



IMPROVISAATIO MUSIIKKIPE- DAGOGIN TYÖVÄLINEENÄ

Miksi improvisoida ja miten aloittaa

HELI AINSALO-KINNUNEN

OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2021

Musiikin tutkinto-ohjelma
Musiikkipedagogin suuntautumispolku

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Musiikin tutkinto-ohjelma
Musiikkipedagogin suuntautumispolku

AINSALO-KINNUNEN, HELI:
Improvisaatio musiikkipedagogin työvälineenä
Miksi improvisoida ja miten aloittaa

Opinnäytetyö 43 sivua, joista liitteitä 5 sivua
Toukokuu 2021

Tässä opinnäytetyössä paneudutaan siihen, miten improvisaation voi aloittaa klassisilla instrumenttitunneilla. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuttua elokuussa 2018 improvisaatiosta ja säveltämisestä tuli osa musiikkiopistojen soitonopetusta. Tämän työn tavoitteena on antaa improvisaation suhteen kokemattomille opettajille konkreettisia työvälineitä aloittamisen helpottamiseksi.

Tavoitteisiin pääsemiseksi tutustuttiin improvisaatiota käsittelevään aineistoon ja kokeiltiin aineistosta löytyneitä harjoituksia käytännössä. Tutkimustyön aikana nousi tarve perustella improvisaation käyttöä, sekä pohtia opettajan roolia luovuuden mahdollistajana.

Tuloksena saatiin erilaisille oppilaille sopivia harjoituksia, joilla improvisoinnin voi aloittaa soittotunneilla. Lisäksi löydettiin hyödyllisiä lähdemateriaaleja, joiden avulla musiikkipedagogi voi perehtyä lisää improvisaation mahdollisuuksiin opetustyössä.

Improvisoinnin todettiin muun muassa kehittävän soittotekniikkaa sekä syventävän oppilaiden musiikkisuhdetta. Huomattiin myös turvallisen ja kannustavan ilmapiirin sekä herkkävaistaisen opettajan olevan olennaisia improvisaation onnistumiselle.

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Culture and Arts, Music
Music Pedagogy

AINSALO-KINNUNEN, HELI:
Implementing Improvisation in Classical Music Education
Why and how to begin improvisation

Bachelor's thesis 43 pages, appendices 5 pages
May 2021

This thesis delves into the question of how to begin improvisation during classical instrument lessons. After the change in the national core curriculum for art and music in 2018, improvisation and composing became crucial parts of musical instrument education. The aim of this study is to give practical tools to begin improvisation with students for those educators, who are themselves inexperienced in improvisation.

Various tools concerning improvisation were found from bibliography and then tried in practice, when possible. A need to give reasons for incorporating improvisation, as well as to consider the role of the teacher in providing sufficient conditions for creativity, was brought up during this process.

As a result, a collection of exercises suitable for beginning improvisation with different kinds of students was drafted. In addition, other useful sources of information, which allow a music educator to further familiarize themselves with the possibilities of improvisation in their teaching were found.

Musical improvisation was discovered to be a good way to improve one's musical playing technique and to create a deeper personal relationship with the music. Furthermore, a safe and supportive atmosphere in combination with a considerate teacher was identified as an essential part of successful improvisation during lessons.

Key words: improvisation, pedagogy, art music, basic education in the arts

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	Miksi improvisaatio?.....	7
2.1	Opetushallituksen määräys	7
2.2	Improvisaation hyödyt	8
2.2.1	Kyky leikkiä.....	9
2.2.2	Väärin soittamisen pelko	9
2.2.3	Soittotekniikan kehittyminen	10
2.2.4	Kuunteleminen herkistyy	10
2.2.5	Tunneterapia ja itseilmaisu	11
3	Improvisaation aloittaminen	12
3.1	Vanhemman oppilaan kanssa aloittaminen.....	13
3.1.1	Improvisaatiopelejä alkuvaiheeseen.....	14
3.1.2	Giddingsin esimerkki	17
3.2	Lasten kanssa aloittaminen.....	20
3.2.1	Improvisaatioleikkejä lapsille	22
3.2.2	Juntun esimerkki.....	24
4	Pelejä ja leikkejä	26
4.1	Sävellytyspelejä	26
4.1.1	Juntun sävellytyspeli.....	26
4.1.2	Nimileikki	27
4.1.3	Musiikillinen muistipeli	28
4.2	Materiaaleja luovaan tuottamiseen.....	28
4.2.1	Improkortit	28
4.2.2	Agrellin improvisaatiopelit.....	29
4.2.3	Sävellysharjoituksia	29
5	Opettajan rooli improvisoidessa.....	31
5.1	Turvallisuuden luominen	31
5.2	Mielikuvituksen herättäminen	32
6	POHDINTA	34
	LÄHTEET	36
	LIITTEET	39
	Liite 1. Sävellytyspeli.....	39

1 JOHDANTO

Kun opetushallitus julkaisi syksyllä 2017 uudet taiteen perusopetuksen perusteet, mietin, miksi klassisen muusikon pitäisi improvisoida ja miten ihmeessä pystyisin opettamaan jotain, mitä en itse osaa. Koska klassisen koulutukseni aikana en ole saanut opetusta improvisaatiosta, päätin perehtyä aiheeseen opinnäytetyössäni. Improvisoinnin aloittaminen omien oppilaiden kanssa tuntui kuitenkin vaikealta: En ollut koskaan improvisoinut omilla soittotunneillani, eikä minulla ollut käsitystä siitä, miten improvisaatio voisi olla luonteva osa klassista soiton opetusta. Lähdinkin kehittämään omia mallejani tavallaan tyhjästä. Aiheesta löytyi onneksi paljon hyödyllistä materiaalia, joka on auttanut opettajuuteni kehittämisessä tällä alueella.

Tämän työn tarkoituksena on antaa musiikkipedagogeille konkreettisia työkaluja improvisaation aloittamiseen oppilaiden kanssa – erityisesti niille, joilla ei ole omaa aiempaa kokemusta improvisoimisesta. Aloitan työni kuitenkin pohtimalla lyhyesti, miksi improvisaatiota kannattaa opettaa myös klassisen musiikin soittotunneilla. Tavoitteiden asettaminen opetukselle on nimittäin vaikeaa, jos ei tiedä minkä tähden ylipäänsä opettaa jotain asiasisältöä. Lisäksi pidän henkilökohtaisesti tärkeänä sitä, että pystyn perustelemaan opetussisältöjäni oppilaalle, vanhemmille ja itselleni.

Tämän jälkeen käyn läpi käytännön harjoitusten ja esimerkkien avulla, miten improvisoimisen voi aloittaa soittotunneilla. Jaoin tämän osion karkeasti kahteen osaan: Vanhemman oppilaan kanssa aloittaminen ja lasten kanssa aloittaminen. Jako on jokseenkin keinotekoinen mutta mielestäni hyödyllinen. Pienille lapsille improvisoiminen on usein vielä yhtä luonnollista kuin puhuminen, jolloin strukturoidut improvisaatioharjoitukset olisivat liian jäykkiä ja rajoittavia. Lasten kanssa improvisoidessa pyrin ennemmin ylläpitämään heidän avointa suhtautumistaan soittamiseen ja ruokkimaan mielikuvitusta. Vanhemmille oppilaille taas vapaa improvisaatio saattaisi olla ahdistavaa, varsinkin jos kokemusta improvisaatiosta ei ole ennestään. Nuoteista irtaantuminen voi olla vaikeaa, mikäli koko siihenastinen soittoura on keskittynyt nuoteista ”oikein” soittamiseen. Siksi keräsin yhteen erilaisia harjoituksia ja pelejä, joiden rajoitusten turvin voi toivon mukaan päästä yli alun ”improvisaatiopelosta”.

Vaikka mielestäni jonkinlainen jako olikin järkevä työn selkeyden kannalta, todellisuudessa on paljon poikkeuksia ja väliinputoajia: Aikuisia, jotka heittäytyvät ennakkoluulottomasti uusiin asioihin, ja lapsia, jotka jännittävät opettajaa, soittotuntitilannetta tai väärin soittamista. Siksi harjoituksia kannattaakin soveltaa ennen kaikkea yksilöllisistä lähtökohdista käsin. Esittelen myös erilaisia pelejä ja materiaaleja, joista voi saada ideoita improvisoimisen jatkokehittelyyn käytännön opetustyössä. Turvallinen ilmapiiri on edellytys oppimiselle ja siksi myös onnistuneelle soiton opetukselle. Improvisaatio tarvitsee jopa tätäkin enemmän turvallisuutta ja kannustavaa ilmapiiriä, sillä luovuutta on vaikeaa ellei mahdotonta päästää vapaaksi vähänkin ahdistavassa ilmapiirissä.

Improvisoidessa usein haastavinta on aloittaminen – ei niinkään jatkaminen. Opettaja voi auttaa oppilaan mielikuvitusta pääsemään alkuun esimerkiksi kysymyksillä. Tavoitteena on kysyä mahdollisimman vähän, jotta oppilaan oma mielikuvitus saa tilaa, mutta riittävän paljon, jottei oppilas juutu paikalleen ja turhaudu. Samasta syystä esittelen mahdollisimman laajasti erilaisia improvisaatioharjoituksia, joista osassa on paljonkin rajoituksia ja osassa huomattavan vähän. Näin niistä voi poimia kullekin oppilaalle sopivan harjoituksen, jota voi muokata tilanteeseen sopivaksi.

2 Miksi improvisaatio?

2.1 Opetushallituksen määräys

Suomen opetushallitus velvoittaa taiteen perusopetusta järjestäviä tahoja laatimaan opetussuunnitelmansa opetushallituksen antamien perusteiden mukaisesti. ”Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opintonsa 31.7.2018 jälkeen aloittaneet oppilaat opiskelevat opetussuunnitelman mukaan, joka on laadittu näiden opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti.” Vastaava teksti löytyy taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteista. (Opetushallitus 2017a, 3 & Opetushallitus 2017b, 3.)

Taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa työskentelevät instrumenttiopettajat ovat siis velvoitettuja antamaan vuoden 2018 jälkeen aloittaneille oppilaille opetusta, joka perustuu opetushallituksen vuonna 2017 antamiin perusteisiin. Vaikka jokainen oppilaitos saa itse laatia opetussuunnitelmansa, opetushallituksen antamassa opetussuunnitelman perusteissa improvisaatiota ja muuta luovaa tuottamista korostetaan niin paljon, ettei niitä voi sivuuttaa paikallisissa opetussuunnitelmissa.

Musiikillisten taitojen kartuttamisen lisäksi oppilasta rohkaistaan opinnoissaan esteettiseen kokemiseen, luovaan ajatteluun ja tuottamiseen sekä uusien ratkaisujen etsimiseen. (Opetushallitus 2017a, 47.)

Säveltäminen ja improvisointi

Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja ja kannustaa oppilasta harjoittelemaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja. (Opetushallitus 2017a, 48.)

Luovuuteen pyrittäessä ulkoinen määräys on useimmiten huono kannuste, mutta itselleni se oli alkusysäys improvisaation tutkimiselle ja sen mahdollisuuksien selvittämiseksi instrumenttiopettajan työssä. Omassa tapauksessani ulkoisesta motivaatiosta improvisoida ja sisällyttää opetukseeni improvisaatiota on pikkuhiljaa tullut sisäinen motivaatio. Kokeiltuani sitä oppilaideni kanssa olen todennut sen hauskaksi, hyödylliseksi ja innostavaksi.

