσης, ενισχύοντας μια πιο άμεση σχέση με το υλικό της μουσικής και μετατοπίζοντας την εκτελεστική πράξη από αυστηρά τελετουργικές συμβάσεις του κλασικού ρεσιτάλ (Dianova, 2008).

Τέλος, η στροφή προς το εσωτερικό του πιάνου μεταβάλλει τον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτή η υλικότητα του οργάνου. Στη σκέψη του Helmut Lachenmann, η μελέτη σύγχρονων έργων μπορεί να προσεγγιστεί ως διαδικασία αντίστοιχη με την κατασκευή ενός μουσικού οργάνου. Ιδίως όταν οι εκτεταμένες τεχνικές συνδυάζονται με μουσική τεχνολογία, ο πιανίστας καλείται να κατανοήσει ένα σύνθετο σύστημα αλληλεπιδράσεων, το οποίο συχνά παραμένει αδιαφανές ως προς τη λειτουργία του, δηλαδή ως μαύρο κουτί (Kanga, 2014). Σε συναφή κατεύθυνση, ο Haenisch (2013) αναφέρεται στην υλικότητα και στην αυτενέργεια του ίδιου του πιάνου, αντιμετωπίζοντάς το ως ενεργό παράγοντα που δονείται, αντιδρά και συνδιαμορφώνει την ερμηνεία μέσω της αντίστασης και των αποκρίσεών του στις κινήσεις του εκτελεστή (Haenisch, 2013).



Συνοψίζοντας, η πρωτοτυπία της παρούσας μελέτης συνίσταται στο ότι εισάγει και συστηματοποιεί, στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων και των Ωδείων, μια οργανωμένη διδακτική προσέγγιση των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο, με προσανατολισμό στην πρακτική εφαρμογή και αξιολόγησή τους. Η μελέτη δεν περιορίζεται στην περιγραφική παρουσίαση των τεχνικών, αλλά τις εντάσσει σε ένα συνεκτικό πλαίσιο, όπου συνδέονται η θεωρητική τεκμηρίωση και η παιδαγωγική αναγκαιότητα με την ερμηνευτική ελευθερία και τη διερεύνηση της σχέσης εκτελεστή και οργάνου (Telles, 2021· Yun, 2023). Παράλληλα, αναδεικνύεται η σημασία της σωματικής και αισθητηριακής διάστασης των πρακτικών αυτών, καθώς και του ρόλου της σημειογραφίας ως διαδικασίας στην ερμηνευτική πράξη (Proulx, 2009· Redhead & Hawes, 2016). Επιπλέον, η μελέτη ενσωματώνει προβληματισμούς που αφορούν την αλληλεπίδραση τεχνικής και τεχνολογίας και τη λειτουργία του οργάνου ως ενεργού παράγοντα στη διαμόρφωση της ερμηνείας (Kanga, 2014· Haenisch, 2013). Στόχος είναι να υποστηριχθεί ο πιανίστας όχι μέσω ενός απλού καταλόγου οδηγιών, αλλά μέσω ενός πλαισίου κατανόησης και εφαρμογής που ενισχύει την καλλιτεχνική αυτοπεποίθηση και τη δημιουργική έκφραση απέναντι σε απαιτητικά σύγχρονα έργα.

1.3. Διάρθρωση της εργασίας

Η παρούσα έρευνα οργανώνεται σε διακριτές ενότητες, οι οποίες συγκροτούν μια ερευνητική συλλογιστική που εκτείνεται από το θεωρητικό και ιστορικό πλαίσιο προς τη μεθοδολογία, την παρουσίαση της εκπαιδευτικής παρέμβασης, την ανάλυση και ερμηνεία των ευρημάτων, καθώς και τη συζήτηση των συμπερασμάτων.

Στο πρώτο θεωρητικό κεφάλαιο, με τίτλο «Ιστορική εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών και το πλαίσιο εφαρμογής τους», εξετάζεται η σχέση της σύγχρονης μουσικής με τις εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο, ενώ παράλληλα αποτυπώνεται η ιστορική τους εξέλιξη. Ειδικότερα, αναλύονται οι πρώιμες μορφές πειραματισμού κατά τον 18ο και 19ο αιώνα, η μετάβαση προς νεωτερικές πιανιστικές πρακτικές στις αρχές του 20ού αιώνα και οι νέες κατευθύνσεις που αναπτύχθηκαν κυρίως κατά τις δεκαετίες του 1960 και 1970. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με αναφορά στο πλαίσιο αποδοχής των πρακτικών αυτών και στις δυσκολίες που συνοδεύουν την ενσωμάτωση των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική του πιάνου, ώστε να φωτιστούν τα βασικά ιστορικά, αισθητικά και παιδαγωγικά συμφραζόμενα του πεδίου.



Στο δεύτερο θεωρητικό κεφάλαιο, με τίτλο «Εκτεταμένες πιανιστικές τεχνικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις», η συζήτηση μετακινείται από την ιστορική εξέταση στην εννοιολογική οριοθέτηση του πεδίου και στις βασικές μορφές εκτεταμένων πιανιστικών πρακτικών. Ειδικότερα, εξετάζονται ζητήματα που αφορούν τη διάκριση ανάμεσα στις εκτεταμένες τεχνικές, το παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου και το προετοιμασμένο πιάνο, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται βασικές τεχνικές, όπως το *pizzicato*, το *muting* και το *glissando*. Παράλληλα, το κεφάλαιο συνδέει τις πρακτικές αυτές με τον αυτοσχεδιασμό, τη σύγχρονη πιανιστική γραφή και τη δημιουργική μάθηση, φωτίζοντας την παιδαγωγική τους δυναμική και τη συμβολή τους στη διεύρυνση του πλαισίου της πιανιστικής διδασκαλίας. Στη συνέχεια, το κεφάλαιο «Παιδαγωγική αξιοποίηση εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία» στρέφει τη συζήτηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Εξετάζονται οι στόχοι, το περιεχόμενο και οι διδακτικές πρακτικές του μαθήματος πιάνου στα Μουσικά Σχολεία, επισημαίνεται η απουσία των εκτεταμένων τεχνικών από τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών και συζητούνται οι προϋποθέσεις και οι προκλήσεις που συνδέονται με την ένταξή τους στη διδακτική πράξη.

Το ερευνητικό πλαίσιο της εργασίας διαρθρώνεται στο κεφάλαιο «Μεθοδολογία της έρευνας», στο οποίο παρουσιάζονται η προβληματική και το πλαίσιο διερεύνησης, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, ο μεθοδολογικός σχεδιασμός και η επιλογή της μελέτης περίπτωσης ως προοπτική, οι συμμετέχουσες στην έρευνα, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, η διαδικασία ανάλυσης, καθώς και ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και δεοντολογίας. Έπειτα, στο κεφάλαιο «Σχεδιασμός και υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης», παρουσιάζονται ο σχεδιασμός της παρέμβασης, η δομή και το πλαίσιο υλοποίησής της, το εποπτικό υλικό για τον ηχητικό πειραματισμό και ο εκπαιδευτικός οδηγός «Από το Πλήκτρο στη Χορδή», ο οποίος σχεδιαστική και αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, ως βασικό διδακτικό εργαλείο. Στο ίδιο κεφάλαιο περιγράφονται επίσης οι συμμετέχουσες στην έρευνα και αποτυπώνεται η πορεία υλοποίησης της παρέμβασης μέσα από την παρουσίαση των επιμέρους συναντήσεων.

Στη συνέχεια, οργανώνεται η «Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων», όπου αναλύονται οι θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων, καθώς και τα ευρήματα που αναδείχθηκαν από την τελική παρουσίαση των συμμετεχουσών. Παράλληλα, εξετάζεται η πορεία των μαθητριών κατά τη διάρκεια και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση, μέσα από την παρουσίαση των επιμέρους περιπτώσεών τους. Έτσι, το κεφάλαιο



φωτίζει τόσο τις κοινές τάσεις που διαμορφώθηκαν όσο και τις ιδιαιτερότητες που αναδείχθηκαν στην εμπειρία κάθε συμμετέχουσας.

Τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας συζητώνται στο κεφάλαιο «Συζήτηση και συμπεράσματα», όπου επιχειρείται η ερμηνεία των ευρημάτων μέσα από τη σύνδεσή τους με τις θεματικές κατηγορίες και τα ερευνητικά ερωτήματα, με στόχο τη σύνθεση των βασικών συμπερασμάτων και την ανάδειξη των παιδαγωγικών προεκτάσεων της μελέτης για τη διδασκαλία του πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο. Με τον τρόπο αυτό, το κεφάλαιο συμβάλλει στη συνολική αποτίμηση της παρέμβασης και της εκπαιδευτικής της σημασίας στο συγκεκριμένο σχολικό πλαίσιο. Τέλος, στον «Επίλογο» συνοψίζονται τα βασικά σημεία της έρευνας, παρουσιάζονται οι περιορισμοί της και διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση.



2. Ιστορική εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών και το πλαίσιο εφαρμογής τους

Η παρούσα ενότητα εξετάζει την ιστορική εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο και το πλαίσιο εφαρμογής τους στη σύγχρονη μουσική και στη διδακτική πράξη. Αρχικά, χαρτογραφούνται οι αισθητικές μετατοπίσεις του 20ού και των αρχών του 21ου αιώνα που οδήγησαν στη διεύρυνση του πιανιστικού ήχου και στη θεώρηση του οργάνου ως ευρύτερου ηχητικού χώρου. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι πρώιμες μορφές πειραματισμού του 18ου και του 19ου αιώνα ως προϋποθέσεις για τις νεωτερικές τομές των αρχών του 20ού αιώνα, με έμφαση στις κομβικές συμβολές των Cowell και Cage. Εξετάζεται επίσης η άνθηση της περιόδου από το 1960 έως το 1970, κατά την οποία οι εκτεταμένες τεχνικές εδραιώθηκαν ως μέσο έκφρασης και αυτοσχεδιασμού, καθώς και η σταδιακή θεσμική τους αποδοχή από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα. Τέλος, συζητούνται οι παιδαγωγικές προκλήσεις και οι σύγχρονες τάσεις ενσωμάτωσης, συμπεριλαμβανομένης της αξιοποίησης της τεχνολογίας και επιρροών από τη δημοφιλή μουσική, με ειδική αναφορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και στο σχετικό ερευνητικό κενό που καθιστά αναγκαία περαιτέρω διερεύνηση.

2.1. Η σύγχρονη μουσική και οι εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο

Η μουσική δημιουργία του 20ού και των αρχών του 21ου αιώνα διαμορφώθηκε σε μεγάλο βαθμό από την ανάγκη των συνθετών να διερευνήσουν νέες ηχητικές δυνατότητες και να υπερβούν τα όρια της παραδοσιακής τονικότητας. Η διερεύνηση αυτή εκφράστηκε μέσα από ποικίλες αισθητικές και τεχνικές κατευθύνσεις, οι οποίες εκτείνονται από την ατονικότητα και τον δωδεκαφθογγισμό της Δεύτερης Σχολής της Βιέννης, με κεντρική μορφή τον Arnold Schoenberg, ο οποίος αναθεώρησε ριζικά την κλασική αρμονική σκέψη, έως τις αφηγηματικές και υβριδικές πρακτικές του μουσικού θεάτρου. Παράλληλα, ρεύματα όπως ο μινιμαλισμός ακολούθησαν διαφορετικές στρατηγικές έκφρασης, δίνοντας έμφαση σε επαναληπτικές δομές, διακριτές τονικές αναφορές και διαδικαστικές μορφές (Antokoletz, 2014). Σε αυτό το ευρύτερο καλλιτεχνικό πλαίσιο, το πιάνο, κατεξοχήν όργανο της δυτικής λόγιας μουσικής, αναδείχθηκε σε πεδίο πειραματισμού για την ανάπτυξη νέων τεχνικών και τρόπων ηχητικής άρθρωσης.

Η αναζήτηση αυτή συνέβαλε στην ανάδυση των εκτεταμένων τεχνικών, δηλαδή μη συμβατικών τρόπων εκτέλεσης που υπερβαίνουν την αποκλειστική χρήση του



πληκτρολογίου. Στο πλαίσιο αυτό, το πιάνο παύει να νοείται ως κλειστό μηχανικό σύστημα πλήκτρων και σφυριών και προσεγγίζεται ως ευρύτερος ηχητικός χώρος, ο οποίος δύναται να ενεργοποιηθεί μέσω πολλαπλών τεχνικών και μέσων. Η παραγωγή ήχου δεν περιορίζεται πλέον στη δράση των πλήκτρων, αλλά μπορεί να προκύψει από άμεση επαφή των δακτύλων με τις χορδές, από τη χρήση της φωνής, από την παρεμβολή ξένων αντικειμένων και από την αξιοποίηση του σώματος του εκτελεστή ως ενεργού συνιστώσας της ηχητικής διαδικασίας (Smith, 2011).

Αξίζει να επισημανθεί ότι η σημασία των εκτεταμένων τεχνικών δεν εξαντλείται στην αναζήτηση νέων ηχοχρωμάτων. Αντίθετα, εντάσσεται στη ευρύτερη αισθητική και φιλοσοφία της σύγχρονης μουσικής, η οποία προσεγγίζει τον ήχο ως αυτοτελή μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης, σε σχετική αυτονομία από τις παραδοσιακές δομές της μελωδίας και της αρμονίας (Spilker, 2010). Ενδεικτικά, η τεχνική του cluster δεν αντιμετωπίζεται ως μη συμβατική συγχορδία, αλλά ως αυτοτελές ηχητικό πεδίο με ιδιαίτερη χροιά, ένταση και υφή. Αντίστοιχα, το glissando στις χορδές δεν λειτουργεί απλώς ως εφέ, αλλά ως πρακτική που επιτρέπει στον εκτελεστή να διερευνήσει τις υλικές ιδιότητες, την ηχητική συμπεριφορά και τον δομικό χαρακτήρα του ίδιου του οργάνου (Igreg, 2013).

Με τον τρόπο αυτό, οι εκτεταμένες τεχνικές δεν λειτουργούν ως πρόσθετα διακοσμητικά στοιχεία. Αντιθέτως, συνιστούν αναπόσπαστο στοιχείο της μουσικής γλώσσας του 20ού και του 21ου αιώνα και αποτελούν εργαλεία που επαναπροσδιορίζουν τη σχέση του πιανίστα με το όργανο (Ishii, 2005). Παράλληλα, εμπλέκουν τον εκτελεστή σε μια άμεσα βιωματική διαδικασία, κατά την οποία η παρουσία, η κινησιολογία και η σωματική έκφραση αποκτούν έντονη σκηνική διάσταση. Η διάσταση αυτή συχνά προσεγγίζει τον θεατρικό χαρακτήρα και την ενσώματη απόδοση (Gaburo, 1978).

Η σύγχρονη μουσική μπορεί να ιδωθεί ως νέα μορφή γλώσσας με δική της γραμματική και ιδιαίτερο λεξιλόγιο, το οποίο διαφοροποιείται από εκείνο της μουσικής που βασίζεται στην τονικότητα και την οποία οι περισσότεροι πιανίστες γνωρίζουν μέσω της τυπικής εκπαιδευτικής τους πορείας. Στο πλαίσιο αυτό, οι εκτεταμένες τεχνικές εμφανίζονται στενά συνυφασμένες με τη σύγχρονη Δυτική λόγια μουσική, καθώς συνιστούν θεμελιώδεις μορφές έκφρασης και διαδικασίες μέσω των οποίων υλοποιούνται δημιουργικές κατευθύνσεις που οδήγησαν σε σημαντικές καλλιτεχνικές μετατοπίσεις από τις αρχές του 20ού αιώνα (Liatsou, 2021).



2.2. Ιστορικό πλαίσιο και εξέλιξη των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο

Η απαρχή των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο (extended piano techniques) τοποθετείται στις αρχές του 20ού αιώνα και συνδέεται στενά με το έργο του Henry Cowell. Ο Cowell εισήγαγε ριζοσπαστικές πρακτικές, όπως τα clusters και το string piano, δηλαδή την παραγωγή ήχου μέσω άμεσης επαφής με τις χορδές, με τα δάχτυλα (Hicks, 2002). Οι παρεμβάσεις αυτές δεν αποσκοπούσαν στη δημιουργία απλών ηχητικών εφέ, αλλά στη συστηματική διεύρυνση του ηχητικού ορίζοντα του πιάνου, το οποίο ο ίδιος αντιμετώπιζε ως προσωπική ορχήστρα με εκτεταμένες εκφραστικές δυνατότητες.

Η κατεύθυνση αυτή προετοίμασε το έδαφος για τον John Cage, ο οποίος ανέπτυξε περαιτέρω την ίδια αισθητική προσέγγιση μέσω της πρακτικής του προετοιμασμένου πιάνου (prepared piano). Με την τοποθέτηση αντικειμένων, όπως βίδες, παξιμάδια, κομμάτια καουτσούκ ή νομίσματα, ανάμεσα στις χορδές, ο Cage μετέβαλε το πιάνο σε ιδιότυπο κρουστό σύνολο και του προσέδωσε μια διαφορετική ηχητική ταυτότητα (Hicks, 2002). Έτσι, η συμβολή του δεν υπήρξε μόνο τεχνική αλλά και φιλοσοφική, καθώς το πιάνο έπαψε να λειτουργεί αποκλειστικά ως μελωδικό ή αρμονικό όργανο και μετατράπηκε σε μέσο διερεύνησης της φύσης του ήχου, της σιωπής και της έννοιας της απροσδιοριστίας (Vaes, 2001).

Ως αποτέλεσμα αυτών των πρωτοποριών, οι εκτεταμένες τεχνικές, καθώς και η πρακτική του εσωτερικού παιξίματος στο πιάνο (inside piano), συνιστούν σήμερα αναπόσπαστο στοιχείο της σύγχρονης μουσικής δημιουργίας. Από τα πρώτα πειράματα του Henry Cowell στις αρχές του 20ού αιώνα έως τις σύγχρονες εφαρμογές που ενσωματώνουν τεχνολογικά μέσα, οι τεχνικές αυτές επαναπροσδιόρισαν την ταυτότητα του οργάνου και συνέβαλαν σε ευρύτερο μετασχηματισμό της πιανιστικής εκτέλεσης. Με την εξέλιξή τους, το πιάνο μετατοπίστηκε από κατεξοχήν μελωδικό μέσο σε πολυδιάστατο ηχοχρωματικό πεδίο, ικανό να υποστηρίξει νέες μορφές μουσικής σκέψης. Οι εκτεταμένες τεχνικές συνιστούν μεθοδολογίες εκτέλεσης που αποκλίνουν από το συμβατικό πάτημα των πλήκτρων και αποσκοπούν στην επέκταση των ηχητικών δυνατοτήτων του οργάνου, διευρύνοντας το φάσμα των ηχοχρωμάτων του. Με τον τρόπο αυτό καθιστούν το πιάνο πεδίο δημιουργικού πειραματισμού και καλλιτεχνικής έκφρασης (Proulx, 2009).

Η ιστορική πορεία των τεχνικών αυτών συνδέεται στενά με τις καλλιτεχνικές πρωτοπορίες του 20ού αιώνα και διαμορφώθηκε μέσα από διαδοχικά στάδια εξέλιξης. Παρότι ανάλογες αναζητήσεις ως προς τον πιανιστικό ήχο εντοπίζονται ήδη από τον 18ο



αιώνα (Diz de Sousa, 2025), η συστηματική θεμελίωση των εκτεταμένων τεχνικών αποδίδεται στον Cowell, ο οποίος στις αρχές του 20ού αιώνα τις αξιοποίησε με ιδιαίτερη μεθοδικότητα. Η προσέγγισή του άνοιξε τον δρόμο για βαθύτερες ρήξεις στο πιανιστικό ιδίωμα και συνέβαλε στην ανάδυση πιο ριζοσπαστικών πειραματισμών, οι οποίοι κορυφώθηκαν κατά τη δεκαετία του 1920.

2.2.1. Πρώιμες μορφές πειραματισμού και εκτεταμένες τεχνικές (18ος–19ος αιώνας)

Η προηγούμενη ανάπτυξη των εκτεταμένων τεχνικών ανέδειξε τη στενή σχέση τους με τις καλλιτεχνικές πρωτοπορίες του 20ού αιώνα, όπως τα clusters του Cowell και το προετοιμασμένο πιάνο του Cage (Hicks, 2002). Ωστόσο, η ιστορική πορεία αυτών των πειραματισμών εκτείνεται σε προγενέστερες περιόδους, καθώς ήδη από τον 18ο και τον 19ο αιώνα καταγράφονται πρώιμες απόπειρες διεύρυνσης του ηχητικού φάσματος του πιάνου. Στα τέλη του 18ου αιώνα, ο Claude-Bénigne Balbastre ενσωμάτωσε ένα από τα πρώτα καταγεγραμμένα clusters στο έργο *La Canonade* (1777), επιχειρώντας να μιμηθεί τον ήχο κανονιών (βλ. Εικόνα 1) και να διευρύνει τα αισθητικά όρια της εποχής (Vaes, 2009· Diz de Sousa, 2025).



Εικόνα 1. Απόσπασμα παρτιτούρας από το έργο *La Canonade*

Κατά τον 19ο αιώνα, η Marie Jaëll ανέπτυξε μια αντίστοιχα πειραματική προσέγγιση, συνδέοντας την τεχνική της εκτέλεσης με το ψυχοφυσιολογικό υπόβαθρο της κίνησης. Για τη Jaëll, ο ήχος δεν συνιστούσε απλώς μηχανικό αποτέλεσμα του πλήκτρου, αλλά ζωντανή δόνηση που σχετίζεται με το σώμα του εκτελεστή και με τον τρόπο με τον οποίο αυτός αντιλαμβάνεται και ρυθμίζει την κίνηση. Στα έργα *Le toucher* (1895) και *La musique et la psychophysiologie* (1896) διαμόρφωσε μια διδακτική οπτική που επιδίωκε να ενοποιήσει την εκτελεστική πράξη με τη φυσιολογία, την αντίληψη και τον συνειδητό έλεγχο της κίνησης (Jaëll, 1899· Weinstein-Reiman, 2021). Η συμβολή αυτών των πρώιμων προσεγγίσεων διαμόρφωσε το υπόβαθρο πάνω στο οποίο οι νεωτερικές πρωτοπορίες του 20ού αιώνα ανέπτυξαν συστηματικότερες μορφές πειραματισμού και, παράλληλα, άνοιξε νέους δρόμους για τη διεύρυνση της πιανιστικής έκφρασης μέσω της σχέσης ανάμεσα στην κίνηση και την τεχνική (Letourneau, 2021).



Η αναζήτηση νέων τρόπων διεύρυνσης του πιανιστικού ήχου καθίσταται ιδιαίτερα εμφανής κατά τον 19ο αιώνα και αποτυπώνεται σε πειραματικές πρακτικές του ρεπερτορίου της εποχής. Στο *Carnaval*, Op. 9, ο Robert Schumann ζητά από τον πιανίστα να πιέσει ορισμένα πλήκτρα χωρίς να παραχθεί άμεσος ήχος (silent key depression), ώστε να ενεργοποιηθούν με συμπαθητική δόνηση οι χορδές και να προκύψει ένα ιδιαίτερο ηχητικό αποτέλεσμα, το οποίο προαναγγέλλει μεταγενέστερες εκτεταμένες τεχνικές (Cook, 2021). Παράλληλα, ο Liszt, μέσω εντυπωσιακών glissandi και έντονα δυναμικών χειρισμών στο πληκτρολόγιο, διεύρυνε τις εκφραστικές και ηχοχρωματικές δυνατότητες του οργάνου, παράγοντας αποτελέσματα που υπερέβαιναν τις καθιερωμένες αισθητικές νόρμες της εποχής. Τα στοιχεία αυτά, σύμφωνα με τον Saffle (2009), μπορούν να θεωρηθούν πρόδρομοι των clusters που εισήγαγε αργότερα ο Cowell.

Λίγα χρόνια αργότερα, η αναζήτηση νέων ηχητικών μορφών ενισχύθηκε από τη θεωρητική συμβολή του Busoni. Ο Antokoletz (2014) αναφέρεται στο *Neue Ästhetik der Tonkunst* (1907) και στις μεταγραφές του Busoni, ιδίως σε εκείνες που βασίζονται σε έργα του Bach, ως προτάσεις μιας νέας αισθητικής κατεύθυνσης που αποσκοπούσε στη διεύρυνση του ήχου και των εκφραστικών δυνατοτήτων του πιάνου. Στις μεταγραφές αυτές απαντώνται πυκνές υφές, συγχορδιακές διατάξεις που προσεγγίζουν τον τύπο των clusters και επεξεργασίες που αποκλίνουν αισθητά από το καθιερωμένο πιανιστικό ύφος του συμβατικού ρεπερτορίου της μπαρόκ, κλασικής και ρομαντικής περιόδου (Antokoletz, 2014).

Στα τέλη του 19ου αιώνα καταγράφονται επίσης οι πρώτες συστηματικές προσπάθειες τροποποίησης του ήχου των πληκτροφόρων οργάνων. Η τάση αυτή διαθέτει, ωστόσο, προϊστορία, καθώς ήδη στο τσέμπαλο του 18ου αιώνα οι εκτελεστές επιδίωκαν νέες αποχρώσεις μέσω της τεχνικής και του τρόπου παιξίματος, όπως τεκμηριώνεται σε ιστορικές μελέτες για τα όργανα της εποχής (MacRitchie & Nuti, 2015). Οι πρακτικές αυτές φανερώνουν μια πρώιμη διάθεση πειραματισμού με τον ηχητικό χαρακτήρα του οργάνου, η οποία μπορεί να ιδωθεί ως προάγγελος μεταγενέστερων μορφών προετοιμασίας του πιάνου. Στο ίδιο ιστορικό πλαίσιο, ιδιαίτερη διάδοση γνώρισε το *tack piano*, δηλαδή ένα τροποποιημένο όρθιο πιάνο στο οποίο τοποθετούνταν μικρές πινέζες ή καρφάκια στα σφυράκια, παράγοντας μεταλλικό και διαπεραστικό ήχο, χαρακτηριστικό της μουσικής των saloons και του ragtime (Kosovske, 2011).

Συνοψίζοντας, από τις πρώιμες δοκιμές στο τσέμπαλο και το πιάνο με πινέζες έως τους πειραματισμούς του Schumann, του Liszt και της Jaëll, καθίσταται σαφές ότι η



αναζήτηση νέων ηχητικών δυνατοτήτων είχε ήδη διαμορφωθεί πριν οι εκτεταμένες τεχνικές αποκτήσουν συστηματική μορφή κατά τον 20ό αιώνα. Οι τάσεις αυτές αντανakλούν μια σταδιακή μετατόπιση στη μουσική σκέψη και συνιστούν το θεωρητικό και αισθητικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο αναπτύχθηκαν οι νεωτερικές πρωτοπορίες του 20ού αιώνα.

2.2.2. Η μετάβαση προς τις νεωτερικές πιανιστικές τεχνικές (αρχές του 20ού αιώνα)

Η εμφάνιση των εκτεταμένων τεχνικών προέκυψε στο πλαίσιο ευρύτερων αισθητικών μετατοπίσεων στη σχέση συνθετών και εκτελεστών με τον πιανιστικό ήχο, καθώς το πιάνο έπαψε να ορίζεται αποκλειστικά από τις νότες του πληκτρολογίου και η προσοχή στράφηκε στο σώμα του οργάνου, δηλαδή στις χορδές, στο καπάκι και στο πλαίσιο. Έτσι, το ηχόχρωμα αναδείχθηκε σε βασικό υλικό της συνθετικής σκέψης (Ishii, 2005). Ήδη πριν από το 1920 καταγράφονται απόπειρες απευθείας παιξίματος στις χορδές και δημιουργίας ηχητικών μαζών τύπου cluster, οι οποίες προανήγγειλαν τη συστηματική ανάπτυξη των εκτεταμένων τεχνικών τις επόμενες δεκαετίες.

Ο Cowell υπήρξε ο πρώτος που διερεύνησε με συνέπεια αυτές τις αναζητήσεις και διαμόρφωσε ένα οργανωμένο λεξιλόγιο νέων τρόπων παραγωγής ήχου. Με έργα όπως τα *Aeolian Harp* (1923) και *The Banshee* (1925) ανέδειξε τη δυνατότητα του πιάνου να λειτουργεί ως πεδίο διερεύνησης ηχοχρωμάτων (Smith, 2011· Clough, 2013). Παράλληλα, ο Bartók ενσωμάτωσε τα clusters στο προσωπικό του ιδίωμα, ενώ ο Cage, μαθητής του Cowell, πραγματοποίησε αποφασιστικό βήμα με την πρακτική του προετοιμασμένου πιάνου (Dianova, 2008). Με το *Bacchanale* (1940) η πρακτική αυτή απέκτησε για πρώτη φορά σαφή δομικό ρόλο. Αν και αρχικά προέκυψε ως απάντηση σε πρακτική αναγκαιότητα, η προετοιμασία του οργάνου εξελίχθηκε σε κυρίαρχη αισθητική κατεύθυνση (Clough, 2013). Στις μεταπολεμικές δεκαετίες, ο George Crumb συνέδεσε οργανικά εσωτερικούς ήχους, φωνητικές δράσεις και συμβατικό παίξιμο, όπως φαίνεται στο *Makrokosmos*, αναδεικνύοντας ότι οι εκτεταμένες τεχνικές δεν υπηρετούν τον εντυπωσιασμό, αλλά μπορούν να διαμορφώσουν δομή, συναίσθημα και αφηγηματικότητα (Matthews, 1981).

Συνοψίζοντας, η τομή που συντελέστηκε στις αρχές του 20ού αιώνα δεν υπήρξε μόνο αισθητική μεταβολή, αλλά αναπροσδιόρισε τη σχέση ανάμεσα στον εκτελεστή, το όργανο και τον ήχο. Από τον Cowell και το προετοιμασμένο πιάνο του Cage έως τις ηχοχρωματικές υφές του Crumb, οι εκτεταμένες τεχνικές μετέβαλαν ριζικά την αντίληψη του πιανιστικού ήχου (Kim, 2000). Οι εξελίξεις αυτές δείχνουν ότι η αλλαγή δεν περιορίστηκε σε νέες



πρακτικές παιξίματος, αλλά επηρέασε και το συνθετικό επίπεδο, προετοιμάζοντας το έδαφος για ρεύματα που αναδύθηκαν τις επόμενες δεκαετίες. Οι καινοτομίες του Cowell και των συγχρόνων του καθόρισαν μια νέα αφετηρία για το πιάνο και, στις μεταγενέστερες δεκαετίες, οι εκτεταμένες τεχνικές εξελίχθηκαν περαιτέρω, οδηγώντας στην έντονη άνθηση των δεκαετιών του 1960 και του 1970 (Ishii, 2005· Proulx, 2009).

2.2.3. Νέες κατευθύνσεις και πειραματισμοί στις εκτεταμένες τεχνικές (1960–1970)

Μετά τα έργα του Crumb παρατηρείται σημαντική διεύρυνση και διαφοροποίηση των εκτεταμένων τεχνικών, με πρακτικές όπως *pizzicato*, *glissandi*, αποσβέσεις, αρμονικά, χρήση αντικειμένων, καθώς και τραγούδι, φωνητικές εκφορές, σφυρίγματα και κρούσεις στο καπάκι ή στο πλαίσιο του οργάνου (Proulx, 2009). Κατά τις δεκαετίες του 1960 και του 1970 σημειώθηκε ραγδαία αύξηση της σχετικής δραστηριότητας, με εντατική αξιοποίηση τεχνικών στο εσωτερικό του πιάνου, με συστηματικότερη χρήση του προετοιμασμένου πιάνου, με ανάδειξη του καπακιού και του πλαισίου ως κρουστών επιφανειών, αλλά και με συνδυασμό της εκτέλεσης με φωνητικούς και σωματικούς ήχους. Ως αποτέλεσμα, οι εκτεταμένες τεχνικές αναγνωρίστηκαν ως μέσο έκφρασης και αυτοσχεδιασμού (Ishii, 2005).

Συνθέτες όπως ο Crumb και ο Luciano Berio εμπλούτισαν περαιτέρω το ηχητικό λεξιλόγιο του πιάνου, διευρύνοντας τις εκφραστικές και υλικές του δυνατότητες. Ο Crumb αξιοποίησε εκτεταμένες τεχνικές όπως τράβηγμα, απόσβεση και γλίστρημα των χορδών, καθώς και τη χρήση αντικειμένων, όπως μεταλλικά δαχτυλίδια και πένες (Matthews, 1981). Παράλληλα, ζητά από τον εκτελεστή να τραγουδήσει, να φωνάζει, να σφυρίζει ή να ψιθυρίσει, παίζοντας τόσο στο ηλεκτρολόγιο όσο και απευθείας πάνω στις χορδές, συγκροτώντας ένα σύνθετο ηχητικό και σωματικό πεδίο εκτέλεσης (Büyükyıldırım, 2020). Ο Berio, από την πλευρά του, ενσωμάτωσε τεχνικές που διευρύνουν τον ηχητικό κόσμο του οργάνου, συνδυάζοντας παραδοσιακές και μη συμβατικές πρακτικές, πειραματικές μεθόδους παραγωγής ήχου και ποικίλες χροιές. Στα έργα του, οι εκτεταμένες τεχνικές δεν λειτουργούν ως πρόσθετα στοιχεία, αλλά ως οργανικό συστατικό της σύνθεσης, προσφέροντας νέα μέσα έκφρασης (Pauls, 1997).

Παράλληλα με τους συνθέτες, οι εκτελεστές άρχισαν να συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαμόρφωση του ηχητικού αποτελέσματος, αξιοποιώντας το σώμα τους, πειραματιζόμενοι με υλικά και δίνοντας έμφαση όχι μόνο στο τελικό αποτέλεσμα αλλά και στη δημιουργική διαδικασία (Miguel, 2021· Gaburo, 1978). Η Gaburo (1978) περιγράφει το κλίμα της εποχής



ως έντονα παθιασμένο και στρατευμένο, όπου η σύγχρονη μουσική και οι νέες τεχνικές αντιμετωπίζονταν σχεδόν ως ιδεολογικό καθήκον, με ισχυρές αντιπαραθέσεις ανάμεσα σε παραδοσιακές και μοντέρνες προσεγγίσεις. Η περίοδος αυτή χαρακτηρίστηκε από ραγδαία διεύρυνση των τεχνικών, οι οποίες περιλάμβαναν (α) χρήση ειδικών εργαλείων στις χορδές, (β) παραγωγή αρμονικών, (γ) αξιοποίηση ηχητικών δυνατοτήτων από το καπάκι ή το πλαίσιο του πιάνου και (δ) ενσωμάτωση φωνητικών και σωματικών ήχων του εκτελεστή (Proulx, 2009· Akbulut, 2010).

Η μεταβολή του συνθετικού και ερμηνευτικού τοπίου προέκυψε στο πλαίσιο ευρύτερων συνθετικών αναζητήσεων, οι οποίες από τη δεκαετία του 1930 και έπειτα οδήγησαν σε κορύφωση κατά τις δεκαετίες του 1960 και του 1970, όταν οι εκτεταμένες τεχνικές αναδείχθηκαν σε σύμβολο νέων μουσικών αξιών και βρέθηκαν στο επίκεντρο της διδασκαλίας και του ρεπερτορίου (Yun, 2023). Παρότι ανάλογες πρακτικές εντοπίζονται ήδη από τον 18ο αιώνα, απαιτήθηκαν δεκαετίες έως ότου αποκτήσουν συστηματική σύνδεση με τη νέα μουσική, σύνδεση που διαμορφώθηκε μέσα από τις πρωτοποριακές αναζητήσεις των παραπάνω δεκαετιών (Vaes, 2020).

Συνοψίζοντας, κατά την περίοδο αυτή οι εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκαν ολοένα και περισσότερο με κινήματα αυτοσχεδιασμού, καλλιεργώντας μια πιο άμεση και σωματική σχέση με το πιάνο ως μέσο επαναπροσδιορισμού της καλλιτεχνικής ταυτότητας και διεύρυνσης της εκφραστικής ελευθερίας (Proulx, 2009· Gaburo, 1978). Το κερτημένο αυτής της ιδιαίτερα δυναμικής περιόδου προετοίμασε το έδαφος για τη σταδιακή θεσμική αποδοχή των εκτεταμένων τεχνικών από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα.

2.3. Πλαίσιο αποδοχής και δυσκολίες ενσωμάτωσης των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική του πιάνου

Στις δεκαετίες που ακολούθησαν, οι εκτεταμένες τεχνικές άρχισαν να εδραιώνονται σταδιακά τόσο στη διεθνή μουσική πράξη όσο και στη διδακτική του πιάνου. Ωστόσο, σε πολλές περιπτώσεις η αποδοχή τους συνοδεύτηκε από επιφυλάξεις και αντιστάσεις, οι οποίες οδήγησαν σε αισθητικές και παιδαγωγικές εντάσεις της περιόδου (Akbulut, 2010). Ενδεικτικά, η Gaburo (1978) αναφέρει ότι σε ορισμένα πανεπιστημιακά περιβάλλοντα το πιάνο εξακολουθούσε να αντιμετωπίζεται ως απαραβίαστο όργανο, στο οποίο δεν



θεωρούνταν θεμιτή καμία μορφή παρέμβασης, όπως οι συστάδες ήχων με τον αγκώνα (elbow clusters¹) ή το παίξιμο απευθείας στις χορδές.

Στον ευρωπαϊκό χώρο, η αποδοχή των εκτεταμένων τεχνικών δεν υπήρξε άμεση και σε ορισμένα πλαίσια παραμένει περιορισμένη. Σταδιακά, σε αρκετές χώρες εντάχθηκαν σε πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών και ωδεία, ενώ παράλληλα αναπτύχθηκαν διδακτικές μέθοδοι που αποσκοπούσαν στη συστηματική τους ένταξη στη μουσική εκπαίδευση (Yun, 2023· Akbulut, 2010). Παρ' όλα αυτά, εξακολουθεί να διαπιστώνεται επιφυλακτικότητα σε ορισμένα κονσερβατόρια, όπου σπουδαστές και διδάσκοντες, προσηλωμένοι σε παραδοσιακές προσεγγίσεις εκπαίδευσης, τείνουν να αντιμετωπίζουν τις εκτεταμένες τεχνικές ως περιθωριακή πρωτοπορία και όχι ως ισότιμο μέρος της καλλιτεχνικής κατάρτισης (Vaes, 2020).

Το φαινόμενο αυτό φαίνεται να έχει ευρύτερη εμβέλεια, στοιχείο που σχετίζεται και με τη σχετικά περιορισμένη ερευνητική βιβλιογραφία στο πεδίο. Στην Τουρκία, για παράδειγμα, ο Akbulut (2010) επισημαίνει ότι τα ωδεία δεν έχουν εντάξει συστηματικά τις εκτεταμένες τεχνικές στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών. Η εκπαίδευση παραμένει προσανατολισμένη στο παραδοσιακό ρεπερτόριο και μόνο μεμονωμένες πρωτοβουλίες καθηγητών ή εξειδικευμένα σεμινάρια προσφέρουν στους φοιτητές περιορισμένη επαφή με αυτές τις πρακτικές. Επιπλέον, ακόμη και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση απαιτούνται συχνά πιλοτικά προγράμματα για την ένταξη των τεχνικών αυτών στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, γεγονός που υποδηλώνει ότι εξακολουθούν να αντιμετωπίζονται κυρίως ως καινοτόμες δραστηριότητες εκτός του τυπικού προγράμματος σπουδών (Akbulut et al., 2015).

Αντίστοιχη εικόνα διαμορφώνεται και στην Ελλάδα, όπου η ερευνητική δραστηριότητα γύρω από τις εκτεταμένες τεχνικές παραμένει ακόμη πιο περιορισμένη. Σε αυτό το πλαίσιο, συχνοί ανασταλτικοί παράγοντες είναι ο φόβος για πιθανές φθορές στο όργανο, καθώς και η ανησυχία ότι η χρήση εκτεταμένων τεχνικών απομακρύνει τον/την εκτελεστή/τρια από το καθιερωμένο ρεπερτόριο, οδηγώντας συχνά στην αποφυγή της πρακτικής (Igreg, 2013· Akbulut, 2010). Παράλληλα, καταγράφονται τάσεις που υποδηλώνουν σταδιακή κινητικότητα προς την καθιέρωση των εκτεταμένων τεχνικών. Στη διατριβή της, η Bleier (2025) εξετάζει την πορεία τους από το 1981 έως το 2018 και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι πλέον δεν αντιμετωπίζονται ως πειραματικές εξαιρέσεις,

¹ Ο όρος «elbow clusters» αναφέρεται στα τονικά σμήνη (clusters) που παράγονται όταν ο/η πιανίστας/τρια χτυπά τα πλήκτρα χρησιμοποιώντας τον αγκώνα αντί για τα δάχτυλα ή την παλάμη. Η τεχνική αυτή παράγει πυκνές ηχητικές μάζες και συνδέεται με μη συμβατικούς τρόπους παραγωγής ήχου στο πλαίσιο των εκτεταμένων τεχνικών.



αλλά έχουν αποκτήσει διακριτό χώρο στην ακαδημαϊκή κουλτούρα, στη μουσική εκπαίδευση και στη συνθετική πράξη. Ενδεικτική της εδραίωσής τους στη σύγχρονη διδακτική του πιάνου είναι η ένταξή τους στο πρόσφατο πρόγραμμα σπουδών *Piano Syllabus 2022* του ABRSM (Associated Board of the Royal Schools of Music), διεθνώς αναγνωρισμένου οργανισμού πιστοποίησης και οδηγού σπουδών. Επιπλέον, τεχνικά εγχειρίδια και μέθοδοι πιάνου, όπως το *Pianos Inside Out* (Igreç, 2013), καθώς και εκπαιδευτικά προγράμματα όπως το *ContempUs: Contemporary Kids* (Adams, 2020), δείχνουν ότι η νέα γενιά πιανιστών/τριών εισάγεται πλέον μεθοδικά σε αυτό το πεδίο από τα πρώτα στάδια της μουσικής εκπαίδευσης.

Η εκπαιδευτική διάσταση ενισχύεται και από προσεγγίσεις που εκτείνονται πέρα από τον χώρο της Δυτικής λόγιας μουσικής και συνδέουν τη jazz, την pop και άλλες μορφές δημοφιλούς μουσικής με τη διδακτική του πιάνου. Ο Stoltzman (2014) σχεδίασε μάθημα πιάνου για φοιτητές και φοιτήτριες της μουσικής βιομηχανίας, βασισμένο σε ρεπερτόριο jazz και pop, ενώ ο Trapp (2020) προτείνει τρόπους με τους οποίους οι καθηγητές και οι καθηγήτριες κλασικού πιάνου μπορούν να εισαγάγουν τη γλώσσα της jazz σε αρχάριους και μεσαίου επιπέδου μαθητές και μαθήτριες. Παρότι στις μελέτες αυτές δεν γίνεται άμεση αναφορά στις εκτεταμένες τεχνικές, αναδεικνύεται η αξία του αυτοσχεδιασμού και της ελευθερίας στη μουσική πράξη, στοιχεία που σχετίζονται άμεσα με τη λογική του εσωτερικού παιζίματος στο πιάνο.

Αξίζει να σημειωθεί και η ένταξη της σύγχρονης τεχνολογίας σε πειραματικές προσεγγίσεις που εμπλουτίζουν το πεδίο των εκτεταμένων τεχνικών. Ο Ribeiro (2011) δείχνει πώς οι τεχνικές αυτές μπορούν να συνδυαστούν δημιουργικά με τα live electronics, καθώς σε σύνθεσή του για πιάνο και ηλεκτρονική επεξεργασία το όργανο αλληλεπιδρά με ψηφιακά παραγόμενο και επεξεργασμένο υλικό. Με τον τρόπο αυτό ανοίγονται νέοι δρόμοι καλλιτεχνικής έκφρασης και το εσωτερικό παίξιμο στο πιάνο αποκτά πολυδιάστατη τεχνολογική διάσταση.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η συνολική εικόνα παραμένει αντιφατική. Από τη μία πλευρά, σε περιβάλλοντα όπου η καινοτομία υποστηρίζεται ενεργά, οι εκτεταμένες τεχνικές έχουν ήδη ενταχθεί στο ρεπερτόριο και στη διδακτική πράξη. Από την άλλη πλευρά, σε πιο συντηρητικά εκπαιδευτικά πλαίσια εξακολουθούν να αντιμετωπίζονται με επιφυλακτικότητα ή παραμένουν περιορισμένες σε αποσπασματικές και περιστασιακές εφαρμογές. Στην Ελλάδα, το φαινόμενο είναι ιδιαίτερα έντονο, καθώς στα μουσικά σχολεία



και στα ωδεία η παρουσία των εκτεταμένων τεχνικών παραμένει σε μεγάλο βαθμό από περιορισμένη έως ανύπαρκτη (Τσάπρα, 2025). Η απουσία αυτή δεν οφείλεται μόνο σε αισθητικές ή παιδαγωγικές επιφυλάξεις, αλλά σχετίζεται και με το γεγονός ότι το ζήτημα δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης και ανάλυσης (Λιάτσου, 2016), στοιχείο που καθιστά αναγκαία μια πιο ενδελεχή διερεύνηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.



3. Εκτεταμένες πιανιστικές τεχνικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Το παρόν κεφάλαιο οργανώνεται γύρω από τέσσερις αλληλένδετους άξονες. Αρχικά, επιχειρείται η οριοθέτηση και χαρτογράφηση των εκτεταμένων πιανιστικών πρακτικών, προκειμένου να αποσαφηνιστεί το τεχνικό και εννοιολογικό τους πεδίο. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της δημιουργικής μάθησης και το σπειροειδές μοντέλο του Resnick, το οποίο λειτουργεί ως παιδαγωγικός άξονας για την ερμηνεία και την οργάνωση της διδακτικής διαδικασίας. Έπειτα, αναλύονται βασικές τεχνικές, όπως το *pizzicato*, το *muting* και το *glissando*, μέσα από την περιγραφή της εφαρμογής τους και των ηχητικών αποτελεσμάτων που αυτές παράγουν. Τέλος, διερευνάται η δημιουργική αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών στον αυτοσχεδιασμό, στη σύγχρονη πιανιστική γραφή και στο πιανιστικό ρεπερτόριο, με στόχο να αναδειχθεί ο ρόλος τους ως μέσων μουσικής οργάνωσης και έκφρασης. Πριν από την εξέταση της διδακτικής και δημιουργικής τους αξιοποίησης, κρίνεται αναγκαία η εννοιολογική αποσαφήνιση των πρακτικών αυτών και ο σαφής προσδιορισμός του περιεχομένου τους, ώστε η ανάλυση που ακολουθεί να βασίζεται σε σαφή θεωρητική βάση.

3.1. Εννοιολογική οριοθέτηση των εκτεταμένων πιανιστικών πρακτικών

Στη διεθνή βιβλιογραφία, ο όρος *εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο* –*extended piano techniques*– χρησιμοποιείται για την περιγραφή μη συμβατικών τρόπων παραγωγής ήχου, οι οποίοι δεν περιορίζονται στην αποκλειστική αξιοποίηση του πληκτρολογίου και του παραδοσιακού μηχανισμού σφυριών–χορδών (Proulx, 2009).² Οι πρακτικές αυτές περιλαμβάνουν τόσο την άμεση επαφή με τις χορδές και το σώμα του οργάνου όσο και παρεμβάσεις που μεταβάλλουν τον τρόπο δόνησής τους, διεκδικώντας τις συμβατικές μεθόδους ηχοπαραγωγής πέρα από το απλό πάτημα των πλήκτρων (Yun, 2023). Οι τεχνικές αυτές δεν συνιστούν ενιαίο στυλ ή αισθητικό ρεύμα, αλλά ένα ευρύ σύνολο πρακτικών, το οποίο άρχισε να αναπτύσσεται κυρίως από τις αρχές του 20ού αιώνα, στο πλαίσιο της αναζήτησης νέων ηχοχρωματικών και εκφραστικών δυνατοτήτων του πιάνου (Ishii, 2005· Yun, 2023).

² Στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία, εκτός από τον όρο *εκτεταμένες τεχνικές*, συναντάται και ο όρος *διευρυμένες τεχνικές* για το πιάνο (βλ. Λιάτσου, 2016· Τσάπρα, 2025)



Εντός του πεδίου αυτού, κρίνεται αναγκαία η σαφής διάκριση μεταξύ των όρων *παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου –inside piano–* και *προετοιμασμένο πιάνο –prepared piano–*, καθώς οι δύο έννοιες συγχέονται συχνά στη βιβλιογραφία και την πρακτική. Το *παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου* αναφέρεται κυρίως σε τεχνικές που εκτελούνται απευθείας στο εσωτερικό του οργάνου κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης, μέσω άμεσης επαφής με τις χορδές ή άλλα μέρη του μηχανισμού. Στην περίπτωση αυτή, η έμφαση δεν περιορίζεται μόνο στην αλλοίωση του ήχου, αλλά επεκτείνεται και στη σωματική και υλική διάσταση της εκτελεστικής πράξης (Vaes, 2009). Η παραγωγή του ήχου προκύπτει μέσα από μια συνεχή διαπραγμάτευση ανάμεσα στον εκτελεστή, την υλικότητα του οργάνου και τα αντικείμενα που ενδεχομένως χρησιμοποιούνται, αναδεικνύοντας τη σημασία τόσο της υλικότητας όσο και του ενεργού ρόλου του εκτελεστή στη διαμόρφωση του ήχου κατά τη διαδικασία της εκτέλεσης (Miguel, 2021).

Αντίθετα, το *προετοιμασμένο πιάνο* αφορά σε πρακτικές κατά τις οποίες τοποθετούνται ξένα αντικείμενα (όπως βίδες, παξιμάδια, λάστιχα ή άλλα υλικά) ανάμεσα στις χορδές πριν από την εκτέλεση, με σκοπό τη συστηματική αλλοίωση του ηχοχρώματος (Dianova, 2008). Η πρακτική αυτή συνδέεται ιστορικά και αισθητικά με το έργο του Cage και αποτέλεσε κομβικό σημείο στη διεύρυνση της ταυτότητας του οργάνου (Vaes, 2020). Βασικό χαρακτηριστικό της είναι ότι η παρέμβαση προηγείται της εκτέλεσης και διαμορφώνει εκ των προτέρων το ηχητικό αποτέλεσμα.

