

Tuomas Kourula

# Aika siistii!

Pedagogisia sävellyksiä kitaralle

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi YAMK

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

22.5.2014

Tekijä Otsikko	Tuomas Kourula Aika siistii! Pedagogisia sävellyksiä kitaralle
Sivumäärä Aika	67 sivua + 1 liite + newcenturyguitar.com (opinnäytetyön digitaalinen teososa, 32 sävellystä) 22.5.2014
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaajat	MuT, lehtori Annu Tuovila MuM Petri Kumela
<p>Toimiessani klassisen kitaransoiton opettajana Turun konservatoriossa olen huomannut, että on vaikea löytää riittävästi hyvää opetusmateriaalia. Lapset ja nuoret tarvitsevat ja haluavat uutta, tuoretta, hauskaa ja motivoivaa soitettavaa. Olen säveltänyt uutta musiikkia tätä tarvetta täyttämään.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä pohdin sitä, minkälaista hyvän pedagogisen musiikin tulisi olla. Nuorille musiikin harrastajille tarkoitetussa musiikissa nuottikuvan selkeys, tarttuva rytmiikka ja yhtä aikaa tutut ja tuoreet, usein modaaliset harmoniat ovat korostetun tärkeitä. Sävellysten nimeämiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota: tässä usein menetetään loistava tilaisuus herättää soittajassa mielikuvia ja kiinnostusta. Käsittelen työssä myös omaa sävellysprosessiani ja sitä, miten pedagoginen säveltäjäys vaikuttaa omaan opettajuuteeni. Suuren osan opinnäytetyön sisällöstä muodostavat säveltämästäni pedagogisesta musiikista opinnäytetyön digitaalisiksi teososiksi valikoituneet sävellykset verkko-osoitteessa newcenturyguitar.com.</p> <p>Oma sävellysprosessini on intuitiivinen ja perustuu improvisaatioon ja oppilaan kanssa toimimiseen. Uskon, että tämä on tie, jota pitkin monet soitonopettajat voisivat helpommin tarttua pedagogisen säveltämisen mielenkiintoiseen haasteeseen.</p> <p>Sävellyksissäni on vaikutteita monista musiikin lajeista ja genreistä. Usein lapsille ja nuorille monenlaiset musiikit ovat tasa-arvoisia, ja vain yhteen musiikin lajiin keskittyvä opetusmateriaali ei ole heille välttämättä relevanttia – erityisesti, jos sävellykset ovat tiukasti vain klassisen musiikin tradition mukaisia. Monenlaiset populaarimusiikin, maailmanmusiikin ja elokuvamusiikin vaikutteet ankkuroivat musiikin harrastajien omiin musiikkikokemuksiin ja maailmankuvaan yleensä.</p> <p>Pedagogisesta säveltämisestä on kirjoitettu hyvin vähän, vaikka aihe on tärkeä. Tämän opinnäytetyön kirjallinen osa laajentaa omalta osaltaan aiheen tutkimusta ja tuo esiin käytännön työssä hankittua hiljaista tietoa. Pedagogiset sävellykseni taas laajentavat kitaran oppimateriaalivalikoimaa.</p>	
Avainsanat	klassinen kitara, kitara, kitarapedagogiikka, pedagogiikka, oppimateriaalit, säveltäminen, sävellykset, opettajuus

Author Title	Tuomas Kourula Pretty Cool! Educational Compositions for Guitar
Number of Pages Date	67 pages + 1 appendix + newcenturyguitar.com (separate digital appendix, 32 compositions) 22 May 2014
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Supervisors	Annu Tuovila, DMus Petri Kumela, MMus
<p>When working as a classical guitar teacher at the Turku Conservatory of Music and Dance, I have come to realize the lack of good teaching material. Children and young people need fresh, fun and motivating music to play. I have begun to compose educational music to fulfill this need.</p> <p>In this thesis, I reflect on pedagogical music and what it should be like. The following aspects gain increased importance in music for young people who pursue music as a hobby: clarity of notation, catchy rhythms, and harmony that is fresh, but also familiar and often modal. Special attention should be paid to naming the compositions in such a way that the names arouse interest and awaken the imagination. Naming is the perfect opportunity to do this - an opportunity that is missed all too often. I also discuss the effects that composing pedagogic music has had on my teaching and reflect on my composition process. The digital appendix at newcenturyguitar.com contains a selection of the pedagogic music I've written for the classical guitar and forms a major part of this thesis.</p> <p>My process of composing music is intuitive and largely based on improvisation and working with students. I believe this is a good way to respond to this interesting challenge and hope that other instrument teachers will also find it useful.</p> <p>My compositions include influences from many different genres of music. Many kinds of music are often equally interesting and familiar to young people. A repertoire that concentrates on one mode of expression only, especially if it is the strictly classical style, may not feel particularly relevant to young students. Influences from popular music, world music and film music can help to connect pedagogical music to the student's own musical experience.</p> <p>Despite the importance of the subject, very little has been written about composing pedagogical music. This thesis contributes to this field of research and articulates the tacit knowledge I have acquired through practical experience. My pedagogical compositions add to the repertoire of educational music for the guitar.</p>	
Keywords	classical guitar, guitar, guitar music, music pedagogy, pedagogy, pedagogical music, educational music, composition, composing

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Kehittämistarve	5
2.1	Kitaran ohjelmisto on pitkä ja kapea	5
2.2	Säveltäjiä tarvitaan enemmän	7
3	Pedagoginen sävellys	9
3.1	Mikä on pedagoginen sävellys?	9
3.2	Minkälainen on hyvä pedagoginen sävellys?	9
3.2.1	Melodisuus	11
3.2.2	Rytmi on tärkeä	14
3.2.3	Modaalisuus tuo väriä	17
3.2.4	Entä tunne?	19
3.3	Nuotinnuksessa on pyrittävä helppoon luettavuuteen	19
3.4	Sormitukset näkyviin?	26
3.5	Sävellyksen nimi on mielikuvien herättäjä	28
3.6	Soittaminen on kehollista	30
3.7	Pitäisikö pedagogisen sävellyksen olla omaperäinen?	34
4	Sävellysprosessini	35
4.1	Opetustilanne synnyttää sävellysideoita	35
4.2	Improvisaatio on hyvä sävellysgeneraattori	36
4.3	Intuitiivista säveltämistä	37
4.4	Tyyllilainoja ja genrevaikutteita	37
4.5	Sävellysteni nimistä	41
4.6	Oppilaiden palaute kehittää sävellyksiäni ja minua	42
4.7	Kamarimusiikin säveltämisestä	47
4.8	Pseudonyymin suojissa	49
4.9	Säveltämisen vaikutus opettajuuteen	50
4.10	Kehityshaasteita	51
4.11	Sävellysteni muutamille erityispiirteille on syynsä	53
5	Siemenideasta kasvaa monta hedelmää	55
5.1	Valintakokeista vauhtia	55

5.2	Lähteitä	55
5.3	Sävellystunnilla	56
5.4	New Century Guitar	57
5.5	Entä oppilaat – oppivatko he?	60
6	Pohdinta	62

## Kaaviot

Kaavio 1. Taktiillisuuden osatekijät

## Liitteet

Liite 1. The Nervous Nightwatchman

## 1 Johdanto

Olen toiminut klassisen kitaransoiton opettajana Turun konservatoriossa vuodesta 2000, ensimmäiset vuodet sivutoimisena ja sen jälkeen päätoimisena tuntiopettajana. Tänä aikana olen ehtinyt opettaa monia kitaraoppilaita. Oppilaani ovat kaikenikäisiä, nuorimmat kuusivuotiaita, monet jo aikuisia. Opetustyöni muodostuu suurimmaksi osaksi yksityistunneista kahdestaan oppilaan kanssa, mutta siihen kuuluu myös muun muassa kitaraorkesterin johtamista, kamarimusiikkiprojekteja, konserttien ja tasosuoritusten järjestämistä ja opetusmateriaalin valmistamista.

Vuosien varrella oppilaiden erilaiset persoonallisuudet ja heidän musiikkisuhteidensa erityispiirteet tulevat tutuiksi, ja samalla muodostuu myös yleiskuva siitä, minkälainen musiikki ja opetus heihin vetoaa. Etsiessäni parasta ja motivoivinta soitettavaa oppilailleni olen käynyt läpi suuren määrän klassisen kitaran opetusmateriaalia, monia kitarakirjoja ja kitarasävellyksiä.

Mielipiteekseni on muodostunut, että hyvää, palkitsevaa ja hauskaa soitettavaa ei ole tarpeeksi. Hyvin suuri osa aktiivisessa opetuskäytössä olevasta ohjelmistosta on sävelletty 1800-luvulla. Vaikka klassismin ajan pedagogisissa kitarasävellyksissä on monia hienoja helmiä, on valtaosa tästä musiikista puisevaa soitettavaa. Erityisesti silloin, kun soitto-ohjelmisto on kovin yksipuolista, se ei erityisesti motivoi nuoria tarttumaan kitaraan. Kuten Annu Tuovila on todennut väitöstitkimyksessään *"Mä soitan ihan omasta ilosta": pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta*, soittotuntien musiikkiohjelmisto on keskeinen syy musiikkiopisto-opintojen lopettamiseen ja toisaalta myös myönteisten merkityksien syntymiseen (Tuovila 2003, 176-177). Opiskelun antoisuus tai turhauttavuus on suorassa yhteydessä soitettuun ohjelmistoon (Tuovila 2003, 235).

Klassisen musiikin opetuksen eräs tärkeä tehtävä on säilyttää, kuten *konservatorio*-sanakin jo ilmaisee. Säilytetään perinteistä tapaa soittaa musiikkia ja opettaa musiikkia ja samalla tuota klassista, perinteistä musiikkia itseään. Kitaransoiton harrastajat ja siis harrastus itse kuitenkin muuttuvat ajan myötä, ja nykyään erilaisilla musiikkityyleillä, myös populaarimmalla ohjelmistolla, on oltava osansa. Myös pedagogiikka muuttuu.

Lapset ja nuoret innostuvat yleensä eniten, kun saavat soittaa itselleen entuudestaan ainakin tyyliillisesti tuttua ja siten relevanttia musiikkia. Sellaista ei heille yleensä ole 1500-1800 -lukujen klassinen musiikki eikä myöskään 1900- ja 2000-lukujen moderni taidemusiikki. Kuten Tuovilan haastattelemat lapset kertovat, he kuuntelevat nykyajan musiikkia, nuorisomusiikkia (Tuovila 2003, 123). Lapsille ja nuorille tutuinta ja vetoavinta on 2000-luvun taitteen musiikki, popmusiikki, elokuvamusiiikki ja pelimusiikki.

Tämän on huomannut myös Laura Ikonen opinnäytetyössään *Kantele monin kielin - prosessina nuottikirjan tekeminen*. Hän kirjoittaa, että oppilaan tausta, se kulttuuri, johon hän on kasvanut, vaikuttaa ratkaisevasti siihen, minkälainen musiikki motivoi häntä ja on siis mielekästä soitettavaa (Ikonen 2013, 1). Oivaltavasti hän huomaa, että jos populaarimpi soitto-ohjelmisto pidetään tasapainossa perinteisemmän musiikin kanssa, se myös ehkäisee soittamiseen kyllästymistä. Ikonen on myös tehnyt samanlaisen havainnon kuin minä: nykyään eri musiikkityylit ottavat toisiltaan vaikutteita enemmän kuin on pitkiin aikoihin ollut tavallista. Globalisoituminen ja eri tyylien fuusioituminen ja kaikenlainen vapautuminen onkin ajan ilmiö kaikessa, myös pedagogisessa musiikissa.

Uusi aika synnyttää musiikkia, joka on tyyliiltään kaukana siitä musiikista, mitä klassisella kitaralla useimmiten soitetaan. Vaikka klassisen kitaran soittoon kuuluu ilman muuta myös perinteen ylläpito ja musiikin vanhempiin kerrostumiin tutustuminen, useimmat soitonharrastajat tarvitsevat myös toisenlaista, omaa musiikkisuhdettaan ja omaa aikaansa edustavaa musiikkia. En tarkoita, etteikö suuren osan ohjelmistosta olisi mahdollista nykyäänkin muodostua aivan perinteisestä klassisesta musiikista: olen Petri Kumelan kanssa samaa mieltä siitä, että ylipäättään raja-aita klassisen ja ei-klassisen musiikin välillä on kitaramusiikissa matalampi kuin monissa muissa soittimissa, ja että avainmonipuoliseen ja mielenkiintoiseen soittoharrastukseen on osaltaan vaihtelu tyylien ja aikakausien välillä (Kumela 2014).

Uuden, oppilaille relevantin ohjelmiston ei kuitenkaan tarvitse muodostua vain internetistä löytyvistä hittibiisien tabulatuureista tai oman opettajan tekemistä pop-kappaleiden sovituksista, vaan nuorille voi säveltää uutta musiikkia klassisen musiikin lähtökohdista, mutta kuitenkin sisällyttäen siihen myös toisenlaista, nuorisolle läheisen musiikin estetiikkaa.

Olen tarttunut tähän tarpeelliseksi kokemaani pedagogiseen sävellystyöhön ja sen tarjoamaan innostavaan pedagogiseen haasteeseen. Muutaman vuoden ajan olen säveltänyt uutta musiikkia omaan opetukseeni ja omille oppilailleni. Oppilaat ovat ottaneet sävellykset pääosin erittäin hyvin vastaan ja samalla opettaneet minulle paljon siitä, miten heille kannattaa säveltää. Kappaleet on sävelletty eri-ikäisille oppilaille noin seitsemän ja kahdenkymmenen ikävuoden välillä, mutta helpompia ja yksinkertaisimpia lukuun ottamatta olen pyrkinyt pitämään ne ikäneutraaleina: niitä ei ole vaikeustasosta riippumatta suunnattu minkään tietyn ikäisille soittajille ehkä aivan helpoimpia lukuun ottamatta. Soittotekniseltä haastavuudeltaan sävellykset sijoittuvat perustaso ykkösen ja musiikkiopistotason välille. Painopiste on perustaso kakkosessa ja kolmosessa, koska näillä tasoilla lisämateriaalia tarvitaan oman kokemukseni mukaan eniten. Teososassa sävellykset on ryhmitelty vaikeustason mukaisiin ryhmiin.

Tässä opinnäytetyön kirjallisessa osassa käsittelen ensin luvussa kaksi klassisen kitaran opetusmateriaalitalannetta ja siitä kumpuavaa kehittämistarvetta ja luvussa kolme sitä, mikä on pedagoginen sävellys ja minkälainen hyvän pedagogisen sävellyksen tulisi olla. Painopiste on omissa sävellyksissäni. Keskeinen kysymys on, minkälaista musiikkia tarvittaisiin lisää ja minkälaista musiikkia kitaransoittoa harrastavat lapset ja nuoret haluaisivat soittaa. Neljännessä luvussa kuvaan sävellysprosessini kulkua, omaa kehitystäni säveltäjäksi ja säveltäjänä. Luvussa viisi kerron opinnäytetyöprosessista ja siitä, minkälaista kasvua se on saanut aikaan. Viimeisessä luvussa tarkastelen vielä opinnäytetyötä kokoavasti ja pohdin kitaramusiikin tulevaisuutta.

Opinnäytetyön kirjallisen osan tavoitteena on etsiä vastauksia pedagogista säveltämisestä koskeviin kysymyksiin tai ainakin johtolankoja ja materiaalia niiden käsittelyyn. Haluan selvittää omaa, tähän asti vain intuitioon ja pedagogiseen kokemukseen perustuva ajatteluani sekä tuoda näkyviin omaa hiljaista tietoaani. Eräs tavoite on myös se, että opiskeluun ja opinnäytetyöprosessiin sisältyvä aikataulutusta ja opinnäytetyön valmistumisen asettama ajallinen takaraja saisi sävellys- ja julkaisuprojektiin uutta vauhtia ja suuntaa.

Suuren osan opinnäytetyön sisällöstä ja ammatillisesta kehitystehtävästä muodostaa pedagogisia sävellyksiäni sisältävä erillinen digitaalinen teososa, *newcenturyguitar.com*. Tässä työssä esimerkkeinä käytettyjen sävellyksieni yhteydessä esiintyvät numerot (esim. *newcenturyguitar.com* nro 15) on tarkoitettu



opinnäytetyön arvioijien tehtävän helpottamiseksi, ja nuo numerot esiintyvät verkkosivustolla arvioijia varten rakennetulla ja vain heille näkyvällä alisivulla. Nuottimateriaalin lisäksi verkkosivu sisältää äänitteet useimmista sävellyksistä ja myös kirjoituksiani. Verkkosivun koko sisältö muodostaa opinnäytetyön teososan. Koska verkkosivulla oleviin nuotteihin pääsee kunkin sävellyksen ensimmäistä sivua lukuun ottamatta tutustumaan vain nuotit ostamalla, liitän tähän tekstiosaan esimerkkinä yhden kokonaisen sävellyksen, joka on *The Nervous Nightwatchman (liite 1)*.

## 2 Kehittämistarve

### 2.1 Kitaran ohjelmisto on pitkä ja kapea

Kun puhun tässä työssä kitaramusiikista, en tarkoita vain modernille klassiselle kitaralle<sup>1</sup> sävellettyä vaan soveltuvien osin myös sen edeltäjille, barokkikitaralle ja romanttiselle kitaralle, ja lisäksi sen vanhemmille sukulaissoittimille, luutulle ja vihuelalle sävellettyä musiikkia. Kaikille näille soittimille sävellettyä musiikkia soitetaan yleisesti ja usein modernilla klassisella kitaralla.<sup>2</sup>

Didaktinen kaanon on käsite, jonka kitaristi, säveltäjä ja musiikintutkija Stephen Goss tuo esiin artikkelissaan *The Guitar and the Musical Canon: The myths of tradition and heritage in concert repertoire and didactic methodology*. Tällä Goss tarkoittaa soittotekniikan opettamiseen ja opettelemiseen tarkoitettujen sävellysten joukkoa ja erityisesti niitä sävellyksiä, jotka ovat vakiintuneet aktiiviseen käyttöön. (Goss 2000, 6.)

Kitaramusiikki muodostaa oman saarekkeensa klassisen musiikin maailmassa. Kitara on soittotekniikaltaan erikoisena ja mielikuvaltaan usein kansanomaisuuteen ja populaarimusiikkiin assosioituvana jäänyt pitkälti marginaaliin muiden kuin kitaristien sävellyksissä. Kitaralle säveltäneiden joukosta puuttuvatkin suuret klassisen ja romanttisen aikakauden nimet, eikä kitarasäveltäjien joukosta löydy Mozartia, Beethovenia, Chopinia eikä Sibeliusta. Schubertin on tosin väitetty soittaneen kitaraa, mutta soolokitarasävellyksiä ei häneltäkään ole säilynyt, vaan vain joitain kamarimusiikkiteoksia, joissa on mahdollisesti kitaralle tarkoitettuja stemmoja (Kenyon 2013).

Kitaralle ovatkin ennen 1900-lukua säveltäneet lähinnä kitaristit itse. 1900-luvulla espanjalaisen kitaristin Andrés Segovian<sup>3</sup> urauurtavan työn myötä kitara nousi arvostetuksi konserttisoittimeksi. Segovian tilauksesta kitaralle sävellettiin paljon uutta musiikkia, mutta tuo musiikki on konsertti-, virtuoosi- ja taidemusiikkia, ei muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta lapsille ja nuorille kovinkaan hyvin soveltuvaa soitettavaa. (Guitar 2013.)

<sup>1</sup> Modernin klassisen kitaran kehittäjänä pidetään yleisesti Antonio Torresia (1817-1892).

<sup>2</sup> Klassisen kitaran ohjelmisto on erikoinen, rikas amalgaami eri aikakausina erilaisille soittimille sävellettyä musiikkia. Tässä suhteessa se eroaa monen muun soittimen ohjelmistosta.

<sup>3</sup> Andrés Segovia Torres, 1893-1987.

Kitaristit, luutistit ja vihuelistit ovat säveltäneet paljon opetusmateriaalia. Renessanssiajan säveltäjistä mm. Luis Milan on julkaissut ilmeisesti vihuelan opiskeluun tarkoitettun *El Maestro* -kokoelman vuonna 1536 ja barokin ajalta on säilynyt Gaspar Sanzin vuonna 1674 julkaistu *Instrucción de Música sobre la Guitarra Española* (Milán, Luys & Sanz, Gaspar 2013). Klassismin ja romantiikan aikana toimi joukko kitaristi-säveltäjiä, jotka olivat myös opettajia ja jotka sävelsivät omille oppilailleen pedagogista musiikkia (Guitar 2013). Kaikki kitaristit tuntevatkin nimet Fernando Sor, Mauro Giuliani, Matteo Carcassi ja Ferdinando Carulli.

1900-luvun taite lopetti tämän tradition tai ainakin heikensi sitä merkittävästi. Francisco Tárrega<sup>4</sup> (1852–1909) oli viimeisiä kitaralle laajalti säveltäneitä kitaristi-säveltäjä-opettajia. 1900-luvulla uutta kitaransoiton perusteiden opetukseen soveltuvaa ohjelmistoa syntyi melko vähän.

Kitaran oppimateriaalivalikoima on kuitenkin ollut laajenemassa viime vuosikymmeninä, kun monet, erityisesti angloamerikkalaiset ja eteläamerikkalaiset säveltäjät, mm. Peter Nuttall, Patrick Benham, Antonio Lauro ja Leo Brouwer ovat kirjoittaneet hyvää uutta opetusmateriaalia. Tällä hetkellä erityisesti lapsille ja nuorille käyttökelpoista pedagogista musiikkia säveltävät mm. Nicholas Powlesland, Cees Hartog, Thierry Tisserand, Vincent Lindsey-Clark, Gary Ryan ja Debbie Cracknell. Tästä ohjelmiston laajenemisesta huolimatta uutta musiikkia tarvitaan paljon lisää, sillä kunkin säveltäjän perusastetasoinen tuotanto on melko suppeaa ja laadultaan epätasaista. Sama koskee oikeastaan koko kitaran didaktista kaanonia. Valikoima on valitettavan kapea ja tasoltaan vaihteleva, erityisesti viuluun ja pianoon verrattuna (Goss 2000, 6).

Toinen ongelma on se, että uudet opetusmateriaalit eivät helposti leviä maasta toiseen: joka maassa on omat vakiokirjansa ja tietyt säveltäjät, joiden musiikki tunnetaan ja jota soitetaan (Kumela 2014). Esimerkiksi italialaisen Vito Nicolo Paradison hyviä ja hauskoja sävellyksiä sisältävät kitarakirjat eivät tunnu olevan tunnettuja Italian ulkopuolella. Suomessa suosittuja ovat olleet Juan Antonio Muron teos *Kitaransoiton oppimateriaalia* ja Kari Jämbäckin *Kitarakoulu*-sarja. Suomalaisten pedagogisten kitarasäveltäjien määrä on pieni, mutta erityisen hienoa on se, että Arto Jakolan *Contemporary Pieces For Classical Guitar* on ilmestynyt suuren amerikkalaisen musiikkikustantajan Mel Bayn kustantamana. Toivottavasti jatkossa brittiläiset, laajalti

<sup>4</sup> Tárregan tuotantoa on mm. klassisen kitaran kenties tunnetuin ”hitti”, *Recuerdos de la Alhambra* (*Muistoja Alhambrasta*).

käytetyt, säännöllisesti uudistuvat ja standardoidut Associated Board of the Royal Schools of Musicin (ABRSM Syllabus for Guitar 2011–2014 2009) ja Lontoon Trinity Collegen (Guitar Syllabus – Classical and Plectrum 2013-2014 2012) opinto-ohjelmat sävellysluetteloineen ja nuottijulkaisuineen sekä erityisesti Youtube ja muu sosiaalinen media tekevät uutta pedagogista musiikkia tunnetuksi laajemmin eri puolilla maailmaa. Molemmista edellä mainituista tutkintojärjestelmissä on mukana uutta pedagogista kitaramusiikkia muun muassa Vincent Lindsey-Clarkilta ja Jaime Zenamonilta.

