

”EI SE OLLUKAAN NIIN VAIKEE”

Nuorten pianistien kokemukset nykymusiikkikappaleesta
ennen opettelu prosessia ja sen jälkeen

Santeri Kaipainen

Maisterintutkielma

Musiikin laitos

Musiikkikasvatus

Kevät 2014

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta – Faculty of Humanities	Laitos – Department Musiikin laitos – Department of Music
Tekijä – Author Kaipiainen, Aapo Santeri	
Työn nimi – Title “Ei se ollukaan niin vaikee”: nuorten pianistien kokemukset nykymusiikkikappaleesta ennen opetteluprosessia ja sen jälkeen	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus – Music Education	Työn laji – Level Maisterintutkielma – Master's thesis
Aika – Month and year 02/2014	Sivumäärä – Number of pages 66
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Työssäni tutkin, millaisia vaikutuksia länsimaisen taidemusiikin jatkumosta kumpuavan, modernistisen estetiikan vaikutuksen läpikäyneen nykymusiikkikappaleen harjoittelemisella on soittajien kokemuksiin kyseisestä kappaleesta. Tutkimus keskittyy nuoriin klassisen pianon perusopetuksen oppilaisiin, pohjautuen tutkimuskirjallisuuteen musiikkimausta ja sen muodostumisesta, musiikin ja soittamisen merkityksellisyydestä, opetuksen vaikutuksesta musiikkimakuun sekä henkilökohtaisiin nykymusiikin oppimis- ja opetusprosessien kuvauksiin.</p> <p>Kaksiosaisessa tutkimuksessani kuuntelutin neljällä 13–16–vuotiaalla piano-oppilaalla Krzysztof Olczakin (s. 1956) vuonna 1999 sävelletyn <i>Toccatinan</i> kahdelle pianolle. Tämän jälkeen haastattelin heitä heidän ensivaikutelmistaan kappaleen suhteen. Haastattelin heitä uudelleen noin kolme kuukautta myöhemmin molempien soittoparien harjoiteltua <i>Toccatinan</i> konsertissa soitettavaksi. Toisessa haastattelussa kysyin soittajilta kokemuksia kappaleen harjoittelusta ja sen soittamisesta, sekä heidän sen hetkisiä vaikutelmiaan kappaleesta ja sen edustamasta tyylistä. Tutkimuskysymykseni liittyivät oppilaiden kokemusten muutokseen harjoittelun myötä, heidän kuvailemiinsa opetteluprosessin vaikutuksiin ja opettajien näkemyksiin kappaleen harjoittelun vaikutuksista. Luon oppilaiden käyttämistä kuvailuista luokittelun, jossa tarkastelen näkemyksien määrää ja laatua sekä oppilaskohtaisesti että kokonaisuutena. Haastatteluaineistojen pohjalta luon narratiivisen tapauksertomuksen jokaisen oppilaan prosessista <i>Toccatinan</i> suhteen.</p> <p>Harjoittelun alussa <i>Toccatina</i> miellettiin sekavana ja vaikeana, ja mieltymykset sitä kohtaan vaihtelivat, mutta siitä myös oltiin kiinnostuneita. Harjoittelun jälkeen kaikki oppilaat kokivat suhtautuvansa kappaleeseen positiivisesti, ja jokainen piti siitä enemmän kuin alussa. Kappale oli myös kaikkien mielestä muuttunut selkeämmäksi, ja osan mielestä se oli odotettua järkevämpi tai helpompi. Myös opettajat kokivat kappaleen olleen oppilaille hyödyllinen ja avartava.</p>	
Asiasanat – Keywords musiikkioppilaitokset, nykymusiikki, musiikkimaku, musiikkipedagogiikka, omaksuminen	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopiston kirjasto	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	3
2	NYKYMUSIIKIN MÄÄRITTELYÄ	5
2.1	Nykymusiikki, uusi musiikki, taidemusiikki...?	5
2.2	Nykymusiikin tyyli, filosofia ja estetiikka	6
3	MUSIIKKIMAKU JA MUSIIKIN MERKITYKSET	9
3.1	Musiikkimaku	9
3.1.1	Musiikillisen suuntautumisen psykologiset perusteet	9
3.1.2	Musiikkimaku ja ympäristön vaikutus	13
3.2	Musiikin ja soittamisen merkityksellisyys	15
4	NYKYMUSIIKIN OPETUS JA OPPIMINEN	18
4.1	Opetuksen vaikutus musiikkimakuun	18
4.2	Nykymusiikin opetus ja oppimisprosessi	20
4.3	Musiikkioppilaitokset ja nykymusiikki	24
5	TUTKIMUSASETELMA	27
5.1	Tutkimuskysymysten rajaaminen	27
5.2	Tutkimusmenetelmän valinta	28
5.3	Kappalevalinta	31
5.4	Tutkimuksen toteutus	33
5.4	Koehenkilöt	37
5.5	Tutkimuksen luotettavuus	39
6	TUTKIMUSAINEISTO	41
6.1	Ensimmäinen haastattelukierros	41
6.2	Toinen haastattelukierros	43
6.3	Opettajien haastattelut	47
7	ANALYYSI	51
7.1	Aineiston luokittelu	51
7.1.1	Soittajakohtainen analysointi	51
7.1.2	Kuvailujen kokonaismäärän muutos	56
7.2	Tapauskertomukset	57
7.2.1	Julia	57
7.2.2	Veera	57
7.2.3	Sara	58
7.2.4	Roosa	59
8	PÄÄTÄNTÖ	60
9	LÄHTEET	64

1 JOHDANTO

”Teaching an instrument so often seems to mean keeping children well and truly coddled, and the whole serious music culture serves merely to maintain a host of pleasant illusions [--]. The modern composer who goes along with this is not, therefore, on ethically sustainable ground.”

–Jyrki Linjama, *FMQ 2/1999*

”...teki mieli vaan kuunnella sitä lisää, ja sitten kerta kerralta mä oon tykänny siitä vaan enemmän ja enemmän, ja siitä koko ajan tulee uusia puolia ja se koko ajan tuntuu paljon selkeemmältä ja sikskin mun mielestä se, että konsertissa sit se soitetaan vaan kerran noille ihmisille, se saattaa jättää ne vähän silleen että, ”mitä ihmettä”, että ei se mun mielestä aukene ekalla kerralla, välttämättä.”

–Haastateltava 4, ”Roosa”

”Koetelkaa kaikkea ja pitäkää se, mikä on hyvää.”

–1. Tess. 5:21

”Mais les vrais voyageurs sont ceux-là seuls qui partent

Pour partir, coeurs légers, semblables aux ballons,

De leur fatalité jamais ils ne s'écarterent,

Et, sans savoir pourquoi, disent toujours: Allons!”

–Charles Baudelaire, *Le voyage* (1857)

Nykymusiikki eli uusi taidemusiikki, tuttavallisemmin ”moderni musiikki”, näyttää karanneen niin Suomessa kuin muissakin länsimaissa jokseenkin marginaalisen kuuntelukunnan asiaksi. Oma vaikutelmani on, että orkesterikonserttikävijät suhtautuvat siihen useimmiten positiivisesti, mutteivät aktiivisesti yhtä lailla valikoi sitä kuunneltavaksi. Harrastuneisuus jää useimmiten musiikinopiskelijoiden vähemmistön ja älyllisiä taide-elämyksiä etsivien varaan. Mutta miksi juuri länsimaisella taidemusiikilla on tällainen osa pureksittavanaan, vaikka esimerkiksi teatterin tai kuvataiteen kokeellisuus ja abstraktius ovat lähestulkoon itsestäänselvyyksiä suuremmallekin yleisölle? Erään toisen havainnoijan sanoin: ”Silmämääräisesti katsottuna nykytaidemuseossa yleisö on sinfoniaorkesterin yleisöä monimuotoisempaa. Onko klassisella musiikilla aikansa eläneen, historiallisen jättiläisen leima siinä missä kuvataiteen avulla tutkitaan tämän päivän maailmaa, joka kiinnostaa aina?” (Rautio 2007.)

Itse innostuin jo nuorena nykymusiikin laajat vapaudet tarjoavasta sävelkielestä (vrt. Kaipiainen 2010, 4–5) ja tunnen joukon muitakin soittoharrastuksessaan juuri 1900-luvun kappaleiden parissa viihtyneitä. Monelle heistä kiinnostus nykymusiikkiin on herännyt juuri jonkin soitonopettajan esittelemän kappaleen myötä. Koska musiikkityyliä arvostaminen ja

arvottaminen vaatii jonkinasteista musiikillista perehtyneisyyttä (mm. Kolehmainen 2004, 129–151), nykymusiikin läsnäolo ja aktiivinen käsittely musiikinopetuksessa ovat lähestulkoon välttämättömiä avaimia nykymusiikin kuluttamiselle, soittamiselle ja jatkuvuudelle yhteiskunnassamme. Miten olisikaan mahdollista, saati helppoa, lähestyä varsinkin lapsuus- tai nuoruusajalla oma-aloitteisesti jotain, jota ei osaa etsiä, ja jonka lähestymisestä, prosessoinnista ja tulkinnasta on häidin tuskin hämärä käsitys?

Tutkimuksessani otan selvää, millainen vaikutus nykymusiikin soittamisella on nuorten soitonoppilaiden käsitykseen kyseisestä musiikista: millä tavalla heidän suhteensa heille alkujaan tuntemattomasta nykykappaleesta muuttuu matkalla ensikuuntelusta konserttiesitykseen, ja miltä sen soittaminen ja harjoittelevminen on heistä tuntunut. Musiikkiopiston klassinen koulutus on perinteisesti painottunut opettajan ja oppilaan kahdenkeskeisiin tunteihin, joten opettajien asenteiden, näkemysten ja pedagogiikan voi olettaa vahvasti vaikuttavan oppilaan musiikilliseen ajatteluun. Siksi otan myös oppilaitteni opettajat huomioon tutkimuksessani.

Tutkielmani toisessa luvussa määrittelen mitä tarkoitan käsitteellä ”nykymusiikki” ja mitkä ovat sen erottuvimpia piirteitä sekä siihen liittyviä filosofisia ja esteettisiä näkökulmia, käsitellen myös nykymusiikin tilaa erityisesti aivan viime aikoina, 2010-luvun alussa. Kolmannessa luvussa käsittelen tarkemmin tutkimuksia musiikkimausta ja sen kehityksestä, keskittyen paikallisen ja kansallisen kulttuurin vaikutuksiin sekä lasten ja nuorten musiikillisen maailmankuvan kehitykseen. Käsittelen myös musiikin merkityksellisyyttä etenkin nuorille soittajille. Neljännessä luvussa käsittelen tutkimuksia opetuksen vaikutuksesta musiikillisten näkemysten muutokseen, kirjallisuutta nykymusiikin opetuksesta ja oppimisesta, sekä musiikkioppilaitoksia ja nykymusiikin asemaa niissä. Viidennessä luvussa täsmennän tutkimuskysymykseni ja esittelen tutkimuksessa käyttämäni nykymusiikkikappaleen, tutkimukseen osallistujat sekä tutkimukseni toteutuksen. Kuudennessa ja seitsemännessä luvussa esittelen ja analysoin tutkimuksessa keräämäni aineiston. Viimeisessä luvussa pohdin tutkimukseni tuloksia, niistä vedettäviä johtopäätöksiä, nousseita kysymyksiä sekä mahdollisia jatkotutkimuksen suuntia.

2 NYKYMUSIIKIN MÄÄRITTELYÄ

2.1 Nykymusiikki, uusi musiikki, taidemusiikki...?

Käytän tässä työssä termiä *taidemusiikki* kuvaamaan eurooppalaisen kulttuuripiirin klassisesta musiikista kumpuavaa musiikkikulttuuria ja musiikkiperinnettä. Usein käytetään tämän linjan traditiota jatkavasta musiikista termiä *klassinen musiikki*, mutta koska *klassinen* viittaa erityisesti joko ns. *common practice* -aikakauteen tai suppeammin klassismiin eli musiikilliseen tyylikauteen 1700-luvun puolesta välistä 1800-luvun alkupuolelle, käytetään koko musiikkiperinteestä myös termejä *taidemusiikki*, *konserttimusiikki* ja *vakava musiikki*. Tunnistettavia käytänteitä tässä kulttuurissa ovat mm. musiikin ja sen esitysohjeiden olemassaolo kirjallisessa muodossa eli nuottikirjoituksena, rakenteellinen kompleksisuus mm. harmoniassa, muodossa, tematiikassa ja kontrapunktissa, tiettyjen soittimien ja esityskokoonpanojen vallitsevuus, sekä konserttikäytäntö, jossa säveltäjä useimmiten ”luovuttaa” kappaleen esittäjän tulkinnan varaan ja yleisö ei osallistu musiikin tuottamiseen vaan toimii ainoastaan sen vastaanottajana. (Vrt. Kaipainen 2010, 7.)

Perinteisesti taidemusiikkia ei pidetä (ainoastaan) viihteenä, vaan sillä on jokin kyseenalaistamaan tai ajattelemaan saattava ominaisuus, ja vaikka *populaarimusiikin* perinteestä kumpuavasta musiikista löytyy yhtä lailla ilmaisullista ja ajattelemaan saattavaa ”sulateltavaa” musiikkia, toisin sanoen ”taidetta”, on semanttinen ratkaisuni kuitenkin käyttää tutkimuksessani termiä *taidemusiikki*, ilman että arvotan sillä eri musiikkityylejä keskenään. (Vrt. Kaipainen 2010, 7.) Sanaa *klassinen* käytän viitaten sillä kontekstista riippuen joko koulutukselliseen instituutioon (”klassisen musiikin opinnot”), muualla ns. *common practiceen* eli barokista romantiikkaan ulottuvaan sävellyksellis-teoreettiseen länsimaisen taidemusiikin valtasuuntaukseen (Piekut 2004).

Yleinen asiansanasto käyttää termiä *nykymusiikki* korvaamaan termit *moderni musiikki* ja *uusi musiikki* (YSA 2000). Modernismi viittaa voimakkaasti tietynlaiseen musiikinfilosofiaan ja -estetiikkaan säveltäjien piirissä pikemminkin kuin uusimpaan musiikkiin (vaikka sana ”moderni” viittaakin nykyaikaan).

2.2 Nykymusiikin tyyli, filosofia ja estetiikka

Romantiikan aikakauden päätyttyä 1900-luvun alkupuolella ei länsimaisessa taidemusiikissa ole esiintynyt vastaavaa tyyllistä yksimielisyyttä (vrt. *common practice*). Viime vuosisadan alussa uranuurtajina pidetyt säveltäjät, kuten Bartók, Debussy, Ives, Schönberg ja Stravinski, lähtivät kaikki tyyllisesti eri poluille. Toisen maailmansodan päätyminen on kaikista merkittävin 1900-luvun vedenjakaja: sodan kauhut kokeneet nuoret säveltäjät näkivät välttämättömäksi luoda uusi kulttuuri ja järjestelmä, vaihtoehto päähänsä tulleelle tavalle elää (Griffiths 2010, 1). Uudistus nähtiin osittain ajatuksena siitä, että taiteen tulisi jollain tavalla ”häiritä” sen vastaanottajaa, osittain pesäeron populaarimusiikin banaaliuteen ja osittain kapinana ”porvarillista sovinnaisuutta vastaan” (Huron 2006, 332).

Maegaardin (1964) määritelmän mukaan *moderni musiikki* on ”musiikkia, joka poikkeaa tavalla tai toisella totutuista muodoista ja pyrkii uudistamaan perinnettä”. Mitä pidemmälle totutusta musiikki poikkeaa, sitä enemmän sen tekijät ovat ”avantgardisteja” ja ”pioneereja”. (Maegaard 1964, 9.) Modernismin jatkuva uuden etsintä ja käytetyn hylkääminen estääkin (osittain) tyylipiirteiden standardisoitumisen ja olennaisten piirteiden ”kivettymisen” yhtä voimakkaaksi osaksi kollektiivista musiikillista tietoisuutta kuin esimerkiksi barokin tai romantiikan ilmiöt, sillä piirteet eivät ehdi olla yhtä voimakkaasti esillä taidemusiikin kulttuuriympäristössä (vrt. Salmenhaara 1968, 10–11). Salmenhaara muistuttaa tosin ”avantgardenkin” vakiintuvan ja muuttuvan historialliseksi suuntaukseksi, ollen pikemmin enää joukko tietyn aseman saavuttaneita tyylikeinoja kuin radikaalinen henki (Salmenhaara 1968, 185). 1950-luvulla sarjallinen koulukunta pilkkoi musiikin soivat ilmiöt (äänenkorkeus, äänenväri, kesto ja voimakkuus) ydintekijöihinsä niiden täydellisen uudelleenjärjestämisen mahdollisuuksia varten, laajentaen myös harmonian käsitteen äänenväritekstuuriin kenttämusiikin kautta (emt. 185–187). Sarjallisuuden ja kenttäteknikan ohella modernismin keskeisiä suuntauksia ovat/olivat ”ei-musiikillisten” äänten uudelleenjärjestely eli *musique concrète*, aleatoriikka eli sattumanvaraisuus, graafinen notaatio, poikkitaiteellinen tai musiikin kyseenalaistava performanssitaide (à Cage), stokastinen eli musiikin tilastolliseen hahmottamiseen perustuva musiikki ja elektroninen musiikki (emt. 187–189). Salmenhaara (emt. 12) kirjoittaaakin 1900-luvun musiikin yhtenäisen tyylipiirteiden olevan yhtenäisen tyylin puuttuminen.

Alkujaan modernistinen liike oli estetiikaltaan melko yhdenmukainen. Karlheinz Stockhausenin elektroakustiikka, Pierre Boulezin sarjallisuus sekä György Ligetin kenttämusiikki suuntasivat kaikki tähtäimensä pääpiirteittäin samoja taiteellisia ihanteita kohti. Poikkeuksia sääntöön alkoi syntyä, kun sodanjälkeinen sukupolvi aikuistui ja 1960-luvun poliittinen ja yhteiskunnallinen liikehdintä toi päätökseen kulttuurisen yhdenmukaisuuden ja moderniuden optimismin (vrt. Griffiths 2010, 255–256). Säveltäjät kääntyivät katsomaan taakseen ja ympärilleen: syntyi ”postmodernismi”, joka lainasi niin taidemusiikin perinteestä kuin populaarista ja ulkoeurooppalaisesta musiikista. Musiikin modernistisessa tendenssissä toistuu jälleen mm. antiikin ja barokin matemaattinen näkökulma, jossa musiikkia käsitellään abstrakteina struktuureina. Varsinkin tietokoneiden myötä säveltäjäyys lähestyy myös tutkijuutta. (Salmenhaara 2005, 472.) Modernismin estetiikka jatkoi kulkuaan, mutta sen ympärille kehittyi myös muita suuntia.

Säveltäjä Mikko Heiniö on aikanaan hahmotellut uuteen musiikkiin kahtiajaon traditionalisteihin ja modernisteihin: traditionalismiin kuuluvat hänen mukaansa lajiperinteeseen viittaavat muotovalinnat, melodiikan keskeinen asema, pulsatiivinen rytmi ja selkeät tempohahmot, asteikkojen käyttö ja terssirakenteiset soinnut, perinteinen poly- tai homofonia sekä useimmiten perinteiset soittotavat ja kokoonpanot. Modernismiin Heiniö näkee kuuluvaksi, vastakohtana edelliselle listalle, eri musiikillisten parametrien tasa-arvoisuuden tai itsenäisyyden, säveltäjä-organisaation vähäisen merkityksen, selkeän pulsaation välttämisen, tekstuurin keskeisyyden kappaleen hahmossa sekä muodon ja kokoonpanojen teoskohtaisuuden. (Korhonen 1990, 17–18.)

Katsannossaan *Modern Music and After* (2010) Paul Griffiths kuvailee uuden vuosituhannen alkua taidemusiikin kannalta hyvin staattiseksi: sen sosiokulttuurinen ympäristö on pysynyt hyvinkin samana, ja Internetin avaamat uudet musiikin saatavuuden ja läsnäolon tilat ovat ainoa konkreettinen muutos taidemusiikkikulttuurissa (emt. 410), kasvavan heterogeenisuuden ohella, josta ei ole mahdollista löytää vallitsevaa tyyliä (emt. 407–408, 410–411). Siinä missä toisen maailmansodan jälkeen modernismin suuntauksena oli luoda jotain kauttaaltaan uutta vanhentuneen ja monella tavalla tuhoutuneen tilalle, tässä hetkessä säveltäjät joutuvat välttämättä katsomaan musiikissa taaksepäin. Kyse on sekä vuorovaikutuksesta yleisön kanssa että uusien merkitysten löytämisestä 11.9.2001 jälkeisessä globaalissa voimatasapainossa. (Emt. 407–408, 410, 417.)

Merkityksellistä nykymusiikin suhteessa taidemusiikin historiaan on, että ennen 1800-luvun loppupuolta rahvas ja yläluokka ”ymmärsivät” toistensa musiikkia vaikutteiden siirtyessä hoveista kansansoittajille ja kansanmusiikista orkesterisäveltäjille (Piekut 2004). Musiikki sisälsi selkeitä melodioita ja motiiveja, oli tonaalista (tai modaalista) ja rytmiltään tiettyjä kaavoja, esimerkiksi tanssirytmijä, noudattavaa. Viimeisen 200 vuoden yhteiskunnallinen kehitys on luonut enemmän erilaisia ”yleisöjä”, ja taidemusiikki nykymuodossaan on historiallisesti kiinnittynyt vain tiettyihin näistä ”yleisöistä” (Piekut 2004). Tätä kritisoi mm. Hämeenniemi, jonka mukaan modernin musiikin sisältö ei enää liikkunut samalla musiikillisella merkityskentällä kuin kuuntelijat, sillä se ei tarjonnut riittävää hahmotuksellista perustaa, jotta musiikki voisi muovautua kuulijalle mielekkääksi kokemukseksi (Hämeenniemi 2007, 116–117).

Nykymusiikkia toki soittavat kamari-, sinfonietta- ja sinfoniaorkesterit Suomessa ja muuallakin maailmalla, mutta sen rooli on yhäkin olla toiseutetussa asemassa taidemusiikin kentällä. Griffiths (2010, 409) nostaa esimerkiksi Los Angelesin filharmonikot, joiden ohjelmistoajasta kaudella 2010–11 vain viidennes oli elävien säveltäjien teoksia, yhteensä 14 kappaletta. Näistä 11 oli kuitenkin kansallisia tai kansainvälisiä ensiesityksiä, eli uuden musiikin tuli todella olla ”uutta” kelvataksaan. Orkesterin erillinen nykymusiikin sarja, joka keskittyi jo asemansa jokseenkin vakiinnuttaneisiin 1900-luvun lopun ja 2000-luvun alun elävien säveltäjien teoksiin, esitettiin pienemmissä tiloissa ja pienemmällä kokoonpanolla. Säveltäjät huomaavat tahtomattaan säveltävänsä erikoistuneille yhtyeille ja yleisöille valtaväestön sijaan. (Griffiths 2010, 409–410.) Hämeenniemen mukaan ”akateemisen avantgarden askeettisiin ihanteisiin” sopeutumaton musiikki on ”modernistisen establishmentin” vainon alla, ja samaan aikaan konservatiivit vastustavat uudistuksia. Tämän kaksinaapaisuuden seurauksena ”musiikkielämän tukea nauttiva” uusi musiikki on joko liian kaavamaista tai liian vaikeaa ymmärtää. (Hämeenniemi 2007, 118.)

3 MUSIIKKIMAKU JA MUSIIKIN MERKITYKSET

3.1 Musiikkimaku

Musiikkimaku on terminä monitulkintainen. On vaikea määritellä musiikillisesti maun ihminen huonon maun omaavasta, mutta toisaalta voidaan myös puhua musiikillisten kokemusten *arvottamisesta* ja *arvostamisesta* (Salminen 1989, 44–45). Hargreaves, North ja Tarrant (2006, 135) erittelevät käsitteet *preferenssi* ja *maku*: preferenssi on tietystä musiikkiteoksesta pitäminen suhteessa toiseen teokseen, maku puolestaan pidemmällä aikavälillä preferenssejä yhdistävä kaava.

3.1.1 Musiikillisen suuntautumisen psykologiset perusteet

Musiikkimaun perustana on musiikillinen yleisorientaatio, joka voi olla joko passiivinen tai aktiivinen. Passiivinen orientaatio heijastaa pikemminkin yhteisön kuin yksilön musiikkimakua. Se on useimmiten positiivinen, mutta voi olla myös neutraali, jolloin musiikki ei sisällä paljonkaan merkityksiä yksilölle, tai negatiivinen, jolloin yksilö suhtautuu musiikkiin vihamielisesti. Musiikkiin passiivisesti orientoituneella ei ole kykyä musiikilliseen arvottamiseen ja arvioimiseen, etenkin uudenlaisen musiikillisen sisällön kohdalla. Aktiivisen musiikillisen orientaation kuvauksena on, että ihminen on kiinnostunut musiikillisista ilmiöistä sekä on valmis ottamaan niitä vastaan ilman välitöntä torjuntaa. Tämä ominaisuus on välttämätön musiikillisten valmiuksien ja musiikillisen kompetenssin kehittymiselle, jotka puolestaan johtavat musiikilliseen erityisorientaatioon. (Juvonen 2008, 12–15.) Maegaardin sanoin ”piilehän jo pyrkimyksessä perinteen tarkistamiseen haaste kuulijalle, koska kaiken totutusta poikkeavan omaksuminen vaatii erityistä valppautta ja valmiutta. Tässä kuten niin monessa muussakin yhteydessä pätee vanha totuus, jonka mukaan minkään ilmiön kanssa ei voi päästä mielekkääseen kontaktiin, ellei jo etukäteen halua tulla puolitiehen vastaan.” (Maegaard 1964, 9.) Musiikillisten preferenssien parametrien laajeneminen ja musiikkimaun täsmentyminen eivät tällöin välttämättä vaadi edes muodollista musiikillista koulutusta (vaikka haittaa siitä harvemmin on, ellei koulutus sisällä esim. voimakkaasti rajaavaa musiikillista arvoindoktrinaatiota).

