

Ääni-instrumentti näyttelijän työkaluna

**Viiden naisopiskelijan kokemuksia laulun opiskelusta
Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa**

Tutkielma (Maisteri)
Syksy 2015
Tiina Korkiainen
Musiikkikasvatuksen aineryhmä
Sibelius-Akatemia
Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Ääni-instrumentti näyttelijän työkaluna – Viiden naisopiskelijan kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa	97 + 3 sivua
Tekijän nimi	Lukukausi
Tiina Korkiainen	syksy 2015
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatus	
<p>Tutkielma avaa viiden naisopiskelijan kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa (TeaK). Kyseessä on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty yksilöteemahaastatteluilla. Aihetta lähestytään kahden tutkimuskysymyksen avulla: 1) miten haastateltavat kokevat näyttelijäntyön koulutuksen aikaisen laulunopetuksen antavan valmiuksia laulamiseen osana näyttelijän työtä, ja 2) millä tavoin laulunopetus integroituu näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluviin äänenkäytön opintoihin haastateltavien kokemuksen mukaan.</p> <p>Tutkielmani teoreettinen osuus tarkastelee laulun opiskelun osa-alueita sekä TeaKin näyttelijäntyön koulutusohjelman tarjoamia äänenkäyttöön liittyviä opintoja, eli laulun- ja musiikinopetusta sekä puheopetusta. Ääntään ammatikseen käyttämään pyrkivän laulun opiskelu on pitkä prosessi ja siihen liittyvät osa-alueet linkittyvät tiiviisti yhteen. Laulua opiskelevan tavoitteisiin vaikuttaa pitkälti se, mitä musiikin ajatellaan olevan; on siis syytä tutustua kahteen vallitsevaan musiikkinäkemykseen. Ääni-instrumentin toiminnan perusteiden hahmottaminen auttaa käsittämään erilaisille laulutyyyleille, kuten klassiselle ja rytmimusiikille, ominaista äänenkäyttötapaa ja niiden eroavaisuuksia. Laulunopetuksessa yleisesti käytettävät menetelmät itsenäisen harjoittelun työtapojen lisäksi avaavat laulua opiskelevan arkea.</p> <p>Kunkin haastateltavan laulun opiskeluun liittyvät kokemukset vaihtelevat yksilöllisesti, mutta kaikki haastateltavat haluaisivat käyttää laulutaitoaan ammatissaan tavalla tai toisella. Haastateltavat kokevat hyötyneensä lauluopinnoistaan vaihtelevasti esimerkiksi äänialansa laajentumisen myötä, ymmärtämällä ja hallitsemalla ääntään paremmin sekä pystymällä hyödyntämään laulunopettajan neuvoja esiintyessään laulaen. Näyttelijän työn kannalta useimmat haastateltavat kokevat laulunopetuksessa olevan kuitenkin kehittämisen varaa. Muutostoiveiden keskiössä vaikuttaisi olevan opetuksen painopisteen siirtyminen pois klassisesta laulusta, sillä yhtä lukuun ottamatta haastateltavat kokevat tyylin poikkeavan teatterilavalla yleisesti käytettävästä lauluäänestä ja vaikeuttavan näyttelijälle käytännöllisen monipuolisen äänenkäytön opiskelua. Kaikki haastateltavat kokevat lisäksi rytmimusiikin kiinnostavan itseään enemmän. Toinen monen haastateltavan mainitsema kehityskohde on opetuksen yksilöllisyys, johon vaikuttaisivat haastateltavien mielestä niin laulutyylin valikoituminen kuin opetusmenetelmien vaihtelevuus opiskelijan mukaan. Laulunopetus on haastateltavien mukaan erillään musiikin- ja puheopetuksesta ja useimmat haastateltavat toivoisivat, että ne kommunikoisivat enemmän keskenään. Tutkimustulosten perusteella esitän, että puhelaulu ja rytmimusiikki voisivat soveltua näyttelijäntyön opiskelijoiden laulunopetuksen tyyliksi.</p>	
Hakusanat	
laulu, opiskelu, näyttelijäntyö, laulunopetus, puhelaulu, klassinen laulu	
Lisätietoja	

Sisällys

1 Johdanto.....	7
2 Laulun opiskelu.....	10
2.1 Laulamisen tavoitteet.....	10
2.1.1 Esteettinen näkökulma.....	11
2.1.2 Praksiaalinen näkökulma.....	13
2.2 Ääni-instrumentti.....	14
2.3. Tyyli.....	18
2.3.1 Klassisen laulun ja puhelaulun erot.....	19
2.3.2 Musiikkiteatterilaulu.....	22
2.4 Laulunopetus.....	23
2.5 Itsenäinen harjoittelu.....	28
3 Äänenkäytön opiskelu Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun näyttelijäntytön koulutusohjelmassa lukuvuonna 2014–2015.....	33
3.1 Laulunopetus.....	34
3.2 Musiikinopetus.....	36
3.3 Puheopetus.....	37
4 Tutkimusasetelma.....	39
4.1 Tutkimustehtävä tutkimuskysymyksiin.....	39
4.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	39
4.3 Aineiston hankinta ja haastateltavien valinta.....	40
4.4 Analyysi.....	41
4.5 Tutkimusetiikka.....	43
5 Naisopiskelijoiden kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa.....	46
5.1 Haastateltavien tavoitteet ja niiden lähestyminen.....	47
5.1.1 Tavoitteet työssä laulamisen suhteen.....	47
5.1.2 Tavoitteet äänenkäytön suhteen.....	48
5.1.3 Tavoitteiden lähestyminen laulunopettajan kanssa.....	51
5.1.4 Työskentely TeaKin laulutuntien ulkopuolella.....	54
5.2 Laulunopetuksen hyödyt.....	57
5.2.1 Positiivinen kehitys omassa laulussa.....	57
5.2.2 Laulunopetuksesta saadut avut lavalla laulaessa.....	59
5.3 Laulunopetuksen kehityskohteet.....	60
5.3.1 Erilaiset äänenkäyttötavat – uhka vai mahdollisuus?.....	62
5.3.2 Tavoitteet ja pitkäjänteinen työskentely.....	66
5.3.3 Opetusmenetelmät.....	68
5.3.4 Psykkiset ulottuvuudet.....	72
5.4 Laulunopetuksen yhteys näyttelijäntytöhön.....	76
5.4.1 Yhteys musiikinopetukseen.....	78
5.4.2 Yhteys puheopetukseen.....	80
5.4.3 Näyttelijäntytön hyödyntäminen laulunopetuksessa.....	82

6 Pohdinta.....	85
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	85
6.2 Tutkimuksen luotettavuus.....	89
6.3 Jatkotutkimusaiheet.....	91
Lähteet.....	93
Liite 1 – Haastattelukutsu.....	98
Liite 2 – Haastattelukysymykset.....	99
Liite 3 – Suostumus tutkimukseen osallistumisesta.....	100

1 Johdanto

Olin käynyt jo useamman vuoden ajan klassisilla laulutunneilla, kun sain kuulla saaneeni pääroolin lukioni musikaalissa. Olin innoissani! Opettelin roolihahmoni kappaleet mahdollisimman pian ulkoa, ja harjoittelin niitä laulunopettajani kanssa. Produktion soivasta puolesta vastannut musiikinopettaja harjoitutti kappaleita myös: muistan tehneeni parhaani hänen neuvojaan noudattaakseni, vaikka en aina ymmärtänytkään, miten hänen tavoittelemansa laulutapa erosi siitä, mitä jo tein. Toisaalta sain ihmetyksekseni usein kiitosta, kun lauloin tavalla, joka tuntui enemmän tai vähemmän pahalta kurkussa. Musikaalin esityskausi tuli ja meni jättäen minulle kourallisen kehuja, kokemusta ja kivoja muistoja. Sitten katsoin musikaalista kuvatun DVD:n – ja hämmennyin. Ääneni ei kuulostanut lainkaan sellaiselta, mitä odotin esiintymisen aikaisten tunteuksieni perusteella, ja totta tosiaan, ääneni kuulosti tilanteeseen sopivimmalta silloin, kun muistan laulaneeni itselleni vähemmän miellyttävän tuntuksella, vieraalla tavalla. Tuntui, etten ymmärrä enää mistään mitään: kuinka voi kaunis ja hyvin harjoitettu ääni kuulostaa niin väärältä tilanteeseen nähden?

Kokemusta saattaa selittää se, että Edwardsin (2013, 4) mukaan klassinen laulukoulutus ei enää riitä nykypäivän musiikkiteatteriin. Edwin (2007, 214) on samoilla linjoilla: hänen mielestään klassisella laululla on paikkansa musiikkiteatterissa ainoastaan perinteisten musikaalien laulutyylinä. LoVetrin, Saunders-Bartonin ja Weeklyn (2014, 56, 65) mukaan tarkoituksenmukainen klassisen laulun opetus voi muodostaa hyvän pohjan musiikkiteatterilaulun vaatimukseen, muttei musiikkiteatteriesitysten tiheästi vaihtelevien tyyllilajien vuoksi enää yksinään kykene vastaamaan laulajien teknisiin tarpeisiin. Käsitys erilaisten laulutekniikoiden tarpeellisuudesta on alkanut vakiintua vasta viime vuosina, kun klassiselle laululle vaihtoehtoisia tekniikoita on alettu tutkia enemmän (ks. luku 2.3). Tyylien tekniset eroavaisuudet ovat kuultavissa erityisesti naisäänen keskialueella (Eerola 2011, 83), jolle naispuolisten roolihahmojen laulamat musikaalikappaleet on suurelta osin kirjoitettu. Tietyn tyylin mukaisesti harjoitetun äänen kuulostaminen 'väärältä' toisessa tyyliässä on kuin onkin näin ollen täysin mahdollista.

Musiikkiteatterissa näyttelijän laulutaidon merkitys korostuu, mutta muutenkin musiikki – ja siten myös laulaminen – on muiden taidemuotojen ohella aina ollut osa teatteritoimintaa (Rebstock 2012, 24; Paavolainen 2013, 6). Musiikin

ja laulun käyttö teattereissa on varmasti ainakin osittain perusteltavissa sillä, että musiikin keinoin tapahtuva ilmaisu on Lehikoisen (1987, 29) mukaan yleisesti ottaen ihmisille tyypillinen keino viestiä asioita. Rytmisten, melodisten ja sovituksellisten elementtiensä avulla laulunumero antaa yleisölle mahdollisuuden käsitellä vastaanottamaansa tietoa useammalla eri tasolla (Kayes 2004, 134) kuin esimerkiksi puhuen esitetty kohta. Laulua kuunnellessaan yleisö automaattisesti kuulee ja arvioi ääntä omista lähtökohdistaan, omassa kulttuurissaan ja yhteisössään vallitsevien esteettisten käsitysten mukaisesti (Sonninen 1987, 23) sekä omien psyykkisten reaktioidensa kautta (Kayes 2004, 153). Kunkin yleisön jäsenen aikaisemmat kokemukset ja elämykset muodostavat näille ainutlaatuisen ja henkilökohtaisen näkökulman hahmottaa ääntä. Etenkin laulumusiikki näyttäisi ”aktivoivan voimakkaasti piilotajuisia ja usein tukahdutettuja tunteita” ja siksi aiheuttaa kuulijassa toisinaan myös ennalta-arvaamattomia reaktioita. (Lehikoinen 1987, 29.)

Elokuvamusiikin maailmassa näyttämömusiikki on jaoteltu perinteisesti kahteen osaan: diegeettiseen ja ei-diegeettiseen musiikkiin. Diegeettinen eli osoitettu musiikki kuuluu näytelmän fiktion ja sitä käytetään samalla tavalla kuin musiikkia elämässä ylipäänsä. Esimerkiksi roolihenkilöiden esittämät laulunumerot ovat useimmiten diegeettistä musiikkia, sillä laulamisaikana on usein joku tietty, selkeästi havaittavissa oleva tarkoitus, kuten surun ilmaiseminen, seurausten viihdyttäminen tai rakkauden vakuuttaminen serenadin muodossa. Ei-diegeettinen, ei-osoitettu musiikki puolestaan on fiktion ja roolihenkilön tietoisuuden ulkopuolista musiikkia, jonka tehtävä on viestiä yleisölle roolihenkilön tunnetilaa ja sisäistä maailmaa niin vaivhokaisesti, ettei yleisö välttämättä edes huomaa kuuntelevansa musiikkia. (Paavolainen 2013, 6–7.) Lehikoisen (1987, 29) mukaan musiikki onkin ”luultavasti piilotajunnan taidetta suuremman määrän kuin mikään muu taiteellisen ilmaisun muoto”. Ei-diegeettiseen musiikkiin lukeutuu myös tehostemusiikki, jota käytetään toiminnallisten huippukohden korostamiseen (Paavolainen 2013, 7).

Nykyteatterissa musiikin jakaminen diegeettiseen ja ei-diegeettiseen voi kuitenkin olla riittämätön näkökulma, sillä fiktion ja sen ulkopuolisen maailman välinen raja ei välttämättä näyttäytyä kovin selkeänä yleisölle. Teatteriesityksen musiikki voi liittyä itse esitystapahtuman maailmaan kuulumatta kuitenkaan esitettävään fiktion, se voi olla yksi esityksen kerronnallisista tasoista tai se voi kommentoida näytelmää tai jotain sen osaa. Musiikki saattaa olla myös kokonaan improvisoitua. Teknologiakin on kehittyessään tuonut uusia tapoja tehdä teatteriesitykseen musiikkia, kuten äänikollaaseja ja erilaisia tausta-

nauhatekniikoita. (Paavolainen 2013, 12.) Puhutaan myös koko teatterin 'musiikillistamisesta', jossa esityksiä rakennetaan ja kieltä käytetään musiikin kaltaisesti (Numminen 2011, 31), tai teatterin 'säveltämisestä', jossa teatteriproduktion koko prosessiin liittyviä osa-alueita, kuten ääntä, eleitä, liikettä, valaistusta ja kuvamateriaalia kohdellaan musiikillisina elementteinä ja muokataan erilaisten sävellystekniikoiden keinoin (Roesner 2012, 9–11).

Historiallisesti tarkasteltuna muusikon osallistuminen teatteriesitykseen on yleisesti taannut tuotannolle paremman rahallisen menestyksen (Paavolainen 2013, 6). Voisi siis sanoa, että laulutaitoisen näyttelijän palkkaaminen saattaa tuoda teatterille lisätienestettä ja siten olla hyödyllisempi valinta kuin laulutaidoton näyttelijä. Paavolainen (2014) puhuu tällä hetkellä opiskelevista näyttelijöistä freelance-sukupolvena: teattereiden tarjoamien pitkäaikaisten kiinnitysten vähentymisen vuoksi jokainen näyttelijä on täysin omien kykyjensä ja taitojensa varassa. Riittävä laulutaito voi siis olla hyvin konkreettinen työnsaantiin vaikuttava asia.

Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu (TeaK) tarjoaa näyttelijäntyön koulutusohjelmassa opiskeleville yksityistä laulunopetusta vähintään kolmen opiskeluvuoden ajan (ks. luku 3.1). Haastattelussa kandidaatin tutkielmaani varten eräs näyttelijäntyön opiskelija kertoi, että TeaKin laulunopetus painottuu hyvin pitkälti klassiseen lauluun ja sille tyypilliseen ohjelmistoon. Käsitökseni siitä, ettei klassinen laulukoulutus välttämättä valmista musiikkiteatteriesiintymiseen parhaalla tavalla sai minut kiinnostumaan useampien näyttelijäntyön opiskelijoiden kokemuksista. Koska musiikkiteatteri on vain yksi teatterin muoto, jossa näyttelijät laulavat, minua kiinnostaa erityisesti, miten haastateltavat kokevat hyötyneensä laulunopetuksesta nimenomaan omiin laulutaitoon ja sen työelämässä käyttämiseen liittyviin tavoitteisiinsa nähden. Lisäksi haluan selvittää, toivoisivatko haastateltavat kenties jonkinlaista muutosta laulunopetukseen ja jos, millaisia muutokset olisivat. Minua kiinnostaa myös, millä tavalla näyttelijäntyön opiskelijoille tarjottavat äänenkäytön opinnot ovat yhteydessä toisiinsa, jotta voisin muodostaa mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan ääni-instrumentin eli näyttelijän tärkeän työkalun kehittämisestä näyttelijäntyön koulutuksen aikana.

2 Laulun opiskelu

Ääntään ammatikseen käyttämään pyrkivän laulun opiskelu on pitkä prosessi ja siihen liittyvät osa-alueet linkittyvät tiiviisti yhteen. Tässä luvussa käyn läpi laulun opiskeluun liittyviä vaiheita aloittaen laulamisen tavoitteista. Luvussa 2.2 tutustutaan ääni-instrumenttiin, sen toimintaan ja luvussa 2.3 puolestaan äänenkäytön suhteutumiseen erilaisiin laulutyyliin. Laulunopetukseen hakeutuminen on tavallisin keino aloittaa oman instrumentin haltuunotto, joten luvussa 2.4 esittelen laulunopetuksen kehitysvaiheita tähän päivään mennessä, opettajan vaikutusta laulun opiskeluun sekä laulutunnin sisältöä. Laulun opiskelu ei välttämättä ole menestyksestä ilman opiskelijan omaa, aktiivista toimintaa eli itsenäistä harjoittelua, johon paneudutaan luvussa 2.5.

2.1 Laulamisen tavoitteet

Laukkasen ja Leinon (1999, 19) mukaan äänenkäytön muuttaminen vaatii äänen harjoittamista tavoitteellisesti ja pitkäjänteisesti. Työskentely tavoitteita kohti puolestaan edellyttää laulua opiskelevalta halua toimia pitkäjänteisesti. Tavoitteeseen tai päämäärään suuntautuneen käyttäytymisen syihin viitataan usein käsitteellä motivaatio (Ahonen 2004, 155). Käsite on lähtöisin sanasta 'motiivi', jolla tarkoitetaan "päämäärään suuntautuvaa käyttäytymistä aikaansaavaa ja/tai ylläpitävää voimaa" (Anttila & Juvonen 2002, 100) – toisin sanoen voimakasta tekoihin johtavaa tahtoa tehdä jotain. Hyvin yleisesti voidaan ajatella, että motivaatio on useiden yhtäaikaisten motiivien aiheuttama henkinen tila (Anttila & Juvonen 2002, 100). Tavoitteilla ja motivaatiolla on siis selvä yhteys: motivaatioon liittyy aina suuntaaminen tavoitteita kohti ja toisaalta tavoitteiden asettaminen auttaa pitämään yllä opiskelumotivaatiota.

Arjaksen (1997, 103) mukaan tavoitteita pohtiessa on tärkeää miettiä pitkän aikavälin tavoitteen lisäksi siihen johtavia keskipitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteita – muuten tulevaisuuden päämäärä saattaa tuntua miltei mahdottomalta saavuttaa (Pajares 2002, 121). Lyhyen aikavälin tavoitteilla on siis ennen kaikkea psykologinen merkitys: välitavoitteet auttavat jäsentämään työhön käytettävää aikaa ja niiden saavuttaminen tarjoaa onnistumisen kokemuksia, jotka ovat motivaation kannalta merkittäviä (Arjas 1997, 101). Pitkän aikavälin tavoitteen pohjalta muodostetut lyhyen aikavälin tavoitteet myös auttavat

opiskelijaa keskittymään yleistavoitteen kannalta tärkeimpiin asioihin harjoittellessaan.

Arjaksen (1997, 106) mukaan aikuisopiskelijan on vastattava itse omista tavoitteistaan ja sitouduttava asettamiinsa päämääriin työskentelemällä niiden edellyttämällä tavalla. Toisaalta Kosonen (1996, 14) huomauttaa, että opettaja on aina auktoriteettiasemassa opiskelijaan nähden ja siten on tärkeää, että sekä opettajan että opiskelijan tavoitteet ovat yhteneväiset – tavoitteiden asettaminen edellyttää siis kommunikointia opettajan ja opiskelijan välillä.

Sonnisen (1987, 23) mukaan laulun opiskelun tavoitteet määräytyvät opiskelijan taiteellisten päämäärien ja ympäröivän kulttuurin ehdoilla. Useiden opettajien mukaan laulamissa tulisi pyrkiä ennen kaikkea terveeseen äänenkäyttöön (esim. AATS 2008; Eerola 2011; Valtasaari 2011; LoVetri, Saunders-Barton & Weekly 2014). Sonnisen (1987, 17) mukaan terve ääni on kuulokuvaltaan miellyttävä, pehmeä ja taipuisa, äänenvoimakkuudeltaan vahva ja kantava sekä vapaa narinasta. Tämän lisäksi terveen äänen tulisi kestää hyvin rasitusta (emt.). Herää kysymys, ovatko terveen äänenkäytön ja laulun opiskelun tavoitteet Suomessa yhteneväiset, eli onko suomalaisittain kulttuurisesti ja sosiaalisesti 'hyvän' pidetty ääni sama asia kuin terve ääni, joka kestää toimintakykyisenä äänenkäytön kannalta vaativassa työssä, kuten laulajan tai näyttelijän ammatissa.

Koska jokaisella on ainutlaatuinen ääni ja tottumuksen myötä muodostunut äänenkäyttötapa, tavoitteiden on tärkeää olla yksilöllisiä ja suhteessa opiskelijan omiin lähtötaitoihin. Tavoitteiden asettamiseen liittyy myös olennaisesti se, mistä näkökulmasta musiikkia katsotaan ja mitä sen ajatellaan olevan. Seuraavissa alaluvuissa tutustutaan pitkään vallinneeseen käsitykseen musiikista ensisijaisesti esteettisenä ilmiönä sekä viime vuosikymmeninä kehittyneeseen näkemykseen musiikista ennen kaikkea inhimillisenä toimintana (esim. Elliott 1995; Elliott & Silverman 2015) ja pohditaan laulamisen tavoitteita näiden kahden näkemyksen valossa.

2.1.1 Esteettinen näkökulma

Länsimaissa, kuten Suomessakin, on vallinnut kauan näkemys musiikista ensisijaisesti esteettisenä ilmiönä. Esteettinen musiikkinäkemys on siten leimannut myös musiikkikasvatuksen kenttää – johon laulunopetuksenkin voidaan katsoa kuuluvan – aina vuosituhatien alkuun asti. (Anttila & Juvonen 2002, 12; Numminen 2005, 44.) Monet nykyisistä pitkän linjan musiikin- ja laulunopetta-

jista ovat siis kouluaikoinaan saaneet musiikin esteettisiin arvoihin suuntautunut mutta musiikinopetusta ja todennäköisesti omaksuneet esteettiseen näkemykseen liittyvät käsitykset myös osaksi omaa opetustaan.

Esteettisen musiikkinäkemyksen keskiössä on käsitys siitä, että musiikki muiden taiteiden tavoin koostuu kokoelmasta teoksia, esteettisesti tarkasteltavia objekteja. Teoksen kuunteleminen keskittyen sen esteettisiin ominaisuuksiin, kuten esimerkiksi melodiaan, rytmiin tai dynamiikkaan, on näkemys mukaan olennaista ja voi tuottaa kuulijalle esteettisen elämyksen. (Elliott 1995, 22–23; Elliott & Silverman 2015, 66–67.) Taidemusiikin katsotaan olevan esteettisten ominaisuuksiensa vuoksi itsessään arvokasta ja siten se asetetaan myös hierarkkisesti korkeimpaan asemaan muihin musiikkitraditioihin, kuten populaarimusiikkiin, nähden (Anttila & Juvonen 2002, 13–14, 35). Mitä suositumpi tietty musiikinlaji on, sitä vähempiarvoinen se on (Regelski 1996, 26).

Nummisen (2005, 47–48) mukaan esteettisesti suuntautuneessa laulunopetuksessa tavoitteina ovat laulajan äänialan laajentaminen ja äänityypin jalostaminen sekä klassisen musiikin laulaminen tietynlaisin esteettisin ja äänenmuodotuksellisin kriteerein. Laulunopetuksen tavoitteena on toisin sanoen omaksua taidemusiikin esteettiset arvot sekä niiden pohjalta määräytyvät taidot teoksen säveltäjän merkintöjen toteuttamiseksi. Taidemusiikin arvioimisessa käytettävien esteettisten kriteerien perusteella esimerkiksi populaarimusiikin on katsottu olevan käytännössä arvotonta (Anttila & Juvonen 2002, 13). Näin ollen populaarimusiikin alueelle sijoittuvien kappaleiden opetteleminen ei esteettisen näkemyksen mukaan ole tavoittelun arvoista.

Nummisen (2005, 43–44) mukaan esteettiseen musiikkinäkemykseen liittyy vahvasti myös käsitys siitä, että musikaalisuus tai musiikillinen lahjakkuus on synnynnäinen eikä opittavissa oleva ominaisuus. Erityisesti 1900-luvun puolivälissä ihmisiä jaoteltiin koulussa musikaalisiin ja epämusikaalisiin (Anttila & Juvonen 2002, 70). Vaikka vastaavaa jaottelua ei enää nykyään pidetä hyödyllisenä (Anttila & Juvonen 2002, 71), tuohon aikaan koulunsa käyneet nykyiset laulunopettajat ovat kasvaneet siihen. Esimerkiksi luontainen kyky laulaa eli niin sanottu hyvä äänimateriaali nähdään usein edellytyksenä laulajaksi kehittymiselle. Toisaalta se on ymmärrettävää, sillä esteettisyyteen painottuvan laulopedagogiikan ihanteena ja siten pitkän tähtäimen tavoitteena on omaksua paras mahdollinen laulutaito eli tulla 'huippulaulajaksi'. (Numminen 2005, 47–48.) Mitä paremmat lähtökohdat laulajalla on, sitä todennäköisemmin hän voi saavuttaa vaativan pitkän tähtäimen tavoitteen.

Esteettisen musiikkinäkemyksen myötä esimerkiksi musiikkioppilaitosten opetus, mukaan lukien laulunopetus, on keskittynyt yhä pitkälti klassiseen musiikkiin ja sen ihanteiden noudattamiseen (Numminen 2005, 46–47). Jaan Numminen (2005, 47) käsityksen siitä, että nämä pitkän aikaa vallinneet klassisen laulun ihanteet saattavat vaikuttaa tiedostamattomasti ihmisten arvioihin omasta laulutaidostaan, vaikka he eivät varsinaisesti pyrkisikään klassisen laulutyylin hallitsemiseen. Omaa lauluääntä saatetaan hävetä, jos se ei täytä musiikinlajeista arvollisimpana pidetyn taidemusiikin kriteerejä, vaikka se soveltuisi varsin hyvin käyttötarkoitukseensa, esimerkiksi vauvan uneen tuudittamiseen laulaen. Kenties näin 2010-luvulla on jo tullut aika kyseenalaistaa klassisen taide-laulun asema 'ainoana', 'oikeana' ja 'parhaana' laulamisen tapana ja laajentaa käsitystämme musiikin olemuksesta esteettisen näkemyksen ylittävälle alueelle.

2.1.2 Praksiaalinen näkökulma

Viime vuosikymmenen lopulla esteettisen musiikkinäkemyksen haastajaksi nousi praksiaalinen musiikkinäkemyksen, jonka mukaan musiikki on pohjimmiltaan ihmisen monimuotoista toimintaa eikä ainoastaan kokoelma erilaisia teoksia (Elliott 1995, 39, 43; 1996, 8; Elliott & Silverman 2015, 51). Musiikilliseen toimintaan tarvitaan toimija eli musisoija, tekemisen kohde eli musiikki sekä itse toiminta eli musisointi. Musisointiin puolestaan liittyy olennaisesti sekä musiikin tekeminen, kuten esiintyminen, improvisoiminen, säveltäminen ja sovittaminen, että sen kuuntelu. (Elliott 1996, 8–9, 13.)

Praksiaalisen musiikkinäkemyksen mukaan musiikillinen toiminta on harkittua ja tarkoituksellista ja siten sisältää myös tietoa (Anttila & Juvonen 2002, 21). Elliott (1995; 1996) nimittää moniulotteista musiikillista tietoa muusikkoudeksi, jota ihminen kuin ihminen musisoidessaan hyödyntää. Koska muusikkous eli musiikillinen tietäminen ilmenee sanojen sijaan teoissa, tieto on luonteeltaan proseduraalista. (Elliott 1995, 53–54; 1996, 9.) Proseduraalisen tiedon eli taidon omaksuminen on näin ollen proseduraalista oppimista, joka usein tapahtuu tiedostamattomasti käytännön tekemisen myötä (Roth & Verdolini Abbott 2014, 79). Praksiaalisen musiikkinäkemyksen motto voisi näin ollen olla vanha sanonta 'tekemällä oppii'.

Kaikki inhimillinen toiminta tapahtuu jossain kontekstissa: musiikki on siis tilannesidonnaista ja siten eri musiikinlajeja ei voi Elliottin (1996) mukaan laittaa arvojärjestykseen (Elliott 1996, 8, 12). Arvotettaessa musiikin 'hyvyyttä' on otettava huomioon, millaisessa asiayhteydessä ja millaisiin inhimillisiin tarpeisiin musiikkia tehdään. Musiikilliset päämäärät ja tavoitteet määräävät

myös sen, millaista musiikillista tietoa musisoiminen kyseisessä kontekstissa edellyttää – muusikkous ja esimerkiksi siihen liittyvien teknisten taitojen erinomainen hallinta ei ole siis itseisarvo, vaan suhteessa musiikillisen toiminnan tavoitteisiin. (Regelski 1996, 25.) Toisin sanoen praksiallinen musiikkinäkemyks katsoo musiikin olevan 'hyvää' silloin, kun se soveltuu käyttötarkoitukseensa eli on tarkoituksenmukaista tietyssä käyttöyhteydessä. Ajatus on sovellettavissa kaikkiin maailman musiikinlajeihin – Anttila ja Juvonen (2002, 21) kuvaavatkin praksiaalista musiikkinäkemyksestä laaja-alaiseksi ja suvaitsevaiseksi.

Praksiallinen musiikkinäkemyks ottaa huomioon myös musiikillisen tiedon kasvattamisen eli muusikkouden kehittämisen myötävaikutukset ihmisen henkelle kasvulle. Tämä on olennaista erityisesti musiikkikasvatuksen näkökulmasta: Elliottin (1995) sekä Elliottin ja Silvermanin (2015) mukaan muusikkouden kehittyessä myös itsetuntemus kasvaa ja itsetunto paranee. Muusikkous puolestaan kehittyä, kun musiikilliset tehtävät ovat opiskelijalle sopivan haastavia tämän taitoihin nähden. Haasteiden suorittamisen tulee siis vaatia ponnistelua, jotta niiden saavuttaminen voi tuottaa tyydytystä ja edistää muusikkouden kehittymistä. (Elliott 1995, 129, 133; Elliott & Silverman 2015, 377–386.)

Laulamisen kannalta katsottuna praksiallisen musiikkinäkemyksen yhteys nyky-yhteiskuntaan vaikuttaisi vahvemmalta kuin esteettisessä näkemyksessä. Praksiallisen näkemyksen hyväksyessä kaikenlaisen musiikin tekemisen (esim. Regelski 1996, 36) esteettinen näkemyks pitää ainoastaan taidemusiikkia tavoiteltavana. Praksiallinen musiikkinäkemyks sallii laulua opiskelevan valita itselleen mieleisen tyyllilajin. Näin ollen opiskelijan tavoite voi hyvinkin olla oppia laulamaan esimerkiksi populaarimusiikkia huolimatta sen saavuttamasta suosiosta. Elliottin (1996, 12) mukaan opiskelijalle mieleisestä eli oletettavasti myös tutusta musiikinlajista aloittaminen mahdollistaa opiskelijan senhetkisen muusikkouden ja musiikillisten haasteiden kohtaamisen ja siten muusikkouden kehittymisen vastaamaan uusiin, esimerkiksi erilaisten ja vähemmän tuttujen musiikinlajien suomiin haasteisiin. Koska muusikkouden kehittyminen nähdään oivallisena tapana kasvaa ihmisenä, laulua opiskelevan tavoitteena voisi olla myös pyrkiä oppimaan jotain itsestään laulamisen kautta.

2.2 Ääni-instrumentti

Ymmärtääkseen laulun opiskeluun liittyviä haasteita on tutustuttava äänentuo-ton peruseriaatteisiin. Tässä luvussa käsittelen ääntä instrumenttina eli esitelen äänifysiologian keskeisimmät periaatteet äänenmuodostuksen ja -käytön

kannalta. Ääni-instrumentin erottaa muista soittimista paitsi sen rakentuminen ihmisen sisälle lähempää tarkastelua vaikeuttaen, myös se, että sen ääni välittyy laulajalle erilaisena kuin kuulijoille. Äänen toimintaan vaikuttaa myös laulajan mieli, joka saattaa oireilla etenkin esiintymisen yhteydessä – ajatukseen tutustutaan hieman tarkemmin luvussa 2.5.

Bunchin (1997) mukaan nykyinen käsitys ihmisäänen synnystä perustuu van den Bergin (1966) aerodynaamis-myoelastiseen teoriaan. Teorian mukaan aivoista kurkunpään lihaksiin välittyvä hermoimpulssi saa äänihuulet lähenty-mään toisiaan ennen aiotun äännön alkamista. Tämän jälkeen ilma virtaa keuhkoista äänihuulien läpi saaden äänihuulet värähtelemään ja äänen syntymään. Ilmanpaineen romahdus hengityksen virratessa ahtaan henkitorven ja pienen äänihuuliraon läpi äänihuulien yläpuoliseen suurempaan tilaan saa äänihuulet vetäytymään yhteen; tätä tapahtumaa kutsutaan Bernoullin efektiksi. (Bunch 1997, 69–70.)

Jotta äänihuulet voivat värähdellä mahdollisimman vapaasti eli ettei niihin kohdistu liikaa ilmanpainetta, ilmavirtaa tulee säädellä sisään- ja uloshengityslihaksilla. Pallea, ulommat kylkiluuvälilihakset ja rintalihakset ovat tärkeimpiä sisäänhengityslihaksia, kun taas uloshengitykseen osallistuvat sisemmät kylkiluuvälilihakset yhdessä vatsalihasten kanssa (Laukkanen & Leino 1999, 24). Äännön aikana näiden lihasten on tehtävä yhteistyötä äänihuulten alapuolisen ilmanpaineen säätelämiseksi. Sisäänhengityslihasten jatkuva aktiviteetti äännön aikaisen uloshengityksen eli ääntöhengityksen alkaessa auttaa vähentämään äänihuuliin kohdistuvaa ilmanpainetta laulettavan fraasin alussa. Uloshengityslihaksisto puolestaan aktivoituu enemmän fraasin loppua kohden, taaten riittävän ilmanpaineen fraasin loppuun laulamiseksi. (Emt. 27.)

Bunchin (1997, 31) mukaan laulamisen kannalta on tehokkainta hengittää sisään nopeasti ja huomaamattomasti. Mielenkiintoista on, että Bunch käyttää sanaa 'inspiration', joka voidaan suomentaa 'sisäänhengityksen' lisäksi myös 'innoitukseksi'. Laulunopettajat puhuvatkin usein 'innostumisesta' tai Tasannon (2007, 40) tavoin 'avautumisesta' eli uloshengityslihasten rentouttamisesta varsinaisen sisäänhengityksen sijaan. Kenties samasta syystä Eerolan (2011, 82) mukaan laulamisen lähtökohtana tulisi olla halu ilmaista jotain, jotta keho virittyisi tarkoituksenmukaisella tavalla suhteessa aloitettavan laulun tunneviestiin. 'Halu ilmaista' tai 'innostus laulaa' voi siis laulamisen yhteydessä toimia paremmin kuin tietoinen ajatus sisäänhengityksestä. Hengityslihasten ja kurkunpään lihaksiston yhteistyönä tapahtuvaa ääntöhengityksen kontrollointia kutsu-

taan 'tueksi' (Laukkanen & Leino 1999, 30) tai ääntöbalanssiksi (Eerola 2011, 83). Tasapainoinen kehon asento edesauttaa tukilihasten toimintaa (emt. 82).

Kurkunpäässä sijaitsevat äänihuulet kiinnittyvät takaosastaan kannurustoihin ja etuosastaan kilpirustoon (Laukkanen & Leino 1999, 33), jota sanotaan usein aataminomenaksi (Bunch 1997, 57). Kannurustojen liikkuminen joko lähentää tai loitontaa äänihuulia toisistaan (Laukkanen & Leino 1999, 37). Kilpirusto puolestaan on yhteydessä henkitorveen rengasruston kautta. Näitä kahta rustoa yhdistävää lihasta nimitetään rengasrusto-kilpirustoliihakseksi, ja sen aktivoiminen lähentää rustoja toisiinsa saaden äänihuulet venymään ja siten sävelkorkeuden nousemaan. (Bunch 1997, 57–63; Laukkanen & Leino 1999, 31–33, 42–43.) Koska laulaminen pitkälti perustuu sävelkorkeuden vaihtelulle, jotkut laulunopettajat käyttävät tästä lihaksesta myös nimeä 'laululihas'. Kurkunpään lihastoiminta on erittäin hienoviritteistä, ja Eerolan (2011, 83) mukaan kurkunpään tulisikin antaa toimia refleksinomaisesti keskittymällä äänen laadun tarkkailemisen sijaan sanojen merkitykseen. Laukkasen ja Leinon (1999, 194–195) mukaan tuotettaessa ääntä oikeaoppisesti ja rennosti kurkunpäässä ei pitäisi tuntua juurikaan erilaiselta kuin hengitettäessä.

