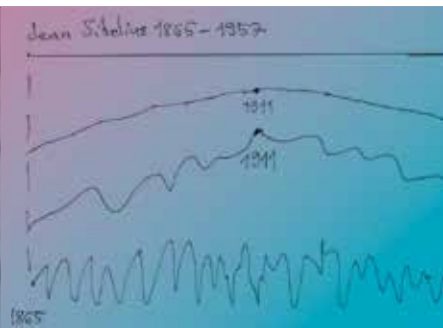


# TRIO

Vol. 4 no. 2

Joulukuu 2015



Flûte traversière /  
Flûte d'amour

Double

Basse



redemption to the utmost

# SIBELIUS- AKATEMIA

TAIDEYLIOPISTO

the mass of details



TRIO vol. 4 no. 2

Joulukuu 2015

Toimituskunta: professori Veijo Murtomäki, päätoimittaja (SibA/Säte),  
MuT Ulla Pohjannoro, toimitussihteeri (SibA/DocMus), MuT Markus Kuikka (DocMus), MuT Laura Wahlfors  
Toimitusneuvosto: professori Erkki Huovinen (JYU), dosentti Timo Kaitaro (HY),  
professori Anne Kauppala (SibA/DocMus), FT Inkeri Ruokonen (HY), professori Hannu Salmi (TY),  
professori Lauri Suurpää (SibA/Säte), dosentti Timo Virtanen (KK/JSW), MuT Olli Väisälä (SibA/Säte),  
dosentti Susanna Välimäki (TY)

Taitto: Tiina Laino

Painopaikka: Unigrafia Oy, Helsinki 2015

Toimituksen osoite:

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia

DocMus-tohtorikoulu

PL 30, 00097 Taideyliopisto

<http://www5.siba.fi/art-and-research/research/research-publications>

ISSN-L 2242-6418

ISSN 2242-6418 (painettu)

ISSN 2242-6426 (verkkójulkaisu)

## SISÄLLYS

Lukijalle .....	5
-----------------	---

## ARTIKKELI

PATRICK FURU, MARTA MEDICO PIQUÉ & JÖRG RECKHENRICH Simon Rattle and the Berlin Philharmonic: Co-creating leadership and organizational culture .....	7
---	---

## RAPORTTI

ANU VEHVILÄINEN, SANNA VEHVILÄINEN, KATARINA NUMMI-KUISMA, SEPPO KIMANEN Mestari & Kisälli. Luentosarja valotti taidemusiikin koulutuksen keskeistä kontekstia .....	29
--	----

## LEKTIOT

JUHANI ALESARO The apparition from the forest. A treatise on <i>Satz</i> in the music of Jean Sibelius .....	55
--	----

PETER ETTRUP LARSEN Communicational Aspects of the Symphonic Music of Carl Nielsen – How does a contemporary audience respond to Carl Nielsen’s Symphony No. 2 after receiving “an elementary introduction?” .....	60
---	----

PETRI LEHTO <i>Bassic Instinct</i> . Five acoustic aspects to the instrumental nature of the double bass in chamber ensembles .....	72
---	----

JARI S. PUHAKKA <i>Flûte d’amour</i> . Musiikki ja soittimet .....	78
---	----

## KIRJA-ARVIO

MARKUS MANTERE Tervetullut käännös klassikosta Eduard Hanslick: <i>Musiikille ominaisesta kauneudesta</i> .....	84
---	----

ABSTRACTS IN ENGLISH .....	87
----------------------------	----



## Lukijalle

Taideyliopiston Sibelius-Akatemian DocMus-tohtorikoulun *Trio*-julkaisu on neljän vuoden työn tuloksena vakiinnuttanut asemansa Suomen Musiikkitieteellisen Seuran *Musiikki*-lehden rinnalla klassisen musiikin tutkimukseen laajasti keskittyvänä julkaisuna. Tilaus on suuri, sillä musiikkitieteen painotukset ovat muuttuneet ja tutkimusalueet ovat laajentuneet siinä määrin, että on tarve pitää yllä musiikkitieteen perinteisiä vahvuusalueita – unohtamatta uudempia avauksia, kuten esittävän taiteen tutkimusta ja usein ongelmaiseksi koettua taiteellista tutkimusta sekä musiikkielämän managerointiin liittyvää tutkimusta.

Esittävän taiteen tutkimus voi keskittyä mihin tahansa kommunikaatioketjun osatekijään: voidaan ottaa esimerkiksi positio, josta käsin pyritään ymmärtämään säveltäjän työtä yhteydessä teokseen ja sen välittämiseen; voidaan tutkia soivuutta ja sen suhdetta soittimeen tai esitystilaan sekä erilaisten tulkintojen/soivien tulosten vaikutuksia kuulijaan. Aihepiiri on lähes rajaton. Taiteellisessa tutkimuksessa nähdäkseni keskiössä on taiteilija-esittäjän kokemustieto, jossa oman syventymisen ja reflektion kautta löydetään merkityksellisiksi havaittuja kvaliteetteja musiikista tai esittämisestä. Tässä taideteoksen ja muusikko-kokijan suhde ja ennen kaikkea sen tuottaman kokemustiedon suhde ja tulokset voivat olla moninaisia. Olennaista tutkimus- tai tieteellisen tiedon pätevyuden kannalta on kirjallisen esittämisen moodi. Introspektio on taiteilijan vahvuusaluetta, johon toivottavasti yhdistyy argumentointi, jossa oman intuition ja kokemuksen anti nousee myös teoreettisesti pitävistä huomioista. Ratkaisevaa taiteellisen tutkimuksen kannalta onkin käydä keskustelua, jossa tälle tutkimusotteelle ominaiset ja kehiteltävät kielelliset diskurssit saavat laajemman tutkimusyhteisön hyväksynnän ja arvostuksen – sillä taiteellinen tutkimus on tullut jäädäkseen.

Käsillä olevan *Trion* numeron eri kirjoitustyypeissä esittävän taiteen ja musiikillisen kommunikaation kysymykset ovat vahvasti keskiössä. Patrick Furun, Marta Medico Piquén ja Jörg Reckhenrichin vertaisarvioidussa artikkelissa pohditaan esimerkkitapauksena Berliinin filharmonikkojen muusikoiden ja sen johtajan, Sir Simon Rattlen, toimintaa ja organisaatiokulttuuria. Anu Vehviläinen, Sanna Vehviläinen, Katarina Nummi-Kuisma ja Seppo Kimanen käsittelevät yhteisessä katsauksessaan aina ajankohtaista aihetta: opettajan ja opiskelijan suhdetta länsimaisen taidemusiikin pedagogiikassa, mihin liittyy myös muusikon ja yleisön olennainen, mutta usein sivuutettu vuorovaikutus.

Neljä väitöstilaisuuksien lektiota valottavat Sibelius-Akatemiassa tehtävän taide-musiikin tutkimuksen moninaisuutta, jossa uudet löydöt ja avaukset ovat yhä mahdollisia. Peter Ettrup Larsenin taiteellisen tohtoritutkimnon kirjallisen työn aiheena oli Carl Nielsenin toisen sinfonian yleisövastaanotto yhdistettynä yleisön tiedolliseen valistamiseen. Petri Lehto tutki tohtorikonserteissaan kontrabasson luonnetta ja toimintaa erilaisissa akustisissa ympäristöissä. Jari S. Puhakka esittelee ainakin suomalaiselle musiikkiyhteisölle aiemmin lähes tuntemattoman huiluperheen soit-timen, *flûte d'amourin*, sekä sen ohjelmiston. Juhani Alesaron tieteellisen väitöskirjan aiheena on yllättävän harvoin systemaattisesti analysoitu kohde Jean Sibeliuksen musiikissa: moodit ja niiden kansanmusiikillisesta vaikutuksesta kummunnut uus-modaalisuus sekä polymodaalisuus. Sibeliuksen *Satzin* eli musiikin kudoksen kuvaamiseksi on otettu käyttöön uutta terminologiaa, tärkeimpänä käsite ”three-voice framework”. Sillä luonnehditaan kenraalibasson aikana muodostuneen, kaksiäänisen diskantti–basso-raamin ohelle tullutta Sibeliuksen musiikin kolmiäänistä peruskehystä. Mukana on vielä Markus Mantereen kirja-arvio, jossa esitellään ilmestymisestään (1854) yli puolentoista vuosisadan jälkeen suomeksi saatu Eduard Hanslickin käännteentekevä teos *Musiikille ominaisesta kauneudesta* kääntäjänään Ilkka Oramo.

Jätän tämän numeron myötä *Trion* päätoimittajuuden. Vaikka keskustelua lehden linjasta ja sisällöstä sekä sen asemasta musiikintutkimuksen ja musiikintutkijoiden muodostamassa kokonaisuudessa on aina syytä käydä, lehti on osoittanut tarpeellisuutensa ja sen tulevaisuus näyttää sangen valoisaalta. Kiitän kaikkia lehden kanssatekijöitä ja kirjoittajia sekä lukijoita antoisista vuosista.

Espoossa, tammikuulla 2016

Veijo Murtomäki

PATRICK FURU, MARTA MEDICO PIQUÉ & JÖRG RECKHENRICH<sup>1</sup>

## **Simon Rattle and the Berlin Philharmonic: Co-creating leadership and organizational culture**

### **INTRODUCTION**

The Berlin Philharmonic has been described as “one of the world’s most democratic musical ventures” (Gapper, 2015). The particular characteristic of the orchestra is that the key decision maker is in fact the whole orchestra. In other words, every important decision, such as hiring the chief conductor or new musicians, is made not by a professional management, but rather the musicians themselves. In organization and leadership studies, this type of democratic form of organizing has been seen as a defining aspect of the organization’s leadership and culture (Yukl, 2013).

In terms of musicality, the distinctive characteristic of the Berlin Philharmonic is its hallmark sound that has been called “sheer grandeur”, or “extraordinary rich sound” by the chief conductor Sir Simon Rattle. The sound is based on the orchestra’s tradition and it has been shaped and refined by the orchestra’s strong artistic directors.

While preserving the orchestra’s unique sound (e.g., Hewett, 2012; White, 2015) and maintaining its self-governing structure has been at the core of its identity and culture, the Berlin Philharmonic has faced several challenges. For instance, it has had to transform itself into a 21<sup>st</sup> century orchestra that is not only reliant on its historical merits. A key challenge is to cherish the tradition, while renewing it both musically and organizationally to meet the requirements of the future. These challenges, however, are faced not only by the Berlin Philharmonic but also by the majority of symphony orchestras internationally. According to research on organizational change, this type of renewal requires a great deal of leadership (Kotter, 1990).

It is the interplay between maintaining culture, but at the same time renewing and transforming the orchestra to fit the future that poses the greatest challenge. This is

---

1 Patrick Furu (patrick.furu@uniarts.fi) & Marta Medico Piqué University of the Arts Helsinki, Department of Arts Management, PL 30, 00097 Taideyliopisto, Finland. Jörg Reckhenrich, Lorange Institute of Business Zurich, Hirsackerstrasse 46, P.O. Box, CH-8810 Horgen.

true for almost any organization, but perhaps it is most challenging for organizations with as deeply held values and traditions as those of the Berlin Philharmonic. In most organizational settings, one would assign the responsibility for solving this challenge to its leaders<sup>2</sup>. In most orchestras “the leader’s role is fulfilled by a sole conductor” (Carnicer et al., 2015: 86). Following this line of reasoning, several studies have found that a transformational leadership style of conductors leads to a better quality of performance (e.g. Atik, 1994; Boerner & Gebert, 2012; Boerner & von Streit, 2005; Rowold & Rohmann, 2009). In other words, conductors who are able to apply the three dimensions of transformational leadership – charisma, inspirational motivation, and intellectual stimulation (Avolio, 1999) – are the ones who reach a higher artistic quality (Boerner & von Streit, 2005).

However, in the Berlin Philharmonic with its democratic governance, the chief conductor’s role is not like that of the traditional conductor. As the first violinist Aline Champion says:

**We** are the Berlin Philharmonic. Conductors come and go, but the Berlin Philharmonic remains. And it’s the task of every musician in this orchestra to carry on this tradition. (Dierks et al., 2008)

Therefore, in the Berlin Philharmonic, leadership is not only associated with the orchestra’s chief conductor Sir Simon Rattle. Instead, leadership is spread across the organization. This splitting of leadership responsibility requires a new conceptualization of the conductor-musician relationship. Attempts at such conceptualizations include relational leadership (e.g. Cunliffe & Eriksen, 2011; Dachler, 1992; Fairhurst & Uhl-Bien, 2012; Koivunen, 2003), aesthetic leadership (e.g. Hansen et al., 2007; Ladkin, 2008), shared leadership (e.g. Pearce et al., 2008; Ropo & Sauer, 2003), rotating leadership (e.g. Davis & Eisenhardt, 2011), collaborative leadership (e.g. Furu, 2012; Kramer & Crespy, 2011) and leadership as co-creation (Birkinshaw, 2013) to denote the interaction between the leader and those who are led, i.e. in this case the conductor and the ensemble. These new conceptualizations appear to be more meaningful in explaining the leadership that is practiced in the Berlin Philharmonic.

In a world of increasing competition, declining recording industry and plunging public funding (Lehman, 1999; Lee, 2012), there is a strong need for novel, creative, and even daring choices in interpretation, programming, and venues. How this change and renewal can be accomplished in an orchestra with a strong culture and tradition is the focus of this study. According to the new conceptualizations

---

2 In this study, the main focus is on the leadership of the artistic and creative work of the orchestra. There is a distinction between on the one hand the artistic leadership and on the other hand the administrative/managerial and economic facets of an arts organization (e.g. Auvinen, 2000). While the focus is on the former, however, the present study does not exclude the possibility that the artistic personnel (i.e. the musicians) could be involved in the managerial and administrative functions of the orchestra.



of leadership, the responsibility for change and renewal must be shared within the organization. The research question is, consequently, how the act of leadership is shared between the members of the Berlin Philharmonic orchestra.

We believe the Berlin Philharmonic provides a very illustrative example of an orchestra that has developed a unique concept of co-created leadership. We will analyse leadership in the orchestra as an activity shared among the members of the organisation.

This analysis takes the perspective of organizational and leadership studies as its starting point. According to this perspective, the orchestra is seen as an organization and a way of organizing, and there are persons and groups that exert influence and portray different leadership behaviours. This paper analyses these behaviours and reflects how they relate to the theoretical concepts found in the literature.

## LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL CULTURE

The relationship between an organization's culture and the leadership behavior exhibited therein is intrinsically reciprocal (Gil et al., 2005; Waldman et al., 2001). In other words, leadership behavior influences and is influenced by the organization's culture. There are studies on the mechanism of both national and organizational culture affecting leadership (e.g. Kyoungsu et al., 2004; Russette et al., 2008), as well as studies analyzing how leadership affects culture. For instance, Krapfl and Kruja (2015) claim that "cultures are more influenced by the leader than any other single factor" (p. 40). In this view, when leaders of an organization act, these actions represent certain values that shape the organization's culture.

Schein (2010) describes organizational culture as the result of what the leaders have enacted upon the members of the organization. He argues that culture is "ultimately created, embedded, evolved, and ultimately manipulated by leaders." (Schein, 2010: 3). Hence, culture is the result of leader behavior. However, at the same time as the organization evolves, culture will become a stabilizing process, a "clan" that functions as a control mechanism (Ouchi, 1979, 1980). Thus, in the end, culture comes to the "point of ultimately specifying what kind of leadership will be acceptable in the future" (Schein, 2010, p. 3).

Brown (1992) argues that effective leaders have to develop skills that enable them to influence aspects of organizational culture in order to improve their organization's performance. Although a fundamental characteristic of culture is that it is stable and thus does not change easily or quickly (Hofstede, 1981), there are things that leaders are able to do to influence culture. For instance, leaders can affect the organizational climate (Haakonson et al., 2008; James & Jones, 1974). Organizational climate is an aspect of culture, and it has been defined as "a set of attitudes and expectancies which describe the organization" (James & Jones, 1974: 1099).

The effects of organizational climate can be seen in employee motivation, employee development and retention, and employee performance (Holbeche, 2006). Leaders play a crucial role in the organizational change process. Nevertheless, it is not enough to shape the climate of an organization, but it is fundamental to understand the deeper assumptions of a group of people. To change those is difficult, time-consuming and highly anxiety provoking (Schein, 2010).

In order to change the climate and culture of an organization, Chatman and Cha (2003) propose three levers that form, strengthen, and ultimately change culture. The first one relates to how organizations recruit and select people. Culture is either reinforced or changed with recruitment decisions. The second lever is how organizations socialize, orient, and train their members to perform work tasks. The third and the last lever refers to how people are rewarded and what the basis for rewards is. Chatman and Cha (2003) claim that “selection, socialization, and rewards should be used as opportunities to convey what’s important to organizational members” (p. 32).

## LEADERSHIP AND SYMPHONY ORCHESTRAS

Studies of leadership in symphony orchestras, and artistic leadership in particular, have predominantly assumed that the conductor is the leader. As Carnicer et al. (2015) points out, orchestras are examples of groups and organizations in which “the leader’s role is fulfilled by a sole conductor” (p. 86). In the past, symphony orchestras could be lead by a charismatic, even dictatorial, conductor. For example, the great conductor Arturo Toscanini was known for his autocratic leadership style (Mintzberg, 1998). Marotto et al. (2007) argues that traditionally the orchestral world has assumed that a “true maestro will create a shared aesthetic experience in an orchestra” (p. 398). Commenting on this type of conducting and leadership style, the former Finnish conducting professor Jorma Panula claimed that when conductors rely on “the dictator-kind of authority of, for example, Nikisch and Karajan, the musicians get scared and can’t give their best. Being a conductor is about making music together with the orchestra, with a chamber music-like orientation.” (Konttinen, 2008: 180)

The world has changed from the times of autocratic leadership, including conducting. According to the British conductor Charles Hazlewood (2011):

we now have a more democratic view and way of making music – a two-way street. I as the conductor have to come to the rehearsal with a cast iron sense of the outer architecture of that music within which there is then immense personal freedom for the members of the orchestra to shine.

There are a number of studies on symphony orchestra conductors applying

transformational and charismatic leadership (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1993). Transformational leadership posits that there are four types of leadership behavior: (1) “idealized influence”, i.e. raising followers to a higher level of achievement; (2) “inspirational motivation”, i.e. motivating followers to surpass their individual interests for collective benefit; (3) “individualized consideration”, i.e. developing followers’ abilities to facilitate their own personal growth; and (4) “intellectual stimulation”, i.e. developing followers’ intellectual ability to approach problems in new ways. (Avolio, 1999; Bass, 1985)

For instance, Atik’s (1994) work builds on that of Pollack (1991) who argues that communication skills and personality are crucial components of effective conductors. Atik (1994) found that in the empirical study of conductors and orchestras, the emergence of the transformational style was “unexpected” (p. 76). Boerner and her colleagues have studied orchestral conducting in several studies, incorporating transformational and charismatic leadership as concepts, and they have found these styles to have significant effects. Boerner et al. (2004) found a positive impact of directive-charismatic orchestral leadership on the quality of ensemble playing effectiveness. Boerner and von Streit (2005) found the conductor’s transformational leadership style and the orchestra’s cooperative climate to have positive effects on the orchestra’s artistic quality. Furthermore, Boerner and Gebert (2012) found that a transformational leadership style by the conductor enhances organizational creativity and innovation. In addition, Rowold and Rohmann (2009) found positive performance effects of transformational leadership in orchestras.

Another stream of studies on leadership in symphony orchestras emphasizes leadership as a process of interaction between the administration, the conductor, and the orchestra members (Faulkner, 1974). For instance, Allmendinger and Hackman (1996) studied East-German orchestras that were under pressure to transform themselves based on changes in their external environment. They found that the orchestras’ successful change was a combination of on the one hand being a strong organization in terms of culture, and on the other hand having leadership initiatives taken by both orchestra leaders and players, and not only by the administration and artistic directors.

Koivunen (2003) and Koivunen and Wennes (2011) took the notion of interaction between leaders and members of the orchestra further. They applied a relational perspective (Dachler, 1992; Hosking, 1988) to the study of leadership in symphony orchestras, with a focus on aesthetics and a relational constructionist perspective. They concluded that leadership in symphony orchestras is a relational process between the leader and the followers, and that power and control is more distributed. Another study by Hunt et al. (2004) emphasizing the relationship between the conductor and the musicians posits that the longer period of time the relationship between the conductor and the orchestra has developed, the richer the leadership roles are likely to be within the organization. This is related to Khodyakov’s

(2014) analysis of guest conductors and orchestras, where the power of the orchestra musicians over guest conductors is partly based on their history of playing together and thereby knowledge of one another.

In their review of leadership of creative people, Mumford et al. (2002) established three important characteristics of leaders of creative work. First, the characteristics of leaders that make it possible for them to be accepted as leaders of creative people. *Expertise and knowledge* are two critical features in this domain. Second, the repertoire of *influence tactics* used by leaders for effective direction of creative people in both individual and group contexts. Finally, the context within which the leader and creative people operate: how formal the structuration of work is and how the *climate* that the leader creates is. In order to motivate highly competent artists a significant degree of sophistication and expertise is required, but Hunt et al. (2004, p. 158) argue that inspiration is probably much more necessary than knowledge and intellectual stimulation. Their findings suggest that successful conductors do not only provide intellectual stimulation, but also inspiration through their passion for a piece of music and emotional stimulation of the musicians.

As stated above, research on leadership in symphony orchestras has to a large extent equated conductorship with leadership. However, some of the recent literature has drawn a more varied picture of leadership in orchestras, where many, if not all, members of the organization carry responsibility for leadership. This is related to some of the new emerging conceptualizations of leadership as a co-created activity between the leader and those being led (e.g. Birkinshaw, 2013). In this view, leadership is a process (Koivunen, 2003) and a set of activities, instead of a hierarchical position or even a structured role. What this means is that any member of the organization not only has the right to initiate leadership actions, but it is the responsibility of all members of the organization to do so. In this paper, we will explore this type of leadership concept in the context of the Berlin Philharmonic.

## THE BERLIN PHILHARMONIC

The Berlin Philharmonic orchestra is distinct from most other symphony orchestras in terms of its organization. The musicians of the Berlin Philharmonic decide everything that concerns the orchestra: repertoire, musical director, general manager, soloists, guest conductors, brand image, new business directions, such as the Digital Concert Hall<sup>3</sup>, etc. In the following, we will present some facts about the orchestra.

---

3 The Digital Concert Hall is an on-demand web-based archive containing concerts by the Berlin Philharmonic, as well as interviews, documents and other material related to the orchestra. Viewers are able to access these materials for a fee. The Digital Concert Hall was founded in 2008 in collaboration with, among others, Deutsche Bank, Deutsche Grammophon and Sony.

## ORGANIZATION AND GOVERNANCE

The governance form of the Berlin Philharmonic is a public foundation. The democratic principle that guided the creation of the orchestra is followed in the orchestra's organization. The musicians form different committees and these committees are responsible for different areas of the functioning of the orchestra.

The orchestra has selected two chairmen and two media chairmen to represent them on the Foundation Board (executive committee). This board comprises, besides the chairmen mentioned above, the artistic director (i.e. the chief conductor) and the general manager. It is worth noting that the general manager is the only non-musician on this board. The role of the general manager is to focus on the business development and marketing of the orchestra, while leaving all the artistic issues to the members of the orchestra.

The Foundation Board is responsible for the artistic direction and the strategic plans of the orchestra. They report to the orchestra membership full session meetings and to the Board of Trustees.

The Board of Trustees of the Berlin Philharmonic Foundation has nine members and includes the deputy chairman of the Orchestra Academy, the chairman of the Friends of the Berlin Philharmoniker e.V., a member of the Personnel Council, an elected member from the Berlin Philharmonic and four politicians: the Mayor of Berlin, the Minister of Culture and Media and two members of the House of Representatives.

The Orchestra Committee is a sounding board for the two chairmen of the orchestra. It is formed by five musicians. The Personnel Council is formed by seven people and it has no artistic role. It oversees personnel and working-conditions issues, including non-musician staff members. The chief conductor is also the artistic director of the orchestra. He is responsible for his own programs, and whereas he has some influence in the programs of guest conductors, these are always agreed with the Foundation Board.

The members of the orchestra make the decisions concerning recruitment and retention, including the artistic director and general manager. The audition process is made without a curtain and is totally inclusive, each member and the artistic director having one vote apiece. There must be a majority vote of at least two thirds of the members for the acceptance of a new member. The chosen member has to pass a two-year trial period. The election of the artistic director only needs a majority of votes.

The orchestra has a self-rostering system employed by each section. Players decide where they wish to sit in the section for a given program freely and often quite spontaneously. However, they do organize themselves, and independently determine their free time, without the need to ask for permission from the artistic director or any other committee. The artistic director is not allowed to determine seatings. This

system reinforces creativity among the musicians, enabling them to learn from each other and to get new ideas. Every member is considered to be of equal quality and therefore, equally capable and interchangeable. (Lehman, 1999)

Decisions in the orchestra are made democratically. All main decisions are taken to the main orchestral meeting. In those meetings, every member of the orchestra has one vote, including the artistic director and the chairmen. Before voting, everyone has a chance to be heard. Then the decision is taken up for a vote. In most decisions, a majority vote is required for a decision. A particular case is permanent membership in the orchestra, normally after a probation period of a maximum of two years, where a two-thirds majority vote is required.

## KEY FIGURES

The orchestra runs on a yearly budget of approximately €41.4 million. The City of Berlin provides an annual grant to the Foundation of €14 million.

The Berlin Philharmonic is comprised of 128 musicians, of which 19 are women, and approximately 85 non-artistic staff members. There are 26 nationalities in the orchestra and Germans are still in the majority. Employee retention rate is extremely high; musicians may stay in the orchestra for-life. There is a forced retirement at 65.

The Berlin Philharmonic gives approximately 130 performances per year in Berlin and elsewhere.

## METHODOLOGY

The data used for this study is document data. The Berlin Philharmonic is an orchestra that due to its position as a world-class orchestra and its control of its brand has a strong presence in the media. Moreover, several books and documentaries about the orchestra have been published. Hence, we determined that it was adequate to use publicly available information to study organizational culture and leadership in the orchestra. Therefore, the material collected comprises printed, audio-visual, and online material.

The main criterion for choosing relevant data from the diverse documents was to select only directly identifiable quotations from musicians of the orchestra during the period of Simon Rattle's tenure as chief conductor (2002-present), the general manager of the Berlin Philharmonic, Simon Rattle himself, and regular guest conductors. The criterion for including a specific quote in our data was that it had to refer explicitly or implicitly to the following concepts emerging from the literature: culture/identity of the orchestra, tradition, leadership, change, innovation, and/or interpersonal relations.

The final data is composed of 146 quotes coming from 3 documentaries, 3 published books, 8 newspaper and magazine articles dealing with the Berlin Philharmonic, as well as the interview section of the Berlin Philharmonic Digital Concert Hall (see appendix for detailed list). Examples of the quotes are seen in the results and analysis section.

The quotes were compiled in a database with each line representing one quote. Along with the quote there was an identification of the source (see appendix) and the person from whom the quote came, if identifiable. The quotes were analysed by the researchers and coded according to the concepts identified in the literature. In this sense, the data analysis method was iterative as it was based both on theoretically driven concepts and categories found in the literature, and on data driven insights (Miles et al., 2014).

Considering the quality of the empirical material, we need to be aware of its potential shortcomings. On the one hand, the data come from the members of the orchestra organization, including guest conductors. They have themselves expressed these opinions and sentiments. On the other hand, however, one needs to be critical about the authenticity of their comments. While it is plausible that the subjects have actually meant what they have stated, there is no way of knowing what has been left out of the public documents. For instance, there may be important issues that have not surfaced. Furthermore, it is conceivable that the orchestra's marketing and branding department may have influenced the messages that are allowed to go out to the media. Consequently, it is fair to treat the data as subjective and potentially distorted when it comes to providing the full picture of the phenomenon studied.

## **ANALYSIS AND RESULTS**

According to Schein (2010), high performance of organizations is often related to strong organisational cultures. This section starts with analysing the principal characteristics of the Berlin Philharmonic's organizational culture and identity, whereas the next subsection analyses the leadership within the orchestra.

### **HISTORY, TRADITION AND CULTURE**

As mentioned previously, leadership can be seen as an activity that both draws from and feeds into culture. In fact, the data indicate that culture is a product of co-creation between its musicians, conductors and the surrounding environment. In the words of Simon Rattle, an orchestra

takes on its own life. And of course, it's a matter of a lot of individuals. But there is a type of spirit within that which is not to do only with those individuals. It's to do with their history, and the past. It's to do with their history and the future. Time bends in those situations.

For the orchestra, tradition has always been a defining characteristic. The 2nd violinist Stanley Dodds refers to the intricacies of understanding the tradition and the culture of the orchestra:

I guess it's like with every other society, the orchestra has a culture, as a culture of playing. And when you come into it from the outside and there is somebody like myself who was inexperienced, you maybe don't quite pick up the subtleties of it at the beginning.

Tradition is clearly an inherent part of the orchestra's identity and culture. Musicians are aware of it and pass it on to the others. It seems to function as an embodied socialization mechanism in which musicians act as reinforcers of the culture, in the way that Chatman and Cha (2003) describe it. In line with Schein (2010), tradition as a basis for identity and culture can form the basis for organizational strength. However, at the same time it can become a constraint for development, if not handled carefully. According to concert master Daniel Stabrawa, "Tradition, that is myself. I have played with Karajan. The sound is still in my ear and I'm still searching for that".

Integrating new members into the orchestra is more a matter of offering such personal experience, rather than speaking too much about it.

