



Soivat kuvat pianolla

Improvisointikäsitteen avaamista musiikin peruselementtien avulla

Musiikin koulutusohjelma
Musiikkipedagogi
Opinnäytetyö
27.11.2008

Lena-Maria Brännkärr & Laura Heikkilä

Koulutusohjelma Musiikin koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto Musiikkipedagogi
Tekijä t Lena-Maria Brännkärr & Laura Heikkilä		
Työn nimi Soivat kuvat pianolla – improvisointikäsitteen avaamista musiikin peruselementtien avulla		
Työn ohjaaja Annu Tuovila		
Työn laji Opinnäytetyö	Aika Marraskuu 2008	Numeroidut sivut + liitteiden sivut 39
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyö <i>Soivat kuvat pianolla</i> käsittelee musiikin peruselementtejä improvisaation pohjana vasta-alkajien pianonsoiton opetuksessa.</p> <p>Työ perustuu neljän pianonsoiton opettajan improvisointituntien observointeihin. Tunneilla käytettiin pianokoulujen kuvamateriaalia. Observointien pohjalta improvisaation musiikillisiksi peruselementeiksi on eritelty <i>dynamiikka, tiheys, rekisteri, harmonia, muoto ja sointiväri</i>. Nämä lainalaisuudet ovat siis havaittavissa kaikkien tuntien sisällössä. Lisäksi työssä tarkastellaan observoitujen tuntien oppilas-opettaja –suhteen dynamiikkaa.</p> <p>Opinnäytetyö on kohdistettu pianonsoiton opettajille ja opiskelijoille. Vuonna 2005 julkaistut Suomen musiikkioppilaitosten liiton <i>Tasosuoritusvaatimusten sisällöt ja arvioinnin perusteet</i> ovat ajankohtaistaneet improvisoinnin pianonsoiton opetuksessa.</p>		
Teos/Esitys/Produktio		
Säilytyspaikka Metropolia Ammattikorkeakoulu/ kirjasto/Ruoholahti		
Avainsanat Improvisointi, improvisaatio, piano, alkuopetus, vuorovaikutus, dynamiikka, tiheys, rekisteri, harmonia, muoto, sointiväri		

Degree Programme in Classical Music		Specialisation Music Pedagogue
Authors Lena-Maria Brännkärr & Laura Heikkilä		
Title Sound Images on the Piano - Introduction to Improvisation through Basic Musical Elements		
Tutor Annu Tuovila		
Type of Work Final thesis	Date November 2008	Number of pages + appendices 39
<p>ABSTRACT</p> <p>This final thesis reflects on the use of basic musical elements and images when improvising on the piano with children.</p> <p>The analysis is based on four different improvisation lessons given by four different piano teachers. The following musical elements were identified during the improvisation lessons: <i>dynamics, density, variation in register, harmonics, form and timbre</i>. The interaction between the teacher and the student and how their relationship affects the development of the improvisation are also discussed.</p> <p>The final thesis is intended for people teaching or studying the piano. The Association of Finnish Music Schools has formulated and distributed new examination standards in 2005, which have given improvisation a prominent role in piano pedagogy.</p>		
Work / Performance / Project		
Place of Storage Helsinki Metropolia University of Applied Sciences/ library/ Ruoholahti		
Keywords improvisation, piano, early music education, interaction, dynamics, density, variation in register, timbre, form		

SISÄLLYS

1 ALUKSI	1
2 TYÖN MOTIIVIT	1
2.1 ERI LÄHTÖKOHTA, SAMA PÄÄMÄÄRÄ	1
2.2 MITÄ IMPROVISOINTI ON?	2
2.3 TYÖELÄMÄN HAASTEET	3
2.4 VUOROVAIKUTUKSESTA	4
3 PROSESSI	5
3.1 MENETELMÄT	5
3.2 MATERIAALI	6
3.3 OBSERVOINNIT JA KÄYTÄNNÖN JÄRJESTELYT	9
3.4 MUSTAA VALKOISELLE	9
4 ENSIMMÄINEN TUNTI	10
4.1 KENET KOHTAAMME?	10
4.2 MITÄ TAPAHTUU?	11
4.2.1 OPPILAAN HUOMIOT	12
4.2.2 IMPROVISOIMAAN	12
4.2.3 SYKKEESSÄ	13
4.2.4 VALITUT PALAT	13
5 TOINEN TUNTI	14
5.1 MATKUSTAJAT	14
5.2 MINNE MATKA VIE?	15
5.2.1 RETKI ALKAA	16

5.2.2 RYTMIHÄIRIÖITÄ	16
5.2.3 KOTIMATKA	17
5.2.4 EPILOGI	17
6 KOLMAS TUNTI	18
6.1 PIANON ÄÄRESSÄ	18
6.2 MITÄ TUNNILLA TEHDÄÄN?	19
6.2.1 "MAINIO RYTMİ"	19
6.2.2 ITÄMAILLA	20
6.2.3 HERKKÄVAISTOISESTI	20
6.2.4 TUNNELMA KOHOAA	20
6.2.5 KESÄLAULU	21
7 NELJÄS TUNTI	21
7.1 VIIMEINEN PARI UUNISTA ULOS	21
7.2 JOKA PUOLELLA KAIKENLAISTA	23
7.2.1 SATUKUVAN ÄÄRESSÄ	23
7.2.2 KAIKENKARVAISET OTUKSET	23
7.2.3 LUONNONILMIÖT	24
7.2.4 VUOROPUHELUA	24
8 ANALYYSI	25
8.1 IMPROVISAATION ELEMENTTIEN ANALYYSI	26
8.1.1 DYNAMIIKKA	26
8.1.2 TIHEYS	26
8.1.3 REKISTERI	26
8.1.4 MUOTO	27
8.1.5 HARMONIA	27
8.1.6 SOINTIVÄRI	28

8.2 TUNTIANALYYSI ELEMENTTIEN POHJALTA	28
8.2.1 ENSIMMÄINEN TUNTI	29
8.2.2 TOINEN TUNTI	30
8.2.3 KOLMAS TUNTI	31
8.2.4 NELJÄS TUNTI	32
8.3 OPPILAS-OPETTAJA -SUHTEEN ANALYYSI	33
6 LOPUKSI	35
LÄHTEET	38

1 ALUKSI

Opinnäytetyö sisältää pohdintoja improvisaatiosta pianonsoiton opetuksessa, kuvauksia neljästä improvisointitunnista sekä niiden pohjalta tehtyjä johtopäätöksiä improvisoinnin peruselementeistä. Olemme keskustelleet työmme aiheesta keskenämme sekä dialogissa oman ammatillisen tietomme kanssa, jota olemme lukeneet alan lehdistä ja kirjallisuudesta. Haluamme myös mainita opintojamme ohjanneet pianonsoiton ja pedagogiikan opettajat sekä oppilaamme, jotka ovat innoittaneet meitä työstämään aihettamme.

Luvussa kaksi tuomme esiin työhön vaikuttaneita taustatekijöitä; henkilökohtaisen kiinnostuksemme nuotintamattomaan musiikkiin ja soiviin mielikuviiin sekä työelämässä kohtaamamme haasteet. Luku kolme kuvaa työn tekemisen eri vaiheita. Luvun kahdeksan analyysiosio perustuu luvusta neljä alkaen referoimiimme observointitunteihin.

2 TYÖN MOTIIVIT

2.1 ERI LÄHTÖKOHTA, SAMA PÄÄMÄÄRÄ

Improvisointi on ollut meille opinnäytetyön tekijöille aktiivisen pohdinnan kohde jo pitkään. Se on ollut sitä kummallekin henkilökohtaisesti, mutta erisyistä. Meillä on ollut hyvin erilaiset taustat pianisteina. Varsinkin alkutaival on ollut erilainen. Toiselle meistä musiikki on varhaisesta lapsuudesta alkaen kulkenut tiiviisti nuottien varassa, ensimmäisestä pianotunnista lähtien. Toiselle työn tekijälle musiikki on ollut olemassa jo ennen nuotteja, jopa ennen pianoa. Toinen meistä onnistui välttämään improvisoinnin kohtaamisen ammattiopintoihin asti, kun taas toiselle pianonsoitto oli pitkään itseoppineisuuden ja improvisoinnin varassa. Siinä missä meistä pelokkaampi juoksi musiikkiopistolla improvisointikurssin ilmoitustakin karkuun, tottuneempi innostui heti osallistumaan kurssille ja inspiroitui sen sisällöstä vuosiksi.

Ammattiopinnoissa aloittelevina opetusharjoittelijoina kohtasimme improvisaation uudessa kontekstissa, osana opettajuutta. Kohtasimme samat kysymykset: Mitä improvisointi todella on? Miksi sitä tulisi käyttää pianonsoiton opetuksessa?

Päädymme molemmat samaan lopputulokseen. Improvisointi on ehdottoman tärkeä osa musiikin oppimista ja sen opettamista, ja sen käytännöllinen tarve nousi esiin jo ensimmäisen opetusharjoitteluvuoden aikana. Toinen meistä haluaisi suoda oppilailleen mahdollisuuden välineisiin, joita itsellä ei ole ollut. Toinen taas haluaa opettaa improvisointia, koska on kokenut sen tärkeäksi oman muusikkoutensa kehittämiseksi. Meillä on siis molemmilla ollut luonnollinen tarve työstää improvisointikäsitettä ja sen lainalaisuuksia.

2.2 MITÄ IMPROVISOINTI ON?

Otavan musiikkitieto –kirjan selitys ”improvisaatio, improvisointi (lat. improvisus) = ennalta näkemätön, odottamaton, musiikin luontitapahtuma sitä esitettäessä, joko käyttämällä annettua teemaa tai vapaasti fantasioiden”, määrittää improvisoinnin musiikiksi (Virtamo 1997, 154).

Improvisointi on lähtökohtaisesti vapaata, nuotintamatonta musisointia. Tämä erottaa improvisoinnin sävellyksestä. Improvisointi voi siis olla itsenäistä, spontaania tai sävellystä alustavaa musiikin luomista. Improvisoinnin ei tarvitse välttämättä olla melodista tai harmonista, vaan se voi olla vapaatonaalista ja instrumenttia vapaasti hyödyntävää.

Improvisointi parhaimmillaan kehittää suhdetta pianoon instrumenttina. ”Improvisoinnin kautta olen oppinut soittamaan pianoa, ja improvisoimalla olen myös tutustunut koskettimistoon”, kertoo Mikael Kakko (2007, 9) Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadiaan tekemässään opinnäytetyössä. ”Olen tällä tavalla myös etsinyt harmonioita, karaktereitä ja sointeja omaan musiikilliseen varastooni”, Kakko jatkaa. Kakko on mielestämme esimerkki soittajasta, jonka kohdalla improvisointi on ollut hedelmällisimmillään, koska sen kautta hän on pystynyt kehittämään henkilökohtaista ilmaisuaan.

Improvisointi ei toki ole uusi keksintö, eikä aikamme tuote. "Nykyään puhutaan paljon siitä, miten tärkeää on opettaa lapset tekemään itse musiikkia. Se onkin viisas tavoite, jolla on selkeä historiallinen perusta", kirjoittaa Ari Helander (2005, 22) Pianisti-lehdessä. Hän muistuttaa, että entisaikaan muusikko oli improvisoija, säveltäjä ja musiikin muistiinmerkitsijä. Tällaiseen muusikkouteen lapsiakin kasvatettiin. Me opinnäytetyön tekijät haluamme muistuttaa, että improvisointia on siis aiemminkin pidetty tärkeänä, eikä se ole ollut irrallaan musiikin opetuksesta. Helanderin mukaan vasta 1800-luvun loppupuolella säveltäminen ja esittäminen alkoivat eriytyä toisistaan. Hänen mukaansa nuottien oppimisesta on aikojen saatossa tullut itseisarvo.

Tulisi muistaa, että nuotit ovat vain apuväline, mutta musiikki on olemassa ilman nuottejakin. Improvisointi siis auttaa näkemään nuottien taakse ja vähentämään nuottien kahlitsevuutta. Nuotit ovat aina elävää grafiikkaa, eivät elotonta symboliikkaa.

2.3 TYÖELÄMÄN HAASTEET

Vuonna 2005 Suomen Musiikkioppilaitosten liitto (SML) julkaisi *Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet* korvaamaan entiset kurssitutkintovaatimukset. Suoritusten ja niihin vaadittavan ohjelmiston rinnalle on julkaisussa eritelty jokaista instrumenttitasoa palvelevia yleisiä tavoitteita. Jokaisen tason sisältö auttaa palvelemaan muusikkouden kehitystä. Ohjelmiston soittaminen ja suoritustilanteet ovat siis keinoja muusikkouden kehittämiseen, eivät päämääriä. Olennaisia lisäyksiä vaatimuksiin ovat improvisaatio ja vapaa säestys, joita tulisi soveltaa piano-opetuksen jokaisessa tasossa. Ne ovat myös mahdollinen lisä itse tasosuoritukseen.

