

Huiluääniä, rytmiikkaa ja dialogisuutta

Opetusmateriaalin säveltäminen perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille

Ann-Marie Hakulinen

Opinnäytetyö
Marraskuu 2016
Kulttuuriala
Musiikkipedagogi (AMK), musiikin tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Hakulinen, Ann-Marie	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Marraskuu 2016
	Sivumäärä 112	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Huiluääniä, rytmikkaa ja dialogisuutta Opetusmateriaalin säveltäminen perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille		
Tutkinto-ohjelma Musiikin koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Jari Ikkala		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin luovana sävellysprojektina elokuusta 2015 huhtikuuhun 2016 ja siihen liittyvänä hermeneuttis-fenomenologisena tutkimuksena opetusmateriaalin säveltämisestä kitarakvartetille. Opinnäytetyöprojektin tavoitteena oli tuottaa uutta opetusmateriaalia perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvartetille. Jokaisella kappaleella oli omat pedagogiset tavoitteensa. Soittoteknisinä ja yhteissoitannallisina kehityskohteina toimivat esim. otelaudan tunteminen, rytmikan, huiluäänien ja legatojen hallinta sekä dialogisuus soittajien kesken. Opinnäytetyön toisena tavoitteena oli selvittää, mitä piirteitä pedagogiseen kitarakokoonpanoille säveltämiseen liittyy.</p> <p>Tutkimusstrategiana käytettiin monimenetelmällisyyttä. Tietoa säveltämisestä kartutettiin oman sävellysprojektin kautta ja mm. haastatteleamalla kahta jyvaskyläläistä ammattisäveltäjää. Tämän jälkeen luovaa säveltämisprosessia reflektointiin valmiin tutkimustiedon ja omaehtoisten kokemusten valossa. Kappaleiden pedagogista ja musiikillista toimivuutta testattiin ulkopuolisen kitaransoitonopettajan toimesta lokakuusta 2015 huhtikuuhun 2016, minkä jälkeen opettajalle lähetettiin loppuarviointia varten strukturoitu nettikysely. Suullista palautetta kerättiin Jyväskylän Kitara Ensemblen jäseniltä, joiden kanssa kappaleet äänitettiin huhtikuun ja toukokuun lopussa. Liveäänityksestä tehtiin CD marraskuussa 2016.</p> <p>Kitaraharrastajille tarvitaan lisää pedagogista musiikkia, joka innostaisi soittamaan yhdessä ja samalla tukisi nuoren muusikon kokonaisvaltaista kehittymistä soittajana ja ihmisenä. Parhaimmillaan yhdessä soittaminen tuo iloa, vahvistaa muusikoiden yhteenkuuluvuuden tunnetta ja lisää motivaatiota musiikkiharrastukselle. Opetusmateriaalin säveltäminen kitarakvartetille osoittautui haastavaksi, mutta myös erittäin antoisaksi ammattitaidon kehittämiprojektiksi. Yhtenä mielenkiintoisimpana tekijänä kamarimusiikkikappaleiden säveltämisessä on stemmojen roolit ja siihen liittyvä dynamiikka.</p>		
Avainsanat (asiasanat) säveltäminen, opetusmateriaali, kitara, kvartetti, kamarimusiikki, kamarimusiikillinen ajattelu		
Muut tiedot Lietteinä partituurien ensimmäiset sivut, haastattelulomakkeet, loppuarviointikysely sekä CD kappaleiden liveäänityksestä. CD:tä säilytetään Musiikkikampuksen kirjastossa.		

Author(s) Hakulinen, Ann-Marie	Type of publication Bachelor's thesis Number of pages 112	Date November 2016 Language of publication: Finnish Permission for web publica- tion: x
Title of publication Harmonics, rhythms and dialogue Composing educational music for the guitar quartets of the basic level 3 and music institute level		
Degree programme Music		
Supervisor(s) Ikkala, Jari		
Assigned by		
Abstract <p>The thesis was implemented as a creative composing project between August 2015 and April 2016, as well as a hermeneutic-phenomenological study on composing educational music for guitar quartets. The goal of the project was to produce new pedagogical material for guitar quartets for the basic level 3 and music institute level. Each piece had their own pedagogical goals. The development areas for the playing technique and ensemble playing were, for example, promoting the control of the fingerboard and rhythm as well as the mastery of harmonics and legatos and the sense of dialogue between the players. The second aim of the thesis was to identify the features related to composing educational music for guitar ensembles.</p> <p>A multimethod research strategy was used in the study. Empirical understanding of composing was enhanced by interviewing two professional composers: Kai Nieminen and Erkki Raiski, after which the creative process of composing was reflected on against the existing research data and the author's own experiences. The pedagogical and musical functionality of the pieces was tested by an external guitar teacher between October 2015 and April 2016, after which a final structural evaluation questionnaire was sent to the teacher online. Verbal feedback was collected from the members of Jyväskylä Guitar Ensemble, with whom the pieces were recorded at the end of April and May. A CD of the live-recordings was made in November 2016.</p> <p>Guitar amateurs need pedagogical music that inspires playing together as well as supports the development of a young musician as a player and human being. Playing together brings joy, strengthens social cohesion and increases the motivation for music as a hobby. Composing pedagogical music for guitar quartets turned out to be challenging but also a rewarding development project for the author's professional skills. One of the most interesting factors in composing chamber music is the roles of the parts and the dynamics involved.</p>		
Keywords/tags (subjects) composing, educational material, guitar, quartet, chamber music, "chamber music-like thinking"		
Miscellaneous Appendices: the first pages of the scores, the interview forms, the final evaluation questionnaire and a CD of the live recordings. The CD is stored in Music Campus Library.		

Sisältö

1 Johdanto.....	5
2 Kehittämistarve	8
2.1 Klassisen kitaran didaktisen kaanonin uudet tuulet.....	8
2.2 Kamarimusiikin voima.....	11
2.2.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteenkuuluvuuden tunne	12
2.2.2 Muusikko yhtyeen jäsenenä.....	15
2.2.3 Kamarimusiikki musiikillisen ilmaisun kehitysareenana	19
3 Opetusmateriaalia säveltämässä	21
3.1 Opetusmateriaalin säveltäminen opinnäytetyön tutkimuskohteena	21
3.1.1 Lähtökohdat.....	21
3.1.2 Tavoite	23
3.1.3 Tietoperusta	23
3.1.4 Tutkimusmenetelmät ja aineisto.....	25
3.2 Säveltämisprosessin yleispiirteet = johdonmukaisuus ja luovuus.....	27
3.3 Pedagoginen säveltäminen = opetusmateriaalin luomista soittoteknisistä ja musiikillisista kehityskohteista käsin.....	30
4 Kitaralle kirjoittamisen erityispiirteet	36
4.1 Kitaran resonointi ja yläsävelsarja	36
4.2 Kitaralle idiomaattinen musiikki	38
4.3 Kitaristin soittotekniikat ja niiden nuotintaminen.....	41
4.3.1 Kitaramusiikin nuotinnuksen peruseriaatteen	41
4.3.2 Kitaristin oikean ja vasemman käden soittotekniikat ja niiden nuotintaminen.....	47
5 Huiluääniä, rytmiiikkaa ja dialogisuutta - Neljä pedagogista sävellystä kitarakvartetille	61
5.1 Säveltämisprojektin lähtökohdat.....	61
5.2 Sävellysten musiikillinen idea ja pedagoginen tavoite	65

	2
5.2.1 Syksyn odotus (Perustaso 3).....	65
5.2.2 Kehtolaulu (Perustaso 3)	67
5.2.3 Kansanlaulu (Perustaso 3)	68
5.2.4 Rauhaton sielu (Musiikkiopistotaso)	70
5.3 Säveltämisprosessin vaiheista	72
5.4 Kappaleiden käyttöönotto	75
5.4.1 Kappaleiden testaaminen opetuskäytössä.....	75
5.4.2 Kappaleiden soittaminen ja äänittäminen Jyväskylä Kitara Ensemblen kanssa	76
5.5 Säveltämisprojektin loppuarviointi.....	77
5.5.1 Kvartettikappaleideni pedagoginen toimivuus ja musiikillinen sisältö ...	78
5.5.2 Millainen on hyvä pedagoginen kamarimusiikkikappale?	80
5.5.3 Oi stemma stemma	82
5.5.4 Kitarakokoonpanolle kirjoittamisesta	85
Pohdinta	88
Lähteet.....	94
Liitteet	100
Liite 1. Syksyn odotus (perustaso kolme). Partituurin ensimmäinen sivu. ...	100
Liite 2. Kehtolaulu perustaso kolmen kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.....	101
Liite 3. Kansanlaulu perustaso kolmen kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.....	102
Liite 4. Rauhaton sielu musiikkiopistotason kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.....	103
Liite 5. Sähköpostikysely musiikin teorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskille marraskuussa 2015.	104
Liite 6. Teemahaastattelu-lomake säveltäjä-kitaristi Kai Niemiselle lokakuussa 2015.	106

Liite 7. Loppuarviointikysely kitaransoiton lehtori Marko Rutaselle toukokuussa 2015	108
Liite 8. Huiluääniä, rytmiiikka ja dialogisuutta - Neljä pedagogista sävellystä perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille. CD Jyväskylä Kitara Ensemblen liveäänityksistä liitteiden 1 - 4 kappaleista 30.5.2016. CD:tä säilytetään Musiikkikampuksen kirjastossa.....	112

Kuviot

Kuvio 1. Nuottiesimerkki scordaturan merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 4, tahdit 1 - 2.	42
Kuvio 2. Nuottiesimerkki kielen merkitsemisestä. Rivinvaihto katkaisee nuotinnuksen. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 4:n stemma, tahdit 40 - 42.....	43
Kuvio 3. Nuottiesimerkki vasemman käden sormituksen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 4, tahdit 33-36.	44
Kuvio 4. Nuottiesimerkki soittoaseman merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 2:n stemma, tahdit 23-27.	45
Kuvio 5. Nuottiesimerkki soittoaseman merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 3, tahdit 43 - 44.....	45
Kuvio 6. Nuottiesimerkki kielten soimisen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 25-26.....	47
Kuvio 7. Nuottiesimerkki arpeggion merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 35 - 37.	50
Kuvio 8. Nuottiesimerkki koko-barréen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 45 - 46.....	53
Kuvio 9. Nuottiesimerkki puoli-barréen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 3, tahdit 34 - 36.....	54
Kuvio 10. Nuottiesimerkki legaton merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 2, tahdit 11 - 14.	54

Kuvio 11. Nuottiesimerkki vapaalta kieleltä alkavasta hammer-legatosta. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 1, tahdit 37 - 38.	55
Kuvio 12. Nuottiesimerkki glissandon merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 4, tahdit 17 - 18.	56
Kuvio 13. Nuottiesimerkki pizzicaton merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 3, tahdit 43 - 45.	57
Kuvio 14. Nuottiesimerkki luonnollisten huiluäänien merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 1, tahdit 4 - 6.	59
Kuvio 15. Nuottiesimerkki keinoitekoisten huiluäänien merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kehtolaulu, kitara 3, tahdit 1-4.	59
Kuvio 16. Nuottiesimerkki tamboran merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 4, tahdit 11 - 12.	60
Kuvio 17. Nuottiesimerkki golpen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 11 - 12.	60

1 Johdanto

Klassiset kitara ensemblit ovat kasvattaneet suosiotaan mm. yhdysvaltalaisissa kouluissa bändin, kuoron ja orkesterin vaihtoehtona (Kramer 2012, 33). Kitaraensembletoiminnan nousu onkin nähtävissä jo kansainvälisesti ja esim. Suomessa Turun konservatoriossa ja Pirkanmaan musiikkiopistossa oppilailla on mahdollisuus soittaa myös kitaraorkesterissa. Ensembleohjelmisto koostuu niin kitarakokoonpanoille varta vasten sävelletyistä kuin niille sovitetuistakin teoksista. Sovitusten materiaalina käytetään klassisen musiikin tunnetuimpia teoksia ja kansanlauluja. Suomalaisista kitara-pedagogeista yhteissoittomateriaalia ovat säveltäneet mm. Juan Antonio Muro, Kari Jämbäck, Anu Raines ja Ilpo Vuorenoja. Kansainvälistä pedagogisten säveltäjien kilttaa edustavat mm. Jürg Kindle ja Alan Hirsh.

Kautta kehityshistoriansa kitaraan on liittynyt populaariuden leima, jonka positiivisiin vaikutuksiin kiinnitetään yhä enemmän huomiota. Ei ole enää ollenkaan epätavallista, että klassisen kitaran konserttiohjelmisto sisältää kappaleita myös rytmii- ja kansanmusiikin puolelta. Genrerajojen vähittäinen hiipuminen heijastuu myös soitonopetukseen, joka hakee balanssia tradition säilyttämisen ja uudistusten integroimisen välillä. Kitaran didaktisen kaanonin kehittämistarve inspiroikin minua valitsemaan opinnäytetyöni aiheeksi pedagogisen säveltämisen, jonka tavoitteena on luoda soitoteknisiltä kehittämiskohteiltaan tarkoituksenmukaista, musiikilliselta ilmaisultaan esteettistä ja soitettavuudessaan motivoivaa opetusmateriaalia. Opinnäytetyö toteutettiin eräänlaisena kehittämishankkeena, jossa sävelsin yhteensä neljä populaari- ja kansanmusiikista vaikutteita ottanutta pedagogista kappaletta perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille.

Päädyin säveltämään kamarimusiikkia yhteistoiminnallisen oppimisen etujen takia. Muun muassa monet koulumaailmassa tehdyt empiiriset tutkimukset ovat osoittaneet oppilaiden ymmärtävän opiskeltavan asian paremmin toimiessaan ryhmässä kuin tehdessään tehtäviä yksin (Hännikäinen 2006, 129). Kamarimusiikkitunnit myös

tasapainottavat soolo-ohjelmiston harjoittelua, joka on luonteeltaan usein yksinäistä ja vaativaa. Kamarimusiikissa musiikin perusolemus - vuorovaikutuksellisuus konkretisoituu: soittajat työstävät ja tulkitsevat musiikkia yhdessä toistensa impulsseihin vastaten. Yhteismusisointi myös kasvattaa sosiaaliseen vastuunkantamiseen, sillä yhteen jäsenten työpanos vaikuttaa suoraan ryhmän toimintaan ja menestykseen. Kamarimusiikin sosiaalinen luonne tukee myös oppilaan kokonaisvaltaista kasvua, johon myös soitonopetuksessa pyritään. Kuten Kari Uusikylä kirjoittaa, yksi nuorten taideharrastusten ydintehtävistä on tasapainon löytäminen yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välillä (Uusikylä 2008, 15). Mikä vastaisikaan tähän kehitystarpeeseen paremmin? Yhtyeen jäsenenä toimiminen muovaa myös nuoren minäkuva ja lisää parhaassa tapauksessa hyväksytyksi tulemisen ja minäpystyvyyden tunteita.

Kitaristeille on tyypillistä säestää joko huilistia, viulistia tai laulajaa - tai soittaa esim. kitaraduossa. Vaikka säestäjänä toimiminen avaakin kitaran harmonista ulottuvuutta ja opettaa kuuntelemaan ja myötäilemään toisen musiikillista ilmaisua, oman vertaisryhmän - muiden kitaristien kanssa musisoimisessa on jotain ainutlaatuista. Viikoittain toistuvat ensamblettunnit tuntuvat selvästi lisäävän edistymisen ja viihtymisen kannalta tärkeitä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja arvostusta omaa instrumenttia kohtaan. Jokaisen persoonallinen tapa soittaa ja tulkitä musiikkia vaatii toki enemmän huomiota ja sopeutumista kvartetissa kuin pienemmässä yhtyeessä, mutta ryhmädynamiikka toimii myös kamarimusiikin suolana tehden tulkinnasta rikkaampaa. Kvartetilla on myös arvostettu ja perinteinen asemansa ammattikitaristien joukossa.

Sävelsin opinnäytetyöprojektin aikana kolme pedagogista kappaletta perustaso kolmen kitarakvartetille sekä yhden musiikkiopistotason kitarakvartetille tarkoitetun kappaleen. Kohderyhmän rajausta tehtiin sillä perusteella, että halusin pedagogisena säveltäjänä tukea edistyneiden oppilaiden soittotekniikan ja musiikillisen ilmaisun kehittymistä sekä yhteissoittoon kuuluvan kamarimusiikillisen ajattelun syvällisempää omaksumista. Kappaleiden soittoteknisinä kehittämiskohteina toimivat mm. luonnollisten huiluaänien tuntemus ja rytmitaju. Kappaleiden yhteissoitannallisena tavoitteena on vahvistaa kvartetin musiikillista vuorovaikutusta ja ilmaisua sekä hioa kykyä

sovittaa oma tempo, dynamiikka ja fraseeraus muiden soittajien tulkintaan, niin että kvartetti kuulostaa yhtenäiseltä ja pitää pulssin luonnostaan. Kappaleista jokainen sai ensimmäisen ideansa ja muotonsa alkusyksystä 2015. Varsinainen työstämisvaihe oli intensiivisintä elo-lokakuussa ja kolme perustaso kolmen kitarakvartetille suunnattua kappaletta pääsi Läntisen Keski-Suomen musiikkiopiston kitaransoiton opettajan Marko Rutasen testattavaksi lokakuun 2015 lopussa. Viimeistelin ja sävelsin uusimpia teoksia vielä kevään 2016 aikana ja kappaleet äänitettiin Jyväskylä Kitara Ensemblen kanssa toukokuun 2016 lopussa. Opinnäytetyötä varten poltin CD:n marraskuussa 2016.

Opinnäytetyön kirjallinen osuus on laadullinen tutkimus opetusmateriaalin säveltämisestä kitarakvartetille kamarimusiikin hyötyjen ja luovan säveltämisprosessin näkökulmasta - niin omakohtaisen empirian kuin valmiin teoreettisenkin tiedon valossa. Lähestymistapani tutkimusaineistoon noudattelee ensisijaisesti hermeneuttis-fenomenologista tutkimussuuntaa, missä ilmiö määrittelee tutkimuksen suunnan ja sisällön. Säveltämisprosessin aikana pohdin mm. kitaralle idiomaattisen musiikkiin vaikuttavia tekijöitä ja päätin käsitellä kitaralle kirjoittamista omassa pääluvussa (Ks. luku 4). Tutkimusstrategiani on monimenetelmällinen, sillä erilaiset lähdeyyppit avaavat ilmiön moninaisuutta parhaiten. Reflektoin valmista tutkimustietoa omaan ja lokakuussa 2015 haastattelemani säveltäjä-kitaristi Kai Niemisen sekä musiikin teorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskin empiiriseen tietoon ja näkemyksiin. Raiskille lähetin marraskuussa 2015 sähköpostitse oman kyselylomakkeen (Ks. Liite 6).

Opinnäytetyön alussa määrittelen kehittämistarpeen painopisteen ollessa kamarimusiikin tarpeellisuudessa. Seuraavaksi raportoin opinnäytetyön tutkimusasetelmasta, analysoin säveltämisprosessia yleisesti ja pohdin pedagogisen säveltämisen erityispiirteitä. Tämän jälkeen käsitelen kitaralle kirjoittamisen erityispiirteitä fokuksenani musiikin idiomaattisuus ja erilaisten soittotekniikoiden nuotintaminen. Lopuksi esittelen säveltämisprojektini kokonaisuudessaan ja arvioin opinnäytetyöni onnistumista.

Opetusmateriaalin säveltäminen kitarakvartetille on erittäin mielenkiintoinen prosessi. Säveltäjän on pohdittava jatkuvasti keinoja asettamiensa pedagogisten tavoitteiden ja etsimänsä musiikillisen ilmaisun saavuttamiseksi - niin kokonaisuutena/yhtyeenä kuin yksilö-/stemmatasollakin. Kamarimusiikille tärkeää dialogisuutta rakennetaan tietoisesti erilaisilla sävellysteknisillä keinoilla. Vaikka säveltämisprosessin lähtökohdat ovat käytännön pedagogiikassa - eikä niinkään musiikin estetiikassa, säveltäjä voi luoda kappaleisiin vahvan tunnesiteen luovan prosessin intensiivisyyden vuoksi. Valmiiden sävellysten testaaminen oppilaiden kanssa ja kuuleminen liveinä kertovat viime kädessä, soveltuvatko kappaleet opetuskäyttöön ja esitettäväksi - mikä sävellysten arvo on.

2 Kehittämistarve

Määrittelen seuraavaksi kehittämistarpeen pedagogisen kamarimusiikkiohjelmiston tarpeellisuuden näkökulmasta. Reflektoin aluksi lyhyesti klassisen kitaran didaktiseen kaanoniin liittyviä kehityskohteita, jonka jälkeen perustelen laajemmin kamarimusiikissa tapahtuvan yhteistoiminnallisen oppimisen etuja.

2.1 Klassisen kitaran didaktisen kaanonin uudet tuulet

Klassinen kitara on melodinen, harmoninen ja perkussiivinenkin soitin, jonka sävyrikas äänimaailma on ainutlaatuinen. Kuten JH Bruns Collegiate:ssa Winnipegissä opettava Randy Haley toteaa, kitara kattaa musiikillisesti kaiken: soolo- ja ensemblemusiikin, melodian ja harmonian soiton sekä musiikkityylit ympäri maapalloa (Haley 2007, 53). Kitaran monipuolisuus tarjoaakin erittäin mielenkiintoisen paletin itseilmaisulle,

joten sen mahdollisuuksia tulisi hyödyntää aktiivisesti myös soitonopetuksessa Klassisen kitaran didaktisessa kaanonissa¹ etsitään nimittäin tasapainoa klassisen tradition säilyttämisen ja uusien, populaarimpien vaikutteiden integroimisen välillä.

Kitaraan on aina liittynyt kansanomaisuuden ja populaariuden leima, sillä se on ollut kautta historiansa suosittu säestyssoitin edullisuutensa ja helpon saatavuutensa vuoksi. Klassinen kitara alkoikin vakiinnuttaa asemansa vakavasti otettavana konsertti-instrumenttina vasta 1940-luvulla kitaramaestro Andrés Segovian uran ansiosta. Vaikka nylonkielinen klassinen kitara eriytyi samalla vuosisadalla teräskieliseen akustiseen kitaraan ja äänenvahvistusta käyttävään sähkökitaraan erilaisine malleineen, populaarimusiikin ja kansanmusiikin vaikutukset klassisen kitaran kaanoniin² ovat yhä nähtävissä niin soitonopetuksessa kuin konserttiohjelmissakin. Kitaralla pystytäänkin tulkitsemaan monipuolisesti eri genreistä vaikutteita saanutta musiikkia, jollaista tarvitaan myös osaksi yleisessä käytössä olevaa didaktista kaanonia.

Turun konservatorion kitaransoiton lehtori Tuomas Kourula kirjoittaakin YAMK-opinnäytetyössään *Aika siistii! Pedagogisia sävellyksiä kitaralle* soittoharrastajien tarpeesta soittaa omaa musiikkisuhdettaan ja omaa aikaansa edustavaa musiikkia - mikä ei poissulje perinteiden ylläpitoa ja musiikin vanhempiin kerroksiin tutustumista. Kuten Kourulan haastattelema Petri Kumela toteaa, klassisen ja ei-klassisen musiikin raja-aita on toisaalta kitaramusiikissa melko matala-tyyliä ja aikakausien vaihtelu musiikissa on toisaalta myös avain monipuoliseen ja mielenkiintoiseen soittoharrastukseen. Kourulan mukaa nuorille voidaankin säveltää musiikkia klassisen musiikin lähtökohdista käsin sisällyttäen kappaleisiin kuitenkin myös nuorisolle läheisen musiikin estetiikkaa. (Kourula 2014, 2.) Tällöin opetusmateriaalin ajanmukaistaminen tehdään oppilaslähtöisesti, hyväksyen pedagogisen ohjelmiston kehittämistarve.

¹ Kitaristi, säveltäjä ja musiikintutkija Stephen Gossin mukaan didaktisella kaanonilla tarkoitetaan soitotekniikan opettamiseen ja opettelemiseen tarkoitettujen sävellysten kokoelmaa ja erityisesti niitä teoksia, jotka ovat vakiintuneet aktiiviseen käyttöön (Kourula 2014, 5).

² Kaanonilla tarkoitetaan kokoelmaa eri aikakausina sävellettyjä teoksia, jotka ovat yleisessä käytössä ympäri maailmaa (Kourula 2014, 5). vrt. didaktinen kaanon

Kapin niemimaan teknillisen yliopiston tutkijan, kitarapedagogi Clive W. Kronenbergin mukaan klassisen kitaran arvostus on herättänyt maailmanlaajuista huolta. Soitin tunnetaan ”yksinäisestä ja hienostuneesta” luonteestaan. Se on yksi harvoista instrumenteista, joita tuetaan soittajan kaikilla jäsenillä - rintakehä mukaan lukien, mikä lisää ulottuvuutta kitaraesityksissäkin vallitsevaan sisäänpäin kääntyneisyyden *auraan*. Ei ole ollenkaan epätavallista, että nuoret kitaraharrastajat vaihtavat klassisen kitaran selvemmin kuultavaan sähköbassoon tai -kitaraan. (Kronenberg 2013, 130 - 131.)

Kronenbergin huoli kuvastaakin klassisen kitaran ja kitaramusiikin murroskautta, joka on toisaalta myös yhteinen muiden klassisen musiikin soittimien kanssa. Toisaalta kuten Kourula huomauttaa, moni kitaraharrastuksen aloittava oppilas ei miellä opiskelevansa klassista kitaraa vaan vain kitaraa (Kourula 2014, 62). Jyrkän eron tekeminen esim. nylon- ja teräskielisen kitaran soittoasennon ja -tyylin välillä voi siis tuntua oppilaasta käsittämättömältä. Monissa pienissä musiikkiopistoissa kitaransoiton opettajan tehtäviin kuuluu opettaa sekä klassisen, akustisen että sähkökitaran soittoa, tai akustinen kitara kattaa sekä klassisen että rytmimusiikin musiikkitradition opettamisen. Klassisen kitaran ei kannatakaan eristäytyä omasta soitinperheestään.

Kronenbergin kuvaus klassisen kitaran maineesta on epäkiitollinen. Klassisen, nylonkielisen kitaran herkkyyks voi heijastua soittajan ilmaisuun varovaisuutena tai vähäeleisyytenä. Intiimiys on kuitenkin vain yksi osa soittimen spektriä, jonka värien ja volyymin kirjo on huomattavasti laajempi. Klassinen kitara on myös teknisesti haastava soitin ja jo esim. vasemman ja oikean käden sormien asennot vaikuttavat huomattavasti äänenlaatuun. Toisaalta jo pelkästään taidemusiikin esteettiset vaatimukset ovat tiukkoja: soittajalta odotetaan puhdasta äänenmuodostusta, musiikkityylin mukaista traditiolle uskollista fraseerausta sekä nyanssirikasta tulkintaa. Tämä kaikki edellyttää soittimen taitavaa hallintaa ja musiikkitradition tuntemusta, mihin tarvitaan määrätietoista työskentelyä ja kiinnostusta klassista musiikkia kohtaan. Soittimen vaihtaminen sähkökitaraan kertookin paitsi herkkyydessään haastavasta soitto-tekniikasta, myös populaarimusiikin vetovoimasta ja kosketuspinnasta oppilaiden elämässä.

Kuten Kourula toteaa, haasteet liittyvät soittomateriaaliin. Hyvää, hauskaa ja palkitsevaa soitettavaa tarvitaan lisää. Perinteinen klassismin aikakauden musiikki voi tuntua oppilaista turhauttavalta ja liian yksipuoliselta. Sen sijaan itselle tuttu musiikkityyli innostaa myös soittamaan. Kourula pitääkin tärkeänä, että myös populaarimalla, eri musiikkityylejä kattavalla ohjelmistolla on paikkansa klassisen kitaran opetuksessa. Tällöin klassisen kitaran populaareja juuria ja nykytodellisuutta ei nähdä uhkana, vaan mahdollisuutena rikastuttaa yksilön musiikkisuhdetta. Kourulan mukaan globalisoituminen ja eri tyylien fuusioituminen sekä kaikenlainen vapautuminen onkin nykyajan ilmiö myös pedagogisessa musiikissa. (Kourula 2014, 2.) Populaarimusiikin piirteiden integroiminen osaksi soitonopetusta ei siis välttämättä tarkoita länsimaisen taidemusiikkitradition tieto-aidon kuolemista, kun oppilas innostuu soittoharrastuksestaan. Hyvä sisäinen motivaatio soittoharrastusta kohtaan säteilee myönteisesti myös perinteisen klassisen ohjelmiston opiskeluun. Toisaalta opettajan positiivinen suhtautuminen eri genrejä kohtaan on myös osoitus musiikkikasvatukseen liittyvistä humaaneista arvoista.

2.2 Kamarimusiikin voima

Seuraavaksi perustelen kamarimusiikin tarpeellisuuden yhteistoiminnallisen oppimisen sekä soitto-oppilaan sosiaalisten taitojen ja musiikillisen ilmaisun kehittymisen näkökulmasta. Kronenbergin mainitsemaa sisäänpäin kääntyneisyyden auraa voidaan nimittäin ehkäistä yhteismusiikkikokemuksista saatavalla ilolla ja itseluottamuksella. Määritellään aluksi lyhyesti, mitä kamarimusiikilla (englanniksi *chamber music*) tarkoitetaan.

John Burrowsin mukaan kamarimusiikilla viitataan kahdesta tai useammasta soittajasta koostuvalle kokoonpanolle kirjoitettuun musiikkiin. Alun perin kamarimusiikkia

esitettiin pääosin pienimuotoisissa tilaisuuksissa, mutta nykyään se on vakio-ohjelmistoa myös konserttisaleissa. (Burrows 2007, 502.) Keijo Aho pitää kamarimusiikkia tietynlaisille yhtyeille tai tietynlaiselle musiikille ominaisena. Hän tarkentaa kamarimusiikin viittaavan 2-13 soittajan tai laulajan ryhmälle sävellettyyn musiikkiin, jota esitetään ilman kapellimestaria niin, että jokaisessa äänessä, stemmassa on vain yksi soittaja. Kuitenkin laajemmin ajateltuna lähes kaikki musiikki voidaan ymmärtää kamarimusiikiksi, sillä sekä pienemmissä kokoonpanoissa että orkestereissakin soittajilta vaaditaan kamarimusiikilliselle ajattelulle tyypillistä herkkää ja nopeaa kuuntelua ja reagoitakykyä, mukautumista erilaisiin äänimaailmoihin ja tunnelmiin, sekä kykyä kuljettaa musiikkia eteenpäin esim. muuttamalla musiikin tunnelmia nopeastikin aina tilanteen ja tarpeen mukaan. (Aho 2009, 15.)

Kamarimusiikki on siis kiteytettynä yhtyeessä soitettavaa musiikkia, jota voidaan harjoitella ja esittää kapellimestarin/ohjaajan johdolla tai ilman. Aho katsoo kuitenkin käytännön syistä olevan perusteltua määritellä kamarimusiikki pienten tai pienehköjen kokoonpanojen musiikiksi, joka pohjautuu esittäjien keskinäiseen kommunikointiin ja jossa jokainen esittäjä on itsenäisesti vastuussa omasta stemmastaan. Jo mainitun kamarimusiikillisen ajattelun hän määritteli kyvyksi ”sopeutua johonkin ryhmään, ja toimia ja tulkita asioita tämän ryhmän identiteetistä käsin. Se on myös erilaisten dialogien ja tasojen etsimistä, impulssien antamista ja niihin reagoimista teosta soittaessa.” (Mts. 2009, 15.) Kamarimusiikillisen ajattelun myötä teoksia tulkitaan tiiviissä vuorovaikutuksessa yhtyeen jäsenten kanssa, mikä parhaimmillaan vahvistaa soittajien keskinäisiä sosiaalisia suhteita ja rikastuttaa koko yhtyeen (ja yksilön) musiikillista ilmaisua sekä musiikkisuhdetta.

2.2.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteenkuuluvuuden tunne

Ihmiset kohtaavat nykyään mitä moninaisempia ongelmia, joiden ratkaiseminen edellyttää yhteistyötä, neuvottelutaitoa, avarakatseisuutta, joustavuutta ja luo-

vuotta. Hyviin ja kestäviin tuloksiin päästään ainoastaan monipuolisilla ja kehittyneillä yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaidoilla. (Hellström, Johnson, Leppilampi & Sahlberg 2015, 107.) Yhteisöllisyys ja yhteistoiminnallinen oppiminen³ ovatkin yksi pohjoismaisen koulujärjestelmän ajankohtaisista kehityssuunnista, johon myös taiteen perusopetuksessa pyritään vastaamaan.

