

**TUNTEELLA LAULAMINEN – EMOOTIOIDEN ILMAISEMINEN
LAULAESSA SEITSEMÄNNEN LUOKAN MUSIIKINTUNNILLA**

Heikki Korhonen
Pro gradu
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto, kevät 2010

Tiedekunta Humanistinen tiedekunta	Laitos Musiikin laitos
Tekijä Heikki Korhonen	
Työn nimi Tunteella laulaminen – Emootioiden ilmaiseminen laulaessa seitsemännen luokan musiikintunnilla	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu
Aika Kevät 2010	Sivumäärä 46
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkielman perusajatuksena on perehtyä seitsemännen luokan musiikintunnilla laulamiseen. Puberteetti-ikästä johtuen kyseinen ikävaihe on laulutekniseltä kannalta haasteellinen. Perusajatuksenani on se, että laulamisen tärkeänä lähtökohtana on emootioiden ilmaiseminen laulaessa, mitä tutkimuksessa nimitetään myös laulutulkinnaksi. Erittelen tutkielmassani tulkinnan ja emootioiden käsitteitä, laulutekniikan perusteita sekä erilaisia käytännön toimenpiteitä laulamisen harjoittamiseksi.</p> <p>Työhöni liittyvä tutkimus suoritettiin tapaustutkimuksena yhdelle ryhmälle kahden musiikintunnin aikana Kuokkalan yläkoulussa keväällä 2009. Tuntien aikana laulatin ryhmälle kahta erityyppistä laulua sekä teetin heille erilaisia lauluteknisiä ja ilmaisullisia harjoituksia. Tutkielmassa käsittelem yksityiskohtaisesti opetuskokeiluni tapahtumia ja tuloksia havainnoiden laulamissa tapahtuvia muutoksia sen mukaan, miten oppilaat keskittyvät laulaessa erilaisten perusemootioiden ajatteluun.</p>	
Asiasanat Tulkinta, emootiot, laulutekniikka	
Säilytyspaikka Musiikin laitos	
Muita tietoja Tutkimuksen opetusmateriaali kirjoittajan hallussa.	

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	3
2 MITÄ ON TULKINTA?	4
2.1 Tulkitsija	4
2.2 Tunteet ja emootiot	6
2.2.1 Emotioiden ja tunteiden määrittely	6
2.2.2 Emootioiden jaottelu	7
2.2.3 Tunteiden ja emootioiden kehittyminen	9
2.3 Laulutekniikan peruslähtökohtia	11
2.3.1 Kehon hallinta	12
2.3.2 Äänen hallinta	12
2.3.3 Tekstin käsittely laulaessa	14
2.3.4 Laulamisen oppiminen	15
2.4 Laulutulkinnan lähtökohtia	16
2.4.1 Laulutekstit	16
2.4.2 Tunteet ja emootiot	18
2.4.3 Fyysiset eleet	18
3 TUTKIMUSASETELMA	20
3.1 Tutkimuksen kannalta keskeiset aikaisemmat tutkimukset	20
3.1.1 Havaintoja aikaisemmista tutkimuksista	20
3.1.2 Esimerkkitutkimus laulutulkinnasta	21
3.2 Tutkimuksen suorittaminen	22
3.2.1 Musiikintuntien sisältö	23
3.2.2 Perusteet tutkimustunnilla käytettäviin perusharjoituksiin	24
3.2.3 Tutkimuksessa valmisteltavien kappaleiden esittelyä	27
3.2.4 Ensimmäisen opetustunnin suorittaminen ja tavoitteet	28
3.2.5 Jälkimmäisen tunnin suorittaminen ja tavoitteet	29
3.3 Kyselylomake	30
4 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA TULOSTEN TARKASTELO	32
4.1 Tutkimuksen ennakovalmistelut ja esittäytymistunti	32
4.2 Ensimmäinen tunti	32
4.3 Toinen tunti	35
4.4 Kyselylomakkeet	37
4.5 Tuntien analysointia	39
4.5.1 Opetusluokan aktiivisuus tunnilla	40
4.5.2 Intensiteetti	41
4.5.3 Intonaatio	41
4.5.4 Artikulaatio	42
5 PÄÄTÄNTÖ	43
LÄHTEET	45

1 JOHDANTO

Laulamisessa järjestetään kaikenlaisia kilpailuja klassisen oopperalaulun kilpailuista euroviisuihin tai vaikkapa Idols -formaattiin. Laulamisen tasoa on silti lähes mahdoton mitata. Teknisesti puhtain ja voimakkain laulusuoritus ei välttämättä liikuta ketään, kun taas rosoisempi esitys voi liikuttaa kaikki kyyneliin. Rosoisuuden takaa saattaa löytyä jotain sellaista, jota on hyvin vaikea harjoitella tai opettaa ja sen tuloksena on syntynyt vaikuttava laulutulkinta. Mitä on laulutulkinta, ja miten sitä voisi ottaa huomioon jo musiikin opettamisen alkuvaiheissa?

Minut on ajanut tämän aiheen äärelle oma vakaumukseni siitä, että musiikki ilman musiikin tekijän omaa persoonallista kosketusta ei ole musiikkia ollenkaan. Musiikin tekijähän voi olla esimerkiksi teoksen säveltäjä yhtä lailla kuin teoksen esittäjä. Yhdessä teoksessa voi kuulla monen ihmispersoonan kosketuksen. Keskityn tutkielmassani nimenomaan laulutulkintaan ja siihen, minkälaisista palasista se koostuu. Ehkä tärkein näistä palasista on ihmispersoonana, jonka emootiomaailma vaikuttaa siihen, mitä hän toisille itsestään välittää. Toisaalta laulutulkinta on puhtaasti laulutekninen asia. Laulutulkinta on myös tiiviissä kontaktissa sävellykseen ja siihen kirjoitettuun tekstiin, joka toimii pohjana laulajan ilmaisulle. Tutkielman alkupuolella erittelen tulkinnan ja emootioiden käsitettä, sekä esittelen laulutekniikan perusteita ja laulamisen ja emootioiden yhteyttä.

Tutkielmaani liittyy pieni tapaustutkimus yläasteen musiikintunnilla, jonka tarkoituksena on herättää ajatuksia siitä, kuinka laulamisen opiskelua voisi näillä tunneilla syventää lähemmäs oppilaiden omien emootioiden ilmaisemista. Idea tähän tutkimukseen lähti siitä ajatuksesta kun oppilaiden laulaminen musiikintunnilla on tuntunut usein hyvin pinnalliselta ja pakotetulta, ja oppilaiden innostaminen laulamiseen on ollut usein hyvin vaikeaa. Murrosiän alkuvaiheessa olevat nuoret varmasti ovatkin vaikeasti motivoitavissa laulamiseen, mutta pyrin selvittämään tutkimuksessani, kykenenkö saamaan suppealla aikataululla emootioiden ilmaisun kautta positiivisia muutoksia laulamiseksi.

2 MITÄ ON TULKINTA?

”Tulkinta” -sanalle on kielessämme useampia käyttötarkoituksia. Varsinkin puhekielessä se tuntuu tarkoittavan esimerkiksi epäselvän tekstin hahmottamista ymmärrettävään muotoon; epäselvän ajo-ohjeen vastaanotettuaan voi kysäistä: ”mitenhän tuon tulkitsisin?”, ja sitten kun on ajanut ihan väärään paikkaan voi manata: ”tulkitsin ohjeen väärin!” Tässä tapauksessa sana ”tulkita” on lähes synonyymi sanalle ”käsittää” tai ”ymmärtää”. Tässä tapauksessa voidaan todellakin puhua väärästä tai oikeasta tulkinnasta.

Taiteen yhteydessä sana ”tulkinta” tuntuu käyttäytyvän hieman erilaisella tavalla. Näyttelijä esittää tulkinnan roolihahmostaan, laulaja tulkinnan laulusta ja taidemaalari vaikkapa tulkinnan järvimaisemasta. Pelias (1992) käsittelee kirjassaan esteettisten tekstien tulkintaa esiintymisen kannalta. Onko tulkitseminen siis nimenomaan esittämistä ja onko kuka tahansa tulkitsija esiintyjä?

2.1 Tulkitsija

Ronald J. Pelias (1992, 1) toteaa kirjansa alussa, että kaikki ihmisten välinen kommunikaatio on esiintymistä (*performance*). Esimerkiksi tavallisella kauppareissulla meillä on ikään kuin olemassa käsikirjoitettu rooli, joka on riippuvainen kielellisestä ja kulttuurillisesta ympäristöstä ja omasta persoonallisuudestamme (Pelias 1992, 2,5,6). Näkemyksen perusteella esiintyminen sosiaalisissa tilanteissa ei sulje pois todellista minäämme, vaan kaikki nämä roolit joita meitä eri tilanteissa on, ovat osa sitä (Pelias 1992, 6). Itse ajattelen tämän niin päin, että toisaalta kaikki esiintyminen on meidän oman persoonamme toimintaa eri tilanteissa.

Pelias esittää, että esiintyminen tässä maailmassa on draamallista. Draamallisuuteen liittyy konfliktin eli ristiriidan käsite, joita on aivan pienimmissäkin sanomissamme repliikeissä. Tervehdys ”Hei, kuinka voit?” on ristiriidassa muiden tervehtimistapojen kanssa ja sitä valittaessa on joutunut hylkäämään toisia tapoja tervehtiä. (Pelias 1992, 7.)

Kaikessa mitä teemme on siis mukana draamaa, luovuutta ja omanlaistaan estetiikka, joten laajasti voisi sanoa kaiken kommunikoinnin olevan esteettistä tekstiä. Esteettiseen kommunikointiin

maailmassa liittyy oman itsensä lisäksi aina muitakin osapuolia. Pelias (1992, 51) esittää esteettisen tekstin osapuoliksi neljä erilaista hahmoa: luoja, persoona, esittäjä ja yleisö.

Tekstin **luoja** toimii joko eristyksissä esitystilanteesta tai osallisena siihen. Se on esimerkiksi laulun kirjoittaja tai seurakuntaansa ”aameneen” kehottava pastori. Luoja voi olla monilla eri tavoin tunnettu: hän voi olla henkilökohtaisella tasolla tuttu, tai tuttu vaikkapa elämänkerroista ja aikaisempien tuotostensa leimaavista piirteistä. Tämä vaikuttaa siihen miten hänen esteettisen tuotoksensa sisältöjä ymmärretään. (Pelias 1992, 52.)

Esteettisissä teksteissä on yksi tai useampi **persoona**, joita ovat tekstin roolihahmot tai vaikkapa runon kertojahahmo. Persoonat ovat tekstin luojaan rakennelmia, joissa on enemmän tai vähemmän tekstin luojaan persoonallisia piirteitä. Persoona voi puhua hyvin suoraankin tekstin luojaan suulla, mutta luoja voi käyttää persoonia tehdessään esimerkiksi satiirin tai ironian keinoja. (Pelias 1992, 52-53.) Parhaimmillaan kirjallisuuden hahmot elävät ihan omaa elämäänsä, vaikka niiden pohjalla olisikin yksi ja sama kirjoittaja.

Näiden jälkeen voi sitten mainita tekstin **esittäjän**, joka on yhtä kuin kommunikaation suorittaja. Esittäjään voi olla sama kuin tekstin luoja, mutta monissa tilanteissa se on tekstille ulkopuolinen ihminen, joka kääntää tekstin maailman omaksi ilmaisukseksi. Esittäjä tuo tekstin näytteille. (Pelias 1992, 54.) Tätä tilannetta voidaan kutsua myös tulkitsemiseksi.

Neljäs osapuoli on **yleisö**. Yleisö on kommunikaatioyhteydessä esittäjän kanssa, ja heillä on esitystä kohtaan jokin ennakko-odotus aivan kuin esiintyjällä on ennakko-odotus yleisöstä. Yleisö on esityksen arvioiva osapuoli ja reagoi esitykseen ominaisella tavallaan. (Pelias 1992, 54-55.) Jos ajatellaan koulun yhteyslaulutilannetta, voi kysyä, kuka silloin on yleisönä. Kyse on kommunikaatiosta, joten yleisö on se osapuoli joka vastaanottaa luokassa tapahtuvan toiminnan. Oikeastaan yleisönä voi olla kaikki tilanteessa osallisena olevat henkilöt. Ehkä se on näin myös konserttitilanteessa.

Peliaksen esittämä ketju esteettisen tekstin osapuolista on tulkinnanvarainen, mutta selkeä esitys siitä, miten esittämisen ja tulkinnan käsite on arkipäiväinen asia. Jos kaikki kommunikaatio on esittämistä eli tulkintaa, niin silloin kaikessa kommunikoinnissa on myös pohjalla tämä esteettinen teksti, josta olen puhunut. Estetiikka on käsitteenä liian monimutkainen avattavaksi tähän, mutta totean sen että kaikki kommunikaatio laulaen, puhuen tai elehtien, tulee kuitenkin omasta

persoonastamme, jossa vaikuttaa sellaisia monimutkaisia käsitteitä kuin tunteita, emootioita ja sosiaalisuutta.

2.2 Tunteet ja emootiot

2.2.1 Emotioiden ja tunteiden määrittely

Norman K. Denzin (1984) antaa kirjassaan kattavia näkökulmia siihen, mitä ylipäänsä ovat tunteet ja emootiot. Ensinnäkin emootiot koostuvat erilaisista tunteista ja fyysisistä tuntemuksista, jotka ovat kosketuksessa persoonaan suhteessa nykyhetkeen ja sosiaaliseen tilanteeseen. Emotionaalisuuteen kuuluu useamman tunteen kokemista yhtä aikaa. (Denzin 1984, 3.) Yksittäiset tunteet, kuten suru, ovat luonteeltaan emootiota pitkäkestoisempia ja luonteeltaan pysyvämpiä (Sloboda ja Juslin 2001, 85).

Emotionaalisuus on tulkinnanvaraista ja riippuvaista sosiaalisesta tilanteesta. Luonteeltaan ne voivat olla yksityisiä tai täysin sosiaalisen ympäristön inspiroimia kollektiivisia emootioita. Sosiaalisessa ympäristössä toisen ihmisen ilo voi periaatteessa olla toisen ihmisen surua riippuen siitä minkälaisen tulkinnan persoona tuntemuksilleen antaa. Emotioiden kenttä ei ole koskaan mustavalkoinen vaan kaikessa emotionaalisuuden kokemisessa on läsnä niin positiivista kuin negatiivistakin puolta. Emotionaalisuus on oikeastaan nähtävissä prosessina, jossa persoona on interaktiivisessa kontaktissa ympäristön ja oman itsensä kanssa. (Denzin 1984, 5, 50, 61.) Sosiaalisissa tilanteissa persoonalla on taipumus ottaa vaikutteita toisen persoonan emootioista selvittääkseen omaa suhtautumistapaansa (Sloboda ja Juslin 2001, 86).

