



Aino Pohjanen

## **NUOTEISTA MUSIIKIKSI**

Musiikin tulkinta osana viulunsoiton opetusta

# **NUOTEISTA MUSIIKIKSI**

Musiikin tulkinta osana viulunsoitonopetusta

Aino Pohjanen  
Opinnäytetyö  
Syksy 2011  
Musiikin koulutusohjelma  
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu  
Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto

---

Tekijä (t): Aino Pohjanen  
Opinnäytetyön nimi: Nuoteista musiikiksi – musiikin tulkinta osana viulunsoitonopetusta  
Työn ohjaaja (t) Jaana Sariola  
Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2011  
Sivumäärä: 35

---

Käsittelen opinnäytetyössäni musiikin tulkinnan opettamista viulunsoitossa. Ajatus tähän työhön lähti omaan opinnäytekonserttiin valmistautuessa. Halusin perehtyä siihen, miten voisin opettaa tuleville oppilailleni tulkintaa ja kuinka osaisin itse ilman opettajan apua muodostaa erilaisista teoksista kypsiä musiikillisia tulkintoja.

Olen tutustunut opinnäytetyössäni viulunsoittoa ja muuta instrumenttipedagogiikkaa käsittelevään kirjallisuuteen. Kirjallisuuden avulla olen eritellyt musiikin osa-alueita, jotka muodostavat musiikillisen tulkinnan sekä etsinyt keinoja, joilla näitä asioita voitaisiin opettaa.

Toivoin työtä aloittaessani löytäväni erityisesti keinoja alkeisopetukseen, mutta kirjallisuuden pohjalta löytämäni keinot ovat lähinnä sovellettavissa pidemmälle ehtineitä oppilaita opetettaessa sekä luonnollisesti oman musiikillisen kasvuni tukemiseen.

Aiheen jatkokäsittely olisi erittäin mielenkiintoista esimerkiksi uusien harjoitusten ja tulkintaa painottavan opetusmateriaalien kehittämisen merkeissä tai analysoimalla käytössä olevien viulukoulujen sisältöä tulkinnan näkökulmasta ja vertailemalla sitä muiden instrumenttien pedagogiseen materiaaliin.

---

Asiasanat:  
tulkinta, viulunsoitto, opetus

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree programme in Music, Music Pedagogue

---

Author(s): Aino Pohjanen

Title of thesis: From Score to Music – How to teach interpretation in violin playing

Supervisor(s): Jaana Sariola

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2011

Number of pages: 35

---

The subject this thesis is how to teach interpretation in violin playing. The aim was to find out how to teach interpretation to pupils and how I to build up mature interpretations of different kinds of compositions without any help from a teacher.

In the thesis pedagogical literature of violin playing and other musical instruments have been utilized. With the help of the literature musical elements which create musical interpretation have been analyzed and tried to find out ways to teach these elements.

The primary aim was to find out ways to be used in teaching young beginners but the ways found based on the literature are mostly applicable when teaching students on advanced level of their studies. As well as to support my own musical development.

Creating new exercises and educational material emphasizing interpretation could be a very interesting way to continue with this topic. Moreover, analyzing contents of educational material for violin in the perspective of interpretation and comparing it to educational material of other instruments would be very interesting.

---

Keywords: interpretation, violin playing, teaching

# SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 MITÄ TARKOITTAÄ TULKINTA?.....	8
2.1 Nuottikuvan merkitys .....	10
2.2 Traditio ja esityskäytänteet.....	12
2.3 Tulkinnan ja esityskäytäntöjen historiaa .....	12
2.4 Tulkinta viulupedagogisessa kirjallisuudessa .....	13
3 TULKINNAN OPETTAMINEN.....	15
3.1 Musiikillisen tulkinnan osa-alueet .....	17
3.1.1 Sointiväri ja vibrato.....	17
3.1.2 Dynamiikka .....	19
3.1.3 Tempo ja agogiikka.....	20
3.1.4 Fraseeraus.....	20
3.1.5 Artikulaatio .....	21
3.1.6 Teoksen tunnelma .....	21
3.2 Muita keinoja tulkinnan opettamiseen .....	22
3.2.1 Kuunteleminen.....	22
3.2.2 Musiikinteoria.....	23
3.2.3 Mielikuvat.....	24
3.3 Harjoitteluprosessi.....	25
3.4 Tulkinta alkeisopetuksessa.....	27
3.4.1 Alkeismateriaali.....	27
3.4.2 Suzuki-metodi .....	28
3.4.3 Colourstrings -metodi.....	29
4 POHDINTA .....	30
LÄHTEET .....	33

# 1 JOHDANTO

”Musiikkiesityksen ilmeikkyys ja värikkyys ratkaisee sen todellisen arvon” (Garam 1995, 54).

Jokainen musiikkiesitys, jopa saman esittäjän suorittama, on jossain määrin erilainen. Esitykseen vaikuttavat ympäristötekijät: esitystila, soitin, esittäjän mielentila ja monet muut seikat, mutta ennen kaikkea esittäjän tulkinta käsillä olevasta teoksesta. Päädyin valitsemaan opinnäytetyöni aiheeksi musiikin tulkinnan, koska vasta tulkinnan kautta musiikki syttyy eloon.

Opinnäytetyössäni tarkastelen kirjallisuuden avulla, mitä on musiikillinen tulkinta: mistä seikoista tulkinta rakentuu ja mitkä asiat vaikuttavat tulkinnan muotoutumiseen. Toisaalta pyrin etsimään keinoja, joilla opettaja pystyy ohjaamaan oppilastaan tulkinnan muodostamisessa ja musikaalisen soittotavan oppimisessa.

Perehdyn opinnäytetyössäni tulkintaan ensisijaisesti viulunsoiton näkökulmasta, koska viulu on pääinstrumenttini. Pyrin löytämään erityisesti keinoja, joilla tulkintaa voidaan opettaa jo soittoharrastuksen varhaisvaiheessa. Käsittelen tulkintaa länsimaisen taidemusiikin viitekehityksessä. Näin siksi, että se on musiikin opetusjärjestelmässämme pitkään ohjannut viulunsoiton opetusta ja opiskelua sekä ohjelmiston valintaa. Perehdyn lähdekirjallisuuden avulla siihen mitä tulkinta on ja kuinka sitä voitaisiin opettaa. Johtuen tulkinnan käsittelyn vähäisyydestä viulupedagogisessa kirjallisuudessa (ks. luku 2.4) olen käyttänyt lähteinäni myös muiden instrumenttien pedagogista kirjallisuutta.

Tavoitteeni tiedonhankinnan suhteen on kaksijakoinen. Haluan kehittää omaa muusikkouttani löytämällä keinoja tulkinnan muodostamiseen sekä omaa

opettajuuttani löytämällä keinoja tulkinnan opettamiseen. Olen – saamastani opetuksesta huolimatta – herännyt ajattelemaan musiikin tulkintaa varsin myöhäisessä vaiheessa soittajan taivaltani. Kun valmistauduin opinnäytekonsertiini, mietin paljon ohjelmistoani ja tulkintojani siitä. Samalla pohdin, kuinka osaisin tulevaisuudessa harjoitella kappaleita esityskuntoon ilman opettajan apua ja osaisin löytää oman, mutta tyylinmukaisen tapani tulkita musiikkia. Olen myös opettaessani huomannut, kuinka helposti opetus luisuu teknisten yksityiskohtien toistamiseen ja musiikin sisältö on vaarassa jäädä huomioimatta. Toivoisin myös löytäväni ratkaisuja, joilla pystyisin ohjaamaan tulevia oppilaitani löytämään musiikin sisällön itsenäisesti ilman päälle liimattuja opettajan ”määräämiä” ilmaisutapoja.

Erittelen myös elementtejä, joista musiikkiteoksen tulkinta rakentuu. Osa näistä elementeistä on säveltäjän nuotteihin kirjoittamissa esitysmarkkinöissä. Lisäksi on olemassa vakiintuneita tulkintasääntöjä ja esitystraditioita sekä ns. yleisesti tiedossa olevia musiikin esittämiseen liittyviä sääntöjä, joita esiintyjä pyrkii noudattamaan. Kurkela (1991) kutsuu näitä seikkoja ekstroverttisiksi tavoiksi lähestyä kappaletta. Toisaalta sävelteoksen tulkintaa voidaan lähestyä myös introverttisesti lähtien liikkeelle esittäjän intuitiosta. Ei varmaankaan voida määritellä, onko toinen edellä mainituista tavoista toista parempi, mutta oletettavasti molempien seuraamiseen tarvitaan opastusta. Ekstroverttisten keinojen hallintaan tarvitaan vähintäänkin nuotinlukutaitoa sekä tietoa musiikin historiallisista lähtökohdista. Introverttisen tulkinnan löytämiseksi soittaja tarvitsee ohjausta löytääkseen oman tapansa hahmottaa musiikkia. Pientä oppilasta ei voi vain pyytää tulkitsemaan mielensä mukaan. On käytettävä apuna mielikuvia musiikin tunnelman saavuttamiseksi ja vähitellen luotava oppilaalle käsitys siitä, mitä musiikin tulkinta tarkoittaa.