Tuovilan tutkimuksessa on ilmennyt, että olisi keskeisen tärkeää, että käytetty ohjelmisto on niin kiinnostavaa, että lapset jaksavat harjoitella sitä vuodesta toiseen, mutta että tilanne ei valitettavasti aina ole tällainen. Lapset ja nuoret soittavatkin paljon myös muuta kuin soittotunnilta saatua ohjelmistoa, myös populaarimusiikkia. (Tuovila 2003, 62.) Tuovila toteaaakin, että soittaminen olisi kytkettävä oppilaiden kuulonvaraisiin musiikkikäytäntöihin, myös nykyaikaisiin musiikkityyleihin kuten popmusiikkiin (Tuovila 2003, 250).

Laura Ikonen on havainnut, että medially on suuri vaikutusvalta musiikkikulttuuriin, ja että nuoriso kuulee lähinnä populaarimusiikin eri muotoja internetin, television ja radion välityksellä. Niinpä nuoret ovatkin erityisen kiinnostuneita populaarikulttuurista. (Ikonen 2013, 15.) Pop-kulttuurin sosiaalista aspektia ei myöskään voi väheksyä.

Kitaransoittoa harrastavat nuoret haluavat soittaa hauskaa musiikkia, jossa saisi mielellään olla jokin selkeä tunnesisältö. Kitaransoittonopettajana toimiessani kertyneen kokemuksen perusteella tiedän, että sellaista musiikkia on vaikeaa tai joskus mahdotonta löytää tarpeeksi. En kuitenkaan haluaisi turvautua useimpia oppilaita vähemmän motivoivaan musiikkiin. On siis olemassa selkeä ja oleellisen tärkeä ammatillinen kehitystarve: musiikkia on sävellettävä lisää.

Pedagogiseen säveltämiseen liittyy myös toinen kehittämistarve: vaikka aihe on mielenkiintoinen ja tärkeä, siitä on kirjoitettu vain vähän. Tämä opinnäytetyö pyrkii omalta osaltaan lisäämään aiheen tutkimusta.

## 2.2 Säveltäjiä tarvitaan enemmän

Soitonopettajat eivät useinkaan sävellä – tai ainakaan he eivät usein julkaise sävellyksiään. Ehkä näin on siksi, että säveltäjäyys saatetaan kokea niin korkeaksi

kutsumukseksi ja niin vaativaksi toiminnaksi, että siihen ei tule ryhtyä ilman alan korkeakoulutusta. Ammattisäveltäjät taas harvoin säveltävät oppilastasoista materiaalia, vaikka se Bachista Bartókiin oli tavallista – ja jos he säveltäisivät, niin se saattaisi sävelkieleltään olla normaaliin opetuskäyttöön turhan haastavaa tai kokonaan sopimatonta.

Itse koen, että monet onnistuneimmista ja käyttökelpoisimmista perusastetasoisista sävellyksistä ovat muiden kuin ammattisäveltäjien tuotantoa. Kitaristit ja kitaransoitonopettajat ymmärtävät kitaran soinnin ja soittotekniikan erityispiirteet ja tietävät, minkälaista musiikkia on palkitsevaa soittaa. Usein heillä on jokin mielikuva siitä, mikä innostaa lapsia ja nuoria. Vaikka heidän sävellyskoulutuksensa saattaa olla puutteellinen, sillä ei ole ratkaisevaa merkitystä, jos säveltämistoiminnan motiivi on pedagoginen.

Runsaasta ja laaja-alaisesta ohjelmistovalikoimasta löytyisi helpommin jokaiselle sopivaa soitettavaa, ja olisikin tarpeellista ja tärkeää, että yhä useammat soitonopettajat (myös Suomessa) säveltäisivät ja myös julkaisisivat sävellyksiään ja osallistuisivat näin ohjelmiston laajentamiseen.

### 3 Pedagoginen sävellys

#### 3.1 Mikä on pedagoginen sävellys?

Käytän tässä opinnäytetyössä käsitettä pedagoginen sävellys. Suomen kielessä sitä ei ennestään tietääkseni ole käytetty, mutta englannin kielessä käytetään yleisesti vastaavaa ilmaisua ”educational composition”.

Tarkoitan tässä opinnäytetyössä pedagogisella sävellyksellä sellaista sävellystä, jota sävelletäessä keskeisellä sijalla on ollut jokin pedagoginen päämäärä. Ehkä helpoimmin sellaiseksi mieltäisi soittotekniikan tai musiikillisen hahmotuskyvyn kehittämisen. Useimmille pedagogisesta sävellyksestä mieleen tuleeekin varmasti etydi, jonkin soittoteknisen ongelman harjoitteluun tarkoitettu kappale, mutta pedagoginen päämäärä sävellyksen takana voi olla ja usein onkin joku muu.

Vaikka säveltäjälle keskeisin päämäärä olisikin ollut jokin muu kuin pedagoginen, siis vaikkapa säveltäjän oma itseilmaisu, voivat sävellykset silti toimia erittäin hyvin opetuskäytössä. Itse asiassa ero pedagogisen ja muun sävellyksen välillä ei ehkä ole valmiissa sävellyksessä. Sen sijaan sävellysvaiheessa ero on selvä ja vaikuttaa sävellysprosessiin ratkaisevasti.

Kuten Elissa Milne kirjoittaa, pedagogisen musiikin säveltämisessä ei ole kysymys oman identiteetin ilmaisemisesta tai taiteellisesta manifestista, vaan itse asiassa romanttiset, egokeskeiset ajatukset taiteilijuudesta on hylättävä (Milne 2013). Pedagoginen säveltäminen on siis säveltäjässä tapahtuva ajatusprosessi ja asenne, joka vaikuttaa säveltämiseen ratkaisevalla tavalla. Kun sävellän pedagogista musiikkia, olen ensisijaisesti pedagogi, toissijaisesti säveltäjä.

#### 3.2 Minkälainen on hyvä pedagoginen sävellys?

Annu Tuovila toteaa tutkimuksessaan, ettei ole oikein ajatella kaikkea soittamista oppimisena, vaan lapsille on usein tärkeämpää ja ensisijaista musiikilla leikkiminen ja siitä nauttiminen (Tuovila 2003, 111).

Nuorille laulajille kuoromusiikkia säveltävä Earlene Rentz kertoo, että hänen päämääräänsä on keksiä ”koukkuja”, jotka sitouttavat nuoret musiikin maailmaan. Siihen hän pyrkii tarjoamalla tilaisuuksia onnistumiseen – nuoret turhautuvat helposti ja alkavat silloin etsiä muita harrastuksia. (Rentz 2006, 56.) Oppimiseen tarvitaan haasteita, mutta aina pitää olla mahdollisuus onnistua. Haaste ei saa olla liian suuri, silloin se saattaa lamauttaa (Rentz 2006, 58).

Hyvän pedagogisen sävellyksen ensisijainen päämäärä onkin minun mielestäni herättää innostusta ja motivoida soittamaan, tehdä soittamisesta niin hauskaa ja palkitsevaa kuin mahdollista. Toki on monia muitakin arvokkaita päämääriä, joihin tähdätä. Soittotekniikan kehittäminen, ongelmallisiin ja tärkeisiin soittoteknisiin ongelmiin keskittyminen voi auttaa oppilasta kehittymään taitavammaksi soittajaksi, mutta tuo kehittäminen olisi tehtävä ikään kuin salaa, oppilaan huomaamatta. Vain harvat harrastajat ovat valmiita sitoutumaan soittotekniikan pitkäjännitteisen harjoitteluun ja hiomiseen, ainakin, jos sen pitäisi tapahtua tylsiä ja mielenkiinnottomia kappaleita yhä uudelleen jankkaamalla. Jos taas soitettava sävellys on musiikkina puoleensavetävää ja hauskaa, on soittaja valmis harjoittelemaan haastaviakin tekniikoita. Myös Laura Ikonen on huomannut, että opeteltavan asian voi naamioda oppilaan toiveiden mukaiseksi (Ikonen 2013, 24).

Koen, että pedagogisen päämäärän pitäminen mielessä säveltämisprosessin aikana on vapauttavaa. Ainoa kriteeri sävellykseni toimivuudelle ja arvolle on se, miten sävellys soveltuu opetuskäyttöön, kitaransoiton harrastajien soitettavaksi. Pedagogisessa säveltämisessä sellaiset asiat kuin itseilmaisuus, sävellystekniikan hallinta ja sävelkielen omaleimaisuus ovat toissijaisia. Kun pyrin kuuntelemaan sävellystä oppilaan korvin ja soittamaan sitä oppilaan sormin jo säveltäessäni, en keskity turhaan vähemmän tärkeisiin asioihin, vaan syvennyn olennaiseen: pedagogiikkaan.

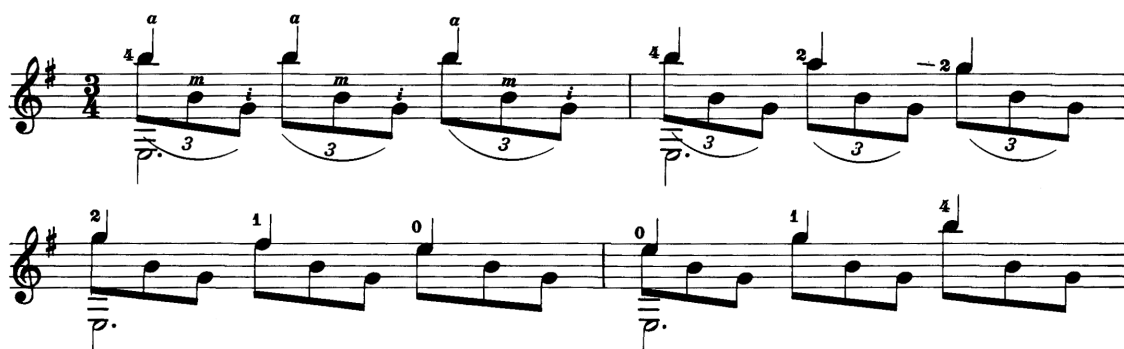
Toinen pedagoginen säveltäjä, Mirka Dojan, kertoo opinnäytetyössään *Pianon värit – säveltämiäni peruskurssitasoisia kappaleita pianolle*: ”Vaikkakin jokaisessa sävellyksessäni on tiettyjä tärkeitä pedagogisia asioita, olen pyrkinyt siihen, että kappaleista tulisi sellaisia, että niitä olisi hauska ja mukava soittaa!” (Dojan 2010, 2). Dojan huomaa oivaltavasti yhtäläisyyden oman pedagogisen säveltämisensä ja J.S. Bachin opetustoiminnan ja siihen sisältyneen inventioiden ja muiden opetukseen tarkoitettujen pikkukappaleiden säveltämisen välillä (Dojan 2010 5-6), ja samaan perinteeseen minäkin kovin mielelläni näkisin omien sävellysteni kuuluvan.

### 3.2.1 Melodisuus

Monet pedagogisen musiikin säveltäjät, kuten Russell du Plessis ja Matthew Martin (Gill 2013), ajattelevat, että pedagogisen musiikin pitäisi olla mahdollisimman melodista. Melodia on tietenkin musiikin tärkeimpiä elementtejä ja minullekin musiikin kuuntelijana ja soittajana sävellyksen melodia on hyvin oleellinen ja mieleenpainuva osa kokemusta.

Klassisessa kitaramusiikissa melodia on kuitenkin mielestäni eri asemassa kuin monessa muussa musiikin lajissa. Kitaralle tyypillisessä ja idiomaattisessa musiikissa kokonaissointi on jo ainakin barokkiajan style brisé<sup>5</sup> kehittäneiden luutistien ajoista asti muodostunut sävelkudelmasta, jossa melodia ei välttämättä esiinny selkeästi omana linjanaan; usein musiikin monenlaiset harmoniset, melodiset, soinnilliset ja rytmiset elementit sulautuvat toisiinsa. En tarkoita, etteikö sävellyksissä olisi melodiaa, vaan että melodia ei esiinny omana, erillisenä vapaana linjanaan, ja että musiikin ilmaisuvoima ja viehätys ei perustu melodisuuteen.

Kitaramusiikissa esiintyy usein nuottiesimerkin 1 kaltaista murtosointutekstuuria, jossa melodia ja säestys punoutuvat yhdeksi soivaksi kokonaisuudeksi. Tässä ei melodia esiinny vapaana linjanaan, omana äänenään. Itse asiassa sävellyksenopettajani Marko Puron mielestä tämäntyyppisessä satsissa ei voidakaan oikeastaan puhua melodiasta, vaan vain melodiankaltaisesta ilmiöstä (Puro 2013). Silti ei minusta voi epäillä, etteikö esimerkiksi tämä läpi vuosisatojen säilynyt kansansävelmä olisi hienoa musiikkia.



Nuottiesimerkki 1. Trad.: *Espanjalainen romanssi* (Obara 1977).

<sup>5</sup> ”Rikkinäinen tyyli”: myöhemmin kehittynyt tai keksitty nimitys ranskalaisten barokkiajan luutistien kehittämälle musiikki- ja soittotyyliille.

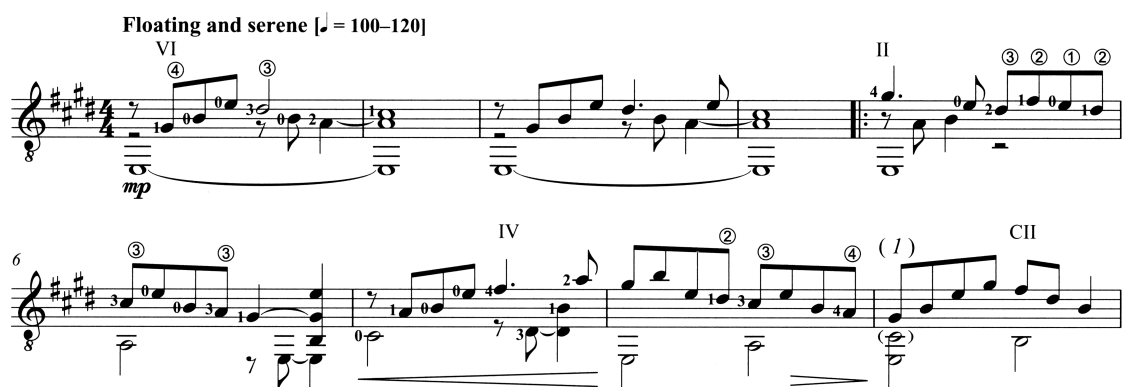


Nuottiesimerkissä 2 esiintyy toinen kitaralle tyypillinen satsinkirjoitustapa. Melodiset, säestävät, soinnilliset ja rytmiset elementit vuorottelevat ja lomittuvat – tuloksena on elävä ja musikaalinen kokonaisuus. Oppilaani pitävät tästä sävellyksestä, sillä sitä on hauska soittaa, mutta ei varmaankaan sen melodian takia. Sävellyksen rytmi sen sijaan on hauska ja sen tunnelma välitön ja iloinen. Nämä jälkimmäiset ovat tässä melodiaa tärkeämpiä.



Nuottiesimerkki 2. W. Baulch: *Glissaccatura* (Guitar 2004-2008 Grade 1-8 2003).

Nuottiesimerkin 3 teos on uutta 2000-luvun pedagogista kitaramusiikkia. Siinä kuuluvat monenlaiset vaikutteet, niin klassiset kuin populaaritkin. Melodian erottaminen tästä kudoksesta erilleen ei olisi mielekästä, vaan sävellyksen sointi ja sisältö muodostuvat kokonaisuudesta, jossa mm. sormitus ja kitaralle idiomaattinen kirjoitustapa ovat vähintään yhtä keskeisiä tekijöitä kuin melodia. Teoksen kuultuaan olisikin hankala muistinvaraisesti laulaa sen melodiaa.



Nuottiesimerkki 3. G. Ryan: *The Birds Flew Over The Spire* (Ryan 2009).

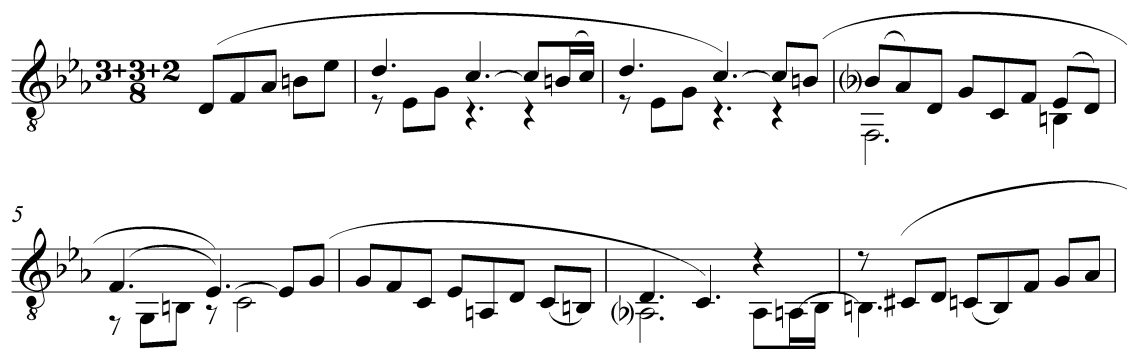
Yllä olevissa eri aikakausia edustavissa nuottiesimerkeissä esiintyy erilaisia kitaralle tyypillisiä tekstuureita. Kappaleet ovat erittäin toimivia kitarasävellyksiä. En koe, että klassisen kitaran pedagogisessa musiikissa melodian rooli olisi ylivoimaisen tärkeä, vaan päinvastoin muut kriteerit ovat ratkaisevammassa asemassa.

Esimerkkinä omasta tuotannostani *Sunny Side Up* -sävellyksen (nuottiesimerkki 4) satsia voisi luonnehtia *riffittelyksi*. Se on erityisesti populaarimusiikille tyypillinen ilmiö, jossa musiikki koostuu lyhyistä, samanlaisina tai varioituvina toistuvista melodisista fragmenteista.



Nuottiesimerkki 4. T. Kourula: *Sunny Side Up* (newcenturyguitar.com nro 9).

Sävellykseni *Saudade 1936* (nuottiesimerkki 5) on musiikkia, jossa latinalainen 3+3+2<sup>6</sup>-rytmi, kitaralla epätavallinen c-mollisävellaji, kromatiikka ja murtosoinnut muodostavat soivan kokonaisuuden, jossa melodia ei ole hallitsevana, vaikka se onkin tämän sävellyksen tärkeä osa.



Nuottiesimerkki 5. T. Kourula: *Saudade 1936* (newcenturyguitar.com nro 19).

<sup>6</sup> Tämä *Tresillo*-rytmi on latinalais-amerikkalaisen musiikin perusrytmejä ja riittää melkein jo yksinään usein luomaan vaikutelman latinalais-amerikkalaisesta musiikista. Rytmikuvio on peräisin Afrikasta ja on orjakaupan myötä myöhemmin levinnyt moneen populaarimusiikin tyyliin.

### 3.2.2 Rytmi on tärkeä

Rytmi on musiikin perustus, ainoa musiikin rakennusaine joka jo yksinään (ilman melodiaa, polyfoniaa ja harmoniaa, vaikkakaan ei ilman äänenväriä) voi muodostaa musiikkia. Pedagogisen musiikin säveltäjä Benjamin Thorn kirjoittaa artikkelissaan *Composing For Children: Less Product Than Musical Process*, että rytmi on kenties helpoin tapa tehdä musiikista mielenkiintoista, ja että poikkeavat tahtilajit voivat olla lapsille erityisen kiehtovia. Lastenmusiikin rytmiikan pitäisikin olla mahdollisimman elävää ja vaihtelevaa. (Thorn 1997.)

Toisaalta pedagogisen kuoromusiikin säveltäjä Earlene Rentz kirjoittaa artikkelissaan *Composing for the Middle-Level Students* huomanneensa, että yksinkertaiset tahtilajit kuten 3/4 ja 4/4 soveltuvat lapsille parhaiten. Hänkin kuitenkin muistuttaa, että vaihtuvat tahtilajit voivat olla paitsi haastavia myös palkitsevia, jos oppilas ymmärtää vaihdokset ja kykenee tuntemaan rytmin kehossaan. (Rentz 2006.) Myös lastenmusiikin säveltäjä Russell Du Plessis nostaa Caroline Gillin artikkelissa *How to Write Music For Children* tarttuvan rytmiikan melodian rinnalle tärkeimmiksi lastenmusiikin elementeiksi. Hän uskoo, että lapset ovat halukkaita harjoittelemaan kovastikin oppiakseen heitä kiehtovia melodioita ja rytmejä. (Gill 2013.)

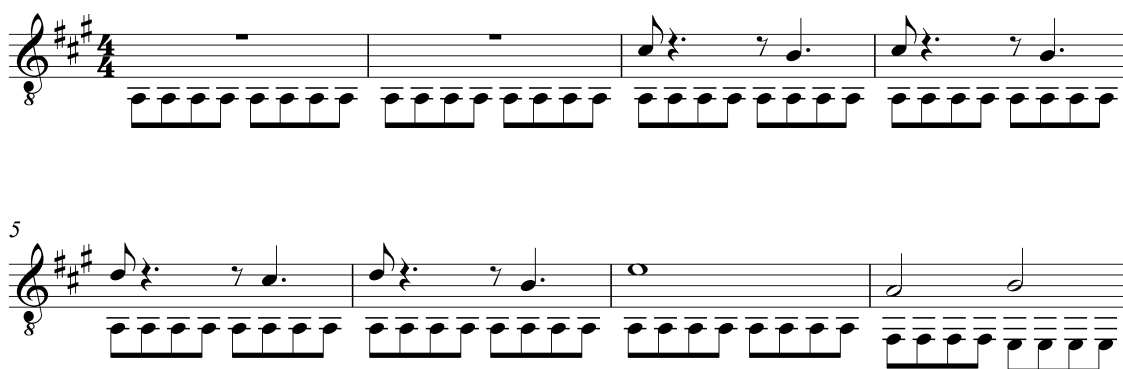
Erityisesti klassisessa soitonopetuksessa pyritään usein soittamaan täsmälleen oikeat nuotit juuri niin kuin ne on kirjoitettu. Klassisen musiikin rytmiikka ei useinkaan ole yhtä fyysistä ja tarttuvaa kuin vaikkapa kansanmusiikissa tai rytmimusiikissa, ja soitonopiskelijalle musiikin rytmi saattaa usein jäädä alisteiseksi tuolle oikeiden nuottien tuottamiselle.

Hyvässä pedagogisessa musiikissa toimiva ja kiinnostava rytmiikka on ensiarvoisen tärkeää. Olenkin pyrkinyt omissa pedagogisissa sävellyksissäni käyttämään mahdollisimman vahvoja, tarttuvia ja eläviä rytmejä. Esimerkiksi *New Blue* (nuottiesimerkki 6) on oikeastaan rytmimusiikkia. Rytmi on kolmimuunteinen ja lisäksi vahvasti synkopoitu. Tätä sävellystä soittavat usein nuoret soittajat. Rytmien toteuttaminen kuitenkin onnistuu heiltä helposti, sillä sävellyksen rytmiikka on entuudestaan kuulonvaraisesti tuttua. Myös vakaasti neljäsosissa kulkeva bassoääni helpottaa kokonaisuuden koossa pitämistä.