Taidekasvatuksen pyrkimys oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukemiseen kattaa myös yksilön sosiaalisen kehityksen⁴, johon yhteistoiminnallisen oppimisen malli soveltuu erinomaisesti. Pietarisen ja Rantalan mukaan yksilöiden väliset sosiaaliset suhteet ja yksilön oma kehitys ovat nimittäin erittäin läheisessä yhteydessä toisiinsa (Pietarinen & Rantala 2002, 229). Yhteistoiminnallinen oppiminen linkittyy sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään Kauppilan mukaan yksilöllisenä ja yhteisöllisenä tietojen ja taitojen konstruktivisena rakennusprosessina. Sosiokonstruktiivisessa näkemyksessä yksilöllisyys ja sosiaalisuus ovat oppimisen vuorottelevia didaktisia elementtejä. Oppilaat hahmottavat ilmiöitä omakohtaisesti, mutta vahvistavat jo oppimaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalinen vaikutus myös muuttuu lopulta aina yksilölliseksi, sillä ihminen toimii ja omaksuu tietoja ja taitoja yksilönä ryhmässä. (Kauppila 2007, 114).

Hännikäinen ja Rasku-Puttonen toteavat inhimillisen toiminnan olevan jo itsessään luonteeltaan sosiaalista, joten oppimiseen liittyy aina sosiaalinen näkökulma. Tieto-

³ Lehtisen, Kuusisen ja Vauraan mukaan yhteistoiminnallisella tai ryhmäoppimisella tarkoitetaan opetusmenetelmiä, joissa oppilaita kannustetaan työskentelemään yhdessä oppimistehtävien suorittamiseksi. Opetuksen lähtökohtana on oppilaskeskeisyyden idea, jossa oppilas nähdään aktiivisena tiedontuottamisen osapuolena. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 256 - 257.)

⁴ Ihmisen sosiaalisen kehityksen kaksi funktiota ovat 1) sosialisatio eli muihin liittyminen ja 2) yksilöityminen eli minätunteen ja persoonallisen identiteetin kehittyminen (Pietarinen & Rantala 2002, 229 - 230).

jen ja taitojen omaksuminen ei ole mahdollista ilman vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. Nimenomaan vuorovaikutuksessa tapahtuva oppiminen aikaansaa kehityksen. Venäläisen sosiokonstruktivistin ja kasvatusteoreetikon, Lev Vygotskin mukaan yksilön kehitys onkin yhteydessä sosiaaliin ja kulttuurisiin toimintoihin, joihin hän osallistuu yhdessä muiden kanssa. Yhteinen toiminta on perusta kaikelle oppimiselle. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2006, 11.) Lehtinen ja Kuusinen kuitenkin muistuttavat Vygotskin painottaneen nimenomaan aikuisen ja lapsen tai kokeneemman oppilaan ja aloittelijan välistä vuorovaikutusta. Vertaisryhmän kesken tapahtunutta vuorovaikutusta hän piti kehityksen kannalta merkityksettömänä. (Lehtinen & Kuusinen 2001, 125.)

Yksilöllistä oppimista kuvaavat teoriat ovat nostaneet kuitenkin keskeiseksi oppimista ja kehittymistä edistäväksi tekijäksi *yksilön kokemuksen sosiaalisesta vuorovaikutuksesta vertaisryhmässä* (korostus on omani) (Lehtinen & Kuusinen 2001, 166). Vertaisryhmässä ryhmän jäsenet nimittäin jakavat saman elämäntilanteen tai aseman (Repo-Kaarento 2007, 25). Tällöin ryhmän jäseniä yhdistäviä tekijöitä on enemmän ja yhteenkuuluvuuden tunne sekä ymmärrys toisia kohtaan kasvaa. Samalla jäsenten on helpompaa sitoutua ryhmän toimintaan ja tavoitteisiin. Prosessiin sitoutuminen puolestaan edistää oppimistuloksia. Pedagogisten sävellysteni kohderyhmä: kitarakvartetti muodostaa siis jäsenilleen vertaisryhmän, jossa oppilaiden lähtökohdat ja tavoitteet ovat pääpiirteittäin samat, mikä luo yhteenkuuluvuuden tunnetta ja tarjoaa mahdollisuuden sosiaaliseen tukemiseen yksilön kohdatessa ongelmia - liittyvät ne sitten soittamiseen tai muuhun elämänalueeseen.

Tutkimukset osoittavatkin yhteistoiminnallisen oppimisen vaikuttavan oppilaiden suoriutumiseen positiivisesti. Oppilaiden pienryhmätyöskentelyä käytetään oppimisen ja sosiaalisen kasvun tehostamiseksi. Hellströmin ja kumppaneiden mukaan perinteisestä ryhmätyöstä tulee yhteistoiminnallista silloin, kun pienryhmän jäsenet kokevat olevansa aidosti sidoksissa toisiinsa ja ymmärtävät oman panoksensa merkityksen koko ryhmän onnistumiselle. Tällöin oppimisessa korostuvat kognitiivisten oppi-

mistulosten rinnalla myös itsetunnon, sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ja oppimisstrategioiden hallinnan kehittyminen. (Hellström ym. 2015, 16.) Yhteistoiminnallisessa oppimisessä kilpailuasetelmasta pyritään luopumaan, sillä ryhmän menestys riippuu sen jäsenten yhteistyön toimivuudesta: lämminhenkisyydestä ja vastuullisuudesta. Soitonopiskelussa kilpailumentaliteetista luopuminen puolestaan vapauttaa energiaa yhteisiin tavoitteisiin ja itse prosessiin: musiikin tekemiseen ja oppimiseen yhdessä, mikä edistää yhteenkuuluvuuden tunteita ja yksilön kehittymistä myös muusikkona.

Hännikäisen ja von Oersin mukaan myönteiset emootiot liittyvätkin vahvasti yhteenkuuluvuuden tunteeseen, joka puolestaan on yhteydessä hyviin ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin. Ryhmän jäsenet siis kokevat olevansa läheisiä toisilleen ja muodostavansa yhteisen ryhmän, jolla on jaettu identiteetti, ”me”. Me-tunne ilmenee ryhmän vuorovaikutuksessa, toiminnassa sekä ryhmässä vallitsevassa ilmapiirissä. (Hännikäinen 2006, 126.) Huotarín, Hämäläisen ja kumppaneiden mukaan ryhmässä soittaminen kehittää luonnollisella tavalla yhteenkuuluvuuden tunnetta. Hyvä, suvaitsevainen ja kannustava ilmapiiri oppilaiden kesken vaikuttaa positiivisesti myös yksilön musiikkisuhteeseen. (Huotari, Hämäläinen, Paunonen & Perttilä 2009, 11.) Vertaisryhmäkokemuksilla on siis merkitystä myös soitonopiskelussa.

2.2.2 Muusikko yhtyeen jäsenenä

Muusikoilta odotetaan nykyään yhä enemmän hyviä sosiaalisia taitoja. Liisa Keltikangas-Järvisen mukaan sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan monia eri asioita ja niiden määrittäminen on riippuvainen niin aikakaudesta kuin kulttuuristakin. Nykyajan käsitys sosiaalisista taidoista pitää keskeisenä sitä, että ihminen pystyy solmimaan nopeasti yhteyden erilaisiin ihmisiin, keskustelemaan ja olemaan luonteva heidän seurassaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 20.) Väljästi määriteltynä sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan siis kykyä tulla toimeen muiden kanssa. Hyviin vuorovaikutustaitoihin voidaan katsoa kuuluvan myös emootioiden havaitseminen ja niiden merkityksen

ymmärtäminen: tunneäly ja empatiakyky. Sosiokonstruktivisesta oppimiskäsityksestä kirjoittava Reijo A. Kauppila liittäisi sosiaalisiin taitoihin myös kyvyn jakaa esimerkiksi miellyttäviä asioita toisten kanssa, ymmärtää toisten mielipiteitä ja arvostaa erilaisia näkemyksiä. (Kauppila 2007, 164).

Saara Repo-Kaarento selittääkin ryhmäoppimisen etuja ryhmän jäsenilleen tarjoamalla sosio-kognitiivisilla ristiriidoilla eli ristiriidoilla silloin, kun eri yksilöiden ajattelu tai käsitykset poikkeavat toisistaan. Tällöin eroavaisuudet voivat toimia polttoaineena uuden oppimisen hyväksi. Toki ristiriitojen ollessa liian suuria ihminen pitää tiukemmin kiinni omasta kannastaan. Oppiminen edellyttää kuitenkin ajattelun ja toiminnan kehittymistä uudelle tasolle, missä ryhmän jäsenet voivat tukea toisiaan. Ryhmältä saatu emotionaalinen tuki kannustaa ja kannattelee yksilön kohdatessa oppimisongelmia. Ryhmä myös vahvistaa opiskelumotivaatiota, sillä kaikkien työpanosta tarvitaan yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Yksi kaikkien ja kaikki yhden puolesta - ajatus kantaa vielä yksilön motivaation hiipuessakin. (Repo-Kaarento 2007, 24 - 25.) Kamarimusiikissa ja yhteissoitossa on siis paljon voimaa, jota tulisi hyödyntää myös soitonopetuksessa.

Keijo Ahon mukaan kamarimusiikki kasvattaa soittajia sosiaaliseen vastuunkantamiseen opettaessaan heidät kuuntelemaan muita ja toimimaan osana ryhmää (Aho 2009, 17). Oppilaiden on ikään kuin vastattava ja sopeuduttava toisiinsa tehdessään yhteistyötä. Toiset ovat ulospäinsuuntautuneempia kuin toiset tai heillä on erityiset vahvuutensa (ja heikkoutensa) yhtyeen sisällä. (King 2006, 266.) Millsin (2008) mukaan yhtyeet voivat vaikuttaa positiivisesti oppilaiden identiteetin ja sosiaalisen hyväksynnän tunteisiin. McCall (2003) onkin todennut, että yhtyeenä esiintymisestä saatavat onnistumisen kokemukset voivat rakentaa yksilön itseluottamusta, itsetuntoa ja ystävyyden sekä yhteisöllisyyden tunteita. (Kramer 2012, 34.) Soittajat kohtaavat siis oman ja toisten yksilöllisyyden, minkä edelle hyvä vuorovaikutus ja yhteistyö menevät. Samalla itsetuntemus ja erilaisuuden hyväksyminen lisääntyvät. Rutiininomaiset kanssakäymiset muiden muusikoiden kanssa mahdollistavat kokemusten ja

kamisen, ystäväystymisen ja sosiaalisten taitojen harjoittamisen, joita tarvitaan sosiaalisesti hyväksytyksi tulemisen kokemiseksi (Mts. 41). Omaksuttuja sosiaalisia taitoja tarvitaan myöhemmin kaikilla elämän osa-alueilla.

Louhivuoren mukaan musiikilla itsessään on jo huomattava vaikutusmahdollisuus verkostojen syntymiseen ja yksilöiden välisten suhteiden luomiseen (Louhivuori 2009, 16). Kamarimusiikkitunneilla musiikki toimii yhteisenä ilmaisuvälineenä, areenana ja kiinnostuksen kohteena - liimana soittajien välillä. Siitä huolimatta ei ryhmäytymisprosessi ole aina vaivatonta, sillä yleiset ryhmädynamiikan lainalaisuudet vaikuttavat myös kamarimusiikkikokoonpanoissa. Williamsin mukaan ryhmäytymiseen voi liittyä riskejä esim. ihmisen itsesuojelun tarpeen takia. Jos ihminen pelkää paljastaa identiteettinsä - pelkää tulevansa naurunalaiseksi, luovuus ja spontaanius vähenevät. Tämä puolestaan haittaa ryhmän työskentelyä ja oppimistuloksia. (Hyyri-Beihhammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 176.)

Yhtyeen muodostamisessa ja toiminnassa tasapainoillaan myös kahden voiman: samankaltaisuuden ja erilaisuuden välillä. Aho pitää soittajien erilaisuutta rikastuttavana vaikkakin mahdollisesti vaikeana ja jännitteisyyttä luovana tekijänä. Toisaalta sopivasti erilaisista soittajista koostuva yhtye voi ylittää innostuessaan mitä kiinnostavimpiin ja persoonallisimpiin tulkintoihin. Yhtyeen menestys edellyttää siis yhteistyötä, toisten ajatus- ja arvomaailmojen tuntemista ja kunnioitusta. Hyvälle yhtyeelle tyypillistä onkin, että jäsenten persoonallisuus paremminkin voimistuu, mikä välittyy vahvasti myös yleisölle. (Aho 2009, 25.) Hyvän ryhmädynamiikan ja yhteissoitosta nauttimisen voi nimittäin aistia myös yhtyeen esityksestä. Iloinen, mutkaton yhteismusisoiminen ei siis ole itsestäänselvyys, mutta sen mukanaan tuomat positiiviset vaikutukset ovat huomattavat.

Hyvin toteutettu ryhmäopetus voikin olla todella mielekästä ja motivoivaa myös oppilaiden mielestä. Yhdessä musisoiminen ja toisen oppilaan soiton ja edistymisen seuraaminen voivat myös innostaa ja rohkaista omaa osallistumista, harjoittelua ja

jopa opetukseen osallistumista (Hyry-Beihammer & kumppanit 2013, 177.) Sirkka-Liisa Huhtasen mukaan yhteismusisointi koetaankin usein positiivisesti, erityisesti silloin, kun kaikki voivat osallistua tasa-arvoisesti (Huotari, Hämäläinen, Paunonen & Perttilä 2009, 11). Kamarimusiikkiyhtyeen demokraattisuus ja jäsenten yhdenvertaisuus onkin erittäin tärkeää kokoonpanon toiminnalle. Positiiviset kokemukset yhteissoitosta heijastuvat parhaimmillaan myös musiikkisuhteeseen ja -harrastukseen motivaatiotason nousuna. Hyvää sisäistä motivaatiota puolestaan tarvitaan pitkäjänteisessä soitonopiskelussa, jossa soittotaitojen kehittyminen edellyttää säännöllistä ja monipuolista harjoittelua.

Hullin yliopiston musiikin lehtori Elaine C. Kingin mukaan kamarimusiikkiyhtyeiden harjoitukset sisältävät sekä musiikillista että sosiaalista yhteistyötä. Pienyhtyeiden oma musiikin tekemisen kulttuuri on ainutlaatuista, sillä perinteisesti työskentely tapahtuu ilman kapellimestaria tai suunniteltua johtajaa. (King 2006, 262 - 263.) Yhtyeessä soittaminen on myös orkesterissa soittamista sosiaalisempaa ja intiimimpää. Se tarjoaa mahdollisuuden itseohjautuvaan, itsenäiseen työskentelyyn sekä spontaanimpaan vuorovaikutukseen muiden kanssa. (Small, 354.) Pienryhmätilanteessa yhteistoiminnallisen oppimisen piirteet korostuvat; vuorovaikutus on henkilökohtaisempaa ja jokaisen työpanos vaikuttaa välittömästi yhtyeen kokonaissaundiin ja toimintaan. Soittajilla on siis paitsi enemmän vaikuttamismahdollisuuksia esim. kappaleen tulkintaan, myös enemmän vastuuta prosessin onnistumisesta.

Alfred Blatter kiteyttää ajatuksen näin: jokainen kamarimusiikkiryhmän esiintyjä on solisti. Solisti - tässä asiayhteydessä, yrittää välittää stemmansa tärkeitä nyansseja ja hienovaraisia sävyjä kuulijalle. Kamarimusiikkiesiintyjä tietää jokaisen aksentin olevan tärkeä ja yrittääkin soittaa osansa niin musikaalisesti kuin vain kykenee. Tuplauksia lukuun ottamatta jokainen esiintyjä on täysin vastuussa ilmaisuvoimaisten *rubatojen* ja selkeän artikuloinnin sisällyttämisestä esitykseen tietäessään vaivannäkönsä merkitsevän. Jokainen esiintyjä voidaan kuulla musiikillisen tekstuurin läpi. Yksilön työpanoksen tärkeys voi jopa korostua yksilön silmissä, mutta se lisää vain osallistu-

misen, panostamisen ja vastuullisuuden jakamista. Hyvin tasapainoisessa kamarimusiikkiyhtyeessä kaikki jäsenet tietävät näyttelevänsä elintärkeää ja tarpeellista roolia; jokaisen parasta tarvitaan eikä kukaan ole turha (Blatter 1997, 146). Tällöin myös yksilön ns. minäpystyvyyden tunne ja sitoutuminen musiikkiharrastukseen paranee. Kokemukset oman tekemisen merkityksestä yhtyeen onnistumiselle ovatkin ensiarvoisen tärkeitä myös oppilaille.

2.2.3 Kamarimusiikki musiikillisen ilmaisun kehitysareenana

McCallin (2003) mukaan tutkimukset osoittavat yhtyetoimintaan osallistuneiden oppilaiden esiintyvän verrokkiryhmäänsä ekspressiivisemmin. Ryhmässä soittaminen tarjoaa imitoitavan mallin kauniista äänestä ja antaa vapauden soittaa ”sielukkaasti” ja innostuneesti pelkäämättä virheiden tekemistä. (Kramer 2012, 34.) Argumentti on rohkea, mutta siinä piilee totuuden siemen. Kuten aiemmin kävi ilmi, jaetut yhteissoitto-kokemukset lisäävät usein hyväksytyksi tulemisen ja minäpystyvyyden tunteita, jotka osaltaan lievittävät virheiden tekemisen pelkoa. Tällöin energiaa vapautuu itseilmaisuun. Yhdessä musisoimalla kerrytetään myös musiikillista tieto-taitoa esteettisyydestä ja ekspressiivisyydestä.

Oppilaat kehittävät kamarimusisoinnin aikana musiikillisia taitojaan esim. nuotinluvussa ja prima vistaamisessa, kuuntelemisessa, korvakuulolta ja ulkomuistista soittamisessa sekä improvisoimisessa (Kramer 2012, 34). Kaikki edellä mainitut taidot ovat tärkeitä myös ilmaisuvoiman ja -valmiuden kehittymiselle, sillä muusikolta vaaditaan välillä nopeaakin musiikin hahmottamista, omaksumista ja tuottamista - nuottien kanssa tai ilman. Yhtyeen jäsenten läsnäolo myös siedättää yksilöä kuulluksi tulemiselle (jokaisen persoonallinen tapa tulkita musiikkia kuullaan virheineen kaikkineen) samalla kun myös omat kuuntelemisvalmiudet kehittyvät. Mikäli omat stemmat vaativat liian paljon keskittymistä soittotekniikkaan ja nuotinlukuun yhtyeen kamarimusiikillinen ilmaisu ja kokonaissaundi kärsivät. Yhtyeen jäsenillä onkin myös vastuu omien stemmojen harjoittelemisesta kotona, jotta yhtyeen oppimisprosessi voisi

edetä kamarimusiikkitunneilla. Kappaleen ja stemmojen vaatimustaso määrittelee tarvittavan harjoittelumäärän ja -laadun.

Esimerkiksi orkesterisoittamisesta kokemusta omaavat jousi- ja puhallinsoittajat erikoistuvat yksiäänisten melodisten linjojen soittamiseen. Kitaramusiikki sen sijaan on tyypillisesti polyfonista, jolloin melodia on vain osa tuotettavaa musiikillista tekstuuria. Melodian erottuminen voikin olla haastavaa keskittymisen kohdistuessa harmonisiin kokonaisuuksiin ja soittotekniikkaan. Siksi kamarimusiikki tarjoaakin ainutlaatuisen mahdollisuuden herkistyä melodisille linjoille, sillä harmonia rakentuu useamman soittajan vaikutuksesta. Tällöin oppilailla on mahdollisuus tutkia ja tuoda esiin kitaran monisyisiä sävyjä, sointivärejä samalla kun perusnäppäyksen äänenlaatua voi kuunnella ja kontrolloida. Pedagogisessa kamarimusiikissa onkin erittäin tärkeää, etteivät stemmat ole teknisesti liian vaativia tai luettavuudeltaan vaikeita. Tällöin oppilaat voivat kuunnella paitsi omaa myös muiden soittoa ja reagoida siihen.

Blatter myöntää, että ilman äänenvahvistusta pienemmät yhtyeet eivät voi tuottaa äänimuureja ja -aaltoja, joista sinfoniaorkesterit ja konserttiyhtyeet ovat kuuluisia. Muutaman soittajan voimin on vaikea saavuttaa häikäisevä äänimaisema ja kirkkaan volyymin tuottaminen on mahdotonta ylivoimaisen akustisen kliimaksin saavuttamiseksi. Kamarimusiikkiryhtye on kuitenkin jännittävä yhdistelmä vahvoja yksilöiden persoonallisuuksia, jokainen on solisti, virtuoosi ja työskentelee toisten kanssa tavoitteenaan tehdä musiikkia. (Blatter 1997, 416.) Siinä missä pienimmissä kokoonpanoissa hävitään siis esim. äänenvoimakkuudessa, voitetaan kuitenkin intiimiydessä musiikillisesti ja vuorovaikutuksellisesti. Soittajien persoonallisuus kuuluu paremmin musiikissa, mikä on erittäin kiinnostavaa myös yleisön kannalta. Pienryhmän dynamiikka puolestaan vauhdittaa jäsenten omaa oppimisprosessia ja rikastuttaa yhtyeen musiikillisen kielen kehittymistä ja kappaleen tulkintaa.

3 Opetusmateriaalia säveltämässä

Ennen kuin tarkastellaan pedagogista säveltämistä teoreettisemmin, syvennyttään hetkeksi opinnäytetyöprojektini tutkimusasetelmaan.

3.1 Opetusmateriaalin säveltäminen opinnäytetyön tutkimuskohteena

3.1.1 Lähtökohdat

Suomen musiikkioppilaitosten liitto on määrittänyt vuonna 2005 perustaso kolmen kitarapilaiden yleisiksi tavoitteiksi mm. oppilaan osallistumisen yhteismusisointiin ja taidon toimia ryhmän jäsenenä (SML: Kitara, 2005, 6). Kamarimusiikki kuuluukin jokaisen instrumentin opetussuunnitelmaan - tasosta riippumatta. Solistisena säestyssoittimena tunnetulle kitaralle kamarimusiikkimahdollisuus on erittäin tärkeä - etenkin, jos se ei tarkoita yksinomaan säestäjän roolissa toimimista.

Koen kamarimusoimisen mahdollisuuden korostuneen tärkeäksi erityisesti yläasteikäisille nuorille, jotka etsivät omaa identiteettiään ja mahdollisesti kamppailevat samalla soittoharrastuksen mielekkyyden kanssa. Nuoren koko sisäinen psyykinen maailma muuttuu valtavasti sekä rakenteellisesti että toiminnallisesti hänen etsiessään omaa minäkuvaansa ja maailmankuvaansa (Ruokonen, Grönholm & Salminen 2008, 67). Yhdessä musisoiminen voi olla jopa ratkaiseva tekijä oppilaan jatkamisessa, sillä kamarimusiikin sosiaalisuus kantaa yleensä muiden haasteiden yli. Kuten aikaisemmin totesimme, yhdessä toimiminen luo yhteenkuuluvuutta ja antaa hyväksytyksi tuleminen kokemuksia, joita erityisesti nuori tarvitsee. Tämän takia päätin säveltää opetusmateriaalia perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille.

Kohderyhmän rajasin sen perusteella, että perustaso kolmen ja musiikkiopistotason tasosuoritusta tekevät oppilaat ovat tyypillisesti noin 13 - 18-vuotiaita nuoria, joihin

kohdistuu enemmän vaatimuksia niin soitonopiskelussa kuin koulumaailmassa yleensäkin. Kamarimusiikkitunnit tuovat kaivattua vaihtelua haastavan soolo-ohjelmiston harjoitteluun ja saattavat myös pienentää kynnystä esiintyä ryhmän tuoman turvan ja erityisesti yhdessä musisoimisesta saatavan ilon ansiosta. Positiiviset esiintymiskokemukset ovat puolestaan paras lääke muusikoillekin niin tyyppilliseen esiintymisjännitykseen. Edistyneiden oppilaiden taitotaso asettaa toisaalta vaatimuksia myös opetusmateriaalille. Motivoiva, soittoteknisesti relevantti kamarimusiikkimateriaali on ensisijaisen tärkeää, sillä oppilaiden tulee kyetä kehittämään samoja soitto-tekniisiä ja musiikillisia valmiuksia kuin soolo-ohjelmistonkin parissa. Musiikin idiomaattisuus, monipuolisuus ja dialogisuus/vuorovaikutuksellisuus korostuvatkin myös säveltäjän työssä.

Valitsin kokoonpanoksi kitarakvartetin, sillä kitaraensemblissä soittaminen avaa uusia ulottuvuuksia niin kitarasta kuin kamarimusisoimisestakin ja luo pohjan hyvälle suhteille oppilaiden kesken. Halusin säveltää nimenomaan kvartetille, sillä vaikka neljän taitotasoltaan vastaavan oppilaan löytäminen voi olla erityisesti pienemmissä musiikkiopistoissa vaikeaa, kokoonpanon rikkaus on soittajien lukumäärässä. Kappaleiden musiikillinen sisältö voi olla perinteiseen duoon tai trioon verrattuna monisyisempää, ja myös neljän erilaisen toimijan yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden tasapainottelu avaa mielenkiintoisia kehityshaasteita paitsi itse soittajille myös opettajalle ja säveltäjällekin. Kvartetilla on myös pitkät perinteet ja arvostettu asemansa ammattikitaristien joukossa, joten päätin aloittaa ammattitaitoni kehittämisen kvartetille säveltämisestä.

Opinnäytetyöni aiheeksi muotoutui siis opetusmateriaalin säveltäminen perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille. Sävelsin syksyn 2015 ja osittain kevään 2016 aikana yhteensä seitsemää pedagogista kitarakvartettikappaletta, joista neljä ehti valmiiksi opinnäytetyötä varten. Jokaisella kappaleella on omat pedagogiset tavoitteensa esim. soittotekniikan osa-alueiden ja kamarimusiikillisen ajattelun kehittämisessä.

3.1.2 Tavoite

Kitaristien soolo-ohjelmisto koostuu moniäänisistä, teknisesti haastavista kappaleista, joissa soittajan keskittyminen kohdistuu ennen kaikkea vasemman käden otteisiin oikean käden asennon kustannuksella. Kitaristit joutuvat pianistien ja harmonikan soittajien tavoin hallitsemaan kaikki musiikillisen tekstuurin eri tasot yhtäaikaaisesti: melodian, harmonian ja bassolinjan. Halusinkin vahvistaa oppilaiden äänen tuottamista, rytmitajua, soittimen hallintaa ja musiikillista fraseerausta pääosin yksiäänisillä ja nopeasti omaksuttavilla stemmoilla. Tällöin soittaja voi keskittyä oman ja muiden musiikillisen ilmaisun kuuntelemiseen ja suhteuttamiseen toisiinsa. Henkilökohtaisena tavoitteenani olikin säveltää rytmikaltaan haastavampaa musiikkia, joka antaa samalla tilaa yhteismusisoinnin vuorovaikutuksellisuudelle ja oman ilmaisun kehittämiseksi.

Opinnäytetyön kirjallisen raportin tavoitteena on selvittää lukijalle, mitä piirteitä pedagoginen kitarakvartetille säveltäminen pitää sisällään. Pyrin tarkastelemaan pedagogista säveltämistä perusteellisesti kuvaamalla luovan säveltämisprosessin yleispiirteitä sekä opetusmateriaalin säveltämisen lähtökohtia ja tavoitteita. Koska myös kitarakvartetille sävelletessä on pidettävä mielessä kitaralle kirjoittamisen yleispiirteet ja musiikin idiomaattisuus, käsittelen kitaralle kirjoittamista omassa luvussaan. Uutta tietoa kitarakvartetille säveltämisestä pyrin tuottamaan raportoidessani viidennessä luvussa tarkemmin omasta säveltämisprojektistäni sekä analysoidessani säveltämisprojektin loppuarvioinnissa kitarakokoonpanolle kirjoittamista.

3.1.3 Tietoperusta

Opinnäytetyön säveltämisprojektin tietoperusta rakentui pitkälti empiirisen ja teoreettisen tiedon varaan, jota olen kerryttänyt koulutukseni (taiteen perusopetuksen

ja korkeakoulutason opintojeni) ja soitonopettajan työkokemukseni aikana. Määrittelin kappaleiden pedagogiset tavoitteet osittain rationaalisesti ja osittain intuitiivisesti. Esim. soittotekniset kehittämiskohteet valikoituivat rationaalisen ja intuitiivisen pedagogisen pohdinnan jälkeen vastaamaan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman sisältöä. Sen sijaan musiikilliset ja kamarimusiikilliset/vuorovaikutukselliset tavoitteet määrittelin ensisijaisesti intuitiivisesti. Säveltämiseen olin saanut teoreettisia valmiuksia musiikin kirjoittamisen ja säveltämisen-sovittamisen kursseilta vuosina 2011 - 2013. Musiikinteorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskin pitämän sävellys-kursin aikana lukuvuonna 2012 - 2013 sävelsin ensimmäistä kertaa aktiivisesti - joskaan en tuolloin kirjoittanut vielä mitään kitaralle tai miettinyt musiikin idiomaattisuutta muutenkaan. Säveltämisprosessin aikana hyödynsinkin pääasiassa hiljaista, kitaristina ja pedagogina omaksumaani tietoa kitaramusiikin erityispiirteistä.

Kirjallisen opinnäytetyön tietoperusta rakentuu lukemastani kasvatustieteen kirjallisuudesta, kitaralle kirjoittamiseen ja pedagogiseen säveltämiseen liittyvistä tieteellisistä artikkeleista sekä esim. Elaine Gouldin nuotinnuksen standardeja käsittelevästä *Behind bars* -opuksesta. Valmista tutkimustietoa pedagogisen kitaramusiikin säveltämisestä on vain vähän tai vaikeasti saatavilla, enkä löytänyt kitarakokoonpanoille säveltämistä käsittelevää kirjallisuutta lainkaan. Tuomas Kourulan YAMK-opinnäytetyö *Aika siistii! Pedagogisia kitarasävellyksiä* onkin yksi tärkeimmistä lähteistä, sillä reflektoidessaan omaa säveltämisprosessiaan hän kiteyttää myös klassisen kitaran pedagogisen ohjelmiston kehittämistarpeita.

Säveltämisprosessin aikana luin mm. kitaran historiaa käsittelevää kirjallisuutta syventääkseni omaa tietämystäni. Valtaosan opinnäytetyöni teoreettisesta lähdemateriaalista koostin kuitenkin vasta keväällä ja alkusyksystä 2016, jolloin minulla oli aikaa tutustua valmiiseen tutkimustietoon sekä esim. Fernando Bartolomé Zofion kirjoittamaan *Modern Guitar Ensemble* -blogiin. Vaikka blogi ei täytäkään tieteellisyyden kriteereitä, koen Zofion haastatteleminen ammattikitaristien ja -pedagogien tietotaidon rikastuttavan opinnäytetyöni sisältöä.

Säveltämisprojektin ollessa loppuvaiheessa, kartuttaessani teoreettista tietoperustaa törmäsin myös mielenkiintoiseen kanadalaiseen julkaisuun *Writing educational music for strings - A How-To Guide for Composers*, jossa käydään soitinkohtaisesti pedagogisen musiikin ja säveltämisen painopisteitä. Kitarapedagogi William Beauvaisin laatima kitaralle kirjoittamisen opas toi tarpeellisen lisän myös omien sävellysteni pedagogisten lähtökohtien ja toimivuuden pohdintaan. Palaan oppaan antiin viidennessä pääluvussa raportoidessani tarkemmin kappaleista, säveltämisprosessista ja kappaleiden testaamisesta loppuarvioineen.

3.1.4 Tutkimusmenetelmät ja aineisto

Opinnäytetyössä käytettiin monimenetelmällistä tutkimusstrategiaa. Tavoitteena oli kerätä valmiin teoreettisen tiedon tueksi myös omakohtaista empiiristä tietoa säveltämisprojektin oivalluksista ja kahden ammattisäveltäjän kokemuksista. Heleniuksen, Salonen-Hakomäen ja kumppanien mukaan teoria ja empiria ikään kuin täydentävät toisiaan eriävistä tehtävistään huolimatta. Teorialla tarkoitetaan valmista tutkimustietoa ja käsitteitä, joita lähestytään rajatusta näkökulmasta ja joka määrittelee uuden tutkimuksen suunnan suhteessa omiin tutkimuskysymyksiin. Empiriällä viitataan tutkimusta varten kerättyyn ja rajattuun aineistoon, kuten kyselyyn tai haastatteluun. (Helenius, Salonen-Hakomäki, Vilkkä, Saaranen-Kauppinen & Eskola 2015, 191.)