2.2 Improvisaation hyödyt

Ennen kuin siirrytään tarkastelemaan improvisaation varsinaisia hyötyjä, mietitään minkälainen maailma olisi ilman sitä. Kuvitellaan vaikkapa koripallopelejä ilman improvisaatiota – samalla tavalla esitettynä kuin suurin osa klassisen musiikin konserteista. Agrell (2008) maalaa kuvan koripallon pelaajista, jotka opettelevat videolta yksittäisten pelaajien liikkeitä. Vain kaikista parhaimpia pelejä opetellaan ulkoa ja toisinnetaan yleisölle. Kovan työn jälkeen pelaajat oppivat toistamaan taidokkaasti ensin yksin ja sitten yhdessä alkuperäisen pelin liikkeitä. Nämä legendaariset pelit ovat kaikille saatavilla DVD:llä, joten peleissä ei ole mitään yllätyksellistä. Sen tulos tiedetään etukäteen, eikä mitään ennalta suunnittelema- tonta anneta tapahtua. Jos pelaaja pudottaa pallon väärässä kohtaa tai heittää sen vähän liian kauas, tämä nähdään virheenä. (Agrell 2008, 2.)

Alun perin improvisaatio oli tärkeä osa myös eurooppalaista klassista musiikkia. Barokin aikana improvisaatio oli olennainen osa muun muassa gregoriaanista kirkkolaulua, urkumusiikkia ja ornamentointia (Bailey 1992, 19–20). Myös suuret säveltäjät kuten Bach, Händel, Mozart, Beethoven, Chopin, Brahms ja Liszt olivat tunnettuja improvisoijia omana aikanaan (Agrell 2008, 1). Miksi sitten nykypäivän klassisen muusikon kannattaisi improvisoida? Onko jotain menetetty improvisaation jäätyä taka-alalle klassisessa musiikissa?

Improvisaatio avaa ennen kaikkea tietä musiikillisen minän ja oman äänen syvempään löytämiseen (Agrell 2008, 3). Sitä kautta musiikin on mahdollista tulla myös soittajalleen merkityksellisemmäksi ja ilmaisuvoimaiseksi. Agrell (2008) valaisee tätä ajatusleikillä, jossa ihmiset voisivat käyttää vain etukäteen printattuja sanoja puhuessaan toisilleen. Koska sanat eivät kuvasta omia ajatuksia ja tunteita, ne ovat merkityksettömiä ja niistä puuttuu luova ilmaisuvoima. (Agrell 2008, xiii.) Teemu Kide (2014) mainitsee improvisoinnin olevan hyödyllinen myös terveyden edistäjänä mutta painottaa sen olevan ennen kaikkea hauskaa. Improvisoinnista on mahdollista nauttia tässä hetkessä – ilman kovaa työntekoa (Kide 2014, 16). Seuraavissa kappaleissa käsitellään lyhyesti joitakin improvisaation hyötyjä.

2.2.1 Kyky leikkiä

Improvisaatio on luovaa toimintaa, ja kyky leikkiä on yksi rakentavan luovuuden edellytyksistä. Lapsen kehitykselle leikkiminen on erittäin tärkeää, sillä leikin kautta hän opettelee elämässä tarvitsemiaan taitoja.

Leikin puuttuminen varhaislapsuudessa näkyy monin tavoin ihmisen persoonallisuudessa. Selvimmin se ilmenee luovuuden puutteena ja psyykkisten voimavarojen vähäisyytenä. Ennen kaikkea se ilmenee kyvyttömyytenä rakentaa mielikuvia ja käyttää niitä psyykkisessä työssä ja psyykkisen tasapainon ylläpitämisessä. (Junttu 2010, 175.)

Improvisaatio ja muu luova toiminta on siis erittäin hyödyllistä – ei pelkästään hauskaa. Vaikeasta elämäntilanteesta tai arkipäiväisistä askareista selviäminen voi vaatia yhtä paljon luovuutta kuin esimerkiksi säveltäminen. Siksi olisikin hyödyllistä, jos improvisaation avulla vanhemmatkin voisivat vapauttaa luovuuttaan ja löytää taas kyvyn leikkiä.

2.2.2 Väärin soittamisen pelko

Improvisaation avulla oppilas voi vapautua ”oikein soittamisen liiasta vaatimuksesta”. Vaatimus on useimmiten oppilaan itsensä asettama ja sitä siivittää yleensä virheiden tekemisen pelko. Koska improvisoidessa ei ole mahdollista soittaa oikein tai väärin, siinä voi helpommin keskittyä itse musisointiin – virheettömän suorituksen sijaan. (Junttu 2010, 177.)

Klassisen koulutuksen saaneena olen välillä ajautunut soittamaan keskittyen vain oikeiden äänien tuottamiseen. Harjoitellessa tällainen lähestymistapa on ajoittain ihan hyvä, mutta jos se on ainoa asia mielessä ennen konserttia, yritän herättää itseni pikaisesti. Musiikki voi nimittäin olla paljon enemmän kuin pelkkiä taitavasti soitettuja ääniä peräkkäin. Itseäni improvisaatio on muistuttanut musiikin mahdollisuuksista tunteiden ilmaisijana ja tapana kommunikoida.

2.2.3 Soittotekniikan kehittyminen

Varsinkin pienten oppilaiden kanssa improvisoimalla saa toteutettua enemmän musiikkia kuin nuoteista soittamalla (Malinen 2020, 33). Koska improvisoidessa ei tarvita nuotteja, lapset voivat oppia monia asioita aikaisemmin kuin mitä muuten olisi mahdollista. Jopa niin että improvisaation avulla voidaan opettaa taitoja, jotka ”nuotinnettuun kirjoitukseen tukeutuen olisi mahdollista ottaa ohjelmistoon vasta useiden vuosien päästä”. (Junttu 2010, 184.)

Myös soittimen käsittelyä ja tekniikkaa on mukava harjoitella improvisaation lomassa (Malinen 2020, 33). Improvisoidessa voi keskittyä toisenlaisiin asioihin kuin tarkasti nuotinnetuissa kappaleissa. Jos nuoteista soittaessa pyritään toisintamaan mahdollisimman virheettömästi kirjoitettua musiikkia, improvisoidessa kiinnostuksen kohteena on soittotapa: minkälainen ääni tai ele halutaan ja miten se saadaan soitetua. (Junttu 2010, 180.) Tällöin myös tukeen, ergonomiaan ja ekonomiseen soittotapaan on mahdollista kiinnittää huomiota entistä paremmin.

2.2.4 Kuunteleminen herkistyy

Improvisaatio herkistää myös kuuntelemaan, mistä on hyötyä varsinkin kamarimusiikissa (Malinen 2020, 36). Kun ei tarvitse keskittyä oikeiden äänien löytämiseen, muut aistit saavat lisää ”kaistatila” aivoissa. Myös Giddingsin (2014) havainnot improvisaation opetuksessa olivat samansuuntaisia. Jo kolmannella improvisaatiotunnilla oli selkeästi havaittavissa, että oppilas kuunteli tarkkaavaisemmin toista soittajaa (Giddings 2014, 37).

Omat kokemukseni improvisaatiosta tukevat havaintoa: Muiden soittajien kanssa improvisoidessa kuuloaistini vaikuttaa virittyvän tavallistakin herkemmäksi. Toisten impulsseihin reagoiminen on helppoa, sillä keskityn vain kuuntelemaan ja olemaan läsnä hetkessä. Kamarimusiikin soittaminen nuoteista voi olla hyvinkin erilaista. Kappaleen ollessa helppo pystyn kuuntelemaan hyvin toisia. Jos teoksessa kuitenkin on vielä paljon teknisiä haasteita, en välttämättä edes tiedä mitä muut soittavat haastavissa kohdissani, kun keskityn niin kovasti nuottikuvan katsomiseen.

2.2.5 Tunneterapia ja itseilmaisu

Improvisoinnin kautta voi ilmaista turvallisesti monenlaisia negatiivisestikin värityneitä tunteita. ”Niidenkin ulos soittaminen voi tarjota merkityksellisiä kokemuksia, jotka lopulta kääntyvät positiiviseksi voimavaraksi, kuin vakuudeksi elossa olemisesta.” (Kide 2014, 16.) Kristiina Junttu (2010) oppi muun muassa improvisaation kautta hyväksymään itseään enemmän. Hän myös tuli tietoisemmaksi siitä, kuka ja mikä hän oli muusikkona. (Junttu 2010, 171–172, 178.)

Tämä on itselleni suurin syy improvisoida ja musisoida ylipäänsä. Musiikki on aina toiminut tärkeänä tunteiden kanavana, mutta improvisaation myötä siitä on tullut jopa tärkeämpi tässä tehtävässä. Aiemmin piti löytää omaan tunnetilaan sopiva kappale ja löytää toisen kirjoittamasta musiikista omat merkitykset. Nykyään voin ilmaista tunteeni juuri niillä sävelillä ja juuri sellaisena kuin sen koen, mikä on lisännyt musiikin merkityksellisyyttä.

3 Improvisaation aloittaminen

Improvisointi on siis varsin hyödyllistä – myös klassisen musiikin instrumenttitunneilla. Mistä improvisaation sitten voi aloittaa? Opettajan uran alussa jäljittelee helposti entisiä opettajiaan, mutta itse en ollut improvisoinut omilla soittotunneillani. Sen takia lähdin kehittämään omia mallejani tavallaan tyhjästä. Aiheesta löytyi kuitenkin paljon hyödyllistä materiaalia, joka on auttanut opettajuuteni kehittämisessä tällä alueella.

Improvisaation sopivaan aloittamistapaan vaikuttaa muun muassa oppilaan ikä. Samantapaisen huomion teki Anne Malinen kehittämistyössään *Improvisointi osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta*.

Kokeiluissa tuli esille, että vasta-alkajien ja nuorempien oppilaiden oli helpompi aloittaa improvisointi kuin pidemmälle edistyneiden oppilaiden, he suhtautuivat improvisointiin varauksetta ja ennakkoluottomasti, rohkaisua ei tarvittu niin paljoa kuin vanhemmilla ja pidemmän aikaa soittaneilla. (Malinen 2020, 35.)

Myös Wright ja Kanellopoulos (2010) kertovat Nachmanovitchin (1990, 115–116) huomioista luovuudesta suhteessa ikään. Siinä missä neljävuotias lapsi piirsi kubistisia mielikuvituksekkaita puita rikkailla tekniikoilla, muutamaa vuotta vanhempi ensimmäisen luokan käynyt lapsi piirsi enää tavanomaisia tikkarin mallisia puita käyttäen vihreää väriä oksistoa kuvaavassa pallossa ja ruskeaa väriä suorassa rungossa. Tämän jälkeen Nachmanovitch kertoo toisesta 8-vuotiaasta lapsesta, joka valitti opettajastaan. Opettaja oli kieltänyt negatiivisten lukujen olemassaolon sillä perusteella, ettei sillä luokalla olevien kuulu vielä tietää sellaisesta. (Wright & Kanellopoulos 2010, 71–72.)

Koulumaailma samoin kuin musiikkikasvatuskin ovat tietenkin muuttuneet kolmenkymmenen vuoden aikana, mutta jotain silti vaikuttaa tapahtuvan lapsen varttuessa. Kristiina Junttu (2010) kertoo esimerkiksi alle kouluikäisistä lapsista, jotka saattavat lumoutua pianosta ja jäädä soittamaan pitkäksi ajaksi. Koska soittamiselle ei vielä ole mallia, he kokeilevat soittimen mahdollisuuksia rajuillakin tavoilla.