Lauluäänen yhteydessä puhutaan usein rekistereistä. Music Dictionary Online -sanakirjan (2014) mukaan rekisteri on samankaltaisten ääniraon ja nielun asetusten, äänihuulivärähtelyn sekä näihin suhteutuvan ilmanpaineen avulla tuotettu ryhmä säveliä, jotka muistuttavat toisiaan kuulokuvaltaan. Rekisterikäsityksissä on eroavaisuuksia (esim. Sundberg 1987, 50; Hirano 1988, 58–60; Brown 1996, 51; Laukkanen & Leino 1999, 44–52), mutta tämän tutkielman kannalta on olennaista tarkastella naisäänen kahta rekisteriä, joista laulunopeuksen kentällä puhutaan usein pää- tai ylärekisterinä ja rinta- tai alarekisterinä. Etuliitteet pää ja rinta viittaavat kehonosiin, joissa näiden rekisterien käyttö usein resonoi (Bunch 1997, 76–77), kun taas etuliitteet ylä ja ala viittaavat rekisterien sijoittumiseen sävelkorkeutensa puolesta. Rintarekisteriä kutsutaan usein myös raskaaksi mekanismiksi (Eerola 2011, 84) tai täysvärähteiseksi äänentuottotavaksi, koska äänihuulilihas värähtelee tällöin koko paksuudeltaan (Hirano 1988, 54–55). Päärekisteriä puolestaan nimitetään monesti ohennerekisteriksi sen vuoksi, että äänihuulilihas ohentuu korkeuden noustessa ja värähtelee vain yläpinnastaan (Hirano 1988, 55–57).

Rintarekisterissä itse äänihuulilihaksen (TA) aktiviteetti on suurempi, kun taas aiemmin mainitsemani 'laululihaksen' (CT) toiminta lisääntyy päärekisterissä ja supistuessaan se venyttää äänihuulia (Hirano 1988, 59). Näiden lihasten vastuu voi vaihtua yhtäkkiä, jolloin peräkkäisissä sävelissä on kuultavissa selkeä sointi-

ero, tai hiljalleen, jolloin toisen aktiviteetti kasvaa toisen vähentyessä rekisterien välillä liikuttaessa (Hirano 1988, 59–60). Tällaista vähitellen tapahtuvaa äänenkorkeuden säätelystä vastaavien lihasten vastuunvaihtoa kutsutaan mikstiksi (Eerola 2011, 83); termi on lähtöisin englannin kielen sanoista 'mix' tai 'mixed voice', jotka viittaavat äänen eri rekisterilaatujen sekoittumiseen ja yhteensovittamiseen eli toisin sanoen TA- ja CT-lihaksen yhteistyöhön (Edwin 2004, 286). Rinta- ja päärekisterien väliin jäävää hiljalleen muokkautuvaa mikstiä nimitetään toisinaan myös keskirekisteriksi (Bunch 1997, 77–78). Musiikkityylistä riippuen mikstin koostumus, eli missä suhteessa rekistereitä on sekoitettu toisiinsa, vaihtelee (ks. luku 2.3).

Äänenlaatu tai -väri vaihtelee yksilöllisesti, koska siihen vaikuttaa paitsi käytössä oleva rekisteri, äänenvoimakkuus ja sävelkorkeus, myös äänihuulista huulioon ja sieraimiin ulottuvan onteloston eli ääniväylän ominaisuudet. Äänenväri syntyy värähtelevän kappaleen – laulussa äänihuulien – osasten samanlaisen värähtelyn tuottamien korkeampien taajuuksien eli yläsävelten ja itse laulettavan perussävelen yhteissoinnista. Ääniväylän kyky resonoida eli myötävärähdellä tietyillä taajuuksilla voimistaa ääntä ja saattaa korostaa joitain yläsäveliä vaikuttaen siten äänenlaatuun. (Bunch 1997, 82–83, 97; Laukkanen & Leino 1999, 56, 61, 70, 75–76.) Ääniväylän liikkuvien osien – kuten pehmeän kitalaan, kielen, huulien, nielun, kurkunkannen ja kurkunpään (Laukkanen & Leino 1999, 62, 75) – erilaisia asetuksia on mahdollista oppia hyödyntämään vaihtelevien äänenlaatuojen ja siten monipuolisiin äänellisiin tarpeisiin mukautuvan instrumentin aikaansaamiseksi (Kayes 2004, 153).

Laulun opiskelun kannalta on merkittävää, että laulaja ei kuule ääntään samalla tavalla itse kuin toiset sen kuulevat, sillä Laukkasen ja Leinon (1999, 194) mukaan kuuloaisti on tuntoaistin ohella merkittävin keino tarkkailla muutoksia äänentuotossa. Sundbergin (1986) mukaan ääni etenee laulajan äänihuulista tämän korviin paitsi ilmateitse, myös luujohteisesti. Laulettujen sävelten sisältämät ääntä 'värittävät' ylä- tai osasävelet etenevät niin ilmassa kuin kudoksessa korkeudesta riippuen eri tavoin: matalat osasävelet pitkine ääniaaltoineen etenevät ilmassa kaikkiin suuntiin ja läpäisevät esteitä hyvin, kun taas korkeammat osasävelet lyhyine ääniaaltoineen pyrkivät suuntautumaan äänilähteestä suoraan eteenpäin ja etenevät luun kautta huonommin. Koska matalat osasävelet etenevät korkeampia paremmin sekä ilmassa että kehon kudoksissa, ääni kuulostaa laulajan korviin todennäköisesti matalammalta kuin kuulijan mielestä. (Sundberg 1986, 168–169.) Laulajan pitää siis oppia suhteutta-

maan esimerkiksi opettajan antama palaute omaa lauluääntään koskevaan kuulonvaraiseen käsitykseensä voidakseen muuttaa ääntään tavoiteltuun suuntaan.

Ihanteellisesta laulutavasta on helppo kirjoittaa, mutta sen edellyttämän kehon toiminnan harjoittaminen vie paljon aikaa (Eerola 2011, 83–84). Koska laulaminen on motorinen taito, sen oppiminen on proseduraalista eli tieto rakentuu aikaisempien kokemusten, kuten harjoittelun, ja sen yhteydessä tapahtuvan havainnoinnin kautta (Roth & Verdolini Abbott 2014, 79). Hallitun, keskittyneen harjoittelun ja useiden, oikealla tavalla tehtyjen toistojen myötä lihastoiminta alkaa vähitellen jäädä kehomuistiin ja toimia yhä refleksinomaisemmin (Eerola 2011, 83).

2.3. Tyylit

Australiassa vuonna 2013 pidetyssä kahdeksannessa kansainvälisessä laulunopettajien kongressissa (ICVT) laulaminen jaoteltiin kolmeen ryhmään: klassiseen lauluun; 'ei-klassiseen' lauluun, josta nykyään käytetään usein termiä Contemporary Commercial Music (CCM); sekä musiikkiteatteriin (O'Bryan & Harrison 2014, 6). Jaottelu ei suinkaan ole yksiselitteinen, sillä esimerkiksi Eerola (2011, 82) nostaisi traditionaalisen kansanmusiikin lajiksi klassisen laulun ja CCM:n rinnalle. LoVetri (2008, 260) puolestaan liittäisi myös musiikkiteatterilaulun CCM:n alalajiksi. Klassista laulutapaa on pitkään pidetty ainoana hyväksyttävänä laulutapana (Edwin 2007, 213) ja sitä kutsutaan usein nimellä 'legit' (AATS 2008, 8; LoVetri, Saunders-Barton & Weekly 2014, 54). Termin juontuminen sanasta 'legitimate' (LoVetri ym. 2014, 54) – oikea, pätevä, laillinen – korostaa klassisen laulun yläluokkaista asemaa varhaisemmassa yhteiskunnassa (Potter & Sorrell 2012). Kuitenkin CCM lukuisine alalajeineen on sittemmin kehittynyt arvostetuksi taiteenlajiksi (Edwin 2007, 215). Nykyajan musiikkiteatteri puolestaan yhdistää näiden molempien laulutapojen elementtejä (esim. LoVetri, Saunders-Barton & Weekly 2014), joten käsittelen tässä luvussa eri laulutyyylejä vuoden 2013 ICVT:n linjausten mukaisesti.

CCM on Jeannette LoVetrin luoma kattokäsite monille erilaisille musiikinlajeille, joista on usein käytetty termejä 'ei-klassinen' musiikki (LoVetri 2008), populaarimusiikki ja rytmimusiikki (Eerola 2011, 82). Termi CCM on syntynyt tarpeesta yhdistää klassiseen musiikkiin nähden eri perinteestä kumpuavien musiikkityylien kirjo yhden, klassisen musiikin kanssa yhdenveroisen otsakkeen alle (LoVetri 2012). Termi on jossain määrin vakiintunut laulupedagogiikan alalla, mutta esimerkiksi Chandler (2014) kirjoittaa populaarimusiikista CCM:n

sijaan. CCM-termin välttelyyn saattaa vaikuttaa siihen sisältyvä sana 'commercial', joka viittaa kaupalliseen toimintaan – kukapa taiteilija haluaisi, että hänen ajatellaan tekevän taidettaan vain rahallisen hyödyn vuoksi. Toisaalta LoVetri (2008, 260; 2012) huomauttaa, että määritelmä 'ei-klassinen' korostaa klassisen musiikin asemaa 'oikeana' musiikkina ja tulee siten halventaneeksi lajia, johon viittaa.

LoVetrin (2008, 260; 2012) mukaan CCM:n alalajeja ovat muun muassa jazz, rock, pop, gospel, soul, rhytm & blues, country, folk, hip hop, rap ja alternative. Chandlerin (2014, 35) mukaan populaarimusiikin piiriin voidaan lukea myös dance-, funk-, reggae-, indie- ja metallimusiikki. Kaikille näille genreille sekä Eerolan (2009) mukaan myös kansanmusiikille on yhteistä puheenomainen laulutapa. Eerola (2011, 82) käyttääkin CCM:ää määritellössään myös termiä puhelaulu. Koska tämän tutkielman haastatteluaineisto on kerätty näyttelijäntyyön opiskelijoilta, joiden koulutuksessa puheopetuksella (ks. luku 3) on suuri painoarvo ja koska puhelaulu jo sanana viittaa sen puheenomaiseen laatuun, termiä on perusteltua käyttää tämän tutkimuksen yhteydessä CCM:n, populaarimusiikin ja rytmimusiikin laulamisen synonyyminä.

2.3.1 Klassisen laulun ja puhelaulun erot

Klassisen laulun ja puhelaulun esteettisiä, fysiologisia ja akustisia eroja on hyödyllistä tarkastella ymmärtääkseen myös niiden opiskeluun liittyvien painotusten vaihtelua. Laulutavoissa on toki yhteneväisyyksiä, kuten hengittäminen, äänen tuottaminen ja sen resonointi kehossa sekä artikulaatio eli sanojen ääntäminen (AATS 2008, 7). Lisäksi Eerolan (2009) mukaan molempien laulutyylien harjoittaminen vie paljon aikaa ja ääntöbalanssi eli äänihuulten toimintaan suhteutuvan ilmanpaineen säätely on tavoitteena kummassakin, jotta laulaminen on tervettä eikä vahingoita ääntä.

Yksi perustavanlaatuisista eroista klassisen laulun ja puhelaulun välillä on äänentoisto. Kaikissa CCM-tyyleissä käytetään mikrofonia vahvistamaan ääntä, mikä luonnollisesti vaikuttaa myös siinä käytettävään tekniikkaan (LoVetri 2008, 261) – äänen tarvitsee käytännössä riittää vain mikrofonin asti (Edwards 2013, 4). Perinteinen klassisen laulun opetus puolestaan pyrkii saamaan opiskelijan äänen kantamaan tuhatpäisenkin yleisön korviin täysin akustisesti ääniväylän resonanssitaajuuksiin luottaen ja niitä vahvistaen. Mahdollisimman tehokkaan resonanssin ajattelu voi johtaa äänen 'sijoittamiseen' tietyllä tavalla, joka taas saattaa vaikeuttaa tekstin ymmärrettävyyttä ja erilaisten sävyjen välittymistä. (Emt.) Puhelaulussa sen sijaan on mahdollista tuottaa

hyvin hiljaisia ja huokoisiakin ääniä, jotka välittyvät mikrofonin avustuksella yleisölle. Asiassa on myös kääntöpuoli: ilman äänentoistoa laulaja ei välttämättä saa ilmaistua haluamiaan asioita yleisölle tahtomallaan tavalla.

Osittain äänentoistosta johtuen tyylessä on useita esteettisiä eroja. Klassisessa laulussa pyritään tuottamaan ääntä, joka laadultaan on tasapainoisen tumma ja kirkas (italialainen termi 'chiaroscuro') yhtä aikaa (AATS 2008, 9). Puhelaulussa taas pyritään luonnolliseen, puheenomaiseen äänenkäyttötapaan (Eerola 2011, 82; Chandler 2014, 35), joka on soinniltaan usein hyvin kirkas (AATS 2008, 10). Vibrato kuuluu olennaisena osana klassiseen laulutyyliin, kun taas puhelaulussa sitä käytetään harkiten, jos lainkaan (AATS 2008, 9–10; Eerola 2009). Lisäksi puhelaulussa ääntä elävöitetään ilmaisun ehdoilla erilaisilla efekteillä. Efekteihin kuuluu muun muassa jo aiemmin mainitsemani huokoisuus, rekisterin selkeä ja yhtäkkinen vaihtaminen, nasaalisuus eli nenän kautta osittain päästettävä ääni, twang eli 'nännättelevä' noita-akkamainen ääni, belttaus eli huutomainen laulutapa sekä erilaiset narahdukset ja Murahdukset (Eerola 2009). Klassista nykymusiikkia lukuunottamatta (Eerola 2009) tällaisia efektejä pidetään suorastaan virhetoimintoina klassisessa laulussa (Eerola 2011, 84).

Esteettiset erot johtuvat pitkälti myös musiikkityylien eroavaisuuksista. Puhelaulussa arvostetaan suuresti kappaleen yksilöllistä ja persoonallista tulkintaa (Eerola 2009; Chandler 2014, 35), kun taas klassinen laulaja sitoutuu noudattamaan säveltäjän nuottiin kirjoittamia toiveita ja musiikin aikakaudelle tyyppillisiä tyylipiirteitä (Eerola 2009). Artikulaatio on klassisessa laulussa muodollista (AATS 2008, 10) – ääntä soimitetaan vokaalien aikana konsonantit mahdollisimman nopeasti ja selkeästi ääntäen (Eerola 2009). Puhelaulussa puolestaan jäljitellään tavallista puhetta niin paljon kuin mahdollista (AATS 2008, 10) ja saatetaan usein korostaa konsonantteja jopa pidentämällä niitä esimerkiksi rytmin selkeämmän esiintuomisen vuoksi (Eerola 2009). Rytmikka on muutenkin tärkeämpää puhelaulussa kuin klassisessa laulussa: muun muassa rytmin käsittelyyn painottuva rap-musiikki on saavuttanut suurta suosiota ympäri maailmaa.

Eerolan (2011, 83) mukaan mikstin – eli rekisterien sekoittumisen hiljalleen toisiinsa äänenkorkeuden noustessa saaden aikaan yksirekisterisen kuulo-vaikutelman – harjoittaminen on hyvin olennaista laulun opiskelussa tyylistä riippumatta. Klassisen laulun perinteeseen yksirekisterisyyden tavoittelu kuuluu vahvasti, mutta puhelaulussa voidaan taiteellisista valinnoista riippuen pyrkiä myös korostamaan rekisterinvaihdosta ja hyvin erillisten rekisterien laatueroja (AATS 2008, 10). Puhelaululle ja klassiselle laululle ihanteelliset mikstit ovat

joka tapauksessa laadultaan erilaisia, minkä voi ajatella osittain johtuvan myös siitä, että musiikkityylit liikkuvat pääosin eri sävelkorkeudella, klassinen puhelaulun äänialueeseen nähden korkeammalla. Yhteistä molemmille laulutyyliä on keskialue, joka klassisesti laulettuna jää kokonaisuudessaan ohentaisemmaksi, eli päärekisterin osuus on mikstissä suurempi (Eerola 2011, 83), kun taas puhelaulun mikstissä pyritään viemään rinnassa resonoivaa ääntä ohentamisen avulla niin korkealle kuin instrumentin rajoissa on mahdollista, jotta äänensävy ei merkittävästi muutu. Lauluäänen ihanne vaikuttaa myös dominoivan lihastoiminnan eli rekisterin vaihtumiseen: sävelkorkeuden noustessa klassisten laulajien rekisterinvaihdos tapahtuu puhelaulajia aiemmin (Eerola 2011, 83–84).

Laulutyyliden fysiologisiin eroihin kuuluu kurkunpään lihastoiminnan eroavaisuuksien lisäksi myös sen asento: klassisessa laulussa kurkunpää on usein hieman matalammalla suhteessa puhelauluun (Sundberg 1987, 113; Estill 1988, 41; Bunch 1997, 69). Myös kehon lihasten käytössä on eroja. Koska puhelaulussa rintarekisterin osuus mikstissä on suurempi, äänihuulilihas joutuu työskentelemään enemmän, mikä taas saa uloshengityslihakset aktivoitumaan enemmän kuin klassisessa laulussa. Jotta kehon lihastoiminnan tasapaino säilyy uloshengityslihasten lisääntymisestä huolimatta, ilmanpainetta on säädeltävä lisäämällä sisäänhengityslihasten, lantion ja tarvittaessa myös jalkojen lihasten aktivaatiota. Keho on siis kokonaisuudessaan aktiivisempi puhelaulussa kuin klassisessa laulussa. Myös lihasaktivaation aistimisessa on eroja: keski- ja ylärekistereissä lauletaessa energian aistimus painottuu klassisessa laulussa enemmän selkäpuolelle ja puhelaulussa puolestaan kehon etupuolelle. (Eerola 2011, 83–84.) Kantavaa oopperääntä ja puhelaulun kovaäänistä huutomaista efektiä eli belttauksista verratessaan Estill (1988) huomasi belttauksen vaativan laulajalta oopperaa suurempaa lihasaktiiviteettia niin äänihuulissa kuin kurkunpään lihaksistossakin. Ainoastaan kielen todettiin työskentelevän oopperatyylissä enemmän kuin belttauksessa. (Estill 1988, 41–42.)

Tutkijat ovat olleet erityisen kiinnostuneita belttauksen ja oopperalaulun eroista kenties siitä syystä, että ne ovat kummatkin kantavia äänenkäyttötapoja (AATS 2008, 8) ja silti niiden erilaisuus on kiistatonta (LoVetri 2008, 261). Kahden naisesiintyjän, musikaali- ja oopperalaulajan, äänien akustiikkaa tutkittaessa todettiin, että musikaalilaulajan belttauksessa hyvin korkeatkin yläsävelet ovat selvästi havaittavissa ja antavat äänelle kirkkaan soinnin. Yläsävelien lisäksi ilmenee toisinaan myös epäharmonisia taajuuksia, jotka viittaavat laulajan ääneensä tarkoituksella lisäämään käheyteen eli efektiin. Klassisen laulajan

näytteessä kaikki näkyvät taajuudet ovat harmonisia yläsäveliä ja ne yltävät suurimmaksi osaksi vain noin puoleen belttauksessa korostuneista taajuuksista. Myös artikulaatioeroja on havaittavissa: klassisen laulajan näytteessä vokaalien vaihdokset vaikuttavat myös niiden aikana korostuviin taajuuksiin, kun taas belttauksessa yläsävelet pysyvät pitkälti samoina nopeasta tekstin ääntämisestä huolimatta. (AATS 2008, 8–10.)

2.3.2 Musiikkiteatterilaulu

Kuten jo mainitsin, musiikkiteatterissa yhdistyy elementtejä niin klassisesta laulusta kuin puhelaulustakin. Musikaalilaulajan odotetaan nykyaikana pystyvän vaihtelevaan klassisen laulun ja CCM-tyylien välillä vaivattomasti (Edwards 2013, 4), sillä produktioissa voidaan käyttää useita eri tyyllilajeja jopa yhden esityksen aikana (LoVetri, Saunders-Barton & Weekly 2014, 56). Monipuolisuus on siis välttämätöntä musikaalilaulajalle: tämän pitää hallita klassisesta laulusta pohjautuneen legit-tyylin (LoVetri 2008, 261) lisäksi puhelaululle tyypillinen miksti sekä usein käytetty belttaustekniikka (LoVetri ym. 2014, 54). Nykyään on myös tavallista, että musiikkiteatteriesityksissä käytetään äänentoistojärjestelmiä (Edwards 2013, 4). Puhelaulun luonnollinen, puheenomainen äänenkäyttötapa saattaa näin ollen soveltua teatterimusiikin tarpeisiin ja pyrkimyksiin ajoittain paremmin kuin klassisen laulun tekniikka.

Rooleja omaksuessaan näyttelijät usein luovat hahmolleen tyypillisen ja muista erottuvan tavan puhua – hahmon eheyden saavuttamiseksi näyttelijän tulisi myös pystyä laulamaan samalla tavalla kuin roolihenkilö muutenkin puhuu (Kayes 2004, 135). Tasapainoinen puheääni ja sen hyödyntäminen myös laulaessa on hyvin tärkeää musiikkiteatterin kontekstissa (LoVetri ym. 2014, 62), sillä se muodostaa laulamiselle pohjan. Produktioiden myötä vaihtelevat rooli-hahmot edellyttävät laulajalta siis kykyä mukautua monenlaiseen äänenkäyttöön.

Vaikka Kayesin (2004, 149) mukaan musiikkiteatterissa teksti on etusijalla ääneen nähden, Deerin ja Dal Veran (2008, 70–73) mukaan ääni itsessään voi herättää kuuntelijassa tunteita vieraallakin kielellä laulettuna ja pelkästään ääntä kuuntelemalla voi tehdä havaintoja hahmon luonteesta, mielentilasta sekä merkityksestä tarinalle. LoVetrin ym. (2014, 57, 60–61, 65) mukaan ammattitason musikaalilaulajan onkin tunnettava instrumenttinsa ja sen rajat erittäin hyvin, harjoitettava äänentuottoon osallistuvien lihasten joustavaa ja monipuolista käyttöä sekä ääniväylän liikkuvien osien tunnistuksen kautta sen asetusten muokkaamista erilaisten äänenvärien luomiseksi. Toisin kuin klassi-

sessä laulussa, äänen kuulostaminen samalta koko äänialueella eli yksirekisterisyys ei Kayesin (2004, 164) mielestä ole musiikkiteatterilaulussa aina välttämätöntä, sillä äänenlaadun muuttaminen voi olla näyttelijälle hyödyllinen keino ilmaista tunnetilojen muutoksia yleisölle.

Esittäessään musiikkiteatterilaulua laulajan pitäisi LoVetrin ym. (2014, 56) mukaan pyrkiä autenttisuuteen eli tietynlaiseen aitouteen. Oletettavasti Kayes (2004, 134) viittaa samankaltaiseen aitouteen sanoessaan, että laulajan pitää kuulostaa realistiselta: kirjoittajien voisi tulkita tarkoittavan autenttisuudella ja realismilla jonkinlaista todenmukaisuuden vaikutelmaa, jotta henkilöhahmo ja hänen tarinansa ovat yleisön näkökulmasta uskottavia. Autenttisuus edellyttää laulajalta paitsi huolellista roolihahmoon ja musikaalin tarinaan tutustumista hahmon tunnetilaa ja persoonallisuutta ymmärtääkseen, myös säveltäjän valitseman musiikkityylin tuntemista voidakseen kertoa tarinaa ja ilmaista tunnetta tyylinmukaisesti (LoVetri ym. 2014, 56–57, 60–61). Usein käytössä olevia ilmaisukeinoja ovat dynamiikan ja äänenvärien vaihtelu sekä kappaleen tyyllittely (emt. 59) nähdäkseni puhelaulun erilaisilla efekteillä.

Edwinin (2007, 214), Edwardsin (2013, 4) sekä LoVetrin ym. (2014) mukaan klassinen laulukoulutus ei enää tarjoa riittävästi välineitä nykypäivän musiikkiteatteriin, jonka tekniset vaatimukset painottuvat LoVetrin ym. (2014, 62–63) mukaan yhä enemmän esimerkiksi rock-musiikkiin ja muihin CCM-tyyleihin. Musiikkiteatteriin kuuluu laulamisen lisäksi samanaikaista liikkumista ja tanssimista, joten laulajan ei tarvitse ainoastaan tietää erilaisista laulutekniikoista, vaan harjoittaa niitä mahdollisimman refleksinomaisiksi toiminnoiksi. Klassisesta koulutuksesta saattaa LoVetrin ym. (2014, 65) mukaan olla hyötyä äänenmuodostuksessa, jos opetus on ollut tarkoituksenmukaista eli auttanut laulajaa kehittämään vähintään kaksi oktaavia kattavan tasapainoisen äänialan sekä vahvan ja joustavan äänen, jota tuetaan hyvällä lauluasennolla sekä syvällä ja tietoisesti säädellyllä hengityksellä.

2.4 Laulunopetus

Yleisesti ottaen voidaan ajatella, että laulamisesta puhuttaessa termi 'klassinen' on viitannut 1900-luvulta lähtien koulutettuun laulajaan erotuksena suositusta mutta kouluttamattomasta laulajasta (Potter & Sorrell 2012, 240). Laulopedagogiikan maailmassa on lisäksi pitkään vallinnut uskomus, että klassinen laulutekniikka soveltuu kaikkien musiikinlajien laulamiseen (AATS 2008, 7; LoVetri 2008, 261). Viimeaikaiset tutkimukset kuitenkin osoittavat toisin: koska klas-

sinen laulu ja puhelaulu kaikkine alalajeineen ovat erilaisia tyylejä niin esteettisesti, fysiologisesti kuin akustisestikin tarkasteltuna, niiden oppiminen vaatii myös erilaista tekniikkaa ja pedagogiikkaa (Edwin 2007, 214; AATS 2008, 7, 10; Chandler 2014, 36; O'Bryan & Harrison 2014, 3). Mikään yksittäinen laulutekniikka ei toisin sanoen voi soveltua kaikkien laulutyylien opiskeluun (AATS 2008, 10; O'Bryan & Harrison 2014, 6). Tutkimustulokset ovat siten luoneet tarpeen opettaa ammattiopiskelijoille myös puhelaulun eri tyylejä (Edwin 2007, 215) – näin ollen 2010-luvulla koulutetusta laulajasta puhuttaessa voidaan tarkoittaa klassisen laulajan rinnalla myös CCM-tyylin edustajaa.

Tyylistä riippumatta laulua opiskellessa tulisi pyrkiä siihen, että äänen toiminta on tervettä (LoVetri, Saunders-Barton & Weekly 2014, 62), taloudellista sekä taiteellisesti ilmaisuvoimaista (AATS 2008, 10). Tyylien ja toisaalta niitä koskevan tutkimustiedon lisääntymisen myötä laulunopetus edellyttää opettajalta aiempaa enemmän asiantuntemusta, kuten vankkaa tietopohjaa äänifysiologiasta ja useista äänen terveyteen vaikuttavista tekijöistä (Roth & Verdolini Abbott 2014, 86). Lisäksi Eerolan (2009) mukaan tasapainoisen äänenkäytön eli ääntöbalanssin tunnistaminen ja sen edistäminen vaatii opettajalta tottumuksista kuunnella erilaisia äänenkäyttötapoja. Esimerkiksi klassisesti koulutettu ja siten ohenteisempaan naisäänen mikstiin tottunut laulunopettaja ei välttämättä ilman lisäkoulutusta pysty arvioimaan ääntöbalanssin toteutumista puhelaulussa (Eerola 2009). Jokaisen laulunopettajan työhön siis vaikuttaa paitsi tämän koulutus, myös tausta, henkilökohtaiset arvot ja taiteellinen kokemus: ei ole kahta samanlaista opettajaa (Bunch 1997, 20).

Laulunopetuksessa jo pitkään vallinnut muoto, yksilöopetus, on O'Bryanin ja Harrisonin (2014, 2–3) mukaan todennäköisesti tehokkain tapa oppia laulamaan ammattitaitoisesti. O'Bryan ja Harrison (2014, 5) pitävät myös todennäköisenä, että myönteinen opettaja–oppilas-suhde on tärkein tekijä laulajan menestymisen kannalta. Gauntin (2008, 239) tutkimuksen tiedonantajat painottavat luottamusta toimivan opettaja–oppilas-suhteen perustana, ja myös Arjaksen (1997, 140) mukaan luottamus on olennaista opettajan ja opiskelijan välisen kommunikaation avoimuuden kannalta. Myönteinen vuorovaikutussuhde opettajan ja opiskelijan välillä edesauttaa myös opiskelijan motivaatiota (Anttila & Juvonen 2002, 122). Gauntin (2008, 239) haastateltavat kuvaavat opettaja–oppilas-suhdetta vaihtelevasti vanhempana tai ystävänä olemiseksi, yhteiseksi uteliaisuudeksi tai lääkäri–potilas-suhteen kaltaiseksi. Myös Sonninen (1987, 23) luonnehtii laulunopettajan roolia moniulotteiseksi: ”Usein hän on sekä tai-

kuri, noita, ylipappi, hyvä ystävä että psykoterapeutti, sen lisäksi että hän on myös taiteilija ja opettaja.”

Yksilöopetus, joka siis nojaa pitkälti kahden yksilön väliseen suhteeseen, voi olla myös ongelmallinen asetelma laulun opettamiseen: opettaja ei välttämättä tule toimeen kaikkien opiskelijoiden kanssa ja siten optimaalista oppimisympäristöä ei muodostu. Gauntin (2008) mukaan opiskelijan suuret odotukset saattavat myös luoda opettajalle paineita opetustilanteessa, jonka intensiivisyys puolestaan voi saada opettajan ajoittain uupumaan. Ryhmäopetus voisi säästää aikaa teknisten ja musiikillisten asioiden selittämisessä, lisätä opiskelijoiden tietämystä paitsi tekniikan, myös tulkinnallisten ideoiden suhteen sekä tarjota vertaistukea. (Gaunt 2008, 230–235.) Äänenkäyttöön keskittyvien ryhmien tulisi Laukkasen ja Leinon (1999, 196) mukaan olla pieniä, enintään 10 henkilön muodostamia, jotta tunnelma olisi mahdollista saada turvalliseksi ja yksilöllinen harjoittelu-aika jakautumaan riittävän pituisiksi osioiksi kutakin osallistujaa kohden. Latukefun (2009, 139) tutkimuksen mukaan korkeakoulutasolla opiskelevat laulajat ovat tyylistä riippumatta kokeneet ryhmäopetuksen mahdollistaman vertaisoppimisen hyödyllisenä, vaikka yksilölliselle opetukselle on epäilemättä edelleen tarvetta.

Bunchin (1997, 20) mukaan laulutunnin tunnelma on optimaalinen oppimista ajatellen, jos siellä sallitaan oppiminen yrityksen ja erehdyksen kautta, tarjotaan tukea ja rohkaistaan opiskelijaa vahvistamaan niin oikeanlaista tekniikkaa kuin omaa taiteellista ajatteluaankin. Laukkasen ja Leinon (1999, 195) mukaan opettajan on erityisen tärkeää suhtautua opiskelijaan kannustavasti ja käyttää positiivisia ilmauksia, sillä kielteinen kommentointi saattaa suunnata opiskelijan huomion vapautunutta laulamista estäviin asioihin, kuten saada tämän pelkäämään virheitä ja 'menemään lukkoon', jolloin oppiminen on käytännössä mahdotonta. Laulaminen on hyvin henkilökohtainen tapa ilmaista itseään, minkä vuoksi taidon vähättely tai siihen kohdistuva arvostelu voi aiheuttaa traumoja opiskelijalle (Arjas 1997, 139). Koska äänen ajatellaan usein ilmaisevan ihmisen persoonallisuutta, laulutunneilla kokeiltavat äänenlaadun muutokset saattavatkin tuntua opiskelijasta pyynnöiltä muuttaa omaa persoonaansa; estottoman oppimisen mahdollistamiseksi opiskelijan olisi pyrittävä suhtautumaan lauluääneen mahdollisimman objektiivisesti, opittava erottamaan itsensä yksilönä ääni-instrumentistaan ja tulla tunnille avoimin mielin (Bunch 1997, 11, 18, 21).

Laulua opetettaessa on Chandlerin (2014, 50) mukaan suotavaa, ellei jopa välttämätöntä, muokata käytettävät opetusmenetelmät kunkin opiskelijan mukaisiksi. Beheshtin (2009, 112) mukaan menestyksekkään opettajan erottaa

muista siitä, että tämä etsii jatkuvasti uusia ja parempia tapoja välittää omaksumaansa ja hallitsemaansa tietoa opiskelijoilleen. Yksilöllisesti valituilla opetusratkaisuilla opettaja voi parhaimmillaan tukea opiskelijan opiskelumuotiota (Anttila & Juvonen 2002, 117). Opiskelijan yksilöllisistä tarpeista lähtevä opetus ottaa huomioon myös sen, että ihmiset oppivat eri aistien kautta: visuaalisesti näköaistin välityksellä, auditiivisesti kuulon kautta ja kinesteettisesti kehollisten aistihavaintojen perusteella (Bunch 1997, 20; Beheshti 2009, 109–112). Olemalla tietoinen opiskelijan ensisijaisesta aistinvaraisesta oppimistyylistä opettaja voi Beheshtin (2009, 112) mukaan suunnitella opettamistaan paremmin.

Hallam (1995, 113, 115, 126) puolestaan on jaotellut Paskin (1976) ajatuksiin pohjautuen ammattimuusikoiden oppimistyyliä kolmeen erilaiseen: opiskelija voi pyrkiä muodostamaan laajan kokonaiskuvan opeteltavasta musiikista ja siihen tarvittavista taidoista, pureutua nimenomaan käsittelyssä olevan kappaleen yksityis- ja ongelmakohtiin, tai hyödyntää näitä molempia oppimistyyliä tilanteesta riippuen. Hallamin (1995, 127) mukaan kokonaiskuvan muodostaminen on yhteydessä opiskelijan tulkintataitojen kehittymisen ja siksi opettajien olisi hyvä yrittää tunnistaa opiskelijan oppimistyyli, suhteuttaa opettamisensa opiskelijalle ominaiseen tyyliin tämän oppimista tehostaakseen ja vähitellen kannustaa opiskelijaa hyödyntämään myös vaihtoehtoisia oppimismenetelmiä. Uskoisin Salomaankin (1997, 41) puhuvan vastaavanlaisesta asiasta sanoessaan, että laulunopettaja on hyvä, jos hän osaa käyttää hyväkseen opiskelijalle ominaisia piirteitä teknisten asioiden opettelun yhteydessä kaikille samantyyppiseen muottiin pakottamisen sijaan.

Laulutunnit jakautuvat usein kolmeen osaan: tunti alkaa jutustelulla ja etenee äänen lämmittelyyn ääniharjoitusten avulla, jonka jälkeen työtetään ohjelmistoa (Gaunt 2008, 226). Ääniharjoitusten tehtävänä on lämmittelyn lisäksi harjoittaa äänentuottotapaa ja siten saada äänenlaatu muuttumaan paremmaksi (Laukkanen & Leino 1999, 197). Motorisen taidon mahdollisimman tehokkaan oppimisen edistämiseksi Roth ja Verdolini Abbott (2014) ehdottavat laulutunneilla tehtävän ääniharjoituksia vaihtelevassa järjestyksessä vain muutaman kerran ennen siirtymistä seuraavaan. Myös esimerkiksi harjoituksissa käytettävien vokaalien vaihtelevuus voi auttaa opiskelijaa aktivoimaan hermorojaan monipuolisemmin yhden vokaalin harjoituksen aktivoiman määrätyn hermoran sijaan. (Roth & Verdolini Abbott 2014, 84–86.) Ohjelmistoa työtetäessä keskittymiskohde voi tekniikan lisäksi liittyä myös itse musiikkiin (Gaunt 2008, 226), esimerkiksi käsiteltävälle tyyliä varten ominaisiin rytmisiin piir-

teisiin. Uutta kappaletta opeteltaessa opettajan olisi hyvä rohkaista opiskelijaa muodostamaan siitä ensin jonkinlainen kokonaiskuva (Hallam 1995, 127).

O'Bryanin ja Harrisonin (2014) mukaan laulunopettajat opettavat tyypillisesti sanallisesti ilmaistujen mielikuvien sekä eleellisten ohjeiden avulla. Lisäksi he saattavat pyytää opiskelijaa imitoimaan antamia ääniesimerkkejä (O'Bryan & Harrison 2014, 3) tai kehottaa opiskelijaa aistimaan ja havainnoimaan tunteuksia kehossaan (Roth & Verdolini Abbott 2014, 80). Motorisen oppimisen parissa tehtyjen tutkimusten tulokset viittaavat siihen, että laulunopetuksen tulisi painottua kuulonvaraisiin ja tuntoaistimuksiin perustuviin havaintoihin sekä niiden käsittelyyn, sillä sanallistettujen ja vertauskuvallisten mielikuvien käyttö saattaa aiheuttaa ajatusprosesseja, jotka ovat ristiriidassa taidon oppimisen proseduraalisen luonteen kanssa (Roth & Verdolini Abbott 2014, 80, 85). Sonninen (1987, 23) puolestaan on sitä mieltä, että laulunopettaja voi taiteellisiin päämääriin pyrkiessään hyödyntää mitä mahdollisimpia mielikuvia, jos ne tuntuvat toimivan. Tunneilla on kuitenkin tärkeää käyttää termistöä, joka on opiskelijan näkökulmasta ymmärrettävää, mutta myös mahdollisimman täsmällistä ja ammatilliseen kenttään suhteutuvaa (Bunch 1997, 20).

