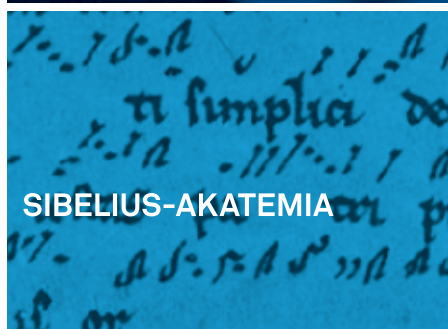
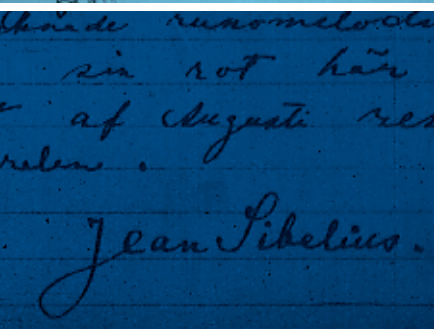
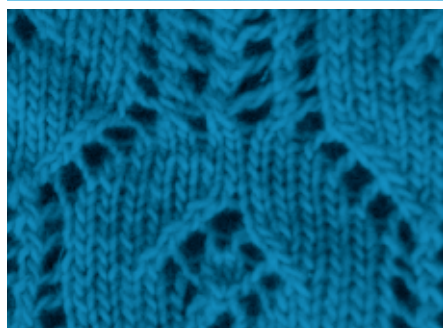
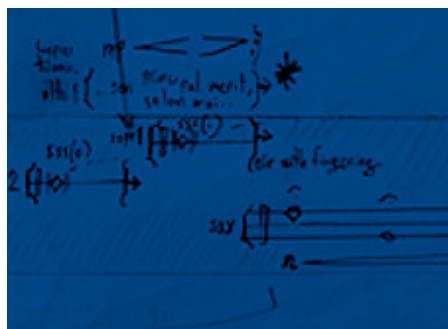
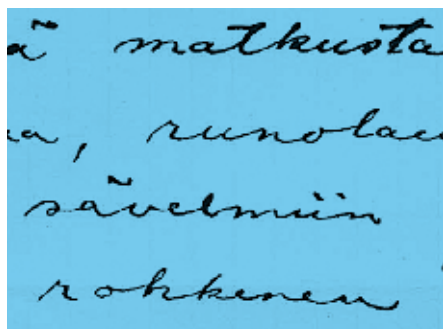


TRIO

2/2012 vol.1, nro 2

DOCMUS-TOHTORIKOULUN JULKAISU



SIBELIUS-AKATEMIA

TRIO 2/2012 vol. 1, nro 2

Sibelius-Akatemian DocMus-tohtorikoulun julkaisu

Toimituskunta: professori Veijo Murtomäki, päätoimittaja (SibA/Säte), MuT Jorma Hannikainen (SibA/Kimu), MuT Tuire Kuusi (SibA/DocMus), FT Inkeri Ruokonen (HY) ja MuT dosentti Timo Virtanen (KK/JSW).

Toimitusneuvosto: MuM Jenni Lättilä (SibA/DocMus), professori Anne Sivuoja (SibA/Docmus), professori Lauri Suurpää (SibA/Säte), MuT Olli Väisälä (SibA/Säte), lehtori Risto Väisänen (SibA/Säte)

Toimitussihteeri: MuT Markus Kuikka (SibA/DocMus).

Taitto: Tiina Laino

Painopaikka: Aalto-Print, Helsinki 2012

Toimituksen osoite:

Sibelius-Akatemia

DocMus-tohtorikoulu

PL 86, 00251 Helsinki

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

ISBN 978-952-5959-42-0

ISSN-L 2242-6418

ISSN 2242-6418 (painettu)

ISSN 2242-6426 (verkkojulkaisu)

SISÄLLYS

Esipuhe	5
---------------	---

ARTIKKELIT

TUIRE KUUSI:

Seminaariryhmä sosiaalipsykologisena pienryhmänä	7
--	---

PASI LYYTIKÄINEN, JOHANNA OKSANEN-LYYTIKÄINEN:

Puku partituurissa.....	33
-------------------------	----

JEAN SIBELIUS (SUOM. ILKKA ORAMO):

Selonteko allekirjoittaneen opintomatkasta Karjalassa kesällä 1892.....	55
---	----

ILKKA ORAMO:

Runosävelmien jäljillä	57
------------------------------	----

ANU VEHVILÄINEN, PERTTI HAUKOLA, KIRIL KOZLOVSKY, EEVA OKSALA, MAIJA PARKO:

Musiikkiesityksen synty	66
-------------------------------	----

LECTIO PRAECURSORIA

OLLI RANTALA:

Klaveerit rinnakkain	94
----------------------------	----

HILKKA-LIISA VUORI:

Neitsyt Marian yrttitarhassa – Birgittalaissisarten matutinumien suuret responsoriot.....	100
--	-----

PUHEENVUOROJA JA RAPORTTEJA

LOTTA ILOMÄKI:

Musiikillisia ja taiteidenvälisiä kohtaamisia Lontoossa.....	108
--	-----

SVERKER JULLANDER:

“From Ars Antiqua to Scientia Nova? Historical and contemporary perspectives on artistic research in music”	112
--	-----

HEIDI KORHONEN-BJÖRKMAN:

Summary of the Panel Discussion	115
---------------------------------------	-----

ABSTRACTS IN ENGLISH.....	117
---------------------------	-----

Esipuhe

Käsillä on *Trion* toinen numero. Lehden toimintaperiaatteet ja sisältöalueet on saatu määritettyä ja kiinteitettyä. *Trio* on Sibelius-Akatemian DocMus-tohtorikoulun ja Klassisen musiikin osaston toimintaa esittelevä tieteellinen julkaisu, joka keskittyy klassisen musiikin, sen esittämisen ja pedagogiikan tutkimukseen. Se sisältää artikkeleita, väitös- ja tarkastustilaisuuksien *lectioita*, katsauksia, puheenvuoroja, kirjarvosteluita, raportteja jne. Artikkelit käyvät läpi referee-prosessin. Kirjamainen lehti ilmestyy kaksi kertaa vuodessa sekä painettuna että verkkoversiona. Lehdellä on ylimmän akateemisen tason toimituskunta, minkä asiantuntemusta laajentaa monipuolinen toimitusneuvosto.

Uusi numero pyrkii antamaan kattavan kuvan lehden kirjoittajakunnasta, johon kuuluu musiikkiyliopiston, vuoden 2013 alusta Taideyliopiston musiikkiakatemian eli Sibelius-Akatemian opettajakuntaa kaikilta tasoilta tuntiopettajista professoreihin sekä jatko- ja post doc -opiskelijoihin.

Musiikkiyliopiston eräs keskeinen etu on mahdollisuus luovan ja esittävän taiteen sekä tutkimuksen toisiaan hedelmöittävään rinnakkais- ja sisäkkäiseloon. Yliopistopedagogian mahdollisuuksia pohditaan Tuire Kuusen seminaarityöskentelyn ryhmädynamiikkaan pureutuvassa artikkelissa. Pasi Lyytikäisen ja Johanna Oksanen-Lyytikäisen dokumentoitu artikkeli valaisee havainnollisesti luovan, monitaitaisen ja -tieteisen projektin syntyä ja tarjoaa sikäli näkökulman uuden musiikin ja musiikkiteatterin ilmiöihin, haasteisiin ja aluevaltauksiin. Anu Vehviläisen sekä esittäjä- ja tutkijakollektiivin yhteisartikkeli muusikoiden ja yleisön vuorovaikutuksesta, johon sisältyy runsaasti konserttia edeltäviä ja sen jälkeisiä kontakteja kuulijoihin, avaa aivan uusia näkymiä tulevaisuuden muusikon työskentelyyn.

Musiikinhistoriallisen tutkimuksen vähennyttyä tuntuvasti maamme yliopistojen musiikkitieteiden laitoksilla Sibelius-Akatemia haluaa ottaa lisää vastuuta tästä musiikintutkimuksen perinteisestä ja yhä tärkeästä osa-alueesta. Ilkka Oramon artikkeli Jean Sibeliuksen Karjalan-opintomatkasta kesällä 1892 ja säveltäjän toisen keskeisen tekstin suomennos – koeluennon 1896 ohella – antaa ensi kertaa mahdollisuuden tutustua Sibeliuksen kirjoitukseen sen kokonaisuudessa. Faksimile-kuvat Sibeliuksen apuraha-anomuksesta ja matkan jälkeisestä raportista Helsingin yliopiston konsistorille tuovat harvinaiset dokumentit vihdoinkin lukijoiden ulottuville. *Lectioissa* pohditaan piano- ja urkuopiskelun rinnakkaisuuden tuomia ongelmia ja niiden ratkaisuja sekä Ruotsin keskiajan erästä ohjelmistoaluetta, birgittalaissisarten *matutina*-hetkipalvelusmusiikkia. Puheenvuoroissa ja raporteissa tarkastellaan ajankohtaisia kysymyksiä taiteidenvälisyydestä ja määrittelyitä pakenevasta ”taiteellisesta tutkimuksesta”.

Espoossa, marraskuulla 2012

Veijo Murtomäki
päätoimittaja

TUIRE KUUSI

Seminaariryhmä sosiaalipsykologisena pienryhmänä

– *Opiskelijoiden kokemuksia ryhmän toiminnasta*

JOHDANTO

Yliopistojen opetuksessa käytetään paljon erilaisia pienryhmiä. Pienryhmätoiminnan keskeinen yksikkö on ryhmä, jossa on alle 15 jäsentä (Lindblom-Ylänne, Repo-Kaarento & Nevgi 2002, 203). Ryhmän jäsenillä on ryhmässä mahdollisuus jakaa kokemuksia, oppia uutta, toimia yhdessä, tukea toisiaan vastavuoroisesti ja rakentaa ihmissuhteita. Ryhmätyöskentely opettaa yksilöille vuorovaikutus- ja elämäntaitoja. Tässä artikkelissa keskityn erityisesti ryhmään, jossa päämääränä on opiskelu, joten yksi ryhmän jäsenten keskeisimmistä pyrkimyksistä on saavuttaa yksilöllisiä oppimispäämääriä. Yksilö voisi toki pyrkiä saavuttamaan yksilölliset päämääränsä ilman ryhmää, mutta ryhmän vahvuutena pidetään sen jäsenten erilaisia kokemuksia ja tietoja, joita muiden kanssa jakamalla voidaan saavuttaa uudenlaista ymmärrystä (Pestorius 2006, 142).

Tarkastellessani yliopiston pienryhmän toimintaa ja siihen vaikuttavia tekijöitä en ota kantaa siihen, miten ryhmää pitäisi opettaa, sillä tämäntyyppistä kirjallisuutta on olemassa; korkeakoulupedagogisesta näkökulmasta ryhmäopetukseen ks. esim. Lindblom-Ylänne et al. (2002), Nevgi & Lindblom-Ylänne (2002) sekä Repo-Kaarento & Levander (2002).

Työn pyrkimys on ymmärtää ryhmän toimintaa ja vuorovaikutussuhteita. Keskeinen tutkimuskysymys on, miten opiskelija kokee itsensä osana ryhmää. Tarkastelen ryhmää sosiaalipsykologisen kirjallisuuden avulla, sillä se antaa kattavan kuvan ryhmään ja sen toimintaan liittyvistä tekijöistä (ryhmä sinänsä, ryhmäjäsenyys ja ryhmän kiinteys, ryhmätehtävä ja ryhmäkäyttäytyminen). Peilaamalla näitä tekijöitä opiskelijoiden kokemuksiin ryhmän toiminnasta voin parhaiten vastata tutkimuskysymykseen. Tarkentavia kysymyksiä ovatkin mm. miksi opiskelija on ryhmän jäsen, millaisena hän kokee ryhmäjäsenyytensä, miten hän näkee ryhmän tavoitteen

ja ryhmän oppimistehtävän suhteessa omaan yksilölliseen oppimistehtäväänsä sekä millaisia kokemuksia hänellä on muista ryhmäjäsenyyteen liittyvistä tekijöistä. Artikkelini tuo esiin tekijöitä, jotka ovat aina läsnä ryhmätoiminnassa ja jotka siten vaikuttavat myös opetustilanteissa. Tällainen näkökulma ei välttämättä ole opettajille kovin tuttu, joten työni lisää opettajan tietoisuutta ryhmän toimintaan vaikuttavista tekijöistä.

Artikkelissani tarkastelen spesifiä opetuksellista pienryhmää, nimittäin seminaaria, jonka osana tehdään kirjallinen työ. Tällaisen ryhmän opetukselliset tavoitteet ovat monissa yliopistoissa varsin samantyyppiset; seminaarin tavoitteisiin kuuluu oppia mm. tiedonhankintaa, lähdekritiikkiä, tieteellistä keskustelua sekä tutkimustulosten kirjallista ja suullista esittämistä. Keskeinen osa seminaaria on opiskelijan oman tutkimuksen tekeminen (tutkielma, kirjallinen työ, pro gradu tms.). Seminaariryhmän erikoistapauksena tässä artikkelissa on Sibelius-Akatemiassa annettavan instrumenttipedagogiikan opintokokonaisuuteen kuuluva seminaari.

Artikkeli rakentuu ryhmään ja sen toimintaan liittyvistä tekijöistä, jotka myös muodostavat valtaosan artikkelin väliotsikoista. Käsittelen kutakin tekijää sekä kirjallisuuden pohjalta (luku 2, taustaa) että sellaisena kuin ne näyttäytyvät tai millainen merkitys niillä on esimerkkitapaukseksi valikoituneen seminaariryhmän toiminnassa (luku 4, tulokset). Tämä tarkastelu perustuu seminaariryhmässä opiskelevien haastatteluissa esiin nousseisiin näkemyksiin ja kokemuksiin (haastattelusta ja sen analyysistä tarkemmin luvussa 3). Luvussa 5 ovat johtopäätökset.

2. TAUSTAA

Ryhmä ja ryhmäjäsenyys

Sosiaalipsykologiassa ryhmä voidaan määritellä sosiaaliseksi yksiköksi, johon kuuluvilla jäsenillä on melko vakiintuneet rooli- ja statussuhteet toisiinsa ja jolla on yhtenäisiä, yksittäisten jäsenten asenteita ja käyttäytymistä ohjaavia arvoja ja normeja (Davies 2009, 565; Liebkind 1988, 8). Määritelmässä voidaan korostaa vuorovaikutusta ja jäsenten psykologista tietoisuutta toisistaan sekä kokemusta ryhmänä olemisesta (Saastamoinen 2007, 69). Shaw (1976, 11) määrittelee ryhmän yksilöiksi, jotka ovat vuorovaikutuksessa siten, että kaikki vaikuttavat ja ovat vaikutuksen alaisena. Ryhmät on aiemmin ymmärretty konkreettisiksi, kasvokkaiseen vuorovaikutukseen perustuviksi yhteenliittymiksi, mutta nykyisen virtuaalisuuden myötä tämä käsitys on muuttumassa (Davies 2009, 565; Saastamoinen 2007, 68). Juuti puolestaan korostaa, että ryhmällä on oltava yhteinen päämäärä, joka antaa ryhmän toiminnalle merkityksen. Ryhmän jäsenet tunnistavat ryhmään kuulumisen yhteen päämäärään sitoutumisesta. (Juuti 2006, 121.) Davies (2009, 565) lisää vielä ryhmän jäsenten halun pysyä yhtenäisenä ryhmänä ja jatkaa toimintaa.

Liebkindin mukaan yksilö tunnistaa ja havaitsee oman ryhmäjäsensyytensä. Siitä, mihin tunnistaminen perustuu, on sosiaalipsykologiassa useita lähestymistapoja. Seuraavat lähestymistavat koskevat nimenomaan pienryhmiä (Davies 2009, 565; Liebkind 1988, 9–11). Jos ryhmäjäsensyy perustuu *havaintoon*, jäsenyyden perustana on se, että yksilöt näkevät itsensä kollektiivisesti tai määrittelevät itsensä ryhmäksi. Ryhmän jäsenillä on siis yhteinen tietoisuus ryhmän olemassaolosta ja itsestään osana ryhmää. Jos ryhmäjäsensyydessä havainnon sijaan korostuu *motivaatio*, jäsenillä on yhteisiä tarpeita ja jaettuja tarkoituksia, jotka motivoivat jäseniä toimimaan yhdessä. Yksilöt siis tyydyttävät tarpeitaan liittymällä ryhmiin, ja oletamus on, että tarpeet nimenomaan tyydyttyvät ryhmässä.

Ryhmäjäsensyyden tunnistamisessa voi korostua myös *tavoite*. Tällöin yksilöt liittyvät toisiinsa saavuttaakseen yhteisiä tavoitteita tai päämääriä. Yleensä yhteiset päämäärät on jollain tavalla todettu ennen ryhmän muodostumista, eikä liittymistä olisi tapahtunut ilman näitä tavoitteita. Ryhmä voi olla myös *organisatorinen*, jolloin roolijärjestelmä ja yhteiset normit ohjaavat yksilöiden suhteita. Tällainen ryhmä on osa rakennetta, se on siis ”ylhäältä annettu”, sillä jokin systeemi määrittää ryhmän olemassaoloa.

Riippuvuus korostuu, jos ryhmä ja ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus ovat edellytyksiä yksilöiden tarpeiden tyydyttämiselle. Tarpeiden tyydyttäminen ryhmässä tapahtuu siis riippuvaisena toisten osaamisesta, kun yksilö ei yksin voi tyydyttää tarpeitaan tai saavuttaa tavoitteitaan (muutoinhan yksilön olisi taloudellisempaa toimia yksin). Jäsenten keskinäinen riippuvuus näkyy myös siinä, että ryhmän jäsenten suhteet ja keskinäinen vuorovaikutus ovat riippuvaisia ryhmän jäsenten käyttäytymisestä ja myötävaikutuksesta.

Hogg (2006, 122) yhdistää riippuvuuden, tarpeet ja tavoitteet todetessaan, että toisistaan riippumattomat yksilöt kokoontuvat ryhmään tyydyttääkseen yhteisiä tarpeitaan ja saavuttaakseen yhteisiä päämäärinään, joita he eivät voi tyydyttää tai saavuttaa yksin. Keskinäinen riippuvuus ja vuorovaikutus sekä yhteistyö tuottavat vastavuoroista tarpeiden tyydytystä ja päämäärän saavutusta, keskinäistä välittämistä ja siten jäsentenvälistä kiinteyttä ja koheesiota. Jaques (2000, 10) puolestaan toteaa, että ryhmän rakenne määräytyy sekä ulkoisista tekijöistä käsin (esim. opiskelijaryhmien organisatorisuus), myös ryhmän jäseniin liittyvistä tekijöistä käsin. Jälkimmäisiä ovat mm. jäsenten älykkyys ja dominoivuus. Nämä näkyvät siinä, kuka istuu missäkin, kuka on aloitteellinen, kuka alistuu kenenkin puheeseen, mikä on nokkimisjärjestys jne.

Repo-Kaarento & Levander (2002, 152) korostavat jäsenten sitoutumista tavoitteellisessa ryhmässä. Sitoutuminen edellyttää toisiin jäseniin tutustumista ja turvalliseksi koettua ilmapiriä. Tämä näkökulma on läheisesti kytköksissä ryhmän kiinteyteen, koska kiinteyden perustuu ystävyyssuhteisiin. Jos jäsenet tuntevat toisensa ja kohtaavat toisensa usein, ryhmästä tulee kiinteämpi kuin jos tavataan harvoin. Palaan ryhmän kiinteyden tuonnempana.

Riippuvuus on läheisesti kytköksissä yhteistoiminnalliseen oppimiseen, koska siinä työskentelyn organisoiminen tähtää niin positiiviseen riippuvuuteen jäsenten välillä. Ryhmän jäsenten yhteinen oppimistavoite korostuu, ja kaikki ovat vastuussa paitsi omasta oppimisestaan, myös toisten oppimisesta. Riippuvuus liittyy yhteisten tavoitteiden tunnistamiseen, sillä jokaisen jäsenen pitäisi olla tietoinen omasta vastuualueestaan ja sen merkityksestä yhteiselle tavoitteelle. Ajatus on, että opiskelijat ovat yhdessä viisaampia kuin kukaan yksin. Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmien avulla on mahdollista luoda tasa-arvoinen ja kannustava ilmapiiri oppimiselle, ja tällainen ilmapiiri tuottaa parempia tuloksia kuin kilpailullinen asetelma tai yksilötyöskentely (Repo-Kaarento & Levander 2002, 162–163, 165, 167.)

Ryhmäkäyttäytyminen ja ryhmätehtävät

Ryhmäkäyttäytymisellä tarkoitetaan käyttäytymistä ryhmän jäsenenä, mikä poikkeaa yksilökäyttäytymisestä. Ryhmäkäyttäytymisessä on tärkeää se, mihin ryhmään kuulutaan (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 300–301). Ryhmän jäsenillä on taipumus nähdä itsensä toisten jäsenten kaltaisina, ja jäsenet usein muokkaavat yksilökäyttäytymistään sen mukaan, millaisia mielikuvia heillä on ryhmän tavoista. (Liebkind 1988, 77). Ryhmäsolidarisuuden näkökulmasta sisäryhmän jäsenten välinen attraktio onkin keskeistä, toisin sanoen jäsenillä on myönteisiä tunteita ja asenteita ryhmän muihin jäseniin. Tämä korostuu olosuhteissa, joissa ryhmänkuuluvuus tulee näkyväksi. (Hogg 1992, 99.) Jo 1970-luvulla erityisesti Tajfel kollegoineen totesi, että sattumanvarainenkin sijoittaminen ryhmään saa yksilössä aikaan kategorisoinnin sisä- ja ulkoryhmiin. Tämä kategorisointi johtaa oman sisäryhmän ja sen jäsenten suosimiseen ulkoryhmän kustannuksella. Yksilö myös määrittää ominaisuuksiaan sen mukaan, mihin sosiaalisiin ryhmiin hän kuuluu. (Liebkind 1988, 26–28; Saastamoinen 2007, 89.) Lisäksi yksilö näkee omat ryhmänsä yleensä myönteisemmässä valossa kuin muut ryhmät (Kauppila 2006, 86).

Itseluokitteluteoria tarkentaa attraktion käsitettä jakamalla sen kahdeksi attraktiotyyppiä, nimittäin sosiaaliseksi ja henkilökohtaiseksi attraktioksi. Tässä artikkelissa käsittelen vain sosiaalista attraktiota, joka tarkoittaa sitä, että yksilöt luokittelevat itsensä ryhmän jäseniksi ja samastuvat ryhmään. Se on siis ryhmäprosessi-ilmiö ja kohdistuu yleensä sisäryhmän jäseniin. Attraktio suuntautuu ryhmään, vaikka pitämisen kohteeksi valikoituukin ryhmän jäsen. Pitämisen kohde (yksilö) on vaihdettavissa, koska ryhmän jäsenet ovat depersonoituneita; he ilmentävät prototyyppisesti niitä ryhmäjäsenyyden piirteitä, joihin attraktoidutaan. Mitä prototyyppisempi jäsen on, sitä enemmän pitäminen kohdistuu häneen. Pitämisen voimakkuus riippuu kuitenkin myös siitä, missä määrin attraktoituneella jäsenellä on myönteinen asenne kyseiseen ryhmään. Sosiaalinen attraktio voi vaihdella hyvin positiivisesta erittäin kielteiseen. (Helkama et al. 1998, 265; Hogg 1992, 100–102; Hogg 2006, 122.) Hogg määrittelee sosiaalisen attraktion olevan “a function of how much one

identifies with the group and how prototypical the 'other' person is – it is positive regard or liking for the in-group prototype as it is embodied by specific in-group members” (Hogg 2006, 122).

Ryhmän jäsenet käyttäytyvät ryhmässä valitsemansa roolin mukaisesti; rooli heijastaa sellaista käyttäytymistä, jota ryhmän jäseneltä odotetaan (Helkama et al. 1998, 265–266). Pienryhmässä roolien eriytyminen alkaa, kun jäseniä on 4–6 tai enemmän. Ensimmäinen eriytynyt rooli on johtajan rooli. Mitä enemmän jäseniä on, sitä suurempi on tarve määritellä kunkin jäsenen rooli ryhmässä (Lindblom-Ylänne et al. 2002, 203.) Roolin ottamiseen vaikuttavat yksilön aikaisemmat kokemukset, ja yleensä yksilö ottaa sellaisen roolin, jossa hän on vahvoilla. (Repo-Kaarento & Levander 2002, 160–161.) Rooli voi liittyä ryhmän organisaatioon (puheenjohtaja, sihteeri, asiantuntija, yms.), se voi liittyä ryhmän tehtäviin (aloitteentekijä, tietojen antaja, koordinaattori, yms.), se voi liittyä ryhmän toiminnan ylläpitämiseen (rohkaisija, havainnoija, sillanrakentaja, yms.) tai se voi liittyä yksilön tapaan toimia ryhmässä (aggressiivinen, piittaamaton, dominoiva, tukeutuva, yms.). Yksilö voi myös vaihtaa roolia nopeastikin, jos hän kokee siihen tarvetta. Toisaalta otettu rooli voi lukkiutua helposti ja sitä voi olla vaikea muuttaa. (Juuti 2006, 133–139; Repo-Kaarento & Levander 2002, 160–161.)

Erityyppisissä ryhmissä ongelmaksi voi nousta *sosiaalinen dilemma*: jokaiselle on edullista toimia itsekkäästi samalla kun kaikille on vahingollista, jos jokainen toimii niin. Toisin sanoen ryhmätoiminnan hyödyt ovat yksilöllisiä, mutta haitat yhteisiä. Vapaamatkustaja pääsee helpolla, jos muut tekevät työt, mutta jos ryhmässä ei ole muita kuin vapaamatkustajia, ryhmä ei selvitä tehtävästään eikä saavuta tavoitteitaan. (Helkama et al. 1998, 255.) Sosiaalisesta dilemmasta ja sen ratkaisemisesta kirjoittavat myös Lindblom-Ylänne et al. (2002, 223) ja Repo-Kaarento & Levander (2002, 158–160).

Kuten johdannossa totesin, seminaarin tehtävät määritellään yleensä opintosuunnitelmissa opetuksellisten tavoitteiden kautta. Seminaarin tehtäväksi voidaan siis nähdä oppiminen. Jaques (2000, 77) määrittää opiskeluryhmän tehtäviksi mm. toisilta oppimisen, resurssien jakamisen, päätöksenteon, toisten tukemisen, ideoiden jakamisen ja uuden luomisen. Hänen mukaansa ryhmän päämäärät liittyvät sekä tehtävään (task aims) että ryhmän ylläpitämiseen (maintenance aims). Tehtävään liittyvät päämäärät seminaariryhmässä vaativat älyä (kriittinen tarkastelu, arviointi, analysointi, kyseenalaistaminen, olettamusten pätevyuden arvioiminen yms.). Ylläpitoon liittyvät päämäärät puolestaan edellyttävät sosiaalisia taitoja (yhteenkuuluvaisuuden, luottamuksen ja avoimuuden ilmapiirin luominen, rakentava konfliktinratkaisu, kiinnostuksen ja innon herättäminen opittavaa asiaa kohtaan). Ryhmän kaksoistavoitteesta puhuvat myös Repo-Kaarento & Levander (2002, 155–156); he käyttävät ylläpitoon liittyvistä tavoitteista nimitystä tunnetavoite. Jaques puhuu myös ryhmässä tapahtuvasta yksilötehtävän suorittamisesta, jota tehtäessä kehittyvät niin yksilölliset taidot (tietämys ja tiedon käsittely, ongelmanhal-

linta, itsenäisyys, aloitteellisuus) kuin ryhmätaidotkin (yhteistyön, päätöksenteko, johtamisen, kokouskäytännöt, joustavuus). Samoin kasvavat henkilökohtainen tietoisuus omista vahvuuksista ja heikkouksista sekä kommunikaatiokyvyt. (Jaques 2000, 93–94.)

Ryhmän kiinteys

Ryhmän sisäiset ystävyyssuhteet ovat ryhmän kiinteyden l. koheesion mitta (Helkama et al. 1998, 265). Juutin mukaan kiinteys on yhteydessä siihen, kuinka paljon ryhmän jäsenet pitävät toisistaan tai kunnioittavat toisiaan. Kiinteä ryhmä tyydyttää siihen kuuluvien jäsenien tarpeita, ja tarpeiden tyydyttäminen lisää ryhmän kiinteyttä. Mitä enemmän ryhmän jäsenet tapaavat toisiaan, sitä enemmän he toisistaan pitävät (tutkimus osoittaa, että ihmiset pitävät enemmän henkilöistä, joita ovat nähneet useimmin), toisaalta kiinteässä ryhmässä tavataan usein, koska kiinteys lisää sitoutuneisuutta. (Juuti 2006, 125–126.) Repo-Kaarento & Levander (2002, 155–156) puolestaan pitävät ryhmän kiinteydestä huolehtimista ryhmän tunnetavoitteena. He korostavat, että tunnetavoite on alkuvaiheessa jopa tärkeämpi kuin oppimistavoite, mutta näiden välinen suhde muuttuu toiminnan jatkuessa.

Muita ryhmän kiinteyttä lisääviä tekijöitä luetellaan eri lähteissä. Ensinnäkin kiinteys lisääntyy, jos jäsenyys koetaan tärkeäksi ja arvokkaaksi. Toiseksi ryhmän kiinteys lisääntyy, jos ryhmäjäsenyydestä koituu palkintoa, ja erityisesti, jos yksilöllä ei ole muita keinoja saada jäsenyydestä koituvia palkintoja. Tähän liittyy yhteisten tavoitteiden saavuttaminen. Jos jäsenet ovat toisistaan riippuvaisia yhteisen tavoitteen saavuttamisessa, ryhmä kiinteytyy. (Helkama et al. 1998, 265; Juuti 2006, 126.) Ryhmän kiinteyttä voidaan tarkastella myös vuorovaikutuksen näkökulmasta. Ruohotie kuvaa vuorovaikutusta kolmen piirteen, nimittäin kehittävän vuorovaikutuksen, molemminpuolisuuden ja vastavuoroisuuden avulla. Kehittävälle vuorovaikutukselle on ominaista keskinäinen riippuvuus, joka tukee kiinnittyneisyyden syntyä. Molemminpuolisuudella Ruohotie tarkoittaa sitä, että osapuolet saavat hyötyä yhdessä toimimisesta. Vastavuoroisuudella hän viittaa siihen, että toimiva vuorovaikutus mahdollistaa parhaimmillaan ryhmän jäsenten hallussa olevan tiedon yhdistelyn. (Ruohotie 2000, 219–233.)

Edelleen ryhmän kiinteyttä lisää se, että kustannukset jäsenyydestä ovat pienet, sekä se, että jäseneksi pääsy edellyttää ponnisteluja. Tämä vertautuu myös aiemmin esitettyyn ajatukseen jäsenyyden arvokkuudesta ja tärkeydestä. (Helkama et al. 1998, 265; Juuti 2006, 126.) Juuti mainitsee lisäksi ryhmän koon; alle 10 hengen ryhmät ovat kiinteimpiä. Hän toteaa myös, että samanlaisen taustan omaavat yksilöt muodostavat kiinteämmän ryhmän kuin taustoiltaan erilaiset. Tähän syynä ovat yhteiset mielenkiinnon kohteet, jotka antavat hyvät mahdollisuudet yhteisymmärrykseen. Myös ryhmän yhteisen toimimisen jatkuminen lisää kiinteyttä. Mitä kauemmin ryhmä toimii, sitä kiinteämmäksi se tulee. Viimeisenä tekijänä Juuti mainitsee ryh-

mää uhkaavan ulkopuolisen tekijän. (Juuti 2006, 126–127.)

Yhteisvastuullisuuden näkökulmasta avainasemassa ovat sitoutuminen ja keskinäinen luottamus. Luottamus lisää turvallisuuden tunnetta ja luo mahdollisuuden näkemysten esittämiseen ja kritiikkiin. (Katzenbach & Smith 1995, 30, 75.) Sitoutuessaan ryhmään sen jäsenet sitoutuvat ryhmän tavoitteisiin ja päämääriin sekä ryhmän yhdessä luomiin toimintamalleihin. (Katzenbach & Smith 1995, 26, 35, 82.) Sitoutuminen tarkoittaa sitoutumista kurinalaiseen toimintaan, jossa ryhmän jäsenet sitoutuvat auttamaan toisiaan saavuttamaan tavoitteensa. Parhaimmillaan henkilökohtainen sitoutuminen toisiin johtaa ”jos joku epäonnistuu, kaikki epäonnistumme” -ajatteluun. (Katzenbach & Smith 1995, 26, 35, 68, 81–82.)

Sosiaalisen identifikaatioteorian mukaan ryhmän kiinteytys ja jäsenten välinen sosiaalinen attraktio ei perustu persoonallisiin suhteisiin ja ominaisuuksiin vaan ryhmäjäsennyteen; identiteetti rakentuu vuorovaikutuksen kautta ja yksilö luokittelee itsensä ryhmän jäseneksi (Murto 1997, 205–206). Ryhmäjäsennyttä ja ryhmän kiinteyttä lisääviä tekijöitä luettelevat Eränen, Harinen & Jokitalo (2008, 45). Osa tekijöistä liittyy nimenomaan ympäristöön, jossa ryhmät toimivat (heidän tapauksessaan varusmieskoulutus, tämän artikkelin tapauksessa yliopisto ja sen instrumenttipedagoginen koulutus), osa tekijöistä on yhteistä kaikille ryhmille, näitä ovat mm. yhteistyötä edellyttävä toiminta ja tehtävät, yhteiset kokemukset, ryhmän itsenäinen ongelmanratkaisu, ulkoinen uhka ja yhdessä koettu onnistuminen.

Pienryhmän kohdatessa ongelmia on riski, että se valitsee sellaisia toimintamuotoja, jotka eivät edesauta ryhmän kiinteyden säilymistä ja sen kykyä selviytyä tehtävistään. Bion (1979) nimittää näitä perusolettamustiloiksi. Seminaariryhmäopetuksen näkökulmasta keskeisin perusolettamustila on riippuva ryhmä, jossa ryhmän jäsenet passivoituvat ja odottavat opettajan ratkaisevan kaikki ongelmat. Seminaarin opettaja on jo lähtökohtaisesti jonkinlaisessa auktoriteettiasemassa ja hän on suunnitellut kurssin sisällön, joten on luonnollista, että opiskelijat odottavat häneltä apua hankalissa tilanteissa. Opettaja ei kuitenkaan voi olla vastuussa opiskelijan oppimisesta (hän on vastuussa opettamisesta). (Lindblom-Ylänne et al. 2002, 229.)

3. TUTKIMUSMENETELMÄT

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote viittaa tutkimuksen näkökulmaan, jossa tutkijan pyrkimyksenä on ymmärtää ja tulkita tutkimuskohdettaan, inhimillistä kokemusta. Sen mukaisesti tutkimuksen eri vaiheet ovat prosessi, jossa tutkijan ymmärrys rakentuu; tutkijan esiymmärrys on merkittävä osa aineiston tuottamista, tulkintaa ja kuvausta. Haastatelluilla opiskelijoilla ei ollut tietoa sosiaalipsykologiasta, joten heidän puheensa kuvasi heidän kokemuksiaan ja niitä merkityksiä, joita he antoivat ryhmässä olemiselle. Haastattelujen avulla oli siten mahdollista saada tietoa opiskelijoiden kokemuksista seminaariryhmätyöskentelyn käytännön tilanteista.

Haastattelut toivat esiin opiskelijoiden tulkintoja ja merkityksiä. Kaiken kaikkiaan tässä tutkimuksessa taustakirjallisuuden lukeminen ja sen perusteella tapahtunut taustalukujen kirjoittaminen, haastattelut ja niiden analysointi ovat tuoneet työhön näkökulmia ja siten olleet keskeinen osa tulkinnan muotoutumista. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 33–36.)

Etsin koehenkilöiksi opiskelijoita Sibelius-Akatemian seminaariryhmistä. Haastattelupyynnön sanamuoto tutkimuksen kohteesta (”tarkoitukseni on esittää kysymyksiä siitä, miten opiskelija kokee ryhmän vaikuttavan”) oli tarkoituksella väljä, vaikka tutkimusoppaat korostavat, että haastattelukysymykset pitäisi kertoa haastateltaville etukäteen (kts. esim. Tuomi & Sarajärvi 2002, 75–76). Syynä valitsemaani niukkaan linjaan oli se, että en halunnut opiskelijoiden etsivän etukäteen tietoa ryhmäpsykologisista ilmiöistä esimerkiksi internetin kautta, vaan halusin selvittää, millaiset ilmiöt nousevat kokemuksissa esiin.

Loppujen lopuksi kaikki kolme haastateltavaa olivat instrumenttipedagogiikan seminaariryhmäläisiä, vieläpä saman opettajan ryhmästä. Tässä vaiheessa tutkimuskohteeksi tarkentuivat siten opiskelijoiden käsitykset ja kokemukset nimenomaan instrumenttipedagogiikan seminaariryhmän toiminnasta. Haastateltavista kaksi oli naisia ja yksi mies. Kutsun heitä jatkossa nimillä Sanna (S), Tiina (T) ja Ville (V). Vaikka alkuperäinen tarkoitukseni olikin haastatella eri seminaarien jäseniä, se, että kaikki haastateltavat olivat saman ryhmän jäseniä ei mitenkään vähennä tutkimuksen arvoa, päinvastoin, eri jäsenten käsitykset ryhmän toiminnasta tuovat kiintoisan näkökulman siihen, miten erilaisia kokemukset samoista tilanteista voivat olla.

Haastattelut tapahtuivat reilun kuukauden sisällä (lokakuun lopulta joulukuun alkuun), joten haastattelut antoivat tietoa käsityksistä ryhmän toiminnasta tietyllä hetkellä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 41). Haastattelu kestivät noin puoli tuntia kukin. Nauhoitin kaikki haastattelut ja kirjoitin haastattelun kuluessa keskeisimpiä huomioitani haastattelurungon sisältäneeseen paperiin.

Käytin teemahaastattelua. Teemoina käytin samoja ryhmäpsykologian osa-alueita kuin edellä taustaluvun väliotsikoinakin (ryhmäjäsentyminen, ryhmäkäyttäytyminen, ryhmän kiinteys, ryhmätehtävä). Teemat myös auttoivat haastattelun jäsentämisessä. Teemoittelun avulla oli mahdollista huolehtia siitä, että kaikki olennaiset osa-alueet tulivat käsitellyiksi haastattelun kuluessa. Olin tehnyt kuhunkin teemaan liittyen muutaman pääkysymyksen ja valmistautunut tarvittaessa antamaan esimerkkejä koskien rooleja, mutta niitä ei tarvittu kuin kerran. Pyrin siihen, että kysymykset olisivat avoimia ja antaisivat mahdollisuuden pohtiviin vastauksiin ja haastateltavien näkemyksiin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 67). Teemat ja pääkysymykset ovat taulukossa 1.

Teema	Pääkysymykset
Ryhmäjäsenedy	- miksi olet seminaariryhmän jäsen? - mihin jäsenyys perustuu?
Ryhmäkäyttäytyminen	- millainen on tyypillinen seminaariryhmän jäsen (vai onko sellaista)? - onko sinun seminaarisi jäsenillä jonkinlaisia rooleja? - onko ryhmässäsi sellaisia jäseniä, joita voitaisiin kutsua vapaamatkustajiksi?
Kiinteyt	- kuinka hyviä kavereita seminaarilaiset ovat keskenään? - onko kavereus seminaarin ansiota vai johtuuko se siitä, että opiskelijat tuntevat toisensa ennalta? - onko seminaarista hyötyä sinulle tai seminaarin jäsenille ylipäättään?
Ryhmätehtävä	- millaisia tehtäviä seminaariryhmälläsi on? - mitkä ovat ryhmän tavoitteet? - mikä on ryhmän merkitys oman yksilötehtävän suorittamiselle?

Taulukko 1. Haastattelun teemat ja pääkysymykset

Haastattelutilanteessa esitin kysymykset aina samassa järjestyksessä. Jos haastateltava oli jo aikaisemmissa kysymyksissä sivunnut myöhemmin esiin tulevaa teemaa, totesin kysymystä esittäessäni, että hän oli jo osittain vastannut kysymykseen, mutta että hän voisi vielä tarkentaa tai koota yhteen käsityksiään kysyessäni uudelleen.

Haastattelussa valta on aina haastattelijalla, koska hän määrittää teemat ja tekee kysymykset (Kvale 1996, 126). Tämän tutkimuksen haastatteluissa valta-asemaan liittyi lisäksi haastateltavien status (opiskelija) ja haastattelijan status (opettaja). Tästä syystä pyrin luomaan haastatteluilmapiiirin, jossa korostuu haastateltavien kokemus totena ja oikeana. Totesin haastattelun alussa, että kiinnostukseni kohdistuu nimenomaan kokemuksiin ryhmässä olemisesta. Koska kokemus korostui, en voinut lähteä tivaamaan vastauksia sellaisiin kysymyksiin, joihin kommentteja tuli niukasti; näin toteutui myös haastateltavien valta. Kaiken kaikkiaan haastattelut sujuivat leppoisasti ja haastatteluilmapiiri oli positiivinen.

Ennen kuin haastattelujen analysointi oli mahdollista, litteroin ne. Litterointiin merkitsin erityisen pitkät miettimistauot hakasulkeisiin [miettii pitkään], muutoin merkitsin taukoja pilkuilla (mitä useampi pilkku, sitä pitempi tauko). Litterointivaiheessa lauserakenteeseen liittyvillä merkinnöillä tein jo alustavaa tulkintaa aineistosta (merkitsin esimerkiksi pisteitä katkaisemaan pitkää puhetta erillisiksi lauseiksi; Kvale 1996, 167). Muutoin litterointivaihe oli puhtaasti tekninen, enkä vielä silloin tiivistänyt tekstiä enkä etsinyt sieltä teorioihin perustuvia näkemyksiä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 138–141). Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 17 sivua (Georgia 11, riviväli 16 pt, palstanleveys 17,2 cm). Lähetin kullekin haastateltavalle hänen haastattelunsa litteroinnin. Kaksi haastateltavaa tarkensi tässä vaiheessa hieman omia vastauksiaan. Tässä raportissa olen jättänyt haastatteluista pois kaikki sellaiset kommentit, joista haastateltava olisi tunnistettavissa. Samoin olen poistanut seminaarin

opettajan henkilöön liittyvät kommentit (poistot on merkitty haastatteluihin [-] -merkinnällä).

Sekä haastattelu että aineiston analysointi oli teorialähtöistä, koska koko tutkittava ilmiö oli jäsenelty teorian mukaan. Tavallaan tutkimus myös testasi teoriaa selvittäessään, millaiset ryhmäpsykologiaan liittyvät ilmiöt nousevat haastateltavien kokemuksissa esiin ja millaisia ilmiöitä haastateltavat tunnistavat. Haastatteluvaiheessa en rajoittanut haastateltavan puhetta. Analyysin kuluessa hain aineistosta kommentteja liittyen kuhunkin teemaan ja pääkysymykseen riippumatta siitä, olivatko kommentit vastauksia kyseiseen kysymykseen vai oliko haastateltava esittänyt jonkin toisen kysymyksen yhteydessä. Kommentit, jotka eivät liittyneet mihinkään teemaan tai pääkysymykseen, keräsin yhteen muuta-otsikon alle ja jäsentelin ne myöhemmin. Loppujen lopuksi käytin näistä kommentteista vain hyvin pienen osan, joten tutkimusaineiston analyysi perustui teorioiden soveltamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99–101, 116–117.)

4. TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen haastatteluaineistossa esiintyneitä kommentteja. Olen ryhmitellyt kommentit alalukuihin, joista kukin edustaa yhtä asiakokonaisuutta. Kunkin alaluvun lopussa on lyhyt yhteenveto, jota ei kuitenkaan ole erikseen otsikoitu. Koska analyysi oli teorialähtöistä, tulosluvun alaluvut ovat muita kommentteja lukuun ottamatta samat kuin taustateorioita käsittelevän luvun 2 alaluvut olivat. On muistettava, että ryhmätehtävä liittyi oman teemansa lisäksi ryhmäjäsennyteen. Tästä syystä analysoin ryhmätehtävää koskevat pääkysymykset suhteessa kumpaankin teemaan.