## 2 MITÄ TARCOITTAÄ TULKINTA?

“Kaikki osaavat soittaa, mutta vain harvat osaavat tulkita” (Neuhaus 1973, 28).

Musiikkiteoksen esittämisen yhteydessä mainitaan usein sana tulkinta. Tulkinta -sanaa käytetään musiikin lisäksi myös monissa muissa yhteyksissä: puhutaan tutkimusaineiston tulkinnasta, tutkimustulosten tulkinnasta, lain tulkinnasta, runon tulkinnasta, symboliikan tulkinnasta, unien tulkinnasta... Mitä tulkinnalla sitten tarkoitetaan?

Tulkinta sanana voi esiintyä kolmessa merkityksessä

1. Viestien ja sanomien esittämistä ja välittämistä
2. Asioiden ja ilmiöiden selittämistä tai ymmärrettäväksi tekemistä
3. Kielestä toiseen kääntämistä. (Niskanen, 2011.)

Kun puhutaan musiikista, käytössä on näistä selityksistä ensimmäinen. Esittäjä tulkitsee säveltäjän kirjoittaman teoksen, herättää henkiin sen idean ja toisaalta muotoilee sen uudelleen (Kurkela 1995, 78). Musiikin tulkitsemiseen liittyy olennaisesta käsite ilmaisu. Musiikki voi välittää tai ilmaista vaikutelmia, tunteita tai mielikuvia. Miten musiikki, joka sinällään on elotonta, voi ilmaista jotakin? Musiikin voidaan ajatella joko ilmaisevan esittäjän tai säveltäjän kokemuksia tai olevan ilmaisuvoimaista itsessään sisältämiensä ominaisuuksien vuoksi. (Packalén 2008, 32–34.) Musiikin tulkinta on siis näiden musiikin ilmaisemien tunteiden, vaikutelmien ja mielikuvien välittämistä esittäjältä tai säveltäjältä kuulijalle.

Musiikillista tulkintaa voi olla monenlaista. Mutta kuka päättää, mikä tulkinnassa on keskeistä? Kuka määrää onko tulkinta hyvää vai huonoa? Musiikin tulkinta

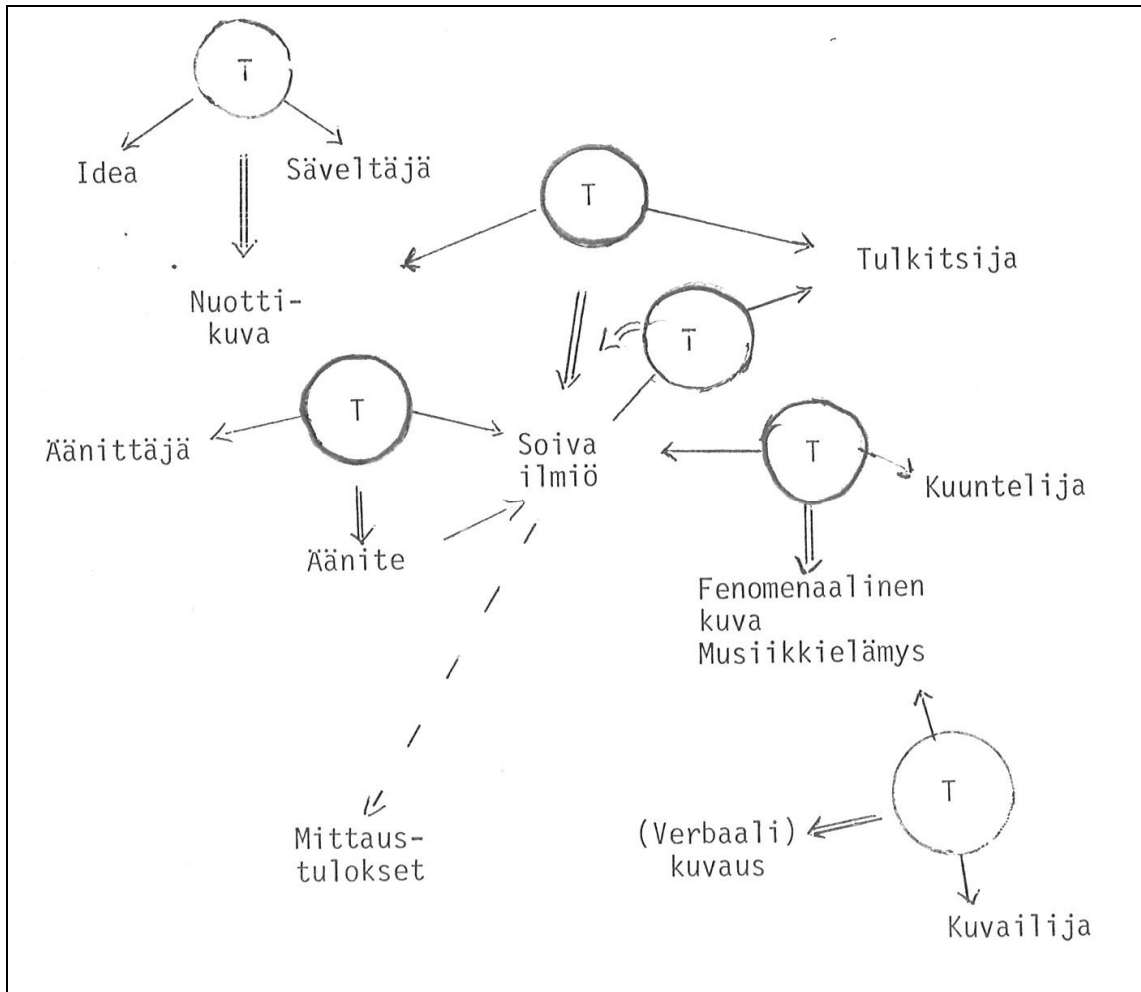


on vahvasti henkilökohtainen ja persoonallinen asia. Musiikin esitystilanteessa ajatellaan usein, että yleisö on saava osapuoli. Musiikkiteoksen soittaminen antaa kuitenkin paljon myös esittäjälle. Musiikin soittaminen ja musiikin kokeminen soittaessa on oman itsensä ja olemisensa ilmentämistä ja kohtaamista. Tulkinta on musiikin ilmaisemien asioiden välittämistä, mutta siihen sisältyy aina myös soveltamista ja uudelleen muokkaamista. (Kurkela 1995, 77–78).

Tulkitessaan musiikkiteosta esittäjä voi paljastaa jotain aiemmin tavoittamattomissa ollutta, joka kumpuaa yksilöllisistä kokemuksista. Näin ollen hän soveltamisen lisäksi saattaa myös löytää musiikista uusia merkityksiä ja mahdollisuuksia. Esittäjä on kuitenkin vastuussa tulkinnastaan. ”Hän välittää merkityksellistä ilmaisua, ja tulkinnan tulee olla sen hengen mukaista.” (Kurkela 1995, 78.)

Vehviläisen (2008, 94) mukaan voidaan ajatella, että säveltäjä on luonut teoksen, joka on olemassa nuottina ja joka voidaan kuulla vaikkapa vain lukemalla partituuria, ilman varsinaisen esittäjän ”aiheuttamaa tulkinnallista häirintää”. Usein kuitenkin myönnetään, että musiikki tulee merkitykselliseksi vasta soivana esityksenä. Tästä huolimatta varsinaisena taiteilijana pidetään usein teoksen säveltäjää ja esittäjän roolia taiteilijana vähätellään. (Sama, 94.)

Tulkinta liittyy musiikkiteoksen olemassaoloon useassa eri vaiheessa. Ensinnäkin säveltäjä tulkitsee todellisuutta luodessaan teoksen. Toiseksi esittäjä tulkitsee nuottikuvaa luodessaan esityksen. Kolmanneksi kuulija tulkitsee kuulemaansa esitystilanteessa. Lisäksi tulkinnan käsitettä voidaan musiikin yhteydessä laajentaa useisiin muihinkin sidoksiin, joita kuvataan kuviossa 1 (Kurkela 1982, 71).



KUVIO 1. Musiikin erilaiset tulkintaprosessit (Kurkela 1982, 71.)

Kuviossa 1 (Musiikin erilaiset tulkintaprosessit) ympäröity T-kirjain tarkoittaa tulkintaprosessia, yksinkertainen nuoli tulkitsijaa ja tulkinnan kohdetta ja kaksinkertainen nuoli tulkinnan lopputulosta. Tämän opinnäytetyön puitteissa perehdyn tarkemmin ainoastaan tulkitsijan, nuottikuvan ja soivan ilmiön väliseen tulkintaprosessiin.