Η οργάνωση του πεδίου μπορεί να βασιστεί σε κύριες κατηγορίες παρεμβάσεων στο όργανο. Πρώτον, περιλαμβάνονται πρακτικές άμεσης επαφής με τις χορδές, όπως στο *παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου*, όπου ο ήχος παράγεται μέσω της άμεσης φυσικής επενέργειας του εκτελεστή πάνω στο δονούμενο υλικό. Δεύτερον, συναντάται η τοποθέτηση αντικειμένων ανάμεσα στις χορδές, όπως στο *προετοιμασμένο πιάνο*, με στόχο την τροποποίηση της δόνησης και τη συστηματική αλλοίωση του ηχοχρώματος. Τρίτον, εντάσσονται πρακτικές που αξιοποιούν το καπάκι, το πλαίσιο ή άλλα μέρη του πιάνου ως ηχητικές και κρουστικές επιφάνειες, μετατρέποντας το όργανο σε ένα διευρυμένο ηχητικό σώμα. Τέταρτον, περιλαμβάνεται η χρήση βοηθητικών εργαλείων ή τεχνολογικών μέσων, καθώς και η ενδεχόμενη ηλεκτροακουστική επέκταση, η οποία διευρύνει περαιτέρω το ηχοχρωματικό φάσμα του οργάνου (Proulx, 2009). Ο Proulx επισημαίνει ότι η εφαρμογή των εκτεταμένων τεχνικών απαιτεί τεχνική επίγνωση και αυξημένη προσοχή, ιδίως σε



εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ώστε να προστατεύεται το όργανο και να διασφαλίζεται η παιδαγωγική καταλληλότητα των παρεμβάσεων.

Η παραπάνω χαρτογράφηση του πεδίου συμβάλλει στην κατανόηση του ευρύτερου πλαισίου των εκτεταμένων τεχνικών. Στο πλαίσιο αυτό, παρουσιάζονται στη συνέχεια αναλυτικότερα οι επιμέρους τεχνικές ως διακριτές πρακτικές με τη δική τους λειτουργία. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνεται μια σαφής βάση, πάνω στην οποία μπορεί να στηριχθεί η παιδαγωγική τους αξιοποίηση.

3.2. Βασικές εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο: pizzicato, muting, glissando

Το παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου και οι συναφείς εκτεταμένες τεχνικές, όπως το pizzicato, το muting και το glissando στις χορδές, δεν συνιστούν απλώς ηχητικά εφέ, αλλά δομικά στοιχεία της σύνθεσης και της εκτέλεσης (Proulx, 2009). Οι πρακτικές αυτές προσεγγίζονται όχι μόνο ως τεχνικές επεκτάσεις του οργάνου, αλλά και ως μέσα επαναπροσδιορισμού της σχέσης εκτελεστή–οργάνου, εντάσσοντας τη σωματικότητα και την υλικότητα του ήχου στον πυρήνα της πιανιστικής πράξης (Miguel, 2021· Shockley, 2018). Παράλληλα, έρευνες στον χώρο της μουσικής εκπαίδευσης αναδεικνύουν τη συμβολή των εκτεταμένων τεχνικών στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης και της ακουστικής ευαισθησίας (Miguel, 2021). Στο παρόν κεφάλαιο εξετάζονται τρεις βασικές τεχνικές —το pizzicato, το muting και το glissando— υπό τέσσερις άξονες: την περιγραφή της εκτέλεσης, το ηχητικό αποτέλεσμα, τη σωματική εμπλοκή και τις μαθησιακές λειτουργίες, με παράλληλη αναφορά σε αντιπροσωπευτικά έργα και παιδαγωγικές εφαρμογές.

3.2.1. Pizzicato (τράβηγμα της χορδής)

Η τεχνική *pizzicato* εκτελείται μέσω άμεσης έλξης της χορδής με το δάκτυλο, συνήθως κοντά στους αποσβεστήρες ή στο τμήμα μεταξύ αγκράφας και καβαλάρη. Ο εκτελεστής καλείται να εντοπίσει οπτικά την κατάλληλη ομάδα χορδών (μονές, διπλές ή τριπλές) και να ελέγξει με ακρίβεια τόσο τη γωνία όσο και τη δύναμη της έλξης (Proulx, 2009). Η εκτέλεση μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε ανεξάρτητα από το πληκτρολόγιο είτε σε συνδυασμό με πάτημα πλήκτρου και χρήση πεντάλ. Το ηχητικό αποτέλεσμα χαρακτηρίζεται από σύντομη διάρκεια, καθαρότητα και, συχνά, μεταλλική χροιά, ενώ η μεταβολή του σημείου επαφής επηρεάζει άμεσα το φασματικό περιεχόμενο του ήχου (Vaes, 2009).



Σε σωματικό επίπεδο, οι τεχνικές του παιξίματος στο εσωτερικό του πιάνου απαιτούν λεπτή κινητικότητα των δακτύλων, σταθερότητα του καρπού και αναπροσαρμογή της στάσης του σώματος προς το εσωτερικό του οργάνου, ενώ η οπτικοκινητική ακρίβεια και η απτική ευαισθησία αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την εκτέλεση (Proulx, 2009· Vaes, 2009). Σε μαθησιακό επίπεδο, το *pizzicato* λειτουργεί ως μέσο κατανόησης της φυσικής παραγωγής του ήχου. Η άμεση επαφή με τη χορδή ενισχύει την αντίληψη της σχέσης μεταξύ μήκους της χορδής και τονικού ύψους, ενώ παράλληλα καλλιεργεί τον οπτικοκινητικό συντονισμό και τη διαφοροποίηση των ηχοχρωμάτων. Η διαδικασία αυτή προάγει τη συνειδητοποίηση του ήχου και διευκολύνει τη μετάβαση από τη σημειογραφική αντίληψη στη βιωματική ακρόαση (Shockley, 2018).

Η τεχνική αξιοποιείται σε έργα όπως το *The Fairy Bells* του Cowell και ο κύκλος *Makrokosmos* του Crumb, όπου το *pizzicato* λειτουργεί ως οργανικό στοιχείο της ηχητικής δομής (Vaes, 2009). Σε παιδαγωγικό επίπεδο, μπορεί να ενταχθεί σε δραστηριότητες εντοπισμού χορδών, πειραματισμού με διαφορετικά σημεία έλξης και συνδυασμού με συστάδες φθόγγων –clusters–, με στόχο την καλλιέργεια μιας περισσότερο συνειδητής και ενεργητικής σχέσης του μαθητή με τον ήχο.

3.2.2. *Muting* (απόσβεση χορδής)

Η τεχνική *muting* συνίσταται στην τοποθέτηση δακτύλου ή άλλου υλικού επάνω στη χορδή, με σκοπό τον περιορισμό της ταλάντωσής της. Η ασκούμενη πίεση μπορεί να είναι μερική ή πλήρης, ενώ συχνά συνδυάζεται με πάτημα πλήκτρου (Proulx, 2009). Σε ηχητικό επίπεδο, το *muting* παράγει ξηρό και θαμπό ηχόχρωμα, με μειωμένη διάρκεια, και λειτουργεί ως φυσικό φίλτρο που αναδεικνύει τη χρονική διάσταση της φθοράς του ήχου. Σε σωματικό επίπεδο, η τεχνική απαιτεί ακρίβεια χρονισμού μεταξύ της αφής της χορδής και της ενεργοποίησης του μηχανισμού, καθώς και λεπτό έλεγχο της πίεσης. Η απτική αίσθηση καθίσταται κεντρικό στοιχείο της εκτέλεσης (Proulx, 2009). Σε μαθησιακό επίπεδο, το *muting* συμβάλλει στην κατανόηση της έννοιας της απόσβεσης και του ελέγχου της διάρκειας του ήχου. Η συνειδητή παρατήρηση της φθοράς του ήχου καλλιεργεί την ακουστική ευαισθησία και ενισχύει τη χρονική αντίληψη (Miguel, 2021).

Η τεχνική αυτή εμφανίζεται σε έργα όπως το *Sinister Resonance* του Cowell και σε συνθέσεις του Crumb, όπου η απόσβεση του ήχου συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας ιδιαίτερης, συχνά σκοτεινής, ηχοχρωματικής ατμόσφαιρας (Vaes, 2009). Σε παιδαγωγικό



επίπεδο, μπορεί να αξιοποιηθεί μέσω απλών ασκήσεων, κατά τις οποίες οι μαθητές δοκιμάζουν διαφορετικούς βαθμούς πίεσης πάνω στις χορδές, παρατηρούν τις μεταβολές του ήχου και πειραματίζονται με τη χρήση του πεντάλ, ώστε να αντιληφθούν τις υπολειπόμενες αρμονικές. Μπορεί, επίσης, να ενταχθεί σε δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού, με στόχο την καλλιέργεια πιο προσεκτικής και συνειδητής ακρόασης (Miguel, 2021).

3.2.3. *Glissando (σύρσιμο στις χορδές)*

Το *glissando* εκτελείται με σύρσιμο του δακτύλου ή κάποιου αντικειμένου πάνω από διαδοχικές χορδές (χρωματικό *glissando*) ή κατά μήκος μιας χορδής (διαμήκες *glissando*). Η εκτέλεση της τεχνικής απαιτεί σταθερή πίεση, έλεγχο της ταχύτητας και προσαρμογή στη διάταξη των χορδών στο εσωτερικό του οργάνου (Proulx, 2009). Το ηχητικό αποτέλεσμα χαρακτηρίζεται από ρευστότητα και συνεχή μεταβολή, καθώς στο χρωματικό *glissando* διαμορφώνεται μια ηχητική μάζα με έντονο θορυβώδες στοιχείο, ενώ στο διαμήκες *glissando* παρατηρείται διαφοροποίηση του ηχοχρώματος κατά μήκος της ίδιας χορδής. Σε μαθησιακό επίπεδο, το *glissando* συμβάλλει στην κατανόηση του ήχου ως συνεχούς ροής και όχι ως διακριτής νότας, προάγοντας την αντίληψη της ηχητικής υφής και ενισχύοντας τη δημιουργική ακρόαση (Miguel, 2021). Η χρήση της τεχνικής σε έργα όπως το *The Banshee* και το *Makrokosmos* επιβεβαιώνει τη δομική της σημασία στη σύγχρονη πιανιστική γραφή. Σε παιδαγωγικό πλαίσιο, μπορεί να αξιοποιηθεί σε ασκήσεις ελέγχου της ταχύτητας και της πίεσης, καθώς και στη δημιουργία ηχητικών τοπίων, με στόχο την ανάπτυξη της ηχοχρωματικής αντίληψης (Proulx, 2009).

Καταλήγοντας, οι τεχνικές *pizzicato*, *muting* και *glissando* συγκροτούν έναν βασικό πυρήνα της εκτεταμένης πιανιστικής πρακτικής. Μέσα από αυτές, ο μαθητής μεταβαίνει από την αποκλειστική εξάρτηση από το πληκτρολόγιο σε μια βιωματική κατανόηση του εσωτερικού του οργάνου (Λιάτσου, 2016). Η ενσώματη εμπειρία και η ηχοχρωματική ακρόαση ενσωματώνονται στη μαθησιακή διαδικασία, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και τη συνειδητή ακρόαση (Shockley, 2018· Yun, 2023). Η συστηματική ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών στη μουσική εκπαίδευση μπορεί να διευρύνει το πιανιστικό πεδίο και να ενισχύσει μια σύγχρονη, διερευνητική στάση απέναντι στο όργανο. Παρότι οι τεχνικές αυτές δεν έχουν ακόμη ενταχθεί στον βασικό κορμό της πιανιστικής διδακτικής, η λειτουργία τους δεν εξαντλείται στην παραγωγή ηχητικών εφέ, καθώς καλλιεργούν μια διευρυμένη μορφή



σωματικής και ακουστικής εμπλοκής του μαθητή με το μουσικό όργανο και ενισχύουν τη συνειδητή αλληλεπίδρασή του με αυτό (Vaes, 2009).

3.3. Εκτεταμένες Τεχνικές από τον Αυτοσχεδιασμό στη Σύγχρονη Πιανιστική Γραφή

Οι εκτεταμένες τεχνικές, όταν εντάσσονται οργανικά στον αυτοσχεδιασμό, αναδιαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο ο πιανίστας αντιλαμβάνεται και νοηματοδοτεί τον ήχο (Diz de Sousa, 2025). Ο αυτοσχεδιασμός συχνά περιγράφεται ως χαοτική διαδικασία· ωστόσο μπορεί να ιδωθεί ως στοχευμένη πρακτική (Spence, 2021), η οποία στηρίζεται σε επαναλαμβανόμενα σχήματα, συσσωρευμένη εμπειρία και λήψη αποφάσεων σε πραγματικό χρόνο (Mortensen, 2020). Όταν το πιάνο προσεγγίζεται πέρα από το παραδοσιακό πληκτρολόγιο —μέσω άμεσης επαφής με τις χορδές, παρεμβάσεων με μη συμβατικά αντικείμενα ή μεταβολής της φυσικής τους συμπεριφοράς— μετατοπίζεται και η αφετηρία της μουσικής σκέψης (Haenisch, 2013). Στο διευρυμένο αυτό πλαίσιο, ο αυτοσχεδιασμός οργανώνεται τόσο γύρω από φθόγγους και αρμονίες (Donlon, 2019) όσο και γύρω από υφές, διάρκειες και ηχοχρωματικές ποιότητες (Diz de Sousa, 2025). Η εκτελεστική πρόθεση εκφράζεται ως διάλογος με το αναδυόμενο ηχητικό αποτέλεσμα, αντί ως πλήρης επιβολή επάνω του (Bartlett, 1995). Μικρές διαφοροποιήσεις στην άρθρωση —όπως μια πιο κοφτή ή πιο απότομη έναρξη— μπορούν να κατευθύνουν την εξέλιξη του αυτοσχεδιασμού προς διαφορετικές διαδρομές (Spence, 2021), ακόμη κι όταν το αρχικό ηχητικό υλικό παραμένει σταθερό. Με αυτή την έννοια, οι εκτεταμένες τεχνικές λειτουργούν ως συστατικά ενός ανανεωμένου αυτοσχεδιαστικού λεξιλογίου (Diz de Sousa, 2025).

Η ενσωμάτωση των πρακτικών αυτών στο σύγχρονο πιανιστικό ρεπερτόριο σηματοδοτεί μια δεύτερη, εξίσου σημαντική μετατόπιση. Οι εκτεταμένες τεχνικές προσεγγίζονται ως οργανικά στοιχεία της συνθετικής γραφής και όχι ως πειραματικές εξαιρέσεις (Spence, 2021). Ο πιανίστας καλείται να τις μελετήσει και να τις εκτελέσει με ακρίβεια και προσοχή αντίστοιχες με εκείνες που απαιτούνται σε παραδοσιακές αρμονικές ή ρυθμικές απαιτήσεις (Smith, 2011). Η μελέτη ιστορικών έργων της μουσικής πρωτοπορίας δείχνει ότι η χρήση των τεχνικών αυτών προϋποθέτει υψηλό βαθμό ελέγχου (Smith, 2011), αναθεωρώντας την αντίληψη ότι πρόκειται για αυθόρμητες ή ανεπεξέργαστες κινήσεις. Ενδεικτικά, έργα όπως το *Sonatas and Interludes* του Cage και το *Makrokosmos* του Crumb καταδεικνύουν ότι η παρέμβαση στο εσωτερικό του πιάνου και η ηχοχρωματική διερεύνηση



λειτουργούν ως κύρια δομικά στοιχεία της σύνθεσης. Παράλληλα, η πιανιστική πρακτική του Cecil Taylor αναδεικνύει μια έντονα σωματική προσέγγιση του οργάνου, με έμφαση σε κρουστικού τύπου χειρισμούς και σε ρυθμικά μοτίβα υψηλής πυκνότητας, όπου η ρυθμική οργάνωση και η πολυφωνική πυκνότητα συγκροτούν τη μορφή (Bartlett, 1995).

Συνεπώς, οι εκτεταμένες τεχνικές στον αυτοσχεδιασμό και στο σύγχρονο πιανιστικό ρεπερτόριο δεν συνιστούν ανεξάρτητες ή αντίθετες κατευθύνσεις (Spence, 2021). Αντίθετα, βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση. Ο αυτοσχεδιασμός επηρεάζει τη σύγχρονη συνθετική γραφή και η σύγχρονη γραφή, με τη σειρά της, επηρεάζει τον αυτοσχεδιασμό (Donlon, 2019). Παράλληλα, οι απαιτήσεις της σύγχρονης γραφής συνδέονται με την ανάδυση νέων μορφών αυτοσχεδιαστικής σκέψης (Bartlett, 1995). Στο σημείο σύγκλισής τους, το πιάνο δεν προσεγγίζεται μόνο ως όργανο εκτέλεσης, αλλά ως πεδίο έρευνας και δημιουργικής διερεύνησης (Diz de Sousa, 2025).

3.4. Αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών μέσω της δημιουργικής μάθησης του Resnick

Στο έργο του, ο Mitchel Resnick περιγράφει τη δημιουργική μάθηση ως σπειροειδή διαδικασία, η οποία εξελίσσεται μέσω επαναλαμβανόμενων κύκλων δράσης και αναστοχασμού (Resnick, 2007). Το μοντέλο αυτό δεν προσεγγίζει τη μάθηση ως γραμμική μετάδοση γνώσης, αλλά ως δυναμική πορεία (βλ. Εικόνα 2) που εκκινεί από τη φαντασία, περνά στη δημιουργία, συνεχίζεται με το παιχνίδι και τον πειραματισμό, ακολουθείται από τον διαμοιρασμό με άλλους και οδηγεί στον αναστοχασμό, ο οποίος τροφοδοτεί την έναρξη ενός νέου κύκλου (Resnick, 2007· 2014· 2017). Η λογική αυτή συνδέεται άμεσα με το ευρύτερο πνεύμα του *κινήματος των δημιουργών*, στο πλαίσιο του οποίου η γνώση οικοδομείται μέσα από την κατασκευή, τη δοκιμή και την ανταλλαγή ιδεών σε δημιουργικά περιβάλλοντα (Mygdanis & Papazachariou-Christoforou, 2023).



Εικόνα 2. Το σπειροειδές μοντέλο δημιουργικής μάθησης του Mitchel Resnick (2007)



Στο πλαίσιο του *παιζήματος στο εσωτερικό του πιάνου* και των *εκτεταμένων τεχνικών*, το σπειροειδές μοντέλο μπορεί να εφαρμοστεί με σαφήνεια και πρακτικό προσανατολισμό. Το στάδιο του *φαντάζομαι* εκδηλώνεται όταν ο μαθητής διαμορφώνει μια ηχητική ιδέα ή μια πρόθεση σχετικά με αυτό που επιδιώκει να διερευνήσει στο εσωτερικό του οργάνου. Το *δημιουργώ* αντιστοιχεί στον ηχητικό πειραματισμό, δηλαδή στην άμεση επαφή με τις χορδές, στη δοκιμή διαφορετικών τρόπων παραγωγής ήχου και στη διαμόρφωση πρωτογενούς ηχητικού υλικού. Το *παίζω* συνδέεται με τον αυτοσχεδιασμό, κατά τον οποίο οι επιμέρους ηχητικές ανακαλύψεις οργανώνονται σε μια συνεκτική ροή μουσικής πράξης. Το *μοιράζομαι* πραγματώνεται μέσω της παρουσίασης σε συναυλιακό ή άλλο δημόσιο πλαίσιο, όπου το παραγόμενο υλικό αποκτά κοινωνική διάσταση. Τέλος, το *αναστοχάζομαι* εκφράζεται μέσα από συζήτηση, συνέντευξη ή γραπτό αναστοχασμό, κατά τους οποίους ο μαθητής επανεξετάζει τις επιλογές του και επαναπροσδιορίζει τη δημιουργική του πορεία. Με τον τρόπο αυτό, το *παίξιμο στο εσωτερικό του πιάνου* και οι *εκτεταμένες τεχνικές* δεν λειτουργούν απλώς ως τεχνική καινοτομία, αλλά ως παιδαγωγικό πεδίο εφαρμογής της *δημιουργικής μάθησης*.

Η διαδικασία αυτή δεν περιορίζεται στην εκτέλεση ενός προϋπάρχοντος έργου, αλλά μετασχηματίζεται σε έναν κύκλο ανακάλυψης, πράξης και επαναδιατύπωσης, εντός του οποίου ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση της μουσικής εμπειρίας (Mygdanis & Papazachariou-Christoforou, 2023).



4. Παιδαγωγική αξιοποίηση εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία

Στην παρούσα ενότητα εξετάζεται η αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία, μέσα από μια συνολική αποτίμηση της θέσης και του ρόλου του οργάνου στο ισχύον εκπαιδευτικό πλαίσιο. Το πιάνο κατέχει κεντρική θέση στο πρόγραμμα σπουδών. Στη διδακτική πρακτική, το μάθημα φαίνεται να ακολουθεί ένα συμβατικό εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο δίνει έμφαση στη θεωρητική προσέγγιση των μουσικών όρων και στη μάθηση μέσω μίμησης και επανάληψης, με περιορισμένα περιθώρια για δημιουργικές προεκτάσεις (Μυγδάνης, 2023). Στο ίδιο πνεύμα, η Φυτίκα (2016) αναφέρεται στην ενσωμάτωση στοιχείων άτυπης μάθησης και αυτοσχεδιασμού στο πρόγραμμα σπουδών των Μουσικών Σχολείων. Υπό το παραπάνω πρίσμα, οι επιστημάνσεις αυτές συγκλίνουν στην ανάγκη επανεξέτασης της θέσης της δημιουργικής και βιωματικής μάθησης στο σχολικό πλαίσιο. Με βάση τα παραπάνω, η διερεύνηση των εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου συνδέεται με τη διεύρυνση των εκτελεστικών δυνατοτήτων και με την ενίσχυση της δημιουργικότητας και της βιωματικής μάθησης.

4.1. Το μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία: στόχοι, περιεχόμενο και διδακτικές πρακτικές

Το μάθημα πιάνου στα ελληνικά Μουσικά Σχολεία εντάσσεται στο θεσμικό πλαίσιο του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος Σπουδών (ΥΠΕΠΘ 2015α · 2015β) και αποτελεί βασικό άξονα της παρεχόμενης μουσικής εκπαίδευσης. Το πιάνο διδάσκεται ως υποχρεωτικό μάθημα μία ώρα εβδομαδιαίως στο Μουσικό Γυμνάσιο και στην Α΄ Λυκείου, ενώ στη Β΄ και Γ΄ Λυκείου προσφέρεται ως όργανο επιλογής. Παράλληλα, αξιοποιείται ως όργανο αναφοράς για την κατανόηση της αρμονίας, της μορφής και, σε ευρύτερο επίπεδο, της μουσικής σκέψης (Γεωργουλή, 2016).

Ως προς τους στόχους, το θεσμικό πλαίσιο προβλέπει την ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων, την καλλιέργεια της ερμηνευτικής ικανότητας και τη χρήση του οργάνου ως μέσου μουσικής έκφρασης (Γεωργουλή, 2016). Στο πρόγραμμα σπουδών αποδίδεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον άξονα *Μουσική Δημιουργικότητα και Σύμπραξη* (Υ.Α. 203617/Δ2/2015), στο πλαίσιο του οποίου ο αυτοσχεδιασμός προτείνεται ως εργαλείο μάθησης (Φυτίκα, 2016). Η κατεύθυνση αυτή συνδέεται με τη φιλοσοφία του *Διαθεματικού*



Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών, το οποίο επιδιώκει τη διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων και την υπέρβαση της αποσπασματικής γνώσης μέσω ενεργητικών μορφών μάθησης (Χρυσοστόμου, 2005).

Σύμφωνα με τη Φυτίκα (2016), οι άτυπες μορφές μάθησης και οι αυτοσχεδιαστικές διαδικασίες συμβάλλουν σε βαθύτερη κατανόηση των μουσικών εννοιών, επειδή επιτρέπουν στους μαθητές να αναγνωρίζουν χαρακτηριστικά του ήχου μέσα από βιωματική εμπειρία. Στο μάθημα πιάνου, η κατεύθυνση αυτή αποκτά συγκεκριμένο περιεχόμενο, καθώς η διερεύνηση της ηχοχρωματικής διαφοροποίησης, ο πειραματισμός και η άμεση δοκιμή μουσικών ιδεών στο όργανο μπορούν να λειτουργήσουν ως πρακτικές που υποστηρίζουν τη μάθηση με παιδαγωγικούς όρους (Λιάτσου, 2016). Η προσέγγιση αυτή ευθυγραμμίζεται με σύγχρονες θεωρήσεις της μουσικής παιδαγωγικής, οι οποίες προκρίνουν τη μάθηση μέσω δράσης και δημιουργίας.

Σε επίπεδο διδακτικής πρακτικής, το μάθημα οργανώνεται κυρίως γύρω από την εκτέλεση έργων δυτικής λόγιας μουσικής, την ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας και την καλλιέργεια της τεχνικής ακρίβειας, όπως προβλέπεται στο ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Γεωργουλή, 2016). Η έμφαση στη μουσική ανάγνωση και την εκτέλεση παραπέμπει σε ένα παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας, στο οποίο κυριαρχεί η αναπαραγωγή της παρτιτούρας και η αξιολόγηση τεχνικών δεξιοτήτων. Ανάλογες παρατηρήσεις έχουν διατυπωθεί και για την ωδειακή εκπαίδευση, όπου διατηρείται η έμφαση στη σωστή εκτέλεση και στην αξιολόγηση μέσω εξετάσεων (Μυγδάνης, 2023). Παράλληλα, ερευνητικά δεδομένα από το ατομικό μάθημα πιάνου δείχνουν ότι ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να ενισχύσει τη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη της αναστοχαστικής σκέψης (Χαλάτση, 2016).

Παρά τις θεσμικές αναφορές στη δημιουργικότητα, στη διδακτική πρακτική το μάθημα παραμένει προσανατολισμένο στη διδασκαλία μέσω παρτιτούρας και στην καλλιέργεια τεχνικής ακρίβειας στο πληκτρολόγιο, ενώ εναλλακτικές πιανιστικές πρακτικές δεν εντάσσονται συστηματικά στο πρόγραμμα σπουδών (Λιάτσου, 2016). Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει τη δυσκολία εφαρμογής των μεταρρυθμιστικών κατευθύνσεων, καθώς, όπως επισημαίνει η Χρυσοστόμου (2005), η υλοποίηση αλλαγών προϋποθέτει παιδαγωγική κατάρτιση και συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Συνολικά, το μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία διαμορφώνεται ανάμεσα στη θεσμική πρόβλεψη για δημιουργικότητα και στη διατήρηση ενός παραδοσιακού



εκπαιδευτικού μοντέλου, το οποίο προσανατολίζεται κυρίως στην ερμηνεία ρεπερτορίου. Η ένταση αυτή καθιστά αναγκαία τη διερεύνηση της συστηματικής ένταξης εναλλακτικών πιανιστικών πρακτικών, όπως οι *εκτεταμένες τεχνικές*, στο πλαίσιο της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης. Στο επόμενο υποκεφάλαιο εξετάζονται η θέση των *εκτεταμένων τεχνικών* στα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα και η απουσία τους από το επίσημο περιεχόμενο σπουδών, με στόχο την ανάδειξη των παιδαγωγικών δυνατοτήτων και των προκλήσεων που συνδέονται με την ενδεχόμενη ενσωμάτωσή τους.

4.2. Η απουσία των εκτεταμένων τεχνικών από τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών

Όπως προκύπτει από την ανάλυση του ισχύοντος Προγράμματος Σπουδών για τα Μουσικά Σχολεία, οι εκτεταμένες τεχνικές δεν προβλέπονται ούτε περιγράφονται ως πεδίο συστηματικής διδακτικής αξιοποίησης στο μάθημα πιάνου ή στο ευρύτερο πλαίσιο της πιανιστικής εκπαίδευσης στη χώρα (ΥΠΕΠΘ 2015α · 2015β). Παρότι το πρόγραμμα αναφέρεται στην ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων, ερμηνευτικής ικανότητας και δημιουργικότητας, η διδακτική οργάνωση παραμένει προσανατολισμένη στο συμβατικό ρεπερτόριο (Liatsou, 2021). Η κατεύθυνση αυτή συνδέει την τεχνική κυρίως με τον χειρισμό του πληκτρολογίου και αφήνει εκτός διδακτικού πεδίου το εσωτερικό του οργάνου και τις διαδικασίες παραγωγής του ήχου (Proulx, 2009).

Αντίστοιχες διαπιστώσεις για την περιορισμένη ένταξη τεχνικών που αφορούν τις χορδές και το εσωτερικό του πιάνου έχουν καταγραφεί και σε τριτοβάθμια μουσικά τμήματα και ιδρύματα (Demirci et al., 2015· Yun, 2023· Akbulut, 2010). Το εύρημα αυτό έχει σημασία για το πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, καθώς δείχνει ότι ο περιορισμός δεν αφορά αποκλειστικά τη σχολική βαθμίδα, αλλά αποτυπώνεται σε μεγαλύτερο εύρος εκπαιδευτικών δομών. Παράλληλα, στη διεθνή βιβλιογραφία οι εκτεταμένες τεχνικές αναγνωρίζονται ως τεκμηριωμένο στοιχείο της σύγχρονης πιανιστικής πρακτικής (Proulx, 2009). Η εικόνα αυτή αποτυπώνει την απόσταση ανάμεσα στη σύγχρονη καλλιτεχνική πρακτική και στο θεσμικά κατοχυρωμένο πρόγραμμα σπουδών, όπως αυτό εφαρμόζεται στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων.

Το ζήτημα δεν αφορά την απουσία συγκεκριμένων τεχνικών, αλλά τον τρόπο με τον οποίο ορίζονται οι δεξιότητες εκτέλεσης στο πιάνο. Όταν το πιάνο αντιμετωπίζεται αποκλειστικά ως μέσο αναπαραγωγής της παρτιτούρας, η τεχνική ταυτίζεται με την ακρίβεια



της εκτέλεσης και όχι με τη διερεύνηση του ηχητικού μηχανισμού του οργάνου (Proulx, 2009· Yun, 2023). Η σύγχρονη έρευνα επισημαίνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές διευρύνουν το πεδίο της πιανιστικής δεξιότητας και ενισχύουν το παιδαγωγικό της εύρος (Akbulut, 2010· Akbulut et al., 2015). Παρ' όλα αυτά, η σχολική εκπαίδευση παραμένει προσανατολισμένη σε ένα περιορισμένο και μονοδιάστατο πλαίσιο τεχνικής αντίληψης.

Η περιορισμένη εξοικείωση με τις εκτεταμένες τεχνικές και γενικότερα με το ηχητικό περιβάλλον της σύγχρονης μουσικής φαίνεται να ενισχύει στάσεις επιφυλακτικότητας απέναντι σε μη οικείες πιανιστικές πρακτικές, καθώς η έλλειψη γνώσης και ακουστικής εμπειρίας συνδέεται με αδιαφορία, διστακτικότητα ή και αρνητική στάση απέναντι στο σχετικό ρεπερτόριο (Τσάπρα, 2025). Παράλληλα, το γεγονός ότι οι εκτεταμένες τεχνικές σπάνια διδάσκονται ή παρουσιάζονται συστηματικά συμβάλλει στη διατήρηση της περιθωριακής τους θέσης, αναπαράγοντας έναν κύκλο περιορισμένης αναγνώρισης και ένταξης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι επιφυλάξεις που καταγράφονται στη βιβλιογραφία, όπως ο φόβος φθοράς του οργάνου, η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και η περιορισμένη γνώση του σχετικού ρεπερτορίου, συμβάλλουν στην ερμηνεία της συντηρητικής στάσης των προγραμμάτων σπουδών (Proulx, 2009· Akbulut, 2010· Yun, 2023). Η απουσία των εκτεταμένων τεχνικών συνδέεται και με ευρύτερες παιδαγωγικές συνέπειες. Οι μαθητές παραμένουν χωρίς επαφή με δεξιότητες που απαιτούνται σε σύγχρονες μορφές δημιουργικής δραστηριότητας, ενώ η μη εξοικείωση με εναλλακτικές σημειογραφίες και διευρυμένες τεχνικές δημιουργεί δυσχέρειες στην ανάγνωση και κατανόηση σύγχρονων παρτιτούρων (Yun, 2023).

Συνεπώς, η απουσία των εκτεταμένων τεχνικών δεν συνιστά μια αποσπασματική έλλειψη στο πρόγραμμα σπουδών. Αντίθετα, παραπέμπει σε περιορισμούς του παιδαγωγικού πλαισίου μέσα στο οποίο ορίζεται και διδάσκεται η πιανιστική πράξη (ΥΠΕΠΘ 2015β· Proulx, 2009· Yun, 2023). Το εσωτερικό του πιάνου δεν αντιμετωπίζεται ως αντικείμενο διδασκαλίας, παρότι αποτελεί πεδίο σύγχρονης δημιουργίας (Proulx, 2009· Yun, 2023). Η παρούσα έρευνα λαμβάνει ως αφετηρία το συγκεκριμένο έλλειμμα και προσανατολίζεται στην κριτική επανεξέταση του τρόπου με τον οποίο προσδιορίζεται το πιάνο στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης.



4.3. Προϋποθέσεις και προκλήσεις ένταξης των εκτεταμένων τεχνικών στη διδασκαλία πιάνου

Η ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών προϋποθέτει σαφές και οργανωμένο πλαίσιο εφαρμογής. Η χρήση τους δεν μπορεί να βασίζεται σε άτυπο πειραματισμό, αλλά απαιτεί κανόνες χειρισμού του οργάνου και συστηματική καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό (Proulx, 2009). Το πλαίσιο αυτό οφείλει να διασφαλίζει την προστασία του πιάνου, με καθορισμένα όρια ως προς την πρόσβαση στο εσωτερικό του και τη χρήση αντικειμένων, καθώς και με πρόβλεψη για τη σωστή στάση σώματος και την τεχνική του μαθητή κατά την εφαρμογή των τεχνικών (Yun, 2023· Akbulut et al., 2015). Παράλληλα, οι δραστηριότητες χρειάζεται να εντάσσονται σε σαφείς μαθησιακούς στόχους, ώστε η διερεύνηση του ήχου να συγκροτεί μεθοδικά οργανωμένη διδακτική διαδικασία και όχι περιστασιακή πρακτική (Ishii, 2005).

Πρώτη προϋπόθεση είναι η ενεργή εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία παραγωγής του ήχου. Η διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών απαιτεί συνειδητή ακρόαση, έλεγχο της κίνησης και κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στην πράξη και στο ηχητικό αποτέλεσμα (Proulx, 2009· Yun, 2023). Ο μαθητής χρειάζεται να εξοικειωθεί με την παρατήρηση των μεταβολών που προκύπτουν όταν διαφοροποιούνται η δύναμη που ασκείται στη χορδή, το σημείο επαφής και ο τρόπος ενεργοποίησής της. Η διαδικασία μπορεί να οργανωθεί σε επαναλαμβανόμενους κύκλους δοκιμής και αναστοχασμού, ώστε η εμπειρία να οδηγεί σε σταδιακή εμβάθυνση. Στο σημείο αυτό, το σπειροειδές μοντέλο δημιουργικής μάθησης του Resnick μπορεί να λειτουργήσει ως ερμηνευτικό και οργανωτικό πλαίσιο για τη δομή της διδακτικής πορείας (Resnick, 2014).

Δεύτερη βασική προϋπόθεση είναι η επιμόρφωση και η μεθοδολογική στήριξη των εκπαιδευτικών. Στο πεδίο της σύγχρονης μουσικής καταγράφεται συχνά αίσθημα ανεπαρκούς προετοιμασίας ως προς τη διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών, το οποίο συνδέεται με περιορισμένη διαθεσιμότητα υλικού και με έλλειψη οργανωμένων διδακτικών προσεγγίσεων (Telles, 2021· Yun, 2023). Υπό αυτές τις συνθήκες, η ένταξή τους απαιτεί οργανωμένη και σταδιακή ενσωμάτωση στο μάθημα, με σαφή διαδοχή τεχνικών και συγκεκριμένες οδηγίες εφαρμογής (Telles, 2021· Yun, 2023). Οι ίδιες τεχνικές χρειάζεται να επανέρχονται σε διαφορετικά στάδια, κάθε φορά με αυξημένες απαιτήσεις, ώστε οι δεξιότητες να εμπεδώνονται προοδευτικά (Proulx, 2009). Στο σημείο αυτό, η σπειροειδής λογική οργάνωσης της μάθησης μπορεί να προσεγγιστεί μέσα από το μοντέλο δημιουργικής



μάθησης του Resnick ως ερμηνευτικό πλαίσιο για τη σταδιακή επανάληψη και εμβάθυνση (Resnick, 2014).

Πέρα από τις παιδαγωγικές παραμέτρους, προκύπτουν και οργανωτικές δυσκολίες. Ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος, η κατάσταση των οργάνων και η κοινή τους χρήση, καθώς και η ανησυχία για φθορά, λειτουργούν συχνά αποτρεπτικά (Igreç, 2013· Akbulut, 2010). Διεθνείς μελέτες δείχνουν ότι ακόμη και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οι εκτεταμένες τεχνικές εντάσσονται κυρίως μέσω πιλοτικών ή αποσπασματικών πρωτοβουλιών και όχι ως σταθερό στοιχείο του προγράμματος σπουδών (Akbulut et al., 2015· Yun, 2023). Για τον λόγο αυτό, η εφαρμογή τους απαιτεί σαφείς κανόνες χρήσης, ενημέρωση της σχολικής κοινότητας και οργανωτικό σχεδιασμό που να εξασφαλίζει την προστασία του οργάνου και τη συνέπεια της πρακτικής στον χρόνο (Igreç, 2013· Akbulut, 2010· Akbulut et al., 2015· Yun, 2023).

Σημαντικό ρόλο έχει η σχολική κουλτούρα, όπως αυτή διαμορφώνεται στο εκάστοτε σχολικό πλαίσιο. Σε περιβάλλοντα όπου το πιάνο αντιμετωπίζεται αποκλειστικά ως κατεξοχήν όργανο της Δυτικής λόγιας μουσικής και ως μέσο μετάδοσης των αντίστοιχων πολιτισμικών κωδίκων, οι παρεμβάσεις στο εσωτερικό του οργάνου συχνά αντιμετωπίζονται με επιφυλακτικότητα (Proulx, 2009· Yun, 2023). Σε σχολικές κοινότητες όπου η δημιουργικότητα και ο αυτοσχεδιασμός αποτελούν μέρος της εκπαιδευτικής ταυτότητας, οι *εκτεταμένες τεχνικές* μπορούν να λειτουργήσουν ως σύνδεσμος ανάμεσα στην εκτέλεση, τη σύνθεση και την ακρόαση (Ishii, 2005· Yun, 2023).

Η ένταξή τους συνδέεται και με αλλαγές στους τρόπους και στις μορφές αξιολόγησης. Η σύγχρονη μουσική πράξη, ως ενεργή διαδικασία μουσικής εμπλοκής, περιλαμβάνει πέρα από την αναπαραγωγή ερμηνευτικές επιλογές και ενεργή διαμόρφωση του ηχητικού αποτελέσματος (Μυγδάνης, 2023· Redhead & Hawes, 2016). Επομένως, η αξιολόγηση χρειάζεται να περιλαμβάνει την ακρίβεια της εκτέλεσης, την ικανότητα ενεργητικής ακρόασης, δεξιότητες δημιουργικότητας και κριτικής σκέψης, καθώς και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων που σχετίζονται με τον έλεγχο και την παραμετροποίηση ηχοχρωματικών παραμέτρων (Μυγδάνης, 2023). Επιπλέον, είναι αναγκαίο να αποτιμάται η ικανότητα του μαθητή να χρησιμοποιεί συνειδητά τις τεχνικές για τη διαμόρφωση του ηχητικού αποτελέσματος (Proulx, 2009). Με αυτή τη λογική, το κριτήριο μετατοπίζεται από τη “σωστή” ερμηνεία ως πιστή αναπαραγωγή της παρτιτούρας προς τον τρόπο διαχείρισης και εμπλοκής με τον ήχο (McPherson & Thompson, 1998).



Συνολικά, η ένταξη και αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών στη διδασκαλία πιάνου εξαρτάται από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την οργανωτική υποστήριξη και τη στάση του σχολείου απέναντι στη σύγχρονη μουσική πρακτική (Yun, 2023· Akbulut et al., 2015). Ανάλογες προκλήσεις ανακύπτουν και στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων, όπου ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος, η υλικοτεχνική συνθήκη και οι καθιερωμένες διδακτικές πρακτικές επηρεάζουν τη δυνατότητα συστηματικής εφαρμογής των εκτεταμένων τεχνικών (Τσάπρα, 2025). Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση της ένταξης, καθώς και στον σχεδιασμό και την εφαρμογή πρακτικών εκτεταμένων τεχνικών και εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο. Η κατεύθυνση αυτή εξετάζεται με στόχο τη διαμόρφωση ενός πλαισίου διδακτικής αξιοποίησης που να είναι παιδαγωγικά τεκμηριωμένο και εφαρμόσιμο στις συνθήκες του σχολείου.



5. Μεθοδολογία της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική συγκρότηση της έρευνας. Ειδικότερα, αποσαφηνίζονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και ο ποιοτικός ερευνητικός σχεδιασμός που υιοθετήθηκε. Στη συνέχεια περιγράφονται η ερευνητική διαδικασία, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχουσών, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και ο τρόπος αξιοποίησής τους. Τέλος, αναλύονται η διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων, η συμβολή της τριγωνοποίησης, καθώς και ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και ερευνητικής δεοντολογίας που συνδέονται με την παρούσα μελέτη.

5.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Κύρια επιδίωξη της έρευνας είναι η εξέταση και ανάλυση του πλαισίου σχεδιασμού και εφαρμογής των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο, καθώς και η αποτίμηση των αποτελεσμάτων και της προστιθέμενης αξίας τους, μέσα από την περιγραφή και σε βάθος κατανόηση των βιωμάτων, εμπειριών και προσωπικών αποτιμήσεων μιας ομάδας τεσσάρων μαθητριών Μουσικού Γυμνασίου που εφάρμοσαν τις υπό εξέταση πρακτικές στο μάθημα του πιάνου σε Μουσικό Σχολείο. Υπό αυτή την οπτική, η έρευνα υιοθετεί την προοπτική της μελέτης περίπτωσης, με αντικείμενο την εφαρμογή των εκτεταμένων τεχνικών από τη συγκεκριμένη ομάδα συμμετεχουσών.

Παράλληλα, η έρευνα εστιάζει σε ζητήματα σχεδίασης και αξιολόγησης της διδακτικής πρότασης. Απώτερος στόχος είναι η κριτική εξέταση και ανάλυση του ερμηνευτικού και μαθησιακού πλαισίου που διαμορφώνεται στη μουσική διδασκαλία και μάθηση, όταν αυτή υλοποιείται μέσω των αντίστοιχων διδακτικών σεναρίων και τεχνικών. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση είναι τα εξής:

1. Πώς επηρεάζει η εμπλοκή των μαθητριών σε δραστηριότητες εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο την εκφραστικότητα, τη δημιουργικότητα και τη στάση τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική;
2. Με ποιους τρόπους μπορούν οι εκτεταμένες τεχνικές και ο πειραματισμός στο πιάνο να ενισχύσουν τη δημιουργική εμπλοκή και τις δεξιότητες εκτέλεσης των μαθητριών στο πλαίσιο του Μουσικού Γυμνασίου;
3. Ποιες δυνατότητες και ποιες παιδαγωγικές προκλήσεις αναδύονται από την ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική πράξη του πιάνου, καθώς και από την ενδεχόμενη ενσωμάτωσή τους στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του Μουσικού Γυμνασίου;



5.2. Μεθοδολογικός σχεδιασμός

Η παρούσα μελέτη υιοθετεί ποιοτικό ερευνητικό σχεδιασμό και αξιοποιεί τη μελέτη περίπτωσης ως μεθοδολογικό πλαίσιο για τη διερεύνηση της ενσωμάτωσης τυπικών και άτυπων διαδικασιών μάθησης στη διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών του πιάνου. Η επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης κρίνεται πρόσφορη, καθώς επιτρέπει εις βάθος κατανόηση των εμπειριών και των νοηματοδοτήσεων των συμμετεχουσών στο φυσικό τους εκπαιδευτικό περιβάλλον (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η έρευνα οργανώθηκε ως μελέτη περίπτωσης σε δημόσιο Μουσικό Σχολείο και διήρκεσε πέντε εβδομάδες. Η μελέτη περίπτωσης επιλέχθηκε, καθώς επιτρέπει τη συστηματική διερεύνηση μιας συγκεκριμένης παιδαγωγικής παρέμβασης στο αυθεντικό πλαίσιο εφαρμογής της (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Το δείγμα συγκροτήθηκε από τέσσερις μαθήτριες πιάνου, οι οποίες συμμετείχαν σε εβδομαδιαίο, ωριαίο, ατομικό μάθημα.

Η ερευνητική διαδικασία ξεκίνησε με αρχικές ατομικές συνεντεύξεις, με στόχο την αποτύπωση των αρχικών αντιλήψεων και εμπειριών των μαθητριών σε σχέση με το πιάνο και τις εκτεταμένες τεχνικές. Στη συνέχεια υλοποιήθηκε διδακτική παρέμβαση, βασισμένη στον πρακτικό εκπαιδευτικό οδηγό «Από το Πλήκτρο στη Χορδή»,³ ο οποίος σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας και αποσκοπεί στη γεφύρωση της συμβατικής πιανιστικής πρακτικής με την εφαρμογή εκτεταμένων τεχνικών. Ο οδηγός αυτός είναι οργανωμένος σε οκτώ κεφάλαια. Ωστόσο, λόγω του περιορισμένου χρονικού διαστήματος, επιλέχθηκαν πέντε, τα οποία αναπτύχθηκαν ως διαδοχικές διδακτικές ενότητες. Ο διδακτικός σχεδιασμός ακολούθησε κλιμακωτή προοπτική, ξεκινώντας από τεχνικές *clusters* και προχωρώντας σταδιακά σε τεχνικές άμεσης επαφής με το εσωτερικό του οργάνου, με έμφαση στις τεχνικές *pizzicato*, *glissando*, *muting* και στο προετοιμασμένο πιάνο, ως βασικά πεδία των εκτεταμένων τεχνικών (Proulx, 2009· Yun, 2023).

Στο πλαίσιο των δύο πρώτων ενοτήτων ενσωματώθηκαν στοιχεία που κρίθηκαν αναγκαία για την κατανόηση και την ασφαλή εφαρμογή των τεχνικών, όπως η δομή και η λειτουργία των χορδών, οι μηχανισμοί των πεντάλ και βασικές πρακτικές προφυλάξεις, σύμφωνα με συναφείς παιδαγωγικές προσεγγίσεις των εκτεταμένων τεχνικών (Proulx, 2009).

³ Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού οδηγού αναλύεται στην ενότητα «Από το Πλήκτρο στη Χορδή»: θεμελίωση και εφαρμογή (σελ. 58)



Στο πέμπτο μάθημα η διδακτική διαδικασία αναδιαμορφώθηκε σε ομαδική μορφή, καθώς οι τέσσερις μαθήτριες συμμετείχαν σε συνεργατική διδακτική δραστηριότητα.

Σε κάθε μάθημα ο ερευνητής-εκπαιδευτικός τηρούσε σημειώσεις πεδίου, καταγράφοντας τις αντιδράσεις των μαθητριών και τον τρόπο με τον οποίο εμπλέκονταν δημιουργικά στις δραστηριότητες. Επιπλέον, οι διδακτικές συναντήσεις ηχογραφήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχουσών, ώστε να αποτυπωθεί με μεγαλύτερη ακρίβεια η μαθησιακή διαδικασία. Ανάλογα με το περιεχόμενο της εκάστοτε ενότητας, ζητήθηκαν επίσης σύντομα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα, με σκοπό την ανάδειξη της προσωπικής οπτικής των μαθητριών και των συναισθημάτων που συνδέθηκαν με τη συμμετοχή τους. Η αξιοποίηση πολλαπλών πηγών δεδομένων (αρχικές και τελικές συνεντεύξεις, σημειώσεις πεδίου, ηχογραφήσεις και αναστοχαστικά κείμενα) επέτρεψε την τριγωνοποίηση των δεδομένων και την πληρέστερη κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας. Μετά το πέρας της παρέμβασης πραγματοποιήθηκαν τελικές ατομικές συνεντεύξεις, με στόχο τη διερεύνηση πιθανών μεταβολών στις αντιλήψεις και στις εμπειρίες των συμμετεχουσών.

Στο τέλος της παρέμβασης οργανώθηκε συναυλία στον χώρο του σχολείου, η οποία αξιοποιήθηκε ως αυθεντική μορφή αξιολόγησης. Σε κάθε μαθήτρια ανατέθηκαν δύο έργα σύγχρονων συνθετών, τα οποία προετοιμάστηκαν στο πλαίσιο των διδακτικών ενοτήτων. Η δημόσια παρουσίασή τους στη συναυλία λειτούργησε ως καταληκτικό στάδιο της εκπαιδευτικής και ερευνητικής διαδικασίας.

5.3. Συμμετέχοντες στην έρευνα

Η δειγματοληψία συνιστά κρίσιμο στάδιο σε κάθε ερευνητική διαδικασία, καθώς καθορίζει ποιοι συμμετέχοντες θα ενταχθούν στην έρευνα και βάσει ποιων κριτηρίων. Στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα, η επιλογή του δείγματος δεν αποσκοπεί στη στατιστική γενίκευση, αλλά στην εις βάθος κατανόηση του υπό μελέτη φαινομένου (Creswell & Creswell, 2018· Merriam, 2009). Στην παρούσα μελέτη υιοθετείται σκόπιμη δειγματοληψία (purposive sampling), δηλαδή η επιλογή ατόμων των οποίων τα χαρακτηριστικά συνδέονται άμεσα με το αντικείμενο της διερεύνησης (Patton, 2015· Creswell & Poth, 2018). Ειδικότερα, εφαρμόζεται δειγματοληψία βάσει κριτηρίων, κατά την οποία οι συμμετέχουσες επιλέγονται με βάση προκαθορισμένες προϋποθέσεις που θεωρούνται καθοριστικές για την ερευνητική στόχευση (Patton, 2015· Merriam, 2009).