Perustaso 1:n ohjeistuksen mukaan opettajan tulisi rohkaista oppilasta improvisoimaan ja säveltämään. Seuraavissa tasoissa toivotaan oppilaan improvisoivan musiikillisista lähtökohdistaan. Siispä improvisoinnin halutaan jatkuvan ja kehittyvän musiikkiopistovuosien aikana. (Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005)

Improvisointi on kuitenkin mainittu julkaisussa lyhyesti. Lyhytsanaisuus on ominaista koko julkaisulle, mikä on mielestämme tärkeää, jotta sisältö tulisi helposti lähestyttäväksi ja ymmärrettäväksi. Olisiko improvisointi uutena vaatimuksena kuitenkin kaivannut enemmän huomiota ja ohjeistusta? Onko asiaa mahdollisesti pidetty niin itsestään selvänä, ettei se kaipaa lisäohjeistusta? Musiikillisia tavoitteita on listattu runsaasti, mutta improvisointi on kirjattu erilliseksi tavoitteeksi. Tulisiko musiikillisten tavoitteiden sisältyä myös improvisaatioon siinä missä yleistenkin tavoitteiden? Improvisointihan on musiikkia, kuten Otavan musiikkitieto – kirjasta voimme lukea (Virtamo 1997, 154).

Koska improvisoinnin rooli ja toteutus on jätetty mielestämme opettajan oman tulkinnan varaan, olemme pohtineet, osaavatko ja haluavatko opettajat todella kantaa niin suuren vastuun. On toki tärkeää jättää tarpeeksi tilaa opettajan omille tulkinnoille ja käytännöille sekä luottaa opettajan ammattitaitoon, mutta ovatko kaikki opettajat todella perehtyneet improvisointiin ja sen opettamiseen? Meille on herännyt tarve ryhtyä avaamaan improvisointia sanana, joka on jo sinänsä mystinen ja abstrakti. Mitä välineitä soitonopettajalla on käytettävissä? Onko improvisointi vain joidenkin oikeus, vai kuuluuko se kaikille?

2.4 VUOROVAIKUTUKSESTA

Teemu Varis muistuttaa Pianisti-lehden artikkelissaan (2005, 14) "Improvisaatio – kahden ihmisen yhteinen leikki" etteivät välineetkään yksin riitä, vaan tarvitaan myös luottamuksellinen suhde oppilaan ja opettajan välille. "Soittajat voivat tarjota toisilleen vain musiikillisiä ideoita. Ei se voi olla niin helppoa. Ei se olekaan. Me pelkäämme virheitä, joten improvisointi toisen kanssa saattaa vaatia mielen sisäisiä järjestelyjä." Jotta improvisointi mahdollistuisi soittotunneilla, vaaditaan siis uskallusta sekä oppilaalta että opettajalta.

Improvisaatio on aina hyppy tuntemattomaan. Olisi kuitenkin turvallisempaa, jos opettaja hyppäisi mukana, eikä jäisi etäiseksi tarkkailijaksi. Keith Johnstone kirjoittaa kirjassaan *Impro* reilusta vuorovaikutussuhteesta: "Koska

opetan spontaaniutta, kerron heille, että heidän ei pidä yrittää kontrolloida tulevaisuutta tai yrittää onnistua; heidän täytyy vain tyhjentää päänsä ja antaa mennä”. Jokaisen opettajan tulisi miettiä, kummalle improvisaatio lopulta on kynnyskysymys, oppilaalle vai opettajalle itselleen? Improvisoinnin työstäminen lisää itsetuottamusta, mikä taas lisää työkaluja käytännössä toimimiseen. Seuraava Johnstoneen ajatus sopii mielestämme sekä opettajalle että oppilaalle: ”Luopuminen tulevaisuuden kontrolloimisesta antaa mahdollisuuden olla spontaani”. (Johnstone 1981, 28)

Opettajan työtä harjoitetaan muuallakin kuin musiikkiopistossa, sellaisissakin paikoissa, joissa ei aseteta tavoitteellisia vaatimuksia sisällölle. Hanna Hakomäki työskenteli pianonsoiton opettajana päiväkodissa, jossa oppilaat olivat niin nuoria, että pianonsoiton opetukselta vaadittiin musiikkileikkikoulun sisältö. Hän siis joutui kohtaamaan sellaisia haasteita, joiden selättämiseksi hän ei löytänyt keinoja. Hakomäki kehittikin oman metodin, tarinasäveltämisen, jossa hän hyödynsi improvisoinnin mahdollisuuksia. Hän kirjoitti aiheesta kirjan *Tarinasäveltämisen taito*. (Hakomäki 2007)

3 PROSESSI

3.1 MENETELMÄT

Kun aloimme työstää aiheitamme, improvisointituntien observointi oli luonteva valinta menetelmäksi aineiston keruuseen. Observointi on ollut olennainen osa opiskelujamme ja olemme kokeneet sen erittäin hyödylliseksi ja luotettavaksi tueksi oppimiselle ylipäätään. Ulkopuolinen näkee tilanteesta toisia asioita kuin tilanteessa toimiva subjekti ja saattaa huomata kokonaisvaltaisemmin tunnilla tapahtuvan oppimisprosessin. Musiikki ja täten myös improvisointi on hetkessä elämistä, ja elävän tilanteen seuraaminen tuottaa autenttissimman kuvan hetkestä ja sen musiikillisesta sisällöstä. Aistein havaitulta kokemuspohjalta on luontevaa työstää asioita varsinkin kyseen ollessa improvisoinnista. Piano-opettajien toiminta on kohdallamme tärkeää aineistoa kirjatiedon ohella.

Videointi oli mielestämme hyvä tapa säilyttää hetken autenttisuus. Vaikka tuntien anti tulikin syöpymään mieliimme parhaiten observointitilanteissa, videoimme ne silti muistimme tueksi. Tiesimme jo tuolloin, että kirjoitusprosessi tulee olemaan pitkä, ja varsinkin detaljit saattavat unohtua.

3.2 MATERIAALI

Tutustuimme kotimaisiin pianokouluihin ja etsimme niistä vasta-alkajien improvisoinnin opetukseen sopivaa materiaalia. Löysimme vain neljästä kirjasta mielestämme työhömmä käytettäväksi kelpaavaa materiaalia, kaikki kuvamateriaalia. Tarkoituksenamme oli alunperin ottaa vain yksi kuva tarkempaan analyysiin ja antaa se kolmelle opettajalle improvisointituntien lähtökohdaksi.

Kuvan sijaan muita vaihtoehtoja olisivat voineet olla esimerkiksi teksti tai pelkkä sanallinen ohjeistus, rajoittajana ainoastaan mielikuviutus. Esimerkiksi Hanna Hakomäen kirja *Tarinasäveltämisen taito* hyödyntää improvisointia ; oppilas keksii tarinan, jonka opettaja nuotintaa lapselle sopivin symbolein. Tällainen metodi olisi voinut olla mahdollinen tapa lähestyä improvisointia työssämme. Kirja ei kuitenkaan ole pianokoulu, vaan lähinnä varhaismusiikkikasvatuksen materiaalia. Lisäksi Hakomäen metodissa olennaista on muistiinmerkitseminen ja täten sävellyksen toistettavuus. (Hakomäki 2007). Lähestymistapa olisi kallistunut säveltämisen puoleen vapaan improvisoinnin sijasta. Koska kuvat olivat pianokouluissa ainoa olemassaoleva materiaali improvisaatiota varten, päädyimme ottamaan yhden niistä tarkastelun alle.

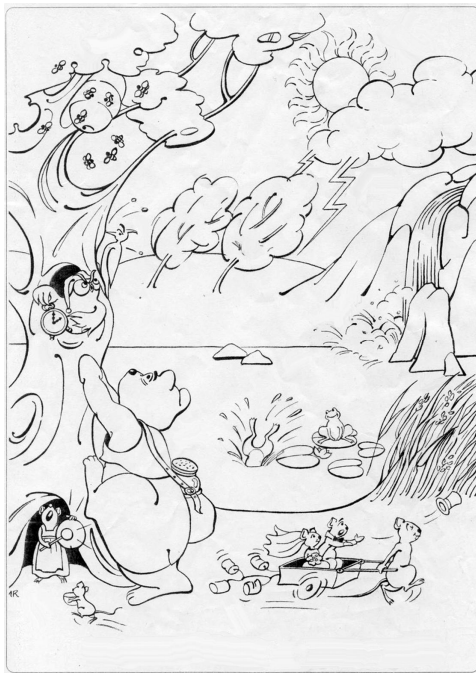
Työn edetessä otimme mukaan toisenkin kuvan, koska meitä kiinnosti, johtaako eri kuvien käyttäminen erilaisiin improvisoinnin keinoihin. Kolme opettajaakin vaihtui neljäksi, jotta kummankin kuvan kanssa työskentelisi sama määrä opettajia.

Pyrimme löytämään suomalaisista pianokouluista kaksi mahdollisimman samankaltaista kuvaa improvisaatiotehtäväksi. Tutkimamme pianokoulut olivat *Pianon avain –aapinen* (Louhos, Juris & Liu-Tawaststjerna 2004), *Vivo piano*

(Jääskeläinen & Kantala 2003), *Pieni Pianisti 1* (Holopainen, Hynninen, Laamanen & Vapaavuori 1996), *Suomalaisen pianokoulun Alkusoitto -osa* (Lehtelä, Saari & Sarmanto-Neuvonen 2002) ja *Musikatti* (Kaiholan & Kimanen 2002). Pianokoulu *Vivon* kuvamateriaali oli niin pitkälle ohjeistettua, ettei siitä valitulle kuvalle olisi löytynyt vastaavaa muista pianokouluista. *Musikatista* taas kuvaimprovisaatio-osuus puuttui kokonaan. *Pianon avaimen* materiaali ei olisi ollut sopivaa, koska kuvat eivät olleet muodoltaan yhtenäisiä eivätkä juonellisia. Kuva-aiheet olivat irrallisia ja valmiiksi kategorisoituja esimerkiksi rytmiä palveleviksi. Niistä olisi ollut vaikea muodostaa kokonaisuutta, mikä soti kuvan valinnan motiiveja vastaan. Halusimme kuvan, jonka aiheet ovat helposti hahmotettavissa kokonaisuudeksi.

Valitsemamme kuva 1 *Suomalaisesta Pianokoulusta* oli pianokoulujen kuvista ainoa, jota ei oltu ohjeistettu (Lehtelä, Saari & Sarmanto-Neuvonen 2002, 11). Valinta oli helppo, sillä halusimme mahdollisimman vähän rajoittaa opettajia kuvan purussa. Tarkoituksenamme oli antaa opettajille vapaat kädet toimia kuvan kanssa, jottei improvisoinnin opetus olisi lähtökohtaisesti millään tavoin valmiiksi kategorisoitua. Kuva 2 valittiin kuvan 1 kanssa samankaltaisimman sisällön vuoksi. *Pieni pianisti 1* -kirjaan kuuluva kuva 2 oli varustettu muutamilla ohjeilla, jotka kuitenkin poistimme (Holopainen, Hynninen, Laamanen & Vapaavuori 1996, 6-7). Ne eivät olleet kuvan käsittelyn kannalta välttämättömiä, ja kuva sopi muokattuna parhaiten kuvan 1 pariiksi.

Yhtäläisiä aihepiirejä kuvissa 1 ja 2 ovat säätilat ja niiden vaihtelevuus (mm. auringonpaiste, ukkonen, vesi- ja lumisade), dynaamiset luonnonilmiöt (mm. vesiputous, tuuli), kasvillisuus, eläinaiheet, rytmiä ja sykettä ilmentävät aiheet (mm. kello, tikka kuvassa 1 ja kana kuvassa 2) ja toiminnallisuus (hääseurue kuvassa 1 ja keittiökohtaus kuvassa 2). Lisäksi molempia kuvia leimaa sadunomaisuus ja juonellisuus, sekä kuva-aiheiden elämänläheisyys. Valitsemamme kuvat ovat osa keskeistä ja paljon käytettyä opetusmateriaalia. Sekä *Pieni pianisti*, että *Suomalainen pianokoulu* ovat hyviä ja jopa todennäköisiä vaihtoehtoja ensimmäiseksi kirjaksi aloittelevalle pianistille.



