
Markus Mantere

Musiikki kurssitutkinnossa

Konservatorion musiikinopetusta ohjaavat tietyt musiikin estetiikkaan sidoksissa olevat ihanteet, ideaalit, joita instrumentinopetus pyrkii lähestymään. Opetusmateriaalin ollessa rajoittunut länsimaisen taidemusiikin alueelle, on mielestäni oikeutettua olettaa opetuksen omalta osaltaan tuovan julki näitä ideaaleja, käsityksiä musiikin¹ olemuksesta ja tehtävästä länsimaissa.

Yksi musiikin ilmenemiseen vaikuttava tekijä on tulkinta, tapahtuma jossa esittäjä luo soivan rekonstruktion yksittäisen teoksen nuottikuvan ilmentämästä informaatiosta. Nuottikirjoitus ei siis sisällä musiikin kaikkia elementtejä, osia, joista musiikkiesitys rakentuu. Soittaminen on inhimillistä toimintaa, jonka leimaa-antavin piirre on sen ainutkertainen luonne: Esitys ei koskaan toistu täysin identtisenä. Karkeasti ottaen nuottikuvan tehtävä on olla esityksen likiarvo ja teoksen sisältämien nuottien keskinäisen suhteen ilmentäjä.

Musisointi taiteenlajina on riippuvainen siitä vapaudesta, jonka nuottikuva soittajalle suo esityksen toteutuksen suhteen. Tämä vapaus ei kuitenkaan ole sattumanvaraista tai mielivaltaista. Soitonopetus keskittyy mielestäni ensisijaisesti musiikin esittämiseen. Sitä ohjaavat ennaltamääräytyneet, perinteen sanelemat esteettiset ihanteet, jotka pätevät nimenomaan nuottikuvan jättämän vapauden alueella. Soittamisen yksilöllinen luonne jättää opetukselle haasteen kouluttaa opetettavia soittamisen kautta tapahtuvaan itseilmaisuuksiin em. esteettisten normien sanelemissa rajoissa.

Länsimaisen musiikin, varsinkin taidemusiikin opiskelun yhteydessä puhutaan usein lahjakkuudesta (tai lahjattomuudesta) oppimisen suhteen. Tällöin lahjakkuus mielletään jonkinlaiseksi inhimilliseksi luonteenpiirteeksi, valmiudeksi omaksua nopeasti ja huolellisesti musiikin ”kieli”: Säännöstö, jota musiikki ja sen tulkinta noudattavat. Lahjakkaan oppilaan asema on siten tiettyssä mielessä paradoksaalinen. Yhtäältä hän on mahdollisimman täydellisesti omaksunut esteettiset normit, joita hänelle on opetettu, toisaalta häneltä odotetaan vapaata soittoa, musisointia joka on ”hänen näköistään.” Musiikillinen lahjakkuus on vaikeasti määriteltävissä oleva, ”käsistä liukuva” ominaisuus, josta kuitenkin konservatorio-opetuksen piirissä puhutaan paljon itse termiä sen tarkemmin määrittelemättä tai sen saadessa yhteydestä riippuen eri merkityksiä.

¹ Jatkossa tarkoitan ”musiikki”-sanalla nimenomaan länsimaista taidemusiikkia.

Esteettiset normit nähdään siis myös konservatoriossa usein musiikista itsestään peräisin oleviksi, sen luonnollisesti sisältämiksi.² Kuitenkin, lähtökohdani tässä artikkelissa on, että nimenomaan koulutus ja sen takaama jatkuvuus on tärkein tekijä länsimaisen taidemusiikkikäsitteiden säilymisessä. Tästä näkökulmasta katsottuna konservatoriot ja niiden kurssitutkinnot eräänlaisena sisäisenä kvalifikaatio-prosessina ovat huomattava tekijä koko länsimaisen taidemusiikkikulttuurin säilymisen kannalta. Konservatoriot ja niissä annettava opetus muodostavat siis eräänlaisen instituution joka osaltaan edesauttaa jopa 200–300 vuotta vanhan taidemusiikin säilymistä edelleen ajankohtaisena taidemaailman sisäisen kritiikin kohteena ja konserttien ohjelmistoissa.

Kirjoitukseni jakautuu kahteen osaan. Ensimmäisessä osassa pyrin selvittämään mikä kurssitutkinto on ja mikä tehtävä sillä on konservatorion soitonopeutuksessa. Artikkelin toisessa osassa lähestyn edelläkuvailtua musiikillisten näkemysten maailmaa kenttäaineistoni eli kuuden Tampereen konservatoriossa suoritettujen pianonsoiton kurssitutkinnojen ja niistä annettujen sanallisten arvoitelujen analyttisen tarkastelun välityksellä. Aineistoni käsittää kaksi pianonsoiton 1/3-tutkintoa, kaksi 2/3-tutkintoa, yhden 3/3-tutkinnoista ja yhden I-tutkinnoista. Kyseessä on siis nimenomaan pianonsoiton alkeistason (1/3-tutkinto) ja edistyneen harrastajatason (I-tutkinto) välille rajoittuneen pianonsoiton opetuksen tutkimus. Konservatorion ammatilliseen koulutukseen kuuluvat II A – ja II B- kurssitutkinnot sekä Sibelius-Akatemian Diplomi-kurssitutkinto eivät siis vielä tämän kirjoituksen lähdeaineistoon kuulu.

Tutkin konservatorion musiikillista näkemyks maailmaa pianonsoiton osalta ja pyrin analysoimaan kurssitutkintoa yhtäältä perinteen jatkuvuuden kannalta olennaisena prosessina, toisaalta musiikin esitystilanteena, tietynlaisena konserttina. Perinteen jatkuvuus on riippuvainen musiikillisesta kehityksestä, jonka oletan ilmenevän eri vaikeusastetta edustavien kurssitutkinnojen kautta. Kehityksellä tarkoitan tässä yksinkertaisesti soittotaidon kurtumista, tietä ensimmäisestä soittotunnista vaikkapa suurille konserttilavoille. Musiikillisen kehityksen sisällään pitämät asiat ovat kuitenkin epäselviä ja hahmotusta kaipaavia. Minkälaisia musiikillisia valmiuksia soitonopiskelija konservatoriossa opiskellessaan saa? Joutuuko hän kenties luopumaan joistakin omista musiikinäkemysistään tai soittomieltyyksistään menestyäkseen konservatorion oppilaina? Edellämäin mainitut kysymykset eivät kuitenkaan saa vastausta tämän työn puitteissa, korkeintaan tulen niitä sivuamaan milloin se on aiheellista. Toivoakseni

² Tarkoitukseni ei suinkaan ole kyseenalaistaa taidemusiikin estetiikkaa. Uskon kuitenkin sen olevan joka tapauksessa ulkopuolista luonteeltaan, ts. musiikki ei itsessään sisällä esteettistä ohjeistoa esittäjilleen. Tällöin em. esteettiset näkemykset omalta osaltaan heijastavat tiettyä näkemystä musiikista.

minulla on kuitenkin mahdollisuus palata myöhemmin näihin kysymyksiin perusteellisemmin.

