

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»



**Ανιχνεύοντας τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη
σύνθεση: μία ποιοτική έρευνα με φοιτητές και καθηγητές
σύνθεσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο**

Κανελλοπούλου Ειρήνη

M2014052

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ετμεκτσόγλου Ιωάννα

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

Κέρκυρα, Σεπτέμβριος 2022

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»



**Ανιχνεύοντας τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη
σύνθεση: μία ποιοτική έρευνα με φοιτητές και καθηγητές
σύνθεσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο**

Κανελλοπούλου Ειρήνη

M2014052

Επιτροπή αξιολόγησης:

- 1. Ανδρεάδης Στέφανος**
- 2. Δεληγιαννόπουλος Σπυρίδων**
- 3. Ετμεκτσόγλου Ιωάννα**

Κέρκυρα, Σεπτέμβριος 2022

Τίτλος: Ανιχνεύοντας τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση: μία ποιοτική έρευνα με φοιτητές και καθηγητές σύνθεσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο

© 2022 Κανελλοπούλου Ειρήνη
ALL RIGHTS RESERVED

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

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

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερώς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Ιωάννα Ετμεκτσόγλου, για την αμέριστη στήριξή της στην επιλογή του θέματος, βοηθώντας στο να εξελιχθούν οι αρχικά συνειρμικές μου ιδέες, σε πραγματοποιήσιμο υλικό υπό διερεύνηση, αλλά και για την υπομονή και τις εύστοχες συμβουλές της -ηθικά και πρακτικά- σε όλες τις συζητήσεις μας. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου κ. Μίτσου Ακογιούνογλου για την άμεση ανταπόκριση, την κατανόηση και την ευελιξία που έδειξε ειδικά στα πρώτα στάδια της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας. Βεβαίως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, κ. Σπύρο Δεληγιαννόπουλο και κ. Στέφανο Ανδρεάδη, για την ενθάρρυνση, την κατανόηση και το ενδιαφέρον που έδειξαν προς την ολοκλήρωση της εργασίας μου. Ουσιαστική ήταν επίσης η συμβολή του κ. Βασίλειου Κίτσου, τον οποίο θα ήθελα πολύ να ευχαριστήσω για το ενδιαφέρον, τις διαφωτιστικές συζητήσεις μας και την προώθηση βιβλιογραφίας. Ευχαριστώ ιδιαίτερα την κ. Κατερίνα Μιχοπούλου για την άμεση ανταπόκριση και την προθυμία της για βοήθεια και προώθηση βιβλιογραφίας. Αντίστοιχα θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Μαρία Ντούρου και τον κ. Δήμο Δημητριάδη. Δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες για το άμεσο ενδιαφέρον και την άψογη συνεργασία τους, χωρίς τη συμβολή των οποίων δεν θα μπορούσε να έχει ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τον συμφοιτητή, καλό μου φίλο και συνθέτη, Αλέξανδρο Χατζητιμοθέου, για την υποστήριξη και την έμπνευση που μου προσέφεραν οι συζητήσεις μας καθ' όλο το διάστημα εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας. Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω όλους τους φίλους και την οικογένειά μου, για την ενθάρρυνση και την πολύπλευρη βοήθειά τους.

Ανιχνεύοντας τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση: μία ποιοτική έρευνα με φοιτητές και καθηγητές σύνθεσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία ερευνάται η συμβολή του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης. Στόχος της εργασίας είναι να μελετηθεί η σχέση των δύο αυτών διαδικασιών δημιουργίας μουσικής, η αντίληψη καθηγητών και φοιτητών σύνθεσης για τη σημασία της διδασκαλίας του αυτοσχεδιασμού και για τις επιδράσεις του στη δημιουργικότητα και στην προσωπική μουσική ταυτότητα των νέων συνθετών.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο βασικά μέρη. Το πρώτο αφορά στη θεωρητική επισκόπηση του ζητήματος, όπου μελετήθηκε η έννοια του αυτοσχεδιασμού, ο ρόλος και η σημασία του στην ιστορία της δυτικής έντεχνης μουσικής, η σχέση του με τη σύνθεση και η σημασία του στη δημιουργική μουσική παιδαγωγική. Το δεύτερο μέρος της εργασίας αφορά στη διερεύνηση του ζητήματος, με την ποιοτική μέθοδο έρευνας μέσω συνεντεύξεων και ομάδας εστίασης. Το δείγμα απαρτίζεται από πέντε καθηγητές και από δέκα φοιτητές κατεύθυνσης μουσικής σύνθεσης ελληνικού πανεπιστημίου.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε τόσο από τους καθηγητές όσο και από τους φοιτητές σύνθεσης, η πολύπλευρη φύση του αυτοσχεδιασμού ως μορφή έκφρασης και δημιουργίας μουσικής. Η ουσιαστική του αξία αναδεικνύεται είτε αυτόνομα ως άσκηση ελευθερίας, είτε ως εργαλείο για τη σύνθεση. Διαπιστώνεται ότι αποτελεί αναπόσπαστο μέρος μιας συνολικής μουσικής εκπαίδευσης και σύνδεσης των μουσικών γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών που ενισχύουν τη δημιουργικότητα και συμβάλλουν στην ενίσχυση της προσωπικής μουσικής ταυτότητας.

Λέξεις κλειδιά: αυτοσχεδιασμός, σύνθεση, τριτοβάθμια εκπαίδευση, δημιουργικότητα, μουσική ταυτότητα

Exploring the significance of musical improvisation in composition: a qualitative research study with students and professors of composition at a Greek university

Abstract

In this thesis, the contribution of musical improvisation to the process of composition is investigated. The aim of the thesis is to study the relationship between these two processes of music creation, focusing on investigating the composition's professors and students perception on the importance of teaching improvisation and on its effects on the creativity and personal musical identity of young composers.

Therefore, this thesis contains two main parts. The first concerns the theoretical overview of the issue, where the concept of improvisation, its role and importance in the history of western art music, its relationship with composition and its importance in creative music pedagogy were studied. The second part of the thesis concerns the investigation of the issue, with the qualitative research method through interviews and focus groups. The sample consists of five professors and ten students majoring in music composition at a Greek university.

From the results of the research, it is made particularly evident by both composition's professors and students, the multifaceted nature of improvisation as a form of expression and creation of music. Its essential value emerges either autonomously as an exercise of freedom, or as a tool for composition. It is found to be an integral part of a comprehensive musical education and a connection of musical knowledge, skills and experiences that reinforce creativity and contribute to the strengthening of personal musical identity.

Keywords: improvisation, composition, higher education, creativity, musical identity

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	8
1. Ο αυτοσχεδιασμός και η χρήση του στην μουσική	10
1.1. Προσεγγίζοντας την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού	11
1.2. Μια σύντομη ιστορική ανασκόπηση	14
2. Ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση ως έννοιες αλληλένδετες.....	24
3. Η διδασκαλία – μάθηση του αυτοσχεδιασμού	26
3.1. Η δημιουργικότητα στην μουσική παιδαγωγική του 20 ^ο αιώνα	26
3.2. Αυτοσχεδιασμός και σύνθεση στην παιδική ηλικία.....	27
3.3. Το περιβάλλον και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενίσχυση της δημιουργικότητας του παιδιού	28
3.4. Ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού στη μουσική παιδαγωγική	30
4. Μεθοδολογία της έρευνας	36
4.1. Ερευνητικά ερωτήματα	36
4.2. Επιλογή ερευνητικής μεθόδου	36
4.3. Προετοιμασία και διεξαγωγή συνεντεύξεων	37
4.4. Ερευνητική διαδικασία	38
5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων – θεματική ανάλυση καθηγητών.....	40
5.1 Εννοιολογική προσέγγιση του μουσικού αυτοσχεδιασμού, τύποι και χαρακτηριστικά.....	40
5.1.1 Προσπάθεια ορισμού.....	40
5.1.2. Ιδιωματικός και μη ιδιωματικός/ελεύθερος αυτοσχεδιασμός	45
5.1.3. Διαφοροποίηση του αυτοσχεδιασμού στον τομέα της jazz και της κλασικής μουσικής.....	46
5.2 Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης	48
5.2.1. Γενικές αντιλήψεις για τη θέση και τις μορφές του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης.....	48
5.2.2. Οι δύο διαστάσεις του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση ηλεκτρονικής μουσικής	53
5.2.3. Η εμφάνιση και εξέλιξη της jazz και η ώσμωση με την κλασική στη δυτική μουσική	54
5.3. Μουσική εκπαίδευση	55
5.3.1. Ο ρόλος της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης	56
5.3.2. Ο ρόλος και η σημασία του αυτοσχεδιασμού μέσα από τον οδηγό σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης	59

5.3.2.1. Εκπαιδευτική προσέγγιση / σχέση δασκάλου-φοιτητή.....	60
5.3.2.2. Αντίληψη των καθηγητών για τη σχέση των φοιτητών με τον αυτοσχεδιασμό.....	61
5.3.3. «Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού» στο πανεπιστήμιο	62
5.3.4. Προτάσεις ένταξης του αυτοσχεδιασμού στο πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης	64
5.3.4.1. Ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί και σημασία διδασκαλίας/ένταξής τους στο πρόγραμμα σπουδών σύνθεσης	67
5.3.5. Συμβουλές καθηγητών προς φοιτητές σύνθεσης για τον αυτοσχεδιασμό	69
5.3.6. Ενίσχυση της δημιουργικότητας και ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη.....	71
6. Θεματική ανάλυση συνεντεύξεων και ομάδας εστίασης φοιτητών	74
6.1. Εννοιολόγηση του αυτοσχεδιασμού	74
6.2. Ο αυτοσχεδιασμός εντός και εκτός εκπαιδευτικών δομών πριν το πανεπιστήμιο .	75
6.3. Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης	78
6.4. Αυτοσχεδιασμός στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση	81
6.5. Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού	84
6.6. Συζήτηση και σκέψεις εμπλουτισμού επί του Προγράμματος Σπουδών Σύνθεσης	86
6.7. Δημιουργικότητα και προσωπική μουσική ταυτότητα	90
7. Συζήτηση - Συμπεράσματα	96
Βιβλιογραφία.....	110
Κατάλογος Εικόνων.....	115
Παραρτήματα	116
Παράρτημα I: Έντυπο Συναίνεσης	116
Παράρτημα II: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης καθηγητών σύνθεσης	118
Παράρτημα III: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης καθηγητών τζαζ.....	119
Παράρτημα IV: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης φοιτητών σύνθεσης.....	120

Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία εστιάζει στη διερεύνηση της σημασίας του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης, από την οπτική φοιτητών και καθηγητών σύνθεσης. Σε ένα πρώτο επίπεδο, αρχικός στόχος της εργασίας είναι η προσέγγιση της έννοιας του μουσικού αυτοσχεδιασμού και η χρήση του στη μουσική. Ως αφετηρία, επιχειρείται μία εισαγωγική αναφορά στις διαφορετικές μουσικές πρακτικές του αυτοσχεδιασμού στη δυτική έντεχνη μουσική, η οποία θα αναδείξει εν συντομία τόσο τη φύση και την εξέλιξη του, όσο και ορισμένες θεωρητικές αντιλήψεις γύρω από την έννοιά του.

Ο αυτοσχεδιασμός είναι ευρέως διαδεδομένος και εντοπίζεται ήδη από την αρχαιότητα εφόσον είναι άμεσα συνυφασμένος με την καλλιτεχνική δημιουργικότητα. Θα ήταν αδύνατο να διερευνηθούν και να αποτυπωθούν σε αυτό το πρώτο μέρος της εργασίας, όλες οι μουσικές παραδόσεις στις οποίες συναντάται. Για το λόγο αυτό θα δοθεί κυρίως έμφαση στην πρακτική του αυτοσχεδιασμού στη Δυτική Κλασική μουσική, στη Jazz, στην Πειραματική και Σύγχρονη μουσική, αλλά και στη σχέση του με τα πεδία της εκτέλεσης, της σύνθεσης και της μουσικής παιδαγωγικής.

Ας σημειωθεί, ότι η διαδικασία διερεύνησης των εννοιολογικών προσεγγίσεων του μουσικού αυτοσχεδιασμού τόσο σε πρακτικό όσο και σε θεωρητικό πλαίσιο, θα μπορούσε να βοηθήσει τον αναγνώστη αλλά και τον ερευνητή να τον κατανοήσει ίσως καλύτερα, λαμβάνοντας υπόψιν ότι διακρίνονται δύο παράλληλα επίπεδα σύμφωνα με τα οποία υφίσταται (εντοπίζεται και διαδραματίζεται) ως δημιουργική δραστηριότητα. Εφόσον ιχνηλατείται ιστορικά κατά το πέρασμα του χρόνου, από εποχή σε εποχή αλλά και παράλληλα διαμορφώνεται και προσδιορίζεται γεωγραφικά και πολιτισμικά, αυτές οι δύο παράμετροι αφορούν στο χωρο-χρόνο (Bailey, 1980/1992). Ο χώρος και ο χρόνος, σε παράλληλη τροχιά διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά και τις πρακτικές του αυτοσχεδιασμού επομένως και τις θεωρητικές αντιλήψεις περί αυτού, καθώς αλλάζει και προσαρμόζεται σύμφωνα με τις εκάστοτε ιστορικές, κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές, εκπαιδευτικές συνθήκες και καλλιτεχνικές τάσεις.

Η εργασία περιλαμβάνει επτά κεφάλαια εκ των οποίων τα τρία πρώτα αποτελούν το θεωρητικό υπόβαθρο, όπου παρατίθενται α) η εννοιολόγηση του μουσικού αυτοσχεδιασμού και μία σύντομη ιστορική ανασκόπηση, β) η αλληλένδετη φύση του

αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης και γ) η διδασκαλία-μάθηση του αυτοσχεδιασμού. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται η μεθοδολογία και τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την πραγματοποίηση της έρευνας και στα τελευταία τρία κεφάλαια η παρουσίαση των αποτελεσμάτων, οι θεματικές αναλύσεις των καθηγητών και των φοιτητών και η σύνοψη των ευρημάτων.

1. Ο αυτοσχεδιασμός και η χρήση του στην μουσική

Ο αυτοσχεδιασμός είναι μία επιδεξιότητα και μία τέχνη η οποία χαρακτηρίζεται από τη δημιουργικότητα, την ελευθερία και την προσαρμοστικότητα. Υπάρχει στην ανθρώπινη φύση σε διάφορες εκφάνσεις της ζωής και της καθημερινότητας, καθώς παρατηρείται ότι ο άνθρωπος λειτουργεί αυτοσχεδιαστικά είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα, όπως για παράδειγμα στις πρώτες απόπειρες επικοινωνίας ενός βρέφους, στην ικανότητα να ελίσσόμεστε με μοναδικό τρόπο στιγμιαία σε καθημερινές προκλήσεις, στην ομιλία και στο προσωπικό χιούμορ και σε άλλες πτυχές της καθημερινής ζωής (Higgins & Mantie, 2013· Toop, 2016).

Ο αυτοσχεδιασμός, ως επιδεξιότητα έχει τη δυνατότητα να μας διδάξει και να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση, τη φαντασία και τη δημιουργική σκέψη, τη συνεργασία, την παρατήρηση του εαυτού μας και του κόσμου γύρω μας, την εμπιστοσύνη, την προσωπική ελευθερία και έκφραση όπως και το σεβασμό της ελευθερίας και έκφρασης του «άλλου», την αντιμετώπιση φόβων και αίσθησης της αποτυχίας για το πριν και το μετά αξιοποιώντας τη στιγμή, όπως και την εξοικείωση στην ταχύτατη λήψη αποφάσεων σε απρόσμενες συνθήκες (Στάμου, 2005· Κουτσουπίδου, 2010· Hickey & Webster, 2001· Veloso & Carvalho, 2012). Έχει μελετηθεί ιδιαίτερος η έννοια και η φύση του αυτοσχεδιασμού, ερευνώντας την ίδια την πρακτική αλλά και τα παράγωγά της, τις ιστορικές και ιδεολογικές ρίζες του, ως μία πρακτική που στηρίζεται στην ελευθερία, την έκφραση, την αλληλεπίδραση και το προσωπικό αποτύπωμα (Kalaitzidis, 2015· Bechtel, 1980).

Ο αυτοσχεδιασμός συνδέεται άμεσα με τη δημιουργικότητα σε διάφορους καλλιτεχνικούς τομείς όπως το θέατρο, την ποίηση, τη λογοτεχνία, το χορό, τα εικαστικά και βεβαίως τη μουσική. Έχει δημιουργήσει το ενδιαφέρον για έρευνα και μελέτη, εκτός των καλλιτεχνικών ορίων, στους χώρους της ψυχολογίας, των παιδαγωγικών αλλά και της νευροεπιστήμης (Landau & Limb, 2017· Beaty, 2015· Sawyer, 2006· Norgaard, 2017· Azzara, 1993· Biasutti, 2017· Limb & Braun, 2008· Koutsoupidou, & Hargreaves, 2009). Συνδυαστικά, αυτοί οι επιστημονικοί κλάδοι, όπως και η επιστήμη της μουσικοθεραπείας, έχουν διατυπώσει το ρόλο, τη σημασία και τις θετικές επιδράσεις του αυτοσχεδιασμού (Forinash, 1992· McFerran & Wigram, 2005· Pavlicevic, 1990).

1.1. Προσεγγίζοντας την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού

Η έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται κατανοητός έχει αναδειχθεί μέσα από ποικίλους ορισμούς που έχουν καταγραφεί από μουσικολόγους ερευνητές και επιστήμονες, συνθέτες, μουσικούς και παιδαγωγούς της μουσικής ανά τα χρόνια. Κατά τη διερεύνηση αυτή, παρατηρείται μία σύνδεση της έννοιας του μουσικού αυτοσχεδιασμού με τη δημιουργικότητα, τη σύνθεση και την εκτέλεση, ενώ μέσα από τους ορισμούς και τις θεωρητικές αντιλήψεις γύρω από τον αυτοσχεδιασμό τονίζονται διαφορετικές πτυχές του και στοιχεία που τον χαρακτηρίζουν. Αξίζει να σημειωθεί, ότι ο αυτοσχεδιασμός είναι μία επιδεξιότητα, μία τέχνη η οποία συναντάται -όπως προειπώθηκε- σε πολλούς καλλιτεχνικούς τομείς και είναι γνωστό ότι οι τάσεις στις τέχνες ανέκαθεν αλληλοεπιδρούσαν. Σε αυτό το πλαίσιο εξάλλου, η μουσική έχει επηρεάσει ανά περιόδους ιδιαίτερα τη ζωγραφική και αντιστρόφως, η ζωγραφική τη μουσική. Ένα από τα χαρακτηριστικά παραδείγματα του διαλόγου και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των δύο αυτών τεχνών, αποτυπώνεται στο ζωγραφικό και θεωρητικό έργο του Wassily Kandinsky. Παρότι ζωγράφος, -ο οποίος βέβαια σχετιζόταν και με τη μουσική- ορίζει τον αυτοσχεδιασμό ως μέρος ενός τρίπτυχου, το οποίο για τον ίδιο αναπαριστά την πηγή έμπνευσης κάποιων έργων του. Φανερά δανειζόμενος μουσικούς όρους, ο Kandinsky στο βιβλίο του «Για το Πνευματικό στην Τέχνη» ορίζει την «εντύπωση», τον «αυτοσχεδιασμό» και τη «σύνθεση», ως παραδείγματα κατασκευαστικών τάσεων μέσω των οποίων παράγει μεταβατικές φόρμες συμφωνικών και μελωδικών συνθέσεων (Kandinsky, 1981, σσ. 151-154). Τα μεταβατικά έργα για τον Kandinsky ως φόρμα αποτελούν μία σύνδεση μεταξύ μελωδικών -δηλαδή απλών- και συμφωνικών -πολύπλοκων- συνθέσεων, πρωταρχική πηγή έμπνευσης των οποίων είναι το προαναφερόμενο τρίπτυχο:

1. άμεση εντύπωση από την «εξωτερική φύση», που εκφράζεται με μια σχεδιαστική-ζωγραφική φόρμα. Ονομάζω αυτούς τους πίνακες «Εντυπώσεις» (*Impressionen*)



Εικ. 1: Wassily Kandinsky
Impression No 5. 1911

2. ασυνείδητες κύρια, στο μεγαλύτερο μέρος εκφράσεις που βγήκαν ξαφνικά· δηλ. εκφράσεις διαδικασιών εσωτερικού χαρακτήρα, εντυπώσεις επομένως από την «εσωτερική φύση». Ονομάζω αυτό το είδος «Αυτοσχεδιασμούς» (*Improvisationen*)·



Εικ. 2: Wassily Kandinsky
Improvisation No 18. 1911

3. με παρόμοιο τρόπο (όμως πάρα πολύ αργά) διαμορφωνόμενες εντός μου εκφράσεις, τις οποίες εξετάζω και επεξεργάζομαι επί πολύ και σχεδόν σχολαστικά μετά από τα πρώτα σχέδια. Ονομάζω τους πίνακες αυτού του είδους «Σύνθεση» (*Komposition*). Καθοριστικό ρόλο παίζει εδώ ο Λόγος, το Συνειδητό, το Σκόπιμο, το Επωφελές. Δίνεται παράλληλα το βάρος όχι στον υπολογισμό αλλά στην αίσθηση πάντοτε. [...] (Kandinsky, 1981, σ. 154)



Εικ. 3: Wassily Kandinsky
Composition 2. 1910

Λαμβάνοντας υπόψιν τις επιρροές και τις τάσεις που αφουγκράστηκε αλλά και δημιούργησε ο Kandinsky και μέσα από καλλιτεχνικά ρεύματα εκ των οποίων αισθητικά εκφράστηκαν και οι εικαστικοί και οι μουσικοί (όπως με τον ιμπρεσιονισμό και τον εξπρεσιονισμό), γίνεται φανερή η αλληλεπίδραση και η ανάγκη αυτών των τεχνών να εξερευνήσουν και να εμπνευστούν η μία από την άλλη, σε μία ένδειξη επικοινωνίας αλλά και αλληλοσυμπλήρωσης. Ο Kandinsky θέλησε να εκφράσει τις ζωγραφικές του αντιλήψεις με έναν τρόπο που να προκαλεί βαθιά συναισθήματα όπως η «όχι-αφηγηματική» τέχνη της μουσικής, με την έννοια ότι η μουσική «γλώσσα» δεν μιμείται άμεσα τη φύση όπως μία σχηματική απεικόνιση της οπτικής «γλώσσας», αλλά έχει τη

δυνατότητα να εκφράσει μία ονειρική-εσωτερική διάσταση¹. Με το σχηματικό ορισμό του, νοεί τον «αυτοσχεδιασμό» ως το επόμενο βήμα έκφρασης μιας πρώτης «εντύπωσης», διεργασία η οποία καταλήγει στη «σύνθεση». Το ενδιαφέρον αυτού του σχηματικού τρίπτυχου-ορισμού επομένως, αποτελεί η άμεση σύνδεση μεταξύ των διαδικασιών του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης. Όπως ίσως θα γίνει αντιληπτό στη συνέχεια, παρόμοια σύνδεση παρατηρείται και σε μουσικούς ορισμούς και εννοιολογικές εκφάνσεις του αυτοσχεδιασμού.

Στο Grove Music Online ο μουσικός αυτοσχεδιασμός ορίζεται ως «η δημιουργία ενός μουσικού έργου, ή η τελική μορφή ενός μουσικού έργου, κατά τη διάρκεια της εκτέλεσής του» (Nettl, et al., 2001). Ο όρος υποδηλώνει είτε μία πρωτότυπη σύνθεση που εκτελείται στο «εδώ και τώρα», είτε την κάθε μοναδική ερμηνεία του εκτελεστή που επεξεργάζεται και τροποποιεί το μουσικό έργο με αυτοσχεδιαστικά στοιχεία ανάλογα με το χρονικό-ιστορικό πλαίσιο και τους «σιωπηρούς» κανόνες που επικρατούν (Nettl, et al., 2001).

Μια άλλη ενδιαφέρουσα αντίληψη από εθνομουσικολογική πλευρά, είναι αυτή του Nettl (1974, 1998), ο οποίος προσεγγίζει τη φύση του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης ως μία διεργασία, της οποίας η διαφορά έγκειται στο χρόνο με τον οποίο δημιουργείται η σύνθεση. Θεωρεί τον αυτοσχεδιασμό ως σύνθεση και τη σύνθεση ως αυτοσχεδιασμό, των οποίων η αποτύπωση ή έκφραση της μουσικής ιδέας πραγματοποιείται με διαφορετική ταχύτητα. Η σύνθεση η οποία εκφράζεται μέσω της σημειογραφίας θεωρείται ως αυτοσχεδιασμός, στον οποίο υπάρχει η δυνατότητα ο ήχος να δεχθεί επεξεργασία και να τροποποιηθεί με διαφορετική ταχύτητα απ' ό, τι ένας αυτοσχεδιασμός σε μία προφορική μουσική παράδοση, με την επεξεργασία του ήχου να πραγματοποιείται την ίδια στιγμή της εκτέλεσης σύμφωνα με τα «μοντέλα» της παράδοσης. Με την ίδια προοπτική, η εκτέλεση θεωρείται ως αυτοσχεδιασμός, λόγω του

¹ Ο Kandinsky και Arnold Schoenberg, και οι δύο μοντέρνοι καλλιτέχνες, υπήρξαν θαυμαστές ο ενός του άλλου, παρατηρώντας έναν παραλληλισμό στις τέχνες τους. Ο Kandinsky προσδοκούσε να ξεφύγει από την παραδοσιακά αφηγηματική/μιμητική τάση και ο Schoenberg -ο οποίος είχε σχέση με τη ζωγραφική- έκανε χρήση της διαφωνίας μέσα από τη χρήση του Σειριασμού και του Δωδεκαφθογγισμού -όπως η διαφωνία χρωμάτων στη ζωγραφική είναι πολύ συχνή-. Bujar, Maureen. (2019, April, 14). Musicians and Artists: Schoenberg and Kandinsky. *Interlude*. https://interlude.hk/musicians-artists-schoenberg-kandinsky/?fbclid=IwAR0DLuJtxs6F_g3VghhgyWY03OoT8L_5zyc_PlvQAA2DU1P-kTUTd91jofi

ότι ο εκτελεστής έχει σε κάποιο βαθμό περιθώρια για αυτοσχεδιασμό, σύμφωνα με τη μουσική παράδοση της κάθε εκτελεστικής πρακτικής.

Από μουσικοπαιδαγωγική πλευρά, η Campbell (1991) αναφέρεται στον μουσικό αυτοσχεδιασμό ως μία «αυθόρμητη γένεση μελωδίας και ρυθμού χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία και προμελέτη» (σ. 1), στο πλαίσιο της οποίας δημιουργείται μία περίτεχνη σχέση μεταξύ εκτέλεσης και σύνθεσης ως μουσική έκφραση ενός απρόβλεπτου συναισθήματος. Αυτή την ισορροπημένη σχέση την επιτυγχάνει ο ερμηνευτής με τη δεξιότητά του και δημιουργεί μια μαγική ατμόσφαιρα ανάμεσα σε αυτόν και τους ακροατές. Αρχικά ο αυτοσχεδιασμός και έπειτα η σύνθεση, είναι δυνατόν να θεωρηθούν φυσικά επακόλουθα της μουσικής δημιουργικότητας υπό κατάλληλες συνθήκες, συνιστώντας στάδια της ίδιας αναπτυξιακής διαδικασίας (Stamou, 2001).

Πράγματι παρατηρούνται διαφορετικές εννοιολογικές εκφάνσεις του μουσικού αυτοσχεδιασμού καθώς μπορεί να μελετηθεί και να συζητηθεί με πολύ διαφορετικούς τρόπους, σύμφωνα με το χρονικό και γεωγραφικό πλαίσιο, το ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και καλλιτεχνικό υπόβαθρο της κάθε μουσικής παράδοσης και κουλτούρας. Σε αυτό το σημείο, θα μπορούσε επομένως να γεννηθεί το ερώτημα του πώς αντιλαμβάνεται ο καθένας μας την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού, σύμφωνα με τις δικές του εμπειρίες και τον τρόπο που τον κατανοεί.

1.2. Μια σύντομη ιστορική ανασκόπηση

Ο αυτοσχεδιασμός, υπήρξε από πολύ παλιά, χιλιετίες πίσω στο χρόνο. Ο Αριστοτέλης στο έργο του «Περί Ποιητικής (1449a)» όπου ασχολήθηκε εκτενώς με το θέατρο και τη γέννηση της τραγωδίας και της κωμωδίας, αναφέρει στο τέταρτο κεφάλαιο ότι η μίμηση είναι στη φύση του ανθρώπου, όπως η αίσθηση της αρμονίας και του ρυθμού και αυτοί που ήταν ιδιαίτερα προικισμένοι ανέπτυξαν σιγά-σιγά την ποίηση με τους αυτοσχεδιασμούς.

[...]κατὰ φύσιν δὲ ὄντος ἡμῖν τοῦ μιμεῖσθαι καὶ τῆς ἁρμονίας καὶ τοῦ ῥυθμοῦ (τὰ γὰρ μέτρα ὅτι μόρια τῶν ῥυθμῶν ἐστὶ φανερόν) ἐξ ἀρχῆς οἱ πεφυκότες πρὸς αὐτὰ μάλιστα κατὰ μικρὸν προάγοντες ἐγέννησαν τὴν ποίησιν ἐκ τῶν

αύτοσχεδιασμάτων[...] (Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας, 2012).

[...]Αφού λοιπόν η μίμηση είναι κάτι βαλμένο μέσα μας από τη φύση, όπως επίσης και η αίσθηση της αρμονίας και του ρυθμού (είναι φανερό ότι τα μέτρα είναι μόρια των ρυθμών), όσοι ήταν από μιας αρχής ιδιαίτερα προικισμένοι σ' αυτά τα πράγματα από τη φύση, προάγοντάς τα —σιγά σιγά— δημιούργησαν από τα αρχικά αυτοσχεδιάσματα την ποίηση[...] (Μετάφραση: Λυπουρλής).

Επίσης χαρακτηριστικά αναφέρει ότι χάρη στους αυτοσχεδιασμούς όσων ασχολούνταν με τον διθύραμβο αναπτύχθηκε η τραγωδία, όπως και η κωμωδία σε αυτούς που ασχολούνταν με την κωμική σατυρική ποίηση.

[...]γενομένη δ' οὖν ἀπ' ἀρχῆς αὐτοσχεδιαστικῆς —καὶ αὐτὴ καὶ ἡ κωμωδία, καὶ ἡ μὲν ἀπὸ τῶν ἐξαρχόντων τὸν διθύραμβον, ἡ δὲ ἀπὸ τῶν τὰ φαλλικά ἄ ἔτι καὶ νῦν ἐν πολλαῖς τῶν πόλεων διαμένει νομιζόμενα[...] (Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας, 2012).

[...]Ενώ λοιπόν η τραγωδία, αλλά και η κωμωδία, ξεκίνησε, στην αρχή αρχή, με αυτοσχεδιασμούς (η τραγωδία με τους ἐξάρχοντες στον διθύραμβο και η κωμωδία με τους ἐξάρχοντες στα φαλλικά τραγούδια που και σήμερα ακόμη διατηρούνται, ως καθιερωμένη πια γιορτή, σε πολλές πόλεις)[...] (Μετάφραση: Λυπουρλής).

Ο αυτοσχεδιασμός στην Αρχαία Ελλάδα θεωρούνταν η εναρκτήριο δύναμη για την μουσική ιστορία του πολιτισμού. Είναι φανερό ότι αποτελεί την πηγή, την έμπνευση, την έκφραση μιας ιδέας, οπότε είναι συνδεδεμένος με τη δημιουργία και τη γέννηση μιας τέχνης, καθώς έχει αποτελέσει καθοριστικής σημασίας πεδίο άσκησης από τους αρχαίους μουσικούς πολιτισμούς (Kalaitzidis, 2015).

Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός εντοπίζεται σε πολλές και διαφορετικές κουλτούρες, υπό διαφορετικές μορφές, καθώς εξελίσσονταν και άλλαζε σύμφωνα με τις εκάστοτε παραδόσεις, τα πλαίσια και τις συνθήκες που χαρακτήριζαν και διαμόρφωναν την κάθε κουλτούρα. Συναντάται για παράδειγμα στην Περσική μουσική, στην Τουρκική, στην Ινδική, σε πολλές Αφρικανικές μουσικές, στα blues, στη jazz και στη soul, όπως και σε πολλές προφορικές μουσικές παραδόσεις όπου έχει κυρίαρχο ρόλο, σε εκκλησιαστικές φωνητικές και οργανικές πρακτικές, στην Ελληνική Δημοτική μουσική, στην ποπ και ροκ,

στην ηλεκτρονική, στην Πειραματική και σε πλήθος διαφορετικών μουσικών παραδόσεων ανά τον κόσμο (Bailey, 1980/1992). Στη μουσικολογική έρευνα, στα τέλη του 19^{ου}-αρχές του 20^{ου} αιώνα, γύρω από τις μουσικές παραδόσεις και κουλτούρες πέραν της Δυτικής, έχει συμβάλλει ο τομέας της Εθνομουσικολογίας. Έχει καλύψει βιβλιογραφικά πληθώρα μουσικών περιπτώσεων στις οποίες ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί υψίστης σημασίας δεξιότητα κατά τη συνθετική και εκτελεστική δραστηριότητα, και έχει αναδειχθεί το ενδιαφέρον για αυτοσχεδιασμό από μουσικοπαιδαγωγούς με επιρροή και από το έργο του Emile Jaques-Dalcroze (Nettl, et al., 2001).

Η εξέλιξη του μουσικού αυτοσχεδιασμού ιχνηλατείται ιστορικά στην Ευρωπαϊκή Δυτική μουσική κουλτούρα από τα πρώιμα χρόνια ως αναπόσπαστο στοιχείο των μουσικών πρακτικών, με τις πρώτες σωζόμενες αναφορές να χρονολογούνται γύρω στον 4^ο αιώνα μ.Χ. Πρόκειται για μαρτυρίες που εντοπίζονται σε γραπτά από χριστιανικές λειτουργίες οι οποίες αφορούν σε αυτοσχεδιαστικό μέλισμα, το «Jubilus», στις τελευταίες συλλαβές των «Alleluia». Τον 9ο αιώνα κατά την περίοδο του Μεσαίωνα, πληροφορίες ιδιαίτερης ιστορικής σημασίας, πιο λεπτομερείς για την αυτοσχεδιαστική τεχνική καταγράφονται στις πραγματείες «Musica enchiriadis» και «Scolica enchiriadis». Αποτέλεσαν τους πρώτους οδηγούς της μουσικής τροπικής θεωρίας, του μονοφωνικού άσματος και της πολυφωνίας, ενώ «περιέχουν τις παλαιότερες σωζόμενες συζητήσεις για το (αυτοσχέδιο) πολυφωνικό τραγούδι (organum)» (Erickson, 2001), αποδεικνύοντας επίσης ότι η αυτοσχεδιαστική πρακτική υπήρχε αιώνες πριν ακόμη αποτυπωθούν τα πρώτα σωζόμενα παραδείγματα.

Η παράδοση της προφορικότητας είναι ένας σημαντικός παράγοντας ο οποίος συνέβαλε στην εξέλιξη της μουσικής, ειδικά στα πρώτα στάδια της μουσικής σημειογραφίας και τυπογραφίας στη Δυτική κουλτούρα (Chrysander, 1877). Η πρακτική η οποία είναι κοινώς αποδεκτή ως το πιο σημαντικό είδος μουσικής κατά την περίοδο του Μεσαίωνα και της Αναγέννησης, είναι οι εναρμονίσεις -η αντίστιξη- που αυτοσχεδιάζονταν πάνω σε μία δοσμένη μελωδία, στο «cantus firmus» και αποτελούσε τη βάση της πολυφωνίας (Haymoz, 2017). Ένα από τα χαρακτηριστικά παραδείγματα της αυτοσχεδιαστικής τεχνικής, το «discantus», ήταν μία φόρμα φωνητικής μουσικής σύμφωνα με την οποία ερμηνεύονταν μία δοσμένη μελωδία από μία φωνή, καθώς μία

άλλη τη συνόδευε με αυτοσχεδιασμό. Σύμφωνα με τα καθιερωμένα ανά την εποχή πρότυπα, ο αυτοσχεδιασμός αφορούσε άλλοτε στην προσθήκη ενός μέρους σε ένα δοσμένο υλικό «basso continuo», στην προσθήκη μίας *cadenza*, στη διακόσμηση νοτών στα ήδη δοσμένα υλικά της σύνθεσης και άλλοτε στην παραλλαγή και δημιουργία μιας νέας φόρμας (*passacaglia*, *partite*, *fugue*, *fantasia*, *toccata*). Ένα μεγάλο μέρος στις συνθέσεις αφορούσε τον αυτοσχεδιασμό των ερμηνευτών, μέσω του οποίου επιδείκνυαν την αυτοσχεδιαστική τους δεξιότητα, αφήνοντας έτσι το προσωπικό στίγμα τους σύμφωνα με την αισθητική της εποχής (Smith, 2011· Bechtel, 1980).

Σταδιακά, με την όλο και περισσότερο ανοδική εξέλιξη της μουσικής τυπογραφίας, ήδη από τον 15^ο αιώνα παρατηρείται ένας διαχωρισμός μεταξύ αυτοσχεδιαζόμενης και καταγεγραμμένης μουσικής. Οδεύοντας προς την εποχή του Μπαρόκ, -μία εποχή η οποία χαρακτηρίζεται ιδιαιτέρως από την αυτοσχεδιαστική πρακτική- οι συνθέτες αφήνουν στην κρίση των μουσικών αυτοσχεδιαστικά μέρη όπως και παλαιότερα, καθώς ταυτόχρονα καταγράφουν οι ίδιοι όλο και περισσότερο στις συνθέσεις τους αυτοσχεδιαστικά στοιχεία-σύμβολα (*ornaments*, *passage*, *diminutions*). Οι μουσικοί διακοσμούν και υποστηρίζουν τις συνθέσεις χωρίς να υπερσκιάζουν τα γραμμένα μέρη, πάντα σύμφωνα με το επίπεδο τους και την εκάστοτε ερμηνευτική πρακτική (Blackburn & Lowinsky, 1993· Bechtel, 1980· Bailey, 1980/1992). Βεβαίως σχετικά με τα παραπάνω δημιουργείται το ερώτημα του εάν ο συνθέτης προσδοκούσε από τον ερμηνευτή να προσθέσει περισσότερα διακοσμητικά και αυτοσχεδιαστικά στοιχεία ή αντιθέτως όπως στο παράδειγμα του Giulio Caccini, ανέμενε από τους ερμηνευτές τραγουδιστές να συμβουλευόνταν τις «οδηγίες» που καταγράφονται στις συνθέσεις και να εκτελούν με ακρίβεια τις προσεκτικά επιπλέον γραμμένες νότες χωρίς καμία άλλη προσθήκη (Caccini, 1602· Hitchcock, 1970).²

Γενικά την εποχή του Μπαρόκ, ο αυτοσχεδιασμός επεκτάθηκε στην κοσμική και θρησκευτική, στη φωνητική και οργανική μουσική. Οι οργανοπαίκτες αυτοσχεδίαζαν πάνω σε *basso continuo* και οι τραγουδιστές όπερας στις άριες *Da Capo*. Παρά τους όποιους καταγεγραμμένους συμβολισμούς (*ornaments*), το σύνηθες ήταν η προσθήκη τους κατά την εκτέλεση (π.χ. *passagi*, *graces*). Ο αυτοσχεδιασμός επηρέασε τις

² Caccini, *Le Nuove Musiche* (1601). Translated by Sion M. Honea.
<https://www.uco.edu/cfad/files/music/caccini.pdf>

νεοανερχόμενες μορφές ορχηστρικής μουσικής, όπως τις σονάτες και τα κοντσέρτα (Bailey, 1980/1992). Η τεχνική των οργάνων εξελίχθηκε κατασκευαστικά και ερμηνευτικά, κάτι το οποίο συνέδραμε στη σύνθεση και στις αυτοσχεδιαστικές τεχνικές. Συνθέτες πληκτροφόρων της εποχής ιδιαιτέρως διάσημοι για την αυτοσχεδιαστική τους δεινότητα, ήταν οι François Couperin, Domenico Scarlatti, Claudio Monteverdi, Girolamo Frescobaldi (Randel, 2003· Schulenberg, 2008). Ο Johann Sebastian Bach, γνωστός ως ο καλύτερος αυτοσχεδιαστής εκκλησιαστικού οργάνου στην Ευρώπη, αυτοσχεδίαζε-συνέθετε φούγκες πάνω σε δοσμένο θέμα. Χρησιμοποιούσε τον αυτοσχεδιασμό ως εργαλείο για τη διδασκαλία, δίνοντας οδηγίες στους μαθητές του για τον αυτοσχεδιασμό και την αντίστιξη. Κατέγραφε διαφορετικές εκδοχές του ίδιου θέματος ή έργου του, όπως με τις δίφωνες ή τρίφωνες inventions, ώστε να μάθουν να γράφουν και να αυτοσχεδιάζουν παραλλαγές. Ο γιος του, ο C.P.E. Bach, αναφέρει τον όρο «ελεύθερη φαντασία» ως μία αυτοσχεδιαστική πρακτική σύνθεσης με τρόπο επεξεργασίας μοτίβων ώστε να απορρέει η αισθητική αυτοσχεδιαστικής ελευθερίας.

Το Μπαρόκ ήταν μια περίοδος εξελίξεων και καινοτομιών, «στην εποχή του, ήταν μία εξελιγμένη μουσική, κατά κάποιον τρόπο πειραματική, η νέα μουσική της εποχής». Κάθε περιοχή αποκτούσε σταδιακά τη δική της πολιτιστική ταυτότητα, με την ανάπτυξη νέων μορφών σύνθεσης και αποτέλεσε την μετάβαση για τον 18^ο αιώνα (Bailey, 1980/1992).

Η πρακτική του αυτοσχεδιασμού συνέχιζε να αποτελεί θεμελιώδες αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης στην κλασική περίοδο. Οι συνθέτες δραστηριοποιούνταν ως εκτελεστές και εξασκούσαν αυτή την τεχνική ως δεξιότητα υψηλής σημασίας, αναδεικνύοντας τις αυτοσχεδιαστικές τους ικανότητες. Συνθέσεις επηρεασμένες από την αυτοσχεδιαστική πρακτική συνεχίζουν να εμφανίζονται, όπως οι *φαντασίες*, αυτοσχεδιαστικά πρελούδια και φούγκες και μη καταγεγραμμένα μέρη των κοντσέρτων όπως οι *καντέντσες* (New Grove Dictionary of Music and Musicians, 1995). Οι Haydn, Mozart, Beethoven, αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα της εποχής τους και της αλληλένδετης φύσης της σύνθεσης με τον αυτοσχεδιασμό και την εκτέλεση.