Kuitenkin, sen sijaan että aikuiset kannustaisivat lasta leikkimään soittimella tai jopa osallistuisivat soittamiseen, he pyytävät lasta lopettamaan ”rämpyttämisen”. Kieltämällä oma-aloitteisen soittamisen osoitamme lapselle, että on olemassa ”oikeaa” ja ”väärää” (arvokasta ja vähemmän arvokasta) soittamista. (Junttu 2010, 76.)

Kenties juuri tämä väärin soittamisen pelko juurtuu koulutuksen myötä lapsiin, mikä myöhemmin hankaloittaa luovaa tuottamista. Jos esimerkiksi viisi vuotta on soittotunneilla keskitytty nuoteista oikein soittamiseen, voi olla vaikeaa yhtäkkiä soittaa jotain itse keksittyä. Itselläni ainakin aktivoitui improvisoidessa aluksi ”väärä ääni -hälytin”, jos soitin äänen, joka ei sopinut sen hetkiseen soivaan kudokseen. Samaisesta häpeästä puhuu Keith Johnstone (2001). ”Nauru on ruoska, joka pitää meidät ruodussa. On hirvittävää joutua naurunalaiseksi vasten tahtaan.” (Johnstone 2001, 83.)

3.1 Vanhemman oppilaan kanssa aloittaminen

Vaikka lapsi, nuori tai aikuinen olisi ehtinyt sisäistää väärin soittamisen pelon, ei koskaan ole liian myöhäistä aloittaa improvisointia. Chungin ja Thurmondin mukaan kaikki, jotka osaavat puhua, osaavat myös improvisoida (Chung & Thurmond 2007, 1). Pieni vauva oppii puhumaan ennakkoluulottoman kokeilun ja tutkimisen kautta. Kun vauva oppii jokellemaan käsittämättömiä sanoja tai ääniteitä, vanhemmat eivät moiti lasta vaan kannustavat jatkamaan. Tämän tärkeän vaiheen kautta vauva oppii rakentamaan äänteisistä sanoja ja myöhemmin puhumaan itsenäisesti. Improvisaatio toimii samalla tavalla: Alussa oppilaan improvisaatiot eivät välttämättä kuulosta erityisen hyviltä. Jos hän kuitenkin saa jatkaa kokeilemista kannustavassa ympäristössä ilman tuomitusta tulemista, musiikkikin alkaa vähitellen kuulostaa entistä rikkaammalta ja koherentimmalta. (Giddings 2014, 38.)

Opettaja on soittotunneilla osaavampi asiantuntija, joka kannustaa ja tukee oppilasta. Hän luo turvallisen ilmapiirin, jossa ei haittaa epäonnistua tai soittaa ”väärää ääniä”. Hän antaa materiaaleja soittamiseen ja auttaa oppilasta improvisoimisen alkuun. (Junttu 2010, 176.) Jotta varsinkin vanhemman oppilaan olisi turvallisen tuntuista aloittaa improvisoiminen, opettajan on hyvä antaa raameja ja sääntöjä, jotka rajaavat harjoituksia (Malinen 2020, 31). Rajoituksia pitäisi kuitenkin olla

sopivasti: Jos niitä on liikaa tai liian vähän, ne estävät luovuutta sekä aiheuttavat turhautumista ja tylsistymistä (Giddings 2014, 38).

3.1.1 Improvisaatiopelejä alkuvaiheeseen

Improvisaation opettaminen on itsessään myös improvisaatiota. Opettajalla on materiaalipankki, josta hän soveltaa ja muokkaa kullekin oppilaalle sopivia harjoitteita – joskus lennostakin. Tässä muutamia harjoituksia, jotka olen kokenut hyödyllisiksi improvisoimisen alkuvaiheessa. Harjoituksia luonnollisesti saa ja kannattaakin muokata tilanteeseen sopiviksi.

Rytmejä yhdellä äänellä

Taputtakaa vuorotellen yksinkertaisia rytmejä 4/4-tahtilajissa. Jatkaa samaa soittaen rytmejä yhdellä äänellä (esim. huilulla a1). Oppilas saa keksiä lisää rytmejä ja opettaja säestää pianolla. *Vivo huilusta* löytyy valmis pianosäestys, jos soiva ääni on a. (Mäkilä & Talvitie 2015, 57.)

Itse aloitin improvisoimisen oppilaideni kanssa tällä harjoituksella. Tehtävä oli helppo myös kokemattomalle opettajalle, sillä alussa tarvitsee keksiä vain erilaisia rytmejä vuorotellen. Lisäksi mielenkiintoinen pianosäestys helpotti opettajan roolia: Muuttuva säestys innosti oppilaita soittamaan pitkäänkin, vaikka käytössä oli vain yksi ääni. Harjoitus sopii hyvin myös lapsille rytmiharjoitukseksi.

Yhteinen koraali

Valitkaa sopiva sävellaji ja soittakaa yhdessä sen sävelillä (esim. G-duurilla on helppo aloittaa huilussa). Jääkää pidemmäksi aikaa intervalleille, jotka kuulostavat mukavilta, ja ohittakaa nopeammin sellaiset, jotka eivät kuulosta. Harjoitusta voi kokeilla myös pentatonisella asteikolla, jossa kaikki äänet sointuvat yhteen. (Giddings 2014, 35.) Harjoitus toimii kahdella melodiasoittimella ja sitä voi halutessaan kokeilla useammankin soittajan kanssa. Useammille soittajille pentatoninen asteikko saattaa olla järkevä valinta.

Harjoitus toimii hyvin tunnin alussa lämmittelynä, ja sen avulla voi opetella samalla asteikoita. Jos oppilas pelkää improvisoimista, tällä harjoituksella voi aloittaa ilman, että kertoo sen olevan improvisaatiota. Oppilasta voi esimerkiksi pyytää keskittymään pitämään kasvot mahdollisimman rentoina ja soittamaan silmät kiinni eri ääniä huilulla. Aloitetaan matalammista äänistä ja siirrytään pikkuhiljaa ylempiin ääniin. Jos jossain tuntuu jännitystä, siirrytään takaisin matalammalle, kunnes jännitystä ei enää tunnu. Opettaja kertoo soittavansa mukana. Näin oppilas voi vahingossa tulla improvisoineeksi keskittyessään muihin asioihin. Oppilaalle ei myöskään tule paineita keksiä hienon kuuloista melodiaa, sillä kyseessä on vain tekninen harjoitus, jonka tavoitteena on pitää kasvot, kädet tai hartiat rentoina.

Kysymys–vastaus

Tässä harjoituksessa tehdään yksinkertaisia melodioita yhdessä. Käytettävissä olevat äänet voi rajoittaa jopa kolmeen ääneen (esim. huilulla g1, a1 ja h1). Ääniä lisätään sitä mukaan, kun oppilas tulee itsevarmemmaksi. Oppilas voi kokeilla ensin soittaa lyhyitä neljän iskun melodioita yksin. Tämän jälkeen oppilas saa täydentää opettajan aloittamat lyhyet melodiat. Rooleja voi myös vaihtaa niin, että opettaja vastaa oppilaan esittämiin kysymyksiin. (Giddings 2014, 35–36.)

Pidemmällä olevien oppilaiden kanssa opettaja voi esittää kysymyksiä eri dynamiikoilla, erikoistekniikoilla, artikulaatioilla tai korkeuksilla. Vasta-alkajien kanssa taas voi harjoitella esimerkiksi dyy-artikulaatiota huilun suukappaleella peilin edessä. Opettaja soittaa lyhyen rytmikuvion ”dyyllä” ja oppilas vastaa soittamalla takaisin oman kuvionsa. Vastaavasti kysymyksiä voi esittää erilaisilla suukappaleäänillä, joihin oppilas saa vastata haluamallaan tavalla.

Kalevalainen kysymys–vastaus

Piirtäkää taululle tai paperille kaksi 5/4-tahtilajissa olevaa tyhjää tahtia. Täyttäkää tahdit sopivilla rytmeillä. Tämän jälkeen oppilas ja opettaja improvisoivat vuoroitellen esim. a-mollin sävelillä melodian rytmeihin. Aluksi opettaja voi soittaa ensimmäisen kysymystahdin ja oppilas toisen vastaustahdin, mutta osia voi vaihtaa toisin päin. Kun ensimmäisillä rytmeillä on soitettu tarpeeksi kysymyksiä ja vastauksia, kirjoittakaa tilalle uudet rytmit ja jatkakaa peliä. (Laasonen 2020.)

Melodia sointusäestyksellä

Opettaja soittaa sointuja I-V-VI-IV tai muuta yksinkertaista sointukulkua valitussa sävellajissa. Oppilas saa säestyksen päälle keksiä melodiaa sävellajin äänillä. ”Väärien äänien” soittaminen on kuitenkin sallittua ja jopa suotavaa. Kun oppilas alkaa rentoutua, voi sävellajin muuttaa esimerkiksi pentatoniseksi, eli käytännössä tiputtaa pois neljännen ja seitsemännen äänen asteikosta. Myös muita asteikoita voi kokeilla, kuten blues-asteikkoa. (Giddings 2014, 36.)

Jos melodian keksiminen tuntuu vaikealta oppilaasta, voidaan yhdessä ensin keksiä ja kirjoittaa rytmit kahteen ensimmäiseen tahtiin. Samoilla rytmeillä voi myös jatkaa, jolloin oppilaan tehtävänä on vain valita rytmeihin äänet.

Melodian variointi

Valitkaa yksinkertainen helposti muistettava melodia. Kun oppilas muistaa sen ulkoa, häntä kannustetaan kokeilemaan erilaisia rytmi- ja melodiavariaatioita. Kaikki nuotit voi esimerkiksi muuttaa kahdeksasosanuoteiksi. Myös muilla rytmeillä voi kokeilla täyttää alkuperäistä melodiaa. Erilaisia rytmejä voi sen jälkeen alkaa sekoittaa keskenään. Melodiaan saa lisää liikettä käyttämällä alkuun esimerkiksi melodiaäänien vierekkäisiä säveliä. Myös tahtilajia ja karaktääriä voi muuttaa. (De Bree 2018, 59–60.)

Huilulla voi esimerkiksi kokeilla varioida Maijan karitsaa F-duurissa. Miltä se kuulostaisi valssina? Kun oppilas pääsee vauhtiin, kannustetaan kokeilemaan vapaasti kaikkia mieleen tulevia ideoita. Myös sävellajia voi muuttaa. Miltä Maijan karitsa kuulostaisi vaikka f-lyydisessä, d-mollissa tai d-doorisessa? Varioimisen jälkeen alkuperäistä kappaletta ei tarvitse enää edes tunnistaa samaksi.

Pachelbelin improvisaatio

Opettaja soittaa bassolinjaa C, G, Am, Em, F, C, F, G kokonuoteilla. Oppilas soittaa bassolinjan päälle sointumerkkien mukaisesti kolmisoinnun säveliä omavalintaisessa järjestyksessä ja rytmissä. Toisessa vaiheessa oppilas saa soittaa C-duurin säveliä edestakaisin siten, että hän lähtee soinnun vaihtuessa liikkeelle aina soinnun pohjasävelestä. Erilaisia versioita voi äänittää ja kirjoittaa lopulta nuoteiksi. (Lehtovaara 2021.)

Peli pentatonisessa

Peliä voi pelata ryhmässä tai vähintään kahdestaan. Peli toimii parhaiten puhallin- ja jousisoittimilla tai laulamalla. Nuorempien ja alkuvaiheessa olevien soittajien kanssa soitetaan ensin paljon pentatonista asteikkoa edestakaisin esimerkiksi Bobby McFerrinin (2009) tyyliin (<https://youtu.be/ne6tB2KiZuk>). Seuraavassa vaiheessa harjoitellaan soittajien kanssa säveltasoille jäämistä: toinen porukka esimerkiksi soittaa asteikkoa hitaasti ja toinen nopeasti, tai niin, että osa jää ja toiset jatkavat matkaa. (Lehtovaara 2021.)