Ryhmä ja ryhmäjäsennyys

Ensimmäinen kysymykseni käsitteli ryhmään kuulumista (”Miksi olet seminaari-ryhmän jäsen?”, ”Mihin jäsenyys perustuu?”). Vastauksissa korostui kaksi eri teki-jää. Kaikki haastateltavat ottivat ainakin kerran haastattelun kuluessa esiin sen, että seminaariin on pakko kuulua. Sanna mainitsi pakollisuuden myös ajatuksena, joka jollakin toisella voi olla, muut mainitsivat myös omalla kohdallaan kurssin pakollisuuden. Ainoastaan Ville mainitsi pakollisuuden ensimmäisenä.

T: et ehkä se joillekin voi olla vain pakollinen osa niitä opintoja [-] perustuu johonkin opintovelvoitteeseen

V: No koska on pakko olla [-] Koska tämä seminaari kuuluu opintoihin, sitten on pakko olla myös tunnilla

S: mutta sitte pitää tehdä myös tällöinen kirjallinen työ, ja tulla seminaariin istumaan, et saa tehtyä sen työn ja suoritettua nämä opinnot

Pakollisuuteen liittyy myös se, mikä kulloinkin määriteltiin pakolliseksi. Ville mainitsi seminaarin ja Sanna kurssin, Tiina ja Sanna mainitsivat myös seminaarityön. Sanna näki lisäksi seminaarin ja seminaarityön osana laajempaa kokonaisuutta, opintoja. Kaikki haastateltavat tunnustivat sen, että seminaariryhmä on opetuksellinen muodostelma ja seminaariryhmään kuuluminen määräytyy opetussuunnitelmissa, vaikka sanaa opetussuunnitelma ei tässä yhteydessä mainittukaan.

Toinen haastatteluissa esiin noussut tekijä oli oppiminen ja opiskelulliset tavoitteet. Sanna palasi useaan otteeseen näihin tekijöihin, mutta muut haastateltavat eivät nostaneet näitä kysymyksiä esiin. Sannan vastauksissa korostui se, että hän näki yksittäisen opintojakson osana opiskeltavaa kokonaisuutta, jonka tavoitteena on opettajan kelpoisuus (hän käytti sanaa muodollinen pätevyys).

S: tarkoituksena osa saada tehtyä valmiiksi noi instrupedaopinnot ja siihen kuuluu osana proseminaarityön kirjoittaminen ja sitte seminaarityön kirjoittamiseen kuuluu se, että on pienryhmä, seminaariryhmä jossa sitte tehdään sitä [-] Sen takia olen siellä että saan tehtyä ton proseminaarityön.

S: näihin opettajaopintoihin kuuluu se, et opetellaan myös tutkimista [-] se on myös jokaisen henkilökohtainen tavoite saada opinnot tehtyä ja oppia tekemään tutkimusta ja oppia kirjoittamaan [-] varmaan se, et sit kuitenkin sitte halua opettajaks, ja tää on yks osa et saa opettajan muodollisen pätevyden

Sanna mainitsi seminaarijäsenyyden syyksi myös opetuksen muodon. Tässäkin hän oli ainoa.

S: ja varmaan on todettu semmoseks hyväks muodoks et on ryhmä tai et yhdessä jokainen työstää sitä työtään

Sitä, miksi oli nimenomaan siinä ryhmässä kuin oli, Ville ei maininnut. Sannan ja Tiinan syyt ryhmävalintaan olivat päinvastaiset, Tiina oli valinnut aikatauluihinsa sopivan ryhmän, Sanna taas valitsi ryhmän opettajan perusteella.

Kaiken kaikkiaan vastauksissa korostui ryhmän organisatorisuus. Ryhmä nähtiin osana rakennetta, opetus osana instrumenttipedagogiikan opintokokonaisuutta. Haastateltavat olivat jossain määrin tiedostaneet sen, että seminaariryhmään kuuluminen määräytyy opetussuunnitelmissa. Vaikka Sanna puhui ryhmässä tehtävistä opinnoista, hän ei puhunut ryhmän yhteisestä tehtävästä, vaan siitä, miten yksilö voi suorittaa kyseiset opinnot. Sannan vastaukseen sisältyy ajatus opetuksellisten päämäärien saavuttamisesta ("oppia tekemään tutkimusta"), jotka käytännössä konkretisoituivat kirjallisen työn tekemisessä. Kirjallinen työ onkin eittämättä olennainen osa opiskelijan seminaarityöskentelyä. Koska kirjallista työtä pidettiin kunkin yksilön omana päämääränä, sitoutumista yhteiseen päämäärään ei seminaarissa juuri-

kaan nähty. Näin ollen ryhmäjäsentyys ei perustunut ryhmän yhteiseen tavoitteeseen. Palaan ryhmän tehtäviin uudelleen seuraavassa alaluvussa. Kaiken kaikkiaan luvussa 2 mainituista lähestymistavoista (havainto, motivaatio, tavoite, organisatorisuus, riippuvuus) vain organisatorisuus nousi keskeisenä esiin; seminaariryhmään kuulumisen kokemus nousi siitä, että opiskelijat ovat tietyn organisatorinen ryhmän jäseniä.

Ryhmäkäyttäytyminen

Kysymykseeni, millainen on tyypillinen seminaariryhmän jäsen, sain hyvin erilaisia vastauksia. Aluksi tyypillisyyttä ei tunnustettu, vaan puhuttiin erilaisista jäsenistä, mutta haastattelun kuluessa tyypillisyyttä alkoi kuitenkin nousta esiin. Tiina arvioi tyypillisyyttä suhteessa opiskelijoiden taustoihin; suurelle osalle Sibelius-Akatemian opiskelijoista kirjoittaminen ei ole opinnoissa tavallista, kun taas soittaminen ja harjoittelu on. Sanna puolestaan piti tyypillistä seminaarin jäsentä kiireisenä, myös hän asetti vastakkain soitonopiskelun ja kirjoittamisen. Ville taas mainitsi ainoana tyypillisenä piirteenä sen, että ryhmän jäsenet ovat tulleet opiskelemaan, eivät hoitamaan muita asioitaan.

T: useimmilla ei oo kirjallinen taikka kirjoitustyö [-] pääaineena tai osaamisena tai edes kiinnostuksen kohteena, niin on semmoisia muusikkojäseniä, semmoisia, joille se kirjoittaminen [-] tuntuu vähän toissijaiselta, mut sit he tuntee hirveen syvältä sitä omaa instrumenttiaan ja niitä on niitä musiikillisia kokemuksia, ja semmoisia on paljon

S: tyypillinen ryhmäläinen on sellainen, jolla on kauhea kiire, joka haluaisi keskittyä soittamiseen, mutta sitte pitää tehdä myös tämmöinen kirjallinen työ [-] ehkä semmoinen tyypillinen ryhmäläinen harmittelee ääneen, et olisi kiinnostusta ja halua, mutta aika ei riitä kaikkeen siihen, mitä pitäis tehdä ja haluais [-] aika iso osa on tämmöisiä

V: [tyypilliset jäsenet ovat] ihmisiä, jotka kuuntelevat, mutta joskus tulee joku, joka on tietokoneella kun on se wireless-mahdollisuus, ja se ei kuuntele mitään

Kiintoisaa oli, että kaikki haastateltavat esittivät käsityksensä myös epätyypillisistä ryhmäjäsentistä, vaikkei sitä kysyttykään. Yllättäen he kaikki pitivät itseään jollain tavalla epätyypillisinä ryhmäjäsenenä, kukin heistä omanlaisenaan. Tiinalle epätyypillistä käytöstä edusti kokemus tutkimustyyppisestä opiskelusta ja monialainen muusikkous (yhden instrumentin syvällisen osaamisen sijaan), ja ryhmässä oli hänen lisäksi toinenkin samantyyppinen muista erottuva jäsen. Tiina, kuten Sannakin, mainitsi myös kiinnostuksen tutkimuksen tekemiseen. Sannalle ja Villelle yhteistä epätyypillisyyttä oli etuajassa tekeminen, Sannalle myös ahkeruus.

T: mä taas en oo [-] minkään erityisalan muusikko, mielestäni, vaan [-] semmoinen monitoimija, ja teen taas pääaineena tätä tutkimusta. Niin sitte mä oon taas ehkä enemmän kiinnostunut niistä tutkimuksellisista asioista [-] kokemusta kirjallisen työn tekemisestä ja

tutkimuksen tekemisestä ja tutkimuksen etenemisestä [-] on enemmän tietoa siitä, mitä tutkimukselliset asiat tarkoittaa

S: ehkä mä ite edustan semmoista epätyypillistä jäsentä, joka on tehny etuajassa kaiken ja tehny enemmän kuin ois pitäny ja että tosi paljo kiinnostaa tutkiminen ja kirjoittaminen ja kaikki suomen kieli ja kielioppi ja semmoinen, että on oikeesti älyttömän kiinnostunut [-] halunnut tosi paljon panostaa tähän proseminarityön kirjoittamiseen tai tekemiseen, et se edistysis jollain tavalla

V: mä olen huomannut, että mun työn rytmi on ollu nopeampi kuin yleensä muiden opiskelijoiden rytmi [-] joka ryhmässä tulee sama

Haastattelukommenttien perusteella ajatus siitä, että seminaariryhmän jäsenet näkisivät ryhmäläisissä jotain prototyyppisiä piirteitä tai että he pyrkisivät muokkaamaan omaa käyttäytymistään sellaiseksi, jota ryhmän jäseniltä odotetaan, tuntuu vieraalta. Tyypillisyyttä edusti kiinnostus muihin asioihin kuin seminaarityöhön liittyvään opiskeluun (erityisesti mainittiin soittaminen); tällaista prototyyppiä tuskin voidaan pitää esikuvana, jos ajatellaan nimenomaan seminaariryhmän toimintaa. Edellä lainatuista katkelmista nousi lisäksi kuva, että haastateltavat ovat ryhmänsä ahkerimpia ja tutkimuksesta kiinnostuneimpia jäseniä, kun tyypillistä on vähäisempi kiinnostus. Tässä yllättävää on se, että yhdessä seminaariryhmässä on kolme jäsentä, jotka kaikki ajattelevat näin. Vain Tiina mainitsi, että ryhmässä on toinenkin vastaavanlainen epätyypillinen jäsen (vaikka Tiina ei maininnut nimeä, vaikuttaa siltä, että tämän jäsen oli nimenomaan Sanna).

Kysymykseni rooleista toi esiin kommentteja, jotka kertovat myös tyypillisyydestä. Aineistosta oli mahdollista löytää kaiken kaikkiaan kuusi erilaista roolityyppiä tai -kategoriaa. Rohkaisijan (tai kannustajan / tsemppaajan) roolin mainitsivat Tiina ja Sanna, tässä yhteydessä Tiina puhui myös positiivisesta ryhmähengestä.

T: rohkaisu, silloin kun on semmoinen positiivinen ryhmähenki, ja sanoisin et tässä meidän pedagogisessa seminaarissakin on kyllä hyvä henki, niin silloin sitä rohkaisua saa

S: semmoinen rooli, joka oikeastaan kaikilla on, et kaikki kannustaa toisiansa hirveesti [-] kaikki jotenkin on toistensa tukena ja yrittää kauheesti tsemppata, ja jos joku tulee sinne allapäin ja ei yhtään tiedä, miten nyt etenee tästä eteenpäin ja tuntuu, että on sen oman työn kanssa ihan solmussa, niin semmoinen ihminen saattaa lähteä sieltä ihan erilaisella mielialalla, koska kaikki yrittää tsemppata ja tästä selvittää [-] varmaan jokaisella tulee niitä vaiheita, että työstä ei tuu mitään ja haluu vaihtaa aihetta tai lopettaa opinnot tai mitä tahansa, niin toisten kannustaminen [auttaa]

Tiina ja Ville nostivat esiin varovaisen tai ujon roolityypin. Ville mainitsi myös sen, että joskus keskustelu ”ei vain kiinnosta”.

T: se on semmoista varovaista, et ihmiset ei [-] tuo rooleja ees esiin just sen takia, et se tutkimusympäristö koetaan niin vieraaksi [-] ne jotka kokee epävarmuutta siinä aiheessa, tai siinä tutkimusympäristössä, ne voi olla hyvinkin vetäytyviä

V: ujo, joka ei uskalla puhua [-] voi johtua ihmisen perusujoudesta

Ohjaajan ja johtajan rooleista puhuivat Tiina ja Ville, mutta tämä ei välttämättä ollut ryhmän opettaja, vaan kyseisen roolin saattoi heidän mielestään ottaa myös joku muu jäsen.

T: ohjaajalla on rooli tietysti [-] tämä toinen, jolla on kans gradutaustaa, niin hän on kans aktiivisesti kommentoimassa muiden tekemisissä ja sitte vie keskustelua eteenpäin [-] emmä tiedä liittyks se puheenjohtajan rooliin, mutta ainakin sellainen aktiivisuus

V: seminaariryhmää ohjaa [sanoo ohjaajan nimen], hän toimii yleensä ryhmän johtajana. Mutta joskus kun keskustelu on vähän vapaampaa, sitten on yks tai kaks henkilöä, jotka automaattisesti puhuvat eniten, ja sitten ne muut lisäävät kommentteja

Nolaamisesta tai pelottavuudesta puhuivat Tiina ja Ville. Molemmat olivat kokeneet sellaista käytöstä ryhmässä, eivät kuitenkaan haastattelun kohteena olleessa seminaariryhmässä.

He puhuivat tilanteesta, jossa olivat kokeneet toisten seminaarijäsenten puheet nolaavina tai pelottavina. Kumpikaan ei kuitenkaan sanonut, että puhuja olisi pyrkinyt nolaamaan tai pelottamaan, kyse on siis henkilökohtaisesta kokemuksesta. Tiinan kohdalla kokemuksen vaikutus näkyi hänen pyrkimyksessään huolehtia omasta käyttäytymisestään nykyisessä seminaarissa.

Tiina toi esiin muita viisaamman tai tietäväisemmän ryhmäjäseneen roolina, joka voi joskus olla myös väärin perustein saavutettu

T: tulee sellainen erilainen roolikin siinä ryhmässä [-] niillä joilla on enemmän tietoo siitä, mitä tutkimukselliset asiat tarkoittaa.

T: mä olin niin paljo valmistellu näitä kaikkia tutkimusasioita, et sittehän siinä tuli sellainen rooli todella, että minä olisin muka kauheesti tienny, ja se rooli jopa korostu liikaakin, et enhän mä nyt niin älyttömän viisas ollu

Tiina nosti esiin myös aktiivisen roolin

T: Sitte on erikseen että sanooko sitte aktiivisesti tai ottaako itse niitä puheenvuoroja

Erikseen kysyttyä vapaamatkustajan roolia haastateltavat eivät ryhmässään tunnistaneet. He perustelivat vastaustaan melko samoilla asiaperusteluilla, joista keskeisin oli se, että yksilötyön tekemisessä ei vapaamatkustaminen ole oikeastaan mahdollista.

T: Ei varmaan, koska tän ryhmän tarkoitus on, että jokainen tekee oman työnsä; jos vapaamatkustais niin se olis sen oman työn kustannuksella [-] se kuulostais vapaamatkustamiselta, jos se jotenkin hyötyis siitä muiden työskentelystä [-] tää aihe on sellainen [-] jos tehtäis yks yhteinen työ, niin sitte varmaan olis vapaamatkustajia, mutta kun jokainen tekee omansa, niin eihän siellä sitte

S: ei mun mielestä hirveesti semmoisii vapaamatkustajii; että kaikki joutuu antamaan oman panoksensa siel ryhmässä. [-] mun on kauheen vaikee kuvitella vapaamatkustajaa tommoseen ryhmään, koska siin on jokaisen omasta työstä kyse ja jokainen tekee omaa työtään ja sit käsitellään myös yhdessä kaikkien töitä, et ei pelkästään sitä omaa. Mut jos olis joku vapaamatkustaja, niin se ei olis myöskään kiinnostunut kommentoimaan muiden aiheita tai töitä eikä osallistumaan keskusteluun

V: ei ole [-], koska seminaarityö on ehkä kaikille kiinnostava

Kaiken kaikkiaan haastatteluissa korostui se, että seminaariryhmän jäsenet ovat ryhmässä kukin omana itsenään ja käyttäytyvät oman taustansa mukaisesti. Jäsenten roolit eivät liittyneet ryhmän organisoitumiseen, vaikka opettajaa helposti pidettiin ryhmän vetäjänä tai johtajana. Sen sijaan jäsenillä voitiin nähdä muunlaisia rooleja, jotka liittyivät toiminnan ylläpitämiseen ja yksilön toimintatapaan. Tämän tyyppiset roolit ovat todennäköisesti sidoksissa jäsenten persoonallisuuteen, todennäköisesti jäsenet toimivat seminaariryhmässä samoin kuin he toimivat muutoinkin opiskelusaan. Ujot tai arat opiskelijat pysyvät ujoina, instrumenttiopiskelija on instrumenttiopiskelija myös seminaarissa. Keskeisenä ryhmän toimintana nähtiin kannustaminen, ja roolina siten kannustajan rooli. Koska kaikki haastateltavat olivat samasta ryhmästä, voidaan kannustamisessa ehkä nähdä tyyppillistä ryhmäkäyttäytymistä, ja oman käyttäytymisen muokkaamista oletetun tyyppillisyyden suuntaan olisi tältä osin mahdollista. Myös ilkeilyn puuttuminen voidaan nähdä positiivisena ryhmäkäyttäytymisenä: kun kukaan ei ilkeile, ilkeilyn malliakaan ei ryhmässä ole. Kannustaminen ja toisen kunnioittaminen voidaan nähdä myös ryhmän toiminnan arvona tai toimintaa ohjaavana normina, vaikka näitä näkökulmia ei kukaan haastateltavista nostanut esiin. Tähän liittyy pelottavuuden ja nolaamisen välttäminen, jonka tosin aktiivisena pyrkimyksenä mainitsi ainoastaan yksi haastateltavista.

Sosiaalinen dilemma ei noussut haastatteluissa esiin oikeastaan mitenkään, vaikka sen uhka seminaarissa onkin todellinen. Sosiaalinen dilemma näyttäytyisi seminaariryhmässä siten, että opiskelijat eivät paneutuisi toisten opiskelijoiden ongelmiin, lukisi heidän tekstejään ja osallistuisi aktiivisesti niiden käsittelyyn, mutta odottaisivat omien tekstiensä käsittelyssä kommentteja muilta. Tällaisen asenteen mahdollisuus tunnistettiin, mutta sellaista ei kerrottu olevan omassa seminaariryhmässä.

Voimakkaat tai kärjistyvät toimintatavat (esimerkiksi voimakas aggressiivisuus tai piittaamattomuus) puuttuivat haastattelujen perusteella tästä seminaariryhmästä. Jossain määrin oli nähtävissä opiskelijoiden passiivisuutta, vaikutti siltä, että haastateltavat pitivät erityisesti toisia seminaarin jäseniä itseään passiivisempina. Aineistossa ei kuitenkaan ollut suoranaisia kommentteja siitä, että passiivisuus olisi seminaarissa suuri ongelma (vrt. Repo-Kaarento & Levander 2002, 160–161).

Ryhmätehtävä

Haastatteluissa esiin nousi useita ryhmätehtäviä. Osittain nämä kommentit olivat vastauksia kysymykseeni ryhmän tehtävistä, osittain ne olivat vastauksia kysymykseeni siitä, onko seminaarista hyötyä. Sanna ja Tiina mainitsivat yksilötehtävän, jota kukin ryhmän jäsen tekee. Sanna korosti työn henkilökohtaisuutta, Tiinan vastauksessa korostui lisäksi se, että yksilötehtävän tekeminen on yksinäistä.

S: jokaisella on se henkilökohtainen tehtävä saada tehtyä se kirjallinen työ, edetä siinä [-] jokaisen henkilökohtainen tehtävä saada se oma työ valmiiksi

T: kaikilla on tavoite, että sen työn saa sellaiseen siistiin, selkeeseen muotoon, mitä tavoitellaan, minkälainen meille on annettu se esimerkki että mihin pitää pyrkiä [-] jokainen kun tekee sitä omaa työtään

V: mä tiedän, miten ja mitä mä teen sitten [-] ei ole mitään kysymyksiä

Yksilötehtävän lisäksi haastateltavat mainitsivat ryhmän yhteisiä tehtäviä. Osin nämä liittyivät suoraan yksilötehtävään ja niiden nähtiin tukevan yksilöä.

S: saada välineitä siihen miten etenee ja saada tietoa ja konkreettisesti päästä eteenpäi [-] jaetaan tietoa ja osaamista, ja sitte ne, joilla ei välttämättä oo niin paljoo tietoo ja osaamista niin nekin vois saada sitä ja myös kiinnostusta, et mä teen tän

T: se [seminaari] strukturoi sitä toimintaa [-] ja muuta, et se sillai potkii persuuksille [-] jokainen kun tekee sitä omaa työtään niin sitä vertaistukea ja kommentointia ja keskustelua, et kyl sitä varmaan kaikki toivoo

V: on keskusteluja yhden oppilaan teemasta

Joissain vastauksissa kuitenkin tuotiin esiin myös koko ryhmän yhteinen tavoite, joka kuitenkin vaihteli.

S: ryhmän tavoite on varmaan se, että jokainen pääsis siihen päämäärään [että saisi yksilötehtävänsä valmiiksi]

T: kun sitä keskustelua ja eri näkökulmia tulee niin se on varmaan se tavoite sille ryhmälle kyllä meillä kaikilla

V: mä ymmärrän että jollekin voi olla tärkeätä seminaari; ryhmätyöskentely on todella tärkeää

Myös oppiminen mainittiin tehtävänä. Jälleen tässä korostui yksilön oppiminen, vain Villen yhdessä kommentissa mainittiin ryhmän oppimistavoitteeksi yhteistyö ja käyttäytyminen yhteisössä.

S: se ei oo vain se, et pitäis saada kurssi suoritettua vaan se on myös jokaisen henkilökohtainen tavoite saada opinnot tehtyä ja oppia tekemään tutkimusta ja oppia kirjoittamaan

T: opitaan argumentoimaan ja antamaan palautetta ja ottamaan vastaan palautetta, niin sekin voi olla yks tavoite koko ryhmän olemassaololle

V: [työskentely muiden kanssa] ehkä kuuluu yleiseen koulutuksen päätavoitteeseen [-] ryhmässä opitaan myös käyttäytymään yhteisössä

Ryhmän merkitys oman yksilötehtävän suorittamiselle oli kaksijakoinen. Tiina ei kokenut ryhmää merkityksellisenä, ja joissain tilanteissa hän koki ryhmästä olleen jopa haittaa.

T: se [ryhmän merkitys] ei oo ollu merkittävä, kyllä sitä on tehny yksin sitä omaa työtä
T: totta kai niitä on joukossa semmoisiakin palautteita, joista ei oo mitään hyötyä, et kun ne ihmiset ei sitte oo vaikapa ymmärtäny, et mitä työ tavoittelee

Sanna ja Ville kokivat ryhmän merkityksellisenä, lisäksi kaikki haastateltavat nostivat esiin ryhmän hyötyjä. Hyödyt liittyivät siihen, että seminaarissa oli pakko selittää omia kiinnostuksen kohteita toisille, sekä ryhmän antamaan palautteeseen. Ville nosti esiin myös suoran opastuksen yksilötyön tekemiseen.

S: ainakin mä ite oon kokenu niin, että sillä ryhmällä on tosi isokin merkitys, et jos mä tekisin samaa työtä ja harjoittelisin tutkimusta - et miten mä pystyisin omasta aihealueestani kertomaan niin, että muutkin ymmärtää - niin mä luulen et se olis ihan erilaista jos noihin opintoihin ei kuuluis sitä, että työskennellään sen ryhmän kanssa [-] mä voin jakaa niitä omia ajatuksia; et mä voin kysyy muilta mitä mieltä ne on, ymmärtääkö ne mitä mä oon kirjoittanu; et ne muut voi kommentoida, ne voi tarkentaa, et mitä sä tällä tarkoitat [-] jokainen joutuu oikeesti miettimään, et mitä mä tällä oikeesti tarkoitan; et osataan määritellä niin, että muutkin ymmärtää asioita ja termejä

T: palautteen saaminen ja myös antaminen ja toisten töiden lukeminen, se on ihan oleellinen osa sitä seminaaria [-] ihminen, joka oli tehny gradua ja jolla oli aikaisempaa tutkimustietoutta, niin hänen palautteensa ja samoin sit ohjaajan palaute tuntu merkittävimmiltä

V: eli kun olen osallistunut seminaarikurssiin, mä tiedän, miten ja mitä mä teen

Sanna kuitenkin otti esiin sen, että seminaarin merkitys on myös yksilöstä itseltään kiinni. Tiina puolestaan korosti sitä, että opiskelija on vastuussa siitä, miten hän käyttää saamaansa palautetta.

S: kaikki ei niin paljo oo hyötyny; ehkä se johtuu myös siitä, et kaikki ei välttämättä haluu vastaanottaa tai antaa niin paljon kuin toiset

T: palautettakin pitää osata suodattaa, että jotain palautteita otetaan käyttöön

Ryhmän tunnetavoitteesta tuli muutama kommentti. Osin nämä liittyivät aikaisemmin esiin tulleeseen kannustamiseen.

S: voi jakaa kaikki huolet ja murheet tai sit ilot [-] et voi kaikenlaista tunnetta ja tuntemusta siihen työn tekemiseen liittyen jakaa [-] myös et se ryhmä kannustaa ja innostaa mua ja saa tekemään ja työskentelemään oman työni eteen

T: toisten töiden seuraaminen ja se, miten monien meidän työt lähtee ihan alkutekijöistä ja [-] sitte sen vuoden aikana näkee, et miten ne valmistuu ja jäsenyy, niin se luo sitä luottamusta siihen omaanki, että kyllä se tästäkin tulee se työ valmiiksi

Edellä ryhmäjäsenedyyskohdassa organisatorisuus ja opiskelulliset tavoitteet nousivat esiin. Seminaarien tavoitetekijä on kaksijakoinen. Siellä, kuten tässäkin tavoitteena pidettiin erityisesti yksilötehtävää ja siihen liittyvää yksilön oppimista; kirjallista työtä mitä ilmeisimmin pidettiin seminaarityöskentelyn keskeisimpänä osana. Ryhmän tavoitteita tarkasteltiin siis yksilötasolla. Organisaation määrittämä yhteinen tavoite on jokaisella ryhmän jäsenellä oma ja yksilöllinen, kun opiskelija tavoittelee oppimista oman yksilöllisen kirjallisen työnsä tekemisessä. Seminaarissa tapahtuvan opetuksen koettiin tukevan yksilön oppimista useissa tutkimuksen teon vaiheissa. Jossain määrin haastateltavat toivat esiin sen, että tavoite nousee organisaatiosta ja sen opetussuunnitelmissa määrittelemistä seminaarin tavoitteista. Se, mistä he puhuivat varsin vähän (mutta jota voidaan haastatteluaineistossa nähdä rivien välistä) on, että nämä tavoitteet heijastuvat myös seminaariryhmän tavoitteissa ryhmän näkökulmasta. Ryhmän tasolla tapahtuva oppimistavoite mainittiin, mutta se oli jossain määrin jäsentymätöntä ja ryhmäoppimisen päämäärä tuntui olevan haastateltaville vieraampi kuin yksilöoppimisen päämäärä. Haastateltavien mukaan jokaisen on opittava tekemään tutkimusta sekä raportoimaan ja keskustelemaan siitä, mutta tätä ei mainittu ryhmän tavoitteena (vrt. Repo-Kaarento & Levander 2002, 158, jotka määrittelevät yliopiston opetusryhmän tehtäväksi oppimisen). Kaiken kaikkiaan ryhmätehtävän ymmärtäminen ei välttämättä ollut opiskelijoille kovin helppoa. Kiintoisaa on, että seminaarityyppiseen opetukseen yleensä liitettävistä tavoitteista mainittiin kyllä keskustelu, muttei korostettu tutkimuksen suullista esittämistä, tieteellistä keskustelua tai opponointia. Haastatteluissa ei mainittu myöskään tiedonhankintaa tai lähdekritiikkiä. On mahdollista, että nämäkin liitettiin ”tutkimuksen tekemisen” kokonaisuuteen, josta kirjoittaminen mainittiin usein.

Haastateltaville ei ollut muodostunut mielikuvaa siitä, että ryhmäjäsenedyys tukisi heitä ryhmätehtävässä, toisin sanoen, että seminaariryhmän jäsenet onnistuvat seminaarityön kirjoittamisessa nimenomaan ryhmän jäseninä. Osin tämä varmasti johtuu siitä, että haastateltavat eivät edes kokeneet, että ryhmällä olisi jokin tehtävä. Ryhmäjäsenedyys voisi ruokkia onnistumista vain, jos yksilöllä olisi käsitys, että ryhmän jäsenet tekevät systemaattista työtä päämääränsä eteen, sillä silloin jäseneksi pääseminen teorian mukaan muokkaisi yksilökäyttäytymistä systemaattisen työnteon suuntaan. Tätä kautta se tosiseikka, että opiskelija kuuluu seminaariryhmään sen jäsenenä, voisi ryhmäjäsenedyden kautta vaikuttaa hänen käyttäytymiseensä ja hänen saamiinsa tuloksiin. Mitään tällaista ei haastatteluissa kuitenkaan noussut esiin, ja seminaarityön kirjoittaminen korostui nimenomaan yksilötehtävänä. Seminaarin kuitenkin koettiin kannustavan kirjoitustyöhön.

Ryhmän kiinteys

Kysymykseen ryhmäjäsenten kaveruudesta sain eri haastateltavilta varsin vastakkaisia vastauksia. Vilelle ja Sannalle kaveruuksia oli muodostunut, Tiinalle taas ei.

Tosin kavereutta ei määritelty, vastauksissa Villelle riitti kavereudeksi myönteinen tervehdys, Sannalle kuulumisien kyseleminen, Tiina taas piti kavereuden merkinä yhteydenottoa.

S: Ja itse asiassa on tuntunu tosi kivalta, [-] et missä tahansa näkee niitä niin saatetaan kysyä kuulumisia

T: siinä kuitenkin työskennellään sen verran intensiivisesti ja se on vain se tietty rajallinen aika, kaks tuntia viikossa, niin ei siinä nyt ehditä ystäväystyä sillai, et vaikka otettais siihen ihmiseen yhteyttä muuten

Tiina korosti sitä, että jäsenet, jotka jo aikaisemmin ovat tunteneet toisensa, ovat yhdessä myös ryhmässä (todettakoon kuitenkin, että Tiina puhui tässä kohtaa seminaarista, jossa hän oli ollut aikaisemmin, ei tutkimuksen kohteena olleesta seminaarista). Myös Sanna korosti sitä, että parhaimmat kaverit ovat tuttuja aikaisemmilta kursseilta. Ville puolestaan on saanut kavereita vasta seminaariryhmässä.

S: mä luulen, et ehkä se on jotenkin syvempi se kavereus niiden kanssa, jotka ovat kauempaa tuttuja, ja etenkin ne, jotka oli samassa LUOMUS-ryhmässä [-] niin semmoisten kanssa huomaa, et sillä tavalla se [kavereus] on syvempi, sillä se oli varmaan monelle semmoinen ahaa-elämys se luomus-kurssi

V: mä en tuntenut oikeastaan ketään [etukäteen], ehkä 2 ihmistä [-] mä olen todella iloinen että mä oon tutustunut uusiin ihmisiin

Haastattelut osoittivat selvästi, että yksilöt näkevät toisensa nimenomaan yksilöinä, jotka he joko entuudestaan tunsivat tai joihin olivat tutustuneet ryhmässä, sen sijaan, että he näkisivät toiset yksilöt prototyyppisesti ryhmän jäseninä. Kaiken kaikkiaan seminaari on joukko tietystä vaiheessa olevia eri aineryhmien opiskelijoita. Seminaariryhmän jäsenten keskinäiset statussuhteet toisiinsa (opettajaa lukuun ottamatta) ovat saattaneet muodostua jo ennen ryhmään tuloa, sillä pienessä yliopistossa osa yksilöistä tuntee toisensa entuudestaan. Nämä kavereudet näkyivät myös uusissa ryhmissä. Toisaalta instrumenttipedagogisiin opintoihin sisältyy muita ryhmäopintoja, joissa opiskelijat tutustuvat. Ennalta tunnetut kaverit koettiin tärkeimpinä ryhmänjäseninä, mutta, kuten aiemmin on todettu, kaikki ryhmän jäsenet koettiin kannustavina. Sellaisista jäsenistä, jotka tulivat eri alalta kuin haastateltava itse, koettiin olevan myös hyötyä oman yksilötehtävän suorittamiselle, koska heille piti selittää asioita, mikä auttoi ajattelun ja kirjoittamisen selkeyttämisessä. Tämä nousi esiin jo ryhmätehtäväkysymyksessä ja uudelleen haastattelun kuluessa, erityisesti Sanna palasi tähän aiheeseen usein:

S: ryhmällä on tosi isokin merkitys, et jos mä tekisin samaa työtä ja harjoittelisin tutkimusta - et miten mä pystyisin omasta aihealueestani kertomaan niin, että muutkin ymmärtää - niin mä luulen et se olis ihan erilaista jos noihin opintoihin ei kuuluis sitä, että työskennellään sen ryhmän kanssa

Kuten edellä kävi ilmi, se, millaisia käsityksiä seminaariryhmän jäsenillä on toisistaan, on suurelta osin muokkautunut jo ennen seminaarin alkamista. Koska usein tapahtuva tapaaminen lisää yksilöiden keskinäistä toisistaan pitämistä, seminaariryhmällä on periaatteessa hyvä ”kiinteysennuste”, sillä osa jäsenistä on tavannut toisiaan jo ennen ryhmän toiminnan alkamista, ja seminaarin jatkuessa ryhmän jäsenet tapaavat toisiaan myös muualla kuin seminaarissa. Tiinan mielestä uuteen kaveruuteen tarvittiin se, että tavataan ryhmän lisäksi myös muualla, sekä jokin lisätekijä:

T: tää SibA on aika pieni yhteisö kuitenkin, ja mä tulen sen yhteisön ulkopuolelta, et mä ainakin koen sen et mä en ikinä tunne ketään [-]. Jonkun kerran on törmätty kirjastossa näiden ihmisten kanssa ja esimerkiksi yksi [-] ni ehkä hänen kanssaan tulikin sellaista [-] et olis ihan hauska vaikka tavatakin [-] et juteltiin sitte muutenkin joistain elämän asioista

Ryhmässä käymisen hyviä puolia ja ryhmän merkitystä käsittelin edellä ryhmätehtävän yhteydessä. Ryhmän kustannuksista en kysynyt suoraan, mutta siihen liittyviä kommentteja nousi silti esiin. Kaikissa kommentteissa kuitenkin aina nostettiin esiin myös ryhmässä käymisen hyviä puolia.

V: mä mieluummin tykkäisin henkilökohtaisista tapaamisista ohjaajan kanssa [-] koska sitten mulla olisi enemmän aikaa tehdä muita asioita [-] samaan aikaan mä olen todella iloinen että mä oon tutustunut uusiin ihmisiin

T: se, että opitaan argumentoimaan ja antamaan palautetta ja ottamaan vastaan palautetta, nii sekin voi olla yks tavoite koko ryhmän olemassaololle, et muutenhan me voitais käydä vain tapaamassa ohjaajaa ja tehdä yksinämme

Periaatteessa seminaari on luonnostaan riittävän pieni optimaalisen kiinteyden näkökulmasta. Jäsenillä on myös Sibelius-Akatemian opiskelijoina melko samanlaiset taustat ja sitä kautta edellytykset toistensa ymmärtämiseen, vaikka oppiaineisiin ja pääaineisiin liittyvät taustat samoin kuin kirjalliseen työhön liittyvät kiinnostuksen kohteet ovat opiskelijoilla hyvin erilaiset (ja vaikka ne korostuivat haastatteluissa). Ryhmän kiinteys koettiin haastatteluissa eri tavoin, ja vaikutti siltä, että opiskelijan oma tausta selitti kiinteyden kokemusta enemmän kuin ryhmä sinänsä. Riskinä ryhmän jäsenten välisille kaveruussuhteille voisi olla se, että opiskelijoiden keskinäinen kilpailu aiheuttaisi kateutta tai jopa inhoa opiskelijakollegoiden välille, mutta tällaisesta ei ollut haastatteluissa mitään viitteitä. Osin syynä oli varmaan se, että oman tutkimuksen aihealueet olivat jokaisella niin erilaiset, että kilpailua ei syntynyt. Haastatteluissa ei liioin noussut esiin seminaariryhmää uhkaavia ulkopuolisia tekijöitä.

Vaikka kustannuksia ja palkintoja ei haastattelussa mainittu näillä termeillä, arvioin vastauksia myös tästä näkökulmasta. Tulkitsen haastateltavien vastauksia niin, että ryhmässä käymiseen kuluvaa aikaa pidettiin kustannuksena, mutta varsin vähäisenä kustannuksena. Palkintoja sen sijaan mainittiin useita (selittämisen ja määrittämisen pakko, saatu opetus, palaute, kannustus, strukturointi, keskustelut, uudet

tuttavuudet). Palkintona voitaisiin pitää myös opettajan antamaa ohjausta, josta osa on henkilökohtaista ja tapahtuu seminaarin ryhmätuntien ulkopuolella. Koska henkilökohtaista ohjausta ei juurikaan mainittu haastatteluissa, herää kysymys, kytkeytykö ohjaus seminaariin vai ymmärsivätkö haastateltavat sen täysin erillisenä osana opintojaan.

Muita kommentteja

Muut kommentit liittyivät ryhmän ja ohjaajan toimintaan. Haastateltavien mukaan ohjaaja ei puutu keskusteluun kovinkaan hanakasti, mutta huolehtii siitä, että jokainen ottaa siihen osaa. Ville koki yhteisen keskustelun turhempana kuin muut haastateltavat.

T: kyllä siinä se oletetaan että jonkun verran pitää [jokaisen] sanoo

V: sitte on paljon aikaa, joka on annettu opiskelijoille puhumista ja esittämistä varten, se on se, mikä häiritsee [-] oppilaat puhuu niin paljon, ja mä oon joskus harmitellut, kun opettaja ei antanut enempää materiaalia, jotta mä voisin ajatella

Esiin nousi myös käsitys opettajasta toiminnan moottorina ja ryhmän jäsenistä keskustelujen täydentäjinä. Tässä yhteydessä kaikkien osallistuminen ja mielipiteet koettiin tärkeiksi. Keskustelut olivat siis tärkeä osa ryhmän toimintaa.

S:[keskustelu] täydentää sitä mitä [-] opettaja meille opettaa. Et se laajentuu keskustelussa se aihe, mitä kussakin seminaarissa käsitellään. [-] opettajalla on joku tietty aihe aina kuhunkin seminaariin, mitä käsitellään, mut [-] se ei oo pelkästään, et opettaja näyttää dioja, heijastaa seinälle ja katotaan niitä ja kirjoitetaan muistiin, vaan et me keskustellaan niistä, et mitä nää tarkoittaa nää asiat ja sitte et jokainen voi tuoda sen oman näkökulman [-] opettaja on se, joka alullepanee sen, ja sit loppujen lopuks [-] kasvaa sen tiedon määrä ja selkiytyy [-] ryhmäkeskustelun myötä.

V: ryhmässä on [-] henkilöitä, jotka kuuntelevat muita todella paljon ja reagoivat, ja sitten siitä tulee oikea keskustelu

T: ohjaaja ottaa huomion sen, että ihmisillä on erilaiset taustatiedot ja sitte hän hyvin rauhallisesti ja selkeästi koko ajan vie eteenpäin. [-] saa semmoisen kokemuksen, että kunkin aiheesta ollaan kiinnostuneita, ja sitte kun jokainen on sitä omaa aihettaan ja taustatietoja tutkinu [-] niin kyllä kaikki kuuntelee ja kommentoi

Ohjaaja myös on luonut sellaisen turvallisen ilmapiirin, jossa kaikki uskaltavat käyttää puheenvuoron. Näin ollen ryhmän jäsenten on mahdollista sitoutua, sillä sitoutuminen edellyttää turvalliseksi koettua ilmapiiriä sekä toisiin jäseniin tutustumista. Kaiken kaikkiaan seminaarikeskustelut koettiin siis pääosin myönteisinä, ja koettiin, että opiskelijoilla on annettavaa muille ryhmän jäsenille. Muista kommentista henki tyytyväisyys seminaarin opettajaan.

5. JOHTOPÄÄTÖKSET

Haastatteluissa korostui se, että seminaariryhmä on organisatorinen. Opetussuunnitelma luo opintojen organisaation ja määrittää, mitä opiskellaan ja onko opetus ryhmäopetusta vai yksilöopetusta. Opiskelija ei valitse ryhmäjäsenyyttään, vaan organisaatio määrittää, että opintojen tiettyyn vaiheeseen kuuluu seminaari(ryhmä). Ryhmän jäsenten suhteita ohjaa Sibelius-Akatemiassa lisäksi opiskelijoiden sijoittuminen oppiaineisiin ja pääaineisiin. Seminaariin osallistuu siis opiskelijoita, joilla on erilaisia ryhmäjäsenyyksiä suhteessa pääaineeseensa. He voivat havaita kuuluvansa seminaariryhmään, mutta samalla he kuuluvat muiden samaa pääainetta opiskelevien ryhmään, ja todennäköisesti pääaine on voimakkaampi ryhmään kuulumisen havaintoon ohjaava tekijä kuin seminaarijäsenyys. Organisaatio kuitenkin määrittää seminaariryhmän identiteettiä suhteessa muihin organisatorisiin ryhmiin.¹

Ryhmäjäsenyyden havaintonäkökulma nousi haastatteluissa esiin myös siinä, että ryhmän jäseniin tutustuttiin ja yhteenkuuluvuutta huomattiin myös ryhmän ulkopuolella. Yhteenkuuluvuutta pidettiin voimakkaampana sellaisten ryhmäjäsenten kesken, jotka olivat tuttuja aikaisemmilta kursseilta. Ryhmässä ei havaittu yhtä yhteistä tehtävää, vaikka jotkut haastateltavista tunnistivat yksilötyön tukemisen olevan ryhmän tehtävä. Lisäksi haastateltavat toivat esiin, että ryhmässä jaetaan kokemuksia, opetellaan vuorovaikutustaitoja ja rakennetaan ihmissuhteita. Haastatteluissa ei noussut selkeästi esiin se, että ryhmään tullet (tai joutuneet) yksilöt havaitsivat kaikkien painiskelevan samantyyppisten kirjallisen opinnäytteen tekemiseen liittyvien ongelmien parissa. Vaikka haastateltavat tunnistivatkin oman yksilötyönsä tekemisen osaksi seminaarin toimintaa, he eivät tunnistanee yksilötehtävän loppuun viemistä ryhmän yhteisenä tehtävänä vaan yksilötehtävänä.

Seminaarissa motivaatitekijää ja tavoitetekijää on vaikea erottaa, sillä ”tarpeen tyydyttäminen” on ”tavoite”, eli oman kirjallisen opinnäytteen tekeminen ja siihen liittyvä oppiminen. Motivaationäkökulma ei siis toteudu sillä, että yksilö liittyy ryhmään tyydyttäkseen tarpeitaan, sillä harvalla opiskelijalla on tarve kirjoittaa tutkimusta, vaan kyse on pakosta (opinnäyte on tehtävä, opinnäytteen tekeminen on opittava). Motivaationäkökulma voidaan nähdä siinä, että yksilö, joka on organisatorisista syistä pantu ryhmään, voi käyttää ryhmää hyväkseen omassa oppimisprosessissaan (tarve). Haastatteluissa nousi esiin kommentteja siitä, miten ryhmässä käyminen vie yksilötehtävää eteenpäin. Sen sijaan riippuvuus ja yhteisten tavoitteiden tunnistaminen jäi tässä haastattelussa vähälle, vaikka positiivinen riippuvuus ryhmän jäsenten kannustavuudesta mainittiinkin.