Vaikka kuulo- ja tuntoaistilla on suurin merkitys äänentuoton muutosten havainnoinnin kannalta, nykyään on mahdollista tarkastella ääntä myös näköaistin välityksellä (Laukkanen & Leino, 1999, 194–195). Viime vuosikymmenien aikana tehdyt tutkimukset laulun, äänifysiologian ja akustiikan parissa ovat auttaneet kehittämään uusia elektronisia apuvälineitä, esimerkiksi tietokoneohjelmia (O'Bryan & Harrison 2014, 4), jotka analysoivat laulajan äänen ominaisuuksia toimintaperiaatteensa mukaisesti. Äänianalyysiohjelma omalle kannettavalle tietokoneelle ladattuna on laulunopettajan apuvälineenä paitsi helposti hankittavissa ja liikuteltavissa, myös keino demonstroida opiskelijalle visuaalisesti tunnilla käsiteltävää asiaa reaaliajassa (McCoy 2014, 15). Callaghanin, Thorpen ja van Doornin (2004, 1) tutkimuksen mukaan visuaalista, täsmällistä ja välitöntä palautetta antavat ohjelmat voivat helpottaa muutoin vaikeasti selitettävissä olevien lauluääneen liittyvien tietojen välittämistä opiskelijoille. Valtasaarenkin (2011, 26) mielestä tietokoneohjelmilla voidaan tukea laulunopetusta, mutta koneilla ei voida korvata laulutunneilla tapahtuvaa opettajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta, joka yhdessä opettajan ammattitaidon kanssa edesauttaa terveen äänenkäyttötavan oppimista.

Koska laulua opiskellaan opettajan kanssa useimmiten vain tunnin verran kerran viikossa, laulunopetus on Rothin ja Verdolini Abbottin (2014, 83) mukaan ihanteellisimmillaan edistäessään opiskelijan itsenäistä oppimista. Hallamin

(2001, 37–38) mukaan opiskelijan hallitessa instrumenttinsa perustaidot opettajan on mahdollista rohkaista tätä yhä itsenäisemmäksi oppijaksi, joka voi opettaa itseään: tämä on ammattimuusikolle hyvin tärkeä ominaisuus. Opettajan pyrkimyksenä on toisin sanoen tehdä itsensä tarpeettomaksi.

2.5 Itsenäinen harjoittelu

Itsenäisen harjoittelun tarkoitus on muuttaa musisointia koskeva tieto vähitellen taidoksi (Kosonen 1996, 50). Ääni-instrumentin ominaisuudet vaikuttavat suuresti sen käytön harjoitteluun: itse äänilähde on näkymättömissä, laulaja kuulee oman äänensä eri tavalla kuin toiset (Sundberg 1986) ja lisäksi ääni muuttuu paitsi kuulokuvaltaan, myös aiheuttamiltaan tuntemuksilta äänialueen ääripäästä toiseen liikuttaessa (Kayes 2004, 164). Näin ollen jo pelkkä instrumenttiin tutustuminen vaatii paljon aikaa, puhumattakaan äänenkäytön toiminnan järjestelmällisestä ja tavoitteellisesta muuttamisesta.

Eerolan (2011, 83) mukaan laulun tarkoituksenmukaisella harjoittelulla pyritään siihen, että monimutkainen lihasten koordinointi tallentuu lihasmuistiin ja toiston kautta toiminta muuttuu refleksinomaiseksi. Uuden oppimiseen tarvittava aika ja toistojen määrä riippuu yksilöstä ja tämän tavoitteista (Kosonen 1996, 50) ja toisaalta siitä, miten tehokasta harjoittelu on (Hallam 2001, 27). Instrumentin parempaan hallintaan johtava harjoittelu vaatii sitoutumista: työnteon pitää olla jatkuvaa, mielellään päivittäistä (Arjas 1997, 126). Äänenkäytön kehittämisen kannalta olisi parasta pystyä harjoittelemaan useamman kerran päivän aikana, mutta vain lyhyitä aikoja kerrallaan (Laukkanen & Leino 1999, 195), sillä suhteellisen lyhyet harjoitussessiot voivat olla pitkiä rupeamia tehokkaampia (Barry & McArthur 1994, 45). Jotta harjoittelu pysyy säännöllisenä, siihen olisi hyvä kehittää jonkinlainen rutiini (Arjas 1997, 130).

Instrumentin harjoittelu tavoitteellisena toimintana on Kososen (1996, 51) mukaan taitolaji jo itsessään, minkä vuoksi siihen pitäisi paneutua tarpeeksi opettajan kanssa. Aloittelevan opiskelijan kanssa opettajan olisikin hyvä toimia paitsi optimaalisen äänenkäytön, myös itsenäisen harjoittelun ohjaajana. Barryn ja McArthurin (1994, 52) mukaan aloittelevien opiskelijoiden opettajat saattavatkin antaa pidemmälle edistyneiden opiskelijoiden opettajia useammin opiskelijoilleen noudatettavaksi täsmällisiä harjoitteluohjeita, joiden avulla opiskelijan harjoitusmenetelmät voivat ajan myötä kehittyä tehokkaiksi. Hallamin (2001, 38) mukaan toistaminen voi olla tehokkain harjoittelumenetelmä opeteltaessa vielä musisoinnin perustaitoja pyrkien yhä automaattisemmin

tapahtuviin toimintoihin. Asettamalla harjoittelulle realistiset tavoitteet yhdessä opiskelijan kanssa opettaja voi auttaa opiskelijaa edistymään itsenäisessä työskentelyssään (Kosonen 1996, 51).

Opiskelijan taitojen karttuessa niin äänenkäyttäjänä kuin harjoittelijanakin opettajan rooli voi muuttua lähinnä itsenäistä harjoittelua tukevaksi, jolloin opettaja voi tarjota opiskelijalle tehokkaaseen harjoitteluun liittyvää tietoa ja ehdotuksia jättäen kuitenkin varsinaiset harjoittelumetodeja koskevat päätökset opiskelijan itsensä tehtäväksi (Barry & McArthur 1994, 53). Voidakseen tukea opiskelijan motivaatiota optimaalisella tavalla opettajan olisi syytä tuntea opiskelija syvällisesti eli ymmärtää juuri tämän tarpeita ja ominaisuuksia sekä soveltaa tietojaan yksilöllisten ja luovien opetusratkaisujen kehittämiseksi (Anttila & Juvonen 2002, 117).

Laukkasen ja Leinon (1999, 194, 198) mukaan harjoittelussa tärkeintä ei ole välttämättä se, mitä tehdään, vaan miten tehdään. Harjoittellessa tulisi pyrkiä työskentelemään mahdollisimman keskittyneesti, jatkuvasti tekemisen laatua tarkkaillen ja parantaen (Arjas 1997, 125, 127). Opiskelijan oman harjoittelun aikana tapahtuvaa musisoinnin suunnittelua, tarkkailua ja säätelyä – toisin sanoen taidon hiomista – kutsutaan metakognitiiviseksi itsesäätelyksi (Nielsen 2004, 422). Hallamin (2001) tutkimuksessa ammattimuusikot osoittivat huomattavia metakognitiivisia taitoja: muusikoilla vaikutti olevan yhteinen tietopohja, johon perustuen he arvioivat tehtävään vaadittavia taitoja, tunnistavat vaikeuksia ja virheitä, seuraavat kehitystään sekä pystyvät hyödyntämään erilaisia menetelmiä vaihtelevien ongelmien ratkaisemiseksi. Hallamin mukaan tällainen tietopohja on tehokkaan harjoittelun kannalta ratkaisevan tärkeää. (Hallam 2001, 37–38.)

Nielsenin (2004, 421–424) tutkimuksen mukaan korkeakouluasteella opintonsa vastikään aloittaneiden soittajien ja laulajien harjoitusmenetelmät vaihtelevat metakognitiivisesta itsesäätelystä musiikillisen tiedon monipuoliseen käsittelyyn esimerkiksi musiikillisia ideoita työstäen, sekä resurssienhallinnallisiin menetelmiin, kuten ajankäytön ja työntekemisen säätelyyn. Tutkittuaan klassisten laulajien tapoja opetella uusi kappale ulkoa myös Ginsborg (2002, 93, 96) huomasi, että menestyksekkäästi kappaleen ulkoa oppivat laulajat hyödynsivät harjoittellessaan useita eri menetelmiä, kuten opeteltavan kappaleen melodian soittamista, itsensä säestämistä, melodian laulamista ilman sanoja, sanojen puhumista ääneen sekä tahtien iskujen laskemista ja sanoilla laulamista joko nuotista lukien tai muistiin tukeutuen. Tehokkaan oppimisen voisi näin ollen sanoa edellyttävän monipuolisia metodeja. Harjoitusmenetelmien valinta riip-

puu kuitenkin Hallamin (1994, 8–9) mukaan paitsi harjoitustehtävän vaatimuksesta, myös opiskelijan taidoista: ilman riittävää musiikillista tietoa ei opiskelija voi käyttää kovin useaa menetelmää hyväkseen. Barryn ja McArthurin (1994, 45) mukaan Locke ja Bryan (1965) ovat todenneet, että myös selkeään päämäärään pyrkiminen tehostaa harjoittelua, erityisesti jos tavoiteltava päämäärä liittyy suoraan harjoiteltavaan asiaan. Laulaessa harjoiteltava asia voisi olla esimerkiksi jokin tietty kappale ja yhden harjoituskerran päämäärä vaikka kappaleen jonkin osan melodian ja sanojen opettelu.

Callaghanin, Emmonsin ja Popeilin (2012, 559) mukaan laulun harjoittelun osa-alueita ovat ääni, musiikki ja kieli. Äänellä kirjoittajat viittaavat ääni-instrumentin toimintaan (ks. luku 2.2) ja sen käytön opetteluun. Musiikilla Callaghan ym. tarkoittavat todennäköisesti erilaisten musiikkityylien ominaispiirteiden opiskelua vaikkapa musiikkia kuuntelemalla; harjoitukset voivat liittyä esimerkiksi tietylle tyylille ominaiseen rytminkäsittelyyn ja fraseeraukseen, joiden harjoitteluun hyödyllisiä apuvälineitä ovat metronomi ja erilaiset taustanauhat. Kielellä viitataan nähdäkseen eri kielten ääntämiseen sekä vieraskielisten tekstien sisällön opiskeluun ja ymmärtämiseen. Harjoittelun ei toisaalta tarvitse aina olla fyysistä tekemistä ja äänen päästämistä, vaan se voi tapahtua myös mielen sisällä. Tällaista harjoittelua kutsutaan mielikuva- tai mentaaliharjoitteluksi. (Barry & McArthur 1994, 45.) Mentaaliharjoittelua tulee usein tehtyä huomaamattakin, mutta se voi olla myös tietoista tekniikkaan, tulkintaan tai esiintymiseen liittyvää kuvittelua (Arjas 1997, 79). Esimerkiksi kappaleen tekstiin tutustuminen ja sen herättämien ajatusten pohtiminen voi olla hyvä tapa suunnata ajatuksia laulamiseen tuntien välissä päästämättä ääntäkään. Harjoitusmenetelmiin kannattaisi Arjaksen (1997, 130) mielestä yleisesti pyrkiä suhtautumaan mahdollisimman luovasti niitä jatkuvasti arvioiden ja kehittäen, jotta oppiminen säilyisi mahdollisimman tehokkaana.

Äänentuoton muuttaminen itsenäisesti edellyttää kuuloaistin harjoittamista kuuntelemaan puheen sisällön lisäksi itse ääntä ja sen vaihtelevia ominaisuuksia (Laukkanen & Leino 1999, 197–198), ja mitä enemmän opiskelija oppii havainnoimaan ja analysoimaan ääntä kuuntelemalla, sitä valmiimpi hän on myös tarkkailemaan oman harjoittelunsa laatua. Tavoitellessaan tietynlaiselta kuulostavaa äänenkäyttöä opiskelija ei voi kuitenkaan luottaa pelkästään laulamisen aikana syntyviin kuuloaistimuksiinsa: jos ääni laulajan omissa korvissa kuulostaakin täsmälleen ihanteen mukaiselta, se ei välity kuulijalle samanlaisena (Sundberg 1986, 169). Oman laulun äänittäminen korkealaatuisella nauhurilla voi auttaa opiskelijaa oppimaan tuntemaan äänensä myös sellaisena

kuin toiset sen kuulevat, eli ainoastaan ilmajohteisena luiden kautta välittyvän äänen häiritsemättä (Sundberg 1986, 170). Äänite voi siten paljastaa omasta äänenkäytöstä asioita, joita ei välttämättä ole huomannut aiemmin. Opettaja voi puolestaan hyödyntää äänitettä huomauttamalla hyvin onnistuneesta ääniharjoituksesta ja kehottamalla opiskelijaa kuuntelemaan sitä esimerkkinä: itse laulettu mallin kuunteleminen hyvänä esimerkkinä on opiskelijan kannalta hyvin motivoivaa (Laukkanen & Leino 1999, 198).

Esiintymistäkin voisi kutsua itsenäiseksi harjoitteluksi siinä mielessä, että opettaja ei voi olla lavalla opiskelijan kanssa tätä ohjaamassa, vaikka esiintyminen useimmiten käsitetäänkin harjoittelun päämääränä eikä harjoittelun osana. Esiintymistilanne tuo laulamiseen uusia puolia mahdollisen esiintymisjännityksen muodossa. Esiintymisjännitys on Laukkasen ja Leinon (1999) mukaan pohjimmiltaan fysiologinen valmiustila, jonka tarkoitus on parantaa suorituskykyä etenkin fyysisissä haasteissa. Valmiustila muun muassa tihentää sydämen sykettä ja hengitysrytmiä, vähentää syljeneritystä ja saattaa lisätä kurkunpään lihaksiston aktiviteettia. (Laukkanen & Leino 1999, 120–122.) Laulamisen näkökulmasta tällainen valmiustila voi hankaloittaa riittävän syvää hengitystä, kuivattaa kosteutta tarvitsevan limakalvon peitossa olevia äänihuulia ja saada kurkunpään osallistumaan äänentuottoon liaksi. Suhtautumalla fyysisiin jännitysoireisiin kaikille luonnollisina muutoksina ennen esiintymistilannetta ja ryhtymällä tilanteen edellyttämiin toimenpiteisiin, kuten suun kostuttamiseen vettä juomalla tai itsensä rauhoittamiseen hengittämällä tietoisesti syvään, laulaja voi Laukkasen ja Leinon (1999, 122–123) mukaan kyetä hallitsemaan oireita paremmin.

Koska ihminen on psykofyysinen kokonaisuus (Eerola 2007, 29), esiintymisjännityksessä on usein myös psyykkisiä ulottuvuuksia: esiintyjä voi pelätä, ettei häntä esiintymisen aikana ja jälkeen hyväksytä sellaisena kuin hän on; että lavalla hänelle tapahtuu mitä kummallisimpia katastrofeja kävelykyvyn menettämisestä kappaleiden unohtamiseen; tai että yksi vikaan menevä sävel pilaa koko esityksen poikkeuksetta (Arjas 1997, 17–22). Tällaisten psyykkisten häiriötekijöiden hallintaa saattaa helpottaa, että esiintyjä hyväksyy kaikkien yleisön jäsenten miellyttämisen olevan käytännössä mahdotonta ja suuntaa sen sijaan energiansa itse asiaan – esimerkiksi musiikin tunnelmaan tai laulun tekstisisältöön – ja tekee parhaansa sen välittämiseksi (Laukkanen & Leino 1999, 122). Myös psyykinen valmennus (ks. Arjas 1997) saattaa auttaa paremman käsityksen muodostamiseen itsestään, siten lisätä itseluottamusta ja helpottaa

oireilua. Jännitysoireet usein myös helpottuvat esiintymistilanteisiin tottumisen myötä (Laukkanen & Leino 1999, 122–123).

Arjaksen (1997, 136) mukaan esiintyminen ”paljastaa puutteet harjoittelussa”. Sanat voi tulkita niin, että esiintymistilanne kaikessa vaativuudessaan saattaa tarjota tietoa siitä, mitkä asiat toimivat jo hyvin ja mihin kannattaa seuraavilla harjoittelukerroilla kiinnittää erityistä huomiota. Oppiessaan 'kuuntelemaan' itseään, vaistojaan ja aistimuksiaan harjoittelun myötä opiskelija voi luottaa itseensä paremmin laulaessaan (Bunch 1997, 22; Roth & Verdolini Abbott 2014), myös haastavassa esiintymistilanteessa.

3 Äänenkäytön opiskelu Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun näyttelijäntytön koulutusohjelmassa lukuvuonna 2014–2015

Suomen Teatterikoulu muuttui Teatterikorkeakouluksi ja aloitti toimintansa uudella nimellä vuonna 1979 (Kallinen 2004, 8, 53). Samalla laitokseen yhdistyi myös ruotsinkielinen teatterikoulu ja koko Teatterikorkeakoulu siirtyi valtion omistukseen (Lehtimäki 2013). Aloittelevan korkeakoulun opetussuunnitelmat perustuivat näyttelijöiksi, ohjaajiksi ja dramaturgeiksi opiskelevien ”ilmaisullisten kykyjen vapauttamiseen” ja niiden järjestelmälliseen kehittämiseen sekä ”integraatioon, yhteisten taitojen ja yhteistyön opiskeluun” (Kallinen 2004, 59). Josipovin (2013) mukaan suuri osa myös nykyisen Taideyliopistoon kuuluvan Teatterikorkeakoulun (TeaK) opiskelusta perustuu yhteisopiskeluun. Opiskelijoiden ammattitaitoa pyrittiin alusta asti kehittämään toistamalla teatterin työprosessi yhä uudelleen erilaisin tavoin, minkä seurauksena opiskelijoiden oli määrä tulla entistä itsenäisemmiksi ja lopulta riippumattomiksi korkeakoulustaan (Kallinen 2004, 59). Nykyisen TeaKin näyttelijäntytön opetusohjelman perusteella pyrkimys ei vaikuta juurikaan muuttuneen.

Tässä luvussa esittelen TeaKin näyttelijäntytön koulutusohjelman kandidaatin tutkintoon kuuluvia äänenkäytön opintoja sellaisina kuin ne on lukuvuoden 2014–2015 opetusohjelmaan kirjattu. Hahmottaaksemme äänenkäytön opintokokonaisuuksia paremmin on syytä tutustua ensin lyhyesti kandidaatin tutkinnon rakenteeseen. Näyttelijäntytön koulutusohjelman kandidaatin opinnot ovat laajuudeltaan 180 opintopistettä (TeaK 2014). Yhden opintopisteen saadakseen opiskelijan on työskenneltävä noin 27 tuntia (TeaK 2013, 12), eli kandidaatiksi voi valmistua hieman alle 5000 tunnin opiskelun jälkeen. Todellinen työskentelyaika kuitenkin riippuu muun muassa siitä, miten hyvin opiskelija haluaa omaksua kunkin kurssin asiat. Kursseista myönnettävät opintopisteet kertovat siis parhaimmillaankin vain keskimääräisen arvion kontaktiopetuksen ulkopuoliseen itsenäiseen opiskeluun tarvittavasta ajasta. (TeaK 2013, 12.)

Kandidaatin tutkinto muodostuu yleisopinnoista, joihin lukeutuvat muun muassa kieliopinnot; perusopinnoista, jotka käsittelevät teatterialan toimintaa ja historiaa; sekä näyttelijäntytön aineopinnoista ja yhteisistä teatteritöistä opin-

näytettä unohtamatta. Musiikki ja laulu kuuluvat näyttelijäntyön aineopintoihin yhdessä monipuolisen liikunnan, näyttelijäntyön perusteiden sekä äänenkäytön ja puheen opintojaksojen kanssa. Musiikkiin ja lauluun kuuluu henkilökohtaista laulunopetusta ryhmässä toteutettavien musiikinkurssien lisäksi ja äänenkäyttöä opiskellaan lukuisilla puhekurseilla. (TeaK 2014.)

Keskityn tässä luvussa erityisesti kandidaatin tutkintoon kuuluviin äänenkäyttöön liittyviin opintojaksoihin, koska tämän tutkimuksen haastateltavat puhuvat pääasiassa niistä. Tässä luvussa esiintyvät tiedot on koottu Taideyliopiston internetsivuilta löytyvän näyttelijäntyön koulutusohjelman kandidaatin tutkinnon opetussuunnitelmasta (TeaK 2014) sekä siihen koottujen linkkien kautta löytyvistä kurssisisältöjen kuvauksista.

3.1 Laulunopetus

Näyttelijäntyön koulutusohjelman kandidaatin tutkintoon kuuluu 25–26 yksityislaulutuntia vuodessa kolmen vuoden ajan (TeaK 2014). Kustakin vuoden kestävästä kurssista saa kaksi opintopistettä (emt.), joten jokaiseen kurssiin on laskettu 28–29 tuntia opiskelijan omaa työtä osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. TeaKin lukuvuoden ollessa noin 37 viikkoa pitkä (TeaK 2013, 14–15) on opiskelijalle siis mitoitettu parhaimmillaan noin 45 minuuttia itsenäistä harjoitteluaikaa opetusviikkoa kohden.

Ensimmäiselle vuosikurssille suunnatun Laulu 1 -kurssin tavoite on, että opiskelija oppii käyttämään omaa ääntään kokonaisvaltaisesti kehoaan hyödyntäen. Kehittämällä äänenkäyttöään hengitykseen ja resonanssiin keskittyvien harjoitusten sekä vokaaliharjoitteiden avulla opiskelijan tulisi pystyä tuottamaan ääntä vapaasti ja soveltamaan lauluilmaisua näyttelijäntyössä. Opetuksen aikana tutustutaan tukilihasten ja rekistereiden väliseen yhteyteen, erityylyisiin kappaleisiin sekä työskentelyyn säestäjän kanssa. (TeaK 2014.)

Laulu 2 -kurssin jälkeen opiskelijan tulisi pystyä hahmottamaan erilaisia haasteita äänenkäytössä ja lauluilmaisussa sekä kyetä hyödyntämään laulutunneilla opittuja asioita harjoitellessaan itsenäisesti. Toisen opiskeluvuoden tunneilla käytävät kappaleet ovat ensimmäiseen vuoteen verrattuna jo vaativampia ja niiden avulla pyritään laajentamaan opiskelijan äänialaa, syventämään tämän laulutekniikkaa ja lauluilmaisua sekä hakemaan yhteyttä näyttelijäntyöhön. Kappaleita opetellaan lähestymään erilaisilla tavoilla ja käydään läpi perusasiat äänenkäyttö- ja fraseeraustavoista eri tyyllilajeissa. Säestäjän kanssa työskentely jatkuu ja syventyy edelleen. (TeaK 2014.)

Kandidaatin tutkinnon viimeisen vuoden Laulu 3 -kurssin myötä opiskelijan pitäisi pystyä tunnistamaan oma äänensä sekä työskentelemään itsenäisesti paitsi säestäjän kanssa, myös kantaen aiempaa enemmän vastuuta oman äänensä kehittämisestä. Kolmannen vuoden ohjelmisto kootaan opiskelijan persoonan, mieltymysten ja taitojen mukaiseksi. Yhteistyössä säestäjensä ja opettajansa kanssa opiskelija valitsee ohjelmistostaan viisi erityylistä kappaletta, jotka hän laulaa kurssin päättävässä laulututkinnossa. Tyyllilajit voivat vaihdella esimerkiksi laulelmasta pop-rockiin, klassisesta etnomusiikkiin tai musikaalista iskelmään, kunhan kappaleista välittyy kunkin tyyllilajin ominaispiirteet ja opiskelija pystyy soveltamaan niihin luovasti oppimaansa laulutekniikkaa. Tutkintolautakunta, johon kuuluvat laulun lehtoreiden lisäksi myös musiikin lehtorit ellei näyttelijäntyön opettajakin, päättää onko tutkinto hyväksytty vai hylätty. (TeaK 2014.)

Näyttelijän laulukoulutus vaikuttaisi siis lähtevän ensimmäisellä vuosikurssilla liikkeelle tutustumisesta ääni-instrumentin toimintaan. Toisella vuosikurssilla edellytetään oman instrumentin tuntemista riittävästi, jotta opiskelija kykenee itsenäiseen työskentelyyn ja pystyy keskittymään myös eri tyyllilajeihin tutustumiseen. Tyyllilajeista pyritään löytämään opiskelijalle mieluisimmat ja kokoaamaan ohjelmakokonaisuus, jonka opiskelija esittää siihen mennessä oppimiaan taitoja soveltaen kolmannen vuosikurssin päätteeksi.

Opiskelijoiden on myös mahdollista osallistua missä vain opintojensa vaiheessa laulustudioon, joka on kolme kertaa lukukaudessa järjestettävä konsertinomainen tilaisuus, jossa opiskelijat voivat harjoitella esiintymistä opettajista ja opiskelijatovereista muodostuvan yleisön edessä itse valitsemallaan ohjelmistolla. Laulustudiossa esiintymisestä saa yhden opintopisteen. Laulustudioon osallistumisen tavoitteena on, että opiskelija omaksuu uutta musiikkimateriaalia sekä oppii esiintymään yleisölle laulaen ja tekemään töitä säestäjän kanssa. Opiskelijan tulisi pystyä ilmaisemaan, mitä osa-aluetta hän erityisesti haluaa harjoitella esiintyessään ja vastaanottamaan erilaisista tulokulmista annettuja neuvoja harjoitustilanteessa. Eri musiikkityylien erityispiirteitä ja niiden mahdollistamia ilmaisutapoja tulisi tutkia myös näyttelijäntyön näkökulmasta. (TeaK 2014.)

3.2 Musiikinopetus

Kaikille näyttelijäntyön opiskelijoille pakolliset musiikin kurssit 1–3 kuuluvat kandidaatin tutkintoon. Musiikki 1 ja Musiikki 2 ovat molemmat viiden opintopisteen kursseja. Molempiin kursseihin on lukuvuonna 2014–2015 integroitu aiemmin erilliset kurssit Musiikinteoria 1 ja 2. Kaksi ensimmäistä kurssia koostuvat pääosin kontaktiopetuksesta, sillä omalle työlle on opintopisteiden perusteella varattu vain noin kolmasosa lähiopetuksen määrästä. Musiikki 3 puolestaan järjestetään yhteistyössä Tanssi 3 -kurssin kanssa, jolloin kurssista käytetään nimeä MusaTanssi 3. Kurssin 11 opintopisteen laajuudesta puolet on kontaktiopetusta ja puolet opiskelijan itsenäistä työskentelyä. Kurssin numero ilmaisee sen käymiseen suunnitellun opiskeluvuoden. (TeaK 2014.)

Musiikki 1 -kurssin tavoite on tutustua tarkemmin musiikkiin ja lauluääneen näyttelijän ilmaisuvälineinä. Opiskelijan tulisi oppia tuntemaan perusasiat taiteenlajeista, joissa yhdistetään musiikkia ja teatteria. Koska kurssiin sisältyy myös entinen Musiikinteoria 1 -kurssi, opiskelijan tulisi oppia niin nuotinnoksen kuin säveltapailunkin perusteet, soveltaa niitä nuottikuvan ja musiikin yhteyden hahmottamiseen sekä hyödyntää taitojaan näyttelijäntyön apuvälineenä sekä itsenäisessä harjoittelussa. Musiikin rakenteisiin tutustutaan käytännön musiikkiharjoitteilla, jotka avataan myös teoreettisesti. Kurssi päättyy demonstraatioon. (TeaK 2014.)

Musiikki 2 -kurssi keskittyy musiikin, näyttämön ja näyttelijäntyön välisen yhteyden tutkimiseen. Muun muassa musiikki-improvisaation kautta opiskelija oppii hyödyntämään musiikkia kerronnan välineenä ja tulkitsemaan kappaleiden tekstisisältöä laulaessaan, samalla kun on vuorovaikutuksessa niin yleisön kuin muidenkin esiintyjien kanssa. Kurssilla tutustutaan eri musiikkityylien erityispiirteisiin, erilaisiin keinoihin sovittaa musiikkia ja tekstiä yhteen sekä yhtye-laulamisen työskentelytapoihin. Teorian osalta opiskelija syventää tietotaitoaan notaatiossa ja säveltapailussa, oppii tunnistamaan musiikin rakenteita myös dramaturgisessa mielessä ja hahmottaa sekä musiikin erilaisia merkityksiä että sen tuomia mahdollisuuksia useita esittäviä taiteita yhdistävissä teoksissa. (TeaK 2014.)

MusaTanssi 3 -kurssilla luodaan musiikki-tanssiproduktio, joka pohjautuu käsitykseen kokonaisilmaisussaan liikettä, puhetta ja laulua yhdistävästä näyttelijästä. Tuotannon toteuttamiseen voi osallistua myös Sibelius-Akatemian opiskelijoista koottu orkesteri ja Aallon lavastustaiteen opiskelijoista koottu lavastus- ja pukusuunnittelutiimi. Musiikin osalta opiskelijan tulisi hallita roolinsa produk-

tiossa hyödyntäen musiikkia osana kokonaisilmaisuaan sekä tulkita musiikkia luovasti ja pyrkiä tyylinmukaiseen ilmaisuun. (TeaK 2014.)

Näyttelijäntyylin opiskelijoiden musiikinopetus pyrkii heti ensimmäisestä kurssista asti hahmottamaan sekä näyttelijän että teatterin suhdetta musiikkiin ja laulamiseen. Tutustuttuaan musiikkiin ilmiönä myös teoreettisessa mielessä opiskelijat pääsevät harjoittelemaan musiikin tulkintaa ja lopulta integroimaan musiikin hyödyntämisen osaksi kokonaisilmaisuaan.

3.3 Puheopetus

TeaKissa järjestettävä puheopetus keskittyy opetusohjelman mukaan vain pieneltä osin puhtaasti äänenkäytön tekniikan omaksumiseen. Näyttelijän tärkeänä työkaluna puhe ja sen opetus vaikuttaisi integroituvan moneen näyttelijäntyyliin painottuvaan opintojaksoon, jotka keskittyvät esimerkiksi tekstin analysointiin, tulkintaan ja lausuntaan, suomen kielen ja sen murteiden tuntemukseen sekä näyttelijäntyylin perusteisiin. (TeaK 2014.) On tärkeää ymmärtää, että puheopetus liittyy erottamattomasti näyttelijäntyylin opintoihin, mutta tässä luvussa keskityn valottamaan vain puheen tekniseen puoleen keskittyvien kurssien sisältöä niin pitkälti kuin se on mahdollista.

Jo Teatterikorkeakoulun alkutaipaleella pyrittiin puheen ja liikunnan opetusmetodien lähentämiseen, sillä molempien lähtökohtana on kehollisuus (Kallinen 2004, 97). Ei liene siis yllättävää, että ensimmäisen vuosikurssin puheopetus alkaa näyttelijäntyylin, dramaturgian ja ohjauksen koulutusohjelman opiskelijoille yhteisellä Liike ja ääni -jaksolla, jossa tutustutaan sekä liikunnan että puheen yhteiseen fyysiseen perustaan. Hengitys ja äänenkäyttö sekä niiden tarkastelu erilaisissa tiloissa ja tilanteissa liitetään jaksolla kiinteästi fyysiseen harjoitteluun. Äänenkäytön kannalta viiden opintopisteen kurssin olennaisimpiin tavoitteisiin kuuluu aktiivisen rentouden eli taloudellisen lihastyön omaksuminen niin liikkeen kuin äänenkin kautta tapahtuvan ilmaisun perustaksi. Tuotettaessa ääntä niin onomatopoeettisesti äännellen ja laulaen kuin improvisoidenkin energiaa opetellaan suuntaamaan eteen- ja ulospäin vapaata äänenkäyttöä tavoitellen. Tunneilla tutustutaan lisäksi ilmaisuaineiden käsitteisiin ja perustyötapoihin, minkä myötä opitaan myös asettamaan kaikkia ilmaisuaineita koskevia tavoitteita. (TeaK 2014.)

Kahden opintopisteen laajuisella Puheen perustekniikka 1 -kurssilla pyritään tutustumaan oman äänen lisäksi yleisiin ääntä ja puhetta koskeviin perusperiaatteisiin, kuten rentouteen, hengitykseen, resonanssiin sekä artikula-

laatioon. Vaihtelevaan puhekieleen ja erilaisiin puhetapoihin perehtymällä opiskelija vahvistaa taitoaan työskennellä tarkoituksenmukaisesti toimintaansa suunnaten myös näyttämöllisessä tilanteessa. Opetus tapahtuu ryhmässä. (TeaK 2014.)

Puheen perustekniikka 2 -kurssista saatavat kaksi opintopistettä edellyttävät opiskelijalta jo aiempaa enemmän itsenäistä työskentelyä, sillä vain noin puolet kurssiin varatuista tunneista on kontaktiopetusta. Opetus tapahtuu pääsääntöisesti ryhmässä, mutta siihen kuuluu myös kolme tuntia henkilökohtaista ohjausta. Kurssilla on tarkoitus syventää ensimmäisen opiskeluvuoden myötä saatuja taitoja niitä monipuolistaen ja koko prosessia jatkaen. Kurssilla tehdään tiivistä yhteistyötä näyttelijän- ja teatterityön opetuksen eli produktion valmistelun kanssa. (TeaK 2014.)

Kolmannen vuosikurssin Puheen perustekniikka 3 on laajuudeltaan puolet edellisistä tekniikkakursseista. Kurssilla keskitytään kertaamaan ja syventämään opiskelijan osaamista puheen perustekniikassa, tekstityössä ja studiotyöskentelyssä. Kunkin opiskelijan henkilökohtaista työtapaa pyritään vahvistamaan ryhmä- ja yksityisopetuksessa. Yksilöllinen harjoitusohjelma ja kurssilla käsiteltävät tekstit tai muut materiaalit valitaan opiskelijan tarpeiden mukaan. (TeaK 2014.)

Puhetekniikkaan keskittyvien kurssien sisältöjen suunta vaikuttaisi olevan yleisestä yksityiseen. Kehon perustavanlaatuisen toimintaan ja puheen perusperiaatteisiin tutustumisen jälkeen työskentelyä keskitetään yhä enemmän kunkin opiskelijan henkilökohtaiseen tilanteeseen, esimerkiksi käytettävän materiaalin muodossa. Myös ryhmäkoot pienenevät koko vuosikurssille yhteiseltä Liike ja ääni -kurssilta alle 10 henkilön pienryhmiin ja edelleen yksityisopetukseen.

4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtäväni ja tutkimuksen toteutukseen, kuten aineiston keruuseen ja analyysiin, liittyvät asiat. Tulosten tulkitsemisen kannalta on myös tärkeää tutustua laadullisen tapaustutkimuksen käsitteeseen. Luvun lopussa tarkastelen tutkimukseeni liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä.

4.1 Tutkimustehtävä tutkimuskysymyksineen

Tutkielmani käsittelee viiden naisopiskelijan kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa (TeaK). Kiinnostukseni kohdistuu erityisesti siihen, miten haastateltavat kokevat hyötyneensä laulunopetuksesta tulevaa näyttelijän ammattiaan ajatellen. Minua kiinnostaa myös, millä tavoin laulunopetus on yhteydessä muihin näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluviin äänenkäytön opintoihin.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Miten haastateltavat kokevat näyttelijäntyön koulutuksen aikaisen laulunopetuksen antavan valmiuksia laulamiseen osana näyttelijän työtä?
- 2) Millä tavoin laulunopetus integroituu näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluviin äänenkäytön opintoihin haastateltavien kokemuksen mukaan?

4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on yleiskäsite useille erilaisille tutkimusperinteille ja -menetelmille, joille yhteistä on kuitenkin ihmisen elämismaailman tutkiminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 5). Koska olen kiinnostunut näyttelijäntyön opiskelijoiden eletyistä kokemuksista laulamisen ja sen opiskelun parissa, laadullinen näkökulma tuntui parhaimmalta vaihtoehdolta aiheen lähestymiseksi ja haastattelu kattavimmalta menetelmältä kerätä aineistoa (ks. luku 4.3).

Haastateltavien vähäisen määrän vuoksi tutkimukseni kohteena voidaan katsoa olevan viisi erillistä, mutta korkeakoulukontekstin kautta yhteen liittyvää tapausta. Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2009, 43–44) mukaan tapaustutkimusta päädytään tekemään useimmiten silloin, kun tiettyä ilmiötä halutaan

ymmärtää siihen liittyvien olosuhteiden ja taustojen valossa mahdollisimman syvällisesti. Koska laulamiseen ja siten myös laulun opiskeluun vaikuttavat erottamattomasti niin laulajan fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet kuin sen hetkinen elämäntilannekin käsittäen muun muassa opiskeluun, työhön ja ihmissuhteisiin liittyvät asiat, on laulajan kokemuksen syvällisen ymmärtämisen kannalta tärkeää ottaa nämä taustatekijät huomioon.