Kun pentatoninen asteikko on soittajilla hyvin hallussa, kaikki peliin osallistuvat valitsevat jonkin pentatonisen asteikon sävelen, jota he alkavat soittaa pitkällä äänellä. Ensimmäinen soittaja soittaa vapaasti asteikon säveliä käyttäen, minkä jälkeen hän palaa jollekin asteikkoon kuuluvalla pitkälle äänelle. Tämän jälkeen seuraava soittaja alkaa soittaa sooloa pitkien äänien päälle. Soitettuaan tarpeeksi toinen soittaja palaa taas jollekin asteikon pitkälle äänelle, ja näin solistivuoro kulkee ryhmässä eteenpäin muiden soittaessa pitkiä ääniä taustalle. (Lehtovaara 2021.)

3.1.2 Giddingsin esimerkki

Steve Giddings (2014, 35–38) opetti aikuista pikkusisartaan, joka ei ollut soittanut viimeiseen neljään tai viiteen vuoteen huilua, improvisoimaan neljällä 30 minuutin tunnilla. Sisar oli soittanut kuusi vuotta klassisessa opetuksessa eikä ollut aiemmin improvisoinut. Seuraavassa referoin näiden neljän tunnin sisällöt.

1. tunti

Tunti alkaa soittamisen perusasioiden kertaamisella, minkä päätteeksi oppilas pystyy soittamaan B-duuriasteikon huilulla. Lyhyt keskustelu siitä, mitä improvisaatio oppilaan mielestä on. Käy ilmi, että se pelottaa häntä kovasti. Tästä siirrytään ensimmäiseen improvisaation lämmittelyyn eli soittamaan pitkiä ääniä yhdessä. Ääniä ei soiteta missään tietyssä järjestyksessä, joten oppilas joutuu herkistämään kuuloaistiaan. Kun oppilas alkaa vaikuttaa rentoutuneemmalta, siirrytään Yhteinen koraali -harjoitukseen B-duurissa (opettaja soittaa pasuunaa oppilaan soittaessa huilua). Aluksi oppilas pysyttelee lähinnä oktaaveissa. Opettajan

kannustettua häntä kokeilemaan muitakin intervalleja oppilas alkaa soittaa luovemmin. Omasta mielestään hän ei kuitenkaan improvisoi vaan ainoastaan vaihtaa sormituksia.

Tämän jälkeen siirrytään soittamaan pieniä melodioita Kysymys–vastaus -harjoituksella. Aluksi käytössä on vain sävelet b, c ja d, mutta oppilas alkaa pian soittaa itsenäisesti muitakin ääniä. Hän yrittää korjailta ”virheitä”, mutta opettaja painottaa, ettei improvisoidessa ole mahdollista soittaa väärin. Seuraavaksi siirrytään soittamaan Melodiaa sointusäestyksellä (opettaja säestää kitaralla I-V-VI-IV), ja soittaminen alkaa oppilaankin mielestä kuulostaa jo ihan kohtuulliselta.

Sen jälkeen kokeillaan haasteena Yhteistä koraalia As-duurissa. Sävellaji on liian vaikea oppilaalle, ja vähän ajan päästä molemmat lopettavat soittamisen yhteiseen nauruun. Soittamista jatketaan uudestaan ja pikkuhiljaa stemmat alkavat kuulostaa yhteneväisiltä. Oppilas kuuntelee selvästi enemmän toista soittajaa, ja yhteinen pulssi pysyy hyvin kasassa. Tunnin lopuksi oppilas on huojentunut: Improvisaatio ei ollutkaan niin pelottavaa. Hän oli pelännyt joutuvansa soittamaan ensimmäisellä tunnilla jazzia ja improvisoimaan sooloja niin kuin big bandeissä.

2. tunti

Toinen tunti alkaa Melodiaa sointusäestyksellä -harjoituksella B-duurissa. Lämmittelyn jälkeen siirrytään Melodian variointi -harjoitukseen, jossa soitetaan Maijan karitsaa B-duurissa. Lopulta oppilaan mielestä melodia ei kuulosta yhtään Maijan karitsalta, johon opettaja kommentoi ideoiden tulevan aina jostain. Maijan karitsa oli vain lähtömateriaalina heidän pienessä sävellyksessään.

Palataan takaisin Melodiaan sointusäestyksellä, mutta tällä kertaa C-duurissa. Oppilas mainitsee vähän ajan päästä soittavansa lähinnä asteikkoa ylös ja alas (ei vaikuta enää pelkäävän improvisaatiota, vaan haluaa kehittyä siinä). Opettaja pyytää lisäämään hyppyjä soittamiseen, minkä jälkeen oppilas vaikuttaa innostuneelta omasta soitostaan. Siirrytään soittamaan C-pentatonisella, sillä asteikkoon on sisällytetty valmiiksi hyppyjä. Oppilaan mielestä pentatonisella asteikolla oli mukavinta soittaa. Tunnin lopuksi soitetaan Yhteistä koraalia C-pentatonisessa, mikä sujuu oppilaalta hyvin luontevasti. Kaikki harmoniat kuulostavat hänen mielestään näteiltä, eikä hän ole enää yhtä jännittynyt kuin ensimmäisellä tunnilla.

3. tunti

Tunti alkaa jammailulla C-pentatonisessa opettajan kompatessa kitaralla. Opettaja vaihtaa hitaaseen balladisäestykseen ja pyytää oppilasta siirtymään C-duuriin mutta sisällyttämään soittoon pentatonisessa käyttämiään melodiakuvioita. Tästä siirrytään Yhteiseen koraaliin C-duurissa (huilu, pasuuna), mikä oppilaan mielestä kuulostaa paljon paremmalta kuin aikaisemmin. Sen jälkeen kokeillaan soittaa samaa harjoitusta erilaisilla tyyleillä, aloitetaan iloisesti. Vaikka molemmat soittavat samoilla tyyleillä, ei kuulosta siltä, että soitettaisiin samaa kappaletta. Opettaja kehottaa oppilasta varastamaan häneltä ideoita, ja vastaavasti hän varastaa oppilaalta. Jos rytmeissä ja melodioissa on samoja elementtejä, kahden soittajan improvisaatio voi nimittäin alkaa kuulostaa yhtenäiseltä kappaleelta. Vaihdetaan B-duuriin, ja tällä kertaa molemmat soittavat selkeästi samaa kappaletta ja jopa hengittävät samoissa kohdissa. Oppilaan mielestä he soittivat klassisella tyylillä, vaikka opettaja lisäikin välillä jazzahtavia sävyjä. Opettaja selittää lisänneensä välillä vivahteita blues-asteikosta, joka on käytännössä C-pentatoninen, mutta alkaa a:sta ja siihen on lisätty es ääni d:n ja e:n väliin. Lopputunti jammaillaan a-blues-asteikolla opettajan soittaessa kitaralla.

4. tunti

Viimeinen tunti alkaa jammailulla C-duurissa opettajan soittaessa kitaralla I-VI-V-IV sointukulkua. Oppilas ei enää pelkää virheitä ja kokeilee vapautuneesti uusia asioita. Seuraavaksi vaihdetaan pirteään tyyliin, jossa opettaja soittaa I-IV-V7-I sointukulkua takapotkuina. Oppilas vaihtaa pentatoniseen asteikkoon, mutta hänellä on vaikeuksia pysyä mukana vahvan takapotkusäestyksen takia.

Sen jälkeen siirrytään huilu-pasuuna duettoihin. Opettaja pyytää oppilasta sanomaan jonkun adjektiivin ja jonkin paikan: Saa vastaukseksi ”loistava hautausmaa” (a shiny graveyard). Ennen soittamisen aloittamista sovitaan yhteinen sävellaji. Kappaleesta tulee mielenkiintoinen, mutta opettajan soitto ei vaikuta sopivan siihen, mitä oppilas soittaa. Opettaja kysyy, kuulostiko se loistavalta hautausmaalta, mihin oppilas vastaa hänen ajatelleen aamuista hautausmaata auringon kimmeltäessä usvassa. Tämä mielikuva oli välittynyt hyvin oppilaan soitosta. Kokeillaan samaa vielä kahdella erilaisella sanaparilla, joista viimeisessä ei enää sovita yhteistä sävellajia. Vaikkei soitossa ole tonaalista keskusta, yhtenäisiä

fraaseja ja ideoita on eniten tähän mennessä. Kuulostaa selkeästi siltä, että molemmat soittavat samaa kappaletta.

Siirrytään soittamaan yhteistä vapaampaa koraalia (huilu, pasuuna). Sovitaan yhteinen sävellaji alkuun mutta päätetään siirtyä siitä pois, kun tuntuu sopivalta. Opettaja ottaa aluksi johdon oppilaan seuratessa ja kopioidessa joitain opettajan esittelemistä ideoista. Myöhemmin siirrytään legatomaisempaan hitaampaan osioon, jossa oppilas johtaa soittoa. Tämän jälkeen opettaja ottaa taas johdon ja soitetaan alun kaltaisia materiaaleja uudestaan. Soiton jälkeen keskustellaan ABA-muodosta.

Lopuksi opettaja kyselee oppilaan ajatuksia improvisaatiosta neljän tunnin jälkeen. Oppilaan mielestä se on hauskaa niin kauan kun on ympäristössä, jossa ei tule tuomituksi.

3.2 Lasten kanssa aloittaminen

Improvisaatiota on kyllä tutkittu paljon, mutta tutkimus on keskittynyt lähinnä improvisaatioon vaativana luovana prosessina – aikuisten perspektiivistä (Junttu 2015, 80). Siksi Burnard kysyykin, voiko lasten improvisaatioon soveltaa näitä aikuisten kanssa tehtyjä tutkimuksia. Lasten ja aikuisten musiikillisessa ajattelussa on toki yhtäläisyyksiä mutta myös paljon erottavia tekijöitä. (Burnard 1999, 160.) Juntun mukaan aikuisten tutkimisesta saatua tietoa ei voi soveltaa suoraan lapsiin, sillä lasten improvisoinnissa lähtökohtana on usein kokonaisvaltainen kehollinen kokemus: tekeminen, kuuleminen, näkeminen ja kokeminen (Junttu 2015, 81).

Varhaislapsuuden tutkimus on osoittanut, että puhe ja musiikki on osa samaa vuorovaikutusprosessia, joka juontaa juurensa lapsen kanssa harjoitettuihin leikkeihin. Vauvan jokerteluharjoitukset ja lapsen myöhemmät laulut ja loruilut ovat sekä musiikin että kielen oppimista. Oppimisen edellytys on, että lapsen kanssa harrastetaan vuorovaikutuksellisia leikkejä. Kasvaessaan lapset alkavat tavata muita ikätovereitaan ja harjoittaa musiikkia heidän kanssaan. Lasten keskinäinen leikkiminen on perusluonteeltaan kokeilevaa leikkimistä. (Junttu 2010, 75–76.)

Lasten leikeissä musiikki, liike ja laulu sulautuvat yleensä yhteen. Kun lapset lähestyvät kouluikää, musiikkileikit ovat ennemminkin vuorovaikutuksen jatkumoa kuin musiikillisten taitojen harjoittelua. Kun lapsi siis tulee soittotunneille, on hänellä jo pitkä musiikillinen menneisyys takanaan. Hän osaa leikkiä musiikilla ja improvisoida vastavuoroisesti, sillä hän on sitä pienestä pitäen harjoitellut. Musiikki itsessään ei myöskään ole hänelle erillinen taito tai tietyn musiikkikappaleen opettelemista vaan osa tutkimusta ja kokeilevaa leikkiä, jolla voi ottaa elämän haltuun. (Junttu 2010, 76.) Siksi olisikin hyvä ottaa improvisaatio alusta asti osaksi soittotunteja. Näin improvisaatiosta ja muista opetussuunnitelmassa mainituista osa-alueista tulee luonnollinen osa soittoharrastusta. (Malinen 2020, 35.)