Kuva 1. Suomalainen pianokoulu



Kuva 2. Pieni pianisti

3.3 OBSERVOINNIT JA KÄYTÄNNÖN JÄRJESTELYT

Kävimme observoimassa neljän eri opettajan improvisointituntia. Tuntien sopimiset ja niihin liittyvät käytännön järjestelyt jaoimme keskenämme tasan. Opettajien, oppilaiden ja omien aikataulumme yhteensovittaminen oli haasteellista, koska observoinnit ja tuntien videointi täytyi suorittaa ennen kesäloman alkua. Kevät on yleensäkin kiireistä aikaa opettajille ja oppilaille konsertteineen ja tasosuorituksineen, eikä tilojen varaaminenkaan ole vaivatonta. Oppilaiden henkinen valmentaminen itse tilannetta varten jäi lopulta opettajan vastuulle, koska emme ehtineet tutustua oppilaisiin ennen tuntien videointia. Onneksemme kukaan oppilaista ei jännittänyt mukaantuloamme siten, että se olisi haitannut tunnin kulkua.

Kaikki oppilaat olivat soittaneet pianoa yhdestä kolmeen vuoteen. Toiveenamme oli saada suurinpiirtein vuoden pianoa soittaneita vasta-alkajia. Kolmannen tunnin oppilas kuitenkin oli käynyt pianotunneilla kolme vuotta. Mielestämme tärkeämpää oli kuitenkin se, että oppilaat ovat erilaisia, kuin että olisivat samanikäisiä. Haluassimme katsoa improvisoinnin opetusta SML:n perustaso 1:n vaatimusten kannalta. Kahdella ensimmäisellä tunnilla käytettiin kuvaa 1, ja kolmannella sekä neljännellä tunnilla kuvaa 2. Videoimme tunnit. Videot toimivat kuvien ohella analyysisiosion materiaalina.

Ensimmäisestä työssä käyttämästämme videosta piti aluksi tulla pelkkä demonstraatiovideo, jonka avulla saisimme harjoitella kuvaustekniikkaa sekä tutustua tilanteeseen ja sen tuomiin haasteisiin. Olimme positiivisesti yllättyneitä videon ja koko tilanteen onnistumisesta. Päätimme siis ottaa videon osaksi analyysiamme, joten siitä tuli yksi neljästä observointikohteestamme.

3.4 MUSTAA VALKOISELLE

Kun olimme saaneet kaikki improvisointitunnit videoituiksi, aloitimme itse kirjoittamisen. Katsoimme videot yhdessä useaan otteeseen muistiinpanojamme täydentäen. Olimme päättäneet jo alussa olla liittämättä videonauhoja sellaisinaan työhön. Videoiden sisällön referoiminen yksiin

kansiin oli mielestämme lukijaa ajatellen mielekkäämpää kuin pitkien videoiden sisällyttäminen liitteeksi. Myöskään analyysin kannalta videonauhojen liittäminen työhön ei mielestämme ollut välttämätöntä.

Meille oli itsestäänselvää, että tulisimme kirjoittamaan koko työn yhdessä. Näin tekstistä tulisi mahdollisimman yhtenäinen ja käsiteltävien asioiden jatkuva peilaaminen olisi mahdollista. Kirjoittamisen lomassa keskustelu onkin ollut työn antoisin ja syventävin osuus.

4 ENSIMMÄINEN TUNTI

4.1 KENET KOHTAAMME?

Oppilaana on 8-vuotias tyttö, joka on käynyt vuoden pianotunneilla. Opettajan mukaan pianotunneilla ei olla ehditty paljoakaan improvisoida, mutta oppilas on säveltänyt kappaleita "omasta päästä" mm. joulukonserttiin. Oppilas itse kertoo usein tehneensä harjoittelemistaan kappaleista "sekoituskappaleita" eli omia muunnelmiaan niistä.

Oppilas ei improvisointitunnista saamamme käsityksen perusteella tunnu pianistisilta ominaisuuksiltaan vasta-alkajalta. Improvisoijanakaan hän ei ole vasta-alkaja, päinvastoin, häkellyttävän omatoiminen. Saadessaan kuvan eteensä, hän heti tietää miten sen kanssa voisi toimia. Kuvasta soittaminen tuntuu tutulta ja sitä todennäköisesti helpottaa se, että oppilas on sanojensa mukaan innostunut maalaamisesta ja piirtämisestä. Myös piano instrumenttina on selvästikin väline tuottaa omia mielikuvia soiviksi ja hahmotettaviksi kokonaisuuksiksi.

Oppilaasta huomaa, että hänelle on muodostunut opettajasta riippumaton suhde soittamiseen ja musiikkiin. Ylipäätään hän tuntuu lapselta, jolle välineet eivät ole este luovuudelle, vaan paremminkin väylä konkretisoida mielikuvitustaan. Yhteissoitosta oppilas innostuu paljon, ja yhteinen improvisaatio ikään kuin kruunaa tunnin.

Opettaja antaa pääasiallisesti oppilaan itse keksiä musiikilliset aiheet puuttumatta pianotekniseen toteutukseen. Tähän vaikuttaa selvästi oppilaan luonteva ja omatoiminen suhtautuminen pianoon musiikin tuottamisen välineenä. Lisäksi taustalla on selvästi hyvin luottamuksellinen oppilas-opettaja -suhde; vaikka oppilas saa vapaat kädet toimia, hän ei tunnu turvattomalta. Opettajan kertoo punninneensa ohjeistuksen sisältöä ja määrää. Mielestämme kyseistä opettajaa ei tarvitsisi tässä tilanteessa kutsua opettajaksi, vaan paremminkin taustatukijaksi.

Opettajan toteamus tunnin lopuksi: "me vaan tehtiin juttuja", kertoo improvisointiin suhtautumisen mutkattomuudesta. Vaikka opettaja kertookin ettei tunnilla olla paljoa improvisoitu, tilanne vaikuttaa siltä kuin se olisi osa arkipäivää. Opettaja ei ole lainkaan dominoiva, vaan tunti muotoutuu oppilaan tilan tarpeen mukaan. Opettaja kertookin olevansa kuuliainen lasten herkkyyksikaudille viitaten italialaiseen Maria Montessoriin. Opettajan tehtävä on tarjota mahdollisuus improvisointiin ja oppilas tarttuu siihen ollessaan tarpeeksi kypsä.

Kirjassaan *Montessori-musiikkikasvatus* Susanna Keltti-Laine kertoo Montessori-menetelmälle keskeisistä piirteistä. Montessorin mukaan lapsen kehitystä ohjaavat ohimenevät herkkyydentilat. Herkkyydet ovat kausiluontoisia, ja kestävät aina vain tietyn ajan. Herkkyyksien ansiosta lapsesta kehittyy yksilö, "joka kykenee kommunikoimaan, liikkumaan, ajattelemaan abstraktisti sekä käyttäytymään sosiaalisesti". Aikuinen voi vaikuttaa näiden asioiden omaksumiseen muokkaamalla sekä käyttäytymistään että ympäristöä. (Keltti-Laine 1991, 18-20)

4.2 MITÄ TAPAHTUU?

Opettaja pyytää oppilasta ensin tutustumaan *kuvan 1* (Lehtelä, Saari & Sarmanto-Neuvonen 2002, 11) aiheisiin yksin, ja lupaa että kuvaa katsotaan sen jälkeen yhdessä. Opettaja kehottaa oppilasta etsimään monipuolisia äänitapahtumia, "ei vain yhtä ääntä".

4.2.1 OPPILAAN HUOMIOT

Oppilas kuvailee tunnelmaa "lempeäksi". Hän aloittaa tarkastelun kuvan vasemmasta yläreunasta. Huomatessaan "auringon" hän toteaa tunnelman olevan "vielä lempeämpi". Hän poimii kuvasta "ukkospilven", joka hänen mielestään tulisi soittaa "järeesti", "vesiputouksen", joka taas muistuttaa "solinaa", "tuulen puissa" ja "rytmikkään kellon". Oppilaan mukaan "kahden kiven" kohdalla tunnelma on "yksinäinen" ja "vesiputouksen" kohdalla "paahtava". Niiden jälkeen on "taas lempeetä". "Sammakon hyppy" on kuin "tömähdyks". Oppilas huomaa kuvassa vielä "kaislikossa puhaltavan tuulen", "gongin tömähdyksen" ja "hääseurueen vilinän". Hänen mukaansa "lopussa on rauhallista".

Opettaja kiteyttää, että oppilaan valitsema suunta on "taivaasta alaspäin". Hän kehottaa oppilasta tarkkailemaan myös kuvan sivussa olevia aiheita. Oppilas kuvailee niitä sanoilla "vilkasta" ja "lempeetä", ja tarkentaa vielä "mehiläisten" olevan "rauhallisia", koska "siellä on sitä hunajaa". Opettajan mielestä on "ihan totta että on vilkasta", koska "kello ja tikka on piirretty lähekkäin".

4.2.2 IMPROVISOIMAAN

Oppilas soittaa aluksi äänitapahtumia yksitellen. Opettaja pyytää oppilasta ensin keksimään jotain "rauhallista". Oppilas epäröi, mutta opettaja kehottaa vain rohkeasti kokeilemaan. Oppilas soittaa vasemmalla kädellä sointuja ja oikealla melodista liikettä, tasaisen rauhallisessa sykkeessä. Oppilaan soitto muistuttaa opettajan mielestä "kevättä". Opettaja kysyy miten "aurinkoa" tulisi kuvata, täsmentäen ettei oppilaan tarvitse tehdä "biisiä". Opettajan mukaan "aurinko vaihtelee päivittäin". Oppilas tavoittelee "auringon" karakteria asteikkomaisiin kuluin pianon ylärekisteristä. "Ukonilmassa" hän käyttää opettajan ehdotuksesta kaikupedaalia ja klustereita alarekisteristä vapaapulsatiivisesti.

Kuvaillessaan "tuulta" oppilaan kädet ovat lähekkäin. Oikealla kädellä hän soittaa isoja intervaleja, kuten kvinttejä ja sekstejä, ja vasemmalla sointuja hitaan tasaisessa neljäsosasykkeessä. "Vesiputous" on oppilaan mielestä "aika

vaikea”, mutta hän improvisoi sen silti kekseliäästi; hän soittaa triolimurtokolmisointua keskirekisteristä, nousee ylärekisteriin, ja laskeutuu asteikkomaisesti takaisin keskirekisteriin. Triolit sykkivät vaihtelevasti kaksi- ja kolmijakoisesti.

4.2.3 SYKKEESSÄ

Opettaja kysyy oppilaalta ”minne sitten mennään”. Oppilas osoittaa sormellaan ”kiviä”, jotka muistuttavat häntä ”hiljaisuudesta”. Hän soittaa hitaita sointuja vapaapulsatiivisesti molemmin käsin ja pysähtyy välillä kuuntelemaan. Opettaja pyytää seuraavaksi improvisoimaan ”kellon”. Oppilas soittaa toisella kädellä asteikkomaista kulkua ja toisella rytmikästä säveltoistoa vuoropuhelunomaisesti. ”Tikan” oppilas improvisoi soittamalla vasemmalla kädellä sointuja ja oikealla yhden sormen repetitiota. ”Sammakossa” hän soittaa suurieleisesti molemmilla käsillä sointuja joustavin käsivarsin. Kun ”hiiriemo kutsuu syömään”, oppilas soittaa vasemmalla kädellä sointuja alarekisteristä tavoitellen ”gongin” ääntä, ja oikealla laulavaa melodiaa kutsuvasti. ”Siinä on meteliä”, oppilas toteaa ”häiden” kohdalla. Hän soittaakin riemullisen ”häämusiikin”, joka on rytmikäs, tanssinomainen ja taiturillinen. Oikealla kädellä hän soittaa rytmikuvioita ja vasen säestää ”tämmäten”.

Oppilas improvisoi pirteät ”mehiläiset” rytmikkäästi ja melodisesti ylärekisteristä. Seuraavaksi hän tapaa alarekisteristä ”karhun” laulua. ”Kaislikon tuulessa” hän soittaa molemmin käsin glissandoja ylös- ja alaspäin sekä rytmikkäästi lopettaen. Opettaja selvästi ilahtuu oppilaan omatoimisesta glissandon käytöstä; tekniikkaa ei olla käsitelty aiemmin pianotunneilla.

4.2.4 VALITUT PALAT

Aiheet on nyt käsitelty kertaalleen. Opettaja pyytää oppilasta valitsemaan aiheista muutaman, ja tekemään niistä kappaleen siirtyen aiheesta toiseen. ”Kaksi kiveä” on oltava joukossa mukana, koska sen ensimmäiseen toteutukseen opettaja on ihastunut. Hän kehottaa aloittamaan ”taivaasta” ja lopettamaan ”maahan” kuten alkutunnista. Muilta osin etenemisjärjestys saa

olla vapaa, ja aiheet saavat esiintyä useampaankin otteeseen. Opettaja antaa myös luvan keksiä uusia aiheita jos alkuperäiset ideat ovat unohtuneet.