1 Repo-Kaarento & Levander (2002, 151) toteavat yliopiston opetusryhmien olevan satunnaisia ryhmiä, jotka syntyvät, kun yksilöt joutuvat satunnaisesti tekemisiin toistensa kanssa. Mielestäni seminaariryhmä ei ole satunnainen, koska sinne ei ohjauduta sattumalta (esimerkkinä satunnaisesta ryhmästä ovat vaikkapa bussipysäkillä odottavat ihmiset). Repo-Kaarento & Levander korostavat myös, että on opettajan tehtävä luoda satunnaisesta ryhmästä tavoitteellinen ryhmä (2002, 149–152). Tämä tehtävä on opettajalla riippumatta siitä, ymmärretäänkö seminaariryhmä satunnaiseksi vai organisatoriseksi ryhmäksi.

Kuten haastatteluista kävi ilmi sosiaalista dilemmaa ei pidetty ongelmana seminaariryhmässä. Passiivisen opiskelijan nähtiin aiheuttavan harmia lähinnä itselleen. Sosiaalinen dilemma ei noussut esiin myöskään siksi, että ryhmällä ei nähty yhteistä tehtävää, johon kaikkien pitäisi omalla panoksellaan osallistua. Vapaamatkustamista ei pidetty ongelmana ryhmässä, mikä puhuu tasa-arvoisuuden puolesta. Tasa-arvoinen osallistuminen toteutui haastattelujen mukaan myös siinä, että kaikkien piti osallistua keskusteluun. Haastatteluissa ei kuitenkaan käynyt ilmi, että ryhmän tehtävä vaatisi tätä, vaan että ohjaaja vaatii tätä.

Kiintoisaa haastatteluissa oli se, että seminaariryhmän jäsenet eivät kokeneet painivansa samojen ja siten yhteisten ongelmien parissa, vaikka kaikki tunnistivat yksilötehtäväänsä liittyviä tavoitteita. Haastateltavat eivät myöskään maininneet sitä, että he pyrkisivät tekemään yhteistyötä toisen seminaarilaisten kanssa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, eikä haastatteluiden perusteella ryhmässä koettu yhteistä vastuuta siitä, että kaikki oppivat. Syynä voi olla se, että jokaisen seminaarin jäsenen yksilötehtävä on yksilöllinen ja lähtee hänen omasta kiinnostuksestaan ja jokainen kantoi vastuun vain omasta yksilötehtävästään. Kuitenkin instrumenttipedagogisessa seminaarissa tehtävillä seminaaritoilla on yhteinen nimittäjä, jonka tunnistaminen voisi lisätä myös motivaatiota ja riippuvuutta, kun ryhmän jäsenten kannattaisi ottaa oppia toisiltaan. Näin siis yhteisen tehtävän havaitseminen tukisi ryhmäyhtymistä. Oppimisen ja oppimisprosessin tukemisen ryhmätehtävä liittyisi opiskelijoiden yksilötehtäviin, kun opiskelija toisi seminaariin sitä osaamistaan, jota hän hankkisi tekemällä yksilötehtäväänsä. Kuten johdannossa todettiin, yhteistoinnallinen oppiminen nostaa esiin tämäntyyppisiä näkökulmia oppimiseen (Repo-Kaarento & Levander 2002, 162–163, 165, 167).

Seminaarin toimintaan liittyvät arvot ja normit nousivat välillisesti esiin haastatteluissa. Normeista keskeisin oli se, että seminaarissa ei ilkeiltä vaan kommentit olivat kannustavia. Toinen keskeinen normi liittyi avoimeen ja suoraan vuorovaikutukseen, kun opettaja edellytti kaikkien osallistuvan keskusteluun omalla panoksellaan. Arviot seminaariryhmään kuulumisen tärkeydestä ja arvosta liittyvät opetussuunnitelman mukaiseen pakollisuuteen. Tällaiseen ryhmään kuulumisen arvo ei ole itsensänselvyys, koska ryhmään pikemminkin joudutaan kuin sinne päästään. Jäseneksi pääsy edellyttää ponnisteluina aikaisempien opintojen suorittamista, mutta niitä ei suoriteta seminaariin pääsyä varten vaan muista syistä. Haastatteluissa nousi esiin joitain yksittäisiä tekijöitä, jotka saivat seminaariryhmän tuntumaan arvokkaalta: erityisen asiantuntevat kommentit joltain seminaarin jäseneltä, kannustava ilmapiiiri ja tuki. Seminaariryhmässä opettajan antama ohjaus on yksi palkinto, mutta haastatteluiden perusteella opiskelija ei kokenut sitä seminaarista saatavaksi palkinnoksi. Lisäksi seminaarin päättyessä opiskelija saa suuren palkinnon, kun kirjallinen opinnäyte valmistuu, mutta tätä palkintoa ei kukaan maininnut; kenties se on liian kaukainen, jotta se toimisi seminaarin aikana (työn valmistuminen mainittiin kyllä tavoitteena). Seminaarin vielä jatkuessa on myös epäselvää, kokeeko opiskelija työn-

sä valmistumisen seminaarista saatavaksi hyödyksi, vai tunteeo hän, että valmistuminen on hänen oman ponnistelunsa tulosta.

Seminaariryhmän sosiaalinen attraktio vaikutti aineiston perusteella vähäiseltä. Ryhmässä tunnistettu tyypillisuus tai prototyyppinen jäsen ei edustanut sellaista, jota haastateltavat olisivat pitäneet tavoiteltavana. Ainoa seikka, jossa attraktiosta nähtiin viitteitä, oli se, että ryhmän kaikkien jäsenten koettiin kannustavan toisia ja että kannustavuus siten saattoi olla ryhmäkäyttäytymisen muoto, johon jäsenet pyrkivät samastumaan. Tätä kautta kannustavuus lisäsi myös ryhmäsolidaarisuutta ja ryhmän kiinteyttä.

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut seminaariryhmän opiskelijoiden näkemyksiä ryhmän toiminnasta ja peilannut niitä sosiaalipsykologisen ja korkeakoulupedagogisen kirjallisuuden tarjoamiin näkökulmiin ryhmän toiminnasta. Vaikka taustakirjallisuus antoikin aineiston käsittelyyn laajuutta, se, että haastateltavia oli vain kolme ja he kaikki tulivat samasta ryhmästä, asetti tutkimukselle rajoja. Lisäksi Sibelius-Akatemiassa seminaarityyppinen opetus ja oman tutkimisen ja kirjoittamisen kautta tapahtuva oppiminen eivät ole tyypillistä toimintaa. Näin ollen jonkin tiedeyliopiston seminaariryhmän opiskelijoilta voitaisiin saada toisenlaisia vastauksia esitettyihin kysymyksiin. Musiikinopiskelussa myös korostuvat yksilölliset päämäärät, mikä on voinut johtaa siihen, että haastattelemani opiskelijat eivät tunnistanee ryhmän oppimistavoitteita, vaan yksilön tavoitteet korostuivat. Olisikin kiinnostavaa tutkia ryhmätehtävän ja ryhmän tavoitteiden tunnistamista esimerkiksi jossain pitkään yhdessä toimivassa kamarimusiikkikokoonpanossa. Myös tehtyjen haastattelujen ajankohta (loka-marraskuu) on otettava huomioon tuloksia tarkasteltaessa; tuossa vaiheessa jäsenet eivät vielä tunteneet toisiaan kovin hyvin, eikä seminaarin toiminta suhteessa yksilötyön tekemiseen kenties vielä ollut täysin vakiintunut, kun yksilötyön tekeminen oli vasta alkuvaiheessa. Olisikin mahdollista, että esimerkiksi maaliskuussa tehtävä haastattelu antaisi toisenlaisia vastauksia kuin nyt tehty.

Koska haastattelumuotona oli teemahaastattelu ja teemat olivat melko laajoja sosiaalipsykologisia ryhmään liittyviä aihekokonaisuuksia, olisi kiinnostavaa selvittää opiskelijoiden käsityksiä nyt tehtyä tarkemmin. Kustakin aihealueesta olisi mahdollista tehdä lisätutkimusta. Voitaisiin esimerkiksi pyrkiä selvittämään, millainen ennakkokäsitys seminaariryhmään tulijoilla on seminaariryhmän toiminnasta, mistä käsitys on peräisin, miten se mahdollisesti muuttuu seminaarin aikana ja mikä aiheuttaa käsityksen muuttumisen. Toisaalta voitaisiin selvittää, onko seminaarissa prototyyppijäsen, tapahtuuko seminaarissa attraktoitumista ja jos tapahtuu, millainen olisi se prototyyppi, joka ohjaisi seminaariryhmän jäsenen käyttäytymistä ryhmäkäyttäytymisen suuntaan ja millaista tyypillinen käyttäytyminen mahdollisesti olisi. Kiinnostavaa olisi myös selvittää, millaisia rooleja seminaariin tulijoilla on ja miten roolit mahdollisesti muuttuvat seminaarin myötä, samoin kiinnostavia olisivat ryhmän yhteisten päämäärien tunnistamiseen ja ryhmään sitoutumiseen liittyvät

kysymykset. Olennaista näissä kaikissa mahdollisissa lisätutkimuksissa olisi pyrkiä ymmärtämään niitä ryhmäpsykologiaan liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat seminaarin jäseniin kaikkein olennaisimmalla tavalla.

Haastatteluaineiston kuvaama seminaari vaikutti paikalta, jossa kukin jäsen saa kannustusta ja tukea oman kirjoitustyönsä tekemiseen. Eri seminaareissa keskeisimmiksi koetut tekijät varmasti vaihtelevat, eivätkä kaikki opiskelijat välttämättä koe seminaarityöskentelyä yhtä positiivisena kuin haastateltavani. Jokaisen seminaariopettajan pyrkimys kuitenkin lienee luoda seminaarista paikka, johon tulemisen opiskelija kokee palkitsevaksi, jossa opiskelija kokee oppivansa ja josta opiskelija kokee saavansa hyötyä. ■

LÄHTEET

Bion, W. R. (1979). *Kokemuksia ryhmistä: Ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta*. Espoo: Weilin & Göös.

Davies, W. M. (2009). Groupwork as a Form on Assessment: Common problems and recommended solutions. *High Education*, 58, 563–584.

Eränen, L., Harinen, O. & Jokitalo, J. (2008) Sotilasyhteisön sosiaalipsykologiaa. Teoksessa Valta-
nen, M. (toim.) *Johdamisen sosiaalipsykologia – käsitteitä ja käytäntöjä sotilasyhteisössä*, 20–76. Maan-
puolustuskorkeakoulun julkaisusarja 2 nro 19. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu

Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. (1998). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Oy Edita Ab.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hogg, M. A. (1992). *The social psychology of group cohesiveness: From attraction to social identity*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

Hogg, M. A. (2006) Social identity theory. Teoksessa Burke, P.J. (toim.) *Contemporary social psychological theories*, 111–136. Stanford: Stanford University Press.

Jaques, D. 2000 *Learning in groups. A handbook for improving group work*. 3 painos. Lontoo: RoutledgeFalmer.

Juuti, P. (2006). *Organisaatiokäyttäytyminen*. Keuruu: Otava.

Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. 1995. *Tiimit ja tuloksekas yritys*. Jyväskylä: Gummerus.

Kauppara, A. R. (2006). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kvale, S. (1996). *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage.

Liebkind, K. (1988). *Me ja muukalaiset*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.

Lindblom-Ylänne, S., Repo-Kaarento, S. & Nevgi, A. (2002). Massa- ja ryhmäopetuksen haasteet. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, 203–234. Helsinki: WSOY.

Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. (2002). Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, 82–116. Helsinki: WSOY.

Murto, K. 1997. *Yhteisöhoidon suuntauksia*. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus.

Pestorius, M. (2006). What makes Groups work? A reflective review in a range of contexts. *Australian Social Work* 59, 141–156.

Repo-Kaarento, S. & Levander, L. (2002). Oppimista edistävä vuorovaikutus. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, 140–170. Helsinki: WSOY.

Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Porvoo: WSOY.

Saastamoinen, M. (2007). Ryhmätutkimuksen suuntia sosiaalipsykologiassa. Teoksessa Kuusela (toim.) *Sosiaalipsykologia. Yksilöstä yhteiskuntaan*, 68–109. Oy UNIpress Ab.

Shaw, M. E. (1976). *Group Dynamics: The Psychology of Small Group Behaviour*, 2. painos. New Delhi: Teta MCGraw-Hill.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

PASI LYYTIKÄINEN, JOHANNA OKSANEN-LYYTIKÄINEN

Puku partituurissa

Yhteistyö, ideat ja luonnokset teoksessa *Le Saxophone... Oopperaa arjessa I*

JOHDANTO

Tässä artikkelissa tarkastelemme rinnakkain pukusuunnittelun ja säveltämisen työskentelyprosesseja teoksessa *Oopperaa arjessa I – Le Saxophone...* Artikkelin on siten monitieteinen ja -taiteinen. Työmme tarkoituksena on esittää, miten taiteelliseen tutkimukseen voi liittyä tekemisen tekniikoiden pohdinta ja perustelevuus ja miten taiteellinen tutkimus voisi keskittyä taiteen sisällön, ilmaisun ja ideoinnin prosessien läpinäkyvyyden lisäämiseen tai julkittuomiseen.

Artikkelin näkökulma poikkeaa perinteisestä, taiteenteon prosessien ulkopuolelta tehtävästä tutkimuksesta. Käytämme aineistona ja lähdemateriaalina myös työskentelyprosessin aikana syntyneitä kokemuseräistä tietoa.

Käsityössä on nähty ongelmakohtia suhteessa muihin taiteenlajeihin. Niitä on pohdittu mm. käsityön käsitteen, käsityön ja taiteen keskinäisen suhteen, käsityön taitoperustaisuuden ja ilmaisukykyyn tai -kyvyttömyyden näkökulmista. (ks. esim. Kojonkoski-Rännäli 1995; Collanus et al 2006). Kun lähdetään vertaamaan pukusuunnittelu- ja sävellysprosessia keskenään, nähdään käsityö, pukusuunnittelu, ja sen ilmaisukyky pitkälle vietyä teknisen tiedon, opitun taidon, tarkoituksenmukaisen muodon (muotoilun) ja visuaalisen ilmaisevuuden yhdistelmänä.

Myös säveltämistä voidaan tarkastella eräänlaisena käsityönä, laajalti taitoperustaisena toimintana, jonka erottaa varsinaisena käsityönä yleisesti käsitettävästä työskentelystä lähinnä käytettävissä oleva materiaali, materiaalin konkreettisuus ja sen aika- ja paikkasidonnainen olemus. Musiikki *on* siinä hetkessä, kun se esitetään, se *on* partituurissa ja tallenteissa; puku jää olemaan, *on* olemassa itsessään. Yhtymäkoh-

ta voidaan nähdä lähinnä taidekäsitteiden¹ ja taidemusiikin välillä esimerkiksi siinä, että taitoon pohjautuvasta perinteestä ja työskentelytavoista riippumatta molemmissa tavoitteena on uniikki ilmaisu.

Useat säveltäjät korostavat käsityön merkitystä säveltäjän ammatissa. Sävellystyön keskeiseksi osaksi mielletään taidon harjoittaminen. Näkemystä ei ohjaa säveltäjän esteettinen suuntautuminen. Käsitteiden merkitystä korostavat – tai ovat korostamatta – sekä perinteeseen nojaavat traditionalistit että musiikin uutuusarvoa korostavat modernistit. Se, mitä kukin säveltäjä käsitteellä tarkoittaa, voi toki vaihdella, mutta kaikissa tapauksissa lienee kuitenkin kyse taitoon liittyvistä sävellysteknisistä kysymyksistä ja nuottikuvan käytännön toteuttamisesta tiettyyn nuotinnustraditioon nojaten.

Kaikkien säveltäjien sävellysten syntymiseen – ideasta teokseksi – vaikuttavia tekijöitä voisi luetella loputtomiin. Tarvitaan intuitiota, älyä, käsityötaitoa, intohimoa, rationaalisuutta, irrationaalisuutta, lumoutumista, etsimisen halua [...] ja sävellystilauksia (Koskelin 2002, 61).

Se [säveltäjän työ] on käsityöammatti (Hako 2005, 94 [Aulis Sallisen kommentti]).

Käsityötä sävelverstaassa (Pohjannoro 2002, 166. [väliotsikko]).

Taustaa - idea ja konsepti

Pasi: Le Saxophone... syntyi kahden eri projektin sulaututtua yhteen. Saksofonisti Olli-Pekka Tuomisalo teki vuonna 2009 "tavanomaisen" sävellystilauksen konsertoivasta teoksesta saksofonille, lyömäsoittimille ja kamarikuorolle. Samoihin aikoihin jatko-opintosuunnitelmassani hahmottelin arkeen sijoittuvien pienoopperoiden sarjaa. Musiikillisia ideoita pohitessani innostuin yhä enemmän hälyn ja teatterieleiden käytöstä musiikillisena perusmateriaalina. Tämä johti pian siihen, että kehitin Le Saxophone... -teoksen peruskonseptin ja samalla siitä tuli yksi Oopperaa arjessa -projektin teoksista.

Joskus on vaikea piirtää selkeää rajaa taiteellisen keksinnän, käytännöllisyyden ja sattuman esiintuomien mahdollisuuksien välille. Sattumaa oli suuressa määrin se, että Tuomisalon tilaus ja oopperaprojektit sattuivat samaan ajanjaksoon. Käytännöllistä oli puolestaan se, että projektit oli mielekästä yhdistää. Taiteellista keksintää oli uudenlaisen teoshybridin hahmottelu siten, että sen avulla lähdettiin tavoittelemaan juuri tietynlaista ilmaisua. Keskeinen vaikutin oli myös Lyytikäisen jatkokutkintosuunnitelma Sibelius-Akatemiaan, joka tarkastelee näyttämömusiikin erityispiirteitä (todellisuuden ja esityksen välistä suhdetta) sekä hälyn ja sävelen erilaisia rajapintoja.

¹ Tässä artikkelissa pukusuunnittelu ja puvustuksen valmistaminen nähdään osana taideteosta; taidekäsitteiden käsite voi olla hämäävä.

Teoksen syntymiseen voivat vaikuttaa myös useat innoittajat, joista osa vaikuttaa tietoisesti ja osa alitajuisesti. Näin myös *Le Saxophon*en kohdalla:

*Pasi: Le Saxophon*en... muutoutumiseen vaikutti eräs alitajuntaani jäänyt kokemus. Osallistuin lokakuussa 2009 Kagel/Stockhausen -festivaalille Brysselissä. Tällöin Maurizio Kagelin eräät 60-luvun musiikkiteatterikokeilut (mm. Repertoire) videolta nähtynä tekivät vaikutuksen. Nämä hälyjä eri tavoin hyödyntävät teokset ovat musiikillisesti omintakeisia ja niissä lähes kaikki teatterieleet ovat yhteydessä äänentuottamiseen. Tämä seikka vaikutti suoraan *Le Saxophone*en... Teoksen alussa musiikki ja teatteri nivoutuvat juuri näin, Kagelin tapaan. Omituista oli, että noiden videoiden ja *Le Saxophon*en... yhtäläisyys tuli mieleeni vasta monta kuukautta kantaesityksen jälkeen.

Tavanomaisesta oopperasta poiketen tämän teoksen lähtökohtana ei ollut dramatisoitu libretto, eikä ylipäänsä dialogin muotoon kirjoitettu teksti, vaan lyhyt, runollinen lehtiartikkeli. Teoksen tekstiksi valikoitui Olli-Pekka Tuomisalon löytämä Hector Berliozin runollinen kuvaus saksofonin äänestä vuodelta 1849. Sävellystyötä varten Rebekka Angervo luki Berliozin ranskankielisen tekstin äänitteelle eri nopeuksilla tekstin rytmin ja ranskan ääntämisen hahmottamiseksi.

Le Saxophone... ei kerro tekstinsä puolesta mitään tarinaa. Teoksen suhde oopperaan syntyikin muuta kautta. Keskeiseksi oopperamaiseksi materiaaliksi muodostui arjen ja esityksen sekä pukujen ja äänien välinen suhde. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että pukusuunnittelu oli keskeisessä roolissa oopperan henkilögallerian luomisessa. Partituuriin merkityt äänet toimivat osviittana pukusuunnitteluun. Pukuihin liittyvät äänet on määritelty partituurissa mahdollisimman yleisluontoisesti, esimerkiksi seuraavaan tapaan: ”hard heels”, ”shell suite textile”, soft heels”, ”crutches”.

Oopperan dramatisointi alkoi siis oikeastaan pukusuunnittelun kautta. Partituuri ei juurikaan anna viitteitä tapahtumiin, koska tarinaa ei tekstissä ole. Partituurissa on lähinnä toimintaohjeita, joiden teatterillista sisältöä ei ole säädelty. Henkilöillä oli pukusuunnittelijan hahmottelemat alustavat ”elämäntarinat” ennen ohjaajan mukaan tuloa produktioon. Ohjaaja puolestaan rakensi musiikin, pukujen ja arjen kohtaamisen välille pieniä tilanteita. Laajin näistä oli teoksen alkupuolella olevan kainalosauvoilla kävelevän miehen sairaskohtaus ja esiintyjien vähittäinen kokoontuminen esityspaikalle. Tämä oli myös vaihe, jossa esitys ja arki yhdistyivät välillä saumattomasti. Seuraavassa yleisökommentti:

Pidin siitä, että teoksen rajat häilyivät, esim. Heti alussa kainalosauvomies kovaäänisesti kopisteli paikasta toiseen ja ehdin jo kaverille purnata siitä, kuinka tyypillistä on, että joku ulkopuolinen tulee pilaamaan esityksen :-) Sitten kun kainalosauvomies liittyikin kuoroon, niin itselle jäi koko esityksen ajaksi sellainen tunnelma, että mikäköhän kuuluu tähän ja mikä ei, ja katsoin yleisöäkin skeptisesti useaan otteeseen ajatellen, että kohta sieltä ponnahtaa vielä jotain. (ooppera-arjessa.blogspot.com / yleisökommentti, Maura 25.8. 2011)

Adornon ajatus taideteoksen puoleensavetävästä voimasta konkretisoitui *Le Saxophon*en... esityksissä ja harjoituksissa. Adornon (1969, 39) mukaan ”Taideteoksen

identiteettiä todellisuuden kanssa piilee myös taideteoksen puoleensavetävässä voimassa, joka kerää ympärilleen olevaisen jäljet, *membra disiecta* [hajanaiset jäänteet]; taide on maailmalle sukua periaatteella, joka kontrastoi taiteen maailman kanssa, samalla periaatteella, jolla henki on järjestänyt maailman.” Kaikki Kampin kaupakeskuksessa toteutetut harjoitukset ja esitykset vetivät puoleensa yhteensä satoja ohikulkijoita. Osa ihmetteli esitystä hetken, osa jäi seuraamaan koko esitystä tai harjoituksen läpimenoa.

Tavoitteena koko *Oopperaa arjessa* -projektissa on toiminta taiteen ja todellisuuden välimaastossa.

Pasi: Seurasin ihmisten reaktioita ja ymmärsin projektin kautta, että taiteen ja todellisuuden välitilaa ei ole olemassa elämyksen näkökulmasta katsottuna. Ohikulkija tai katsoja oivaltaa välähdyksenomaisesti katsovansa esitystä. Tämä oivallus ei voi kasvaa pikkubiljaa. Ymmärryksen lisääntyminen voi periaatteessa kasvaa esimerkiksi siten, että katsoja-kuulija havaitsee yksitellen jonkin asian kuuluvaksi teokseen. Mutta esitystä seurattaessa katsoja tekee päätöksensä hetkessä siitä, onko kyseessä taideteos vai ei.

Taiteen ja todellisuuden rajapintaa ei voi elämyksen näkökulmasta käsitellä liukuvana kuten esimerkiksi valaistusta – tai hälyisyyden astetta. Silti taide ja todellisuus voivat esiintyä toisiinsa kietoutuneina. Kaupakeskuksen äänet olivat osa *Le Saxophonea*... Tätä teosta voidaan alkuperäisessä tarkoituksessaan esittää ainoastaan kaupakeskuksen kaltaisissa äänierityksissä tiloissa.

Taiteen ja todellisuuden yhdistyminen näkyi ja kuului *Le Saxophonessa*... usein eri tavoin; valtaosa musiikin äänimateriaalista kommentoi tavalla tai toisella arjen ääniä. Tällaisia ääniä teoksessa tuotettiin muun muassa seuraavin tavoin: tuulipukunkaikat, kengän korot, erilaiset työkalut, erilaiset laulajien tuottamat sihinät ja kohinat, saksofonilla tuotetut ”ilmastoinnin äänet”, kännykkä, puheensorina ja kyyränsauvat.

Teoksen muodon kannalta keskeistä oli äänimaiseman siirtymä todellisuudesta esitykseen ja myös siirtymä esityksestä pois takaisin kaupakeskuksen arkiseen todellisuuteen. Näissä esityksissä tosin teos lopulta sulkeutui paikalle kerääntyneen yleisön aplodeihin. Mutta ennen suosionosoituksia teoksen äänimaailmassa ehdittiin kuulla siirtymä takaisin arkiääniin.

Pasi: Oopperan sävellystyö vaatii säveltäjältä pääsääntöisesti jonkinlaista suhdetta teatteriin. Aikaisemmat näyttämömusiikkityöni ovat olleet pääasiassa ”perinteisten” oopperaohjaajien kanssa yhteistyössä tehtyjä. Heidän näkemyksensä teatterista ovat vaikuttaneet omaan ajatteluuni. Viime vuosina olen kiinnostunut kokeellisen nykyteatterin eri virtauksista ajatellen kokeellisen nykyoopperan erityiskysymyksiä.

Nummisen (2011, 10–11) mukaan dramaturgi Juha-Pekka Hotinen on määrittellyt viisi erilaista lähestymistapaa nykyteatteriin: nykyteatteri historiallisena periodina, omana lajityyppinä – erityisenä genrenään, prosessina – eräänlaisena muu-

toksen ilmentymänä, funktiona – sopimuksenvaraisena ja avoimena toimintana sekä nykyteatteri eri taiteenlajien rajankäyntinä.

Le Saxophonon... sävellystyössä suhde nykyteatteriin löytyi ensisijassa eri taiteenlajien rajankäyntinä. Osittain teatteritoiminta oli sidottu Kagelin tapaan partituuriin esitysmerkintöihin. Toisaalta teos oli juoneton, sen mahdollinen tarinamerkitys nousi ohjauksellisista ja visuaalisista ratkaisuista. Siinä oli eräällä tavalla kyse konseptiorientoituneesta teoksesta. Konseptin keskeisiä piirteitä olivat esityksen sijoittuminen arjen keskelle, arjen tapahtumien ja äänien sulautuminen osaksi teosta.

Le Saxophonessa... näyttämö ei ollutkaan erillinen tila, vaan sijoittui keskelle katsojien arkea. Teoksen esityspaikkana oli ”äänierityinen tila”, tarkoittaen paikkaa, jolla on oma erityinen ääni-identiteetti, esimerkiksi kauppakeskuksen tai metroaseman äänimaisema. Tämä ajatus sitoi teoksen paikkalähtöisen teatterin perinteeseen.

Pasi: Arkisesti, erilaisiin ihmistyyppihin puetut kuoron laulajat tulevat Kampin kauppakeskukseen eri sisäänkäynneistä. Osa heistä alkaa pukua kännykkäänsä Berliozin tekstiä. Laulajien asut ovat ”soivia”, toisin sanoen niissä on äänekkäitä materiaaleja, mm. erilaisia kangänpohjan materiaaleja, äänekkäitä kankaita, ketjuja, laukkuja, koruja jne. (Lyytikäinen 2011, työsuunnitelma, Oopperaa arjessa -projekti)

Kun partituuriin on kirjoitettu pukujen äänet, on pukusuunnittelun lähtökohta selvä, vaikkakin hieman erikoinen. Liikkeelle lähdetään siitä, että puvuista on löydettävä ne elementit, joita teoksen esittämiseen tarvitaan. Tämän lisäksi, tai tästä huolimatta, puvustuksen on täytettävä myös visuaalisen ilmaisun tavoitteet, oltava esiintyjien roolisuorituksen tukena ja ohjauksen kannalta teoksen aihepiirin sisältöön sopivia.

Le Saxophonon... erityispiirteet, kauppakeskuksen arkeen sijoittuminen ja pukujen soittimena toimiminen, rajasivat pukusuunnittelun lähtökohtaisesti tiukkaan muottiin. Materiaalivalintoja piti tehdä sekä ääniominaisuuksien että visuaalisten ominaisuuksien mukaan, ja mallisuunnittelussa piti huomioida esimerkiksi käytettäväksi valitun tuulipukukankaan jäykkyys. Toisin sanoen kangasta oli mahdollista käyttää vain vaatteen sellaisiin kohtiin, joihin se käytännössä taipui ja joissa se oli esiintyjän käytettävissä äänilähteenä.

Pukusuunnittelun suurimpana haasteena *Le Saxophonessa...* oli pukujen ja esiintyjien sijoittaminen huomaamattomaksi kauppakeskuksen ihmismassan joukkoon ja kuitenkin lopulta yhtenäisen visuaalisen kokonaisuuden muodostaminen ”näyttämölle”. Toinen keskeinen haaste oli pukujen soitinominaisuuksien aikaansaaminen visuaalisen ja ohjauksellisen kokonaiskuvan kärsimättä.

Johanna: Tämän puvustuksen haaste ei ole ainoastaan arjen ja esityksen visuaalisessa yhdistämisessä, vaan siinä, että puvut ovat myös ”soittimia”, osa musiikkia, kirjoitettu partituuriin. Kukapa nyt ei joskus olisi kuunnellut korkojen kopinaa tai tuulipuvun kahinaa... (oopperaarjessa.blogspot.com / Johanna 10. 5. 2011)

Vaikka puuvustuksen kokonaisuus on ollut aika hyvällä mallilla jo pidempään, olen tyytyväinen, kun tajusin varata riittävästi aikaa myös yksityiskohtien hiomiselle. Yksityiskohtien merkitys tuntuu tässä teoksessa puuvustuksen näkökulmasta suurelta. Kyse on aika tavalla siitä, että jokaisessa puuvussa on pieni vihje tai yksityiskohta, joka liittyy sen kokonaisuuteen. Ja yksityiskohtien hiomisesta on kyse myös siinä tosiseikassa, että esiintyjät ovat haasteellisesti yleisön seassa, ja puvut ovat tarkasteltavissa hyvinkin läheltä: en halua ajatella, että huolettomasti valmistetut yksityiskohdat paljastaisivat esiintyjät arkielämän seasta liian helposti.

Totta varmaankin on, että tyypit ovat kohtuullisen helposti eroteltavissa arkielämän seasta, jos tietoisesti tulee oopperaa katsomaan, mutta ehkä oopperasta aiemmin tietämättömät katsojat hämääntyvät helpommin. Reaktioita on mielenkiintoista seurata. Jännittää ihan jo! (oopperaarjessa.blogspot.com / Johanna 21.7. 2011)

Näyttämöteoksissa usein luodaan jonkinlainen visuaalinen kokonaisuus, joka kuvastaa haluttua mielentilaa, maailmaa, jossa teos ”tapahtuu”, oli kyse sitten valtavasta oopperaspektaakkelista tai pienimuotoisesta monologista. Perinteisessä näyttämökontekstissa teosta rajaa fyysinen tila, näyttämö, tekniset tilat, orkesterimonttu, takahuoneet, katsomo. Tällöin näyttämömaailman ja katsomon välillä on selkeä raja, ja esityksen aikana katsotaan maailmasta toiseen; näyttämölle sijoittuvat tapahtumat tapahtuvat jossain muualla, katsoja on ulkopuolinen, vaikka eläytyisikin tarinaan mielessään. Kun esitys tuodaan johonkin muualle kuin perinteiselle näyttämölle, lähelle katsojia, keskelle arkea, kuten teoksessa *Oopperaa arjessa I – Le Saxophone...* tehtiin, asetetaan myös puvuille ja pukusuunnittelulle hieman normaalista näyttämöpuvustuksesta poikkeavat raamit.

LUONNOSPROSESSIT TAITEELLISEN TUTKIMUKSEN ESIMERKKEINÄ

Tutkimuksellisesta näkökulmasta pelkkä sanallinen prosessinkuvaus ei välttämättä kannata tutkimusta vielä kovin korkealle. Lisäämällä tutkimusraporttiin konkreettisia esimerkkejä työn kulusta, esimerkiksi prosessinkulun kannalta ratkaisevassa asemassa olleita päätöksiä ja kokeilujen lopputuloksia, saadaan tutkimukseen aineistoa, joka tuo siihen myös prosessin ulkopuolista tarkastelua kestäväen ulottuvuuden. Erään mahdollisuuden tähän konkreettiseen aineistoon pyrkimiseen antaa työtä eteenpäin kuljettaneiden luonnosten tarkastelu. Esimerkiksi *Nimkulrat* (2007, 1) näkee taiteellisen toiminnan dokumentaation keskeisenä osana omaa tutkimustaan, jossa hän tarkastelee materiaalin ja taiteellisen ilmaisun välistä suhdetta.



Esimerkki 1: Varhainen pukusuunnitteluluonnos. Pukusuunnittelulla oli keskeinen merkitys teoksen henkilöhahmojen rakentamisen kautta koko teoksen lopulliseen "tarinaan".

Jobanna: *Omasta näkökulmastani suuri osa pukusuunnittelun ja -valmistuksen prosessista on varsinaiseen visuaaliseen suunnitteluun nähden teknisten ja käytännöllisten ratkaisujen tekemistä ja arviointia. Perustekniset ratkaisut on helppo nähdä opittavina ja toistettavina asioina, joita ei ehkä helposti mielletä taiteelliseen prosessiin kuuluviksi. Niitä voi kuitenkin katsoa myös toisesta suunnasta luovina teknisinä ratkaisuina, esimerkiksi tietynlaiseen materiaalin vaatimukseen sovellettuina uniikkeina kaava-muotoina, joiden avulla päästään sellaiseen lopputulokseen, joka vastaa niin sanottua taiteellista, visuaalista mielikuvaa valmiista kokonaisuudesta. Kaava on myös työväline, jossa luovasti otetaan huomioon käyttäjän tarpeet.*



Esimerkki 2: Pienoiskaava "bisnesnaisen" (sopraano 2) asusta.

Luonnokset ja luonnosten tekeminen on vielä kohtuullisen helppo ymmärtää osaksi taiteellista työskentelyä. Huomioon on kuitenkin otettava, että laajasti katsottuna myös teknisiä ratkaisuja, mukaan lukien kaava- tai yksityiskohtarakenteet, voidaan pitää osana *luovaa* prosessia. Salo-Mattila (2006, 128) käyttää käsitettä *kaavas suunnittelu* tarkoittaessaan vaatteen kaavan valmistamista silloin, kun kyseessä on vaatteen varsinaiseen mallisuunnitteluun liittyvä kaavan valmistaminen. Kaavas suunnittelu nähdään luovana toimintana, jonka avulla pyritään tuotteen alkuperäistä taiteellista mielikuvaa vastaavaan lopputulokseen. Kaava voidaan nähdä tiedon, taidon ja ongelmanratkaisukyvyyn tuottamana työskentelyohjeena, jonka mukaan suunniteltu puku, vaate, valmistetaan.

Kaava- ja yksityiskohtasuunnittelua voitaisiin tässä yhteydessä verrata säveltäjän pyrkimykseen saavuttaa tietynlainen äänimaisema ja kuulokuva, soittajan taidot, soittimen tekniset mahdollisuudet ja soittotapahtuman asettamat vaatimukset huomioon ottaen.

Ideasta ja luonnoksista valmiiseen teokseen: Le Saxophone...

Luonnostelua on totuttu pitämään itsestään selvänä osana pukusuunnittelun työtapoja. Suunnittelu- ja muotoiluntutkimus on korostanut, että erilaisten visuaalisten mallien rakentaminen on tyypillistä suunnitteluprosessissa, koska suunnittelussa (vasta suunnittelun asteella olevaa todellisuutta) ”ei voida manipuloida todellisuutta suoraan, vaan ainoastaan todellisuuden representaatiota eli sisäistä edustusta.” (ks. esim. Seitamaa-Hakkarainen 1999, 111)

Johanna: Pukuluonnosten tekeminen on minulle tärkeä vaihe; siitä on hyvä aloittaa hatarien mielikuvien konkretisoiminen oikeiksi puuvuiksi. Sillä ei niin ole väliä, muistuttaako lopullinen tulos ensimmäisiä luonnoksia, vaan esimerkiksi sillä, että luonnosten kanssa on huomattavasti helpompi keskustella ohjaajan ja esiintyjien kanssa siitä, ollaanko tietyn tyyppisillä ratkaisulla menossa oikeaan suuntaan, vai täytyisikö kenties suuntaa muuttaa. Luonnosvaiheessa on muutosten tekeminen huomattavasti helpompaa kuin silloin, kun puuvustus on jo oikeasti olemassa. (oopperaajarjessa.blogspot.com 27.4.2011)

Olen ollut kiinnostunut käsityön ja muotoilun prosessien lisäksi myös muiden alojen työskentelyprosesseista. Siitä lähtien, kun tapasin säveltäjä Lyytikäisen, olen yrittänyt päästä sisään siihenkin, miten uusi musiikki syntyy. (oopperaajarjessa.blogspot.com 27.4.2011)

Säveltäjälle luonnokset ovat samalla tavalla ratkaisunhakumenetelmä kuin pukusuunnittelijalle. Luonnoksen lukutapa on kuitenkin erilainen. Vaikka luonnos on visuaalinen, luonnoksella hahmotellaan musiikin tai ajan kokemusta.

Teatteriesitys tai tässä tapauksessa enemmänkin näyttämöteos on monen eri taiteenlajin yhteistyön tulos. Esityksen taustalla olevaa visuaalista suunnittelutyötä tehdään sekä ryhmässä että yksin. Visuaaliset luonnokset (visualisoidut mielikuvat)

ovat keskeisiä välineitä, joiden avulla esityksen visuaalinen suunta etsitään ja konkretisoidaan. Yleensä ennakkosuunnittelun lähtökohtana ovat ohjaajan ajatukset ja visio näytelmän tekstistä, se, mikä ohjaa kyseisessä tarinassa kiinnostaa. Ennakkosuunnittelujakso jakaantuu tapaamisiin ja suunnittelijoiden omaan työskentelyyn. Näytelmän visuaalinen maailma syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa, juuri suunniteltavana olevaan teokseen ja tulkintaan luotuna kokonaisuutena. Pukusuunnittelijan tekemät luonnokset toimivat keskustelun pohjana niin ohjaajan kuin lavastajankin, mutta myöhemmin myös näyttelijöiden kanssa tapahtuvassa yhteistyössä. (Levo 2009, 35)

Luonnosten merkitys yhteisöllisesti toteutettavassa taideteoksessa on ilmeinen. Niiden avulla tapahtuva keskustelu teoksen yleisilmeestä ja toteutustavasta on usein pohjana koko teoksen lähtökohdille ja päämäärille. Ohjaaja Minna Vainikainen kertoi, että usein roolihaamo avautuu ensimmäisen kerran kunnolla sekä hänelle että esiintyjille siinä vaiheessa, kun esiintyjä näkee pukuluonnoksen tai pukunsa ensimmäisen kerran.

--- ja sit, niin sit musta aina sillä hetkellä, kun näyttelijä/laulaja tanssija, kuorolainen, kun se on nähnyt sen oman pukusuunnitelmansa, tai nähnyt ne omat vaatteensa, niin se rooli todentuu todella ... niin minulle kuin hänellekin, että: aab, tällainen hahmo ja se on musta ... ihan oleellista yhteistyötä ja ... siis TODELLA tärkeää yhteistyötä, josta lähdetään suunnittelemaan, että mikä on se vaatteiden koodikieli ja millä tavalla sitä tarinaa kerrotaan... --- (Haastattelu ohjaaja Minna Vainikainen 16.9.2011)



Esimerkki 3a: Pukuluonnos, jonka visuaalinen ilme siirtyi näyttämökuvaaan.



Esimerkki 3b: Pukuluonnoksen vaikutus näyttämökuvassa.

Konkreettinen, joskin ehkä hieman kevyt esimerkki yhteistyön vuorovaikutuksesta sävellyksen ja pukusuunnittelun välillä liittyy solistin neuleen raitarytmiykseen ja asenteeseen/luonteeseen. Säveltäjä teki seuraavanlaisen merkinnän:

Pasi: Minun on pitänyt kirjoittaa tänne jo aikoja sitten eräästä tapauksesta, joka liittyy tuohon Johannan valkoraitaiseen neuleeseen. Näin keskiviikkona 11.5. Johannan tekemän luonnoksen ja pienen pätkän neuleesta. Luonnokset ja idea rennosti, vähän elähtäneestä neuleesta siirtyi mukanani työbuoneelleni ja varmistuin tyylistä ja asenteesta, joka solistilla olisi. Rento ja vähän rähjäntynyt, nostalginen ja hieman omituinen. Oopperaan syntyi pieni pätkä free jazz -vai-kutteista musiikkia. (P.L/oopperaajressa.blogspot.com 26.5.2011)

Huomionarvoista on, että ideat liikkuvat tavallaan kahteen suuntaan riippuen niiden kontekstista; on suuren mittakaavan asioita, joista siirrytään kohti detaljeja ja toisaalta detaljeja, joista siirrytään luonnostelun edetessä kohti suuremman mitta-luokan rakenteita. On myös musiikillisia ideoita, jotka syntyvät ikään kuin ”oikeassa muodossaan”.



Esimerkki 4a: Pukuluonnos, joka vaikutti neulotun esimerkin kanssa sävellystyöhön.



Esimerkki 4b: Tässä edellä mainittu ”neulottu esimerkki”.

Johanna: Detaljeista puhuttaessa voidaan hyvin mainita esimerkki myös Le Saxophone... pukusuunnittelun lähtökohdista. Pieni yksityiskohta, perinteinen virolainen pitsineulemalli, ”raha” tai ”rahakiri” yhdistettynä tietynlaiseen väriseen, toimii alkusysäyksenä koko puvustuksen visuaaliselle ilmeelle. Ajatus yhdistää kolikon muotoista kuviota muodostava neulosrakente, jonka nimi on ”raha”, ”setelinvibreä” väri ja kauppaesitys paikkana, oli niin huvittava, että voidaan sanoa, että tämä pieni detajli, joka lopulta toistui kolmen esiintyjän puvussa, kantoi lopulta koko pukusuunnittelun kokonaisuuden visuaalista ilmettä. Ainakin pukusuunnittelijan mielessä.



Esimerkki 5: Virolainen pitsineulos "rahakiri" yksityiskohtana esiintyjien asuissa.

Säveltäjän dokumentoidut luonnokset voidaan jakaa tässä tutkimuksessa kolmeen luokkaan: kirjalliset muistiinpanot, kaaviot ja nuottiluonnokset. Näiden välinen ero on usein häilyvä. Tyypillinen alkuvaiheen luonnos sisältää näitä kaikkia. Tämän lisäksi musiikkia voi luonnostella improvisoiden joko pianon ääressä – tai esimerkiksi tämän teoksen kohdalla itse laulaen, äännellen ja erilaisten materiaalien (muun muassa tuulipukukankaat, kengänkorot ja työkalut) soivia ominaisuuksia kokeillen.