Oppitunneilla improvisaatio ja muu vapaa soittaminen kuitenkin arvotetaan helposti aikuisten perspektiivistä. Toisin sanoen improvisoidaan, seikkaillaan ja leikitään, mutta aikuisten määrittelemällä tavalla. (Junttu 2010, 76.) Halutessaan kontrolloida ja auttaa lasta oppimaan opettaja saattaa samalla tulla asettaneeksi leikkimiselle sääntöjä. Lapset eivät kuitenkaan leiki ja opi samalla tavalla kuin aikuiset. Aikuisen mielestä kaoottinen ja jopa anarkistinen toiminta saattaa olla lapselle hyödyllistä leikkiä ja oppimista. (Junttu 2015, 84.)

Oppitunneilla olisikin tärkeää antaa tilaa ja aikaa ennalta määrittelemättömälle musiikilliselle vuorovaikutukselle (Junttu 2010, 77). Opetusohjelmista ja viitteellisistä oppimisaikatauluista huolimatta lapselle pitäisi antaa mahdollisuus toteuttaa itseään soittotunneilla. Vaikka ajatukset lasten improvisaatioissa jäisivät alussa mysteeriksi opettajalle, voi hän ajan myötä oppia tuntemaan enemmän lapsen kokemusmaailmaa ja luovuutta. Näin opettaja voi tukea luovuutta paremmin myös jokapäiväisessä soitonopiskelussa. (Junttu 2015, 82.)

Kristiina Junttu käyttää pianonsoiton alkuopetuksessa vapaata improvisaatiota, jossa liike on lähtökohtana (alussa tärkeässä osassa ovat glissandot, klusterit ja muut ei-perinteiset soittotavat). Varhaisessa soitonopetuksessa ensimmäiset improvisaatiot syntyvät vuorovaikutuksessa, jossa opettaja tarjoaa materiaaleja soittamiseen ja auttaa oppilasta improvisoimisen alkuun. Myöhemmin oppilaiden jo sisäistettyä improvisoimisen idean he pystyvät improvisoimaan myös yksin – vuorovaikutuksessa itsensä kanssa. (Junttu 2015, 84–85.)

3.2.1 Improvisaatioleikkejä lapsille

Puhallinsoittimilla improvisaatio voi olla hankalaa alussa, jos soittimesta ei saa vielä kunnolla ääntä. Tällöin voi kokeilla improvisoida soittimesta lähtevillä muilla äänillä (esim. läppien naputtelu), kehonsoittimilla tai luokkatilasta löytyvillä äänillä. Sopivia leikkejä tähän ovat esimerkiksi Kaikusoitto, Kuvaimprovisaatio ja Robotti.

Juntun vapaa improvisaatio

Lähtökohtana voi olla luonnonilmiö, väri, kertomus tai tarina, tapahtuma, ihminen, satuolento tai eläin – mikä vain innostaa oppilasta. Kuuntele oppilaan omia sanoja ja tartu hänen kertomuksiinsa. Jokapäiväiset ja konkreettiset aiheet saattavat olla inspiroivia: iltapäivä Linnanmäellä, uudet talvikengät tai Idols-ohjelma televisiossa. Jos lapsi on arka keksimään mitään, pyri rajaamaan tehtävää. Jos kyseessä on tarina, auta lapsi alkuun kyselemällä: ”Onko päähenkilö eläin vai ihminen? Jos hän on eläin, niin mikä eläin? Tapahtuuko tarina sisällä vai ulkona? Suomessa vai ulkomailla? Mikä on vuoden- tai vuorokaudenaika? Onko päähenkilö yksin vai onko tarinassa useita henkilöitä? Kysymysten avulla lapsi kerää johtolankoja kertomusta varten.” Pyri tarttumaan lapsen omiin sanoihin ja houkuttelemaan hänen mielikuvitustaan heräämään. Yleensä kertomuksen aloittaminen on ongelma, ei sen varsinainen keksiminen. (Junttu 2015, 85.)

Maisemamaalaus

Opettaja luo soittamalla maiseman, jossa oppilas kulkee tai johon hän luo soittamalla tapahtumia tai eläimiä (Junttu 2015, 88). Maisemapohjat voivat olla opettajan itse improvisoimia, mutta monissa alkeisvihoissa on myös valmiita pohjia, esimerkiksi *Vivo huilun* säestysliitteessä sivuilla 23–24 (Mäkilä & Talvitie 2015) tai *Vivo piano -alkeiskirjassa* sivuilla 16, 36, 37 ja 100 (Jääskeläinen & Kantala 2019). Myös Tiina Kukkulan nettisivuilta (<https://savellyttaminen.fi/>) löytyviä harjoituksia voi käyttää eri lähtötunnelmien luomiseen.

Jos opettaja improvisoi maisemapohjan, hän voi esimerkiksi kysyä oppilaalta, mikä tämän suosikkipaikka on tai missä hän haluaisi käydä. Jos oppilas vaikka

pitää merenrannasta, voi opettaja alkaa soittaa aaltomaisia kovenevia ja hiljeneviä akordeja pianolla. Oppilas voi joko liittyä kuvailemaan merta ja sen eläimiä tai esitellä soittamalla, mitä muuta rannalta näkyy. Opettaja voi tarvittaessa auttaa kyselemällä: Näkyykö merellä jotain? Näkyykö merellä veneitä, uivia ihmisiä, kirjokuvia lokkeja, salaperäinen saari vai jotain muuta?

Kysymys–vastaus

Opettaja soittaa pieniä aiheita, joihin oppilas vastaa. Aloitetaan parin äänen eleistä ja laajennetaan myöhemmin pidempiin fraaseihin. Tällä harjoituksella voi myös aloittaa improvisoinnin oppilaan kanssa. Harjoitus vahvistaa muistia ja kartuttaa vähitellen oppilaan musiikillista materiaalivarastoa. (Junttu 2015, 88.)

Vastaava harjoitus, joka esiteltiin sivulla 15, toimii tosiaan myös lasten kanssa hyvin. Sen avulla voi opetella huilunsoiton alkuvaiheessa esimerkiksi ”äänten liimaamista yhteen”, erilaisia artikulaatioita ja dynamiikkoja. Ensimmäisten tuntien suosikkeja ovat olleet muun muassa kysymykset ja vastaukset suukappaleella tehdyillä erilaisilla liukuvilla äänillä.

Kaikusoitto

Yksi soittaa jonkin rytmin ja muut (tai toinen) yrittävät toistaa sen perässä. Pituuksi voidaan sopia esimerkiksi yksi fraasi, joka on yhden 4/4 tahdin mittainen. Myös käytössä olevat äänet voi rajata oppilaan/oppilaiden taitotason mukaan, esim. neljään ääneen. Kun soittajien välille ei tule taukoja, syntyy hauskoja kappaleita. (Malinen 2020, 29.)

Kaikusoiton voi toteuttaa myös kehonsoittimilla, jos huilusta ei vielä lähde ääntä. Katso inspiraatiota erilaisten äänien löytämiseen seuraavan harjoituksen alusta. Opettaja voi toimia aluksi ”kaiun lähettäjänä”, mutta jos oppilas vaikuttaa rentoutuneelta, voitte vaihdella osia. Oppilasta voi kannustaa etsimään erilaisia ääniä myös luokkahuoneesta.

Kuvaimprovisaatio

”Etsi ääniä omasta kehostasi. Käsillä voi taputtaa polviin, reisiin tai rintaan. Sormilla voi napsutella, jaloilla voi tömistää ja suulla voi tehdä kaikenlaista, esim. sihistä, suhista, päristä, ujeltaa.” (Mäkilä & Talvitie 2015, 37.) Etsi kirjasta, netistä

tai lehdestä kuva, josta pidät (myös esim. Dixit kortit voivat olla hauskoja). Millaisia ääniä löydät kuvasta? Esitä kuva kehonsoittimilla.

Jos soittimen äänentuotto on jo hyvin hallussa, improvisaation voi tehdä myös soittimella. *Vivo piano -alkeiskirjassa* käydään esimerkiksi taidenäyttelyssä, jossa improvisoidaan kolmeen tauluun sopivaa musiikkia. Väleissä kävellään taululta toiselle, minkä aikana soitetaan toistuvalla ”taa, ti-ti” -rytmillä valkoisilla koskettimilla opettajan säestäessä. (Jääskeläinen & Kantala 2019, 52–53.)

Robotti

”Etsi luokasta erilaisia ääniä. Millaisia ääniä kuuluu seinästä, tuolista tai patterista? Valitse äänistä ne, jotka sopivat robotille. Esitä opettajan tai ryhmän kanssa äänillä robotin kävelyä, kääntyilyä, hyppelyä. Keksi pieni tarina ja esitä se äänillä. Tarinan lopussa robotti voi mennä sekaisin ja hajota.” (Mäkilä & Talvitie 2015, 24.)

3.2.2 Juntun esimerkki

Seuraavassa referoin kahta käytännön improvisaatioesimerkkiä Kristiina Juntun pianotunneilta.

Aino

6-vuotias Aino on hienomotorisesti erittäin taitava mutta kestää huonosti epäonnistumista. Ensimmäiset improvisaatiot tuottavat hänelle suurta ahdistusta, sillä hän ei tiedä, soittiko oikein vai väärin. Opettaja selventää, ettei improvisoidessa voi soittaa oikein ja väärin. Aino suostuu jonkin ajan kuluttua yrittämään uudelleen ja kehittää Vesikirpuista (Jääskeläinen & Kantala, 2004, 14) oman version Vesikengurut. Se alkaa aina samalla tavalla kuin Vesikirputkin, minkä jälkeen opettaja ja Aino soittavat vuorotellen kysymyksiä ja vastauksia. Eri kerroilla he etsivät erilaisia musiikillisia motiiveja, rytmejä, sointeja, soittotapoja, pätkiä tutuista lauluista tai soittavat tutun laulun vuorotellen fraasi kerrallaan. Improvisation kautta Aino on oppinut sietämään keskeneräisyyttä ja sitä, ettei hän osaa kaikkea heti. (Junttu 2010, 177–178.)

Matti

Opettaja kysyy 9-vuotiaalta Matilta tunnin aluksi, oliko viikon aikana tapahtunut jotain mieleenpainuvaa. Hän kertoo innostuneena käyneensä Linnanmäellä, josta mieleen oli jäänyt Kammokuja. Aletaan yhdessä miettiä, miten Kammokujaa voisi kuvata soittamalla, ja opettaja kysyy missä Matin mielestä on pianon pelottavimmat äänet. Hänen mielestään ne löytyvät bassorekisteristä, ja hän alkaa opettajan ehdotuksesta etsiä niillä pelottavaa ja hiljaista äänimaailmaa (soittaa hiljaisia klustereita). Opettaja ehdottaa, että hän soittaisi niiden väliin hiljaista muinaa muistuttavaa ääntä (kädet juoksentelevat koskettimilla kuin hämähäkit).