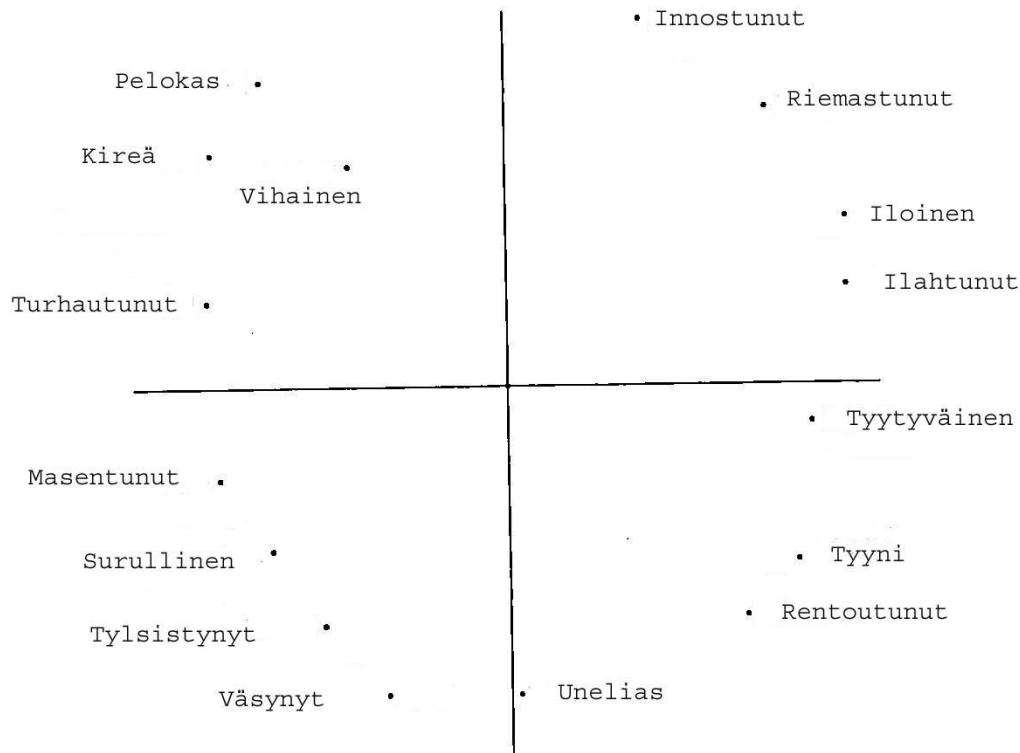
Sartren näkemyksiin viitaten on todettu, että persoonalla on kaksi erilaista emotionaalista kehoa: toinen kehoista on suuntautunut persoonaan itseensä, toinen sosiaaliseen ympäristöön eli muille (Denzin 1984, 110). Se persoona, mikä välittyy muille ihmiselle, on riippuvainen siitä, millä tavalla persoona ylläpitää tuntemuksiaan ja tunnetilojaan, ja miten hän käyttäytyy niiden kanssa (Denzin 1984, 111). Denzin (1984, 122-123, 126) esittää, että persoonan omaan emotionaalisuuteen liittyy tietty moraalinen käsitys siitä, miten hänen pitäisi tuntea tietyssä tilanteessa, esim. läheisen kuollessa. Tätä ideaalikuvaava persoona ei kuitenkaan voisi täysin saavuttaa (Denzin 1984, 126). En usko, että emotionaalisuuden määrittely täysin kattavasti on edes mahdollista, mutta voi yhteenvedona todeta, että se on elämäntilanteesta, tunnetiloista, sosiaalisista suhteista ja omista moraalisisista käsityksistä riippuvainen kokonaisuus.

2.2.2 Emootioiden jaottelu

Emotionaalisuus on, kuten havaitsin, monikäsitteinen kokonaisuus. Emootioita, jotka pohjautuvat erilaisiin tunnetiloihin, on eriteltävissä niin suuri määrä, että niiden jaottelu on oma ongelmansa. Sloboda ja Juslin (2001, 76) käsittelevät tätä problematiikkaa ja esittelevät neljä tapaa eritellä emootioita toisistaan: kategorinen lähestymistapa, dimensionaalinen lähestymistapa, prototyyppinen lähestymistapa ja vitaalisiin affekteihin (*vitality affects*) pohjautuva lähestymistapa.

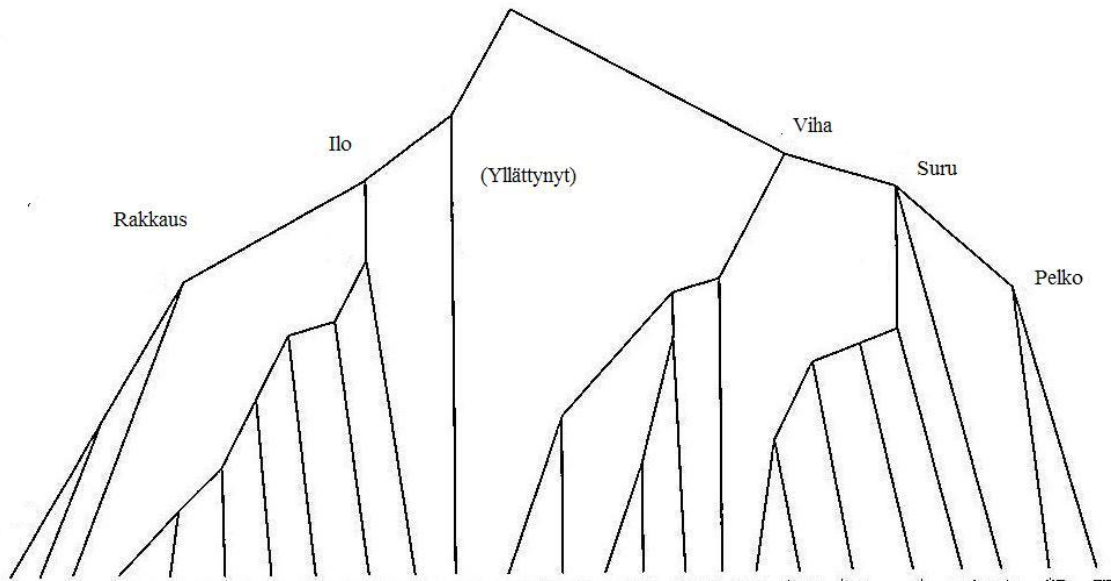
Kategorinen lähestymistapa perustuu oletukseen perusemootioiden olemassaolosta. Näitä perusemootioita on näkemyksen mukaan tietty määrä ja kaikki muut emootiot lukeutuvat näiden alaisuuteen. Perusemootiot erottuvat sekundaarisista emootioista ainakin seuraavien kriteerien mukaan: ne ovat yksilön selviytymisen kannalta hyödyllisiä, löytyvät jokaisesta kulttuureista, ovat uniikkeja tunnekokemuksia, ilmenevät varhaisessa kehitysvaiheessa ja ovat kytköksissä tiettyihin fysiologisiin ilmiöihin ja tunteiden ilmaisiin. Näitä perusemootioita ovat erään luetteloinnin mukaan iloisuus, viha, surullisuus, pelko ja inho, joskin tutkijat eivät ole päässeet yksimielisyyteen perusemootioiden kategorisoinnista. (Sloboda ja Juslin 2001, 76-77.)

Dimensionaalinen lähestymistapa keskittyy muutamiin emootioiden karakterieroihin kuten positiivisuuden tai negatiivisuuden määrään tai fysiologiseen aktiivisuustasoon. Lähestymistapa ei pyri kategorisoimaan eri emootioita vaan se asettaa ne omaan paikkaansa kuvaajalla, jonka eri akselit edustavat näitä karakterieroja. (Sloboda ja Juslin 2001, 77-78.) Tämän jaottelun ongelma lienee se, että se antaa hyvän kuvan emootioista aina yhdestä näkökulmasta katsottuna, mutta ei kokonaisvaltaisesti pätevää kuvaa. Kuvaajassa saattaa olla vierekkäin useampia luonteeltaan erilaisia emootiota.



Kuva 1: Dimensionaalinen lähestymistapa. Suomennettu ja pelkistetty lähteestä: Sloboda ja Juslin 2001c, 78.

Prototyypinen lähestymistapa on pyrkimys hierarkisoida emootioiden kenttää. Siinä tavallaan yhdistyy kategorinen ja dimensionaalinen lähestymistapa. Emootio saa määritelmänsä tietoisten rakenteiden assosioituessa kielelliseen informaatioon, eli siihen miten ihmiset ylipäänsä käsittävät eri emootioihin viittaavat sanat. Tässä mallissa on pystyakselilla ylinpäänä joitakin perusemootioiden omaisia yläkäsitteitä kuten ilo, yllätys, viha ja surullisuus, jotka haarautuvat omiin alalajeihinsa vaaka-akselin määrittämän karakterin mukaan. (Sloboda ja Juslin 2001c78-80.) Tämä lähestymistapa on suoraan sanottuna hankala täysin käsittää, ja se vaikuttaa kovin tulkinnanvaraiselta, mutta se tuo kuitenkin mielenkiintoisella tavalla esille joitakin perusemootioita ja niitä lähellä olevia emootioita.



Kuva 2: Prototyypinen lähestymistapa. Suomennettu ja pelkistetty lähteestä: Sloboda ja Juslin 2001c, 80

Vitaalisiin affekteihin pohjautuva lähestymistapa ei oikeastaan käsittele emootioita samassa mielessä kuin edeltävät lähestymistavat. Sen sijaan se käsittelee tiettyjä tunteiden ilmaisutapoja, jotka ovat yleisiä niin musiikissa kuin muissakin emootioiden ilmaisumuodoissa. Näitä ilmaisutapoja kuvaavat muunmuassa dynamiikkaa ilmaisevat termit crescendo (voimistuen) ja diminuendo (hiljentyen), kuten myös räjähtäen tai hiipuen. Sama räjähtävän affektin voi siis kokea niin musiikillisesti räjähtävässä sforsandossa kuin urheilijan räjähtävässä loppukirissä. Ilmaisumuotojen universaalius ilmenee äidin kommunikaatiossa vauvansa kanssa, jolloinka äänenkorkeus ja volyyymi muuntuu kuin huomaamatta ja mukautuu tilanteen vaatimalla tavalla, ilman että sitä olisi tietoisesti harjoiteltukaan. Nämä vitaaliset affektit näkyvät kaikista ilmaisumuodoista parhaiten juuri musiikissa, sillä erityisesti länsimaisen taidemusiikin on sanottu rakentuvan vitaalisten affektien varaan. (Sloboda ja Juslin 2001, 79,81; Bunt ja Pavlicevic 2001, 194.)

2.2.3 Tunteiden ja emootioiden kehittyminen

Eriksonin teorian mukaan ihmisen kehittyminen tapahtuu erilaisiin kriittisiin elämänvaiheisiin kuuluvien kriisien kautta. Kullakin ikävaiheella, kuten varhaislapsuudella, leikki-iällä, kouluikäällä ja nuoruudella on oma kehitystehtävänsä, joiden mukaan ihminen sosiaalisessa ympäristössään rakentaa identiteettiään. Vauvaiässä ja varhaislapsuudessa keskeistä on ensin luottamuksen saavuttaminen ja sitten sosiaalisen autonomian saavuttaminen, leikki-iässä on keskeistä

hyväksynnän saavuttaminen ja kouluikässä keskiössä on vastuullisuus työnteossa. (Erikson 1959/1981 123-129.)

Erikson jakaa vauvaiän kehityksen kahteen oraaliseen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi kommunikoi vain suun kautta: itkemällä saadakseen äidin läheisyyttä ja ruokintaa. Toiseksi vaiheeksi kutsutaan sitä, kun lapsi tajuaa pikkuhiljaa muiden ulkopuolisten objektien olemassaolon oppimalla kohdentamaan katsettaan, tarttumaan ja pitämään kiinni. Näin lapsen kokemusmaailma pikkuhiljaa laajenee. (Eriksson 1968, 96-101.) Alle yhdeksänkuukautinen lapsi voi jo tunnistaa kumppaninsa, esimerkiksi äitinsä, emotionaalisia viestejä (Bretherton, Fritz ja kumpp. 1986, 531). Puhetaidon kehittyminen kuitenkin mahdollistaa monipuolisemman viestimisen tunteita ilmaisevilla sanoilla ja tämä kehitys alkaa vauhdilla jo toisen ikävuoden loppupuolella (Bretherton, Fritz ja kumpp. 1986, 532, 533, 541).

Seuraavien ikävuosien aikana lapsen kokemusmaailma laajenee huomattavasti kun hän oppii kävelemään. Kielellisen kehittymisen myötä lapsi kyselee vanhemmiltaan rajattomia määriä kysymyksiä, ja muodostaa asioista varsin omintakeisiakin tulkintoja. (Eriksson 1968,115) Ennen puberteetti-ikää lapsille kehittyy tietynlainen taantumavaihe, latenssivaihe, joka on merkinä lapsen omantunnon ja ns. minäihanteen kehittymisestä (Rödstam 1990, 23-25). Latenssilapset ovat yleensä määritelty tunne-elämältään pinnallisemmiksi kuin puberteettivaiheen lapset (Rödstam 1990, 23). Tästä siirrytään puberteettivaiheeseen liukuvasti esipuberteetin kautta, kun itsekeskeisyys ja sosiaaliset suhteet nousevat tärkeämpään asiaan, ja lapset alkavat hakea paikkaansa sosiaalisissa ympyröissä (Rödstam 1990 30-33,44).

Murrosikä eli puberteetti-ikä alkaa pojilla n. 12 -vuotiaana ja tytöillä ehkä aikaisemmin. Monimutkainen hormonaalinen järjestelmä ihmisessä käynnistää silloin prosessin, joka suoraan sanoen alkaa muuttamaan lasta aikuiseksi. Tulee äänenmurros, intiimit alueet kehittyvät ja keho alkaa saada aikuismaisia piirteitä. Poikien äänenmurros on merkittävä fyysinen muutos, joka voi tuntua hämmentävältä ja hankalalta. Tytöillä äänenmurros on lievempi, mutta heillä kuukautisten alkaminen on iso ja hankala mullistus. Nuoren psyykke joutuu tekemään töitä pysyäkseen kehollisten muutosten vauhdissa. (Jarasto & Sinervo 1999, 44-46.)

Yläasteen seitsemännen luokan musiikintunneilla on siis monenlaisia oppilaita, sillä he ovat kehitykseltään todennäköisesti vielä hieman eri vaiheissa. Tässä tunne-elämän jopa myrskyisässä kehitysvaiheessa ryhmän sosiaaliset ympyrät saattavat olla oppilaille tärkeämpää, kuin oma oppiminen, jolloin heitä voi olla vaikea motivoida intensiiviseen yhdessä laulamiseen.

2.3 Laulutekniikan peruslähtökohtia

Mari Koistinen (2003,12) esittelee kirjassaan äänielimistöjaon, jonka perusteella ihmisen äänen tuottoon osallistuvat seuraavat osa-alueet:

1. Hengityselimistö: keuhkot ja niiden toimintaa säätelevät rakenteet
2. Äänentuottoelimistö: kurkunpää ja sitä säätelevät rakenteet
3. Ääntöelimistö: suun, nielun ja kasvojen lihakset
4. Tuki- ja liikuntaelimistö
5. Hermosto
6. Lisäksi verenkiertoelimistö, ruoansulatuselimistö ja hormonit

Tämän jaottelun perusteella voi todeta, että laulua tuottava ihmiskeho on kokonaisuus, jossa on monta pientä erillistä palaa. Tähän rakennelmaan kuuluu käytännössä koko ihmiskeho, jossa on yli 200 luuta ja yli 500 luustolihasta (Koistinen 2003, 15). Richard Miller (1996, 43-45) käsittelee esseessään laulunopettajien taipumusta yksinkertaistaa tätä laulamisen monimutkaista mekaniikkaa. Laulajan tulisi Millerin (1996, 44) mielestä pyrkiä ”holistiseen” ajatteluun laulutekniikasta, mutta pyrkiä kuitenkin tiedostamaan myös fyysiset tosiseikat, jotka johtavat tietynlaiseen kehon käyttäytymiseen laulaessa. Musiikinopettajankin vastuulla on siis saattaa oppilaansa tietoisiksi laulamisen perusmekaniikasta. Jos mietitään sitä taitotasoa ja motivaatiota, mikä valtaosalla oppilaista on, tämä on valtava haaste ja edellyttää opettajalta valikointikykyä..

Mikä on paras mahdollinen laulusuoritus? Koistinen (2003, 11) nimeää ihanteelliseksi vapaan, terveen äänen. Tämän vapaan äänen lähtökohta on alkuäänessä, jota Oren L. Brown (1996, 3) vertaa eläinten ääntelyyn. Alkuääni on ihmiselle samanlainen täysin tahdosta vapautunut ja vaistonvarainen tapahtuma kuin koiran haukunta tai hevosen hirnunta (Brown 1996, 1-2). Näin ollen laulajan ei pidäkään lähteä anatomisen karttakuvan kanssa opettelemaan eri lihastensa liikuttelua, vaan parempi on luopua tarpeettomasta kontrolloinnista. Vapautuneessa laulamissa kaikista oleellisinta on kokonaisvaltainen kehon hallinta, joka onnistuu parhaiten rentoutuneena ja mieluummin tunteiden, kuin järjen, vietävänä (Koistinen 2003, 13). Tämän jälkeen on vasta syytä siirtyä käsittelemään itse äänen hallintaa ja lopulta sitä miten laulettavaa tekstiä käsitellään laulaessa.

2.3.1 Kehon hallinta

Hyvän kehonhallinnan avainsanoja ovat rentous ja tasapaino (Koistinen 2003, 13). Nämä molemmat asiat on syytä käsittää sekä fyysisessä, että psyykkisessä mielessä. Äänen tuotossa oleellisinta on kurkunpää, joka varsin monimutkaisella tavalla roikkuu vapaasti kaularangan etupuolella, ja sitä ympäröivät lukuisat lihakset pitäisi pystyä pitämään rentoina laulaessa (Koistinen 2003, 47; Brown 1996, 9). Vapautunut ääni muodostuu silloin, kun ilma pääsee virtaamaan vapautuneesti äänihuulten läpi, joten tarvitaan myös lihasjännityksistä vapaa hengitys (Koistinen 2003, 37).