Haastattelin lokakuussa 2015 jyvaskyläläistä säveltäjä-kitaristi Kai Niemistä musiikista ja säveltämisestä, sillä halusin kerryttää tietoa paitsi itse säveltämisprosessista myös kitaralle kirjoittamisen erityispiirteistä. Tein hänelle puolitoistatuntia kestäneen teemahaastattelun (Ks. Liite 6), jonka litteroin ja referoin marraskuussa 2015. Haastattelusta poimin vain muutamia kohtia opinnäytetyöhöni sen perusteella, mikä täydentäisi tai toisi uutta näkökulmaa käsittelemiini säveltämisen ja kitaralle kirjoittamisen teemoihin. Otin myös marraskuussa 2015 sähköpostitse yhteyttä musiikinteorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskiin, jolle lähetin marraskuun alussa puolistrukturoidun teemakyselyn (Ks. Liite 5) säveltämisestä yleisesti sekä kamarimusiikin ja pedagogisen

ohjelmiston näkökulmasta. Opinnäytetyöhön sisällytän vain muutaman kommentin, joista olin saanut varmuutta oman säveltämisprosessin ollessa intensiivisimmillään. Paljon mielenkiintoisia näkökulmia jätän mainitsematta esim. säveltäjän musiikkisuhteeseen liittyen.

Pidin elo-lokakuussa 2015 säännöllisesti säveltämispäiväkirjaa, mutta luovuin prosessin raportoinnista itse säveltämisen vaatiessa koko huomioni ja energiani syksyn edessä ja kevään koittaessa. Ajanmukainen, tarkka säveltämispäiväkirja olisikin tuonut arvokasta tietoa omasta säveltämisprosessistani, mutta priorisoin teosten valmistamisen prosessin hetkessä tapahtuvaa reflektiota tärkeämmäksi. En tallentanut juuri-kaan eri vaiheissa olevia luonnoksia tai nuotinusversioita tietokoneelle, sillä fokukseni on sävellysten puhtaaksi kirjoittamisessa. Kappalekohtainen säveltämisprosessin vaiheiden raportointi ei olekaan perusteellista, sillä varsinaisten päiväkirjamerkintöjen lisäksi lähdemateriaalina toimivat esim. käsin tehtyjen luonnosten herättämät muistikuvat.

Annoin opinnäytetyön sävellyksistä kolme perustaso kolmen kitarakvartetille tarkoitettua kappaletta testattaviksi Läntisen Keski-Suomen musiikkiopiston ja Jämsänjokilaakson musiikkiopiston kitaransoiton lehtori Marko Rutaselle lokakuun lopulla 2015. Kaksi kappaletta ehtikin käytännön opetusmateriaaliksi Läntisen Keski-Suomen musiikkiopistossa Keuruulla. Kvartetti muodostui kahdesta musiikkiopistotason tasosuoritukseen ja yhdestä perustaso kahden tasosuoritukseen valmistautuneesta oppilaasta Rutasen lisäksi. Lähetin Rutaselle testijakson jälkeen toukokuussa 2016 surveymonkey.com-sivustolla laatimani loppuarviointikyselyn sähköpostitse. Viidennessä pääluvussa hyödynnänkin Rutaselta saamaani palautetta arvioidessani opinnäytetyöhöni kuuluvan säveltämisprojektin onnistumista.

Tarkastellaan seuraavaksi teoreettisemmin, mitä pedagoginen säveltämisprosessi pitää sisällään - ensin säveltämisprosessin yleispiirteiden ja sitten pedagogisen säveltämisen erityispiirteiden mukaisesti. Säveltämisprosessin yleispiirteet ovat yhteneväisiä myös pedagogisen säveltämisen kanssa, joten ne auttavat ymmärtämään paremmin läpikäymäni prosessin luonnetta.

3.2 Säveltämisprosessin yleispiirteet = johdonmukaisuus ja luovuus

Jonathan Impettin (2009) mukaan säveltäminen on toimintaa, joka on sidoksissa musiikillisen työn taiteelliseen tuotokseen sekä säveltäjän persoonaan. Säveltäessä ikään kuin suhteutetaan korvin kuultu ja esteettiset mielikuvat toisiinsa. (Impett 2009, 403, 405.) Barrett pitääkin säveltämistä äärimmäisen persoonallisena merkityksiä luovana prosessina (Ruthmann 2008, 44). Eero Heinonen puolestaan nostaa esille, että säveltäminen voidaan nähdä puhtaasti musiikkiteosten tekemisenä tai tavoitteellisena prosessina, jossa vaihtoehtoja vuorotellen tuotetaan ja arvioidaan niitä kontrolloivan tietoisien tai tiedostamattoman tavoitteen, päämäärän alaisena (Moilanen 2014, 3). Ongelmanratkaisu onkin Weberin mukaan tavallinen osa luovaa ajattelua. Ongelmanratkaisutaitoja tarvitaan myös säveltämään oppimisessa. (Burnard & Younker 2004, 59 - 60.) Säveltämisprosessi sisältääkin sekä rationaalista että intuitiivista ongelmanratkaisua, mikä palvelee säveltäjän ilmaisua.

Eleni Lapidaki nimeää säveltäjän luovuuden olennaisimmiksi mekanismeiksi sekä tiedostamattoman inspiraation että tietoisien halun ja pyrkimyksen tuottaa musiikillinen teos. Useimpien säveltäjien kokemusten perusteella voidaan väittää säveltämisen olevan melko hidasta, ja että prosessi alkaa joko ”ei mistään” tai sitten se käynnistyy hiljaisen kuuntelemisen, näkemisen, koskettamisen, tuntemisen, muodonmuutosten tai improvisaation seurauksena. Säveltäminen ei kuitenkaan ole vain alkuperäisen idean toteuttamista, sillä säveltäjä joutuu työstämään musiikilliset ja ulkomusiikilliset ideansa ja haaveensa omassa mielessään sisäistämisen, kyseenalaistamisen, uudelleen muovaamisen ja kristallisoimisen vaiheiden läpi. (Lapidaki 2007, 96, 98, 101.)

Säveltäminen on siis eräänlaista vuoropuhelua mielikuvan tasolla olevien musiikillisten motiivien ja ulos soitettujen/laulettujen motiivien välillä, missä toimivat motiivit sisällytetään teokseen ja sopimattomia muokataan paremmiksi tai ne hylätään. Hylätty motiivi saattaa myöhemmin löytää paikkansa toisessa kohtaa kappaletta tai toi-

sessä teoksessa. Tekstuurin toimivuus määräytyy esim. haluamani harmonian, rytmien ja melodian kaaroksen perusteella. Koko ajan ideat ovat tietoisien ja tiedostamattoman (rationaalisen ja intuitiivisen) arvioinnin alaisena. Improvisaatio on yleinen apuväline kappaleen työstämisessä. Itsellenikin tyypillisesti kappaleiden alkuteema syntyi improvisaation tuloksena ja myös jatkokehittelyssä siitä oli hyötyä esim. stemmojen yhteen sovittamisessa.

Tom Mooren haastattelema kitarateoksistaan tunnettu amerikkalainen säveltäjä Steven Mackey samaistui vertaukseen säveltäjästä kirjailijana, joka etenee yksityiskohdista rakenteisiin (henkilöhahmot määrittelevät juonenkulun tavalla, jota kirjailija ei olisi aluksi osannut odottaa) - toisin kuin arkkitehtonisessa lähestymistavassa, jossa laaditaan ensin pohjasuunnitelma, mitä täydennetään myöhemmin yksityiskohdilla. Mackeylle säveltäminen on muutakin kuin lopputulos - itse prosessi on hänelle todella tärkeä (vrt. Heinosen määritelmä säveltämiselle). (Moore 2012, 230.) Säveltäjät kokevat siis säveltämisprosessin itsessään merkityksellisenä. Lähtökohdista riippumatta valintoja tehdään edelleen johdonmukaista ja luovaa ajattelua hyödyntäen ja prosessia leimaavat myös yllättävät ratkaisut.

Säveltämisprosessiin liittyy vahvasti myös emootioita, vaikei tunneilmaisu ole aina välttämättä tiedostettua. Toki säveltämisprosessin luonne ja lopputulos on yksilöllistä, mutta kliinistä luova prosessi ei ole. Osa musiikkipsykologian tutkijoista suhtautuu kuitenkin kriittisesti käsitykseen siitä, että säveltäjä ilmaisisi omia emootioitaan valmiissa teoksessa. Lievää kriittisyyttä edustaa Dean Keith Simonton, jonka mukaan länsimaiseen taidemusiikin perinteeseen kuuluvilla sävellyksillä on luultavasti monta erilaista tarkoitusta, joihin kuuluu jonkinlainen emotionaalinen ilmaisu ja kommunikaatio. Klassisen musiikin kuuntelijat odottavat tavallisesti liikuttuvansa ja uskovat usein säveltäjän pyrkineen emotionaalisiin reaktioihin. Työ nähdään ikään kuin apuvälineenä emotionaaliselle kommunikoinnille. (Simonton 2001, 205.)

Alf Gabrielsson ja Erik Lindström ovat Simontonia skeptisempiä. He korostavat näkemystä, jonka mukaan säveltäjät yrittävät hyödyntää lukuisia rakenteellisia osatekijöitä (kuten tempo, äänenvoimakkuus, sävelkorkeus, moodi, melodia, rytmi ja harmonia) saavuttaakseen tavoittelemansa ilmaisun, joka on erilainen eri teoksissa, ja joilla on vain vähän tai ei ollenkaan suoraa yhteyttä heidän senhetkisiin tunteisiinsa. Kuulijat arvioivat sävelletyn musiikin ilmaisua esittäjän toteuttamana, jolloin saavutettu ilmaisu on riippuvainen sekä musiikin rakenteesta että esitykseen liittyvistä tekijöistä. Säännönmukaisesti esitykset sisältävät lukuisia muunnelmia nuotinnuksen rakenteesta, kuten tempon, äänenvoimakkuuden, artikulaation ja intonaation variaatioita. (Gabrielsson & Lindström 2001, 223.) Musiikin rakenne ja edellä mainitut muuttuvat tekijät siis synnyttävät kuulijalle illuusion säveltäjän tunneilmaisusta, vaikkei sille ole em. ruotsalaisten tutkijoiden mukaan oikeastaan mitään perää.

Kokemus kappaleen emotionaalisuudesta välittyy siis esittäjän tulkinnasta. Säveltäjä ei myöskään välttämättä pyri ilmaisemaan senhetkisiä tunteitaan, mutta jossain kohtaa emootiot kuitenkin heijastuvat myös sävelkieleen, sillä itse säveltämisprosessi ei ole tunne-vapaata tai jotenkin erillään persoonasta. Luovana prosessina säveltämiseen liittyy monenlaisia emootioita - tiedostettuja ja tiedostamattomia, aina oman luovuuden ja tehtyjen ongelmanratkaisuvaihtoehtojen kyseenalaistamisesta ilon tunteisiin onnistumisen kokemusten myötä. Vastaavasti teoksen musiikillinen sisältö ja sävelkieli kuvastavat jollain tavalla säveltäjän tunne-/elämysmaailmaa ja persoonaa, vaikka säveltämiseen orientoituisikin rationaalisesti tai tehtäväkeskeisesti. Musiikista -aivan kuten muistakin taidemuodoista, on vaikea irrottaa tunneilmaisua kokonaan pois. Kuten Eerola ja Saarikallio toteavat, *”tunteet liittyvät erottamattomasti musiikkiin”* (Eerola & Saarikallio 2010, 259).

Lokakuussa 2015 haastatteleman säveltäjä-kitaristi Kai Nieminen määritteli säveltämisen mielen, mielentilojen ja mielen maailmojen kuvaamiseksi. Säveltäminen on eräänlaista maalaamista tai tarinankerrontaa, missä on oma logiikkansa. Kontrapunktin on dialogia ihmisten välillä, missä konsonanssi kuvastaa myötämielisyyttä ja dissonanssi erimielisyyttä. Nieminen kiteyttää säveltäminen olevan kuitenkin

yläsävelsarjan soveltamista. Tietyt sävelet resonoivat keskenään paremmin kuin toiset - se on fyysikaalinen totuus ja soimisen ehto. (Nieminen 2015.) Kitaran vapaiden kielten synnyttämät yläsävelsarjat nimittäin määrittelevät, mitkä sävelet ja sävellajit sopivat instrumentille. Musiikinteorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskin mukaan säveltäminen on myös kommunikoimista, yritystä siirtää jotain muille. Raiskin näkemys pohjaa käsitykseen musiikista kielenä, *”jonka avulla voi kommunikoida itsensä ja muiden kanssa, siirtää abstraktejakin ajatuksia toisille ihmisille.”* (Raiski 2015.) Määritelmä on osuva, sillä vuorovaikutus kuuluu musiikin ydinolemuksen jo evoluutiopsykologian näkökulmasta.

3.3 Pedagoginen säveltäminen = opetusmateriaalin luomista soittoteknisistä ja musiikillisista kehityskohteista käsin

YAMK-opinnäytetyössään Turun konservatorion kitaransoiton opettaja Tuomas Kourula määrittelee pedagogisen säveltämisen säveltämiseksi, missä keskeisellä sijalla on jokin pedagoginen päämäärä. Yksinkertaisimmillaan se olisi soittotekniikan tai musiikillisen hahmotuskyvyn kehittäminen. Kourulan mukaan varsinainen sävellys ei välttämättä kerro tekijänsä pedagogisista päämääristä, vaan itseilmaisuun tarkoitettu sävellys voi aivan hyvin toimia myös opetuskäytössä. Ero pedagogisen ja muun säveltämisen välillä ilmenee selvästi säveltämisvaiheessa ja sillä on ratkaiseva vaikutus koko säveltämisprosessiin. (Kourula 2014, 9.) Pedagogisessa säveltämisessä painopiste ei ole säveltäjän omassa ilmaisussa vaan pedagogisissa päämäärissä, joiden saavuttamista musiikillinen kieli ja ilmaisu sitten palvelevat.

Pedagogisen säveltäjän tavoitteena on siis luoda oppilaan musiikillisen ja soittotekni- sen kehittymisen kannalta toimivia kappaleita, joihin voi liittyä myös muita kehittä- miskohteita. Esimerkiksi kamarimusiikkikappaleideni pedagogisina soittotekniikkaan liittyvinä tavoitteena on kehittää kitaran otelaudan tuntemusta hyödyntämällä mm. huiluaäniä, sekä erilaisten soittotekniikoiden, kuten legatojen hallintaa. Ulkomusiikil-

lisiä, kasvatuksellisia kehittämiskohteita ovat soittajien sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen tukeminen, kun taas musiikillisia tavoitteita on mm. rytmitajun kehittäminen. Vastaavasti kvartettikappaleideni kamarimusiikillisina tavoitteina on mm. yhtenäisen pulssin ja yhteissaundin kehittäminen. Nämä pedagogiset päämäärät luovat säveltämisprosessille ja kappaleelle raamit, joiden mukaan säveltäjä pyrkii tekemään kappaleistaan mahdollisimman mielekkään soittaa ja kuunnella. Musiikillinen kieli ja soittotekniset kehittämiskohteet nivoutuvat yhteen siis myös säveltämisprosessin aikana.

Kitaratekniikkaa tutkineen Hector Quinen mukaan tekniikka on pohjimmiltaan hallintaa: äänensävyn, volyymin, rytmin ja tempon, legaton ja staccaton, dynamiikan ja rekisterin, fraseerauksen ja artikulaation kontrolloimista. Musiikillisen älyn johtamaa yksityiskohtien hallintaa tarvitaankin aina. Kontrollin taitaminen viittaa soittajan saavuttaneen kehityksessään pisteen, missä hän on omaksunut elintärkeän teknisen perustan, jolle rakentaa aitoa muusikkoutta. (Kronenberg 2013, 135.) Pohjimmiltaan tekniikka ei ole musiikin ilmaisusta erillinen, vaan sen avulla syntyy myös korvin kuultava tulkinta kappaleesta. Soittotekniikan mekaanisuuteen voidaan kuitenkin tarvittaessa keskittyä sekä opetustilanteessa että opetusmateriaalin säveltämisessä. Soittotekniikan kehittyessä muusikolla on enemmän valmiuksia ja välineitä tulkita musiikkia haluamallaan tavalla. Instrumentin hallinta myös vapauttaa energiaa itseilmaisuuksiin.

Säveltäjä Andrew Stanilandin mukaan hyvä pedagoginen kappale on kiehtova ja juuri oikeaa vaikeustasoa - ei enempää eikä vähempää. Vaikka osaisikin säveltää hyvin ammattilaisille, se ei tarkoita kykyä tai potentiaalia kirjoittaa hyvin nuorille muusikoille. Toisaalta, vaikka ammattimuusikot osaavatkin soittaa melkein mitä tahansa kirjoitettakin, sen ei pitäisi johtaa hyvän kirjoittamisharjoituksen laiminlyömiseen. Myös virtuosimusiikin tulee olla idiomaattista ja sytyttää taika taiteellisen tinkimättömyyden ja teknisen soitettavuuden välillä. (Beauvais 2013, 28.) Pohjoisamerikkalainen säveltäjä Michael Colgrass muotoilee saman ajatuksen hieman eri tavalla. Hänen mukaansa musiikki voi olla älyllisesti kiinnostavaa ja herättää tunteita olematta kuitenkaan mo-

nimutkaista. Säveltäjien koulutus konservatorioissa ja yliopistoissa ei kuitenkaan ohjeista eikä harjoita kirjoittamaan musiikkia lapsille tai amatööreille yleensäkään. (Colgrass 2004, 21.) Pedagogisen musiikin säveltämisprosessi pohjaa siis koko ajan kohderyhmän - amatöörien, lasten ja nuorten, taitotasoon ja tarpeisiin, mikä puhtaasti itseilmaisuuksiin pyrkivässä säveltämisessä saatetaan sivuuttaa.

Kanadalaiseen pedagogisen musiikin sävellysprojehtiin, *New Music For Young Musicians* (NMFYM), osallistuneet säveltäjät käyttivät tietynlaisia sävellystekniikoita vahvistukseen erityyppistä musiikin oppimista. Esimerkiksi motorisia vastauksia hiottiin lyhyillä sykkivillä rytmeillä ja soittajien mielenkiinnon säilyttämiseen pyrittiin tasapuolisilla stemmoilla - kaikella tällä voidaan vaikuttaa positiivisesti oppilaan musiikillisten taitojen kehittymiseen. Projektin jälkeen haastatelluista säveltäjistä kaksi ryhmää nimesikin kolme avaintekijää opetusmateriaalin säveltämisessä: oppilaiden kyvyt, pedagogiikan ja musiikillisen laadun. Tavoitteena on siis huomioida tarkasti oppilaiden tekninen taso; säveltää haastavaa, mielenkiintoista musiikkia, joka kehittää oppilaan musiikillisia taitoja; sekä käyttää perinteisiä ja vaihtoehtoisia sävellystekniikoita tavalla, joka osoittaa taiteellista tinkimättömyyttä. (Andrews 2013, 11, 13.)

Colgrassin mukaan liian monen lapsille kirjoittavan säveltäjän päämäärä on ensisijaisesti käytännöllinen - nostaa toimivuuden estetiikan edelle. Kuitenkin menneisyyden suuret maestrot kykenivät kirjoittamaan sekä amatööreille sopivaa että kaunista musiikkia. Säveltäjien tulisikin kehittää taitojaan muotoilla emotionaalisesti latautunut musiikillinen idea niin yksinkertaiseen muotoon, että nuorikin muusikko pystyy soittamaan tai laulamaan sen. (Colgrass 2004, 22.) Opetusmateriaalin musiikin esteettisyyttä ei siis tulisi sivuuttaa, vaan siihen pitäisi pyrkiä aivan yhtä aktiivisesti kuin ammattimuusikoillekin sävelletessä. Pedagogisista päämääristä huolimatta - tai ehkäpä juuri niiden takia, kappaleiden musiikilliseen kieleen nimittäin kohdistuu yhtä lailla odotuksia. Pedagogisen kappaleen tehtävänä on innostaa oppilaita ilmaisemaan itseään ja samalla kehittämään omia soittotaitojaan.

Kuubalaisen säveltäjän Leo Brouwerin *Études Simples* (Estudios sencillos) -kokoelmaa analysoinut Kronenberg painottaakin Brouwerin oppimateriaalin tähtäävän *sekä oppilaan tekniseen että musiikilliseen kasvuun* (Kronenberg 2013, 133). Brouwerin etydit ovat nerokkaita, sillä niissä on teknisiä haasteita ja musiikillista tulkittavaa sopivassa suhteessa. Erityisesti kappaleiden mielenkiintoinen harmonia ja rytmiikka uppoavat suomalaiseen kitaristiin. Kitarapedagogi William Beauvaisin kokemusten mukaan oppilaiden mielenkiinto säilyy ja heidän mentaalinen joustavuus kehittyy, sillä viikoittaiset haasteet ovat saavutettavissa teknisten haasteiden ollessa minimaalisia. Sekä Brouwerin että Claude Gagnonin 1900- ja 2000-luvuilla säveltämä pedagoginen musiikki syleilee kitaran yksinkertaisten harmonioiden rikasta äänimaailmaa samalla kun ne keskittyvät yhden teknisen osa-alueen tutkimiseen. Nämä teokset herättävät oppilaiden kiinnostuksen luomalla tyydyttävän musiikillisen kokemuksen tavoilla, jotka ovat taloudellisia. (Beauvais 2013, 28, 29.) Pedagoginen teos toimisi siis parhaiten, kun siinä ei ole liikaa teknisiä haasteita omaksuttavaksi samalla kertaa.

Kourula summaakin hyvän pedagogisen sävellyksen herättävän innostusta ja motivoivan soittamaan l. tekevä soittamisesta niin hauskaa ja palkitsevaa kuin mahdollista. Tämä on pedagogisen säveltämisen ensisijainen päämäärä. Tällöin soittotekniikan kehittäminen tapahtuisi salaa, oppilaan sitä itse huomaamatta. Musiikiltaan puoleensa vetävä ja hauska sävellys motivoi soittajaa harjoittelemaan haastaviakin tekniikoita. (Kourula 2014, 10.) Kuten Beauvais asian muotoilee, musiikkiteokset, jotka sisältävät soittamisen iloa, ovat arvokas voimavara mille tahansa pedagogiikalle. Tehtävässään onnistuneista kappaleista tulee oppilaiden keskuudessa suosittuja. Yhtä teknistä osa- aluetta kehittävät kappaleet opitaan ja omaksutaan nopeasti, jolloin taitojen karttumisen lisäksi myös soittajan itseluottamus kasvaa. (Beauvais 2013, 29.)

Pedagogisen ohjelmiston hauskuuttaa painottavaa näkemystä tukevat myös *The New Sounds of Learning Project* -säveltäjien haastattelutulokset. Säveltäjät halusivat kirjoittaa musiikkia, jota oli myös hauska soittaa. Tehdäkseen niin säveltäjät loivat musiikkia, joka sisälsi nuorten musiikkikulttuuriin kuuluvia piirteitä, kuten rokkibeatin/-

sykkeen sekä sointukierron. Leungin ja Swanwickin tutkimusten mukaan populaarimusiikin tekniikoiden sisällyttäminen onkin erittäin tärkeää musiikillisesti relevantin pedagogisen musiikin säveltämisessä. (Duncan & Andrews 2015, 29.)

Beauvais tarjoaa selitykseksi nuorison musiikinkuuntelutottumukset ja passiivisen altistumisen populaarimusiikille television ja elokuvien kautta. Vaikka nuorten tekniset kyvyt voivatkin olla rajalliset, heillä on silti korkeatasoinen musiikillinen sivistys, joka myös säveltäjien tulisi huomioida. Populaarimusiikin rytmikkaa on usein ”vaikeampi nuotintaa”, mutta siinä on elinvoimaa ja kehollisuutta, ja se voi olla jopa helpommin omaksuttavissa kuin suorat neljäs- ja kahdeksasosat. Vastaavasti elokuvien kerronta voi edellyttää musiikilta dissonoivaakin harmoniaa. (Beauvais 2013, 28 - 29.) Enkulturaatio, - ympäröivän kulttuurin osittain passiivinen omaksuminen, voidaankin populaarimusiikin osalta nähdä myös potentiaalina, joka mahdollistaa monivivahteikkaan pedagogisen ohjelmiston säveltämisen.

Kourula kokikin pedagogisten päämäärien muistamisen vapauttavaksi oman sävellysprosessinsa aikana. Ainoa sävellyksen toimivuuden ja arvon kriteeri on se, miten kappale soveltuu opetuskäyttöön eli kitaransoiton harrastajien soitettavaksi. Tällöin säveltäjän itseilmaisuus, sävellystekniikan hallinta tai sävelkielen omaleimaisuus ovat toisijaisia. Kourula pyrkiikin eläytymään oppilaan asemaan jo säveltäessään; keskittymällä kappaleen kuulokuvaan ja soittotuntumaan syvennyttään olennaiseen l. pedagogiikkaan. (Kourula 2014, 10.) Jaan osittain Kourulan kokemuksen pedagogisten päämäärien vapauttavasta vaikutuksesta sävellysprosessin aikana.

Vaikka tiedostin fokuksen olevan pedagogiikassa ja faktan, etten ollut kokenut tai erikoiskoulutusta käynyt säveltäjä, koin silti paineita kappaleiden musiikillisesta ilmaisusta. Halusin luoda sekä pedagogisesti toimivaa että esteettisesti kaunista ja/tai mielenkiintoista musiikkia. Samalla pohdin lukuisia kertoja esimerkiksi nuotinnusten viimeistelyvaiheessa, miten paljon teen valmiita merkintöjä ja miten paljon ”löydet-

tävää” jätän itse oppilaille. Halusinhan heidän työstävän aktiivisesti musiikkia oppimisprosessin tehostamiseksi. Päädyin kuitenkin kevään edetessä merkitsemään myös yksityiskohtia.

Huomasin omassa säveltämisessäni myös itseilmaisun piirteitä. Olin toki asettanut jo valmiit raamit soittotekniikoista, joiden omaksumista halusin kappaleillani tukea, mutta kappaleiden rakentuminen tapahtui osittain musiikin ehtojen mukaan. Pyrin säveltämään musiikkia, joka herättäisi soittajassa tunteita, eikä jäisi vain nuottien ta-solle. Vastaavasti itse prosessiin ja kappaleisiin liittyi vahvasti tunteita, kuten kappaleiden (Ks. luku 5) tunnelman herättämiä *Syksyn odotuksen* jännittyneisyyttä, *Kehtolaulun* hellyyttä, *Kansanlaulun* iloista leikillisyyttä, mutta myös itse sävellysprosessin aikana oivallusten riemun lisäksi riittämättömyyttä ja kappaleiden saaman vastaanoton pelkoa. Kokemani vahvat emootiot kuitenkin kuvastavat luovan prosessin intensiivisyyttä ja herkkyyttä. En siis voi allekirjoittaa Gabrielssonin ja Lindströmin säveltäjän tunneilmaisun kieltämistä. Toisaalta pedagoginenkin teos on musiikkia, jonka ekspressiivisyyttä ei välttämättä ole syytäkään sensuroida liikaa.

Lähestyin kysymystä pedagogisen kappaleen musiikillisen sisällön ja pedagogisen toimivuuden tasapainottelusta kappaleen esityskelpoisuuden kautta. Vaikka pedagoginen toimivuus onkin opetusmateriaalin säveltämisen ensisijainen tavoite, ei musiikillista sisältöä voida sivuuttaa. Sähköpostitse haastattelemani säveltäjä-pedagogi Erkki Raiski pitikin erityisen tärkeänä, että pedagoginen ohjelmisto oli konsertissa esittämiseen sopivaa (Raiski 2015). Vastaavasti kappaleiden piti pureutua tekniisiin kehittämiskohteisiinsa, joita sisällytin kappaleen sisällä useammankin. Tällä tavalla halusin tuoda musiikkiin ja soittamiseen monipuolisuutta ja mielenkiintoa, mikä tukisi soitto-tekniikan hallintaa. Kuten aiemmin totesimme, säveltäjä joutuu koko ajan tasapainoilemaan musiikin idiomaattisuuden ja inspiroivuuden kanssa, eikä tehtävä ole helppo.

Tarkastellaan seuraavaksi pedagogiseen säveltämiseenkin vaikuttavaa musiikin idiomaattisuuden tarvetta kitaralle kirjoittamisen erityispiirteistä käsin.

4 Kitaralle kirjoittamisen erityispiirteet

Luodaan aluksi lyhyt katsaus kitaran äänentuottamiseen: resonointiin ja yläsävelsarjaan, jotka ovat myös perusta kitarakokoonpanolle kirjoittamiselle. Tarkastellaan tämän jälkeen kitaramusiikin idiomaattisuuteen vaikuttavia musiikillisia tekijöitä ja analysoidaan lopuksi idiomaattisuuden kulmakiveä: kitaristien käyttämiä soittotekniikoita sekä niiden nuotintamista.

4.1 Kitaran resonointi ja yläsävelsarja

Kitara lukeutuu jousisoittimien ja harpun tapaan kordofoneihin, joilla tarkoitetaan musiikillisia instrumentteja, joilla tuotettava ääni(aalto) saa alkunsa kielistä (Feng 2012, 48). Tarkemmin määriteltynä kitara kuuluu näppäiltäviin yhdistelmä-kordofoneihin (englanniksi *composite chordophone*), jotka koostuvat toisiinsa kiinteästi liitetystä kielistä ja resonaattorina toimivasta kaikukopasta. Kitaran kaikukopan vyötärö ja tasainen takaosa, jotka ovat kaikille kitaroille yleinen ja yhteinen ominaispiirre, sijoittavat kitaran vielä ”kaulallisten laatikko-luuttujen” (*‘necked box lutes’*) alaluokkaan. (Wade 2001, 11 - 12.) Kitaran resonointitapahtuma on yhteinen myös muille kielisoittimille.

Musiikkia tieteen näkökulmasta tarkastelevan filosofian tohtori James Q. Fengin (Feng 2012, 1, 3) mukaan kahdesta päästään kiinnitetyllä, venytetyllä kielellä on taipumus säilyttää tasapainotilansa muoto - tila, joka vie vähiten energiaa painovoiman vaikutuksen ollessa olematon. Kun kieltä vedetään poikittain pois tasapainotilansa muodosta, kielen jännite haluaa palauttaa sen takaisin tasapainoiseen asemaansa. Kun kieltä nykäistään ja vapautetaan, se alkaa liikkua kohti tasapainoista asemaansa - värähdellen edestakaisin tasapainotilansa ympärillä. Fysikaalisten lakien määrää-

mänä kahdesta päästään kiinnitetty, jännittynyt kieli voi värähdellä vain tietyillä taajuuksilla. Perustaajuus määrittelee kuulemamme sävelkorkeuden ja yläsävelsarjan muodostavat korkeammat taajuudet (englanniksi *overtones*) vaikuttavat sointiväriin. (Feng 2012, 1, 3.)

Kaikki kielisoittimet tuottavat ääntä yhdellä tai useammalla värähtelevällä kielellä tavalla, jossa ääniaallon energia välittyy ilmaan instrumentin kaikukopasta. Kitaralla kieli saadaan värähtelemään näppäilemällä - sormin tai plektralla. Sormen näpätessä kieltä sen suora tasapainotilan muoto muuntautuu ns. telta-muotoon tai kolmioaallosiksi, missä suurin poikkeama balanssista tapahtuu näppäystilanteessa tai näppäysasemassa. (Feng 2012, 51.) Mitä lähempänä kielen kiinnityskohtaa näpätään, sitä enemmän korostuvat korkeammat taajuudet (yläsävelsarja). Fengin mukaan kitaristit käyttävätkin yleisenä tekniikkana sointivärin muuntelemiseksi näppäysaseman aktiivista vaihtelemista; talleen päin liikkuminen tuottaa ”kovan”, särkyvän ja metallisen äänen (*ponticello*), kun taas ääniaukon yläpuolella (painetun sormen ja tallan määrittäessä sen kielen keskiasemaksi) näppäämisellä saadaan suloinen, lämmin ääni (*dolce*), missä on tyypillisesti vain vähän matalampia taajuuksia. (Feng 2012, 52.) Vastaavasti otelaudan yläpuolelta soittaminen (*sul tasto*) tuottaa vielä syvemmän *dolcen* äänen, sillä perustaajuus korostuu ja yläsävelsarjaan kohdistuu vähemmän energiaa (Lewis & Smith 2014, 55).

Sointivärissä - aivan kuten sävelten ja sävellajien resonoivuudessakin on siis kyse yläsävelsarjasta. Säveltäjä-kitaristi Kai Niemisen määritelmä säveltämisestä yläsävelsarjan soveltamisena onkin perusteltu. Viritystä muuttamalla voidaan vaikuttaa siihen, mitkä sävelet saavat resonointitukea vapaista kielistä ja mitkä jäävät tukkoisemmiksi. Vapaiden kielten antama resonointituki puolestaan määrittelee, mitkä sävellajit soivat parhaiten. Soitinystävällisten sävellajien tuntemus onkin ensisijaisen tärkeää säveltämisessä. Klassiselle kitaralle suunnatussa musiikissa resonanssin merkitys vielä korostuu, sillä erilaiset äänensävyt tekevät soittimesta uniikin. Niemisen mukaan resonanssi antaa myös tilan tuntua (Nieminen 2015).