Kun lähtötunnelma on valmis, opettaja kysyy, mitä muuta ”kammoilun” lisäksi kuului. Matti vastaa, että omien kenkien kopina, hengitys ja sydämen syke. Mietitään, miten niitä voisi kuvata pianolla. Matti päätyy siihen, että askeleet ja sydämen syke vuorottelevat (vuorottelevia, eri rekistereistä soitettuja yksittäisten äänien jatkumojia). Tämän jälkeen keskustellaan, mitä yhtäkkisiä pelottavia ääniä kuuluu, jotka saavat sydämen sykkeen kiihtymään (valitsee linnun kirkunaa muistuttava riitaiset pariäänet ylärekisteristä). Kun improvisaatiossa käytettävät materiaalit oli kehitetty, Matti alkaa rakentaa niistä omaa versiotaan, minkä esittelee seuraavalla tunnilla. Improvisaatiota kehitellään eteenpäin muodon ja erityisesti kokonaismuodon osalta. Improvisaatiota työstäessään Matti oppi uusia asioita musiikin perusteista, pianonsoitosta ja kokonaismuodosta. (Junttu 2010, 179–180.)

4 Pelejä ja leikkejä

4.1 Sävellytyspelejä

Raja improvisaation ja säveltämisen välillä on häilyvä. Vaikka ammattimaisessa musisoinnissa ne voidaan tavallaan vielä erottaa omiksi osa-alueikseen, Huovinen ja Tenkanen (2015) rinnastavat improvisoivan muusikon länsimaiseen säveltäjään. He kyseenalaistavat käsitystä siitä, että säveltää voisi vain tietokoneen nuotinnusohjelmaa käyttäen tai nuottipaperille kirjoittaen. (Huovinen & Tenkanen 2015, 45–46.) Jos rajaa on vaikea vetää ammattimaisessa musisoinnissa, niin lasten alkeisopetuksessa se voi olla vielä vaikeampaa. Lasten improvisaatiota ei välttämättä aina nuotinneta, mutta ne saattavat kehittyä pitkän ajan kuluessa vähitellen lopulliseen muotoonsa ja olla toisinnettavissa lapsen muistista (Junttu 2010, 179–180,184). Onko se silloin improvisaatio vai sävellys? Jos oikeaa termiä on vaikea löytää, niin luova tuottaminen ainakin kuvaa tällaista toimintaa.

Vaikka työni on keskittynyt improvisoimiseen, esittelen seuraavassa joitakin sävellytyspelejä, sillä säveltäminen ja improvisaatio ovat mielestäni hyvin lähellä toisiaan. Oman kokemukseni mukaan improvisaation/sävellyksen taltioiminen voi olla oppilaalle hyvinkin merkityksellistä. Kun oppilaat ovat saaneet käteensä tietokoneella kirjoitetun nuotin, jossa säveltäjän paikalla on oma nimi, heidän innostuksensa ja ylpeytensä on ollut melkein pä käsin kosketeltavaa. Myös teoria-asioita tulee opiskeltua samalla, kun sävellyksiä kirjoitetaan ylös. Jos aikaa tai halua sävellyksen kirjoittamiseen ei ole, voi sen taltioida esimerkiksi äänittämällä. Seuraavilla peleillä voi myös improvisoida ilman, että niitä tallennetaan lopuksi millään tavalla.

4.1.1 Juntun sävellytyspeli

Seuraavassa Junttu (2015) esittelee, miten pianokappale voi syntyä.

Tässä esimerkissä otan lähtökohdaksi lorun tai runon. Loru opetellaan ensin. Tämän jälkeen edetään seuraavasti:

1. Sanotaan loru yhdessä

2. Lorusta poimitaan rytmi
3. Rytmii taputetaan
4. Rytmii sanotaan rytmittävillä
5. Rytmittävät nuotinnetaan
6. Rytmille keksitään melodia
7. Melodia lauletaan/solmisoidaan (käytän relatiivista solmisäätiötä joidenkin oppilaitten kanssa)
8. Melodia soitetaan pianolla
9. Melodia soinnutetaan

Jokainen vaihe toistetaan niin monta kertaa, että se on varmasti omaksumtu tai ymmärretty. Vasta sitten siirrytään seuraavaan vaiheeseen. Vaihe vaiheelta syntyy pieni pianokappale. Kappaletta voi sitten kehittää eteenpäin ja varioida. Samalla voi myös tutustua sen muotoon. (Junttu 2015, 91–92.)

Esimerkki on sävellytyksestä pianolla, mutta peli toimii myös muilla soittimilla. Melodiasoittimella sointujen soittaminen ei onnistu, jolloin opettaja voi soittaa ne esimerkiksi pianolla. Jos oppilaalla ei ole vielä paljoa tietämystä harmoniasta, opettaja voi auttaa soinnuttamisessa. Opettaja voi muun muassa tarjota erilaisia sointuja ja kysyä, mistä oppilas piti eniten. Voi myös kysyä, haluaako oppilas tähän kohtaan esimerkiksi riitaisen, iloisen vai avoimen kuulaisen soinnun.

4.1.2 Nimileikki

Seuraava leikki toimii samoilla periaatteilla kuin Juntun sävellytyspeli, mutta on yksinkertaisempi ja sopii pienille oppilaille soiton opiskelun alkuvaiheeseen. Leikki voidaan toteuttaa yksilösoittotunnilla tai ryhmässä heti kun soittimesta saadaan yksikin ääni. Leikkiä voi jatkaa ja kehittää pidemmälle, oppilaan soittotaidon karttuessa.

1. Sanotaan oma nimi.
2. Nimen rytmi taputetaan ja sanotaan yhtä aikaa.
3. Soitetaan nimen rytmi yhdellä äänellä. (Laasonen 2020.)

Soittotaidon hieman kartuttua myös sukunimi ja muut etunimet voidaan taputtaa ja soittaa. Kun oppilas osaa jo useampia ääniä, voi koko nimelle keksiä melodian. Lopuksi kappale voidaan kirjoittaa yhdessä nuottipaperille.

4.1.3 Musiikillinen muistipeli

1. Pelataan muistipeliä tavallisesti.
2. Kun pelaaja löytää parin, hän kuvailee korttia soittamalla.
3. Kun kaikki parit on löydetty, oppilas valitsee korttipareista kolme suosikkiin.
4. Oppilas järjestää kortit haluamallaan tavalla.
5. Muistellaan (tai keksitään uudelleen), miltä mikäkin kortti kuulosti.
6. Oppilas soittaa kaikki kortit läpi.
7. Teos voidaan kirjoittaa yhdessä nuoteiksi. (Ainsalo-Kinnunen, Halinen & Käräjäoja 2020, liite 1.)

Peli toimii sekä yksilö- että ryhmätunneilla. Jos pelaajia on paljon, valittujen korttien määrän voi myös rajoittaa kolmeen, jolloin tulee monta pientä sävellystä. Jos pienempien oppilaiden kanssa tulee ryhmätunnilla haasteita teoksen puhtaaksi kirjoittamisessa, voi teokset äänittää ja ”korttipartituurit” kuvata. Näin niihin voi palata myöhemmin yksilötunneilla, jolloin opettaja pystyy paremmin auttamaan yhtä oppilasta kerrallaan.

4.2 Materiaaleja luovaan tuottamiseen

Seuraavassa esittelen joitakin hyödylliseksi kokemiani materiaaleja improvisaation aloittamisen tueksi. Jos improvisointi on jo tuttua, materiaaleista voi löytää inspiraatiota ja uusia tapoja improvisoida. Viimeisenä esittelen Kukkulan sävellyttämissivut. Niiltä löytyy paljon eritasoisia sävellysharjoituksia, joiden avulla voi myös improvisoida.

4.2.1 Improkortit

Karla Suvannon Improkorttien (<https://improkortit.fi/>) avulla voi improvisoida ja säveltää pieniä sävellyksiä yksin tai ryhmässä. Niiden avulla oppii musiikkisanastoa sekä pääsee kokeilemaan eri sävyjen ja tunnelmien luomista omalla instrumentillaan. Selkeät peliohjeet ja musiikkisanasto helpottavat pelaamista. Improkortit

sopivat opettajan kanssa kaikenikäisille instrumentista riippumatta. (Suvanto 2016.)

Pelissä tulee mukana intervalli-, adjektiivi-, hahmo- sekä tempo- ja dynamiikka-kortteja. Esimerkiksi ryhmäopetuksessa jokainen oppilas voi nostaa kortin jokaisesta pinosta. Kortit yhdistetään lauseeksi, joka soitetaan improvisoiden ryhmässä. (Malinen 2020, 28.) Omat oppilaani ovat pitäneet improkorteista, ja aion jatkossa kehittää niille oppilaideni kanssa lisää pelejä.

4.2.2 Agrellin improvisaatiopelit

Jos improvisaatiopelien keksiminen tuntuu vaikealta, Jeffrey Agrellin (2008) kirjasta *Improvisation Games for Classical Musicians* löytyy yli 500 valmista peliä. Alkaen yksinkertaisesta asteikoiden fragmentoinnista Agrell johdattaa improvisoijaa kohti melodioiden, harmonioiden ja rytmien luomista. Kirja sopii esiintyville muusikoille, instrumenttiopettajille, musiikin opiskelijoille, musiikkiterapeuteille, bändeille, orkestereille, kuoroille, kamarimusiikkiyhtyeille, kapellimestareille, säveltäjille, pianisteille, lyömäsoittajille ja kaikille muille (jopa jazzmuusikoille). Musiikkipedagogille kirjasta löytyy sopivia harjoituksia sekä yksilö- että ryhmätunneille, vaikka ryhmäkoko vaihtelisi kahdesta kuuteentoista tai olisi jopa suurempi.

Kirjasta löytyy esimerkiksi harjoitus AMAPFALAP (As Much As Possible From As Little As Possible). Siinä soolon soittaja improvisoi käyttäen ainoastaan yhtä ääntä. Mielenkiintoa sooloon saa käyttämällä rytmejä, sointivärejä (sisältäen laajennetut tekniikat) ja dynamiikkaa monipuolisesti. Älä myöskään unohda taukojen voimaa. Rytmistä säestystä improvisoi yksi tai useampi ihminen soittimella (shakerilla, rummuilla ja/tai minimalistisella ostinatolla) tai hymisten. (Agrell 2008, 84.)

4.2.3 Sävellysharjoituksia

Tiina Kukkulan nettisivuilta (<https://savellyttaminen.fi/>) löytyy tällä hetkellä 13 sävellysharjoitusta. Jos säveltäminen ei kiinnosta, voi harjoituksia käyttää improvisoidessa alkutunnelman tai maiseman luomiseen (ks. s 23 Maisemamaalaus). Harjoitukset on tehty pianolle, mutta In the mode, Hajamielinen agentti, Folia ja Chaconne, Uudenlainen tarina, Elokuvisa sekä Sateenropinaa toimivat myös melodiasoittimilla, jos opettaja soittaa säestyspohjat. Oppilas saa lopulta päättää, mitä sointuja opettaja soittaa missäkin ja millä tavalla.

Kuvasävellys toimii millä tahansa soittimella ja sopii myös duotyöskentelyyn. Jos melodiasoitinta soittava oppilas haluaa Kuvasävellykseensä säestyselementin, voi opettaja improvisoida esimerkiksi pianolla oppilaan tunnelmien tai ohjeiden mukaan. Periaatteessa myös Vapaa melodia toimii millä tahansa soittimella, mutta mahdollisen toisen äänen tai säestyksen kirjoittaminen saattaa olla hankalaa oppilaalle. Melodiasoittimella ei pysty soittamaan toista ääntä tai säestystä yhtä aikaa melodian kanssa, mutta yhteisen improvisaation kautta tämän ongelman voinee ylittää.