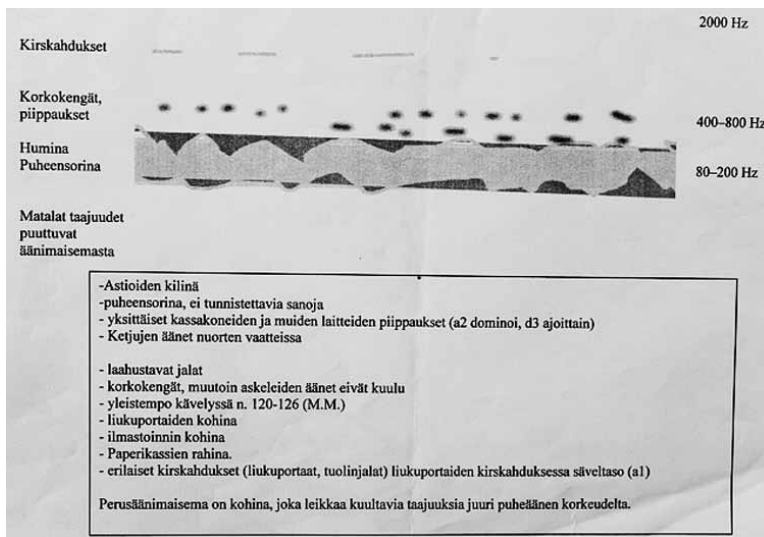
Pasi: Hankalinta tässä projektissa oli se, että teoksen sointimaailma oli minulle omakohtaisen sävellystyön kannalta katsottuna täysin uusi. Monet – varsinkin yhteissointiin liittyvät asiat – olivat harjoitusperiodiin asti enemmän tai vähemmän hypoteettisia.

Ratkaisevia *Le Saxophon*en... musiikkiin vaikuttaneita asioita sävellystyössä olivat kenttätyövaiheet Kampin keskuksessa. Näistä ensimmäinen oli 2009 vuoden lopussa.

Pasi: Ensimmäisiä kuuntelukertoja en juuri dokumentoinut. Liikuin eri puolilla kauppa-keskusta kuunnellen äänimaisemaa. Eräs varhainen Kampissa tehty päiväamäätön muistiinpano sisältää seuraavan ajatuksen: 'Musiikki limittyä arkiääniin. Arjen äänien estetisointia.' Samassa luonnoksessa suunnittelin äänen spatialisaatiota liukuportaissa liikkuvien laulajien avulla. Tämä idea ei kuitenkaan päätynyt valmiiseen teokseen, (vaikka vielä ohjaajankin kanssa tästä mahdollisuudesta neuvoteltiin).

Kenttätöön merkitys kasvoi projektissa. Viimeinen kenttätöövaihe maaliskuussa on dokumentoitu suhteellisen tarkasti.

***Pasi:** Äänitin Kampin keskuksen äänimaisemaa ja analysoin aistinvaraisesti äänimaiseman eri aspekteja. Tästä syntyi sekä paikan päällä että jälkikäteen äänityksen perusteella tehtyjä muistiinpanoja. Viimeinen kenttähavainnointi on tehty 24.3.2010 (esimerkki 6). Ensimmäisiä musiikillisia luonnoksia tein noin kuukautta aiemmin, joten kenttätöövaihe ja luonnosteluvaihe limittyivät hiukan.*



Esimerkki 6: Kenttähavainnointoja Kampin keskuksen äänimaisemasta. Hertsiluvut ovat viitteellisiä.

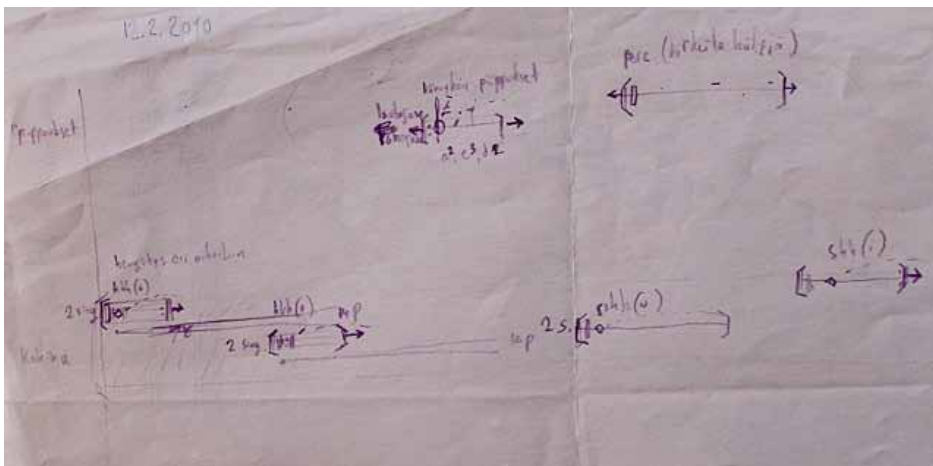
Luonnosteluprosessiin liittyivät tavallaan myös jatko-opintojen ohjaajan kommentit. Nämä kommentit ja ehdotukset olivat luonteeltaan tarkentavia tai uusia näkökulmia avaavia.

***Pasi:** Eräessä helmi-maaliskuulle 2010 sijoittuvassa päiväämättömässä luonnoksessa suunnitelin arkiäänten imitointeja ja yhteisointeja ”hälyharmonioiden” avulla (esimerkki 7). Lisäksi järjestin hälyjä eri kriteerein asteikoihin. Toisin sanoen tarkkailin ääni-ilmiiöiden hälyisyyden astetta. Tällaisia olivat esimerkiksi kovien, terävien hälyjen asteikkoluonnos ja sähisevä asteikko. Esittelin näitä ideoita Veli-Matti Puumalalle, joka pyysi pohtimaan myös seuraavia kysymyksiä, kuten millaisia eri kestokategorioita ääni-ilmiiöillä on. Hän pyysi myös jakamaan hälyjä erilaisiin klangiluokkiin ja pohtimaan, mitä kaikkea tämä voisi käytännössä musiikissa merkitä. Hän pyysi myös kiinnittämään huomiota teosmaisuuksien asteeseen sävellyksen eri vaiheissa.*

Tällä luonnoksella oli iso merkitys sävellystyöhön. Valmiissa teoksessa on useita kohtia, joissa eri tavoin tuotettuja samankaltaisia hälyjä käytetään tuomaan hienovaraista vaihtelua sointiin. Käytännössä niitä harjoitettiin esittäjien kesken siten, että esittäjät pyrkivät eri tekniikoin tuottamaan mahdollisimman identtisiä ääniä. Esimerkiksi laulajat, lyömäsoittaja ja saksofonisti imitoivat tuulipukukankaan ääniä.

Varhaisessa luonnoksessa (esimerkki 8) olen suunnitellut tilannetta, jossa laulajat imitoivat kauppakeskuksen kohinaa (ks. alimmat rivit). Kohinaimitaatio muodostuu neljästä erilaisesta kohinatyyppistä, jotka toteutetaan seuraavasti: Neljä laulajaa laulaa pareittain ”kh” -kurkkuäännettä. He aloittavat kohinan hiljaisuudesta, jolloin se nousee portaattomasti esiin kauppakeskuksen peruskohinasta. Toisen parin vokaalitila² suussa on ”a” ja toisen ”o”, jolloin kohinaa on kahdella eri taajuudella. Hie- man myöhemmin kohinaan liittyy ”sh” -äänteellä sihisten neljä muuta laulajaa. He laulavat myös pareittain, toisen parin vokaalitila suussa on ”u” ja toisen ”i”. Tarkoitus on, että myös he siirtyvät portaattomasti hiljaisuudesta siihenään, vaikka tätä ei ole luonnokseen merkitty.

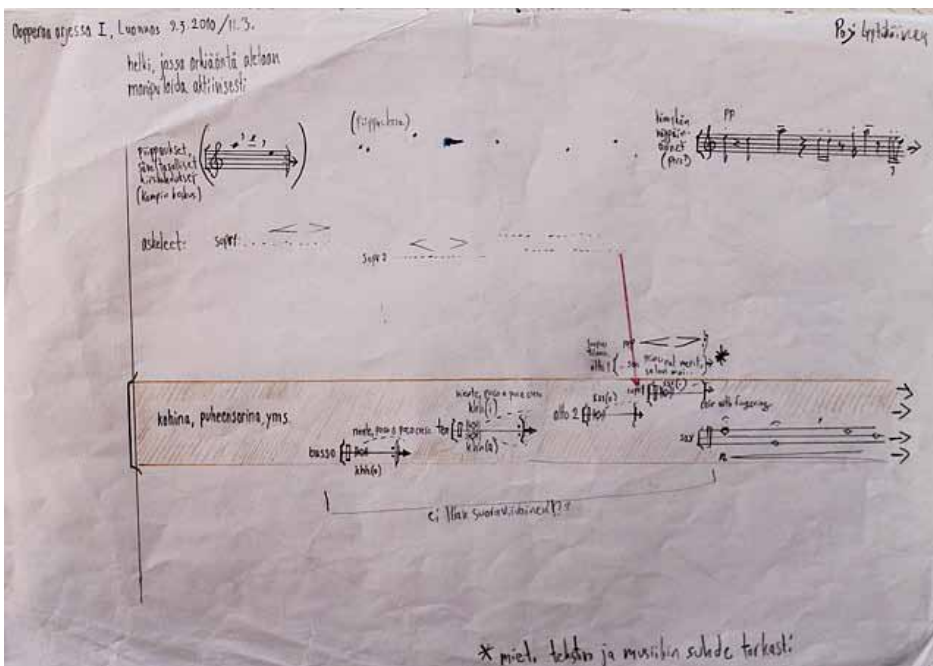
Laulajien muodostaman kohinan päälle olen merkinnyt kännykän piippauksia. Näiden säveltasot a^2 , e^3 ja d^2 on valittu kauppakeskuksessa kuulemieni elektronisten laitteiden piippauksen taajuuksien mukaan. Sävelet a, e ja d (tarkka vire vaihtelee noin $+/-1/4$ -sävelaskelta) eri oktaavialoissa ovat selvästi yleisimmät laitteissa käytetyt säveltasot. Näin ollen päädyin käyttämään juuri näitä.



Esimerkki 8: Varhainen, yksittäinen luonnosliуска *Le Saxophonea...* varten. Luonnos on päivätty 12.2.2010. Luonnos ei noudata partituurijärjestystä, vaan se on jaettu pystysuunnassa summittaisesti matalien (kohinat) ja korkeiden (kännykän piippaukset ja lyömäsoittimien korkeat, määrittelemättömät hälyt) taajuuksien kesken.

2 Vokaalitulalla tarkoitan suuontelon tilaa äännettäessä pitkää konsonanttia. Vokaalitila merkitään nuotinnokseen tekstin perään sulkuihin esim: sh(i).

Seuraavan luonnoksen olen tehnyt noin kuukautta myöhemmin. Siinä perusidea on sama kuin edellisessä luonnoksessa. Tämäkään luonnos ei ole partituurijärjestyksessä. Tähän luonnokseen olen merkinnyt myös kuvitteellisen sijainnin kokonaisuudessa. Luonnoksessa lukee: *Hetki, jossa arkiääntä aletaan manipuloida aktiivisesti.* Olin aiemmin hahmotellut teokselle kokonaisuuden. Rajakohtana oli alue, jossa esittäjät alkavat imitoida arkiääniä (esimerkki 9).



Esimerkki 9: Luonnosliuska, maaliskuu 2010. Tarkentuneita ideoita.

Nämä varhaiset luonnokset ovat ensimmäisiä eräänlaisia musiikillisia ”koepöytäsoittimia” sävellystä ajatellen. Ne ovat luonnosvaiheita koko hankkeen konsepti-idean ja partituuriluonnosten välissä. Tausta-ajatuksena näissä luonnosvaiheissa oli, että tämäläisyyksiä tilanteita *saattaisi olla* mukana sävellyksessä. Kyseessä ovat siis yksittäiset tilanteet. Niissä ei vielä oteta kantaa kestoisiin.

Pasi: Partituurin kirjoittamiseen siirryin tässä teoksessa asteittain. Ensimmäinen varsinainen partituuriluonnos on käsinkirjoitettu, noin kymmenen sivun mittainen ja se syntyi alkuvuodesta 2011. Tämä luonnos oli jo pitkälle biottu, lähes kaikki ideat siirtyivät sellaisenaan valmiiseen partituuriin (esimerkki 10). Jo aiemmin olin tehnyt muutaman sivun mittaisia luonnoksia, mutta ne olivat olleet vielä selkeästi hypoteesia siitä, miten nuotintaisiin eräitä ideoita.

5.

Esimerkki 10: Käsinkirjoitettu partituuriluonnosliuska. Varhaisessa luonnoksessa ollut idea kännyköiden näppäinäänistä päätyi partituuriin.

Partituurin kirjoitusvaihe oli tässä projektissa haastava. Teoksessa on paljon erikoismerkintöjä vaativia tekniikoita. Pääsääntöisesti ne on ratkaistu nuottikuvassa siten, että nuotit ovat rytmisesti tarkkoja, mutta esimerkiksi hälyjen osalta taajuudet ovat summittaisia. Kuten aiemmin on mainittu, laulajien tuottamien äänteiden taajuutta säädellään suun vokaalitilan avulla. Tämän lisäksi esitysohjeissa on useita sanallisia tarkennuksia, jotka ohjaavat esittäjiä tuottamaan äänteet tarkoituksenmukaisella tavalla (esimerkit 11 ja 12).

Nuotinnusratkaisut syntyivät vähitellen, aivan ensimmäisistä nuottiluonnoksista alkaen. Keskeinen haaste partituurin kirjoittamisvaiheessa oli se, mikä on esittäjille annettavan informaation määrä. Liian tarkat esitysohjeet kuormittavat esiintyjää ja voivat sisältää ristiriitaisuuksia. Toisaalta liian vähäinen informaatio jättää liikaa kysymyksiä ja tulkinnanvaraa. Erikoisen nuottikuvan keskeisin haaste on oikeastaan vertikaalisten, yhteissointiin liittyvien asioiden hahmottaminen. Nämä asiat selkenivätkin esittäjille useassa tapauksessa vasta harjoitusprosessin aikana.

The image shows a page of musical notation for a saxophone and percussion. At the top, there are time markers: 'time (ca.) 1'', '1'05"', '1'10"', and '7 1'15"'. The saxophone part (A2) has a tempo marking '♩ = c. 130' and instructions: 'buttons of mobile phone, very freely, approx. pitch, only few times'. It includes three boxes: 'T1 soft beeh', 'A2 hard beeh', and 'S1 hard beeh' and 'soft sat teetle'. The percussion part (perc.) has a 'performance' box. At the bottom, it says 'Le Saxophone... | version 090511'.

Esimerkki 11: Esimerkki lopullisessa partituurissa. Teoksen alku ja loppu on nuotinnettu niin sanotulla sekuntinotaatiolla (real-time notation).

Le Saxophone... | version 060611
- 29 -

Esimerkki 12: Varhaisimmassa luonnoksessa ollut idea siinämitaatoista toteutui lopulta esimerkiksi yllä näkyvällä tavalla (ks. alto 1 ja alto 2).

Sävellysluonnoksilla tässä projektissa oli kolme pääasiallista merkitystä. Ne olivat toisaalta muistin tukena silloin, kun jokin sävellyksellinen idea oli realisoitumassa partituurin kirjoitusvaiheessa. Toisaalta luonnoksien tekeminen itsessään oli keskeinen osa teoksen syntymistä. Luonnokset olivat eräänlaisia yksittäisen tilanteen tai kokonaisuuden harjoitteita, joita voitaisiin verrata tilanteeseen, jossa esittävä muusikko pysähtyy harjoittelemaan jotakin tiettyä, vaativaa kohtaa teoksessa, tai yrittää läpisoitossa kiinnittää huomiota teoksen kokonaisuuden rakentamiseen. Kolmas tärkeä merkitys on se, että luonnoksien avulla tekijä siirtää ideat tiedostetulle tasolle.

Tarkastelemalla luonnosprosessia jälkikäteen voidaan yrittää rekonstruoida teoksen syntymisen vaiheita. Voidaan myös pohtia sitä, miksi joitakin asioita luonnostellaan koko prosessin ajan ja minkä takia jotkut ideoista löytyvät aivan sävellysprosessin loppuvaiheessa – toisin sanoen partituuria kirjoittaessa.

YHTEISTYÖN TEKEMISEN TAPA JA PROSESSIN YHTEISET PIIRTEET: HAASTEITA JA MAHDOLLISUUKSIA

Keskeinen, myös aikaisempia työskentelykokemuksia tukeva havainto oli se, että eri alojen taiteenteon prosesseissa on yhtäläisyyksiä. Nämä samankaltaisuudet korostuivat tarkasteltaessa yhteistaideteoksen tekoprosesseja, joissa tietyt reunaehdot

(budjetti, aikataulu), yhteinen tavoite (esitykset) ja käytännön yhteistyö (erityisesti taiteellisen työryhmän palaverit ja harjoitusprosessi) vaikuttavat kaikkien tapaan työskennellä.

Osa prosessien yhtäläisyyksistä oli helppo havaita ja todentaa, kuten jonkin keskeisen idean muokkautuminen luonnoksissa alun suurpiirteisestä hahmottelusta lopulliseen asuun. Osa prosessihavainnoista puolestaan osoitti, että tietyissä työvaiheissa on samankaltaisuuksia, mutta ilmiöiden suora rinnastaminen ei ole mahdollista. Esimerkiksi partituuria ei voida suoraan rinnastaa valmiiseen pukuluonnokseen, puvun kaavaan tai valmiiseen pukuun muutoin kuin osittain ja silloinkin eräänlaisten metaforien kautta.

Taiteen erilaiset materiaalit ja tekemisen erilaiset käytännöt ohjaavat toki aina kunkin taiteentekijän prosesseja. Tiiviissä yhteistyöprojekteissa tekijät voivat kuitenkin oppia ja omaksua toistensa työ- ja ajattelutapoja ja soveltaa niitä omaan työhönsä. Edelleen, toisten ideat samasta teoksesta voivat innoittaa tekijää monin tavoin. Tästä ovat hyvinä esimerkkeinä aiemmin mainitut sävellystyöhön vaikuttanut ”katusoittajan” neule ja remonttimiesten pukuluonnoksen vaikutus ohjaukseen.

Prosessien eroista keskeisimpiä oli ajallinen erilaisuus (aktiiviset työskentelyajankohdat prosessissa ja työskentelyprosessien kesto), jota määrittä yhteistaideteoksen syntymisen kronologia. Yleisesti ottaen, myös tässä projektissa, sävellystyö alkaa ensin ja visuaalisen työryhmän työskentely paljon lähempänä ensiesitystä. *Le Saxophonon*... erityispiirteenä oli pukusuunnittelun voimakas mukanaolo jo ennen ohjaajan valintaa. Voidaan todeta, että kokonaisprosessin aikatauluttaminen oikein on tärkeää yhteistaideteoksen valmistamisessa. Toisin sanoen jokaisella tekijällä täytyy olla käsitys siitä, missä kohdassa prosessia on hänen keskeinen työvaiheensa. Tämä – periaatteessa enemmän käytännöllinen kuin taiteellinen – asia on taiteellisen prosessin onnistumisen kannalta tärkeä. Näin ollen taiteellisella prosessilla ja teoksen käytännöllisellä, tuotannollisella prosessilla on oltava tiivis yhteys.

Esitys, yleisö ja tila

Le Saxophonessa... mielenkiintoisen lisän taiteellisen työryhmän työskentelyyn toi yleisön läsnäolo viimeisessä harjoitusjaksossa Kampin kauppakeskuksessa. Ohjaaja Vainikainen kuvasi harjoitusperiodin tunnelmaa seuraavasti:

... niin enhän mä nyt Kampin kauppakeskuksessa oo --- tai että kauppakeskuksissa oo ollu, että kyllä se oli niinku sillä lailla hauskaa, että mulle tuli jopa sellanen, niinkun piilokameraolo, että musta oli hirmu hauska seurata ihmisten reaktioita siinä harjoitusaikanakin, että ”mitä täällä tapahtuu”?

mutta siitä... työskentelypaikkana niin—musta se oli sitten ihan hauska seurata ihmisten reaktioita, kun ethän sä missään normaalissa, tyhjässä harjoitussalissa näe ihmisten reaktioita, tavallisten ihmisten, että mitä tapahtuu. --- (Haastattelu Minna Vainikainen 16.9.2011)

Ohjaajan kommentit kertovat erikoisen esitystilän vaikutuksesta esitysprosessiin ja epätavallisesta tekijän ja yleisön välisestä suhteesta. Esityksen sijoittuminen ikään kuin väärään paikkaan nosti esiin paljon kysymyksiä tilan ja esityksen välisestä suhteesta.

Esitystilän visuaalinen ilme, äänimaisema ja kauppakeskusfunktio toivat teokseen ulottuvuuden, joka ei voi toteutua suljetussa konsertti- tai teatteritilassa. Esityksestä muodostui erityinen tilanne, jossa oli piirteitä ihmisten spontaanista kokoontumisesta, konserttitilanteesta ja kauppakeskuksen arjesta. Brittiläinen sosiaali- ja maantieteilijä Doreen Massey (2008) on pohtinut tilan ja tapahtumien suhdetta kirjoituksissaan. Hän nostaa esille tilan ja ajan vastavuoroisuuden tai täydentävyyden ajatuksen: ”Jos aika on muutoksen ulottuvuus, tila on puolestaan moninaisuuden ulottuvuus. Tästä seuraa, että tila on sosiaalisen ulottuvuus.” (Massey 2008, 14).



Esimerkki 13 a, b, c: ”Esityksestä muodostui erityinen tilanne, jossa oli piirteitä ihmisten spontaanista kokoontumisesta, konserttitilanteesta ja kauppakeskuksen arjesta”.

Fyysisen esityspaikan kautta mielenkiinto puvun merkitystä kohtaan kasvoi: Mikä on puvun kantajan ja puvun välinen vuorovaikutus? Mitä esiintyjän roolissa tapahtuu, kun hän pukee päällensä esiintymisasun? Miten puvun tekijyyttä voidaan verrata musiikin esittäjyyteen? On selvää, että esiintyjä esittää sävelletyn musiikin, mutta rakentaako hän myös puvun viimeisen silauksen ja lopullisen merkityksen kantamalla sitä tietyllä tavalla, täyttämällä sen? Yksinäinen puku ilman kantajaa ei täytä funktiotaan.

Esityksistä jää olemaan konkreettinen aineisto, partituuri, puvut, luonnokset ja muu materiaali sähköposteista ja laskuista lähtien, mutta mikä on jääneen aineiston merkitys materian ja immaterian välillä? Esitystallennusten kautta voidaan päästä takaisin esityshetkeen, mutta uutta ajallispaikallista kokemusta erilaiset muuttujat huomioon ottaen ei voida rakentaa ilman uusia esityksiä, joissa olisi taas otettava huomioon uuden paikan uudet olosuhteet, sen fyysinen ympäristö ja äänimaisema.

Lopuksi

Eri taiteenalojen prosessien vertailu ja tiiviissä yhteistyössä tehty taiteellinen osuus osoitti, että eräs taiteellisen tutkimuksen mahdollisuuksista on taiteenteon prosessien ymmärryksen kasvattaminen. Vertailemalla kahden eri taiteenalan prosesseja keskenään esiin nousee lisäksi luonnosteluprosessiin sekä luonnosten ja lopullisen teoksen väliseen yhteyteen liittyvää yleisen tason tietoa, jota pelkästään yhden alan tarkastelu ei tuottaisi. ■

LÄHTEET

- Adorno, T. W. 2006 [1969]. *Esteettinen teoria*, suom. Arto Kuorikoski. Helsinki: Vastapaino.
- Collanus, M., H. Guttorm, P. Jokela, J. Kärnä-Behm. (2006) Ylös kapiokirstun pohjalta. Keskusteluja käsityön merkityksestä ja paikasta. Teoksessa *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenpuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*, toim. L. Kaukinen, M. Collanus. Helsinki: Akatiimi, 149–157.
- Hako, P. 2005. Kun sävellyttää. Teoksessa *Säveltäjän maailmat. Näkökulmia aikamme suomalaiseseen taidemusiikkiin*, toim. P. Hako. Helsinki: Gaudeamus, 79–95.
- Hirvikoski, R. 2009. Rooli + vaate = hahmo. Esityksen kokonaisyhtälö. Teoksessa *Puvut, Pirjo Valinen*, toim. R. Hirvikoski. Helsinki: Teatterimuseo, 46–59.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995. *Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssällön analyysi*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C 109.
- Koskelin, O. 2002. Miten sävellykseni ovat syntyneet. Teoksessa *Minä, säveltäjä 1*, toim. P. Hako. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Summa, 61–69.
- Levo, M. 2009. Kuvista näyttämöpuvuiksi. Teoksessa *Puvut, Pirjo Valinen*, toim. R. Hirvikoski. Helsinki: Teatterimuseo, 34–39.
- Massey, D. 2008. Esipuhe teoksessa *Samanaikainen tila*. Tampere: Vastapaino, 13–16.

Nimkulrat, N. (2007). The Role of Dokumentation in Practice-Led Research. *Journal of Research Practice*, 3(1), Article M6. Retrieved, from <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/58/83>.

Numminen, K. 2011. Tekstin ja esityksen suhde nykyteatterissa. Teoksessa *Nykyteatterikirja – 2000-luvun alun uusi skene*, toim. A. Ruuskanen. Helsinki: Like, 10–20.

Pohjannoro, H. 2002. Tekijän jälki. Teoksessa *Minä, säveltäjä 1*, toim. P. Hako. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Summa, 162–168.

Renvall, Y.J. 2009. Kohtaamisia pukusuunnittelijan kanssa. Teoksessa *Puvut, Pirjo Valinen*, toim. R. Hirvikoski. Helsinki: Teatterimuseo, 40–45.

Salo-Mattila, K. 2006. Mihin kaavasuunnittelun taitoa tarvitaan tulevaisuudessa? Teoksessa *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*, toim. L. Kaukinen, M. Collanus. Helsinki: Akatiimi, 128–136.

Seitamaa-Hakkarainen, P. 1999. Suunnittelu, kognitio ja uusi tieto- ja viestintätekniiikka. Teoksessa *Liitteitä – Attachments. Kirjoituksia käsityötieteestä*, toim. A.-M. Raunio, P. Seitamaa-Hakkarainen. Helsingin yliopiston käsityönopeettajan koulutus ja Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia, 103–117.

JEAN SIBELIUS (SUOM. ILKKA ORAMO)

Selonteko allekirjoittaneen opintomatkasta Karjalassa kesällä 1892

Matkani tarkoitus oli, että Karjalassa saisin kuulla ja oppia tuntemaan kanteleensoittoa sekä runonlaulua. — Kesäkuun alussa saavuin Monolaan Pielisellä. Kanteleensoitto täällä Pohjois-Karjalassa, niin kehittynyttä kuin se onkin, on vailla sitä herkkyyttä ja lämpöä, joka on sille tunnusomaista Etelä-Karjalassa; melodiassa on usein banaaleja käännteitä ja mitään varsinaista suomalaista säveltä en löytänyt. Poikkeus oli kuitenkin Mikko Tolvasen kanteleensoitto. Niistä noin kahdestakymmenestä sävelmästä, jotka häneltä sain, muutamat ovat mielestäni hyviä. Runonlaulusta löysin täällä vain heikkoja jälkiä.

Oleskeltuani täällä jonkin aikaa ja merkittyäni tänä aikana muistiin erinäisiä ihmien kauniita runoja eräältä kansanrunoilijalta matkustin kohden etelää. Jo Ilo-mantsissa kanteleensoitto oli jotakin aivan muuta kuin aikaisemmin kuulemani. Siellä en viipynyt kauaa vaan jatkoin matkaani Korpiselälle. Muutamia päiviä vietin täällä ja merkitsin muistiin mm. itkuvirsiä. Muuan nainen, Stepani Kokkonen, lauloi kaikkein luonteenomaisimmat. Niitä lauletaan hautajaisissakin; ne päättyvät tavallisesti siihen, että laulu muuttuu hysteeriseksi nauruksi. Niillä on suuri draamaattinen teho. Kuulin viitisenkymmentä samankaltaista, jotka kuitenkin lähemmässä tarkastelussa olivat seuraavan itkuvirren toisintoja:



Ensimmäinen kuulemani varsinainen runonlaulaja oli Michail Wornanen. Hän lauloi etupäässä metsästysrunoja. Kun hän oli enemmän venäläinen kuin suomalainen, oli hän muuntanut esim. alkuperäisen 5/4-rytmin 6/4:ksi. Poikkeuksellisen lahjakas kanteleensoittaja hän oli. Viivyin hänen luonaan pitemmän aikaa. Kaikki lähiseudun runonlaulajat ja kanteleensoittajat olivat saaneet vaikutteita häneltä. —

Kokkarissa merkitsin muistiin mm. viitisenkymmentä Mariatta-runon sävelmätoisintoa. Ne ovat kaikki kummunneet samasta runosävelmästä, nimittäin:



Heinäkuun lopulla olin ehtinyt Suojärvelle. Vanhin siellä kuulemani runonlaulaja oli Oleksi Paatronen. Hänen runosävelmänsä



oli tuottanut runsaasti toisintoja. Koko lähiseudun runonlaulu oli hänen laulunsa jäljittelyä.

Oltuani hänen luonaan muutamia päiviä matkustin takaisin Korpiselälle. Tähän oli synä, että kaikki tähän mennessä kuulemani runosävelmät olivat selvästi kummunneet yhdestä ja samasta alkusävelmästä. Kaikki viittasi siihen, että se oli täällä.

Pedri Shemeikka, muuan 80-vuotias Mysyvaarasta (Korpiselältä), lauloi minulle runoja keskeytyksettä kokonaisen vuorokauden. Hänen runosävelmänsä



on vanhin kuulemistani. Kaikkien muistiin merkitsemieni runosävelmäin juuret ovat selvästikin tässä.

Elokuun puolivälissä matkustin Karjalasta. ■

Runosävelmien jäljillä

Alkuvuodesta 1892, kun Jean Sibelius ja Aino Järnefelt suunnittelivat häitään, ”Janne” kirjoitti Ainolle: ”Jos menemme naimisiin tänä keväänä, niin matkustamme Karjalaan kesäksi, eikö niin?” (Talas 2001, 355.) *Kullervo* oli tekeillä, ja Sibelius oli karelianismin lumoissa. Mutta Karjalan-matkaan häntä epäilemättä innoittivat myös taiteilijatoverit. Ensimmäisinä Venäjän Karjalassa olivat käyneet Axel Gallén ja Louis Sparre jo vuonna 1890 Gallénin Kuhmonniemelle suuntautuneen häämatkan jatkeena. Vuotta 1892 Yrjö Hirn kuvasi myöhemmin ”suureksi matkavuodeksi”, koska silloin itärajan molemmin puolin liikkuiivat Sibeliuksen ohella monet muutkin taiteilijat alkuperäänsä ja suomalaista identiteettiä etsimässä (Konttinen 2001, 147).

Kullervon kantaesityksen huumasta toivuttuaan Sibelius palasi toukokuun lopulla hääsuunnitelmiin ja Karjalan-matkaan: ”Oma rakas Aino! Nyt saat tietää uutisen. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuraa tuntuu kiinnostavan minun Karjalan-matkani ja minulla on syytä toivoa, että saamme sieltä rahaa. Lähetän tietysti sinne kuvauksen siitä, mitä aion tehdä. Ajattelin sillä lailla, että meillä on siellä jonkinlainen tukikohta, oma koti (!!!), josta me sitten teemme retkiä vanhojen runolaulajien luokse.” (Talas 2001, 436.) Mutta jo seuraavana päivänä hän joutui pettyneenä toteamaan: ”Tohtori K. Krohnin ansiosta ovat ajatukseni S. K. Seuran stipendistä rauenneet.” Hän oli toisaalta myös helpottunut: ”Jollain lailla on hyväkin, etten saanut S. K. Seuralta mitään, sillä nyt en ole niin sidottu kuin olisin jos olisin saanut” (Talas 2001, 437). Valoa näkyi kuitenkin toisella suunnalla, sillä samassa kirjeessä hän kertoi uskovansa, että hänellä ”on hyviä toiveita saada Yliopistolta 400” ja että Gebhard oli luvannut ostaa häneltä ”sarjan Runeberg-lauluja ja sarjan Kalevala-lauluja”.¹ Vielä samana päivänä hän kirjoitti (suomeksi) Keisarillisen Aleksanterin Yliopiston ”Korkea arvoiselle Akademiselle Konsistoriolle” anomuksen 400 markan suuruisesta matkarahasta tutustuakseen runojen sävelmiin ja niiden esittämistapaan Karjalassa.

Apuraha myönnettiin jo seuraavana päivänä, ja matkasuunnitelmat alkoivat täsmentyä. Kesäkuun 2. päivänä Sibelius kävi tapaamassa Suomalaisen Kirjallisuuden

1 Hannes Gebhard (1864–1933), kustannusyhtiö Otavan perustaja ja johtaja vuoteen 1892. Otava julkaisi 7 *Sånger af Runeberg i musik satta af Jean Sibelius* joulukuussa 1892.

Seuran esimiestä Kaarle Krohnia, johon matkarahatoiveet tällä suunnalla olivat rauenneet, sillä opastusta hän tarvitsi: ”På morgonen fick jag af Krohn en ’luettelo’ öfver alla de runosångare han känner. Jag gick till honom och bad om det. Äfven utstakade vi en reseplan.”² Samana päivänä hän kävi myös pankissa: ”I dag lyftade jag min 400 mk.” (Talas 2003, 17.)³ Kesäkuun puolivälissä vastavihityt Sibeliukset matkustivat Pohjois-Karjalaan, jossa he asettuivat Lieksan Monolaan. Täällä valmistui seuraavien viikkojen aikana kolme opuksen 13 Runeberg-laulua (*Under strandens granar, Kyssens hopp ja Till Frigga*) ja myös *En saga* oli tekeillä, kuten Sibelius A.O. Väisäselle myöhemmin kertoi (Väisänen 1921, 77–78). Matkan kuherrusosion jälkeen heinäkuun puolivälissä Sibelius saattoi puolisonsa Joensuuhun ja jatkoi yksin syvemmälle Karjalaan, ensin Korpiselälle, sieltä Kokkariin ja Suojärvelle ja lopuksi takaisin Korpiselälle, jossa hän mielestään oli kuullut ”vanhinta” runonlaulua. Syksyllä hän kirjoitti yliopistolle selonteon matkan vaiheista ja annista, *Redogörelse öfver undertecknads studieresa i Karelen sommaren 1892*. Diaariomerkinnän mukana selonteko on saapunut yliopistoon 11.11. ja ollut esillä konsistorissa 19.11. Suomennettuna se on pääpiirteissään, muutamia lauseita lukuun ottamatta, Erik Tawaststjernan Sibelius-elämäkerran ensimmäisen osan toisessa, lisätyssä painoksessa (Tawaststjerna 1989, 251–252). Koko teksti on ohessa, näköispainoksen jälkeen, uutena suomennoksena.

Ensi alkuun Sibeliuksella oli, kuten Tawaststjerna kirjoittaa, ”huono runostusonni”. Monolassa hän ei ollut löytänyt etsimäänsä. Kanteleensoitto Pohjois-Karjalassa oli tosin ”kehittyntä” mutta enimmäkseen hengetöntä (poikkeuksena muutamat Mikko Tolvasen sävelmät), melodiassa oli banaaleja käänteitä eikä mitään suomalaista sävyä voinut siinä tunnistaa. Tämä huomautus mahdollisesti viittaa siihen, että duuri ja molli olivat täällä jo ehtineet tehdä tuhojaan. Runonlaulustakin oli vain vähäisiä jäämiä, eikä sitä ensi alkuun löytynyt Korpiselältäkään. Vaimolleen Sibelius kirjoitti 20. heinäkuuta: ”Här stå alla omkring mig... Tillvidare har jag ej fått höra annat än tvenne sångare och de äfven icke om Kalevala. De hafva dels dött dels flyttat bort.” (Talas 2003, 20.)⁴

Saaliiksi tuli sentään itkuvirsiä, kaikkiaan parikymmentä, mutta Sibeliuksen mukaan ne kaikki olivat lähemmässä tarkastelussa toisintoja sävelmästä, jonka kaksi ensimmäistä säettä hän merkitsi selontekoon nuotein. Jälkisaie on esisäkeen hiukan muunneltu kertaus. Säkeet jakaantuvat selvästi kahteen osaan, ja muuntelu koskee vain neljän ensimmäisen neljäsosan aluetta kolmen seuraavaan ollessa identtisiä kokosävelaskelsiirtymää lukuun ottamatta. Sibelius on merkinnyt tahtilajiksi 7/4, mutta olisi voinut, jos olisi halunnut kuvata säkeen rakennetta, käyttää myös tahti-

2 ”Aamulla sain Krohnilta ’luettelon’ kaikista hänen tietämistään runonlaulajista. Kävin hänen luonaan pyytämässä sellaista listaa. Laadimme myös matkasuunnitelman.” (Talas 2001, 446.)

3 ”Tänään kävin nostamassa 400 mk.” (Ibid.)

4 ”Kaikki seisovat tässä ympärilläni ... Tähän mennessä en ole kuullut kuin kahta laulajaa eivätkä hekään laulaneet Kalevalaa. Ketkä ovat kuolleet ketkä muuttaneet pois.” (Tawaststjerna 1965, 290.)

lajeja 4+3/4 tai 8+6/8. Sävelmä noudattaa esisäkeessä doorista ja jälkisäkeessä joonista pentakordia ja liikkuu asteittain neljänneltä asteelta päätössävellele käväisten säkeen alussa vain ohimennen viidennellä asteella. Olisi myös mahdollista tulkita, että sävelmällä on tetrakordirunko ja että nousu viidennelle asteelle on sivusävelen luonteinen, vaikka se esisäkeessä tämän synkopoidun alun tähden sattuukin iskulle.

Nuotinnoksen loppuun Sibelius on merkinnyt sanan *skratt* (naurua), ja selonteossa hän toteaa itkuvirsien päättyvän tavallisesti hysteeriseen nauruun. Tawaststjerna (1989, 251) kommentoi hieman epäilevään sävyyn: ”On kiintoisaa havaita, että Sibelius tulkitsee itkuvirren hurjan kulminaation nauruksi.” Tällaisesta ei myöskään kirjallisuudessa ole mainintoja, itkuvirsien on päinvastoin kuvattu päättyvän rajuihin nyhkytyksiin. Esimerkiksi ensimmäinen suomalainen itkuvirsitutkija Volmari Porkka kirjoittaa: ”Itkijä ... ryhtyy runoihinsa omituisella, pitkäveteisellä nuotilla. Hetken päästä surun tunteet saavat hänestä vallan, ja melkein joka säkeen jälkeen hän hyrskähtää äänekkääseen, tuskalliseen itkuun...” (Honko 1963, 97.) Mutta ehkä itku voi jossakin tapauksessa olla niin lähellä naurua, että vieraan on niitä vaikea erottaa toisistaan.

Selonteon kolme muuta nuottiesimerkkiä ovat viisi-iskuista kalevalatyylisiä. Noin viidestäkymmenestä Kokkarissa kuulemastaan Marjatta-runon toisinnosta Sibelius valitsee kantamuotona pitämänsä sävelmän, joka käyttää d-pohjaista tetrakordia esisäkeen käväistessä ohimennen viidennellä asteella ennen laskeutumistaan suuren terssin kautta päätössävelle; jälkisäkeen asteittain laskevassa liikkeessä terssi on alennettu: siis jooninen ja doorinen tai – jos niin halutaan – duuri ja molli. Suojärvellä hän merkitsi muistiin Oleksi Paatrosen kaksisäkeisen runosävelmän, jossa molemmat rytmisesti identtiset säkeet, esilaulajan ja puoltajan, noudattavat doorista pentakordia. Vanhimpana kuulemistaan Sibelius piti Korpiselän Mysysvaarassa⁵ nuotintamaansa Petri Shemeikan⁶ sävelmää, joka myös liikkuu doorisen pentakordin alalla, mutta käväisee päätössävelen alapuolisella suurella sekunnilla. Tässä hän kuuli mielestään kaikkien nuotintamiensa runosävelmäin juuret – ehkä juuri tuon suuren sekunnin tähden. Nuotinnos käsittää kahdeksan tahtia ja osoittaa, kuten Sibelius muutamia vuosia myöhemmin koeluennossaan huomauttaa, että runosävelmä on kuin ”teema muunnelmiseen”, jossa säkeet harvoin toistuvat muuttumattomina. Sibeliuksen nuotintama sävelmä voisi olla ”Tulen synty” – niin läheisesti se muistuttaa tämän runon toisintoa, jonka Petri Shemeikka vuonna 1905 lauloi fonografille Ilomantsin Ristivaarassa (Launis 1930, 167).⁷ Sibelius myös siteeraa sävelmää, duurin ja joonisen välimailloilla häilyvänä, *Karelia*-musiikin (1893) ensimmäisessä kuvaelmassa ”Karjalainen koti” yhdistäen sen *Kalevalan* 14. runoon, jonka alussa lieto

5 Sibelius kirjoittaa ”Mysyvaarasta”.

6 Petri Shemeikan nimen Sibelius oli varmaankin saanut Kaarle Krohnilta, joka Martti Haavion mukaan oli käynyt häntä laulattamassa jo vuonna 1884. Tiedot Shemeikan syntymävuodesta ovat ristiriitaisia. Jos hänen oli syntynyt 1825, kuten useissa lähteissä mainitaan, hän oli elokuussa 1892 n. 67-vuotias; mutta jos hän kuollessaan huhtikuussa 1915 oli 98-vuotias, kuten Haavio kertoo, hän olikin n. 75-vuotias. (Haavio 1943, 180–192.)

7 Äänitteenä *The Kalevala Heritage* (Ondine, ODE 849–2).

Lemminkäinen herkeää puhuttelemaan Ukko ylijumalaa suorien suksien toivossa: ”Oi Ukko, ylijumala / Tahi taatto taivahinen!” jne.⁸ Sävelmä on aivan erilainen kuin A.R. Koskisen Suistamolla 1904 muistiin merkitsemä tämän runon toisinto (Launis 1930, 220).

Neljä selontekoon sisältyvää nuotinnosta lukuun ottamatta Sibeliuksen Karjalan-matkallaan muistiin merkitsemät sävelmät ovat kateissa. Mistähän muuten johdetaan, että myös nämä neljä puuttuvat Launin toimittamasta kokoelmasta *Karjalan runosävelmät* (1930)? ■

KIRJALLISUUTTA

Haavio, Martti 1943. *Väimeiset runonlaulajat*, Porvoo-Helsinki: WSOY.

Honko, Lauri 1963. ”Itkuvirsirunous”. *Suomen kirjallisuus* I. Toim. Matti Kuusi. Helsinki: SKS ja Otava.

Konttinen, Riitta 2001. *Sammon takojat. Nuoren Suomen taiteilijat ja suomalaisuuden kuvat*. Helsinki: Otava.

Launis, Armas 1930. *Runosävelmiä. II. Karjalan runosävelmät* (Suomen kansan sävelmiä IV:2). Helsinki: SKS.

Talas, SuviSirkku (toim.) 2001. *Sydämen aamu. Aino Järnefeltin ja Jean Sibeliuksen kiblausajan kirjeitä*. Helsinki: SKS.

— 2003. *Tulen synty. Aino ja Jean Sibeliuksen kirjeenvaihtoa 1892–1904*. Helsinki: SKS.

Tawaststjerna, Erik 1965. *Jean Sibelius* 1. Helsinki: Otava.

— 1989. *Jean Sibelius* 1. 3. p. Helsinki: Otava.

Väisänen, A.O. 1921. ”Jean Sibelius vaikutelmistaan”. *Kalevalaseuran Vuosikirja* 1. Helsinki: Otava, 77–81.

8 Äänitteenä esim. BIS CD-915 (raita 2).

Post. Bag. 31.
F. S. 1892.

Sty. of Iceland d. 24. May 1892.
Först. d. 24. Maj s. år i Cont. Ord. 1892.

Kokona arvoiselle Akademille Konsistorielle.



Ohikessa tänä kesänä matkustaa Karjalaan,
molempien puolin rajan, runolaulajien luo,
tutustukseni runojen sävelmiin ja niiden
esittämistappaan, rohkean korkearvois-
elta akademialta konsistorielta nöyryydenästä
anoa mainittua tarkoitusta varten
400 markan suurista matkurahaa. Matkal-
teni on aikomukseni viijaksi Kesäkuun
alkupuolelta elokuun loppuun asti.

Helsingissä 24 p. toukokuuta 1892

Suosimalla kunnioituksella

Jean Sibelius.