Kurssitutkintoa tapahtumana, itse musiikin kontekstina, tarkastelen rituaali-käsitteen alla. Oletan konservatorion kurssitutkinnon olevan rituaali, jonka kautta heijastuvat konservatorion soitonopetuksessa tärkeinä pidetyt arvot. Kurssitutkinnon analyysin teen ulkopuolisen tarkkailijan näkökulmasta. Suhde tutkimuskohteeseeni on kuitenkin kahtalainen: Olen yhtäältä pianonsoiton opiskelija konservatoriossa, siis kulturaalisen systeemin sisäryhmäläinen, toisaalta taas tutkimuksessani pyrin tarkastelemaan asioita hieman etäämmältä. Tämä ei kuitenkaan sulje pois introspektiivistä, itseeni suuntautuvaa tarkastelua – pikemminkin päinvastoin. Näen itseni konservatorion opettaman musiikinäkemyksen jatkajana, tulevana musiikkikasvattajana. Mielestäni on tärkeää pyrkiä analysoimaan tätä näkemystä musiikista – niitä esteettisiä ideaaleja, joille omakin opetustyöni pohjaa.

Kurssitutkinto konservatoriossa

Kurssitutkinto on soittotaidon esitysnäyte. Sen ulkoinen olemus on kerta kerran jälkeen samanlainen: Esitettävä ohjelmisto on suurelta osin samaa kurssitutkinnoista toiseen; asetelma on stereotyyppisesti sama – oppilas soittaa lautakunnalle, joka arvostelee ja pisteyttää hänen suorituksensa; tilaisuuteen kuuluvat monet konserttitilanteesta tutut muodollisuudet: Rikkumaton hiljaisuus, liikkumattomuus jne. Kurssitutkinto on tilanne, jossa opettajan ja oppilaan tiivis yhteistyö saa korvin kuultavan muodon. Kurssitutkinnon konserttimaiset piirteet (oppilas stereotyyppisenä taiteilijana – lautakunta kuuntelevana yleisönä) kätkevät taakseen myös tiukan, konservatorion sisäisen kvalifikaatioprosessin, tavan erottaa ”jyvät akanoista”. Kurssitutkinnot ovat olennainen osa taidemusiikin koulutusmaailmaa. Kurssitutkinnoissa musisointi saa mitattavan muodon, siitä tulee pisteytetty suoritus ja soittotaidon ja edistyksen mittapuu, joka on vertailukelpoinen muiden vastaavien suoritusten kanssa. Tähän on artikkelissaan kiinnittänyt huomiota myös Timo Cantell (Cantell 1992, 117) kirjoittaessaan:

Suomessa ja monissa muissakin maissa musiikki on taiteenala, joka on kenties kaikkein tehokkaimmin organisoitunut ja byrokratisoitunut. Oikean ja väärän, eli musiikin ja melun tuottaminen, ja näiden erojen ymmärryksen legitiimi tuottaminen on juuri koulutuksen keskeisimpiä tavoitteita. Kurssitutkintojärjestelmää voi pitää kehityksen huippuna, rationalisoitumisen yhtenä huippuasenteena weberiläisittäin ajateltuna. Kurssivaatimuksissa osoitetaan konkreettisesti kunkin instrumentin *legitiimi repertoaari*, *soittotavat* ja määritellään hyvin pitkälti myös *sointi-ihanne*. (Kursivointi minun.)

Cantellin mainitsemat legitiimi repertoaari, soittotavat ja sointi-ihanne musisoinnin eri ulottuvuuksina tulevat kukin kontrolloiduksi joko itse kurssitutkintosuoritusta ennen tutkintoa koskevilla vaatimuksilla (legitiimi repertoaari, tästä enemmän jäljempänä) tai kurssitutkinnon sanallisissa arvosteluissa, siis itse tilanteessa sosiaalisen kontrollin muodossa. Nämä vaatimukset kertovat paljon myös niistä musiikin ominaisuuksista ja esteettisistä piirteistä, joita taidemusiikissa pidetään tärkeinä ja tiukan kontrollin arvoisina.

Kurssitutkinto on siis musisointitilanne, jossa itse musisoinnin sanallisten arvioiden kautta kristallisoituvat konservatorion soitonopetuksessa tärkeinä pidetyt arvot, esteettiset ideaalit, joihin palaan kirjoitukseni myöhemmässä vaiheessa. Kurssitutkinto on nimenomaan soittonäyte, tilanteena se ei ajallisesti kauan kestä.³ Implisiittisenä on kuitenkin ajatus, että lyhyestäkin soittonäytteestä on mahdollista tehdä hyvinkin pitkälle vietyjä arvostelmia. Arvostelmat muodostetaan paitsi ohjelmiston esityksen onnistuneisuutta, myös oppilaan musikaalista lahjakkuutta ja kehityspotentiaalia koskeviksi.

Kurssitutkinnon ohjelmistovaatimuksista

Kurssitutkintosuoritusta edeltää intensiivinen valmistelutyö. Oppilaan tutkinnossa esittämä ohjelmisto on valittu huolella mahdollisimman hyvin ”oppilaille sopivaksi” ja ”hiottu” viimeistellyksi kokonaisuudeksi. Pianonsoiton osalta ohjelmistonvalintaa ohjaa Suomen musiikkioppilaitosten liiton toimittama ohjelmistovihkonen, jossa koko keskeinen pianokirjallisuus (*legitiimi repertoaari*) on jaoteltu vaikeusasteensa mukaan tiettyyn kurssitutkintoon sopivaksi. Vihkosesta löytyy vaikeusasteeltaan erilaista ohjelmistoa ulottuen 1/3-tutkinnosta aina Sibelius-Akatemiassa suoritettavaan, korkeakoulututkintoa statukseltaan vastaavaan diplomitutkintoon saakka. Jaottelu vihkosessa noudattaa kunkin kurssitutkinnon kohdalla sen vaatimuksia myös alajaottelujen osalta siten, että esimerkiksi tiettyyn kurssitutkintoon soveltuva barokkiajan pianomusiikki on koottu omaksi ryhmäkseen, wieniläisklassiset sonaatit taas omaksi ryhmäkseen jne. Kurssitutkintovaatimusten ohjelmistosta todettakoon myös, että esimerkkeinä mainitsemani barokin ja klassisen ajan pianokappaleet muo-