Nuottiesimerkki 6. T. Kourula: *New Blue* (newcenturyguitar.com nro 8).

*Myös Joy!*-sävellyksessä (nuottiesimerkki 7) basso on keskeinen tukipiste, tällä kertaa kahdeksasosanuoteissa. Melodia on jälleen synkopoitu, mutta lisäksi sen oikea artikulaatio on tärkeää – toiset nuotit soivat pitkinä, toiset täytyy sammuttaa. Tämä tuottaa haasteita molempien käsien soittotekniikalle, mutta oppilas ei koe tässä haasteita turhauttavina, koska soiva lopputulos ilmiselvästi tarvitsee tietyn artikulaation kuulostaakseen ”oikealta”.



Nuottiesimerkki 7. T. Kourula: *Joy!* (newcenturyguitar.com nro 14).

*Joy!* Kääntää kitaristin näppäilykäden sormien tavanomaiset roolit pääläelleen: peukalo soittaa paljon enemmän nuotteja kuin muut sormet. Eräs oppilas koki peukalon soittotehtävän niin rankaksi, että sanoi kappaleen soittamisen jälkeen peukalon olevan aina ”kuollut”. Oiva tilaisuus harjoitella peukalon rentoutta ja kestävyyttä!

*Mirrorball*-sävellyksen (nuottiesimerkki 8) *groovaava*<sup>7</sup> rytmi olisi synkooppeineen ja tahtiviivan yli sidottuine nuotteineen useimmille nuorille oppilaille vaikea selvittää pelkän nuottikuvan perusteella. Jos opettaja soittaa sävellyksen ensin tai opiskelija muuten kuulee sen soitettuna, rytmin soitto sujuu useimmiten sen jälkeen ongelmitta,

<sup>7</sup> Groove-sanan määrittäminen sanallisesti tai grooveen merkitseminen nuottikirjoitukseen on mahdotonta. *Mirrorball*-kappaletta soitettaessa olisi tärkeää, että opettaja osaisi näyttää oppilaalle, mistä on kyse, vaikka itse ilmiö useimmiten onkin oppilaalle kuulonvaraisesti tuttu.

koska toisesta tahdistä alkava motiivi tai *riffi* toistuu sävellyksessä monta kertaa ja on luonteeltaan tarttuva.



Nuottiesimerkki 8. T. Kourula: *Mirrorball* (newcenturyguitar.com nro 16).

*The Boy From Minas Gerais* (nuottiesimerkki 9) latinalaisamerikkalaisvaikutteinen rytmikuvio muistuttaa opiskelijan kannalta edellisen esimerkin musiikkia, vaikka soiva lopputulos on erilainen. Tässäkin rytmi saattaisi olla vaikea hahmottaa nuottikuvan perusteella, mutta kuvio toistuu ja sen synkopoitu luonne on usein jo entuudestaan tuttu, joten sen soittaminen onnistuu ilman suuria vaikeuksia. Itse asiassa eräs oppilaani, jolle rytmien soittaminen tarkasti ei aina ole helppoa, onnistui hienosti tässä kappaleessa – soitto oli rytmikästä ja viimeisteltyä.



Nuottiesimerkki 9. T. Kourula: *The Boy From Minas Gerais* 1944 (newcenturyguitar.com nro 29).

Nuottiesimerkkien 6-9 ja monien muidenkin pedagogisten sävellyksieni rytmiiikkaa yhdistävät useat seikat. Ne näyttävät ehkä aluksi vaikeilta, mutta sujuvat usein yllättävän helposti tarttuvuutensa tai entuudestaan kuulonvaraisesti tutun luonteensa ansiosta. Samalla opiskelija saa onnistumisen elämyksen saadessaan rytmin

sujumaan, kokee sävellyksen toivottavasti itselleen relevantiksi meidän aikaamme edustavaan rytmimaailmaan sijoittuvana ja motivoituu harjoittelemaan rytmikkyiden tuottaman kehollisen mielihyvän innostamana.

### 3.2.3 Modaalisuus tuo väriä<sup>8</sup>

Benjamin Thorn suosittelee käyttämään pedagogisessa musiikissa erilaisia tonaalisia ja modaalisia järjestelmiä (Thorn 1997). Elissa Milne on samoilla linjoilla: hänen mukaansa elämme post-atonalisessa, neomodaalisessa musiikillisessa maailmassa (Milne 2011). Milne haluaa nostaa erityisesti esille doorisen moodin, joka teki häneen itseensä suuren vaikutuksen lapsena (Milne 2009) ja lydian dominant-moodin<sup>9</sup> eli *akustisen asteikon*, jota hän kuvailee suorastaan sensaatiomaiseksi moodiksi – siinä soi ajan henki, se tulee soimaan tuoreesti vielä vuosienkin päästä (Milne 2014).

Modaalinen harmonia sopiikin hyvin käytettäväksi pedagogisessa musiikissa. Diatoniset moodit, erityisesti aiolinen, miksolyydinen ja doorinen, soivat tutusti mutta silti raikkaasti. Nuo moodit ovat tuttuja kansanlauluista ja lastenlauluista, pop- ja elokuvamusiikista, mutta silti niissä on jäljellä tuoreutta ja eksotiikkaa, sellaisia erilaisia värejä ja ilmaisuvoimaa, joka vetoaa lapsiin ja nuoriin. En menisi tässä aivan yhtä pitkälle kuin Elissa Milne, joka on vakuuttunut siitä, että nuorille tuttu ja oletusarvoinen duuriväri on miksolyydinen moodi ja molliväri doorinen moodi, mutta uskon ymmärtäväni, mitä hän tarkoittaa (Milne 2014). Pedagogisessa musiikissa melodinen tai harmoninen molli soi tosiaan toisinaan kovin vanhahtavasti, aiolinen moodi ei, vaikka onkin musiikinhistoriallisesti muinaisempi.

*Windblown Leaves*issa (nuottiesimerkki 10) doorinen moodi kirkastaa muuten mollissa liikkuvan sävellyksen sointia. Doorinen ja aiolinen ovat pedagogiseen musiikkiin ehkä parhaiten soveltuvat moodit, sillä niiden sointi on lähellä tuttua mollia. Ne eivät siis ole vieraannuttavan outoja, mutta molliin verrattuna poikkeavat sävelet – doorisen korkea kuudes sävel ja aiolisen korottamaton seitsemäs – tuovat musiikkiin toisenlaista väriä.

<sup>8</sup> Yksinkertaisuuden vuoksi kutsun tässä työssä modaalisiksi kaikkia muita asteikkoja ja säveljärjestelmiä kuin duuria ja harmonista mollia.

<sup>9</sup> Asteikko, jossa yhdistyvät (duuriin verrattuna) lyydisen moodin ylennetty neljäs sävel ja miksolyydisen moodin alennettu seitsemäs sävel. Esimerkiksi G A H C# D E F. Asteikosta käytetään myös nimeä overtone-asteikko.



Nuottiesimerkki 10. T. Kourula: *Windblown Leaves* (newcenturyguitar.com nro 4).

*Strange New Constellations* (nuottiesimerkki 11) sisältää akustisen asteikon mukaiset kromaattiset muunnokset. Simpsonit-TV-sarjan tunnusmusiikistakin tuttu moodi soi kulmikkaan modernisti ja energisesti. Tämän moodin käytössä pitää noudattaa varovaisuutta, sillä sen sointi voi olla liiankin eksoottinen ja outo, tavallaan juureton.



Nuottiesimerkki 11. T. Kourula: *Strange New Constellations* (newcenturyguitar.com nro 22).

*Sea of Light* (nuottiesimerkki 12) aiolinen, pehmeästi ja ajattomasti soiva sävellaji on tuttu kansanmusiikista ja pop-musiikista. Itse asiassa useimmille lapsille ja nuorille aiolisen moodin sointi on tutumpi kuin melodisen mollin, jota ei juuri nykyajan populaarimusiikissa käytetä.



Nuottiesimerkki 12. T. Kourula: *Sea of Light* (newcenturyguitar.com nro 20).

Ehkä erityisesti käytettyyn sävelkieleen liittyvä asia on myös sen soittajassa ja kuulijassa herättämä tietoinen tai tiedostamaton vaikutelma siitä, mihin aikakauteen se kuuluu. Vanhan musiikin herättämä vaikutelma toisesta aikakaudesta voi olla rikastava tekijä, mutta se voi olla lapsille myös etäännyttävää, vaikuttaa omituiselta ja vanhanaikaiselta (Tuovila 2003, 173). Pedagogisen musiikin pitäisi olla soittajalle relevanttia (Thorn 1997, 306).

### 3.2.4 Entä tunne?

On ilman muuta selvää, että musiikin tunnesisältö on ensiarvoisen tärkeä osa mitä tahansa musiikkikokemusta ja oleellinen asia myös pedagogisessa musiikissa. Aihe on kuitenkin laaja ja hankalasti käsitteellistettävä, eikä sen laajempi pohdinta sovi tämän työn piiriin. Mainitsen kuitenkin lyhyesti tärkeimpänä pitämäni ajatuksen: nuoret etsivät voimakkaita elämyksiä, mutta heidän kokemuksensa ei aina vielä ole riittävä taiteen hienovaraisimpien nyanssien tulkintaan ja tai edes havaitsemiseen. Niinpä minusta pedagogisen sävellyksen tunnesisällön olisi hyvä olla mahdollisimman selkeä ja vahva.

Lapset ja nuoret eivät ole turtuneet ja tottuneet taiteen tehokeinoin kuten aikuiset, joille taide on ehkä jo menettänyt suuren osan maagisesta, suggestiivisesta tehostaan tai ainakin taiteen tehokeinot ovat tuttuja. Niinpä pedagogisessa musiikissa ei olekaan tarpeen erityisesti varoa jo kuultuja ja tuttuja musiikillisia ilmiöitä. Oppilaani ottavat aina ilolla vastaan sen, kun joku uusi kappale kuulostaa tutulta ja erityisesti sen, kun musiikin tunnesisältö avautuu selkeänä ja kirkkaana jo ensitutustumisella.

### 3.3 Nuotinnuksessa on pyrittävä helppoon luettavuuteen

Nuottikirjoitus on hyvin monimutkainen, paljon prosessointia vaativa koodijärjestelmä. Toisin kuin kirjoitettu kieli, se perustuu moneen yhtäaikaiseen informaatiovirtaan. Tekstin lukemisessa oleellista on saada selvää sen merkityksestä, mutta musiikissa se ei riitä: tavoitteena on musikaalinen esitys. Niinpä nuottikirjoituksessa elementtien asettelu, layout, on korostetun tärkeää. (Sloboda 2005, 43.)

Tämän nuottikirjoituskoodin tulkintakyvyn harjoittelemineen on ilman muuta eräs tärkeä soitonopetuksen päämäärä. On kuitenkin oppilaan motivaation säilymisen kannalta hyvä, jos suhteettoman suuri osa harrastukseen käytetystä ajasta ei mene nuottikirjoituksen sisällön selvittelyyn. Musiikista ja soittamisesta nauttimiseenkin pitää jäädä aikaa. Kun nuottikirjoituksen eksaktius ja nuotin luettavuuden helppous ovat ristiriidassa, on minusta nuottikirjoituksessa ehdottomasti kallistuttava selkeyden ja luettavuuden puolelle – erityisesti kun sävellykset on tarkoitettu lapsille ja nuorille.

Musiikkipsykologi John Sloboda kirjoittaa esseessään *The Psychology of Music Reading*, että nuotinluvun helppouteen ja nopeuteen vaikuttavia piirteitä nuottikirjoituksessa on tutkittu hyvin vähän, vaikka jokaisella muusikolla on kokemusta





vaikealukuisista nuoteista (Sloboda 2005, 21.) Sloboda nostaa esimerkiksi vokaalimusiikin traditiossa yleisen tavan merkitä peräkkäiset kahdeksasosanuotit erillisinä ilman niitä yhdistävää palkkia, joka helpottaisi huomattavasti rytmien hahmottamista (Sloboda 2005, 21-22.)

Ei ehkä ole ihme, että vaikka on olemassa runsaasti nuotinlukua yleensä käsittelevää tutkimustietoa, mikään lähde ei valaise sitä, miten tulisi käytännössä kirjoittaa helppolukuista nuottikirjoitusta. Myös Sloboda käsittelee lähinnä nuottikirjoituksen asettelun eri vaihtoehtoja ja tilan käyttöä – musiikki itsessään ja siis se symbolijoukko, joka nuottikirjoituksen muodostaa, otetaan annettuna ja muuttumattomana. Minä säveltäjänä olen eri tilanteessa: voin käyttää merkkejä lähes mieleni mukaan.

On myös huomattava, että nykyiset nuotinkirjoitusohjelmat, kuten Finale ja Sibelius, hoitavat automaattisesti suuren osan siitä nuottikirjoituksen asettelu- ja optimointityöstä, joka ennen oli nuotinkaivertajan vastuulla. Ainakin Sibelius-ohjelman automaattinen asettelu tuottaa useimmiten jo valmiiksi suhteellisen helppolukuista ja selkeää nuottikirjoitusta.

Soittamisen aikana tapahtuvia silmänliikkeitä on kuitenkin tutkittu. Esimerkiksi Andrew Watersin ja Geoffrey Underwoodin tutkimusartikkelissa *Eye Movements in a Simple Music Reading Task: A Study of Expert and Novice Musicians* tulokseksi saatiin, että kokeneen ja taitavan nuotinlukijan katse pysähtyy lyhyemmäksi ajaksi kuhunkin tutkittavaan symboliin ja silmänliikkeitä tapahtuu enemmän kuin vähemmän kokeneella lukijalla. (Waters & Underwood 1998, 58.) Kun halutaan helpottaa nuotinlukua, luettavia symboleita täytyy siis vähentää.

Marjaana Penttinen on tuoreessa väitöskirjassaan *Skill Development in Music Reading - The Eye-Movement Approach* myös tutkinut muusikoiden silmänliikkeitä. Penttinen toteaa, että tutkimusta alalla on tehty hämmästyttävän vähän (Penttinen 2013, 9). Penttisen oman tutkimuksen päämääränä olikin tutkia silmänliikkeitä taidon ja taidollisen kehityksen indikaattorina ja toisaalta kehittää tarvittavaa metodologiaa (Penttinen 2013, 20.) Niinpä hänen käyttämänsä musiikillinen koemateriaali (joka näyttää edustavan silmänliiketutkimusten yleistä linjaa) on äärimmilleen yksinkertaistettua (nuottiesimerkki 13).

1A	
1B	

Nuottiesimerkki 13. Esimerkki tutkimusmateriaalista (Penttinen 2013).

Jotta tutkimustiedosta olisi hyötyä käytännön työssäni nuottikirjoituksen kirjoittajana, se täytyy yhdistää ammatilliseen kokemukseen. Tällaisessa ristivalotuksessa näyttää siltä, että eräs tehokkaimpia ja yksinkertaisimpia keinoja helpottaa nuottikuvan luettavuutta – kun nuottikirjoituksen kokoa ei voi juuri kasvattaa ja nuoteilla välitettävän informaation määrääkään ei voi oleellisesti vähentää – on minimoida taukoja merkitsevien symbolien määrä.

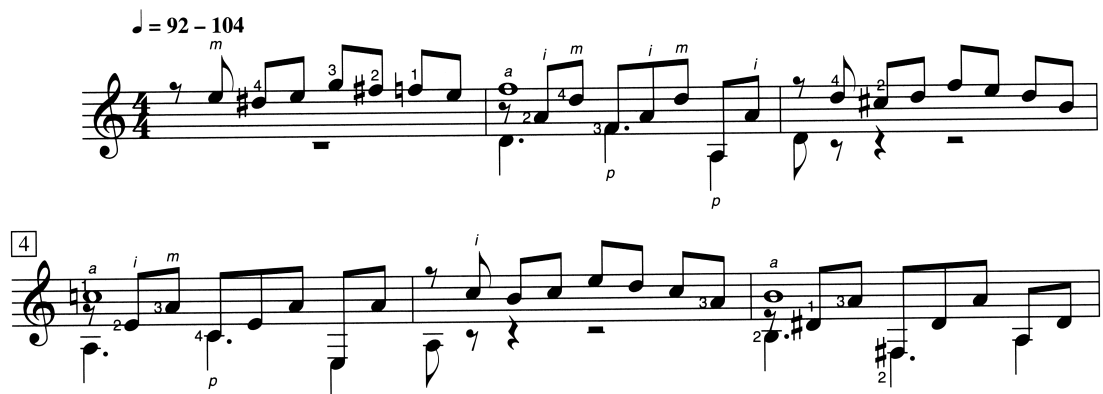
Tauon hahmottaminen on nuottikirjoitusta luettaessa vähintään yhtä hankalaa kuin soitettavan nuotin – itse asiassa hankalampaakin. Usein soittajalla on heikompi käsitys taukojen kestoista ja merkityksestä verrattuna muihin nuotteihin, ja lisäksi on usein tulkinnanvaraista, onko tauko todella toteutettava taukona vai onko se merkitty nuottiin näkyviin nuotinkirjoituskonventioiden takia. Esimerkkinä tästä on bassoääneen merkitty tauko nuottiesimerkin 14 ensimmäisessä tahdissa. Tauko on merkitty näkyviin, koska bassostemma ei ole vielä aloittanut, ”tullut sisään” - soittotapahtumaan tämä tauko ei vaikuta mitenkään, ei ainakaan sen ikäisellä soittajalla, joka tätä sävellystä todennäköisesti soittaa. Pidemmälle oppimisessaan ehtinyt muusikko saattaisi nähdä tauossa signaalin siitä, että ensimmäisen tahdin melodia saa kohta seurakseen toisen äänen. Tauko siis saattaa vaatia jopa enemmän prosessointia kuin nuotti.

Näkemykseni voisi tiivistää näin: nuottikirjoituksessa pitäisi suosia todellisia soitettavia nuotteja ja karsia kaikki muut merkinnät minimiin, siis taukojen lisäksi myös esimerkiksi sormitukset ja kertausmerkit. Myös fraseerauskaaret<sup>10</sup> usein vain vaikeuttavat soittamista, ja minusta soittajan onkin paras itse löytää opettajan kanssa sopivin fraseeraus samoin kuin soittajalle parhaat sormitukset. Koska aihe on laaja, tässä työssä käsiteltäväksi olen valinnut erityisesti tauot.

Kitaramusiikissa tyypillisiä ongelmakohtia ovat moniäänisen kudoksen eri äänten tai stemmojen, erityisesti bassoäänien, soivaan kestoon liittyvät kysymykset. Usein kestot

<sup>10</sup> Kitaramusiikissa fraseerauskaaret ovat suhteellisen harvinaisia verrattuna muihin soittimiin. Ehkä tästäkin syystä ne aiheuttavat kitaristeille usein vain sekaannusta, kun ne sekoitetaan legatokaariin ja si-doskaariin.

esitetään idealisoituina, siten kuin ne olisi soivan lopputuloksen kannalta optimaalista saada soimaan, vaikka tällainen toteutus saattaisikin olla hyvin vaikeaa tai jopa mahdotonta. Nuottiesimerkissä 14 satsi on kirjoitettu kolmiääniseksi ja nuottikuvan perusteella eri äänet onkin helppo erottaa toisistaan. Nuotinluvun sujuvuuden kannalta näin ei kuitenkaan kannattaisi kirjoittaa. Suuri määrä taukoja eri äänissä tekee nuottikuvasta komplisoitua ja nuotinluvusta hankalaa.



Nuottiesimerkki 14. T. Tisserand: *Rumba à Gatelle* (Bridges - A Comprehensive Guitar Series: Guitar Repertoire and Studies 3 2011).

Esimerkissä 15 olen kirjoittanut esimerkin 14 katkelman uudestaan jättäen jäljelle vain välttämättömät merkinnät. Uskoisin, että opiskelija hahmottaa tämän toisen version huomattavasti helpommin.



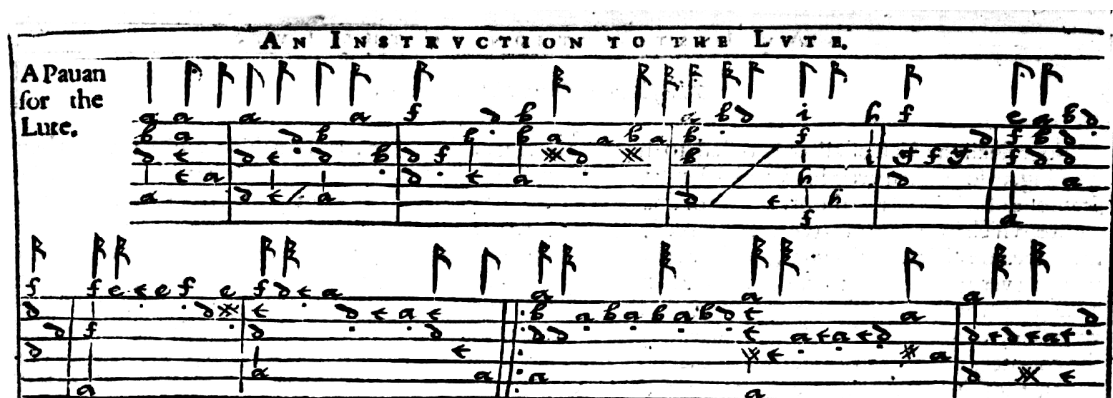
Nuottiesimerkki 15. T. Tisserand: *Rumba à Gatelle* uudelleen kirjoitettuna.

Esimerkin 16 kaltainen nuottikuvan on erittäin hankala toteuttaa silloin, kun se pyritään realisoimaan tarkasti. Se sopiikin ammattiopintoihin ehdineille opiskelijoille ja tietenkin ammattilaisille: eksakti nuotinkirjoitustapa on tietenkin perusteltua, jos musiikki sitä vaatii eikä nuotinluku enää ole soittajalle haaste. Esimerkin kaltaisia ja paljon monimutkaisempiakin katkelmia löytyy kitarakirjallisuudesta runsaasti.



Nuottiesimerkki 16. H. Villa-Lobos: *Preludi V* (Villa-Lobos 1990).

Tässä avautuukin valaiseva vertailumahdollisuus renessanssi- ja barokkiaikakausien luutistisiin. Vaikka juuri tuon ajan musiikki pitkälle vietyine polyfonioineen tuntuisi vaativan eksakteinta mahdollista nuottikirjoitusta, käyttivät luutistit musiikin muistiin kirjoittamiseen yleensä tabulatuuria<sup>11</sup> (nuottiesimerkki 17), jossa ei ole mahdollista merkitä näkyviin yksittäisten nuottien tarkkoja kestoja. En usko, että musiikki kärsi tästä kirjoitustavasta.



Nuottiesimerkki 17. Luuttutabulatuuria. F. Cutting: *A Pavan for the Lute* (Barley 1596).

Vaikka itse pidän nuottikirjoitusta ehdottomasti klassiselle kitaristille parempana käytäntönä kuin tabulatuuria jo heti alkeistasolta alkaen, ei mielestäni tietty suurpiirteisyys nuotinlukuun liittyvissä asioissa ole turmiollista eikä opeta soiton harrastajia huonoille tavoille. Nuotinluku- ja tulkintataito kehittyvät jatkuvasti ja soittoa harrastettaessa hauskuus sekä soittomotivaation herättäminen ja ylläpito ovat tärkeimmällä sijalla.

