

## **SORMENJÄLKIÄ**

Improvisaation käyttäminen aikuisoppilaiden pianonsoiton opetuksessa

Seminaarityö

Syksy 2015

Opettajan pedagogiset opinnot

Tampereen yliopisto

Stefanie Tuurna

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia

Pianon, kanteleen, kitaran ja harmonikan aineryhmä/ kirjallinen työ

Tutkielmassa selvitettiin, miten pianonsoiton opetuksessa voidaan opettaa improvisointia aikuisoppilaalle. Toimintatutkimuksessa selvitettiin, minkälaiset improvisaatioharjoitukset soveltuvat aikuiselle. Aineistoa dokumentoitiin improvisaatiotyöpajan videotallentein ja teemahaastatteluin. Koeryhmä koostui tekijän 18, 37- ja 23-vuotiaista aikuisoppilaista. Kaksi heistä harrasti pianonsoittoa ja yksi opiskeli pianonsoittoa ammattimaisesti.

Improvisaation käsitettä valaistiin kuvailemalla improvisaation käyttöhistoriaa eri kulttuureissa. Kognitiivisen psykologian näkökulmasta tarkasteltiin improvisaatioon liittyviä ongelmanratkaisun, muistin, havainnoinnin, luovuuden sekä intuition ilmiöitä. Improvisaatiota tarkasteltiin oppimistyökaluna esteettisten tavoitteiden sekä psykologisten tavoitteiden saavuttamisessa. Harjoitteet luokiteltiin pedagogisten tavoitteiden mukaan.

Aikuisoppilaan musiikillisen taustan, elämänvaiheen ja persoonallisuuden todettiin vaikuttavan improvisoimiseen. Oppilailla oli rakentunut omakohtainen suhde musiikkiin ja improvisaation he kokivat keinoksi itseilmaisuuksiin. Improvisaation opettaminen ryhmäopetuksena todettiin vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta hyödylliseksi. Pianon ominaisuuksien todettiin sekä haasteellisiksi että inspiroiviksi improvisoinnissa. Harjoitusten laajan tyylikirjon myötä oppilaiden musiikintuntemus on laajentunut. Musiikinteorian opettaminen improvisoinnin kautta todettiin toimivaksi aikuisoppilaalle. Improvisaation myötä oppilaiden kognitiiviset ja fyysiset taidot kehittyivät. Improvisaation vaatimat erityistaidot, kuten heittäytymiskyky tai kokonaisuuden suunnittelutaito, kehittyivät työpajassa, jossa soitettiin vain improvisaatioita.

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA MENETELMÄ	5
3 AIKAISEMPI TUTKIMUS	7
3.1 Improvisaation käsite	7
3.2 Improvisaation historiaa	9
3.2.1 Improvisaation käyttö eri aikakausina	9
3.2.2 Improvisaation opetusmenetelmät eri aikakausina	13
3.3 Improvisoivan soittajan psykologiaa	14
3.4 Mitä improvisaation kautta voi oppia?	17
3.5 Aikuiskasvatuksen haasteet opettajalle	20
3.6 Piano improvisaation välineenä	24
4 HARJOITTEET	26
4.1 Luokittelutapoja	26
4.2 Omien harjoitteiden perusteita	29
5 TULOKSET	34
5.1 Koehenkilöt	35
5.2 Itsensä löytämisen harjoitteet	37
5.3 Musiikin tuntemukseen tähtäävät harjoitteet	43
5.4 Improvisaatiotaitoa kehittävät harjoitteet	45
5.5 Kognitiivisia taitoja kehittävät harjoitteet	46
5.6 Fyysisiä taitoja kehittävät harjoitteet	49
5.7 Aikuisten opettaminen	52
6 LOPUKSI	54
LÄHTEET	
LIITTEET	Liite 1: Haastattelukysymykset
	Liite 2: Omia harjoitteitani kategorioittain
	Liite 3: Työpajassa tehdyt harjoitteet

## 1 JOHDANTO

Improvisaatio on aina ollut minulle oma maailmani. Lapsena ajattelin sen olevan hieman kuin taikomista: monenlaisia ääniä pystyi nostattamaan ilmaan kuin tyhjästä. Nuorena se alkoi merkitä minulle pikemminkin säveltämistä, ja halusin improvisaatioideni kuulostavan omalta musiikiltani. Improvisoidessani koin aina pystyväni antamaan jotain, jota kukaan muu ennen minua ei ollut antanut. Se oli omaa musiikkiani, jossa oli minun sormenjälkeni.

Pianotunneilla olin kuuliainen oppilas ja soitin sitä mitä ankara opettaja vaati. Koin kuitenkin, että minun oli turhaa yrittää rekonstruoida teosta sellaiseksi kuin mikä se on syntyvuotenaan ollut. Näin ovat tehneet lukuisat minua taitavammat pianistit. Tunneilla pienikin hetken mielihohteesta crescendon muuttaminen diminuendoksi leimattiin virheeksi. Luin siis rivien välistä, että improvisaatiota ei tule tehdä julkisesti.

Myöhemmin sain kuulla, että aikoinaan harva noudatti nuottikuvaa niin tarkasti kuin nykypäivänä. Nuottikuvaan suhtauduttiin paljon viitteellisemmin ja kappaleiden pohjalta improvisoitiin. Barokin aikaiset korukuviot, joita jotkut opettajat vaativat nykyään noudattamaan tarkasti, kirjoitettiin aikoinaan nuottiin vain amatöörejä varten, eli niille, jotka eivät olleet tarpeeksi taitavia keksimään omia korujaan. Kun sain tietää tämän, käsitykseni muuttui radikaalisti, ja tähtään nykyisin yhä enemmän improvisoivaksi pianistiksi. Työssäni balettisäestäjänä soitan improvisoiden monenlaisia tyylejä.

Pedagogiikkaan perehdyttyäni olen myös paremmin ymmärtänyt omien opettajieni tekemiä valintoja opetusmetodiensa suhteen. Improvisaatioon liittyvät käytännöt ja siihen liittyvä kiivas keskustelu estetiikasta tekee sen esittämisestä ja opettamisesta melko ongelmallista. Nykyisin jotkut kokevat klassisen musiikin aseman heikentyneen, mistä saattaa aiheutua, että opetuksessa kappaleiden esitystraditiota pyritään ylläpitämään muodossa, jossa se perinteisesti tunnetaan. On opettajan vastuulla opettaa oppilasta soittamaan klassista tyyliä oikein, mikä tapahtuu monen opettajan mielestä parhaiten pitäytymällä nuottikuvan antamisrajoissa.

Omassa pedagogiikassani pidän improvisaatiota hyvin tärkeänä osa-alueena. Haluan oppilaideni löytävän musiikista oman maailmansa, kuten itse löysin lapsena. Jos soittaja

muodostaa musiikkiin omakohtaisen suhteen, hän oppii ilmaisemaan itseään musiikin kautta ja tekemään musiikkia, jossa on hänen sormenjälkensä.

Vaikka syntyvä kappale ei olisi mestariteos, improvisaatio on kiistämättä tehokas työkalu. Se muun muassa vapauttaa soittimen äärellä olemista ja saa oppilaan kuuntelemaan tarkemmin.

Improvisaation opetuksen eri muodot riippuvat kunkin oppilaan tavoitteista. Lapsioppilaille ja nuorille olen tarjonnut opetusta, jonka avulla he voisivat pärjätä musiikkialalla, jos se heitä kiinnostaa. Aikuisille tavoitteeni ovat olleet erilaiset ja olen pitänyt tärkeänä aikuisoppilaan omien tavoitteiden kuuntelemista. Opetan tarpeen mukaan eri tyylejä, klassista ja kevyttä musiikkia ja niihin liittyviä improvisaatioharjoituksia.

Improvisaatiota on tutkittu suhteellisen paljon. Viime vuosina kiinnostus aihepiiriin on ollut kasvussa. Tämän tutkimuksen kohteena on improvisaation opetus aikuisoppilaalle. Valitsin aiheeni, koska löytämissäni tutkimuksissa ei ole otettu vielä aikuisen näkökulmaa. Improvisaation käyttö aikuisopetuksessa eroaa monessa mielessä sen käytöstä lasten opetuksessa, ja sitä tutkimalla saadaan uutta improvisaatioon liittyvää tietoa. Aikuisen tapa nähdä maailma eroaa lapsen tavasta, ja syntyvät improvisaatiotkin ovat erilaisia. Aikuiset osaavat myös sanallistaa kokemuksiaan tarkemmin kuin lapset, joten kokemuksista saadaan selvempi kuva. Haluan tämän tutkimuksen kautta jakaa improvisaatioon liittyvää tietoa ja kannustaa muita pedagogoja improvisoimaan oppilaittensa kanssa.

## 2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA MENETELMÄ

Olen jaotellut tutkimusongelman Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 117) mallin mukaisesti pääongelmaan ja osaongelmiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 117). Tutkimuksen pääongelma on selvittää miten improvisaatiota voidaan opettaa aikuisoppilaalle. Lisäksi tutkimuksessa on seuraavat osaongelmat:

1. Minkälaisia merkityksiä improvisaation käsitteellä on ja kuinka improvisaatio on kehittynyt?
2. Miten psykologinen puoli vaikuttaa improvisaatioon?
3. Mitä asioita improvisaation kautta voi oppia?
4. Kuinka opettajan tulisi toimia opetustilanteessa, jotta aikuisoppilas saisi improvisaatiosta kaiken mahdollisen irti?
5. Kuinka pianoa voi käyttää improvisaation välineenä?
6. Minkälaiset improvisaatioharjoitukset soveltuvat aikuiselle?

Tutkimuksen toinen päätehtävä on kehittää improvisaatioharjoituksia opettajien avuksi. Liitteissä on laaja kuvaus harjoitteistani. Tarkastelen improvisaatiota oppimistyökaluna, mutta myös eräänlaisena meditaatiomuotona, taitona ja taiteenlajina, joka on arvokas itsessään.

Tutkimus kuvailee kolmea oppilastani improvisaation äärellä. Kaksi heistä harrastaa pianonsoittoa ja he ovat olleet oppilaitani jo usean vuoden ajan. Kolmas opiskelee pianistiksi Sibelius-Akatemiassa ja hän on opiskelijakollegani. Keräsin aineistoni pitämällä oppilailleni improvisaatioon keskittyvän työpajan, joka koostui neljästä noin puolitoistatuntisesta oppitunnista. Aineisto koostuu improvisoidusta musiikista sekä niihin liittyvistä keskusteluista ja teemahaastattelusta. Soitan tunneillani itse mukana useimmissa improvisaatioharjoituksissa, koska katson, että osallistumalla pystyn paremmin havainnoimaan musiikissa ja vuorovaikutuksessa tapahtuvia asioita. Koska aineisto syntyi tilanteessa, jossa toimin opettajana ja soittajana, en voinut monitoroida tilannetta täysin objektiivisesti. Tästä syystä videoin työpajan myöhempää tarkastelua varten.

Koeryhmä on pieni eivätkä tulokset ole siis yleistettävissä. Tapaustutkimus on kuitenkin tässä yhteydessä mielekäs menetelmä, koska sitä kautta voin syventyä tarkemmin henkilöiden kokemuksiin. Koska tunnen omat oppilaani, uskon pystyväni ymmärtämään heidän vastauksiaan paremmin kuin tuntemattomien koehenkilöiden.

Tutkimukseni on toimintatutkimus, johon olen yhdistänyt teemahaastattelun. Varsinkin laadullisessa tutkimuksessa monimetodinen lähestymistapa voi antaa monipuolisempaa ja luotettavampaa tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 38-39).

### 3 AIKAISEMPI TUTKIMUS

#### 3.1 Improvisaation käsite

Improvisointi sanana on alun perin latinaa ja tarkoittaa odottamatonta, ennalta näkemätöntä (Kantala 1994, 7). Ihmiset määrittelevät improvisaation käsitteen hyvin monella tavalla. Jotkut katsovat, että improvisaatio on tapa toimia, toiset pitävät sitä oppimistyökaluna. Sitä voidaan käyttää opetuksessa monenlaisissa yhteyksissä, kuten teatterissa ja musiikissa. Improvisaatiota voi käyttää itsensä ilmaisemiseen, keinona ”päästä käsiksi” omaan alitajuntaan ja keinona oman luovuuden kehittämiseen. Sen avulla voidaan kiinnittää huomiota ihmisen sosiaaliseen käytökseen ja opetella toimimaan vuorovaikutteisesti. Improvisaation kautta oppii heittäytymään, olemaan spontaani. Musiikissa improvisaatiota voidaan hyödyntää musiikkityylien opettelussa ja tekniikan hiomisessa.

Improvisaatio ei ole kuitenkaan pelkkä työkalu. Kantalan (1994, 7-8) mukaan käsitteellä on useita merkityksiä. Joidenkin mielestä sen avulla voidaan laajentaa ihmisen tietoisuutta ja seurata ihmisen intuitiota, kun taas toiset assosioivat sen meditaatioon (Kantala 1994, 7-8.) Joidenkin mielestä se on huippuunsa kehitettynä taitolaji, eräänlainen taidemuoto. Näin ajatellaan muun muassa jazzissa, jossa musiikkia harvoin tehdään ilman improvisaatiota. Improvisaation voidaan sanoa olevan reaaliaikaista säveltämistä, mikä vaatii tekijältään kehittyntä musiikin asiantuntemusta ja lisäksi virtuoosista soittotekniikkaa. Tätä näkemystä edustaa pianisti Daniel Barenboim, jonka sanoin "improvisaatio on korkein musiikillinen muoto" (MacDonald 2015).

Tästä ajattelumallista johtuu, että useilla muusikoilla on improvisaation soittamiseen korkea kynnys. "Hyvin" improvisoiminen merkitsee monelle samaa kuin hyvin soittaminen ja hyvin säveltäminen, mihin harva pystyy.

Heikki Laitinen (2015) totesi äskettäin, että "improvisaatio" ei ole sanana ollut tarpeeksi kauan käytössä, ja että sen määritelmä olisi siksi epäselvä. Ihmiset eivät jossain vaiheessa uskaltaneet käyttää sanaa improvisaatio vaan käyttivät mieluummin jotain muuta ilmausta. (Laitinen 2015.) Termin epäselvyys näkyy mielestäni siinä, että

musiikkiopistoissa nykyään yleistynyt oppiaine "vapaa säestys" assosioidaan improvisaatioon. Kantalan (1994, 67) tutkimuksessa käy kuitenkin selvästi ilmi, että vapaata säestystä opettavat kokevat vapaan säestyksen käsitteen eroavan improvisaation käsitteestä. Hänen haastattelemansa opettajat kritisoivat vapaa säestys -käsitteen näennäistä vapautta harhaanjohtavaksi, sillä soitto tapahtuu tyyllisten sääntöjen mukaan. Vapaa säestys miellettiin selkeästi soinnuttamiseksi, kun taas improvisaatio oli vaikeammin määriteltävissä. (Kantala 1994, 67.) Rikandin (2004) tutkimuksessa otsikko on "Vapaa säestys pianonsoiton alkeisopetuksessa", mutta tutkimus käsittelee oikeastaan paljon improvisaatiota (Rikandi 2004). Rikandin tutkimus on Kantalan tutkimusta tuoreempi, mikä osoittaa sen, että termejä käytetään edelleen hyvin vapaasti, ja että termejä käytetään paljon ristiin.

Bailey (1992, xii) esittää, että improvisaatiota runsaasti sisältävien tyylien soittajat eivät myöskään usein pidä sanasta, koska sen määritelmä ennalta valmistelemattomana toimintana ei kuvaa heidän toimintaansa. Sen sijaan esimerkiksi jazzmuusikot sanovat mieluummin vain "soittavansa jazzia". Heidän tapansa tehdä musiikkia ei ole vapaahyppy tuntemattomaan vaan siihen kuuluu runsaasti opeteltuja musiikillisia elementtejä ja kokonaisuuden suunnittelua. (Bailey 1992, xii.) Improvisaatio on eniten soitettu musiikin muoto maailmassa. Kulttuureissa, joissa ei tunneta esittäjästä riippumattonta taideteosta, ei käytetä sanaa improvisaatio. (Bailey 1980, 1, Kantalan 1994, 29 mukaan.)

Käsitteiden käyttö kertoo usein paljon käyttäjästä ja hänen taustastaan. Musiikin alkeisopettajat assosioivat improvisoinnin soittimen kanssa leikkimiseen. Klassisen musiikin puolella improvisaatiota ei juurikaan käytetä, mistä johtuen sana yhdistetään johonkin klassisen tyylin ulkopuolella olevaan traditioon, kuten kevyeen musiikkiin, jazziin tai modernismiin. Kansanmuusikot tarkoittavat improvisaatiolla omaan tyyliinsä kuuluvia käytäntöjä, ja teatteri-improvisaatio on taas oma osa-alueensa. Intialaisessa musiikissa improvisaatioon liittyy voimakkaasti myös hengellisiä ominaisuuksia. Oman käsitykseni mukaan melko harva käsitettä käyttävä näkee improvisaation kokonaisvaltaisena ilmiönä, jossa sen käyttötavat voisivat ottaa vaikutteita toisistaan.

Improvisaation käsitettä ei pidä kuitenkaan vain määritellä tavalla, jolla se on määritelty historiassa. Laitinen (2015) painottaa, että improvisaation määritelmän pitäisi olla jatkuvassa muutosvaiheessa. Sanalla tulisi olla niin monta määritelmää kuin tulkitsijaakin. (Laitinen 2015.)



## 3.2 Improvisaation historiaa

### 3.2.1 Improvisaation käyttö eri aikakausina

On ymmärrettävää, että improvisaation historiaa tunnetaan hyvin lyhyeltä ajalta. On kuitenkin oletettavaa, että ihmiskunnan ensimmäinen musiikkiesitys on ollut vapaata improvisointia. Merkintöjä improvisoinnista löytyy antiikin ajalta. Tuolta ajalta säilyneistä kirjoituksista voidaan päätellä esityksen sisältäneen paljon improvisatorisia osuuksia. Samoin keskiajan musiikki on oletettavasti ollut suurimmalta osin improvisoitua. Keskiajalta säilyneet neumit ovat lähinnä kirkkomusiikkia. Niihin kirjoitettiin vain kappaleiden pääpiirteet, joiden avulla kappale voitaisiin myöhemmin palauttaa mieleen. Alku-, väli- ja loppusoirot improvisoitiin ja cantus firmuksen, päämelodian päälle laulettu lisä-äänten improvisointi tehtiin vallitsevan tekniikan, esimerkiksi discantuksen mukaan. Mäkelän (1988a, 151) mukaan diskantoinnista tuli virtuoosilaji, mutta kun siitä tuli liian runsasta paavi Johannes XXII kielsi sen vuonna 1322. Paavi vastusti sävelten suurta määrää, koska niiden alta ei enää tunnistanut cantus firmusta. (Mäkelä 1988a, 151.)

Renessanssin ajalla nuotinkirjoitus kehittyi ja tarkentui, mutta edelleen niihin jätettiin tilaa improvisoinnille. Uusia sävellysmuotoja olivat muun muassa folia- ja chaconne-tyyppiset sointuostinatoon perustuvat kappaleet, jotka soveltuivat hyvin improvisaatioon. 1400-luvulla kirjoitettiin opaskirjoja improvisoimista varten (Weilin+Göös in Suuri Musiikkitietosanakirja 1990, Kantalan 1994, 31 mukaan). Keskiajan jälkeen vallitsevaa improvisointimuotoa kutsuttiin diminuointitekniikaksi. Diminuoinnissa pitkiä ääniä ei laulettu pitkinä vaan niitä koristeltiin affektioppia noudattaen. Diminuointia käytettiin myös myöhemmissä tyyleissä, aina 1900-luvulle asti. (Mäkelä 1988a, 151.)

Barokin aikaan kappaleen tulkitseminen sisälsi aina improvisointia (Bailey 1980, 42, Kantalan 1994, 34 mukaan). Toisaalta barokin aikaan nuotteihin kirjoitettiin jo runsaammin nuotteja ja lisättiin korukuvioita. Barokin aikaan musiikki muuttui yhä virtuoosisemmaksi ja nuotinkirjoitus monimutkaistui entisestään. Syntyi haastavia teoksia, kuten fuugia, joissa improvisoinnille jäi tilaa vähemmän. Sitä vastoin adagio-osissa improvisoitiin poikkeuksetta.

Barokin aikaan syntyi uusi notaatiomenetelmä, continuo, jonka avulla nuotista näki nopeasti, mitä sointua soitettiin, jotta voitiin improvisoida siihen sointuun sopivaa musiikkia. Continuo-soitto, joka oli yleisintä yhtyesoitossa, ei ollut vain tylsää säestämistä ja sointujen soittamista. Continuo soittava cembalisti soitti ottaen huomioon kappaleen affektit ja tulkitsi kappaletta improvisoiden vuorovaikutuksessa yhtyeen muiden jäsenten kanssa. (Bailey 1980, 29-35, Kantalan 1994, 32, mukaan.) Vastaavanlaista notaatiomenetelmää ei ole ollut käytössä klassisessa musiikissa barokin jälkeen. Nykyisin samanlaista sointuihin perustuvaa nuottia käytetään jazzissa. Esimerkiksi jazz-piireissä paljon käytettyihin real book -tyyppisiin nuotteihin kirjoitetaan melodia ja sen ylle soinnut. Nuottia on helppo lukea nopeasti, ja se jättää siksi enemmän vapautta improvisoinnille sekä säestykseen että melodian soittoon. Vastaavanlaista pelkistettyä nuottikirjoitusta käytetään nykyisin muissakin yhteyksissä, esimerkiksi argentiinalaisessa tangossa, jossa improvisoidaan runsaasti.

1700-luvun lähestyessä improvisaatio koki Mäkelän (1988a, 152-154) mukaan käännekohdan. Syntyi kiihvasta keskustelua siitä, miten ja kuinka paljon soittajien tulisi improvisoida. Yhdessä ääripäässä olivat "puritanistit", jotka edustivat ajatusmallia, jossa musiikki pitäisi soittaa niin kuin säveltäjä oli tarkoittanut. Ainakin säveltäjän pitäisi tunnustaa oma sävellyksensä. Alueelliset erot olivat ajattelutavan suhteen suuria. Toisaalta ajateltiin, että esittäjä toi oman persoonallisen osuutensa musiikkiin, joka oli samanarvoinen kuin säveltäjän panos. Esittäjillä oli toisaalta tekniset rajoituksensa mutta myös avunsa, jotka he halusivat tuoda esille. C.Ph.E. Bach korosti, että esittäjän olisi opiskeltava musiikkia niin paljon, että hän pystyisi improvisoimaan hyvän maun rajoissa. (Mäkelä 1988a, 152-154.)

Nämä vaatimukset johtivat uudenlaisiin käytäntöihin. Soittajat luottivat yhä vähemmän omiin luovassa innostuksessa tuottamiinsa koruihin ja yrittivät noudattaa yhä enemmän sääntöjä (Ferand 1938, 48, Kantalan 1994, 33 mukaan). 1700-luvulla kirjoitettiin jopa korukuviotaulukoita. Kokemattomat soittajat ostivat nuotteja, esimerkiksi Corellin soolosonaatista julkaistun "niin kuin Corelli sen itse soitti"-version. Mäkelä (1988a, 152) kuvaa aikaa toisaalta myös aikana, jolloin tehtiin kompromisseja: oopperassa aariat tehtiin nyt uuteen muotoon, da capo (it. uudelleen alusta). Melodia kuultaisiin ensimmäisellä kerralla niin kuin säveltäjä oli sen kirjoittanut, ja kun palataan toisella kerralla alkuun, laulajan odotettiin lisäävän omia kuvioitaan ja tekevän siten kappaleen vieläkin kauniimmaksi. (Tosi 1723, Mäkelän 1988a, 152 mukaan.)

Klassismin aikaan syntyi myös toisenlainen kompromissi: kadenssi. Konserton tuli noudattaa säveltäjän tahtoa muilta osin, mutta kadenssissa soittaja sai improvisoida ”sydämensä kyllyydestä”, mutta käyttäen kuitenkin sävellyksen aiheita. Tämä oli kuitenkin tapauskohtaista. Esimerkiksi Mozartin nuottikuva on osittain täydennetty, johtuen siitä että hän toimi sekä säveltäjänä että esittäjänä. Yllättävää on, että Mozart kirjoitti konserttojensa kadenssit siskolleen. Ilmeisesti Mozart ei luottanut siskonsa taitoon, vaikka heillä oli sama isältä saatu koulutus. (Mäkelä 1988a, 154-155.)

Vähitellen musiikin ihanne muuttui yhä säveltäjäkeskeisemmäksi. Beethoven, joka oli taitava improvisoimaan, pyrki sisällyttämään kaiken musiikin nuottiin. Beethoven salli oppilaansa Ferdinand Riesin lisätä kuvioita vain kahteen kappaleeseen: Pateettisen sonaatin op. 13 ja C-duuri pianokonserton op. 15 rondo-osiin. (Mäkelä 1988a, 155.)

Improvisaatio ja esittäjäkeskeisyys ei kuitenkaan loppunut Beethoveniin. Bel canto -laulaja Adelina Pattin kerrotaan laulaneen kerran Rossinille resitatiivin tämän aariaan "*Una voce poco fa*", johon oli kuulunut niin paljon muuntelua, että Rossini oli kysynyt humoristisesti "kenen sävellyksen esititte?". Rossinin kerrotaan sanoneen myöhemmin Saint-Saënsille, että hänen aariansa ovat toki tehty sitä ajatellen, että niitä voi esittää tietyllä vapaudella. Rossininkin kohdalla on jälleen kyse siitä, että säveltäjän tulisi tunnistaa oma luomuksensa. Tämä tapahtui 1860-luvulla, kolmekymmentä vuotta Beethovenin kuoleman jälkeen. (Mäkelä 1988a, 155.)

Bel cantossa ornamentaatiot tehtiin kuitenkin enimmäkseen aina tiettyihin kohtiin fraasissa. Bel canto -laulua ihailnut Chopin halusi saada pianon laulamaan bel canto -laulajien tapaan. Chopinin sävellyksissä onkin usein samanlaisia ornamentaatioita kuin bel cantossa. Useat sanovat Chopinin soitosta, että hän soitti aina "hieman eri tavalla". Sillä tarkoitetaan varmasti, että Chopin tulkitsi kappaleet tuoden spontaanisti esiin teoksen eri puolia. Sillä on tarkoitettu selvästi myös sitä, että Chopin improvisoi kappaleisiin mielellään esimerkiksi korukuvioita. Eräs Chopinin oppilaista, Wilhelm von Lenz, kuvailee Chopinin improvisointia harvinaiseksi tapaukseksi, mutta kertoo Chopinin improvisoineen aina hämmästyttävän hyvällä maulla. Toisen oppilaan, Karol Mikulin kuvauksista taas saa kuvan, että Chopin improvisoi mielellään, esimerkiksi omiin mazurkkoihinsa tai Fieldin nokturnoihin. (Eigeldinger 1986, 52.)

Romantiikan aikana improvisaatioon suhtautuminen jakoi ihmiset yhä jyrkemmin eri leireihin. Oopperan saralla suunta kehittyi yhä säveltäjäkeskeisemmäksi. Verdi oli ensimmäisiä oopperasäveltäjiä, joka kielsi laulajia tekemästä omia lisäyksiään.

Rigoleton partituurissa lukee "*Questo Recitativo dovra essere detto senza le solite appoggiature*" ("Tämä resitatiivi tulee esittää täysin ilman koristelua", suom. tekijän).

Mäkelä (1988a, 155-156) kertoo, että samoihin aikoihin konserttiväki tuli kuitenkin kuuntelemaan Lisztiä ja Paganinia, aikansa musiikkisankareita, huippuvirtuosoja, nimenomaan heidän improvisaatiotaitonsa ja persoonallisuutensa vuoksi. Improvisaatio sopi romantiikan aikana toisaalta hyvin individualismin ja sankarikultin ihanteeseen. Toisaalta oli kuulijoita, jotka pitivät Lisztin parhaimpana esityksenä hänen prima vista -soittoaan. Liszt, jonka kerrotaan olleen äärimmäisen taitava prima vista -soitossa, soitti aina ensimmäisellä kerralla niin kuin nuotissa luki, mutta jo toisella kerralla alkoi muuntelu, mikä ei ollut näiden kuulijoiden mieleen. Lisztin virtuoosinen tapa muunnella kappaletta pianoefektejä esitellen saattoi myös joidenkin mielestä sotia liikaa alkuperäisen kappaleen luonteen kanssa. (Mäkelä 1988a, 155-156.)