Η μελέτη της πρακτικής της μουσικής εκτέλεσης του παρελθόντος όμως, τροφοδοτεί την ίδια την αφήγηση της ιστορίας της μουσικής, εκεί που οι παρτιτούρες «γραπτά μνημεία του παρελθόντος, αποκτούν μια δυσανάλογη προτεραιότητα έναντι

της 'προφορικότητας' της πρακτικής της μουσικής εκτέλεσης» (Τσούχλος, 2011, σ. 13). Οι συνθήκες εκφοράς της μουσικής γλώσσας της εποχής, μεταδίδονται προφορικά και αποτυπώνονται ατελώς στις παρτιτούρες, με τα σύμβολα της μουσικής σημειογραφίας να αλλάζουν διαρκώς σημασίες κατά το πέρασμα των αιώνων. Παρά την εξαιρετικά ανεπτυγμένη μουσική σημειογραφία του 18^{ου} αιώνα:

[...]ο αυτοσχεδιασμός, κατ' εξοχήν άγραφη, 'προφορική' μουσική δραστηριότητα, μεσουρανεί πάντοτε σε όλες τις πτυχές της μουσικής ζωής. [...] Στην πραγματικότητα δεν υπάρχει κατά την εποχή εκείνη πλευρά της μουσικής πράξης όπου η αυτοσχεδιαστική 'προφορικότητα' να μην βρίσκεται στο προσκήνιο, από την εκτέλεση του συνεχούς βάσιμου στα πληκτροφόρα μέχρι τα ποικίλματα και τις καντέντσες του οπερατικού άσματος, και από την αυστηρή μουσική επένδυση του εκκλησιαστικού τελετουργικού μέχρι στην καλλιέργεια της αστραφτερής δεξιοτεχνίας στα αριστοκρατικά ροκοκό σαλόνια της Ευρώπης[...] (Τσούχλος, 2011, σσ. 13-14)

Η πρόθεση του συνθέτη συνυπολογίζει και τα 'προφορικά' αυτονόητα της μουσικής εκτέλεσης. Για να κρατηθεί ζωντανό το ενδιαφέρον του ακροατή, ο συνθέτης έγραφε διαφορετικές εκδοχές συγκεκριμένων μοτίβων που επαναλαμβάνονταν. Ο εκτελεστής όφειλε να επεμβαίνει στο *tempo*, να αποδίδει ποικιλία αρθρώσεων και να διαφοροποιεί τους χρωματισμούς του μουσικού κειμένου σεβόμενος την πρόθεση του συνθέτη. Κάθε παραλλαγή ήταν θεμιτή και μοναδική υποχρέωση του εκτελεστή ήταν να δημιουργεί μια βελτιωμένη εκδοχή. Υπάρχει η τάση στην καταγραφή των έργων, οι εκδότες να προσπαθούν να απαλείψουν τις διαφορετικές παραλλαγές αρθρώσεων των μοτίβων, θεωρώντας ότι διατηρούν με αυτόν τον τρόπο την μοναδική ταυτότητα του κομματιού. Ο Bach συνειδητά έγραφε στα έργα του τέτοιες παραλλαγές όπως και ο Mozart κατά τη διδασκαλία του τόνιζε ότι «δεν θα πρέπει να αποδίδονται 'με τρόπο επίπεδο', αλλά να γίνονται 'απόλυτα αισθητές' ως αληθινές παραλλαγές της ίδιας της προσδοκίας του μουσικού κειμένου» (Τσούχλος, 2011, σσ. 144-147).

Σταδιακά από τα τέλη του 18^{ου} αιώνα, οι καντέντσες καταγράφονται στα μουσικά κείμενα, οι συνθέσεις εξελίσσονται και αποκτούν εξαιρετική πολυπλοκότητα. Η περίτεχνη δομή τους επιτρέπει όλο και λιγότερη ευελιξία για αυθόρμητο αυτοσχεδιασμό πάνω στο μουσικό έργο κατά την εκτέλεση (Gould & Keaton, 2000).

Η ιδέα της πιστότητας στο κείμενο εμφανίζεται στην ιστορία της μουσικής εκτέλεσης στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, όπου η ηχητική απόδοση της παρτιτούρας τότε, αφορά στην έννοια της *ερμηνείας* και όχι στην *καλή εκφορά* ή *απόδοση* του μουσικού κειμένου όπως συνέβαινε στην προηγούμενη περίοδο. Η παρτιτούρα προσεγγίζεται «κατ' ανάγκη ερμηνευτικά» από τον μουσικό εκτελεστή του 19^{ου} αιώνα για:

[...]να συλλάβει και να αναμεταδώσει στους ακροατές του τη βαθύτερη ουσία της 'υπερβατικής υποκειμενικής έκφρασης' του συνθέτη [...] μια ρομαντικής προέλευσης στάση που χαρακτηρίζει ακόμα σήμερα την όλη περί μουσικής εκτέλεσης αντίληψή μας[...] (Τσούχλος, 2011, σσ. 110-111)

Την περίοδο του Ρομαντισμού, υπάρχουν διαδεδομένα αυτοσχεδιαστικά είδη όπως τα πρελούδια και οι παραλλαγές και στις συνθέσεις περιέχονται τέτοιου είδους στοιχεία ή μηχανισμοί όπως οι στολισμοί, τα ρετσιτατίβι κ.α. (Grove Music Online, 2001). Διάσημοι συνθέτες-πιανίστες της εποχής, βιρτουόζοι, συνήθιζαν να αυτοσχεδιάζουν και στήριζαν τις συνθέσεις τους στους αυτοσχεδιασμούς τους, όπως οι Chopin, Liszt, Mendelssohn, R. Schuman, Clara Schuman, Brahms, ο Debussy κατά την ιμπρεσιονιστή περίοδο κ.α.

Η ανάγκη για διατήρηση της πρωτοτυπίας του ύφους των συνθετών, η αναγνώρισή τους και η εκτεταμένη χρήση της μουσικής σημειογραφίας, περιορίζουν τις αυτοσχεδιαστικές πρακτικές που δεν μπορούν να σταθούν εύκολα στην περίτεχνη δομή των μουσικών έργων και σε διάρκεια κατά την ερμηνεία του εκτελεστή. Η εξέλιξη και η τελειοποίηση του πιάνου για εκείνη την εποχή, οι περιορισμένες αυτοσχεδιαστικές ελευθερίες στα πλαίσια της ορχήστρας, η εδραίωση του ρόλου του μαέστρου σ' αυτές, η εφεύρεση της φωνοληψίας και η ανάγκη για την τέλεια ηχογράφηση, οδηγούν στην αποδυνάμωση των αυτοσχεδιαστικών πρακτικών. Παράλληλα με την άνοδο της τεχνολογικής εξέλιξης σε όλους τους βιομηχανικούς και εμπορικούς τομείς, η άνοδος της αστικής τάξης, οδηγεί την μουσική δραστηριότητα στο να είναι μέρος της αστικής ζωής με την αγορά μουσικών οργάνων. Η διδασκαλία της μουσικής ακολουθεί αναπόφευκτα τις νέες τάσεις για πιστή εκτέλεση του μουσικού έργου (Bailey, 1980/1992' Moore, 1992).

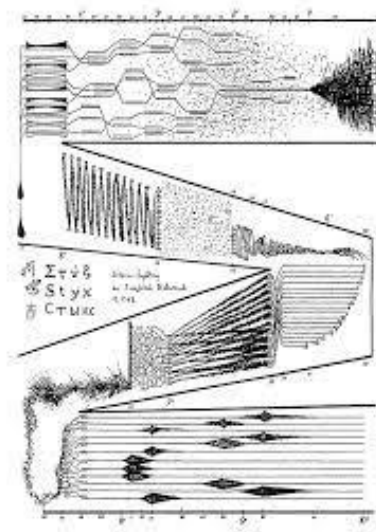
Ένα μεγάλο μέρος της δυτικής μουσικής εξέλιξης αφορά στη jazz, της οποίας η ιστορία ξεκινά το 16^ο και 17^ο αιώνα με τους Αφρικανούς σκλάβους που έφθασαν στην Αμερική. Τα μέσα για να εκφραστούν ήταν τραγούδια, τα gospels και τα spirituals, ως πρώτα στάδια της αфро-αμερικανικής προφορικής μουσικής παράδοσης. Στα τέλη του 19^{ου} και αρχές του 20^{ου} αιώνα, εμφανίζεται το blues, ως φωνητικό-οργανικό αυτοσχεδιαστικό είδος και μαζί με τη ragtime, αναπτύσσεται η jazz. Σταδιακά διαμορφώνεται μέσα από την πρόσμιξή της με στοιχεία της ευρωπαϊκής μουσικής, συνδυάζοντας με ελεύθερο τρόπο αρμονικά στοιχεία και τη χρήση συμβατικών οργάνων όπως το πιάνο, το κοντραμπάσο, το σαξόφωνο, τη τρομπέτα κ.α. (Schuller, 2022). Συνθέτες όπως ο Gershwin, ο Stravinsky και άλλοι, επηρεάζονται από τις ελεύθερες μουσικές δομές της αυτοσχεδιαστικής jazz και τις συνδυάζουν στις συνθέσεις τους. Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα η σύγχρονη jazz εξελίσσεται παράλληλα με τη δυτική μουσική η οποία:

[...]φάνηκε να πλησιάζει προς την εξάντληση των εκφραστικών της μέσων και των τρόπων χρήσης του μουσικού υλικού. Το αποτέλεσμα ήταν η αναζήτηση νέων τρόπων οργάνωσης καθώς και τρόπων υπέρβασης των γνωστών ιδιωμάτων και του συμβατικού μελωδικού και αρμονικού υλικού[...] (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002, σ. 198)

Η jazz, σύμφωνα με τις νέες τάσεις της εποχής, αποκτά ολοένα και περισσότερη ελευθερία στη δομή αλλά και εξαιρετική πολυπλοκότητα, ενώ ταυτόχρονα οι κλασικοί συνθέτες πειραματίζονται με νέα ηχοχρώματα, νέες ηχητικές παραγωγές, ηχογραφήσεις, ενορχηστρώσεις και ηλεκτρονικά συστήματα. Κάποιοι από τους συνθέτες που επηρέασαν και διαμόρφωσαν τη μουσική του 20^{ου} αιώνα και τις σύγχρονες αντιλήψεις γι' αυτήν, ήταν οι Charles Ives, Edgard Varèse, η δωδεκαφθογγική μουσική του Schoenberg, οι Berg και Webern, οι συνθέτες της avant-garde όπως οι Stockhausen, Boulez, Ξενάκης, Kagel, Bussotti κ.α. Πληθώρα μουσικών ειδών αποτελούν πλέον τη σύγχρονη μουσική και αναδύονται νέες μουσικές τάσεις και κινήματα όπως ο φουτουρισμός, το Fluxus, η μεταπολεμική avant-garde και η πειραματική σκηνή που αλληλοεπιδρούν, δημιουργούν νέες φιλοσοφίες για την ίδια την εμπειρία της μουσικής και οδηγούν στον μινιμαλισμό. Κύριοι εκπρόσωποι της μοντέρνας/μεταμοντέρνας μουσικής ήταν ο Cage με πρωτοποριακές τεχνικές, οι Feldman, Cardew, Wolff, La Monte

Young, Rzewski κ.α. (Nyman, 1974/2011). Η avant-garde και η σύγχρονη jazz εφαρμόζουν νέες αρχές, στα έργα εισέρχονται «ανοιχτές» φόρμες, η ατονικότητα και νέα στοιχεία πυκνότητας στην υφή και στη διαδικασία μουσικής δημιουργίας (Nunn, 1998· Sansom, 2001· Nyman, 1974/2011). Δημιουργούνται νέες συνθετικές τεχνικές και μορφές σημειογραφίας, με λεκτικές και γραφικές παρτιτούρες που δίνουν την επιλογή στον ίδιο τον εκτελεστή για την πραγματοποίηση της μουσικής και των τεχνικών που θα χρησιμοποιήσει. Έχει εμφανιστεί το στοιχείο της *απροσδιοριστίας*, του *τυχαίου*, του αλεατορισμού, χωρίς να περιγράφεται η μουσική πράξη από το αποτέλεσμα της, το οποίο είναι άγνωστο, ενώ η έμφαση δίνεται στη διαδικασία της δημιουργίας (Nyman, 1974/2011). Σημαντικοί συνθέτες-αυτοσχεδιαστές-εκτελεστές της free jazz ήταν οι Sun Ra, Ornette Coleman, John Coltrane, Derek Bailey όπως κ.α. Ο αυτοσχεδιασμός «φεύγει» από το ιδίωμα, το στυλ και την παράδοση και διερευνούνται νέοι ήχοι. Ο αυτοσχεδιασμός με την έννοια του *ελεύθερου αυτοσχεδιασμού* εκείνης της εποχής, ήταν αποτέλεσμα επιρροών της free jazz και της πειραματικής μουσικής (Nunn, 1998· Spence, 2021).

Στον ελληνικό χώρο, από τα μέσα περίπου του 20^{ου} αιώνα, ξεχώρισαν Έλληνες συνθέτες που επηρεάστηκαν και εμπνεύστηκαν από τα μοντέρνα ρεύματα της εποχής, προσαρμόζοντας τις νέες τάσεις, στο προσωπικό τους ύφος και αισθητική άποψη, δημιουργώντας καινοτόμες πτυχές στην εξέλιξη της σύγχρονης μουσικής. Θα αναφερθούν ενδεικτικά, τρεις συνθέτες οι οποίοι συνέβαλαν στη σύγχρονη μουσική δημιουργία εντάσσοντας τον αυτοσχεδιασμό ως τμήμα των έργων τους με νέες συνθετικές τεχνικές, προκαλώντας τον αυθορμητισμό των ερμηνευτών. Ο Ανέστης Λογοθέτης υπήρξε πρωτοπόρος συνθέτης, καθώς επινόησε ένα πολυμορφικό σύστημα σημειογραφίας με παρτιτούρες - γραφήματα, τα οποία είναι και εξαιρετικά εικαστικά έργα, που απεικόνιζαν την απόδοση των ηχητικών γεγονότων χωρίς να καθορίζονται η διάρκεια και η οκτάβα των τονικών υψών, καλώντας



Εικ. 4: Παράδειγμα γραφικής παρτιτούρας του Ανέστη Λογοθέτη *Styx für Zupforchester* – Styx 1968/12

τον εκτελεστή να αυτοσχεδιάσει (Αντωνόπουλος, 2012). Ο Γιάννης Χρήστου, μια άλλη ιδιαίτερη προσωπικότητα, με φιλοσοφικές, πνευματικές αναζητήσεις και στοχασμούς που καθοδηγούσαν τις συνθέσεις του, ανέπτυξε τρεις τύπους σημειογραφίας, τη *Συνθετική*, την *Αναλογική* και την *Μετρημένη*. Η Συνθετική σημειογραφία εμφανίζεται στις τρεις τελευταίες συνθετικές περιόδους (4^η με 6^η), που χρησιμοποιούνται γραφικοί συμβολισμοί ηχητικών συμβάντων, αποτυπώνοντας μια «εικονογραφική σύνθεση», όπου ο συνθέτης δηλώνει σαφώς τις προθέσεις του και ο εκτελεστής καλείται να αυτοσχεδιάσει (Χουλιάρης, 2009). Ο Θόδωρος Αντωνίου, σπουδαίος Έλληνας συνθέτης διεθνώς αναγνωρισμένος, με τεράστιο όγκο έργων στην καλλιτεχνική του πορεία σε όλους τους τομείς της μουσικής δημιουργίας, «συνέβαλε καίρια στην άμεση επαφή του κοινού με την πρωτοποριακή μουσική, αλλά και στην ανάδειξη και στην ανάπτυξη του σύγχρονου ελληνικού ρεπερτορίου» (Καρδάμης, 2021). Ο συνδυασμός διαφορετικών στυλ, χαρακτηριστικών στοιχείων ελληνικής παραδοσιακής-δημοτικής μουσικής με σύγχρονες συνθετικές τεχνικές συναντώνται σε έργα του και η μουσική του χαρακτηρίζεται ως «Αφηρημένη Προγραμματική Μουσική» (Andronikou & Sallis, 2012). Περίπου τα μισά από τα έργα του, προσκαλούν τους εκτελεστές σε κάποιο σημείο να αυτοσχεδιάσουν (Σ. Δεληγιαννόπουλος, προσωπική επικοινωνία, Σεπτέμβριος 29, 2022).

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι για να προσεγγιστεί η έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού, είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψιν σαφή στοιχεία που να προσδιορίζουν τον τρόπο που παράγεται μία μουσική δραστηριότητα σε συγκεκριμένα χωρο-χρονικά πλαίσια. Ο τρόπος δηλαδή που σχετίζεται η αυτοσχεδιαστική ικανότητα και πρακτική με τη συνθετική διαδικασία, οι εννοιολογικές και πρακτικές της προσεγγίσεις, δεν μπορούν παρά να διαμορφώνονται και να προκύπτουν από τις συνεχείς αλλαγές της μορφής που παίρνει μέσα από τις ευρύτερες κοινωνικές, πολιτισμικές, καλλιτεχνικές και εκπαιδευτικές τάσεις της εποχής. Βεβαίως, στη σύγχρονη εποχή, η δυνατότητα μελέτης της ευρύτερης Ιστορίας της Μουσικής, μπορεί να αναδείξει τους τρόπους με τους οποίους συσχετίζονται εννοιολογικά και πρακτικά ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση, αποφεύγοντας χαρακτηρισμούς που εγκυμονούν μια δυσαναλογία για την κάθε χρήση τους.

2. Ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση ως έννοιες αλληλένδετες

Στόχος αυτής της ενότητας είναι να προσεγγιστεί η σχέση του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης, ως δύο διαδικασίες δημιουργίας μουσικής. Είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και αναδεικνύονται κοινά και διαφορετικά στοιχεία στους τρόπους που κατηγοριοποιούνται και σχετίζονται. Αυτή η σχέση έχει μελετηθεί από πολλούς επιστημονικούς κλάδους και έχει συμβάλλει σε μία νέα προσέγγιση σύμφωνα με την οποία ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να προσδιορισθεί ως μία πιο «πολύπλοκη και εύπλαστη διαδικασία - πολύ πέρα από μια απλή 'δράση/αντίδραση' ή περιβάλλον αιτίας και απόκρισης – και ως αποτελεσματική έκφραση σύνθεσης» (Spence, 2021).

Σύμφωνα με τον Larson (2005) μια παραδοσιακή διάκριση μεταξύ σύνθεσης και αυτοσχεδιασμού είναι, ότι η σύνθεση συμβαίνει σε «μη πραγματικό χρόνο», υπάρχει η δυνατότητα αναθεώρησης της γραπτής παρτιτούρας όπου ο συνθέτης δουλεύει εντατικά για να ελαχιστοποιήσει και να απομονώσει τα λάθη. Θεωρείται ότι αυτή η διαδικασία πιθανά επιβάλλει περιορισμούς και γενικότερα βασίζεται σε ορθολογική σκέψη και διανοητικούς υπολογισμούς για τη δημιουργία πολύπλοκων, εκλεπτυσμένων σχέσεων. Αντίθετα ο αυτοσχεδιασμός θεωρείται παραδοσιακά ως μία διαδικασία όπου οι εκτελεστές με τη φωνή τους ή με μουσικά όργανα, σε «πραγματικό χρόνο» λειτουργούν τυχαία και με τις δεξιότητές τους για να ανταποκριθούν ή να ενσωματώσουν τα λάθη. Λειτουργούν με ελευθερία, βασίζονται στο ταλέντο, στην έμπνευση της στιγμής και με συναισθηματική και ενστικτώδη παρόρμηση οδηγούνται στη δημιουργία απλών, άμεσων εκφράσεων.

Αυτή η οπτική είναι συνήθης, καθώς πράγματι οι συνθέσεις αναλύονται και λαμβάνουν επεξεργασία πολύ πιο συχνά απ' ό,τι οι αυτοσχεδιασμοί. Το 1968 ο συνθέτης, πιανίστας και αυτοσχεδιαστής Frederic Rzewski ζήτησε από τον σαξοφωνίστα και συνθέτη της jazz Steve Lacy να περιγράψει σε δεκαπέντε δευτερόλεπτα τη διαφορά μεταξύ σύνθεσης και αυτοσχεδιασμού. Ο Lacy απάντησε:

[...]Σε δεκαπέντε δευτερόλεπτα η διαφορά μεταξύ σύνθεσης και αυτοσχεδιασμού είναι ότι στη σύνθεση έχεις όσο χρόνο θέλεις για να αποφασίσεις τι θα πεις σε δεκαπέντε δευτερόλεπτα, ενώ στον αυτοσχεδιασμό έχεις δεκαπέντε δευτερόλεπτα[...] (Bailey, 1980/1992, σ. 141)

Ο Larson (2005) μελετώντας και αναλύοντας από το album του Bill Evans *Conversations with Myself* τα συντεθειμένα και αυτοσχεδιασμένα έργα *Round Midnight* και *Stella by Starlight*, προβληματίζεται για την τυπική διάκριση που επικρατεί στη σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης, διαπιστώνοντας ότι γενικά η μουσική δημιουργία βασίζεται σε ένα συνεχές ανάμεσα σε αυτούς τους πόλους. Θεωρεί ότι είναι αποπλανητικό να εδραιώνονται αποκλειστικοί όροι με συγκεκριμένα στοιχεία και συχνά αντιθετικά, για αυτές τις δύο δραστηριότητες δημιουργίας μουσικής. Περιγράφει μία διαφορετική οπτική, όπου ο αυτοσχεδιασμός ως διαδικασία δημιουργίας μουσικής σε πραγματικό χρόνο, δεν βασίζεται αυτονόητα στην τύχη και στη δεξιότητα για την άμεση έκφραση με απλότητα, γιατί πιθανά απαιτεί χρόνια εξάσκησης και μελέτης και ενέχει την πολυπλοκότητα διαχείρισης της μουσικής πράξης σε πραγματικό χρόνο. Κατά τον αυτοσχεδιασμό μπορεί ο εκτελεστής να επεξεργάζεται ήδη υπάρχουσες δομές, διαδικασία που συμβαίνει εμπειρικά, με εξάσκηση και σε συνδυασμό με τη χρήση οικείων προτύπων.

Βλέπει την έννοια και τη διαδικασία της σύνθεσης, ως μία ένωση των μουσικών στοιχείων που τα αποθηκεύει μαζί, είτε στη μνήμη, είτε με σημειογραφία, είτε με την ηχογράφησή τους, με τέτοιο τρόπο που επιτρέπει, αλλά δεν απαιτεί αναθεώρηση (Larson, 2005). Ο Dobrian (1991) συμπληρώνει ότι:

[...]ο συνθέτης *Roger Reynolds* έχει πει ότι ένας συνθέτης έχει πρακτικά την ευθύνη να εκμεταλλευτεί αυτή τη δυνατότητα, καθώς είναι μια από τις κύριες διαφορές μεταξύ αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης[...]

Κάποιες συνθέσεις σύμφωνα με τον Larson (2005) μοιάζουν περισσότερο με αυτοσχεδιασμούς ενώ άλλες όχι. Αντίστροφα κάποιοι αυτοσχεδιασμοί μοιάζουν περισσότερο ως συνθέσεις, ενώ άλλοι όχι. Όπως ακόμη κάποιες αλεατορικές μουσικές συχνά αναφέρονται σαν παράδειγμα μουσικής που είναι και συντεθειμένη και αυτοσχεδιασμένη ή ότι τα όρια τους δεν επιτρέπουν μια σαφή ένταξη σε μία από τις παραπάνω κατηγορίες.

Ο Dobrian (1991) συμφωνεί ότι πολλοί αυτοσχεδιαστές είναι επίσης συνθέτες, όπως και το αντίστροφο, οπότε οι μέθοδοί τους στη μία δραστηριότητα μπορούν να επηρεάσουν και την προσέγγισή τους στην άλλη.

[...]Υπάρχουν τουλάχιστον τόσοι τρόποι σύνθεσης και αυτοσχεδιασμού όσοι συνθέτες και αυτοσχεδιαστές, και οποιαδήποτε σύγκριση των δύο δραστηριοτήτων μπορεί πραγματικά να αφορά μόνο γενικότητες στις οποίες μπορούν εύκολα να βρεθούν πολλές εξαιρέσεις[...] (Dobrian, 1991).

Συμπερασματικά, οι συνθέτες και οι αυτοσχεδιαστές και οι δύο ως δημιουργοί, χρησιμοποιούν ως ένα βαθμό κάποια δεδομένα, συνειδητά ή ασυνείδητα, όπως δομές και ηχητικές μνήμες. Ένας μουσικός που παίζει σημειογραφημένη μουσική, συνθέτει ή αυτοσχεδιάζει τις πτυχές της μουσικής που δεν επιβεβαιώνονται σαφώς από τη σημειογραφία. Έτσι, η συνεισφορά του εκτελεστή καθορίζεται από την πληρότητα της σημειογραφίας και από την ευσυνείδητη προσοχή στις μη γραμμένες λεπτομέρειες του έργου. Δύο σχετικές τάσεις στη σύνθεση είναι, η μία να σημειώνονται όλο και περισσότερες πτυχές και λεπτομέρειες της μουσικής ιδέας και η άλλη να σημειώνονται λιγότερες λεπτομέρειες, να υπάρχουν δομές για αυτοσχεδιασμό, κινητές φόρμες, ή περιγραφικές παρτιτούρες. Και στις δύο αυτές τάσεις, ο συνθέτης είναι ελεύθερος να καθορίσει τις ελευθερίες και το βαθμό του αυτοσχεδιασμού του ερμηνευτή.

3. Η διδασκαλία – μάθηση του αυτοσχεδιασμού

3.1. Η δημιουργικότητα στην μουσική παιδαγωγική του 20^ο αιώνα

Από τα τέλη του 19^{ου} και ιδιαιτέρως από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, η δημιουργικότητα απασχόλησε σημαντικά την επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής. Στην Αμερικανική βιβλιογραφία, ο όρος δημιουργικότητα εμφανίστηκε με πρωτοποριακές θέσεις στα έργα της μουσικοπαιδαγωγού Satis Coleman, *Creative School Music* (1922) και *Creative Music in the Home* (1927), μέσα από τα οποία προτείνεται η διδασκαλία της μουσικής ως βιωματική εμπειρία με απώτατο στόχο της την απόλαυση της μουσικής από τα παιδιά, μέσα από διάφορες μουσικές δραστηριότητες. Αυτή η διδακτική προσέγγιση προκλήθηκε σαν αντίδραση στον μέχρι τότε τρόπο εκμάθησης της μουσικής που στόχευε στην ανάγνωση παρτιτούρας πριν την απόκτηση μουσικών εμπειριών (Διονυσίου, 2009). Η έμφυτη μουσικότητα των παιδιών, οι αρχικοί μουσικοί αυτοσχεδιασμοί και οι πρωτότυπες συνθέσεις τους ανεπηρέαστες από πολιτισμικές επιρροές, αντικατοπτρίζονται στο τρίπτυχο Μουσική-Λόγος-Κίνηση που είναι ανάγκη να αποτελεί τη βάση για την μουσική παιδαγωγική (Κανελλόπουλος, 2013). Γενικότερα αυτή η

ανανέωση στις ιδέες για την μουσική εκπαίδευση, είναι μέρος των νεωτεριστικών κινήματων του 20^{ου} αιώνα.

Από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα στην Ευρώπη και στην Αμερική, δίνεται έμφαση στην ιδέα της δημιουργικότητας ως κάτι που διαμορφώνεται και αναπτύσσεται μέσα από την ανακαλυπτική πορεία της διδασκαλίας-μάθησης και επικρατεί σε πολλές μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως των Carl Orff, Emile-Jaques Dalcroze, Zoltan Kodaly, Murray Schafer κ.α. Θεωρούν ότι κάθε είδους δραστηριότητες συμβάλλουν δυννητικά στις εμπειρίες και στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, όπως η ομαδική εκτέλεση μουσικής, η ακρόαση, η κίνηση και ο χορός, το τραγούδι, οι μουσικο-θεατρικές παραστάσεις κ.α. Η μουσική τεχνολογία έχει χρησιμοποιηθεί επίσης στα σχολεία για ηχητικούς πειραματισμούς, αυτοσχεδιασμούς και συνθέσεις (Διονυσίου, 2009).

Η δημιουργικότητα και οι αυθόρμητοι αυτοσχεδιασμοί ως αναπόσπαστα στοιχεία της παιδικής φύσης, έχουν αναγνωριστεί και μελετηθεί από πολλούς επιστημονικούς κλάδους όπως της Φιλοσοφίας, της Ψυχολογίας, της Κοινωνιολογίας και της Παιδαγωγικής. Οι έρευνες προσεγγίζουν τη δημιουργικότητα μέσα από διαφορετικά κριτήρια, γεννούν πολλά ερωτήματα και τη σχετίζουν με τη φαντασία, το υποσυνείδητο, την ελεύθερη έκφραση και τη γέννηση καινούργιων ιδεών (Κουτσοπίδου, 2013). Γενικά από τις έρευνες έχει φανεί ότι η δημιουργικότητα είναι μία έμφυτη ικανότητα που μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών (Σέρρη, 1994).

3.2. Αυτοσχεδιασμός και σύνθεση στην παιδική ηλικία

Η Κουτσοπίδου (2013) αναφέρει ότι ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση αποτελούν δύο από τις βασικές μορφές μουσικής δραστηριότητας, όπως βεβαίως και η δημιουργική μουσική ακρόαση και η δημιουργική μουσική εκτέλεση. Η ίδια σημειώνει ότι η μουσική δημιουργικότητα στα μικρά παιδιά αφορά περισσότερο στον αυτοσχεδιασμό και δεν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως σύνθεση. Ο λόγος είναι ότι δεν έχουν ακόμη τις γνωστικές δεξιότητες και τις μουσικές εμπειρίες για να καταγράψουν, να επεξεργαστούν και να επαναλάβουν τις μουσικές ιδέες τους. Μία τέτοια μετάβαση, από τον αυτοσχεδιασμό στη σύνθεση των παιδιών αρχίζει να διαφαίνεται με τη σταδιακή μουσική τους ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Webster (1996) όπως αναφέρει η Διονυσίου (2009) στα πρώτα πέντε χρόνια των παιδιών παρατηρούνται ρυθμικά και μελωδικά

αυτοσχεδιαστικά μοτίβα. Μέχρι δέκα ετών αποκτούν στη δομή των μελωδιών τονικότητα και μέτρο και διαφαίνεται η μίμηση και η επιρροή από το μουσικό περιβάλλον. Μετά την ηλικία των δέκα ετών δίνουν σημασία στους κανόνες που έμαθαν και λιγότερο στην ερευνητική διάθεση και πρωτοτυπία. Πιο συγκεκριμένα, μία επιστημονική μελέτη που διερεύνησε την μουσική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από συγκεκριμένο αριθμό παιδικών μουσικών συνθέσεων κατέληξε στα εξής όπως αναφέρει παρακάτω η Διονυσίου (2009):

[...]τα παιδιά κατακτούν πρώτα τα υλικά της μουσικής (0-4 ετών: αισθητηριακό στάδιο και στάδιο επιδέξιων χειρισμών), ακολούθως κατακτούν την έκφραση (4-9 ετών: στάδιο προσωπικής εκφραστικότητας και συμβατικό επίπεδο), στη συνέχεια την φόρμα (10-15 ετών: στοχαστικό στάδιο και ιδιωματικό στάδιο) και τέλος την αξία (από 15 και πέρα: συμβολικό στάδιο και συστηματικό στάδιο)[...] (σσ. 51-52)

Ο αυτοσχεδιασμός προάγει την ενεργοποίηση νοητικών και σωματικών λειτουργιών. Κατά τη συνθετική διαδικασία ενεργοποιούνται τριών ειδών σκέψης του παιδιού: αναλυτική, κριτική και δημιουργική σκέψη. Η δημιουργική σκέψη των παιδιών, ως έμφυτη ικανότητα, καλλιεργείται σε επίκτητες δεξιότητες με δημιουργικές δραστηριότητες (Κουτσουπίδου, 2005).

Η Κοκκίδου (2005) και η Διονυσίου (2009) σημειώνουν ότι η δημιουργικότητα δεν αφορά αποκλειστικά μορφές μουσικής δημιουργίας, δηλαδή τον αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση, αλλά κάθε είδους μουσική δραστηριότητα που ο εκπαιδευτικός θα προάγει με πρόθεση εξερεύνησης και δημιουργίας. Αντίστοιχα κάθε μουσικός πειραματισμός, αυτοσχεδιασμός και σύνθεση, δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται απαραίτητα ως κάτι το δημιουργικό. Θα πρέπει να εξετάζεται κατά περίπτωση, καθώς για έναν αρχάριο μουσικό μπορεί όντως να είναι δημιουργική δραστηριότητα, ενώ για κάποιον περισσότερο έμπειρο η ίδια δραστηριότητα να είναι μια επανάληψη, χωρίς έμπνευση, χωρίς επεξεργασία.

3.3. Το περιβάλλον και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενίσχυση της δημιουργικότητας του παιδιού

Η δημιουργικότητα του παιδιού αναπτύσσεται σύμφωνα με τα ερεθίσματα τα οποία λαμβάνει από το οικογενειακό αλλά και το εκπαιδευτικό περιβάλλον (Σέρρη, 1995· Διονυσίου, 2009). Η ενθάρρυνση για κοινωνική διάδραση, επιτρέπει την εξερεύνηση της

δημιουργικότητας, προάγει την ενεργή συμμετοχή, ενισχύει την ατομική και συλλογική ταυτότητα. Έτσι, βασική προϋπόθεση για το παιδί, είναι να βρίσκεται σε φιλικό περιβάλλον ώστε να νιώθει την οικειότητα, την στήριξη και την ασφάλεια για πειραματισμό, εξερεύνηση, για λήψη αποφάσεων και αυθορμητισμό. Ο αυθορμητισμός αποτελεί τη βάση για δημιουργικές διαδικασίες, οπότε κεντρικής σημασίας είναι η απελευθέρωση και η ενθάρρυνση του παιδιού, να αισθάνεται την ασφάλεια για δημιουργική έκφραση και όχι το φόβο αποτυχίας, ώστε να αυτοσχεδιάσει και στη συνέχεια, σε ένα επόμενο και πιο πολύπλοκο στάδιο να συνθέσει (Στάμου, 2005· Διονυσίου, 2009).

Η Κουτσουπίδου (2013) διατυπώνει τον καθοριστικό ρόλο του εκπαιδευτικού «για την ενασχόληση ή όχι του παιδιού με τη μουσική δημιουργικότητα και την ανάπτυξη θετικής ή αρνητικής στάσης απέναντι σ' αυτή» (σ. 242). Η Κοκκίδου (2015) συμπληρώνει ότι «οι εκπαιδευτικοί μουσικής σπάνια διδάσκουν στους μαθητές τους να συνθέτουν μουσική και να αυτοσχεδιάζουν» επειδή οι ίδιοι πιθανά δεν τα έχουν διδαχθεί, αλλά ούτε έχουν διδαχθεί και το «πώς να εισάγουν τους μαθητές τους στο παιχνίδι της μουσικής δημιουργίας και του αυτοσχεδιασμού» (σ. 110). Τα παραπάνω σε συνδυασμό με την έλλειψη χρόνου διδασκαλίας, μπορεί να μειώνουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών, η οποία θα βελτιωθεί με τη δημιουργία πλάνων μαθημάτων με απλές ιδέες, στα οποία οι αυτοσχεδιαστικές δεξιότητες και τα πρώτα βήματα των μαθητών για σύνθεση, θα καλλιεργηθούν σταδιακά, χρησιμοποιώντας οι δάσκαλοι γνωστές μεθόδους και υλικά για τους ίδιους (Whitcomb, 2013).

Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό δημιουργικό περιβάλλον, πέρα από τις κατάλληλες δραστηριότητες και το πλούσιο παιδαγωγικό υλικό, ο ρόλος, η στάση και η συμπεριφορά του δασκάλου, και ο τρόπος με τον οποίο επιτυγχάνεται η δημιουργική μουσική αγωγή, αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα «για την ενδυνάμωση της έμφυτης δημιουργικότητας κάθε παιδιού» (Διονυσίου, 2009, σ. 58). Ο δάσκαλος με ευγένεια, ευαισθησία και αντίληψη για την προσωπικότητα και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, θα πρέπει να κατανοεί ότι το κάθε παιδί είναι άτομο ικανό και άξιο να συνεισφέρει με τον μοναδικό τρόπο του. Ιδανικά συνίσταται μία ισορροπημένη εκπαιδευτική στάση μεταξύ ελευθερίας και καθοδήγησης, χωρίς ο δάσκαλος να κατευθύνει τη φαντασία του παιδιού, ενθαρρύνοντάς το να αποκτήσει αυτοπεποίθηση ώστε να λαμβάνει

πρωτοβουλίες και να το βοηθά να εξερευνεί τις πρωτότυπες ιδέες του (Κοκκίδου, 2015· Lapidaki, 2007). Επομένως, χρειάζεται ευελιξία, προσαρμοστικότητα και αναστοχαστικό σκεπτικό από τον εκπαιδευτή για να δει τι δούλεψε, τι δεν δούλεψε και γιατί. Η καθοδήγηση, η ενθάρρυνση και η υποστήριξη του δασκάλου, εξασφαλίζουν το δρόμο προς τη δημιουργική ανακάλυψη του παιδιού και ελαχιστοποιείται το άγχος και ο φόβος σφαλμάτων και αποτυχίας για τους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς και τις συνθέσεις του παιδιού. Υπάρχει ανάγκη για ένα παιδαγωγικό περιβάλλον που προωθεί τις βιωματικές και συνεργατικές εμπειρίες, «που ευνοεί την ενεργητική εμπλοκή και την αυτονομία στη μάθηση» (Κοκκίδου, 2015, σ. 106).

3.4. Ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού στη μουσική παιδαγωγική

Στα πλαίσια της μουσικής παιδαγωγικής, μελετώνται από τον Κανελλόπουλο (2010· 2013.β) η παιδαγωγική αξία και οι λειτουργίες του αυτοσχεδιασμού στην μουσική μάθηση. Ο ίδιος αναφέρεται σε τρεις βασικές οπτικές: α) *ο αυτοσχεδιασμός ως εργαλείο*, β) *ο αυτοσχεδιασμός ως πειραματισμός*, γ) *ο αυτοσχεδιασμός ως πεδίο αυτονομίας*.

Στην πρώτη πτυχή, ο αυτοσχεδιασμός θεωρείται ως ένα απαραίτητο εργαλείο για την εκμάθηση και βιωματική κατανόηση της μουσικής, όλων των δομικών στοιχείων της και ως τρόπος ανάπτυξης και εξάσκησης των αντιληπτικών και των εκτελεστικών δεξιοτήτων. Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αποτελέσει αφορμή για την προσέγγιση των διδακτικών στόχων του δασκάλου, για κάθε έννοια ή δεξιότητα που θέλει να εισάγει στο μάθημα. Για παράδειγμα στη διδασκαλία της μουσικής ανάγνωσης με σύγχρονες μεθόδους, η Φυτίκα (2009) αναφέρει ότι ο αυτοσχεδιασμός είναι μία από τις πολύπλευρες μουσικές δραστηριότητες που συμβάλλουν στην άμεση «βελτίωση της μουσικής ανάγνωσης» και στην «ολοκληρωμένη κατανόηση της μουσικής πράξης» (σ. 197). Κατά τη διδασκαλία της μουσικής εκτέλεσης, επίσης ο αυτοσχεδιασμός βοηθάει στη βαθύτερη κατανόηση και αντίληψη των μουσικών εννοιών και στην αποφυγή της μιμητικής εκτέλεσης του έργου (Κανελλόπουλος, 2010, 2013.β· Φυτίκα, 2016). Επίσης αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για τη βελτίωση της «ανάπτυξης της εσωτερικής ακοής» στη διδασκαλία solfege και τραγουδιών. Ακόμη λειτουργεί ως εργαλείο για την επαφή και γνωριμία με τη σύγχρονη μουσική, για την ανάπτυξη νέων τεχνικών και ιδεών (Κανελλόπουλος, 2010· 2013.β).

Στη δεύτερη περίπτωση, ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μέσο πειραματισμού των παιδιών, δίνει τη δυνατότητα εξερεύνησης και επεξεργασίας των μουσικών ιδεών, για τη δημιουργία των συνθέσεών τους.

[...]Ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού εδώ είναι ανακαλυπτικός, και βοηθά στο να μη γίνεται η σύνθεση μια 'άσκηση επί χάρτου', αλλά ένας ζωντανός οργανισμός που σφύζει από ζωή[...] (Κανελλόπουλος, 2010, σ. 24)

Η εφαρμογή της νέας δημιουργικής μουσικής παιδαγωγικής στην Αγγλία, που ανέτρεπε κάθε παλαιά και συμβατική πρακτική στο πεδίο της σύνθεσης και συμβάδιζε με τους πειραματισμούς της *avant-garde* της δεκαετίας του 1960, έθετε σε αμφισβήτηση την παντοδυναμία του συνθέτη και θεωρούσε ότι όλα τα παιδιά μπορούν να συνθέτουν. Διάσημοι συνθέτες, μουσικοπαιδαγωγοί και ερευνητές, όπως οι Murray Schafer, John Kratus (1989· 1991/2013) και John Paynter (2000), θεωρούν ότι οι μουσικές συνθέσεις ξεκινούν μέσω πειραματισμών και αυτοσχεδιασμών και έτσι ο αυτοσχεδιασμός προτείνεται ως το κατάλληλο μέσο πειραματισμού που θα οδηγήσει στην ανακάλυψη των ιδεών τους και μετέπειτα στη δημιουργία συνθέσεων.

Η τρίτη πτυχή που δίνεται από τον Κανελλόπουλο (2010· 2013.β) για την παιδαγωγική αξία του αυτοσχεδιασμού ως άσκηση ελευθερίας, αφορά στον επιτελεστικό χαρακτήρα του αυτοσχεδιασμού. Αυτό το είδος της παιδαγωγικής χρήσης του αυτοσχεδιασμού, δεν λειτουργεί ως εργαλείο για την επίτευξη άλλων στόχων, όπως για την εξάσκηση δεξιοτήτων ή ως πειραματισμός για τη δημιουργία μιας σύνθεσης. Η διαδικασία αυτή πλησιάζει περισσότερο τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό, παρά κάποιον ιδιωματικό και τα παιδιά βρίσκονται σε μια ομαδική συνύπαρξη ως «φορείς δημιουργικότητας», ως «μουσικοί συνοδοιπόροι» και «συνερευνητές».

[...]Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός ζει μόνο μέσα σε ένα συνεχές παιχνίδι ευρετικού διαλόγου [heuristic dialogue] και διαλογικής ευρετικότητας [dialogical heurism], όπου ο μουσικός διαισθητικά θέτει μουσικά 'προβλήματα' τα οποία 'επιλύονται' την ώρα του αυτοσχεδιασμού-ως-παράσταση, και ταυτόχρονα ανακαλύπτει τρόπους συνέχισης της μουσικής μέσα από τη συλλογική αυτοσχεδιαστική δράση της ομάδας[...] (Prénost, 1995 στο Κανελλόπουλος, 2010, σ. 27)

Αυτές οι προσεγγίσεις που περιγράφηκαν ως τρόποι που ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να λειτουργήσει παιδαγωγικά, αν και φαίνονται ως διακριτές διαδικασίες, στην ουσία επικοινωνούν και είναι αλληλένδετες μεταξύ τους προωθώντας την εξάσκηση στον αυθορμητισμό. Βοηθούν να αποβληθούν κατεστημένες συνήθειες και περιορισμοί στη μουσική έκφραση και συμβάλλουν στην καλλιέργεια και στην ανάπτυξη μιας προσωπικής κριτικής στάσης απέναντι στον ήχο. Θεμελιώδης προτεραιότητα αυτών των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, είναι η ανάπτυξη ενός συνεχούς διαλόγου μεταξύ του μουσικού αυθορμητισμού των παιδιών και της εμπειρίας και των γνώσεων των ενηλίκων, με στόχο όχι το τελικό μουσικό αποτέλεσμα, αλλά τη συμμετοχή μαθητών και δασκάλων «ως κριτικά σκεπτόμενων μουσικών» (Κανελλόπουλος & Στεφάνου, 2015, σ. 50).

Επισημαίνεται ότι στη σημερινή εποχή ο αυτοσχεδιασμός έχει εργαλειοποιηθεί σε πολλούς τομείς ‘δημιουργικών’ δραστηριοτήτων αλλά και στη μουσική εκπαίδευση. Υπάρχει συνεχής απαίτηση να τίθενται «μετρήσιμοι στόχοι» και τα πάντα να αξιολογούνται με κριτήριο τη χρησιμότητα. Στα πλαίσια της εκπαίδευσης παρότι δίνονται οι επιλογές για δημιουργικές δραστηριότητες, επικρατεί το σκεπτικό ότι η απόκτηση γνώσεων, η εκμάθηση της μουσικής, θα πρέπει να αποτελούν «μετρήσιμους στόχους [...]». Ό,τι δεν μπορεί να ‘αποδείξει’ ότι αποτελεί ‘χρήσιμη’ σχολική γνώση πετιέται στο καλάθι των αχρήστων» (Κανελλόπουλος & Στεφάνου, 2015, σ. 47).