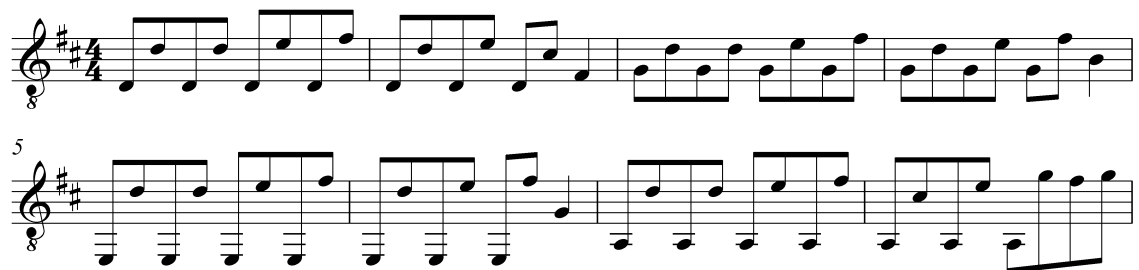
<sup>11</sup> Tabulatuuri on musiikin muistiin merkitsemisen tapa, jossa nuottikirjoituksesta poiketen ei merkitä näkyviin soivia säveliä vaan sormien asemia. Tabulatuuri siis kuvailee soittotapahtumaa, soittajan toimintaa, eikä suoraan musiikkia itseään.

Sävellyksessä Chase Music (nuottiesimerkki 18) olen kirjoittanut rytmin mahdollisimman helposti hahmottuvaksi. Se on tarpeen erityisesti tässä, kun sävellyksen tahtilaji vaihtelee jatkuvasti  $\frac{7}{8}$ - ja  $\frac{5}{8}$ - tahtilajien välillä. Näin kirjoitettuna notaatio näyttää siltä, että bassosävelet soitetaan lyhyinä. Olen kuitenkin merkinnyt nuottiin ”*Let the bass notes ring*”, jotta soittaja jättäisi bassonuotit soimaan. Merkintä on tarkoitettu sävyltään joustavammaksi kuin pitkiksi kirjoitetut bassot: tämänkaltaiset merkinnähän yleensä toteutetaan sikäli kuin pystytään. Musiikin sisältö tavoitetaan paremmin, jos soitto sujuu mukavasti ja soittajalla on hauskaa.



Nuottiesimerkki 18. T. Kourula: *Chase Music* (newcenturyguitar.com nro 12).

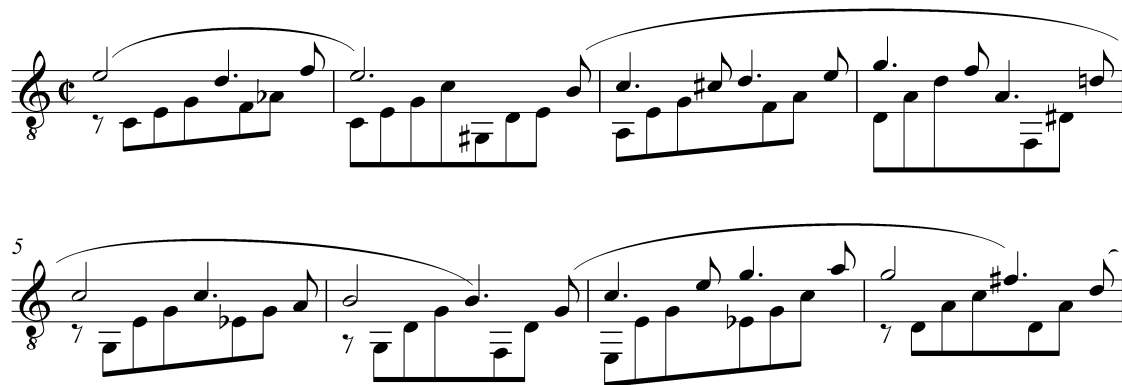
Esimerkin 19 sävellyksessä *A Small Secret* en ole nuottikirjoituksessa eritellyt ylä- ja aläääniä omiksi stemmoikseen. Kun kappale soitetaan, sävellettäessä päämääränä ollut kaksiaäänisyys toteutuu automaattisesti. Tällainen itsestään toteutuva sointi on minusta hyvä päämäärä. Kun musiikillinen hahmotuskyky kehittyy, soittaja alkaa kuulla ja eritellä stemmoja ja musiikin eri elementtejä tietoisemmin.



Nuottiesimerkki 19. T. Kourula: *A Small Secret* (newcenturyguitar.com nro 1).

Pisimmälle – ehkä jonkun mielestä liiankin pitkälle – olen nuottikuvan selkeyden tavoittelussa mennyt sävellyksessä *One Last Look Behind* (newcenturyguitar.com nro 17). Kaikki mahdolliset tauot on jätetty pois, jopa niin, että nuottikirjoituksen perinteisiä sääntöjä rikotaan ja tulkinnan yksiselitteisyys on vähintään uhattuna. Minusta kuitenkin nuottiesimerkki 20 on niin paljon selkeämpi ja visuaalisesti rauhallisempi ja myös yksinkertaisesti kauniimpi kuin nuottiesimerkin 21 normaali nuotinkirjoitustapa, että käytän mieluummin sitä. Olen varma, että kitaransoiton opiskelija soittaa mieluummin ja paremmin esimerkin 20 mukaisesta nuotista.

*Freely, about ♩=40*



Nuottiesimerkki 20. T. Kourula: *One Last Look Behind* (newcenturyguitar.com nro 17).



Nuottiesimerkki 21. T. Kourula: *One Last Look Behind* taukojen kera.

Tämän työn lukijan kannattaa kokeilla soittaa nuottiesimerkit 20 ja 21: miltä tuntuu, miten paljon energiaa ja keskittymistä nuotinluku vaatii?

Toki monet säveltäjät kirjoittavatkin selkeää nuottikuvaa. Kitarasäveltäjistä eräs tällainen on Leo Brouwer, jonka voi sanoa ainakin toisinaan pyrkivän nuottikuvassaan helppoon soitettavuuteen maksimaalisen täsmällisyyden kustannuksella. Kun nuottiesimerkin 22 helposti hahmottuvan nuottikuvan ja sormituksen toteuttaa kitaralla, eri nuotit jäävät soimaan vaihtelevan pituisiksi ajoiksi. Lopputulos toimii niin kuin säveltäjä epäilemättä tarkoittaakin ja on kitaralle hyvin idiomaattinen.



Nuottiesimerkki 22. L. Brouwer: *Etudes sencillos no. 11* (Brouwer 2006).

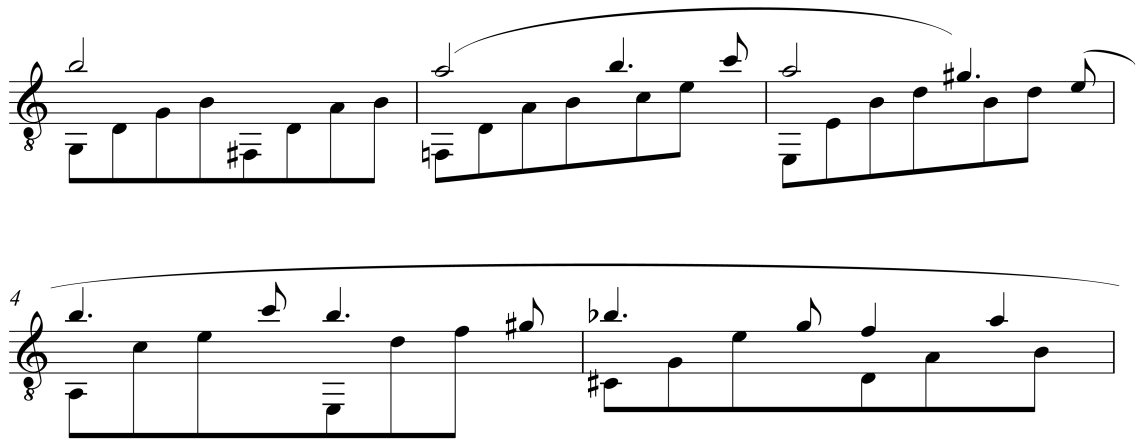
Onkohan Brouwerin nuotinkirjoitustyyliä osittaisena syynä hänen kuubalainen kulttuuritaustansa? Kenties sikäläinen kulttuuri-ilmapiiiri ja klassisen ja populaarin taiteen raja-aidattomuus sallivat musikaalisemman lähestymistavan musiikin kirjoittamiseen kuin eurooppalainen akateeminen säntillisyyttä.

Näiden monien osin ristiriitaistenkin päämäärien, siis nuottikuvan selkeyden, yksiselitteisyyden, musiikillisen loogisuuden ja helpon luettavuuden tasapaino on häilyvä. Usein on vaikea sanoa, mikä olisi paras mahdollinen tapa kirjoittaa musiikki nuoteiksi. Se riippuu myös nuottien lukijasta: soittajan kokemus, taito ja persoonallisuus vaikuttavat tietenkin paljon. Myös oma kirjoituskäytäntöni muuttuu ja kehittyy. Sävellyksissäni näitä ongelmia on ratkaistu erilaisilla tavoilla. Pyrkimyksenäni on kuitenkin aina poistaa mahdollisimman paljon kitkaa nuottikuvan ja sen toteuttamisen väliltä.

### 3.4 Sormitukset näkyviin?

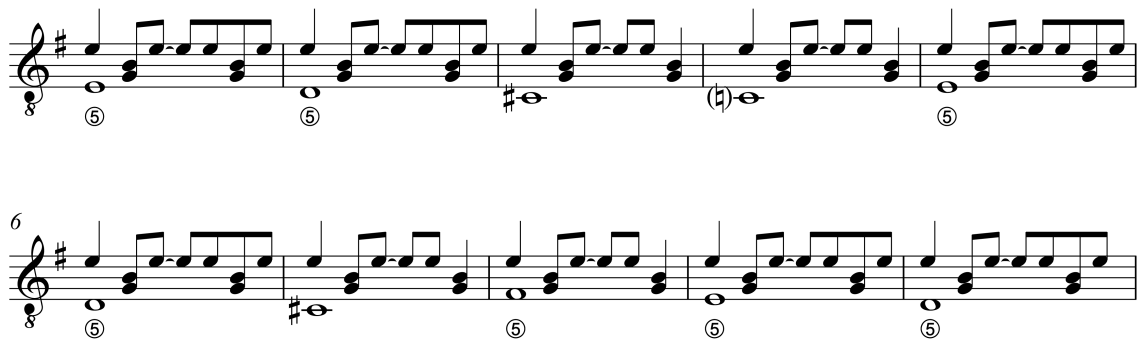
Otso Summanen käsittelee kitaralle säveltämänsä pedagogista musiikkia opinnäytetyössään *Viisi etydiä kitaralle*. Hän on havainnut, että sormitusmerkintöjen puutteellisuus on hidastanut hänen oppilaidensa nuotinlukua ja toteaa, että nuotteihin olisi hyvä merkitä tarkemmin sormituksia. (Summanen 2013, 13.) Monet muutkin ovat varmaan samaa mieltä kuin Summanen, koska kitaranuotit ovat usein kattavasti sormitettuja.

Itse ajattelen sormituksista toisin. Merkitsen sormituksia nuotteihin mahdollisimman niukasti, vain aivan välttämättömiin paikkoihin – niitä on hyvin vähän! Hankalakaan paikka sävellyksessä (nuottiesimerkki 23) ei tarvitse sormitusta, vaan oppilas löytää kyllä itselleen sopivan ratkaisun. Opettaja on tietenkin tässä apuna.



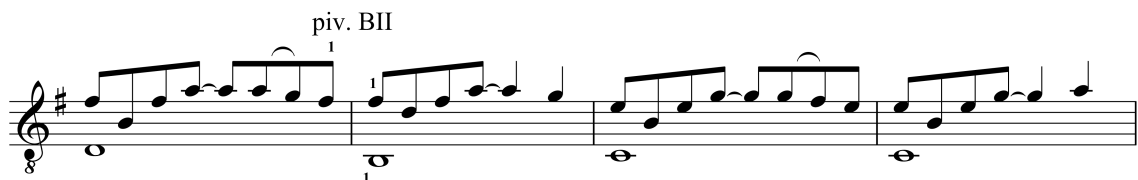
Nuottiesimerkki 23. T. Kourula: *One Last Look Behind* (newcenturyguitar.com nro 17).

Toisaalta helppokin paikka voi tarvita sormituksen, jos erilaisia sormitusvaihtoehtoja on useita ja tietyllä sormituksella pyritään vaikkapa erityiseen sointiin, kuten nuottiesimerkissä 24.



Nuottiesimerkki 24. T. Kourula: *Travelling Still* (newcenturyguitar.com nro 24).

Joskus taas on olemassa elegantti sormitusratkaisu, joka ei todennäköisesti tule soittajalle mieleen, kuten nuottiesimerkin 25 pivot<sup>12</sup>- eli saranabarré<sup>13</sup>. Silloin sormitus on minusta hyvä merkitä näkyviin.



Nuottiesimerkki 25. T. Kourula: *Travelling Still* (newcenturyguitar.com nro 24).

<sup>12</sup> Pivot-barré tai saranabarré on ilmiö, jossa barré-ote muuttuu toisenlaiseksi barréksi tai yksittäiseksi säveleksi ilman, että sormea välillä nostetaan pois kieleltä.

<sup>13</sup> Barré tarkoittaa useamman kuin yhden äänen painamista kerrallaan samalla sormella otelautaa vasten. Klassisella kitaralla tähän käytetään yleensä etusormea.



Jos sormituksia on runsaasti, alkavat oppilaat kiinnittää niihin liikaa huomiota ja ”soittaa numeroista”. Jos oppilaat ovat tottuneet soittamaan aina annettujen sormitusten mukaan ja odottavat että opettaja aina täydentää nuottiin puuttuvat sormitusmerkinnät, heistä tuntuu varmasti oudolta ja vaikealtakin soittaa sormituksettomasta nuotista. Toisaalta omat sekä spontaanit että harkitummat sormituskyvyt kehittyvät, kun niille annetaan tilaa ja niitä tarvitaan – kun nuottiin ei ole merkitty turhaan liikaa sormituksia. Opettaja tietenkin auttaa oppilasta kaikissa sormituksiin liittyvissä kysymyksissä, keskustelee niistä oppilaan kanssa ja tarvittaessa tietenkin myös merkitsee sormituksia nuottiin näkyviin.

Jokainen on oman kehonsa paras asiantuntija. Mielestäni soittotuntien pitäisi johtaa siihen, että oppilas alkaa opintojen edetessä enenevissä määrin löytää itselleen sopivimmat sormitukset. Nuottiin valmiiksi merkityt sormitukset ovat kaikille samat, toisille sopivat, mutta toisille sopimattomat. Tämä liittyy myös musiikki- ja soittokokemuksen omakohtaisuuteen ja soittamisen kehollisuuteen ja taktiilisuuuteen, joita käsittelen enemmän luvussa 3.6.

### 3.5 Sävellyksen nimi on mielikuvien herättäjä

Elissa Milnen sanoin ”nimi on tie sisälle musiikkiin.” Milne on sitä mieltä, että säveltäjät eivät aina hallitse kovin hyvin tätä kommunikaation osa-aluetta. Joskus sävellykset saavatkin jälkikäteen lempinimiä, tunnettuina esimerkkeinä L.v.Beethovenin *Kuutamosonaatti* (pianosonaatti nro 14, op. 27 nro 2) ja *Kohtalonsinfonia* (sinfonia nro 5). Jälkikäteen keksityt nimet syntyvät ja jäävät elämään, koska ne kertovat jotain olennaista musiikin sisäisestä merkityksestä. Sävellysten nimissä yhdistyvät kielen ja musiikin rinnakkaiset maailmat. (Milne 2011.)

Kitaramusiikissa samat nimet toistuvat puuduttavuuteen asti: andantet, allegrot ja allegrettot seuraavat toisiaan. Itse asiassa nämähän eivät edes ole nimiä, vaan vain esitysmerkintöjä. Oma synkkä lukunsa ovat loppumattomat etydit, estudiot, ejerciciot, studyt ja lessonit, jotka jo nimellään korostavat, että tässä ei ole kyse oikeasta musiikista, vaan vain harjoittelemisesta.

Tietenkin myös maailmankuvan muutos vuosisatojen aikana on vaikuttanut sävellysten nimeämiseen. Vasta romantiikan aikana kehittyneen nerokultin myötä säveltäjän persoona kasvoi arvossa ohi muiden käsityöläisten ja sävellyks alettiin kokea itsessään

arvokkaana taideteoksena. Lisäksi monet kitarasäveltäjät kirjoittivat suuria määriä musiikkia opetuskäyttöön 1800-luvulla ja monet näistä sävellyksistä eivät varmaan säveltäjiensä mielestä varsinaisesti ylittäneet teoskynnystä. Esimerkiksi Fernando Sor ja Mauro Giuliani sävelsivät paljon nimettömiä etydejä, vaikka laajemmat sävellyksensä he kyllä usein nimesivät hyvinkin runollisesti. Ehkä olisi ollut parempi toimia päinvastoin: aloittelevat soittajat tarvitsevat enemmän mielikuvien herättämistä kuin ammattilaiset, jotka useimmiten kyllä löytävät musiikista sisällön ilman kuvailevaa nimeäkin.

Jostain syystä oopperoilla on aina nimi. Beethovenkin nimesi ainoan oopperansa *Fidelioksi*, vaikka muuten sävelsi useimmiten vain numeroituja sonaatteja, sinfonioita ja konserttoja. Wagner ei säveltänyt oopperoita 1, 2 ja 3, vaan sellaisia kuin *Mestarilaulajat* ja *Jumalten tuho*. Vaikka klassisen kitaran pedagogiset sävellykset eivät ole aivan Wagnerin oopperoiden kaltaisia järkäleitä, voi nimi niidenkin kohdalla olla todella merkittävä mielikuvien herättäjä ja kiinnostuksen, jopa innostuksen lähde. Jokainen etydiksi nimetty kappale on menetetty mahdollisuus, erityisesti jos se on tarkoitettu lasten ja nuorten soitettavaksi.

Nykyään sävellyksen nimen merkitys ymmärretään pedagogisessa kitaramusiikissa paremmin. Omia suosikkejani ovat Gary Ryanin sävellyksilleen antamat nimet, kuten *Night Sky*, *Lost at Sea*, *Cat Burglar* ja *Birds Flew Over The Spire* (Guitar 2010-2015 2009). Nämä nimet herättävät mielikuvia, kysymyksiä ja mielenkiintoa.

Sen sijaan suosituksen pedagogisen kitarasäveltäjän Debbie Cracknellin (samoin kuin monien muidenkin) nimeämistyyli on kyllä omalla tavallaan hauska, mutta ei luullakseni samalla tavalla herätä mielikuvitusta. Cracknellin sävellyksiä ovat mm. *Downtown Doodle*, *Apache Dance*, *Nahville Nick* ja *Lullaby* (Cracknell 2012). Tämän tyyppiset tanssiin, kehtolauluihin tai hassunkurisuuteen viittaavat nimet ovat ehkä aikuisen idea siitä, mikä lapsista tuntuu mielenkiintoiselta. Usein erityisesti erilaiset tansseiksi nimetyt kappaleet ovat musiikillisesti hyvin kaukana siitä musiikista, mikä lapsista ja nuorista olisi tanssittavaa ja edustavat enemmänkin vanhoja salonkitansseja kuten valssia.

Toisaalta: sävellyksen nimi ei saa sanoa liikaa. Jos nimi on vääränlainen, se voi estää soittajaa osallistumasta (Milne 2014). Jos nimi on *Pienen siilin päiväuni* tai *Sateinen liikuntatunti*, se on niin spesifi, että se alkaa jo rajoittaa mielikuvitusta ja sulkea ulkopuolelle. Tällainen liian rajoittava ja määrittelevä nimi on ehkä vielä huonompi

vaihtoehto kuin jokin lähes sisällötön *Etydi no. 11*. Nimeämisessäkin on kyse tasapainoilusta: on herätettävä mielikuva ja synnytetävä ehkä häivähdys mysteeriä, mutta ei ole hyvä kertoa liikaa. Nimen lopullinen merkitys tietenkin syntyy vasta vastaanottajan mielessä, ja sen ennakointi on lopultakin mahdotonta.

Mitä lukija ajattelee seuraavista nimipareista: kumpaan sävellykseen tutustuisit mieluummin? Osa nimistä on minun, osa muista sävellyksistä.

Study no. 23 ↔ Long Way Home  
 Allegro ↔ Sea of Light  
 Preludi ↔ Night Clouds  
 Rondo ↔ La Muerte del Angel<sup>14</sup>  
 Boogie Woogie<sup>15</sup> ↔ Ancient Drums  
 Mamba ↔ My Lord Willoughby's Welcome Home<sup>16</sup>  
 Autumn Waltz ↔ One Last Look Behind  
 Lesson 75 ↔ Sunny Side Up

Minulla ei olisi vaikeuksia valita, kummasta kiinnostua. Toivonkin, että olen onnistunut keksimään pedagogisille sävellyksilleni kiinnostavia nimiä. Omien sävellysteni nimeämistä käsittelen enemmän seuraavassa, sävellysprosessista kertovassa luvussa.

### 3.6 Soittaminen on kehollista

Brittiläinen myös lastenmusiikkia säveltävä urkuri Matthew Martin sanoo, että pedagogisessa musiikissa pitäisi olla fyysinen ulottuvuus – kuin pallon potkaisemisessa tai uimisessa (Gill 2013). Myös Elissa Milne haluaa, että hänen pedagogisessa musiikissaan yhdistyisivät instrumentin soittamisen aiheuttama fyysinen mielihyvä ja musiikin tuottama emotionaalinen tyydytys. Soittoteknisten haasteiden pitää olla todellisia, mutta niiden pitää olla voitettavissa. (Milne 2011.) Kehollisuus<sup>17</sup> ja taktiisuus<sup>18</sup> ovat minullekin omilta ja ymmärrettäviltä tuntuja tapoja hahmottaa

<sup>14</sup> Astor Piazzolla oli hyvä keksimään hienoja, runollisia, värikkäitä nimiä sävellyksilleen.

<sup>15</sup> Nämä *Rock 'n Roll* -tyyliset nimet olisivat ehkä olleet nuorten mielestä viileitä viisi-kuusi vuosikymmentä sitten.

<sup>16</sup> Myös John Dowlandin sävellysten nimet ovat usein kiinnostavia. Niissä on myös vuosisatojen tuomaa ylimääräistä mysteeriä.