J. J. F. No. 207.
Ny. d. 11. Nov. 1892.
För. d. 19. Nov. s. i. "Coul. & O. W." 8/11.

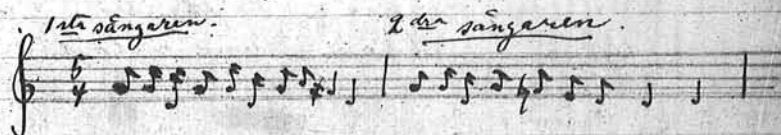
Kedjörrelse öfver undertecknads Studie resa
i Karelen sommaren 1892.

Ändamålet med min resa var att
i Karelen få höra och lära känna
käntelespel samt runosång. - I början
på juni anlände jag till
ehonola i Pietis. Käntele
spelet här i norra Karelen saknar,
churu nog utveckladt, den känslig-
het och insucklighet som känne-
tecknar det samma i södra Karelen;
banala vändningar förekomma ofta
i melodin och någon egentlig
finast ton fann jag ej. Ett
undantag gjorde dock Mikko Tol-
vanens käntelespel. Af de ett
tjugutal melodier jag af honom
vihöllt äro några, i mitt tycke,
goda. Af runosång fann jag
här endast svaga spår.

Efter att ha vistats här en
 tid och derunder äfven uppteck-
 nat älskliga, underbart
 sköna, dylten af en folks poet,
 reste jag söderut. Redan
 i Ilomants var kantelegættet
 nägot helt annat än det
 jag hört förut. Der dröjde
 jag ej utan reste vidare
 till Korpiselkä. Några dagar
 vistades jag här och uppteck-
 nade bl. a. gråtrunor. En
 kvinna, Stepani Kokkonen sjöng
 de mest karaktäristiska.
 Man sjunger dem äfven vid
 likbegångelser; de sluta vanli-
 gen med att sängen öfver-
 går i ett hysteriskt skri.
 De äro af stor dramatisk
 verkan. Jag hörde ett
 femtiotal Elypika, hvilka
 dock vid en närmare gransk-
 ning voro varianter af
 följande gråtruna:

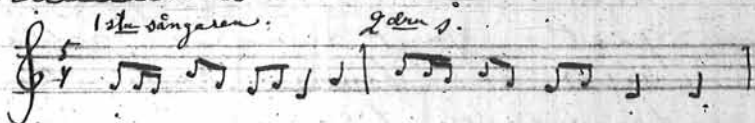


Den fört egentliga runosångaren jag hörde var alltså Hornen. Han sjöng kufvudsaktigt jämt runor. Allra frysst och finne hade han förändrat f. ex. den ursprungliga 5/4 rytmen till 6/8. En جوانligt begåfvad kantalespelare var han. En längre tid vistades jag hos honom. Omnejdens runosångare och kantalespelare hade alla tagit intryck af honom. — I Kokkari upptecknade jag bl. a. ett femtiotal melodivarianter till runan om Mariatta. De äro alla framspunnna ur samma runomelodie, nämligen:



Emot slutet af Juli hade jag hunnit till Suofjärvi. Den äldsta runosångaren jag där hörde

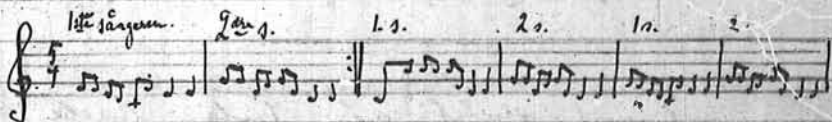
var Oleksi Paatonen. Hans
runmelodi



hade afbrat en mängd varianter.
Hela omnejdens runosång var en
imitation af hans.

Efter att ha varit hos honom
några dagar reste jag tillbaka
till Korpielkä. Undredningar dertill
var den att alla runomelodier
jag hittills hört tydligen voro
öframsprungna ur en och samma
urmelodi. Allt tydde på att
den fanns här.

Petri Schimeikka, en 80 åring
i Mäysyvaara (Korpielkä), sjöng
för mig runor afbrutat ett helt
dygn. Hans runo melodi



är den äldste jag hört. Alla de
af mig upptecknade runomelodierna
ha tydligen sin rot här.

J medlet af Augusti reste
jag från Karelen.

Jean Sibelius.

ANU VEHVILÄINEN, PERTTI HAUKOLA,
KIRIL KOZLOVSKY, EEVA OKSALA, MAIJA PARKO

Musiikkiesityksen synty

Artikkeli käsittelee Sibelius-Akatemiassa lukuvuonna 2011–2012 pidettyä kurssia *Musiikkiesityksen synty*, joka rakentui taiteilijoiden ja yleisöryhmän väliselle vuorovaikutukselle. Viidestä erillisestä tekstistä koostuvan artikkelin kirjoittajina ovat kurssin vetäjät sekä kurssille osallistuneet jatko-opiskelijat, jotka kaikki tekevät taiteellista tohtorintutkintoa DocMus-tohtorikoulussa. Ensimmäisenä oleva teksti A (kirjoittajana Anu Vehviläinen) käsittelee kurssin taustaideaa, rakennetta ja tuloksia, seuraavat tekstit B, C ja D (kirjoittajina Kiril Kozlovsky, Eeva Oksala, Maija Parko) tuovat puolestaan esiin kurssin jatko-opiskelijoiden näkökulman. Artikkelin päättää toisen vetäjän (Pertti Haukola) teksti E, jossa esitellään kurssin metodeja sekä jatkokokehittelyideoita.

ANU VEHVILÄINEN

A. VUOROVAIKUTUSTA SANOIN JA SÄVELIN

Musiikkiesityksen synty (MES) -kurssi oli oppimis- ja kehittämisprojekti, jossa joukko kuulijoita seurasi taiteilijan/taiteilijoiden valmistautumista konserttiin. Kurssin suunnittelijoina ja vetäjinä toimivat Anu Vehviläinen ja Pertti Haukola, osallistujina puolestaan oli kolme jatkotutkintoa tekevää taiteilijaa (Kiril Kozlovsky, Eeva Oksala ja Maija Parko) sekä kaksi kuulijaryhmää Avoimesta yliopistosta. Kerron seuraavassa MES-kurssin taustafilosofiasta (*Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö* -ohjelma), suunnitteluprosessista sekä itse kurssista ja sen tuloksista.

Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö -ohjelma tutkii taiteilijan ja yleisön välistä suhdetta

Taidemusiikin alan pianistina ja tutkijana minua on jo pitkään kiinnostanut taiteilijan ja yleisön välisen suhteen muodostuminen, sen tavat ja lainalaisuudet. Genrem-

me käytännöt ovat paljolti 1800-luvun romanttisen taiteilijakuva ja *Werktreuen*¹ muovaamia ja nojaavat yhä edelleen tiiviisti liztiläisen resitaaliperinteeseen. Tämän perinteen kuva on spottivalossa, korotetulla lavalla esiintyvä taiteilija ja häntä pimennetyistä katsomosta ihaileva yleisö – ei yksilölliset kuulijat vaan nimenomaan yleisö yhtenäisenä yksikkönä, massana. Genreen kuuluu myös, että muusikon koulutus keskittyy musiikkiin, teoksiin ja säveltäjiin yleisösuhteen jäädessä toisinaan jopa täysin vaille huomiota. Näin siitä huolimatta, että yleisö on välttämätön osa taidemaailmaa ja että jokainen esittävä muusikko tekee merkittävän osan työtään yleisön läsnä ollessa. Kärjistäen: teoriassa on täysin mahdollista, että muusikko kulkee uransa alusta loppuun pysähtymättä koskaan pohtimaan omaa yleisösuhdettaan, sillä koko yleisö on mahdollista eristää mielestä juuri genren suoman etäisyyden etiketin turvin.

Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö on ohjelma, jonka hankkeet ovat nostaneet taiteilija–yleisö-suhteen erityistarkastelun kohteeksi. Taustafilosofiana on ollut halu kyseenalaistaa taiteilijuuteen liittyvää romanttista mystifointia ja etsiä erilaisia tapoja kaventaa taiteilijan ja yleisön välistä kuilua.² Ohjelmassa on toteutettu muun muassa *keskustelevia pianokonsertteja*, joissa olen soiton ohella keskustellut yleisön kanssa musiikista ja sen herättämistä ajatuksista. Tämä toimintatapa laajeni vuonna 2010 toteutetussa *Vuorovaikutus-workshopissa*, jossa koottu 25 hengen maallikkoyleisöryhmä osallistui peräti 14 konserttiin Sibelius-Akatemiassa.³ Jokaisen konsertin jälkeen kuulijat tapasivat esiintyneet taiteilijat noin tunnin mittaisen keskustelun merkeissä. Molemmat hankkeet nostivat esiin *yleisön äänen*, joka taidemusiikkigenressä on perinteisesti pysynyt kuulumattomissa. Yleisö sai myös esittää omia kehittämissideoitaan, ja jatkohankkeina syntyikin kaksi uutta projektia, *Musiikkiesityksen synty* ja *Käsiohjelma tänään*. Viimeksi mainitussa tein kokeilevan käsiohjelman Olli Kortekangas & Michael Baran -oopperaan *Yhden yön juttu* haastatellen laajaa tekijäkuntaa (säveltäjä, libretisti-ohjaaja, laulajat, korrepetiittori, lavastaja, puvustaja jne.) ja tuoden tekstissä esiin erityisesti oopperan valmistumisen arkitasoa. Ns. suurten teemojen rinnalla valotin taiteenteon konkretiaa jättäen etäännyttävän ja romantisoivan puheen vähemmälle. Esimerkiksi laulajat eivät listanneet käsiohjelmaan kilpailuvoittojaan ja mestarikurssejaan vaan kirjoittivat kukin oman persoonallisen kommenttinsa roolihahmostaan.

Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö -tematiikan pohjalta on syntynyt myös *kursseja*, kuten *Taiteilija työssään* (Sibelius-Akatemia), jossa muusikot hahmottavat taiteilijuutta keskeisten, taiteilijan arkityöskentelyyn kuuluvien aiheiden kautta ja antavat samalla äänen taiteilijan hiljaiselle tiedolle. Kurssi luo ikään kuin katsauksen taiteen rivien väliin, siihen mistä ei puhuta mutta mikä kuitenkin vaikuttaa, sekä niihin käytäntöihin, jotka omaksutaan pääasiassa tiedostamatta – mielestäni myös yleisön

1 *Werktreuesta* eli teosuskollisuudesta ks. mm. Goehr (1994).

2 Lisätietoa *Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö* -ohjelmasta: www.vehvilainen.net

3 Ks. Vuorovaikutus-workshopin loppuraportti: <http://www.vehvilainen.net/?cat=25>

voi toisinaan nähdä eräänlaisena muusikon työhön kuuluvana tiedostamattomana käytäntönä.

Avoim taiteilija & Arvoisa yleisö -ohjelman kautta teen myös diskurssianalyttistä tutkimusta hyödyntäen hankkeista saatuja aineistoja. Ajankohtaisin tutkimusprojekti käsittelee yleisön asennoitumista taidemusiikkigenreen, toinen puolestaan tutkii taiteilijan yleisösuhdetta. Tavoitteenani on jatkossa tuoda nämä kaksi näkökulmaa, taiteilijan suhde yleisöönsä ja yleisön suhde taiteilijaan, keskusteluun keskenään. Molemmat aihepiirit ovat omalla tavallaan pimennossa: taiteilijoiden koulutus keskittyy lähinnä teosten maailmaan yleisösuhteen jäädessä vähäiselle huomiolle. Toisaalta, yleisöltä ei taidemusiikkikäytännöissä odoteta konserttilipun ostamisen lisäksi juuri muuta kontribuutiota, jolloin yleisön ajattelusta ja yleisestä hyvinvoinnista genremme piirissä ei tiedetä juuri mitään. Aihepiiri siis kaipaakin tutkimusta kipeästi.

***Musiikkiesityksen synty* (MES) -kurssin alkuidea**

Musiikkiesityksen synty -kurssin alkuidean isä on Pertti Haukola. Pertti on koulutukseltaan diplomi-insinööri ja tehnyt työuransa liikemaailman johtotehtävissä. Lisäksi hän on harrastanut pianonsoittoa lähes koko ikänsä. Pertti oli osallistunut Avoimen yliopiston kautta *Taiteilija työssään* -kursseille jo aiemmin ja tuli mukaan myös *Vuorovaikutus-workshopin* yleisöryhmään. Workshopin päätyttyä aloimme keskustella uudenlaisesta kurssista, jossa yleisö saisi seurata taiteilijoiden konserttiin valmistautumista aitiopaikalta – workshopin yleisöryhmä oli osoittanut aihepiiriä kohtaan varsin vahvaa kiinnostusta. Suunnitteluvaihe oli pitkä ja perusteellinen, ja tapasimme lukuisia kertoja pohtien kurssin ideaa ja tavoitteita. Päätimme toteuttaa kurssin siten, että pyytäisimme mukaan jatko-opiskelijan, jonka oma jatkotutkintokonsertti olisi ajallisesti lähellä kurssin loppuvaihetta ja joka persoonana olisi sopiva tavoiteltua vuorovaikutteisuutta ajatellen. Kurssin kuulijajoukon saimme Avoimen yliopiston kautta.⁴

MES-kurssin tavoitteet

MES-kurssin tavoitteena oli lisätä ymmärrystä siitä, millainen prosessi konserttiin valmistautuminen on. Taiteilijoilla tämä tapahtui oman työn havainnoinnin ja analysoinnin kautta: he paitsi soittivat, myös kertoivat maallikoille, mitä prosessin edetessä kulloinkin tekevät, miten harjoittelevat ja miltä kaikki milloinkin tuntuu. Tavoitteena oli myös antaa maallikoiden näkökulmien ikään kuin sotkeutua taiteellisen prosessin osaksi ja tarkastella niiden vaikutusta; taiteilijoiden oppimista määrittää usein yksinomaan mestari–kisälli-suhde, joten täysin toisesta suunnasta tulevat kommentit voivat avata taiteilijalle virkistäviä näkökulmia. Kuulijoiden

⁴ Kurssin loppuraportti esittelee tiivistetysti kurssin sisällön ja tulokset. Ks. <http://www.vehvilainen.net/?cat=32>

kohdalla tavoittelimme ymmärrystä taiteilijan pitkäkestoisen prosessin luonteesta. Halusimme myös vahvistaa kuulijan konserttikokemusta, syventää hänen vastaanottokykyään sekä aktivoida häntä syvällisempään paneutumiseen jo ennen konserttia. Tavoitteena oli niin ikään tarjota impulsseja kuulijan omaan toimintaan työ- ja vapaa-ajan elämässä. Kurssin oppimisympäristö oli epätavallinen ja kokeellinen – tietääksemme vastaavaa kurssia, jossa taiteilija avaa ateljeensa oven kuulijoille, ei ole aiemmin järjestetty.

MES-kurssin rakenne

Kurssi jakaantui kahteen osaan, jossa kullakin oli eri osanottajat: syksyn kurssilla taiteilijana oli pianisti Maija Parko ja muina osanottajina seitsemän Avoimen yliopiston kuuliijaopiskelijaa. Maija valmisti kurssilla toista tutkintokonserttiohjelmaansa, joka koostui ranskalaisten säveltäjien piano- ja laulu-piano-teoksista, keskiössä Déodat de Séveracin musiikki. Keväällä taiteilijoina toimivat viulisti Eeva Oksala ja Kiril Kozlovsky ja kuulijoina toiset seitsemän henkilöä Avoimesta yliopistosta. Kurssi keskittyi Eevan ensimmäiseen jatkotutkintokonserttiin, jossa teemana oli kansanmusiikkivaikutteet tšekkiläisessä taidemusiikissa. Rakensimme kurssin erilaisista asioista: orientoivista ja vuorovaikutteisista tapaamisista. Alun orientoivilla tapasimme Pertin kanssa taiteilijan/taiteilijat erikseen perehdyttääksemme heidät kurssin tavoitteisiin ja rakenteeseen. Etsimme yhdessä taiteilijoiden kanssa kiinnostavia teemoja ja toimintatapoja. Maijan periodilla päätimme nostaa fokukseen koko konserttiohjelman esittelyn, kun taas Eeva ja Kirilin kanssa kuuliijoille esiteltiin syvällisemmin yksi teos, Leoš Janáčekin *Sonata* viululle ja pianolle. Myös kuulijat johdatettiin kurssille (ilman taiteilijoiden läsnäoloa) kahden orientoivan tapaamisen kautta. Esittelimme kurssin tavoitteet ja valotimme konserttiin valmistautumisen prosessia luomamme mallinnuksen sekä omien kokemustemme avulla. Lisäksi toimimme kuuliijoille taustamateriaalia liittyen tuleviin taiteilijatapaamisiin, kuten tietoa aiheena olevista säveltäjistä ja levytyksistä. Orientoivien tapaamisten luonne oli keskustelevalta ja tavoitteena tiedon jakamisen ohella ennen muuta kuulijoiden ryhmäytyminen. Halusimme, että kuulijat tutustuisivat hyvin meihin vetäjiin ja toisiinsa ja rohkaistuisivat kertomaan ajatuksiaan vapaasti. Orientoivilla kuulijatapaamisilla oli erittäin tärkeä merkitys kurssin onnistumisen kannalta: kuulijat kokivat kuuluvansa ryhmään ja rohkaistuivat puhumaan avoimesti jo hyvin varhaisessa vaiheessa.

Varsinaiseen asiaan päästiin orientoivien tapaamisten jälkeen: vuorossa oli kolme taiteilija-kuuliija-tapaamista, joissa taiteilijat (Maija syksyllä, Eeva ja Kiril keväällä) puhuivat ja soittivat, kuulijat puolestaan kuuntelivat ja kommentoivat. Me vetäjät opimme kaikesta yhtä lailla. Tapaamiset järjestettiin muutaman viikon välein ja niiden kuluessa käsiteltiin lukuisia eri teemoja. Fokuksena oli konserttiin valmistautumisen prosessi, mutta esiin nousi uusia asioita sitä mukaa kun kurssi eteni. Huomasimme pian, että valitsemamme aihe, konserttiin valmistautuminen, laaje-

nee joka suuntaan ja sisältää periaatteessa minkä tahansa kysymyksen musiikin tai yleensä taiteen alueelta. Valmistimme jokaiselle tapaamiselle tematisoidun rungon, jota seurasimme kutakuinkin tarkoin. Emme kuitenkaan suitsineet keskustelua liian jyrkästi, vaan annoimme kuulijoille mahdollisuuden kysellä juuri niitä asioita, jotka heitä kulloinkin kiinnostivat – pidän tällaista joustavuutta erittäin oleellisena tavoittellessani *yleisön ääntä*. Tästä johtuen keskustelu saattoi versoa joskus varsin kauas alkuperäisestä aiheesta. Kuulijat olivat molemmissa ryhmissä aktiivisia ja asiaan paneutuvia. Moni teki taustatyötä ennen jokaista tapaamista kuunnellen teemaan liittyvien säveltäjien teoksia levyiltä tai lukien säveltäjiin tai musiikin yleistietoon liittyviä asioita. Jotkut valikoivat jo kurssin alkuvaiheessa oman teeman, jonka kautta he prosessoivat kurssin aihepiiriä ja josta myöhemmin kirjoittivat oman loppukirjoittelunsa. Oma lukunsa on myös kurssin taiteilijat, jotka osoittivat erittäin rohkeaa heittäytymistä tähän poikkeavaan oppimisympäristöön. Maija, Eeva ja Kiril olivat kaikki erinomaisia keskustelijoita ja antautuivat pohtimaan taiteenteon prosesseja yllättävistäkin näkökulmista, aina tilanteen vaatimalla tavalla. He olivat lähestyttäviä ja hauskoja ja tekivät omina persooninaan vuorovaikutuksen kuulijoiden kanssa helpoksi. Heistä tuli omien kuulijaryhmiensä lemmikkejä jopa siinä määrin, että viittaus fanikulttuuriin on paikallaan.

Sekä syksyn että kevään kurssi huipentui Musiikkitalon Camerata-salissa pidettyyn konserttiin, jota ennen kuulijat valmistivat kurssista loppukirjoittelun itse valitsemastaan näkökulmasta. Annoimme muutamia ideoita kirjoituksen tueksi, mutta rohkaisimme kirjoittamaan vapaasti. Konserttipäivänä järjestimme kuulijoille niin sanotun sympatiatapaamisen: kokoonnuimme puolitoista tuntia ennen tutkintokonsertin alkua Musiikkitalolle pullakahveille ja eläydyimme konsertoijan asemaan. Molemmat ryhmät kokivat suurta myötätuntoa taiteilijoita kohtaan ja osin jännittivätkin heidän puolestaan. Konsertin jälkeen kävimme joukolla kiittämässä taiteilijoita takahuoneessa. Noin viikon kuluttua konsertista pidimme palautetilaisuuden, jossa kuulijat luovuttivat kirjoittelunsa ja pitivät kukin oman puheenvuoronsa tekstinsä pohjalta. Maijan ryhmässä palautekeskustelu käytiin vain kuulijoiden kesken Maijan ollessa estynyt tulemaan paikalle. Eevan ja Kirilin ryhmässä Eeva oli palautetilaisuudessa läsnä. Päälimmäinen vaikutelma oli, että kurssin aihepiirissä päästiin vasta alkuun ja lisäkurseille olisi tilausta. Syksyn ryhmä myös vaati jatkotapaamista, joka järjestettiin muutaman kuukauden päähän: pidimme tapaamisen erään konsertin yhteydessä ja keskustelimme kurssin jälkivaikutuksista, jotka osoittautuivat häkellyttäväiksi. Kevään ryhmälle järjestämme jatkotapaamisen syksyllä 2012 ja karitoitamme niin ikään kurssin jälkivaikutuksia.

MES-kurssin tulokset

Kurssin tulokset perustuvat kuulijoiden henkilökohtaisiin loppukirjoitelmiin sekä suulliseen ja kirjalliseen kurssipalautteeseen, vetäjien havaintoihin ja muistiinpa-

noihin kurssin kuluessa sekä kurssin taiteilijoiden loppukirjoitelmiin ja suullisiin kommentteihin. Maijan ryhmässä tärkeitä tuloksia saatiin myös jälkitapaamisen yhteydessä. Ennen muuta tuloksia tulee tarkastella suhteessa asetettuihin tavoitteisiin: ne toteutuivat erinomaisesti niin taiteilijoiden kuin kuulijoiden osalta. Ymmärrys konsertinvalmistamisprosessia kohtaan syveni kaikilla osapuolilla.

Arvioin seuraavassa kurssin tuloksia nimenomaan kuulijoiden kannalta ja jätän taiteilijoiden ja toisen vetäjän näkökulman tulkittavaksi heidän omien tekstiensä kautta. Päällimmäinen vaikutelma on, että kurssin merkittävimpiä tuloksia on erilaisten teemojen esiin nostaminen: sekä kurssin kuluessa suullisesti että loppukirjoitelmissa kirjallisesti käsiteltyjä teemoja on valtava määrä.⁵ Voisi siis herätä epäily, että kurssi on ollut sekava eikä yhtenäistä teemaa ollut havaittavissa. Näin ei kuitenkaan ollut. Aiheemme oli konserttiin valmistautuminen, ja on selvää, että sen piiriin kuuluu monia eri ilmiöitä ja teemoja. Emme vetäjinä myöskään etukäteen voineet tietää, mitkä nimenomaiset kysymykset herättäisivät kuulijoissa kiinnostusta ja lisäselvittämistä tai mihin taiteilijat kulloinkin haluaisivat syvemmin uppoutua. Seurasimme siis etukäteen suunniteltua kurssirunkoamme pitäen kuitenkin mielessä, että hedelmällisin keskustelu syntyy silloin, kun ihmisille annetaan sopivasti tilaa ja aikaa sekä ajatella että puhua. Kun jokin kurssin tilanne nostatti jossakin osallistujassa kysymyksen, se otettiin esiin ja siitä keskusteltiin. Jokainen osallistuja siis rakensi kurssia omalta osaltaan tuoden mukaan omat kysymyksensä. On selvää, että kuulijoiden heittäytymisen kurssin teemoihin ja samalla keskusteluaiheiden rikkauden mahdollistivat paljolti taiteilijoiden avoimuus ja lähestyttävyyys. Kuulijat uskalsivat esittää niin perustavanlaatuisia kuin korkealentoisia kysymyksiä, mutta myös omia näkemyksiään ja jopa kritiikkiä taidemaailmaa kohtaan.

Saimme kuulijoilta jatkuvaa suullista palautetta kurssin kuluessa, mutta monilta heistä myös erillisen kirjallisen palautteen. Palaute on oli erittäin positiivista, paikoin jopa ylitsevuotavan kiittävää. Kurssin anti koettiin kiinnostavaksi ja emotionaalisesti voimakkaaksi, ja kuulijoiden oma osallistuminen oli varsin intensiivistä ja paneutuvaa. He myös löysivät kokonaan uudenlaisia ja itselleen merkityksellisiä asioita musiikkisuhteensa kehittämiseen. Tarve jatkokurssille ilmaistiin selvästi molempien ryhmien kohdalla: moni koki että ”tässähän vasta päästiin vauhtiin”.

Kurssimme aihetta käsiteltiin alkuun laatimamme projektimallin kautta.⁶

5 Kurssin loppuraportti listaa kymmeniä eri teemoja, joita kurssi sivusi, kuten: ”Tulkinnan käsite ja käytäntö”, ”Musiikin ja soittamisen rinnastaminen kuvataiteisiin”, ”Musiikin ja soittamisen rinnastaminen kielenkääntämiseen”, ”Oman henkilökohtaisen musiikkihistorian vaikutus nykyhetkeen”, ”Musiikkiesityksen synnyn kokonaisprosessi ja filosofia”, ”Konsertti erityisenä projektityyppinä”, ”Klassisen musiikin vanhat ja uudet konventiot”, ”Harjoitus- ja lavatilanteiden ero”, ”Lavalla syttyminen, kontakti yleisöön, taiteilijan temperamentti”, ”Klassisen tulkinta kuin jazzin improvisointi”, ”Milloin saa taputtaa tai muuten osoittaa suosiota” jne. (Haukola & Vehviläinen 2012).

6 ”Katapultiksi” ristimämme projektimalli kuvaa konserttiin valmistautumista ja erittelee jatkumona erilaisia aihepiirejä, kuten ”Konsertin alkuidea”, ”Teosten valinta”, ”Uuden teoksen opettelu”, ”Vanhan teoksen lämmittely”. On selvää, että esimerkiksi teosten valinta tapahtuu ennen teoksen harjoittelua, mutta muutoin malli on viitteellinen ja lähinnä keskeisiin osa-alueisiin fokusoiva. Halusimme lähinnä kuvata, miten laajasta ja monimuotoisesta asiasta on kyse, kun valmistellaan konserttia.

Visuaalinen projektimalli konserttiin valmistautumisesta, jota tarjosimme kuulijoiden orientoivissa tapaamisissa, herätti kuulijoissa niin vastakaikua kuin närkästystä. Moni piti mallia havainnollisena, mutta toiset taas epämääräisenä ja jopa virheelisenä – huolimatta siitä, että sen olivat laatineet ammattipianisti (allekirjoittanut) ja musiikin aktiiviharrastaja (Pertti) kurssin ensimmäisen taiteilija-jatko-opiskelijan (Maija) myötävaikutuksella. Opimme, että visuaalisen mallin vaikutus on voimakas: se, että näytimme mallin kurssin alussa, oli yhdelle havainnollinen, toiselle taas liian rajoittava ja mielikuvitusta lukitseva. Jokaisella kuulijalla oli luonnollisesti kokemuksia erilaisista projekteista, ja meidän tarjoamamme malli otettiin vastaan vaihtelevasti.

Siinä missä visuaalinen mallimme jäi pian taustalle, kurssin varsinainen toimiva ja emotionaalisesti sitouttava ydin oli ehdottomasti ihmisten välisessä vuorovaikutteisudessa. Kuulijoille juuri mahdollisuus tutustua syvemmin yksittäiseen taiteilijaan teki prosessin seuraamisesta ainutlaatuisen elämyksen ja herätti halun jatkaa tällaisten kurssien parissa myös jatkossa. Taiteilijat joutuivat venymään sessioissa varsin pitkälle, sillä kaikkea, kaikkein vähiten kuulijoiden kysymyksiä ja reagointia, ei voinut millään ennakoida. Tämä herätti kuulijoissa valtavasti sympatiaa ja arvostusta taiteilijoita kohtaan ja samalla synnytti halun tutustua taidemusiikkiin yhä syvemmin. Esimerkkeinä elämyksellisistä tuokioista olivat muun muassa Maijan demonstrointi pianoteoksen erilaisista tulkintamahdollisuuksista tai Eevan ja Kirilin pitkät live-harjoittelusessiot, joissa duo harjoitteli yhdessä ikään kuin me muut emme olisi olleet lainkaan paikalla.

Loppukirjoitelmissa kuulijat käsittelivät kurssin aikaisia teemoja, mutta jokainen työsti tekstissään myös itse valitsemaansa, henkilökohtaista aihetta. Lisäksi syksyn ryhmästä muutama osallistui jälkitapaamiseen ja toi mukanaan tekstin, joka kommentoi kurssin jälkivaikutuksia. Käytän saamaani aineistoa tutkimuksessani, jossa diskurssianalyysin menetelmää hyödyntäen tutkin *yleisön asennoitumista taidemusiikkigenreä ja taiteilijoita kohtaan*. Kurssin tuloksista saadaan näin ollen lisää tietoa lähitulevaisuudessa. Tutkimuksessani kysyn, miltä taiteilijat ja taidemusiikki näyttävät yleisön näkökulmasta katsoen. Millaista viestiä annamme ulospäin? Mikä meissä on ymmärrettävää, lähestyttävää, kiehtovaa tai hämmentävää?

Otan lopuksi esiin joitakin erillisiä kuulijakommentteja (saatu suullisesti tai kirjallisesti) kuvastaakseni kurssin vaikutuksia:

(1) Kuulija X kertoi kokeneensa voimakkaan ahaa-elämyksen harjoittelun merkityksestä. Hän kertoi, ettei koskaan ollut kunnolla nähnyt vaivaa oman soittamisensa eteen. Taiteilijan prosessin seuraaminen sai hänet oivaltamaan, että saadaksesen tuloksia on tehtävä todella huomattava määrä töitä. Tämä elämys sai kyseisen kuulijan paneutumaan omaan harrastukseensa kokonaan uudella tavalla. Hän kertoi elämyksestään meille muille silmät loistaen ja intoa huokuen.

(2) Syksyn ryhmän jälkitapaamisessa kuulija Y kertoi muuttaneensa elämänsä

täysin kurssin vaikutuksesta: eläkkeellä olo oli pyörinyt paljon tunnin välein lähetettävien TV-uutislähetysten seuraamisessa – nyt pomminräjäytysten seurausten katsomisen tilalle tuli levyiltä ja radiosta kuunneltava klassinen musiikki. Kuulija halusi myös jakaa musiikin hyvää sanomaa jälkipolville ja otti tavakseen mennä konsertteihin nuorempien sukulaistensa kanssa.

(3) Kuulija Z oli kertonut kurssin alussa lapsuusmuistoistaan ja musiikinopettajasta joka oli nujertanut Z:n laulamisyritykset ja aiheuttanut vuosiksi tunteen, että musiikki kokonaisuudessaan on Z:n ulottumattomissa ja että hän on täysin epämusikaalinen. Z ei ole sen koommin laulanut lainkaan. Kurssin vaikutuksesta Z koki itsetuntonsa kohentuneen ja rohkaistui valikoimaan itseään kiinnostavia konsertteja kuunneltavakseen. Voimistunut itseluottamus muutti asennetta entistä rohkeammaksi: Z tunsi löytäneensä paikkansa taidemusiikkimaailmassa.

KIRIL KOZLOVSKY

B. AJATUKSIA MUSIIKKIESITYKSEN SYNTY -KURSSILTA

Musiikkiesitys prosessina

Nykyään musiikkiteoksen esitys nähdään usein suljettuna yksittäisenä kokonaisuutena. Esitetyllä teoksella on alku ja loppu, jotka ovat selkeästi ja yksiselitteisesti havaittavissa. Yksittäinen musiikkiteos on osa konserttikokonaisuutta, jolla on niin ikään olemassa alku ja loppu. Muusikot käyvät läpi tietyn valmistautumisprosessin, jonka lopputavoitteena on laadukas esitys. Yleisölläkin on olemassa määritelty aika kokea musiikkiteos. Tähän oletukseen perustuva ajattelutapa on hyvin yleinen. Monien mielestä perinteisen ns. klassisen musiikin esityksen on oltava juuri tämän kaltainen – yleisö kuulee kappaleen kerran ja vaikuttuu siitä syvästi, koko tapahtuma on singulaarinen ja sillä on olemassa selkeät ajalliset rajat.

MES-kurssilla tämä toimintamalli haastettiin. Yleisöllä oli mahdollisuus vuorovaikutukseen muusikoiden kanssa jopa kolme kuukautta ennen konserttia. Lukuisissa yhteisissä sessioissa keskusteltiin avoimesti musiikkiin liittyvistä asioista, jotka askarruttivat tai painoivat mieltä, syvennyttiin niihin, prosessoitiin keskustelun tuloksia ja palattiin kyseisiin aiheisiin uudestaan. Sama koski myös Janáčekin *Sonaattia* viululle ja pianolle, johon yleisö on ollut kontaktissa jokaisessa sessiossa. Sen sijaan, että tutustuminen kappaleeseen olisi supistettu singulaariseen, konserttitalissa pidettyyn kaavanomaiseen tilanteeseen, sonaatti avautui yleisölle nimenomaan prosessina. Ennen varsinaista esitystä yleisöllä oli olemassa monipuolinen kuva teoksesta, soittajista, itsestään juuri tämän teoksen kuulijoina – ja myös näiden elementtien vuorovaikutuksesta.

Samalla haastetuksi tuli itse ”teoksen” käsite. Tähän käsitteeseen liittyy voimakkaasti myös nyky-yleisön arvostelukyky. Lyhyesti kyseinen konventio voidaan kuvata näin: aikaisempien konserttikäyntikertojen ja levyjen kuuntelun perusteella kuulija muodostaa käsityksen tietystä kappaleesta. Sitten konserttisalissa hän vertaa reaaliajassa kuulemansa versiota ja aikaisemmin muodostunutta käsitystään kappaleesta keskenään; tähän vertailuun perustuu kuulijan arvio konsertista ja siinä esitetystä ”teoksesta”. Siinä ”teoksen” käsite on suhteellisen staattinen ja lineaarinen. MES-seminaarissa yleisö ei tutustunut niinkään ”teokseen” (Janáčekin *Sonaatti* viululle ja pianolle), vaan tuli heti osaksi esittäjien, musiikin ja yleisön keskinäistä vuorovaikutusprosessia. Lineaarisuus oli särjetty alusta asti: yleisö tutustui kappaleen ”runkoon” eli kaikkien osien teemoihin ennen kuin kappale oli soitettu heille kokonaan. Sitten yleisö seurasi yhteisissä sessioissa teoksen harjoittelua, eli lineaarisen, ennalta määritetyn tapahtumaketjun sijaan tarjolla oli esittäjien ja kappaleen yhteinen oleminen. Uskon, että siinä tilanteessa jako ”teos-soittimet-esittäjät” olisi vaikeaa ellei mahdollonta; kyseessä oli nimenomaan elävä, kaavamaisuudesta kaukana oleva prosessi, joka on kokonaisvaltaisempi kuin levyltä kuunteleminen tai perinteinen konserttikäynti – sellainen, joka on kaikille osapuolille rikastuttava ja miellyttävä.

Harjoittelu yleisön edessä

Teoksen harjoittelua yleisön edessä haluan analysoida hieman tarkemmin. Monille ammattimuusikolle tämä ajatus on outo. Hyvin usein pidämme kiinni käsityksestä, että kappaleen pitää olla ”valmis” esitettäväksi, että ”puolivalmiita” projekteja ei saisi tuoda julki, että on pyrittävä täydellisyyteen ja että kappaleen saa esittää vain silloin, kun riittävä määrä työtä on tehty. Mielestäni tämä ajatus on usein haitaksi koko musiikin alan toiminnalle. ”Valmis”, ”riittävän hyvä”, ”täydellinen” – nuo käsitteet eivät ole absoluuttisia totuuksia, vaan keksittyjä, subjektiivisia ja erittäin suhteellisia tietoisuutemme tuotteita. Tietyn kappaleen työstäminen ja tulkinnan hiominen voivat jatkua ikuisesti – ja tämä prosessi ei ikinä liity suoraan esittäjän varsinaiseen konserttitoimintaan, jossa on kyse aivan eri asiasta, nimittäin vuorovaikutuksesta kaikkien osapuolien välillä. Esiintyjän on oltava ”auki”, pystyttävä ottamaan tila ja yleisö ”haltuunsa”, hänen pitää osata reagoida yleisöön, ja lisäksi soittimellisen osaaamisen on tultava osaksi tätä elävää prosessia. Esittävä taiteilija, joka soittaa aina sitä samaa ”omaa tulkintaansa” riippumatta yleisöstä, on itse keksityssä todellisuudessa elävä konventioiden vanki. Häntä voidaan verrata Don Quijoteen, joka oli sokea todelliselle elämälle ja jolle ritariromaanien aihepiirin ulkopuolelle jäävä todellisuus oli ontologinen mahdottomuus.

Harjoittelu yleisön edessä on minulle itselleni erittäin luonnollinen tapa olla tekemisessä musiikin kanssa. En jaa musiikillista toimintaani ”julkiseen” ja ”yksityiseen” osioon. En tunne häpeää, jos joku kuulee minulta ”keskenpäisen” kappaleen harjoittelukopissa. Yritän pyrkiä siihen, että soittaminen, esittäminen, musiikin pa-

riassa tapahtuva vuorovaikutus ovat saman prosessin osia. En usko, että mikään soitamani kappale on ikinä valmis; en usko, että kappaleen elämä loppuu, kun viimeinen ääni on soitettu lavalla. Harjoitteluni tarkoitus on valmistautua tietäntyyppiseen tilanteeseen, joka on julkinen esiintyminen. Harjoittelun ja esityksen olosuhteiden yhtäläisyys ei ole ollenkaan haitallinen tekijä, eli yleisön läsnäolo harjoitteluprosessissa on ainoastaan positiivinen asia. Monet piano-opettajat sanovat oppilailleen: ”Mieti isoa salia; mieti, että soitat jollekin”. Tämä ei ole muuta kuin järkevä pyrkimys rekonstruoida mielikuvituksen avulla konserttitilanne harjoitteluluokassa, pyrkimys harjoitella esitystä, jonka osaksi musiikkikappale tulee. Yleisön roolin rekonstruoinnilla on tässä pyrkimyksessä keskeinen asema. MES-kurssilla saimme kokea ihanne-tilanteen, jossa yleisö oli valmiiksi paikalla – ja vielä juuri sama yleisö, joka tuli myöhemmin konserttiin.

Tärkeä vaikutus omaan taiteelliseen toimintaan on ollut venäläinen formalismi kirjallisuustieteessä. Yksi keskeisistä formalistien teksteistä on Boris Eihenbaumin *Miten Gogolin ”Päälystakki” on tehty*. Otsikko on sekä provokatiivinen että poikkeuksellisen osuva. Taiteen ytimenä ei ole nerokas, mystinen, selittämätön entiteetti, vaan elävä, ristiriitainen tekemisen prosessi. Kiinnostus tekemisen aspektiin muusikon toiminnassa on yleisölle äärimmäisen luonnollinen asia. Voidaan havaita, että esimerkiksi pianoresitaaleissa salin vasen puoli on aina enemmän täynnä kuin oikea. Monet kuulijat perustelevat omat istumapaikan valintansa lauseella ”haluan nähdä pianistin kädet kun hän soittaa”. Tämä muun muassa on osoitus siitä, että yleisöä kiinnostaa käsityö, tekemisen puoli esittämisessä. Eteerinen, todellisuudesta erossa oleva ja kohti nirvanaa suuntautuva musiikkiesitys on myytti, romanttisen ajan kuollut konventio, joka on menneen ajan tuotos ja josta nykypäivänä ei ole muuta kuin haittaa. Minua itseäni kiinnostaa se, miten esitys tehdään; pidän taiteen tarpeetonta mystifointia vääranä ja joskus jopa vaarallisena asiana. Siinä mielessä julkinen harjoittelu on mielestäni erittäin hyödyllinen käytäntö, joka palvelee sekä yleisöä että taiteilijoita.

Keskustelut ja yhteisöllisyys

Kurssitapaamisissa keskustelimme monista ns. klassiseen musiikkiin liittyvistä asioista. Uskon, että keskustelujen tuloksena saavutettiin kaikkien osapuolien syventynyt ymmärrys keskustelun aiheista (kehollisuus, esityskonventiot, taiteilijan rooli, esiintymisjännitys jne). Mutta ajattelen myös, että nimenomaan esityksen syntyemisessä kyseisillä keskusteluilla on ollut tärkeämpi rooli kuin voitaisiin kuvitella. Keskeinen käsite tässä asiassa voisi olla ”yhteisöllisyys”.

Olen jo pitkään ollut sitä mieltä, että yleisöllä on konserttitilanteessa yhtä tärkeä rooli kuin esittäjällä. MES-istunnoissa saimme harjoitella Janáčekin sonaattia yleisön edessä. Mutta uskon, että myös yleisömmä sai istunnoissa harjoitella. Harjoitella ennen kaikkea omaa rooliaan musiikkiesityksessä. Toivoisin, että tämä käyn-

nistäisi ajatteluprosessin, jossa jokainen seminaarin osallistuja miettisi uudestaan musiikkiesitykseen liittyviä perusasioita (joita mielestäni mietitään turhan vähän, kyseenalaistamatta). Näistä roolien jako musiikkiesityksessä on keskeinen. En usko rooliin olevan pysyvä asia. Jokaisessa konserttitapahtumassa on havaittavissa tiettytyyppinen ryhmädynamiikka; esittäjistä ja yleisöstä muodostuu lyhyeksi ajaksi eräänlainen yhteisö, jonka sisällä alkaa heti vuorovaikutus eri osapuolien välillä – tietoinen tai useimmiten tiedostamaton. Toimintatapoja, valtasuhteita ja käyttäytymisen sääntöjä määritellään ja muokataan. Kun konserttitapahtuma yleensä kestää vain pari tuntia, tämä prosessi ei voi edetä kovinkaan pitkälle. MES-istunnoissa kaikki oli toisin. Voidaan väittää, että jossain mielessä konserttitapahtuma kesti yli kolme kuukautta ja vuorovaikutus oli paljon tiiviimpi kuin normaalisti konserttityleisön ja esittäjien välillä. Kun kaikki tapahtui yhdistävän ajatuksen puitteissa, ei vuorovaikutuksen kommunikaatiomuodoilla tai keskustelun aiheilla ollut niin väliä. Jokainen keskustelu liittyi siihen, että ”me kaikki, tässä ja nyt, valmistamme musiikkiesityksen”. Se oli yksi pitkä kommunikaatiotilanne, joka mahdollisti ja myös edellytti yhteisöllisyyden tunteen kasvamista. Luulen tämän olevan minulle tärkein kurssin saavutus; yleisön roolin merkityksen tiedostaminen suhteessa omaan työhöni on minulle jatkuva prosessi, mutta harvoin olen päässyt näkemään ja tutkimaan sitä niin selkeästi kuin MES-formaatissa.

EEVA OKSALA

C. KOHTAAMISPISTEESSÄ

Mitä yleisö ajattelee? Ilman telepaattisia kykyjä kysymykseen on vaikea varmuudella vastata, ainakin konserttilavalta käsin. Yleisön reaktioista voi päätellä jotain: kirkastuneet silmät, kyyneleet, naurunhörähdykset ja innostuneet taputukset saattavat kertoa yleisön läsnäolosta ja viihtymisestä. Konserttivalaistuksissa yleisö kuitenkin yleensä pimennetään siten, että yksittäisiä ihmisiä ja heidän ilmeitään on lähes mahdotonta esiintymislavalta havaita. Tämä ei kuitenkaan sulje yleisöä kokonaan pois: esiintyjä pystyy aistimaan yleisön energian täydessä pimeydessä ja hiljaisuudessaakin, mutta se vaatii molemmipuolista hereillä oloa ja heittäytymistä.