You can talk a lot about tradition, so much and complicated, that you do not know what it is at the end. I try to keep it simple and listen to the colleagues. Gabor they say, we play that broader, we always played it broader. Then I know it has to do with tradition. That makes it tangible for me. (Gabor Tarkövi, trumpet)

This comment reveals how tradition is passed on by the members of the orchestra, and based on the material the musicians seem to feel personal responsibility in sharing and maintaining those traditions.

Understanding the culture of any organization takes a long time (Schein, 2010). This is why the trial period for new musicians in this orchestra is longer than in many others, lasting up to two years. As Chatman and Cha (2003) pointed out, selection and recruitment is fundamental in managing organizational culture. Accordingly, the orchestra probes each applicant to her limits to see whether she can really fit in with the orchestra both in terms of technique and musicality, and in terms of personality and accommodation to the culture. While established musicians in the orchestra describe the members of the orchestra as being kind and supportive, musicians who arrive at the orchestra find understanding the subtleties of the culture to be complicated and one of them expressed discomfort with the seriousness with which the orchestra takes its objective of making music at a top level. One musician describes his trial period in the following way:



For the first two years they really needled me, to see how much I could take, to see if I would make it or not. I simply wanted to only be one of them, but I had to quickly learn that it wasn't possible then. (Albrecht Mayer, oboe)

Musicians express their difficulties during the trial period to feel part of the group, and how much time it takes to really integrate into the group. One of the reasons for that is the high level of peer pressure. This finding supports the conclusion that the orchestra members utilize peer pressure as an influence tactic, thus showing that they exhibit leadership (Mumford et al., 2002).

The pressure from the orchestra musicians might be an uncomfortable element for newcomers. Musicians appear to be highly self-motivated, as their comments reveal that the pursuit of musical quality is crucial in their everyday life. A musician describes the working atmosphere of the orchestra in the following way:

You can feel that they really enjoy their work, that every day they come to rehearsal with pride, but also with this touch of enthusiasm that you do not find in other orchestras around the world. So it's a great working atmosphere. (Daishio Kashimoto, violin)

## CHANGE AND CULTURE

The critical question for an organization such as the Berlin Philharmonic is how an orchestra that has such strong traditions is capable of change and development. What enables the orchestra to renew itself and free itself from those elements of tradition that keep it from moving to the future?

The musicians of the Berlin Philharmonic talk about tradition mainly in reference to two different aspects. Firstly, the way things are musically done, i.e. the playing culture. Secondly, the way things are done organizationally, i.e. the democratic self-governance structure. Interestingly, the musicians use tradition to explain who they are at the moment and, at the same time, to reason and justify a course of action for the future, even when it involves change. In other words, tradition appears to be both the reason to keep doing things in a certain way and the reason to change. One musician illustrated it as follows:

Without tradition, without those who have gone before, without the generations that belong to the past and their legacy there's no such thing as art, no music, no development whatsoever. (Daniel Stabrawa, concertmaster)

This musician links development and tradition in a particular way by believing that development needs to be grounded in a set of traditions and beliefs, i.e. culture. It is an elaborate interplay between tradition and change. According to the chief conductor:

The point of a real tradition is to take what is the strongest and vital part and carry it into a new world where all are searching for what that is. (Simon Rattle, chief conductor)

On the eve of the 21<sup>st</sup> century it was clear for some musicians that the most conservative aspects of their tradition, although good and characteristic of the orchestra, could also be a competitive burden. One of the reasons the musicians said they chose Rattle as artistic director is because they believed that with him they could become a 21<sup>st</sup> century orchestra. Both Simon Rattle and the musicians claim that at that time, nobody really knew what a 21<sup>st</sup> century orchestra meant or what it involved, but they believed that together they could advance in that direction.

The Berlin Philharmonic is an organism, a sonic entity. And like all living organisms deserving of the name, it is geared to change, to development. We have to explore new avenues, work on new programs; we really have to look to the future. Competition is growing, and we have to do something if we want to withstand that competition. (Daniel Stabrawa, concertmaster)

After the election of Simon Rattle as the orchestra's new artistic director, some of the musicians believed that Rattle embodied their vision of what they wanted the orchestra to be. It is worth noting that the appointment of Rattle was not self-evident, but that there was controversy as not all members were in support of Rattle (Gibbons and Conolly, 1999). Concerning the election of Rattle, Pamela Rosenberg, former general manager of the Berlin Philharmonic, expressed:

I think it was a signal that the orchestra wanted to embrace innovation. Rattle's broad-minded approach to music, and the huge scope of his interests, from early music to the 21<sup>st</sup> century – this was of great interest to the musicians. Now, there's a synergy – artistic exploration is fed by tradition, and that exploration refreshes tradition. (Pamela Rosenberg, former General Manager)

Rattle's scope of interests is not limited to the selection of repertoire. Before he accepted the position, the orchestra had to accept some of his conditions. Those ranged from the change of the formal organization – converting it into a foundation – to setting up an education program and rejuvenating the orchestra, among others. Rattle manifested that he thought he was going to a much more traditional orchestra than what he found. Despite the musicians' pride in their tradition and their belief that they are keeping it and passing it on to new generations, he found that it was his job to really cultivate those traditions and build something upon them. The following statement illustrates this line of thought:

I have found that part of my job is to remind them, also, of the Furtwängler-Karajan legacy – what is very important is to integrate this extraordinary tradition, particular ideas of sound, and special way of turning a phrase with all these brilliant, young, flexible, curious musicians. (Simon Rattle, chief conductor)

The relationship between Rattle and the musicians has not been always harmonious, as is evidenced in several occasions in the empirical material. Examples of this can be playing pieces that were off-limits, such as Baroque music with historical performance, the Sibelius cycles or Peter Sellars' staging of Bach's "St. Matthew Passion". This latter project encountered a lot of resistance from the musicians. However, many musicians agreed that the few months leading up to the concerts of St. Matthew Passion and the concerts themselves created an unprecedented sense of development in the orchestra. Some of the thoughts of the musicians on the project include:

This was one of the most important musical experiences of our lives, everyone in the orchestra is saying. (Fergus McWilliams, horn)

Everything we have done seems almost secondary after that. (Emmanuel Pahud, flutist)

The renewal of the orchestra has been a collaborative effort. Initiatives have originated from all parts of the organization. For example, the Digital Concert Hall has helped transport the orchestra into the digital era. The idea for it came from the musicians themselves. The Digital Concert Hall and the creation of their own recording label is for them a logical step towards becoming independent from the uncertainty and demands of major music records. Musicians consider the creation of the Digital Concert Hall as a way to reach new audiences, not only in the sense of reaching people that are not physically present where they play, but also new generations that are used to digital media. Moreover, musicians put themselves online in chat rooms periodically to keep in touch and engage their audience. These are not all the new initiatives brought about by musicians in the Rattle era, but they do reflect the musicians' interests in engaging new audiences, new formats and in embracing technology. (Müser, 2015)

## LEADERSHIP

In terms of leadership, there is evidence of a co-created leadership function. On the one hand, the orchestra follows a 150-year tradition of democratic self-governance. On the other hand, the artistic director/chief conductor leads the orchestra not only from the podium but also strategically in the artistic direction that the orchestra takes.

In the governance sense, the Berlin Philharmonic employs the Foundation Board to make artistic and strategic decisions. In addition, there is the day-to-day relationship with the conductor and the musicians in the rehearsals to deal with, where creative negotiations also take place. This setup shows how leadership is a process of co-creation, where leadership responsibility is distributed and shared.

With this self-governance structure the orchestra can also alleviate the tensions between artistic leadership and the administrative management that has been found in many orchestras (Castañer, 1997; Glynn, 2000).

Albeit recognizing the influence of their chief conductor in some matters, the Berlin musicians hold the belief that they are the main decision-making authority (i.e. “We are the Berlin Philharmonic”). However, the orchestra has delegated power to its chief conductor in certain issues, such as building the vision and program to take the orchestra into the 21<sup>st</sup> century. Thus, this produces a form of co-creation of leadership between the musicians and the conductor where they influence each other, thus supporting Mumford et al’s (2002) claim.

It appears as though the orchestra’s self-government embodies the symbiotic relationship between organizational culture and leadership. The empirical data show the fundamental belief that the self-government is both a legacy that must be preserved, being the ideological core of the orchestra: *we do things ourselves, we decide our future*, and at the same time it is the musicians’ means of exercising leadership.

The idea of doing things ourselves, taking control, remains to this day. And whoever tries to interfere should beware! You would have to witness one of our assemblies to see how 100 orchestra members react if there is something... if there is an attempt made by someone to restrict their rights. That’s out of question. (Götz Teusch, cellist)

The democratic process of electing their artistic director is nowadays not entirely unique to this orchestra, but it is nevertheless a distinctive feature of the orchestra. Another conductor commented on this process:

It’s a democracy, of course. They choose their own director and take it very seriously. It’s not just a question of likes and dislikes. No, they think very hard about what the future will bring or could bring. That’s very important. (Roger Norrington, guest conductor)

The self-governing system is an ideological system and is an artifact of identity as much as is it a governance system (Schein, 2010). It embodies a number of values and beliefs. Being able to make their own decisions and choosing their artistic director and new musicians is the core of the identity:

The collective identity is the most important thing. The player’s first responsibility is to maintain the institution, hence the importance of continuing to find the best players, and to care for the institution in the way that we manage it. (Fergus McWilliam, horn)

In this case, we can see the responsibility felt by the musicians as being a feature of collective identity (Schein, 2010). Another feature is to feel entitled to decide on both musical and managerial matters. This responsibility has been shown to be a feature of collaborative leadership (Furu, 2012). It seems to lead to a feeling of contributing to a common goal and direction, as one musician reflects:

For me, the main reason why the orchestra sounds the way it does, the underlying basis, is that every musician knows that he can contribute to determining the direction the ship takes. (Fredri Müller, percussionist)

The orchestra's operating model appears to be one of a chamber music ensemble. In that model, every person can take the musical initiative to lead the music one way or an other. The self-governing structure seems to empower the musicians to behave musically as a chamber music ensemble.

The musicians value their self-governing structure and they see it as a protective tool against powerful individuals, yet they recognize the need for a formal leader. As one musician expressed:

The larger a crowd is, the more unpredictable and childish it becomes. An orchestra can be childish, even when its members are Nobel Prize winners. A crowd always needs leadership. (Albrecht Mayer, oboe)

However, it would be an overly simplified view to suggest that the chief conductor can take a paternal role in controlling the Berlin Philharmonic:

Controlling them? No. In the very best sense of the word, they are not controllable. It's not about foisting something upon them, but rather guiding, encouraging, shaping what they do. What you have to do is find a way in which everybody has their input in a shared vision. (Simon Rattle, chief conductor)

Rattle's comment supports the new type of leadership, which no longer embraces the idea of the conductor being an individual heroic leader who inspires the followers to pursue his vision. Rather, Rattle is talking about a shared vision and not his own vision from the conductor's pedestal. The shared vision comes from taking musicians' insights and building something together with them, not upon them.

You have to set up a situation where somehow it can fly, if you do not set this situation, you are lost. If you do not decide enough things it is a free fall. If you decide too many things you can weight its wings so much that it can't, it can't get aloft. So you are always balancing and it is an endless process. (Simon Rattle, chief conductor)

Whereas a traditional leadership approach treats the orchestra musicians as passive subordinates who follow the lead of an heroic conductor, some scholars (e.g. Khodyakov, 2014; Koivunen, 2003; Koivunen & Wennes, 2011) are proposing a more collective leadership approach, making the musicians part of the leadership process. Even though the Berlin Philharmonic has a celebrated, renowned conductor, the orchestra carries the responsibility for leadership:

It sounds a wee bit arrogant, but it has to be true that the orchestra is bigger than any of its maestros. We as players have to accept that responsibility, and every conductor has to accept that reality. (Fergus McWilliam, horn)

Simon Rattle sees the sense of responsibility and leadership taken by the musicians as a positive phenomenon, as he says:

They have a big personality, of course they're stroppy. But the flip side is that they give so much. They discuss and argue back because they want it to be better. And it's not just in terms of playing that they're creative. (Simon Rattle, chief conductor)

Rattle's comment reveals that the process of co-created leadership involves actual dialogue. There is an attempt to solve any disagreements in order to reach the common vision. The discussions and arguments are there to achieve a higher collective goal, which is musical perfection or, at least, striving for that perfection. It seems as if a traditional conductor approach would not last:

There have been conductors who wanted to show they're right, to show that they know exactly how things should be done. They wouldn't last a minute. (Götz Teusch, cellist)

The musicians are very articulate, they are very open, they are very curious. They always want to know why we are doing something. They don't just do it – they are not an obedient orchestra in that way, but they are a very creative orchestra. (Simon Rattle, chief conductor)

It is quite obvious that Berlin Philharmonic musicians feel entitled to take an active part in the interpretative and creative process. However, this behaviour also manifests that the musicians are confident that the orchestra is a powerful entity with an opinion of its own regardless of the conductor it holds.

## CONCLUSIONS

This study set out to analyze the organizational culture and leadership process in the Berlin Philharmonic. In this orchestra, leadership can be described as a process of shared action and responsibility taken by each member of the organization, regardless of their formal position. This conceptualization eliminates the classical hierarchical view of the conductor as a heroic maestro and the orchestra as merely following and executing the conductor's vision. Furthermore, it even goes beyond the notion of transformational leadership within orchestras. As a matter of fact, leadership becomes an active negotiation in all dimensions of the artistic performance, organizational structure and culture.

The culture, the values and beliefs of the Berlin Philharmonic are their strong heritage and foundation, to keep their identity and to adapt towards new directions. The unique culture of playing in the orchestra, described as playing as if they were a chamber ensemble instead of a symphony orchestra, stems from the same principle of self-governance: everyone can advocate for a musical idea and the others can pick up on that and interpret it. The self-governance principle is also why musicians

discuss and argue with their conductors about the musical interpretations, rather than being submissive to them. Musicians take an active role in the construction of the final performance. This dynamic is less a matter of organization or structure, but more a core ability of all members to handle a group dialogue, built on long-term experience.

Tradition is vital for the orchestra in the sense that it exists in everything it does. The musicians acknowledge that tradition is their culture of playing, their sound and their democratic system. The musicians use tradition to explain who they are at the moment and, at the same time, to reason and justify the course of action of the future, which of course involves change.

The Berlin Philharmonic holds a shared leadership system. It is a system where musicians and the artistic director make decisions together. The whole orchestra understands the true essence of teamwork, which is an act of co-creation. Co-creation is an ongoing act to balance the relationship and all issues of the orchestra as a whole.

There are three essential dimensions to successfully lead creative settings: expertise and knowledge, influence tactics and the climate that is created (Mumford et al. 2002). In the case of the Berlin Philharmonic these dimensions are shared by both the conductor Simon Rattle and the members of the orchestra. The relationship between the musicians and the conductor is based on respecting each other's viewpoints, as well as on equality, which is one of the core values of the orchestra. Hence, we could speak of leadership as a process of co-creation at play in the Berlin Philharmonic. ■

### Appendix: Data sources

1. Documentaries:
  - a. Trip to Asia: The Quest for Harmony, 2008
  - b. The Berlin Philharmonic Story, 2005
  - c. Rhythm is it! 2004
2. Books:
  - a. *Music as Alchemy: Journeys with Great Conductors and their orchestras* by Tom Service, 2012
  - b. *Rattle at the door: Sir Simon Rattle and the Berlin Philharmonic 2002 to 2008* by Angela Hartwig, 2009
  - c. *Music at its best: The Berlin Philharmonic* by Annemarie Kleinert, 2009
3. Newspaper / Magazine Articles:
  - a. Boutsko, A. (2015, May 10). Egorkin: “The Berlin Philharmonic is like a giant ensemble”. *DW*
  - b. Smith, S. (2002, October 21). Rattle Makes Smooth Transition to Berlin Philharmonic. *Billboard*.
  - c. Imperato, A. (2011, April 4). What a Berlin Philharmonic Horn Player Learned From the YouTube Symphony Orchestra. *The Huffington Post*.
  - d. Hewett, I. (2012, August 23). Of course the Orchestra is Stroppy. *The Telegraph*.
  - e. Higgins, A. (2005, January 7). Karaoke, wild tigers, hysteria. Rattle on his turbulent affair with the Berlin philharmonic. *The Guardian*.
  - f. Service, T. (2011, February 15). Baton charge. *The Guardian*.
  - g. Woolfe, Z. (2014, September 26). The Berlin Philharmonic Comes to New York. *The New York Times*.
4. Digital Concert Hall: Interviews section.

### REFERENCES

- Allmendinger, J. & Hackman, R. J. (1996). Organizations in changing environments: The case of East German symphony orchestras. *Administrative Science Quarterly*, 41: 337–369.
- Atik, Y. (1994). The conductor and the orchestra: Interactive aspects of the leadership process. *Leadership and Organization Development Journal*, 15(1): 22–28.
- Auvinen, T. (2000). *Unmanageable opera? The artistic-economic dichotomy and its manifestations in the organisational structures of five opera organisations*. Doctoral thesis. City University of London, Department of Arts Policy and Management.
- Avolio, B. J. (1999). *Full leadership development: Building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks: Sage.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.



- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1993). Transformational Leadership and Organizational Culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1): 112–17.
- Birkinshaw, J. (2013). *Becoming a better boss: Why good management is so difficult*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boerner, S. & von Streit, C. (2005). Transformational Leadership and Group Climate: Empirical Results from German Symphony Orchestras. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 12(3), 31–41.
- Boerner, S. & Gebert, D. (2012). Fostering artistic ensemble performance: Exploring the role of transformational leadership. *Nonprofit Management and Leadership*, 22(3): 347–365.
- Boerner, S., Krause, D. E. and Gebert, D. (2004). Leadership and co-operation in orchestras. *Human Resource Development International*, 7(4): 465–479.
- Boutsko, A. (2015). Egorkin: “The Berlin Philharmonic is like a giant ensemble”. DW. Retrieved from: <http://www.dw.com/en/egorkin-the-berlin-philharmonic-is-like-a-giant-chamber-ensemble/a-18439197>
- Brown, A. (1992). Organizational Culture: The Key to Effective Leadership and Organizational Development. *Leadership and Organizational Development Journal*, 13(2): 3–6.
- Carnicer, J. G., Garrido, D. C., & Requena, S. O. (2015). Music and leadership: the role of the conductor. *International Journal of Music and Performing Arts*. 3(1): 84–88.
- Castañer, X. (1997). The tension between artistic leaders and management in arts organizations: The case of the Barcelona Symphony Orchestra. In Fitzgibbon, M. & Kelly, A. (Ed.), *From Maestro to Manager. Critical Issues in Arts and Culture Management* (pp. 379–416). Dublin: Oak Tree Press.
- Chatman, J. A. & Cha, S. E. (2003). Leading by leveraging culture. *California Management Review*, 45(4): 20–34.
- Cunliffe, A. L. & Eriksen, M. (2011). Relational leadership. *Human Relations*, 64(11): 1425–1449.
- Dachler, H. P. (1992). Management and leadership as relational phenomena. In M. v. Cranach, W. Doise, & G. Mugny (Eds.), *Social representations and social bases of knowledge* (pp. 169–178). Lewiston, NY: Hogrefe and Huber.
- Davis, J. P., & Eisenhardt, K. M. (2011). Rotating Leadership and Collaborative Innovation: Recombination Processes in Symbiotic Relationships. *Administrative Science Quarterly*, 56(2), 159–201.
- Dierks, U., Grube, T. and Thilo, A. (Producers) & Sánchez Lansch, E. and Grube, T. (Directors). (2004). *Rhythm is it!* [Documentary-DVD]. Germany: BoomtownMedia.
- Dierks, U., Grube, T. and Thilo, A. (Producers) & Grube, T. (Directors). (2008). *Trip to Asia: The Quest for Harmony* [Documentary-DVD]. Germany: BoomtownMedia.
- Fairhurst, G. T. & Uhl-Bien, M. (2012). Organizational Discourse Analysis (ODA): Examining leadership as a relational process. *The Leadership Quarterly*, 23: 1043–1062.
- Faulkner, R. (1973). Orchestra interaction. Some features of communication and authority in an artistic organization. *The Sociological Quarterly*, 14: 147–157.
- Furu, P. (2012). The art of collaborative leadership in jazz bands, in: Caust, J. (ed.), *Arts Leadership: International Case Studies*, Tilde University Press. 2012.

- Gapper, J. (2015). The Berlin Philharmonic orchestra finds harmony in democracy. *Financial Times*, July 1, 2015. Retrieved from: <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/25307942-1fd4-11e5-ab0f-6bb9974f25d0.html#axzz3ldGj83hB>.
- Gibbons, F. & Connolly, K. (1999). Rattle set for classic music's top job. *The Guardian*, June 12, 1999.
- Gil, F., Rico, R., Alcover, M. C. & Barrasa, A. (2005). Change-oriented leadership, satisfaction and performance in work groups: effects of team climate and group potency. *Journal of Managerial Psychology*, 20(3/4): 312–28.
- Glynn, M. A. (2000). When cymbals become symbols: Conflict over organizational identity within a symphony orchestra. *Organization Science*, 11(3): 285–298.
- Hansen, H., Ropo, A., & Sauer, E. (2007). Aesthetic leadership. *The Leadership Quarterly*, 18(6): 544–560.
- Hartwig, A. (2014). Rattle at the door: Sir Simon Rattle and the Berlin Philharmonic 2002 to 2008. Retrieved from: <http://www.amazon.es/Rattle-door-Berlin-Philharmonic-English-ebook/dp/B00K001W6G>.
- Hazlewood, C. (2011). Trusting the ensemble. TEDGlobal 2011. Retrieved from: [https://www.ted.com/talks/charles\\_hazlewood](https://www.ted.com/talks/charles_hazlewood).
- Hewett, I. (2012). Of course the Orchestra is Stropy. *The Telegraph*, August 23, 2012. Retrieved from: <http://www.telegraph.co.uk/culture/music/proms/9492893/Simon-Rattle-interview-of-course-the-orchestra-is-stropy.html>
- Higgins, A. (2005). Karaoke, wild tigers, hysteria. Rattle on his turbulent affair with the Berlin philharmonic. *The Guardian*, January 7, 2005. Retrieved from: <http://www.theguardian.com/world/2005/jan/07/germany.arts>.
- Hofstede, G. (1981). Culture and organization. *International Studies of Management & Organization*, 10(4): 15–41.
- Holbeche, L. (2006). *Understanding Change: Theory, Implementation and Success*. Burlington, MA: Butterworth-Heinemann.
- Hosking, D. M. (1988). Organizing, leadership, and skillful process. *Journal of Management Studies*, 25(2), 147–166.
- Hunt J. G., Stelluto, G. E. & Hooijberg, R. (2004). Toward new-wave organization creativity: Beyond romance and analogy in the relationship between orchestra-conductor leadership and musician creativity. *The Leadership Quarterly*, 15: 145–162.
- Imperato, A. (2011). What a Berlin Philharmonic Horn Player Learned From the YouTube Symphony Orchestra. *The Huffington Post*, April 4, 2011. Retrieved from: [http://www.huffingtonpost.com/albert-imperato/youtube-symphony-orchestra\\_b\\_847859.html](http://www.huffingtonpost.com/albert-imperato/youtube-symphony-orchestra_b_847859.html)
- James, L. R. & Jones, A. P. (1974). Organizational climate: a review of theory and research. *Psychological Bulletin*, 81(12): 1096–112.
- Khodyakov, D. (2014). Getting in tune: A qualitative analysis of guest conductor-musicians relationships in symphony orchestras. *Poetics: Journal of Empirical Research on Culture, the Media and the Arts*, 44: 64–83.
- Kleinert, A. (2009). *Music at its best: The Berlin Philharmonic*. Norderstedt, Germany: Books on Demand.

- Koivunen, N. (2003). *Leadership in Symphony Orchestras. Discursive and Aesthetic Practices*. PhD thesis. Tampere: Tampere University Press.
- Koivunen, N. & Wennes, G. (2011). Show us the sound! Aesthetic leadership of symphony orchestra conductors. *Leadership*, 7(1): 51–71.
- Kotter, J. P. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. New York: The Free Press.
- Kramer, M. W., & Crespy, D. A. (2011). Communicating collaborative leadership. *The Leadership Quarterly*, 22(5), 1024–1037.
- Krapfl, J. E. & Kruja, B. (2015), Leadership and Culture. *Journal of Organizational Behavior Management*, 35(1-2): 28–43.
- Krause Diana E. (2015), Four types of leadership and orchestra quality. *Nonprofit Management & Leadership*, 25(4): 431–447.
- Kyoungsu, K., Dansereau, F., In Sook, K., & Kong Soo, K. (2004). A Multiple-Level Theory of Leadership: The Impact of Culture as a Moderator. *Journal Of Leadership & Organizational Studies*, 11(1), 78–92.
- Ladkin, D. (2008). Leading beautifully: How mastery, congruence and purpose create the aesthetic of embodied leadership practice. *The Leadership Quarterly*, 19(1): 31–41.
- Lee, T.B. (2012). Why we shouldn't worry about the (alleged) decline of the music industry. *Forbes*, 30.1.2012.
- Lehman, E. (1999). The Berlin Philharmonic Orchestra. *Harmony: Forum of the Symphony Orchestra Institute*, 9: 11–25.
- Maddocks, F. (2011). Berlin Philharmonic: the world's best orchestra. *The Observer*, Sunday 27 February 2011.
- Marotto, M., Roos, J. & Victor, B. (2007). Collective virtuosity in organizations: A study of peak performance in an orchestra. *Journal of Management Studies*, 44(3): 388–413.
- Miles, M. B., Huberman, M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis*, 3<sup>rd</sup> edition. Thousand Oaks: Sage.
- Mintzberg, H. (1998). Covert leadership: Notes on managing professionals. *Harvard Business Review*, 76: 140–147.
- Mumford, M. D., Gaddis, B. P., Scott, G. M., & Strange, J. M. (2002). Leading creative people: Orchestrating experience and relationships. *The Leadership Quarterly*, 13(6): 705–750.
- Müser, K. (2015). #BerlinPhil: How the Berlin Philharmonic became a global brand. *dw.com*, May 8, 2015. Retrieved from: <http://www.dw.com/en/berlinphil-how-the-berlin-philharmonic-became-a-global-brand/a-18431216>
- Novicevic M. M. & Humphreys J. H. & Buckley R. M. & Cagle C. & Roberts F. (2011). Effective leadership in unexpected places: A sociohistorical analysis of the Red Tops dance orchestra. *Business Horizons*, 54: 529–540.
- Ouchi, W. G. (1979). A conceptual framework for the design of organizational control mechanisms. *Management Science*, 25(9), 833–848.

- Ouchi, W. G. (1980). Markets, Bureaucracies, and Clans. *Administrative Science Quarterly*, 25(1), 129–141.
- Parasuraman, S. & Nachman, S. A. (1987). Correlates of organizational and professional commitment: The case of musicians in symphony orchestras. *Group and Organisation Studies*, 12(3): 287–303.
- Pearce, C. L., Conger, J. A. & Locke, E. A. (2007). Shared leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 18(3): 281–288.
- Pollack, B. (1991). The effective conductor: A matter of communication and personality. In: Wilson GD (Ed.), *Psychology and the Performing Arts* (pp. 155–162). Amsterdam: Swet and Zeitlinger.
- Ropo, A. & Sauer, E. (2003). Partnerships of Orchestras: Towards Shared Leadership. *International Journal of Arts Management*, 5(2): 44–55.
- Rowold J. & Rohmann A. (2009). Transformational and transactional leadership; styles, followers, positive and negative Emotions, and performance in German nonprofit orchestras. *Nonprofit Management & Leadership*, 20 (1): 41–59.
- Russette, J. W., Scully, R. E., & Preziosi, R. (2008). Leadership across cultures: a comparative study. *Academy Of Strategic Management Journal*, 7(1), 47–61.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. (4th Ed.). Hoboken, NJ, USA: Jossey-Bass.
- Service, T. (2011). Baton charge. *The Guardian*, February 15, 2011. Retrieved from: <http://www.theguardian.com/music/2011/feb/15/simon-rattle-berlin-philharmonic>
- Service, T. (2012). *Music as Alchemy: Journey with Great Conductors and their orchestras*. London: Faber & Faber.
- Sewell, W.H, Jr. (1999). The concept(s) of culture. In Bonell, V.E. & Hunt, L. (Ed.), *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture* (pp. 35–61). Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Smaczny, P. & Tazaki, M. (Producers), & Atteln, G. (Director). (2005). *The Berlin Philharmonic Story* [Documentary DVD]. Germany: EuroArts.
- Smith, S. (2002, October 21). Rattle Makes Smooth Transition to Berlin Philharmonic. *Billboard*. Retrieved from: <http://www.billboard.com/articles/news/73764/rattle-makes-smooth-transition-to-berlin-philharmonic>
- White, M. (2015). Review: Berlin Philharmonic Goes to London in Simon Rattle Homecoming. *New York Times*, February 16, 2015. Retrieved from: <http://www.nytimes.com/2015/02/17/arts/music/review-berlin-philharmonic-goes-to-london-in-simon-rattle-homecoming.html>.
- Williams, R. (1983). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. London: Fontana Paperbacks.
- Yukl, G.A. (2013). *Leadership in Organizations*, 8<sup>th</sup> ed. Prentice Hall.