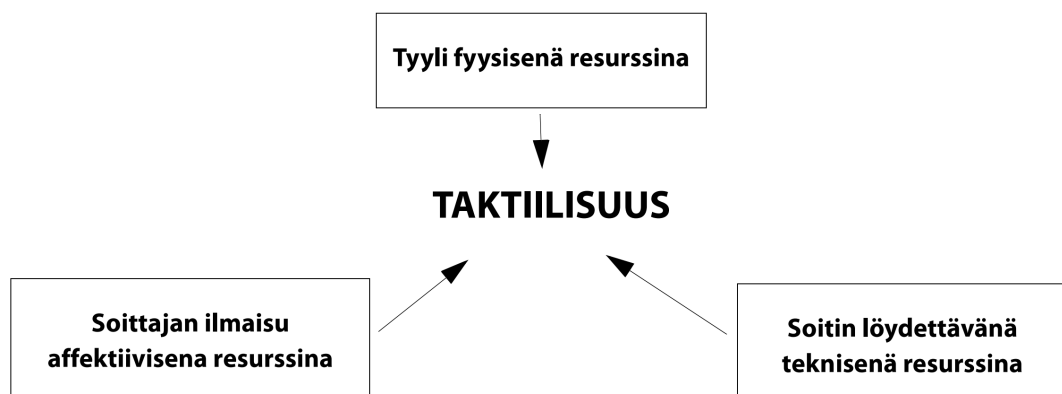
<sup>17</sup> Soittamisen kehollisuudesta saa mielikuvan ajattelemalla ilmakitaran soittajaa, jossa kehollisuus esiintyy ehkä puhtaimmillaan, ilman tosiasiallisen soittamisen asettamia vaatimuksia.

<sup>18</sup> Taktiinen tarkoittaa tuntoaistiin perustuvaa.

maailmaa ja olla vuorovaikutuksessa sen kanssa. Koen musiikin rytmin, harmoniset tendenssit, melodiset jännitteet ja tunnetilat kehollisina.

Marko Aho toteaa artikkelissaan *Affekti, tyyli ja soitin taktiillisina resursseina*: ”soittaminen, ja eritoten soittamisen nautinto ponnistaa kuitenkin äärimmäisen intiimistä soittavan kehon ja soivan soittimen vuorovaikutuksesta (Aho 2008, 4)”. Hänen mukaansa keho ja kehollisuus on 1990-luvulta lähtien otettu mukaan musiikin tutkimukseen (Aho 2007, 248), mutta taktiillisuus on jäänyt tutkimuksen marginaaleihin (Aho 2008, 4). Olikin onni, että löysin Ahon kehollisuutta käsittelevät artikkelit, sillä niitä lukuun ottamatta tekemäni aineistohaut tuottivat tulokseksi tähän työhön vaikeammin sovellettavia yleisluontoisia tekstejä.

Kuviossa 1 Aho avaa taktiillisuuden eri osatekijöitä. Musiikin tyyli, soitettava soitin ja soittajan ilmaisu ovat osia kokonaisuudesta, joka soittajalle avautuu osittain tuntoaistin kautta, taktiillisesti.



Kaavio 1. Taktiillisuuden osatekijät (Aho 2008, 12).

Ahon tekstit kiteyttävät niin osuvasti musiikin kehollisuudessa keskeisimmiksi kokemani ajatukset, että haluan tässä lainata niitä suoraan.

”--- on selvää että leijonanosa soittamisen viehätystä ponnistaa paljon intiimeimmistä subjektiivisista kehollisista impulsseista. Ihminen on kehollinen olento, ja orientoituu maailmaan sellaisena: liikkumisen impulssi on ihmiseen sisäänrakennettu -- Jonkinasteinen emotionaalinen kokemus nousee etualalle kun tarkastellaan ylipäättään syitä ihmisten musiikilliseen aktiivisuuteen. Toisaalta taas affekteilla ja ihmisen motorisella järjestelmällä on konkreettinen hermostollinen yhteys.” (Aho 2008, 6)

Musiikin affektin ja soittajan motorisen järjestelmän yhteys on ilmiselvä rytmimusiikissa, mutta klassiset muusikot tuntuvat usein suorastaan vierastavan musiikkiin liittyvää kehollisuutta. Omien kokemuksieni mukaan soitonopettajat esimerkiksi usein yrittävät kitkeä oppilaalta pois pahan tavan naputtaa jalkaansa musiikin tahdissa. Varmaan voikin katsoa, että jalan liikuttamiseen menee turhaa energiaa ja ehkä se aiheuttaa ylimääräistä lihasjännitystäkin – ja syitä voi keksiä lisää – mutta ilmiössähän on kyse soittajan spontaanista kehollisesta musiikin affektin ilmaisusta. Eikö olisi pikemminkin arvostettava sitä, että oppilas on kehollaan mukana soittamisessa?

”Vaikuttaa siltä, että soittamisen henkilökohtaisessa nautinnossa ja soittamiseen liittyvässä sosiaalisessa kommunikaatiossa on motorisilla affektiohjelmilla keskeinen merkitys.” (Aho 2008, 11)

Aho osuu tässä asian ytimeen. Itse koen, että improvisaatiota käyttävän sävellysmetodini eräs suurimmista vahvuuksista on se, että improvisaatiossa nautinnolliset motoriset affektiohjelmat ovat vahvasti mukana.

”-- kehollinen empatia musiikkia tuottavia liikkeitä kohtaan on osa musiikin sisäistämistä. Musiikkityylin toteuttaminen muusikon toimesta vaatii aimo annoksen käsitteellistämätöntä kehollista taitoa.” (Aho 2007, 251)

Kehollisuus on tosiaan pitkälti käsitteellistämätöntä niin minulle kuin oppilaallekin. Onkin vaikea kertoa, miten pyrin pedagogisen musiikin säveltäjänä ottamaan huomioon musiikin kehollisuuden ja tarjoamaan oppilaalle mahdollisuuden nauttia siitä. Tämä kertomisen vaikeus ei kuitenkaan tarkoita, ettenkö tähän pyrkisi ja kenties siinä onnistuisikin. Kysehän on asioista, jotka ovat eri tavoin tuttuja jokaiselle muusikolle kaikilla harrastamisen ja ammattilaisuuden asteilla.

Soittamisen palkitsevassa fyysisyydessä on kysymys vaikeasti määriteltävästä soinnin, musiikin tunnesisällön, osaamisen tunteen ja soittamisen ilon kietoutumisesta yhteen fyysisessä soittotapahtumassa. Pedagogisessa säveltämisessä onkin mielestäni pyrittävä siihen, että sävellyksissä olisi kyllä soittotekniikkaa kehittäviä elementtejä, mutta että nämä haasteet olisivat oikean kokoisia ja laatuksia niin, että niiden voittaminen ei olisi liian vaikeaa ja työlästä. Soittamisen fyysiseen nautittavuuteen kuuluu myös muuta kuin haasteiden voittamista.

Riippumatta haasteiden vaikeudesta tai helppoudesta, musiikin soinnista tai muista musiikillisista elementeistä, on tietynlaisia asioita nautittavampaa soittaa kuin toisia.

Hyvässä pedagogisessa musiikissa on tämä soittamisen fyysinen todellisuus otettu huomioon.

Huomioideni mukaan monet oppilaat nauttivat, kun soittavat esimerkiksi kitaran vapaita bassokieliä, säveltoistoja erilaisin rytmein ja rasgueadoja<sup>19</sup>. Soiva lopputulos ei ole näissä yhtä tärkeä kuin taktiilinen tunne. Esimerkiksi eräs oppilas, joka yleensä haluaa soittaa hiljaisella äänenvoimakkuudella, nautti perinteisen espanjalaisen *Malagueñan* rasgueado-soinnuista, vaikka ne eivät soineet samalla räjähtävyydellä kuin flamencomusiikissa – ne vain tuntuivat kivalta soittaa.

Omissa sävellyksissäni kehollisuus ilmenee myös sävellysten nimissä ja esitymerkinnöissä ja siinä, miten keskustelen näistä kappaleista oppilaiden kanssa soittotunneilla. Esimerkiksi *Slow Swirls* (newcenturyguitar.com nro 21) on pyörteilevää musiikkia ja nimi toivottavasti herättää tuon tunteen soittajassa. *Tree Swing* (newcenturyguitar.com nro 25) taas ei keinu kuten valssi, vaan kuten puun oksaan sidottu pihakeinu. Useimmissa soittajissa tuo mielikuva herättäneen kehollisen keinumisen tunteen tai muiston sellaisesta. Kolmimuunteista rytmiä kuvailen oppilaalle ”pomppivaksi” ja soitan esimerkin – en siis yritä sanallisesti selittää, mistä on kyse. *Byzantiumim* (newcenturyguitar.com nro 11) liikkeen tuntua olen verrannut sufi-dervissien tanssiin ja katsonut oppilaan kanssa videon pyörivistä dervisseistä.

Kehollisuus on läsnä kaikessa musiikissa. Omissa sävellyksissäni korostan kehollisuutta antamalla etusijan sille että tuntuu hyvältä soittaa, vaikka se edellyttäisi kompromisseja soinnin, äänenkuljetuksen ja oikeana pidetyn soittotekniikan suhteen. Korostan rytmiä – se on musiikin kehollisuuden vahvinta aluetta.

Tutustuessani musiikin kehollisuutta käsitteleviin teksteihin tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani pohdin omaa suhdettani kehollisuuden käsitteeseen. Pidän todennäköisenä, että säveltäessäni tulevaisuudessa uutta pedagogista musiikkia olen entistä tietoisempi sävellysteni kehollisesta ja taktiilisesta ulottuvuudesta. Tässä onkin yksi kehityshaaste minulle säveltäjänä. Muita kehityshaasteita käsittelen myöhemmin omassa luvussaan laajemmin.

---

<sup>19</sup> *Rasgueado* tai *rageo* on flamencokitaransoitolle tunnusomainen ”rämpytys”. Klassisten kitaristien rasgueadot eivät yleensä juuri muistuta flamencokitaristien huikean virtuoosista, rytmikästä soittoa, mutta tuovat silti hienoa eksoottista väriä musiikkiin.

### 3.7 Pitäisikö pedagogisen sävellyksen olla omaperäinen?

On selvää, että omaperäisyyttä arvostetaan huomattavan paljon kaikessa taiteessa. Itsekin arvostan omaperäisyyttä, mutta määrittelen sen ehkä eri tavalla kuin usein on tapana. Usein tunnutaan ajateltavan, että omaperäisyys on erilaisuutta muihin verrattuna. Sanana omaperäinen kuitenkin tarkoittaa suomen kielessä itsestä lähtöisin olevaa. Kantana monen muun kielen alkuperäistä tarkoittavalle sanalle on ollut latinan *originalis*: sekin tarkoittaa alkukantaista, alkulähdettä, syntyä. Erilaisuus muihin verrattuna ei olekaan ainakaan taiteessa sen sisältöä kovin mielenkiintoisesti tai syvällisesti kuvaileva parametri, kun taas sen sijaan itsestä lähtöisin oleva, alkulähteestä pulppuava materiaali on aina jollakin tavalla arvokasta.

Tässä mielessä myös pedagogisen musiikin olisi hyvä olla omaperäistä. Ei siis välttämättä uudenlaista tai erilaista, vaan säveltäjän itsensä näköistä, hänen oman kokemusmaailmansa ja persoonallisuutensa synnyttämää (Milne 2014). Tässä ei kuitenkaan ole kysymys oman egon tyydyttämisestä tai oman taiteilijuuden ja itseilmaisun viemisestä pedagogiikan edelle, vaan siitä, että sävellystoiminnan energia- ja keinovarastona on rehellisesti säveltäjä itse. Sävellys ei silloin ole keinotekoinen konstruktio, säveltäjän mielikuva siitä, mikä on erilaista, uudenlaista ja siis ”omaperäistä”.

## 4 Sävellysprosessini

Australialainen pianonsoitonopettaja ja pedagoginen säveltäjä Elissa Milne kertoo blogiartikkelissaan *How I came to compose educational piano music*, miten eräs hänen piano-oppilaistaan sanoi innostuneena haluavansa soittaa juuri niin kuin Milne silloin, kun tämä soitti omaa musiikkiaan. Tämä tapaus sai Milnen nuotintamaan säveltämiään kappaleita ja antamaan niitä oppilailleen soitettaviksi. (Milne 2009.)

Myös minun pedagoginen sävellystoimintani sai osittain alkunsa samantapaisista kokemuksista. Soittelin opetustuntien lomassa jotain omaa sävellystäni tai ehkä improvisoin, ja oppilas kiinnostui ja sanoi itsekin haluavansa soittaa juuri tuon kappaleen.

Useimmat sävellyksistäni syntyvät suurin piirtein tässä luvussa kuvatulla tavalla, mutta on myös toisia, joiden synty poikkeaa tässä esitetystä paljonkin. Joskus sävellys ikään kuin ilmestyy paperille valmiina ja kokonaisena. Sellainen kokemus on hieno, ja usein tuloksena olevassa kappaleessakin on tiettyä erityistä spontaaniutta. Eräs näin syntyneistä sävellyksistä on *Chase Music* ([newcenturyguitar.com](http://newcenturyguitar.com) nro 12), jonka kirjoittaminen alkuideasta valmiiseen lopputulokseen kesti vain vähän aikaa, ja jota sen jälkeen ei ole muutettu. Tällaisten kappaleiden kohdalla sävellysprosessin analysointi on vaikeaa, koska tuntuu siltä, että säveltäminen tapahtuu alitajuisesti ja itsestään, ilman tavanomaista kitkaa.

### 4.1 Opetustilanne synnyttää sävellysideoita

Usein idea sävellykseen syntyy kun olen töissä, siis opetustilanteessa, tai myöhemmin kun tilanne tai oppilas on vielä mielessä. Tässä vaiheessa sävellysidea ei ehkä vielä ole konkreettinen, nuoteiksi kirjoitettavissa olevia säveliä, vaan kenties lähinnä ajatus siitä, minkälaista soitettavaa joku oppilas tuntuisi tarvitsevan. Jos sopivaa musiikkia ei löydy valmiina, pyrin usein säveltämään sellaista itse.

Soitonopettajalle muodostuu usein oppilaasta vuosien mittainen kokemus. Tämän kokemuksen perusteella on mahdollista intuitiivisesti jo ennalta arvioida miten joku tietty oppilas suhtautuu johonkin kappaleeseen, mistä hän pitää tai ei pidä, mikä on liian vaikeaa, mikä sopivan haastavaa. Tämä intuitiivinen ja kokemusperäinen tieto on



välttämätöntä opettajalle joka haluaa motivoida oppilastaan soittamaan. Myös pedagogista musiikkia säveltävälle sama sisäinen kuva oppilaasta on tarpeen ja se suuntaa sävellyksiä kohti toimivaa lopputulosta.

Tässä lienee syytä tähdentää, että vaikka sävellykset syntyvät usein tietylle oppilaalle ja tiettyyn tilanteeseen, valmiit kappaleet sopivat monien soitettaviksi. Se oppilas, jonka tarpeisiin sävellys on alun perin sävelletty, toimii ikään kuin luomisprosessin katalysaattorina, mutta prosessin lopputuloksena syntyvä sävellys jalostuu viimeistään muiden oppilaiden kanssa tehtävän työn myötä syntyperäänsä universaalimmaksi.

#### 4.2 Improvisaatio on hyvä sävellysgeneraattori

Klassinen kitaristi ja pedagogisen musiikin säveltäjä Gary Ryan on kertonut saavansa usein ideoita sävellyksiinsä improvisoidessaan (Ryan 2013). Näin tapahtuu usein myös minulle ja varmaan useimmille säveltäville muusikoille.

Improvisoiden syntyneet ideat ovat jo valmiiksi käytännössä kokeiltuja ja toimiviksi tiedettyjä: ne ovat jääneet mieleeni juuri siksi, että niissä on jotain erityistä toimivuutta, sointia, instrumentaalista ja soitteknistä idiomaattisuutta, joka erinomaisesti sopii juuri pedagogiseen musiikkiin. Improvisoidessa syntyneet ideat ovat äärimmäisen vahvasti kiinni soittamisen käytännössä ja soinnin realiteetissa. Se on niiden vahvuus, mutta myös heikkous. Kuten laulajalauluntekijä Tom Waits on sanonut, improvisoidessa kädet haluavat mennä sinne, missä ne ovat jo olleet. Tuloksena voi olla liiankin tuttua, kulunutta musiikkia. Niinpä on oltava tarkkana ja pysyttävä kriittisenä. Ideat voi kirjoittaa alkunnostuksessa ylös ja palata niihin, kun on kulunut riittävästi aikaa. Silloin voi jo paremmin arvioida, onko improvisoiden syntyneessä ideassa jatkokäsittelyyn oikeuttavaa sisältöä.

Puutteistaan huolimatta improvisointia inspiraationa ja alkulähteenä käyttävä sävellystapa on ainakin minulle todella toimiva ja luonteva.

#### 4.3 Intuitiivista säveltämistä

En ole saanut kovin laajaa varsinaista sävellyskoulutusta, vaan olen opiskellut säveltämisen eri osa-alueita ja tekniikoita, kuten harmoniaoppia, kontrapunktia ja muoto-oppia. Nyt YAMK-opintovuoden aikana opiskelen säveltämistä Marko Puron johdolla. Taustastani johtuneen sävellysprosessini intuitiivinen luonne. Alkuperäisen sävellysidean pyöriessä mielessä käyn läpi tekeillä olevaa sävellystä lukuisia kertoja, korjaan sitä ja lisään uutta materiaalia ideoiden, intuition ja iteraation kehää pitkin. Tälläkin metodilla on sekä hyviä että huonoja puolia.

Hyvänä puolena pidän sitä, että intuitiivinen metodi tuottaa intuitiivista musiikkia. Musiikki hahmottuu helposti ja materiaali pysyy koossa. Minulle sävellystapani on inspiroiva ja luontainen, joten kappaleita syntyy helpommin kuin muuten olisi todennäköistä. Työskentelytapa on myös nopea: sävellys joko valmistuu lyhyessä ajassa tai huomaan että sävellysidea ei kannakaan, jolloin voin jättää sävellyksen kesken.

Heikkous suunnitelmallisempaan sävellystapaan verrattuna on se, että sävellyksen rakenteesta muodostuu helposti rapsodinen: kehittely jää keskeneräiseksi tai ainakin luonteeltaan vähemmän arkkitehtoniseksi. Toisaalta sävellykseni ovat tarkoituksellisesti lyhyitä, populaareja ja helppoja. Niinpä sävellystavan mahdolliset rajoitukset eivät haittaa läheskään niin paljon kuin muunlaisessa musiikissa saattaisi käydä.

#### 4.4 Tyyli-ilainoja ja genrevaikutteita

Sävellyksissäni ovat vahvasti esillä, selkeästi nähtävissä ja kuultavissa niiden sisältämät tyyli- ja genrevaikutteet. Eniten olen ottanut vaikutteita pop- ja elokuvamusiikista, mutta myös kansanmusiikin ja maailmanmusiikin vaikutukset ovat vahvat.

Klassinen musiikki on kaiken säveltämiseni pohjana, samoin kuin se on koko musiikkisuhteeni pohjana: pedagogisia sävellyksiäni voi kaikkine muine vaikutteineenkin luonnehtia lähinnä klassiseksi kitaramusiikiksi. Klassisen kitaramusiikin historiaa vasten tarkasteltuina erilaiset klassisen musiikin ulkopuoliset vaikutteet kuitenkin korostuvat ja siksi juuri näitä vaikutteita käsitellään tässä luvussa.

Pop- ja rockmusiikin vaikutus kuuluu sävellyksessä *New Blue* (esimerkki 26). Sävellyksessä käytetty sävelasteikko viittaa bluesin ja jazzin suuntaan, ja rytmikka tulee myös populaarimusiikin maailmasta. Tätä sävellystä soittavalle oppilaalle kappaleen musiikillinen maailma on heti tuttu, mutta samalla on selvää, että juuri tämänlaista musiikkia ei klassisella kitaralla usein soiteta.



Nuottiesimerkki 26. T. Kourula: *New Blue* (newcenturyguitar.com nro 8).

Maailmanmusiikki ja keskiaikainen musiikki ovat inspiroineet sävellystä *Byzantium* (esimerkki 27). Tämäkin sävellys on saanut alkunsa soittotunnilla. Soittelin Loreena McKennittin kappaletta *Santiago*, joka pohjautuu keskiaikaiseen *Non é gran causa* -sävelmään, ja oppilas vaikutui jännittävästä tunnelmasta. Pyrin saamaan omaan sävellykseeni samantapaista hypnoottista, muinaiselta kuulostavaa toistoa ja rytmikkää. Ilmeisesti onnistuin riittävän hyvin, sillä kappale on toiminut hyvin opetuskäytössä.



Nuottiesimerkki 27. T. Kourula: *Byzantium* (newcenturyguitar.com nro 11).

*Maria!* (esimerkki 28) on saanut tunnelmansa ground-bassoon ja sointukiertoon perustuvasta kansanlaulusta *La Carpinese*. Vaikka suoraan kansanlaulusta lainatun materiaalin osuus on pieni, se toimi lähtökohtana ja inspiraationa säveltäessä ja mielestäni se välittää lopputulokseen jotain vanhan kansanlaulun eetoksesta.



Nuottiesimerkki 28. T. Kourula: *Maria!* (newcenturyguitar.com nro 15).

Elokuvamusiikin sävy ja tunnelma ovat läsnä *The Nervous Nightwatchman* -sävellyksessä (nuottiesimerkki 29, liite 1). Kahden ensimmäisen tahdin motiivi on laina. En tosin tiedä mistä sen olen lainannut, sillä se tuntuu olevan niin tuttu ja usein kuultu, että sen lähdettä on vaikea selvittää. Sävellys herättää hiipivine askeleineen ja aavemaisine kromaattisine asteikkokulkuineen elokuvallisia mielikuvia ja tuo mieleen tarinoita.



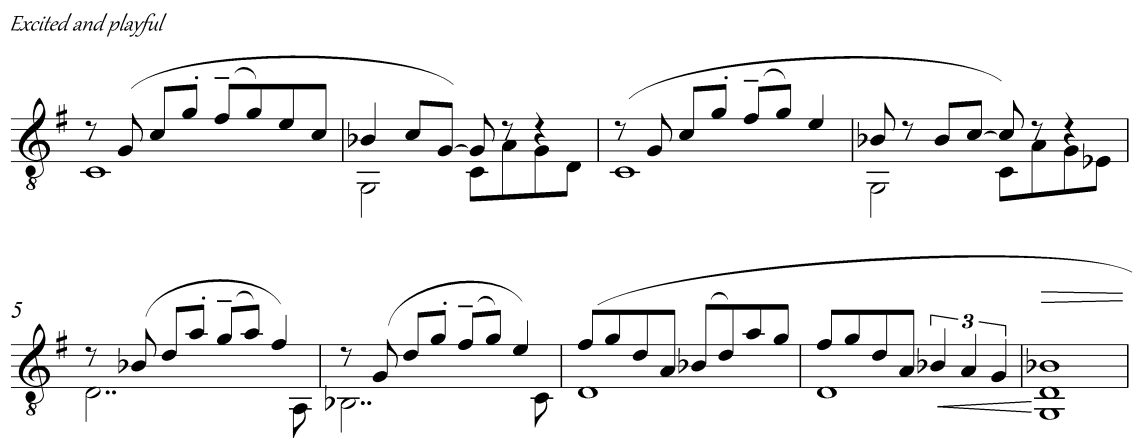
Nuottiesimerkki 29. T. Kourula: *The Nervous Nightwatchman* (newcenturyguitar.com nro 10 - Liite 1).

Sävellyksen lopun hymnimäinen jakso (nuottiesimerkki 30) ei musiikillisesti liity sitä edeltävään, ja siksi se onkin omiaan herättämään mielenkiintoa: tässä kohdassa tuntuu olevan joku käänne tarinassa, mitähän nyt tapahtuu?



Nuottiesimerkki 30. T. Kourula: *The Nervous Nightwatchman* (newcenturyguitar.com nro 10) (Liite 1).