Musiikkiesityksen synty -kurssilla saimme (taiteilijat ja yleisö) tilaisuuden tarkastella esiintyjän ja yleisön välistä vuorovaikutuksellista prosessia poikkeuksellisen intensiivisellä tavalla ja pitkällä aikavälillä. Tapasimme keväällä yhteensä viisi kertaa noin kolmen kuukauden ajanjakson aikana. Tutustuimme yleisöömme, mikä josain tuntuu hyvin poikkeukselliselta. He kertoivat taustoistaan, ammateistaan ja suhteestaan klassiseen musiikkiin.

Myös me kurssin taiteilijat kerroimme itsestämme. Jälkikäteen ajateltuna oma

esittäytymiseni yleisölle oli täysin erilainen kuin normaalisti konsertissa, jossa ”esittäytyminen” tapahtuu ohjelmalehtisessä, ansioluettelon muodossa. Henkilökohdainen esittelyni, jossa sivusin enemmänkin harrastuksiani ja elämäkatsomustani, tuntui paljon luonnollisemmalta ja henkilökohtaisemmalta kuin taiteellisten saavutusteni luetteleminen. Ensimmäinen vahva tunne kontaktista saavutettiin mielestäni jo esittelykierroksen aikana. Mahdolliset mielikuvat taiteilijan mystisyydestä karisivat varmasti nopeasti – viimeistään siinä vaiheessa, kun minä avasin suuni.

Intensiivisiksi tapaamiset teki tutustumisen lisäksi se, että yleisö istui lähellä edessämme ja kaikilta odotettiin reflektointia yhdessä koetuista asioista. Tästä syystä koko ryhmämme joutui olemaan poikkeuksellisen hereillä jo heti ensimmäisestä tapaamisesta lähtien. Useat tapaamiset ja keskustelut toivat yleisön yllättävän lähelle. Tämä oli virkistävää ja erityisen inspiroivaa, suorastaan odotin tapaamisia. Innostuminen tuntui kaiken lisäksi olevan molemminpuolista. En kuitenkaan tottunut yleisöön: esiintyminen ei tuntunut kertaakaan itsestään selvältä tai arkipäiväiseltä. Yleisön läsnäolo sai meidät (taiteilijat) joka kerta etsimään erilaisia kontaktin tasoja ja heittäytymään hetkeen. Keskustelut mielestäni syvensivät kontaktia entisestään. Oli todella mielenkiintoista kuulla, mitä yleisö ajattelee, mitä tunteita tekemisemme heissä herättää ja minkälaiset asiat mahdollisesti askarruttivat heidän mieltään. Saimme paljon välitöntä palautetta yleisöltämme kurssin aikana, mikä oli mielestäni loistava asia. Palaute ja konsertin jälkeinen kohtaaminen ovat omasta mielestäni tärkeä osa esiintyjän ja yleisön välistä vuorovaikutusta. Esitysten jälkeiset keskustelut ja jaetun kokemuksen kertaaminen tekivät meistä hetkessä tiiviin ryhmän. Yleensä konsertin päätyttyä ja taputusten hiljennyttyä taiteilija jää yksin, muutaman kollegan ja rohkean kannattajan kohteliasta lähestymistä lukuun ottamatta. Olen huomannut, että taiteilijan tapaaminen olisi hyvin tärkeää myös yleisölle. Miksi taiteilijan ja yleisön kohtaaminen esiintymisen jälkeen on niin hankalaa? Suurin osa yleisöstä ei osaa tai kehtaa hakeutua takahuoneeseen taiteilijaa tapaamaan. Vapaamuotoinen (keskustelu)tilaisuus esityksen herättämistä tuntemuksista olisi mielestäni inhimillinen ja tervetullut uusi käytäntö konserttikulttuuriimme. Ainakin kurssillamme käytäntö osoittautui hedelmälliseksi.

Jokaisella tapaamiskerralla keskustelimme esiintymiseen liittyvistä eri teemoista, muun muassa klassisen musiikin konserttikonventioista ja taiteilijan kehollisuudesta. Keskustelu konserttikonventioista herätti voimakkaita tuntemuksia niin taiteilijoissa kuin yleisössäkin – puolesta ja vastaan. Esiintymisten arvokkuus, etiketit ja virallisuus olivat saaneet osan yleisöstä välttelemään konserttisaleja jopa kokonaan. Yhtä huolestuttavalta tuntuivat kommentit omien reaktioiden hillitsemisestä ja jopa tukahduttamisesta konserttitilanteissa. Omana itsenä oleminen yleisössä koettiin haastavammaksi silloin, jos tapahtuma oli pukeutumista ja käyttäytymistä myöten säädetty ja määrätty. Taiteilijana pystyin samaistumaan tuntemuksiin helposti. Väistämättä heräsi kysymys: Kuinka voin olla yhtä aikaa oma itseni ja silti kuitenkin määrätynlainen tai päästää itseni irti ja samalla säädellä irtipäästämisen astetta?

Yllättävän paljon törmäsimme keskusteluissamme myös klassiseen musiikkiin liittyviin stereotyyppioihin kuten: ”klassiset muusikot soittavat vain mitä nuotissa lukee” tai ”klassisen musiikin esiintyjät ovat jäykkiä”. Erityistä kiinnostusta yleisön keskuudessa herätti teoksen ja tulkinnan suhde. Hetkessä elävän tulkinnan ja vapaamman otteen selittäminen ja havainnollistaminen olivat keskeisiä aiheita tapaamiskerroilla. Olen varma, että kuulijoiden kuuntelua aktivoi jo pelkästään tieto siitä, että esityksessä voi tapahtua mitä vain eikä kaikkea ole ennalta suunniteltu tai käsitkirjoitettu nuotteihin. Useat tapaamiskerrat saman teoksen parissa saivat yleisön huomaamaan tulkittamisen, esiintymisen ja hetkessä elämisen monia ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia.

Kurssilla törmäsin harmikseni jälleen kerran käsitykseen, että yleisön pitäisi jotenkin ymmärtää klassista musiikkia ja olla perillä kaikenlaisista musiikin teoreettisista ja historiallisista kuvioista. Tätä pidettiin edellytyksenä jopa sille, että klassisesta musiikista voitaisiin nauttia. Jos lähdetään liikkeelle täysin eri suunnasta ja ajatellaan esiintymistä vuorovaikutuksellisenä prosessina, huomataan musiikin ”ymmärtämisen” olevan vain pieni osa kokemuksesta. Liiallinen musiikin teoreettisiin rakenteisiin tuijottaminen voi mielestäni toimia jopa kuuntelua häiritsevänä tekijänä.

Kurssiryhmämme eri lähtökohdista tulleet kuulijat yllättivät minut valppaudellaan, energiallaan ja vastaanottavuudellaan. Samoja kokemuksia olen saanut esiintyessäni esimerkiksi lapsille, vanhuksille ja yhteiskunnasta syrjäytyneille. Lapsilla ei ole käsitystä vallitsevista käyttäytymismalleista, ja he ovat luonnostaan uteliaita ja auki. Monilla hoitolaitoksissa elävillä ja yhteiskunnasta syrjäytyneillä on usein monenlaisia haasteita arkipäiväisissä kohtaamisissa ja kommunikoinnissa. Oman kokemukseni mukaan suurimmalla osalla on haasteista huolimatta vahva tarve saada kontaktia toisiin ihmisiin, ja he ovat esiintymisten aikana poikkeuksellisen hereillä. Olen kokenut, että aidossa vuorovaikutuksellisessa kohtaamisessa pystyn antamaan itsestäni enemmän ja saamaan myös paljon anteeksi. Esiintyminen on parhaimmillaan toisen ihmisen kohtaamista tilassa, jossa roolit, sosiaalinen asema ja taka-ajatukset katoavat.

Tuntui erittäin tärkeältä, että saimme purettua – vaikka vain pienen ryhmämme osalta – klassiseen musiikkiin liittyviä ennakkoluuloja ja väärinkäsityksiä, jotka selvästi askarruttivat monien mieltä. On syytä olettaa, että suuri määrä potentiaalisia kuulijoita ei kiinnostu klassisesta musiikista juuri vahvojen ennako-oletusten vuoksi. Ennakoasenteista syölistämisen ja ihmisten karsinoimisen sijaan voisi olla hedelmällistä kehittää enemmän kurssimme kaltaisia keskustelevia ja havainnollistavia foorumeita, joissa taiteilijat ja koko klassinen konserttikulttuuri olisivat helpposti lähestyttävissä muodossa.

Musiikkiesityksen synty -kurssilla saimme mielestäni loistavan ja poikkeuksellisen tilaisuuden harjoitella esiintymistilannetta ja irtipäästämistä jo matkalla harjoitushuoneesta konserttitaliin. Tuttu ja kannustava ryhmä innosti meitä taiteilijoita riskinottoon ja heittäytymiseen. Esitystilanteen tuntu ei hävinnyt kuitenkaan ker-

taakaan tapaamiskerroillamme, vaikka vapautumisen aste nousikin välillä korkeaksi. Musiikkiesitys muotoutui ja syntyi yleisön kanssa. Yleisön läsnäoloon tottuminen ja aistien avaaminen ovat asioita, joita ei välttämättä pääse riittävästi ennen konserttia harjoittelemaan. Kontaktin saaminen on huumaava tunne. Kyseessä on jonkinlainen keskittymisen tila, jossa sekä esiintyjän että yleisön energiat pääsevät virtaamaan ja lopulta kohtaavat. Taiteilija uskaltaa – ainakin oman kokemukseni mukaan – antautua energiavirran vietäväksi todennäköisemmin, jos hänellä on vastaavia kokemuksia entuudestaan.

Musiikkiesityksen synty -kurssi huipentui ensimmäiseen jatkotutkintokonserttiini, jossa kaikki kohtasimme viimeinkin ”oikeassa” konserttiympäristössä ja olosuhteissa. Pystyin aistimaan tilan ja yleisön odotuksen. Aloittaessani tunsin suurta rauhaa, mutta päätin silti keskittyä hallintaan heittäytymisen ohella. Konsertin alku on aina erityisen herkkä hetki, jossa niin esiintyjä kuin yleisökin hakee tuntumaa. Ensimmäisten aplodien jälkeen unohdin itseni ja päästin irti. Vaistosin yleisön paremmin ja keskittynyt ilmapiiri inspiroi minua. Aika tuntui pysähtyneen. Etupenkissä ollut mies vaikutti olevan pahemmassa transsissa kuin minä. Tunsin olevani erityisen elossa ja hereillä ja nautin jokaisesta hetkestä. Seuraavien aplodien aikana kuulin jo huutoa ja vihellystä. Äänien lähteeksi paljastuivat kurssimme osanottajat. Hekin päästivät irti. Tämä sai minut riemastumaan ja riehaantumaa entistä enemmän. Uskomaton tunne. Vasta sillä hetkellä ymmärsin pitkäkestoisen yhteistyömme voimaannuttavan vaikutuksen. Ympyrä sulkeutui, kohtasimme jälleen uudella tasolla ja olimme kaikki entistä rohkeampia.

MAIJA PARKO

D. MUSIIKKIESITYKSEN SYNTY – TAITEELLINEN VISIO VAI SUUNNITELTU PROJEKTI?

Sain tilaisuuden olla mukana Anu Vehviläisen ja Pertti Haukolan ideomalla *Musiikkiesityksen synty* eli MES-kurssilla Sibelius-Akatemiassa syyskaudella 2011. Kurssilla Avoimen yliopiston opiskelijoiden pienryhmä seurasi valmistautumistani toiseen jatkotutkintokonserttiini Sibelius-Akatemian DocMus-tohtorikoulussa. Ohjelmassani oli piano- ja laulumusiikkia 1900-luvun alun Ranskasta (Séverac, Debussy, Lili Boulanger).

Kurssin ideointi ja valmistelu alkoi omalta osaltani jo keväällä 2011, kun tapasimme Anun ja Pertin kanssa muutaman kerran asian tiimoilta. Kurssin vetäjät olivat miettineet tarkasti taide-esityksen (musiikkiesityksen) syntyprosessia ja käyttäneet kumpikin omaa asiantuntijuuttaan siinä hienosti hyväkseen. Sain kuulla katapulttimallista, jonka avulla aloin tarkastella omaa konserttiprosessiani hieman uudessa

valossa – vaikkakin asiat olivat minulle sinänsä tuttuja ja tiedostettuja. Mallinsimme myös kyseisen konsertin katapultin, ”Maijan katapultin”, jonka avulla suunnittelimme ja seurasimme juuri tämän konsertin valmistautumisprosessin etenemistä. Mielestäni oli tärkeää, että molemmat kurssin vetäjät ovat taustaltaan pianisteja: Anu ammattipianisti ja Pertti innokas pianonsoiton harrastaja. Näin ollen puhuimme samaa kieltä ja kokemuksemme konsertin valmistamisesta olivat siinä määrin samanlaisia, että suuria törmäyskohtia ei syntynyt.

Oli erittäin hyödyllistä pohtia prosessin etenemistä ikään kuin etukäteen ja tiedostaa tiettyjä vaiheita ja maamerkkejä kokonaisuudesta. Näitä olivat esimerkiksi prosessin syntyvaiheet pala palalta – konsertin kokonaisidea, jonka kautta päästään teosten yksityiskohtaiseen harjoitteluun. Taiteellinen työskentelyni sai jo ideoinnin tasolla ryhtiä ja jämäkkyyttä joutuessani perustelemaan ja purkamaan auki valintojani hankkeen ohjaajille. Hienoinen vieraudentunne iski silloin tällöin suunnitteluvaiheessa, lähinnä harjoitteluun liittyvissä pohdinnoissa. Katapultissa jouhevasti etenevä malli ei aina vastaa todellisuutta, jossa kappale elää omaa elämäänsä ja ottaa askeleita sekä eteenpäin että taaksepäin. Harjoittelun systemaattisuutta on myös hankalaa mallintaa, koska harjoittelutavat vaihtelevat kappaleen oppimisvaiheiden mukaan.

Orientoivista tapaamisista jatkettiin kohtaamisiin ryhmän kanssa. Sain yksityiskohtaisen ohjeistuksen tapaamisista varten Anulta ja Pertiltä. Mietimme tapaamisista yhteisesti – tosin uumoilimme jo tässä vaiheessa, että joudumme improvisoimaan tositalanteessa. Ensimmäinen tapaaminen oli itselleni yllätys: MES-ryhmän kohtaaminen lähietäisyydellä ja kysymysten tulva oli mielenkiintoinen, mutta samalla myös hiukan uuvuttava kokemus. Minun oli vaikea keskittyä soittoon – tai tarkemmin – soittoon keskittyminen oli täysin erilaista kuin se on konserttitilanteessa. Soitto muuttui tässä tilanteessa demonstroivaksi, esittelynomaiseksi: ”tätä tää Séverac nyt siis on!” En niinkään ajatellut omaa minääni, onnistumista soitossa, tai mahdollista arvostelua soittoani kohtaan. Tärkeintä minulle oli viestin välittäminen ryhmälle, tarttumapinnan tarjoaminen Séveracin musiikkiin. Nyt jälkeenpäin ajateltuna asenne voisi olla erittäin käyttökelpoinen myös ”tavallisiin” konserttitilanteisiin. Puhuminen ja soittaminen samassa tilanteessa oli piristävä ja luonnollinen kokemus. Kommunikatiivinen yhteys persoonaan (molemmin puolin) syntyy luontevasti puheen kautta. Kysymysten tulva ensimmäisessä tapaamisessa oli kuitenkin niin suuri, että päätimme hiukan rajata sitä seuraaviin tapaamisiin. Lisäksi tilanne oli mielestäni aluksi aika lailla yksisuuntainen: ryhmä kyseli minulta yksityiskohtaisia kysymyksiä liittyen soittoon, säveltäjiin ja konserttiprosessiin, joihin vastailin pianon äärestä parhaan kykyni mukaan. Vuorovaikutteisuus alkoi tulla esiin vasta seuraavissa tapaamisissa.

Toiseen tapaamiseen valmistauduimme selvästi rajatummin: Pertillä ja Anulla oli tietyt keskustelunavaukset mietittyinä, ja he ohjasivat ryhmän ajankäyttöä muutenkin. En ollut yksin äänessä yhtä paljon, mikä antoi itselleni tilaa ja rauhaa tilanteeseen.

seen. Soitin esimerkkejä vähemmän, mutta puhuin yksityiskohtaisemmin kappaleista ja viestin konsertin ideaa pintaa syvemältä. Ryhmän dynamiikka alkoi selventyä: pari henkilöä johti keskustelua aktiivisesti, muutama enemmänkin kuunteli sivussa ja pari henkilöä esitti kipakkojakin mielipiteitä. Piintyneet käsitykset absoluuttisesta musiikista ja nykymusiikin halveksunta aiheuttivat minussa ärsyyntymistä, jota vastaan jouduin taistelemaan tilanteessa. Suvaitsevuus ryhmän mielipiteitä kohtaan oli ennakkoon yksi omista lähtökohdistani ja vannoin, että otan avoimin mielin vastaan ryhmän mielipiteet. Tässä en täysin onnistunut.

Kolmannen tapaamisen henki oli vapautunut ja keskustelu polveili vilkkaana. Ryhmä oli jo tuttu, joten ihmiset puhuivat vapaasti ja turhia jännittämättä. Tässä tapaamisessa lähestyttiin MES-projektin ydintä: Pertti ja Anu yrittivät kaivaa esiin ryhmäläisten omia kokemuksia työprojekteista ja niiden vertautumisesta musiikkiesityksen syntyyn. Yhtymäkohtia löytyi – tosin niitä olisi voinut löytyä runsaaminkin ja ajattelu olisi voinut olla vielä luovempaa etsittäessä yhtymäkohtia oman työn ja taiteellisen työn välillä. Eräs ryhmän jäsenistä nosti esiin mielestäni erittäin tärkeän havainnon musiikin tekemisestä. Hän yllättyi siitä työn määrästä ja harjoittelun yksityiskohtaisuudesta, joka konsertin valmistamiseen liittyy. Hämmästyttäen aiheutti jatkuva harjoittelu, vaikka muusikko olisi jo hyvin pitkällä taidoissaan ja kokenut esiintyjä. Siihen kokemukseenhan taiteellisen työskentelyn mielekkäys hyvin pitkälti perustuu: aina on jotakin uutta työstettävää, uutta ohjelmistoa, uusia osa-alueita soitossa, joihin muusikko haluaa seuraavaksi paneutua.

Yksittäinen, toistuva teema kaikissa tapaamisissa oli muusikon tulkinnan rakentaminen. Huomasin, kuinka vaikea tehtävä asian selittäminen on ilman ammattikieltä ja ammattiyhteisöä, jossa käsitteet ovat kaikille yhteisiä. Uskon kuitenkin, että ryhmälle jäi jotain käteen kurssin jälkeen muusikon tulkinnan rakentamisen komponenteista sekä siitä, miten tieto ja analyysi ikään kuin siirtyvät osaksi soittamista. Muusikon hiljaisen tiedon avaaminen muiden alojen asiantuntijoille oli sanalla sanoen haastavaa.

Konserttipäivänä tuntui todella mukavalta, että yleisössä on ainakin kourallinen tuttuja ihmisiä. Vaikka MES-tapaamiset eivät olleetkaan varsinaisia kokonaisuuksia koe-esityksiä omalla kohdallani, kulkivat ne mukana konsertissani jollain tasolla. Jokaisen kappaleen paikkaa ohjelmassa oli mietitty ehkäpä tarkemmin kuin koskaan aiemmin, ja olin paneutunut konserttiohjelman laulujen maailmaan eläytyen. Hankkeen kokonaisuus oli minulle erittäin positiivinen, ja mielenkiinto tämän kaltaisiin, erilaisiin kohtaamisiin yleisön kanssa voimistui. Kuten totesin jo aiemmin, vertailukohtia muuhun tekemiseen olisi voinut tulla esiin enemmänkin; nyt lähinnä todettiin, että taiteellinen projekti on pääkohdiltaan samanlainen kuin mikä tahansa työprojekti. Luova prosessi (musiikkiesityksen synty) on kuitenkin aina joustava, arvaamaton kokonaisuus, ja lopputulosta on kaikesta harjoittelusta huolimatta vaikeaa ennustaa mekaanisesti.

Anu Vehviläisen ja Pertti Haukolan huolellisesti ideoima hanke oli minulle ai-

nutlaatuinen kokemus muusikkona. Uskon, että hanke saa jatkuessaan aikaan erilaisia kuuntelukokemuksia yleisölle ja mielekkään kohtaamis- ja toimintaympäristön taiteilijalle. Kun mukana on uusi ryhmä ja uudet muusikot, keskustelu voi lähteä taas aivan eri suuntaan ja erilaisia yhteyksiä syntyy ihmisten henkilökohtaisten projektien välille.

PERTTI HAUKOLA

E. TEKEMISTEN DIALOGI

Sibelius-Akatemian kurssilla *Musiikkiesityksen synty* (MES) oltiin kuin taiteilijan ateljeessa, koettiin epätavallisia kohtauksia ja tehtiin aikomattomia löytöjä. Osallisina olivat taiteilijat ja kuulijat varsinaisina osallistujina sekä kurssin vetäjät. Yhteisissä tapaamisissa altistuttiin intensiivisesti havainnoimaan ja kokemaan soittamista ja musiikkia uusista näkökulmista. Asetelma oli osallistujille uusi ja kiinnostava, mutta samalla myös outo, osin jopa epämukava. Tämän seurauksena näytti syntyvän liikettä ja tuloksia ainakin kahdella alueella. Ensinnäkin, MES-tapaamiset olivat suoraviivainen tapa sekä lisätä kuulijoiden ymmärrystä taiteellisen toiminnan sisällöstä että, pienemmässä mitassa, avata taitelijoille näkymää kuulijoiden toisenlaisiin tekemisiin ja ajattelutapoihin. Ja toisekseen, ennen kokemattomat kohtaamistilanteet avasivat kaikille osallistujille mahdollisuuksia nähdä itseään, omaa ajatteluaan ja tekemisiään uusista näkökulmista.

Syksyllä 2011 ja keväällä 2012 toteutetuilla MES-kursseilla päätavoitteena oli lisätä sekä taiteilijoiden että kuulijoiden ymmärrystä musiikkiesityksen taustatyöstä, siitä mitä taiteilija tekee konserttia edeltävinä kuukausina ja vuosina. Tämän rinnalla, tietoisesti mutta varovasti, avattiin ovea myös sille, että osallistujat saisivat toisenlaisen toiminnan kohtaamisesta herätteitä itsensä havainnointiin ja kehittämiseen. MES-kurssin keskeiset tavoitteet, osallistujat, toteutus ja tulokset on kuvattu kiteytetysti tämän artikkelisarjan aloittavassa Anu Vehviläisen kehysartikkelissa ja kurssin loppuraportissa (Haukola & Vehviläinen 2012).

Tässä artikkelissa tarkastellaan toteutettuja MES-kursseja rajatusti, erilaisten tekemisten rikastavan dialogin näkökulmasta. Tavoitteena on tarkastella, miten osallistujien erilaiset tekemiset, ammatilliset osaamiset ja kokemukset vaikuttivat toisiinsa, olisivat voineet vaikuttaa tai potentiaalisesti voisivat vaikuttaa vastaavallisissa tilanteissa. Lisäksi pohditaan, millaisia ovia saadut MES-kokemukset avaavat jatkoaktiiviteeteille. Tavoite ja ote tässä kirjoituksessa on kehittävä, uusia mahdollisuuksia ideoiva ja arvioiva.

Tekstin alussa on ajatus aikomattomista löydöistä. Sen pohjana on näkemys ja tavoite kirjastosta (Paavonheimo 2012), mikä perustuu Umberto Econ ajatukseen

että kirjasto on tai voisi olla ”aikomattomien löytöjen paikka”. Tätä soveltaen, toteutetut *Musiikkiesityksen synty* -kurssit voi mieltää aikomattomien löytöjen prosessina.

1 Aikomattomia löytöjä

Musiikkiesityksen synty -kurssien osallistujat toivat suullisissa ja kirjallisissa pohdinnoissaan esiin havaintoja ja johtopäätöksiä taiteellisesta työstä yleisesti ja konserttiin valmistautumisesta erityisesti. Esiin tuoduista monipuolisista ajatuksista seuraavaan on valittu sellaisia teemoja, joissa kuulijat tuovat esiin itselleen merkityksellisiä havaintoja sekä vertaavat ja rinnastavat taiteellista prosessia omaan toimimiseensa ja omiin ammatillisiin käytäntöihinsä. Tähän poimitut ajatukset eivät ole suoria siiaatteja kuulijoilta, vaan heidän esittämistään ajatuksista syntyneitä käsityksiä, osin myös kevyesti edelleen muotoiltuina.

- Klassisen musiikin taiteilija tuottaa soittaessaan joka hetki omia tulkintojaan, sen sijaan että hän toteuttaisi matemaattisen mekaanisesti nuottikuvaa ja valitsevaa traditiota. Tulkinnan käsite ja käytännöt ovat mutkikkaita, pohdintaa ja selkeytystä kaipaavia. Esitettävän musiikin tulkinta voidaan rinnastaa **ekonomistin** tekemiin tulkintoihin omissa teksteissään ja puheissaan. Ne on tehtävä puutteellisen ja ristiriitaisen taloudellis-poliittisen tiedon pohjalta, ja ne on myös esitettävä alan vallitsevan kaanonin puitteissa.
- Organisaation **tiedottajan** arkityössä perushaasteena on annetun aikarajan puitteissa löytää ja tuottaa tiivis tekstillinen kiteytys laajasta ja monipuolisesta lähdemateriaalista. Tämän viestinnällisen tulkinnan on osuttava sekä viestin kohderyhmän tarpeisiin ja henkeen että oman organisaation tavoitteisiin ja tyyliin.
- Klassisen musiikin taiteilija on toisen yksilön (säveltäjän) ilmaisun ja sen takana olevien intentioiden esiintuoja ja tulkitsija, vastaavalla tavalla kuin **kielenkääntäjä** on suhteessa kirjailijan tekstiin. Musiikin esittäjän tilanne voidaan rinnastaa kielenkääntäjän haasteeseen ’hengittää alkuperäistekstiä kirjoittajan äänellä’.
- Konsertin valmistelua ja toteuttamista voidaan verrata **tutkijan** pitämään esitel-mään tieteellisessä konferenssissa. Analogioita löytyy alkaen tavoitteiden asetelusta, aiheen valinnasta, materiaalin keruusta ja työstämisestä, konkreettisesta valmistautumisesta ja päätyen live-esitelmän pitoon, palautteeseen ja jälkiarviointiin.
- Musiikkiesityksen valmistamista voidaan verrata tietotekniikka-alan **ohjelmoin**-jan projektiin. Molemmissa joudutaan ottamaan kantaa keskeisen tärkeään käytännölliseen ja periaatteelliseen kysymykseen siitä, milloin projekti on ’valmis’. Millä kriteereillä valmius todetaan, ja kuka sen toteaa.

- Esiintymistilanteen **jännittäjiä** löytyy kaikkialta, ilmiö ja sen hallintakeinot ovat yleisiä. Työelämässä tarvitaan laajalti tähän liittyvää tietoa ja taitoa. Tätä kuulijat voivat oppia taiteilijoilta, mutta myös päinvastoin.
- Musiikkiesityksen valmistaminen on kuin **raskaus** ja **synnytys**, sitä voidaan tarkastella myös **leipurin** työn näkökulmasta.
- Musiikin ammattilaisen **harjoittelun** määrä on häkellyttävä. Silmät avautuvat sille, että mitään merkittävää ei synny ilman intensiivistä paneutumista. Tällaisella havainnolla voi olla syvällisiä implikaatioita tarkastelijan omaan elämänsenteeeseen, siihen mitä voidaan saavuttaa vain odottamalla, ikään kuin automaattisesti, ja mihin päästään vain määrätietoisien ja mittavan työskentelyn kautta.
- Taiteilijan henkisen ja kehollisen kokonaisuuden tasapaino on oleellista konserttiin valmistautuessa. Tätä voidaan rinnastaa **hoitajan** työssä tarvittavaan ymmärrykseen psyykkisen ja fyysisen terveyden tasapainosta.
- Konsertin valmistaminen voidaan kokonaisuudessaan nähdä omanlaisenaan syklinä, erityisenä projektityyppinä. Siinä asetetaan tavoitteet, päätetään sisältö, suunnitellaan, tehdään ja valvotaan valmistelutyöt, toteutetaan H-hetki, arvioidaan jälkivaikutukset ja suunnitellaan jatkoa. Tällainen kokonaisuus vertautuu yrityksen **toimitusjohtajan** tavoitteisiin, agendaan ja haasteisiin, kun suunnitellaan ja toteutetaan yrityksen vuosittaista, ratkaisevan tärkeää asiakastilaisuutta.

Yllä olevat kuvaukset ovat vain osa niistä havainnoista, joita kuulijat toivat esiin. Mitä ilmeisimmin he tekivät myös kirjaamatta jääneitä oivalluksia, ehkä vähemmän ilmeisiä ja vaikeammin artikuloitavia. Ja edelleen, todennäköisesti he tulevat tekemään uusia ahaa-elämyksiä vähitellen ajan kanssa. Nämä vähitellen syntyvät ja kehkeytyvät löydöt ovat todennäköisesti niitä eniten aikomattomia ja arvaamattomia, ja myös ehkä arvokkaimmiksi osoittautuvia.

Miten ja miksi tämäntapaisia löytöjä tehtiin MES-kurssin aikana? Siitä seuraa vassa.

2 Miten ja miksi MES toimi?

Edellä kuvattujen, MES-kurssin aikana konkreettisesti esiin tulleiden kuulijoiden ajatusten ja pohdintojen taustaksi ja kehikoksi saattaa olla olemassa sopivia viitekehyksiä. Sellaisia ei kuitenkaan ole tähän yhteyteen yritetty etsiä. Osallistujien esittämät ajatukset kun ylittävät vakiintuneiden tai ilmeisten viitekehysten ja tarkastelutapojen rajoja. Ne sijoittuvat esimerkiksi sekä taiteellisen toiminnan että organisaatiokäytäntöjen alueille. Seuraavassa on identifioitu tapoja tarkastella kurssin toteutusta toiminnallisesta ja metodisesta näkökulmasta, sitä, mikä edesauttoi prosessin etenemistä ja tulosten syntymistä. Osa näistä oli tietoisesti etukäteen suunniteltuja, osa taas kurssiprojektin kokemusten tarkastelussa kiteytyneitä.

2.1 Epätavallisia kohtaamisia

Musiikkiesityksen synty -kurssin luonteen, toimivuuden ja vaikuttavuuden yhtenä keskeisenä selittäjänä oli se, että perusasetelma, konkreettiset tilanteet ja toimintatapa olivat osallistujille ennen kokemattomia. Tämä koski sekä jokaista yksittäistä tapaamista että kolmen kuukauden mittaista kokonaisprosessia. MES-kohtaamisten keskeiset vuorovaikutussuhteet eivät siis olleet rutiininomaisia, vaan uudentyyppisiä ja oudoiksikin koettuja, ne saattoivat tuntua osin jopa epämukavilta. Mukana oli runsaasti yllätysmomenteja ja myös riskin hytinää. Tällaisten epätavallisten kohtaamisten rakentaminen oli tietoinen lähtökohta ja toteutuksellinen tavoite kurssin valmisteluissa.

Ajallisesti ensimmäinen ja pitkäaikaisin epätavallinen kohtaamisprosessi toteutui Anu Vehviläisen ja Pertti Haukolan välillä. Anu on pianisti, musiikin tohtori ja Sibelius-Akatemian yliassistentti. Pertti on diplomi-insinööri, MBA, pitkään tietoliikennealalla toiminut harrastajapianisti. Oli sinänsä hämmäntävää ja kiinnostavaa, että he löysivät yhteisesti sytyttävän aiheen ja aidon innostuneina toteuttivat yli 1,5 vuoden mittaisen ideointi-, suunnittelu- ja toteuttamisprojektin.

MES-kurssin keskiössä olivat taiteilijat ja kuulijat, jotka tulivat kurssille kahdesta tavallaan vastakkaisesta suunnasta. Sibelius-Akatemian Docmus-tohtorikoulun jatko-opiskelijoina kurssin taiteilijat olivat taidemusiikin ammattilaisia, he tulivat musiikkimaailman ytimestä ja yleisemmin taidemaailman ytimestä. Kurssin kuulijat taas toivat tapaamisiin ei-musiikillisten ammattien osaamista, toimintatapoja ja kokemuksia useilta koulutustasoilta: talous, filosofia, tekniset alat, tiedotus, kielenkääntäminen, opettaminen, limnologia, mielenterveys, vakuutusala. Valtaosa kuulijoista oli musiikista kiinnostuneita, konserteissa käyvää yleisöä ilman omakohtaista musisointiaktiiviteettia. Muutamalla kuulijalla oli myös omakohtainen, ei-ammattilinen suhde musiikin tekemiseen.

Kahdesta eri maailmasta tulleiden taiteilijoiden ja kuulijoiden asettamista kohtaamistilanteisiin voitaisiin kuvata ajattelutapojen, osaamisten, tekemisten ja kokemusten törmäytyksenä. MES oli kuin Cernin uusi LHC-hiukkaskiihdytin syvällä Geneven kallioperässä. LHC:ssä kaksi vastakkaisista suunnista tulevaa protonisuihkua törmäytetään keskenään, ja hiukkastörmäysten tuloksena syntyy uusia, aiemmin havaitsemattomia alkeishiukkasia. Kun Cernissä nyt kesällä 2012 on ehkä löydetty kauan etsitty Higgsin bosoni, voidaan kysyä, että mitä ajatuksellisia bosoneja syntyi MES-kohtaamisten seurauksena.

2.2 Musiikin lähikontakti

Sen lisäksi, että kohtaamiset tietoisesti rakennettiin osallistujille epätavallisiksi kokemuksiksi, toinen tietoinen tavoite kurssin suunnittelussa oli toteuttaa kohtaamisissa musiikin lähikontaktia. Tämä motivoitui aiemmista huomioista, kokemuksista

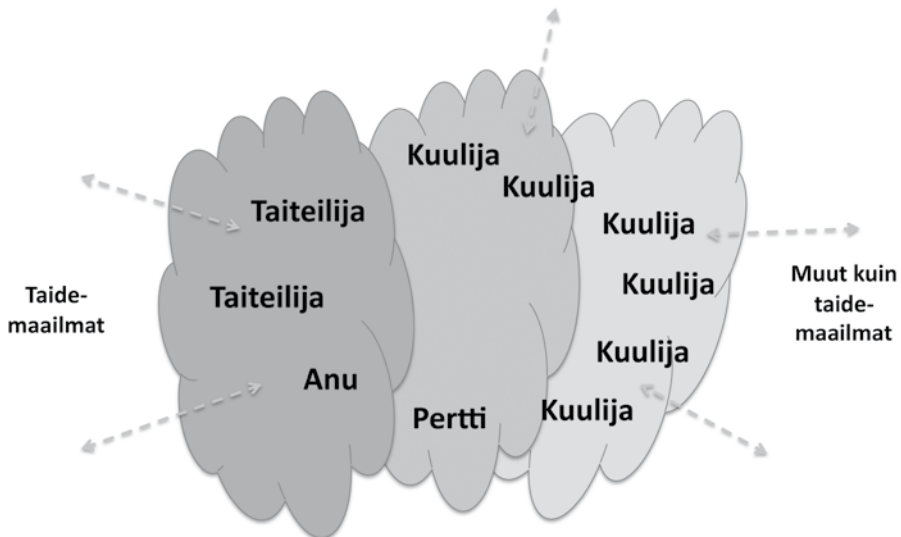
ja pohdinnoista musiikin kuuntelun vaikuttavuudesta nimenomaan läheltä kuultuna (Haukola 2010). Myös Anu Vehviläisen toteuttamien vuorovaikutus-workshopien (Vehviläinen 2012) keskusteluissa asia oli noussut esiin.

MES-tapaamiset järjestettiin aktiivisesti siten, että tyypillisen konserttitilanteen etäisen asetelman sijaan osallistujat kokisivat tilanteen tiiviinä ja henkilökohtaisena: kymmenien metrien etäisyyden tilalle muutaman metrin läheisyys, anonyymien joukkotunnelman tilalle pienen piirin koheesio, lava-katsomo-dikotomian tilalle yhteinen tiivis ”salonki”, vierauden tilalle tuttuus. Toiminnassa luotiin tietoisesti metodisesti sekä kuulijoille että taiteilijoille tiiviin kokemisen ja suoran kontaktin mahdollisuus sekä musiikin että keskustelujen aikana.

Lähikontakttilanteessa vaikutteet annettiin ja saatiin suoraan tekemisen kautta. Taiteilijoiden ja kuulijoiden tapaamisissa ei luennoitu tai muutenkaan juuri välitetty tietoa, vaan asioita näytettiin, niitä oli mahdollista havainnoida suoraan ja niistä oli mahdollista käydä välitöntä dialogia. Kyseessä oli kurssin teeman puitteissa tapahtunut yhdessä kokeminen ja eläminen.

2.3 Systeminen oppimisen kehä

MES-tapaamisiin rakennettua epätavallisten kohtaamisten ja lähikontaktin asetelmaa ja sen avaamia vuorovaikutuksellisia mahdollisuuksia voidaan kuvata kaavion 1 avulla.



Kaavio 1
Systemisen oppimisen kehä

Kurssin ytimessä olivat taiteilijoiden ja kuulijoiden tapaamiset, joissa tarkasteltiin taitelijan konserttiprosessia. Myös itse konsertti oli kurssiin kuuluva, omanlaisensa intensiivinen kohtaaminen. Tätä kurssin ydinprosessia voidaan havainnollistaa ajatteleamalla, että kaavion 1 keskellä on suora, kaikilta-kaikille avoin vuorovaikutuksellinen verkosto.

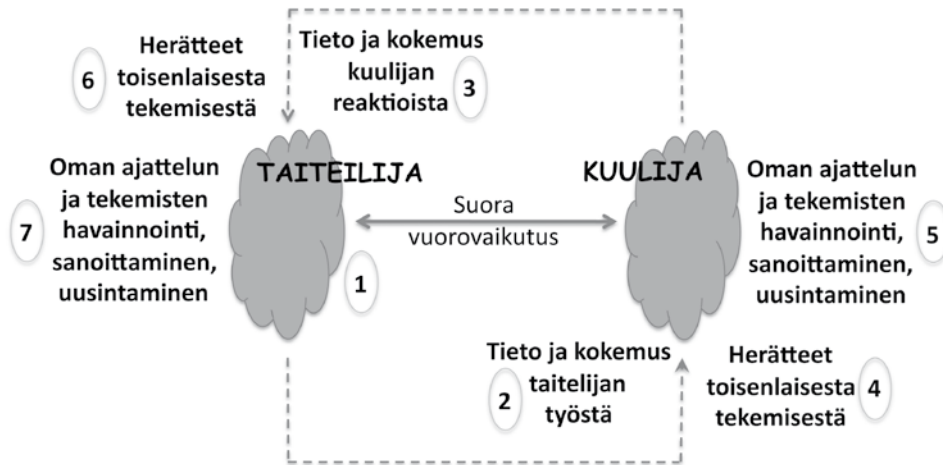
Tämän ytimen ympärille voidaan sitten sijoittaa seuraavia elementtejä.

- Sekä kuulijoiden keskinäinen että taiteilijoiden keskinäinen vuorovaikutus oli toiminnassa kaiken aikaa.
- Kunkin osallistujan moninaiset taustaverkostot olivat kurssin herättäminä aktivoituneet ja vaikuttamassa, tietoisesti tai tiedostamatta.
- Musiikkia itse tekevät kuulijat ja kurssin toinen vetäjä monipuolistivat keskustelua ja todennäköisesti toimivat vuorovaikutusta edistävinä mentaalisenä siltoina musiikin täysammattilaisten ja konserteissa kävijöiden välimaastossa.
- Kurssin ideoinnista, suunnittelusta ja valmisteluista vastanneet Anu ja Pertti olivat molemmat ”stereona” läsnä kaikissa kurssin vuorovaikutustilanteissa. Näin oli sekä osallistujia ydintapaamisiin etukäteen orientoivilla jaksoilla että varsinaisissa taiteilijoiden ja kuulijoiden tapaamisissa. Kumpikin oli samalla sekä koko kurssin ja yksittäisten tilaisuuksien vetäjä että muiden osallistujien kanssaopiskelija. Asetelma oli myös heille uusi ja arvaamaton.

Kokonaisuutena MES-kurssin asetelman voisi nimetä vaikkapa dialogiseksi rihmastoksi, jos verkostoa pitää käsitteenä turhan stabiilin oloisena tällaiseen dynaamiseen tilanteeseen. Tavoitteellisuuden ja tulosten kannalta asetelman taas voisi nähdä systemisen oppimisen kehänä, kokoelmana toimijoita ja suhteita, joissa kaikki vaikuttavat toisiinsa yhteisen tavoitteen edistämässä.

2.4 Erilaisten tekemisten dialogi

Edellä kuvattujen MES-toteutuksen rakenteellisten piirteiden vaikutuksesta – ja varmaankin myös muista syistä – kurssin tapaamisissa osallistujien persoonat, osaa-miset, tekemiset, ammatit, ajattelutavat ja kokemukset pääsivät vaikuttamaan toisiinsa. Taiteilijoiden ja kuulijoiden keskinäistä vuorovaikutuksellista asetelmaa, siinä toteutuneen dialogin sisältöjä ja vaikutuksia voidaan tarkastella kaavion 2 avulla.



Kaavio 2
Erilaisten tekemisten dialogi

Kukin osallistuja toi kohtaamisiin mukanaan suoraan ja avoimesti persoonansa, osaamisensa ja kokemuksensa ja välillisesti omat koulutukselliset, ammatilliset ja muut verkostosuhteensa.

Prosessia voidaan ajatella kolmitasoisena dialogina. Ytimessä oli taiteilijoiden ja kuulijoiden välinen suora kontakti ja siinä tapahtunut dialogi, musiikillinen ja verbaali. Tuon dialogin sisältö voidaan hahmottaa kaaviossa esitettyinä seitsemänä elementtinä, numeroituna suunnilleen niiden käytännöllis-loogisessa järjestyksessä. Elementit 1–3 muodostivat MES-prosessin primäärisen, välittömien vaikutusten sisäisen kehän. Elementit 4–7 taas olivat tällä kurssilla tavoitteina sekundäärisiä, välillisten vaikutusten ulkokehää.

Välittömät vaikutukset

- 1 MES-kurssin lähtökohtana ja sen pohjatyönä taiteilijat pyrkivät ensin avaamaan itselleen oman työnsä ja erityisesti ajankohtaiseen konserttiin valmistautumisen sisältöjä, konkreettisia ilmenemismuotoja, ajoituksellisia ja muita seikkoja. Oman tekemisen havainnoinnin ja pohdinnan tavoitteena oli kyetä sanoittamaan sen keskeisiä asioita ja artikuloimaan niitä kuulijoille, jotka eivät olleet musiikin ammattilaisia.
- 2 Taiteilijoiden soittamisen ja verbaalisten kuvausten kautta kuulijat saivat uutta ymmärrystä taiteellisesta ajattelusta ja työskentelystä. Vaikutteita tuli sekä elämyksellisesti että kognitiivisesti.

- 3 Kuulijoiden ilmaisemat reaktiot musiikista ja keskusteluista olivat taiteilijoille suora ja välitön kanava kuulla esiyleisön reaktioita konsertin ohjelmistoon ja teosten musiikilliseen toteutukseen. Taiteilijoille tämä oli samalla myös yleisemmin uudentyypinen suora tutustumismahdollisuus yleisöön, kunkin yksilölliseen ajatteluun, kokemuksiin ja suhtautumistapoihin. Näin prosessi avasi osaltaan tietä elementin 7 mukaiseen taiteilijan oman ajattelun ja tekemisten uusintamiseen.