Ως βασικά κριτήρια επιλογής ορίστηκαν η φοίτηση σε Μουσικό Σχολείο, η ενεργή ενασχόληση με το πιάνο και η θετική στάση απέναντι σε δημιουργικές και αυτοσχεδιαστικές δραστηριότητες. Παράλληλα, συνεκτιμήθηκε η ανάγκη ποικιλίας ως προς βασικά χαρακτηριστικά (όπως ηλικία/τάξη φοίτησης και μουσικές εμπειρίες), ώστε να αναδειχθούν διαφορετικές όψεις του υπό μελέτη φαινομένου (Patton, 2015· Creswell & Poth, 2018). Το δείγμα της έρευνας συγκροτήθηκε από τέσσερις μαθήτριες Μουσικού Σχολείου, διαφορετικών τάξεων και με διαφοροποιημένες μουσικές εμπειρίες, οι οποίες παρακολουθούν ατομικά μαθήματα πιάνου. Η επιλογή τους καθοδηγήθηκε από επιδίωξη μέγιστης ποικιλίας ως προς την ηλικία, το επίπεδο σπουδών και τις μουσικές εμπειρίες, στοιχείο που επιτρέπει την εξέταση των δεδομένων από διαφορετικές οπτικές και τη μεταξύ τους σύγκριση (Cohen et al., 2018).

Ως κριτήρια αποκλεισμού ορίστηκαν η προϋπάρχουσα συστηματική εμπειρία σε πειραματική ή σύγχρονη μουσική, η άρνηση συμμετοχής σε δημιουργικές δραστηριότητες που εντάσσονταν στο πλαίσιο της παρέμβασης, καθώς και η έλλειψη γονικής συναίνεσης για τις ανήλικες συμμετέχουσες, σύμφωνα με τις αρχές δεοντολογίας της εκπαιδευτικής έρευνας (Cohen et al., 2018). Η συγκεκριμένη δειγματοληπτική στρατηγική συνέβαλε στη γνήσια καταγραφή της μαθησιακής διαδικασίας στο φυσικό της πλαίσιο, αναδεικνύοντας ποιοτικά δεδομένα που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα, την αυτορρύθμιση και την εκφραστικότητα των μαθητριών απέναντι στη σύγχρονη μουσική και στις εκτεταμένες τεχνικές (Merriam, 2009· Creswell & Poth, 2018).

5.4. Εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων

Τα ερευνητικά εργαλεία αποτελούν τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που αξιοποιούνται για τη συστηματική συλλογή εμπειρικού υλικού στο πλαίσιο μιας ποιοτικής διερεύνησης (Cohen et al., 2018· Merriam, 2009). Κάθε εργαλείο διαθέτει συγκεκριμένες δυνατότητες, αλλά και περιορισμούς, οι οποίοι αναδεικνύονται κατά την εφαρμογή του στο πεδίο. Η συνδυαστική χρήση πολλαπλών εργαλείων επιτρέπει την εις βάθος κατανόηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του υπό μελέτη φαινομένου και ενισχύει την ερμηνευτική ισχύ της έρευνας (Denzin & Lincoln, 2018· Creswell & Poth, 2018).

Στην παρούσα μελέτη, η οποία εστιάζει στην παιδαγωγική αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών στο εσωτερικό του πιάνου στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, αξιοποιήθηκε συνδυασμός τεσσάρων βασικών ερευνητικών εργαλείων: η συμμετοχική



παρατήρηση και η καταγραφή σημειώσεων πεδίου σε μορφή ημερολογίου, οι ηχογραφήσεις των ατομικών διδακτικών συναντήσεων, οι ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις με τις μαθήτριες και τα σύντομα γραπτά αναστοχαστικά κείμενά τους, βασισμένα στις ερωτήσεις συζήτησης του πρακτικού οδηγού «Από το Πλήκτρο στη Χορδή». Η συλλογή των δεδομένων εστίασε στη δημιουργική εμπλοκή των μαθητριών κατά τη διδακτική πράξη, στον λόγο και στην προσωπική τους αφήγηση σχετικά με την εμπειρία των εκτεταμένων τεχνικών, καθώς και στον αναστοχασμό τους ως προς τη στάση τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική (Merriam, 2009).

5.4.1. Συμμετοχική παρατήρηση και σημειώσεις πεδίου

Η παρατήρηση αποτελεί βασικό εργαλείο της ποιοτικής έρευνας, ιδίως όταν ο ερευνητής συμμετέχει ενεργά στο υπό μελέτη πλαίσιο (Cohen et al., 2018· Merriam, 2009). Στην παρούσα έρευνα, ο διδάσκων λειτούργησε ταυτόχρονα ως ερευνητής, καταγράφοντας σε συστηματική μορφή ημερολογίου τις αντιδράσεις των μαθητριών, δείκτες εμπλοκής, λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές, καθώς και μεταβολές στη στάση τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική. Η συμμετοχική παρατήρηση επιλέχθηκε, καθώς επέτρεψε την καταγραφή της μαθησιακής διαδικασίας κατά την εξέλιξή της στο φυσικό πλαίσιο του μαθήματος και όχι εκ των υστέρων, μέσω αναδρομικής αφήγησης (Creswell & Poth, 2018· Cohen et al., 2018). Οι σημειώσεις πεδίου οργανώθηκαν με τη μορφή ημερολογίου παρατήρησης (βλ. Παράρτημα Ε), βάσει συγκεκριμένων κλειδών παρατήρησης, όπως δείκτες εμπλοκής, συγκέντρωσης, πρωτοβουλίας και αυθόρμητου πειραματισμού, ώστε η καταγραφή να παραμένει συστηματική και να διευκολύνεται η σύγκριση μεταξύ των επιμέρους συναντήσεων (Miles et al., 2014).

Παράλληλα, δόθηκε η δυνατότητα ελεύθερης καταγραφής μη αναμενόμενων συμβάντων και πρόσθετων παρατηρήσεων που προέκυπταν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας (Miles et al., 2014). Οι καταγραφές συμπληρώνονταν αμέσως μετά από κάθε διδακτική συνάντηση, ώστε να περιορίζεται η απώλεια λεπτομερειών και να διατηρείται η ακρίβεια των παρατηρήσεων (Creswell, 2013· Cohen et al., 2018). Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στους δείκτες δημιουργικής εμπλοκής, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες αλληλεπιδρούσαν σωματικά με το όργανο, δεδομένου ότι οι εκτεταμένες τεχνικές προϋποθέτουν άμεση επαφή με το εσωτερικό του πιάνου (Proulx, 2009).



5.4.2. Ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων

Σε ποιοτικές μελέτες που αφορούν εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, η παρατήρηση συχνά συμπληρώνεται από ηχητικά δεδομένα, τα οποία επιτρέπουν την πληρέστερη ανασύνθεση του παιδαγωγικού συμβάντος (Creswell & Creswell, 2018· Creswell & Poth, 2018). Στην παρούσα έρευνα, όλες οι ατομικές διδακτικές συναντήσεις ηχογραφήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των μαθητριών και των γονέων ή κηδεμόνων τους, προκειμένου να καταγραφούν με ακρίβεια η λεκτική αλληλεπίδραση, οι αυθόρμητες αντιδράσεις και κρίσιμες στιγμές της διδακτικής διαδικασίας, όπως δισταγμοί, ενθουσιασμός, σχόλια και παρεμβάσεις κατά τη διάρκεια της δράσης. Οι ηχογραφήσεις λειτούργησαν συμπληρωματικά προς τις σημειώσεις πεδίου, επιτρέποντας την επανεξέταση επιλεγμένων στιγμών και ενισχύοντας τη διαφάνεια της αναλυτικής διαδικασίας (Merriam, 2009). Παράλληλα, η ηχογράφηση αξιοποιήθηκε όχι μόνο ως μέσο καταγραφής της λεκτικής αλληλεπίδρασης και των αυθόρμητων αντιδράσεων, αλλά και ως τρόπος τεκμηρίωσης του ίδιου του ηχητικού αποτελέσματος της δράσης, όπως αυτοσχεδιασμών και ηχητικών πειραματισμών, το οποίο δεν είναι δυνατόν να αποτυπωθεί πλήρως αποκλειστικά μέσω της παρατήρησης κατά τη στιγμή που εξελίσσεται (Miles et al., 2014).

Προκειμένου να περιοριστεί ενδεχόμενη αμηχανία και να μη διαταραχθεί η προσοχή των μαθητριών, η συσκευή τοποθετούνταν σε διακριτικό σημείο στο εσωτερικό του πιάνου, συγκεκριμένα στη δεξιά πλευρά, κοντά στους αποσβεστήρες, κατόπιν σχετικής ενημέρωσης και συναίνεσης. Με τον τρόπο αυτό, η ηχογράφηση λειτούργησε υποστηρικτικά και όχι παρεμβατικά στη μαθησιακή διαδικασία (Cohen et al., 2018· Creswell & Poth, 2018). Συνολικά, οι ηχογραφήσεις επέτρεψαν αφενός την προσεκτική επανεξέταση στιγμών της διδακτικής διαδικασίας που δεν ήταν δυνατόν να καταγραφούν επαρκώς σε πραγματικό χρόνο και αφετέρου τη διατήρηση αξιόπιστου υλικού τεκμηρίωσης των δημιουργικών επιλογών που προέκυψαν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

5.4.3. Ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις με τις μαθήτριες

Η συνέντευξη, ως ερευνητικό εργαλείο, επιτρέπει τη διερεύνηση εμπειριών, στάσεων και τρόπων με τους οποίους οι συμμετέχοντες ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους (Kvale & Brinkmann, 2009). Στην παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκαν συνολικά δύο ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις με καθεμία από τις τέσσερις μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα.



Πριν από την έναρξη της διδακτικής παρέμβασης πραγματοποιήθηκε αρχική συνέντευξη (βλ. Παράρτημα Γ), με στόχο τη διαμόρφωση του προσωπικού και μουσικού προφίλ κάθε μαθήτριας. Η συζήτηση εστίασε στα κίνητρα για την ενασχόληση με το πιάνο, σε πιθανές επιρροές από το οικογενειακό και φιλικό περιβάλλον, στις μουσικές προτιμήσεις και στην προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία, στη σχέση με την παρτιτούρα σε σύγκριση με την εκτέλεση «με το αυτί», καθώς και στις μελλοντικές προσδοκίες σε σχέση με τη μουσική. Με τον τρόπο αυτό χαρτογραφήθηκε το αρχικό σημείο εκκίνησης κάθε συμμετέχουσας, τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο.

Ακολούθησε διδακτική παρέμβαση διάρκειας πέντε εβδομάδων, κατά την οποία εφαρμόστηκαν δραστηριότητες εκτεταμένων τεχνικών και αυτοσχεδιασμού στο πιάνο. Μετά την ολοκλήρωσή της πραγματοποιήθηκε δεύτερη ημιδομημένη ατομική συνέντευξη με καθεμία από τις τέσσερις μαθήτριες. Η τελική συνέντευξη επικεντρώθηκε στη βιωματική εμπειρία των εκτεταμένων τεχνικών και του αυτοσχεδιασμού, στη σωματική επαφή με το εσωτερικό του πιάνου, στις στρατηγικές που αξιοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της μάθησης, καθώς και σε πιθανές μεταβολές στη στάση απέναντι στη σύγχρονη μουσική (βλ. Παράρτημα Δ). Παράλληλα, διερευνήθηκαν ζητήματα που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα, την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και τη συναισθηματική ανταπόκριση των μαθητριών, καθώς και οι απόψεις τους σχετικά με την πιθανή ένταξη παρόμοιων δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα του Μουσικού Σχολείου. Οι συνεντεύξεις ήταν ημιδομημένες, με έναν βασικό κορμό ερωτήσεων, αλλά και με δυνατότητα απόκλισης και εμβάθυνσης ανάλογα με τη ροή της συζήτησης και τα σημεία που οι ίδιες οι μαθήτριες ανέδειξαν ως σημαντικά, ώστε να αποτυπωθούν με μεγαλύτερη ακρίβεια οι προσωπικές τους εμπειρίες και ερμηνείες (Kvale & Brinkmann, 2009· Cohen et al., 2018).

Η σύγκριση της αρχικής συνέντευξης, πριν από την παρέμβαση, με την τελική συνέντευξη, μετά την ολοκλήρωσή της, λειτούργησε ως αναλυτικό «ζεύγος», διευκολύνοντας τον εντοπισμό πιθανών μετατοπίσεων στη στάση, στο λεξιλόγιο και στον τρόπο περιγραφής της εμπειρίας απέναντι στη σύγχρονη μουσική και στις εκτεταμένες τεχνικές (Creswell, 2013). Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν, κατόπιν συναίνεσης, και απομαγνητοφωνήθηκαν, ώστε να ενταχθούν ενιαία στο σώμα των δεδομένων που αναλύθηκε.



5.4.4. Γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών

Ως επιπλέον πηγή δεδομένων συλλέχθηκαν σύντομα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών, βασισμένα στις ερωτήσεις συζήτησης που περιλαμβάνονται στον πρακτικό οδηγό «Από το Πλήκτρο στη Χορδή». Τα κείμενα δίνονταν σε επιλεγμένα στάδια της παρέμβασης, ανάλογα με τη διδακτική ενότητα, ώστε να αποτυπώνεται ο άμεσος αναστοχασμός των μαθητριών πάνω στην εμπειρία τους. Σε αυτά καταγράφονταν αυθόρμητα συναισθήματα, δυσκολίες, στιγμές ικανοποίησης και προσωπικές ανακαλύψεις, καθώς και σκέψεις σχετικά με τη μαθησιακή εμπειρία, τον τρόπο προσέγγισης του οργάνου και τις στρατηγικές που ανέπτυσαν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Με τον τρόπο αυτό, τα κείμενα λειτούργησαν ως πρόσθετη πηγή δεδομένων, συμβάλλοντας στη διασταύρωση, την επιβεβαίωση ή και τη διαφοροποίηση των ερευνητικών ευρημάτων (Merriam, 2009· Creswell & Poth, 2018). Παράλληλα, αποτέλεσαν και μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης, καθώς αποτύπωναν σε επιμέρους στάδια της παρέμβασης τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις δυσκολίες και τις επιμέρους ανακαλύψεις των μαθητριών, συμπληρώνοντας τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις.

Η τριγωνοποίηση αναφέρεται στη χρήση πολλαπλών πηγών δεδομένων με στόχο την ενίσχυση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των ερευνητικών ευρημάτων (Stake, 1995· Creswell & Poth, 2018). Στην παρούσα έρευνα, η αξιοποίηση διαφορετικών εργαλείων συλλογής δεδομένων —παρατήρηση και σημειώσεις πεδίου, ηχογραφήσεις διδακτικών συναντήσεων, συνεντεύξεις και γραπτά αναστοχαστικά κείμενα— επέτρεψε την προσέγγιση του φαινομένου από πολλαπλές οπτικές, καθώς και τη συσχέτιση της συμπεριφοράς των μαθητριών κατά τη διδακτική πράξη με τον λόγο και τον αναστοχασμό τους. Με τον τρόπο αυτό κατέστη δυνατή η αναζήτηση συγκλίσεων και αποκλίσεων μεταξύ των επιμέρους πηγών, στοιχείο που ενισχύει τη συνοχή της ερμηνείας και περιορίζει το ενδεχόμενο μονομερών αναγνώσεων του ερευνητικού υλικού. Στο πλαίσιο αυτό, τα δεδομένα αναλύθηκαν συνδυαστικά, ώστε οι πληροφορίες που προέκυπταν από κάθε εργαλείο να ενισχύονται, να συμπληρώνονται ή να ελέγχονται σε συνάρτηση με τα υπόλοιπα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).



5.5. Διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα συνιστά δυναμική και επαναληπτική διαδικασία, κατά την οποία ο ερευνητής επιστρέφει διαρκώς στο εμπειρικό υλικό, με στόχο τη σταδιακή κατανόηση και ερμηνεία των εμπειριών των συμμετεχόντων (Creswell, 2013· Miles et al., 2014). Η διαδικασία αυτή δεν ακολουθεί αυστηρά γραμμική πορεία, αλλά αναπτύσσεται σταδιακά μέσα από συνεχή ανάγνωση, σύγκριση και επανεξέταση των δεδομένων. Στην παρούσα μελέτη, η ανάλυση οργανώθηκε σε τρία βασικά στάδια.

Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιήθηκε η οργάνωση και προετοιμασία του ερευνητικού υλικού. Ειδικότερα, απομαγνητοφωνήθηκαν οι ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων και των ημιδομημένων συνεντεύξεων, καθαρογράφηκαν οι σημειώσεις πεδίου από το ημερολόγιο παρατήρησης και συγκεντρώθηκαν τα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών. Το σύνολο των παραπάνω πηγών συγκρότησε το σώμα των δεδομένων, το οποίο αποτέλεσε τη βάση για τη διαδικασία κωδικοποίησης και ανάλυσης (Miles et al., 2014).

Στο δεύτερο στάδιο πραγματοποιήθηκε επανειλημμένη και προσεκτική ανάγνωση του υλικού, με στόχο την εξοικείωση με τα δεδομένα και τον αρχικό εντοπισμό αποσπασμάτων που συνδέονταν άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα, σύμφωνα με την πρώτη φάση της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006). Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε σε δεδομένα που αφορούσαν τη βιωματική εμπειρία των μαθητριών κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης, τη στάση τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική, την εμπειρία του αυτοσχεδιασμού, καθώς και την ανάπτυξη δημιουργικότητας και πρωτοβουλίας μέσα από δραστηριότητες εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο.

Στο τρίτο στάδιο εφαρμόστηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα για τον εντοπισμό επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα (Braun & Clarke, 2006). Η διαδικασία περιλάμβανε την παραγωγή αρχικών κωδικών, την αναζήτηση και οργάνωση θεματικών κατηγοριών, την επανεξέταση και ονομασία των θεμάτων και, τέλος, την παρουσίαση των ευρημάτων. Η διαδικασία κωδικοποίησης και ο τρόπος συγκρότησης των θεματικών κατηγοριών παρουσιάζονται αναλυτικότερα στην επόμενη ενότητα.

5.5.1. Διαδικασία κωδικοποίησης και ανάπτυξης θεματικών κατηγοριών

Η ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας βασίστηκε στη θεματική ανάλυση, μια μέθοδο που χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα για τον εντοπισμό



επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα (Braun & Clarke, 2006). Μέσω της μεθόδου αυτής, ο ερευνητής οργανώνει το ερευνητικό υλικό και επιδιώκει να κατανοήσει τις εμπειρίες, τις στάσεις και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων, ομαδοποιώντας παρόμοιες αναφορές σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες. Στην παρούσα μελέτη ακολουθήθηκε επαγωγική προσέγγιση, δηλαδή οι κώδικες και οι θεματικές κατηγορίες προέκυψαν σταδιακά από τα ίδια τα δεδομένα και όχι από ένα προκαθορισμένο θεωρητικό πλαίσιο (Braun & Clarke, 2006· Creswell & Poth, 2018). Η διαδικασία ακολούθησε τα έξι στάδια της θεματικής ανάλυσης —εξοικείωση με τα δεδομένα, αρχική κωδικοποίηση, αναζήτηση θεμάτων, αναθεώρηση θεμάτων, ονομασία και ορισμός θεμάτων, καθώς και συγγραφή των αποτελεσμάτων (Braun & Clarke, 2006).

Η ανάλυση ξεκίνησε με την εξοικείωση του ερευνητή με το ερευνητικό υλικό. Πραγματοποιήθηκε επανειλημμένη ανάγνωση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων, του υλικού που προέκυψε από τις ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων, των σημειώσεων παρατήρησης και των γραπτών αναστοχασμών που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Το στάδιο αυτό επέτρεψε την αρχική κατανόηση της εμπειρίας των μαθητριών και την αναγνώριση πρώτων ενδείξεων σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο βίωσαν τη χρήση των εκτεταμένων πιανιστικών τεχνικών στο μάθημα πιάνου.

Με βάση τις επαναλαμβανόμενες αυτές αναφορές διαμορφώθηκαν αρχικοί κώδικες, όπως «ενθουσιασμός», «αρχική αμηχανία», «πειραματισμός με τον ήχο» και «ανακάλυψη νέων ηχητικών δυνατοτήτων». Οι κώδικες αυτοί αποτέλεσαν το πρώτο επίπεδο οργάνωσης των δεδομένων. Σε επόμενο στάδιο, οι επιμέρους κώδικες συγκρίθηκαν και ομαδοποιήθηκαν σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες, μέσα από διαδικασία συνεχούς σύγκρισης του υλικού που προερχόταν από τις διαφορετικές πηγές δεδομένων. Με τον τρόπο αυτό αναδείχθηκαν θεματικές ενότητες που σχετίζονταν με τη μαθησιακή εμπειρία των συμμετεχουσών, όπως η συναισθηματική ανταπόκριση στις εκτεταμένες τεχνικές, η διαδικασία πειραματισμού και εξερεύνησης του οργάνου, καθώς και η ανάπτυξη δημιουργικής έκφρασης μέσω του αυτοσχεδιασμού.

Η ανάπτυξη των κωδίκων και των θεμάτων ελέγχονταν συνεχώς υπό την προοπτική της τριγωνοποίησης, ώστε τα νοήματα που αναδύονταν από τις συνεντεύξεις να συσχετίζονται, όπου ήταν δυνατό, με ενδείξεις από τις ηχογραφήσεις, τις σημειώσεις πεδίου και τα αναστοχαστικά κείμενα, ενισχύοντας τη συνοχή της ερμηνείας (Denzin & Lincoln, 2018· Miles et al., 2014). Η διαδικασία αυτή επέτρεψε τη σταδιακή μετάβαση από



μεμονωμένες παρατηρήσεις σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες ερμηνείας, οι οποίες συνέβαλαν στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθήτριες αντιλαμβάνονταν και ερμήνευαν τη χρήση των εκτεταμένων τεχνικών στο μάθημα πιάνου. Μέσα από την οργάνωση και τη σύγκριση των δεδομένων εντοπίστηκαν κοινά στοιχεία που εμφανίζονταν τόσο στη συμπεριφορά όσο και στον λόγο και στον αναστοχασμό των συμμετεχουσών, συμβάλλοντας στην ερμηνεία της μαθησιακής εμπειρίας στο φυσικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Miles et al., 2014· Stake, 1995).

5.5.2. Προοπτική τριγωνοποίησης στην ανάλυση των δεδομένων

Στην ποιοτική έρευνα, η τριγωνοποίηση αποτελεί σημαντική μεθοδολογική πρακτική, καθώς συμβάλλει στην ενίσχυση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των ευρημάτων. Ο όρος αναφέρεται στη συστηματική σύγκριση δεδομένων που προέρχονται από διαφορετικές πηγές, με στόχο τη διασταύρωση των πληροφοριών και την πληρέστερη κατανόηση του υπό μελέτη φαινομένου (Denzin & Lincoln, 2018· Creswell & Poth, 2018). Στην παρούσα έρευνα, η τριγωνοποίηση αξιοποιήθηκε κυρίως στο επίπεδο της ανάλυσης των δεδομένων. Τα ευρήματα δεν βασίστηκαν σε μία μόνο πηγή, αλλά προέκυψαν από τη σύγκριση και τη συσχέτιση δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω διαφορετικών ερευνητικών εργαλείων. Κατά την αναλυτική διαδικασία εξετάστηκε κατά πόσο οι θεματικές κατηγορίες που αναδύονταν από μία πηγή επιβεβαιώνονταν, εμπλουτίζονταν ή διαφοροποιούνταν μέσα από άλλες πηγές δεδομένων. Με τον τρόπο αυτό διερευνήθηκαν τόσο οι συγκλίσεις όσο και οι αποκλίσεις μεταξύ των επιμέρους δεδομένων, συμβάλλοντας σε μια πιο ολοκληρωμένη ερμηνεία της μαθησιακής εμπειρίας. Έτσι, η τριγωνοποίηση λειτούργησε ως διαδικασία ελέγχου της συνέπειας των θεματικών κατηγοριών και της ερμηνείας τους. Μέσα από τη διασταύρωση των δεδομένων περιορίστηκαν πιθανές μονομερείς αναγνώσεις του υλικού και ενισχύθηκε η συνοχή της αναλυτικής διαδικασίας, συμβάλλοντας στη μεγαλύτερη αξιοπιστία των ερευνητικών συμπερασμάτων (Stake, 1995).

5.6. Ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και δεοντολογίας

Στην ποιοτική έρευνα, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία συνδέονται με τη συστηματική συλλογή και ανάλυση των δεδομένων, καθώς και με τη διαφάνεια της ερευνητικής διαδικασίας. Στην παρούσα μελέτη, η εγκυρότητα των ευρημάτων ενισχύθηκε μέσω της αξιοποίησης πολλαπλών πηγών δεδομένων, όπως οι σημειώσεις πεδίου (field notes), οι



ηχογραφήσεις των διδακτικών συναντήσεων, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και τα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα των μαθητριών. Η σύγκριση των δεδομένων που προέκυψαν από αυτές τις διαφορετικές πηγές επέτρεψε τη διασταύρωση των πληροφοριών και συνέβαλε στην πληρέστερη κατανόηση της μαθησιακής εμπειρίας των συμμετεχουσών (Creswell & Poth, 2018).

Επιπλέον, στην ερμηνεία και τεκμηρίωση των δεδομένων συνέβαλε ο διττός ρόλος του ερευνητή ως εκπαιδευτικού και ερευνητή, σε συνδυασμό με την πολυετή εμπειρία του στη διδασκαλία του πιάνου, στοιχείο που διευκόλυνε την παρατήρηση μικρών μεταβολών στη συμμετοχή, στην τεχνική συμπεριφορά και στη στάση των μαθητριών απέναντι στο υλικό της παρέμβασης (Merriam, 2009· Creswell, 2013). Η μακροχρόνια εμπλοκή του ερευνητή στο πεδίο (prolonged engagement) συνιστά βασική στρατηγική ενίσχυσης της εγκυρότητας στην ποιοτική έρευνα, καθώς επιτρέπει βαθύτερη κατανόηση του πλαισίου και των εμπειριών των συμμετεχόντων (Lincoln & Guba, 1985). Παράλληλα, η ερευνητική διαδικασία δεν περιορίστηκε μόνο στις εβδομάδες υλοποίησης της παρέμβασης, αλλά περιέλαβε στάδια προετοιμασίας, εφαρμογής και αποτίμησης, ώστε τα ευρήματα να στηρίζονται σε οργανωμένη και τεκμηριωμένη πορεία συλλογής και ανάλυσης.

Ταυτόχρονα, αναγνωρίστηκε η πιθανότητα υποκειμενικότητας που ενδέχεται να απορρέει από τον διττό ρόλο του ερευνητή. Για τον λόγο αυτό δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη συστηματική καταγραφή των δεδομένων, στη διασταύρωση των πηγών μέσω τριγωνοποίησης και στην επαναληπτική επιστροφή στο υλικό κατά τη διαδικασία της ανάλυσης.

Σε αυτό το πλαίσιο, η «βασιμότητα» και η συνέπεια της ερευνητικής πορείας (dependability) ενισχύθηκαν μέσω της σαφούς καταγραφής των σταδίων της έρευνας, της συστηματικής οργάνωσης του σώματος δεδομένων και της επαναληπτικής επιστροφής στο υλικό κατά την κωδικοποίηση και τη συγκρότηση των θεμάτων (Miles et al., 2014). Παράλληλα, η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο φυσικό εκπαιδευτικό περιβάλλον του μαθήματος πιάνου σε Μουσικό Σχολείο, γεγονός που επέτρεψε την παρατήρηση και καταγραφή της μαθησιακής διαδικασίας σε αυθεντικές συνθήκες. Η συλλογή των δεδομένων οργανώθηκε συστηματικά κατά τη διάρκεια των διδακτικών συναντήσεων, με στόχο την αποτύπωση της εμπλοκής των μαθητριών, των αντιδράσεών τους στις δραστηριότητες και των τρόπων με τους οποίους αλληλεπιδράσαν με τις εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο. Με τον τρόπο αυτό κατέστη δυνατή η κατανόηση της μαθησιακής εμπειρίας μέσα στο πραγματικό



πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ η συστηματική καταγραφή και η επαναλαμβανόμενη επεξεργασία των δεδομένων συνέβαλαν στην ενίσχυση της αξιοπιστίας της ανάλυσης (Miles et al., 2014).

Επιπλέον, η καταληκτική συνανλία λειτούργησε ως αυθεντικό παιδαγωγικό και ερευνητικό τεκμήριο, καθώς η δημόσια παρουσίαση των δραστηριοτήτων ανέδειξε την εφαρμογή των εκτεταμένων τεχνικών σε πραγματικές συνθήκες μουσικής πράξης, ενισχύοντας τη συνολική αξιοπιστία της ερευνητικής αποτίμησης (Creswell & Poth, 2018). Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε, επίσης, στην τήρηση των αρχών της ερευνητικής δεοντολογίας. Πριν από την έναρξη της έρευνας, οι μαθήτριες, οι γονείς ή κηδεμόνες τους, καθώς και η διεύθυνση του σχολείου ενημερώθηκαν σχετικά με τον σκοπό και τη διαδικασία της μελέτης. Η συμμετοχή πραγματοποιήθηκε με βάση τη σύμφωνη γνώμη όλων των εμπλεκομένων, ενώ διασφαλίστηκαν η εμπιστευτικότητα των δεδομένων και η προστασία της ανωνυμίας των συμμετεχουσών.

Η πληροφορημένη συναίνεση (informed consent) αφορά τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων, η οποία παρέχεται αφού έχουν λάβει πλήρη γνώση των πληροφοριών που είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή τους στην έρευνα (Creswell & Creswell, 2018), όπως ο σκοπός της μελέτης, τα πιθανά οφέλη, οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων και η χρήση των αποτελεσμάτων (Ιωσηφίδης, 2008). Η αναλυτική ενημέρωση κρίνεται απαραίτητη, ώστε η συμμετοχή να μη συνδέεται με καταναγκασμό ή εξαπάτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015· Ιωσηφίδης, 2008). Πριν από την έναρξη της έρευνας, δόθηκε στον Διευθυντή του σχολείου (βλ. Παράρτημα Α), καθώς στα παιδιά και στους γονείς ή κηδεμόνες τους ενημερωτική επιστολή, στην οποία περιγράφονταν ο σκοπός της έρευνας, τα στάδια της διαδικασίας και η ακριβής χρονική περίοδος εφαρμογής της παρέμβασης (βλ. Παράρτημα Β). Επιπλέον, η αξιοποίηση των δεδομένων εκτός του πλαισίου της παρούσας έρευνας αντιμετωπίστηκε ως ουσιώδες ζήτημα δεοντολογίας (Ιωσηφίδης, 2008), και διασφαλίστηκε γραπτώς ότι οποιαδήποτε μελλοντική χρήση τους θα πραγματοποιηθεί μόνο κατόπιν εκ νέου συναίνεσης των συμμετεχόντων.

Στο πλαίσιο της έρευνας διασφαλίστηκαν η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των δεδομένων. Τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχουσών δεν καταγράφηκαν και δεν δημοσιοποιούνται στην παρούσα εργασία. Για τον λόγο αυτό, κατά την παρουσίαση των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε σύστημα ψευδωνύμων με τη μορφή κωδικών, το οποίο επιτρέπει τη διάκριση της πηγής των αποσπασμάτων χωρίς να διακυβεύεται η



ανωνυμία των συμμετεχουσών (Συμεού, 2007). Παράλληλα, οι ηχογραφήσεις και οι σημειώσεις της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για τις ανάγκες της παρούσας διπλωματικής εργασίας και φυλάσσονται σε προστατευμένο αρχείο, με πρόσβαση μόνο από τον ερευνητή.

Τέλος, η συμμετοχή στην έρευνα ήταν απολύτως προαιρετική. Οι μαθήτριες και οι γονείς ή κηδεμόνες τους είχαν τη δυνατότητα να αποχωρήσουν από τη διαδικασία οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς καμία αρνητική συνέπεια, σύμφωνα με τις βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας και της εθελοντικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική έρευνα (Cohen et al., 2018). Στο πλαίσιο αυτό, μία μαθήτρια του γυμνασίου και ένας μαθητής του λυκείου επέλεξαν να μη συμμετάσχουν στη διδακτική παρέμβαση και συνέχισαν το ατομικό μάθημα πιάνου.



6. Σχεδιασμός και υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης «Από το Πλήκτρο στη Χορδή» στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Αρχικά αποσαφηνίζονται οι παιδαγωγικές αρχές, το πλαίσιο εφαρμογής και το διδακτικό υλικό που στήριζαν την παρέμβαση. Στη συνέχεια περιγράφονται ο εκπαιδευτικός οδηγός, ο οποίος παρουσιάζεται αναλυτικότερα στην ενότητα 6.1.3 (βλ. σελ. 59), τα βασικά χαρακτηριστικά των συμμετεχουσών και ο τρόπος οργάνωσης των διδακτικών συναντήσεων. Τέλος, παρουσιάζεται αναλυτικά η πορεία υλοποίησης της παρέμβασης, με έμφαση στους στόχους, στις τεχνικές που αξιοποιήθηκαν και στην ανταπόκριση των μαθητριών.

6.1. Σχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε μέσω εκπαιδευτικής παρέμβασης στο μάθημα του πιάνου σε Μουσικό Γυμνάσιο, η οποία σχεδιάστηκε με στόχο να διερευνήσει τις δυνατότητες παιδαγωγικής αξιοποίησης των εκτεταμένων πιανιστικών τεχνικών στο πλαίσιο της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης. Η επιλογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης ως ερευνητικής διαδικασίας συνδέεται με τη λογική της ποιοτικής εκπαιδευτικής έρευνας, στο πλαίσιο της οποίας η διδακτική πράξη λειτουργεί ταυτόχρονα ως πεδίο εφαρμογής και ως πεδίο διερεύνησης παιδαγωγικών πρακτικών και μαθησιακών εμπειριών (Cohen et al., 2018).

6.1.1. Δομή, ανάπτυξη και πλαίσιο υλοποίησης της παρέμβασης

Ο σχεδιασμός της παρέμβασης σχεδιάστηκε με στόχο τη διαμόρφωση συνθηκών ενεργητικής συμμετοχής των μαθητριών στη διερεύνηση των ηχητικών δυνατοτήτων του πιάνου. Η προσέγγιση αυτή συνδέεται με σύγχρονες αντιλήψεις της μουσικής παιδαγωγικής, οι οποίες δίνουν έμφαση στη βιωματική εμπειρία, στη δημιουργικότητα και στη συμμετοχική μάθηση ως βασικά στοιχεία των πρακτικών μουσικής διδασκαλίας και μάθησης στη διδακτική μουσικών οργάνων (Burnard, 2012). Παράλληλα, η ανάπτυξη της παρέμβασης αντλεί στοιχεία από την προσέγγιση της δημιουργικής μάθησης (βλ. Resnick, 2017), με έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητριών σε διαδικασίες ακρόασης, εκτέλεσης, εξερεύνησης και δημιουργίας. Στο πλαίσιο αυτό, η δημιουργική δραστηριότητα αναγνωρίζεται ως βασικός παράγοντας για την ανάπτυξη της μουσικής σκέψης και της καλλιτεχνικής έκφρασης, καθώς



επιτρέπει στους μαθητές να προσεγγίσουν τη μουσική όχι μόνο ως σύνολο τεχνικών δεξιοτήτων, αλλά και ως πεδίο προσωπικής διερεύνησης (Csikszentmihalyi, 2009).

Η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2025–2026 σε δημόσιο Μουσικό Γυμνάσιο–Λύκειο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Στερεά Ελλάδα, στο πλαίσιο των εβδομαδιαίων ατομικών μαθημάτων πιάνου και των μαθημάτων επιλογής. Η εφαρμογή της οργανώθηκε σε πέντε διαδοχικές συναντήσεις, διάρκειας μίας διδακτικής ώρας (45 λεπτών) για κάθε μαθήτρια, ενταγμένες στο επίσημο πρόγραμμα μαθημάτων του σχολείου. Η παρέμβαση αναπτύχθηκε ως σειρά διαδοχικών διδακτικών συναντήσεων με κλιμακωτή οργάνωση. Κατά την αρχική φάση, η έμφαση δόθηκε στην εξοικείωση των μαθητριών με το πιάνο ως ηχητικό σύστημα, μέσα από δραστηριότητες ακουστικής παρατήρησης και διερεύνησης του ήχου. Στη συνέχεια, οι συμμετέχουσες εισήχθησαν σταδιακά σε διαφορετικές τεχνικές που αξιοποιούν το εσωτερικό του πιάνου, όπως το *pizzicato* στις χορδές, τα *glissandi* στο εσωτερικό του οργάνου και τεχνικές ελεγχόμενης απόσβεσης της δόνησης. Στην τελική φάση της παρέμβασης, οι μαθήτριες κλήθηκαν να συνδυάσουν διαφορετικές τεχνικές και να διαμορφώσουν μικρές μουσικές δομές μέσα από διαδικασίες αυτοσχεδιασμού και συνεργασίας.

Με την ολοκλήρωση της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε ανοικτή δράση παρουσίασης των αποτελεσμάτων, η οποία περιλάμβανε συναυλία και εργαστήριο ανοικτό στο κοινό. Κατά τη διάρκεια της συναυλίας, οι μαθήτριες παρουσίασαν επιλεγμένα έργα που αξιοποιούν εκτεταμένες πιανιστικές τεχνικές, αναδεικνύοντας τη σταδιακή εξέλιξη της σχέσης τους με το όργανο και το νέο ηχητικό λεξιλόγιο που ανέπτυξαν μέσα από τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκε εργαστήριο για μαθητές και εκπαιδευτικούς, στο οποίο παρουσιάστηκαν πρακτικές προσεγγίσεις για την παιδαγωγική αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών και του παιξίματος στο εσωτερικό του πιάνου στο πλαίσιο της μουσικής εκπαίδευσης και, ειδικότερα, των Μουσικών Σχολείων.

6.1.2. Εποπτικό υλικό για τον ηχητικό πειραματισμό

Η χρήση κατάλληλου εποπτικού διδακτικού υλικού συμβάλλει στη σαφή οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας και υποστηρίζει τη δημιουργική διερεύνηση των δυνατοτήτων του οργάνου (McPherson & Welch, 2012). Για τις ανάγκες της εκπαιδευτικής παρέμβασης αξιοποιήθηκε ειδικά διαμορφωμένο διδακτικό υλικό, το οποίο στόχευε στη σταδιακή



εισαγωγή των μαθητριών στις εκτεταμένες πιανιστικές τεχνικές και, ειδικότερα, στην εξερεύνηση του εσωτερικού του πιάνου.

Η παρέμβαση υλοποιήθηκε στην κεντρική αίθουσα συναυλιών του σχολείου. Για την εφαρμογή των δραστηριοτήτων χρησιμοποιήθηκε πιάνο με ουρά μάρκας Kawai, μοντέλο RX-3 (grand piano), μήκους περίπου 186 cm. Το όργανο αυτό αποτέλεσε το βασικό μέσο διερεύνησης των ηχητικών δυνατοτήτων του πιάνου και αξιοποιήθηκε σε όλες τις δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της παρέμβασης. Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων αξιοποιήθηκαν απλά βοηθητικά υλικά, που επέτρεψαν στις μαθήτριες να πειραματιστούν με διαφορετικές ηχητικές υφές. Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονταν πένα, μπαγκέτες με κεφαλή (mallets), λεπτή μεταλλική αλυσίδα, μικρά ξύλινα αντικείμενα και φύλλα χαρτιού, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή διαφορετικών ηχητικών αποτελεσμάτων πάνω στις χορδές και σε μεταλλικά μέρη του μηχανισμού του πιάνου. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν ελαφριά γάντια, με τα οποία οι μαθήτριες πειραματίστηκαν τρίβοντας απαλά τις χορδές και δημιουργώντας συνεχείς ηχητικές υφές. Οι ήχοι που προέκυπταν συχνά παρέπεμπαν σε φυσικά φαινόμενα, όπως ο άνεμος ή ατμοσφαιρικές κινήσεις της φύσης, ενεργοποιώντας τη φαντασία των συμμετεχουσών και ενισχύοντας τη δημιουργική διάσταση της δραστηριότητας (Partti & Westerlund, 2012).

Σε δραστηριότητες που σχετίζονταν με τεχνικές προετοιμασμένου πιάνου αξιοποιήθηκαν επίσης απλά αντικείμενα, όπως βίδες διαφορετικών μεγεθών, λάστιχα, νομίσματα και μονωτική ταινία, τα οποία τοποθετήθηκαν σε συγκεκριμένα σημεία πάνω στις χορδές, ώστε να μεταβληθεί το ηχόχρωμα του οργάνου. Η χρήση καθημερινών αντικειμένων ως μέσων ηχητικού πειραματισμού αποτελεί χαρακτηριστική πρακτική της σύγχρονης μουσικής δημιουργίας και συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης και της ενεργητικής ακρόασης (Resnick, 2017).

6.1.3. Ο εκπαιδευτικός οδηγός «Από το Πλήκτρο στη Χορδή»: θεμελίωση και εφαρμογή

Ο οδηγός «Από το Πλήκτρο στη Χορδή» σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας ως ένα πρακτικό παιδαγωγικό εργαλείο για τη σταδιακή εισαγωγή των μαθητών στις εκτεταμένες τεχνικές του πιάνου και ειδικότερα στις πρακτικές που αξιοποιούν το εσωτερικό του οργάνου. Στόχος του είναι να λειτουργήσει ως υποστηρικτικό διδακτικό υλικό που διευρύνει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται το πιάνο, μετατοπίζοντας την



προσοχή από το παίξιμο στο πληκτρολόγιο προς μια πιο διερευνητική προσέγγιση της ηχητικής λειτουργίας του οργάνου.

Η δομή του οδηγού αρθρώνεται σε τρία βασικά μέρη, τα οποία ακολουθούν πορεία προοδευτικής εξοικείωσης με το όργανο και διεύρυνσης της μαθησιακής εμπειρίας. Το περιεχόμενο των κεφαλαίων αναπτύχθηκε με ενιαία παιδαγωγική οργάνωση. Κάθε τεχνική παρουσιάζεται αρχικά με γλώσσα απλή, αλλά επιστημονικά ακριβή, και στη συνέχεια πλαισιώνεται από προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, πρακτικές οδηγίες, σύντομες συμβουλές εφαρμογής (tips) και στοχευμένες ασκήσεις. Παράλληλα, περιλαμβάνονται ερωτήματα αναστοχασμού, ώστε οι μαθητές να επεξεργάζονται τόσο τη διαδικασία που ακολούθησαν όσο και το ηχητικό αποτέλεσμα που παράγαγαν. Οι δραστηριότητες βασίζονται σε αντιπροσωπευτικό υλικό του σχετικού ρεπερτορίου και σε ενδεικτικές αναφορές σε έργα συνθετών όπως οι Cowell, Cage και Kurtág, συνδέοντας τις επιμέρους τεχνικές με αυθεντικά παραδείγματα της σύγχρονης μουσικής δημιουργίας.

Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται βασικά στοιχεία σχετικά με τη λειτουργία του πιάνου, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν σαφή εικόνα του μηχανισμού παραγωγής του ήχου. Αρχικά, εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούν οι χορδές, με έμφαση στο πώς κάθε πλήκτρο ενεργοποιεί έναν μηχανισμό που οδηγεί στη δόνησή τους, καθώς και στον ρόλο της διάταξής τους στη διαμόρφωση του ηχοχρώματος. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι μηχανισμοί των πεντάλ, τόσο στο όρθιο πιάνο όσο και στο πιάνο με ουρά, και παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο επηρεάζουν τη διάρκεια, την ένταση και την αντήχηση του ήχου. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα βασικά κατασκευαστικά μέρη του πιάνου με ουρά, προσφέροντας στους μαθητές οπτικό και λειτουργικό προσανατολισμό στο εσωτερικό του οργάνου. Τέλος, παρατίθενται βασικοί κανόνες χειρισμού και βασικές αρχές ασφαλούς χρήσης κατά την επαφή με τις χορδές και τα εσωτερικά μέρη του πιάνου, ώστε η εξερεύνηση του οργάνου να πραγματοποιείται με σεβασμό προς την κατασκευή και τη λειτουργία του.

Το δεύτερο μέρος του οδηγού επικεντρώνεται στις βασικές εκτεταμένες τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν στο πιάνο. Αρχικά, παρουσιάζονται τα clusters, δηλαδή η παραγωγή πυκνών ηχητικών μαζών μέσω της ταυτόχρονης εκτέλεσης πολλών φθόγγων στο πληκτρολόγιο, με τη χρήση των δακτύλων, της παλάμης, του πήχη ή άλλων κινήσεων του χεριού. Στη συνέχεια, δίνεται έμφαση στον οπτικό προσανατολισμό στο εσωτερικό του πιάνου και στην κατανόηση των διαστημάτων πάνω στις χορδές, ώστε οι μαθητές να μπορούν να εντοπίζουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις νότες και τις ομάδες χορδών στο



εσωτερικό του οργάνου. Ακολουθώντας, παρουσιάζεται η τεχνική *pizzicato* στο πιάνο, δηλαδή το τράβηγμα της χορδής με το δάχτυλο ή το νύχι, το οποίο παράγει έναν σύντομο και διαυγή ήχο που παραπέμπει στα έγχορδα όργανα. Έπειτα, αναλύονται οι τεχνικές *glissando* στις χορδές, κατά τις οποίες το δάχτυλο ή ένα αντικείμενο κινείται κατά μήκος τους, δημιουργώντας συνεχείς μεταβολές στο ηχόχρωμα. Τέλος, εξετάζονται οι τεχνικές *muting*, δηλαδή η ελεγχόμενη απόσβεση της δόνησης των χορδών με τα δάχτυλα ή άλλα υλικά, με αποτέλεσμα τη μεταβολή της διάρκειας και του χαρακτήρα του ήχου.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η πρακτική του προετοιμασμένου πιάνου, κατά την οποία διαφορετικά υλικά τοποθετούνται ανάμεσα στις χορδές με στόχο τη μεταβολή της ταλάντωσης και του ηχοχρώματος. Στο πλαίσιο του οδηγού, οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με την τοποθέτηση μικρών μεταλλικών βιδών ανάμεσα σε συγκεκριμένες χορδές, καθώς και με τη χρήση πρόσθετων υλικών, όπως πλαστικά ελάσματα, χαρτί, κομμάτια γόμας ή μικρά αφρώδη υλικά. Μέσα από τη διαδικασία αυτή παρατηρούν πώς ακόμη και μικρές μεταβολές στη θέση ή στο είδος του υλικού μπορούν να οδηγήσουν σε σημαντικές διαφοροποιήσεις του ηχητικού αποτελέσματος.

Στο έβδομο κεφάλαιο αναπτύσσονται πειραματισμοί στις χορδές με πένα, μπαγκέτες και πρόσθετα υλικά. Η χρήση της πένας επιτρέπει την παραγωγή ήχων με μεγαλύτερη ένταση και ευκρίνεια, τόσο μέσω τεχνικών *pizzicato* όσο και μέσω *glissando* πάνω στις χορδές. Παράλληλα, εξετάζεται η τοποθέτηση υλικών, όπως χαρτί ή λεπτές αλυσίδες, πάνω στις χορδές, τα οποία λειτουργούν ως φίλτρα που μεταβάλλουν την ταλάντωση και δημιουργούν διαφορετικά ηχητικά αποτελέσματα. Επιπλέον, παρουσιάζεται η χρήση μπαγκετών (*mallets*), με τις οποίες μπορούν να διεγερθούν οι χορδές ή άλλα μέρη του εσωτερικού του πιάνου, διευρύνοντας περαιτέρω τις ηχητικές δυνατότητες του οργάνου.

Στο όγδοο κεφάλαιο εξετάζεται ο συνδυασμός των εκτεταμένων τεχνικών με τον αυτοσχεδιασμό και τη ζωντανή ηλεκτρονική επεξεργασία του ήχου (*live electronics*). Για την εφαρμογή της δραστηριότητας αξιοποιήθηκε το έργο *Maiden Voyage*, το οποίο λειτούργησε ως αρμονικό και ρυθμικό πλαίσιο πειραματισμού. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να συνδυάσουν το παίξιμο στα πλήκτρα με παρεμβάσεις στις χορδές, δημιουργώντας ένα υβριδικό ηχητικό αποτέλεσμα που κινείται ανάμεσα στον αυτοσχεδιασμό της τζαζ και στον πειραματισμό με το ηχόχρωμα. Στο τέλος του οδηγού περιλαμβάνεται σύντομο ανθολόγιο έργων σύγχρονων συνθετών, το οποίο λειτουργεί ως



ενδεικτικό ρεπερτόριο για την περαιτέρω εξοικείωση των μαθητών/τριών με τις τεχνικές και τις αισθητικές κατευθύνσεις της σύγχρονης μουσικής.

6.2. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα

Οι συμμετέχουσες στην παρούσα έρευνα ήταν τέσσερις μαθήτριες Γυμνασίου, οι οποίες φοιτούσαν σε Μουσικό Σχολείο της Στερεάς Ελλάδας και ανταποκρίθηκαν θετικά σε ανοικτό κάλεσμα συμμετοχής στο δημιουργικό εργαστήριο «Από το Πλήκτρο στη Χορδή: Δημιουργικό εργαστήριο με εκτεταμένες τεχνικές πιάνου». Για λόγους προστασίας των προσωπικών δεδομένων, τα ονόματα των συμμετεχουσών έχουν αντικατασταθεί με ψευδώνυμα, ενώ έχουν παραλειφθεί στοιχεία που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε έμμεση ταυτοποίησή τους. Η σκιαγράφηση των ατομικών τους προφίλ βασίζεται σε δεδομένα που συγκεντρώθηκαν πριν και κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης, μέσα από τις αφηγήσεις των ίδιων των μαθητριών, καθώς και από συστηματικές παρατηρήσεις που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο των ατομικών μαθημάτων πιάνου. Η παρουσίαση των περιπτώσεων οργανώνεται ως συνοπτική χαρτογράφηση στοιχείων που σχετίζονται με τη μουσική διαδρομή κάθε μαθήτριας, το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, τις μουσικές προτιμήσεις, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζει τη μαθησιακή διαδικασία στο πιάνο. Στο κεφάλαιο της συζήτησης, η περιγραφή των περιπτώσεων επανέρχεται υπό το φως της συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική παρέμβαση, με στόχο να αναδειχθούν ειδικότερες πτυχές των εμπειριών, δεξιοτήτων και γνώσεων που ανέπτυξαν σε συνάρτηση με τα αρχικά μαθησιακά τους προφίλ.