Erilaisia häiriintyneitä hengitystapoja ovat mm. Solisluuhengitys, rinta- ja kylkihengitys sekä vatsahengitys. Solisluuhengitys on aloitteleville laulajille suhteellisen yleistä ja se johtuu tyypillisesti mm. lysähtäneestä ylävartalon asennosta. Rinta- ja kylkihengitys taas on seurausta liiallisesti ojentuneesta asennosta, jolloin hartiat ovat taaksepäin jännittyneet ja rintakehä on tällöin nostettu korostuneesti ylös. Vatsahengitys on seurausta vatsan tarkoituksellisesta laajentamisesta ja siitä, että hengittää tarkoituksellisesti vain alas. Kaikissa näissä tapauksissa muodostuu hengitykseen lihasjännityksestä johtuvia lukkoja, jotka estävät vapautuneen koko keholla tapahtuvan hengityksen. (Koistinen 2003, 40-42)

Vain hyvä jännitteetön lauluasento, jossa lantio, hartiat ja pää ovat samassa linjassa, antaa edellytyksen vapautuneelle hengitykselle (Koistinen 2003, 25-26). Silloin kun laulajan lantionseudun lihakset toimivat hengittäessä vapautuneesti, ihmisen keuhkot pystyvät varastoimaan tehokkaimmin ilmaa ja takaamaan riittävän määrän energiaa pitkiinkin fraaseihin (Brown 1996, 30).

Vapautunut hengitys on kuitenkin haaste tämän yhteiskunnan stressaantuneelle ihmiselle. Ihmisen luontainen psykofyysisyys ilmenee yksinkertaistetusti siten, että jos mieli on vapautunut, saa keho viestin ettei lihasjännityksiä tarvita (Brown 1996, 14). Lihaksisto toimii aivoihin yhteydessä olevan hermoston käskyttämänä, joten stressitilan aiheuttama jännitys viestittyy lihaksistoon (Brown 1996, 10). Kehonhallinta, joka on oikeastaan kehon vapauttamista tarkoittaa samalla myös mielen vapauttamista.

2.3.2 Äänen hallinta

Italialainen oopperatähti Giuseppe Di Stefano ilmaisee, ettei laulua voi opettaa, mutta äänen lähettämistä voi. Hän käyttää esimerkkinä monia kuuluisia oopperalaulajia. Esimerkiksi Maria Callas löysi mataliin ääniinsä laajalti ihailun soinnin vain muutamassa päivässä sellaisen opettajan

johdolla, joka ei ollut erityisen hyvä laulaja, vaan pelkästään erittäin hyvä kuuntelija. Tämän perusteella äänen kouluttamisessa tärkeintä on nimenomaan vapaan ja luonnollisen äänen erottaminen virheellisestä. (Di Stefano 1989/1996, 31)

Kun asettaa itsensä rennoksi, keskittyy täysillä vaikkapa hämmästyksen tunteeseen ja päästää vapautuneen ”uh” äänteen, saa aikaan mahdollisimman luonnollisen äänen, jota Brown (1996, 5) nimittää alkuääneksi. Lisäksi Brown (1996, 1) muistuttaa, että jokaisen ihmisen ääni on yhtä uniikki ja henkilökohtainen kuin kasvot tai mikä muu kehonosa tahansa, eikä sitä voi valita. Tottahan toki laulamista voi opettaa ja oppia, mutta on muistettava, että olemme alkuäänemme armoilla. Miller (1996, 46) käsittää laulunopetuksen nimenomaan oman äänensä kuulemisen opettamiseksi erotuksena siihen virheelliseen asetelmaan, että laulunopettaja yrittäisi siirtää oman äänenhallintaansa oppilaaseensa. Lauluääni on meillä olemassa itsestään: sitä ei voi vaihtaa, mutta sen hallintaa voi kehittää.

Ihmisäänen kehittymisessä on pitkäkestoisia fysikaalisia vaiheita. Ihmisen kurkunpään luutumisen jatkuu ihmisellä kolmeenkymmeneen ikävuoteen asti, mikä tarkoittaa sitä, että ihmisen ääni on vasta tuolloin niin sanotusti kypsä (Koistinen 2003, 47). Mitä tulee oopperalaulajiin: moniin suurta ääntä vaativiin tehtäviin kypsytään vasta lähellä neljääkymmentä ikävuotta (Brown 1996, 78). Ihan toinen asia on äänenmurros, joka monimutkaistaa teini-ikäisten nuorten mahdollista lauluharrastusta kovastikin äänen madaltuessa joko äkillisesti tai sitten enemmän pikkuhiljaa (Koistinen 2003, 99-100).

Äänenmurros huomioon ottaen ei laulusta innostuneen nuoren äänenlaadulta voi aina odottaa mitään hohdokkuutta, vaikka musikaalisuutta ja taitoa olisikin paljon. Koistinen (2003, 100) tähdentää, että suurin haaste on äänenmurrosta eläville nuorille heidän oma asenne kehoaan ja ääntään kohtaan. Välttämättä äänenmurroksella ei ole kovin negatiivisiakaan vaikutuksia laulamiseen, mikäli kehonhallintaa ja hengitystä kontrolloidaan, mutta äänenmurroksen ollessa keskimääräistä huomattavasti voimakkaampi laulaminen on paras jättää vähäksi aikaa kokonaan pois (Koistinen 2003,100.)

Äänenmurros tapahtuu myös nuorille tytöille, joskin ei niin radikaalisti kuin pojilla. Tyttöjen alkavat kuukautiset kuitenkin vaikuttavat äänenhallintaan siten, että silloin äänihuulten limakalvot turpoavat hieman ja se vaikuttaa äänihuulten värähtelyyn. Äänihuulet eivät ole tuossa tilassa kiinteästi vastakkain ja ääni saattaa olla normaalia vuotoisempi. Jos äänihuulet, ovat tästä tai

jostakin muusta syystä turvonneet, silloin pitäisi välttää laulamista tai ainakin olla pakottamatta ääntään kiinteämmäksi. Se on äänihuulille vahingollista. (Koistinen 2003, 100-101.)

Tärkeintä äänenhallinnassa on muistaa kehonhallinta sillä on hengitystekniikasta kiinni päästääkö ääntä juuri sopivalla ilmanpaineella äänihuulten läpi. On myös kehonhallinnasta kiinni pääseekö ääni resonoimaan ihanteellisissa paikoissa kehoa. Kurkunpäässä tapahtuvan värähtelyn pitää päästä vapautuneesti resonoitumaan mm. nielu-, nenä ja suuonteloihin, ja se onnistuu vain, jos kurkunpää on ääntäessä rentoutuneesti ala-asennossa eikä pääse nousemaan lihasjännitysten vuoksi. (Koistinen 2003, 55-56)

2.3.3 Tekstin käsittely laulaessa

Laulaminen olisi aika paljon helpompaa, jos tarvitsisi vain laulaa yhdellä vokaalilla, jonka on oppinut ääntämään kauniisti. Kuten tiedämme: on olemassa kuitenkin toisistaan poikkeavia vokaaleja ja konsonantteja, joista muodostuvat ne sanat ja ne tekstit, joita laulaessa tulkitaan. Kaikilla konsonanteilla, kuten suomen kielen ”j” äänneellä, ei ole vaikutusta ilman virtaamiseen, mutta suuressa osassa konsonantteja ilmavirta joko katkeaa kokonaan tai se tulee rajoittuneesti ulos suusta (Wiik 1998, 60). Soinnillisimmat konsonanteista kuten ”n” tai ”m” ovat muuten kuin vokaaleja, mutta niissä ilma virtaa ainoastaan nenän kautta, joten vokaaleissa määritelmänä voi pitää esteetöntä ilman virtaamista äänihuulten läpi (Wiik 1998 35-36). Brown (1996, 100) kutsuu vokaaleja muodoiksi, sillä suuhun muodostuvan tilan ja kurkunpään eri muodot saavat äänihuulivärähtelyn tuottamaan erilaisia äänikerrannaisia, jotka me kuulemme vokaaleina. Vokaalien erottumisessa on siis käytännössä kyse äänenväreistä.

Vokaaleiden selkeä käsittely ei tee tekstiä ymmärrettäväksi, jos konsonantit eivät erotu yhtä selkeästi. Konsonantit eivät sisällä yhtä paljon energiaa kuin vokaalit, joten laulajien ohella monet äänenkäytön ammattilaiset, esimerkiksi näyttelijät, oppivat ylikorostamaan konsonantteja. Konsonanteilla on taipumus aiheuttaa laulettuun vokaalilinjaan vastusta, joka vähentää vokaalin energiaa ja laskee sävelkorkeutta. Konsonantti toimii laulaessa parhaiten siten, että se lauletaan osana vokaalilinjaa terävästi ja tarkasti aivan kuin ilma virtaisi pysähtymättömänä virtana konsonantin läpi. Parhaimmillaan konsonantit suorastaan ruokkivat energiaa vokaaleille. (Brown 1996, 108-109)

Koska laulamisesta tulisi saada selvää aivan kuin puheestakin laulamista usein verrataan puheeseen. Miller (1996, 47-52) pohtii kahdessa esseessään laulamisen ja puheen eroa. Niiden perusteella

vokaalit saadaan erottumaan kurkunpään ja sen yläpuolisten resonaattorien tietynlaisten prosessien avulla, jotka pitäisi olla samankaltaisia niin puhuessa kuin laulaessakin (Miller 1996, 47). Toisaalta laulaessa jo hengittämisen kontrolli on erilaista kun sen pitäisi vastata sävelkorkeuden vaihdosten ja intensiteetin muuttumisen tarpeisiin (Miller 1996, 52). Äänentuotto laulaessa yhdistettynä selkeään artikulaatioon on itseasiassa monimutkainen prosessi mikä vaatii laulajalta kahden eri kehontoiminnon eristämistä toisistaan (Brown 1996, 108).

Tekstiä laulaessa tulisi erityisesti kiinnittää huomiota leuan rentouteen ja elastisuuteen, sillä jännitykset leuassa vaikuttavat kurkunpään rentouteen. Artikulaation kannalta avainasemassa on nimenomaan kieli, jonka tehtävä on täyttää nopeasti ja notkeasti useimpien konsonanttien vaatimukset. Kielen tulisi levätä suuontelon alaosassa kevyesti vasten alahampaiden takaosaa ja vokaaleja lauletaessakin sen pitäisi pysytellä siinä tuntumassa. On virheellistä pyrkiä tietoisesti kontrolloimaan kielen asentoa vokaaleja muodostaessa esimerkiksi kielen kärkeä nostamalla, sillä näin vain tukitaan äänen resonoitumista. (Koistinen 2003, 56, 58)

2.3.4 Laulamisen oppiminen

Laulaminen on monelle vaikeaa ja epämiellyttävää, sillä monissa perheyhteisöissäkään ei nykyään enää lauleta. Ihmisillä voi olla vahva käsitys omasta laulutaidottomuudestaan, ja siksi heitä on vaikea saada laulamaan esimerkiksi koulun musiikin tunnilla. Ava Nummisen (2005) väitöskirjassa eritellään useampiin tutkimuksiin viitaten laulutaidottomuuden syitä. Laulutaidottomuudella tarkoitetaan länsimaissa pääasiassa kyvyttömyyttä laulaa nuotilleen (Numminen 2005, 24). Tonaalisen muistin, sävelkorkeuksien erottelukyvyn ja äänentuottomekanismien puutteet vaikuttavat näistä syistä keskeisimmiltä (Numminen 2005, 29).

Welch (1994, 3,6) on todennut artikkelissaan, että laulamisen erottaminen puheesta ei ole aivan yksiselitteinen asia, sillä laulaminen määritellään eri kulttuureissa hieman eri tavalla, kuten myös eri yhteisöissä tai eri fyysisessä kehitystilanteessa. Eri kielissä säveltason merkitys puheessa eroaa suurestikin jolloin puhekulttuurissa voi ilmetä tietynlaisia laulamisen ja puheen välimuotoja (Welch 1994,6). Tutkimuksiin viitaten hän esittää, että lapsen laulamisen kehitys ennen kouluikää etenee kielellisen hahmottamisen kautta rytmien hahmottamiseen ja siitä säveltason kontrolloimiseen yksittäisten nuottien tasolta kokonaisten fraasien ja kappaleiden tasolle (Welch 1994, 4-5).

Nummisen (2005) väitöskirjatutkimus käsittelee aikuisikäisten osalta laulutaidottoman mahdollisuuksia laulunoppimiseen. Toimintatutkimuksessaan hän selvitti parin vuoden aikavälillä

mm. henkilökohtaisen opetuksen avulla kymmenen aikuisikäisen laulunoppimista kunkin omasta lähtötasosta käsin (Numminen 2005, 137-139). Tutkimustuloksista selviää, että kaikkien tutkimukseen osallistuneiden laulutaidossa tapahtui positiivisia muutoksia niin tuloksien perusteella, kuin heidän omasta mielestäänkin (Numminen, 158-169, 234).

Laulaminen ei siis näytä olevan kyky, jota vain harvat voivat oppia, vaan se on eräänlainen puhekulttuuristakin kumpuava äänenkäytön perusominaisuus, jonka kehittämiseen kaikilla on omanlaisensa mahdollisuus. Siksi laulamisen opiskelu koulussa on tärkeää ja kaikkia tulisi rohkaista siihen monipuolisella laulattamisella.

2.4 Laulutulkinnan lähtökohtia

Laulun ja muiden instrumenttien välillä on se valtaisa ero, että laulamissa on lähes aina läsnä kirjoitettu teksti. Säveltäjä voi ottaa käyttöönsä jonkin toisen kirjoittaman tekstin tai ryhtyä itse sanoittajaksi, kuten monet popmusiikin tekijät. Aion käsitellä laulutulkintaa ensin tekstin tulkinnan näkökulmasta. Tämän jälkeen käsitelen laulutulkintaa emootioiden ja tunnetilojen näkökulmasta, koska ne ovat asioita, joita näiden laulutekstien sisällöstä välittyä laulajan mieleen. Viimeisenä kiinnitän huomioni fyysisiin eleisiin, jotka ovat yksi näkyvä asia tunnetiloja ilmaistaessa.

2.4.1 Laulutekstit

Kuten kandidaatintutkielmassani (Korhonen 2006, 8) huomioin, on varsin iso osa yläasteen musiikin oppikirjojen nuottimateriaalista uutta ja varsin kansainvälistä populaarimusiikkia. Siksi on syytä kiinnittää huomiota pop-laulujen sanoituksiin. Eturivin popsanoittajamme Heikki Salo (2006, 40-42) käyttää laajassa sanoittamisen oppaassaan termiä ”laululyriikka” ilman sen kummempaa jakoa eri tyyliin. ”Laulun” Salo (2006, 42) määrittelee kielen ja melodian muodostamaksi liitoksi, jossa molemmat osapuolet lähestyvät toisiaan sitoen itseensä toistensa piirteitä. Tämä määritelmä tekee pesäeron runouteen joka on sävelletty sellaisenaan, niin kuin useissa taidemusiikin teoksissa.

Laululyriikan ja runouden erottaa myös sekin tekijä, että laulut aivan kuin musiikki yleensä ovat sidottuina aikaan (Salo 2006, 44). Voihan laulunkin painaa nuotille, mutta musiikiksi se muuttuu vain esittäjän, kappaleen tulkitsijan, välityksellä. Toimivassa laululyriikassa on otettu huomioon monia esittäjän kannalta tärkeitä asioita, kuten äänneiden laulettavuus eri korkeuksilta, sävelten ja tavujen painotukset sekä sanojen rytmi suhteessa musiikin rytmiin (Salo 2006, 47-48).

Mitä toimivampi laululyriikka tekniseltä kantilta on, sen helpommin se on laulettavissa ja kykenee välittämään esimerkiksi tunnetiloja ja muuta sisältöä, jota musiikissa ja lyriikassa on. Se, minkälaisia nämä sisällöt ovat ja mitä tunteita ja emootioita ne sisältävät on jokaisen tulkitsijan oma asia. Musiikinopettajana luokkatilanteessa voin pyrkiä avaamaan omia näkemyksiäni laulutekstien sisällöstä ja laentaa oppilaiden käsitystä kappaleesta, mutta emotionaalinen sisältö lähtee kuitenkin oppilaista itsestään.