Σε κάθε περίπτωση ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μία ενεργή βιωματική μουσική δραστηριότητα, όπου το τελικό αποτέλεσμα δεν πρέπει να είναι αυτοσκοπός. Οι θετικές επιδράσεις του αυτοσχεδιασμού λειτουργούν με ευεργετικό τρόπο σε βάθος χρόνου επηρεάζοντας και ενισχύοντας θετικά τη δημιουργική σκέψη, την αυτοπεποίθηση, την ελευθερία, τη χαρά της ανακάλυψης των παιδιών και τη ψυχосύνθεσή τους εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.

Σε αυτό το σημείο θα δοθεί ένα ζωντανό παράδειγμα προγράμματος διδακτικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού σε τριτοβάθμια ελληνική εκπαιδευτική δομή. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η δημιουργία του *συνόλου ελεύθερου αυτοσχεδιασμού* αποτελεί ακόμα μία δημιουργική μουσικοπαιδαγωγική δράση που περιλαμβάνεται ως δόκιμη μουσική δεξιότητα στο πρόγραμμα σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Οι

Δημητριάδης και Μνιέστρης (2002) αναλύουν και αποτιμούν τη δράση του συνόλου στο ξεκίνημα αυτής της προσπάθειας.

Ως αφορμή δημιουργίας αυτού του προγράμματος, αναφέρεται ότι υπήρξε η έλλειψη εξοικείωσης πολλών φοιτητών με την πρακτική του αυτοσχεδιασμού, και η επιδίωξη αφορά στον αυθορμητισμό, στη δημιουργικότητα και στην ελεύθερη μουσική έκφραση, πέρα από τον ιδιωματικό αυτοσχεδιασμό. Αυτό το εργαστηριακού τύπου μάθημα, απευθύνεται σε ενήλικες μουσικούς εκτελεστές, με βασική μουσική κατάρτιση και ικανότητες και στοχεύει στην «ανάπτυξη δημιουργικών μουσικών ικανοτήτων μέσα από την αυθόρμητη μουσική πράξη και επικοινωνία» (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002, σ. 201).

Θα αναφερθούν κάποιες από τις δραστηριότητες σχετικά με την οργάνωση του μαθήματος και τη μέθοδο που ακολουθήθηκε στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης.

- Οι διδάσκοντες δεν επιδεικνύουν αυτοσχεδιασμούς, για την αποφυγή μίμησης και η συμμετοχή τους σε «ντουέτα ή μικρά σύνολα» μπορεί να συμβεί εάν κρίνεται ότι θα αποτελέσει χρήσιμη εμπειρία για τους φοιτητές.
- *[...]Όλοι οι αυτοσχεδιασμοί ηχογραφούνται συστηματικά και οι τακτικές ακροάσεις αποτελούν μέρος της διαδικασίας της τάξης. Χάρη στις ακροάσεις των ηχογραφήσεων οι φοιτητές αποκτούν συνείδηση των διαφορών ανάμεσα στην 'αντικειμενική' ηχητική καταγραφή και την υποκειμενική εμπειρία της εκτέλεσης και επίγνωση του ρόλου κάθε μέλους σε σχέση με το σύνολο[...]* (σ. 202)
- Εξίσου σημαντικά με την εκτέλεση, θεωρούνται τα σχόλια και οι συζητήσεις που αναπτύσσονται. Ο διδάσκοντες ως συντονιστές, φροντίζουν να ακούγονται όλες οι απόψεις και εμβαθύνουν αναλόγως σε θέματα ιστορικά, ιδεολογικά ή αισθητικά.
[...]Με την πρόοδο της τάξης το περιεχόμενο των συζητήσεων αλλάζει καθώς οι φοιτητές περνούν από την συνειδητοποίηση της φύσης του αυτοσχεδιασμού στην συγκρότηση της δικής του καλλιτεχνικής προσωπικότητας[...] (σ. 202)
- Οργανώνονται δημόσιες εμφανίσεις και συναυλίες των συνόλων που έχουν δημιουργηθεί. Αυτή η πρακτική παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον για τους

φοιτητές και αποτελεί ένα από τα σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή τους στο σύνολο.

Αξιολογώντας τη δραστηριότητα του συνόλου του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, οι διδάσκοντες κατέθεσαν πολύ ενδιαφέρουσες απόψεις για τα αποτελέσματα της δράσης του συνόλου.

- Οι φοιτητές αποκτούν μοναδικά προνόμια, καθώς βιώνουν *«μια έντονη και πλήρη εκτελεστική εμπειρία απολύτως ελεύθερη από τους αιώνιους φόβους: «της λάθος νότας» και του λάθους της τεχνικής»* (σ. 203).
- Δημιουργούν ένα εντελώς πρωτότυπο κομμάτι *«για το οποίο έχει την αποκλειστική ευθύνη»* ο κάθε φοιτητής και *«διαφέρει από τη σύνθεση μόνον κατά το ότι εκτυλίσσεται σε πραγματικό χρόνο»* (σ. 203).
- Η όλη διαδικασία *«μπορεί να είναι καταλυτική για την αφύπνιση και όξυνση των ικανοτήτων τόσο του εκτελεστή όσο και του δημιουργού»* (σ. 203).
- Παρατηρήθηκε ότι οι φοιτητές *«απαγκιστρώθηκαν αυθόρμητα από τα οικεία συμβατικά ιδιώματα και έμαθαν να χρησιμοποιούν το δικό τους μουσικό λεξιλόγιο»* (σ. 204).
- Χωρίς υπόδειξη ή καθοδήγηση παρουσιάστηκε εξέλιξη στη χρήση των οργάνων, στη δημιουργία μη συμβατικών ήχων και αυτοσχέδιων πνευστών *«με τον ενθουσιασμό της ανακάλυψης χωρίς μιμητισμό»* (σ. 204).
- Στις συναυλίες *«πέρα από το πρωτότυπο και ενδιαφέρον μουσικό αποτέλεσμα το επίπεδο ευλικρίνειας της έκφρασης και η απόλαυση της ελευθερίας που αναδείχθηκε ήταν πολύ πέρα από τις προσδοκίες»* (σ. 204).
- Από τους διδάσκοντες απαιτείται να βρίσκονται σε *«συνεχή εγρήγορση ώστε να διατηρείται η ισορροπία ανάμεσα στην αναλυτική συζήτηση και την ανεμπόδιστη μουσική πράξη»* (σ. 204).
- Στη διάρκεια των μαθημάτων *«συζητήθηκαν η ψυχολογία της εκτέλεσης, ζητήματα μουσικής υφής, ο ρόλος του σολίστα, η λήψη κρίσιμων αποφάσεων σε πραγματικό χρόνο, οι τρόποι επικοινωνίας των μουσικών»* κ.α. (σ. 204)
- Δόθηκε η ευκαιρία να εκτεθούν *«σε σύγχρονες αισθητικές απόψεις και δημιουργικές πρακτικές που είναι «συχνά αόρατες για την συμβατική μουσική εκπαίδευση»* (σ. 204-205).

- [...]ο περιορισμένος αρχικά μουσικός ορίζοντας ορισμένων φοιτητών δεν περιόρισε την τόλμη ή το εύρος των πειραματισμών καθώς πολύ σύντομα ο μουσικός ορίζοντας της ομάδας έγινε κοινός για όλα τα μέλη[...] (σ. 205)

Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι ο μουσικός αυτοσχεδιασμός αποτελεί μία άμεση και ειλικρινή μορφή έκφρασης και δημιουργίας, μια άσκηση κατανόησης του εαυτού και επικοινωνίας με τους άλλους. Η ένταξή του στη διδασκαλία -υπό κατάλληλες συνθήκες- ενισχύει τη δημιουργικότητα και την μουσική ταυτότητα του νέου μουσικού.

4. Μεθοδολογία της έρευνας

Έχοντας αναπτύξει θεωρητικά τον μουσικό αυτοσχεδιασμό και τη σχέση του με τη σύνθεση μέσω της βιβλιογραφίας, σε αυτό το στάδιο θα διερευνηθεί αυτό το θέμα μέσα από τις αντιλήψεις και εμπειρίες φοιτητών και καθηγητών σύνθεσης ενός ελληνικού πανεπιστημίου. Στη συνέχεια λοιπόν, θα διατυπωθούν οι στόχοι και τα ερωτήματα που καθοδήγησαν την παρούσα έρευνα, η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε, καθώς και η διαδικασία της συλλογής των ερευνητικών δεδομένων.

4.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας είναι τα εξής:

- Ποια είναι η συμβολή του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης;
- Ποια είναι η σημασία της διδασκαλίας του αυτοσχεδιασμού στο πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου και ποιο το νόημα και οι επιδράσεις του σε φοιτητές σύνθεσης;
- Ποια είναι η συμβολή της διδακτικής χρήσης του αυτοσχεδιασμού στην αποτύπωση της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του σπουδαστή σύνθεσης στη συνθετική του δημιουργία;

Με γνώμονα τα ανωτέρω κεντρικά ερωτήματα, το ενδιαφέρον αυτής της ποιοτικής έρευνας εστιάζει στην ανακάλυψη νέων πτυχών και μεταβλητών που παρατηρήθηκαν μέσω αυτής και δόθηκε η ευκαιρία στους συμμετέχοντες για αφήγηση των εμπειριών και διατύπωση των σκέψεων και των απόψεων τους.

4.2. Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Για τη διερεύνηση αυτού του ζητήματος λοιπόν, επιλέχθηκε ως κατάλληλη η *ποιοτική μέθοδος έρευνας*, καθώς βοηθά να προσεγγιστεί βαθύτερα η πολυδιάστατη φύση και οι πτυχές αυτού του φαινομένου. Δίνεται η δυνατότητα για εστίαση στη σύλληψη και κατανόηση των βιωμάτων και των υποκειμενικών νοημάτων των ερωτώμενων (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 43).

Προτιμήθηκε τα ερευνητικά δεδομένα να συλλεχθούν με τη μέθοδο *ποιοτικών συνεντεύξεων ημιδομημένου τύπου*, καθώς υπάρχει ευελιξία με αυτό τον τρόπο για εμβάθυνση ή και τροποποίηση του περιεχομένου ανάλογα με τα θέματα που κρίνει

κατάλληλα ο ερωτώμενος. Επιδιώκεται το υπό μελέτη φαινόμενο της παρούσας έρευνας να ιδωθεί υπό το πρίσμα των συμμετεχόντων και να αναδειχθεί η «φωνή» και ο λόγος τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Τα ερευνητικά ερωτήματα συνδέονται με το σχεδιασμό και τη χρήση της μεθόδου των συνεντεύξεων που επιλέχθηκε. Στην περίπτωση των καθηγητών πραγματοποιήθηκαν ατομικές συνεντεύξεις και σε αυτή των φοιτητών έγιναν σε πλαίσιο ομάδας εστίασης (focus group). Στη δεύτερη περίπτωση, μέσω της ομάδας εστίασης επιδιώχθηκε η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας και η πολυφωνία απόψεων και εμπειριών (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 103).

4.3. Προετοιμασία και διεξαγωγή συνεντεύξεων

Δείγμα

Για τη συλλογή των δεδομένων εφαρμόστηκε η στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας. Για την ποιοτική σύσταση του δείγματος των καθηγητών, κρίθηκε απαραίτητο οι ερωτώμενοι να αντιπροσωπεύουν κατά το δυνατόν περισσότερες κατηγορίες ειδίκευσης με το σκεπτικό της μέγιστης ποικιλίας για την καταγραφή της μοναδικότητας των περιπτώσεων και την ανάδειξη κοινών προσεγγίσεων (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σσ. 81-82). Έτσι το δείγμα των καθηγητών απαρτίζεται από **πέντε καθηγητές στο σύνολο**:

- τρεις στην Κατεύθυνση της Μουσικής Σύνθεσης, οι δύο από τους οποίους ειδικεύονται στη Σύνθεση Ενόργανης και Φωνητικής Μουσικής και ο τρίτος στη «Σύνθεση ηλεκτροακουστικής μουσικής».
- δύο καθηγητές ήταν από την Κατεύθυνση Μουσικής Εκτέλεσης Jazz αντίστοιχα.

Στην περίπτωση της ομάδας εστίασης επιλέχθηκε ένα ομοιογενές δείγμα από φοιτητές της Κατεύθυνσης Μουσικής Σύνθεσης άνω του τρίτου έτους, για την καταγραφή των αντιλήψεων και εμπειριών των νέων συνθετών. Το δείγμα των φοιτητών αποτελείται συνολικά από **δέκα φοιτητές/τριες. Από αυτούς/ές**:

- επτά σπουδάζουν στη Σύνθεση Ενόργανης και Φωνητικής Μουσικής και
- τρεις στη Σύνθεση ηλεκτροακουστικής μουσικής.

4.4. Ερευνητική διαδικασία

Κατά την ερευνητική διαδικασία των ατομικών συνεντεύξεων και της ομάδας εστίασης, ακολουθήθηκαν τα εξής βήματα. Οι συζητήσεις ηχογραφήθηκαν, έγινε η απομαγνητοφώνησή τους με μεταγραφή σε κείμενο και χρήση συμβόλων με το σύστημα σημειογραφίας σε στυλ Jefferson ³ για τη μετάφραση κάποιων προφορικών στοιχείων του λόγου στο γραπτό κείμενο, και τέλος η κωδικοποίηση και η θεματική ανάλυση των δεδομένων.

Οι συμβολισμοί που χρησιμοποιήθηκαν κατά την απομαγνητοφώνηση:

(.)	Πολύ μικρή παύση
(0.2)	Μεγαλύτερη παύση-με συγκεκριμένο χρόνο
[γέλιο]	Εκτός ομιλίας πληροφορία
><	Όταν υπάρχει επιτάχυνση της ομιλίας
<>	Όταν υπάρχει επιβράδυνση της ομιλίας
()	Λόγια που δεν καταφέραμε να κατανοήσουμε
<u>Υπογράμμιση</u>	Έμφαση στο λόγο
::	Όταν ένας ήχος ή φώνημα κρατάει περισσότερο
«»	Λόγια σε α' πρόσωπο

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στις συνεντεύξεις των καθηγητών και των φοιτητών προκύπτουν από τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και προσαρμόστηκαν με μικρές διαφοροποιήσεις για τους καθηγητές της σύνθεσης, τους καθηγητές της εκτέλεσης-σύνθεσης Jazz και αντίστοιχα για τους φοιτητές.

Αρχικά υπήρχαν κάποιες γενικές ερωτήσεις που αφορούσαν στη διδακτική εμπειρία και στην μουσική παιδεία των ερωτώμενων. Ζητήθηκε η γνώμη τους για τη σημασία του αυτοσχεδιασμού, τις πρώτες επιρροές και την πιθανή διδακτική προσέγγιση του αυτοσχεδιασμού εντός των πρότερων μουσικών δομών ή/και την προσωπική αυτοσχεδιαστική λειτουργία-εμπειρία. Άλλη ομάδα ερωτήσεων αφορούσε στη διερεύνηση των προσωπικών αντιλήψεων για τη σχέση αυτοσχεδιασμού-σύνθεσης,

³ Jefferson Transcription System - <https://www2.le.ac.uk/departments/psychology/research/child-mental-health/cara-1/faqs/jefferson>

τη διαφοροποίησή της ανάλογα με τα είδη της μουσικής και την εξειδίκευση των συμμετεχόντων. Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν το ρόλο, τη σημασία και τους πιθανούς τρόπους ένταξης του αυτοσχεδιασμού στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση, πάντα υπό το πρίσμα της ξεχωριστής ειδίκευσης, εμπειρίας και προσωπικότητας του κάθε διδάσκοντα και φοιτητή. Άλλες ερωτήσεις αφορούν στις προσωπικές αντιλήψεις για την ενίσχυση της δημιουργικότητας και την ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας των συνθετών, τη συμβολή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και τη θέση/λειτουργία του αυτοσχεδιασμού σε όλα αυτά.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας στην περίπτωση των φοιτητών, χρειάστηκε κάποια επιπλέον ευελιξία προκειμένου να μπορέσουν να συμμετέχουν και οι δέκα ενδιαφερόμενοι στη διαδικασία. Προέκυψε τροποποίηση της ημερομηνίας διεξαγωγής των συνεντεύξεων για τρεις από τους συμμετέχοντες λόγω αδυναμίας χρονικού συντονισμού. Έτσι ξεχωριστά από την ομάδα εστίασης των επτά ατόμων, έγινε επιπλέον μία ατομική συνέντευξη και μία συνέντευξη των δύο ατόμων.

Βασική παράμετρος της ερευνητικής διαδικασίας ήταν η ενημέρωση των συμμετεχόντων για το θέμα και τους σκοπούς της έρευνας. Απαραίτητη ήταν η συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή στην έρευνα και την ηχογράφηση των συνεντεύξεων. Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας της ταυτότητας και των προσωπικών πληροφοριών τους χρησιμοποιήθηκαν ψευδώνυμα. Όλη η έρευνα διεξήχθη μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας Zoom. Οι συνεντεύξεις των καθηγητών πραγματοποιήθηκαν τη χρονική περίοδο: 8/3/2022 – 29/4/2022 και η χρονική διάρκεια της διεξαγωγής τους ήταν από είκοσι λεπτά έως και μιάμιση ώρα. Στην περίπτωση των φοιτητών η χρονική περίοδος διεξαγωγής των συνεντεύξεων ήταν από τις: 21/3/2022 – 27/3/2022 και η χρονική διάρκειά τους από μιάμιση έως και τρεισήμισι ώρες (ομάδα εστίασης).

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων – Θεματική ανάλυση καθηγητών

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων των καθηγητών.

5.1 Εννοιολογική προσέγγιση του μουσικού αυτοσχεδιασμού, τύποι και χαρακτηριστικά

5.1.1 Προσπάθεια ορισμού

Κατά την προσπάθεια μιας εννοιολογικής προσέγγισης της σημασίας του «μουσικού αυτοσχεδιασμού», αναφέρονται οι περιορισμοί που προκύπτουν με έναν γενικευμένο ορισμό και αποτυπώνεται συνολικά ότι εκτός από μία έκφραση της στιγμής, είναι μία ευρύτερη έννοια που μπορεί να εγείρει φιλοσοφικά και αισθητικά ερωτήματα της μουσικής αντίστοιχα των υπαρξιακών ανθρώπινων αναζητήσεων. Παρά τις όποιες κοινές νοηματικές προσεγγίσεις οι συμμετέχοντες αναδεικνύουν ενδιαφέρουσες και διαφορετικές πτυχές του θέματος μέσα από την ξεχωριστή προσωπικότητά τους και την ειδίκευσή τους.

Στη θεματική ενότητα που προκύπτει γύρω από την προσωπική αντίληψη για τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού, αναφέρεται από τον κ. Καββαδία ότι τη στιγμή του αυτοσχεδιασμού:

[...]δεν είμαστε πια *tabula rasa*. Το υποσυνείδητο και το ασυνείδητο έχει εγγράψει [...] μη μετρήσιμο αριθμό ερεθισμάτων» και εκεί δημιουργούνται κάποια ρητορικά ερωτήματα του τύπου: «οπότε όταν αυτοσχεδιάζουμε τι πραγματικά κάνουμε»; Την ώρα του αυτοσχεδιασμού η επιλογή της τονικότητας, των διαστημάτων που παρατίθενται «από που προέρχονται; Από ποια εσωτερική παρόρμηση και φωνή άραγε;[...]» (Καββαδίας, 2)⁴

Βεβαίως ένα στοιχείο το οποίο δεν αποτελεί ερώτημα είναι, ότι είναι μία αύρα, μία έκφραση, την οποία ο ίδιος διαχωρίζει σε τρεις κατηγορίες.

Σημειογραφημένος αυτοσχεδιασμός: κλειστού τύπου:

Ένας αυτοσχεδιασμός ο οποίος μπορεί να έχει γραφεί και πριν την εκτέλεση έχοντας την αύρα του αυτοσχεδιασμού.

⁴ Οι αριθμοί που καταγράφονται δίπλα στα ψευδώνυμα αφορούν στον αριθμό σελίδας των απομαγνητοφωνήσεων των ηχογραφημένων συνεντεύξεων στα αρχεία της ερευνήτριας.

Αυτοσχεδιασμός/Σύνθεση: ανοιχτού τύπου:

Εδώ ο αυτοσχεδιασμός προσεγγίζεται ως ιδέα που δεν έχει σαφή όρια προσδιορισμού και αποτελεί ένα ερώτημα. «Μπορεί να μην σημειογραφείται αλλά, οι λόγοι που οδηγούν τον εκτελεστή σε αυτήν την πρακτική ποιοι είναι;»

Ο πυρήνας του αυτοσχεδιασμού: Εδώ πρόκειται για έναν τύπο αυτοσχεδιασμού:

[...]Ο οποίος είναι εντελώς αδιάφορος προς τυχόν σημειογράφηση. Εντελώς αδιάφορος. Ο οποίος εκεί πλέον φλερτάρει πάρα πολύ με τα όριά του α-λε-α-το-ρισμού (.) Δεν είναι το ίδιο πράγμα, αλλά πλέον είναι πολύ αλληλένδετα (.) Ο αυτοσχεδιασμός ο αδιάφορος σημειογράφησης με τον αλεατορισμό[...] (Καββαδίας, 2)

Αναφέρεται ακόμη ότι κατά τη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού ο μουσικός καλείται να αναδείξει κάποιες δεξιότητες ή να τις καλλιεργήσει, «οι οποίες άπτονται σχεδόν της υποκριτικής», όπως:

- Πολύ ανεπτυγμένη φαντασία
- Συναισθηματική ευχέρεια
- Ευρηματικότητα
- Έκφραση μελών σώματος που χειρίζονται το μουσικό όργανο
- Προσαρμοστικότητα στον ομαδικό αυτοσχεδιασμό (Καββαδίας, 4)

Με την αποτύπωση και τη δημιουργία ενός γενικευμένου ορισμού προκύπτουν ζητήματα περιορισμών και αναφέρεται χαρακτηριστικά από τον κ. Δασκαλάκη ότι:

[...]ο τετραγωνισμός που προϋποθέτει ένας ορισμός (.) αφήνει πολλά πράγματα απ' έξω, κι απ' την άλλη και πώς να ορίσεις το άπαν; [...] οι ορισμοί γενικώς είναι κάτι που [γέλιο] χωρούν πολύ συζήτηση (0.2) και κυρίως όταν μιλούμε για κάτι το οποίο είναι μεταβαλλόμενο στο χρόνο[...] (Δασκαλάκης, 2)

Ο συμμετέχων καταλήγει στην ανάγκη για οριοθέτηση της έννοιας του αυτοσχεδιασμού γιατί «είναι μια λέξη στην οποία έχουν αντιστοιχηθεί πολλά διαφορετικά περιεχόμενα, οπότε [είναι] προτιμώμενο κανείς να την ορίζει σε σχέση με το αντικείμενο το οποίο συζητά ή μελετά» (Δασκαλάκης, 2), όπως για παράδειγμα εάν μιλήσουμε για τον αυτοσχεδιασμό του εκτελεστή στη Μπαρόκ περίοδο, ή με τη μορφή

του στο μοντερνισμό, ή για την εισαγωγή των παιδιών στη σύνθεση. Ο λόγος που τεκμηριώνει τους κινδύνους παραπλάνησης των νοημάτων που ενέχει ένας γενικευμένος ορισμός, αφορά σε προσωπική του διαπίστωση και μέσω της διδασκαλίας της σύνθεσης.

[...]Υπάρχει μία εσφαλμένη εντύπωση (.) που υποκρύπτει έναν ορισμό, ότι αυτοσχεδιασμός είναι μια πράξη της στιγμής [...] η οποία είναι εντελώς ελεύθερη [...] που είναι (.) και ως εκ τούτου αφού είναι όλα αυτά, «γιατί πρέπει να οργανώνω δηλαδή το υλικό μου ως συνθέτης»; Ωπ! Και εδώ αρχίζει το ψέμα[...] (Δασκαλάκης, 2)

Σε αυτό το σημείο προσθέτει ότι είναι πολύ σημαντικό να ληφθεί υπόψιν η μεγάλη **εμπειρία και η γνώση** του αυτοσχεδιαστή και τότε παρατηρεί την πραγματική ουσία του αυτοσχεδιασμού. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά, ο αυτοσχεδιαστής:

[...]πραγματικά, μεταφέρει μια:: μεγάλη εμπειρία και γνώση (0.2) μ' έναν τρόπο που το μυαλό του δουλεύει σε απίθανες ταχύτητες. [...] για να μπορεί εκείνη τη στιγμή αυτό που αισθάνεται, στιγμιαίως, να το εκφράσει.. αλλά φυσικά δεν παίζει τυχαία [...] παίζει είτε με μανιέρες που [...] υπήρχανε, είτε με:: απομάκρυνση από αυτές (0.2) και αυτά τα ξέρουμε πλέον. Εμ:: οπότε το αυτοσχέδιο υπάρχει αλλά:: νομίζω ότι η πραγματική του ουσία φαίνεται στα χέρια ενός μάστορα (.) και όχι κάποιου που δεν ξέρει την τέχνη[...] (Δασκαλάκης, 2)

Μία από τις ευρέως αποδεκτές εννοιολογικές προσεγγίσεις του μουσικού αυτοσχεδιασμού αποτυπώνεται μέσα από τις συνεντεύξεις ως: «αυτοσχεδιασμός είναι να μην ξέρεις τι θες να κάνεις, πριν ξεκινήσεις να παίζεις [...] να δημιουργείται αυτό το πράγμα που κάνεις εκείνη τη στιγμή» (Νοταράς, 3). Και ταυτοχρόνως σχολιάζεται πως «μπορεί αυτό που θα κάνεις να είναι επιτυχημένο αλλά μπορεί να είναι και αποτυχημένο, δηλαδή με λίγα λόγια να ταιριάζει στο περιβάλλον στο οποίο (.) γίνεται, ή να μην ταιριάζει» (Νοταράς, 3).

Σε αυτό το σημείο βλέπουμε ότι θίγεται το αποτέλεσμα του εγχειρήματος σε σχέση με τα περιβάλλοντα, τα οποία μπορεί να είναι το οποιοδήποτε πλαίσιο, όπως κάποιο στυλ που καθορίζει το ύφος του αυτοσχεδιασμού, η διαδοχή των ήχων, αν είναι ατομικός ή ομαδικός, εάν υπάρχουν εξαρχές ή όχι στόχοι οι οποίοι εκπληρώνονται, όπως για παράδειγμα να είναι σε εκπαιδευτικά ή θεραπευτικά πλαίσια.

Για την καλύτερη κατανόηση αυτών των θέσεων αναφέρονται στη συνέχεια οι παράγοντες που συμβάλλουν σ' αυτή τη δημιουργική στιγμή. Σημαντικό ρόλο σύμφωνα με τους συμμετέχοντες παίζουν η εμπειρία, η μελέτη και η γνώση, καθώς όσο εξασκείται σε αυτή τη διαδικασία ο αυτοσχεδιαστής, θα μπορεί αισθητηριακά και νοητικά να ανταποκρίνεται, όντας σε μία λειτουργία εγρήγορσης. «Δηλαδή όταν λες αυτοσχεδιάζω ελεύθερα αυτό δεν σημαίνει [...] ότι κάνεις ό,τι να ναι» (Νοταράς, 4). Εννοώντας εδώ, ότι την ώρα του αυτοσχεδιασμού ο μουσικός διαθέτει:

[...]κάποιου είδους οπλοστάσιο [...] νοητικό και αισθητικό [...] το οποίο πρέπει να είναι [...] σε εγρήγορση τη στιγμή που γίνεται αυτή η δουλειά [...]. Και αυτό είναι και ένα ζήτημα προπόνησης. Γι' αυτό κιόλας δηλαδή όσο πιο πολύ παίζει κάποιος ας πούμε τόσο πιο καλός αυτοσχεδιαστής γίνεται[...] (Νοταράς, 4)

Ένα στοιχείο το οποίο χαρακτηρίζει εν γένει οποιαδήποτε μορφή αυτοσχεδιαστικής δραστηριότητας αλλά και μουσικής πρακτικής σε επίπεδο ερμηνείας, είναι το γεγονός ότι ο μουσικός δεν μπορεί να προδιαγράψει «*όλες και με τεράστια ακρίβεια, όλες χωρίς εξαίρεση τις διαστάσεις μίας performance, μίας εκτέλεσης*» ακριβώς επειδή είναι στην ίδια την ανθρώπινη έκφραση, «*αλλιώς η μουσική θα ήτανε μηχανική [...]* [δηλαδή] *κάθε επανάληψή της, [θα ήταν] απολύτως ίδια με την προηγούμενη*» (Νοταράς, 4).

Στη συνέχεια παρατηρείται από τον κ. Σταύρου η συνήθεια **ταύτισης της jazz** μουσικής με την έννοια του «μουσικού αυτοσχεδιασμού», σχολιάζοντας ότι αυτός αποτελεί μία πολύ μεγαλύτερη έννοια από οποιονδήποτε στυλιστικό αυτοσχεδιασμό. Βεβαίως συμπληρώνει ότι το στυλ καθορίζει πολύ τον αυτοσχεδιασμό και τότε «*παύει να έχει την έννοια του αυτοσχεδιασμού σαν πρωτογενές [στοιχείο]*» (Σταύρου, 1). Αλλά ο «αυτοσχεδιασμός είναι μία πολύ μεγαλύτερη έννοια που πας με αυτό που γίνεται εκείνη τη στιγμή, <ανεξάρτητα από ποιο ιδίωμα είσαι>. Τα ιδιώματα περιλαμβάνουν τον αυτοσχεδιασμό (.) αλλά ο αυτοσχεδιασμός μόνος του σαν έννοια είναι ένα πολύ μεγαλύτερο πράγμα» (Σταύρου, 1). Θεωρεί ότι είναι κάτι που συμβαίνει εντελώς αυθόρμητα εκείνη τη στιγμή και τυχαία χωρίς να υπάρχει κάποιο προσχέδιο, δηλαδή ένα πλαίσιο ή περίγραμμα στο οποίο κινείται ο αυτοσχεδιαστής, αλλά να ξεκινάει από το μηδέν. Για παράδειγμα σχολιάζει ότι ένα μουσικό κομμάτι που το αλλάζεις είναι περισσότερο θέμα με παραλλαγές, παρά αυτοσχεδιασμός με την ευρύτερη έννοια. Τον χωρίζει σε δύο μέρη όσον αφορά τη στιγμή που γίνεται.

[...]Το ένα μέρος είναι όταν είσαι μόνος σου. Όταν είσαι μόνος σου εννοώ ότι δεν έχεις τη βοήθεια κανενός άλλου να επηρεαστείς, είσαι μόνος σου, δηλαδή η μόνη επιρροή που έχεις είναι ο δικός σου εαυτός που παίζεις και ακούς. Σε αντίθεση με τον ομαδικό αυτοσχεδιασμό που μπορείς να παίρνεις ιδέες απ' τον αυθορμητισμό του άλλου και από εκείνη τη στιγμή[...] (Σταύρου, 1)

Δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα είτε στη μία περίπτωση είτε στην άλλη, σημειώνοντας ότι ο μουσικός πρέπει να επικοινωνεί πρώτα με τον εαυτό του, να ακούει τι είναι αυτό που παίζει και μετά να μπορεί να επικοινωνεί και να ακούει τους άλλους. Προσθέτει ότι θα πρέπει να βρίσκεται σε εγρήγορση χωρίς να ξέρει την εξέλιξη αλλά να είναι έτοιμος/η να την αντιληφθεί όταν συμβαίνει.

Γίνεται διακριτό λοιπόν ότι ο παραπάνω συμμετέχων προσεγγίζει την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού μέσα από την ματιά του εκτελεστή Jazz μουσικής, μιας μουσικής που σχετίζεται με τον δικό της ιδιαίτερο τρόπο με τον αυτοσχεδιασμό. Στην γενικότερη προσέγγισή του αντανακλάται ιδιαίτερα το πνεύμα της ομαδικότητας.

Με σύμφωνο τρόπο περιγράφεται η έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού και από τον τελευταίο συμμετέχοντα, τον κ. Λαμπρινό, ο οποίος αναφέρει ότι είναι «πέρα από στυλιστικά δεδομένα, δηλαδή δεν έχει να κάνει μόνο με ένα είδος μουσικής». Συγκεκριμένα σχολιάζει ότι είναι η εκτέλεση χωρίς παρτιτούρα, όμως κατά τη διάρκεια αυτή μπορεί να υπάρχει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, κάποια βασικά αρμονικά, ρυθμικά ή μελωδικά στοιχεία «που θέλεις να:: υπηρετήσεις, <αλλά προσπαθείς κάθε φορά που το κάνεις να είναι μία στιγμιαία σύνθεση>. Δηλαδή [...] κάθε φορά που το κάνεις πρέπει να είναι διαφορετικό αλλιώς δεν είναι αυτοσχεδιασμός» (Λαμπρινός, 1).

[...]Αυτοσχεδιασμός είναι [...] η σύνδεση μεταξύ αυτού που κάνω και του αυτιού μου, και του συναισθηματικού μου κόσμου. Δηλαδή <προσπαθώ να ενώσω όλο μου το είναι, και με βάση αυτό που ακούω, by ear που λέμε <πάω και κάνω ένα σχέδιο, ένα μουσικό σχέδιο>. Αυτό λέγεται αυτοσχεδιασμός. Τώρα κατά πόσο θα πετύχει αυτό το μουσικό σχέδιο, υπάρχουν πάρα πολλοί παράγοντες (.) αλλά τουλάχιστον για να αρχίσεις πρέπει να υπάρχουνε αυτές οι προδιαγραφές[...] (Λαμπρινός, 2)

Οι συμμετέχοντες καθηγητές σύνθεσης, συνολικά αποτυπώνουν την έννοια του αυτοσχεδιασμού ως μία αυθόρμητη έμπνευση, στιγμιαία σύνθεση, εκτέλεση χωρίς παρτιτούρα, εκκίνηση από το μηδέν, την έννοια που εμπεριέχει στοιχεία μη επαναληψιμότητας, του τυχαίου με την έννοια του μη προσχεδιασμένου, αλλά μπορεί να περιέχει και «κάποια βασικά αρμονικά, ρυθμικά ή μελωδικά στοιχεία». Κατά βάση προϋποθέτει εμπειρία, γνώση και εξάσκηση, ενώ υπάρχει ένα νοητικό και αισθητικό υπόβαθρο το οποίο εκείνη τη στιγμή σε κατάσταση εγρήγορσης και ενεργητικής ακρόασης ο εκτελεστής αξιοποιεί ενώ αντιλαμβάνεται την εξέλιξη, επικοινωνεί και συνδέει τον εσωτερικό του κόσμο με το εξωτερικό ηχητικό περιβάλλον.

5.1.2. Ιδιωματικός και μη ιδιωματικός/ελεύθερος αυτοσχεδιασμός

Στα πλαίσια της εννοιολογικής προσέγγισης του μουσικού αυτοσχεδιασμού, η συζήτηση οδηγήθηκε αναπόφευκτα σε μουσικά στυλ που εμπεριέχουν την έννοια και το ύφος του αυτοσχεδιασμού. Πρόκειται για αυτοσχεδιαστικές μουσικές παραδόσεις και είδη μουσικής και επισημάνθηκε ένας γενικός διαχωρισμός τύπων του αυτοσχεδιασμού, κατά τον οποίο διαφοροποιούνται ο τρόπος λειτουργίας του και τα χαρακτηριστικά του, όπως προσδιορίζονται σε διαφορετικά είδη μουσικής.

Στη συνέχεια αναδεικνύεται η διάκριση ανάμεσα στον ιδιωματικό και τον μη ιδιωματικό/ελεύθερο αυτοσχεδιασμό.

Ο **ιδιωματικός αυτοσχεδιασμός** εμπεριέχεται σε μουσικές παραδόσεις και είδη μουσικής (π.χ. ρεμπέτικα, ηπειρώτικα, νησιώτικα, blues, rock, jazz) που χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένο στυλ και υπηρετεί κάποιους κανόνες, ακολουθεί μουσικούς «δρόμους», πρότυπα ή μοντέλα του εκάστοτε μουσικού είδους.

[...]εκεί θέλεις δε θέλεις μπαίνεις σε μία διαδικασία αυτοσχεδιασμού ούτως ή άλλως γιατί ξέρεις ότι αυτή είναι η παράδοση της μουσικής (.) δηλαδή η παράδοση αυτής της μουσικής, είναι ότι ο μουσικός αυτοσχεδιάζει πάνω σε συγκεκριμένα μοτίβα, πάνω σε συγκεκριμένη κορνίζα, δε μιλάμε για ελεύθερο αυτοσχεδιασμό[...]

(Λαμπρινός, 1-2)

Υπάρχουν «κανόνες που ρυθμίζουνε στο μικρο-δομικό επίπεδο [...] το τι θα παίξει[ς]. Δηλαδή [...] εάν αυτοσχεδιάζεις σε κάποιο νησιώτικο [...] και έχει έρθει η ώρα σου να γεμίσεις το κομμάτι με ένα μικρό σόλο (.) αυτό που θα βάλεις [...]

υπακούει σε κάποιου είδους πρότυπα, μοντέλα. [...] Τα μοντέλα αυτά ωστόσο τα έχεις μάθει με το αυτί που λένε (.) δεν τα έχεις διαβάσει. Έχεις μεγαλώσει μέσα από αυτή την παράδοση. Και είναι σαν να μιλάς τη γλώσσα αυτή από συνήθεια. Επειδή το έχεις μάθει έτσι, επειδή έτσι δουλεύει ως το πούμε η έννοια της κοινωνικοποίησης του ανθρώπου μέσα σε μία κοινωνία. Το μαθαίνεις[...] (Νοταράς, 7)

Ο **μη ιδιωματικός/ελεύθερος αυτοσχεδιασμός** αφορά στην ευρύτερη έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού που δεν υπακούει σε πρότυπα και κανόνες. Κατά τη συζήτηση αναφέρθηκε και ο δομημένος αυτοσχεδιασμός ως: «ένα είδος ελεύθερου αυτοσχεδιασμού ο οποίος ωστόσο έχει κάποιου είδους μακρο-δομικές [...] αρθρώσεις. Έχει κάποιου είδους μακροδομικά στοιχεία ως πούμε τα οποία πρέπει να σεβαστεί (.) ο αυτοσχεδιαστής» (Νοταράς, 7).

Πέραν αυτών των διαφοροποιήσεων, αναδεικνύεται έντονα η έννοια της **προφορικότητας** στα αυτοσχεδιαστικά εν γένη είδη μουσικής, και προκύπτει ένας ακόμη διαχωρισμός: της **μη γραμμένης μουσικής** και της **γραμμένης** με την έννοια της σημειογράφησης.

[...]Αν ως πούμε παίζεις μία μουσική η οποία δεν είναι γραμμένη (.) και εάν παίζεις μία μουσική η οποία είναι από την αρχή μέχρι το τέλος γραμμένη, <αναπόφευκτα ευνοεί ή όχι την εξέλιξη και τη σχέση σου με τον αυτοσχεδιασμό>[...] (Λαμπρινός, 1)

5.1.3. Διαφοροποίηση του αυτοσχεδιασμού στον τομέα της jazz και της κλασικής μουσικής

Πιο πρακτικά μιλώντας, μέσα από τα ερευνητικά δεδομένα αυτό που αναφέρεται σχετικά με την εκτέλεση jazz μουσικής, το σύνθημα στα αυτοσχεδιαστικά μέρη των jazz standards, είναι το **θέμα με παραλλαγές**. Ακολουθείται δηλαδή μία συγκεκριμένη φόρμα που έχει τεθεί και οι μουσικοί παραμένουν πιστοί στον αρμονικό ρυθμό του θέματος, παραλλάσσοντας τη μελωδία (Σταύρου, 2). Ακολουθώντας αυτή τη φόρμα, έχουν όλοι μία κοινή βάση «κι όταν κάποιος την αλλάξει πρέπει να:: να το καταλάβει ο συμπαίκτης του, που είμαστε εκπαιδευμένοι γι' αυτό, και να το ακούσει και να πάει μαζί του» (Λαμπρινός, 3). «Εκτός αν το' χουμε διασκευάσει, που πλέον μιλάμε για διασκευή, για **εναρμόνιση**» (Σταύρου, 2).

[...]Είναι στυλιστικός αυτοσχεδιασμός, δεν είναι αυτοσχεδιασμός που μπορείς να παίζεις (0.5) ένα άλλο στυλιστικό είδος και να ταιριάζει. [...] Φυσικά αυτός ο στυλιστικός αυτοσχεδιασμός εάν καταλήξει πάλι να είναι κουτάκια (.) δηλαδή ρουτίνα και:: συγκεκριμένα στοιχεία τα οποία επαναλαμβάνουμε και τα έχουμε μάθει, πάλι και αυτός αρχίζει και χάνει τη σημασία του και δεν είναι αυτοσχεδιασμός[...] (Λαμπρινός, 3)

Σε αυτό το σημείο δίνεται το παράδειγμα της ηπειρώτικης μουσικής, που ταιριάζει με τη jazz, καθώς και οι δύο αποτελούν αυτοσχεδιαστικές μουσικές παραδόσεις. Αυτό που συμβαίνει στην ηπειρώτικη μουσική είναι ότι «πρέπει να παίζεις ακριβώς το ίδιο για να ακούγεται ηπειρώτικο [...] Παίζουνε ένα πράγμα που δεν είναι γραμμένο αλλά είναι εντελώς συγκεκριμένο» (Σταύρου, 3).

[...]δηλαδή, εγώ αν σου λέω ένα ποίημα που το διαβάζω και το ξέρω απ' έξω δεν σημαίνει ότι αυτοσχεδιάζω (.) επειδή δεν το διαβάζω. Ε:: άρα σε πολλά είδη μουσικής (.) ναι μεν λένε επειδή δεν είναι γραμμένα και τέτοια, αλλά δεν ξέρω κατά πόσο είναι αυτοσχεδιαστικά. Λέω το ηπειρώτικο γιατί είναι πολύ χαρακτηριστικό παράδειγμα, πρέπει το κλαρίνο να κάνει ακριβώς αυτό το πράγμα, αν δεν κάνει αυτό το πράγμα δεν είναι ηπειρώτικο. Άρα δεν μπορεί ο άλλος να αυτοσχεδιάσει δεν μπορεί να παίζει εκείνη την ώρα ό,τι ακούει ή αυτό που' (χει) στη γενιά του, γιατί μπορεί να έχει γεννηθεί στην Ήπειρο αλλά ν' άκουγε και Judas Priest και να θέλει να βάλει ένα θέμα μέσα σ' αυτό, δεν μπορεί να το βάλει γιατί δεν θα' ναι ηπειρώτικο[...] (Σταύρου, 3)

Σχολιάζεται ότι **η διαφορά στην παραδοσιακή μουσική με τη jazz**, έγκειται στο ότι η παραδοσιακή είναι πιο τροπική μουσική ενώ η jazz έχει πολύ περισσότερα τονικά κέντρα.

[...]δηλαδή, πώς έχουμε κάποιον και κάνει ένα ταξίμι πάνω σ' ένα συγκεκριμένο ας πούμε:: κομμάτι, ή πώς έχουμε κάποιον και παίζει κλαρίνο παραδοσιακό πάνω σε δύο ακόρντα; Η διαφορά εμάς [στη jazz] είναι ότι δεν έχουμε δύο ακόρντα, έχουμε πάρα πολλά ακόρντα [...] αυτή [η ηπειρώτικη] είναι τροπική μουσική, δηλαδή έχει μια σκάλα, έναν τρόπο ας πούμε, έναν ήχο και το εξελίσσει και το πηγαίνει και το φτάνει κάπου (.) σε εμάς είναι πιο πολύ:: διατονική η μουσική μας, δηλαδή >ναι

έχει μία τροπικότητα, υπάρχουν σημεία που έχουνε τρόπους<, αλλά (.) βασικά εμείς έχουμε πολλά τονικά κέντρα [...] η σχέση τους είναι ότι δεν είναι ελεύθερη[...]
(Λαμπρινός, 3-4)

Ο κ. Λαμπρινός συμπληρώνει ότι στη jazz εκτέλεση υπάρχει συγκεκριμένος αριθμός μέτρων για solo αυτοσχεδιασμό, κάτι το οποίο δεν τροποποιείται και ο εκτελεστής οφείλει να ακολουθήσει τη φόρμα του μουσικού κομματιού. «Άρα με μία έννοια είναι πιο τακτοποιημένος ο αυτοσχεδιασμός στη jazz, αυτή είναι η αλήθεια» (Λαμπρινός, 4).