Välilliset vaikutukset

- 4 Sen lisäksi ja sen rinnalla että kuulijat saivat elementin 2 mukaisesti uutta konkreettista tietoa ja ymmärrystä taiteilijan työstä, he altistuivat yleisemmin ja laajemmin havainnoimaan ja eläytymään itselleen toisenlaiseen tekemiseen. Tämä toteutui sekä tietoisesti että varmasti suurelta osin tiedostamatta.
- 5 Elementin 4 perusteella kuulijoille syntyi herätteitä tarkastella ja pohtia myös itseään uusista näkökulmista. Se, käynnistykö tästä todellista oman ajattelun ja tekemisten tarkastelua ja uusintamista, jäi MES-kurssin aikana aktiivisesti todentamatta. Viitteitä tähän suuntaan oli nähtävissä, osin isostikin. Mahdollisuus joka tapauksessa syntyi tarkastella taiteilijan ja omien tekemisten yhtäläisyyksiä, samankaltaisuuksia, sukulaisuuksia, eroja, vastakkaisuuksia ja sovellettavuuksia. Kukin peilasi näkemäänsä, kuulemaansa ja kokemaansa suhteessa omaan tilanteeseensa, ja tämä vaikutti omaan ajatteluun ja toimintaan, haettiin sitä tietoisesti tai ei. Aikuinen oppii ja kehittyy tarkkailemalla elämän ilmiöitä ja muiden tekemisiä suhteessa omaan tilanteeseensa ja toimintaansa, hän liittyy uutta tietoa ja uusia havaintoja jo itsellä olevaan tietoon ja kokemukseen.
- 6 Kuulijoita rohkaistiin jossain määrin tuomaan esille omia ammatillisia ja muita tekemisiään sekä niiden suhdetta esille tullessiin taitelijoiden työn elementteihin. Sikäli kun näitä tuli esiin, ne muodostivat taiteilijoille ideaikkunan oman ajattelun ja toiminnan kehittämiseen.
- 7 MES-kurssin kokonaisvaikutteiksi taiteilijalle summautuivat näin ollen oman työskentelyn havainnointi ja sanoittaminen (1), kuulijoiden suorien reaktioiden työstäminen konsertin esiyleisönä ja yleisemmän yleisöymmärryksen lähteenä (3) sekä herätteet kuulijoiden toisenlaisista ajattelun ja tekemisen tavoista (6). Näiden vaikutteiden muuttuminen reaalisiksi vaikutuksiksi toteutunee vähitellen, sekä automaattisen kypsymisen että tietoisesta työstämisestä tuloksena.

MES-kurssin vaikutusten kannalta keskeistä oli juuri se, että toteutuneissa epätavallisissa kohtaamisissa osallistujien erilaiset tekemiset, osaamiset, ajattelutavat ja kokemukset pääsivät rikastamaan dialogiin keskenään. Altistuttiin uudelle ja vieraalalle, opittiin jotakin tuosta itselle tuntemattomasta, mutta samalla opittiin jotakin uutta myös itsestä. Ja tästä välitettiin ainakin osa muille jatkoherätteinä.

3 MES-kokemusten avaamia polunpäitä

Musiikkiesityksen synty -kurssin valmistelut, kaksi toteutusta ja kokemusten kerääminen muodostavat pohjan, jolta voidaan ideoida ja kehittää jatkoaktiviteetteja, osin suoraviivaisesti ja osin soveltaen. Seuraavassa on kuvattu muutamia tällaisia aiheita.

3.1 *Musiikkiesityksen synty* -toteutusten soveltava monistaminen

MES-projektin tuloksena syntyi testattu ja toimivaksi osoittautunut oppimis- ja kehittymiskonsepti. Sille syntyi etenemistä luontevasti motivoiva ja liikkeellä pitävä draaman kaari, joka toimi jopa osallistujia emotionaalisesti sytyttävänä. Saadut kokemukset ja kehittämismahdollisuudet on kirjattu projektin loppuraporttiin. Tältä pohjalta olisi varsin suoraviivaista kehittää edelleen pilottikursseja määrämuotoisempi toteutuspaketti, josta tuotteistaa se monistettavaksi palvelukonseptiksi.

MES-toteutuksia voitaisiin toistaa vuosien 2011–2012 kursseja vastaavalla tavalla ja niiden kokemuksia hyödyntäen. MES-kurssitarjontaa voitaisiin myöskin suunnata tarkemmin tietyille kohderyhmille, sisältöjä ja käytettäviä metodeja kevyesti sopeuttaen vastaamaan kyseistä kohderyhmää. Esimerkiksi musiikkioppilaitoksissa opiskelevien lasten ja nuorten vanhemmille MES-tietoisuuden lisääminen voisi olla tervetullutta. He saisivat tarpeellista uutta ymmärrystä lapsen musiikinopiskelun ja harjoittelun tavoitteisiin ja käytäntöihin sekä taiteilijan työn sisältöön ja luonteeseen mahdollisena lapsen tulevana ammattina.

3.2 *Impulssi*-palvelukonsepti

MES-projektin rinnalla ja sen katalysoimana alkoi kehittyä *Impulssi*-palvelukonsepti. Se voitaisiin nähdä siten MES-ajattelusta ja -kokemuksista vähitellen kehkeytyneenä spin-off -ideana ja potentiaalisena palvelutuotteena. *Impulssi* on asiasisällöltään ja tietoisilta vaikutuksiltaan monipuolisempi kuin MES, siinä tarkastellaan yleisemmin soittamisen, taiteilijuuden ja itse musiikin elementtejä. Samalla se on kohderyhmältään spesifimmin suunnattu organisaatioille ja niissä toimiville yksilöille. Alustava slogan on ollut ”Impulssi – herätteitä soittamisesta ja musiikista organisaatiolle ja yksilölle”.

Testauspilotti toteutettiin joulukuussa 2011, ensimmäinen kaupallinen toteutus pankkiasiakkaalle oli huhtikuussa 2012, ja tätä kirjoitettaessa elokuussa 2012 palvelun laajamittaisempaa käyttöverkostoa ollaan rakentamassa. *Impulssin* luontevana ja tarpeellisena jatkoagendana on sen määrätietoinen tuotteistaminen monistavaksi palvelukonseptiksi. Kahden maailman, taiteen ja työelämän rajan yli operoiva palvelukonsepti on uusi ja ainutlaatuinen. Sille näyttää olevan tarvetta erityisesti näinä kovina aikoina, jolloin tarvitaan uusista ja ennakkoluulottomista lähtökohdista syntyviä ratkaisuja.

3.3 Tekemisten dialogi symmetrisenä

MES-kurssin toteutus oli tietoisesti epäsymmetrinen. Keskiössä oli taiteilijan valmistumassa oleva konsertti, johon liittyviä ilmiöitä taiteilijat ja kuulijat tarkastelivat. Yhteisen toteutuneen dialogin sisältö koostui näin ollen kaavion 2 sisäisen kehän välittömien vaikutusten elementeistä 1, 2 ja 3. Ulkoisen, välillisten vaikutusten kehän elementti 4 oli myös aktiivisesti toiminnassa, osana kuulijoiden lisääntyvää ymmärrystä taiteilijoiden toiminnasta. Sen sijaan kuulijoiden toimintaan liittyvien elementtien 5, 6 ja 7 esille nostaminen ja käsittely oli tietoisesti kevyttä.

Pilotoivana kokeilu- ja tutkimushankkeena voitaisiinkin ajatella tietoisesta symmetristä tekemisten dialogia, jossa myös kuulijoiden osaamiset, ajattelutavat ja ammatilliset käytännöt nostetaan aktiivisesti tarkasteluun. Toisenlaista ammattia harjoittavan ajattelusta ja toiminnasta oppiminen voidaan nähdä lupaavana ja kiinnostavana mahdollisuutena, vaikkakin kunnianhimoisena ja haastavana. Näin voisi syntyä pohjaa sille, että myös taiteilijat saisivat enemmän konkreettisia ja punnittuja herätteitä omien tekemistensä kehittämiseen.

Jonkinlainen tekemisten yleinen analyysi, artikulointi ja vertailu voisi toimia metodina. Esimerkiksi soittamista tarkasteltaisiin erityisenä tekemisen lajina, sen samankaltaisuuksia ja erottuvuuksia identifioitaisiin suhteessa kuulijoiden tekemisiin. Ja päinvastoin. Pohjaa työn ja tekemisten tarkasteluun voitaisiin hakea esimerkiksi teoksista Sennett (2008) ja Räsänen & Trux (2012). Molemmista näkökulmina ovat työn ja tekemisen filosofia, psykologia, sosiologia ja historia, ja niissä nostetaan esiin muun muassa jo unohtumaan päässyttä ymmärrystä tekemisen itsellisestä arvosta tekijälleen, hitaan kypsymisen merkityksestä ja tekemisen kokonaisvaltaisuudesta.

3.4 Musiikki toisena tekemisenä -pilottihanke

MES-kursseilla kuulijat tutustuivat itselleen vieraaseen tekemiseen, ja vastaavasti taiteilijoilla oli mahdollisuus saada vaikutteita kuulijoiden tekemisistä. Kyse oli kontaktista toisenlaiseen tekemiseen, siis toisen yksilön toteuttamaan toisenlaiseen tekemiseen. Asetelma voidaan myös siirtää koskemaan yhden yksilön erilaisia tekemisiä, esimerkiksi termillä *Työ ja Toinen Tekeminen* (Haukola 2007 ja 2008b, Stebbins 2004). Tarkastelussa on tällöin se, miten ja miksi ja millaisin tuloksin yksilön omat eri tekemiset vaikuttavat toisiinsa, erityisesti keskeisiksi nostetut tai muotoutuneet tekemiset. Voidaan ajatella, että intensiiviset ja sopivasti täydentävät tekemiset ovat eräänlaisessa dialogissa keskenään ja ruokkivat positiivisesti toisiaan.

Pilotoivana kokeilu- ja tutkimushankkeena voitaisiin ajatella prosessia, jossa kohtaisivat musiikin ammattilaiset ja sellaiset muiden alojen ammattilaiset, joille musiikki on merkityksellinen oman tekemisen kohde. Näitä jälkimmäisiä voitaisiin luonnehtia Professional Amateur -käsitteellä, henkilöinä joiden musiikilliset tavoitteet ovat korkealla mutta eivät ammatillisia, ja joiden potentiaalinen merkitys suo-

malaisessa työelämässä voidaan nähdä piilevänä kansallisena voimavarana (Haukola 2008a ja 2009).

Konkreettisemmin kyseessä voisi olla kohdan 3.3 mallin mukainen tekemisten tarkastelu- ja vuorovaikutusprosessi, siten että 'kuulijoina' olisi fokusoidummin Professional Amateur -henkilöitä. Tällöin osallistujilla olisi laajempi yhteinen osaamis-, asenne-, taito- ja kokemuspohja. Tekemisten dialogi pääsisi näin ehkä fokusoidummin pureutumaan osallistujille merkityksellisiin asioihin. Luonteva kohdejoukko 'kuulijoita' voisi olla musiikkioppilaitoksissa nykyisin opiskelevat tai aiemmin opiskelleet aikuiset, joilla on muu kuin musiikkiammatti. Tässä hahmoteltu *Musiikki Toisena Tekemisenä* -hanke voitaisiin Sibelius-Akatemian kannalta nähdä rakentavan pohjaa Taideyliopistossa mahdollisesti relevantille toiminnalle *Taide Toisena Tekemisenä*.

3.5 Laajempi ja systemaattisempi tarkastelu

Tässä artikkelissa tarkastelukulma MES-kursseihin on ollut konkreettisia kokemuksia arvioiva sekä niistä eteenpäin ideoiva ja kehittävä. Tällainen pohdinta kاپaisi rinnalleen ja taustakseen laajemmin asioita kartoittavaa, teoreettisempaa, tutkivampaa ja systemaattisemmin kehittävää tarkastelua. Lähtökohtina voisivat olla esimerkiksi musiikki erityisenä tekemisen lajina, tekemisten dialogi, musiikki toisena tekemisenä tai taidemaailman ja työelämän kohtaaminen.

4 Iso tilaus

Musiikkiesityksen synty -kurssin kohtaamisten toteuttamiseen liittyi runsaasti uuden rakentamista ja kokeiluja, ja myös tähän välttämättä liittyvää epäonnistumisen riskiä. Kurssin osallistujien sanomisia, kirjoituksia ja tunnelmia tulkiten tuntuu vahvasti siltä, että riskinotto kannatti.

Intensiivinen altistuminen näkemään ja kokemaan itselle toisenlaista tekemistä voi välittömästi ja näkyvästi lisätä ymmärrystä tuon toisenlaisen tekemisen sisällöstä ja siihen liittyvästä ajattelusta. Lisäksi, välillisemmin ja näkymättömämmin, tuollainen altistuminen voi toimia kuin matka toiseen maantieteelliseen tai kulttuuriseen ympäristöön ja avata sieltä kaukaa uusia näkökulmia omaan itseen ja omiin tekemiisiin. Näin voi sitten syntyä terveellisiä sytykkeitä kriittisen ja tavoitteellisen oman kehitysprosessin käynnistymiseen ja ylläpitämiseen.

Yleistäen voidaan ajatella, että MES-tyyppisen prosessin seurauksena yksilön kyky kommunikoida hyvinkin toisenlaisten ihmisten kanssa paranee tai ainakin tuo kyky voi saada kehitysimpulseja. Tälle kyvylle on tilausta työelämässä ja monella muullakin alueella yhteiskunnassa. Ja edelleen yleistäen – ja samalla vaimentamalla mielessä kaikuvaa kritiikkiä idealismista – voidaan nähdä, että MES-tyyppinen toiminta lisää toisenlaisuuden ja toiseuden ymmärrystä ja arvostusta.

LÄHDELUETTELO

- Goehr, Lydia 1994. *The Imaginary Museum of Musical Works. An Essay in the Philosophy of Music*. Clarendon Press, Oxford.
- Haukola, Pertti 2007. *Doppio Forza. Työ ja toinen tekeminen*. Kirja kerrallaan. Lasipalatsi.
- Haukola, Pertti 2008a. *Kulttuurialan uusi piilevä mahdollisuus*. Projektityö. Johdatus taidehallintoon (Arts Management). Sibelius-Akatemia.
- Haukola, Pertti 2008b. *Työ ja toinen tekeminen – Elämän flow*. Artikkelit. *Työn Tuuli* -aikakauskirja 1/2008. Henry ry.
- Haukola, Pertti 2009. *Luovuutta rikastava vuorovaikutus toimialojen välillä*. Lopputyö. Arts Management – Luovien alojen tulevaisuus -kurssi. Sibelius-Akatemia.
- Haukola, Pertti 2010. *Taiteilija ja Pro AM*. Essee. 2000-luvun taiteilija -kurssi. Sibelius-Akatemia.
- Haukola, Pertti & Vehviläinen, Anu 2012. *Musiikkiesityksen synty*. *Loppuraportti*. Sibelius-Akatemia.
- Räsänen, Keijo & Trux, Marja-Liisa 2012. *Työkirja. Ammattilaisen paluu*. Kansanvalistusseura.
- Paavonheimo, Jari 2012. *Keskustelu* kirjastonjohtaja Jari Paavonheimo.
- Sennet, Richard 2008. *The Craftsman*. Penguin Books.
- Stebbins, Robert A. 2004. *Between Work & Leisure. The Common Ground of Two Separate Worlds*. Transaction Publishers.
- Vehviläinen, Anu 2012. *Vuorovaikutusta sanoin ja sävelin*. Artikkelisarjan johdantoartikkeli. *Trio* 2/2012.
- www.vehvilainen.net

OLLI RANTALA

Klaveerit rinnakkain

Lectio praecursoria

Olli Rantalán tohtorintutkinnon (kehittäjäkoulutus) tarkastustilaisuus oli Helsingin Musiikkitalon auditoriossa 18.2.2012.

Kirkkomusiikin koulutuksen rinnakkain etenevien urkujen- ja pianonsoiton opintojen on mahdollista tukea toisiaan nykyistä monipuolisemmin ja syvemmin. Soitinopetuksessa koettu eriytyneisyys on keinotekoista, ja se perustuu usein muuhun kuin soittimien käsittelyn kysymyksiin. Rinnakkaisen opetustavan kehittämiseksi opettajan on tarpeen päivittää tietopohjaansa toisestakin soittimesta ja oppia suunnittelemaan opintojakson etenemistä yhteistyössä opiskelijan ja toisen opettajan kanssa. Oppilaitoksen tulee tukea organisoituihin keskusteluihin perustuvaa käytäntöä.

Helmikuussa 2012 tarkastettu tohtorintutkintoni erottuu Sibelius-Akatemian opinnäytteiden kirjosta perusasetelmansa vuoksi. Tutkimusmaaston muodosti itse Sibelius-Akatemia ja sen kirkkomusiikin koulutus, jossa olin ottanut tarkastelun kohteeksi kahden klaveerisoittimen samanaikaiset opinnot. Tutkimustyöskentelyn keskeinen osio oli opetuskokeilu, joka toteutettiin kandidaatintutkintoon tähtäävien opiskelijoiden ensimmäisenä lukuvuotena. Kokeilun ydinkysymys oli, miten tulisi toimia, jotta samanaikaisesti etenevät urkujen- ja pianonsoiton koulutus ja opinnot voisivat tukea paremmin toisiaan. Kokeilussa tarkastelimme myös tällaisessa yhteydessä aiemmin testaamattoman opetusyhteistyön tarjoamia mahdollisuuksia toimintatutkimuksen keinoin.

Tutkinnon opinnäytekokonaisuus muodostuu kirjallisesta työstä *Klaveerit rinnakkain* ja opaskirjasta opettajille *Urkujen- ja pianonsoiton rinnakkaiset opinnot*. Niiden esittelemistä tiedoista uutuuksina voi pitää opetus- ja opiskelukäytäntöjen kehittämisen sekä kirkkomusiikin koulutuksen kokonaistavoitteiden painottamisen merkittävyyttä. Opiskelijan päiväkohtaiset kysymykset liittyvät useimmiten realistisiin perustaitoihin ja selkeisiin taustatietoihin, ymmärrettävään viestintään sekä mielekkäisiin harjoitteluohjeisiin ja -olosuhteisiin. Opettajien yhteistyö aut-

taa opiskelijaa hahmottamaan paremmin soiton ydinkysymyksiä. Huomionarvoista on myös se, että kirjallisessa työssäni kajotaan monipuolisen tutkinnon osana olevien soittimien epäselvään suhteeseen. Samankaltaista epäselvyyttä kuuluu löytyvän myös muun muassa laulun ja kuorolaulun keskinäisistä suhteista.

URKUJEN- JA PIANONSOITTOTAIDON KESKEINEN MERKITYS

Perinteisten kosketinsoitinten, joita on perusteltua kutsua yhteisellä nimellä klaveerit, historia on vuosisatojen mittainen. Tohtorin opinnoissani keskityin soittimien nykyään tunnettuihin tyypeihin, urkuihin ja pianoon.

Urut ovat vanha puhallin- ja kosketinsoitin, jossa huulipillien äänentuotto tapahtuu samaan tapaan kuin tutussa nokkahuilussa, ja kielipilleissä hieman tutun klarinetin tapaan. Soittajan osuus on pelkistetyimmillään se, että hän avaa koskettimella soittoventtiilin, jolloin paineilma pääsee huuli- tai kielipilliin. Soittaja säätelee punnitulla tarkkuudella soinnin alkua ja päättöä. Urkuri soittaa soitintaan yhden tai useamman sormiokoskettimiston lisäksi jalkiolla. Urkumusiikin esittämiseen kuuluu myös usean soittoapulaitteen samanaikainen hallinta.

Piano on suomenkielessä yleisnimi kielikosketinsoittimien tyyppille, joka vakiintui nykyiseen muotoonsa 1800-luvun lopulla. Pianon äänen tuottaa vasarakoneisto, johon liittyy sammutinkoneisto. Koneistoja hallitaan leveän koskettimiston ohella myös pedaaleilla. Merkittävin niistä on oikeanpuoleinen kaikupedaali. Vasemmanpuoleista kutsutaan usein hiljennyspedaaliksi, ja suurimmissa ja kalleimmissa soittimissa näiden välissä on kolmas pedaali, jolla soittaja voi hallita yksittäisiä sammuttimia.

Soittokosketuksen hallinta on keskeinen keinovara kaikkien klaveereiden soittamisessa. Urkujen ja pianon soittokosketukset ovat osin täysin erilaisia, osin soveltaen yhteisiä. Erilaisuuden aiheuttavat erot äänentuotossa, joskin sekä urkujen että pianon ääni syttyy ja sammuu koskettimen painamisella ja nostolla, mikäli pianisti ei pidennä sointia kaikupedaalilla. Soittokosketuksen kysymyksiin liitän kuuluvaksi myös erilaiset soittotavat, jotka tarkoittavat tässä yhteydessä esimerkiksi soiton agogiikkaa, aksentointia, artikulointia, fraseerausta ja inegalisoitinta. Nämä liittävät klaveeriset ilmaisutaidot kiinteästi toisiinsa. Soittotapojen yhteinen perusta on havaittavissa klaveeriperheen vanhempien soittimien rakenteissa ja toimintatavoissa. Niissä on nähtävissä yhteydet myös pianon kehityksen vaiheisiin, joissa etenkin klavikordin äänentuotolla on ollut merkittävä osuutensa.

Kirkkomusiikin opintojen urkujen- ja pianonsoitto pohjautuu käytänteisiin, jotka ovat muotoutuneet pitkän ajan kuluessa. Eurooppalaiset, erityisesti protestanttisten kirkkojen muusikot ovat perinteisesti hankkineet ja ylläpitäneet soittoaitojaan eri klaveerisoittimien ääressä. Suomalaisen kanttorinammatin historia on oma värikäs asiakokonaisuutensa. Muun muassa lukkari-nimike on perua kellon-

soittajasta. Kirkkomusiikin opiskelijoille annettavaa urkujen- ja pianonsoiton opetusta tarkasteltaessa on syytä muistaa, että luterilainen kanttorin virka on varsinkin Pohjoismaissa muodostunut pitkän ajan kuluessa. Kysymys on kahdesta toisiinsa sulautuneesta kehityslinjasta: monipuolinen lukkarin virka ja musiikkipainotteinen urkurin virka.

Suomalaisten kanttorien järjestelmällisen koulutuksen ensiyritys tapahtui vuonna 1865, ensimmäinen virallinen lukkari-urkurikoulu perustettiin vuonna 1877. Kirkkomusiikin koulutus keskittyi vuonna 1951 Sibelius-Akatemiaan ja jakautui sittemmin vuonna 1960 Helsingin ja Kuopion kesken. Koulutusta on parikymmentä vuotta annettu myös muutamassa nykyisessä ammattikorkeakoulussa. Sibelius-Akatemiassa koulutuksen status ja sisältö uudistuivat perusteellisesti vuosina 1980 ja 2005.

Urkujensoitto on pysynyt vuosikymmenet kirkkomusiikkikoulutuksen keskeisenä perusaineena. Kehittäjätyöni perustana olleena opetusprojektivuonna 2007–2008 kirkkomusiikin koulutusohjelmassa kandidaatintutkinnon pääaineopintoihin tuli kuulua urkujensoiton, laulun, musiikinjohton ja liturgisen musiikin opintoja sekä opinnäyte. Urkujensoiton opetusta annettiin ”solistiseksi” usein kutsutussa ohjelmistotoitossa sekä liturgisessa soitossa ja improvisoinnissa.

Pianonsoiton asema kanttorikoulutuksessa näytti sitä vastoin epäselvältä ja vielä lukuvuoden 2011–2012 opetussuunnitelman evankelis-luterilaisessa vaihtoehdossa tutkinto sisältää 11 oppiainetta tai aineyhdistelmää, mutta niiden joukossa ei ole pianonsoitto. Opintojakojen kuvauksissa se kuitenkin on saanut vankan sijan kaikille pakollisena oppiaineena. Pianonsoiton opintosisältöjen suunnitelmatyössä on keräämiäni tietojen perusteella kamppailut lähimmän kymmenen vuoden aikana kaksi päälinjaa: pianonsoitto urkujensoiton edistymistä palvelevana tukiaineena ja pianonsoitto kirkkomuusikon työn osana. Opetusprojektivuoden aikana pianonsoiton opetusta annettiin ”solistiseksi” luonnehdittavan ohjelmistosoiton ja vapaa säestys -oppiaineen puitteissa.

Kun vertailin kirkkomusiikin opetussuunnitelmia ja -käytäntöjä pitkältä ajankänteeltä, oli tutkimukseni ydinkysymyksen kannalta olennainen havainto se, että kolmen vuoden kestoiset urkujen- ja pianonsoiton opinnot olivat toteutuneet toisistaan irrallisina.

TYÖSKENTELYTAPOJEN KEHITTÄMISEN SUUNTAVIIVOJA

Tulokset rinnakkaisten klaveerien projektin parissa osoittivat, että koulutuksen rakenteen ongelmat sekä urkujen- ja pianonsoiton opintojen kohtaamattomuus tuottavat opintoja hankaloittavia ristiriitoja. Taustalta nousi esiin huomionarvoisesti soittimiin liitettyjen kulttuuristen erojen ylikorostaminen. Tulosten mukaan opetuksen soveltaminen kirkkomusiikin koulutuksen kokonaistavoitteisiin on lyöty

laimin ja vain osa opettajista kykenee tarkastelemaan maltillisesti ja rakentavasti soittotaitojen yhteyksiä ja eroja sekä koulutuksen järjestelyjä. Opetuskokeilussa oli nähtävissä, että osa opettajista tiedostaa jossakin määrin nykyisen asiantilan ongelmallisuuden, mutta kokee sen edessä voimattomuutta. Opiskelijoiden osalta kokeilun tulokset kertovat, että kirkkomusiikin perustutkinnon opiskelijaa hämmentää korostettu tarkkarajaisuus urkujen- ja pianonsoiton välillä, koska hän ei vielä ymmärrä mitä soittotaidon yhtäläisyydet ja erot käytännössä tarkoittavat.

Opetuskokeilussa ilmeni silti sellaisiakin ajattelutapoja, joissa soittimien kehityshistorian piirteistä, klaveerisista soittotavoista ja niitä kuvaavista termeistä sekä ohjelmistojen yhteyksistä ja eroista on mahdollista löytää toimivia synteesejä. Urkurin ja pianistin ajattelun on mahdollista liikkua osin samoilla tanhuvilla ja jopa samoilla kätköillä.

Mielestäni tuloksista voi esittää sen johtopäätöksen, että kirkkomusiikin klaveeriopinnot kaipaavat koulutusotteen uudistamista. Kehitys edellyttää uudenlaista ajattelua, jossa pidetään keskeisenä kirkkomuusikolle riittäviä taitoja. Sinänsä merkittävät ja tähän koulutukseen väistämättä kuuluvat kulttuuriset ja solistiset tavoitteet tulee nähdä alisteisina pääaineelle, joka on kirkkomusiikki.

Tutkimukseni mukaan kehityskohteita löytyy ainakin kolmella tasolla: opetus suunnitelmat, oppiaineiden sisällöt sekä opetustaidot. Opetussuunnitelmat tulisi rakentaa siten, että klaveeriopinnot nivoutuvat oleelliseksi osaksi perustutkinnon pääainetta, kirkkomusiikkia. Urkujen- ja pianonsoiton opetussisällöt tulisi muodostaa kokonaisuudeksi, jossa on nykyistä enemmän toisiaan tukevia elementtejä. Opiskelija voisi harjoittaa osaa ohjelmistostaan sekä uruilla että pianolla, ja hänelle tulisi syntyä myös näiden myötä luonteva suhde kirkolliseen vokaalimusiikkiin. Koulutuksen kehittämisen herkin osio on opetustaito. Klaveerien opetuslalla on perinteisesti sitouduttu yksilöopettamiseen. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yhteistyöhön perustuva toimintatapa soveltuu hyvin kirkkomusiikin koulutukseen, ja se ei heikennä päämenetelmänä edelleen käytettävän yksilöopetuksen vahvuuksia. Opettajille yhteistyö tarjoaa mahdollisuuden ottaa opetuksessa huomioon koulutuksen kokonaistavoite. Siten toimien opiskelijalle tarjoutuu mahdollisuus päästä viivyttämättä kiinni klaveerien soittotaitojen ohella myös käsitykseen soiton asemasta kirkkomusiikin tutkinnossa.

Lähitulevaisuuden tavoitteena tulee pitää sitä, kuinka opettajille kehittyisi riittävä kiinnostus syventää tietopohjaansa klaveerisoittimien ja -ohjelmistojen sekä niiden käyttöhistorian olennaisista ilmiöistä. Muutos parempaan suuntaan alkaa ihmisistä, koska käytäntöjen kehittämisen käyttövoima näyttää löytyvän asenteiden tasolta. Tulokset osoittavat, että musiikin kokeminen on soittimesta riippumatta samanarvoista ja että muusikot ovat kiinnostuneita oppimaan uutta niin soittamisesta kuin uusimmasta tiedostakin. Tällainen kehitys edellyttää myös työnantajan aktiivisuutta. Sen tulee järjestää sekä oppiaineiden sisältöjä että opetustapoja koskevia keskustelutilanteita.

Tulosten mukaan opetustapa, jossa opiskelija ja hänen urkujen- ja pianonsoiton opettajansa keskustelevat silloin tällöin oppilaan soittamisen kysymyksistä, muodostaa työhön soveltuvaa, ristiriidatonta opetuskieltä. Opettajat löytävät yhteisymmärryksen opetusterminologian lisäksi useimmista soittamiseen kuuluvista yhtäläisyyksistä sekä erojen tunnistamisesta ja hallinnasta. Opiskelija saa näin käyttöönsä työkalut, joiden avulla hän voi toimia kahden soittimen parissa ja kehittää taitoja itsenäisesti eteenpäin. Muun muassa keskustelut äänentuoton hallinnasta luovat opetuskokeilussa soitintaitoja lähentävää yhteisymmärrystä soittotekniikan eroista ja soittotapojen merkityksestä. Esimerkki tällaisesta on soittajan sisäinen motivaatio, musiikillinen mielikuva. Mielikuvien käytännön toteutukset poikkeavat toisistaan eri soitinten ääressä. Urkuri saattaa tavoitella ehjää legatolinjaa soittamalla pitkäkaikuisessa huoneakustiikassa tarkasti mitoitettuja non legato -säveliä. Pianisti tavoittelee melodialinjan eheyttä soittamalla pitkän sävelen jälkeen tarkasti mitoitettun hiljaisen sävelen. Mielikuvan ja kuulovaikutelmien yhteydet ovat ilmeiset. Mielikuvat ovat soittokosketuksen taustalla myös siten, että urkuri ja pianisti usein pyrkivät toteutukseensa orkesterisoittimista saatujen mallien pohjalta. Oma kysymyksensä on vielä soiton dynamiikan hallinta. Siinä urkujen- ja pianonsoittotaitoja yhdistää soittajan musiikillisen mielikuvan ohjaama tahto.

Tulokset osoittavat, että opetuskokeilussa todetuille klaveerien opettajien kielteisille yhteistyöasenteille ei ole olemassa todellisia perusteita. On mahdollista, että asiaan liittyy taustalla opetustehtävää ja työnantajaa koskevia laajempia kysymyksiä, kuten muun muassa aiemmin mainittu epätasapaino klaveerien opetussuunnitelmissä sekä opetusvirkojen järjestelyt. Viimeksi mainitussa urkuopetusta varten ovat opetusvirat, mutta piano-opetusta varten tuntiopettaja- tai sen kaltaiset järjestelyt. Lienee selvää, että klaveerien opettajat tarvitsevat tasavertaisia vaikutusmahdollisuuksia koulutusohjelman käytännön toteutukseen.

OPAS OPETTAJILLE

Tohtorin tutkintoni keskeinen tulos on klaveerien opettajille suunnattu opas. *Urkujen- ja pianonsoiton rinnakkaiset opinnot* pyrkii osoittamaan käytännöllisellä tavalla opetustyön keskeisiä kehityskohtia. Näitä ovat tieto soittimista ja niiden äänentuotosta, soittokosketusten ja soittotapojen esittely, opetusyhteistyöhön rohkaisevat toimintasuositukset ja ohjelmiston suunnittelun avuksi valitsemani nuottiesimerkit. On toivottavaa, että nämä innostavat opettajia tunnistamaan ja esittelemään erikoisosaamistaan sekä pohtimaan yhteisiä ratkaisumalleja ja luomaan uusia käytäntöjä alueella, joka on saanut toimia pitkät ajat oman onnensa nojassa.

LOPUKSI

Soitto on suruista tehty. Sitä se on, jos opiskelija saatetaan asemaan, jossa häntä vedetään eri suuntiin kahdessa rinnakkaisessa oppiaineessa. Urkujen- ja pianonsoittoa opettavien huomiota kiinnittänee se, että olen tarkastellut urkujen- ja pianonsoiton koulutusta samanarvoisina. Tutkimustyössä ei noussut esiin todellisia perusteita soitinten eriarvoisuudelle kirkkomusiikin koulutuksessa. Kulttuurielämä on asia erikseen. Siinä kontekstissa eriarvoisuus näkyy asetelmassa, jossa piano on noussut 1800-luvulla musiikin alan yleissoittimeksi ja nousun ohessa tapahtuneen pianistien sosiaalisen statuksen muodostumisessa. Pianisti on yksi ihannoitujen taiteilijatyypien perusmalleista.

Tutkimusaiheeni aikajänne oli pitkä, hallittava alue laaja ja perusasetelma monitasoinen. Kahden klaveerin rinnakkaisia opintoja käsitteleviä varsinaisia tutkimuksia ei ole tätä ennen julkaistu. Alueelta löytyy vain muutamia perusopintojen tutkielmia. Sen lisäksi koulutusta ovat arvioineet muun muassa evankelis-luterilaisen kirkon asettamat työryhmät. Aiheen kiintoisuutta korosti siis tietty tutkimustyhjiö. Lisäsyäyksen kehittäjäntyöhön tarjosi opintojärjestelmän perustavaa laatua ollut muutos, joka realisoitui vuonna 2005. Tämän muutoksen aiheuttamat vaikutukset liittyivät luontevasti työskentelyyni siitäkin syystä, että tutkimukseni menetelmä edellytti hallitun häiriötilan luomista tutkittavalle kentälle.

Kanttorin työkuva, jossa keskeisiä ovat jumalanpalvelukset ja kirkolliset toimitukset, sisältää etenkin luterilaisten kirkkojen piirissä kunnioitettavan määrän urkujen- ja pianonsoittoa. Kanttorin näkökulmasta se tarkoittaa viikoittaista julkista ammattitaidon näytettä. Siten kirkkomusiikin ammattilaisuus edellyttää hyvää musiikki- ja soitinsuhdetta. Nämä rakentuvat parhaiten siten, että koulutus ottaa huomioon annetut koulutustavoitteet ja opettajat sitoutuvat niihin. Näin toimien pienet ympyrät nivoutuvat suuriin kokonaisuuksiin parhain mahdollisin tavoin. ■

Opinnäytekokonaisuuden muodostavat:

Rantala, O. 2011. *Klaveerit rinnakkain Urkujen ja pianonsoiton opinnot Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin koulutuksessa*. Tohtorintutkinnon kirjallinen työ. Kuopio: Sibelius-Akatemia.

Rantala, O. 2011. *Urkujen ja pianonsoiton rinnakkaiset opinnot. Klaveerit rinnakkain*. Tohtorintutkinnon kehittäjätyö. Kuopio: Sibelius-Akatemia.

HILKKA-LIISA VUORI

Neitsyt Marian yrттitarhassa – Birgittalaissisarten matutinumin suuret responsoriot

Lectio praecursoria

Hilikka-Liisa Vuoren vaitostilaisuus (tutkijakoulutus) oli Helsingin Musiikkitalon Organo-salissa 21.1.2012.

Musiikin maisteri Hilikka-Liisa Vuoren vaitoskirja *Neitsyt Marian yrттitarhassa – Birgittalaissisarten matutinumin suuret responsoriot* tarkastettiin Musiikkitalon Organo-salissa la 21.1.2012 klo 12. Hilikka-Liisa Vuoren DocMus-yksikön tieteellisen vaitoksen vastavaittajina toimivat dosentti Päivi Salmesvuori ja professori Toomas Siitan. Kustoksena oli musiikin tohtori, ainejohtaja Jorma Hannikainen. Vaitoksen yhteydessä lectiota elavoittivat Pirkko Hakkaraisen ottamat kuvat Vadstenan luostarikirkosta. Duo Vox Silentii (Johanna Korhonen ja Hilikka-Liisa Vuori) lauloi esimerkkejä tutkimuksen aiheesta, suurista responsorioista.

Ruotsalainen aatelisnainen Birgitta Birgerintytar (1303–1373) julistettiin pyhimykseksi 1391 ja koko Euroopan suojeluspyhimykseksi 1999. Birgitta oli keskiaikaisen birgittalaisjarjeston eli Pyhimman Vapahtajan luostarijarjeston *Ordo sanctissimi Salvatoris*in perustaja. Vuonna 1370 Paavi Urbanus V antoi luvan perustaa kaksi augustinolaissannon mukaista birgittalaisluostaria Vadstenaan, toisen sisarille ja toisen veljille. *Cantus sororum* – ”Sisarten laulu” – on birgittalaisluostarin sisarten keskiaikainen hetkipalvelusliturgia. Tutkimuksessa tarkastellaan *Cantus sororumin matutinum*-rukoushetken 21 suurta responsoriota, niiden alkuperää, sävelmiä, mooddeja ja laulujen tekstejä. Laulujen alkuperän tutkimiseen liittyy myös Birgitan rippisan Petrus Skanningelaisen osuuden selvittäminen laulujen luomisessa. Lauluja lahestytaan tutkimuksessa laajasta viitekehyskesta käsin perehtymällä rukoushetkiin, lauluihin liittyiviin lukukappaleisiin ja Birgitan lauluohjeisiin sekä pohtimalla sanan ja sävelen suhdetta. *Cantus sororum*in suuria responsorioita ei ole aiemmin tutkittu, joten kyseessä on perustavaa laatua oleva tutkimus.

Birgittalaissisarten keskiaikaisella hetkipalvelusliturgialla on monta kuvaavaa

nimeä. Pyhän Birgitan kotimaassa, Ruotsissa, liturgia tunnetaan nimellä ”Neitsyt Marian yrttitarha” – *Jungfru Marie örtagård*. Latinaksi rukoushetkiä kutsutaan myös ”Marian pieniksi hetkiksi” – *Officium parvum Beate Marie Virginis*. Neitsyt Maria oli birgittalaissisarten esikuva ja esirukoilija. Oppiakseen Marian kaltaisiksi sisarten tuli katsoa häntä, hänen koko elämänsä ja tekojaan, kuin peiliä. Peili-nimellä hetkipalvelusliturgia on englanniksi – *Myroure of Oure Ladye*, eli ”Neitsyemme” tai ”Valtiat-taremmen peili”. Tunnetuin nimi tälle noin 60 käsikirjoitusfoliota eli noin 120 sivua täyttävälle liturgialle on kuitenkin *Cantus sororum* eli ”Sisarten laulu”.

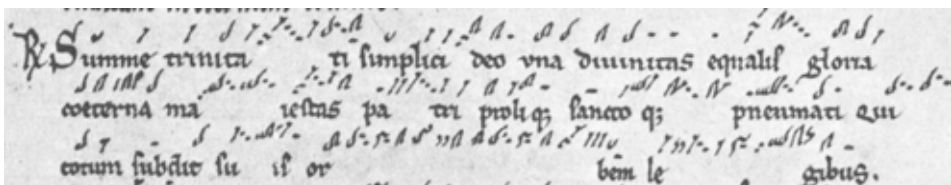
Kaikessa oppimisessa olennainen metodi on toisto. *Cantus sororumissa* jokaisella viikon päivällä on oma teemansa, joka toistuu lauluissa, lukukappaleissa ja rukouksissa joka viikko samanlaisena. Jokainen sunnuntai on Pyhän Kolminaisuuden ylis-tys. Maanantai on enkeli-aiheinen. Tiistaina muistellaan matriarkkoja, patriarkkoja ja profeettoja. Keskiviikko on Marian syntymän päivä. Jokaisena torstaina Kristus syntyy ja jokaisena perjantaina hän kuolee. Lauantai on ylösnousemuksen päivä. Kaikkina päivinä on Maria teemassa vahvasti mukana. Sunnuntaina hän on vielä huomattomana Jumalan ajatuksissa. Maanantaina enkelit iloitsevat hänestä. Tiis-taina hän on profeettojen ennustuksissa. Keskiviikkona Maria syntyy ja varttuu. Torstaina Maria kuvataan iloisena ja perjantaina kärsivänä äitinä. Lauantaina hänet otetaan taivaaseen.

Sisarten hetkipalvelusten liturgian muodostavat ensisijaisesti psalmit, jotka kaik-ki 150 laulettiin joka viikko. Muuta laulumateriaalia ovat muun muassa antifonit ja hymnit. Käsillä oleva tutkimus keskittyy lähes unohdettuun ja käyttämättömään materiaaliin, aamuyön matutinum-rukoushetken suuriin responsorioihin. Suuret responsoriot ovat vuorolauluja, joissa kaikki laulavat yhteisen *responsum*-osuuden, yksittäinen ihminen laulaa *versuksen* eli säkeen, jonka jälkeen kaikki vastaavat laula-malla loppuosan responsumista. Suuret responsoriot ovat nimensä mukaisesti suuria lauluja, jotka ovat musiikillisesti monimuotoisia ja haasteellisia sekä kuulijalle että laulajalle. Sisarten suuret responsoriot eivät enää ole käytössä nykyluostarien arjessa. Näistä responsorioista ei myöskään ole tehty aiempaa tutkimusta.

Osan tutkimuksesta muodostaa laulujen alkuperän jäljittäminen. Laulujen teks-tit perustuvat *Sermo Angelicukseen* eli Birgitan lukukappaleiden teksteihin. Laulujen sävelmistä on vastannut Birgitan rippi-isä Petrus Skänningeläinen. Petrus kokosi ja muokkasi sisarten liturgian laulut vanhasta kirkkolaulumateriaalista ja aikalais-liturgiasta. Lisäksi hän mitä todennäköisimmin täydensi omalla sävellystyöllään hetkipalveluksen musiikin sisarille sopivaksi. Lähteiden vertailu keskenään auttaa selvittämään, mistä laulut ovat peräisin ja minkälaisia asioita Birgitta ja Petrus ovat liturgian kokoamisessa pitäneet tärkeinä.

Esimerkiksi vanhaan keskieurooppalaiseen perinteeseen perustuvasta laulusta voidaan ottaa viikon ensimmäinen suuri responsorio *Summe Trinitati*, joka on si-sarten sunnuntaipäivän teeman mukaisesti Pyhä Henki -aiheinen. Oheinen kuva (kuva 1) on *Hartkerin antifonariumista*, joka ajoitetaan vuosille 980–1011. Kyseessä

on tutkimuksen vanhin nuotillinen lähde. Sen alapuolella on birgittalaissisarten variaatio laulusta 1300-luvun loppupuolelta lähteenä antifonarium 84 (kuva 2). Ylempi vanhempi nuottikuva ei ilmaise tarkkoja äänenkorkeuksia, mutta neumimerkit tekstin yläpuolella kuvaavat musiikin liikettä. Niiden perusteella vanhan sävelmän voi tunnistaa alla olevan *Cantus sororum* -sävelmän esikuvaksi. Neumit ovat oman nuottikirjoituksemme varhainen esikuva. ”Sisarten laulut” on puolestaan kirjoitettu kvadraattinotaatiolla eli neliönuottinotaatiolla neljälle viivalle. Ne kertovat tarkan äänenkorkeuden, mutta eivät sävelten kestoja, eivätkä näin ollen myöskään laulun rytmiä. Ne ovat aina laulajan tulkintaa. Laulu on seitsemännessä, autenttisessa g-moodissa.



Kuva 1.



Kuva 2.