Tapaustutkimuksen kontekstisidonnaisen luonteen vuoksi sitä tehdessä ei päästä käsiksi tai edes pyritä yleistettävään tietoon, mutta yhdenkin tapauksen perusteellinen tarkastelu saattaa tarjota ”yksittäistapauksen ylittävää tietoa” (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 43–44). Haastateltavieni edustaessa hieman alle kymmenesosaa tämänhetkisistä näyttelijäntyön koulutusohjelman opiskelijoista toivoisin tutkimusteni tulosten antavan aihetta pohtia ilmiötä laajemmässä mittakaavassa: pohdin haastateltavien kertoman perusteella, miten näyttelijäntyön opiskelijoiden laulunopetusta voisi kehittää entistä paremmaksi.

4.3 Aineiston hankinta ja haastateltavien valinta

Laulunopetus kuuluu TeaKin näyttelijäntyön koulutusohjelman pakollisiin opintoihin, joten tiesin etukäteen jokaisella näyttelijäntyön opiskelijalla olevan kokemusta siitä. Päätin rajata tutkimukseni naispuolisiin opiskelijoihin, koska naisena ymmärrän samaa sukupuolta edustavien laulajien mahdollisia äänenkäyttöön liittyviä ongelmia ja erilaisia keinoja niiden ratkomiseen. Halusin haastatella opiskelijoita, jotka ovat opiskelleet TeaKissa jo useamman vuoden, jotta heille olisi kertynyt mahdollisimman paljon kokemusta laulutunneista. Koska en tunne teatterikorkeakoululaisia, lähetin näyttelijäntyön koulutusohjelman opintosihteerin kautta sähköpostin (Liite 1) vähintään kolmannella vuosikurssilla opiskeleville naispuolisille näyttelijäntyön opiskelijoille toivoen yhteydenottoja. Sähköpostini ei kuitenkaan herättänyt reaktioita, joten etenin haastateltavasta toiseen Tuomen ja Sarajärven (2012, 86) mainitseman 'lumipallo-otannan' periaattein, eli kysyin haastattelemiltani opiskelijoilta tapaamisemme yhteydessä mahdollisen seuraavan haastateltavan yhteystietoja ja otin heihin yhteyttä suoraan. Kaikki, joita puhelimitse lähestyin, suostuivat osallistumaan tutkimukseeni.

Keräsin aineiston haastattelemalla neljää maisterivaiheessa opiskelevaa naispuolista Teatterikorkeakoulun näyttelijäntyön opiskelijaa. Haastattelut toteutettiin 31.3.2014, 24.4.2014, 25.4.2014 sekä 30.4.2014. Lisäksi sain kandi-

daatin tutkielmaa varten haastattelemaltani naisopiskelijalta luvan käyttää 25.2.2013 tehtyä haastattelua maisterin tutkielmassani. Haastattelut järjestettiin Musiikkitalon tiloissa lukuun ottamatta viimeistä, joka sovittiin TeaKin tiloihin opiskelijan tiukan aikataulun vuoksi. Kaikkien kanssa keskustelu oli luontevaa tapaamisen alusta lähtien ja haastateltavat vaikuttivat siltä, että osallistuvat mielellään tutkimukseeni. Haastattelujen kesto vaihteli reilusta tunnista 2,5 tuntiin niin, että yhteensä haastattelut kestivät noin 9 tuntia. Äänitin kaikki viisi haastattelua.

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi yksilöhaastattelun, koska laulun opiskelu on hyvin henkilökohtaista ja siitä keskusteleminen ryhmässä saattaisi jättää tärkeitä, esimerkiksi tunteisiin tai laulaessa ilmeneviin haasteisiin liittyviä asioita syrjään. Järjestelin haastattelukysymykset (Liite 2) kandidaatin tutkielmaani varten tekemäni haastattelun pohjalta tiettyjen teemojen alle analyysin aloittamisen helpottamiseksi eli haastattelumuotoa voi luonnehtia teemahaastatteluksi. Puolistrukturoiduista haastatteluista tunnetuimpien joukkoon lukeutuvan teemahaastattelun käytännön mukaisesti kysymysten muotoilu ja niiden esittämisjärjestys voivat vaihdella, kunhan samat teemat ja aihepiirit tulevat käsiteltyä jokaisen haastateltavan kanssa (Ruusuvuori & Tiittula 2009, 11). Kysyin myös lisäkysymyksiä, jos haastateltavat puhuivat haastattelurunkoani sivuavasta mutta mielenkiintoisesta asiasta.

4.4 Analyysi

Aloitin analyysin litteroimalla eli kirjoittamalla haastatteluäänitteet tekstimuotoon kesäkuun 2014 alkuun mennessä lukuun ottamatta kandidaatin tutkielmaa varten tehtyä haastattelua, jonka litteroin jo maaliskuun 2013 puolivälissä. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 13) mukaan litterointi on oiva keino aloittaa aineistoon tutustuminen. Ruusuvuori (2010, 427) kuitenkin huomauttaa, että haastattelusta litteroinnin kautta muodostettu teksti "on jo kertaalleen tulkittu versio analysoitavasta tilanteesta" – Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 96) mukaan analyysia ei voikaan erottaa aineiston tulkinasta täysin. Tutkimusongelmaan nähden riittävällä tarkkuudella litteroidun aineiston käyttäminen analyysin pohjana on kuitenkin Ruusuvuoren (2010, 427) mukaan laadullisessa tutkimuksessa suhteellisen yleinen käytäntö, koska tekstimuotoisesta aineistosta on äänitteeseen verrattuna helpompi havaita suuriakin kokonaisuuksia. Koska olen kiinnostunut haastateltavien kokemuksista, koin tärkeäksi huomioida heidän laulun opiskeluunsa liittyvien asioiden

lisäksi myös heidän tapansa puhua niistä. Litteroidessani haastatteluja huomi-
oin siis äänenpainoja jonkin verran korostamalla painokkaita lausahduksia huu-
tomerkeillä; naurahduksia kirjoittamalla sulkuihin 'naurahtaa'; onomatopoeet-
tisia äännähdyksiä kuvailemalla hakasulkeiden sisällä ääniä niin hyvin kuin
suinkin osasin; ajatuksen vaihtumisia tai tarkentumisia lisäämällä väliviivan
edellisen sanan loppuun; ja pohdintahetkiä merkitsemällä taukoa edeltävän
sanan loppuun kolme pistettä. Tulososion katkelmissa toisinaan käyttämäni
merkintä [...] tarkoittaa, että olen luettavuuden helpottamiseksi tiivistänyt
haastateltavieni vastauksia jättämällä asiayhteyden kannalta epäolennaisia
sanoja tai lauseita pois. Jätin kirjoittamatta yleisimmät täytesanat tekstin suju-
vuuden vuoksi ja tulososiota työstäessäni pidin muutenkin huolta yleiskielisyy-
destä, ettei haastateltavieni anonymiteetti vaarantuisi puhettavan vuoksi. Kursi-
voin haastateltavien sanat ja lauseet, jotta ne olisivat mahdollisimman helposti
havaittavissa tekstin lomasta.

Analyysin tarkoitus on Eskolan ja Suorannan (1998, 137) mukaan tiivistää
hajanainen haastatteluaineisto selkeämmin luettavaksi kadottamatta kuiten-
kaan sen sisältämää tietomäärää. Eskolan (2010, 189–190) mukaan teema-
haastattelulla kerätty aineisto kannattaa ensimmäiseksi järjestellä uudelleen
teemoittain. Aineiston järjestämiseksi päätin koota haastateltavien vastaukset
taulukkaan rinnakkain jo aiemmin teemoittamieni haastattelukysymysten (ks.
Liite 2) mukaan. Tämän jälkeen lisäsin analyysirunkoon aiheita, joista kaikki
haastateltavat puhuivat, vaikka en esittänytkään niihin suoraan liittyviä kysy-
myksiä (esim. haastateltavien suhde klassiseen lauluun, laulunopetuksen herät-
tämät tunteet ja toiveet). Analyysirungon avulla pääsin helposti vertailemaan
haastateltavien vastauksia, ja lisäämään niiden yhteyteen myös omia pohdin-
tojani ja tulkintojani, kuten Eskola (2010, 192) suosittelee. Lopulta valikoin
analyysirungosta tutkimuskysymysteni kannalta olennaisimmat aiheet, tiivistin
haastateltavien vastauksia sekä etsin niistä yhtymäkohtia ja eroavaisuuksia.

Tulososiota kootessani pyrin löytämään tasapainon analyysirungosta valikoi-
mieni aiheiden (esim. haastateltavien tavoitteet laulutaitoan koskien) sekä
teorialukua varten jaottelemieni laulun opiskeluun liittyvien teemojen (esim.
laulamisen tavoitteet kahden erilaisen musiikkinäkemyksen mukaan) välillä
miellekartan avulla; tällainen aineiston visualisointi voi myös Ruusuvuoren ym.
(2010, 26) mukaan olla hyödyllinen työkalu aineiston analyysissä. Kokemuksia
tutkittaessa pyritään Laineen (2010, 41–42) mukaan muodostamaan aineis-
tosta merkityskokonaisuuksia, joiden olennaisuuden määrittää tutkimustehtävä.
Hahmottelin miellekarttaan laulun opiskelun osa-alueita ja sommittelin haasta-

teltävieni tutkimuskysymyksiini liittyviä vastauksia niiden yhteyteen; näin muodostuneiden kokonaisuuksien avulla muotoilin tulosluvun alustavat otsikot ja alaotsikot. Tarkasteltuani teorian ja tulosten välistä suhdetta miellekartan avulla aloin havaita niiden välillä kytköksiä, jotka helpottivat analyysin yhdistymistä teoriaan ja omiin tulkintoihini (esim. millaiseen musiikkinäkemykseen haastateltavien laulutaitoa koskevat tavoitteet viittaavat).

4.5 Tutkimusetiikka

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2012) on määritellyt lähtökohtia hyvälle tieteelliselle käytännölle. Näitä ohjeita noudattamalla tutkijan on mahdollista saada aikaan hyväksyttävää ja luotettavaa tutkimusta sekä uskottavia tutkimustuloksia. Ohjeisiin on kirjattu muun muassa rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen kaikissa vaiheissa, tutkimusmenetelmien valinta eettisesti kestäväällä ja tutkimuksen edellyttämällä tavalla, toisten tutkijoiden työn huomioiminen asianmukaisilla viittauksilla sekä tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi tieteelliseltä tiedolta vaaditulla tavalla. (TENK 2012.)

Hirvonen (2006, 34) näkee eettisten ohjeiden selkeyttävän tutkijoiden velvollisuuksia ja oikeuksia yhtä lailla kuin ne herkistävät tutkijaa pohtimaan tutkimukseensa liittyviä eettisiä puolia. Toisaalta Hirvonen (2006, 34–35) tuo esiin ohjeisiin liittyviä ongelmia, kuten ammattikunnan vetäytymisen normiston taakse väärinkäytösten ilmetessä. Hirvosen (2006, 38–46) mielestä tutkijoiden eettisiä normeja tulisikin pyrkiä johtamaan tieteen olemuksesta käsin ja hahmottelee seitsemän mahdollista eettisesti hyvän tutkimuksen normia:

- 1) epäilyn velvollisuus
- 2) rajankäynnin velvollisuus
- 3) vapauden velvollisuus
- 4) ajattelun velvollisuus
- 5) avoimuuden velvollisuus
- 6) vastuunottamisen velvollisuus
- 7) säännöttömyys.

Epäilyn velvollisuudella Hirvonen (2006, 38) tarkoittaa loppumatonta epäilyä, joka kyseenalaistaa muun muassa kaikki ajatusjärjestelmät, lait, uskonnot, käytännöt sekä instituutiot tutkijan oman ajattelun ja tutkimuksen lisäksi. Epäillä ei voi ajattelemta, joten tutkijalla on myös velvollisuus ajatella, niin tiedonintressien mukaisesti kuin puhtaasti mietiskelevästi (Hirvonen 2006, 43–

44): tämän ajattelun velvollisuuden voisi katsoa olevan kaiken tutkimuksen pohjalla, sillä tutkimusta tuskin voisi olla ilman lähtöajatus, koko prosessin ajan kantavaa johtoajatus sekä loppupäätelmiä kaikista tutkimukseen liittyvistä ajatuksista. Tutkimuksessani toteutan näitä velvollisuuksia niin, että asetan kyseenalaiseksi TeaKin laulunopetus käytännön opiskelijoiden kokemuksia tutkimalla. Pohdin myös jatkuvasti omaa suhtautumistani aiheeseen aineistoon liittyvien asioiden ajattelun ohella.

Rajankäynnin velvollisuudella Hirvonen (2006, 39–40) viittaa siihen, että tieteen itsensäkin ollessa jatkuvan epäilyn alla sen tulee käydä rajanvetoa suhteessa uskontoihin, ideologioihin sekä pseudotieteisiin eli tutkijan on näin ollen hyväksyttävä tieteen olemukselle luontainen muuttuvuus ja sen rajojen häilyvyys sekä koeteltava niitä. Tätä ajatusta voin soveltaa työhöni niin, että olen rakentanut tutkielmani teoreettisen osan tutkimuskirjallisuuden ja sen vähäisyyden vuoksi myös käytännönläheisempien kirjoitusten avulla.

Vapauden velvollisuudella Hirvonen tarkoittaa tutkijan alistumattomuutta esimerkiksi ideologioille ja uskonnoille tai taloudellisen, hallinnollisen tai jonkin määrätyn tiedonintressin ohjaamaksi. Tutkijalla tulee olla ehdoton vapaus esittää kysymyksiä ja kritiikkiä, mutta myös velvollisuus tarkastella työtään useista eri näkökulmista. (Hirvonen 2006, 40–43.) Toisaalta tutkijalla on velvollisuus suhtautua tutkimuskohteeseensa avoimesti ja nöyrästi eli saatettava ilmiö nähtäväksi sellaisenaan puuttumatta siihen ennalta määritetyllä tiedolla tai luulolla. Hirvosen mukaan avoimuuden velvollisuus liittyy epäilyn ja ajattelun velvollisuuksien kanssa, mutta edellisten ollessa tutkijan aktiivista toimintaa antautuminen avoimuuteen on aktiivista passiivisuutta tutkittavan edessä. (Hirvonen 2006, 44.)

Tutkimusprosessini aikana olen toteuttanut vapauden velvollisuuttani tutkimalla aihetta, joka on haastateltavieni mukaan puhututtanut TeaKia viime vuosina hyvin paljon. Koska TeaKissa työskentelee vain muutama laulunopettaja, tutkielmani aihe tulee hyvin lähelle heitä ja heidän ammatinharjoittamistaan. Olen pohtinut tutkimuksen jokaisessa vaiheessa helposti heräävää kriittisyyttäni, minkä vuoksi olen joutunut tarkastelemaan aineistoani monesta eri näkökulmasta ja pyrkinyt valitsemaan sieltä tärkeimmät teemat laulunopetuksen kehittämisen kannalta. Tutkielmani tarkoitus on valottaa haastateltavieni kokemuksia laulun opiskelusta TeaKissa mahdollisimman monipuolisesti ja totuudenmukaisesti avoimuuden velvollisuuden nimissä.

Vastuunottaminen tarkoittaa yhtäältä sitä, että tutkija on työssään rehellinen, luotettava ja huolellinen, mutta toisaalta hänen pitäisi pystyä arvioimaan, millä

tavalla tutkimuksen tuloksia käytetään ja pyrkiä vaikuttamaan siihen (Hirvonen 2006, 45). Kuvaan tutkielmassani tutkimusprosessini vaiheita rehellisesti ja huolellisesti. Työni luotettavuutta pohdin tarkemmin luvussa 6.2. Toivoisin tutkimukseni tulosten kantautuvan asianosaisten luettavaksi ja herättävän vähintäänkin ajatuksia, mutta mielellään myös toimia laulunopetuksen kehittämiseksi.

Nähdäkseni vastuunottamiseen kuuluu olennaisesti myös haastateltavien yksityisyyden kunnioittaminen, joka Kuulan (2006, 124) mukaan on yksi tärkeimmistä tutkimuseettisistä normeista. Haastateltavien riittävä informointi erityisesti aineiston anonymisointiin liittyen on yksityisyyden kunnioittamista ja siten hyvän tieteellisen käytännön noudattamista (Kuula 2006, 136–137). Jokaisen haastattelun alussa pyysin tiedonantajia lukemaan ja allekirjoittamaan tekemäni lomakkeen Suostumus tutkimukseen osallistumisesta (Liite 3), jotta molemmille jäisi kirjallinen haastattelusopimus, jossa lukee haastateltavien kannalta tärkeimmät tutkimukseeni liittyvät asiat. Sopimuksen nojalla olen myös informoinut haastateltavia alkuperäisen suunnitelman tekemisen jälkeen muuttuneesta työni palautusajankohdasta.

Kuula (2006) kuvaa haastateltavien osallistumista tutkimukseen lahjan antamiseksi tutkijalle. Koska saattaisi olla eettisesti arveluttavaa palkita tutkimukseen osallistuvat rahallisesti tai muulla materiaalilla, tutkijalle jää ainoaksi vaihtoehdoksi osoittaa arvostuksensa saamaansa lahjaa kohtaan kirjoittamalla tutkimuksensa ihmisarvoa kunnioittavalla tavalla. (Kuula 2006, 137.) Aiheen mahdollisen arkaluontoisuuden ja anonymiteetin takaamisen vuoksi haastateltavien nimet on muutettu ja kerron heidän taustoistaan niin vähän kuin mahdollista.

Hirvosen normiluettelon viimeinen kohta, säännöttömyys, osoittaa eettisesti hyvän tieteen ja eettisen normiston ristiriidan: eettisesti hyvän tutkimuksen tulee aina suhtautua kriittisesti niin lain, moraalinkin kuin tieteenkin normistoihin, jotta tieteen avoimen ajattelun velvollisuus toteutuu (Hirvonen 2006, 46). Tavallaan tutkija siis on ja hänen tuleekin olla eettisistä ohjeista huolimatta oman harkinta- ja arviointikykynsä varassa tehdessään tutkimusta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 21). Olen tutustunut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) hyvän tieteellisen käytännön ohjeisiin sekä Hirvosen (2006) luonnostelemiin normeihin ja olen näin ollen velvoitettu sekä sitoutunut pohtimaan tutkimuseettisiä kysymyksiä koko tutkimusprosessini ajan.

5 Naisopiskelijoiden kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa

Tässä luvussa esittelen viiden naisopiskelijan kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa (TeaK). Kolmessa ensimmäisessä alaluvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni eli miten haastateltavat kokevat näyttelijäkoulutuksen aikaisen laulunopetuksen antavan valmiuksia laulamiseen osana näyttelijän työtä. Luku 5.1 alkaa haastateltavien henkilökohtaisten pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteiden esittelyllä, jonka jälkeen tarkastellaan niiden lähestymistä laulutunneilla opettajan kanssa sekä tutustutaan haastateltavien tapaan työskennellä TeaKin laulutuntien ulkopuolella. Luvussa 5.2 haastateltavat kertovat, millä tavalla heidän laulamaisensa on kehittynyt laulunopetuksen myötä ja miten he ovat kokeneet voivansa hyödyntää tunteiltaan saamaansa oppia esiintyessään laulaen. Luvussa 5.3 pohditaan haastateltavien esille tuomia asioita, joita voisi laulunopetuksessa kehittää niin, että opetus palvelisi nykyistä paremmin jokaista yksilöllistä näyttelijäntyyppiä. Lopulta luku 5.4 vastaa toiseen tutkimuskysymykseeni keskittyen avaamaan laulunopetuksen yhteyttä näyttelijäntyyppiin koulutusohjelmaan kuuluviin äänenkäytön opintoihin haastateltavien näkökulmasta.

Haastateltavat ovat alle 30-vuotiaita naisia, jotka opiskelevat vähintään kolmannella vuosikurssilla TeaKin näyttelijäntyyppiin koulutusohjelmassa. Kaikki haastateltavat ovat saaneet opintojensa kolmen ensimmäisen vuoden aikana yksityislaulutunteja 45 minuuttia viikossa, kukin yhdeltä klassisesti koulutetulta opettajalta. Tämän lisäksi opiskelijoille on järjestetty yhteisiä musiikinkursseja, joiden ohjaajat ovat opastaneet heitä laulussa. Jutta, Anna ja Sonja ovat nuotinlukutaitoisia ja käyneet yksityislaulutunneilla ennen opintojaan TeaKissa. Helena on osallistunut ryhmässä tapahtuvaan laulunopetukseen ennen korkeakouluopintojaan, muttei lue nuotteja lainkaan. Emilia on harrastanut pääasiassa kuorolaulua ennen TeaKia eikä koe nuotinlukutaitoaan kovin hyväksi.

5.1 Haastateltavien tavoitteet ja niiden lähestyminen

Tässä luvussa tutustutaan haastateltavien pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteisiin sekä siihen, miten niitä lähestytään laulutunneilla opettajan kanssa. Lisäksi tarkastellaan haastateltavien omaehtoista työskentelyä TeaKin laulutun-
tien ulkopuolella, kuten tapoja harjoitella itsenäisesti.

5.1.1 Tavoitteet työssä laulamisen suhteen

Kaikki haastateltavat toivoisivat voivansa käyttää laulutaitoaan hyväkseen työelämässä. Jutta haaveilee, että voisi joskus tehdä musikaalin pääroolin. Myös Sonja uskoo suuntautuvansa musiikkiteatteriin, joko näyttelämään musikaaleissa tai tekemään työtä muilla tavoin musiikin parissa. Helena toivottaa tervetulleeksi kaikki musiikkiin liittyvät työt, *olkoon se sitten lauluiltoja tai musan tekemistä [säveltämistä] tai sit teatterin yhteydessä jotain musaa*. Helenaa saattaisi kiinnostaa näytellä myös musikaaleissa, mutta hän ei tällä hetkellä koe olevansa valmis *ulkomailta tiettyinä konsepteina* tulevien suurten musikaalien lauluteknisiin vaatimuksiin.

Emilia toivoo, että saisi käyttää lauluääntään näytelmätilanteissa niin, että se olisi *yhtä orgaaninen osa ilmaisua ku mitä puhe on*. Häntä inspiroi tällä hetkellä eniten toisten kanssa stemmoissa eli moniäänisesti laulaminen. Emilian tavoin myös Annaa kiinnostaa enemmän draama kuin musikaalit. Anna haluaisi *pystyä paremmin ku vaan selviytymään biiseistä, mitä tulevaisuus tuo tullessaan*. Niin Emilia kuin Annakin vaikuttavat toisin sanoen tavoittelevan riittävää laulutaitoa voidakseen tarvittaessa ilmaista haluamiaan asioita laulaessaan.

Kaikilla haastateltavilla on siis oma, yksilöllinen käsityksensä siitä, miten he haluaisivat hyödyntää laulutaitoaan työelämässä. Jutan, Sonjan ja Helenan pitkän aikavälin tavoitteita yhdistää vahva tahto laulaa paljon työssään, kun taas Emilia ja Anna ovat kiinnostuneet laulamisen lähinnä yhtenä näyttelijäntyön osa-alueena. Kaikki haastateltavat tuntuvat pitävän laulamista kuitenkin hyödyllisenä taitona tulevaan ammattiinsa nähden eli Ahosen (2004, 159) termiä lainatakseni laulutaidolla on suuri hyötyarvo haastateltaville.

Kokonaisuudessaan haastateltavien laulutaidolleen asettamat tavoitteet suuntautuvat odotetustikin laulamisen ja näyttelämisen yhdistämiseen, jolloin laulamisen kontekstina on teatterimaailma tavalla tai toisella. Koska esteettinen musiikkinäkemyks korostaa taidemusiikin asemaa ja pitää sitä itsessään arvokkaana ja tilanteista riippumattomana, näkisin haastateltavien tavoitteiden sopi-

van pikemminkin praksiaalisen näkemyksen tilannesidonnaisuuteen. Praksiaallinen musiikkinäkemys painottaa musisoinnin kontekstia pohdittaessa musiikin arvoa ja 'hyvyyttä' (Elliott 1996; Regelski 1996). Tiettyyn näytelmään sävelletty 'hyvä' tai sopiva musiikki voi toisessa teatteritilanteessa kuulostaa aivan päinvastaiselta. Sama pätee myös lauluääneen – näytelmän laulunumeroon vallan mainiosti soveltuva äänenkäyttö saattaa näyttäytyä toisenlaisena esimerkiksi oopperalavalla. Asiaa voidaan lähestyä myös päinvastaisesta näkökulmasta: oopperaesitykseen sopiva äänenkäyttö ei välttämättä kuulosta 'oikealta' näytelmätilanteessa.

5.1.2 Tavoitteet äänenkäytön suhteen

Anna haluaisi olla *mahdollisimman monipuolinen ja hyvä laulaja* sekä hallita erilaisia äänenkäyttötekniikoita. Pitkäaikaisimmaksi tavoitteekseen Anna kokee äänialansa kasvattamisen ja sen, että osaisi laulaa äänialansa puitteissa *eri soundeilla*:

Anna: *Jos menee tarpeeks matalalle tai korkeelle, niin mä- se on aina se tietty soundi, millä sinne pääsee. Et sitte jos roolissakin pitäis varioida, niin se on vähän vaikee, ku ei tiä keinoja.*

Annan mainitsemat erilaiset äänenkäyttötavat ja 'soundit' voidaan käsittää saman asian kahdeksi eri puoleksi, sillä laulutekniikkaa muuttamalla myös äänenlaatu eli 'soundi' vaihtuu. Annan tavoin Juttakin haluaisi olla *mahdollisimman monipuolinen äänenkäyttäjä*. Jutta toivoisi, että hänen äänensä *laskeutuis* kehoon paremmin, minkä tulkitseen haluksi saada kehon lihaksisto toimimaan paremmin äänentuoton apuna ja tukena, ja että hän pystyisi itse valitsemaan, minkälaista laulutekniikkaa käyttää:

Jutta: *Laulu tällä hetkellä mun kohdallani hallitsee vielä mua ja mä en hallitse sitä täysin, eli mä en pysty valitsemaan, minkälaista materiaalia mä tuotan, vaan välillä se vaan tulee ulos semmosena, kun se on.*

Jutta haluaisikin oppia keinoja, joiden avulla voisi paitsi laulaa oman estetiikkäkäsityksensä mukaisesti, myös pitää äänestään huolta sekä puhetyöläisenä että laulajana. Lisäksi Jutta kokee itsevarmuutensa laulajana tarvitsevan vahvistusta: *laulaminen on myös hyvin paljon mentaalinen asia, et jos et sä ite usko siihen, että sä osaat, niin ei kukaan muukaan usko.*

Emiliaakin toivoisi olevansa itsevarmempi laulamisen suhteen: hän kokee, ettei *oikeesti osaa laulaa*, ainakaan verrattuna kurssikavereihinsa. Kuten edellisessä luvussa jo mainitsinkin, Emilia haluaisi laulamisen olevan hänelle yhtä luonteva tapa ilmaista itseään kuin puhe:

Emilia: *Jos tulee kohta, missä se roolihenkilö laulaa, niin se, että se ei oo yhtäkkiä semmonen pudotus siihen omaan minään, et 'apua, mä en osaa laulaa' tai 'tää kuulostaa hirveeltä', vaan [...] et on oppinu hallitsee sitä ääntä niin, että pystyy käyttämään sitä monipuolisesti.*

Emilia haluaisi laulaa niin, että se tuntuisi *luonnolliselta*, kuulostaisi *paremmalta myös omaan korvaan* ja että rekistereiden väliset erot hälventyisivät. Suurimmaksi tavoitteekseen Emilia nimeää stemmalaulannan ja sen kautta sävelkorvan harjaantumisen, jotta pystyisi *samaan aikaan kuuntelee sitä harmoniaa, mitä muut laulaa ja sit ite laulaa silti sitä omaansa*. Kokemusta *mahdollisimman erilaisten äänten tuottamisesta* eli myös Annan ja Jutan mainitsemaa monipuolisuutta lauluunsa Emilia kertoo tavoittelevansa siksi, ettei hänen tarvitsisi laulaa aina samalla tavalla, oli roolihenkilö millainen tahansa. Emilia haluaisi siis hallita erilaisia laulutekniikoita voidakseen vaihdella laulutapaansa eli ilmaisuun laulaen kunkin näyttelemänsä roolihenkilön mukaisesti. Nähdäkseni kysymys on Kayesinkin (2004) mainitsemasta realistisuudesta eli tulkintani mukaan roolihahmon uskottavuuden vahvistamisesta, joka pätee varmasti musiikkiteatterin lisäksi myös teatterimusiikkiin.

Myös Sonjan mielestä näyttelijän pitäisi osata käyttää ääntään sillä tavalla, *mitä se joku juttu vaatii* ja siksi hän kokeekin, että tekniikka ja ilmaisu on *tosi vaikea kombo*. Ilmaisu on Sonjan mielestä tärkeintä laulaessa, mutta toisaalta tekniikan tulisi olla niin vahvasti opittu, että voimakkainkaan ilmaisu *ei mitenkään pilaa teknisesti sitä laulamista*. Tämän vuoksi Sonja haluaisikin oppia *kaikkein oikeimman* laulutekniikan tai edes pystyä päättämään, millaista äänenkäyttöä kohti etenisi vaikka vuoden ajan ja *jos se olis aivan tosi huono juttu, ni sit lähtee toiseen suuntaan*. Sonjan toive 'kaikkein oikeimmasta' laulutekniikasta on nähdäkseni kovin inhimillinen, mutta kaikki musiikilliset tarkoitukset täyttävää yhden koulukunnan laulutekniikkaa ei tutkimusten (esim. AATS 2008) mukaan ole olemassa: on vain erilaisia tapoja toteuttaa asiat tilanteesta riippuen soveltuvimmaksi katsomallaan tavalla.

Helenaalle tärkeintä lauluopinnoissa on ollut oppia tuntemaan ja hyväksymään oma äänensä sellaisena kuin se on sekä harjoittaa ja vahvistaa instrumenttiaan. Helena kokee, että vain olemalla *sinut* äänensä kanssa hän voi olla laulaessaan *vilpitön, läsnä ja herkkä* eli toisin sanoen olla tunteidensa kanssa *auki ja ilmaista asioita vapaasti yleisölle*. Helena liittyy oman äänensä hyväksymisen *virheineen ja vahvuuksineen* käsitykseensä näyttelijäntaiteesta ylipäätään: hyväksyntä auttaa rakentamaan *vankan itsetuntemuksen*, jonka myötä äänellä voi leikkiä, muovata instrumenttia näyttelijäntyön ehdoilla ja tutustua äänen-

käytön rajattomiin mahdollisuuksiin esimerkiksi erilaisten laulutekniikoiden avulla.

Helena: *On jo keinoja tietyllä tavalla toimia itsenäisesti sen äänen kanssa, niin nyt vois olla semmoinen, et mua kiinnostais kokeilla, et löytyiskö sieltä jotain uutta.*

Tavoitteet äänenkäytölle vaihtelevat siis haastateltavasta toiseen: ensinnäkin jokaisen ääni-instrumentti on yksilöllisessä kehitysvaiheessaan ja toiseksi haastateltavien tavoitteissa työssä laulamisen suhteen on selkeitä eroja. Kuitenkin kaikkien haastateltavien tavoitteissa on havaittavissa toive oppia käyttämään ääntään monipuolisesti roolin ehdoilla. Monipuolisuuteen pyrkiminen on näyttelijän ammattia ajatellen hyvin järkevää ja ymmärrettävää, mutta pitkän aikavälin tavoitteen ollessa niinkin laaja välitavoitteita voi olla vaikea asettaa. Haastateltavien tavoitteissa on nähtävissä joitain monipuolisuutta kohti vieviä välitavoitteita, kuten Annan mainitsema äänialan laajentaminen, Jutan kehon toiminnan kehittäminen, Emilian rekisterirajojen hälventäminen ja Helenan oman äänen hyväksyminen. Sonjan mielteissä puolestaan on havaittavissa vahva toive välitavoitteiden asettamisesta: jos pyrkisi jotain tiettyä taitoa kohti vaikka vuoden ajan, on oman kehityksen arviointi helpompaa kuin jos tähtäimessä on niinkin kaikenkattava tavoite kuin monipuolisuus.

Kaikille haastateltaville tuntuu olevan yhteistä myös oman äänen hallinnassa kehittyminen. Äänen hallinnan ajattelussa piilee Eerolan (2011, 83) mukaan vaara häiritä äänen toimintaa: jos ajatukset kohdistuvat laulaessa äänen tuottamiseen, kurkunpään lihakset jännittyvät helposti liikaa vaikeuttaen äänen syntymistä. Eerolan (2011, 82–83) mukaan ilmaisun ja sanojen pitäisikin olla laulamisen lähtökohta, jotta ääni voi toimia vapaasti. Näkisin haastateltavien äänenhallinnan tarpeen johtuvan nimenomaan siitä, että heille ääni on ennen kaikkea ilmaisukeino, jonka halutaan palvelevan vaihtelevien roolien tarpeita. Voisi siis kuvitella, ettei ilmaisun ajattelemisen laulamisen lähtökohtana tuottaisi haastateltaville sen suurempia ongelmia.

Äänenkäytön tavoitteita kartoittavassa luvussa yli puolet haastateltavista pohtii myös mielen osuutta laulamiseksi. Koska Eerolankin (2007, 29) mukaan laulajan psyykinen tila vaikuttaa äänen toimintaan, ovat Jutan ja Emilian kaipaama itsevarmuus sekä Helenan tarve hyväksyä oma äänensä sisällytettävissä äänenkäytön tavoitteisiin. Jutan, Emilian ja Helenan mielen toimintaan liittyvien tarpeiden taustalla on nähdäkseni ilmaisun halu eli toive siitä, että mieli voisi vapaasti keskittyä laulamiseen ja tulkintaan sen sijaan, että se samalla jatkuvasti arvostelisi omaa äänenlaatua tai omia laulutaitoja.

5.1.3 Tavoitteiden lähestyminen laulunopettajan kanssa

Kysyessäni haastateltavilta, kuinka jokaisen yksilöllisiä tavoitteita on lähestytty laulutunneilla yhdessä opettajan kanssa, aistin Annan, Emilian, Jutan ja Sonjan vastauksissa pettyneen tunnelman. Annan, Emilian ja Jutan mielestä opetus ei ylipäättäen tunnu kovin henkilökohtaiselta, puhumattakaan yksilöllisten tavoitteiden huomioimisesta: Annan mukaan laulutunneilla *ei oteta yksilönä huomioon tarpeita*. Anna on kyllä keskustellut tavoitteistaan aika ajoin opettajansa kanssa, mutta kokee heidän olevan keskenään *niin eri aaltopituudella ihan kertakaikkiaan*, että *ei se kuitenkaan tavallaan etene se asia*. Henkilökemioiden yhteensopimattomuuden vuoksi Anna kokeekin tavoitteiden jääneen *ehkä pieniksi* niin opettajan kuin hänen itsensäkin puolelta, eikä Anna koe edistyneensä laulussa tarpeeksi *siihen nähden, et on kuitenkin kerran viikos laulutunti kolmen vuoden ajan*. Edellisestä luvusta jo selviää, etteivät Annan laulutaidolleen asettamat tavoitteet kuitenkaan pieniä ole, joten hän luultavasti tarkoittaa niiden jääneen kaukaisiksi, saavuttamattomiin. Välitavoitteiden asettaminen yhdessä opettajan kanssa vaatii kommunikointia ja jos keskustelu jää syystä tai toisesta vähäiseksi, tavoitteita ei tule asetettua eikä siten myöskään saavutettua – toisin sanoen tunne edistymisestä jää helposti vähäiseksi.

Emilia puolestaan kokee, että *kyllä niit tuntei on yritetty koostaa* hänen opettajansa keräämän jokavuotisen palautteen perusteella, mutta epäilee, että suuren opiskelijamäärän vuoksi opettajilla ei vain ole *aikaa ja energiaa personoida sitä niiden opetustapaa niin paljoo*. Emiliasta tuntuu, että vastuuta on *säilytetty aika paljon ite opiskelijoiden niskaan*:

Emilia: *Ku ei oo esimerkiks nuotinlukutaito niin hyvä, et osais valita itelle semmosii biisei, et tietäis jo, et tätä mun kannattaa harjotella, täs on just semmosii juttuja, niin varsinkin sillon aluks olis tarvinnu ja halunnu enemmän semmost opettajan puolelt aktiivisempaa opetusta tai lähestymistapaa siihen opetukseen.*

Laulun opetus suunnitelmassa toisen opiskeluvuoden kohdalla mainitaan, että opiskelijan pitäisi pystyä jo paremmin itsenäiseen harjoitteluun. Emilia kertoo tarkoittavansa ilmaisullaan *aluks* kuitenkin vasta ensimmäistä opiskeluvuottaan, jolloin hän ei tiennyt, mitä hänen olisi hyvä harjoitella ja olisi siksi kaivannut *konkreettista apua kappaleiden valintaan* sekä kappalevalinnan perustelemista *avoimemmin ja selkeämmin* nimeämällä sen avulla harjoiteltava asia. Selkeät harjoituskohteisiin liittyvät neuvot olisivat Emilian mielestä saattaneet jäsentää ja siten helpottaa myös hänen itsenäistä harjoitteluaan.