Ακόμη, **στο πεδίο της κλασικής μουσικής** η προσωπική ερμηνεία του εκτελεστή θεωρείται ως ένα είδος αυτοσχεδιασμού, καθώς σε κάθε μουσική πράξη υπάρχουν περιθώρια τα οποία δεν είναι απολύτως καθορισμένα και έτσι υπάρχουν διαφορετικές εκτελέσεις στις ίδιες παρτιτούρες. Χαρακτηριστικά εξηγείται και ως εξής:

[...]Ο τρόπος, η έννοια της ερμηνείας της παρτιτούρας δηλαδή, είναι ένα είδος αυτοσχεδιασμού [...] ακόμα και [...] στο απόλυτα ελεγχόμενο περιβάλλον της κλασικής μουσικής, υπάρχουνε κάποιες ελευθερίες, οι οποίες είναι αποτέλεσμα δηλαδή της προσωπικής συμβολής του μουσικού[...] (Νοταράς, 4)

[...]Μέσα απ' αυτές τις νότες μέσα απ' αυτό το χαρτί που διαβάζουν, βάζουν πραγματικά το δικό τους το προσωπικό τους και γίνεται ένα ζωντανό κομμάτι, και όχι ένα κενό, μια κενή αναπαραγωγή[...] (Λαμπρινός, 2)

5.2 Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης

5.2.1. Γενικές αντιλήψεις για τη θέση και τις μορφές του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης

Στη θεματική ενότητα της σχέσης του αυτοσχεδιασμού με τη σύνθεση παρατηρείται συνολικά μέσα από τα ερευνητικά δεδομένα ότι υπάρχει μία αλληλένδετη σχέση μεταξύ τους. Αποτυπώνονται κοινές έννοιες αλλά και διαφορετικές οπτικές και διαστάσεις μέσα από την ειδίκευση των καθηγητών, σχετικά με τη θέση και τις λειτουργίες του αυτοσχεδιασμού σε είδη σύνθεσης.

Σε μια πολύπλευρη ανάλυση ο κ. Δασκαλάκης παρατηρεί για τη σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης ότι: «*Είναι ενδιαφέρον γιατί ο καθένας, σε αυτό*

μεταφέρει το εύρος (.) ή την πενία της δικιάς του προσέγγισης ή αντίληψης». Οι διάφορες μορφές του αυτοσχεδιασμού όπως συμβαίνουν σε φοιτητές, κατά τη διαδικασία εκτέλεσης και σύνθεσης μουσικής, «τους βοηθούν πολλές φορές να λυτρωθούν από στερεότυπα ή να οδηγηθούν σε μία ελευθερία έκφρασης (0.2) που είναι πάντα ενδιαφέρουσα» (Δασκαλάκης, 3).

Ο ίδιος προσθέτει ότι η διάδραση του ομαδικού αυτοσχεδιασμού «το να μην είναι [κανείς] μόνος του» μπορεί να συμβάλλει στην εύρεση νέων ήχων ενός συνθέτη, «μπορεί να γεννηθεί μια ιδέα ή ένας ήχος που:: αλλιώς δεν θα είχε προκύψει» (Δασκαλάκης, 3).

Αντίστοιχα παρατηρεί, έναν κίνδυνο πλάνης για τον μουσικό, καθώς η μεγάλη χαρά της ενασχόλησης με τον αυτοσχεδιασμό μπορεί να τον μπερδέψει στο να αποτιμήσει το αποτέλεσμα ως εξίσου σημαντικό «ενώ δεν είναι αυτονόητο» και αντίστροφα, στην περίπτωση που κάποιος συνθέτει με:

[...]υψηλό βαθμό στην εγκεφαλική προσέγγιση (.) και επειδή έχει πολλά υπολογιστικά μοντέλα (.) θεωρεί ότι το αποτέλεσμα είναι και αυτό σημαντικό. [...] Αλλά γενικότερα και χωρίς υπολογιστικά μοντέλα (.) όσο περισσότερο ο συνθέτης αυξάνει το δίκτυο των σχέσεων εντός του έργου του (.) όσο πιο πολυεπίπεδο δηλαδή γίνεται, τόσο κινδυνεύει με τους τρόπους της αισθητικής θεώρησης του Δυτικού πολιτισμού, που καμιά φορά και το πιο εγκεφαλικό είναι και πιο:: αξιόλογο (.) και πάλι να την πατήσει. Ήθελα λοιπόν να πω ότι έχει δύο όψεις το κάθε νόμισμα[...] (Δασκαλάκης, 3-4)

Για τον χαρακτηρισμό του αυτοσχεδιασμού ως «στιγμιαία έκφραση» η οποία δεν επιτρέπει την επαναδόμηση του πρωτογενούς υλικού, σχολιάζει ότι ο μουσικός αυτοσχεδιασμός δεν μπορεί να σταθεί σε έργα μεγάλης χρονικής διάρκειας όπως είναι τα έργα που έχουν δημιουργηθεί τα τελευταία 100 χρόνια στη δυτική μουσική στον τομέα της σύνθεσης. Αυτή την μορφή του αυτοσχεδιασμού, την παραλληλίζει στο επίπεδο της ποίησης με τον ορθόδοξο σουρεαλισμό, όπου:

[...]ο ποιητής που:: θα έχει ενεργοποιήσει μία άλλη κατάσταση απ' το συνειδητό του (0.2) [...] θα:: καταγράφει αυτό που του έρχεται εκείνη τη στιγμή. Στην αυστηρότητα της μορφής δεν επιτρέπεται να επηρεάσει μετά (.) να αλλάξει το κείμενο. Ενώ βλέπει κανείς στην ίδια και την επόμενη γενιά, υπήρχαν οι

υπερεαλιστές [...] σαν τον Ελύτη, οι οποίοι ακόμα κι όταν δημιουργούσαν, όταν χρησιμοποιούσαν αυτή τη λογική της μηχανικής γραφής σε μια κατάσταση (.) μετά επανερχόντουσαν και επαναδομούσαν όλο αυτό που είχανε γράψει, το πρωτόλειο, το πρωτογενές. [...] Άρα (0.2) αυτή τη μορφή του αυτοσχεδιασμού, δηλαδή μιας ελεύθερης στιγμιαίας έκφρασης περισσότερο (.) κατ' εμέ δεν την εντάσσω ούτε στη σύνθεση ακραιφνώς ούτε στην εκτέλεση. Είναι μορφή ενός μουσικού ο οποίος εκείνη τη στιγμή εκφράζεται, δηλαδή δεν είναι ούτε εκτέλεση ούτε σύνθεση (0.2) είναι και τα δυο μαζί[...] (Δασκαλάκης, 4)

Ο ρόλος λοιπόν του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης μπορεί να αποτελέσει:

Α) Αφετηριακό τμήμα: [...]Αφετηριακό τμήμα κατά τη διαδικασία της μουσικής δημιουργίας ή του προσυνθετικού σταδίου (0.2) Δηλαδή όταν σκέφτομαι, οργανώνω το υλικό μου και εκεί μπορεί να λειτουργήσω και σε επίπεδο αυτοσχεδιαστικό[...] (Δασκαλάκης, 4)

Β) Τμήμα της σύνθεσης: [...]σε ένα τμήμα του έργου μου, ή σε όλο το έργο μου να έχω στοιχεία ελεγχόμενου αυτοσχεδιασμού ή μη ελεγχόμενου αυτοσχεδιασμού, δηλαδή να βάζω εγώ τους εκτελεστές να μετέχουν περισσότερο στη διαδικασία της σύνθεσης με τον τρόπο που θα το γράψω. Άρα υπάρχει ως μελέτη της μορφής που πήρε στον 20^ο αιώνα εντός του πλαισίου του συν-θέτω· οργανώνω δηλαδή πράγματα τα οποία, υλικό το οποίο έχει διάφορα χαρακτηριστικά (.) συμπληρωματικά αντιθετικά και λοιπά σε μια ενότητα και μια ολότητα[...] (Δασκαλάκης, 4)

Ο κ. Καββαδίας ήδη στην προσπάθεια εννοιολογικής προσέγγισης, συνδέει άμεσα τον αυτοσχεδιασμό με τη σύνθεση, όπως με έναν από τους τύπους αυτοσχεδιασμού που ανέφερε παραπάνω, τον σημειογραφημένο κλειστού τύπου, που έχει την αύρα του αυτοσχεδιασμού (Καββαδίας, 2). Σχολιάζει ότι κριτικοί μουσικής έχουν γράψει για έργα του, ιδίως για τα πιανιστικά, ότι:

[...]έχουνε ροές ε:: αυτοσχεδιασμού. Γραμμένου αυτοσχεδιασμού. Με την έννοια ότι δεν υπάρχει ψυχαναγκαστικά κάποιο πρώτο δεύτερο θέμα, υπάρχει μία ιδέα που ρέει εξελίσσεται μεταλλάσσεται. Αλλά και αυτό [...] όταν γράφω τα έργα μου πάντα υπάρχουνε draft και πρώτο σχέδιο, δεύτερο σχέδιο, τρίτο σχέδιο, μπορεί να

αποπνέει να έχει την αμεσότητα (.) της ροής, αλλά είναι τα πάντα σημειογραφημένα[...] (Καββαδίας, 4)

Υποστηρίζει γενικά ότι υπάρχει αυτή η σχέση καθώς «ο αυτοσχεδιασμός αναγκάζει τον μουσικό να αναπτύξει αν δεν έχει ή αν έχει να δείξει, τη φαντασία του, την έκφραση του, την ευρηματικότητά του», δεξιότητες ή χαρακτηριστικά στοιχεία τα οποία είναι σημαντικά για το συνθέτη αλλά και για κάθε μουσικό (Καββαδίας, 5).

Σε άλλο σημείο των συνεντεύξεων, από καθηγητή της jazz, ο αυτοσχεδιασμός θεωρείται ως «στιγμιαία σύνθεση» και «η διαδικασία της σύνθεσης είναι αυτοσχεδιασμός στην ουσία. [...] Γιατί οι συνθέτες και οι αυτοσχεδιαστές έχουνε πολύ πιο πολλά κοινά πράγματα από τον κλασικό σε εισαγωγικά μουσικό που δεν έχει αυτοσχεδιάσει ποτέ (.) και παίζει [...] κλασική μουσική» (Λαμπρινός, 2).

Ο προσωπικός τρόπος σύνθεσης του συμμετέχοντα είναι ίδιος με αυτόν του αυτοσχεδιασμού, γίνεται ακουστικά χωρίς κάποιο σύστημα, συμβαίνει αυθόρμητα συναισθηματικά, υπαρξιακά, όχι σχεδιαστικά, καθώς τον οδηγεί το βαθύτατο μουσικό αισθητήριο που είναι ίδιο με τον αυτοσχεδιασμό, δεν είναι συνειδητό. Ο σκοπός της σύνθεσης για τον ίδιο είναι μία διαδικασία σύνδεσης, ένωσης με κάτι το μεγαλύτερο η οποία βάζει το συνθέτη σε μία διαδικασία φυσικότητας και αυτό είναι το κοινό στοιχείο, με μόνη διαφορά ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν σμιλεύεται ενώ η σύνθεση τροποποιείται μέχρι επιθυμητού ακούσματος. Εν τέλει η σύνθεση είναι αυτοσχεδιασμός που προσπαθείς «να το κάνεις ένα ενιαίο καλλιτέχνημα» (Λαμπρινός, 2-3).

[...]όπως εγώ προσπαθώ να αυτοσχεδιάσω έτσι και προσπαθώ να συνθέσω. Δηλαδή αυτό που προσπαθώ να κάνω, το κάνω με το αυτί, δηλαδή δεν θέλω να κάνω σύνθεση με ένα σύστημα [...] που θα έχει αρχή μέση και τέλος, θέλω όλ' αυτά [...] >ας είναι δωδεκάφθογγο ας είναι τονικό ας είναι ελεύθερο, ας είναι αλεατορικό, ας είναι ότι θέλει< (.) <να προκύπτει αυθόρμητα, να προκύπτει συναισθηματικά, να προκύπτει υπαρξιακά, να μην προκύπτει σχεδιαστικά> [...] θέλω να με οδηγεί (.) αυτό το αισθητήριο, που είναι το ίδιο με τον αυτοσχεδιασμό. Αυτό δηλαδή, <το βαθύτατο μουσικό αισθητήριο που ξέρει τι πρέπει να παίζεις, τι ζητάει η μουσική την επόμενη στιγμή> [...] Πώς; Δεν το ξέρεις συνειδητά [...] (Λαμπρινός, 2-3)

Ο κ. Σταύρου μιλάει για την αλληλένδετη σχέση του αυτοσχεδιασμού με τη σύνθεση και αναφέρει ότι:

[...]ο αυτοσχεδιασμός είναι μία μορφή σύνθεσης [...]. Ίσως δεν έχει σχέση με τον όρο που εννοούμε σύνθεση, ότι κάποιος έχει συνθέσει κάτι και το δίνει για να το παίξουν οι άλλοι ακριβώς το ίδιο που έγραψε αυτός[...]

Οπότε η διαφορά είναι ότι αν ο αυτοσχεδιασμός σημειογραφηθεί και δοθεί για εκτέλεση από άλλον, είναι μια μορφή σύνθεσης (Σταύρου, 1-2).

Ως εκτελεστής-αυτοσχεδιαστής της jazz μουσικής, συνδέει άμεσα τον αυτοσχεδιασμό με την εκτέλεση και αναφέρεται στην αίσθηση φόβου που μπορεί να δημιουργεί η έννοια του τελείως ελεύθερου αυτοσχεδιασμού ως πράξη, με την ευρύτερη έννοια του να ξεκινάς από το μηδέν. Παρατηρεί όμως ότι αυτή η αίσθηση μπορεί να καταπολεμηθεί και να το πετύχει κάποιος εάν εκτίθεται περισσότερο στην σκηνή παίζοντας solo (Σταύρου, 1).

Σε αυτή τη θεματική ενότητα δημιουργούνται από ακόμη έναν συμμετέχοντα - καθηγητή της ηλεκτρονικής σύνθεσης- οντολογικά ερωτήματα σε σχέση με το τι είναι σύνθεση, δηλαδή τι ακριβώς κάνει κάποιος όταν συνθέτει, για να προσδιοριστεί εν τέλει το πώς επηρεάζει η διαδικασία του αυτοσχεδιασμού τη διαδικασία της σύνθεσης.

[...]Ανάλογα με το τι μουσική γράφει ο καθένας (.) ο αυτοσχεδιασμός [...] έχει μία πολύ μεγάλη επίδραση στο πώς γράφει κανείς. Γιατί; Και μόνο το γεγονός ότι η μουσική δεν είναι επιφοίτηση (0.2) είναι έρευνα, και έρευνα σημαίνει ότι μπαίνεις σε μία διαδικασία (.) ανακάλυψης του στόχου σου[...] (Νοταράς, 12)

Αναφέρεται λοιπόν, ότι προκειμένου ο συνθέτης να βρει το στόχο του, κάνει δοκιμές, οι οποίες είναι μία ευριστική - ευρετική διαδικασία (heuristic), όπου το αποτέλεσμα του ψαξίματος είναι ο αυτοσχεδιασμός. «Ο αυτοσχεδιασμός αυτός, είναι μία διαδικασία η οποία συμβαίνει (.) αλλά όταν εξετάσεις όλες τις πιθανότητες και τελικά καταλήξεις σε μία, τη μοναδική η οποία θα καταγραφεί κιόλας (0.2) έχοντας αποκλείσει έναν κόσμο από άλλες». Και έτσι «δεν υπάρχει σύνθεση χωρίς ψάξιμο [...] άρα δεν υπάρχει σύνθεση χωρίς αυτοσχεδιασμό» (Νοταράς, 12-13).

5.2.2. Οι δύο διαστάσεις του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση ηλεκτρονικής μουσικής

Στη συνέχεια συζητώντας για τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο αυτοσχεδιασμός όταν συνθέτει ηλεκτρονική μουσική, αναφέρει ο κ. Νοταράς ότι γράφει μουσική για μαγνητοταινία που δημιουργείται με ηχητικό υλικό είτε επεξεργασμένων είτε ηχογραφημένων ήχων. Σχολιάζει ότι είναι ένα είδος μουσικής που μπορεί κανείς να δουλέψει με αυτοσχέδιο τρόπο «χωρίς (.) να υπάρχουνε [...] ιδέες οι οποίες υλοποιούνται εκείνη τη στιγμή» (Νοταράς, 12). Η διαδικασία της σύνθεσής του «είναι καθαρά αυτοσχεδιαστική», δεν προϋποθέτει κανόνες, θεωρητικούς περιορισμούς ή κάποιο προσχέδιο που θα πρέπει να εφαρμοστεί εκείνη τη στιγμή και να ορίσει το πλαίσιο στο οποίο δημιουργεί. «Υπάρχει μία μακροδομική ενότητα στο μυαλό» του, η οποία στη συνέχεια καταγράφεται «δευτερόλεπτο το δευτερόλεπτο στο μικροδομικό επίπεδο [...] Άρα όλη η σύνθεση [...] γίνεται με το αυτί, εντελώς» (Νοταράς, 9). Δηλαδή εξετάζει ακουστικά και αισθητικά αν τα στοιχεία τα οποία έχει συλλέξει αλληλοδιαδέχονται με τον επιθυμητό τρόπο, αν του ταιριάζουν. «Ο τρόπος με τον οποίο δουλεύω [...] λέγεται *heuristic*», οι ακουστικές δοκιμές ψαξίματος που κάνει δηλαδή (Νοταράς, 12).

Σημειώνει ότι υπάρχει ένα ελάττωμα σε αυτόν τον τρόπο σύνθεσης, «έχει το ελάττωμα του ότι δεν μπορεί [...] να έχεις αποτελέσματα γρήγορα» (Νοταράς, 10). Οπότε υπάρχει αυτός ο προβληματισμός στο συνθέτη, «του πώς θα οργανώσει κάποιος το υλικό του, [...] είναι ένα τεράστιο πρόβλημα [...] το οποίο πρέπει να το λύσει κάπως» (10). Έτσι αντίθετα εκφράζει το θετικό του να υπάρχει μία οργανωμένη δομή καθώς «λύνει πολλά ζητήματα τα οποία σχετίζονται με μεθοδολογίες οργάνωσης του υλικού» (10), επειδή «το πλαίσιο σε περιορίζει στις [...] πιθανές λύσεις που θα μπορούσαν να υπάρξουν [...] φτιάχνουνε κάποιου είδους (.) ευνοϊκό περιβάλλον για το συνθέτη» (10-11).

Ωστόσο, αναφέρεται στη διαφοροποίηση δύο διαστάσεων του αυτοσχεδιασμού στην ηλεκτρονική μουσική. Παρατηρείται ότι:

[...]η έννοια του αυτοσχεδιασμού συνδέεται πάρα πάρα πολύ με την παράσταση, δηλαδή με την εκτέλεση, με το *performance* δηλαδή. Όταν βγαίνεις επάνω και παίζεις *live*. [...] Ο προβληματισμός με τον αυτοσχεδιασμό σχετίζεται λοιπόν με τη

μουσική εκτέλεση περισσότερο, παρά με τη σύνθεση. [...] Άρα υπάρχει μία κρυφή διάσταση του αυτοσχεδιασμού που σχετίζεται με την ίδια τη διαδικασία της σύνθεσης. Και μία φανερή, που σχετίζεται με τη διαδικασία της εκτέλεσης. Αυτά τα δύο είναι διαφορετικά πράγματα [...] και θέλουν και διαφορετικές ικανότητες επίσης[...] (Νοταράς, 13)

5.2.3. Η εμφάνιση και εξέλιξη της jazz και η ώσμωση με την κλασική στη δυτική μουσική

Σε αυτό το σημείο θα αναφερθούν κάποια από τα δεδομένα της έρευνας σχετικά με την εμφάνιση της Jazz μουσικής στη δυτική κουλτούρα, στην εξέλιξή της, στην απόκτηση πολυπλοκότητας και στην ώσμωσή της με την κλασική, καθώς αναφερόμαστε σε ιδιωματικά αυτοσχεδιαστικά είδη, στην έννοια της προφορικής μουσικής παράδοσης και στο διαχωρισμό μη γραμμένης και γραμμένης μουσικής που εν τέλει αναιρείται.

Συγκεκριμένα, η Jazz εμφανίστηκε στο αντίπαλο δέος της κλασικής μουσικής από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα στη δυτική κουλτούρα, ως ένα είδος, ένα μείγμα λαϊκής μουσικής ιδιαίτερων κοινωνικών ομάδων με κύριο χαρακτηριστικό, ότι παίζεται αυθόρμητα. Όπως αναφέρεται από τον κ. Νοταρά, η jazz βασίζεται:

[...]ενδεχομένως, σε πολύ πολύ αυστηρές δομές [...] όσον αφορά το υλικό το μουσικό, και τη μεθοδολογία της επεξεργασίας του και τον τρόπο τον οποίο παρουσιάζεται, η εκτέλεση. [...] Πάντοτε η λαϊκή μουσική είναι ανοιχτή σε πολύ μεγαλύτερη ελευθερία απ' ό,τι ήταν η κλασική μουσική. Και μάλιστα η γραμμένη μουσική[...] (Νοταράς, 5)

Αντίστοιχα η κλασική μουσική «η οποία έφερνε και μία αίγλη ευρωπαϊσμού [...] και ο ευρωπαϊσμός στην Αμερική [...] ήτανε ένα δείγμα πολιτισμικής ανωτερότητας» (Νοταράς, 5) με χαρακτηριστικό, τις αυστηρές δομές στο υλικό, στη μεθοδολογία επεξεργασίας και στην εκτέλεση. Συμπληρώνεται ότι «η κλασική μουσική δεν ήτανε πάντοτε γραμμένη πάντως έτσι. [...] Αυτές οι δύο οι μουσικές έρχονται και μπλέκονται», δημιουργείται δηλαδή μία ώσμωση των μουσικών αυτών (Νοταράς, 5).

Στην πορεία θίγεται ότι η free jazz έρχεται ως εξέλιξη της jazz, ως μία φυσιολογική κατηγορία της στις αρχές της δεκαετίας του 1960. Πηγαίνει δηλαδή σε επίπεδο «σοβαρής» μουσικής κατά την εξέλιξή της και αποκτά πολυπλοκότητα τόσο σε τεχνικό

επίπεδο όσο και σε επίπεδο μουσικότητας. Από τη δεκαετία του 1920 «μέσα σε τρεις τέσσερις γενιές δηλαδή (0.2) ε:: η Jazz έχει αποχαλινωθεί εντελώς. Δηλαδή έχει αποκτήσει ως πούμε μία τρομαχτική ως το πούμε πολυπλοκότητα» (Νοταράς, 5-6). Τη δεκαετία του 70 συναντιούνται νέες γενιές μουσικών λαϊκής, κλασικής, jazz «οι οποίες είναι να το πω εμβαπτισμένες σε όλες αυτές τις παραδόσεις παρέα. Και επομένως ο διαχωρισμός κλασικός μουσικός, jazz μουσικός και τα λοιπά, αρχίζει και αναιρείται σιγά σιγά (.) σε αυτές τις ομάδες» (Νοταράς, 6).

Βεβαίως σχολιάζεται ότι αυτό συμβαίνει σε όλες τις μουσικές όταν εξαντλούνται τα εκφραστικά μέσα και το υλικό «στο επίπεδο της ωριμότητας αυτής ή της εξέλιξης αυτής, του να έχουνε εξαντλήσει δηλαδή τα εκφραστικά τους μέσα». Υπάρχει «μία διαρκής ανάγκη ανανέωσης [...] η οποία φυσιολογικά (.) οδηγεί στην ανατροπή λίγο πολύ των εργαλείων και των μεθόδων και των υλικών τα οποία επεξεργάζεται [κάποιος]». Παρατηρείται ότι το ίδιο συμβαίνει και στην κλασική ή σύγχρονη κλασική μουσική.

Σχετικά με τη **θέση του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση jazz** μουσικής εγείρονται αρχικά κάποια οντολογικής φύσεως ερωτήματα καθώς έχει αναφερθεί ότι η jazz «μπλέκεται» με την κλασική μουσική - γραμμένη μουσική. Σταδιακά επηρεάζεται από όλες τις πολυπολιτισμικές προσλαμβάνουσες και γίνεται μία σύνδεση με γενιές μουσικών από διαφορετικές παραδόσεις τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα.

- «Τι σημαίνει σύνθεση και τι σημαίνει αυτοσχεδιασμός στη Jazz;»
- «Τι σημαίνει συνθέτω, πού συνθέτω, πού αυτοσχεδιάζω;»
- «Πώς ο αυτοσχεδιασμός με κάνει καλύτερο συνθέτη και πώς όντας καλύτερος συνθέτης μπορώ να αυτοσχεδιάσω καλύτερα;»

«Υπάρχει δηλαδή μία διαρκής διαλεκτική σχέση μεταξύ των δύο αυτών (0.2) επιπέδων, η οποία εξελίσσει την ίδια τη Jazz» (Νοταράς, 5).

5.3. Μουσική εκπαίδευση

Ένα μεγάλο μέρος των συζητήσεων αφορά το θέμα της της μουσικής εκπαίδευσης γενικά, τη θέση, το ρόλο και τη σημασία του αυτοσχεδιασμού μέσα από τις εγκύκλιες μουσικές δομές πιο συγκεκριμένα και την επίδραση αυτών στη διαμόρφωση και καλλιέργεια των νέων μουσικών και βεβαίως των σπουδαστών σύνθεσης.

Μέσα από τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους καθηγητές αλλά και από τη φυσική ροή της συζήτησης αναδείχθηκαν σημαντικά δεδομένα και πτυχές του ζητήματος. Όλα συνδέονται μεταξύ τους, αλλά θα μπορούσαν να χωριστούν σε τρεις πιο κεντρικούς άξονες στους οποίους εμπίπτουν επιμέρους ζητήματα. Όπως η θέση του αυτοσχεδιασμού στην τυπική μουσική εκπαίδευση, ο ρόλος και η σημασία του αυτοσχεδιασμού μέσα στην κατεύθυνση σύνθεσης του πανεπιστημίου και το ζήτημα ανάδειξης/ενίσχυσης της προσωπικής μουσικής ταυτότητας και της δημιουργικότητας του συνθέτη.

5.3.1. Ο ρόλος της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης

Σχετικά με το αν υπήρξε κάποια προσέγγιση του μουσικού αυτοσχεδιασμού μέσα από τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών δομών από τις οποίες πέρασαν οι καθηγητές, αναφέρθηκε σε δύο περιπτώσεις ότι υπήρξε. Σε μεταπτυχιακές σπουδές κλασικής σύνθεσης στην Ευρώπη και ηλεκτρονικής στην Αμερική, υπήρχε υποχρεωτικό ensemble αυτοσχεδιασμού στην πρώτη περίπτωση και στη δεύτερη ο αυτοσχεδιασμός και η ελευθερία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος αποτελούσε τον «κύριο αέρα» του πανεπιστημίου. Στις σπουδές της jazz μουσικής από τους αντίστοιχους καθηγητές, θεωρείται αυτονόητο ότι η αυτοσχεδιαστική πρακτική είναι συνυφασμένη με το συγκεκριμένο μουσικό είδος οπότε περιλαμβάνεται στην εκπαίδευσή τους. Ωστόσο, στις άλλες περιπτώσεις κλασικών σπουδών αναφέρθηκε ότι:

[...]Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός είναι κάτι το οποίο δεν υπήρξε (.) ούτε στις σπουδές μου (.) ούτε και στην πρακτική. Άλλωστε αυτό χαρακτηρίζει εν γένει και τις σπουδές στον ευρωπαϊκό χώρο (.) τον τελευταίο αιώνα (.) τα τελευταία 100 χρόνια[...] (Δασκαλάκης, 1)

Πάνω σε αυτό το θέμα δίνεται ιδιαίτερη προσοχή και στηρίζονται ζητήματα επανεξέτασης, ανάγκης επαναπροσδιορισμού, ή αφύπνισης κατά μία έννοια, από μεριάς της σύγχρονης ακαδημαϊκής κοινότητας σε πτυχές και εφαρμογές της μουσικής εκπαίδευσης, η οποία αφορά τόσο τους νέους συνθέτες όσο και όλους τους μουσικούς.

Ο προβληματισμός έγκειται αρχικά, κατά κοινή παραδοχή των συμμετεχόντων, στην ίδια τη φύση του Δυτικού μουσικού του παρελθόντος η οποία αντανακλά στο σύνολο της τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζονταν όλες οι πτυχές και εφαρμογές της

μουσικής, σ' ένα ολιστικό μοντέλο μάθησης και διδασκαλίας στο οποίο είχε θέση ο αυτοσχεδιασμός.

[...]οι συνθέτες του παρελθόντος για τους οποίους μιλάμε (0.2) ο Bach ο Beethoven ο Mozart και λοιποί [...] ήταν και συνθέτες και εκτελεστές και αυτοσχεδίαζαν, τα κάνανε όλα (0.2) και αυτό ήταν και στις σπουδές τους και στην πρακτική τους. Και αυτό ήταν το αυτονόητο για εκείνους. [...] Ο μουσικός σε μια ολότητα, με μια ολοκληρωμένη μορφή, υπάρχει στους πολιτισμούς, στο διηνεκές, ακόμη και σ' αυτούς που τους λέμε πρωτόγονους δυστυχώς[...] (Δασκαλάκης, 5)

Με τον ίδιο τρόπο προσεγγίζει και ο κ. Λαμπρινός το φαινόμενο της ολότητας της μουσικής του παρελθόντος, μέχρι και τις αρχές της ρομαντικής περιόδου, αναφερόμενος λεπτομερώς στους Mozart και Beethoven που υπήρξαν δεινοί αυτοσχεδιαστές, συνθέτες και εκτελεστές. Σημειώνει ότι η μουσικότητα είναι το ζητούμενο, κάτι που δεν αφορά μόνο συγκεκριμένα μουσικά στυλ που αναδεικνύουν περισσότερο τον αυτοσχεδιασμό, αλλά οτιδήποτε «σε κάνει πιο μουσικό» (Λαμπρινός, 6).

Λόγω της εξειδίκευσης στο Δυτικό πολιτισμό, αυτό το ενιαίο φαινόμενο μουσικότητας άρχισε να αλλάζει με την αύξηση του ρεπερτορίου από το 19^ο αιώνα και αναφέρονται οι περιπτώσεις της Clara Schumann και του Liszt με τη διεύρυνση του ρεπερτορίου (Δασκαλάκης, 5). Συμπληρώνεται ότι σταδιακά λοιπόν συνέβη μία απομάκρυνση από αυτό το ολιστικό μοντέλο διδασκαλίας-μάθησης και λέγεται ότι «ο Schoenberg πριν 100 χρόνια [υποστήριζε] ότι πρέπει να προσέξουμε λέει (.) η εκπαίδευση του συνθέτη και η εκπαίδευση του εκτελεστή να παραμείνουν κοινές. Προσέξτε όχι η καριέρα, η εκπαίδευση» (Δασκαλάκης, 5). Προστίθενται πιο συγκεκριμένα οι συνδυασμοί παραγόντων που συνέβαλλαν σε αυτή τη ρήξη. Αναφέρεται ότι η τελειοποίηση των μεγάλων ορχηστρών του 19^{ου} αιώνα, «η ανάγκη για τελειότητα στον ήχο» τους σε συνδυασμό με την ανάπτυξη των μουσικών τεχνολογιών και εφευρέσεων, με τη γέννηση της ηχογράφησης, της αναπαραγωγής και πώλησης δίσκων εκείνη την εποχή, οδήγησαν στην ανάγκη για την:

[...]τέλεια ηχογράφηση [...] [με την] τέλεια ορχήστρα που δεν θα χάνει το παραμικρό (.) που θα είναι πειθαρχημένη τρομερά. [...] Άρα σίγουρα όταν ο άλλος θέλει κάτι τόσο συγκεκριμένα να τελειοποιήσει (.) φεύγει από το εκπαιδευτικό

σύστημα οτιδήποτε δημιουργικό και μένει μόνο το σκάψιμο για να γίνει τέλειος, να μη χάσει (.) τίποτα έτσι; Και η ορχήστρα [...] να μην κάνει το παραμικρό ο μουσικός, το παραμικρό δικό του[...] (Λαμπρινός, 7)

Κατ' επέκταση βλέπουμε πως μέσα από αυτές τις ιστορικές μουσικές εξελίξεις το ολιστικό μοντέλο του μουσικού και της επιμόρφωσής του αλλοιώνεται. Σημειώνεται ότι είναι θεμελιώδους σημασίας για τους εκτελεστές «να τους έχει μάθει κανείς πώς γράφεται η μουσική, για να τη συναντούν στα έργα που παίζουν και μελετούν» και για τους συνθέτες «να έχεις φτάσει σε αυτό το επίπεδο του να ανακαλύψεις [...] σε τι συνίσταται ένα αριστούργημα (.) γιατί σου αρέσει αυτό που παίζεις; (.) τι υπάρχει πίσω από το τονικό ύψος, τη διάρκεια και τη δυναμική;» (Δασκαλάκης, 5).

Με αυτό το σκεπτικό αναφέρονται ο τρόπος διδασκαλίας και οι κακές πρακτικές της σημερινής τυπικής εκπαίδευσης σχετικά με το ζήτημα της ολότητας της μουσικής ως μία ενιαία διαδικασία. Οι σπουδές αρμονίας για, παράδειγμα στα ωδεία, χρειάζεται να συνδέονται με την κατανόηση των χαρακτηριστικών της σύνθεσης μέσα στα κομμάτια που συναντά κανείς σε πλαίσια εκτέλεσης.

[...]Να καταλαβαίνω γιατί έχει γράψει το *sforzando* πάνω σ' αυτό το σημείο, να ακούω διαφορετικά τη Ναπολιτάνικη συγχορδία που υπάρχει από πίσω (.) ούτως ώστε να αισθάνομαι ότι δεν θα μπορούσε να παιχτεί αλλιώς. Κι όχι ότι είναι μια εντολή που πρέπει να θυμάμαι, μη ξεχάσω να κάνω εδώ *sforzando* (0.2) μα είναι μια άλλη συγχορδία που έχει βάλει εδώ για να πει κάτι[...] (Δασκαλάκης, 5)

Ένας άλλος παράγοντας που δυσχεραίνει την αντίληψη της μουσικής ως ένα ενιαίο φαινόμενο, είναι ότι τα διάφορα γνωστικά πεδία ανατίθενται σε διαφορετικούς δασκάλους χωρίς να συνδέονται με την εφαρμογή των γνώσεων. Επιπλέον παίζει ρόλο η χρονική απόσταση και διάρκεια των μαθημάτων.

[...]Ο ίδιος δάσκαλος θα σου έβαζε ένα κομματάκι στο πιάνο και θα σου μάθαινε και πώς να το παίζεις και πώς γράφτηκε (0.2) και για το άλλο μάθημα που βεβαίως δε θα' ταν την άλλη βδομάδα 5:00 με 5:40 αλλά μεθαύριο ίσως (.) θα είχες και να παίζεις και να γράφεις[...] (Δασκαλάκης, 6)

Δίνεται το παράδειγμα του J. S. Bach ως εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής πρακτικής και της εποχής του:

[...]στις *Inventions* του [...] υπάρχει ένα σπουδαίο δικό του κείμενο που δυστυχώς πολλές φορές για να κερδίσουν οι εκδότες μια σελίδα [γέλιο] [...] αποσιωπάται [...] δεν τυπώνεται καν. [...] Για να μάθουνε να παίζουνε *cantabile* οι μαθητές, να μάθουν την αντίστοιξη ανάμεσα σε δυο ή τρεις φωνές [...] αλλά όχι μόνο λέει αυτό, να καταλαβαίνουν πώς γράφτηκαν αυτά τα κομμάτια παίρνοντας μια ισχυρή πρόγευση της σύνθεσης, γράφοντας και οι ίδιοι τις δικές τους (.) Αυτό ήταν το πνεύμα[...] (Δασκαλάκης, 6)

[...]Όμως (.) από διαφορετικούς δασκάλους και όχι απ' τον ίδιον, υπάρχει και πάλι πληροφορία, αρκεί να τα κάνει(ς) συγκοινωνούντα δοχεία. Μέσα σε αυτό το πνεύμα και το πλαίσιο μιας νέας ολιστικότητας (.) και ο μουσικός αυτοσχεδιασμός έχει ένα νόημα και μια έννοια. Είναι μία απ' τις ικανότητες που είχε κάποτε ο Δυτικός μουσικός, τις οποίες δεν έχει τώρα (0.2) εκτός κι αν ασχοληθεί εξειδικευμένα[...] (Δασκαλάκης, 6)

5.3.2. Ο ρόλος και η σημασία του αυτοσχεδιασμού μέσα από τον οδηγό σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης

Στην κατεύθυνση της σύνθεσης ο μουσικός αυτοσχεδιασμός δεν αποτελεί στόχο της εκπαίδευσης. Η έννοιά του περιορίζεται στα πλαίσια του γνωστικού αντικειμένου που χρειάζεται να κατανοήσει ο φοιτητής σύνθεσης. Αποτελεί είτε ένα αφετηριακό τμήμα, ως κλειστός αυτοσχεδιασμός όσον αφορά την ελευθερία της λειτουργίας του συνθέτη δηλαδή στα πλαίσια του προσυνθετικού σταδίου, είτε τμήμα του έργου ή ακόμα μπορεί να χαρακτηρίζει όλο το έργο με στοιχεία ελεγχόμενου ή μη αυτοσχεδιασμού. Υπάρχει ως μορφή μελέτης όπως διαμορφώθηκε στον 20^ο αιώνα εντός του πλαισίου του συν-θέτω.

[...]Τώρα τα μαθήματα, τα ίδια αυτά καθαυτά, δεν στο μαθαίνουνε αυτόν τον αυτοσχεδιασμό, και δεν είναι φτιαγμένα για να στον μάθουν τον αυτοσχεδιασμό. Τα μαθήματα, η ακαδημαϊκή δηλαδή λειτουργία του υποχρεωτικού μαθήματος, έχει να κάνει κυρίως με την κατανόηση, την εκμάθηση και την κατανόηση [...] του πλαισίου μέσα στο οποίο θα πρέπει να λειτουργήσεις[...] (Νοταράς, 14)

Αναφέρεται ότι στα ζητούμενα των μαθημάτων της σύνθεσης υπάρχουν κάποιες επιλογές που «δεν είναι εντελώς προδιαγεγραμμένες», κάποια περιθώρια

«ενδεχομένως περιορισμένα, στο βαθμό που [...] έχεις κάτι το οποίο πρέπει να ανήκει κάπου, σε μία παράδοση, σε ένα πεδίο γνώσης συγκεκριμένο» (Νοταράς, 14).

Στην πορεία θίγεται η έννοια των υποχρεωτικών μαθημάτων και το αρνητικό συναίσθημα που μπορεί να απορρέει από αυτήν την υποχρεωτικότητα και ότι δεν σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργικότητα. Όπως ειπώθηκε συγκεκριμένα, «ένα υποχρεωτικό μάθημα ελεύθερου αυτοσχεδιασμού [...] είναι ένα λογικό παράδοξο» (Νοταράς, 15). Τα μαθήματα του οδηγού σπουδών όμως, σχετίζονται με την κατανόηση του πλαισίου και αποτελούν τη βάση για την εξέλιξη και την οργάνωση της δραστηριότητας, ως μηχανισμός φιλτραρίσματος των ικανοτήτων στον εξειδικευμένο επαγγελματικό τομέα στον οποίο ο καθένας θα εμβαθύνει. Και ο συμμετέχων αναφέρει:

[...]όταν σε υποχρεώσει κάποιος να κάνεις κάτι (.) σημαίνει ότι για κάποιο λόγο εσένα δε θα σ' αρέσει τόσο, όσο όταν το διάλεγες μόνος σου. [...] Η έννοια του υποχρεωτικού λοιπόν δεν σχετίζεται με την έννοια της δημιουργίας, σχετίζεται όμως με την έννοια της κατανόησης (.) ενός πλαισίου μέσα στο οποίο θα πρέπει να κινηθείς. Στο πεδίο που μαθαίνεις. Οτιδήποτε να' ναι αυτό[...] (Νοταράς, 13)

Συμπληρώνεται, ότι για να εμβαθύνεις σ' έναν τομέα γνώσης, μέσω της τυπικής εκπαίδευσης η έννοια των υποχρεωτικών μαθημάτων είναι και η έννοια της επιλογής. Τα υποχρεωτικά μαθήματα αποτελούν τη βάση των γνώσεων, τα εφόδια που πρέπει να διαθέτει κάποιος ώστε να μπορέσει να αναπτύξει τις ικανότητές του.

5.3.2.1. Εκπαιδευτική προσέγγιση / σχέση δασκάλου-φοιτητή

Γενικά ο καθένας με τον δικό του τρόπο αποτύπωσε ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν διδάσκεται. Γίνεται λόγος πάντως για την καίρια σημασία του ρόλου του δασκάλου και τη σχέση μεταξύ καθηγητή και φοιτητή. Σ' ένα τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον που παρέχει όλες τις απαιτούμενες γνώσεις για τον σπουδαστή, εξαρτάται από την προσωπικότητα του φοιτητή-μαθητή αν θα ευδοκιμήσει ή όχι σ' αυτό (Νοταράς, 14). Υποστηρίζεται ότι ο δάσκαλος δεν πρέπει να στέκεται εμπόδιο και ο φοιτητής θα πρέπει να μαθαίνει μέσω της καθοδήγησής του. Είναι μία αμφίδρομη και πολύπλοκη σχέση και αναφέρεται ότι υπάρχουν δυσκολίες και από τις δύο πλευρές. «Αν κανείς δεν διδάσκει ένα παγιωμένο μοντέλο σύνθεσης, αλλά προσπαθεί να οδηγήσει τους μαθητές προς μία συγκεκριμένη κατεύθυνση, σεβόμενος και εκμεταλλευόμενος τις μουσικές εμπειρίες και

ικανότητες που ήδη έχουν (0.2) εκεί αρχίζει να αποκτά πολύ ενδιαφέρον» (Δασκαλάκης, 6). Η μεγαλύτερη δυσκολία από μεριάς του καθηγητή είναι «να μπορέσει **να μεταφέρει αυτή την εμπειρία σε μία νέα μορφή**» και να μπορέσει να τον καθοδηγήσει. Αντίστοιχα ο φοιτητής πρέπει «να αφεθεί στα χέρια του δασκάλου» και να μπορεί να δεχτεί τις παρατηρήσεις-καθοδηγήσεις. Ως παράδειγμα, ίσως παρατηρείται από τον καθηγητή ότι:

[...]η έννοια του αισθητικού στοιχείου [...] μπορεί να είναι πέντε φορές σε μία πρόταση (0.2) άρα να μην είναι **δεκτικός στην εξέλιξη**, που είναι η προϋπόθεση της γνώσης και της σπουδής. Και επίσης το εύκολο για τον δάσκαλο είναι να λέει (.) θα κάνετε αυτό το συγκεκριμένο μοντέλο. Και να φτιάχνει πανομοιότυπους μαθητές[...] (Δασκαλάκης, 7)

5.3.2.2. Αντίληψη των καθηγητών για τη σχέση των φοιτητών με τον αυτοσχεδιασμό

Στη συνέχεια παρατίθενται κάποια ερευνητικά δεδομένα που αφορούν την όποια πιθανή σχέση των φοιτητών με τον αυτοσχεδιασμό, έτσι όπως την αντιλαμβάνονται και την παρατηρούν οι καθηγητές σύνθεσης μέσα από τα μαθήματα και την αξιολόγηση των έργων των φοιτητών. Γενικά σημειώνεται ότι ο στόχος των εγκύκλιων σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης δεν είναι προς τον μουσικό αυτοσχεδιασμό, οπότε εκ των πραγμάτων οι καθηγητές δεν αξιολογούν κάτι στο οποίο δεν στόχευαν (Δασκαλάκης, 6).