## 2.1 Nuottikuvan merkitys

Yleensä musiikillisen esityksen valmistelemisen lähtee nuottikuvasta. On olemassa nuotti, joka kertoo äänenkorkeuden, keston ja voimakkuuden. Joissakin tapauksissa nuottikuvaan on lisätty myös joitakin ilmaisullisia

merkintöjä. Nuottikirjoitus kuitenkin antaa ainoastaan viitteen siitä miltä musiikin tulisi kuulostaa. Nuotein ei milloinkaan voida ilmaista kaikkea sitä moniulotteista vivahteikkautta, jota täysipainoisen musiikkiesityksen oletetaan sisältävän. Yksittäiset esitykset voivat poiketa toisistaan melko suurestikin ja silti täyttää ehdot, jotka kyseinen nuotinnos määrää. (Kurkela 1995, 100–102.)

Nuottikuvan päätyminen valmiiksi musiikilliseksi esitykseksi eli tulkinnaksi vaatii erilaisia vaiheita ja taitoja teoksen esittäjältä:

1. Nuottikielellistä kompetenssia
2. Kommunikatiivista kompetenssia
3. Kulttuurista kompetenssia

Nuottikielellisen kompetenssin (1) hallinta sisältää nuottikirjoituksen ymmärtämisen. Nuottikielen selkeästäkin ilmaisemista merkityksistä eivät ole absoluuttisia vaan määräytyvät tilanteen mukaan. Esimerkiksi äänen voimakkuus vaihtelee suuresti esittävän kokoonpanon ja esitystilan mukaan. Nuottikieli siis ilmaisee säveltäjän muotoileman teoksen sisällön melko karkeasti ja ainoastaan nuottikirjoituksen toistaminen tekee esityksestä mekaanisen. (em., 102–103.)

Kommunikatiivinen (2) ja kulttuurinen (3) kompetenssi ovat olennaisen tärkeitä ilmaisullisesti harkitun esityksen muodostumisessa. Itse asiassa juuri näillä alueilla tapahtuu taiteilijan ja tulkitsijan varsinainen työ. Kulttuuriseen kompetenssiin kuuluvat kulttuurin keskeisten periaatteiden sisäistäminen sekä kyky soveltaa niitä. Kommunikatiiviseen kompetenssiin kuuluvat tarkoituksellisesti ja tarkoituksettomasti lähetettyjen kielellisten ja ei-kielellisten viestien ymmärtäminen ja tuottaminen. Kulttuurinen ja kommunikatiivinen kompetenssi sisältyvät esitykseen, joka on tyylillisesti ja ilmaisullisesti harkittu ja korkeatasoinen. (em., 102–103.)

## 2.2 Traditio ja esityskäytänteet

Musiikin tulkinnan ja esittämisen yhteydessä puhutaan usein traditiosta. Musiikkitraditiolla tarkoitetaan tiettyä yhtenäistä ja itsenäistä keinovarojen kokonaisuutta, jotka ovat tyypillisiä tietyn musiikkikulttuurin musiikille. Näiden keinovarojen avulla esittäjä pystyy luomaan tulkintansa siten, että tradition piirissä varttuneet kuulijat ymmärtävät sen. Musiikillinen traditio on muuttuva ilmiö, jonka kehittyminen säveltäjien, esittäjien ja kuulijoiden vuorovaikutuksessa. (Hämeenniemi 2007.)

Voidaan olla eri mieltä siitä, pitäisikö tietyn aikakauden musiikkia soittaa ajan historialliseen tyyliin vai voidaanko siihen soveltaa moderneja ideoita ja keinoja (Galamin 1990, 15.) Tässä yhteydessä Galamin mainitsee esimerkkinä spiccato-jousilajin käyttämisen Bachin musiikissa. Osa muusikoista ei hyväksy spiccaton käyttöä, koska se oli oletettavasti vielä Bachin aikaan tuntematon jousilaji. Osa puolestaan perustelee spiccaton käyttöä sillä, että mikäli Bach olisi tuntenut tämän jousilajin, olisi hän varmaankin hyväksynyt sen käytön. (em., 16.)

## 2.3 Tulkinnan ja esityskäytäntöjen historiaa

1700-luvulle saakka säveltäjä oli tiiviisti mukana säveltämänsä teoksen esittämisessä joko johtajana tai soittajana. Usein oli myös tilanteita, joissa teos soitettiin ensimmäisen kerran vasta esitystilanteessa, koska käytössä ei ollut ammattiorkesteria. Tällöin teos saattoi muokkautua vielä esitettäessäkin. Sävellykset tehtiin usein yhtä nimenomaista esitystä varten eikä tulevaisuuden konserttitilanteisiin. Esityksessä keskityttiin enemmän musiikin käyttötarkoitukseen kuin musiikkiin itseensä. Esiintyjä saattoi vapaasti muunnella kappaletta improvisoiden ja koristellen tarvittavan ilmaisutavan mukaisesti. Musiikkikappaleesta alettiin käyttää nimitystä *teos* vasta 1700-luvun lopussa, jolloin tällä nimityksellä viitattiin tiettyyn yksittäiseen, valmiiseen

sävellykseen. (Goehr sit. Vehviläinen 2008, 91.)

1700-luvulla nuottien merkitsemistapa oli vielä melko epätarkka. Goehr pitää nuotinnoksia vaillinaisina tai puutteellisina. Vehviläisen mukaan ne kuitenkin sisälsivät kaiken tarvittavan, sillä ammattitaitoinen muusikko osasi lukea partituuria ja täydentää sitä improvisoinnilla ja koristelulla ajan edellytysten mukaan. 1800-luvulla notaatio alkoi tarkentua, mutta ei edelleenkään sisältänyt kaikkea informaatiota, jotta musiikin sellaisenaan voisi siirtää paperilta kuultavan muotoon. (Goehr sit. Vehviläinen 2008, 92–93.) Vielä nykyäänkään ei päästä tilanteeseen, jolloin kaikki säveltäjän tarkoittamat musiikilliset ilmiöt voitaisiin tarkasti merkitä nuottikirjoitukseen.

1800-luvulla musiikin esittämiseen tuli uudenlainen ihanne, *werktreue*, *teosuskollisuus*. *Werktreue*-ihanteen mukaan musiikkiteos pyrittiin esittämään toistuvasti samanlaisina esittäjän toimiessa "läpinäkyvänä" välittäjänä. Toisaalta väljemmin ajateltuna voitiin myös käsittää, että teos oli luotu, jotta esittäjä pystyisi esittelemään tulkitsijan kykyjään. Kuitenkin niin, että itse musiikkiteos on edelleen pääasia. (Vehviläinen 2008, 94–96.)

## 2.4 Tulkinta viulupedagogisessa kirjallisuudessa

Tulkinnan osuus viulunsoittoa ja viulunsoiton opettamista käsittelevässä kirjallisuudessa on vaihdellut aikojen kuluessa. Sini Louhivuori analysoi väitöskirjassaan viulunsoittoa käsittelevien teosten sisältöä määrällisesti ja laadullisesti. Tutkimuksessa analysoidut teokset ovat ilmestyneet 1750–1970-luvuilla. Hänen mukaansa musiikin tulkintaa on eniten käsitelty 1800-luvun loppupuolen kirjallisuudessa. (Louhivuori 1998, 242.)

Louhivuori aloittaa tutkimuksensa 1750-luvulta, jolloin kirjallisuudessa käsiteltiin pääosin esityskäytäntöön kuuluvia sääntöjä, koristelua ja improvisointia sekä musiikin teoriaa. Vuosina 1800–1850 vallalla olivat opetusmenetelmät,

monipuolistunut viulutekniikka sekä etydit osana harjoitusohjelmistoa. 1850–1900 viulupedagogisessa kirjallisuudessa keskityttiin musiikin tulkintaan, virtuoositekniikkaan ja koulukuntakohtaiseen pedagogiikkaan. 1900-luvulla keskeistä oli tieteiden ja tutkimuksen heijastuminen pedagogiikkaan, viulistin psykofyysisen kunnon huomioonottaminen sekä harjoitus- ja opetusmenetelmien tehostuminen. (Louhivuori 1998, 242.) Lisäksi viulunsoiton opetuksen eriytyminen voimistui. Toiset pedagogit, esimerkiksi Ševčík ja Hoya, keskittyivät entistä ankarammin virtuoosien kouluttamiseen, kun taas toiset, esimerkiksi Halm, suuntasivat teoksensa enemmänkin innostuneille harrastajille. (em., 246.)

Louhivuoren mukaan tulkintaan ja tyyliin liittyvien asioiden käsittely viulupedagogisessa kirjallisuudessa vähenee jyrkästi 1950-luvulta lähtien. Hän viittaa tutkimuksessaan analysoimiinsa kolmeen vuoden 1950 jälkeen ilmestyneeseen teokseen sekä myös muuhun viulunsoittoa käsittelevään kirjallisuuteen (em., 18, 237.)