ANU VEHVILÄINEN, SANNA VEHVILÄINEN,  
KATARINA NUMMI-KUISMA, SEPPO KIMANEN

## Mestari & Kisälli.

Luentosarja valotti taidemusiikin koulutuksen keskeistä kontekstia

Järjestin keväällä 2015 Sibelius-Akatemiassa viisi puheenvuoroa käsittävän luentosarjan *Mestari & Kisälli*. Luennot pidettiin Sibelius-Akatemian T-talon auditoriossa, ja ne olivat avoimia niin Taideyliopiston perus- ja jatko-opiskelijoille kuin yleisölle. Luentosarjan rahoitti Sibelius-Akatemian Kehittämiskeskus, ja se kuului omaan *Avoin taiteilija & Arvoisa yleisö* -ohjelmaani. Sarjaan sisältyivät seuraavat neljä luentoa:

**Anu Vehviläinen:** *Mestari–kisälli–suhde taidemusiikin oppimisympäristönä*

**Sanna Vehviläinen:** *Ohjaussuhde pedagogisena suhteena – vertailevia näkökulmia*

**Katarina Nummi-Kuisma:** *Kuinka yleisösubdettä käsitellään jo luokkabuoneessa?*

**Seppo Kimanen:** *Onko huippumuusikosta huippupedagogiksi?*

Luennoitsijat edustavat taidemusiikkialaa lukuun ottamatta Sanna Vehviläistä, joka käsittelee opettajan ja oppilaan suhdetta yleispedagogisesta näkökulmasta. Luentosarjan viimeisenä osana oli pianisti-kapellimestari Ralf Gothónin haastattelu, *Mestareita ja kisällejä – keskustelu Ralf Gothónin kanssa, haastattelijana Anu Vehviläinen*. *Mestari & Kisälli* -luentosarja nosti esiin taidemusiikin opettaja–oppilas-suhteeseen liittyviä ilmeisiä mutta myös piileviä ja rivienvälisiä kysymyksiä. Sanna Vehviläinen, Kata Nummi-Kuisma, Seppo Kimanen sekä allekirjoittanut ovat laatineet omien luentojensa pohjalta tähän katsausartikkeliin kuuluvat osatekstit.

Anu Vehviläinen

ANU VEHVILÄINEN

## MESTARI–KISÄLLI–SUHDE TAIDEMUSIIKIN OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

*Avoin taiteilija & Arvoisa yleisö* -ohjelmani on vuodesta 2008 pyrkinyt eri hankkein purkamaan mystiikkaa taiteilijuuden ympäriltä ja avaamaan sen rivienvälisiä ilmiöitä.<sup>1</sup> Se, miksi katse kohdistuu tällä kertaa juuri opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen, johtuu havainnostani, että myös tämä taidemusiikin keskeinen aihepiiri on paljolti käsitteellistämisen ulkopuolella. Näin siitä huolimatta, että jokainen muusikko on nauttinut useiden opettajien opetusta ja myös itse opettanut muita. Länsimaisen taidemusiikin piirissä opinnot alkavat jo lapsena, ja musiikin ammattilaiseksi kasvaneella on jo takanaan muutama merkityksellinen opettaja–oppilas-suhde. Viikoittaiset soittotunnit oman opettajan seurassa on se ydinkonteksti, jossa laaja musiikillinen ja instrumenttikohtainen tietämys jaetaan. Kiinnostuin siitä, miten aihetta on akateemisesti tutkittu ja myös miten itse pianisti–pedagogina hahmotan tuon suhteen. Miten suhdetta voi sanallistaa, miten se vertautuu muihin pedagogisiin perinteisiin ja millaisia kehittämismahdollisuuksia taidemusiikkikoulutuksessa voi nähdä. Mikä mestari–kisälli–suhteessa on *oleellista*?

### 1. Taustaa ja tutkimusta

Mestari–kisälli–suhdetta on hyödynnetty taiteissa aina: taito opitaan mallioppimisen kautta, vuorovaikutuksessa kokeneemman asiantuntijan kanssa. Oma näkökulmani perustuu Suomessa (ja sittemmin myös Pariisissa) saamaani pianistin koulutukseen. Pohjalla on Suomen musiikkioppilaitosjärjestelmä, joka 1970-luvulta asti on asettanut tavoitteet ja laatukriteerit muusikoiden koulutukselle. Keskityn erityisesti esittävän muusikon koulutukseen, jossa opetus alkaa 5–7 vuoden iässä ja jatkuu noin 25-vuotiaaksi. Maisteriksi valmistunut pianisti on arvioni mukaan käynyt noin tuhannella soittotunnilla – luku on likimääräinen arvio sisältäen viikoittaiset tunnit ja kesälomien mestarikurssit ja toki myös vaihtelee eri instrumenttien mukaan, mutta antanee omanlaisensa kuvan opettaja–oppilas-suhteen laajuudesta.

Sibelius-Akatemia perustaa koulutuksensa yhä edelleen paljolti mestari–kisälli–suhteeseen paitsi esittävän taiteen koulutuksessa myös monissa muissa aineryhmissä (Juntunen 2014, 20). Luento- ja muiden ryhmäoppimistilanteiden ohella kahdenvälinen opettaja–oppilas-suhde on yhä edelleen keskeinen. On mielestäni kiinnostavaa, että juuri Sibelius-Akatemian tohtorikoulutus on se kohta, jossa tälle jatkumolle annetaan vaihtoehtoja ja koulutuksen fokus siirtyy mestari–kisälli–suhteesta yhteisölliseen oppimiseen. Näin on ainakin DocMus-tohtorikoulun taiteellisessa koulutuksessa: vaikka soittotunnit edelleen voivat olla osa muusikon tohtorikoulu-

1 Ohjelmaan sisältyy taiteilijan ja yleisön kohtaamisia, tapahtumia, kursseja sekä tutkimusta. Ks. [www.vehvilainen.net](http://www.vehvilainen.net)

tusta, heitä kannustetaan myös muunlaiseen oppimiseen, kuten seminaareihin sekä muihin vertaisoppimista edistäviin muotoihin. Tarkoituksena on luoda kriittinen katse omaan taiteelliseen toimintaan ja ajatteluun.

Musiikkioppilaitosten osalta tehtyä tutkimusta valottavat hyvin Ulla Pohjannonon raportti Suomen musiikkioppilaitoksista (2010) sekä Marja-Leena Juntusen kyselytutkimus Sibelius-Akatemian opettajien opetuksesta (2014). Tutkimusta on tehty muun muassa soitonopettajia koskevissa (esim. Kosonen, 2001, Huhtanen 2004, Broman-Kananen 2005; sit. Pohjannoro 2010, 7–9) ja oppilaan näkökulmasta nousevissa (mm. Tuovila 2003, Hirvonen 2003; sit. Pohjannoro 2010, 7–10) väitöskirjoissa. (Ks. myös muita tutkimuksia, esim. Hirvonen 2008 & 2009, Hakulinen 2010 ja Pylkkä 2011.) Eeva Kaisa Hyry (2007) on tutkinut keskitetysti yhden pianisti-pedagogin, Matti Raekallion, praksista. Musiikin alan yliopistotasoisesta soitonopetuksesta ja oppimisesta tutkimusta on tehty yleisesti ottaen melko vähän. Mainittakoon Markku O. Pöyhösen *Muusikon tietämisen tavat* (2011), jossa kirjoittaja analysoi mestari-kisälli-tilanteista saatua aineistoa Howard Gardnerin moniälykkysteorian valossa. Juntusen (2014, 20) kyselytutkimuksen mukaan tietynlainen kasvatuksellinen muutos on tapahtumassa myös käytännön tasolla musiikin korkeakouluopetuksessa. Nykyisin opettaja pyrkii tasa-arvoiseen ja symmetriseen suhteeseen opiskelijoidensa kanssa (emt., 8), minkä voi nähdä vaihtoehtona perinteisesti hyvin hierarkkisen koetulle opetussuhteelle. Myös ns. kollaboratiivinen oppiminen tarjoaa vaihtoehdon mestari-kisälli-suhteelle (ks. Gaunt ja Westerlund 2013, mainittu teoksessa Juntunen 2014, 9). Varhaisemmasta tutkimuksesta mainittakoon myös etnografian alan klassikot Henry Kingsbury (1988) ja Bruno Nettl (1995).

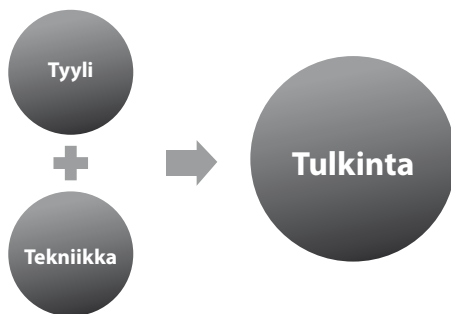
## 2. Oma tapani hahmottaa mestari-kisälli-suhde

Hahmottaessani omaa tapani ymmärtää taidemusiikin mestari-kisälli-suhde nojaan osittain luutisti-pedagogi Sven Åbergin kirjaan *Styles And Actions* (2010). Åberg tarkastelee, miten ammattitasolla musiikillinen tieto ja tietämys siirtyvät, minkä luonteista on kokeneen opettajan ammattimainen tieto sekä missä olosuhteissa käytännön tieto, kuten musiikin tekeminen, voi siirtyä opettajalta oppilaalle. Kirja on kirjoitettu monivaiheisen tutkimuksen pohjalta metodina ns. dialogiseminaari, jossa kolme opettajista tai opiskelijoista koostuvaa ryhmää tapasi 10–12 kertaa vuosien 2004–2006 välisenä aikana keskustellen musiikin opettamisen ja oppimisen konservatoriokäytännöistä. Pidän metodia erittäin onnistuneena tapana koota laaja aineisto taidealan hiljaisesta tiedosta. Ryhmätapaamiset järjestettiin keskustelua inspiroivan impulssitekstin pohjalta siten, että jokainen ryhmäläinen sai tekstin kuultuaan kirjoittaa omat ajatuksensa ensin paperille. Sen jälkeen seurasi keskustelu tekstien pohjalta. Näin varmistettiin, että jokaisen oma ääni pääsi kuuluville ilman että ryhmädynamiikan lait säätelivät tilannetta liikaa. Koska ryhmätapaamisia oli monta, on mielestäni uskottavaa ajatella, että esiin nousi useita musiikinopiskeluun

oleellisesti liittyviä asioita. Pitkä keskusteluhistoria mahdollisti myös yksittäisten aiheiden syvällisen tarkastelun. Jokaisella ryhmäläisellä oli aikaa ajatella asioita uudelleen tapaamisten välillä, eikä aineisto näin ollen muodostunut vain intuitiivisen reagoinnin pohjalta. Pitäisin tämänkaltaista keskustelemaa seminaaria tervetulleena myös Sibelius-Akatemian opettajille ja opiskelijoille.

Kärjistäen voisi sanoa, että taidemusiikkikoulutus perustuu soitonopiskelussa teoksiin ja instrumentalismiin, toisin sanoen siihen, *mitä soitetaan* ja *miten soitetaan* (ks. mm. Vehviläinen 2013, 78). Koen, että emme kysy tarpeeksi, *miksi soitetaan*. Hahmotan seuraavassa Åbergia seuraillen, (1) mitä asiasisältöjä opetuksen yhteydessä tarkastellaan (*mitä soitetaan* & *miten soitetaan*) ja (2) mitkä ovat ne reunaehdot, joiden puitteissa edellinen opitaan ja opetetaan (*minkä ilmiöiden parissa olemme tekemisissä*). Jätän *miksi*-kysymyksen pohtimisen tekstin loppuun. Tietyissä kohdin seurailen Åbergin näkemyksiä (minkä osoitan viittauksin), mutta jäsenän kokonaishahmotelmani kuitenkin hänen kirjastaan poikkeavalla tavalla.

## 2.1 Mitä asiasisältöjä opetuksen yhteydessä tarkastellaan?



Kuvan isoimmassa pallossa voisi hyvinkin lukea ”teos”, mutta emme koskaan operoi teoksilla sellaisinaan: kaikki kosketuksemme teoksiin ovat tulkintoja. ”Tulkinnan” nostaminen isoimmaksi myös kiinnittää huomion mielestäni hyvällä tavalla esittäjään ja pienentää säveltäjän jo ennestään kanonisoitua asemaa. Purkaakseni kuviota aloitan ”tyylistä”, jota Åberg vertaa tieteen käsitysten syntymiseen. Käsitys musiikillisesta tyylinmukaisuudesta (klassinen, romanttinen jne.) syntyy vähitellen, kunkin taiteilijan tuodessa siihen oman kriittisen panoksensa. Tyyli ei ole mikään todellisuudesta irrallaan oleva kokonaisuus eikä se kuulu yhdelle tai muutamalle yksittäiselle henkilölle; tyyli on kollektiiville kuuluva käsite. Muusikot muokkaavat tyyliä käytännön kokemuksen kautta eli sisältä päin, eikä se näin ollen voi olla erillinen entiteetti, joka pitäisi oppia ensin täysin. Sitä testataan kaiken aikaa, käytännössä. Tyylin käsitteeseen kuuluu, että se voidaan myös ymmärtää monin eri tavoin, jopa niin että voidaan nimetä koulukuntia. (Åberg 2013, 73–86.)

Musisoidessa ”tekniikka” on olemassa kaiken aikaa: jo ensimmäinen kosketus



instrumenttiin sisältää jonkinlaisen tekniikan, ehkä hyvän, ehkä huonon. Ymmärtääkseni tekniikka on väylä tai väline, jolla jotain haluttua toteutetaan. Jos järjestys on juuri tämä, tekniikka tulee nimenomaan sitten, kun ilmaisun tavoite on tiedossa: tekniikka tavoittelee *haluttua* ilmaisua (ks. mm. Neuhaus 1973, 97). Kuitenkin tekniikasta puhutaan myös sinänsä: muusikolla sanotaan olevan hyvä tekniikka, jota harjoitetaan erityisin harjoittein, erillään musiikillisesta ilmaisusta. Ja heti perään huomautetaan, että kaikkea tulisi harjoittaa ilmaisullisesti korkeatasoisesti, ei koskaan mekaanisesti ja epämusikaalisesti. En tässä kaivaudu enempää ”tekniikan” oleukseen, vaan totean sen olevan yksi kiinnostavimpia muusikon työn peruskäsitteitä. Pahin loukkaus, jonka mielestäni muusikolle voi sanoa, on todeta, että hänellä on hyvä tekniikka muttei musiikillista sanottavaa.

Åbergin mukaan ”tulkinta” on monimerkityksinen termi: tulkinta on tradition tuntemusta ja tietoa; yhtä kuin esittämiskäytäntö; musiikin ja notaation yksityiskohtien intensifioimista; tarinallinen käsitys teoksesta; subjektiivista toimintaa ja valintoja; intuitiivinen prosessi ilman analysointia; negatiivinen käsite, joka tulee väärällä tavalla teoksen ja yleisön väliin. (Åberg 2013, 55–72.) Itse näen Åbergin aineiston käsittelevän käytännön tasolla taidemusiikkiin tiiviisti sisältyvää teosuskollisuutta eli taiteilijalle asettuvaa velvollisuutta ja halua toteuttaa nuottitekstiä siten kuin säveltäjä sen on tarkoittanut (ks. teosuskollisuudesta mm. Vehviläinen 2013, 79). Ajattelen taidemusiikin tulkinnanmuodostuksen olevan sitä, että muusikko on yhtä aikaa uskollinen *sekä teokselle että itselleen* yksilönä.

Kolmiyhteys tyyli–tekniikka–tulkinta on se kokonaisuus, jonka kautta hahmotan mestari–kisälli–suhteen keskeiset asiasisällöt. Seuraavaksi tarkastelen niitä reunaeh-toja, jotka omalla tavallaan määrittävät edellä mainittujen asiasisältöjen opettamista ja oppimista. Olen valinnut osin Åbergin aineistoa mukaillen kuusi itseäni eniten kiinnostavaa käsitteparia, joihin aihe ei kuitenkaan toki tyhjene.

## 2.2 Minkä reunaehtojuen puitteissa edellinen opitaan ja opetetaan?

### **Puhe – Imitointi (mallinäyttäminen)**

Soittotunneilla opettajan yleisimpinä opetuksellisina keinoina ovat sanat ja mallinäyttäminen. Jo Heinrich Neuhaus (1973, 190–191) pohtii, onko mestarillisen pedagogin oltava myös mestarillinen soittaja, vai voiko opettaa sellaista mitä ei itse osaa yhtä hyvin toteuttaa käytännössä. Toisinaan sanat muuttavat soivaa kuvaa siinä määrin, että suurin tie ymmärrykseen olisi soiton välitön imitointi. Jos oppilaan imitointi ei kuitenkaan onnistu, opettajan on kyettävä paikantamaan ongelma ja käsitteellistämään sitä.

### **Metodi – Yksilöllisyys**

Åbergin (2010, 25) mukaan monikaan opettaja ei miellä toteuttavansa opetuksessaan tarkkaa metodia, vaan räätälöi opetuksen aina opiskelijan mukaan. On otettava huomioon oppilaan yksilöllinen fysiikka, persoona, tavoitteet jne. Tämän voinee

moni muusikko voi allekirjoittaa. Kuitenkin kysyisin, miten ”metodi” käsitteenä ymmärretään. Se voi olla esimerkiksi hyvin tarkoin määritelty Suzuki-metodi, jossa ennalta määrätyt kappaleet opiskellaan aina samassa järjestyksessä. Mutta metodi voidaan ymmärtää myös laajemmin: omana tapana olla opettaja, jolloin kukin viljelee hyväksi havaitsemiaan keinoja, ja ne puolestaan muotoutuvat metodiksi vähitellen, kokemuksen myötä. Toisinaan hallittu kaoottisuus voi väijäämättä, joka kerran tuottaa hyviä tuloksia – tosin tällöin kyseessä lienee pikemminkin metodittomuus.

### Hierarkia – Tasa-arvoisuus

Oheinen käsitepari seuraa luontevana jatkona edelliselle: tiukan metodin noudattaminen edellyttää aina hierarkkista otetta, jolloin yksilölliseen joustamiseen ei välttämättä ole varaa. Itseäni kiinnostaa, mitä vaikutuksia muun muassa Juntusen (2014, 8) mainitsemalla, opetuksen demokraattisella asenteella on oppimiseen. Voiko tasa-arvosta seurata asiakasnäkökulma, jossa tietämätön asiakas (oppilas) ei tiedä, mikä hänelle olisi parasta, mutta ei demokratian nimissä suostu alistumaan opettajan ohjaukseen? Entä kuinka tasa-arvon käsite muuttuu eri maissa? Pohjoismaat lienevät demokraattisen pedagogian edelläkävijöitä verrattuna Keski-Eurooppaan tai Aasiaan.

### Suunnittelu – Spontaanisuus

Tämän käsiteparin näen liittyvän niin musisointiin, persoonaan kuin työskentelyyn. Åberg puhuu kirjassaan yhtäältä suunnittelusta ja toisaalta kontrollista, ja näiden vastakohtaksi hän näkee spontaanisuuden. Åberg (2010, 93–94) toteaa: liika suunnittelu tappaa luovuuden, mutta vapainkin improvisaatio sisältää tavoitteen järjestykseen. Musiikissa ei voi olla vain mielivaltaa, mutta toisaalta kaikkea ei voi määrittellä tyhjentävästi. Tohtoriopinnoissani (ks. Vehviläinen 2008, 36–49) koin kontrolli–heittäytymis–tematiikan yhdeksi keskeisimmistä aiheista, joita edelleen pohdin jokapäiväisessä työssäni pianisti–pedagogina. On myös kiinnostavaa pohtia, kuinka paljon persoonallisuuden piirteet määrittävät kunkin soittoa suoraan: haluaako muutoin elämässään kontrollista pitävä ihminen soittaa myös suunnitelmallisesti tai sopiiko kontrolloiva opettaja luontaisesti spontaanille oppilaalle.

### Konkretia – Kielikuvat

Toisinaan opetuksessa tarvitaan täsmällistä ja konkreettista ilmaisua (*pyöristä sormenpäitä*), toisinaan nopeimman tuloksen tuo vapaampi sanallistaminen (*tämä kohta on kuin tuulen huminaa*). Mieli- ja kielikuvat musiikin opetuksessa usein nopeuttavat ei-sanallistettavan ymmärtämistä ja kuvaamista (ks. Åberg 2010, 33). Oppilasta voi ohjata kielikuvien ja ylipäänsä sanojen jatkuvaan käyttöön: *millainen tämä teos, osa tai fraasi on?* Parasta on, jos oppilas valitsee sanat kuvailuun itse.<sup>2</sup> Omiin oppimiskokemuksiini lukeutuu joitakin unohtumattomia hetkiä, jolloin opettajani Konstantin Bogino on kuvailun avulla luonut kokonaisen maailman musiikin ympärille, kuten

2 Oppilaslähtöistä opettamista käsittelee myös Nummi-Kuisma tämän yhteisartikkelin tekstissään.

ajatus Kristuksen kärsimyksestä ristillä Johann Sebastian Bachin *Italialaisen konserton* toisessa osassa. Toisaalta saman vertauksen käyttäminen toistuvasti aiheutti pettymyksen: ”kukat jäään sisällä” oli ensi kerran kuultuna mykistävä kielikuva, mutta viidennellä kerralla ihastus väljähtyi.

### Toiminta – Reflektio

Åberg korostaa muusikon opiskelussa toiminnallisuutta eli toimintojen vakiinnuttamista toiston avulla, alusta uudelleen opettelua, suoriutumista. Muusikon kehityessä reaktiot tulevat vähitellen automaattisiksi, jolloin intuitiivista reagointia on vaikea huomata. Ekspertiisin vaarana ovat maneerit, joiden lääkkeeksi Åberg ehdottaa reflektointia. Jotta musisoinnista ei tulisi saman toistoa – tyytymistä jo hyväksi havaittuun – on hyvä pysähtyä pohtimaan, *mitä tein äsken, miksi tein juuri niin kuin tein*. (Emt., 104–107.) Omien taiteellisten valintojen reflektointi on myös yksi DocMusin tohtoriopintojen kantavia ajatuksia. Karkeasti ajatellen musiikkiopistosta alkanut opintoputki voi vielä kandidaatti- ja maisterivaiheessa olla melko suorituskaskeista ilman, että ajattelulle on yksinkertaisesti tarpeeksi aikaa. Vaarana voi piillä, että etenkin hierarkkisessa opetussuhteessa oppilaan omaa ajattelua ei tueta tarpeeksi tai että oppilas kasvatetaan vain virheettömäksi toteuttajaksi. Tohtorikoulutuksen on näin ollen viimeistään taattava mahdollisuus laajamittaiseen reflektioon, jonka avulla muusikko voi perusteellisesti pohtia oman spesifin aiheensa lisäksi myös sitä, *miten minusta on tullut tämä muusikko*.

### 2.3 Miksi-kysymys

Åberg (emt., 181–183) vetää kirjansa langat yhteen siteeraamalla paljon Neuhausia, jonka pedagogisena johtoajatuksena on aina musiikillinen merkitys (ks. Neuhaus 1973, 10). Mitään ei tehdä (soiteta) ilman ajatusta siitä, miksi niin tehdään. Åberg näkee, että teoksia esittäessään taiteilija etsii niiden merkityksen aina uudelleen kysyen, mikä tämä merkitys on juuri nyt, tässä hetkessä ja tänä päivänä. Itse haluaisin laajentaa miksi-kysymyksen vielä laajemmalle, taiteilijan yhteiskuntasuhteeseen. Tarkoitin sillä taiteilijan itselleen esittämää laajaa kysymystä, jossa hän pohtii motiivejaan, innoitustaan ja arvojaan taiteenteon parissa.

#### LÄHTEET:

Broman-Kananen, Ulla 2005. *På klassrummets tröskel: om att vara lärare i musikläroinrättningarnas brytningstid*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Gaunt, Helena & Heidi Westerlund (toim.) 2013. *Collaborative Learning in Higher Music Education*. Surrey: Ashgate.

Hakulinen, Juha 2010. *Mestari, kisälli, oppipoika – hiljainen tieto vallankäytön välineenä*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

[Verkkojulkaisu], [ethesis.siba.fi/files/nbnfife201009012384.pdf](https://ethesis.siba.fi/files/nbnfife201009012384.pdf)

Hirvonen, Airi 2003. *Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi. Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina*. Väitöskirja.

Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulu: Oulun yliopisto.

[Verkkojulkaisu], [herkules.oulu.fi/isbn9514269365/isbn9514269365.pdf](http://herkules.oulu.fi/isbn9514269365/isbn9514269365.pdf)

Hirvonen, Airi 2008. Instrumenttipedagogin työn muutoshasteita ammattikorkeakouluissa.

*Musiikkikasvatus* 11 (1–2): 89–96.

Hirvonen, Airi 2009. Ammattikorkeakoulujen musiikin alan opettajien työ murroksessa. *Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu* no 4.

[Verkkojulkaisu], [www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/view/1166/1055](http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/view/1166/1055)

Huhtanen, Kaija 2004. *Pianistista soitonopettajaksi. Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä*. *Studia Musica* 22. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Hyry, Eeva Kaisa 2007. *Matti Raekallio soitonopetuksensa kertojana ja tulkitijana*.

Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Acta Universitatis Ouluensis E 95. Oulu: Oulun yliopisto.

[Verkkojulkaisu], [herkules.oulu.fi/isbn9789514286353/isbn9789514286353.pdf](http://herkules.oulu.fi/isbn9789514286353/isbn9789514286353.pdf)

Juntunen, Marja-Leena 2014. Mestarista opiskelijan ohjaajaksi, tukijaksi ja vierellä kulkijaksi?

Kyselytutkimus Sibelius-Akatemian opettajien opetukseen liittyvistä näkemyksistä. *Musiikkikasvatus* 17. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen, jazzin ja kansanmusiikin osasto.

Helsinki: Sibelius-Akatemia.

[Verkkojulkaisu], [www2.siba.fi/musiikkikasvatuslehti/userfiles/FJME\\_VOL17nro1\\_netdiversio.pdf](http://www2.siba.fi/musiikkikasvatuslehti/userfiles/FJME_VOL17nro1_netdiversio.pdf)

Kingsbury, Henry 1988. *Music, Talent, and Performance: A Conservatory Cultural System*. Philadelphia: Temple University Press.

Kosonen, Erja 2001. *Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkibarrastuksestaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

[Verkkojulkaisu], [jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13473/9513911705.pdf?sequence=1](http://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13473/9513911705.pdf?sequence=1)

Nettl, Bruno 1995. *Heartland Excursions*. Champaign: University of Illinois Press.

Neuhaus, Heinrich 1973. *Pianonsoiton taide*. Suom. Arja Gothóni. Helsinki: Kirjayhtymä.

Pohjannoro, Ulla 2010. *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana*. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, Osaraportti 6. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

[Verkkojulkaisu], [www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Soitonopiskelua\\_joustavasti.pdf](http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Soitonopiskelua_joustavasti.pdf)

Pylkkä, Outi 2011. *Duuri- ja mollisoituja musiikkialan kentällä*.

*Organisaatiomuutoksen heijastuksia ammattikorkeakoulun musiikinopettajien työhön*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

[Verkkojulkaisu], [jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37177/9789513944995.pdf](http://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37177/9789513944995.pdf)

Pöyhönen, Markku O. 2011. *Muusikon tietämisen tavat*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

[Verkkojulkaisu], <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4516-9>

Vehviläinen, Anu 2008: *Heittäydy – Kuusi kirjoitusta muusikkoudesta*. DocMus, EST-sarja. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Vehviläinen, Anu 2013. Saako jo taputtaa? Diskurssianalyttinen tutkimus taidemusiikkigenren lähestyttävyydestä. *Trio* 1/2013: 78–96.

Åberg, Sven 2010. *Styles and Actions*. Stockholm: Santerus Academic Press.

## MESTARI-KISÄLLI-PEDAGOGIIKAN HAASTEISTA

Akateemisen tohtoriohjauksen tutkimuksessa on ollut tyypillistä käsitteellistä ohjaus perinteisen mestari-kisälli-pedagogiikan kautta. Ohjaus on kahdenvälinen suhde, jossa seniori ohjaa junioria lähietäisyydeltä. Pedagogiikka muotoutuu suhteessa mestarin asiantuntemukseen, hänen asemaansa tieteen tai taiteen kentällä, ja hänen tehtävänsä on myös portinvartiointi ja tulokkaan verkottaminen kentälle. Nimenomaan mestarin asiantuntijuus ja ymmärrys kentästä muodostaa keskeisen horisontin, johon kisälli peilaa omaa toimintaansa.

Viime vuosikymmenen aikana on alettu kuitenkin uudella tavalla kiinnostua yhteisön merkityksestä, vertaisten välisestä tuesta, tohtorikoulutuksen opetussuunnitelmasta ja ohjauksen kokonaisuudesta – eli kaikista niistä keinoista, joilla pedagogiset yhteisöt (eivät ainoastaan mestari-yksilöt) tukevat asiantuntijaksi kehittymistä ja yksilöiden polkuja. Yhteisö nähdään opintoihin kiinnittäjänä, merkityksellisen oppimisen sekä hyvinvoinnin lähteenä.

Yliopisto-opetuksen rakenteellisten ongelmien taustalla on tunnistettu muun muassa individualistinen opetuskulttuuri, jota yliopiston meritoitumiskäytäntöt, palkitsemiskeinot ja kilpailukulttuuri ylläpitävät. Opinnäytteen ohjausta on luonnehtinut myös se, että se on tavallaan näkymätöntä pedagogiikkaa: sitä ei suunnitella eikä rakenneta yhteisöllisesti vaan ”mestarikohtaisesti”. Pedagogiikka on akateemisessa kontekstissa kietoutunut toisen toimintajärjestelmän – tutkimuksen – sisään. Työn ja oppimisen yhteenkietoutumista voi tietenkin pitää hyvin luontevana: eräänlaisena ammatillisen oppimisen arkkityyppinä. Nykyaikaisissa kompleksisissa toimintajärjestelmissä voi kuitenkin käydä niin, että tutkimustyön vaatimukset nielaisevat pedagogisen tehtävän. Pedagogista perustehtävää ei vaalita eikä nosteta esiin. Jatko-opiskelijoiden ohjaus voi kärjistetyimmillään näyttäytyä lähinnä ohjaajia meritoivana ja heidän tutkimustoimintaansa edistävänä mekanismina, ei ohjattavien osaamista ja toimijuutta ylösrakentavana toimintana. (Kursivoidut sitaattit ovat tutkimusaineistoistamme, ks. Vehviläinen 2013, 2014; Vehviläinen & Löfström 2014.)