Birgittalaisluostarit olivat alun perin kaksoisluostareita. Luostarin kirkossa vuorottelivat sisarten ja veljien liturgia. *Cantus sororum* oli erityisesti sisarille, naisille, tarkoitettu liturgia. Luostarin veljet lauloivat hiippakuntansa mukaisia hetkipalveluslauluja, Vadstenan luostarissa Linköpingin hiippakunnan liturgiaa. Monet veljien lauluista olivat vanhan perinteen lauluja, joita he paikoin varioivat, kun taas sisaret lauloivat kyseisestä laulusta Petruksen muokkaamaa versiota. Luostarin kirkossa saattoi siis soida vanhan perinteen mukainen laulu veljien laulamana ja sisarten variaatio. Esimerkkinä voidaan tarkastella perjantain ensimmäistä suurta responsoria, laulujärjestyksessä viikon 16. laulua, *Sicut spinarum*. Perjantain teema *Cantus*

sororumissa on Kristuksen kärsimys ja Marian myötäkärsimys. Ohessa ovat tekstien alut sisarten ja veljien lauluista sekä samat tekstit suomennettuna. Laulujen tekstisällöt ovat lähellä toisiaan, mutta kuten voidaan huomata, veljien versio on riimillinen. Petrus Skänningeläinen muutti sisarten käyttöön riimillisen Marian myötäkärsimyksen officiumin laulun ei-riimilliseksi.

Perjantain 1. suuren responsorion responsum-osuus

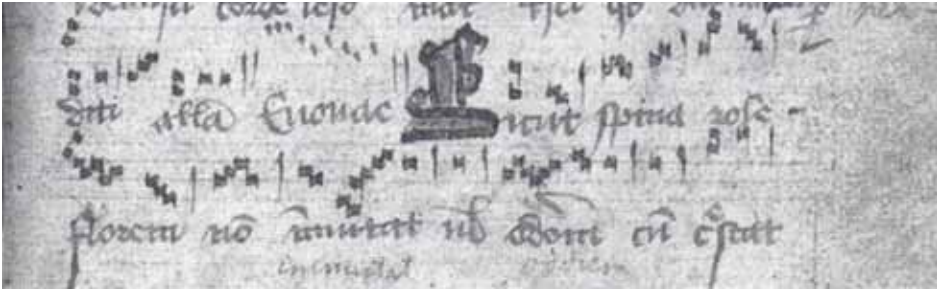
R. Sicut spinarum vicinitas
florentis rose odorem non minuit,
ita tribulacionum immensitas in te,
Christi Mater, minorare
non valuit virtutem constancie,
omnium enim virtutum
fragrancia redolebas.
(CS, Sisarten versio)

*R. Kuten okaiden läheisyys
ei vähennä kukkivan
ruusun tuoksua,
siten kokemiesi kärsimysten
suunnattomuus,
sinä Kristuksen Äiti,
ei kyennyt vähentämään
lujan luonteesi hyvettä,
sillä sinusta henki
kaikkien hyveiden tuoksu.¹*

R. Sicut spina rose florem
non immutat vel odorem
cum crescat vicinius,
ita, Virgo, tuam mentem,
cunctis donis redolentem,
furor fugit obuius.
Immo videns flagellari
et in cruce conclavari
tuum primogenitum,
patienter suffrebas,
et constanter requirebas,
dextre Dei digitum. Alleluia
(Veljien riimillinen versio)

*R. Eihän piikki ruusun kukkaa
pilaa: tuoksuun ei hukkaa,
kun sen kasvu sakenee.
Niin myös, Neitsyt, luonnettasi,
ihania tuoksujasi
kaikki raivo pakenee.
Nähdessäsi ruoskittavan,
ristin puuhun naulittavan
esikoista kuolevaa,
kestit kärsivällisesti,
vaadit itsepäisesti
Herran kättä oikeaa.
Halleluja.²
(Suom. Teivas Oksala.)*

Sävelkulultaan riimillinen veljien versio (kuva 3) ja suorasanainen sisarten versio (kuva 4) eivät paljoakaan poikkea toisistaan. Kyseessä on ensimmäisen moodin, autenttisen d-moodin mukainen suuri responsorio.



Kuva 3.



Kuva 4.

Suuriin responsorioihin liittyvät erottamattomasti Birgitan näkyihin perustuvat lukukappaleet. Ennen jokaista responsoriota sisaret kuuntelivat yhden sisaren resitoivan eli puhelaulavan pitkän lukukappaleen, jonka tarkoitus oli johdatella heidät päivän teemaan, laulun teemaan ja ennen kaikkea mietiskelevään rukoukseen. Ohessa on loppuosa 11. lukukappaleesta. Lukukappaletta seuraava suuri responsorio *Beata mater Anna*, ”Siunattu äiti Anna”, on tutkimuksen perusteella todennäköisesti Petrus Skänningeläisen tekemä. Laululle ei ole tämän tutkimuksen puitteissa löytynyt esikuvaa vanhoista lähteistä eikä vertaismateriaalia aikalaislähteistä. Suuri responsorio on kuudennen moodin, plagaalisen f-moodin mukainen (Kuva 5).

11. lukukappaleen lopussa Birgitta kuvaa Marian sikiämistä Annan kohdussa.

16. *Kunnioitettavaa Annaa voidaan siis oikeudella kutsua kaikkivoivan Jumalan aarrekammioksi, koska hän kätki kohdussaan sitä aarretta, joka oli Jumalalle rakkaampi kuin kaikki muu. Oi, kuinka lähellä Jumalan sydän oli alituisesti tätä aarretta.*

17. *Oi, kuinka hellästi ja iloisesti hän kiinnitti majesteettiset silmänsä tähän aarteeseen, hän, joka jo evankeliumissaan sanoi: ”Siellä sinun aarteesi on, missä on myös sinun sydämesi” (Matt. 6: 21).¹*

1 16 *Vnde venerabilis Anna vere nuncupari potest omnipotentis Dei gazophilacium, quia ipsius thesaurum super omnia sibi amabilem in suo utero recondebat. O, quam prope erat iugiter cor Dei huic thesauro!*

17 *O, quam pie et alacriter huic thesauro oculos sue maiestatis infixit, qui postmodum in euangelio suo sic ait: ”Vbi est thesaurus tuus, ibi est et cor tuum.”* SA, 10. lukukappaleesta toim. Eklund 1972, suom. H.-L. Vuori.



Kuva 5.

Tämän tutkimuksen tuloksena voin sanoa, että kaiken kaikkiaan neljätoista 21:stä suuresta responsoriosta perustuu perinteiseen responsoriomateriaaliin. Seitsemän responsoriota on mitä todennäköisimmin Petruksen itsensä tekemiä. Oheisessa kuvassa laulut on tummennettu. Näistäkin seitsemästä yhden sävelmä on täysin vanhan perinteen laulujen mukainen (viides laulu). Keskiaikainen käsitys säveltämisestä oli, että se on yhtä lailla lainaamista kuin uuden luomista. Olemassa olevaa materiaalia kunnioitettiin käyttämällä sitä.

***Cantus sororum*in suuret responsoriot ja niiden moodit:**

1. R. Summe trinitati V. Prestet nobis

Sunnuntain ensimmäinen suuri responsorio, **g**, autenttinen, VII moodi.

2. R. O Maria, dignissimum vehiculum V. Infer igitur cordibus nostris

Sunnuntain toinen suuri responsorio, **e**, autenttinen, III moodi.

3. R. Maria summe trinitatis V. Respice propicia

Sunnuntain kolmas suuri responsorio, **d**, plagaalinen, II moodi (versus autenttinen).

4. R. Te sanctum Dominum V. Cherubim atque Seraphim

Maanantain ensimmäinen suuri responsorio, **d**, autenttinen, I moodi.

5. R. Benedicta terra V. Vere hec terra est Virgo Mater.

Maanantain toinen suuri responsorio, **d**, plagaalinen, II moodi.

6. R. Christi Virgo dilectissima V. Quoniam peccatorum

Maanantain kolmas suuri responsorio, **d**, plagaalinen, II moodi.

- 7. R. Eva mater hosti consenciens** V. Laus Deo sit gloria.
Tiistain ensimmäinen suuri responsorio, **d**, autenttinen, I moodi.
- 8. R. Intelligens Abraham successionem suam** V. Exultet igitur
Tiistain toinen suuri responsorio, **g**, plagaalinen, VIII moodi.
- 9. R. O ineffabiliter divitem** V. Hic ad patriam
Tiistain kolmas suuri responsorio, **g**, plagaalinen, VIII moodi.
- 10. R. Beata Mater Anna** V. Exulta reverenda
Keskiviikon ensimmäinen suuri responsorio, **f**, plagaalinen, VI moodi.
- 11. R. Stirps Iesse** V. Virgo Dei genitrix
Keskiviikon toinen suuri responsorio, **d**, plagaalinen, II moodi.
- 12. R. Solem iusticie Regem** V. Cernere divinum
Keskiviikon kolmas suuri responsorio, **d**, autenttinen, I moodi.
- 13. R. Sancta et immaculata virginitas** V. Benedicta tu in mulieribus
Torstain ensimmäinen suuri responsorio, **d**, plagaalinen, II moodi
(transpositio, a-taso).
- 14. R. Videte miraculum mater Domini** V. Hec speciosum
Torstain toinen suuri responsorio, **e**, autenttinen III moodi.
- 15. R. Felix namque es, sacra Virgo Maria** V Ora pro populo
Torstain kolmas suuri responsorio, **d**, autenttinen, I moodi.
- 16. R. Sicut spinarum** V. Assiste spes nostra
Perjantain ensimmäinen suuri responsorio, **d**, autenttinen, I moodi.
- 17. R. Perhenniter sit benedicta tua** V. Overe dileccionis plenissima
Perjantain toinen suuri responsorio, **e**, plagaalinen, IV moodi.
- 18. R. Palluerunt pie Matris maxille** V. O immensam caritatem
Perjantain kolmas suuri responsorio, **f**, plagaalinen, VI moodi.
- 19. R. Beata es, Virgo Maria Dei Genitrix** V. Ave Maria gracia plena.
Lauantain ensimmäinen suuri responsorio, **f**, plagaalinen, VI moodi.
- 20. R. Que est ista, que processit sicut sol** V. Que est ista que ascendit.
Lauantain toinen suuri responsorio, **e**, plagaalinen, IV moodi.
- 21. R. Super salutem** V. Valde eam nos oportet venerari
Lauantain kolmas suuri responsorio, **e**, autenttinen, III-moodi

Birgitta ei ehtinyt elinaikanaan itse nähdä luostariaan, eikä näin ollen kuulla siarten laulua Vadstenan luostarikirkossa. Hänellä oli kuitenkin selkeitä mielipiteitä laulettuista rukouksesta. Birgitan sanoin: *Älköön laulu olko velttöä, murtunutta älköönkä huolimatonta, vaan jaloa, vakavaa ja yhtenäistä ja toteutettu kaikin tavoin nöyrästi.*

Suuret responsoriot ovat liturgista rikkautta. Ne täydentävät musiikillisesti ja rukouksellisesti muuta hetkipalvelusten musiikkia. Sävelten tehtävänä on liturgisessa laulussa kannatella sanaa. Sävelen ja sanan yhteisyys muodostavat laulun moodin eli tunnelman, jonka kokeminen voi olla fyysistä, psyykkistä ja hengellistä. Sävelen ja

sanan kohtaaminen ei ole mekaanista. Voidaan puhua eri vahvuisista liitoista tekstin merkityksen ja sävelmän tunnelman välillä. Myös pelkkä sävelmä ilman tekstiä voi herättää laulun moodin kokemisen.

Rukouksen laulaminen on – kuten keskiajalla sanottiin – huokaamista sydämen suulla. Liturgisessa musiikissa kyseessä on myös toisto ja tavan kauneus. Kun sama teksti toistetaan viikosta toiseen samalla sävelmällä laulettuna, jo pelkän sävelmän kaiun kuuleminen suuressa luostarikirkossa herättää tunnetun tekstin sisältämän rukouksen hengen laulajassa ja kuulijassa. Parhaimmillaan sisäisestä rukouksesta tulee ulkoista kauneutta ja ulkoisesta kauniista tavasta sisäistä puhtautta. Sävelmien analyysin ja alkuperätutkimuksen lisäksi olen halunnut työssäni kuvata tätä hengellistä merkitystä antamalla paljon tilaa teksteille, lukukappaleille ja Birgitan näkemyksille äänestä ja rukouksesta.

Birgitan sanoin: *Sielu ei nimittäin ole syyllisyydestä vapaa, jos laulaja iloitsee enemmän nuoteista kuin asiasta, jota laulaa ja on täysin vastenmielistä Jumalan silmissä, jos ääni kohoaa enemmän kuulijoiden kuin Jumalan tähden.* ■



Kuva Vadstenan kirkosta (Pirkko Hakkarainen).

LOTTA ILOMÄKI

Musiikillisia ja taiteidenvälisiä kohtaamisia Lontoossa

Lontoolainen Guildhall School of Music and Drama tunnetaan aktiivisena tapahtumien järjestäjänä ja musiikin korkeakouluopetuksen verkostojen kehittäjänä. Sain viime maaliskuussa tilaisuuden seurata sekä improvisaatio-opettaja David Dolanin opetusta että muusikoiden, näyttelijöiden, teatteriohjaajien ja runoilijoiden yhteistä työpajaa Guildhall schoolin ja Barbican-keskuksen yhteisessä Luovan oppimisen keskuksessa. Päätteeksi osallistuin jo kolmatta kertaa järjestettävään Reflective conservatoire-konferenssiin.

Guildhall schoolissa puhutaan paljon esittävien muusikoiden kohtaamista uudenaikaisista taiteellisista ja ammatillisista haasteista. Koulutuksen kantava ajatus on tarjota opiskelijoille vankka musiikillinen ammattitaito, mutta samalla valmentaa heitä heti opintojen alusta kohtaamaan myös uudenlaisia ja perinteisimmistä muusikoiden työnkuvista poikkeavia musisointi- ja viestintätilanteita. Opetussuunnitelmassa tietopuolinen ja reflektiivinen aines on pyritty sulauttamaan mahdollisimman hyvin käytännön muusikkouteen, ja opintokokonaisuus on rakennettu tukemaan opiskelijan kasvua yksilölliseksi taiteilijaksi. Esimerkiksi kandidaattitason opinnoista kaksi kolmannesta kytkeytyy mahdollisimman tiiviisti pääinstrumentin tai muun pääaineen opintoihin. Opintopakettiin kuuluu alusta asti myös muusikoiden erilaisiin työnkuviin ja työskentelykonteksteihin orientoivia opintoja (Performance Matters ja Professional Studies) sekä mahdollisuus taiteidenvälisiin valinnaisaineisiin. Ensimmäisenä kolmena opintovuonna työskennellään viikoittain tutor-ryhmissä, joissa harjoitellaan myös esimerkiksi musiikin analyttisen ja tyyllisen tarkastelun sekä kirjoittamisen taitoja.

David Dolan vastaa yhdessä assistenttinsa Simon Gilliverin kanssa opintokokonaisuudesta ”Interpretation through improvisation”, joka kuuluu kaikkien pianistien toisen vuoden opinto-ohjelmaan ja on lisäksi tarjolla kaikkien instrumenttien opiskelijoille valinnaisaineena kolmannesta opintovuodesta alkaen. Päämääränä on avata improvisointia nuorille soittajille toisaalta musiikillisen kommunikoinnin välineenä, toisaalta välineenä tutkia musiikin rakenteita, tyylejä ja ilmaisukieltä. Opetus

tapahtuu kolmen–neljän hengen pienryhmissä, ja jäsenet tapaavat ja harjoittelevat Dolanin ja Gilliverin tuntien lisäksi viikoittain keskenään. Pianistit opiskelevat yhden vuoden omissa pienryhmissään ennen kuin tulevat mukaan eri instrumenttien ja laulajien välisiin ryhmiin.

David Dolan kuuluu niihin harvalukuisiin taiteilijoihin, jotka edelleen jatkavat julkisen konsertti-improvisaation perinnettä. Hänellä on kuitenkin myös pitkä kokemus työskentelystä sellaisten opiskelijoiden kanssa, jotka ovat tottuneet lähestymään musiikkia lähinnä nuoteista käsin. Hän on kehittänyt erilaisista improvisointitehtävistä systemaattisen opetusmenetelmän, jossa opiskelijat tottuvat erilaisten harjoitusten kautta ilmaisemaan itseään ja käsittelemään soitintaan vapaasti ja kuolonvaraisesti, kommunikoidaan yhtyeessä ja toisaalta ymmärtämään nuotinnettuaakin musiikkia pintaa syvemmältä.

Dolan on kuvannut opetusmenetelmiään ja tausta-ajatteluaan erilaisissa artikkeleissa (Dolan 1996; 2005) ja valmistelee aiheesta oppikirjaa. Alkuvaiheessa opiskelijoiden on tärkeintä tottua ja rohkaistua menemään eteenpäin pelkäämättä virheitä – mitä harjoitellaan esimerkiksi ”pallottelemalla” fraaseja soittajalta toiselle. Vähitellen opetellaan reagoimaan yhä valppaammin kuultuun musiikkiin ja sopeuttamaan omaa soittoa sävellajinvaihdoksiin, vastaamaan toisten soittajien antamiin impulseihin ja kehittämään musiikillisia ideoita yhtyeessä. Näin edetään yhä laajempiin sävellysmuotoihin kuten rondo- tai sonaattimuotoisiin improvisaatioihin.

Tunneilla työistetään myös opiskelijoiden instrumenttiohjelmistoa, josta opiskelijat opettelevat pelkistämään rakenteellisia linjoja, improvisoidaan niiden pohjalta ja näin näkemään ja kuulemaan musiikillisessa kudoksessa ”metsää puilta”. Schenker-analyysin ajatus musiikin erilaisista rakennetasoista toimii eräänlaisena väljänä viitekehyksenä työlle. Toisaalta yhtyeissä harjoitellaan myös esimerkiksi soittamalla klassisista sävellyksistä säveltasoiltaan täysin vapaita muunnelmia, joissa yhtye pyrkii säilyttämään alkuperäisestä teoksesta rytmin ja fraseerauksen.

Dolanin oppituntien seuraaminen valotti kiinnostavalla tavalla erilaisten soittajien ja yhtyeiden oppimisen vaiheita ja opetustilanteiden vuorovaikutusta. Alkuvaiheessa painottui selvästi opiskelijan rohkaiseminen, pidemmälle ehtineiden yhtyeiden kanssa saatettiin pysähtyä ja analysoida melko tarkastikin, mitä juuri improvisoidussa soitossa tapahtui ja yhteissoitto esimerkiksi sujui jonnekin asti luontevasti ja sitten jumiutui jonnekin. Käytännön tilanteet veivät opiskelijat pohtimaan sävellajituntua, motiivista kehittelyä, tilan antamista toisen soitolle ja toisaalta rohkeutta ja selkeyttä viedä musiikkia haluttuun suuntaan.

Kokonaisvaltainen yhdessä opiskelu oli ilmiselvästi äärimmäisen arvokasta myös yhtyeiden yhteishengelle. Kurssien myötä onkin syntynyt myös yhtyeitä, jotka ovat jatkaneet toimintaansa itsenäisesti – kuten Prima Volta -yhtye, joka jatkaa julkisten improvisointikonserttien perinnettä. Klassisen improvisaation harvalukuinen opettajakunta pitää sekin yhteyttä, ja vierailuni aikana sainkin seurata myös hollantilaisen Bert Mooimanin mestarikurssia Dolanin opiskelijoille.

”Interpretation through improvisation”-opintokokonaisuuteen kuuluu myös muusikoiden ja freelance-näyttelijöiden yhteisiä työskentelyjaksoja, joissa tutkitaan esimerkiksi sanallisen ja musiikillisen ilmaisun yhteyksiä rakentamalla erilaisia vuoropuheluita ja tarinoita. Dolan on vuosia tehnyt yhteistyötä näyttelijäntyön ja teatteri-improvisaation opettaja Kenneth Rean kanssa, ja toisaalta työskentelyyn on vaikuttanut Dolanin väitöskirja, jossa hän vertailee puheen ja musiikin tunnelmaisun keinoja. Suomalaisen taideyliopiston kynnyksellä oli kiinnostavaa kuulla opettajien kokemuksia siitä, kuinka taiteidenvälisyydelle on vuosien kuluessa haettu sopivaa rytmitystä ja ajoitusta. Dolan ja Rea pitivät vierailuni aikana myös esityksen Guildhallin ”ResearchWorks” -sarjassa, jossa esitellään talon tieteellistä ja taiteellista toimintaa eräänlaisten Studia Generalia -esitysten muodossa. He vertailivat ja demonstroivat kumpikin omien opiskelijoidensa kanssa varioinnin merkitystä harjoitustilanteissa. Keskustelu vei siihen, kuinka esittäjän vapaus on usein löydettävä työstämällä teoksia: mitä enemmän näyttelijä tai muusikko tutkii teosta, sen tyyliä ja ilmaisumahdollisuuksia, sitä enemmän ”tyylinmukainenkin” esittäminen mahdollistaa vapautta, riskinottoa, yksilöllisyyttä ja variointia.

Seurasin myös Barbican-keskuksen ja Guildhall schoolin Luovan oppimisen keskuksessa järjestettyä intensiivistä kolmen päivän työpajaa. Keskuksessa pyritään saattamaan yhteen taiteilijoita ohi instituutioiden, ja tähän työpajaan oli kutsuttu toisaalta freelance-näyttelijöitä, ohjaajia ja runoilijoita, toisaalta Guildhall schoolista joko valmistuneita tai ”Leadership”-maisteriohjelmassa opiskelevia muusikoita. Ryhmä toimi eräänlaisena koelaboratoriona, jossa osallistujat saivat kokeilla erilaisia teatteria ja musiikkia yhdistäviä työskentelyideoita ja kehittää niitä pienryhmissä. Osallistujat vaikuttivat kukin omalla taiteentalallaan jo varsin kokeneilta, mutta juuri tämän tyyppinen yhteistyö oli ilmeisesti useimmille silti uutta ja herätti yhteisissä koontikeskusteluissa kiinnostavia pohdintoja esimerkiksi alakohtaisten ilmaisukonventioiden roolista ja niiden rikkomisesta.

Siinä missä oppituntien ja työpajojen seuraaminen tarjosi eräänlaisen lähikuvan Guildhall schoolin työskentelyyn, Reflective conservatoire -konferenssi taas lähestyi osin samojakin kysymyksiä eräänlaisesta lintuperspektiivistä. Konferenssin teemoiksi oli linjattu 2000-luvun repertoaari, esittämisen tutkimuksen erilaiset lähestymistavat ja menetelmät, yhteistoiminnallinen ja luova ryhmässä oppiminen sekä taiteilijoiden ja yhteiskunnan muuttuvat suhteet. Esityksissä vuorottelivat kiinnostavalla tavalla sekä tutkimusraportit, taiteellisesta työstä kumpuavat näkökulmat että koulutuksen suunnitteluun ja laajoihin linjauksiin liittyvät kysymykset. Suomalaisosallistujia oli konferenssissa kaikkiaan toistakymmentä, ja esitykset edustivat niin musiikkikasvatuksellista, instrumenttipedagogista kuin hallinnollistakin näkökulmaa.

Yhteistyö Guildhall schoolin kanssa näyttää lupaavalta tulevaisuudessakin. Henkilökohtaisten opettaja- ja tutkijakontaktien ohella Sibelius-Akatemia ja Guildhall school kuuluvat viiden musiikkialan muodostamaan Pentacon-verkostoon, ja David

Dolanin uusi vierailu Suomeen syksyllä 2013 on suunnittelun alla. Kiitän omasta puolestani onnistuneesta vierailusta oppilaitoksen henkilökuntaa sekä erityisesti David Dolania, Kenneth Reaa sekä Creative Learning -keskuksen projektivastaava Gabby Vautieria. ■

KIRJALLISUUTTA JA LISÄTIETOA

Dolan, David 1996. Artikkelisarja julkaisussa *Classical Piano*.

Dolan, David 2005. ”Back to the future: towards the revival of extemporisation in classical music performance.” Teoksessa George Odam & Nicholas Bannan (toim.) *The Reflective Conservatoire: Studies in Music Education*. Aldershot: Ashgate, 97–131.

SVERKER JULLANDER

“From *Ars Antiqua* to *Scientia Nova*? Historical and contemporary perspectives on artistic research in music”

SUMMARY

Terminology

Opinions differ on whether the term “artistic research” refers to a quite new kind of activity or to a kind of work that has been practised for centuries. It is, however, beyond doubt that the term itself is of relatively recent date. The manner in which it is used in the *Frascati Manual* suggests that it has been, and still is, controversial. In English, several other terms have been more frequently used, including “practice-based research”, “practice as research”, and “research in the arts”, the last-mentioned term contrasted against “research on [=about] the arts” and “research for [the benefit of] the arts”.

Definition and demarcation

Artistic research occupies, as it were, an intermediate position between artistic work and science/scholarship. It therefore needs to be conceived as distinct from either of these pursuits.

In order to distinguish artistic research from artistic work *per se*, two central criteria for research in general are helpful: *transparency* (communication not only of research results as such but also how they have been achieved) and *contribution to the field* (research results should be usable by others, as basis for further research or for practical application).

But artistic research also needs to be distinguished from other kinds of research. Here five criteria can be formulated: *competence* (the researcher is also a professional practitioner of art), *origin* (the impetus to the research comes from within artistic practice), *method* (artistic work is used as a research method), *presentation of results* (results are presented not only in writing but also in artistic form), and *application* (results are applicable in artistic practice).

Preconditions for artistic research

An exhaustive explanation to the growth of artistic research in recent decades is hardly possible, but a number of developments and tendencies, both within and outside the artistic and academic spheres, have certainly contributed. These include: 1) the “academization” of professional training in general, locating it more and more under the umbrella of university study programmes; 2) the tendency (often described in terms of “Mode 2”) to locate research, or “knowledge production”, to a greater extent outside traditional university departments, often in collaboration with non-academic partners; an observation that could be applied to the relationship between artistic research and the art world; 3) the self-reflective “critical turn” within academia, leading to the breaking up of traditional disciplinary structures; and 4) the expansion of the idea of art, and the growth of more intellectually than aesthetically based “conceptual art”.

Artistic research in music

Three aspects of artistic research in music were discussed, exemplified by three recent Swedish doctoral dissertations.

1. Reflective approaches to historically informed performance (HIP).

Musician-researchers within this branch of artistic research find that the traditional view of the task of this research as producing, or enabling, “authentic” performances is no longer taken for granted; what is questioned is both the possibility of realizing such a goal and its relevance to musicianship, whose goals are seen as aesthetic rather than historical. This new situation requires a reassessment of the theoretical basis for this kind of performance research, including a recognition of the personal artistic contribution of the present-day performer. (Dissertation discussed: Lena Weman Ericsson, “...the world in a skater’s silence before Bach”: *Historically Informed Performance in the Perspective of Contextual Musical Ontology, Illustrated through a Case Study of Sonata in E major, BWV 1035, by J. S. Bach* [2008]).

2. Composition as research practice.

Musical composition has for decades been regarded in English-speaking countries as equivalent to research and therefore eligible for a PhD degree. The idea of composition as “science” is related to the scientifically-inspired post-war Darmstadt school of composition, and received its most eloquent and extreme formulation in Milton Babbitt’s article of 1958, “Who cares if you listen?”. Within recent artistic research, however, composers tend to show more interest in the response of audiences, although this interest raises certain methodological issues, as well as questions concerning whether audience-oriented research falls within the scope

of artistic research. (Dissertation discussed: Hans Gefors, *The Twofold Rhythm of Duration in Opera. The Musical Dramaturgy of the Car Radio Opera "Cleansing of the Soul through Fun and Games"* [2011]).

3. The artistic dissertation as an integral work of art.

A recurring topic in the debate on artistic research is the appearance and function of text in relation to artistic production in, for instance, a doctoral dissertation. A closer integration between the two is often demanded, and several artistic dissertations have sought to overcome this problem in various ways. In music, especially, the traditional format of book + CD/DVD risks giving the impression of the audio (or audiovisual) part as a mere appendix. An innovative approach, used in the dissertation discussed, is to present the entire dissertation as a multimedia, multidisciplinary work of art, where the borderline between scholarly text and artistic presentation is blurred. This kind of approach provides solutions but also poses questions that relate to its effects on the relationship between artistic research and the academic community at large: does it jeopardize the possibility of comprehension and conversation across disciplinary borders, or does it, on the contrary, contribute to a much-needed vitalization of the academic landscape. ■

HEIDI KORHONEN-BJÖRKMAN

Summary of the Panel Discussion

*Keynote lecture and panel discussion on the topic "Artistic Research"
at the XVI Nordic Musicological Congress*

Sverker Jullander's lecture was followed by a panel discussion, chaired by Per Dahl. The panel members were Jens Hesselager (University of Copenhagen), Magnus Andersson (Norwegian Academy of Music), and Anne Sivuoja (Sibelius Academy). Two of the panel members, Jens Hesselager and Anne Sivuoja, identified themselves as researchers with scholarly backgrounds. Jens Hesselager introduced himself as a researcher of performance, rather than an artistic researcher. Anne Sivuoja's contribution to the discussion focused on information about the doctoral studies at her university. At the Sibelius Academy, the term "artistic research" has been almost a taboo, but is, little by little, gaining supporters. Further, Sivuoja told us of the character of research output that is required at the Art Study Programme, one of the three doctoral programmes at the Sibelius Academy: a series of five concerts or a similar whole of artistic activity, and a written document. Anne Sivuoja emphasized the importance of the excellent artistic skills of the doctoral student, as well as the artistic researcher in general.

Magnus Andersson has had discussions with prospective researchers whose research interests draw on artistic activity, but whose skills cannot be measured against the highest standards of a professional musician. Magnus Andersson suggested, that despite the lack of musical excellence, these researchers could provide some fruitful viewpoints in the field of artistic research.

Magnus Andersson influenced strongly the direction of that part of the discussion in which the audience was invited. Andersson asked the audience not to discuss their personal views of what the concept "artistic research" implies, but rather to discuss what artistic researchers might bring to musicologists. As far as I can see, Andersson's question reflected the general field of the congress: musicology. The question was directed to an audience with a musicological background, and with primarily scholarly interest. It was directed to an audience who is assumed to

regard artistic research as a newcomer and an "alien" within their own discipline. Andersson's question might have been partially misdirected: for many members of the audience, the "artistic" approach was at least as familiar as the "scholarly" one.

The highly male-dominated discussion that followed focused mainly on the question of the level of artistic (musician's) skills: which level of artistry is required from an artistic practitioner in order to be regarded as a true artistic researcher? Two quite different standpoints were soon articulated. A few discussion members were concerned about the traditional disciplines of musicology and music theory, where the researcher's personal musical activity has been involved in the research process, without making noise about it. How is the "new", artistic research field related to the existing practices? Is the musicologist's hidden artistic activity recognized during the process of establishing a new discipline? And, another approach to this standpoint: Can the highest artistic skills of concert performers really contribute to the most advanced research results? Is the world-class concert artist really interested in research? Is the artist herself in all cases the best observer of artistic activity? A composer, who contributed to the discussion, pointed out that for himself at least, observing a creative process disturbs the process too much.

The other standpoint in this question was: a high artistic level is the true core of artistic research activity. A closely related view is that artistic research in its most "genuine" form examines the artist's own artistic practice as a research topic. Under the course of the discussion, however, we had not time to discuss further the criteria – if such criteria ever may be defined – of which level of a practitioner is high enough for artistic researchers. A few comments reflected an effort of overcoming the gap between the two standpoints: the artistic skills should be "professional enough" and, "finally, the level of skills required depends on the particular research problem".

In addition, Sverker Jullander pointed out that the background of artistic research making in Sweden is characterized by multiple levels of interaction. Since the very beginning, artistic research has been made in co-operation with scholarly university departments. The general impression of the discussion was that the relationship between scholarly music research and music making is complex, and we still have some way to go before we reach a common understanding. ■

Lotta Ilomäki

Musical and inter-arts encounters in London

I had the opportunity to visit the The Guildhall School of Music & Drama in London and follow lessons in *Interpretation through improvisation*, taught by Dr David Dolan. He has developed a method of classical improvisation that enables the students to express themselves musically with greater spontaneity, to communicate in an ensemble and also to understand the written musical text below the surface. I also participated in the 3rd Reflective Conservatoire Conference and attended laboratory sessions for theatre directors, musicians and poets organised by Creative Learning, a joint division of the Guildhall School and Barbican centre.

About the author

Lotta Ilomäki has received a Doctoral degree in music theory and has also studied piano performance at the Sibelius Academy, Finland. She teaches aural skills and music pedagogy in the same university. Her research interests include the learning and pedagogy of musicianship, instrumentalists' informal learning of aural skills, philosophy of music education and action research.

Sverker Jullander

Keynote lecture at Nordic Musicological Congress August 10, 2012

From *Ars Antiqua to Scientia Nova?* Historical and contemporary perspectives on artistic research in music

Artistic research distinguishes itself both from other kinds of research and from artistic work as such. The growth of artistic research has been stimulated by: the “academization” of professional training; knowledge production outside academia; the “critical turn” within academia; and the growth of “conceptual art”. Three aspects of artistic research in music are exemplified by recent doctoral dissertations: reflective approaches to historically informed performance; composition as research; and the artistic dissertation as an integral work of art.

About the author

Sverker Jullander is Professor of Musical Performance at Luleå University of Technology since 2006. He taught the organ at the University of Gothenburg, 1985–2004, and was Research Director of the University's organ research centre, GOArt, 2001–2006. An active scholar/performer, Dr. Jullander has published numerous scholarly articles and book chapters, in addition to CDs and radio recordings.

Heidi Korhonen-Björkman

Keynote lecture and panel discussion on the topic "Artistic Research" at the XVI Nordic Musicological Congress

This report is a summary of a discussion session, consisting of a panel (Anne Sivuoja, Jens Hesselager, and Magnus Andersson), and a contributing audience, participants of the XVI Nordic Musicological Congress. This discussion session was preceded by a keynote lecture by Sverker Jullander.

Each panel member told us about her or his personal background and relationship with artistic research. According to the general field of the congress, musicology, Magnus Andersson asked a question about what artistic researchers might bring to musicologists.

The discussion focused mainly on the question regarding what level of musical skill/musicianship is expected from an artistic researcher. Two contrasting standpoints were soon articulated. A few discussion members were concerned about the traditional disciplines of musicology and music theory, where the researcher's personal musical activity has been included in the research process. The other standpoint in this question was: a high artistic level is the true core of artistic research activity. The general impression of the discussion was that the relationship between scholarly music research and music making is complex, and we still have some way to go before we reach a common understanding.

About the author

Heidi Korhonen-Björkman, licentiate of music, is currently pursuing a doctoral degree at the Research Programme, at the Docmus doctoral school, Sibelius Academy. Music making, both as an empirical method and as a discussion topic, has a central role in her doctoral thesis *Musikerns röster. Fyra pianoverk av Betsy Jolas betraktade genom musikerns kunskapsintresse* (The musician's voices. Four piano works by Betsy Jolas as seen through the knowledge interest of the musician). Apart from her scholarly interest, Korhonen-Björkman has considerable experience in working as a piano teacher, and as a chamber musician.

Tuire Kuusi

**University seminar group as social-psychological small group –
Students' experiences of the practices and interaction in group**

The present study examines how university seminars function as groups of students (members of a group) and the factors influencing the group. The study is based on social-psychological theory and research on small groups and group dynamics. The aim of the study was to examine the university students' experiences of practices and social interaction in a seminar group, that is, how the students found themselves as members of the group and what were the factors influencing the group. An interview study was carried out with group identity, group membership, group behaviour, group assignment and group cohesiveness as themes.

The students experienced the group as being organisational by nature. They did not recognise any group assignment; instead they emphasized individual tasks. They considered the group to be very supportive of individual tasks, and the other group members were considered/thought to be encouraging.

Keywords: University seminar, small group, group membership, group behaviour, group assignment, cohesiveness, theme interview

About the author

Doctor of Music Tuire Kuusi works as an assistant professor in both the DocMus Department of Doctoral Studies and the Department of Composition and Music Theory. Her research interests are in music-theoretical concepts and their concrete representatives in music, the research aiming at understanding the relative importance of and connection between these two. In addition she has studied musical emotions, tune recognition, and topics related to teaching and supervising university students.

Pasi Lyytikäinen, Johanna Oksanen-Lyytikäinen

**Costume in the score – Co-operation, ideas and sketches in *Le Saxophone ...*
Everyday opera I**

Costume in the score – Co-operation, ideas and sketches in Le Saxophone... discusses the artistic research of the opera *Le Saxophone...* that was performed at a shopping center in Helsinki on August 1, 2011. The article is part of an artistic research project that focuses on composition and costumes in new experimental operas.

In this article the working processes of composing the music and designing the costumes are compared in order to find their differences and similarities. The documentation and analysis of the interdisciplinary and -artistic processes opened a new way of achieving knowledge from the artistic working methods.

The research material consists of the notes, sketches, diaries, and a public blog by the composer and the costume designer, and of various video and audio recordings of the production.

We present a method of how to involve different techniques of reflection and how to focus on the content, expression, ideas, and processes of art and design to increase the transparency of such processes.

In the case of *Le Saxophone...*, the application of the method revealed how the limits set by budget and schedule, the common goal of performance, and the requirement of cooperation in the form of group meetings and rehearsals affected the work of artists in the project.

Keywords: multi-artistic, opera, costume design, composing, artistic research

About the authors

Opera costume designer Johanna Oksanen-Lyytikäinen graduated as a Bachelor of Culture and Arts from the HAMK University of Applied Sciences and as a Master of Arts (Education) from the Helsinki University. She has been a part-time teacher at the Helsinki University, the Metropolia University of Applied Sciences and the Finnish Adult Education Centre of the City of Helsinki. Her earlier work in costume design can be seen for example in the Helsinki opera in 2005 with Marjut Nordberg (MA, Education). At the moment Oksanen-Lyytikäinen is a PhD student at the Helsinki University in the Department of Behavioral Science (Craft science). The title of her thesis is *Costume as Art and as a Tool*. She has a personal researcher grant from the Kone Foundation.

Composer Pasi Lyytikäinen (MMus) has circa 35 compositions: solo works, chamber, orchestral, vocal music and operas. Lyytikäinen studied at the Sibelius-Academy and had several master classes with Paavo Heininen, Erkki Jokinen, Esa-Pekka Salonen, Magnus Lindberg, Kaija Saariaho, among others. Lyytikäinen has worked at the Sibelius-Academy as a part-time teacher and an assistant of composition. He is a postgraduate at the Sibelius-Academy and has a Doctoral student post at the Doctoral Programme in Artistic Research. The focus of his studies is the interfaces between sound and noise and the relationship between reality and performance, especially in experimental music theatre.

Ilkka Oramo

Tracing the rune melodies

In July–August 1892 Jean Sibelius spent his honeymoon in Karelia and then continued his trip alone to remote villages, on both sides of the Finnish-Russian border, to study kantele playing and rune singing. Afterwards he wrote a short report to the Imperial Alexander University, which had granted him a scholarship of 400 marks for the trip. In that report, he mentions the villages he visited by name and describes what he heard. He was not pleased with the quality of kantele playing in Monola, except for some of Mikko Tolvanen's melodies. There was no hint of rune singing there. In Korpiselkä he notated some laments and in Kokkari and Suojärvi some runes, of which he gives examples, but he was most impressed by the singing of Petri Shemeikka of Korpiselkä who performed runes for him for twenty-four hours without interruption. The article describes the trip and its background and offers some analytical comments on the melodies given in Sibelius's report.

Keywords: Sibelius, rune singing, kantele

About the author

Ilkka Oramo, PhD, professor emeritus of (Sibelius Academy)

Olli Rantala

Keyboards shoulder to shoulder – The Organ and Piano in the Sibelius Academy's Church Music training

My doctoral degree in the Development Study Programme includes a written work, and a guide for teachers entitled *The study of the organ and piano in parallel*. The written work is based on a didactic experiment, and contains background interviews and pedagogical study experiments. I attempt to find ways in which these keyboard studies can support each other. Organ and piano have visibly similar means of expression and have a lot of repertoire in common, but there are many differences in the means/methods of playing both, largely due to the means of sound production. The use of these instruments and their repertoire have, however, become increasingly separated from each other, often for unclear reasons. According to the results, the study of organ and piano alongside each other is, as such, worthwhile, but the training needs a renewal of both the curriculum and the means of teaching/pedagogical approach. Many aspects of the playing of one instrument can be brought to the other to enrich and improve the playing of the other instrument. The development in the skill of playing these instruments would be accelerated by the mutual knowledge and approach of teachers towards keyboard playing, as well as a unified approach to the use of the instruments and their terminology, in addition to keeping the interests of the students in mind.

About the author

Doctor of Music Olli M. Rantala is a teacher of piano playing at the Sibelius Academy, Kuopio. The topic of his written work is *Keyboards shoulder to shoulder*. A guide for the training of teachers in Church music is the study of the organ and piano in parallel. He aims at finding many means by which these keyboard studies can support each other. As a pianist, Rantala specializes in chamber music.

Anu Vehviläinen, Pertti Haukola, Kiril Kozlovsky, Eeva Oksala, Maija Parko

Birth of a concert

This article focuses on a course *Birth of a Concert* held in the Sibelius Academy during 2011–2012, dealing with the interaction between artists and an audience group. The article has five individual writers: two teachers and three doctoral students (artists). The first text A (by one of the teachers, Anu Vehviläinen) discusses the philosophy and structure of the course as well as the results. The next three texts B, C and D (by Kiril Kozlovsky, Eeva Oksala and Maija Parko, respectively) bring out the different perspectives of the doctoral students. The last text E (by the other teacher Pertti Haukola) discusses the methodology and further development based on the results of the course.

Keywords: interaction, interplay, audience, listener, concert as a project, unusual encounters

About the authors

Pianist Anu Vehviläinen (DMus) works as an assistant professor in the DocMus doctoral school, Sibelius Academy. In a program called Open Artist & Dear Audience, her research focuses on the relationship between the artist and the audience. She is recording Karol Szymanowski's solo piano works for Alba Records (vol 1 published 2010, vol 2 2012).

Pianist Kiril Kozlovsky is studying at the DocMus doctoral school, Sibelius Academy. His project is about polyphony in Russian music and the interaction between literature and music. He also works in the Sibelius Academy as a teacher of chamber music and accompaniment.

Violinist Eeva Oksala started her doctoral studies at the Sibelius Academy in 2011. She is interested in different musical genres and the borders between them. The theme of her doctoral project is "Folk music influences in violin- and chamber music".

Pianist Maija Parko has been studying in the DocMus doctoral school, Sibelius Academy, since the year 2010. Her project focuses on the French piano-, lied- and chamber music in the beginning of 20th century. She is especially interested in the French composer Déodat de Séverac, whose music she will perform in her next doctoral concert.

Pertti Haukola: Master of Science at Helsinki University of Technology 1974. MBA at Henley & Brunel University 1994. Development and management positions in telecommunications industry 1973–2008. Entrepreneur Doppio Forza Ltd 2008-. Piano studies at Helsinki Conservatory and Kerava Music College. Courses in music at Helsinki University and Sibelius-Academy 2004–2012. Arts Management studies 2007–2010 at Sibelius-Academy. Publication: Doppio Forza - Work and the Other Doing (2007).

Hilkka-Liisa Vuori

In the Herb Gardens of Oure Ladye

The Great Responsories of Matins in Bridgettine Sisters' Liturgy of Hours

Cantus sororum – Sisters' Chant is the liturgy of the Hours in medieval Bridgettine convents. In this study, the focus is on the 21 Great Responsories of the Matins. What is the origin of these chants, what are their melodies, modes and texts? Some attention is paid to Petrus of Skänninge, Birgitta's confessor. What is his role in creating the Great Responsories? The chants are approached from a larger point of view, keeping the Hours, the lessons and the singing instructions of St. Birgitta in mind. There are no previous studies about the Great Responsories of *Cantus sororum*.

About the author

Doctor of Music, Hilkka-Liisa Vuori is a freelance pedagogue and a singer. She teaches, studies and sings Medieval chants. Since 1992 she has been in duo Vox Silentii, which has over the years recorded 10 CDs of chants. Vuori also teaches relaxation with voice, especially to pregnant women and midwives.



SIBELIUS-AKATEMIA