Ihmisen kokonaisvaltainen vastausreaktio musiikkiin on kiinni kolmesta vaikuttavasta tekijästä: musiikista, tilanteesta ja kuuntelevasta yksilöstä. Reaktiot tiettyyn musiikkiin eivät siis ainoastaan riipu siitä, miten se on yhteydessä (alati vaihtuvaan) musiikkimakuun, vaan myös siitä, ”sopiiko” mielestämme kyseinen musiikki siihen tilanteeseen ja ympäristöön, jossa se soi, ja siitä, millä tarkoituksella olemme tekemisissä musiikin kanssa missäkin tilanteessa ja ympäristössä. Tässä monisyisessä kytköksessä vaikuttavat ikä, sukupuoli, koulutus, persoonallisuus ja monet muut tekijät. (Hargreaves, North & Tarrant 2006, 136–137.) Musiikkimaku kulkee lisäksi yksilötasolla jäljessä musiikillisen kompetenssin kehittymisestä, eli ”käsittelyyn tullut” musiikki vaikuttaa musiikkimakuun vasta pitkän ajan päästä ja vaiheittain (Juvonen 2008, 17).

Musiikillisen preferenssin teoriaan on 1970-luvulta vaikuttanut Daniel Berlynen ajatusesteettisen kiinnostuksen suhteesta kokemaamme kompleksisuuteen (Berlyne 1971, viit. Hargreaves ym. 2006, 138). Teorian mukaan mieltymyksemme ja uuden informaation suhde on kuin alaspäin suuntautunut paraabeli: mikäli musiikin sisältämä informaatio on liian tuttua tai sitä on liikaa, emme pidä musiikista, ja suurin suosio löytyy keskivaiheilta. (Hargreaves ym. 2006, 138–139.) Tämä käy hyvin yhteen tutkimusten kanssa, joiden mukaan popmusiikin suosio laskee tasaisesti iän myötä (käy liian tutuksi), kun muiden tyylien suosio kasvaa tasaisesti (käy tarpeeksi tutuksi). (Emt. 147.) Vastakkainen, kognitiiviseen psykologiaan pohjautuva teoria lähtee puolestaan ajatuksesta, että kappaleen prototyypisyys sen edustamassa tyyliässä on määräävä tekijä kappaleen suosiossa (Hargreaves ym. 2006, 138–139). Hargreaves ja kumppanit ovatkin kriittisiä esimerkiksi siitä, kuuluvatko jonkin tyylin prototyypisistä piirteistä tarpeeksi kauas menevät teokset enää kyseiseen tyyliin, eli voiko esimerkiksi Stockhausenia kutsua klassiseksi? (Emt. 140.)

Musiikkiin liittyvät emootiot vaikuttavat myös preferensseihin. Koetut emootiot noudattavat kulttuurisidonnaista tendenssiä (esim. ”surullinen molli – iloinen duuri”), mutta ovat myös hyvin subjektiivisia. Etenkin länsimaissa emootiot koetaan yksilöllisiksi ja yksityisiksi pikemminkin kuin jaetuksi (Becker 2001). Kuitenkin ajatus musiikillisesta myötäelämisestä musiikillisen kommunikaation tilanteessa vaikuttaa tapaan, jolla koemme musiikillisia elämyksiä. Tämä selittää, miksi konserttitilanne voi herättää paljon voimakkaampia kokemuksia kuin studioalbumin kuuntelu, vaikka jälkimmäinen olisi esittäjän mielestä loppuun hiotumpi. Meyerin (2001, 352) mukaan samasta syystä kriitikkojen tapa puhua

nykymusiikista sattumanvaraisena tai laskelmoituna, pikemminkin kuin inspiraation ja sisäisten tuntemusten tuotoksena, on vaikuttanut osaltaan yleisön negatiiviseen vastaanottoon.

Gabrielssonin & Lindströmin musiikillisten rakenteiden ja emotionin yhteyden tutkimusten niputuksessa (2001) todettiin, että erityisesti rytmisten kuvioiden ja kappaleen muodon vaikutus emotioniin on hyvin vähän tunnettu. Sen sijaan harmonian, dynamiikan, sävelkulkujen ja tempon yleisistä emotionivasteista on hyvinkin paljon tietoa.

Salmenhaara (2005) suhtautuu musiikillisesta kommunikaatiosta puhuttaessa kriittisesti vertaukseen musiikista ”kielenä”, sillä musiikilla ei pystytä kertomaan tosiasiallisia lauseita, mutta musiikki kuitenkin sisältää syntaksin, jonka pystyy tunnistamaan ja ymmärtämään kuten kielessäkin. Syntaksin kasvu 1900–2000 -luvuilla on kuitenkin tullut niin suureksi, että monet kuulijat eivät enää sitä (lähes) käsitä. (Salmenhaara 2005, 474–475.) Musiikin torjunta voikin olla Torvisen (2007) mukaan seurausta ahdistuksesta, jota aiheuttavat mm. musiikin jäsentymättömyys (tai vaihtoehtoisesti vaikeus tunnistaa struktuureja tai tematiikkaa); kulttuuriset ja ideologiset yhteentörmäykset, jotka liittyvät kuuntelijan henkilökohtaiseen historiaan ja mieltymyksiin; psykohistorialliset syyt, kuten musiikin assosioiminen traumaan; sekä pelko musiikkikokemuksen hallinnan menettämisestä, jos musiikkia ei kykene hahmottamaan sen kompleksisuuden tai tyyllillisen vierauden vuoksi. Arkaaisen tason reaktiossa hahmoton ja jäsentymätön ääni koetaan uhkana minuudelle. (Torvinen 2007, 93–94.)

David Huron puolestaan argumentoi kirjassaan *Sweet Anticipation* (2006) sen puolesta, että juuri musiikin sisältämä yllätyksellisyys voi olla sille yhtä suuri voimavara kuin sen sisältämät odotusten täyttymiset. Jotta voidaan luoda vaikuttava elämys, täytyy yllätyksien ja uutuuden lisäksi luoda myös jo tiedettyyn perustuvia odotuksia. Huronin mukaan Wagner oli ensimmäinen säveltäjä, joka liikutti musiikkiaan odotuksien vastaisena *jatkumona* satunnaisien yllättävien liikkeiden sijaan. Schönberg puolestaan tietoisesti pyrki purkamaan kaiken tonaalisuuden, Stravinski metriikan. (Huron 2006, 333, 229–346.) Länsimaiset kuulijat jakautuvat myös Huronin mukaan kahteen tyyppiin: joko he kokevat modernismin normienvastaisuuden epämiellyttävänä ja häiritsevänä, tai sitten he oppivat *odottamaan odottamatonta*. Nykymusiikkiin perehtynyt kuuntelija tietää jo nykymusiikin konserttiin mennessään, että voi odottaa mitä tahansa, kun taas viihdettä tai miellyttäviä tuntemuksia hakeva kuulija tuntee olonsa petetyksi. (Emt. 348–349.)

Jos sävellyksen tapahtumat etenevät ja tunnelmat vaihtuvat nopeasti, ovat myös kuvailut emootiot näiden erilaisten (ja myös samanaikaisten) tapahtumien synnyttämiä ”summaaaltoja”, joiden tulkitseminen on heti monimutkaisempaa. Myös kuulijoiden kulttuurinen tausta, sosiaalinen asema ja elämäkokemukset vaikuttavat musiikin aikaansaamiin emootioihin ja kokemuksiin. (Kainulainen 2006, 19–20.) Musiikkityylin omaksumiseen liittyvä affektiivinen kasvu tapahtuu yksinkertaisesta kompleksiseen, konkreettisesta abstraktiin ja ulkoisesta sisäiseen (Kolehmainen 2004, 124).

Musiikillinen kasvu on kuitenkin vaikeampaa vailla aktiivista orientaatiota ja avoimuutta. Ihminen, jolla on suvaitsevainen musiikillinen maailmankuva, ei pelkää ottaa vastaan musiikillisia haasteita ja mennä itselleen tutun musiikillisen ympäristön ulkopuolelle. Tällainen ihminen tiedostaa musiikkityylin ja sitä ympäröivän kulttuurin tuntemuksen vaikutuksen musiikillisiin preferensseihin, ja täten arvostaa ja pyrkii ymmärtämään myös musiikkeja, joita hän ei täysin tunne tai tajua tai jotka eivät vastaa hänen makuaan. (Tuuri & Salavuo 1998, 24–25.)

Ihmisen kehitysvaiheet tuovat oman vaikutuksensa makuteorioihin. Hargreaves ja kumppanit listaavatkin muutamia esimerkkejä tämän alan tutkimuksesta. Holbrookin (1995, viit. Hargreaves ym. 2006, 141–142) tuloksissa kävi ilmi, että jokaisen ikäryhmän keskimäärin suosituimmat artistit olivat erityisen suosiossa kyseisen ikäryhmän nuoruusvuosina, eli musiikillinen makumme rakentuisi voimakkaimmin juuri murrosiässä. LeBlancin (1991, viit. Hargreaves ym. 2006, 144) tulosten mukaan ”avoinkorvaisimmat” kuulijaryhmät olisivat pikkulapset ja nuoret aikuiset. Näiden kahden ikäryhmän välissä musiikkimaku ja preferenssit kapenevat huomattavasti, hyväksyen (länsimaissa) vain kapeasti rajatun, ikäryhmässä ”legitiimin” popmusiikin (Hargreaves ym. 2006, 144–147). Ilmiö vaikuttaisi olevan linjassa sen havainnon kanssa, että kyky tiedostaa ryhmän normit ja niiden rikkominen ilmenee varhaisnuoruudessa. Poikkeava yksilö ryhmän sisällä koetaan uhaksi ryhmän identiteetille ja integriteetille. (Emt. 148–149.)

Palheiros, Ilari ja Monteiro (2006) tutkivat portugalilaisten (N = 119) ja brasilialaisten (N = 135) 9–14 -vuotiaiden lasten mieltymyksiä 1900-luvun taidemusiikkia kohtaan. Tutkimus osoitti, että surin osa lapsista ei tuntenut ketään 13 kuuntelunäytteen säveltäjästä, ja yhdenkin vain enintään joka viides. Vanhemmat lapset pitivät näytteistä melko vähän tai ei juuri

ollenkaan, kun taas nuoremmat lapset suhtautuivat niihin selkeästi positiivisemmin, vaikkakin melko maltillisin arvosanoin. Huomionarvoista oli myös, että näyte Olivier Messiaenin *Turungalila-sinfoniasta*, jonka ammattimuusikot listasivat näytteistä vähiten moderneja karaktereitä sisältäväksi, saavutti eniten suosiota nuorempien ja vähiten epämiellyttävyyttä vanhempien lasten parissa. Nuoremmat lapset ristiriitaisesti pitivät keskimäärin paljon myös eniten avantgardistisia piirteitä sisältäneestä Karlheinz Stockhausenin *Kontaktesta*, ja tämä näyte sisälsi myös suurinta hajontaa heidän parissaan. (Palheiros, Ilari & Monteiro 2006, 590–593.)

Musiikkitieteilijä Theodor Adornon näkemyksen mukaan nykymusiikki, etenkin ”vaikeatajuisessa” modernistisessa muodossaan, on suunnattu erityisesti eksperti-kuuntelijalle, jolla on musiikin teoreettisen ja esteettisen koulutuksen myötä hankittu kompetenssi tällaiseen musiikkiin (Adorno 1976, 4). Nykymusiikin hankaluus kuulijalle voi olla siinä, siinä, että se ei anna mahdollisuutta tavanomaisille vastausreaktioille, kuten tanssimiselle, melodian oppimiselle ja rytmin taputtamiselle (Palheiros, Ilari & Montero 2006, 590). Tähän listaan voisi lisätä myös tuttuun musiikillisten parametrien aiheuttamien tunnevasteiden puutteen. Tässä vaikuttaisi kulkevan Tuurin ja Salavuonkin (1998, 111–112) mainitsema kärjistetty jakolinja: joko kuuntelija aktiivisesti pyrkii musiikillisessa ymmärryksessään eteenpäin makuaan laajentaen, tai hakee tutusta ja joukkojen suosimasta musiikista turvallisuuden tunnetta.

3.1.2 Musiikkimaku ja ympäristön vaikutus

Musiikilliselta orientaatioltaan sekä aktiivisiin että passiivisiin ihmisiin vaikuttavat yhtä lailla ympäröivät musiikin sosiaaliset ja kulttuuriset ympäristöt. Salmisen (1989) mukaan musiikkikulttuuri on pohjimmiltaan paikallisten yhteisöjen ja instituutioiden verkko, jossa on kolme tasoa. Paikallisen musiikin taso koostuu epävirallisesta kansanperinteestä ja musiikillisista ilmiöistä, ala- ja vastakulttuureista, paikallisista musiikkiyhdistyksistä ja näihin kaikkiin liittyvästä esitys- ja oppimistoiminnasta. Kansallisella tasolla vaikuttavat julkiset musiikki-instituutiot, koulut, opetussuunnitelmat, televisio, sanomalehdet, radiot, kansallinen musiikki- ja viihdeteollisuus (levy-yhtiöt, keikkamyynti/management, äänitejakeelijat) sekä lainsäädäntö (kulttuurin taloudellinen tuki, tekijänoikeudet, verotus, aukioloajat ym). Kansainvälisellä tasolla vaikuttavat ylikansallinen musiikkiteollisuus, elektroniikkateollisuus,

alueelliset ja alakulttuuriset trendit sekä kansainväliset organisaatiot ja sopimukset. (Salminen 1989, 32–33.) Jokaiseen ryhmään, etenkin kansalliseen ja kansainväliseen, on tuonut oman lisänsä viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana Internetin räjähdysmäinen vaikutus niin musiikkiin kuin sen ulkoisiin ilmiöihin liittyvässä tiedonvälityksessä ja jakelussa (mukaanlukien laiton jakelu ja sen seuraukset musiikkiliiketoiminnalle).

Salminen jakaa musiikin kulttuurisen ympäristön myös kahteen yhteisötasoon: yhteisöllisiin, epämuodollisiin ryhmiin (esim. bändiharrastus, yksityisopetus, perheen/yhteisön musiikkiaktiviteetit, karaoke ym) sekä muodollisesti organisoituihin instituutioihin (yhdistyksiksi järjestäytyneet kuorot ja orkesterit, koulut, musiikkiopistot, seurakunnat ym). Lisäksi osittain molemmilla tasoilla toimivat tieteeseen, opetukseen, harrastamiseen ja ammattitoimintaan liittyvät musiikkijärjestöt. (Salminen 1989, 34–36.)

Salmisen mukaan yksilön musiikkikulttuuriin kasvaminen ja musiikkimaun kehittyminen alkaa lähiyhteisöstä, kuten perheestä, imitoinnin ja oman luovan toiminnan kautta. Kouluikään tullessa opettajan ja toveripiirin suuri merkitys rajoittaa pitkälti musiikillista toimintaa tämän joukon hyväksymiin asioihin. Tässä vaiheessa myös joukkotiedotus luo ikäryhmälle raamin ”hyväksytystä” musiikista (vrt. Hargreaves, North & Tarrant 2006, 147–149). Murrosiässä identiteetin hakuun liittyy suuntautuminen alakulttuurien mukaisesti, mikä myös vaikuttaa suuresti omaksuttuihin musiikillisiin normeihin sekä musiikkimakuun. Aikuisiällä oma-aloitteisuuden ja kulttuurisen arvomaailman itsenäisen uudistamisen merkitys kasvaa. (Salminen 1989, 40.) Tämä ympäristö, johon kasvetaan, on lisäksi itsekin jatkuvassa muutoksessa: musiikkiteollisuuden ”iso raha” pyrkii riskittömyyteen ja toimivaksi todetun massatuotantoon, luodaten samaan aikaan pienempien musiikkibisneksen toimijoiden menestystä ja alueellisista alakulttuureista nousevia trendejä, jotta voisi vastata (nuorison) ”uusiin” musiikillisiin tarpeisiin (emt. 38). Kulttuurin (ja teknologian) muutos heijastuu myös julkisiin instituutioihin (vaikkakin hieman jälkijunassa). Nykyaikana ulkomaisten vaikutteiden nopeakin omaksuminen populaarikulttuuriin on ollut arkipäivää jo vuosisadan ajan (etenkin kaupungeissa). Viime vuosikymmeninä myös maahanmuuttajat ovat tuoneet kansalliseen musiikin kenttään ja paikallisiin yhteisöihinsä oman musiikillisen maailmankuvansa, johon sisältyy heidän musiikkimakunsa, musiikillinen tietotaitonsa ja musiikilliset kulutustottumuksensa.

Kai Tuuri ja Miikka Salavuo (1998) tutkivat modernin musiikin kuuntelemiseen vaikuttavia sosiaalisia taustatekijöitä. Tutkimusryhmikseen he ottivat viitasaarelaisen, nykymusiikkiin keskittyvän Musiikin aika -festivaalin konserttiyleisön, jakaen heidät Pierre Bourdieun distinktioteoriaa soveltaen neljään sosiaaliseen musiikinkulutuksen kategoriaan. Tuuri ja Salavuo olettavat lähtökohtanaan, että nykymusiikki on ”vaikeasti ymmärrettävää ja epäpopulaaria” ja että sen kuluttaja haluaa tämän takia erottua valtaväestöstä kuuntelupäätöksillään. (Tuuri & Salavuo 1998, 5.) Bourdieun distinktioteorian (1984) mukaan luokkaerot näkyvät vaurauden ohella myös kulttuurisessa ja sosiaalisessa pääomassa eli maussa, sivistyksessä ja käytöstavoissa. Käytännössä kompetenssin viestimisen voisi toisin sanoen kiteyttää lauseeseen ”kuuntelen vaikeaa musiikkia, siispä olen populaarin musiikin kuluttajien yläpuolella”.

Distinktioteorian soveltuvuus suomalaiseen kulttuuriin on kuitenkin kyseenalainen: myöhään kaupungistuneessa Suomessa menestynyt ja vauras yrittäjä voi olla yhteisön enemmistön silmissä korkeastatuksinen, vaikkei hänellä olisi hyllyssään kuin kolme kirjaa (vrt. Tuuri & Salavuo 1998, 18–19). Tuurin ja Salavuon sovelletun mallin mukaan musiikin kuuntelemisessa vaikuttavat kolmenlaiset motiivit, jotka ovat yksilön kasvatuksen ja arvojen kanssa monivaikutteisessa ristiverkostossa: taidenautinnon esteettiset (mielihyvää taidekokemuksesta) ja älylliset motiivit (mielihyvää taiteen ymmärtämisestä) sekä sosiaaliset motiivit eli itsensä sosiaalinen erottaminen/korottaminen musiikinkulutustottumusten perusteella. (Emt. 27–29.)

Tuloksissa kävi ilmi muun ohella, että vanhempien koulutustaso, kodin musiikillinen harrastuneisuus sekä tutkittavien oman musiikkiharrastuksen vakavuus korreloivat merkitsevän positiivisesti modernin musiikin kuunteluaktiivisuuden kanssa (Tuuri & Salavuo 1998, 104–105). Myös asuinpaikkakunnalla oli väliä: suurissa kaupungeissa asuvat olivat aktiivisempia modernin musiikin kuuntelijoita (emt). Aktiiviset modernin musiikin kuuntelijat olivat myös avarakatseisia ja aktiivisia muiden musiikkityylien kuluttajia (emt. 95).

3.2 Musiikin ja soittamisen merkityksellisyys

Kari Kurkela argumentoi, että mielikuviutus on musiikillisen merkityksen ymmärtämiseen olennaisesti liittyvä tekijä (Kurkela 1990, 9). Samoin kuin käsitteellistämme näkemämme

pöydän ”pöydäksi”, musiikissa tämä käsitteellistys liikkuu preverbaalilla tasolla (emt. 12). Fenomenologisen tradition piirissä soiva musiikki voidaan ymmärtää kaksinkertaisena intentionaalisuutena: ymmärrämme kuulemamme ilmiön musiikiksi, ja musiikin sisällön esimerkiksi hyvän ja pahan taisteluna (Kurkela 1990, 13). Musiikillinen kuvittelukyky tavallaan luo hypoteettisen tilanteen, jossa vapaaehtoisesti luodaan kuvitelma teoksesta soivien nuottien sijaan subjektina, jolla on tunnetila, samoin kuin pilvi on virtahepo maailmassa, jossa pilvet ovat elollisia olioita niitä tarpeeksi visuaalisesti muistuttaessaan (emt. 14–15). Musiikin esittäjä saattaa ilmaista esittämässään kappaleessa surua ja olla soittaessaan kuitenkin tuntematta sitä. Silti tulkitsemme kappaleen ”surullisena”, joten siinä on jonkinlaisia biologiastamme ja kulttuuristamme tuttuja auditiivisia mutta non-verbaalisia viitteitä, jotka toimivat surun symboleina kulttuurissa vakiintuneen (mahdollisesti sanattoman tai tiedostamattoman) sopimuksen kautta (emt. 12–15). Saman henkilön on mahdollista kuulla samasta musiikkisisällöstä vuorotellen eri tunnetiloja (emt. 15). Tilanne siis vertautuu kuvaan, josta voi nähdä maljakon tai kahdet kasvot. Tulkintoja siis ei voi olla ”oikeita” tai ”väärä”, sillä ne eivät ole tieteellisesti verifioitavissa tai falsifioitavissa. Tulkintaan liittyvä keskustelu on siis aina argumenttien vetoavuuteen ja perustelujen uskottavuuteen perustuvaa. (Emt. 16.)

Lapsi saattaa todeta piirtämänsä numeron olevan surullinen, sillä hänen produktionkäsittelynsä ei vielä ole rajannut surullisuutta vain tunteviin eläviin olentoihin, vaan numeronsa sisältäessä jonkin tietyn surullisuutta ilmentävän ominaisuuden numerokin on tämän syllogismin pohjalta surullinen. Viimeistään kouluiässä produktiot kapenevat ja olioiden ominaisuudet muuttuvat eksaktimmiksi. (Kurkela 1990; 18–19, 21.) Tämän jälkeen mieli sijoittaa mielikuvituksen irralleen eksaktista todellisuudesta hypoteettisten maailmojen puoleen, esimerkiksi ”Jos tämä kappale olisi tarina, mistä se kertoisi?” Musisointi, joka mm. Elliottin (1995, 39–46) näkemyksen mukaan sisältää säveltämisen, improvisoinnin, esittämisen, opettamisen ja vastaanottamisen, on siis niin yhteisellä kulttuuristen merkitysten kentällä seikkailua kuin myös kosketusta omiin kokemuksiin, mielikuviin ja käsityksiin.

Näitä kokemuksia ei kuitenkaan ole helppo verbalisoida. Arho käsittelee musiikin kokemisen kuvailun problematiikkaa: ”Kuinka kuvata kokemusta, joka on aina jo päättynyt, ennen kuin ehdin ajatella tai kuvata sitä? Kuinka tavoittaa kokemus, joka kuitenkin on sanojen tavoittamattomissa?” (Arho 2004, 298.) Hänen kokemuksensa mukaan musiikissa huomion aina vievät aluksi tutut musiikilliset ilmiöt tai itse soittamisen tarkkailu. Tuntemattomaan alkaa päästä käsiksi vasta, kun on päässyt kappaleessa olevan tarttumapinnan *yli*. (Emt. 299.)

Soittamisen motivaatio on puolestaan oma (ja melkoisen mutkikas) tutkimusalueensa. Pianopedagogi Kristiina Juntun sanoin ”miksi jotkut oppilaat tarttuvat haasteisiin innokkaasti, kun taas toiset pyrkivät miltei välttämään niitä ja menemään aina sieltä, mistä aita on matalin?” (Junttu 2010, 93.) Selkeää vastausta hän ei löydä. Ehkäpä kyse on yksinkertaisesti kahdesta vastakkaisesta liikkeestä, joista soittamaan ajava on oppimisen ja ilmaisun halu, ja sitä estää joukko vastavoimia, kuten epäonnistumisen ja tuntemattoman pelko, henkilökohtaiset negatiiviset kokemukset sekä ajan ja energian puute.

Kosonen jaotteli väitöstutkimuksessaan (2001) nuoret pianonsoittajat (N = 14) kolmeen eri soittajatyyppiin sen mukaan, mikä pianonsoiton merkitys oli heille. Piano-opiskelijat olivat kaikkein ”vakavimpia” harrastajia. Heille pianonsoitto oli tärkein harrastus, ja he kokivat soitonopiskelun ja harjoittelun tärkeäksi. He halusivat kehittää soittotaitoaan, jotta soittamisesta saisi enemmän iloa. Toinen ryhmä oli musiikin harrastajat, joille piano oli yksi musiikillinen ilmaisuväline muiden joukossa. Tämän ryhmän soittajat pyrkivät oppilaitosten tutkintotavoitteiden sijaan voimakkaammin kehittämään monipuolisesti juuri omia musiikillisia kiinnostuksen kohteitaan. Kolmas ryhmä, soittelijat, eivät enää kokeneet pianoa tärkeimmäksi instrumentikseen eivätkä oikeastaan edes harrastukseksi, mutta soittelivat silloin tällöin vailla tavoitteellista oppimista. (Kosonen 2001, 70–71.) Selkeimmäksi yhteiseksi nimittäjäksi ryhmien välillä nousi soittamisen ilo ja soitetun musiikin miellyttävyys, ja muut vähäisemmät merkitykset (kuten oman tutkimuksen kannalta relevantti musiikillisen sivistyksen kartuttaminen) olivat nekin yhteydessä tähän ”päämotiiviin”. Soittotuntinsa lopettaneetkin jatkoivat soittamista, vaikkakin vain satunnaisesti, joten motivaation puute soitonopetteluun ei kohdistunut itse soittimeen tai soittamiseen. (Kosonen 2001, 113, 124–126.)

4 NYKYMUSIIKIN OPETUS JA OPPIMINEN

4.1 Opetuksen vaikutus musiikkimakuun

Musiikillista oppimista on kahdenlaista: implisiittistä eli alitajuisesti ympäristöstä kuuntelemalla ja imitoimalla omaksuttavaa sekä eksplisiittistä eli suunniteltua, tiedostettua oppimista, kuten koulun tai musiikkioppilaitoksen musiikinopetus, jossa pyritään saavuttamaan tietyt tavoitteet. Eksplisiittisessä oppimisessa käytetään apuvälineinä esimerkiksi teoreettisia nimiä ja käsitteitä sekä nuotteja, ja sen sisältävä tiedostettu työskentely puolestaan johtaa myös implisiittiseen oppimiseen. (Ahonen 2004, 14–15.) Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ovat ympäristön tarjoamien virikkeiden ja preintötekijöiden ohella myös esimerkiksi vanhempien suhtautuminen musiikkiin, kodin musiikilliset aktiviteetit, ryhmän normeihin mukautuminen ryhmäopetuksessa, harjoittelun (eli tavoiteorientoituneen soittamisen) määrä sekä (edellisessä luvussa käsitelty) motivaatio, johon liittyvät myös käsitykset musiikin arvosta (emt. 143–147, 154-155, 159-162).