2.4.2 Tunteet ja emootiot

Juslin ja Laukka (2003) ovat kartoittaneet laajasti tunteiden merkitystä vokaali-ilmaisuuksiin liittyvää tutkimuskenttää. He toteavat, että vahvimmin välittyviä tunteita ovat viha ja suru, kun taas pelko, ilo ja hellyys ei olisi yhtä vahvasti ja helposti välitettävissä. Ylipäänsä todetaan, että musiikillisessa esittämisessä ja vokaali-ilmaisussa erottuvat akustiset muuttujat, kuten artikulaation tarkkuus, tauotus ja yläsävel, varsin yhtäläisesti. (Juslin, Laukka 2003, 797-799).

Peretzin (2001) musiikin ja aivotoiminnan yhteyttä käsittelevässä artikkelissa todetaan, että emootioiden tunnistaminen musiikista kehittyy jo varhaislapsuudessa. Kolmivuotias kykenee tunnistamaan iloisuutta ja kuusivuotias jo surullisuutta, pelkoa ja vihaa. Viisivuotias tunnistaa eroa ilon ja surullisuuden välillä tempovaihteluiden perusteella, kun kuusivuotias tunnistaa duuri ja molli-tonaliteetin vaihtelun ja muutenkin iloisen ja surullisen karakterin väliset erot aivan kuin aikuiset. (Peretz 2001, 114-115.)

Emootioiden ja musiikin yhteydestä kertoo myös myöhemmin esittelemäni Saarikallion (2007) tutkimus, joka koskee nuorten tunteidensa säätelyä musiikin avulla. Toisaalta: onko mikä on perusteena sille, miksi ylipäänsä kuuntelemme hyvin monenkirjavaa musiikkia yksin kotonamme? Siksi, että se herättää sisällämme joitakin tuntemuksia.

2.4.3 Fyysiset eleet

Jane W. Davidson (2007, 114) käsittelee tutkimuksessaan eleiden vaikutusta laulusuoritukseen käsittäen kehon liikkeitä luonnolliseksi puheen sisältöä korostavaksi tapahtumaksi. Tutkimuksessa ilmenee selkeästi kuinka pienten henkilökohtaisten eleiden, kuten hiusten haromisen, läsnäolo laulusuorituksessa on verrannollinen itse laulusuorituksen tasoon (Davidson 2007, 130-131). Vapautunut eleiden käyttö oli osoitusta siitä, että musiikki todella oli läsnä laulajan sisällä ja hän hallitsi kehonsa laulaessaan (Davidson 2007, 130).

Se, että laulaja kykenee heittäytymään laulusuorituksessa esiintymistilanteen vietäväksi ja kykenee laulusuorituksen haasteilta kommunikoimaan luonnollisesti vaatii aloittelijoihin verrattaessa radikaalisti edistyneempää tasoa (Davidson 2007, 111-112). Sanomattakin on selvää, ettei koululuokassa varmaankaan edetä laulamissa eleellisen kommunikaation tasolle, mutta kehon ja mielen vapauttaminen laulamissa on tässäkin asiassa ensimmäinen askel. Liikkeen yhdistäminen laulamiseen on parhaimmillaan laulamista ja laulutulkintaa helpottava tekijä, sillä liikkeessä

tahdonalaiseen lihassuoritukseen keskittyminen vie positiivisella tavalla huomion pois ääntämiseen kohdistuvasta lihastyöstä (Koistinen 2003, 116). Näin ollen tietynlaiset harjoitellut eleet lauletaessa saattavat edistää laulun oppiessa, mutta aloittelijoiden ollessa kyseessä kannattaa muistaa, että liiallinen koreografia voi myös tehdä suorituksesta monimutkaisemman.

3 TUTKIMUSASETELMA

Tutkimukseni kohteena ovat normaalin musiikin opetussuunnitelman mukaiset oppilaat musiikintunnilla. Kohteena olevassa ryhmässä on siis sekaisin eri tavalla musiikkiin orientoituneita nuoria oppilaita. Tarkoitukseni on tutkia tapausluonteisella tutkimuksella laulutulkintaa musiikintunnilla tavallisen oppijan näkökulmasta.

3.1 Tutkimuksen kannalta keskeiset aikaisemmat tutkimukset

3.1.1 Havaintoja aikaisemmista tutkimuksista

Kuten on aikaisemmin käynyt ilmi, laulutulkintaa on tunneilmaisun kautta tutkittu jonkin verran. Kiinnostavia tutkimuksia on tehty tutkimalla nimenomaan ammatillisia laulajia laulutehtävässään. Davidsonin (2007) tutkimus fyysisten eleiden vaikutuksesta laulusuoritukseen suoritettiin nimenomaan neljän länsimaista perinnettä olevan klassisen laulajan avulla. Tutkimuksessa observoitiin laulajia harjoittelutilanteessa ja kiinnitettiin huomioita heidän fyysisiin eleisiin tulkintatilanteessa ja tärkeimpiin havaintoihin kuului vapautuneen eleiden käytön erottuminen jäykemmästä elehdinnästä (Davidson 2007, 127-130). Yksi kiinnostukseni kohteista onkin laulamisen vapautuneisuuden havainnointi luokan laulutilanteessa.

Napolesin ja Madsenin (2008) tutkimus musiikin emotionaalisista reaktioista on taas mielenkiintoinen sikäli, että se sijoittuu luokkatilanteeseen. Tutkimuksessa oli mukana 66 lukioikäistä opiskelijaa, jolle soitettiin levytystä Giacomo Puccinin säveltämästä La Boheme oopperasta. He suorittivat harjoitteen, jossa musiikilliseen aika-akseliin ja emotionaaliseen tasoakseliin jakautuviin kenttiin piirretään viiva sen mukaan, missä kohdassa on emotionaalisesti korkea, ja missä taas matala kohta. Tuloksissa ilmeni, että valtaosa oppilaista olivat saaneet ainakin jonkinlaisia emotionaalisia tunteita, joskaan eivät kaikki. Myös kohdat, joissa näitä emotionaalisia huippukohtia oli koettu, vaihtelivat yllättävän paljon. (Napoles & Madsen 2008, 63-67). Tutkimus siis käsittelee emotionaalista kokemusta varsin yleisellä ja määrittelemättömällä tasolla, mutta antaa toki kuvan siitä, että nuoret kykenevät tuntemaan musiikkia emotionaalisella tasolla.

Suvi Saarikallio on käsitellyt tutkimuksissaan nuorten tunteiden säätelyä musiikin avulla. Tutkiessaan eri tunteiden säätelystrategioita hän on päätenyt luettelemaan seitsemän kohtaa: viihdyke, elpyminen, elämys, purkaminen, mielikuvatyöskentely ja lohtu. Tutkimuksiaan varten hän

on kehittänyt eri säätelystrategioihin perustuvan MMR (Music in Mood Regulation) - tutkimusmallin. Toisessa tutkimuksessa hän järjesti yli 1500 eri ikäisen nuoren kyselytutkimuksen tunteiden säätelymetodeista ja musiikillisesta taustasta ja tämän aineiston analysoimiseen hän käytti MMR -malliaan. Hän päätyi tutkimuksessaan aikaisempiakin tutkimuksia tukevaan johtopäätökseen, että tytöt käyttävät poikia enemmän musiikkia enemmän tunteiden säätelyyn ja musiikillisella harrastuneisuudella ja yleisillä tunteidenkäsittelytaidoilla on myös vaikutusta. (Saarikallio 2007, 22-25, 37.) Tutkimus osoittaa sen, kuinka selkeä ja suora yhteys musiikilla on nuoren tunnemaailmaan ja antaa ymmärtää, että musiikkia ja tunteita ei kannata turhaan pitää erillään koulun musiikintunneillakaan.

3.1.2 Esimerkkitutkimus laulutulkinnasta

Baars ja Gabrielsson ovat suorittaneet napakan tutkimuksen tunneilmaisun vaikutuksesta laulusuoritukseen leventääkseen alan tutkimuskenttää. Tutkimus on varsin tapauskohtainen: kohteena on yksi kansamusiikkiin erikoistunut ammattilaislaulaja esittämässä kahta kappaletta. Omaan työhöni nähden esimerkilliseksi tämän tutkimuksen tekee siinä käytetty metodi ja tutkimuksessa esitellyt tavat analysoida ja tehdä johtopäätöksiä tallennetusta materiaalista.

Laulaja esittää tutkimuksessa kaksi kappaletta: What shall we do with the drunken sailor ja Greensleeves. Jälkimmäinen kappale esitetään ilman sanoja, joten kappaleet sinänsä ovat varsin pelkistettyä tasoa. Kappaleista hän esittää useita eri versioita tulkitsemalla niitä eri tunnetilojen kautta. Näitä tunnetiloja ovat iloisuus, vihaisuus, hellyys, pelokkuus, tyyneys ja ei tunnetilaa. Tutkimukseen kuului myös yhdeksänhenkinen lautakunta, jonka tehtävänä oli tunnistaa laulajan esittämät tunnetilat.

Eri tunnetiloilla tulkitut laulunäytteet analysoitiin muun muassa tempon, intesiteetin, artikulaation ja lauseiden keston perusteella siten, että lautakunta laittoi näiden muuttujien perusteella seitsemän näytettä järjestykseen. Eri kappaleista tehtyjä havaintoja voitiin vertailla näiden muuttujien perusteella keskenään.

Lautakunta tunnisti laulajan esittämät tunnetilat melko lähelle oikeaa, joskin surulliset ja hellät versiot saivat samankaltaiset tulkinnat. Tutkittaessa eri näytteiden tempoa havaittiin, että vihainen tulkinta oli molemmissa kappaleissa nopein ja surullinen tulkinta hitain. Muita tempoltaan nopeita tulkintoja olivat iloinen ja pelokas tulkinta ja muita hitaita tulkintoja tyyneys ja hellyys.

Äänenvoimakkuudeltaan kovimpia olivat vihaisuus ja iloisuus ja hiljaisin pelokas tulkinta. Nämä havainnot olivat yhteneviä kummankin kappaleen tulkinnoissa.

Legatolinjaa tutkittaessa havaittiin eriävyyttä eri kappaleiden kesken. ”Greensleeves” kappaleessa neutraali, surullinen ja hellä versio kulkivat eniten legatossa kun taas pelokas ja vihainen versio kulki vähiten legatossa. Tutkijoiden pieneksi yllätykseksi ”Drunken sailor” kappaleessa vihainen ja iloinen versio menivät eniten legatossa kun taas pelokas ja surullinen versio menivät vähiten legatossa. Tämä osoittaa sen, että kappaleen eri karaktääri vaikuttaa niihin keinoihin, millä sitä tulkitaan: toista kappaletta tulkitaan legatomaisella laululla ja toista päinvastaisella tavalla, vaikka tulkittava tunnetila säilyykin samana.

Baarsin ja Gabrielssonin tutkimuksen merkitys omalle tutkimukselle on olla jonkinlainen vertailukohta omaa materiaaliaani analysoidessani. Se ei tarjoa mitään valmiita sapluunoita käytettäväksi, tosin sellaisia en usko löytävänikään. Jos tämän metodin soveltaa normaalille koulun musiikintunnille kohtaa melko erilaisen lähtökohdan laulamiseen, sillä oppilailla ei käytännössä ole niitä fyysisiä ja teknisiä valmiuksia, joilla Baarsin ja Gabrielssonin tutkimuksen koehenkilö toteutti tulkintansa.

3.2 Tutkimuksen suorittaminen

Koska halusin tutkia laulutulkintaa nimenomaan siltä kantilta, miten se vaikuttaa musiikkiin orientoitumattomiin oppilaisiin, valikoin tutkimuskohteekseni yläasteen normaalin opetussuunnitelman mukaisen luokan valinnaiskurssien tai musiikkiluokkien sijasta. Käytännössä tutkimuskohteeni oli seitsemäs luokka.

Seitsemännen luokan oppilaat ovat pääsääntöisesti puberteetti-iässä tai sen kynnyksellä, joten se asetti omat haasteensa äänentuottamiselle, kehonhallinnalle ja tulkinnan vapauttamisellekin. Kaikki tiedämme, miten haasteellista seitsemäsluokkalaisen maailmassa on olla vapautuneesti esillä omana omalaatuisena itsenään.

Miten oppilaat sitten laulavat tunnilla, on kokemusteni mukaan kuitenkin kiinni siitä, miten heidän vakituinen opettajansa on heitä laulattanut. Toiset opettajat yksinkertaisesti ottavat huomioon laulamisen perusasioita enemmän kuin toiset opettajat, joista osa ei välttämättä laulata seitsemäsluokkalaisia juuri ollenkaan.

Pyrin valikoimaan tutkimuskohteeksi luokan, jossa oli kokenut vakituinen opettaja oppilaat olivat tottuneet laulamaan. Uskoin, että tämä tapauskohtainen tutkimukseni olisi sitä hedelmällisempi, mitä paremmin oppilaat ovat siinä mukana. Tutkimuskohteeni siis edusti normaalin musiikin opetussuunnitelman mukaista seitsemännen luokan ryhmää parhaimmasta päästä.

3.2.1 Musiikintuntien sisältö

Pidin tutkimuskohteena olevalle luokalle kaksi laulamiseen keskittynyttä musiikintuntia, joissa jälkimmäisessä keskityttiin itse laulutulkintaan. Tunneilla opeteltiin kaksi erityyppistä kappaletta: kansanlaulu ”On suuri sun rantas autius” ja itse säveltämäni ”Veli syyskuu”. Kansanlaulu oli tarkoitus laulaa ilman säestystä ja rytmimusiikillisempi ”Veli syyskuu” pianosäestyksen kanssa. Päädyin omaan sävellykseeni, koska olin saanut sen kvaliteetista konsertoidessani rohkaisevaa palautetta, ja päätin valita kappaleen, joka olisi kaikille oppilaille yhtä vieras.

Ensimmäisellä tunnilla opeteltiin kappaleet lähinnä keskittyen mahdollisimman vapautuneeseen laulamiseen ja siihen että kappaleet tulevat opetelluiksi. Jälkimmäisellä tunnilla keskityttiin erilaisten ilmaisuharjoitusten ja tekstin tunnesisällön pohtimisen avulla laulun tulkitsemiseen. Tunnit videoitiin. Jälkimmäisen tunnin lopuksi oppilaille teetettiin lyhyt kyselylomake laulutulkintaan liittyen.

Molemmat tunnit alkoivat laulamiseen liittyvillä perusharjoituksilla. Mari Koistinen esittelee teoksensa lopussa näistä harjoituksista kattavan paketin, jossa harjoitteet ovat jaoteltu seitsemään kategoriaan: rentoutus-, lämmitys- ja venytysharjoitukset, kehon hallinnan ja tuntemisen harjoitukset, hengitysharjoitukset, ilmaisuharjoitukset, kehon ja äänen viritysharjoitukset, yksi- ja moniääniset ääniharjoitukset, pop-jazz harjoitukset ja äänenavauskaanonit ja -laulut (Koistinen 2004, 126-205). Valitsin käyttämäni harjoitukset osittain kyseisestä lähteestä, mutta myös omien kuoronjohto ja -laulu kokemusten perusteella sopiviksi havaitsemistani harjoituksista. Kävin keskustelua myös tutkimuskohteena olevan ryhmän opettajan kanssa siitä, millaisiin harjoituksiin he ovat tottuneet ja tämä vaikutti myös valintoihin.

Kokemukseni mukaan seitsemäsluokkalaisten oppilaiden motivointi perusharjoituksiin on haasteellista, sillä ne vaativat pitkäjänteistä ja rauhallista keskittymistä omaan kehoonsa. Sen takia harjoituksien oli syytä olla mietittyjä, monipuolisia ja tehokkaita. Koistinen (2004, 101) opastaa nuorisokuoron ääniharjoitusten vetämiseen korostamalla mm. yksinkertaisia ja rytmikkäitä ääniharjoituksia yhdistettynä kehorytmiikkaan, pop-jazz -tyylisiä kaanoneja ja pareittain tehtäviä

ilmaisuharjoituksia. Hän mainitsee tärkeänä asiana myös sen, että lauluharjoitusten ambituksen tulisi säilyä riittävän suppeana (Koistinen 2004, 101). Pitämäni musiikintunti oli tilanteeltaan osittain vastaavanlainen kuin nuorisokuoron harjoitus, mutta tässä tapauksessa oli kiinnitettävä vielä erityisesti huomiota harjoitusten yksinkertaisuuteen ja nopeaan opittavuuteen.