³ Kurssitutkintojen keskimääräinen kesto vaihtelee 20:stä minuutista noin 1 1/2 tuntiin. Vaikeustasolla ylöspäin mentäessä ja ohjelmiston vaativuuden kasvaessa kasvaa luonnollisesti myös tutkinnon kesto. Peruskurssitutkinnot 1/3, 2/3 ja 3/3 ovat normaalisti kestoltaan noin puolen tunnin pituisia tai lyhyempiä, vaativammat I, IIA ja IIB kurssitutkinnot vievät enemmän aikaa.

dostavat jo 2/3-tutkinnosta lähtien eräänlaisen ohjelmiston perusrungon, joka säilyy samana siirryttäessä vaikeusasteeltaan vaativampiin kurssitutkintoihin.⁴

Kurssitutkinto-ohjelmiston on oltava kolminkertainen itse kurssitutkintotilanteessa esitettävään ohjelmistoon verrattuna. Tämä tarkoittaa siis sitä, että esimerkiksi yhden tutkinnossa esitetyn sonaatin lisäksi oppilaalla on oltava harjoittelussa ohjelmistossa kaksi muuta ainakin samaa vaikeusastetta edustavaa sonaattia. Sama pätee kaiken ohjelmiston suhteen. Kurssitutkintovaatimukset ovat seuraavat:

1/3-kurssitutkinto

1. Asteikot

Asteikkoja, kolmisointuja ja kadensseja lautakunnan valinnan mukaan.

2. Sävellykset

Kolme eriluonteista eri tyylikausia edustavaa sävellystä, joista ainakin yksi on motorisesti vaativa.(etydi).

3. Prima vista eli vieraan, harjoittelemattoman kappaleen suoraan nuoteista soittaminen.

2/3-kurssitutkinto

1. Asteikot

Asteikkoja, kolmisointuja ja kadensseja lautakunnan valinnan mukaan.

2. Sävellykset

- a) Etydi tai muuten motorisesti vaativa sävellys.
- b) Barokin ajan sävellys.
- c) Wieniläisklassinen sävellys.
- d) Romantiikan tai sitä uudempien tyylikausien sävellys tai suomalainen sävellys.

⁴ Myös arvosteluissa annetaan näille kahdelle ohjelmiston osa-alueelle – klassiselle sonaatille (tai variaatiomuotoiselle sävellykselle) ja barokkiajan sävellykselle (yleensä J. S. Bachin) – suuri arvo. Syitä tälle painotukselle on useita. Barokin ajan siirtymä modaalisuudesta tonaalisuuteen, soinnullinen ajattelu ja toisaalta soittoteknisesti vaativa kontrapunktiikka ovat musiikin piirteitä, joihin taidemusiikin opiskelija joutuu törmäämään jatkuvasti ohjelmistossaan. Toisaalta klassismin homofonia, laajat muotorakenteet ja melodian korostaminen säestyksen kustannuksella tulevat opiskelijalle samoin tutuiksi. Lyhyenä yhteenvetona voisi todeta konservatoriossa opetettavan musiikkia ”historian kautta”. Ennen kuin oppilasta tutustutetaan modernimpaan taidemusiikkiin, on hänen hallittava nimenomaan *tonaalisen musiikin* perusteet.

Yhden sävellyksen on oltava laajamuotoinen ja yhden mahdollisuuksien mukaan 1900-luvulta. Jonkun sävellyksistä voi korvata kamarimusiikkiteoksella.

3. Prima vista

3/3-kurssitutkinto

1. Asteikot

Kts. edellä.

2. Sävellykset

Kuten 2/3-kurssitutkinnoissa.

3. Prima vista

(Vaikka vaatimukset ovatkin sanallisesti samat kuin 2/3-tutkinnoissa, on muistettava että ohjelmistovihkosessa 3/3-tutkinnon kohdalla olevat teokset ovat vaikeustasoltaan vaativampia kuin 2/3-tutkinnon kohdalla. Lisäksi harjoitettavien asteikkojen määrä on suurempi kuin 2/3-tutkinnoissa.)

I-kurssitutkinto

1. Asteikot

Kts. edellä.

2. Sävellykset

a) vaihtoehtoisesti

- Kaksi J. S. Bachin kaksiaänistä inventiota, joista toisen voi korvata J. S. Bachin tai jonkun muun barokin ajan säveltäjän vastaavan tasoisella sävellyksellä.
- J. S. Bachin pieni preludi ja fuuga.
- Osat Allemande, Sarabande ja Gigue J. S. Bachin ranskalaisesta sarjasta.
- Vastaavantasoiset osat G. F. Händelin sarjasta.

b) vaihtoehtoisesti

- Nopea ja hidas osa (tai koko teos, jos hidasta osaa ei ole) jostakin seuraavien säveltäjien sonaatista (konsertosta, pianotriosta, duosonaatista): J. Haydn, W.A. Mozart, L. van Beethoven, M. Clementi, P. E. Bach, J. S. Bach, F. Kuhlau.
- Joku muu em. säveltäjien laajamuotoinen teos.

c) Kolme vapaavalintaista, erityylistä sävellystä, joista ainakin yksi on suomalainen ja yksi 1900-luvulta.

3. Prima vista

(Kaikkien edellämainittujen kurssitutkintojen ohjelmisto on kurssitutkintotilanteessa esitettävä ulkoa.)