Oppilas aloittaa "aurinko" -aiheesta, mutta keskeyttää ollessaan tyytymätön. Opettajan mielestä ei tarvitse huolestua unohduksista, koska "aurinko vaihtelee päivittäin". Oppilas aloittaa "auringon" nyt korkeammasta rekisteristä, ja siirtyy astettain alaspäin päästäkseen "ukkoseen". Sitten hän palaa alun tunnelmaan soittaen oikealla kädellä melodista kulkua. Seuraavaksi hän muistelee selvästi "kahden kiven" tunnelmaa. Hän soittaa "tuulen" glissandoin ja lopettaa kappaleen päättäväisesti. Oppilaan improvisaatio on yhtenäinen, ja aiheesta toiseen siirtyminen sujuu suurelta osin kitkatta, lukuunottamatta muutamia rekisterinvaihdoksia.

Opettaja kiittää "kappaleesta" ja pyytää oppilaasta improvisoimaan vielä "kahden kiven hiljaisuusbiisin". Oppilas tekee siitä mollivoittoisen. Hän soittaa vasemmalla kädellä sointuja ja oikealla intervaleja, myöhemmin murtosointuja, ja kehittääpä lopuksi melodiainkin.

Opettaja ehdottaa että oppilas soittaisi vielä kerran "kahden kiven hiljaisuuden", ja hän itse improvisoisi samaan aikaan toisella flyygelillä jo tuttuja aiheita. Hän pyytää oppilasta antamaan lopettavan eleen, jotta improvisaatio loppuisi kamarimusiikillisen yhtäaikaisesti.

Yhteisimprovisaatiossa oppilas soittaa tuttua sointumaisemaa kuunnellen samanaikaisesti opettajan maalailevia herkkiä ranskalaistyyllisiä sointivärejä. Opettaja soittaa melodiaa, trillejä ja glissandoja. Improvisoinnin päätyttyä hän kertoo käyttäneensä aiheista neljää, "aurinkoa", "vähän tuulta", "mehiläistä" ja "karhua".

5 TOINEN TUNTI

5.1 MATKUSTAJAT

Oppilas on 8-vuotias tyttö, joka on käynyt pianotunneilla vuoden ajan.

Ensivaikutelman perusteella oppilaan kanssa ei olla paljoakaan improvisoitu.

Sananakaan improvisointi ei ole oppilalle tuttu. Hän sekoittaa sen prima vista

–käsitteeseen, joka ilmeisesti on sekin uusi alue. Todennäköisesti kaikki tähän asti soitettut kappaleet on harjoiteltu joko nuoteista tai korvakuulolta, vahvan mallin mukaan. Kuvasta soittaminen on ilmeisesti uusi asia ja oppilaan oma-aloitteisuus improvisoinnissa on vähäistä. Oppilas ei silti tunnu säikähtyneeltä, vaan pikemminkin kiinnostuneelta ja vastaanottavaiselta.

Oppilaan mielessä ei tunnu syntyvän soivia kuvia ilmiöistä ilman ohjausta. Pianokin tuntuu oppilaan silmissä olevan kone, josta nappia painamalla saadaan ääni. Oppilaalle ei vielä ole syntynyt oma-aloitteista suhdetta instrumentin sointimaailmaan, vaikka fyysinen oleminen pianon ääressä onkin hyvin luontevaa ja ilmeisen mieluista. Oppilas kokee turvalliseksi vain noudattaa opettajan antamia ohjeita.

Oppilaalla on oma Suomalaisen Pianokoulun Alkusoitto -osa, jossa on tarkastelun kohteena oleva improvisaatiokuva. Kuvaa ei olla aiemmin käytetty soittotunneilla, eikä oppilas ilmeisesti ole siitä itsenäisesti improvisoinut.

Tilannetta värittää vahvasti *opettajan* aktiivisuus. Koemme opettajan vaistoavan oppilaan avuttomuuden improvisoinnin suhteen. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus on silti hedelmällinen oppimiselle, koska tunnin tulokset ovat kuultavissa. Ihailtavaa on opettajan ennakkoluuloton ja mutkaton suhtautuminen improvisointiin. Tunnin selkärankana toimii oppilaan aktivointi omatoimiseen tekemiseen. Opettaja on fyysisesti läsnä jatkuvasti ohjaten ja korjaten myös pianoteknistä toteutusta. Hän ei kuitenkaan ole päällekkävyä, eikä oppilas edes tunnu huomaavan esimerkiksi käden asennon muokkaamista. Fyysinen kosketus soinnin ja musiikillisten eleiden tuottamisessa on ominainen opettajan opetustyyli. Improvisointikin pyritään toteuttamaan mahdollisimman pianistisesti.

5.2 MINNE MATKA VIE?

Opettajan mukaan *kuvassa 1* (Lehtelä, Saari & Sarmanto-Neuvonen 2002, 11) tapahtuu "erilaisia juttuja", jotka tällä kertaa toteutetaan soittamalla.

5.2.1 RETKI ALKAA

Opettaja kysyy onko oppilaalla pyörää. Opettaja asettaa oppilaan "pyörän selkään" valitsemalla vasemmalle kädelle kvintin (c-g). Vasemmassa on siis kaksi pyörää ja oikealla polkimet (c-e) jotka siirtyvät koskettimistolla ylös ja alas eri oktaaveissa. Yhdessä he käyvät mm. "mäen päällä" ja saapuvat lopulta "ihanan lammen rannalle". Opettaja tarkkailee jatkuvasti oppilaan käden ja sormien asentoa hienovaraisesti auttaen.

Opettaja kysyy mitä tapahtuu ja oppilas vastaa "ukkosen jyrisevän". Opettajan mukaan ensin täytyy kuitenkin tuulla. Taas "hypätään pyörän selkään" ja aletaan polkea nopeammin koska pelätään että alkaa sataa. Opettaja pyytää näyttämään miten "tuuli puhkuu", mutta oppilas epäröi. Opettaja neuvoo suhisemaan "shhhh..." ja pyytää oppilasta suhisemaan samalla kun soittaa. Yhtäaikainen tekeminen on oppilaalle haasteellista ja opettaja auttaa polkemalla päättäväisesti jalkaa. Taas mennään ylös ja alas pianon rekistereitä. Sen jälkeen opettaja ohjaa oppilaan imitoimaan "ukkosen jyrinää" mustilla koskettimilla matalasta rekisteristä, jonne opettaja ohjaa oppilaan käden. Opettaja neuvoo käyttämään useampaa kuin yhtä ääntä ja näyttää malliksi kahden sormen trilliä. "Salama iskee" - oppilas valitsee yhden äänen hätäpäissään, opettaja ohjaa isompaan klusteriin, kyynervarsin toteutettavaan.

5.2.2 RYTMIHÄIRIÖITÄ

Opettaja kysyy taas "mitä sitten tapahtuu". Hän pyytää oppilasta hyppäämään takaisin "pyörän selkään suojusta, jossa on oltu ukkosta paossa". Nyt oppilas osaa jo toteuttaa "pyörän" yksin. Opettaja poimii kuvasta "tikan", ja pyytää oppilasta soittamaan "knok knok knok" -äänen. Oppilas epäröi, opettaja tarkentaa: "Mustilla!" Oppilas poimiikin sopivan äänen, jota opettaja heti perään kehuu. Opettajan mukaan "nokka juuttuu kiinni" ja hän ohjaa näin oppilasta havainnoimaan äänen pituutta. He harjoittelevat yhdessä lyhyttä tasaista tikan hakkaamista rannestaccatoa apuna käyttäen oppilaan valitsemalla äänellä.

Opettaja jatkaa tarinaa liittämällä siihen "kellon". "Tik tak" -ääniä harjoitellaan käyttämällä oppilaan valitsemaa kosketinta. Tarina jatkuu "hiiriäidin kutsuessa lapsia syömään". Opettaja ohjaa soittamaan "rumpua" niin kaikuvasti että kaikki kuulevat. Opettaja ohjaa oppilaan käden pianon matalimpaan c:hen, jota soitetaan koko käsivarrella kumahtelevan soinnin synnyttämiseksi. Opettajan mukaan "hiiri kipittää oman lautasensa kanssa hakemaan ruokaa". Juhlitaan "hiirten häitä", ja "tynnyrit kilisevät ja kolisevat kärryjen perässä". Opettaja soittaa ylärekisteristä tremoloa molemmin käsin, mitä oppilas imitoi.

5.2.3 KOTIMATKA

Opettaja kertoo että on ilta, koska "sammakot ovat liikkeellä". "Miten sammakot hyppivät", hän kysyy ja vihjaa: "Loiskis!" Oppilas käyttää hyppyyn yhtä ääntä, mutta opettaja rohkaisee käyttämään koko käden klusteria jotta "vettä roiskuisi paljon". Opettaja aktivoi myös oppilaan toista kättä tämän käyttäessä vaistomaisesti vain vasenta kättä. Harjoitellaan käyttämään molempia käsiä yhtä aikaa, sekä vuorotellen eri rekistereissä. Tarinan mukaan "kello on jo niin paljon että täytyy pyöräillä takaisin". Oppilas on jo unohtanut alkuperäiset "polkimet", joita taas muistellaan mieliin ja kotimatka voi alkaa.

On syntynyt pieni kappale. Opettaja pyytää oppilasta käyttämään kuvaa kuin nuottia. Tuttuja aiheita aletaan palautella mieliin, ja keksitään yhdessä kappaleelle nimi "Polkupyöräretki". Opettaja aikoo aluksi näyttää kädellä kuvasta aiheita, mutta huomaa sen tarpeettomaksi. Hän siirtyy selkeästi syrjään ja antaa oppilaan esiintyä. Oppilas huolestuu ettei muista kaikkea soittamaansa, mutta opettaja rohkaisemaan käyttämään uusia ideoita vanhojen unohtuessa.

5.2.4 EPILOGI

Oppilas aloittaa "polkupyörä-aiheella". Pienen harkinnan jälkeen hän siirtyy "ukkoseen", jossa hän käyttää apunaan sekä kuvioita että klusteria. Hän muistaa myös "tuulen" ja jatkaa "pyöräilemistä". Hän valitsee "tikaksi" alarekisteristä yhden äänen ja jatkaa c-a -kelloon sujuvasti. "Gongin" hän soittaa alarekisteristä ja "hääseurueen metelin" klusteritremololla ylärekisteristä. "Sammakoiden hyppyyhin" siirtyminen käy jo sujuvasti liikkuen

keskirekisteristä ylärekistesriin. Hän lopettaa kappaleen tuttuun polkupyörä - teemaan.

6 KOLMAS TUNTI

6.1 PIANON ÄÄRESSÄ

Oppilaana on 9-vuotias tyttö. Hän on käynyt pianotunneilla kolme vuotta ja on jo pianoteknisesti varsin taitava. Myös kuvien tuottaminen soivaan, musiikillisesti ymmärrettävään muotoon on hyvin luontevaa ja jopa arkipäiväisen oloista. Musiikin ja pianonsoiton terminologia on oppilaalla sisäistettyä, "basso", "staccato", "balanssi", "oktaavi" sekä "kolmisointu" ovat itsestäänselvyyksiä. Myöskin eri sävellajeja hän käyttää luontevasti, sekä oma-aloitteisesti että opettajan pyynnöstä. Artikulointi ja rytmin käsittely ovat ymmärrettävää, sekä soinnin kvaliteetti kypsää.

Improvisointi on selvästi ollut kiinteä osa musiikin ja pianonsoiton opiskelua. Kuvaa käsiteltäessä oppilas on hyvin omatoiminen ja itsevarman oloinen. Ainoa asia, jonka opettaja joutuu opettamaan, on eri rekisterien käyttö. Hän huomauttaa myös rekistereihin liittyvästä balanssoimisesta, eli melodian suhteessa soitettavaan säestykseen. Siitä hän mitä ilmeisemmin huomattaisi joka tapauksessa, olisi tilanne mikä tahansa. Tämä kertoo improvisoinnin olevan pianonsoittoa siinä missä muukin työskentely, eikä energia mene improvisointiin tutustumiseen.

Oppilas ja opettaja improvisoivat yhdessä hyvin paljon tunnin aikana ja oppilaalle se ei tunnu olevan lainkaan häiritsevää tekijä. Pikemminkin hän nauttii yhteissoitosta ja reagoi tapahtumiin kuuntelevasti ja osallistuvasti. Opettaja ei sanojensa mukaan halua erottaa improvisointia lainkaan musiikista irralliseksi asiaksi. Hänen mielestään improvisointia käytetään silloin kun siihen on tarvetta, ja kun se palvelee jotain tiettyä musiikillista tai pianoteknistä tarkoitusta. Vaikka tunnin aikana nyt poikkeuksellisesti vain improvisoidaan, toiminta on kokonaisvaltaista.