Emilian lisäksi myös Jutta on kaivannut aktiivisuutta opettajalta: Juttua harmittaa, etteivät he ole opettajan kanssa valinneet juuri hänelle ja hänen äänelleen

sopivia kappaleita tai luoneet yhdessä tavoitteita Jutan lauluopintojen ajaksi. Jutan mukaan hänen tavoitteistaan laulun suhteen on keskusteltu opettajan kanssa *hyvin ohimennen*, eikä hänen musiikillisia tavoitteitaan näyttelijänä ole ylipäättäen *koskaan kysytty*. Kuitenkin Jutta kokee, että hänellä on laulunopettajansa kanssa *avoin ja rehellinen suhde*, joka sallii hänen ilmaista omia asioitaan, vaikka niihin ei sen syvemmin tunneilla paneuduttaisikaan. Jutta pohtii, mahtaisiko opettajan pitkä opetusura olla syynä siihen, ettei opetus tunnu henkilökohtaiselta:

Jutta: *Mul on semmonen olo, että mä oon yks oppilas muiden joukossa, jolloin ne mun epävarmuudet tai mun jännittäminen jotain koe-esiintymistä varten, niin hän on- ne on tuttuja juttuja jo hänelle, et hän ei osaa enää personoida sitä vain minuun tai että hän ei enää osaa huomioida mun tarvettani.*

Jutalla ja Emilialla on siis samankaltaisia ajatuksia suuren opiskelijamäärän vaikutuksesta laulutuntien yksilöllisyyteen.

Sonja työstää opiskelujensa ohessa jatkuvasti uutta laulumateriaalia, joten hänen mielestään olisi ihanteellista ajankäytön kannalta harjoitella repertuaariaan myös laulutunneilla. Hän kuitenkin kokee, että hänen tarpeensa ovat jollain tapaa *jo ennalta tyrmättyjä*, koska hänen omalla ajallaan työstämänsä kappaleet edustavat pääasiassa *kevyttä musiikkia* eli rytmimusiikkia, ja Sonjan mukaan kyseiseen musiikin lajiin suhtaudutaan laulutunneilla huomattavasti innottomammin kuin klassiseen musiikkiin. Sonja kokee voivansa keskustella asioista opettajansa kanssa ja tunnistaa tämän pyrkimyksen edetä *oppilaan ehdoilla*, mutta Sonja ei silti koe saavansa rytmimusiikkiin *edes henkistä tukea*. Sonjan mielestä opettajan sanomisten ja käyttäytymisen välillä on ristiriita:

Sonja: *Koko ajan sanotaan, ettei haluta tehdä genrerajoja ja ei haluta ajatella, että on joku kevyt musiikki ja on joku klassinen, mut sit siitä kuitenkin kaikilla muilla tavoilla viestitään [...] Niin sit tottakai mä rupeen myös automaattisesti jo toimimaan sen mukaan [...] et mä en halua pilata mun jotain tosi rakasta suhdetta johonkin kevyeen biisiin sillä, et joku onnistuu saamaan mut näkemään sen jotenkin vääränlaisena suuntana mennä.*

Sonjan kokema opettajan vaihteleva suhtautuminen eri musiikinlajeihin vaikuttaa opetussuunnitelman tavoitteisiin nähden oudoksuttavalta, koska erityylisten kappaleista on maininta kaikissa laulukurssien sisällöissä. Klassisen musiikin ulkopuoliseen musiikkiin suhtautuminen vähemmän innostuneesti vaikuttaisi pohjautuvan esteettisestä musiikkinäkemyksestä, ja haluttomuus erotella klassista rytmimusiikista puolestaan viittaa vanhentuneeseen käsitykseen siitä, että yksi ainut laulutekniikka soveltuisi kaikkien tyylien laulamiseen (ks. esim. AATS 2008).

Tyyllilajien vaikuttaessa eriarvoisilta Sonja kokee olevansa jatkuvasti *ristitulessa* aiemmin oppimansa ja laulutunneilla käytävän tekniikan välissä eikä näin ollen osaa päättää, kumpaa kannattaisi pitää tavoittelun arvoisena eli 'oikeimpana' suuntana. Loppujen lopuksi Sonjan omalla ajallaan työstämät kappaleet määrittävät pitkälti hänen äänenkäyttötapaansa, ja Sonja kokee kuitenkin voivansa soveltaa myös laulutunneilla opeteltavaa tekniikkaa niihin.

Helenakin kokee 'kevyen' musiikin olevan *lähempänä* itseään, mutta toisin kuin Sonja, hän näkee eri tekniikoiden kulkevan *käsi kädessä koko ajan* eikä siksi ole pohtinut niiden arvottamista, vaan keskittynyt äänensä kehittämiseen:

Helena: *Jos se tietyn tyyppinen ja tietynlainen tekniikka tällä hetkellä vahvistaa mun ääntä, niin mieluummin mä teen jotain, mitä mä en osaa [...] et mä saan suurimman hyödyn siitä irti, kun mä teen jotain mulle tuntematonta nytten [...] et se on vaan sitä jumppaamista jotenkin.*

Toisin kuin muista haastateltavista, Helenasta on tuntunut, että laulutunnit ovat täysin häntä varten eli hyvin yksilöllisesti virittyneitä. Helenan kertoman mukaan vaikuttaa siltä, että hänellä on ylipäätään ollut turvallinen olo laulutunneilla, sillä hän on voinut näyttää voimakkaitakin tunteenpurkauksia opettajansa edessä. Kenties tämä on edesauttanut siinä, että Helenalla on ollut mielestään *tosi avoin keskusteluyhteys* opettajansa kanssa yksityistuntien alusta asti ja he ovat voineet sen turvin jatkuvasti päivittää Helenan kuulumisia ja tavoitteita. Katkelmasta näkyy myös Helenan luotto opettajan näkemykseen ja ammattitaitoon. Helena kokee, että on saanut *tukea ihan tosi paljon* oman äänensä hyväksymiseen sekä harjoitettua ääntään laulutunneilla siinä määrin, että voi luottaa omaan ääneensä nykyään paremmin. Helena on siis voinut lähestyä tavoitteitaan ja pitkälti jo saavuttanut ne opettajansa avulla ja tuella.

Helenan kokemus vaikuttaisi kuitenkin olevan poikkeus haastateltavien joukossa: Annan, Emilian, Jutan ja Sonjan tunneilla ei tunnuta päästävän tavoitteisiin käsiksi, oli syynä sitten opettajan ja opiskelijan henkilökohtaisien tai mieluisimpien musiikkityylien yhteensopimattomuus tai opettajan jokseenkin passiiviselta vaikuttava opetustapa kenties pitkän opetusuran ja suurien opiskelijamäärien vuoksi. Näyttelijäntyön kandidaatin tutkinnon laulua koskevaan opetussuunnitelmaan (ks. luku 3.1) verrattuna haastateltavien henkilökohtaiset tavoitteet äänenkäyttönsä suhteen ovat hyvin samansuuntaisia: eri tyyllilajeille ominaiseen äänenkäyttöön ja fraseeraukseen tutustuminen viestii monipuolisuuden tavoitteesta; opiskelijan oman äänen löytymistä pidetään tärkeänä ja sen tuotto pyritään pitämään mahdollisimman vapaana – oletettavasti niin kehon kuin mielenkin kannalta – ja ilmaisusta on maininta jo ensimmäisestä kurssista lähtien. Vaikka tietyssä instituutiossa työskentelevän laulunopettajan

ensisijainen tehtävä on pyrkiä toiminnallaan siihen, että opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet toteutuvat, ei opetussuunnitelman ja haastateltavien henkilökohtaisten tavoitteiden välillä näytä olevan niin suurta ristiriitaa, ettei molempia olisi mahdollista ottaa huomioon. Vaikuttaisi kuitenkin siltä, että Helenan kokemuksesta poiketen Annan, Emilian, Jutan ja Sonjan opettajan johdolla tapahtuvien lauluopintojen lähtökohta ei ole ollut kunkin haastateltavan pitkän aikavälin tavoitteisiin pohjautuvien yhteisten välitavoitteiden tekeminen ja niiden toteuttamiseen pyrkiminen.

5.1.4 Työskentely TeaKin laulutuntien ulkopuolella

Haastateltavien viikottainen harjoittelumäärä tuntuu vaihtelevan suuresti. Helena ei tällä hetkellä harjoittele ainakaan tietoisesti, mutta laulaa kuitenkin *joka päivä jotain*:

Helena: *Mä teen sitä tavallaan jopa huomaamattani itse asiassa aika paljon ja mietin aina täysin rennosti niitä teknisiä asioita, miten ne tapahtuu ja miten se [ääni] toimii.*

Helenalla ei siis ole järjestelmällistä harjoittelu-aikataulua, mutta hän pohtii laulamiseen liittyviä asioita kuitenkin omalla ajallaan. Emilia ja Anna kertovat harjoittelun jäävän kokonaan silloin, kun viikottaista laulutuntia ei ole. Laulutunneilla käydessään Emilia harjoittelee lisäksi kerran viikossa noin tunnin ajan tunneilla käytäviä kappaleita sekä tekee ennen laulutuntia ääniharjoituksia 15–30 minuuttia. Anna kertoo harjoittelevansa seuraavalle laulutunnille puolesta tunnista tuntiin tekemällä ääniharjoituksia, joita hänen mielestään *pitäis tehdä*. Sekä Annan että Emilian harjoittelumäärä lisääntyy esimerkiksi musiikkikurssien demojen läheisyydessä: Hallaminkin (2001, 35) mukaan harjoittelun lisääntyminen ennen esiintymistä on hyvin tyypillistä. Tiukan opiskeluaikataulun vuoksi harjoittelu jää välillä Annalta kuitenkin kokonaan:

Anna: *Meillä on niin täyteen buukattuja päiviä ja menee sata asiaa päällekkäin, et aina jostain pitää tinkiä ja tuntuu, että koska toi laulu on jäänyt jotenkin niin- tai tuntuu, et se ei just etene, niin sit jotenkin se myös helposti jää sellaseks, jota ei treenaa ja jolle antaa vähiten.*

Annan kokemus vähäisestä edistymisestä lauluopinnoissa on siis vaikuttanut hänen harjoittelumotivaatioonsa. Kuitenkin Anna kokee olevansa kiinnostunut laulamisesta ja sen oppimisesta, minkä seurauksena hän on hakeutunut esimerkiksi TeaKin järjestämälle valinnaiselle Complete Vocal Technique (CVT)-kurssille. Tämän lisäksi Anna suunnittelee jatkavansa laulamista uuden opettajan kanssa valmistumisensa jälkeen, kun hänellä on enemmän rahaa.

Jutta sen sijaan on päättänyt käydä jo opiskelujensa aikana toisenkin laulunopettajan tunneilla kustantaen ylimääräisen opinnon opiskelijan pienistä tuloista, koska kokee, että laulunopetus jää TeaKissa *aika kapealle alueelle* esimerkiksi nykymusikaalien äänenkäyttötapoihin nähden. Jutta kertoo harjoittelevansa laulua vaihtelevasti, kuitenkin keskimäärin kaksi tuntia viikossa, mutta silti hänestä tuntuu, että hänen *pitäisi harjoitella enemmän*. Hän toivoisi, että sinnikkään harjoittelun myötä *se nopeutuisi se materiaalin työstäminen*, ettei hänen tarvitsisi *jokaista biisiä alottaa aina sieltä nollasta*. Jutan kokemuksen mukaan hänen laulunopettajansa TeaKissa ei ole antanut ohjeita tai erityistehtäviä kappaleiden itsenäiseen harjoitteluun, mutta Jutta ei ole siitä lannistunut:

Jutta: *Mä yritän ite keksii ne tehtävät ja mä oonkin tosi motivoitunut, et mä sit harjottelen niit ite jollain taas äänteellä, minkä mä koen- et mä saan sillä... semmosen soinnin, mitä pitää olla ni mä teen sillä äänteellä fraasi kerrallaan sitä työtä.*

Jutan harjoittelussa on nähtävissä pyrkimys opettaa itseään, mikä on Hallamin (2001, 37–38) mukaan ammatikseen musiikin kanssa tekemisissä olevalle tärkeä ominaisuus. Myös Sonjan harjoittelu on ollut pitkälti tämän omien havaintojen varassa: esimerkiksi kylkien tai syvien vatsalihasten osallisuuden tukeen Sonja on huomannut koulun ulkopuolisten projektien yhteydessä.

Sonja: *Se on aika- ja just pitkä tie, et kuinka monta vuotta siihen voi mennä, et tajuu jonkun aika perusjutun, ku sit sitä pääsee vasta työstämään, ku sen kerran löytää, nii sittehän – ei sekään oo niin, että sit mun kyljet pysyy aina automaattisesti auki vaan – sitten mä pääsen vasta pelaamaan sillä, et miten mä tosiaan voin käyttää sitä. [...] onhan nuo myös semmosia asioita, jotka täytyy oppia ite, täytyyhän ne oivaltaa ite, mutta kyllä niihin vois myös saada tukea siitä, et 'mietipä tätä juttua' tai...*

Sonjan kommentista on havaittavissa toive siihen, että opettajan kanssa käy-täisi läpi oman instrumentin osa-alueita ja että opettaja kannustaisi pohtimaan ja havainnoimaan niitä myös omalla ajalla, eli toisin sanoen ohjaisi opiskelijan harjoittelua. Tätä nykyä laulutunneilta saadut kappaleet jäävät Sonjalta monesti opettelematta, sillä Annan mainitsema ajanpuute leimaa myös Sonjan harjoittelua: Sonja käyttää aikansa mieluummin työstäen omiin projekteihinsa liittyviä kappaleita, joihin laulutunneilla ei paneuduta tarkemmin tyyllilajin vuoksi. Jutan tavoin myös Sonja on hakeutunut TeaKin ulkopuoliseen laulunopetukseen.

Emilia, Anna ja Jutta kertovat äänittävänsä laulutuntejaan oman harjoittelunsa avuksi. Annaa äänitteiden kuuntelu auttaa muistamaan opettajan kanssa tehdyt harjoitteet, kun taas Emilia kertoo toisinaan huomanneensa tunnilla *oudolta*

tuntuneen laulutavan kuulostavan nauhalla paremmalta kuin se, miten hän olisi ilman neuvoja laulanut. Jutta puolestaan on voinut nauhurin avulla palata tunneilla ilmi tullessiin ongelmakohtiin, joihin he eivät opettajansa kanssa ole löytäneet *yhteistä tapaa korjata*. Jutta mainitsee käyttävänsä nauhuria myös oman harjoittelunsa tarkkailuun:

Jutta: *Mä oon tehny ihan hirveesti tutkimustyötä siitä, et miltä se tuntuu, se ääni... et jos mä kuulen nauhalta jonku laulupätkän, missä mä laulan omaan estetiikkaani hyvin, niin et miltä se musta tuntuu silloin ja mitä mä silloin teen.*

Äänite voi myös Sundbergin (1986) mukaan olla tehokas apuväline laulun harjoittelussa, sillä sen ollessa riittävän korkealaatuinen laulaja voi kuulla oman äänensä niin sanotusti ulkopuolisen korvin ilman kehon rakenteita pitkin välittyvien ääniaaltojen häiritsemistä. Nauhalta kuultuna oma ääni saattaa kuulostaa vieraalta, mutta kuulokuvaan tottumisen jälkeen omaa äänenkäyttöä on mahdollista tarkastella objektiivisemmin kuin yhtä aikaa laulaessaan. Kuten Jutta on huomannut, nauhoitteen avulla harjoitellessa on tärkeää tarkkailla tuntemuksiaan äänityshetkellä: jos äänitetty laulu kuulostaa siltä, mihin on pyrkinyt, äänenkäyttötapa on aistihavaintojen avulla mahdollista toistaa.

Kukaan haastateltavista ei mainitse opettajansa ohjaavan heidän itsenäistä harjoitteluaan, vaikka ainakin Emilian, Jutan ja Sonjan kertoman perusteella sille voisi olla tarvetta. Kuten jo mainitsin luvussa 3, TeaKin lauluopintoihin kuuluu niistä saatavien opintopisteiden perusteella 28–29 tuntia itsenäistä harjoittelua vuodessa eli parhaimmillaan noin 45 minuuttia opiskeluviikkoa kohti. Koska äänenkäyttöön osallistuvien lihasten tuen harjoittaminen refleksinomaisesti toiminnaksi vaatii Eerolan (2011, 83) mukaan jopa tuhansia toistoja, itsenäiseen harjoitteluun varattu aika on suurimmillaankin varsin lyhyt laulun kunnianhimoiseen opiskeluun nähden. Suositellun harjoittelumäärän rajallisuuden vuoksi harjoittelun tehokkuuden merkitys korostuu: lyhytkin harjoittelu-aika voi viedä eteenpäin, jos osaa keskittyä oikeisiin asioihin. Opettajien on Barryn ja McArthurin (1994, 52) mukaan mahdollista edesauttaa opiskelijoiden harjoitusmenetelmien kehittymistä ajan myötä tehokkaiksi antamalla heille täsmällisiä ohjeita itsenäistä harjoittelua varten.

Arjaksen (1997, 126) mukaan instrumentin tai laulun tavoitteellinen opiskelu vaatii sitoutumista jatkuvaan työntekoon eli harjoitteluun. Helena ja Sonja eivät varsinaisesti varaa aikaa laulutunneilla käytävien kappaleiden harjoitteluun, mutta siitä huolimatta molemmat laulavat paljon eli joka tapauksessa harjoittavat äänentuottoon osallistuvia lihaksia käyttämällä ääntään. Emilian, Annan ja Jutan harjoittelumäärät vaihtelevat, mutta he pyrkivät kuitenkin järjestä-

mään sille viikko-ohjelmastaan aikaa. Anna, Jutta ja Sonja ovat TeaKin laulutuntien lisäksi hakeutuneet ylimääräiseen oppiin äänityöskentelynsä kehittämiseksi. Vaikuttaisi siltä, että haastateltavat ovat kukin omalla tavallaan sitoutuneita harjoittamaan äänenkäyttöään, mutta saattaisivat hyötyä nykyistä järjestelmällisemmästä toiminnasta.

5.2 Laulunopetuksen hyödyt

Tässä luvussa keskitytään haastateltavien kokemuksiin äänensä myönteisestä kehityskulusta laulunopetuksen myötä sekä pohditaan, millä tavalla haastateltavat ovat kokeneet hyötyneensä laulutunneilta saamistaan neuvoista esiintyessään laulaen.

5.2.1 Positiivinen kehitys omassa laulussa

Jutta kokee, että hänen laulutunneillaan on keskitytty eniten optimaalisen kehon asennon sekä tukipaikkojen löytämiseen esimerkiksi niskasta, lapaluiden välistä tai rintakehästä. Ääneen on haettu etisyyttä esimerkiksi etuhampaita näyttämällä tai hymyilemällä, mutta äänen kokonaisuus on pyritty saamaan pitkäikäisemmäksi leuan ja kurkunpään rentouttamisen avulla. Opettajan ohjeiden avulla Jutta on saanut toisinaan tuotettua itseään miellyttävää ääntä:

Jutta: *Parhaimmillaan [laulunopettajan] tunneilla sitte on se ääni helissä päässä ja on tuntunu siltä, et nyt mä pyörryn tähän ja sit se on myös tosi kivaa ja ihanaa.*

Opettaja on lisäksi rohkaissut Juttua antautumaan nuottikuvan tuijottamisen sijaan musiikin ja tunteen vietäviksi eli nähdäkseni vapautumaan ilmaisemaan.

Helena kokee hyötyneensä opetuksesta eniten siksi, että on saanut *laulaa ja itkee ja raivota ja nauraa jotenkin sille asialle, et miten muka hankalaa tää on*. Kuten jo luvussa 5.1.3 mainitsin, Helena on saanut tavoitteidensa mukaisesti tutustua laulutunneilla ääni-instrumenttiinsa ja oppinut sen myötä hyväksymään oman äänensä paremmin. Tämä on auttanut häntä vapautumaan jonkin verran myös esiintymisjännityksestään. Helena kokee saaneensa niin mielensä kuin kehonsakin suhteen *aina tilanteeseen sopivia apuja*, esimerkiksi miten toimia, kun leuka on *tosin jumissa*. Lisäksi klassisen laulutekniikan opiskelu on Helenan mielestä auttanut avaamaan ja vahvistamaan hänen ylärekisteriään huomattavasti.

Myös Sonja kokee löytäneensä ylä-ääniä ja *pääsoinnin ääntä* lisää. Kotipaikkansa murteen vuoksi hänen puhetaipansansa on vaatinut huomiota myös laulutunneilla: vokaaleja on työstetty soiviksi ja alaspäin suuntautuviksi. Sonjan mielestä tunneilla on ollut kuitenkin mielekkäintä tehdä äänenavausharjoituksia perusteellisesti, sillä yksin niitä laulaessaan hän saattaa helposti unohtaa, mihin niissä on määrä keskittyä. Samojen harjoitusten toistaminen useamman vuoden ajan on saanut Sonjan luottamaan siihen, että hän osaa tehdä ne oikein myös itsekseen koko loppuelämänsä ajan.

Emiliaakin on tehnyt mielellään ääniharjoituksia laulutunneilla, koska opettajan neuvot ovat auttaneet häntä korjaamaan tekniikastaan asioita, joita hän ei itsekseen aina huomaa. Emilia kokee, että hänen äänialansa on laajentunut ja hän pystyy nykyään laulamaan pidempiä fraaseja kuin laulutunnit aloittaessaan. Alun perin puhetunneilla huomattua äänen narinaa on saatu Emilian mukaan työstettyä myös laulutunneilla niin, että Emilia ei koe äänensä olevan enää niin takainen eikä narise ainakaan hänen tiedostamattaan, mikä vaikuttaa Emilian mielestä positiivisesti myös hänen omaan kuulokuvaansa äänestään:

Emilia: *Miten voi muotoilla sen, että kyl se laulu välillä kuulostaa paremmalta- jos ongelma oli se, että kuulosti rumalta, ku laulaa, niin kuulostaa vähemmän rumalta.*

Annakin muistaa kuulostaneensa joskus esiintyessään *kauheelta*: Anna kokee kovaäänisen ja puristeisen laulutapansa alkaneen ennen hänen opintojaan TeaKissa, jolloin hän ei laulanut säännöllisesti ja tottumattomuuttaan alkoi jännittää äänenkäyttöä. Laulutuntien avulla hän on oppinut pitämään kurkkunsa paremmin auki laulaessaan ja sen myötä päässyt eroon tästä äänihuulille epäedullisesta laulutavastaan. Anna kertoo myös, ettei ennen saanut ylä-ääniä tulemaan muuten kuin laulamalla ne *aivan täysillä*, mutta nykyään hän pystyy laulamaan niitä hiljempaakin.

Haastateltavien kokemukset lauluäänensä kehittymisestä ovat yhtä yksilöllisiä kuin kukin heistä ihmisenä on, mutta joitakin yhtäläisyyksiä on kuitenkin havaittavissa: Helena, Sonja ja Emilia ovat saaneet laajennettua äänialaansa erityisesti ylöspäin. Äänialan laajentaminen mainitaan toisen opiskeluvuoden laulun opetussuunnitelman tavoitteissa (ks. luku 3.1). Jutta ja Anna ovat oppineet tarkkailemaan kurkunpäänsä kireyttä – vapaasta äänenkäytöstä on maininta ensimmäistä opiskeluvuotta koskevassa laulun opetussuunnitelmassa. Lisäksi Helena, Emilia ja Anna ovat oppineet tuntemaan äänenkäyttöään entistä paremmin ja pystyvät halutessaan vaikuttamaan siihen. Vaikuttaisi siis siltä, että he ovat saaneet kehitettyä laulutekniikkaansa, johon paneutumisesta

puhutaan tavalla tai toisella kaikkien kandidaatin tutkintoon kuuluvien laulukurssien yhteydessä.

5.2.2 Laulunopetuksesta saadut avut lavalla laulaessa

Vaikka TeaKin laulunopetukseen ei pakollisina opintoina liity muuta esiintymistä kuin laulututkinnon suorittaminen kolmantena opiskeluvuonna, haastateltavat ovat esiintyneet laulaen vähintäänkin näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluvien musiikinkurssien (ks. luku 3.2) lopuksi järjestettävissä avoimissa demonstraatioissa. Tämän lisäksi haastateltavat kertovat opiskelijoiden yhteisissä teatteritöissä käytettävän usein musiikkia ja peilaavat kokemuksiinsa laulunopetuksesta saamistaan hyödyistä esiintymistilanteessa pitkälti näiden kurssien kautta.

Sonja muistaa kokeneensa klassisen laulutekniikan tarpeelliseksi, jotta saattoi *ottaa haastavampaakin hommaa* musiikinkurssilla työstettäessä Jukka Linkolan kappaleita. Sonja on aiemmin ajatellut, että esiintyessä ei saisi miettiä lainkaan tekniikkaa, mutta pystyy nykyään jakamaan huomionsa yhtäaikaaisesti meneillä olevan fraasin tulkintaan sekä tekniseen valmistautumiseen seuraavaa säveltä varten. Näin ollen Sonjan tekniikan ja ilmaisukyvyn välillä näyttäisi vallitsevan ihanteellinen suhde: Sonja voi keskittyä molempiin kummankaan kärsimättä.

Helena puolestaan on voinut kappaleen aikana muistella vinkkejä leuan rentouttamiseen ja äänen 'sijoittamiseen' – eli resonanssin aistimuksen voimistamiseen tietyissä paikoissa kehoa – sointia helpottavalla tai parantavalla tavalla. Lisäksi opittuaan laulutuntien myötä tuntemaan oman äänensä paremmin Helena koee voivansa luottaa paitsi ylärekisteriinsä, myös itseensä siinä määrin, että pystyy esiintyessään nauttimaan laulamisesta. Ajatteleamalla, ettei hänellä ole *tulosvastuuta kellekään*, Helena voi rentouttaa mielensä ja keskittyä vain olemaan.

Myös Emilia on yrittänyt muistaa pysyä rentona jännittävän esiintymistilanteen aikana, *ettei se jännitys menis siihen ääneen tai jotenkin jännittäis just nimenomaan niitä lihaksia, mitä tarttis siihen laulamiseen*. Emilia kertoo lisäksi pyrkivänsä esiintyessään noudattamaan opettajansa antamia neuvoja äänenmuodostukseen liittyen, esimerkiksi pitämällä suun tietyssä asennossa, *vaikka olis joku tunnetila päällä* eli ilmaisisi samalla.

Jutta korostaa kaiken lavalla tapahtuvan toiminnan rakentuvan pitkän harjoittelujakson aikana: esiintyessä toiminnot sujuvat automaatiolla ja näin ollen Jutta koee hyödyntävänsä tekniikkaan, tukeen ja kehon asentoihin sekä

rentouteen liittyviä asioita vähintäänkin tiedostamattaan esiintyessään laulaen. Opettaja muistuttaa usein, että Jutta voi rentouttaa helposti kiristyvää ja nousevaa kurkunpäättään kullisseissa kohtausten välillä esimerkiksi *pärisemällä* eli käsittääkseni pärisyttämällä huuliaan. Lisäksi Jutta on kokenut voivansa hyödyntää opettajalta saamiaan vinkkejä äänenhuoltoon liittyen, esimerkiksi riittävää vedenjuontia, suolalla kurlaamista sekä vesipiipun käyttämistä äänihuulien kosteuttamisen apuvälineenä.

Anna kokee laulutuntiansa suuntautuneen pitkälti tekniikan kehittämiseen, minkä vastapainoksi hän on demonstraatioissa esiintyessään antanut itselleen *luvan keskittyä kaikkeen muuhun: Et ihan jos oon miettiny ni ihan jotain semmost perushengitystä tai jotain*. Näin toimiessaan Anna on omasta mielestään *laulanu parhaiten* ja on saanut esityksistään hyvää palautetta myös opettajaltaan. Ilmeisesti laulutunneilla harjoiteltu tekniikka on siis sen verran hyvin iskostunut Annan kehoon, että se ei petä Annan keskittyessä ilmaisuun.

Voisi sanoa, että kaikki haastateltavat kokevat pystyvänsä esiintyessään hyödyntämään laulutunneilla käytyä tekniikkaa, oli se sitten tietoista miettimistä Sonjan, Helenan ja Emilian kohdalla tai kehon automaattisempaa toimintaa Jutan ja Annan kohdalla. Esiintymisjännitys voi Laukkasen ja Leinon (1999, 120–123) mukaan aiheuttaa niin fyysisiä kuin psyykkisiäkin lauluun vaikuttavia oireita esiintyjälle, joita voi pyrkiä hillitsemään rauhoittamalla itseään esimerkiksi hengittämällä hitaasti ja syvään. Rentouden voisikin katsoa olevan toinen monia haastateltavia yhdistävä tekijä: Helena pyrkii siihen erityisesti mielen tasolla, kun taas Emilia ja Jutta pohtivat jännityksen vaikutusta kehoon. Myös Annan tavassa antaa itselleen lupa olla ajattelematta tekniikkaa on havaittavissa suorituspainoiden vähentäminen: koska Annan ei mielestään tarvitse pyrkiä laulamaan 'oikein' tai 'kauniisti', hänen mielensä voi vapautua ilmaisemaan eli keskittyä Laukkasen ja Leinon (1999, 122) mukaan "oleelliseen".

5.3 Laulunopetuksen kehityskohteet

Haastateltavien mukaan TeaKin laulunopetukseen liittyy useita haasteita. Annan mielestä opettajien *jumalaton* opiskelijamäärä vaikuttaa siihen, että opiskelijoita saattaa olla vaikea muistaa kohdella yksilöinä. Emilia on samoilla linjoilla: hän kokee suuren opiskelijamäärän vuoksi opettajilta puuttuvan aikaa ja energiaa, joita tarvittaisiin opetustapojen vaihtelemiseksi opiskelijoiden mukaan. Jutta puolestaan huomauttaa, että näyttelijäntyön opiskelijat ovat *vaihtelevalla tavalla motivoituneita* tekemään töitä laulamisensa kehittämiseksi,

mikä voi osaltaan vaikuttaa myös opettajan työmotivaatioon. Viimeisenä mainittakoon, että kaikki haastateltavat kertovat nykyisen laulunopetuksen herättäneen TeaKissa viime vuosina paljon keskustelua ja jopa vastustusta: opiskelijoiden jatkuva toive muutokseen on tehnyt Jutan järkeilyn mukaan työpaikan olosuhteet opettajille hyvin epämiellyttäviksi.

Haastateltavien kertoman mukaan vaikuttaisi siltä, että Sonjan, Annan ja Jutan edustama negatiivisesti väritty suhtautuminen laulunopetusta kohtaan on TeaKissa jokseenkin vallitseva asenne. Emilia kokee suhtautuneensa lauluopin-toihinsa lähtökohtaisesti *innostuneesti ja avoimesti*, mutta huomaa asenteensa muuttuneen hitaasti edistyvien opintojen myötä kriittiseksi. Helena puolestaan kokee olevansa suorastaan *poikkeava haastateltava*, sillä hän näkee suhteensa opettajaansa ja tämän tarjoaman laulunopetuksen *vaan ja ainoastaan positiivisena asiana*. Ihanteellisen asenteensa ja toimivan opettaja–oppilas-suhteensa vuoksi Helenea ei kuulla tässä luvussa kovin paljon muutosta kaipaavassa mielessä.

Valtaosa haastateltavista kuitenkin kaipaisi laulunopetukseen jonkinlaisia muutoksia. He myös tiedostavat oman kriittisyytensä: Sonja kokee sen olevan *ihan rehellistä vaan*. Emilia korostaa, että näkee kriittisyydestään huolimatta laulunopetuksessa myös hyviä puolia. Jutan mielestä TeaK on opiskelupaikkana *niin etuoikeutettu*, että sitä on *helppo kritisoida*, mutta toisaalta yritettävä kehittää, *jotta tulevat opiskelijat sais jotain muuta*. Anna puolestaan kokee luovuttaneensa laulunopetuksen suhteen, koska ei ole kokenut voivansa vaikuttaa siihen, ja on hyväksynyt, ettei TeaKissa *kaikki voi olla niin täydellistä*.

Helena puolestaan pohtii kriittisyyttä aikamme ilmiönä:

Helena: *Nyt tuntuu olevan vähän valloillaan meidän ajan ihmisillä semmonen, että me osataan vaatia paljon, mut me ei olla valmiita kompromissaa ite mistään [...] et se työn tekemisen vaiva, niin sitä ei jakseta nähdäkään, että mieluummin vaaditaan itselle sopivia vaihtoehtoja.*

Helena kokee, että *opettelu on turhauttavaa ja vaikeeta ja jokainen opettaja on erilainen*, mutta *oppiminen aina on myös itseensä menemistä*. Jokaisella kursilla voi Helenan mielestä joko keskittyä pohtimaan, mikä opetuksessa on huo-noa, tai pyrkiä ottamaan siitä kaikki mahdollinen irti. Sonjan, Annan, Jutan ja Emilian puheista päätellen he ovat Helenan kanssa samoilla linjoilla, mutta eivät ole syytä tai toisesta hyötyneet laulunopetuksesta niin paljon kuin Helena tai ainakaan kaikkien toivomiensa asioiden osalta.

Tämän luvun tarkoitus on valottaa haastateltavien toivomia muutoksen kohteita sekä kehitettäviä asioita laulunopetuksessa. Esiteltävät asiat eivät suinkaan ole

kaikilta osin tai kaikkien haastateltavien mielestä negatiivisia, mutta ne muistuttavat miten erilaisia ihmiset – kuten myös laulua opiskelevat näyttelijäkokeilat – ja heidän tarpeensa ovat. Hahmotettavuuden kannalta olen jakanut kehityskohteet useampiin teemoihin, mutta monet niistä nivoutuvat pitkälti yhteen. Haastateltavien kokemuksista välittyvät ensisijaisesti toiveet työskennellä laulutunneilla pitkäjänteisemmin, tavoitteellisemmin ja erilaisia oppimistyyliä hyödyntäen, saada lisää varmuutta laulajina sekä oppia erilaisia äänenkäyttötekniikoita.

5.3.1 Erilaiset äänenkäyttötavat – uhka vai mahdollisuus?

Haastateltavien kertoman mukaan opiskelijoiden halu muuttaa TeaKin laulunopetusta on liittynyt pitkälti sen edustamaan tyyliin: klassisen laulun asemaa on pohdittu TeaKissa heidän mukaansa jo pitkään. Luvussa 3.1 esittelemieni laulukurssien yhteydessä ei kuitenkaan ole mainintaa klassisesta laulusta, vaan laulunopetus pyrkii opetusohjelman perusteella soivaan ja vapaaseen ääneen sekä eri tyylien erityispiirteiden hallitsemiseen. Sonjan mukaan hänen laulunopettajansa ei halua jakaa laulua genreihin eli laulutunneillakaan ei varsinaisesti puhuta klassisesta laulutekniikasta. Klassinen tyyli kuitenkin ilmenee Sonjan mielestä esimerkiksi opettajan antamasta ohjelmistosta, joka on perustunut kaikkien haastateltavien mukaan pitkälti suomalaisiin yksinlauluihin ja laulelmiin, klassisen laulutekniikan perusteiden opettelussa yleisesti käytössä oleviin Vaccain vokaliiseihin sekä vanhempiin musikaalilauluihin. Emiliakin kokee, ettei hänen opettajansa välttämättä sanoisi opettavansa klassista estetiikkaa, mutta Emilian mielestä esimerkiksi pop-laulun äänenkäyttö kuulostaa erilaiselta kuin se, mihin laulutunneilla pyritään.

Opiskelijoiden toive kokeilla muunlaisia äänenkäyttötekniikoita on erityisesti Emilian kokemuksen mukaan herättänyt närkästystä laulunopettajissa ja tarvetta ikään kuin *puolustella* klassisen laulunopetuksen asemaa 'oikeana' ja 'ainoana terveenä tapana laulaa'. 'Oikeaan' laulutekniikkaan viittaaminen viittaa vahvasti esteettisestä musiikkinäkemyksestä pohjautuvaan ajattelutapaan ja klassisen tekniikan mieltäminen 'ainoaksi terveeksi tavaksi laulaa' lisäksi viime vuosikymmenien aikana tehtyjen tutkimusten valossa vanhentuneeseen käsitykseen. Klassisen laulun kenties suurimmaksi eduksi voidaan katsoa se, että sillä on olemassa pitkät opetusperinteet (Potter 1998, 67), mutta Jutan sanoin laulunopetus kuitenkin *kehittyy koko ajan ihan valtavasti*. Käsittäisin Jutan viittaavan siihen, että tutkimustieto rytmimusiikin laulutekniikkaa koskien lisää-

tyy koko ajan ja siten myös siihen sovellettava pedagogiikka tarkentuu jatkuvasti, tarjoten vaihtoehtoisia keinoja laulaa terveesti.

Vaikka kaikki haastateltavat kokevat rytmimusiikin itselleen läheisemmäksi, he eivät kuitenkaan väheksy klassista laulua tyylinä: esimerkiksi Anna ajattelee klassisen laulutekniikan muodostavan perustan laulamiselle ylipäätään. Nähdäkseni Annan käsitys viittaa siihen, että erilaiset äänenkäyttötavat pohjautuvat samoihin kehollisiin lähtökohtiin, joita AATS:n (2008, 7) mukaan ovat hengitys, äänentuotto, resonanssi ja artikulaatio. Jutan mielestä on *ihan mielekästä* laulaa klassisella tyyllillä, ja hän kokee voivansa hyödyntää populaarimaisissa kappaleissa monin paikoin *klassistakin soundimaailmaa*. Myös Sonja kokee pystyvänsä soveltamaan klassista laulutekniikkaa omiin projekteihinsa. Emilian mielestä laulutekniikan opiskelulla pyritään tyylistä riippumatta samaan asiaan eli terveeseen äänenkäyttöön; näin ollen hän kokee, että kaikenlainen laulunopetus on hänelle tällä hetkellä *plussaa*.