Kaikkia kurssitutkintoja koskevia yleisiä ohjeita (SMOL:in ohjelmistovihkonen)

- Kurssitutkinnon suorittamisen ehtona on, että oppilas on opettajan johdolla harjoitellut kurssitutkintovaatimuksissa vaadittavan määrän kurssitutkinnon ohjelmistoon kuuluvia sävellyksiä. Ellei kurssitutkintovaatimuksissa kyseisen kurssin kohdalla ole muuta vaadittu, ohjelmiston – kurssitutkinnossa esitettävä ohjelmisto mukaanluettuna – tulee olla kunkin vaatimuskohdan osalta vähintään kolminkertainen kurssitutkinnossa esitettävään ohjelmaan verrattuna.
- Oppilaitoksen oppiaineen yliopettajan, lehtorin tai vastaavan opettajan tulee ennen kurssitutkintoa tarkistaa, että kurssitutkintoa varten harjoitettu ohjelmisto ja tutkinnossa esitettävä ohjelma täyttävät kurssitutkintovaatimusten määräykset.
- Kurssitutkinto edellyttää hyväksytyksi tullakseen seuraavia vähimmäisarvosanoja:

tutkintoaste	yleisarvosana	prima vista
peruskurssi	tydyttävä	tydyttävä
I-kurssi	tydyttävä	tydyttävä
II-A ja II-B	tydyttävä	–
III-kurssi	hyvä	–

Käytännöllisen valmiuden tutkinnoissa⁵ ei ole vähimmäisarvosanaa. Musiikkioppilaitoksen opettajan tutkintoon vaadittavan II-B kurssitutkinnon vähimmäisyleisarvosana on hyvä.

⁵ Konservatorio-osaston kurssitutkintoja II A ja II B edeltää käytännöllisen valmiuden koe, jonka on tarkoitus varmistaa koko ohjelmiston hallinta ja teknisen taidon (asteikot, etydit) riittävyys. Käytännöllisen valmiuden koe ei kuitenkaan ole itsenäinen tutkinto, vaan se on osa II A tai II B kurssitutkintoa.

- Ohjelmistovihkosessa lajiteltu ohjelmisto on ohjeellinen. Opettaja voi valita ohjelmistosta harjoitettavaksi tulevat sävellykset sekä myös lisätä kunkin kurssin ohjelmistoon muita sopiviksi katsomiaan ohjelmistoluettelon sävellyksiä vaikeusasteeltaan vastaavia sävellyksiä. Ohjelmistoon tulee sisällyttää myös kotimaisten säveltäjien ja nykysäveltäjien musiikkia. Ainakin yhdessä peruskurssitutkinnossaan oppilaan on esitettävä kotimainen sävellys. Lisäksi peruskurssitutkintoa 3/3 ja sitä ylempiä kurssitutkintoja valmisteltaessa ohjelmistoon on pyrittävä sisällyttämään kyseisen tutkinnon vaikeusastetta edustavia kamarimusiikkisävellyksiä ja säestystehtäviä.
- Kurssitutkinnon ohjelmaan saa sisällyttää myös sitä ylempään kurssin ohjelmistoon kuuluvia sävellyksiä sillä ehdolla, että oppilas on on harjoitellut vähintään suoritukseen oikeuttavan määrän kyseisen kurssin vaikeusasteen sävellyksiä. Sävellyksen saa kuitenkin sisällyttää vain yhden kurssin ohjelmistoon ja samaa sävellystä ei saa edes osittain esittää kuin yhden kurssitutkinnon ohjelmassa.
- Harjoitettava ohjelmisto ja kurssitutkinto-ohjelma on koottava siten, että ne sisältävät vaihtelevasti monipuolisesti erityyppistä ja -tyylistä musiikkia.
- Ulkoasoittamiseen on kiinnitettävä huomiota opintojen kaikissa vaiheissa. Kurssitutkinnon ohjelma on esitettävä ulkoa lukuunottamatta kamarimusiikkilaisia teoksia.
- Kurssiin sisältyvien asteikkojen ja sointujen tulee olla jatkuvan harjoituksen kohteena. Niitä voidaan opettajan harkinnan mukaan harjoitella myös muussa kuin kurssitutkintovaatimusten mukaisessa järjestyksessä, mutta kurssitutkinnossa soitetaan vaatimusten edellyttämät asteikot.
- Prima vista -soittoa on jatkuvasti harjoitettava oppitunneilla. Peruskurssitutkinnossa 1/3 prima vista – tehtävä on helppo, muissa kurssitutkinnoissa tehtävän vaikeusaste vastaa suoritettavaa kurssitutkintoa edeltävän kurssin vaikeusastetta.
- Käytännöllisen valmiuden tutkinnot eli valmiustutkinnot on suoritettava ennen II tutkintoja. Soitinkohdaiset määräykset valmiustutkinnoista on annettu kurssitutkintovaatimuksissa. Muutoin noudatetaan Suomen musiikkioppilaitosten liiton erillisinä antamia ohjeita.

Kommentteja edellä esitetyn pohjalta

Musiikkikoulujen ja -opistojen opetussuunnitelmat ja kurssitutkintovaatimukset heijastavat tiettyä näkemystä musiikista ja soittamisesta inhimillisenä toimintana.

Edistys on tärkeä päämäärä ja tavoite soitonopiskelussa. Kurssitutkinto on yhdessä mielessä edistyksen presentaatio: oppilas esittää julkisesti kokonaisuuden, jota hän ei harjoittelematta/edistymättä ole voinut saada hallintaansa. Tämän kokonaisuuden tulee olla edellistä kurssitutkintosuoritusta vaativampi.

Teknis-motorinen taito ja sen kehittäminen on yksi soitonopiskelun keskeisistä arvoista. Kurssitutkintojen ohjelmistovaatimukset velvoittavat etydien ja asteikkojen sisällyttämiseen ohjelmaan. Tekninen taito on luonteeltaan tasollista, oppilaan ajatellaan olevan teknisesti tietyllä tasolla. Huolimatta usein ilmenevästä vastakkainasettelusta tekniikan ja musiikin kesken, teknisen taidon oletetaan olevan pohja, jolle soitto taiteena rakentuu. Ohjelmiston luokittelu kurssitutkintokohtaisesti on pitkälti teosten teknisten vaatimusten sanelemaa.

Ulkoasoittamisen vaatimus on uskoakseni osa solistisen esiintymisen valmennusta. Kurssitutkinto on tutkintomaisuudestaan huolimatta julkinen esiintyminen, jossa oppilas stereotyyppisenä taiteilijana antaa konsertin; analogia länsimaiseen konserttitraditioon on mielestäni selvä. Lisäksi nuottisidonnaisuuden ajatellaan kahlitsevan tulkintaa, heittäytymistä ”musiikin vietäväksi”. Ulkoasoittamisen vaatimus edellyttää myös ainakin tietynasteista analyttistä näkemystä – musiikki jaksottuu ulkoa soitettaessa yksittäistä tahtia laajempiin osiin.