6.2.1. Η περίπτωση της Αναστασίας

Η Αναστασία είναι μαθήτρια Μουσικού Σχολείου και παρακολουθεί μαθήματα πιάνου συνολικής διάρκειας τριών ωρών εβδομαδιαίως, εκ των οποίων μία ώρα εντάσσεται στο υποχρεωτικό πρόγραμμα και δύο ώρες στο μάθημα επιλογής. Η μουσική της εκπαίδευση ξεκίνησε περίπου στην Α' Δημοτικού, όχι με δική της πρωτοβουλία, αλλά, όπως η ίδια αναφέρει, έπειτα από επιλογή των γονιών της. Κατά την αρχική αυτή φάση διατηρούσε αρνητική στάση, εκφράζοντας την ανησυχία ότι «δεν θα έχει καθόλου χρόνο». Η στάση αυτή μεταβλήθηκε με την επαφή της με το όργανο. Σύμφωνα με τη μαθήτρια, μέσω του παιχνιδιού «έβγαζε τα συναισθήματά» της, γεγονός που της προκαλούσε έντονη ικανοποίηση. Η εμπειρία αυτή συνδέθηκε με μετατόπιση του κινήτρου της, καθώς δηλώνει



ότι η ενασχόλησή της με τη μουσική γίνεται πλέον «για την ίδια» και όχι για τους γονείς της. Παράλληλα, διατηρεί συνολικά θετική στάση απέναντι στο μάθημα της μουσικής στο σχολείο και αναγνωρίζει τη σημασία της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού.

Το οικογενειακό της περιβάλλον φαίνεται να διατηρεί ενεργή σχέση με τη μουσική, καθώς ο παππούς, η γιαγιά και ο θείος της ασχολούνται με μουσικά όργανα και με τη χορωδία. Επιπλέον, καταγράφεται αμφίδρομη επιρροή στο οικογενειακό πλαίσιο. Ενώ ο πατέρας της εμφανιζόταν αρχικά αδιάφορος, η μουσική δραστηριότητα της Αναστασίας φαίνεται ότι λειτούργησε ως κινητήριοι παράγοντες, οδηγώντας σε μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και σε θετικότερη στάση απέναντι στη μουσική.

Τα μουσικά της ενδιαφέροντα προσανατολίζονται κυρίως προς το ξενόγλωσσο ρεπερτόριο και προς ακροάσεις μέσω διαδικτυακών πλατφορμών, όπως το TikTok, με χαρακτηριστικό παράδειγμα καλλιτέχνιδες όπως η Billie Eilish. Στη μαθησιακή διαδικασία φαίνεται να προσαρμόζει τη στρατηγική της ανάλογα με το όργανο και το αντικείμενο. Στον ταμπουρά επιχειρεί να παίζει «με το αυτί», ενώ στο πιάνο, λόγω των αυξημένων τεχνικών και αναγνωστικών απαιτήσεων, δηλώνει ότι προτιμά να «βλέπει τις νότες». Σε σχέση με τον μελλοντικό της προσανατολισμό, αντιμετωπίζει τη μουσική με ρεαλιστικούς όρους, εκφράζοντας την πρόθεση να τη διατηρήσει ως «δεύτερη δουλειά ή χόμπι», παράλληλα με την επιδίωξη απόκτησης και άλλου πτυχίου.

6.2.2. Η περίπτωση της Αθανασίας

Η Αθανασία είναι μαθήτρια Μουσικού Σχολείου και ασκεί καθήκοντα απουσιολόγου στην τάξη της. Παρακολουθεί μαθήματα πιάνου μία ώρα εβδομαδιαίως, στο πλαίσιο του υποχρεωτικού οργάνου, ενώ ως όργανο επιλογής έχει την κιθάρα. Η μουσική της εκπαίδευση στο πιάνο ξεκίνησε στην Γ' Δημοτικού, κατόπιν παρότρυνσης του πατέρα της. Η πορεία της δεν υπήρξε συνεχής, καθώς διέκοψε τα μαθήματα στην Ε' Δημοτικού και επανήλθε με την εισαγωγή της στην Α' Γυμνασίου του Μουσικού Σχολείου, παρουσιάζοντας έκτοτε ικανοποιητική πρόοδο. Κατά την αρχική φάση, η ενασχόλησή της με το όργανο δεν αποτέλεσε προσωπική πρωτοβουλία, αλλά αντανακλούσε την επιθυμία του πατέρα της, ο οποίος αγαπά τη μουσική και επιδίωξε τα παιδιά του να έρθουν σε επαφή με κάποιο μουσικό όργανο.

Η στάση της απέναντι στο πιάνο έχει πλέον αποκτήσει περισσότερο συνειδητό χαρακτήρα. Όπως η ίδια αναφέρει, η ενασχόλησή της γίνεται πρωτίστως «για τον εαυτό της»



και για προσωπική ευχαρίστηση. Παράλληλα, αναγνωρίζει τη συναισθηματική σημασία της επιθυμίας του πατέρα της, δηλώνοντας ότι αισθάνεται χαρά επειδή «χαίρεται κι εκείνος» και είναι περήφανος για την εξέλιξή της. Συνολικά, διατηρεί θετική στάση απέναντι στο μάθημα της μουσικής στο σχολείο, αναφέροντας ότι λειτουργεί χαλαρωτικά και ότι «η μουσική είναι στη ζωή της». Το οικογενειακό περιβάλλον διατηρεί ενεργή και αμφίδρομη σχέση με τη μουσική, καθώς και οι δύο αδελφές της ασχολούνται με μουσικά όργανα, συγκεκριμένα με το πιάνο και την κιθάρα. Επιπλέον, καταγράφεται η επιρροή που ασκεί η Αθανασία στη μικρότερη αδελφή της, η οποία επιδιώκει να παίζει μαζί της ή ζητά να της διδάξει κομμάτια, γεγονός που διαμορφώνει στο σπίτι ένα κλίμα δημιουργικής αλληλεπίδρασης.

Τα μουσικά της ενδιαφέροντα, αν και στο παρελθόν περιελάμβαναν κλασικά ακούσματα, όπως έργα του Bach, λόγω των προτιμήσεων του πατέρα της, στρέφονται πλέον προς την ποπ και γενικότερα προς το ξενόγλωσσο ρεπερτόριο, με καλλιτέχνες όπως ο Ed Sheeran. Στη μαθησιακή διαδικασία δηλώνει σαφή προτίμηση στην ανάγνωση της παρτιτούρας, την οποία θεωρεί «πιο ασφαλή» και ευκολότερη στρατηγική σε σύγκριση με το παίξιμο «με το αυτί». Σε σχέση με τον μελλοντικό της προσανατολισμό, επιδιώκει την απόκτηση πτυχίου στο πιάνο για την πιστοποίηση των σπουδών της, χωρίς να αποκλείει μια ενδεχόμενη επαγγελματική προοπτική.

6.2.3. Η περίπτωση της Ναταλίας

Η Ναταλία είναι μαθήτρια Μουσικού Σχολείου. Η σχέση της με το πιάνο είναι σχετικά πρόσφατη, καθώς ξεκίνησε με την εισαγωγή της στο σχολείο. Ωστόσο, η μουσική της διαδρομή είχε ήδη αρχίσει νωρίτερα, αφού από τη ΣΤ΄ Δημοτικού ασχολήθηκε με την κιθάρα, την οποία στη συνέχεια αντικατέστησε με ηλεκτρική κιθάρα, επηρεασμένη από μουσικό πρόσωπο που θαύμαζε. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, «ήθελα να αρχίσω κι εγώ κιθάρα όπως εκείνος». Στην Α΄ Γυμνασίου επέλεξε στο Μουσικό Σχολείο το μπάσο ως όργανο επιλογής. Αν και διέκοψε προσωρινά λόγω έλλειψης διδάσκοντα, το επέλεξε εκ νέου στη Β΄ Γυμνασίου, καθώς ένιωσε ότι «το είχε στερηθεί» και υπήρχε πλέον διαθέσιμος εκπαιδευτικός.

Η ενασχόλησή της με τη μουσική αποτελεί προσωπική επιλογή, καθώς, όπως δηλώνει η ίδια, «το κάνω για εμένα», βιώνοντας τη μουσική ως ιδιαίτερα θετική εμπειρία. Στο οικογενειακό της περιβάλλον καταγράφεται επίσης μουσική παρουσία, αφού ο παππούς της ασχολήθηκε ερασιτεχνικά με την κλασική κιθάρα. Ενδεικτικό της σχέσης αυτής είναι ότι η



Ναταλία χρησιμοποίησε την κιθάρα του παππού της, ηλικίας περίπου πενήντα ετών. Ωστόσο, δεν έδειξε ενδιαφέρον για το κλασικό ρεπερτόριο, ζητώντας από τον εκπαιδευτικό να διδαχθεί κομμάτια ποπ και ξενόγλωσσου ρεπερτορίου. Παρότι δεν επιδιώκει συστηματικά να παίζει μπροστά στους γονείς της, όταν την ακούσουν τυχαία, τα σχόλιά τους είναι θετικά.

Τα μουσικά της ενδιαφέροντα προσανατολίζονται αποκλειστικά στο ξενόγλωσσο ρεπερτόριο, με έμφαση στην ξένη ποπ και την κλασική ροκ. Ξεχωρίζει το συγκρότημα Twenty One Pilots, το οποίο θαυμάζει για τη μίξη μουσικών ειδών, καθώς, όπως σημειώνει, «έχουν στοιχεία από πολλά είδη μουσικής». Επιπλέον, αναφέρεται στην πολυδιάστατη παρουσία των δύο μελών του συγκροτήματος, επισημαίνοντας ότι «αποτελείται από δύο άτομα, έναν ντράμερ και έναν μπασίστα, ο οποίος αναλαμβάνει επίσης τα φωνητικά και το πιάνο». Η αναφορά αυτή φαίνεται να συνδέεται με την επιλογή της να ασχοληθεί με το μπάσο. Στο σχολικό πλαίσιο εκδηλώνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μάθημα της Θεωρίας, ενώ αναφέρει δυσκολία στη Βυζαντινή Μουσική, την οποία αποδίδει κυρίως στην ταχύτητα παράδοσης του εκπαιδευτικού.

Στη μαθησιακή διαδικασία, η Ναταλία φαίνεται να υιοθετεί κυρίως εμπειρικές στρατηγικές. Δηλώνει ότι προτιμά να παίζει «με το αυτί», επειδή το θεωρεί ευκολότερο, ωστόσο επιλέγει συνειδητά και την ανάγνωση της παρτιτούρας για λόγους ακρίβειας, αναγνωρίζοντας ως ενδιαφέρουσα την πρόκληση του εντοπισμού των νοτών. Στο παρελθόν αξιοποίησε αυτοσχέδιες μεθόδους μελέτης, όπως την τοποθέτηση αυτοκόλλητων στα πλήκτρα, προκειμένου, όπως αναφέρει, «να αρχίσει να συνηθίζει με το μάτι πού βρίσκονται οι θέσεις με τα δάχτυλα», σε συνδυασμό με υλικό από διαδικτυακά βίντεο. Σε σχέση με τον μελλοντικό της προσανατολισμό, δηλώνει πρόθεση να ασχοληθεί επαγγελματικά με τη μουσική, αν και δεν έχει ακόμη καταλήξει σε συγκεκριμένο κλάδο.

6.2.4. Η περίπτωση της Μάγδας

Η Μάγδα ξεκίνησε την εκμάθηση πιάνου στη ΣΤ΄ Δημοτικού, χωρίς να αναφέρει κάποια συγκεκριμένη εξωτερική επιρροή από το οικογενειακό ή το φιλικό της περιβάλλον. Όπως η ίδια σημειώνει, το κίνητρό της ήταν πρωτίστως προσωπικό: «Από μικρή ηλικία... είχα βασανίσει τους δικούς μου να μου πάρουνε ένα παιχνιδάκι... Ήθελα να μάθω πιάνο». Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, περιγράφει τη μουσική ως προσωπική ανάγκη και πηγή απόλαυσης: «Για μένα το κάνω αυτό. Γιατί μ' αρέσει». Στο οικογενειακό της πλαίσιο αναφέρει ότι δεν υπάρχουν άλλα μέλη που να ασχολούνται συστηματικά με τη μουσική, με



εξαίρεση την αδελφή της, η οποία επιθυμεί να ασχοληθεί με το τραγούδι και την οποία η Μάγδα συνοδεύει κατά διαστήματα: «Ναι, πολλές φορές τη συνοδεύω». Ως προς τις μουσικές της προτιμήσεις, ακούει ελληνικό και ξένο ρεπερτόριο κυρίως μέσω διαδικτυακών πλατφορμών, ανάλογα με την περίσταση, και εκφράζει θαυμασμό για καλλιτέχνιδες όπως η Christina Aguilera.

Σε επίπεδο μαθησιακής στρατηγικής, συνδυάζει την ανάγνωση της παρτιτούρας με την εκμάθηση «με το αυτί», περιγράφοντας μια διαδικασία ταυτόχρονης ακρόασης και οπτικής παρακολούθησης: «Παίζω ένα κομμάτι και ταυτόχρονα παρακολουθώ την παρτιτούρα... συνδυάζοντας αυτό που ακούω με αυτό που βλέπω στις νότες». Σε σχέση με τον μελλοντικό της προσανατολισμό, εκφράζει σαφείς επαγγελματικές φιλοδοξίες και την πρόθεση να ακολουθήσει μουσικές σπουδές στην Κέρκυρα: «Ναι, να γίνω πιανίστρια». Στην παρούσα φάση της εκμάθησης αναφέρει δυσκολίες που σχετίζονται με τη διαδικασία παραγωγής του ήχου, ιδίως σε ζητήματα χειρισμού κατά την εκτέλεση, οι οποίες προβλέπεται να επανεξεταστούν σε επόμενη συνάντηση με στόχο τη σταδιακή αντιμετώπισή τους.

Συνολικά, το προφίλ της Μάγδας αναδεικνύει μια μαθήτρια με ισχυρό εσωτερικό κίνητρο, η οποία αξιοποιεί μικτές στρατηγικές μάθησης, καλλιεργεί ενεργή ακουστική εμπλοκή με το όργανο και διατηρεί σαφή προσανατολισμό ως προς τη μελλοντική της πορεία.

6.4. Υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται οι διαδικασίες που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο των συναντήσεων του εργαστηρίου «Από το Πλήκτρο στη Χορδή: Δημιουργικό εργαστήριο με εκτεταμένες τεχνικές πιάνου». Η παρουσίαση οργανώνεται με χρονολογική διάρθρωση και βασίζεται στην καταγραφή των δραστηριοτήτων, των διδακτικών σεναρίων και των στρατηγικών που εφαρμόστηκαν σε κάθε συνάντηση, με έμφαση στους στόχους, στο διδακτικό υλικό και στις τεχνικές που αξιοποιήθηκαν. Παράλληλα, αποτυπώνεται η ανταπόκριση των συμμετεχουσών, με στόχο να αναδειχθούν οι συμπεριφορές που εκδηλώθηκαν στο πεδίο, οι εμπειρίες που βίωσαν και οι δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν κατά την πρακτική εφαρμογή της παρέμβασης.



6.4.1. Συνάντηση 1 – Γνωριμία με το πιάνο και πρώτη επαφή με εκτεταμένες τεχνικές

Κατά την πρώτη εβδομάδα της παρέμβασης, η συνάντηση αποσκοπούσε στην εξοικείωση των μαθητριών με την κατασκευή και τη λειτουργία του πιάνου πέρα από το επίπεδο των πλήκτρων. Οι συμμετέχουσες παρατήρησαν τον εσωτερικό μηχανισμό του οργάνου, τη διάταξη και την πυκνότητα των χορδών, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο τα σφυράκια προκαλούν την ταλάντωση, ενώ οι αποσβεστήρες αναστέλλουν τη διάρκειά της. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκε εισαγωγή στις εκτεταμένες τεχνικές μέσω των clusters με χρήση παλάμης και γροθιάς, καθώς και πρώτη επαφή με τεχνικές όπως pizzicato, glissando και muting. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στον οπτικό προσανατολισμό πάνω στις χορδές και στη σωματική προσαρμογή στο όργανο, ώστε η εξερεύνηση του εσωτερικού του πιάνου να πραγματοποιείται με ασφάλεια και λειτουργικότητα.

Η Αθανασία ήρθε σε πρώτη επαφή με τη μηχανική του πιάνου και με την τεχνική των clusters μέσα από συνδυασμό συζήτησης, επίδειξης και βιωματικού πειραματισμού. Μέσω σύντομων επεξηγήσεων και άμεσης παρατήρησης στο όργανο, εξοικειώθηκε με βασικά μέρη του μηχανισμού και με τη λειτουργία των πεντάλ, ώστε να κατανοήσει με ποιον τρόπο μεταβάλλονται η διάρκεια, η ένταση και το ηχόχρωμα του ήχου. Στη συνέχεια, η διδασκαλία επικεντρώθηκε στα clusters ως εισαγωγή στη σύγχρονη πιανιστική γραφή. Παρουσιάστηκαν διαφορετικοί τρόποι εκτέλεσης με παλάμη, δάχτυλα και γροθιά, ενώ η σχετική σημειογραφία συζητήθηκε μέσα από παραδείγματα σύγχρονου ρεπερτορίου, με αναφορά στο έργο του Kurtág. Η μαθήτρια πειραματίστηκε με ηχητικούς συνδυασμούς σε χαμηλές, μεσαίες και υψηλές περιοχές, αξιοποιώντας το δεξί πεντάλ, προκειμένου να αντιληφθεί τη διάρκεια και τη συνένωση των ήχων. Η διαδικασία διατήρησε έντονα εξερευνητικό χαρακτήρα, ενισχύοντας τόσο την ακουστική προσοχή όσο και τη σωματική αίσθηση της κίνησης. Η Αθανασία ανέφερε ότι, παρότι η τεχνική ήταν νέα για εκείνη, την κατανόησε και τη δοκίμασε χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία, αναγνωρίζοντας τον ιδιαίτερο ηχητικό χαρακτήρα των clusters και συνδέοντάς τον με προσωπικά ακουστικά βιώματα της καθημερινότητάς της.

Η Ναταλία προτίμησε τη χρήση της γροθιάς για την εκτέλεση των clusters, εκτιμώντας ότι η παλάμη καλύπτει υπερβολικά μεγάλη επιφάνεια του πληκτρολογίου. Σε επίπεδο ακουστικής φαντασίας, συνέδεσε τις ηχητικές μάζες με κινηματογραφικές εικόνες και φυσικά φαινόμενα, όπως σκηνές καταδίωξης και ήχους βροχής ή βροντής, και ανέφερε ότι θα αξιοποιούσε τα clusters για να «γεμίσει» τον ήχο σε αυτοσχεδιαστικό πλαίσιο. Ως προς τον προσανατολισμό στο εσωτερικό του οργάνου, εφάρμοσε μέθοδο υπολογισμού των



ομάδων χορδών, παρατηρώντας ότι η ταυτόχρονη εκφώνηση των φθόγγων ενίσχυε τη συγκέντρωσή της. Επιπλέον, προσάρμοσε τη στάση του σώματός της, υιοθετώντας όρθια θέση για καλύτερη πρόσβαση στο εσωτερικό του πιάνου.

Η Μάγδα έδειξε έντονο ενδιαφέρον για τη δομή του οργάνου, εστιάζοντας στο σημείο του bass break και στη διαφοροποίηση μονών, διπλών και τριπλών χορδών. Κατανόησε ότι ο αριθμός των χορδών ανά φθόγγο συνδέεται με την ενίσχυση της έντασης και του όγκου του ήχου. Στην πρακτική εφαρμογή των clusters δοκίμασε τόσο την παλάμη όσο και τη γροθιά, αναγνωρίζοντας ότι η παλάμη καλύπτει μεγαλύτερη επιφάνεια και παράγει διαφορετικού τύπου ηχητική μάζα. Συσχέτισε το ηχητικό αποτέλεσμα με ακουστικές αναφορές από καρτούν και κινηματογραφικές σκηνές, ενώ εξέφρασε επιφυλακτικότητα για τη χρήση της τεχνικής μπροστά σε κοινό, θεωρώντας ότι ενδέχεται να εκληφθεί ως «λάθος» από ακροατές που δεν είναι εξοικειωμένοι με τη συγκεκριμένη αισθητική. Παρά τον αρχικό της προβληματισμό, ανέφερε ότι η τεχνική δεν της φάνηκε δύσκολη σε εκτελεστικό επίπεδο και επισήμανε ότι θα μπορούσε να αξιοποιηθεί λειτουργικά σε θεατρικό πλαίσιο.

Η Αναστασία συμμετείχε σε διαδικασία που αρχικά επικεντρώθηκε στη γνωριμία με τις χορδές, στη διάκριση των μπάσων και πρίμων περιοχών και στις κατασκευαστικές τους διαφοροποιήσεις, ώστε να αντιληφθεί πώς ο αριθμός των χορδών ανά πλήκτρο επηρεάζει την ένταση και την ισορροπία του ήχου. Στη συνέχεια, η εργασία μετατοπίστηκε στα clusters, με έμφαση στη χρονική αγωγή, στις παύσεις και στην εναλλαγή των χεριών. Η εξάσκηση δεν στόχευε στην τελειότητα της εκτέλεσης, αλλά στην αίσθηση της κίνησης και του ρυθμού, καλλιεργώντας παράλληλα την αποδοχή του λάθους ως στοιχείου της εξερεύνησης. Επιπλέον, αναπτύχθηκε ο οπτικός και χωρικός προσανατολισμός στο εσωτερικό του πιάνου μέσω των αποσβεστήρων και των ομάδων χορδών για την εύρεση συγκεκριμένων φθόγγων. Η μαθήτρια μετέφερε θεωρητικές γνώσεις, όπως τα ημιτόνια, σε πρακτική εφαρμογή πάνω στις χορδές και κατάφερε να αποδώσει κλίμακα. Συνολικά, καταγράφηκαν ενδείξεις ενίσχυσης της ακουστικής αντίληψης, του σωματικού συντονισμού και της αυτοπεποίθησης, με το πιάνο να επανανοηματοδοτείται από πληκτροφόρο όργανο σε πεδίο ενεργής ανακάλυψης και δημιουργικής δράσης.



6.4.2. Συνάντηση 2 – Τεχνική *pizzicato* και οπτικός προσανατολισμός στο εσωτερικό του πιάνου

Η δεύτερη συνάντηση επικεντρώθηκε στην τεχνική του *pizzicato* και στον οπτικό προσανατολισμό στο εσωτερικό του πιάνου χωρίς τη χρήση του πληκτρολογίου. Κεντρικός στόχος ήταν η μετατόπιση της προσοχής από την εκτέλεση στα πλήκτρα προς μια διαδικασία ακουστικής και οπτικής διερεύνησης των χορδών, ώστε οι μαθήτριες να αναπτύξουν μεγαλύτερη ακρίβεια στον εντοπισμό των φθόγγων και αυξημένο έλεγχο της εκτέλεσης στο εσωτερικό του οργάνου. Οι συμμετέχουσες εργάστηκαν στον εντοπισμό φθόγγων μέσω συστηματικής καταμέτρησης των ομάδων χορδών και στην καλλιέργεια σταθερής σωματικής στάσης, η οποία διευκολύνει την οπτική πρόσβαση στο εσωτερικό του πιάνου. Στη συνέχεια, εφάρμοσαν την τεχνική σε αντιπροσωπευτικό απόσπασμα από το έργο *The Fairy Bells* του Cowell, με έμφαση στην καθαρότητα του ήχου, στη συνέπεια της άρθρωσης και στη διατήρηση ελέγχου όταν η δράση στις χορδές συνδυάζεται με τη χρήση του πεντάλ ή του πληκτρολογίου.

Κατά τη διάρκεια της συνάντησης αναδείχθηκε ότι μικρές διαφοροποιήσεις στον τρόπο έλξης της χορδής, στο σημείο επαφής και στο μέσο επαφής επηρεάζουν άμεσα το ηχόχρωμα και την ένταση του ήχου. Η επεξεργασία της ίδιας τεχνικής οδήγησε σε διαφορετικές επιλογές εκτέλεσης μεταξύ των μαθητριών, γεγονός που ενίσχυσε τον αναστοχασμό γύρω από το τι συνιστά λειτουργικό αποτέλεσμα σε σχέση με τον εκάστοτε μουσικό στόχο. Παράλληλα, η όρθια στάση αναδείχθηκε ως επιλογή που διευκολύνει την οπτική πρόσβαση στις χορδές και σταθεροποιεί τον έλεγχο της εκτέλεσης, ιδιαίτερα όταν απαιτείται ακρίβεια στον εντοπισμό των φθόγγων.

Η Αθανασία πειραματίστηκε με το μαλακό μέρος του δαχτύλου και με το νύχι, διαπιστώνοντας διαφοροποιήσεις στο ηχόχρωμα. Παρομοίασε το αποτέλεσμα με άρπα ή λαούτο και περιέγραψε την ατμόσφαιρα ως ονειρική, αναγνωρίζοντας τη μετατόπιση του πιάνου προς τη λειτουργία νυκτού οργάνου. Υιοθέτησε όρθια στάση, επισημαίνοντας ότι με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνει καλύτερο οπτικό έλεγχο και μεγαλύτερη κινητική ακρίβεια, γεγονός που συνέβαλε σε σταθερότερη άρθρωση των φθόγγων.

Η Ναταλία εστίασε στον διαχωρισμό των τριών χορδών που αντιστοιχούν στον ίδιο φθόγγο και πειραματίστηκε αυτοσχεδιαστικά στη χαμηλή περιοχή του οργάνου. Αντιμετώπισε δυσκολία στην ταυτόχρονη ανάγνωση της παρτιτούρας και στην παρατήρηση των χορδών, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η αποστήθιση διευκολύνει την ακρίβεια και



τον έλεγχο της εκτέλεσης. Η παρατήρηση αυτή συνδέεται με την ανάγκη σταδιακής αυτοματοποίησης μέρους της διαδικασίας, ώστε να απελευθερώνεται γνωστικός χώρος για τον οπτικό εντοπισμό και τη λεπτομερή ακρόαση.

Η Μάγδα εργάστηκε σε όρθια θέση, με χρήση του δεξιού πεντάλ, ώστε να εξασφαλίζεται μεγαλύτερη διάρκεια του ήχου. Αρχικά χρησιμοποίησε το μαλακό μέρος του δαχτύλου και παρατήρησε ότι το ηχόχρωμα παραπέμπει στο κανονάκι, ενώ στη συνέχεια δοκίμασε το νύχι, διαπιστώνοντας έναν ισχυρότερο και πιο μεταλλικό χαρακτήρα, τον οποίο και προτίμησε. Δυσκολεύτηκε στον ακριβή εντοπισμό φθόγων εντός των ομάδων χορδών, ιδιαίτερα όταν ταυτόχρονα ενεργοποιούσε πλήκτρα με το αριστερό χέρι και εκτελούσε *pizzicato* με το δεξί, στοιχείο που ανέδειξε τη σύνθετη εκτελεστική απαίτηση της άσκησης. Επιπλέον, αναγνώρισε διαφοροποιήσεις του ηχοχρώματος ανάλογα με το σημείο έλξης της χορδής, περιγράφοντας τον ήχο κοντά στο κέντρο ως πιο «ξερό» και συγκρατημένο. Τέλος, εξέφρασε ενδιαφέρον για τον μυστηριώδη χαρακτήρα που προκύπτει από τον συνδυασμό συγχορδίας και *pizzicato*, γεγονός που υποδηλώνει διεύρυνση της ακουστικής της προσοχής προς πιο σύνθετες ηχητικές υφές.

Η Αναστασία, κατά τον πειραματισμό, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η χρήση του δείκτη της προσφέρει μεγαλύτερη σταθερότητα στην εκτέλεση. Παράλληλα, τόνισε την ανάγκη συστηματικής καταμέτρησης των χορδών για τη διατήρηση του προσανατολισμού στο εσωτερικό του οργάνου. Ιδιαίτερη σημασία είχε η αλλαγή της σωματικής στάσης, καθώς εγκατέλειψε την καθιστή θέση και διαπίστωσε ότι η όρθια στάση διευκολύνει την οπτική πρόσβαση και τον έλεγχο των χειρισμών στις χορδές. Η συνάντηση ολοκληρώθηκε σε συνεργατικό πλαίσιο μέσω ντουέτου, στοιχείο που λειτούργησε υποστηρικτικά για την ομαλή μετάβαση στην τεχνική, ενισχύοντας σταδιακά την εκτελεστική της αυτοπεποίθηση και την αίσθηση συνέχειας μέσα στη μουσική ροή.

Συνολικά, καταγράφηκαν ενδείξεις ενίσχυσης του οπτικού και χωρικού προσανατολισμού στο εσωτερικό του πιάνου, της ακουστικής διάκρισης των ηχοχρωματικών διαφορών και των εκτελεστικών δεξιοτήτων. Παράλληλα, η συνάντηση ανέδειξε τη σημασία της σταδιακής εξοικείωσης με τον συντονισμό πολλαπλών δράσεων, ιδίως όταν ο χειρισμός των χορδών συνδυάζεται με χρήση πεντάλ ή με εκτέλεση στο πληκτρολόγιο, στοιχείο που λειτούργησε προπαρασκευαστικά για τις πιο σύνθετες απαιτήσεις των επόμενων συναντήσεων.



6.4.3. Συνάντηση 3 – Τεχνική *glissando* και χρήση πένας

Η τρίτη εβδομαδιαία συνάντηση αφιερώθηκε στην τεχνική του *glissando* στις χορδές και στη χρήση πένας. Με κεντρικό έργο το *Aeolian Harp* του Cowell, διδάχθηκε ο συνδυασμός της τεχνικής *silent chords* με *glissando* στο εσωτερικό του πιάνου, με έμφαση στη διατήρηση της ηχητικής συνέχειας και στον συντονισμό των δύο χεριών.

Η Αθανασία, αξιοποιώντας εμπειρία από την κιθάρα, εφάρμοσε την πένα στις χορδές και περιέγραψε το ηχόχρωμα ως μεταλλικό και «ηλεκτρονικό», συνδέοντάς το με ηχητικά εφέ επιστημονικής φαντασίας. Εντυπωσιάστηκε από τη συνάφεια του ηχητικού αποτελέσματος με τον τίτλο του έργου, παρομοιάζοντάς το με άρπα που τη διαπερνά ο άνεμος. Παράλληλα, αναγνώρισε ότι η ομαλή εναλλαγή των χεριών απαιτεί περαιτέρω εξάσκηση, ώστε να αποφεύγονται ερμηνευτικές διακοπές στη ροή του ήχου.

Στην περίπτωση της Ναταλίας έγινε σύντομη αναφορά στο *glissando* πάνω στο πληκτρολόγιο, το οποίο της ήταν ήδη γνώριμο, ωστόσο η έμφαση δόθηκε στο *glissando* στις χορδές. Διακρίθηκαν δύο βασικοί τύποι: το χρωματικό *glissando*, που αντιστοιχεί σε οριζόντια κίνηση πάνω από διαδοχικές χορδές, και το διαμήκες *glissando*, το οποίο εκτελείται κατά μήκος μίας μόνο χορδής. Αρχικά εφαρμόστηκε το χρωματικό *glissando* με χρήση του μαλακού μέρους του δαχτύλου, ώστε ο ήχος να παραμένει ελεγχόμενος και λιγότερο επιθετικός. Στη συνέχεια επιχειρήθηκε το διαμήκες *glissando* στις χαμηλές χορδές, με παρατήρηση διαφορών τόσο στην αίσθηση αφής όσο και στο ηχόχρωμα. Για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, ζητήθηκε από τη μαθήτριά να φανταστεί συνθήκες εκτέλεσης μπροστά σε κοινό με ενισχυμένο ήχο, στοιχείο που συνέβαλε σε πιο ελεύθερη κίνηση και σε βελτιωμένη ποιότητα ήχου. Ακολούθησαν συνδυαστικές ασκήσεις με διαδοχικές μετακινήσεις προς τα πάνω και προς τα κάτω, καθώς και εναλλαγές ανάμεσα σε χρωματικό και διαμήκες *glissando* σε διαφορετικές περιοχές του οργάνου, με έμφαση στον έλεγχο της κίνησης και στη διατήρηση της ακρίβειας, ιδιαίτερα στις χαμηλές χορδές. Έπειτα, η τεχνική εφαρμόστηκε σε απόσπασμα έργου του Cowell. Προηγήθηκε εξάσκηση των συγχορδιών στο πληκτρολόγιο, με στόχο την ασφαλή αποτύπωση των διαστημάτων. Οι συγχορδίες πατιούνταν αθόρυβα, ώστε να ανυψώνονται οι αποσβεστήρες, και στη συνέχεια εκτελούνταν το *glissando* στις χορδές, σύμφωνα με την κατεύθυνση που υποδείκνυε η γραφή. Ιδιαίτερη δυσκολία εντοπίστηκε στη μετάβαση από τη μία συγχορδία στην άλλη, καθώς παρατηρούνταν μικρές διακοπές στη ροή, κυρίως λόγω της εναλλαγής των ρόλων των δύο χεριών.



Η Ναταλία αναγνώρισε ότι το σημείο αυτό απαιτεί επιπλέον εξάσκηση ως προς τη χρονική διαδοχή και τον συγχρονισμό των κινήσεων. Η συνάντηση ολοκληρώθηκε με τον καθορισμό των μέτρων που θα προετοιμάζονταν για το επόμενο μάθημα, στα οποία περιλαμβάνονταν ένα σημείο με *pizzicato* και ένα ακόμη με χρωματικό *glissando*. Η συνολική διάθεση ήταν θετική, καθώς καταγράφηκε ικανοποίηση για την κατάκτηση και των δύο τύπων *glissando* στο ίδιο μάθημα.

Η Μάγδα εξοικειώθηκε με τη διάκριση ανάμεσα στο χρωματικό και στο διαμήκες *glissando* στις χορδές και δοκίμασε την εφαρμογή τους τόσο με το δάχτυλο όσο και με πένα, δίνοντας έμφαση στη σωστή επιφάνεια επαφής για μεγαλύτερο έλεγχο. Περιέγραψε την αίσθηση ως συγγενή με το παίξιμο κιθάρας και αναγνώρισε τη διαφοροποίηση του ηχοχρώματος σε σχέση με την εκτέλεση στο πληκτρολόγιο. Κατά τη μελέτη των *silent chords* εστίασε στον έλεγχο, ώστε οι συγχορδίες να πατιούνται χωρίς να ηχούν, επισημαίνοντας τη δυσκολία του συντονισμού τους με το *glissando*. Επιπλέον, έδειξε ενδιαφέρον για την κατανόηση των ενδείξεων *inside* και *outside* και διαπίστωσε ότι απαιτείται σταδιακή μελέτη σε μικρά αποσπάσματα, προκειμένου να σταθεροποιηθεί τεχνικά η εκτέλεση.

Η τρίτη συνάντηση με την Αναστασία πραγματοποιήθηκε ύστερα από σημαντικό χρονικό κενό είκοσι ημερών, λόγω αυξημένων σχολικών υποχρεώσεων και ασθένειας που οδήγησε σε αναβολή. Με την επανέναρξη της διαδικασίας, το μάθημα αφιερώθηκε στο *glissando*, με τη χορδή να αντιμετωπίζεται ως επιφάνεια εκτέλεσης με δύο άξονες, οριζόντιο και διαμήκη. Κατά την εφαρμογή σε ρεπερτόριο του Cowell μέσω της τεχνικής *silent chords*, αναδείχθηκαν ζητήματα συντονισμού, καθώς απαιτήθηκε σαφής διαχωρισμός των ρόλων των δύο χεριών, με το ένα να λειτουργεί στο πληκτρολόγιο και το άλλο στις χορδές, και ταυτόχρονα διατήρηση της ηχητικής συνέχειας. Η Αναστασία πειραματίστηκε με διαφορετικές ποιότητες αφής, χρησιμοποιώντας το μαλακό μέρος του δαχτύλου για να διαφοροποιήσει το ηχόχρωμα. Εντόπισε ως βασική δυσκολία τη διατήρηση της συνέχειας του ήχου κατά την αλλαγή των συγχορδιών και εστίασε στη βελτίωση του συντονισμού των κινήσεων, ώστε οι μεταβάσεις να γίνονται ομαλότερα και να διατηρείται η ροή της φράσης.

6.4.4. Συνάντηση 4 – Τεχνική *muting* και ελεγχόμενη απόσβεση της δόνησης

Η τέταρτη εβδομαδιαία συνάντηση επικεντρώθηκε στην τεχνική του *muting* και στη διερεύνηση της ελεγχόμενης απόσβεσης της δόνησης. Οι μαθήτριες πειραματίστηκαν με



διαφορετικά σημεία επαφής πάνω στη χορδή, παρατηρώντας μεταβολές στο ηχόχρωμα, και εφάρμοσαν την τεχνική σε απόσπασμα έργου του Cowell.

Η Αθανασία περιέγραψε το ηχητικό αποτέλεσμα ως «πνιχτό» και «ξερό», αναγνωρίζοντας την απώλεια της φυσικής αντήχησης. Αντιμέτωπη με περιορισμούς πρόσβασης, λόγω της κατασκευής του οργάνου στο σημείο του bass break, πρότεινε μεταφορά κατά οκτάβα, δείχνοντας δημιουργική προσαρμοστικότητα και ικανότητα επίλυσης προβλήματος. Επιπλέον, διαπίστωσε ότι μικρές μετακινήσεις του δαχτύλου παράγουν διαφοροποιήσεις στις αρμονικές, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι το πιάνο διαθέτει περισσότερα ηχοχρωματικά επίπεδα από όσα αρχικά αντιλαμβάνονταν.

Η Ναταλία συνέδεσε το muting με τη συνειδητή σίγαση και εργάστηκε διερευνητικά ως προς την παραγωγή αρμονικών. Πειραματίστηκε με διαφορετικούς δαχτυλισμούς, αξιολογώντας ποιοι της προσφέρουν μεγαλύτερο έλεγχο και ευελιξία, και κατανόησε ότι το ζητούμενο δεν είναι μία «σωστή» λύση, αλλά η καθαρότητα και ο έλεγχος του ήχου. Τόνισε, επίσης, ότι με συγκεκριμένο δάχτυλο αισθάνεται μεγαλύτερη ασφάλεια, ένδειξη ότι αρχίζει να διαχειρίζεται πιο συνειδητά τον τεχνικό της έλεγχο.

Η Μάγδα προσέγγισε το muting διερευνητικά, εστιάζοντας στη διαφοροποίηση του ηχοχρώματος ανάλογα με το σημείο επαφής και την πίεση του δαχτύλου. Αναγνώρισε ότι η απόσβεση μεταβάλλει ριζικά τη διάρκεια και την ποιότητα του ήχου, ενώ παρατήρησε και τη σχέση ανάμεσα στη θέση επαφής και στην ανάδειξη των αρμονικών. Η στάση της υπήρξε αναστοχαστική, με προσανατολισμό στην κατανόηση της λειτουργίας του μηχανισμού και όχι μόνο στην εκτέλεση της άσκησης.

Η Αναστασία εισήχθη στην τεχνική του muting στο εσωτερικό του πιάνου μέσω διαδικασίας που συνέδεε πρακτική επίδειξη και πειραματισμό. Αρχικά, παρουσιάστηκε η βασική αρχή της τεχνικής, δηλαδή η απαλή επαφή του δαχτύλου με τη χορδή, ώστε ο ήχος να καταστέλλεται ή να αλλοιώνεται χωρίς να σβήνει πλήρως. Στη συνέχεια, διερευνήθηκαν διαφορετικά σημεία επαφής πάνω στη χορδή, ώστε να καταστεί αντιληπτή η μεταβολή του ηχοχρώματος, ενώ η χρήση του πεντάλ διευκόλυνε την ανύψωση των αποσβεστήρων και την ακουστική παρατήρηση. Η μαθήτρια πειραματίστηκε τόσο σε μεμονωμένες χορδές όσο και σε μικρές ηχητικές ακολουθίες, αναπτύσσοντας έλεγχο της πίεσης και της κίνησης.

Ακολούθως, η τεχνική εφαρμόστηκε σε απόσπασμα έργου του Cowell, όπου απαιτήθηκε ταυτόχρονος συντονισμός muting και εκτέλεσης στο πληκτρολόγιο. Δόθηκε έμφαση στην εύρεση λειτουργικής θέσης στο όργανο, στην αποστήθιση της φράσης και στη



διατήρηση της ηχητικής συνέχειας, ιδιαίτερα σε σημεία όπου η κατασκευή του πιάνου περιόριζε την πρόσβαση. Η εξάσκηση πραγματοποιήθηκε με ρυθμική ελευθερία, ενθαρρύνοντας φυσική ροή και ενισχυμένη ακουστική προσοχή. Η ενότητα ολοκληρώθηκε με ανακεφαλαίωση των τεχνικών που είχαν διδαχθεί έως τότε, δηλαδή clusters, pizzicato, glissando και muting, και με θετική διάθεση, καθώς η μαθήτρια παρουσίασε αυξανόμενη άνεση και βαθύτερη κατανόηση του εσωτερικού ηχητικού χώρου του οργάνου.

6.4.5. Συνάντηση 5 – Προετοιμασμένο πιάνο και σύνθεση τεχνικών σε ομαδικό πλαίσιο

Η πέμπτη εβδομαδιαία συνάντηση υλοποιήθηκε σε ομαδικό πλαίσιο και επικεντρώθηκε στο προετοιμασμένο πιάνο, με πρακτική εφαρμογή τεχνικών του Cage στο έργο *A Room* (1943). Η δραστηριότητα απαιτούσε αυξημένη ακρίβεια και συγκέντρωση, καθώς οι συμμετέχουσες κλήθηκαν να τοποθετήσουν αντικείμενα, όπως βίδες διαφορετικών μεγεθών, λάστιχα, νομίσματα και μονωτική ταινία, σε συγκεκριμένες θέσεις πάνω και ανάμεσα στις χορδές, σύμφωνα με τις οδηγίες της προετοιμασίας. Η διαδικασία οργανώθηκε συνεργατικά, με καταμερισμό ρόλων, ώστε να διασφαλιστούν τόσο η ακρίβεια των τοποθετήσεων όσο και ο έλεγχος του ηχητικού αποτελέσματος μέσω διαδοχικών ακροάσεων. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας αναδείχθηκαν και κατασκευαστικές ιδιαιτερότητες του οργάνου, οι οποίες περιόρισαν την πλήρη εφαρμογή των οδηγιών σε επιμέρους σημεία. Ενδεικτικά, στη νότα Re η πρόσβαση παρεμποδιζόταν από τον μεταλλικό σκελετό του πιάνου, με αποτέλεσμα να ακολουθηθεί διαδικασία πρακτικής επίλυσης προβλήματος και να επιλεγεί η τοποθέτηση του υλικού στο πλησιέστερο λειτουργικά διαθέσιμο σημείο, ώστε να διατηρηθεί η λογική της προετοιμασίας χωρίς να τεθεί σε κίνδυνο το όργανο.

Ως προς τη συμμετοχή των μαθητριών, η Αναστασία, παρότι αρχικά εξέφρασε έντονη ανησυχία για την ασφάλεια της διαδικασίας και δίστασε να παρέμβει στο εσωτερικό του οργάνου, ενισχύθηκε από τη συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και συμμετείχε σταδιακά πιο ενεργά. Συνέβαλε στις μετρήσεις και στην τοποθέτηση των υλικών, ενώ η ακουστική εμπειρία της ηχητικής μεταμόρφωσης λειτούργησε καθοριστικά για τη μεταβολή της στάσης της. Η ομάδα περιέγραψε το αποτέλεσμα ως ηχόχρωμα που παραπέμπει σε ξυλόφωνο, ενώ η ίδια το συνέδεσε με την αισθητική του συνθεσάιζερ.

Η Αθανασία κινήθηκε με μεγαλύτερη άνεση στον χειρισμό των υλικών, στοιχείο που συνδέεται με τη γενικότερη εξοικείωσή της με πρακτικές επαφής σε έγχορδα όργανα. Εστίασε στην ακουστική παρατήρηση των διαφορών που προέκυπταν από μικρές μεταβολές



στη θέση των αντικειμένων και περιέγραψε το αποτέλεσμα με όρους ηχοχρώματος και υφής, αναδεικνύοντας την πειραματική διάσταση της διαδικασίας. Παράλληλα, συνέβαλε στον έλεγχο της συνέπειας του αποτελέσματος μέσα από επαναλαμβανόμενες δοκιμές, λειτουργώντας ως σταθερό σημείο αναφοράς για την ομάδα.

Η Ναταλία προσέγγισε την προετοιμασία με έντονη φαντασιακή και συνθετική διάθεση, συνδόνοντας τις μεταβολές του ήχου με εικόνες και αφηγηματικές αναφορές. Κατά τις δοκιμές έδειξε ενδιαφέρον για το πώς το ίδιο σημείο του οργάνου μπορεί να παράγει διαφορετικές «ηχητικές προσωπικότητες» ανάλογα με το υλικό και τη θέση, και πρότεινε τρόπους αξιοποίησης του νέου ηχοχρώματος σε αυτοσχεδιαστικό πλαίσιο. Επιπλέον, η προσήλωσή της στην ακουστική λεπτομέρεια συνέβαλε στον άμεσο εντοπισμό αποκλίσεων από το επιθυμητό αποτέλεσμα και στην πραγματοποίηση μικρών διορθωτικών παρεμβάσεων.

Η Μάγδα, με δεδομένο το διαρκές ενδιαφέρον της για τη δομή του οργάνου και τις κατασκευαστικές του διαφοροποιήσεις, εστίασε ιδιαίτερα στην ακρίβεια της τοποθέτησης και στη λειτουργικότητα της πρόσβασης, ιδίως σε σημεία όπου η κατασκευή περιόριζε την ευχέρεια των χειρισμών. Ανέλαβε ενεργό ρόλο στην επαλήθευση των θέσεων και στην αντιστοίχιση οδηγιών και αποτελέσματος, ενώ παράλληλα ανέδειξε την ανάγκη το τελικό ηχητικό αποτέλεσμα να είναι πειστικό και «καθαρό», ώστε να γίνεται αντιληπτό ως αισθητική επιλογή και όχι ως τυχαία παραμόρφωση του ήχου. Το στοιχείο αυτό συνδέεται με την προηγούμενη επιφυλακτικότητά της ως προς τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνονται οι εκτεταμένες τεχνικές από ακροατές που δεν είναι εξοικειωμένοι με τη συγκεκριμένη μουσική γλώσσα.

Στο τελευταίο μέρος της συνάντησης, το μάθημα ολοκληρώθηκε με στόχο τη σύνδεση των τεχνικών clusters, pizzicato, glissando, muting και προετοιμασμένου πιάνου σε αυτοσχεδιαστικές δομές μικρής έκτασης. Οι μαθήτριες επέλεξαν συνδυασμούς τεχνικών και δοκίμασαν σύντομες μορφές με εναλλαγές ρόλων, ώστε να ενισχυθεί η αίσθηση συλλογικής μουσικής πράξης και ακουστικής αλληλεπίδρασης. Στο τέλος πραγματοποιήθηκε αναστοχαστική συζήτηση για τη διαδικασία και αποφασίστηκε το ρεπερτόριο της τελικής συναυλίας, με επιλογές από έργα των Cage, Cowell, Pärt και Gini. Επιπλέον, μετά από καθοδήγηση του ερευνητή-διδάσκοντος, η Μάγδα επιλέχθηκε να συμμετάσχει στην εκτέλεση του προετοιμασμένου έργου του Cage, ως αποτέλεσμα της συνέπειας στη συμμετοχή και της αυξημένης ετοιμότητας που παρουσίασε στο συγκεκριμένο είδος χειρισμών.



7. Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την εκπαιδευτική παρέμβαση. Η ανάλυση οργανώνεται σε θεματικές κατηγορίες που αναδείχθηκαν από το ερευνητικό υλικό και φωτίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες προσέγγισαν τις εκτεταμένες τεχνικές, το εσωτερικό παίξιμο και τη σύγχρονη μουσική.

7.1. Θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση

Η ανάλυση του ερευνητικού υλικού οργανώθηκε με βάση τις αρχές της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006), με στόχο την ανάδειξη βασικών εμπειριών, στάσεων και μαθησιακών διεργασιών που διαμορφώθηκαν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Η αξιοποίηση των πολλαπλών ερευνητικών εργαλείων επέτρεψε την τριγωνοποίηση των δεδομένων και συνέβαλε σε πληρέστερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθήτριες βίωσαν τη γνωριμία τους με τις εκτεταμένες τεχνικές του πιάνου και με τη σύγχρονη μουσική. Για λόγους οργάνωσης και συστηματικής παρουσίασης, τα αποσπάσματα από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις κωδικοποιούνται ως SI (*semi-structured interviews*), τα δεδομένα από τις αναστοχαστικές συζητήσεις στο μάθημα ως RD (*reflective discussions*), οι σημειώσεις πεδίου με τη μορφή φύλλων παρατήρησης ως FN (*field notes*), το ηχογραφημένο υλικό από τις ατομικές διδακτικές συναντήσεις ως RL (*recorded lessons*), ενώ το ηχογραφημένο υλικό από τις ομαδικές διδακτικές συναντήσεις κωδικοποιείται ως GR (*group recorded lessons*).

Από την ανάλυση του υλικού προέκυψαν τέσσερις βασικές θεματικές κατηγορίες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και αποτυπώνουν κρίσιμες όψεις της μαθησιακής και παιδαγωγικής εμπειρίας που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της παρέμβασης. Μετά την αρχική κωδικοποίηση των δεδομένων ακολούθησε η οργάνωση και η ερμηνευτική επεξεργασία τους, μέσα από τη σταδιακή μετασχημάτιση των επιμέρους κωδίκων σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες, σύμφωνα με ποιοτική αναλυτική προσέγγιση. Το υλικό ομαδοποιήθηκε σε μεγαλύτερες νοηματικές ενότητες, από τις οποίες διαμορφώθηκαν επιμέρους και ευρύτερες θεματικές κατηγορίες, οδηγώντας στην εξαγωγή τεκμηριωμένων συμπερασμάτων (βλ. Cohen et al., 2018). Οι βασικές αυτές θεματικές κατηγορίες αφορούν: (α) τη δημιουργική διερεύνηση του ήχου και την ηχοχρωματική φαντασία, (β) την ενσώματη μάθηση και τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης με το πιάνο, (γ)



την αυτενέργεια, την αυτορρύθμιση και τη διαχείριση μαθησιακών προκλήσεων και (δ) τον μετασχηματισμό της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και στη συμμετοχική μουσική εμπειρία. Μέσα από τις θεματικές αυτές αναδείχθηκαν τόσο οι εμπειρίες και οι μετατοπίσεις των μαθητριών όσο και οι παιδαγωγικές δυνατότητες που προέκυψαν από την εφαρμογή των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική πράξη του πιάνου. Οι θεματικές κατηγορίες και οι αντίστοιχες υποθεματικές που προέκυψαν από την ανάλυση του ερευνητικού υλικού παρουσιάζονται συνοπτικά στον παρακάτω πίνακα.