Opettaja on hyvin varmaotteinen ja monipuolinen läpi koko tunnin, eikä lainkaan kaavamainen. Opettajan varma ote heijastuu oppilaaseenkin, ja molemmilla on pilke silmäkulmassa. Vaikka opettaja korostaakin rohkeaa otetta, hän antaa tilaa oppilaan herkkyydelle. Kokonaisuudessaan ilmapiiri tempaa sekä soittajat että kuulijat yhteisen innostuksen ja uteliaisuuden valtaan. Sekä opettaja että oppilas improvisoivat niin hienoja musiikillisia aiheita, että nuotinnettuina ja hieman hioittuina ne olisivat toimineet sävellyksinä.

6.2 MITÄ TUNNILLA TEHDÄÄN?

Opettajan mukaan *kuva 2* (Holopainen, Hynninen, Laamanen & Vapaavuori 1996, 6-7) on kesäinen kohtaaminen. Hän kysyy oppilaalta mitä kuvan aiheissa voisi soittaa, mistä päin pianoa ja millaista soiton tulisi olla. Oppilas vastaa: "bassoa, staccatoa, keskikohdasta, kaunista". Opettaja ehdottaa että soitto voisi olla kolmijakoistakin. Hän kertoo kuvassa olevan luonteeltaan erilaisia eläimiä, esimerkiksi kilttejä ja hiljaisia.

6.2.1 "MAINIO RYTMII"

Sitten aletaan soittaa. Opettajan mukaan kuvaan on kasattu vaikka mitä aiheita, joita kaikkia ei ehditä käsitellä. Hän kysyy mistä olisi kiva aloittaa, ja oppilas haluaa aloittaa "kanoista". Opettajan mukaan kanoilla on "melko nopea mainio rytmi". Hän kysyy haluaako oppilas aloittaa itse vai tarviiko apua aloittamiseen. Oppilas haluaa kokeilla itse. Hän valitsee epäröimättä yhden äänen ja alkaa heti soittaa rytmikkäästi. Opettaja pyytää soittamaan muitakin ääniä. Oppilas soittaa sointuja. Opettajan mielestä "kanat" ovat nyt surullisia, mikä saa oppilaan vaihtamaan duuriterssiin. Opettaja haluaa myös nopeamman tempon, ja näyttää malliksi vauhdikkaamman version. Oppilas jatkaa improvisointia toivotusti vauhdikkaammin. Hän soittaa vasemmalla kädellä sointua, josta opettaja poistaa keskimmäisen äänen soinnin parantamiseksi. Yksitotisuuden ehkäisemiseksi opettaja haluaa myös rytmiin ("kot-kot-kot") vaihtelua. Opettaja alkaa spontaanisti soittaa mukana ensin oppilaan pianolla ja lopulta omallaan. Opettaja soittaa myös viimeisen äänen joka on tarpeellinen tonaaliteetin pysymiseksi.

6.2.2 ITÄMAILLA

Oppilas saa taas valita aiheen. Hän valitsee "mehiläiset", jotka opettaja haluaa liikkuvan kevyemmin kuin "kanat". Oppilas valitsisi mielellään taas keskirekisterin, mutta opettaja kehottaa soittamaan korkeammaltakin. Opettaja ehdottaa soittamaan mustia ja valkoisia koskettimia yhtä aikaa. Hän ohjaa soittamaan oikealla kädellä ylärekisteristä mustia koskettimia ja vasemmalla valkoisia "melko vilkkaasti". Oppilas alkaa taas improvisoida omatoimisesti, vasen on vakaan sykkivä ja oikea kuvioiva. Opettajan mielestä oppilaan "mehiläiset" ovat "kivoja", ja hän alkaa soittaa mukana. Tunnelma on orientaalin. Opettajan mukaan improvisaatioista ei tarvitse tulla "kappaleita".

6.2.3 HERKKÄVAISTOISESTI

Opettaja pyytää oppilaan valitsemaan "oikein kaunista". Koska oppilaalle kolmisoinnut ovat tuttuja, opettaja pyytää häntä valitsevan duurin tai mollin, jota olisi mukava soittaa. Oppilaan valittua e-mollin, opettaja ohjaa vasemman soittamaan rauhallisesti triolimurtokolmisointua ja oikean liittyvän "kauniisti" mukaan. Opettaja vihjaa siirtyvänsä mahdollisesti oman soittimensa ääreen. Hän korostaa kuitenkin, että luokissa on käytettävissä yleensä vain yksi flyygeli. Oppilaan alettua soittaa opettaja muistuttaa heti balanssoinnista. Hän kysyy oppilaalta kumpi käsi on tärkeämpi, ja oppilas valitsee tilanteeseen sopivasti "oikean". Opettajan mukaan ilman balanssointia "joutsenen laulua" ei pysty kuulemaan. Balanssointi onnistuu hyvin pienen harjoittelun jälkeen. Opettaja siirtyy toisen pianon ääreen ja improvisoi mukana kolmijakoista ja rauhallista tunnelmaa täydentäen. Hän pyytää oppilasta myös lopettamaan sopivalla sävyllä, ja kehuukin oppilaan tavoittaneen juuri oikean tunnelman.

6.2.4 TUNNELMA KOHOAA

Seuraavaksi opettaja toivoo jotain "rajua" ja "hullua". Oppilas valitsee "leijonan" ja haluaisi taas soittaa keskirekisteristä, tajuamatta ettei se tuota tarpeeksi matalaa ääntä. Opettajan mielestä pianoa tulee uskaltaa käyttää sen koko leveydeltään. Oppilas kertoo "leijonan karjuvan" mikä ei kuitenkaan opettajan mukaan riitä yksinään "tekemään laulua". Hän vaatii oppilaan

tarkentamaan "käveleekö", "juokseeko" vai "vaaniiko" "leijona". Oppilas valitsee viimeisen. Opettaja improvisoi ensin yksin, ja käyttää alarekisteriä tuottaakseen "vaanivan" sävyn. Hän muistuttaa useasti tauoista ja niiden kuuntelemisesta eli "tähyttämisestä". "Karjumisen" oppilas saa itse keksiä. Opettaja soittaa mukana "toista leijonaa" ja juontaa tapahtumia yhteisen improvisoinnin aikana. "Murina" ja "karjuminen" toteutetaan klustereihin. Välillä "käydään nukkumassa".

Seuraavaksi opettaja pyytää valitsemaan jotain "kodikasta". Oppilas huomaa "keittiössä häävävän äidin". Opettaja toivoo iloista otetta ja vasempaan käteen G-duuria. Oppilas luo heti toimivan melodian, josta opettaja innostuu kehittämään improvisaation molemmille käsille ja kahdelle soittajalle. Improvisaatioon huipentuu "hyörinä" ja loppuu sopivan rauhallisesti.

6.2.5 KESÄLAULU

Lopuksi opettaja ehdottaa "yhteistä kesälaulua" koko kuvan materiaalista. Hän pyytää oppilaalta oktaaviostinatton vasempaan käteen C-duurissa, koska se sopii hänen mielestään "halonhakkaajalle". Hän muistuttaa pedaalien olemassaolosta, mutta oppilas ei halua sitä käyttää. Oppilas aloittaa rytmikkään ostinatton, johon opettaja ryhtyy improvisoimaan melodisia aiheita. Oppilas alkaa soittaa spontaanisti myös oikealla kädellään karakteriin sopivia aiheita, nopeita asteikkokulkuja ja muita virtuoottisia kuvioita. Välillä opettaja haluaa rauhoittaa tunnelmaa, mihin oppilas reagoi sekä soinnillisesti että agogisesti koko olemuksellaan. Lopetuskin on luonteva hidastuksineen. Koko improvisaatiosta kehittyy varsinainen taidonnäyte ja hieno yhteismusiikillinen elämys sekä opettajan että oppilaan ansiosta.

7 NELJÄS TUNTI

7.1 VIIMEINEN PARI UUNISTA ULOS

Oppilas on 7-vuotias, vuoden pianotunneilla käynyt tyttö. Lapsenomaisesta pehmeystään huolimatta hän käsittelee pianoa hyvin rohkeasti ja

pianistisesti. Improvisointikaan ei tunnu olevan uusi asia, vaikka tunnilla ei ollakaan säännöllisesti improvisoitu. Melodisten aiheiden keksiminen ja rytmin variointi ovat alkutekijöissään, mutta selvästi kehittymässä. Eri rekisterin käyttö ja soinnilliset sekä dynaamiset ulottuvuudet taas ovat vahvempia puolia.

Kuvasta improvisointi ei tunnu olevan oppilaalle lainkaan pelottavaa, mutta hän turvautuu usein samankaltaisiin keinoihin: melodian tuottaminen on usein sattumanvaraisten äänten poimimista, äänet usein painollisilla tahdinosilla sekä pulssi usein keskitempoinen. Syke hahmottuu useinmiten hyvin, myös yhteissoitossa. Oppilas pyrkii etsimään omatoimisesti sävyjä tarvitsematta opettajan impulssia. Silti yhdessä soitettaessa oppilas joutuu mukautumaan opettajan tempo- ja karakterivalintoihin, ja vasta viimeisimmissä harjoitteessa hän uskaltautuu solistisimpiin aiheisiin. Vuoropuhelu taas onnistuu paremmin sekä riittävän suuren tilan että ohjeistuksen ansiosta. Siinä oppilaan kyvyt pääsevät parhaiten näkyviin.

Opettajan tavoite on käydä tarkasti läpi kuva ja siinä olevat äänitapahtumat. Hän on hyvin kannustava ja kiittää oppilasta jokaisesta soitetusta äänestä. Opettajan tavoite on selvästi tuottaa rohkeasti ääntä ilman nuotteja. Esimerkiksi hän rohkaisee käyttämään pianoa muutenkin kuin koskettimistolta. Opettajan lähtökohta on luonteva ja mutkaton, mutta improvisointitaitojen kehittäminen vaatisi rajoja eli lisäohjeistusta. Myös Teemu Varis pitää rajaamista tärkeänä improvisoinnin ohjauksessa. Pianisti-lehden kirjoituksessaan hän kertoo, että aiheista "rajattaisiin kenttä, jonka sisällä oppilas tuntisi voivansa liikkua". Hän jatkaa: "Rajaus voisi jokin tunnelma, jonka opettaja aloittaisi. Se voisi koskea vain rytmiä tai kattaa vain osan koskettimistosta." (Varis 2005, 15). Seuraavan vuoden Pianisti-lehdessä siteerattiin Sibelius-Akatemian rehtori Gustav Djupsjöbacka sanomaa: "Raamit täytyy saada elämään niin, että monipuolisuudesta tulee voima eikä rasite" (Angervo 2006, 38).

Opettaja kategorisoi äänitapahtumat isoihin ja pieniin eläinäniin, luonnoilmiöihin, kotona tapahtuviin ääniin ja keskusteluun. Näin oppilaalla on lapsen maailmasta tuttuja ja turvallisia aiheita, joihin on helppo tarttua. Konkreettisia neuvoja pianistista toteutusta varten opettaja ei kuitenkaan

anna, vaan oppilas joutuu yksin keksimään keinonsa. Tästä syystä kokeilut jäävät hieman varovaisiksi ja yksipuolisiksi. Oppilaan ideat ja keinot niiden toteuttamiseen eivät kohtaa tunnin aikana. Opettaja ei ota kantaa oppilaan tuottaman musiikillisen aineksen laatuun.

7.2 JOKA PUOLELLA KAIKENLAISTA

Opettajan mukaan *kuvassa 2* (Holopainen, Hynninen, Laamanen & Vapaavuori 1996, 6-7) tapahtuu paljon asioita joka puolella. He alkavat miettiä millaisia ääniä kuvassa on ja miten niitä toteutettaisiin pianolla. Opettajan mukaan improvisoidessa voi käyttää koskettimien lisäksi pianon muitakin osia.

7.2.1 SATUKUVAN ÄÄRESSÄ

Opettaja kysyy mistä kuvan elementistä voitaisiin aloittaa. Oppilas valitsee "keittiön". Hän alkaa heti soittaa opettajan rohkaisemana vasemmalla kädellä tasaisen rauhallisella pulssilla. Opettajan rohkaisee etsimään "satukuvasta" mitä vain ääniä, esimerkiksi eläinten ääniä. Oppilas soittaa trillin kaltaisia "lintuääniä" oikealla kädellä ylärekisteristä. Opettaja pyytää etsimään "ampiaisien surinaa", minkä oppilas toteuttaa heti pienellä sekunnilla trillin avulla. Seuraavaksi on "perhosmusiikin" vuoro, koska perhonen ei opettajan mukaan tuota varsinaista ääntä. Oppilaan empiessä opettaja kehottaa soittamaan liikoja miettimättä antamatta kuitenkaan ohjeistusta. Oppilas poimii sattumanvaraisesti muutamia ääniä keskirekisteristä, joita opettaja kehuu puuttumatta niiden kvaliteettiin millään tavalla. Tällainen työskentely on ominaista koko tunnille.