Harmoniatajun kehittämiseen pyritään opetuksen eri osa-alueilla. Musiikkiopiston päästötodistukseen vaadittava kenraalibasson suoritus, toisaalta kurssitutkintoihin kuuluva asteikkosoitto kadensseineen – kyseessä on nimenomaan tonaalisen musiikin harmonian opetus. Lisäksi esim. kenraalibasson opetus on omiaan tukemaan soinnullista, tonaliteettiin perustuvaa näkemystä musiikista.

Kurssitutkintoja ja niitä koskevia reunaehtoja voidaan pitää joka tapauksessa nimenomaan koulutusta koskevana kvalifikaationa. Suoritusten tulee täyttää tietyt vaatimukset jotka määrittävät tutkintojen yleisen luonteen.

Aineiston analyysi

Tutkimuksesta ja kenttätyöstä

Aineistonkeräämistyöni ajoittui kahteen kurssitutkintopäivään Tampereen konservatoriossa. Kumpanakin päivänä ohjelmassa oli kuutisen tuntia eritasoisia kurssitutkintoja ja vuosinäytteitä. Suorituksille oli varattu normaalista opetustoiminnasta poikkeavat tilat, tutkinnot pidettiin joko Konservatorion suuressa konserttisalissa tai kahdessa pienemmässä kamarimusiikkisalissa. Olin satunnaisia päällekkäisyyksiä lukuunottamatta (tutkintoja saattoi olla samaan aikaan kahdessa eri paikassa) havainnoitsijana kaikissa suorituksissa. Olin saanut pianokollegiolta (Tampereen conserva-

torion pianonsoiton opettajat) luvan nauhoittaa tarvitsemani määrän tutkintoja sanallisine arvioineen edellyttäen että lupa kysyttäisiin myös itse soittajilta. Kokouksessa, jossa asiasta päätettiin kolmisen viikkoa ennen tutkintoja, tutkimushankkeeseeni suhtauduttiin pääosin myönteisesti. (Yksi opettajista äänesti tutkimustani vastaan.) Huomiota ja kysymyksiä herätti nauhurin käyttö kurssitutkinnossa. Kurssitutkintojen suulliset arvostelut ovat luonteeltaan spontaaneja ja intuitioon perustuvia. Uskoisin, että aikomukseni tämänkaltaisen puheen nauhoittamisesta aiheutti opettajissa huolta siitä, että aineistoa käytettäisiin esimerkiksi henkilötasolle tähtäävään analyysiin.

Itseäni mietitytti eniten havainnoitsijan roolini ulkoinen kahtalaisuus: Yhtäältä olin neutraali tarkkailija, mikä oli alkuperäinen tavoitteeni, toisaalta taas konservatorio-opiskelija opiskelemassa lautakuntatyöskentelyä.⁶ Lisäksi henkilötason suhteeni moniin lautakunnissa olleisiin opettajiin oli huomioonotettava seikka analyysiin tullessa.

Nauhoitetun materiaalin osalta päädyin kuuden eritasoisen (1/3–I) kurssitutkinnon otokseen. Materiaalia kertyi kaikkiaan n. 3 tuntia, josta sanallisen arvion osuus on likimain kolmasosa. Sanalliset arviot analysoitiin tekstinä, valmiina kulttuurituotteena. En siis pyri ottamaan lautakunnan näkökulmaa tutkintoihin, vaan pyrin pääsemään käsiksi nimenomaan lausuntojen ”pinnan alla” oleviin kulttuurisiin jäsennyksiin. Otin huomioon myös minuun kohdistetut repliikit ja usein ilmenneet julkiset huomautukset jonkin ylimääräisen (luultavimmin nauhurin) paikallaolosta. Ajoittainen interaktiivisuus itseni ja lautakunnan välillä toi kuitenkin myös tilaisuuksia spontaaneihin kysymyksiin, mikä tietysti oli minulle suuri etu. Lisäksi tutkimustani sivunneet henkilökohtaiset keskustelut opettajien kanssa olivat edesauttava tekijä kenttään syventymisessä.

Kohteen hahmottuminen

Seurattuani kenttätöyssä lähietäisyydeltä kurssitutkintoja analysoitsin silmin, alkoivat palaset loksahdella paikoilleen. Opiskeluympäristöni arkipäivään kuuluvat soiton arvotusrituaalit, siis kurssitutkinnot, paljastivat arvojaan ja funktioitaan konservatorio-opiskeluun olennaisesti kuuluvana osana. Johdannossa mainitsemani musiikkia koskevat ideat, näkemykset siitä, millaista soiton tulisi olla täyttääkseen yhteisön (siis länsimaisen taidemaailman) kriteerit, ilmenivät sekä itse tapahtuman (kurssitutkinto) että annettujen sanallisten arvioiden kautta. Länsimainen taidemusiikki pohjaa pitkälti koulutukseen ja sen suomaan legitimitettiin perinteen ylläpitäjänä. Koulutuksen saanut soittaja on pätevä opettamaan musiikillista tietämystään eteenpäin, vaikkapa kurssitutkintoon kuuluvien sanallisten arvioiden muodossa.

⁶ Konservatorioissa suoritettavaan instrumentinopettajan tutkintoon kuuluu tietty määrä opetuksen ja lautakuntatyöskentelyn seuraamista. Lukuisissa tutkinnoissa ”yleisönä” oli lisäksi useita muita opiskelijoita.