Louhivuoren tutkimuksessa ovat mukana saksalaisen Hugo Selingin 1952 ilmestynyt *Wie und warum? Die neue Geigenschule*, venäläis-amerikkalaisen Ivan Galamianin *Principles of Violin Playing and Teaching* vuodelta 1962 sekä unkarilaisen Ottó Szenden *Handbuch des Geigenunterrichts* vuodelta 1977. (em., 193, 205, 213.) Seling käsittelee teoksessaan dynamiikan ja tyylin opettamista, mutta Galamian ja Szende kirjoittavat ainoastaan lyhyesti tyylikysymyksistä käsittelemättä lainkaan fraseerauksen tai dynamiikan ja agogiikan opettamista. (em., 237.) Näissä teoksissa, kuten myös muussa 1900-luvun puolivälin jälkeen ilmestyneessä pedagogisessa kirjallisuudessa, korostuu tekniikan opettaminen. Viulupedagogiikka suuntautuu nykyään entistä enemmän opetustaidon ja -menetelmien problematiikkaan. Uudessa viulupedagogisessa kirjallisuudessa pidetään usein tulkinnan opettamista vaikeana tai jopa mahdottomana. (em., 247.)

### 3 TULKINNAN OPETTAMINEN

"Tulkinta on kaiken soittimen opiskelun korkein päämäärä, sen olemassaolon ainoa oikeutus." (Galamin 1990, 17).

Galamin (1990, 15) jakaa viulunsoittoon liittyvät arvot kahteen luokkaan: a) absoluuttisiin eli muuttumattomiin sekä b) relatiivisiin eli muuttuviin. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat tekniset taidot sekä kappaleen tuntemus, toiseen puolestaan esityksen tulkinta. Galaminin mukaan tulkinnalliset ristiriidat esimerkiksi historiallisen tai modernin soittotavan välillä ovat ratkaisemattomia. Jokaisen oppilaan on tehtävä itse omat valintansa mielipiteensä mukaan ja kannettava vastuu ratkaisuksistaan. Tärkeää on että oppilaalle opetetaan tekniset valmiudet, jotta hän kykenee toteuttamaan musiikilliset ideansa. (em., 16.)

Galaminin mukaan soittimen opiskelussa on kaikkein tärkeintä tulkinnan saavuttaminen. Tekniikka puolestaan on väline taiteellisen tulkinnan onnistumiselle. Tulkintaa ei myöskään voida suoraan opettaa sillä taiteellinen onnistuminen vaatii luovaa ja persoonallista lähestymistapaa. Opettajalta on suuri virhe opettaa oma tulkintansa suoraan oppilaalle, sillä matkittu ei voi tulla luovaksi taiteeksi. Opettajan tulisi aina ajatella, että päämääränä on kasvattaa oppilas itsenäiseksi. Opettajan tulisi jo varhaisessa vaiheessa kannustaa oppilasta persoonallisiin aloitteisiin ja huolehtia samalla tämän ymmärryksen, maun ja tyylitajun kehittämisestä. (Galamin 1990, 17.)

Neuhaus (1973, 10) puolestaan on sitä mieltä, että "musiikin taiteellista muotoa, musiikin sisältöä, aliarvioidaan usein kiinnittämällä liiallista huomiota instrumentin tekniseen hallintaan". Soittajan tulisi heti teoksen harjoittelun alkuvaiheessa perehtyä musiikin taiteelliseen muotoon eli sisältöön, joka tulkinnalla on tarkoitus tuoda esiin. Näin soittaja saa mahdollisuuden

oikeanlaista tekniikkaa apuna käyttäen pyrkiä tavoitteeseensa. Mitä selkeämmin soittaja tietää taiteellisen päämääränsä, sitä selvemmin määräytyvät ne tekniset keinot, joilla päämäärä on mahdollista saavuttaa. (Neuhaus 1973, 10.)

Myös Garam on sitä mieltä, että oppilaan musiikillisen ajattelukyvyyn sekä tulkintatahdon opettaminen on tärkeää, jopa ensisijaista. Hän kuitenkin mainitsee, että tekniikan opettaminen voidaan täysin irrottaa musiikillisesta aineksesta. (Garam 1995, 13.) Myös ohjelmiston valinnalla voidaan vaikuttaa oppilaan kykyyn ilmaista enemmän soitollaan. Hyvin valitut, kiehtovat kappaleet vahvistavat oppilaan emotionaalista puolta ja voivat herättää tarpeen ilmentää musiikin erilaisia vivahteita. (em., 32.)

Tekniikan pitäisi siis olla väline tulkinnan muodostamiselle, eli opetuksessakaan ei saisi olla ensisijaisesti painotusta täydelliseen tekniikan hallintaan. Toisaalta tiettyä instrumentin teknistä hallintaa vaaditaan, jotta saadaan aikaan halutunlainen tulkinta.

Last (1982, 56) on sitä mieltä että kaikkia tulkinnan osa-alueita ei pysty opettamaan. Tulkintaan ja musiikin yksityiskohtiin on kuitenkin kiinnitettävä runsaasti huomiota. Opettajan tulee näyttää oppilaalleen erilaisia esimerkkejä sekä perustella tulkinnallisia valintojaan. Pidemmälle ehtineeltä oppilaalta tulee myös kysyä hänen omaa mielipidettään ja oppilaan ajatuksia tulee sisällyttää opiskeltavaan teokseen, jos se vain on mahdollista. Oppilaan tulkinta muodostuu kuuntelemisen ja itsekritiikin kautta. Esityksen yksityiskohtien ymmärtämiseen ohjaaminen on tässä prosessissa opettajan tehtävänä. (em., 1982, 156.) Myös Garam on sitä mieltä, että oppilaan tulkinnoille on annettava tilaa ja niitä on kunnioitettava. Lisäksi hän kehottaa opettajaa olemaan valmis kyseenalaistamaan omia näkemyksiään ja tarvittaessa muuttamaan niitä. (Garam 1995, 34.)

Musiikillisen tulkinnan oppimiseen liittyy tiettyjen kulttuuristen ja



kommunikatiivisten periaatteiden oppiminen. Kurkelan (1995, 105) mukaan periaatteita opitaan ainakin mallioppimisen avulla sekä tietoja omaksumalla. Mallioppimisen esimerkkinä voidaan pitää kuuntelua ja tietojen omaksumisena esimerkiksi toimintaohjeen tai esityssuosituksen lukemista. (Kurkela 1995, 105–107.)

### **3.1 Musiikillisen tulkinnan osa-alueet**

”Kaikki on yhtä!” (Neuhaus 1973, 56).

Musiikillisesti täysipainoiseen tulkintaan sisältyy useita osa-alueita. Aiheen rajauksesta johtuen käsittelen tässä osa-alueita yleisesti, mutta pohdin myös erityisesti viulunsoitolle ominaisia tulkinnan piirteitä.

Tulkinnan eri osa-alueita on lähes mahdotonta eritellä selkeästi, sillä ne vaikuttavat kukin toisiinsa (Last 1982, 150). Garam erottelee kuitenkin viulunsoitolle tyypillisiä tulkintakeinoja seuraavasti: cantillene eli äänen laulavuus, crescendo ja diminuendo, aksentit, painotukset, intensiteetin ja äänenvärien vaihtelut, äänen häivytykset ja erilaiset jousenkäyttötavat (Garam 1995, 113). Olen seuraavissa luvuissa eritellyt joitakin erillisiä tulkinnan osa-alueita useiden musiikkipedagogien kirjoitusten perusteella.

#### **3.1.1 Sointiväri ja vibrato**

Garamin (1995) mukaan jokaisen esittävän taiteilijan on saatava aikaan kaunis ja ilmaisuvoimainen ääni. Kauniilla äänellä hän tarkoittaa äänentuotannon laadukasta hallintaa ja selkeyttä. Ilmaisuvoimalla puolestaan sitä, että äänessä tulee olla erilaisia sointivärejä. (Garam 1995, 48–49.) Laadukkaan ja ilmaisuvoimaisen äänen tuottaminen täytyy ottaa huomioon sekä kappaleiden että tekniikan harjoitteluun tarkoitettujen materiaalin soitossa. Toisin sanoen

ei voida erottaa "harjoittelua" ja "soittamista" vaan kaikki soiva materiaali soitetaan. (Garam 1995, 49; Havas 1981,65.)

Kauniin sointiväriin muodostamiseen tarvitaan viulistin molempien käsien yhteistyötä. Kauniiseen sointiväriin siis vaikuttavat niin jousen käyttö kuin myös sävelten puhtaus ja vibrato. (Garam 1995, 50.)

Vibrato on merkittävä osa viulunsoiton sointiväriin muodostumisessa. Vibratossa on kolme elementtiä, jotka muodostavat musiikkia värittävän kokonaisuuden: nopeus, taajuus ja intensiteetti. Myös vibraton toteutuksessa on kolme erilaista tapaa, jotka käytännössä usein lomittuvat: käsivarrella, kädellä tai sormella tuotettu vibrato. Soittajan tulisi pystyä kontrolloimaan vibraton elementtejä sekä sujuvasti muuttamaan toteutustapaa pystyäkseen värittämään soittoaan juuri haluamallaan tavalla. (Galamian 1990, 38.)

Vibrato tulee yleensä sopeuttaa vallitsevaan dynamiikkaan. Useimmiten siten, että fortessa vibrato on intensiivinen ja laaja, pianossa sen sijaan hillitympi, kapeampi ja hitaampi. Tästä ohjeesta tosin löytyy myös poikkeuksia. Galamianin (1990, 38) mukaan vibraton sävy on makuasia, mutta soitettavan musiikin tyyli on vibratossa otettava huomioon. Erilaisen vibraton yhdistäminen jousella nyanssointiin ja erilaisiin soinnin sävyihin saa aikaan loputtomia mahdollisuuksia esityksen värittämiseen ja monipuolistumiseen. (em., 38.)