Eniten mietin sitä miten tunnistan ”järkevä” opiskelijan ja miten tunnistan riittävän ajoissa ne jotka pitäisi laittaa pihalle. Peruste: vuosien varrella on tullut liikaa riippakiviä ja hukka-investointeja.

Mestari pedagogiikalla on onnistuessaan kiistattomia hyötyjä. Yksilökeskeisyydessään se on kuitenkin haavoittuva ja implisiittisyydessään myös pedagogisesti hallitsematon. Se on muotoutunut aikana, jolloin opiskelijat ovat olleet harvalukuisempi, valikoitunut, osaamiseltaan sekä motivaatioltaan ja kulttuurisesti yhdenmukainen joukko, joka yhden professorin on suhteellisen helppo ottaa hoiviinsa.

Oman opiskelukokemukseni perusteella ohjaus on toiminut parhaiten motivoituneiden opiskelijoiden kohdalla, jotka pystyvät itsenäiseen työskentelyyn ilman yksityiskohtaista ulkopuolista ohjausta. Ongelmia ovat aiheuttaneet opiskelijat, jotka nimenomaan olisivat joskus yksityiskohtaisenkin ohjauksen tarpeessa. (...) Opettajan ajankäytön kannalta voi joskus tuntua haastavalta se, että jotkut opiskelijat kaipaivat enemmän ohjausta ja opettajan paneutumista työlleen kuin toiset. (...) Joskus olen kokenut, että eräänlaisena ääneen lausumattomana perusajatuksena ohjauksessa on ollut, että oppinäytetyön tekemisprosessin tarkoitus on juuri se, että jyvät erottuvat akanoista. Tällöin opettajan ei tarvitsekaan tukea ”heikompia” opiskelijoita, koska on itsestään selvää, että toiset osoittautuvat lahjakkaammiksi tutkijoiksi kuin toiset ja saavat töistään parempia arvosanoja kuin toiset.

Perinteinen mestari–kisälli–malli ei kykene vastaamaan jälkimodernin massakorkeakoulutuksen haasteisiin: suuriin opiskelijamääriin, muuttuviin osaamisvaatimuksiin sekä opiskelijoiden heterogeenisyyteen ja monenlaisiin opiskeluorientaatioihin. Nämä ilmiöt vaikuttavat eniten perustutkintokoulutuksen puolella, mutta ovat tuottaneet näkyviä seurauksia myös jatkokoulutukseen. Sen vuoksi viimeaikaisessa tutkimuksessa yhteisöllinen pedagoginen haltuunotto onkin nähty välttämättömäksi tohtorihjauksen ja pedagogiikan kehittämiseksi.

Tässä tekstissä tartun joihinkin mestari–kisälli–pedagogiikan ongelmiin ehdottamalla ohjauksellisia ratkaisuja, jotka tuottavat pedagogisesti kestävämpiä, asian- tuntijuuden kehittymisen kannalta suotuisampia sekä yhteisöllisyyttä vahvistavia toimintatapoja akateemisiin yhteisöihin. Samalla ne kuitenkin sallivat edelleen hyödyntää mestari–kisälli–pedagogiikan vahvuuksia. Onhan seniorin ja juniorin kunnioittava pedagoginen suhde yhteisen kiinnostuksen kohteen äärellä sekä ohjattaville että ohjaajille yksi yliopistotyön palkitsevimpiä puolia.

Ohjauksessani antoisinta on ollut mestari–kisällityyppinen oppinäytetyön tekijän ohjaus omien tutkimusprojektieni lähialueilla. Anti on tällöin molemminpuolista. Opetus ja tutkimus yhdistyvät saumattomasti.

Määrittelen kaiken ohjauksen (sekä niin kutsutuissa ohjausammateissa tapahtuvan että muun toiminnan sisään upotetun ohjauksellisen toiminnan) seuraavasti: se on yhteistoimintaa, jossa tuetaan ja edistetään ohjattavien oppimis-, työ-, kasvu- tai elämänvalintaprosesseja siten, että heidän toimijuutensa vahvistuu. Yhteistoimintaluonteen korostaminen tarkoittaa sitä, että ohjaus rakentuu yhteistyösuhteen varaan, jossa työskennellään yhteisen tavoitteen suunnassa jaetun ymmärryksen varassa, riittävän selkein pelisäännöin ja odotuksin. Yhteistoimintaan fokuoiminen auttaa ohittamaan tavanomaisen, joskus tutkimusasetelmienkin ylläpitämän syytelyn: opiskelijat attribuovat ohjauksen ongelmat ohjaajiin ja ohjaajat puolestaan opiskelijoihin. Ohjauksen toimivuus on kuitenkin nimenomaan yhteistoiminnan toimivuutta. Se liittyy silloin vuorovaikutuksen ja kohtaamisten laatuun, onnistuneesti rakennettuun yhteisymmärrykseen työskentelyn päämääristä ja koko pedagogisen yhteisön toiminnan tarkoituksenmukaisuuteen ja joustavuuteen. Ohjauksen onnistumisesta kantavat osansa sekä ohjattavat että ohjaajat. On tärkeää, että

ohjaajienkaan ei tarvitse toimia yksin: paras ohjaus syntyy hyvästä kollegiaalisesta ohjausammattillisuudesta.

### **Mitä ohjataan?**

Ohjaajan tehtävä on olla ohjattavan oppimisen ja toimijuuden kehittymisen palveluksessa. Ohjaaja voi tietysti olla muissakin rooleissa ohjattavaansa nähden, kuten tutkimusjohtajan tai esimiehen rooleissa. Ohjaajan rooli on kuitenkin ytimeltään pedagoginen. Ohjaajan työn kohteena on tällöin se työskentely-, oppimis- ja kasvuprosessi, jota ohjattava käy läpi, jonka puitteissa hän työskentelee ja jonka tuloksena hän tulee vahvemmin osalliseksi ja enemmän toimijaksi jollain sosiaalisella kentällä. Ohjaajan tehtävä on asettua tukemaan sen prosessin etenemistä sovitulla aikajänteellä, sovitun institutionaalisen mandaatin t. oikeutuksen puitteissa. Prosessin korostaminen tarkoittaa siis myös ajallisen perspektiivin huomioon ottamista. Sitoumus konkreettisesti alkaa ja jonain päivänä myös loppuu. Näitä sitoumuksia on mahdollista sanallistaa, sopia ja yhdessä tulkita.

Prosessin tukemiseksi on tunnettava sen vaiheet, sille ominaiset kehityskulut ja pulmapaikat. Prosessin tuntemus on tietoa siitä, miten taito tai tietämys rakentuvat ja miten uusi rakentuu suhteessa vanhaan tietämykseen tai taitoon. Pedagogisissa yhteisöissä on paljon tietoa näistä prosesseista, niiden kognitiivisista ja emotionaalista haasteista, mutta tietämys saattaa myös jäädä piileväksi tai testaamattomaksi, jakamattomaksi kokemustiedoksi. Mitä jaetumpaa on tieto tästä prosessista, sen selkeämpää on yhteisön ohjauksellinen pedagogiikka. Yhteisöille on tarpeen löytää oma, heille luontuva kieli puhua prosessista ja kertoa siitä myös ulospäin. Prosessin ymmärtämisessä ja tiedostamisessa on kyse myös opetussuunnitelmasta: onko yhteisesti riittävän selvää, mitä osaamista ohjausprosessissa lopulta tavoitellaan ja mitkä tehtävät ja toimet tätä osaamista kehittävät? Onko tärkeinä pidettyjä osaamisen alueita muistettu tukea? Miten niitä arvioidaan? Lisäksi prosessinäkökulma auttaa hahmottamaan, miten ohjattava prosessi kytkeytyy ohjattavan elämäntotalisuuteen tai -päämääriin. Millaisin arvoin ja motivaatioin ohjattavat rakentavat työskentelyään, mikä kiinnittää heitä prosessiin?

Prosessinäkökulma auttaa monipuolistamaan ohjauksen repertuaaria. Perinteisessä mestari–kisälli–mallissa tulee usein keskittyä tuotoksen ohjaamiseen. Ohjaajan huomio on suorituksen tai tuotoksen (kuten opinnäytteen) puutteiden korjaamisessa ja sen muokkaamisessa kohti toivottua tulosta. Prosessin hahmottaminen ohjaajan työn kohteeksi auttaa siirtämään huomion ohjattavan koko työskentelyyn, tapaan prosessoida asioita, työskentelyn yleisiin ja persoonakohtaisiin piirteisiin, kohdattujen vaikeuksien tulkintaan ja ratkomiseen sekä ohjattavan ymmärryksen, itsesäätelytaidon ja itseluottamuksen vahvistamiseen. Vahvan asiantuntijuuden kehittyminen vaatiikin sekä haasteita tarjoavaa substanssiohjausta että henkilökohtaistavaa, toimijuutta vahvistavaa prosessiohjausta.

### **Kuka ohjaa?**

Jos asetamme keskiöön ohjattavan prosessin, tulee kysymykseen myös, keitä kaikkia prosessin ympärillä toimii. Parhaat substanssiohjaajat eivät aina ole eteviä prosessiohjaajia. Hyvä prosessiohjaus sisältää paljon yleisiä elementtejä: siihen voivat kyetä vertaiset ja monet muutkin kuin substanssia hallitseva mestari. Siksi on tärkeitä, että prosessin ohella yhteisössä tunnustetaan, ketkä kaikki voivat olla merkityksellisiä ohjaavia toimijoita ja keillä on potentiaalia toimia ohjausprosessissa mukana. Keitä juuri meidän yhteisössämme voimme saattaa ohjattavien tueksi, ketkä voivat mielekkäällä tavalla tukea missäkin vaiheessa? Vertaisryhmä on mainio työmuoto, jota ei vielä kaikkialla jatko-opiskelijoiden ohjaamisessa riittävästi hyödynnetä. Usein akateemiset yhteisöt sisältävät muitakin toimivia ryhmiä ja yhteisöjä, joiden ohjaava potentiaali voidaan herättää henkiin ryhmäohjauksella. Tärkeitä on joka tapauksessa tunnistaa kaikki ohjauksessa merkitykselliset toimijat, huolehtia siitä, että heidän toimintansa on riittävästi koordinoitua ja että pedagoginen yhteisö tuntee oman ”ohjausverkoston” keskeisten prosessien ympärillä. Tämä tarkoittaa oikeastaan sitä, että monenlaisissa akateemisissa kulttuureissa on mahdollista ohjata hyvin, kun tunnustetaan juuri kulloisenkin ympäristön ohjaukselliset mahdollisuudet. Kaikkien ei tarvitse osata tai ehtiä kaikkea – oleellista on löytää ne tavat, joilla yhteisön ohjausresurssit saadaan järkevään käyttöön niin että ohjattavat saavat tarvitsemansa ohjauksen.

### **Miten ohjataan?**

Ohjauksen metodinen ohjenuora on: valitse toimintatapoja, jotka vahvistavat ohjattavan toimijuutta: hänen mahdollisuuttaan kiinnittyä sosiaalisiin käytäntöihin tai yhteisöihin, mahdollisuutta osallistua, säilyttää motivaationsa ja tulla enemmän vastuulliseksi tekijäksi, jolla on oma luova panos jossain yhteisessä ja joka pystyy myös tukeutumaan toisiin ja hyödyntämään muiden tukea. Tällöin keskiössä on ohjattavan oma työskentely sekä hänen kasvava kykynsä tarkastella omaa toimintaansa suhteessa toiminnan kontekstiin ja toisten toimintaan. Asiantuntijuudelle ominainen kyky vaihdella perspektiiviä yksityisen ja yleisen, säännön ja poikkeuksen, teorian ja käytännön välillä kehittyä vain jos ohjattavan omalle toiminnalle ja ongelmanratkaisulle annetaan tilaa. Näin on silloinkin, kun ohjauksessa on tarkoitus oppia uutta muilta.

Keskeistä ohjauksen onnistumisessa on hyvän yhteistyösuhteen rakentaminen prosessin alussa, kunnioittava myönteisesti latautunut ohjaussuhde sekä riittävä yhteisymmärrys jaetusta tavoitteesta ja siihen kytkeytyvistä intresseistä. Kun prosessin käynnistäminen on tehty hyvin, se mahdollistaa työskentelyn luontevan arvioinnin ja joustavan uudelleen suuntaamisen tarvittaessa.

Joustavaan työskentelyyn auttavat myös vuorovaikutuksen työkalut, joita ohjaaja tai ryhmä osaa vaihdella suhteessa siihen, mitä perimmältään pyritään tekemään. Ohjaus voi olla välillä hyvin strukturoitua ja ennakoituksi poluksi rakennettua, välillä se voi edetä lähinnä reagoimalla työskentelyssä nouseviin kysymyksiin ja



ongelmiin. Vaativia asiantuntijataitoja opitaan parhaiten niin, että ohjausprosessi sisältää vankan ja strukturoidun tuen avaintaitojen kehittymiselle ja samalla joustavan, herkästi reagoivan tuen henkilökohtaisen toimijuuden kehittymiselle. Välillä ohjauksessa on tarpeen ratkoa ongelmia, korjata ja hioa suoritusta. Silloin voidaan käyttää erilaisia palautteen, neuvomisen ja ohjeistamisen keinoja. Ratkaisumalleja voidaan kehitellä myös yhdessä ja vertailla. Välillä on kuitenkin tähdellisempää keskittyä tutkimaan tilannetta ja monipuolistamaan kuvaa siitä. Voidaan tutkia ohjattavan kokemusta, ymmärrystä tai toimintaa, voidaan rikastaa kaikkien osapuolten tulkintoja käsillä olevasta asiasta ja antaa ajatuksille mahdollisuus muuttua. Tutkivan työskentelyotteen keinoja ovat erilaiset puhumaan kutsumisen keinot, tulkitsevat ja peilaavat puheenvuorot ja problematisoivat kommentit. Tutkivuuden ja ongelmanratkaisun lisäksi on välillä myös tilanteita, joissa ohjaajan tehtävä on lähinnä auttaa ohjattavaa ”kantamaan” kokemustaan, eli olemaan sen kanssa mitä on, havaitsemaan sen mitä havaitsee. Hyvä ohjaus liikuskelee tutkivan, kannattelevan ja ongelmanratkaisuorientaatioiden välillä niin, että työskentely löytää etenemisväylän ja ohjattavan toimijuus vahvistuu. Samalla hän oppii enenevästi itse kannattelemaan työskentelyään ja löytämään omaa persoonaansa asiantuntijana ja taitajana, luovana toimijana joka on osallinen yhteisestä toiminnasta.

#### AIHEESTA LAAJEMMIN:

Vehviläinen, Sanna 2014. *Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.

Vehviläinen, Sanna 2013. Opinnäytteen ohjauksen ulottuvuuksia: sovellus yliopistopedagogiseen koulutukseen. *Aikuiskasvatus* 3: 234–241.

Vehviläinen, Sanna 2014. Väitöskirjaohjauksen mallit ja opiskelijan osallistuminen. *Kasvatus* 45 (1): 49–64.

Vehviläinen, Sanna & Löfström, Erika 2014. ”I wish I had a crystal ball”: Discourses and Potentials for Developing Academic Supervising. *Studies in Higher Education*. [Verkkojulkaisu], <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.942272>

KATARINA NUMMI-KUISMA

## KUINKA SOITTAJAN YLEISÖSUHDETTA VOI KÄSITELLÄ JO LUOKKAHUONEESSA

Lähestyn nuoren soittajan yleisösuhteen kehittämistä kahdesta toisiinsa vaikuttavasta suunnasta. Yhtäältä soittajan hyvät ennakko-odotukset yleisön suhteen tekevät mahdollisiksi onnistuneet esiintymiskokemukset. Toisaalta hyvät esiintymiskokemukset synnyttävät positiivisia odotuksia yleisön suhteen. Yleisösuhteen voi nähdä kehittyvän spiraalimaisesti.

Joskus olen kuullut sanottavan, ettei opettaminen olisi mahdollista. Tavallaan jaan tämän ajatuksen. En voi pakottaa oppilastani oppimaan. Sen sijaan voin tarjota ympäristön, jonka puitteissa riittävän monen muusikon alun kehittyminen on mahdollista. Voin antaa tilaa monipuolisille ja erilaisille oppimisen tavoille. Tässä työssä minua tukee oppilaitos, joka sietää sen, että oppiminen tapahtuu yksilöllisessä tahdissa jokaisen omalla tavalla.

### Soittamisen nautinto

Soittamiseen liittyy monenlaista nautintoa. Soittajan ja musiikkiteoksen välinen suhde on opetustilanteessa keskeinen kehitettävä alue. Ilman voimakasta ja yksityiskohtaista suhdetta sävellykseen soittaja ei pysty kommunikoimaan musiikkia toisille, kansasoittajille tai kuulijoille. Joillekin soittajille musiikin viljeleminen on pääasiallisesti vuoropuhelua musiikin kanssa, mikä voi olla todella tyydyttävää ja toimia myös syvässä kanavana omaan sisimpään, tietoiseen ja ei-tietoiseen itseen. Ajattelen kuitenkin, että soittamisessa on aina mukana *sisäinen kuulija*, joku mielen osa, sisäinen henkilö, jolle musiikkia soitetaan. Jos sisäinen hyvä kuuntelija puuttuu, luulen, että soittaminen ei tuota nautintoa vaan värityy kriittisesti ja ahdistavasti. Opettajan tehtävä on olla niin hyvä kuulija – kiinnostunut soittajan viestin vastaanottaja –, että hyvä kuulija on mahdollista sisäistää osaksi kaikkea musiikillista toimintaa. Kokemus kiinnostuneesta vastaanottajasta on silloin mahdollinen myös esiintymistilanteessa. Lähdän tässä siitä, että hyviä kokemuksia tuottava musiikillinen kommunikaatio on opetuksessani tärkeänä tavoitteena.

### Jaettu kokemisen tila

Kaikilla ihmisillä on syvä tarve liittyä itseä suurempaan kokonaisuuteen. Kun kaksi henkilöä toimii yhdessä, he jakavat yhteistä kokemisen tilaa. Jaetussa läsnä olemisen tilanteessa ajatuksia, tunteita ja tuntemuksia välittyy ikään kuin laajakaistaisesti (Kurkela 2008, 29–30): kommunikaatio on erilaista kuin ideoiden pallottelu henkilöltä toiselle vuoron perään (Stern 2004, 131–132). Kysymyksessä on pikemminkin jaettu aistimuksellinen tila. Kyky tällaiseen *intersubjektiiiviseen* yhteyteen on myö- täsyntyinen (Malloch & Trevarthen 2009): ihmiset lukevat varhaisesta lapsuudesta

lähtien toisiaan. Toisten ihmisten *aikomukset* ovat erityisesti kiinnostuksen kohteena. Jo vauvat tavoittelevat toimintaa imitoidessaan haluttua lopputulosta, eivät niinkään tekemisen tapaa (Hari 2009).

### **Liikkeellinen hahmottaminen**

Toisten ihmisten aikomusten lukeminen tapahtuu *hahmottamalla niitä liikkeellisesti*. Liikkeellinen hahmottaminen on varhaisin tapamme käsittää ympäröivää todellisuutta ja se edeltää sanallista ajattelua (Sheets-Johnstone 1999, 508). Aikuisuudessa liikkeellisyys säilyy olemassa sanallisen ajattelun rinnalla kyynä hahmottaa maailmaa (Stern 2010, 19). Liikkeellinen hahmottaminen on välitöntä ja moniaistista. Varhaislapsuudessa emme niinkään tarkastele ympäristöämme yksityiskohtina kuin kokonaisuutena kaikkien aistien toimiessa samanaikaisesti. (Stern 2004, 60.) Silloin on mahdollista toimia välittömästi ja nopeasti. Erityisesti soittaessa on voitava tukeutua liikkeelliseen hahmottamiseen, koska liikkeet edellyttävät sanallista reflektiota nopeampaa ajattelua. Ihminen toimiikin suhteessa kokonaisuuksiin erityisellä tavalla: *systemisesti*. Olemme myötäsytymisestä *systemiälykkäitä*, kyvykkäitä toimimaan tarkoituksenmukaisesti vasta aavistetuissa, vielä auki keriytyvissä kokonaisuuksissa (Hämäläinen & Saarinen 2008). Soiva sävellys on esimerkki tällaisesta kehkeytyvästä kokonaisuudesta, jonka kanssa toimiminen edellyttää liikkeellistä hahmottamista, jatkuvaa, nopeaa reagointia yllätyksellisiin tapahtumiin.

### **Muistaminen ja kokemuksen tapa**

Kokemuksellinen, *episodinen* muistaminen edellyttää niin ikään läsnäoloa (Stern 2004, 206–207; Solms & Turnbull 2006 [2002], 160–167). Musiikillinen muistaminen tapahtuu suurelta osin episodisesti: muistamisen hetkellä elämme uudelleen menneen kokemuksen uudessa ajassa ja tilassa, nostamme sen nykyhetken kontekstiin. Musiikkiesitys on ainutkertainen, aikaan ja paikkaan sidottu tapahtuma. Sitä ei sellaisenaan voi siirtää tilanteesta toiseen, ikään kuin imitoiden omaa aiempaa soittamisen ja kokemuksen tapaa. Uusi akustiikka, uusi yleisö, uudenlaiset impulssit kanssasoitajilta tai omasta sisimmästä edellyttävät kykyä reagoida tarkoituksenmukaisesti ja välittömästi usein ennalta arvaamattomilla tavoilla. Tämä on mahdollista kun ollaan läsnä, aistit avoimina.

Musiikillisessa kokemisessa keskeisempää on ajatusten ja tunteiden ilmenemisen tapa kuin itse ajatukset tai tunteet. Siksi soittamisen yhteydessä musiikillisten kokemusten ilmenemisen laatu – se miten ne nousevat esiin, saavuttavat huippunsa ja lakkaavat olemasta – on hyödyllinen keskustelun aihe. Musiikillinen kokeminen on väistämättä liikkeessä: esimerkiksi harmonisen kulun jännitys tihenee ja laukeaa, äänen voimakkuus nousee ja laskee. (Ks. Stern 2004, 62–71.) Liikkeellinen hahmottaminen edellyttää läsnä olemisen kykyä. Vain silloin moniaistinen, kokonaisvaltainen ja salamannopea hahmottaminen on mahdollista. Kokemisen tavan uudelleen eläminen palauttaa koko kokemuksen elävämmiin ja tarkemmin mieleen (Stern 2004, 208).

## **Systemeistä**

Intersubjektiivisuus on *systeemi*, eli jaettu kokemisen tila on aina enemmän kuin yhdessä toimivien henkilöiden kokemusten summa. Jaettu kokemisen tila synnyttää aina yllätyksellisiä ideoita ja tunteita, joiden esiin nouseminen ei olisi mahdollista ilman läsnä olemisen välityksellä jaettua tilaa. (Hämäläinen & Saarinen 2008.) Intersubjektiivisen, jaetun kohtaamisen voi ajatella olevan luovuuden ytimessä (Trevorthen 2012).

## **Jaettu läsnä olemisen tila**

Kuinka sitten luoda oppimisympäristö, joka tukee läsnä olemisen kykyä, joka on niin olennainen liikkeellisen hahmottamisen ja muistamisen kannalta? Miten jaettu kiinnostuneen kuuntelemisen tila on mahdollinen?

Ennen kuin oppimista tapahtuu tarvitaan yhteys: kontakti ja kommunikaatio. Molemmat perustuvat läsnä olemiseen ja hyväksymiseen. Opettajan ja oppilaan suhde on mahdollista nähdä dynaamisena ja uusia kokemisen tapoja avaavana systeeminä. Jos ajattelen, että läsnä olemisen kyky on tärkeä, minun kannattaa olla aistivana ja tuntevana läsnä opetustilanteessa. (Nummi-Kuisma 2010, 285–287.) Silloin voi syntyä jaettu kokemus läsnäolosta. Opettajana minun kannattaa virittäytyä siten, että aidosti kiinnostun siitä, mitä oppilaalleni kuuluu ja miten hän harjoitteluaikanaan on rakentanut suhdettaan soitettavaan sävellykseen. Silloin pystyn vastaamaan oppilaalta tuleviin ideoihin ja impulsseihin aidosti ja kiinnostumaan hänen kokemuksestaan. Vaikka opetuksessa aina on oltava suuri kuva, ajatus siitä, mihin suuntaan olisi oppilaan kanssa hyvä edetä, itse opetustilanne edellyttää astumista alas tältä metatasolta. Kysyn itseltäni, mikä tänään kyseisen oppilaan kanssa voisi olla kiinnostavaa. Opetustilanne on monesti hyvin vauhdikas. Oppilaan tunnille tuoma materiaali ja ideat voivat tarjota täysin uuden suunnan työskentelylle. Minun kannattaa tosissani hyväksyä nykytilanne tulevien kokemusten lähtökohdaksi ja nähdä se maastona, jossa on mielekästä alkaa yhdessä vaeltaa oppilaan kanssa.

Kun antaudun seuraamaan oppilaan impulsseja ja kiinnostun siitä, välitän oppilaalle ajatuksen, että hänenkin on mahdollista kiinnostua oman mielensä sisällöistä, jolloin hänen oma kokemuksensa alkaa tuntua tärkeältä. Opettajana pääsen jakamaan oppilaani kanssa tunnetta sävellyksen maisemissa (Stern 2004, 172–175).

## **Joustaminen ja mahdollisuuksiin fokuoiminen**

Ennakoiduista suunnitelmista joustaminen ja luopuminen on olennaista, koska yleensä oppilas tuo tunnille jotain sellaista, mitä en ole voinut ennalta kuvitella. Uusi opittava materiaali kiinnittyy aina jo olemassa olevaan tietoon ja taitoon. Minun olisi oppimiskäsitykseni valossa mieleöntä hylätä oppilaan tarjoamat kehittymisen mahdollisuudet ja tarjota tilalle omaa suunnitelmaani. Toisen ihmisen kokemisen tavan hyväksyminen sellaisenaan on tärkeä lähtökohta. Niin oppilas voi tuntea omat kokemukset ja ajatukset hyväksytyiksi, mikä tuottaa lisää mahdollisuuksia kiinnos-

tua musiikista ja sen synnyttämistä elämyksistä. Opettamisen keskiöön nousee hyvään, luovaan ja ainutkertaiseen prosessiin johdattaminen tarjoamalla jaetun kiinnostuneen tilan tuottamaa kokemusta.

Opettajana saan sitä, mihin huomioni kiinnitän. Jos kiinnostun mahdollisuuksista, näen niitä. Puutteiden korjaaminen on helpompaa siten, että laajennetaan sitä, mikä jo toimii hyvin. Lahjakkaat soittajat ovat todella itsekriittisiä, mikä kostautuu nimenomaan yleisön edessä riittämättömyyden tunteena. Riittämättömyys taas on valtava stressitekijä, joka vie iloa ja voimaa oppimisprosessista. Virheiden korjaamiseen painottuva oppimistilanne voi tuntua ajan käytön kannalta tehokkaalta, mutta korostaa helposti opiskelevan nuoren pienuuden tunnetta ammattilaisen rinnalla. Riittämättömyyden kokemus on harvoin luova, uusia mahdollisuuksia avaava, uutta synnyttävä tila. Luokkatunnit, joissa oppilaat saavat palautetta toisiltaan, tasoittavat riittämättömyyden tunteita. Luokkatunneilla huomaa nopeasti, miten jokaisella on vaikeutensa ja miten onnistuminen vaihtelee tilanteesta toiseen. Opiskelijakollega on paljon helpompi vertailukohde kuin ammattilainen, opettaja.

### **Opetustilanteen mahdollisuuksien heijastuminen esiintymistilanteeseen**

Jaetuissa tiloissa syntyneet uudenlaiset kokemuksen mahdollisuudet pyrkivät laajentumaan. Kun oppilas saa opettajan välityksellä kokemuksen kiinnostuneesta kuulijasta, hän lähestyy toisia ihmisiä, yleisöäänkin, uusin odotuksin. Viimeksi mainitut puolestaan synnyttävät uudenlaista vastakaikua, ja näin jaetun tilan kokemus alkaa vaikuttaa muuhun elämään. Soittajan oppimistilanteessa opettajan kanssa tavoittama ja jakama läsnä olemisen tunne tulee osaksi soittamisen kokemusta. Sävellys on mahdollista vastaanottaa kaikilla aisteilla ja saattaa soivaksi todellisuudeksi koko olemuksen voimalla.

Esitystilanteessa kuulija puolestaan pääsee mukaan jaetulle tunnematkalle kokemaan soivan sävellyksen ainutkertaista avautumista ja rakentumista ajassa ja tilassa. Tämä on mahdollista, koska soittajan kanssa on kuljettu yhdessä sävellyksen läpi sitä jakaen. Hän on saanut luoda yksityiskohtaisen kokemuksellisen, älyllisen ja emotionaalisen suhteen sen musiikillisiin ominaisuuksiin. Näin ne siirtyvät soittajan ja yleisön välillä jaettuun tilaan. Esiintymistilanne, kuulijoille soittaminen, on vielä avautumassa ja kehkeytymässä oleva dynaaminen tila. Se sisältää monia mahdollisuuksia täyttää musiikillinen kokonaisuus, joka läpi elettyinä ja harjoitettuna odottaa uutta avautumista aikaan ja tilaan, kuultavaan muotoon, läsnä olevana yleisön edessä. Esiintymistilanne on soittajan ja yleisön välinen jaettu elämyksellinen tila.