Lähtökohtani on etnomusikologinen näkemys siitä, että nuotinetulla musiikilla ei ole kykyä kantaa esteettistä ohjeistoa ”rivien välissä”, vaan estetiikka on muodostunut pääasiassa länsimaisen taidemusiikin esitys – ja konserttitradition puitteissa. Kyse on siis sekundaarisesti oraalisesta perinteestä, jota instrumentinopetuksen opettaja–oppilas-suhde on omiaan säilyttämään. John Blackingin sanoin: *”No musical style has its own terms, its terms are the terms of its society and culture”*. (1973, 25.) Blackingin näkemys on ristiriidassa ns. absoluuttisen musiikinäkemyksen kanssa Absoluuttisella näkemyksellä tarkoitan sellaista autonomista näkemystä musiikista, että musiikilla katsotaan olevan oma, sen esittämistapahtumasta riippumaton ideaalinen olemuksensa, itse musiikki. Samoin estetiikan katsotaan olevan nuotteihin ”sisäänkirjoitettua”. Kuitenkin ajatellen omaa tutkimusintressiäni, musiikkia kurssitutkintotilanteessa, on absoluuttinen näkemys musiikista mielestäni kestävä. Kurssitutkinnossa musiikki ei ole absoluuttista, puhdasta musiikkia joka koetaan sellaisenaan, vaan tietyt jatkossa esiteltävät musiikin ja soiton ominaisuudet ovat korostuneesti alleviivattuja. Mielestäni voisi ajatella arvostelulautakunnan olevan tietynlainen musiikin konteksti, johon kurssitutkinnoissa esitetty musiikki on kiinteässä suhteessa; se antaa musiikille merkityksen. Merriamin *The Anthropology of Music* esitteli jo 1964 kolmitasoisen musiikintutkimukseen soveltuvan mallin, jossa *musiikkikulttuuri rakentuu musiikkiin liittyvien käsitteiden (concepts) eli musiikin käsitteellistämisen, musiikkiin liittyvän toiminnan eli musiikkikäytännön ja sen tuloksena syntyvien musiikkituotteiden eli soivan musiikin väliselle dynamiikalle.* (Merriam 1964, 63; Karttunen 1992, 15.) Edelliseen sovellettuna, estetiikka kuuluu varmastikin käsitteiden piiriin, josta sen vaikutus kolmanteen tasoon, soivaan musiikkiin on ilmeinen.

Laajempi lähtökohtani onkin näkemys länsimaisesta taidemusiikista osittain oraalisena perinteenä. Länsimaista taidemusiikkia esitetään nimenomaan oraalisen perinteen vaalimien esteettisten arvojen mukaan. Henry Kingsburyn mukaan länsimainen musiikkitraditio nojaa kuudelle tukipilarille:

Tärkeä, sakralisoitu säveltäjäkeskeisyys; lahjakkaat, huippukouluittu esittäjät jotka esittävät uskollisia ja sisäistettyjä tulkintoja säveltäjäestareiden tuotannosta;⁷ passiivinen, anonyymi yleisö; musiikkitieteilijät; musiikkikritiikki (tai-

⁷ On huomattava, että myös musiikin tulkinnalliset suuntaukset ovat usein sakralisoituja. Kiistelty pianisti Glenn Gould on pianopedagogisesta näkökulmasta katsottuna usein arveluttava tulkinnallinen esimerkki pianonsoiton opiskelijoille. Hänen omaperäiset, epätraditionaaliset tulkintansa ovat usein herättäneet närkästyä eivätkä usein ole ”mallickelpoisia” musiikkioppilaitosestetiikan mittapuun mukaan. Yksi syy lienee soitonopetuksen sisäistämistavoitteellisuus soiton suhteen. Tulkinta on yhdessä mielessä ”sisäistynyttä soittoa”, enkä usko monenkaan pianonsoitonopettajan luottavan oppilaidensa kykyyn omaksua Gouldin tyyliä -suuressa määrin uskoisin sen olevan myös ei-toivottua.

demusiikin sisäinen kvalifikaatio); koulutus, korostuneesti opettaja–oppilas luonteinen. (Kingsbury 1988, 102.)

Näistä lähtökohdista on mielestäni mahdollista ja hedelmällistä käydä tarkastelemaan niitä pitkälti idealisoituja esteettisiä kriteerejä, joita pianonsoiton toivotaan koulutussektorilla (konservatoriossa) omaavan. Lisäksi on mahdollista hahmottaa esitystradition oraalista siirtymistä ja sitä, miten tämä prosessi käytännössä toimii. Huomioni ovat peräisin kenttämateriaalistani, nauhoitettua kurssitutkinnoista ja tulen siteeraamaan lautakunnan sanallisia arvioita tarpeen mukaan.

Musiikilliset ideaalit⁸

Musiikkia vai pelkkää tekniikkaa?

Musiikin ja itse soittamiseen vaadittavan tekniikan vastakkainasettelu ei suinkaan ole taidemaailmalle vieras ilmiö. Sitävastoin uskoisin Musiikin ja sitä palvelevan teknisen osaamisen erottamisen toisistaan olevan pitkälti länsimaiseen musiikkikulttuuriin liittyvä ilmiö. Musiikilla suurella alkukirjaimella kirjoitettuna tarkoitan tässä musiikin tulkinnallista puolta, nuottien takaista aluetta jossa varsinainen esitystaide pääsee esiin. Tätä ajatuksellista linjaa seuraten, siis erottaen Musiikin ja tekniikan toisistaan, kysymys palautuu jälleen jo edellämainittuun eroon ns. absoluuttisen ja kontekstuaalisen (etnomusikologisen) musiikinäkemyksen välillä. Absoluuttinen musiikkikäsitys – käsitys siitä, että taidemusiikin mestariteoksista on ideaalisella tasolla olemassa ihanteellinen esitys, säveltäjän tahto – peräänkuuluttaa soittotekniikan välineellistä arvoa musiikin jalompia päämääriä, itse Musiikkia lähestyttäessä. Tekninen osaaminen on siis jonkinlainen valmius lähestyä jotain käsittämätöntä, mittaamatonta, jopa yli-luonnollista.⁹ Tekniikka antaa siis mahdollisuuden hypätä salaperäiseen, järjellä käsittämättömään Musiikin maailmaan.

Kurssitutkinnoissa edelläkuvaillon kaltainen erottelu tekniikan ja Musiikin kesken on hyvinkin näkyvää. Kurssitutkintovaatimuksissa korostetaan tutkin-

⁸ Musiikillisilla ideaaleilla tarkoitan tässä artikkelissa taidemusiikin perinteeseen sidoksissa olevia ihanteita (esim. sointiin tai soiton ajankäytöllisiin seikkoihin liittyviä) joita soitonopetuksessa käytetään perusteena sille, miksi jokin kappale *pitää* soittaa jollakin tietyllä tavalla. Musiikilliset ideaalit kuuluvat osana tiettyyn musiikilliseen maailmankuvaan.