7.2.2 KAIKENKARVAISET OTUKSET

Seuraavaksi soitetaan yhdessä eläinaiheita. "Norsutanssissa" oppilas saa valita joko mustat tai valkoiset koskettimet, ja valitsee valkoiset. Opettaja soittaa tasajakoista säestystä alarekisteristä C-duurissa, ja oppilas soittaa rytmikkäästi mukana valitsemiaan irrallisia säveliä. Koska "norsut ovat liian kevytjalkaisia", haluaa opettaja raskaamman version tanssista. Nyt oppilas soittaa molemmin käsin intervaleja. Välisoitoksi opettaja pyytää "pisaroita",

joiden jälkeen tanssi jatkuu samaan malliin kuin aiemmin. Oppilas rohkaistuu soittamaan melodisiakin aiheita intervallien lisäksi, sekä vaihtaa rekisteriä ja aika-arvoja.

Opettaja kysyy löytyykö kuvasta muita isoja eläimiä. Oppilas huomaa "leijonan", joka opettajan mukaan ottaa isoja askelia ja murisee. He soittavat yhdessä raskaasti, oppilas soittaa edelleen valkoisia koskettimia vasemmalla kädellä. Opettaja kysyy onko oppilas nähnyt "etanaa", ja mistä rekisteristä se tulisi soittaa. Eläin on oppilaalle tuttu, ja he soittavat yhdessä hitaan ja pienen "etanan", joka matelee hiljaa ylärekisterissä. "Kukon" oppilas toteuttaa "välisoittona" kolmiviivaisesta c:stä imitoiden "kukkokiekku" -hahmoa. "Kalat" soitetaan yhdessä ripeällä tempolla mustilla koskettimilla. Oppilaan on aluksi vaikea päästä mukaan sykkeeseen, mutta toisella kerralla "pikkukalat" onnistuvat jo helpommin, koska opettajan syke on tuttu. Oppilas osaa vaistonvaraisesti soittaa hiljempaa ja nopeitakin aika-arvoja.

7.2.3 LUONNONILMIÖT

Opettaja haluaa tietää millaisia "luonnonilmiöitä" oppilas löytää kuvasta. Hän mainitsee "sateen", ja oppilas osaa heti soittaa "isoja pisaroita" ylärekisteristä pontevilla staccatoilla. Kun opettaja puhuu "ukkosmyrskystä", oppilas soittaa vasemmalla kädellä raskaita intervaleja alarekisteristä, tasaisella pulssilla. Opettajaa huvittaa kuvassa olevien "luonnonilmiöiden" samanaikaisuus: "sataa lunta", "aurinko paistaa" ja "vihertää kukkasen". Oppilas soittaa "lumihitaleita" helposti ylärekisteristä oikealla kädellä, keksiipä jopa pienen toistuvan aiheenkin. Opettaja kysyy onko oppilas koskaan ollut "lentokoneessa", johon oppilas vastaa myöntävästi. "Lentokoneen lähtöäänne" oppilas soittaa alarekisteristä ylärekisteriin nousevina kvintteinä, aloittaen vasemmalla ja jatkaen oikealla kädellä. Opettaja kiittää.

7.2.4 VUOROPUHELUA

Sitten toteutetaan "halonhakkaajan ukon" ja "keittiössä ruokaa laittavan vaimon" keskustelu kysymys-vastaus -metodilla. Opettaja ("ukko") kysyy ensin alarekisteristä ja oppilas ("vaimo") vastaa ylärekisteristä. Oppilas kykenee heti mukautumaan sykkeeseen ja fraasin pituuteen. Tämän jälkeen

on oppilaan vuoro kysyä, ja hän muodostaa nousevia kysymyksiä fraaseja täysin intuitiivisesti. Hän ei kuitenkaan varioi fraasin pituutta eri kerroilla. "Poika" liittyy mukaan "keskusteluun", ja oppilas tekee kysymyksen oivallisesti keskirekisteristä, "ukon" ja "vaimon" välistä. Opettaja ehdottaa että "vanhemmat" voivat vastata yhdessä "pojan" kysymykseen". Oppilas osaa "vastauksessa" taitavasti seurata opettajan liikkeitä. He muodostavat juuri saman pituisen fraasin, ja lopettavat yhtäaikaaisesti ja tonaalisesti, kuin ihmeen kaupalla.

Lopuksi oppilas saa valita kuvasta mieleisensä aiheen, ja valitsee "puut". "Puumusiikiksi" oppilas soittaa oikealla kädellä ylärekisteristä aiheen jossa nousee asteittain ylös ja laskeudutaan alas. Opettaja huomaa kuvan reunassa olevan "pianistin", jota hän vertaa oppilaaseen. Hän kiittää oppilaan "keksineen hienosti kaikenlaista".

8 ANALYYSI

Olemme observointien myötä päätyneet siihen tulokseen, että improvisoinnin tulisi olla musiikkia siinä missä sävellettykin musiikki. Ryhdyimme pohtimaan mitä yhteistä kaikissa neljässä improvisointitunnissa oli ja huomasimme kaikissa olevan tietyt lainalaisuudet vahvasti läsnä. Kyseiset lainalaisuudet ovat mielestämme verrattavissa minkä tahansa soitettun musiikin peruselementteihin. Nämä elementit liittyvät siis sekä musiikin sisältöön että instrumentin käsittelyyn. Instrumentin käsittely eli tekniikka on mielestämme väylä musiikin ilmaisuun. Myös soittaja ja hänen fysiologiansa on osa instrumenttia, joten suhde soittimeen on se, mitä kutsutaan tekniikaksi. Tekniikkaa ei mielestämme voi erottaa musiikista. Soittimen hallintaa konemaisena ilmiönä voisi kutsua motoriikaksi, jota emme ole tässä työssä ottaneet lähemmän tarkastelun kohteeksi.

Olemme eritelleet improvisoinnin peruselementeiksi dynamiikan, tiheyden, rekisterin, muodon, harmonian ja sointiväriin.

Olemme elementtien lisäksi päätyneet tämän luvun lopussa analysoimaan oppilas-opettaja -suhdetta improvisointitilanteeseen vaikuttavana asiana.

8.1 IMPROVISAATION ELEMENTTIEN ANALYYSI

8.1.1 DYNAMIIKKA

Yksinkertaistetuimmillaan dynamiikka sisältää tässä yhteydessä selkeät voimakkuuden vaihtelut, jotka voivat olla joko äkillisiä tai asteittaisia. Valaisevia esimerkkejä kuvien aiheista voisivat olla voimakas ukkosmyrsky – forte (kuva 1), vielä kirkkaammat salamat – sforzando (kuva 1), alaspäin voimistuva vesiputous – crescendo (kuvat 1 ja 2), leijonan ja kissan vuoropuhelu – forte-piano (kuva 2).

8.1.2 TIHEYS

Käsitlemme tiheyttä aikaan ja tilaan liittyvänä ilmiönä. Tiheys sisältää esimerkiksi sykkeen, rytmin ja tempon. Esimerkeiksi otamme tasaisesti tikittävän sekuntikellon (kuva 1), joka vaatii koko kehon sykettä, ja nokkivan kanan (kuva 2), joka ei saisi olla metrinen. Surisevat ampiaiset (kuva 1) edustavat nopeaa mutta varioivaa sykettä, kun taas hidasta sykettä edustaa räystäältä harvakseltaan tippuva vesi (kuva 2). Taukojenkaan kohdalla jännite ei saisi menettää tehoaan.

8.1.3 REKISTERI

Rekisteri taas on yleisilmaus eri rekisterien ja oktaavialojen olemassaololle sekä musiikissa että instrumentin mekaniikassa. Jaottelemme pianon rekisterit ylä-, keski- ja alarekistereihin, jotka vertautuvat mataliin, keskikorkeisiin ja korkeisiin ääniin luonnossa. Rekisteri pitää sisällään korkeuden vaihtelun, sillä jos olisi olemassa vain yksi rekisteri, sana menettäisi merkityksensä. Kuvissa rekisteriä ilmentävät muun muassa korkealla paistava aurinko – ylärekisteri

(kuvat 1 ja 2), nouseva lentokone – kaikki rekisterit (kuva 2) ja elefantit – alarekisteri (kuva 2).

8.1.4 MUOTO

Muodolla tarkoitamme tässä yhteydessä musiikillisten aiheiden jäsentämistä. Mielestämme improvisointi ei vaadi vielä ns. klassisten muotojen, kuten periodin tai satsimuodon omaksumista, vaan ylipäättään draamantajua. Draamallisuudella tarkoitamme asioiden etenemistä alusta huipennuksien kautta loppuun. Muoto voi olla mielestämme joko laaja kokonaisuus tai vain yksittäinen säe tai ele. Laajalla kokonaisuudella tarkoitamme useiden fraasien yhdistämistä toisiinsa.

Yksittäinen ääni vaatii kontekstin tullakseen musiikiksi. Yksikin ääni voi siis olla musiikkia, jos sitä ympäröivä hiljaisuus on yhteydessä soitettuun ääneen. Tästä syystä taukojen merkitys tulee huomioida osana musiikillisen muodon luomista. Mielestämme muodon käsittelyyn kuuluu siis olennaisena osana hiljaisuuden kuuntelu. Emme valitse tähän mitään tiettyjä aiheita, koska mielestämme muotoilun harjoittelun voi liittää mihin vain kuvan aiheeseen.

8.1.5 HARMONIA

Harmoniolla tarkoitamme karkeasti valintaa tonaalisuuden ja vapaatonaalisuuden välillä. Yksittäinen sointu ei siis välttämättä rakenna tonaliteettia. Vasta tietyn asteikon sävelissä pysyminen tai pidemmälle vietyinä sointujen funktionaalisuus on klassisen pianonsoiton perinteissä harmonista improvisointia. Harmoninen (eli tonaalinen) improvisaatio on siis hyvin lähellä vapaasäestystä. SML:n tasosuoritusvaatimuksissa improvisointi ja vapaa säestys ovat erotettu toisistaan, siispä käsityksemme improvisaatiosta painottuu vapaatonaaliseen ja kokeelliseen musiikkiin.

Aloitteleville pianisteille tonaaliset ilmiöt, kuten sävellajit ovat harvoin verbaalisella tasolla tuttuja. Siksi vapaatonaalisuus on usein luontevin tapa aloittaa improvisointi. Kaikkia kuvan aiheita voi halutessaan lähestyä tonaalisesti, jolloin yksittäisestä aiheesta voi tehdä harmonisen etydin. Tällöin liikutaan improvisoinnin ja vapaan säestyksen rajamaastossa. Jos oppilas

kuitenkin osaa tottuneesti käyttää perusfunktioita, tonaalinen improvisointi on hyvä keino kehittää harmoniantajua. Jos taas harmoninen työskentely on uutta, improvisointi on tässäkin tilanteessa erinomainen keino asiaan perehdyttämiseen.

8.1.6 SOINTIVÄRI

Sointiväri on oikeastaan elementeistä ainoa, joka on riippuvainen instrumentin ominaisuuksista ja mahdollisuuksista. Sointiväri on siis samalla riippuvainen soittajan tekniikasta eli suhtautumisesta instrumenttiin. Sointiväri on soinnin järjestämistä ja aistien yhteistyön tulos. Motoristen taitojen harjoittaminen vaatii sekä kuulo- että tuntoaistia, mutta myös näköaistin hyödyntäminen tukee fyysisten eleiden ja liikeratojen hahmottamista musiikillisten eleiden tuottamisessa. Observoimiemme opettajien käyttämä sana "tunnelma" vaatii oppilasta siirtymään konkretiasta abstraktien, mielikuvissa tapahtuvien esteettisten ilmiöiden luomiseen.

Sointiväriin luominen vaatii oppilaalta tutustumista pianoon instrumenttina, jotta hän kykenisi toteuttamaan abstraktin ajattelun hedelmiä. Sointivärien tavoittelussa oppilaan frustroitumisen välttämiseksi saatetaan tarvita paljonkin opettajan ohjausta. Ohjaus on siis joko motoristen taitojen kehittämistä abstraktin ajattelun tasolle tai vastaavasti toisin päin. Sointiväri on siis haasteellinen, mutta erittäin olennainen osa oppilaan henkilökohtaisen estetiikan kehittämisessä. Kuvista poimittu esimerkki voisi olla tuulen humina puissa (kuva 1), joka luo yhtenäisen tausta. Keittiön äänet (kuva 2) ovat aktiivisesti muuttuvaa taustahälyä siinä missä meri (kuva 2) on rauhallinen.