Musiikin eri aikakausina on ollut vallalla useita käsityksiä vibraton käytöstä. Esimerkiksi 1800-luvulla vibratoa käytettiin säästeliäästi ja tarkoin harkituissa paikoissa, kun taas nykyään vibratoa on tapana käyttää aina, kun vaan on kyseessä kyllin pitkä ääni. (Garam 1995, 55–56.)

Vibrato on viulistin persoonallisuuden merkki, joka riippuu niin fyysisistä ominaisuuksista, esimerkiksi sormien pituudesta ja paksuudesta, kuin myös luonteesta ja harjoitusmäärästä. Carl Flesch on jopa sitä mieltä, että jos kaksi

viulistia soittaa verhon takana samalla soittimella saman sävelkulun, heidät voidaan erottaa vibraton perusteella. Jotkut opettajat ovatkin sitä mieltä, että vibratoa ei kannata opettaa, vaan se syntyy kun oppilas alkaa matkia opettajansa soittoa. Toiset ovat taas sitä mieltä, että mekaaniset perusasiat vibratosta on opetettava, jotta oppilas voi tälle pohjalle alitajuisesti muodostaa omalle luonteelleen ja temperamentilleen sopivan vibraton. (Garam 1995, 54–55.) Vibraton oppimisessa on tärkeätä korostaa kuuntelun merkitystä. Oppilaan on kuunneltava vibraton laatua. Ei voi ainoastaan pyrkiä matkimaan opettajan käden liikkeitä. Toinen edellytys kauniin vibraton aikaan saamiselle on rennot lihakset ja notkeat nivelet. (em., 58.)

### 3.1.2 Dynamiikka

Dynamiikka tarkoittaa äänen voimakkuuden vaihtelua, jolla pyritään luomaan musiikkiin muotoa ja ilmeikkyyttä (Virtamo 1997, 88). Dynamiikan ilmaisuun käytettävät merkinnät ovat varmaankin kaikkein tutuimmat tulkintaan vaikuttavat merkinnät. Dynamiikka- eli nyanssimerkinnätkään eivät kuitenkaan ole yksiselitteisiä. Ensinnäkin ne ovat suhteellisia, koska jokainen soittaja ymmärtää esimerkiksi merkin *piano* (hiljaa) eri tavalla. Ei ole olemassa tiettyä desibelilukemaa, joka ilmoittaisi tämän merkin tarkan voimakkuuden. Toiseksi voimakkuuteen vaikuttaa myös teos, jossa merkintä on sekä esitystilän akustiikka.

Dynamiikkamerkinnät ovat myös kappaleen sisällä suhteellisia. Jos nuottiin on merkitty forte, ei se tarkoita, että jokainen ääni soitetaan yhtä voimakkaasti. Tai jos nuotissa on diminuendo tai crescendo, ei sävelten tarvitse silti hiljetä tai voimistua ääni ääneltä koko merkin voimassaolon ajan, vaan soittajan on otettava huomioon kappaleen fraseeraus eli säkeiden muotoilu korostamalla säkeen kannalta merkittäviä ääniä. (Last 1982, 151–154.)

### 3.1.3 Tempo ja agogiikka

Tempon valinnalla on suuri merkitys esityksen onnistumisessa. Kappaleen nuotissa on usein merkintä, esim. andante tai allegro, joka ohjaa soittajaa valitsemaan sopivan tempon. Nämä esitysmerkinnät ovat suhteellisia ja niiden puitteissa esittäjä toteuttaa oman näkemyksensä. Valitun tempon tulee myös ilmaista teoksen luonnetta ja tyyliä. Mikäli säveltäjä on merkinnyt nuottiin esitysnopeuden metronomimerkintänä, on tempon valinta selkeä. Mutta jos merkintä on kustantajan lisäämä, voivat näkemykset poiketa eri kustantajien välillä samoin kuin esittäjienkin. (Last 1982, 144–145.)

Agogiikalla tarkoitetaan musiikkiesitykseen kuuluvaa joustavaa ja ilmeikästä rytminkäsittelyä ts. yksityiskohtien hienovaraisia temponvaihteluita (Virtamo 1997, 13). Rytmisellä muuntelulla esittäjä voi tuoda esiin omia henkilökohtaisia tunteitaan ja ilmaisutarvettaan. Se ei kuitenkaan saa estää musiikin rytmikästä sykettä vaan sen tulisi ehkäistä metronomimaisen tarkan täsmällisyyden luomaa yksitoikkoisuutta. Last ei suosittele agogiikan opettamista opiskelun varhaisvuosina, mutta on sitä mieltä että musikaalisella lapsella tuntuma agogiikkaan kehittyy parin lukukauden kuluttua. Hän on toisaalta myös sitä mieltä, että ”tätä 'rubatoa' on mahdotonta opettaa sellaisille, jotka eivät sitä tunne.” (Last 1982, 146–147.)

### 3.1.4 Fraseeraus

Fraseeraus eli säejäsentely tarkoittaa säerakenteiden korostamista musiikkiesityksessä voimakkuuden tai tempon vaihteluiden avulla (Virtamo 1997, 108). Last (1982, 89–90) ehdottaa fraseerauksen opettamiseksi musiikin vertaamista runon säkeisiin konkreettisesti käyttämällä jotakin runoa esimerkkinä. Lisäksi hän suosittelee yksityiskohtaista analyysia, jossa ensin määritellään kappaleen säkeet ja niiden sisältämien tahtien määrä. Aluksi Last kehottaa etsimään säerakennetta kuuntelemalla opettajan soittoa, vaikka tavoitteena onkin saada oppilas löytämään säerakenne oman soittonsa

perusteella. (Last 1982, 89–90.)

Garam (1995) kehottaa harjoittelemaan musikaalisen fraasin muodostamista ilman vibratoa sekä perehtymään tarkasti nuottikuvaan merkittyihin fraseerausta ohjaaviin merkkeihin kuten aksentteihin, nyansseihin sekä artikulaatioon. (Garam 1995, 50.)

### **3.1.5 Artikulaatio**

Artikulaatio tarkoittaa musiikin yhteydessä tapaa yhdistää tai erottaa peräkkäisiä säveliä tai sointuja (Virtamo 1997, 27). Viulun soitossa erilaiseen artikulaatioon päästään valitsemalla erilaisia jousen käyttötapoja legatosta staccatoon. Nämä erilaiset jousenkäyttötavat ja niiden monipuolinen hallinta ovat tärkeitä välineitä musiikin karakterien toteuttamiseen – itse asiassa jopa välttämättömiä, jotta soitto voisi olla ilmeikästä. (Garam 1995, 53 ja 86). Garam kuvailee esimerkiksi marteléa luonteeltaan aggressiiviseksi ja sautilléa kevyeksi ja keikaroivaksi (em., 106–108).

Artikulaatiolla voidaan toisaalta myös tarkoittaa melodisesti tärkeiden tai fraasien huippukohtissa olevien äänien painottamista. Äänten painottamisella pyritään elävöittämään fraseerausta nostamalla esiin tärkeitä motiiveja. (Garam 1995, 53.)

### **3.1.6 Teoksen tunnelma**

”On tavoitettava sen luonne, tempo ja sävellyksen edellyttämän poljennon laatu... Lopuksi itse kunkin on harjoitellessaan nähtävä paljon vaivaa säveltäjän tarkoittaman tunnetilan löytämiseksi ja sen oikeaksi esittämiseksi. Ja koska surulliset ja iloiset kohdat usein vuorottelevat, on kummatkin esitettävä juuri niiden oman luonteen mukaisesti. Sanalla sanoen: kaikkea on soitettava siten, että itsekkin liikuttuu.” (Mozart 1988.)

Teoksen tunnelmaan ja tyyliin vaikuttavat kaikki edellä mainitut tulkinnan osat alueet. Tunnelman omaksumisessa ja sen ilmaisemisen opettamisessa voidaan käyttää apuna mielikuvia, joita käsittelem yksityiskohtaisemmin luvussa. 3.2.2

## **3.2 Muita keinoja tulkinnan opettamiseen**

### **3.2.1 Kuunteleminen**

Useat pedagogit ja muusikot pitävät kuuntelemista erittäin tärkeänä traditioiden oppimisen kannalta. Siksi kuuntelemisen pitäisi olla myös osana soittamisen opetusta, jotta oppilas tietää minkälaisiin asioihin kuunnellessa kannattaisi kiinnittää huomiota. Garam kehottaa opettajaa soittamaan malliksi, jotta oppilas saa selkeän kuvan mielenkiintoisesta viulunsoitosta ja siitä minkälaisia värisävyjä hänen tulisi pystyä tuottamaan. Hän korostaa myös kuuntelun merkitystä sekä konserteissa että levyiltä. (Garam 1995, 34.)