⁹ On huomattava, että tältä osin taidemusiikin ja ”primitiivisempinä” pidettyjen musiikintyylien kohdalta löytyy usein yllättäviäkin yhtäläisyyksiä. Usein musiikin katsotaan tulevan ylhäältä, olevan luonteeltaan käsittämätöntä, ehkä yli-inhimillisen kaunista. Bach sai musiikkinsa Jumalalta, Australian aboriginaalit heimokohtaisia laulujaan suojelushengiltään.

tojen teknistä osuutta asteikkojen ja etydin muodossa. Teknisyiden ja Musiikin ero ei kuitenkaan ole selvä. Asteikkojen ja etydien soitossakin on arvostelijoiden huomio usein kiinnittynyt soiton musikaalisuuteen; samoin etydeissä saat-
 taa olla musiikillisia vaikeuksia. Pelkistetyimmillään puhdas tekninen osaami-
 nen käsittää pianonsoiton kohdalla riittävää, kangertelematonta motorista nopeutta; eri sormien lihasten kontrollia, esim. asteikkojen sekä rytmistä että dynaamista tasaisuutta; polyfonisen kudoksen soittamisen kykyä, kykyä ”tuoda esille” erillisiä teemoja kudoksesta ja artikuloida ne selkeästi; sormien riittävää lihasvoimaa ja sen johdosta riittävää tuotetun äänen voimakkuutta; ergonomisia asioita – käden ja vartalon asemaa suhteessa soittimeen. Tekniikka on pitkälti standardisoitua, soittoasennot ja käsien toiminnalliset mallit ovat opetuksen tulosta.

Vaikka tekninen osaaminen on kurssitutkinnoissa ilmenevän Musiikin reuna-
 naehto, ei sen status ole vertailukelpoinen ”musikaalisuuden” tai ”taiteellisuuden” kanssa. Tekniikka on työvoitto, fyysisen harjoittelun tulos ja lähes jokaisen opittavissa, kun taas musikaalisuus tai lahjakkuus on jotain sisäsyntyistä jota ei niinkään ole mahdollista opettaa vaan jota voi ”jalostaa” tai ohjata oikeille urille. Oppilas, joka soittaa ”pelkät nuotit” saa osakseen kritiikkiä ”musiikin puuttumisesta” tai ”sisäistymättömästä soitosta”. Kurssitutkintotilanteessa arvostelu suhteutuu uskoakseni musiikillisten tekijöiden osalta pääasiassa arvostelijoiden omaan musiikilliseen maailmankuvaan, ei niinkään mihinkään ennaltamääräytyneisiin, esim. nuottikuvan vaatimuksissa mahdollisesti määrättyihin vakioihin.¹⁰ Mielenkiintoisia tähän liittyviä paradoksaalisia tilanteita syntyikin: Tutkinnon suorittaja soitti kappaleen, jonka esitysohje – yksitoikkoisesti (monotone) – on paljon kertova. Arvata saattaa, että juuri tästä – yksitoikkoisuudesta – häntä kritisoitiin. Mitä tästä voi siis päätellä? Esittäjän, tässä tapauksessa siis tutkinnon suorittajan, tulee musisoida suhteessa yleisöön (lautakuntaan), vasta sen jälkeen tulee kysymys nuottikuvan toteutuksesta relevantiksi. Kurssitutkinto tilanteena on esityksellinen, konserttitilanteelle analoginen esitystilanne, jonka kontekstuaalinen luonne (musisointi lautakunnalle) lienee kiistaton. Taidemusiikin koulutuksen voi katsoa tähtäävän tietyn musiikillisen maailmankuvan ja arvomaailman välittämiseen. Pitkästyttävä esitys pianokappaleesta oli väärällä lailla nuottisidonnainen, se ei ottanut huomioon lautakuntaa stereotyyppisenä yleisönä – tuloksena oli yleisön pitkästyminen.

Taiteilija–yleisö-asetelmasta katsottuna kurssitutkintotilanne on koulutuksen kautta legitimitoidun, musiikillisesti kompetentin yleisön (lautakunnan) ja reproduktiivisesti luovan taiteilijan, oppilaan välistä interaktiota. Kurssitutkin-

¹⁰ Musiikillinen maailmankuva on Sanna Karttusen mukaan *musiikillisen ja musiikkiin liittyvän informaation vastaanottamista, valikointia ja tulkintaa ohjaava kognitiivis-emotionaalinen rakenne. Siihen sisältyvät tiedon, arvojen ja emootioiden yhteensulautumina kaikki musiikkiin liittyvät käsitykset.* (Karttunen 1992: 23)

totilanteiden tekninen kontrolli on tarkoitettu keskeisen, sakralisoidun piano-kirjallisuuden teknisten vaatimusten kontrolliksi, kun taas teosten Musiikin katsotaan löytyvän ”nuottikuvan takaa” ja omasta mielikuvituksesta, kuitenkin estetiikan sallimissa rajoissa.

Musiikki on siis ideaali, jolle ei ole olemassa eksaktia soivaa vastinetta. Se vastakkainasetellaan arvosteluissa soittamisen tekniseen puoleen lähes aina positiivisena polariteettina puhtaan teknisyyden ollessa negatiivinen asia. Kyseessä on nimenomaan arvostelijoiden musiikilliseen maailmankuvaan kuuluva kulturaalinen jäsenys, hierarkia, jolla arvottaa soiva musiikki taiteeksi tai ei-taiteeksi. Musiikki on uskoakseni käsite, joka elää länsimaisen taidemusiikin historian kautta; historia hahmottuu musiikillisten nerojen innovatiivisuuden ja luomisvoiman pelikentäksi. Musikaalinen soitto on samassa mielessä uutta luovaa, nuottikuvan taakse mielikuvituksen siivin sukeltavaa taiteen tekemistä.

”Musikaalinen” on väljästä luonteestaan huolimatta paljon käytetty ja positiivisen konnotaation omaava sosiaalisen arvotuksen termi. Sillä tarkoitetaan tilanteesta riippuen hieman eri asioita – usein sillä tarkoitetaan samaa kuin ”lahjakkuudella”. Musikaalisuus ilmenee sosiaalisessa kontekstissa; esittävyys ja musiikin sisäistäminen ovat musikaalisen soiton edellytyksiä. Kuitenkin, kuten kattokäsitteensä (musikaalisuus) nekin ovat häilyviä ja subjektiivisdonnaisia luonnehdintoja joiden funktio on henkilökohtaisten arvotusten objektivointi ja rationalisointi.