8.2 TUNTIANALYYSI ELEMENTTIEN POHJALTA

Haluamme painottaa, että musisoidessa elementit sulautuvat toisiinsa. Observointitunnitkin ovat saaneet meidät vakuuttuneiksi siitä, että on tärkeää purkaa kuvat elementeiksi, jotta improvisointia voi lähteä opettamaan lapselle. Tuntitilanteessa hetken innoitteelle ja musiikilliselle spontaaniudelle tulisi kuitenkin antaa tilaa. Tuntisuunnitelma ei saa kahlita hetkeä, kuten ei missään muussakaan opetustilanteessa.

8.2.1 ENSIMMÄINEN TUNTI

Opettaja on kiinnostunut oppilaan tavasta hahmottaa kuva. Oppilaalla on kuvasta heti selkeä kokonaiskäsitelmä. Hän tarttuu kuvan abstrakteihin, tunnelmallisiin piirteisiin luomalla kuvaan järjestyksen, jota noudattaen hän haluaa improvisoida aiheita. Oppilaan kypsyyttä yllättää meidät. Oppilas tuntuu näkevän kuvan värityskirjamaisuuden taakse löytämällä kuvan draamallisuuden sen naiiviudesta huolimatta. Oppilaan lähtökohta on mielestämme syväluotaava.

Opettaja antaa oppilaan luoman järjestyksen dominoida tunnin kulkua. Hän ohjaa oppilasta rytmisiin aiheisiin, jotka oppilaalta jäävät huomaamatta, jotta tiheyteen liittyvät aiheet tulisivat myös käsitellyiksi. Opettaja haluaa syventää oppilaan otetta improvisointiin ja ilmaisuun. Tämän opettaja tekee rajaamalla materiaalia ja pyytämällä oppilasta valitsemaan aiheita "omaa kappaletta" varten. Hän haluaa oppilaan liittävänsä valitsemansa aiheet toisiinsa ja siirtymään aiheesta toiseen sujuvasti. Hän antaa mahdollisuuden toistaa aiheita ja tarvittaessa keksiä uusia, jotta toiveet olisi mahdollista toteuttaa. Mielestämme tässä harjoitteessa kehitetään muodon yhtenäisyyttä. Oppilaan tulee keskittyä suuntaamaan ajatukset eteenpäin ja ennakoimaan, mikä on mielestämme vaativaa. Pitkän linjan ylläpitäminen vaatii aina herpaantumaton intensiteettiä ja kykyä nähdä tapahtuvien ja tulevien asioiden vaikutus toisiinsa.

Onnistuneen kappaleen jälkeen opettaja haluaa "kahden kiven hiljaisuusbiisiin". Tämän tarkoituksena on mielestämme tunnelman eli sointivärien syventäminen. Tällainen harjoite on mielestämme tie jo tutun teeman kehittelyyn. Edellisessä harjoitteessa pääpaino oli teemojen toisiinsa liittyämisessä, kun taas tässä harjoitteessa se on materiaalin sisällön kehittämisessä. Tästä suoriutuminen vaatii lineaarisen ajattelun harjoittamista. Sekä "oma kappale" että "kahden kiven hiljaisuusbiisi" kehittävät siis muodontajua. Jälkimmäinen painottaa myös sointivärien tärkeyttä, ja on näin ollen hyvin kokonaisvaltainen harjoite.

Viimeisessä tehtävässä opettaja sitoo yhteen kaikki tunnin aikana harjoitetut asiat, ja ottaa mukaan kamarimusiikillisen aspektin. Yhteismusisointi vaatii oppilaalta mielestämme peruselementtien lisäksi toisen soittajan huomioon ottamista ja hänen tekemisiinsä reagoimista. On pidettävä huoli sekä oman osuuden kvaliteetista että yhteisestä tuloksesta. Tämä vaatii soittajien keskinäistä luottamusta, etenkin improvisoinnissa. Käänteet saattavat olla tavallista odottamattomampia ja aloittaminen, huipennus ja lopetus täytyy yhdessä aistia. Opettajan taitavasta ohjauksesta kertoo myös tunnin lopetus; opettaja erittelee oppilaalle, mikä sai kappaleen kuulostamaan siltä miltä se kuulosti.

Muoto ja sointiväri olivat tälle tunnille keskeisiä elementtejä, muut elementit palvelivat näitä kahta.

8.2.2 TOINEN TUNTI

Tunnin tavoitteena on improvisointiin tutustuminen. Opettajan tehtävä on johdatella oppilas omatoimiseen improvisoimiseen. Koska improvisointi on oppilaalle täysin uusi asia, ei voida olettaa että nimenomainen oppilas pystyy improvisoimaan itsenäisesti. Kuten oppilas-analyysissä totesimme, oppilaan oma-aloitteisuus ja uskallus ovat vielä vähäisiä. Opettajan tehtävänannot ovat hyvin rajattuja, informaatiota tulee tarpeeksi vähän kerrallaan.

"Polkupyörä" -teema säilyy koko improvisointitunnin ajan tuttuna, toistuvana materiaalina. Se on hyvä tunnin aloitus aktivoivuutensa ja konkreettisuutensa ansiosta. Samoista syistä lapsen on helppo lähestyä säätilaan liittyviä aiheita. Opettaja johdatteleekin niiden kautta suoraan musikäillisiin elementteihin, ja siirtää ajatukset konkretiasta abstraktimman ilmaisun suuntaan. Sointiväri nousee keskeiseksi elementiksi.

Tiheyden kautta lähestytään esimerkiksi "tikkaa" ja "kelloa". Sointivärin lisäksi "ukkooseen" liitetään myös tiheys ja rekisteri. Kaikkia kolmea rekisteriä (ala-, keski- ja ylärekisteriä) käytetään monipuolisesti tunnin aikana. "Rumpuun" liitetään sekä matala rekisteri että voimakas nyanssi, joten kaikki elementit sulautuvat toisiinsa.

Opettajan ohjaus on vahvasti motoristeknistä läpi tunnin. Erityisen huomion kohteeksi nousevat eri staccatolajit, kuten rannestaccato ja koko käsivarren staccato. Muita motorisia lähestymistapoja edustavat tremolo, trilli ja klusterit, jotka edelleen jaotellaan kämmenen ja kyynärvarren klustereihin. Myöskin molempien käsien koordinaatiota harjoitetaan erikseen. Opettaja kehottaa käyttämään improvisoidessa molempia käsiä tasapuolisesti.

8.2.3 KOLMAS TUNTI

Tunti on poikkeuksellinen, koska jokaisessa harjoitteessa toteutuvat lähes kaikki elementit. Tämä johtuu opettajan hienosta kyvystä valita juuri oikeat kielikuvat lapsen tavoitettavaksi, ja oppilaan taidosta eläytyä niihin. Oppilas käyttää elementtejä siis jatkuvasti huomaamattaan.

Tunnin alussa oppilas hahmottaa kuvasta rekisteriä ja sointiväriä kuvaavia musiikillisia termejä. Opettaja muistuttaa heti myös tiheyttä ilmaisevien aiheiden olemassaolosta. Jo heti tunnin alussa esiintyy sana "hiljaisuus", mikä tuo dynamiikan osaksi kuvan sanallista purkua. Siispä jo kuvan sanallinen purku sisältää suurimman osan elementeistä. Oikeastaan vain muoto ja harmonia jäävät käsittelemättä, mutta niitä käsitelläänkin yleensä vasta soiton yhteydessä.

Heti ensimmäisessä harjoitteessa "kanat", elementit esiintyvät monipuolisesti. Ennen soittamaan ryhtymistä opettaja ohjaa tiedostamaan tempon karakterin eli tiheyden. Harmoniasta ja sointiväristä opettaja muistuttaa improvisaation aikana. Kun peruskarakterit on löytynyt, opettaja alkaa soittaa myös itse mukana. Tämä nostaa improvisoinnin tason korkeaksi. Voisi kuvitella, että jo ensimmäisen harjoitteen laajentaminen kamarimusiikiksi tuottaisi oppilaalle liikaa päänvaivaa. Tämän oppilaan kohdalla se kuitenkin sujuu vaivattomasti, josta päättelemme hänellä olevan jo paljon kokemusta improvisoinnista.

Seuraavaksi harjoitetaan kokonaisvaltaisen sointiväriin luomista ja ylläpitämistä. Apukeinoja ovat dynamiikka, rekisteri ja tiheys. Muotoa sivutaan opettajan kertoessa ettei improvisaation tarvitse olla aina "kappale". Opettaja on siis tehnyt tietoisien valintojen avulla muoto kyseisen harjoitteen ulkopuolella. Tähänkin harjoitteeseen liitetään yhteissoitollinen aspekti.

"Joutsenlaulussa" toteutuvat harmonia, sointiväri, dynaamiikka ja tiheys. Balanssoiminen vaatii sekä erityisen tarkkaa korvaa, että käsien eriyttämistä; toisen käden on oltava toista dynaamisesti vahvempi. "Leijonaa" improvisoitaessa opettaja kiinnittää erityistä huomiota muotoon. Improvisaatio koostuu hänen mukaansa jonkun tapahtuman etenemisestä, tässä tapauksessa leijonan "vaanimisesta". Muotoon kuuluvat myös tauot, jotka lisäävät improvisaation dramatiikkaa. Muoto ja tiheys kulkevat tässä improvisaatiossa käsi kädessä. Uusi sointiväriin liittyvä asia ovat klusterit, joita opettaja kehottaa oppilasta käyttämään.

"Yhteisessä kesälaulussa" keskitytään hetkessä eläytymiseen ja siinä reagoimiseen. Sanallista ohjeistusta ei juuri tarvita. Opettaja muistuttaa vain pedaalista, mikä viittaa sointiväriin laajempiin mahdollisuuksiin. Motorisena asiana opettaja esittelee toistuvan oktaavin, johon tarvitaan fyysistä ohjeistusta. Se on sykkivä säestys, eli tiheyden ilmaisutapa. Opettaja ohjaa soiton avulla muotoa, ja oppilas reagoi tapahtuviin muutoksiin erittäin herkkävaistoisesti. Oppilas kykenee siis kuuntelemaan yhteistä lopputulosta, eikä vain omaa soittoaan, mikä johtaa onnistuneeseen lopputulokseen.

8.2.4 NELJÄS TUNTI

Neljännessä tunnissa kaikkia elementtejä hipaistaan, mutta niihin, varsinkaan sointiväriin, ei pureuduta. Opettajalla ei tunnu olevan tarvetta kehittää tuotettua materiaalia. Tämä johtaa siihen, että ideat jäävät raakileiksi ja kehittävä prosessi syntymättä. Tunnin eteneminen kuvan käsittelyn kannalta on kyllä harkittua ja hyvin jäsenneltyä, mutta elementtien osalta pinnallista.

Verbaalisella tasolla käsitellään pianon instrumentaalista moniulotteisuutta, esimerkiksi puuosien apuna käyttämisestä. Mahdollisuudet jätetään kuitenkin tunnin aikana käyttämättä. Opettaja kysyy miten "perhosia" voisi ilmentää musiikin avulla, koska "perhoset" eivät tuota varsinaista ääntä. Tämä on mielestämme ainoa abstrakti sointiväriä koskeva ilmaus tunnin aikana. Rekisteri ja dynamiikka ovat vahvimmin edustettuina. Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että kuvan aiheet ovat jo tuttuja lapselle elävästä elämästä. Ominaista näille aiheille on niistä helposti havaittava äänen korkeus ja voimakkuus. Konkreettisuuden ansiosta lapsi pystyy siis toteuttamaan

aiheiden alkioit soivaan muotoon ilman opettajan ohjaustakin. Esimerkkeinä mainittakoon "lintuäänet" ja "leijona".

Opettajan säestys "norsutanssissa" tuo tuntiin yhteisöllistä ja harmonista ulottuvuutta. "Pisaroiden" mukaantulo saa aikaan vaikutelman ABA-rakenteesta, ja näin ollen muotoelementtiäkin sivutaan. "Ukko" ja "vaimo" – harjoitus pyrkii yhteisen sykkeen löytämiseen, eli siinä korostuvat tiheys ja yhteismusisointi. Sykkeeseen ei johdatella, eikä oppilas siis pysty ennakoimaan mihin yhdessä pyritään. Mielestämme tulisi joko valita johtaja, jota toinen lähtee seuraamaan, tai ensin pysähtyä aistimaan yhteinen syke, jos yhtäaikaiseen aloitukseen pyritään.