4.2 Kitaralle idiomaattinen musiikki

Klassinen kitara on soittotekniikaltaan ja -asennoiltaan yksi haastavimmista musiikillisista instrumenteista. Kitaristien kädet joutuvat sopeutumaan luonnottomiin, äärimmäisiin ja epämukaviin asentoihin selvitäkseen monimutkaisista sävelkuluista. Vasemman ja oikean käden liikkeet palvelevat eri toimintoja: vasemman käden sormet lyhentävät kieliä painamalla kielet otelautaa ja nauhaa vasten, kun taas oikean käden sormet näppäävät kieliä. Lähes kaikki sävelet voidaan soittaa eri kielillä ja sormitusten valitseminen onkin tärkeä osa kitaran soittamista. (Heijink & Meulenbroek 2002, 339.) Kitaralle säveltäminen vaatii soittimen ulottuvuuksien ja soittotekniikan tuntemista, sillä esim. pianomusiikki ei sovellu sellaisenaan kitaralle. Säveltäjät tasapainottelevatkin kitaralle tyypillisten mahdollisuuksien ja rajoitusten välillä. Tavoitteena on kirjoittaa mahdollisimman idiomaattista⁵, soittimelle sopivaa musiikkia, joka vastaisi myös säveltäjän esteettisiä pyrkimyksiä. Tällöin säveltäjä huomioi instrumentin hallintaan liittyvät soittotekniset haasteet sekä kullekin soittimelle tyypilliset musiikilliset erityispiirteet musiikillisessa kielessään.

Klassisen kitaran fysikaaliset ominaisuudet: kolme basso- ja kolme diskanttikieltä (E, A, d, g, h, e^1) ja otelaudan 19 väliä luovat äänialaksi kolme ja puoli oktaavia harmonian ollessa enimmillään kuusiäänistä. Sävelten maksimimäärää ei voida sivuuttaa, mutta kitaran viritystä voidaan muuttaa esim. $\frac{1}{2}$ - tai kokosävelaskeleella. Tyypillisesti kuudes kieli viritetään D :ksi tai esim. kolmas kieli $F\#$:ksi. Kolmannen kielen viritys $\frac{1}{2}$ -sävelaskelta matalammaksi on myös yleinen käytäntö esim. soitettaessa renessanss-

⁵ *Andante* - *Klassisen musiikin tietosanakirjan* mukaan idiomaattisella musiikilla viitataan ”sävellystapaan, jossa käytetyn soittimen mahdollisuudet ja ominaisuudet otetaan erityisesti huomioon” (Korhonen 2002, 211). *The Harvard Concise Dictionary of Music and Musicians* täydentää ominaisuuksien sisältävän esim. sointivärin, rekisterin sekä artikuloitavat ja sävelkorkeus-yhdistelmät, jotka ovat tuotettavissa kyseisellä soittimella (Randel 1999, 312).

siajan vihuellamusiikkia. Soittajalla on myös vain rajalliset neljä + neljä sormeä käytettävänään, joten säveltäjän on joko tunnettava kitara hyvin tai tehtävä yhteistyötä kitaristin kanssa, jottei sävellys sisältäisi turhia ääniä tai esim. mahdottomia sointuotteita. Soittotekniikan haasteiden lisäksi kitara antaa paljon myös tulkinnan varaa, sillä sama sointuote tai melodinen motiivi voidaan soittaa ainakin kahdesta eri kohtaa otelautaa. Tällöin sointiväri voi erota huomattavastikin toisistaan jo pelkästään soittoasemasta johtuen. Lisäämällä vielä oikean käden sijoittumisen *tasto-ponticello* -väliillä variaatioiden määrä kasvaa.

Kitaralle sävellettäessä on toisaalta myös tärkeää pohtia, mieltääkö sen pianon lailla harmoniseksi vai melodiseksi instrumentiksi. Englantilaisen säveltäjän Stephen Dodgsonin mukaan on virheellistä pitää kitaraa ensisijaisesti harmonisena soittimena, sillä se johtaa liian monen sävelen kirjoittamiseen. Hänelle kitara on yhä enemmän melodinen soitin. Dodgsonin tavoitteena on pitää pääpaino välineessä - kitarassa, eikä niinkään tyyliässä. (Mackenzie 2006, 60.) Dodgsonin tavoite kuvastaa pyrkimystä idiomaattiseen säveltämiseen. Hän ei ole itse kitaristi, mutta on perehtynyt huolellisesti mm. kitaran otelautaan ja tekee myös yhteistyötä ammattikitaristien kanssa. Dodgsonin nimeämä melodisuus on tärkeää myös kitaralle kirjoittaessa, sillä kitaralle tyyppillisessä polyfonisessa musiikissa harmonisuus voi korostua. Soittimessa on kuitenkin paljon myös melodista ja rytmistäkin voimaa. Kysyessäni kitaralle säveltämisen erityispiirteistä Kai Niemiseltä hän muistutti yläsävelsarjan vaikutuksesta, turhien äänien, kuten septimisoinnun oktaavin ja kvintin, välttämisestä sekä perkussioäänien upean äänimaailman hyödyntämisestä (Nieminen 2015).

Kitaran rytmiset mahdollisuudet tulevat kenties parhaiten esiin 1800-luvun puolivälissä kehittyneessä flamencossa, jossa laulajia ja tanssijoita säestävät kitaristit korostavat musiikin temperamenttista rytmikkaa rasgueado-, tremolo- ja golpe-tekniikoilla. Muita instrumentteja ei tarvita tunnelman luomiseen, vaan kitarasäestys sisältää sekä harmonian että perkussion. Vaikka ko. musiikkityyli, siihen kehitetty kitaratyyppi ja soittotekniikka eroavatkin hieman klassisesta kitarasta, klassisen kitaran re-

pertuaari on ottanut vivahteita ja lainoja populaarista rytmimusiikista, kuten latinalaisamerikkalaisesta tangosta Astor Piazzollan teoksissa. Pedagogisista sävellyksistään perustaso kolmen kvartetille suunnattu *Syksyn odotus* ja musiikkiopistotasoa oleva *Rauhaton sielu* ovatkin eräänlainen oodi rytmiikalle. *Rauhattoman sielun* vaikutteet latinalaisesta musiikista ovat tunnistettavissa.

Kitaran rikkaus on myös sen soinnissa. Erilaiset sävyt tekevät klassisesta kitarasta ainutlaatuisen soittaa ja kuunnella - ja säveltää. Oikean käden sijoittuminen kielillä ja vasemman käden eri soittoasemat tarjoavat mielenkiintoisen paletin tulkita musiikkia. Sointivärien mahdollisuudet ovatkin yksi syy, miksi ihastuin instrumenttiin 2000-luvun alussa kitaraharrastajana. Myös säveltäjä Kai Nieminen kuvaili haastattelussaan kitaran ainutlaatuisuutta näin:

”Kitara on mulle mieli-instrumentti hyvin monen asian takia, mutta varsinkin värikkyytensä takia. Koska vaihtamalla (oikean käden paikkaa kielillä) syntyy vaikka kuinka monta sävyä. Ja jos soitat (pelkällä iholla) tai kynnellä niin kaikki on (taas) ihan erilaista.

Siinä se hankaluus onkin.”

(Nieminen 2015.)

Äänentuottamisen ja soinnin herkkyyks ovat sekä yksi kitaristien suurimmista haasteista, että yksi sen tärkeimmistä valttikorteista. Käytännön tasolla sointiin vaikuttavat sekä näppäilevän sormen kulma ja kosketus kielisiin, että oikean käden sijoittuminen kielillä ääniaukon molemmin puolin. Kuten Aho toteaa, normaali äänenväri syntyy ääniaukon tallan puoleisen reunan kohdalta I. rosetin yläpuolelta, kun taas otelaudan päältä (merkitään *sul tasto*) näppäiltäessä saadaan pehmeämpi soundi. Mitä lähemmäs tallaa mennään (*sul pont. / ponticello*) sitä terävämpi, kovempi ääni saadaan. Kiteyttäen voidaan siis todeta, että kaikkein pehmein ääni saavutetaan otelaudan kohdalta viistosti näpäten ja terävin, kovin ääni tallan vierestä kohtisuoraan näpäten. (Aho 2009, 186.)

4.3 Kitaristin soittotekniikat ja niiden nuotintaminen

Tarkastellaan seuraavaksi idiomaattisen musiikin kannalta tärkeitä kitaristien soittotekniikoita sekä kitaramusiikin nuotinnusstandardeja Elaine Gouldin *Behind bars* -teoksen ohjeistusten mukaisesti. Opas oli erittäin aktiivisessa käytössä syksystä 2015 kevääseen 2016, jolloin kirjoitin kappaleet puhtaaksi. Käytän nuotinnusesimerkkeinä otteita opinnäytetyöni sävellyksistä samalla kun pohdin soittotekniikoita ja niiden nuotintamista myös säveltämisprojektini kautta. Aloitetaan ensin nuotinnuksen peruseriaatteista.

4.3.1 Kitaramusiikin nuotinnuksen peruseriaatteet

Kitaramusiikki kirjoitetaan yhdelle viivastolle ja diskanttiavaimelle, soiden näin ollen oktaavin kirjoitettua alemmaa. Kitaran ääniala sopiikin vaivattomasti g-avaimelle (=diskanttiavain). Vain äärimmäisessä pakkotilanteessa kitarastemma tulisi jakaa kahdelle viivastolle, mutta silloinkin molemmat viivastot alkavat diskanttiavaimella. (Gould 2011, 373). Vaikka tabulatuurien suosio on kasvanut viimeisten vuosikymmenien aikana erityisesti pedagogisten soolokappaleiden ja netissä julkaistavien eri musiikkityylejä edustavien etydien nuotintamisessa (Titre 2013, 44), nuottiviivaston ja diskanttiavaimen käyttö on edelleen standardi klassisen kitaran nuotinnuksessa.

Scordatura (yhden tai useamman kielen uudelleen virittäminen) on myös yleinen piirre kitaramusiikissa. Gouldin mukaan sitä käytetäänkin usein normaalista poikkeavan luonnollisen huiluäänen tuottamiseen tai soittimen peruseresonanssin muuntamiseksi. Erilainen viritys merkitään ensimmäisen nuottiviivaston päälle. Kielten soiva sävelkorkeus nuotinnetaan tyyppillisesti aivan normaalisti. (Gould 2011, 388.) Kitara-

musiikissa yleisin ja yksinkertaisin scordaturan muoto on kuudennen kielen virittäminen kokosävelaskel normaalia matalammaksi eli D:ksi, mikä resonoi kitaralla erinomaisesti. Käytinkin ns. ”d-bassoa” *Kansanlaulussa*, jonka sävellajia matala basso tukee hyvin (Ks. Kuvio 1).



Kuvio 1. Nuottiesimerkki scordaturan merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: *Kansanlaulu*, kitara 4, tahdit 1 - 2.

Pohdin säveltämisprosessin aikana, miten tarkkoja merkintöjä minun tulisi tehdä nuotteihin - vielä kun kyse on pedagogisista kappaleista, joiden omaksumiselle säveltäjän tulisi antaa tilaa (esim. sormitusten ja osittain tulkinnankin puolesta). Gouldilla oli selkeä linja, mutta hain keskietä. Kysyessäni asiasta musiikin teorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskilta marraskuussa 2015, hän vastasi näin:

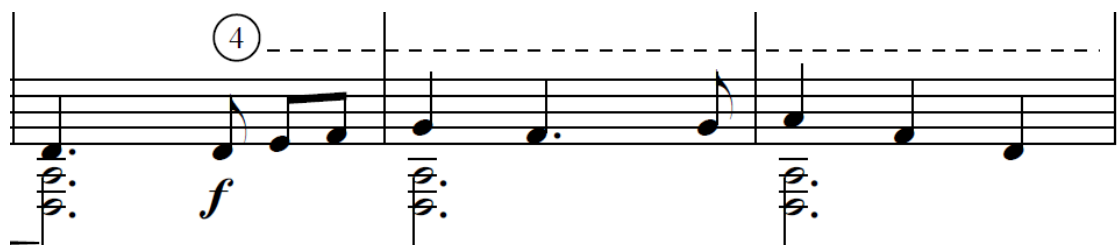
”Pyrin laittamaan tarkat esitysmarkinnat. Jos sävellyksen esittää henkilö, jolle oma kulttuurisi on vieras tai toisin päin, tulkinta saattaa olla liian rohkea. Sanoisin, vähemmällä pääsee, jos tässä näkee vaivaa.”

(Raiski 2015.)

Tarkoilla merkinnöillä taataankin paremmin säveltäjän tavoittelema tulkinta - sehän varioi jo muutenkin esittäjien yksilöllisyyden ja muuttuvien tilanteiden mukaan. Valmiit merkinnät myös nopeuttavat kappaleen omaksumista. Liian tarkkoja, sormituksen määritteleviä merkintöjä on kuitenkin syytä välttää - elleivät ne ole kappaleen tulkinnan ja soitettavuuden kannalta tärkeitä. Gouldin mukaan säveltäjät voivatkin merkitä kielen haluamansa sointiväriin saavuttamiseksi, mutta muuten soittaja mää-

rittelee itse kielten käytön, sormituksen ja soittoaseman. Kieli merkitään ympyrän sisällä olevalla numerolla, jonka viereinen katkoviiva ilmaisee, mihin asti soitetaan ko. kielellä. Vapaista kielistä käytetään vasemman käden sormituksen numeroa 0. Monet säveltäjät merkitsevät kielen nuotteihin lähinnä poikkeustapauksissa, haluamansa sointiväriin saavuttamiseksi. Muuten kitaristit työstävät itse sormituksensa ja soittoaseman. (Gould 2011, 374.)

Pyrin siis pitämään merkinnät mahdollisimman minimalistisina, vaikkakin prosessin kuluessa tiedostin myös yksityiskohtien uloskirjoittamisen tarpeellisuuden. Esimerkiksi *Kansanlaulussa* neloskitaran melodia alkaa tahdistä 40 ja päättyy tahtiin 47. Koska tahdin ykkösiskulle tulee urkupisteenä soiva kvinttibasso, melodian on alettava neloskieleltä, jolla se pysyykin läpi fraasin vaskimaisen saundin saavuttamiseksi ja kielen sävelten tuntemuksen vahvistamiseksi. Toisaalta asemanvaihdot tekevät fraasista haastavan, joten päätin sittenkin antaa valinnanvapauden soittajille. Bassomelodiassa voidaan siis käyttää myös kolmoskieltä.



Kuvio 2. Nuottiesimerkki kielen merkitsemisestä. Rivinvaihto katkaisee nuotinnuksen. Ann-Marie Hakulinen: *Kansanlaulu*, kitara 4:n stemma, tahdit 40 - 42.

Tekemäni merkinnät koskivatkin esitystapojen lisäksi lähinnä soittoasemaa. Sen sijaan oikean käden sormitukseen en antanut minkäänlaista ohjeistusta. Soittajan tulee itse päätellä, mikä sormitus sopii mihinkin kohtaan kappaletta. Oikean ja vasemman käden sormitusten merkitseminen kuuluu siis soittajan omiin tehtäviin. Tarvittaessa sormituksesta voi kysyä opettajalta, mutta logiikan voi päätellä myös itse nuottien tarjoaman informaation ja tradition perusteella.

Siinä missä oikean käden sormitus on usein looginen ja tradition mukainen, vasemmassa käden sormituksissa joudutaan tekemään valintoja eri vaihtoehtojen välillä. Joskus onkin tarkoituksenmukaista kirjoittaa sormituksia valmiiseen nuottiin. Kuten Gould toteaa, vasemman käden sormituksissa numero 1 edustaa etusormea, 2 keskisormea, 3 nimetöntä ja 4 pikkusormea - aivan kuten muissakin kieli- ja puhallinsoittimissa. Peukalo vain lepää kaulalla. Sormitus merkitään aivan nuotinpäähän viereen, parhaassa tapauksessa sen eteen tai alapuolelle. Myöskään päällekkäisyys nuottiviiaston kanssa ei haittaa. Oikean ja vasemman käden sormituksessa ja kielimerkinöissä vasemman käden sormitus on lähimpänä nuotteja. Jos samalla sormella siirrytään samalla kielellä eri asemaan, asetetaan ohut viiva sorminumeroiden välille. (Gould 2011, 375 - 376.) Vasemman käden sormitusten valintaa ohjaa ennen kaikkea ennakointi, missä pyritään mahdollisimman pieniin ja sujuviin liikkeisiin tai siirtymiin hyödyntämällä mm. yhteisiä sormia. Joskus esim. kappaleen tulkinnan kannalta asemanvaihdot voivat olla suurempiakin.

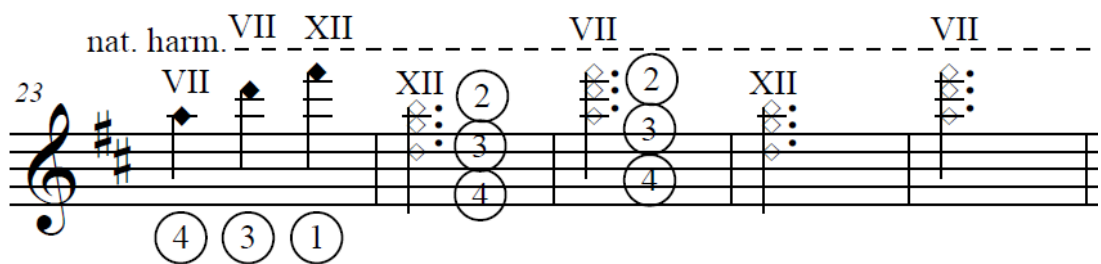
Koin valmiit merkinnät tärkeiksi muutamissa kohdissa. Esim. *Syksyn odotuksessa* alkaa tahdistä 34 lyhyt *dolce*-jakso, jolloin halusin g:n soivan vapaana ja päätinkin kirjoittaa sormituksen alun auki. Muuten päätäntävalta on soittajalla. Toki soittoaseman II ja vapaan kielen merkitseminen olisi voinut riittää aivan hyvin näin jälkikäteen analysoituna.



Kuvio 3. Nuottiesimerkki vasemman käden sormituksen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: *Syksyn odotus*, kitara 4, tahdit 33-36.

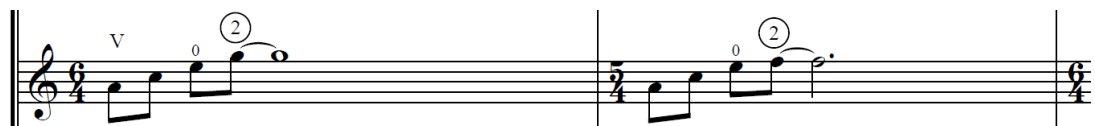
Soittoaseman tietäminen tarjoaakin avaimet myös sormituksen työstämiselle. Kappaleissani pyrin hyödyntämään yläasemia mahdollisimman monipuolisesti. Kuten Gould toteaa, soittoasema merkitään roomalaisella numerolla, jolla viitataan käytännössä

siihen kitaran otelaudan väliin, mihin vasemman käden etusormi asettuu. Merkintä sijoitetaan aivan viivaston yläpuolelle. Soittoaseman merkitseminen on äärimmäisen tärkeää esimerkiksi luonnollisia huiluääniä tai *barré*-sointuja nuotinnettaessa. (Gould 2011, 376.) Luonnolliset huiluäännet ovatkin mielenkiintoista kartoitettavaa. Helpottaakseni niiden omaksumista merkitsin esim. *Kansanlaulussa* huiluäänisoitujen soittoaseman sekä tarvittavat kielet, jotta informaatio olisi mahdollisimman tarkkaa.



Kuvio 4. Nuottiesimerkki soittoaseman merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 2:n stemma, tahdit 23-27.

Soittoaseman merkitseminen oli tärkeää myös esim. *Rauhattoman sielun* D-osasta, ns. Epilogista alkavassa uudessa jaksossa, jossa kolmas kitara soittaa V-asemassa vapaata e:tä hyödyntäen (Ks. Kuvio 3). Vapaa ykköskieli takaa päällekkäin soimisen ja V-asema tuo osaltaan pehmeämpää saundia kontrastiksi muiden stemmojen perkussivisille *tamboralle* ja *gopelle* sekä kansanmusiikin poljentoa toteuttavalle melodialle VII-asemassa. Pyrin tässäkin tapauksessa mahdollisimman vähäisiin merkintöihin.



Kuvio 5. Nuottiesimerkki soittoaseman merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 3, tahdit 43 - 44.

Gould nostaa vielä esiin kielten soimisen ja sammuttamisen. Hän painottaa säveltäjän tarkkuutta nuottien keston merkitsemisessä, sillä kitaristeilla on luontainen tai-

pumus antaa kielten soida – jopa nuotinnettujen taukojen kustannuksella. Mikäli sävelten halutaan soivan mahdollisimman kauan (*laissez vibrer*), sävelten täyden keston nuotintaminen muistuttaa soittajaa pitämään sävelet painettuina. Jos sävelten on tarkoitus soida päällekkäin, jokaisen nuotin viereen laitetaan avoin kaari. *L.v. sempre* -ohjeistus ilmaisee saman soittotavan jatkuvan. Mikäli kaikki kielet halutaan sammuttaa ja näin tehostaa tauon vaikutusta, voidaan käyttää harppunuotinnuksesta tuttua symbolia, joka asetetaan viivaston yläpuolelle. Tällöin soimisen jatkuvuutta kuvaavan *l.v. sempre* -merkinnän vaikutus peruuntuu vrt. kielten sammutus vain tauoilla. (Gould 2011, 383 - 384.)

Allekirjoitan täysin Gouldin mainitseman tavan jättää kielet soimaat kontrolloimatta niiden kestoa näppäyksen jälkeen - erityisesti vapaissa bassokielissä. Usein se tapahtuu tiedostamattomasti - soittaja ei ole keskittynyt nuottien tarjoamaan informaatioon tai kielten kontrollointiin oikealla kädellään. Gouldin huomio onkin tärkeä ja myös Nieminen (2016) nosti puhelinkeskustelussa kielten kontrolloimisen esiin päällekkäin soivien dissonoivienkin harmonioiden välttämiseksi. Kontrollin opettamisen ja huomion suuntaamisen nuottikuvan taukoihin ja aika-arvoihin tulisivin olla myös osa didaktiikkaa. Tällöin säveltäjän merkitsemiä taukoja pyritään kunnioittamaan ja noudattamaan automaattisesti. Voisin kuitenkin pohtia soimisen ja sammuttamisen merkitsemisen tarpeellisuutta vielä uudestaan, sillä valmiit, selkeät ohjeistukset helpottavat nuottien omaksumista ja kontrollitarpeen tiedostamista.

Päätin itse säveltämisprosessin aikana olla ottamatta asiaan kantaa nuotinnuksissa ja merkitsin ainoastaan *Rauhattoman sielun* neloskitaran F-Am7-sointuvaihteluun kaaret muistuttamaan päällekkäin soimisesta (ja kielten painamisesta mahdollisimman pitkään otelautaa vasten). Nuotinsin kaaret koko fraasiin (neljä tahtia), koska pidin sitä *l. v. sempre* -merkintää selkeämpänä näin lyhyen jakson ollessa kyseessä. Olisin voinut kuitenkin käyttää myös merkintää *simile* fraasin kolmannessa tahdissa ja kumota kaarien vaikutus esim. normaaliin soittotapaan viittaavalla *ord.*-lyhenteellä. Säveltäjä joutuukin tekemään lukuisia valintoja nuotintamisessa ja viimeisteltävää löytyy aina.



Kuvio 6. Nuottiesimerkki kielten soimisen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 25-26.

4.3.2 Kitaristin oikean ja vasemman käden soittotekniikat ja niiden nuotintaminen

Kitaristin oikealla ja vasemmalla kädellä on omat eriytetyt tehtävänsä, joita leimaa Niemisen (2016) nimeämä multikosketus. Oikealla kädellään kitaristi tuottaa äänen (näppää kieltä), kun taas vasemmalla kädellä hän määrittelee äänenkorkeuden (paina kieltä). Kronenberg vertaakin kitaristin vasenta kättä käsityöläiseen, kun taas ilmaistavia säveliä suunnitteleva oikea käsi on taiteilija. Quine pitää oikeaa kättä tärkeämpänä, sillä se tuottaa kitaran äänensävyyn, artikulaation, volyymin, dynamiikan ja fraseerauksen. (Kronenberg 2013, 141.) Oikealla kädellä on siis suuri merkitys musiikin tulkinnessa. Vasemmalla kädellä puolestaan on äärimmäisen tärkeä perustehtävänsä ja sillä on myös suuri vaikutus mm. sävelpuhtauteen ja sävelten kestoon (ns. legatolinja myös asemanvaihoissa). Kronenbergin vertaus käsityöläisestä ja taiteilijasta on osuva monellakin tapaa: vasemman käden fyysisesti vaativa tehtävä näkyy esim. sormenpäiden tunnon heikkenemisenä (vrt. oikean käden herkat sormenpäät) ja soittaja kohdistaa usein tiedostavan huomionsa vasemman käden toimintaan samalla kun oikean käden sormitukset syntyvät intuitiivisesti.

Vaikka molemmilla käsillä on oma roolinsa, ja soittaja luo niihin erilaisia odotuksia, soittimen taitavan hallinnan kannalta tärkeintä on käsien yhteistyö - ns. synkronointi, mistä myös Nieminen puhuu haastattelussaan:

*”Muistan kun Leo Brouwer kertoi, (...) siitä, että kitaransoiton han-
kaluutta on yritetty tutkia, niin kaikista vaikeinta on synkronointi.
Toisin sanoen soittajan tulee ennakoida tuleva tilanne.”*

(Nieminen 2015.)

Oikean ja vasemman käden sormiliikkeiden yhtäaikaisuus onkin ratkaisevaa optimaalisesti soivan linjan saavuttamisessa. Erityisesti vasemmalta kädeltä vaaditaan aktiivisuutta.

Onnistunut äänenlaatu, fraseeraus ja musiikin tulkinta yleensäkin ovat siis ennen kaikkea käsien yhteistyön tulos. Paine kohdistuu usein vasempaan käteen, jonka liikkeet ovat oikeakätisillä luonnostaan hitaampia. Vasemman käden on kyettävä reagoimaan esim. otevaihtoihin saumattomasti, niin että musiikin virrassa ei tulisi tahattomia katkoksia. Selkeimmin käsien synkronisuuden haasteet tulevat esille nopeissa juoksutuksissa, joissa oikean käden näppäysnopeus ohittaa vasemman käden sorminäppäryyden. Treenaamalla tarkkuutta, nopeutta ja joustavuutta esim. staccatona soitettavilla otevaihtoilla, asteikoilla tai yksinkertaisillakin painettuja säveliä sisältävillä melodioilla myös synkronointia saadaan parannettua. Pedagogisista sävellyksistäni eniten harjoitusta tarjoaa *Rauhaton sielu*, jonka pulssi ja rytmikka ovat armottomia - molempien käsien on oltava todella aktiivisia ja täsmällisiä, jotta koko kappale pysyisi koossa. Oppilaiden on näin ollen harjoiteltava myös kotona tehokkaasti.

4.3.2.1 Oikean käden soittotekniikat

Klassisten kitaristien oikean käden tekniikat rakentuvat perinteisesti kolmen pääpiirteen mukaan peukalolla näpättävään bassolinjaan, vuoronäppäillen soitettavaan melodiakulkuun ja erilaisina neljän sormen *pima*-variaatioina soitettaviin harmonioihin. Moniäänisissä kappaleissa tekstuurin ylimmäisenä olevaa melodialinjaa näpätään usein samalla sormella.

Sormitusten merkinnässä käytetään sormien espanjankielisten sanojen alkukirjaimia: *p* = peukalo (*pulgar*), *i* = etusormi (*indice*), *m* = keskisormi (*medio*) ja *a* = nimetön

(anular). Sormitukset merkitään kuitenkin ainoastaan poikkeustapauksissa valmiiksi nuottikuvaan, sillä loogisten sormitusten löytäminen kuuluu soittajan tehtäviin.

4.3.2.1.1 Vuoronäppäily: tirando ja apoyando

Vuoronäppäily on yksi oikean käden soittotekniikoiden kulmakivistä. Nimensä mukaisesti kaksi sormeä näppäilee kieltä vuorotellen. Tyypillisesti vuoronäppäilyssä käytetään etu- ja keskisormen muodostamaa *im*-paria, jonka harjoittaminen aloitetaan jo ensimmäisellä soittotunnilla alkeisopetuksessa. Vaikka myöhemmin vuoronäppäilyharjoitukset kattavat myös *ma-*, *ia-*, *pi-*, *pm-* ja *pa-*variaatioit, *im*-pari on usein vahvin ja nopein yhdistelmä.

Vuoronäppäily ja näppäily yleensäkin voi tapahtua kahdella eri tavalla: *tirandona* tai *apoyandona*. *Tirandossa* (englanniksi *free-stroke*) kieltä näpätään sormen vasemalla sivulla niin, että sormi liikuu kielen ohi. Kosketuksessa on sekä kynttä että ihoa mukana ja pehmeämmän äänen saavuttamiseksi näppäyksen suunta on viisto – kynnärpäähän päin suuntautuva. *Apoyando* (*rest-stroke*) eli tukinäppäily eroaa *tirandosta* ainoastaan siinä, että näppäävä sormi jännittää näpättävää kieltä ja vetää sitä kohti edellistä, matalaäänistä kieltä, joka pysäyttää liikkeen toisen sormen aloittaessa saman liikeradan. *Apoyandolla* tuotettu ääni on perusnäppäilyllä - *tirandolla*, tuotettua voimakkaampi. Yleensä säveltäjä ei tee merkintöjä *tirandon* tai *apoyandon* käytämisestä ellei se ole halutun ilmaisun kannalta välttämätöntä. Päätinkin olla ottamatta asiaan kantaa, sillä halusin oppilaiden tekevän omia tulkintoja myös näppäyksen volyymin ja perussaundin tarpeesta. Jos melodia halutaan kuulumaan paremmin, olisi luonnollista hyödyntää *apoyandoa*. Yhdessä soittaessa melodian erottumisen tarve myös korostuu. Valinnan jätän kuitenkin oppilaille.

4.3.2.1.2 Arpeggio, strumming ja rasgueado

Oikean käden tekniikoista *arpeggio*, *strumming* ja *rasgueado* liittyvät sointujen soittamiseen. Kitaristi pystyy näppäämään kerrallaan jopa viisi-kuusi kieltä, jos peukalolla näpätään nopeasti kahta tai kolmea matalinta kieltä muiden sormien huolehtiessa korkeammista sävelistä. Peukalon vastuullinen rooli on kuitenkin haastava ja kitaristeille onkin tyypillistä, luuttumusiikin perinteitä kunnioittaen, käyttää *arpeggiota* eli murtosointua pyöreän kuulokuvan saavuttamiseksi. Arpeggio nuotinnetaan soinnun viereisellä pystyllä aaltoviivalla, johon lisätään nuolenpää yleensä vain alaspäin eli bassosäveliin suuntautuvassa liikkeessä. Arpeggion toivottu nopeus kirjoitetaan ulos: *arpegg. lento* (=hidas) tai *arpegg. rapido* (= nopea). Mikäli säveltäjä ei ole erikseen merkinnyt arpeggiota, soinnut tulisi soittaa suoraan, minkä voi varmistaa halutessaan *non arpegg.* -lisäyksellä. (Gould 378 - 379.)

Allekirjoitan täysin Gouldin kommentin kitaristien mieltymyksestä arpeggioon luuttumusiikista inspiroituneena. Arpeggiot olivat minulle erityisen tyypillisiä harrastusajana ja olen havainnut samanlaisen osittain tiedostamattoman sointujen murtamisen olevan ominaista myös yhdelle nykyisistä oppilaistani. Liiallinen arpeggion käyttö katkaisee musiikin virran ja vie fraasista pois jännitettä, joten pyrin välttämään niitä myös sävellyksissäni. Kitaransoiton opettajani Olli Hirvanen huomautti myös arpeggion ajoittamisen haasteista yhteissoitossa. Murtosointuja käytin siis vain väliaikaisesti *Syksyn odotuksessa* ja *Rauhottomassa sielussa*.



Kuvio 7. Nuottiesimerkki arpeggion merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen:
Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 35 - 37.