Jaettu hyväksyvä kuuntelemisen tila, jossa kiinnostunut, kuunteleva opettaja vastaanottaa nuoren muusikon musiikillista kokemusta, avaa tien sisäisten elämysten kuuntelemiseen ja vastaanottamiseen. Kokemisesta tulee kiinnostavaa. Myös toisen soittajan tulkinta herättää kiinnostuksen, ja yhteinen musisoiminen, kamarimusiikin soittaminen alkaa olla mahdollista uudelta, jaetun kokemuksen pohjalta. Oppilaskollegojen esitysten kuunteleminen herättää uteliaisuuden. Kaikki tämä vahvistaa

odotusta hyväksyvällä, kiinnostuneella tavalla kuuntelevasta yleisöstä. (Ks. Nummi-Kuisma 2010, 287–288.)

### **Systemien mahdollisuudet**

Jaettu kokemuksellinen systeemi tuottaa siis yllättäviä, uusia kokemisen ja ymmärtämisen mahdollisuuksia, jotka eivät olisi mahdollisia ilman yhteistä tilaa. Kutsun tätä dynaamiseksi luovaksi tilaksi, jossa oppiminen tulee mahdolliseksi. Systeemille on tyypillistä, että se ei etene suoraviivaisesti. Voisin sanoa, ettei sävellyksen oppiminen rakennu pala palalta, vaan ikään kuin sisältä päin avautuen, kun *löyhästi kuljeskellaan* (Stern 2004, 150–165) sävellyksen maisemassa sitä monelta kantilta lähestyen. Systeemeissä tapahtuu laadullisia hyppäyksiä (Martela & Saarinen 2013): yhtäkkiä opitut musiikilliset ja soittotekniset yksityiskohdat integroituvat ja musiikillinen kokeminen avautuu uudella tavalla kuultavaan muotoon. Esimerkiksi sen jälkeen, kun sävellys on soitettu suuren intensiteetin vallitessa kuulijoille, se tuntuu uudelta, kun sen pariin palataan (Nummi-Kuisma 2010, 133).

Soittajan ja sävellyksen suhde näyttäytyy minulle niin ikään dynaamisesti kehittyvänä systeeminä, joka rakentuu jaettuna molempien osapuolten varaan. Sävellys määrittää sitä, mitä soittajasta tulee esiin ja toisin päin. Jokainen sävellyksen kanssa vietetty läsnä olevan kokemisen hetki vaikuttaa soittajan persoonaan ja muokkaa sitä syvällä tavalla. Pelkkä ulkoisen mallin imitoiminen ei usein sisällä lainkaan soittajan omaa prosessia eikä välttämättä rakenna soittajan omaa kokemuksellista suhdetta sävellykseen. (Nummi-Kuisma 2010, 131–133.) Paras oppimistulos ei myöskään ole sidottu toistojen määrään. Sellainen oppiminen, joka tekee mahdolliseksi onnistumisen yleisön edessä, näyttäisi rakentuvan ennemminkin monipuolisten, monia mentaalisia representaatioita eli mielen malleja synnyttävien harjoittelumenetelmien varaan. Erilaisia soittamisen tapoja kokeilemalla alkaa elää käsitys siitä, miten monia toteutumisen mahdollisuuksia suurten säveltäjien musiikki avaa ja miten soittaja on säveltäjän rinnalla luova subjekti, jonka yksilöllisten valintojen varassa soiva lopputulos lepää. (Ks. Lehmann 1997, 156.)

### **Potentiaalinen odotus**

Systeemisenä ilmiönä oppiminen ei etene lineaarisesti. Oppilaan kehitystä ei voi ennustaa. Minun kannattaa siis suunnata huomioni mahdollisuuksiin. Olennaista on mahdollisen potentiaalinen oletus: en voi tietää, mitä kykyjä ja mahdollisuuksia oppilaallani on tai mihin hänen elämänsä etenee. Paras lähtökohta on kontakti, jossa molemmat osapuolet nähdään potentiaalisesti kyvykkäinä ja musiikki, jonka maastossa liikutaan, suurena inhimillisten kokemusten lähteenä. Minulla on oltava suuri unelma. Olen ollut onnekas, koska minulla on kokemuksia hyviksi soittajiksi kasvavista lapsista ja nuorista. Tiedän sen olevan mahdollista. Olen myös saanut kokea, että musiikin kanssa työskenteleminen voi olla mielekästä ja antoisaa riippumatta siitä, mille alalle elämässä on hakeuduttu.

## Sanojen voima

Kokemusten sanallistaminen voimistaa niitä. Sanallisen ilmaisun voi nähdä kokemuksen ulottuvuutena, joka auttaa kokemuksen siirtämisessä tilanteesta toiseen (BCPSG 2008, 139). Sanallistaminen jäsentää kokemuksia ja koostaa soittajan persoonaa (Siltala 2010). Kun kokemuksista puhutaan oppimistilanteessa sanoin, on tärkeää hyväksyä oppilaan käyttämä sanallinen ilmaisu sellaisenaan ja käyttää itsekin sitä: silloin puhe vahvistaa oppilaan elämystä ja saa hänet kokemaan itsensä hyväksytyksi. Onnistunut soittamisen tapa kannattaa sanallistaa välittömästi: voin pyytää oppilasta opettamaan itselleni, miten hän juuri soitti, jolloin huomio kiinnittyy soittamisen prosessiin lopputuloksen sijaan. Prosessien selittämisen on todettu vahvistavan parhaiten oppimista (Spinelli 2005, 153).

## Tavoitteet ja unelmat

Opetuksen todelliset vaikutukset ovat nähtävissä 20 vuoden kuluttua (Kimanen 2015). Opettaminen rakentuu enemmän unelmien kuin konkreettisten tavoitteiden varaan. Ennalta määritelty, oppimisen tulokseen liittyvä tavoite saattaa tuhota oppilaan oman prosessin sekä rajoittaa hänen ainutlaatuista mahdollisuuttaan kasvaa etsivänä ja kokevana taiteilijana. Tavoitteenani voi mieluummin olla se, että annan tilaa mahdollisimman hyvän, henkilökohtaisiin kokemuksiin nojaavan prosessin kehittymiselle. Oppilaan kykyjen määrittelemine on mielestäni aina vahingollista. Ennusteilla on taipumus toteuttaa itseään. Avoimien mahdollisuuksien maailma ja merkitysten jakaminen on tärkeintä.

## LÄHTEET:

BCPSG (Boston Change Process Study Group) 2008. Forms of relational meaning: issues in the relations between the implicit and reflective/verbal domains. *Psychoanalytic Dialogues* 18: 125–148.

Hari, Riitta & Miiamaaria V. Kujala 2009. Brain Basis of Human Social Interaction: From Concepts to Brain Imaging. *Physiological Review* 89: 453–479.

Kimanen, Seppo 2015. Esitelmä Pianopedagogien valtakunnallisessa seminaarissa Tampereen Konservatoriossa 7.2.2015.

Kurkela, Kari 2008. Oivaltavan kohtaamisen tila – näkökohtia tieteen ja taiteen vuorovaikutukseen. *Musiikki* 2008/3–4: 40–63.

Lehmann, Andreas C. 1997. Acquired mental representations in music performance: Anecdotal and preliminary empirical evidence. Teoksessa *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice*. Toim. Harald Jørgensen & Andreas C. Lehmann. Oslo: The Norwegian State Academy of Music. 141–163.

Mallock, Stephen & Colwyn Trevarthen (toim.) 2009: *Communicative Musicality. Exploring the basis of human companionship*. Oxford, New York: Oxford University Press.

Martela, Frank & Esa Saarinen 2013. The Systems Metaphor in Therapy Discourse: Introducing Systems Intelligence. *The International Journal of Relational Perspectives* 23:1: 80–101.

Nummi-Kuisma, Katarina 2010. *Pianistin vire. Intersubjektiiivinen, systeeminen ja psykoanalyttinen näkökulma virtuoosietyidin soittamiseen*. Väitöskirja. Studia Musica 43. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Sheets-Johnstone, Maxine 1999. *The Primacy of Movement*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Siltala, Pirkko 2010. Esitarkastuslausunto Katarina Nummi-Kuisman väitöskirjaksi tarkoitettusta käsikirjoituksesta Pianistin vire. Intersubjektiiivinen, systeeminen ja psykoanalyttinen näkökulma virtuoosietyidin soittamiseen.

Spinelli, Ernesto 2005. *The Interpreted World. An Introduction to Phenomenological Psychology*. London: Sage.

Stern, Daniel N. 2004. *The Present Moment in Psychotherapy and Everyday Life*. New York & London: W. W. Norton & Company.

Stern, Daniel N. 2010. *Forms of Vitality: Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy and Development*. Oxford & New York: Oxford University Press.

Trevarthen, Colwyn 2012. Luennot Jyväskylän yliopistossa 7.–8.5.2012.



## ONKO HUIPPUMUUSIKOSTA HUIPPUPEDAGOGIKSI?

Lyhyt vastaus otsikon kysymykseen on: voi olla.

Otsikon kysymyksenasettelu on tietenkin provosoiva. Eivät huippumuusikot ole mikään yhtenäinen ryhmä.

Kärjistetysti eron huippumuusikon ja huippuopettajan välillä voisi nähdä esimerkiksi seuraavasti: huippumuusikko on kiinnostunut oman taitonsa kehittämisestä enemmän kuin toisten opastamisesta. Huippuopettaja taas kehittää itseään voidakseen opastaa muut maksimoimaan oman potentiaalinsa. Jos muusikko on onnistunut luomaan itsestään poikkeuksellisen hyvän, täytyy siihen prosessiin kuitenkin sisältyä myös yleispäteviä käytäntöjä.

Taiteellisessa työssä pelkkä imitointi ei tietenkään johda mihinkään merkittävään, mutta korkeatasoiseen taiteeseen liittyy aina valtava teknisen osaamisen haaste. Huipulle ei voi päästä ilman niin hyvää teknistä pohjaa, että sen voi esitystilanteessa unohtaa täysin. Tekniikan täydellistäminen on pitkä prosessi. Oppilaan intoa pitää yllä, jos opettaja kykenee myös näyttämään, mitä voi aikaansaada, kun viimeistelty tekniikka yhdistyy saumattomasti musiikilliseen visioon. Huippumuusikolla ei myöskään ole yleensä omaan uraansa tai talouteensa liittyvää vääränlaista riippuvuutta oppilaista. Hän ei elä oppilaan kautta, vaan ensisijaisesti musiikista.

Huippumuusikko ei ole välttämättä mikään yhden asian ihminen. Ajatellaanpa Mozartia, Beethovenia, Schubertia, Lisztiä tai Chopinia. He kaikki olivat paljon muutakin kuin pianonsoiton opettajia. Olisinpa halunnut olla heidän oppilaanaan aivan riippumatta siitä, olisinko kehittynyt pianistiksi.

Toisaalta samaan moniosajien kastiin voisi lukea Joseph Haydnin sävellyksen opettajana. Kuitenkin hänestä Beethoven sanoi, ettei oppinut tältä mitään. Miksi? Todennäköisesti siksi, että monien velvollisuuksiensa takia Haydn oli liian kiireinen opettaakseen täydellä intensiteetillä eivätkä heidän luonteenlaatunsaakaan sopineet yhteen. Beethoven oli tyytyväisempi Antonio Salierin opetukseen. Erikoista on, että Beethovenin sävellyksissä on kuitenkin enemmän vaikutteita Haydnilta kuin Salierilta. Lahjakas oppilas prosessoi asioita myös itse.

Oma taustani sellistinä ja festivaalijohtajana on mahdollistanut opiskelun ja läheisen yhteistyön erityisesti monen huippusellistin kanssa. Tässä muutamia esimerkkejä siitä, miten he suhtautuivat opettamiseen:

Pierre Fournier opetti mielellään vain tekniikan jo hyvin hallitsevia. Jos siinä ilmeni puutteita, hän neuvoi menemään ensin André Navarran oppiin. Tekninen pohja on kuitenkin niin olennainen osa soittoa, ettei Fournier luonut mitään suurta omaperäistä koulukuntaa.

André Navarra taas sanoi: ”Jumala antoi teille lahjakkuuden, minä annan teille tekniikan.” Hän teki mitä lupasi opettamalla kaikille jo nuorena itse kehittämänsä

tekniikan (impulssi siihen oli tosin tullut viulisti Carl Fleschin soitosta). Navarra ymmärsi, että viulistien jousikäden tekniikka oli kehittyneempää kuin sen ajan sel-  
listeillä.

Navarra antoi tasan yhtä paljon opetusta jokaiselle oppilaalle riippumatta lah-  
jakkuudesta. Hänellä oli satoja oppilaita, joiden vuoksi hän uhrasi osan henkilökoh-  
taisesta menestyksestään solistina. Häneltä saadun vahvan teknisen pohjan ansiosta  
maailmassa on valtava määrä Navarran entisiä oppilaita orkestereiden soolosteina-  
nä, opettajina, kamarimuusikkoina tai solisteina.

Navarran opetus on todistetusti ollut erittäin tuloksellista ja avannut oppilaille  
monia väyliä toteuttaa muusikkouttaan. Hänen opetuksensa perustui yksinkertai-  
siin periaatteisiin: tekniikan täytyy olla niin suvereeni, ettei se vääristä tai rajoita  
musiikillista ilmaisua; säveltäjän merkintöjä sekä eri aikakausien ja kulttuurien  
tyylilajeja täytyy kunnioittaa. Kun näiden perusasioiden ja oppilaan soiton välillä  
ei ollut ristiriitaa, Navarra hyväksyi hyvinkin erilaista soittoa ja arvosti omaperäistä,  
intuitiivista tulkintaa. Tällainen opetus haastoi oppilaan oman musiikillisen  
mielikuvituksen. Oppilaiden luonne-erot jäivätkin suuriksi, vaikka kaikilla oli  
samanlainen tekninen pohja.

Näyttäessään mallia Navarra soitti oppilaiden instrumenteilla ja puoliteholla, et-  
tei lannistaisi ylivertaisella osaamisellaan. Sellaisiakin mestarisoittajia on, jotka har-  
joittelevat oppitunteja varten voidakseen näyttää, kuinka hyviä parhaimmillaan ovat.  
Pidän sellaista hieman epäilyttävänä, sillä oppilaan itsetunnon kehittäminen on yksi  
opettajan tärkeimmistä ominaisuuksista. Tosin ehdotonta sääntöä tästä ei ole, sillä  
jotkut huippulahjakkaat oppilaat suorastaan nauttivat voidessaan jopa ylittää opet-  
tajansa kyvyt.

Paul Tortelier opetti inspiroituneesti vain todellisia lahjakkuuksia. Silloin ei kat-  
sottu kelloa. Oppitunti saattoi kestää jopa seitsemän tuntia. Vähemmän lahjakkaat  
taas saivat tuskin lainkaan opetusta. Kerran Tortelier sanoi minulle, että hänellä on  
ollut vain kaksi oppilasta elinaikanaan. Hänen oppilaistaan aivan huipulle ovat pääs-  
seet vain ne kaksi.

Mstislav Rostropovitš sai Moskovan konservatoriossa oppilaakseen kaikkein  
parhaat, ja he jumaloivat häntä. Jos oppilaista tuli liian hyviä, maestro saattoi kuiten-  
kin kokea heidät kilpailijoikseen. Konserttimatkat ulkomaille olivat Neuvostoliitos-  
sa haluttuja, joten oli tärkeää päästä valitsemaan niistä parhaimmat. Rostropovitšin  
kaltaisilta mestareilta ei opetusta voi saada säännöllisesti, mutta yksittäinen tunti  
saattaa parhaimmillaan korvata kymmeniä tavanomaisia opetustilanteita. Huo-  
noimmillaan Rostropovitš saattoi vain lukea lehteä luokan nurkassa ja olla sano-  
matta mitään. Soittajana huipulla pysyminen on raskasta, ja joskus täytyy levätäkin.

Janos Starker oli huippusellisti, joka loisti opettajana vielä kirkkaammin kuin  
solistina. Sanotaan, että hän innostuneena opetustilanteessa saattoi soittaa malliksi  
vielä paremmin kuin konserteissa. Hän oli paitsi hieno taiteilija myös lämmissydä-  
minen ja huippuälykäs ihminen. Tunneälyllä on suuri merkitys, kun se kohdentuu

oppilaan parhaaksi. Starkerin tallista menestyneiden oppilaiden määrä on merkittävä.

Toinen unkarilainen, Tibor de Machula oli virtuoosi, mutta hän opetti ennen kaikkea käytännön muusikkoutta. Aivan sama, istuuko orkesterissa vai esiintyykö solistina, jos soittotaito on hyvä. Machula oli itse Concertgebouw-orkesterin soolosellisti ja piti orkesterisoittoa yhtä arvokkaana kuin solistiesiintymisiä. Tavallaan hän oli edellä aikaansa, sillä saadakseensa tänä päivänä vakituisen soittajan paikan orkesterissa täytyy koesoittoissa päihittää kymmeniä, joskus jopa satoja muita. Kansainvälisten musiikkikilpailujen voittaminen ei takaa toimeentuloa. Hetkellinen kunnia ei elätä. Machula edellytti monipuolista teknistä osaamista, jota tuli pitää kunnossa päivittäisillä harjoituksilla läpi koko elämän.

Lontoolainen William Pleeth meni opetuksessaan soittimensa ulkopuolelle. Sello ja soittotekniikka olivat vain välttämättömiä välineitä musiikillisten ideoiden välittämiseen. Tietyille, jo nuorena hyvän perusosaamisen hankkineille oppilaille tällainen opetus voi olla ehdottomasti parasta.

Monet mainitsemistani mestareista kukoistivat opettajina vasta jätettyään aktiivisen uransa. Opettaminen edellyttää kokemusta. Kun itse aloitin opettamisen 22-vuotiaana, opetin lähinnä sitä, mitä olin oppinut eri opettajiltani. Vasta nyt eläkeiässä kykenen opettamaan selkeästi omalla tavallani huomioiden oppilaiden erilaisten persoonallisuuksien vaihtuvat tarpeet. Opettaminen on kestävyyslaji. Tekeminen kehittää opettajaa. En pidä mahdollisena, että opettaja on parhaimmillaan vasta joskus 80-vuotiaana.

Voisin jatkaa luettelemalla muitakin mitä erilaisimpia huippumuusikkoja, joilta on tullut loistavia oppilaita. Kukaan heistä ei ole halunnut ”omistaa” oppilaita, vaan he ovat usein suositelleet oppilailleen tunteja myös muilta. Yleensä hyvällä muusikolla on ollut joku muita tärkeämpi opettaja, mutta aina ei voi tietää, mikä on jonkun yksittäisen opettajan rooli oppilaan pitkässä kehityksessä. Kaikki tieto voi osoittautua käyttökelpoiseksi jossakin vaiheessa soittajan uraa.

Jos ajatellaan opettamista siitä näkökulmasta, että oma aktiivinen esiintymiskokemus on välttämätöntä menestymiselle, on yksi ala yli muiden. En voi kuvitella oopperalaulun opettamista ilman omakohtaista uraa erilaisilla näyttämöillä, erilaisten kapellimestarien ja ohjaajien käsittelyssä. Teoria tai lukeneisuus ei mitenkään voi korvata omakohtaisia kokemuksia tuolla vaikealla alalla.

Aivan viime vuosina muusikkouteen on tullut lisää haasteita. Työllistyminen – menestyksestä puhumattakaan – on haasteellisempaa kuin koskaan. Opettajuuteen pitäisi alkaa kenties liittää muitakin piirteitä kuin perinteiset oppitunnit. Kuten muuallakin nyky-yhteiskunnassa, myös opettaminen edellyttää kokopäiväistä ponnistelua, jos aikoo maksimoida kykynsä. Täytyy herkeämättä jatkokouluttaa itseään pysyäkseen mukana muutoksissa.

Päivittäin syntyy tuhansia uusia sävellyksiä. Tulkinnalliset tyylit muuttuvat. Tekninen osaaminen kehittyy jatkuvasti. Muoti-ilmiöt seuraavat toisiaan, ja globali-

saatio lisää kilpailua kotimaassakin. Opettajan omakin työpaikka voi olla uhattuna, ellei musiikkiala pysy työllistävänä ja tuottoisana toimialana. Kehittyminen raskaan opetustyön ohella on kuitenkin todella vaativaa.

Jokainen ihminen – opiskelija, opettaja ja muusikko – on erilainen. Musiikissa ei ole suoraviivaisia oppimismenetelmiä, sillä ihmisten taipumukset, tavoitteet ja tarpeet ovat niin erilaisia. Viime kädessä oppimisen ihme tapahtuu oppilaassa. Opettaja voi avata oven uuteen, mutta oven läpi on oppilaan kuljettava itse.

### **Oppimisesta ja opetuksesta eri kehitysvaiheissa**

Oppimisen ja opetuksen tulisi olla eri ikä- ja kehitysvaiheissa erilaista. Alkuvaiheessa kaikkein tärkeintä on innostuksen ylläpito, mutta mitä paremmat teknismusiikilliset lähtökohdat opettaja pystyy siirtämään lapselle, sitä parempi ennuste tällä on myöhemmässä kehityksessään. Opettaminen on ihanteellisessa tapauksessa lähes jokapäiväistä. Opetuskertojen määrä on tärkeämpää kuin tuntien mitta, sillä eivät 4–8-vuotiaat jaksu kauan keskittyä. Lasten motivoimisessa harjoitteluun vanhempien rooli on ainakin yhtä tärkeä kuin opettajan. Tässä vaiheessa huippumuusikot ovat yleensä opettajiksi mahdottomia jo siitä yksinkertaisesta syystä, etteivät he voi olla yhdessä paikassa riittävästi voidakseen taata säännölliset tunnit. Pedagogilta vaaditaan erityistä herkkyyttä työskennellä pienten kanssa, kärsivällisyyttä ja psykologisia taitoja.

Alkeisopintojen jälkeen seuraa musiikkiopistovaihe, tutkintojen sekä ensimmäisten esiintymisten aika. Siinä vaiheessa opettajan rooli on korvaamaton. Viikoittainen soitto- tai laulutunti saattaa olla nuoren ainoa aikuiskontakti kahden kesken sillä viikolla. Jokainen kappalevalinta ja tekniikkaharjoitus muokkaa nuoren muusikon tulevaisuutta. Opettajan tulisi ohjata oppilasta lempeästi mutta määrätietoisesti kohti ammattiuran edellyttämää taitotasoa. Nuoren unelmia on pidettävä yllä, ja siinä vaiheessa huipputaiteilijoiden esitykset voivat inspiroida lähtemättömästi. On vaikea kuvitella, että huippumuusikko kiinnostuisi tässä vaiheessa opettamaan muita kuin korkeintaan varhaiskypsiä poikkeuslahjakkuuksia.

Hyvän opettajan erottaminen huonosta on tuossa oppilaiden murrosiän vaiheessa hankalaa, jopa mahdotonta. Vasta aika kertoo lahjomattomasti onnistumisista. Lyhyen tähtäimen menestykset esiintymisissä, tutkinnoissa tai kilpailuissa eivät välttämättä kerro oppilaan tulevaisuudesta. Opiskeluaikaa on rajallisesti, ja opettajan on tehtävä valintoja. Jollakin hetkellä tehty ikävä tekniikkaharjoitus voi olla kymmenen vuotta myöhemmin ratkaisevan tärkeä osatekijä Carnegie Hallin resitaalissa, vaikka siihen uhratun ajan takia kevättutkinto ei mennytkään aivan nappiin.

Opettaja voi tehdä kaiken periaatteessa samalla tavoin, mutta oppilaiden yksilölliset erot kehityksessä ovat suuria. Hyvä opettaja toki räätälöi oppilaalleen yksilöllisen opetusohjelman, muttei sekään takaa loistavaa tulevaisuutta. Opetuksen sisältö ja oppilaan lahjakkuus ovat huipulle pääsyn kannalta vain osa kaikesta tarvittavasta. Sitkeys, innostus, ahkeruus, oikea-aikaisuus, ystävät, muutokset toimintaympäris-

tössä ja lukuisat muut seikat, joihin opettaja ei voi suuresti vaikuttaa, määrittävät nuoren muusikonalun tulevaisuutta.

### **Huippumuusikko vai kokopäiväinen pedagogi?**

Mikään ei periaatteessa estä huippumuusikkoa olemasta erinomainen pedagogi, mutta koska hänellä on todennäköisesti omia esiintymisiä ja urapaineita, pitäisi oppilasmäärän olla rajallinen. Toisaalta on kokopäiväisesti toimivia opettajia, jotka ovat huippumuusikkoja, vaikka he eivät koreilisi solisteina tai levy-yhtiöiden suosikkilistoilla. Yksinkertaistettuna opettajan tärkein tehtävä lienee pitää yllä oppilaassa kehittymisen tahtotilaa ja tarjota siihen sopivia aineksia.

Opettajan rooli muuttuu oppilaan valmistautuessa loppututkintoihin ja ensimmäisiin kansainvälisiin esiintymisiin tai kilpailuihin. Loppututkintovaiheessa oppilaan olisi ideaalissa tapauksessa oltava jo kiinni karrieerissa. Huippulahjakkaiden kohdalla näin yleensä onkin. Manageritoimistot kampaavat maailmanlaajuisesti musiikkikorkeakouluja ja kiinnittävät lahjakkaimpia talliinsa. Jos näin ei ole, tulisi opettajan tavalla tai toisella auttaa työllistymistä alalla, muutenhan koko yhteinen työ valuu hukkaan. Minusta olisi luonnollista, että korkeakoulut kantaisivat edes vähän vastuuta siitä, että annettu koulutus johtaa työpaikkaan muuallakin kuin omassa opinahjossa. Se voi olla vaikeaa.

Sibelius-Akatemian kapellimestariluokka on oiva esimerkki siitä, miten opettaja tai oppilaitos voi maineellaan edesauttaa uran syntymistä. Tarvittiin ensiksi ammattilaisena monipuolisen kansainvälisen uran luonut guru, Jorma Panula. Hänelle annettiin mahdollisuus toimia hyvissä olosuhteissa, käyttää muun muassa oikeaa orkesteria opetuksessaan. Oppilaaksi valikoitui poikkeuksellisen lahjakkaita ja innostuneita nuoria, joilla oli jo taustaa ammattimuusikkoina ja yhteyksiä muihinkin kapellimestareihin. Panulan vaatimustaso oli korkea, mutta parhaat kykenivät siihen vastaamaan. Suomessa oli riittävästi orkestereita heille harjaantua perustaidoissa. Ensimmäisten menestysten myötä lumipalloeefekti saavutti maailmanlaajuiset mittasuhteet. Managerit ja media kiinnostuivat Sibelius-Akatemiasta valmistuvista kapellimestareista, samoin orkesterien intendentit. Menestyneet suomalaiset suosittelivat toisia suomalaisia, jotka kykenivät vastaamaan odotuksiin.

Aikoinaan hyväksi tiedetyn opettajan suosituksella oli painoarvoa. Jossakin määrin näin voi olla edelleenkin. Ylitarjonta muusikoista on kuitenkin kaikissa genreissä sitä luokkaa, että uran kannalta merkittävää suoraa tukea ei opettaja voi antaa, ainaakaan ennen merkittäviä ulkopuolisia näyttöjä.

Tunnettu huippumuusikko voi ajoittain menestyksellisesti suositella parasta oppilastaan omalle managerilleen. Merkittävintä työpaikan hankkimisessa ja sen säilyttämisessä on kuitenkin oppilaan opettajiltaan omaksuma tietotaito. Yhä tavallisempaa on, että uran alkuun päässeet nuoret ovat opiskelleet monilla erilaisilla opettajilla. Paljon esiintyviltä huipuilta voi saada vinkkejä esimerkiksi jännittäviin konserttitilanteisiin sopivasta valmentautumisesta, hermojen hallinnasta, sormituk-

sista, tulkinnallisista keinovaroista, eri salien ja soitinten ominaisuuksista tai konserttisarjojen pyörittäjistä. Huippumuusikko voi olla sopivampi sparraaja ajattelevalle ja kypsälle pedagogille kuin aloittelevalle nuorelle. Se ei periaatteessa vaadi kuin yhteydenoton vieraileviin solisteihin ja laulajiin. Usein heillä on aikaa lounaalle tai vaikka yhteiselle aamupalalle.

Sibelius-Akatemian pitkäaikainen viulunsoiton professori Arno Granroth sanoi usein, ettei opettajan rooli ole muusikon kehityksessä kymmentä prosenttia enempää. Se on tosin usein se ratkaiseva ero epäonnistumisen ja onnistumisen välillä. Paras opettaja saa aktivoitua oppilaan omat henkiset voimavarat. Uteliaisuus, halu haastaa omat kykynsä täysin ja rohkeus hypätä tuntemattomaan ovat välttämättömiä eväitä pääsyyn huipulle.

On selvää, että suurin osa opetuksesta täytyy järjestää niin, että asialla ovat päätoimisesti sitoutuneet opettajat. Leopold Auerin, Ivan Galamianin tai Zakhar Bronnin kaltaiset viulunsoiton legendaariset opettajapedagogit tekivät hartiavoimin töitä oppilaidensa kanssa, jotka usein olivat heille tullessaan vasta 10-vuotiaita tai vieläkin nuorempia. Näin syntyi ihmeitä kuten Jascha Heifetz, Nathan Milstein, Mischa Elman ja Itzhak Perlman.

Jotkin musiikkikorkeakoulut kilpailevat kuuluisien solistien kiinnittämisestä. Sitä voidaan houkuttaa lahjakkaita oppilaita. Jos kuitenkin sopimusehdot ovat liian löysät, voivat huippumuusikot käyttää tilannetta hyväkseen, kerätä vierailevia professuureja monesta paikasta ja jättää oppilaansa tuuliajolle. Joissakin tapauksissa he ovat kaiken lisäksi olleet huonoja opettajia, ehkä siksi, että huippulahjakkaina heille ei ole kertynyt tietoa normaalilahjakkuuksien ongelmista.