Tunnin soiva osuus ja elementtien toteutuminen jäävät lopulta lähinnä oppilaan vastuulle, koska kehittävä vuorovaikutus puuttuu. Tunnin aloitus- ja lopetuspiste tuntuvat olevan samalla viivalla. Tarvittavaa kehityskaarta ei synny.

8.3 OPPILAS-OPETTAJA -SUHTEEN ANALYYSI

Improvisointituntien observointien jälkeen totesimme huomiomme kiinnittyneen eniten tuntien soivaan antiin. Pohdimme opettajan ja oppilaan osuutta sekä kuvan tärkeyttä musiikillisen annin toteuttamisessa. Observoimamme opettajat eivät lopulta käyttäneet kuvaa siten, että se olisi dominoinut tunnin kulkua. Ainoastaan neljännellä tunnilla kuvan käsittely meni musiikin tuottamisen edelle. Muilla tunneilla kuva oli vain avain musiikin maailmaan, ja valitsemiemme kuvien aiheet olisivat voineet olla peräisin jostain muustakin vastaavanlaisesta satukuvasta. Lähtökohtaisesti tunneilla pyrittiin herättämään eloon aiheisiin kätkeytyvät soivat mielikuvat.

Paljon tarkkailemamme asia oppilas-opettaja -suhteessa oli osapuolten keskinäinen dynamiikka, eli se, kumman osapuolen toiminta on näkyvämpää ja kumman piilevämpää. Tämä ei kuitenkaan välttämättä ole yhteydessä osapuolten aktiivisuuteen tai passiivisuuteen. Pianotunneilla kyseisen dynamiikan tulisi olla jatkuvassa liikkeessä, jotta se oppimisen kannalta olisi optimaalisin. Jatkuvalla liikkeellä tarkoitamme vireystilaa, joka on jatkuvasti

uudistuva ja muokkautuva tilanteen mukaiseksi. Sitä ei tarvitse aktiivisesti ylläpitää, eikä siihen tarvitse pakotetusti tehdä suunnanmuutoksia. Vuorovaikutus on aina muutoksessa olemista.

Teimme observoidessamme raa'an analyysin mahdollisista painotuksista oppilas-opettaja -dynamiikka-akselilla. Päädyimme neljään vaihtoehtoon: *opettaja dominoi* tai *oppilas dominoi*, *he toimivat yhtä aktiivisesti* tai *molemmat ovat passiivisia*. Jommankumman dominointi on yleensä positiivista, sillä silloin toinen aktivoi toista rohkaisten, mikä on kehittävää molemmille. Lähtökohtana on ensisijaisesti oppilaan oppiminen ja tilan tarve. Joskus oppilaalle tulee antaa vastuu dominoida, kun taas joskus opettajan tulee ottaa johtajan rooli, oppilaan vielä ollessa siihen kypsymätön. Oppilaan ja opettajan saumaton yhteistyö on yhtäläillä positiivista oppimisen kannalta, kun taas molempien passiivisuus regressoivaa. Tärkeintä on, että tunnilla tapahtuu kehitystä. Joko syntyy jotain mihin pyrittiin, ei synny mitään, tai syntyy jotain sellaista, mitä ei olla voitu edes kuvitella. Molemminpuolinen passiivisuus ei mielestämme kehitä mitään.

Neljässä observoimassamme improvisointitunnissa kaikki edellä mainitut dynamiikan painotukset tulivat yllättäen edustetuiksi. Ensimmäisestä tunnista tuli oppilaan näköinen, koska oppilas pystyi itsenäiseen työskentelyyn ja uskalsi ottaa vetovastuun. Hän harkitsi tarkkaan valintojaan, ja tarvitsikin näin paljon omaa aikaa. Opettaja ohjaili taitavasti oppilasta tämän valitsemiin suuntiin ja kuunteli herkkävaistoisesti oppilaan tempoa. Opettajan toimi oli piilevää, mutta aktiivista.

Toinen tunti taas oli selvästi opettajan näköinen, koska oppilaalle improvisaatio lajina oli niin vieras, että hän tarvitsi kädestä pitäen ohjausta. Tämä oli oppilaan kehittymiselle välttämätöntä. Opettajan innostus myös aktivoi oppilasta luottamaan jatkossa omiin improvisointikykyihinsä. Oppilaan avuttomuudella emme tässä tapauksessa tarkoita passiivisuutta, vaan hänen tietotaitonsa ei olisi riittänyt improvisointiin ilman ohjausta.

Kolmannessa tunnissa oppilas ja opettaja dominoivat tasavertaisesti, tunti rakentui impulssien vuorottelulle. Molemmipuoleinen impulsiivisuus johti yhteiseen improvisaation antiin. Sekä oppilas että opettaja vaikuttivat nauttivan sekä improvisoinnista että esiintymisestä. Toiminnasta tuntui puuttuvan kaikki vieraus ja hämmentyneisyys. Tästä kaikesta päättelimme, että tunneilla on improvisoitu usein aiemminkin.

Neljännän tunnin musiikillinen anti jäi vähäiseksi, koska kuvan perusteellinen läpikäyminen sai suuremman roolin kuin musiikin tuottaminen. Oppilas ja opettaja eivät kumpikaan onnistuneet ottamaan kehitykseen suuntaavaa otetta, vaikka siihen olisi ollut molemmilla mahdollisuus. Alussa oppilas vaikutti odottavan opettajalta palautetta soitostaan saamatta sitä. Opettaja ei tuntunut suhtautuvan improvisointiin samalla tavoin kuin nuotinnettuun musiikkiin, eikä siis kiinnittänyt musiikin peruselementteihin huomioita kuten olisi todennäköisesti tehnyt pianotunnilla nuotinnettujen kappaleiden kanssa. Opettajan ja oppilaan impulssit eivät kohdanneet, mikä johti yleiseen passivoitumiseen. Improvisoinnin ohjauksesta puuttui mielestämme rajat, joiden sisällä oppilaalla olisi ollut tilaa kehittyä. Kuva-aiheiden käsittely ei johtanut kokonaisvaltaiseen musiikilliseen toimintaan. Ilmapiiri oli kyllä hyvin positiivinen, muttei lopulta rakentava pirstaleisuutensa vuoksi.

6 LOPUKSI

Mielestämme hedelmällinen improvisaatiotunti koostuu ensisijaisesti musiikillisista elementeistä ja oppilaan sekä musiikillisista että soittoteknisistä lähtökohdista. Opettajan tulee kyetä toimimaan oppilaslähtöisesti ja tarkkailemaan omaa toimintaansa kriittisesti. Opettajan tehtävä on siis auttaa oppilasta itsenäistymään. Jos improvisaatio on oppilaalle vieras ilmiö, on opettajan velvollisuus perehdyttää oppilas siihen. Vakavinta olisi unohtaa tai välttää improvisointi varsinkin sen ollessa itselle vieras osa-alue. Kari Kurkela kirjoittaa osuvasti kirjassaan *Mielen maisemat ja musiikki* (1993, 362) näin: "Oppilaan kanssa tehtävä työ merkitsee opettajalle hänen oman ekspansiivisen kyvykkyytensä manifestoitumista; se on tietämättömyyden ja osaamattomuuden linnoituksen piirittämistä ja sen vähittäistä murtamista.

Saadessaan oppilaansa oppimaan opettajakin valloittaa uusia alueita ja saavuttaa uusia vuorenhuippuja.”

Olemme tulleet siihen tulokseen, että improvisointi on itsessään tärkeä taidemuoto. Se on myös erittäin hyvä pedagoginen työtapa pianonsoiton ja näin ollen musiikin oppimiseen heikon nuotinlukutaidon olematta esteenä musiikin tuottamiselle. Oppilaan itsenäistä suhdetta instrumenttiin ja musiikkiin voidaan kehittää improvisoinnin avulla, mikä edistää henkilökohtaisen ilmaisun kehittymistä.

Alun perin ajattelimme, että pianokoulujen suppea improvisointimateriaali ja opettajien vähäinen ohjeistus rajoittavat improvisointiin ryhtymistä pianotunneilla. Työprosessin jälkeen olemme kuitenkin tulleet siihen tulokseen, että ensisijaisesti opettajan tulee luoda itselleen improvisoijan identiteetti, josta käsin oppilaan kehittävä ohjeistaminen on mielestämme mahdollista. Työ on avannut mahdollisuuksia improvisoinnin toteuttamiseen lähes minkä materiaalin kanssa hyvänsä. Improvisointiharjoitteiden sisällyttäminen pianokouluihin alentaisi opettajan kynnystä tarttua improvisointiin, mutta tärkeintä ovat kuitenkin asenne ja työkalut. Täytyy siis muistaa, että improvisointi koostuu samoista elementeistä kuin mikä tahansa musiikki. Uskomme tämän asenteen omaksumisen helpottavan improvisoinnin lähestymistä.

Yhteismusisointi improvisoinnin parissa on mielestämme erinomainen keino syventää oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Observoimistamme neljästä opettajasta kolme käytti yhteissoittoa työtapana. Koimme opettajien heittäytymisen yhteiseen improvisaatioon inspiroivan oppilaita kuuntelemaan omaa soittoaan ja sen osuutta musiikillisessa vuorovaikutuksessa. Nuori pianisti saa improvisoinnin kautta mahdollisuuden kehittää kamarimusiikillisia taitojaan, kuten yhteisen sykkeen aistimista sekä toisen improvisoijan luomaan musiikkiin reagoimista. Opettajan osallistumisen myötä oppilas ja opettajan ovat yhteisellä, tuntemattomalla maaperällä.

Emme ole halunneet luoda normistoa, jonka mukaan improvisointia tulisi opettaa, vaan olemme halunneet herättää lukijan miettimään omaa henkilökohtaista suhdettaan nuotintamattomaan musiikkiin. Toivomme, että

työstämme saisi kimmokkeen improvisoinnin peruselementtien käyttämiseen eli musiikin luomiseen ilman nuotteja. Soiva anti on siis jokaisen kohdalla omanlaisensa, ja sen kehittäminen vie koko ajan lähemmäksi omaa ilmaisua.

Työn tekemisessä haasteellista on ollut näkökulman rajaaminen. Myös aiheen muotoutuminen lukijaa ajatellen ymmärrettäväksi on ollut vaikeaa.

Observointien myötä työmme aihe alkoi tuntua entistä tärkeämmältä ja ajankohtaisemmalta. Huomasimme, kuinka hyvä väylä improvisointi lasten musiikillisten ja pianististen taitojen kehittämisessä todella on. Emme ole kokeneet kehittyneemme työn myötä improvisoijina, vaan ennemminkin saaneet itseluottamusta opettajan työhön. Itseluottamuksen kasvusta kertoo se, että jonkun kysyessä meiltä miksi tulisi improvisoida, vastaisimme Teemu Variksen sanoin (2005, 14): "Miksi kenenkään *ei* tulisi improvisoida?"

LÄHTEET

Djupsjöbacka, Gustav & Angervo, Rebekka. 2006. Tasosuoritusuudistus käytännön työssä. Pianisti-lehti 1, 36-40.

Hakomäki, Hanna. 2007. Tarinasäveltämisen taito. PS-kustannus.

Helander, Ari. 2005. Improvisointia nuoteilla. Pianisti-lehti 1, 22.

Holopainen, Tarja, Hynninen, Hannele, Laamanen, Tarja & Vapaavuori, Pekka. 1996. Pieni Pianisti 1, uudistettu painos. Kustannus Pohjoinen.

Johnstone, Keith. 1981. Suom. Simo Routarinne. 1996. Impro – Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen. Yliopistopaino.

Jääskeläinen, Kristiina & Kantala, Jarkko. 2003. Vivo piano. Otava.

Kaihola, Antti & Kimanen, Junio. 2002. Musikatti. Ambitone Oy.

Kakko, Mikael. 2007. Omia kokemuksiani musiikillisten raja-aitojen ylittämisestä. Opinnäytetyö. Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadia.

Keltti-Laine, Susanna. 1991. Montessori-musiikkikasvatus. Montessori-menetelmän mahdollisuudet musiikkikasvatuksessa. Yliopistopaino.

Kurkela, Kari. 1993. Mielenmaisemat ja musiikki. EST-julkaisusarja n:o 1.

Lehtelä, Ritva, Saari, Anja, Sarmanto-Neuvonen, Eeva. 2002. Suomalainen pianokoulu - Alkusoitto. WSOY.

Louhos, Meri, Juris, Carlos, Liu-Tawaststjerna, Hui-Ying. 2004. Pianon avain – aapinen. F-kustannus Oy.

Virtamo, Keijo (toim). 1997. Otavan Musiikkitieto A-Ö. Otava.

Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet, Piano. 2005. SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto Ry.

Varis, Teemu. 2005. Improvisaatio – kahden ihmisen yhteinen leikki. Pianisti-lehti 1, 13-15.