Αρχικά παρατηρείται ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν αποτελεί την πρώτη τους προτεραιότητα. Ωστόσο μέσα από τις συνθέσεις τους θέλουν να δείξουν κάτι νέο μέσω της παραμέτρου της σημειογραφίας, με «**ανορθόδοξη σημειογράφηση** σε πράγματα που θα μπορούσαν να σημειωθούν και με πεντάγραμμο και με 4/4, είναι δηλαδή μία υπαρξιακή έτσι, αναζήτηση του φοιτητή να αποδείξει ότι μπορεί να σημειογραφήσει **ανορθόδοξα**». Με τον ίδιο τρόπο φαίνεται ότι προσπαθούν να εκτεθούν στο πείραμα με «**ανορθόδοξα ηχοχρώματα** [...] τα οποία πολλά από αυτά δεν παίζονται καν. [...] Μπορεί να ειπωθεί ότι είναι και μια μορφή αυτοσχεδιασμού. **Σημειογραφικού αυτοσχεδιασμού, ηχοχρωματικού αυτοσχεδιασμού**» (Καββαδίας, 6).

Στην κατεύθυνση της σύνθεσης ηλεκτρονικής μουσικής, δεν μπορεί να παρατηρηθεί η πιθανότητα αυτοσχεδιαστικής λειτουργίας του φοιτητή με αντίστοιχους όρους. «Όταν λοιπόν ο φοιτητής έρθει και μου παρουσιάσει το έργο (.) εγώ θα κρίνω το έργο και όχι τι έκανε για να φτάσει εκεί» (Νοταράς, 15). Σημειώνεται όμως ότι στη

ζωντανή ηλεκτροακουστική μουσική, (live electronics), υπάρχουν δύο επιλογές που μπορούν να γίνουν εκείνη τη στιγμή:

[...] Η να είναι απολύτως προκαθορισμένες, ή να είναι αυτοσχεδιασμένες [...]. Υπάρχουνε έργα ζωντανής ηλεκτρονικής μουσικής τα οποία είναι απολύτως ντετερμινιστικά [...] ακόμα κι όταν έχουν ανοιχτά αυτοσχεδιαστικά μέρη εκ μέρους του αυτοσχεδιαστή [...]. Ο αυτοσχεδιασμός έρχεται και μπαίνει ακριβώς εκεί [...] όπου αρχίζει και γίνεται η έννοια του έργου τέχνης, του κλειστού έργου τέχνης, ασφυκτική, για τους καλλιτέχνες [...] (Νοταράς, 15)

Στη συνέχεια παρατηρείται ότι έχουν σημασία οι εμπειρίες του κάθε φοιτητή, τα ενδιαφέροντα και ο σπουδές τους. Υπάρχουν φοιτητές που:

[...] προέρχονται από κλασικές σπουδές και δεν έχουν τολμήσει ποτέ να αυτοσχεδιάσουν, απλώς παίζουν την παρτιτούρα, [...] [άλλοι που] δεν έρχονται από κλασικές σπουδές, έρχονται απ' το χώρο της pop μουσικής (.) και αυτοσχεδιάζουν (.) σε άλλη μουσική όμως και άλλο χώρο. [...] Όσοι φοιτητές έχουν εμπειρία αυτοσχεδιαστική, προσπαθούν να την περάσουν μέσα σε αυτό που γράφουν [...] (Δασκαλάκης, 6)

5.3.3. «Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού» στο πανεπιστήμιο

Για το Σύνολο του Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού εκφράζεται γενικά η άποψη από τους καθηγητές ότι είναι πολύ θετικό το ότι υπάρχει ένα τέτοιο μάθημα μέσα στο πανεπιστήμιο και θα πρέπει να επιδιώκεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρείται ικανοποιητική η θέση του στο πρόγραμμα σπουδών ως μάθημα επιλογής και είναι χρήσιμο να το εκμεταλλευτούν όλοι οι φοιτητές εφόσον υπάρχει αυτή η ευκαιρία.

[...] Εκείνο που θα' λεγα θα ήταν να τείνουμε σ' έναν οδηγό σπουδών, ο οποίος να υπερβαίνει τον οδηγό σπουδών, να είναι ο προσωπικός μας οδηγός σπουδών που πέραν αυτών που θα μας πει το πανεπιστήμιο ότι είσαι υποχρεωμένος να κάνεις, κάνω και όλα τα υπόλοιπα που <δεν θα' θελα να φύγω και να μην τα' χω ακούσει> [...] (Δασκαλάκης, 15)

Υπάρχει η γνώμη ότι βεβαίως παρά τη μεγάλη ωφελιμότητά του είναι ένα «λογικό παράδοξο» το να θεωρήσουμε ότι θα έπρεπε να είναι υποχρεωτικό ένα μάθημα ελεύθερου αυτοσχεδιασμού. Γενικά αναγνωρίζεται ως «*πάρα πολύ καλή διαδικασία*» γιατί μέσω της έκθεσης οι φοιτητές αντιλαμβάνονται την επιβολή και την επιρροή από και προς του άλλους και δίνεται η δυνατότητα οικειοποίησης με ένα περιβάλλον για ομαδική μουσική δημιουργία. Έχει τη μορφή εργαστηρίου χωρίς δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας και λειτουργεί με διαδραστικό τρόπο δίνοντας την ελευθερία στους φοιτητές να ανακαλύψουν τη μάθηση μέσω βιωματικής εμπειρίας (Σταύρου, 2). «*«Είναι ένα μάθημα το οποίο το καταλαβαίνεις (.) μόνο στο τέλος. Μόνο όταν έχεις την εμπειρία δύο εξαμήνων»*» (Νοταράς, 20).

Αναφέρονται κάποια σημαντικά χαρακτηριστικά αυτής της λειτουργίας που επιδρούν ευεργετικά στον μουσικό. «*Το βασικό είναι ότι έρχεσαι σε επαφή με κάτι το οποίο δεν το έχεις γνωρίσει*», δηλαδή να παίζεις χωρίς παρτιτούρα και όχι από μνήμης, αλλά κάτι πραγματικά δικό σου. Σημειώνεται ότι η μουσική είναι δημιουργικό κομμάτι, παρότι έχουμε συνηθίσει να θεωρούμε ότι δεν υπάρχει λογική στο να δημιουργείς από το μηδέν. Θεωρείται πολύ σημαντική αυτή η διαδικασία «*σπασίματος*» και εξοικείωσης με αυτόν τον τρόπο λειτουργίας, για όλους όχι μόνο για τους συνθέτες, κατανοώντας ότι έχει και αυτό αξία. Βεβαίως συμπληρώνεται ότι ο αυτοσχεδιασμός υπάρχει και στη ζωή καθώς «*δεν μπορείς να είσαι άκαμπτος (.) δεν μπορείς να είσαι κενός [...] όλα ανασμιλεύονται, αναπροσαρμόζονται [...] και πρέπει να βρίσκεις τις ευκαιρίες σου*». Ο λόγος αναφοράς σε αυτό είναι ότι:

[...]πρέπει να υπάρχει μία σύνδεση με το μέσα μας. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός είναι αυτό ακριβώς. Το να σου διδάξει όχι τον τρόπο, αλλά να σου διδάξει και ότι πρέπει να έχεις επαφή με το μέσα σου [...] είτε είσαι συνθέτης, είτε είσαι τζαζίστας, είτε είσαι κλασικός, ούτως ή άλλως για να γίνεις καλός μουσικός πρέπει να έχεις τρομερή επαφή με το μέσα σου [...]. Οπότε με αυτή τη έννοια ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (.) σου δείχνει αυτόν το δρόμο και σου σπάει λίγο αυτά τα κατεστημένα ότι όλα είναι κουτάκια[...] (Λαμπρινός, 5)

Θεωρείται ευνόητο ανάλογα με το είδος της μουσικής το οποίο σπουδάζει κανείς ή ασχολείται, να αυτοσχεδιάζει λίγο πολύ με βάση τα ακούσματα και την εμπειρία του (Λαμπρινός, 5).

5.3.4. Προτάσεις ένταξης του αυτοσχεδιασμού στο πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης

Σε ερώτηση που τέθηκε σχετικά με το αν θα έπρεπε και με ποιον τρόπο να είναι ενταγμένος ο μουσικός αυτοσχεδιασμός στο πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης, συζητήθηκε ότι είναι πολύ σημαντικό να υπάρχουν δύο ώρες την εβδομάδα για να αυτοσχεδιάζουν οι συνθέτες, όμως εξαρτάται από το χωροχρονικό πλαίσιο του προγράμματος.

[...]Τώρα αν θα το πούμε μάθημα, αν θα τα πούμε πρακτική αν θα τα πούμε *ensemble* αν θα τα πούμε:: απαλλακτική εργασία (.) ή μη εργασία, το αντίθετο (.) ε συναυλία, το ταμπελάκι δεν έχει σημασία. [...] Αυτό το δώρο λοιπόν (.) ψηφίζω φανατικά ναι πρέπει να το βρούμε (0.2) στην κατεύθυνση της σύνθεσης[...]
(Καββαδίας, 7)

Επειδή μιλούμε για τον αυτοσχεδιασμό και την ένταξή του στην κατεύθυνση σύνθεσης προτείνεται ότι «για να μπορέσει να υπηρετηθεί ένα ιδανικό, γιατί τώρα μιλούμε για κάτι το ιδανικό (0.2) πρέπει να υπηρετηθεί με ρεαλιστικό τρόπο» (Δασκαλάκης, 9). Με την προαναφερθείσα έννοια των συγκοινωνούντων δοχείων γνώσης, θα μπορούσαν να αλληλεπιδρούν διαφορετικές ειδικεύσεις μεταξύ τους με θετικό αντίκρισμα και σημασία για όλους, προσφέροντας γνώση που «δεν θα αναφέρεται και θα απευθύνεται μόνο σε εκείνους που θέλουν να αποκτήσουν τη δικιά του ειδικότητα (0.2) αλλά σε όλους (.) όσοι έχουν να κερδίσουν και να μάθουν απ' αυτ(ά-όν)» (Δασκαλάκης, 9). Η πρόταση αναλύεται ως εξής. Ο εξειδικευμένος καθηγητής στο κάθε γνωστικό αντικείμενο από αυτά που αναφέρονται πιο κάτω, να διδάσκει ένα αντίστοιχο μάθημα:

- Στην Ιστορικά τεκμηριωμένη ερμηνεία:

(αναφορά για το μάθημα «Ειδικά Ζητήματα Ιστορικά Τεκμηριωμένης Εκτέλεσης και Ερμηνείας»)

[...]Να διδάσκει ένα μάθημα που να μιλάει για τον αυτοσχεδιασμό στο Μπαρόκ, που είναι μία πολύ ενδιαφέρουσα στιγμή, και να είναι υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές[...] (Δασκαλάκης, 9)

- Ο Εθνομουσικολόγος:

[...]ενδεχομένως στις σπουδές του να γνωρίζει στοιχεία και τρόπους αυτοσχεδιασμού σ' έναν εξευρωπαϊκό ή σε περισσότερους εξευρωπαϊκούς πολιτισμούς· θα μπορούσε αντιστοίχως να κάνει μάθημα αυτοσχεδιασμού που να μαθαίνουμε για τρεις τέσσερις περιοχές του πλανήτη πώς λειτουργεί ο αυτοσχεδιασμός εκεί. Και πάλι να είναι υποχρεωτικό για όλους, ή εν πάσει περιπτώσει για τους συνθέτες[...]

- Ο Μουσικοπαιδαγωγός:

[...]έχει την εμπειρία, γιατί τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί πολύ αυτό, το πώς μπορείς παιδιά πέντε έξι ετών (.) να τα εισαγάγεις στη σύνθεση με την έννοια του αυτοσχεδιασμού (0.2) έχει ενδιαφέρον να το διδάξεις στους συνθέτες γιατί ενδεχομένως ο ίδιος να μην ξέρει σύνθεση [ο παιδαγωγός] άρα να μην ξέρει πώς γινότανε κάποτε ή πώς μπορεί να γίνει, αλλά να το κάνει εμπειρικά με έναν εξαιρετικό τρόπο (0.2) που αυτή του η γνώση στα χέρια ενός συνθέτη μπορεί να εξελιχθεί σε ακόμα πιο:: ακόμα πιο μακριά[...] (Δασκαλάκης, 9)

[...]Θα ήταν σπουδαίο [...] [για] καθηγητές οργάνου και συνθέτες [...] [που] εισάγουν [τα παιδιά] στην έννοια της σύνθεσης, του γράφειν και παίζειν, [...] να είχανε και την σπουδή και την γνώση από έναν μουσικοπαιδαγωγό που θα τους έλεγε δέκα πράγματα που δεν ξέρουν για το πώς αλλιώς μπορούμε να επιδράσουμε σε αυτές τις ηλικίες[...] (Δασκαλάκης, 9)

Εν τέλει, διατυπώνεται ένα σκεπτικό κατά το οποίο οι εξειδικεύσεις επικοινωνούν με τρόπο που αποφέρει πολλαπλά οφέλη από και προς το σύνολο των μουσικών.

[...]Είναι πάλι στην κατεύθυνση των συγκοινωνούντων δοχείων (0.2) Δηλαδή ένας τρόπος που ελπίζω να' ναι ο τρόπος του 21^{ου} αιώνα, να διατηρήσουμε (.) τις νέες δεξιότητες που έφερε η εποχή της εξειδίκευσης του 20^{ου} (.) αλλά να τις ξαναβάλουμε σ' ένα ολιστικό μοντέλο, που θ' αυξήσει την επενέργειά τους (.) και με άλλους τρόπους και σε άλλους τομείς[...] (Δασκαλάκης 10)

Επιπλέον αναφέρεται ότι πέραν του αυτοσχεδιασμού, κάτι που είναι πολύ χρήσιμο στην κατεύθυνση σύνθεσης είναι:

[...]να δίνονται, πολλές περισσότερες ευκαιρίες στους νέους συνθέτες ν' ακούν τη μουσική που γράφουν (.) γιατί αυτό είναι το μεγαλύτερο μάθημα. Το να εκτεθείς μαζί με τη μουσική σου στο κοινό. Και πριν απ' το κοινό (.) στους εκτελεστές, που θα πάρουν την παρτιτούρα και θα σε γεμίσουν απορίες[...] (Δασκαλάκης, 12-13)

Πρόκειται δηλαδή για την **εμπειρία της πρόβας των έργων**, καθώς υπάρχει ως περιοριστικός παράγοντας η σημειογραφία. «Π.χ. έχεις σκεφτεί με έναν συγκεκριμένο τρόπο και το έχεις καταγράψει, και πας στην πρόβα και βλέπεις ότι οι εκτελεστές <άλλα κατανοούν από αυτά που εσύ νόμιζες στην παρτιτούρα». Αυτό είναι το πιο μεγάλο μάθημα». Μέσα από αυτή την εμπειρική διαδικασία ο φοιτητής σύνθεσης θα μπορέσει να «βελτιωθεί, όχι στην ορθογραφία, αλλά στον τρόπο καταγραφής του έργου του» (Δασκαλάκης, 13).

[...]Τι σημαίνει αυτό ως προς την αισθητική; Τι σημαίνει αυτό ως προς την αντίληψη του εκτελεστή; Τι σημαίνει αυτό ως προς την κατάσταση στην οποία βάζω τον εκτελεστή; [...] <με ποιόν τρόπο θα μπορέσω να αποτυπώσω αυτό που με τυραννάει, τον ήχο που έχω μέσα μου, ούτως ώστε να μην χρειάζεται επεξηγήσεις όσο το δυνατόν. Για τότε που δεν θα ζω, ή για τις εκτελέσεις του έργου μου που δεν θα μ' έχουν να με ρωτούν>[...] (Δασκαλάκης, 13)

Βεβαίως σημειώνεται ότι επιδιώκονται τέτοιες ευκαιρίες, οι οποίες όμως αφορούν «κάποιο έργο για *ensemble* [...] ή κάποιο *solo*» γιατί τα μεγαλύτερα ορχηστρικά δεν είναι εύκολο να παιχτούν. Είναι κάτι το οποίο «υπάρχει ως συνθήκη που μπορεί να προκύψει ή μπορεί και όχι. [...] Αυτές [οι ευκαιρίες] είναι αναγκαίες καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών» (Δασκαλάκης, 14).

[...]Ο συνθέτης θα έπρεπε **να ξέρει για το κάθε όργανο**. Κι όχι μέσα απ' τα βιβλία, μέσα απ' την πρακτική. Θέλω να πω, δεν είναι προς τέρψη (.) το να ακούμε τα έργα μας, είναι για μάθηση και είναι για μια ζωή[...] (Δασκαλάκης, 14)

[...]Το να αποκτά κάποιες **γνώσεις διεύθυνσης**, είναι σημαντικό για να αντιλαμβάνεται και κάποια πρακτικά ζητήματα σε σχέση <με το πώς συνεννοείται επί του έργου ο μαέστρος με τους εκτελεστές>, για να τα ξέρει για το πώς πρέπει να τα γράφει ο ίδιος, αλλά και για να αντιλαμβάνεται την κίνηση του ήχου. [...] Το

πώς μπορεί να αναδεικνύει είτε σε ρυθμικό επίπεδο >είτε σε αγωγικό επίπεδο [...] στοιχεία του έργου[...] (Δασκαλάκης, 14)

Τέλος «σημαντικό θα ήτανε η **επικοινωνία των σχολών των οργάνων με τις σχολές της σύνθεσης** (0.3) το οποίο θα ήταν σε κοινό όφελος» (Δασκαλάκης, 14). Οι προτάσεις που αναλύθηκαν και σημειώθηκαν παραπάνω, αφορούν σε χρήσιμες γνώσεις, βιωματικές εμπειρίες και ανάπτυξη δεξιοτήτων των συνθετών, οι οποίες καλλιεργούν είτε με άμεσο είτε με έμμεσο τρόπο, αισθητικά και νοητικά το επίπεδο και την αντίληψή τους για τη συνθετική διεργασία, την επικοινωνία του έργου και την πιθανή ένταξη του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση.

5.3.4.1. Ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί και σημασία διδασκαλίας/ένταξής τους στο πρόγραμμα σπουδών σύνθεσης

Όσον αφορά τη συζήτηση γύρω από το ότι η έννοια του αυτοσχεδιασμού είναι συνυφασμένη με συγκεκριμένες μουσικές κουλτούρες και είδη μουσικής, γίνεται λόγος για τη σημασία της διδασκαλίας ιδιωματικών αυτοσχεδιασμών και τη γενικότερη αντανάκλαση αυτού του φαινομένου στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση.

Σε πλήρη συμφωνία η γνώμη των συμμετεχόντων υποστηρίζει ότι οι ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί, οι διαφορετικές αυτοσχεδιαστικές πρακτικές και λειτουργίες σε διαφορετικές μουσικές κουλτούρες είναι σημαντικό να διδάσκονται. Είναι «ένα καταπληκτικό παράθυρο γνώσης και εμπειρίας σε ένα πανεπιστήμιο. Θα ήταν πολύ ζωντανό ένα τέτοιο πανεπιστήμιο» (Δασκαλάκης, 7). «*Το Τμήμα Μουσικών Σπουδών ήτανε φτιαγμένο για να έχει ένα μάτι προς τις μουσικές κουλτούρες. Είναι εγγεγραμμένο δηλαδή μέσα στο πρόγραμμά του*» να υπάρχει πρόσβαση στο γνωστικό πεδίο της εθνομουσικολογίας (Νοταράς, 17). Βεβαίως συμπληρώνεται ότι «αν δεν μπορούν να διδαχτούν (.) [οι ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί] ο λόγος είναι ότι δεν μπορεί κάποιος, να γίνει [...] ειδικός σε όλες αυτές τις μουσικές» (Νοταράς, 17).

Μιλώντας πιο συγκεκριμένα επί του θέματος για τον τομέα της σύνθεσης ηλεκτρονικής μουσικής, σχολιάζεται ότι δεν σχετίζονται άμεσα οι ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί με την ίδια την πρακτική της ηλεκτρονικής μουσικής. Κατ' αυτόν τον τρόπο όσο και να έχει εντρυφήσει κάποιος σε ιδιωματικούς αυτοσχεδιασμούς δεν σημαίνει αυτομάτως ότι αυτό θα βοηθήσει ή θα προσφέρει στη σύνθεση ηλεκτροακουστικής μουσικής γιατί «*εκεί θέλεις άλλου τύπου αυτοσχεδιασμούς. Οι*

ιδιωματικοί αυτοσχεδιασμοί δηλαδή (.) είναι πάρα πάρα πολύ καλοί, αλλά μέσα στο ιδίωμα» και βεβαίως ο φοιτητής θα πρέπει «να καταναίμει τον χρόνο του καταλλήλως» με βάση τη μουσική που σπουδάζει. Ωστόσο, το «να γνωρίζεις [...] να έχεις μία άποψη δηλαδή πάνω στις μουσικές κουλτούρες, αυτό ενδεχομένως να σε βοηθήσει να γράψεις μία καλή ηλεκτροακουστική μουσική» γιατί διευρύνει τους εμπειρικούς ορίζοντες ενός ανθρώπου.

[...]Σου δίνει μία εγκυκλοπαιδική γνώση και ενδεχομένως να σου δώσει (.) και κάποιου τύπου γραμμές οργάνωσης του ηχητικού υλικού. Να σου δώσει δηλαδή λίγο πολύ πράγματα, τα οποία να σε βοηθήσουνε σα συνθέτη. Αλλά θα σε βοηθήσουν όμως ως αφηρημένες δομές, όπως είπαμε (0.2) θα βοηθήσουν αυτόν τον εσωτερικό αυτοσχεδιασμό που λέγαμε προηγουμένως, ενδεχομένως[...] (Νοταράς, 18)

Η κατανόηση και εκμάθηση διάφορων μορφών αυτοσχεδιασμού, η συνένωση γνώσεων και δεξιοτήτων συμβάλλει στη διαδικασία σύνθεσης και αυτοσχεδιασμού με πολύ πρακτικό τρόπο και μας δίνεται ένα τέτοιο παράδειγμα.

Διατυπώνεται ότι τέτοιου τύπου γνώσεις, η μελέτη δηλαδή των διάφορων μορφών του αυτοσχεδιασμού είναι σημαντική και απαραίτητη για όλους τους συνθέτες. Δίνεται μία πιο καθαρή εικόνα για τον ολιστικό τρόπο διδασκαλίας-μάθησης του παρελθόντος της δυτικοευρωπαϊκής μουσικής κουλτούρας όπως συνέβαινε στο Μπαρόκ, μέσα από ένα σύγχρονο παράδειγμα συμπερίληψης γνώσεων και δεξιοτήτων. Μαθητής που είχε κλασική και jazz μουσική παιδεία, μπορούσε να παίζει και να αυτοσχεδιάζει όσα διδάσκονται θεωρητικά στη σύνθεση, όπως η φούγκα.

[...]Ένα από τα μεγαλύτερα μαθήματα που έχω πάρει στη ζωή μου ως δάσκαλος (0.2) ήταν από ένα μαθητή μου [...] έκανε φούγκα μαζί μου [...]. Είναι κλασικός και τζαζ πιανίστας, είχε σπουδές και στα δύο. Λοιπόν μπορούσε να κάνει αυτό το οποίο κάναν όλοι τότε, [στο Μπαρόκ] και το οποίο δεν μπορώ να κάνω εγώ. Όταν δηλαδή του διδάσκω τα *patterns* των επεισοδίων που είχανε εκείνη την εποχή, δηλαδή συγκεκριμένες συγχорδιακές σχέσεις και καταστάσεις και αναστροφές πάνω στις οποίες βάζανε τα μοτίβα και τα λοιπά, αυτό συνήθως στις σπουδές μας το κάνουμε θεωρητικό. Με τα χρόνια διαπίστωσα ότι αν βάλεις τους μαθητές να τα παίζουν

πρώτα και μετά να τα γράψουν, και πιο εύκολα τα αντιλαμβάνονται και πιο εύκολα τα γράφουν [...] Ήταν σαν ζούσα λουπόν [γέλιο] ένα περίεργο χωροχρονικό ταξίδι, που μου έδειχνε, με βοηθούσε να κάνουμε το μάθημα έτσι όπως κανονικά θα έπρεπε να είναι[...] (Δασκαλάκης, 7-8)

Ωστόσο σημειώνεται ότι είναι κρίσιμο:

«να μην εξαντλείται [η συζήτηση] στο τι σημαίνει αυτοσχεδιασμός στον λεγόμενο ευρωπαϊκό ή δυτικοευρωπαϊκό πολιτισμό. [...] Να γίνει σημείο αναφοράς η μελέτη της μορφής που έχει ένας αυτοσχεδιασμός σε έναν εξω-ευρωπαϊκό πολιτισμό (0.2) το οποίο μπορεί να φέρει μία απίθανη ανανέωση στο περιεχόμενο και τη μορφή ενός σύγχρονου έργου. Αλλά τότε περνάμε σ' ένα πολύ όμορφο τρόπο λειτουργίας και της κατεύθυνσης σύνθεσης αλλά και του τρόπου λειτουργίας ενός πανεπιστημίου[...] (Δασκαλάκης, 8)

Σχολιάζεται η επιρροή των συνθετών από τη μορφή του οριενταλισμού που υπήρξε στην μουσική, συμβάλλοντας στη γέννηση ιδεών και έργων τέχνης, επηρεάζοντας-καθορίζοντας στοιχεία του ύφους και τους τρόπους μουσικής γραφής συνθετών.

5.3.5. Συμβουλές καθηγητών προς φοιτητές σύνθεσης για τον αυτοσχεδιασμό

Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν τι θεωρούν οι ίδιοι χρήσιμο να γνωρίζει ένας σπουδαστής σύνθεσης γύρω από τον αυτοσχεδιασμό. Διαπιστώνεται ότι οι καθηγητές συγκλίνουν στην άποψη ότι οι φοιτητές χρειάζεται να κατανοήσουν μέσω της μελέτης της ιστορίας ότι ο αυτοσχεδιασμός ως έννοια και ως πρακτική είναι αναπόσπαστο κομμάτι της σύνθεσης και της μουσικής γενικότερα και να ενσωματώσουν τις γνώσεις με τις εμπειρίες τους συμβάλλοντας στην εξέλιξη, στις επιλογές και στη δραστηριότητά τους συνειδητά στη μουσική.

Κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να έχουν γνώσεις της ιστορίας του αυτοσχεδιασμού «γιατί χωρίς ιστορία δεν υπάρχει (.) μέλλον» και τις «ανά κάθε στιγμή πρακτικές του αυτοσχεδιασμού. Γιατί τα πάντα (.) εξελίσσονται» (Καββαδίας, 5). Θεωρείται εξίσου σημαντική η συμμετοχή σε ensemble αυτοσχεδιασμού για «να εκτεθούμε, και να

πάρουμε και ένα *feedback*», οπότε να εκμεταλλευτεί ο φοιτητής τη δυνατότητα συμμετοχής που δίνεται μέσω του πανεπιστημίου (Καββαδίας, 5).

Ο φοιτητής:

[...]να εντάξει τον μουσικό αυτοσχεδιασμό **ως έννοια ως γνώση και ως εμπειρία** μέσα σε μια ευρύτερη, μέσα σε μια γενικότερη διεύρυνση των οριζόντων του (0.2) ως προς το τι θεωρούνταν μουσικός κάποτε, σε αυτή τη λογική που συζητούμε, και πώς είναι σήμερα, **και τι τον ενδιαφέρει απ' όλο αυτό να είναι ο ίδιος**[...] (Δασκαλάκης, 6)

Για την εξέλιξη της μουσικής και τις μορφές του αυτοσχεδιασμού στον 20^ο αιώνα, θεωρείται χρήσιμο ο σπουδαστής να γνωρίζει ότι:

[...]έχει αλλάξει ο τρόπος που ο αυτοσχεδιασμός [...] περνάει μέσα στην κουλτούρα και στη φιλοσοφία του δυτικού καλλιτέχνη που γράφει μουσική [...] περνάει η έννοια του αυτοσχεδιασμού (.) μέσα από την έννοια του ανοιχτού έργου. Το ανοιχτό έργο [...] σημαίνει ότι έχει κάποιες ανοιχτές δικλείδες[...] (Νοταράς, 16)

Σχετικά με την αισθητική της ανοιχτής φόρμας, για παράδειγμα θα ήταν χρήσιμο ο φοιτητής ηλεκτρονικής σύνθεσης να μελετήσει γύρω από το ότι:

- «ο Schoenberg κατάργησε λίγο πολύ, έκανε μία υπέρβαση του τονικού συστήματος [...] ξεκίνησε την αχρηστία του τονικού συστήματος για τη μουσική»

- Ενώ «ο Cage εισήγαγε την αχρηστία του συνθέτη (.) για τη μουσική (.) στη μουσική» (16)

[...]Η φιλοσοφία της αισθητικής, η αισθητική της ανοιχτής φόρμας δηλαδή, είναι μία φόρμα η οποία (0.2) σου αφήνει κάποιες εκπλήξεις. Το έργο δηλαδή, η έννοια του έργου (0.2) χάνει αυτή τη ντετερμινιστικότητά και μπαίνει σε ένα κβαντομηχανικό [...] επίπεδο, κάθε φορά που παίζεται και εκτελείται ένα έργο, είναι κάπως διαφορετικό. Τουλάχιστον στα μικροδομικά του χαρακτηριστικά[...] (Νοταράς, 15-16)

Τέλος, με ανοιχτό πνεύμα επισημαίνεται η διαδικασία φυσικότητας στην οποία βάζει ο αυτοσχεδιασμός τον μουσικό και η αναγκαιότητα σύνδεσης με τον εσωτερικό

κόσμο του σε αυτή τη διαδικασία, κάτι που αφορά σαφώς τους συνθέτες αλλά και όλους τους μουσικούς. «Ο αυτοσχεδιασμός είναι μία στάση ζωής στην ουσία. Και συνδέεται άμεσα με τη σύνθεση [...] [είναι] δηλαδή στιγμιαίοι αυτοσχεδιασμοί (.) που σμιλεύονται και γίνονται ένα ενιαίο καλλιτεχνικό έργο» (Λαμπρινός, 6).

5.3.6. Ενίσχυση της δημιουργικότητας και ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη

Αρχικά όσον αφορά το ζήτημα της ενίσχυσης της δημιουργικότητας του συνθέτη λέγεται ότι ο οδηγός σπουδών του τομέα σύνθεσης του πανεπιστημίου περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες γνώσεις που συμβάλλουν στην ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων. Οι γνώσεις αυτές αφορούν στην:

[...]ορθή χρήση των δυτικότροπων τεχνικών γραφής, αρμονία, αντίστιξη, φούγκα (.) ενορχήστρωση, και οργανοχρησία στο μέγιστο δυνατό βαθμό που μπορεί ένας φοιτητής να επιτύχει μέσα σε πέντε χρόνια. Οπωσδήποτε, επίσης [...] άριστη γνώση της ιστορίας, για να έχει ο φοιτητής στο μυαλό του την εικόνα της αλληλοδιαδοχής των πρακτικών (0.2) και παιδαγωγική κατάρτιση, για να μπορέσει όταν θα γίνει δάσκαλος να τα μεταλαμπαδεύσει όλα αυτά, στη νέα γενιά[...] (Καββαδίας, 7)

Ακόμη αναφέρεται ότι έχει πολύ μεγάλη σημασία για τη δημιουργικότητα να έχουν όλοι ανοιχτό νου όσοι βρίσκονται στο πανεπιστήμιο, είτε ως φοιτητές είτε ως καθηγητές. «Το πανεπιστήμιο πρέπει να είναι τόπος ελεύθερος, τόπος συνάντησης και συνάνθροισης, ανοιχτόμυαλων ανθρώπων» (Καββαδίας, 8).

Οι γνώσεις αυτές λειτουργούν ως εργαλεία για τη δημιουργικότητα του μουσικού «και ιδανικά θα πρέπει να υπάρχει μία διαλεκτική ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο. [...] Δηλαδή η εκμάθηση του εργαλείου να γίνει δημιουργικά (0.2) και η δημιουργία [...] να οδηγεί στην επιθυμία της εκμάθησης και της εμβάθυνσης στο εργαλείο» (Νοταράς, 19).

Συζητώντας για δεξιότητες που συμβάλλουν στην ενίσχυση της δημιουργικότητας του συνθέτη, αναφέρεται ότι όλα τα πιθανά ερεθίσματα μπορούν να λειτουργήσουν προς αυτή την κατεύθυνση. «Δηλαδή [...] για κάθε έναν η απάντηση είναι διαφορετική (0.2) και απ' την άλλη είναι κοινή, με ποια έννοια; Ε (0.2) με την εξής έννοια. <Η σύνθεση, δεν μπορεί να μην είναι μια πράξη αυτογνωσίας>» (Δασκαλάκης, 10). «Το προσωπικό

ύφος λοιπόν και η ανάπτυξη της (0.2) της προσωπικής αλήθειας του καλλιτέχνη και ειδικά του συνθέτη [...] είναι κάτι το οποίο όλοι αναζητούμε [...] από την αρχή της μουσικής δημιουργίας» (Λαμπρινός, 8).

Εκφράζεται συνολικά από τους καθηγητές ότι όπως ως άνθρωποι κινούμαστε προς το γνώθι σαυτόν:

[...]μία αντίστοιχη κατεύθυνση οφείλει να έχει ένας συνθέτης αν θέλει να είναι ειλικρινής και αληθινός. Ένα γνώθι σαυτόν (.) το οποίο είναι [...] του προσωπικού του ήχου. <Αυτό κατέκτησαν οι συνθέτες που μείνανε στην ιστορία> (0.2) Αυτό δεν μπορείς να το πετύχεις έξωθεν, δεν μπορείς να το πετύχεις ψευδώς (0.2) δηλαδή [...] κάνοντας κάποια πράγματα που στους άλλους θα μοιάζουν ως ταυτότητα[...] (Δασκαλάκης, 10)

Το ζήτημα είναι να έχει μία καθαρή εικόνα για τον εαυτό του, έτσι «τόσο πιο εύκολα γίνεται αυτή η ταυτοποίηση και η ταυτότητα» (Λαμπρινός, 8), εάν ξέρει τι θέλει να εκφράσει μέσα από τη μουσική του. Σχολιάζεται ως σεβαστή η επιλογή το να θελήσει να γράφει κάποιος σύμφωνα με τις τάσεις των καιρών, της μόδας, να επιλέξει αναγνωρισιμότητα και αποδοχή στην εποχή του, αλλά τότε τόσο λιγότερη επαφή θα έχει με τον εαυτό, τόσο λιγότερο πραγματική και αληθινή μουσική θα φτιάξει. Στον αντίποδα, ο συνθέτης έρχεται σε επαφή με «αυτό το οποίο παραμένει αναλλοίωτο από την αρχή της δημιουργίας, δηλαδή [...] με το αγνό, με το θεϊκό μέσα του» (Λαμπρινός, 8).

Δίνονται δύο παραδείγματα συνθετών με διαφορετικούς τύπους προσωπικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, με τελείως διαφορετική προσέγγιση ως προς τον ήχο που καθόρισαν την μουσική τους ταυτότητα. Η μία περίπτωση αφορά στον Ξενάκη που δεξιότητες του ήταν ο «τρόπος που είχε δομηθεί ο εγκέφαλός του απ' τα μαθηματικά, τη φυσική, το πολυμήχανο της πολυτεχνικής σχολής [...] και την ευρύτερη παιδεία και γνώση του που οδήγησε σε αυτόν τον ήχο» (Δασκαλάκης, 10). Η δεύτερη περίπτωση αφορά στον Arvo Pärt που οι δεξιότητές του είναι μία «αναχωρητική διάθεση απ' το κοσμικό στοιχείο [...] ένας συγκεκριμένος χώρος πνεύματος και ψυχισμού που τον ακολούθησε» (Δασκαλάκης, 10-11).

Έτσι λοιπόν, γύρω από το ζήτημα της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη, γίνεται λόγος για τον άμεσα συνδεδεμένο ρόλο και τη σημασία του δασκάλου,

σε αυτό το εγχείρημα πράξης αυτογνωσίας του νέου συνθέτη. Αναφέρονται ως παράδειγμα, δάσκαλοι μεγάλων συνθετών του 20^{ου} αιώνα, που μπόρεσαν να αναγνωρίσουν και να ενισχύσουν την προσωπική ταυτότητα των μαθητών τους.

[...]Γιατί μπόρεσε να σεβαστεί την ταυτότητα που ήδη είχε ο συνθέτης όταν πήγε να σπουδάσει. [...] Τον *Messiaen*, που του οφείλουμε τον Ξενάκη [...] πόσο εύκολο θα ήταν να τους έχουμε μαθητές στη σύνθεση; Δηλαδή να είχαμε τη μεγαλοσύνη του *Messiaen* που είπε στον Ξενάκη δεν πρέπει να κάνεις αυτά που κάνουν όλοι οι υπόλοιποι. [...] Έχουμε αντίστοιχο παράδειγμα την *Boulangier* που της οφείλουμε τον *Riazzola*. [...] Θέλω να πω ότι πολλές φορές στις εγκύκλιες σπουδές στη σύνθεση υπάρχει ένας ακαδημαϊσμός, όπου διδάσκονται συγκεκριμένες κατευθύνσεις, τάσεις, αισθητικές κ.λπ., που ακριβώς επειδή (0.2) αναφέρονται σε ομαδοποιημένα μοντέλα, ή σε συγκρότηση με τη μορφή της μεθόδου, με κάποιων ευρημάτων συνθετικών, ε αυτομάτως είναι στον αντίποδα της ανάδειξης μιας προσωπικής ταυτότητας. [...] Οπότε θέλει μεγάλη οξύνοια από τον δάσκαλο[...] (Δασκαλάκης, 10-11)

Συνοψίζοντας, διατυπώνεται συνολικά μία κοινή γραμμή σκέψης γύρω από την έννοια της διδασκαλίας, με τρόπο που δεν αποβλέπει μόνο στην μετάδοση γνώσεων αλλά στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του νέου συνθέτη. Αυτό επιτυγχάνεται όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά «με ενθάρρυνση και με εξατομικευμένη τεχνική επίβλεψη»(Καββαδίας, 8).

[...]Για μένα η έννοια της διδασκαλίας σε αυτά τα πράγματα <είναι μία έννοια μεταλαμπάδευσης, μια έννοια σκυτάλης. Ούτως ή άλλως διδάσκεις διδασκόμενος>. Αυτό είναι κάτι που πρέπει να το ανακαλύψει νωρίς κανείς αλλιώς χάνει τη ζωή του διδάσκοντας. Όπως στη διδασκαλία της εκτέλεσης είναι και στη διδασκαλία της σύνθεσης<. Με κάθε μαθητή σου αν ακολουθήσεις το διάνυσμα που του αναλογεί και που του αξίζει, που είναι το δικό του, έχεις ο ίδιος να μάθεις πάρα πολλά μέσα σ' αυτό. Έτσι και οι δύο εξελίσσονται, μαθητής και δάσκαλος[...] (Δασκαλάκης, 11-12)

6. Θεματική ανάλυση συνεντεύξεων και ομάδας εστίασης φοιτητών

6.1. Εννοιολόγηση του αυτοσχεδιασμού

Οι φοιτητές προσεγγίζουν την έννοια του αυτοσχεδιασμού κατά γενική πεποίθηση ως μια δημιουργική στιγμή, κάτι αυθόρμητο, κάτι που δεν είναι προσχεδιασμένο. Η έννοιά του εμπλουτίζεται μέσα από την προσωπικότητα, τις εμπειρίες του καθενός και την κατεύθυνση σύνθεσης που ακολουθούν στις σπουδές τους.

Τον περιγράφουν σαν μια διαδικασία με «ασαφή όρια», τον παρομοιάζουν ως μία «απέραντη θάλασσα», ένα «κάπως αχανές» και «άγνωστο τοπίο» όπου «βουτάς να βρεις τα στοιχεία». Λένε ότι είναι μια δημιουργική στιγμή «σαν παιχνίδι», ότι «αφήνεσαι στην αίσθηση που νιώθεις» είτε τονικά είτε ελεύθερα, είναι ένας συνδυασμός του «τυχαίου» και μια «μορφή ελευθερίας». Τον διαχωρίζουν σε γραμμένο και μη γραμμένο, καθώς αν σημειογραφηθεί χάνει την έννοια του αυτοσχεδιασμού γιατί αποκτά την έννοια της οργάνωσης. Είναι μια «άμεση διαδικασία κατά την οποία ο εκτελεστής (.) καλείται σε πραγματικό χρόνο να εφαρμόσει τις μουσικές και τεχνικές δεξιότητές του». Θεωρούν ότι χρειάζεται πολύ καλή γνώση της θεωρίας για να μπορεί κάποιος να διαχειριστεί αποτελεσματικά αυτή τη χρονική στιγμή. Εξίσου σημαντικά θεωρούν την καλή γνώση του οργάνου και την ποικιλία ακουσμάτων.

Μιλούν για τη διαφορά που έχει ο αυτοσχεδιασμός αν είναι ατομικός ή αν γίνεται σε ομάδα, θεωρούν ότι είναι μέσο επικοινωνίας, έκφραση συναισθημάτων, ευνοεί όμως και την ενεργοποίηση συνδέσεων, καθώς τα άτομα είναι σε συνεχή επιρροή και αλληλεπίδραση με τους άλλους δημιουργώντας ομαδικά. Δίνεται το παράδειγμα της jazz, όπου ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί την επιτομή στην εξέλιξη αυτής της μουσικής και το παράδειγμα διάσημων συγκροτημάτων όπως οι Pink Floyd οι οποίοι ξεκινώντας από την σύμπτωση, την ένταξη και τη δημιουργία μιας μουσικής ομάδας, δημιούργησαν τελικά ολόκληρα albums μέσω του αυτοσχεδιασμού. Σχετίζουν άμεσα τον αυτοσχεδιασμό με τη σύνθεση, ως μια ιδέα που εξελίσσεται, ως αφηγηριακό υλικό που έρχεται πριν την ολοκληρωμένη σύνθεση. Γίνεται αντιληπτός και «σαν αυτούσιο πράγμα το οποίο, αυτό που θα γίνει εκείνη τη στιγμή, αυτό είναι η τέχνη» (Σταύρος, 2).

Ακόμη αναφέρουν ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν γίνεται μόνο σε όργανα, αλλά και σε ηλεκτρονικά προγράμματα μουσικής δημιουργίας όπως «στο *q logic* ή στο *Cubase*».

Αναφέρεται ότι για αυτοσχεδιασμό σε τονική κλασικού τύπου μουσική απαιτούνται πολύ καλές ακουστικές ικανότητες, ενώ στην ηλεκτρονική μουσική ο αυτοσχεδιασμός εστιάζει στη δημιουργία ήχων περισσότερο, δίνοντας βάση στις συχνότητες, στις εντάσεις ενός οργάνου και στην πολυπλοκότητα των ήχων (Γιώργος, 3· Μαριάνθη, 3).

Η Μυρτώ, αναφερόμενη στη δική της πρακτική, περιγράφει ότι ο αυτοσχεδιασμός γίνεται σε αυστηρά τονικά πλαίσια γνωρίζοντας ήδη το ύφος και το επιθυμητό αποτέλεσμα που θέλει να φέρει. Θέτει από πριν κανόνες, ηχογραφεί και καταγράφει και με κάποιες ελάχιστες τροποποιήσεις-βελτιώσεις οδηγείται στην ολοκληρωμένη σύνθεση (Μυρτώ, 4-5). Πολλοί φοιτητές αναφέρουν επίσης ότι το πιάνο είναι ιδανικό όργανο για αυτοσχεδιασμό λόγω της πολυφωνικής του φύσης και του μεγάλου εύρους συχνοτήτων, ώστε μπορεί να κάνει κάποιος ποικίλες ενορχηστρώσεις μόνος του. Σε άλλη περίπτωση συμμετέχων αναφέρει ότι μέσω του αυτοσχεδιασμού έμαθε κάποιο όργανο αυτοδίδακτα.