Galamianin (1990, 18) mukaan matkiminen ei voi siis johtaa musiikillisen persoonallisuuden kehittymiseen. Tämä koskee myös äänilevyjen matkimista ja suurten taiteilijoiden tulkintaideoiden kopioimista. Hän ehdottaakin keinoksi kuunnella valitun säveltäjän muille instrumenteille kirjoittamia teoksia, joista oppilas saisi käsityksen säveltäjän yleistyylistä ja persoonallisuudesta. (em., 18.)

Glennon (1980) kehottaa kuuntelemaan ainoastaan parhaita mahdollisia äänityksiä, sillä kuuntelija tottuu kuulemaansa. Toistuvasti kuunnellussa ilmaisullisesti huonotasoisessa äänityksessä olevat virheet jäävät kuulijan mieleen ja hän alkaa pitää näitä tapoja oikeina. (Glennon 1980, 234.)

Erittäin tärkeä kuuntelemisen osa-alue on tietenkin oman soiton kuunteleminen. Garamin mukaan kyky kuunnella omaa soittoa ratkaisee lopulta jousenkäytön tekniikassa ne menettelytavat, joilla päästään haluttuun lopputulokseen. Jos soittajalla on määrättyä sointia kaipaava musiikillinen mielikuvitus, ja hän kuuntelee tarkkaavaisesti saavuttamaansa lopputulosta, johtaa se automaattisesti jousenkäytön kaikkien elementtien oikeaan yhteistoimintaan. (Garam 1995, 102.)

Galamin kehottaa harjoittelussa käyttämään myös nauhoittamista, jolloin omaa soittoa voi kuunnella objektiivisesti. Soittaessaan soittaja usein kuulee soittonsa subjektiivisesti. Toisin sanoen hän kuulee sen mitä haluaa kuulla. Objektiivisesti kuunnellessaan soittaja sen sijaan kuulee soiton niin kuin yleisö sen kuulisi. Harjoittelussa pitäisi jatkuvasti tarkkailla tuotettua ääntä ja pyrkiä oppimaan objektiivinen kuuntelu myös soittaessa. (Galamin 1990, 81.)

### **3.2.2 Musiikinteoria**

Pianopedagogi Heinrich Neuhaus on sitä mieltä, että oppilasta tulisi kehittää alusta alkaen musikaalisesti, älyllisesti, taiteellisesti ja pianistisesti. Tähän pyritään kehittämällä kuulokykyä, perehtymällä musiikkikirjallisuuteen laajasti sekä syventymällä pitkäaikaisesti jonkin säveltäjän tuotantoon. Teoksia tulisi opetella ulkoa ilman soitinta, jotta mielikuvitus ja korva kehittyisivät. Lisäksi jo nuorten oppilaiden tulisi perehtyä teoksiin musiikinteorian kannalta: muotorakenteeseen, temaattiseen aineistoon sekä harmoniseen ja polyfoniseen rakenteeseen. (Neuhaus 1973, 28–29.)

Musiikkiteosta pitäisi Neuhausin mukaan tarkastella kuin kapellimestari partituuria, toisaalta suurempana kokonaisuutena mutta toisaalta myös erittäin yksityiskohtaisesti. Erityisesti muotorakenteen ratkaisevat käännekohdat tulisi huomioida. Näin löydetään teoksen kauneus sekä kokonaisuudesta, mutta myös pienistä yksityiskohdista, jotka ovat merkityksellisiä orgaanisena osana

kokonaisuutta. (Neuhaus 1973, 30.)

Myös Garamin mukaan teoksesta tulee analysoida teoreettisesti esimerkiksi rakenne, temaattinen materiaali, tempot ja niiden vaihdokset. Erityisesti tästä on hänen mukaansa hyötyä, jos oppilaalla on taipumusta liialliseen ekspressiivisyyteen ja pursuilevuuteen. Tällaisenkin oppilaan kohdalla on kuitenkin syytä varoa, ettei oppilaan luova persoonallisuus tukahdu. (Garam 1995, 31.)

### **3.2.3 Mielikuvat**

”Mielikuvitus on oppimisen valtaväylä!” (Lindh 1998, 11).

Viulunsoiton opetuksessa varsin yleisesti käytettyjä mielikuvia ovat erilaiset eläinvertaukset, joita käytetään alkeisopetuksessa soittoasentojen opetukseen. Esimerkiksi Garam (1995) kertoo käyttävänsä pienillä oppilailla jousikäden puristusvoimasta seuraavanlaista mielikuvaa. Oppilas kuvittelee pitävänsä jousikädessä linnunpoikaa. Lintu ei saa päästä karkuun, mutta ei myöskään tukehtua. Tällöin ote on tarpeeksi napakka, mutta kuitenkin sopivan herkkä. (Garam 1995, 112.)

Lindhin (1998, 11) mukaan kaikki oppiminen on mielikuvaoppimista. Ulkoiset havainnot tulevat tietoisuuteen eri aistien kautta ja muuttuvat mielikuvavirtauksiksi. Uudet mielikuvavirtaukset ja jo muistissa olevat, sisäiset mielikuvavirtaukset yhtyvät ja kiinnittyessä muistiin tuottavat uutta oppimista. (em., 11). Mielikuvat liittyvät näin ollen aistittuun todellisuuteen. Toisaalta mielikuvat voidaan erottaa ympäröivästä todellisuudesta. Voidaan luoda mielikuva esimerkiksi suljetun oven takana olevasta huoneesta tai vielä rakentamattomasta talosta. (Saariluoma 1990, 66–69.)



Ihmisellä on vahva taipumus yhdistellä ja yleistää käsitteitä. Tähän liittyy myös taipumus etsiä musiikille merkityksiä äänimaailman ulkopuolelta. Esimerkkinä tästä musiikki voi mielessä yhdistyä liikkeeseen: ääni vaeltaa, nousee ja laskee, epäröi, syöksyy, hyppii tai matelee. Toisaalta musiikki voidaan yhdistää psykofyysisiin tuntemuksiin: musiikki on uhkaavaa tai lempeää, hellää tai raakaa, kovaa tai pehmeää, surullista tai iloista, koskettavaa tai etäistä. (Kurkela 1993, 414–416.)

Musiikki siis luo mielikuvia ja herättää tunteita. Tulkinnan opetuksessa mielikuvia voidaan käyttää päinvastaisena ilmiönä. Voidaan kuvailla oppilaalle tarina, tilanne tai tunnelma, johon oppilas pyrkii eläytymään mielikuvituksensa avulla. Mielikuvaan eläytymisen ja mielikuvituksen kautta oppilas pyrkii sitten toteuttamaan musiikissa tulkintaa.

Opettaja voi herätellä pienen oppilaan mielikuvitusta kuvailemalla kappaleen tunnelmaa sanallisesti tai liittämällä siihen pienen tarinan. Samanlainen melodia, johon liitetään eri nimi tai eri tarina, täytyy soittaa eri tavalla. (Last 1982, 148.) Aluksi opettaja voi tällä tavoin herätellä oppilaan mielikuvitusta, mutta ristiriitoja voi syntyä, sillä musiikin kokeminen ja mielikuvien syntyminen on yksilöllistä. Siksi oppilasta kannattaa myös herätellä kehittämään omia mielikuviaan, joita musiikki herättää ja jotka voivat vahvistaa hänen tulkintaansa.

### **3.3 Harjoitteluprosessi**

Galamian (1990) jakaa harjoitteluprosessin kolmeen vaiheeseen: rakennusaika, tulkinta-aika ja esitysaika. Myös Garam kirjoittaa samoista vaiheista nimityksillä tekninen vaihe, tulkintavaihe ja esitysvaihe (1995).

Teknisen vaiheen aikana kappaleen äänet opetellaan ja pohditaan teknisiä valintoja. Garamin (1995) mukaan kappaleen musiikillisesta maailmasta on

kuitenkin oltava selkeä kuva jo ennen teknisen vaiheen aloittamista, jotta ei ajauduta irralleen musiikillisesta sisällöstä. Teknisessä vaiheessa tehdyt valinnat vaikuttavat kuitenkin suuresti kappaleen tulevaan tulkintaan esimerkiksi seuraavien Garamin esittämien kysymysten kautta:

- Onko tämä sormitus luonteva ja palveleeko se minua sekä tulkinnallisessa että teknisessä mielessä?
- Saanko tämän jousenjaon avulla toteutettua sellaisen dynaamisen vaihtelun, joka mielestäni kuuluu tähän kohtaan?
- Sopiiko tähän spiccato vai otanko nopeamman tempon, jolloin minun on siirryttävä käyttämään sautilléta?
- Soitanko tämän A- vai D-kielellä, jolloin saan aikaan herkemmän värisävyn?
- Paljonko tässä on syytä hidastaa tai kiihdyttää tempoa ja miten se vaikuttaa jousenjakoön? (Garam 1995, 151–152.)