Katri Halonen tutki pro gradussaan (1993) Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen (nyk. Musiikin laitos) opiskelijoiden musiikkimakua pohjaten samaan Bourdieun distinktioteoriaan kuin Tuuri ja Salavuo. Tutkimuksessa mitattiin musiikkitieteen ja musiikkikasvatuksen opiskelijoiden 1.-4. vuoden opiskelijoiden mieltymyksiä taidemusiikin eri aikakausiin (barokki, klassismi, romantiikka, 1900-luku). Selvisi, että 2. ja 3. vuosikurssi arvostivat 1900-luvun musiikkia enemmän kuin 1. ja 4. vuosikurssi, eron ollessa selkeämpi suhteessa ensimmäisen vuoden opiskelijoihin. Juuri 2. ja 3. vuoden opiskelijat olivat käyneet 1900-luvun taidemusiikkia käsittelevän kurssin. (Halonen 1993, 51, 68.) Lisäksi 12 opiskelijaa 62:sta tekivät enemmän distinktiota tyylikausien välillä 1900-lukuun painottuen. Heistä kaikki tulivat isoista kaupungeista ja seurasivat aktiivisesti musiikkielämää. (Halonen 1993, 76–77.) Samoin oli Tuurin ja Salavuon tutkimuksen nykymusiikin harrastajien laita (Tuuri & Salavuo 1998, 104–105). Kasvu ympäristön musiikillinen tarjonta näyttää siis vaikuttavan nykymusiikin suosioon, mutta Halosen tuloksissa musiikillisen koulutuksen ja musiikillisen ymmärryksen kasvaminen, johon myös nykymusiikin opetus kuuluu, näytti lisäävän mieltymystä kyseiseen musiikkiin.

Anneli Kolehmainen on väitöskirjassaan (2004) koonnut yhteen tutkimukset klassisen musiikin aktivoivan opettamisen vaikutuksesta Rauman opettajankoulutuslaitoksen toisen

vuosikurssin opiskelijoiden musiikinkuunteluasenteisiin vuosina 1992 ja 1999 sekä laajentanut tutkimusta Rauman normaalikoulun toisen ja viidennen luokan oppilaisiin vuonna 2000. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on ollut musiikillisen vastaanottamisen hierarkisen mallin muodostaminen ja varmistaminen (Kolehmainen 2004, 70). Opetusstrategioihin kuuluivat mm. kirjoittaminen, maalaaminen ja teatteri-ilmaisu. Musiikinkuuntelutottumusten muutoksen kvantitatiivisina mittareina toimivat soiva musiikinkuuntelutesti sekä musiikkimakutesti (vuoden 1999 tutkimuskerralla, Kolehmainen 2004, 69–70.) Musiikkimakutesti osoitti, että klassisen musiikin aktivoivan opetuksen johdosta sen kuuntelutiheys opiskelijoiden vapaa-ajalla oli kasvanut muiden musiikinlajien kuuntelutiheyden laskiessa (emt. 85). Soiva musiikinkuuntelutesti osoitti opiskelijoiden asenteiden klassista musiikkia kohtaan muuttuneen positiivisemmiksi aktiivisen kuunteluopetuksen seurauksena. Musikaalisuudella ei ollut vaikutusta kuunteluasenteisiin. (Emt. 82.)

Kolehmaisen kvalitatiivinen osuus koostui oppimispäiväkirja-analyysistä kaikille tutkimusryhmille. Oppimispäiväkirjojen perusteella, muihin oppimis- ja omaksumisteorioihin nojaten syntynyt affektiivisen vastaanottamisen hierarkia sisältää seuraavat tasot pintapuoleisimmasta syvimpään, ensimmäisestä viimeiseen: ilmapiiri (turvallinen, oppimiseen kannustava), sosiaalisuus (musiikki yhteyden ja kommunikoinnin välineenä), hyödyllisyys (musiikin käytettävyyden ja sovellettavuuden yksilön elämään), toiminnallisuus (aktivoivan opetuksen mielekkyydenkokemukset), tieto (musiikkiin liittyvän kognitiivisen tiedon halu), reagoiminen (esteettisten kokemusten hakeminen ja tunnistaminen), arvostaminen (musiikin persoonallinen kokeminen ja mielikuvituksen aktivoituminen), arvojen järjestyminen (kyky kuuntelukokemuksen analyttiseen tarkkailuun) sekä arvojen sisäistyminen (musiikkityylin arvostuksen kasvu, tyyllinsisäisen kriittisyyden kehitys). (Kolehmainen 2004, 129–151.) Hierarkia oli sovellettavissa vain osittain kolmanteen tutkimusvaiheeseen eli tois- ja viidesluokkalaisten aktivoivaan kuunteluopetukseen. Näissäkin ryhmissä oli kuitenkin havaittavissa tendenssi arvo- ja näkemysmuutoksiin, joissa klassinen musiikki koettiin positiivisempaan aktivoivan opetuksen myötä. (Emt. 181–197.)

Siinä missä Kolehmainen valikoi tutkimuksensa aktivoivan opetuksen musiikkityyliksi taidemusiikin koko kirja Johann Pachelbelistä (1653–1706) Einojuhani Rautavaaraan (s. 1928), pitäen teokset suhteellisen ohjelmallisina ja tunnettuina, ovat tutkimustulokset kuitenkin musiikkimakuteorioiden (ks. luku 3.1) ja Kolehmaisen rajausperusteiden myötä

sovellettavissa myös nykymusiikkiin. Kolehmainen keskittyi taidemusiikkiin, sillä aiempien tutkimusten perusteella sen tuntemus ja arvostus opiskelijoiden keskuudessa oli heikkoa, mutta opiskelijat silti pitivät sen opettamista tärkeänä. (Mm. Lugert 1983, Tereska 2003, viit. Kolehmainen 2004, 77.) Nykymusiikin kohdalla tuntemus- ja arvostuskysymys korostuu entisestään, mutta hierarkkinen vastaanottaminen kulkenee samoja latuja. Esimerkiksi tutkimuksessa mukana ollut Rautavaaran *Cantus Arcticus* (1972) on sävelkieleltään kuitenkin melko lähellä monta tämän päivän taidemusiikkisäveltäjää; toisaalta Kolehmainen sijoitti sen tutkimuksensa käsittelyjärjestyksessä loppupäähän, sillä hänen mukaansa ”uuden musiikin omaksuminen vaatii (sen vähäisen redundanssin vuoksi) [--] enemmän sekä kompetenssia että kuuntelukertoja” (Kolehmainen 2004, 87).

4.2 Nykymusiikin opetus ja oppimisprosessi

Muusikolle suhde musiikkiin rakentuu voimakkaasti soittamisen kautta. Musiikin ymmärrys ei tule tällöin vain kuuntelusta, vaan kokonaisvaltaisena prosessina opiskelun, harjoittelun ja soittavan kehon kautta (vrt. Arho 2004, Mali 2003, Junttu 2010). Esimerkiksi jazzia ei opi tuntemaan kokonaisuudessaan kuuntelemalla, vaikka olisi klassinen pianisti. Kuunteleminen opettaa, miltä *tulisi* kuulostaa eli antaa kehyksen, mutta vasta soittamalla opettelu, pala palalta, antaa tietoisuuden jazzin improvisatorisesta prosessista (esim. Sudnow 1993, viit. Arho 2004). Samoin kuin tuttuuden ja vierauden suhde vaikuttaa preferensseihin (ks. 3.1), myös musiikillinen oppiminen on Juntun (2010, 102) mukaan tehokkaampaa, kun uusi asia esitellään harjoiteltavaksi parametreiltään muuten tutussa ympäristössä. Tämä pätee niin tutun kappaleen uuteen tulkintaan kuin uuteen tekniseen asiaan ”helpossa” ympäristössä.

Kristiina Junttu on käsitellyt tohtorin tutkinnoissaan (2010) pianonsoiton alkuopetuksen kehittämistä säveltäjä György Kurtágin (s. 1926) *Játékok*-pianokappalekokoelmasta (suom. pelit, leikit) kehitetyn pedagogisen näkökulman kautta. Junttu näkee *Játékokin* olevan ”avantgardistinen, pedagogisesti ja taiteellisesti merkittävä kokoelma pianokappaleita”, jonka ”erityispiirteenä on lähestyä soittamista keholähtöisesti, kokemuksellisesti ja kokonaisvaltaisesti” (Junttu 2010, 3). Kokoelma sisältää ei-perinteisinä soittotapoina runsaasti klustereita ja glissandoja, ja Junttu kokeekin Kurtágin lähestyvän siinä pianonsoittoa liikkeen, kokeilun ja kokemisen kautta, musisoinnin ja oppimisen ”abstraktia älyllistämistä” välttämällä (emt. 21). Kurtágin inspiraationa kokoelmaan on ollut lasten spontaani tapa suhtautua

soittamiseen, leikkiä pianolla ja kokeilla asioita; ajatus soittamisesta nautintona ja leikkinä (emt. 50). Junttu viittaa myös kinesteettisen lähestymistavan luontevuuteen lapsille (emt. 71).

Eräs Juntun tarkoitus työssään on myös ollut madaltaa kynnyistä *Játékokin* käyttöön auttamalla Kurtágin vaikeaselkoisen notaation ymmärtämisessä, tulkitsemisessä ja ilmaisussa (Junttu 2010, 15). Suurpiirteinen ja subjektiivisesti tulkittava merkintätapa luo kappaleet mielekkäiksi yhtä lailla lapsille kuin konserttipianisteille (emt. 53–54). Soittotaidon motoriikkaan liittyvien pedagogisten etujen lisäksi Junttu listaa *Játékokin* ansioiksi myös sen sisältämän musiikin monipuolisuuden, uuden musiikin tuomisen ohjelmistoon jo alkeisopetuksessa, musiikillisen ajan yksilöllisen kokemisen perinteisen metrisen pulssin puuttuessa ja sen tukeman omakohtaisen musiikillisen kokemisen kehittämisen, sekä tulkinnan prosessin omaksumisen osana kappaleen harjoitusprosessia, jolloin lapsi kokee autonomian tunnetta soittajana. (Emt. 72–73.)

Tuomas Mali dokumentoi ja käsitteli tohtorin tutkinnossaan kokemuksiaan George Crumbin pianomusiikin soittamisesta (2003). Hän kuvaa oman soittajuutensa rakentuneen suhteessa pianon koskettimistoon, omaksuen erilaisia klassis-romanttisessa perinteessä tyypillisiä melodiansäestystapoja, asteikkoja ja soitukulkuja (emt. 23). Hän koki musiikinteoreettiset asiat kinesteettisinä ja erilaiset soinnit erilaisina tekniikoina. 1900-luvun musiikkia hän soitti vain satunnaisesti, ja tuolloinkin uusklassisia kappaleita. Oman aikansa musiikkia hän ei soittanut alkeiskouluista suoriuduttuaan. ”Ilman kirjoitettuja nuotteja, jotka johdattivat minut tutuille poluille, olin kuitenkin kutakuinkin soittokyvyytön”, Mali kuvailee. Hänelle teoskäsitys, partituuri ja soiva musiikki olivat kutakuinkin sama asia, jonka hän näki instituutioympäristönsä pianistisen tradition läpi. (Emt. 24.)

Malin tutustuminen Crumbin pianomusiikkiin ja päätös esittää sitä käynnisti muutosprosessin, jossa hän ei vain joutunut omaksuma alusta alkaen uudet tavat soittaa pianoa, vaan myös kyseenalaistamaan hänen oman käsityksensä itsestään soittajana ja musiikista yhtenäisenä kokonaisuutena (Mali 2003, 24–25). Hän kuvailee mm. kokoelmaan *Five Pieces for Piano* tutustuessaan tuntemaansa yllätyksellisyyttä, hämmennystä ja ulkopuolisuuden tunnetta, sekä yllätty teoskokemuksensa kehollisuudesta soittonsa nauhoitusta kuunnellessaan (emt. 47–48), mutta kaikesta oman pianisminsa riittämättömyyden tunteesta huolimatta hän oli niin innoissaan soittamansa musiikin erikoislaatuisuudesta, että epäonnistuneen tuntuinen esiintyminenkään ei sen rinnalla haitannut: ”Olin kiihdyksissäni saadessani soittaa tätä

eriskummallista musiikkia, jonka voimasta olin täysin vakuuttunut” (emt. 10). Mali ei löytänyt Crumbin musiikkiin ”soivaa traditiota”, eikä lähtenyt avaamaan teoksia muiden pianistien esitysten kautta, vaan ensisijaisesti paneutui partituureihin ja loi oman tulkintansa niistä (emt. 49).

Malin tohtorintutkielmaan peilaa opinnäytetyötään Saara Rautio, joka reflektoi omaa oppimisprosessiaan Luciano Berion sooloharpputeoksen *Sequenza II* parissa (2007). Hänen lähtökohtanaan on ollut niin käsitellä muusikkojen ja kuuntelijoiden keskimääräistä vieraantuneisuutta nykymusiikista, kuin myös avata ovia oppimis- ja omaksumiskokemusten jakamiseen musiikin ammattiopinnoissa (Rautio 2007, 1–3).

Kuten Malillakin, myös Raution oppimisprosessissa opettajalla ja aiemmalla koulutuksella oli tunnistettavaa merkitystä. Hän miettii, ”miksi monikaan opettaja ei osaa kommentoida musiikkia, johon ei ole vuosisataista traditiota ja vakiintuneita tulkitsemistapoja” (Rautio 2007, 7). Opettajan ”jatka samaan malliin” -kommentoinnin sijaan oppimisprosessia nopeuttivat ulkopuolisten ei-harpistien huomiot muodosta ja rakenteesta (emt. 9). Myös tulkinnanvapauden määrä hyvin tarkasti nuottiin dokumentoidun, mutta vakiintunutta esittämisperinnettä vailla olevan kappaleen esittämisessä aiheutti päänvaivaa (emt. 9–11).

Huomionarvoinen on myös Raution kokemus *Sequenzan* esittämisestä. Hän pelkäsi kappaleen olevan yleisölle liian vaikea vastaanottaa, ja ajatteli sen olevan kiinnostavaa kuultavaa lähinnä jo kappaleen tunteville henkilöille. Rautio kuitenkin huomasi esitystilanteiden olleen vaikuttavia elämyksiä myös *Sequenzan* ensi kertaa kuuleville. Mitä enemmän hän heittäytyi, sitä enemmän yleisö antoi kiitosta, ja oppimisprosessi jatkui esityksestä toiseen. (Rautio 2007, 7.)

Raution mukaan hänen ammatillisten musiikinopintojensa pakollisilla kursseilla nykymusiikkia ei käyty läpi käytännössä ollenkaan, vaan pakollinen tiedollinen osaaminen jää toista maailmansotaa edeltäneeseen aikaan (Rautio 2007; 14, 16). Hänen itsensäkin oli vaikea kuvitella uuden musiikin olevan vaihtoehto perusohjelmistolle painopisteen ollessa niin voimakkaasti traditiossa (emt. 21). Hänen ymmärryksensä nykymusiikkia kohtaan kasvoi ennen kaikkea valinnaisilla kursseilla, kuten 1900-luvun musiikin analyysipraktikumissa, 1900-luvun musiikin historian kurssilla ja Aikamme kamarimusiikkia -harjoitusleireillä. Näistä keskimmäisen suurimpana antina Rautio kokee puhtaasti kuuntelusta aloittavan

lähestymistavan käymättä läpi tyylipiirteitä tai nuottimateriaalia. Jälkimmäisessä avartavinta antia olivat keskustelut nykymusiikista muiden soittajien kanssa sekä uusiin teoksiin tutustuminen. (Emt. 14–15.) Päättänessään hän toivoo klassisen musiikin kentän avartamista yhä enemmän perinteiden kyseenalaistamiseen, soittokokemusten jakamiseen ja muusikoiden vuoropuheluun aktiivisten säveltäjien kanssa (emt. 28–29).

Nykymusiikkia ammattiopintojen osana käsittelevät opinnäytetyössään myös Fuhrmann & Uljas (2011) järjestäessään vuoden 2010 Aikamme kamarimusiikkia -tapahtuman. Heidän kriittisyytensä kohdistui samoihin asioihin kuin Malilla ja Rautiolla: maamme ammattikorkeakoulujen musiikin koulutuksen opetussuunnitelmissa nykymusiikin osuus on erittäin pieni, eikä millään lailla tasavertainen ”perinteisen” klassisen musiikin rinnalla. Lisäksi musiikin teorian tunneilla käsitelty ”uusi musiikki” sisältää pääosin 1900-luvun alun teoksia, ja uusinkaan tunneilla käsitelty musiikki ei yllä 2000-luvulle asti. Myös Fuhrmann ja Uljas kokevat omakohtaisen harjoittelu- ja soittoprosessin olevan olennaista aikamme musiikin ymmärtämisessä. (Fuhrmann & Uljas 2011, 6–7.)

Musiikinopettajien (niin peruskouluissa kuin musiikkiopistoissa) nykymusiikin kompetenssin niukkuus taidemusiikin barokista romantiikkaan ulottuvan traditioon verrattaessa on varmasti merkityksellistä. Palheiros, Ilari ja Monteiro (2006) tuovat kuitenkin toisenkin näkökulman asiaan: nykymusiikille yleistä on kuulijan ”shokeeraaminen” uudella, poikkeavalla ja ennalta-arvaamattomalla. Shokeeraavan materiaalin käyttö on harvinaista koulumaailmassa, joka usein käyttää sovinnaisempaa estetiikkaa taidekasvatuksessaan, etenkin nuorempien lasten kohdalla. (Palheiros, Ilari & Monteiro 2006, 589.) Palheiros, Ilari ja Monteiro kokevat tuloksiansa pohjalta (ks. luku 3.1) hyvin tärkeäksi ottaa 1900-luvun musiikki selkeäksi osaksi koulujen musiikin opetussuunnitelmaa. He ehdottavat etenkin elektroakustisten menetelmien aktiivista soveltamista musiikintunneilla lasten musiikillisen maailmankuvan avartamiseksi. (Palheiros, Ilari & Montero 2006, 593–594.)

Myös opetusmateriaalin puute nykymusiikkia lähestyttäessä saattaa olla este sen tuomiseksi oppilaiden tietoisuuteen. Puute voi olla eri asioiden seurausta: joko opettajat eivät koe materiaalille olevan tarvetta, heillä ei ole tietotaitoa tällaisten kappaleiden säveltämiseen, tai heillä ei ole resursseja sävellysten hankkimiseen, vaikka kokisivat niiden käytön hyödylliseksi. Kaisu Hynninen ja Kaisa Pulkkinen sävelsivät opinnäytetyössään (2010) oppimateriaalia nokkahuilulle. Materiaalin tarkoituksena on sekä opettaa moderneja

soittotekniikoita että tutustuttaa nuoria oppilaita nykymusiikkiin jo pienestä pitäen. Hynninen ja Pulkkinen olivat havainnoineet oppilaidensa nauttineen ja innostuneen modernien soittotekniikoiden kokeilusta. Lisäksi tekniikat olivat avanneet uutta näkökulmaa soittamiseen. (Hynninen & Pulkkinen 2010, 3.) Nykymusiikin soittotekniikoiden oppimateriaalin puuttuessa he olivat itse säveltäneet pedagogisia kappaleita. Mainittujen innostamisen ja avartamisen lisäksi tavoitteena oli myös valmentaa nokkahuilulle sävellettyjen nykymusiikkikappaleiden soittamiseen, sillä niissä käytetään moderneja soittotekniikoita runsaasti (emt. 4) ja niiden soitto kehittää rohkeutta kokeilla asioita (emt. 3). Hynnisen ja Pulkkinen mukaan moderni musiikki myös ”asettaa oppilaat ja opettajat lähemmäksi toisiaan, koska modernin musiikin tulkintatavat ja improvisaatio tarjoavat enemmän vapauksia kuin esimerkiksi tarkasti harmonisiin sääntöihin sidottu corellimainen koristelu. Erilaisia mahdollisuuksia heittäytyä musiikin vietäväksi on niin monta kuin mielikuvitus keksii. Musiikkia voi olla jo pelkkä sormireikien läpsyttely tai suukappaleeseen puhaltaminen. Tämä voi olla varsinkin soitonopiskelun alkuvaiheessa oleville hyvin kiinnostavaa ja tärkeää, koska koordinaatiokykyä ja motoriikka etsitään vielä.” (Emt. 4.)

4.3 Musiikkioppilaitokset ja nykymusiikki

Suomessa *musiikkioppilaitoksiksi* luokitellaan laulun- ja soitonopetusta tarjoavat instituutiot, jotka noudattavat taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja tätä myötä saavat myös valtionavustusta (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998, 11§). Musiikin perusopetuksen laajan oppimäärän mukaista koulutusta antaa lähes aina *musiikkiopisto* tai *konservatorio* (SML 2007).

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2005, 7) oppilaan musiikin perusopetuksen tavoitteisiin kuuluu tuntea ja ymmärtää eri aika- ja tyylikausien sävellyksiä, tuntea eri musiikin lajeja sekä tulkita monipuolista ohjelmistoa. Myös musiikkiopistotason eli laajan oppimäärän perusteiden tavoitteissa (2002, 11) odotetaan oppilaalta, että hän esimerkiksi ”on syventänyt oman musiikinlajinsa eri aikakausien tyylien tuntemusta” sekä ”kykenee rytminkäsittelyyn moniäänisessä ja oman aikamme musiikkia edustavissa teoksissa” Molemmissa kohdissa tosin mainitaan oppilaitosten mahdollisuus soveltaa sisältöjä omien musiikillisten suuntautumistensa mukaan. Klassisella puolella tutkintovaatimuksissa vaaditaan yleensä vähintään yksi ”aikamme musiikkia” edustava

kappale, joka tarkoittaa oppilaitosvuosien aikana suoritettua ohjelmistossa jo useampaa sellaista. Esimerkiksi Suomen musiikkioppilaitosten liiton pianonsoiton tasosuoritusten sisältöjen ja arvioinnin perusteissa mainitaan tutkinnossa olevan ”suositeltavaa, että ohjelmistossa on aikamme musiikkia” (SML 2005, 3), mutta sitä ei ole kirjattu pakolliseksi. Sen sijaan aikamme musiikki on merkitty osaksi perustasojen 2-3 sekä musiikkiopistotason sisältöjä (emt. 5–7). ”Uudempi pianomusiikki” saattaa ohjelmistoluetteloissa olla hyvinkin kaukana modernista; esim. perustasolla 3, johon tutkimukseni keskittyy, tämän luokituksen alle sijoittuvat mm. Debussy, Satie, Poulenc, Prokofjev ja Britten (SML 2005/2009, 11–12), joiden sävelkieli ei viittaa pahemmin toisen maailmansodan jälkeisiin moderneihin suuntauksiin ja tätä kautta ”aikamme musiikkiin”, vaan on pikemminkin neoklassista tai impressionistista. Muun muassa säveltäjä Eero Hämeenniemi on kyseenalaistanut koko ohjelmistoluettelojärjestelmän:

”[--] Kaavamainen tutkintojärjestelmä on enemmänkin oppimisen este kuin kannuste. Kuka kumma on keksinyt ajatuksen siitä, että kaikkien on soitettava täsmälleen samaa ohjelmistoa? Missä ovat oppilaan ja opettajan valinnan vapaus? Millä tavalla he voivat ilmaista musiikkivalinnoillaan omaa persoonallisuuttaan, omaa makuaan?” (Hämeenniemi 2007, 157–158.)

Myös Arho (2004) suhtautuu kriittisesti musiikkioppilaitosinstituution traditiokäsitteeseen. Muusikkous rakentuu tällöin legitimoidun toistamiselle pikemminkin kuin luovalle tulkinnalle. Tottuminen tietynlaisiin kantaohjelmiston tulkintoihin on Arhon mukaan antanut mahdollisuuden arvioida yksittäinen esitys ”oikeaksi tai vääräksi”. Kuulijat tai arvostelijat perustavat tämän näkemyksensä käsityksiin, jotka syntyvät aikaisemmin koettujen esitysten tai legitimoidun tradition pohjalta, vaikka niillä ei olisi mitään tekemistä säveltäjän alkuperäisen ajatuksen tai teoksen nuottimateriaalin kanssa. (Arho 2004, 273.)

Nykymusiikin läsnäolo musiikkioppilaitoksissa on ollut keskustelun aiheena jo 1970-luvulla, jolloin musiikkitieteilijä ja -kriitikko Seppo Heikinheimo kritisoi säveltäjien eristäytyneisyyttä musiikkikoulutuksen maailmasta (Perälä 1993, 71). Säveltäjäkollegoilleen on antanut kritiikkiä myös Jyrki Linjama (1999). Hänen mielestään lapsille sävelletty musiikki on liian usein vain idyllejä ja leikkiä, pelkistyen stereotyyppiseksi ”hyvin koulutetun lapsen” kuvaksi, jonka aito mielenkiintoisuus on kyseenalaista. Nuorten soittajien musiikin tulee Linjaman mukaan voida kanavoidsa aggressioita ja kehittää herkkyyttä. Säveltäjien ei tarvitse tinkiä taiteellisesta integriteetistään, ainoastaan sovittaa visionsa lapsen psykomotoriselle

taitotasolle. Hän listaa ja esittelee joukon tähän hyväksi havaittuja kappaleita suomalaisilta säveltäjiltä, niin yksittäisille soittimille kuin kamarikokoonpanoille, ja toteaa loppukaneettina ”uuden musiikin karpäsen” iskeneen häneen itseensä juuri tällaisen kappaleen [Aulis Sallisen *Cadenze*] kautta musiikkiopistoaikoinaan. (Linjama 1999.)

Esimerkkinä nykymusiikkiprojektista musiikkioppilaitoksissa toimii yhdentoista Helsingin musiikkioppilaitoksen ja kamariorkesteri Avantin hanke *Aikamme kamarimusiikin opetus*. Tuloksina havainnoitiin musiikin perusopetuksessa olevien nuorten pystyneen omaksumaan nopeasti uudenlaisia musiikillisia ilmaisutapoja ja uusia soittotapoja. Yhtyesoittotyöskentely Avantin ammattimuusikkojen kanssa antoi lisäksi nuorille uutta näkökulmaa musiikkiin. (Poutanen 2009, 2.)