6.2. Ο αυτοσχεδιασμός εντός και εκτός εκπαιδευτικών δομών πριν το πανεπιστήμιο

Σε ερώτηση που τέθηκε στους φοιτητές σχετικά με το αν υπήρξε κάποια προσέγγιση ή διδάχθηκαν κάτι γύρω από τον αυτοσχεδιασμό ή μέσω του αυτοσχεδιασμού **στις μουσικές δομές** όπου φοίτησαν πριν το πανεπιστήμιο, διατυπώνονται οι εμπειρίες τους γενικά από τις ωδειακές σπουδές, από τη συμμετοχή τους σε φιλαρμονική και στις περιπτώσεις της Αθηνάς, του Βασίλη και του Αγαμέμνωνος από τη φοίτηση σε μουσικά σχολεία.

Συνολικά αναφέρουν ότι η διδασκαλία στα ωδεία και στις φιλαρμονικές ήταν σε πολύ συγκεκριμένα πλαίσια, με προσήλωση στην ακριβή εκτέλεση των έργων και δεν αναλώνονταν χρόνος για αυτοσχεδιασμό. Ωστόσο θεωρούν ότι στην αρχή της μουσικής εκπαίδευσης υπάρχει άγνοια και δεν διέθεταν τα μέσα και τους τρόπους για να αυτοσχεδιάσουν, οπότε έπρεπε να λάβουν τις βασικές γνώσεις. Σε κάποιες περιπτώσεις οι πρακτικές αυτής της διδασκαλίας λειτούργησαν τελείως αποθαρρυντικά με αποτέλεσμα να τους απομακρύνουν από αυτούς τους χώρους. Σε άλλες φάνηκε ότι λειτούργησαν θετικότερα. Μία συμμετέχουσα αναφέρει ότι κατά τη συνοδεία της χορωδίας πειραματιζόταν με αυτοσχεδιασμούς, «στόλιζε» τις παρτιτούρες στο πιάνο,

κάτι το οποίο ήταν αποδεκτό ως ένα βαθμό και δεν αποθαρρύνονταν. Ήταν αυτοσχεδιασμοί σε αυστηρά τονικό πλαίσιο το οποίο γνώριζε πολύ καλά, είχε οικειότητα και ένιωθε ασφάλεια. Άλλος συμμετέχων αναφέρει ότι στο περιβάλλον του ωδείου δόθηκαν ισχυρά ερεθίσματα για τον αυτοσχεδιασμό με αναφορές στους μεγάλους συνθέτες της κλασικής μουσικής, ότι: «αυτοσχεδιάζαν στα όργανά τους και το κάναν και live αυτό [...] ότι μπορείς να αυτοσχεδιάσεις ένα δίφωνο invention ή να αυτοσχεδιάσεις μια φούγκα (.) ότι μπορείς να το πετύχεις άπαξ και μελετήσεις μ' έναν συγκεκριμένο τρόπο» (Σταύρος, 3). Το ίδιο άτομο στο ωδείο ακολούθησε και σπουδές στο jazz πιάνο όπου ο ιδιωματικός αυτοσχεδιασμός είναι κύριο χαρακτηριστικό της μουσικής. Γενικά από άλλα άτομα ειπώθηκε ότι η τυπική διδασκαλία στα ωδεία δεν τους αποθάρρυνε, αυτοσχεδίαζαν μόνοι τους και ανακάλυπταν τις δικές τους τεχνοτροπίες του πώς να το κάνουν.

Λίγο διαφορετική αποτυπώνεται η προσέγγιση του αυτοσχεδιασμού σε μουσικά σχολεία, όπου υπήρχε περισσότερη ελευθερία και δίνονταν ευκαιρίες κυρίως από τους καθηγητές παραδοσιακών οργάνων, οι μαθητές να δοκιμάζουν και να πειραματίζονται σ' αυτά. Σε μία περίπτωση αναφέρεται η συμμετοχή ενός ερωτώμενου σε σύνολο σύγχρονης μουσικής, όχι με την έννοια της avant-garde, αλλά ότι ο δάσκαλος τους άφηνε ελεύθερους να πειραματιστούν σε διάφορες μουσικές εκτός της κλασικής (Αγαμέμνων, 10). Σε μία άλλη περίπτωση όπου υπήρχε και σύνολο ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, αναφέρεται ότι δίνονταν ιδιαίτερη σημασία στο δέσιμο της ομάδας, να καταλαβαίνουν και να εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον. Ξεκινούσαν πάντα με μια διαδικασία διαλογισμού, ασκήσεις αναπνοών για ηρεμία του σώματος και του πνεύματος ώστε να αφεθούν καλύτερα σε όλη την διαδικασία. Σαν εμπειρία εκτιμάται μοναδική και όπως αναφέρει η ίδια την βοήθησε:

[...] <γιατί κατάλαβα το ότι πρέπει απ' τη μία να αισθάνομαι χαλαρή, δηλαδή μέχρι και το σώμα και η ανάσα [...] (.) απ' την άλλη να ακούω πολύ καλά και να αντιλαμβάνομαι> [...] (.) δεν χρειάζεται να έχεις απλώς μία μικρή αντίληψη, πρέπει να έχεις πολύ καλή αντίληψη για να κάνεις έναν καλό αυτοσχεδιασμό [...] (Αθηνά, 3)

Αντίστοιχα ζητήθηκε από τους φοιτητές να περιγράψουν τη σχέση τους με τον αυτοσχεδιασμό **εκτός των μουσικών δομών**, αν λειτουργούσαν αυτοσχεδιαστικά, υπό ποιες συνθήκες και σε τι πλαίσια.

Όλοι οι συμμετέχοντες αυτοσχεδίαζαν είτε σε ατομικό επίπεδο είτε με τη δημιουργία μουσικών συνόλων, για να εκφραστούν, για να επικοινωνήσουν, να πειραματιστούν, χρησιμοποιώντας τον αυτοσχεδιασμό ως εργαλείο σε απόπειρες σύνθεσης και ανάπτυξης των μουσικών ιδεών τους σε όργανα.

Μέσα από **ομαδικές συνεντεύξεις** ο αυτοσχεδιασμός λειτουργούσε ως ερώτηση-απάντηση στη μουσική τους επικοινωνία. Προέκυψε από την ενασχόλησή τους με το ίδιο **το είδος της μουσικής** που άκουγαν και έπαιζαν, δημιουργώντας μπάντες rock και blues για παράδειγμα, συζητώντας για τους αυτοσχεδιασμούς τους, για τι είδους ήχο τελικά δημιούργησαν, ηχογραφώντας τους αυτοσχεδιασμούς και κάνοντας αναφορές σε μπάντες του ίδιου είδους του παρελθόντος. Σχολιάζουν ότι ο αυτοσχεδιασμός στη **live ερμηνεία** αποτελεί τον πιο ειλικρινή τρόπο έκφρασης είτε το επιδιώξει κάποιος, είτε επειδή ποτέ δεν μπορεί να είναι απολύτως ίδια – πιστή – μηχανική η επανάληψη εκτέλεσης του ίδιου έργου.

Θεωρούνται από τους συμμετέχοντες φοιτητές, σημαντικές οι **μουσικές γνώσεις** από τις οποίες θα δημιουργηθεί η αντίληψη στο άτομο ότι δεν υπάρχουν λάθη, αντίληψη που θα δώσει την ελευθερία στον μουσικό να «ξεκλειδωθεί». Έτσι σημειώνεται και σε μία περίπτωση, ότι η κοινωνική συναναστροφή και τα νέα ακούσματα έπαιξαν ρόλο όπως αναφέρει ο Βασίλης, στο να αφεθεί από τον πιο προγραμματικό τρόπο λειτουργίας του γενικά, όπου ο αυτοσχεδιασμός δεν υπήρχε στη ζωή του, και να προσπαθεί να δοκιμάζει νέα πράγματα απαλλασσόμενος σταδιακά από την «εκ του ασφαλούς» νοοτροπία. Προσθέτει ότι πλέον αντιλαμβάνεται τον αυτοσχεδιασμό ως **χρήσιμο εργαλείο** για όλους τους μουσικούς όχι μόνο για τους συνθέτες.

Συμπληρώνουν ότι η **τυπική μουσική εκπαίδευση** καθώς εστιάζει επίμονα στην κλασική γνώση, δημιουργεί ένα βαθύ βίωμα, μια **βαθιά κατάκτηση του αντικειμένου** που λέγεται κλασική μουσική και ότι είναι δύσκολο να «ξεφύγεις» από αυτό, όμως είναι εξίσου εύκολο αν τα καταφέρεις, να ενταχθείς σε ένα επόμενο ύφος ή είδος μουσικής.

Παρά το γεγονός ότι για κάποιους λειτούργησε αποθαρρυντικά το τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, σχολιάζουν ότι ο αυτοσχεδιασμός τους έδωσε την ευκαιρία να οδηγηθούν μόνοι τους σε πειραματισμούς, να ανακαλύψουν τις δυνατότητες των οργάνων και των ήχων που μπορούν να παράξουν, πέρα από τους συμβατικούς τρόπους χρήσης και παραγωγής ήχων.

Φαίνεται ότι υπάρχουν διακυμάνσεις σχετικά με το πόσο συνεπαίρνει τον καθένα η αυτοσχεδιαστική λειτουργία. Παρ' όλα αυτά, όλοι συμφωνούν ότι μέσω του αυτοσχεδιασμού οδηγούνται στη σύνθεση, αναπτύσσουν τη σκέψη τους πάνω σε κάποιο όργανο, ενώ τον χρησιμοποιούν και ως εργαλείο, ως το πρώτο βήμα για να συνθέσουν μουσική.

6.3. Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης

Αναγνωρίζεται από όλους τους συμμετέχοντες ότι ο αυτοσχεδιασμός σχετίζεται με τη διαδικασία της σύνθεσης, ενώ διατυπώνονται από αυτούς διαφορετικοί τρόποι λειτουργίας που μπορεί να έχει. Όλοι συμφωνούν ότι μπορεί να αποτελεί την **αφετηρία για μια σύνθεση, ως ένα σύστημα εύρεσης ιδεών, υλικού, σαν εργαλείο για τη δημιουργία**. Η Αθηνά περιγράφει σχετικά ότι: «Ο αυτοσχεδιασμός είναι σαν:: πλαστελίνη >και εσύ είσαι το παιδί που παίζει με την πλαστελίνη και μπορείς να δώσεις στην πλαστελίνη οποιαδήποτε μορφή< η πλαστελίνη σου είναι οι νότες και όποιες γνώσεις έχεις» (3).

Ο αυτοσχεδιασμός ως αφετηριακός τρόπος σύνθεσης, αναφέρεται στην περίπτωση της συνειδητής επιλογής του συνθέτη να οδηγείται από το γενικό στο ειδικό, **η εφόρμηση προς τη σύνθεση να είναι μέσω του άγνωστου** και να καταλήξει στο να πάρει μία μορφή όχι τόσο αφηρημένη σε σύγκριση με την αρχική ιδέα. Δίνεται το παράδειγμα του ζωγράφου Francis Bacon για την εφαρμογή αυτής ιδέας.

[...]<Ξεκινούσε να ζωγραφίζει έναν πίνακα, πετώντας απλώς μπογιά πάνω στον καμβά (.) και προσπαθούσε αγνοώντας καν τους χρωματισμούς που δημιουργούνταν, να δημιουργήσει φιγούρες μέσα από αυτούς χρωματισμούς, αγνοώντας τις δυνατότητες που θα του προσέδιδε ως πούμε το υλικό.> Οπότε κατά μία έννοια, ήταν ένας εναρκτήριο αυτοσχεδιασμός [...] Ήτανε τελείως

αυτοσχεδιαστικό [...] ότι ξεκινάω κάπως αυτοσχεδιάζοντας για να βρω πώς θα κινηθώ κατά μία έννοια[...] (Αγαμέμνων, 12)

Οι φοιτητές οριοθετούν τον αυτοσχεδιασμό ως εκκινήτρια λειτουργία ανακάλυψης του μουσικού υλικού και του ήχου, η οποία καταλήγει σε ένα σημείο και από εκεί και έπειτα ο μουσικός, συνθέτει. Αναλαμβάνει η λογική και το υλικό λαμβάνει επεξεργασία με άλλον τρόπο στην παρτιτούρα (Σταύρος, 4· Νίκος, 4). Ωστόσο η Αθηνά συμπληρώνει ότι για τη σύνθεση δεν αρκεί ο αυτοσχεδιασμός και προσθέτει μία φράση που έχει ειπωθεί στο σύνολο ελεύθερου αυτοσχεδιασμού στο πανεπιστήμιο και την προσωπική της αντίληψη γι' αυτό:

[...]ένας καλός αυτοσχεδιασμός είναι μία κακή σύνθεση, και μία σύνθεση είναι ένας κακός αυτοσχεδιασμός» γιατί στη σύνθεση περιορίζεις τον αυτοσχεδιασμό. Ενώ στη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού δεν σκέφτεσαι (.) απολύτως, [...] είναι αυτό το moment [...] πας βλέπεις πώς πάει [με την έννοια της ροής]. <Οπότε έχει ένα ρόλο, αλλά κατά τη διαδικασία της σύνθεσης, θα γυρίσεις και θα τα εξετάσεις όλα και μπορεί και ν' αλλάξει όλο (.) ο αυτοσχεδιασμός σου να ήταν απλά μια αφορμή και το τελικό έργο να μην έχει καμία σχέση με τον αυτοσχεδιασμό που έκανες σε κάποιο όργανο[...] (Αθηνά, 3-4)

[...]Εγώ προσωπικά [...] χρησιμοποιώ το πιάνο για να (επενδύσω) σε κάποια ιδέα και άμα αυτή η ιδέα θέλω να γίνει κουαρτέτο εγχόρδων, δεν πάω στο κουαρτέτο και αυτοσχεδιάζω [γέλιο]. Βρήκα την ιδέα στο πιάνο, τη γράφω σε παρτιτούρα και μετά δεν έχει αυτοσχεδιασμό η όλη υπόθεση[...]

 (Σταύρος, 4)

Σε άλλη περίπτωση αναφέρεται ότι μπορεί να γνωρίζουν την ιδέα τους, το πώς θέλουν να κινηθούν, να έχει υπάρξει προεργασία ήδη στο μυαλό τους, όπου εκεί δεν θα αφεθούν σε αυτοσχεδιασμό αλλά τον βρίσκουν εξίσου απαραίτητο **με την έννοια του πειραματισμού**, ως εργαλείο για τη σύνθεση. Γιατί βοηθάει στον εμπλουτισμό, στην αναζήτηση **σύγχρονων τεχνικών** και λειτουργιών των οργάνων και της ενορχήστρωσης μίας σύνθεσης, στο να μην περιορίζεται κανείς σε συμβατικούς τρόπους χρήσης των οργάνων και των ήχων τους. Επιπλέον δίνεται και μία άλλη οπτική, όπου μπορεί να υπάρχει ήδη η σύνθεση στο γενικό της σκελετό και να χρησιμοποιείται ο αυτοσχεδιασμός για τον εμπλουτισμό των στοιχείων της σύνθεσης (Γιώργος, 12).

Ο αυτοσχεδιασμός γίνεται επίσης αντιληπτός ως **τμήμα της ίδιας της σύνθεσης** «όπως ας πούμε ήδη από το 1700 σαν *cadenza*» (Βασίλης, 13). Ο συμμετέχων τον χρησιμοποιεί ως εργαλείο για να εμπνεύσει τον εκτελεστή, να του δώσει περισσότερη ελευθερία να προσθέσει το δικό του σχόλιο στον διάλογο του συνθέτη με το κοινό με τη δικιά του φωνή, συμβάλλοντας στη δόμηση του έργου αλλά και για να μην διαβάξει ένα κείμενο που απλά το αναπαράγει. Δίνει ένα παράδειγμα μίας τέτοιας επιλογής από μεριάς του: «Να περιγράψω μόνο αυτό που θέλω να ακούσω. Να πω εδώ θέλω ν' ακούσω τη βροχή ας πούμε (.) βρες κάπως, πώς θα το κάνεις [...] με το ντέφι» (Βασίλης, 13).

Ένα ακόμα θέμα που θίγεται είναι μία διαφορετική διάσταση που αποκτά ο αυτοσχεδιασμός στο solo πιάνο λόγω των δυνατοτήτων του ως οργάνου. Με βάση τις πολύ καλές μουσικές γνώσεις του μουσικού, την εμπειρία στο όργανο και την ανεπτυγμένη τεχνική, ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αποτελέσει μία ολοκληρωμένη σύνθεση. Δίνεται το παράδειγμα του Keith Jarrett που: «>μέσα απ' τη μελέτη του στην κλασική μουσική και στη jazz, καταφέρνει και αυτοσχεδιάζει και είναι το περίφημο *concerto* της Κολωνίας το οποίο < το αυτοσχεδίασε και το κάνανε μεταγραφή σε παρτιτούρα και πλέον το παίζουνε σαν κλασικό έργο» (Σταύρος, 4). Όπως αντίστοιχα δίνεται το παράδειγμα του Chopin, που συνθέτει *Fantasie Impromptu*:

[...]αυτός ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να ήτανε το κομμάτι, δεν χρειάστηκε να έπαιζε κάτι γραμμένο, το έφτιαχνε επιτόπου, εκείνη την ώρα>. Άρα στο σόλο πιάνο μπορείς να φτιάξεις ένα κομμάτι επιτόπου, χωρίς να έχεις τίποτα γραμμένο (.) εκείνη την ώρα, αρκεί να είσαι πολύ εκπαιδευμένος στο τι θα κάνεις, να είσαι σίγουρος, και την ώρα που το κάνεις (.) να είσαι σε μία κατάσταση που πιστεύεις στις ικανότητές σου και στον εαυτό σου ας πούμε έτσι ώστε αυτό το κομμάτι να έχει μία δομή[...] (Σταύρος, 2)

Συζητώντας για συνθέτες που γνωρίζουν να χειρίζονται πολύ καλά το πιάνο, αναφέρεται ότι το σκεπτικό τους ως πιανιστών, αντανακλάται πολλές φορές στα έργα τα οποία τείνουν να φέρουν μία πιανιστική μορφή. Διατυπώνουν όμως ότι στην περίπτωση που ο αυτοσχεδιασμός μεταφερθεί αυτούσιος στη σύνθεση, μπορεί να αποτελέσει περιοριστικό παράγοντα εάν το επίπεδο της τεχνικής στο όργανο δεν είναι ανεπτυγμένο (Αθηνά, 4-5· Νίκος, 4-5).

Σχολιάζεται επίσης ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού σε ομαδικό επίπεδο, όπως στα πλαίσια της μουσικής στην κοινότητα όπου μπορεί να λειτουργεί και για θεραπευτικούς σκοπούς, ή σε μουσικά εργαστήρια όπου όλη η ομάδα είναι ταυτόχρονα αυτοσχεδιαστές και δημιουργοί που θα οδηγηθούν σταδιακά σε μία ολοκληρωμένη σύνθεση (Φώτης, 11).

Αναφέρεται και η περίπτωση σύνθεσης μουσικής για παραστατικές τέχνες, όπου εκεί υπάρχει συγκεκριμένη συναισθηματική και δραματουργική κατεύθυνση την οποία η μουσική θα προσεγγίσει πιστά. Τότε ο αυτοσχεδιασμός αν υπάρξει, ακολουθεί το ύφος το έργου (Νίκος, 4).

Σε μια διαφορετική περίπτωση, συμμετέχων αναφέρει ότι οι συνθέσεις του αφορούν φωνητικά έργα και ο αυτοσχεδιασμός εκεί λειτουργεί ως αναζήτηση και δημιουργία ηχοτοπίων παρά αναζήτηση της αρμονίας.

6.4. Αυτοσχεδιασμός στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση

Στη συζήτηση για το αν γίνεται λόγος ή δίνεται σημασία μέσα από τα μαθήματα του πανεπιστημίου στον αυτοσχεδιασμό, οι συμμετέχοντες συμπληρώνουν ο ένας τον άλλον χωρίς να διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις τους γύρω από το ζήτημα.

1) Σε μάθημα μουσικής θεωρίας και πράξης, υπάρχει στα πλαίσια ομαδικής συνεργασίας το να δημιουργηθούν αυτοσχεδιαστικά ρυθμικά μοτίβα. Εξίσου άμεσα σε πρακτικό επίπεδο, ο αυτοσχεδιασμός υπάρχει ως βασική λειτουργία στα μαθήματα «Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού» και «Σύνολο Ζωντανής Ηλεκτροακουστικής Μουσικής». Στον οδηγό σπουδών της κατεύθυνση της σύνθεσης υπάρχουν ως υποχρεωτικά τέσσερα εξάμηνα-μαθήματα παρακολούθησης συνόλων, όπου δίνεται ελευθερία στο να επιλεγθούν αυτά τα δύο που αναφέρθηκαν, ανάμεσα σε άλλα. Οπότε με τη θέλησή τους οι φοιτητές μπορούν να τα παρακολουθήσουν για να έχουν κάποια εφόδια και εμπειρία.

Σε μαθήματα της ηλεκτροακουστικής σύνθεσης αναφέρεται ότι μπαίνουν στη διαδικασία αυτοσχεδιασμού καθώς προσπαθούν να προσεγγίσουν με πειραματισμό το ηχητικό υλικό που θα ηχογραφηθεί. Στο σύνολο ηλεκτροακουστικής μουσικής δίνεται μία δομή, μέσα στην οποία υπάρχει η ελευθερία του καθενός να προσθέσει εκείνη τη

στιγμή στα πλαίσια προαποφασισθέντων μοτίβων. Δίνεται ένα παράδειγμα: «Δηλαδή τώρα κάνουμε ένα δέλτα, το δέλτα είναι μία ηχητική κορύφωση και μία ηχητική πτώση, που θα καταλήξει:: Και αντίστοιχα τέτοια μοτίβα. Τώρα κάνουμε έναν ηχητικό κύκλο (.) ότι δηλαδή εγώ παίζω, μπαίνεις εσύ, ο επόμενος και αντίστοιχα» (Φώτης, 14).

Τα μαθήματα στην κατεύθυνση της «κλασικής» σύνθεσης⁵ αναφέρεται ότι γενικά προσεγγίζουν τον αυτοσχεδιασμό σε πιο θεωρητικό επίπεδο με την έννοια ότι δίνεται βάση στη μελέτη των τεχνικών και στον τρόπο σκέψης. «Ως γνώση του ότι υπάρχει και αυτό το εργαλείο προς χρήση (.) και [...] αφεθείτε ελεύθεροι, παίξτε μ' αυτό, γνωρίστε το»(Βασίλης, 15). «Νομίζω η προσέγγιση είναι [...] επειδή μπαίνοντας στη σύνθεση είναι πολύ πιθανό να έχεις αυτοσχεδιάσει, είναι λιγότερο πιθανό να έχεις κάτσει να κάνεις την εγκεφαλική διαδικασία» (Αθηνά, 6). Σημειώνεται ότι δίνονται τα ερεθίσματα, οι γνώσεις και οι επιρροές ώστε να ενεργοποιηθούν ως συνθέτες όπως επιθυμούν. Μέσα στα πλαίσια των ζητούμενων των μαθημάτων, θα υπάρξει για παράδειγμα μία δομή που θα ακολουθηθεί και υπάρχει η ελευθερία να πειραματιστούν ως εκτελεστές-συνθέτες. «Για να σταθεί ένα μουσικό έργο και να έχει μία δομή, χρειάζεται φόρμα και η φόρμα για να υπάρξει με τον βέλτιστο τρόπο, χρειάζεται να πέσει σκέψη» (Αθηνά, 6).

[...]Η δομή μπορεί να είναι από φόρμα μέχρι δυναμικές μέχρι ενότητες που η κάθε μία να ξεχωρίζει με διακριτό τρόπο (.) υπό αυτή την έννοια δομή. Από εκεί και πέρα ναι, η μουσική μπορεί να είναι συνειρμική ας το πούμε, ελεύθερη[...] (Μυρτώ, 16)

Επίσης δίνεται υλικό για μελέτη όπως έργα σύνθεσης με ανοιχτές φόρμες, ώστε να ερευνούν οι φοιτητές παρτιτούρες στις οποίες δίνεται ελευθερία στον εκτελεστή, να μελετούν τους συνθέτες και ρεύματα στα πλαίσια ιστορίας της μουσικής.

[...]Αυτά τα έχουμε διδαχθεί, ναι. Τουλάχιστον σε θεωρητικό πλαίσιο και όποιος είναι τολμηρός και νιώθει σιγουριά, γιατί δεν είναι καθόλου εύκολο είναι η αλήθεια αυτό, έτσι (.) σιγά σιγά τολμάει και το κάνει[...] (Μυρτώ, 16)

2) Επεκτείνοντας τη συζήτηση γύρω από τη **χρησιμότητα ένταξης του αυτοσχεδιασμού** στο πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης αλλά και γενικότερα στα πλαίσια του πανεπιστημίου, γίνονται κάποιες βασικές παρατηρήσεις των

⁵ Σύνθεση ενόργανης και φωνητικής μουσικής και σύνθεση για τέχνες της παράστασης.

ήδη υπαρχόντων τρόπων ένταξής του και στη συνέχεια δίνονται κάποιες προτάσεις για άλλους χρήσιμους τρόπους ένταξης.

Αρχικά διατυπώνεται από το σύνολο ότι είναι στην κρίση του καθενός και πολύ ωφέλιμο να συμβουλευόνται οι φοιτητές το πρόγραμμα σπουδών όλων των κατευθύνσεων, γιατί προσφέρεται μεγάλη ποικιλία μαθημάτων που μπορούν να επιλεχθούν ως ελεύθερης επιλογής. Δίνονται γενικά ερεθίσματα πάνω στο ζήτημα του αυτοσχεδιασμού και πιο άμεσα-πρακτικά, σχετιζόμενα με το θέμα υπάρχουν τα σύνολα «ελεύθερου αυτοσχεδιασμού» και «ζωντανής ηλεκτροακουστικής μουσικής». Σχολιάζουν ότι, το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού προσομοιάζει κυρίως ένα live performing και ο κάθε συμμετέχων επιλέγει εξ αρχής ένα όργανο στο οποίο θα αυτοσχεδιάζει. Το σύνολο ηλεκτροακουστικής μουσικής σχολιάζεται ως μία διαδικασία εξερεύνησης του εαυτού και των δυνατοτήτων των οργάνων που παίζουν.

Αναφέρεται ότι ο αυτοσχεδιασμός διαφέρει βεβαίως στον κάθε τομέα που εισάγεται, αναδεικνύοντας τις διαφορετικές διαστάσεις του και ότι είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να στο διδάξει κάποιος χωρίς να υπάρχει σε κάποια πλαίσια, υπό κάποιες προϋποθέσεις λειτουργίας. Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι είναι θετικό ότι υπάρχει το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού και καλώς είναι ως ελεύθερης επιλογής. Δεν θα υπήρχε αντικειμενικό κριτήριο αξιολόγησης εάν ήταν υποχρεωτικό μάθημα για τους συνθέτες γιατί δεν είναι όλοι εξειδικευμένοι στα όργανά τους (Αθηνά, 6^ο Γιώργος, 17).

Σχολιάζεται ως καλή πρώτη βάση ότι υπάρχουν στην κατεύθυνση σύνθεσης μαθήματα που αφορούν έστω και θεωρητικά στον αυτοσχεδιασμό. Καλούνται να μάθουν μέσω της οργανογνωσίας τα όργανα ακουστικά, να παρατηρήσουν και να κατανοήσουν τις λειτουργίες τους και να δουν πώς αυτά μπορούν να γραφούν σε μία σύνθεση (Μυρτώ, 17). Επειδή όμως δεν είναι όλοι οι συνθέτες εξειδικευμένοι σε όργανα, συνολικά υποστηρίζεται ότι θα ήταν βοηθητικό ο αυτοσχεδιασμός να είναι ενταγμένος **με πιο βιωματικό και συνδυαστικό τρόπο**, να δοθούν ευκαιρίες για διάδραση γιατί είναι πολύ σημαντικός για όλους τους μουσικούς, πέραν των συνθετών (Φώτης, 18^ο Βασίλης, 19). Δίνεται ένα τέτοιο παράδειγμα. Ως βιωματική εμπειρία οι συνθέτες να παρακολουθούν μάθημα αυτοσχεδιασμού των εκτελεστών ώστε να παίρνουν ιδέες για τη σύνθεση και να βλέπουν από τους δεξιότεχνες ερμηνευτές τις δυνατότητές τους, ώστε να μπορούν να γράψουν κάτι που μπορούν να παίξουν. «Πώς γίνονται δηλαδή άλλα

μαθήματα όπου εμείς κάνουμε χορωδία, οι άλλοι κάνουν διεύθυνση χορωδίας, ένα συνδυαστικό< Αυτό θα ήταν όντως πολύ ενδιαφέρον και θα ήταν τρομερά χρήσιμο» (Μυρτώ, 18).

Ένας συμμετέχων διατυπώνει τη γνώμη του για το λόγο που θα έπρεπε να είναι απαραίτητα ενταγμένο ένα μάθημα αυτοσχεδιασμού που θα αναφέρεται στους φοιτητές σύνθεσης, με την έννοια της απόλυτης χρησιμότητάς του και των θετικών του επιδράσεων. Σημειώνει ότι ένας συνθέτης στο πανεπιστήμιο καλείται: πρώτον να έχει ιστορικές γνώσεις του τι συνθέσεις έχουν γραφεί, ώστε να εξελιχθεί βασιζόμενος πάνω σε αυτές όσο θέλει, και δεύτερον να αποκτήσει το δικό του προσωπικό ύφος στη μουσική που γράφει. Διαπιστώνει ότι για να αποκτήσει κανείς μουσικό ύφος, όπως μελετά ιστορικά τα μουσικά ρεύματα, στυλ και τάσεις, καλείται να δοκιμάσει ο ίδιος αν του ταιριάζει κάτι από αυτά και με ποιον τρόπο μπορεί να χρησιμοποιήσει το κάθε τι. Έτσι για να φτάσει σ' ένα καλό επίπεδο και στα δύο προαναφερθέντα ζητούμενα, θεωρεί απαραίτητο τον αυτοσχεδιασμό και παρατηρεί ότι υπάρχει συχνά αμηχανία γύρω από αυτό. «<Χρειάζεται έκθεση και λιγότερος φόβος στο ότι θα είναι κακό αυτό το πράγμα που πάει να κάνει> είναι ένας αυτοσχεδιασμός. Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να σε κάνει να μην φοβάσαι (.) άρα γίνεσαι καλύτερος συνθέτης>» (Νίκος, 7).

6.5. Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού

Σε αυτό το σημείο καταγράφονται κάποια ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στην προσωπική αντίληψη των φοιτητών σύνθεσης για το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού και τη σημασία της διδασκαλίας του ως προς το αντικείμενο των σπουδών τους, ενώ περιγράφονται και κάποιες εμπειρίες από τη συμμετοχή τους σε αυτό. Συνολικά παρατηρείται ότι οι απόψεις και η εστίαση τους διαφέρουν, με βάση τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους.

Αρχικά δημιουργείται μία σκέψη για το ότι θα μπορούσε να είναι υποχρεωτικό μάθημα στη σύνθεση, εάν όμως ρυθμιζόνταν να καλύπτει πιο στοχευμένα την κάθε κατεύθυνση (Βάλια, 24· Γιώργος, 25).

Ο Φώτης με τέσσερα εξάμηνα εμπειρία στο σύνολο, αναφέρει ότι υπάρχει ως στόχος του μαθήματος η σύνδεση μεταξύ των μελών που αυτοσχεδιάζουν. Ωστόσο ένας

προβληματισμός έγκειται στο αποτέλεσμα του εγχειρήματος, διότι δεν τείνουν πάντα οι προσωπικοί αυτοσχεδιασμοί του καθενός να συνδεθούν με τα υπόλοιπα μέλη, κάτι το οποίο οφείλεται εν πολλοίς στην έλλειψη σύμπνοιας της ομάδας. Τελικά συμπεραίνεται η ανάγκη για δημιουργία ομάδων που επικοινωνούν καλύτερα μεταξύ τους, με επιπλέον συναντήσεις πέραν της διδακτικής ώρας του εργαστηρίου (Φώτης, 24).

Μια άλλη διάσταση που δίνεται από την Αθηνά η οποία παρακολούθησε για δύο εξάμηνα το σύνολο, είναι ότι καθώς η σχολή έχει έντονη την ταυτότητα της jazz, αυτό αντανακλάται στο σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού με την έννοια ότι ακολουθείται συχνά μία μουσική φόρμα από τους περισσότερους ενδιαφερόμενους (Αθηνά, 7-8).

Η Μαριάνθη αντιλαμβάνεται ότι το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού αφορά περισσότερο στους εκτελεστές και ότι ένας καλός αυτοσχεδιασμός επιτυγχάνεται από πολύ καλούς γνώστες των οργάνων (Μαριάνθη, 25).

Ακόμη περισσότερο εκφράζεται από τη Μυρτώ η άποψη ότι καλώς δεν υποχρεώνει ο οδηγός σπουδών τους συνθέτες να παρακολουθούν το σύνολο ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, καθώς ένας συνθέτης μπορεί να έχει την ανάγκη να λειτουργεί σε πιο ατομικό επίπεδο και να μην αυτοσχεδιάζει ομαδικά (Μυρτώ, 25).

Ο Σταύρος εξηγεί τι αποκόμισε, ποια ήταν η εξέλιξη μέσα από την εμπειρία που είχε για δύο εξάμηνα στο σύνολο αυτό. Σε πρώτο επίπεδο αναφέρει ότι ενισχύεται πολύ η ομαδική λειτουργία καθώς ως μέλος του ensemble μπαίνει σε διαδικασία εγρήγορσης ελέγχοντας αυτά που παίζει ο ίδιος για να αλληλεπιδρά με τους υπόλοιπους, να δώσει ιδέες, να ακολουθήσει, να αναπτύξει την ιδέα των άλλων ή να την οδηγήσει αλλού. Σε ένα δεύτερο επίπεδο το οποίο παρατηρεί ότι συνδέεται με τη σύνθεση, αφορά ιδιαίτερα στην ανάπτυξη, στην ανάλυση μίας μουσικής ιδέας (ρυθμικό ή μελωδικό μοτίβο) και έπειτα στην ομαλή σύνδεση των θεμάτων από τους αυτοσχεδιαστές. Σχολιάζει ότι είναι κάτι το οποίο αρχικά δεν το κατάφερνε ούτε ο ίδιος ούτε οι συμπαίκτες του, όμως μετά από δύο εξάμηνα με την ίδια ομάδα, υπήρξε ωρίμανση και εξέλιξη σε αυτό. Αναφέρει χαρακτηριστικά:

[...]Πώς γίνεται μία κουβέντα (.) ότι δεν πηδάμε απ' το ένα θέμα στ' άλλο, λέμε ένα θέμα και το αναπτύσσουμε και μιλάμε γι' αυτό. Έτσι και στον αυτοσχεδιασμό[...] (Σταύρος, 7)

Ως συνθήκη και ως βίωμα, ο ίδιος θεωρεί ότι είναι πολύ σημαντικό για το συνθέτη να είναι μέλος ενός ensemble ως παίκτης. Γιατί ακούει, σκέφτεται και οραματίζεται τον αυτοσχεδιασμό που συμβαίνει εκείνη τη στιγμή, ως ιδέες τού τι θα ήθελε να ακούσει. Αυτό που συνέβη μπορεί να τον εμπνεύσει μορφολογικά και να το εφαρμόσει στη σύνθεση (Σταύρος, 7-8).

Τέλος, συμφωνεί με τον Αγαμέμνονα και το Βασίλη, ότι ένα τέτοιο σύνολο δίνει την ευκαιρία για διάδραση και συνύπαρξη μεταξύ συνθετών και εκτελεστών, εφόσον είναι μάθημα ανοιχτό για όλες τις κατευθύνσεις. Σαν αποτέλεσμα είναι πιθανόν να γεννηθούν νέα σύνολα, να υπάρξουν μελλοντικές συνεργασίες για ερμηνεία των συνθέσεών τους (Σταύρος, 7· Αγαμέμνων, 24-25· Βασίλης, 24-25).

6.6. Συζήτηση και σκέψεις εμπλουτισμού επί του Προγράμματος Σπουδών Σύνθεσης

Σε μία συνέχεια των προηγούμενων θεμάτων, διατυπώνεται η προσωπική γνώμη των συμμετεχόντων για τέτοιου είδους συνδυαστικές και βιωματικές εμπειρίες τις οποίες θεωρούν σημαντικές, καθώς παρατηρείται γενικότερα και η αντίληψή τους γύρω από διάφορα θέματα που τους απασχολούν σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών της σύνθεσης.

Αρχικά δίνεται ένα παράδειγμα, από φοιτητή της κλασικής σύνθεσης και πιανίστα με κλασικές και jazz σπουδές, για **συνδυασμό της σύνθεσης και του αυτοσχεδιασμού σε πλαίσια άσκησης**. Αναφέρει ότι ιδανικά όπως μελετούν στη σύνθεση και αναλύουν έργα και συνθέτες, μετά οι ίδιοι να γράφουν με βάση το στυλ που μελέτησαν και τέλος να αυτοσχεδιάζουν στο στυλ του συνθέτη. Σχολιάζει ότι το βρίσκει τρομερά ενδιαφέρον κάτι τέτοιο και τον ενδιαφέρει πολύ ως πιανίστα, όμως είναι αρκετά απαιτητικό να συμβεί στη μελέτη συνθετών όπως του Beethoven, αλλά θα ήταν δυνατόν να υποστηριχτεί σε στυλ συνθέσεων όχι δεξιοτεχνικά, όπως του Yann Tiersen.

[...]Να μαθαίνω να αναλύω, να μαθαίνω να γράφω ιδιωματικά σαν κάθε τέτοιο συνθέτη του παρελθόντος, και μετά να μαθαίνω να αυτοσχεδιάζω στο πιάνο σαν αυτός ο συνθέτης [...] το οποίο θα απαιτεί σπουδές χρόνων για να το καταφέρει, να το αναλύσει και να μπορεί να το κάνει [κάποιος][...] (Σταύρος, 5-6).

Όσον αφορά τις ενορχηστρώσεις, ο ίδιος συμμετέχων σχολιάζει πως είναι σημαντικό να υπάρχουν διαθέσιμα ensembles και **να επικοινωνούν οι κατευθύνσεις της σύνθεσης με της εκτέλεσης** σ' ένα πλαίσιο που:

[...]να συνδέει κάπως τους κόσμους αυτούς και να λέει <όπως ας πούμε συνθέτεις εσύ στο «Σύνθεση III» κουαρτέτο (.) κατευθείαν αυτό είναι μάθημα για ένα τσελίστα, δύο βιολιστές και ένα βιολονίστα στην Εκτέλεση> και κατευθείαν ό,τι γράφεις πάνε και το παίζουνε και γίνεται συναυλία. Αυτό ρέει μέσα στη σχολή μ' έναν τρόπο τον οποίο, γράφεις παίζεται το ακούς[...] (Σταύρος, 6).

Στο ίδιο σκεπτικό «συγκοινωνούντων δοχείων γνώσης» εκφράζονται και άλλοι συμμετέχοντες παρατηρώντας ότι θα ήταν σημαντικό να δίνονται όσο το δυνατόν περισσότερες ευκαιρίες γύρω από την επικοινωνία των κατευθύνσεων της σύνθεσης και της εκτέλεσης. Συμπληρώνεται ότι μία τέτοια ευκαιρία θα ήταν να παίζονται έργα τους σε μάθημα όπως για παράδειγμα στο «Σύγχρονο ρεπερτόριο πιάνου» από τους εκτελεστές (Βασίλης, 21 Γιώργος, 21).

Ένα τέτοιο πλαίσιο επικοινωνίας των κατευθύνσεων, ως εμπειρία πρόβας των έργων των νέων συνθετών, έμμεσα δύναται να αναβαθμίζει και να ενδυναμώνει την πιθανά αυτοσχεδιαστική λειτουργία των φοιτητών. Ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού, ως μέρος της ενορχήστρωσης -είτε ως αρχική ιδέα των συνθέσεων είτε ως τμήμα των έργων για αυτοσχεδιασμό των εκτελεστών- μέσω τέτοιου είδους βιωματικής εμπειρίας, αποκτά μία νέα διάσταση συνειδητής και πλέον ρεαλιστικής απεικόνισης των επιλογών του συνθέτη.

Στη συνέχεια παρατηρείται ότι λόγω του μεγάλου αριθμού των μαθημάτων που υπάρχουν στην κατεύθυνση της σύνθεσης -κάτι το οποίο προσέδιδε μεγαλύτερο φόρτο εργασίας- αφαιρέθηκαν μαθήματα που πιθανά δεν ήταν λειτουργικά και βελτιώθηκε ο οδηγός σπουδών. Προστέθηκαν μαθήματα μουσικής τεχνολογίας και μουσικής

παραγωγής τα οποία αφορούν πλέον στη σύγχρονη σύνθεση, αναγνωρίζοντας οι φοιτητές τη σημασία τους.

[...]Ο συνθέτης πρέπει να είναι γνώστης και ενός daw digital analogue workstation, δηλαδή ενός χώρου δημιουργίας λογισμικού, εννοώ όπως το logic ή όπως το ripper τα pro tools όλ' αυτά (.). Οπότε θα έλεγα ότι μου φαίνονται πολύ σημαντικά αυτά τα μαθήματα πια[...] (Φώτης, 20)

Από δύο φοιτητές της ηλεκτροακουστικής σύνθεσης, διατυπώθηκε η γνώμη ότι θα μπορούσαν να διαφοροποιηθούν κάποια μαθήματα της ηλεκτροακουστικής από την κατεύθυνση της ενόργανης και φωνητικής σύνθεσης. «*Να υπάρχουν λιγότερα υποχρεωτικά από αυτή την κατεύθυνση [της κλασικής] [...] ώστε να εστιάζει ο φοιτητής στην κατεύθυνσή του*» λόγω των απαίτησης πολλών εργασιών και περιορισμένου χρόνου για εμβάθυνση στο κάθε ζητούμενο (Φώτης, 20· Βάλια, 23).

Έχει σημειωθεί από τους φοιτητές ότι ο αυτοσχεδιασμός ενός συνθέτη μπορεί να πραγματοποιηθεί και μέσω ηλεκτρονικών προγραμμάτων όπως σε αυτά που αναφέρθηκαν και όντως το πανεπιστήμιο στοχεύει στην επικαιροποιημένη γνώση και στην καλλιέργεια συνδυαστικού τρόπου σκέψης και με σύγχρονα μέσα δημιουργίας. Με αυτό το σκεπτικό υπάρχει ο διαθεματικός προσανατολισμός συμπερίληψης κοινών μαθημάτων των δύο ειδিকেύσεων της κατεύθυνσης σύνθεσης⁶ αν και δύο από τους φοιτητές της ηλεκτρονικής σύνθεσης, εκφράζουν την ανάγκη για την αφιέρωση περισσότερου χρόνου στην ειδίκευσή τους.

Ένα διαφορετικό σχόλιο, αφορά στη γνώμη του Γιώργου για τα μαθήματα της αντίστιξης. Παρατηρεί ότι αφιερώνονται τέσσερα εξάμηνα εντρύφησης στον 18^ο αιώνα

⁶ Από την ενότητα «*μαθησιακά αποτελέσματα*» όπως αναγράφονται στον οδηγό σπουδών 2020-2021 για την κατεύθυνση της σύνθεσης:

«*Οι δύο αυτές ειδικεύσεις, παρότι έχουν ιδιαίτερο και διακριτό χαρακτήρα, ταυτόχρονα ενισχύουν η μία την άλλη και «επικοινωνούν» ακαδημαϊκά, με πολλά κοινά μαθήματα για τους φοιτητές που τις παρακολουθούν και με αμοιβαία έμφαση σε κοινές θεματικές, όπως η σύνθεση για τις τέχνες της παράστασης ή/και με τη χρήση μικτών μέσων, συμπεριλαμβανομένων των σύγχρονων ψηφιακών τεχνολογιών. Με αυτόν τον τρόπο, η Κατεύθυνση της Σύνθεσης στοχεύει στην ανάπτυξη σύγχρονου διαθεματικού προσανατολισμού και ευρείας αισθητικής στη μουσική δημιουργία, όχι μόνο προσφέροντας μια ουσιαστική και, κυρίως, σταθερά επικαιροποιημένη θεωρητική γνώση και τεχνική εμπειρία στους φοιτητές της, αλλά καλλιεργώντας και έναν σύγχρονο, «συνθετικό» (με την έννοια του συνδυαστικού και του συγκριτικού) τρόπο σκέψης ως προς την αντίληψη της Μουσικής, του Ήχου και της Τέχνης γενικότερα» (σ. 4-5).*

και θεωρεί χρήσιμο να καλύπτονται αντίστοιχα οι επόμενοι αιώνες καθώς «υπάρχουν πολλοί σύγχρονοι συνθέτες όπου αξιοποίησαν την αντίστιξη» (Γιώργος, 21).