Tulkintavaiheessa keskitytään musikaaliseen ilmaisuun ja suurempien kokonaisuuksien muotoiluun. Rakennusaikana on tärkeää korjata tekniset virheet, mutta kun on siirrytty tulkintavaiheeseen, on tärkeää soittaa kokonaisuuksia pysähtymättä sattuneiden pienten virheiden kohdalle. Virheet tulisi tietenkin painaa mieleen myöhempää harjoittelua varten. (Galamian 1990, 80.) Tulkintavaiheessa tulisi vähitellen antaa tilaa spontaanille tunteelle ja vapautua vähitellen ”järjen tukirakennelmista”, jotta tunnetilojen välittäminen onnistuisi paremmin ja musiikillinen mielikuvitus pääsisi käyttöön. (Garam 1995, 154.)

Täysin soiton teknistä puolta ei tulkintavaiheen aikana saa unohtaa, jotta soiton korkea laatu säilyy. Tulkintavaiheessa soittajan pitäisi kuitenkin jo pystyä samaistumaan tunteisiin, joita säveltäjä on halunnut teoksellaan ilmaista. Soittajan tulisi suorastaan itsekin haltioitua musiikin kauneudesta. (Garam 1995, 154.) Esitysvaihe on yhtä tärkeä kuin edelliset vaiheet. Esiintymistä tulisi harjoitella useampia kertoja, jotta esiintymisvarmuus kasvaa (Garam 1995,

156).

### 3.4 Tulkinta alkeisopetuksessa

Jo edellä olen kertonut useiden pedagogien olevan sitä mieltä, että tekniikan opettamisen ohessa musiikin sisällön ja tulkinnan opettamisen on oltava jatkuvasti läsnä opetuksessa. Kuitenkin suurin osa pedagogisessa kirjallisuudessa esitetyistä tulkinnan opettamisen keinoista koskee lähinnä pitkälle edenneiden oppilaiden opettamista. Alkeisopetuksessa ei kuitenkaan voida käyttää samanlaisia käsitteitä kuin vanhempien oppilaiden kanssa. Ei voida puhua fraseerauksesta tai agogiikasta vaan opetus täytyy asettaa oppilaan kehityksen tasolle edeten luontevasti lasten satumaailmasta mielikuvien avulla kohti käsitteellisempää opetusta.

Ellei alkeisopetuksesta lähtien ole pyritty kehittämään lapsen kykyä löytää musiikista tunteita ja tunnelmia ei voida olettaa hänen vanhempana kykenevän heittäytymään musiikin sisältäminen emootioiden mukana musiikin tulkintaan. Jotta soitonopetus tukisi oppilaan kokonaisvaltaista musiikillista kehitystä ja tulkintakyvyn rakentumista, on opettajan alusta lähtien otettava huomioon oppilaan musiikillisen mielikuvituksen ja musiikkimaun kehittäminen. Erilaisten kuunteluharjoitteet yhdessä opettajan kanssa ja runsas mielikuvien käyttö johtaa mielikuvituksen ja musiikkimaun kehittymiseen.

#### 3.4.1 Alkeismateriaali

Hyvä alkeismateriaali voi olla mielikuvien käytössä ja tulkinnan opettamisessa opettajan apuna. Useimmat viulunsoiton opettajat käyttävät alkeisopetusmateriaalinaan *Iloinen viuluniekka* ja *Viuluni soi* -kirjoja (Salminen 2008, 47). *Iloinen viuluniekka* -sarjaan kuuluu useita osia ja *Viuluni soi* -kirjoja on ilmestynyt kaksi. Näiden viulukoulujen ensimmäisissä osissa musiikin tulkinnan käsittely on melko vähäistä. *Iloisen viuluniekan* harjoituksista ja kappaleista kahdeksaan on kirjoitettu dynamiikka merkinnät ja yhteen tempo ja

tunnelmaa kuvaava esitysmerkintä *andante* (Usma 1978). *Viuluni soi* –kirjassa puolestaan dynamiikkamerkintöjä oli seitsemässä kappaleessa tai harjoituksessa ja agogiikkamerkintä (*accelerando*) yhdessä kappaleessa. Esitysmerkintöjä oli viidessä harjoituksessa. Esitysmerkinnät olivat hyvin lapsen mielikuvitukseen vetoavia: pumpulinpehmeästi, soita sydämen lämmöllä, iloisesti ja tanssillisesti. (Lannes-Tukiainen, Kiiski & Manninen 2003.) Opettaja pystyy toki ilman valmiita merkintöjäkin ohjaamaan lapsen mielikuvitusta ja tulkinnan kehitystä, mutta hyvä alkeismateriaali voi olla tässä suurena apuna.

### **3.4.2 Suzuki-metodi**

Suzuki-metodi on eräs pienille lapsille suunnatuista instrumenttiopetuksen menetelmistä. Menetelmästä käytetään myös nimityksiä lahjakkuuskasvatus ja äidinkielenmenetelmä. (Suzuki 2000, suomentajan alkusanat, 7.) Ennen kaikkea lahjakkuuskasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lapsen luonnetta ja persoonallisuutta ja sen kautta hänen soittotaitoaan. Peruslähtökohta on, että lahjakkuus ei ole synnynnäistä vaan ympäristön ja harjoittelun tulosta. Sopivalla ja tarpeeksi varhain aloitetulla kannustuksella kaikki lapset voivat kehittää herkkyttään ja oppimiskykyään hyvinkin pitkälle (Suzuki 2000, 11.)

Suzuki- metodissa on erittäin tärkeää kuunteleminen ja kuulonvarainen oppiminen. Soiton harjoittelu aloitetaan hyvin varhain, jopa jo kolmevuotiaana, ja ilman nuotinlukua. Teknistä taitoa harjoitetaan huomattavasti vaikeammalla ohjelmistolla kuin nuotinlukua. (Hongisto-Åberg, Lineberg-Piiroinen & Mäkinen 1994, 192.) Ilman nuotteja soittaminen auttaa oppilasta hahmottamaan ja analysoimaan soitettavaa kappaletta päässään. Näin musikaalinen soittotapa tulee lapselle itsestään selväksi ja opetellessaan uutta kappaletta hän koettaa kuulla musiikin mielessään ja etsiä heti avaimia myös tulkintaan. (Winberg 1980, 41–42.)

### 3.4.3 Colourstrings -metodi

Myös leikki-ikäisille suunnatussa Colourstrings-metodissa musiikin oppiminen rinnastetaan äidinkieleen. Metodi pyrkii opettamaan lapsia leikin kautta ja opetuksen tavoitteena on musiikin oppimisen lisäksi kasvattaa lasta aidoksi, tasapainoiseksi ja persoonalliseksi ihmiseksi. Lisäksi lapsi oppii soittaessaan harjoitellessaan kurinalaisuuteen ja ryhmätyöskentelyyn. Lapsi saa myös kokemuksia työskentelyn ilosta eläytyessään musiikkiin ja onnistuessaan soitossaan. Hyvin valitulla ohjelmistolla myös lapsen tunnemaailma kehittyy. (Szilvay 1977, 3–6.)

Perinteisen nuottikirjoituksen sijasta Colourstrings-metodin alkuvaiheessa käytetään värejä ja kuvia, joista vähitellen siirrytään varsinaisten nuottien käyttöön. Metodien kirjojen tarkoituksena on opettaa musiikkia lapsille kokonaisuutena, johon sisältyvät instrumentin tekniikka, musiikin kuunteleminen ja ymmärtäminen sekä tunteet tasapuolisesti. Szilvayn mukaan tällä metodilla koulutetuilla viulisteilla on hyvä sävelpuhtaus, yhtäläisesti kehittynyt molempien käsien tekniikka, kehittynyt musiikillinen älykkyys, hyvä nuotinlukutaito, taiteellista kykyä ilmaista musiikin sävyjä, nyansseja sekä fraseerausta. (Salmela 2011.)

## 4 POHDINTA

Opinnäytetyötäni aloittaessani toivoin löytäväni ohjeita ja neuvoja tulkinnan opettamiseen sekä oman soittoni kehittymisen että oman opettajuuteni kannalta. Suurin huomaamani asia on, että tulkintaa on vaikeata opettaa. Suoranaisia ohjeita – varsinkin viulupedagogisesta kirjallisuudesta – löysin melko vähän. Lähinnä suurin osa kirjallisuudesta keskittyi viulunsoiton tekniseen puoleen. Tyylinmukaisuuteen liittyviä kysymyksiä en ole juurikaan käsitellyt työssäni, sillä ne vaatisivat kokoluokaltaan toisen tyyppistä paneutumista.

Tavoitteenani tämän työn suhteen oli kehittää omaa muusikkouttani ja toisaalta opettajuuttani erityisesti tulkinnan opettamisessa pienille oppilaille. Löytämässäni kirjallisuudessa kuitenkin käsiteltiin enimmäkseen aiheita, jotka sopivat paremmin pitkälle ehtineiden oppilaiden opetukseen. Alkeisopetuksen kannalta olennaisimpia ajatuksia olivat mielikuvituksen ja hyvän musiikkimaun kehittäminen.