Yksi tapa, millä siltaa esiintyvien huippumuusikkojen ja opetustyön välillä voitaisiin oppilaitoksissa parantaa, on joustavuuden lisäys jäntevin sopimuksin höyستettyinä. Alban Berg -kvartetin jäsenet saivat oikeuden puolittaiseen opetusvirkaan Wienin Musiikkiakatemiassa. Se oli ideaali järjestely, sillä se salli kohtuullisen määrän konsertointia ja levytyksiä sekä riittävän paneutumisen opetustyöhön. Byrokratia tiettävästi nykyään estää sellaiset sopimukset.

Parikymmentä vuotta sitten Italiassa rahavirta klassiseen musiikkiin alkoi ehtyä. Kuuluisa konserttipianisti Maria Tipo loppeteli tuolloin uraansa esiintyjänä ja ryhtyi opettamaan yksityisesti. Tämä älykäs nainen ei kuitenkaan halunnut valmistaa työttömiä, köyhyyteen tuomittuja pianisteja, vaan kysyi kaikilta oppilaaksi pyrkiviltä, ovatko heidän vanhempansa riittävän varakkaita elättämään heitä tarpeen tullen. Vain ne, jotka vastasivat kyllä, pääsivät oppilaiksi.

Onko huippumuusikko siis parempi kuin huippuopettaja? Vastaus on edelleen sama: voi olla. ■

JUHANI ALESARO

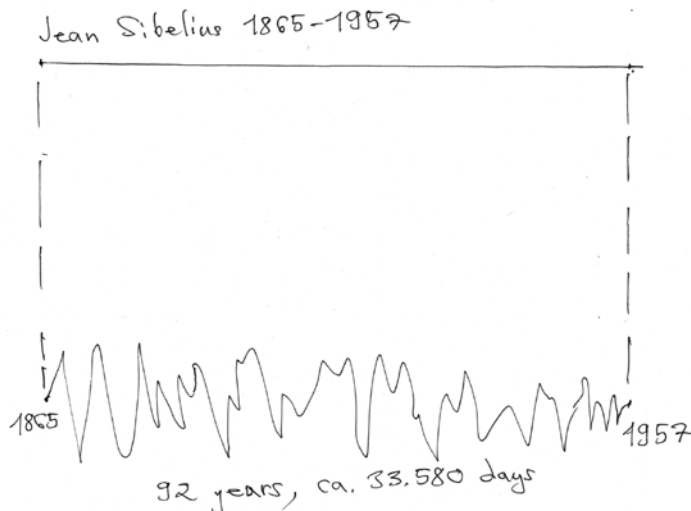
## The apparition from the forest. A treatise on *Satz* in the music of Jean Sibelius

Lectio praecursoria

Juhani Alesaron väitöstilaisuudessa 31.10.2015 Helsingin Musiikkitalon Organosalissa vastaväittäjänä oli tohtori Benedict Taylor Edinburghin yliopistosta ja kustoksena professori Veijo Murtomäki.

Honoured Custos, honoured Opponent, ladies, and gentlemen. Many years ago, after the completion of Tawaststjerna's five volume-biography, I happened to mention my studies on Sibelius to a senior scholar. His response was: 'Is there anything worth studying on Sibelius anymore?' In my opinion there was, at least in the field of music analysis. The subject of this Lectio praecursoria is to deal with the similarities concerning biographic research and music analysis.

In writing a biography there are two limits of information: the upper limit is a reduction to the utmost (a straight line) and the lower limit is the mass of details (a kind of seismographic curve). The reduction to the utmost is merely the statement 'Jean Sibelius 1865–1957'. The mass of details consists of unraveling the content of ca. 33.580 days in his almost 92 years (in the above number the leap-years were not taken into consideration).

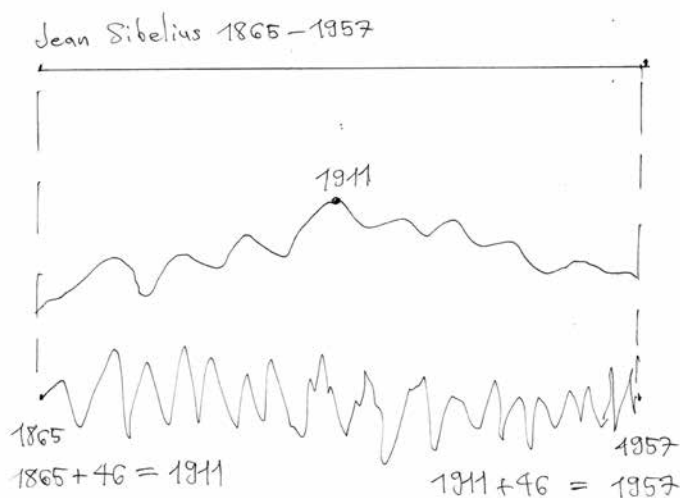


The upper limit (Jean Sibelius 1865–1957) can be seen on the tombstone of the composer. The lower limit as a chronicle read through would take almost 92 years. Every kind of biographical survey, ranging from a brief dictionary article to Tawastsjerna's five volumes, must proceed between these two limits. This intermediate stage of biography is achieved by means of estimation (in German: 'Bewertung', in Finnish: 'arvottaminen').

In the process of estimation the writer puts all the pieces of information in hand roughly into two baskets: non-interesting and interesting. The daily routines common to everybody are mostly thrown into the non-interesting basket. All that differs from the daily routine, i.e. the turning points of life, as well as important facts and people is put into the interesting-basket. After this estimation process a biographer is ready to describe the life and output of the composer with all its ups and downs.

The process of estimation should always be governed by so-called common sense. (I dare not define what 'common sense' is, but I would welcome any good definition.) Yet there lurks a danger that instead of common sense the estimation may be governed by prejudice. For example: any scholar possessing common sense will state that there is no evidence that Sibelius 'actively supported the Nazis', but a prejudiced scholar would estimate any piece of information that could be used to confirm the argument that Sibelius 'actively supported the Nazis' accordingly – and furthermore would keep silent regarding those facts that would counteract the prejudice.

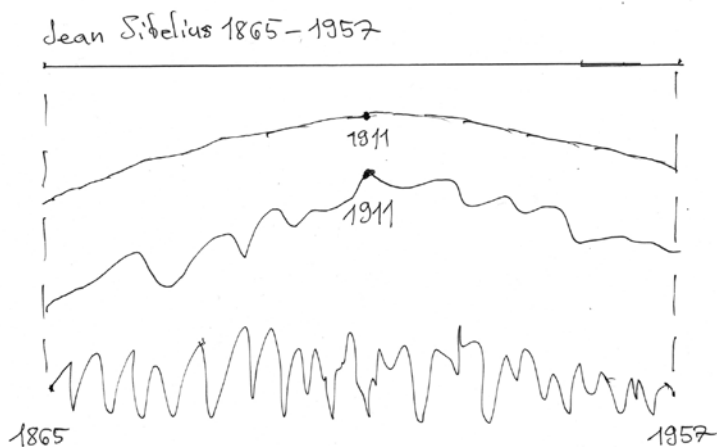
Although every writer estimates in his own way, it is quite a unanimous estimation that the peak of the artistic life of Sibelius was the Fourth Symphony (completed in 1911). This estimation – along with other works estimated – may also be presented as a curve. This estimation-curve contains more incidents than the upper limit, but also considerably fewer than the lower limit. Thus it finds its place somewhere between them.





Let us examine the position of this peak in relation to the upper limit. In 1911 Sibelius was 46 years old ( $1911 - 1865 = 46$ ). If 46 years are added to 1911, the sum will be 1957 ( $1911 + 46 = 1957$ ). Thus in the timeline of the life of Sibelius the Fourth Symphony was at the centre of it (as was the journey to hell in Dante Alighieri's poem).<sup>1</sup> We can see that the years of Järvenpää silence (usually estimated as unproductive or pointless) contribute to the construction of this symmetry!

On the grounds of this reasoning yet another (fourth) curve may be drawn. Herein, the first 46 years in the composer's life may be estimated as the time of inhalation and the following 46 years as the time of exhalation. This generalization-curve contains more information than the upper limit, but also less than the estimation-curve. Thus it finds its place somewhere between them. This fourth curve may also be criticized as too general and rough, not taking into consideration the shades of the artistic output.



This criticism hits the mark. It also reveals an indisputable fact: the higher the curve is (and nearer the upper limit) the more general and less detailed is the information contained therein. On the other hand: the lower the curve is (and the nearer the lower limit), the more detailed and less general is the information contained therein. I suppose every biographer wants to find an ideal curve that would contain both sufficiently general and detailed information. If this is not possible, a biographer has to alternate between different kinds of curve.

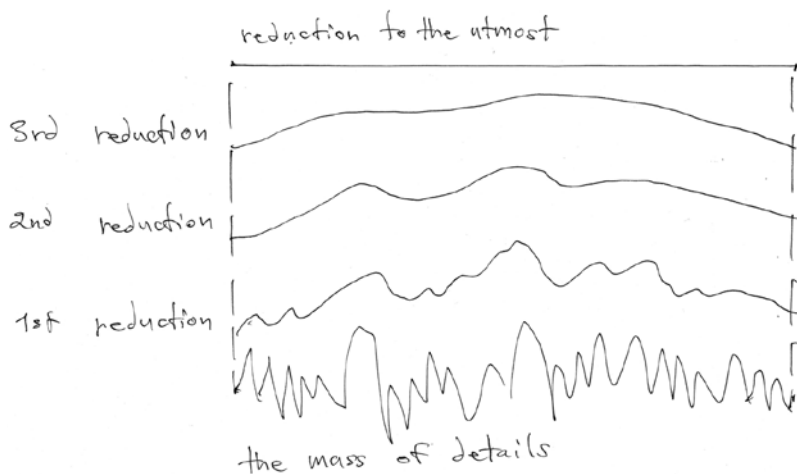
As the American historian of science James Gleick has put it: 'The choice is always the same. You can make your model more complex and more faithful to

1 'In the mid-journey of our life astray / I found myself within a dark wood, where / The right way had been lost. And now, to say / How was that wood, is a hard task: so drear / It was, and wild and savage, that full sore / Even to think of it renews my fear.' (Lacy Lockert: *The Inferno of Dante*. Princeton University Press 1931. p. 37: verses 1-6 of Canto I.)

reality, or you can make it simpler and easier to handle. Only the most naïve scientist believes that the perfect model is the one that perfectly represents reality [i.e. our 'lower limit']. Such a model would have the same drawbacks as a map as large and detailed as the city it represents, (...). Were such a map possible, its specificity would defeat its purpose: to generalize and abstract.' And Gleick adds: 'Mapmakers highlight such features as their clients choose.'<sup>2</sup>

\* \* \*

In music analysis there are also the same two limits of information. Here the upper limit (reduction to the utmost) can be presented by means of a few pencil strokes. The difference is that in music analysis the reduction to the utmost varies depending on the analytic method that is put into operation. Moreover, in the domain of music analysis the upper limit offers little information. This is true especially when the content of the upper limit is shared by more than one composition. The lower limit (the mass of details) with its seismographic curve now may be considered as a composition itself played from the beginning to an end.



In music analysis the estimation of details may also be governed either by common sense or by prejudice. If an analyst *a priori* thinks that all the details of Sibelian *Satz* (or texture) are based – or must have been based – on a timeless universal strict style that is based solely on major and minor scales, then this analyst will find what he or she seeks and will also shrink from noticing any such details that would counteract this prejudice. In this way the analysis of Sibelian *Satz* is indeed made 'simpler and easier to handle' (Gleick).

<sup>2</sup> James Gleick: *Chaos. Making a New Science*. Heinemann, London 1988. pp. 287–288.

In my opinion this simplicity is paid too dearly, by highlighting such features that neither the analysts, nor their clients, but their analytic ideology chooses (cf. Gleick above). In my research – trying to use that definition-eluding common sense – I have found such a mass of those counteracting details that I am compelled to argue that besides the technique of composition that Sibelius learnt from his teachers, he also developed a technique of his own – and this latter technique is the key factor in making the music of Sibelius so unique. Only by taking into consideration both techniques can an ideal curve that contains both general and detailed information be reached in music analysis. This is not without meaning to the musicians who perform the music of Sibelius. It is true: music is not made to be analyzed, but to be rejoiced. Yet the better the performer knows the music, the more likely the listener will also rejoice.

Have I succeeded in reaching this analytic ideal curve? There are scholars and other readers who would say: ‘no’. I have been accused of proceeding in the lower limit of information. Yet the mass of details in my study does not appear without explanation of the context (i.e. the upper curves). The details were also necessary in proving my point. Without them it would have been impossible to show how the general principles of Sibelian *Satz* manifest themselves in the details. Without perusal of the details it is also impossible to compare the new technique with the traditional one. I have also been accused of obscurity. I can only state that I have tried to write as simply as I can.

In order to sooth the potential reader of my book, I beg him or her to compare my situation with that of Benoit Mandelbrot, the famous mathematician and finder of the so-called Mandelbrot set. ‘Looking back, Mandelbrot saw that scientists in various disciplines responded to his approach in sadly predictable stages. The first stage was always the same: Who are you and why are you interested in our field? Second: How does it relate to what we have been doing, and why don’t you explain it on the basis of what we know? Third: Are you sure it’s standard mathematics? (Yes, I am sure.) Then why don’t we know it? (Because it’s standard but very obscure).’<sup>3</sup> ■

---

3 Gleick: p. 113.

PETER ETTRUP LARSEN

**Communicational Aspects of the  
Symphonic Music of Carl Nielsen**  
– **How does a contemporary audience respond to  
Carl Nielsen’s Symphony No. 2 after receiving  
“an elementary introduction?”**

Lectio praecursoria

Peter Ettrup Larsenin tohtorintutkinto (taiteilijakoulutus) *Communicational Aspect of the Symphonic Music of Carl Nielsen* tarkastettiin 22.8.2015 Helsingin Musiikkitalon Organo-salissa. Taiteellisen osion arvioineeseen lautakuntaan kuuluivat MuT Matti Hyökki, Jukka-Pekka Saraste, John Storgårds, Markus Lehtinen ja Erkki Palola. Kirjallisen työn tarkastajat olivat FT Erkki Huovinen ja Kari Tikka. Tilaisuuden valvoja oli MuT Päivi Järviö.

It seems as if Carl Nielsen has been present throughout my life. Somehow he has managed to introduce himself as an ever-present companion, one who has guided and inspired my entire musical upbringing.

Even as a toddler, Carl Nielsen’s simple, popular Danish songs were among the first songs my parents ever sang to me. At the age of ten I started playing the clarinet in the Tivoli Boys Guard’s Band in Copenhagen. Here it went with the territory that we not only had to preserve but also present the gems of Danish music, which of course included several pieces by Carl Nielsen. At the age of 15, I effortlessly played Carl Nielsen’s Clarinet Concerto. It wasn’t until I began my clarinet studies at The Royal Danish Academy of Music that I was made aware of the true complexity and difficulty of the piece – and trust me, today I don’t even dare touch it!

However, it kind of seemed to me as though I were lacking the key to fully understanding the Nielsen-universe. Neither my years as a student of musicology at the University of Copenhagen nor my studies with Jorma Panula in the conducting class at the Sibelius Academy here in Helsinki seemed to solve the riddle.

Upon graduating I therefore contacted the “grand old man” of Danish conducting, maestro Ole Schmidt, known for having put Carl Nielsen on the international music radar in 1974, when he became the first Danish conductor to record the full cycle of Carl Nielsen Symphonies with a top international orchestra (the London Symphony Orchestra). Ole Schmidt willingly agreed to meet with me, and we would go on to meet at his summer cottage in Denmark on numerous occasions over the next couple of years.

Yet it wasn't until I ventured into the project, the culmination of which has brought us together today, that I finally managed to fully befriend Carl Nielsen.

The pivotal point of my project was a statement made by Carl Nielsen on September 17, 1931 to the Danish newspaper *Berlingske Tidende*:

It's a fact that quite a few people stay away from music because they think they don't really understand its essence. And yet in reality it's so obvious that all it takes is an elementary introduction for the ear to be tuned in and thus opened to all the beauty of music.

In my thesis I refer to this quote as Carl Nielsen's Communicational Condition. But before sharing some of the facts, findings and conclusions of my odyssey into the world of Carl Nielsen, let's first put him and his career into perspective.

Here I'll show a part of the Power Point Presentation I used in Wyoming, which introduces Carl Nielsen's life and career. I've described this in particular detail in the theses (chapter 13.7).

In my thesis I make *Carl Nielsen's Communicational Condition* the object of a thorough, rhetorical analysis, but for now it suffices to conclude that despite its apparent simplicity it poses a number of relevant questions. Carl Nielsen is talking about an “elementary introduction”, but: Where should this introduction take place? When should it happen? How should it be designed? Who should be in charge of the information sharing? What should be shared?

Fortunately Carl Nielsen addresses the issues of Where, When and How in a letter to *Konsertföreningen* in Stockholm on October 1<sup>st</sup>, 1931:

Basically all explanation and analysis should be communicated to the audience just prior to the work being played. This should be done orally and at a piano; that way the audience can really benefit and be entertained by it.

This leads directly to the question of who should facilitate this communicational exchange? In order to answer this properly, we need to take a step to the side and put the issue into a concrete, musical context.

Let's say that Carl Nielsen had composed a piece called “H<sub>2</sub>O” and let's say that I as conductor have to perform this score. My job as a conductor of this work, that presumably carries a theme related to water, is to determine whether the composer – in the moment of creation – pictured, say, a sunny day somewhere in the middle of the Sahara desert, or a beautiful day in Greenland. The role and presence of

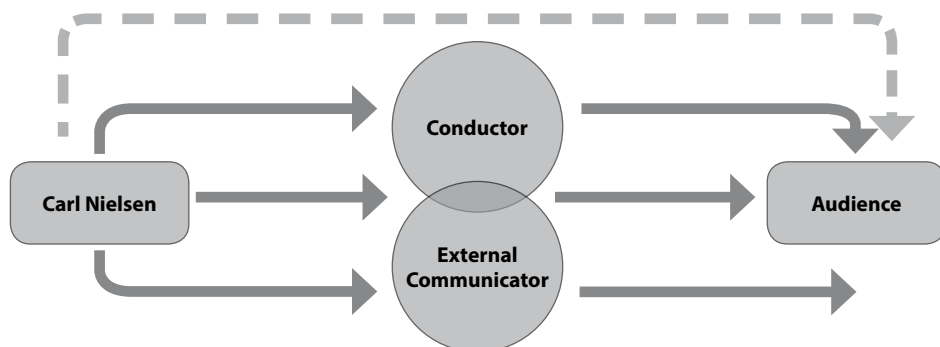
the water molecules is rather different in these two settings, which should then be reflected in the aural manifestation in *The Vibrant Now*.

When it comes to relaying this information to the audience, the one best suited to convey the “truth” about the piece would obviously be the composer himself. Unfortunately he’s no longer available. That leaves us with two alternatives:

1. The Conductor.
2. An external communicator such as e.g. a musicologist.

Let’s first look at the conductor: No matter what the conductor reads out of the score these findings will initially be explained to the audience verbally and subsequently experienced in *The Vibrant Now* of the performance.

The external communicator on the other hand may relate a conclusion to the audience, which then eventually does not correspond with the interpretation of the conductor.



Even in the case where both *Conductor* and *External Communicator* reach the same conclusion (e.g. the Greenland interpretation), this overlap will most likely only be partial since the intentions of the two individuals cannot be made absolutely uniform, since they are two unique and independent-minded thinkers.

Consequently the one in a position to be least biased to handle the pre-concert-talk is the conductor, who will not only verbally relate his musical findings but also seek to musically implement them in *The Vibrant Now*.

So in order to comply with *Carl Nielsen’s Communicational Condition* we have now established the conductor as the best suited to handle the communicational interaction with the audience.

This of course leads directly to the issue of reaching the “right” musical conclusion. In this respect the conductor therefore has to try to acquire as thorough an understanding of the composer’s intentions in the moment of creation as possible.

In the case of approaching Carl Nielsen I started out by identifying a number of apparent contradictions or bipolarities in his oeuvre:

On the one hand Carl Nielsen in his days was known and loved as an accomplished composer of simple, popular Danish songs (as they are referred to by *The New Grove Dictionary of Music*), and on the other hand he was perceived as a complicated, elitist symphonist. Yet at the same time Carl Nielsen considered himself a common man and never understood the fuss about him being musically elitist. He sincerely believed that his music could be understood by everybody. This however, leads to what I consider the most predominant contradiction in Carl Nielsen's self image: His repeated strong denouncing of music's programmatic ability, e.g. in his essay collection "Living Music":

Not even when it musters all its effects, then, can music express the crudest ideas of Yes and No; even in association with words, it expresses one as much or as little as the other.

In regard to concrete or positive ideas, music is completely silent. It can tell us nothing about the meaning of this or that, and cannot be translated into words or pictures.

And it cannot be proclaimed often enough that music can express nothing that can be said with words or displayed in colours and pictures.

At the same time more than half his symphonies as well as a considerable number of other pieces carry image-evoking titles. This apparently doesn't add up, but already at an early age, I'd heard *chickens* in his music, so I had a feeling that there was something going on under the "absolute-music" surface.

Back in 1994 it turned out that I wasn't alone when it came to this experience. That year, Danish movie director Eric Clausen made a film adaptation of Carl Nielsen's charming autobiography "My Childhood."

Following the considerable publicity at the time of the movie's release, under my direction the Danish Radio Concert Orchestra presented a televised concert featuring the music of Carl Nielsen and hosted by Clausen. During this experience, I discovered that so strong was the nature element in Nielsen's music, that the director, the producer and I all sincerely believed we could often hear *chickens* in his music. Consequently we decided to visually enhance this auditory impression by arranging to have live chickens on stage during the performance.

Visual excerpt 1 from this concert.

One of the ways in which Carl Nielsen imitates the sound of chicken is by a repeated series of 8-notes:

Visual excerpt 2 from this concert.

Of course, as a conductor I cannot prove with all certainty that Carl Nielsen did indeed intend to imitate the sound of chickens in this particular piece, but in a piece called “Dance of the Cockerels”, which functions as incidental ballet music in his opera *Maskerade*, in which dancers imitate the cockerel and his flock, the circumstantial evidence is quite overwhelming.

Now listen to a few measures of Carl Nielsen’s fifth symphony in a passage, where he, as I explained in the program note for the concert in question, might have attempted to paint the beautiful countryside of his childhood Funen. Here you’ll clearly hear the same repeated rhythmical pattern:

Visual excerpt from my fourth DocMus concert.

By hinting at chickens in this way Carl Nielsen doesn’t provide a specific programmatic regime that locks the listener into a predefined auditory position. As a matter of fact, the symphony may easily be enjoyed as an absolute, musical entity.

To make a long story short, this led me to identifying three different types of Communicational Musical Elements, which he repeatedly uses to provide an extra dimension to the otherwise absolutely perceived musical performance. Instead of leaving us with a rather incomprehensible bipolarity, we end up with a much more manageable manifestation of communicational intentions, which I prefer to refer to simply by their initials: The CMEs in Carl Nielsen’s music.

At first glance a CME might be perceived as merely a natural musical element in an otherwise absolute musical context, but under closer scrutiny it can be regarded more as an “extramusical element” – or one could describe it as a “Siamese musical twin” (or perhaps even a “CME’s musical twin”...). A CME’s double-sidedness can add a twist to or comment on the musical context; it can be a way of adding an extra dimension to an otherwise pure and absolute musical statement. This musical “flip side” may be inaudible to “the naked ear” initially, but once one becomes aware of this side of Carl Nielsen’s musical universe one has taken a big step in the direction of understanding what Carl Nielsen refers to as “all the beauty of music,” as per his *Communicational Condition*.

More concretely the three kinds of CMEs may be categorized as:

- The Commenting CME is a musical manifestation that *implicitly* supports the communicational intention.
- The Mimicking CME is a musical manifestation that *explicitly* supports the communicational intention.
- The Expressing CME is a musical manifestation that on a general level supports the communicational intention.



In order to get a quick, yet more substantial understanding of these categories, let's cast a quick look at one of the simple, popular, Danish songs my parents sang to me as a child.

Here I introduce the song "John the Roadman" at the piano.

The song is about a roadman whose job it is to carve the stones on the road in order to make the road more accessible. When accompanying the text "with hammer strokes must alter", Carl Nielsen "hammers" the same note out five consecutive times prior to altering the tone by an upward second step. This way he clearly mimics the clubbing of the hammer, thus using the Mimicking type of CME.

Like countless other composers, Carl Nielsen often associates the major modality with hope and happiness, and minor with depression and despair. In the beginning of "John the Roadman", for instance, we have no way of knowing who is actually sitting behind the shelter, and in the text we are not given the answer until the fifth line. However, Carl Nielsen already gives us an emotional hint at the end of the second line, in m. 4, by introducing the word "hands" on a minor chord. This cadence could just as easily have been harmonized with a conventional I-V-I progression, but by choosing a deceptive cadence whereby the relative minor substitutes for the tonic, Carl Nielsen prepares us with this "sad" minor reference for the tragic character of John the Roadman. Carl Nielsen is simply commenting on the content by using the Commenting type of CME.

When it comes to the Expressing type of CME, things get a little more complicated, because now Carl Nielsen is much more subtle in his communication. A clear example though is found in his Third Symphony, *Sinfonia espansiva*, in which the second movement depicts Paradise. In order to properly describe this divine realm Carl Nielsen includes the ultimate, paradisiacal kind of ingredients, namely the voices of Adam and Eve.

Visual excerpt from my first DocMus concert.

Quite often you see the names of the singers listed as soloists in the programs or on the concert poster. In my understanding that is a total misconception. The singers are not soloists, they are part of a CME. In Carl Nielsen's understanding the voices were simply another color on the symphonic sound palette and the singers should therefore not be considered as soloists. If their names are to be mentioned, then so should the names of all the musicians in the orchestra, which eventually was exactly what we did in the program for my first DocMus concert.

Even harmonic fluctuations may be used as Expressive tools in a CME-related context. This is the case in Carl Nielsen's beautiful piece for flute and piano named "The Mist is Rising". By fluctuating in and out of major and minor mode Carl Nielsen

expresses the lack of contour that is so archetypal for the natural phenomenon of fog or mist. Since this piece is one of the first experiences I ever had in a chamber music context, I'm more than pleased to introduce to you the very soloist with whom I played this piece for the first time more than 35 years ago. He started his professional career as a flute player with the HKO right next door in Finlandia-talo but today holds the position as principal flute with the Aalborg Symphony Orchestra in Denmark. Ladies and gentlemen: my brother, Claus Ettrup Larsen.

Live performance of "The Mist is Rising".

Sometimes it can be a bit of a challenge to determine exactly what kind of CME Carl Nielsen is utilizing, since his use of them is pretty sophisticated and often even ambiguous. Such an example is found in his Fourth Symphony, "The Inextinguishable". The symphony was written at a point in Carl Nielsen's life when everything was pretty much falling apart. In his personal life, he'd just divorced his wife, in the global life the First World War was raging. Carl Nielsen addresses this rather graphically by asking for two sets of timpani on stage, for what has come to be known as "The Timpani Battle". The similarity with the cannon thunder is quite obvious (Imitating CME), but upon closer scrutiny it becomes clear that Carl Nielsen utilizes yet another kind of CME, namely the Commenting CME. By letting both timpanists perform the tritone interval, aka "diabolus in musica," the Devil's interval, Carl Nielsen manages to indicate to us his view on the war.

*Auditory excerpt from my third DocMus concert.*

To me the concept of CMEs has come almost as an epiphany. By understanding how Carl Nielsen's music can hold a communicational element without being strictly programmatic has helped my understanding even in the more absolute, musical passages. An example could be the Fifth Symphony. As I wrote in the program note for my fourth DocMus concert in which we did this symphony, I believe that Carl Nielsen in his Fifth Symphony somehow gives us a musical rendition of his previously mentioned autobiography "My Childhood". Even while describing the breathtaking beauty of his childhood Funen, dissonance occurs (here in the cello-section) as if to help us remember that life's never one-dimensional.

Visual excerpt from my fourth DocMus concert.

By now we have pretty much answered the questions related to the term "elementary introduction" in *Carl Nielsen's Communicational Condition*. We have identified "Where", "When" and "How" the introduction should take place. We have identified the most suitable, communicational facilitator, and we have realized that

locating the relevant CMEs is the first prerequisite for honoring the stipulations of *Carl Nielsen's Communicational Condition*.

But is this relevant at all with a contemporary audience?

I wanted an answer to this question, so I wanted to put Carl Nielsen's stipulations to the ultimate test by documenting the response of a real live audience upon being subject to an elementary introduction to his music.

It is obvious that an audience could be found with any orchestra in the world, but I wanted to find an audience that had no, or little prior knowledge of Carl Nielsen's musical universe.

I found such an audience in the town of Laramie up high in the Rocky Mountains in Wyoming, USA as I got an invitation to conduct the first ever performance of Carl Nielsen's Symphony No. 2 with the University of Wyoming Symphony Orchestra.

In my thesis I spend a great deal of time identifying relevant CMEs in this particular symphony, as well as identifying the relevant rhetorical means for the communicational encounters. On this particular occasion however, it suffices to outline the general design or layout of my research setup.

Initially all potential concertgoers in Wyoming were identified as my Target Population. This group was then approached through newspaper and radio interviews.

Out of this population a certain number of people were then expected to show up at the concert venue in order to form the audience (the Sampling Frame). Since the program notes came with the ticket it technically reached everyone. However, not everyone might take the time to read it, so while addressing the audience during the pre-concert talk a 100% communicational impact was ultimately achieved. Eventually it was up to each individual concertgoer to decide if he or she wanted to take the time to fill out the questionnaire. We're therefore eventually dealing with a self-selecting subsample.