1900-luvun alkupuolella taitavimmat esittäjät improvisoivat konserteissa vielä jonkin verran. Mutta yhä enemmän soittajilta vaadittiin puhtaasti nuottikuvan noudattamista. Bailey (1980, 40) esittää, että gramofonien yleistyminen on osasyynä improvisaation katoamiseen. Kun gramofonit alkoivat yleistyä, kappaleiden oletettiin kuulostavan samalta kuin äänitteellä. Äänitystilanteessa kappale piti saada menemään yhdellä äänityskerralla, eikä virheitä voinut korjata. Monet soittivat siksi äänitteelle "varman päälle" vaikka olisivat konserteissa ottaneetkin enemmän vapauksia. (Bailey 1980, 40, Kantalan 1994, 34 mukaan.) Joitain äänitteitä on kuitenkin säilynyt, joissa esittäjä siltä ajalta tekee kappaleeseen omia lisäyksiään.

Klassisesta taidemusiikista improvisatorisuus katosi 1900-luvulla useaksi vuosikymmeneksi. Se siirtyi kuitenkin muihin tyyliin. Erilaisissa kansanmusiikkityyleissä se on ollut tärkeä osa kautta aikojen, ja afroamerikkalaisen ja juutalaisen musiikin myötä syntyi jazz, jossa improvisaatiolla oli tärkeä ja virtuoosinen osa. Samoin oli myös muissa kansanmusiikkityyleissä, kuten fadossa ja flamencossa. Improvisaatiota käytettiin monenlaisissa yhteyksissä, kuten mykkäelokuvien pianosäestyksessä ja balettisäestyksessä. Sillä oli tärkeä rooli myös kasvavassa valtavirrassa, populaarimusiikissa.

Taidemusiikki kehittyi populaarimusiikin rinnalla ensin hyvin etäälle improvisatorisesta tai esittäjäkeskeisestä ihanteesta, kohti äärimmäisen matemaattista säveltämistä. Modernissa taidemusiikissa improvisaatio koki kuitenkin paluun 1960-luvulla free jazzista saatujen vaikutteiden ja graafisen notaation keksimisen myötä. Modernin aikakauden säveltäjien käyttämät improvisaation mahdollistavat tekniikat

toimivat aina säveltäjän tarkoin määrittelemillä säännöillä. (Kantala 1994, 35.)

Samoihin aikoihin heräsi uudelleen kiinnostus niin sanottua vanhaa musiikkia kohtaan, ja barokin ja sitä edeltävien aikojen tyylinmukainen esittäminen edellytti paneutumista improvisaatioon.

Nykyisin klassisen tyylin improvisaatiota opetetaan hyvin vähän. Barokin aikaan improvisaatiota tehtiin erityisesti continuo-soitossa, mikä on nykyisessä musiikkiopistossa teoria-aine. Tämä on absurdia, sillä kenraalibassonotaatio oli keksintö, joka kehiteltiin nimenomaan improvisaatiotarkoituksiin.

Vaikka viime vuosikymmeninä improvisaatio ei ole ollut toivottavaa klassisen repertuaarin esittämisessä, poikkeuksiakin löytyy. Pianisti Friedrich Guldan kaltaisia monia tyylejä hallitsevia muusikkoja arvostetaan. Gulda hallitsi sekä jazzin että klassisen musiikin ja lisäksi hänellä oli vapaata improvisaatiota tekevä yhtye, *Anima*. Mäkelä (1988b, 67) sanookin, että yhteisö päättää onko improvisaatio hyvän maun mukaista (Mäkelä 1988b, 67).

Nykyisin yhteisöjä on monenlaisia. Ihmiset kuuntelevat nykyisin musiikkia laajemmin kuin koskaan globalisaation ja internetin ansiosta. Kuitenkin voidaan mielestäni nähdä kaksi ääripäätä yhteisöjen ajattelutavassa. Karkeasti sanottuna kevyen musiikin puolella ihanne on esittäjäkeskeinen ja improvisaatio on toivottavaa. Klassisella puolella ihanne on säveltäjäkeskeinen, eikä improvisaatio ole toivottavaa. Ristiriitoja syntyy, kun tyyllilliset rajat ylitetään, kuten jazzpianisti Herbie Hancockin esittäessä Ravelin G-duuri pianokonserton toisen osan.

### 3.2.2 Improvisaation opetusmetodit eri aikakausina

Eri aikakausina ja eri kulttuureissa improvisaatiota on opetettu monenlaisilla tavoilla. Opetuksen taustalla vaikuttavat arvot näkyvät selvästi opetustavassa. Pressing (1988, 142-144) kuvaa tutkimuksessaan viittä menetelmää opettaa improvisaatiota:

1. Ensimmäinen metodi ei näe mitään eroa improvisaation ja reaaliaikaisen säveltämisen välillä. Tämä opetusmetodi vallitsi barokkia edeltävistä tyyleistä aina 1700-luvulle asti.
2. Toinen metodi otettiin käyttöön, kun edellisen aikakausi päättyi. Tässä metodissa pyritään tyylinmukaiseen improvisaatioon muun muassa erilaisten kaavojen avulla.

3. Kolmannen metodin lähestymistapa eroaa huomattavasti edellisistä. Tässä metodissa oppilaalle annetaan ratkaistavaksi erilaisia improvisatorisia haasteita ja ongelmia, joihin oppilas keksii persoonallisia ratkaisuja. Tämän metodin on kehittänyt 1900-luvun alkupuolen merkittävä musiikkipedagogiikan kehittäjä Jaques-Dalcroze. Oppilaan tehtäviä on monipuolisesti muun muassa rytmin, melodian, tekniikan ja ilmaisun kehittämiseen.
4. Neljännessä opetusmetodissa painottuu oppilaan itseoppiminen imitoinnin kautta. Tätä metodia käytetään esimerkiksi ghanalaisessa ja persialaisessa radif-perinteessä. Myös jazzissa ja bluesissa sovelletaan tätä metodia. Niissä tyyleissä opettajan imitoiminen ja levytysten kuuntelu ovat keskeinen tapa oppia.
5. Viides lähtökohta suhtautuu oppilaaseen humanistisen psykologian kautta. Tässä metodissa improvisointi nähdään opetusmetodina jonka kautta ihminen oppii ilmaisemaan itseään ja toimimaan luovasti. Tämän metodin merkittävimmät sovellukset nähdään Orffin, Kodályn, Suzukin ja Jaques-Dalcrozen pedagogiikassa. (Pressing 1988, 142-144.)

Näistä opetuksen eri aikakausista näkee selvästi, että mitä enemmän lähestytään nykyhetkeä, sitä enemmän metodissa vallitsee holistisempi ihmiskäsitys. Vanhalla ajalla oppilas nähtiin vain musiikkia tuottavana olentona. Uudemmissa suuntauksissa oppilas nähdään kokonaisvaltaisemmin. Yhä enemmän otetaan huomioon oppilaan tarve ilmaista itseään ja olla luova. Itseoppimisessa korostuu, että oppilas tutustuu opittavaan asiaan valitsemallaan tavalla.

Näistä metodeista kaikki ovat nykyisin käytössä tavalla tai toisella. Omassa improvisaatio-opetuksessani pyrin hyödyntämään näistä kaikkia metodeja.

### 3.3 Improvisoivan soittajan psykologiaa

Improvisoivan soittajan psykologista puolta on mielestäni mielenkiintoista avata kognitiivisen ja humanistisen psykologian avulla. Tässä luvussa käsittelen kognitiivisia prosesseja ja humanistiseen psykologiaan paneudun myöhemmin.

Kognitiivinen psykologia tutkii perinteisesti ihmisen tiedonkäsittelyä kuten ajattelua, havainnointia, oppimista, muistia, kieltä ja luovuutta. Improvisaatioon nämä osa-alueet

vaikuttavat monella tavalla. Esimerkiksi improvisaatioon tulee usein täysin suunnittelemattomia elementtejä, joiden alkuperästä improvisoija ei ole tietoinen. Improvisaatio ei ole kuitenkaan täysin suunnittelematonta. Siihen sisältyy usein runsaasti tietoista tiedonkäsittelyä.

Alitajunnan ja tietoisien ajattelun vuorottelua voidaan selittää sillä, että ihmisen aivoihin tallentuu opittuja asioita monelle tasolle. Työmuistissa on äskettäin opittuja asioita, jotka nousevat pintaan helposti. Säilömuistiin tallentuvat asiat pidemmältä ajalta. Ihmisen oppiessa tieto siirtyy työmuistista säilömuistiin, josta se ei terveellä ihmisellä katoa koskaan. Säilömuistiin ihminen ei pääse aina tietoisesti, mutta unohdetut asiat voivat nousta esiin oikeiden aistiärsykkeiden avulla. (Hiltunen 2015.) Improvisoidessaan ihminen voi siksi jopa yllättyä tekemistään asioista, jotka nousevat yhtäkkiä esille säilömuistista.

Improvisaatioon liittyvää psykologista puolta on tutkinut muun muassa Jeff Pressing. Pressing (1988, 130-131) kuvaa mitä fyysisiä ja neurologisia vaiheita musiikin, ja näin ollen myös improvisaation soittaminen sisältää. Pressing spekuloi, että aivoihin syntyisi harjoittelun kautta yleistäviä neurologisten yhteyksien kaavoja, jotka hallitsevat nimenomaan improvisaatioon tarvittavaa motoriikkaa. Pressing syventyy tutkimuksessaan seuraaviin improvisaatioon vaikuttaviin prosesseihin: liikkeen hallintaan, kykyyn korjata virheitä, havainnointiin, ennakoitokykyyn, liikemuistiin, intuitioon ja luovuuteen.

Pressing kuvaa neuropsykologian tapahtumia etenevän seuraavissa vaiheissa:

1. Monimutkaiset sähkökemialliset signaalit kulkevat hermoston läpi ja jatkavat endokriini- ja lihassysteemeihin
2. lihakset, luut ja yhdistävät kudokset toteuttavat monimutkaisen toimintakäskyn
3. seuraa nopea visuaalinen, taktiili ja proprioseptinen toiminnan monitorointi
4. soitin tuottaa ääntä
5. tuotetut äänet havaitaan
6. havaitut äänet muunnetaan niiden kognitiivisiksi representaatioiksi ja tulkitaan musiikiksi
7. kognitiivinen prosessointi keskushermostossa suunnittelee siitä seuraavan toiminnan ja käynnistää sen

Vaiheesta 7 palataan vaiheeseen 1 ja prosessi alkaa uudelleen. (Pressing 1988, 130-131.)

Tärkein ero improvisaation ja sovitun esittämisen välillä on vaiheessa 6 ja 7, mutta mahdollisesti myös vaiheessa 3 (Pressing 1988, 130). Eräs improvisaation kannalta merkittävä vaihe tulisi lisätä vaiheen 6 ja 7 välille: kun havaittu musiikki tulkitaan se toimii palautteena soittajalle, jolloin arvioidaan virheen mahdollisuus. Jos virhe tapahtui se korjataan vaiheen 6 ja 7 välillä. (Pressing 1988, 132.)

Aivot eivät toimi kuitenkaan vain niin, että virheitä korjataan ainoastaan tekemisen jälkeen. Improvisaation kannalta tärkeä taito on ennakoitukyky. Pressing (1988, 136) käyttää käsitteitä "feedback" ja "feedforward", jonka voisi kömpelösti suomentaa "etukäteispalautte". Tämän taidon hallinta edellyttää sitä, että soittaja perehtyy kaikkiin mahdollisiin liikkeellisiin ja musiikillisiin ratkaisuihin. Harva kuitenkaan kykenee käymään kaikkia vaihtoehtoja läpi niin lyhyessä ajassa. Mutta aivot saattavat tehdä sen tiedostamattamme. Mielenkiintoista on myös, että useat improvisointitaitoiset kokevat, että liikkeellä olisi oma muistinsa. (Pressing 1988, 136.)

Muistin ja tiedon käsittely tapahtuu aivoissa kahdella tavalla: on deklaratiiivista ja proseduraalista käsittelyä. Proseduraalinen muisti säilöö motoriseen ja fyysiseen muistamiseen liittyvät asiat. Niitä taitoja, kuten esimerkiksi kävelemistä ihminen ei unohda vaikka kärsisikin muistisairaudesta. Proseduraalinen muistaminen on tiedostamatonta, kun taas deklaratiiivinen muistaminen on tiedostettua. Deklaratiiivinen muisti säilöö tiedot ja tapahtumat. Ero deklaratiiivisen ja proseduraalisen muistin välillä löytyi tutkittaessa muistisairaita. He kykenivät oppimaan uusia motorisia taitoja, mutta eivät muistaneet tehneensä liikkeitä aiemmin. Pressing (1988, 131) tekee johtopäätöksen, että tämän aiheen tutkimukset saattavat osoittaa sen, että joitain improvisaatiossa käytettävien kognitiivisten taitojen fysiologisia sijainteja voitaisiin paikantaa (Pressing 1988, 131).

Havainnointi ja siitä seuraava liikkeen hallinta nojaa voimakkaasti näköaistiin, jos on kyseessä aloittelija. Westin (1967) viitaten Pressing sanoo soittajan alkavan yhä enemmän luottamaan taktiiliin ja kinesteettiseen aistimiseen taitojen karttuessa. Westin tutkimus käsittelee tietokonekirjoittamista, ja tässä merkittävä ero siihen on, että kehittynyt improvisoiija oppii taktiiliin ja kinesteettiseen aistimiseen luottamisen lisäksi luottamaan myös kuuloaistiin. (West 1967, Pressingin 1988, 139 mukaan.)

Näköaisti on ihmisen dominoivin aisti, mutta myös reaktionopeudeltaan hitain. Tieto kulkee aivoihin nopeammin kuulon varassa kuin näön (kuuloaistimus saavuttaa aivokuoren 8-9 millisekunnissa, kun taas näkö 20-40 millisekunnissa). Prosessointinopeus on suurimmillaan kuuloaistin ja kinesteettisen tai taktiilin aistimisen



käytössä. (Pressing 1988, 136-137.) Luultavasti tästä syystä improvisointi silmät kiinni tai improvisointi pimeässä tuntuu jännittävältä. Silloin muut aistit kuin näkö alkavat toimia tehokkaammin.

Ryhmäimprovisaatiassa muiden soittajien tekemiin muutoksiin reagointi kestää vähintään 400-500 millisekuntia (eli noin kaksi kertaa sekunnissa) (Pressing 1988, 138).

Näiden osa-alueiden lisäksi Pressingin tutkimus käsittelee intuitiota ja luovuutta, joiden välillä Pressing (1988, 148) näkee yhtäläisyyttä. Intuitio nähdään usein luovuuden alaluokkana. Improvisaatiassa intuition seuraaminen on tärkeää. Historian kulussa intuitio on määritelty monella tavalla. Pressing nojaa ajattelunsa Henri Bergsonin filosofiaan, jonka mukaan intuition kautta ihminen on yhteydessä ensisijaiseen todellisuuteen (prime reality). Ihmisen käyttämä asioiden järkeistäminen vääristää, jähmettää ja pirstaloi ensisijaista todellisuutta. Intuition kautta kaikki havaitut tapahtumat, esineet ja prosessit ovat yhtä. (Westcott 1968, Pressingin 1988, 148 mukaan.) Samoin käy improvisaation järkeistämisen kautta. Jos soittaja analysoi liikaa soittamaansa hänen soittonsa hidastuu ja musiikki pirstaloituu. Intuition varassa soittaminen tekee musiikista yhtenäisempää. Intuition kokemuksien ja järjellisen ajattelun vuorovaikutus kuitenkin kehittää ihmisen henkilökohtaista maailmankuvaa.

Pressing viittaa myös Bastickin (1982) tutkimukseen, jonka mukaan ihmisen tietojenkäsittely tapahtuu tuplautuvalla (redundant) tavalla. Elämän tapahtumat koodautuvat aivoihin muistoina sekä versioina, joissa ne tulkitaan tunteiden kautta (emotional set). Bastick painottaa dynamiikan, kehollisen kokemisen, redundanttiuden maksimoimisen koodautumisessa sekä intuitiivisen prosessoimisen viitteellisten kaavojen roolien merkitystä. Pressing sanoo näiden puolien olevan tärkeitä myös ideoiden nousemisessa pintaan improvisoidessa. (Bastick 1982, Pressingin 1988, 149 mukaan.)

### 3.4 Mitä improvisaation kautta voi oppia?

Improvisaation opetuksessa on kahdenlaisia tavoitteita. On esteettisiä tavoitteita ja psykologisia tavoitteita, ja niihin tähtääminen ei johda samanlaiseen improvisointiin.

Opettajan antamat ohjeet ja soitonjälkeinen palaute vaihtelee sen mukaan kumpaan opettaja kulloinkin tähtää.

Suurin osa musiikki-improvisaatiota tutkivasta kirjallisuudesta keskittyy esteettisiin tavoitteisiin. Improvisaation opetuksessa oppilaan musiikillisia taitoja kehitetään kohti esteettisesti toimivaa lopputulosta. Esteettinen päämäärä on tavoitteena aina opetuksessa, joka tähtää siihen, että oppilaasta voisi tulla alan ammattilainen. Alalla toimiessaan soittaja kohtaa yleisön, joka arvioi muusikkoa esteettisin perustein. Improvisaatiossa syntyvät ideat eivät kuitenkaan ole aina luovia ja syntyvä teos ei ole aina toimiva kokonaisuus. Mäkelä (1988a, 145) toteaa, että improvisaatioon suhtaudutaan tällöin kuitenkin samoin kriteerein kuin säveltämiseen. Improvisaation teokselliset ratkaisut arvioidaan samoin kriteerein kuin sävelletyn teoksen ratkaisut. (Mäkelä 1988a, 145.) Improvisointi ei ole kuitenkaan sama asia kuin säveltäminen. Se edellyttää muutakin, kuten soittotaitoa. Kun oppilaan soittotaito etenee, improvisaatiot muuttuvat yhä virtuoosisemmiksi, joka on toinen yleisön improvisoiljalta odottama taito säveltämisen taidon lisäksi. Esteettiset tavoitteet, joihin improvisaatio-opetus tähtää, saavutetaan siis soittotaidon ja sävellystaidon kehittämisen kautta.

Improvisaatiossa pidän kuitenkin muitakin tavoitteita yhtä tärkeinä. Psykologisiin tavoitteisiin kuuluu itsensä löytäminen, improvisaatiotaitojen kehittäminen ja kognitiivisten taitojen kehittäminen.

Routarinteen (2004) mukaan improvisaation kautta toimintatapoihin voidaan saada pysyvämpää muutosta. Hänen kirjansa *Improvisoi!* (2004) tarjoaa vuorovaikutustaitojen kehittämiseen teatteri-improvisaatioharjoituksia.

Routarinteen (2004, 21) mukaan toimintatapojen muutos voidaan saada aikaan kahdella tavalla. Ensimmäisessä lähestymistavassa ajatellaan, että ajatuksiin vaikuttamalla ihminen alkaa muuttaa toimintaansa. Toisessa lähestymistavassa toimitaan päinvastoin: toimintatapaa muuttamalla ihmisen ajatukset alkavat muuttua. Improvisaation opetustilanteessa tarvitaan molempia malleja. Opettaja voi pyytää oppilaita suhtautumaan muihin ihmisiin rakentavammin ja pyytää heitä sitten toteuttamaan se käytännössä. Tällöin ajattelutavan muutoksella pyritään toiminnan muutokseen. Opettaja voi myös pyytää heitä toimimaan rakentavalla tavalla, jolloin toiminnan muutos johtaa ajatuksen muutokseen. Jälkimmäinen tapa tuottaa Routarinteen mukaan pysyvämpää muutosta. (Routarinne 2004, 21.)

Musiikissakin vuorovaikutuksella on valtava merkitys, erityisesti ryhmäimprovisaatiossa. Muiden ideoiden hyväksyminen on tärkeää musiikin

virtaamisen kannalta. Routarinne (2004, 82-83) käyttää käsitettä "joo-ja", josta voidaan tehdä erilaisia harjoituksia. Joku aloittaa ehdottamalla jotain, johon toinen osapuoli reagoi hyväksymällä (joo) ja lisäämällä jotain (ja). Ihmiset käyttävät liikaa toimintamallia "joo-mutta", mikä johtaa huonoon ryhmähenkeen ja ylikriittisyyteen, jolloin ihmiset eivät uskalla esittää ideoitaan. (Routarinne 2004, 82-83.) "Joo-ja"-periaatteen noudattaminen myös musiikki-improvisaatiossa on äärimmäisen tärkeää. Taitoa voi soveltaa tuntien ulkopuolellakin, kuten työ- ja perhe-elämässä ja parisuhteessa.

Ryhmäimprovisointi saa soittajat tuottamaan hyvin erilaista musiikkia kuin mitä he tuottaisivat yksin. Pressing sanoo Puoltoniin (1957) nojautuen, että taitoja on kahdenlaisia, avoimia ja suljettuja. Avoimet taidot vaativat vuorovaikutusta ulkopuolelta tulevien ärsykkeiden kanssa. Suljetut taidot eivät tarvitse yhteyttä ympäristöön. (Puolton 1957, Pressingin 1988, 134 mukaan.) Näiden taitojen kehittyminen riippuu ihmisen kyvystä vastaanottaa ärsykejä. On mahdollista soittaa pianoduona rinnakkain, jolloin toisen soitosta ei välitetä. Duona yhdessä soittaminen tarkoittaa että soittajien välillä on jatkuvasti vuorovaikutusta.

Routarinne (2004, 15) puhuu myös yhteiskuntamme yksilökeskeisyydestä ja ottaa esimerkiksi lukuisat Idolsin kaltaiset tosi-tv-ohjelmat. Yhteiskunta on muuttunut kilpailuhenkiseksi ja yksilön menestystä yli muiden tuodaan jatkuvasti esille muun muassa mediassa (Routarinne 2004, 15.) Egosentrisyys vaikuttaa joskus voimakkaasti musisoinnissa. Egosentrisyys saattaa vaikuttaa alitajuisesti musiikin valitsemiseen harrastukseksi, myös aikuisiällä. Musiikillisten taitojen hiominen perustuu osittain tavoitteeseen tulla paremmaksi, ja saada sitä kautta hyväksyntää. Oman itsensä tarkkailu ja liika perfektionismi, jotka juontavat juurensa itsekeskeisyydestä, voivat olla syitä, miksi improvisaatioon tulee blokkeja. Improvisaation kautta soittaja voi oppia pääsemään omasta itsekeskeisyydestään irti. Varsinkaan ryhmäimprovisaatiossa ei yksilö voi sooloilla. Virtuosisuuden tavoittelu ei ole ryhmäimprovisaation kannalta yhtä tärkeä ominaisuus kuin muiden kanssa vuorovaikutuksessa oleminen. Improvisaatio opettaa tätä kautta soittajaa joustamaan omista ideoistaan. Soittaja omaksuu uuden identiteetin ryhmän jäsenenä.

Ihmisellä on monenlaisia rooleja, joista tulee osa ihmisen identiteettiä. Myös opettajan rooli muuttuu riippuen oppilaasta tai oppilaiden määrästä. Routarinne (2004, 22) toteaa, että roolia ei oteta aina tiedostetusti, sen voi myös saada ryhmältä. Aina voi kuitenkin ottaa uuden roolin uudessa ryhmässä ja Routarinne kehottaa vaihtamaan

usein ryhmää, jotta persoonallisuus kehittyisi ja ilmaisu tulisi monipuolisemmaksi. (Routarinne 2004, 22.)

### 3.5 Aikuiskasvatuksen haasteet opettajalle

Opettajan on osattava erityisesti aikuisten kohdalla vastata oppilaan omiin tavoitteisiin. Aikuinen on usein hyvin tietoinen omista arvoistaan ja siitä, mitä haluaa pianotunneilta. Opettajan on usein järjestettävä opetuksensa niin, että omaehtoinen oppiminen mahdollistuisi.

Opettaja saattaa toimia laitoksessa, jolla on tavoitteensa ja arvonsa. Useissa laitosten opetussuunnitelmissa pidetään omaehtoista oppimista ja itsensä toteuttamista tärkeinä arvoina. Työväenopiston opetussuunnitelma 2015 nojaa tarkoituksensa ja tavoitteensa vapaan sivistystyön lakiin (21.8.1998/632; osin muutettu 29.12.2009/1765):

*”Vapaan sivistystyön tarkoituksena on järjestää elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa koulutusta. Vapaana sivistystyönä järjestettävän koulutuksen tavoitteena on edistää ihmisten monipuolista kehittymistä, hyvinvointia sekä kansanvaltaisuuden, moniarvoisuuden, kestävän kehityksen, monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden toteutumista. Vapaassa sivistystyössä korostuu omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus.”* (Vapaan sivistystyön laki 21.8.1998/632; osin muutettu 29.12.2009/1765, Työväenopiston Opetussuunnitelman 2015 mukaan.)

Opettaja, joka toimii Musiikkioppilaitosten liittoon kuuluvassa laitoksessa, kuten musiikkiopistossa, noudattaa liiton tai opiston omakohtaisia tavoitteita. Esimerkkinä on katkelma musiikin opetuksen tavoitteista taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteista:

*”Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän mukaisen opetuksen tavoitteena on luoda edellytyksiä hyvän musiikkisuhteen syntymiselle ja musiikin itsenäiselle ja elämäntäydelliselle harrastamiselle. Tavoitteena on myös tukea aikuisten omaehtoista musiikin harrastamista.*

*Opetuksen tavoitteet muodostuvat oppilaiden henkilökohtaisten tavoitteiden pohjalta, ja opiskelussa korostuvat musiikin harrastamisen ilo ja oppilaan vapaus toteuttaa itseään oman kokemisen ja tekemisen kautta. Opetuksen tulee edistää luovuutta ja sosiaalisia*

*taitoja.*" (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 5.)

Taiteen perusopetuksen tehtävä on tarjota "ensisijaisesti lapsille ja nuorille tarkoitettua tavoitteellista ja tasolta toiselle etenevää opetusta. Oppilaitos voi myös järjestää alle kouluikäisille varhaisiän opetusta sekä opetusta aikuisille." (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 1.)

Arvoikseen he mainitsevat muun muassa seuraavaa:

*"Taiteen perusopetuksen tavoitteena on tukea oppilaan minän kasvua ja kehittymistä sekä hänen kykyään jäsentää ympäröivää todellisuutta. Oppilas rakentaa maailmankuvaansa ilmaisemalla ja tutkimalla taiteen keinoin kokemuksiaan ja itselleen merkityksellisiä elämän sisältöjä. Opiskelussa on keskeistä taiteen tekeminen ja sen kokemisen ilo sekä halu, taito, uteliaisuus ja uskallus tulkita taidetta persoonallisesti. Opetuksessa tulee ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset erot ja tukea oppilaan kehittymistä hänen omista lähtökohdistaan."* (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 1.)

Se, että opetusta tarjotaan Taiteen perusopetuksessa ensisijaisesti lapsille ja nuorille on perusteltu sillä, että heidän kouluttamisensa on yhteiskunnan kannalta tärkeää. Suoranta, Kauppila, Rekola, Salo ja Vanhalakka-Ruoho (2012) toteavat, että Suomessa ihmisiä koulutetaan lapsesta alkaen eri alojen huippuosaajiksi, mistä ovat todisteena hyvä menestys Pisa-tutkimuksessa. Aikuiskasvatuksella on kuitenkin yhteiskunnan kannalta eri tavoitteet. Aikuiskoulutuksessa arvoiksi mainitaan usein elinikäisen oppimisen tärkeys. Jos aikuiskoulutus ei tähtää ammattiin sillä tähdätään muun muassa elämänhallintaan. Koulutuksen avulla aikuinen oppii esimerkiksi sopeutumaan elämänmuutoksiin. Aikuiskoulutus tuo sitä kautta yhteiskuntaan hyvinvointia (Suoranta ym. 2012.)

Aikuisille tarkoitettussa piano-opetuksessa tämän tavoitteen toteuttaminen vaatisi mielestäni oppimateriaalin järjestämistä jossain määrin erilaiseen muotoon kuin lapsille suunnatun oppimateriaalin. Tässä improvisointi tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia. Silti improvisaatiosta on tuskin mitään mainintaa esimerkiksi Työväenopiston pianonsoiton kurssin kuvauksessa:

*"Pianokursseilla opiskellaan pianonsoittotekniikkaa sekä kehitetään soitto- ja nuotinlukutaitoa monipuolisen ohjelmiston parissa. Pidemmillä olevien ryhmissä syvennetään ilmaisullisia taitoja ja opiskellaan myös musiikin tyylilien historiaa. Pianonsoiton perustaidot hallitsevat voivat opiskella myös vapaata säestystä. Pianon vapaan säestyksen ryhmissä tutustutaan rytmi- ja kevyen musiikin ohjelmistoon, harjoitellaan erilaisia säestystapoja ja sointumerkeistä soittoa. Opetus on ryhmäopetusta*

*sisältäen yksilöllistä ohjausta.*" (Työväenopiston pianonsoiton kurssin kuvaus 2015, katkelma nettisivulta, saatavilla 16.5.2015.)

Vasta perustaidot hallitessaan oppilas pääsee improvisoimaan, vaikkakin melko rajatun vapaan säestyksen puitteissa. Mielestäni aikuiselle olisi perusteltua opettaa improvisaatiota alusta alkaen. Raymond MacDonald (2015) esittää, että jokainen kykenee improvisoimaan. Heitä pitäisi vain herätellä siihen. (MacDonald 2015.)