Lapsi oppii leikin ja mielikuvituksen kautta, ja on tärkeää että opetuksessa käytetään ikäkaudelle sopivia keinoja. Mielikuvituksen avulla musiikista voidaan jo varhain löytää erilaisia sävyjä ja tunnelmia. Hyvän musiikkimaun kehittäminen on myös tärkeää ja siihen useat pedagogit kannustivat korostamalla kuuntelun merkitystä. Kuuntelua voisikin sisältyä opetukseen monessa muodossa: konserteissa, levyiltä, opettajan soittamana, muiden oppilaiden soittamana tai oman soiton nauhoittamisena. Kuuntelun ja mielikuvituksen kehittämisen yhdistäminen käyttämällä musiikkiin eläytyvää kuuntelua vaikkapa tarinan keksimisen tai musiikin sanallisen kuvailemisen avulla on varmasti keino, jonka avulla pienikin oppilas voidaan johdatella tulkinnan maailmaan.

Musiikkiteoksen tulkinta on monisyinen prosessi, jossa yhdistyvät säveltäjän ja

esittäjän näkemykset sekä esityshetkellä vallitsevat olosuhteet. Tulkintaa voidaan - ja pitää - harjoitella, suunnitella ja pohtia. Se kuuluu esiintymiseen valmistautumiseen. Toisaalta tilanteen vaatimalle luovuudelle ja intuitiolle on annettava oma mahdollisuutensa. Monet pedagogit pitivät erityisen tärkeänä tulkinnan persoonallisuutta ja oppilaan mielipiteiden huomioon ottamista. Toisaalta esiin nousi myös esittäjän vastuu tulkinnallisista valinnoistaan sekä se, että on osattava perustella omat valintansa. Löysin hyvin vähän suoranaisia ohjeita siitä, kuinka tämän persoonallisuuden voisi löytää. Selvää on kuitenkin, että opettajan on osattava perustella omat valintansa ja otettava huomioon oppilaan mahdolliset perustelut erilaisista tulkinta mahdollisuuksista.

Tradition merkitys tulkinnan kannalta nousi usein esille ja siihen voidaan suhtautua varsin kaksijakoisesti. Toiset ovat sitä mieltä, että eri aikakausien musiikkia on soitettava aikakauden tyylillä. Toiset puolestaan sallivat nykyaikaisen soittotavan soveltamisen vanhempien aikakausien musiikkiin. Aloittelevan oppilaan kohdalla soittotavat ja traditiot välittyvät kuuntelemalla ja mallioppimisen kautta. Opettaja voi johdonmukaisella opettamisella ja soittotapojen käytöllä välittää oppilaalleen kunkin tyylin ominaispiirteet. Alkuvaiheessa traditio on vahvasti opettajan matkimista, vasta pidemmälle ehtinyt oppilas pystyy itsenäisesti valitsemaan, miten suhtautuu eri tyylikausien musiikin tulkitsemiseen.

Ohjelmiston valinnalla voidaan varmasti paljon vaikuttaa oppilaan tulkintakyvyn kehittymiseen. Kun harjoittelee monipuolisesti eri tyylilajeja sekä kappaleita, joiden tunnelmat ovat erilaisia, kehittyy musiikillinen mielikuvitus laajasti. Näin oppilas oppii erilaisten sävyjen ja tunnelmien ilmaisemista sekä useimmiten myös erilaisten soittotekniikoiden soveltamista.

Musiikin tulkinta on haasteellinen ja monisyinen asia, johon vaikuttavat hyvin monenlaiset seikat. Tämän aiheen käsittelyä olisi mielenkiintoista jatkaa kehittämällä erilaisia harjoituksia tai opetuspaketti, jota voisi käyttää viulunsoiton-alkeisopetuksessa mielikuvituksen herättämiseen ja tulkinnan

käsittelyyn. Mielenkiintoista olisi myös perehtyä laajemmin nykyään käytössä oleviin viulukouluihin ja verrata tulkinnan käsittelyä niissä muiden instrumenttien soitonoppaisiin.

Opinnäytetyössäni onnistuin selvittämään minkälaisia osa-alueita musiikin tulkinta sisältää. Ja näistä voin ammentaa omaan muusikkouteeni paljon. Kirjallisuuteen perehtyessäni heräsi paljon ajatuksia osa-alueiden soveltamisesta opetukseen. Nämä voivat toivon mukaan toimia myös herättäjänä muille viulunsoiton opettajille ja opettajaksi opiskelijoille, siitä miten musiikin tulkinta voisi olla monipuolisesti mukana viulunsoitonopetuksessa.



## LÄHTEET

Galamian, I. 1990. Galamianin viulumetodi. Suom. Seija Salmiala. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Garam, L. 1995. Jousen taikaa. Helsinki: Sibelius-Akatemia. EST-Julkaisusarja, Pedagogisia julkaisuja 1. Esittävä säveltaide. Tutkimuksia ja muita julkaisuja.

Glennon, J. 1980. Understanding music. Lontoo: Mcmillan London Ltd.

Havas, K. 1981. En väg till violen. Kääntänyt Torgny Bondestam. Borås: CETE Bokförlag.

Hongisto-Åberg, M.; Lineberg-Piiroinen, A. & Mäkinen, L. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip hoi, musisoi! Espoo: Fazer Musiikki Oy.

Hämeenniemi, E. Juhlaesitemä Suomen kulttuurirahaston vuosijuhlassa 27.2.2007. Hakupäivä 17.4.2011. <http://www.skr.fi/default.asp?docId=12941>

Kurkela, K. 1982. Tulkinnan kohteena tulkinta. Alustavia huomioita musiikin tulkitsemisesta. Teoksessa Tarasti, E. (toim.) Musiikin soivat muodot. Musiikintutkimuksen teorioita. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A: tutkielmia ja raportteja, no 2. 67–76.

Kurkela, K. 1991. Ajan herkkä kosketus. Tapaustutkimus mikroajankäytöstä esittävässä säveltaiteessa. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikin tutkimuslaitoksen julkaisusarja, no 5.

Kurkela, K. 1993. Mielenmaisemat ja musiikki. Musiikinerittäminen ja luovan asenteen psykodynamiikka. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Musiikin tutkimuslaitoksen julkaisusarja, no 11.

Kurkela, K. 1995. Yksityisen ja yhteisen rajalla. Musiikin esittämisen emotionaalisista ja kognitiivisista ulottuvuuksista. Teoksessa Ojala, R. (toim.) Esiintyjä – taiteen tulkki ja telkijä. Porvoo – Helsinki – Juva: WSOY.

Lannes-Tukiainen, S.; Kiiski, L. & Manninen, T. Viuluni soi. Viulukoulu 1. Helsinki: WSOY.

Last, J. 1982. Nuori pianonsoittaja. Suom. Outi Tolvanen. Helsinki: Otava.

Lindh, R. 1998. Mielikuvaoppiminen. Porvoo – Helsinki – Juva: WSOY.

Louhivuori, S. 1998. Viulupedagogiikan vaiheet. Musiikkiesteettisen ajattelun heijastuminen viulunsoitonopetukseen 1750-luvulta 1970-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in the arts 65.

Mozart. L. 1988. Viulunsoiton perusteet. Suom. Leena Siukonen-Penttilä. Helsinki: Sibelius-Akatemia. (Alkuperäisteos 1787.)

Neuhaus, H. 1973. Suom. Arja Gothoni. Helsinki: Kirjayhtymä.

Niskanen, V. 2011. Hakupäivä 17.4.2011

<http://www.mm.helsinki.fi/users/niskanen/kotu/tulkinta.htm>

Packalén, E, 2008. Musiikki ja ekspressiivisyys. Teoksessa Huovinen, E &

Kuitunen, K. (toim.) Johdatus musiikkifilosofiaan. Tampere: Vastapaino.

Saariluoma, P. 1990. Taitavan ajattelun psykologia. Helsinki: Otava.

Salmela, H. Solourstrings continues to inspire. The world famous method is the outcome of a passion for teaching. Hakupäivä 14.11.2011.

[http://www.colourstrings.fi/cs/downloads/HL\\_18\\_Colourstrings.pdf](http://www.colourstrings.fi/cs/downloads/HL_18_Colourstrings.pdf)

Salminen, A. 2008. Kurssitutkinnoista tasosuorituksiin. Musiikkioppilaitosten viulunsoitonopettajien käsityksiä muutoksesta. Oulun yliopisto. Pro gradu-tutkielma

Szilvay, G. 1977. Viuluaapinen. Opettajan ja vanhempien opas. Helsinki: Musiikki Fazer.

Usma, A-M. 1974. Iloinen viuluniekka 1. Helsinki. F-kustannus Oy. Uudistettu painos 1988.

Vehviläinen, A. 2008. Heittäydy. Kuusikirjoitusta muusikkoudesta. Helsinki: Sibelius-Akatemia. EST-julkaisusarja n:o 17. Saatavana www-muodossa: <http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/nbnfife200911162352.pdf>

Virtamo, K. (Toim.) 1997. Otavan musiikkitieto. Uudistetun laitoksen 1. painos. Helsinki: Otava.

Winberg, L. 1980. Suzuki-soitonopetusmenetelmästä. Helsinki: Hellas.