3.2.2 Perusteet tutkimustunnilla käytettäviin perusharjoituksiin

Hyviä **rentoutus-, lämmitys, ja venytysharjoituksia** ovat olkapäiden pyörytykset ja rintalihas-, kylki- ja niskavenytykset. Kaikissa harjoituksissa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että ne tehdään hyvässä tasapainoisessa asennossa, jotta niiden teho kohdistuu oikeaan paikkaan. Laulua edeltävät venytykset on myös syytä pitää riittävän lyhyinä. Oma kokemus osoittaa, että 15 sekuntia on tässä tapauksessa riittävän pitkä aika. Koistinen (2004, 132-135) suosittelee harjoitukset tehtäväksi kontrolloiden koko ajan ulos- ja sisäänhengitystä, mutta itse katson parhaaksi luokkatilanteessa yksinkertaistaa harjoituksia siten, että keskittyminen on kokonaan kehonhallinnassa ja venytyksen kohdentamisessa, jolloin hengitys voi virrata vapaasti ilman erityistä huomiota.

Olkapäiden pyörytyksissä oleellista on se, että hartiat eivät jännity liikaa ja olkapäät tekevät mahdollisimman laajaa ja tasaista pyörimisliikettä. **Rintalihasvenytyksessä** käsi asetetaan koholle n. 90 asteen kulmassa jotain kiinteää vastusta, kuten seinä tai luokkakaverin vastaavalla tavalla asetettu käsi. Tärkeintä myös siinä harjoituksessa on kontrolloida hartioiden rentoutta ja sitä, että lantio on ryhdikkäästi mukana liikkeessä eikä lysähtäneenä takana. **Niskavenytyksessä** tärkeintä on muistaa se, että voimaa ei käytetä vaan liike tehdään pään omalla painolla. Pään kallistuessa sivulle venytyksen tunnetta voi tehostaa venyttämällä vastakkaista kättä rentona suoraan alaspäin, ikään kuin se olisi erityisen raskas. **Kylkivenytyksessä** seisotaan hyvässä ryhdikkäässä perusasennossa, nostetaan kädet rennosti kohti kattoa ja annetaan vartalon taipua suoraan sivulle ajatellen kuitenkin niin, että kurottautuminen tapahtuu ikään kuin venyvän puolen kädellä yläviistoon, eli kohti kattoa.

Kehon hallinnan ja tuntemisen harjoituksissa on tärkeänä tavoitteena **keskilinjan ja tasapainon löytäminen**, jonka vahvistamiseen voi käyttää erillistä tuulimyllyharjoitusta. Hyvä tapa etsiä sitä on asettua hyvään ryhdikkääseen perusasentoon ja varpaista lähtien hakea kohta kohtaan keskittyen tasapainoista ja rentoa tuntemusta. Tasapainon hakeminen lähtee pyörivästä, tunnustelevasta liikkeestä jolla pikkuhiljaa annetaan kyseisen kehonosan hakeutua tasapainotilaan. Varpaiden jälkeen on hyvä keskittyä polvien linjaan, siitä lonkkaniveliin ja lantiolinjaan. Selkärankaan on hyvä keskittyä erikseen ja hakea siihen tilavuuden ja leveyden tuntua, joka lisää myös hengityksen

vapautuneisuutta. Tämän jälkeen on hyvä hakea olkanivelten tasapainoa ja viimeiseksi pään tasapainoa. Tämän harjoituksen Koistinen (2004, 140-141) esittelee hyvin kattavasti, joskin luokkatilanteessa täytyy olla tarkkaavainen siitä jaksavatko kaikki keskittyä hakemaan tasapainoa näin monikohtaisesti. Pelkkä ajatus selkärangan venyvyydestä ylöspäin samalla kontrolloiden pään asentoa ja polvien rentoutta, auttaa tasapainon löytämisessä. Havainnollinen harjoitus onnistuneen tasapainon etsimisen jälkeen on se, että opastetaan oppilaat hetkeksi täysin jännittyneeseen tilaan, josta sitten vapaudutaan ja haetaan uudelleen rento tasapainoinen tila.

Tuulimyllyharjoitus vahvistaa tuntumaa kehon tasapainosta ja keskilinjasta, sekä muutenkin vahvistaa kehon vapautuneisuutta. Siinä lähdetään liikkeelle edellisellä harjoituksella löytyneestä asennosta ensin vain hengittelemällä rauhallisesti paikoillaan. Keskittyminen pidetään koko ajan lantion pohjassa josta käsin lähetään kiertämään vartaloa rauhallisesti kiihtyvällä liikkeellä oman keskiakselinsa ympäri. Käsien ja koko ylävartalon tulee olla rennosti mukana liikkeessä. Liikkeen kasvaessa on pidettävä huoli siitä, että kiertoliike tapahtuu nimenomaan keskiakselin ympäri ja keskittyminen säilyy lantion pohjassa. Harjoitusta ei pidä lopettaa kesken vaan sen pitää antaa rauhoittua hiljaa hidastaen. (Koistinen 2004, 144).

Hengitysharjoitusten pääasiallinen hyöty on lisätä hengityksen aikaansaavan liikkeen aistimista kehossa ja näin parantaa hengitysyhteysttä (Koistinen 2004, 151). Oletettavasti tämä on normaalille tietokonepelejä pelaavalle ja huonossa työasennossa istuvalle nuorelle vieras asia, mutta sitäkin tärkeämpi. Siksi on hyvä, jos luokkatilanteessa pystyy toteuttamaan yhden hyvän ja konkreettisen, mutta suhteellisen yksinkertaisen hengitysharjoituksen kunnolla. Hengitysharjoitusten suorittaminen vaatii sitä, että keho on siinä hyvässä ja jännitteettömässä tasapainossa, mihin on aikaisemmilla harjoituksilla pyritty.

Koistisen esittelemistä hengitysharjoituksista luokkatilanteeseen sopivin on näkemykseni mukaan **hidas sihinä ulos**. Siinä kädet nostetaan vartalon eteen kämmenet vastakkain 20 cm päähän toisistaan. Uloshengityksellä ilma päästetään hitaasti sihisemällä ulos ja samalla lähennetään kämmeniä kohti toisiaan aivan, kuin niiden välissä olisi jotakin kimmoisaa materiaalia. Kun on tuntuma siitä, että ilma on kohta loppumassa, vatsalihakset rentoutetaan ja leuan annetaan rennosti aueta alaspäin samalla kun kädet etäännyvät toisistaan. Samalla keuhkot täyttyvät hapesta kuin itsestään ja mikäli harjoituksen aikana saa pidettyä kehon hallinnassaan, harjoituksen voi toistaa saman tien uudelleen. (Koistinen 2004, 154.)

Ilmaisharjoitukset ovat tämän tutkimuksen kannalta tärkeitä, sillä niillä on tarkoitus virittää luokan oppilaat eläytymään tunnepohjaisesti laulujen maailmaan. Tarkoitus ei ole kuitenkaan tehdä teatteriesityksiä, eikä yksilöllisiä improvisaatioita vaan muutama yksinkertainen harjoitus, joilla pyritään vapauttamaan yksilöllistä ilmaisua ja rohkaisemaan vapaampaan äänenkäyttöön. Koistisen (2004, 165) esittelemä **dubbaus** ryhmäharjoituksena on hyvä yksinkertainen harjoitus vaikkapa heti hengitysharjoitusten jälkeen suoritettavaksi. Siinä oppilaat pyydetään seisomaan silmät suljettuina tasaisesti levittyneenä luokkatilaan. Opettajan pyynnöstä oppilaat tuottavat esimerkiksi iloista, vihaista tai nalkuttavaa ääntä, jolloinka luokkatilaan muodostuu erilaisia äänikollaaseja.

Omaehtoisen kuorokokemukseni perusteella **kehon ja äänen viritysharjoitusten** tai muiden lauluäänellä tehtävien harjoitusten yhteydessä voi myös soveltaa ilmaisharjoituksen keinoja esimerkiksi antamalla jonkin yksinkertaisen tunneajatuksen ääniharjoituksen pohjaksi tai yhdistämällä ääniharjoituksen johonkin tiettyyn rooliin. Esimerkiksi käytännössä mitä tahansa ääniharjoitusta voi pyytää tekemään surullisesti tai vihaisesti tai siihen voi liittää ajatuksen vaikkapa ilkeästä noidasta, joka hämmentää kuumaa kattilaa laulaessaan harjoitusta. Harjoitukset voi muuttaa pariharjoitukseksi siten, että oppilaat vuoronperään esittävät esimerkiksi tiettyyn rooliin yhdistetyn ääniharjoituksen aina parilleen, jolloinka tulkitsevalle esiintymiselle muodostuu konkreettinen kohde. Oma mielikuvitus on rajana, mutta ääniharjoituksissa kannattaa pitää erityinen huoli siitä, että oppilaan terve ja jännitteetön äänenkäyttö ei heikenny liiasta teatraalisesta yrittämisestä.

Hyvä äänen viritysharjoitus on esimerkiksi **äänivuoristorata**, jossa oppilas istuu silmät suljettuina ja kuvittelee mielessään haluamansa kaltaisen vuoristoradan. Vuoristoradassa on nousuja ja laskuja, jotka ovat aluksi pienempiä, mutta kasvavat loppua kohden. Oppilas seuraa äänteellä, joka voi olla käytännössä mikä tahansa soiva äänne, kuvittelemansa radan muotoja opettajan aktiivisen neuvonnan mukaan. Tärkeää on lähteä liikkeelle rauhallisen hengityksen kautta hiljaisesti ja muistaa koko ajan istua tukevasti istuinkyhmyjen päällä jännitteettömässä asennossa. (Koistinen 2004, 175.)

Tämäntyyppisestä harjoituksesta on hyvä siirtyä kontrolloidunpiin ääniharjoituksiin, joissa lauletaan tiettyjä sävelkulkuja tietyillä äänteillä. Itse etenen äänteiden kohdalta usein siten, että aloitan ”r” äänteillä tai huulitäryllä, koska, kuten Koistinenkin mainitsee (2004, 80), kyseiset äänet ovat sisäistä äänihuulihierontaa ja ne notkistavat ja rentouttavat äänentuottoon osallistuvia lihaksia. Vokaalit ”u”, ”o” ja ”a” on muita vokaaleja helpompi laulaa kurkunpää rennosti alhaalla (Koistinen 2004, 81), joten itse suosin seuraavaksi mieluiten niiden käyttöä ennen kuin sovellan muita vokaaleja.

Äänivuoristoradasta on luontevaa siirtyä esimerkiksi **glissandoihin**, jotka lauletaan ylhäältä alaspäin annettuihin säveliin. Siitä voidaan siirtyä erilaisiin sävelkulkuihin erilaisilla tavuilla, joissa Koistisen (2004, 101) mukaan kannattaa suosia alaspäin suuntautuneita kuvioita pitäen harjoituksen ambitusta lähempänä kvinttiä kuin oktaavia. Esimerkkejä erilaisista sävelkuluista yhdistettynä erilaisiin tavuihin on loputtomasti, joten niitä on turha erikseen luetella, mutta ensin on hyvä laulaa lyhyitä asteikkokulkuja **legatossa**, josta sitten voidaan siirtyä monimutkaisempiin intervalliharjoituksiin ja pidempiin linjoihin käyttäen mm. **staccatoa** ja **dynamiikkavaihtelua**.

Perusääniharjoituksista on hyvä siirtyä muutamiin **artikulaatioharjoituksiin**, joissa pitää aivan aluksi erikseen korostaa kurkunpään ja leuan lihasten rentoutta. Näissä harjoituksissa voi käyttää yksinkertaisiakin sävelkulkuja, kunhan painopiste on hieman monimutkaisemmassa tekstissä, kuten ”mustan kissan paksut posket” tai ”brillebrolle, brillebrolle...”. Tärkeintä on että huulet ja kieli tekee kaiken työn ja leuka pysyy rentona. (Koistinen 2004, 188.)

Äänenavauskaanonit ja laulut ovat käteviä kappaleita äänenavauksen jälkeen ennen kuin siirrytään tunnin varsinaiseen aiheeseen ja se toimii tavallaan jäähdyttelynä ennen varsinaista työstämistä, mutta toisaalta niissä on mahdollisuus keskittyä tuntemaan omaa laulua kehossaan (Koistinen 2004, 199). Erilaisia esimerkkejä sopivista lauluista on lukemattomia, mutta musiikintunnilla kannattaa keskittyä siihen, että kappale on riittävän yksinkertainen ja tuttu, jotta itsessään sen oppimiseen ei kuluisi erityisesti aikaa. Äänenavauskaanoni voi olla samalla rytmisen **pop/jazz harjoitus** jolloin laulun yhteydessä voi opetella tyylinmukaista fraseerausta ja käyttää apuna kehorytmiikkaa. Liikkuminen itsessään lauluharjoitusta tehdessä on luonnollista ja suoriteltavaa, sillä liike vapauttaa tunteiden ilmaisua – ihminenhän luonnostaan liikehtii ilmaistessaan jotain tunteikasta (Koistinen 2004, 116). Kun luokalle antaa kontrolloitavaksi jonkin musiikkiin liittyvän liikkeen, sen tulee olla riittävän selkeä ja helppo, mutta tyylinmukaisesti opettaen. Ihan aluksi itse käyttäisin svengaavassa pop/jazz harjoituksessa liikettä jossa yksinkertaisesti korostetaan musiikin 2 ja 4 iskuja, esimerkiksi kättentaputuksin ja yksinkertaisin keinahteluin vaihtaen kehon painopistettä jalalta toiselle.

3.2.3 Tutkimuksessa valmisteltavien kappaleiden esittelyä

Valmisteltavien kahden kappaleen oli tarkoituskin olla toisistaan poikkeavia. Ajattelin valikoida kappaleet siten, että kansanlaulu ”On suuri sun rantas autius” edustaisi laulamista yksinkertaisimmillaan siten, että siitä mahdollisimman hyvin saisi itse laulun kuulumaan. Melodialinjaltaan se on suhteellisen yksinkertainen kappale, joskaan se ei ole teknisesti

helpoimmasta päästä, sillä sen jälkimmäinen säepari kulkee jonkin verran korkeammalla kuin ensimmäinen. Tämä on jo isohko haaste vähemmän laulaneille oppilaille. Olen tarkoittanut laulun tehtäväksi ilman säestystä ja osaltaan sen takia, että sen melodia lienee osalle oppilaista valmiiksi tuttu, sen ei pitänyt olla oppilaille liian suuri haaste.

”Veli syyskuu” on itse säveltämäni balladi, jossa on melodisesti enemmän muistettavaa. Sävellyksenä se on huomattavasti laajempi, kuin ”On suuri sun rantas autius”: se koostuu kahdesta hieman toisesta poikkeavasta A osasta ja samana toistuvasta B osasta, eli kertosaakeistöstä. A osat koostuvat kahdesta neljän lyhyen säkeen säkeistöstä, joiden loppupuolet hieman eroavat toisistaan. Toisen säkeistön osalta koko A osan jälkimmäinen neljän säkeen puolisko on melodialtaan erilainen, sillä siinä lauletaan selkeästi korkeammalla kulkevaa linjaa. Näin selitettynä tämä saattaa kuulostaa monimutkaiselta, mutta verrattuna moniin kevyen musiikin balladeihin kappale on rakenteeltaan varsin tyypillinen.

Tunnelmaltaan ”On suuri sun rantas autius” on selkeästi surumielinen. Sen sävellaji on molli ja melodisesti se itselleni kuulostaa kaihoisalta. Sanoitus viestii kaihoisasta ja surumielisestä menneen nuoruuden muistelusta ja ikävöinnistä. ”Veli syyskuu” on tunnelmaltaan kevyempi, mutta silti kaihoisa. Kappaleeseen on vaikeampi löytää yhtä tunnetilaa, sillä siinä on hieman vaihtelevia kohtia. A osasta löytyy duurivoittoista rauhaista melodialinjaa ja kertosaakeistöstä taas hieman kaihoisampaa tunnelmaa. Jälkimmäisen A osan loppu kääntyy tunnelmaltaan julistavaksi, jopa saarnaavaksi voimalliseksi ilmaisuksi. Sanoitus on tyyliltään sellainen, ettei se vihjaile suoraan mitään erityistä tunnetilaa. Kappaleessa tunnelmoidaan paljon ja puhutaan vertauksin. Tarkoitus olisikin, että kappaleen tunnelma välittyisi oppilaille yhtä paljon melodisesta tunnelmasta.