Strumming-tekniikka viittaa kevyelle musiikille tyypilliseen säestykseen, missä sormella (tai plektralla) kosketetaan kieliä vuorotellen alas- ja ylöspäin suuntautuvalla liikkeellä. Arpeggion nuolenpään tavoin pieni nuoli soinnun yläpuolella ilmaisee,

kumpaan suuntaan liike kielillä johtaa. Jälleen kerran nuoli alaspäin tarkoittaa diskanteista bassokielisiin johtavaa liikettä ja nuoli ylöspäin bassoista diskantteihin johtavaa liikettä. *Rasgueado* on flamencoversio strummingista, missä kieliä kosketetaan sormenkynnen takaosalla todella nopeasti ja järjestyksessä: ensin etu-, keskisormella, kolmantena nimettömällä ja viimeisenä pikkurillillä. Aivan kuten strummingissa iskulle kohdistuva liike johtaa diskantteihin, jolloin soinnun murtaminen aloitetaan etusormella ja heikoilla tahdinosilla (bassoihin kohdistuva) aloitetaan pikkusormella. (Gould 2011, 379 - 380.) Molemmat tekniikat ovat harvinaisempia klassisessa kitaransoitossa ja päätin jättää ne sävellysteni ulkopuolelle.

4.3.2.1.3 Tremolo

Tremololla tarkoitetaan saman sävelen toistamista, mitä merkitään kolmella lyhyellä vinoviivalla nuotin palkin päällä. Soittaja päättää itse, käyttääkö yhtä vai useampaa sormea vai plektraa tremolon soittamiseen, vaikkakin säveltäjä voi määrittellä sormituksen erityiseffektin luomiseksi. Tremolossa käytetään vain yhtä kieltä, ellei nuotissa ole kahta nuotinpäätä viittaamassa toistettavan sävelen soittamiseen kahdella eri kielellä. Yhden kielen tremolo on perkussiivinen efekti, mitä korostetaan *quasi mandolino* -merkinnällä tai tarvittavalla sormikirjaimella. Soittotekniikaltaan tremoloihin lukeutuvissa trilleissä puolisävelaskelen edestakainen liike toteutetaan oikean käden nopealla näppäilyllä. (Gould 2011, 380 - 381.) Tremolo on yksi vaativimmista soitto-tekniikoista, sillä siihen tarvittava liikenopeus on suuri ja luo helposti käteen jännitystä. Opinnäytetyöhön kuuluvista kappaleista yksikään ei sisällä tremolo-jaksoja, sillä se ei sopinut niiden luonteeseen. Tremolotekniikan harjoittamiseksi pedagogisia sävellyksiä kuitenkin tarvittaisiin, joten aion ottaa sen yhdeksi kehittämiskohteeksi tulevaisuudessa.

4.3.2.2 Vasemman käden soitto-tekniikat

Kitaristin vasemman käden soittotekniikat perustuvat kielen painamiseen sormenpäällä joko etu- tai keskisormella, nimettömällä tai pikkurillillä (vrt. barréssa kieliä painetaan koko etusormella). Hyvässä soittoasennossa peukalo lepää kaulan alapuolella noin keskisormeä vastapäätä, operoivien sormien linjat ovat mahdollisimman pyöreitä ja sormet sijaitsevat mahdollisimman lähellä otelautaa. Näiden periaatteiden varaan rakentuvat myös varsinaiset soittotekniikat, joiden otteissa ja otevaihdossa hyödynnetään mm. sorminäppäryyttä, käden ja kyynärpään liikettä sekä koko kehon painovoimaa. Vasemman käden rooli kitaransoitossa on pääosin vaativa, joten sen soittotekniikoiden tunteminen on ensiarvoisen tärkeää säveltäjälle. Toisaalta soittotekniikoissa on myös musiikin tulkintaa rikastuttava puolensa.

4.3.2.2.1 Vibrato

Vibratolla viitataan musiikissa käytettävään tehokeinoon, jossa säveltä ikään kuin huojutetaan täyteläisemmän äänen saavuttamiseksi. Kuten Blatter toteaa, vibratoa voidaan lisätä kahdella eri tavalla. Yleinen menetelmä on liikuttaa kielen pysäyttävää vasemman käden sormeä edestakaisin nauhallä. Liikkeen nopeus ja laajuus kontrolloi vibraton nopeutta ja syvyyttä (sävelkorkeuden äänialaa). Illuusio vibratosta vapaalla kielellä voidaan saavuttaa näppäämällä vapaata kieltä ja tekemällä vibrato vasemalla kädellä toiselta kieleltä löytyvällä unisono-sävelellä. (Blatter 1997, 284.)

Vibrato on yllättävän haastava tekniikka kitaristeille, sillä vasemman käden venyminen epämukaviin otteisiin lisää käden jännittyneisyyttä. Optimaalisessa vibratossa sen sijaan koko käsi on rento, jolloin tuotettuun ääneen saadaan soivuutta. Käden rentous ja Blatterin mainitsema liikkeen nopeus ja laajuus vaikuttavatkin kaikki tuotetun äänen saundiin. Joskus kappaleen tulkinta edellyttää temperamenttista vibratoa, joka voidaan toteuttaa esim. nopealla/nopeutuvalla jännitteisemmällä sormen sivutaisella liikkeellä. Tapoja on monia, mutta suositeltavaa olisi, että soittaja löytää ensin vibratoonsa rentoutta hyödyntävän tekniikan, jota voidaan sitten varioida tulkinnan mukaan. Vibraton käyttöä en kappaleisiini merkinnyt, mutta se olisi hyödyllinen

esim. yläasemiin kirjoittamissani melodioissa. Oppilas ja opettaja voivatkin yhdessä pohtia vibraton käytön tarpeellisuutta ja tapoja, mikäli kokevat sen aiheelliseksi.

4.3.2.2.2 Barrée

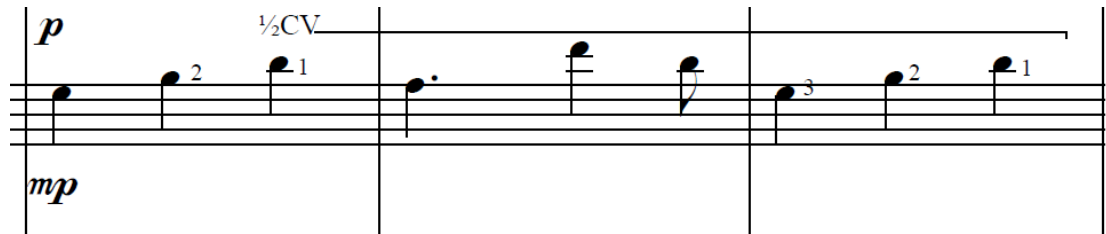
Barrée-soinnuissa yksi sormi, yleensä etusormi, painaa kaikki tai osa kielistä otelautaa vasten jonkin tietyn välin kohdalta, jota merkitään koko-*barré*ssa (neljästä kuuteen kieltä painettu) isolla C-kirjaimella sekä välin roomalaisella numerolla (Ks. Kuvio 8). Puoli-*barré*ssa (kaksi tai kolme kieltä painettu) merkintätapana on $\frac{1}{2}C$ ja väli, tai halkaistu C ja välinumero (Ks. Kuvio 9). Barréen viereisellä horisontaalisella viivalla ilmaistaan, miten kauan ote kestää eli kauanko asemassa pysytään. Pystysuora viiva puolestaan erittelee painetut sävelet. (Gould 2011, 376.) Barrée on yksi vaativimmista - ellei jopa se vaativin vasemman käden soittotekniikoista, jonka onnistunut toteutustapa eroaa yksityiskohdiltaan jokaisella soittajalla mm. käden anatomian yksilöllisyyden takia. Barréssa haetaan balanssia etusormen suoran linjan sekä kielten painamiseen tarvittavan voiman välillä. Tekniikassa ei olekaan kyse pelkästään etusormen puristusvoimasta, sillä sävelten soimiseen vaikuttavat olennaisesti sormen asento (joka säätelee voiman jakautumisen painetuilla kielillä) sekä koko käden painovoiman käyttäminen.



Kuvio 8. Nuottiesimerkki koko-*barré*en merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: *Rauhaton sielu*, kitara 4, tahdit 45 - 46.

Kvartettisävellyksissäni koko-*barré*-harjoitusta saa neloskitara *Rauhattoman sielun* D-osassa F-duurisoinnun kohdalla (Ks. ylläoleva Kuvio 8). I-asehasta soitettava F-sointu on yksi fyysisimmistä otteista. Puoli-*barré*eta käytetään vain satunnaisesti

Rauhattomassa sielussa ja Syksyn odotuksessa (Ks. Kuvio 9). Kitaramusiikille tyypillisessä asemasoitossa barréotteen eri muotoja (etusormen *pivot*-tekniikka mukaan lukien) hyödynnetään sujuvamman soittotuntuman ja kuulokuvan saavuttamiseksi.



Kuvio 9. Nuottiesimerkki puoli-barréen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 3, tahdit 34 - 36.

4.3.2.2.3 Legato: slur ja hammer

Vasemman käden legatossa (*ligado*) vain ensimmäinen sävel näpätään oikealla kädellä, kun taas seuraava(t) heikolle tahdinosalle sijoittuvat sävel(et) näppääkin jokin tietty vasemman käden sormi; ylöspäin suuntautuvassa legatossa painetaan kieltä napakasti vasara-tekniikalla ja alaspäin suuntautuvassa kieltä näpätään. Legato kirjoitetaan ohuella katkoviivalla, joka koskettaa nuotin päätä tai palkkia riippuen siitä, miten paljon informaatiota viivastolla on. Mikäli legatolla halutaan viitata laulavaan fraaseerukseen, käytetään kiinteää kaarta. (Gould 2011, 377.) Gouldin määrittelemistä standardeista poiketen käytin legatoissa kiinteää kaarta (Ks. Kuviot 9 ja 10), sillä se on yleinen käytäntö kitaramusiikissa.



Kuvio 10. Nuottiesimerkki legaton merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 2, tahdit 11 - 14.

Kuten Kronenberg toteaa, legatot -kaikesta haastavuudestaan huolimatta, tarjoavat keinon kehittää vasemman käden sormien voimaa, luotettavuutta, joustavuutta ja it-senäisyyttä, ja ovat korvaamattomia merkitykselliselle ja lumoavalle musiikilliselle ilmaisulle. Vapaiden kielten käyttö legatoissa vähentää oppilaiden lannistumista ja turhautumista. (Kronenberg 2013, 141). Vapaan kielen legatoa käytin *Kansanlaulussa* (Ks. Kuvio 10).



Kuvio 11. Nuottiesimerkki vapaalta kieleltä alkavasta hammer-legatosta. Ann-Marie Hakulinen: *Kansanlaulu*, kitara 1, tahdit 37 - 38.

4.3.2.2.4 Asemanvaihto ja glissando

Glissando on vasemman käden tekniikka, joka jakautuu hiljaiseen liu'uttuun asemanvaihtoon ja korvin kuultavaan, tehokeinona käytettävään liukuun, glissandoon. Asemanvaihdossa ensimmäinen sävel näpätään oikealla kädellä, jonka jälkeen liu'utaan vasemman käden samalla, painetulla sormella seuraavaan säveleen. Liuku nuotinnetaan sijoittamalla viiva (vasemman käden) sorminumeroitten väliin sekä legatokaarella, millä korostetaan sitä, että vain ensimmäinen sävel näpätään oikealla kädellä. Kuultavissa oleva, ilmaisullinen glissando tulee erottaa edellisestä kirjoittamalla sanan alku, *gliss.* "liuku-viivan" ylä- tai alapuolelle (tilanteesta riippuen). Toisin kuin asemanvaihdossa, kuuluvassa tehokeinona käytettävässä glissandossa oikea käsi voi näpätä tai jättää näppäämättä jälkimmäisen sävelen. Mikäli molemmat sävelet näpätään, legatokaarta ei merkitä vaan pelkkä liuku-viiva riittää. (Gould 2011, 377 - 378.)

Glissando on erinomainen tehokeino musiikissa. Sillä saadaan melodiahypyjä legatoiksi, laulaviksi, mikä sopii erityisesti romanttiseen kitaramusiikkiin. Liiallista *glissandon* käyttämistä tulisi kuitenkin välttää. Päätinkin kirjoittaa *glissandon* ainoastaan

Syksyn odotukseen neloskitaran siirtyessä *tambora*-tekniikalla soitetuista soinnuista tavalliseen yksiaäniseen bassolinjaan (Ks. Kuvio 11). Glissandona soitettava kohohyppy alas on myös tyyppinen tehokeino sähköbasson sisääntuloissa kevyen rytmimusiikin puolella ja sen fyysisessä soittotuntumassa (kynärpään johtamassa koko käden liikkeessä ja sormen liukumisessa) on jotain todella palkitsevaa.



Kuvio 12. Nuottiesimerkki glissandon merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 4, tahdit 17 - 18.

4.3.2.3 Eritystekniikoista väriä ja mielenkiintoa soittamiseen

Klassisella kitaralla kyetään tuottamaan mielenkiintoisia, vivahteikkaita ääniä ns. erityistekniikoilla. Erityistekniikat poikkeavat perustekniikoista soittotavaltaan ja äänensävyltään. Kitaristien käyttämiin erityistekniikoihin lukeutuvat *pizzicato*, huiluäänet sekä perkussiiviset *tambora* ja *golpe*. Tekniikat esiintyvät pedagogisessa musiikissa yleensä vain satunnaisina tehokeinoina ja ne saattavat jäädä oppilaille hieman etäiseksi. Hyödynsinkin opinnäytetyöni kappaleissa erityisesti luonnollisia huiluääniä. Erityistekniikat värittävät musiikin tulkintaa ja tekevät soittokokemuksesta mielenkiintoisemman. Niissä onkin paljon potentiaalia, mitä säveltäjien tulisi hyödyntää.

4.3.2.3.1 Pizzicato

Pizzicatossa (lyhenne: *pizz.*, ranskaksi *sons étouffés*) soittaja vaimentaa ääniä painamalla kevyesti kieliä kämmensyrjällään eli käytännössä kitaristi vaimentaa kielet käden pikkusormen puoleisella syrjällä tallan vierestä. Tällöin peukalo näppäilee

yleensä kieliä. Myös pizzicato kumotaan normaali -merkinnöillä tai katkoviivalla. Peruspizzicaton lisäksi on olemassa ns. Bártok pizzicato, jossa kieltä nipistetään ylöspäin, jolloin kieli napsahtaa otelautaan ja tuottaa kovan, terävän äänen. (Gould 2011, 382.) Bártok pizzicatoa en kuitenkaan kappaleissani käyttänyt, vaan ainoastaan tavallista pizzicatoa tehokeinona vaimennetun äänen tuoman pehmeän, jännitystä luovan soundin saavuttamiseksi *Syksyn odotuksen* codassa (Ks. Kuvio 7). Tuotettu ääni on erityisen miellyttävä ja pizzicatona soittaminen tuntuu oikeassa kädessä miellyttävällä tavalla erikoiselta, sillä kielten värähtelyenergia välittyy tallan kautta myös käteen. Tekniikka tuokin yllätyksellisyyttä ja väriä sekä soittotapahtumaan että musiikkiin.



Kuvio 13. Nuottiesimerkki pizzicaton merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: *Syksyn odotus*, kitara 3, tahdit 43 - 45.

4.3.2.3.2 Luonnolliset ja keinotekoiset huiluäänet

Kitaralla pystytään tuottamaan sekä luonnollisia (*natural*) että keinotekoisia (*artificial*) huiluääniä (*harmonics*). Huiluäänillä tarkoitetaan ääniä, joissa yläsävelsarjan korkeammat osääneket korostuvat. Kuten Gould toteaa, luonnollisissa huiluäänissä kieltä kosketetaan vasemmalla kädellä (esim. oktaavihuiluäänissä myös oikean käden käyttö on mahdollinen) kevyesti yhdestä sen solmukohdista samalla kun oikea käsi näppää kieltä. Solmukohdan asema merkitään nuotintuksiin roomalaisin numeroin. Luonnolliset huiluäänet jakautuvat XII-välin kohdalta löydettävään oktaaviin, VII- ja XIX-välistä löydettävään oktaavi + kvinttiin, sekä V-välistä tuotettavaan kahteen oktaaviin. Viimeinen soitettavissa oleva luonnollinen huiluääni on kaksi oktaavia + suuri terssi, joka tuotetaan joko IV-, IX- tai XVI -välistä. (Gould 2011, 386.)

Keinotekoiset, oktaavia ylempää kuulostavat huiluäänet tuotetaan pysäyttämällä kieli halutun sävelkorkeuden säilyttämiseksi vasemmalla kädellä ja koskettamalla samaa kieltä oktaavia korkeampaa (12. väli pysäytetyn sävelen yläpuolelta) oikean käden etusormella samalla kun kieltä näpätään oikealla peukalolla tai nimettömällä. Kaksi oktaavia korkeampaa soiva keinotekoinen huiluääni tuotetaan muuten samalla tavalla, mutta kieltä kosketetaan puhtaan kvartin (5. väli pysäytetyn sävelen yläpuolella) päästä pysäytettyä säveltä. Prosessi on melko epämukava kitaralla ja sen toteuttamisnopeus jopa ammattikitaristeilla on rajallinen. (Blatter 1997, 283.)

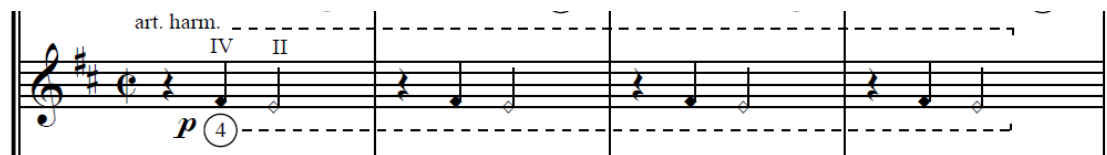
Tyypillisesti huiluäänien nuotinnuksessa käytetään timanttipäisiä nuotteja. Huiluäänien merkitsemisessä ei ole olemassa vain yhtä standardia, joten säveltäjän on tärkeää määritellä käytetty nuotinnustapa. Osa säveltäjistä erottaa luonnolliset huiluäänet keinotekoisista käyttämällä tavallista, soikeaa nuotinpäätä, jonka yläpuolelle on merkitty pieni ympyrä. Vastaavasti keinotekoiset huiluäänet nuotinnetaan timanttipäisin nuotein. Molemmissa tapauksissa nuotinnetaan soiva sävelkorkeus. Yhden lähestymistavan mukaan keinotekoisissa huiluäänissä timanttipäinen nuotti kirjoitetaan sille sävelkorkeudelle, mistä välistä kieltä kosketetaan. Eri vaihtoehdoista riippumatta Gould suosittelee käyttämään huiluäänissä aina timanttipäisiä nuotteja. Tällöin minimoidaan riski sekoittaa luonnolliset huiluäänet (tavallisella nuotinpäällä ja pienellä ympyrällä merkittyinä) vapaan kielen säveliin. (Gould 2011, 384 - 385.)

Päätinkin pitäytyä timanttipäisissä nuoteissa sekä luonnollisten (Ks. Kuvio 14) että keinotekoisien huiluäänien merkitsemisessä, sekä noudattaa Gouldin (ja Blatterin) suositusta keinotekoisien huiluäänien merkitsemisestä painetun sävelen sävelkorkeuden mukaisesti (Ks. Kuvio 15). Soittoaseman ja kielen merkitseminen antavat tarkan tiedon siitä, mistä kohtaa huiluääni tuotetaan.



Kuvio 14. Nuottiesimerkki luonnollisten huiluäänien merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kansanlaulu, kitara 1, tahdit 4 - 6.

Luonnolliset huiluäänet ovat helppoja tuottaa ja ne lisäävät otelaudan tuntemusta. Huiluäänien saundi on ainutlaatuinen ja tekniikka tuo hyvää vaihtelua soittotapahtumaan. Kirjoittamani huiluäänet olivat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta luonnollisia ja olisinkin voinut harjoituttaa oppilaiden keinotekoisien huiluäänien tuntemusta ja tuottamista enemmän. *Kehtolaulun* intron ostinatossa kolmoskitaralla on oma keinotekoisista huiluäänistä rakentuva motiivinsa (Ks. Kuvio 15).

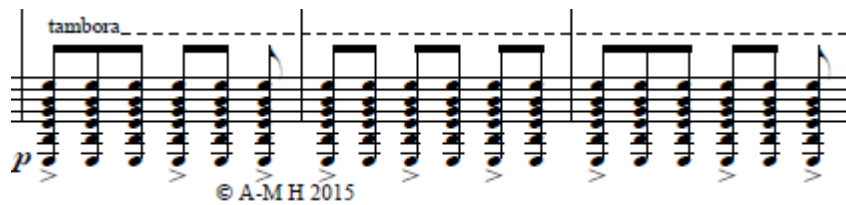


Kuvio 15. Nuottiesimerkki keinotekoisien huiluäänien merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Kehtolaulu, kitara 3, tahdit 1-4.

4.3.2.3.2 Perkussiiviset tambora ja golpe

Kitaramusiikissa perkussiivisilla *tambora*- ja *golpe*-tekniikoilla pyritään korostamaan musiikin rytmikkyyttä. Perkussiivisena erikoistekniikkana ääni tuotetaan lyömällä.

Kuten Gould kirjoittaa, perkussiivisista tekniikoista *tamborassa* (tarkoittaa espanjaksi virvelirumpua) tai *tamburossa* (italiaksi) lyödään kieliä tallaa vasten peukalon syrjällä. Katkoviiva nuottimerkinnän perässä kertoo tekniikan keston (Ks. Kuvio 16). *Golpe* on flamenco-tekniikka, jossa kaikukoppaa koputetaan, lyödään tai näpäytetään sormilla tai peukalolla. Rytmä kirjoitetaan rasti-nuotinpäillä aivan nuottiviivaston ylä- tai alapuolelle, jolloin viivaston ylle tai alle kirjoitetaan myös: *golpe* (Ks. Kuvio 17). (Gould 2011, 383.)



Kuvio 16. Nuottiesimerkki tamboran merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Syksyn odotus, kitara 4, tahdit 11 - 12.

Tambora-tekniikassa yhdistyy kaksi kitaran ominaisuutta: perkussiivisuus ja harmonisuus – toinen ulottuvuuksista voi hieman korostua riippuen siitä, kohdistuuko lyönti enemmän kieliin vai talleen. Kirjoittamassani *tamborassa* kieliä voidaan lyödä peukalon syrjän sijaan *ima*-sormilla, mikä olisi kuusiäänisissä soinnuissa luontevinta. Jätän valinnan kuitenkin oppilaan tehtäväksi.

Kitaran kaikukopasta hyödynnetään yleensä kahta perkussiivista aluetta: ääniukon yläpuolista sekä tallan viereistä osaa – toki esim. kitaran sivutkin soveltuvat tehtävään hyvin. Säveltäjä voi halutessaan ohjeistaa soittajaa käyttämään tiettyä aluetta tai ilmaista vain hakemaansa säveltasoa esim. merkinnällä: *high* tai *low*. Päätin kuitenkin antaa soittajien itse kokeilla ja päättää *golpen* tuottamistavan ja saundin. Merkitsin ainoasta crescendoit voimistamaan ja elävöittämään rytmiä.



Kuvio 17. Nuottiesimerkki golpen merkitsemisestä. Ann-Marie Hakulinen: Rauhaton sielu, kitara 4, tahdit 11 - 12.

5 Huiluääniä, rytmiikkaa ja dialogisuutta - Neljä pedagogista sävellystä kitarakvartetille

Seuraavaksi raportoin tarkemmin opinnäytetyöni neljän pedagogisen sävellyksen lähtökohdista, pedagogisista tavoitteista, säveltämisprosessista sekä testaamisesta. Lopuksi arvioin onnistumistani pedagogisena säveltäjänä Läntisen Keski-Suomen kitaransoiton opettajalta Marko Rutaselta saamani loppupalautteen, teoreettisen tietoperustan ja oman itsereflektion perusteella.

5.1 Säveltämisprojektin lähtökohdat

Suomen musiikkioppilaitosten liitto on määritellyt kamarimusiikin tärkeäksi osaksi soitonopetusta instrumentista tai taitotasosta riippumatta. Vuoden 2005 kitaristien tasosuoritusten sisältöjen ja arvioinnin perusteiden ohjeistus nimeää yhdeksi perustaso kolmen tavoitteeksi oppilaan osallistumisen yhteismusisointiin ja kyvyn toimia osana ryhmää. Soittoteknisinä tavoitteina on kehittää oppilaan oikean käden vuoronäppäilyä ja *arpeggiota tirandona* ja *apoyandona* sekä vasemman käden legatoja, vibratoa, barrée-otteita ja aseman vaihtoja. (SML: Kitara, 2005, 6.) Yksiääniset stemmat tarjoavatkin oivan mahdollisuuden keskittyä barréeta lukuun ottamatta kaikkiin muihin edellä mainittuihin osaamisalueisiin. Soittotekniikoiden valikoituminen tapahtui ensisijaisesti empiriaan pohjaavan hiljaisen tiedon perusteella pohtiessani oppilaiden tarpeita. Samoin kappaleiden sävellajit määräytyivät hiljaisen tiedon käsittämän ”kitaraystävällisyyden” mukaan.

Syksyllä 2013 ilmestyneeseen kanadalaiseen *Writing Educational Music for Strings - A How-To Guide for Composers* -julkaisuun kirjoittaneen kitarapedagogi William Beauvaisin mukaan keskitasolla oleville (suomalaisen musiikkiopistojärjestelmän pe-

rustaso kahden-kolmen) oppilaille tarvitaan musiikkia, jossa vasemman käden legato- ja sormitukset ovat käytössä samoin kuin 12. välistä ja 7. välistä löydettävät luonnolliset huiluaännetkin. Oikean käden soittotekniikkaan kaivataan staccaton ja aksenttien käyttöä sekä *ponticello - tasto* -sävyjä. Beauvais määrittelee vielä musiikilliseksi osaluueeksi tempon vaihtelun, fermaattien ja hengähdysmerkkien integroimisen sävellyksiin. (Beauvais 2013, 30.) Hyödynsinkin sävellyksissäni mm. luonnollisia huiluaäniä, sillä helposta tuotettavuudestaan huolimatta niitä käytetään vain suhteellisen vähän opetusmateriaalissa. Huiluaänien tuntemus edistää myös otelaudan soittoasemien hahmottamista, minkä laajentumiseen pyritään erityisesti perustaso kolmen ja musiikkiopistotason opinnoissa.

Legatot ovat suurimmassa roolissa *Kansanlaulussa* ja *Rauhattomassa sielussa*, mutta kuuluvat myös *Syksyn odotuksen* ja *Kehtolaulun* melodian fraseeraukseen. Luonnolliset huiluaännet puolestaan ovat olennainen osa *Syksyn odotusta*, *Kehtolaulua* ja *Kansanlaulua* muodostaessaan harmonisia *ostinatoja* (eli toistuvia säestyskuvioita). Mitä tulee staccatoihin ja aksentteihin, ne kuuluvat tärkeänä osana *Kansanlaulun* tulkintaa ja päätin merkitä ne ylös nuotteihin. En kuitenkaan halunnut määritellä soittajan puolesta oikean käden sijoittumista *sul tasto - ponticello* -rintamalla muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Halusin oppilaiden työstävän musiikkia etsimällä itse sävyjä osana kappaleiden tulkintaa ja tekevän omia merkintöjä nuotteihin. Uskon oppilaan omaksuvan musiikin paremmin tekemällä havaintoja ja muistiinpanoja nuotteihin. Toisaalta luotan kappaleiden tunnelan antavan vihjeen esimerkiksi *tastossa* soittamisesta *Kehtolaulussa* ja *ponticellossa* piipahtamisesta *Kansanlaulun* leikkillisissä dialogeissa.

Edistyneille oppilaille (perustaso kolme-musiikkiopistotaso) suunnatun musiikin olisi puolestaan hyvä sisältää vasemman käden yhdistettyjä legatoja, keinotekoisia huiluaäniä, vaihtoehtoisia asteikoita ja harmonioita esim. moodeissa tai vähennettyjä sointuja, yksinkertaisia barrée-sointuotteita sekä *glissandoja* ja *portamentoja*. Myös soinnut, joissa kaikki vasemman käden neljä sormea ovat käytössä, olisivat tarpeellisia. Oikean käden lisääntyvä dynamiikan ja artikulaation hallinta sekä mm. *pizzicato*

erityistekniikkana ovat aiheellisia opetusmateriaalin osa-alueiksi. Musiikillisina kehittämiskohteina toimivat yhdistetyt tahtilajit ja tahtilajin muutokset sekä *scordatura* tai muu yhden kielen virityksen muuttaminen. (Beauvais 2013, 30.)

Musiikkiopistotason kitarakvartetille sävelletty *Rauhaton sielu* on rytmikäs yhdistelmä- tai ”koru”-legatoja sisältävä kappale, jossa vuorottelevat 6/4 ja 5/4 -tahtilajit. Vaikka yhdistetyt tahtilajit ja vaativa rytmiikka onkin aluksi haastava, samana toistuva tahtilajimuunnos ja poljento alkaa tuntua ennen pitkää luonnolliselta. Kappaleessa on mm. eri tekniikoita yhdistelevä coda, jossa neloskitaraa lukuun ottamatta jokainen soittaa vuorollaan kansantanssimaisen legato-teeman, mistä siirtyy mm. *golpe*-rytmiikkaan. Neloskitaristi puolestaan soittaa *tamborana* rytmikästä barrée-avosointukiertoa. Coda on erittäin haastava yksittäiselle soittajalle ja kappaleen ”pysyminen kasassa” vaatii kvartetin saumatonta yhteistyötä. Mitä tulee *pizzicatoon*, *Syksyn odotuksen* coda on kaanon, missä nelos- ja kolmoskitara soittavat kappaleen bassoriffin teeman *pizzicatossa*, mihin kakkos- ja ykköskitara vastaavat luonnollisilla huiluäänillä toteutetulla riffillä. Scordaturaa hyödynnän ainoastaan *Kansanlaulussa* neloskitaran bassostemmassa.

Päätökseni säveltää populaari- ja kansanmusiikista vaikutteita saanutta musiikkia syntyi osittain rationaalisesti ja osittain intuitiivisesti. Taiteen laajan oppimäärän perusteet on nimennyt jo vuodesta 2005 yhdeksi soitonopetuksen tavoitteeksi eri musiikkigenrejen sisällyttämisen soitonopetukseen. Vaikka olen pyrkinyt koostamaan työssäni käyttämäni opetusmateriaalin mahdollisimman monipuolisesti, yksilöopetuksesta on jäänyt uupumaan populaari- ja kansanmusiikkia. Taidemusiikki-linjan koulutuksen käyneenä pidän toki klassisen repertuaarin osaamista tärkeänä, mutta pedagogina koen eri musiikkityylien hyödyntämisen tärkeäksi. Monipuolisen ohjelmiston soittaminen nimittäin avartaa nuorten muusikoiden kokemusmaailmaa ja musiikkisuhdetta (kuten Kourula totesi) ja paljastaa klassisen kitaran eri ulottuvuuksia. Erilaisia musiikkityylejä ja -vaikutteita yhdistelevää musiikkia on myös mielenkiintoista soittaa ja esim. epätasainen rytmiikka ja puhtaasti perkussiiviset soittotekniikat haastavat soittajaa uudella tavalla ja vaativat keskittymään tekemiseen.

Kokoonpanoksi valitsin kitarakvartetin, koska kvartetti on yksi tyypillisimmistä ja suosituimmista kitarakokoonpanon muodoista. Sillä on vakiintunut ja arvostettu asemansa niin ammattitasolla kuin kitaraharrastajienkin keskuudessa. Fernando Bartolomé Zofíon haastatteleman *Eos Guitar Quartet*in mukaan mikään ei vedä vertoja yhtyeessä soittamiseen. Siinä oppii soittamaan aktiivisesti ja passiivisesti, kuuntelemaan ja ohjaamaan, keskittymään itseensä tai koko ryhmään sekä pitämään pintansa siinä missä ”peruuttamaankin”. Sveitsiläisten mielestä kvartetissa soittaminen on eräänlainen elämänkoulu. (Zofío 2012b.) Italialainen kitaristi ja musiikkitieteilijä Isabella Abbonizio puolestaan korostaa yhtyeessä soittamisen etuina sitä, että se tarjoaa ainutkertaisen tilaisuuden oppia ja täydentää esiintyjän musiikillista osaamista. Kamarimusiikki pakottaa esiintyjän kuuntelemaan toisia soittajia, jakamaan ideoita, kommunikoimaan ja refleктоimaan ajatuksiaan. (Zofío 2013.) Kvartetissa soittamisen rinnastus elämänkouluun kuulostaa suureelliselta, mutta se avaa hyvin kamarimusiikin filosofista ydintä: vuorovaikutuksen ainutlaatuisuutta ja merkityksellisyyttä yksilön elämässä - koko yhteisön kannalta.