Η διατύπωση αυτής της άποψης πρόκειται για τον εμπλουτισμό της ιστορικής μελέτης της θεωρίας της αντίστιξης, τη γνώση διαφορετικών πλευρών της μουσικής τεχνικής και του ύφους που κατείχαν συνθέτες, στις οποίες έγκειται η βάση, η πιθανή επιρροή για τους μετέπειτα επιθυμητούς χειρισμούς της αρμονίας, για την ανανέωση σύγχρονων συνθετικών τεχνικών αλλά ακόμη και για τους αυτοσχεδιασμούς ενός συνθέτη.

Τέλος, εκφράζεται μία γενική διατύπωση για την ποικιλία του προγράμματος σπουδών, σχολιάζεται ως «*πλουραλιστικό*» δίνοντας πολλές ενδιαφέρουσες επιλογές στον καθένα για να «*ψάξει, να εμβαθύνει, σύμφωνα με την δική του ανάγκη πτυχές των Υποχρεωτικών Μαθημάτων του προγράμματος Σύνθεσης κι όχι μόνο, αλλά και των επιλογής*». Η έννοια των υποχρεωτικών μαθημάτων δεν φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά την αντίληψη γύρω από τη χρησιμότητα των αντικειμένων που διδάσκονται και δεν περιορίζεται η επιθυμία για ανακάλυψη νέων επιλογών. «*Το Τμήμα μας είναι απαιτητικό, χρειάζεται συνεχής αναπροσαρμογή στα ζητούμενα των μαθημάτων ανά εξάμηνο (.) αλλά αυτό το βρίσκω προκλητικό και συναρπαστικό ταυτόχρονα*» (Αθηνά, 7^η Μυρτώ, 23).

Οι σκέψεις των συμμετεχόντων φοιτητών όπως φάνηκε, δεν αφορούν αποκλειστικά και πάντα άμεσα στην ανάγκη ένταξης του αυτοσχεδιασμού στα μαθήματα της κατεύθυνσης σύνθεσης. Είναι κάτι το οποίο συναντάται στο πρόγραμμα σπουδών, προτάθηκαν περισσότερες βιωματικές, συνδυαστικές εμπειρίες και ευκαιρίες οι οποίες αφορούν άλλες άμεσα και άλλες έμμεσα στην αυτοσχεδιαστική εμπειρία και πρακτική. Είναι κάτι που αναπτύσσουν ανεμπόδιστα και μόνοι τους, εξερευνώντας τις υποκειμενικές τους ανάγκες, έχοντας ως θεμέλιο τις προσφερόμενες γνώσεις και την καθοδήγηση των καθηγητών τους.

6.7. Δημιουργικότητα και προσωπική μουσική ταυτότητα

Το θέμα που αφορά στην **ενίσχυση της δημιουργικότητας, στις δεξιότητες που συμβάλλουν σ' αυτή και στην ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας**, προκάλεσε μεγάλο ενδιαφέρον και συζήτηση που κινήθηκε γύρω από διάφορες πτυχές, όπως ο ρόλος των μαθημάτων, οι εμπειρίες, οι καλλιτεχνικές συνεργασίες, η προσωπική αναζήτηση κ.α. Οι συμμετέχοντες φοιτητές τείνουν να συμφωνούν γενικά σε κεντρικές ιδέες, αλληλοσυμπληρώνονται και δίνουν ο ένας στον άλλον πολύ χώρο να εκφραστεί διαφορετικά ανά περίπτωση, λόγω της φύσης του ζητήματος, καθώς είναι πολύ υποκειμενικό το πού θα εστιάσει ο καθένας ανάλογα με τις ανάγκες και την προσωπικότητά του.

i) Στη συζήτηση που αναπτύσσεται σχετικά με τις δεξιότητες που συμβάλλουν στην ενίσχυση της δημιουργικότητάς τους ως συνθέτες, υπάρχει μία γενική συμφωνία απόψεων ότι απαιτείται πολύ καλή γνώση ενός οργάνου, ανάπτυξη των σύγχρονων τεχνικών σύνθεσης και πολύ καλή ακουστική ικανότητα. Ακόμη όλες οι βασικές γνώσεις όπως η αρμονία, η θεωρία, γενικότερη οργανογνωσία, γνώση προγραμμάτων μουσικής δημιουργίας, θεωρούνται απαραίτητα.

Στο θέμα της δημιουργικότητας αναφέρεται ότι έχει σημασία ο σκοπός για τον οποίο θα γίνει μία σύνθεση. Το ζητούμενο είτε σε πλαίσια άσκησης μαθήματος, είτε *«κατά παραγγελία»* σε επαγγελματικό επίπεδο, προϋποθέτει πολύ καλή μελέτη της κάθε περίπτωσης και προσαρμογή στα εκάστοτε δεδομένα. *«Δεξιότητες για μένα αυτό σημαίνει (.) η ικανότητα που πρέπει να έχει αναπτυγμένη κάποιος για να μπορέσει να κάνει αυτό που του ζητείται»* (Μαριάνθη, 26^η Μυρτώ, 27).

Πιο συγκεκριμένα, ένας συμμετέχοντας συζητά για τις απαραίτητα ανεπτυγμένες **τεχνικές ικανότητες** ενός συνθέτη που *«στη σύγχρονη εποχή φαντάζουν λίγο αχρείαστες»*, ενώ συναντώνται στους συνθέτες του παρελθόντος και αναγνωρίζει τη μέγιστη διαχρονική αξία τους. Δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε τρεις ικανότητες που αναφέρονται και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, διατυπώνοντας με διαφορετική χροιά την ανάγκη βαθιάς καλλιέργειας τους, που λόγω της γενικής χρήσης προγραμμάτων όπως του Sibelius και του Muse Score δεν οδηγούνται σε βαθιά κατάκτηση. Αναφέρεται: πρώτον, στην ακουστική ικανότητα η οποία θα πρέπει να εξασκείται συνεχώς με πολύ ρυθμικό και μελωδικό dictée και εξάσκηση της ακουστικής

μνήμης, δεύτερον να υπάρχει μία βασική πρακτική γνώση με τα περισσότερα όργανα για να γνωρίζει τις δυνατότητές τους και τρίτον, γνώση ενορχήστρωσης για να ξέρει πώς ηχεί ένα σύνολο οργάνων, να μπορεί να αποθηκεύσει στην μνήμη τους ήχους και να γράφει συνειδητά. Εξηγεί ότι η χρήση προγραμμάτων διευκολύνει μεν τον συνθέτη, όμως οι ίδιες οι δυνατότητες που του δίνονται μέσω αυτών, καταργούν ως ένα μεγάλο βαθμό τη φυσική προσέγγιση στην αντίληψη και στον χειρισμό των ήχων από έναν συνθέτη.

[...]Όλο αυτό συνοψίζει το πώς ο Beethoven ήταν εν τέλει συνθέτης κουφός (.) γιατί όλους τους ήχους που άκουγε, όταν άκουγε τους αποθήκευε. <Είχε μία τράπεζα ήχων και γνώσεων μουσικών> που όταν έγραφε:: >ναπολιτάνικη τάδε πέντε ένα μετατροπία σχετική κι αυτά< (.) αυτούς τους ήχους τους είχε αποθηκευμένους στο μυαλό του, ήξερε πώς ακούγετε[...] (Σταύρος, 8)

Τα μαθήματα, η διδασκαλία, οι συζητήσεις και οι απορίες αποτελούν ισχυρά ερεθίσματα για περαιτέρω μελέτη και εμβάθυνση σε διάφορα πράγματα, που τελικά αποτελούν μια κινητήρια δύναμη για τη δημιουργία. Όλα αυτά λειτουργούν εποικοδομητικά ως έμπνευση μέσα στη σχολή, όταν υπάρχει ένα πνεύμα ελευθερίας και αναφέρεται ως σημαντικός παράγοντας, ο ρόλος των καθηγητών, που συμβάλλουν με την προσέγγισή τους για την αντίληψη της μουσικής τέχνης μέσα και από την φιλοσοφική της πλευρά. Το πανεπιστήμιο μπορεί να βοηθάει αισθητικά, αντιληπτικά πέραν της μουσικής σε μία γενική καλλιέργεια του ανθρώπου, γιατί η δημιουργία είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη ζωή (Αθηνά, 10' Νίκος, 10).

Επιπλέον εκτός από τα ειδικά μαθήματα του τομέα της σύνθεσης σημαντικό ρόλο έχουν ως ερεθίσματα οι γνώσεις για την ιστορία της τέχνης, τα καλλιτεχνικά και μουσικά ρεύματα, η ποικιλία ακουσμάτων και γενικότερα ένα ευρύ φάσμα γνώσεων, αποτελεί αφορμή για έμπνευση και δημιουργία. Η προσωπική καλλιτεχνική ανάπτυξη καλλιεργείται συνεχώς μέσα από την εξάσκηση, την αναζήτηση και τον πειραματισμό.

Αναφέρουν ότι κάθε είδους κοινωνική δραστηριότητα, επικοινωνία, αλληλεπίδραση και βιωματικές εμπειρίες όπως συναυλίες και φεστιβάλ, συμβάλλουν στη δημιουργία νέων ιδεών.

Αποτυπώνεται η ιδέα ότι οι δεξιότητες υπάρχουν μέσα μας, είναι μια φυσική κλίση προς κάτι που ενδιαφέρει τον άνθρωπο και μέσα από συνεχή πρακτική οδηγούμενη

προς αυτή την πορεία, γίνονται πιο εμφανείς και αναπτύσσονται ως ικανότητες. Με αυτό τον τρόπο αντιλαμβάνεται ο Φώτης ότι μία προσωπική του δεξιότητα είναι η εξερεύνηση μουσικών και μη μουσικών πραγμάτων για τη δημιουργία της σύνθεσης. Μέσω του αυτοσχεδιασμού ο οποίος οδηγεί τον μουσικό σε νέα μονοπάτια -με τη συνεχή εξερεύνηση και πρακτική πάνω σ' ένα όργανο- τον βοηθάει να αναπτύξει και να αποκτήσει περισσότερο τον ήχο του. *«Με κάνει καλύτερο ερευνητή, ως προς τη σύνθεση, [...] έχω γίνει κάπως καλύτερος ιχνηλάτης [γέλιο] σε κάποια πράγματα (.) μουσικά και μη μουσικά»*. Έτσι στη συνέχεια οδηγείται στο πραγματικό του ενδιαφέρον για τη δημιουργία, που είναι η επικοινωνία με τους άλλους (συναδέλφους, συνεργάτες, συν-δημιουργούς). Μπορεί να περιορίσει πλέον τον προσωπικό του ήχο και να αφήνει χώρο στον ήχο του συνόλου, που είναι εξάλλου και το ζητούμενο του ομαδικού αυτοσχεδιασμού.

[...]ακουστικά μπορώ και αφήνω χώρο που πριν δεν καταλάβαινα πώς να το κάνω αυτό. >Έχω αναπτύξει δηλαδή μία τέτοια ικανότητα να μπορώ ν' αφήνω τον άλλον να χρησιμοποιήσει οτιδήποτε και να επικοινωνήσουμε< [...] Στο μάθημα του αυτοσχεδιασμού (.) μας είχε ζωγραφίσει ο καθηγητής πάνω στον πίνακα το εγώ και το πώς είναι οι υπόλοιποι (.) και πώς φεύγεις από το «προσωπικός μου ήχος» και πας στον «ήχο του συνόλου» (.) που είναι το ζητούμενο. Αυτές είναι οι δύο δεξιότητες που έχω αναπτύξει» (Φώτης, 29)

Μία τελευταία προσέγγιση στο θέμα της ενίσχυσης της δημιουργικότητας του συνθέτη, είναι ότι στη σύγχρονη εποχή οι πληροφορίες και οι επιρροές είναι κατακλυσμικές. Κατά την άποψη του Αγαμέμνονα χρειάζεται να παραμένει κανείς πιστός στη διαδρομή της αναζήτησης του «ποιος θέλεις να είσαι και πού θέλεις να πας». Μέσω της αυτογνωσίας να μην χάνεται από τον προορισμό του, να παραμένει αλώβητος από τις πολλές επιρροές. Επίσης να διακρίνει ποιος είναι ο τρόπος που τον βοηθάει να δομεί τη μελέτη, το πλάνο μελέτης του από τις γνώσεις που λαμβάνει. *«Θα πρέπει να δομήσω ένα δικό μου τρόπο με τον οποίο θα λαμβάνω τη γνώση και μέσω αυτής της γνώσης θα ενεργώ σαν συνθέτης»*. Τέλος συμπληρώνει ότι μέσα από τη σχολή έμαθε να συνεχίζει να γράφει μουσική ακόμη κι αν αισθάνεται ότι δεν είναι πλήρης (Αγαμέμνων, 30-32).

ii) Ζητήθηκε από τους φοιτητές να εκφέρουν τις απόψεις τους για τους τρόπους που θεωρούν ότι επιτυγχάνεται η ανάδειξη της προσωπικής μουσικής τους ταυτότητας, οι οποίες συγκλίνουν ότι είναι μια συνεχής εξέλιξη στην αναζήτηση του εαυτού με τα εφόδια και τις εμπειρίες που αποκτά και εστιάζει ο καθένας σε διαφορετικές πτυχές.

Αρχικά αναφέρεται από τον Γιώργο ότι η μίμηση των ακουσμάτων είναι το πρώτο βήμα για τη δημιουργία μιας σύνθεσης και στη συνέχεια με την απόκτηση εμπειρίας αναπτύσσει ο καθένας τις δικές του τεχνοτροπίες. Ένας δημιουργικός τρόπος είναι να ακούει διαφορετικά μουσικά είδη, να μελετά διαφορετικές κουλτούρες και τρόπους σύνθεσης, συνδυάζοντας και αφομοιώνοντας τα σε πρωτότυπες συνθέσεις. Θεωρεί ότι τα μαθήματα λειτουργούν ως ερέθισμα, όπως και το άκουσμα ενός album μουσικής για τη δημιουργία της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του. Με την έννοια ότι οι συνειρμοί που θα δημιουργηθούν και η αφομοίωση των στοιχείων είναι μοναδικά για τον καθένα κι έτσι καλλιεργείται το προσωπικό του μουσικό ύφος (Γιώργος, 28).

Η Μαριάνθη θεωρεί ότι η μουσική ταυτότητα και η δημιουργία περιορίζεται κάπως στα πλαίσια των μαθημάτων της σχολής, τα οποία όμως είναι απαραίτητα και μπορεί το προσωπικό ύφος να αναδειχθεί καλύτερα στην τελική εργασία. Πάντως το σύνολο των μαθημάτων, οι τρόποι διδασκαλίας και οι γνώσεις που έχουν αποκτηθεί, έχουν εμπλουτίσει και διευρύνει τους αντιληπτικούς της ορίζοντες σχετικά με τη σύνθεση (Μαριάνθη, 26).

Ένα ακόμη στοιχείο που αναγνωρίζεται από την Αθηνά, είναι η εξατομικευμένη τεχνική επίβλεψη από τους καθηγητές -κάτι το οποίο συμβαίνει- και ενισχύει το σχηματισμό της προσωπικής μουσικής ταυτότητας. Για παράδειγμα ενώ υπάρχουν κοινές μεθοδολογίες που ακολουθούνται, οι καθηγητές αναγνωρίζουν κάτι διαφορετικό στον καθένα και τον προτρέπουν αναλόγως να ψάξει κάτι που ίσως δεν έχει αναγνωρίσει. «Ανακάλυψα και πράγματα που εγώ ίσως δεν είχα καταλάβει ότι τα έκανα» (Αθηνά, 14). Χρειάζεται απ' όλους ανοιχτό μυαλό, από καθηγητές και φοιτητές. «Όλα τα σχόλια που παίρνεις μπορείς να τα κάνεις κάτι και να εξελίξεις την προσωπική σου μουσικότητα και τον εσωτερικό μουσικό σου κόσμο» (Αθηνά, 12).

Ο Νίκος αναγνωρίζει ότι τον έχει βοηθήσει πολύ ο αυτοσχεδιασμός ως εσωτερική διαδικασία ανακάλυψης της «αλήθειας» του και επομένως στην απόκτηση προσωπικού μουσικού ύφους.

[...]Ο αυτοσχεδιασμός είναι ένα εργαλείο <πρακτικό (.) που αφήνει ένα συνθέτη να έρθει σε επαφή με κάτι που δεν γνωρίζει> Ή με την ίδια την ιδέα, του ότι δεν γνωρίζει γενικότερα. <Άρα έκθεση (.) να τον κάνει να εκτεθεί (.) και να περάσει πολλούς φραγμούς που μπορεί πριν να είχε (.) που πήγαιναν αντίστροφα από την απόκτηση αυτής της ταυτότητας [...] της προσωπικής ιδέας που δεν είναι γνώση των πάντων (.) αλλά είναι ο τρόπος που θα πω εγώ πώς λυπάμαι> ο τρόπος που θα πω εγώ πώς φωτίζομαι[...] (Νίκος, 13)

Ο Φώτης θεωρεί πολύ σημαντική την ομαδική συνεργασία για την ενίσχυση της προσωπικής μουσικής ταυτότητας, καθώς η συνεργασία με άλλους καλλιτέχνες κι εκτός των μουσικών μπορεί να επηρεάσει τη μουσική και τις τεχνοτροπίες ενός συνθέτη. Στην ηλεκτροακουστική σύνθεση βοηθά τους φοιτητές να παρακολουθούν συναυλίες, σεμινάρια και φεστιβάλ, να έρχονται σε επικοινωνία και να συζητούν με τους συνθέτες (Φώτης, 30· Βάλια, 34).

Ο Βασίλης περιγράφει το πώς αναγνωρίζεται η μουσική ταυτότητα του συνθέτη, μέσα από το ύφος μιας μελωδίας, της ενορχήστρωσης, με μία συγκεκριμένη μεθοδολογική χρήση ή συναισθηματική χροιά που δίνει, όπως αντίστοιχα ξεχωρίζει ένας ποιητής ότι κυμαίνεται σε μία συγκεκριμένη υφή γραφής (Βασίλης, 33).

Γενικά σχολιάζουν ότι η μουσική ταυτότητα αναπτύσσεται σταδιακά, είναι μία διαρκής αναζήτηση και εξερεύνηση του εαυτού. Η Μυρτώ συμπληρώνει ότι σε επίπεδο προπτυχιακών σπουδών δεν υπάρχει ούτε μεγάλη εμπειρία ούτε μεγάλος αριθμός συνθέσεων από μεριάς τους, ώστε να έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα ένα προσωπικό μουσικό ύφος. Ωστόσο η σχολή και τα μαθήματα έχουν συμβάλει καθοριστικά στον πειραματισμό και στην εξερεύνηση προς μία κατεύθυνση συνεχούς αναζήτησης.

«Η προσωπικότητα διαμορφώνεται από εκείνο που διδάσκεσαι σίγουρα» (Αγαμέμνων, 32)

«Μου είναι πολύ ευχάριστο το γεγονός ότι υπάρχουνε ευκαιρίες πειραματισμού και:: σου δίνεται το ελεύθερο να αποκτήσεις το προσωπικό σου στυλ» (Μυρτώ, 27)

Αναζητώντας λοιπόν την πηγή της δημιουργικότητας, τις δεξιότητες οι οποίες συμβάλλουν στην ενίσχυσή της, αλλά και τους τρόπους καλλιέργειας και ανάδειξης της προσωπικής μουσικής ταυτότητας, οι θέσεις των συμμετεχόντων δείχνουν ότι ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να αποτελεί μία αυτούσια τέχνη και δεξιότητα που συμβάλλει στη δημιουργικότητα και στην εσωτερική αναζήτηση του προσωπικού μουσικού ύφους των συνθετών. Συνδέεται όμως αναπόφευκτα και ως μέρος των ευρύτερων πρακτικών, των γνώσεων, των εμπειριών και των επιρροών που αποτελούν εξίσου αναπόσπαστους, στοιχειώδεις παράγοντες ενίσχυσης και ανάπτυξης της δημιουργικότητας και της μουσικής ταυτότητας.

7. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Εννοιολογική προσέγγιση και χαρακτηριστικά του αυτοσχεδιασμού σύμφωνα με τους καθηγητές

Με πολύ γλαφυρό τρόπο και εύστοχους παραλληλισμούς, οι καθηγητές αποτύπωσαν την πλατιά έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού, αναφέρθηκαν στους περιορισμούς που ενέχει ένας γενικευμένος ορισμός και στην ανάγκη οριοθέτησης της μελέτης του, καθώς αφορά διαφορετικά περιεχόμενα, είδη μουσικής, παλαιές και σύγχρονες τεχνικές, σκοπούς ή περιβάλλοντα στα οποία αναπτύσσεται. Ακόμη ανέφεραν ότι η ίδια η φύση του αυτοσχεδιασμού ως μία δημιουργική διαδικασία άμεσα σχετιζόμενη με τη σύνθεση, εγείρει φιλοσοφικά και αισθητικά ερωτήματα περί της μουσικής. Ο Benson (2003) σε αντίστοιχες αναζητήσεις προσεγγίζει φιλοσοφικά και μουσικολογικά το φαινόμενο του αυτοσχεδιασμού μέσα από απτά μουσικά παραδείγματα ως βασικό στοιχείο δημιουργίας και αναδημιουργίας μουσικής, ερευνώντας το «τι πραγματικά κάνει κάποιος όταν αυτοσχεδιάζει», τη θέση των συνθετών, των ερμηνευτών και των ακροατών μέσα σε αυτή την πολυσχιδή μορφή δημιουργικής διαδικασίας, η φύση της οποίας εν μέρη αδυνατεί να δώσει απαντήσεις στο παραπάνω ερώτημα και να οριοθετηθεί επακριβώς.

Συνολικά ο αυτοσχεδιασμός περιγράφεται από τους καθηγητές ως μία εσωτερική παρόρμηση, ως μια αυθόρμητη έκφραση του εσωτερικού κόσμου του μουσικού, εμπλουτισμένη με τις επιρροές και τα ερεθίσματα που έχουν καταγραφεί μέσα του. Αναφέρονται τρεις τύποι αυτοσχεδιασμού, ο σημειογραφημένος αυτοσχεδιασμός κλειστού τύπου, ο οποίος μπορεί να έχει γραφεί και πριν την εκτέλεση έχοντας την αύρα του αυτοσχεδιασμού. Ο αυτοσχεδιασμός/σύνθεση ανοιχτού τύπου, ο οποίος προσεγγίζεται ως ιδέα που δεν έχει σαφή όρια προσδιορισμού και αποτελεί ένα ερώτημα. «Μπορεί να μην σημειογραφείται αλλά, οι λόγοι που οδηγούν τον εκτελεστή σε αυτήν την πρακτική ποιοί είναι;» (Καββαδίας, 2). Και τέλος αναφέρεται ο πυρήνας του αυτοσχεδιασμού, ο οποίος είναι εντελώς αδιάφορος προς σημειογράφηση και πλησιάζει τα όρια του αλεατορισμού (Καββαδίας, 2). Αναφέρθηκε επίσης ότι υπάρχει μία συνήθεια ταύτισης της jazz μουσικής με την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού, η οποία όμως είναι μία μεγαλύτερη έννοια από κάποιον στυλιστικό αυτοσχεδιασμό.

Για τη δημιουργική διαδικασία του αυτοσχεδιασμού, οι καθηγητές συμφωνούν ότι η εμπειρία, η μελέτη και οι γνώσεις αποτελούν εφόδια απαραίτητα για τον αυτοσχεδιαστή ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί αισθητηριακά και νοητικά σε μια διαδικασία εγρήγορσης, η οποία είναι έκφραση της στιγμής, αλλά όχι τυχαία, όπως υποστηρίζεται αντίστοιχα και από τον Larson (2005). Το βαθύτατο μουσικό αισθητήριο φαίνεται να καθοδηγεί τον αυτοσχεδιαστή, χωρίς να μπορούν να προδιαγραφούν όλες οι διαστάσεις της εκτέλεσης και το αποτέλεσμα δεν είναι εγγυημένο, όπως αναφέρεται και σύμφωνα με τον Nunn (1998).

Αναφέρουν ότι η διαδικασία του αυτοσχεδιασμού είναι ταυτοχρόνως μια διαδικασία αναγνώρισης και επικοινωνίας με τον εαυτό και στην περίπτωση του ομαδικού αυτοσχεδιασμού προστίθεται η αναγνώριση των επιρροών από και προς το σύνολο των αυτοσχεδιαστών, όπως αναφέρεται και στο συνέδριο «Improvisation in Music» (2004). Ο Benson (2003) σύμφωνα με το παραπάνω, διερευνά ακόμη περαιτέρω τις διαφορετικές μορφές του μουσικού (αυτοσχέδιου) διαλόγου, σε τί συνίσταται η «ελευθερία» αυτής της μουσικής επικοινωνίας, την «αυθεντικότητα» του προσωπικού ύφους του εκτελεστή που αναδεικνύει μία σύνθεση, τα όρια, τις ισορροπίες και τις ελευθερίες του αυθορμητισμού στο διάλογο ενός συνθέτη με τους εκτελεστές, το μαέστρο και το ακροατήριο.

Ο μουσικός καλείται να αναδείξει ή να αναπτύξει δεξιότητες που *«άπτονται της υποκριτικής»*, όπως τη φαντασία, τη συναισθηματική ευχέρεια, την ευρηματικότητα, την έκφραση των μελών του σώματος που χειρίζονται το όργανο, αλλά και την προσαρμοστικότητα στον ομαδικό αυτοσχεδιασμό (Καββαδίας, 4).

Στα πλαίσια της εννοιολογικής προσέγγισης του μουσικού αυτοσχεδιασμού, αναγνωρίζονται δύο τύποι αυτοσχεδιασμού, ο ιδιωματικός και ο μη ιδιωματικός. Οι καθηγητές της jazz αναλύουν τον ιδιωματικό αυτοσχεδιασμό, τα χαρακτηριστικά του και τους περιορισμούς που προκύπτουν από ένα είδος μουσικής.

Γενικά αναφέρουν ότι ο ιδιωματικός αυτοσχεδιασμός ακολουθεί κάποιους κανόνες, πρότυπα ή μοντέλα που είναι τα χαρακτηριστικά στοιχεία μιας μουσικής παράδοσης. Στην εκτέλεση της jazz μουσικής, το σύνηθες αυτοσχεδιαστικό μέρος είναι το θέμα με παραλλαγές, όπου οι μουσικοί ακολουθούν μία συγκεκριμένη φόρμα,

παραμένουν πιστοί στον αρμονικό ρυθμό του θέματος, παραλλάσσοντας τη μελωδία. Δίνουν χαρακτηριστικά το παράδειγμα της δημοτικής παραδοσιακής μουσικής, της οποίας ο στυλιστικός αυτοσχεδιασμός μοιάζει με τον αυτοσχεδιασμό της jazz. Αναφέρουν ότι και στις δύο περιπτώσεις, το κοινό τους στοιχείο είναι ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν είναι ελεύθερος, καθώς στην καθεμία παράδοση ταιριάζει μόνο το συγκεκριμένο μουσικό στυλ.

Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης

Στη θεματική ενότητα της σχέσης του αυτοσχεδιασμού με τη σύνθεση, σύμφωνα με τις αναλύσεις των καθηγητών, αποτυπώνεται η αλληλένδετη φύση αυτών των δύο δημιουργικών διαδικασιών και η άμεση συσχέτιση του αυτοσχεδιασμού με το είδος της μουσικής που συνθέτει ο καθένας.

Αρχικά για την εκτέλεση κλασικής μουσικής, αναφέρεται ότι η προσωπική ερμηνεία του εκτελεστή, είναι ένα είδος αυτοσχεδιασμού, καθώς υπάρχουν κάποια περιθώρια να αναδειχθεί το προσωπικό του ύφος παρά την πιστή ακολουθία της παρτιτούρας. Όμως αναφέρεται ότι ο αυτοσχεδιασμός ως «στιγμιαία έκφραση» η οποία δεν επιτρέπει την επαναδόμηση του πρωτογενούς υλικού, δεν μπορεί να σταθεί σε έργα μεγάλης χρονικής διάρκειας όπως πολλές συνθέσεις δυτικής μουσικής των τελευταίων εκατό χρόνων. Ο αυτοσχεδιασμός κατά τη διαδικασία της σύνθεσης όμως, μπορεί να υπάρξει ως αφετηριακό τμήμα, ως προσχέδιο δηλαδή για την οργάνωση του υλικού, ή ως τμήμα της σύνθεσης με στοιχεία ελεγχόμενου ή μη ελεγχόμενου αυτοσχεδιασμού, όπου ο συνθέτης εκεί αφήνει περισσότερα περιθώρια στους εκτελεστές να μετέχουν στη διαδικασία της σύνθεσης. Η αναβίωση των αυτοσχεδιαστικών πρακτικών στη σύνθεση και στην εκτέλεση της σύγχρονης κλασικής μουσικής, πηγάζει από τις νεωτεριστικές τάσεις του 20^{ου} αιώνα, οι οποίες εισάγουν ανοιχτές φόρμες στα μουσικά έργα, ανατρέπουν παλαιές τεχνικές και μεθόδους και προσμειγνύουν προφορικές και γραπτές μουσικές παραδόσεις, όπως περιγράφεται και από τον Spence (2021). Επίσης, αναφέρεται ότι σε πιανιστικά έργα ενός από τους καθηγητές, ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να υπάρξει ως μία ιδέα η οποία ρέει και εξελίσσεται με τη σημειογράφηση στη σύνθεση, χωρίς το έργο να έχει σαφή διαχωρισμό πρώτου ή δεύτερου θέματος και εντέλει να αποπνέει την αύρα του αυτοσχεδιασμού.

Όσον αφορά τον αυτοσχεδιασμό στη jazz μουσική, επισημαίνεται από τους συμμετέχοντες καθηγητές η φανερά μεγαλύτερη σχέση του τόσο με τη σύνθεση όσο και με την εκτέλεση. Επισημαίνουν ότι ο αυτοσχεδιασμός συντέλεσε ως βασικό στοιχείο στην εξέλιξη αυτής της μουσικής και αποτελεί βασικό τμήμα και στόχο της σύνθεσης και της εκτέλεσης. Στα πρώτα στάδια δημιουργίας της ήταν αμιγώς προφορική μουσική παράδοση και κατά την εξέλιξή της σε αλληλεπίδραση με τη δυτική μουσική, αποκτά πολυπλοκότητα αλλά και χρήση σημειογραφίας, όπως έχει αναφέρει ο κ. Νοταράς και σύμφωνα με τον Nunh (1998). Όλες οι πολυπολιτισμικές προσλαμβάνουσες που διαμορφώνουν τη jazz, εγείρουν οντολογικά ερωτήματα για τη θέση του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση, καθώς αυτές οι δύο διαδικασίες εξελίσσουν συνεχώς την ίδια τη jazz.

«Τι σημαίνει σύνθεση και τι σημαίνει αυτοσχεδιασμός στη jazz; Τι σημαίνει συνθέτω, πού συνθέτω, πού αυτοσχεδιάζω; Πώς ο αυτοσχεδιασμός με κάνει καλύτερο συνθέτη και πώς όντας καλύτερος συνθέτης μπορώ να αυτοσχεδιάσω καλύτερα;» (Νοταράς, 5)

Στη δημιουργία της jazz σύνθεσης, ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να λειτουργεί ως στιγμιαία σύνθεση, όπου ο αυτοσχεδιαστής-συνθέτης, με φυσικότητα και βαθιά γνώση, εμπειρία και εξάσκηση στο ιδίωμα, οδηγείται στη δημιουργία ενός ενιαίου καλλιτεχνήματος. Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό της jazz μουσικής που αναφέρεται είναι η εξάσκηση και η πρακτική του ομαδικού αυτοσχεδιασμού κατά την εκτέλεση, όπου υπάρχει ελευθερία για προσωπική έκφραση και επικοινωνία μεταξύ των μελών.

Για τη σύνθεση ηλεκτροακουστικής μουσικής, ο καθηγητής αναφέρει ότι είναι ένα είδος μουσικής το οποίο επιτρέπει την καθαρά αυτοσχεδιαστική λειτουργία. Σε αυτή την περίπτωση, ο αυτοσχεδιασμός περιγράφεται ως μια συνεχή διαδικασία έρευνας και ανακάλυψης του στόχου του συνθέτη. Το ηχητικό υλικό από ηχογραφημένους ή επεξεργασμένους ήχους, «δουλεύεται» αυτοσχεδιαστικά, εξετάζεται ακουστικά και αισθητικά ώσπου τα στοιχεία αυτά να αλληλοδιαδέχονται με τον επιθυμητό τρόπο. Αυτή η αυτοσχεδιαστική διαδικασία της σύνθεσης αναφέρεται ως heuristic, δηλαδή ευριστική ή ευρετική μέθοδος. Αναφέρονται δύο διαστάσεις του αυτοσχεδιασμού στην ηλεκτρονική μουσική. Η μία είναι η κρυφή διάσταση του αυτοσχεδιασμού κατά τη διαδικασία της σύνθεσης η οποία συμβαίνει σε μη πραγματικό χρόνο και η δεύτερη είναι

η φανερή διαδικασία του αυτοσχεδιασμού κατά την εκτέλεση, με τα live electronics. Θεωρείται κατά κύριο λόγο ότι η έννοια του αυτοσχεδιασμού στην ηλεκτρονική μουσική σχετίζεται πάρα πολύ με την παράσταση, το performance. Όλα τα στοιχεία που αναφέρθηκαν υποστηρίζονται και από τους Spence (2021), Nunn (1998) και Nyman (1974/2011).

Συμπερασματικά, μέσα από τις απόψεις που κατέθεσαν οι καθηγητές για την έννοια του αυτοσχεδιασμού, τα είδη του και τη σχέση του με τη σύνθεση, θα αναφερθεί ένα σχόλιο του κυρίου Νοταρά που επισημαίνει ότι όλα τα είδη της μουσικής, όταν φτάσουν σε ένα επίπεδο ωριμότητας, όταν εξαντλούνται τα εκφραστικά μέσα και το υλικό, υπάρχει «μία διαρκής ανάγκη ανανέωσης [...] η οποία φυσιολογικά (.) οδηγεί στην ανατροπή των εργαλείων και των μεθόδων και των υλικών τα οποία επεξεργάζεται κανένας» (Νοταράς, 5).

Μουσική εκπαίδευση

Στη θεματική ενότητα της μουσικής εκπαίδευσης, συζητήθηκε ο ρόλος και η σημασία του αυτοσχεδιασμού στην τυπική μουσική εκπαίδευση, στην κατεύθυνση της σύνθεσης στο πανεπιστήμιο και σε σχέση με το ζήτημα της ενίσχυσης της δημιουργικότητας και της ανάδειξης της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη.

Μέσα από τις προσωπικές εκπαιδευτικές ή επαγγελματικές εμπειρίες των καθηγητών, αναλύονται οι αυτοσχεδιαστικές πρακτικές του παρελθόντος σε σχέση με το σήμερα και αναδεικνύονται η ενιαία φύση του μουσικού και ένα ολιστικό μοντέλο γνώσεων το οποίο είναι μάλλον το ζητούμενο να τροφοδοτηθεί μέσα από τα εκπαιδευτικά πράγματα της εποχής μας. Η εξειδίκευση του δυτικού πολιτισμού, με την αύξηση του ρεπερτορίου, την ανάπτυξη μουσικών τεχνολογιών και εφευρέσεων, την ηχογράφηση και την αναπαραγωγή δίσκων οδήγησε και την εκπαίδευση σε κάποιο περιορισμό της ολότητας της μουσικής και στην κάλυψη συγκεκριμένων ίσως αναγκών, όπως συναντάται και στον Bailey (1980/1992). Επισημαίνονται από τους καθηγητές, συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων σπουδών τα οποία συμβάλλουν στην απομάκρυνση από την ολότητα της μουσικής εκπαίδευσης. Αναφέρεται συγκεκριμένα η ύπαρξη διαφορετικών δασκάλων για κάθε γνωστικό πεδίο, για παράδειγμα εκτελεστών

και συνθετών, παρόλο που θα ήταν δόκιμο να επικοινωνούν ως συγκοινωνούντα δοχεία τα πεδία γνώσης, ακόμη και η χρονική απόσταση και η διάρκεια των μαθημάτων.

Στη συζήτηση γύρω από τη σημασία της διδασκαλίας του αυτοσχεδιασμού στον οδηγό σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης, του νοήματος και των επιδράσεων της στους φοιτητές, αλλά και γενικότερα στο πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου, αναλύθηκαν επιμέρους θέματα. Κάποια από αυτά σχετίζονται εμφανώς με τον αυτοσχεδιασμό και κάποια έμμεσα. Ωστόσο όλα τους αναδεικνύουν την ουσιαστική αξία του αυτοσχεδιασμού για τους φοιτητές της σύνθεσης αλλά και για όλους τους μουσικούς, με μία ολιστική προσέγγιση σύνδεσης και επικοινωνίας μεταξύ των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των εμπειριών που αποκτούνται, οδηγώντας το νέο συνθέτη και μουσικό, συνειδητά σε συνεχή ενίσχυση της δημιουργικότητας, αλλά και στην αναζήτηση και την καλλιέργεια της προσωπικής μουσικής του ταυτότητας.

Επιμέρους, για το ρόλο του αυτοσχεδιασμού στα μαθήματα του οδηγού σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης, αναφέρεται ότι τα μαθήματα αν και έχουν κάποια περιθώρια, ενδεχομένως περιορισμένα, δεν στοχεύουν στη διδασκαλία του αυτοσχεδιασμού. Τα μαθήματα αποτελούν τη βάση, σχετίζονται με την κατανόηση του πλαισίου στο οποίο χρειάζεται να λειτουργεί ένας συνθέτης.

Αναδύεται η έννοια της υποχρεωτικότητας των μαθημάτων και οι καθηγητές εστίασαν τη σκέψη τους στην ουσία, η οποία είναι η απόκτηση όλων των γνώσεων, των εμπειριών, της εξάσκησης που αποκτά κάποιος μελετώντας και εμβαθύνοντας στο αντικείμενό του. Αναφέρεται ότι οι φοιτητές θα ήταν ωφέλιμο να δημιουργούν το δικό τους πρόγραμμα σπουδών και να επωφελούνται απ' όλες τις γνώσεις που προσφέρονται, είτε μέσα από μαθήματα που λέγονται υποχρεωτικά, είτε επιλογής, σε τέτοιο βαθμό ώστε να θεωρούν και τα υποχρεωτικά μαθήματα ως δική τους επιλογή.

Παρότι τα μαθήματα της σύνθεσης δεν στοχεύουν στη διδασκαλία του αυτοσχεδιασμού, οι καθηγητές κατέθεσαν το πώς αντιλαμβάνονται τη σχέση των φοιτητών/τριών της σύνθεσης με τον αυτοσχεδιασμό, μέσα από την αξιολόγηση των συνθέσεών τους. Παρατηρείται ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν αποτελεί προτεραιότητά τους, αλλά μέσα από τα έργα τους προσπαθούν να δείξουν κάτι νέο, προσπαθούν να εκτεθούν στο πείραμα, πολλές φορές με «ανορθόδοξη σημειογραφία και ανορθόδοξα

ηχοχρώματα», κάτι που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια μορφή αυτοσχεδιασμού (Καββαδίας, 6). Ακόμη παρατηρείται ότι έχουν σημασία οι εμπειρίες των φοιτητών, τα ενδιαφέροντα και οι σπουδές τους. Όσοι προέρχονται από κλασικές σπουδές συνήθως ακολουθούν το μουσικό κείμενο, ενώ όσοι προέρχονται από το χώρο της pop μουσικής έχουν εμπειρία αυτοσχεδιασμού και προσπαθούν να τη περάσουν σε αυτό που γράφουν (Δασκαλάκης).

Για το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, οι καθηγητές συμφωνούν ότι είναι ιδιαίτερα θετικό που υπάρχει ένα τέτοιο μάθημα στο πανεπιστήμιο και ότι είναι ικανοποιητική η θέση του στο πρόγραμμα σπουδών, ως μάθημα επιλογής. Αναγνωρίζουν τη μεγάλη ωφελιμότητά του και σχολιάζουν ότι θα ήταν «ένα λογικό παράδοξο» αν θα έπρεπε να θεωρείται υποχρεωτικό ένα μάθημα ελεύθερου αυτοσχεδιασμού.

Τα οφέλη από τη συμμετοχή σε αυτό είναι αρχικά ότι οι φοιτητές έρχονται σε επαφή με τους συμφοιτητές-συνδημιουργούς, επιβάλλουν και δέχονται επιρροές και δίνεται η δυνατότητα οικειοποίησης με ένα περιβάλλον για ομαδική μουσική δημιουργία. Το «σύνολο ελεύθερου αυτοσχεδιασμού» έχει τη μορφή εργαστηρίου χωρίς δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, δίνοντας την ελευθερία στους φοιτητές να ανακαλύψουν τη μάθηση μέσω βιωματικής εμπειρίας και αναφέρεται ότι χρειάζεται εμπειρία τουλάχιστον δύο εξαμήνων για να αποτιμηθεί η αξία του.

Άλλο ευεργετικό στοιχείο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού για κάθε μουσικό, είναι ότι έρχεται σε επαφή με κάτι καινούργιο, παίζει χωρίς παρτιτούρα και όχι από μνήμης, αλλά κάτι πραγματικά δικό του όπως αναφέρεται. Θεωρείται πολύ σημαντική αυτή η διαδικασία έκθεσης του εαυτού σε ένα ομαδικό δημιουργικό περιβάλλον. Σημειώνεται άλλωστε, ότι ο αυτοσχεδιασμός είναι η αναγνώριση και η σύνδεση με τον εαυτό και διδάσκει την επαφή με τον εσωτερικό κόσμο του αυτοσχεδιαστή. Από τον κ. Λαμπρινό αναφέρθηκε ότι ο αυτοσχεδιασμός υπάρχει και στη ζωή καθώς *«δεν μπορείς να είσαι άκαμπτos (.) δεν μπορείς να είσαι κενός [...] όλα ανασμιλεύονται, αναπροσαρμόζονται [...] και πρέπει να βρίσκεις τις ευκαιρίες σου»*, το οποίο αναλύεται από τον Τοορ (2016).

Σ' ένα δεύτερο κύκλο συζητήσεων, μιλώντας για την αξία του αυτοσχεδιασμού και τις διάφορες μορφές που έχει μέσα από εξειδικευμένα γνωστικά αντικείμενα, δόθηκε βήμα για ελεύθερη συζήτηση και για άλλους τρόπους ένταξης της διδασκαλίας του

αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση. Αναλύθηκε η σημασία που έχει η πολύπλευρη μάθηση και η επικοινωνία των γνωστικών πεδίων, τόσο για τους φοιτητές σύνθεσης, όσο και για όλους τους μουσικούς. Οι καθηγητές ανέφεραν ότι για «να υπηρετηθεί όμως ένα ιδανικό», είναι ανάγκη να γίνει «με ρεαλιστικό τρόπο» (Δασκαλάκης, 9). Θα μπορούσαν να ενταχθούν στην κατεύθυνση της σύνθεσης μαθήματα που αφορούν στην ιστορικά τεκμηριωμένη ερμηνεία, π.χ. για τον αυτοσχεδιασμό στο Μπαρόκ, στην Εθνομουσικολογία με στοιχεία και τρόπους αυτοσχεδιασμού σε εξευρωπαϊκούς πολιτισμούς, στην Μουσική Παιδαγωγική για την εισαγωγή των παιδιών στη σύνθεση με την έννοια του αυτοσχεδιασμού.