Aikuisella saattaa olla negatiivisia kokemuksia ja jopa traumoja tullessaan tunneille. Jotkut aikuiset ovat soittaneet lapsina musiikkiopistossa ja kantavat kokemuksensa aikuisena aloittamiinsa pianotunneille. Kantalan 20-vuotta vanha tutkimus kuvailee musiikkioppilaitosten ilmapiiriä melko suorituskeskeiseksi. Oppilaitosten kurssitutkintovaatimusten pääpaino oli silloin ohjelmistossa, joka ei joustaa improvisaatioon. Siihen aikaan harvoissa oppilaitoksissa opetuksessa pyrittiin luovuuden kehittämiseen. (Kantala 1994, 73.) Aikuisen kanssa on siis pyrittävä aloittamaan soittoharrastus puhtaalta pöydältä, jotta oppiminen mahdollistuisi.

Improvisointi edellyttää, että opettaja kykenee muodostamaan turvallisen ilmapiirin. Turvallisessa ilmapiirissä oppilas ei koe tulevansa nöyryytetyksi tai koe oloaan uhatuksi. Uusikylän (2006, 48) mukaan turvallista ilmapiiriä lisää se, että syy-seuraussuhteet pysyvät johdonmukaisina. Esimerkiksi rangaistuksia ei jaella odottamattomista syistä. Opettaja, joka on kiinnostunut oppilaansa ideoista, kokemuksista ja tarpeista, luo turvallisen ilmapiirin. (Uusikylä 2006, 48.)

Aikuinen ei työkiireiltään aina ehdi harjoitella. Mielestäni improvisaatio tarjoaa tilanteisiin enemmän joustonvaraa. Se vaatii, että opettaja kykenee joustamaan, ja että hänellä on laaja valikoima improvisaatioharjoituksia, joista voidaan ammentaa tilanteen vaatiessa. Opettajan tulisi olla hyvin perehtynyt erilaisiin tyyleihin ja niiden esityskäytäntöihin ja -historiaan. Kaikkea voidaan improvisoida, ainakin oppimistarkoituksissa, mutta opettajan on oltava asiaan perehtynyt ja tietää minkälainen suhtautuminen improvisaatioon oli eri aikakausina.

Opettaja voi myös keksiä koko ajan uusia improvisaatiotapoja, myös oppitunnin aikana syntyvistä tilanteista. Improvisaatio voi olla työhönsä kyllästyneelle opettajalle keino päästä itsekin musisoimaan ja olemaan luova. Omien harjoitusten keksiminen voi tuoda opetukseen uutta potkua. Oppilaat ovat herkkiä huomaamaan opettajan innostuksen työhönsä. Jos opettajan innostus on sammunut, se voi apatisoida innokkaankin oppilaan. Oppilas vaistoaa herkästi opettajan innostuksen ja rakkauden musiikkia ja opettamista kohtaan. Uusikylä (2006, 59) viittaa Highetin (1951) esittämiin

hyvän opettajan ominaisuuksiin. Ensinnäkin opettajan pitää osata asiansa. Toiseksi hänen tulee pitää oppiaineestaan. Kolmanneksi opettaja pitää oppilaistaan. (Highet 1951, Uusikylän 2006, 59 mukaan.) Vaikka kaikista oppilaistaan ei voikaan pitää, heihin täytyy yrittää tutustua. Improvisaatio on oiva keino saada oppilaan luonteesta tietoa, jota ei välttämättä muilla keinoilla saisi.

Aikuinen harrastaja etsii tietoa muistakin lähteistä kuin varsinaisilta oppitunneilta. Aikuinen oppii asiaan liittyvää informaaleista lähteistä, esimerkiksi ystäviltään, ja käyttää usein hallitusti internetiä tiedonlähteenä. Opettajan on mukautettava oppimateriaalinsa niin, että se sopii yhteen oppilaan muun oppimistavan kanssa.

Oppilaalle improvisaatio ei kuitenkaan välttämättä ole kaikkein luonnollisinta toimintaa. Jos oppilaalla on musiikkiopistotausta, hän voi olla lukossa improvisoinnin suhteen. Suomalaisen koulujärjestelmän yksi sivutuotteista on krooninen kilpailuhenkisyys ja perfektionismi. Ne voivat asettaa haasteita improvisointiin ryhdyttäessä.

Olen huomannut omien oppilaitteni kanssa, että aikuisena nuottien lukemisen, tekniikan ja uusien asioiden omaksumisen oppii hitaammin kuin lapsena. Aikuinen tosin keskittyy lasta pidempään, mikä johtaa helposti siihen, että improvisaatioista voi tulla pitkiä, joskus jopa puolituntisia. Aikuisella on valtava pääoma luovuutta ja kokemusta, ja niiden hyödyntäminen ei aina pääse oikeuksiinsa nuoteista soittamisessa. Improvisaatio on täyttä musiikkia, usein hyvin monimutkaista, ja jos saman opettelisi nuoteista, siinä menisi vuosia. Improvisaatiossa tekninen tuottaminen on sujuvaa myös sen vuoksi, että improvisaatiossa liikkeet saavat impulssinsa sisältä ulos. Nuoteista soittamisessa tekniset vaatimukset tulevat ulkopuolelta. Soittajan improvisointi kumpuaa siitä, mitä hän jo osaa. Kun aikuisen saa improvisoimaan, tulee aikuisen mukanaan kantama laaja elämäkokemus osaksi oppituntia.

Aluksi improvisaation suhteen ei kannata asettaa vaatimuksia. Improvisaatioon tottuminen on monille riittävä haaste, ja opettaja voi saada oppilaan pelkäämään improvisaatiota, jos siihen yhdistetään kunnianhimoisia esteettisiä tavoitteita liian aikaisin. Vaikka näitä tavoitteita lisättäisiin siihen myöhemmin, pitäisi säilyttää se, että oppilaan mielessä improvisaatioon yhdistyisi aina mahdollisuus rentoutua ja toteuttaa itseään.

### 3.6 Piano improvisaation välineenä

Kun improvisoidaan jollakin soittimella, syntyvät ideat linkittyvät kunkin soittimen käyttötapoihin. Sama henkilö voi osata improvisoida sekä laulaen ja pianoa soittaen mutta syntyvät ideat ovat keskenään hyvin erilaisia. Pianon ominaisuuksia on valtava määrä, joista Kantalakin (1988, 39-40) mainitsee joitain tutkimuksessaan. Tässä on lueteltuna joitain havaitsemiani ominaisuuksia, jotka kannattaa huomioida improvisaation opetuksessa.

Pianolla ääntä voi tuottaa hyvin monella tavalla. Pianolla voidaan soittaa yksiäänisesti mutta myös moniäänisesti. Pianossa äänen kestoa voidaan hallita tarkasti. Voidaan soittaa staccato tai legato ja kaikkea niiden väliltä. Pedaalien sammutusmekanismilla voidaan leikkiä, ääni voidaan sammuttaa jyrkästi, mutta ääni voidaan saada sammumaan myös vähitellen. Voidaan soittaa koskettimestolta ja pianon sisältä. Pianoa voidaan preparoida ja väriä voidaan muuttaa pedaalien avulla.

Äänen aluke taas on paljon yksipuolisempi. Pianon ääni syntyy aina voimakkaalla alukkeella ja sitten ääni vaimenee jyrkästi. Vaimenemisen jälkeen ääni jää kuitenkin soimaan pitkäksi aikaa, mutta aluketta huomattavasti hiljaisemmalla volyymillä. Auke voidaan toisaalta saada kuulostamaan terävämmältä tai pehmeämmältä erilaisilla teknisillä soittotavoilla ja käytettävissä on kaikki voimakkuudet aina pianissimosta fortissimoon.

Huomattava ero muihin soittimiin on myös se, että pianoa ei voida kuljettaa mukana. Soittaja joutuu soittamaan useilla soittimilla, ja mukautumaan aina huonoista pystypianoista konserttisalin flyygeleihin asti. Pianolla on monimutkainen mekanismi, ja mekanismeja on erilaisia eri soittimissa. Tästä syystä tiettyjä asioita ei voida tehdä kaikilla soittimilla. Eroja on muun muassa pedaalien mekanismeissa, repetition toimivuudessa ja siinä kuinka löysästi tai jäykästi koskettimet menevät alas. Olen huomannut, että improvisaatio, toisin kuin sovittu kappale, syntyy aina niistä olosuhteista, jotka kullakin soittohetkellä vallitsevat. Jos pianon koskettimet ovat jäykät, hentosormiselle soittajalle ei tule mieleenkään alkaa improvisoida jotakin raskasta kuviota. Löysät koskettimet taas kannustavat keksimään nopeampia kuvioita.

Pianoissa on myös erilainen sointi riippuen mekaanisista ja myös akustisista syistä. Konserttisalin juuri viritetty flyygeeli voi saada soittajan herkistymään upean puhtaasti soivan musiikin kuunteluun, ja kenties se saa soittajan soittamaan jotain kaunista.



Huonossa vireessä ja kalisevasti soiva soitin taas assosioituu ”saluunapianoksi”, jolloin voi olla luonnollisempaa soittaa jotain räväkkää, esimerkiksi ragtimeä. Piano on tasavireinen, eikä viritykseen voida vaikuttaa. Epävireisen pianon kanssa selviytyminen on haaste tarkkakorvaiselle, mutta siitäkin voidaan tehdä lystikästä improvisaatiota, jossa tahallaan korostetaan epävireisyyttä.

On yleisesti tunnettua, että pianolla voi soittaa lähes mitä tyyliä tahansa. Suurin osa improvisaatio-opetuksesta perustuukin eri tyylien opetteluun. Tästä tyypillisenä esimerkkinä on vapaan säestyksen opetus. Jyrki Tennin ja Jasse Varpaman oppikirjassa *Vapaa säestys ja improvisointi*, joka vastaa sisällöltään esimerkiksi Musiikkioppilaitosten Vapaa säestys 1 -kurssin vaatimuksia, suurin osa materiaalista on keskeisimpien (kevyen musiikin) tyylien opettelua. Joitain sivuja on omistettu improvisoinnille vapaammassa rajoissa, kuten improvisointiharjoitukset kuvista tai runoista (Tenni & Varpama 2004). Oppimateriaalia klassisen musiikin tyyliiseen improvisaatioon ei löydä mistään, ja sen tyylin improvisaatio-opettajatkin ovat vähissä. Pianolla voidaan kuitenkin improvisoida mitä tahansa, myös klassista tyyliä.

Tyylejä, jotka ovat syntyneet pianon käyttöalueen ulkopuolella, kuten esimerkiksi itämaisen kulttuurin tyylejä on myös hauskaa jäljitellä pianolla. Pianon ja kitaran kaltaiset kielisoittimet tuottavat jokseenkin samanlaista ääntä. Piano voidaan myös saada kuulostamaan perkussiiviselta, esimerkiksi ksylofonilta tai rummulta. Ksylofonin ja pianon yhtäläisyys on myös, että koska ääni vaimenee atakin jälkeen, voidaan ääntä ylläpitää toistamalla. Repetition tekeminen on yksi tapa mutta toistettavan sävelen voi myös liittää johonkin sävelkuvioon, esimerkiksi toistettavaan murtosointukuvioon. Näin soittamalla ääntä ylläpidetään ja sillä voidaan tehdä jopa crescendoa ja diminuendoa.

Kantala (1994, 39) huomauttaa pianon yksittäisen äänen sointiväriin olevan yksipuolisempi kuin esimerkiksi viulun, jossa yhtä ääntä soittamalla voidaan tehdä paljon enemmän sävyjä (Kantala 1994, 39). Tähän voisi mielestäni lisätä, että merkittävä ero viuluun on kuitenkin pianon valtava koskettimien määrä ja sitä myötä laajempi ambitus. Pianon ääni kuulostaa hyvin erilaiselta eri rekistereistä. Matala rekisteri soi metallisesti ja se tuottaa runsaasti yläsäveliä ja hälyääntä (ei-harmonista ääntä). Korkealla ääni soi kilisevästi ja matalaa rekisteriä hiljempaa. Keskellä ääni soi laulavasti ja selvästi verrattuna matalien ja korkeiden rekisterien ääniin, joissa on vaikea kuulla soiko ääni edes puhtaasti. Piano on rakennettu niin, että rekisteristä toiseen siirrytään sulavasti ilman rekisterinvaihdon kuulumista, mutta rekisteristä toiseen hyppiminen korostaa niiden valtavia eroja.

Piano soveltuu hyvin musiikillisten ja teoreettisten asioiden opetteluun selkeän koskettimistonsa vuoksi. Sointujen tekeminen on helppoa, ja oktaavialasta toiseen siirtyminen on visuaalisesti selkeää. Pressing (1988, 135) puhuu soittimesta saatavasta palautteesta, mikä tapahtuu pianolla monen aistin kautta. Pianossa visuaalinen palaute on selvä, jos vertaa lauluääneen, jossa omaa soitinta ei nähdä ollenkaan (Pressing 1988, 135). Myös taktiilia palautetta saa, jos oppii tunnistamaan mustien koskettimien kahden ja kolmen ryhmät. Niiden avulla sokeat pianistit suunnistavat koskettimistolla.

Pianoa voi selkeän visuaalisen palautteensa vuoksi oppia soittamaan lähes mekaanisesti, kuuntelematta. Soittaja hallitsee soittoonsa tulevia virheitä paljon katseella, mikä johtaa useimmilla kumaraan asentoon. Koska alun opetteluvaiheessa suurin haaste on soittaa tarkasti sormilla oikeita koskettimia, usein oppilaan mielikuva soittamisesta yhdistyy sormilla tekemiseen. Mutta mitä enemmän oppilas kehittyy, hän oppii koko käsivarren käyttöä ja keskivartalon hallintaa. Koko vartalon käyttämistä oppii vasta kun kehittyy, mikä johtaa aloittelijalla tietynlaiseen sointiin ja tekniikkaan (tai sen puutteeseen) ja visuaaliseen kommunikointiin (tai sen puutteeseen). Ryhmäimprovisaatiossa sormiensa tuijottaminen on huomattava rajoite, koska muihin soittajiin tulisi pitää edes ajoittaista katsekontaktia. Pianolla voidaan soittaa ryhmäimprovisaatiota myös niin, että saman pianon ääressä on useampi soittaja, jolloin muiden soittajien tekemisiä voidaan läheisyyden vuoksi aistia paremmin myös taktiilisti.

## 4 HARJOITTEET

### 4.1 Luokittelutapoja

Improvisaatioharjoitukset voi kategorisoida monella tavalla, mutta useimmiten harjoituksissa sekoitetaan elementtejä monesta kategoriasta. Voidaan sanoa, että kahden

ääripään, tarkkaan rajatun improvisaation ja täysin vapaan improvisaation välissä on loputtoman paljon hyödynnettäviä vaihtoehtoja.

Mäkelä (1988a, 146) nimeää musiikin rajauksen "kaavaksi". Jokaisella kappaleella on kaavansa, jolla kappaleen sävelkieli luodaan. Kaavalla voidaan tarkoittaa esimerkiksi kappaleeseen valikoituneita sointuja, melodian elementtejä, kappaleen kokonaisrakennetta tai kappaleen kestoa. Jos kappale länsimaisen taidemusiikin tämänhetkisen perinteen mukaisesti soitetaan nuoteista, pyritään noudattamaan säveltäjän laatimaa kaavaa mahdollisimman tarkasti. Improvisaatioissa kaava ei ole välttämättä tiedossa ennen kuin soitto alkaa, mutta kun improvisaation kautta syntyy teos, voidaan jälkikäteen kuvailla sen kaavaa. (Mäkelä 1988a, 146.) Mitä enemmän käytetään samoja, etukäteen tarkasti kaavoitettuja harjoituksia, sitä enemmän improvisaatiot kuulostavat toisiltaan (Mäkelä 1988a, 148).

Toisen ääripään ilmiö, niin sanottu vapaa improvisaatio, jossa mitään ei sovi etukäteen, ei noudata mitään kaavaa. Musiikki, joka sitä kautta syntyy sisältää silti tahtomattaan kaavan olla sitoutumatta muihin kappaleisiin kuuluviin kaavoihin. Se ei siksi voikaan olla koskaan täysin vapaata kaavoista. Mäkelä (1988a, 150) mainitsee Friedrich Guldan improvisoiden esiintyvän *Anima*-yhtyeen, joka meni lavalle sopimatta mitään etukäteen. Sopimatta jättäminenkin voi olla myös kaava. (Mäkelä 1988a, 150.) *Anima*-yhtyeen improvisaatioon tuovat panoksensa soittajat, joiden improvisaatio sisältää elementtejä aiemmista improvisaatiosta ja soitetuista kappaleista, ja sitä kautta totuttuja liikeratoja. Myös tämä seikka vesittää mielestäni vapaan improvisaation käsitettä. Alitajunnasta voi nousta pintaan jokin opittu liikerata, jonka soittaja spontaanisti ottaa käyttöön improvisaatioissa.

Toinen mahdollinen tapa kuvailla musiikin rajaamista on jako idiomaattiseen ja ei-idiomaattiseen improvisaatioon. Useat tutkijat viittaavat tähän käsitepariin, joka on peräisin Baileyltä (1980, 4, 150). Idiomaattisella tarkoitetaan improvisointia, joka sitoutuu jonkin musiikillisen tyylin tai idiomin jäljittelyyn. Ei-idiomaattisessa improvisaatioissa tehdään päinvastoin. Ei-idiomaattinen on improvisaatiota, jossa improvisointitapahtuma on tärkeämpi kuin soiva lopputulos. Ei-idiomaattisessa pääpaino on soittajan omissa valinnoissa. Välittämättä siitä, onko musiikkia ohjaamassa kaava tai kaavoja, ei-idiomaattinen vapaa improvisaatio on ennen kaikkea työskentelytapa. (Bailey 1980, 4, 150, Rikandin 2004, 6 mukaan.) Ei-idiomaattisen improvisaation suora liittäminen vapaaseen improvisaatioon on kuitenkin ongelmallista vapaan improvisaation käsitteen edellämaituista määrittelyvaikeuksista johtuen.

Tämä käsitepari on hieman sukua omalle jaottelulleni esteettisistä ja psykologisista tavoitteista. Oma jaotteluni on nimenomaan pedagogisten tavoitteitteni jaottelu, kun taas Baileyn jaottelu kuvaa kaikkea improvisointia. Idiomaattisessa improvisaatiossa on kuitenkin aina mainitsemani esteettiset tavoitteet. Ei-idiomaattisen improvisaation toimintatapa sisältyy psykologisiin tavoitteisiin.

Useimmiten improvisaatiota opettavat tahot keskittyvät idiomaattisen improvisaation opetukseen ja esteettisten tavoitteiden toteutumiseen. Tästä tyypillinen esimerkki on vapaan säestyksen opetus. Idiomaattisen improvisoinnin opettaminen vaatii oppilaalta tyylin noudattamista, mikä asettaa huomattavia vaatimuksia. Ei-idiomaattinen lähestymistapa soveltuu paremmin kaiken tasoisille.

Olen osallistunut itse mestarikursseille, jossa tehtävät improvisaatiot ovat olleet lähinnä idiomaattisia. Ne olivat haastavia jopa Sibelius-Akatemian tasoisille huippuvirtuooseille. Esimerkiksi Anto Pettin (2013) ja David Dolanin (2014) mestarikursseillaan teettämät harjoitukset eivät olisi suoraan sovellettavissa pianoa vain harrastuksena soittavalle.

Pettin harjoituksissa lähtökohta oli hioa soittajan tekniikkaa niin, että sormet pystyisivät tuottamaan muun muassa intervaleja hyödyksi käyttäen monipuolisempia liikeratoja. Pettin harjoitukset muistuttivat tässä mielessä paljon sormitekniikkaharjoituksia. Pett on virolainen säveltäjä, ja hänen improvisointinsa tähtäsi aina tietynlaiseen enimmäkseen atonaaliseen, kompleksiin sävelkieleen, johon sormia totutettiin. (Pett 2013.)

David Dolanin lähestymistapa oli hyvin erilainen. Hän pyrki luomaan improvisointiin mahdollisimman matalan kynnyksen tietäen, että kurssille osallistui opiskelijoita, joille improvisointi oli melko vierasta. Kysymys–vastaus-leikit soveltuivat hyvin ensimmäiseksi harjoitukseksi. Dolan pyysi myös opiskelijoita improvisoimaan sellaisen kappaleen pohjalta, jota he jo soittivat. Kappaleesta etsittiin ensin Schenkeriläisittäin pelkistetty luuranko, jota käytettiin pohjana monenlaisille improvisaatioille. Esimerkiksi sonaatista etsittiin soinnut ja selvitettiin niiden muodostamat tehot ja kaarrokset. Sitten niiden päälle soitettiin jokin toinen improvisoitu melodia, joka noudatti edelleen samaa sointujen kaarrosta. Tai sitten säilytettiin kappaleen pelkät kaarrokset, mutta sävelkieli laajennettiin atonaaliseen. (Dolan 2014.)

Pettin harjoitukset vaativat soittajalta enemmän teknisessä mielessä (Pett 2013). Ne vaativat enemmän ylläpitoa, kun taas Dolanin harjoituksissa soittajan senhetkinen

tekniikka riitti. Dolan on itse syventynyt Bach-tyyliseen improvisaatioon. Lontoossa Dolan opettaa vuoden kestäväällä kurssillaan toki myös teknisesti vaikeampia harjoitteita, jopa fuugan improvisoimista. (Dolan 2014.) Omat harjoitukseni ovat saaneet vaikutteita sekä Pettin että Dolanin opetusmetodeista.

#### 4.2 Omien harjoitteideni perusteita

Improvisaatioharjoituksia ei ole täysin perusteltua luokitella sen mukaan mitä niistä on tarkoitus oppia. Useimmista niistä oppii monenlaisia asioita kerralla. Vaikka tehtävän rajaisi kuinka tarkasti tahansa, ja vaikka opettaja käskisi oppilasta keskittymään johonkin tiettyyn opittavaan asiaan, oppilaan huomio saattaa kiinnittyä johonkin muuhun asiaan soitossaan. Siksi on tärkeää keskustella oppilaan kanssa havainnoista soiton jälkeen. Aikuisen kanssa soittoa voi analysoida pikkutarkastikin. Kokemusten sanallistaminen selkeyttää ajatuksia ja auttaa oppilasta muistamaan oppimansa asiat kauemmin.

Improvisointia oppii mielestäni parhaiten niin, että opettaja saa omalla soitollaan oppilaan innostumaan ja kokeilemaan erilaisia asioita. Jos opettaja säestää improvisoivaa oppilasta, voi syntyä kokemus, että kaikki huomio ei ole oppilaassa tai oppilaan pelkäämissä virheissä. Ensimmäisillä improvisaatiotunneilla tämänkaltainen asetelma voi toimia sen vuoksi hyvin. Kysymys–vastaus-leikeissä taas oppilaan täytyy soittaa yksin, ja oppilaan ja opettajan välille voi muodostua vertailuasetelma. Oppilas voi myös säikähtää, koska kokee olevansa vastuussa kaikesta musiikista, jos hänen pitää soittaa jotain yksin. Opettajan säestämän ensi-improvisaation ei myöskään pidä olla soinnuiltaan sellainen, että oppilaan soittamat sävelet muodostavat helposti dissonansseja. Opettaja voi soittaa sellaista sointimattoa, jonne oppilas voi vain sukeltaa tunnustelemaan eri sävelvaihtoehtoja.

Aikuisoppilaille voi olla valtavia teknisiä tasoeroja. Kuvailemani improvisaatiot soveltuvat kaiken tasoisille, myös ammattipianistiksi tähtäävälle.

Vaikka harjoitusten kategorisointi sen perusteella, mitä niiden kautta on tarkoitus oppia, ei ole ongelmaton edellämmainituista syistä, se on kuitenkin perustelluin lähtökohta harjoitusten luokitteluun.

Jaan harjoitukseni seuraavaksi luokkiin ja kuvailen niiden yhteydessä harjoituksia, jotka teimme työpajassa. Lisää harjoituksia on liitteessä 2. Kategoriani ovat seuraavat:

1. Itsensä löytämisen harjoitteet
2. Musiikin tuntemukseen tähtäävät harjoitteet
3. Improvisaatiotaitoja kehittävät harjoitteet
4. Kognitiivisia taitoja kehittävät harjoitteet
5. Fyysisiä taitoja kehittävät harjoitteet

1. Ensimmäinen kategoria ei ole lähtökohdaltaan musiikillinen. Tässä kategoriassa on pääosassa psykologiset tavoitteet, joissa esimerkiksi oppilas keskittyy itsensä löytämiseen eri keinoin. Tähän luokkaan kuuluvista harjoituksista useimmat keskittyvät ensisijaisesti itsensä ilmaisemiseen, esimerkiksi kanavoimalla omia tunteitaan musiikkiin.

Itsensä löytämisestä puhuessani nojaan ajatteluni humanistiseen psykologiaan, jonka edustajien, kuten Abraham Maslowin, Carl Rogersin ja Lauri Rauhalan ajattelu on merkittävästi vaikuttanut pedagogiikkaani. Tässä psykologian suuntauksessa ajatellaan, että ihmisen on hyvä pyrkiä kohti täyttä ihmisyyttä ja aitoa minuutta. Humanistisessa psykoterapiassa ihminen opettelee tekemään valintoja niin, että ihminen toteuttaa itseään.

Omassa pedagogiikassani pidän tärkeinä arvoina, että oppilas löytää oman potentiaalisen minänsä. Sitä etsitään erilaisten haasteiden kautta, ja pyrkimällä muun muassa esteettisiin tavoitteisiin. Katson kuitenkin, että on tärkeää, että oppilaan nykyistä minää kunnioitetaan myös. Improvisaation tarkoitus ei ole siksi aina haastaa esteettisillä tavoitteilla, vaan siinä voi "vain olla", rentoutua, meditoida. Oppilaan täytyy kokea nykyisen minänsä olevan arvokas asia, koska muuten hän ei koe ilmapiiriä tarpeeksi avoimeksi. Avoimuus mahdollistaa sen, että oppilas tuo elämänsä asioita tunnille, mistä voi syntyä improvisaatioita. Oppilaani on saattanut esimerkiksi löytää mielenkiintoisen sävelyhdistelmän, josta voimme tehdä yhdessä kokonaisen kappaleen. Opettajan ei ole aina tarkoitus arvioida syntyvän musiikin hyvyyttä, vaan sitä, mitä musiikin luomisessa saavutetaan psykologisessa mielessä.

Oppilaan luovuuden kehittämistä pidetään myös yleensä tärkeänä improvisaatio-opetuksessa. Esteettisin perustein arvioitu oppilaan esitys saattaa kuulostaa maneerien toistamisesta eivätkä ratkaisut ole aina luovilta. Luovuuteen suhtaudutaan tällöin

kohtuuttoman vaativasti. Koko ajan pitäisi luoda uutta ja mullistaa maailma uusilla keksinnöillä. On kohtuuttoman vaativaa ajatella, että ihminen on luova vasta luodessaan jotain merkittävää yhteiskunnan kannalta. Henkilön omakohtainen luovuus on myös arvokas asia. Jos soittaja soittaa jotain, joka on uutta hänelle, se on luovaa toimintaa.

Improvisaatiolla on potentiaalia olla ihmisen ominta musiikkia tai toimintaa. Mutta se ei välttämättä aluksi tunnu siltä. Voi kestää kauan, että ihminen tottuu improvisaatioon ja alkaa pitää sitä itsetuntoa rakentavana työtapanana. Improvisaatio on itsetunnon kannalta valtavan monipuolinen apu, kuten musiikki muutenkin. Soittajan ei tarvitse tyytyä siihen, että saa improvisaatiolta vain positiivista tunnetta, vaan voi käydä sen avulla läpi myös negatiivisia tunteitaan. Oppilaalla voi kestää kauan, että löytää improvisaatiosta näin syväluotaavaa tasoa. Sen löytäminen edellyttää myös, että oppilaan ja opettajan suhteessa vallitsee täysi luottamus.

Jotkut pääsevät soittaessaan flow-tilaan, joka on monen mielestä soittamisen ihannetila. Sen tunteminen ei ole kuitenkaan tae siitä, että yleisö pitää syntyvää musiikkia esteettisessä mielessä "hyvänä". Flow-tilaan pääseminen on kuitenkin "hyvää" improvisaatiota, koska se on soittajalleen äärimmäisen tärkeä hetki.

Tähän kategoriaan kuuluvat myös oppilaan sosiaalisen puolen harjoitukset, kuten vuorovaikutusta kehittävät tehtävät. Improvisaatio kahdestaan opettajan kanssa on vuorovaikutustilanne. Siinä oppilas omaksuu tietyn roolin, useimmiten sellaisen, jossa opettajan asiantuntijuutta kunnioitetaan. Harjoitusten pitäisi kuitenkin kannustaa oppilasta olemaan rohkea ja itsenäinen, jotta musiikki tuntuisi mahdollisimman omalta.