Kvartetti muodostaa ikään kuin pienen demokratian, missä jokaisella soittajalla on äänioikeus, vaikutusmahdollisuus kappaleen valintaan, harjoitteluprosessiin sekä musiikin tulkintaan - ainakin lähtökohtaisesti. Kuten kamarimusiikkiin keskittyvässä päätösluvussa käy ilmi, soittajat omaksuvat usein oman roolinsa ryhmädynamiikassa, mikä heijastuu myös kommunikointiin soittajien välillä. Erityisesti jousikvarteteille on tyypillistä muodostaa ykkösviulistin eräänlaiselle valta-asemalle rakentuva hierarkia. Toki kvartetti koostuukin yksittäisistä jousisoitinperheen jäsenistä (ykkös- ja kakkosviulu, alttoviulu ja sello), joiden ääniala jo määrittelee roolien lähtökohtia. Pitäytymisen kuitenkin viulujen melodia-vastamelodia -parissa, alttoviulun harmonian täydentämisessä ja sellon bassolinjassa ei kuitenkaan ole aina mielenkiintoista soittajille - eikä tarkoituksenmukaista kitarakvartetille.

Koska kitarakvartetissa kaikilla on yleensä sama instrumentti (vrt. kitaraorkesterien basso-, baritoni- ja tenorikitarat, joiden viritys poikkeaa normaalista $E-A-d-g-h-e^1$),

soittajien rekisteri, perussaundi ja tekniikka pysyvät lähtökohtaisesti samana. Tällöin ei ole mitään syytä tehdä yksinkertaistavan hierarkkista roolijakoa melodia-vastamelodia- ja harmonia-basso -stemmoihin. Kitarakvarteteille onkin tyypillistä kierrättää stemmoja teosten mukaan niin, että usein niin melodinen ykköskitaran osuus käy jokaisella soittajalla. Tällöin vältetään jousikvarteteille ominainen ”primadonna”-asetelma, kuten Giovanni Maselli EON kitarakvartetista toteaa haastattelussaan. (Zofío 2012c.) Stemmojen roolit vaihtuvat siis yleensä kappaleiden mukaan. Pohdin kuitenkin pedagogisena säveltäjänä, voisivatko roolit liikkua myös stemmojen sisällä. Päädyinkin kompromissiin, jossa neloskitara soittaa aina bassostemmaa muiden vuorotessa melodian ja harmonian välillä. Neloskitaran basso on pysyvä kallio, jonka päälle muu musiikillinen teksturi rakentuu.

Tarkastellaan seuraavaksi tarkemmin kappaleideni musiikillista ideaa, sisältöä ja pedagogista tavoitetta, minkä jälkeen kuvailen sävellysprosessini vaiheita. Tämän jälkeen arvioin kappaleideni musiikillista sisältöä ja pedagogista toimivuutta kappaleiden testaamisesta saamani palautteen perusteella sekä pohdin sävellystyöni onnistumista ja jatkoa.

5.2 Sävellysten musiikillinen idea ja pedagoginen tavoite

5.2.1 Syksyn odotus (Perustaso 3)

Syksyn odotus (Ks. Liite 1.) on elämäni ensimmäinen oma sävellyks kitarakvartetille. Se sisältää eteenpäin aaltoilevaa ja synkopoivaa musiikillista liikettä, joka kuvastaa omia odotuksenjännitteisiä tunnelmiani kesällä ja alkusyksystä 2015. Sävellyksen musiikillinen idea syntyi ajatuksesta tehdä rytmisesti haastava ja samanaikaisesti melodian kaarroksiltaan yksinkertainen kappale kitaraystävällisessä sävellajissa: e-mollissa. Bassolinja perustuu synkopoivaan riffiin, joka toistuu sekä yksiaänisenä että polyfonisena sointukiertona: Em-G-D-Em.

Kappaleen pedagogisena tavoitteena on kehittää soittajien synkopoivan rytmiiän hallintaa (rytmitajua), erityistekniikoista *pizzicato*, *tamboran* ja luonnollisten huiluääniä tuntemusta sekä kamarimusiikillista ajattelua. Kamarimusiikillisella ajattelulla tarkoitan muiden yhtyeen jäsenten musiikillisen ilmaisun kuuntelemista ja kuulemaansa reagoimista sopeuttamalla esimerkiksi oman soiton pulssi, dynamiikka ja fraaseeraus muiden mukaiseksi. Rytmitajua pyrin tukemaan synkopoivan ja tasamittaisen rytmiiän vuorottelulla, joka toistuu läpi kappaleen lähes samanlaisena jokaisessa stemmassa. *Pizzicato* hyödyntävät nelos- ja kolmaskitara, joista neloskitaralla on myös oma *tambora*-jaksonsa. Luonnollisten huiluäänten tuntemusta kehitän ykkös- ja kakkoskitaristin stemmoissa, joissa käytetään VII- ja XII- asemasta löydettäviä huiluääniä. Oppilaiden kamarimusiikillista ajattelua pyrin tukemaan musiikillisesti: yhdessä soljuvilla melodia-vastamelodia -pareilla, joita säestää huiluääni- tai avosointu-harmonia sekä musiikillisen perustan tuova basso. Kappaleen lopukkeessa, *codassa*, bassoriffin alku toistetaan kaanonina, missä kitara 4 ja 3 soittavat *pizzicatona* ja kitarat 2 ja 1 käyttävät huiluääniä.

Kappaleen melodiset linjat (melodia ja vastamelodia) ovat tarkoituksenmukaisesti yksinkertaisia, jotta oppilaat voivat keskittyä oman soittonsa sointiväriin ja äänenlaadun kuuntelemiseen samalla kun reagoivat toistensa musiikilliseen ilmaisuun. Yksi kitaristin ikuisista haasteista on kauniisti soivan äänen tuottaminen, mikä vaatii hyvää oikean käden näppäilytekniikkaa (viisto näppäyssuunta, missä mukana ihoa ja kynttä), hyvää kädenasentoa (oikea ranne vähän koholla ja kaikki rystyset näkyvät) sekä käden tarkoituksenmukaista sijoittumista kielillä (esim. *sul tastossa* sointiväri jo itsessään pehmeämpi, ääniaukon reunalla dynamiikka vahvempi ja *ponticellosa* sointi kirkkaampi).

Bassoteema rakentuu synkopoivan ja tasamittaisen rytmin vuorottelusta. Välillä teemaa varioidaan *tambora*-tekniikalla soitettavilla avosoinnuilla, joiden rytmi noudattaa riffiä. Perkussiivinen *tambora*-tekniikka tulee tutuksi ainoastaan neloskitaralle,

sillä päätin lopulta olla käyttämättä siitä kakkoskitaran sointuharmoniassa (alkaa tahdistista 34) jakson herkkyyden ja tamboran teknisen haasteellisuuden takia. Huiluääninä toteutettava harmonia rakentuu pelkästään luonnollisista huiluäänistä, jolloin sävelten toteutustapa on yksinkertainen. Toisaalta joissain kohti on mahdollista yhdistää luonnolliset huiluäänet keinotekoisiiin, kuten kolmoskitaran alun e^3-d^3 -vuorottelussa. D^3 voitaisiin soittaa myös keinotekoisena huiluääninä painamalla normaalisti *h*-kielen kolmannesta välistä ja näppäämällä samaa kieltä kolmannentoista nauhan päältä. Selvänä viittauksena populaarimusiikkiin on bassostemman *glissandona* toteutettava kvinttihyppy alaspäin kohona seuraavalle fraasille (Ks. Kuvio 11 s. 54). Pitkä glissando onkin tärkeä yksityiskohta, joka myös tuntuu soittajasta hyvältä.

5.2.2 Kehtolaulu (Perustaso 3)

Kehtolaulun (Ks. Liite 2.) säveltäminen käynnistyi jo kesällä improvisoimastani melodian teemasta, johon huiluäänten dialogista rakentuva alkusoitto johtaa. Alusta asti oli selvää, että kappaleen urkupiste ja toonika olisi *D* (sävellajina *d*-miksolydyinen moodi), jolloin neloskitaran kuudes kieli viritetään kokosävel normaalia alemmaksi, *D*:ksi (*scordatura*). *D*-basso on kitaralle idiomaattinen ja sillä on pitkät perinteet kitaramusikissa.

Alussa oli siis melodia, jonka tueksi syntyi rytmisesti ja harmonisesti lähes identtisenä toistuva bassolinja (jälleen ostinato). Melodian teema jää aina hieman kesken, ikään kuin muusikon ajatus katkeaisi. Näin siksi, että kuvittelin laulavani tai soittavani kehtolaulua, ajatusteni harhailevan ja havahtuvani välillä musiikin varsinaiseen tarkoitukseen: lapsen nukuttamiseen. Kerron siis tarinaa, jonka päättymisen jätän arvoitukseksi. Perinteiselle kehtolaululle epätavallisesti kappale on kuitenkin tasajakoinen ja toisaalta sen espanjalaisvaikutteinen melodia sisältää pientä jännitettä, draamaa, minkä tulkinnalle voisin jättää soittajalle (ja kuulijalle) enemmän tilaa. Musiikki on arvoitus, jonka soittajat ratkaisevat. Pohjimmiltaan kappale on kuitenkin kehtolaulu,

missä esimerkiksi toistuva ostinato-harmonia kuvastaa lapsen rauhoittavaa keinuttamista, jossa intron kakkoskitaran syttyvät huiluäänet ovat tuikkivia tähtiä. Sävyn ja kosketuksen kieliin tulee olla pehmyt - ikään kuin silittäisi nukahtavaa lasta hellästi.

Kappaleen tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina ovat huiluäänten tuntemuksen vahvistaminen, kamarimusiikillinen ajattelu sekä musiikillisen ilmaisun *dolce* äänenlaatu (= melodian painetut sävelet ja näppäyksen pehmeä, syvä soundi). Kamarimusiikin tekemistä halusin jälleen tukea pitämällä melodian, huiluääni-ostinatton ja läpi kappaleen synkooppi-rytmiä soittavan basson yksinkertaisina. Kappale vaatii soittajiltaan herkkää korvaa mm. sama rytmiä soittavien huiluääniparien ja dolce-saundin takia. Tavoitteena onkin tahdin/pulssin laskemisen sijaan yhdessä hengittäminen ja musiikin eläminen vaistonvaraisesti, läsnä tässä hetkessä. Kehtolaulun puitteissa on tarkoitus rauhoittaa tunnelmaa ja antaa aikaa ja tilaa yhdessä olemiselle ilman paineita nopeiden ja haastavien kuvioiden suorittamisesta.

5.2.3 Kansanlaulu (Perustaso 3)

Kansanlaulu (Ks. Liite 3.) on saanut vaikutteita erään irlantilaisen kansansävelmän teemasta, jonka alkuperää, esittäjää tai lyriikoitakaan en enää muista. Sain kyseisen kappaleen poltettuna CD:lle joskus yläasteikäisenä hyvältä ystävältäni Kuhmossa. Irlantilainen kansanmusiikki on aina puhutellut minua musiikillisesti ja jamikulttuurin yhteisöllisyys sopii erinomaisesti myös kamarimusiikin arvoihin ja kenttään.

Sävellykseni tunnelma eroaa minua inspiroineesta laulusta huomattavasti. Kappaleen musiikillinen maailma on kepeä ja leikkimielinen ja perusajatuksena on innostaa soittajia humoristiseenkin dialogiin. *Kansanlaulun* tematiikka perustuu osittain *Kehtolaulun* bassokulkuun ja harmoniaan, ja aivan sävellysprosessin alussa kirjoitinkin sen osaksi *Kehtolaulua*. Alusta asti oli kuitenkin selvää, että kyseessä oli kaksi erillistä

kappaletta, jotka on tarkoitus esittää peräkkäin laajemman teoksen osina. *Kehtolaulun* melodian tavoin olin kehittänyt *Kansanlaulun* melodiaa jo aikaisemmin kesällä, joten ensimmäinen aktiivinen työstämisyksikkö: ideoiden kirjoittaminen ylös ja niiden muokkaaminen, tapahtui nopeasti – vain parin päivän sisällä.

Tuttuun tapaan melodia kiertää soittajalta toiselle ja basso pysyy paikallaan. Koko kappale rakentuu vuorovaikutukselle ja dialogille soittajien kesken. Melodian esittelyä seuraa aina pieni välike melodian soittajan ja basistin välillä, missä lyhyttä motiivia pallorellaan toista imitoiden tai erilaisia artikuloitteja ja sävyjä etsien. Soittajat luovat tavat itse - kirjoitin vain joitain aksentteja ylös. Dialogisuutta ja soittajien saumaton yhteistyötä halusin tukea myös kysymys-vastaus -periaatteella etenevällä huiluääni-ostinatolla kappaleen alussa ja lopun codassa, jonka tarkoituksena toisaalta on olla mahdollisimman tasainen/saumaton. Halusin soittajien myös ottavan vahvemmin henkilökohtaista kontaktia toisiinsa esimerkiksi juurikin pareittain rakentuvilla teemoilla.

Kansanlaulun oli tarkoitus olla myös hauskaa ja iloista soitettavaa, joten lähdin kasvattamaan kappaleen tunnelmaa ennen bassomelodiaa luonnollisesti crescendolla, mutta myös basson pysähtymisellä soittamaan ensin pitkiä borduuna-/ urkupistevinttejä - ikään kuin keräämään vauhtia ja ilmaa palkeisiinsa samalla kun ykköskitar aloittaa uudenlaisen, polyrytmiikkaa tuovan legato-arpeggion. Pian myös kakkoskitara siirtyy omaan legatoteemaansa ja kolmoskitara soittaa VII-asetusta diskantti-sivuteemaansa yhtä aikaa basson pääteeman/melodian kanssa. D-C -sointukiertoa soittavan ykköskitaran legatosäestys siirtyy riskialttiisti kolmoskitaralle samalla kun alkaa dialoginen välike eli ns. loppukeskustelu ykkös- ja kakkoskitaran sekä neloskitaran välillä. Legatosäestys johdattaa soittajat codaan, jossa alun huiluääni-vuoropuhelu tulee vielä muistumana basson hidastaessa tahtia fermaattiin asti. Pikkuhiljaa etenevä diminuendo rauhoittaa vielä tunnelmaa.

Kappaleen tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina ovat kamarimusiikillinen ajattelu ja dialogisuus, legatojen hallinta sekä luonnollisten huiluäänten tuntemus otelaudalla ja nuottiviivastolla. Kansanlaulun on tarkoitus kehittää kokonaisvaltaista otelaudan tuntemusta, sillä esim. melodialinjat voi soittaa useammasta eri asemasta. Mietin pitkään merkitsenkö haluamani aseman nuottiin, mutta päätin tukea soittajien omaa musiikin työstämisprosessia. Tällöin soittajat voivat etsiä paitsi omasta mielestään mieluisimman soittoaseman myös mielenkiintoisimman yhdistelmän kokonaissaundin kannalta. Päätin olla merkitsemättä myös huiluäänten soittoasemaa kaikkiin kohtiin stemmaa, sillä halusin soittajien tekevän omia merkintöjä nuotteihin, mikä hypoteesini mukaan vahvistaisi tiedon omaksumista (otelaudan ja nuotinnuksen hahmotamista).

5.2.4 Rauhaton sielu (Musiikkiopistotaso)

Rauhaton sielu on opinnäytetyöni viimeinen kappale. Se on kirjoitettu a-mollissa (Ks. Liite 4.) ja se sai inspiraationsa Terry Rileyn *Y Bolanzero* -teoksesta seitsemälle kitaralle, johon tutustuin elo-syyskuun taitteessa 2015 koulullamme pidettyä mestarikurssia varten. *Y Bolanzero* oli ja on jotain itselleni poikkeuksellista: tahtilaji vaihtuu toistuvasti kuuden ja viiden välillä, rytmikka on haastava ja äärimmäisen mielenkiintoinen. *Rauhattoman sielun* tahtilaji noudattaa samaa vaihtelua, mutta on omaksumisensa jälkeen luonteva soittaa. Kappaleen sävelkieli puolestaan muistuttaa jonkin verran argentiinalaisen tangosäveltäjälegendan, Astor Piazzollan tyyliä, minkä myös kitaransoiton opettajani, Jyväskylän ammattiopiston ja ammattikorkeakoulun kitaransoiton lehtori Olli Hirvanen huomasi.

Koska aikaisemmat kvartettisävellykseni noudattivat pitkälti samaa kaavaa: rauhallista, stemma stemmalta kasvavaa alkua ja hiipuvaa loppua, halusin tehdä jotain espanjalaiselle flamencolle tyypillistä: sähkökkää ja rytmistä. Kappale alkaa siis täydellä volyyminilla ja liikkuvalla tempolla ykköskitaran soittaessa melodiaa ja vähintään yhtä

tärkeänä kumppanina neloskitaran soittaessa kahden tahdin pätkissä toistuvaa bassoriffiä. Halusin soittajien ottavan vahvemmin kontaktia toisiinsa pitäytymällä melodian ja basson vuorovaikutuksessa, joka siis kiertää ykkös-nelos- ja kakkos-kolmoskitaraparien kesken. Melodia-basso -paria täydentää perkussiivinen golpe-rytmi, jota 1. ja 4. kitara vuorottelevat. B-osassa nopea legato-motiivi kulkee kaanonina ykköskitaralta kakkoskitaran kautta kolmoselle neloskitaran jatkaessa samaa rytmistä motiivia F-duurissa. B-osan välissä on lyhyt harmoninen suvantopaikka ennen paluuta legato-kaanoniin.

Kappaleen C-osa aloittaa uuden jakson: synkopoiva rytmikka viipyilee enää ykköskitaralla neloskitaran basson ja kakkoskitaran soittaessa arpeggiona sointuharmoniaa. Kolmoskitara jarruttaa aluksi ykköskitaraa varioimalla tämän motiivia tasaisella rytmillä ja vastaa sen jälkeen itsenäisellä motiivillaan. Fermaatti toimii valelopetuksena, jonka jälkeen kuulija yllätetään epilogimaisella D-osalla. D-osa palaa tiukkaan rytmikkaan ja keskittyy kolmen ylimmän stemman melodiseen ja rytmiseen dialogiin neloskitaran soittaessa tamborana aksentoitua poljentoaan. Kansanmusiikkimainen legatomelodia sisältää kaksi toistuvaa dialogista motiivia, jotka siirtyvät stemmojen välillä toisen napatessa fraasin huiluäänilopetuksen itselle ja aloittaessa oman vastineensa. Kahden kahdeksan tahdin kierroksen jälkeen tulee yllätys: lyhyt hengähdystauko ja kappale lopetetaan rauhalliseen Am7-sointuun.

Kappaleen tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina on ennen kaikkea epäsäännöllisen rytmikan ja nopeiden legatojen hallinta, kitaran perkussiivinen käyttö sekä otelaudan tuntemus yläasemissa. Se on erittäin haastava yksilötasolla, mikä tuo lisäkeskitymistä myös yhdessä soittamiseen. Erityisesti rytmikka vaatii hereillä oloa ja tarkkuutta ja huomasin itse venyttäväni B-osan rytmiä toukokuussa 2016 pidetyissä liveäänityksissä. Ajoitusongelmat kuullaankin heti. Soittajan käsien on siis oltava todella aktiivisia ja täsmällisiä, jotta kappale pysyisi koossa. Kappaleessa on esim. vasemman käden nopeita kolmen sävelen legatoja (*hammer-slur*-yhdistelmiä), soittamista yläasemissa sekä ennen kaikkea armottomasti eteenpäin sykkivä rytmikka, joka tuo lisähaasteensa mm. D-osan legato-teeman golpe-rytmin ja huiluääni-fraasin lopetuksen

vuorottelulle ykkös- ja kakkoskitaralla. Kappale edellyttääkin soittajalta taitavaa instrumentinhallintaa ja käsien synkroniikkaa, joita sillä myös pyritään kehittämään.

5.3 Säveltämisprosessin vaiheista

Lähes kaikki kuluneen lukuvuoden aikana työstämäni sävellykset saivat alkuideansa kesällä ja syksyllä 2015. Sävellyksistä ensimmäinen, *Syksyn odotus*, määritteli oikeastaan myös myöhempien kappaleiden sävellysprosessin suunnan. Aluksi mietin, mihin pedagogiseen tarpeeseen kappaleen tuli vastata ja millä keinoilla tavoite oli saavutettavissa. Tämän jälkeen aloin improvisoimaan kitaralla ja luonnostelin musiikillisia ideoita paperille. Yritin koko ajan pitää mielessäni pedagogiset kehittämiskohteet, musiikin monipuolisuuden sekä stemmojen kiinnostavuuden ja loogisuuden. Prosessi sisälsi jatkuvaa intuitiivisten ja rationaalisten vaihtoehtojen löytämistä, testaamista ja arvioimista, joka johti joko ideoiden hyväksymiseen tai hylkäämiseen - joskus paikka löytyi myös eri kohdasta tai eri kappaleesta. Säveltämisprosessi olikin peruspiirteiltään samanlainen kaikkien kappaleiden työstämisessä.

Syksyn odotus on *Rauhattoman sielun* kanssa monipuolisin opinnäytetyöni neljästä kappaleesta, mikä selittyy molempien pidemmällä kypsyttyyllä. Kappaleen nuotintaminen oli poikkeuksellista siinä mielessä, että se kirjoitettiin ylös alun perin kolmiäänisenä soolokitavarersiona. Inspiraation syttyessä heinäkuun lopussa 2015 saatavillani ei ollut valmista nuottipaperia, joten piirsin nuottiviivaston käsin. Päätin siis säästää paperia ja vaivaa ja erotella musiikin tekstuurin linjat itsenäisiksi stemmoiksi myöhemmin. *Syksyn odotuksen* säveltäminen lähti liikkeelle bassokuviosta, jonka halusin olla tarttuva ja mielenkiintoinen. Kappaleen keskiössä onkin synkopoiva rytmiiikka, joka heijastuu kaikkiin kitarastemmoihin. Basson jälkeen muotonsa sai melodia ja sen jälkeen harmoninen vastamelodia. Huiluäänikierron mahdollisuudet oivalsin vasta syys-lokakuussa 2015, jolloin päätin lisätä kappaleeseen lyhyen synkopoivan kaanon-lopukkeen (sama bassoriffin motiivi toistuu pizzicatona ja huiluääninä).

Hyvin pian *Syksyn* luonnostelun jälkeen mieleni alkoi työstää uusia musiikillisia ideoita. Tällä kertaa en nuotintanut mitään vaan äänitin laulamani ja soittamani musiikilliset motiivit kännykkääni. Koska olin koko kesän töissä, pääsin nuotintamaan ideani ja keskittymään säveltämistyöhön vasta elokuun lopulla. Säveltämisprosessin ollessa aktiivisimmillaan alkusyksyllä 2015 pidin päiväkirjaa prosessin eri vaiheiden seuraamiseksi. Suurin osa energiastani kohdistui kuitenkin itse luovaan prosessiin ja päiväkirjamerkintöjen tekeminen kävi satunnaisiksi - viimeiset merkinnät ovat syyskuun 2015 lopulta. Näin jälkepäin ajateltuna päiväkirjan johdonmukainen päivittäminen olisi ollut tutkimuksen kannalta erittäin tärkeää. Priorisoin tuolloin kuitenkin itse säveltämisen tärkeämmäksi, eikä energiani riittänyt prosessin reflektointiin.

Yksi varhaisimmista merkinnöistä paljastaa musiikkiopistotasoa olevan *Rauhattoman sielun* alkaneen muotoutua jo 22. elokuuta 2015. Kuten aiemmin mainitsin, harjoittelin tuolloin modernin musiikin säveltäjä Terry Rileyn *Y Bolanzeroa* syyskuun alussa pidettyä klassisen kitaran mestarikurssia varten. *Y Bolanzeron* rytmiikka on haastavaa ja soittajan tulee olla skarppina koko ajan. Treenaamisen jälkimainingeissa syntyikin sähkökän *Rauhattoman* alkuosa. Improvisoin ensin melodian, äänitin sen ja kokeilin sille sopivaa vastaparia: rytmistä bassoriffiä. Halusin soittajien ottavan toisistaan mitata melodia-basso -pareittain samalla kun toinen pari vuorottelee perkussiivista *golpe*-rytmiä. *Rauhaton sielu* sai ensimmäisen ideansa siis opinnäytetyön kappaleista toisena, mutta sen säveltämisprosessi myös kesti kauimmin.

Kuten jo aiemmin mainitsin, *Kehtolaulu* ja *Kansanlaulu* muotoutuivat kahden intensiivisen päivän aikana syyskuussa 2015, jolloin improvisoin kitaralla kesän aikana hyräilemiäni melodia-aiheita. Halusin säveltää jotain espanjalaisvaikutteista ja irlantilaisen kansanmusiikin tyylistä, sillä klassisen kitaran juuret pohjaavat espanjalaiseen musiikkikulttuuriin ja kitaralla on merkittävä rooli myös irlantilaisessa kansanmusiikissa säestyssoittimena. Aloitin siis laulavasta melodiasta, joka jää tosin vain yhden teeman varaan. Päätökseni säveltää moodissa oli osittain sekä tietoinen että tiedostamaton. Minua kiehtoi tonaalisesta musiikista poikkeaminen, mutten halunnut siirtyä

vielä atonaalisuuteen. Toisaalta melodian kaarros taipui *Kehtolaulussa* luonnostaan d-miksolyydiseksi. Improvisaatio oli edelleen molempien kappaleiden säveltämisessä vahvasti läsnä ja luonnostelin kappaleet nuottivihkoon lyijytäytetekynällä. Samalla äänitin motiiveja kännykkääni, jotta voisin kuulla stemmojen yhteen sopimisen. Jakso kerrallaan alkoi muotoutua kokonaisuus, jonka yksityiskohtien hiominen vei lisäaikaa erityisesti nuotinnuksen tasolla.

Kansanlaulun työstäminen tapahtui samaan aikaan *Kehtolaulun* kanssa ja luonnostelinkin kappaleen alkua *Kehtolaulun* sisään. Vaikka ymmärsin heti kyseessä olevan aivan erillinen kappale, halusin kirjoittaa ideani ylös mahdollisimman pian. Säveltämisprosessi noudatti muuten tuttua kaavaa, mutta koin prosessin aikana ehkä eniten epävarmuutta. *Kansanlaulussa* muokkasinkin myös epätavallisesti bassolinjaa, jonka olin alun perin suunnitellut yksinkertaiseksi arpeggio-bassoksi. Kysyin kuitenkin syyskuussa 2015 kitaransoiton ja didaktiikan opettajaltani Olli Hirvaselta palautetta kappaleista ja hän toi esiin arpeggion ajoittamisen hankaluuden yhteissoitossa. Huomio oli erittäin tärkeä ja päädyin keinuvaan tyyliin, jonka intron sävelkorkeuksia vielä muokkasinkin huhtikuussa 2016. En ole vielääkään aivan tyytyväinen tulokseen.

Sävellysprosessini aktiivisin vaihe oli elo-syyskuun taitteesta loka-marraskuuhun 2015, jonka aikana luonnostelin yhteensä seitsemää eri sävellystä. Opinnäytetyötäni varten näistä valmiiksi ehti neljä kappaletta, joista kolme oli oppilaiden testattavina Läntisen Keski-Suomen musiikkiopistossa Marko Rutasen johdolla syksyllä 2015 ja alkukeväältä 2016. Sävellyksistä kaksi - *Kansanlaulu* ja *Kehtolaulu*, ehtivät oppilaiden soitettaviksi. Aktiivisen säveltämisvaiheen jälkeen en kappaleisiin enää koskenut vaan keskityin opinnäytetyön kirjoittamiseen ja tietoperustan rakentamiseen. Nuotinnusten viimeistelyä tein pitkälle joulukuuhun ja sen jälkeen keväällä 2016.

Säveltämisprosessin intensiivisyys tuli minulle jossain määrin yllätyksenä ja lukuisat tunnit kitaran, nuottipaperin ja nuotinnusohjelman parissa alkoivat olla jo fyysisestikin rasittavia. Aivoni työstivät sävellyksiä pitkälle aamutunteihin ja nukkuminen oli

välillä vaikeaa. Koin säveltämisprosessin kuitenkin kokonaisuudessaan erittäin antoisaksi - olinhan tehnyt uuden aluevaltauksen: kamarimusiikin säveltämisen omalle instrumentilleni. Kappaleiden työstäminen nuotinnuksen viimeistelynä kesti osittain keväälle 2016 ja kappaleiden kuuleminen livenä onnistui vasta huhtikuun ja toukokuun lopussa, jolloin äänitimme Jyväskylän Kitara Ensemblen kanssa kappaleiden kaksi ensimmäistä harjoitusta kokoonpanolla prima vistattuina. *Kansanlaulun* olin kuullut jo aiemmin Rutasen oppilaiden soittamana hänen lähettäessään minulle äänittämänsä klipin marraskuussa 2015. Muuten sävellysten musiikillinen maailma avautui kokonaisuudessaan nimenomaan alkukesästä, jolloin tauon jälkeen kuuntelin kappaleita uudestaan ja soitimme ne läpi Jyväskylä Kitara Ensemblellä.

5.4 Kappaleiden käyttöönotto

5.4.1 Kappaleiden testaaminen opetuskäytössä

Säveltämisprojektin aikana huomasin tarvitsevani aikaa kappaleiden kypsyttelyyn ja jakamiseen. Läntisen Keski-Suomen ja Jämsänjokilaakson musiikkiopistojen kitaransoiton opettaja Marko Rutanen kiinnostui testaamaan sävellyksiäni oppilaidensa kanssa Keuruulla loka-marraskuusta 2015 keväälle 2016. Ennen joulua sain häneltä suullista ja kirjallista palautetta lähettämistäni kappaleista sekä kahden viikon harjoittelun jälkeen äänitetyn klipin *Kansanlaulusta* kuunneltavaksi. Omien sävellysten kuuleminen oppilaiden soittamana auttoi paikantamaan muokkaamista kaipaavia kohtia niin musiikissa kuin nuotinnuksessakin. Annoin päivitetyt nuottiversiot vielä ennen joulua 2015.

Rutasen testiryhmään kuului yksi perustaso kahden tutkintoa ja kaksi musiikkiopistotason tutkintoa suorittavaa oppilasta, joiden kanssa Rutanen muodosti tarvittavan kvartetin. Oppilaat olivat soittaneet sitä ennen noin vuoden yhdessä, joten säännöllisi-

set kamarimusiikkitunnit kuuluivat heidän soitonopintoihinsa. Kappaleiden oli tarkoitus tuoda lisäpiristettä yhteissoittotunneille oppilaiden valmistautuessa kevään vaativiin tasosuorituksiin. Testijakso kesti alle puoli vuotta ja käytössä olivat *Kehtolaulu* ja *Kansanlaulu*. Harjoituksia jouduttiin perumaan sairastumisten takia. *Syksyn odotuksen* testaamiselle ei jäänytkään aikaa ja *Rauhaton sielu* valmistui myöhemmin - se olisi ollut myös kokoonpanolle teknisesti liian vaikeana kappaleena tarkoitukseen sopimaton. Kaikki oppilaista olivat lukioikäisiä ja ystäviä keskenään, joten ryhmä oli dynamiikaltaan hyvä. Ainoastaan soittajien taitotason eroavuudet toivat haasteensa kappaleiden toimimiselle. Rutasen mukaan olikin tärkeää, että yhteissoittomateriaali oli tarpeeksi helppoa, vaikka myös haasteita kaivattiin.

Oppilaat ottivat kappaleet hyvin vastaan. Kansanlaulun päämelodia oli jäänyt mieleen ja sitä vihelleltiin kahden viikon jälkeen käytävällä ennen kamarimusiikkituntia. Pohtiessani marraskuussa 2015 stemmoissa olevia tyhjiä tahteja ja stemmojen yksinkertaisuutta, sainkin kannustavaa palautetta Rutaselta. Tyhjien tahtien laskeminen teki hänen mielestään hyvää oppilaille, eikä kukaan ollut valittanut kappaleista. Yhdessä soitettaessa ne eivät ainakaan olleet tylsiä. (Rutanen 15.11.2015.) Yhteismusiisoiminen on todellakin jo itsessään haastavaa ja motivoivaa oppilaille ja ehkäpä olin jollain tapaa myös onnistunut pedagogisena säveltäjänä. Tarkastellaan vielä Rutasen näkemyksiä kappaleiden toimivuudesta säveltämisprojektin loppuarviointi -alaluvussa.

5.4.2 Kappaleiden soittaminen ja äänittäminen Jyväskylä Kitara Ensemblen kanssa

Opinnäytetyön kappaleet äänitettiin yhdessä Jyväskylän Kitara Ensemblen Olli Hirvasen, Ville Mustosen ja Juuso Salosen kanssa 29.4. ja 30.5.2016. Kuten aina, kvartetilla oli todella hauska soittaa ja puolitoista tuntia kului nopeasti. Käytin äänittämiseen omaa Zoom H1-laitettani, jolla taltioin yhtäjaksoisia pätkiä kappaleiden läpikäynnistä. Editointivaiheessa rajasin otoista keskustelut pois *Audacity* -musiikin editointiohjelmalla marraskuun 2016 alussa ja poltin 30.5.2016 pidetystä liveäänityksestä CD:n (Ks.