Helena kokee hyötynensä laulunopetuksesta niin paljon suurelta osin sen vuoksi, että on yksinkertaisesti hyväksynyt tunneilla käsiteltävän itselleen vieraampaa klassista laulua ja päättänyt ottaa haasteen vastaan. Vahvuusaluensa puitteissa opettaja on Helenan mielestä pystynyt valitsemaan tunneille riittävän haastavaa materiaalia, ja Helena kokee edistyneensä opinnoissaan koko ajan. Helena kokee klassisen laulun olevan tapa, jolla *opetellaan sitä tekniikkaa ja jumpataan*, mutta ei tyyli, jolla hänen pitäisi aina laulaa:

Helena: *En mä nyt aina laula vaan klasaria siellä, että se [opettaja] pystyy kyllä opettamaan mua siitä tavallaan muidenkin tekniikoiden kanssa, koska periaatteessa se on kaikki samaa.*

Helena lukuun ottamatta haastateltavat kuitenkin kokevat klassisen tyylin ja laulutekniikan jokseenkin haasteelliseksi omien tavoitteidensa ja näyttelijäntyöhön soveltamisen kannalta. Jutta kokee, että hänen tapauksessaan kyseisen laulutekniikan omaksuminen on rajoittunut opettajan äänen imitoimiseen laulutunneilla – hän ei koe oppineensa klassista laulutekniikkaa ollenkaan. Myös Sonjalle klassisen laulutekniikan omaksuminen on ollut hankalaa, koska se eroaa Sonjalle tutummasta rytmimusiikin tekniikasta niin paljon. Laulutekniikoiden välillä vaihtelu on lisäksi aiheuttanut Sonjalle ongelmia esimerkiksi rekisterinvaihtokohdissa. Tämä ei liene yllättävää, koska rekisterinvaihdos tapahtuu naisäänellä klassisessa laulussa paljon rytmimusiikin laulutapaa aikaisemmin, koska ihanteelliset mikstit ovat tyyliissä erilaiset (Eerola 2011, 83–84).

Jutta kokee, ettei klassinen laulunopetus ole vastannut hänen ammatillisia tarpeitaan ja tavoitteitaan: klassinen laulutapa voidaan myös LoVetrin ym. (2014,

54, 65) mukaan käsittää vain yhdeksi kolmesta nykymusikaalilaulajalle tärkeästä äänenkäyttötavasta belttäamisen ja puheenomaisen mikstin rinnalla. Musikaalinäyttelijältä edellytetään nykyään myös laulamista useissa eri tyyli- ja laulu-tyyleissä (emt. 56), minkä vuoksi laulutunneilla olisi tärkeää suhtautua eri tyyliin ja niiden edellyttämiin laulutekniikoihin yhtäläisellä kiinnostuksella niiden arvottamisen sijaan.

Näyttelijäntyylin kannalta laulutunneilla on Annan mielestä aika suppea näkemys laulamisesta ja siitä, mitä kaikkea äänellä voi tehdä. Sonja puolestaan kokee laulutunneilla haetun pehmeän äänenkäytön yksinkertaisesti riittämättömäksi näyttelijäntyylin toisinaan aggressiivisenkin äänenkäytön kannalta: *se ei kommunikoi sen kanssa kuitenkaan, mitä me tullaan tekemään*. Emilian mielestä taas klassiseen lauluun liittyvä estetiikka on todella kaukana äänestä, *mitä yleensä käytetään lavalla*. Emilian kokemuksen mukaan *yheksänkyt prosenttia laulutunneista* keskitytään hänen äänialansa laajentamiseen ylöspäin, *koska klassisessa tekniikassa on jännempää olla siel ylhäällä*, mutta ilmaisun kannalta Emilia laulaisi mieluummin lähempää puherekisteriä. Korkeiden äänien laulaminen tuntuu Emilian mielestä *kohotetummalta estetiikalta*, eikä hän siksi koe voivansa soveltaa tunneilla opittua laulutapaa sellaisenaan lavalla kaikissa tilanteissa, puhumattakaan tunneilla harjoiteltavista klassisista lauluista, joita hän ei *ikinä menis lavalle esittää*:

Emilia: *Vähän niinku se koko tunti- jos aattelee fyysisesti, et venytel-täis ja jumpattais niit ääriasetoja, mut kenenkään mielestä ei oo kiin-nostavaa mennä lavalle kattoo, ku joku venyttelee.*

Sekä Anna että Emilia kokevat, ettei laulutunneilla harjoitella kovin monipuolista äänenkäyttöä. Sen sijaan Anna kokee, että häntä on yritetty asettaa jonkinlaiseen *muottiin* eikä hän ole ymmärtänyt syytä siihen. Liitän Annan kokemuksen Jutan esille tuomaan ajatukseen: *väkisinkin alkaa kuulostamaan tietyn tyyppiseltä, jos muodostaa sitä ääntä klassisen estetiikan tyyliin*. Emilia kokisi tärkeäksi oppia tekemään miltä tahansa kuulostavaa ääntä teknisesti oikein, jotta ääni kestäisi näytöksestä toiseen. Emilia kokee, ettei asiaan kuitenkaan kiinnitetä kovin paljon huomiota laulutunneilla, koska useimpien tunneilla laulettavien kappaleiden edustaessa klassista estetiikkaa niitä ei ole *ihan luonnollisinta* laulaa esimerkiksi *rumasti*.

Saan haastateltavien puheista sen vaikutelman, että heille on enemmän tai vähemmän epäselvää, miksi opetus pohjautuu niin pitkälti klassiseen lauluun. Sonja vertaa laulunopetusta TeaKin tanssinopetukseen yrittäessään ymmärtää, miksi laulamista lähestytään nimenomaan klassisen tekniikan kautta:

Sonja: *Tanssiakin lähestytään aina sillai, että se on näyttelijäntyöllistä harjotusta, mut siinä vaan keskitytään fyysiseen ilmaisuun, et siellä ei ruveta mitään balettia opettelemaan.*

Klassisen laulun rinnastus balettiin on nähdäkseni onnistunut, sillä tanssin maailmassa baletti nähdään klassisena tyylinä. Sonja toivoisi, että tanssin tavoin myös laulamista ajateltaisiin näyttelijäntyöllisenä ilmaisukeinona, niin että opeltava laulutaito palvelisi näyttelijän ilmaisua. Emilian lisäksi myös Sonjan mielestä klassisen laulun estetiikka poikkeaa teatterilavalla käytettävästä äänestä huomattavasti.

Anna onkin sitä mieltä, että klassisen laulunopetuksen rinnalla voisi olla myös muunlaista opetusta. Esimerkiksi käymällä CVT-kurssilla Anna sai mielestään lyhyessä ajassa paljon enemmän onnistumisen kokemuksia kuin laulutunneilla koskaan (ks. luku 5.3.4). Jutta puolestaan pohtii, että opetettava tyyli voisi vaihdella *persoonan mukaan* – lausahduksen voisi tulkita niin, että opetettava tyyli määräytyisi Jutan mielestä ihanteellisesti kunkin opiskelijan ammatillisten tavoitteiden mukaan. Emiliakin kertoo, että olisi käynyt mielellään esimerkiksi *pop/jazz-tyyppisellä lauluopettajalla* ja kokeillut myös muunlaista tekniikkaa:

Emilia: *Välillä kaipais sitä, et sais kokeilla jotain muutakin lähestymistapaa ja kattoa, että olisko ees fifty-fifty, että ärsyttää ja sitte saa onnistumisen kokemuksen [...] just että pointti ei olis se, kenen tapa on oikea tai väärä tai kuka opettaja on oikea tai väärä, vaan se, että sais kokemuksia niistä muistakin, ihan vaan opettajista.*

Halu kokeilla vaihtoehtoisia laulutekniikoita johtune luultavasti ainakin osittain siitä, että opettajien vahvasti klassinen tausta vaikuttaa rytmimusiikin kappaleiden käsittelemiseen laulutunneilla kaikkien haastateltavien mielestä. Vaikka Helena kokee laulunopettajansa pystyvän opettamaan itseään Helenan laulaessa *kevyellä tekniikalla*, hänenkään mukaansa tunneille vietyjä rytmimusiikkia edustavia kappaleita ei ole voitu käsitellä hänen toivomallaan tavalla (ks. luku 5.3.3), mikä onkin suurin syy siihen, että hän on katsonut parhaimmaksi hyväksyä klassisen laulun opetuksen tyylinä ja pyrkinyt saamaan siitä suurimman mahdollisen hyödyn. Sonjakin yrittää ottaa tunteilta sen, mitä opettajalla on hänelle tarjottavaa. Emilia on päätenyt samankaltaiseen ratkaisuun, koska kokee opettajan olevan 'kevyen' musiikin kanssa *niin epämukavuusalueella*, että tunnin kulun kannalta on järkevämpää edetä opettajan tottumuksen mukaan. Vaikka TeaKin laulun opetus suunnitelman tavoitteena on oppia laulamaan erityylisiä kappaleita, tavoite näyttäisi toteutuvan vain vastahakoisesti eivätkä haastateltavat vaikuta hyötyneen rytmimusiikin kappaleiden käsitte-lystä juurikaan.

5.3.2 Tavoitteet ja pitkäjänteinen työskentely

Jutan kokemuksen mukaan näyttelijäntyön opiskelijoiden motivaatio laulun opiskelua kohtaan vaihtelee suuresti. Pajaresin (2002) mukaan opiskelun kannalta yleisesti olennaiset pitkän aikavälin tavoitteet voivat kaukaisuutensa ja laajuutensa vuoksi vaikuttaa opiskelijoiden motivaatioon alentavasti. Lyhyen aikavälin tavoitteet saattavat tuntua opiskelijoista helpommin lähestyttäviltä ja siten myös lisätä motivaatiota niiden toteuttamiseen. (Pajares 2002, 121.) Jos opiskelija ei jostain syystä osaisi asettaa itselleen tavoitteita oman äänenkäytönsä kehittämiseksi, tehtävä lankeaa Annan mielestä opettajalle, koska äänenkäytön ammattilaisena tämä voi kuulla helpommin, millaisen materiaalin laulaminen veisi opiskelijaa eteenpäin. Kososen (1996, 14) mukaan opiskelijan osallistuminen tavoitteiden asettamiseen kuitenkin todennäköisesti lisää tämän halukkuutta toteuttaa niitä. Emilian sanoin *äänen kans ne muutokset on niin hitaita*, että välillä oman äänen kehitystä on vaikea huomata; tavoitteiden saavuttaminen olisi selvä merkki siitä, että edistystä on tapahtunut.

Tavoitteita kohti pyrkiminen saattaisi tuoda tunneilla työskentelyyn myös ainakin Jutan kaipaamaa pitkäjänteisyyttä ja järjestelmällisyyttä. Jutta kokee, että tunneilla lauletuissa kappaleissa havaittuihin teknisen työstön paikkoihin ei paneuduta tarpeeksi pitkäjänteisesti, esimerkiksi etsimällä riittävästi *erilaisia työkaluja tai sanastoa* niiden käsittelemiseksi. Jutan tavoitellessa musikaalinäyttelijän laulutaitoa hänen olisi olennaista oppia mahdollisimman monia tapoja lähestyä teknisesti haastavia kohtia, jotta pärjäisi jatkossa niiden kanssa itsenäisemmin. Pitkäjänteisempää työskentelyä Jutta olisi kaivannut myös jännittävien koe-esiintymistilanteiden vuoksi. Jutta toivoisi, että olisi opettajansa kanssa työstänyt kahta tai kolmea eri musikaaleista valittua kappaletta säännöllisesti jo ensimmäiseltä vuosikurssilta lähtien, jotta ne olisivat tulleet niin tutuiksi, että hän pystyisi koe-esiintymään luottavaisin mielin. Juttua harmittaa paitsi se, ettei hän keksinyt asiaa itse aiemmin, myös se, ettei opettaja ole ehdottanut vastaavaa aikoinaan.

Sonjan ja Annan kohdalla laulunopetuksen pitkäjänteisyyden puutteen huomaa siitä, että he käsittelevät tunneilla lähes aina uutta kappaletta. Sonjan mukaan hänen tapauksessaan tyyli johtuu pääosin siitä, että hänellä ei ole ollut aina aikaa opetella opettajan antamia kappaleita seuraavalle tunnille ja hän päättää sen sijaan pyytää apua lähinnä omalla ajallaan työstämäänsä materiaaliin. Koska kappaleet ovat rytmimusiikkia, niihin ei Sonjan mukaan paneuduta sen syvemmin, esimerkiksi useamman laulutunnin projekteina. Annan tunneilla taas saatetaan palata edellisen kerran kappaleeseen, mutta jäädä *junnaamaan* ylä-

äänien kohdalle eli harjoittelemaan niitä esimerkiksi *ylätilaa ja pyöreyttä* ajattelemalla. Kun tämä ei toimi, opettaja useimmiten pyytää Annalta toista kappaletta ja he siirtyvät seuraavaan löytämättä ratkaisuja edelliseen. Jutta kokee, että uuteen kappaleeseen siirtyminen, vaikka *ihan varmasti olis siinä edellisesäkin viel paljon hommaa*, saattaa johtua siitä, että opettaja yrittää käyttää tunnin tehokkaasti.

Toisaalta Helena kokee samantyyppisen työskentelyn toimineen *tosi hyvin* omilla laulutunneillaan. Useimpia kappaleita ei Helenan mukaan ole *hinkkailtu kauheesti*, vaan tunneilla on pyritty laulamaan *mahdollisimman paljon eri biisejä*. Helena kuitenkin kokee, ettei hänen tunneillaan ole keskitytty opettajan tuomien kappaleiden laulamiseen *hyvin*, vaan ainoastaan äänen harjoittamiseen niiden avulla. Koska Jutta, Sonja ja Anna ovat itse tuoneet suurimman osan heidän laulutunneillaan käsiteltävistä kappaleista, pyrkimys oppia laulamaan kappaleet paremmin on heidän tapauksessaan eronnut Helenan tavoitteesta pääasiassa harjoittaa instrumenttiaan.

Jutan mukaan pitkäjänteisen työskentelyn puute vaikuttaa myös opettajan palautteenantoon Jutan tekemästä työstä esimerkiksi edellisen tunnin kappaleen kanssa tai Jutan äänellisestä kehityksestä ylipäänsä. Pajaresin (2002, 121) mukaan lyhyen aikavälin tavoitteiden asettamisen myötä myös palautetta olisi mahdollista antaa useammin. Jutta vertaa laulun opiskelua pianonsoittoon, jossa uuden kappaleen opettelu monesti alkaa sormitusten merkitsemisestä nuottiin, etenee musiikin omaksumiseen *pieni pätkä kerrallaan* ja päättyy lopulta kappaleen soittamiseen kokonaan ja ulkoa. Jutta kokee, että vastaavanlaisen perusteista kokonaisuuden hallintaan pyrkivän työskentelyn puuttuessa laulutunneilta on *hirveen vaikee saada semmost pitkän kaaren palautetta*.

Kuten Annan, myöskään Sonjan tunneilla ei yleensä lauleta kappaleita kokonaan läpi ennen kuin jäädään hiomaan jotain tiettyä kohtaa. Sonja kokee, että katkonainen työskentelytapa on ensinnäkin turhauttavaa ja toiseksi kappaleista on mahdotonta muodostaa kokonaiskuvaa, mikä puolestaan vaikuttaa opettajan palautteenantoon. Sonja pohtiikin näyttelijäntyön opinnoissa havaitsemansa työtavan eroa suhteessa laulutunteihinsa ja miettii, miksei samankaltaista työskentelyä voisi soveltaa laulunopetuksessakin:

Sonja: *Näyttelijäntyössäkin mennään kohta läpi ja sen jälkeen sanotaan, että 'okei, oli hyvää ja sitte kiinnitä seuraavalla kerralla huomio tähän ja tähän' – korkeintaan kaks asiaa, koska ei sen enempää pysty ottamaan kokonaisvaltaisesti haltuun – ja sit mennään uudelleen, mut et se annetaan kuitenkin käydä se... et mieli pystyy tehdä tavallaan radat siihen, et mitä pitkin mä kuljen nyt tähän lopputulokseen.*

Anna kokee, että palautteen saamisella olisi suuri merkitys laulun opiskelussa, jotta voi kehittyä laulajana. Annan mukaan TeaKissa annetaan ylipäättään hyvin vähän palautetta, *kritiikkiä varsinkin*, minkä vuoksi opiskelijat eivät Annan mielestä myöskään opi ottamaan sitä vastaan. Alituinen positiivissävytteinen kannustaminen liittyy varmasti siihen, että teatterimaailmassa tiedostetaan vahvasti hyväksynnän ja toisaalta tyrmäyksen vaikutus luovaan prosessiin liittyvään vuorovaikutukseen ja itsetuntoon: hyväksyvä ilmapiiri vahvistaa yksilön itsetuntoa ja vie vuorovaikutuksen prosessia eteenpäin, kun taas tyrmäys heikentää itsetuntoa ja saattaa jopa pysäyttää prosessin (Routarinne 2004, 30, 79, 81). Kuitenkin monipuolisen palautteen saaminen laulunopettajalta muutenkin kuin näyttelijäntyön opiskelijoille pakollisen laulututkinnon yhteydessä olisi Annan mielestä hyvä asia.

Pajaresin (2002, 121) mukaan rohkaisemalla opiskelijoita asettamaan itselleen tavoitteita saatetaan lisätä näiden sitoutuneisuutta kyseisten tavoitteiden toteuttamiseen. Tavoitteiden asettaminen laulutunneilla saattaisi siis kannustaa opiskelijoita panostamaan laulun opiskeluun nykyistä enemmän. Yhdessä opettajan kanssa asetetut tavoitteet myös ruokkisivat ainakin Jutan kaipaamaa pitkäjänteisyyttä, sillä ne suuntaisivat työskentelyä keskittymään tavoitteiden saavuttamisen kannalta olennaisiin asioihin. Työn pitkäjänteisyyden ja selkeiden välitavoitteiden myötä opettajilla olisi myös paremmat mahdollisuudet antaa opiskelijoille rakentavaa palautetta, jota niin Jutta, Anna kuin Sonjakin kaipaisivat.

5.3.3 Opetusmenetelmät

Haastateltavien kertoman perusteella tunnit vaikuttaisivat etenevän pitkälti opettajan ehdoilla: Anna ei ole tullut ajatelleksikaan sitä, että voisi pyytää opettajaansa keskittymään jollain tunnilla laulutekniikan sijaan esimerkiksi rytmiiikkaan, mutta kokee, että pyydetessä opettaja kyllä tekisi parhaansa toteuttaakseen opiskelijan toiveen. Annaa lukuun ottamatta muilla haastateltavilla on ollut lauluopintojensa aikana sellainen olo, että he voisivat halutesaan vaikuttaa tunnin kulkuun, ja esimerkiksi Helena kokee opetuksen etenevän *yhteisestä sopimuksesta*. Jutta on voinut opettajansa kanssa keskustella häntä askarruttavista asioista, vaikka ei ole välttämättä saanutkaan niihin mielestään tyydyttävää vastausta, ja kokee, että tarvittaessa *apu on siellä*, vaikka opettaja ei oma-aloitteisesti tiedustelisikaan Jutan asioita. Emilia kokee, että voisi vaikuttaa tunteihinsa paljonkin, mutta on tullut siihen tulokseen, *et se ei oo kannattavaa ruveta menee hirveesti niitten rajojen ulkopuolelle, missä-*

mitä opettaja on alussa näyttänyt, että näin tää kannattaa tehdä eli miten ja mil-laista laulua kannattaa opiskella. Sonja kokee voivansa keskustella asioista, muttei kuitenkaan ohjailla tuntia haluamaansa suuntaan, koska ei voi sörkkiä opettajansa tapaa opettaa, esimerkiksi rytmiiikan käsittelyyn liittyen: jos ei siitä tuu mitään, ni sit mä huomaan, ettei mun kannata tuhlata tähän omaa eikä kenenkään aikaa.

Tässä luvussa haastateltavien yksilölliset erot ovat hyvin selkeästi havaittavissa ja luvun tarkoitus onkin herättää ajatuksia opiskelijälähtöisestä opetuksesta ja sen vaikutuksista lauluopintojen menestyksekkyyteen. Helenan kokemus lauluopintonsa kehittymisestä ja tavoitteidensa saavuttamisesta yksilöllisten laulu-tuntien myötä (ks. luku 5.1.3) vaikuttaisi puhuvan sen puolesta, että opetus-tapojen muokkaamisella kunkin opiskelijan mukaiseksi on merkitystä tämän opinnoissa edistymisen kannalta. Helenan kokemuksista poiketen laulunopet-tajien opetusmenetelmät eivät Emilian, Jutan, Annan ja Sonjan mukaan juu-rikaan vaihtelee yksilöllisesti, vaikka kaikki tunnustavat, että sille olisi tarvetta. Anna ja Emilia pohtivat jopa opettajan vakiintuneiden opetustapojen vaikutusta edistymiseensä lauluopinnoissa:

Anna: *Että jos lauluopettajaki näkee, et mikä se edistymisvauhti on, niin vois miettiä, että onko siinä- pitäiskö kokeilla vähän muita konsteja vai jankataanko vielä sitä- niit samoja- samaa tuntikaavaa toista ja kolmatta vuotta.*

Emilia: *Se vaan etenee se asia tosi hitaasti ja se voi olla vaan ihan siitä [...] tai sit se, että täl opettajalla ei oo vaan kykyä muuttaa sitä omaa tapaa opettaa sitä, koska kaikille ei sovi kaikki tavat tavallaan, et joskus se, et joku puhuu vaan eri sanoilla jostain asiasta voi avata jonkun jutun.*

Katkelmista on havaittavissa toive opetusmenetelmien vaihtelusta opiskelijan ja tämän opintojen etenemisen mukaan. Anttilan ja Juvosen (2002, 117) mukaan yksilöllisillä opetusratkaisuilla voidaan tukea myös opiskelijan opiskelu-motivaatiota, joka saattaa osaltaan vaikuttaa opinnoissa menestymiseen.

Emilia, Jutta ja Anna kokevat, etteivät opettajan käyttämät opetusmenetelmät ole aina ymmärrettäviä. Emilialle jääkin usein tunnin jälkeen hämmentynyt olo:

Emilia: *Mä huomaan, ku mä rupeen selittää tätä auki, että ei silti oo semmonen olo, että tietäis, miten se pitää tehdä, että usein niitten tun-tien jälkeen mulla on ehkä hämmentyneempi olo kuin semmonen, että näin tää menee.*

Jutta olisi kaivannut tunnin aikana hyvään äänenkäyttöön johtaneilta ohjeilta ennen kaikkea selkeyttä ja siten toistettavuutta, jotta voisi harjoitella asioita myös itsenäisesti:

Jutta: *Se matka, et miten semmoseen äänentuottamiseen on päässy, niin se on jääny semmoseks, et mitä mä en oo kyenny toistamaan sit itekseni, että se tekniikka tai tyyli, miten me ollaan joku ääni saatu muodostettuu ni se ei oo tullu mulle ehkä ihan sit selväks kuitenkaan.*

Jutan kertoman mukaan hänen opettajansa pyrkii esittämään ratkaisuja kappaleissa ilmeneviin ongelmakohtiin usein laulamalla Jutalle esimerkin, mutta Jutta ei koe 'eteen laulamista' kovin toimivana tapana itselleen asioiden hahmottamisen kannalta:

Jutta: *Jos hän yrittää viestittää mulle vaikka, että mul on takana-takainen ääni, niin se ei tuu ilmi siten, et hän laulaa mulle eteen, koska mähän en ymmärrä sitä niin. Et sitte mä vasta nauhalta tunnin jälkeen kuulen sen, että mitä mä oon ite tehny siellä, mutta mä en pysty koko tunnin aikana sitä korjaamaan, koska mä en tiedä, mitä mä yritän korjata.*

Koska jokaisen ihmisen äänenväri ja tapa tuottaa ääntä on yksilöllinen, on hyvin ymmärrettävää, että Jutan on vaikea havaita erilaisella äänellä laulettua esimerkistä, mitä hänen pitäisi omassa äänenkäytössään tehdä toisin. Jutan mukaan hänen opettajansa harvemmin antaa sanallisia ohjeita, joita Jutta kokee kaipaavansa voidakseen muuttaa laulamistaan tavoiteltuun suuntaan. Molemmille selkeän termistön puute, joka Bunchin (1997) mielestä olisi tärkeää oppimisen kannalta, on johtanut Jutan kokemuksen mukaan siihen, ettei hän monesti ymmärrä, mitä opettaja tarkoittaa ja toisaalta opettaja ei välttämättä ymmärrä Jutan kysymyksiä. Ongelmakohtia saatetaan toistaa useita kertoja peräkkäin niin, että Jutta tuntee tekevänsä jotain väärin, muttei koe saavansa apua: *mä en tiedä, mitä mä teen ja se tuntuu pahalta*. Jutta viittaa 'pahalla' luultavasti enimmäkseen siihen, ettei äänentuotto tunnu teknisesti oikealta, mutta jatkuva toistaminen vailla selkeitä ohjeita vaikuttaisi tuntuvan Jutasta myös henkisesti raskaalta.

Anna puolestaan on kokenut jopa 'menevänsä lukkoon' laulutunneilla, kun hänen opettajansa on antanut äänimalleja tai pyytänyt Annaa kokeilemaan omien kylkiensä toimintaa esimerkkinä. Anna kokee, etteivät opettajan käyttämät opetusmenetelmät juuri vaihtele ja vaikuttaisikin siltä, ettei Anna vastusta opetuksen rutiinimaisuutta sinänsä, muttei yksinkertaisesti koe opetustapojen auttaneen itseään kehittymään paremmaksi laulajaksi. Anna kokee, ettei ymmärrä opettajan usein tarjoamia mielikuvia, joista hän esimerkkinä mainitsee *sisällä sateenvarjo aukeaa: ne on toinen toistaan mulle hämäräm-män peitossa*. Anna ei varsinaisesti pidä myöskään kehonsa sisällön ajattelemisesta tai tunnustelemisesta, vaan kokee arvostavansa äänen suuntaamiseen

liittyviä ohjeita ja konkreettisia neuvoja, kuten hymyilyyn kehottamista, jonka hän on havainnut hyödylliseksi muissa lauluun liittyvissä opinnoissaan.

Sonja puolestaan kokee laulunopetuksen keskittyvän mielikuvia enemmän pään alueen fysiologiaan, kuten leuan ja kielenkannan rentouttamiseen, pehmeään kitalaen aktivointiin ja kurkunpään asennon tarkkailuun sekä resonanssin havainnointiin esimerkiksi poskissa. Pohtiessaan asiaa Sonja huomaa, että kehon käytöstä, esimerkiksi kylkien avaamisesta, on saattanut olla joskus puhetta, muttei ole ymmärtänyt sen tarkoitusta eikä *varmaan tajunnu kysykään*. Sonja kokee, että laulutunneilla tulee ohjeita välillä niin paljon, ettei hän ehdi ajatella itse tai kuunnella omaa intuitiotaan. Päinvastoin kuin Anna, Sonja kokee hyötyvänsä eniten juuri mielikuvista:

Sonja: *Niihin mä voin luottaa myös esiintyessä lavalla, et jos mä oon pulassa, nii mä löydän ne tosi helposti jonkun mielikuvan[kautta]- mut mun on aika vaikea löytää kesken kaiken laulaessa, ruveta kaivamaan jostain jotain kielenkannan rentoutuksia.*

Annan ja Sonjan mielikuviiin liittyvistä kokemuksista huomaa, kuinka vastakohtaisesti eri opiskelijat voivat suhtautua erilaisiin opetusmenetelmiin. Hallamin (1995) ja Beheshtin (2009) mukaan opettajan olisikin hyvä tunnistaa kullekin opiskelijalle ominainen oppimistyyli ja suunnitella opettamistaan sekä käyttämiään menetelmiä sen mukaisesti.

Emilian, Annan, Jutan ja Sonjan kokemaan opetusmenetelmien vaihtelemattomuuteen voivat toisaalta vaikuttaa myös opettajien säestystaidot. Kuvaillessaan tyypillisen laulutuntinsa kulkua Emilia kertoo opettajansa usein kysyvän, mitä Emilia haluaisi sillä tunnilla tehdä. Kysymys vaikuttaa vahvalta pyrkimykseltä opiskelijälähtöisyyteen, mutta haastateltavien kertoman perusteella hieno aikomus ei ole aina toteutunut, useimmiten opettajien säestystaitojen vuoksi: yhdenkään haastateltavan mielestä hänen laulunopettajansa ei ole kovin hyvä säestäjä ja Jutan mielestä *joskus on helpompia laulaa sit jopa ilman sitä*. Jää hieman epäselväksi, onko säestys ongelma myös klassisen musiikin kanssa, mutta asia tuntuu korostuvan erityisesti rytmimusiikin kohdalla:

Sonja: *Se on niin syvällä se klassinen musiikki heillä, et rytmimusiikki on niille tosi ongelmallista. Se lähtee ihan siitä, et ne ei pysty laskemaan – tai siis tää mun opettaja ainakaan ei pysty – semmosta musaa.*

Emilia: *Jos on tuonu just rytmikaltaan vaikeemman biisin [...] joka ei oo hänen musatuntemustaan [...] niin sitä ei oo kyl päässy harjottelee sen takii, että se opettaja ei pysty vaan esimerkiks säestää niit biisejä sil tavalla, miten se kuuluis.*

Sonjan ja Emilian kokemukset näyttäisivät viittaavan siihen, että rytmimusiikki kaikkine alalajeineen ei ole opettajille tarpeeksi tuttua, jotta he voisivat säästää niitä riittävän hyvin siihen nähden, että kappaleita saataisiin harjoiteltua. Myös Helenan kommentti siitä, että hänen opettajansa *ei pysty säästää tosta vaan* vaikuttaisi viittaavan nimenomaan siihen, että kyseinen kappale tai musiikinlaji on opettajalle sen verran vieras, että sen säestäminen heti ensinäkemältä on haastavaa. Asia voi liittyä musiikkityylien erilaisiin tapoihin nuotintaa asioita: klassisessa musiikissa nuotit ovat Eerolan (2009) mukaan niin tärkeitä, että niitä noudatetaan yksityiskohtaisesti säveltäjän perimmäisen tarkoituksen toteuttamiseksi, kun taas rytmimusiikissa nuotit ovat lähinnä viitteellisiä, suuntaa antava lähtökohta oman, persoonallisen tulkinnan muodostamiseen. Jonkin rytmimusiikin tyyllilajin kanssa tekemisissä ollessaan klassisesti koulutetun voi olla nuotin perusteella vaikea nähdä, mikä kappaleessa on olennaisinta. Tämä vaikuttaa luonnollisesti myös säästykseen.

Sonja pohtii, voisiko kappaleiden laulaminen ilman säästystä olla yksi ratkaisu siihen, että niitä pystyttäisiin kuitenkin harjoittelemaan. Jutta puolestaan kertoo, että hänen tunneillaan on alettu hyödyntää myös nykyteknologiaa hakeamalla toisinaan taustanauhoja esimerkiksi Spotify-musiikkiohjelmasta. Jutan innostuneesta puheesta päätellen menetelmä on toiminut ja tarjonnut hyödyllisen työkalun laulutunneille.

5.3.4 Psyykkiset ulottuvuudet

Laulun opiskeluun – kuten mihin tahansa oppimiseen – vaikuttaa opiskeluympäristö ja sen tunnelma. Koska ihmisen persoona on vahvasti kytköksissä lauluääneen, joka siten koetaan useimmiten hyvin henkilökohtaisena, voisi laulutunneilla vallitsevan ilmapiirin ajatella olevan erittäin tärkeässä roolissa suhteessa laulun harjoittelun menestyksekkyyteen. Helenaa lukuun ottamatta haastateltavat kokevat, että heidän laulutunneillaan ei ole psyyken kannalta vallinnut kaikista optimaalisin tunnelma. Tämän luvun tarkoitus on valottaa haastateltavien kokemuksia ja tunteita aiheeseen liittyen.

Annan mielestä kokemus onnistumisesta *aina motivoi eteenpäin* – Arjaksenkin (1997, 101) mukaan onnistumisen kokemukset vaikuttavat motivaatioon lisäävästi. Kuitenkin Annan lisäksi myös Emilia ja Sonja kokevat, etteivät ole saaneet laulutunneilla tarpeeksi onnistumisen kokemuksia. Emilia liittää asian tunneilla opeteltavaan klassiseen laulutekniikkaan:

Emilia: *Välillä se tekniikka tuntuu niin ylitsepääsemättömältä ja niin haastavalta, et tuntuu, et mä en saa itseäni oppimaan tätä näin nopeesti [...] tuntuu aina, et mä hakkaan päätäni seinään neljä tuntii ja sit viidennellä tunnilla mä tajuun jotain ja sekin on yks tie, mut se on vaan välillä tosi turhauttavan tuntuista.*

Emilia vaikuttaisi kokevan klassisen laulutekniikan haastavuuden liialliseksi suhteessa sen opiskeluun varattuun aikaan eli enintään viiteen vuoteen, ja poh-tiikin, mahtaako se olla edes hänelle sopiva keino lähestyä laulamista jatkuvan turhautumisen kokemisen vuoksi. Liitän Emilian kokemuksen luvussa 5.3.2 pohdittuun eriasteisten tavoitteiden asettamisen tärkeyteen: vaikuttaisi siltä, että Emilia ei ole opettajansa kanssa asettanut opiskelulle välitavoitteita, jol-loin pitkän aikavälin laajaan tavoitteeseen pyrkiminen voi Pajaresinkin (2002) mukaan tuntua hyvin raskaalta. Lyhyen aikavälin tavoitteiden on todettu paitsi tekevän laajan tavoitteen toteuttamisesta mahdollisen tuntuista, myös lisäävän opiskelijoiden käsitystä omasta pystyvyydestään, samoin kuin näiden itsevarmuutta sekä sitoutumista tavoitteiden saavuttamiseen (Pajares 2002, 121).

Sonja puolestaan kokee turhautumista klassisen ja rytmimusiikin laulutekniikan välissä *hyppelystä: kaikki mun vanha tekniikka, mitä mä oon oppinu laula-maan, on väärin tuolla*. Sonjan tunneilla harvemmin lauletaan kappaleita alusta loppuun asti, mikä on Sonjan mielestä epätyytyttävää ja hänelle jääkin usein laulutunnin jälkeen *epäonnistunut olo*. Vaikka musiikki ja laulaminen ovat Son-jalle tärkeitä asioita, vähäiset onnistumisen kokemukset laulutunneilla ovat saaneet hänet miettimään, eikö hänestä sittenkään ole laulajaksi. Sonjan ajatus siitä, että *välillä voi myös onnistua tai ettei se oo sen kehittymisen este* saa minut yhdistämään vähäiset onnistumisen kokemukset opettajan antaman palautteen laatuun. Sonjan lausahduksesta saa sellaisen vaikutelman, ettei hänen laulutunneillaan välttämättä oteta huomioon positiivisen palautteen merkitystä laulun opiskelulle. Sävyiltään kielteinen palaute voi Laukkasen ja Leinon (1999, 195) mukaan saada opiskelijan pelkäämään virheitä ja siten estää vapautuneen laulamisen. Sonja kertookin usein laulaessaan odottavansa opettajan keskeyttämistä, vaikka olisi vasta aivan kappaleen alussa.

Annan kertoman mukaan klassista tyyliä edustavat kappaleet ovat vaikuttaneet hänen opiskelumotivaatioonsa, koska ne ovat *niin vieraita ja vaikeita*, ettei nii-den laulaminen innosta häntä. Anna kokee, että olisi saattanut olla motivoitu-neempi opiskelemaan laulua, mikäli opettaja olisi rohkaissut ja haastanut häntä enemmän. Annan kokemus klassisten laulujen vaikeusasteesta vaikuttaisi siltä, että haastetta Annalla on kyllä ollut, mutta se ei ole vastannut hänen kiinnos-tuksen kohteitaan tarpeeksi, jotta hän olisi kokenut niiden opiskelun mielek-

kääksi. Rohkaisu vaikuttaisikin olevan Annan tarpeista suurempi: Anna ei ole kokenut, että häntä innostettaisiin tai kannustettaisiin laulutunneilla, vaikka hänessä voisi mielestään olla laulajana *ihan potkuakin*.