Uudessa ryhmässä ihminen saattaa ottaa uudenlaisen roolin. Joku saattaa passivoitua, toinen ryhtyä ryhmän johtajaksi. Oppilaita pitäisi silti kannustaa ottamaan monenlaisia rooleja. Ryhmäimprovisaatiossa kaikki eivät voi olla johtajia, tai muuten kukaan ei kuuntele toisten soittoa. Toinen ääripääkin on ongelmallinen: jos kukaan ei uskalla tehdä muuta kuin säestää toisia, ei musiikki myöskään toimi.

Tähän kategoriaan kuuluvista harjoitteista teimme työpajassa muun muassa harjoitukset "*Miltä nyt tuntuu?*" ja "*Soita minulle kevät*". Ensin mainitussa oppilas kanavoi oman senhetkisen tunteensa suoraan musiikkiin. Työpajassa teimme harjoituksen niin, että toinen soittaja myötäilee sitä tunnetta. Jälkimmäisessä etsitään, mitä oppilaille tulee mieleen jostakin aihepiiristä, esimerkiksi keväästä. Siihen yhdistetään erilaisia ääniä, joita ilmennetään pianolla. Lopputuloksena on kevään kuuloinen äänimaisema, jossa voidaan meditoida.

2. Musiikin tuntemusta kehittävässä harjoituksissa pääpaino on musiikillisten asioiden oppimisessa. Tämän kategorian harjoituksissa harjoitellaan idiomaattista improvisaatiota, ja tavoitteet ovat esteettiset.

Improvisointia voidaan tehdä monenlaisissa tyyleissä, jolloin oppilaan musiikin historian tuntemus laajenee. Eri tyylien analysoiminen on samalla teorian opiskelua. Improvisaation kautta teoreettiset asiat voidaan oppia mielestäni syvemmin, koska ne opitaan tekemällä.

Musiikin tuntemusharjoituksissa opetellaan myös musiikillisten elementtien eri tehtäviä. Improvisoiden oppii helposti esimerkiksi, että musiikki rakentuu yleensä melodiasta ja säestyksestä. Oppilas oppii ymmärtämään musiikin abstraktia puolta, esimerkiksi hahmottamaan, mikä kappaleen kokonaiskaarros on.

Tyypillinen esimerkki tämän kategorian harjoituksesta on sointuostinatoon perustuva improvisaatio. Työpajassa teimme Hans Zimmerin kappaleesta *"Time"* lainatuista sointukierrosta pohjan, jonka päälle improvisoitiin melodiaa.

3. Harjoituksia, joissa keskitytään improvisaatiotaitojen oppimiseen itsessään, ei ehkä pitäisi erotella ensimmäisestä luokasta, jossa tavoitellaan itsensä löytämistä. Monet improvisaatiotaidot ovat psykologisia, ja niillä kehitetään ihmisen persoonallisuutta. Improvisaatiotaitoja ovat esimerkiksi heittäytymiskyky, spontaanisuus ja joustokyky. Improvisaatio vaatii soittajalta myös kehittyneitä tunneälyä. Ihmisen soittoa kahlitsevien omien lukkojen poistaminen on myös tärkeä tavoite. Näitä taitoja voidaan oppia mistä tahansa improvisoiduista kappaleista, mutta niiden oppimiseen voidaan keskittyä ihan erillisissä harjoituksissakin.

Improvisaatiot ovat usein hetkessä elämistä, jolloin kokonaiskuva hämärtyy. Musiikin kokonaisuuden suunnittelu ja jäseneteleminen temaattisen materiaalin perusteella on tärkeä improvisaatiotaito. Tähän haasteeseen voidaan myös tarttua eri harjoitusten avulla.

Työpajassa teimme niin sanotun *"Tuolileikin"*, jossa kukin neljästä henkilöstä soittavat aikansa ja jättävät sitten paikkansa vapaaksi seuraavalle soittajalle. Kerrallaan soittaa kaksi soittajaa, ja vaikka soittajat vaihtuvat, musiikki jatkuu. Tämän harjoituksen kautta opitaan luovuttamaan kappale seuraavalle soittajalle, ja näin oppilas oppii joustamaan omista ideoistaan.



4. Myös tämän kategorian harjoitteilla on psykologiset tavoitteet. Kognitiivisia taitoja, eli ihmisen tiedonkäsittelyn taitoja tarvitaan improvisaatioissa. Aikuisen oppilaan huomio kiinnittyy näihin asioihin tunnilla helposti, eikä niihin tarvitse välttämättä kiinnittää erityistä huomiota. Mutta niiden kehittämistä varten voi myös tehdä erityisharjoituksia.

Improvisaatioissa soitetut asiat unohtuvat helposti impulsiivisuuden takia. Jotta musiikista tulisi jäsennellympää, täytyy harjoitella sitä, että muistaa tekemiään melodioita.

Monet musiikkityylit edellyttävät, että ymmärtää musiikin syy-seuraus-suhteita. Improvisaation kautta voidaan harjoittaa soittajan ongelmanratkaisutaitoa.

Aistiärsykkeiden kautta saatua informaatiota täytyisi oppia hallitsemaan ja priorisoimaan. Havainnointi palvelee tällöin syntyvää improvisoitua "teosta" tai tekniikan kehittymistä. Soittaja kiinnittää eniten huomiota kuulon ja näön kautta saamaansa informaatioon. Kuuntelemisen kehittäminen on ilmeisen tärkeää mutta myös näön. "Näköaistin hallintaa" varten kehitellyt harjoitukset mahdollistavat muun muassa joustavamman vuorovaikutuksen toisiin soittajiin ja kuuntelemisen paranemisen.

Näköaistin hallintaa teimme työpajassa kahdella tavalla, soittamalla meditatiivista "*Tuulikello*"-musiikkia silmät kiinni, sekä tekemällä piirtämisestä syntyvää musiikkia harjoituksessa "*Minä piirrän, sinä soitat*".

5. Viidennen kategorian harjoitteissa on sekä psykologisia että esteettisiä tavoitteita. Soittaminen on fyysistä tekemistä, mutta helposti alkeistason oppilaan koko huomio kiinnittyy pelkästään sormien ja kuulokuvan hallitsemiseen. Tällöin kehon muu fyysinen toiminta supistuu, mikä ei ole toivottavaa. Tähän luokkaan kuuluvilla harjoituksilla kehitetään oppilaan soittotekniikkaa. Tekniikalla tarkoitan kuitenkin melko laajaa kehon hallintaa, en pelkästään käsien tai käsivarsien. Soittaminen on monessa mielessä kuin tanssia, mitä voi hyödyntää improvisaatioissa, jossa usein idea ja liike syntyvät samanaikaisesti yhtenä sisältä ulos tulevana impulssina.

On tärkeää, että ihminen oppii kuuntelemaan omaa kehoaan. Ergonomisen soittoasennon löytyminen on tärkeää, jotta välttyttäisiin rasitusvammoilta. Improvisoidessa teknisesti vaikeiden asioiden tuottaminen ei ole itseisarvo. Hyvää musiikkia voidaan tuottaa yksinkertaisillakin aineksilla, jolloin keskittymistä voidaan jakaa myös kehonsa kuunteluun.

Tekniikan, tanssillisuuden ja ergonomisuuden tavoitteiden lisäksi tähän luokkaan kuuluvat kehonkielen kehittäminen. Ryhmäimprovisaatiossa muiden kanssa kommunikointi tapahtuu muita kuuntelemalla mutta myös viestimällä asioita kehollaan. Jos soittaja istuu kumarassa eikä pidä muihin ollenkaan katsekontaktia, kommunikoinnista tulee yksipuolista. Kehonkielen käyttäminen on haastavaa, koska soittajan huomio saattaa useimmiten olla soittamassaan musiikissa. Pysin opetuksessani siihen, että ryhmän jäsenet keskustelisivat musiikin avulla yhtä luontevasti kuin keskustellessaan puhuenkin.

Tätä harjoittelimme työpajassa tekemällä "*Dialogi*"-harjoitusta, jossa soittajat soittavat vuorotellen fraaseja, joissa he lähestyvät musiikkia liikkeellisten muotojen kautta. Liike voidaan tehdä esimerkiksi pehmeänä tai terävänä. Tässä harjoituksessa ei ajatella, mitä ääniä soitetaan, vaan keskitytään kommunikoimaan musiikin kautta koko keholla.

## 5 TULOKSET

Aineisto koostuu neljästä noin puolitoistatuntisesta työpajan oppitunnista sekä haastatteluista, joiden kesto vaihteli puolen tunnin ja reilun tunnin välillä. Päätin litteroida vain ne kohdat, joiden tuominen esille sitaatteina välittää asioita, jotka eivät muuten välittyisi, kuten koehenkilöiden persoonallisuus. Pitäydyin litteroinnissa puhekielisessä kirjoitusasussa, jotta henkilöiden luonteenpiirteet tulisivat esille luonnollisesti. Litteroin myös kohdat, joissa aiheeseen liittyvät huomiot kiteytyvät mielenkiintoisesti.

Päätin selvyuden vuoksi käydä läpi löytämiäni tuloksia aihepiireittäin. Harjoituksieni kategorisointi perustuu siihen, minkälaisia asioita harjoitusten kautta olisi tarkoitus oppia. Siksi on myös aiheellista tarkastella kategorioittain mitä opittiin, ja minkälaisia ajatuksia harjoitusten tavoitteet herättivät oppilaissa ja minussa opettajana.

## 5.1 Koehenkilöt

Olen muuttanut koehenkilöiden nimet seuraaviksi: Salla, Antti ja Oskari. Myöhemmin viittaa heihin toisinaan lyhenteillä S, A, ja O. Kirjaimella M viittaa itseeni. Annoin heille nimet, koska sitä kautta lukija pystyy paremmin muistamaan henkilöiden yksilölliset piirteet, ja hahmottamaan, miten kunkin oppilaan yksilökohtainen oppiminen on tapahtunut.

Salla ja Antti harrastavat pianonsoittoa ja he ovat olleet oppilainani noin neljän vuoden ajan. Oskari opiskelee klassista pianonsoittoa Sibelius-Akatemiolla. Salla on 18-vuotias, Antti 37-vuotias ja Oskari 23-vuotias.

Salla valmistui keväällä 2015 Helsingin Kuvataidelukiosta. Hän aloitti soiton yläasteella. Salla kuuntelee Ella Fitzgeraldia, Neil Youngia ja suomi-räppiä. Aidon kuuloisen musiikki on hänestä hyvää, eikä hän pidä konemusiikista.

Antti, joka on väitellyt tohtori ja kahden lapsen isä, halusi viisi vuotta sitten aloittaa soittoharrastuksen. Hän löysi erilaisia oppikirjoja ja opetusvideoita, joilla hän pääsi alkuun. Antti kuuntelee musiikkia hyvin laaja-alaisesti, muun muassa elektronista musiikkia, räppiä, maailmanmusiikkia ja jazzia. Hän on soittanut oppilaanani neljän vuoden ajan, vaikka välillä on ollut jaksoja, jolloin hän ei ole ehtinyt soittaa lainkaan.

Oskari opiskelee Sibelius-Akatemiolla nyt kolmatta vuotta. Hänen suosikkimusiikkinsa on muun muassa Schubert, Bach ja uusi musiikki. Hän aloitti pianon soiton pop-jazz -koulutuksessa ollessaan toisella luokalla. Syiksi hän kuvailee vitsaillen, että "vanhemmat pakottivat". Teini-ikäisenä hän vaihtoi klassiseen. Hänellä on improvisaatiosta kokemusta jo entuudestaan: Sibelius-Akatemiolla Juho Laitisen "Uuden musiikin esittämiskäytännöt"-kurssilla hän on tehnyt vapaata improvisaatiota. Lapsuuden pop-jazz -koulutukseen kuului myös improvisaatiota. Näistä opeista Oskari pystyi soveltamaan eri taitoja tähän työpajaan, kuten asteikkoja ja sointuja. Oskari tuli mukaan työpajaan oppiakseen improvisointitaitoja, joita hän tulee tarvitsemaan balettisäestystyössä, johon tulen kouluttamaan häntä tulevana kuukausina.

Sallan ja Antin kanssa teimme improvisaatiota alun tunteista alkaen. Molemmilla improvisaatiotaito on kehittynyt ja muuttunut yhä luontevammaksi toiminnaksi. Ensimmäisiä kertojaan kumpikaan ei muista tarkasti. Antti ja Salla muistavat kuitenkin soittaneensa alkupäässä improvisaatioharjoituksissa rajatulla asteikolla melodiaa, jota säestin. Salla kuvailee alkua seuraavasti:

*"Muistan kyl sen, et ne oli jopa vähän hankalia tilanteita sillee. Ne oli niinku, et no niin, hmm, nyt pitää taas keskittyä. Tai siis, mä ihan pidin kyllä, mut se oli liian vierasta vielä ja liian pelottavaa."*

M: *"Mut mä muistan, et sä osasit alunperinkin heittäytyä tosi hyvin. Mut ehkä sulla oli sitte jotain sisäistä taistelua?"*

S: (nauraa) *"Joo, oli!"*

Antti taas muistelee, että alku ei ollut hankala, koska olin opettajana niin kannustava.

Antti kuvailee alkua vitsikkäällä tavallaan:

*"Improvisaatio on alussa paljon helpompaa, jos vain jotain pieniä melodisia kuvioita laittaa siihen päälle, ja se 'perusjyke' tulee jostain muualta."*

Sekä Sallan että Antin tunneilla on ollut alusta alkaen äärimmäisen helppoa toimia opettajana. He ovat ihmisinä hyvin huomaavaisia ja rentoja. Huumori tekee tuntien pitämisen ja improvisaatioiden opettamisen helpoksi.

Oskaria, joka on opiskelukaverini, en ole opettanut ennen työpajaa. Ensimmäisestä improvisaatiosta näin, että hänellä on vahva pohja, varsinkin vapaan improvisaation tekemiseen. Oskari kommentoi soittoaan työpajan ensimmäisen improvisaation jälkeen seuraavasti:

*"Hauskaahan se on tehdä, sitte ku pääsee siitä, että 'apua, mistä alottaa, mikä on alotussävel?'"*

Oskari ja Antti improvisoivat yhdessä ensimmäistä kertaa Hans Zimmerin kappaleesta *"Time"* lainattuun sointuostinatoon. Molemmat heistä pitivät kappaleesta. Kaikki kolme oppilasta kokevat hyvin tärkeäksi, miltä improvisaatiot tyylillisesti kuulostavat. Antin suosikki-improvisaatiot ovat olleet muun muassa maalailevat, Philip Glass -henkiset, ja vapaat "yhteishäröilyt". Salla piti erityisesti itämaisestä improvisaatiosta, jonka soitimme preparoidulla pianolla. Oskari pitää eniten vapaasta improvisaatiosta ja sellaisesta, jossa musiikki on tyylillisesti ominta. Sallan mielestä kiinalaiselta kuulostanut improvisaatio oli "aika kauheeta musiikkia" ja Anttia taas ei puhuttele muun muassa ragtime. Salla ei pidä "modernista taidemusiikista", vaikka sitä soittaessaan hän kokee vapautuvansa. Kaikki kokevat että improvisaatio on onnistunut silloin, kun siitä tulee "oikeaa musiikkia".

## 5.2 Itsensä löytämisen harjoitteet

Kaikki oppilaat kokevat yksimielisesti, että improvisaation kautta voi ilmaista itseään. Antti sanoo, että hänen luottamuksensa omaan soittoonsa on kasvanut improvisaation myötä. Kaikki oppilaat sanovat tulevansa improvisaatiosta hyvälle tuulelle. Heidän soitostaan näkee ja kuulee, että he nauttivat.

Jännittäminen vaikuttaa itsensä ilmaisemiseen kuitenkin merkittävästi.

Ryhmätunneilla Salla ja Oskari kertoivat jännittäneensä hieman uusia ihmisiä, mutta vain aluksi. He eivät selvästikään jännitä kovin paljon, koska he pystyvät aina jatkamaan soittoa, vaikka mitä tapahtuisi. He osaavat soittaa "pää kylmänä".

Salla ja Oskari sanovat kuitenkin jännittävänsä myös esiintymistä jonkin verran. Oskari on aiemmin esiintynyt improvisoiden Juho Laitisen kurssilla soittaen vapaata improvisaatiota, jossa väärien äänien mahdollisuus oli minimoitu. Verrattuna nuotista opitun kappaleen soittoon, jota hän jännittää usein, vapaan improvisaation esittäminen ei konsertissa jännittänyt. Hän uskoo kuitenkin, että jos täytyisi improvisoida klassiseen tyyliin, häntä jännittäisi.

Itsensä ilmaiseminen riippuu siis jännittämisestä mutta myös siitä, soitetaanko yksin vai ryhmässä. Oskarin sanoin, ryhmäimprovisaatio on "monien summa". Antti kommentoi:

*"Jos sitä vaan ite ilmasee itseään sillon ku ne muutki on siinä, siit tulee helposti sellast monologia. Improvisaatio on sellanen sosiaalisen kanssakäymisen muoto. Se on sellast ryhmäkommunikaatiota ja vuorovaikutusta. Et sit se on just erilaista, ku jos soittaa kotona."*

Oppilaat osoittivat useaan otteeseen kykenevänsä hyvin vuorovaikuttamaan musiikin kautta. Useimmat oppilaista kommunikoivat lähinnä kuulon varassa. He nostavat katseensa harvoin koskettimilta, mikä rajoittaa vuorovaikutusta muilta osin. Joskus jokin huomiota herättävä musiikillinen ele saa heidän katseensa kohoamaan, ja jos eleessä on jotain humoristista, se on saanut meidät nauramaan.

Kuulon varassa kommunikoimansa asiat he tekevät hyvin taitavasti. He osaavat kuulla aiheita ja tunnelmien vaihdoksia, joihin he reagoivat monella tavalla. Toistensa kuuntelu korostui esimerkiksi "Dialogi"-improvisaatiossa, jossa musiikkia tehdään liikkeen kautta. Kun Salla ja Antti soittivat dialogia, se koki monenlaisia muodonmuutoksia. Kappaleeseen tuli vaihteita, jolloin soittajat vastasivat toistensa

fraaseihin tuottamalla musiikkia pitäen sävyn samanlaisena. Jossain vaiheessa soittajat alkoivat taas kontrastoida toisiaan. Mielenkiintoista oli myös, että aluksi fraasit olivat erimittaisia, mutta kappaleen edetessä soittajat alkoivat soittaa sunnilleen samanmittaisia fraaseja. Ikään kuin he olisivat tulleet johonkin yhteisymmärrykseen siitä, minkä mittaisia puheenvuorojen tulisi olla. Kappale loppui koomiseen tilanteeseen, jossa Salla vastasi terävästi yhdellä äänellä Antin soittamaan pehmeään huhuiluun. Kuulosti siltä, kuin Salla olisi "lyttänyt" Antin fraasin. Kappale loppui, kun ele alkoi naurattaa kaikkia.

Oppilaat osaavat siis käydä musiikillista keskustelua ja ottaa keskustelussa muut huomioon. Muiden huomioiminen toimi parhaiten harjoituksissa, joissa oppilaat olivat tottuneet toisiinsa, ja joissa he uskaltavat antamaan itsestään jotain. Eniten näin kävi vapaammassa improvisaatioissa. Oppilaat eivät kyenneet huomioimaan toisia soittajia yhtä hyvin tilanteissa, joissa heitä jännitti, tai joissa heidän keskittymisensä herpaantui.

Sallasta jännittämisen näki videolla. Kun pidin työpajan kolmatta oppituntia, tilannetta tuli seuraamaan praktikum-jaksoani valvova opettaja. Lisäksi Oskari oli mukana ensimmäistä kertaa. Ensin taistelimme Sibelius-Akatemian tilanvarausjärjestelmän kanssa: varaamaani luokkaan olikin jonkin toisen opettajan varaus, minkä tuloksena jouduimme etsimään toista luokkaa toisesta talosta. Annoin Sallan ensimmäiseksi tehtäväksi soittaa improvisaatio niin, että hän reagoi soittamaani tunnetilaan. Soitin melko hurjaa musiikkia, joka kumpusi turhautumisestani luokkavarausjärjestelmää kohtaan. Halusin näyttää, että omia tunteitaan voidaan kanavoida näin musiikkiin, ja niin tekemällä halusin keventää tunnelmaa. En ole ennen soittanut vihaisuutta vastaavassa tehtävässä, ja huomasin, että Sallan ei ollut helppoa vastata hurjuuteeni. Jälkikäteen Salla kertoi, että häntä jännitti luokan uudet ihmiset, eikä hänen luultavasti sen vuoksi ollut helppoa reagoida musiikin hurjuuteen. Salla on myös luonteeltaan hyvin rauhallinen, eikä hurjan musiikin soittaminen ole sen takia luontevaa.

Musiikista ei kuitenkaan pidä tulla yksinomaan sellaista, kuin tehtävänannossa sanotaan. Ryhmäimprovisaatioissa syntyvä musiikki on aina kaikkien tekijöidensä muodostama kokonaisuus. Tässä harjoituksessa musiikki oli hurjan opettajan ja rauhallisen oppilaan vuorovaikutusväline, jonka tuloksena musiikki, ja luokan ilmapiiri vähitellen "puhdistui".

Salla reagoi usein uusiin haasteisiin sanomalla "apua!", mikä kertoo siitä, että vieraiden asioiden kohtaaminen jännittää. Hän on aina kuitenkin loistava heittäytymään ja kokeilemaan.

Antti vuorostaan ei jännitä uutta ryhmää:

*"Muiden kanssa kun soittaa, se on tosi paljon siitä yhteydestä kiinni. Kaikkiin ihmisiin se (yhteys) on vähän erilainen. On erilainen fiilis, ihmiset on erilaisia, ihmiset ilmasee itseään erilailla ja tuo asioita erilailla esiin."*

Antin mukaan vuorovaikutus paranee, kun soittotekniikka paranee. Tärkeää kuitenkin hänen mielestään on, että kuuntelee muita, "kuuntelee ja vastaa".

Antin ja Oskarin soittaessa ensimmäistä kertaa yhdessä, he soittivat "Time"-kappaletta. Heidän soittonsa oli hyvin vuorovaikutteista. Antti soitti kappaletta hyvin eri tavalla Oskarin kanssa kuin minun kanssani. He saivat toisistaan selvästi paljon energiaa ja inspiraatiota. He soittivat nelikätisesti niin, että Antti säesti ja Oskari teki päälle erilaisia kuvioita. Oskari seurasi paljon katseella Antin soittoa ja tuskin katsoi omia käsiään ollenkaan. Antilla on tapana katsoa muita soittajia paljon silmiin, jolloin mielestäni syntyy helposti hänen mainitsemansa "yhteys". Antti sanoi myöhemmin pitäneensä säestyksen aluksi hyvin selkeänä pulssin osalta, jotta Oskarin olisi helppoa päästä kappaleeseen mukaan. Se osoittaa, että Antti pitää toisen soittajan huomioimista tärkeänä. Se osoittaa myös, että Antti on kehittynyt soittajana niin varmaksi, että hän kykenee pitämään säestyksessä pulssin silloin kun tilanne sitä vaatii. Myöhemmin, kun yhteys oli syntynyt, heidän soittonsa vapautui paljon: pulssi katosi ja he alkoivat soittaa muun muassa tremoloita.

Antti pitää myös kehonkieltä tärkeänä osana vuorovaikutuksessa:

*"Voi vaikka taputtaa olkapäälle. Se (kehonkieli) on osa sitä (vuorovaikutusta). Ollaan ruumiillisia olentoja."*

Eniten oppilaani ovat oppineet kiinnittämään huomiota vuorovaikutukseen korvan varassa. Muiden kommunikaatiovälineiden hyödyntäminen on heille vielä uusi asia. Salla kokee, että niihin asioihin pitäisi kiinnittää enemmän huomiota tulevaisuudessa. "Tuolileikissä" yhteys muihin toimi hyvin ja soittajat pystyivät kiinnittämään huomiota toisten soittajien koko ilmaisuun. Yhden pianon ääressä istuminen teki soittamisesta läheistä puuhaa, jolloin naapurin soitto aistittiin paremmin näön varassa mutta myös taktiilisti. Kun viereen istui uusi soittaja, kaiken pystyi lukemaan hänen ilmaisustaan kokonaisvaltaisesti, alkaen hänen tavastaan istuutua ja alkaa soittaa. Toisten

kokonaisvaltainen lukeminen ja heihin reagoiminen sai erityishuomiota, kun soittajat vaihtuivat tiuhaan tahtiin.

Toisten kuunteleminen on tärkeää, ja sitä kautta myös toisten ideoiden hyväksyminen. Kun on kyseessä neljän hengen ryhmä, ideoita tulee usein hyvin runsaasti ja voi olla vaikea erottaa metsää puilta, vieläpä samalla kun itsekin soittaa. Tuntuu aina hyvältä, kun oma idea saa hyväksyntää. Myös opettaja tarvitsee hyväksyntää. Kun teimme uutta improvisaatiota, *"Tuulikelloa"*, minusta tuntui hyvältä, kun hieman haparoivan alun jälkeen aloin tehdä tremoloita ja trillejä, ja Oskari tarttui ideaani. Pian muutkin kuulivat trillit ja tremolot ja lopulta kaikki helisyttivät. Ryhmäsoitossa hyväksytyksi tulemisen tunne riippuu usein siitä, että edes yksi soittajista hyväksyy tarjotun idean. Siitä tunteesta rakentuu koko ryhmän hyvä ryhmähenki. Ilman hyvää ryhmähenkeä eivät soittajat uskalla ehdottaa ideoita, eikä tällöin muillakaan ole mitään, mihin reagoida.

Improvisaatiossa, kuten muussakaan elämässä, ei kuitenkaan riitä, että vain reagoi toisiin soittajiin. Harjoitukset, joissa harjoitellaan tietoisesti erilaisten roolien ottamista, ovat oppilaille vielä uusia, eivätkä vielä siksi aina toimineet. Sallalle, joka helposti seuraa muita, annoin usein tehtäväksi olla johtajan roolissa. Hän koki tämän enimmäkseen haasteelliseksi. Johtajan rooli on omaksuttava, jos soittaa bassorekisterissä, koska siellä soittava päättää siitä, milloin soitetaan voimakkaasti tai hiljaa. Diskantista soittavalla taas on huomattavasti vähemmän valtaa päättää kappaleen voimakkuuseroista. Sallan soittaessa säestystä *"Time"*-kappaleeseen hänen oli kuitenkin vaikeaa johtaa. Hänen päätettäväkseen jäi, milloin hän tekee sointuostinatolla crescendoa tai subito pianoa ja vastaavaa. Hänen päätettäväkseen jäi myös, miten kappale loppuisi. Hänen oli kuitenkin vaikeaa kasvattaa volyyymiä. Sen sijaan hiljaisia sävyjä hänen oli helppo tuottaa. Kun seurasin hänen johtamistaan, pystyin hyvin seuraamaan kappaleen muuttumista herkemmäksi ja kappaleen loppumista.

Vähemmän haastavaksi hän koki vapaamman improvisaation johtamisen. *"Miltä nyt tuntuu?"*-improvisaatiossa, hän kanavoi senhetkisen tunteensa musiikkiin loistavasti ja tunne säilyi loppuun asti. Päätimme, että seuraan häntä loppuun asti, ja hän koki, että tässä muodossa johtaminen oli helpompaa.

Vaikka Salla on useimmiten rauhallinen hänestä tuli yllättäen paljon sähkömpi *"Minä piirrän, sinä soitat"*-harjoituksessa. Tunnetilat ovat varmasti kaikille tuttuja, ja on paljolti kyse siitä, minkälaisen harjoituksen kautta tunnetilat saadaan soittajasta tulemaan ulos. Tunnetilojen tuottaminen ja roolien ottaminen riippuu toki monesta muustakin asiasta, kuten mielialasta.



Improvisaatiossa rooleja ottavat kuitenkin kaikki. Roolin ottamisessa tärkeimmät hetket ovat aloitus ja lopetus. Aloituksessa otettu rooli harvoin vaihtuu kappaleen aikana. Lopetuksesta päätän usein minä, ellemmme erikseen sovi, että oppilas saa päättää lopetuksesta. En kuitenkaan halua aina ottaa sitä roolia, koska haluan oppilaitteni myös harjoittelevan sitä. Joskus kappaleet loppuivat itsestään, kuin musiikin sanelemana, jolloin kumpikaan ei tietoisesti päättänyt lopetuksesta. Jos lopetuksesta ei sovittu mitään, kappaleet saattoivat jäädä jatkumaan hyvin pitkäksi aikaa. Oppilaat unohtuivat joskus nautiskelemaan musiikkiin, eivätkä siksi havainneet yrityksiäni lopetella.