No.	Θεματική κατηγορία	Υποθεματικές κατηγορίες
1.	Δημιουργική διερεύνηση του ήχου και ηχοχρωματική φαντασία	<i>1.1 Πειραματισμός με νέους τρόπους παραγωγής ήχου</i> <i>1.2 Η δημιουργική νοηματοδότηση του ήχου μέσω του πειραματισμού</i> <i>1.3 Ο αυτοσχεδιασμός ως χώρος δημιουργικής ελευθερίας και προσωπικής έκφρασης</i>
2.	Ενσώματη μάθηση και επαναπροσδιορισμός της σχέσης με το πιάνο	<i>2.1 Εξοικείωση με το εσωτερικό του πιάνου</i> <i>2.2 Αφή, στάση σώματος και έλεγχος της κίνησης</i> <i>2.3 Μετατόπιση από το πληκτρολόγιο στο πιάνο ως ηχητικό σώμα</i>
3.	Αυτενέργεια, αυτορρύθμιση και διαχείριση προκλήσεων	<i>3.1 Ανάπτυξη προσωπικών στρατηγικών μάθησης</i> <i>3.2 Αντιμετώπιση τεχνικών και γνωστικών δυσκολιών</i> <i>3.3 Μεταγνωστικές δεξιότητες, επίλυση προβλημάτων και ενίσχυση της αυτοπεποίθησης</i>
4.	Μετασχηματισμός της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και συμμετοχική εμπειρία	<i>4.1 Από την αρχική αμηχανία στην αποδοχή της σύγχρονης μουσικής</i> <i>4.2 Συνεργασία και συλλογική διαμόρφωση της μουσικής εμπειρίας</i> <i>4.3 Δημόσια παρουσίαση και ενίσχυση δεξιοτήτων εκτέλεσης</i>

Πίνακας 1. Θεματικές κατηγορίες και υποθέματα

7.1.1. Δημιουργική διερεύνηση του ήχου και ηχοχρωματική φαντασία

Ένας από τους βασικούς άξονες που αναδύθηκαν από την ανάλυση αφορά τη δημιουργική διερεύνηση του ήχου και την καλλιέργεια της ηχοχρωματικής φαντασίας των συμμετεχουσών. Από τα δεδομένα προέκυψε ότι οι εκτεταμένες τεχνικές διαμόρφωσαν για τις μαθήτριες ένα πεδίο πειραματισμού, ηχητικής ανακάλυψης και προσωπικής νοηματοδότησης του ήχου. Στο πλαίσιο αυτό, οι παραγόμενοι ήχοι συνδέθηκαν με εικόνες, συναισθήματα, ατμόσφαιρες και μικρές αφηγηματικές κατασκευές, κάτι που δείχνει ότι η



μαθησιακή εμπειρία ξεπέρασε το επίπεδο της τεχνικής εκτέλεσης. Η θεματική αυτή αναδεικνύει πως η επαφή με το εσωτερικό του πιάνου και με μη συμβατικούς τρόπους ηχοπαραγωγής ενεργοποίησε μορφές δημιουργικής ακρόασης και έκφρασης, μετατοπίζοντας τη μαθησιακή εμπειρία προς μια πιο διερευνητική και φαντασιακή πρόσληψη της μουσικής πράξης.

1.1 Πειραματισμός με νέους τρόπους παραγωγής ήχου

Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι μαθήτριες προσέγγισαν τις εκτεταμένες τεχνικές ως δυνατότητα διεύρυνσης του ηχητικού πεδίου του πιάνου και όχι ως ένα απλώς ασυνήθιστο τεχνικό αντικείμενο. Η χρήση των clusters, του pizzicato, του glissando, του muting και του προετοιμασμένου πιάνου τις έφερε σε επαφή με ήχους που αποκλίνουν αισθητά από το συμβατικό πιανιστικό άκουσμα και τις οδήγησε σε ενεργητική διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο διαφορετικές κινήσεις, σημεία επαφής και μέσα παρέμβασης επηρεάζουν το παραγόμενο ηχητικό αποτέλεσμα.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της Αθανασίας, η οποία, κατά την εφαρμογή των clusters, διαπίστωσε ότι η τεχνική, παρότι αρχικά ξένη προς την προηγούμενη εμπειρία της, μπορούσε να παραγάγει ήχο με ιδιαίτερο χαρακτήρα, χωρίς να της δημιουργεί αίσθηση αδυναμίας ή τεχνικού αδιεξόδου (SI04). Αντίστοιχα, η Μάγδα, κατά τη δοκιμή διαφορετικών τρόπων εκτέλεσης clusters, παρατήρησε τη διαφοροποίηση του ηχητικού αποτελέσματος ανάμεσα στη χρήση της παλάμης και της γροθιάς, αναγνωρίζοντας ότι η έκταση της επαφής με το πληκτρολόγιο μεταβάλλει την πυκνότητα και τον χαρακτήρα της ηχητικής μάζας (RL05). Στο πεδίο των τεχνικών pizzicato και glissando, οι μαθήτριες πειραματίστηκαν επίσης με διαφορετικά μέσα επαφής, όπως το μαλακό μέρος του δαχτύλου, το νύχι και η πένα, παρατηρώντας ότι μικρές διαφοροποιήσεις στον τρόπο δράσης επέφεραν αισθητές μεταβολές στο ηχόχρωμα και στην ένταση του ήχου (RL14, RL22).

Η διερευνητική αυτή διάσταση αποτυπώνεται και στις καταγραφές παρατήρησης. Στις σημειώσεις πεδίου, οι οποίες οργανώθηκαν με τη μορφή φύλλων παρατήρησης, επανέρχονται συστηματικά αναφορές σε αυθόρμητες δοκιμές, σε ενεργητική ακρόαση και σε πρωτοβουλίες των μαθητριών να επαναλάβουν ή να διαφοροποιήσουν τις κινήσεις τους, προκειμένου να ελέγξουν τις μεταβολές του ήχου (FN03, FN11, FN21). Το στοιχείο αυτό δείχνει ότι οι νέοι τρόποι παραγωγής ήχου συνδέθηκαν περισσότερο με διαδικασίες



ακουστικής και σωματικής εξερεύνησης παρά με την πιστή εκτέλεση ενός κλειστού συνόλου οδηγιών.

Η παραπάνω εικόνα φανερώνει ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές ενεργοποίησε μια διαφορετική σχέση με το πιάνο και με τον ήχο του. Η μαθησιακή διαδικασία επεκτάθηκε πέρα από την αναπαραγωγή προϋπάρχοντος μουσικού υλικού και στράφηκε προς τη διερεύνηση των ιδίων των όρων παραγωγής του ήχου. Με αυτόν τον τρόπο, η τεχνική μάθηση συνδέθηκε άμεσα με την ακουστική περιέργεια και με μια πιο δημιουργική εμπλοκή με το όργανο.

1.2 Η δημιουργική νοηματοδότηση του ήχου μέσω του πειραματισμού

Ο πειραματισμός με τον ήχο δεν παρέμεινε στο επίπεδο της τεχνικής δοκιμής, αλλά συνδέθηκε και με διαδικασίες δημιουργικής νοηματοδότησής του. Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι μαθήτριες δεν περιέγραφαν τους νέους ήχους μόνο με τεχνικούς όρους, αλλά επιχειρούσαν να τους αποδώσουν εικόνα, ατμόσφαιρα και εκφραστικό περιεχόμενο. Ο ήχος προσλαμβανόταν ως ερέθισμα που ενεργοποιούσε συνειρμούς, αφηγηματικές ιδέες και συναισθηματικές αποχρώσεις.

Ενδεικτικά, η Αναστασία, αναφερόμενη στα clusters, σημείωσε ότι της θυμίζουν «μια σκηνή... όχι λίγο σαν τρόμου, αλλά κάτι... αγωνία» (SI12). Το απόσπασμα αυτό υπογραμμίζει ότι η μαθήτρια προσέλαβε τον ήχο ως εκφραστικό γεγονός με δραματική φόρτιση και όχι απλώς ως ένα ασυνήθιστο άκουσμα. Αντίστοιχα, η Ναταλία, σε αναστοχαστική συζήτηση, ανέφερε ότι τα clusters «θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για να δώσουν ένταση σε μια σκηνή κινηματογραφικής καταδίωξης», ενώ τα συνέδεσε και με «ήχους της φύσης, όπως τη βροχή ή όταν βροντάει» (RD08). Σε άλλο σημείο πρόσθεσε ότι θα μπορούσε να τα χρησιμοποιήσει για να «γεμίσει» τον ήχο και να δημιουργήσει ατμόσφαιρα (RD16). Οι αναφορές αυτές φανερώνουν ότι ο πειραματισμός με τον ήχο συνδέθηκε με διαδικασίες συμβολικής και εκφραστικής επεξεργασίας του ηχητικού υλικού.

Στην ίδια κατεύθυνση, η Αθανασία περιέγραψε ορισμένους από τους ήχους που προέκυψαν από τις εκτεταμένες τεχνικές ως ήχους που «δίνουν έναν ηλεκτρονικό ήχο» και «θυμίζουν μια ταινία» (SI19). Η διατύπωση αυτή δείχνει ότι η μαθήτρια συνέδεσε το ηχητικό αποτέλεσμα με ένα ευρύτερο οπτικοακουστικό πλαίσιο και το προσέλαβε ως αισθητικά φορτισμένο. Αντίστοιχη τάση εμφανίστηκε και στο ομαδικό μάθημα προετοιμασμένου πιάνου, όταν, μετά την τοποθέτηση υλικών στις χορδές, η Αθανασία σχολίασε ότι ένας από



τους ήχους ήταν «πολύ ωραία. Σαν ξυλόφωνο», ενώ αλλού το συνολικό ηχητικό αποτέλεσμα περιγράφηκε ως κάτι «σαν να παίζεις σε ηλεκτρονικό όργανο» (GR09, GR18). Οι αυθόρμητες αυτές αντιδράσεις είναι ενδεικτικές του τρόπου με τον οποίο οι μαθήτριες αναζήτησαν άμεσα αναλογίες και εκφραστικά σημεία αναφοράς, προκειμένου να κατανοήσουν και να οικειοποιηθούν το νέο ηχητικό υλικό.

Η συγκεκριμένη διάσταση της εμπειρίας φανερώνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές ενεργοποίησαν μορφές ακρόασης που συνδέονται με τη φαντασία, την προσωπική εμπειρία και τη συμβολική επεξεργασία του ήχου. Ο πειραματισμός συνέβαλε στην τεχνική εξοικείωση με το νέο υλικό και ταυτόχρονα δημιούργησε τις προϋποθέσεις για την απόδοση προσωπικού νοήματος στο ηχητικό αποτέλεσμα. Έτσι, ο ήχος αναδείχθηκε ως φορέας εικόνας, ατμόσφαιρας και συναισθηματικής ποιότητας, στοιχείο που συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της ηχοχρωματικής φαντασίας.

1.3 Ο αυτοσχεδιασμός ως χώρος δημιουργικής ελευθερίας και προσωπικής έκφρασης

Ο αυτοσχεδιασμός αναδεικνύεται στην παρούσα υποκατηγορία ως πεδίο δημιουργικής ελευθερίας και προσωπικής έκφρασης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι προσέφερε στις μαθήτριες ένα πιο ανοιχτό και λιγότερο απειλητικό πλαίσιο μουσικής δράσης σε σύγκριση με την εκτέλεση ενός δεδομένου έργου. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το λάθος μπορούσε να ενσωματωθεί στη δημιουργική διαδικασία και να αποτελέσει αφετηρία για νέες ηχητικές επιλογές, χωρίς να βιώνεται αποκλειστικά ως ένδειξη αποτυχίας.

Η Αθανασία διατύπωσε αυτή την εμπειρία με ιδιαίτερη σαφήνεια, λέγοντας: «Φυσικά πιο διασκεδαστικός, γιατί στον αυτοσχεδιασμό δεν φοβάσαι μην κάνεις λάθος, γιατί... μπορεί και το λάθος σου να ακουστεί πιο... ωραία! Σε σχέση με το... κανονικό κομμάτι που αν κάνεις λάθος δεν θα ακουστεί ωραία» (SI27). Η τοποθέτηση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς δείχνει ότι ο αυτοσχεδιασμός διαμόρφωσε μια διαφορετική σχέση με την εκτέλεση, μέσα στην οποία το μουσικό αποτέλεσμα αποκτούσε αξία και ως προς την εκφραστική και δημιουργική του δυναμική. Η έμφαση μετατοπιζόταν, έτσι, από την αποκλειστική προσήλωση στην ακρίβεια προς μια ευρύτερη εμπειρία μουσικής δράσης.

Ανάλογη είναι και η περίπτωση της Αναστασίας, η οποία, όταν κλήθηκε να φανταστεί πώς θα μπορούσε να αξιοποιήσει τις εκτεταμένες τεχνικές σε μια δική της μουσική ιδέα, απάντησε: «Θα μπορούσα ξέρω γω... εδώ είναι ξέρω γω ένας ξυλοκόπος... και κάνει τα ξύλα. Και μετά... μπορεί να χρησιμοποιήσω τα clusters και μπουμ μια βροντή και ξεκινάει



μια βροχή... κάτι τέτοιο» (SI33). Το απόσπασμα αυτό δείχνει ότι η μαθήτρια προσέγγισε τις τεχνικές ως εκφραστικά μέσα που μπορούσαν να οργανωθούν μέσα σε μια μικρή ηχητική αφήγηση.

Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και το ομαδικό μάθημα για το προετοιμασμένο πιάνο, όπου η μετάβαση από την ακρόαση του νέου ηχοχρώματος στην επιθυμία για άμεση μουσική δοκιμή υπήρξε σχεδόν αυθόρμητη. Η ερώτηση του διδάσκοντος «ποιος θα καθίσει να αυτοσχεδιάσει;» λειτούργησε ως φυσική συνέχεια της ηχητικής εξερεύνησης, δείχνοντας ότι ο πειραματισμός με το ηχόχρωμα μπορούσε να οδηγήσει άμεσα σε δημιουργική πράξη (GR26). Στο ίδιο πνεύμα, στις σημειώσεις πεδίου καταγράφονται αυθόρμητες πρωτοβουλίες, ελεύθερες δοκιμές και διάθεση για προσωπική παρέμβαση στο ηχητικό υλικό, χωρίς έντονο φόβο αποτυχίας ή προσκόλληση στη λογική της «σωστής» εκτέλεσης (FN28, FN36).

Η βαρύτητα που αποκτά εδώ ο αυτοσχεδιασμός δείχνει ότι δεν λειτούργησε ως περιφερειακή δραστηριότητα, αλλά ως ουσιαστικός τρόπος δημιουργικής εμπλοκής των μαθητριών με το πιάνο. Μέσα από αυτόν αναδείχθηκαν μορφές μουσικής ελευθερίας, προσωπικής έκφρασης και αυτενέργειας, οι οποίες ενίσχυσαν τη δημιουργική πρωτοβουλία και τροφοδότησαν μια θετικότερη σχέση με τη μαθησιακή διαδικασία. Σε αυτή την προοπτική, η ενασχόληση των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκε με διαδικασίες ηχητικού πειραματισμού, προσωπικής νοηματοδότησης του ήχου και ανάπτυξης μορφών δημιουργικής έκφρασης μέσα από τον αυτοσχεδιασμό. Ο ήχος προσεγγίστηκε ως πεδίο φαντασίας, αφήγησης και προσωπικής εμπλοκής, στοιχείο που καθιστά τη δημιουργική διερεύνηση του ήχου και την ανάπτυξη της ηχοχρωματικής φαντασίας ένα από τα πιο ευρήματα της παρέμβασης.

7.1.2. Ενσώματη μάθηση και επαναπροσδιορισμός της σχέσης με το πιάνο

Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής αυτής εμπειρίας, το πιάνο αναδείχθηκε για τις μαθήτριες σε πεδίο ανάπτυξης μιας πιο ενσώματης και ουσιαστικής σχέσης με το όργανο. Από το σύνολο του υλικού προκύπτει ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκε με την εξοικείωση με νέους ήχους, καθώς και με τη διαμόρφωση μιας διαφορετικής αισθητηριακής, σωματικής και χωρικής σχέσης με το πιάνο. Η μαθησιακή διαδικασία περιέλαβε την αφή, την κίνηση, τη στάση του σώματος και τον προσανατολισμό στο εσωτερικό του οργάνου, στοιχεία που συνέβαλαν στον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες βίωσαν τη μουσική πράξη. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, το πιάνο άρχισε να προσλαμβάνεται ως πεδίο σωματικής και



ηχητικής διερεύνησης, όπου η εκτέλεση συνδέεται με την εμπειρία, την αίσθηση και την ενεργή ανακάλυψη. Η θεματική αυτή αποτυπώνει, επομένως, μια ουσιαστική μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχουσες βίωσαν το όργανο και, ευρύτερα, τη μουσική πράξη.

2.1 Εξοικείωση με το εσωτερικό του πιάνου

Ιδιαίτερη θέση στη θεματική αυτή κατέχει η εξοικείωση των μαθητριών με το εσωτερικό του πιάνου. Από τις συνεντεύξεις, τις αναστοχαστικές συζητήσεις, τις ηχογραφημένες διδακτικές συναντήσεις και τις σημειώσεις πεδίου προκύπτει ότι η μετάβαση από το πληκτρολόγιο προς τις χορδές, τους αποσβεστήρες και τον εσωτερικό μηχανισμό του οργάνου διαμόρφωσε μια νέα συνθήκη μάθησης, μέσα στην οποία ο οπτικός και ο χωρικός προσανατολισμός απέκτησαν ιδιαίτερη σημασία. Οι μαθήτριες χρειάστηκε να εντοπίσουν φθόγγους σε ένα περιβάλλον αρχικά ανοίκειο, να χρησιμοποιήσουν το ίδιο το όργανο ως σημείο αναφοράς και να αποκτήσουν σταδιακά μεγαλύτερη εξοικείωση με τη διάταξη των χορδών και των επιμέρους μερών του πιάνου.

Η Αναστασία, για παράδειγμα, περιγράφοντας τον τρόπο με τον οποίο προσπαθούσε να εντοπίσει μια νότα στο εσωτερικό του οργάνου, ανέφερε: «Εγώ... για να βρω μια νότα... Λοιπόν. Εδώ παράδειγμα... για να βρω... την Λα, ξέρω... θα 'ναι εδώ πέρα» και λίγο αργότερα πρόσθεσε ότι το κατάλαβε «όχι μόνο γιατί πάτησα το πλήκτρο, αλλά γιατί εδώ πέρα θα υπάρχει... θα έχει... απόσταση... το μαύρο πλήκτρο» (SI41). Το απόσπασμα αυτό δείχνει ότι η μαθήτρια δεν στηριζόταν αποκλειστικά στο άκουσμα ή στο πάτημα του πλήκτρου, αλλά αξιοποιούσε και οπτικά στοιχεία του ίδιου του μηχανισμού, προκειμένου να προσανατολιστεί. Έτσι, το εσωτερικό του πιάνου άρχισε σταδιακά να αποκτά για εκείνη μεγαλύτερη σαφήνεια και οικειότητα, αντί να παραμένει ένα κρυμμένο και δυσπρόσιτο μέρος του οργάνου.

Στον αναστοχασμό της, η Ναταλία ανέφερε: «Δύσκολο. Πρέπει να πατήσεις πρώτα το πλήκτρο για να δεις ποιος αποσβεστήρας κουνιέται και να προσανατολιστείς. Στα πλήκτρα καταλαβαίνεις τα διαστήματα από το σχήμα τους, ενώ οι χορδές φαίνονται όλες ίδιες. Στην αρχή μπερδεύτηκα, αλλά μετά το συνήθισα» (RD24). Η διατύπωση αυτή αποτυπώνει με σαφήνεια τη μετάβαση από την αρχική σύγχυση στη σταδιακή εξοικείωση. Η μαθήτρια αναγνωρίζει τη δυσκολία του νέου περιβάλλοντος και, ταυτόχρονα, δείχνει ότι μέσα από την εμπειρία και την επανάληψη ανέπτυξε νέους τρόπους προσανατολισμού και μεγαλύτερη



άνεση στην κίνηση στο εσωτερικό του πιάνου. Αντίστοιχη εικόνα προκύπτει και από το ηχογραφημένο υλικό των ατομικών μαθημάτων. Η Μάγδα, σε στιγμή αναζήτησης συγκεκριμένης νότας, λέει: «Κάτσε να το βρω... Εδώ είναι; Μπερδεύομαι λίγο. Τώρα βγήκε!» (RL29). Η μικρή αυτή ακολουθία καταγράφει τη μαθησιακή διαδικασία τη στιγμή ακριβώς που εξελίσσεται. Η αναζήτηση, η αμφιβολία, η προσωρινή σύγχυση και, τελικά, η επιτυχία δείχνουν ότι η εξοικείωση με το εσωτερικό του πιάνου δεν ήταν άμεση, αλλά οικοδομήθηκε σταδιακά μέσα από δοκιμές και μικρές επιμέρους κατακτήσεις.

Σημαντική υπήρξε και η συμβολή των ομαδικών δραστηριοτήτων, ιδιαίτερα στο μάθημα του προετοιμασμένου πιάνου. Εκεί οι μαθήτριες κλήθηκαν να εντοπίσουν συγκεκριμένες νότες, να μετρήσουν αποστάσεις από τους αποσβεστήρες και να τοποθετήσουν υλικά σε ακριβή σημεία πάνω στις χορδές, συμμετέχοντας έτσι σε μια πιο σύνθετη μορφή προσανατολισμού στο εσωτερικό του οργάνου. Η διαδικασία αυτή συνδέθηκε τόσο με την ακρόαση του ηχητικού αποτελέσματος όσο και με την πρακτική γνωριμία με τη διάταξη των χορδών, των αποσβεστήρων και των υπόλοιπων μερών του μηχανισμού (GR35). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το εσωτερικό του πιάνου αναδείχθηκε σε πεδίο ενεργητικής διερεύνησης και όχι σε απλό τεχνικό υπόβαθρο του ήχου.

Η εικόνα αυτή ενισχύεται και από τα δεδομένα των παρατηρήσεων πεδίου, όπου καταγράφονται συγκέντρωση, αυξημένη προσοχή και επαναλαμβανόμενες δοκιμές σε δραστηριότητες που απαιτούσαν προσανατολισμό στο εσωτερικό του πιάνου (FN47, FN58, FN72, FN81). Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι η επαφή με τις χορδές και τον μηχανισμό του οργάνου συνδέθηκε με ουσιαστικές όψεις της μαθησιακής εμπειρίας και δεν περιορίστηκε σε μια τεχνική δυσκολία προς υπέρβαση. Οι εκτεταμένες τεχνικές οδήγησαν, έτσι, τις μαθήτριες σε μια νέα μορφή γνωριμίας με το πιάνο. Οι χορδές, οι αποσβεστήρες και ο εσωτερικός μηχανισμός έπαψαν να παραμένουν αόρατα ή περιφερειακά στοιχεία και έγιναν αντικείμενο παρατήρησης, εντοπισμού και σταδιακής εξοικείωσης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, η σχέση τους με το όργανο έγινε πιο σύνθετη, πιο συνειδητή και πιο άμεσα συνδεδεμένη με τη σωματική και αισθητηριακή εμπειρία της μάθησης.

2.2 Αφή, στάση σώματος και έλεγχος της κίνησης

Στο υλικό αναδείχθηκε με σαφήνεια ότι η επαφή των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές δεν μετέβαλε μόνο το ηχητικό αποτέλεσμα, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούσαν το σώμα τους κατά την εκτέλεση. Η στάση του σώματος, η θέση απέναντι



στο όργανο, η πίεση του δαχτύλου και η ποιότητα της επαφής με τις χορδές αναδείχθηκαν σε καθοριστικά στοιχεία της διαδικασίας. Η εφαρμογή των τεχνικών αυτών απαιτούσε από τις μαθήτριες να αναπροσαρμόσουν τη σωματική τους οργάνωση, να ελέγξουν πιο συνειδητά τις κινήσεις τους και να τις συνδέσουν άμεσα με το ηχητικό αποτέλεσμα.

Η Αναστασία αποτύπωσε με σαφήνεια αυτή τη μεταβολή, όταν ανέφερε ότι «στα πλήκτρα πρέπει να πατάμε, ενώ στις χορδές είτε τις τραβάμε είτε μπορούμε να τις παίζουμε και με πένα» (SI48). Η διατύπωση αυτή δείχνει ότι η μαθήτρια αντιλήφθηκε τη διαφορά όχι μόνο ως αλλαγή τεχνικής, αλλά και ως μετάβαση σε διαφορετική σωματική σχέση με το όργανο. Η επαφή με τη χορδή δεν ταυτίζεται με την επαφή με το πλήκτρο, καθώς προϋποθέτει διαφορετική κατεύθυνση της κίνησης, διαφορετικό είδος αφής και άλλου τύπου έλεγχο του χεριού. Στο ίδιο πλαίσιο, η Μάγδα παρατήρησε ότι «με την παλάμη πιάνει περισσότερο, ενώ με τη γροθιά λιγότερο» (RL37), δείχνοντας ότι η ίδια η μορφή της σωματικής επαφής επηρεάζει άμεσα τόσο την έκταση της κίνησης όσο και το ηχητικό αποτέλεσμα. Η παρατήρηση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, επειδή φανερώνει ότι οι μαθήτριες άρχισαν να συσχετίζουν πιο συνειδητά τη χειρονομία με το άκουσμα.

Η σημασία της πίεσης και της ποιότητας της επαφής γίνεται ακόμη πιο εμφανής στην περίπτωση της Ναταλίας, η οποία ανέφερε ότι «όταν πίζα απαλά, ο ήχος ήταν γλυκός και καθαρός. Όταν πίζα δυνατά, ακουγόταν σαν χτύπος» (RD31). Το απόσπασμα αυτό δείχνει ότι η πίεση του δαχτύλου δεν λειτουργούσε απλώς ως μηχανικό στοιχείο της εκτέλεσης, αλλά ως καθοριστικός παράγοντας για τη χροιά και τον χαρακτήρα του ήχου. Αντίστοιχα, η Μάγδα, όταν ήρθε σε επαφή με διαφορετικό ηχητικό αποτέλεσμα, αντέδρασε λέγοντας «ω, αυτός είναι πολύ πιο δυνατός!» (RL44), δείχνοντας ότι οι διαφοροποιήσεις στην κίνηση και στη δύναμη γίνονταν άμεσα αντιληπτές και ακουστικά. Η εκτέλεση απαιτούσε, επομένως, από τις μαθήτριες να αναπτύξουν πιο συνειδητό έλεγχο της έντασης, της πίεσης και της ποιότητας της αφής.

Σημαντική είναι και η διάσταση της στάσης του σώματος. Η Μάγδα διατύπωσε άμεσα ότι «θα χρειαστεί να είμαι όρθια» (RL53), ενώ η Αναστασία ρώτησε «τα πόδια μου να είναι λίγο πιο πίσω;» (SI56). Οι φράσεις αυτές δείχνουν ότι η εφαρμογή των εκτεταμένων τεχνικών τις οδήγησε να σκεφτούν πιο συνειδητά τη θέση του σώματος και τη σχέση του με την εκτέλεση. Δεν αρκούσε, δηλαδή, να εντοπιστεί η σωστή χορδή ή να παραχθεί ο επιδιωκόμενος ήχος, αλλά έπρεπε να οργανωθεί και το σώμα με τρόπο που να επιτρέπει άνεση, σταθερότητα και ακρίβεια. Στο ίδιο πνεύμα, η Ναταλία σημείωσε ότι «στο όρθιο



πιάνο ένιωσα και έναν περιορισμό, γιατί δεν μπορούσα να πάω τόσο κοντά στις χορδές όσο θα ήθελα» (RD39). Η παρατήρηση αυτή δείχνει ότι η στάση του σώματος και η φυσική εγγύτητα προς το όργανο επηρέαζαν άμεσα την ποιότητα της εκτέλεσης και την αίσθηση ελέγχου.

Η σωματική εμπλοκή αποτυπώνεται και στη φράση της Αθανασίας «ναι, μπορούμε δηλαδή να βάζουμε τα χέρια μας μέσα στο πιάνο» (RL61), καθώς και στη διαπίστωσή της ότι «δεν με βοηθάει αυτή η στάση όταν κάθομαι...» (SI64). Τα αποσπάσματα αυτά είναι ιδιαίτερα, γιατί δείχνουν ότι η μαθησιακή εμπειρία δεν περιοριζόταν στην εκμάθηση μιας νέας τεχνικής, αλλά έφερνε τις μαθήτριες αντιμέτωπες με την ανάγκη να επανατοποθετήσουν ολόκληρο το σώμα τους απέναντι στο όργανο. Η παραγωγή του ήχου περνούσε πλέον μέσα από τη στάση, τη θέση των ποδιών, την απόσταση από τις χορδές και την κατεύθυνση της κίνησης. Η συγκεκριμένη διάσταση της εμπειρίας φανερώνει ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές οδήγησε τις μαθήτριες σε πιο συνειδητή σχέση με την αφή, τη στάση του σώματος και τον έλεγχο της κίνησης. Η όρθια θέση, η πίεση του δαχτύλου, η γωνία επαφής και ο συντονισμός σώματος και ήχου δεν λειτούργησαν ως δευτερεύοντα στοιχεία, αλλά ως βασικά μέρη της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας. Μέσα από αυτή την εμπειρία, η μουσική μάθηση απέκτησε εντονότερα ενσώματο χαρακτήρα και συνδέθηκε άμεσα με την αισθητηριακή και κινητική εμπλοκή των μαθητριών με το πιάνο.

2.3 Μετατόπιση από το πληκτρολόγιο στο πιάνο ως ηχητικό σώμα

Μια ουσιαστική μετατόπιση που αναδείχθηκε στη θεματική αυτή αφορά τη μετάβαση από το πληκτρολόγιο στο πιάνο ως ηχητικό σώμα. Από το υλικό προκύπτει ότι, μέσα από τις εκτεταμένες τεχνικές, οι μαθήτριες άρχισαν σταδιακά να αντιλαμβάνονται το όργανο ως σύνθετο πεδίο ηχοπαραγωγής. Οι χορδές, τα υλικά, τα σημεία επαφής και οι δυνατότητες παρέμβασης στο εσωτερικό του πιάνου απέκτησαν ενεργό ρόλο στη μουσική τους εμπειρία. Η προσοχή τους δεν εστιαζόταν πλέον μόνο στο αποτέλεσμα του πατήματος των πλήκτρων, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο ο ήχος παράγεται και μετασχηματίζεται στο εσωτερικό του οργάνου.

Η Αναστασία έδειξε ότι άρχισε να αντιλαμβάνεται διαφορετικά το ίδιο το όργανο, όταν επιχείρησε να συγκρίνει το πιάνο με ουρά με το όρθιο πιάνο και να περιγράψει τη θέση των χορδών στο εσωτερικό τους. Η αναφορά της ότι οι χορδές είναι «ίδιες... μόνο που είναι κάθετες» (SI71) μπορεί να ιδωθεί ως προσπάθεια να αποδώσει τη βασική ομοιότητα των δύο



οργάνων, επισημαίνοντας ταυτόχρονα τη διαφορετική χωρική διάταξη των χορδών. Εδώ το ενδιαφέρον δεν βρίσκεται μόνο στην περιγραφή μιας κατασκευαστικής διαφοράς, αλλά στο ότι η μαθήτρια αρχίζει να παρατηρεί το πιάνο ως υλικό και ηχητικό μηχανισμό με εσωτερική δομή. Στο ίδιο πνεύμα, όταν συνέκρινε το glissando στα πλήκτρα με το glissando στις χορδές, σημείωσε ότι «εδώ ο ήχος ακούγεται πιο χαρούμενος νομίζω, στα πλήκτρα. Ενώ στις χορδές ακούγεται λίγο πιο περίεργος αλλά με καλό τρόπο» (SI79). Η διατύπωση αυτή φανερώνει ότι η μαθήτρια δεν ξεχώριζε μόνο δύο διαφορετικά ακούσματα, αλλά άρχισε να αναγνωρίζει πως μέσα στο ίδιο όργανο συνυπάρχουν διαφορετικοί τρόποι παραγωγής και πρόσληψης του ήχου.

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η περίπτωση της Ναταλίας. Στον αναστοχασμό της ανέφερε ότι «το glissando στις χορδές είναι πολύ πιο μεταλλικό σε σχέση με τα πλήκτρα» (RD46), ενώ σε άλλο σημείο σημείωσε ότι «το προετοιμασμένο πιάνο είναι ωραίο, αλλά έχει άλλη χάρη να κάνεις το muting με το δάχτυλο την ώρα που παίζεις. Θα μπορούσα να συνδυάσω το muting με το διαμήκες glissando στην ίδια χορδή για ένα ιδιαίτερο εφέ» (RD54). Οι διατυπώσεις αυτές δείχνουν ότι η μαθήτρια δεν σκεφτόταν πλέον το πιάνο ως όργανο εκτέλεσης ενός δεδομένου ηχητικού αποτελέσματος, αλλά ως ηχητικό πεδίο μέσα στο οποίο μπορούν να συνδυαστούν τεχνικές, επιφάνειες και χειρονομίες για την παραγωγή νέων ηχητικών εκδοχών. Με άλλα λόγια, το όργανο αρχίζει να αντιμετωπίζεται ως υλικό σώμα ανοιχτό σε παρεμβάσεις.

Η μετατόπιση αυτή αναδείχθηκε ιδιαίτερα καθαρά και στις ομαδικές δραστηριότητες του προετοιμασμένου πιάνου. Κατά την τοποθέτηση βιδών, κέρματος, λάστιχου και άλλων υλικών στις χορδές, το πιάνο έπαψε να εκλαμβάνεται ως σταθερό και δεδομένο όργανο και άρχισε να αντιμετωπίζεται ως αντικείμενο μετασχηματισμού του ήχου. Στο πλαίσιο αυτό, η ερώτηση της Αναστασίας «αν βάλουμε χαρτί, θα αλλάξει ο ήχος;» (GR43) είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστική, επειδή δείχνει ότι η ίδια είχε ήδη αρχίσει να σκέφτεται το όργανο ως πεδίο ανοιχτό σε επεμβάσεις και ηχητικές μεταβολές. Η αλλαγή του ήχου δεν εμφανίζεται εδώ ως τυχαίο αποτέλεσμα, αλλά ως κάτι που μπορεί να προκύψει μέσα από συνειδητή παρέμβαση στο ίδιο το σώμα του πιάνου.

Παρόμοια ένδειξη προκύπτει και από τη μαρτυρία της Αθανασίας, η οποία σχολίασε ότι «στο αρμόνιο δεν γίνεται αυτό. Δεν γίνεται. Πρέπει να είσαι σε πιάνο με ουρά» (SI86). Η παρατήρηση αυτή έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς φανερώνει ότι η μαθήτρια είχε ήδη αντιληφθεί πως οι εκτεταμένες τεχνικές δεν αφορούν απλώς εναλλακτικούς τρόπους



παιξίματος, αλλά προϋποθέτουν ένα όργανο με συγκεκριμένη υλικότητα, μηχανισμό και εσωτερική δομή. Το πιάνο δεν αντιμετωπίζεται πια ως ένα γενικό πληκτροφόρο μέσο, αλλά ως ιδιαίτερο σώμα ήχου με δυνατότητες που δεν μπορούν να αναπαραχθούν αλλού. Η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές οδήγησε τις μαθήτριες σε βαθύτερη μετατόπιση του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονταν το όργανο. Το πιάνο δεν προσλαμβάνονταν πλέον μόνο ως επιφάνεια πλήκτρων, αλλά ως σύνθετο ηχητικό σώμα, του οποίου οι εσωτερικές δομές, τα υλικά και οι διαφορετικοί τρόποι επαφής μπορούσαν να συμμετέχουν ενεργά στη μουσική πράξη. Μέσα από αυτή τη νέα σχέση με την ηχοπαραγωγή, οι μαθήτριες άρχισαν να προσεγγίζουν το όργανο ως πεδίο διερεύνησης, πειραματισμού και ηχητικής ανακάλυψης.

7.1.3. Αυτενέργεια, αυτορρύθμιση και διαχείριση προκλήσεων

Μια κρίσιμη διάσταση της ανάλυσης αφορά την αυτενέργεια, την αυτορρύθμιση και τη διαχείριση των προκλήσεων που αναδύθηκαν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Από το σύνολο του υλικού προκύπτει ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές δεν έθεσε μόνο νέες τεχνικές απαιτήσεις, αλλά κινητοποίησε και διαδικασίες προσωπικής οργάνωσης, προσαρμογής και σταδιακής αντιμετώπισης δυσκολιών. Οι μαθήτριες χρειάστηκε να αναζητήσουν τρόπους προσανατολισμού στο εσωτερικό του οργάνου, να ρυθμίσουν τον ρυθμό και τον τρόπο μελέτης τους, να επαναλάβουν κινήσεις, να ελέγξουν το σώμα και την προσοχή τους και να διαχειριστούν στιγμές αβεβαιότητας ή προσωρινής αστοχίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η μαθησιακή εμπειρία δεν συνδέθηκε μόνο με τη γνωριμία με νέες τεχνικές, αλλά και με τη διαμόρφωση μιας πιο ενεργητικής και συνειδητής στάσης απέναντι στη μάθηση.

3.1 Ανάπτυξη προσωπικών στρατηγικών μάθησης

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάπτυξη προσωπικών στρατηγικών μάθησης. Από τις συνεντεύξεις, τις αναστοχαστικές συζητήσεις, τις ηχογραφημένες διδακτικές συναντήσεις και τα δεδομένα των παρατηρήσεων πεδίου προκύπτει ότι οι μαθήτριες δεν στάθηκαν παθητικά απέναντι στις δυσκολίες που συνόδευαν τις εκτεταμένες τεχνικές, αλλά επιχείρησαν σταδιακά να διαμορφώσουν δικούς τους τρόπους προσέγγισης του υλικού. Το μέτρημα των χορδών, η αναζήτηση σημείων αναφοράς, η αργή μελέτη, η επανάληψη, η προφορική καθοδήγηση κατά την εκτέλεση και η προσαρμογή της σωματικής θέσης φαίνεται ότι



λειτουργήσαν ως στρατηγικές που τις βοήθησαν να οργανώσουν αποτελεσματικότερα τη μαθησιακή τους πορεία.

Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η περίπτωση της Ναταλίας, η οποία στον αναστοχασμό της έδειξε ότι χρησιμοποιούσε συγκεκριμένες νοητικές στρατηγικές για να προσανατολιστεί στις χορδές. Όπως ανέφερε, «πέρασα τρία ημιτόνια ή, πιο σωστά, δύο ομάδες χορδών για να φτάσω στην επόμενη» (RD62), ενώ σε άλλο σημείο σημείωσε ότι το να λέει δυνατά τις νότες «βοηθάει πολύ περισσότερο από το να μην λες τίποτα» και ότι πρόκειται για πρακτική που «θα με βοηθούσε και σε άλλα κομμάτια στο πιάνο» (RD70). Το απόσπασμα αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς δείχνει ότι η μαθήτρια δεν ακολουθούσε μόνο τις οδηγίες της στιγμής, αλλά άρχιζε να διαμορφώνει προσωπικές στρατηγικές που μπορούσαν να μεταφερθούν και σε άλλο μουσικό πλαίσιο. Η μέτρηση, η λεκτική ονομασία και η σύνδεση με άλλες εμπειρίες εκτέλεσης λειτουργούν εδώ ως στοιχεία αυτορρύθμισης.

Από διαφορετική οπτική αναδεικνύεται η περίπτωση της Αναστασίας. Η μαθήτρια έδειξε ότι αναζητούσε δικούς της τρόπους υποστήριξης της μάθησης, ακόμη και όταν δεν τους εφάρμοζε με τον ίδιο τρόπο σε κάθε περίπτωση. Στη συνέντευξή της ανέφερε ότι, όταν είναι μόνη της στο σπίτι, μπορεί να λέει δυνατά τις νότες χωρίς δυσκολία, ενώ όταν βρίσκεται με άλλους «δεν θέλω να τις πω, γιατί φοβάμαι μην πω καμιά λάθος» (SI109). Η παρατήρηση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς δείχνει ότι η συγκεκριμένη στρατηγική αναγνωρίζεται ως χρήσιμη, η εφαρμογή της όμως επηρεάζεται και από το συναισθηματικό πλαίσιο της εκτέλεσης. Η προσωπική στρατηγική μάθησης δεν εμφανίζεται, επομένως, ως κάτι σταθερό και ουδέτερο, αλλά ως διαδικασία που συνδέεται και με την αυτοπεποίθηση της μαθήτριας.

Το ίδιο εύρημα ενισχύεται και από τα δεδομένα των παρατηρήσεων πεδίου, όπου καταγράφονται συγκέντρωση, επαναλαμβανόμενες δοκιμές, επιμονή και διάθεση για επανεκτέλεση, όταν ένα σημείο δεν πετύχαινε με την πρώτη (FN88, FN96, FN104). Οι καταγραφές αυτές δείχνουν ότι η σταδιακή αναζήτηση λύσεων δεν περιορίστηκε σε όσα δήλωσαν οι ίδιες οι μαθήτριες, αλλά αποτυπώθηκε και στην πράξη, μέσα στον τρόπο με τον οποίο εργάζονταν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκε, έτσι, με την ανάπτυξη πιο προσωπικών και συνειδητών τρόπων μάθησης. Η επανάληψη, η αργή μελέτη, το μέτρημα, η λεκτική καθοδήγηση του εαυτού και η αναζήτηση χωρικών ή ακουστικών σημείων αναφοράς λειτουργήσαν ως στρατηγικές που βοήθησαν τις μαθήτριες να οργανώσουν τη δράση τους και να διαχειριστούν αποτελεσματικότερα το νέο



υλικό. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, η μαθησιακή εμπειρία απέκτησε εντονότερα χαρακτηριστικά αυτενέργειας και αυτορρύθμισης.

3.2 Αντιμετώπιση τεχνικών και γνωστικών δυσκολιών

Μια ακόμη σημαντική διάσταση της θεματικής αυτής αφορά την αντιμετώπιση των τεχνικών και γνωστικών δυσκολιών που εμφανίστηκαν κατά την επαφή των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές. Από το σύνολο του υλικού προκύπτει ότι η μαθησιακή διαδικασία δεν εξελίχθηκε χωρίς εμπόδια, αλλά περιέλαβε απαιτήσεις που σχετίζονταν με τη μετάβαση από τα πλήκτρα στις χορδές, με τη ρύθμιση της πίεσης του χεριού, με την ακρίβεια της τοποθέτησης, καθώς και με τη φυσική πρόσβαση σε συγκεκριμένα σημεία του οργάνου. Οι δυσκολίες αυτές δεν λειτούργησαν ως αδιέξοδα, αλλά εντάχθηκαν σε μια πιο σύνθετη μαθησιακή πορεία, μέσα στην οποία οι μαθήτριες χρειάστηκε να δοκιμάσουν, να προσαρμοστούν και να αναζητήσουν τρόπους αποτελεσματικότερου ελέγχου της εκτέλεσής τους.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της Ναταλίας, η οποία, αναφερόμενη στο *pizzicato*, σημείωσε ότι «είχε λιγότερη ακουστική δύναμη. Έπρεπε να βάλω περισσότερη δύναμη στα δάχτυλα για να ακουστεί ο ήχος, αλλά το αποτέλεσμα ήταν πολύ διαφορετικό από το κανονικό πιάνο» (RD78). Η παρατήρηση αυτή φανερώνει ότι η δυσκολία δεν αφορούσε μόνο την παραγωγή του ήχου, αλλά και την ανάγκη προσαρμογής της ίδιας της κίνησης του χεριού σε μια τεχνική με διαφορετική αντίσταση και διαφορετική ακουστική απόκριση. Η μαθήτρια αναγνώρισε ότι το νέο ηχητικό αποτέλεσμα προϋπέθετε μεγαλύτερο έλεγχο της δύναμης και διαφορετική αίσθηση της αφής σε σχέση με το συμβατικό παίξιμο. Σε άλλο σημείο, η ίδια αναφέρθηκε στις πρώτες χορδές, επισημαίνοντας ότι «οι πρώτες χορδές, οι πιο λεπτές, ήταν πιο δύσκολες στην πρόσβαση» (RD85). Η διατύπωση αυτή αναδεικνύει μια ακόμη όψη της δυσκολίας, που συνδέεται με τη μορφολογία του ίδιου του οργάνου. Δεν ήταν όλες οι περιοχές του πιάνου εξίσου διαθέσιμες ή εξίσου εύκολες στη διαχείριση, γεγονός που απαιτούσε μεγαλύτερη ακρίβεια στην κίνηση και αυξημένη προσοχή κατά την προσέγγιση των πιο λεπτών ή απομακρυσμένων χορδών.

Ανάλογες απαιτήσεις προκύπτουν και στην περίπτωση της Αναστασίας, η οποία, αναφερόμενη στην ένταση και στη διάρκεια του ήχου, σημείωσε ότι «ο δυνατός... κρατάει πιο πολύ και επίσης είναι... πιο δυνατός ο ήχος» (SI117). Η παρατήρηση αυτή δείχνει ότι η εκτέλεση των εκτεταμένων τεχνικών απαιτούσε από τις μαθήτριες να αναπτύξουν πιο



συνειδητό έλεγχο της πίεσης και της κίνησης, καθώς μικρές μεταβολές στον τρόπο επαφής μπορούσαν να αλλάξουν αισθητά το τελικό ηχητικό αποτέλεσμα. Η δυσκολία, επομένως, δεν αφορούσε μόνο την παραγωγή του ήχου, αλλά και την ακριβή ρύθμιση της έντασης, της διάρκειας και της ποιότητάς του. Απαίτηση ακρίβειας και ελέγχου αναδείχθηκε και στο ομαδικό μάθημα του προετοιμασμένου πιάνου, όπου η διαδικασία μέτρησης και τοποθέτησης των υλικών στις χορδές δημιούργησε μια πρόσθετη μορφή γνωστικής επιβάρυνσης. Χαρακτηριστικά, η Αναστασία, ακούγοντας τις ακριβείς αποστάσεις που ζητούσε η παρτιτούρα, αντέδρασε λέγοντας «Η επόμενη είναι η Ρε. Μεγάλη βίδα, παχιά... 15,24 εκατοστά! Απίστευτο, ε;» (GR51). Η φράση αυτή δείχνει ότι η ακρίβεια των οδηγιών και η ανάγκη σωστής τοποθέτησης των υλικών γίνονταν αντιληπτές από τις μαθήτριες ως απαιτητικό στοιχείο της διαδικασίας και όχι ως κάτι αυτονόητο.

Η εικόνα αυτή ενισχύεται και από τα δεδομένα των παρατηρήσεων πεδίου, όπου καταγράφονται έκφραση δυσκολίας, επαναλαμβανόμενες δοκιμές και επιμονή σε δραστηριότητες που απαιτούσαν μεγαλύτερη ακρίβεια, προσοχή και επανεκτέλεση (FN112, FN120, FN128). Τα στοιχεία αυτά φανερώνουν ότι οι τεχνικές και γνωστικές δυσκολίες δεν λειτούργησαν αποτρεπτικά, αλλά αποτέλεσαν ουσιαστικό μέρος της μαθησιακής εμπειρίας. Μέσα από αυτή τη διάσταση της εμπειρίας γίνεται σαφές ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές έφερε τις μαθήτριες αντιμέτωπες με νέες απαιτήσεις, που αφορούσαν την εκτέλεση, την πρόσβαση, τον έλεγχο και την ακρίβεια. Η σταδιακή αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών αποτέλεσε βασικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας και συνέβαλε στη διαμόρφωση μιας πιο ενεργητικής και συνειδητής σχέσης με το όργανο και με την ίδια τη μάθηση.

3.3 Μεταγνωστικές δεξιότητες, επίλυση προβλημάτων και ενίσχυση της αυτοπεποίθησης

Μέσα από την επαφή των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές αναδείχθηκαν σταδιακά μεταγνωστικές δεξιότητες, διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και πιο σταθερή αίσθηση αυτοπεποίθησης. Από το σχετικό υλικό προκύπτει ότι η πρώτη συνάντηση με το εσωτερικό του πιάνου και με νέους τρόπους ηχοπαραγωγής δεν έμεινε στο επίπεδο της αρχικής αβεβαιότητας ή ανοικειότητας. Κατά τη σταδιακή ενασχόληση με το υλικό, οι μαθήτριες φαίνεται να ανέπτυξαν μεγαλύτερη επίγνωση των δυσκολιών, ικανότητα παρακολούθησης της εκτέλεσής τους, διάθεση αναζήτησης εναλλακτικών τρόπων δράσης και αυξανόμενη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους. Η εμπειρία αυτή δείχνει ότι η μαθησιακή διαδικασία συνδέθηκε όχι μόνο με την εκτέλεση νέων τεχνικών, αλλά και με την καλλιέργεια ενός πιο



συνειδητού τρόπου μάθησης, μέσα στον οποίο η αβεβαιότητα μπορούσε να μετασχηματιστεί σε πεδίο επεξεργασίας, δοκιμής και σταδιακής προόδου.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της Αθανασίας, η οποία, αναφερόμενη στη διαδικασία εξοικείωσής της με τις εκτεταμένες τεχνικές στο εσωτερικό του πιάνου, παραδέχθηκε ότι «τώρα στην αρχή δεν είναι και εύκολο όλο αυτό» (RL90), ενώ αμέσως μετά πρόσθεσε ότι «δεν το βλέπω δύσκολο» και ότι «σιγά σιγά θα προχωρήσει όλο αυτό» (RL98). Η τοποθέτησή της έχει ιδιαίτερη σημασία, επειδή αποτυπώνει στάση αυτοπαρατήρησης και ρεαλιστικής αποτίμησης της δυσκολίας. Η μαθήτρια αναγνωρίζει το απαιτητικό στοιχείο της διαδικασίας, χωρίς όμως να το μεταφράζει σε αδυναμία ή αποθάρρυνση. Αντιθέτως, εντάσσει τη δυσκολία σε μια λογική σταδιακής προόδου, στοιχείο που παραπέμπει σε πρόωμη μεταγνωστική επίγνωση και σε ενισχυόμενη εμπιστοσύνη ως προς τη δυνατότητά της να ανταποκριθεί.