Additional active, communicational initiatives were launched in order to secure a larger Sampling Frame as I gave two lectures; one at the local high school and one at the university. Herein I specifically targeted subsamples from the Target Population. Since attending the university lecture was voluntary, the number of those students who subsequently chose to attend the concert represented a self-selecting subsample, whereas participation by students in the high school sample (at least the lecture portion) was compulsory, due to the fixed structure of the high school class system. This therefore turns it into a superimposed subsample.

In addition I interviewed a select few of the high school students on camera immediately after my lecture, as well as immediately after the concert. By utilizing such a mixed measure design I not only secured a substantial amount of quantifiable, statistical data, through the quantitative survey study, the qualitative research

interviews I conducted with the high school students simultaneously gave me the opportunity to pry into their life worlds, thus gaining access to the more personal and individual experiences of the interviewees.

When giving the high school lecture I of course tried to fuse the horizons with my audience, so in order to generate an element of immediate recognition with the high school students I introduced the premise of the symphony through a conceptualization that presumably was closer to their life worlds, namely the five archetypes frequently used in acting tuition as well as in my own conducting classes.

According to this theory our behavior can be separated or labeled into five different approaches:

The Domineering, The Reflective, The Neutral, The Happy and The Inviting.

In Carl Nielsen's case the foundation for the character defining qualities in his Symphony No. 2 was the ancient Greek theory of four personality types based on body fluids: The Choleric, The Phlegmatic, The Melancholic and the Sanguine. One by one the present day labels were then substituted by the more archaic words used by Carl Nielsen. Finally the main, aural features of each character were then introduced aurally.

This is neither the time nor the place to go in depth with this process, but in order to outline the scope of things, let's just listen to music director of The New York Phil, Maestro Alan Gilbert, talking about this very symphony:

There are four moods described by each movement in "The Four Temperaments," and perhaps the most beautiful movement is the third movement, the melancholic movement. I think it sounds like Elgar. It's incredibly lush and romantic and really captures this human attribute of melancholy and wistfulness. It's absolutely gorgeous.

Let's be a little more specific: Carl Nielsen employs the minor mode to immediately express the general state of the character's mind. As opposed to the first movement, which was also in a minor key, the main theme of this movement opens with a prolonged emphasis on the minor-third interval played by the violins on the sonorous G-string, which reinforces the feeling of deep emotions. In order to genuinely frame our minds, the main theme of the movement is preceded by a downward motion of three tones played in unison. This motif is accompanied by a substantial diminuendo, one that tends to drain all life's faculties, while taking us on a journey toward the abyssal regions of the soul reinforced by gut-punching beats on the timpani. The passage with its horizontal phrasing also anticipates the drawn-out, melodic flow of the movement. This atmosphere is then adopted and sustained in the main theme, which goes on for an uninterrupted twelve measures as yet another means of "expressing" the perpetual character of a depression or of the character in question.

Visual excerpt from my second DocMus concert.

Every single concert attendee in Wyoming received a program in which there was a detailed introduction to the symphony. For those who didn't take the time to read the "dead words and notes in the program", as Carl Nielsen referred to them, I also did a short pre-concert talk from the stage immediately preceding the performance. The audience was therefore presumably well equipped to fill out the questionnaire I had made sure was also inserted into the program leaflet.

Following the performance fortunately almost one third of the concertgoers (30.5%) chose to help me out, and as I describe in my thesis, this number is sufficient to claim at least a reasonable degree of sample validity.

Upon investigating the audience's responses to the various elements of the particular symphony in question, I finished up by asking a couple of more generalist questions.

Question No. 9 was:

Would you like to hear Carl Nielsen's Second Symphony, "The Four Temperaments", again?

When counting only the respondents who replied in the two topmost positive categories of "Absolutely" and "Most Likely" a total of 82.2% answered affirmatively. When including the respondents who didn't explicitly reject the idea, namely by including the respondents who answered "Maybe" the number raises to 95.5%.

Question No. 10 then zoomed out one step further and inquired about the overall interest the recent auditory experience had generated for Carl Nielsen's music in general.

Melanie, one of the high school interviewees, expressed it like this:

I would very much like to hear Carl's music again. Considering I enjoyed it the first time, I think I'd enjoy it again, and again.

Here a total of 86.7% of the audience was directly positive toward the idea of experiencing other music by Carl Nielsen. If the "Maybe" voters, who are not directly opposed to the thought of hearing other pieces by Carl Nielsen, are included in the positive segment, the number comes to a staggering 98.9% of the audience.

This result stands in grave contrast to the expectations based on the experience of the traditionalist Nielsen perception and points towards the fact that *Carl Nielsen's Communicational Condition* does indeed hold some merit.

Now one may ask if this is the result of sticking to the communicational stipulations of *Carl Nielsen's Communicational Condition*?

The answer is it may or it may not be. The reality is that there are a number of

other plausible alternative explanations for this positive outcome aside from the fulfilment of *Carl Nielsen's Communicational Condition*, to name two:

1. Audience members might have been related to or friends with members of the orchestra and would thereby be predisposed in their assessments and evaluations. This could be referred to as “The Friends and Family Factor”.
2. Audience members might simply intrinsically like the symphony, with or without additional communicational efforts.

It seems unlikely, however, that these factors alone would explain such unambiguous results as those documented in Wyoming, so even though the exact degree of causal relationship provided by the communicational pre-performance activities is not verifiable, it seems sound to conclude that they played at least a partial contribution to the outcome.

The excitement about Carl Nielsen's music was also reflected by student Brad in the post-presentation interview. When asked what his expectations for the upcoming concert were, he blurted out:

I want it to be like an old-time rock concert.

The music director of the New York Philharmonic, Maestro Alan Gilbert, also seems to have found a certain quality in Carl Nielsen's music:

I'm not sure why Nielsen is not as well known as I think he should be. I think that his music is incredibly accessible, and beautiful, and brilliantly written for the orchestra. I think his day is coming. I certainly will try to do as much of his music as I can here. We're going to do a traversal of his symphonies over the next years. Sibelius wasn't known so much until he started being advocated in the last 30-40 years, and now, of course, he is completely accepted as one of the main symphonic composers. There are those who say that Nielsen is perhaps even a greater symphonist than Sibelius, and that is really saying something.

One could claim that there is an element of time trend in the Nielsen oeuvre, since as both Alan Gilbert with the N. Y. Phil. and Gustavo Dudamel with the L. A. Phil. unremittingly promote his music, yet still the results of my Wyoming study seem to indicate that as soon as an audience is given a minimum of auditory guidance, it tends towards a phenomenological fact that their own imaginations take over and helps expand the musical experience.

At least to the Wyoming audience Carl Nielsen didn't appear inaccessible and elitist. The perception was no longer fueled by apparent bipolarities and contradictions. Instead they seemed to identify with the music and relate it to their present day life worlds, as verbalized by high school interviewee Pete:

I recognized the characters very, very much within the music. In the first movement I could see the anger and the lashing. I have a family member that's kind of like that, so it helps to put the music into your life as well and say "Oh, I can see for example Uncle Ray going on".

It seemed that when given the auditory tools, the audience accepted the premise and started their own experiential journey into the musical world of Carl Nielsen, where the previously mentioned bipolar issues turned into a world of possibilities.

In short the Wyoming audience seemed to buy into Carl Nielsen's own "common man" self image; so what better way to wrap this up than by using Carl Nielsen's own words on his 60<sup>th</sup> birthday. That day he was honoured at a gala concert in Copenhagen's Tivoli. During the subsequent banquet at the restaurant Nimb the festivities were briefly interrupted by the sound of brass music as a torchlight procession counting thousands of Copenhageners gathered to greet Carl Nielsen outside the restaurant. While addressing the crowd from the restaurant's open terrace, Carl Nielsen said:

My dear Friends!

We are all made of the same stuff, all of us have life's faculties in us, if only we would use these faculties.

I myself am so very little, and it is by chance that I became the man that I am. But let us together give three cheers for music, for all the light that shines in Denmark!

PETRI LEHTO

*Bassic Instinct.*  
Five acoustic aspects to the instrumental nature  
of the double bass in chamber ensembles

Lectio praecursoria

Petri Lehdon tohtorintutkinnon tarkastustilaisuus oli Musiikkitalon Organo-salissa 11. huhtikuuta 2015. Tilaisuuden valvojana oli professori Marcus Castrén. Tutkinnon kirjallinen työ on saatavilla osoitteessa <http://sites.siba.fi/web/petrilehto>.

*Ensimmäiseksi tarvitsemme äänilähteen, sitten ääntä välittävään aineeseen, joksi ilma tuntuisi kelpaavan vallan hyvin. Seuraavaksi ympäriltämme tarvitaan muutamia nopeita heijasteita tilantunnun saamiseksi. Mikäli myöhäisempiä heijastuksia eli jälkikaikua esiintyy, se on tervetullutta bonusta. Voimme myöskin kuvitella samaan tilaan kuulijan ottamaan vastaan lähetettyä ääni-informaatiota. Näin olemme siis hahmotelleet tilanteen, jota voidaan kutsua akustiseksi tapahtumaksi.*

Koko tähänastisen soittajan- ja osittain myös laulajantaipaleeni sivu olen ilmeisesti ollut erityisen herkkä musiikkia ympäröiville akustisille tiloille. Olen etsinyt esiintymistilan hyvää akustista vastetta, joka on periaatteessa vain yhdistelmä soitto- tai laulutapahtuman yläsävelresonanssia, varhaisia heijastuksia ja jälkikaikua.

Käytännöllisen määritelmäni mukaan **yläsävelresonanssi** perustuu kahden tai useamman, samaan aikaan soivan sävelen yläsävelsarjojen harmoniseen lomittumiseen ja toistensa tukemiseen, mikä aiheuttaa resonoivan vaikutelman. Mitä konsonoivampia soitetut harmoniat ovat, sitä selkeämpi ja vahvempi yläsävelresonanssi on. Kun siirrytään kohti atonaalista ilmaisuja, yläsävelresonanssi ei suinkaan lakkaa olemasta, vaan ainoastaan monimutkaistuu harmonioiden myötä. Resonanssin vaikutelma riippuu kuitenkin huomattavasti eri instrumenttien äänien yläsävelrakenteesta ja siten myös niiden yhdistelmästä.

*Se tosiasia, että kontrabasson yksinäinen ääni kuulostaa pääosin epäselvältä surinalta saattaa hyvinkin olla syy siihen, että päädyin tässä työssä nimenomaan keskittymään yhteisointiin ja sen ilmenemiseen erilaisissa akustisissa ympäristöissä.*



## Pohjimmiltaan työni muodostuu kolmesta sisäkkäisestä soinnista

Ytimenä on kontrabasson ääni ja sen yläsävelrakenteen tarjoama sointialusta. Toisen tason muodostavat kontrabasson ympärille kootut konserttien kamarimusiikkikokoonpanot, jotka esittelevät yläsävelresonanssia eri muodoissaan. Kolmatta sointitasoa edustavat konserttiohjelmien ympärille valitsemani konserttitilat ja niiden akustiset ominaisuudet.

Kontrabasso esiintyy valitsemisani yhtyeissä erilaisissa instrumentillisissa ja soinnillisissa rooleissa, esimerkiksi tylynä rytmikoneena, harmoniapohjan tarjoajana ja joskus myös soolomelodioiden esittelijänä.

Vaikka konserttiohjelmien teoksien ensemblesointi on hyvin moninainen, on kontrabasson sointi kuitenkin ollut jokaisen sävellyksen merkittävä lähtökohta.

Kukin viidestä tohtorikonsertista esitteli tietyn sointinäkökulman eli sointiteeman.

Sen lisäksi, että halusin esitellä sointiteemojen mukaisten yhtyeiden sointia akustisessa tilassa, halusin myös mahdollisuuksien mukaan manipuloida konserttitilan akustisia ominaisuuksia yhtyesoinnin optimoimiseksi.

Yhteistyökumppaneinani ovat toimineet akustikko **Henrik Möller** luonnollisesti akustiikan asiantuntijana sekä musiikkitoimittaja **Jukka Isopuro** kontrabasson soinnillisen roolin ulkopuolisena tarkkailijana, sekä salien ja yhtyesoinnin *toisena mielipiteenä*.

## Sointiteemat

**Ensimmäinen** konsertti perustui Igor Stravinskin *Sotilaan tarinan* poikkeukselliselle sekseptetille ja sen tahallisen vähäiselle yläsävelresonanssille.

**Toinen** konsertti perustui Ludwig van Beethovenin septeton klarinetin, fagotin ja käyrätorven trion yhdistämiseen jousien sointiin.

**Kolmannessa** konsertissa yksiaäniset soittimet yhdistettiin kosketinsoittimien, pianon ja cembalon moniääniseen maailmaan.

**Neljäs** konsertti esitteli pelkästään jousisoitinyhdistelmien, duon, kvartetin ja kvintetin sointia.

**Viidennessä** konsertissa esiteltiin konserttisarjani päätepisteenä ja tässä yhteydessä yläsävelresonanssin ääripäänä Modest Musorgskin *Näyttelykuvien* sovitus matalille jousisoittimille. Vastaparina soitettiin Harri Ahmaksen uusi sellon, kontrabasson ja harpun *akustisesti jokseenkin omavarainen* trio.

## Salit

**Ensimmäisen konsertin** tilaksi valitsin, osittain myös olosuhteiden pakosta, teatterityyppisen monitoimitilan, Korjaamon Vaunusalin. Oletin, että voisimme muut-

taa pääosin vahvistetulle musiikille säädetyin konserttitilan akustisia olosuhteita *Sotilaan tarinan* septetin soinnin optimoimiseksi. Mahdollisuuksia olisi kyllä ollut. Valitettavasti business-vetoinen organisaatio viittasi sinänsä huolellisille akustiikan säätösuunnitelmilleni kintaalla ja jouduimme soittamaan verhoilla ympäröidyssä tilassa ja hataralla alumiinirakenteisella lavalla. Eli – konsertin akustinen aspekti epäonnistui raskaasti.

**Toisen konsertin** tilaksi valitsin hyvin tuntemani, Sinfonia Lahden kotisalin Sibeliustalossa. Koska salin akustisia ominaisuuksia voidaan säätää huomattavan paljon, se toimii myös kamarimusiikin esityspaikkana mainiosti. Akustikko Henrik Möller käytti salin historiassa ensimmäistä kertaa sen kaikkia akustisia säätömahdollisuuksia ja ikään kuin pienensi salin akustiikan sopivaksi kahden kvintetin ja septetin soinnille. Sekä palautteesta päätellen, että soittajien omien vaikutelmien mukaan tulos oli varsin onnistunut.

**Kolmas konsertti** soitettiin Musiikkitalon Camerata-salissa. Sali on periaatteessa suunniteltu juuri kamarimusiikille ja sen jälkikäikua voidaan muuttaa seinien pintapaneelin takana olevilla verhoilla. Totesimme oitis, että kaikki osapuolet toivoivat kaikuisinta mahdollista säätöä ja muut yhteysointiin vaikuttavat toimet rajoittuivat ainoastaan lavalle sijoittumiseen ja istumajärjestykseen. Henri Dutilleux'n herkkä kvartetti soitettiin lavan, esiintyjästä katsoen, oikeaan laitaan ja kontrabasson ja pianon duetto sijoitettiin puolestaan vasempaan laitaan. Näin vältyttiin myös ylimääräiseltä järjestelyltä kappaleiden välissä. Ralph Vaughan Williamsin piano-kvintetto soitettiin perinteisesti keskeltä lavaa, mikä vaikutti sointituloksen suhteen ylivoimaisesti parhaalta paikalta. Kokonaisuutena Camerata-salin akustiikka tuntui kuitenkin hieman turhan hermoherkältä ja arvaamattomalta. Tämä saattaa johtua myös salin rakennusvaiheen muutoksista, jolloin jo valmiista suunnitelmasta poiketen salia lyhennettiin huomattavasti.

Mielestäni pelkästään jousisoittimista koostuvien yhtyeiden yhteissointi on erityisen herkkää ympäröivän tilan suhteen. Niinpä halusin valita **neljännelle konsertilleni** mahdollisimman tutun ja hyväksi tuntemani salin. Sibelius-Akatemian konserttisali täytti nämä kriteerit täydellisesti. Sali on perinteisen kenkälaatikon muotoinen, siinä on riittävän pitkä jälkikäiku ja kaunis sointi edelleenkin, huolimatta 1990-luvun alun huolimattomasta ja ymmärtämättömästä remontista. Yhteysointia voitiin perinteisellä konserttilavalla hioa vain yhtyeiden sijoituksen ja istumajärjestyksen suhteen, millä molemmilla saatiin huomattavia muutoksia aikaan.

Jo hyvin varhaisessa vaiheessa tätä projektia olin päättänyt sen viimeisen teoksen. Mielestäni Ilkka Pällin sovitus Musorgskin *Näyttelykuvista*, jota voidaan kutsua suorastaan yläsävelfonanssitutkielmaksi, oli looginen päätös kaarelle, joka alkoi Stravinskin soinnittomasta septetistä. **Viidennen konserttini** suuri matalien jousien ensemble tarvitsi niin ikään mahdollisimman hyvän sointitilan ympärilleen.

Kuuden sellon ja neljän kontrabasson yhtyeen logistiikka vaati luonnollisestikin myös pohdintaa. Musiikkitalon harjoitus sali Paavo valikoitui esityspaikaksi paitsi

lupaavien sointiominaisuuksien myös käytännöllisen sijaintinsa takia. Paavo-sali on käytännössä Musiikkitalon pääsalin lavan kokoinen ja muotoinen sali, jonka lattiarakenteisiin on myös rakennettu identtiset, hydrauliset lavakorokkeet. Tästä aiheutuikin projektilleni ongelma. Harjoituksissa nimittäin totesimme, että korokerakenne ei ole riittävän kiinteä ja syö varsinkin kontrabassojen matalimpia taajuuksia. Yhtye sijoitettiin lopulta ainoalle riittävän kiinteälle, varsin pienelle lattiaosiolle orkesterikorokkeiden ulkopuolelle. Salin säädettävä akustiikkaseinä jäi soittajien taakse ja se asetettiin kovimmalle, eli kaikuisimmalle asetukselle. Konsertin alkupuolella soitettu Harri Ahmaksen uusi sellon, kontrabasson ja harpun trio ei selvästikään ollut erityisen sensitiivinen akustisen tilan suhteen.

### Kirjallisesta työstä

Taiteellinen tutkimus on oikeastaan käsitteellinen mahdottomuus, jota kuvaa mielestäni parhaiten englanninkielinen sana *oxymoron*. Jokainen meistä, etenkin taiteellisen linjan tohtorikokelaista joutuu enemmän tai vähemmän etsimään oman tiensä tiedonhankinnan, akateemisen perinteen mukaisen kirjoittamisen ja taiteellisen toiminnan välimaastosta.

Koska olen eurooppalaisperäisen konserttimusiikin käsityöläinen, halusin että työni kirjallinen osuus olisi niin ikään hyvin käytännönläheinen. Siinä raportoin konserttisarjani valmistelun, toteutuksen, salien valinnat, akustisen suunnittelun ja lopputuloksen. Valaisin myös akustiikan taustaa käytännönläheisesti ja siten, kuin muusikko konserttirutiineissaan soivaa konserttitilaa lähestyy. Olen tietoisesti välttänyt mittauksia, äänen fysiologisten ominaisuuksien ja muun tieteellisen taustan sekoittamista työhöni. Toki olen akustiikkaa projektiani varten opiskellut, mutta vain ymmärtääkseni sen perusteita.

### Akustiikan merkityksestä

Nykyään uusien konserttitilojen akustiikan suunnittelu ei enää ole vain epätoivoista hapuilua pimeässä. Hyvin koulutettuja ja kokeneita akustikkoja palkataan uusien konserttisalien ja teattereiden rakennusprojekteihin ympäri maailman. Akustisesta suunnittelusta vastuussa olevat akustikot asettavat arkkitehdeille ankarat rajat varmistaa hyvän soinnin salissa. Kaikesta tiedosta ja kokemuksesta huolimatta akustinen suunnittelu on kuitenkin vain konserttitilan huonojen akustisten ominaisuuksien erittäin taitavaa eliminointia. Ilman, että täsmälleen vain kopioitaisiin jo olemassa oleva, erinomaiseksi tiedetty konserttisali, idioottivarma akustinen suunnittelu on vieläkin jokseenkin mahdotonta.

*(Keväällä 2000 Yhdysvaltalaisen Artec Incorporated-akustiikkatoimiston pääakustikko Russell Johnson istui kiukkuisen näköisenä orkesteriharjoituksessa upouuden Lahden Sibeliustalon salissa ja mutisi vieressään istuneelle Sinfonia Lahden intenden-*

*tille, Tuomas Kinbergille: ”Sali on tähän mennessä parhaani, enkä saatana tiedä miksi.”)*

Orkesterisoittajan näkökulmasta on väillä hieman huvittavaa seurata julkista keskustelua uusien konserttisalien akustiikasta. Utismedia nostaa vuorollaan jokaisen uuden konserttisalin akustiset ominaisuudet yleisesti arvioitavaksi. Päädytään hieman tunnepitoiseen eikä kovinkaan analyttiseen arveluun ja mielipiteitä salien akustiikasta tarjoillaan laveasti, useimmiten unohtaen esimerkiksi konserteissa esitetyt teokset ja niiden soinnilliset ominaisuudet.

Täytyy myöntää, että me muusikotkaan emme välttämättä ole aina ehtineet tutustua eri salien akustisiin ominaisuuksiin riittävästi, vaikka ne ovatkin huomattavan tärkeitä elementtejä hyvän konserttikokemuksen tuottamiseksi.

Sanotaan, että instrumenttiensa lisäksi muusikoiden tulisi kyetä ”soittamaan salia” eli saada ympäröivä akustinen tila resonoimaan musiikkia ikään kuin se olisi yksi instrumenteista. Se ei tietenkään aina ole mahdollista, mutta lisääntyvä tieto ja ymmärrys akustisista olosuhteista mielestäni suorastaa velvoittavat esiintyvät muusikot huolella tutustumaan ympäröivään konserttitilaan ja tietoisesti hyödyntämään sen akustisia mahdollisuuksia. Tässä yhteydessä peräänkuuluttaisin myös kapellimestarien huolellista paneutumista asiaan. Useimmiten kapellimestarit tyytyvät kontrolloimaan soivaa lopputulosta vain orkesterinjohtajan korokkeelta, lavasoinnin suhteen optimaalisesta stereopisteestä käsin, mistä saliin projisoituvaa sointitulosta ei useinkaan voi arvioida luotettavasti.

### **Akustinen adaptaatio**

Konsertteihin valmistautumisessa halusin myös tietoisesti hyödyntää muusikoiden pääosin intuitiivista adaptaatiokykyä akustiseen tilaan.

Uuteen konserttipaikkaan tullessamme muutamme sekä tietoisesti, että suurelta osin myös tiedostamattamme soittoamme uuden tilan akustisen responssin perusteella. Muutamme tarvittaessa hienoisesti äänen voimakkuutta, artikulaatiota ja nuottien pituuksia. Prosessi alkaa ensimmäisestä harjoituksesta kyseisessä tilassa ja päättyy oikeastaan vasta konsertin lopussa. Konserttisarjassani adaptaation tietoinen hyödyntäminen perustui käytännössä sille, että soittamisen lisäksi yritimme myös keskustellen analysoida tekemisiämme. Tässä prosessissa tärkeässä asemassa oli nimenomaan musiikkitoimittaja Jukka Isopuron harjaantunut korvapari salissa harjoitusten aikana.

### **Tuloksista**

Paitsi, että tämän projektin myötä sain käytännössä oppia, kuinka monimitkaista ja aikaa vievää on toteuttaa kokonainen kamarimusiikin konserttisarja, ymmärsin samalla, kuinka ratkaiseva rooli taustajoukkueellani oli. Vähitellen Henrik Möllerin ja Jukka Isopuron kanssa me pystyimme selvästikin rakentamaan jotain merkittä-

vää ja uutta jokaisen konsertin kokemuksen perusteella. Yhdessä asiantuntijoiden ja soittajakollegoiden kanssa kykenimme mielestäni lähestymään konserttitapahtumaa tavalla, jonka pitäisi olla nykyään itsestäänselvyys.

Eli talouselämän termein:

”Yrittää tietoisesti pitää huolta, että soiva lopputuote tarjotaan asiakkaille akustisesti mahdollisimman hyvin.”

Vaikka tämä projekti ei ehkä paljastanutkaan mystisiä salaisuuksia aiheestaan, löysimme kuitenkin sen myötä uusia käytännön keinoja parantaa yhtyesointia ja vaikuttaa ympäröivään akustiikkaan. Konserttisarjan muusikoiden pitkstä käytännön kokemuksesta huolimatta ja toisaalta nimenomaan sen avulla pystyimme sittenkin luomaan uusia ja tehokkaita tapoja lähestyä uusia konserttiohjelmia ja konserttitiloja – eli välittää musiikkia optimaalisesti kuulijoille. ■

JARI S. PUHAKKA

## *Flûte d'amour.* Musiikki ja soittimet

Lectio praecursoria

Kehittäjäkoulutuksessa suoritetun tohtorintutkinnon tarkastustilaisuus oli **Musiikkitalon Organo-salissa 9.5.2015**. Tilaisuuden tarkastajina toimivat Dr. Hans Olav Gorset ja MuT Lauri Puhakka. Taiteellisen opinnäytteen arvioineessa lautakunnassa olivat MuT Kati Hämäläinen (pj), PhD Hans Olav Gorset, lehtori Rabbe Forsman, professori Mikael Helasvuo. Tarkastustilaisuuden valvojana toimi MuT Päivi Järviö.

Ensimmäisen kerran kuulin *flûte d'amourista* 1980-luvun alussa, kun Sibelius-Akatemian nokkahuiluopettajani Rabbe Forsman kertoi yhdellä hänen oppilaallaan olevan kaksi alkuperäistä 1700-luvun huilua ja toinen näistä oli flûte d'amour. Soitin herätti minussa kiinnostusta jo nimensä vuoksi. Pian tämän jälkeen näin kopion flûte d'amourista Belgian Bruggen vanhan musiikin festivaalien soitinnäyttelyssä ja sain ensikosketuksen myös sen soittamiseen. Huilu teki suuren vaikutuksen, mutta lähempi tuttavuus soittimeen ei tämän jälkeen ollut enää mahdollista, osittain sen vuoksi, ettei flûte d'amourea ollut saatavilla ja oli myös epäselvää, mikä se on ja mitä musiikkia sillä soitetaan.

Seuraavan kerran flûte d'amour tuli ajankohtaiseksi taas 90-luvun lopussa nähdessäni punavuorelaisen levyliikkeen ikkunassa englantilaisen huilistin Rachel Brownin Johann Joachim Quantzin sonaattien CD-levytyksen, jossa hän soitti myös flûte d'amouria. Ostin levyn, ja kuunneltuani sen minulle oli selvää mikä on jatko-opintojeni aihe – se on flûte d'amour. Olin yhteydessä useisiin soitinrakentajiin ja tiedustelin, voisivatko he tehdä minulle tällaisen instrumentin. Sainkin aika pian kaksi flûte d'amouria ja pääsin opiskelemaan niiden soittamista.

Flûte d'amour on poikkihuilu, jota käytettiin pääasiassa 1700-luvulla ja 1800-luvun alkukymmeninä. Se poikkeaa aikakautensa tavallisesta huilusta suuremman koon ja matalamman virityksensä puolesta. Flûte d'amourea oli kolmea eri kokoa, ja ne kaikki olivat viritykseltään tavallista huilua matalampia sekä myös tavallista huilua kookkaampia.



**Kuva 1.** Kopiot Thomas Stanesby Jr:n rakentamasta huilusta (Eugène Grijnen, 2006) ja flûte d'amourista (Alain Weemaels, 1999).

Ensimmäinen maininta flûte d'amourista on vuodelta 1720, jolta vuodelta ovat myös ensimmäiset sävellykset, joissa soitinta käytettiin. Gottfried Heinrich Stölzel käyttää flutte amour -soitinta kantaattivuosikerran 1720 kahdessa kantaatissa. Samalta ajalta on peräisin myös toinen d'amour-soitin, oboe d'amore, joka tunnetaan tänä päivänä paremmin kuin huilun d'amour-versio.

Flûte d'amoureja oli kahta päätyyppiä: (1) Varsinaiset flûte d'amourit, jotka olivat jo alun perin tehty tavallista huilua suuremmiksi ja viritykseltään matalammiksi. Näitä oli kolmea kokoa: B-huilu, H-huilu ja C-huilu. Nimitän näitä huiluja niiden alimman äänen ja myös niiden perusasteikon mukaan. Kun huilun kaikki kuusi sormireikää peitetään, muodostuu sen alin ääni. Esimerkiksi B-huilussa se on soiva pienen oktaavin B ja huilun perusasteikko on B-duuri. Vastaavasti H-huilun alin ääni on pienen oktaavin H ja perusasteikko on H-duuri. Transponointimielessä B-huilu on As-vireinen ja H-huilu on A-vireinen soitin. C-huilu on vastaavasti B-vireinen. (2) Toinen flûte d'amour -tyyppi on tavallinen huilu, jonka alin ääni on yksiviivainen D, mutta johon on tehty erillinen d'amour-vasemman käden vaihtokappale. (Kuva 2)



**Kuva 2.** Jacob Dennerin tekemän huilun kopio (Alain Weemaels, 2010), jossa on neljä vaihdettavaa vasemman käden kappaletta *corps recharge*, joista pisin on *corp d'amour*. Huilun osat vasemmalta oikealle: suukappale, vasemman käden osa, oikean käden osa ja jalkaosa.