Useimmiten hidastamalla ja harventamalla olen saanut heidät huomaamaan, että lopettelen kappaletta. Lopetteluä voisi ilmaista muillakin tavoilla, hyödyntäen eri kommunikointitapoja ja kiinnittäen opetuksessa enemmän huomiota kehonkieleen ja katsekontaktin tärkeyteen. Tein kokeiluja siitä, miten oppilaat reagoivat erilaisiin lopetustapoihin. Muiden soittajien huomion sai tekemällä eleen, joka sai heidät havahtumaan omasta soitostaan. Itämaista musiikkia Sallan kanssa soittaessamme musiikki vain yltyi, eikä tuntunut järkevältä tehdä loittonevaa lopetusta. Sen sijaan tartuin rytmiin, jota Salla soitti, jolloin kuulosti siltä, että koko orkesteri "huutaa yhteen ääneen". Tämä on lopetusele, joka saa varmasti toisen soittajan havahtumaan omasta soitostaan ja tulemaan mukaan lopetukseen. Työpajan aikana myös oppilaat saivat päättää lopetuksesta. Oskari teki kerran rohkean päätöksen ja pamautti selkeän lopetuseleen nyrkillä koskettimille. Emme olleet sopineet elettä etukäteen. Kun Salla sai tehtäväksi johtaa kappaleen loppuun, hän teki sen harventamalla ja hiljentämällä asteittain, jolloin lopetus kuulosti loittonevalta. Uskon, että yleisesti ottaen teknisten taitojen karttuessa, oppilaani luottavat yhä enemmän omaan soittoonsa ja uskaltavat yhä enemmän kokeilla erilaisia rooleja ja lopetustapoja.

Opetuksessani pyrin myös siihen, että oppilas luo omakohtaisen musiikkisuhteen. Omakohtaisuus näkyy siinä, että Antti ja Salla soittavat molemmat improvisaatioita kotona. Antti tekee omaa improvisaatiotaan lisäksi hieman omalla tavallaan. Antti on myös kokeillut improvisointia ystäviensä kanssa. Antin tapa harrastaa on kaikin puolin hyvin itsenäinen. Hän on tosin sellainen luonteeltaan, eikä hänen toimintatapansa synny tavastani opettaa.

Oskarin itsenäisyys taas näyttäytyi työpajan aikana hieman eri tavalla. Hän on tunnollinen opiskelija, ja hän otti antamani tehtävät pikemminkin "läksyinä", joita hän aikoo työstää tulevina kuukausina. Hänen tapansa opiskella musiikkia on siis hyvin organisoinut, ja hän harjoittelee paljon.

Minua ei haittaa, kun improvisaatiot venyivät pitkiksi, koska musiikissa nautiskeleminen ei ole pahaksi. Ne mahdollistavat flow-tilan, joka on Oskarin sanoin ihannetila. Oppilaista Antti ja Oskari kertovat kokeneensa flow-tilan soittaessaan improvisaatiota. Salla taas ei tunnista kokemusta, vaikka hän Antin tavoin kokee pitkien improvisaatioiden soitossa usein ajantajun katoavan kokonaan. Uskon, että flow-tilaan pääseminen edellyttää, että improvisoidaan ilmapiirissä, jossa voi olla oma itsensä. Vapaammassa tyyliässä ja soittajan suosikkityylissä flow-tilaan pääsee helpommin, varsinkin jos kappaletta ehtii soittaa kauan.

Meditointi on miellyttävä osa soittoa, mutta silläkin on nurja puolensa. Esimerkiksi *"Tuulikello"*-improvisaatiossa, jossa soitimme hyvin rauhoittavaa harmoniaa ja pulssitonta musiikkia, sillä oli meditoiva vaikutus. Soitimme sitä silmät kiinni, mikä sai oppilaat toisaalta keskittymään, mutta myös osittain passivoitumaan. Sallan soitto muuttui vähitellen rauhallisesta uniseksi ja harjoituksen jälkeen hän oli vähäsanainen.

Meditointia käytetään erilaisten terapiamuotojen yhteydessä ja improvisaation käyttämisestä osana jotakin terapiaa tuntuukin minusta mielenkiintoiselta aiheelta. Asialla on kuitenkin kaksi puolta: opettaja ei useimmiten ole pätevä terapeutti, mutta opetuksen myötä oppilasta muovataan ihmisenä. Opettajalla täytyy siis olla "psykologista silmää". Terapiaa ei piano-opettaja voi antaa, koska pianotunneilla on myös musiikilliset tavoitteet. Silti musiikki ja improvisaation tekeminen voivat toimia oppilaalla eräänlaisena terapiana. Se riippuu myös siitä, minkälainen opettajan ja oppilaan kommunikointi on soittamisen ohella. Jos kommunikointi sisältää hyvää terapeutista pohdintaa, se voi auttaa oppilasta. Antti kommentoi asiaa seuraavasti:

*"Terapiat on aina monimutkaisempia ja monipuolisempia. Ku ihmisil on erilaisii syytä miks ne on tilanteessa, jossa ne tarvii sitä terapiaa. Kyl improvisaatiolla voi avata ihmisten blokkeja ja muuta. Mut sit niiden blokkien avaaminen pitää kuitenkin tapahtuu sellasessa, et niinku, jotenki on mahdollista otta vastaan niitä mitä sielt sit avautuuukaan. (–) Mut jos sillee yleisesti, jos sitä terapia-sanaa ei käytä, ni siinä mielessä voi ajatella, et sillä (improvisaatiolla) pystyy hakee uusia olemisen ulottuvuuksia."*

Joillain oppilaillani on ollut psykologisia ongelmia, joiden vastaamiseen koen olevani opettajana velvollinen. Blokkien poistaminen on ollut suurin haaste joillain oppilaillani. Jotkut eivät ole kyenneet improvisoimaan edes ensimmäistä ääntä. Vaikka improvisaation soittamisessa oppilas voi parhaimmassa tapauksessa vapautua, sillä on päinvastainen vaikutus, jos oppilas ottaa siitä paineita. Uskon että improvisaatiota ei pidä tarjota väkisin sellaisille ihmisille, vaan edelleen luoda turvallista ilmapiiriä muun oppitunnin aikana. Kenties myöhemmin, kun he ovat valmiita, voi improvisaatiota alkaa

kokeilla uudelleen. Siitä voi tulla heille toimintatapa, joka vapauttaa heidän koko olemistaan myös pianotuntien ulkopuolella. Antin, Oskarin ja Sallan kohdalla ei ole ollut mitään ongelmaa heittäytymisen kannalta.

Salla on kokenut, että improvisaation kautta opittuja taitoja voi soveltaa muihin elämänalueisiin:

*"Mun mielestä sitä voi soveltaa kaikkeen. Tai niinku sitä, ettei turhia mieltä etukäteen.*

*(-- ) Et menee vaan siinä hetkessä eteenpäin. Sitä ainakin voi (soveltaa) niinku jokaseen tilanteeseen."*

Oskari sanoo, että improvisaation kautta oppii spontaaniutta ja luovuutta. Hänkin uskoo, että improvisaation kautta voi löytää itsestään uusia puolia.

### 5.3 Musiikin tuntemukseen tähtäävät harjoitteet

Aikuisia opettaessa opettajan kannattaa tutustua hyvin oppilaansa musiikkimakuun. Usein oppilas kuuntelee ja tuntee musiikkia hyvin laajasti. Pianotuntien myötä Antin ja Sallan musiikkimaku on myös laajentunut. Salla on alkanut kuunnella Ella Fitzgeraldia, sillä hänellä oli läksykappaleenaan jazz-kappale *"Summertime"*. Antti on alkanut kuunnella enemmän pianomusiikkia. Hänen käsityksensä soittamisesta on myös muuttunut:

*"Oman soitinhapuilun kautta on oppinu arvostaa sitä muiden soittamista, ja ymmärtäny, että siin on useimpia eri tasoja, joihin ei oo aiemmin kiinnittäny huomiota."*

Improvisaatioiden tekeminen on saanut hänet kuuntelemaan kotona ja töissä kokeellisempaa pianomusiikkia. Antti on myös huomannut improvisaation myötä yhtäläisyyksiä oman soiton ja muun musiikin välillä:

*"Improvisaation myötä on ite huomannu et täällä (improvisaatiassa) pystyy ite tekee kans noit ääniä. (--). Et näkee vaik youtuben videoista (-- ) et ahaa, et nyt toi tekee sitä (samaa kuin minä tein improvisaatiassa). Et pystyy ymmärtää sitä äänenmuodostuspolkua."*

Improvisaatioiden jälkeen annan aina jotakin palautetta, aina kannustaen ja analysoiden tarkasti sitä, miksi jokin asia toimi hyvin tai huonosti. Esimerkiksi kun Salla ei pitänyt syntyneestä kiinalaisesta musiikista, huomautin, että pentatonisuus voi alkaa puuduttaa, olisi käytettävä runsaasti eri sävyjä, jotta se pysyisi mielenkiintoisena. Vaikka syntyvä musiikki olisi joskus huonoa, siitäkin oppii jotakin.

Improvisaatioiden jälkeinen keskustelu paljastaa, että aikuinen soittaja yhdistää lähes aina kuulemansa johonkin tuntemaansa tyyllilajiin. Työpajan aikana soitettujen kappaleiden sävyjen kirjo oli hyvin laaja: kuultiin utuisia, hassuja, vihaisia, ristiriitaisia, jazzahtavia, elektronisia, klassisia, etnisiä ja "Kevätuhrimaisia" sävyjä. Aikuinen saattaa helposti tunnistaa useita tyyllillisiä aspekteja, muttei osaa tietoisesti tuottaa niitä, ellei niitä ole analysoitu opettajan kanssa. Joissain harjoituksissa, kuten "*Soita minulle kevät*"-harjoituksessa, kevään soittaminen tuntui aluksi oppilaistani haastavalta. Kun avasin tehtävää tarkemmin kysymällä minkälaisia ääniä kevät tuo mieleen, oppilaat keksivät valtavasti tekstuureita.

Aikuinen oppii improvisaation kautta musiikinteoriaa mielellään, koska sen hahmottaminen on aikuiselle helppoa. Esimerkiksi Salla oppi työpajan aikana hyödyntämään itämaisen musiikin ajattelutapaa, jossa melodiat pyörivät valkoisilla koskettimilla E-sävelen ympärillä. Hän oppi myös huomaamaan wieniläisklassiselle musiikille tyypillisen modulaation kuulon varassa. Tämän kaltaisten tehtävien oppiminen vaatii kuitenkin oppilaalta keskittymistä.

Oskarilla taas on entuudestaan vahva teoriapohja ja musiikinhistorian tuntemus. Sääntöjen tunteminen johti kuitenkin usein siihen, että tyylinmukainen improvisaatio sai hänet lukkoon. Hänen teki mieli jäädä myös korjaamaan virheitä, mikä ei ole mahdollista esimerkiksi balettitunnin pianistina.

Oskarin valtava musiikillinen ja tekninen osaaminen pääsi valloilleen vapaammissa improvisaatioissa, mutta tarkemmin rajatuissa harjoituksissa itseilmaisuus väheni virheiden pelossa. Harjoituksissa, joissa pitäydytään esimerkiksi I-, IV- ja V-soinnuilla muodostetussa albertin basso -säestyksessä, syntyi vahva assosiaatio wieniläisklassisiin säveltäjiin. Aluksi soitto täytyy kuitenkin pitää yksinkertaisena ja haasteita, kuten tyylinmukaisia piirteitä, voidaan lisätä asteittain.

Vaikkeivät oppilaat, joilla ei ole entuudestaan musiikkikoulutusta, eivät olisi oppineet asioita teorian ja analysoinnin kautta, he osaavat monia asioita intuition kautta. Esimerkiksi kun annoin Sallalle tehtäväksi soittaa "*Miltä nyt tuntuu*" -improvisaatio, hän osasi heti muuntaa oman senhetkisen tunteensa musiikiksi. Kaikki kolme oppilasta kuulevat hyvin musiikin tunnetilat ja niiden muuttumiset. Vaikkei kellään heistä ole absoluuttista sävelkorvaa, he osaavat toistaa kuulemiaan teemoja ja imitoida niitä. Rytmeihin ja urkupisteeseen he tarttuvat varmuudella.

## 5.4 Improvisaatiotaitoja kehittävät harjoitteet

Improvisaatio vaatii soittajalta monenlaisia erityistaitoja. Ryhmäimprovisaatiossa kaikki totesivat yksimielisesti, että muiden kuuntelu on tärkeää. Salla listaa improvisaatioon tarvittavia taitoja seuraavasti:

*"Se (improvisaatio) vaatii sitä, että osais kuunnella muita ja sitä mitä ite soittaa. Ja (se vaatii) myös jonkinlaist soittotaitoo. Ja mä haluisin just enemmän lisätä niit (teknisiä) taitoja, et sais viel enemmän irti siitä improvisoinnista. (--) Se vaatii heittäytymistä. (Ryhmäimprovisaatiossa) tärkeet on tilan antaminen muille."*

Oskari, joka on omaksunut "joo-ja"-periaatteen jo ennen työpajaa, pitää sitä yhtenä tärkeänä taitona:

*"Improvisaatiota oppii tekemällä. Ehkä (sitä voisi kehittää) niin ku pieniä asioita muuntelemalla. (--) (Vapaammassa improvisaatiossa) se on paljon siitä kuuntelusta kiinni. Jos kuulee jonku mielenkiintosen asian jollain toisella soittajalla, osaa tavallaan sillon olla hiljaa. Jos herkistyy kuuntelemaan sitä, ni saa enemmän sellasia hetkiä aikaan, et se on hienon kuulosta. (--) Se on vähän niin ku näyttelijä, ku tekee improvisaatiota, ne aina hyväksyy sen toisen idean. (--) Täytyy tiedostaen kuunnella ja sitte lisätä siihen tai kommentoida (kuulemaansa)."*

Antti lisää tähän:

*"Improvisaatio vaatii, ettei pelätä sitä, että antaa soiton viedä mennessään. (--) (Improvisaatiossa soittajan on oltava valmis siihen, että) suhtautuminen nuottikuvaan löystyy."*

Sallan mukaan haastetta improvisaatioon tuo muiden kuuntelu oman huomion jakaminen muille. Antti mainitsee haasteiksi kuvioiden vaikeudet ja inhimillisen vuorovaikutuksen rajallisuuden.

Musiikin soittaminen improvisoiden tuottaa usein episodimaista musiikkia, joka saattaa johtaa siihen, ettei kappaleen kokonaisuus ole toimiva tai ehyt.

Kokonaisuuden ja kappaleen kaaroksen muodostamiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota tulevaisuuden oppitunneilla. Toisinaan musiikkiin tuli pitkiä jaksoja, joilla oli kaunis kaarros ja jopa kylmiä väreitä tuottava huipentuma. Näiden hetkien syntymisestä pyrin antamaan oppilaille erityistä kiitosta, koska ne ovat musiikin toimivuuden kannalta tärkeitä rakennuspalikoita.

## 5.5 Kognitiivisia taitoja kehittävät harjoitteet

Improvisaatiossa ympäristön tapahtumia havainnoidaan monella tavalla. Vaikka havainnointi tapahtuu ihmisellä aina kokonaisvaltaisesti, haluan nostaa esille aistit, jotka vaativat improvisoijalta tietoista hallintaa: kuulon ja näön.

Improvisoidessaan Salla kiinnittää paljon huomiota kuulemiinsa asioihin. Hänen kuulonvarainen aistimisensa on kehittynyt sellaiseksi, että hän kuulee hyvin fraasin alkamisen ja loppumisen, dissonoimisen ja muiden soittamat urkupisteet. Imitointi on alkanut tulla yhä luontevammaksi mutta sitä pitäisi vielä harjoitella tietoisemmin. Hän havaitsee usein erinomaisesti kappaleessa vallitsevan tunnetilan. Jos luokassa oli uusia ihmisiä, jotka saivat hänet jännittämään, kuuntelu heikentyi. Salla kertoo:

*"Joissain tapauksissa mä melkeen unohdan sen tunnetilan joka on vallitseva. (--) Joskus on käyny niin, et mä unohdan sen ja soitan vaan jotain, et 'tämmöst nyt tähän'. (--) Pitäisi kiinnittää viel enemmän huomiota muihin (--). Se helposti unohtuu ku keskittyy vaan omaan."*

Kuulon varassa aistiminen on ilmeisen tärkeää, mutta näköaistin "hallitseminen" oli vielä heille uusi asia. Teimme harjoituksia, kuten "*Tuulikello*"-harjoituksen, jossa soitettiin silmät kiinni. Tällöin kaikki kuulivat paremmin ja he tiedostivat erillisemmin, mitä kukin neljästä soittajasta kulloinkin teki.

Kun teimme Sallan kanssa "*Minä piirrän, sinä soitat*"-harjoituksen, hän seurasi tarkkaan minne kynä liikkui. Hän ei seurannut omia käsiään ollenkaan, mutta soitti teknisesti hyvin vaikeita asioita. Hän teki hyvin monenlaisia soinnillisia tilanteita käyttäen pianon kaikkia rekistereitä. Hän teki monenlaisia liikkeitä, teräviä ja pehmeitä. Hän käytti eri artikulaatiota ja pedaalia hyväkseen luodakseen erilaisia sävyjä. Hän käytti käden ylivientä. Hänen dynaaminen skaalansa oli hyvin laaja. Näöllä piirroksen seuraaminen sai hänet vapautumaan, ja harjoituksen tekeminen oli hänestä hauskaa.

Antti tietää tarvitsevansa kuitenkin useimmiten näköä sävelten löytämiseen. Hän voisi oppia soittamaan sokkona, mutta se vaatisi harjoittelua. Näistä kommentteista voidaan tehdä johtopäätös, että näköaistin monipuolinen käyttö kehittää soittimen ääreillä olemista.

Improvisoidessa myös keskittyminen on tärkeää. Kaikki oppilaat ovat tunnollisia ihmisiä, jotka keskittyvät oppitunneilla hyvin. Salla, joka on kevään aikana suorittanut ylioppilastutkintoa, ei ole hyvästä syystä aina ollut mahdollisimman vastaanottavainen

uudelle informaatiolle. Haastavien ”aivojumbien” teettäminen tunneilla ei ole aina ollut sen vuoksi hedelmällistä ja olemme pysytelleet enemmän tyyleissä, joissa hyödynnetään oppilaan vahvuuksia. Oppilas keskittyy kuitenkin niissä harjoituksissa, koska hän tuntee olevansa varmoilla vesillä, jossa on helpompi antaa enemmän itsestään.

Keskittyminen on usein edellytys oppimiselle. Improvisaation oppilaat kokevat yksimielisesti hyvänä oppimistyökaluna. Oskari kuvailee oppimista seuraavasti:

*"Se on hyvä tapa (– –) sisäistää joku asia. Esim joku barokkimusiikki, joka on aika vierasta nykyihmiselle, (– –) siinä voi ottaa vaik jonku chaconnen, ni siinä voi sille tosi yksinkertaisesti omissa teknisissä rajoissa tehdä sitä musiikkia. (– –) Sen oppii jotenki helpommin ku se lähtee siitä itestä, ne kaikki eleet ja muut."*

Salla taas kertoo oppineensa improvisaation kautta taidon opetella kappale korvakuulolta. Myös Antti uskoo, että improvisaation kautta voi kehittyä hyvin taitavaksi soittajaksi.

Improvisaatiossa kuultua ja opittua tietoa sovelletaan monella tavalla. Antti ja Salla ovat tehneet tunneillani jo monenlaisia harjoituksia ja karttunut osaaminen on aina apuna uuden harjoituksen omaksumisvaiheessa. Antti käytti säestäessään *"Time"* -kappaletta hyvin monipuolista säestystä, mikä on taito, jonka hän omaksui jo viime syksynä olleesta vastaavasta sointuostinato-improvisaatiosta. Joskus heille ei kuitenkaan tule mieleen, että aiemmista harjoituksista voisi olla apua, varsinkin jos uusi harjoitus on säännöiltään haastava.

Kun harjoitus on vähemmän rajattu, he alkavat luonnostaan soveltaa oppimiansa asioita kappaleeseen luovalla tavalla. Luovassa toiminnassa persoonallisuuden piirteet välittyivät suoraan musiikkiin. Näin kävi useimmiten vapaassa improvisaatiossa. Luovuus on persoonallisuutta, ja myös kekseliäisyyttä: esimerkiksi *"Soita minulle kevät"* -harjoituksessa lintujen laulun kuvittaminen musiikilla koki harjoituksen aikana monenlaisia muodonmuutoksia. Joku soittajista soitti linnut ensin kuin lintuparvena. Joku alkoi soittaa käen kukkumista käyttäen terssielettä E - C ylhäältä alas. Jossain vaiheessa kukkuu-ele kääntyikin päinvastoin, C - E.

Musiikin eri rakennuspalikoita sovellettiin parhaiten vapaammassa improvisaatiossa. Oskari käytti Debussyyn musiikista tuttua kokosävelisyyttä hyödykseen ristiriitaisuutta kuvaavassa harjoituksessa. Salla tekee usein jostain löytämästään säveliköstä *"idee fixen"*, teeman, jota hän alkaa toistaa. Vaikkei tämän työpajan aikana muistin kehittämiseen liittyen tehty erillisiä harjoituksia, olemme tehneet *"ABA*

*-muistiharjoitusta"* noin vuosi sitten sekä Sallan että Antin kanssa. Siinä harjoituksessa improvisoitu A-osan melodia painetaan muistiin. Sitten soitetaan B-osa ja sitten yritetään muistaa soitettu A-osa. Opittu taito pystyttiin hyödyntämään nyt useissa yhteyksissä. Esimerkiksi soittaessamme itämaista musiikkia preparoidulla pianolla, Salla teki löytämästään teemasta "idee fixen", jonka hän muisti läpi kappaleen. Hän soitti välillä muitakin asioita, mutta palatessaan löytämäänsä teemaan, hän muisti sen aina hyvin. Kenties muistamista auttoi myös se, että alue, jolta hän soitti teeman, oli preparatoitu magneetilla varustetulla esineellä, joka sai noin oktaavin alueen soimaan sitarin tavoin. Tältä alueelta soittaminen kuulosti hyvin erilaiselta kuin muualta soittaminen, mikä selkeytti kappaleen eri elementtien ja jaksojen hahmottamista.

Oppimista heikensi mahdollisesti se, että tapasimme vain noin kerran viikossa, jolloin asiat pääsivät helposti unohtumaan. Antti ja Salla eivät ehdi usein harjoitella kotona, mikä olisi keskeistä oppimisen kannalta. Kappaleet, joissa oli selkeä rajaus, pysyivät heidän mielessään hyvin. Esimerkiksi kappaleen "Time" soinnut he olivat omaksuneet, ja he pystyivät muovaamaan sointuja eri tarkoituksiin. Blues -kappaleessa säestyskuvio, asteikko ja kappaleen rakenne olivat monimutkaisempia. Harjoitus oli vielä uusi, ja emme olleet Sallan kanssa tehneet sitä tarpeeksi monta kertaa, joten se oli päässyt unohtumaan. Mieleen palauttaminen kesti jonkin aikaa, ja siihen totutteleminen vähensi Sallan improvisatorista joustokykä.

Improvisaatioharjoituksia on hyvä teettää oppilailla monipuolisesti, jotta he oppivat mukautumaan erilaisiin sääntöihin ja tilanteisiin. Jos improvisaatioharjoitus on aina sama, oppilas voi tottua siihen liikaa, ja ennalta-arvaamattomuus katoaa. Harjoitus ei välttämättä tällöin herätä luovuutta tai motivaatiota olla kekseliäs. Salla kokee, että liian tutuksi käyneeseen harjoitukseen voi jopa kyllästyä. Antti taas kokee päinvastaisesti:

*"Ne (tutut improvisaatioharjoitukset) antaa mahdollisuuden siihen, et voi lähtee monenmoisille teille. Ei tarvii miettii sitä, et miten tää nyt jotenki teknisesti toimii. Pystyy keskittyy siihen ilma-suun itessään. (Kyllästyä ei voi), jos ne (harjoitukset) on hyvin toimivia. (—) Niist löytyy aina uusia juttuja."*

Uusien puolien löytyminen improvisaatioharjoituksesta tapahtuu ihmisillä eri tavoilla. Jotkut saattavat kokea, etteivät enää keksi mitään uutta muutaman minuutin kuluttua. Jotkut, esimerkiksi Antti soittavat mielellään kappaletta hyvin pitkään. Pitkään soittaminen on hänen mielestään miellyttävämpää, koska siinä pääsee hiljalleen aloittelemaan soittoa ja luomaan siihen yhteyttä. Siinä ehtii kokeilla eri vaihtoehtoja ja tutkiskella teemaa ja yhteissoitollisia puolia. Joskus hänen voi olla luontevaa soittaa



nopeasti ja sitten jäädä pois. Jos soittaminen kuitenkin tuntuu hyvältä, on mukavaa vain jatkaa. Jos soittaa pidempään ja antaa musiikin soljua, se tuntuu siltä, että soittaa "oikeasti". Se ei tunnu pelkältä harjoitukselta.

Pitkään soittaminen on mielestäni myös siksi hyvä asia tunneilla, koska se luo tunnelman, että ei ole kiirettä minnekään. Se, että soittoon ei suhtauduta liialla tavoitteellisuudella, vaan että siinä voidaan vain olla, luo tunnelman, että soittaminen on eräänlaista meditaatiota. On tärkeää, että sekä opettajalla että oppilaalla on hyvä olla soittaessaan. Kappaletta ei pidä tällöin lopettaa vain, koska opettajalla on vielä suunnitteilla muita "tärkeitä" harjoituksia sille päivälle. Opettaja ei hallitse yhtä paljon opittavia asioita, jos improvisoidaan pitkään, mutta se ei tarkoita, että niistä oppilas ei oppisi mitään. Opettaja ei myöskään opeta vain selittämällä. Improvisaatioita soittaessaan opettaja voi tehdä soitollaan tilanteita, joihin reagoidessaan oppilas oppii uusia asioita. Näin tekemällä opettaja voi halutessaan hallita opetustilannetta, kun improvisaatiot venyvät pitkiksi. Oppimista tapahtuu aina, ja pitkissä improvisaatioissa oppilas vahvistaa aiemmin oppimiansa asioita.

## 5.6 Fyysisiä taitoja kehittävät harjoitteet

Kaikkien soittajien tekniset taidot olivat käytössä monipuolisesti työpajan aikana ja kaikki oppivat työpajan aikana myös uudenlaisia tekniikoita. Kaikki pääsivät soittamaan sekä säestystä että melodiaa. Jotkut tekivät jopa molempia samanaikaisesti. Eri sävyjä tuotettiin monenlaisia työkaluja hyödyntäen eri intervaleja, sointuja, artikulaatiotapoja ja pedaalia. Joissain harjoituksissa herkistytettiin soittamaan herkempiä ääniä ja toisissa haettiin voimakkaampaa soittoa. Kättä ja käsivartta käytettiin monipuolisesti. Toisten soittajien ideoista saatiin impulsseja uusien teknisten asioiden kuten tremoloiden ja trillien kokeilemiseen. Flyygelin sisältä löydettyjä ääniä hyödynnettiin monipuolisesti käyttäen sekä käden pehmeitä osia sekä kynsiä äänen tuottamiseen. Yksi työpajan suosikkihetkestäni oli Antin löytö: hän soitti jossain vaiheessa flyygelin kielten päälle laitettua paperia sormenpäällään naputellen, jolloin syntyi lähes virvelirummun kuuloinen ääni. Se erottui hyvin selkeästi, ja muut reagoivat siihen soittaen hauskaa naputtelevaa, rytmikästä musiikkia.

Tekniikka oli virtuoosisimmillaan vapaissa ja tutummissa improvisaatioissa. Mitä rajatumpi improvisaatio oli, sitä vähemmän soittajat tekivät teknisesti vaikeita asioita. Teimme harjoitusta, jossa oli tarkoituksena tehdä aina kahdeksantahtisia fraaseja, mikä on balettisäestyksessä keskeinen taito. Jaoin oppilaat kahteen ryhmään, jotka vuorottelivat tehden kahdeksantahtisia kysymys–vastaus-fraaseja. Niissä pitäydyttiin yksinkertaisesti I-IV-V- soinnuilla. Laskeminen ja sointujen sovittaminen melodiaan olivat haasteita itsessään. Tällöin kehotin oppilaita keskittymään vain fraasien pitämiseen kahdeksantahtisina ja pitämään asiat muuten yksinkertaisina. Kahdeksantahtisuus omaksutaan tässä fyysisesti tekemällä, aivan kuten tanssijatkin oppivat balettikoulussa. Kun oppii tekemällä, opitusta asiasta tulee aivojen kannalta eräänlainen liikerata. Samalla tavalla balettitanssijatkin oppivat laskemaan: tekemällä laskuihin sopivat liikkeet. Jos laskeminen on yhteydessä fyysiseen tekemiseen, musiikki koetaan kehollisena tapahtumana, liikkeinä, jolloin se on oikeastaan eräänlainen tekninen taito.