Kuten kaikki sävellykseni, myös *Strange New Constellations* (esimerkki 31) on sekoitus monia vaikutteita, mutta minusta siinä on havaittavissa erityisesti pelimusiikin vaikutus. Lyhyet fraasit, poukkoileva melodia ja outo moodi luovat hektisen toiminnan tunteen.



Nuottiesimerkki 31. T. Kourula: *Strange New Constellations* (newcenturyguitar.com nro 22).

Sikäli kuin asiaa pystyn itse analysoimaan, otan sävellyksiini monenlaisia vaikutteita pääosin kahdesta syystä. Ensinnäkin sävellyksissäni esiin tulevat tyyllilainat ja vaikutteet ovat itselleni läheisiä, ne edustavat minun musiikillista identiteettiäni. Poimin sävellyksiin sellaisia asioita, joita minun itseni olisi kiva soittaa. Toisaalta myös nuorten soittajien musiikkisuhde on ennakkoluuloton: heidän esittämistään ohjelmistotoiveista soittotunneilla ja kitaraorkesterissa huomaa, että heille monet musiikin lajit ja tyyli ovat yhtä luonnollisia valintoja kitaralla soitettaviksi. Koen, että nämä tyyllilainat tekevät musiikistani kitaransoiton harrastajille relevantimpaa, ajankohtaisempaa ja kiinnostavampaa.

#### 4.5 Sävellysteni nimistä

Sävellysten nimeämisestä kirjoitin jo edellisessä luvussa. Tässä luvussa tarkastelen osittain samoja asioita omien sävellysteni näkökulmasta.

Pyrin nimeämään omat sävellykseni kiinnostavasti. Nimet ovat englanninkielisiä, onhan sävellykset tarkoitettu käyttöön myös Suomen ulkopuolelle. Englanninkielisissä nimissä on myös tiettyä hohtoa ja romantiikkaa, joka suomenkielisistä puuttuisi. Tämän huomaa oppilaiden reaktioista: sävellyksen nimihän on useimmiten ensimmäisiä asioita, joihin huomio kiinnittyy. Nimestä syntyy joskus myös pidempi keskustelu sen tarkemmasta merkityksestä.

Sävellysteni nimistä erityisesti *Chase Music*, *Dog Days* ja *The Nervous Nightwatchman* tuntuvat herättävän mielenkiintoa jo ennen kun kappaleita on edes soitettu. Se onkin minusta hyvä päämäärä. Näin oppilaalle syntyy jokin mielikuva, mielipide ja suhde sävellykseen välittömästi. Sen sijaan vaikkapa pedagogiselle kitaramusiikille niin tyyppillinen *Study n.12* ei herättäisi useimmissa soittajissa ainakaan mitään positiivista mielikuvaa.

Samoin kuin sävellykseni, myös niiden nimet syntyvät intuition ja mielikuvien kautta. Englannin kieli liittää nimet anglosaksiseen maailmaan, mutta muuten nimet ovat melko neutraaleja. En halua määritellä mitään liian tarkasti tai käyttää sellaisia ilmaisuja, jotka saattavat sulkea soittajan ulkopuolelle.

Eräs jatkuvasti toistuva piirre on taipumukseni käyttää alku- ja loppusoinnollisia sanayhdistelmiä sekä adjektiiveja ja adjektiivinkaltaisia määreitä: *A Small Secret*, *Dog Days*, *First Flakes Falling*, *Hobbling Hedgehog*, *Old Kangaroo*, *Windblown Leaves*, *New Blue*, *Sunny Side Up*, *The Nervous Nightwatchman*, *Dark Current*, *Litehart*, *One Last Look Behind*, *Slow Swirls*, *Strange New Constellations*, *Long Way Home*. Näillä samoin kuin sellaisilla sanoilla kuin *home*, *swirl*, *current*, *woods*, *leaves* ja *flakes* olen pyrkinyt sävyltään hiukan runolliseen tyyliin, luomaan mielikuvia.

#### 4.6 Oppilaiden palaute kehittää sävellyksiäni ja minua

On mahdotonta korostaa liikaa sitä, että oppilaani ja opetustyöni kehittävät sävellyksiäni ja minua itseäni säveltäjänä. Tätä kehitystä tapahtuu sekä pitkällä aikavälillä että jokaisen yksittäisen sävellyksen kohdalla.

Oppilailta saatu sekä sanallinen että sanaton palaute vaikuttaa säveltämiseeni. Pyrin analysoimaan mikä saa parhaat sävellykset toimimaan niin hienosti ja miksi jokin toinen sävellys ei tunnu sopivan opetuskäyttöön yhtä hyvin. Yksittäiset kappaleet taas pysyvät avoimena lisämuokkaamiselle vielä kauan sen jälkeenkin kun ne on ensimmäisen kerran annettu soittoläksyksi jollekulle oppilaalle. Niinpä jotkin sävellykset ovat oppilailta saadun palautteen myötä muuttuneet huomattavasti siitä, minkälaiseksi ne alun perin kirjoitin ja samalla parantuneet paljon. Jotkin toiset sävellykset taas eivät tunnu työstämisestä huolimatta onnistuvan riittävästi herättämään innostusta. Myös tämä palaute oppilailta on erittäin arvokasta.

Olen soittotunneilla merkinnyt muistiin oppilaiden kommentteja sävellyksistäni. Osa näistä on spontaaneja, osa taas vastauksia kysymykseeni ”mitä ajattelet tästä kappaleesta?”. On huomattava, että normaalisti ainakaan minun oppilaani eivät esitä kovin elaboroituja arvioita musiikista ilman pidempää kyselemistä. ”Ihan kiva” lieneekin yleisin mielipide. Usein täytyy oppilaan sanattoman viestinnän perusteella tulkita, tarkoittaako hän tosiaan ”ihan kiva” vai ”löytyisikö jotain muuta soitettavaa”.

Oppilaiden kommentteja muistiin merkitessäni on eräs päämäärä ollut kerätä aineistoa tätä opinnäytetyötä varten, mutta onhan oppilaiden palaute tietenkin minulle muutenkin mielenkiintoista. Haluan tietää mitä tästä musiikista ajattelee sen tärkein kohderyhmä. Olen yrittänyt olla neutraali ja kirjata muistiin yhtä lailla negatiiviset kuin positiivisetkin palautteet, mutta koska oppilaiden mielipiteet on poimittu tavallisesta tunnilla käytävästä keskustelusta, on kirjaamisessa mukana tietenkin paljon epävarmuutta ja epämuodollisuutta. Kirjoitetusta tekstistä on myös vaikea päätellä sitä innostumisen (tai välinpitämättömyyden) astetta, jolla se on sanottu. Nämä kommentit ovat pääosin peräisin nuoremmilta oppilailta noin kymmenen ja viidentoista ikävuoden välillä, mutta mukana on muutamia lukioikäisiltäkin.

”Nä kappaleet on ihan outoja.” *Summer Breeze*

*Outo*-sanan merkitys tietenkin riippuu tilanteesta ja puhujasta, mutta olen huomannut, että varsinkin teini-ikäisille oppilaille sen merkitys ei aina ole sävyltään negatiivinen, toisin kuin usein pienemmille lapsille. Ainakin tälle kitaristille se tuntuu tarkoittavan uudenlaista, mielenkiintoista, erilaista – ehkä vähän vierasta ja outoakin. Minulle tämä on kuitenkin lähinnä mieluinen kommentti, yritänhän saada tehtyä sävellyksistä myös omaperäisiä ja erilaisia, vaikkakin toisaalta jo ensikuulemalta ymmärrettäviä ja tarttuvia.

"Tätä on kiva soittaa." *New Blue*

"Se on semmone mahtipontinen. Se on yks parhaita kappaleita mitä mul on koskaa ollut." *Byzantium*

Juuri tästähän on kaikessa yksinkertaisuudessaan kyse. Tähän pyrin, ja tällainen palaute kertoo parhaiten, milloin olen onnistunut tietyn sävellyksen ja tietyn oppilaan kohdalla. Ja vaikkei pedagogisessa säveltämisessä saakaan olla kyse säveltäjän egosta, niin kyllä tällaisesta palautteesta tulee myös hyvä mieli!

"Surullinen, kuulostaa ranskalaiselta." *River*

"Kaunis mun mielestä." *Saudade 1936*

"Se on hauska biisi. Eniten tykkään kyllä siitä [soittaa hidasta keskijaksoa], se on jotenkin herkkä." *The Boy From Minas Gerais 1944*

"Kiva. Tykkään ainakin, kaunis." *In a Canyon*

"Aika siisti! Tosi voimakas, tragedia. Kertooks tä jostain keskitysleiristä? Kaipaus 36... kaunis biisi." *Saudade 1936*

Useat kommentit puhuvat musiikin kauneudesta tai surullisuudesta. Kertooko se sävellyksistäni vai oppilaiden tavasta hahmottaa musiikin tunnesisältöä – vai olenko kirjannut tarkimmin muistiin nuo itselleni mieluisat sanat? Otos on melko pieni, kyse saattaa olla vain sattumasta. Niin tai näin, on hyvä, että sävellykseni herättävät oppilaissa kuvan jonkinlaisesta tunnesisällöstä. "Aika siisti!" -kommentista sain myös nimen opinnäytetyölleni.

"Aika hauska. Kiva tommonen meno." *Travelling Still*

"Hauska tunnelma." *Byzantium*

"Mä tykkään siitä erittäin paljon, se on kiva... ja helppo oppii ulkoo." *Travelling Still*

"Ihan mukava kappale." *River*



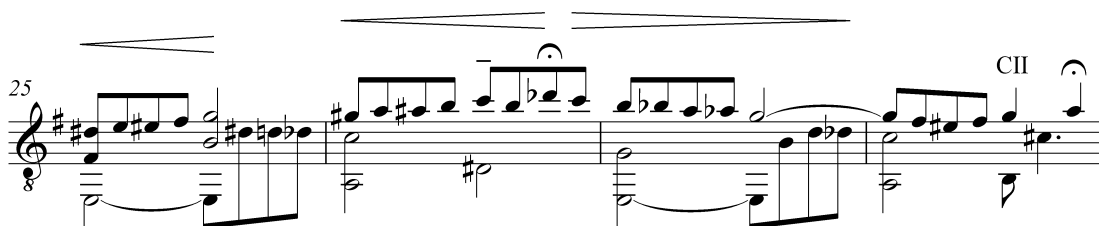
"Ainakin se on sillä tavalla mukava, että se on aika yksitoikkoinen... ja mukava."  
*Chase Music*

"Ihan OK, helppo." *New Blue*

"Kiva" ja "hauska" taitavat olla yleisimmät vastaukset kun kysyn mielipidettä melkein mistä tahansa sävellyksestä.

"Ei voi sanoin kuvata, miten ärsyttävältä se tuntuu... korvat vuotaa verta! On se sillee nautinnollinenkin. Kyl mä ihan tykkään tästä biisistä." *Maria!*

Ristiriitaisen tuntuinen mielipide! Pidän kyllä siitä, että otetaan voimakkaasti kantaa. Tässä on kyse *Maria!*-sävellyksen tahdistä 26 (nuottiesimerkki 32), erityisesti kohdasta, jossa on korkea des-sävel basson dissää vastassa. Tuon kohdan on tarkoituskin kuulostaa tuskalliselta ja dissonoivalta, mutta kommentoijan mielestä se on jo liian kamala.



Nuottiesimerkki 32. T. Kourula: *Maria!* (newcenturyguitar.com nro 15).

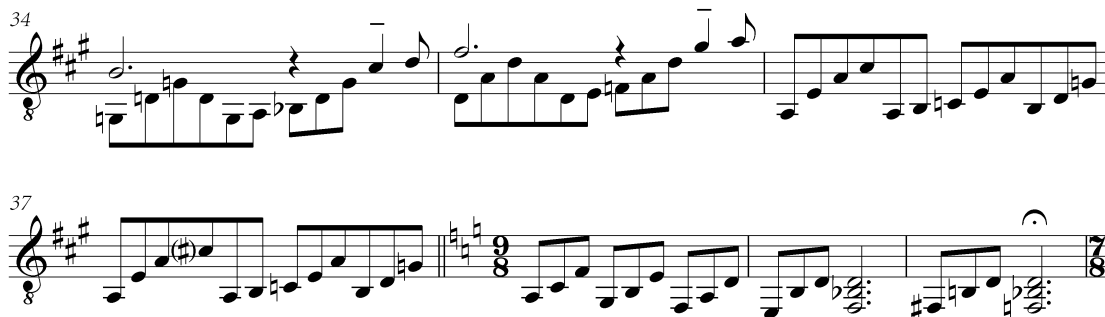
En aio muuttaa tuota kohtaa sävellyksessä, mutta tämä oppilaan mielipide on tärkeä: haluan muodostaa kuvan siitä, missä useimmilla harrastajilla kulkee raja hyvän omituisen ja huonon omituisen välillä, mielenkiintoisen ja uuden tai toisaalta liian oudon ja vieraannuttavan välillä.

Monenlaiseen sävelkieleen ja myös uuteen musiikkiin tutustuneen musiikin ammattilaisen korva hyväksyy asioita, joita pop-musiikin parissa kasvanut nuori harrastaja ei ehkä aina sulata: tämä nuottiesimerkin 32 dissonanssi ei varmaan soitonopettajan mielestä ole kovin radikaali.

"Kuulostaa hieman omituiselta... jännä." *Sea of Light*

Näiden sanojen lausuja ei pitänyt tästä sävellyksestä. *Hieman omituinen ja jännä* eivät hänen sanavarastossaan, niin luulen, tarkoita mielenkiintoista vaan vain outoa. Kappale onkin erikoinen. Se koostuu melkein yksinomaan murretuista soinnuista, ja

melodiaa ei ole helppo erottaa muiden äänien joukosta. Kromatiikkakin on kummallista, samojen asteiden soinnut ovat peräkkäin duuri- ja mollimuotoisina ja niiden välille muodostuu poikkitelamaisia ilmiöitä (nuottiesimerkki 33).



Nuottiesimerkki 33. T. Kourula: *Sea of Light* (newcenturyguitar.com nro 20).

Tämä sävellys ei varmaankaan sovi kaikille, vaan vaatii soittajalta hieman harjaantuneempaa korvaa ja hahmotuskykyä tai ennakkoluulottomuutta. Silti tietenkin jää makuasiaksi, tavoittaako sävellys säveltäjän tavoitteleman merenalaisen tunnelman.

"Klassinen. Ihan mukava, vähän omituinen." *Homage to D. Scarlatti*

Tämä kommentti on samalta oppilaalta kuin edellinen. Tästä sävellyksestä hän piti, vaikka kuvailikin sitä osin samoilla sanoilla. Hän pitää tunnistettavasta ja tutusta klassisesta tyylistä ja sävelkielestä.

"Milt kuulostaa? Hianolt! " [peukalo pystyssä.] *Chase Music*

"Tä on kyl ihan kiva biisi." *Chase Music*

"Jahtimusiikkia... aika jännä kappale..." *Chase Music*

"Nimi kuulostaa lupaavalta. Kiintoisa..." *Chase Music*

Sävellysten nimeämistä käsittelen enemmän omassa luvussaan. *Chase Music* -sävellyksen kohdalla tuntuu, että nimi on onnistunut, kun se herättää mielikuvia ja mielenkiintoa jo ennen kuin nuottiakaan on soitettu.

"Onko tä jossain, jossain leffassa tai jossain? Mä oon kuullu tän monta kertaa. Hassu toi kuvaus [esitysmerkintä – "With a glamorous groove, not a worry in the world"], se on just sellane!" *Mirrorball*

Toisinaan oppilaat ovat mielestään kuulleet uuden sävellykseni jo ennenkin. Tosin näin käy kyllä muidenkin säveltämien kappaleiden kanssa. On tietenkin mahdollista, että sävellykseni todellakin muistuttaa liiankin paljon jotain toista sävellystä; olen saattanut tahattomasti kopioida kuulemaani, vaikka yritänkin tietoisesti välttää sitä. Ehkä ennen kuullun tunne voi aiheutua siitäkin, että kappale edustaa selvästi jotain ei-klassista musiikkityyliä ja assosioituu siis normaalin soittotuntiohjelmiston ulkopuolelle johonkin aiemmin kuultuun musiikkiin.

Esitysmerkinnöissä olen välttänyt vakiintuneita klassisia italiankielisiä esitysohjeita ja käyttänyt mieluummin itse keksimiäni englanninkielisiä. Samoin kuin sävellysteni nimillä olen esitysmerkinnöillä pyrkinyt herättämään jonkin vaikutelman tai tunteen. *Slow Swirls*-sävellyksen esitysmerkintä on ”Standing still”, *Dark Currentin* ”Dark, sullen stream”, *Sea of Lightin* ”Submerged beneath undulating, luminescent waves”.

”Mitä täs oikein tapahtuu kun tulee tämmönen? [tahdin 50 tauko ja sitä seuraava duurijakso]. Tä on hieno biisi! Ehkä tä on pahaa unta ja lopussa poika herää... taa-da-daa-daa... tä on hieno biisi hei!” *The Nervous Nightwatchman*

”Aika hauska kappale! Mä oon kuullu tän ennenki. Vähä hauska kappale! Tää on kuin taskulamppu [ääniefekti tahdissa 28]. Kaikki on taas hyvin [kappaleen loppu tahdista 51 eteenpäin]. Tä on paras kappale!” *The Nervous Nightwatchman*

”Aika kiva! Jänskä ja kiva. Aluks se tyyppi vartioi, on yö. Loppu menee hienosti... tulee aamu ja se rauhoittuu.” *The Nervous Nightwatchman*

*The Nervous Nightwatchman* on herättänyt kaikista sävellyksistäni ehkä voimakkaimman ja välittömimmän innostuksen oppilaissa. On mielenkiintoista pohtia, mistä se voisi johtua. Johtuuko se siitä, että tätä sävellystä ovat soittaneet vain ne, joiden tiedän jo ennalta suhtautuvan innostuneesti tämänkaltaiseen kikkailevaan musiikkiin, siitä että kappale on juuri heitä varten sävelletty? Miten universaalia on sävellyksen viehätys? Luulen, että *Nightwatchman* jakaa soittajat selvästi kahteen joukkoon, joista toinen ei kappaleesta innostu, mutta toiselle se on eräs suosikeista.

On tietenkin palkitsevaa saada myönteistä palautetta sävellyksistä, sillä tarkoittaahan se, että olen onnistunut säveltäjänä ja pedagogina. Oppilaan kannalta tärkeää on se, että kotiharjoittelullekin paljon paremmat lähtökohdat, kun uusi kappale innostaa jo heti tunnilla, kun siihen opettajan kanssa tutustutaan.

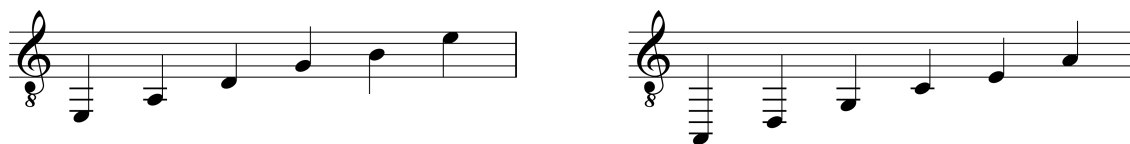
#### 4.7 Kamarimusiikin säveltämisestä

Useimmat huomioon otettavat asiat sävellysten nimeämisestä ja tyyliseikoista rytmiiikkaan ja sävelkieleen ovat kamarimusiikkikappaleen säveltämisessä samoja kuin soolokappaleessakin, mutta muutama erityisesti yhteissoittoon liittyvä piirre vaatii oman erityishuomionsa.

Kitaralle mielestäni kaikkein luontaisin kamarimusiikkipartneri on toinen kitara, vaikka kitara sopiikin mainiosti kamarimusiikkikumppaniksi monenlaisiin kokoonpanoihin ja vaikka muiden soittimien kanssa soittaminen tarjoaa loistavan tilaisuuden oppia ja saada elämyksiä. Klassinen kitara on soittamista ääneltään hiljaisimpia, ja vaikkapa viulun, sellon tai jonkin puhallinsoittimen kanssa yhdessä soitettaessa kitara asettuu luontevimmin säestävään rooliin. Silloinkin vaaditaan kaikilta soittajilta erityistä taitoa, jotta kokoonpanon sointitasapaino saadaan toimimaan.

Yksinomaan kitaroista koostuvassa kokoonpanossa soittimien äänenvoimakkuuksien balanssi on tietenkin lähtökohtaisesti hyvä, soitinyksilöistä ja soittajien soittotyyleistä riippuen. Samoin käytännön järjestelyt yhtyeen kokoamisesta harjoitusten ja soittotuntien sopimiseen on helpoin saada sujumaan kun kaikki soittajat ovat saman soittimen soittajia ja ehkä myös saman opettajan oppilaita. Näistä syistä olenkin toistaiseksi kirjoittanut kamarimusiikkisävellykseni kolmelle kitaralle. Käytän tässä esimerkkeinä sävellyksiä *On a Street Corner* (newcenturyguitar.com nro 31) ja *Long Way Home* (newcenturyguitar.com nro 32).

Ongelmaksi kolmen kitaran kokoonpanossa muodostuu helposti kolmen samanlaisen soittimen samanlainen noin kolmen oktaavin ääniala. Tämän rajoitteen kiertääkseni olen kirjoittanut matalimman stemman basso- tai oikeammin baritonikitaralle, joka on vireeltään tavallista kitaraa kvintin matalampi, siis A-vireinen. Varsinaiset klassiset baritonikitarat ovat tosin harvinaisia, mutta sellaista ei tarvita, vaan tavallisen kitaran voi kielittää paksummilla kielillä. Korkeimpana ykköskielenä toimii tavallinen kakkoskieli, kakkoskielenä kolmoskieli ja niin edelleen. Matalimpana kuudentena kielenä on 10-kieliseen kitaraan tarkoitettu matala A-kieli. Tavallisen kitaran ja käyttämäni baritonikitaran viritykset ovat siis seuraavat:



Nuottiesimerkki 34. Vuritykset.

Kirjoitan nuotit baritonikitaralle kvinttiä<sup>20</sup> korkeammalle kuin ne soivat, jolloin oppilaiden nuotinluku ei vaikeudu. Baritonikitara on käytössäni siis transponoiva soitin. Tämä täytyy tietenkin ottaa huomioon nuotteja kirjoitettaessa. Seuraavissa kamarimusiikkinuottiesimerkeissä 35-37 olen kirjoittanut baritonikitaran osuuden bassoavaimelle ilman kvinttitransponointia nuottiesimerkkien hahmottamisen helpottamiseksi.

Tällainen baritonikitara on kokemuksieni mukaan erittäin toimiva. Tarvittaessa voi vielä tallan luuta<sup>21</sup> korottaa, jolloin vältetään matalampivireisten ja siis jännitteeltään matalampien kielten mahdollisilta räminöiltä otelautaa vasten. Baritonikitara rikastuttaa kitarakokoonpanon sointia siinä määrin, että sen soisi olevan yleisesti käytössä. Käyttökelpoisuutta vielä lisää se, että kalliita erikoissoittimia ei tarvita, ja kun kitara on mitoiltaan tavanmukainen eikä pitempimensuurinen<sup>22</sup> oikea baritoni- tai bassokitara, ei soittajien tarvitse erikseen sopeutua soittamaan erikokoista instrumenttia.