Ανάλογη όψη αναδεικνύεται και στην περίπτωση της Αναστασίας. Κατά τη διάρκεια της διερεύνησης στο εσωτερικό του πιάνου, ακούγεται να λέει: «Πώς θα βρεις τη Ρε; Εδώ δεν είναι;» (SI125). Η φράση αυτή αποτυπώνει μια στιγμή ενεργής γνωστικής εμπλοκής, κατά την οποία η μαθήτρια επιχειρεί να ελέγξει τη σκέψη της, να επιβεβαιώσει μια υπόθεση και να προσανατολιστεί μέσα από τη διαδικασία της ίδιας της αναζήτησης. Το ενδιαφέρον εδώ δεν εντοπίζεται μόνο στην αβεβαιότητα της στιγμής, αλλά στο ότι η αβεβαιότητα αυτή κινητοποιεί διερεύνηση, έλεγχο και αναστοχαστική επανεκτίμηση. Η μαθήτρια δεν παραμένει σε παθητική αναμονή της απάντησης, αλλά φαίνεται να ενεργοποιεί διαδικασίες αυτοελέγχου και επίλυσης προβλήματος, γεγονός που δείχνει αυξανόμενη άνεση να κινηθεί μέσα στο άγνωστο περιβάλλον του οργάνου.

Σημαντική είναι επίσης η περίπτωση της Ναταλίας, η οποία, αξιολογώντας διαφορετικά σημεία επαφής στο εσωτερικό του πιάνου, σημείωσε ότι «πάνω-πάνω, κοντά στα κλειδιά, ο ήχος είναι πιο ενδιαφέρων και καθαρός» (RD92). Το συγκεκριμένο απόσπασμα δείχνει ότι η μαθήτρια δεν βρίσκεται πλέον μόνο στη φάση της αρχικής δοκιμής, αλλά περνά σε επίπεδο πιο σύνθετης ακουστικής και εκτελεστικής αποτίμησης, όπου μπορεί να συγκρίνει, να αξιολογεί και να διατυπώνει προσωπική κρίση για το αποτέλεσμα των επιλογών της. Η δυνατότητα αυτή συνιστά ένδειξη μεταγνωστικής λειτουργίας, καθώς η μαθήτρια δεν αρκείται στο να παράγει ήχο, αλλά παρακολουθεί τις παραμέτρους της δράσης της και επιλέγει συνειδητά εκείνες που θεωρεί λειτουργικότερες. Παράλληλα, η διατύπωση



προσωπικής κρίσης για το ηχητικό αποτέλεσμα υποδηλώνει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στην ακουστική της αντίληψη και στις εκτελεστικές της επιλογές.

Παρόμοια πορεία διαφαίνεται και στην περίπτωση της Μάγδας. Σε ηχογραφημένη διδακτική συνάντηση, όταν επανήλθε στο υλικό των clusters, χαρακτήρισε αρχικά την εμπειρία «ενδιαφέρον» (RL106), ενώ στη συνέχεια αναγνώρισε ότι στην αρχή της είχε φανεί «λίγο περίεργο» (RL114), χωρίς όμως να τη συνδέσει με αρνητική εμπειρία ή απόρριψη. Η μετατόπιση αυτή από το «περίεργο» στο «ενδιαφέρον» φανερώνει διαδικασία επανεκτίμησης της εμπειρίας, μέσα στην οποία το αρχικά ανοίκειο υλικό δεν απορρίπτεται, αλλά επανερμηνεύεται μέσω της συνεχούς επαφής μαζί του. Η στάση αυτή δείχνει ότι η μαθήτρια αναπτύσσει μεγαλύτερη ανεκτικότητα απέναντι στο άγνωστο, καθώς και μεγαλύτερη διάθεση να παραμείνει στη διαδικασία μέχρι να αποκτήσει έλεγχο και εξοικείωση. Στο σημείο αυτό η αυτοπεποίθηση δεν εμφανίζεται ως στιγμιαία βεβαιότητα, αλλά ως αποτέλεσμα σταδιακής επεξεργασίας και προσωπικής επένδυσης στο μαθησιακό έργο.

Η διάσταση αυτή της εμπειρίας ενισχύεται και από το ευρύτερο παρατηρησιακό υλικό, στο οποίο καταγράφονται επαναλαμβανόμενες δοκιμές, επιμονή, διορθωτικές κινήσεις, αναζήτηση εναλλακτικών χειρισμών και διάθεση επανεκτέλεσης, όταν ένα αποτέλεσμα δεν κρινόταν ικανοποιητικό με την πρώτη προσπάθεια (FN136, FN144, FN152). Τα στοιχεία αυτά επιτρέπουν να διακριθεί μια μαθησιακή στάση που δεν εξαντλείται στην εκτέλεση, αλλά περιλαμβάνει αυτοπαρακολούθηση, έλεγχο, αναπροσαρμογή και σταδιακή επίλυση προβλημάτων. Η αυτοπεποίθηση, συνεπώς, δεν προκύπτει ως δεδομένο χαρακτηριστικό, αλλά ενισχύεται μέσα από τη διαδοχική εμπλοκή με δυσκολίες, την αναγνώριση των απαιτήσεων και τη σταδιακή κατάκτηση μεγαλύτερου ελέγχου.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές λειτούργησε ως πεδίο μέσα στο οποίο οι μαθήτριες κλήθηκαν να παρατηρήσουν τον εαυτό τους, να αξιολογήσουν τη δράση τους, να διαχειριστούν δυσκολίες και να αναζητήσουν λειτουργικές λύσεις. Από αυτή τη διαδικασία φαίνεται να ενισχύθηκαν όχι μόνο οι εκτελεστικές τους δυνατότητες, αλλά και πιο σύνθετες όψεις της μαθησιακής τους εμπειρίας, όπως η μεταγνωστική επίγνωση, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και η εμπιστοσύνη στις προσωπικές τους δυνατότητες.



7.1.4. Μετασχηματισμός της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και συμμετοχική εμπειρία

Κατά τη μαθησιακή τους πορεία διαμορφώθηκε σταδιακά ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης της σύγχρονης μουσικής και των εκτεταμένων τεχνικών, καθώς και μια εντονότερη συμμετοχική διάσταση της εμπειρίας των μαθητριών. Από την ανάλυση του υλικού προκύπτει ότι η επαφή με το νέο ηχητικό περιβάλλον δεν συνδέθηκε μόνο με τεχνική εξοικείωση, αλλά και με μετατοπίσεις στον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες αντιλαμβάνονταν, βίωναν και παρουσίαζαν τη σύγχρονη μουσική. Στη θεματική αυτή διακρίνονται τρεις επιμέρους υποκατηγορίες, οι οποίες αφορούν τη μεταβολή της στάσης απέναντι στο νέο άκουσμα, τη συλλογική διαμόρφωση της μουσικής εμπειρίας και τη δημόσια παρουσίαση ως πεδίο ενίσχυσης της εκτέλεσης και της σκηνικής ασφάλειας.

4.1 Από την αρχική αμηχανία στην αποδοχή της σύγχρονης μουσικής

Κεντρική διάσταση της θεματικής αυτής αποτελεί η μεταβολή της στάσης των μαθητριών απέναντι στη σύγχρονη μουσική, από την αρχική αμηχανία και επιφύλαξη προς τη σταδιακή εξοικείωση και αποδοχή του νέου ακούσματος. Από την ανάλυση του υλικού προκύπτει ότι η πρώτη επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές και με μη συμβατικούς τρόπους παραγωγής του ήχου δεν προσλήφθηκε εξαρχής ως οικεία. Σε ορισμένες περιπτώσεις καταγράφηκαν αντιδράσεις έκπληξης και δισταγμού, καθώς οι μαθήτριες επιχειρούσαν να εντάξουν αυτές τις πρακτικές στην ήδη διαμορφωμένη αντίληψή τους για το πιάνο και τη μουσική εκτέλεση. Χαρακτηριστικό είναι το απόσπασμα στο οποίο μαθήτρια εκφράζει αυθόρμητα την αμφιβολία της απέναντι στο παίξιμο με γροθιές, λέγοντας ότι «αυτό, δεν είναι πιάνο» (GR57). Η αντίδραση αυτή αποτυπώνει με σαφήνεια την αρχική απόσταση από το νέο υλικό, όχι μόνο ως τεχνική δυσκολία, αλλά και ως αισθητική και εννοιολογική επιφύλαξη. Μέσα από τη διδακτική συζήτηση και την ιστορική πλαισίωση της σύγχρονης μουσικής, η πρώτη αυτή στάση άρχισε σταδιακά να μετατοπίζεται, αφήνοντας περιθώριο για πιο ανοιχτή πρόσληψη του νέου ηχητικού πεδίου.

Η μεταβολή αυτή γίνεται πιο εμφανής στις μεταγενέστερες τοποθετήσεις των μαθητριών. Ενδεικτική είναι η περίπτωση της Ναταλίας, η οποία σε αναστοχαστική συζήτηση εκφράζεται θετικά για τη σύγχρονη μουσική, δηλώνοντας ότι τη βρίσκει ενδιαφέρουσα και ότι της αρέσει (RD100). Η στάση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς δείχνει ότι η σχέση της με το νέο άκουσμα δεν περιορίστηκε σε μια απλή ανοχή, αλλά εξελίχθηκε σε συνειδητή



θετική αποτίμηση. Παράλληλα, από τον αναστοχαστικό της λόγο προκύπτει ότι απέδωσε σε ορισμένα ηχητικά αποτελέσματα παραστατικό και ατμοσφαιρικό χαρακτήρα, συνέδεσε τεχνικές με προσωπικές εκφραστικές επιλογές και ανέδειξε το χρωματικό glissando ως τεχνική που τη βοηθούσε ιδιαίτερα να εκφραστεί (RD108). Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι η σύγχρονη μουσική δεν παρέμεινε ένα εξωτερικό ή ασυνήθιστο αντικείμενο, αλλά απέκτησε προσωπικό νόημα για τη μαθήτριά.

Παρόμοια μετατόπιση διακρίνεται και σε άλλες περιπτώσεις. Από τα ηχογραφημένα μαθήματα και τις αναστοχαστικές αποκρίσεις προκύπτει ότι ορισμένες μαθήτριες περιέγραψαν το νέο υλικό, στις πρώτες φάσεις της επαφής τους, ως περίεργο ή ασυνήθιστο, χωρίς όμως να το απορρίψουν. Καθώς η ενασχόληση με τις τεχνικές συνεχιζόταν, η επιφύλαξη υποχωρούσε και τη θέση της καταλάμβαναν το αυξανόμενο ενδιαφέρον και η μεγαλύτερη άνεση απέναντι στο νέο άκουσμα (GR65, RD116).

Η επαφή με τη σύγχρονη μουσική δεν συνδέθηκε, επομένως, μόνο με τη γνωριμία με ένα διαφορετικό ρεπερτόριο, αλλά και με ουσιαστική μετατόπιση της αισθητικής στάσης των μαθητριών. Η αρχική αμηχανία και ο δισταγμός δεν υποχώρησαν απότομα, αλλά μετασχηματίστηκαν σταδιακά μέσα από τη βιωματική εμπλοκή, τη συζήτηση και τον πειραματισμό, οδηγώντας σε μεγαλύτερη αποδοχή και σε θετικότερη σχέση με τη σύγχρονη μουσική.

4.2 Συνεργασία και συλλογική διαμόρφωση της μουσικής εμπειρίας

Η συνεργατική και συλλογική διάσταση της μουσικής εμπειρίας αναδείχθηκε μέσα από τις ομαδικές συναντήσεις, την κοινή ακρόαση, τον πειραματισμό με το προετοιμασμένο πιάνο και τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητριών. Στην υποκατηγορία αυτή το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από την προσωπική στάση απέναντι στο νέο άκουσμα στον τρόπο με τον οποίο η μουσική εμπειρία διαμορφώθηκε από κοινού. Από την ανάλυση προκύπτει ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές δεν αναπτύχθηκε μόνο μέσα από ατομικές διαδρομές μάθησης, αλλά και μέσα από στιγμές κοινής διερεύνησης. Στις ομαδικές συναντήσεις, οι μαθήτριες δεν περιορίζονταν στη δική τους εκτέλεση, αλλά παρακολουθούσαν και τις δοκιμές των άλλων, άκουγαν διαφορετικές ηχητικές εκδοχές και έρχονταν σε επαφή με εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης του ίδιου υλικού (GR67, GR73). Με τον τρόπο αυτό, η μουσική πράξη αποκτούσε χαρακτήρα κοινής ακρόασης και αμοιβαίας επίδρασης.



Ιδιαίτερη σημασία είχε η αξιοποίηση του προετοιμασμένου πιάνου, καθώς ο πειραματισμός με την προετοιμασία του οργάνου δημιούργησε συνθήκες κοινής παρατήρησης, συζήτησης και ανακάλυψης. Το πιάνο αναδεικνυόταν εδώ σε κοινό αντικείμενο διερεύνησης, γύρω από το οποίο οι μαθήτριες μοιράζονταν εντυπώσεις, παρατηρούσαν τις μεταβολές του ήχου και αντιλαμβάνονταν τις ηχητικές διαφοροποιήσεις ως μέρος μιας συλλογικής διαδικασίας μάθησης (GR82).

Στο πλαίσιο αυτό αναδείχθηκαν επίσης η αλληλοϋποστήριξη και το μοίρασμα ιδεών. Η παρουσία της ομάδας φαίνεται ότι ενίσχυε την ασφάλεια της συμμετοχής, καθώς η εμπλοκή με ένα μη συμβατικό ηχητικό υλικό δεν βιωνόταν απομονωμένα, αλλά μέσα σε ένα περιβάλλον όπου όλες πειραματίζονταν, άκουγαν και ανταποκρίνονταν. Παράλληλα, η ανταλλαγή σκέψεων και παρατηρήσεων συνέβαλε στη διαμόρφωση ενός περισσότερο συμμετοχικού πλαισίου, μέσα στο οποίο η μουσική εμπειρία δεν οργανωνόταν αποκλειστικά από τον εκπαιδευτικό, αλλά εμπλουτιζόταν και από τη συμβολή των ίδιων των μαθητριών (RD124, RD132).

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, η ενασχόληση των μαθητριών με τη σύγχρονη μουσική και τις εκτεταμένες τεχνικές απέκτησε και σαφή συλλογική διάσταση. Οι ομαδικές συναντήσεις, η κοινή ακρόαση, ο πειραματισμός με το προετοιμασμένο πιάνο, η αλληλοϋποστήριξη και η ανταλλαγή ιδεών διαμόρφωσαν ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο η μουσική εμπειρία συγκροτούνταν συλλογικά. Η σχέση των μαθητριών με το νέο ηχητικό υλικό δεν αναπτυσσόταν, επομένως, μόνο μέσα από την προσωπική τους δοκιμή, αλλά και μέσα από τη συμμετοχή τους σε μια κοινότητα ακρόασης, παρατήρησης και δημιουργικής αλληλεπίδρασης.

4.3 Δημόσια παρουσίαση και ενίσχυση δεξιοτήτων εκτέλεσης

Η δημόσια παρουσίαση των έργων αποτελεί κρίσιμη όψη της εμπειρίας των μαθητριών, καθώς συνδέεται με την ενίσχυση της εκτελεστικής τους ασφάλειας. Το ενδιαφέρον μετατοπίζεται εδώ από τη μαθησιακή διαδικασία και τον πειραματισμό μέσα στο μάθημα προς τη σκηνική εμπειρία και τη δημόσια εκτέλεση. Από το υλικό γίνεται φανερό ότι η ενασχόληση των μαθητριών με τη σύγχρονη μουσική προχώρησε πέρα από τη δοκιμή και την εξάσκηση στο διδακτικό πλαίσιο και πήρε τελική μορφή μέσα από την παρουσίαση έργων σε συναυλιακή συνθήκη. Η συμμετοχή τους στην τελική παρουσίαση, με έργα σύγχρονων



συνθετών όπως ο Cage και η Šmite, δείχνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές και το σχετικό ρεπερτόριο μεταφέρθηκαν στο επίπεδο της δημόσιας ερμηνείας ενώπιον ακροατηρίου.

Η σκηνική αυτή εμπειρία φαίνεται ότι ενίσχυσε τη συγκέντρωση, τη συνέπεια και την ασφάλεια με την οποία οι μαθήτριες προσέγγισαν την εκτέλεση. Η ανάγκη παρουσίασης του έργου σε δημόσιο πλαίσιο, με διατήρηση της ροής και υποστήριξη του μουσικού αποτελέσματος, συνέβαλε σε πιο οργανωμένη διαχείριση του υλικού και σε ενδυνάμωση της εκτελεστικής τους παρουσίας. Παράλληλα, η ακρόαση μεταξύ τους σε συνθήκη συναυλίας απέκτησε ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι μαθήτριες λειτουργούσαν πλέον και ως εκτελέστριες που παρακολουθούσαν η μία την παρουσία της άλλης μέσα σε ένα κοινό καλλιτεχνικό πλαίσιο.

Η συναυλία και οι τελικές εκτελέσεις δείχνουν ότι η δημόσια παρουσίαση δεν αποτέλεσε απλώς το καταληκτικό στάδιο της διαδικασίας, αλλά οργανικό μέρος της μαθησιακής εμπειρίας. Η μετάβαση από το μάθημα στη σκηνή φαίνεται ότι ενίσχυσε τις εκτελεστικές δεξιότητες, τη σκηνική ασφάλεια και την εμπιστοσύνη των μαθητριών απέναντι στη μουσική πράξη.

7.2. Ευρήματα από την τελική παρουσίαση των συμμετεχουσών

Στην παρούσα ενότητα εξετάζονται επιλεγμένες εκτελέσεις από την τελική παρουσίαση των συμμετεχουσών, ως περιπτώσεις που επιτρέπουν να αποτυπωθούν με μεγαλύτερη καθαρότητα όψεις της μαθησιακής και ερμηνευτικής τους διαδρομής. Η ανάλυση δεν αποσκοπεί σε αξιολογική κατάταξη των εκτελέσεων, αλλά στην ανάδειξη στοιχείων που συνδέονται με την αφομοίωση των εκτεταμένων τεχνικών, τον ερμηνευτικό έλεγχο, τη σκηνική παρουσία και τον τρόπο με τον οποίο η εμπειρία της παρέμβασης μεταφέρθηκε στο δημόσιο πλαίσιο της τελικής παρουσίας. Υπό αυτή την έννοια, οι επιμέρους περιπτώσεις λειτουργούν ως συμπυκνώσεις ευρημάτων, οι οποίες φωτίζουν τον μετασχηματισμό της σχέσης των μαθητριών με το όργανο, το ρεπερτόριο και τη μουσική πράξη.

7.2.1. Η Μάγδα στην τελική παρουσίαση του έργου *A Room*

Η περίπτωση της Μάγδας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται, σε σκηνικό και ερμηνευτικό επίπεδο, ένα έργο με εξαιρετικά λεπτό ηχητικό χαρακτήρα. Το *A Room*, από τη συλλογή *She Is Asleep* (1943) του John Cage, απαιτεί συγκέντρωση, ακουστική εγρήγορση και ιδιαίτερα προσεκτικό έλεγχο της δυναμικής (FN47,



FN58). Στην τελική παρουσίαση, η Μάγδα ερμήνευσε μέρος του έργου διατηρώντας στο πιάνο ήρεμη και συγκροτημένη παρουσία, με σταθερό προσανατολισμό προς το όργανο και στάση που δήλωνε προσήλωση στο μουσικό υλικό. Η σκηνική της παρουσία δεν στηρίχθηκε σε εξωτερικές ή εντυπωσιακές εκφράσεις, αλλά σε μια περισσότερο εσωτερική και πειθαρχημένη προσέγγιση, στοιχείο που ανταποκρίνεται και στην αισθητική του συγκεκριμένου έργου.

Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι η Μάγδα ακολούθησε τη βασική εκτελεστική οδηγία του Cage, διατηρώντας το αριστερό πεντάλ συνεχώς πατημένο, σύμφωνα με την ένδειξη *sempre una corda*, και αποδίδοντας το μέρος που παρουσίασε σε πολύ χαμηλή δυναμική, όπως ορίζει η ένδειξη *ppp*. Το στοιχείο αυτό είναι καθοριστικό για την ηχητική ταυτότητα του έργου, καθώς υποστηρίζει τον ήπιο, εσωστρεφή και διακριτικό χαρακτήρα της σύνθεσης. Στην εκτέλεσή της, η χαμηλή δυναμική δεν λειτούργησε ως απλή τεχνική συμμόρφωση προς την παρτιτούρα, αλλά ως βασικό μέσο διαμόρφωσης της ατμόσφαιρας του έργου (RL44). Η συνολική ηχητική εντύπωση παρέμεινε συγκρατημένη και ελεγχόμενη, χωρίς απότομες εξάρσεις που θα διέκοπταν αυτή τη λεπτή ισορροπία.

Παράλληλα, η ερμηνευτική της στάση δείχνει ότι επιδίωξε να υπηρετήσει με συνέπεια τον ιδιαίτερο ηχητικό κόσμο του έργου (RL106, RL114). Η σωματική της παρουσία παρέμεινε σταθερή, ενώ οι μικρές μεταβολές του κορμού και των χεριών συνδέθηκαν λειτουργικά με τις απαιτήσεις της εκτέλεσης, χωρίς να αλλοιώνουν τη συνολική αίσθηση ελέγχου (FN136). Η στάση αυτή ενισχύει την εντύπωση μιας μαθήτριας που προσεγγίζει το έργο με σοβαρότητα και προσοχή, επιδιώκοντας να διατηρήσει την ακουστική του ευθραυστότητα.

Σημειώνεται, ωστόσο, ότι λόγω του περιορισμένου χρόνου προετοιμασίας δεν αναδείχθηκε με πλήρη σαφήνεια η εσωτερική δομή και οργάνωση του έργου, η οποία βασίζεται σε διακριτές φράσεις-ενότητες που ακολουθούν την αριθμητική ακολουθία 2-4-7-2-5-4-7-2-3-5 μέτρων. Το στοιχείο αυτό δεν αναιρεί τη συνολική προσπάθεια της Μάγδας ούτε τη συνέπειά της ως προς τις βασικές εκτελεστικές οδηγίες του συνθέτη. Δείχνει, ωστόσο, ότι η προετοιμασία της επικεντρώθηκε περισσότερο στη διατήρηση του ηχητικού χαρακτήρα, της δυναμικής λεπτότητας και της σκηνικής συγκέντρωσης, παρά στην πλήρη ανάδειξη της εσωτερικής αρχιτεκτονικής του έργου. Η τελική παρουσίαση της Μάγδας αναδεικνύει, έτσι, μια ερμηνεία προσεκτική, συγκρατημένη και αισθητικά συμβατή με τις απαιτήσεις του *A Room*. Παρότι παρουσιάστηκε μόνο ένα μέρος του έργου, η



μαθήτρια ανταποκρίθηκε με επάρκεια στις βασικές του προϋποθέσεις, διατηρώντας τον ήπιο ηχητικό του χαρακτήρα, τη χαμηλή δυναμική και μια σκηνική παρουσία που υποστηρίζει την εσωτερικότητα της σύνθεσης.

7.2.2. Η Αθανασία στην τελική παρουσίαση του έργου *Waves*

Η τελική παρουσίαση της Αθανασίας στο *Waves* της Emma Lou Diemer, από τη συλλογή *Reaching Out* (2004), επιτρέπει να φανεί με μεγαλύτερη καθαρότητα ο τρόπος με τον οποίο η σταδιακή ενασχόλησή της με τις εκτεταμένες τεχνικές μετασχηματίστηκε σε σκηνικά οργανωμένη και ερμηνευτικά συνεκτική πράξη (RL98, SI101). Το έργο, βασισμένο σε επαναλαμβανόμενα μοτίβα και σε διαδοχικές μεταβολές έντασης και ταχύτητας, απαιτεί σταθερό παλμό, έλεγχο των δυναμικών και αίσθηση συνεχούς μουσικής ροής. Στην τελική εκτέλεση, η Αθανασία φαίνεται να διαχειρίζεται τα στοιχεία αυτά με μεγαλύτερη σταθερότητα και συνείδηση, γεγονός που επιτρέπει η παρουσίασή της να ιδωθεί ως αποτέλεσμα ουσιαστικής εξοικείωσης με το υλικό (SI93, FN88).

Η συγκεκριμένη εκτέλεση αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όταν ιδωθεί σε συνάρτηση με την αφετηρία της πριν από την παρέμβαση. Από τα αρχικά δεδομένα προέκυπτε ότι η σχέση της με το πιάνο ήταν ήδη θετική, αλλά περισσότερο συνδεδεμένη με τη συμβατική εκτέλεση και με την ασφάλεια που της προσέφερε η παρτιτούρα. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, όμως, η Αθανασία φάνηκε να μετακινείται σταδιακά από αυτή τη γνώριμη και σταθερή σχέση με το όργανο προς μια πιο ανοιχτή, διερευνητική και δημιουργική προσέγγιση (SI27, RL90, RL98). Στις επιμέρους συναντήσεις έδειξε ότι μπορούσε να ανταποκριθεί στις νέες τεχνικές, να διαμορφώσει προσωπικές κρίσεις για τα ηχοχρώματα, να αξιοποιήσει προηγούμενες μουσικές εμπειρίες, να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του εσωτερικού του πιάνου και να προτείνει πρακτικές λύσεις όταν προέκυπταν τεχνικές δυσκολίες (SI19, GR09, RL61, SI64, FN144). Υπό αυτή την έννοια, η τελική εκτέλεση του έργου δεν αποτυπώνει μόνο ένα αποτέλεσμα εξάσκησης, αλλά και μια ευρύτερη μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο η μαθήτρια σχετίζεται με το πιάνο, με τη σύγχρονη μουσική και με τις ίδιες τις εκτελεστικές της δυνατότητες.

Τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα αποδίδονται με συνοχή, χωρίς να χάνεται ο κυματιστός χαρακτήρας του έργου, ενώ οι δυναμικές διαβαθμίσεις εντάσσονται οργανικά στη συνολική πορεία της εκτέλεσης. Ιδιαίτερη σημασία έχει η σύντομη αυτοσχεδιαστική ενότητα στο εσωτερικό του πιάνου, η οποία δεν λειτουργεί ως εξωτερικό πρόσθετο στοιχείο, αλλά ως



δημιουργικά αφομοιωμένο μέρος της ερμηνείας (SI27, SI19). Η μετάβαση από το κλαβιέ στις χορδές και η επιστροφή στο βασικό υλικό πραγματοποιούνται με φυσικότητα και συνέχεια, στοιχείο που δείχνει ότι η Αθανασία δεν αντιμετωπίζει πλέον το εσωτερικό του οργάνου ως ξένο ή ασταθές πεδίο δράσης, αλλά ως χώρο που μπορεί να ενσωματωθεί λειτουργικά στη μουσική της έκφραση (RL61, SI86).

Παράλληλα, η σκηνική της παρουσία χαρακτηρίζεται από συγκέντρωση και εσωτερική σταθερότητα (FN88). Η προσοχή της παραμένει προσηλωμένη στο έργο σε όλη τη διάρκεια της εκτέλεσης, χωρίς εμφανείς διασπάσεις, γεγονός που ενισχύει την αίσθηση μιας πιο ώριμης και συνειδητής σχέσης με το μουσικό υλικό. Σε αυτό το πλαίσιο, η τελική παρουσίαση αναδεικνύει τεχνική ανταπόκριση και ενισχυμένη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές της, τόσο ως προς τη διαχείριση της μορφής όσο και ως προς τη δημιουργική αξιοποίηση του αυτοσχεδιασμού (RL98, FN136, FN152). Ως σημείο που θα μπορούσε να δουλευτεί περαιτέρω, σε ορισμένες στιγμές αυξημένης έντασης παρατηρείται τάση πρόσθιας κλίσης του κορμού και ελαφρά ένταση στους ώμους. Το στοιχείο αυτό, ωστόσο, δεν αναιρεί τη συνολική εικόνα μιας εκτέλεσης μέσα από την οποία διακρίνεται η μετάβαση από την αρχική εξοικείωση με τις τεχνικές σε μια πιο σταθερή, προσωπική και σκηνικά υποστηριγμένη ερμηνευτική παρουσία.

7.2.3. Η Ναταλία στην τελική παρουσίαση του έργου *Shadow Clock in C*

Η τελική παρουσίαση της Ναταλίας στο *Shadow Clock in C* (2014) της Gundega Šmite, φωτίζει με σαφήνεια τη διαδρομή που ακολούθησε κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και τον τρόπο με τον οποίο η επαφή της με τις εκτεταμένες τεχνικές μετασχηματίστηκε σε ερμηνευτικά συγκροτημένη σκηνική πράξη (RD100, RD108). Πρόκειται για έργο που θέτει ιδιαίτερες απαιτήσεις, όχι μόνο λόγω της χρήσης τεχνικών στο εσωτερικό του πιάνου, αλλά και επειδή η σιωπή λειτουργεί ως οργανικό μορφολογικό στοιχείο. Στην τελική εκτέλεση, η Ναταλία διαχειρίζεται με συνέπεια τον μουσικό χρόνο και τις παύσεις, επιτρέποντας στις συγχορδίες να αναπτυχθούν και να ολοκληρώσουν τη φυσική τους απόσβεση χωρίς βιασύνη ή απώλεια της εσωτερικής συνοχής (FN88).

Η εκτέλεση αυτή αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, όταν ιδωθεί σε συνάρτηση με την αφετηρία της πριν από την παρέμβαση και με την πορεία της μέσα στις επιμέρους συναντήσεις. Από τα αρχικά δεδομένα προέκυπτε ότι η Ναταλία διέθετε έντονη προσωπική σχέση με τη μουσική, στρεφόταν συχνά στο παίξιμο «με το αυτί» και έδειχνε ιδιαίτερη έλξη



προς ήχους, ύφη και μουσικές μίξεις που υπερέβαιναν το στενά συμβατικό ρεπερτόριο. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, όμως, αυτή η αρχική διαισθητική σχέση με το ηχητικό υλικό απέκτησε μεγαλύτερη συγκρότηση. Η μαθήτρια δεν περιορίστηκε στον αυθόρμητο πειραματισμό, αλλά άρχισε να συγκρίνει τεχνικές, να αξιολογεί σημεία επαφής, να διατυπώνει κρίσεις για το ηχόχρωμα και να προτείνει πιθανούς συνδυασμούς τεχνικών μέσα στο ίδιο ηχητικό πεδίο (RD46, RD54, RD92, RD108). Έτσι, η τελική παρουσίαση δεν αποτυπώνει μόνο ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα εξάσκησης, αλλά και τη μετάβαση από μια κυρίως εμπειρική προσέγγιση σε μια πιο συνειδητή, ελεγχόμενη και ερμηνευτικά ώριμη σχέση με το σύγχρονο μουσικό υλικό.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η οργανικότητα με την οποία μεταβαίνει στο εσωτερικό του οργάνου για την παραγωγή ήχου απευθείας στις χορδές και επιστρέφει στο κλαβιέ χωρίς να διασπάται η μορφική συνέχεια του έργου. Η κίνηση αυτή δεν εμφανίζεται ως εξωτερικό ή εντυπωσιοθηρικό στοιχείο, αλλά ως ενσωματωμένο μέρος της ερμηνείας, στοιχείο που δείχνει ότι το εσωτερικό του πιάνου έχει πλέον ενταχθεί λειτουργικά στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το όργανο (RD24). Αντίστοιχα, στην καταληκτική φάση του έργου διατηρεί αμείωτη τη σκηνική της συγκέντρωση, παραμένοντας ακίνητη έως την πλήρη απόσβεση της τελευταίας συγχορδίας. Το στοιχείο αυτό φανερώνει όχι μόνο σκηνικό έλεγχο, αλλά και ουσιαστική κατανόηση της αισθητικής του έργου, μέσα στην οποία η διάρκεια, η σιωπή και η ηχητική παραμονή αποκτούν ενεργό ερμηνευτική σημασία.

Παράλληλα, η τελική εκτέλεση αναδεικνύει αυξημένη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές της, τόσο ως προς τη διαχείριση των εκτεταμένων τεχνικών όσο και ως προς την επικοινωνία ενός απαιτητικού σύγχρονου έργου μπροστά σε ακροατήριο (RD100). Ως σημείο που θα μπορούσε να δουλευτεί περαιτέρω, σε ορισμένες στιγμές παρατηρείται τάση πρόσθιας κλίσης του κορμού, η οποία συνοδεύεται από αυξημένη ένταση στους ώμους. Η καλύτερη στήριξη από τον κορμό και η πιο ελεύθερη αναπνοή θα μπορούσαν να συμβάλουν σε μικρότερη σωματική φόρτιση και σε ακόμη πιο πλήρη ηχητική απόδοση. Το στοιχείο αυτό, ωστόσο, δεν αναιρεί τη συνολική εικόνα μιας εκτέλεσης μέσα από την οποία διακρίνεται η μετάβαση από την αρχική εξοικείωση με τις τεχνικές σε μια πιο ώριμη, ελεγχόμενη και καλλιτεχνικά συνεπή σκηνική παρουσία.



7.2.4. Η Αναστασία στην τελική παρουσίαση του έργου *Movimientos*

Η περίπτωση της Αναστασίας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τον τρόπο με τον οποίο οργανώνει εκτελεστικά το σώμα της, τη σκηνική της παρουσία και τη συνολική ηχητική απόδοση του έργου *Movimientos* του Gustavo Gini (2021), και ειδικότερα του πρώτου μέρους *Conociendo el teclado del piano (teclas blancas y negras)*. Η γενική εικόνα της εκτέλεσης δίνει την αίσθηση μιας σχετικά σταθερής και συγκροτημένης παρουσίας στο πιάνο, με προσοχή στην καθαρότητα της απόδοσης και χωρίς περιττές εξωτερικές εντάσεις (SI56, FN88). Η ερμηνεία της δεν στηρίζεται σε έντονες σωματικές εξάρσεις, αλλά σε μια περισσότερο εσωτερική και μετρημένη διαχείριση του μουσικού υλικού, στοιχείο που ενισχύει την καθαρότητα της εκτέλεσης και επιτρέπει στο έργο να αναπτυχθεί με ομαλότητα.

Ιδιαίτερη σημασία έχει ο τρόπος με τον οποίο αποδίδονται τα clusters. Στην εκτέλεση της Αναστασίας, δεν ακούγονται ως ακατέργαστες ή βίαιες ηχητικές μάζες, αλλά εντάσσονται οργανικά στη μουσική ροή, με αίσθηση ελέγχου και συνοχής (SI12, SI117). Η παρουσία τους μέσα στην ερμηνεία δεν λειτουργεί αποσπασματικά ή επιφανειακά, αλλά φαίνεται να υπηρετεί τη συνολική εξέλιξη του έργου. Παράλληλα, η ηχητική τους απόδοση διατηρεί πυκνότητα και σαφήνεια, χωρίς να αποκόπτεται από το υπόλοιπο μουσικό πλαίσιο. Κατά την εκτέλεσή τους, η μαθήτρια φαίνεται να χρησιμοποιεί τα χέρια της σε σταθερή και συμπαγή τοποθέτηση πάνω στο πληκτρολόγιο, με τρόπο που υποστηρίζει την ασφάλεια και τη σταθερότητα της συνολικής παρουσίας (FN128).

Σε επίπεδο σωματικής στάσης, η Αναστασία διατηρεί σταθερό προσανατολισμό προς το όργανο (SI56, SI71). Ο κορμός της παραμένει κατά βάση ευθυγραμμισμένος με το πιάνο, ενώ η γενικότερη σωματική της οργάνωση υπηρετεί τη σταθερότητα και την καθαρότητα της εκτέλεσης. Η εικόνα αυτή ενισχύει την αίσθηση μιας παρουσίας που στηρίζεται στον έλεγχο και στην προσεκτική διαμόρφωση των ηχητικών γεγονότων. Σε ορισμένες, ωστόσο, στιγμές μεγαλύτερης έντασης διακρίνεται ελαφρά πρόσθια κλίση του κορμού προς το πιάνο, καθώς και μικρή συγκέντρωση έντασης στην περιοχή των ώμων. Το στοιχείο αυτό δεν αποσταθεροποιεί τη συνολική παρουσίασή της, αλλά δείχνει ότι σε σημεία αυξημένης ενεργητικότητας η σωματική της συμμετοχή γίνεται πιο εμφανής.

Ως προς την ερμηνευτική της παρουσία, η Αναστασία εμφανίζεται προσηλωμένη στο έργο και στη διαδοχή των μουσικών συμβάντων (FN88, FN104). Η προσοχή της παραμένει σταθερή, γεγονός που επιτρέπει στην εκτέλεση να διατηρεί τη συνέχειά της από την αρχή έως το τέλος. Διαμορφώνεται, έτσι, μια παρουσίαση με εσωτερική οργάνωση, όπου η



απόδοση των clusters, η στάση στο πιάνο και η συνολική σκηνική διαχείριση συνδέονται σε ενιαίο εκτελεστικό πλαίσιο (SI125). Η τελική της παρουσίαση αναδεικνύει μια ερμηνεία ελεγχόμενη και αρκετά ώριμη για το πλαίσιο της μαθητικής εκτέλεσης, με ουσιαστική προσπάθεια να αποδοθεί ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του έργου μέσα από σταθερότητα, συγκεντρωμένο ήχο και καλά οργανωμένη σκηνική παρουσία (SI117, SI125).

7.3. Οι συμμετέχουσες κατά τη διάρκεια και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση

Μετά την ολοκλήρωση των πέντε εβδομάδων της διδακτικής παρέμβασης, διαφάνηκε μια ουσιαστική μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες προσέγγιζαν το όργανο. Η σχέση τους με το πιάνο δεν καθοριζόταν πλέον πρωτίστως από την αγωνία της ορθής απόδοσης του γραπτού μουσικού κειμένου, αλλά από μεγαλύτερη ελευθερία και περιέργεια, καθώς το προσέγγιζαν ως πεδίο εξερεύνησης, μέσα στο οποίο μπορούσαν να δοκιμάσουν, να ακούσουν και να εκφραστούν δημιουργικά. Η μεταβολή αυτή αποτυπώθηκε τόσο στον τρόπο με τον οποίο μιλούσαν για την εμπειρία τους κατά τις τελικές συνεντεύξεις, με μεγαλύτερη βεβαιότητα και σαφέστερη προσωπική τοποθέτηση, όσο και στη σκηνική τους παρουσία κατά την τελική συναυλία, όπου η στάση τους εμφανίστηκε πιο συγκροτημένη, ήρεμη και συνειδητή.

7.3.1. Η περίπτωση της Αναστασίας

Η περίπτωση της Αναστασίας παρουσιάζει ενδιαφέρον, καθώς η πορεία της κατά την εκπαιδευτική παρέμβαση συνδέθηκε με μια σταδιακή και ουσιαστική μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε το πιάνο, τον ήχο και τη σύγχρονη μουσική πρακτική. Από την αρχή της διαδικασίας φάνηκε ότι μπορούσε να κινηθεί με σχετική άνεση μέσα στο νέο αυτό πλαίσιο, προσεγγίζοντας τις εκτεταμένες τεχνικές με ενδιαφέρον και διάθεση εξερεύνησης (FN03, FN28). Το εσωτερικό του πιάνου δεν λειτούργησε για εκείνη ως ξένο ή απρόσιτο πεδίο· αντιθέτως, αναδείχθηκε σε έναν νέο χώρο μουσικής δράσης, τον οποίο μπορούσε να διερευνήσει με φυσικότητα (FN81). Η αρχική αυτή άνεση είχε ιδιαίτερη σημασία, επειδή της επέτρεψε να εμπλακεί ενεργά στις δραστηριότητες χωρίς να εγκλωβιστεί στον φόβο του λάθους ή στην αίσθηση υπερβολικής δυσκολίας (FN28, FN36). Η συμμετοχή της συνοδευόταν από σταθερό ενδιαφέρον για δοκιμή, παρατήρηση και ανταπόκριση σε όσα προέκυπταν μέσα στο μάθημα.



Καθώς προχωρούσε η διαδικασία, διαμορφωνόταν σταδιακά μια πιο ουσιαστική σχέση της με τον ήχο. Η Αναστασία δεν έμενε μόνο στο ερώτημα αν μια τεχνική «βγαίνει» σωστά· επιχειρούσε συγχρόνως να κατανοήσει την ποιότητα που αποκτά κάθε φορά ο ήχος και τις εκφραστικές δυνατότητες που εμπεριέχει (RL22, SI117). Ενδεικτικά, αναφερόμενη στα clusters, σημείωσε ότι της θυμίζουν «μια σκηνή... όχι λίγο σαν τρόμου, αλλά κάτι... αγωνία», ενώ σε άλλη στιγμή, όταν κλήθηκε να φανταστεί πώς θα μπορούσε να αξιοποιήσει τις εκτεταμένες τεχνικές σε μια δική της μουσική ιδέα, περιέγραψε μια μικρή ηχητική σκηνή με «έναν ξυλοκόπο», «μια βροντή» και «μια βροχή» (SI12, SI33). Τα παραδείγματα αυτά δείχνουν ότι η εμπλοκή της δεν περιορίστηκε στην εκτέλεση μιας άσκησης· πέρασε σε έναν τρόπο ακρόασης πιο ενεργό, προσωπικό και δημιουργικό, μέσα στον οποίο ο ήχος αποκτούσε δραματική, αφηγηματική και εκφραστική διάσταση. Παράλληλα, στις δραστηριότητες με muting, glissando και pizzicato έδειξε ότι άκουγε προσεκτικά τις διαφορές που προκύπτουν όταν μεταβάλλεται το σημείο επαφής, η πίεση ή ο τρόπος αγγίγματος της χορδής, και μπορούσε να περιγράψει αυτές τις αλλαγές με δικά της λόγια και εικόνες (RL22, GR43, SI117).

Ένα ακόμη ουσιαστικό στοιχείο της πορείας της αφορά τη διαμόρφωση μιας πιο πρακτικής και οργανωμένης σχέσης με το όργανο. Η Αναστασία δεν έμεινε μόνο στην εντύπωση που της προκαλούσαν οι νέοι ήχοι· προσπάθησε συγχρόνως να προσανατολιστεί στο εσωτερικό του πιάνου με μεγαλύτερη ακρίβεια, χρησιμοποιώντας τα πλήκτρα, τις αποστάσεις και τις ομάδες των χορδών ως σημεία αναφοράς (SI41, SI71). Χαρακτηριστικά, κατά τον πειραματισμό με το muting κατέληξε ότι η χρήση του δείκτη της προσφέρει μεγαλύτερη σταθερότητα στην εκτέλεση, τόνισε την ανάγκη συστηματικής καταμέτρησης των χορδών ώστε να διατηρεί τον προσανατολισμό της στο εσωτερικό του οργάνου και διαπίστωσε ότι η όρθια στάση τη βοηθούσε περισσότερο ως προς την οπτική πρόσβαση και τον έλεγχο των χειρισμών (SI56, SI125). Στην αρχή αναγνώριζε ότι ο οπτικός προσανατολισμός τη μπερδευε. Στη συνέχεια, ωστόσο, φάνηκε να αποκτά περισσότερο έλεγχο και σιγουριά. Το ίδιο ενδιαφέρον έδειξε και όταν ήρθε σε επαφή με το προετοιμασμένο πιάνο, όπου δεν στάθηκε μόνο στο ασυνήθιστο άκουσμα· εστίασε συγχρόνως στην ακρίβεια της διαδικασίας, στη θέση των υλικών και στον τρόπο με τον οποίο μια μικρή μετατόπιση μπορούσε να αλλάξει το αποτέλεσμα (GR51, FN128). Το στοιχείο αυτό παραπέμπει σε μια μαθήτρια που δεν παρασύρθηκε απλώς από την πρωτοτυπία



της εμπειρίας, αλλά μπήκε σταδιακά στη λογική της σύγχρονης πιανιστικής πράξης με πραγματικό ενδιαφέρον και αυξανόμενη συνείδηση (FN120, SI125).

Η εικόνα αυτή επιβεβαιώνεται και στην τελική της εκτέλεση, όπου η παρουσία της χαρακτηρίζεται από συγκέντρωση, συνέχεια και αρκετά σταθερό έλεγχο (FN88, FN104). Η γενική εικόνα της απόδοσής της δίνει την αίσθηση μιας συγκροτημένης παρουσίας στο πιάνο, με προσοχή στην καθαρότητα της εκτέλεσης και χωρίς περιττές εξωτερικές εντάσεις. Παρότι σε ορισμένα σημεία διακρίνεται ελαφρά σκηνική αμηχανία, αυτή δεν αποδυναμώνει τη συνολική παρουσία, η οποία παραμένει προσεγμένη και οργανωμένη. Η τελική της παρουσίαση αναδεικνύει μια ερμηνεία ελεγχόμενη και αρκετά ώριμη για το πλαίσιο της μαθητικής εκτέλεσης, με σταθερότητα, συγκεντρωμένο ήχο και συνεκτική σκηνική διαχείριση (FN136, SI125).

Συνολικά, η πορεία της συνδέθηκε με βαθύτερη μετατόπιση του τρόπου με τον οποίο σχετίζεται με το πιάνο και με το ίδιο το μουσικό υλικό. Η επαφή με το σύγχρονο ρεπερτόριο λειτούργησε ως αφορμή για την ανάπτυξη πιο ενεργής ακουστικής στάσης, μεγαλύτερης φαντασίας και πιο προσωπικής εμπλοκής με την εκτέλεση (FN03, SI33, FN36). Με αυτή την έννοια, το πιο ουσιαστικό εύρημα της περίπτωσης της είναι ότι το πιάνο άρχισε σταδιακά να αποκτά για εκείνη έναν διευρυμένο παιδαγωγικό και εκφραστικό ρόλο, ως χώρος αναζήτησης, προσεκτικής ακρόασης και προσωπικής μουσικής έκφρασης.

7.3.2. Η περίπτωση της Αθανασίας

Η πορεία της Αθανασίας μέσα στην εκπαιδευτική παρέμβαση αποτυπώνει μια σαφή μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε το πιάνο και τις εκτεταμένες τεχνικές. Στην αρχή της διαδικασίας, η ίδια αναγνώρισε ότι η εφαρμογή των τεχνικών στο εσωτερικό του οργάνου δεν ήταν εύκολη, καθώς δυσκολευόταν κυρίως στον συντονισμό ανάμεσα στα πλήκτρα και στις χορδές, αλλά και στην ταυτόχρονη παρακολούθηση της παρτιτούρας (RL90, SI101). Η πρώτη αυτή δυσκολία έχει σημασία, επειδή δείχνει ότι η εμπλοκή της με το νέο πεδίο δεν υπήρξε εξαρχής αβίαστη ή αυτονόητη. Χρειάστηκε χρόνο, πιο αργή μελέτη και μεγαλύτερη προσοχή, ώστε να οργανώσει καλύτερα τις κινήσεις της και να αποκτήσει σταδιακά μεγαλύτερη άνεση μέσα στο νέο εκτελεστικό πλαίσιο. Από αυτή την άποψη, η περίπτωση της δεν αφορά απλώς την ανταπόκριση σε μια καινούργια πρόκληση, αλλά μια μαθησιακή διαδρομή που διαμορφώθηκε μέσα από προσπάθεια, επιμονή και προοδευτική εξοικείωση (FN120, FN136).



Καθώς όμως η διαδικασία προχωρούσε, η σχέση της με το όργανο και με το ηχητικό υλικό άρχισε να μεταβάλλεται πιο . Το πιο ενδιαφέρον στοιχείο στην πορεία της ήταν η στροφή της προς τον αυτοσχεδιασμό και προς μια πιο προσωπική αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών (SI27, FN36). Δεν περιορίστηκε στην εφαρμογή όσων είχαν παρουσιαστεί στο μάθημα, αλλά άρχισε να δοκιμάζει πιο ελεύθερα τις δυνατότητες του ήχου, διαμορφώνοντας σταδιακά δικές της μουσικές ιδέες. Ιδιαίτερα ενδεικτικό είναι ότι, κατά τη διάρκεια των αυτοσχεδιαστικών δραστηριοτήτων, προχώρησε με δική της πρωτοβουλία στη χρήση τεχνικών όπως το muting και το glissando στις χορδές, εντάσσοντάς τες οργανικά στο μουσικό αποτέλεσμα (FN21, FN36). Το στοιχείο αυτό λειτουργεί ως ουσιαστικό τεκμήριο της δημιουργικής της εμπλοκής, καθώς δείχνει ότι οι επιλογές της δεν προέκυψαν μόνο ως ανταπόκριση σε οδηγίες, αλλά και ως αποτέλεσμα προσωπικής διερεύνησης των ηχητικών δυνατοτήτων του οργάνου.

Η στροφή αυτή προς τον αυτοσχεδιασμό δεν είχε μόνο τεχνική σημασία, αλλά και βαθύτερη μουσική λειτουργία. Η Αθανασία έδειξε ότι μπορούσε να συνδυάζει διαφορετικούς τρόπους παραγωγής ήχου με σχετική ευχέρεια και να ενσωματώνει νέες τεχνικές με τρόπο εκφραστικό και όχι αποσπασματικό. Η σχέση της με τον ήχο γινόταν σταδιακά πιο ενεργητική και πιο συνειδητή (FN03, SI19). Δεν στεκόταν μόνο στο αν μια τεχνική αποδίδεται σωστά, αλλά φαινόταν να παρατηρεί περισσότερο τις διαφοροποιήσεις του ηχοχρώματος και να τις αξιοποιεί στο πλαίσιο μιας προσωπικότερης μουσικής πρότασης (GR09, FN11). Σε αυτό ακριβώς το επίπεδο διακρίνεται η μετάβαση από την απλή τεχνική εξοικείωση σε μια πιο δημιουργική σχέση με το πιάνο, όπου το όργανο δεν λειτουργεί μόνο ως μέσο εκτέλεσης, αλλά και ως πεδίο πειραματισμού, ακρόασης και επιλογής.

Εξίσου σημαντικός αποδείχθηκε και ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίστηκε τις δυσκολίες που προέκυπταν στην πράξη. Παρότι στην αρχή χρειαζόταν περισσότερο χρόνο για να συντονίσει βλέμμα, κίνηση και ανάγνωση, δεν έμεινε σε αυτή τη φάση αμηχανίας. Μέσα από την επαναληπτική πρακτική άρχισε να αποκτά μεγαλύτερη σταθερότητα και να κινείται με περισσότερη ελευθερία μέσα στο μάθημα (SI93, SI101). Έτσι, η μάθησή της δεν περιορίστηκε σε μια επιφανειακή γνωριμία με νέες τεχνικές, αλλά συνδέθηκε με διαδικασίες αυτορρύθμισης, προσαρμοστικότητας και προσωπικής πρωτοβουλίας (FN120, FN136). Οι δυσκολίες, επομένως, δεν λειτούργησαν μόνο ως εμπόδιο, αλλά και ως πεδίο μέσα στο οποίο διαμορφώθηκαν σταδιακά μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και πιο ενεργή συμμετοχή.