Επίσης αναφέρθηκε ότι είναι πολύ χρήσιμο να δίνονται περισσότερες ευκαιρίες στους νέους συνθέτες να ακούν τη μουσική που γράφουν και να έρχονται σε επαφή με τους εκτελεστές, γιατί η εμπειρία της πρόβας των έργων είναι το πιο μεγάλο μάθημα. Σημειώνονται ακόμη δύο στοιχεία τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν για τους νέους συνθέτες, οι γνώσεις οργάνων μέσω πρακτικής άσκησης και οι γνώσεις διεύθυνσης για τη συνολική αντίληψη της εκτέλεσης του έργου.

Σημειώθηκε ότι οι παραπάνω γνώσεις και δεξιότητες προσφέρονται στο πανεπιστήμιο και με μια ολιστική προσέγγιση της μουσικής συμβάλλουν στη διεύρυνση των οριζόντων, δίνουν νέες ιδέες και τροφοδοτούν έμμεσα τον αυτοσχεδιασμό, τη φαντασία και την ευρηματικότητα, ενισχύουν τη δημιουργικότητα και συνδιαμορφώνουν την προσωπική μουσική ταυτότητα των φοιτητών.

Οι γνώσεις αυτές λειτουργούν ως εργαλεία για τη δημιουργικότητα του μουσικού «και ιδανικά θα πρέπει να υπάρχει μία διαλεκτική ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο [...]. Δηλαδή η εκμάθηση του εργαλείου να γίνει δημιουργικά (0.2) και η δημιουργία [...] να οδηγεί στην επιθυμία της εκμάθησης και της εμβάθυνσης στο εργαλείο» (Νοταράς, 19). Οι έρευνες των Κοκκίδου (2005) και Διονυσίου (2009) αναφέρονται αντίστοιχα στη δημιουργική διδασκαλία-μάθηση, ότι οποιαδήποτε έννοια-δεξιότητα-δραστηριότητα είναι δημιουργική, όταν εισάγεται με δημιουργικό τρόπο και διάθεση από τον εκπαιδευτικό.

Η σχέση δασκάλου/φοιτητή συζητήθηκε με πολύ ενδιαφέρον και βαθιά κατανόηση από τους καθηγητές, αναδεικνύοντας τις δυσκολίες που υπάρχουν. Αναφέρθηκαν σε

αυτή τη σχέση η οποία είναι αμφίδρομη και είναι καθοριστική για τη μουσική εξέλιξη του φοιτητή, ώστε να προκληθεί το ενδιαφέρον και η αγάπη για το αντικείμενό του και η ανάπτυξη της προσωπικής μουσικής του ταυτότητας, θέμα που μελετάται και από τις Κουτσουπίδου (2005), Lapidaki (2007), Διονυσίου (2009), Κοκκίδου (2015). Στη συνέχεια της έρευνας αναφέρεται, ότι ο καθηγητής δεν πρέπει να σταθεί εμπόδιο, αλλά σεβόμενος και εκμεταλλευόμενος τις μουσικές εμπειρίες και τις ικανότητες που ήδη έχει ο φοιτητής, να τον καθοδηγεί μεταφέροντας τις δικές του εμπειρίες σε μια νέα μορφή. Αντίστοιχα ο φοιτητής πρέπει να μπορεί να δέχεται τις παρατηρήσεις και την καθοδήγηση του δασκάλου, να είναι δεκτικός στην εξέλιξη γιατί είναι η προϋπόθεση της γνώσης και της σπουδής. Εξαρτάται βέβαια από την προσωπικότητα του φοιτητή εάν θα ευδοκιμήσει σ' ένα τυπικό περιβάλλον εκπαίδευσης.

Επισημαίνεται ότι «η σύνθεση, δεν μπορεί να μην είναι μια πράξη αυτογνωσίας» (Δασκαλάκης, 10) και συνολικά οι καθηγητές εκφράζουν ότι όπως ως άνθρωποι κινούμαστε προς το γνώθι σαυτόν, έτσι και η αναζήτηση του προσωπικού ήχου του νέου συνθέτη, αναπτύσσεται μέσα από την προσωπική αλήθεια και ελκικίνηιά του. Οφείλει να έχει μία καθαρή εικόνα για τον εαυτό του και τότε *«τόσο πιο εύκολα γίνεται αυτή η [μουσική] ταυτοποίηση»* (Λαμπρινός, 8).

Συνοψίζοντας, διατυπώνεται συνολικά μία κοινή γραμμή σκέψης γύρω από την έννοια της διδασκαλίας, με τρόπο που δεν αποβλέπει μόνο στην μετάδοση γνώσεων αλλά στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του νέου συνθέτη. Αυτό επιτυγχάνεται όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά *«με ενθάρρυνση και με εξατομικευμένη τεχνική επίβλεψη»*. Ο κ. Καββαδίας υποστηρίζει μάλιστα ότι «εμείς [οι καθηγητές] οφείλουμε να μεριμνήσουμε, και δωρεάν όπως προβλέπει το Σύνταγμα [...] να τους δώσουμε μουσική παιδεία [...] στον μέγιστο-δυνατό-βαθμό» (Καββαδίας, 8).

Συμπεράσματα των φοιτητών

Στην προσπάθεια ορισμού του μουσικού αυτοσχεδιασμού από τους φοιτητές, διαπιστώνεται ότι οι απόψεις τους γενικά συμπίπτουν με τις απόψεις των καθηγητών. Ορίζουν τον μουσικό αυτοσχεδιασμό ως μία δημιουργική πνοή, κάτι αυθόρμητο, μη προσχεδιασμένο, μία δημιουργική στιγμή σαν παιχνίδι, συνδυασμό του τυχαίου και μια μορφή ελευθερίας. Ακόμη τον περιγράφουν ως μία διαδικασία με ασαφή όρια, σαν

απέραντη θάλασσα, ως ένα άγνωστο και κάπως αχανές τοπίο. Η αντίληψη αυτή επιβεβαιώνει σύμφωνα με τους καθηγητές την ανάγκη οριοθέτησης της ευρύτερης έννοιας και της μελέτης του αυτοσχεδιασμού, όπως αναφέρεται και στον Toop (2016) η περιπλοκότητα αυτής της δημιουργικής διαδικασίας και η δυσκολία σαφούς ορισμού της.

Αναγνωρίζουν τη σημασία των εμπειριών, των γνώσεων και της προσωπικότητας του καθενός για τους τρόπους χρήσης του αυτοσχεδιασμού, της αντίληψης γύρω από αυτόν και τον συσχετίζουν ανάλογα με το είδος της μουσικής και επομένως με την κατεύθυνση σύνθεσης που ακολουθεί κάποιος στις σπουδές του.

Αναφέρονται στον ομαδικό αυτοσχεδιασμό της jazz μουσικής ως μέσο επικοινωνίας, ως έκφραση συναισθημάτων, και ως πλαίσιο συνεχούς επιρροής και αλληλεπίδρασης με τους άλλους. Διακρίνουν τον γραμμένο από τον μη γραμμένο αυτοσχεδιασμό, και ακόμη το ότι εκτελείται σε πραγματικό χρόνο όπου «ο εκτελεστής καλείται να εφαρμόσει τις μουσικές και τεχνικές δεξιότητές του» (Βασίλης). Επίσης θεωρούν τον μουσικό αυτοσχεδιασμό ως μία ιδέα που εξελίσσεται, ως δημιουργία αφετηριακού υλικού πριν την ολοκληρωμένη σύνθεση όπως έχει αναφέρει και ο κ. Καββαδίας και σύμφωνα με τον Σταύρο «αυτό που θα γίνει εκείνη τη στιγμή, αυτό είναι η τέχνη» (Σταύρος, 2).

Προσθέτουν ότι ο αυτοσχεδιασμός δεν γίνεται μόνο στα μουσικά όργανα, αλλά και σε προγράμματα μουσικής δημιουργίας όπως στο «*q logic* ή στο *Cubase*». Θεωρούν ότι για τονικό αυτοσχεδιασμό στην κλασική μουσική απαιτούνται πολύ καλές ακουστικές ικανότητες, ενώ στην ηλεκτρονική μουσική ο αυτοσχεδιασμός εστιάζει περισσότερο στη δημιουργία ήχων, στις συχνότητες και τις εντάσεις ενός οργάνου, στην πολυπλοκότητα των ήχων (Γιώργος, 3· Μαριάνθη, 3).

Σχέση αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης

Οι φοιτητές, ήδη από την εννοιολόγηση του αυτοσχεδιασμού, όπως και οι καθηγητές, αναγνωρίζουν την άμεση σχέση του με τη σύνθεση, ως αφετηριακό εργαλείο και ως τμήμα της ίδιας της σύνθεσης. Περιγράφουν τη διαδικασία αυτοσχεδιασμού-σύνθεσης ως μια συνειδητή επιλογή του συνθέτη όπου η εφόρμηση προς τη σύνθεση γίνεται μέσω του άγνωστου και έπειτα αναλαμβάνει η λογική για να επεξεργαστεί το

μουσικό υλικό και τους ήχους. Θεωρούν τον αυτοσχεδιασμό απαραίτητο ως εργαλείο για τη σύνθεση, με την έννοια του πειραματισμού, ακόμη και σε επόμενο στάδιο της σύνθεσης για εμπλουτισμό του μουσικού σκελετού. Όπως έχουν αναφέρει και οι καθηγητές, οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι ο αυτοσχεδιασμός ως πειραματισμός βοηθάει στην ανακάλυψη σύγχρονων τεχνικών και λειτουργιών των οργάνων, χωρίς τον περιορισμό σε συμβατικούς τρόπους χρήσης τους και στην κατανόηση της εννοχρήστρωσης που έχει μία σύνθεση.

Επισημαίνεται από τους περισσότερους ότι το πιάνο είναι ιδανικό όργανο για αυτοσχεδιασμό λόγω της πολυφωνικής του φύσης και του μεγάλου εύρους συχνοτήτων που διαθέτει ώστε να μπορεί κάποιος να δημιουργεί ποικίλες εννοχρήστρώσεις μόνος του. Συμπληρώνουν ότι το επίπεδο της τεχνικής στο όργανο περιορίζει ή απελευθερώνει το επίπεδο του αυτοσχεδιασμού. Ένα μεγάλο μέρος των φοιτητών λειτουργεί αυτοσχεδιαστικά, με ευφάνταστους τρόπους και γι' αυτούς ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη δημιουργικότητα και στις συνθέσεις τους.

Αυτοσχεδιασμός στη μουσική εκπαίδευση

Για το ρόλο του αυτοσχεδιασμού στην τυπική μουσική εκπαίδευση πριν το πανεπιστήμιο, οι εμπειρίες των φοιτητών αντιστοιχούν στις αναλύσεις των καθηγητών και συνοψίζονται σε μία σκέψη του κ. Νοταρά, ότι εξαρτάται από την προσωπικότητα του μαθητή αν θα ευδοκιμήσει σ' ένα τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Έτσι παρουσιάστηκαν διαφορετικές περιπτώσεις ανταπόκρισης στο τυπικό σύστημα διδασκαλίας σχετικά με τη θέση ή μη του αυτοσχεδιασμού και το δημιουργικό περιβάλλον εκπαίδευσης, όπως αναλύεται και στις έρευνες των Κοκκίδου (2015) και Διονυσίου (2009). Περιγράφεται η περίπτωση αποδοχής και ομαλής ενσωμάτωσης, με την αίσθηση οικειότητας και ασφάλειας που ένιωσαν στο τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, η οποία επέτρεπε ως ένα βαθμό και δεν αποθάρρυνε την πιο ελεύθερη έκφραση (Μυρτώ). Ακόμη περισσότερο η περίπτωση όπου το ωδειακό περιβάλλον και τα μουσικά σχολεία έδιναν ερεθίσματα για περαιτέρω αναζητήσεις και δεν αποτέλεσαν εμπόδιο για αυτοσχεδιασμούς και πειραματισμούς, αλλά οι μαθητές συνέχιζαν μόνοι τους να ανακαλύπτουν τρόπους μουσικής έκφρασης και δημιουργίας (Σταύρος Αγαμέμνων Αθηνά Βασίλης). Σε άλλη περίπτωση οι τυπικές πρακτικές διδασκαλίας του ωδείου και των φιλαρμονικών αποθάρρυναν τελείως το μαθητή και τον απομάκρυναν

από αυτούς τους χώρους (Φώτης). Τέλος, υπήρχαν οι περιπτώσεις όπου η απουσία πιο δημιουργικών πρακτικών δεν αποτέλεσε ιδιαίτερο εμπόδιο και οι μαθητές αυτοσχεδίαζαν μόνοι τους και ανακάλυπταν δικές τους τεχνοτροπίες (Γιώργος Βάλια, Νίκος Μαριάνθη).

Συνολικά οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι η απόκτηση βασικών γνώσεων είναι απαραίτητη και ότι αρχικά δεν διέθεταν τις γνώσεις και τους τρόπους για να αυτοσχεδιάσουν, αλλά σταδιακά οδηγήθηκαν στην ανακάλυψη των δυνατοτήτων των οργάνων και των ήχων τους.

Σε απόλυτη συμφωνία με τους καθηγητές, για τη θέση του αυτοσχεδιασμού στα μαθήματα της κατεύθυνσης σύνθεσης, οι φοιτητές αναφέρουν ότι δίνονται τα ερεθίσματα, οι γνώσεις και οι επιρροές ώστε να ενεργοποιηθούν ως συνθέτες με τον τρόπο που επιθυμούν. Επίσης αναγνωρίζουν ότι είναι ωφέλιμο να επιλέγουν και άλλα μαθήματα πέραν της κατεύθυνσής τους, μέσα από τον οδηγό σπουδών, ώστε να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους και τις εμπειρίες τους και εξαρτάται από τον καθένα προσωπικά πώς θα χρησιμοποιήσει τις προσφερόμενες αυτές γνώσεις. Συσχετίζουν την καλή γνώση των οργάνων με τον αυτοσχεδιασμό και υποστηρίζουν ότι θα ήταν χρήσιμο να γίνεται το μάθημα της οργανογνωσίας με βιωματικό τρόπο. Προτείνουν ακόμη, ότι θα ήταν χρήσιμο να δίνονται ευκαιρίες διάδρασης μέσα από ένα συνδυαστικό μάθημα με τους εκτελεστές της σχολής, ώστε να παρακολουθούν τους δεξιότεχνες ερμηνευτές να παίζουν τα έργα τους, να παίρνουν ιδέες και μέσα από την εμπειρία πρόβας να ανακαλύπτουν καλύτερους τρόπους σύνθεσης. Αυτές οι σκέψεις ταυτίζονται με την αντίληψη των καθηγητών για τις ανάγκες των συνθετών και ακόμη κι αν δεν φαίνεται να έχουν άμεση σχέση με τον αυτοσχεδιασμό, ωστόσο αυτές οι δεξιότητες και γνώσεις τροφοδοτούν συνεχώς τη δημιουργικότητα, τους αυτοσχεδιασμούς και τις συνθέσεις.

Για το σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού στο πανεπιστήμιο, συμφωνούν όλοι, όπως και οι καθηγητές, ότι καλώς υπάρχει ως μάθημα επιλογής για τους συνθέτες. Κάποιοι αντιλαμβάνονται ότι ένα τέτοιο σύνολο αφορά ίσως περισσότερο τους εκτελεστές, ως πολύ καλούς γνώστες των οργάνων γιατί προσομοιάζει κυρίως ένα live performing. Συμμετέχοντες όμως, που έχουν παρακολουθήσει από δύο έως τέσσερα εξάμηνα το σύνολο ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, αποτυπώνουν τα ευεργετικά στοιχεία που αποκόμισαν από αυτή τη διαδικασία. Αναγνωρίζουν ότι ως μέλη ενός ensemble

συμμετέχουν ενεργά σε ομαδική δημιουργία κατανοώντας πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία και η σύμπνοια μεταξύ των μελών. Μπαίνουν σε μία διαδικασία σύνθεσης σε πραγματικό χρόνο, σε συνεχή εγρήγορση για μουσικό διάλογο. Τα συμπεράσματα αυτά των φοιτητών, συνάδουν με τους στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα που ανέλυσαν οι Δημητριάδης και Μνιέστρης (2002) και όπως υποστηρίζεται η σημασία της παιδαγωγικής λειτουργίας του αυτοσχεδιασμού, ως πεδίο αυτονομίας, άσκηση ελευθερίας και συν-δημιουργίας από τον Κανελλόπουλο (2010· 2013). Όσον αφορά την επίδραση της συμμετοχής τους στο σύνολο, αναφέρουν ότι οραματίζονται τις μουσικές ιδέες και αντλούν έμπνευση από αυτά τα στοιχεία για την εφαρμογή τους στη σύνθεση. Όπως ανέφεραν παραπάνω την ανάγκη για επικοινωνία με τους εκτελεστές, διαπιστώνουν ότι υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο σύνολο του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, καθώς έρχονται σε άμεση επαφή με τους εκτελεστές της σχολής και μπορεί να δημιουργηθούν μελλοντικές συνεργασίες και σύνολα που θα παίζουν τη μουσική τους.

Για το θέμα της ενίσχυσης της δημιουργικότητας και της ανάδειξης της προσωπικής μουσικής ταυτότητας, οι απόψεις των φοιτητών δείχνουν ότι οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τη βαθύτερη έννοια του αυτοσχεδιασμού και οι απόψεις τους ταυτίζονται σε πολλά σημεία με αυτές των καθηγητών. Τα μαθήματα, η διδασκαλία, οι συζητήσεις, η μουσική αλληλεπίδραση με άλλους, όλ' αυτά αποτελούν ισχυρά ερεθίσματα για έναν συνθέτη και προσφέρονται μέσα από το πανεπιστήμιο με τη μορφή των μαθημάτων και με τη συμβολή των καθηγητών. Αναγνωρίζουν αρχικά ως βάση, την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων και αναφέρονται στην ουσιαστική βοήθεια από τους καθηγητές, με την εξατομικευμένη τεχνική επίβλεψη ώστε να αναγνωρίσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και να καλλιεργήσουν την προσωπική τους μουσική ταυτότητα, με ανοιχτό μυαλό, από καθηγητές και φοιτητές.

Ο αυτοσχεδιασμός, η δημιουργικότητα και η σύνθεση είναι διαδικασίες αλληλένδετες, είναι μία συνεχής εξέλιξη και αναζήτηση του εαυτού, είναι η σύνδεση με κάτι *«το οποίο παραμένει αναλλοίωτο από την αρχή της δημιουργίας [...] με το αγνό, το θεϊκό [που έχει ο καθένας] μέσα του»* (Λαμπρινός, 8).

Συμπερασματικά, παρότι υπάρχουν κοινές αντιλήψεις και διδακτικές προσεγγίσεις για την έννοια του μουσικού αυτοσχεδιασμού και τη σχέση του με τη σύνθεση, μέσα από

την έρευνα, από τις εκτενείς συζητήσεις με τους καθηγητές και τους φοιτητές, διαπιστώθηκε ότι η ξεχωριστή προσωπικότητα του κάθε συνθέτη και το είδος της μουσικής με το οποίο ασχολείται, καθορίζουν και τον τρόπο με τον οποίο θα επιλέξει να τον εντάξει στην τέχνη του.

Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να ενισχύσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του συνθέτη, να επιδράσει με τέτοιο τρόπο ώστε ο ίδιος να λυτρωθεί πραγματικά από στερεότυπα και να οδηγηθεί σε ελευθερία έκφρασης, συμβάλλοντας στις αναζητήσεις του προς ένα ειλικρινές γνώθι σαυτόν του προσωπικού του ήχου. Διατυπώνεται έντονα η ανάγκη μιας ολιστικής προσέγγισης της μουσικής, με σύνδεση και επικοινωνία των μουσικών γνωστικών πεδίων, των δεξιοτήτων και των εμπειριών που αποκτούνται στην τριτοβάθμια μουσική εκπαίδευση για την ανάδειξη της ουσιαστικής αξίας του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δίπλα στον οποίο μαθητεύει ο νέος συνθέτης, φάνηκε ότι είναι καθοριστικός σε αυτό το εγχείρημα αναζήτησης του προσωπικού του ήχου.

Βιβλιογραφία

- Andronikou, M. & Sallis, F. (2012). Centring The Periphery: Local Identity in the Music of Theodore Antoniou and other Twentieth-Century Greek Composers. *Intersections: Canadian Journal of Music*, 33(1), 11. <https://doi.org/10.7202/1025553AR>
- Αντωνόπουλος, Α. (2012, 15-17 Νοεμβρίου). *Ανέστης Λογοθέτης – Globus: Μια αναλυτική προσέγγιση του έργου*. [Παρουσίαση συνεδρίου]. Ελληνική μουσική δημιουργία: Ταυτότητες και ιστορικές μνήμες, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου. (Συνεδρία 3η: Ελληνική μουσική δημιουργία στο δεύτερο μισό του 20ου αιώνα).
- Azzara, C. D. (1993). Audiation-Based Improvisation Techniques and Elementary Instrumental Students' Music Achievement. *Journal of Research in Music Education*, 41(4), 328-342. <https://doi.org/10.2307/3345508>
- Bailey, D. (1992). *Improvisation: it's nature and practice in music*. Da Capo Press. (Original work published 1980)
- Beaty, R. E. (2015). The neuroscience of musical improvisation. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 51, 108-117. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.01.004>
- Bechtel, B. (1980). Improvisation in Early Music. *Music Educators Journal*, 66(5), 109-112. <https://doi.org/10.2307/3395787>
- Benson, B. E. (2003). *The Improvisation of Musical Dialogue: A Phenomenology of Music*. Cambridge University Press.
- Biasutti, M. (2017). Teaching Improvisation through Processes. Applications in Music Education and Implications for General Education. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 911. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00911>
- Bonnie J. Blackburn & Edward E. Lowinsky. (1993). Luigi Zenobi and his letter on the perfect musician. *Studi musicali*, (22), 61-114. https://www.academia.edu/15487628/Luigi_Zenobi_and_his_Letter_on_the_Perfect_Musician
- Caccini, Giulio. (1602). *Le Nuove Musiche*. Florance. [https://imslp.org/wiki/Le_nuove_musiche_\(Caccini,_Giulio\)](https://imslp.org/wiki/Le_nuove_musiche_(Caccini,_Giulio))
- Campbell, P. S. (1991). Unveiling the Mysteries of Musical Spontaneity. *Music Educators Journal*, 78(4), 21-24. <https://doi.org/10.2307/3398332>
- Chrysander, F. (1877). A Sketch of the History of Music-Printing, from the Fifteenth to the Nineteenth Century. *The Musical Times and Singing Class Circular*, 18(412), 265-268. <https://doi.org/10.2307/3353554>
- Δημητριάδης, Δ. & Μνιέστρης, Α. (2002). Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός ως μουσικοπαιδαγωγική μέθοδος. Η εμπειρία του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. *Μουσική Εκπαίδευση*. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση (σσ. 197-207). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Διονυσίου, Ζ. (2009). Η Ανάπτυξη της Δημιουργικότητας στη Σχολική Μουσική Εκπαίδευση. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική Μουσική*

Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών (2^η Έκδ., σσ. 43-63). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.).

Erickson, R. (2001). Musica enchiriadis, Scholia enchiriadis. In *Oxford Music Online: Grove Music Online*. Retrieved January 22, 2022, from <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.19405>

Forinash, M. (1992). A Phenomenological Analysis of Nordoff-Robbins Approach to Music Therapy: The Lived Experience of Clinical Improvisation. *Music Therapy*, 11(1), 120-141. <https://doi.org/10.1093/mt/11.1.120>

Gould, C. S., & Keaton, K. (2000). The Essential Role of Improvisation in Musical Performance. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 143-148. <https://doi.org/10.2307/432093>

Haymoz, Jean-Ives. (2017). Discovering the practice of improvised counterpoint. In M. Guido (Ed.), *Studies in Historical Improvisation: From Cantare super Librum to Partimenti* (90-112). Routledge.

Hickey, M. & Webster, P. (2001). Creative thinking in music. *Music Educators Journal*, 88(1), 19-23. <https://doi.org/10.2307/3399772>

Higgins, L., & Mantie, R. (2013). Improvisation as Ability, Culture, and Experience. *Music Educators Journal*, 100(2), 38-44. <http://www.jstor.org/stable/43288813>

Hitchcock, H. W. (1970). Vocal Ornamentation in Caccini's "Nuove Musiche." *The Musical Quarterly*, 56(3), 389-404. <http://www.jstor.org/stable/741245>

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Kalaitzidis, K. (2015). The Art of Improvisation in the Greek Musical Heritage. In M. Ayari (Ed.), *Penser l' improvisation* (183-201). DELATOUR FRANCE – IRCAM – CNRS – Université de Strasbourg.

Κανελλόπουλος, Π. Α. (2010). Προσεγγίσεις στην έννοια και την παιδαγωγική σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού: σχέδια μιας πρότασης. *Μουσικός Λόγος, Μουσικολογική περιοδική έκδοση του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου*, 9, 5-36.

Κανελλόπουλος, Π.Α. (2013.α). Αναζητώντας τον ρόλο του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού στη Μουσική Εκπαίδευση: Οι παιδαγωγικές δυνατότητες της καλλιέργειας της (μουσικής) ελευθερίας. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 11, 5-43.

Κανελλόπουλος, Π. Α. (2013.β). Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (2^η Έκδ., σσ. 257-284). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.).

Κανελλόπουλος, Π. Α. & Στεφάνου, Δ. (2015). Ασκήσεις κριτικής δημιουργικότητας: Ο ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός στην εκπαίδευση – αναστοχασμός πάνω σε ένα εργαστήριο. Στο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο: *Τέχνη & Εκπαίδευση*:

Διδακτικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο Σχολείο του 21^{ου} αιώνα (σσ. 47-66). Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών (ΑΣΚΤ), Στέγη Γραμμάτων & Τεχνών Ιδρύματος Ωνάση. (8^ο Εργαστήριο).

- Καρδάμης, Κ. (2021). Ο μουσικός μοντερνισμός και η Ελλάδα: Η μεταπολεμική περίοδος (1949-1974). Στο Κ. Καρδάμης (Επιμ.), *Ιστορία Νεοελληνικής Μουσικής: Περιλήψεις Παραδόσεων VI*. Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών.
- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της Μουσικής: Νέες προκλήσεις, νέοι ορίζοντες*. Fagotto books - Νίκος Θερμός.
- Κουτσουπιδου, Θ. (2013). Μουσική, Δημιουργικότητα και Μάθηση. Στο Ξανθ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (2^η Έκδ., σσ. 231-255). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.).
- Koutsoupidou, T., & Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251-278. <https://doi.org/10.1177/0305735608097246>
- Kratus, J. (1989). A time analysis of the compositional processes used by children ages 7 to 11. *Journal of Research in Music Education*, 37(1), 5-20. <https://doi.org/10.2307/3344949>
- Kratus, J. (2013). Characterization of the compositional strategies used by children to compose a melody. *Visions of Research in Music Education*, 23, Article 6. (Reprinted from *Canadian Journal of Research in Music Education*, 33, 95-103, Special ISME Research Edition, December, 1991) <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol23/iss1/6>
- Landau, A. T., & Limb, C. J. (2017). The Neuroscience of Improvisation. *Music Educators Journal*, 103(3), 27-33. <http://www.jstor.org/stable/44677845>
- Lapidaki, E. (2007). Learning from masters of music creativity: Shaping compositional experiences in music education. *Philosophy of Music Education Review*, 15(2), 93-117. <https://doi.org/10.1353/pme.2007.0031>
- Larson, S. (2005). Composition versus Improvisation? *Journal of Music Theory*, 49(2), 241-275. <http://www.jstor.org/stable/27639400>
- Limb C, J. & Braun, A. R. (2008). Neural Substrates of Spontaneous Musical Performance: An fMRI Study of Jazz Improvisation. *PLoS ONE* 3(2), Article e1679. <https://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0001679>
- McFerran, K. & Wigram T. (2005). Articulating the Dynamics of Music Therapy Group Improvisations. *Nordic Journal of Music Therapy*, 14(1), 33-46. <https://doi.org/10.1080/08098130509478123>
- Moore, R. (1992). The Decline of Improvisation in Western Art Music: An Interpretation of Change. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 23(1), 61-84. <https://doi.org/10.2307/836956>
- Music and Improvisation. (2004, October 22-23). [Παρουσίαση ετήσιου συνεδρίου]. European Music Council (EMC). Royal Conservatoire, The Hague, The Netherlands.

- Nettl, B. (1974). Thoughts on Improvisation: A Comparative Approach. *The Musical Quarterly*, 60(1), 1-19. <http://www.jstor.org/stable/741663>
- Nettl, Bruno. (1998). Introduction: An Art Neglected in Scholarship. In B. Nettl & M. Russell (Ed.), *In the Course of Performance: Studies in the World of Musical Improvisation* (pp. 1-13). The University of Chicago Press.
- Nettl B., Wegman R. C., Horsley I., Collins M., Carter S. A., Garden G., Seletsky R. E., Levin R. D., Crutchfield W., Rink J., Griffiths P. & Kernfeld B. (2001). Improvisation. In *Oxford Music Online: Grove Music Online*. Retrieved January 22, 2022, from <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.13738>
- Norgaard, M. (2017). Developing Musical Creativity through Improvisation in the Large Performance Classroom. *Music Educators Journal*, 103(3), 34-39. <http://dx.doi.org/10.1177/0027432116687025>
- Nunn, T. (1998). *Wisdom Of The Impulse On The Nature of Musical Free Improvisation*. Pdf version International Improvised Music Archive (IIMA) 2004. https://intuitivemusic.dk/iima/tn_wisdom_part1.pdf
- Nyman, M. (2011). *Πειραματική μουσική* (Δ. Στεφάνου, Επιμ., 1^η έκδ. στην ελληνική γλώσσα). Οκτώ. (Έκδοση πρωτοτύπου 1974)
- Pavlicevic, M. (1990). Dynamic Interplay in Clinical Improvisation. *Journal of British Music Therapy*, 4(2), 5-9. <https://doi.org/10.1177/135945759000400202>
- Paynter, J. (2000). Making progress with composing. *British Journal of Music Education*, 17(1), 5-13. <https://doi.org/10.1017/S0265051700000115>
- Pryer, A. (2019). On the Borderlines of Improvisation: Caccini, Monteverdi and the Freedoms of the Performer. In Morabito F. (Ed.), *Musical Improvisation in the Baroque Era*. Brepols.
- Randel, D. M. (2003). *The Harvard Dictionary of Music* (4th ed.). Harvard University Press.
- Sansom, M. (2001). Imaging Music: Abstract Expressionism and Free Improvisation. *Leonardo Music Journal*, 11, 29-34. <https://doi.org/10.1162/09611210152780647>
- Σέργη, Λ. (1994). *Θέματα Μουσικής και Μουσικής Παιδαγωγικής*. Gutenberg.
- Σέργη, Λ. (1995). *Προσχολική Μουσική Αγωγή. Η Επίδραση της Μουσικής μέσα από τη Διαθεματική Μέθοδο Διδασκαλίας στην Ανάπτυξη της Προσωπικότητας των Παιδιών*. Gutenberg.
- Στάμου, Λ. (2005). Δημιουργικότητα και μουσική εκπαίδευση. Κεντρική ομιλία στο 4ο Συνέδριο της Ελληνικής Ένωσης για την Μουσική Εκπαίδευση *Δημιουργικότητα στη Μουσική Διδασκαλία και Πράξη* (σσ. 1-14). Λαμία. Ε.Ε.Μ.Ε.
- Sawyer, R. K. (2006). Group creativity: musical performance and collaboration. *Psychology of Music*, 34(2), 148-165. <https://doi.org/10.1177%2F0305735606061850>
- Schulenberg, D. (2008). The performance of Italian basso continuo: Style in keyboard accompaniment in the seventeenth and eighteenth centuries. By Gulia Nuti. *Music and Letters*, 89 (3). 476-480. <https://doi.org/10.1093/ml/gcm126>

- Schuller, G. (2022). *jazz*. In *Encyclopedia Britannica*. Retrieved October 12, 2022, from <https://www.britannica.com/art/jazz>
- Smith, A. (2011). *The performance of 16th-century music: learning from the theorists*. Oxford University Press. <https://www.scribd.com/document/381906349/Anne-Smith-The-Performance-of-16th-Century-Music-Learning-From-the-Theorists>
- Spence A. (2021). The Experimental Composition Improvisation Continua Model: A Tool for Musical Analysis. *Frontiers in psychology*, 12, article 611536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.611536>
- Stamou, L. (2001). Spontaneity-Creativity-Improvisation-Composition: A developmental process. *The Orff Echo*, 34(1), 8-10.
- Toop, D. (2016). *Into the maelstrom: music, improvisation and the dream of freedom*. Bloomsbury.
- Τσούχλος, Ν. Β. (2011). *Τέχνη των αισθημάτων και των συγκινήσεων: Μουσικοί εκτελεστές στη Γερμανία του Διαφωτισμού [1750 – 1800]*. Γαβριηλίδης.
- Veloso, A. L. & Carvalho, S. (2012). Music composition as a way of learning: emotions and the situated self. In Oscar Odena (Ed.), *Musical Creativity: Insights from Music Education Research*, (73-91). Ashgate.
- Φυτίκα, 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). Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη. Ε.Ε.Μ.Ε.
- Φυτίκα, Α. (2009). Διδάσκοντας μουσική ανάγνωση: μια πρόκληση για τους δασκάλους μουσικών οργάνων. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών* (2^η Έκδ., σσ. 193-206). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.)
- Χουλιάρης, Σ. (2009). *Το μουσικό σημειογραφικό σύστημα του Γιάννη Χρήστου στα έργα της τελευταίας του δημιουργικής περιόδου [1965-1970]* [Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/24244>
- Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας. (2012). *Αριστοτέλης: Ποιητική (1448b – 1449a)*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=76&page=3

Κατάλογος Εικόνων

Εικ. 1: <i>Wassily Kandinsky Impression No 5. 1911</i>	11
Εικ. 2: <i>Wassily Kandinsky Improvisation No 18. 1911</i>	12
Εικ. 3: <i>Wassily Kandinsky Composition 2. 1910</i>	12
Εικ. 4: Παράδειγμα γραφικής παρτιτούρας του Ανέστη Λογοθέτη <i>Styx für Zupforchester – Styx 1968/12</i>	22
Πρόσβαση στο: https://www.kontra-punkt.de/storage/thumbnails/385.jpg	

Παραρτήματα

Παράρτημα Ι: Έντυπο Συναίνεσης



ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Έντυπο συναίνεσης για συμμετοχή σε ερευνητική εργασία

Τίτλος Ερευνητικής Εργασίας: Ανιχνεύοντας τη σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση: μία ποιοτική έρευνα με φοιτητές και καθηγητές σύνθεσης σε ελληνικό πανεπιστήμιο

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ιωάννα Ετμεκτσόγλου

Ερευνήτρια: Ειρήνη Κανελλοπούλου

1. Σκοπός της ερευνητικής εργασίας

Σκοπός της μελέτης είναι η διερεύνηση της σημασίας του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης, από την οπτική φοιτητών και καθηγητών σύνθεσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία προσεγγίζονται είναι:

1. Ποια η συμβολή του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης.
2. Ποια η σημασία της διδασκαλίας του αυτοσχεδιασμού στο πρόγραμμα σπουδών του πανεπιστημίου και ποιο το νόημα και οι επιδράσεις του σε φοιτητές σύνθεσης.
3. Ποια η συμβολή της διδακτικής χρήσης του αυτοσχεδιασμού στην αποτύπωση της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του σπουδαστή σύνθεσης στη συνθετική του δημιουργία.

2. Διαδικασία

Ο/η συμμετέχων/ουσα θα λάβει μέρος σε ατομική συνέντευξη/ομάδα εστίασης (μισής έως μίας ώρας περίπου), από την Τρίτη 8 Μαρτίου έως την Παρασκευή 29 Απριλίου 2022, διαδικτυακά. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί και το ψηφιακό αρχείο ήχου θα βρίσκεται στην κατοχή της ερευνήτριας. Τμήματα των συνομιλιών πιθανόν να χρησιμοποιηθούν στην παρουσίαση της ερευνητικής εργασίας στο πλαίσιο του μαθήματος καθώς και στην διπλωματική εργασία που θα παραδοθεί.

3. Κίνδυνοι και ενοχλήσεις

Δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος που να συνοδεύει τη συμμετοχή σας στην έρευνα με τη διαδικασία της συνέντευξης και της καταγραφής της.

4. Προσδοκώμενες ωφέλειες

Με την συμμετοχή σας θα βοηθήσετε στην περαιτέρω κατανόηση του φαινομένου υπό μελέτη, ώστε να διασαφηνιστεί η σημασία του μουσικού αυτοσχεδιασμού, οι λειτουργίες του και ο ρόλος του στην εκπαιδευτική διαδικασία για την ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης και τον εμπλουτισμό της συνθετικής δραστηριότητας όσων σπουδάζουν και διδάσκουν σύνθεση.

5. Δημοσίευση δεδομένων – αποτελεσμάτων

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

6. Πληροφορίες

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

7. Ελευθερία συναίνεσης

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

8. Συναίνεση για ηχογράφηση

Ζητείται η συναίνεσή σας για την ηχογράφηση της συνέντευξης.

9. Δήλωση συναίνεσης

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

Ημερομηνία: / /2022

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
συμμετέχοντος/ουσας

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
ερευνήτριας

Παράρτημα II: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης καθηγητών σύνθεσης

- Ποια είναι η ειδίκευσή σας και η εμπειρία σας ως διδάσκων σε μουσικό τμήμα πανεπιστημίου;
- Θα θέλετε να μοιραστείτε μαζί μου συνοπτικά για την μουσική σας παιδεία;
- Τι σημαίνει για εσάς «μουσικός αυτοσχεδιασμός» και πώς θα περιγράφατε τη σχέση σας με αυτόν;
- Μπορείτε να θυμηθείτε μία εμπειρία σας με μουσικό αυτοσχεδιασμό που να είχε κάποια ιδιαίτερη σημασία για εσάς; Δηλαδή εάν συμμετείχατε ο ίδιος, υπό ποιες συνθήκες και σε τι πλαίσια λειτουργούσατε αυτοσχεδιαστικά;
- Είχατε διδαχθεί στην μουσική σας εκπαίδευση για τον αυτοσχεδιασμό; Εάν ναι, σε τι εκπαιδευτικές δομές και ποιος ήταν ο τρόπος διδασκαλίας ή προσέγγισης;
- Με ποιον τρόπο πιστεύετε ότι η αυτοσχεδιαστική δραστηριότητα σχετίζεται με τη διαδικασία της σύνθεσης;
- Μπορείτε να μου περιγράψετε το ρόλο και τη σημασία του αυτοσχεδιασμού στη διαδικασία της σύνθεσης μέσα από τα υποχρεωτικά μαθήματα σύνθεσης στο πρόγραμμα σπουδών;
- Τι θεωρείτε χρήσιμο να γνωρίζει ένας σπουδαστής σύνθεσης γύρω από τον αυτοσχεδιασμό;
- Μέσα από την αξιολόγηση των συνθέσεων των φοιτητών/τριών σας της κατεύθυνσης σύνθεσης, ποια αντιλαμβάνεστε ότι είναι η σχέση τους με τον μουσικό αυτοσχεδιασμό;
- Συχνά η πρακτική του αυτοσχεδιασμού είναι συνυφασμένη με συγκεκριμένες μουσικές κουλτούρες και είδη μουσικής. Κατά πόσο πιστεύετε ότι στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση η διδασκαλία του αυτοσχεδιασμού θα πρέπει να αντανakλά το παραπάνω φαινόμενο;
- Πώς θεωρείτε ότι ο μουσικός αυτοσχεδιασμός θα έπρεπε να είναι ενταγμένος στο πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης συνθέσεις του ΤΜΣ Ιονίου Πανεπιστημίου;
- Ποιες δεξιότητες συμβάλλουν στην ενίσχυση της δημιουργικότητας του συνθέτη; Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι αυτές οι δεξιότητες και πρακτικές διδάσκονται

σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών της κατεύθυνσης σύνθεσης του ΤΜΣ Ιονίου Πανεπιστημίου;

- Κατά τη γνώμη σας με ποιους τρόπους επιτυγχάνεται η ενίσχυση και η ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη μέσω της διδασκαλίας των τεχνικών της σύνθεσης; Με ποιους τρόπους θα προτρέπετε τους/τις φοιτητές/τριες σας να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους;
- Το Σύνολο του Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών δεν αποτελεί μάθημα υποχρεωτικής παρακολούθησης για τους φοιτητές της σύνθεσης. Πώς το βλέπετε αυτό;

Παράρτημα III: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης καθηγητών τζαζ

- Τι σημαίνει για εσάς «μουσικός αυτοσχεδιασμός» και πώς θα περιγράφατε τη σχέση σας με αυτόν;
- Με ποιον τρόπο πιστεύετε ότι η αυτοσχεδιαστική δραστηριότητα σχετίζεται με τη διαδικασία της σύνθεσης στη jazz;
- Με ποιον τρόπο αντιλαμβάνεστε ότι διαφοροποιείται η σημασία του αυτοσχεδιασμού στη σύνθεση στον τομέα της jazz σε σχέση με τον τομέα της κλασικής ή της ηλεκτρονικής σύνθεσης;
- Κατά τη γνώμη σας ποια είναι η σημασία της διδασκαλίας ενός μη ιδιωματικού αυτοσχεδιασμού, όπως στο μάθημα Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού για τους φοιτητές της κατεύθυνσης σύνθεσης;
- Τι θεωρείτε χρήσιμο να γνωρίζει ένας σπουδαστής σύνθεσης γύρω από τον αυτοσχεδιασμό;
- Συχνά η πρακτική του αυτοσχεδιασμού είναι συνυφασμένη με συγκεκριμένες μουσικές κουλτούρες και είδη μουσικής. Κατά πόσο πιστεύετε ότι στην πανεπιστημιακή μουσική εκπαίδευση η διδασκαλία του αυτοσχεδιασμού θα πρέπει να αντανakλά το παραπάνω φαινόμενο;
- Κατά τη γνώμη σας με ποιους τρόπους επιτυγχάνεται η ενίσχυση και η ανάδειξη της προσωπικής μουσικής ταυτότητας του συνθέτη;

Παράρτημα IV: Φόρμα ερωτήσεων συνέντευξης φοιτητών σύνθεσης

- Μπορείτε να μου περιγράψετε συνοπτικά ποια είναι η πορεία σας σχετικά με τη μουσική σας εκπαίδευση;
- Μπορείτε να μου περιγράψετε πώς αντιλαμβάνεστε τον «μουσικό αυτοσχεδιασμό»;
- Από τις εκπαιδευτικές μουσικές δομές που περάσατε πριν το πανεπιστήμιο, μπορείτε να μου πείτε εάν διδαχθήκατε κάτι σχετικά με τον αυτοσχεδιασμό;
- Εκτός των μουσικών εκπαιδευτικών δομών λειτουργούσατε αυτοσχεδιαστικά; Εάν ναι, υπό ποιες συνθήκες και σε τι πλαίσια;
- Πώς βλέπετε τη σχέση του αυτοσχεδιασμού με τη σύνθεση;
- Μπορείτε να θυμηθείτε εάν έχει γίνει λόγος/δοθεί σημασία στον αυτοσχεδιασμό μέσα από τα υποχρεωτικά μαθήματα σύνθεσης που παρακολουθείτε;
- Θα το θεωρούσατε χρήσιμο να είναι ενταγμένος σε κάποιο πλαίσιο; Εάν ναι με ποιον τρόπο;
- Το Σύνολο Ελεύθερου Αυτοσχεδιασμού δεν αποτελεί μάθημα υποχρεωτικής παρακολούθησης στη σύνθεση. Πώς το βλέπετε αυτό;
- Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι συμβάλλουν στην ενίσχυση της δημιουργικότητάς σας ως συνθέτες; (σε τι βαθμό πιστεύετε ότι αυτές τις παίρνεται μέσα από τα μαθήματά σας;)
- Με ποιους τρόπους θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η ανάδειξη της προσωπικής μουσικής σου ταυτότητας; (είναι κομμάτι των δεξιοτήτων που διδάσκεστε;)