Jos harjoitus vaati täsmällisempää sävelten hallintaa, kehosta jäi käyttämättä usein kaikki muu paitsi sormet. Päinvastoin kävi itämaisessä improvisaatioissa, joka sai Sallan hieman tanssahtelemaan. Voimakkaat musiikilliset eleet muilta soittajilta sai Antin tekemään vastaavia suuria eleitä omassa soitossaan käyttäen kehoa laajemmin. Antti kuvailee tekniikan oppimista:

*"Siinä (improvisoinnissa) pääsee nopeemmin soittamaan. (–) Se (nuotin lukeminen) on vieläki aika hidas prosessi. Muistan et mä alussa valittelin sitä, et nuotintamisen tapa on aika monimutkanen. Siin joutuu tekee aivoissa aika mont prosessia kerrallaan. Jos sä luet nuotteja, sä joudut jotenki ymmärtää ne ja kääntää ne oikeenlaisiksi sormipainotuksiks ja oikeenlaiseksi soitoks. (–) Se ei oo mikään maailman yksinkertasin järjestelmä. (–) Sil (improvisaatiolla) pystyy poistaa yhen pitkän ja aika vaivalloisen vaiheen pois. Sit huomaa, et kyllähän mä osaan näit kaiken maailman kuvioita tehdä. Improvisoinnissa huomaa, et sormet toimii. (–) Monii semmosii asioita, jotka aluks vaikuttaa hankalilta, ei sit ookaan niin hankalii ku miltä ne näyttää."*

Myös Oskari uskoo, että improvisaatio on hyvä työkalu ”harjoittelukopin” tekniseen harjoitteluun:

*"Kyllä se aina vapauttaa (–) sitä ajattelua siinä soittimen äärellä. Esimerkiks ku mietti, miten vois saada jonku kuulostamaan hyvältä. Et miten sen voi siirtää siitä (improvisoinnista) kirjoitettuun musiikkiin. Parhaimmillaan improvisaatio tuntuu sillee spontaanilta tai, että ei ajattele vaan tekee sitä. (–) Ainahan ei oo sillee spontaani fiilis soitessaan vaik Brahmsia tai Bachia. (–) Siitä (improvisaatiosta) voi olla apua, et*

*kehittää harjoituksii, joilla kehittää teknisiä asioita. Ja tekee luovia ratkasuja, eikä vaan toistoa."*

Teknisten taitojen oppiminen tapahtuu parhaimmillaan niin, että soittaja oppii, miten juuri hänen kehonsa toimii ja tulee näin tietoiseksi omista voimavaroistaan. Esimerkiksi Antilla ja Sallalla on hyvin erilaiset vahvuudet. Antti on fyysisesti voimakas ja forte-ääni syntyy luonnostaan kauniisti. Sallan vahvuuksia ovat esimerkiksi hyvin herkkä ja napakka soitto. Soittajan on hyvä tietää omat fyysiset ja henkiset vahvuutensa, ja myös heikkoutensa, joiden käyttäminen soitossa riippuu siitä, kuinka hyvin niistä on tullut tietoiseksi. Soittaja ei aina pääse hyödyntämään vahvuuksiaan nuoteista soitetussa musiikissa.

Omat vahvuudet alkavat muovautua soittimen ominaisuuksien myötä. Antti on tehnyt huomion, että improvisaatiossa soittaja muovaa toisaalta musiikkia, mutta soitin muovaa aina soittajaa ja soittajan kehoa:

*"Stereotyyppisessä klassisessa soitossa istutaan selkä suorana. Mut jos ajattelee sitä meidän (viimeisellä tunnilla ollutta) häröilyä nelisteen, jossa noustaan ja vaihdetaan paikkoja (ja mennään flyygelinmutkaan soittamaan), se on erilaista ruumiillista läsnäoloa näiden laitteiden kanssa, jossa se muokkaus on erilaista."*

Pianon soitto muovaa tunnetusti soittajaa huonoryhtiseksi. Istuma-asentoon pystyy yleensä paremmin kiinnittämään huomiota, jos ei soiteta nuoteista tulevaa musiikkia. Improvisaatiossa tai ulkomuistista soittamisessa on helpompi keskittyä kehon ergonomiseen käyttöön.

Omasta kehostaan tietoiseksi tuleminen on kuitenkin tätäkin monipuolisempi asia. Psykkiset asiat vaikuttavat aina fyysiseen tekemiseen, mutta myös päinvastoin. Huomasin videolla, että Salla piti eräässä improvisaatiossa pitkään kättä kevyesti poskellaan. Hän soitti toisella kädellä tuolloin herkkää tutkiskelevaa musiikkia. Käden pitäminen poskella voi olla mieteliäs asento, mutta myös herkistymisen ele. Vaikkei Salla tehnyt sitä välttämättä tietoisesti, se vaikutti varmasti häneen monella tavalla, kuten hänen senhetkiseen tunnetilaansa ja mielikuvaansa fyysisestä tekemisestään. Kenties ele syntyi siitä, mitä hän tai joku muu sillä hetkellä soitti. On myös mahdollista, että päinvastoin senhetkinen musiikki syntyi siitä eleestä.

Huomasin myös suuren eron musiikin kokemisessa riippuen siitä soittaako itse mukana vai kuunteleeko musiikkia yleisöstä. Kun improvisaatiota soittaa itse, musiikki tuntuu paremmalta, koska siihen on kehollisesti yhteydessä. Samanlaisen improvisaation seuraaminen yleisöstä sai minut kuuntelemaan kriittisemmin. Aloin

arvioida enemmän oppilaiden soittoa esteettisin kriteerein ja tulin tietoisemmaksi ajan kulusta.

Musiikin tunteminen kehossa vaikuttaa myös soitosta nauttimiseen. Antti kertoo:

*"Ku nää flyygelit varsinki on näin massivisia, ja niistä lähtee niin kova ääni, ni sen tuntee niin selvästi kehossa. Mun mielest se tuntuu hyvältä. (–) Sähköpianoista ei saa sitä, ku näist akustisist soittimist tulee tää mekaaninen värinä. (–) Se on näis soittimis tosi hienoo."*

Antti kokee, että värinän kehollisesta kokemuksesta syntyvä mielihyvän tunne on yhteydessä soiton niin sanottuun "terapeuttiseen" puoleen.

## 5.7 Aikuisten opettaminen

Kriittinen hetki on se, jolloin opettaja ensimmäisen kerran pyytää oppilasta improvisoimaan. Opettajan kannattaa valita ensimmäinen harjoitus tarkkaan. Vaikka oppilas ei ensimmäisestä harjoituksesta innostuisikaan, kannattaa yrittää uudelleen käyttämällä mahdollisesti toisenlaista harjoitetta. Oppilas tottuu improvisoimiseen vähän ajan päästä. Opettajan ei myöskään kannata liikaa pohjustaa improvisointiin ryhtymistä. Joskus voi toimia, jos opettaja tarttuu johonkin oppilaan soittamaan kuvioon. Antilla on tapana aina välillä tunnustella jotain säveliä pianosta läksykappaleiden välissä. Sellaiseen hetkeen voi tarttua ja sävelistä voi syntyä improvisaatio.

Ryhmätilanteen alku on myös kriittinen hetki. Opettajan täytyisi ryhmäyttämässä saattaa soittajat tielle, jossa kilpailuhenki ei saa liikaa sijaa vaan ilmapiiristä tulee rakentava, mikä riippuu improvisaatioharjoituksen valinnasta.

Kuten useista oppilaiden kommentteista käy ilmi, aikuiset ovat hyvin analyyttisiä ja itsenäisiä ajattelijoita. Aikuisissa on valtavia luonne-eroja, jotka ovat yhteydessä aikuisen elämänvaiheeseen, ammattikuntaan ja sukupuoleen. Yleistä on kuitenkin, että heidän opettamisensa tapahtuu heidän ehdoillaan. Opettajana täytyy toimia niin, että opetus palvelee sitä, mitä oppilas toivoo. Näin Antti suhtautuu pianotuntien tavoitteisiin:

*"Mä en oo aloittanu pianonsoittoa tavoitteellisena toimintana. Enemmänki sellasena, et asiat jotka on kiinnostanu (ovat vetäneet) ja mennään eteenpäin sen mukaan. Mul on muutamia*

*biisiajatuksia. (–) Sibeliuksen "Kuusi" on mun mielestä tosi kaunis, (–) et mul olis sillee motivaatiota treenata sitä. Toinen on, et on kyl kiva soittaa näit improvisoiteja. (–) Siitä ("Kuusi"-kappaleesta) voi ottaa vaikeet kohdat ja alkaa soittaa niitä vaan improvisaatioina. Sitä kautta vois päästä siitä, et ne ei tunnukaan niin vaikeelta."*

Vaikka "Kuusi" -kappale saattaa olla Antille vielä liian vaikea, en aio tyrmätä kappale-ehdotusta. On tärkeää, että oppilas saa soittaa sitä, mikä häntä kiinnostaa.

Sallalla on taas seuraavia toiveita tulevien pianotuntien tavoitteista:

*"(Seuraavaksi haluan oppia soittamaan) kivoja rytmejä, ainakin. Mä oon tykänny siitä tosi paljon, ku ollaan soitettu argentiinalaista tangoa. Siitä siirryttiin sitte bluesiin ja jazziin.*

*Oon siinä tykänny tosi paljon siitä, et on päässy oppimaan niistä musiikkityyleistä. Ja sitä mä toivoisin oikeastaan vähän lisää. Just jazz kiinnostaa tosi paljon ja blues."*

*M: Voiko improvisaatio vastata tohon tarpeeseen, vai nuoteista soittaminen?*

*S: Kumpikin olis kiva tapa lähestyä."*

Oskarin tavoitteena on seuraavaksi opetella balettisäestämiseen tarvittavia taitoja, joista improvisaatio on yksi. Hänen yksi tavoitteensa on myös teknisesti isomman äänen tuottaminen, jossa improvisaatio voi toimina apuvälineenä.

Työpajan myötä tulin paljon tietoisemmaksi siitä, miten opetan, ja löysin toiminnassani myös useita muita kehityskohteita. Itsensä näkeminen videolla oli silmiä avaava kokemus. Olen toisaalta hyvin kannustava ja iloinen opettaja, mutta toisinaan liian runsassanainen ja monimutkainen palautteessani.

Se, että soitan usein improvisaatioissamme, on myös johtanut siihen, etten anna sanallisia ohjeita soiton aikana. Syynä voi olla, että ajattelen, että soittaessa ei halua "taian särkyvän". Toinen syy voi olla, että joskus on oikeastaan vaikeaa puhua samaan aikaan kuin soittaa. Ohjeiden antaminen musiikin yli toimi työpajan aikana hyvin, mistä opin, että sitä tapaa voisi käyttää enemmänkin.

Tuon myös joskus liian nopeasti lisähaastetta, kun huomaan oppilaan oppivan uuden asian. Näin kävi esimerkiksi modulaationkuunteluharjoituksessa. Oppilaan oppiessa uutta asiaa, ei pidä edetä niin nopeasti lisähaasteisiin. Joitain improvisaatioharjoituksia, täytyisi muistaa teettää oppilailta myös säännöllisesti tulevina viikkoina, eikä vain yksittäisinä kertoina. Opetukseni tulisi siis olla joidenkin harjoitusten osalta organisoituneempaa, jotta kehitystä tapahtuisi.

Tämänhetkiset harjoitukseni ovat vain yksi vaihe pitkässä työprosessissa. Keksin koko ajan uusia harjoituksia ja arvelen, että tulevaisuudessa hion harjoituksiani yhä toimivammiksi, tehokkaammiksi ja monipuolisemmiksi. Työpajassa jouduin ensimmäistä kertaa muokkaamaan harjoitukseni myös sopiviksi neljän hengen ryhmälle.

Tämän tutkimuksen myötä harjoitukseni tyypit selvisivät minulle nyt ensimmäistä kertaa järjestelmällisinä tavoitteina. Joten olen jossain mielessä vasta improvisaatioharjoitusten kehittämisen alkutaipaleella.

Tavassani opettaa näkyy myös opettajan inhimillisuus. Vaikka pyrin soittamaan oppilaan kanssa aina niin, että se tukee oppilaan kehitystä, improvisaatioihin peilautuu aina koko persoonani. Soittooni vaikuttavat omat tunteeni. Olen joskus opettanut oppilaita, joiden kohdalla olen turhautunut itseni suhteen. Heidän kanssaan en ole soittanut yhtä vapautuneita improvisaatioita kuin tämän työpajan oppilaiden kanssa. Tämä tutkimus ei tarjoakaan juuri lainkaan vastauksia siihen, miten minun tulisi opettaa improvisointia oppilaalle, jonka kanssa en viihdy, tai joka ei uskalla improvisoida lainkaan. Nämä kolme oppilasta improvisoivat kaikki mielellään ja ihmisinä he tuovat minusta parhaat puoleni esille, sillä viihdyn heidän seurassaan erittäin hyvin. Videoita katsoessani huomioni kiinnittyi toisaalta asioihin, joita minun tulisi opetuksessani kehittää, ja myös positiivisiin asioihin. Videoilta näki, että tunneilla oli aina hauskaa. Oppilaani selvästi nauttivat musiikista ja viihtyivät tunneillani.

## 6 LOPUKSI

Tämän tutkimuksen koeryhmä oli pieni, eivätkä saadut tulokset ole siksi yleistettävissä. Saadut tulokset tuovat kuitenkin tärkeää ja ainutlaatuista tietoa improvisaation opetuksesta aikuiselle oppilaalle. Kuvailemani harjoitteet tuovat tämän tutkimuksen myötä saataville laajasti lisämateriaalia pianopedagogeille.

Tuloksiin vaikuttivat mahdollisesti monet suunnittelemattomat asiat. Oppilaat saattoivat sanoa haastattelussa asioita, joita he olettivat minun haluavan kuulla. Sisäisen maailman asioistaan he puhuivat melko vähän, eivätkä heidän haastattelunsa tarjonneet siksi suoria vastauksia joihinkin kysymyksiini. Tutkimuksen myötä aikuisille suunnattujen harjoitteideni kirjo monipuolistui ja oppilaani kokeilivat aivan uudenlaisia harjoituksia. On siksi myös mahdollista, että oppilaillani ei ollut vielä tässä vaiheessa

vahvaa mielipidettä asioista, jotka he kohtasivat tämän työpajan yhteydessä vasta ensimmäistä kertaa.

Olen saanut nämä aikuisoppilaani improvisoimaan, mikä on opetussuunnitelmani ensimmäisen vaiheen pääteasema. Se, mihin siitä vaiheesta edetään, riippuu oppilaasta. Niin kauan kun Antti ja Salla ovat oppilainani tulen viemään improvisaatioita uusiin haastavampiin suuntiin. Haastetta aion lisätä sekä esteettisiä tavoitteita ja psykologisia tavoitteita silmälläpitäen, mutta aina oppilaan omia tavoitteita kuunnellen. Oskarin kohdalla opetukseni tulee jatkumaan ainakin niin kauan, kun hän sitä tarvitsee balettisäestyksen apuna.

Ryhmäopetuksen hyödyt improvisaation opetuksessa näyttäytyivät minulle tässä työpajassa, ja aion käyttää sitä opetusmuotoa enemmän tulevaisuudessa. Oppilaideni antama positiivinen palaute on innostanut minut järjestämään uuden työpajan.

Tutkimuksen tekeminen on kaikin puolin syventänyt ajatteluani opettamisen ja improvisoinnin suhteen. Myös minun, kuten Antinkin käsitys improvisaatiosta on vain laajentunut sitä tarkastellessa. Uskon että tulevaisuudessa se avautuu minulle vieläkin monipuolisempänä ilmiönä.

Länsimaisissa klassisissa musiikki-instituutioissa improvisaatio on nousemassa entistä tärkeämpään asemaan. Tutkimuksellani haluan vaikuttaa Suomen klassisen musiikkikulttuurin kehittymiseen monipuolisemmaksi, sisällyttäen improvisaation osa-alueekseen. Musiikkimaailmassa ihmiset pyrkivät usein erikoistumaan tietyn alan asiantuntijoiksi. Tällöin musiikki, jota tarkastellaan, rajataan pieneen aitaukseen ja pyritään säilyttämään muuttumattomana kuin museoesine. Klassiseen musiikkiin ei pidä mielestäni suhtautua vain museoesineenä tai muuten se lakkaa elämästä. Uskon, että vaikutteiden ottaminen aitauksen ulkopuolelta ja luova toiminta rikastuttaa musiikkikulttuuria ja tekee musiikinopetuksesta nykyaikaista. Improvisaatio on, kuten sanottua, esitetyin musiikkimuoto maailmassa.

Antti sanoi viisaasti haastattelussaan, että on tärkeää sallia luova toiminta kulttuurin elinvoimaisuuden kannalta. On yhtä tärkeää kuitenkin, että joku huolehtii niin sanottujen kanonisten kirjoitusten säilymisestä. Klassisessa musiikissa teokset ovat lähestulkoon uskonnollisten kirjoitusten veroisessa asemassa. Kevyeen musiikin puolella on taas päinvastoin. Molempien toiminta on yhtä tärkeää, ja molempien olisi syytä oppia toistensa tekotavasta.

## LÄHTEET

Bailey, D. 1992. *Improvisation: its nature and practice in music*. Da Capo Press.

Dolan, D. 2014. Improvisaation mestarikurssi Sibeliuksen Akatemiassa 3-6.11.2014

Eigeldinger, J-J. 1986. *Chopin: pianist and teacher - as seen by his pupils*. Cambridge University Press.

Hiltunen, S. 2014. Muistikuisti. Saatavilla www-muodossa:

<http://muistikuisti.net/koulutus/Muisti.pdf> 20.11.2015

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Oppikirja.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu - teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki University Press.

Kantala, J. 1994. *Improvisointi Pianopedagogiikan osa-alueena*. Sibeliuksen Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Pro gradu -tutkielma.

Laitinen, H. 2015. Improvisaatio luovuuden lähteenä. Taideyliopiston yhteisen improvisaatiotapahtuman luento 13.3.2015.

MacDonald, Raymond. 2015. The sounds of surprise: What is improvisation and why is it important? Taideyliopiston yhteisen improvisaatiotapahtuman luento 13.3.2015.

Mäkelä, T. 1988a ja b. Improvisaatio, tulkinta ja virtuoosisuus. Artikkelit.

I-osa: Synteesi 7 (1988a): 1-2, s 141-156;

II-osa Synteesi 7 (1988b): 4, s. 66-79.

Pett, A. 2013. Vapaa improvisaatio - Musiikillinen ilmaisu ja luovuuden kehittäminen. Sibeliuksen Akatemiassa 22-23.1.2013. Improvisaation mestarikurssi



Pressing, J. 1988. Improvisation: methods and models. Teoksessa Sloboda, J. (toim.) Generative processes in music. Oxford University Press. 129-179

Rikandi, I. 2004. Vapaa säestys pianonsoiton alkeisopetuksessa. Stadia- Helsingin Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Musiikkipedagogi. Opinnäytetyö.

Routarinne, S. 2004. Improvisoi! Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Suoranta, J., Kauppila, J., Rekola, H., Salo, P. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2012. Aikuiskasvatuksen risteysasemalla, johdatus aikuiskasvatukseen. Tampereen yliopistopaino. Oppikirja.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2005. Ladattavissa internet-osoitteesta:  
<http://www.musicedu.fi/fi/musiikinopetus/opetussuunnitelma> 20.11.2015

Tenni, J. ja Varpama, J. 2004. Improvisointi ja vapaa säestys. Otavan Kirjapaino. Oppikirja.

Työväenopiston pianonsoiton kurssin kuvaus 2015, Saatavilla www-muodossa:  
<http://www.hel.fi/www/sto/fi/opiskelu/musiikki> 20.11.2015

Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Minerva Kustannus Oy

## LIITTEET

## Liite 1 - Haastattelukysymykset

Mikä sai sinut harrastamaan musiikkia? Onko syy pysynyt samana?  
 Milloin aloitit? Montako vuotta olet soittanut?  
 Minkälaista musiikkia kuuntelet?  
 Oletko pianotuntien myötä alkanut kuunnella jotain toisenlaista musiikkia kuin aiemmin?  
 Onko improvisaatioiden tekeminen vaikuttanut siihen miten kuuntelet musiikkia, tai mitä musiikkia kuuntelet?  
 Mitä kaipaavat musiikkiharrastukselta? Vastaako improvisaatio siihen tarpeeseen?  
 Oletko oppinut jotain improvisaation kautta?  
 Miltä improvisaation soittaminen tuntuu verrattuna nuoteista soitettun kappaleen soittamiseen?  
 Koetko että improvisaatiossa on haastetta? Miltä niiden haasteiden kohtaaminen ja voittaminen tuntuu?  
 Improvisoitko kotona? Jos improvisoit, niin miten? Teetkö sellaista improvisaatiota kuin mitä olemme tehneet tunnilla?  
 Minkälaisiin asioihin kiinnität huomiota soittaessasi improvisoitua musiikkia?  
 Muistatko vielä ensimmäistä improvisaatiokertaasi? Miltä se tuntui? Miltä se on tuntunut sen jälkeen?  
 Mitä taitoja improvisaatio vaatii?  
 Koetko tullesi improvisaatiossa taitavammaksi?  
 Mitä eroa on ryhmäimprovisaation ja yksin improvisoimisen välillä?  
 Olitko ennen pianoimprovisaatioita tehnyt improvisaatiota jossain toisessa kontekstissa? Jos olit, oliko siitä apua pianoimprovisaatioon?  
 Oletko voinut soveltaa improvisaation kautta opittuja asioita muihin elämänalueisiin tai muuhun musiikkiin?  
 Oletko päässyt joskus flow-tilaan improvisoidessa?  
 Koetko että improvisaation kautta voit ilmaista itseäsi? Entä ryhmäimprovisaatiossa?  
 Mihin aisteihin kiinnität huomiota soittaessasi improvisoitua musiikkia?  
 Onko aisteja helppoa hallita improvisoidessa?  
 Minkälaista improvisaatiota teet kaikkein mieluiten?  
 Minkälaisia asioita haluat oppia soittamaan? Uskotko että improvisaatio tarjoaa niiden oppimiseen työkaluja?  
 Oletko oppinut improvisaation myötä käyttämään kehonkieltä avuksi?  
 Jännitätkö esiintymistä? Onko improvisaatio auttanut sinua esiintymisjännityksen kanssa selviytymisessä?  
 Miltä tuntuu tehdä jokin uusi improvisaatioharjoitus? Entä jokin entuudestaan tuttu?  
 Miten suhtaudut uuden improvisoidun kappaleen ohjeisiin ja rajauksiin? Kumpi tuntuu miellyttävämmältä, runsas rajaaminen vai vapaampi improvisaatio? Miksi?

## Liite 2 - Omia harjoitteitani kategorioittain

## 1. Itsensä löytämisen harjoitteita

*"Miltä sinusta juuri nyt tuntuu?"*-improvisaatio: tässä harjoituksessa oppilas saa soittaa musiikkia, joka syntyy siitä, minkälainen tunnetila hänellä on juuri sillä hetkellä. Tunnetilasta ei välttämättä keskustella ollenkaan vaan oppilas muuttaa sen suoraan musiikiksi. Tämän improvisaation kaava on niin avoin, että se voi musiikillisessa mielessä johtaa minkälaiseen musiikkiin tahansa.

Jos tämä improvisaatio otetaan mukaan ryhmäopetukseen, voivat muut tulla vähitellen mukaan siihen mitä ensimmäinen soittaja soittaa. Tärkeintä on alkuperäisen soittajan myötäily. Muilta soittajilta tai opettajalta myötäileminen vaatii siis tarkkaa kuuntelua, jotta alkuperäinen tunnetila ei katoaisi. Kun musiikkiin liittyy muitakin soittajia, heidän on siis kuunneltava tarkasti mitä ensimmäinen soittaja soittaa, mutta ennen kaikkea ymmärrettävä hänen tunnetilaansa voidakseen myötäillä sitä. Tämä improvisaatio toimii parhaiten, jos ryhmässä on hyvä ja kannustava ilmapiiri. Tästä harjoituksesta voi koitua vain liikaa stressiä, jos ensimmäinen soittaja ei tunne oloaan turvalliseksi ryhmässä. Toisaalta tämän harjoituksen myötä hän voi oppia luottamaan muihin ryhmän soittajiin.

Improvisaatiossa on se hyvä puoli, että niitä voi yhdistää eri mielialoihin, tai vaikkapa säähän. Kun soitimme ihanan aurinkoisessa luokassa, teki mieli soittaa jotain valoisaa, esimerkiksi lyydisellä asteikolla.

Tämän harjoituksen tarkoitus on tehdä soittamiseen mahdollisimman matala kynnyks, jotta siihen voisi kanavoida senhetkistä mielialaa. Joillekin on miellyttävämpää soittaa jotakin yksinkertaista ja rauhallista, toiselle taas jotakin rytmikästä ja sähkökkää. On tärkeää että improvisaatiot pysyvät soittajalle rentouttavana, eikä opettajan täydy aina lisätä soittoon haasteita rajaamalla tai kaavoittamalla kappaletta liikaa

*"Visuaalinen inspiraation lähde"*: Oppilaiden kanssa on hauskaa tehdä improvisaatioita jostakin visuaalisesta lähteestä, esimerkiksi kuvasta tai elokuvasta. Elokuvakohtauksen katsominen on nykyään mahdollista, kun tabletit ovat yleistyneet. Kuvan voi tuoda tunnille valokopiona tai myös hakemalla internetistä.

*"Elokuva-improvisaatio"*: Aikuisten oppilaiden kanssa on hauskaa tehdä elokuvaan uusi musiikkiraita. Elokuvien eri tyypittelyt ovat aikuisille usein hyvin selkeitä: on romanttisia elokuvia, kauhuelokuvia, komedioita, uusia suuntauksia ja vanhoja mustavalkoisia jne. Ja kaikesta niihin sopivasta musiikista aikuisilla on usein jonkinlainen kuulokuva, vaikkeivät he olisi asiaa tarkemmin analysoineet. Tässä harjoituksessa hyödynnetään siis aikuisten laajaa elämäkokemusta.

On siis hyvä aluksi keskustella siitä minkälaista musiikkia tietty elokuvan kohtaus tarvitsisi ja miksi. Ja sitten voi olla tarpeellista keskustella siitä miten sellaista musiikkia tehdään. Jos kohtaus on esimerkiksi Chaplinin elokuvasta ja sisältää huvittavia, nopeita tapahtumia, on tärkeää keskustella siitä miten niitä tehdään pianolla. Se, minkälaista musiikkia Chaplinin aikaan soitettiin voi toimia mallina, mutta ei musiikin tarvitse olla historiallisesti tyylinmukaista. Ragtimea on hauska soittaa Chaplinin elokuvien musiikkina mutta yhtä hyvin voisi toimia jokin muu modernimpi musiikki. Onkin hauskaa leikkiä sillä ajatuksella, miten musiikki saa kohtauksen sävyn täysin muuttumaan. Jos kohtaus on tarkoitettu hauskaksi mutta soitammekin siihen jotain hyvin surullista tai uhkaavaa musiikkia, se muuttaa elokuvan viestiä.

Elokuva-improvisaatiossa on haasteena se, että video jatkuu aina, eikä koskaan tiedä mitä kohta tapahtuu. Jos improvisoidaan yhdessä, saattaa toinen reagoida elokuvan käänteisiin eri tavalla kuin toinen. Toisen kuunteleminen onkin silloin vaikeampaa. Jos opettaja on valinnut kohtauksen, jota kumpikaan ei tunne entuudestaan on tilanne reilumpi, koska silloin ei kumpikaan suunnittele liikaa etukäteen. Jos toinen improvisoijista tuntee kohtauksen etukäteen, hän saattaa ennakoida käänteitä ja siksi alkaa johtaa tilannetta. Ei välttämättä haittaa, jos toisesta tulee hetkeksi johtaja, mutta ryhmäimprovisaatiossa olisi parempi, ettei kukaan rupea "sooloilemaan".

Jos opettaja on valinnut kohtauksen, jonka hän tuntee entuudestaan, on tietysti mahdollista että hän saattaa alkaa johtaa tilannetta. Elokuva-improvisaatiossa on tämä vaarana kenties enemmän kuin muissa improvisaatioissa. Opettaja saattaa olla poissa omalta mukavuusalueeltaan, koska impulssi improvisaatioon tulee ulkopuolelta, eikä ole aikaa harkita, miten siihen tulisi reagoida. Opettajan täytyisi kuitenkin myös luottaa siihen että oppilas kykenee olemaan johtaja. Mutta sitä kannattaa ensin harjoitella muissa improvisaatioissa.

"Kuvasta improvisoiminen" tarjoaa erilaisia aineksia improvisaatioon. Aikuisia saattaa kiehtoa esimerkiksi taiteelliset kuvat. Abstraktia maalausta voidaan lähestyä tulkitsemalla niiden tunnetilaa. Esimerkiksi Edvard Munchin "Huuto"-maalauksessa on hyvin selkeä tunne, joka muuttuu helposti musiikiksi. Aikuisia puhuttelevat myös kuvat, joissa on selkeä tarina, kuten vanhat valokuvat, joissa on kuvattu menneiden aikojen ihmisiä. Kuvaa voi lähestyä tunnetilaa analysoimalla mutta myös "kubistisesti", eli tulkitsemalla kuvan muotoja. Joissain kuvissa muodot ovat pehmeitä, toisissa terävämpiä. Musiikillakin voi ilmentää pehmeyttä tai terävyyttä. Myös kuvan materiaaleja voidaan analysoida. Jos kuvassa on paljon metallia, voidaan improvisaatiossa käyttää pianon kaikkein metallisimpia ääniä, joita voidaan tuottaa myös preparoimalla pianoa.