Liite 8 *Huiluääniä, rytmikkaa ja dialogisuutta - Neljä pedagogista kappaletta kitara-kvartetille* - CD). Editoin kaikkia ääniraitoja ainoastaan kompressoritoiminnalla, jotta raita kuuluisi tasaisen voimakkaasti. Kansanlaulun loppuosaa vahvistin normalize-toiminnalla, sillä äänitystilanteessa tulleen teknisen ongelman takia raita vaimeni yllättäen radikaalisti. Kehtolaulussa kuului myös häiritsevän paljon kohinaa, joten poistin sen CD:tä varten poltettavasta raidasta. Taltioinnista kuuluu livetilanteeseen liittyvä eläminen, mutta se on myös aito kuvaus sävellysten ensimmäisistä läpisoitoista Kitara Ensemblen kanssa. Pidän rustiikkia ilmettä sopivana tähän kohtaa kappaleiden elämää.

Harjoittelu- ja äänitysprosessi toi kuuluviin myös tärkeän soittajan näkökulman, vaikkei se autenttisesti kohderyhmäänsä - oppilaita, vastannutkaan. Sain ensemblen jäseniltä oivaltavia kommentteja esim. nuotinnuksen tahtilajimerkinnöistä ja viimeistelystä. Huomioita tuli mm. *Kehtolaulun* alla breve-tahtilajista tempon ollessa suhteellisen rauhallinen, jolloin selkeintä olisi laskea neljään. Vastaavasti *Syksyn odotuksessa* luonnollisin tahtilaji olisi 3/4. Myös kappaleen kakkoskitaran kohotahti-aloitusta ei ollut näkyvillä muiden stemmoissa, mikä hämmensi soittajia. Stemmoissa oli tarvetta myös tarkemmille esitysmarkkinöille, sillä en ollut kirjoittanut ylös dynamiikkamerkintöjä jokaiseen stemmaan. *Kansanlaulussa* olin jättänyt merkitsemättä huiluääni-soinnun vaihtuessa tarvittavan soittoaseman, joten soittaja saattoi hämääntyä harmonian muutoksesta. Tein siis vielä tarvittavat viimeistelyt stemmoihin alkusyksystä 2016.

5.5 Säveltämisprojektin loppuarviointi

Kuten Andrew Blatter toteaa, opetusmateriaalin tulisi olla esteettisesti kaunista ja mielenkiintoista, soittoteknisesti sopivasti haastavaa ja kaikella tapaa hauskaa soitettavaa (Blatter 1997, 416). Sen, onnistuinko Blatterin muotoilemassa tavoitteessa, arvioin oman itsereflektion, Jyväskylä Kitara Ensemblen kollegoiden antaman palautteen sekä ennen kaikkea kahta kappaletta oppilaidensa kanssa testanneen Läntisen

Keski-Suomen musiikkiopiston kitaransoiton opettajan Marko Rutasen loppuarvioinnin perusteella. Tunnustan olevani arvioissani subjektiivinen, mutta pyrin itsekritiisyyteen.

Laadin toukokuussa 2015 loppuarviointikyselyn (Ks. Liite 7) kvartettikappaleiden toimivuudesta ja musiikillisesta sisällöstä surveymonkey.com -sivustolla ja lähetin linkin kyselyyn Rutaselle sähköpostitse. Tavoitteenani oli kerätä soitonopettajan havaintoja ja arvioita pedagogisista kappaleista testijakson kokemusten valossa. Sain vastaukset kyselyyni lokakuun alussa. Tunnettiin Rutasen kanssa toisemme amk-opintojen ja Jyväskylä Kitara Ensemblen puolesta, mikä saattaa tuoda vastausten sävyyn hivenen puolueellisuutta rehellisyyteen pyrkimisestä huolimatta.

5.5.1 Kvartettikappaleideni pedagoginen toimivuus ja musiikillinen sisältö

Pyysin onlinekyselyssäni Rutasta analysoimaan pedagogista toimivuutta ja musiikillista sisältöä kappalekohtaisesti. Pedagogisella toimivuudella tarkoitan kappaleiden soveltumista opetuskäyttöön asettamani pedagogiset tavoitteet huomioiden. Musiikillisella sisällöllä viittaa kappaleiden musiikillisen kielen esteettisyyteen ja kiinnostavuuteen.

Syksyn odotuksen synkopoitujen rytmien haastavuutta Rutanen piti hyvin selkeästi soitettavaksi ja mieleen jäävällä tavalla toteutettuna (Rutanen 2015). Kappaleen pedagogisuudesta ei ollut käytännön kokemusta oppilaiden kanssa, sillä sitä ei ehditty harjoittelemaan. Kappaleen musiikillista sisältöä Rutanen kommentoi kuitenkin näin:

”Mielenkiinnon luo rytmiikka, joka on mukava omaksua ja myöskin tarttuva. Erikoistekniikat tuovat vaihtelua perinteiseen ohjelmistoon verrattuna.”

(Rutanen 2016.)

Syksyn odotuksen rytmisen haastavuus tulee ehkä parhaiten esille Codassa.

Kehtolaulun pedagogista toimivuutta Rutanen arvioi seuraavasti:

”Yllättävän haastava yhteissoitollisesti aluksi, mutta avautuu melko nopeasti. Haasteet toimivat tarkoitetulla tavalla, erityisesti yhteissoitto kehittyy.”

(Rutanen 2016.)

Kappaleen rakennetta hän piti omaperäisenä ja hyvin toteutettuna (Rutanen 2015).

Yksi kappaleen yhteissoitannallisista haasteista on kahdelle soittajalle jakautuvan huiluääni-ostinaton pysyminen yhtäaikaisena, mihin tarvittavan herkän korvan kehittämiseen kappale onkin tarkoitettu. Myös kappaleen äänimaailma ja tunnelma herkistää kuuntelemaan kvartetin jäseniä toisiaan.

Kansanlaulun toimivuutta opetuskäytössä Rutanen kommentoi näin:

”Paljon huiluääniä ja hienosti yhtyeenä soiva teos joka antaa sopivasti haastetta myös stemmojen lukemiselle. Raikas melodinen ote miellytti soittajia ja kamarimusiikilliset haasteet antoivat paljon opittavaa yhteissoitosta.”

(Rutanen 2016.)

Musiikillisesti kappaleen modaalisuus ja ilmava sointi toi mukavaa tunnelmaa.

”Kuviot soivat eri äänissä mukavan vaihtelevasti ja pitävät soittajat valppaina kuuntelemaan toisiaan. D-basso 4-kitarassa luo hyvän pohjan ylä-äänien keveydelle.”

(Rutanen 2016.)

Kuten aiemmin totesin, Rauhattoman sielun nuotit eivät ehtineet Rutaselle ja kappale oli kokonaisuudessaan liian vaikea oppilaille, joten siitä en luonnollisesti saanut palautetta. Sen sijaan Hirvaselta helmikuussa 2016 saamani palaute ja kappaleiden testaamisesta toukokuussa keräämäni havainnot osoittavat kappaleen olevan hie- man riskialtis. Se on nimittäin erittäin haastava musiikillisesti, soittoteknisesti ja yhteis- soitannallisesti. Musiikkiopistotason tutkintoa suorittavilta oppilailta vaadittaisiin näin ollen sitoutumista kotiharjoitteluun, jotta kappaletta voitaisiin työstää yhdessä. Toisaalta tällöin se kehittäisi soittotaitoa siinä missä vaativat soolokappaleetkin. Mu- siikillisesti kappale on melko monipuolinen erilaisine jaksoineen, mikä pitää myös soittajan mielenkiintoa yllä. Kuitenkin vasta testaaminen opetuskäytössä osoittaa tu- levaisuudessa kappaleen hyvyyden.

5.5.2 Millainen on hyvä pedagoginen kamarimusiikkikappale?

The Hampshire Guitar Orchestra:n johtaja, kitarapedagogi ja säveltäjä Derek Hasted (Zofio 2012a) nimeää haastattelussaan soittajille asetetuiksi tärkeimmiksi odotuksiksi kyvyn kuunnella ja reagoida ympärillään kuulemaansa siten, että musiikki ”pysyy tiukkana” ja kaikki hidastavat yhtäaikaaisesti fraasien lopussa. Siksi onkin tärkeää, että musiikki ei ole soittajien teknisen tason yläpuolella, sillä heidän on kyettävä kuuntele- maan enemmän yhtyettä. Joissain tapauksissa soittajien pitää pystyä myös katso- maan toisiaan, kuten kappaleen lopussa. Musiikkiin ei voi samaistua eikä siihen voi reagoida kunnolla, jos kaikki huomio on edessä olevissa nuoteissa. Katsoessaan toisi- aan soittajat ikään kuin rakentavat musiikin yhdessä, eivätkä vain kokoa sitä kasaan jokaisen työskennellessä eristäytyneenä. Hasted myös mainitsee kuulijoiden odotta- van yhtyeeltä kaunista (yhteis) soundia siinä missä soittajat haluavat pitää hauskaa ja luoda ystävyysuhteita. (Zofio 2012a.) Hyvä pedagoginen kamarimusiikkikappale vas- taakin näihin odotuksiin: on teknisesti sopivan haastavaa, antaa tilaa oppilaiden vuo- rovaikutukselle, on hauskaa ja mielenkiintoista soittaa sekä on kuulokuvaltaan es- teettistä ja kiehtovaa.

Yksi pedagogisen kamarimusiikkikappaleen hyvyyteen vaikuttavista tekijöistä onkin sen musiikillisessa annissa. Kappaleen musiikillinen kieli ja soittotekniikan kehittämistavoitteet limittyvät keskenään myös säveltämisprosessin aikana, sillä kappaleen tulisi vedota musiikillisesti myös oppilaiden kokemus- ja elämysmaailmaan. Kanadalaisen kontrabasson opettajan Alex Kotykin mukaan erityisesti kevyen musiikin parista klassisen musiikin soitonopetukseen siirtyneet oppilaat nauttivat kappaleista, jotka ovat vähemmän ”vakavia” ja enemmän hauskoja. Uudessa sukupolvessa on myös potentiaalia tuoda uutta yleisöä klassiselle musiikille, joten jos säveltäjät voivat sisällyttää ilon tunnetta ja edistää teatraalista soittamista nuorille muusikoille, he ovat tehneet hyvää työtä. (Kotykin 2013, 22.) Tästä syystä eri musiikkigenrejen - ennen kaikkea populaarimusiikin vaikutteiden integroiminen osaksi pedagogista sävellystä olisi tärkeää. Toisaalta esittämällä soittajia ja yleisöä miellyttävää musiikkia laajennetaan kuulijakuntaa ja saadaan myös potentiaalisten soittoharrastajien mielenkiintoa herätettyä, mikä olisi erityisen tärkeää klassisten instrumenttien soitonopetuksessa.

Kysyin hyvän pedagogisen kamarimusiikkikappaleen ominaisuuksista myös loppuarviointikyselyssäni Rutaselle., millainen hyvä pedagoginen kamarimusiikkikappale on hänen näkemyksensä mukaan. Rutanen vastasi näin:

”Selkeä, jonka stemmat ovat vaihtelevia ja musiikillisesti laadukkaita. Tärkeintä varmasti on se, että teosta pystytään rajallisen opetusajan vuoksi soittamaan yhdessä jo melko pienen harjoitusajan jälkeen kokonaisuudessaan, jonka jälkeen siinä pitää olla myös varaa yksityiskohtien hienosäätämiseksi ja tulkinnan kehittämiseksi.”

(Rutanen 2016.)

Rutanen korostaa myös stemmojen rooleissa tasapuolisuutta. Tasapuolisuus vahvistaa yhteyden hitsautumista ja ehkä kappaleeseen sitoutumistakin, sillä tällöin ikään

kuin arvostetaan jokaisen työpanosta ja kykyjä yhtä paljon. Samalla kappaleen musiikillinen tekstuuri koostuu yhtä vahvoista komponenteista, joihin soittajien persoonallisuus tuo oman vivahteensa. Pedagogisessa kappaleessa tarvittava tulkintavara edellyttää säveltäjältä myös vähintään suuntaa-antavia esitysmerkintöjä sekä ennen kaikkea musiikillisesti mielenkiintoisia ja puhuttelevia teoksia. Analysoidaan seuraavaksi vielä tarkemmin stemmojen rooleja.

5.5.3 Oi stemma stemma

Aivan kuten muussakin musiikissa, kamarimusiikin tulisi olla tekniseltä vaatimustasoltaan sopivasti haastavaa. Stemmojen olisi kuitenkin parempi olla hieman helpotettuja yhteissoittoon liittyvien tekijöiden, kuten yhteisen pulssin, saundin ja dynamiikkojen onnistumiseksi. Tällöin fokus on yhtyeen musiikillisessa ilmaisussa.

Lähetin marraskuussa 2015 sähköpostitse lyhyen teemahaastattelukyselyn Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja ammattikoulun entiselle musiikinteorian lehtorille, säveltäjä-pianisti Erkki Raiskille ja kysyin häneltä mm. mieltäni askarruttaneista kitarkvartetin stemmoista. Raiski piti tärkeänä yksittäisten stemmojen kiinnostavuutta ja monipuolisuutta. Ideaalitulanteessa melodia kiertäisi jokaisella soittajalla - paitsi mahdollisesti ”basistin” roolissa pysyvällä neloskitaristilla. (Raiski 2015.) Tällöin jokainen soittajista pääsee esille (melodian erottuminen) ja oppii harmoniaa täydentävään rooliin. Vastaavasti basson pysyminen ”paikallaan” tuo vakaan perustan musiikille ja ehkä jopa turvallisuuden tunteen soittajille. Stemmojen tasavertaisuus myös viestittää soittajalle jokaisen antaman panoksen arvostamisesta, mikä on ensisijaisen tärkeää lasten ja nuorten parissa. Olinkin intuitiivisesti päätyneet Raiskin puoltamiin rooleihin, joissa ainoastaan neloskitaralla on pysyvä bassostemmansa muiden soittaessa välillä melodiaa tai vastamelodiaa ja välillä harmoniaa.

Säveltämisprosessin edetessä aloin kyseenalaistamaan valitsemaani strategiaa, josta alkoi muodostua järjestelmällinen kaava. Pohdin, olinko tiedostamattani kompensoimassa soittajana kokemani kakkos- tai kolmoskitaran ”vähemmän tärkeän” roolin synnyttämää alemmuuden tunnetta. Aloin suosia välistemmoja ja ykköskitaran osuus esimerkiksi *Syksyn odotuksessa* sisälsi kahden fraasin ajan taukoa, mitä muilla ei ollut. Vastaavasti mielenkiintoisin, melodisin osuus esim. *Kehtolaulussa* oli kakkoskitaralla. Olin siis kuvitellut rakentavani stemmat tasavertaisesti siinä täysin kuitenkin onnistumatta. Löysinkin joissain stemmoissa turhan paljon toistoa, joten päätin vielä hioa niitä alkusyksystä 2016.

Lokakuussa 2016 saamani kirjallinen palaute Marko Rutaselta oli erittäin kannustavaa. Hän piti stemmoja pääasiassa hyvin suunniteltuina, mutta joskus niissä oli liikaa toistoa esimerkiksi huiluäänissä. Toisaalta oppilaiden opittua kuulokuvan kappaleen seuraaminen helpottui. Allekirjoitan kyllä täysin toiston runsauden - se olikin asia, jota pohdin paljon. Rutasen oppilaiden testaama *Kehtolaulu* rakentuu identtisenä toistuvalla, soittajapareittain kiertävälle huiluääni-ostinatolle, jonka haasteena on saada ostinaton soittajien pulssi samaksi. Neloskitaraa lukuun ottamatta kaikki pääsevät soittamaan ostinaton harmoniaa, vaikkakin ykkös- ja kolmoskitara pysyvät roolissa pisimpään. Ilman partituuria soittajat joutuvat joko laskemaan tahteja vaihtaakseen ostinaton kaavaa oikeaan aikaan tai paikantamaan muutokset kuulokuvan perusteella. Tavoitteena oli saada soittajat kuuntelemaan toisiaan yhä herkemmin, mutta tiedostin myös Jyväskylä Kitara Ensemblen kanssa nuoteissa kiinni olemisen tarpeen - ainakin alussa.

Rutasen mukaan stemmat olivat nuotinnukseltaan selkeitä: ne olivat selkeästi jaettu ja nuottikuva oli hyvällä asettelulla. Hänen mukaansa stemmat olivat myös monipuolisia:

”Stemmat sisälsivät kaikille soittajille sopivasti haasteita ja niistä pystyi myös valitsemaan oppilaille sopivimmat esim. teknisten vahvuuksien mukaan.”

(Rutanen 2016.)

Stemmojen haastavuutta Rutanen kommentoi niiden olleen juuri sopivia yhteisöiden kannalta - ei liian vaikeita. Tasavertaisuutta hän arvioi näin:

”Jonkin verran oli tasoeroja tekniikoiden puolesta, mutta tämä oli hyvä asia niiden jakamisen kannalta soittotaitojen mukaisesti.”

(Rutanen 2016.)

Nuoriso-jousiorkesterin johtajan Deborah Padyn mukaan yksi kaikkien kamarimusiikkiyhtyeiden haasteista on soittajien vaihteleva taitotaso. Tämä kuitenkin korostuu nuorten oppilaiden kanssa. Oppilaat ryhmitellään usein ikänsä mukaan eri kokoonpanoihin, jolloin soittovuosien määrä voi vaihdella paljonkin ryhmän sisällä. Vaikka kokoonpanon kaikilla jäsenillä olisi yhtä pitkä soittotausta, heidän kykynsä vaihtelevat puhtaasti ihmisluonnon takia, ja sen mukaan, miten nopeasti kukin omaksuu musiikillisiä konsepteja verrattuna muihin. Yhtyeen sisäiset tasoerot korostuvat, mitä pienemmästä opistosta ja opiskelevien oppilaiden kokonaismäärästä on kyse. Esimerkiksi yksinkertaistettujen ja valinnaisten, haastavampien stemmojen tarjoaminen sekä kappaleen esittämistapojen muuntelu voi olla ratkaisuna säveltämisen haasteisiin. (Pady 2013, 32.)

Stemmojen rakentaminen olikin yksi haastavimmista tehtävistä prosessin aikana. Kamarimusiikille tärkeän dialogisuuden lisäksi stemmojen tulisi olla tasavertaisia, mielenkiintoisia ja hauskoja, teknisesti sopivasti haastavia ja musiikillisesti miellyttäviä soittaa ja kuunnella myös yksilötasolla. Stemmojen rakentaminen yksilön näkökul-

masta onkin erittäin haastavaa säveltäjälle - mikä korostuu sen mukaan, mitä enemmän soittajia kamarimusiikkiryhtyeeseen kuuluu. Pitäydyin säveltämisprosessin aikana hyväksi havaitsemassani tavassa kirjoittaa kvartetille, enkä kyseenalaistanut ehkä tarpeeksi stemmojen sisältämää toistoa. Onnistuikin tasavertaisuuden tavoitteissani osittain. Koen kuitenkin Rutasen antaman palautteen mahdollisuudesta valikoida stemmat soittajien taitotason mukaan rohkaisevana. Padyn ehdotus useammasta erilaisesta stemmavaihtoehdosta kuulostaa mielenkiintoiselta ratkaisulta, jolla säveltäjä voisi taata oppilaskokoonpanon onnistuneen esityksen soittajien tarpeet paremmin huomioiden. Kamarimusiikkistemmojen kirjoittamiseen liittyy siis vielä paljon pohdittavaa ja opittavaa.

5.5.4 Kitarakokoonpanolle kirjoittamisesta

Kitarakokoonpanolle säveltäminen sisältää samoja piirteitä kuin muukin kamarimusiikin säveltäminen. Kitara ensemblelle kirjoittaessa säveltäjän tulee huomioida sekä kitaramusiikin erityispiirteet että kamarimusiikin vuorovaikutuksellinen luonne. Tavoitteena on säveltää yhteissoitannallisesti toimivaa musiikkia säveltämisprosessin fokuksen ollessa stemmojen dialogisuudessa. Dialogisuudella tarkoitan musiikillista vuorovaikutusta, kontaktin ottamista soittajien kesken, jolloin teoksen musiikillinen ilmaisu rakentuu soittajien yhteistyönä. Dialogisuuden rakentaminen voidaan toteuttaa monella eri tavalla, kuten selkeillä melodia-vastamelodia/basso -pareilla, lyhyillä vuorottelevilla motiiveilla tai pitkillä vuorottelevilla teemoilla, jotka imitoivat toisiaan tai muodostavat erilaisuudessaan kysymys-vastaus-pareja. Säveltämisprosessin aikana ratkaisuja tehdään sekä rationaalisesti että intuitiivisesti. En perehtynyt kamarimusiikin säveltämisestä kertovan kirjallisuuden tarjoamiin ratkaisuihin (mikä jälkikäteen reflektoituna olisi ollut tärkeää), vaan loin omat strategiani opinnäytetyöprojektin aikana.

Yhtenä kappaleideni pedagogisista tavoitteista oli tukea soittajien kamarimusiikillisen ajattelun kehittymistä. Pyrin tukemaan sekä koko yhtyeen kattavaa vuorovaikutusta

että kontaktin ottamista ja toisen kuuntelemista vähän henkilökohtaisemmalla tasolla - pareittain. *Syksyn odotuksessa* fokus on ensisijaisesti koko yhtyeen yhteisöissä tasavertaisten melodisten stemmojen muodossa. Rakennan yhtyeen kokonaisuudessa ja yhdenaikaisuutta kuitenkin pinnan alla tapahtuvalla soittajaparien vuorovaikutuksella. Kahden soittajan dialogisuutta tuetaan esim. basso- huiluääniä soittavan stemman yhtenäisillä rytmipainotuksilla samalla kun kaksi muuta stemmaa soittaa rytmisesti ja harmonisesti toisiaan täydentäviä melodia-vastamelodia -linjoja. Codan kaanon jakautuu kahteen unisono-linjaan, jolloin taas on tärkeää kuunnella yhdenaikaisuutta parin kanssa ja säilyttää yhteinen pulssi koko yhtyeessä.

Myös *Kehtolaulun* vuorovaikutuksellisuus on monitasoista. Selkeimmillään kahden soittajan kontaktia tuetaan yhtäaikaisella harmonisella huiluääni-ostinatolla, jolla halusin kehittää herkkää toisen kuuntelemista entisestään. Huiluäänisäestyksen soittajat eivät ole kuitenkaan kuplassa, vaan heidän on kuunneltava myös basso- ja melodialinjan ilmaisua ja pulssia. Bassostemman synkooppirytmiksi kommunikoi sekä huiluäänisäestyksen että melodian vähän vapaamman tulkinnan kanssa. Fokuksen siirtyminen täysin koko kvartetin yhteissoittoon konkretisoituu väliskeissä ennen teemuistumaa ja codaa, jonka asteittainen hiljeneminen ja hidastaminen toimivat yhtenä yhteissoittoa tukevana sävellyskeinona.

Kansanlaulussa kahden soittajan välistä vuorovaikutusta tuetaan sekä dialogisen huiluäänisäestyksen että vahvan melodia-basso-parin muodossa. Sävellystekniikkana käytän paljon kysymys-vastaus -tyyliä. Esim. huiluäänisäestyksessä kaksi soittajaa ”koppittelee” lyhyitä motiivejaan, kun taas basso-melodia-pari imitoi toisiaan lyhyellä motiivilla, josta muodostuvat vuoropuhelut toimivat myös lyhyinä väliskeinä ennen melodiaan palaamista. ”2+2”-vuorovaikutus edellyttää myös koko kvartetin yhteisen pulssin ja saundin kuuntelemista. Toistuvuudella pyrin antamaan tilaa myös leikkimielisille kokeiluille fraseerauksessa ja artikuloinnissa soittajien kesken - vahvaan kontaktinottoon kvartetin sisällä. Tahdin mittaisilla huiluäänisäestyksillä tuen soittajien yhteistä ykkösiskua, kun taas kakkosiskuilla alkava legato-linja haastaa melodiaa. Kappaleen musiikillinen tekstuuri alkaa loppua kohden muuttua - jokaisella soittajalla

on oma itsenäinen melodinen linjansa, mikä kuvastaa kvartetin jäsenten yksilöllisyyttä. Tällöin yhteisen pulssin merkitys korostuu. Lopussa palataan takaisin alun dialogisiin motiiveihin.

Rauhattomassa sielussa kahden soittajan intensiivinen vuorovaikutus konkretisoituu fortena-soitettavissa melodia-basso-pareissa, joissa bassoriffin siirtymät nelos- ja kolmoskitaran välillä tapahtuvat fraasin lopun unisonona. Myös golpe-tekniikalla toteutettavat perkussiiviset rytmit ovat vahvassa vuorovaikutuksessa ”*power-duon*” kanssa. Läpi kappaleen neloskitaran bassostemma tarjoaa tukirangan muille soittajille, jotka esim. B-osassa soittavat kaanonina *hammer-slur-legato* -motiivia, jota seuraavassa rauhallisemmassa jaksossa kysymys-vastaus-periaatteella kommunikoivat ykkös- ja kolmoskitara sekä harmoniasäestys ja bassolinja soljuvat yhdessä eteenpäin. Stemmojen dialogisuus onkin monitasoista ja eri tavoin rakennettua. Kvartetin yhteistyö joutuu koetukselle D-osassa, jossa vahvaa, kansanmusiikille tyypillistä iskutusta noudattava melodinen teema siirtyy soittajalta toiselle siten, että teeman kaksi viimeistä neljäsosaa soittaa teeman esittelyvuoronsa aloittava kitaristi, joka vasta löi golpe-rytmiä. Soittajien tulee kuunnella toisiaan äärimmäisen tarkasti, mitä vaaditaan myös tempon vähittäisessä kiihtymisessä sekä yllättävän hengähdystauon jälkeen tapahtuvassa rauhoittuneessa lopetuksessa.

Pedagogisten kvartettikappaleiden säveltäminen olikin äärimmäisen opettavainen kokemus, sillä halusin poiketa useille kvartettikappaleille tyypillisestä melodia-vastamelodia-harmonia-basso -hierarkiasta ja kierrättää eri rooleja kvartetin jäsenten kesken. Neloskitaran bassossa pitäytymisellä halusin kuitenkin luoda vankan pohjan muulle kvartetille. En toisaalta perehtynyt esim. kamarimusiikin säveltämisoppaisiin opinnäytetyöprojektin aikana, mikä näin jälkikäteen ajateltuna olisi ollut todella tärkeää. Vaikka kitaramusiikin idiomaattisuus, stemmojen dialogisuus ja pedagogiset päämäärät olivatkin jatkuvan pohdinnan alaisena, pedagogiseen ja yleiseen kamarimusiikin säveltämiseen liittyvä kirjallisuus olisi todennäköisesti helpottanut omaa säveltämisprosessiani. Koenkin tulevaisuuden säveltämisprojektien kannalta aiheel-

liseksi kartuttaa myös kamarimusiikin säveltämiseen liittyvää teoreettista tietoperustaan omakohtaisen hiljaisen tiedon tueksi. Uskon kuitenkin onnistuneeni melko hyvin tavoitteessani säveltää koherenttia opetusmateriaalia kitarakvartetille.

Halusin selvittää vielä opinnäytetyöprojektin lopuksi, millaista opetusmateriaalia Rutanen kaipaisi eri kitarakokoonpanoille. Kysyinkin asiasta hänelle lähettämässäni lopuarviointikyselyssä. Rutasen mukaan tilausta olisi helpohkoille duoteoksille erilaisille kokoonpanoille kitaran kanssa. Opetusmateriaalin taitotaso voisi vaihdella vasta-alakajista perustaso 2:n oppilaisiin, joille on suunnattu harvinaisen vähän duo-materiaalia. Toisaalta myös isommille yhtyekappaleille olisi tilausta. (Rutanen 2016).

Rutasen sanoissa on järkeä. Kamarimusiikin sisällyttäminen jo varhaisessa vaiheessa osaksi soitonopetusta olisi ensiarvoisen tärkeää ja siihen on myös pyrittävä Taiteen laajan oppimääränkin puolesta. Tarve duomateriaalille kertoo monen musiikkiopiston realiteeteista: kahta useamman suunnilleen saman taitotason omaavan oppilaan löytäminen voi olla vaikeaa ja kahden oppilaan aikataulujen sovittaminen on huomattavasti helpompaa kuin sitä useamman soittajan. Toisaalta duossa yksilön roolin merkitys kasvaa ja yksittäisessä stemmassa voi olla enemmän haasteita, mikä tukisi myös soittoteknistä kehittymistä paremmin.

Pedagogisen kamarimusiikkiohjelmiston kysyntä onkin todellinen ja tulevaisuudessa tarvitaan myös yhä monipuolisempaa soitettavaa eritasoisille ja -muotoisille kokoonpanoille.

Pohdinta

Pohdin sävellyksiini ottamiani vaikutteita populaari- ja kansanmusiikista tilanteessa, jossa klassisen tradition säilyttämiseen kohdistuu yhä enemmän paineita. Kyse on

pitkälti myös länsimaisen taidemusiikin asemaan ja kitaran juuriin liittyvistä arvoista, joiden on pyrittävä tasapainoon ympäröivän musiikkikulttuurin kanssa. Ymmärrän Kronenbergin ja ”puristien” (kuten Marlon Titre heitä kutsuisi) huolen klassisen kitaran tulevaisuudesta, mutta uskon kitaran monipuolisuuden olevan rikkaus. Moni ammattikitaristikin sisällyttää nykyään konserttiohjelmistoonsa myös esim. elokuvamusiikkia, mikä koskettaa yhtälailla muusikon ja kuulijan emootioita. Musiikki, äänien ylitsepääsemätön vaikutus, meneekin genrerajojen yläpuolelle. Kuten olemme todenneet, pelkästään klassisen musiikkitradition tyylipiirteitä edustava opetusmateriaali voi myös tuntua nuorista sukupolvista vieraalta tai yksipuoliselta. Läpi elämän kehittyvä musiikkisuhde tarvitsee inspiraation lähteekseen erityylistä musiikkia. Siksi pyrin vastaamaan kitaran didaktisen kaanonin kehittämistarpeeseen sisällyttämällä sävellyksiini vaikutteita eri genreistä.

Kuten aiemmin jo totesimme, ihminen kohtaa elämänsä aikana mitä moninaisempia ongelmatilanteita, joiden ratkaisemisessa tarvitaan yhteistyötä. Musiikkiharrastus ei ole muusta oppilaan elämys- ja kokemusmaailmasta irrallinen, vaan se nivoutuu yhteen yksilön minäkuvan ja maailmankuvan kehittymisen kanssa. Soitonopetuksen tulee vastata oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tarpeisiin, jolloin identiteetinkin rakentumiselle tärkeitä sosiaalisia taitoja tuetaan parhaiten kamarimusiikilla. Toimissaan osana yhtyettä oppilas oppii vastuullisuutta, kokee olevansa merkityksellinen ja jakaa yhteisiä musiikista ja soittamisesta saatavia elämyksiä. Hyväksytyksi tulemisen ja minäpystyvyyden tunteiden lisääntyminen heijastuvat positiivisesti paitsi oppilaan minäkuvaan myös soittoharrastukseen lisääntyneenä itseluottamuksena ja ilona.

Halusinkin pedagogisena säveltäjänä tukea perustaso kolmen ja musiikkiopistotason tutkintoja suorittavien oppilaiden soittotekniikan ja musiikillisen ilmaisun kehittämistä sekä kamarimusiikillisen ajattelun syvempää omaksumista yhteissoitannallisilla kitarakvartettikappaleilla. Päätin säveltää opetusmateriaalia nimenomaan kitarakvartetille, koska kvartetilla on pitkät perinteet ja arvostettu asemansa myös ammattikitaristien parissa. Valintaa tuki myös valmis tutkimustieto siitä, että vertaisryhmän kesken musisoiminen lisää yhtyeen jäsenten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja

oppimisprosessiin sitoutumista, mikä vaikuttaa myös harjoittelumotivaatioon. Pienhkössä yhtyeessä myös soittajan rooli korostuu, mitä ilmennän myös kvartettikappaleissani; ilman yhtäkin soittajaa kappaleiden musiikillinen tekstuuri ja ilmaisuvoimat ovat vajaita. Kamarimusiikillisen ajattelun periaate vaikuttaa siis myös kamarimusiikin säveltämisprosessissa.