Harjoitukset Valloittavat vähennetyt ja Yllättävät ylinousevat sopivat erinomaisesti melodiasoittimille, koska siinä melodia liikkuu kaikilla äänillä. Opettaja soittaa vähennettyjä ja/tai ylinousevia sointuja pohjaksi, minkä päälle oppilas keksii melodiaa. Koska harjoitus ei kulje missään sävellajissa, oppilaalta vaaditaan ennakkoluulottomuutta erilaisia sointuja ja riitaisiakin ääniä kohtaan.

5 Opettajan rooli improvisoidessa

5.1 Turvallisuuden luominen

Improvisointioppiilas kaipaa opettajaltaan enemmän läsnäoloa kuin neuvoja. Tarkoitan opettajan läsnäololla intensiivistä, odottavaa suunnittelemattomuutta sekä oppilaan omakohtaisen kasvun hienovaraista tukemista. Tällaisen läsnäolon vallitessa usein ilmaantuvat ne oppilaan läpimurrot, joiden kautta opettaja säilyttää todellisen halun opettajana toimimiselleen. (Kide 2014, 207.)

”Soitonopetuksen yksilöllisen luonteen takia opettajan ja oppilaan välinen myönteinen vuorovaikutus on erittäin tärkeä opetuksen onnistumisessa” (Junttu 2010, 87). Myönteinen ilmapiiri vaikuttaa olevan jopa välttämätön ehto oppimisen kannalta (Junttu 2010, 88). Roineen (2020) mukaan luovaan tuottamiseen kannustettaessa on ratkaisevan tärkeää, että ”opettaja viestittää oppilaalle, että tällä on lupa omaan ilmaisuun, ja että tämä on hyvä ja arvostettava” (Roine 2020, 21). Improvisaatiota opetettaessa virheiden pitäisi olla täysin sallittuja ja jopa odotettuja (Giddings 2014, 38).

Uutta luova musisointitilanne – – vaatii siis onnistuakseen hyvän luottamuksen oppilaan ja opettajan kesken, sopivan haastavan ja inspiroivan tehtävän, avoimen keskusteluyhteyden ja kokeilumieltä, ja tätä kaikkea toteuttamaan herkkävaistoisen pedagogin. Huumoriin ei ole pahasta, kunhan se on hyväntahtoista eikä kohdistu oppilaaseen tai hänen tuotukseensa. (Roine 2020, 22.)

Positiivinen, luottamuksellinen ja kannustava ilmapiiri ovat siis perusta soitonopiskelulle ja myös improvisoiselle. ”Jotta oppilas uskaltaa tuoda luovia ajatuksiaan kuuluviin, hänen täytyy luottaa siihen, että opettaja antaa niille arvon.” Tässä opettajaa saattaa auttaa yksinkertainen ”Joo, ja” -harjoitus. Siinä toinen pareista yrittää ehdottaa toiselle erilaisia asioita ja toisen tehtävänä on vastata aina ”ei”. Seuraavaksi toinen vastaa ehdotuksiin ”joo, mutta” ja jatkaa lausetta eteenpäin. Lopuksi toinen vastaa aina ”joo, ja”. (Kukkula 2020, 29.) Harjoituksen avulla pedagogi voi tulla tietoisemmaksi tavastaan reagoida oppilaiden ehdotuksiin. Lienee selvää, että ”joo, ja” -reagointitapa tukee luovuutta paremmin kuin tyrmäävä ”ei” tai lannistava ”joo, mutta”.

Opettajan rooli luovan tuottamisen tukemisessa ei ole kritisoida, vaan antaa ideoita, tukea, kannustaa, ohjata ja neuvoa. ” – – opettaja esittää kysymyksiä, esittelee mahdollisuuksia ja antaa vaihtoehtoja. Salliva ja hyväksyvä asenne auttaa luovaan tilaan pääsemisessä, ja toiminnan tulee olla hyvin oppilaslähtöistä.” (Roine 2020, 24.)

5.2 Mielikuvituksen herättäminen

Opettajan pitäisi malittaa antaa tilaa oppilaalle. Sen oppiminen on mielestäni todella haastavaa. Koska minä jo osaan ja tiedän, niin opettajana haluaisin koko ajan auttaa oppilasta eteenpäin. Minähän tiedän, mitä kaikkea hienoa voisi tehdä. Silloin, kun oppilas lähtee tutkimaan ensimmäistä kertaa jotain asiaa, opettajana tekee helposti ratkaisuja oppilaan puolesta. Ainakin minun täytyy opettajana olla sen takia jatkuvasti varuillani. Oppilas ei välttämättä halua mennä juuri sitä reittiä, mitä minä ajattelen. (Rikandi 2013, 167.)

Luovassa tuottamisessa opettajan rooli on tosiaan enemmän auttaa ja ohjata kuin olla asiantunteva auktoriteetti; tavoitteena on saada oppilaan omia ideoita ja näkemyksiä esiin. Opettaja voi auttaa oppilaan mielikuvitusta pääsemään alkuun muun muassa kyselemällä. Erilaisia kysymystyyppejä on 1) vaihtoehtokysymyksiä, 2) avoimia kysymyksiä, 3) varmistelevia kysymyksiä ja 4) opettajan ehdotuksen sisältäviä ”mitä jos?” -tyyppisiä kysymyksiä. (Roine 2020, 48.)

Vaihtoehtokysymyksillä opettaja antaa esimerkiksi kaksi tai kolme vaihtoehtoa, joista oppilas saa valita. Siinä siis rajataan vaihtoehtoja ja keskitetään huomio valinnan kohteena olevaan asiaan, mutta oppilas saa itse tehdä valinnan. (Roine 2020, 48.) Esimerkiksi vapaassa improvisaatiossa (ks. s.22) oli paljon vaihtoehtokysymyksiä, kuten onko päähenkilö eläin vai ihminen. Joskus oppilas saattaa kaivata ohjaavampaa otetta ja selkeitä vaihtoehtoja, joista valita, mutta toisinaan avoimemmat kysymykset riittävät alkuun pääsemiseksi (Roine 2020, 49). Kristiina Junttu kysyi avoimia kysymyksiä Matilta kammokujaa improvisoidessa (ks. s. 25), esimerkiksi mitä muuta ”kammoilun” lisäksi kuului.

Varmistelevia kysymyksiä tarvitaan enemmän sävellytyspeleissä. Niillä opettaja voi varmistua, että on ymmärtänyt oppilaan ajatuksen oikein. Tämä kysymys-

tyyppi on hyödyllinen varsinkin siinä vaiheessa, kun sävellystä kirjoitetaan nuotteiksi, ”Mitä jos?” -tyyppisiä kysymyksiä voi käyttää improvisoidessa tai sävellyttäessä tilanteissa, joissa oppilaalla ei ole selkeää ajatusta tai prosessi on mennyt jumiin. Opettaja voi tällöin antaa ehdotuksia niin, että oppilaan on kuitenkin helppo kieltäytyä niistä. Vaikka opettaja antaisikin omia ehdotuksiaan, oppilas saattaa silti niiden pohjalta keksiä aivan uusia ideoita. (Roine 2020, 50–52.)

Oppilas voi kaivata myös neuvoja. Ennen niiden jakamista opettajan kannattaa kysyä itseltään, hyödyttävätkö ne oppilaan tämänhetkistä improvisointivalmiutta vai pyytääkö hän niitä jonkinlaisesta vanhasta tottumuksesta. Maailma on tulvillaan neuvoja ja neuvoja, joita seuraamalla oppilas voi jäädä ikuisiksi oppilaaksi. Tämän välttääkseen hänen on jossakin vaiheessa vakuututtava itsestään ja hylättävä ulkoa tulevat neuvot. (Kide 2014, 2007.)

Improvisaation opettaja tarvitsee siis jokseenkin samoja taitoja kuin hyvä improvisoija. ”– – improvisoijan on osattava kuunnella ja olla sensitiivinen sosiaaliselle ympäristölleen; on oltava valmiina, kun tarvitaan, mutta on osattava myös astua syrjään; on osattava kannustaa, mutta myös olla jämäkkä; on tiedettävä, milloin itse tulee vaatia jotakin ja milloin mukautua toisiin; on oltava kärsivällinen suvaitseva ja avoin.” (Huovinen 2015, 18.)

6 POHDINTA

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuksen myötä vanhoja soittotuntimalleja on ollut tarpeellista uudistaa. Klassisen koulutuksen saaneilla opettajilla ei kuitenkaan ole välttämättä ollut tietotaitoa esimerkiksi improvisoinnin toteuttamiseksi soittotunneilla. Opettajat ovatkin joutuneet kehittämään uusia työtapoja tyhjistä kukin omilla tahoillaan. Itselleni tämän työn tekeminen oli tapa perehtyä improvisaatiosta kirjoitettuun materiaaliin ja kokeilla siitä löytämiäni ideoita käytännössä. Toivon myös, että se voi samalla toimia lähteenä muille samassa tilanteessa oleville, jottei kaikkien tarvitse keksiä pyörää uudelleen.

Tämä työ pyrkii tarjoamaan konkreettisia apuvälineitä nimenomaan improvisaation aloittamiseen. Alun jälkeen opettaja voi kuitenkin jatkaa viitoittamattomalla tiellä oppilasta kuunnellen ja tilaa antaen. Näin oppilas saa tilaisuuden etsiä omaa ääntään sekä löytää omat ratkaisunsa ja henkilökohtaisen suhteen musiikkiin. Jotta tämä olisi mahdollista, opettajan on kuitenkin oltava valmis sietämään epävarmuutta siitä, minne ollaan menossa ja mitä seuraavaksi tapahtuu.

Tunnistan kuitenkin myös sen, että olen vasta opettajan urani alkuvaiheessa ja kokemusta improvisaation opettamisesta on kertynyt vain kolmen lukuvuoden ajalta. Kokeneempi opettaja pystyisi antamaan laajempia näkökulmia sekä kokemukseen perustuvia havaintoja ja pohdintoja improvisoinnista soittotunneilla. Koska kuitenkin kirjoitan kokemattoman opettajan näkökulmasta, voin samaistua helposti muihin improvisaation suhteen kokemattomiin opettajiin: pystyn kenties tunnistamaan alkuvaiheessa tärkeitä kysymyksiä ja ongelmia, jotka jo kokeneemalle saattaisivat olla itsestäänselvyksiä. Valmiiden mallien puuttuessa olen myös toisaalta saanut aloittaa tyhjältä pöydältä ilman ennakkokäsityksiä esimerkiksi siitä, mikä on oikea tapa improvisoida.

Selkein jatkotutkimusaihe on mielestäni perusteellisen kirjallisuuskatsauksen tekeminen improvisaation hyödyistä. Aihetta käsittelevää aineistoa ei löytynyt juurikaan, ja tässäkin työssä esitellyt tulokset ovat poimintoja yleisesti improvisaatiota käsittelevistä teoksista. Lisäksi työn pääpaino oli improvisaation aloittamisessa, joten laajaa kirjallisuuskatsausta aiheesta ei ollut mahdollista tehdä tämän

työn puitteissa. Kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi myös opettajan rooli luovuuden mahdollistajana: Minkälaisilla konkreettisilla asioilla oppilaan luovuutta voisi tukea parhaiten? Minkälainen merkitys oppimisympäristöllä on luovuuden ilmenemiseen? Voiko esimerkiksi luokkatilan sisustuksella aktivoida oppilaan mielikuvitusta? Mistä asioista turvallinen ja kannustava ilmapiiri rakentuu sekä miten sitä voisi aktiivisesti rakentaa? Mitkä ovat improvisaatiota ohjaavan musiikkipedagogin tärkeimpiä ominaisuuksia ja miten niitä voisi kehittää?