Opettaja valitsee kuvat ennen tuntia ja kuvittelee siitä syntyvän musiikin mielessään, mutta kun sen antaa muiden tulkittavaksi opettajan on joustettava omista näkemyksistään. Tämän tehtävän tarkoitus on antaa oppilaiden maailmankatsomuksen ohjata tulkitsemista.

*"Soita minulle kevät"*: sisäisiä mielikuvia voidaan hyödyntää hieman samalla tavalla kuin visuaalista kuvaa. Opettaja voi pyytää oppilasta kuvailemaan asioita, jotka liittyvät johonkin aihepiiriin, esimerkiksi kevääseen. Oppilaalle tulee mieleen esimerkiksi linnunlaulu, jäiden paukahteleva sulaminen, ja lämmin tuuli. Sitten etsitään, miten näitä asioita voidaan muuttaa musiikin muotoon. Oppilas löytää näin erilaisia tekstuureita, joita hyödyntämällä luodaan kevään äänimaisema. Linnun laulu soitetaan luultavasti pianon diskantista, sisältäen ehkä joitain tunnistettavia lintuja, esimerkiksi käen. Jäiden sulaminen voidaan soittaa vaikka matalimmasta päästä. Lämmin tuuli voi olla vaikkapa murtosoitu yli pianon. Tekstuurit ovat näin kaikki erilaisia ja hyvin tunnistettavia.

Koska tehtävä on aseteltu hyvin avonaiseksi, se mahdollistaa sen, että oppilaille voi tulla mitä tahansa mieleen. Aihepiirinkin oppilaat voi valita itse, jotta se puhuttelisi juuri nimenomaan heitä mahdollisimman paljon. Opettaja voi pyytää että "soita minulle kaupungin vilinä" tai "soita minulle yö metsässä".

Tärkeää on, että opettaja ei tyrmää mitään miellelyhtymiä tai niistä tulevia tekstuurityyppejä. Opettajan on kuitenkin huolehdittava siitä, että tekstuurit pysyvät helposti muistettavina ja selkeästi toisistaan eroavina. Tekstuureita ei kannata myöskään olla liian monta, jotta tehtävä ei muuttuisi oppilaalle liian haastavaksi teknisistä syistä. Tärkeintä on kellua äänimaisemassa, joka tuo hyvän olon tunteen.

*"Trubaduuri-improvisaatio"*: kaunista ja hyvin kertovaa musiikkia syntyy tekemällä luuttusäestystä imitoivaa säestystä, jonka päälle soitetaan trubaduurin laulua imitoivaa melodiaa. Trubadureilla oli tapana kertoa laulullaan tarinaa ja musiikki liikkui siksi usein pulssittomana ja melodiapainotteisena. Säestys, jota luutulla tehtiin, saatettiin joissain kappaleissa tehdä vain yhden tai kahden soinnun voimin. Sointua tai sointuja soitettiin hyvin harvakeen jottain melodian kohtaa korostamaan. Tässä improvisaatiossa ei säestyksen ole tarkoitus olla haastava. Tärkeintä on että esimerkiksi doorisella asteikolla kaarteleva melodia on mahdollisimman puhuva ja elegantti. Tärkein tämän tehtävän puoli on opetella kertomaan kuvitteellista tarinaa musiikin kautta.

*"Duke Ellingtonin-tyyppinen improvisaatio"*: Duke Ellingtonin yhtyeellä oli tarinan mukaan tapana säveltää kollektiivisesti. Joku soittajista aloittaa tekemällä jonkin musiikillisen kuvion johon muut liittyvät omillaan. Ellington oli jazz-muusikko, joten alkuperäinen idea saattoi olla esimerkiksi jokin riffi. Tässä ensimmäinen soittaja voi soittaa mitä tahansa, mihin tahansa tyyliin, ja musiikki voi jatkua miten vain. Siitä syystä tämä harjoitus toimii joka kerta eri tavalla. Se mitä muut alkavat soittaa ensin kuullun kuvion päälle voi olla minkä pituista tahansa. Päälle soitettua musiikkia voidaan jäädä toistelemaan, mutta niin ei ole pakko tehdä.

Tässä harjoituksessa ryhmän jäsenet oppivat pelaamaan yhteen. Muut viestivät mukaan tullessaan kannustavansa ensimmäisen idean luoja. Tämä harjoitus toimii siis "joo-ja" -periaatteella.

*"Wayne Shorter-soolon jäljitteleminen"*: kuulin vastikään jazz-saksofonisti Wayne Shorterin soolon kappaleessa "Court and spark" (levyltä "River: The Joni Letters"). Ihailin hänen rohkeaa suhtautumistaan sooloon. Musiikki oli siihen asti pyörinyt F-duurin ja -mollin ympäristössä. Kun saksofonisoolo alkoi, hän soitti ensin herkästi ylärekisteristä G-säveltä, joka ei täysin sulautunut ympäröivään harmoniaan. Mutta Shorter pitäytyi sinnikkäästi

valitsemassaan sävelessä ja korosti sen poikkeavaa luonnetta tekemällä kohoavia eleitä, jotka vihjasivat johonkin c-mollintapaiseen. Pian muiden oli taivuttava ja lähdeittävä etsimään maailmaa, johon Shorter heittä veti.

Efektinä oli upea ja sitä voisi soveltaa myös oppilaiden improvisaatioharjoitukseksi. Esimerkiksi sen voisi toteuttaa seuraavasti: kappaleella ei rajaa aluksi liikaa, vaan antaa vain ohjeeksi vakauttaa sävellaji ja sitten valittu soittaja saa ottaa rohkean solistin roolin. Sen soittajan ainoa ohje olisi valita jokin sävellajiin kuulumaton sävel ja alkaa sinnikkäästi hokea sitä, tekemään siitä "isoa numeroa". Muiden tai toisen soittajan olisi sitten tajuttava ele ja alettava mukautumaan tilanteeseen valitsemallaan tavalla. Kappale voi loppua uuteen sävellajiin tai sitten kappaleen voisi rakentaa ABA-muotoiseksi. Tässä harjoituksessa opetellaan rohkeaa johtajan roolin ottamista tai johtajan seuraamista. Myös korvan varassa imitoiminen kehittyy.

*"Roolin ottaminen"*: useimmiten oppilaat seuraavat opettajaa, varsinkin jos opettaja säestää ja oppilas soittaa melodiaa. Piano toimii niin, että bassorekisteristä tulee voimakkaampi ääni kuin ylempää, joten automaattisesti opettajan matalalta soittama säestys johtaa kappaleetta dramaattisessa mielessä. Säestystä soittava osapuoli voi alkaa tehdä *crescendoa* tai yhtäkkistä *pianoa*, johon melodiaa soittavan on vain mukauduttava. Oppilasta ei pidä kuitenkaan totuttaa siihen että hänen täytyisi aina vain reagoida, vaikkakin aluksi se voi olla selkeämpää. Myöhemmin oppilaan kannattaa opetella ottamaan vastuuta, joka säestävällä osapuolella on.

Jos soitetään esimerkiksi sointuostinatoon perustuvaa improvisaatiota, voi oppilas soittaa ostinato-sointukulkua johtaen kappaleen dynaamisia muutoksia. Jos säestyskomppia ei ole lyöty lukkoon, oppilas voi samoja sointuja käyttämällä improvisoida monenlaisia säestyksiä. Oppilasta täytyy ohjeistaa selkeästi, miten esimerkiksi *crescendo* saadaan aikaan. Tremolona sointua soittamalla saadaan aikaan voimakkaampaa ääntä ja harvakseltaan ylempää soitetuna sointu soi kevyemmin. Myös rekisterillä ja pedaalilla pelaaminen muuttaa voimakkuutta.

## 2. Musiikin tuntemukseen tähtäviä harjoitteita

*Asteikkoon perustuva rajaus*: Jos oppilas soittaa melodiaa, on selkeää sopia etukäteen mitä asteikkoa käytetään. Voidaan esimerkiksi soittaa vain pianon mustilla koskettimilla, jolloin väärin äänten mahdollisuudet on ainakin suljettu pois. Mustilla koskettimilla asteikko on pentatoninen ja säveliä on siis vähemmän kuin esimerkiksi duuriasteikossa. Mutta väärin äänten välttely ei ole ainoa syy miksi mustilta soittaminen voi tuntua oppilaille helpommalta. Piano on kokemattomalle soittajalle hurjan näköinen viidakko, koskettimia on lähes sata. Ensimmäistä improvisaatiota soittavalle on helpompaa jos rajaus tapahtuu sävelten määrässä. Myös valkoisilla koskettimilla sävelten määrää voidaan rajoittaa ottamalla käyttöön esimerkiksi viisi säveltä C:stä G:hen tai A:sta E:hen. Kun oppilas tottuu ajatuksen improvisoimisesta, voidaan sävelten määrää kasvattaa oktaaviin ja myöhemmin voidaan ottaa käyttöön eri oktaavialat.

Asteikon rajaus johtaa monenlaisiin sointimaailmoihin. Säestys vaikuttaa myös ratkaisevasti lopputuloksen kannalta. Pentatonisesta asteikosta saa helposti kiinalaista musiikkia mutta myös "vedenalaista" musiikkia. Mustilla soittaminen on riittävä asteikko myös bluesiin jos opettaja säestää Es-duurissa.

Jos asteikko onkin nelisävelinen F-Ges-B-H, voidaan tehdä "kummitusmusiikkia" tai musiikkia toimintaelokuvan kohtaukseen. Kun oppilas kehittyy, voidaan haastetta lisätä ottamalla käyttöön monimutkaisempia asteikkoja. Blues-asteikon käyttö on edistyneelle oppilalle hyvä haaste. Jos oppilas on hyvin edistynyt, voidaan soittaa jopa kolmella blues-asteikolla. Kun blues-kaavan soinnuksessa soitetaan C7-sointua, soitetaan C-tason blues-asteikkoa, joka koostuu sävelistä C, Es, F, Fis, G, B, H ja C. Kun soinnut vaihtuvat F7-soinnuiksi, voidaan soittaa blues-asteikkoa F-tasolta, käyttäen säveliä F, As, B, H, C, Es, E ja F. Samoin menetellään vielä kolmannen soinnun, G7:n tullessa mukaan. Tämä vaatii sitä, että oppilas kykenee löytämään kaikki nämä asteikot helposti.

Jokainen asteikko tuo mukanaan oman maailmansa, jonka oppilas helposti assosioi johonkin tuttuun. Asteikkoja on valtava määrä. Opettaja voi myös opettaa asteikkoihin liittyviä sormijärjestyksiä ja uusia sävellajeja tekemällä aina uusimmasta improvisaation.

*Teorian opetteleminen improvisaation avulla*: Asteikkojen opettelu ei kuitenkaan ole pelkästään sormijärjestyksen tai etumerkkejen kannalta tärkeä opetettava asia. Uuden asteikon ottaminen improvisaatioon on keino opettaa käytännön kautta, mitä tarkoittaa sana "sävellaji". Alkeisoppilalle sävellajin käsite ei avaudu mielestäni riittävästi soittamalla vain asteikkoja. Siinä oppilaan koko huomio voi mennä vain vaikean sormijärjestyksen hallitsemiseen. Sävellajin käsitettä täytyy mielestäni avata toonikan ja dominantin käsitteitä kuvailemalla. Toonika-soinnun rooli kotisävellajina ja toonika sävelen rooli kappaleen viimeisenä sävelenä avautuvat selkeästi jos aiheesta improvisoidaan kappale.

Tämä on esimerkki siitä, miten musiikinteoriaa voi opettaa improvisaation kautta. Teoriassa opetellaan monenlaisia asioita, kuten intervaleja, rytmejä, sointuja, ja kaikkia voidaan lähestyä soiton kautta. Sen sijaan, että teoria olisi paperille kirjoittamista tai outoja muistisääntöjä opettelemista, teoria avautuu mielestäni parhaiten tekemällä. Opettaja voi sanallistaa ilmiötä, mutta tärkeintä on se, että oppilas tuottaa itse aiheesta musiikkia.

*Eri mollien opettelu improvisaation kautta*: Harmonisen, melodisen ja luonnollisen mollin opettelu adjektiivienä ei välttämättä herätä oppilaan kiinnostusta. Mutta jos opettaja liittyy niihin harjoituksen, jossa tunnustellaan pianolla, miltä mikäkin kuulostaa. Ensin tutustutaan vain pyörittelemällä asteikon eri kolkkia ja annetaan jokin adjektiivi. Sitten tehdään siitä improvisaatio. Esimerkiksi erään oppilaani luonnehdinta melodiselle mollille oli "linna", jonka tuloksena soitimme jonkin menuettityyppisen lyhyen kappaleen, joka olisi voinut olla musiikkia linnan juhlissa.

*Modulaation kuuntelu*: oppilaan korvaa kannattaa kehittää huomaamaan myös milloin kappale vaihtaa sävellajia. Esimerkiksi Wienläisklassisessa musiikissa dominanttisävellajiin moduloiminen on hyvin yleistä, ja siitä voi tehdä helposti improvisaatioharjoituksen. Jos moduloidaan dominanttisävellajiin, ei ylennyksiä tule kuin yksi enemmän, mikä ei ole välttämättä kovin vaikeaa huomata. Varsinkin jos ennen improvisaation aloittamista keskustellaan

moduloinnista ja sen historiasta. Opettaja voi kertoa tässä yhteydessä sonaattimuodosta, jota voidaan kokeilla sitten saman tien improvisaation kautta. Modulaatiot tehdään Wieniläisklassismissa hyvin näytävällä eleellä, joka on myös tärkeä signaali oppilaalle sävellajin vaihtumisesta. Säestyksen ei pidä siis jättäytyä liian neutraaliksi vaan näyttää oppilaalle elekielellään mihin suuntaan kappale on menossa.

Jos improvisaatiossa halutaan jäljitellä tyylipuhtaasti Wieniläisklassista tyyliä, olisi paluu takaisin kotisävellajiin myös mahdollinen. Silloin syntyysonatiini tai sonaatti, riippuen muista kappaleen elementeistä, kuten temaattisista aineksista. Jos oppilas on kehittynyt, on oppilasta mahdollista haastaa asettamalla tavoitteeksi myös muistaa A-osan melodian. Mutta sitä kannattaa kokeilla vasta kun modulaation kuuleminen alkaa sujua varmemmin.

Myös muita lisähaasteita voidaan vähitellen liittää kappaleen rakentamiseen. Jos pyritään Wieniläisklassismin kuuloiseen musiikkiin, voidaan oppilasta pyytää tekemään tyylipuhtaampia melodioita, lisätä trillejä tiettyihin kohtiin ja muuta vastaavaa. Oppilaalle kannattaa soittaa malliksi monta tuttua kappaleelta siltä aikakaudelta, jotta oppilas saisi niistä selkeän mielikuvan. Opettajan kannattaa pyytää oppilasta kuvailemaan kuulemaansa joko sanallistaen tai yrittämällä imitoida kuulemiaan eleitä. Sitä kautta ne voidaan ottaa käyttöön itse improvisaatioharjoituksessa. Improvisaation avulla tyyliä huonosti tunteva oppilas voidaan saada kiinnostumaan Wieniläisklassisesta tyylistä. Tyylin hyvin tunteva oppilas taas voi nähdä sen uudessa valossa.

*Rytmin opettelu improvisaation kautta:* rytmää ei opi sisäistämään mielestäni tarpeeksi jos sitä käydään vain läpi pelkästään kirjoittamalla rytmejä paperille. Rytmin tappaminen voi olla oppilaasta tylsää. Improvisoimalla voidaan harjoittaa jotakin vaikeaa rytmiä, esimerkiksi synkooppeja. Jotta päähuomio pysyisi rytmisessä, voidaan sopia, että sormet pidetään samoilla paikoilla. Rytmiharjoitukset toimivat erityisen hyvin ryhmäimprovisaationa. Musiikista voidaan esimerkiksi tehdä tietoisesti rummutuksen kuuloista. Joku soittajista voi soittaa synkooppeja vaikkapa vain kahdella sävelellä. Toinen oppilas soittaa toisenlaista sävelryhmää. Yhdessä he soittavat yhteistä sointumattoa, jonka päälle opettaja voi soittaa esimerkiksi soolon.

*"Urkupiste-improvisaatio":* Urkupiste on hyvin monikäyttöinen elementti improvisaatioon. Urkupiste bassossa luo useimmiten jännittävän tunnelman. Urkupiste diskantissa taas luo pianolla esimerkiksi kellomaisen tunnelman. Urkupiste on oppilaalle myös teknisesti helppo tehtävä. Sitä kautta molemmille käsille tulee omanlaistaan soitettavaa. Oppilas voi soittaa urkupistettä vasemmalla kädellä ja melodiaa oikealla kädellä tai päinvastoin. Oppilas voi myös soittaa vasemmalla kädellä urkupistettä ja sointuja sen päälle oikealla kädellä. Sitten toinen soittaja soittaa sen päälle melodiaa.

Urkupisteellä on ollut kautta-aikojen hyvin monenlaisia käyttötapoja. Tärkein jaottelu lienee siinä, mille sävellajin sointuasteelle basso-urkupiste laitetaan. Jos se on dominantilla, se on hyvin jännitteinen. Kappaletta ei voi välttämättä lopettaa dominanttiteholla. Musiikki saattaa myös alkaa kuulostaa miksolyydiseltä, jolloin ei tulekaan tarvetta purkaa dominanttisointua. Jos soitetaan vain valkoisilla koskettimilla ja pidetään koko kappaleen ajan urkupiste G:llä, musiikki voi alkaa kuulostaa joltain kansanmusiikilta, esimerkiksi joiku- tai säkkipillimusiikilta. Toonikalle (esimerkiksi C:lle) laitettuna voidaan tehdä mukavan leppoisa improvisaatiota, jossa lopetuskin onnistuu toonikalle. Mielenkiintoista siitä voi tehdä tekemällä kappaleesta ABA-muotoisen. Jos B-osaan tuleekin urkupisteeksi dominantti, sitä ei enää kuulekaan miksolyydisenä, varsinkin jos sen jälkeen palataan C-tasolle. Jälkikäteen ymmärrämme G-urkupiste-jakson pitkäksi dominantti-tasoksi, joka tarvitsi purkautumisen toonikaan.

Myös muita basso-urkupistemahdollisuuksia löytyy. Esimerkiksi hyvin tunnistettava tunnelma syntyy, jos basso soittaaakin mollin toonika-urkupistettä. Jos moli soitetaan tässä luonnollisena mollina (eli esimerkiksi a-mollissa vain valkoisilla koskettimilla), syntyy tuttu jännittävän musiikin tunnelma, joka on tuttu mm. elokuvista. Esimerkiksi *Rocky* -elokuvista tuttu kappale *"Eye of the Tiger"* joka soi elokuvassa nyrkkeilijän harjoittelun montaasi-musiikkina, on kaikkien tunnistama tunnelma.

Myös toinen mollisävyinen vaihtoehto on doorinen urkupiste. Jos edelleen pysytään vain valkoisilla koskettimilla, olisi basso silloin D. Doorinen kuulostaa melko samalta kuin a-luonnollinen molli, lukuun ottamatta että sen päälle laitettu IV-asteen sointu on mollissa mollisoitu ja doorisessa duurisointu. Sitä eroa on hauska korostaa.

Mutta jos rytmää muuttaa voi ”urkupiste-improvisaatiosta” tehdä melkein mitä tahansa. Jos oppilas hallitsee jo hyvin urkupistettä soittavan käden ja kykenee soittamaan siihen päälle vapaasti, voidaan alkaa leikkimään erilaisilla tahtilajeilla ja rytmikuvioilla.

*"Sointuostinato-improvisaatiot":* Alkeisoppilasta kannattaa aluksi houkutella improvisoimaan tekemällä melodiaa, jota opettaja säestää. Oppilaalle voi olla hyvin haastava tehtävä soittaa sekä melodiaa että säestystä improvisoidessaan. Mutta vähitellen oppilasta kannattaa totuttaa siihen, jotta soiton koordinaatio monipuolistuisi. Aluksi melodia vie eniten huomiota, joten säestäviä sointuja voi olla vain yksi, kuten *"Trubaduuri-improvisaatiossa"*. Mutta kahdella soinnulla soittaen saa jo monipuolisempaa musiikkia. Jos sointuja on kaksi, esimerkiksi Am ja Em/G, on helppoa löytää soinnulta toiselle jopa sokkona. Peukalo pysyy koko ajan samalla paikalla ja vain kaksi alinta sormea tekee edestakaista liikettä. Oppilas voi myös harjoitella pulssin ylläpitämistä tämän harjoituksen kautta. Tätä oppilaan on mielekkäämpää tehdä myös kotona, jossa on tylsää soittaa säestyksetöntä musiikkia.

Sointuostinaton voi myös ottaa jostakin olemassa olevasta kappaleesta. Olemme lainanneet muutaman erityisen kauniin tahdin katkelmia kappaleista, joita oppilas soittaa parhaillaan. Jotkut kappaleet on sävelletty valmiiksi sointuostinato-kappaleiksi. Esimerkiksi Pachelbelin kaanonien on kätevä soveltaa tässä yhteydessä. Myös muita kappaleita löytyy, erityisesti kevyen musiikin puolelta. *Amélie* -elokuvasta tuttu kappale *"Comptine d'un autre été"* tai *Inception* -elokuvasta löytynyt kappale *"Time"* soveltuvat hyvin tähän, erityisesti koska niissä sointuja on vain neljä.

Jos sovimme soinnut etukäteen, on joillekin oppilaille haaste keksiä niiden päälle sopivaa musiikkia. Joskus soinnuista tietoisesti tuleminen alkaa rajoittaa mielikuvitusta ja saa soittajan lukkoon. Silloin pitää keskustella ja pohtia, mikä sävel sopii minkäkin soinnun päälle. On hedelmällistä keskustella tässä yhteydessä hajasävelistä ja niihin liittyvistä rytmieistä. Oppilas oppii melodianrakentamisen työkaluja teoreettisella ja samalla hyvin

käytännönläheisellä tavalla. Joskus näistä harjoituksista syntyy erityisen kauniita melodioita, jotka voidaan kirjoittaa muistiin.

Sointukulkua on hyvä toistaa useita viikkoja, jotta oppilas tottuu siihen. Aluksi sointukulkua kannattaa soittaa hitaammalla tempolla, esimerkiksi niin, että sointu soi kahden tahdin ajan. Silloin oppilas ehtii soittaa sointuun sopivia melodioita ensin kaikessa rauhassa. Kun harjoitusta on tehty muutama kerta, voidaan sointujen vaihtumisnopeutta tihentää niin, että sointu soi tahdin ajan. Kun soinnut vaihtuvat nopeammin, on vähemmän aikaa jäädä kunkin soinnun maailmaan tekemään melodiaa, joten oppilaan kannattaa oppia tekemään siltoja sointujen välille. Jotta harjoitus olisi helpompi, soinnut voidaan ensin jakaa sointupareiksi. Silta tehdään kahden soinnun väliin, jolloin syntyy kaksi sointua sisältäviä fraaseja. Esimerkiksi Pachelbelin kaanonin sointukierto soveltuu tähän erityisen hyvin koska se on sekvenssi.

"Kysymys–vastaus-leikit": Oppilasta voi stressata ajatus kokonaisen kappaleen rakentamisesta. On hyvä jakaa musiikin tekemisen vastuuta esimerkiksi "kysymys–vastaus-leikkien" kautta. Opettaja soittaa ensin kysymyksen, johon oppilas vastaa. Tämän harjoituksen avulla oppilas oppii improvisoimisen lisäksi muun muassa hahmottamaan fraaseja ja fraasien pituuksia ja musiikillisia eleitä. Eli tärkeää on että opettaja pitää aluksi fraasit aina samanpituisina ja pitää rytmien hyvin yksinkertaisena, jotta oppilas kokee, että kyseessä on hyvin helppo leikki.

"Matka Espanjaan": Joissain harjoituksissa jäljitellään jonkin maan kansanmusiikillisia elementtejä. Esimerkiksi espanjalaisessa musiikissa käytämme fryygistä kadenssia ja tyylinmukaisia rytmejä ja trillejä. Kappale on joskus voitu tehdä ABA -muotoiseksi, jossa soinnut pysyvät samoina mutta tempo on A-osassa reipas ja keskiosassa rauhallinen ja mystinen.

"Matka Intiaan": intialaisessa musiikissa asteikkoja on monia, muun muassa lyydin ja miksolyydin. Kuten espanjalaista musiikkia, intialaista musiikkia voi tehdä myös fryygisellä asteikolla. Jos pysytellään vielä valkoisilla koskettimilla, sekä espanjalaista että intialaista musiikkia voidaan tehdä pitämällä E:tä keskipiteenä, jonka ympärillä pyöritään. Opettaja säästää molemmissa samanlaisilla fryygiseen maailmaan kuuluvilla soinnuilla: E-avosoinnilla tai E-duurisoinnilla, jota ympäröivät soinnut F ja Dm. Myös itämaisen asteikon käyttö on mahdollinen. Siinä sävelet olisivat esimerkiksi E-F-G#-A-H-C-D#-E, jolloin opettaja voi soittaa E-duuri sointua.

Erona espanjalaisessa ja intialaisessa musiikissa onkin varmasti rytmien. Molemmissa kulttuureissa rytmejä on kuitenkin monenlaisia. Tyylejä voidaan kuunnella tunnilla oppilaan kanssa ja tietoisesti jäljitellä.

"Matka Kreikkaan": kreikkalaisessa musiikissakin voidaan myös soittaa eri moodeja, doorista, lyydistä ja miksolyydistä. Myös fryyginen käy tähän ja pyöriminen E-keskiön ympärillä. Erona aiempiin tyyleihin, kreikkalaisessa E:n kohdalla sointu on usein mollisoitunut. Myös rytmien eroa aiemmista. Usein kreikkalaisessa musiikissa lasketaan viiteen tai seitsemään. Tätä kautta voidaan siis opetella melko haastaviakin rytmejä.

"Sakura": matkalle voidaan lähteä myös Japaniin, ja tyyli puhdasta musiikkia voidaan opetella myös jonkin tunnetun sävelmän avulla. "Sakura" on japanilainen kansanlaulu, joka kertoo kirsikan kukista, ja alkuperäiseen traditioon kuuluu improvisointi tärkeimpänä elementtinä. Kotolla soitettuna "Sakura"-melodiaa käsitellään hieman kuin variaatiota. Musiikki yritetään saada kuulostamaan mahdollisimman monella tavalla puista putoilevilta kirsikan kuiltä, käyttäen kuitenkin yksinkertaista viisisävelistä asteikkoa E-F-A-H-C.

Melodiaa voidaan säästää pulssissa tai ilman pulssia. Välillä melodia voi jäädä kokonaan pois ja voidaan vain maalaila asteikkoa käyttäen.

Kun kappaletta on soitettu jo jonkin aikaa, voidaan havainnoista keskustella. Opettaja voi pyytää oppilasta lisäämään soittoonsa tärkeitä tyylinmukaisia asioita. Erilaisia teknisiä tai efektillisiä elementtejä käyttäen kappaleesta voi tehdä hyvin monipuolisen. Tremoloita käyttämällä voidaan imitoida koton ääntä. Urkupiteen käyttäminen voi luoda jännittävän tunnelman.

Jos oppilas on edistynyt tai kokee tehtävän liian helpoksi, haasteita voi myös lisätä pohtimalla mikä basso voisi sopia mihinkin kohtaan melodiaa. Sitä kautta voidaan myös avata keskustelua mahdollisesta soinnutuksesta, joka ei saa kuitenkaan liikaa alkaa kuulostamaan länsimaalaiselta soinnutuksesta.

Asteikkoon kuuluu vain viisi säveltä, mutta niiden suhde toisiinsa on paljon jännitteisempi kuin esimerkiksi kiinalaisten käyttämässä pentatonisessa. "Sakuran" asteikko sisältää monta melko hurjaakin dissonanssia, joiden tietoinen käyttö improvisaatiossa tekee kappaleesta mielenkiintoisen. Opettaja voi huomauttaa, että tritonus, joka on klassisessa musiikissa usein paheksuttu dissonanssi, on tässä yleisesti käytetty kaunis ele. Melodian yhdessä fraasissakin on sävelkulku H-A-F.

Tärkeää on myös pohtia, mikä sävel tuntuu loogiselta päätössäveleltä. Oikeita ja vääriä vastauksia ei ole. A voi tuntua hyvältä vaihtoehdolta klassiseen musiikkiin tottuneeseen korvaan. Useimmilla levytyksillä lopetus tehdään kuitenkin alas E:lle.