Kandidaatintutkielmassani (2010) lähdin ottamaan selvää, millä laajuudella ”aikamme musiikkia” käytännössä soitetaan musiikkioppilaitoksissa. Tutkin oppilaiden ohjelmistoa kahdesta eri musiikkioppilaitoksesta, yhteensä kymmeneltä eri opettajalta (oppilaitoksittain $N_1 = 108$, $N_2 = 27$; Kaipiainen 2010, 16). Oppilaiden soittamista kappaleista ($N_k = 925$) 49,3% oli sävelletty vuosina 1910-2009 (emt. 18), ja näiden kappaleiden keskimääräinen osuus oppilaiden ohjelmistossa oli 50,5% eli yllättäen jopa puolet kappaleista (emt. 20). Suurta lukua selittää osittain alkeisopetuksessa käytettyjen soitinkoulujen sisältämän, melko uuden pedagogisen kappalemateriaalin käyttö, kuten tutkimuslomakkeiden kappaleluettelosta selviää (vrt. emt. 23). Tärkeänä havaintona voidaan myös pitää vuosien 1910–2009 musiikin soittamisen suurta opettajakohtaista vaihtelua. Vaihteluväli tämän kappaleluokan suhteellisessa määrässä oli 59,4 prosenttiyksikköä (emt. 19), eli toiset opettajat soitattivat uudempaa musiikkia huomattavasti enemmän kuin toiset, joilla sitä ei ollut lähes lainkaan. Yleistettäviä johtopäätöksiä ei pienestä opettaja- ja opisto-otoksesta voi vetää, mutta lomakedataa täsmennettäessä tuli ilmi, että oppilaat harvemmin myöskään esittävät toiveita ohjelmiston suhteen, joten nykymusiikin esilletuonti on paljolti myös opettajasta kiinni (emt. 24). Ei ole kuitenkaan syytä olettaa, että joku opettaja olisi jättänyt lomakkeen palauttamatta sen takia, ettei haluaisi tuoda ilmi soitattamansa uuden musiikin määrää (ks. emt. liite 1).

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimuskysymysten rajaus

Yhteenvedona aiemmista tutkimuksesta voi todeta, että nykymusiikin opetuksesta ja oppimisesta musiikkioppilaitoksissa en ole löytänyt lainkaan tieteellistä tutkimusta oman määrällisen kartoittamiseni (Kaipiainen 2010) ohella. Nykymusiikin oppimisesta osana muusikon ammattiopintoja on tehty henkilökohtaisia kokemuksia luotaavia opinnäytetöitä (mm. Mali 2003, Rautio 2007). Lisäksi lasten ja nuorten nykymusiikin soiton kokemuksista on tehty havaintoja (mm. Linjama 1999, Poutanen 2009, Hynninen & Pulkkinen 2010), joskaan nämä havainnot eivät ole tutkimuksia sinällään. Lasten suhdetta nykymusiikkiin on tutkittu jonkin verran (mm. Palheiros, Montero & Ilari 2006, ks. myös preferensseistä Hargreaves ym., 2006).

Päädyin siis tutkimaan nuorten soittajien suhdetta nykymusiikkiin. Koska laajempaan tutkimusaiheeni on maku ja motivaatio, kiinnostavaa oli, mitä he tunsivat itse kappaletta ja sen soittamista kohtaan, ja etenkin näiden asioiden muutosta harjoittelun myötä. Kolehmainen (2004) ja Tuurin & Salavuon (1999) tutkimusten sekä mm. Malin (2003) ja Raution (2007) havaintojen perusteella olisi odotettavissa, että harjoittelun myötä ymmärrys kappaleesta kasvaa ja näkemys siitä saa uutta syvyyttä, ja ymmärryksen kasvun myötä myös maku ja preferenssit kokevat jonkinasteisen muutoksen. Näin suppean tutkimuksen kohdalla tosin vaikutus jäänee pieneksi (ja tulokset ei-yleistettäviksi). Päädyin lopulta ratkaisuun käsitellä jokaisen osallistujan ”muutospolkua” erillisinä tapaukskertomuksina aineistoni perusteella. Tutkimuskysymykseni siis rajautuivat seuraavasti:

- 1) Miten oppilaiden näkemykset Toccatinasta muuttuivat harjoittelun myötä?
- 2) Millaisia vaikutuksia he ilmaisivat oppimisprosessilla olleen?
- 3) Millaisia olivat opettajien kokemukset Toccatinasta ja oppimisprosessin vaikutuksista?
- 4) Millaiset tapaukskertomukset oppilaille muodostuvat tästä tutkimuksesta?

Tutkimuksestani rajautuivat pois mm. kysymykset kappaleen tulkinnasta ja oppimisen laadusta (esim. kuinka hyvin kappale opittiin ja miten asenteet kappaletta kohtaan siihen vaikuttivat). Kolmas ja neljäs tutkimuskysymykseni eivät olleet alusta asti selviä, vaan muodostuivat, kun keräämäni aineisto pystyi laajuudessaan antamaan niihin vastaukset.

Oman problematiikkansa tuottaa käsitys siitä, mikä on ”kappale”. Arhon (2004) mukaan tällä saatetaan tarkoittaa nuottikuvaa, soitettua variaatiota/”tulkintaa” siitä, yhtä tai useampaa äänitallennetta, muistikokemusta/-kokemuksia tai muiden mielipiteitä ja/tai kokemuksia (Arho 2004, 251). Niiputan nämä kaikki monitasoisesti koetuksi musiikilliseksi kokonaisuudeksi, johon voin tutkimukseen osallistujien kanssa viitata riittävässä yhteisymmärryksessä.

5.2 Tutkimusmenetelmän valinta

Tutkimuskohteenani on ilmiö: näkemysten laadullinen muutos ja sen subjektiivinen kokeminen toiminta- ja ajatusprosessin seurauksena. Abstrakteihin tuntemuksiin liittyvät ”miten”-kysymykset ja kuvailevat vastaukset sijoittuvat laadullisen tutkimuksen puolelle. Koehenkilöt olivat ikänsä pohjalta siirroksessa Piaget'n kehitysteorian formaalisten operaatioiden vaiheeseen tai jo saavuttaneet tämän vaiheen, jossa mielikuvien muodostus verbaaliseksi käsitteiksi, hypoteettis-deduktiivinen ajattelu sekä abstraktien teorioiden prosessointi ovat mahdollisia (Piaget 1988, 87–90), joten koin heidän kykenevän ilmaisemaan ajatuksiaan verbaalisti haastattelutilanteessa. Tämän pohjalta päädyin haastatteluun parhaana soveltuvana tiedonkeruumenetelmänä. Tutkimuksessa keräämääni aineistoon sovelsin sisällönanalyysiä, jossa erotin ja merkitsin tutkimuskysymyksiini liittyvät aiheet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Teemat esiintyvät osittain jo haastattelukysymyksissäni, joten analyysissä ryhmittelyni keskittyy erilaisten luokkien muodostamiseen vastauksina tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93).

Haastattelukysymyksissä painottuu musiikin ja soittamisen kokeminen. Musiikin emootiotutkimus on kehittyvä tutkimusala, joka kurottuu psykologian, biologian, filosofian, musiikkitieteen ja antropologian puoleen (Juslin & Sloboda 2001, 4–5) ja sisältää mm. keskustelua ja tutkimusta emootioiden luonteesta, kuten ovatko ne vastaanottoa vai konstruktioita, biologiaa vai kulttuuria, havaittuja vai johdettuja; onko julkisella ja yksityisellä emootiolla eroa; ja onko emootio musiikkikokemuksesta erillään vai siitä johdettu (emt. 453–458). Tutkimuksessani ollaan tekemisissä nykymusiikkikappaleen kanssa, ja jos sen sisältämä musiikki on olemukseltaan liian tuntematonta, voi olla, etteivät tutkittavat osaa luokitella ja nimetä tuntemuksiaan, mikä on heistä itsestään häiritsevää (Meyer 2001, 343).

Kattavana esimerkkinä musiikkiteoksen kokemisesta dialogissa keskustellen (kuten itselläni tilanne soittoparien myötä osittain muodostui) toimii Arhon esimerkki Olivier Messiaenin laulusarjasta *Harawi*. Hän myös reflektoi tähän keskusteluun liittyvää ajattelua, toimien siis niin tutkijana kuin tutkittavana. (Arho 2004, 219–244.) Toki Arhon (ja hänen keskustelukumppaninsa) kuvailun ja musiikillisen tulkinnan mahdollisuudet ovat aivan erilaiset kuin omassa tutkimuksessani, onhan kyseessä kaksi taidemusiikin akateemista ammattilaista. Mielenkiintoisena lisähuomiona mainittakoon Arhon ”haastattelumuotoon” kirjoitetun ilmaisun ja pohditumman tieteellisen tekstin eroavaisuus, josta hän itsekin on tietoinen (emt. 240–244). On siis hyvä muistaa teemahaastattelun ilmaisullisen mahdollisuuksien eroavaisuudet verrattuna esim. kirjoitelmiin. Sen minkä osallistujille tuntemattomilla haastattelukysymyksillä häviää kuvailun ja reflektion tarkkuudessa, voittaa spontaaniudessa ja viestinnän ”alastomuudessa”.

Mari Taivalmaa lähestyi pro gradussaan (2001) musiikkikokemusta fenomenologisesta näkökulmasta tutkiessaan kuulijoiden kokemuksia Sergei Prokofjevin kappaleesta *Vision fugitive op. 22 no 3* (säv. 1915–17). Menetelmänvalinta nojasi Taivalmaan näkemykseen musiikkikokemusten yksilöllisyydestä sekä henkilökohtaisen musiikkikokemuksen tärkeydestä soitonopetuksessa (Taivalmaa 2001, 9): fenomenologiassa päämääränä on subjektiivisten kokemusten, näkemysten ja merkitysten julkituonti sekä niiden mahdollisimman objektiivinen tarkkailu ja analysointi (Smith 2011). Fenomenologisen lähestymistavan mukaan musiikki on musiikkia vasta yksilön tajunnassa ja saa siellä merkityksensä, mutta musiikkikokemusten taustalla olevat objektit, kuten sävellysteos, sisältävät kuitenkin jonkinlaisen alkuperän ja ydinolemuksen, josta voidaan olla samaa mieltä (Taivalmaa 2001, 11–12). Joten vaikkei fenomenologia haekaan yleistyksiä, pyrkii se kuitenkin hahmottamaan rakenteita ja yhteneväisyyksiä subjektiivisissa kokemuksissa. Fenomenologian vaihtoehtoina kuuntelututkimuksessa ovat kognitiivinen ja psykoanalyttinen tutkimus (emt. 4–7).

Essi Karkulahden klassisen musiikin opetuskokeilussa (2011) tutkittiin mielikuvaoppimisen toimivuutta musiikintunnilla toimintatutkimuksen keinoin. Siinä tarkoituksena oli antaa oppilaiden muodostaa mielikuvaoppimisen keinoin omat mieleen jäävät muistikokonaisuutensa kappaleista, jotka oli tarkoitus oppia tuntemaan (Karkulahti 2011, 39–42). Tutkimuksessa ei kuitenkaan otettu selvää oppilaiden klassiseen musiikkiin liitettyjen

mielikuvien ja preferenssien muutoksesta, vaan opetustavan (todetusta) tehokkuudesta ja oppilaiden mielipiteistä siihen (emt. 38). Vaikka itsekin tutkin musiikkikappaleen herättämiä mielikuvia ja näkemyksiä kappaleesta, omassa tutkimuksessani ei kokeilla uutta opetustapaa, sillä opettajien käyttämät didaktiset keinot ovat musiikin perusopetukselle tyypillisiä. Lisäksi yhteismusisointi, jota tutkimuskappaleeni edustaa, kuuluu eri musiikillisten aikakausien tavoin musiikin perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin (2005; 5, 7), eikä täten poikkea musiikkioppilaitosten normista. Tutkimukseni on itsessään syy tutkimani kappaleen harjoittelulle ja olen toiminut kappaleen soittamisen initiaattorina, mutta en kuitenkaan nojaa kriittiseen teoriaan tai testaa uutta toimintamenetelmää, joten toimintatutkimuksesta ei ole kyse (Tuomi & Sarajärvi 2009, 39–42).

Vaikka oma tutkimuksenikin luottaa tutkittavien kokemuksiä ja näkemyksiä, sen keskiössä on kuitenkin tiettyjen parametrien tarkkailu ohjatussa tilanteessa, keskittyen etenkin musiikkimaun muutokseen ja/tai musiikillisen orientaation mahdolliseen laajentumiseen. Täten haastattelurunkokin strukturoitui sen mukaisesti, enkä voinutkaan pyrkiä ”puhtaan” fenomenologian edellyttämään vapauteen tiedonhankinnassani. Koska kuitenkin tutkin koehenkilöiden henkilökohtaisia kokemuksia ja niiden muutosta, sijoittuu tutkimukseni fenomenologis-hermeneuttiseen tieteenfilosofiseen viitekehykseen, jossa painotetaan ihmistä sekä tutkijana että tutkittavana, ja keskiössä ovat käsitteet kokemuksesta ja merkityksestä. Hermeneutiikka ilmenee tutkimuksessa tulkinnan tarpeen myötä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35.)

Koska tarkoitukseni oli tutkia muutosta näkemyksissä nykymusiikkia harjoiteltaessa sekä harjoittelukokemuksia, selkein toteutustapa oli ensin tutkia lähtötilannetta tämän musiikin ollessa tutkimuskohteena toimiville henkilöille uutta ja tuoretta, ja kappaleen omaksumisen myötä tarkastella, millä tavalla tutkittavien ajatukset kappaleesta olivat muuttuneet. Täten tutkimus ei ole ainoastaan yhteen ajalliseen pisteeseen keskittyvä, vaan lähenee seurantatutkimusta, mutta ei kuitenkaan sijoitu sen piiriin vertailuryhmän puuttumisen ja lyhyen keston vuoksi.

Tutkimus on narratiivinen ja voimakkaasti tapaustutkimukseen taipuvainen, sillä siinä käsitellään vain yhtä nykymusiikkikappaletta ja muodostetaan neljän osallistujan muutoksista oma tapauskertomuksensa. Tapausta tutkimalla pyritään lisäämään ymmärrystä tietystä ilmiöstä pyrkimättä kuitenkaan yleistettävään tietoon. Yleensä tapaustutkimus valitaankin

menetelmäksi, kun halutaan ymmärtää kohdetta syvällisesti ja huomioida siihen liittyvä konteksti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Narratiivisyys eli kertomus diskurssin erityisenä muotona on yksittäistapaus monista tavoista, joilla eri tyyppisten tekstien osat liittyvät toisiinsa ja muodostavat jonkinlaisen kokonaisuuden. Tällöin tiloja on vähintään kolme: asiantilan toteava alkutila, aktiivinen toiminta ja siitä johtuva ensimmäisen olotilan muuntunut muoto. (Alasuutari 1995, 127.) Narratioiden tulee myös olla siinä mielessä samoin rakentuneita, että ne ovat toisiinsa verrattavissa, muuten niillä ei ole laadullisen tutkimuksen kannalta merkitystä (emt. 130–131).

5.3 Kappalevalinta

Koehenkilöiden esitettäväksi valikoitui puolalaisen Krzysztof Olczakin kappale *Toccatina* kahdelle pianolle. Vuonna 1956 Łódzissa syntynyt Olczak valmistui Varsovan musiikkiyliopistosta pääaineenaan harmonikka. Sävellysdiplominsa hän suoritti kunniamaininnoin Gdańskin musiikkiakatemiassa vuonna 1986, opettajanaan Eugeniusz Głowski. Olczak on voittanut ensimmäiset palkinnot Premio Citta di Castelfiardon sävellyskilpailussa vuosina 1985 ja 1988 sekä Puolan harmonikkasävellyskilpailussa Rzeszówissa 1985. Lisäksi hänen musiikkiaan on esitetty lukuisissa eurooppalaisissa uuden musiikin tapahtumissa. (Olczak 2010, 16.) Vuodesta 1979 Olczak on työskennellyt Gdańskin musiikkiakatemiassa, jossa hän on tällä hetkellä professorina oppiaineinaan säveltäminen ja harmonikansoitto. Olczakin sävellysten esityskokoonpanot ovat usein hieman harvinaisempia, esim. *Expedition* huilulle, kitaralle, alttoviululle, harmonikalle ja pianolle (2004) ja *Lato* sekakuorolle, kahdelle oboelle ja fagotille (1983–92), ja sisältävät usein säveltäjän oman soittimen harmonikan. Olczak on sävellystyylisesti sekateknikko ja pitkälti ”puolalaisen koulukunnan” edustaja, harvemmin rajoittaen sävelsisältöä tietyn tekniikan sisään ja käyttäen mm. maanmiehiensä 1960-luvun tekniikoita kuten aleatoriikkaa, klustereita ja glissandoja.

Toccatina on sävelletty vuosina 1998–99 säveltäjän tyttärelle, joka tällöin otti ensiaskeleitaan kamarimusiikin parissa musiikkikoulun perusteella (puol. *szkola muzyczna I stopnia*). Nuotissa sävellyksestä on sanottu seuraavaa: ”Lyhyen, teknisesti soveliaan sävellyksen tarkoituksena on johtaa nuori muusikko hieman uudemman musiikillisen kielen maailmaan.” (Olczak 2010, 16.) Molempien pianistien osuudet ovat samantasoisia ja sisältävät samankaltaista sävelmateriaalia. Kumpikaan pianisti ei ole toista enempää solistin roolissa.

Kappale on luonteeltaan hyvin rytmisen, sisältäen useita tahtilajivaihdoksia ja ristiin meneviä rytmisiä kuvioita pianistien välillä; dynaamisesti vaihteleva sisältäen lukuisia staccatoja ja aksentteja voimakkuusmerkinnöillä pianissimosta forteen; sekä harmonisesti vapaa ja sävellajiton, sointiväriin ja paikoitellen symmetrian ollessa tärkeimmät harmonisia valintoja määrittävät tekijät.

Toccatina alkaa merkinnällä *a piacere*, pianojen vapaarytmisellä vuoropuhelulla. Kahdeksan tahdin jälkeen alkaa rytmisesti tasainen toinen teema, *animato*, tempomerkinnällä 116. Näitä kahta temaattista esittelyä seuraa uusi *a piacere* -vuoropuhelu (tahdit 18–33), laajennus ensimmäisestä, tällä kertaa lopusta yhtäaikaisena. Myös *animato* -teemaa sivutaan uudelleen suunnilleen samanpituisena kuin ensimmäisellä kerralla (t. 34–44). Tämän jälkeen kappale käynnistyy toden teolla: karaktäärimerkintä on *giocoso*, ja pianistien rytmisen nakutus käy useissa tahtilajeissa, sisältäen useita rytmisiä ja soinnillisia motiiveja, välillä toista pianistia imitoiden. Tahdissa 71 seuraa *a piacere* -osasta tuttu vuoropuhelu, mutta samassa nopeassa tempossa. Tämä antaa tilaa uudelle, ostinatonomaisista pätkistä koostuvalle yhtä lailla rytmiselle materiaalille, jonka aikana pianistit löytävät toisensa uudelleen rytmisesti. Soitto kulminoituu nopeisiin yhtäaikaisiin sointuihin, jotka muuttuvat saha-aaltomaisesti nouseviksi klustereiksi. Klusterit harvenevat ajallisesti hiljalleen. Tämän purkauksen vastapainona on aleatorinen osuus (*quieto misterioso*, t. 124–133): esitysmarkinnan mukaan pianistit soittavat nuoteissa merkittyjen aika-arvojen mukaan, mutta ei-täsmällisesti tauottaen, vailla tahtiviivoja ja toisistaan välittämättä, asynkronisesti. Viimeisissä tahdeissa (134–144) jo vaimentunut kappale palaa hiljaisesti vuoropuheluun ja *a piacere* -motiiveihin. Koska kappale antaa paljon vapauksia tempon suhteen, on esiintymispituuskin vaihteleva. Koseckan ja Philippin nopeatemppoinen nauhoitus on kestoaltaan 3 minuuttia 45 sekuntia, kun taas tutkimustilanteessa toisen opettajan kanssa soittamani tulkinta oli kestoaltaan selkeästi pidempi, jonkin verran yli 4 minuuttia. Toisessa tutkimusvaiheessa oppilaiden soittamana tempot olivat vieläkin hitaampia.

Kappalevalinnassani päädyin Toccatinaan melko spontaanisti. Olczak oli sävellysopettajani Gdańskin musiikkiakatemian vaihto-opiskeluni aikana. Tutkimuksessa käytettävää kappaletta etsiessäni satuin käymään vierailulla Puolassa, ja hän tarjosi Toccatinaa mahdolliseksi valinnaksi. Olin kuullut kappaleen kahdesti aiemmin – kerran konsertissa ja kerran sävellystunnilla nauhalta – joten tunsin sen erityispiirteet. Verrattavia nykykappaleita en ollut vielä siihen mennessä suomalaisilta säveltäjiltä löytänyt, eikä piano-opettajiltakaan löytynyt

oikein mitään ehdotettavaa. Toccatina oli atonaalinen, kuten halusin, ja kuten viime ajan musiikilla on tapana, se ei rajoittanut itseään sarjallisuuteen tai muuhun tiukkaan tekniikkaan. Se myös sisälsi hetkittäin kaksi ei-konventionaalista soittotapaa: klusterit ja aleatoriikan. Lisäksi se oli sävelletty kahdelle pianolle, mikä mahdollisti myös vuorovaikutuksen ulottuvuuden koehenkilöiden välille, ja päätinkin kappaleen myötä etsiä tutkimukseen juuri soittajapareja. Ohjaajani sekä tutkimuksessani mukana olleet opettajat totesivat Toccatinan olevan vaativuudeltaan 3/3-tutkinnon tasoinen kappale ja tyyllillisesti tutkimukseeni kelpaava.

5.4 Tutkimuksen toteutus

Päädyin mitoittamaan tutkimusväliksi noin kolme kuukautta, sillä kokemukseni perusteella harrastukseen soittava ehtii siinä ajassa valmistella kappaleen esityskuntoon. Toisaalta kolmessa kuukaudessa kappale ei ehdi muuttua haasteettomaksi, vaan siinä riittää vielä hiottavaa. Keräsin aineiston käyttäen puolistrukturoitua haastattelurunkoa. Nauhoitin haastattelut tietokoneelleni GarageBand -ohjelmalla ja litteroin ne sanantarkasti, kirjoittaen sanattoman auditiivisen sisällön, päällekkäiset puhumiset ja relevantit tapahtumat sulkeisiin. Itse tässä työssä olen poistanut haastateltavien sitaateista täytesanoiksi luettavat, vailla lausemerkitystä olevat sanat, sekä toistot ja epäselvät äännähdykset, eli olen supistanut eksaktin litterointini peruslitteroinniksi, sillä tarkkailen aineistostani asiasisältöä, enkä niinkään haastateltavien vuorovaikutusta ja ilmaisua (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2013).

Koehenkilöiksi valikoitui kaksi oppilasparia ja heidän kaksi opettajaansa samasta musiikkioppilaitoksesta. Näytteen kokoa rajoitti tutkimuksen kohdentaminen yhteen musiikkioppilaitokseen, joka oli kaupungin 15 musiikin perusopetusta tarjoavasta tahosta suurin ja laaja-alaisin. Oppilaitoksen johtajan kanssa keskustellessani hän kertoi erityispainopisteen olevan yhteissoitossa ja käytännön soittamisessa musiikin perusteiden opetuksen saralla.

Tutkimuksen näytteen koko selittyy tutkittaviin kohdistuvilla neljällä kriteerillä. Osaamistason täytyy olla kappaleelle sopiva, eli kappale ei saa olla liian helppo tai haastava, tutkittavalla täytyy olla kappaleelle tilaa ohjelmistossaan, tutkittavan täytyy olla mukana omasta halustaan ja tutkittavan oppilaan opettajan täytyy olla tutkimukseen suostuvainen.

Oppilaitoksen musiikin perusopetuksen piano-oppilaiden joukosta löytyi neljä kriteerit täyttävää oppilasta. Käytän varsinaisista tutkittavista koodinimiä Julia, Veera, Sara ja Roosa. Heidän opettajansa ovat koodinimiltään Kristiina ja Tuula. Julia ja Veera soittivat Toccatinaa Kristiinan ohjauksessa, Sara ja Roosa Tuulan ohjauksessa. Julia on Kristiinan oppilas, muut ovat Tuulan oppilaita. Kaikkien tutkittavien oppilaiden huoltajat olivat tietoisia tutkimuksesta ja hyväksyivät sen.

Soivia esimerkkejä Toccatinasta oli kaksi erilaista. Ensimmäisen haastattelun yhteydessä, molemmilla kerroilla, minä ja Kristiina soitimme Toccatinan tutkittaville suljetussa luokkatilassa. Lisäksi tutkittavat saivat kuulla konserttiäänitteen Toccatinasta Martyna Koseckan ja Justyna Philippin soittamana (2009). Koska kyseessä on nauhoite sävellyskonsertista, tapahtumapaikkanaan se musiikkiyliopisto, jonka vararehtorina Olczak toimii, on turvallista olettaa, että esittäjät ovat saaneet kappaleen suhteen konsultaatiota säveltäjältä.

Ensimmäiset haastattelut olivat helmikuussa 2012. Alun perin kaikkien tutkittavien oli määrä olla samassa alkuhaastattelussa, mutta Roosa estyi pääsemästä paikalle. Opettajat olivat paikalla taustatietoja kysyttäessä, mutta poistuivat, kun kappale oli soitettu ja sitä koskevat kysymykset esitettiin. Erillisessä haastattelussaan Roosa kuuli ensin molemmat soivat esimerkit, sitten vastasi kappaletta koskeviin kysymyksiin ja vasta lopuksi taustatietoihin.

Taustatiedot koostuivat seuraavista kysymyksistä:

- Minkä ikäinen olet?
- Kauanko olet soittanut pianoa?
- Harjoitteletko säännöllisesti, kuinka usein, kuinka kauan kerralla?
- Miten tärkeä harrastus pianonsoitto on, mitä se antaa/merkitsee?
- Minkä tyyliset kappaleet ovat suosikkeja pianotunnilla?
- Soitatko kotona muutakin kuin pianoläksyjä?
- Soitatko muita soittimia/laulatko?
- Mitä kuuntelet vapaa-ajalla? Mikä on mielimusiikkiasi?

Kappaleen kuunneltuaan haastateltavat vastasivat seuraaviin kysymyksiin:

- Millaisia asioita kappale toi mieleen? Minkälaisia mielikuvia se herätti?
- Miten kuvailisit kappaletta jollekulle, joka ei ole kuullut sitä?
- Kertoiko kappale jostain? Oliko siinä juoni?
- Onko kappale mielenkiintoinen vai tylsä?
- Onko kappale kaunis vai ruma?
- Onko kappale helppo vai vaikea kuunnella?
- Onko kappale helppo vai vaikea soittaa?
- Pidetkö kappaleesta?
- Oliko kappaleessa erityisen mieleenpainuvia kohtia?
- Milloin luulet kappaleen olevan sävelletty?
- Oletko kuullut aiemmin tämänkaltaista musiikkia?
- Oletko soittanut aiemmin tämänkaltaista musiikkia?