Η εξέλιξη αυτή γίνεται πιο ορατή και στην τελική της παρουσίαση. Εκεί η απόδοσή της δίνει την εικόνα μιας πιο οργανωμένης και ερμηνευτικά συνεκτικής παρουσίας, με μεγαλύτερη σταθερότητα στον παλμό, καλύτερο έλεγχο των δυναμικών και σαφέστερη αίσθηση συνέχειας στη μουσική ροή (RL98, FN88). Το γεγονός ότι το πέρασμα από το κλαβιέ προς το εσωτερικό του πιάνου εντάσσεται με μεγαλύτερη φυσικότητα στο συνολικό αποτέλεσμα δείχνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές δεν αντιμετωπίζονται πλέον ως κάτι ξένο ή εξωτερικό, αλλά ως στοιχείο που μπορεί να ενσωματωθεί λειτουργικά στην εκτέλεση (RL61). Την ίδια στιγμή, η ίδια ανέφερε ότι στη συναυλία ένιωσε πως η απόδοσή της δεν ήταν όπως θα επιθυμούσε, κάτι που πιθανότατα συνδέεται με το άγχος της σκηνικής παρουσίας. Η παρατήρηση αυτή δεν μειώνει τη σημασία της προόδου της. Αντίθετα, δείχνει ότι είχε ήδη αρχίσει να αποτιμά πιο απαιτητικά τον εαυτό της και να αντιλαμβάνεται τη μουσική πράξη με μεγαλύτερη ωριμότητα και επίγνωση.

Εν ολίγοις, η περίπτωση της Αθανασίας δεν αποτυπώνει λοιπόν απλώς μια μαθητική εξοικείωση με ορισμένες άγνωστες τεχνικές, αλλά μια πιο σύνθετη πορεία μετασχηματισμού της σχέσης της με το πιάνο. Από μια αρχική φάση δυσκολίας και προσαρμογής πέρασε σταδιακά σε μια πιο δημιουργική, ευέλικτη και εκφραστικά ενεργή στάση, μέσα στην οποία ο αυτοσχεδιασμός, ο πειραματισμός και η προσωπική μουσική πρωτοβουλία απέκτησαν ουσιαστική θέση (SI27, FN36, RL98). Με αυτή την έννοια, το πιο σημαντικό στοιχείο της περίπτωσης της είναι ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές λειτούργησε όχι μόνο ως νέα τεχνική εμπειρία, αλλά και ως αφορμή για να προσεγγίσει το όργανο με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, πιο ενεργή ακουστική συμμετοχή και βαθύτερη μουσική συνείδηση (FN03, FN120).

7.3.3. Η περίπτωση της Ναταλίας

Η Ναταλία ξεχώρισε ήδη από τις πρώτες συναντήσεις για τη φυσικότητα με την οποία εισήλθε στο εσωτερικό του πιάνου και για τη σταθερότητα που έδειξε απέναντι σε έναν τρόπο εργασίας αισθητά διαφορετικό από όσα είχε συναντήσει έως τότε. Παρότι το επίπεδό της στο πιάνο βρισκόταν ακόμη σε αρχικό στάδιο, από νωρίς ανέπτυξε αξιοσημείωτη άνεση στην εξερεύνηση του ηχητικού δυναμικού του οργάνου και στην εφαρμογή τεχνικών που απαιτούν άμεση επαφή με τις χορδές. Η σχέση της με το νέο αυτό υλικό δεν συνοδευόταν από επιφυλακτικότητα ή αμηχανία· αντιθέτως, χαρακτηριζόταν από ήρεμη συγκέντρωση και διάθεση πειραματισμού (FN88, FN96). Η στάση αυτή φαίνεται πως της επέτρεψε να ενταχθεί



γρήγορα στη λογική της παρέμβασης και να προσεγγίσει τις εκτεταμένες τεχνικές ως πεδίο ασφαλούς δοκιμής και δημιουργικής διερεύνησης.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, η επαφή της με τεχνικές όπως τα clusters, το pizzicato και το glissando στις χορδές δεν εξελίχθηκε σε πηγή έντονης δυσκολίας, αλλά ενσωματώθηκε σχετικά γρήγορα στη μαθησιακή διαδικασία. Το ενδιαφέρον στην περίπτωση της δεν εντοπίζεται απλώς στην κατανόηση και στην εφαρμογή των τεχνικών με σχετική ευχέρεια, αλλά κυρίως στο ότι σταδιακά άρχισε να τις αξιοποιεί με πιο προσωπικό και δημιουργικό τρόπο (RD46, RD54). Στις δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού δοκίμαζε απλές ηχητικές ιδέες, συνδύαζε διαφορετικούς τρόπους παραγωγής ήχου και κινούνταν μέσα στο εσωτερικό του πιάνου με ηρεμία και έλεγχο (RD31, RD54). Σε αυτή την πορεία φαίνεται πως λειτούργησε υποστηρικτικά και η γενικότερη μουσική της εμπειρία με έγχορδα όργανα, όπως η κιθάρα και το μπάσο, καθώς η εξοικείωση με την άμεση επαφή με τις χορδές ενίσχυσε την προσέγγισή της στο εσωτερικό παίξιμο.

Σταδιακά, η συμμετοχή της απέκτησε και πιο συνειδητό χαρακτήρα. Δεν περιορίστηκε στη δοκιμή των τεχνικών, αλλά επιχείρησε να οργανώσει καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο εργαζόταν στο εσωτερικό του οργάνου. Ενδεικτικά, εστίασε στον διαχωρισμό των τριών χορδών που αντιστοιχούν στον ίδιο φθόγγο και πειραματίστηκε αυτοσχεδιαστικά στη χαμηλή περιοχή του πιάνου. Παράλληλα, όταν αντιμετώπισε δυσκολία στην ταυτόχρονη ανάγνωση της παρτιτούρας και στην παρατήρηση των χορδών, κατέληξε η ίδια στο συμπέρασμα ότι η αποστήθιση τη βοηθούσε να αποκτήσει μεγαλύτερη ακρίβεια και έλεγχο στην εκτέλεση. Το στοιχείο αυτό έχει ιδιαίτερη βαρύτητα, επειδή δείχνει ότι άρχισε να διαμορφώνει προσωπικές στρατηγικές οργάνωσης της εργασίας της και να συνδέει πιο άμεσα αυτό που άκουγε με αυτό που πραγματοποιούσε πρακτικά στο όργανο (RD62, RD70, FN128).

Εξίσου σημαντική υπήρξε και η προσοχή της στις μικρές μεταβολές του ήχου. Από την πορεία της διαφαίνεται ότι δεν αρκέστηκε στην αρχική άνεση που είχε απέναντι στις τεχνικές, αλλά επιδίωξε μεγαλύτερη ακρίβεια στο ηχητικό αποτέλεσμα, επιχειρώντας μικρές διορθώσεις όταν κάτι δεν ακουγόταν όπως το επιθυμούσε (RD78, RD92, FN136). Η παρατήρηση αυτή μετατοπίζει την εικόνα της από μια μαθήτρια που προσαρμόστηκε εύκολα σε μια ασυνήθιστη διαδικασία προς μια μαθήτρια που καλλιέργησε ουσιαστικότερη ακουστική προσοχή και συνειδητότερη σχέση με το μουσικό υλικό. Με αυτή την έννοια, η περίπτωση της Ναταλίας δεν αφορά απλώς την άμεση εξοικείωση με τις εκτεταμένες



τεχνικές, αλλά και τη σταδιακή μετάβαση προς μια πιο ώριμη μουσική εμπλοκή, στην οποία η φυσική ευχέρεια συνδυάζεται με παρατήρηση, κρίση και εσωτερική οργάνωση.

Η εξέλιξη αυτή γίνεται ακόμη πιο καθαρή στην τελική της παρουσίαση, όπου διακρίνεται μια πιο συγκροτημένη σκηνική και ερμηνευτική παρουσία, ιδίως στον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τον μουσικό χρόνο και τις παύσεις (FN88). Οι συγχορδίες αφήνονται να αναπτυχθούν και να ολοκληρώσουν τη φυσική τους απόσβεση χωρίς βιασύνη, ενώ η συνολική αίσθηση είναι ότι η Ναταλία δεν αντιμετωπίζει το υλικό ως διαδοχή γεγονότων που πρέπει απλώς να ολοκληρωθούν, αλλά ως μορφή που χρειάζεται χρόνο και ακουστικό χώρο για να αναπτυχθεί. Το στοιχείο αυτό λειτουργεί ως ουσιαστικό τεκμήριο ωρίμανσης, επειδή δείχνει ότι η σχέση της με το νέο ρεπερτόριο απέκτησε ερμηνευτική συνοχή και αίσθηση μορφής.

Η σημασία της πορείας της Ναταλίας εντοπίζεται, συνεπώς, στο ότι η αρχική της άνεση απέναντι στις εκτεταμένες τεχνικές μετασχηματίστηκε σταδιακά σε πιο ουσιαστική και συνειδητή μουσική παρουσία. Από μια πρώτη φυσική εξοικείωση πέρασε σε μια σχέση πιο προσεκτική, οργανωμένη και εκφραστικά ενεργή με το πιάνο, μέσα στην οποία η ακρόαση, η προσωπική στρατηγική, η δημιουργική δοκιμή και η εμπιστοσύνη προς το όργανο άρχισαν να λειτουργούν συνδυαστικά (RD100, RD108). Με αυτή την έννοια, η περίπτωση της Ναταλίας αναδεικνύει τη μετάβαση από τη φυσική ευχέρεια σε μια πιο ώριμη μορφή μουσικής εμπλοκής.

7.3.4. Η περίπτωση της Μάγδας

Η Μάγδα εισήλθε στην παρέμβαση από διαφορετική αφετηρία σε σχέση με τις υπόλοιπες μαθήτριες, καθώς βρισκόταν ήδη σε πιο προχωρημένο τεχνικό επίπεδο στο πιάνο και διέθετε μεγαλύτερη εξοικείωση με απαιτητικότερο ρεπερτόριο. Το στοιχείο αυτό της επέτρεψε να ανταποκριθεί σε σύνθετες εκτελεστικές απαιτήσεις, χωρίς όμως η σχέση της με το νέο υλικό να είναι εξαρχής δεδομένη. Στην περίπτωσή της, η συνάντηση με τις εκτεταμένες τεχνικές δεν πήρε κυρίως τη μορφή άμεσου πειραματισμού ή αυθόρμητης εξερεύνησης· λειτούργησε περισσότερο ως διαδικασία σταδιακής προσαρμογής σε ένα αισθητικό και εκτελεστικό πεδίο διαφορετικό από εκείνο με το οποίο ήταν έως τότε περισσότερο εξοικειωμένη (RL114, RL106).

Η τοποθέτησή της απέναντι στη μουσική φαίνεται γενικότερα πιο εσωτερική και προσωπική. Ήδη στο αρχικό της προφίλ δηλώνει ότι η σχέση της με το πιάνο προέκυψε από



προσωπική επιθυμία και όχι από εξωτερική πίεση, ενώ περιγράφει τη μουσική ως κάτι που κάνει πρωτίστως «για μένα... γιατί μ' αρέσει». Το στοιχείο αυτό συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση και της μετέπειτα στάσης της μέσα στην παρέμβαση. Δεν πρόκειται για μαθήτρια που επιδιώκει κυρίως την εξωστρεφή επίδειξη ή τον αυθόρμητο ηχητικό πειραματισμό, αλλά για περίπτωση που φαίνεται να εργάζεται περισσότερο μέσα από εσωτερική συγκέντρωση, προσωπικό κίνητρο και ανάγκη βαθύτερης κατανόησης του υλικού με το οποίο έρχεται σε επαφή.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων φάνηκε ότι αισθητικά παρέμενε πιο κοντά στο τονικό σύστημα και, ευρύτερα, σε πιο παραδοσιακές μορφές πιανιστικού ρεπερτορίου. Η παρατήρηση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, επειδή δείχνει ότι η προσέγγισή της στη σύγχρονη μουσική δεν βασίστηκε σε προϋπάρχουσα οικειότητα με το συγκεκριμένο ιδίωμα, αλλά συγκροτήθηκε μέσα από την πρακτική εμπλοκή της με τις εκτεταμένες τεχνικές στο ίδιο το μάθημα. Δοκίμασε τις τεχνικές που παρουσιάστηκαν και εξοικειώθηκε σταδιακά με τις διαφορετικές ηχητικές δυνατότητες του οργάνου, χωρίς ο αυτοσχεδιασμός να αναδειχθεί σε κεντρικό άξονα της μαθησιακής της πορείας (RL37, RL44). Σε αντίθεση με άλλες περιπτώσεις, η δική της διαδρομή φαίνεται να οργανώθηκε περισσότερο γύρω από τη συγκέντρωση στον ήχο, στη λεπτομέρεια και στην προσεκτική κατανόηση της λογικής των έργων, παρά γύρω από τη δημιουργία προσωπικού αυτοσχεδιαστικού υλικού.

Παρά το γεγονός ότι η μελέτη της δεν ήταν πάντοτε συστηματική, στο τέλος της διαδικασίας, όταν της ανατέθηκε το *A Room* του John Cage, φαίνεται ότι κινητοποιήθηκε πιο και επένδυσε μεγαλύτερη προσπάθεια. Το έργο αυτό απαιτούσε όχι μόνο τεχνική προσαρμογή στο προετοιμασμένο πιάνο, αλλά και ακρίβεια στη διαδικασία της προετοιμασίας, καθώς οι συμμετέχουσες κλήθηκαν να τοποθετήσουν βίδες, λάστιχα, νομίσματα και μονωτική ταινία σε συγκεκριμένα σημεία των χορδών, ελέγχοντας διαδοχικά και το ηχητικό αποτέλεσμα (GR35, FN72, FN81). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η Μάγδα κατόρθωσε σε σύντομο χρονικό διάστημα να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητες του έργου και να κατανοήσει τη λογική της γραφής του. Το στοιχείο αυτό αποτελεί ουσιαστικό τεκμήριο της περίπτωσης της, καθώς δείχνει ότι, ακόμη και χωρίς να κινηθεί κυρίως μέσα από αυθόρμητο πειραματισμό, μπορούσε να ανταποκριθεί με συγκέντρωση και ωριμότητα σε ένα απαιτητικό σύγχρονο έργο, όταν το υλικό απαιτούσε λεπτομερή έλεγχο και ερμηνευτική πειθαρχία (RL29, FN120, FN128).



Η εικόνα αυτή γίνεται ακόμη πιο σαφής στην τελική της παρουσίαση. Εκεί η Μάγδα ερμηνεύει μέρος του *A Room* διατηρώντας ήρεμη και συγκροτημένη παρουσία στο πιάνο, με σταθερό προσανατολισμό προς το όργανο και στάση που δηλώνει προσήλωση στο μουσικό υλικό. Η σκηνική της εικόνα δεν στηρίζεται σε εξωτερικές ή εντυπωσιακές εκφράσεις, αλλά σε μια περισσότερο εσωτερική και πειθαρχημένη προσέγγιση, στοιχείο που ανταποκρίνεται και στην αισθητική του ίδιου του έργου (FN88, FN104). Σε αυτό ακριβώς το σημείο εντοπίζεται και ένα από τα σημαντικότερα τεκμήρια της πορείας της η επαφή της με τη σύγχρονη μουσική δεν οδήγησε τόσο σε εξωστρεφή απελευθέρωση, όσο σε μια πιο προσεκτική, ελεγχόμενη και ώριμη μορφή παρουσίας, μέσα στην οποία ο ήχος, η σιωπή και η λεπτή δυναμική ισορροπία αποκτούν κεντρική σημασία.

Η σημασία της περίπτωσης της δεν εξαντλείται, επομένως, στο ότι γνώρισε νέες τεχνικές. Μέσα από αυτές άρχισε να ακούει και να προσεγγίζει το πιάνο διαφορετικά. Παρότι ξεκινούσε από μια πιο συμβατική σχέση με το πιανιστικό ρεπερτόριο, η εμπλοκή της με το νέο αυτό υλικό φαίνεται ότι διεύρυνε τον μουσικό της ορίζοντα και την οδήγησε σε πιο στοχαστική και πιο συνειδητή σχέση με τον ήχο, τη λεπτομέρεια και την ερμηνευτική συγκρότηση (RL106, RL114, FN120). Με αυτή την έννοια, η περίπτωση της Μάγδας δείχνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές δεν λειτουργούν μόνο ως πεδίο δημιουργικού πειραματισμού, αλλά μπορούν να υποστηρίξουν και μια διαφορετική μορφή μουσικής ωρίμανσης, πιο προσεκτική, πιο εσωτερική και πιο απαιτητική ως προς τον έλεγχο του ήχου και της σκηνικής παρουσίας.



8. Συζήτηση και συμπεράσματα

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνευτική σύνθεση των ευρημάτων της έρευνας σε συνάρτηση με τις θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση και με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

8.1. Συμπεράσματα και διασύνδεση ευρημάτων με τις θεματικές κατηγορίες

Το παρόν υποκεφάλαιο εξετάζει συστηματικά τις τέσσερις θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Οι κατηγορίες αυτές φωτίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκτεταμένες τεχνικές και η επαφή με τη σύγχρονη μουσική διαμόρφωσαν τη σχέση των μαθητριών με το πιάνο, τον ήχο και τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε σχέση με την πρώτη θεματική κατηγορία, *–η χροιά ως δομική παράμετρος και το πιάνο ως ηχητικό πεδίο–*, φάνηκε ότι η επαφή των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές συνέβαλε σε μια ουσιαστική μετατόπιση από μια κυρίως πληκτροκεντρική αντίληψη του πιάνου προς μια περισσότερο ολιστική κατανόηση του οργάνου ως ηχητικού πεδίου (Ishii, 2005· Smith, 2011). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η χροιά αναδείχθηκε σε βασικό άξονα της εκτελεστικής και μαθησιακής εμπειρίας, παύοντας να αντιμετωπίζεται ως ένα απλό συνοδευτικό γνώρισμα του ήχου. Η ενασχόληση με τεχνικές, όπως το *glissando* στις χορδές και τα *clusters*, συνδέθηκε με μια διαδικασία ενεργητικής διερεύνησης της ίδιας της ηχητικής ταυτότητας του πιάνου (Proulx, 2009). Με τον τρόπο αυτό, το όργανο δεν γινόταν αντιληπτό μόνο ως μέσο απόδοσης προκαθορισμένων φθόγγων, αλλά ως ένα πεδίο μέσα στο οποίο ο ήχος μπορούσε να ανακαλυφθεί, να διαμορφωθεί και να αποκτήσει νέο νόημα (Liatsou, 2021).

Η εικόνα αυτή συνδέεται με θεωρητικές προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν τον ήχο ως συγκροτητικό στοιχείο της μουσικής μορφής και όχι ως δευτερεύουσα παράμετρο της εκτέλεσης (Antokoletz, 2014· Smith, 2011). Ο Proulx (2009) επισημαίνει ότι, στη σύγχρονη μουσική, η χροιά μπορεί να λειτουργήσει ως δομική παράμετρος του έργου, μεταβάλλοντας τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η εκτέλεση. Στην ίδια κατεύθυνση, ο Resnick (2014) υπογραμμίζει ότι, όταν οι μαθητές αλληλεπιδρούν με ανοιχτά και μη πλήρως προκαθορισμένα υλικά, ενεργοποιούνται διαδικασίες δημιουργικής σκέψης, δοκιμής, ανακάλυψης και λήψης αποφάσεων. Αντίστοιχα, η διεθνής βιβλιογραφία δείχνει ότι η ενασχόληση με διεγερμένες τεχνικές ενισχύει την ακουστική ευαισθησία (Akbulut, 2010), ενώ συνδέεται και με την ανάπτυξη μιας νέας ηχητικής αντίληψης (Akbulut et al., 2015).



Υπό αυτή την οπτική, το εύρημα δεν παραπέμπει απλώς σε έναν διαφορετικό τρόπο παραγωγής ήχου· αφορά έναν διαφορετικό τρόπο σχέσης με το ίδιο το όργανο. Η μουσική εκτέλεση προσεγγίζεται περισσότερο ως ενεργητική διαδικασία διαμόρφωσης του ήχου, μέσα από την οποία η χροιά αναδεικνύεται σε πεδίο δημιουργικής απόφασης, προσωπικής ανταπόκρισης και ερμηνευτικής πρωτοβουλίας (Proulx, 2009). Σε αυτό το πλαίσιο, ο πειραματισμός και ο αυτοσχεδιασμός λειτούργησαν ως ουσιαστικοί τρόποι προσέγγισης του ρεπερτορίου, μέσω των οποίων οι μαθήτριες διαμόρφωσαν ενεργά τη δική τους ηχητική ταυτότητα (Akbulut et al., 2015).

Αν η παραπάνω διαπίστωση μεταφερθεί στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, γίνεται φανερό ότι το μάθημα του πιάνου μπορεί να υπερβεί τα αυστηρά αναπαραγωγικά μοντέλα και να λειτουργήσει ως χώρος ηχητικής διερεύνησης. Η προοπτική αυτή συνάδει με τις θέσεις της Μπαμπαλή (2016) και της Κολιάδη (2016), ενώ συνδέεται και με πιο σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία του σύγχρονου πιανιστικού ρεπερτορίου (Liatsou, 2021). Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, ο μαθητής μπορεί, ήδη από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, να καλλιεργήσει μια σχέση με το πιάνο που δεν περιορίζεται στην τεχνική αναπαραγωγή και περιλαμβάνει ακρόαση, διερεύνηση και προσωπική ηχητική αναζήτηση.

Σε σχέση με τη δεύτερη θεματική ενότητα, *–Σωματική και αισθητηριακή διάσταση της εκτέλεσης και το πιάνο ως ηχητικό σώμα–*, φάνηκε ότι η επαφή των μαθητριών με τις εκτεταμένες τεχνικές δεν περιορίστηκε στην εισαγωγή νέων τρόπων παραγωγής ήχου και επηρέασε τη σχέση τους με το πιάνο κατά την εκτέλεση. Η εμπειρία αυτή συνδέθηκε με μια σταδιακή μετατόπιση από το πληκτρολόγιο προς το εσωτερικό του οργάνου, στοιχείο που αναδιαμόρφωσε τόσο την τεχνική τους προσέγγιση όσο και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονταν το ίδιο το πιάνο. Το όργανο δεν προσεγγίστηκε αποκλειστικά ως μηχανισμός ενεργοποίησης πλήκτρων, αλλά ως ένα υλικό και απτό σώμα που παράγει ήχο, με το οποίο οι μαθήτριες ανέπτυξαν πιο άμεση σωματική και αισθητηριακή σχέση (Smith, 2011· Igréc, 2013).

Η προσέγγιση αυτή συνάδει με μελετητές που αντιλαμβάνονται το πιάνο ως «ηχητικό σώμα», στο οποίο οι χορδές, οι αντηχήσεις και οι επιφάνειές του διαδραματίζουν ενεργό ρόλο (Haenisch, 2013· Kanga, 2014). Παράλληλα, η άμεση επαφή με το εσωτερικό του οργάνου συνδέεται με μια πιο ανοιχτή αντίληψη της εκτέλεσης, όπου η τεχνική δεν



περιορίζεται στη δεξιοτεχνία στα πλήκτρα και διευρύνεται προς νέους τρόπους αφής, ακρόασης και ελέγχου της κίνησης (Proulx, 2009· Ishii, 2005). Μέσα από αυτή την οπτική, η εκτέλεση προσεγγίζεται ως εμπειρία στην οποία συμμετέχει ενεργά το σώμα στο σύνολό του (Gaburo, 1978).

Σε βαθύτερο επίπεδο, η εμπειρία αυτή αναδεικνύει ότι η μουσική εκτέλεση προϋποθέτει την ενεργή συμμετοχή του σώματος και των αισθήσεων. Η επαφή με τις χορδές και τα υλικά του πιάνου απαίτησε από τις μαθήτριες αυξημένη σωματική επίγνωση, προσεκτικότερη ακρόαση και συνειδητή σύνδεση ανάμεσα στην κίνηση των χεριών και στο ηχητικό αποτέλεσμα. Έτσι, το πιάνο προσεγγίστηκε ως χώρος ζωντανής ηχητικής διερεύνησης, μέσα στον οποίο η υλικότητα του οργάνου αποκτά ουσιαστικό ρόλο στην ίδια την ερμηνευτική διαδικασία (Igtrec, 2013). Υπό το πρίσμα της διδακτικής πράξης, διαμορφώνονται ουσιαστικές προοπτικές για τη διδασκαλία του πιάνου. Το μάθημα μπορεί να απομακρυνθεί από μια αποκλειστική προσήλωση στα πλήκτρα και να ενσωματώσει πρακτικές που ενισχύουν το προσωπικό βίωμα και τη σωματική συνειδητοποίηση (Λιάτσου, 2016). Μέσα από μια τέτοια κατεύθυνση, οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν το πιάνο ως πεδίο αισθητηριακής ανακάλυψης και σύγχρονης μουσικής μάθησης (Τσάπρα, 2025).

Η τρίτη θεματική κατηγορία, *–Δημιουργική εμπλοκή, προσωπική πρωτοβουλία και αναστοχαστική μάθηση–*, έδειξε ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές άνοιξε χώρο για δημιουργική συμμετοχή, πειραματισμό και αναστοχαστική μάθηση (Burnard, 2012). Η διαδικασία αυτή δεν ακολούθησε μια γραμμική πορεία ούτε στηρίχθηκε στην απλή εφαρμογή οδηγιών. Εξελίχθηκε σε μια ενεργητική διαδικασία διερεύνησης, μέσα από την οποία οι μαθήτριες δοκίμασαν, επέλεξαν, αναθεώρησαν και διαμόρφωσαν τον δικό τους τρόπο προσέγγισης. Οι δυσκολίες που συνόδευσαν τους νέους ήχους δεν στάθηκαν απλώς εμπόδιο. Σε αρκετές περιπτώσεις λειτούργησαν ως αφορμή για ουσιαστικότερη εμπλοκή και για πιο συνειδητή αναζήτηση λύσεων (Mygdanis & Papazachariou-Christoforou, 2023).

Η παρατήρηση αυτή συνδέεται άμεσα με προσεγγίσεις που αντιλαμβάνονται τη μάθηση ως βιωματική και δυναμική διαδικασία. Ο Resnick (2007, 2014, 2017) περιγράφει τη δημιουργική μάθηση ως μια σπειροειδή πορεία, η οποία περιλαμβάνει τη φαντασία, τη δημιουργία, τον πειραματισμό και τον αναστοχασμό. Στην ίδια κατεύθυνση, οι Mygdanis και Papazachariou-Christoforou (2023) επισημαίνουν τη σημασία μαθησιακών περιβαλλόντων μέσα στα οποία η γνώση οικοδομείται μέσω της δοκιμής, της κατασκευής, της ανταλλαγής



ιδεών και της ενεργού συμμετοχής. Υπό αυτό το πρίσμα, η μάθηση στο πιάνο φαίνεται να απαιτεί συνθήκες που επιτρέπουν στον μαθητή να σκέφτεται, να δοκιμάζει, να αξιολογεί τις επιλογές του και να επαναπροσδιορίζει τη δράση του μέσα από τη διερεύνηση του ήχου και τον πειραματισμό. Η οπτική αυτή συνδέεται και με τη Μπαμπαλή (2016), η οποία δίνει έμφαση σε μορφές μάθησης που ενεργοποιούν τον μαθητή και ενισχύουν τη δημιουργική του εμπλοκή.

Ιδιαίτερη σημασία στην ενότητα αυτή αποκτά η μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούνται οι προκλήσεις και η διαχείρισή τους. Αντί να εκλαμβάνονται ως ενδείξεις αποτυχίας, οι προκλήσεις παρουσιάζονται ως παραγωγικές συνθήκες που ενεργοποιούν στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και ενισχύουν την αυτοπεποίθηση. Με αυτή την έννοια, η δημιουργικότητα δεν αντιμετωπίζεται ως κάτι εξωτερικό προς τη μαθησιακή διαδικασία (Mygdanis & Papazachariou-Christoforou, 2023). Αναδύεται μέσα από τη δράση, την αναζήτηση και τη σταδιακή διαμόρφωση προσωπικών επιλογών. Στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, το συγκεκριμένο συμπέρασμα αναδεικνύει τη δυνατότητα διεύρυνσης της διδασκαλίας του πιάνου προς πιο ανοιχτές, βιωματικές και δημιουργικές μορφές μάθησης. Η ενσωμάτωση των εκτεταμένων τεχνικών ευνοεί διδακτικές προσεγγίσεις μέσα στις οποίες ο μαθητής συμμετέχει ενεργά και διαμορφώνει πιο ουσιαστική σχέση με το μαθησιακό αντικείμενο (Κολιάδη, 2016). Από αυτή την οπτική, γίνεται φανερό ότι δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, ο αναστοχασμός και η βιωματική μάθηση μπορούν να καλλιεργηθούν οργανικά μέσω της μουσικής, ιδιαίτερα όταν η διδασκαλία αφήνει χώρο για δοκιμή, αυτοσχεδιασμό και προσωπική διερεύνηση (Mortensen, 2020).

Η τελευταία θεματική κατηγορία, *–Η σύγχρονη μουσική ως πεδίο εμπειρίας και συμμετοχικής σχέσης–*, ανέδειξε ότι η επαφή των μαθητριών με το σύγχρονο ρεπερτόριο και τις εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκε με ουσιαστική μεταβολή της στάσης τους απέναντι στη σύγχρονη μουσική. Το συγκεκριμένο ρεπερτόριο λειτούργησε ως πεδίο εμπειρίας, διερεύνησης και προσωπικής εμπλοκής (Adams, 2019· Liatsou, 2021). Η διαπίστωση αυτή συνδέεται με προσεγγίσεις στη βιβλιογραφία που αντιμετωπίζουν τη σύγχρονη μουσική ως μορφή πράξης, ικανή να μετασχηματίσει τον ρόλο του εκτελεστή. Στο ίδιο πλαίσιο, η Redhead (2016) δείχνει ότι, στις ανοιχτές μορφές, η παρτιτούρα προϋποθέτει ενεργό ρόλο από την πλευρά του ερμηνευτή, ενώ η Dianova (2008) αναδεικνύει ότι το προετοιμασμένο πιάνο επανασυνδέει τον εκτελεστή με το ίδιο το ηχητικό υλικό. Παράλληλα, οι Telles (2021)



και Yun (2023) επισημαίνουν ότι η δυσκολία πρόσληψης της σύγχρονης μουσικής συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με το γεγονός ότι η μουσική εκπαίδευση εξακολουθεί να οργανώνεται γύρω από παλαιότερα ρεπερτόρια και πιο παραδοσιακές μορφές μάθησης. Στην ίδια κατεύθυνση, η Shockley (2018) υπογραμμίζει ότι η προσέγγιση του σύγχρονου πιανιστικού ρεπερτορίου απαιτεί διευρυμένους τρόπους ακρόασης, ερμηνείας και σχέσης με το όργανο.

Μέσα από τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι η στάση απέναντι στη σύγχρονη μουσική μεταβάλλεται, όταν στους μαθητές δίνεται χώρος να την εξερευνήσουν χωρίς να περιορίζονται από καθιερωμένα εκτελεστικά πρότυπα. Έτσι, η σύγχρονη μουσική αναδεικνύεται σε γόνιμο πεδίο, μέσα στο οποίο η αβεβαιότητα της μορφής μπορεί να λειτουργήσει δημιουργικά και να οδηγήσει σε έναν διαφορετικό τρόπο κατανόησης της μουσικής πράξης (Liatsou, 2021). Στο μάθημα του πιάνου στα Μουσικά Σχολεία, η αξιοποίηση της διευρυμένης σημειογραφίας και των εκτεταμένων τεχνικών φαίνεται ότι μπορεί να συμβάλει, ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν προσωπική σχέση με το ηχητικό αποτέλεσμα και να προσεγγίσουν το ρεπερτόριο με μεγαλύτερη διάθεση συμμετοχής (Adams, 2019· Shockley, 2018).

Συνολικά, η συνδυαστική ανάγνωση των τεσσάρων θεματικών κατηγοριών διαμορφώνει μια πιο σύνθετη και ολοκληρωμένη εικόνα του μαθήματος του πιάνου ως ανοιχτού, πολυδιάστατου και παιδαγωγικά ανανεωμένου πεδίου μουσικής μάθησης (Yun, 2023). Η δημιουργική διερεύνηση του ήχου, η σωματική και αισθητηριακή διάσταση της εκτέλεσης, η καλλιέργεια προσωπικής πρωτοβουλίας και αναστοχαστικής μάθησης, καθώς και η μεταβολή της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική, δεν συνιστούν μεμονωμένες όψεις της εμπειρίας (Λιάτσου, 2016). Αλληλοσυνδέονται και συγκροτούν μια διαφορετική αντίληψη για τη διδασκαλία του πιάνου, μέσα στην οποία η μάθηση προσεγγίζεται ως διαδικασία ενεργού συμμετοχής, διερεύνησης και προσωπικής νοηματοδότησης. Μέσα από αυτή τη συνολική οπτική, στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, το πιάνο μπορεί να ιδωθεί ως χώρος βιωματικής εμπειρίας, δημιουργικής διερεύνησης, σωματικής εμπλοκής, ερμηνευτικής πρωτοβουλίας και ουσιαστικής συνάντησης με τη σύγχρονη μουσική πράξη. Η προοπτική αυτή συνδέεται με προσεγγίσεις που αναδεικνύουν τη σημασία της άτυπης μάθησης, του αυτοσχεδιασμού και της δημιουργικότητας στο μάθημα του πιάνου, ιδιαίτερα στο πλαίσιο του Μουσικού Σχολείου (Φυτίκα, 2016· Χαλάτση, 2016).



8.2. Διασύνδεση ευρημάτων με τα ερευνητικά ερωτήματα

Το παρόν υποκεφάλαιο εξετάζει τη σύνδεση των βασικών ευρημάτων της έρευνας με τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν κατά τον σχεδιασμό της μελέτης.

8.2.1. Διασύνδεση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, συνδέεται κυρίως με τη θεματική κατηγορία της δημιουργικής διερεύνησης του ήχου και της ηχοχρωματικής φαντασίας. Παράλληλα, προκύπτουν ενδείξεις μιας θετικότερης προσέγγισης των μαθητριών απέναντι στη σύγχρονη μουσική. Η ενασχόλησή τους με τις εκτεταμένες τεχνικές φάνηκε να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο άκουγαν, φαντάζονταν και ερμήνευαν το ηχητικό αποτέλεσμα. Οι μαθήτριες δεν περιορίστηκαν στην τεχνική δοκιμή, προσεγγίζοντας το πιάνο ως πεδίο πειραματισμού, ανακάλυψης και προσωπικής έκφρασης (Λιάτσου, 2016).

Η εμπλοκή αυτή φάνηκε να ενισχύει τη δημιουργικότητα και την εκφραστικότητα τους, καθώς οι ήχοι που παρήγαγαν συνδέθηκαν με εικόνες, συναισθήματα, ατμόσφαιρες και σύντομες αφηγηματικές ιδέες. Ο ήχος αναδείχθηκε έτσι σε φορέα προσωπικού νοήματος, υπερβαίνοντας τη διάστασή του ως προϊόν τεχνικής εκτέλεσης. Ιδιαίτερη σημασία αποκτά, επίσης, ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού ως πεδίου μεγαλύτερης ελευθερίας, μέσα στο οποίο οι μαθήτριες μπορούσαν να δοκιμάζουν, να συνδυάζουν τεχνικές και να εκφράζονται με μικρότερη επιφύλαξη απέναντι στο ενδεχόμενο του λάθους (Χαλάτση, 2016· Φυτίκα, 2016). Σε ανάλογη κατεύθυνση, η μουσική εκπαίδευση αποκτά ουσιαστικότερο παιδαγωγικό χαρακτήρα όταν υπερβαίνει την τεχνική αναπαραγωγή και συνδέεται με εμπειρίες δημιουργίας, νοηματοδότησης και προσωπικής συμμετοχής (Χρυσοστόμου, 2005). Μέσα από αυτή τη διαδικασία προκύπτουν ενδείξεις μιας πιο ανοιχτής στάσης των μαθητριών απέναντι στη σύγχρονη μουσική, καθώς η επαφή τους με νέους ήχους και τρόπους εκτέλεσης συνδέθηκε με προσωπική εμπλοκή και δημιουργική ανακάλυψη.

Ως προς την εκφραστικότητα, τα ευρήματα δείχνουν ότι η επαφή με τις εκτεταμένες τεχνικές ενίσχυσε μια πιο άμεση και βιωματική σχέση με τη μουσική πράξη. Η δυνατότητα των μαθητριών να πειραματίζονται με τις χορδές, με διαφορετικά σημεία επαφής, με νέες υφές και με ποικίλες ποιότητες ήχου τις οδήγησε σε μια μορφή μουσικής έκφρασης λιγότερο εξαρτημένη από την αναπαραγωγή της παρτιτούρας και περισσότερο προσανατολισμένη στη διαμόρφωση προσωπικού ηχητικού αποτελέσματος. Η διάσταση αυτή συνδέεται με την έμφαση που δίνεται, στο πλαίσιο του νέου προγράμματος σπουδών, στην καλλιέργεια της



έκφρασης και της δημιουργικής συμμετοχής, καθώς και με τη σημασία του σύγχρονου πιανιστικού ρεπερτορίου για τη διαμόρφωση μιας πιο ανοιχτής, εκφραστικής και παιδαγωγικά ουσιαστικής σχέσης με το πιάνο (Γεωργουλή, 2016· Μπαμπαλή, 2016). Παράλληλα, η παιδαγωγική προσέγγιση του σύγχρονου ρεπερτορίου φαίνεται ότι μπορεί να διευρύνει τη μουσική εμπειρία του μαθητή και να ανανεώσει τον τρόπο με τον οποίο βιώνεται η πιανιστική πράξη (Λιάτσου, 2016).

Εξίσου σημαντική είναι η σταδιακή μεταβολή της στάσης των μαθητριών απέναντι στη σύγχρονη μουσική. Η επαφή με νέο ηχητικό υλικό και με τις εκτεταμένες τεχνικές συνδέθηκε με μια μετάβαση από την αρχική αμηχανία ή επιφύλαξη προς μεγαλύτερη αποδοχή, ενδιαφέρον και δημιουργική εμπλοκή. Η σύγχρονη μουσική αντιμετωπίστηκε ως πεδίο μέσα στο οποίο μπορούσαν να πειραματιστούν, να συμμετάσχουν και να αποδώσουν προσωπικό νόημα στο άκουσμα. Το εύρημα αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, καθώς συνδέεται με την ανάγκη η διδασκαλία του πιάνου να ενσωματώνει καινοτόμες πρακτικές και νέες μουσικές εμπειρίες (Κολιάδη, 2016). Παράλληλα, συνδέεται με την ανάγκη ουσιαστικής παιδαγωγικής ένταξης του σύγχρονου ρεπερτορίου στη σχολική μουσική εκπαίδευση (Μπαμπαλή, 2016· Λιάτσου, 2016).

Συνολικά, οι εκτεταμένες τεχνικές φάνηκε να λειτουργούν ως παιδαγωγικό πλαίσιο που μετέφερε το κέντρο βάρους από την αποκλειστική έμφαση στη σωστή εκτέλεση προς τη διερεύνηση, την ακρόαση, τη φαντασία και την προσωπική δημιουργική εμπλοκή. Μέσα από αυτή τη μετατόπιση, οι μαθήτριες λειτούργησαν ως ενεργές συμμετέχουσες στη διαμόρφωση του ηχητικού αποτελέσματος, στοιχείο που παραπέμπει στην κριτική πως η μουσική εκπαίδευση συχνά παραμένει συνδεδεμένη με λογικές αξιολόγησης και ορθής εκτέλεσης (Μυγδάνης, 2023). Από αυτή την οπτική, η αξιοποίηση των εκτεταμένων τεχνικών φαίνεται να ανοίγει έναν διαφορετικό παιδαγωγικό χώρο, μέσα στον οποίο η μουσική μάθηση οργανώνεται περισσότερο γύρω από την εμπειρία, την εκφραστικότητα, τη δημιουργική πρωτοβουλία και τη μουσική ανακάλυψη. Η προσέγγιση αυτή προσφέρει πρόσφορο έδαφος και για την αξιοποίησή τους στο μάθημα του πιάνου, σε συνάφεια με τη γενικότερη κατεύθυνση των νέων προγραμμάτων σπουδών, τα οποία αναδεικνύουν τη δημιουργικότητα, τον αυτοσχεδιασμό, την ενεργό εμπλοκή και τη χρήση του οργάνου ως μέσου έκφρασης ως βασικούς άξονες της μουσικής εκπαίδευσης (Γεωργουλή, 2016, Φυτίκα, 2016). Παράλληλα, ενισχύεται η ανάγκη για μια πιο διευρυμένη παιδαγωγική αντίληψη του μαθήματος πιάνου στα Μουσικά Σχολεία.



8.2.2. Διασύνδεση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Η συνολική αποτίμηση των ευρημάτων καταδεικνύει ότι ενεργοποιήθηκαν πιο σύνθετες μορφές μαθησιακής εμπλοκής. Η επαφή των μαθητριών με το εσωτερικό του οργάνου, με νέους τρόπους ηχοπαραγωγής και με δραστηριότητες που απαιτούσαν δοκιμή, προσαρμογή και προσωπική ανταπόκριση οδήγησε σε μια μαθησιακή διαδικασία πιο βιωματική, διερευνητική και ενεργητική. Η διαδικασία αυτή μπορεί να ιδωθεί ως πεδίο δημιουργικής μάθησης (Resnick, 2014), συνδεδεμένο με τον πειραματισμό, τον αναστοχασμό και τον επανασχεδιασμό της πράξης (Burnard, 2012).

Η μετάβαση από το πληκτρολόγιο στο εσωτερικό του πιάνου διαμόρφωσε νέες μορφές ενσώματης μάθησης, μέσα από διαφορετικό είδος προσοχής, νέο σωματικό προσανατολισμό, έλεγχο της κίνησης, ακρίβεια στην αφή και πιο συνειδητή σύνδεση ανάμεσα στη χειρονομία και το ηχητικό αποτέλεσμα. Οι μαθήτριες επαναπροσδιόρισαν τη σχέση τους με το όργανο μέσα από το σώμα, την αίσθηση της απόστασης, τη στάση και τη ρύθμιση της κίνησης. Η εμπειρία αυτή μετέβαλε τη μάθηση από μια διαδικασία κυρίως προσανατολισμένη στο πληκτρολόγιο σε μια διαδικασία άμεσης και ενεργού επαφής με το πιάνο ως ηχητικό σώμα. Η διάσταση αυτή συνδέεται με τον παιδαγωγικό ρόλο του σύγχρονου πιανιστικού ρεπερτορίου στη διεύρυνση της μουσικής εμπειρίας, καθώς και με την άποψη ότι οι εκτεταμένες τεχνικές ενεργοποιούν διαφορετικού τύπου εκτελεστική επίγνωση (Μπαμπαλή, 2016· Λιάτσου, 2016), αφού ο πιανίστας καλείται να αναπτύξει πιο άμεση σχέση με την υλικότητα του οργάνου και με την ίδια τη διαδικασία παραγωγής του ήχου (Proulx, 2009· Shockley, 2018).

Αναφορικά με την αυτενέργεια και την αυτορρύθμιση, οι μαθήτριες διαμόρφωσαν σταδιακά προσωπικές στρατηγικές οργάνωσης της δράσης τους, συγκροτώντας μια μορφή μάθησης που στηριζόταν όλο και περισσότερο στον εσωτερικό έλεγχο και στην προσωπική διαχείριση. Το στοιχείο αυτό δείχνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές συνέβαλαν και στην ανάπτυξη μαθησιακής αυτονομίας, πέρα από τη συμβολή τους στην εξάσκηση. Η παρατήρηση αυτή συνδέεται με τη σημασία πιο ανοιχτών και λιγότερο αναπαραγωγικών μορφών πιανιστικής μάθησης, μέσα από τις οποίες ο αυτοσχεδιασμός και η δημιουργική διερεύνηση ενισχύουν την πρωτοβουλία, την προσωπική κρίση και την ενεργητική συμμετοχή στο ατομικό μάθημα πιάνου (Φυτίκα, 2016). Αντίστοιχα, στη διεθνή



βιβλιογραφία επισημαίνεται ότι η συμμετοχική λογική στη μουσική μάθηση ενισχύει παρόμοιες μορφές προσωπικής εμπλοκής και αυτορρύθμισης (Partti & Westerlund, 2012).

Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι οι εκτεταμένες τεχνικές φαίνεται να συνέβαλαν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων εκτέλεσης. Οι απαιτήσεις προσανατολισμού στο εσωτερικό του οργάνου, η ακρίβεια στην τοποθέτηση, ο έλεγχος της πίεσης, η διαβάθμιση της κίνησης και η παρακολούθηση της ηχητικής απόκρισης οδήγησαν σε πιο λεπτή και συνειδητή εκτελεστική εργασία. Η εξέλιξη αυτή επιτρέπει να ιδωθούν οι δεξιότητες εκτέλεσης ως κάτι που διαμορφώνεται μέσα από την ίδια τη διερεύνηση, ενώ ταυτόχρονα ενισχύονται η ενεργητική ακρόαση και οι δεξιότητες αυτορρύθμισης. Στο σημείο αυτό είναι χρήσιμη η σύνδεση με μελέτες που δείχνουν ότι η μουσική εκτέλεση επηρεάζεται από ένα πλέγμα τεχνικών, αντιληπτικών και γνωστικών παραγόντων (McPherson & Thompson, 1998), καθώς και ότι η μουσική ανάπτυξη υπερβαίνει μια στενά δεξιοτεχνική λογική (McPherson & Welch, 2012). Από την πλευρά της ειδικότερης βιβλιογραφίας για το πιάνο, επισημαίνεται ότι η διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων μορφών τεχνικής επίγνωσης και ακουστικής ευαισθησίας (Akbulut et al., 2015).

Κατά συνέπεια, η δημιουργική εμπλοκή και η ανάπτυξη δεξιοτήτων εκτέλεσης αναδείχθηκαν ως αλληλένδετες όψεις της ίδιας μαθησιακής διαδικασίας. Η ακρόαση φαίνεται ότι τροφοδότησε ταυτόχρονα την τεχνική εξέλιξη των μαθητριών και την ενεργότερη μουσική τους συμμετοχή. Μέσα σε αυτή την προοπτική, η μαθησιακή δυσκολία φάνηκε να λειτουργεί ως παραγωγικός χώρος ανάπτυξης και όχι απλώς ως ανασταλτικός παράγοντας. Στο σημείο αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία η διαπίστωση ότι η μουσική εκπαίδευση δίνει συχνά υπερβολική έμφαση στην ορθή εκτέλεση και στην αξιολογική ακρίβεια, καθώς τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι οι δεξιότητες εκτέλεσης ενισχύονται ουσιαστικότερα όταν ο μαθητής εμπλέκεται ενεργητικά, σωματικά και δημιουργικά στη μαθησιακή διαδικασία (Μυγδάνης, 2023).

Συνολικά, οι εκτεταμένες τεχνικές και ο πειραματισμός στο πιάνο μπορούν να ενισχύσουν τη δημιουργική εμπλοκή και τις δεξιότητες εκτέλεσης των μαθητριών, καθώς συγκροτούν ένα πλαίσιο ενσώματης, δημιουργικής και ενεργητικής μάθησης. Η συμβολή τους συνδέεται με τη σωματική εξοικείωση με το όργανο, την προσωπική πρωτοβουλία, την αυτορρύθμιση, την επίλυση προβλημάτων, την ακουστική επαγρύπνηση και τη σταδιακή ενίσχυση της αυτοπεποίθησης. Υπό αυτή την έννοια, η δημιουργική εμπλοκή και οι δεξιότητες εκτέλεσης συνδιαμορφώνονται μέσα από μια μαθησιακή διαδικασία που



διευρύνει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθήτριες μαθαίνουν, εκτελούν και νοηματοδοτούν τη μουσική πράξη στο πιάνο (Akbulut et al., 2015).

8.2.3. Διασύνδεση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Η συνολική εικόνα από την ανάλυση δείχνει ότι οι εκτεταμένες τεχνικές μπορούν να αποτελέσουν γόνιμο παιδαγωγικό πεδίο για το μάθημα πιάνου, εφόσον νοηθούν ως οργανικό μέρος μιας διευρυμένης μουσικοπαιδαγωγικής προσέγγισης και όχι ως αποσπασματική καινοτομία. Η αξιοποίησή τους μπορεί να ανανεώσει το περιεχόμενο και τη λογική του μαθήματος. Η προοπτική αυτή συνδέεται και με το πνεύμα των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για τα Μουσικά Σχολεία, καθώς αναδεικνύει έναν ουσιαστικό τρόπο διεύρυνσης της πιανιστικής εμπειρίας και της μουσικής μάθησης (Γεωργουλή, 2016). Σε αυτό το πλαίσιο, το μάθημα μπορεί να λειτουργήσει ως χώρος ακρόασης, διερεύνησης, έκφρασης και δημιουργικής εμπλοκής, όπου η συμβολή των εκτεταμένων τεχνικών συνδέεται με μια συνολικότερη αναδιάταξη του τρόπου με τον οποίο νοείται η μουσική πράξη μέσα στη διδακτική διαδικασία. Ειδικά στο νέο πλαίσιο διδασκαλίας του πιάνου στα Μουσικά Σχολεία, η προοπτική αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς συνάδει με προσεγγίσεις που τονίζουν ότι η μουσική εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί μορφές συμμετοχικής, βιωματικής και δημιουργικής μάθησης (Κολιάδη, 2016). Παράλληλα, ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις σύγχρονων περιβαλλόντων μουσικής αγωγής, μέσα στα οποία η ενεργός συμμετοχή και η δημιουργική εμπλοκή κατέχουν κεντρική θέση (Partti & Westerlund, 2012).

Η παιδαγωγική σημασία της ενσώματης διάστασης είναι ιδιαίτερα έντονη, καθώς οι μαθήτριες προσεγγίζουν το πιάνο ως υλικό και ηχητικό σώμα, ικανό να ενεργοποιήσει διαφορετικού τύπου μουσική επίγνωση και εκτελεστική συνείδηση (Λιάτσου, 2016). Παράλληλα, ανάλογες δράσεις μπορούν να λειτουργήσουν ως γέφυρα προς τη σύγχρονη μουσική, εφόσον η βιωματική επαφή έχει τη δυνατότητα να την καταστήσει πιο προσβάσιμη, μουσικά νοηματοδοτημένη και προσωπικά βιώσιμη για τους μαθητές. Η διάσταση αυτή είναι κρίσιμη ήδη από τις πρώτες τάξεις του πιάνου, καθώς η πρώιμη και μεθοδική εισαγωγή σε τέτοιες πρακτικές μπορεί να καλλιεργήσει μεγαλύτερη άνεση και δημιουργική ανταπόκριση ακόμη και σε μαθητές μέσου επιπέδου (Yun, 2023).