Tämän tehtävän ainoa tavoite ei kuitenkaan saa olla pelkkä tyyli puhtaus. Kuten "Trubaduuri" - improvisaatiossakin, tämän kaltaisella kappaleella voidaan tehdä kertovaa musiikkia, jonka soittaminen voi tuntua mukavan rentouttavalta, kuin meditaatiolta. Opettaja ei saa liialla tyylin vahtimisella sabotoida tätä kokemusta.

*Improvisoidun soolon tekeminen:* Oppilaan voi pyytää soittamaan soolon johonkin väliin esimerkiksi jazz-kappaleessa. Oppilaalle syntyy varmasti ensin kysymys asteikosta, jota kannattaa käyttää. Jazzissa on tapana käyttää monenlaisia asteikoita: blues-asteikkoja ja moodeja. Alkeistasolla olevalle oppilaalle ei kannata antaa tässä liikaa vaihtoehtoja, mutta edistyneempää voi valinnoissa jo hieman haastaa.

Hyvä soolo ei kuitenkaan synny vain siitä, että soittaa oikeita asteikkoon kuuluvia säveliä. Sooloa voi tehdä värikkääksi ja sävykkääksi monenlaisilla keinoilla. Vain oppilaan luovuus on tässä rajana. Oppilaalle voi kuitenkin antaa aluksi selkeitä työkaluja. Esimerkiksi oppilas voi soittaa koko soolon kahdella kädellä jotka ovat oktaavin tai kahden oktaavin päässä toisistaan. Se sopii erityisen hyvin kevyeen musiikkiin ja jazziin. Yksiääninen melodia voi

olla kaunis soolon kaava mutta myös erilaisten kaksoisotteiden käyttö monipuolistaa. Oppilaita voi tätä kautta myös opettaa käyttämään eri intervaleja ja oppimaan niiden soinnillisia eroja. Myös sävelen pituudella voidaan leikkiä. Staccato ja legato ovat pianistin perustyökaluja, kuten myös repetitio. Dynamiikalla ja sen myötä tunnetilan säätelyllä on suuri merkitys lopputuloksen kannalta. Oppilas voi tehdä soolostaan esimerkiksi leikkisän, traagisen, hellän tai ankaran, ja yhdistellä siihen sitä tunnetilaa parhaiten palvelevia elementtejä.

*Musiikin rakenteiden opettelu:* improvisaation avulla oppilas oppii musiikin rakenteita käytännön kautta. Musiikin rakenteet voivat olla monimutkainen asia nuotista opittuna. Oppilaalle voi tuntua lähes yhdentekevältä kirjoittaa nuottiin kappaleen muotorakenteita. Se että rakenne on esimerkiksi ABACA, voi paperilla tuntua vain tylsältä kirjainkoodilta. Mutta soitettuna alkaa esimerkiksi A-osan jatkuva palaaminen tuoda kappaleeseen ilmaisullista sisältöä.

*Musiikissa on alku, keskikohta ja loppu:* tärkeää on keskittyä joskus alkuun ja loppuun ihan erikseen. Oppilaille on sanallistettava, että niillä on omat tehtävänsä ja traditionsa. On hyvä siis opetella erilaisia alkuja ja loppuja ja niihin liittyvästä viestinnästä, kuten katsekontaktista.

Jos sovitaan että kappale on ABA-muotoinen, on selvää että kappale loppuu toisen A-jakson jälkeen. On hyvä opettaa sellaisessa sovitussa rakenteessa monenlaisia tyylinmukaisia lopetuksia. Myöhemmin, kun otetaan improvisaatio, jonka pituutta ei ole sovittu etukäteen, on työkalupakissa paljon vaihtoehtoja loppua varten.

Jos kappaleen pituutta ei ole sovittu, on aina haaste tietää onko toinen soittaja, tai muu ryhmä oikeissa lopettaa. Usein tällainen arvailu johtaa siihen että kukaan ei uskalla lopettaa, koska on ikävä katkaista musiikki, jos joku on vielä syvällä musiikissa. Silloin muut jäävät roikkumaan mukana. Hetken päästä taas se henkilö, joka oli aiemmin uppoutunut omaan maailmaansa, havahtuu seuraamaan muita, jotka ovat vuorostaan taas innostuneet ja kehrittelevät jatkoa. Tästä syystä kappaleet saattavat joskus venyä puolituntisiksi.

Ryhmäimprovisaatioissa kappaleet loppuvat usein vähitellen hiipuvaan musiikkiin kunnes tempokin hidastuu, mikä on selvä merkki loppumisesta. Mutta toisenlaisiakin loppuja tapahtuu: onnistuimme kerran erään oppilaani kanssa lopettamaan hurjan yltyvän musiikkijakson päätteeksi tismalleen samaan aikaan fortissimo-sointuun. Se oli meille molemmille osittain yllätys. Sellaisia loppuja ei tapahdu usein, mutta lopetustapa oli silloin mahdollinen sen ansiosta, että seurasimme toistemme ajatusta ja viestintää.

*"Preludeeraaminen":* jokin oppilaan läksykappale voidaan tehdä niin, että kappale ei alakaan suoraan vaan siihen tehdään alkusoitto, preludi. Opettaja voi kertoa historiaa, että aikoinaan oli tapana improvisoida pitkiäkin alkusoittoja, preludeja kappaleeseen luodakseen tulevan kappaleen tunnelmaa. Alkusoitossa käytettiin usein tulevan kappaleen aineksia. Nykyisin improvisoituja introja on tapana tehdä erityisesti jazzissa.

Tätä tehtävää voi soveltaa moneen tilanteeseen. Se voi olla myös alkusoitto ryhmäimprovisaatiolle, jolloin on tärkeää ilmaista kehonkielellä milloin muiden on aika tulla mukaan soittoon. Opettajan on hyvä keskustella oppilaan kanssa minkälaisia alkusoittoja voi soittaa. Oppilaalla voi herätä kysymyksiä, kuten minkä pituisia tai muotoisia ja mistä aineksista koostuvia preludit voivat olla.

*"Intermezzo":* Myös välisoitto on ollut aikoinaan tärkeä konsertin osa, jota on syytä harjoitella erikseen. Jotta kappaleesta toiseen siirtyminen ei olisi tapahtunut suoraan ilman mitään yhteyttä, oli aikoinaan tapana tehdä improvisoituja välisoittoja, joiden kautta siirryttiin kappaleesta toiseen, luotiin niihin kerronnallinen ja kappaleiden aineistoja käyttäen teemallinen silta. Intermezzon tehtävä oli myös moduloida ensimmäisen kappaleen sävellajiista seuraavaan kappaleen sävellajiin. Sekä tämä harjoitus että preludeeraaminen soveltuvat paremmin kehittyneemmälle oppilaalle.

*"Mustat ja valkoiset" -värienkuunteluintroimprovisaatio:* tässä harjoituksessa oppilas kuuntelee, milloin opettaja soittaa mustilla tai valkoisilla koskettimilla. Oppilas soittaa esimerkiksi ensin valkoisilla improvisoitua melodiaa ja opettaja säästää soinnuilla jotka assosioituu c-duuriin. Sitten opettaja tekee jakson, jossa harmonia sisältää runsaasti mustia koskettimia. Oppilas reagoi siihen mitä todennäköisimmin, koska nyt valkoisilla koskettimilla soittaminen ei enää soviakaan harmoniaan. Opettaja voi aluksi tehdä siirtymisen mustille myös melko alleviivattuna musiikillisella eleellä, esimerkiksi crescendolla. Myöhemmin on hyvä että oppilas oppii, että sävellajin vaihtumista ei ole pakko tehdä kuitenkaan aina samanlaisella eleellä.

Tämän harjoituksen yksi päämäärä on selvittää oppilaalle sitä, mitä sävellaji käsitteenä tarkoittaa. Mikä saa kappaleen kuulostamaan siltä, että se on c-duurissa, vaikka sillä on mustien vastapari? Voisiko kappale olla yhtä hyvin Fis-duurissa? Mikä sai jonkin kuulostamaan kotisävellajilta? Minne teki mieli lopettaa kappale? Jos kappale alkoi C-duurissa ja loppuikin esimerkiksi Fis-duuriin, minkälainen loppu silloin oli? On mielenkiintoista tehdä tästä improvisaatiosta peräkkäin useita versioita, jotta erilaiset loput tulisivat havainnollistettua. Jos kappaleen kaava alkaa tuntua liian tutulta, harjoitusta voi elävöittää tekemällä siitä rytmisesti monipuolisen erilaisten komppien avulla.

Tämä improvisaatio on myös mahdollista soittaa niin, että säestävä osapuoli soittaa klustereita liikaa säveliä miettimättä. Ensin soitetaan esimerkiksi valkoisten koskettimien klustereita ja sitten runsaasti mustia sisältäviä klustereita. Myös pulssista voidaan irtaantua, ja improvisaatiosta voidaan tehdä näin episodimaisempi ja joustavampi. Jos pulssi on vapaa, on myös mahdollista antaa johtajan rooli melodiaa soittavalle osapuolelle. Tällöin klustereita soittava säestäjä joutuu seuraamaan melodian menemistä valkoisilta mustille ja mustilta valkoisille. Opettajan kannattaa kuitenkin tässä muistuttaa, että siirtymistä ei kannata tehdä liian tiheästi, tai muuten seuraava osapuoli, voi joutua ahdinkoon.

Vaikka kappaleesta tekisi minkälaisia versioita tahansa, yksi sen pääkysymyksistä on kuitenkin aina sävellajiin liittyvä pohdinta. Tärkeää on myös huomauttaa oppilaille, että tämä harjoitus on helppo, jos katsoo johtavan soittajan käsiä, mutta opettavaisempi, jos johtajaa seuraa vain korvan varassa.

*Imitoiminen*: korvakuulolta soittamista olisi hyvä kehittää, jotta improvisaatiotaito kehittyisi. Sitä voi kehittää esimerkiksi sellaisen harjoituksen kautta, jossa joku soittaa lyhyitä melodianpätkiä, jota toinen imitoi. Aluksi melodioita ei kannata soittaa laajalta alueelta, sävelten määrää kannattaa rajata esimerkiksi vain terssiin. Joskus kuitenkin liian pieneltä alueelta kuuluvia melodioita on vaikeaa kuulla. Tällöin voi valita kolme säveltä, jotka ovat kaukana toisistaan, esimerkiksi C:n, G:n ja A:n. Kun se alkaa sujua, voidaan laajentaa sävelten määrää. Lopulta harjoitusta voidaan tehdä käyttäen kaikkia asteikon säveliä. Jos käytössä on kaksi pianoa, voidaan harjoitukseen lisätä se, että imitoijan on kuultava milloin melodia vaihtaa oktaavia.

Tärkeää tällaisessa harjoituksessa on tehdä siitä musiikkia, koska oppilas saattaa tuntea ilmaisunsa hyvin rajoittuneeksi. Siksi säestyksellä on suuri merkitys. Tällaiseen harjoitukseen sopii minkäläinen säestys tahansa, mutta opettajan kannattaa valita tyyli oppilaan luonteen mukaan. Jollekulle voi olla helpompaa kuulla ja imitoida jos apuna on hyvin rytmikäs tyyli. Toiselle se voi tuntua liian hektiseltä, ja rauhallinen lähes pulssiton musiikki voi auttaa kuulemaan rauhassa melodiankulun. Tämän harjoituksen voi myös yhdistää johonkin olemassa olevaan kappaleeseen, esimerkiksi kappaleeseen "*Minnie the moocher*".

### 3. Improvisaatiotaitoja kehittävät harjoitteet

*Vapaa improvisaatio ryhmässä*: mitä vapaampi tai rajattomampi harjoitus on sitä enemmän soittajat joutuvat olemaan omien vaistojensa varassa. Oppilaat joutuvat tarkkailemaan toisten soittoa ja tulkitsemaan, minkälaista kappaletta he ovat tekemässä. Se vaatii tunneälyä ja hyvää kuuntelutaitoa.

Jos mitään ei sovita etukäteen, syntyy monenlaisia tilanteita, jossa joku soittajista alkaa viedä musiikkia suuntaan, johon ei ehkä itse haluaisi sen etenevän. Kappaleen kehityksen vastustaminen ei kuitenkaan ole ryhmäimprovisaatiossa toivottavaa. Sen sijaan omaksutaan taito joustaa omista tavoitteista ja elämään hetkessä.

*"Tuolileikki"*: jos improvisaatiota tehdään neljän ryhmässä ja käytössä on vain yksi piano soittajat voivat tulla ja mennä. Musiikki jatkuu koko ajan mutta soittajat vaihtuvat kukin vuorollaan. Ensin soittavat Henkilöt 1 ja 2. Soitettuaan hetken Henkilö 1 nousee penkiltä jättäen tilaa uudelle soittajalle, Henkilölle 3. Henkilö 2 jatkaa soittoa hetken yksin kunnes Henkilö 3 tulee mukaan soittoon. Hetken päästä Henkilö 3 vuorostaan jää yksin soittamaan ja saa Henkilön 4 parikseen.

Tämän harjoituksen musiikkiosuus voi olla peräisin melkein mistä tahansa muusta harjoituksesta. Harjoituksen musiikki voi syntyä esimerkiksi kuvan tulkitsemisesta.

Tässä harjoituksessa oppii luopumaan oman etunsa tavoittelusta ja luovuttamaan tilan seuraavalle, joka saattaa muuttaa musiikin päinvastaiseen suuntaan, kuin mihin itse olisi halunnut sen jatkuvan. Mutta kuten monessa muussakin improvisaatioharjoituksessa tässä opitaan tarjoamaan ja hyväksymään toisten ideoita. Musiikkia, jonka Henkilöt 1 ja 2 ovat luoneet, jatkavat Henkilöt 3 ja 4, ja niin tekemällä hyväksyvät alkuperäisten soittajien ideat ja panoksen musiikin luomiseen.

Musiikin jatkumisen kannalta tärkeä hetki kullekin soittajalle on se, jossa joutuu hetken soittamaan yksin. Silloin opitaan ottamaan vastuu yksin soittamisesta. Jos henkilö, jonka vuoro on mennä seuraavaksi istumaan yksin soittavan henkilön viereen, arkailee tai jää miettimään liiaksi, voi yksin soittavalle tulla kuumat paikat. Siksi kaverin apuun on mentävä, vaikka tietäisi mitä aikoo soittaa. Näin tämän harjoituksen kautta opitaan spontaaniutta, tunneälyä ja omien estojensa yli pääsemistä.

*"Idée fixe etsintä"*: improvisaatio on monessa mielessä säveltämistä. Säveltämisessä musiikkia pyritään kuitenkin hallitsemaan ja sommittelemaan tietoisesti. Improvisaatiossa taas musiikkia ei voida aina hallita, varsinkaan ryhmäimprovisaatiossa. Improvisaation yksi taito on mielestäni kuitenkin tavoitella säveltämisen tietoista sommittelua. Helpoiten se käy keskittymällä temaattisen aineksen sisältöön ja mahdollisesti yhtenevyyteen. Tässä harjoituksessa kappale improvisoidaan niin, että melodiaa soittaessa etsitään tietoisesti jotakin mahdollisimman selkeää lyhyttä melodianpätkää, jota aletaan sitten toistaa ja käyttää ikään kuin kappaleen päteemaa. Säveltäjä Hector Berliozilta lainattu käsite "idée fixe" sopii tähän mielestäni hyvin, koska harjoituksessa etsitään ideaa, johon juututaan tai "fiksoidutaan".

Teema voi löytyä melko aikaisin, mutta muoto, johon se lopulta asettuu käy usein läpi hiomis- ja totuttelemisvaiheen kappaleen keskivaiheilla. Tämä johtuu siitä, että teemasta ei aluksi ole mitään tietoa. Sen osaset alkavat vähitellen asettua paikoilleen. Se on kuin runosäe, josta runoilija tietää ensin vain muutaman kauniin sanan, jota haluaa käyttää, mutta joka saa kieliopillisesti toimivan muodon vasta kun sitä on hetken maisteltu suussa.

Jos kyseessä on ryhmäimprovisaatio, muutkin luultavasti oppivat sen, ja alkavat toistelemaan sitä. Ryhmätilanteessa voi myös käydä niin, että alkuvaiheilla, kun kukaan ei vielä ole löytänyt sopivia teema-aineksia, soittajat soittelevat jotakin tunnustellen, ja saavat huomaamattaan ideoita muilta. Jos soittajat kuuntelevat toisiaan hyvin, he voivat tarttua vähäiseenkin teema-ainekseen, eli alkavat yrittää imitoida sitä, mitä toinen soittaja juuri soitti. Siitä teema-ainekset saavat vahvistusta ja ne alkavat kerätä materiaalia ympärilleen, kuin vuorta alas vierivä lumipallo. Lopuksi soittajat eivät usein tiedä kuka keksi mitään alun perin. Näin syntyy kollektiivisesti sävelletty musiikillinen teema.

Jos teema on hieno, mitä se usein on, sen voi painaa muistiin, ja ottaa käyttöön myöhemmin toisessa improvisaatiossa, jossa samalla tavalla etsitään toista teemaa. Sitten kappaleessa on yksi jota etsitään ja toinen, joka tunnetaan jo etukäteen.

Tämän harjoituksen kautta voidaan opettaa helposti myös rondo-muotoa. A-osassa tulee opittu melodia sitten B-osaan jotain muuta joka on improvisoitua. Sitten tulee taas A-osa, jonka jälkeen tulee C-osa, joka on jälleen improvisoitua. Kappaleeseen voi tulla vaikka kuinka monta osaa, lopullinen muoto voi olla esimerkiksi



ABACADAEA. Jos improvisaatio on ryhmässä, jossa soittavat esimerkiksi opettaja ja kaksi oppilasta, opettaja voi ottaa säestäjän roolin ja oppilaat voivat vuorotella vapaista jaksoista ja kertosäkeessä A soittavat kaikki.

*"Preparoidulla pianolla soittaminen"*: tämä on useimmille vapauttava kokemus. Usein oppilaat kokevat flyygelin sisältä löytyvien äänten tekevän soittamisen hauskaksi, ja he uskaltavat heittäytyä. Muiden soittajien kuuntelu paranee, koska flyygelin sisältä tulevat efektit erottuvat hyvin toisistaan.

Tätä elementtiä voi soveltaa melkein mihin tahansa harjoitukseen. Itämaista, vapaatonaalista, tai vaikkapa metallisen "teollista" sävelmaailmaa voidaan helposti tuottaa pianon sisältä löytyvien efektien avulla.

#### 4. Kognitiivisia taitoja kehittävät harjoitteet

*"Improvisaatio pimeässä tai silmät kiinni"*: kun oppilasta pyytää laittamaan silmät kiinni tai jos luokan valot sammutetaan, on luokassa yhtäkkiä keskittyneempi ilmapiiri. Mitä ikinä silmät kiinni soitetaankin, siitä tulee paljon tietoisemmaksi, tuntuu kuin aistit terävöityisivät. Jos opetustilanne on sellainen, että kaikilla on turvallinen olo, voidaan kokeilla valojen sammuttamista. Silloin soittaja saattaa tuntea itsensä vapautuneemmaksi. Kukaan ei näe miten soittaja liikkuu, joten voi vähän hullutellakin.

Myös toisista soittajista tulee tietoisemmaksi. Se mitä he tekevät kuulostaa selkeämmältä, koska näköaisti ei ole dominoimassa havainnointia.

Näissä kahdessa näköaistin eliminoitavassa erona on se, että jos pidetään silmät kokonaan kiinni, on vaikeampi soittaa sitä, mitä todella haluaa, koska suunnistaminen pianon koskettimilla pelkän tuntoaistin varassa on vaikeaa. Soittaminen rajoittuu tällöin helposti vain pieneen turvalliseksi todettuun alueeseen, jossa pysytään.

Jos taas valot sammutetaan, on aluksi aivan pimeää, mutta hetken päästä alkaa nähdä paremmin, kun silmät totuttavat hämärään. Edelleen on niin pimeää, että on turvallista tehdä kaikkea hullua, jota muut eivät näe, mutta koskettimia voi hallita jonkin verran.

Soittajan on hyvä oppia suunnistamaan pianon koskettimilla pelkän tuntoaistin varassa. Tällä harjoituksella liiasta koskettimien tuijottamisesta voi oppia pois.

*"Tuulikello"*: tämä harjoitus toimii erityisen hyvin ryhmässä. Musiikki soitetaan silmät kiinni niin, ja sormet pidetään koko ajan samoilla paikoilla. Opettaja voi valita jonkin mielenkiintoisen, rentouttavan sävelikön, esimerkiksi G-H-C-E-F. Kaikenlaiset erilaiset sävelikön sovellukset tuovat kappaleeseen erilaisia vivahteita. Sävelten käyttäminen arpeggiokuviona, kellomaisina helähdyksinä, intervallyhdistelminä, sointublokkeina, melodisina fraaseina, tremoloina ja repetitioina luovat mukavan tuulikello-äänimaiseman.

Kuuloaistin terävöitymisen lisäksi tämän harjoituksen kautta kehittyvät keskittymiskyky sekä taito soveltaa opittua tietoa. Omitut asiat ovat välttämättömiä kappaleen elävöittämisiksi, koska muuten musiikki voi kuulostaa liian yksitoikkoiselta. Luovien ratkaisujen tekeminen tuottaa tässä suoraan paremmin toimivaa musiikkia

*"Minä piirrän, sinä soitat"*: näköaistin täysi eliminoiminen ei ole ainoa keino hallita näköaistia soitossa. Näkö on dominoiva aisti, mutta myös hyvä apukeino improvisaatiossa. Tässä harjoituksessa opettaja piirtää taululle tai isolle paperille erilaisia muotoja, hahmoja tai eri tavoin etenevää aikajanaa, jonka oppilas tulkitsee musiikiksi. Tulkita voi monella tavalla, eikä opettajan pidä antaa valmiita vastauksia. Aikajana voi edetä sahalaitakuviolla, jonka yleensä tulkitaan teräväksi liikkeeksi soitossa. Aaltokuvilla etenevä aikajana tulkitaan taas usein pehmeämmäksi soitoksi. Tussilla voi piirtää myös pisteitä, jonka oppilas saattaa tulkita staccatoksi. Vain tekijöiden mielikuvitus on rajana. Oppilaista voi olla myös hauskaa olla piirtävä osapuoli, jolloin opettaja soittaa. Kynän seuraaminen vaatii todellista keskittymistä, eikä koskettimia ehdi vahtia.

*"ABA -rakennetta soveltava muistiharjoitus"*: myös muistia voidaan tietoisesti harjoittaa improvisaation avulla. Improvisaatioon voidaan ottaa käyttöön ABA -rakenne, jossa improvisoitu A-osa painetaan muistiin. Väliin tuleva B-osa on täysin vapaa, ja sen jälkeen, kun A-osa palaa, pitää ensin keksitty melodia muistaa.

Opettaja soittaa yksinkertaista säestystä, esimerkiksi valssia tai bossa novaa. Oppilaan pitää hahmottaa minkä pituinen mikäkin osa on, koska oppilaan huomio menee aluksi vain oman soittonsa muistamiseen. Aluksi opettajan täytyykin ohjeistaa musiikin aikana, esimerkiksi että "sitten tulee B-osa". Kun oppilas kehittyy, hän oppii kuulemaan B-osan alkamisen säerajoihin tulevista musiikillisista eleistä. Bossa nova on siitä hyvä, että tyyllissä säerajaan tuleva päätösele (pa-paa) on hyvä signaali, josta oppilas oppii kuulemaan säkeen päätöskohdan.

#### 5. Fyysisiä taitoja kehittävät harjoitteet

*Tekniikan harjoittelu*: improvisaation avulla voidaan opetella jotakin vaikeaa tekniikkaa. Jos jokin liike ei tule luontevasti, on kätevää harjoitella sitä improvisaation avulla. Esimerkiksi trillit tai kaksoisotteet muuttuvat tylsästä teknisestä harjoittelusta hauskaksi tekemällä niistä koostuvia kappaleita. Vaikean tekniikan oppiminen vaatii soittajalta valtavan määrän toistoja, mikä tekee soittamisesta tylsän mekaanista. Teknisen vaikeuden käyttäminen improvisaatiomateriaalina tekee toistamisesta miellyttävämpää. Jos esimerkiksi oppilaalla on vaikeuksia oktaavitremolon kanssa, sitä voidaan käyttää vaikkapa yllä mainitussa *"Tuulikello"*-harjoituksessa. Välillä tremoloa voidaan soittaa nopeammin mutta myös hitaammin luoden sillä pulssillisia hetkiä. Vähitellen käsi alkaa tottua uuteen liikkeeseen, koska liike on saanut tällaista erityishuomiota. Näin opittu taito jättää kehoon myös tunnetilan sisältävän muistijäljen, eikä vain mekaanisen tekniikkaan assosioituvan muistijäljen.

"Dialogi"-improvisaatio, jossa soitetaan pelkkiä liikkeellisiä muotoja: tässä improvisaatiossa soitetaan vuorotellen. Ensimmäinen soittajista aloittaa tekemällä jonkin liikkeeseen tai tunnetilaan sidoksissa olevaan musiikin eleen. Tärkeintä ei siis ole valita tiettyjä säveliä vaan lähestyä koskettimia liikaa miettimättä, liikkeen kautta. Voi tehdä mieli aloittaa esimerkiksi hurjasti tai pehmeästi. Kun ensimmäinen soittaja on selkeästi ilmaissut hänen "puheenvuoronsa" loppuneen, toinen vastaa heti, hänkin liikaa miettimättä. Puheenvuorot voivat olla pitkiä tai lyhyitä, eli tärkeää on seurata toisen elekieltä tarkkana, jottei musiikkiin tule "ilmakuoppia". Tahallinen tauon käyttäminen on sen sijaan sallittua, koska se kuuluu silloin ilmaisuun.

Tällä improvisaatiolla on tarkoitus matkia kahden ihmisen keskustelua, kehollista ja kuulollista elekieltä. Harjoitusta voi myös tehdä ryhmässä. Seuraaminen voi olla vaikeampaa, joten on tärkeää että soittajat pitävät erityisen hyvin kontaktia toisiinsa kehonkielen avulla.

Tällaisessa harjoituksessa ihminen alkaa luonnostaan peilata toista soittajaa, matkimaan ja antamaan myötäilyjä. Siksi on hyvä että aloittava soittaja vaihtuu, jottei aina sama henkilö ole myötäilijän roolissa. Opettajan on hyvä olla ensimmäisellä kerralla aloittava soittaja.

Liikkeen ja vuorovaikutuksen osuus menevät tässä harjoituksessa jopa kuuloaistin ohii, sillä soittajien on tarkoitus olla liikaa miettimättä mitä säveliä he valitsevat. Voi olla, että soittajat siitä huolimatta käyttävät tietoa, jota he ovat saaneet musiikin rakenteista, ja se saattaa ohjata heidän valintojaan, mutta musiikin kuulolliseen puoleen suhtaudutaan tässä pikemminkin abstraktilla ja lapsenomaisella tavalla.

### Liite 3 - Työpajassa tehdyt harjoitteet

1. oppitunti, johon osallistuivat Salla ja Antti

"Time"-kappaleesta tehty sointuostinato-improvisaatio, jossa soittivat kaikki

"Soita minulle kevät", jossa soittivat vain Salla ja Antti

"Idée fixen etsintä", jossa soittivat kaikki

Blues, jossa soittivat Salla ja Antti

"Dialogi"-improvisaatio, jossa tehdään liikkeellisiä muotoja. Soittajat olivat Salla ja Antti

2. oppitunti, johon osallistui vaan Salla

"Miltä nyt tuntuu"-improvisaatio, jossa musiikki syntyi Sallan tunteesta

Modulaation kuuntelua wieniläisklassiseen tyyliin

Roolin ottaminen: "Time"-kappaleen säestäminen, Salla johtajana

"Minä piirrän, sinä soitat"

Itämainen improvisaatio preparoidulla pianolla

3. oppitunti, johon osallistuivat Salla, Antti ja Oskari

"Miltä nyt tuntuu"-improvisaatio niin, että musiikki syntyy opettajan tunteesta, ja Salla myötäilee

"Time", niin että Antti säestää ja Oskari soittaa melodiaa

Kuvasta improvisointi. Kuva tulkittiin "ristiriitaiseksi". Teimme harjoituksesta tuolileikin, niin että kaikki pääsivät soittamaan vuorollaan.

"Kysymys- vastaus" niin että pyrimme aina pitämään fraasit kahdeksantahteisina. Osallistujat olivat yhdellä puolella Sallan ja Antin muodostama duo ja toisella puolella Oskari.

4. oppitunti, johon osallistuivat Salla, Antti ja Oskari

"Kysymys- vastaus", jonka toteutimme samalla tavalla kuin edellisessä sessiossa, paitsi että olin itse Antin tilalla.

"Tuulikello"-improvisaatio, jonka soitimme kaikki neljä yhdessä silmät kiinni.

"Duke Ellington"-kollektiivinen sävellys, jonka aloitti Salla. Lopulta kaikki osallistuivat siihen.