”Veli syyskuu” tehtiin pianon säestyksellä, sillä se vastasi enemmän tyyllillisesti sellaista laulamista, mihin yläasteen musiikintunnilla koulukirjojen tarjonnallakin pyritään. Oletettavasti kappaleen tekniset haasteet vaikuttivat siihen, että tulkintaharjoituksia oli haasteellisempi tehdä. Tämä tilanne lienee vastassa myös muissa vastaavissa pop –musiikin kappaleissa, joita koulukirjoista löytyy.

3.2.4 Ensimmäisen opetustunnin suorittaminen ja tavoitteet

Kahdesta opetussessiosta ensimmäisen tarkoituksena oli tehdä oppilaille harjoitettavat kappaleet tutuiksi ja laulaa ne mahdollisimman puhtaasti, kuuluvasti ja luonnollisesti. Esittelin itseni luokalle

tutkimusta tekevänä opiskelijana, ja selitin tutkimukseni tarkoituksen siten, että tarkoitukseni oli tutkia laulun oppimista ja oppilaiden laulamista hieman erilaisilla musiikintunneilla.

Ensimmäisen opetustunnin perusharjoituksissa painopiste oli selkeissä kehon viritysharjoituksissa, hengitysharjoituksissa sekä äänen viritysharjoituksissa, joita olen luetellut edellisessä alaluvussa. Pohjimmainen tarkoitus oli saada oppilaat laulamaan mahdollisimman jännitteettömästi ja hyvässä lauluasennossa. Äänen puhtaudelle ei voitu asettaa kovinkaan suuria vaatimuksia, sillä oletin, että iso osa luokasta ei tule löytämään ääniharjoituksissakaan täysin puhtaita ääniä. Tärkeimpänä pidin oikean suuntaisia linjoja, ja sitä että laulavat vapautuneesti ja keskittyneesti.

Laulujen opettamisessa pyrin noudattamaan sellaista periaatetta, että ensin opeteltaisiin melodia fraasi kerrallaan yhtä tiettyä tavua laulamalla, ja sitten kun melodia olisi oppilaiden muistissa, lisättäisiin siihen teksti. ”On suuri sun rantas autius” opeteltiin näin, mutta ”Veli syyskuu” opeteltiin heti laulamaan tekstin kanssa. Kun kappaleet oli opeteltu, laulettiin ne kertaalleen alusta loppuun seisaaltaan, jotta saatiin ensimmäisen tunnin näyteotot taltioitua.

3.2.5 Jälkimmäisen tunnin suorittaminen ja tavoitteet

Jälkimmäisen opetustunnin tavoitteena oli käsitellä tutkimukseni varsinaista aihetta, eli laulutulkintaa. Tarkoituksena ei ollut tehdä luokallisesta yläasteen oppilaita kerralla taitavia laulun tulkitsijoita, vaan lähinnä saada tunnilla oppilaiden emootiomaailmaa mukaan laulamiseen. Tarkoitus ei ollut myöskään tehdä laulamistunnista teatteri-ilmaisun tuntia, vaan keskittyä emootioiden ilmaisemiseen muutamien ääniharjoitusten avulla ja yhdessä miettimällä kappaleiden sanoituksia siltä kannalta minkälaisia tunteita ne mahdollisesti herättävät.

Kehon viritysharjoitukset ja hengitysharjoitukset tehtiin samalla tavalla kuin ensimmäiselläkin tunnilla. Ääniharjoitusten yhteyteen otettiin mukaan tunnetiloja perusemootioiden pohjalta, kuten ilo, suru, viha ja kateus jne. Ääniharjoitusten jälkeen laulatettiin oppilaille kertaalleen laulut läpi kertauksen vuoksi. Tämän tarkoituksena oli saada yksi vertailunäyte lisää tälle toiselle tunnille kertomaan sen hetkisestä kappaleen osaamisen tasosta.

Seuraavaksi oppilaiden kanssa keskusteltiin laulujen aiheesta ja sisällöstä ja niiden herättämistä emootioista. Esille tulevia perustunteita kirjoitettiin taululle. Harjoitellut kappaleet laulettiin siten, että keskityttiin laulaessa jonkin perustunteen ilmaisemiseen. Lopuksi esitettiin kappaleista

sellainen versio, jossa oppilaat ajattelivat laulaessaan kappaleiden sisältämiä emootioita. Tätä kyseistä otosta käytettiin toisen tunnin näyteottona.

3.3 Kyselylomake

Tutkimuksessa mukanaolevat oppilaat täyttivät jälkimmäisen tunnin jälkeen lyhyen kyselylomakkeen, jonka tarkoituksena oli selvittää oppilaiden motivaatiota laulutulkintaan ja heidän käsitystään siitä. Lomakkeessa oli seitsemän monivalintakohtaa, joista oppilaat ympyröivät itselleen parhaiten sopivan vaihtoehdon, ja kolme yksinkertaista avointa kysymystä.

Viiteen ensimmäiseen kysymykseen vastattiin ympyröimällä jokin viidestä vaihtoehdoista, joista ykkönen viittaa mahdollisimman vähään ja viitonen mahdollisimman paljon kolmosen ollessa neutraali. Ympyröitävät vaihtoehdot olivat kuitenkin kirjallisessa muodossa, siten että vastaaminen niihin olisi mahdollisimman helppoa. Esimerkiksi ensimmäisessä kysymyksessä tiedusteltiin ”Pidätkö laulamista?” ja sen vastausvaihtoehdot järjestyksessä yhdestä viiteen olivat: En pidä yhtään, en pidä kovinkaan paljoa, en osaa sanoa, pidän vähän ja pidän paljon. Vastaavanlaiset viisi vastausvaihtoehtoa löytyivät myös seuraaviin kysymyksiin:

- Kuinka paljon kappalevalinta vaikuttaa omaan laulamisintoni?
- Kuinka paljon mielestäsi sanoitukset merkitsevät musiikkikappaleissa?
- Kuinka paljon laulut herättävät minussa tunteita?
- Millä tavalla eläydyit tällä tunnilla laulaessasi?

Lomakkeessa oli myös kaksi muuta vaihtoehtokysymystä. Kysymykseen ”Laulut herättävät tunteita enemmän...” vastausvaihtoehtoina on ”laulaessani”, ”kuunnellessani” ja ”en osaa sanoa”. Toisessa kysymyksessä tiedusteltiin, kumpaan harjoitelluista kappaleista oli helpompi eläytyä. Lomakkeen lopussa oli vielä kolme avointa kysymystä:

- Mitä uutta opin tällä tunnilla?
- Mitä mielestäsi tarkoittaa laulutulkinta?
- Mitä mieltä olit näistä musiikintunneista? (nyt voit antaa rohkeasti palautetta!)

Kyselylomakkeen tarkoituksena oli lähinnä kartoittaa sitä, millä tavalla oppilaat olivat hahmottaneet laulutulkinnan käsitteen ja sen miten laulaminen liittyi tunteisiin. Oletin, että vastaukset viestivät suuntaa-antavasti siitä, miten tutkimussessio oli ylipäänsä onnistunut ja olivatko oppilaat ylipäänsä tajunneet mitä tunneilla on käsitelty. Ei ollut kovinkaan oletettavaa, että esimerkiksi avoimeen kysymykseen laulutulkinnan määrittelystä tulisi oppilailta mitään kattavia pohdintoja, mutta

lyhyetkin vastaukset saattoivat antaa tärkeää osviittaa siitä, millainen kosketuspinta oppilaille tähän aiheeseen on.

4 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA TULOSTEN TARKASTELO

Tutkimuksen läpivienti suoritettiin Kuokkalan yläasteella Esa-Markku Juutilaisen opettamalla seitsemännen luokan musiikin opetusryhmässä kahtena peräkkäisenä tiistaina 10. ja 17.3.2009. Päädyin lähestymään Juutilaista tutkimukseni puitteissa, koska tiesin hänen monipuolisen opetustyyhinsä tukevan tutkimustani ja lyhyessä neuvottelussa hän suositteli minulle tätä kyseistä ryhmää, koska se oli osoittautunut lauluintoiseksi opetusryhmäksi.

Olin laatinut tunteja varten edellisen luvun suunnitelmaan pohjautuvan tuntisuunnitelman. Suunnitelmani Erittelen seuraavassa kattavasti sen, mitä tunneilla tapahtui, millaista oli kyselylomakkeiden anti ja sen jälkeen on analyysin vuoro.

4.1 Tutkimuksen ennakovalmistelut ja esittäytymistunti

Yhteydenpito Esa-Markku Juutilaisen kanssa tutkimuksen suorittamisesta alkoi jo syksyllä 2008 kun otin yhteyttä sähköpostitse kysyäkseni mahdollisuudesta tulla pitämään kaksi tuntia tutkimustani varten. Hän oli heti positiivisesti asennoitunut, mutta suositteli odottamaan ainakin myöhempään syksyyn, jotta ryhmä ehtisi paremmin ryhmäytyä. Seuraavat yhteydenotot tapahtuivatkin kevään puolella. Helmikuussa tapasimme lyhyesti kasvokkain ja sovimme tuntien aikataulun: 10.3.2009 ja 17.3.2009 klo. 10:20-11.05. Tätä edeltävälle viikolle sovimme esittäytymistunnin, jossa jakaisin oppilaille lupalapun tuntien videoimiseen ja saan mahdollisuuden hieman tutustua luokkaan ja sen laitteisiin.

Esittäytymistunnille 3.3.2009 olin laatinut oppilaille kotiin vietäväksi lapun, jossa selostin tutkimuksen tarkoituksen lyhyesti ja pyysin vanhempien hyväksynnän tuntien videoimiseksi. Lähes kaikki lupalapuista palautettiin hyväksyvän allekirjoituksen kanssa, ja yhtään kieltävää vastausta ei palautettu. Esittäytyessäni luokalle en puhunut tutkimuksesta juurikaan enempää, mitä olin lappuun kirjoittanut, koska en halunnut antaa ylimääräisiä ennako-odotuksia. Pyrin motivoimaan oppilaita kuitenkin positiivisesti.

4.2 Ensimmäinen tunti

Tunnin aluksi esittäydyin ja annoin oppilaiden ymmärtää, että olen tullut antamaan heille laulamiseen perustuvaa opetusta. Kerroin opetuksen tavoitteeksi valmistella kahta erityyppistä

kappaletta. Jotta tunnin pitkäjänteisyyttä vaativa luonne ei tulisi yllätyksenä, pyysin oppilaita suhtautumaan toimintaan avoimella mielellä.

Perusharjoituksia varten nostatin oppilaat seisomaan ja asettautumaan siten, että heidän ympärillään olisi tilaa. Kehon viritysharjoituksena oppilaat tekivät nyrkkeilyn omaisia rentoja eri suuntiin kohdistuvia läimäytyksiä, joissa jalat joustavat mukana. Kehonhallinnan harjoituksena opetin lauluasentoa siten, että ensin hakeuduttiin mahdollisimman jännitteeseen asentoon, josta sitten kohta kohdalta etsittiin lihasten rentous ja tasapaino. Ensimmäinen jännitettiin leuka ja hartiat kohti taivasta sekä kädet ja jalat jäykäksi takalukkoon. Sitten kohta kohdalta vapautettiin ensin pään alue siten, että pää voi liikkua vapautuneesti ja kädet heilua rennosti. Viimeisenä vapautettiin jalat takalukosta siten, että ne voivat tarvittaessa joustaa. Tällä menetelmällä pyrin saamaan oppilaat aktivoitua hyvään ja ryhdikkääseen lauluasentoon ilman että se toisi mielikuvaa jäykästä sotilasryhdistä.

Hengitysharjoituksessa hengitys yhdistettiin siihenään ja ”f” äänteeseen käden näyttöni avulla. Näytin siis kuoronjohtajan keinoin hengitykset ja äänteet. Tarkoitukseni oli tehdä harjoitus siten, että oppilaat mahdollisimman aktiivisesti tuottaisivat äänteet ja katson tässä onnistuneenikin. Vuoronperäisistä siihenöistä ja ”f” äänneistä muodostuva rytmi innosti oppilaita toimimaan yhtäaikaaisesti. Hengityksen kehollinen yhteys ei korostunut harjoituksessani oppilaiden tekemien liikkeiden avulla, mutta käyttämäni äänteet on vaikea toteuttaa ilman kehollista tukea. Se, että rennolla käden nostolla näytin oppilaiden hengityksen, antoi oppilaille mallin hengittäää kontrolloidun rennosti ja kiireettömästi.

Ensimmäisen äänen viritysharjoituksen yhdistin edeltävään hengitysharjoitukseen siten, että lisäsin ”f” äänteeseen luonnollisen matalan alkuäänen. Ääni ikään kuin tuotettiin saman kavennetun aukon kautta kuin ”f” äännekin, jolloin äänen tuottoon liittyi yhtäläinen kehollinen vastus. Tämän äänten ja siihenään vuorottelusta muodostui korvilla aistittava rytmillinen komppi, jonka pyysin oppilaita siirtämään kehonliikkeiksi: ”f” -äänneestä tuli tömistys ja siihenään läimäytys omia jalkoja vasten. Käytin hieman aikaa saadakseni tämän rytmin kulkemaan sujuvasti, jonka jälkeen annoin oppilaille malliksi nousevan ja laskevan molliterassin ”u”-vokaalilla oppilaiden laulettavaksi. Tämä vokaaliharjoitus lopulta tuli ohjattua pianon äärestä, jonne siirtyessäni oppilaat lopettivat kehollisen kompin tekemisen. Pyrin kuitenkin keskittämään heidän huomionsa tässä kohdassa mieluiten laulamiseen, joten en puuttunut asiaan.

”On suuri sun rantas autius” opeteltiin ensiksi kaikulauluna pelkällä ”u” -vokaalilla, eli lauloin malliksi lyhyen osan säkeistön melodiasta kerrallaan, jonka oppilaat sitten toistivat. Neljästä säkeenpätkästä nivottiin näin lopulta koko säkeistö korvakuulolta omaksumalla. Kun melodia oli harjoiteltu heijastin laulun tekstin piirtoheittimellä seinälle ja lauloin itse ensimmäisen säkeistön malliksi. Tämän jälkeen lauloimme säkeistön yhdessä. Oppilaat tuntuivat osaavan sen verran hyvin, että jatkoimme siitä seuraaviin säkeistöihin. Viimeisen säkeistön jälkeen annoin oppilaille positiivista palautetta ja totesin, ettei tarvitse harjoitella erikseen mitään yksittäisiä kohtia.

Harjoitustoiston jälkeen oli aika laulaa kansanlaulusta ensimmäisen tunnin virallinen versio, jota kutsun tutkimuksessa ensimmäiseksi näyteotoksi. Jotta saisin oppilaat enemmän aistimaan rytmiä kehossaan, pyysin heitä tekemään aikaisemmin opitun kehokompin laulamisen mukana. Muutamat luokasta tekivätkin sen koko laulun ajan. Tämä sai ainakin sen aikaiseksi, että oppilaille oli rytmisen pohja säestyksettömän laulun taustalla. Itse pyrin olemaan laulamatta, joskin muutamassa kohden tulin tukemaan sanarytmisesti epäselvää laulamista.

”Veli syyskuu” -kappaleen esittelin jyvaskyläläisen muusikon sävellyksenä, jota on esitetty vain muutamilla keikoilla – eli ei levytetty. Jätin siis paljastamatta, että kappale oli itse tekemäni, mutta tein selväksi sen, että kappale on kaikille oppilaille yhtä vieras. Aluksi esitin kappaleen oppilaille malliksi ja pyysin heitä seuraamaan sen kulkua jakamistani nuoteista. Esitykseni jälkeen mainitsen kappaleesta sen, että se sisältää matalia kohtia ja korkeita kohtia, joten se on teknisesti haastava. Kehotin oppilaita suhtautumaan rennon rohkealla asenteella sen laulamiseen ja annoin luvan kokeilla korkeita kohtia myös oktaavia matalammalta.

Tämän jälkeen laulettiin kappale alusta alkaen yhdessä siten että itse lauloin hiljaa mukana ja soitin myös melodiaa pianosäestykseni päälle. Näin jatkoimme keskeytyksettä toisen säkeistön a-osan loppuun. Päätin laulattaa sen uudelleen, jotta siihen saisi lisää varmuutta ja harjoitutin osan lopun vielä erikseen, jotta sanarytmi tulisi selkeämmäksi. Kehotin kiinnittämään huomiota nuottien sijasta enemmän kohdan ”Kun katsetta luo kaipaavaa...” luonnolliseen sanarytmiin. Siitä jatkoimme kappaleen loppuun.