Ωστόσο, για την εφαρμογή ανάλογων μουσικοπαιδαγωγικών δράσεων αναδείχθηκαν ορισμένες παιδαγωγικές προϋποθέσεις. Αρχικά, η μετάβαση από τη συμβατική πιανιστική πρακτική στις τεχνικές του εσωτερικού παιξίματος δεν είναι αυτονόητη. Απαιτεί χρόνο,



προσεκτική κλιμάκωση, επανάληψη και σαφή διαβάθμιση των δραστηριοτήτων, ώστε το νέο υλικό να καταστεί κατανοητό, βιώσιμο και παιδαγωγικά αξιοποιήσιμο. Η διαπίστωση αυτή συνδέεται με τη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών προϋποθέτει μεθοδική εισαγωγή και σαφή προοδευτικότητα (Akbulut et al., 2015· Proulx, 2009). Σε αυτό το πλαίσιο, ιδιαίτερα σημαντικοί κρίνονται τόσο η υποστηρικτική καθοδήγηση όσο και ο χρόνος εξοικείωσης, ώστε οι μαθητές να πλαισιώνονται από συνθήκες που τους επιτρέπουν να δοκιμάζουν χωρίς φόβο, να κάνουν λάθη και να κινούνται με ασφάλεια μέσα στο νέο πεδίο (McPherson & Welch, 2012).

Επιπλέον, ο διδακτικός σχεδιασμός αναδεικνύεται ως καθοριστικός για μια ενδεχόμενη ενσωμάτωση των πρακτικών αυτών στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του Μουσικού Σχολείου. Μια τέτοια προοπτική δεν φαίνεται ασύμβατη με τη φιλοσοφία του θεσμικού πλαισίου, καθώς τα επίσημα κείμενα ήδη δίνουν χώρο στη δημιουργικότητα, στον αυτοσχεδιασμό και στη διεύρυνση της μουσικής εμπειρίας (ΥΠΕΠΘ, 2015α· ΥΠΕΠΘ, 2015β). Εκείνο που φαίνεται να απουσιάζει είναι μια σαφέστερη μεθοδολογική εξειδίκευση, το κατάλληλο υλικό και η παιδαγωγική τεκμηρίωση που θα μπορούσαν να στηρίξουν μια συστηματικότερη εφαρμογή. Σε αυτό το σημείο, η συμβολή σχετικών μελετών είναι ιδιαίτερα χρήσιμη, καθώς δείχνει την ανάγκη σαφούς παιδαγωγικής μετάφρασης για τη διδακτική αξιοποίηση αυτών των πρακτικών (Akbulut et al., 2015· Vaes, 2020).

Συνολικά, προκύπτει ότι η ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών στη διδακτική πράξη του πιάνου και η ενδεχόμενη ενσωμάτωσή τους στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του Μουσικού Γυμνασίου συνιστούν μια ρεαλιστική και παιδαγωγικά γόνιμη προοπτική. Η αξία τους αναδεικνύεται όταν εντάσσονται σε μια σύγχρονη αντίληψη για τη μουσική εκπαίδευση, μέσα στην οποία η τεχνική, η έκφραση, η σωματική εμπειρία, η δημιουργική πρωτοβουλία και η ουσιαστική επαφή με το σύγχρονο ρεπερτόριο συνδέονται οργανικά.

8.3. Συμπεράσματα και καταληκτικές σκέψεις

Η παρούσα μελέτη έδειξε ότι η επαφή των μαθητριών με εκτεταμένες πιανιστικές πρακτικές αναδιαμόρφωσε τον τρόπο με τον οποίο βίωσαν το πιάνο, τον ήχο και τη μουσική μάθηση. Οι πρακτικές αυτές λειτούργησαν ως παιδαγωγικές μορφές διεύρυνσης της σχέσης του μαθητή με το όργανο, μετατοπίζοντας τη μαθησιακή διαδικασία προς μια πιο ενεργητική και συμμετοχική κατεύθυνση (Proulx, 2009). Μέσα από αυτή την οπτική, η διδασκαλία του οργάνου διευρύνεται πέρα από την έμφαση στην «ορθή» εκτέλεση, καλλιεργώντας μια πιο



συνειδητή, ενεργή και προσωπική σχέση με τη μάθηση. Η τεχνική δεν υποβαθμίζεται· επανανοηματοδοτείται μέσα από τη σύνδεσή της με την ακρόαση, τη σωματική εμπλοκή, τη φαντασία και τη δημιουργική πράξη.

Για τον λόγο αυτό, οι πρακτικές αυτές αποκτούν μεγαλύτερη παιδαγωγική δυναμική, όταν συνδέονται με τον αυτοσχεδιασμό, τον ηχοχρωματικό πειραματισμό και μικρές δημιουργικές δράσεις. Η εισαγωγή των εκτεταμένων τεχνικών σε νεότερους ή λιγότερο έμπειρους πιανίστες φαίνεται πιο αποτελεσματική, όταν οργανώνεται ως διαδικασία σταδιακής ανακάλυψης και όχι ως απλή τεχνική απαίτηση (Yun, 2023). Στην ίδια κατεύθυνση, επισημαίνεται ότι η διδασκαλία των εκτεταμένων τεχνικών στο πιάνο προϋποθέτει σταδιακή εισαγωγή και παιδαγωγικά οργανωμένη εξοικείωση (Proulx, 2009).

Ωστόσο, η ενσωμάτωση σύγχρονων πρακτικών στο μάθημα πιάνου δεν μπορεί να γίνεται αποσπασματικά και απαιτεί σταδιακή, μεθοδευμένη προσέγγιση, με μουσικοπαιδαγωγικούς στόχους που λαμβάνουν υπόψη την ιδιαίτερη φύση του υλικού (Λιάτσου, 2016). Προϋποθέτει, επομένως, σαφή πορεία εισαγωγής, κατάλληλο διδακτικό υλικό, προσαρμογή στο επίπεδο των μαθητών και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, ώστε η χρήση των πρακτικών αυτών να αποκτήσει συνέχεια, λειτουργικότητα και ουσιαστική θέση στο μάθημα πιάνου. Η ανάγκη αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο ελληνικό πλαίσιο (Τσάπρα, 2025).

Συνολικά, η μελέτη ανοίγει δρόμο προς πιο σύγχρονες και δημιουργικές πρακτικές στη διδακτική του πιάνου στα Μουσικά Σχολεία, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην επανατοποθέτηση της διδασκαλίας του, αναδεικνύοντας την ανάγκη για πιο διευρυμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Δείχνει ότι το μάθημα μπορεί να νοηθεί ως χώρος σύνδεσης της τεχνικής, της έκφρασης, της σωματικής εμπειρίας, της ακρόασης, της δημιουργικής πρωτοβουλίας και της γνωριμίας με σύγχρονες μουσικές μορφές (Proulx, 2009). Μέσα από αυτή την οπτική, το πιάνο μπορεί να διδαχθεί και να βιωθεί ως όργανο εκτέλεσης, χώρος μουσικής ανακάλυψης και δημιουργικής εμπειρίας, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση μιας πιο ανοιχτής, βιωματικής και δημιουργικής παιδαγωγικής αντίληψης για το μάθημα πιάνου στα Μουσικά Σχολεία.



9. Επίλογος

Καταλήγοντας, η παρούσα εργασία επιχείρησε να διερευνήσει τις δυνατότητες ένταξης των εκτεταμένων τεχνικών και του εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα του πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο, προσεγγίζοντας το πιάνο ως όργανο εκτέλεσης, ηχητικής διερεύνησης, σωματικής εμπλοκής και δημιουργικής μουσικής εμπειρίας. Στο πλαίσιο αυτό, οι εκτεταμένες τεχνικές εξετάστηκαν ως ουσιαστικοί τρόποι διεύρυνσης της πιανιστικής πράξης, οι οποίοι αναδεικνύουν τη χροιά, την υλικότητα του οργάνου και τη δυναμική σχέση εκτελεστή, σώματος και ήχου (Ishii, 2005· Proulx, 2009). Υπό αυτή την οπτική, η μελέτη επιδιώκει να συμβάλει στη συζήτηση για μια διδακτική του πιάνου πιο ανοιχτή προς τη σύγχρονη μουσική πράξη, τη δημιουργικότητα και τη βιωματική μάθηση, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των Μουσικών Σχολείων, όπου αντίστοιχες προσεγγίσεις παραμένουν ακόμη περιορισμένες, παρά τις σημαντικές παιδαγωγικές δυνατότητές τους (Μπαμπαλή, 2016· Κολιάδη, 2016· Telles, 2021· Yun, 2023).

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν, αρχικά, τη δημιουργική διερεύνηση του ήχου και την ηχοχρωματική φαντασία ως κεντρικό άξονα της μαθησιακής εμπειρίας. Η διάσταση αυτή συνδέεται άμεσα με προσεγγίσεις της δημιουργικής μάθησης που δίνουν έμφαση στην ανακάλυψη, στην ενεργητική εμπλοκή και στην προσωπική νοηματοδότηση της μουσικής εμπειρίας (Resnick, 2017· Burnard, 2012). Παράλληλα, αναδείχθηκε η σημασία της ενσώματης μάθησης και του επαναπροσδιορισμού της σχέσης με το πιάνο. Η μετάβαση από το πληκτρολόγιο στο εσωτερικό του οργάνου κατέστησε πιο εμφανή τη σημασία της αφής, της στάσης του σώματος, του οπτικού προσανατολισμού και του ελέγχου της κίνησης. Κατά συνέπεια, η μαθησιακή διαδικασία δεν περιορίστηκε στην απόκτηση νέων τεχνικών δεξιοτήτων, αλλά λειτούργησε και ως διαδικασία αισθητηριακού και σωματικού αναπροσανατολισμού, στο πλαίσιο της οποίας το σώμα του εκτελεστή και η υλικότητα του οργάνου συνδιαμορφώνουν το μουσικό αποτέλεσμα (Gaburo, 1978· Haenisch, 2013· Kanga, 2014).

Ιδιαίτερη σημασία είχε επίσης η εστίαση στην αυτενέργεια, στην αυτορρύθμιση και στη διαχείριση μαθησιακών προκλήσεων. Η εμπλοκή των μαθητριών σε ένα λιγότερο οικείο και περισσότερο διερευνητικό πλαίσιο φάνηκε να ευνοεί την ανάπτυξη προσωπικών στρατηγικών μάθησης, την αναμέτρηση με τεχνικές και γνωστικές δυσκολίες, καθώς και την ενεργοποίηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Η ανάγκη να δοκιμάσουν, να αξιολογήσουν, να αναπροσαρμόσουν και να επιλύσουν προβλήματα μέσα στη διαδικασία εκτέλεσης και



εξερεύνησης του ήχου ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή τους και υποστήριξε μια πιο αυτόνομη στάση απέναντι στη μάθηση. Τέλος, η τέταρτη θεματική κατηγορία, δηλαδή ο μετασχηματισμός της στάσης απέναντι στη σύγχρονη μουσική και στη συμμετοχική μουσική εμπειρία, ανέδειξε μία από τις σημαντικότερες συμβολές της παρούσας μελέτης. Η ενασχόληση με σύγχρονες εκτελεστικές πρακτικές φάνηκε να μεταβάλλει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχουσες προσέγγισαν τη σύγχρονη μουσική, η οποία άρχισε να γίνεται αντιληπτή ως χώρος βιωματικής εμπλοκής, εξερεύνησης και προσωπικής ανταπόκρισης.

Στην προοπτική αυτή, το πιάνο μπορεί να μετασχηματιστεί από μέσο κυρίως αναπαραγωγικής εκτέλεσης σε πεδίο ανακάλυψης, διερεύνησης, έκφρασης και δημιουργικής συγκρότησης της μουσικής εμπειρίας. Η σημασία της εργασίας έγκειται, συνεπώς, όχι μόνο στην καταγραφή μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης, αλλά και στη διατύπωση ενός τεκμηριωμένου πλαισίου σκέψης για μια πιο σύγχρονη, δημιουργική και παιδαγωγικά διευρυμένη διδακτική του πιάνου στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον. Από αυτή την άποψη, οι εκτεταμένες τεχνικές και το εσωτερικό παίξιμο μπορούν να ιδωθούν ως ουσιαστικές αφορμές για τον επαναπροσδιορισμό της πιανιστικής διδασκαλίας προς κατευθύνσεις πιο δημιουργικές, ερευνητικές και παιδαγωγικά διευρυμένες (Telles, 2021· Yun, 2023).

9.1. Περιορισμοί της έρευνας

Παρά τη συμβολή της παρούσας μελέτης, είναι αναγκαίο να επισημανθούν ορισμένοι περιορισμοί που συνδέονται τόσο με τον ερευνητικό σχεδιασμό όσο και με το πλαίσιο υλοποίησης της παρέμβασης. Καθώς η έρευνα υλοποιήθηκε ως ποιοτική μελέτη περίπτωσης, τα ευρήματά της αποσκοπούν στην ερμηνευτική κατανόηση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού πλαισίου και μιας οριοθετημένης ομάδας συμμετεχουσών (Stake, 1995· Yin, 2018). Κατά συνέπεια, τα συμπεράσματα της μελέτης χρειάζεται να ιδωθούν υπό το πρίσμα της συγκεκριμένης περίπτωσης και των ιδιαίτερων συνθηκών μέσα στις οποίες αυτή αναπτύχθηκε.

Ένα πρώτο ζήτημα αφορά το εύρος και τη σύνθεση του δείγματος. Οι συμμετέχουσες ήταν τέσσερις μαθήτριες Γυμνασίου από μία μόνο σχολική μονάδα, οι οποίες ανταποκρίθηκαν θετικά σε ανοικτό κάλεσμα συμμετοχής. Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι η έρευνα βασίστηκε σε μικρό και σχετικά ομοιογενές δείγμα, το οποίο δεν μπορεί να αποτυπώσει το σύνολο των διαφοροποιήσεων που ενδεχομένως θα εμφανίζονταν σε μαθητές άλλων ηλικιακών ομάδων, διαφορετικών επιπέδων πιανιστικής εμπειρίας ή άλλων



εκπαιδευτικών και κοινωνικοπολιτισμικών πλαισίων. Επιπλέον, η εθελοντική συμμετοχή είναι πιθανό να συνδέεται ήδη με αυξημένη προδιάθεση για δημιουργική εμπλοκή ή με μεγαλύτερη δεκτικότητα απέναντι σε μη συμβατικές μουσικές πρακτικές, στοιχείο που ενδέχεται να επηρέασε τη συνολική ανταπόκριση των συμμετεχουσών.

Επιπρόσθετα, η χρονική διάρκεια και η έκταση της παρέμβασης συνιστούν έναν ακόμη παράγοντα που χρειάζεται να ληφθεί υπόψη. Η εφαρμογή οργανώθηκε σε πέντε διαδοχικές συναντήσεις περιορισμένης διάρκειας, γεγονός που επέτρεψε την αρχική εξοικείωση των μαθητριών με βασικές εκτεταμένες τεχνικές, χωρίς όμως να καθιστά εφικτή την παρακολούθηση της εξέλιξης της εμπειρίας τους σε μεγαλύτερο χρονικό ορίζοντα. Ως εκ τούτου, ζητήματα που αφορούν τη διάρκεια των μαθησιακών μεταβολών, τη σταθεροποίηση των δεξιοτήτων ή την ενδεχόμενη μεταφορά τους σε άλλα μουσικά και παιδαγωγικά συμφραζόμενα δεν ήταν δυνατό να διερευνηθούν σε βάθος. Παράλληλα, η φύση των δεδομένων αποτελεί επίσης παράγοντα που πρέπει να συνεκτιμηθεί. Παρότι η έρευνα στηρίχθηκε σε πολλαπλές πηγές δεδομένων και αξιοποίησε την τριγωνοποίηση, μεγάλο μέρος του υλικού βασίστηκε σε παρατηρήσεις, λεκτικές διατυπώσεις και αναστοχαστικές καταγραφές των ίδιων των συμμετεχουσών. Αντίστοιχα, η ερμηνεία των δεδομένων στο πλαίσιο ποιοτικής ανάλυσης εμπεριέχει πάντοτε το ενδεχόμενο ερευνητικής επιλεκτικότητας, ακόμη και όταν ακολουθούνται συστηματικές διαδικασίες κωδικοποίησης και ελέγχου της ερμηνευτικής συνέπειας (Creswell, 2013· Miles et al., 2014).

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα εστίασε κυρίως στη διερεύνηση της εμπειρίας των μαθητριών και στην παιδαγωγική δυναμική της παρέμβασης και όχι στη συγκριτική αποτίμηση της αποτελεσματικότητας διαφορετικών διδακτικών μοντέλων. Για τον λόγο αυτό, δεν είναι δυνατό να αποδοθούν οι παρατηρούμενες μεταβολές αποκλειστικά στην παρέμβαση, ούτε να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα για το πώς θα λειτουργούσαν οι ίδιες πρακτικές σε διαφορετικές δομές διδασκαλίας, με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς ή σε σύγκριση με περισσότερο συμβατικές μορφές μαθήματος πιάνου. Η αξία της μελέτης εντοπίζεται πρωτίστως στην εις βάθος κατανόηση μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής περίπτωσης και στην ανάδειξη δυνατοτήτων, δυσκολιών και παιδαγωγικών προοπτικών, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν αφετηρία για περαιτέρω διερεύνηση.



9.2. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Παράλληλα, η παρούσα μελέτη ανέδειξε μια σειρά από παιδαγωγικές δυνατότητες που σχετίζονται με την ένταξη των εκτεταμένων τεχνικών και του εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα του πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο. Οι μελλοντικές έρευνες είναι σκόπιμο να κινηθούν προς κατευθύνσεις που θα επιτρέψουν τόσο τη διεύρυνση του εμπειρικού πεδίου όσο και τη βαθύτερη κατανόηση των δημιουργικών, ερμηνευτικών και παιδαγωγικών προεκτάσεων των πρακτικών αυτών. Θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να σχεδιαστούν αντίστοιχες έρευνες με μεγαλύτερο και περισσότερο διαφοροποιημένο δείγμα μαθητών, προερχόμενο από περισσότερα Μουσικά Σχολεία, ώστε να αναδειχθούν ομοιότητες και διαφοροποιήσεις ως προς την ανταπόκριση μαθητών διαφορετικής ηλικίας, επιπέδου τεχνικής κατάρτισης και μουσικών εμπειριών, προσφέροντας έτσι μια πιο σύνθετη εικόνα των προϋποθέσεων εφαρμογής αυτών των πρακτικών. Εξίσου σημαντική θα ήταν η ανάπτυξη ερευνών μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας, καθώς και η πραγματοποίηση συγκριτικών μελετών ανάμεσα σε περισσότερο συμβατικά μοντέλα διδασκαλίας πιάνου και σε μοντέλα που ενσωματώνουν συστηματικά εκτεταμένες τεχνικές, ώστε να αποσαφηνιστεί πληρέστερα με ποιον τρόπο διαφοροποιούνται η μαθησιακή εμπειρία, η συμμετοχή και η δημιουργική ανταπόκριση των μαθητών.

Ιδιαίτερα γόνιμο πεδίο για μελλοντική διερεύνηση φαίνεται να αποτελεί η σύνδεση των εκτεταμένων τεχνικών με ευρύτερες δημιουργικές δράσεις, τόσο μέσα στο μάθημα του πιάνου όσο και στο σχολικό περιβάλλον συνολικότερα. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να μελετηθούν παρεμβάσεις που να περιλαμβάνουν συστηματικότερο αυτοσχεδιασμό, ομαδική σύνθεση μικρών έργων, δημιουργία ηχοτοπίων, πειραματισμό με γραφικές ή ανοιχτές μορφές σημειογραφίας, καθώς και μικρές επιτελεστικές δράσεις στις οποίες οι μαθητές θα οργανώνουν και θα παρουσιάζουν συλλογικά το δικό τους ηχητικό υλικό. Στο ίδιο πλαίσιο, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να διερευνηθεί πώς μορφές αυτοσχεδιασμού που συνδέονται με τις εκτεταμένες τεχνικές, συμπεριλαμβανομένων και πειραματισμών με στοιχεία της τζαζ, μπορούν να αναπτυχθούν και μέσα από ψηφιακές εφαρμογές, περιβάλλοντα ζωντανής επεξεργασίας ήχου και πολυτροπικά δημιουργικά πρότζεκτ. Μια τέτοια κατεύθυνση θα επέτρεπε να εξεταστεί με ποιον τρόπο η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο συμβατικό παίξιμο, στις παρεμβάσεις στις χορδές και στον ψηφιακό ηχητικό μετασχηματισμό μπορεί να ενισχύσει τη δημιουργική σκέψη, την αυτοσχεδιαστική ευελιξία και την προσωπική μουσική έκφραση των μαθητών. Αντίστοιχα, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εξεταστεί η παιδαγωγική



αξία δραστηριοτήτων στις οποίες οι μαθητές θα καλούνται να σχεδιάσουν δικές τους παραλλαγές προετοιμασμένου πιάνου, να επιλέξουν υλικά, να καταγράψουν τις ηχητικές τους ιδιότητες και να μετασχηματίσουν την εμπειρία αυτή σε σύνθεση, περφόρμανς ή αναστοχαστικό μουσικό πρότζεκτ. Μια τέτοια κατεύθυνση θα μπορούσε να ενισχύσει ακόμη περισσότερο τη σύνδεση των εκτεταμένων τεχνικών με τη δημιουργική μάθηση, την προσωπική έκφραση και τη συμμετοχική μουσική εμπειρία, στοιχεία που αναδείχθηκαν ως ιδιαίτερα σημαντικά και στην παρούσα έρευνα.

Στην ίδια προοπτική, θα μπορούσαν να διερευνηθούν και διαθεματικές ή διεπιστημονικές εφαρμογές, στο πλαίσιο των οποίων το πιάνο θα συνδέεται με άλλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης, όπως η κίνηση, ο λόγος, το θέατρο, οι εικαστικές τέχνες ή η ψηφιακή τεχνολογία. Για παράδειγμα, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν πώς οι εκτεταμένες τεχνικές είναι δυνατό να αξιοποιηθούν σε εργαστήρια μουσικής και κίνησης, σε ομαδικές δράσεις ηχητικού αυτοσχεδιασμού με άλλα όργανα ή σε μικρά πολυτροπικά πρότζεκτ, στα οποία οι μαθητές θα συνδυάζουν ήχο, εικόνα και σώμα.

Συνοψίζοντας, η παρούσα εργασία ανέδειξε ότι οι εκτεταμένες τεχνικές και το εσωτερικό παίξιμο μπορούν να αξιοποιηθούν ως παιδαγωγικά εργαλεία στο μάθημα του πιάνου, διευρύνοντας τη μουσική εμπειρία των μαθητών πέρα από τα όρια της συμβατικής εκτέλεσης. Μέσα από τη δημιουργική διερεύνηση του ήχου, την ενσώματη εμπλοκή και την ενεργό συμμετοχή, το πιάνο προσεγγίστηκε ως πεδίο ανακάλυψης, έκφρασης και προσωπικής νοηματοδότησης. Υπό αυτή την οπτική, η μελέτη επιδιώκει να συμβάλει στον επαναπροσδιορισμό της πιανιστικής διδασκαλίας στο σχολικό πλαίσιο προς πιο ανοιχτές, δημιουργικές και παιδαγωγικά διευρυμένες κατευθύνσεις. Η περαιτέρω διερεύνηση αντίστοιχων προσεγγίσεων μπορεί να ενισχύσει τον διάλογο για μια σύγχρονη μουσική εκπαίδευση, στο πλαίσιο της οποίας ο μαθητής προσεγγίζεται ως εκτελεστής και, ταυτόχρονα, ως ενεργός ερευνητής του ήχου.



10. Βιβλιογραφία

10.1. Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Adams, O. (2019). *Contemporary kids: Introducing contemporary music to the young pianist* [Undergraduate paper]. Western University, Don Wright Faculty of Music.
- Akbulut, Ş. (2010). The use of extended piano techniques at conservatories in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3080–3087.
- Akbulut, Ş., Sungurtekin, M., Yilmaz, N., & Engür, D. (2015). Extended piano techniques and teaching in music education departments. *US-China Education Review A*, 5(7), 457–472.
- Antokoletz, E. (2014). *A history of twentieth-century music in a theoretic-analytical context*. Routledge.
- Bartlett, A. W. (1995). *Cecil Taylor, Identity Energy, and the Avant-Garde African American Body. Perspectives of New Music*, 33(1/2), 274–293.
- Bleier, K. (2025). *Extended piano techniques. Perspektiven 1981–2018*. musiconn.publish.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77–101.
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford University Press.
- Büyükyıldırım, B. L. (2020). *Makrokosmos I: Extended Piano Techniques in George Crumb's Work. Konservatoryum*, 7(2), 105–126.
- Clough, A. R. (2013). *A performance guide for selected works for piano by Henry Cowell* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Alabama.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Cook, N. (2021). *Music: A very short introduction* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE.



- Csikszentmihalyi, M. (2009). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE.
- Dianova, T. (2008). *John Cage's prepared piano: The nuts & bolts*. Mutasis Books.
- Diz de Sousa, R. (2025). *The use of prepared piano techniques in the context of transidiomatic musical improvisation* [Unpublished doctoral essay]. University of Miami.
- Donlon, M. T. (2019). *Towards new forms of pianistic improvisation across musical boundaries* [Unpublished doctoral dissertation]. Victoria University of Wellington.
- Gaburo, V. H. (1978). Notes from inside the piano. *Perspectives of New Music*, 16(2), 3–18.
- Haenisch, M. (2013). Materiality and agency in improvisation: Andrea Neumann's "inside piano". In A. Cassidy & A. Einbond (Eds.), *Noise in and as music* (pp. 147–170). University of Huddersfield Press.
- Hicks, M. (2002). *Henry Cowell, bohemian*. University of Illinois Press.
- Igrec, M. (2013). *Pianos inside out: A comprehensive guide to piano tuning, repairing, and rebuilding*. In Tune Press.
- Ishii, R. (2005). *The development of extended piano techniques in twentieth-century American music* [Unpublished doctoral dissertation]. Florida State University.
- Jaëll, M. (1899). *Le toucher: Enseignement du piano basé sur la physiologie*. Constallat & Co.
- Kanga, Z. R. (2014). *Inside the collaborative process: Realising new works for piano* [Unpublished doctoral dissertation]. Royal Academy of Music.
- Kim, S. Y. (2000). *Development of materials and teaching strategies for comprehensive musicianship in group piano instruction for college-level piano majors* [Unpublished doctoral dissertation]. Teachers College, Columbia University.
- Kosovske, Y. L. (2011). *Historical harpsichord technique: Developing la douceur du toucher*. Indiana University Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). SAGE.
- Letourneau, C. R. (2021). *Bridging dualities: The piano pedagogy of Marie Jaëll (1846–1925)* [Unpublished master's thesis]. University of Lethbridge.



- Liatsou, L. (2021). *Contempus: A pedagogical guide for teaching contemporary piano music* ContempusPiano.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- MacRitchie, J., & Nuti, G. (2015). Using historical accounts of harpsichord touch to empirically investigate the production and perception of dynamics on the 1788 Taskin harpsichord. *Frontiers in Psychology*, 6, Article 183.
- Matthews, N. W. (1981). *George Crumb's Makrokosmos, Volumes I and II: Considerations for performance, including observations by David Burge, Robert Miller, and Lambert Orkis* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Oklahoma.
- McPherson, G. E., & Thompson, W. F. (1998). Assessing music performance: Issues and influences. *Research Studies in Music Education*, 10(1), 12–24.
- McPherson, G. E., & Welch, G. F. (Eds.). (2012). *The Oxford handbook of music education* (Vols. 1–2). Oxford University Press.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miguel, M. da S. (2021). *Experimental creative practice at the piano: A case study* [Unpublished master's thesis]. Universidade de Évora.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE.
- Mortensen, J. J. (2020). *The pianist's guide to historic improvisation*. Oxford University Press.
- Mygdanis, Y., & Papazachariou-Christoforou, M. (2023). Exploring the integration of maker culture activities in the theory of music course at a Greek conservatoire. *Journal of Music, Technology & Education*, 16(1–2), 99–118.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE.
- Pauls, C. I. (1997). *Structuring in Luciano Berio's Sequenza IV* [Unpublished doctoral dissertation]. University of British Columbia.
- Partti, H., & Westerlund, H. (2012). Democratic musical learning: How the participatory revolution in new media challenges the culture of music education. In A. Brown (Ed.), *Sound musicianship: Understanding the crafts of music* (pp. 300–312). Cambridge Scholars Publishing.



- Proulx, J.-F. (2009). *A pedagogical guide to extended piano techniques* [Unpublished doctoral dissertation]. Temple University.
- Redhead, L., & Hawes, V. (Eds.). (2016). *Music and/as process*. Cambridge Scholars Publishing.
- Resnick, M. (2007). All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying how children learn) in kindergarten. In *Proceedings of the 6th ACM SIGCHI Conference on Creativity & Cognition* (pp. 1–6).
- Resnick, M. (2014). Give P’s a chance: Projects, peers, passion, play. In G. Futschek & C. Kynigos (Eds.), *Constructionism and creativity: Proceedings of the 3rd International Conference “Constructionism 2014”* (pp. 13–20). Österreichische Computer Gesellschaft.
- Resnick, M. (2017). *Lifelong kindergarten: Cultivating creativity through projects, passion, peers, and play*. MIT Press.
- Ribeiro, F. de A. (2011). ...*No desalinho triste de minhas emoções confusas...: A musical composition for piano and live-electronics* [Unpublished doctoral dissertation]. University at Buffalo, State University of New York.
- Saffle, M. (2009). *Franz Liszt: A research and information guide* (2nd ed.). Routledge.
- Shockley, A. (2018). *The contemporary piano: A performer and composer’s guide to techniques and resources*. Rowman & Littlefield.
- Smith, G. E. (2011). *Performance techniques for four avant-garde piano pieces by Henry Cowell* [Unpublished master thesis]. Andrews University.
- Spence, A. (2021). The experimental composition improvisation continua model: A tool for musical analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 611536.
- Spilker, J. D. (2010). “*Substituting a new order*”: *Dissonant counterpoint, Henry Cowell, and the network of ultra-modern composers* [Unpublished doctoral dissertation]. Florida State University.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE.
- Stoltzman, P. J. (2014). *A class piano course of study for music industry majors based on popular music and jazz* [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Texas at Austin.



- Telles, A. (2021). Piano fingering strategies as expressive and analytical tools for the performer. In M. Soveral (Ed.), *Contemporary piano music: Performance and creativity* (pp. 151–184). Cambridge Scholars Publishing.
- Trapp, B. E. (2020). *Jazz pedagogy for the classical piano teacher: Introducing jazz to beginning- and intermediate-level students* [Unpublished doctoral dissertation]. Texas Tech University.
- Vaes, L. (2001). Extended techniques in de pianoliteratuur: Alles wat nooit mocht op pianoles. *EPTA Piano Bulletin*, 29(1), 30
- Vaes, L. (2009). *Extended piano techniques: In theory, history and performance practice* [Unpublished doctoral dissertation]. Leiden University.
- Vaes, L. (2020). peyotl: everything you always wanted to do but weren't allowed in piano lessons. *ÍMPAR: Online Journal for Artistic Research*, 4(1), 3–13.
- Weinstein-Reiman, M. (2021). Printing piano pedagogy: Experimental psychology and Marie Jaëll's theory of touch. *Nineteenth-Century Music Review*, 18(3), 427–453.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.
- Yun, E. (2023). *Extended piano techniques for intermediate and early advanced students* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Memphis.

10.2. Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Γεωργουλή, Σ. (2016). Η φιλοσοφία και γενικές αρχές για τη διδασκαλία των μουσικών οργάνων στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής για τα Μουσικά Σχολεία (2015). Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης* (σσ. 142–150). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Κριτική.
- Κολιάδη, Α. (2016). Το νέο πλαίσιο της διδασκαλίας του πιάνου στα Μουσικά Σχολεία: Η εισαγωγή και θεσμοθέτηση καινοτομιών στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης* (σσ. 240–251). Ε.Ε.Μ.Ε.



- Λιάτσου, Ε. (2016). *Μουσικο-εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σύγχρονου ρεπερτορίου για πιάνο (1950-2015)* [Διδακτορική διατριβή]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μπαμπαλή, Α. (2016). Η σημασία και ο παιδαγωγικός ρόλος των έργων για πιάνο Ελλήνων συνθετών του 20ού αιώνα στα νέα προγράμματα σπουδών για το υποχρεωτικό πιάνο και το πιάνο ως όργανο επιλογής στα Μουσικά Σχολεία, όπως παρουσιάζονται στον Οδηγό Εκπαιδευτικού. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης* (σσ. 338–349). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Μυγδάνης, Γ. (2023). Οι εξετάσεις μουσικού οργάνου και οι μορφές αξιολόγησης στην ωδειακή εκπαίδευση: Μια πρώτη αποτίμηση της σημερινής πραγματικότητας. *Εκπ@ιδευτικός Κύκλος*, 11(2), 25–40.
- Συμεού, Λ. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. Στο *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας “25 χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας”* (Τόμ. 2, σσ. 333–339). Α/φοί Κυριακίδη.
- Τσάπρα, Α. (2025). *Έργα για πιάνο 20ού & 21ού αιώνα γραμμένα με νέα μουσική σημειογραφία ως εκπαιδευτικό υλικό* [Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία]. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Φυντίκα, Α. (2016). Η άτυπη μάθηση μέσα στο πρόγραμμα σπουδών πιάνου των Μουσικών Γυμνασίων: Μια εναλλακτική δυνατότητα διδασκαλίας πιάνου σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός γραμματισμός: Τυπικές και άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας-μάθησης* (σσ. 536–543). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Χαλάτση, Ε. (2016). Αυτοσχεδιασμός και δημιουργικότητα στο πλαίσιο του ατομικού μαθήματος πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο: Μια μελέτη περίπτωσης. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 14, 89–115.
- Χρυσοστόμου, Σ. (2005). *Η μουσική στην εκπαίδευση: Το δίλημμα της διεπιστημονικότητας*. Παπαρηγορίου-Νάκας.

10.3. Υπουργικές αποφάσεις

- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού [ΥΠΕΠΘ]. (2015α). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Μαθημάτων Μουσικής Παιδείας για τα Μουσικά Σχολεία* [Υπουργική απόφαση 203617/Δ2/11.12.2015, ΦΕΚ Β΄ 2858/28.12.2015].



Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού [ΥΠΕΠΘ]. (2015β). *Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων των Α', Β' και Γ' τάξεων Μουσικού Γυμνασίου και των Α', Β' και Γ' τάξεων Γενικού Μουσικού Λυκείου* [Υπουργική απόφαση 130085/Δ2/18.08.2015, ΦΕΚ Β' 1817/21.08.2015].

10.4. Παρτιτούρες μουσικών έργων

- Balbastre, C.-B. (2012). *Canonade* (P. Gouin, Ed.) [Musical score]. Les Éditions Outremontaises.
- Cage, J. (1968). *A room: For piano (with or without preparations) solo* [Musical score]. Henmar Press.
- Cowell, H. (1959). *Aeolian harp* [Musical score]. Associated Music Publishers.
- Cowell, H. (1940). *Sinister resonance* [Musical score]. Associated Music Publishers.
- Cowell, H. (1982). *The fairy bells* (D. Tudor, Ed.) [Musical score]. Associated Music Publishers.
- Diemer, E. L. (2004). *Waves (from Reaching Out, for solo piano)* [Musical score]. The FJH Music Company.
- Gini, G. (n.d.). *Movimientos (7 primeros juegos)* [Musical score]. Contempus Piano.
- Hancock, H. (1968). *Maiden voyage* [Musical score]. Hancock Music Co.
- Kurtág, G. (1979). *Játékok = Spiele = Games: For piano* (Vol. 1) [Musical score]. Editio Musica Budapest.
- Pärt, A. (1990). *Variationen zur Gesundung von Arinuschka ; Für Alina* [Musical score]. Universal Edition.
- Pärt, A. (1978). *Spiegel im Spiegel: For violin and piano* [Musical score]. Universal Edition.
- Šmite, G. (2014). *Shadow Clock in C* [Musical score]. Contempus Piano.



11. Παράρτημα

Α. Έγγραφο ενημέρωσης και συγκατάθεσης προς τη διεύθυνση του σχολείου

Προς το Μουσικό Σχολείο Λαμίας

Αξιότιμε κύριε Διευθυντά του Μουσικού Σχολείου Λαμίας, κ. Γκοτζαμάνη,

Είμαι μεταπτυχιακός φοιτητής στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μουσική Παιδαγωγική σε Τυπικά και Άτυπα Πλαίσια» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και εκπονώ έρευνα στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου εργασίας. Το αντικείμενο της έρευνας αφορά τη γνωριμία των μαθητών και μαθητριών με εκτεταμένες τεχνικές πιάνου, όπως το παίξιμο στο εσωτερικό του οργάνου και στις χορδές, πρακτικές που εντάσσονται στο πεδίο της σύγχρονης μουσικής δημιουργίας.

Η δράση προτείνεται να υλοποιηθεί στο πλαίσιο των μαθημάτων πιάνου του σχολείου και θα περιλαμβάνει πέντε μαθήματα διάρκειας σαράντα πέντε λεπτών, με τη συμμετοχή συνολικά τεσσάρων μαθητών και μαθητριών. Με την ολοκλήρωση του κύκλου προβλέπεται η παρουσίαση μιας συναυλίας διάρκειας περίπου μίας ώρας, στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες θα παρουσιάσουν έργα που θα προκύψουν από την επαφή τους με τις εκτεταμένες τεχνικές. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, οι μαθητές και οι μαθήτριες θα έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους, να καλλιεργήσουν την εκφραστικότητα και τη φαντασία τους, να πειραματιστούν με νέους τρόπους μουσικής αλληλεπίδρασης και να γνωρίσουν βασικές πρακτικές της σύγχρονης μουσικής μέσα από μια βιωματική και παιδαγωγικά οργανωμένη προσέγγιση.

Στο πλαίσιο της έρευνας θα πραγματοποιείται ηχογράφηση κάθε μαθήματος, καθώς και ηχογράφηση δύο ημιδομημένων συνεντεύξεων με κάθε μαθητή ή μαθήτρια, μίας πριν από την έναρξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης και μίας μετά την ολοκλήρωσή της. Το υλικό αυτό θα χρησιμοποιηθεί αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς, με στόχο την καταγραφή της μουσικής διαδικασίας και την ανάλυση των τρόπων συμμετοχής, αλληλεπίδρασης και των προσωπικών εντυπώσεων των μαθητών και μαθητριών. Στις ηχογραφήσεις δεν θα καταγράφονται προσωπικά στοιχεία που να επιτρέπουν την ταυτοποίηση των συμμετεχόντων.



Η συμμετοχή είναι απολύτως εθελοντική και δεν συνεπάγεται καμία οικονομική ή άλλη επιβάρυνση για το σχολείο ή για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα παρουσιαστούν σε ανώνυμη μορφή. Κανένα προσωπικό στοιχείο των μαθητών και μαθητριών δεν θα δημοσιοποιηθεί. Οι ηχογραφήσεις θα φυλάσσονται σε προστατευμένο ψηφιακό φάκελο και θα καταστραφούν μετά την ολοκλήρωση της έρευνας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, καθώς και οι γονείς ή κηδεμόνες τους, έχουν το δικαίωμα να αποσύρουν τη συμμετοχή τους σε οποιοδήποτε στάδιο, χωρίς καμία αρνητική συνέπεια.

Για οποιαδήποτε πληροφορία ή διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου:

Εμμανουήλ Μάρκου

καθηγητής πιάνου, ΠΕ79.01

κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και τελειόφοιτος δεύτερου μεταπτυχιακού προγράμματος

E-mail: m.markou@yahoo.gr

Παράλληλα, μπορείτε να απευθυνθείτε και στον επιστημονικά υπεύθυνο της έρευνας, Δρ. *Γιάννη Μυγδάνη*, Εντεταλμένο Διδάσκοντα του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του ΕΚΠΑ, e-mail: ymygdanis@music.uoa.gr.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα κοινοποιηθούν στο σχολείο με σχετική αναφορά μετά την ολοκλήρωση της μελέτης.

Με την παρούσα επιστολή ζητώ τη συγκατάθεσή σας για την υλοποίηση της παραπάνω δράσης στο σχολείο.

Σας ευχαριστώ θερμά για το ενδιαφέρον και τη συνεργασία σας.

Λαμία,

Ο Διευθυντής

.....



Β. Έντυπο συγκατάθεσης συμμετοχής σε έρευνα

Σχεδιασμός και εφαρμογή πρακτικών εκτεταμένων τεχνικών και εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο: μελέτη περίπτωσης

Υπεύθυνος έρευνας

Εμμανουήλ Σ. Μάρκου

διπλωματούχος κλασικού πιάνου, καθηγητής ανώτερων θεωρητικών με εξειδίκευση στο τζαζ πιάνο (Ιόνιο Πανεπιστήμιο)

Επιβλέπων καθηγητής της έρευνας

Δρ. Γιάννης Μυγδάνης, εντεταλμένος διδάσκων του Τμήματος Μουσικών Σπουδών στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Σκοπός της έρευνας

Στο πλαίσιο των μαθημάτων πιάνου στο Μουσικό Σχολείο θα υλοποιηθεί έρευνα που αφορά τη γνωριμία των μαθητών και μαθητριών με εκτεταμένες τεχνικές πιάνου, όπως το παίξιμο στο εσωτερικό του οργάνου και στις χορδές. Οι τεχνικές αυτές αποτελούν μέρος της σύγχρονης μουσικής δημιουργίας και δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα, την εκφραστικότητα και τη μουσική αλληλεπίδρασή τους μέσα από μια βιωματική και παιδαγωγικά οργανωμένη διαδικασία.

Η δράση θα υλοποιηθεί στο πλαίσιο των μαθημάτων πιάνου του σχολείου και θα περιλαμβάνει πέντε μαθήματα διάρκειας σαράντα πέντε λεπτών, με τη συμμετοχή συνολικά τεσσάρων μαθητών και μαθητριών. Στο τέλος του κύκλου θα παρουσιαστεί συναυλία διάρκειας περίπου μίας ώρας από τους ίδιους τους μαθητές και τις ίδιες τις μαθήτριες, με έργα που θα προκύψουν από την εμπειρία τους στις εκτεταμένες τεχνικές.

Εμπιστευτικότητα και συλλογή δεδομένων

Στο πλαίσιο της έρευνας θα πραγματοποιείται ηχογράφηση κάθε μαθήματος, καθώς και ηχογράφηση δύο συνεντεύξεων με κάθε μαθητή ή μαθήτρια, μίας πριν από την έναρξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης και μίας μετά την ολοκλήρωση του κύκλου. Οι ηχογραφήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς, προκειμένου να καταγραφεί η



μουσική διαδικασία και να αναλυθούν οι τρόποι συμμετοχής και αλληλεπίδρασης των μαθητών και μαθητριών. Οι ηχογραφήσεις θα φυλάσσονται σε προστατευμένο ψηφιακό φάκελο και θα καταστραφούν μετά την ολοκλήρωση της έρευνας. Στις ηχογραφήσεις δεν θα καταγράφονται προσωπικά στοιχεία που να επιτρέπουν την ταυτοποίηση των συμμετεχόντων.

Συμμετοχή και αποχώρηση

Η συμμετοχή είναι εθελοντική και δεν συνεπάγεται καμία επιβάρυνση για το σχολείο ή για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ή οι γονείς και κηδεμόνες τους μπορούν να αποσύρουν τη συμμετοχή τους σε οποιοδήποτε στάδιο, χωρίς καμία αρνητική συνέπεια.

Επικοινωνία

Για οποιαδήποτε πληροφορία ή διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στα παραπάνω στοιχεία επικοινωνίας. Παράλληλα, μπορείτε να απευθυνθείτε και στον επιστημονικά υπεύθυνο της έρευνας, Δρ. Γιάννη Μυγδάνη. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν με σχετική αναφορά μετά την ολοκλήρωση της μελέτης.

Δήλωση συγκατάθεσης

Διάβασα το παραπάνω έντυπο ενημέρωσης και συγκατατίθεμαι στη συμμετοχή του παιδιού μου / κηδεμονευόμενου ή της κηδεμονευόμενής μου στην έρευνα με τίτλο «Σχεδιασμός και εφαρμογή πρακτικών εκτεταμένων τεχνικών και εσωτερικού παιξίματος στο μάθημα πιάνου στο Μουσικό Γυμνάσιο: μελέτη περίπτωσης».

Ονοματεπώνυμο γονέα/κηδεμόνα:

Ημερομηνία:

Υπογραφή:



Γ. Ερωτήσεις ημιδομημένης συνέντευξης πριν την παρέμβαση

Ημερομηνία:

Όνομα μαθήτριας:

1. Πες μου λίγα πράγματα για εσένα και τη σχέση σου με το πιάνο. Πόσα χρόνια παίζεις και τι σου αρέσει περισσότερο στο μάθημα;
2. Τι είδους μουσική ακούς συνήθως και ποια έργα ή κομμάτια προτιμάς να παίζεις στο πιάνο;
3. Τι γνώριζες μέχρι τώρα για τις εκτεταμένες τεχνικές στο πιάνο και για τη σύγχρονη μουσική;
4. Έχεις ξαναδοκιμάσει να παίζεις πιάνο με μη συμβατικούς τρόπους, όπως στο εσωτερικό του οργάνου, στις χορδές ή με άλλα ηχητικά μέσα;
5. Ποια είναι η πρώτη σκέψη ή το πρώτο συναίσθημα που σου έρχεται όταν ακούς τον όρο «σύγχρονη μουσική»;
6. Πώς πιστεύεις ότι θα νιώσεις αν χρειαστεί να αγγίζεις το εσωτερικό του πιάνου, να παράγεις ήχους με διαφορετικούς τρόπους ή να αυτοσχεδιάσεις;
7. Τι θα ήθελες να μάθεις ή να δοκιμάσεις μέσα από αυτά τα μαθήματα;
8. Πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου στο τέλος αυτής της διαδικασίας; Τι θα ήθελες να έχεις κερδίσει ως μουσικός;



Δ. Ερωτήσεις ημιδομημένης συνέντευξης μετά την παρέμβαση

Ημερομηνία:

Όνομα μαθήτριας:

1. Αν έπρεπε να περιγράψεις αυτή την εμπειρία με μία λέξη ή με μία σύντομη φράση, ποια θα ήταν;
2. Πώς βίωσες το πρώτο μάθημα με αυτές τις τεχνικές και πώς βίωσες τα τελευταία μαθήματα σε σύγκριση με την αρχή;
3. Ποιες στιγμές σου φάνηκαν πιο δύσκολες και ποιες πιο ευχάριστες κατά τη διάρκεια αυτού του κύκλου μαθημάτων;
4. Πώς ένιωσες όταν χρειάστηκε να αγγίξεις το εσωτερικό του πιάνου, να παίζεις στις χορδές ή να χρησιμοποιήσεις διαφορετικούς τρόπους παραγωγής ήχου;
5. Ο αυτοσχεδιασμός σου φάνηκε τελικά πιο εύκολος ή πιο δύσκολος απ' όσο περίμενες; Γιατί;
6. Τι καινούργιο ανακάλυψες για τον εαυτό σου ως μουσικό μέσα από αυτή την εμπειρία;
7. Πιστεύεις ότι αυτή η διαδικασία άλλαξε τη στάση σου απέναντι στη σύγχρονη μουσική ή τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεσαι το πιάνο;
8. Πιστεύεις ότι αυτά τα μαθήματα έκαναν το πιάνο πιο ενδιαφέρον για εσένα ή σε ενθάρρυναν να συμμετέχεις πιο ενεργά; Με ποιον τρόπο;
9. Τι θα ήθελες να συνεχίσεις ή να δοκιμάσεις ξανά στο μέλλον και τι θα πρότεινες να γίνει διαφορετικά;



Ε. Φύλλο παρατήρησης μαθήματος

Ονοματεπώνυμο μαθήτριας:

Ημερομηνία:

Αριθμός μαθήματος :

1. Στόχοι / εστίαση παρατήρησης

- ☐ εκφραστικότητα και δημιουργικότητα στη χρήση εκτεταμένων τεχνικών
- ☐ στάση απέναντι στη σύγχρονη μουσική
- ☐ επίπεδο αυτονομίας και αυτορρύθμισης
- ☐ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα
- ☐ άλλο:

2. Περιγραφή εκτεταμένων τεχνικών

- ☐ pizzicato (τσίμπημα των χορδών με τα δάχτυλα)
- ☐ clusters (παίξιμο ομάδων πλήκτρων με την παλάμη ή τον πήχη)
- ☐ glissando (ολίσθηση στα πλήκτρα ή στις χορδές)
- ☐ χρήση αντικειμένων στις χορδές (προετοιμασμένο πιάνο)
- ☐ παίξιμο με μπαγκέτες ή πένα
- ☐ άλλο:

3. Αντιδράσεις μαθήτριας

Α. Λεκτικές αντιδράσεις

- ☐ κάνει ερωτήσεις ☐ σχολιάζει θετικά ☐ προτείνει ιδέες ή εναλλακτικές
- ☐ εκφράζει δυσκολία ☐ εκφράζει άρνηση ή αδιαφορία

Σύντομα σχόλια:

.....
.....



B. Μη λεκτικές αντιδράσεις

- ☐ δοκιμάζει αυθόρμητα ☐ χαμογελά ή γελά με τον ήχο ☐ συμμετέχει με το σώμα
- ☐ δείχνει απορία ☐ αποστασιοποιείται ☐ δείχνει εκνευρισμό ή απογοήτευση

Σύντομα σχόλια:

.....

.....

4. Δείκτες εμπλοκής στη διαδικασία

- ☐ ενθουσιασμός ☐ συγκέντρωση ☐ επιμονή στη δοκιμή
- ☐ αυθόρμητες ιδέες ☐ πρωτοβουλία ☐ συνεργασία με τον εκπαιδευτικό
- ☐ συνεργασία με συμμαθήτριες

Σύντομα σχόλια για την εμπλοκή στη διαδικασία:

.....

.....

5. Αναστοχασμός / σχόλια διδάσκοντα-ερευνητή

.....

.....

.....

.....