Toisen haastattelukierroksen suoritin toukokuussa 2012 soittajapareittain. Sara ja Roosa tulivat haastatteluun soitettuaan kappaleen oppilaskonsertissa. Julia ja Veera soittivat kappaleen ennen haastattelua, vain minun läsnäollessani. Kolmen kuukauden harjoittelurupeaman jälkeiset toiset haastattelut poikkesivat kysymysasettelultaan enemmän toisistaan, koska hyödynsin aiemmista haastatteluista sekä esitystilanteista keräämääni informaatiota, joka vaihteli haastateltavasta parista riippuen. Yhteisiä, ennalta mietittyjä kysymyksiä molemmille pareille olivat seuraavat:

- Miten kappaleen äskeinen soitto meni teidän mielestänne?
- Mihin kohtiin olette tyytyväisiä? Mikä ei mennyt odotusten mukaan?
- Miten kappaleen harjoittelu sujui? Miltä se tuntui?
- Miten päädyitte valitsemiinne ratkaisuihin kappaleen vapaissa kohdissa?
- Oliko nuottikuvaa helppo lukea?
- Jäikö kappale mieleen harjoiteltaessa?
- Onko suhtautumiseen kappaleeseen erilainen kuin alussa?
- Millä lailla suhtautuminen on muuttunut harjoittelun aikana ja sen myötä?
- Ovatko ensimmäisessä haastattelussa mainitut näkemykset muuttuneet vai pysyneet samoina?
- Mikä on nyt suhtautumiseen tämän kaltaiseen musiikkiin ja sen soittamiseen?

Harjoittelua, soittamista ja tulkintaa koskevat kysymykset olin tarkoittanut johdantokysymyksiksi orientoidakseni tutkittavat puhumaan Toccatinasta ja käsittelemään sitä, mutta ne osoittautuivat analyysivaiheissa myös tutkimuskysymyksiini vastauksia antaviksi.

Tutkimuskohteiden opettajien haastattelut suoritin toukokuussa 2012, samoihin aikoihin oppilaiden toisen haastattelukierroksen kanssa. Opettajilta hain vastauksia kolmeen taustakysymykseen ja seitsemään Toccatinaan liittyvään kysymykseen:

- Kuinka kauan olet opettanut? Mikä tutkinto sinulla on?
- Kuinka itse määrittelet uuden musiikin/nykymusiikin?
- Paljonko käytät uutta musiikkia opetuksessa?
- Mitkä ovat omat vaikutelmasi tästä kappaleesta?
- Miten kappaleen valmistaminen sujui tunneilla?
- Oliko harjoittelun aikana nähtävissä eri vaiheita tai mieltymyksen vaihteluita?
- Oliko oppilaiden välillä huomattavissa eroja?
- Kuinka ohjeistit harjoittelua?
- Mitkä ovat vaikutelmasi oppilaiden kehityksestä tämän teoksen harjoittelun ja soittamisen myötä?
- Oletko huomannut muutosta oppilaiden asennoitumisessa kappaleeseen ja uuteen musiikkiin ylipäätään?

Tuulan haastattelun aikana nousi näistä kysymyksistä esille tutkimuskysymystä sivuavia aiheita ja jatkokysymyksiä, joten hänen haastattelunsa muodostui sisällöltään laajemmaksi.

Laadullisesta luokittelusta suljin pois taustatiedot sekä toisen haastattelun ainoastaan esitystilannetta kommentoivan aineiston. Jäljelle jääneestä aineistosta eristin kolmeen määrittelemääni sisällölliseen kategoriaan sijoittuvat asiat, ja suljin pois kaiken muun. Kappale (K) sisältää oppilaiden itse Toccatinaan liittyvät kuvailut ja mielipiteet haastatteluhetkellä, oli niissä selkeää arvolatausta tai ei. Musisoija (M) sisältää oppilaan maininnat, joissa Toccatinaan ja sen oppimisprosessiin vaikuttaa hänen oma soittajuutensa joko tiedostetun itsereflektion (esim. tietää olevansa aina aluksi skeptinen) tai piilevämmän motiivin (esim. tunne osaamisesta tekee kappaleesta miellyttävän) kautta. Vaikutukset (V) sisältää aineiston, joka viittaa tiedostettuihin oppimisprosessista aiheutuneisiin muutoksiin oppilaan näkemyksissä. Listasin määrällisesti näiden alle asettuvan aineiston aihepiireittäin niin oppilaskohtaisesti kuin haastattelukierroksen mukaan, jaotellen aineistoa lisäksi negatiivis- ja positiivissävytteisiin sekä neutraaleihin kuvailuihin ja näkemyksiin. Tällä analysoinnilla tutkimus pyrkii johtopäätöksiin kokemusten muutoksesta.

Narratiivisissa tapauksertomuksissa kokoan yhteen tietämäni oppilaiden taustoista, heidän vaikutelmistaan Toccatinan suhteen ensimmäisessä ja jälkimmäisessä haastattelussa, heidän itseensä liittyvistä käsityksistä, opetteluolosuhteista ja sen vaikutuksista sekä opettajien

haastatteluissa oppilaista ilmi tulleesta tiedosta. Tämän perusteella rakennan deskriptiivisen narraation jokaisen oppilaan kohdalle. Ne toimivat esimerkkipolkuina Toccatinan vaikutuksesta soittajaan, mutta uutta teoriaa tai johtopäätöksiä en lähde niistä tässä luomaan.

5.4 Koehenkilöt

16-vuotias Julia on soittanut pianoa yhdeksän vuotta ja harjoittelee noin viitenä päivänä viikossa vaihtelevalla laajuudella. Pianonsoiton hän mainitsee ainoaksi harrastukseksi, ja sen merkityksiä ovat hänelle soitonoppimisen lisäksi ”oppia muutakin sen kautta, yleensäkin musiikista”. Hän mainitsee pitävänsä erityisesti ”nopeista ja iloisista” kappaleista. Kotona hän soittaa pianoläksyjen lisäksi popmusiikkia sekä opettelee kappaleita kuulonvaraisesti, sekä ”soittelee” kitaraa ja laulaa ”silloin tällöin”. Vapaa-ajalla hän kuuntelee omien sanojensa mukaan monenlaista; radiosta pop- ja rockmusiikkia sekä vanhempaa, 1950–60-lukujen rock'n'rollia.

13-vuotias Veera on soittanut pianoa kuusi vuotta ja harjoittelee viitenä päivänä viikossa, yleensä viidestätoista minuutista puoleen tuntiin kerralla. Pianonsoitto merkitsee hänelle ”aika paljon, että on silleen kivaa just silleen osata soittaa, että on jotain niinku tekemistä”. Soittoon keskittyminen vie hänellä ”ajatukset muualle”. Yhtä tärkeäksi harrastukseksi pianon rinnalle hän nostaa tanssin. Pianotunnilla hän pitää erityisesti vanhemmasta musiikista, kuten barokista. Kotona hän ei soita juurikaan muita kappaleita kuin tunnilla soitettuja, eikä hän soita muita soittimia. Vapaa-ajan musiikinkuuntelussa hän ei osaa mainita erityisiä suosikkityylejä tai -artisteja.

14-vuotias Sara on soittanut pianoa seitsemän vuotta ja harjoittelee viitenä päivänä viikossa, ”noin tunnin ja joskus enemmän, jos on aikaa”. Hän kokee pianonsoiton tärkeäksi ja iloa elämään tuovaksi, ja toteaa, että ”ois outoo olla soittamatta pianoa”. Eniten hän pitää ”melodisista ja kauniista” kappaleista, mutta mainitsee myös tykkäävänsä soittaa monipuolisesti. Kotona hän soittaa pianoläksyjen ohella kotoa löytyvistä nuottikirjoista, kuten toivelaulukirjoista. Hän ei soita muita soittimia. Vapaa-ajalla kuunneltavaa mielimusiikkia on ”soul ja blues ja tallanen”.

14-vuotias Roosa on soittanut pianoa ”kohta seitsemän vuotta”. Hän harjoitteli aiemmin ”joku pari kertaa viikossa”, mutta viime aikoina soittoinnostus on kasvanut. Itseään miellyttävää musiikkia hän saattaa soittaa joka päivä. Pianoläksyjä kerralla tulee soitettua ”tunnin tai joskus pari”, mutta muu musisointi ja oman laulun säestys mukaan lukien päivittäinen soittomäärä nousee kolmeen tuntiin. Pianonsoiton merkitys on kasvanut hänelle viimeisen vuoden sisällä ”ei kovin tärkeästä tosi tärkeään”, ja hän on priorisoinut sen muiden harrastusten edelle. Eniten hän pitää jazz-tyylisten kappaleiden soittamisesta, sekä kappaleista, joissa on paljon vaihtelua, ”että se ei oo semmonen yksipuoleinen”. Tyyllilajilla ei hänelle ole niinkään väliä. Soittoläksyjien lisäksi hän säveltää omia kappaleita ja säestää nuottikirjoista. Hän käy laulutunneilla ja aikoo aloittaa kitaransoiton seuraavalla lukukaudella. Hän vaikuttaa tietoiselta vapaa-ajan kuuntelunsa suhteen, todeten

”en todellakaan mitään semmosta mitä muut mun ikäset kuuntelee, että mun pää ei kestä semmosta ihme renkutusta...no, mä rakastan jazz- ja soulmusaa tosi paljon, ja sit mä tykkään kans kaikista 70-luvun rockbändeistä ja 80-luvunki ja...swingistä tykkään ja...no, joitai artisteja tai bändejä on vaikee jotenki luokitella yhteen tyyliin.” (Roosa)

Viime aikoina kuunnelluista esittäjistä hän mainitsee esimerkeiksi Minnie Ripertonin, Ella Fitzgeraldin, Queenin, The Curen, Massive Attackin, David Bowien, Kate Bushin, Policen ja Aretha Franklinin.

Kristiinalla on opetuskokemusta 34 vuotta. Hänellä on musiikkioppilaitoksen soitonopettajan tutkinto konservatoriotasolta eli ammattikorkeakoulu-uudistusta edeltäneeltä opistotasolta sekä cembaloon liittyvät erikoistumisopinnot. Hän ei osaa antaa selkeää määritelmää nykymusiikille, vaan kokee määritelmät uudesta ja vanhasta epäselviksi tai -käytännöllisiksi.

“Eikös eilen sävelletty ole jo vanhaa? [-] Jos mä cembalolla soitatan Salmenhaaran etydin vuodelta 1978, niin onhan sekin jo aika vanha. [-] Että mikä nyt on nykymusiikkia, puhutaanko me 1900-luvun musiikista, että sieltä löytyy tiettyjä nykymusiikkisäveltäjiä. Löytyyhän sieltä Sibeliuskin. [-] Multa ei saa selvää vastausta.” (Kristiina)

“Tuoreempaa musiikkia” (termi, johon tämän jälkeen päädyin) hän tarjoaa oppilailleen. Jo aloittavat soittajat tutustuvat ”glissandojuttuihin” ja muihin ”pikkukappaleisiin”. Hänen oppilaittensa suhtautuminen uuteen musiikkiin vaihtelee: joillekin oppilaille ”Shostakovitskin on jo paha”, kun taas erästä cembaloa pääsoittimenaan soittavaa miellytti suuresti Erkki Salmenhaaran edellämäinittu etydi.

Tuula on opettanut 26–27 vuotta; opetusvuosien täsmällistä määrää hän ei muistanut. Myös hänellä on opistotason musiikkioppilaitoksen soitonopettajan tutkinto, minkä lisäksi hän on tehnyt 3-tutkinnosta (nyk. Sibelius-Akatemian diplomitutkinto eli A) ”puolikkaan”, kamarimusiikkiosuuden, mutta ”toinen puoli” jäi aikanaan tekemättä. Hän vetää nykymusiikin rajan moderneihin sävellystekniikoihin. ”Stockhausenit, Ligetit ja muut” ovat hänen mielestään modernia, mutta Prokofjev, Shostakovits tai Debussy eivät hänen mielestään modernia tai uutta musiikkia ole, ja kurssitutkintoluokitteluissakin ne pitäisi jo sieltä poistaa. Hän myös jättää kaikkein avantgardistisimman musiikin tästä määritelmästä pois, kuten ”Cagen risujen katkomisen”, tai ”sen, että pannaan monta metronomia lavalle tikittämään”. Tämä on hänen mielestään kokeilevaa taidetta, muttei musiikkia. Hän pitää soittimellisuutta musiikin lähtökohtana myös nykymusiikissa. Nykymusiikkia hän haluaisi käyttää opetuksessaan tämänhetkistä enemmän, mutta oppilaat ovat hänen mukaansa ”yleensä kauheen konservatiivisia”. Vastaanottavaisia nykymusiikin suhteen hänen oppilaistaan on ”aika pieni osa”. Nuorista oppilaista ”kymmenestä ehkä se yks tai kaks hyväksyy”. Hän kuitenkin pyrkii kasvattamaan nuorempiakin oppilaitaan ”oppimaan uudempaa sävelkieltä”. Oppilaat, jotka ovat suotuisia nykymusiikille, ”alkaa kyllä tykätä jo heti ekalla viikolla, jos on alkaakseen”. Heillä Tuula on soitattanut mm. Mikko Heiniön ja Einojuhani Rautavaaran sävellyksiä.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen kappalevalinnan olen perustellut, enkä koe sen olevan kyseenalainen tutkimukseni luotettavuuden kannalta. En osallistunut kappaleen harjoitteluun millään tavalla, vaan tein jälkimmäiset haastattelut, kun kaikki tutkittavat olivat jo esittäneet kappaleen konserttitilanteessa, joka on mielestäni merkki riittävästä, vaikkakaan ei kokonaisvaltaisesta, teknisestä ja tulkinnallisesta omaksumisesta.

Haastattelutilanteiden poikkeavuus toisistaan saattoi vaikuttaa tuloksiin. Ideaalia haastattelutilannetta ei joka kerralla saatu aikaan. Ensimmäiset haastattelut olivat ryhmässä ja yksin (3 ja 1). Julia, Veera ja Sara vastasivat ensin taustakysymyksiin opettajan läsnäollessa, minkä jälkeen he saivat kuulla molemmat soivat esimerkit, ja tämän jälkeen vastasivat kappaleeseen liittyviin kysymyksiin opettajan poistuttua paikalta. Roosa kuuli ensin molemmat soivat versiot, sen jälkeen vastasi kappaleeseen liittyviin kysymyksiin ja vasta lopuksi taustakysymyksiin. Koko haastattelun aikana ei paikalla ollut opettajaa tai muita

ulkopuolisia. Kappaletta olisin voinut tutkimuksen alussa vielä soittaa/soitattaa lisääkin, jolloin olisin saanut kirjattua kenties enemmänkin kuuntelukokemuksia (vrt. Taivalmaa 2001, 27–37), mutta halusin keskittyä juuri ensivaikutelmiin.

Ryhmä- ja parihaastattelut tuovat omat haasteensa luotettavuuteen. Nuoruusvuosina oman mielipiteen avoin ilmaisu saattaa olla vaikeampaa muiden läsnäollessa, varsinkin jos esimerkiksi soittopari ei ole kovin tuttu. Kuitenkin tutkittavat on nähtävä yksilöinä erilaisine ja eritasoisine kielellisine ja sosiaalisine valmiuksineen. Tämä tekijä vaikuttaa vastausten laatuun enemmän kuin se, tapahtuuko haastattelu jokaiselle samoissa olosuhteissa. Luotettavuutta kuitenkin lisäävät opettajille tekemäni haastattelut, joissa myös peilautui heidän näkemyksensä oppilaiden suhteesta kappaleeseen, enkä koe niiden olleen keskenään ristiriitaisia, mikä viittaa siihen, että tutkittavat eivät ole valehdelleet.

Veera, Sara ja Roosa olivat kuulleet kappaleen ainakin kerran, sillä Tuula oli antanut heille Internet-linkin Koseckan ja Philippin versioon. En osannut ottaa huomioon, että opettaja saattaisi toimia näin, eikä asiasta oltu täten sovittu opettajien kanssa. Tuula kommentoi toimintaansa sanomalla, ettei halunnut pakottaa oppilaitaan tutkimukseen, jossa soitettaisiin kolme kuukautta kappaletta, jota he pitävät lähtökohtaisesti epämiellyttävänä. Antaessaan linkin ”esikuunteluun” hän oli halunnut varmistaa, että oppilaat suostuisivat tutkimukseen. Otettaessa huomioon tutkimuksen vaatima vapaaehtoisuus tämä jousto oli jokseenkin välttämätön. Luotettavuutta olisi voinut lisätä harjoittamalla kappaletta myös oppilailla, joiden lähtökohtainen suhtautuminen olisi ollut luettavissa negatiiviseksi.

Toinen haastattelukierros tapahtui eri asetelmalla eli soittopareittain. Parit olivat soittaneet yhdessä kolme kuukautta, joten suhtautumisen toisen ihmisen paikallaoloon voi olettaa olevan luontevampi ja vastausten olevan avoimempia kuin alkutilanteessa. Ensimmäisen haastattelukierroksen tavoin kyseessä oli puolistrukturoitu malli, mutta olin valmiimpi kysymään tarkentavia kysymyksiä toisella kierroksella saadakseni enemmän analysoitavaa aineistoa. Opettajia haastattelin viimeisenä, molempia erikseen.

Aineiston analyysissä osittain harjoittamaani kvalitatiivista luokittelua pidän relevanttina, sillä keskeiset kokemukset ja mielipiteet nousevat esille juuri redundanssin kautta. Asioita, joihin oppilaat ja opettajat palaavat uudelleen eri kysymysten ohessa, voidaan pitää keskeisinä tuloksina (vrt. Kosonen 2001, 49).

6 TUTKIMUSAINEISTO

Olen jakanut keräämäni tutkimusaineiston tarkastelun haastattelukierroksiin ja niiden sisällä läpikäytyihin aihealueisiin, käsitellen ensimmäisen oppilashaastattelun sekä opettajahaastattelun (6.1.1 ja 6.1.3) kysymysjärjestyksessä ja toisen oppilashaastattelun (6.1.2) soittopareittain. Kun siteeraan kokonaisia tai osittaisia vastauksia irti muusta keskustelusta, olen asettanut ne lainausmerkkeihin, ja kun siteeraan vuoropuhelua, olen kirjoittanut henkilöt auki heidän sanojensa eteen. Olen merkinnyt kolmoispisteellä pidemmät toistoa tai takeltelua sisältäneet välit sekä ajatustauot lauseen keskellä, kun taas sitaatin kannalta epärelevantin sisällön yli loikkaamiseen käytän kaksoisviivaa hakasulkeissa. Hakasulkeisiin selvennän myös litteroinnista puuttuvia kontekstisidonnaisuuksia. Esimerkki:

”...tykkäsin *siitä* tosi paljon...” = ”tykkäsin [tahdista 12] tosi paljon...”

6.1 Ensimmäinen haastattelukierros

Kysyttäessä *Toccatinan* kuuntelun jälkeen, millaisia mielikuvia se herätti, kuvailivat Julia, Veera ja Sara kappaletta ”sekavaksi”:

”No tosi sekava, et siin ei ollu sillai mitään järkee, se vaihteli koko ajan päästä päähän, siin oli monenlaisia asioita.” (Julia)

”Mä en oo just ikinä kuullu mitään tollasta, nii se tuli silleen aika yllätyksenä just ja se on silleen...oli vähän sekavaa-fiilis, ku siin oli just nii paljon asioita.” (Veera)

”No, vähä kaikkee sekavaa, ku mun mielest siinä tuli hirveesti erilaisia asioita samassa kappaleessa, ja sitte jotenki sitä ei osannu heti ekalla kuuntelukerralla kaikkee miettiä mitä siin tapahtu kokonaan” (Sara)

Roosa poikkesi vastaukseltaan selvästi kolmesta muusta, sillä hänellä on heti aluksi tarinallinen mielikuva kappaleesta:

”No, mun mielest se ois voinu vähän niinku olla joku, emmä tiiä, joku takaa-ajo tai joku semmone; yhessä kohtaa mulle tuli mieleen vähän niinku ne ois jotenki, jossain katolla, ja sit se ois tippunu sieltä, tai eka se olis horjunu siinä ja...sitten jossain kohassa se oli ihan niinku jotain vedenalasta, tai et se ois ollu hukkumassa tai jotain tämmöstä, tai sette et se ois ollu jotai riitelyä tai jotain tämmöstä, et siinä lopussa oli sovinto tai joku tämmöne. [--] Niin, kaks henkilöä (naurahtaa), niin mä sen aattelen. Niinku silleen vuoropuheluna tai...ehkä toinen ajo toista takaa tai jotai.” (Roosa)

Muilta kysyttäessä, oliko kappaleessa tarina, Veera ja Sara eivät osanneet sanoa, ja Julia oli sitä mieltä, ettei kokenut tarinaa. Kappaletta haastateltavat kuvailisivat seuraavasti jollekulle sitä tuntemattomalle:

”Just tosi sekava ja...siinä on monenlaisia juttuja ja sit siin ei oo mitään tiettyä, ei mitään sävellajia ja...vaihtelee just tosi paljon sen kappaleen aikana.” (Julia)

”Se on aika erikoinen, sillee että ei todennäköisesti oo vielä ennen kuullu...siinä on just niin paljon kaikkee erilaista.” (Veera)

”Ehkä psykedeelinen. (nauraa) [--] Mutta...nii, oli se tosi hauska. Mut sille, et ei oo negatiivista ollenkaa. [--] No, psykedeelisestä voi miettiä myös et se on ehkä vähän huono asia. Mutta...ehkäpä [kuvailisin näin jollekulle].” (Sara)

”Se oli semmone vaihteleva ja erikoinen ja...siinä oli suuria tunteita ja...semmonen räiskyvä. Mut...nii, emmä tiiä. Ja siin oli tosi, semmonen lumoava tunnelma, jotenki.” (Roosa)

Kaikki haastateltavat pitivät kappaletta mielenkiintoisena. Julia painotti asiaa sanoen ”todellakin mielenkiintoinen”, ja Roosa ilmoitti suoraan ”tykkäävänsä siitä ihan hirveesti”. Kysymys siitä, oliko kappale kaunis vai ruma, antoi jakautuneempia vastauksia: Veera ja Sara olivat sitä mieltä, että ”siinä oli molempia”, Julia sanoi kappaleen olevan ”omalaatuisesti kaunis, et se oli erikoisen kaunis”. Roosa ei oikein osannut sanoa:

”Emmä tiiä, se oli, mun mielest se oli tavallaan kaunis, mut siitä teki sen vielä kauniimman et sit siinä oli laitettu jotai, joka muute ois rumaa mut sit se oli sillee hyvällä tavalla. Et emmä oikein tiiä, oliko se kumpaakaan.” (Roosa)

Veera ja Sara kuvailivat kappaleen olleen hankala kuunnella ”just ensimmäisellä kerralla”. Roosa sanoi, että kappaleeseen ei ”välttämättä heti pääse sisään, jos ei tosi keskittyneesti kuuntele”. Hänen mielestään ei voi ”kuunnella puolella korvalla”, vaan ”pitää kunnolla mennä mukaan”. Julia kertoi kuuntelun olleen

”aika vaikee sillai et siit ei oikein saanu kiinni ku se välil oli semmost aika kaunista ja sit se vaihtuki yhtäkkiä ihme pauhotukseks” (Julia)

Kaikkien mielestä kappale tuntui vaikealta soittaa, Julian täsmentäessä ”ainakin rytmisesti tosi vaikee”. Kysymys, pitivätkö he kappaleesta, antoi erilaisia vastauksia, mutta jokaista sävytti optimisimi:

”Toi oli erilainen [kuin] mitä mä oon tottunu silleen soittaa ja kuuntelemaan, mutta emmä nyt voi sanoo et mä en tykkäis siitä, et kyl se oli aika silleen...kyllä mä tykkäsin sitte lopulta siitä, et se oli alussa [--] sillee ’tykkäänköhän mä tästä vai en’, mut sitten kun mä olin kuunnellut sen kokonaan, niin sitten se oli...kummiski aika makee kappale.” (Sara)

”Emmää varmaan just aluks tykkää, must tuntuu et mä opin tykkäämään, kun sitä alkaa soittaa.” (Veera)

”Mäkin just alussa aattelen ’voih, mitä tämmönen on’, mutta sitten ihan mielenkiinnolla ainaki rupee sit soittaa tätä.” (Julia)

”Mä tykkäsin ihan hirveesti, tosi paljon, ja mä en malta oottaa et mä pääsen soittaa tota. [--] Mä en oo ikinä soittanu mitään tommosta, mulle tuli ihan kylmät väreet kun mä kuuntelin tota, et toi on jotenki semmosta et tohon voi purkaa kaikkea, ja sit ku kaikki voi vähän kuulla ton erilaisena ku se oli nii erikoinen. Tai jotenki ei vaan semmonen tavallinen kaunis laulu.” (Roosa)

Mieleenpainuvien kohta oli Saralle ollut tahdista 9 alkava osuus, jota karakterisoi terävä kahden kahdeksanosanuotin ja yhden neljäsosanuotin rytmi. Veera mainitsi ”nyrkeillä soittamisen”, ja myös Julialle tämä oli jäänyt mieleen. Roosa muisteli pitäneensä erityisesti tahdeista 45 ja 109 alkaneista osuuksista.

Kaikki haastateltavat arvioivat kappaleen ”aika uudeksi”. Julia ja Veera ehdottivat 2000-lukua, Roosa sijoitti kappaleen parinkymmenen viime vuoden sisään, Sara ei ehdottanut mitään. He eivät olleet kuulleet tämän tyylistä musiikkia lainkaan tai ”juurikaan yhtään” (Julia), Sara oli hieman ”jossain konserteissa lähinnä”. Kukaan ei sanonut soittaneensa koskaan vastaavan tyyppistä nykymusiikkia.

6.2 Toinen haastattelukierros

Toisen haastattelukierroksen väljemmän struktuurin vuoksi esittelen aineiston haastattelupareittain. Sara ja Roosa tulivat haastatteluun heti esitettyään kappaleen konserttitilanteessa. He olivat huojentuneita esiintymisen ollessa ohi, mutta eivät olleet aivan tyytyväisiä esiintymiseensä. Roosan mukaan ”ois voinu mennä huonomminki, mutta ei se nyt kyllä menny ihan nappiin”. Hänen mukaansa ”kotona tai pianotunnilla” kappaleen soitto sujuu paremmin. Saran mielestä kappaleen tempo olisi voinut olla nopeampi, ja molemmat sanoivat soittaneensa kappaletta yleensä nopeammalla tempolla. Roosa sanoo heidän ottaneen tahdin 89 tempon liian hitaasti, ”kun Tuula oli siinä tiellä [sivunkääntäjänä], niin me ei pystytty kattoon toisiamme”. Nuottien asettelu oli sekoittanut kommunikaation taitteen lähdöstä. Myös tahdista 45 alkava jakso meni heidän mukaansa tavallista huonommin. Molemmat olivat tahdista 116 lähtevään klusteriosuuteen tyytyväisiä. Heidän mukaansa sitä kohtaa harjoiteltaessa toinen oli välillä ollut ajallisesti toista edellä.