Myös Jutta kokee, että hänen itsevarmuutensa laulajana on *murentunut täysin* TeaKin opintojen aikana. Häntä ei ole suureksi harmikseen *rohkaistu lainkaan laulavaksi näyttelijäksi*, kuten joitain Jutan opiskelutovereita, *joilla se talentti on jo olemassa*. Jutan kokemus vaikuttaisi viittaavan esteettiseen musiikkikasvatusnäkemykseen vahvasti liittyvään käsitykseen laulajan olemassaolevan 'äänimateriaalin' vaikutuksesta pyrkimykseen tulla 'huippulaulajaksi'. Toisaalta Anna kokee, että ennen TeaKia vähemmän laulaneiden opiskelijoiden kehitys on ollut *huimaa* ja Jutan mielestä he ovat saaneet laulamissaan tukea enemmän kuin hän itse:

Jutta: *Mut sit minä, joka oon ihan hyvä, niin mä saan ollakin ihan hyvä, että mua ei tavallaan rohkaista tavoittelemaan mitään... Et mä en saa siihen sellast tukea, että 'herranjestas, et sullahan on tossa jotain, että ala vaan tekeen töitä, että tulee tosi hyvä'.*

Jutan mielestä hänen laulunopettaja–oppilas-suhteensa ei ole ollut tarpeeksi *hedelmällinen* luodakseen Jutalle uskoa siihen, että hän pystyisi hyödyntämään laulutaitoaan ammatissaan. Jutta kokee kaivanneensa opettajaltaan positiivista palautetta esimerkiksi musiikinkurssit päättävien demonstraatioiden jälkeen, mutta ei koe sitä saaneensa eikä ylpeydeltään ole pystynyt suoraan pyytämään. Jutta kokee, ettei rohkaisun ja kannustuksen puute ole kuitenkaan vienyt häneltä vahvaa tahtoa opiskella laulua:

Jutta: *Et on se sitten provokatiivista omalta osaltaan, et mä haluun näyttää, et 'vitsit, musta on tähän, vaikka te ette oo mulle sitä koskaan sanonukaan, niin mä näytän teille kaikille', että mä vielä teen sen ja laulan siel jossain, vaikka mä en odotusten mukaan ollut se opiskelija, joka sen tekisi.*

Jutan ja Annan samankaltaiset kokemukset rohkaisun puuttumisesta ovat johdaneet siis hyvin erilaisiin tuloksiin. Anna kokee luottaneensa laulunopetukseen ja sen kautta laulutaidossa edistymiseen opintojensa alkuvaiheessa, mutta luopuneensa opintojensa edetessä toivosta, että opetus soveltuisi hänen tarpeisiinsa. Jutta puolestaan kokee olevansa hyvin motivoitunut opiskelemaan laulua, vaikka se johtuisikin osittain 'näyttämisen' halusta.

Annaa harmittaa, ettei opetuksen lähtökohtana ei ole tuntunut olevan juuri hänen äänenkäyttönsä ymmärtäminen ja erittely esimerkiksi hyviin tai huonoihin piirteisiin – ellei lasketa sitä, että hänen opettajansa on toistuvasti huomauttanut Annan äänenlaadun olevan kaukana kauniista. Anna kertoo suhtau-

tuvansa huomautukseen *huumorilla*. Sonja puolestaan kertoo muuttavansa tunteilla tapaansa laulaa lähinnä opettajaa tyydyttääkseen. Hän on lisäksi muissa yhteyksissä kokenut liikkumisen hyödylliseksi laulamisen kannalta, muttei laulutuntien ilmapiiriin vuoksi koe voivansa käyttää havaintoaan hyväkseen opettajansa kanssa:

Sonja: *En mä missään nimessä laulutunneilla kyl hyödynnä taas sitte niitä ollenkaan, et ei siellä tulis mie[leenkään]- mut ei se tunnelma sit oo semmonen, et mä voisin siellä ruveta jotain jumppailee samalla ku mä laulan. [...] Sitten mä pääsen vapauteen, ku mä pääsen pois sieltä, ja sit mä voin taas laulaa niinku mä haluun.*

'Missään nimessä', 'pääsen vapauteen' – Sonjan sanavalinnoissa on aistittavissa voimakkaita tunteita, mikä on hyvin ymmärrettävää, sillä Bunchinkin (1997) mukaan lauluäänien ajatellaan usein ilmentävän ihmisen persoonaa ja siksi siihen kohdistuva arvostelu voidaan kokea kritiikkinä omaa itseä kohtaan. Arjaksen (1997, 139) mukaan opiskelijan taidon vähättely tai arviointi voi jopa aiheuttaa tälle traumoja. Jatkuva innoton suhtautuminen Sonjalle rakkaaseen tyyliin ja sen mukaiseen laulutekniikkaan vaikuttaisi lannistaneen Sonjaa oppijana ja toisaalta saaneen tämän suojelemaan itseään pyrkimällä miellyttämään opettajaansa sen sijaan, että pyrkisi jatkuvasti keskusteluun tekniikoiden eroavaisuuksista. Myös Annan 'huumorilla' suhtautuminen vaikuttaisi tavalta suojella itseään; Anna huomaa naurahdelleensa koko haastattelun aikana monta kertaa, vaikka kuitenkin kokee, ettei aihe ole *huumorin asia kyllä yhtään*. Sonjan ja Annan tarve suojella itseään viittaa nähdäkseni siihen, ettei heidän laulutuntiansa ilmapiiri ole tuntunut turvalliselta ja hyväksyvältä, vaikka sellainen Nummisen (2005, 247) mukaan olisi laulutaidossa kehittymisen kannalta välttämätöntä.

Vaikka vain Anna, Emilia ja Jutta sanovat suoraan, etteivät koe opetusta yksilölliseksi, vaikuttaisi kuitenkin siltä, ettei Sonjankaan laulutunneilla ole otettu hänen henkilökohtaisia tarpeitaan huomioon, sillä hän ei ole voinut laulaa haluamaansa musiikkia opettajansa kanssa. Jutta ja Anna kokevat, ettei heitä ole rohkaistu riittävästi lauluopintojensa aikana, ja myös Sonjan kokemuksista on nähtävissä, ettei häntä ole kannustettu ja tuettu pyrkimyksissä oppia laulamaan itselleen mieleisintä musiikkia, minkä vuoksi hän on alkanut epäillä omia kykyjään. Sonjan lisäksi myös Emilia ja Anna kokevat laulunopetuksen musiikkityylillä olevan jokseenkin lannistavaa vaikutusta heidän lauluopintoihinsa, oli syynä sitten välitavoitteiden puuttuminen tai musiikinlajin innostamattomuus.

Pajaresin (2002, 123) ja Nielsenin (2004, 428) mukaan on jokseenkin tyypillistä, että naisilla on miehiä alhaisempi käsitys omasta pystyvyydestään ja tai-

doistaan. Tämän vuoksi opettajan vastuu ulottuu opiskelijan taitojen kasvattamisesta myös tämän itsevarmuuden ja itseluottamuksen vaalimiseen (Pajares 2002, 121; Nielsen 2004, 428) esimerkiksi rohkaisemalla, innostamalla ja kannustamalla opiskelijaa laulamissa. Opiskelijan muusikkouden kehittyminen on Elliottin (1995, 129) mukaan yhteydessä tämän itsevarmuuden lisääntymiseen, ja opetus, jonka lähtökohtana on opiskelijalle mieleinen musiikinlaji, on puolestaan omiaan kehittämään tämän muusikkoutta tarjoten tämän taitoihin nähden sopivia musiikillisia haasteita (Elliott 1996, 12). Klassinen laulutyyli ei siis prak-siaalisesta näkökulmasta ole välttämättä kovin perusteltu valinta opetuksen painopisteelle, ainakaan kaikkien haastattemieni opiskelijoiden kohdalla.

Beheshtin (2009, 112) mukaan opiskelijan vahvuuksien huomioiminen opetuksessa kehittää tämän itseluottamusta, mikä puolestaan osaltaan voi johtaa innostuneeseen ja motivoituneeseen instrumentin opiskeluun. Myös Helenan kokemus puoltaa yksilöllistä ja opiskelijalähtöistä opetustapaa: Helena kokee laulutuntiansa olleen vain häntä varten, hän on voinut olla siellä oma itsensä ja kokee saaneensa paljon tukea oman äänensä kehittämiseen nähdäkseni turvallisessa oppimisympäristössä, minkä vuoksi hän voi luottaa omaan ääneensä ja itseensä laulajana laulunopetuksen myötä paremmin. Nähdäkseni Helenan ja muiden haastateltavien kokemuksissa on havaittavissa yksi merkittävä ero: Helena vaikuttaisi luottavan opettajansa näkemykseen siitä, että klassinen tyyli on hänen äänelleen hyvä tapa harjoitella laulutekniikkaa, kun taas muut haastateltavat vaikuttaisivat enemmän tai vähemmän epäilevän tekniikan soveltumista itselleen, esimerkiksi koska eivät koe sen vastaavan ammatillisten tavoitteidensa tarpeisiin tai koska kokevat, että jokin toinen tekniikka tai laulutyyli voisi olla heille parempi keino harjoitella laulamista. Voi olla, että epäilevä suhtautuminen laulutunneilla käytettävään tapaan lähestyä laulamista ylipää-tään tekee myönteisen opettaja–oppilas-suhteen muodostumisen ja kommunikoinnin hyvin hankalaksi vaikeuttaen siten myös lauluopintojen edistymistä.

5.4 Laulunopetuksen yhteys näyttelijäntyöhön

Haastateltavien kertoman mukaan vaikuttaisi siltä, että laulunopetus on aika erillään näyttelijäntyön koulutusohjelman muista opinnoista ja että laulunopettajat eivät ole kovin paljon läsnä esimerkiksi laulua sisältävien näytelmien harjoituksissa. Sonjan mielestä laulunopettajat eivät vaikuta tietävän, mitä kaikkea näyttelijäntyön opiskelijoiden koulutusohjelmaan kuuluu. Emilia kokee, että laulunopettajien tehdessä toisinaan pistekäyntejä näytelmäharjoituksiin heidän antamistaan neuvoista ei ole ollut välttämättä apua, sillä Emiliasta on välillä

tuntunut, että *sitä ohjataan pois siitä, mitä ohjaaja on vaikka hakenu*. Vaikuttaisi siltä, että lyhyistä, satunnaisista käynneistä laulunopettajille ei välttämättä hahmotu kokonaiskuvaa näytelmästä: Emilian mielestä ohjeita onkin toisinaan ollut vaikea soveltaa *just siihen juttuun*.

Sonja puolestaan kokee, että TeaKissa laulaen esiintymisen ja näytellen esiintymisen välillä vallitsee ylipäätään asenteellisesti suuri ero:

Sonja: [Näyttelijäntyössä] *aina saa olla keskeneräinen ja mikään ei oo esittämistä, et mitkään, ees nuo tuotannot, ei oo koskaan valmiita esityksiä, vaan ne on aina työvaiheita [...] ja kaikkien kurssien päätteeksi pidetään avoin demo[nstraatio], et siihen tulis mahdollisimman pieni kynnys siihen esiintymiseen, et se ei ois mikään jotenkin tosi paineistettu, vaan et se ois rento harjoittelutilanne, jossa sattuu ole ihmisiä kattomassa, joka ajais semmoseen, että ihmiset myös aina esityksissä antais sen muunta sen jutun, mitä tehään ja tehä rohkeesti eri kautta. Mut sit toi laulustudiohomma on jotenkin ihme kohotettu homma, mikä tulee myös taas sitte just siltä puolelta, et laulu on niin erotettu juttu siitä, et tavallaan siellä ei oo jotenkin sellasta samanlaista mentaliteettia, semmosta vapautta harjoitella, jos on yleisöä.*

Emiliaakin tunnistaa asenne-eron:

Emilia: *Se [laulamisen] on ehkä ainoa asia, mistä mulla on TeaKissa semmonen olo, että on oikein ja väärin -mahdollisuudet, koska kaikki muu on aika sellasta, että riippuu tilanteesta ja tulkinnasta ja ihmisestä.*

Sonjan ja Emilian kokemukset viittaavat nähdäkseni siihen, että näytellessä pyritään spontaaniin ja harjoittelunomaiseen tekemiseen yleisön edessä, kun taas laulaessa keskiössä vaikuttaisi olevan tilanteesta suoriutuminen. Esiintymisen tavoitteet ovat siis aivan päinvastaiset. Annan mielestä on tärkeintä, että laulaen esiintymistä pääsee harjoittelemaan, koska siihen saattaa liittyä usein *pelkoa ja kaikkee jännitystä*. Esiintymisjännitys aiheuttaakin hyvin todennäköisesti psyykkisiä oireita, jos esiintymiseen liittyy Sonjan mainitsema, *paineita luova tää on nyt sun hetki* -ajattelutapa.

Seuraavissa luvuissa tarkastellaan, näyttäytyvätkö haastateltavien kokemusten mukaan laulamisen ja näyttelijäntyön erilaiset asenteet muissa äänenkäyttöön liittyvissä opinnoissa. Lopuksi kartoitetaan haastateltavien kokemuksia siitä, miten opiskelijoiden näyttelijäntyön kautta oppimia taitoja hyödynnetään laulutunneilla. Luvuissa tuodaan myös esiin haastateltavien esittämiä toiveita liittyen laulunopetuksen ja muiden äänenkäytön opintojen yhteyteen.

5.4.1 Yhteys musiikinopetukseen

Musiikinopetusta (ks. luku 3.2) antavat haastateltavien mukaan useat eri opettajat, mutta laulunopettajat eivät ole kurssien aikana paikalla. Haastateltavien mukaan kurssien aiheet vaihtelevat jonkin verran, mutta niissä on Helenan sanoin *yleensä ollu joku teema*, kuten näyttämömusiikki tai laulaja-lauluntekijöiden sävellykset. Kappaleita on työstetty Emilian mukaan pienryhmän edessä vuorotellen; Jutta arvioi musiikinopettajalta saatavan henkilökohtaisen ohjausajan olevan *noin puoli tuntia per viikko*. Helenan mielestä kurssitovereiden edessä laulaminen on esiintymisen harjoittelua, mutta sitä on loppujen lopuksi *aika vähän*.

Haastateltavien mukaan musiikinkurssit huipentuvat yhteen tai kahteen loppudemonstraatioon, joissa Annan mukaan usein näytellään samalla kun lauletaan: *joku juttu kehitetään, et se ei oo vaan silleen, et tyyppit menee ja laulaa jonku biisin*. Helena kokee, että demonstraatioissa on *aina rakastava ilmapiiri ja ihmiset tulee sinne tukemaan*, vaikka se on *aina jännittävää ja aina sä saat palautetta*. Jutta puolestaan kokee, että hänen itsetuntonsa laulajana on heikentynyt osittain myös demonstraatioiden myötä:

Jutta: *Sit kuitenkin ne demot, vaikka ne on ikään ku opetustilanteita ja avoimia lauluharjoituksia, joita saa vaan yleisö tulla kattoo, niin ne kuitenkin jollain tapaa määrittää sitä omaa olemista suhteessa niihin muihin, miten sä vertaannut laulajana muihin tai tulkinnallisena...*

Huomaan Jutan ja Sonjan kokemuksissa samankaltaisuutta: Sonjan mainitsema laulustudioiden suorituskeskeinen ilmapiiri näyttäisi vaikuttavan myös musiikinkurssien demonstraatioiden tunnelmaan ainakin Jutan mielestä. Helenakin on kokenut kärsivänsä joskus esiintymistilanteiden helposti herättämästä vertailusta ja hyväksynnän tarpeesta, mutta on sittemmin opetellut tietoisesti suhtautumaan niihin *ottakaa tai jättäkää -asenteella, niin et vois vaan nauttia siitä, ettei se ois niin vakavaa*.

Haastateltavien kertoman perusteella he kaikki ovat oppineet laulamisen kannalta tärkeitä asioita musiikinkursseilla: Jutta kokee eräällä kurssilla tavoitellun manereista vapaan esitystavan kovin opettavaiseksi. Helena kokee musiikinopettajat jopa laulunopettajikseen, koska on saanut heiltä kaikilta niin paljon. Anna puolestaan kokee saaneensa kursseilla *lauluopetusta jopa enemmän, tai enemmän tullu oivalluksia semmosilta lyhyiltä kursseilta*. Emiliakin on samoilla linjoilla:

Emilia: *Silloin on ehkä mun mielestä pystytty keskittyä vielä enemmän siihen ilmaisuun, et ei niinkään siihen tekniikkaan, vaan just siihen, et mitä tarinaa sä välität ja miten sä voit käyttää sun ääntä silleen, että se tulee enemmän esille, että ne on- välil on tuntunu, että ne on jopa tän oman ammatin kannalta hyödyllisempiä tunteja. [...] laulutunnit on ne tekniset tunnit ja sit ne musatunnit on ne, missä ilmaistaan ja missä leikitään sillä musalla.*

Emilia ei ole yksin sanoessaan laulutunteja 'teknisiksi tunneiksi': Juttaa lukuun ottamatta kaikkien haastateltavien mielestä tuntien painopiste on lauluteknikassa. Emilian mukaan joillain musiikinopettajilla on ollut kykyä antaa neuvoja tarvittaessa myös laulutekniikkaa koskien, minkä vuoksi hän kokee kaivanneensa välillä musiikinopettajia kommentoimaan näytelmäharjoituksia laulunopettajien sijaan. Vaikuttaa siltä, että työskentely ilmaisulähtöisesti tuntuu Emiliasta mielekkäämmältä tavalta opiskella laulua näyttelijän ammatin kannalta ja voisi kuvitella, että Annankin asioiden oivaltamiseen liittyvän kokemuksen taustalla on jotain samankaltaista.

Sonjan mukaan musiikinkursseilla on ollut hyvää rytmiiikan opetusta – kenties siksi, että käsiteltävä musiikki on ollut musiikkiteatterin, näyttämömusiikin tai rytmimusiikin maailmasta. Sonja kokee, ettei hänen laulunopettajansa ole suhtautunut kovin innokkaasti musiikinkursseilla laulettaviin kappaleisiin, joita Sonja on tuonut tunnille halusta harjoittaa niitä. Sonjan mielestä hänen laulunopettajansa haluttomuus käsitellä kyseisiä kappaleita on *niitä hyviä havainnollistavia esimerkkejä siitä, että kuinka vähän lauluopetus kommunikoi ton muun kanssa*. Anna puolestaan kertoo, ettei useimmiten ole halunnut viedä kursseilla käytäviä kappaleita laulutunneille, mutta kerran niin tehtyään sai kappaleeseen laulunopettajaltaan hyviä neuvoja. Jutan mukaan laulunopettajat ovat usein *siel demossa kuuntelemassa kyllä mutta sitä prosessia, jolloin he pystyisivät auttamaan, niin eivät ole läsnä*. Jutan kommentista voisi päätellä, että hänen mielestään olisi hyödyllistä, että laulunopettajat olisivat myös itse kurssin aikana paikalla sen sijaan, että osallistuisivat vain demonstraatioiden yleisöön. Voisi kuvitella, ettei laulunopettajien työaika edes mahdollistaisi heidän osallistumistaan kurssin jokaiselle tunnille, mutta kenties muutaman yhteissession järjestäminen saattaisi olla mahdollista, mikäli opettajat pysyisivät ajan tasalla kurssin muiden tuntien sisällöistä ja voisivat suhteuttaa oman osuutensa niihin.

Kokonaisuudessaan vaikuttaisi siltä, että useimmat haastateltavat toivoisivat laulun- ja musiikinopetuksen olevan lähempänä toisiaan niin tyyllillisesti kuin keskittymiskohteiltaan eli että laulutunneillakin voisi keskittyä enemmän ilmaisuun. Ilmaisun osuutta laulunopetuksessa tarkastellaan luvussa 5.4.3.

5.4.2 Yhteys puheopetukseen

Haastateltavat kokevat pääosin ryhmässä annettavan puheopetuksen (ks. luku 3.3) yleisesti hyödylliseksi ja käytännönläheiseksi. Jutan mielestä puheopetuksessa harjoitellaan *mahdollisimman ergonomista äänenkäyttöä, jotta se [ääni] kestää illasta toiseen*. Emilian mukaan pyrkimyksenä on äänenhuollon ohella mahdollisimman erilaisten äänten tuottaminen, jotta *roolityöskentely voisi olla monipuolista*, ja toisaalta oman äänen erityispiirteiden tunnistaminen, jotta tarvittaessa voi *muuttaa ne pois, jos sä teet jotain roolia, joka ei- jolle ne ei sovi*. Äänenkäytön taloudellisuuden lisäksi Helenan mielestä pyritään myös *selkeään ulosantiin ja suomen kielen asialliseen käyttöön*. Anna ja Sonja mainitsevat ensimmäisen vuosikurssin aloittavan Liike ja ääni -jakson hyvänä lähtöasetelmana: Anna kokee, että on tärkeää tutkailla äänenkäyttöä ja hengitystä liikkeessaan, *koska kroppa kuitenkin on näin kokonaisvaltainen ja äänenkäyttö ja fysiikka ni ne on ihan käsi kädessä*. Sonjan mielestä kehon hallinnan opettelu puheäänien tasaisena pitämiseksi oli kurssilla niin hyödyllistä, että hän kokisi samankaltaisen työskentelyn tärkeäksi myös lauluäänien kanssa.

Sonjan ja Helenan mukaan puheopettajat ovat laulunopettajia enemmän läsnä muussa opetuksessa: Sonja kertoo, että puheopettajat saattavat *tulla mille tahansa tunnille* kuuntelemaan ja antamaan palautetta tunnin jälkeen mahdollisista ongelmista, jotka ovat ilmenneet jo aiemmin puheopetuksen yhteydessä. Lähestymistapa vaikuttaa yksilölliseltä ja koska näyttelijäntyön opiskelijat ovat jatkuvasti puheäänien kanssa tekemisissä, puheopettajien on paitsi opiskelijoiden näkökulmasta hyödyllistä, myös mahdollista tulla eri tunneille seuraamaan opiskelijoiden toimintaa. Laulunopettajien vähäisempi aktiivisuus tässä suhteessa vaikuttaisi ymmärrettävältä siinä mielessä, että muilla tunneilla ei välttämättä lauleta eivätkä opettajat näin ollen pääsisi hyödyntämään tietotaitoaan. Vaikuttaisi kuitenkin siltä, että haastateltavat toivoisivat laulunopettajiensa olevan enemmän läsnä myös muissa oppiaineissa. Syynä voi olla se, että joistain haastateltavista on tuntunut, ettei heidän laulunopettajansa välttämättä tiedä käytännön tasolla, mitä kaikkea muuta opiskelijoiden koulutukseen kuuluu, ja parempi yleiskäsitys opiskelijoiden taidoista voisi auttaa opettajaa soveltamaan kyseistä tietoa myös laulutunneilla. Toisaalta Helenan sanoin yksityisopettaja *on niin lähellä kuitenkin*, että hänen läsnäolonsa saattaisi tuntua myös puhtaasti psyykkisistä syistä tärkeältä.

Haastateltavien mukaan puheopetuksessa ja laulunopetuksessa ei käytetä juurikaan samoja termejä, käsitteitä tai harjoitteita: Jutan mielestä aineiden opettajat eivät vaikuta jakavan tietoa keskenään. Toisaalta Emilian mielestä on

luonnollistakin, että eri opettajat käyttävät eri sanoja. Sonja kokee laulunopetuksessa käytettävien käsitteiden olevan *vanhakantasia* verrattuna puhutuntien käsitteistöön.

Vaikka laulu- ja puhutunneilla käytettävät termit eroavat toisistaan, haastateltavat pystyvät kartoittamaan molemmille opetuksille yhteisiä asioita: Emilia kokee, että *terve ääni on semmonen, minkä varmaan molemmat allekirjoittaa*. Annan mukaan molemmissa harjoitetaan *puheen eteen tuomista* ja että hengitys voisi virrata vapaasti ja tasaisesti. Helenan mielestä yhteiset asiat liittyvät *kehollisiin asioihin itse asiassa kaikkein eniten* eli puhutaan *maadottumisesta, laulu- ja puheasennoista* ja hengityksen suuntaamisesta alas. Sonjan mielestä hengityksestä ja sen merkityksestä äänenkäytölle ei puhuta laulutunneilla kuitenkaan yhtä paljon kuin puhutunneilla. Jutan mielestä molemmissa puhutaan tavalla tai toisella äänirekistereistä, volyyymistä, resonanssista, soinnista, äänenväristä ja nasaalisuudesta sekä haetaan tietynlaista äänenkäyttöä ja karakterejä samankaltaisilla arkkityypeillä, kuten ajattelemalla prinsessaa tai noita-akkaa. Lisäksi molemmille on Helenan mukaan yhteistä myös ajatuksen kuljettaminen lauserajojen yli.

Yhteisten termien puute ei siis ole estänyt haastateltavia muodostamasta käsitteitä puheelle ja laululle yhteisistä asioista, mutta ainakin Emilia kokee yhteneväisyyksien löytämisen kestäneen useamman opiskeluvuoden ajan:

Emilia: *Tän [järjestysluku] vuoden aikana mul yhdisty ensimmäisen kerran, mitä mä puhuin tästä omasta- oman äänen kanssa tehdystä työstä ton narinan suhteen ja mä tajusin, että laulutunneilla ja puhutunneilla on puhuttu ihan samasta asiasta, mutta siel on käytetty eri termejä, niin se ei oo kirkastunut mulle.*

Helena kokee puheopetuksessa annettavien ohjeiden olevan välillä *dadaa*: loppujen lopuksi *sun pitää vaan ite löytää ne, et kukaan ei voi näyttää sun sisältä niitä asioita*. Nähdäkseni sama pätee myös laulamiseen ja äänenkäyttöön yli-päättään. Emilian mielestä ohjeista seuraavat johtopäätökset pitää myös tehdä itse, mutta termien yhteneväisyys voisi nopeuttaa niihin pääsemistä. Emilian mielestä esimerkiksi laulunopettaja ja puheopettaja voisivat pitää joskus yhdessä tunnin: *jos ois maailmassa rajaton määrä rahaa ja aikaa, niin sehän ois parasta ikinä*.

Anna ja Helena eivät koe hyödyntäneensä puheopetuksesta saamiaan äänenkäyttöä koskevia neuvoja tietoisesti laulaessaan, mutta molemmat uskovat opittujen asioiden vaikuttavan tekemiseensä tiedostamatta. Helena kokee, että *se on semmosta kehon itseaktivoitumista myöskin, ku sinne jotain teknisiä asioita hinkataan, ni se alkaa myös toimimaan orgaanisesti*. Helena ja Sonja

kokevat keskittyvänsä puheopetuksen myötä tekstiin ja sen merkitykseen enemmän ja tarkemmin myös laulutunneilla.

Jutta ja Emilia eivät koe laulamista ja puhumista eri asioina: Emilian mielestä laulaminen on pohjimmiltaan *sitä samaa äänen opiskelua ja sitä soivan äänen tuottamista*. Emilia kokee ymmärtäneensä tietyn äänenkäyttöön vaikuttavan teknisen asian *konkreettisemmin* puheopettajan yksityistunnilla, vaikka myöhemmin käsitti laulunopettajansakin puhuneen koko ajan samasta asiasta. Hyödyntäessään puheääneen liittyvää oivallustaan laulutunnilla Emilia huomasi sen helpottavan myös hänen laulamistaan. Jutta puolestaan kokee saaneensa puhe-tunneilta työkaluja, *mitä vois hyödyntää* myös laulaessa. Vaikka Jutta ei tee eroa laulamisen ja puhumisen välillä, hän kokee kuitenkin työskentelevänsä kehollaan eri tavalla, jos ajattelee puhuvansa tietyltä sävelkorkeudelta laulamisen sijaan: *puhuessa mä autan kyl koko kropalla sitä tekemistä*. Jutta kokee, että laulaessa hänen huomionsa jakautuu tekemään samalla *sataa muuta asiaa*, minkä vuoksi laulaminen *saattais jo mennä pieleenkin paljon nopeempaa*.

Haastateltavat ovat kukin tavallaan todenneet, että laulun ja puheen opiskelussa on yhtäläisyyksiä. Haastateltavat kokevat, että puheopetus on äänenkäytöltään monipuolisempaa kuin laulunopetus ja nähdäkseni toivoisivat, että samaa tavoiteltaisiin myös laulutunneilla. Jutan kokemus siitä, että hänen kehonsa työskentelee eli tukee äänenkäyttöä enemmän hänen ajatellessaan puhumista laulamisen sijaan, herättää kysymyksen, voisiko näin olla myös muiden näyttelijäntyön opiskelijoiden kohdalla.

5.4.3 Näyttelijäntyön hyödyntäminen laulunopetuksessa

Sonjan mukaan hänen laulutunneillaan ei juurikaan käsitellä kappaleiden ilmaisullista puolta. Sonja epäilee tämän johtuvan kappaleiden katkonaisesta harjoittelusta: koska kappaleita ei useimmiten lauleta kokonaisuudessaan, ei niiden tekstisisällöistä myöskään päästä keskustelemaan. Sonjan mielestä laulustudioissa laulunopettajat saattavat neuvoa opiskelijoita esimerkiksi korkeissa kohdissa *menemään sinne sen tunteen kautta*, koska *siellä saatetaan päästä tommoseen keskusteluun sen myötä, et joku näyttelijäntyön opettaja ensin kannustaa siihen*. Sonja kokisi näyttelijäntyön yhdistämisen laulunopetukseen todella tärkeäksi erityisesti vähemmän laulaneiden opiskelijoiden kannalta, koska ilmaisuun keskittyminen saattaisi viedä huomiota pois epävarmuutta aiheuttavasta äänenkäytöstä:

Sonja: *Mun mielestä tarttis hirveen paljon tukea sitä, et sitä laulua ei tavallaan irrotettais siitä näyttelijäntyöstä [...] et se ois näyttelijäntyötä, joka keskittyis ääneen. Ihmiset saattais jotenkin paljon enemmän havainnollistaa sitä, miten oma ääni toimii, ku tekee lavalla jotain juttuja. [...] Ku se on kuitenkin se luontevin tapa olla.*

Jutta kertoo, että hänen opettajansa saattaa kommentoida ilmaisua, jos Jutta 'uskaltaa' *harjoitella siellä tunnilla reippaasti ja tulkiten* – 'uskaltaminen' voisi viitata luvussa 5.2.1 mainittuun Jutan tapaan tukeutua nuottikuvaan ja opettajan rohkaisuun antautua nuotin sijaan tunteelle. Jutta ei kuitenkaan ole kokenut, että häntä kannustettaisi käyttämään ilmaisua *tehokeinona* tai *ratkaisuna johonkin vaikeeseen paikkaan*. Jutan mielestä joitain lauluteknisiä asioita saattaisi auttaa se, että opettaja rohkaisisi Juttua käyttämään hyväkseen näyttelijäntyön opintojen kautta saamia taitoja:

Jutta: *Monesti vois auttaa jossain biisissä, jossa on vaikea kohta, niin se saattais auttaa, että sen tekis jonku karaktäärin kautta tai et ottais sitä näyttelijäntyötä ja kehoja mukaan, et se ei olis vaan sitä pönötämistä nuottitelineen takana, koska mun laulaminen ei sitä tuu koskaan olemaan, jos mä teen sitä näyttämöllä.*

Jutan kokemuksessa on nähtävissä toive käytännönläheisyyteen: koska Jutta pyrkii siihen, että voisi käyttää laulutaitoaan näyttelijän ammatissa monipuolisesti hyväkseen, hän toivoisi laulutunneilla tehtävien harjoitteiden liittyvän nykyistä kiinteämmin näyttelijäntyöhön.

Emilia kertoo, että hänen laulutunneillaan on toisinaan tavoiteltu tietynlaista laulutapaa eläytymällä kappaleen kertojan tilanteeseen, esimerkiksi jonkin musikaalihahmon sisäiseen maailmaan. Jos kappaleessa ei kuitenkaan ole selkeää hahmoa, opettajan antamat ohjeet keskittyvät enemmän tekniikkaan. Toisaalta Emilia kokee, että on hänen oma valintansa, miten hän tunneilla laulaa: *siis täysin mun käsissä hän se olis tehä sitä jo siellä tunneilla ja tarjota sitä ilmaisua*. Emiliasta kuitenkin tuntuu, että hänen pitäisi laulaessaan keskittyä *seittemään asiaan samaan aikaan* (ks. Jutan samankaltainen kokemus luvussa 5.4.2) eikä koe pystyvänsä siihen, minkä vuoksi hän mieluummin keskittyy miettimään yksittäistä teknistä ohjetta kerrallaan. Emilia pohtii myös klassisen laulun ja ilmaisun suhdetta: hän kokee, että klassiselle tyyllille ominaisten korkeiden äänten laulaminen tuntuu erilaiselta verrattuna puhekorkeudelta laulamiseen ja että *eniten siit ilmaisusta sais irti, jos sais laulaa [...] matalammalta ja lähempänä puheääntä olevasta rekisteristä*. Vaikuttaisi siis siltä, että Emilian on hankala tavoittaa itselleen ominaista tapaa ilmaista laulaessaan klassisella tyyllillä.

Annan mukaan hänen laulutunneillaan ei paneuduta kappaleiden tulkintaan tai mietitä laulutapaa roolihahmojen kautta. Vaikuttaisi kuitenkin siltä, ettei Annan mielestä laulutunneilla ole tarvettakaan kiinnittää huomiota tulkintaan, sillä hän kokee tekevänsä ilmaisuun liittyvät ratkaisut mieluummin itse kuin opettajansa neuvojen avulla. Helenan kertoman mukaan hänen laulutunneillaan on usein tarkasteltu ilmaisukeinoja, tunteiden sallimista ja niiden vaikutusta tulkintaan. Toisaalta Helena on Annan tavoin sitä mieltä, ettei laulunopettajan ole välttämättä tarpeellista ohjata ilmaisua, koska näyttelijäntyön opiskelijoiden koko koulutus perustuu näyttelijäntyöhön, johon ilmaisu kuuluu luonnostaan. Helena kokee esimerkiksi roolihahmojen rakentamisen osaksi omaa työtään näyttelijänä, jolloin tuntuisi jopa 'oudolta', jos laulunopettaja yrittäisi auttaa siinä. Helena on toisaalta tyytyväinen siitä, että on voinut laulutunneilla lähestyä laulamista enimmäkseen oman itsensä ja tunteidensa kautta *ilman voimakasta näyttelijäntyöllistä puolta tai karaktäärien kautta laulamista*, koska se ei ole vaihtelevan näyttelijäntyön koulutuksen puitteissa aina mahdollista.

Haastateltavien kertoman perusteella ilmaisu ei vaikuta kuuluvan useimpien saaman laulunopetuksen keskittymiskohteisiin. Helenan tunneilla on käsitelty ilmaisua muiden haastateltavien kertomaan nähden useammin, mutta hän ei koe sitä välttämättömäksi muun koulutuksen ohella. Annakaan ei tunnu kaipaavan näyttelijäntyön yhdistämistä laulutunteihin, kun taas Sonja ja Jutta kokisivat siitä olevan paljonkin hyötyä. Emilia puolestaan kokee klassisen tyylin vaikuttavan tapaansa harjoitella tunneilla lähinnä tekniikkaan keskittyen, vaikka kokee ilmaisullisen laulamisen hyödyllisemmäksi ammattitaitonsa kannalta. Näyttelijäntyön elementtien yhdistäminen laulutunteihin saattaisi auttaa joitain näyttelijäntyön opiskelijoita yhdistämään koulutusohjelman eri osaluista saatua tietotaitoa entistä suuremmaksi kokonaisuudeksi.

6 Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni tuloksia ja niiden herättämiä ajatuksia laulunopetuksen kehityskohteiden suhteen. Pohdin lisäksi tutkimukseni luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkielmani teoreettisessa viitekehyksessä tutustuttiin erilaisiin tapoihin hahmottaa laulamista ja sen tavoitteita. Haastateltavien kertoman perusteella vaikuttaisi siltä, että heidän laulunopettajiensa näkökulma musiikkiin pohjautuu esteettisestä musiikkinäkemyksestä, kun taas haastateltavilla itsellään näyttäisi olevan hyvin praksiallinen lähestymistapa musiikkia kohtaan. Ääni-instrumentin toimintaan tutustumalla erilaisten laulutyylien erojen ja siten myös haastateltavien ja heidän klassiseen tyyliin liittyvien kokemustensa ymmärtäminen on helpompaa. Laulunopetuksen ja sen menetelmien tarkastelu sekä itsenäisen harjoittelun periaatteisiin tutustuminen avaa näkökulmia haastateltavien kokemuksiin, joita kokoaan seuraavassa.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli miten haastateltavat kokevat näyttelijäkoulutuksen aikaisen laulunopetuksen antavan valmiuksia laulamiseen osana näyttelijän työtä, hain vastauksia luvuissa 5.1–5.3. Haastateltavien laulun opiskelu ja siihen liittyvät ajatukset ovat odotettavastikin hyvin yksilöllisiä, mutta kokemuksissa on nähtävissä myös samankaltaisuutta. Ensinnäkin haastateltavat kokevat kehittyneensä laulajina lauluopintojensa myötä: suurin osa haastateltavista on oppinut tuntemaan äänenkäyttöään paremmin ja pystyy halutessaan vaikuttamaan siihen. Yli puolet haastateltavista kertoo lisäksi ääni-alansa laajentuneen ylöspäin. Haastateltavat kokevat myös voivansa hyödyntää tunneilla opeteltua laulutekniikkaa esiintyessään laulaen, joko tietoisesti opettajan neuvoja muistellen tai tiedostamatta kehon automaattiseen toimintaan luottaen.