Kamarimusiikissa olisi hyvä, että kaikilla soittajilla olisi mielenkiintoista soitettavaa. Usein basso- ja varsinkin väliäänistemmat ovat melko yksitoikkoisia, täydentäviä ääniä, mahdollisesti pitkissä aika-arvoissa. Olen pyrkinyt tasapuolistamaan stemmoja sävellyksissäni.

Sävellyksessä *On a Street Corner* (newcenturyguitar.com nro 31) väliääni harmonisoi ylä-äänien melodiaa samoissa aika-arvoissa ja basso soittaa groovaavaa neljäsosanuottikomppia.

20 Oikeastaan oktaavia ja kvinttiä: tavallinenkin kitara on transponoiva soitin ja soi oktaavia matalammalta kuin sille kirjoitetaan.

21 Tallan luu on se kitaran osa, joka määrittää (yhdessä satulan kanssa) kitaran kielten korkeuden otelautadasta.

22 Mensuuri on kielen värähtelevä ja soiva pituus kielisoittimessa.

*Bustling with activity*



Nuottiesimerkki 35. T. Kourula: *On a Street Corner* (newcenturyguitar.com nro 31).

*Long Way Homen* alin stemma on samantapainen kuin edellisessä esimerkissä, mutta siinä on lisäksi vaihtobassojaksoja – kukapa ei haluaisi soittaa joskus vaihtobassoa! (Nuottiesimerkki 36.)



Nuottiesimerkki 36. T. Kourula: *Long Way Home* (newcenturyguitar.com nro 32).

Väliääni taas soittaa rytmisesti itsenäisempää, synkooppejakin sisältävää materiaalia, ja välillä se on vuoropuhelussa ylä-äänien kanssa (nuottiesimerkit 36 ja 37).



Nuottiesimerkki 37. T. Kourula: *Long Way Home* (newcenturyguitar.com nro 32).

#### 4.8 Pseudonyymien suojissa

Tähän asti, kun sävellykseni ovat olleet vain omien ja vaimoni oppilaiden käytössä, olen käyttänyt niiden säveltäjänimenä pseudonyymiä<sup>23</sup>. Motiivina tähän on ollut ensisijaisesti se, että näin olen kokenut saavani oppilailtani suurempaa ja

<sup>23</sup> Salanimi, taiteilijanimi.

todenmukaisempaa palautetta, kun he eivät ole tiedneet puhuvansa minun sävellyksistäni eikä heidän siis ole tarvinnut varoa sanojaan. Voi tosin olla, että oppilaat muutenkin kertoisivat mielipiteensä.

Toisaalta olen myös luonteeltani ujo ja omien sävellysten käyttö opetuksessa tuntuu jo salanimelläkin joskus hiukan epäilyttävältä itsekeskeisyydeltä. Pseudonyymin käyttö siis helpottaa omaakin oloani. Haluaisin myös välttää sellaisen tilanteen, jollaisesta kertoo Annu Tuovilan haastattelema oppilas: ”Kun se opettaja --- kertoo, että se on löytänyt tosi kivoja biisejä. En mä sitten kehtaa aina sanoo, etten mä oikein niistä tykkää. Sitten mä vaan, että joo on se ihan kiva. Sit on vaan pakko soittaa niitä.” (Tuovila 2003, 176.)

Pseudonyymin käytöstä voi olla myös haittaa. Varmastikin monelle oppilaalle voisi olla mielenkiintoinen ja mieluinenkin asia saada soittaa oman opettajan sävellyksiä. Itse ainakin olisin kokenut sen vain positiivisena, jos oma opettajani olisi antanut minulle soitettavaksi omia sävellyksiään. Tosin en itse varmaankaan olisi uskaltanut sellaisessa tilanteessa kritisoida opettajan sävellyksiä millään tavalla, ja siitä syystä olenkin ainakin toistaiseksi omien oppilaideni kanssa pitäytynyt pseudonyymin käytössä.

Nyt, kun olen julkaissut sävellykseni omalla nimelläni verkossa, olen pohdiskellut, jatkanko salanimen käyttöä myös opetustyössä vai siirrynkö käyttämään omaa nimeäni. En ole vielä löytänyt selvää oikeaa vastausta kysymykseen. Yhtäältä oman nimen käyttö voisi tuoda lisäarvoa opettajuuteen, toisaalta se voisi myös olla kiusallista. Lopputuloksena voisi jopa olla se, että omat oppilaani eivät soittaisi lainkaan minun musiikkiani. Se olisi todella harmillista, sillä säveltäjäyys on minulle tärkeä voimavara opettajana.

#### 4.9 Säveltämisen vaikutus opettajuuteen

Pedagoginen säveltäminen vaikuttaa opettajuuteeni monin eri tavoin. Itse sävellettyjen ja muiden säveltämien kappaleiden erilaisia rooleja opetuksessa voisi verrata kaupasta ostettuun ja itse tehtyyn lahjaan. Itse tehty lahja sisältää henkilökohtaisemman viestin ja merkityksen sekä antajalle että saajalle – olkoonkin että oppilaani eivät ainakaan toistaiseksi tiedä kappaleita minun säveltämikseni.

Eräs keskeinen hyvän pedagogin tunnusmerkki on kyky innostaa ja motivoida oppilasta ja saada opiskeltava asia tuntumaan tärkeältä. Ensisijaista tässä on se, että opettaja itse on innostunut aiheestaan. Innostus tarttuu myös opiskelijaan, hän huomaa sen kyllä ainakin intuitiivisesti. Niinpä on minusta tärkeää, että soitonopettaja on innostunut musiikista, soittamisesta ja vieläpä niistä sävellyksistä, joita käyttää opetuksessaan. Omat sävellykseni ovat itselleni tärkeitä ja opiskelijan suhtautuminen niihin on minusta hyvin mielenkiintoista. Se uskoakseni vaikuttaa myönteisesti pedagogiikkaani ja oppilaan kokemukseen soittotunneista.

Monilla kitaraopettajilla on tapana sovittaa musiikkia oppilailleen, koska silloin on mahdollista noudattaa heidän toiveitaan ohjelmiston suhteen ja sovittaa soittotekniset vaikeudet heille sopiviksi. Säveltämisen voi nähdä sovittamisen jatkeena tai luontevana seuraavana askeleena. Luonnollisesti se edellyttää opettajalta, että säveltäminen on hänelle mieluista toimintaa. Alan koulutus saattaa olla avuksi, varsinkin jos se ei sido opettajaa pedagogisen musiikin kannalta ongelmallisiin sävellystekniikoihin tai muuten rajoita hänen pedagogista intuitiotaan. Koulutus ei minusta kuitenkaan ole välttämätöntä.

Eräs säveltämiseni syistä on se, että usein oppilas tuntuisi tarvitsevan tietynlaisen kappaleen, mutta sellaista ei löydy valmiina. Jos voin itse kirjoittaa tarvittavan sävellyksen, voin auttaa oppilasta: hän saa soitettavakseen toivottavasti juuri itselleen sopivaa musiikkia.

En ole huomannut, että pedagogisella säveltämisellä olisi ollut kielteisiä vaikutuksia opettajuuteeni. Vaara on kuitenkin ehkä olemassa, sillä jos soitonopettajana en pysy ensisijaisesti opettajana vaan säveltäjäyys muodostuu liian tärkeäksi osaksi opetustyötä, toimintani painopiste epäilemättä muuttuu liian opettaja- ja itsekeskeiseksi ja oppilaan asema muuttuu soittotunnin päähenkilöstä opettajan sävellysten koekaniiniksi. Tällainen asetelma olisi oppilaan kannalta huono. Itsellenikin on kokemuksia siitä, minkälaista on, kun oppilas on tuntuu olevan tunnilla opettajaa varten eikä päinvastoin. Haluan kaikin tavoin välttää sellaista tilannetta.

#### 4.10 Kehityshaasteita

Pedagogisen musiikin säveltäminen on erityisellä tavalla haastavaa. Kohderyhmä asettaa tietyt rajat musiikin soittotekniselle vaikeudelle. Silti musiikin on oltava



tarttuvaa, jollain tavalla mielenkiintoiselta ja uudelta kuulostavaa ja erityisesti innostavaa, jotta soittomotivaatio pysyisi yllä. Näiden vaatimusten ristipaineessa ei ole aina helppoa säveltää, koska ne ovat suureksi osaksi vastakkaisia. Tekstuurin ja satsin pitäminen helposti luettavana, hahmotettavana ja soitettavana rajoittaa käytettävissä olevia sävellyksellisiä keinovaroja. Kohderyhmä on tietenkin myös toisaalta erittäin inspiroiva. Eri vaatimusten yhteensovittaminen on haaste itselleni säveltäjänä, eräs alue, jossa on kehitettävää.

Toinen haaste on taipumukseni tietynlaiseen blokkimaisuuteen sävellyksissä, jotka saattavat turhan usein muodostua peräkkäin asetelluista palikoista. Jaksojen rajat saattavat olla joko turhan näkyviä tai jaksot liian homogeenisen kokoisia. Sävellyksen muoto ei aina elä orgaanisesti ja luontevasti. Tämä on huomattavissa sekä suuremmissa jaksoissa että pienemmissä osasissa, fraasien ja fraasinosten tasolla. Eripituisten fraasien yhdistäminen, kehittelevämpi kirjoitustapa ja muutokset kertautuvassa materiaaalissa ovat eräitä mahdollisia apukeinoja minimoida vaikutelma rakennuspalikoista.

Kolmas, edelliseen osittain linkittyvä haaste on kokonaisen sävellyksen liian yhtenevä satsityyppi ja tekstuuri. Jotkut kappaleet edustavat alusta loppuun tietyn tyyppistä satsia, joka joskus kaipaisi vaihtelua. Kappaleen huippukohtaan voisin useammin sijoittaa ympäristöstä poikkeavaa, kontrastoivaa ja huipentavaa materiaalia.

Kamarimusiikin kirjoittajana en ole ollut tarpeeksi aktiivinen, yhteissoittohan tarjoaa opiskelijoille todella elämyksellisiä ja mieleenpainuvia soittokokemuksia ja oppimistilanteita. Musisoinnin sosiaalinen puoli jää ilman yhteissoittoa kokematta ja vertaisryhmässä tapahtuva oppiminen on tehokkainta ja usein hausointakin.

Erityisen haasteellisenä koen erittäin helppojen kappaleiden säveltämisen. Juuri perustason 1 ja 2 opetusmateriaalille olisi eniten tarvetta, sillä tämän tason valmis ohjelmisto on yleensä kapea-alaista, läpikotaisin ennalta-arvattavaa ja valitettavan mielenkiinnottomaa. Lapset tarvitsisivat juuri opintojen alussa hauskaa soitettavaa, mutta sitä on olemassa aivan liian vähän. Hauskan ja helpon musiikin kirjoittaminen on varmasti muillekin kuin minulle erityisen hankalaa.

Äärimmäisen rajoitetuin keinoin säveltäminen on paitsi vaativaa myös toisinaan säveltäjälle vähemmän kiinnostavaa, koska musiikillisen inspiraation sijasta mielessä

on päällimmäisenä tarve rajoittaa soittoteknisiä keinovaroja mahdollisimman paljon. Tässä voisivat apuna olla erilaisten soittotapojen ja uusien ideoiden rohkeampi käyttö. Esimerkiksi kitaran koputtelu lyömäsoittimen tapaan tai vaikkapa soittajan tuottamat suhinaäänet tai vihellykset toisivat soittokokemukseen hauskuutta ja tuoreutta, vaikka itse musiikki olisi hyvin yksinkertaista. Konserttimusiikissahan kaikenlaiset erikoisefektit ovat olleet tavanomaisia jo vuosikymmenien ajan.

#### 4.11 Sävellysteni muutamille erityispiirteille on syynsä

Sävellyksissäni on joitain piirteitä, jotka tarkasteltaessa saattavat vaikuttaa hiomattomilta ja amatöörimäisiltä, mutta jotka kuitenkin ovat tahallisia ja tietoisia valintoja. Nämä asiat itse asiassa liittyvät suoraan edellisen luvun kehityshaasteisiin ja ovat osittain samoja. Jotkin piirteet säveltämisessäni, jotka koen kehittämistä vaativiksi haasteiksi, ovatkin toiselta puolen tarkasteltuina tarkoituksenmukaisia ja toivottavia. Vaikuttaa varmaan hyvin ristiriitaiselta! Kyse on kuitenkin vain siitä, että kun edellisessä luvussa tarkastelin musiikkiani säveltäjänä, katson sitä tässä enemmän pedagogina. Säveltäjän mielestä epäoptimaaliset ratkaisut voivatkin olla pedagogille juuri oikeita ja perusteltuja.

Tekstuurin tietty vakaus, staattisuus ja samankaltaisuus läpi kokonaisen sävellyksen on eräs piirre, joka on minulle sekä musiikillisesti läheinen (mm. J.S.Bachin tuotannossa) että mielestäni myös pedagogisesti perusteltu. Tekstuurin vakaus muodostaa oppilaalle taktiilisesti tutun jatkumon, joka auttaa selvittämään soittotekniset haasteet ja löytämään musiikin sisällön, joka siis tämän tyyppisissä sävellyksissä rakentuu enemmän yhden ajatuksen kehittelylle kuin vastakkainasettelulle ja vaihtelulle. Näissä sävellyksissä syvennyttään usein samankaltaisena jatkuvan soinnin vivahteisiin ja niiden kaleidoskooppimaiseen muunteluun.

Nuottiesimerkeissä 38, 39 ja 40 on ote *Chase Musicin* alusta, keskeltä ja lopusta. Vaikka sävellyksen tekstuuri ja rytmimoodi pysyy samankaltaisena läpi koko sävellyksen, en ainakaan itse koe, että musiikki tästä kärsisi. Päinvastoin, tahtilajin- ja sävellajinvaihdokset saavat erilaisen ja keskeisen roolin meditatiivisesti motorisessa kokonaisuudessa.



Nuottiesimerkki 38. T. Kourula: *Chase Music* (alku) (newcenturyguitar.com nro 12).



Nuottiesimerkki 39. T. Kourula: *Chase Music* (keskiosa) (newcenturyguitar.com nro 12).



Nuottiesimerkki 40. T. Kourula: *Chase Music* (loppu) (newcenturyguitar.com nro 12).

Jaksojen kertaaminen samanlaisena ei ehkä aina ole musiikillisesti paras, luontaisin tai ainakaan orgaanisin ja luovin vaihtoehto, mutta se helpottaa sekä kappaleen opettelemista että ulkoa muistamista. Kertauksien muuntelu sopii paremmin vaikeampiin kappaleisiin, mutta joskus se vaikeuttaa tarpeettoman paljon helppoa peruskurssitasoista sävellystä.

Sävellyksen rakenteen blokkimaisuus vaikuttaa analysoituna ja joskus myös kuultuna turhan ilmeiseltä ratkaisulta, mutta sillekin on syynsä. Musiikin on hyvä muodostua selkeistä osasista, jotta lapsi ja nuori voi helposti itse nähdä, kuulla ja kokea sävellyksen rakenteen. Se, mikä menetetään musiikillisessa sulavuudessa ja ilmaisun hienostuneisuudessa, saadaan takaisin sisällön selkeydessä ja hahmottamisen helppoudessa. Nämä hyvät puolet ovat mielestäni tärkeämpiä – erityisesti silloin, kun soittaja on nuori harrastaja.

## 5 Siemenideasta kasvaa monta hedelmää

Pedagogisen säveltämisen idea on ollut siemen, joka on tuottanut monta erinäköistä hedelmää: uutta oppimateriaalia, tämän käsillä olevan opinnäytetyön kirjallisen osan, opinnäytetyön teososa-verkkosivun *newcenturyguitar.com* ja monenlaista oppimista itsessäni ja toivoakseni myös oppilaissani. Tässä luvussa kerron siitä, miten idea lähti versomaan ja minkäläisten oppimis- ja työprosessien kautta olen kasvanut työn mukana.

### 5.1 Valintakokeista vauhtia

Vaikka olen säveltänyt pedagogista musiikkia jo useamman vuoden ajan ja myös ajatellut tai haaveillut joskus julkaisevani sävellykset, huomasin, että tarvitsisin jonkin lisäkimmokkeen, jotta prosessi siirtyisi seuraavaan vaiheeseen. Vuoden 2013 keväällä tajusin, että hakeutuminen Metropolian musiikin YAMK-koulutusohjelmaan olisi juuri sellainen kannuste joka oli tarpeen: jos pääsisin sisään, minun olisi pakko asettaa itselleni ja projektilleni aikarajoja ja selkeitä tavoitteita.

Jo valmistautuminen valintakokeisiin terävöitti tietyllä tapaa suhtautumistani sekä säveltämiseen että muutenkin toimintani reflektointiin. Oli selvää, että opinnäytetyöni keskittyisi omaan pedagogiseen säveltäjäyteeni ja omiin sävellyksiini. Tämän idean ympärille kehitelin alustavia ajatuksia työn sisällykseksi ja pohdin, mistä löytäisin lähteitä. Ajatuksena tässä vaiheessa oli käsitellä pedagogista säveltämistä laajemmin, niin että omat sävellykseni olisivat suhteellisen pienessä osassa valmiissa työssä. Näistä ajatuksista suurin osa jäi lopulta matkat varrelle.

### 5.2 Lähteitä

Lähteet, joita alun perin suunnittelin käyttäväni, eivät olleet kovin antoisia. Sävellysooppaat eivät juuri valaise pedagogisen säveltämisen kysymyksiä ja eri soittimien valmiin olemassa olevan opintomateriaalin tutkiminen ja analysoiminen ei veisi minua kovin pitkälle oman säveltäjäyteni pohdinnassa eikä tämän hetken nuorten kitaristien tarpeiden selvittelyssä, vaikka muuten voisikin olla varsin kiintoisaa. Sen sijaan Marko Ahon kehollisuutta ja taktiillisuutta käsittelevät artikkelit ja Google-haun avulla löytyneet Elissa Milnen blogikirjoitukset auttoivat käsittelemään omia ajatuksiani.

Aloitin myös email-keskustelun Milnen kanssa. Milnen ajatukset pedagogiikasta osuvat harvinaisella tavalla yksiin omieni kanssa ja hänen kirjoitus- ja ajattelutapansa on hyvin jäsennettyä ja tiivistä.

Sattumalla ja onnella oli myös osansa lähdemateriaalin hankinnassa. John Slobodan teoksen *Exploring The Musical Mind* näin sattumalta kirjaston hyllyssä ollessani kirjastossa aivan muilla asioilla.

Valmiit oppimateriaalit tulivat työhön mukaan vain muutamien nuottiesimerkkien kautta ja säveltäjäniminä oppimateriaalitalanteen lyhyessä kartoituksessa opinnäytetyön alussa. Oli luontevaa keskittyä omiin sävellyksiini, koska ne ovat niin suuri osa opinnäytetyöni sisältöä, ne ovat itselleni luonnollisesti läpikotaisin tuttuja ja lisäksi niiden käytöstä opetustyössä on paljon viimeaikaista kokemusta.

Nuottikirjoituksen selkeyttä käsittelevän luvun kirjoittaminen sai minut pohdiskelemaan tarkemmin tätä oleellista asiaa. Tässä on hyvä esimerkki siitä, miten opinnäytetyön kirjoittaminen kehitti ja ennen kaikkea selkeytti omaa ajatteluani. Olen jo pitkään pyrkinyt selkeään nuottikirjoitukseen pedagogisessa musiikissa, mutta nyt, kun pohdin asiaa esimerkkien valossa, huomasin että tärkeimmässä roolissa selkeyden edistäjänä tai estäjänä ovat juuri tauot. Tämä huomio johti kokeelliseen tapaan kirjoittaa nuottiesimerkin 19 musiikki. Tämä nuotinkirjoitustapa vaatii nyt pidempää tutkimista ja kokeilua opetuskäytössä.

### 5.3 Sävellystunnilla

YAMK-opintoihini kuuluneet sävellystunnit johtivat pohdintoihin, jotka päättyivät opinnäytetyön sivuille. Itse sävellyksiin sävellysopinnot eivät ehtineet vaikuttaa paljoakaan, sillä sävellykset olivat pitkälti valmiita jo ennen opintojen alkua. Sängen hyödylliseksi osoittautui sen sijaan se, että jouduin nyt ajattelemaan, miten sävellykset näkee ja kuulee henkilö, joka tutustuu niihin vain nuottien avulla, ilman minua ja soittoani. Niinhän monet ihmiset minun sävellykseni tulevat oletettavasti kohtaamaan, vaikka sävellykset ovatkin kuunneltavissa verkkosivullani osoitteessa *newcenturyguitar.com* ja SoundCloudissa<sup>24</sup>. Jos nuori soittaja tai hänen opettajansa ei ole kuullut kappaleita soitettuina, esitys-, tempo- ja fraseerausmerkintöjen merkitys korostuu.

<sup>24</sup> soundcloud.com, äänitiedostojen jakamiseen tarkoitettu internet-palvelu.

Sävellysupintojen mahdollinen syvempi vaikutus säveltämiseeni realisoituu tulevaisuudessa, kun ehdin sisäistää saamiani oppeja ja koetella niiden soveltuvuutta pedagogiseen säveltämiseen. Opinnäytetyön luku 4.11 *Sävellysteni muutamille erityispiirteille on syynsä* sen sijaan on suoraa seurausta sävellystunneista. Jouduin tiedostamaan entistä selvemmin sen tosiseikan, että sävellykseni ovat todellakin pedagogisia sävellyksiä; niissä pedagogiset lähtökohdat, soittotuntien ja soittoharrastuksen todellisuus ovat ratkaisevassa asemassa, ei niinkään säveltäjäys ja taiteellinen lopputulos, vaikka nekin tietenkin ovat minulle erittäin tärkeitä.

#### 5.4 New Century Guitar

Koko kustannusala on murroksessa eikä nuottimateriaalin verkkojulkaisu enää ole huonompi vaihtoehto kuin perinteinen paperinen nuotti. Itse asiassa painettu nuotti on sekä ostajan että julkaisijan kannalta monessa suhteessa verkosta ladattavaa huonompi. Verkkokaupasta voi ostaa yksittäisiä sävellyksiä usein edullisesti, jolloin muusikolla on pienempi kynnys ostaa nuotti laittoman kopioinnin sijasta. Tieto uusista kappaleista leviää myös helpommin nettilinkkien ja sosiaalisen median kautta, jos nuotit ovat saatavilla verkossa. On myös etu jo nyt (ja tulevaisuudessa epäilemättä lisääntyvästi), että nuotti on ladattavissa mobiililaitteisiin. Soitonopiskelijat voivat opettajan kanssa tunnilla keskustella sopivista kappaleista ja vaikka saman tien hankkia nuotin itselleen ja soittaa sitä heti kotona. Tämä tuntuu erityisen suurelta edulta myös siksi, että samalla kun verkkokauppa on tehnyt kaikenlaisista tuotteista nopeasti ja helposti saatavia on nuottien hankkiminen pysynyt aikaa vievänä. Tilattuja nuotteja saa usein odotella viikko- tai joskus kuukausikaupalla postin kautta saapuviksi.

Huonoksi puoleksi verkkojulkaisussa jää lähinnä se, että perinteisillä kustantamoilla on edelleen laajimmat yhteistyö- ja promootioverkostot ja myös periytyntä arvostusta ja tunnettavuutta. Kaikki on verkkojulkaisussa itse hankittava pitkäjänteisellä työllä. Lisäksi kaikki mikä on julkaistu verkossa on siellä pysyvästi. Omatkin sävellykseni tulevat ilman muuta ennemmin tai myöhemmin päätymään laittomaan vapaaseen levitykseen.