Kappaleen harjoittelussa ja osaamisessa (sekä konsertissa) he kokivat osaavansa suurimman osan kohdista ongelmitta. Tahti 24 oli vaikea ”saada kuulostamaan siltä kuin se jatkuisi”. Aleatorista osuutta (quieto misterioso) he eivät olleet mielestään saaneet haluttuun kuntoon:

”Mua vaan harmitti, ku mä olisin halunnu, jos meillä ois ollu enemmän aikaa, nii mun mielest olis ollu kiva et tää ois saatu vielä nopeemmaks, koska se ois kuulostanu paljon mystisemmältä eikä niin...suunnitellulta.” (Roosa)

”...hyvä jos oltais se ehitty, mutta...” (Sara)

Harjoittelun aikana he olivat kokeneet vaikeimmaksi osuuksiensa sovittamisen yhteen:

Sara: No varmaan just sillei et soittaa yhteen silleen samaan aikaan, niin se on aina se haastavuus siinä.
 Roosa: Niin, meil oli joissain just semmosia, että oli aluks vaikee saaha osumaan ne kohikkain, tai siis semmoset joissa oli semmonen tarkka rytmi, semmonen iskevä...Niinku tässä [ennen tahtia 45] oli eka vaikee [--] Tai ei se ollu hankala sinänsä [--] ei se siis sillee, kun niitä harjoitelti, niin eihän noi oo vaikeet rytmit, mutta ne meinas joskus...
 Sara: Sivujen alussa...
 Roosa: ...meinata kiirehtiä, tai jotain.
 Sara: Siinä pitää olla niin tarkka.
 Roosa: Niinpä.

Opettaja oli heidän vastaustensa perusteella antanut vapaisiin kohtiin paljon tulkinnanvaraa. Saran mukaan ”se oli aika vapaa meillä, et ei siinä nyt mitään tiettyä tempoa ollu”. Saralla ja Roosalla oli eri kuvailut siitä, oliko ajatus kappaleen vaikeustasosta muuttunut:

Haastattelija: ...oliks se yhtä vaikee vai helpompi vai vaikeempi kun mitä luulitte?

Sara: Noo...alussa piti tosi tarkkaan lukee noi kaikki sävelet ku siin on niin paljon riitasointuja ja kaikkea et sinä oli tietty haastavuus, mutta sitten ku sen pääs yli nii sitten se oli kyllä mun mielest aika helppoo, mut sitte toisaalta ku kahestaan soittaa niin sitten on taas uudelleen oppiminen siinä.
 Roosa: Mun mielestä vois kuvitella et tää on paljon vaikeempi, en mäkään tätä nyt muista ulkoo, mut kyl mä nyt osaan tän sitä yhtä erikoista sivua, toka vikaa sivua lukuun ottamatta osaan kyllä kaikki ulkoo...ei se ollukaan sitten niin vaikee...ja tietysti ku tää...on niin mahtava kappale, että tätä mielellään harjottelee, nii sitte tätä on harjoteltu enemmän ku yleensä nelikätsiä, nii sitte ei se ollukaan niin vaikee.

Roosan mukaan opettelussa aluksi oli vaikeinta, ettei pystynyt kuulemaan, soittiko oikeat äänet: ”Joissaki piti vaan miettiä semmosia muistisääntöjä, niin kyllä se sitte”. Sarankin mielestä ”siihen tottu aika nopeesti ku oli soittanu uudelleen aina niitä”. Molemmat olivat sitä mieltä, että kappale kuulostaa ”paljon vaikeammalta” soittaa kuin mitä se heidän mielestään lopulta tässä vaiheessa oli. Se kuitenkin jäi heidän mukaansa mieleen hyvin:

Haastattelija: Miten nopeesti se [kappale] jäi mieleen harjoiteltaessa?

Roosa: No...mun mielestä se jäi aika nopsaan, ku tää on kummiski tosi monipuolinen, nii että ne jäi helposti sitte.

Sara: Niinpä.

Haastattelija: Kuitenkin.

Roosa: Nii, kummiski, vaikka vois luulla että on mahoton muistaa ulkoo, mutta kyl ne aika nopsaan jäi.

Haastattelija: Oliko teil sellane olo sit aluks vai, että se on vaikee muistaa ulkoo?

Sara: No joo, oli alussa ku oli kuunnellu sen pelkästään, nii oli vähän sillee et ”tässähän on kauheesti erilaisia kohtia”, ja...sitte, kyllä se siitä luonnistu, sitte ku alko harjotella.

Haastattelija: [--] Sä sanoit, että se tuntu sun mielestä ”sekavalta” silloin ensimmäisessä haastattelussa. Niin oot sä samaa mieltä yhä [--]?

Sara: No ei se oikeestaan enää niin sekavaa, että on osannu yhistellä niitä eri osia sillei et niissä on jotain samankaltaisuuksia ja...tällee, et ei se niin sekava oo enää, et se on...aika hienosti mietitty kaikki osat, et ei saa heti selvitettyä sitä koko kappaletta, ku sen kuuntelee ekan kerran.

Kysyttäessä täsmällisemmin, millä tavalla Saran ja Roosan suhtautuminen on muuttunut, kertoivat he pitävänsä kappaleesta selkeästi alkua enemmän:

”No mä varmaan tykkään tästä vielä enemmän ku sillon alussa, että tätä on tosi hauska soittaa, ja en ois ees osannu kuvitella, et sitä on niin hauska soittaa, mitä on.” (Sara)

”Ihan ekan kerran mää kuuntelin tään jo ennen ku sää tulit sillon [--]; eka mä olin vähän silleen että...se kuulosti tosi sekavalta, et mä en ottanu siitä tolkkua, mut sit siel oli muutama semmonen kohta jotka erottu ja...ne jäi mun mieleen, mä olin sillei että ”nyt mä kyllä haluan kuunnella tän uudestaan”, et se jäi kummiski sillee että teki mieli vaan kuunnella sitä lisää, ja sitten kerta kerralta mä oon tykänny siitä vaan enemmän ja enemmän, ja siitä koko ajan tulee uusia puolia ja se koko ajan tuntuu paljon selkeemmältä ja sikskin mun mielestä se, että konsertissa sit se soitetaan vaan kerran noille ihmisille, se saattaa jättää ne vähän silleen että ”mitä ihmettä”, että ei se...mun mielestä aukene ekalla kerralla, välttämättä.” [--] ”Ei mulla sinänsä hirveesti [muuttunut suhtautuminen], ainoo ehkä, että se tuntuu paljon semmoselta selkeemmältä...mutta ei, kyl mä oon tykänny siitä koko ajan” (Roosa)

Suhtautuminen ei heidän mukaansa ollut poikennut harjoittelun aikana erityiseen suuntaan myöskään haastattelujen välillä, vaikka Roosan mukaan ”joitain kohtia piti jankata hirveen kauan”. Toisin kuin alussa, myös Sara koki tällä kertaa kappaleessa olevan tarinan. Roosan kertomus oli puolestaan muuttunut ensimmäisestä haastattelusta. He kokivat myös osittain yksimielisyyttä tarinan tapahtumista:

Haastattelija: ...onks se [tarina/juoni] ollut sun mielessä kun sä oot soittanut tätä?

Roosa: Joo, mut sit...se välillä muuttuu. Tai siis...tää mun piano-ope puhu että toi vähän niinku menis eri...tai et näkis jotain unta, nii sit...mustaki alko tuntua ihan niinku menis jossai ihme unessa ja sit siinä lopussa...heräis yhtäkkiä, ku tulee se viimeinen ääni. Se on jotenkin tosi semmonen...sit varsinkin se...onks se toka vika sivu? Tosi semmonen, ihan niinku jossain avaruudessa. Tosi semmonen mystinen... [--]

Haastattelija: ...Onks sulle [Sara] sitten tähän muodostunu...juoni tai tarina tai joku semmonen?

Sara: No, mun mielest toi on...emmä oikein tiiä. Se on ihan ku joku seikkailu, et lähtee jonneki ja sitten tapahtuu ihan hirveesti kaikenlaista ja sitten lopulta palaa siihen lähtöpisteeseen ja tavallinen arki alkaa ja (Roosa: Niin muuten...) En mä oikein tiedä, se on niinku suuri seikkailu. (Naurahtaa)

Roosa: Välillä se kuulostaa kans siltä ku kaks ihmistä riitelis, tai jotain (Sara: Nii!), ku keskustelee sillee, just niinku siinäki toka vikalla sivulla (*nauravat*), kun me siinä vuorotellaan. Se on ihan niinku me juteltais, tai kiisteltäis.

Sara: Niinpä.

Roosa: Tulee niin paljon kaikkee mieleen (*naurahtavat*), ei voi päättää yhtä.

Nyky musiikkiin heidän suhtautumisensa oli hyvin positiivinen ja avoin. Roosa sanoi haluavansa soittaa ”lisää tämmöistä”, mainiten myös mielenkiintonsa Olczakin muuhun sävellystuotantoon niin soittamisen kuin kuuntelemisen puolesta. Sara sanoi haluavansa ”oppia uusia tollasia”. Hänen mielestään on ”tylsä, et me ei totakaan saada enää kauaa soittaa”.

Veera ja Julia soittivat Toccatinan minun ja opettajansa läsnä ollessa muutamia päiviä ennen varsinaista konserttiesitystä. Haastattelu tehtiin heti tämän jälkeen opettajan poistuttua. Heidän suhtautumisensa esitykseensä oli kahtiajakoinen. Julian mukaan esitys ”ei ollu ehkä paras, mitä ollaan soitettu” ja että ”vauhti hiljeni”. Tyytyväinen hän on kuitenkin siihen, että he saivat ”vaikeet kohat”, eli tahdeista 45 ja 109 jatkuvat osuudet, joita he olivat hänen

mukaansa harjoitelleet paljon, ”sitte selvitettyä lopussa hyvin”. Lopputuloksena soittokerta oli ”ihan semmonen OK”. Veera oli myös sitä mieltä, että ”me ollaan aikasemmin soitettu paljon paremmin”, ja että ”me nyt soitettiin sillee aika tasasesti”; tempo oli heillä(kin) ollut harjoituksissa nopeampi. Sivusta 12 eli tahdeista 109–116 hän toteaa, että se ei ”ollu mun vahvin tänään [--], mutta muuten ihan hyvin”.

Kappaleen harjoittelu oli tuntunut Veeran mielestä ”kivalle, kun oli uutta ja silleen”, ja Julian mukaan ”se oli hauska, se oli niin erilaista”. Täsmennettäessä, mitä hän tarkoitti erilaisella, hän kertoi kappaleen olevan ”niin erilainen mitä ne muut on ollu, nii nyt on pitäny harjotella vähän eri tavalla [--] just sillai hirveen pätkissä, jotenki tiettyjä pätkiä harjoitella monta kertaa putkeen”.

Kumpikaan ei opetellut kappaletta ulkoa, vaan turvautuivat nuottiin. Nuottikuvan lukeminen oli Veeran mielestä aluksi hankalaa. Julia sanoi rytmien olleen aluksi vaikeinta, mutta myöskään soiva kuva ei hahmottunut heti:

”Ja sit kun ne kuulostaa niin ristiriitaselta ne äänet, niin piti vähän miettiä, että onkohan tää nyt oikein.”
(Julia)

Päähän jäämiseen he eivät sanoneet käyttäneensä muistisääntöjä, vaan ”ne vaan jää päähän, ku soittaa monta kertaa toistoa” (Julia). He sanoivat harjoitelleensa *Toccatinaa* eniten tutkimusajanjaksona soittamistaan kappaleista. Kappale oli molemmille alussa vaikea muistaa, ja alkoi jäädä mieleen vasta myöhemmin. He eivät palanneet kuuntelemaan äänitettä, vaan heidän mukaansa ”tehtiin siit semmonen oma juttu” (Julia & Veera). Julia sanoi, että he saivat päättää ”aika lailla vapaasti” kappaleen tulkinnan. Yhteen soittaminen meni Veeran mielestä ”ihan hyvin”, ja Julia korosti, että ”kyl me osataan kuunnella toisiamme”.

Julia ja Veera kokivat suhtautumisensa kappaleeseen muuttuneen harjoittelun aikana positiivisemmaksi, eivätkä enää kokeneet sitä sekavana:

Haastattelija: Onko teidän suhtautuminen tähän kappaleeseen erilainen ku sillon ku te aluks kuulitte sen?

Veera: Joo!

Julia: Sitä on oikeesti hauska soittaa. Alussa oli vähä sillai et ”mitäköhän tästä oikein tulee”, ku...se on nii erilainen, mutta...on se kiva.

Haastattelija: Millä tavalla te nyt näätte tän verrattuna siihen alkuun?

Veera: No alussa se oli aika omituinen, kun se oli niin uus, mutta nytten se on tosi kiva soittaa ja kivan kuulonen.

Julia: Se oli niin sekava alussa, että nyt on saanu siihen jotain järkee.

Veera: Nii.

Haastattelija: Onks se enää sekava?

Julia: No ei se nyt...(Veera: Ei...) pahasti, kun tietää, missä tulee mitäkin.

Molemmat sanoivat suhtautumisensa muutoksen olleen melko suoraviivainen. Julian mukaan ”mitä enemmän soitti, sitä kivemmaksi se tuli, niinku rupes osaamaan ja se rupes toimimaan”. Kuten alkuhaastattelussa, kumpikaan ei koe harjoittelun myötä kappaleessa olevan juonta. Julia kuitenkin koki kappaleessa olevan ”jotenkin eri osia”, jotka ”ei sulaudu yhteen”. Veera myös sanoi, että aina ”alkaa uusi pätkä”.

Kysyttäessä, mikä heidän suhtautumisensa on tämänkaltaiseen musiikkiin, vastaukset eivät olleet aivan niin motivoituneita kuin kappaleesta itsestään puhuttaessa:

Veera: No tää kappale oli mun mielest tosi kiva, mutta emmää koko ajan tällasta soittais, kyllä on välillä muutakin mitä voi soittaa.

Julia: Nii, että tätä on kiva soittaa just toisen kanssa, ei ehkä yksin niin paljoo.

Kumpikaan parista ei ollut kuunnellut harjoittelun aikana muuta nykymusiikkia.

6.3 Opettajien haastattelut

Julian oma soitonopettaja Kristiina oli ohjannut Julian ja Veeran *Toccatinan* yhteissoittoa. Hän itse tuns löytyneensä harjoitteluvaiheen aikana kappaleesta hyviä asioita, kuten rakenteen ja klustereiden käytön, jossa ”kaikki joutuu tottuun semmoseen, että mitä toi on”. Kristiinan mielestä kappale kehittää kuuntelemaan dynamiikkaa sekä tasapainoa soittajien välillä, esimerkiksi

”sieltä löytyy laulullista ja melodista, mutta sitte ku siellä on se säestysosuus, joka on ihan muusta maailmasta harmonisesti ja...sävelten kannalta, niin miten niitten täytyy tasapainottaa kosketuksensa, että pianoo ei todellakaan voi soittaa kahdella kädellä samalla tavalla” (Kristiina)

Veeraa, Saraa ja Roosaa opettanut sekä Saraa ja Roosaa myös ohjannut Tuula piti kappaletta ”todella mieluisana”, ja haluaisi käyttää sitä jatkossakin oppilaittensa ohjelmistossa, koska

”...sitä on ensinnäkin pelkästään kauheen kiva soittaa. Sekin on musta joskus hauskaa, et joku tuntuu kivalta soittaa, et tää on fyysisesti mukavaa. Ja sitten vielä se, että se on tosiaan jotenkin niin ilonen ja mukaansatempaava ja rytmikäs. Se on hyvä sävellys minusta, et ei varmasti jääny ainoaksi kerraksi kun mun oppilas sitä soittaa.” (Tuula)

Kristiina analysoi kappaleen valmistamisen sujuvuutta lähinnä oman oppilaansa tuntien pohjalta:

”Kun on kysymyksessä [Julian] oma henkilökohtainen soittotunti, jolloin tehtiin tietysti paljon sitä valmistavaa työtä, niin...hirveen hyvä vastaanotto, ei mitään epäilyä hänellä, vaan...suhtautu avoimesti ja positiivisesti, ja löyty hauskuutta, ja tietysti kun se...teksti on vähän toisenlaista lukee kun joku perusmateriaali. Mutta tunnilla kun mulla on käytössä kaks soitinta, niin sitten voin soittaa aina sen toisen pianon osuuksia. Eli...jaksottain mentiin, ja sitten tietysti kokonaisuuksia ja yritin löytää hyviä harjoituskonsteja eri tempoissa, ja...me soitettiin tosi paljon, mä olen varmaan itse kuunnellut tän version sieltä netistä vain yhden kerran, kun aattelin, että [--] mä yritän muodostaa aina oman näkemyksen sitten.” (Kristiina)

Tuula kertoi Saran ja Roosan innostuksen tehneen kappaleen valmistamisen mukavaksi:

”...että ne välillä sopi ihan kahestaankin treenejä, mikä on musta ihan hirveen positiivista, ku on yläasteihmisiä, ja sitten ku sitä yhdessä mentiin, niin kyllähän ne nyt kumpikin todella tohkeissaan siitä kappaleesta, että sitä oli tosi mukava mennä, kun ne oli niin motivoituneita. Oli tosi hauskaa ja mukavaa soittaa sellasta säveltäjää, joka on elossa vielä. Niin paljon meidän ohjelmistosta kuitenkin on semmosia säveltäjiä, jotka on jo kuollu. Niin sen takia on tosi kiva, että on näinkin tuore teos.” (Tuula)

Harjoitteluvaiheessa hänen mukaansa nopeiden kuvioiden opettelu vei Roosan kanssa aikaa, mutta se ei aiheuttanut turhautumista. Teknisesti pidemmällä olevalle Saralle kappale oli hänen mukaansa suhteellisen helppo, ”että siinä ei ollu mitään semmosta erityiskinkkiä missään”. Toisaalta Tuula myös oli sitä mieltä, että jos Sara ja Roosa olisivat vaihtaneet osuuksia, olisivat osien vaikeusasteet olleet soittajien suhteen tasapainossa ja ”sit se ois varmaan valmistunut vielä nopeammin, tämä yhteissoitollinen puoli”. Saran ja Roosan konserttiesityksestä hän oli sitä mieltä, että ”se ei menny ollenkaan niin hyvin ku mihin tytöt pystyy, [--] siihen esitykseen en ollu silloin tyytyväinen”, ja että myöhemmin heidän soittamansa 3/3-tutkintoesitys meni ”nimenomaan todella hyvin...mä olin itte asias hirveen tyytyväinen, ja tytöt itsekin, ja myöskin lautakunta”.

Kristiinan mukaan harjoittelun aikana Julian suhtautuminen kappaleeseen ei vaihdellut, ja sen harjoittelu oli säännöllistä muiden kappaleiden rinnalla. Kristiinan mielestä Julia ja Veera eivät ehtineet harjoitella kappaletta tarpeeksi, ja toivoi näiden vielä jatkavan sen soittamista:

”Ei vaihdellut. Eli oli mun mielestä se mielenkiinto siihen... [--] Ainakin tän oman oppilaani kohdalla koko ajan mentiin, ja meil oli tietysti muuta ohjelmaa, että oli semmosia kappaleita, jossa oli kanssa haastetta, niin tän kohdalla, ku täs on ennen kaikkea tota lukemisasiaa ja...tietyissä osassa rytmisiä juttuja, niin se vaati tietysti enemmän harjoittelua. Eli paljon tehtiin ens alkuun vaan kahdestaan, ja sitten kun Tuula huolehti Veeran opetteluvaiheesta, tekstin harjoittelusta, niin sitten kun tehtiin yhdessä töitä, niin ei ollu hirveen monta kertaa niitä yhteisiä harjoituksia, eli tää on semmonen, jota onneks pystyy vaikka jatkaa ens vuonna, soittaa, palauttaa kesän jälkee mieliin, jolloin siitä saadaan semmonen valmiimpi.” (Kristiina)

Tuula koki soittajien välisten erojen heijastuvan soittopareissa. Hänen mukaansa Sara ja Roosa olivat yllättävän yksimielisiä *Toccatinan* toteutuksestaan, mutta Julia ja Veera eivät sovi kappaleen soittopariksi:

”Siis se mua yllättiki, että kun mää vien niin modernin kappaleen [Saran ja Roosin] eteen, ettei ollu mitään ristiriitoja, koska mää oon sitä mieltä, et tässä toisessa duossa on ristiriita [--], ne on ihan liian erilaiset tytöt soittamaan yhdessä. Minun mielestä. Se on tietysti ihan mielenkiintoinen prosessi, mutta...jossain vanhemmassa musiikissa he sopii toisilleen, mut modernissa minusta niillon varmaan ollu hurjan paljon neuvottelemista. Mutta nää tytöt jotenkin oli hirmun samankaltaset tämän kappaleen suhteen, nää Sara ja Roosa. Ihan yllätti minutki, koska mää en oo koskaan opettanu noin modernia.” (Tuula)

Koska Kristiina ei ollut Veeran oma soitonopettaja, erot oppilaiden välillä eivät olleet samalla lailla analysoitavissa, mutta hänestä Veera ”saatto olla sillä lailla, et jos hän tulkitsee fermaatin, niin hän...oli tottunut sen ikään kuin laskemaan jonkun mittaseks. Aina kun mä kuuntelin, niin se kuulosti aina saman mittaselta”. Vapaisiin kohtiin Kristiina pyrki ”löytämään joustavuuden” vapaisiin kohtiin, ja soitti Julian kanssa vapaita kohtia niin, että ”joka kerta se oli erilainen”. Myös Tuula jätti vapaan osuuden tulkinnan oppilaiden haltuun, ja pyrki antamaan kappaleen tulkinnan muutenkin heidän käsiinsä.

”Mä en tiedä, epäröikö oppilas yhtään, vai uskoko sen, ihan vaan niinkun sen mun ohjeen perusteella, että selvä, sitten voi kokeilla erilaisia versioita. Mutta tähän quieto mysterioso –jaksoonhan ei oikein voi kokeilla, ellei soita sen toisen kanssa paljon. [--] Että saadaan se yhteispeli niin, että he keskenään löytää vapaan reitin käsitellä toi. Se on se, mikä mun mielestä just on tärkeää saada jatkumaan ens syksystä.” (Kristiina)

”...mä oon ihan älyttömän vähän neuvonu sitä musiikkia heille, kun mää halusin just sitä kattoo, että mitä he itse tekee siitä.” [--] ”Nimenomaan tytöt sai tehdä ihan itse sen a piacere –osuuden, että mä just sanoin siihen, että keksikääpäs itse, haluatteko mennä välillä vähän eteenpäin, haluatteko hidastaa, haluatteko...erityisesti tehdä jostain kohdasta semmosen tärkeän vuoropuhelun, et mieltikääpä; sit mä jätin sen tytöille, enkä mää puuttunu siihen sen jälkeen. [--] Ne tykkää, erityisesti Roosa. Roosa säveltää itekki, se on semmonen säveltäjätyttö. On säveltäny jo kymmenvuotiaasta asti, eli hänhän innostuu valtavasti, jos hän saa vapauksia. Että se on hänelle hyvin mieluisaa aina, kun saa keksiä itse.” [--] ”A piacere –kohdasta mää sanoin, että kertokaas, mitä teille tulee mieleen, mitä se vois kuvata ja mitä ajatuksia tulee mieleen.” (Tuula)

Kysyttäessä kappaleen vaikutuksesta oppilaiden kehitykseen Kristiina vastasi Julian suhteen, että

”tietysti toi monipuolinen rytmikuva, mikä tästä tulee, herättää aivojen musiikillisessa osastossa (naurahtaa) että ”hetkinen, tällainkin voi olla”, että miten ton pystyy skarpisti soittamaan...nääh vaihtuvat rytmit ja iskut meneekin näin. Ihan varmastikin. Kun sitten vielä sekin, että on niin paljon tossa notaatiossa tilapäisiä merkkejä, ei oo sävellajiin sidottu, niin se herättää, kehittää sitä lukemista, ja sitten myös korva aukeaa kuulemaan erilaisia vaihtoehtoja.” (Kristiina)

Tuula sanoi kappaleen ”klustereineen ja riitasointuineen” kehittäneen omien oppilaittensa kohdalla uuden musiikin ymmärrystä ja kiinnostusta kyseiseen musiikkiin. Kappaleessa piti olla ”ihan toisenlainen tekniikkaki, ku siel ei niin paljon mitään laulavaa haettu”.

Kysyttäessä muutoksista oppilaiden asenteissa nykymusiikkiin ja sen harjoitteluun Kristiina oli sitä mieltä, että Julian kohdalla

”todella on avartunut, mutta täytyy myöntää, että eipä olla soitettukaan näin modernia missään tapauksessa; mutta kun soittaja on sellainen, joka on hyvin vastaanottavainen ja avoin, niin mä en koe, että kysymyksessä on mikään muutos, vaan että hänelle on auennut uusi alue ihan tämmösen näin ison kappaleen avulla.” (Kristiina)

Tuula ei kokenut Saran ja Roosin asenteiden muuttuneen, sillä ”tytöthän tykkäs siitä kappaleesta heti alusta pitäen” ja ”sitten ne vaan tykkäs siitä ain päivä päivältä enemmän [--] että niille ollu missään vaiheessa kyllästymistä siihen kappaleeseen”. Tutkimusosuuden jälkeenkään ”ei ne oo vieläkään kyllästyny. Varmaan vieläki jos ois keikka, niin ne lähtis esiintymään”. Hän oli kuitenkin itse yllätynyt oppilaittensa positiivisesta suhtautumisesta Toccatinaan.

”Mä olin niin valmistautunu siihen, että nää mun oppilaat on ihan kauhuissaan, että pitääkö tätä Olczakia sit ruveta soittamaan. Niin yllätyin, kun nää kaikki tykkäs. Veerakin, joka on Kristiinan siel duossa, ja Sara ja Roosa, et ne kaikki tykästy siihen.” [--] ”Olin hirveen konservatiivinen ja ennakkoluulonen [--] mä ajattelin että en varmaan saa kyllä ketään innostumaan. [--] Yllätys oli ihan valtava, kun se uppos ihan kerta kaikkiaan ku joku karkki se musiikki heille. [--] Että siinä vaiheessa mä opin jotain siitä, että mun pitää aina suhtautua ennakkoluulottomasti, ei kuvitella etukäteen mun oppilaista, minkälaisia he on.” (Tuula)

Toccatinan soittamisen kokemus resonoi Tuulan mielestään positiivisesti oppilaiden nykymusiikkisuhteeseen.