Toisaalta haastateltavat kokevat, että laulunopetusta olisi joiltain osin myös syytä kehittää: vain yksi haastateltavista kokee, että opetus on ollut yksilöllistä ja keskittynyt hänen henkilökohtaisten tavoitteidensa saavuttamiseen. Haastateltavien kertoman perusteella kehittämiskohteiden keskiössä vaikuttaisi olevan laulutyyli, jolle opetus perustuu, sillä suurin osa haastateltavista ei koe klassista

laulutekniikkaa itselleen sopivaksi tavaksi harjoitella laulamista. Kokemuksensa syiksi haastateltavat mainitsevat esimerkiksi klassisen laulun estetiikan poikkeamisen teatterilavalla yleensä käytettävästä äänestä, näyttelijälle käytännöllisen monipuolisen äänenkäytön harjoittelun puuttumisen laulutunneilta ja itselle suhteellisen vieraan laulutyylin tuntumisen vähemmän mielekkäältä ja motivoivalta. Koska suurin osa haastateltavista ei koe klassiseen lauluun painottuvaa opetusta itselleen parhaimpana keinona opiskella laulua, he todennäköisesti kokevat myös, ettei heitä oteta yksilöinä huomioon; näin ollen laulutunneilla harjoiteltava tyyli ja useimpien haastateltavien kokema yksilöllisen, opiskelijalähtöisen opetuksen puute liittyvät nähdäkseni yhteen. Yhdistelmän vuoksi kaikkien haastateltavien laulutunneilla ei ole voitu tehdä työtä pitkäjänteisesti ja tavoitteellisesti, opetusmenetelmiä kunkin opiskelijan mukaan muuttaen tai hyvillä mielin: suurin osa haastateltavista kokee, että klassisen laulun opiskelu on ollut ajoittain turhauttavaa ja lannistavaa. Vaikuttaisikin siltä, että suurimman hyödyn opetuksesta ovat saaneet ne haastateltavat, jotka ovat jollain tapaa pystyneet asennoitumaan laulunopetukseen positiivisena asiana, ja siten luottamaan opettajaan ja mukautumaan tämän opetustyyliin.

Pohdin lähes kaikkien haastateltavien ilmaisemaa toivetta koskien laulunopetuksen yksilöllisempää lähestymistapaa. Voi olla, että kaipaus tulla yksilönä huomioiduksi johtuu suurelta osin siitä, että näyttelijäntyön koulutusohjelmassa opiskeleminen perustuu niin pitkälti yhteisölliseen oppimiseen, etteivät opiskelijat välttämättä koe tulevansa kokonaisvaltaisesti nähdyksi ja kuulluksi monissa opinnoissaan. Yksityislaulutunti opettajan kanssa voi tällaista taustaa vasten tuntua ymmärrettävästikin lupaukselta saada juuri omiin tarpeisiinsa ja tavoitteisiinsa soveltuvaa opetusta, minkä vuoksi kokemus tuon lupauksen täytymättömyydestä saattaa hyvinkin aiheuttaa pettymystä. Toisaalta saattaa olla, että yhteisölliseen opiskeluun tottunut opiskelija ei osaa suoraan pyytääkään omiin tarpeisiinsa soveltuvaa opetusta, kuten useampi haastateltava kokee, vaikka yksityistunneilla se vaikuttaisi lähtökohtaisesti olevan mahdollista. Björckin (2011) mukaan äänen käyttäminen on tilan vaatimista – tässä yhteydessä äänen käyttämisen voi tulkita puhumiseksi, kommunikoinniksi ja itsensä ilmaisemiseksi. Opiskeluyhteisössä toimiessaan opiskelija saattaa tottua tilan antamiseen toisille sen itselleen vaatimisen sijaan, jolloin se ei välttämättä ilman kannustusta tunnu luontevalta ja saattaa osaltaan vaikeuttaa avointa kommunikaatiota, jolle yksilöllinen opetus nähdäkseni perustuu. Kukaan ei voi lukea toisen ajatuksia ja toisen käytöksen tulkitseminen saattaa olla hankalaa jopa väärinymmärryksiin asti. Avoin keskustelu laulun opiskeluun vaikuttavista asioista, kuten toiveista ja tunteista, voisi auttaa opiskelijaa ja opettajaa löytä-

mään yhteisen, ymmärtävämmän ja toisaalta yksilöllisemmän tavan työskennellä, kuten yhden haastateltavan mukaan on hänen kohdallaan jo käynyt.

Toiseen tutkimuskysymykseeni, eli millä tavoin laulunopetus integroituu näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluviin äänenkäytön opintoihin haastateltavien kokemuksen mukaan, pyrin vastaamaan luvussa 5.4. Haastateltavien kertoman perusteella vaikuttaisi siltä, ettei laulunopetus ole juurikaan tekemisissä musiikinopetuksen tai puheopetuksen kanssa. Haastateltavien mukaan musiikinopetuksessa ei käsitellä klassista musiikkia, toisin kuin laulunopetuksessa, jossa haastateltavien mukaan suhtaudutaan musiikinopetukselle tyypilliseen 'kevyeen' musiikkiin eli rytmimusiikkiin pääosin innottomasti. Tyyllivalinta vaikuttaisikin olevan keskeinen musiikinkursseja ja lauluopintoja erottava tekijä. Puheopetuksessa ja laulunopetuksessa puolestaan ei haastateltavien mukaan käytetä juurikaan samoja termejä tai käsitteitä, vaikka haastateltavat pystyvätkin kokoamaan joitain molemmille äänenkäyttötavoille yhteisiä asioita.

Näyttelijäntyössä opittujen asioiden, kuten erilaisten ilmaisukeinojen, hyödyntämistä laulutunneilla ei useimpien haastateltavien mukaan juurikaan tapahdu, ja joidenkin haastateltavien mielestä laulunopettajat eivät vaikuta tietävän, mitä opintoja näyttelijäntyön koulutusohjelmaan kuuluu. Gauntin (2008, 236) konservatorio-opetusta koskevan tutkimuksen tulokset ovat jokseenkin yhteneväisiä haastateltavien kokemuksen kanssa: yksilöopetuksen integroinnin opiskelijan kaikkien opintojen muodostamaan kokonaisuuteen ei katsottu kuuluvan yksityisopettajan tehtäviin. Vaikuttaisi siltä, että useimmat haastateltavat kuitenkin toivoisivat laulunopettajien olevan tietoisempia heidän koulutuksestaan, ja voisi kuvitella, että yhdistettynä muun koulutuksen kontekstiin laulunopetus voisi kehittyä haastateltavien kokemuksiin verrattuna käytännönläheisemmäksi.

Useat tutkimukset (esim. AATS 2008) ovat osoittaneet, ettei klassinen laulutekniikka aiemmasta laulopedagogiikan kentällä vallinneesta käsityksestä poiketen sovellu kaikenlaiseen laulantaan. Tutkimustulosten perusteella ja näyttelijän ammatin alati vaihtuvien roolien vuoksi vaikuttaisi käytännölliseltä, että opiskelijat voisivat haastateltavien toiveiden mukaisesti oppia laulutuntien avulla laulamaan monella eri tyyllillä teknisesti oikein, jotta ääni kestäisi näyttelijän työssä toimintakykyisenä. Tunneilla tavoiteltavan äänenlaadun olisi lisäksi hyvä vastata näytelmissä tyypillisesti käytettävään laulutapaan, jotta opiskelun tavoitteet olisivat jo lähtökohtaisesti yhtenäisempiä ja selkeämmin havaittavissa sekä oppi mahdollisimman suoraan sovellettavissa työhön.

Tutkimustulosteni perusteella esitän, että puhelaulu voisi vastata klassista laulutyyliä paremmin useimpien haastateltavieni tavoitteisiin ja toiveisiin, sekä

soveltua myös laajemmin näyttelijäntyyön opiskelijoiden koulutukseen. Jo 1970-luvulla on ajateltu, että kaikkien ihmisten on mahdollista oppia laulamaan puheen kautta, sillä niin laulu- kuin puheääntäkin voidaan harjoitella ja vahvistaa hengitys-, rentoutus- ja ääniharjoituksilla (Aalto & Parviainen 1974, 75). Näyttelijäntyyön koulutusohjelmaan kuuluvan puhetekniikan ja sen kanssa integroituvan opetuksen myötä opiskelijat työstävät ja kehittävät puheääntään monella eri tavalla luoden vahvan pohjan myös laululle, ja vaikuttaisikin paitsi useimpien haastateltavieni toiveiden mukaiselta, myös oppimisen kannalta järkevältä, että puhe- ja laulunopetus äänenkäyttötekniikkaan perehdyttävinä opintoina tekisivät enemmän yhteistyötä. Puhelaulu vaikuttaisi klassista laulua luontevammalta valinnalta myös teatterikontekstin kannalta: puhelaulu mahdollistaisi roolihahmon äänen kuulostamisen samankaltaiselta tämän niin puhussa kuin laulaessakin, sillä puhelaulu on estetiikaltaan lähempänä puhetta kuin klassinen laulu. Laulun lähestyminen puheen kautta voisi lisäksi vaikuttaa sen opiskeluun psyyken osalta: Aallon ja Parviaisen (1974, 75) mukaan laulutekniikan opiskelu voisi näin ollen tuntua pienemmältä eli lähestyttävämmältä haasteelta. Laulun kiinteämpi yhteys puheopetukseen ja siten haastateltavien kokemien laulunopetuksen irrallisuuden vähentyminen voisi osaltaan tehdä laulun opiskelusta mielekkäämpää.

Koska puhelaulu on tyypillistä nimenomaan rytmimusiikille klassisen musiikin sijaan, kyseisen äänenkäyttötavan opiskelu edellyttäisi laulunopetuksen painopisteen siirtymistä pois klassisesta musiikista. Opetuksen painottumista rytmimusiikkiin puoltaisi kuitenkin haastateltavieni kertoman perusteella useampikin asia. Ensinnäkin kaikki haastateltavat kokevat rytmimusiikin olevan itselleen läheisempää, ja Elliottin (1995; 1996) mukaan opiskelijan muusikkouden kehittymistä voi tukea ihanteellisesti aloittamalla musiikin opiskelu tälle tutusta ja mieleisestä musiikinlajista. Praksiaalinen musiikkikasvatusnäkemys pitää siis opiskelijälähtöisyyttä harjoiteltavan musiikinlajin valinnassa tärkeänä asiana. Toiseksi näyttelijäntyyön opiskelijoiden musiikinopetuksessa keskitytään näyttämömusiikin ohella rytmimusiikkiin klassisen musiikin sijaan; laulunopetuksen painopisteen muutos lähentäisi siis musiikin- ja laulunopetusta keskenään. Koska laulunopetus olisi muutoksen myötä laulutavaltaan eli puhelaululta lähempänä puhetta ja musiikkityyliltään lähempänä musiikinopetusta, voisivat haastateltavien kokemukset käytännönläheisyyden ja monipuolisuuden puutteesta olla toisenlaisia. Laulunopetus voisi parhaimmillaan vetää yhteen kaikissa äänenkäytön opinnoissa opittuja asioita ja auttaa kutakin opiskelijaa tämän henkilökohtaisissa haasteissa, opinnoissa rohkaisten ja kannustaen.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa on Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 25, 27) mukaan olennaista miettiä tutkimuksen pätevyyttä, ja siten myös uskottavuutta ja vakuuttavuutta tarkastelemalla sen toteutuksen perusteellisuutta sekä saatujen tulosten ja niistä tehtyjen päätelmien laatua. Yleinen kriittinen ja arvioiva asenne tutkimusta ja sen vaiheita kohtaan on Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 27) mukaan myös luotettavuutta parantava seikka. Seuraavassa pohdin tutkimukseni luotettavuutta edellämainittuihin kriteereihin pohjautuen.

Tutkielmani lähtökohta oli selvittää kandidaatin työtäni varten tekemääni haastatteluun pohjautuen useampien näyttelijäntyön opiskelijoiden kokemuksia laulun opiskelusta Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa (TeaK). Päätin kerätä aineistoa myös maisterin tutkielmaani varten haastattelemalla useasta erisyystä: ensinnäkin koin tärkeäksi saada liitettyä tutkielmaani jo tekemäni haastattelun, jossa ilmeni nähdäkseni olennaisia asioita aiheeseen liittyen; toiseksi koin yksilöhaastattelun soveltuvan henkilökohtaisten lauluun liittyvien kokemusten pohdintaan todella hyvin; kolmanneksi halusin mahdollisuuden tulkita tiedonantajien sanojen lisäksi myös heidän äänensävyjään ja eleitään, jotta ymmärtäisin heidän kokemuksiaan paremmin esimerkiksi kirjalliseen kyselylomakkeeseen verrattuna; ja neljänneksi halusin tutkimukseni keskittyvän tiedonantajien määrän sijaan muutaman opiskelijan kokemusten syvällisempään ymmärtämiseen.

Pohdin paljon työni näkökulmaa, koska halusin tutkimukseni ennen kaikkea avaavan tilannetta kaikille asianosaisille ja toivottavasti tarjoavan suuntaantavaa ja siksi arvokasta tutkimustietoa TeaK:ia haastateltavieni mukaan paljon kuohuttaneesta aiheesta. Vaikka Teatterikorkeakoulu ja Sibelius-Akatemia omana opiskelupaikkanani ovat molemmat Taideyliopiston alaisia korkeakouluja, en ole opintojeni aikana ollut kovin paljon tekemisissä ylipäätään TeaKissa opiskelevien ja vielä vähemmän näyttelijäntyön opiskelijoiden kanssa. Koska en näin ollen kuulu haastateltavien opiskeluympäristöön, koin olevani lähtökohtaisesti hyvässä asemassa voidakseni toimia niin sanotusti viestinviejänä aiheeseen liittyvien osapuolten välillä.

Tutkielmani aihe koskettaa kuitenkin monelta osin arkipäiväistä elämääni, koska opiskelen laulua ja toisaalta laulopedagogiikkaa. Oli vaikea löytää tarpeeksi etäinen näkökulma haastateltavien kokemusten tarkasteluun, koska kamppailen itsekin ajoittain heidän kertomiensa asioiden kanssa opiskellessani

laulua. Toistaiseksi lyhyestä laulupedagogin urastani huolimatta minulle on myös muodostunut suhteellisen selkeä käsitys siitä, millaista laulunopetus ihan-teellisimmillaan on ja mitä itse opettajana koen tärkeäksi. Näin ollen koin välillä hankalaksi suhtautua haastateltavien kokemuksiin täysin neutraalisti. Saara-nen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 27) mukaan on hyvä pohtia myös sitä, millä tavalla tutkimusaihe vaikuttaa haastateltavien antamiin vastauksiin. Jos itselläni olikin toisinaan vaikeuksia pysyä neutraalina, koen sen johtuvan nimenomaan haastateltavien tutkimusaiheeseen liittyvistä voimakkaista tun-teista. Kuvailisin kolmen haastateltavan tapaa puhua aiheesta hyvin pitkälti pettymyksen värittämäksi, kun taas yksi haastateltavista tuntui toisinaan suh-tautuvan laulunopetukseen niin positiivisesti, että koin sen ajoittain jopa hie-man puolusteleväksi. Ainoastaan yksi haastateltavista vaikutti asennoituvan aiheeseen neutraalin analyttisesti kertoen monipuolisesti aiheeseen liittyvistä hyvistä ja huonoista kokemuksistaan. Kaikkien haastateltavien kertoman perus-teella vaikuttaa siltä, että TeaKissa on yleisempää suhtautua laulunopetukseen samankaltaisella pettymyksellä kuin valtaosa haastateltavistani, joten lienee osuvaa, että jakauma vastaa tutkielmassanikin haastateltavien kokemuksia todellisuudesta.

Pyrkiessäni suhtautumaan aineistoon mahdollisimman neutraalisti päädyin kokoamaan haastateltavieni vastaukset itse tekemääni analyysirunkoon (ks. luku 4.4), joka selkeytti aineistoa, etäännytti minua siitä ja auttoi siten sen analysoinnissa. Pysin tulosluvussa esittämään haastateltavieni kokemukset mahdollisimman huolellisesti sellaisina kuin ne aineistosta minulle välittyivät, kuitenkin haastateltavien esille tuomia kehityskohteita pohtien ja eteenpäin vie-vin ehdotuksin. Ehdotuksiin vaikuttavat yhtäältä haastateltavien ilmaisemat toi-veet laulunopetuksen suhteen, mutta toisaalta varmasti myös oma taustani ryt-mimusiikin laulajana ja laulunopettajana. Olen kuitenkin tiedostanut taipumuk-seni ajatella asioita rytmimuusikon näkökulmasta koko tutkimusprosessin ajan ja keskittynyt arvottamisen välttämiseksi lähinnä välittämään ja tulkitsemaan haastateltavista lähtöisin olevia toiveita.

Työni ollessa viimeistelyä vaille valmis tarjosin haastateltaville tilaisuuden lukea tekstini, jotta he saisivat vielä tarkistaa, että olen tulkinut heidän puheensa oikein. Sain kaikilta viideltä hyväksyvän vastauksen: haastateltavista kolmella ei ollut mitään korjausehdotuksia, ja kaksi tarkensivat paria syystä tai toisesta hieman epäselväksi jäänyttä kohtaa, jotka muokkasinkin heidän palautteidensa mukaisiksi. Haastateltavilta saamiini kommentteihin lukeutui muun muassa huomautus tutkielman aiheen tärkeydestä ja sen diplomaattisesta käsittelystä;

maininta haastattelujen perusteella tekemieni johtopäätösten selkeydestä; ja yhtyminen laulutuntien avoimen kommunikoinnin ja henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisen tärkeyteen liittyvään pohdintaani. Yksi haastateltavista koki yli vuoden takaisten laulun opiskeluun liittyvien ajatustensa lukemisen mielenkiintoiseksi ja kertoi sen helpottavan haastattelun jälkeisen kehityksensä huomaimista. Kaiken kaikkiaan haastateltavat tunnistivat itsensä ja omat ajatuksensa tekstistäni, mikä onkin ollut tavoitteeni kirjoittaessani tulososiota.

Palasin luotettavuuspohdinnoissani lisäksi luvussa 4.5 esittelemiini Hirvosen (2006, 38–46) eettisesti hyvän tutkimuksen normeihin; luotettavuuden yhteydessä mielestäni erityisesti avoimuuden, ajattelun ja vastuunottamisen velvollisuudet korostuvat. Olen avoimuuden velvollisuuden mukaisesti pyrkinyt kuvaamaan tutkimusprosessiani mahdollisimman avoimesti, perusteellisesti ja huolellisesti. Ajattelun velvollisuuden nimissä olen suonut tutkimukseen liittyvien ajatusten kehittyä ja täsmentyä yli kaksi vuotta kestäneen prosessin ajan. Vastuunottamisen velvollisuuteen perustuen tunnen vastuuta haastateltaviani kohtaan, joten olen pyrkinyt välittämään heidän kokemuksensa mahdollisimman rehellisesti niitä arvottamatta sekä haastateltavien anonymiteettia suojellen.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämä tutkielma on keskittynyt viiden naispuolisen opiskelijan kokemukseen laulun opiskelusta TeaKissa. Koska naisen äänenkäytössä on hahmotettavissa miehiä selkeämmät erot riippuen laulettavasta musiikkityylistä, olisi kiinnostavaa tutkia, millaisia kokemuksia miespuolisilla opiskelijoilla on laulun opiskelusta ja miten ne suhteutuvat haastattelemini naisopiskelijoiden kokemuksiin esimerkiksi klassisen laulutekniikan osalta.

Toisaalta olisi mielenkiintoista tutkia laulunopettajien kokemuksia laulun opettamisesta näyttelijäntyön opiskelijoille, kuten millaisia haasteita siinä heidän mielestään on. Olisi kiintoisaa myös kuulla opettajien ajatuksia tämän tutkimuksen tuloksista, koska heidän näkökulmansa ei opiskelijoiden kokemuksista puhuttaessa ole luonnollisestikaan päässyt esille.

Jotkut haastateltavat kokivat ryhmäopetuksena toteutettavan musiikinopetuksen laulunopetusta hyödyllisemmäksi oman laulutaitonsa kehittymisen kannalta. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin, mistä osa-alueista musiikinopetus käytännössä koostuu ja miten näyttelijäntyön opiskelijat kokevat siitä hyötyvänsä. Tutkimustuloksia voisi soveltaa myös yksityislaulunopetuksen kehittämiseksi.

seen entistä paremmaksi, mikäli opetuskontekstin muutos ryhmästä yksilölliseksi ei osoittautuisi esteeksi.

Useimpien haastateltavien kokemukset klassisen laulutekniikan opiskelusta ja niistä seurannut toive kokeilla muutakin laulutekniikkaa voisi luoda puitteet myös toimintatutkimukselle, jossa opettaisin muutamaa opiskelijaa ja tutkisin heidän kokemuksiaan laulun opiskelusta. Toimintatutkimuksen aikana annettava opetus voisi pohjautua tämän tutkielman tulosten ja johtopäätösten mukaisesti rytmimusiikkiin ja puhelauluun, pyrkien näin ollen lähempään yhteistyöhön niin musiikin- kuin puheopetuksenkin kanssa. Mikäli toimintatutkimukseen osallistuvien opiskelijoiden mielestä opetus tuntuisi hyödylliseltä, sitä voisi pohtia yhä useampien opiskelijoiden laulutaidon oppimisen lähtökohdaksi. Mikäli tutkimustulokset eivät säilyttäen poikkeaisi juurikaan tämän tutkielman tuloksista, siitä olisi ainakin olemassa tutkimustietoa hyödynnettäväksi mahdollisissa TeaKin laulunopetukseen liittyvissä pohdinnoissa.

Lähteet

- Aalto, A. & Parviainen, K. 1974. *Auta ääntäsi*. Helsinki: Otava.
- AATS – American Academy of Teachers of Singing 2008. In Support of Contemporary Commercial Music (Nonclassical) Voice Pedagogy. *Journal of Singing* 65, 1, 7–10.
- Ahonen, K. 2004. *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. *Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta*. Joensuu: Joensuu University Press.
- Arjas, P. 1997. *Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus*. Jyväskylä: Atena.
- Barry, N. H. & McArthur, V. 1994. Teaching Practice Strategies in the Music Studio: A Survey of Applied Music Teachers. *Psychology of Music* 22, 1, 44–55.
- Beheshti, S. 2009. Improving studio music teaching through understanding learning styles. *International Journal of Music Education* 27, 2, 107–115.
- Björck, C. 2011. *Claiming Space. Discourses on Gender, Popular Music and Social Change*. Källered: Intellecta Infolog AB.
- Brown, O. L. 1996. *Discover your voice. How to develop healthy voice habits*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Bunch, M. 1997. *Dynamics of the Singing Voice*. 4. painos. Wien: Springer.
- Callaghan, J., Thorpe, W. & van Doorn, J. 2004. The science of singing and seeing. Proceedings of the Conference on Interdisciplinary Musicology (CIM04) Graz/Austria 15–18 April, 2004. Verkkojulkaisu. http://www.uni-graz.at/richard.parncutt/cim04/CIM04_paper_pdf/Callaghan_Thorpe_Door_n_CIM04_proceedings.pdf. Luettu 16.6.2015.
- Callaghan, J., Emmons, S. & Popeil, L. 2012. Solo Voice Pedagogy. Teoksessa G. E. McPherson & G. F. Welch (toim.) *The Oxford Handbook of Music Education, Volume 1*. New York: Oxford University Press, 559–580.
- Chandler, K. 2014. Teaching Popular Music Styles. Teoksessa S. D. Harrison & J. O'Bryan (toim.) *Teaching Singing in the 21st Century*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 35–51.
- Deer, J. & Dal Vera, R. 2008. *Acting in Musical Theatre. A Comprehensive Course*. London: Routledge.
- Edwards, M. 2013. Musical Theatre Requires New Styles of Voice Training. *Southern Theatre* 54, 2, 4–4.
- Edwin, R. 2004. Popular Song and Music Theater: "Belt Yourself". *Journal of Singing* 60, 3, 285–288.

- Edwin, R. 2007. Popular Song and Music Theater: Belt is Legit. *Journal of Singing* 64, 2, 213–215.
- Eerola, R. 2007. Lauluäänen toiminnallisista häiriöistä ja ääneen vaikuttavista tekijöistä. Teoksessa T. Hautamäki (toim.) *Laulajan opas*. Rytmii-instituutin julkaisuja A4. Seinäjoki: Rytmii-instituutti, 19–31.
- Eerola, R. 2009. Klassisen ja ei-klassisen laulutekniikan eroavuuksista. Verkkojulkaisu. <http://provoce.suntuubi.com/?cat=22>. Luettu 28.8.2014.
- Eerola, R. 2011. Laulunopetuksen haasteita musiikinopettajalle. *Musiikkikasvatus* 14, 2, 81–85.
- Elliott, D. J. 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Elliott, D. J. 1996. Music Education in Finland. A New Philosophical View. *Musiikkikasvatus* 1, 1, 6–22.
- Elliott, D. J. & Silverman, M. 2015. *Music Matters. A Philosophy of Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita Tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Estill, J. 1988. Belting and Classic Voice Quality: Some Physiological Differences. *Medical Problems of Performing Artists* 3, 1, 37–43.
- Gaunt, H. 2008. One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers. *Psychology of Music* 36, 2, 215–245.
- Ginsborg, J. 2002. Classical Singers Learning and Memorising a New Song: an Observational Study. *Psychology of Music* 30, 1, 58–101.
- Hallam, S. 1994. Novice musicians' approaches to practice and performance: Learning New Music. *European Society for the Cognitive Sciences of Music, Newsletter*, 6, 2–9.
- Hallam, S. 1995. Professional Musicians' Approaches to the Learning and Interpretation of Music. *Psychology of Music* 23, 2, 111–128.
- Hallam, S. 2001. The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education* 18, 1, 27–39.
- Hirano, M. 1988. Vocal Mechanisms in Singing: Laryngological and Phoniatic Aspects. *Journal of Voice* 2, 1, 51–69.
- Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Hakapaino, 31–49.

- Josipov, S. 2013. Näyttelijäntyyön koulutusohjelma. NOD yhteinen näyttämö. Verkkojulkaisu.
http://www.teak.fi/Opiskelu/Koulutusohjelmat/Nayttelijantyön_koulutusohjelma_BA_MA. Luettu 16.6.2014.
- Kallinen, T. 2004. Teatterikorkeakoulun synty. Ammattikoulusta akatemiaksi 1971–1991. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Kayes, G. 2004. Singing and the Actor. Lontoo: A&C Black.
- Kosonen, E. 1996. Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö, Jyväskylän yliopisto.
- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino, 124–140.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita Tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Latukefu, L. 2009. Peer learning and reflection: strategies developed by vocal students in a transforming tertiary setting. *International Journal of Music Education* 27, 2, 128–142.
- Laukkanen, A. & Leino, T. 1999. Ihmeellinen ihmisääni. Äänenkäytön ja puhetekniikan perusteet, arviointi, mittaaminen ja kehittäminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Lehtimäki, N. 2013. Historiaa. Verkkojulkaisu.
<http://www.teak.fi/Avaintietoa/Historiaa>. Luettu 14.7.2014.
- Lehikoinen, P. 1987. Ääni psykoakustisena strukturina. *Laulupedagogi* 1987, 28–29.
- LoVetri, J. L. 2008. Contemporary Commercial Music. *Journal of Voice* 22, 3, 260–262.
- LoVetri, J. L. 2012. Contemporary Commercial Music. Verkkojulkaisu.
<http://somaticvoicework.com/contemporary-commercial-music-2/>. Luettu 26.8.2014.
- LoVetri, J. L., Saunders-Barton, M. & Weekly, E. M. 2014. A Brief Overview of Approaches to Teaching the Music Theatre Song. Teoksessa S. D. Harrison & J. O'Bryan (toim.) *Teaching Singing in the 21st Century*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 53–66.
- McCoy, S. 2014. Singing Pedagogy in the Twenty-First Century: A look Toward the Future. Teoksessa S. D. Harrison & J. O'Bryan (toim.) *Teaching Singing in the 21st Century*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 13–20.
- Music Dictionary Online 2014. Music Dictionary: Re–Rf. Verkkojulkaisu.
<http://www.dolmetsch.com/defsr1.html>. Luettu 10.7.2014.

- Nielsen, S. G. 2004. Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education. *Psychology of Music* 32, 4, 418–431.
- Numminen, A. 2005. Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta. *Studia Musica*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Numminen, K. 2011. Tekstin ja esityksen suhde nykyteatterissa. Teoksessa A. Ruuskanen (toim.), *Nykyteatterikirja. 2000-luvun alun uusi skene*. Helsinki: Like, 22–39.
- O'Bryan, J. & Harrison, S. D. 2014. Prelude: Positioning Singing Pedagogy in the Twenty-First Century. Teoksessa S. D. Harrison & J. O'Bryan (toim.) *Teaching Singing in the 21st Century*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 1–9.
- Paavolainen, P. 2013. Teatteri, näytelmä ja musiikki. Teoksessa T. Kirjonen & T. Rätty (toim.) *Lahti Sibelius Festival 2013*. Lahti: N-Paino, 6–13.
- Paavolainen, P. 2014. Kahdenvälinen kommunikaatio sähköpostitse ja puhelimitse alkusyksyllä 2014.
- Pajares, F. 2002. Gender and Perceived Self-Efficacy in Self-Regulated Learning. *Theory Into Practice* 41, 2, 116–125.
- Potter, J. 1998. *Vocal Authority. Singing Style and Ideology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Potter, J. & Sorrell, N. 2012. *A History of Singing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rebstock, M. 2012. Composed Theatre: Mapping the Field. Teoksessa M. Rebstock & D. Roesner (toim.) *Composed Theatre. Aesthetics, Practices, Processes*. Bristol: Intellect, 19–51.
- Regelski, T. A. 1996. Prolegomenon To a Praxial Philosophy of Music and Music Education. *Musiikkikasvatus* 1996 1, 1, 23–38.
- Roesner, D. 2012. Introduction: Composed Theatre in Context. Teoksessa M. Rebstock & D. Roesner (toim.) *Composed Theatre. Aesthetics, Practices, Processes*. Bristol: Intellect, 9–14.
- Roth, D. F. & Verdolini Abbott, K. 2014. Vocal Health and Singing Pedagogy: Considerations from Biology and Motor Learning. Teoksessa S. D. Harrison & J. O'Bryan (toim.) *Teaching Singing in the 21st Century*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 69–89.
- Routarinne, S. 2004. *Improvisoi!* Helsinki: Tammi.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424–431.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2009. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 9–21.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Verkkojulkaisu. http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf. Luettu 7.8.2014.
- Salomaa, P. 1997. Lauluääni ammattilaulajan näkökulmasta. *Laulupedagogi* 1996-97, 38-41.
- Sonninen, A. 1987. Tarvitaanko Suomessa laulututkimusta? *Laulupedagogi* 1987, 15–27.
- Sundberg, J. 1986. Röstlära. Fakta om rösten i tal och sång. Stockholm: Proprius Förlag.
- Sundberg, J. 1987. *The Science of the Singing Voice*. Illinois: Northern Illinois University Press.
- Tasanto, M. 2007. Hengitys ja tuki. Teoksessa T. Hautamäki (toim.) *Laulajan opas – Rytmii-instituutin julkaisuja A4*. Seinäjoki: Rytmii-instituutti, 38–46.
- TeaK – Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu 2014. Näyttelijäntyyön BA malliHOPS 2014 – 2015. Verkkojulkaisu. http://www.teak.fi/general/Uploads_files/NBA_MALLIHOPS_2014_15_23052014.pdf. Luettu 11.6.2014.
- TeaK – Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu 2013. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun ohje opetusohjelmien laatimiseen lukuvuodelle 2014–2015. Esitys Opetusneuvolle 26.11.2013. Verkkojulkaisu. https://www.teak.fi/general/Uploads_files/Opetusohjelmaohje_lv_14-15.pdf. Luettu 24.7.2014.
- TENK – Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö. Verkkojulkaisu. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>. Luettu 16.6.2014.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 9. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Valtasaari, H. 2011. Laulunopetuksen aseman ja sisällön muutokset. *Laulunopetuksen uhkia ja mahdollisuuksia*. *Musiikkikasvatus* 14, 2, 20–28.

Liite 1

Haastattelukutsu

Sähköpostin otsikko: Haastatteluun?

Hei!

Opiskelen Sibelius-Akatemialla musiikkikasvatuksen aineryhmässä syventymiskohteenani rytmimusiikin laulopedagogiikka ja tekeillä oleva graduni käsittelee myös laulamista. Haluaisin gradussani tutkia naispuolisten näyttelijäntyön opiskelijoiden kokemuksia laulun opiskelusta Teatterikorkeakoulussa, joten etsin nyt 2-3 naisopiskelijaa haastatteluun keskustelemaan omista kokemuksistanne laulamisen opiskeluun liittyen.

Jos olet naispuolinen, opiskelet vähintään 3. vuosikurssilla ja kiinnostuit aiheestani, lähetä viesti "ok" sekä puhelinnumerosi osoitteeseen [sähköpostiosoitteeni], niin otan sinuun yhteyttä!

Sinun on mahdollista osallistua tutkimukseeni täysin nimettömästi. Yksilöhaastattelut järjestetään huhtikuussa, tarkempi aika ja paikka sovitaan yhdessä. Haastattelun kesto riippuu pitkälti siitä, kuinka paljon sinulla on kerrottavaa, mutta siihen olisi hyvä varata aikaa noin tunti.

Aurinkoista kevään jatkoa!

Tiina Korkiainen

puh: [puhelinnumeroni]

Liite 2

Haastattelukysymykset

Taustaa

- 1 Mikä on nimesi ja minkä ikäinen olet?
- 2 Mikä on koulutusohjelmasi nimi ja kuinka lähellä olet valmistumista?
- 3 Miten päädyit valitsemaallesi alalle?
- 4 Kuinka paljon olet laulanut ennen korkeakouluopintojasi?

Laulutunnit

- 5 Miten paljon olet saanut laulunopetusta korkeakouluopintojesi aikana?
- 6 Kuinka monta laulunopettajaa sinulla on ollut korkeakoulussa? Kuka/ketkä on/ovat opettaj(i)asi?
- 7 Mitkä ovat omat tavoitteesi laulamisen suhteen?
 - Miten haluaisit hyödyntää laulutaitoasi työelämässä?
 - Mitkä ovat tämänhetkiset tavoitteesi laulun opiskelussa?
- 8 Oletteko keskustelleet tavoitteistasi opettajasi kanssa? Palaatteko niihin välillä? Jos, niin miten?
- 9 Kuvaile tyypillistä laulutuntiasi.
- 10 Mihin näistä kolmesta vaihtoehdosta keskitytään laulutunneillasi eniten: laulutekniikka, rytmiiikka vai teksti ja ilmaisu? Miksi?
- 11 Millaisiin lauluun liittyviin ongelmiin olet saanut apua laulutunneillasi? (osa-alueina laulutekniikka, rytmiiikka, teksti ja ilmaisu sekä kehon asento ja käyttö)
- 12 Minkälaisissa lauluun liittyvissä asioissa et ole saanut tarvitsemaasi apua laulutunneillasi? Mistä koet sen johtuvan? (ettet saa apua johonkin...?)
- 13 Kuinka paljon opettaja vaikuttaa laulutunnin sisältöön ja etenemiseen? Entä kuinka paljon voit siihen itse vaikuttaa? Missä asioissa?

Ohjelmisto

- 14 Millaisia kappaleita laulutunneillasi lauletaan?
- 15 Kenen valitsemia kappaleet ovat?
- 16 Miten biisejä lähestytään?
 - Opetetaanko erilaista äänenkäyttöä erilaisten roolihahmojen mukaan? Esim?
 - Millä tavalla opetuksessa huomioidaan äänenkäyttökiteknikoiden vaikutus roolihenkilöiden rakentamiseen?
 - Koetko, että opetus vaihtelee käsiteltävän kappaleen mukaisesti? Miten? (esim. erilaiset naiskuvat)
 - Kuinka käsittelette kappaleiden tulkintaa?

Esiintyminen

- 17 Kuinka paljon korkeakoulussasi harjoitellaan laulaen esiintymistä?
- 18 Millaisia laulutunneilla käytyjä asioita olet pitänyt mielessä tai olet voinut hyödyntää esiintyessäsi laulaen?

Laulu- ja puheopetuksen suhde

- 19 Kuinka paljon olet saanut puheopetusta korkeakouluopintojesi aikana?
- 20 Millaista puheopetus on? (yksityinen/ryhmä, kurseja, mihin pyritään jne...)
- 21 Käytetäänkö puhe- ja laulutunneilla keskenään samoja tai samankaltaisia käsitteitä? Jos, niin millaisia?
- 22 Oletko pystynyt laulaessasi hyödyntämään puheopetuksesta saamiasi neuvoja?

Yleiskatsaus

- 23 Koetko, että sinulle tai TeaKissa opetetaan tietynlaista estetiikkaa tai naisäänen ihannetta? Jos, niin millaista?
- + Miten paljon harjoittelet laulamista viikossa?

Liite 3

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta

Suostun osallistumaan haastatteluun Tiina Korkiaisen maisterin tutkielmaa varten. Tutkielma käsittelee naispuolisten näyttelijäntyön opiskelijoiden kokemuksia laulun opiskelusta Teatterikorkeakoulussa. Annan luvan haastattelun äänittämiseen ja ymmärrän, että näin syntynyttä aineistoa käsitellään Tiinan tutkielman yhteydessä luottamuksellisessa seminaariryhmässä. Tiedän voivani osallistua tähän pienimuotoiseen tutkimukseen täysin nimettömänä ja halutessani voin lukea haastattelustani kootun materiaalin ja vaikuttaa sen sisältöön ennen työn palautusta syksyllä 2014. Halutessani voin vetäytyä tutkielmasta sen suuremmin sitä perustelematta missä vaiheessa tahansa ennen työn painoon menemistä.

Helsingissä 25.4.2014

Helsingissä 25.4.2014