Tähän asti sävellyksiäni ovat soittaneet vain Turun konservatorion kitaransoiton opiskelijat. He ovat olleet myös motiivina sävellystyölle ja olen saanut heiltä korvaamattoman arvokasta palautetta. Kun sävellykset nyt näyttävät selvinneen

tosielämän tulikokeesta ja olevan käyttökelpoista opetusmateriaalia, olen julkaissut ne verkossa. Sävellysten julkaiseminen yleiseen käyttöön tuo niistä koituvan hyödyn kaikkien kitaransoittoa harrastavien ulottuville. Julkaiseminen on myös sikäli tärkeä askel, että se nostaa oman kehittymismotivaationi entistä korkeammalle tasolle, kun entistä suurempi yleisö ja käyttäjäkunta osallistuu tulosten arviointiin ja innostaa luomaan uutta.

Oma .com-päätteinen *domain* eli verkkotunnus ja oma verkkosivusto on välttämätön, jos haluaa luoda edes vaatimattoman läsnäolon verkossa kansainvälisesti. .net tai .org -tunnus luo helposti mielikuvan harrastelijamaisuudesta ja .fi-tunnus ovat hyvä ratkaisu vain kotimaiselle palvelulle. Tilannetta hankaloittaa se, että vapaiden verkkotunnusten määrä vähenee koko ajan ja kaikki ilmeisimmät nimet on jo varattu. Olen tyytyväinen nykyiseen *newcenturyguitar.com*-nimeen, joka on riittävän mieleenpainuva ja mielestäni hyvin kuvastaa sävellyksiäni ja päämääriäni, mutta tuohon nimeen päädyin monen vaihtoehdon kautta. Yksi näistä oli *kungfu-guitar.com*. Kungfu tarkoittaa pitkää, kärsivällisyyttä ja harjoitusta vaativaa taitoa tai opiskelua, joka johtaa korkealle tasolle. Tuo nimi olisi ollut hauska, mutta olisi ehkä kuitenkin helposti johtanut ajatukset harhaan itämaisiiin taistelulajeihin.

Olen rakentanut verkkosivuston, jolla kerron itsestäni ja sävellyksistäni. Sävellykset ovat sivulla myös kuunneltavissa ja jokaisesta on nähtävillä ensimmäinen nuottisivu. Sävellykset voi myös ostaa verkkosivun kautta itselleen. Ne ovat PDF<sup>25</sup>-muodossa, joten ne toimivat kaikilla erilaisilla laitteilla. Sävellykset on lajiteltu vaikeustason mukaan aloitustasoihin, helppoihin, keskivaikeisiin ja edistyneisiin, jotka suunnilleen vastaavat perustaso ykköstä, kakkosta, kolmosta ja musiikkiopistotasoa. Suunnitelmissani on määritellä sävellysteni vaikeustasot erilaisten kansainvälisten opetussuunnitelmien ja tutkintovaatimusten mukaan. Näitä ovat muiden muassa *The Royal Conservatory Music Development Program*, *The Associated Board of the Royal Schools of Music* ja *Trinity College London*<sup>26</sup>. Luokittelu useiden järjestelmien mukaan helpottaisi sävellysteni käyttöä erilaisissa opinnoissa ja oppilaitoksissa.

Sivustoni sisältää päivittyvän, uusia kappaleita ja pedagogisia ajatuksiani esittelevän blogin ja tarjoaa myös palautekanavan yleisölle. Toivon soittajien ottavan yhteyttä: heidän palautteensa on erittäin arvokasta. Blogista tosin on hyötyä vain jos sitä jaksaa,

<sup>25</sup> Portable Document Format, siirrettävä dokumenttimuoto. Kun on nähnyt vektoripohjaisen PDF-nuotin iPad Retina -näytöllä, tuntuu, että paperinuotin päivät alkavat olla luetut.

<sup>26</sup> Varsinaiset opinto-ohjelmaan kuuluvat sävellykset on näissä yleensä tarkkaan määritelty, joten tutkintosuoritukseen ei voida niissä ottaa mukaan opinto-ohjelman ulkopuolisia sävellyksiä.

muistaa ja ehtii päivittää. Tätä ajatellen olen alkanut koota listaa mahdollisista tulevista kirjoitusaiheista ja aikomuksena on myös käyttää blogissa materiaalia tästä opinnäytetyöstä. Näen blogin samoin kuin verkkosivun sävellysesittelytekstit ja äänitteet opetustyössä toteutuvan pedagogiikkani jatkeena.

Olen perustanut *newcenturyguitar.com*-verkkosivulle rinnakkaisen Twitter-tunnuksen *@NewCenturyGtr*, Facebook-sivun *www.facebook.com/newcenturyguitar* ja Google+-sivun *www.google.com/+Newcenturyguitar*. Nähtäväksi jää, mikä on näiden vaikutus kokonaisuuteen: vaikka sosiaalinen media on erityisesti nuorille ihmisille luontainen kommunikaatiokanava, on sen käytössä mainostamiseen myös ilmeisiä ongelmia. Käytäntöjen ja sisältöjen nopea muutos vaatii sisällöntuottajalta jatkuvaa perehtymistä. Esimerkiksi Facebook on tunnettu siitä, että se usein ja yllättäen muuttaa ulkoasuaan tai sääntöjään. Sosiaalinen media muuttaa myös kokonaisuutena muotoaan jatkuvasti: MySpace oli taannoin suosittu, mutta Facebook korvasi sen täysin – ja nyt nuoret ovat jo hylkäämässä Facebookin ja siirtymässä esimerkiksi Instagramiin, WhatsAppiin ja epäilemättä moniin tämän kirjoittajalle tuntemattomiin palveluihin. Käyttäjien seuraaminen palvelusta toiseen vaatii sekin työtä ja perehtymistä. Parhaimmillaankin sosiaalisen median tuoma hyöty on epävarma, jos verkkoyhteisöjä käytetään tarkoitushakuihin mainostamiseen. Jos sen sijaan sisältö on niin laadukasta, että ihmiset jakavat siitä tietoa ja linkkejä sosiaalisessa mediassa spontaanisti, voi siitä koituva hyöty olla merkittävää.

Omatoimiseen verkkojulkaisuun liittyvien asioiden pohtiminen, julkaisun suunnittelu ja vihdoin toteuttaminen ovat olleet äärimmäisen mielenkiintoinen ja innostava osa koko sävellys- ja opinnäytetyöprosessissa. Sivuston rakentajana pääsen toteuttamaan eri puolia itsestäni kuin opetustyössä. Myös sivuston ylläpitoon liittyvä loputon pienien korjausten ja parannusten tekeminen ja kehittäminen tuntuvat sopivan minulle. Tästä on pitkälti kiittäminen moderneja verkkotyökaluja kuten Wordpress<sup>27</sup> ja sen lukuisat lisäosat, jotka tekevät sivujen teknisestä toteuttamisesta helppoa. Sivuston ylläpitäjä voi keskittyä sisällön tuottamiseen.

<sup>27</sup> Kysymyksessä on tässä sisällönhallintajärjestelmä (wordpress.org), ei wordpress.com, joka on blogien ylläpitämiseen tarkoitettu palvelu. Molemmat toki käyttävät samaa ohjelmistoaalustaa.



### 5.5 Entä oppilaat – oppivatko he?

Korostan tässä työssä usein sitä, että soittamisen pitäisi olla oppilaille hauskaa ja soitettavien sävellysten motivoivia. Mutta entä oppiminen – pidetäänkö tunneilla vain hauskaa vai oppivatko oppilaat jotain muutakin kuin hyvän musiikkisuhteen perusteita?

Hyvin harvat oppilaat ovat aktiivisesti kiinnostuneita soittotekniikan harjoittelemisesta. Kun soittotekniikkaa kuitenkin tarvitaan soittamiseen ja tekniikan hallinta tekee soittamisesta paljon palkitsevampaa, täytyy soittotekniikkaa jotenkin saada edistettyä. Se tapahtuu helpoiten soittamisen sivutuotteena, oppilaan huomaamatta. Mikä tahansa soittaminen tietysti edistää soittotaitoa ja soittotekniikkaa, mutta nopeinta edistys on silloin, kun sävellyksessä on tämä päämäärä otettu erityisesti huomioon. Lähes jokaisessa sävellyksessäni onkin taustalla joku soittotekninen ongelmakohta, jota sävellys harjoittaa: mainitsen tässä näistä harjoitettavista asioista muutamia sävellyksissäni yleisimmin esiintyviä.

Monessa sävellyksessä esiin nousee melodian hahmottaminen nuottikuvasta ja sen soittaminen sitoen, ilman taukoja nuottien välissä (*Tree Swing*, newcenturyguitar.com nro 25, *Saudade 1936*, newcenturyguitar.com nro 19, *One Last Look Behind*, newcenturyguitar.com nro 17). Se on aina kitaralla haasteellista. Olen pyrkinyt säveltämään ja nuotintamaan nämä kappaleet niin, että melodian mahdollinen katkeilu kuuluu selvästi soinnissa. Silloin se harmittaa siis oppilasta itseään ja saa hänessä aikaan motivaation harjoitella ongelmallista asiaa. Toisaalta kirjoitan niin, ettei säestävien äänien välttämättä tarvitse soida pitkinä. Oppilas voi keskittyä tärkeimpään ääneen, melodiaan.

Vuoronäppäily<sup>28</sup> ei monella oppilaalla helpostikaan muodostu automaatioksi. *Larks On a Wire* (newcenturyguitar.com nro 7) -sävellystä ei vannoutuneinkaan yksisorminäppäilijä näppäilisi yhdellä sormella. Sitä harjoitellessa siis vuoronäppäily vahvistuu. *A Small Secret* (newcenturyguitar.com nro 1) vuorostaan harjoittaa vastaavalla tavalla p-i -näppäilyä ja *Winblown Leaves* (newcenturyguitar.com nro 4) i- ja m-sormien vuoronäppäilyä vierekkäisillä kielillä.

---

<sup>28</sup> Kitaralla pyritään yleensä varsinkin nopeammissa aika-arvoissa näppäilemään peräkkäiset äänet eri sormilla.

Ylös- ja alaspäiset legatot<sup>29</sup> tai *slurrit* ovat kitaralla idiomaattisia, ne helpottavat soittamista. Ne myös tuottavat oikein sijoitettuina ja soitettuina automaattisesti musikaalista fraseerausta, koska ne tuottavat eron painollisten ja painottomien nuottien välille ilman, että tuota eroa tarvitsee erikseen ajatella ja pyrkiä toteuttamaan. Oppilaiden on silti usein vaikea motivoitua harjoittelemaan niitä, ne tuntuvat hankalilta ja tarpeettomilta. Näitä legatoja käytän yleensä kaikissa sävellyksissä ja yritän sijoittaa ja merkitä ne siten, ettei niitä helpostikaan voi välttää: niin lyhyisiin aika-arvoihin, ettei nuotteja voi soittaa muutoin (*Byzantium*, newcenturyguitar.com nro 11), niin usein ja säännöllisesti, ettei niitä voi olla huomaamatta ja toteuttamatta (*Night Clouds*, newcenturyguitar.com nro 27, *Chase Music*, newcenturyguitar.com nro 12), niin ilmeisille jännite-purkaus –sävelpareille, että se kannustaa legatojen käyttöön (*New Blue*, newcenturyguitar.com nro 8, *Strange New Constellations*, newcenturyguitar.com nro 22).

Sävellyksissäni on yleensä elementtejä niin rytmimusiikista kuin klassisesta musiikistakin. Kun ne ovat osana klassisen kitaristin ohjelmistoa, niin niiden rytmikkyys on ehkä niissä musiikin hahmottamisen kykyä eniten edistävä ominaisuus. Sävellyksissäni on monia erityisesti rytmin hallintaa edellyttäviä vaatimuksia: pulssin pitäminen vakaana, erilaiset synkoopit, painollisten ja painottomien iskujen suhde, vaihtuvat tahtilajit, 3+3+2-rytmien painottaminen oikein ja niin edelleen. Olen huomannut, että nämä rytmiset haasteet ovat sellaisia, että niihin oppilaat tarttuvat aina mielellään. Se johtunee siitä, että rytmimusiikki ja sen ilmiöt ovat heille kuulovaraisesti tuttuja ja mielenkiintoisia ja soittajan on itsekkin helppo havaita kehittyvänsä rytmin hallinnassa.

Sävellykseni siis edistävät myös teknisempää ja käsitteellisempää oppimista, vaikka työssäni korostan soittokokemuksen hauskuutta. Nämä puolet ovat tietenkin erottamattomasti yhteen nivoutuneita.

---

<sup>29</sup> Kitaran soittotekniikassa näillä tarkoitetaan sellaisia sidottuja nuotteja, joissa otelautakäsi tuottaa nuotin – sitä ei näpätä.

## 6 Pohdinta

Klassisen kitaran ja klassisen kitaramusiikin tulevaisuutta pohtiessa tuntuu ilmeiseltä, että kitaran didaktinen kaanon, siis soitonopetuksessa yleisesti ja kansainvälisesti käytetty musiikki, on erittäin tärkeässä asemassa. Se ratkaisee, kenties enemmän kuin mikään muu kitaristien vaikutuspiirissä oleva asia, mihin suuntaan klassisen kitaran olemus kehittyy, sillä se on useimmille oppilaille ja heidän läheisilleen ainoaa kitaramusiikkia, jota soitetaan ja kuullaan.

Turun konservatorion klassisen kitaran valintakoelautakunnan työskentelyyn osallistuessani olen huomannut, että hakijat eivät useinkaan miellä pyrkivänsä opiskelemaan klassista kitaraa vaan vain kitaraa. Ehkä kitaralla soitettavan musiikin olisi hyvä heijastaa hakijoita – ehkä olisi hyvä soittaa monenlaista musiikkia. Toki tulee laajentaa oppilaiden musiikin tuntemusta klassiseen musiikkiin, mutta osa musiikista voisi olla tyyliältään oppilaille tuttua. Toinen asia jonka huomaa valintakokeita seurattaessa on se, että kitara on elinvoimainen ja ajankohtainen soitin, joka musiikkioppilaitosten valintakokeiden hakijamäärien perusteella arvioiden kiinnostaa monia lapsia ja nuoria. Kiinnostuksen ylläpitämiseksi tarvitaan kuitenkin sopivaa soitettavaa.

Vaikka onkin usein hankalaa löytää riittävästi hyviä kappaleita oppilaille ja vaikka kitaran ohjelmisto on suppeampi kuin vaikkapa pianolla, on kuitenkin merkkejä siitä, että pedagogisen kitaramusiikin säveltäjänä olen osa laajempaa yhteisöä. Musiikkia sävelletään, se vain pitää saada esille ja saataville ja oppilaiden soitettavaksi.

On liian aikaista arvioida projektini tuloksia, olenhan säveltänyt aktiivisesti vasta muutaman vuoden ajan ja julkaisukin on tapahtunut vastikään. Uuden materiaalin tuottaminen on joka tapauksessa suonut iloa minulle ja uskoakseni myös oppilailleni. Oppimateriaalin luominen kehittää ainakin periaatteessa koko klassisen kitaran ammattikenttää. Sävellysten julkaisun onnistumisesta ja musiikin saamasta vastaanotosta riippuu, kuinka suureksi omien sävellysteni tuoma hyöty muodostuu – tuleeko niistä osa klassisen kitaran didaktista kaanonia. Omassa opetuksessani näin on käynyt, mutta toiveeni tietenkin on, että sävellyksistäni tulee muidenkin kuin omien kitaratuntieni vakio-ohjelmistoa. Edellytykset siihen ovat toivoakseni olemassa.

Sanomattakin on selvää, että olen puolueellinen omien sävellysteni kelpoisuuden arvioijana, mutta myös oppilaiden palaute on rohkaisevaa. Nykyinen, diginatiiveiksikin kutsuttu nuori sukupolvi määrittelee itsensä vahvasti teknologian ja verkossa tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta. Pedagogisen musiikin trendit ovatkin tulevaisuudessa enenevässä määrin globaaleja. Oman verkossa tapahtuvan toimintani myötä pyrin olemaan osa tuota tulevaisuutta.

Kirjallinen työ on täyttänyt minun sille asettamani päämäärät. Tarkoitus oli selvittää lähteiden ja oman pohdintani valossa sitä, minkälainen on hyvä pedagoginen sävellys. Löysin perusteluita omille ajatuksilleni erilaisista lähteistä ja keskusteluista. Hiljaisen tiedon esiin tuominen onnistui mielestäni hyvin. Sain ainakin itselleni ymmärrettävällä tavalla kirjoitettua monesta pedagogisesta musiikissa tärkeästä näkökohdasta. Jatkossa säveltäessäni tekemäni valinnat ovat tietoisempia – voin luottaa olevani oikealla tiellä.

Koen kehittyneeni työn myötä ammatillisesti. Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen tarkoitus on käytännön menetelmien kehittäminen ja työelämässä esiin nousseisiin kehitystarpeisiin vastaaminen. Tässä uskon onnistuneeni. Koenkin, että käytännöstä lähtevä ja omakohtainen toiminta on minulle luontaisinta.

Pedagogisen musiikin säveltämisestä ei ole kirjoitettu kovin runsaasti. Aiheesta löytyisikin epäilemättä mielenkiintoista ja antoisaa työskentelyä tutkimukselle. Monet tässä työssä käsitellyistä aiheista sormituksesta modaaliseen harmoniaan, tyyliilainoista kehollisuuteen, improvisaatiosta nuottien julkaisuun ansaitisivat laajemman käsittelyn nimenomaan pedagogisen musiikin kannalta – ehkä kokonaan oman opinnäytetyönsä. Tällä haavaa minun oli ajankohtaista pyrkiä luomaan kokonaiskuvaa pedagogisesta säveltämisestä, mutta kenties itsekkin syvennyn vielä tulevaisuudessa tarkemmin johonkin näistä aiheista myös kirjallisessa muodossa.

Uuden hyvän kappaleen löytäminen on aina ilo, ja ilo on myös itse säveltää ja huomata, että sävellys on oppilaalle sopiva ja mieluinen. Opettajuus on minulle tärkeää, koen sen kutsumukseksi. Sävellyksilleni on toivottavasti tilaus ja paikkansa pedagogisessa kaanonissa, mutta ainakin sävellystyö vahvistaa ja kehittää opettajuuttani ja muodostaa erityisen sillan oppilaisiin.

Toivoisin, että tämä työ innoittaisi jotakuta säveltämään oppilailleen – sitä voin lämpimästi suositella! – ja erityisesti julkaisemaan sävellyksiään. Juuri sitä klassinen kitara tarvitsee.

## Lähteet

*ABRSM Syllabus for Guitar 2011–2014*. (2009) Lontoo: The Associated Board of the Royal Schools of Music.

Aho, Marko. (2007). *Populaarimusiikki ja kehon nautinnot*. Teoksessa Aho, Marko & Kärjä, Antti-Ville (toim.): *Populaarimusiikin tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 242-267.

Aho, Marko. (2008). *Affekti, tyyli ja soitin taktiillisina resursseina*. *Musiikin suunta* 30 (2008): 2, 4-13.

Barley, William. (1596) *A newv Booke of Tabliture*, Lontoo: William Barley (British Library K.1.c.18).

*Bridges - A Comprehensive Guitar Series: Guitar Repertoire and Studies 3*. (2011) The Royal Conservatory Music Development Program. Toronto: The Frederick Harris Music Company.

Brouwer, Leo. (2006) *Oeuvres pour guitare*, Pariisi: Éditions Max Eschig.

Cracknell, Debbie. (2012) *Enjoy Playing Guitar: Going Solo*. Oxford: Oxford University Press.

Dojan, Mirka. (2010) *Pianon värit – säveltämiäni peruskurssitasoisia kappaleita pianolle*, Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Gill, Caroline. (2013) *How to Write Music For Children*. Gramophone February 2013, volume 90. Middlesex: Haymarket Media Group, 44-45.

Goss, Stephen. (2000) *The Guitar and the Musical Canon: The myths of tradition and heritage in concert repertoire and didactic methodology*. Viitattu 12.2.2014. <http://www.stephengoss.net/images/publications/pdfs/The%20Guitar%20and%20the%20Musical%20Canon.pdf>

*Guitar 2004-2008 Grade 1-8*. (2003) Lontoo: Trinity College London.

*Guitar 2010-2015 Grade 1-8.* (2009) Lontoo: Trinity College London.

Guitar 2013. Grove Music Online. Viitattu 26.11.2013.

*Guitar Syllabus – Classical and Plectrum 2013-2014.* (2012) Lontoo: Trinity College London.

Ikonen, Laura. (2013) *Kantele monin kielin - prosessina nuottikirjan tekeminen*, Kokkola: Centria Ammattikorkeakoulu.

Kenyon, Stephen. (2014) *The myth of Schubert and the guitar*. Viitattu 20.1.2014.  
<http://www.jacaranda-music.com/Schubert.html>

Kumela, Petri. (2014) Sähköposti 7.3.2014.

Milán, Luys 2013. Grove Music Online. Viitattu 26.11.2013.

Milne, Elissa. (2009) *How I came to compose educational piano music*. Viitattu 24.11.2013.  
<http://elissamilne.wordpress.com/2009/09/22/how-i-came-to-compose-educational-piano-music/>

Milne, Elissa. (2011) *Richard Gill at TEDxSYDNEY 2011*. Viitattu 26.11.2013.  
<http://elissamilne.wordpress.com/2011/06/02/richard-gill-at-tedxsydney-2011/>

Milne, Elissa. (2013) Sähköposti 23.10.2013.

Milne, Elissa. (2014) Sähköposti 22.3.2014.

Obara, Yasumasa. (1977) *Escuela de la guitarra*. Tokio: Casa de la guitarra.

Penttinen, Marjaana. (2013) *Skill Development in Music Reading - The Eye-Movement Approach*. Turku: Turun yliopisto.

Puro, Marko. (2013) Sävellystunti 22.11.2013.

Rentz, Earlene. (2006) *Composing for the Middle-Level Students*. Choral Journal volume 47 issue 5. Lawton: American Choral Directors Association, 56-61.

Ryan, Gary. (2009) *City Scenes*. Lontoo: Camden Music.

Ryan, Gary. Haastattelu. Viitattu 26.11.2013.  
<http://www.youtube.com/watch?v=tH7olqGk1fo>

Sanz, Gaspar 2013. Grove Music Online. Viitattu 26.11.2013.

Sloboda, John. (2005) *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press.

Summanen, Otso. (2013) *Viisi etydiä kitaralle*. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Thorn, Benjamin. (1997) *Composing for Children: Less Product than Musical Process*. Brisbane: Australian Society for Music Education.

Tuovila, Annu. (2003) *"Mä soitan ihan omasta ilosta": pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Villa-Lobos, Heitor. (1990) *Collected Works For Solo Guitar*, Pariisi: Éditions Max Eschig.

Waters, Andrew J. ja Underwood, Geoffrey. (1998) *Eye Movements in a Simple Music Reading Task: A Study of Expert and Novice Musicians*, Psychology of Music volume 26, issue 1. Manchester: Sage Publications, 46-60.



## LIITTEET

Jos haluat tutustua lähemmin pedagogisiin sävellyksiini, tutustu verkkosivuun [newcenturyguitar.com](http://newcenturyguitar.com) tai ota yhteyttä tämän opinnäytetyön kirjoittajaan.

### The Nervous Nightwatchman

Tuomas Kourula

*Nervously*

8

7

13

19

2

Above the nut

With a wide vibrato