”Roosa jopa sano näi, joka säveltää, tää tyttö, että hän sai siitä ideoita omaan säveltämiseensä. Mikä on musta tosi kivaa. Se sano, että heti se alko vaikuttaa hänen niissä pianosatseissaan se kappale. Sillonhan se on tehny aika suuren vaikutuksen.” [--] ”Mulla tuli ainakin semmonen olo, että tytöt suhtautuu siihen nyt entistä myönteisemmin, jotenkin, että heitä kiinnostais tällane. Että varmaan lähtisivät mielellään opiskeleen lisää modernia musiikkia, ja varmaan niinku kuuntelevatkin ihan toisella tavalla. Ja jopa tän Saran äiti ku ei voinu sietää, ku Sara harjotteli kotona sitä kappaletta, se sano että ”onpa kauheeta musiikkia”, niin sitten kun hän tuli ja kuuli ne molemmat pianot yhtä aikaa niin se sano et hei, nyt hän tajuaakin, täähän on hieno! Elikkä jopa äiti kasvo siinä prosessissa.” [--] ”Ja sitten Veeran isä tykkää ja Saran ja Roosin vanhemmat oppi tykkään.” (Tuula)

Toisin sanoen Tuula koki kappaleen tehneen positiivisen vaikutuksen ei vain oppilaisiin, vaan myös heidän vanhempiinsa.

7 ANALYYSI

7.1 Aineiston luokittelu

Esittelen seuraavaksi tutkimusaineistosta kootut oppilaiden näkemykset, jotka olen jakanut aiemmin esittelemiini ryhmiin Kappale (K), Musisoija (M) ja Vaikutukset (V). Luokiteltu aineisto on esitetty haastattelukierrosten ja henkilöiden mukaan ryhmiteltynä taulukoissa 1–3. Jokainen taulukko edustaa eri luokittelukategorian tuloksia. Vertailen haastattelukierrosten aineistoja keskenään oppilas kerrallaan ja arvioin, millä tavoin se on muuttunut. Lopuksi tarkastelen yhteisesti yleisimpiä näkemyksiä kappaleesta ja opettelu-prosessin vaikutuksesta.

Esimerkki luokittelusta, jossa *kursiivi* kuvaa Vaikutuksia (V) ja **lihavointi** Kappaletta (K), ja suluissa olevat symbolit sitä, onko ilmaisu tässä kontekstissa positiivinen, negatiivinen vai neutraali (+, -, 0):

Haastattelija: [--] Sä sanoit, että se tuntu sun mielestä ”sekavalta” silloin ensimmäisessä haastattelussa. Niin oot sä samaa mieltä yhä [--]?

Sara: No *ei se oikeestaan enää niin sekavaa* (+), että on *osannu yhistellä niitä eri osia sillei* (+) et **niissä on jotain samankaltaisuuksia** (0) ja...tällee, et *ei se niin sekava oo enää*, (+) et se on...**aika hienosti mietitty kaikki osat** (+), et **ei saa heti selvitettyä sitä koko kappaletta, ku sen kuuntelee ekan kerran** (0).

Vaikka oppilas olisi puhunut molempien toiminnasta ”me”-muodossa, olen kirjannut sen vain puhujan kohdalle, ellei toinenkin soittoparista sitä mainitse tai osoita jollain muulla tavalla olevansa samaa mieltä toisen kanssa, kuten sanomalla ”Niin”.

7.1.1 Soittajakohtainen analysointi

Ensimmäisellä haastattelukierroksella Julia kuvaili Toccatinaa yhteensä 17 eri ilmaisulla (Taulukko 1). Positiivisista (4 kpl) suurin osa kuvasi sen olevan eri tavoilla kaunis; lisäksi kappale oli mielenkiintoinen. Negatiivista (6) oli sekavuus, vieraus, kuuntelemisen ja soittamisen vaikeus. Mielenkiintoista on, että kappale oli hänestä sekä kaunis että sekava. Neutraaleja ilmaisuja oli 6, sisältäen mm. uutuuden ja vaihtelevuuden. Tahdistä 9 alkanut kohta oli jäänyt mieleen. Julia kuitenkin arvioi jo ensimmäisellä haastattelukierroksella ensikuuntelun olleen tulevaa negatiivisempi, ja odottikin tulevaa harjoittelua mielenkiinnolla (M, taulukko 2).

Toisella haastattelukierroksella Julia kuvaili kappaletta positiivisesti kuudella ilmaisulla: se oli kiva ja hauska soittaa, koska se oli erilainen kuin muut kappaleet, eikä se ollut pahasti sekava; lisäksi sitä oli kiva soittaa parin kanssa. Negatiivisina (2) hän koki kappaleen yksin soittamisen sekä ristiriitaiselta kuulostavat äänet.

Taulukko 1. Näkemykset Toccatinasta (K)

	Ensimmäinen haastattelukierros	Toinen haastattelukierros
Julia	<p>Positiivisia: mielenkiintoinen, omalaatuisesti kaunis, erikoisen kaunis, välillä kaunis</p> <p>Negatiivisia: sekava, ”yhtäkkiä ihme pauhotusta”, rytmisesti vaikea soittaa, ei saanut kiinni, vaikea kuunnella, ”voi, mitä tämmönen on”</p> <p>Neutraaleja: ei sävellajia, ”monenlaisia juttuja”, tahdista 9 alkava kohta jäi mieleen, vaihteleva, ei mielikuvia, ei sisällä kertomusta, 2000-luvulla sävelletty</p>	<p>Positiivisia: hauska soittaa, koska erilainen kuin muut kappaleet; kiva, ei pahasti sekava, suhtautuminen positiivinen, kiva soittaa toisen kanssa</p> <p>Negatiivisia: ei niin kiva yksin soitettaessa, äänet kuulostavat ristiriitaisilta</p> <p>Neutraaleja: ei tarinaa, koostuu eri osista, osat eivät sulaudu yhteen</p>
Veera	<p>Positiivisia: mielenkiintoinen</p> <p>Negatiivisia: sekava (2), hankala kuunnella ensimmäisellä kerralla, vaikea soittaa</p> <p>Neutraaleja: yllättävä, ”nyrkeillä soitto” mieleenpainuvaa, sisältää paljon asioita (2), ei mielikuvia, ei sisällä kertomusta, erikoinen, ennenkuulumaton, sekä kaunis että ruma, aika uusi, 2000-luvulla sävelletty</p>	<p>Positiivisia: kiva soittaa, kivan kuulonen, ei sekava, suhtautuminen positiivinen, tosi kiva, kiva soittaa toisen kanssa</p> <p>Negatiivisia: äänet kuulostavat ristiriitaisilta</p> <p>Neutraaleja: erilainen kuin muut, ei tarinaa, alkaa aina uusi pätkä</p>
Sara	<p>Positiivisia: ”tosi hauska”, ei negatiivista sanottavaa, mielenkiintoinen, ei voi sanoa ettei tykkäisi, pitää kappaleesta, ”aika makee”</p> <p>Negatiivisia: toi mieleen kaikkea sekavaa, hankala kuunnella ensimmäisellä kerralla, vaikea soittaa</p> <p>Neutraaleja: sisältää paljon asioita, psykedeelinen, ei sisällä tarinaa, sekä kaunis että ruma, tahdista 9 alkava kohta jäi mieleen, aika uusi, erilainen</p>	<p>Positiivisia: Osat hienosti mietitty, tosi hauska soittaa, pitää todella paljon, mahtavaa soitettavaa</p> <p>Negatiivisia: riitasointuinen</p> <p>Neutraaleja: kuulostaa vaikeammalta kuin mitä on, ei heti aukeava, kuin suuri seikkailu, jossa kaikenlaista tapahtuu ja palataan alkuun, kuin ihmiset riitelisivät tai kiistelisivät, haastava, lopulta aika helppo</p>
Roosa	<p>Positiivisia: sisältää suuria tunteita, lumoava tunnelma, pitää kappaleesta (3), pitää kovasti (3), tavallaan kaunis, ”sisään laitettu, joka muuten ois rumaa, tekee vielä kauniimman”, ei koe tylsänä, tuli kylmät väreet, kappaleeseen voi purkaa kaikkea, ei sisällä häiritseviä kohtia</p> <p>Negatiivisia: vaikea soittaa, vaikea kuunnella, ei pääse sisään jollei keskity (2), osittain epäselvä,</p> <p>Neutraaleja: kuin takaa-ajo (2), kuin katolla horjumista ja tippumista, kuin vedenalaisuus, kuin joku olisi hukkumassa, kuin riitely ja sovinto, kuin kaksi henkilöä, kuin vuoropuhelu, vaihteleva, erikoinen (2), räiskyvä, ei osaa sanoa, epätavallinen (2), ei osaa sanoa onko kaunis vai ruma (2), moderni</p>	<p>Positiivisia: monipuolinen (2), paljon mielikuvia, äänite aina mahtava</p> <p>Negatiivisia: tahdista 35 alkava osuus sekainen</p> <p>Neutraaleja: aleatorinen osuus nopeampana mystisen ja hitaampana suunnitellun kuuloinen, osuus ennen tahtia 45 tarkkarytmisen ja iskevä, voisi kuvitella vaikeammaksi, ei vaikea (2), ei heti aukeava, sisältää tarinan tai tapahtuman, kuin menisi unessa ja viimeisessä äänessä heräisi, kuin avaruudessa, mystinen, kuin palattaisi arkeen, kuin kaksi ihmistä riitelisi tai keskustelisi, kuin soittajat juttelisivat tai kiistelisivät</p>

Taulukko 2. Oppilaat musiikillisina toimijoina (M)

	Ensimmäinen haastattelukierros	Toinen haastattelukierros
Julia	On sitä mieltä, että suhtautui kappaleeseen ennakkoluuloisemmin ensimmäisen kuuntelun aikana; odottaa soittamista mielenkiinnolla	Mitä paremmin koki osaavansa kappaleen ja saavansa sen toimimaan, sitä miellyttävämpi se oli; kokee osaavansa olla soittoparinensa kanssa toimivassa musiikillisessa vuorovaikutuksessa
Veera	Kokee ettei ”aluksi” tykkää kappaleesta; odottaa oppivansa pitämään kappaleesta, kun alkaa soittaa sitä	Ei haluaisi soittaa vain uutta musiikkia, vaan muutakin
Sara	Kokee, ettei ensimmäisellä kuuntelukerralla osaa miettiä kappaleen kokonaistapahtumia; on tottunut soittamaan ja kuuntelemaan toisenlaista musiikkia	Suree, etteivät saa enää soittaa kappaletta kauaa; ei olisi osannut kuvitella, miten hauska kappaletta on soittaa
Roosa	Ei malta odottaa kappaleen soittamista, ei ole soittanut samankaltaista koskaan, ei ole kuullut samankaltaista, kokee että kappaleeseen voi purkaa kaikkea	Oli ajatellut, että opettaja tietää, miten vapaat kohdat kuulostavat paremmalta

Toisessa haastattelussa Julia koki epäilevän suhtautumisensa kappaleeseen muuttuneen, ja nyt sitä oli hauska soittaa. Mitä paremmin hän koki osaavansa kappaleen ja saavansa sen tulkituksi haluamallaan tavalla, sitä enemmän hän kappaleesta piti. Myös mitä enemmän hän kappaletta soitti, sitä kivemmalta se tuntui; kappaleen erilaisuus teki sen harjoittelusta hauskaa. Sitä täytyikin harjoitella eri tavalla kuin yleensä ja tulkinta oli vapaampi. Aluksi vaikeasti muistettava kappale oli jäänyt päähän toiston myötä, eikä se enää tuntunut sekavalta, kun sen tunsu ja ”siihen oli saanut järkeä”. Vaikeat rytmit ja muut kohdat olivat tulleet helpommiksi.

Veera kuvaili ensimmäisellä haastattelukierroksella Toccatinaa ainoastaan yhdellä positiivisella ilmaisulla (mielenkiintoinen). Sen sijaan negatiivisävytteisiä käsityksiä oli viisi: hän mainitsi kahdesti kappaleen olevan sekava (2 kertaa), sen lisäksi se oli hänen mielestään vaikea soittaa ja hankala kuunnella. Neutraaleihin ilmaisuihin (12) sijoittuu mm. kuvailu ”sekä kaunis että ruma”. Kappale oli hänen mielestään myös yllättävä, erikoinen, ennenkuulumaton ja mieleenpainuva. Veera mainitsi kahdesti kappaleen sisältävän paljon asioita. Hän koki, että aluksi kappale on tai tulee olemaan jokseenkin epämiellyttävä, mutta arvioi oppivansa pitämään siitä soittamisen myötä.

Taulukko 3. Toccatinan omaksumisprosessin vaikutukset (V)

	Toinen haastattelukierros
Julia	Vaikeat kohdat saatu kuntoon, kappaleen rytmit muuttuneet helpommiksi; epäileväinen suhtautuminen erilaiseen kappaleeseen muuttunut niin, että nyt sitä on hauska soittaa, erilaisuus tehnyt kappaleen harjoittelusta hauskaa; on pitänyt harjoitella eri tavalla kuin yleensä; aluksi vaikea muistaa, mutta jäi päähän toistamalla monta kertaa; kappale ollut aluksi sekava, mutta nyt siihen on saanut jotain järkeä; ei enää sekava, kun kappaleen tuntee; mitä enemmän soitti, sitä kivenmältä kappale tuntui (2); ei ole kuunnellut muuta uutta musiikkia; päätti vapaasti tulkinnan, ei kuunnellut äänitettä
Veera	Nuottikuvan lukeminen muuttunut helpommaksi; kappale tuntunut aluksi omituiselta, mutta nyt se on kiva soittaa ja kivan kuuloinen; musiikin uutuus tehnyt harjoittelusta kivaa; harjoittelu parin kanssa meni hyvin; kappale ollut aluksi sekava, mutta nyt siihen on saanut jotain järkeä; ei haluaisi soittaa vain uutta musiikkia, vaan muutakin; ei ole kuunnellut muuta uutta musiikkia; päätti vapaasti tulkinnan, ei kuunnellut äänitettä
Sara	Läpisoittoa seurannut kiva olo; kappale ei enää ole yhtä sekava (2), kappale tuntuu paljon selkeämmältä, aluksi kappale vaikutti vaikeammalta muistaa ulkoa, kappaletta ei saanut selvitettyä ensikuuntelun perusteella; kappale ollut haastava opittava, mutta riitasointuihin tottumisen jälkeen helppo (2); pitää kappaleesta enemmän kuin alussa; löytänyt eri osien yhteyksiä; ei olisi osannut kuvitella, miten hauska kappaletta on soittaa; haluaa soittaa lisää nykymusiikkia, haluaa oppia uusia nykymusiikkikappaleita, haluaa kuunnella ja soittaa lisää samalta säveltäjältä
Roosa	Kappale ei tunnu enää vaikealta, kappaletta olisi voinut luulla vaikeammaksi (2), kappale on muuttunut koko ajan selkeämmäksi (2); koki oppineensa kappaleen lähes ulkoa; kappale jäi nopeasti (2) ja helposti mieleen; halusi kuunnella koko ajan lisää; piti kappaleesta jatkuvasti enemmän; koki kappaleesta tulevan koko ajan uusia puolia; on pitänyt kappaleesta koko ajan, ei ole kyllästynyt kappaleeseen, vaikka on harjoitellut paljon; kuunnellut paljon kotona, Koseckan ja Philippin versio kuulostaa joka kerta mahtavalta; haluaa soittaa lisää nykymusiikkia, haluaa kuunnella ja soittaa lisää samalta säveltäjältä

Toisella haastattelukierroksella Veera oli kuvaillut kappaletta kuudella positiivisella ilmaisulla, mm. kiva soittaa ja kivan kuuloinen, eikä enää sekava. Ainoa negatiivinen kuvailu oli, että kappale tuntui ristiriitaiselta. Neutraaleihin kuuluvat kuvailut, että se oli hänen mukaansa myös erilainen kuin muut, ja hän koki sen rakenteen eri patkista koostuvaksi. Omaksumisprosessin vaikutuksina Veera koki, että aluksi hän koki kappaleen sekavaksi ja omituiseksi, mutta kappale oli muuttunut helpommaksi, ja vaikeat kohdat oli saatu kuntoon. Musiikin uutuus oli tehnyt harjoittelusta kivaa, ja nyt kappale oli järkevempi, kun sen tunsii, sekä hauska soittaa. Hän ilmaisi kuitenkin, ettei haluaisi soittaa vain kappaleen kaltaista musiikkia.

Saran positiiviset kuvailut (6) kuvailivat kappaletta mielenkiintoiseksi ja hauskaksi, sekä ilmaisivat siitä pitämistä (4 eri ilmaisua). Negatiiviset (3) kuvailivat kappaleen sekavuutta ja vaikeutta. Neutraaleja (7) olivat ilmaisut kappaleesta mm. psykedeelisenä, erilaisena, uutena ja paljon asioita sisältävänä. Osuus tahdista 9 eteenpäin oli jäänyt mieleen. Sara sanoi myös olevansa tottunut toisenlaisen musiikin soittoon, ja että ensimmäisellä kerralla hän ei

varmaankaan osaa käsitellä kappaaleen kokonaistapahtumia. Hän kuitenkin sanoi pitäneensä ensimmäisten kuuntelujen päätyttyä kappaaleesta enemmän kuin alussa (V, ei taulukossa)

Toisella haastattelukierroksella Sara kuvaili kappaletta negatiivisesti vain kerran, kutsuen sitä ”riitasointuiseksi”. Sen sijaan positiivisia ilmaisuja esiintyi neljä: tosi hienosti mietitty, hauska soittaa, mahtavaa soitettavaa, pitää todella paljon. Neutraaleja (6) olivat mm. haastavuus, helppous, hidas aukeavuus, ja mielikuvat kappaaleesta suurena seikkailuna tai ihmisten riitelynä/kiistelynä. Omaksumisprosessin vaikutuksia olivat, että kappaale ei ollut enää yhtä sekava, vaan tuntui paljon selkeämmältä. Se osoittautui luultua helpommaksi, varsinkin riitasointujen omaksumisen jälkeen. Hän oli löytänyt eri osien välisiä yhteyksiä, eikä olisi osannut kuvitella, miten hauska kappaletta on soittaa. Hän halusi kuunnella ja soittaa lisää samankaltaista nykymusiikkia. Häntä myös harmitti, että kappaaleen parisoitto olisi pian tiensä lopussa.

Roosa kuvaili kappaletta kaikkein eniten, ja oli sen suhteen myös kaikista positiivisin (14): kappaale oli mm. tunnelmaltaan lumoava, suuria tunteita sisältävä, aiheutti kylmät väreet eikä sisältänyt häiritseviä kohtia. Hän myös ilmaisi pitävänsä (3) tai pitävänsä kovasti (3) kappaaleesta. Negatiivisia ilmaisuja (5) olivat hänelläkin soittamisen ja kuuntelun vaikeus, sekä keskittymisen tarve ja osittainen epäselvyys. Neutraalit ilmaisut (17) sisälsivät lähinnä tarinallisia mielikuvia kappaaleesta, mutta se oli hänen mielestään myös mm. erikoinen, räiskyvä, epätavallinen ja moderni. Hän ei malttanut odottaa kappaaleen soittamista, ja koki, että siihen voi ”purkaa kaikkea”.

Toisella haastattelukierroksella Roosa ei kuvaillut Toccatinaa yhtä voimakkaasti. Positiivisia ilmaisuja (4) olivat monipuolisuus ja mielikuvituksellisuus sekä Koseckan ja Philipin äänitteen hienous. Negatiivisia kommentteja oli yksi, koskien tahdistusta 35 alkavan osuuden sekavuutta. Neutraalit ilmaisut (15) kuvailivat usein taas kappaaleen tarinaa tai mielikuvia, mutta niitä olivat myös mm. mystinen, tarkkarytmisen ja ei vaikea. Omaksumisprosessin vaikutuksena Roosa koki, että kappaale ei enää tuntunut vaikealta, vaan oli selkeytynyt koko ajan, ja sitä olisi voinut luulla vaikeammaksi. Siitä oli myös tullut koko ajan esille uusia puolia. Kappaale jäi nopeasti ja helposti mieleen, ja hän piti siitä koko ajan enemmän. Hän halusi kuunnella kappaletta koko ajan lisää, eikä kyllästynyt siihen. Hän halusi kuunnella ja soittaa lisää samankaltaista nykymusiikkia.

7.1.2 Kuvailujen kokonaismäärän muutos

Taulukko 4. Yleisimmät kuvailut eri haastattelukierroksilla (≥ 3 mainintaa)

Ensimmäinen haastattelukierros	Toinen haastattelukierros
Kiva, miellyttävä, ”tykkää” (8) Vaikea kuunnella tai ymmärtää (8) Kaunis (6) Sekava, epäselvä (6) Erikoinen, epätavallinen (5) Ei mielikuvia (5) Uusi, moderni (4) Vaikea soittaa (4) Monipuolinen (4) Mieleenpainuva (4) Mielenkiintoinen (3) Muuttuu paremmaksi ajan kanssa (3)	Kiva, miellyttävä, ”tykkää” (8) Kappale muuttui selkeä(mmä)ksi (7) Kiva soittaa, hauska soittaa (5) Kappale helpottui (5) Haluaa oppia/soittaa/kuunnella lisää samanlaista (5) Kuulostaa vaikeammalta kuin on (4) Miellyttävä pareittain soittaessa (3) Koostuu erilaisista osista (3) Epäilyt ja ennakkoluulot poistuneet (3) Mitä enemmän soitti, sitä enemmän piti (3) Tuo mieleen keskustelun, riitelyn tai kiistelyn (3)

Niputettaessa samantyyllisiä ilmaisuja ja verrattaessa niitä keskenään, huomataan, että ensimmäisellä kierroksella ilmenneet negatiivissävytteiset ajatukset kappaleen vaikeudesta ymmärtää tai kuunnella (8), vaikeudesta soittaa (4) tai sekavuudesta/epäselvyydestä (6) olivat toisella haastattelukierroksella kadonneet lähes kokonaan. Jälkimmäisellä kierroksella haastavuus mainittiin kerran, ristiriitaisuus kahdesti, riitasointuisuus ja sekavuus molemmat kerran. Sen sijaan sitä pidettiin jopa selkeänä (2) ja ei-vaikeana (2). Kappaletta pidettiin aluksi erikoisena tai epätavallisena (5), ja myöhemmin erikoisuus/erilaisuus arvioitiin hyväksi asiaksi (2).

Opetteluprosessin positiivinen vaikutus näkyy seuraavissa ilmaisuissa: kappale muuttui selkeäksi tai selkeämmäksi (7), helpottui (5), kuulosti aluksi vaikeammalta (4), ja siihen kohdistuneet epäilyt ja ennakkoluulot olivat poistuneet (3). Oppilaat olivat kokeneet kappaleen kivana tai hauskana soittaa (5), ja ilmaisseet halunsa olla tekemisissä samantyyppisen musiikin kanssa (5). Mitä enemmän he soittivat, sitä enemmän he kappaleesta pitivät (3), ja yhdessä maininnassa mainittiin tarkemmin ”kivuuden” lisääntyvän osaamisen kasvaessa. Huomionarvoista on, että ensihaastatteluissa oli arveltu kappaleen muuttuvan paremmaksi ajan ja/tai soittamisen myötä (3). Tämän optimistisen suhtautumisen voisi luulla vaikuttavan kappaleen omaksumiseen ja omaksi ottamiseen.

7.2 Tapauskertomukset

7.2.1 Julia

Julia oli 16-vuotiaana vanhin tutkimukseen osallistuja. Pianonsoitto oli hänen ainoa säännöllinen harrastuksensa, ja sen takia hän koki sen tärkeäksi. Hän koki sen myös avartavan hänen musiikillista ymmärrystään. Hänen lempisoitettavaansa olivat nopeat ja iloiset kappaleet. Soittoläksyjen ohella hän myös lauloi, opetteli kappaleita oma-aloitteisesti korvakuulolta sekä soitti kitaraa. Hän kuunteli lähinnä radiota, mutta lisäksi mainitsi pitävänsä vanhemmasta, 50–60-lukujen popmusiikista.

Kuultuaan Toccatinan ensimmäisellä haastattelukierroksella ensi kertaa Julia piti sitä todella sekavana ja monenlaisia asioita sisältävänä, eikä se herättänyt minkäänlaisia ulkopuolisia mielikuvia. Kappale oli kuitenkin hänen mielestään mielenkiintoinen ja omalla tavallaan kaunis, ja alkuhämmennyksestään huolimatta hän odotti mielenkiinnolla sen soittamista.

Toisella haastattelukierroksella Julia ei enää pitänyt Toccatinaa yhtä sekavana, vaikkei se vielääkään herättänyt hänessä mielikuvia tai tuntunut yhtenäiseltä kokonaisuudelta. Kappaleen opettelussa esimerkiksi vieraat harmoniat olivat tuoneet oman haasteensa, mutta Julian nuotinluku ja rytmitaju olivat kehittyneet opettelun myötä. Hän oli harjoittelun aikana ollut vastaanottavainen kappaleelle, ja sen erilaisuus oli tehnyt siitä hauskan harjoitella. Muuta nykymusiikkia hän ei kuitenkaan ollut kuunnellut. Julia suhtautui kappaleeseen positiivisesti, ja tunnisti näkemyksensä siitä muuttuneen selkeästi positiiviseksi. Kappaletta oli hänen mielestään etenkin mukava soittaa parin kanssa, muttei niinkään yksin.

7.2.2 Veera

13-vuotias Veera oli tutkimukseen osallistuneista nuorin ja myös vähäsanaisin: hän kuvaili näkemyksiään ja kokemuksiaan selkeästi vähemmän ja lyhyemmin kuin muut osallistujat. Haastatteluissa hän päätyi usein myötäilemään Juliaa (ja Saraa), ja sanallisti vähiten omia näkemyksiään. Pianonsoitto oli tanssin rinnalla toinen kahdesta hänen tärkeäksi kokemastaan harrastuksesta, ja se merkitsi hänelle kivaa ja ajatukset mukaansa tempaavaa tekemistä. Toisin kuin muut tutkittavat, hän ei etsinyt vapaa-ajalla oma-aloitteisesti muuta kuin pianotuntien

materiaalia soitettavaksi, eikä myöskään osannut eritellä musiikkimakuaan soittamiensa kappaleiden preferenssejä lukuun ottamatta.