Tunnin lopuksi lauloimme kappaleesta virallisemmän version, jota kutsun tutkimuksessa toiseksi näyteotoksi. Annoin vain pianolla tukea oppilaiden laulamiseksi ja kehotin aluksi oppilaita keskittymään vain omaan laulamiseensa. Kun kappale oli onnistuneesti laulettu, kiitin luokkaa tunnista ja keräsin nuotit.

4.3 Toinen tunti

Toisen opetustunnin aluksi muistutin oppilaita siitä, että laulupainotteisella toiminnalla jatketaan siitä, mihin edellisellä kerralla jäätiin. Kehon viritysharjoituksina tehtiin hartioiden pyörittelyä eri suuntiin. Huomio hartioita liikuttaessa oli siinä, että liike on laaja ja hidas. Näin ylävartalon lihakset venyvät ja saavat lämpöä monipuolisesti.

Teimme kylkivenytyksiä siten, että käsillä kurotetaan vastakkaisen puolen yläviistoon ja liitimme siihen venyvän puolen kylkeen kohdistuvan hengityksen. Näin tämä kehon viritysharjoitus oli samalla hengitysharjoitus, jossa pyritään aistimaan hengityksen kehollisuutta samalla, kun venytystä tehostetaan hengittämällä.

Kehonhallinnan harjoituksena etsimme jälleen lauluasentoa jännitteisestä asennosta rentouttaen. Tällä kertaa etenimme kohta kohdalta siten että ensin jännitettiin leuka, niska ja hartiat ja sen jälkeen rentoutimme ne ja keskityimme saamaan ne tasapainoon. Sitten teimme saman käsien kanssa ja viimeisenä jalkojen kanssa.

Tämän jälkeen siirryimme tunnilla lähemmäksi tutkimuksen pääaluetta, eli laulutulkintaa. Teimme ilmaisharjoituksen, joka lähti liikkeelle hengityksistä. Kerroin pohjustukseksi sen, että hengittäessä pyritään saamaan ilman lisäksi myös inspiraatiota, eli ajatusta siitä mitä ilmaistaan. Annoin oppilaille tunnetiloja, joita he ajattelivat hengittäessä sisään ja niihin liittyviä toisia tunnetiloja, joita he ajattelivat hengittäessä ulos. Ensimmäiseksi nämä tunteet olivat sisään hengittäessä pelokas hämmennys, ja ulos hengittäessä helpotus. Muut tunnetilat olivat uhkaava tunne sisäänhengitykseen ja uhakas tunne uloshengitykseen, sekä onnellinen tunne sisäänhengitykseen ja vapautuneen iloinen tunne uloshengitykseen. Näitä toistimme tarpeen mukaan, niin että olin tyytyväinen oppilaiden suoritukseen ja mukanaoloon.

Tämän jälkeen sovelsimme harjoitusta siten, että liitimme uloshengitykseen jonkin tunnetta kuvaavan äänen. Ensimmäiseen, helpottuneeseen, uloshengitykseen annoin esimerkin, muut oppilaat keksivät itse. Uhmakkaaseen ilmaisuun vaadin oppilailta erikseen lisää tunnetta, sillä se ei tuntunut aluksi eroavan paljoakaan edeltävästä ilmaisusta, ja tämä selkeästi rohkaisi oppilaita vahvempaan tekemiseen.

Varsinaisten kappaleiden käsittelyn aloitimme siten, että lauloimme kertaalleen läpi ”on suuri sun rantas autius” ilman tulkinnallista alustusta. Sitten pidin pienen alustuksen laulutulkinnasta.

Kerroin, että laulamiseen ja musiikkiin ylipäänsä kuuluu mukaan ajatuksen ja tunnetilan ilmaiseminen. Korostin sitä, että tämä asia ei ole helppo, vaan se vaatii pitkäjänteistä työtä, jota pitää tehdä aina kun laulamista opiskelee – vaikka vain vähänkin. Esittelin ilon, surun ja haikeuden esimerkkeinä perusemootioista, joita on hyvä käyttää lähtökohtana laulutulkinnalle.

Käänsimme sitten katseen laulun ”on suuri sun rantas autius” tekstiin ja mietimme niitä perusemootioita, joita se tuo mieleen. Tiedustelemieni mielipiteiden perusteella se oli ainakin enemmän surullinen, kuin iloinen. Kysyin myös oppilaiden omia ehdotuksia, ja synkkyyttä ja haikeutta ehdotettiin. Laulua laulettiin aluksi siten, että annoin oppilaille jokaiseen säkeistöön yhden tunnetilan, jota he ajattelivat. Ensimmäisessä säkeistössä tämä oli synkkyys, toisessa haikeus, kolmannessa ilo ja neljännessä viha. Kahden ensimmäisen säkeistön jälkeen pohjustin oppilaiden tulkintaa voimallisemmin sanakääntein kuvailemalla mitkä asiat voisivat herättää kyseisiä tunteita ja oppilaiden laulaminenkin muuttui voimallisemmaksi.

Kun tämä versio oli laulettu, oli aika mennä kappale tutkimukseni aikana viimeisen kerran. Tästä kohdasta käytän nimitystä kolmas näyteotto. Annoin oppilaille ohjeeksi laulaa kappale siten, että he itse päättävät mitä tunnetilaa laulaessa ajattelevat. Vaihtoehtoiksi esitin edeltävän harjoituksen synkkyys, haikeus, ilo ja viha.

”Veli syyskuu” kappalekin laulettiin ensin läpi ikään kuin kertausottona, jonka aikana oppilaat saivat myös miettiä, mitä tunteita siitä mahdollisesti heräisi. Näitä tunnetiloja he ehdottelevat niukanlaisesti, joskin synkkyys, viha, ilo ja haikeus saavat jonkin verran kannatusta. Ennen viimeistä, eli neljättä näyteottoa, pyrin hieman muutamalla kevyellä ajatuksella avaamaan tekstin maailmaa oppilaille. Ohjeet tähän viimeiseen versioon olivat samankaltaiset kuin edellisessäkin kappaleessa: valikoidaan yksi tunnetila jota pidetään mielessä.

Kun tämä viimeinen lauluosuus oli saatu tehtyä, oli vielä kyselylomakkeiden vuoro. Niihin oli tunnilla aikaa vain viitisen minuuttia, mutta se tuntui oikeastaan ihan riittävältä. Oppilaiden täyttäessä lappua kävin kysymykset kertaalleen myös suullisesti läpi. Kun viimeisetkin olivat palauttaneet laput, oli loppukiitosten ja tunnin päätöksen vuoro.

4.4 Kyselylomakkeet

Ennen kuin on aika analysoida sitä, miten opetukseni oikeasti vaikutti oppilaiden laulamiseen ja toimintaan on hyvä silmäillä sitä, mitä mieltä oppilaat itse olivat tunnista ja omasta toiminnastaan. Kyselylomakkeen, jonka sisällön aikaisemmin kuvasin, palautti 20 oppilasta, eli käytännössä kaikki tunnilla olijat. Ensisilmäys lomakkeisiin kertoo tietystä vaihtelusta täyttämisennopeudessa: monet lomakkeista on täytetty nopeasti lähinnä monivalintakohdat täyttäen, mutta toiset lomakkeista taas vaikuttaa hyvinkin huolellisesti ja pohdiskelevasti täytetyiltä.

Kysymyksellä ”Pidätkö laulamiseen?” halusin saada selkoa oppilaiden yleisestä asenteesta laulamiseen ja omaan äänenkäyttöön. Se, että 12 oppilaista ilmoitti pitävänsä paljon tai jonkin verran laulamiseen, kertoo kyllä siitä, että luokasta löytyy luonnostaankin laulamista. Vain kaksi oppilasta ilmoitti, että ei pidä lainkaan laulamiseen.

Oppilaista 17 oli sitä mieltä, että kappalevalinta vaikuttaa lauluhalukkuuteen jonkin verran tai paljon. Kenenkään mielestä kappalevalinta ei ollut täysin yhdentekevä. Oppilaista 14 taas oli sitä mieltä, että sanoitukset ovat ainakin jonkin verran merkittävä asia musiikkikappaleissa. Nämä vastaukset kertonevat siitä, että oppilailla on tietenkin oma mielimusiikkinsa, joista he pitävät eniten ja jota he mieluiten laulavat. Varmaankin sanoitukset ovat yksi tekijä, joka vaikuttaa tähän mieltymykseen.

Kahdessa monivalintakysymyksessä lähennyin tunnemaailman ja laulujen yhteyttä. Toisessa niistä kysyin: ”Vaikuttaako laulettava kappale joskus niin, että herää tunteita?”. Vastausvaihtoehdot ”herää joskus jonkin verran tunteita” ja ”herää joskus paljonkin tunteita” löytyivät 11 lomakkeesta. ”Ei koskaan” vastasi neljä oppilasta. Näistä seitsemäsluokkalaisista oppilaista moni ainakin tunnisti jonkinlaisen yhteyden musiikin ja tunnemaailman välillä.

Toinen tunnemaailman ja laulujen yhteyttä koskeva kysymys kuului ”Minulla oli tällä tunnilla olo, että lauloin tunteella?” Kysymys on itse asiassa toteamus, jossa on kysymysmerkki perässä. Näiden jälkeen seuranneista vastauskategorioista useimmat oppilaista valikoivat vaihtoehdot ”Ei ollut ollenkaan” ja ”Ehkä vähän oli” molemmissa tapauksissa seitsemän oppilasta. Liekö kysymyksen epäselvä asettelu tai muuten vain hankalasti käsitettävä luonne syynä siihen, että viisi oppilasta vastasi ”ei osaa sanoa”. Vain yksi oppilas vastasi, että ”oli paljonkin”.

Jälkikäteen ajateltuna voin kritisoida itseäni tämän viimeisen kysymyksen asettelusta. Tarkoitukseni oli kysyä mahdollisimman yksinkertaiseen ja kansantajuiseen sävyyn sitä, oliko oppilaalla itsellään se olo, että hän sai ilmaista emootioitaan laulaessaan. Kenties ”tunteella” laulaminen saattaa tuoda mielikuvan jonkin jääkiekkomaaottelun voitonlaulusta tai jostain muusta isosta tunnepurkauksesta, joka ei ole kovinkaan tuttua koulun musiikintunnilta. Toisaalta vastauksista käy sentään ilmi, että kahdeksan oppilasta paljasti vähintäänkin ujosti sen, että saattoi käyttää omaa tunnemaailmaansa laulamissa.

Tiedusteluun siitä, kummalla tavalla, laulamalla vai kuuntelemalla, laulut herättivät enemmän tunteita, oppilaat painottuivat selkeästi kuuntelun puolelle. Seitsemän oppilasta ei osannut sanoa ja vain kaksi painotti laulamista. Tämä painotus on looginen, jos olettaa, että oppilaat todennäköisesti enemmän kuuntelevat laulumusiikkia, kuin laulavat itse. Vaikka he laulavat mielellään itse, he saattavat suuremmalla intohimolla kuunnella musiikkia. Jotain oppilaiden musiikkimausta kertoo se, että vertaillessa sitä, kumpaan tutkimuskappaleistani, ”Veli syyskuu” vai ”On suuri sun rantas autius”, oli helpompi eläytyä, oppilaat olivat lähes yksimielisesti ”Veli syyskuun” puolella. Tämä on sikäli yllättävää, että se tuntui joitakin minuutteja aikaisemmin olleen paljon hankalampi kappale tekstin sisällön tulkinnan kannalta.

Itse katsoisin tutkimukseni kannalta oleellisemmaksi lomakkeen kolme avointa kysymystä. Ne kertovat oppilaiden aktiivisuudesta ja ajatuksista voimakkaammin, kuin helpommin hetken mielijohteesta täytettävät monivalintanumerot. Olin huojentuneen tyytyväinen näiden avointen kysymysten antiin, sillä niistä näkee hyvin selkeästi sen, millä tavalla luokka omaksui opetettavan asian, ja mitä he ylipäänsä ajattelivat tekemisistäni.

Ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä kysyin suoraan: ”Mitä uutta opin tällä tunnilla?”. Seitsemässä lomakkeessa ilmaistiin, että jotain oli opittu. Lomakkeen perusteella yksi oppilaista oli oppinut uusia lauluja, kolme oppilaista oli oppinut laulutekniikkaa esimerkiksi laulusennon muodossa. Kolme oppilaista oli oppinut jotain laulutulkinnasta. He olivat vastanneet näin: ”Opin kuuntelemaan, ja keskittymään enemmän sanoihin”, ”Sen, että laulaessa ja hengittäessä pitää ajatella jotain tunnetta” ja ”Tunteiden käyttämistä laulaessa.”

Toisessa avoimessa kysymyksessä kysyin, mitä oppilaiden mielestä laulutulkinta tarkoittaa. Taas seitsemästä lomakkeesta löytyi kysymykseen mielekäs vastaus. Yksi näistä tosin oli viiva, mutta edeltävän kysymyksen vastaus vastasi tähänkin kysymykseen kattavasti: ”Tunteiden käyttämistä laulamissa.” Tämän lisäksi löytyi viisi esimerkillistä vastausta: ”Miten laulaessa eläytyy

kappaleeseen”, ”Osaa eläytyä lauluun ja näyttää sen”, ”Sitä, että antaa kaikkensa ja laulaa tunteella”, ”Millaisen olon laulu sai aikaan” sekä ”laulajan tyyli laulaa jokin kappale”. Nämä kaikki, mukaan luettuna ympäröivä vastaus ”osaa tulkita laulua”, määrittelevät tavallaan laulutulkinnan. Laulutulkinta on mielestäni eläytymistä ja tunteella laulamista, mutta kieltämättä laulajilla on perinteisesti oma ”tyylinsä”, jonka perusteella laulutulkinta rakentuu.

Kolmas kysymys oli tarkoitettu vapaaksi palautekentäksi, ja sellaisena se toimikin. Kysymys kuului: ”Mitä mieltä olit musiikintunneista? (Nyt voit antaa rohkeasti ja vapaasti palautetta)”. Viidestä vastauksesta löytyi rohkeaa kriittistä palautetta, jossa annettiin kuulua oma mielipide kappalevalinnoista. Ne olivat sisällöltään hyvin samantyyppisiä, ja niistä eräs oli seuraavanlainen: ”Kappaleet oli tylsiä ja veli syyskuu oli tosi vaikea laulaa, kun se hyppeli ylös alas. Eli ois voinu olla paremmat kappaleet.” Kahdeksassa lomakkeista löytyi selkeästi positiivisempaa palautetta, joskin niistä vain kahdessa oli jotain rakentavaa, kuten: ”Biisejä oli hyvä laulaa, mutta enemmän heittäytymistä kaikilta”. Kriittisyyttä ilman rakentavaa palautetta löytyi yllättävän harvasta, ainoastaan yhdestä, lomakkeesta.

Oma havaintoni kyselylomakkeista oli se, että luokan kahdestakymmenestä oppilaasta ainakin seitsemän tiedosti selkeästi oppineensa jotakin tämän opetuskokonaisuuden aikana. Muutamat oppilaat tiedostivat oppineensa jotain laulutulkinnasta itsestään. Se ei kuulosta paljolta, mutta on otettava huomioon, että laulutulkinta on aihe, jonka kanssa ammattilaulajatkin painivat aikuisiällä. Paljon enempiä ei oikein voisi odottaakaan seitsemännen luokan opetusryhmältä.

Oikeastaan kaikki oppilaiden antama kritiikki liittyi nimenomaan kappalevalintoihin. Tämä kritiikki oli odotettavaa, sillä kokemukseni mukaan monet oppilaat syttyvät musiikintunnilla vasta, kun on kyseessä oma mielimusiikki. Nyt minulla ei ollut tarvetta tai edes mahdollisuutta suunnitella tutkimustani yksittäisten mieltymysten perusteella. Kahdeksasta lomakkeesta löytynyt positiivinen palaute opettajalle lämmitti kuitenkin mieltäni.

4.5 Tuntien analysointia

Mainitsemassani Baarsin ja Garbriellssonin esimerkkitutkimuksessa kansanlaulajaa pyydettiin tulkitsemaan eri tunnetiloja yksinkertaisen laulun perusteella, ja yhdeksänhenkisen lautakunnan piti ääninäytteen perusteella osata valikoida mistä tunnetilasta on kyse. Lautakunta järjesti näytteet tiettyyn järjestykseen tempon, intensiteetin, artikulaation ja lauseiden keston perusteella ja näin

eriteltiin eri tulkintoja. Omassa tulkinnassani laulatin seitsemäsluokkalaisia myös eri tunnetilojen mukaan ja periaatteessa käsilläni olevasta aineistosta voisi tehdä samankaltaista analyysiä, kuin Baarsin ja Gabrielssoninkin tutkimuksessa.