LÄHTEET

Ainsalo-Kinnunen, H., Halinen, R. & Käräjäoja, M. 2020. Sävellytyspeli. Kehittä-
mistehtävä tuotettiin kurssilla Opettajuuden kehittäminen. Liite 1.

Agrell, J. 2008. Improvisation Games for Classical Musicians. Chigago: GIA
Publications.

Bailey, D. 1992. Improvisation and its practice in music. 2. painos. Lontoo: The
British Library National Sound Archive.

Burnard, P. 1999. Bodily Intention in Children´s Improvisation and Composition.
Psychology of Music 27 (2), 159–174.

Chung, B. & Thurmond, D. 2007. Improvisation at the Piano: A Systematic Ap-
proach for the Classically Trained Pianist. Los Angeles: Alfred Publishing.

De Bree, R. 2018. Afraid to improvise? Rob de Bree dispels your fears.... The
Recorder magazine 38(2), 59–62.

<https://content.ebscohost.com/Content-Server.asp?T=P&P=AN&K=133084242&S=R&D=asn&EbscoContent=dGJyMNHX8kSep7U4v%2BbwOLCmsEmeprRSs6e4Ta6WxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGqtU%2B2q7BLuePfgex44Dt6fIA>

Giddings, S. 2014. Exploration, Experimentation and Opportunity: Facilitating
Improvisation in Music Classes. Canadian music educator. Winter 2014, 35–38.

<https://content.ebscohost.com/Content-Server.asp?T=P&P=AN&K=109155604&S=R&D=ehh&EbscoContent=dGJyMNLr40Sep7E4v%2BbwOLCmsEmeprNSsq4SLaWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGqtU%2B2q7BLuePfgex44Dt6fIA>

Huovinen, E. 2015. Johdatus musiikillisen improvisaation tutkimukseen. Julkai-
sussa Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuu-
reihin. Huovinen, E. (toim.) Turku: Utukirjat.

Huovinen, E. & Tenkanen, A. 2015. Vapaa improvisaatio taidemusiikin säveltä-
misenä. Julkaisussa Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavaksia soivan het-
ken kulttuureihin. Huovinen, E. (toim.) Turku: Utukirjat.

Johnstone, K. 2001. Impro. Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen.
Routarinne, S. (suom.) 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino. Alkuperäinen teos
1979.

Junttu, K. 2010. Vauhdin hurmaa ja liikkeen hiljaisuutta koskettimilla. György
Kurtágin Játékok-kokoelman inspiroima pedagoginen näkökulma pianonsoiton
alkuopetukseen. Sibelius-Akatemia. Väitöskirja.

http://www.junttu.net/ /raportti_files/Vauhdin_hurmaa_ja%20liikkeen_hiljai-suutta_koskettimilla.pdf

- Junttu, K. 2015. Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa. Julkaisussa Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Huovinen, E. (toim.) Turku: Utukirjat.
- Jääskeläinen, K. & Kantala, J. 2019. Vivo piano: alkeiskirja. Tarkistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. Alkuperäinen teos 2003.
- Kide, T. 2014. Kelluntamusiikki. Improvisoinnin opetusmenetelmä. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Kukkula, T. 2020. Säveltäminen pianotunneilla. Ideoita säveltämisen opettamiseen instrumenttitunneilla. Oulun ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Ylempi AMK.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202003314209>
- Kukkula, T. Sävellyttäminen. Sävellysharjoituksia pianisteille. Luettu 21.4.2021.
<https://savellyttaminen.fi/>
- Laasonen, J. 2020. Colour flute. A-kurssi. 25.-26.1.2020. Järj. Suomen Kodalyseura yhteistyössä Itä-Helsingin Musiikkiopiston kanssa. Muistiinpanot kurssilta kirjoittajan hallussa.
- Lehtovaara, T. lehtori. 2021. Improvisaatiopeli lauluyhtyeelle. Sähköpostiviesti. Luettu 5.5.2021.
- Malinen, A. 2020. Improvisointi osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Ylempi AMK.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020060918075>
- McFerrin, B. 2009. Bobby McFerrin Demonstrates the Power of the Pentatonic Scale. World Science Festival. YouTube-video. Julkaistu 23.7.2009. Viitattu 5.5.2021.
<https://youtu.be/ne6tB2KiZuk>
- Mäkilä, M. & Talvitie, H. 2015. Vivo huilu. 5. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. Alkuperäinen teos 2004.
- Nachmanovitch, S. 1990. Free Play: Improvisation in Life and Art. New York: J. P. Tarcher.
- Opetushallitus. 2017a. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taide_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf
- Opetushallitus. 2017b. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taide_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Rikandi, I. 2013. ”Minulla on ehkä sikainfluenssa” ja muita tarinoita – säveltäminen osana musiikkiopiston pianonsoitonopetusta. Teoksessa Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Toim. Ojala, J. & Väkevä, L. Helsinki: Opetushallitus.

Roine, M. 2020. Soittotaitoa sävellyttäen. Pianopedagogiikan kehittämistä toimintatutkimuksen avulla. Oulun ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Ylempi AMK.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020120426128>

Suvanto, K. 2016. Improkortit. <http://www.improkortit.fi>

Wright, R. & Kanellopous, P. 2010. Informal music learning, improvisation and teacher education. Julkaisussa British Journal of Music Education, suppl. Informal Learning in Music Education: Cambridge Vol. 27, Iss.1. (March 2010): 71-87.

<https://www-proquest-com.libproxy.tuni.fi/docview/200917692?accountid=14242>

LIITTEET

Liite 1. Sävellytyspeli

1 (5)

SÄVELLYTYSPELI

TEKIJÄT: HELI AINSALO-KINNUNEN, ROOSA HALINEN JA MILJA KÄRÄJÄOJA

SUUNNITELMA

- Tavoitteena tuottaa toiminnallinen sävellytyspeli alakouluikäisille soitto-oppilaille
- Pelin komponentit värikkäitä, jotta peli herättää oppilaiden mielenkiinnon
- Pelin tuotoksena syntyneen sävellyksen voi asteittain kirjoittaa nuoteiksi ja samalla opetella teoreettisia asioita lasten kanssa
- Testataan käytännön toimivuutta Helin oppilaiden kanssa

(jatkuu)

PELIN RAKENNE

- Tunti aloitetaan pelaamalla eläinmuistipeliä (pelillä saadaan tuntiin toiminnallisuutta ja se voisi innostaa etenkin pieniä oppilaita)
- Korteissa on eri eläinten kuvia, ja eläinten tassujen kuvia
- Kun oppilas nostaa eläinkortin, hän kertoo mitä asioita hänelle tulee mieleen kyseisestä eläimestä ja miltä se kuulostaa (esim. onko eläin iso- tai pieniääninen)
- Kun oppilas nostaa tassukortin, hän kertoo miten eläin liikkuu (esim. nopea, hidas)
- Pelin jälkeen oppilas saa valita muutaman eläimen, joista lähdetään tekemään sävellystä
- Oppilas saa päättää mikä sävel mikäkin eläin on, mitä nyansseja tai soittotyylejä se kuvaa

- Peliä kokeiltiin Helin oppilaiden kanssa ja kokeilussa mukana olleet lapset innostuivat siitä kovasti
- Kun muistipeli osio oli pelattu ja lapset olivat valinneet kolme suosikki eläintään, he saivat järjestää ne haluamallaan tavalla



- Tämän jälkeen muisteltiin, miltä mikäkin eläin laatta kuulosti
- Teos äänitettiin ja eläinpartituuri kuvattiin, jotta seuraavalla tunnilla pystyttiin palaamaan sävellykseen
- Lopuksi oppilas sai kirjoittaa oman sävellyksensä nuoteiksi, jotka Heli kirjoitti puhtaaksi nuotinkirjoitus ohjelmalla



YHTEENVETO PELIN KOKEILUSTA

POSITIIVISET VAIKUTUKSET

- Oppilaat innostuivat ("voinko mä taas säveltää oman kappaleen tällä tunnilla?")
- Oppilaat saivat kokeilla säveltämistä kannustavassa ilmapiirissä
- Muistipelin värikkäät kortit eläin hahmoineen kiinnostivat oppilaita ja inspiroivat uusia sävellyksiä
- Oppilaat olivat ylpeitä omista sävellyksistään, kun he saivat ne tulostettuina ja puhtaaksikirjoitettuina

KEHITETTÄVÄÄ

- Peliä voisi kehittää vielä eteenpäin
- Miten se toimisi eri-ikäisillä oppilailla?
- Jos enemmän aikaa, nuottien kirjoittamisen ja teorian läpikäymisen voisi tehdä perusteellisemmin

SÄVELLYTYSPELIN KÄYTTÖ LAULAJILLA

- Toimii samanlaisesti kuin instrumenttisoittajilla
- Lisänä kappaleen sanoitus (voi liittyä esim. pelissä löydettyihin eläimiin tai keksiä itse)

VARIAATIO SÄVELLYTYSPELISTÄ - ÄÄNENAVAUS -JA KEHONLÄMPPIPELI

- Pelin pohjana sama eläinaiheinen muistipeli kuin sävellytyspelissä
- Aloitetaan pelaamalla eläinaiheista muistipeliä
- Jokaisella kerralla korttia nostaessa matkitaan joko eläimen ääntä (eläimen kuva) tai sen liikehdintää (tassun kuva)
- Oikean parin löydyttyessä, kaikki matkivat yhdessä eläimen ääntä sekä liikettä samanaikaisesti
- Pelin avulla lapset pääsevät kokeilemaan ja käyttämään ääntään vapaasti sekä samalla lämmittämään äänilihaksistoa
- Eläinten liikehdinnän matkiminen toimii hyvänä lämmikkeenä keholle, joka on erittäin tarpeellista ennen laulamista

MITÄ SÄVELLYTTÄMINEN ON?

- Se on toimintaa, jossa luodaan yhdessä uutta musiikkia ja joka on meille kaikille mahdollista
- Lähtökohtana on lapsen oma halu säveltää
- Sävellyttämisprosessissa tuetaan lapsen osallisuuden ja toimijuuden kokemusta musiikin luoja
- Yhdessä sävelletessä opitaan yhteistyötä, ja vahvistetaan myös parhaimmillaan ryhmään kuulumista
- Kun säveltämistä ajatellaan itselle mahdollisena mielekkäänä toimintana, olennaista on kuitenkin tekemisprosessi ja tuotoksesta nauttiminen
- Sävellyttämisessä lähtökohta-ajatus on yhteisöllisyydessä ja yhdessä tekemisessä

SÄVELLYSPELIN KÄYTTÖ MUPETUNNEILLA

- Muistipeliä voidaan pelata koko ryhmällä
- Sitä voidaan soittaa yhdessä ja esittää mupekonsernissa

SÄVELLYSPELI -IDEA

- Mietitään ryhmän kanssa, missä vedenalainen maailma sijaitsee. (esim. Koralliriutta, mielikuvitusvesistö)
- Veden pyörteet. Keksitään melodiasoittimilla toistuvia rytmikuvioita, jotka kuvaavat veden liikettä. Käytetään säveliä A,H,C,E,F#
- Valitaan 3-4 vesistölle ominaista kalaa ja niille tavat liikkua. (esim. Nopea ja sähkökkä, hidas ja arvokas tai iso ja kömpelö.)
- Kalat uimassa. Sävelletään kullekin kalalle melodia. Käytetään samoja säveliä kuin veden pyörteissä.

LÄHTEET

S. Muhonen: Tehdään tästä laulu

file:///C:/Users/OMISTAJA/Downloads/2017_Hartikainen_Resepteja_saveltamisen_ohjaukseen_ERILLISJULKAISU.pdf