Veeralle Toccatinan kaltainen nykymusiikki oli aivan uutta ja yllätyksellistä. Hän myös piti kappaletta sekavana, paljon asioita sisältävänä ja hankalana kuunnella, eikä kertonut nähneensä siinä mitään mielikuvia tai kertomusta. Veera kuitenkin arveli, että hänen varauksellinen suhtautumisensa lievenisi ja muuttuisi positiivisemmaksi soittamisen myötä.

Toisella haastattelukierroksella Toccatina oli muuttunut Veeralle selkeämmäksi, ja hänestä sitä oli mukava soittaa etenkin parin kanssa. Kappaleen uutuus muuhun ohjelmistoon nähden teki siitä hänelle mielenkiintoisen. Aluksi kappale oli ollut vaikea, ja Veera oli harjoitellut sitä paljon suhteessa muuhun ohjelmistoon. Soittamisen myötä mieltymys kappaleeseen oli voimistunut, ja Veera tiedosti pitävänsä siitä enemmän. Kappaleen osat tuntuivat hänestä kuitenkin melko erillisiltä. Julian tavoin Veerakaan ei ollut kuunnellut äänitystä, vaan pyrkinyt omaan tulkintaan. Hän koki kappaleen suunnilleen yhtä arvokkaana muun piano-ohjelmistonsa kanssa, ja halusi vaihtelevasti soittaa muutakin, eikä aktiivisesti etsinyt uutta musiikkia kuunneltavaksi tai soitettavaksi.

7.2.3 Sara

14-vuotiaalle Saralle pianonsoitto oli säännöllinen ja tärkeä harrastus, jonka puuttumista hän pitäisi outona. Hän soitti myös vapaa-ajalla kotoa löytyvistä laulukirjoista, piti eniten melodisista ja kauniista kappaleista, ja kuunteli mieluiten mm. soulia ja bluesia.

Ensimmäisellä haastattelukierroksella Sara koki Toccatinan monimutkaisena ja tavallisesta poikkeavana. Hänen epäilevä ennakkokäsityksensä siitä oli lieventynyt kuuntelun aikana, ja hän koki useamman kuuntelun selkeyttävän kappaletta. Kappale kuitenkin teki koetussa vaikeudessaankin Saraan vaikutuksen, ja hänestä se oli mielenkiintoinen ja ”aika makee”. Uutta musiikkia hän oli aiemminkin kuullut konserteissa.

Toisella haastattelukierroksella Sara osasi arvioida kriittisesti omaa osaamistaan Toccatinan suhteen, ja oli aktiivisesti muodostanut soittoparinsa Roosin kanssa omaa tulkintaansa siihen. Kappale oli muuttunut selkeämmäksi ja oli alkuhaastavuuden jälkeen odotettua helpompi, kun Sara oli tottunut uuteen sävelkieleen. Hän oli myös löytänyt kappaleen rakenteesta erilaisia

yhteyksiä, ja siihen oli muodostunut tarinallisia mielikuvia, joista hänellä oli Roosan kanssa jonkinlainen yhteisymmärrys. Pari oli harjoitellut innoissaan ja motivoituneesti. Toccatinan soittaminen oli hauskeempaa kuin hän olisi osannut kuvitella, ja läpisoitosta tuli hyvä olo. Sara oli kappaleesta selkeästi enemmän innoissaan kuin alussa. Häntä harmitti parisoiton päättyminen, ja hän toivoi innolla voivansa soittaa ja kuunnella lisää nykymusiikkia.

7.2.4 Roosa

14-vuotias Roosa oli tutkimukseen osallistuneista suuntautunut alusta asti voimakkaimmin ulospäin niin ilmaisultaan kuin musiikillisilta kiinnostuksen kohteiltaan. Hän tiedosti kuuntelevansa vanhempaa popmusiikkia kuin ikätoverinsa ja etsi kuunneltavakseen aktiivisesti häntä kiinnostavia artisteja. Myös jazzin ja muun uudemman musiikin soitto kiinnosti häntä kovasti. Hän myös lauloi, soitti kitaraa ja sävelsi omia kappaleita.

Tutkimuksessa käytettyä Toccatinan äänitystä Roosa oli kuunnellut hyvin kiinnostuneena jo ennen haastattelua. Kappale vetosi häneen erikoisuudellaan, ja hän piti kappaleesta hyvin paljon jo ensimmäisellä haastattelukierroksella. Hän oli ainoa, joka muotoili sanoiksi kappaleen aikana kokemiaan kerronnallisia mielikuvia sekä reflektoi sen tarjoamia mahdollisuuksia, kuten tunteidensäätelyn. Hän ilmaisi näkemyksiään muita haastateltavia laajemmin ja monisanaisemmin.

Toisella haastattelukierroksella Roosa oli tietoinen siitä, että kappale olisi voinut mennä edeltänyttä konserttia paremmin. Hän oli myös Saran tavoin toiminut aktiivisesti kappaleen tulkitsijana, ja tarkasteli kriittisesti heidän vahvuuksiaan ja heikkouksiaan kappaleen parissa. Harjoittelu oli ollut Roosalle todella mieluista, ja hänen mieltymyksensä kappaleeseen oli kasvanut koko harjoittelun ajan. Kappaleesta oli tullut hänelle selkeämpi, eikä se ollutkaan niin vaikea kuin hän oli luullut, vaan hän oli oppinut sen lähes ulkoa. Hän kuitenkin tiedosti, ettei se aukea kaikille ensikuuntelulla. Hän myös oli pitänyt kappaleen tarjoamista laajoista tulkinnallisista vapauksista, ja inspiroitunut sen sävelkielestä omissa sävellyksissään. Kuten Saraa, myös Roosaa harmitti parisoiton päättyminen, mutta hän halusi jatkaa nykymusiikkiin tutustumista ja sen soittamista.

8 PÄÄTÄNTÖ

”Säveltäjä panee alulle musiikkielämän vuorovaikutusprosessit, mutta soittaja toteuttaa säveltäjän ajatukset ja tuo ne kuulijan saataville. Mielestäni esiintyvien muusikkojen opetusta olisi syytä uudistaa voimakkaasti samaan tapaan kuin säveltäjäkoulutusta. [--] Jos jatkuva yhteistyö esittäjien kanssa tulisi säveltäjäkoulutuksen keskeiseksi osaksi, heijastuisi tämä luonnollisesti myös soittajien koulutukseen, koska he saisivat jo opintovuosinaan mahdollisuuden tutustua nuoriin säveltäjiin ja työskennellä heidän kanssaan. Monet tällaiset yhteistyösuhteet jatkuisivat epäilemättä opintovuosien jälkeenkin [--]. Uudesta musiikista tulisi luonteva osa nuorten soittajien ohjelmistoa. Samalla säveltäjien eristyneisyys musiikkinsa esittäjistä lientyisi.”

–Eero Hämeenniemi, *Tulevaisuuden musiikin historia* (2007)

Tutkimukseni tuloksista voidaan vetää johtopäätös, että Toccatinan kolmen kuukauden harjoittelu esityskuntoon poisti oppilailta epäilyjä ja ennakkoluuloja kappaleen suhteen. Heidän suhtautumisensa kappaleeseen muuttui positiivisemmaksi tai pysyi alusta alkaen positiivisena. Kaikki oppilaat pitivät kappaletta harjoittelun jälkeen selkeämpänä, osa myös odotettua helpompana. Lisäksi sekä opettajat että oppilaat mainitsevat kappaleen kehittäneen musiikillista ajattelua ja harjoittelumenetelmiä.

Julia ja Veera suhtautuivat aluksi kappaleeseen sekavin mielin ja varautuneesti, mutta ennakoivat jo tuolloin suhtautumisensa paranevan harjoittelun myötä. Harjoittelun jälkeen he pitivät kappaleesta, mutta eivät olleet siitä poikkeuksellisen innoissaan, vaan vaikuttivat pikemminkin kokevan kappaleen edustaman tyylin tasaveroisena muiden soittotunnilla soitettujen kappaleiden kanssa.

Sara suhtautui aluksi kappaleeseen melko positiivisesti ja mielenkiinnolla, vaikka pitikin sitä hankalana ja sekavana. Roosa piti kappaleesta todella paljon alusta asti, ja oli sen kanssa kyllästymättä aktiivisesti tekemisissä koko harjoitteluajan. Hän myös otti siitä vaikutteita omiin sävellyksiinsä. Nämä kaksi soittajaa muodostivat soittoparin, ja molemmat kertoivat mieltymyksensä kappaleeseen kasvaneen voimakkaasti. He olivat hyvin motivoituneita harjoittelemaan ja soittamaan sitä, ja halusivat soittaa lisää samankaltaista nykymusiikkia.

Myös opettajat suhtautuivat kappaleeseen positiivisesti, ja kokivat sen olleen oppilailleen hyödyllistä soitettavaa, joka kehitti uusia taitoja soittoon ja musiikilliseen ajatteluun. Toinen opettaja kertoi hänen omien ennakkoluulojensa oppilaiden makua kohtaan muuttuneen. Hänen mukaansa myös osa oppilaiden vanhemmista oli alkanut pitää kappaleesta, ja hän itsekin aikoo käyttää sitä lisää opetuksessaan.

Haastatteluaineistostani muodostui aiheistoltaan laajempi kuin mitä lopullisiin tutkimuskysymyksiin tarvittiin. Esimerkiksi soittoesitystä ja harjoittelun menettelytapoja kuvaava osuus aineistostani osoittautui tutkimuskysymysteni kannalta melko epärelevantiksi. Hylkäsin myös kysymykset, jotka epähuomiossa esitin vain osalle tutkittavista, sillä niistä puuttui tämän myötä vertailukelpoisuus. Ne eivät kuitenkaan sisältäneet ratkaisevan tärkeää tietoa aineistoni kokonaistulosten kannalta, vaan noudattivat jo esiteltyjä henkilöiden näkemystendenssejä.

Olen esiteltyt tulosten luokittelussa kaiken aineistostani löytyneen, joka sijoittui tutkimuskysymysten ja –menetelmien kautta valikoituneihin luokitteluihin. Kokonaisnäkemys tilanteesta on löytynyt tarkastelemalla niin koko joukkoa kuin yksittäisiä henkilöitä sekä määrällisin että laadullisin menetelmin. Olen esittänyt haastateltavien kokonaisnäkemysten, enkä pelkästään omaa tulkintaani heidän toiminnastaan ja sanoistaan. Täten tutkimustuloksia voidaan pitää luotettavina.

Tutkimus pyrkii johtopäätöksiin kokemusten muutoksesta, mutta sen ohella se tuo esille erilaisia, tutkittavien (soittaja)persoonaan yhteydessä olevia nykymusiikin käsittelykokemuksia ja antaa osviittaa tulevia tutkimuksia varten. Laajemmalla aineistolla on mahdollista lähteä esimerkiksi muodostamaan teoriaa oppilaiden persoonallisuuden (erityisesti soittajapersoonan) ja nykymusiikin vastaanottamisen suhteesta. Määrällinen selvitysmenetelmä, kuten esim. asteikon käyttö vastapariadjektiiveja käyttäneissä tai miellyttävyyttä/pitämistä käsitelleissä kysymyksissä, olisi tuonut erittäin hyödyllistä lisäinformaatiota esimerkiksi ympäripyöreän ”tykkään”-sanon määrittelyyn.

Tutkimustani olisi voinut laajentaa distinktioteorian suuntaan tarkastelemalla myös tutkimuskohteiden kotiympäristöjen musiikillisia orientaatioita suhteessa heidän näkemyksiinsä Toccatinasta ja niiden muutoksiin. Halosen (1994) sekä etenkin Tuurin & Salavuon (1999) pohjalta olisi syytä olettaa kasvuympäristön vaikutusten merkitsevän paljon musiikillisen orientaation suhteen. Tutkimukseeni osallistuneet oppilaat olivat toisaalta nuoruusikänsä kehityksen keskellä, jolloin makukin on vasta hakemassa muotoaan ja sen legitiimiys eri tavoin käsiteltävissä vertaisryhmän ollessa voimakas musiikillinen auktoriteetti (mm. Salminen 1989, 40, 52–54; Hargreaves, North & Tarrant 2006, 147–150). Monet nuoret etsivät musiikilta epäsovinnaisuutta koulun ja kodin suhteen (Salminen 1989, 53) kokiessaan olevansa jollain tavalla vastakkain näiden kanssa. Musiikkiopiston klassiset

instrumenttiopinnot puolestaan ovat institutionalisoituneita ja vaativat säännöllistä harjoittelua ja opettajan neuvojen ja sääntöjen omaksumista. Onkin helppo stereotypisoida klassista soitonopetusta käyvät lapset ja nuoret kilteiksi ja tunnollisiksi. Nykymusiikkiin, etenkin avantgardistisessa muodossaan, on kuitenkin sisäänajettuna jonkinasteinen epäsovinnaisuus klassiseen perinteeseen (ja miksei yleistäen popmusiikkiinkin) nähden (ks. 2.2). Hyvä kysymys kuuluukin, millaiset lapset ja nuoret reagoivat positiivisimmin nykymusiikkiin ja ketkä torjuvat voimakkaimmin sen musiikillisen transgression? Kuten Tuula taustatiedoissaan totesi: ”Oppilaat on yleensä kauheen konservatiivisia”. Entä jos nykymusiikki kolahtaisikin voimakkaiten vaikka taiderockin tai punkin kuuntelijoihin? Tämäkin on yksi mahdollinen tutkimuksen suunta.

Niin tutkimukseni kuin esimerkiksi Malin (2003), Raution (2007, 14) ja Hynnisen & Pulkkinen (2010) havainnoissa on aihetta oletukseen, että nykymusiikin vieraus soitonharrastajille ja muusikoille on ennen kaikkea rakenteellinen, sillä nykymusiikkia ei ole pahemmin esillä ja kuultavissa. Opettajilla on musiikin perusopetuksessa paljon päätäntävaltaa soitettavien teosten esilletuonnin ja valitsemisen suhteen (ks. 4.3), ja olettaisin tilanteen olevan samankaltainen myös konservatorioiden sekä ammattikorkeakoulujen ammattiopintojen puolella, ellei jopa kärjistyneempi. Tämä olisi mielenkiintoinen suunta tutkimuksen jatkamiselle. Erittäin mielenkiintoista olisi myös kartoittaa klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden suhdetta nykymusiikkiin: kuinka paljon he sitä soittavat, kuinka paljon he siitä tietävät ja mitä he siitä ajattelevat, verraten ryhmän mielipiteitä ei-ammattiopiskelijoihin.

Kiinnostava jatkonäkymä on myös nykymusiikin pedagogiikan pohtiminen. Millä asenteilla, arvoilla ja uskomuksilla kouluissa ja musiikkiopistoissa lähestytään nykymusiikkia ja miten sitä ennen kaikkea opetetaan? Kokevatko opettajat olevansa kompetentteja avartamaan oppilaittensa maailmaa nykymusiikin puolelle? Oman kokemukseni perusteella esimerkiksi länsimaisessa popmusiikin dialektiikassa ei haastavaa ensikokemusta pidetä ylitsepääsemättömänä esteenä, vaan musiikin uutuus (ja vaikeuskin) koetaan mielenkiintoisena ja arvostettavana asiana. Taidemusiikin ei millään tasolla tarvitsisi olla tästä poikkeus. Kuten Rautio toteaa: ”Omiin havaintoihin perustuva kuuleminen rohkaisee muodostamaan mielipiteitä nykymusiikista. Joskus nykymusiikkiin ja -taiteeseen tutustuessa kaipaa teoksen tekijän selvitystä teoksen taustoista. Jos musiikin ja kuvataiteen ymmärtäminen edellyttää aina selitystä, ei yleisölle synny uskoa omaan arvostelukykyyn”

(Rautio 2007, 14). Tämän päivän Suomessa jo pelkkä taidemusiikin kuuntelu vaatii jonkinlaista aktiivista hakeutumista ja harrastuneisuutta. Se, että taidemusiikin kuuntelija hakee muutakin musiikiltaan kuin tunnistettavuutta, miellyttävyyttä ja selkeyttä, ei ole missään nimessä itsestäänselvää, vaan muodostuu kysymykseksi persoonallisuudesta: hakeutuuko kuulija ja soittaja mielellään uuden ja tuntemattoman pariin.

Nykymusiikin soitto poikkeavine soittotekniikoineen saattaa virittää nuorta soittajaa myös pohtimaan omaa käsitystä ”oikeasta”, ”hyvästä” tai ”arvokkaasta” musiikista – tai parhaimmillaan musiikin määritelmästä ylipäätään (vrt. Hynninen & Pulkkinen 2010, 4). Tutkimuksessani oppilaat saivat kokemuksen luovuuden vapaudesta ja vastuusta: Toccatinan ollessa vailla soittotradition painolastia opettajat eivät halunneet myöskään tarjota oppilaille tulkintojaan. Opettajat sanoivat oman osuutensa olleen lähinnä nuottikirjoituksen seuraamisen tarkkailua, teknisten haasteiden selvittämistä sekä harjoittelun ohjausta. Molemmat rohkaisivat oppilaitaan päättämään itse, miten mieltävät Toccatinan monet vapaat osuudet.

Mielestäni tutkimusta nykymusiikkinäkemyksen muutoksesta on syytä myös laajentaa koulujen musiikinopetuksen puolelle. Olen itse toteuttanut kuudesluokkalaisille neljän oppitunnin opetuskokeilun, jossa aktiivisten harjoitteiden kautta käsiteltiin nykymusiikin ilmiöitä kuten minimalismia, aleatoriikkaa, kenttämusiikkia, graafista notaatiota ja eityypillisiä soittimia. Tällaisen opetuksen vaikutuksesta musiikin tiedolliseen oppimiseen, musiikillisiin preferensseihin ja musiikilliseen maailmankuvaan olisi mahdollista (ja suotavaakin) tehdä laajempikin tutkimus.

9 LÄHTEET

- Adorno, T. W. (1976). *Introduction to the Sociology of Music*. New York: The Seabury Press.
- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Tampere: Finn Lectura.
- Alasuutari, P. (1995). *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Arho, A. (2004). *Tiellä teokseen: fenomenologinen tutkimus muusikon ja musiikin suhteesta länsimaisessa taidemusiikkikulttuurissa*. Taiteellisen tohtorintyön tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Berlyne, D. (1971). *Aesthetics and Psychobiology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Fuhrmann, A. & Uljas, K. (2011). *Kollaasi – Aikamme kamarimusiikkia 2010*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia.
- Gabrielsson, A. & Lindström, E. (2001). The influence of musical structure on emotional expression. Teoksessa Juslin, P. & Sloboda, J. (toim): *Music and Emotion: Theory and Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Griffiths, P. (2010). *Modern Music and After*. 3. painos. New York: Oxford University Press.
- Halonen, K. (1993). *Bachista Bergiin: musiikinopiskelijoiden maun sosiologista tarkastelua*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hargreaves, D., North, A. & Tarrant, M. (2006). Musical Preference and Taste in Childhood and Adolescence. Teoksessa McPherson, G. (toim): *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Holbrook, M.B. (1995). An empirical approach to representing patterns of consumer tastes, nostalgia, and hierarchy in the market for cultural products. *Empirical Studies of the Arts*, 13, 55-71.
- Huron, D. (2006). *Sweet Anticipation: Music and the Psychology of Expectation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hynninen, K. & Pulkkinen, K. (2010). *Elämöintiä eläintarhassa. Nykymusiikkia nokkahuilun alkeisopetukseen*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia.
- Hämeenniemi, E. (2007). *Tulevaisuuden musiikin historia*. Helsinki: Basam Books.
- Junttu, K. (2010). *Vauhdin hurmaa ja liikkeen hiljaisuutta koskettimilla. György Kurtágin Játékok-kokoelman inspiroima pedagoginen näkökulma pianonsoiton alkuopetukseen*. Raportti, DocMus-kehittäjäkoulutus. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Juslin, P. & Sloboda, J. (2001). *Music and Emotion: Theory and Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Juvonen, A. (2008). *Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhde*. Teoksessa Juvonen, A & Anttila, M. *Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki. Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kainulainen, H. (2006). *Onko värillä väliä? Sointivärin vaikutus musiikinkuulijoiden tunteisiin ja mielikuviin*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kaipiainen, S. (2010). *Vuosina 1910-2009 sävelletyn taidemusiikin osuus musiikkiopistoissa*. Kandidaatintutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karkulahti, E. (2011). *Ukkospilviä ja Beethovenia. Klassisen musiikinkuuntelun opetuskokeilu seitsemäsluokkalaisille*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Kolehmainen, A. (2004). *Aktivoivan opetuksen vaikutus musiikinkuunteluasenteisiin. Klassisen musiikin kuuntelun opintokokonaisuuden kokeilu luokanopettajakoulutuksessa ja peruskoulussa*. Väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja C 217. Turku: Turun yliopisto.
- Korhonen, K. (1990). *Suomalaisia nykysäveltäjiä 1965–1990*. Pieksämäki: Kirjastopalvelu.
- Kosecka, M. & Philipp, J. (2009). *Krzysztof Olczak: Toccata*. Konserttiäänite Gdańskin Musiikkiakatemia sävellyskonsertista. [WWW-lähde. Viitattu 27.7.2012.] <http://www.youtube.com/watch?v=A30c-1mkYBY>
- Kosonen, E. (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in the Arts 79. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998. [WWW-lähde. Viitattu 29.11.2013.] <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>
- LeBlanc, A. (1991). *Effect of maturation/aging on music listening preference: A review of the literature*. Konferenssitiivistelmä, 9th National Symposium on Research in Music Behavior, Canon Beach, Oregon, Yhdysvallat.
- Linjama, J. (1999). Composers and Kids. *Finnish Music Quarterly*, 2/1999. [WWW-lähde. Viitattu 27.12.2013.] <http://www.fmq.fi/1999/06/composers-and-kids/>
- Lugert, W. (1983). *Klassische Musik als didaktisches Problem. Eine Untersuchung zur Rezeption klassischer Musik durch Jugendliche*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Maegaard, J. (1984). *Musiikin modernismi 1945–1962*. Toinen painos. Juva: WSOY.
- Mali, T. (2003). *Pianon sisältä: kokemuksia George Crumbin pianomusiikin soittamisesta*. Tohtorintutkimnon kirjallinen työ. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Meyer, L. B. (2001). Music and emotion: distinctions and uncertainties. Teoksessa Juslin, P. & Sloboda, J. (toim): *Music and Emotion: Theory and Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Olczak, K. (2010). *Toccata (na 2 fortepiany/for two pianos)*. Pianonuotti. Gdynia: Eufonium.
- Palheiros, G.B., Monteiro, F., & Ilari, B. (2006). Children's responses to twentieth century "art" music. Kokoelmasta M. Baroni, A. R. Addressi, R. Caterina, M. Costa (toim). 2006. *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception & Cognition (ICMPC9), Bologna/Italy, August 22-26 2006*. Bologna: SMPC/ESCOM.
- Perälä, H. (1993). *Kuinka rakennetaan kärjellään seisova pyramidi? Musiikkioppilaitosjärjestelmä 1950–1990-luvuilla*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Piaget, J. (1988). *Lapsi maailmansa rakentajana*. Juva: WSOY.
- Piekut, B. (2004). *No Common Practice: The New Common Practice and its Historical Antecedents*. Artikkelit, Newmusicbox. [WWW-lähde. Viitattu 3.1.2014.] <http://www.newmusicbox.org/articles/No-Common-Practice-The-New-Common-Practice-and-its-Historical-Antecedents/2/>
- Poutanen, R. (2009). *Helsinkiläisten oppilaitosten yhteishanke: Aikamme kamarimusiikin opetus*. Tiedote. Helsinki: Länsi-Helsingin musiikkiopisto. [WWW-lähde. Viitattu 28.12.2013.] http://www.edu.fi/download/132050_aikamme_kamarimusiikin_opetus.pdf
- SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. (2009). *Pianon ohjelmistoluettelo*. [WWW-lähde. Viitattu 29.11.2013.] <http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/ohjelmistoluettelot/pianoohj.pdf>
- SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. (2005). *Piano: tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet*. [WWW-lähde. Viitattu 29.11.2013.] <http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/piano2005.pdf>

- SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. (2007). *Taiteen perusopetuksen (TPO) musiikin laaja oppimäärä*. [WWW-lähde. Viitattu 29.11.2013.] http://www.musiikinopetus.fi/fi/jarjestelma/tpo_musiikin_laaja_oppimaara
- Rautio, S. (2007). *Uuden musiikin äärellä. Kokemuksia nykymusiikin opiskelusta*. Opinnäytetyö. Helsinki: Ammattikorkeakoulu Stadia.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [WWW-lähde. Viitattu 6.1.2014.] http://www.fsd.uta.fi/metelmaopetus/kvali/L5_5.html
- Salmenhaara, E. (1968). *Vuosisatamme musiikki: 1900-luvun musiikin historia pääpiirteissään*. Helsinki: Otava.
- Salmenhaara, E. (2005). Musiikin suhteesta todellisuuteen. Teoksessa Torvinen, J. & Padilla, A. *Musiikin filosofia ja estetiikka: kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä*.
- Smith, D.W. (2011). *Phenomenology*. Stanford Encyclopedia of Philosophy. [WWW-lähde. Viitattu 29.11.2013.] <http://plato.stanford.edu/entries/phenomenology/>
- Sudnow, D. (1993). *Ways of the Hand: The Organization of Improvised Conduct*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet* (2002). Helsinki: Opetushallitus.
- Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet* (2005). Helsinki: Opetushallitus.
- Taivalmaa, M. (2001). *Pakenevat näyt. Kuulijoiden kokemuksia Sergei Prokofjevin kappaleesta Vision fugitive op. 22 no. 3*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tereska, T. (2003). *Peruskoulun luokanopettajiksi opiskelevien musiikillinen minäkäsitys ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tuuri, K. & Salavuo, M. (1998). *Lampenius vai Ligeti? Symbolisen pääoman merkitys moderniin musiikkiin suuntautuvan musiikkimaun muotoutumisessa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. (2013). *Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely*. Teoksessa *Tutkimusaineistojen tiedonhallinnan käsikirja*. Tampereen yliopisto. [WWW-lähde. Viitattu 5.1.2014.] <http://www.fsd.uta.fi/tiedonhallinta/osa6.html>
- YSA – Yleinen suomalainen asiasanasto. (2000). VESA-verkkosanasto, Helsingin yliopisto. [WWW-lähde. Viitattu 27.8.2012.] <http://vesa.lib.helsinki.fi/ysa/>