Asetin opinnäytetyöni tavoitteeksi uuden perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille suunnatun opetusmateriaalin tuottamisen. Kappaleiden tuli olla pedagogisesti koherentteja ja musiikillisesti esteettisiä ja mielenkiintoisia. Tunnustan olevani arvioissani subjektiivinen ja tiedostan kappaleiden kaipaavan pidempiaikaista testaamista laajemmassa mittakaavassa. Olen kuitenkin suhteellisen tyytyväinen opinnäytetyöni sävellyksiin.

Opinnäytetyön kirjallisen raportin tavoitteena oli selvittää pedagogisen kitarakvartetille säveltämisen tunnuspiirteitä sekä tuottaa uutta tietoa kitarakokoonpanolle säveltämisestä. Näin jälkikäteen ajateltuna olisin voinut olla perusteellisempi kitarakokoonpanolle säveltämisen raportoinnissa ja tiivistää teemojen käsittelyä enemmän. Opinnäytetyöni vaatiikin lukijaltaan aikaa ja paneutumista enemmän kuin sen tarvitsi. Halusin kuitenkin tarjota monipuolista ja syvällistä tietoa aiheesta, joka yllätti itsenikin intensiivisyydellään ja monitahoisuudellaan säveltämisprosessin aikana. Vaikka tiedostan tiivistämisen ja tiukemman rajauksen tarpeen, olen kuitenkin suhteellisen tyytyväinen kirjalliseen opinnäytetyöhöni.

Näin jälkikäteen reflektoituna olisin voinut tehdä tiiviimpää yhteistyötä Rutasen kanssa räätälöimällä kappaleet hänen oppilaidensa tarpeiden mukaisiksi, sillä en päässyt testaamaan niitä itse opettajana. Sävelsin kappaleet ilman konkreettista kosketusta oppilaiden oppimisprosessiin: taitojen kehittymiseen, yhtyeen vuorovaikutukseen ja asenteisiin kappaleita kohtaan. Kuten *The New Sounds of Learning Project* osoitti Kanadassa, menestyksellistä pedagogista musiikkia säveltäessä tarvitaan tie-

tynlaiset olosuhteet: suora kontakti oppilaisiin, heidän taitotasonsa tunteminen, instrumentin käytännön hallinta, läpi säveltämisprosessin jatkuva yhteistyö opettajan ja oppilaiden kanssa sekä halu säveltää teknisesti sopivaa, haastavaa ja nautinnollista musiikkia nuorille muusikoille (Duncan & Andrews 2015, 29). Pedagogisena säveltäjänä olisin voinut siis vieraillla Rutasen oppilaiden kamarimusiikkitunneilla ja kerätä havaintoja ja kokemuksia opettajalta ja oppilailta suoraan oppimistilanteista. Nyt kappaleet vastaavat asettamiani yleisiä pedagogisia tavoitteita, joten voin olla niihin siinä suhteessa tyytyväinen.

Säveltämisprojekti itsessään oli erittäin intensiivinen. Kävin itseni kanssa jatkuvasti keskustelua siitä, ovatko kappaleet pedagogisesti toimivia tai vastaako sävellysten musiikillinen kieli soittajien mieltymyksiä. Koin omakohtaisesti, miten pedagogiset tavoitteet esim. soittotekniikoiden osalta toimivat eräänlaisina raameina säveltämisprosessille samalla kun alkuidean syntyhetkinä vallinneet tunteet vaikuttivat sävellysten musiikilliseen ilmaisuun. Opinnäytetyöprojekti onkin ollut syvälinen tutkimusmatka paitsi kitaraensemblelle suunnatun pedagogisen musiikin säveltämiseen, myös matka omaan minuuteen ja ennen kaikkea luovuuden alkulähteille, jonka olemassaoloon en vielä kolme vuotta sitten olisi uskonut.

Kartutin teoreettista tietopohjaani ensisijaisesti Elaine Gouldin nuotinnusstandardeilla syksyllä 2015. Opinnäytetyön kirjoittaminen veikin kauemmin aikaa, sillä kappaleiden syntyminen ja viimeistely jatkui keväälle 2016 asti. Valmiin tutkimustiedon löytäminen aiheestani osoittautui aluksi haastavaksi, mutta vähän kerrallaan teoreettinen tietoperusta alkoi muodostua samalla kun kerrytin omakohtaista empiriaa säveltämällä. Projekti avasi osittain piilossa olleita puolia klassisesta kitarasta ja itsessäni. Vaikka koin epävarmuutta omista säveltämistaidoistani ja hieman jopa pedagogisesta silmästäni, opin kykeneväni säveltämään oppilaitakin miellyttävää musiikkia, joka sisältää tarkoituksenmukaisia teknisiä kehittämiskohteita. Kuten aiemmin on jo mainittu, kitarassa on paljon ulottuvuuksia, joiden taitaminen kehittää paitsi soittajan kompetenssia myös avartaa hänen musiikillista ilmaisukykyään - sekä kuulijan käsitystä kitaralla soitettavasta musiikista.

Jäin pohtimaan improvisaation mahdollisuuksia, jotka ovat luovuuden ilmaisussa ylivertaisia. Populaari- ja kansanmusiikin parissa improvisaatio on luonnollinen osa musisoimista, kun taas kirjoitettu musiikki on länsimaiselle taidemusiikille tyypillisempää. Improvisoidessaan ihminen kommunikoi paljaammin, autenttisesti ilman valmiiksi kirjoitetun teoksen tuomaa turvaa. Ryhmänä tai ryhmässä improvisoiminen onkin usein erittäin jännittävä tilanne klassisille muusikoille. Kuitenkin taidekasvatuksen tulisi tukea nimenomaan yksilön ilmaisua ja oman äänen löytämistä, mitä improvisaatio on 100-prosenttisesti. Olennaista onkin löytää uskallus hallinnasta luopumiseen, sillä improvisoidessaan on suurempi riski ”tehdä virheitä” esteettisessä mielessä. Harjaantuminen harjoittelun kautta on kuitenkin ainoa keino improvisaation taitamiselle.

Koska ryhmädynamiikka on muutenkin herkkää aluetta, päätin kuitenkin pitäytyä kirjoitetussa musiikissa. Tällöin kenenkään yhtyeen jäsenistä ei tarvitse pelätä joutuvansa liian alttiiksi henkilökohtaiselle arvioinnille. Vaikka pidän improvisaatioon kannustamista tärkeänä, sensitiivisin tapa olisi ehkä kuitenkin aloittaa kahden kesken tapahtuvasta improvisaatiosta oppilaan ja opettajan välillä. Toisaalta positiivinen, virheisiin humoristisesti suhtautuva yhdessä musisoiminen voi olla mitä vapauttavinta ja tehokkainta keinoa uuden taidon omaksumiselle. Asia ei ole yksiselitteinen ja sisällytinkin keskeneräisenä opinnäytetyön ulkopuolelle jääneeseen kvartettikappaleeseen lyhyen jakson vapaaehtoiselle improvisoinnille. Uusia aluevaltauksia on siis vielä jäljellä tuleviakin säveltämisprojekteja varten.

Opinnäytetyöprojekti - opetusmateriaalin säveltäminen perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille, opetti minulle musiikin idiomaattisuuden ja dialogisuuden tärkeyden, pedagogisten tavoitteiden ja musiikillisen kielen yhteyden sekä säveltämisprosessin ainutlaatuisen, intuitiivisen ja rationaalisen luonteen. Kitaran didaktinen kaanon elää murroskautta, missä soitonopettajan tulee löytää balanssi perinteisen klassisen ja populaarimman opetusmateriaalin välillä. Eri musiikkigenreistä vaikutteita ottava ohjelmisto esim. kamarimusiikin saralla toimii suolana klassisen ki-

taran uskomattoman hienon musiikkitradition ohessa. Kitaran monipuolisuus on rikkaus, jota voidaan hyödyntää oppilaita motivoivan pedagogisen ohjelmiston koostamisessa.

Opinnäytetyöprojektin aikana valmistuneet kvartettikappaleet odottavat vielä julkaisemistaan, joten viimeisteltyäni loput kappaleet julkaisen ne laajempaa kokoelmana jossain muodossa. Julkaisualustaa en ole vielä päättänyt, mutta aika näyttää sen.

Pedagogisen kamarimusiikin säveltäminen on avannut uusia ikkunoita työhöni soitonopettajana ja herättänyt tietoisuuteni kamarimusiikin merkityksestä. Tulevaisuudessa aionkin säveltää lisää pedagogista musiikkia erilaisille kokoonpanoille, jotka vastaavat myös omien oppilaideni kehitystarpeisiin. Mielenkiintoinen matka kitaransoitonopetuksen ammattilaisena on aloitettu.

Lähteet

Aho, K. 2009. Kamarimusiikin taito. Ohjaajan opas. Classicus.

Andrews, B. W. 2013. Composing Educational Music for Strings in the Canadian Context: Composer Perspectives. *Canadian Music Educator*, 55, 1, 10-17. Viitattu 16.10.2015. <http://janet.finna.fi>, ProQuest Music Periodicals Database, <http://search.proquest.com/docview/1487669232?accountid=11773>.

Beauvais, W. 2013. Writing for guitar students. Artikkelijulkaisussa *Writing educational music for strings. A How-To Guide for Composers*. Edit. M. Fava. Toronto: CMC Ontario Regional Director, 27-30. Viitattu 7.10.2016. https://issuu.com/canadianmusiccentre/docs/cmc_nmfym_how_to_guide__2_

Blatter, A. 1997. Instrumentation and orchestration. Second edition. New York: Schirmer Books.

Burnard, P. & Younker, B. A. 2004. Problem-solving and creativity: insights from students' individual composing pathways. *International Journal of Music Education*, 22, 1, 59-76. Viitattu 18.4.2016. <http://ijm.sagepub.com/content/22/1/59.short>.

Burrows, J. 2007. Klassinen musiikki. Suomenkielinen toim. P. Kerola-Innala. Werner Söderström Osakeyhtiö.

Colgrass, M. 2004. Composers and Children: A Future Creative Force? *Music Educators Journal*, 91, 1, 19-23. Viitattu 3.4.2016. <http://janet.finna.fi>, ProQuest Music Periodicals Database. <http://search.proquest.com/docview/1108557/fulltextPDF/4893019021D94303PQ/1?accountid=11773>.

Duncan, A. & Andrews, B. W. 2015. Composers' Personal Learning Composing Canadian Music for Strings. 2014 Pat Shand Essay Competition Winner. *Canadian Music Educator*, 56, 4, 26-29. Viitattu 11.10.2016. <http://janet.finna.fi>, ProQuest Music Periodicals Database. <http://search.proquest.com/docview/1727348498/fulltextPDF/B130539510064AFBPQ/1?accountid=11773>.

Eerola, T. & Saarikallio, S. 2010. Musiikki ja tunteet. Artikkeliteoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J. Louhivuori & S. Saarikallio. 2. painos. Jyväskylä: Atena, 259-278.

Feng, J. Q. 2012. Music in Terms of Science. Viitattu 25.4.2016. <http://janet.finna.fi>, arxiv.org. <https://arxiv.org/abs/1209.3767>

<http://search.proquest.com/docview/1108557/fulltextPDF/4893019021D94303PQ/1?accountid=11773>.

Gabrielsson, A. & Lindström, E. 2001. The influence of musical structure on emotional expression. Julkaisussa Music and emotion: theory and research. New York: Oxford University Press, 223-248.

Gould, E. 2011. Behind bars. The Definitive Guide To Music Notation. Lontoo: Faber Music Ltd.

Haley, R. 2007. Music makers: Guitar - "Can we play the guitars?". Canadian Music Educator, 48, 3, 53-54. Viitattu 3.4.2016.

<http://search.proquest.com.ezproxy.jamk.fi:2048/docview/1028817/fulltext/40954F11D4E648D4PQ/23?accountid=11773>.

Heijink, H. & Meulenbroek, R. G. J. 2002. On the Complexity of Classical Guitar Playing: Functional Adaptations to Task Constraints. Journal of Motor Behavior, 34, 4, 339-351. Viitattu 18.4.2016. <https://janet.finna.fi>, EBSCOhost Academic Search Elite.

Helenius, J., Salonen-Hakomäki, S-M., Vilka, H., Saaranen-Kauppi, A. & Eskola, J. 2015. Teorian ja empirian vuoropuhelu tutkimuksessa: Reflektioita ja ratkaisuja. Julkaisussa Umpikujasta oivallukseen. Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: Tampere University Press, 191-214.

Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A. & Sahlberg, P. 2015. Yhdessä oppiminen. Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet. Helsinki: Into Kustannus.

Hyry-Beihammer, E., Joukamo-Ampuja, E., Juntunen, M-L., Kymäläinen, H. & Leppänen, T. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikkouden kehittäjänä. Julkaisussa Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Toim. M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund. Jyväskylä: PS-kustannus, 150-182.

Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Julkaisussa Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 126-146.

Impett, J. 2009. Making a mark: a psychology of composition. Julkaisussa The Oxford Handbook of Music Psychology. Toim. S. Hallam, I. Cross & M. Thaut. New York: Oxford University Press.

Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia - Johdatus sosiokonstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

King, E. C. 2006. The roles of student musicians in quartet rehearsals. Psychology of Music, 34, 2, 262-282. Viitattu 21.4.2016.
<http://pom.sagepub.com/content/34/2/262> .

Korhonen, K. 2002. Andante - Klassisen musiikin tietosanakirja. Helsinki: WSOY.

Kotyk, A. 2013. Writing music for double bass students. Artikkelijulkaisussa Writing educational music for strings. A How-To Guide for Composers. Edit. M. Fava. Toronto: CMC Ontario Regional Director, 21-25. Viitattu 12.10.2016.
https://issuu.com/canadianmusiccentre/docs/cmc_nmfym_how_to_guide__2_ .

Kourula, T. 2014. Aika siistii! Pedagogisia sävellyksiä kitaralle. Opinnäytetyö, ylempi AMK. Metropolian ammattikorkeakoulu, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 28.1.2016. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201405229237>.

Kramer, J. R. 2012. The Effects of Classical Guitar Ensembles on Student Self-perceptions and Acquisition of Music Skills. Artikkelijulkaisussa Texas Music Education Research 2012. Edit. M. E. Cavitt. Austin, Texas: Texas Music Educators Association, 33-44. Viitattu 2.11.2015.

Kronenberg, C. W. 2013. The pedagogical value of Léo Brouwer's Études Simples: A perspective on preserving an exquisite, yet neglected custom. International Journal of Music Education, 31, 2, 130-147. Viitattu 18.4.2016. <http://janet.finna.fi>, dx.doi.org. <http://ijm.sagepub.com/content/31/2/130>.

Lapidaki, E. 2007. Learning from masters of music creativity shaping compositional experiences in music education. *Philosophy of Music Education Review*, 15, 2, 93-117. Viitattu 19.4.2016.

<http://search.proquest.com/docview/1510899?accountid=11773>.

Lehtinen, E. & Kuusinen, J. 2001. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Lewis, W. J. & Smith, J. R. 2014. The Effect of String Tension Variation on the Tonal Response of a Classical Guitar. *Exchanges: the Warwick Research Journal*, 2, 1, 52-81. Viitattu 1.5.2016. <http://janet.finna.fi>, <http://exchanges.warwick.ac.uk>.
<http://exchanges.warwick.ac.uk/index.php/exchanges/article/view/43>

Louhivuori, J. 2009. Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Julkaisussa *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Toim. J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä. Suomen Musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.

Mackenzie, J. L. 2006. *The Guitar Works of Stephen Dodgson*. Väitöskirja. The University of Leeds School of Music. Viitattu 2.9.2016.
http://etheses.whiterose.ac.uk/3356/1/uk_bl_ethos_431999.pdf.

Moore, T. 2012. An interview with the American composer Steven Mackey. Artikkelijulkaisussa *REVISTA BRASILEIRA DE MÚSICA _ PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA _ ESCOLA DE MÚSICA DA UFRJ*. Rio de Janeiro, 25, 1, 219-232. Viitattu 28.1.2016.
http://www.academia.edu/3674367/An_Interview_with_the_American_composer_Sтивен_Mackey.

Nieminen, K. 2015. Säveltäjä-kitaristi. Jyväskylä. Haastattelu 23.10.2015.

Nieminen, K. 2016. Säveltäjä-kitaristi. Puhelinkeskustelu 22.11.2016.

Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 8.4.2016.
http://oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.

Opetushallitus. 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Helsinki: Edita Prima. Viitattu 30.3.2016. http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf.

Pady, D. 2013. Composing for young musicians: String orchestra. Artikkelijulkaisussa *Writing educational music for strings. A How-To Guide for Composers*. Edit. M. Fava. Toronto: CMC Ontario Regional Director, 31-34. Viitattu 9.10.2016. https://issuu.com/canadianmusiccentre/docs/cmc_nmfym_how_to_guide__2_

Pietarinen, J. & Rantala, S. 2002. Koulu sosiaalisena ympäristönä yläasteelle siirtymisen vaiheessa: näkökulma sosiaaliseen kehitykseen. Artikkelijulkaisussa *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Toim. M-L. Julkunen. 2. painos. WSOY.

Raiski, E. 2015. Haastattelukysely kamarimusiikin säveltämisestä säveltäjä-pedagogi Erkki Raiskille marraskuussa 2015. Sähköpostiviesti. Vastaanottaja A-M Hakulinen.

Randel, D. M. 1999. *The Harvard Concise Dictionary of Music and Musicians*. The Belknap Press of Harvard University Press.

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Rutanen, M. 2015. Whatsup-viestiketju 15.11.2015. Vastaanottaja A-M Hakulinen.

Rutanen, M. 2016. Ann-Marie Hakulisen säveltämien perustaso kolmen (ja musiikkiopistotason) kvartettikappaleiden loppuarviointikysely. Nettikysely. Viitattu 9.10.2016. Linkki kyselyyn: <https://fi.surveymonkey.com/r/MJFLTXM>.

Ruokonen, I., Grönholm, M. & Salminen, R. 2008. Musiikin voimaa yläluokilla! Julkaisussa *Nuoret ja taide - ilolla ja innolla, uhmalla ja uhollla - Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta*. Toim. S. Karppinen, S. Ruokonen & K. Uusikylä. Helsinki: FINN LECTURA, 67-83.

Ruthmann, S. A. 2008. Whose agency matters? Negotiating pedagogical and creative intent during composing experiences. *Research studies in Music Education*, 30, 1, 43-58. Viitattu 18.4.2016. <http://rsm.sagepub.com/content/30/1/43.full.pdf+html>.

Simonton, D. K. 2001. Emotion and composition in classical music: historiometric perspectives. Julkaisussa Music and Emotion: Theory and research. Toim. P. N. Juslin & J. A. Sloboda. New York: Oxford University Press, 205-222.

Small, C. 2001. Why Doesn't the Whole World Love Chamber Music? Julkaisussa American Music, 19, 3, 340-359. Viitattu 19.4.2016.
<http://search.proquest.com/docview/1374695?accountid=11773>.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry. 2005. Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet. Musicedu. Viitattu 29.3.2016.
<http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/kitara2005.pdf>.

Titre, M. 2013. Thinking through the guitar : the sound-cell-texture chain. Väitöskirja. Haag: Universiteit Leiden. Viitattu 8.10.2016. <http://janet.finna.fi>, hdl.handle.net.
<https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/22847>.

Uusikylä, K. 2008. Taide, moraali ja kauneuden kaipuu. Julkaisussa Nuoret ja taide - ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla - Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Toim. S. Karppinen, S. Ruokonen, S. & K. Uusikylä. Helsinki: FINN LECTURA, 15-22.

Zofío, F. B. 2012a. Derek Hasted Interview. Modern Guitar Ensemble -blogi. Viitattu 5.9.2016. <http://modernguitarensemble.blogspot.fi/p/english-stuff.html>.

Zofío, F. B. 2012b. Interview with EOS Guitar Quartet. Modern Guitar Ensemble -blogi. Viitattu 5.9.2016. <http://modernguitarensemble.blogspot.fi/p/english-stuff.html>.

Zofío, F. B. 2012c. Italian ambassadors in guitar ensembles world. EON Guitar Quartet - Interview with Giovanni Maselli. Modern Guitar Ensemble -blogi. Viitattu 5.9.2016. <http://modernguitarensemble.blogspot.fi/p/english-stuff.html>.

Zofío, F. B. 2013. Isabella Abbonizio Interview. The New Fresh Wave In Classical Guitar. Modern Guitar Ensemble -blogi. Viitattu 5.9.2016.
<http://modernguitarensemble.blogspot.fi/2013/07/isabella-abbonizio-interview.html>.

Liitteet

Liite 1. Syksyn odotus (perustaso kolme). Partituurin ensimmäinen sivu.

Score **Syksyn odotus** Ann-Marie Hakulinen

Intro ♩ = 110

Guitar 1

Guitar 2 *mf*

Guitar 3 *mp* (1) (3) (1) pizz.

Guitar 4 *mf*

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3 (2) (3)

Gtr. 4

5

A

Gtr. 1 *mf*

Gtr. 2 nat. harm. XII VII XII

Gtr. 3 (1) *mp* ord. (1) (4) (2)

Gtr. 4 ord. *mp* tambora *p*

© A-MH 2015

Liite 2. Kehtolaulu perustaso kolmen kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.

Score

Kehtolaulu

Ann-Marie Hakulinen

Moderato (♩ = c. 105)
Dolce

Intro

Guitar 1
Guitar 2
Guitar 3
Guitar 4

nat. harm. VII XII p XII
art. harm. p ④ ③ ④ ⑤
IV II
nat. harm. p ④
⑥ = D p XII ⑥

A

Gtr. 1
Gtr. 2
Gtr. 3
Gtr. 4

VII XII XII VII VII XII XII VII XII VII
nat. harm. ② ① ① ② VII XII VII VII XII VII XII
④ ③ ④ ③ ④ ③ ④ ③
ord. ④
nat. harm. XII VII ① ② ② ① VII XII VII XII VII XII
XII XII XII ord. ④ ③ ④ ③ mp
mp mp mp

© A-M_H 2015

Liite 3. Kansanlaulu perustaso kolmen kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.

Score

Kansanlaulu

Ann-Marie Hakulinen

Allegro (M.M. ♩ = c. 120)

nat. harm. VII VII

Guitar 1

Guitar 2

Guitar 3

Guitar 4
⑥ = D

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Gtr. 4

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Gtr. 4

© A-M_H 2015

Liite 4. Rauhaton sielu musiikkiopistotason kitarakvartetille. Partituurin ensimmäinen sivu.

Rauhaton sielu

Ann-Marie Hakulinen

Score

♩ = 110

Intro

Guitar 1

f con brio

Guitar 2

Guitar 3

Guitar 4

Gtr. 1

f con brio

Gtr. 2

Gtr. 3

Gtr. 4

7

A

golpe

III

f con brio

f con brio

© A-M_H 2015

Liite 5. Sähköpostikysely musiikin teorian lehtori ja säveltäjä Erkki Raiskille marraskuussa 2015.

Haastattelukysely säveltäjä-pedagogi Erkki Raiskille marraskuussa 2015

1 Säveltäminen ja musiikki

1. Millainen suhteesi musiikkiin on? Mitä musiikki on?

2. Entä säveltämiseen? Miten määrittelisit säveltämisen?

3. Missä määrin pedagoginen säveltäminen eroaa muusta säveltämisestä?
 - Tulisiko pedagogisten kappaleiden olla esityskelpoisia?

2 Säveltämisprosessi

1. Millainen oma säveltämisprosessisi on?
 - Mistä kaikki alkaa? Miten alkuideasi sävellykselle syntyy?
 - Onko sinulla jo alussa mielikuva valmiista teoksesta?
 - Miten työstät alkuideaa ja siitä muotoutuvaa sävellystä?
 - Mitä tapahtuu kappaleen viimeistelyvaiheessa?

2. Mitä apuvälineitä käytät säveltämisessä?
 - Missä vaiheessa alat käyttää nuotinnusohjelmaa?

3. Miten tarkkoja esitysmerkintöjä sisällytät teokseen?
 - Voiko esim. dynamiikan jättää merkitsemättä?

3 Kamarimusiikin säveltäminen

1. Mitä erityispiirteitä kamarimusiikin säveltämiseen liittyy?
 - Eroavatko kamarimusiikkiyhtyeelle ja orkesterille säveltäminen jotenkin toisistaan?

2. Miten toisten soittajien kuuntelemiseen ja heidän tulkintaansa reagoimiseen/vuorovaikutukseen tähtäävä kamarimusiikillinen ajattelu näkyy säveltämisessä?
 - Miten rakennat dialogisuutta stemmojen kesken?

3. Mikä on suhtautumisesi kvartetin roolijakoon?
 - Tulisiko esim. jousikvartetin rooleja noudattaa myös muilla instrumenteilla, kuten kitarakvartetille sävelletessä?

4. Mistä koostuu hyvä kamarimusiikkikappale?

Liite 6. Teemahaastattelu-lomake säveltäjä-kitaristi Kai Niemiselle lokakuussa 2015.

Haastattelu säveltäjä-kitaristi Kai Niemiselle lokakuussa 2015

Haastattelija: Ann-Marie Hakulinen

Haastateltava: Kai Nieminen

Paikka: Niemisen työhuone Jyväskylässä

Päivämäärä: 23.10.2015

1 Säveltäminen

1. Miten määrittäisit termin säveltäminen?
2. Mikä on suhteesi musiikkiin? Eroaako suhtautumisesi musiikkiin jotenkin säveltäjänä, muusikkona tai opettajana?

2 Sävellysprosessi

3. Miten kuvailisit omaa sävellysprosessiasi?
 - Mistä kaikki alkaa? Miten alkuideasi sävellykselle syntyy?
 - Onko sinulla jo alussa mielikuva valmiista teoksesta?
 - Miten lähdet työstämään alkuideaa ja sävellystä? Mistä aloitat?
 - Luonnosteletko käsin nuottipaperille vai käytätkö nuotinnusohjelmaa?

- Miten työstät sävellystä?
- Mitä tapahtuu kappaleen viimeistelyvaiheessa?

3 Kitaralle säveltäminen

1. Mitä erityispiirteitä kitaralle säveltämiseen liittyy?
2. Miten tarkasti merkitset esim. soittoaseman?

4 Kitarakokoonpanolle säveltäminen

1. Miten lähestyt kitarakokoonpanolle säveltämistä?
2. Mistä rakentuu hyvä kamarimusiikkikappale?
3. Miten suhtaudut kitarakvartetin stemmojen rooleihin?

Liite 7. Loppuarviointikysely kitaransoiton lehtori Marko Rutaselle toukokuussa 2015

Opetusmateriaalia perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvartetille	
Kappaleiden pedagoginen toimivuus ja musiikillinen sisältö	
<p>Ann-Marie Hakulisen säveltämien perustaso kolmen (ja musiikkiopistotason) kvartettikappaleiden loppuarviointikysely. Näkemyksiä ja kokemuksia kappaleiden pedagogisesta toimivuudesta ja musiikillisesta sisällöstä soitonopettajan näkökulmasta syksyllä 2015 aloitetun testijakson jälkeen.</p> <p><u>Annettua palautetta käytetään osana opinnäytetyöraporttia. Sekä positiivinen että kriittinen palaute on tervetullutta.</u></p> <p>1. Taustatiedot: Miten kauan kappaleet olivat testattavina? Entä mikä oli oppilaiden taitotaso?</p> <input type="text"/>	
2. Miten oppilaat suhtautuivat kappaleisiin?	
Syksyn odotus:	<input type="text"/>
Kehtolaulu:	<input type="text"/>
Kansanlaulu:	<input type="text"/>
(Rauhaton sielu):	<input type="text"/>

3. Miten arvioisit testijakson perusteella yksittäisten stemmojen toimivuutta?				
	<i>Syksyn odotus</i>	<i>Kehtolaulu</i>	<i>Kansanlaulu</i>	<i>(Rauhaton sielu)</i>
Olivatko stemmat kiinnostavia?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Olivatko stemmojen nuotinnukset selkeitä?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Olivatko stemmat monipuolisia?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Olivatko stemmat tarpeeksi haastavia?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Olivatko stemmat tasavertaisia?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Kommentteja:	<input type="text"/>			

4. Miten arvioisit testijakson jälkeen kappaleiden pedagogista toimivuutta?

Syksyn odotus:

tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina (synkopoivan) rytmikan hallinta, luonnollisten huiluaänten tuntemus sekä kamarimusiikillinen ajattelu (= muiden yhtyeen jäsenten musiikillisen ilmaisun kuunteleminen ja kuulemaansa reagoiminen sopeuttamalla esim. oman soiton pulssi, dynamiikka ja fraseeraus muiden mukaiseksi).

Kehtolaulu:

tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina huiluaänten tuntemuksen vahvistaminen, kamarimusiikillinen ajattelu ja yhteisen pulssin kehittyminen sekä musiikillisen ilmaisun *dolce* äänenlaatu (= melodian painetut sävelet ja näppäyksen pehmeä, syvä soundi).

Kansanlaulu:

tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina kamarimusiikillinen ajattelu ja dialogisuus, legatojen hallinta sekä luonnollisten huiluaänten tuntemus otelaudalla ja nuottiviivastolla.

(Rauhaton sielu):

tärkeimpinä pedagogisina tavoitteina epäsäännöllisen rytmikan ja nopeiden legatojen hallinta, kitaran perkussivinen käyttö, otelaudan tuntemus yläasemissa sekä dynaaminen vuorovaikutus soittajien kesken.

5. Entä miten arvioisit kappaleiden musiikillista sisältöä?

Syksyn odotus:

kolmijakoinen, populaarimusiikista vaikutteita saanut kappale luonnollisessa e-mollissa, jonka musiikillinen idea perustuu tasaisen ja synkopoitun rytmien kontrastiin sekä Em-G-D-Em ja C-D -sointukiertoihin. Bassostemma hyödyntää pizzicatoa ja tamboraa, muut stemmat luonnollisia huiluaäniä. Kappaleen lopussa bassoriffistä johdettu kaanon.

Kehtolaulu:

tasajakoinen, espanjalaisesta musiikkiperinteestä vaikutteita saanut kappale D-duurissa, jonka musiikillinen idea perustuu matalan johtosävelen kautta loppuvaan melodiseen fraasiin sekä melodiaa säästävään D-Em -huiluaäni-ostinatoon ja synkoppirytmillä urkupistettä soittavaan bassoon. Melodian kehittyminen jää kesken ja kappale päättyy hiipumalla pois.

Kansanlaulu:

kolmijakoinen, irlantilaisesta kansanmusiikista vaikutteita saanut kappale d-miksolydisessä moodissa, jonka musiikillisenä ideana yksinkertaisen, kepeästi artikuloitun melodian kiertäminen stemmalta toiselle sekä dialogisuus niin jaetussa huiluaäni-ostinotossa kuin melodisen motiivin toisto-/kaikuefektissäkin. Legatoja hyödynnetään niin päämelodiassa kuin säästyskuvioissa ja vastamelodiassakin.

(Rauhaton sielu):

vaihtajakoinen, mm. Piazzollan *tango* -nuevosta vaikutteita saanut kappale luonnollisessa a-mollissa. Musiikillisenä ideana vahvasti synkopoitu rytmikka, melodiasta ja bassosta koostuvat vastaparit sekä nopeat legatokuviot, perkussiviset golpe-rytmit ja terävät aksentit. Kappaleen C-osan suvantovaiheen jälkeen alkavassa kansanmusiikkimaisessa loppuosassa ylempät stemmat kierrättävät keskenään rytmisiä ja melodisia motiveja bassostemman soittaessa Am-F-Fadd#4-Gadd4/F-G -sointukiertoa tamborana.

Opetusmateriaalia perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvartetille**Hyvän pedagogisen kamarimusiikkikappaleen tunnuspiirteet**

Seuraavaksi selvitän hyvän pedagogisen kamarimusiikkikappaleen tunnuspiirteitä sekä millaista kitarakokoonpanolle suunnattua opetusmateriaalia vielä tarvitaan.

6. Millainen on hyvä pedagoginen kamarimusiikkikappale?

7. Tuisiko kitarakvartetin stemmoilla olla tietyt roolit? Mitkä/millaiset?

8. Mitä/millaista opetusmateriaalia kaipaisit vielä eri kitarakokoonpanoille?

Opetusmateriaalia perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvartetille**Palaute**

Lopuksi pyydän palautetta yhteistyöstä kanssani sekä mahdollisia viimeisiä kommentteja/ehdotuksia.

Lämmin kiitos osallistumisesta opinnäytetyöprojektiin!

9. Millaisena koit yhteistyön kanssani opinnäytetyöprojektin aikana?

10. Oisiko vielä jotain, mitä haluaisit kommentoida tai ehdottaa?

Liite 8. Huiluääniä, rytmiikka ja dialogisuutta - Neljä pedagogista sävellystä perustaso kolmen ja musiikkiopistotason kitarakvarteteille. CD Jyväskylä Kitara Ensemblen liveäänityksistä liitteiden 1 - 4 kappaleista 30.5.2016. CD:tä säilytetään Musiikkikampuksen kirjastossa.