1700-luvulla oli yleistä tehdä huiluihin eri mittaisia ja eri viritystasoissa olevia vasemman käden vaihto-osia. Yleensä näiden vaihtokappaleiden välinen viritysero oli muutamia hertsejä. Nykyään tunnetaan useita huiluja 1700-luvulta, joihin teh-

tiin myös pitkä d’amour-vaihtokappale. Tällainen on esimerkiksi Jacob Dennerin 1720-luvulla valmistama huilu, jossa on neljä erimittaista vasemman käden vaihtosaa tai keskikappaletta, joista pisin on d’amour-osa.

Kyseisen Denner-huilun d’amour-osan vaihtamisen jälkeen huilu muuttui suuren sekunnin verran matalammaksi eli C-huiluksi, mutta lopputulos flûte d’amourina ei ollut kuitenkaan aivan ongelmaton, sillä sen kaikki muut osat oli optimoitu D-huilun mukaan ja esimerkiksi jalkaosaa sekä oikean käden osa olivat aivan liian lyhyitä suhteessa pitkään d’amour-keskikappaleeseen, minkä vuoksi huilussa on yleensä intonaatio-ongelmia. Muutamia huiluja on säilynyt, joihin rakentaja on tehnyt erillisen, pidemmän oikean käden osan ja jalkaosan, joita sitten käytettiin d’amour-vaihtokappaleen kanssa, jolloin soittimen viritys oli yleensä huomattavasti parempi.

Alkujaan flûte d’amourit olivat yksiläppäisiä, mutta huilun yleisen kehittymisen myötä 1700-luvun jälkipuoliskolla niihin alettiin lisätä läppiä eli samat muutokset mitä tehtiin myös tavalliseen huiluun. Useat 1800-luvun alun d’amour-huilut olivat jopa 8-läppäisiä, kuten saman aikakauden tavalliset huilut.

1700-luvun alussa puupuhaltimista käytettiin yleisesti niiden ranskankielisiä nimiä – myös ranskan ulkopuolella mm. Saksassa. Stölzelin kantaateissa, joissa flûte d’amour esiintyy ensimmäistä kertaa, se oli nimetty ranskalaisittain *flutte amour*. Soittimesta käytettiin sen ranskalaisen nimen lisäksi myös italialaista nimeä *flauto d’amore*. Historiallisissa lähteissä soittimen nimikirjo oli suuri ja siitä oli käytössä myös sekakielisiä nimiä kuten esimerkiksi *flöte d’amour* (saksa-ranska) sekä *fluit d’amour* (hollanti-ranska). Itse olen päätenyt käyttämään soittimesta sen ranskankielistä nimeä, joka oli myös se, millä sitä kutsuttiin ensimmäisissä sille sävelletyissä teoksissa. Nykykirjallisuudessa soittimesta käytetään yleisesti sen ranskankielistä nimeä. Olen listannut kirjallisen työni liitteeseen erilaisia soittimesta käytettyjä nimiä, joita on laskutavasta riippuen yli 20 erilaista.

1700- ja 1800-luvuilla oli myös muita d’amour-soittimia kuin vain huilu; näistä parhaiten tunnettuja ovat oboe d’amore ja viola d’amore, mutta myös lukuisa määrä muita d’amour tai d’amore -soittimia tunnetaan, esimerkiksi *cembal d’amour*. Tiettävästi maailman ainoa säilynyt cembal d’amour sijaitsee Suomen kansallismuseossa. Tästä tosin on jäljellä vain noin kaksi kolmasosaa, koska soitinta on lyhennetty ja se on jossain historian vaiheessa muutettu klavikordiksi.

Mitä musiikkia flûte d’amourilla soitettiin? Sille on sävelletty joitakin konserttoja ja runsaasti kamarimusiikkia, muttei yhtään sooloa, sonaattia tai vastaavaa teosta. Johann Joachim Quantz kirjoittaa vuonna 1752 ilmestyneessä huilunsoiton oppikirjassaan, että flûte d’amourilla voi soittaa muille soittimille sävellettyä musiikkia, mutta tällöin soittajan täytyy kuvitella nuotteihin eri nuottiavain, minkä jälkeen hän voi soittaa kaiken kuten tavallisella huilulla. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että soittaja kuvittelee soittavansa kuin G-avain olisi nuottiviivaston alimmalla eli ensimmäisellä viivalla eikä toisella viivalla kuin yleensä. Tällöin huilun osuus transponoituu pienen tai suuren terssin ylemmäksi, mutta se soi alkuperäisessä sävellajissa.



Esim. B-huilulla soittaessa kappaletta, joka on sävelletty c-molliin, huilisti soittaa sen e-mollissa, mutta se soi alkuperäisessä sävellajissa, c-mollissa (ks. nuotiesimerkki alla).

Tällaista ensimmäisellä nuottiviivalla olevaa G-avainta kutsutaan ”ranskalaiseksi viuluvaimeksi”, eikä sen lukeminen tuottanut 1700-luvun huilisteille vaikeuksia, kirjoitettiinhan lähes kaikki Ranskan barokin huilumusiikki juuri tuolle samalle avaimelle.

Flûte traversière /  
Flûte d'amour

Double

Basse

4

V + V +

1. 2.

6 4 3# 6

**Nuotiesimerkki.** Jacques Hotteterre: *Berger prend soin de mon tropeau*.

## Teosluettelo

Teosluetteloon olen listannut kaikki ne sävellykset, joissa on käytetty flûte d'amouria joko solistisessa tehtävässä tai kamariyhtyeen tai orkesterin osana. Tiedot tähän luetteloon olen etsinyt huilumusiikin luetteloista, säveltäjien teosluetteloista, 1700- ja 1800-lukujen kustannustalojen julkaisuluetteloista, artikkeleista jotka käsittelevät flûte d'amouria sekä muusta musiikkikirjallisuudesta. Erityisesti täytyy mainita Peter Thalheimerin useat artikkelit.

Luettelossa on tiedot 193 sävellyksestä. Tämä ei kuitenkaan vastaa tarkkaan sitä todellista tiedettyjen sävellysten määrää. Tämä muun muassa sen vuoksi, että jotkut sävellykset on listattu kahdeksi eri luettelonumeroksi, kuten esimerkiksi Georg Philipp Telemannin oopperan *Emma und Eginhard* kaksi aariaa. Syynä on se, että Telemann on nimennyt soittimet aarioissa eri tavoin, vaikka kummassakin tapauksessa on ilmeistä kyseessä olevan flûte d'amour. Sellaiset kaksiosaiset sävellykset, joissa kummallakin osalla on eri säveltäjä, mutta ne muodostavat teoskokonaisuuden, on

luetteloitu kummankin säveltäjän mukaan ja ne ovat saaneet kaksi eri luettelonumeroa. Mukana on myös tapauksia, joissa useampi sävellys on sisällytetty yhden luettelonumeron alle, kuten Reymannin kolme kvartettoa, jotka ovat saaneet vain yhden luettelonumeron, koska niistä ei ole mitään yksityiskohtaista tietoa, ainoastaan niiden lukumäärä. Samoin ranskalainen laulukokoelma *Collection D'Airs Choisis*, jossa säestyssoittimena on flûte d'amour, on saanut yhden luettelonumeron, vaikka kokoelma sisältää 66 laulua eri säveltäjiltä. Tästä luettelointiperiaatteesta voidaan olla monta eri mieltä, mutta olen päätenyt tähän luettelointiratkaisuun.

Luettelon vanhimmat flûte d'amourille sävelletyt teokset ovat vuodelta 1720 ja nuorimmat ovat 1820-luvulta. Tosin luettelossa on mukana myös kaksi Saverio Mercadanten teosta, joiden ajoitus on hankalaa, mutta ne ovat ilmeisesti myöhemmältä ajalta kuin 1820-luku.

Suurin osa luettelon sävellyksistä on peräisin wieniläisen 1800-luvun alkukymmenillä toimineen Alois von Gulielmon huiluyhtyeelle sävelletystä ja sovitetusta musiikista. Tämän huiluyhtyeen nuotisto käsittää 58% koko luettelon sävellyksistä. Näistä suurin osa on huilukvartettoja, mutta joukossa on myös trioja, kvintettoja ja sekstettoja huiluyhtyeelle, joissa flûte d'amour soittaa alinta ääntä.

### Flûte d'amourit

Soitinluettelo on koonnut tiedot niistä 123 historiallisesta soittimesta, jotka ovat säilyneet eri museoissa ja kokoelmissa. Tiedot soittimista olen löytänyt soitinluetteloista, eri aikakausien museoluetteloista ja museoista sekä haastattelemalla soitinten tai soitinkokoelmien omistajia. Olen vierailut useissa soitinmuseoissa ja -kokoelmissa ja soittanut niiden alkuperäisiä huiluja. Tämä on tuonut luetteloon paljon tietoa, jota muuten ei olisi ollut saatavilla. Oman soittamisen kautta tehty tutkimus on myös tuottanut luotettavampaa tietoa kuin mitä usein luetteloissa on ollut saatavilla.

Luettelossa on mukana myös yksi soitin, joka ei ole säilynyt mutta josta on olemassa muuten mielenkiintoista ja arvokasta tietoa. Kyseessä on säveltäjä ja viulisti Pietro Antonio Locatellille kuulunut huilu, joka on listattu hänen jäämistönsä huutokauppaluetteloon. Luettelon vanhin flûte d'amour -tyyppiseksi luokiteltu huilu on Richard Hakan valmistama soitin noin vuodelta 1670 ja luettelon nuorin flûte d'amour on vuodelta 1871.

On hyvin todennäköistä, että tehdään vielä uusia flûte d'amour -löytöjä, sillä monet museot eivät ole tietoisia huilujensa tyypeistä, vaan ne on luetteloitu tavallisiksi huiluiksi tai ”isoiksi” huiluiksi. Olen tutkimukseni aikana pystynyt todentamaan muutaman huilun olevan flûte d'amour eikä vain tavallinen kyseisen aikakauden huilu, kuten ne on luetteloitu. Näin oli laita viimeksi syksyllä 2013 Prahan soitinmuseon kahden soittimen tapauksessa.

## Konsertti

Tutkintooni kuuluvassa konsertissa soitin flûte d'amourilla ranskalaista, saksalaista ja englantilaista musiikkia. Konsertissa käytin B- ja H-huiluja. Koska flûte d'amourille ei ole säilynyt yhtään alkuperäistä sonaattia tai vastaavaa sävellystä, valitsin ohjelmaan muille soittimille sävellettyä musiikkia.

Konsertin ensimmäisen teoksen Charles Dieupartin sarjan A-duuri toteutin Quantzin ohjeen mukaisesti siten, että kuvittelin G-avaimen ensimmäiselle nuottiviivalle ja soitin kuin teos olisi C-duurissa. Tällöin se soi sen alkuperäisessä sävellajissa, A-duurissa. Samaa metodia käytin myös Telemannin E-duurihuilusonaatissa. Nämä Dieupartin ja Telemannin teokset soitin H-huilulla ja konsertin loput teokset B-huilulla. Hotteterren ensimmäisen aarian transponoin samaan tapaan kuin Dieupartin ja Telemannin sävellykset, jolloin se soi alkuperäisessä sävellajissa, c-mollissa (ks. nuottiesimerkki). Toisen aarian soitin sen alkuperäisessä sävellajissa D-duurissa, mutta en transponoinut huilun osuutta. Kun näin aaria soi suuren terssin alempaa kuin mitä se on kirjoitettu, niin continuo-osuus transponoitiin B-duuriin. Konsertin kaksi viimeistä teosta, William Babellin ja Quantzin sonaatit soitin Quantzin mainitsemalla transponointimetodilla.

Kokemukseni perusteella en koe yksinomaan flûte d'amourilla soitettua konserttia erityisen hyvänä ratkaisuna, sillä se on tavalliseen traversoon verrattuna huomattavasti raskaampi soittaa ja sen muutkin soitto-ominaisuudet ovat erilaiset, kuten esimerkiksi reagoiminen artikulaatioon. Kun soitin on kooltaan suurempi, seurauksena on se, että kaikki soittamiseen liittyvät asiat täytyy tehdä suuremmin ja soittaminen tuntuu raskaammalta. Yleensä kun olen soittanut flûte d'amouria konserteissa, olen soittanut sillä vain yhden teoksen ohjelmassa, ikään kuin mausteena. Pidänkin tätä parempana ratkaisuna kuin kokonaisen konsertin soittamista flûte d'amourilla. ■

MARKUS MANTERE

## Tervetullut käännös klassikosta Eduard Hanslick: *Musiikille ominaisesta kauneudesta*

Kääntänyt Ilkka Oramo. Tallinna: Eurooppalaisen filosofian seura ry / niin & näin 2014.

Käsitys musiikista absoluuttisena ja merkitykseltään autonomisena taiteena on yksi 1800-luvun tärkeimpiä ja seurauksiltaan suurimpia ajatuksia. Koko modernin konsertti-instituution käytännöt hiirenhiljaisine saleineen; esittävän säveltaiteen tulkinta traditiossa tapahtuvana ”säveltäjän tahdon” eksegeetiikkana; ja ylipäätään musiikkiteoksen vahva juridinen ja moraalinen tekijänoikeus – kaikki nämä ovat seurausta musiikin teos-käsitteen vahvasta asemasta musiikkia koskevassa arkiajattelussa ja musiikkielämän institutionaalisissa käytänteissä. Pelkästään 1800-luvun perintöä tämä kaikki ei toki ole, mutta silloin absoluuttisen musiikin merkityksestä ja esteettisestä ontologiasta käyty keskustelu mm. E. T. A. Hoffmannin, Friedrich Nietzschen ja muiden romantikkojen toimesta oli vilkkaimmillaan. Richard Wagnerin taidekäsitys oli tähän liittyen tietysti myös kuuma keskustelunaihe.

Carl Dahlhausin dialektisessa historiakäsityksessä aikakausi oli absoluuttisen musiikin autonomiseen teoskäsitykseen liittyen yhtäältä uussaksalaisten sävelruoailijoiden ja brahmsilaisen sinfoniakäsityksen ja toisaalta Gioachino Rossinin edustaman esitysvirtuositeetin ja Ludwig van Beethovenin teoskeskeisyyden välistä hankausta. Vaikka tätä kuvaa ei ehkä kannatakaan ottaa aivan kirjaimellisena tai empiirisenä kuvauksena 1800-luvun musiikkielämästä, on tällaisella dialektisella jäsenyksellä oma heuristinen arvonsa kyseisen ajan musiikkia ja filosofiaa tarkastellessa. Varmaa on joka tapauksessa se, että musiikin estetiikasta keskusteltiin ja erityisesti soitinmusiikin merkitys oli näiden keskustelujen ytimessä.

Absoluuttisen musiikin käsite assosioituu usein Eduard Hanslickiin (1825–1904), jonka vuoden 1854 traktaatti *Vom Musikalisch-Schönen* olikin siihen asti vahvin ja perustelluin puheenvuoro musiikin tunne-estetiikkaa vastaan. (Traktaatissa itsessään ”absoluuttinen musiikki” tosin esiintyy vain kerran, ja ensimmäistä kertaa termiä käytti, tosin toisessa merkityksessä, Richard Wagner.) On suuri kulttuuriteko, että tämä tärkeä kirja on vihdoinkin käännetty suomeksi Ilkka Oramon toimesta,

vieläpä runsain ja informatiivisin loppuviittein varustettuna. Vaikka Hanslickin argumentointi sijoittuukin aikaansa ja kulttuuriseen kontekstiinsa, on *Musiikille ominaisesta kauneudesta* silti myös omana musiikin läpeensä medioituneena aikanamekin edelleen ajankohtainen teos, joka tarjoaa rutkasti ajattelemisen aihetta.

Hanslickin puheenvuoro kohdistuu terävimmän ajan uussaksalaista koulukuntaa vastaan – esimerkiksi Wagneriin, jonka musiikissa on ”periaatteeksi ylennetty muodottomuus, hoilattu ja vingutettu oopiumhumala, jonka kultille Bayreuthissa on avattu oma temppele”. Samoin Hanslickia ärsyttävät Franz Lisztin ohjelmansinfoniat, ”jotka panevat musiikin itsenäisen [sic] merkityksen ennennäkemättömästi viralta ja syöttävät sitä kuulijalle enää vain hahmomielikuvia herättävänä lääkkeenä” (s. 9.) Näiden musiikki pyrkii harhauttamaan kuulijan musiikin rakenteellisesta kuuntelemisesta vain tunnemyrskyn vellontaan ja ohikiitäviin aistimuksiin. Sivumennen sanoen tämän oli juuri Immanuel Kantin argumentti koko musiikin taidemuotoa vastaan *Arvostelukyvyyn kritiikissä*: sen tuottama aisteihin perustuva kokemus on liian häilyvä, ohikiitävä ja pinnallinen, jotta todellinen esteettinen elämys olisi mahdollinen. Analyttiseen esteettiseen kontemplaatioon perustuva 1800-luvun musiikkikäsitys, johon Hanslick myös traktaattissaan liittyy, onkin tässä mielessä jälkikantilaista, vaikkakin perusviritykseltään Kantin itsensä esteettinen teoria ei kovin suopeasti kohdistukaan musiikkiin taidemuotona.

Olisi kuitenkin Hanslickin ajatusten vääristämistä todeta, että hän on liikkeellä vain musiikin tunne-estetiikkaa vastaan. Monessa kohdassa puheenvuoroaan Hanslick toteaa, että emootioilla on toki vahva yhteys musiikkiin, ja tämän yhteyden kieltäminen yhtäläillä riistäisi musiikilta potentiaalista merkityskenttää ja latistaisi kuulijan nautintoa. Erikseen Hanslick tekee erottelun säveltämisen ja esittämisen välillä, todeten, että jälkimmäisessä ”tunne välittömästi voi virrata säveliin.” Tämä on jopa suotavaa – onhan soittajalle ”suotu vapautua häntä hallitsevasta tunteesta välittömästi soittimensa välityksellä ja huokua esitykseensä sisimpänsä villi kiihko, palava kaipuu, rauhallinen voima ja ilo.” Tässä henkilökohtaisessa teoksen realisoinnin tapahtumassa soittajan ”subjektiivisuus saa [...] välittömän ilmaisun sävelten soivassa muodossa eikä vain äänettömästi niitä muotoillen.” (s. 65.)

On kuitenkin tarpeen nähdä, että tällaiset tuntemukset eivät voi olla musiikin todellinen sisältö ja pelkästään emotionaalisesti orientoitunut musiikin vastaanotto on Hanslickin mukaan ”patologinen” tapa kokea musiikkia. Sellaiselta yleisöltä ”henkisen nautinnon esteettinen ominaislaatu menee ohi korvien; hieno sikari, pikantti herkkupala tai lämmin kylpy ajavat huomaamatta saman asian kuin sinfonia” (s. 78.) Ajalleen tyypillisesti Hanslick tekee tässä yhteydessä erottelun musiikillisen ”pohjoisen” ja ”etelän” välillä: ”ylä-äänen laulava yksinvalta italialaisessa musiikissa johtuu pääasiassa tämän kansan henkisestä mukavuudenhalusta”, kun taas ”pohjoisen asukas” – siis saksalainen kuulija – kykenee ”pitkäjännitteiseen syventymiseen”, jonka avulla hän ”miehellään seuraa harmonisten ja kontrapunktisten käänteiden taidokasta kudelmaa” (s. 85.)

Hanslickin argumentointia lukee tietysti 2000-luvun perspektiivistä ennen kaikkea puheenvuorona 1800-luvun puolenvälin musiikinesteettisessä keskustelussa. Samalla siinä on kuitenkin, kansallisuus-stereotypiat sivuuttaen, mielestäni edelleen ajankohtaisia elementtejä musiikkikasvatuksen, soitinpedagogiikan ja miksei musiikkitieteenkin eväiksi. Arvokasta on toki lähteä liikkeelle praksialismin hengessä musiikinopiskelijan omasta kokemusmaailmasta ja emotionaalisesta käsitteistöstä, mutta olisiko Hanslickin omassa filosofisessa viitekehyksessään hyvin perustelluista kannoista edelleen vähintäänkin oheislukemiseksi muusikon opiskeluun? Ehkä musiikin rakenteelliselle kuuntelullekin on vielä paikkansa, kaikenlaisen vaikutelmien nopeuden, soivan pinnan ja emotioiden painottamisen aikakaudellakin? Ehkä esteettinen kontemplaatio Hanslickin mielessä on vielä tavoiteltava kompetenssi? Vai onko?

Ilkka Oramon suomennos on huolellisesti tehty ja selvästi työhön on paneuduttu aikaa ja vaivoja säästelemättä. Alaviitteet ovat hyvin informatiivisia ja taustoittavat Hanslickin ajatuksia hienosti. Kieli on pääosin moitteetonta yleiskieltä, mutta parissa kohtaa ainakin itselleni tuotti ongelmia ymmärtää mitä esimerkiksi miellyttävien äänten ”sopu ja tenä” (s. 42) tarkoittaa – tenää kun olen lähinnä aiemmin pitänyt jonkin esteenä, esimerkiksi vanha tietokoneeni voi ”tehdä tenän” jos se tätä kirjoittaessani nyt jättää minut pulaan. Jälkisanoissa puolestaan *Vom Musikalisch-Schönen* -traktaattia luonnehditaan Hanslickin sanoin ”ankaran tieteelliseksi yritykseksi *koestaa* ja selittää uudelleen musiikin estetiikan peruskäsitteitä” (s. 169, kurssiivi minun). Näiden yksittäisten kohtien esiin tuominen on kuitenkin osoitusta siitä, että kirja on nykyaikana jopa poikkeuksellisen hyvin toimitettu eikä lipsuja juuri ole mukaan eksynyt.

Oramo reflektoi työtään alaviitteiden lisäksi jälkisanoissa, joissa myös taustoitetaan traktaatin historiallista kontekstia. Hieman eri mieltä olen Oramon kanssa siitä, että Hanslickin formalismista – kutsuttakoon sitä nyt paremman termin puutteessa näin – on vedettävissä suora yhteys vaikkapa Pierre Boulez’in musiikki- ja muotokäsitykseen tai Allen Forten sävelluokkajoukkojen teoriaan. Väliin mahtuu kokonainen uuden musiikin ”tieteellistymisen” paradigma ja näin ollen käsityserot musiikin ontologiasta ja vaikkapa muusikon roolista – ajatellaan esimerkiksi Igor Stravinskin käsitystä muusikosta objektiivisena ”toteuttajana” – ovat 1900-luvun jälkimmäisellä puoliskolla melko erilaiset Hanslickiin verrattuna. Myöskään Oramon luonnehdinta ns. ”uuden musiikkitieteen” luonteesta ”formalismin vastaisena” kuulostaa itselleni hieman vieraalta – angloamerikkalaisten feministitutkijoiden käsissä toki tällaisella agendalla lähdettiin liikkeelle 1990-luvulla (vaikkapa Susan McClaryn *Feminine Endings*), mutta hyvin nopeasti jo 1990-luvun myötä tutkimus on laajentunut niin teoreettisesti kuin metodologisestikin melko lailla, ja esimerkiksi musiikin teoria on vaikkapa Yhdysvalloissa vahvasti kulttuurisen näkökulman läpäisemää. ■

## ARTICLE

Patrick Furu, Marta Medico Piqué & Jörg Reckhenrich

### **Simon Rattle and the Berlin Philharmonic: Co-creating leadership and organizational culture**

The Berlin Philharmonic Orchestra has been described as one of the world's most democratic musical ventures. In every major decision, the key decision maker is in fact the whole orchestra. Consequently, the question of leadership in the orchestra is interesting, as there are neither just one nor a few leaders; rather leadership is carried out by all. The majority of studies on artistic leadership in symphony orchestras have assumed that the conductor is the leader. While the role of the conductor is important in terms of leadership in the Berlin Philharmonic Orchestra, its democratic governance model makes it interesting for a study on leadership as a co-created activity. The research question is, consequently, how the act of leadership is shared between the members of the orchestra. The paper investigates the nature of the shared leadership responsibilities in the orchestra by analyzing publicly available data, namely 146 quotes by the orchestra members found in documentaries, publications and online media. It argues for a modified conceptualization of the conductor – musician relationship in leadership as co-creation.

Keywords: Berlin Philharmonic Orchestra, Simon Rattle, shared leadership, co-creation.

#### About the authors:

Patrick Furu (PhD) is a Lecturer at the Sibelius Academy of the University of the Arts Helsinki. Marta Medico Piqué is a cellist and holds a M.M. in Arts Management from the University of the Arts Helsinki.

Jörg Reckhenrich is an artist and systemic consultant. He transfers the creative principles of art to the field of creative leadership.

---

## REVIEW

Anu Vehviläinen, Sanna Vehviläinen, Katarina Nummi-Kuisma, Seppo Kimanen

### **Master & Apprentice**

This article discusses the relationship between teacher and student within Western art music education. The four writings of this article are based on a series of lectures held in the Sibelius Academy during the spring of 2015. Anu Vehviläinen, Katarina Nummi-Kuisma and Seppo Kimanen represent art music, whereas Sanna Vehviläinen discusses the teacher-student relationship from the perspective of general pedagogy. Anu Vehviläinen's

text deals with the master–apprentice relationship as a central learning environment in art music. Sanna Vehviläinen offers a perspective on adult education and supervision. Katarina Nummi-Kuisma’s article discusses the relationship with the audience and the way it can be dealt with in the classroom. Finally, Seppo Kimanen asks whether a top class musician can also act as a top class pedagogue.

Keywords: apprentice, expertise, guidance, interpretation, intersubjective sharing, master, multisensory learning, performance, style, supervision, technique.

About the Authors:

Anu Vehviläinen is a pianist and a university lecturer in the DocMus Doctoral School of the Sibelius Academy.

Sanna Vehviläinen, PhD, adjunct professor, is a senior researcher and a professional supervisor/coach currently working in the Finnish Institute of Occupational Health.

Katarina Nummi-Kuisma is a piano teacher and a researcher. She also engages in advanced education for teachers. She organizes Winter and Summer Master classes and Concerts in Raudaskylä, Ostrobothnia.

Seppo Kimanen is a cellist and writer, and the artistic director of the Kauniainen Music Festival.

---

## LECTIO PRAECURSORIA

Juhani Alesaro

### **The apparition from the forest. A treatise on *Satz* in the music of Jean Sibelius**

This Lectio praecursoria deals with the process of estimation in both biographic research and music analysis. The process of estimation should always be governed by common sense, never by prejudice.

In analysing Sibelian *Satz*, common sense in estimation leads one to find a specific Sibelian compositional technique. An assumption a priori that it must have been based on a timeless universal strict style may be considered a prejudice.

Keywords: biography, estimation, music analysis.

About the Author: The writer is MuT (Doctor of Music) and has taught music theory and score playing mainly in the Sibelius Academy.

---



Peter Ettrup Larsen

**Communicational Aspects of the Symphonic Music of Carl Nielsen How does a contemporary audience respond to Carl Nielsen's Symphony No. 2 after receiving an elementary introduction?**

In an interview in 1931, Danish composer Carl Nielsen suggested that people's interest in classical music would increase provided they got an elementary introduction prior to the performance. This statement is analyzed and tested in a contemporary context as an empiric study of audience receptivity is undertaken in connection with a performance of his Symphony No. 2 given by the author and the University of Wyoming Symphony Orchestra in 2011.

Keywords: Carl Nielsen, Symphony No. 2 "The Four Temperaments", Communicational Condition, University of Wyoming Symphony Orchestra.

About the Author: Apart from an international conducting career, Peter Ettrup Larsen is associate professor of conducting at the Sibelius Academy.

---

Petri Lehto

**Bassic Instinct. Five acoustic aspects to the instrumental nature of the double bass in chamber ensembles**

The purpose of this project was to demonstrate and study in practice the instrumental nature of the double bass in the sound environments of different chamber ensembles. The demonstrative part presented the chosen ensembles in five individual concerts, each featuring an overall sound theme distinguished by a particular ring of overtone resonance.

Keywords: overtone resonance, reverberation time, sound absorption.

About the Author:

Finnish double bassist Petri Lehto (b. 1959) joined the Lahti Symphony Orchestra in 1987 after his studies at the Sibelius-Academy, Helsinki and at Conservatoire de Musique de Genève.

He has done free-lance work in several orchestras in the US and in UK. Alongside his instrumental career he is also a tenor singer.

---

Jari S. Puhakka

***Flûte d'amour. The Instrument and its Music***

This study explains what the *flûte d'amour* is and what music was played on it. Popular in the 18th and beginning of the 19th centuries, the *flûte d'amour* is a transverse flute with a lower range. With the exception of a few concertos, no original solo works survive for it, but it had an interesting role in chamber music ensembles and orchestras. Puhakka provides a catalog of all the known surviving *flûte d'amour* instruments and all the compositions making use of it.

Keywords: flauto d'amore, flûte d'amour, musical instruments.

About the Author: Jari S. Puhakka works as a lecturer and as head of the Early Music department in Sibelius Academy.

---

BOOK REVIEW

Markus Mantere

**Tervetullut käännös klassikosta. Arvio Eduard Hanslickin kirjasta *Musiikille ominaisesta kauneudesta* [Review: *Vom Musikalisch-Schönen* by Eduard Hanslick.]**

(Translated by Ilkka Oramo. Tallinn: Eurooppalaisen filosofian seura ry / niin & näin; 2014.)

This book review discusses the publication of the new Finnish translation of Eduard Hanslick's classic *Vom Musikalisch-Schönen*. It is argued that Eduard Hanslick's tractate still has much relevance in our media-centered music world, in spite of the historical change related to the context of composing, performing and listening to classical music.

Keywords: aesthetics, absolute music, Eduard Hanslick.

About the Author: Markus Mantere, PhD, works as acting lecturer of musicology at the University of Turku. He is a member of the research project "Rethinking Finnish Music History" based in the Sibelius Academy.

---

**SIBELIUS-  
AKATEMIA**

**✕ TAIDEYLIOPISTO**