Oman tutkimukseni kohteena olivat seitsemäsluokkalaiset oppilaat omalla musiikintunnillaan. Heitä oli kaksikymmentä erilaista yksilöä. Heistä vain pieni osa oli laulua jollain tavoin aktiivisesti harrastavia. Tästä johtuen oppilaiden laulamisen taso on hyvin vaihtelevaa ja mitään tarkkoja yksityiskohtia laulamisen vivahdemuutoksista on lähes mahdotonta kuulla. Toisaalta luokkatilanne vaikuttaa jo tallenteenkin laatuun. Tallensin tunnit luokan sivusta VHS -kameralla, jossa oli oma kiinteä mikrofoninsa. Oppilaiden häiriköinti laulamisen aikana olisi voinut tehdä materiaalista kelvottoman, mutta onneksi tällaista häiriötä ei tapahtunut. Tässä tapauksessa yksi häiritsevimmistä tekijöistä on pianon fyysinen läheisyys ”Veli syyskuu” -kappaleen kohdalla, sillä pianon ääni peittää oppilaiden laulun varsin tehokkaasti.

Pidän tutkimukseni kannalta tärkeämpänä ja hedelmällisempänä ”On suuri sun rantas autis” -kappaleesta saatua laulumateriaalia, sillä siinä on kuultavissa enemmän yksityiskohtia ja oppilaat keskittyvät tulkintaan paremmin. Varsinaisten näyteottojen lisäksi aion kiinnittää huomiota myös ottoon, jossa ”on suuri sun rantas autius” kappaletta harjoitellaan eri tunnetiloilla.

Erittelen tutkimusaineistoani kolmen muuttujan perusteella: intensiteetti, intonaatio ja artikulaatio. Intensiteetillä tarkoitan lähinnä laulamisen voimakkuutta ja oppilaista kuultavaa intensiivisyyden tasoa, jota sinänsä on vaikea mitata. Intonaatiossa kiinnitän huomiota yhtenäisyyteen ja säveltasojen tarkkuuteen yleensä. Artikulaatiotaso on havaittavissa jo siinä, kuinka hyvin tekstistä saa selvän. Aluksi analysoin oppilaiden yleistä aktiivisuutta tunnilla, eli sitä miten he toteuttavat ohjeitani ja millaisen pohjan he täten luovat tutkimukselle.

4.5.1 Opetusluokan aktiivisuus tunnilla

Sijaisopettajan kokemuksista tiedän, että seitsemännen luokan musiikintuntien pitäminen on joskus enemmänkin järjestyksen valvomista. Opettajan haaste on saada luokka aktivoitumaan ja motivoitumaan suunnittelemaansa ohjelmasta. Suorat kysymykset siitä, miksi jotain asiaa tehdään, tai miksi heidän pitää tehdä näin, ovat varsin odotettuja tunnin kuluessa, ja itsekin jouduin sellaisiin vastaamaan. Silloin kun laulamisen varjolla tehdään paljon kaikenlaisia kehonliikkeitä tai puhutaan laulutekstien sisällöistä, tällainen reaktio on toisaalta laulamisen opiskeluun tottumattomalta ymmärrettävää.

Tutkimuksessani mukana ollut luokka oli varsin aktiivinen, vaikka suhtautuikin tekemiseen rennosti. Jälkimmäisellä tunnilla oli havaittavissa pari epäaktiivista yksilöä, joiden toimintaan en tunnilla tullut puuttuneeksi. Heistä yksi seisojaksi kameran edessä ja näin esti ajoittain näkymän melkein koko muuhun luokkaan. Oppilaiden välillä oli jonkin verran keskinäistä kommentointia ja naureskelua, mutta siihen auttoi useinkin rennolla asenteella puuttuminen.

Tarkastelu jälkepäin muistuttaa itseäni lauluasennon kontrolloinnin tärkeydestä. Kun oppilaat istutetaan alas, niin silloinkin täytyy kontrolloida hyvää lauluasentoa. Suurimmalla osalla on varsin kumara istuma-asento laulaessa, ja se ei ole ergonomisesti kovinkaan edullista. Seisoessa oppilaat ovatkin sitten paljon paremmassa lauluasennossa. Ensimmäisellä tunnilla ”on suuri sun rantas autius” laulettiin näyteottoakin myöten istualtaan, tosin tällöin aktivoitin oppilaita tekemään kehorytmisiä ja istuma-asento on aktiivisempi kuin myöhemmin tunnilla. Lauluasennon hallitseminen ei ole kuitenkaan helppoa, joten on ymmärrettävää, että oppilaiden huomio menee laulaessa helposti irti oman kehon kannattelemisesta.

4.5.2 Intensiteetti

Intensiteettitasolla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa lähinnä äänen voimakkuuden tasoa, eli äänen kuuluvuutta. ”On suuri sun rantas autius” –kappaleen laulusuorituksista kuulee kuinka aluksi epävarma laulaminen kuulostaa ohuelta ja hiljaiselta ja tulkintaharjoituksessa, erityisesti vihaisuutta harjoitellessa ääni on kuuluvampi ja kiinteämpi. Jälkimmäisen tunnin näyteotto on selkeästi ensimmäisen tunnin ottoa kuuluvampi.

”Veli syyskuu” kappaleestakin huomaa näyteottojen välisen eron, joskin äänenkuuluvuus on kappaleen sisälläkin epätasaisempaa. Säkeiden loput eivät tunnu jälkimmäisellä tunnilla kuuluvan yhtä hyvin kuin ensimmäisellä tunnilla. Jälkimmäisestä näyteotosta voi kuulla kokonaisuudessaan tyttöjen äänet paremmin, joten jälkimmäisen ottona näyteotto tuntuisi olevan intensiivisempi.

4.5.3 Intonaatio

Laulun intonaatio on tässä tapauksessa parempi silloin, mitä yhtenäisemmältä luokka kuulostaa, eli kuinka lähellä toisiaan he sävelkorkeuksien osalta laulavat. ”On suuri sun rantas autius” on intonaatioiltaan jälkimmäisessä näyteotossa selkeästi parempi. Vasta viimeisellä kerralla oppilaita laulattaessa huomasin, että iso osa luokasta laulaa yhden äänistä jatkuvasti puoli sävelaskelta ylempää, tehden mollikohdasta duurikohdan. Tämä itse asiassa korostuu harjoituksessa laulettaessa

iloa ajatellen, mutta tarkkaan kuunnellen monet tekevät sitä jo ensimmäisissä harjoitusotoissa. Vasta laulun ollessa riittävän tarkkaa tuon virheen pystyy toteamaan. Ylävireisyys on monesti merkki yliaktiivisesta laulamisesta, mikä sinänsä on hyvä asia, mutta tässä tapauksessa kyse voi olla harhakäsityksestäkin.

Myös ”Veli syyskuu” –kappaleen näyteottojen välillä voi huomata intonaation kehityksen. Jälkimmäisellä kerralla oppilaiden taustalla oli vähemmän melodista tukea, mutta siitä huolimatta laulaminen oli tarkempaa.

4.5.4 Artikulaatio

Hyvä artikulaatio on usein merkki siitä, että sanat eivät ole laulajille vain äänten tavuista muodostuvia kokonaisuuksia, vaan niillä on jokin merkitys. Artikulaation kehittymiseen vaikuttaa tekstienergian kehittyminen eli se, kuinka aktiivisesti laulajat tekevät konsonantteja ja erottelevat sanoja. ”On suuri sun rantas autius” –kappaleessa kuulee paremmin tekstienergiankin kehityksen. Konsonantit ovat jälkimmäisessä näyteotossa terävämpiä ja sanoista saa tällöin paremmin selvän. Joskin ensimmäisistäkin näyteotoissa teksti erottuu hyvin.

”Veli syyskuu” –kappaleesta kuulee artikulaation kehittymisen ainakin siten, että teksti on rytmisesti yhtenäisempää jälkimmäisessä näyteotossa. Sanat erottuvat tarkemmin, koska oppilaat ovat sanoissa paremmin yhtä aikaa. Se viestii enemmänkin kappaleen osaamisen tasosta, kuin tekstienergian kohoamisesta.

5 PÄÄTÄNTÖ

Tunnin läpiviennin suunnittelussa oli ongelmallista se, kuinka kappaleiden luonnollinen kehittyminen saadaan eroteltua laulutulkinnan vaikutuksesta. Tunnilla tehtiin lauluilla useampia toistoja, joidenka aikana kappaleiden osaaminen kehittyi. Tämän voi olettaa vaikuttavan siihen, kuinka hyvin oppilaat laulavat. Johtopäätöksiä tehdessä täytyy ottaa huomioon oppilaiden laulaminen tunneilla kokonaisuudessaan ja analysoida sitä myös prosessina, kuin pelkästään näyteottojen perusteella.

Laulutulkinnan näkökulmasta tämänkaltainen kahden opetustunnin tapaustutkimus on hyvin pieni hipaisu aiheeseen. Tutkimukseni aineiston perusteella voi lähinnä tehdä havaintoja oppilaiden reaktioista laulutulkintaa kohtaan, miten he toteuttavat laulutulkintaa spontaanisti ja lopulta sitä vaikuttaako tulkinnallinen aspekti laulamiseen suotuisasti. Vähintäänkin lukuvuoden mittainen pitkäjänteinen työskentely laulun tulkitsemisen eteen voisi saada pysyvämpiä muutoksia aikaan.

Selkeänä havaintona voin todeta, että tutkimukseni tarkoitus toimi selkeästi parhaiten oppilaille jonkin verran tutun kansanlaulun ”On suuri sun rantas autius” kohdalla. Kappale oli helpompi oppia ja siihen ehdittiin keskittyä enemmän ja sen kanssa tehtiin myös enemmän tulkintaharjoituksia. Jälkikäteen tuntuu siltä, että ”Veli syyskuu” jäi tutkimuksen kannalta toissijaiseen asemaan, joskin senkin osalta oli havaittavissa positiivisia muutoksia toisella tunnilla.

Kyselylomakkeiden perusteella oppilaiden henkilökohtainen mieltymys oli tunneilla lähes yksimielisesti ”Veli syyskuun” puolella, vaikka motivaatio laulamiseen tuntui välittyvän säestyksettömästä kansanlaulusta paremmin. Harjoituksessa, jossa käsiteltiin ”On suuri sun rantas autius” –kappaleen säkeistöjä eri tunnetiloin veti oppilaat hyvin mukaansa ja sai oppilaat esittämään eri tunnetiloja. Parhaimmillaan se tuntui vaikuttavan positiivisesti oppilaiden äänenlaatuun tehden laulamisesta vähemmän jännittyneitä. Myös hieman ylitulkitemista oli kuultavissa esimerkiksi sanojen voimakkaista alukkeista. Se on merkki siitä, että vapautuneen laulamisen sijasta käytetään voimaa jännittyneesti ja ikään kuin huudetaan. Se onkin tulkintapainotteisuuden isoin ongelma.

Jälkimmäisen tunnin näyteotoissa, joissa oppilailla oli harjoitusten jälkeen vapaat kädet valita ajatus ja tunnetila laulamisen taustalle, tuntui ainakin ”On suuri sun rantas autius” kappaleen osalta

toimivan siten, että laulaminen oli aikaisempaa aktiivisempaa ja ilmeikkäämpää, mutta ei kuitenkaan erityisen jännitteistä. Väittäisin, että osa oppilaista sisäisti kappaleen sisällöstä tulkintaharjoituksen kautta jotain ajatusta itseensä, ja sai sen kuulumaan myös äänessään ja laulutekstin käsittelyssä. Kyllähän muutamat oppilaat ilmaisivatkin oppineensa tunnilla laulutulkintaa.

Tutkimustani tehdessä olen tullut yhä vakuuttuneemmaksi siitä, että laulamisen merkitystä musiikintunneilla ei pitäisi vähätellä yläluokillakaan. Tärkeää on se, kuinka oppilaita laulatetaan. Se, että opettaja linnoittautuu pianon taakse ja oppilaat kirjansa taakse ja lauletaan samoja toivekappaleita kerrasta toiseen, ei välttämättä motivoi ja aktivoi oppilaita parhaalla mahdollisella tavalla oppimaan laulamista. Laulamisen opettamiseen pitäisi aina kuulua kehonhallinnan kontrollointia, hengitykseen keskittymistä sekä laulujen herättämien emootioiden ilmaisemista.

Musiikintunti tarjoaa mahdollisuuden ilmaisutaidon kehittämiseen, kun laulutunnilla tutkitaan kappaleita ja niiden merkitys- ja tunnesisältöä tarkemmin. Ilmaisemisen keinoja laulaessa voi harjoitella yksinkertaisilla hengitys tai ääniharjoituksilla ja pidemmällä tähtäimellä oppilaat voivat näin saada laulamiseensa uutta intoa ja syvempää merkitystä. Silloin kuin oppilaan koko sielu on mukana laulamissa, niin silloin on myös koko keho.

LÄHTEET

- Baars, G & Gabrielsson, A. (1997). *Emotional expression in singing: A case study*. Teoksesta *Proceedings of the 3rd triennial ESCOM conference*. Uppsala university, Department of psychology. 479-483
- Bretherton, I, Fritz, J, Zehn-Waxler, C & Ridgeway, D. (1986). *Learning to talk about emotions: a functional perspective*. *Child development* 57. Society for research in child development. 529-548.
- Brown, O.L. (1996). *Discover your voice. How to develop healthy voice habits*. San Diego – London: Singular publishing group, inc.
- Bunt, L & Pavlicevic, M. (2001). *Music and emotion: perspectives from music therapy*. Teoksesta *Music and emotion: theory and research*. New York – Oxford: Oxford university press. 181 - 198.
- Davidson, J.W. (2007). *The activity and artistry of solo vocal performance: Insights from investigative observations and interviews with western classical singers*. *Musicae scientiae: special issue* 2007 109-140.
- Denzin, N. K. (1984). *On understanding emotion*. Jossey-Bass Publishers: San Francisco, Washington, London.
- Di Stefano, G (1989/1996). *L'arte di canto*. *Rondo*1996:5 28-32. Suomen musiikinopettajien liitto.
- Erikson, E (1959/1979). *Identity and the life cycle*. New York, Lontoo: W.W.Norton & co.
- Erikson, E (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York, Lontoo: W.W. Norton & co.
- Jarasto, P & Sinervo, J (1999). *Murrosikäisen ja nuoren maailma*. Jyväskylä, Helsinki: Gummerus.
- Juslin, P & Laukka P. (2003). *Communication of emotions in vocal expression and music performance: Different channels, same code?* *Psychological Bulletin* 129, 770-814.
- Koistinen, M. (2003). *Tunne kehosi – vapauta äänesi. Äänitimpurin käsikirja*. Vammala: SULASOL.
- Korhonen, H. (2006). *Sisältö ja metriikka – oppikirjatutkimus hittisanoitusten sisällöstä ja metrisestä selkeydestä*. Kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Laukkanen, A & Leino, T. (1999). *Ihmeellinen ihmisääni*. Helsinki: Gaudeamus
- Miller, R. (1996). *On the art of singing*. New York – Oxford: Oxford university press.
- Napoles, J & Madsen, C. (2008). *Measuring emotional response to music within a classroom setting*. *International journal of music education* vol 26. 63-71.
- Numminen, A. (2005). *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisten laulutaidon lukoista, ja niiden aukaisemisesta*. *Studia musica* 25. Sibelius akatemia.

- Pelias, R.J. (1992). *Performance studies: The Interpretation of Aesthetic Texts*. New York: St. Martins Press.
- Peretz, I. (2001). *Listen to the brain: a biological perspective on musical emotions*. Teoksesta *Music and emotion: theory and research*. New York – Oxford: Oxford university press. 105-134.
- Rödström, M. (1990). *Lapsen kehitys 7-12 vuotta*. Helsinki: Otava.
- Saarikallio, S.(2007). *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Salo, H. (2006). *Kahlekuningaslaji. Laululyriikan käsikirja*. Keuruu: Like.
- Sloboda, J.A. & Juslin, P.A. (2001). *Psychological perspectives on music and emotion*. Teoksesta *Music and emotion: theory and research*. New York – Oxford: Oxford university press. 71-104.
- Welch, G. (1994). *The Assessment of singing*. *Psychology of Music* 22, 3-19.
- Wiik, K. (1998). *Fonetiikan perusteet*. Helsinki: Capella Finland OY.