Musiikillinen lahjakkuus

Lahjakkuus musiikkikoulutukseen liittyvänä määreenä on luonteeltaan sekä *polyseeminen*; sillä on yhteyksistä riippuen eri merkityksiä että *polymorfinen*; sen manifestaatiomuodot ovat lukuisat. Usein taiteesta puhuttaessa sen katsotaan olevan yksilöllinen ominaisuus, jonka olemassaolo on riippumatonta itse toiminnasta jonka kautta se havaitaan. Lahjakkuutta leimaa myös implisiittisesti ajatus sosiaalisesta riippumattomuudesta, ts. lahjakas yksilö on lahjakas riippumatta sosiaalisesta viiteryhmästä. Tällainen yksilöorientoitunut tarkastelutapa joutuu kuitenkin viehättävyydestään huolimatta suuriin vaikeuksiin kriittisen tarkastelun kohteena. Mielestäni musiikillinen lahjakkuus olisi nähtävä ennenkaikkea sosiaalisen arvonnannon muotona. Lahjakkuus-termi on abstrakti, vaikeasti määriteltävissä oleva ja toisaalta yhtä vaikeasti määriteltävissä oleva termi on musikaalisuus, ominaisuus johon lahjakkuus-arvostelmalla viitataan. Musikaalisesti lahjakkaaksi todettu oppilas on kykenevä ymmärtämään nuottikuvan ja teknisten vaikeuksien takana piilevän Musiikin. Kenttä-materiaalini ja pitkän pianonsoiton opiskeluni perusteella näyttää siltä, että lahjakkuudessa on pitkälti kysymys kulturaalisen pääoman omaksumisesta. Konservatorion, laajemmin tietysti koko länsimaisen taidemusiikkikulttuurin, kohdalla tämä pääoma käsittää kokonaisen toiminnallisen ja näkemyksellisen mal-

lin, jonka kautta musiikki käsitetasolla hahmotetaan. Itse soiton estetiikan alueella kulttuurinen pääoma on alisteisessa suhteessa länsimaiseen konserttitraditioon. Kuulujen taiteilijoiden levytykset ja konserttitilanteet ovat soitonopiskelijoiden oppimateriaalina siitä, miten taidemusiikkia pitäisi esittää. Konservatorion kulturaaliseen systeemiin enkulturoituneelle yksilölle (jollainen itse olen) musiikkikoulutus saa aikaan tietynlaisen myyttisen ideaalin, johon oma soittaminen rinnastuu. Sakralisoitujen musiikin historian ”suurien säveltäjien” tuotannon tulkinnallinen liikkumavara pysyy pitkälti samoin sakralisoitujen ”suurien taiteilijoiden” tulkintojen puitteissa. Lahjakkaan soitonopiskelijan musikaalinen, sisäistynyt soitto on uskoakseni suurella määrällä esitystradition estetiikan omaksumista. Soittaessani Chopinin Nocturnoa ja tavoitellessani pehmeää, laulavaa sointia, on minulla jo ennen työhön käymistä tietty mielikuva siitä, miltä soiton tulisi kuulostaa. Mielikuvani on muodostunut juuri enkulturaation – lukuisten levytysten, konserttien ja soittotuntien kuuntelemisen kautta. Samoin soittoni sisäistyneisyyttä tai lahjakkuuttani arvioidaan ainakin epäsuorasti suhteessa traditioon – siis kulturaaliseen pääomaan. Tällöin relevantiksi tulee kysymys vallankäytöstä ja sosiaalisesta hierarkiasta. Kingsburyn mukaan lahjakkuus on konservatorio-opiskelussa yksi keskeisistä opiskelijoiden edistymispotentiaalia määrävistä tekijöistä. Lisäksi negatiivinen palaute opettajilta saattaa aiheuttaa epävarmuutta oman lahjakkuuden määrästä tai jopa sen puuttumisesta (1988:59) Konservatoriomaailmassa lahjakkuus on abstrakti konteksti johon musisointi suhteutuu. Kuitenkin, tämä kontekstuaalisuus on käsitteiden lahjakkuus–musisointi kesken kaksisuuntaista; yhtälailla itse musisointi toimii lahjakkuuden kontekstina – lahjakkuus ilmenee soiton kautta. Musiikkikoulutuksellisessa hierarkiassa oppilaan musiikillista kehitystä kontrolloiva taho, opettajat, on koulutuksen ja taiteellisen kokemuksen kautta legitimoitu arvostelmakykyisiksi lahjakkuuden tai lahjattomuuden suhteen. Lahjakkuus on erilaisuutta, massasta erottumista. Sen sosiaalinen luonne on potentiaalinen – lahjakas oppilas ei välttämättä häikäise itse soittosuorituksellaan, pikemminkin tietyt tekijät esityksessä saattavat johtaa arvostelmaan lahjakkuudesta. Oppilaalla saattaa olla edellytyksiä jotka ehkä eivät vielä ole ”kypsyneet” tai ”puhjenneet kukkaan”.

Kingsburyn mukaan lahjakkuus on sellaisten musiikillisten arvojen representoimista, joita oppilas ei ole voinut pelkästään hänelle annetun opetuksen kautta omaksua. (1988, 81). Lahjakkuuden moninainen luonne johtaa ajatuksen eräänlaisesta kulttuurisesta omaisuudesta, sosiaalisesti palkittujen, arkkityyppisesti sisäsyntyisten ominaisuuksien ilmentämisestä. Lahjakkaalla koripalloilijalla on ”pallosilmä”, lahjakas kirjoittaja omaa ”kielellistä” lahjakkuutta – lahjakas pianisti on ehkä edistynyt poikkeuksellisen nopeasti tai esittää jo nuorena ”kypsiä” ja ”sisäistettyjä” tulkintoja klassisen musiikin mestariteoksista. On huomionarvoista todeta lahjakkuuden kytkeytyneisyyden musiikin tekemiseen olevan pitkälti länsimainen ajatusmalli. Kulttuureissa, joissa musiikilla on suurempi yhteisöllinen funktio (esim. ns. ”primitiivikulttuurit”)

on musiikillinen lahjakkuus käsitteenä vieras. Esimerkkiä ei tosin tarvitse aina edes hakea kovin kaukaa. Myös länsimainen populaarikulttuuri ei niinkään ole sidoksissa lahjakkuuteen. Lisäksi kevyen musiikin tekemiseen ei katsota tarvittavan yhtäläillä lahjakkuutta kuin taidemusiikin tekemiseen. Näyttäisikin siltä, että taidemaailman institutionalisoituminen, pitkälle viety koulutuksellisuus ja historiankirjoituksen kautta luotu neromyytti, ovat omiaan ruokkimaan lahjakkuustermin tarpeellisuutta.

Lahjakkuus kurssitutkinnossa

Lahjakkuus on eräänlainen *kaksisuuntainen konteksti* konservatoriomusisoinnissa. Sen sosiaalinen funktio on selittää selittämätöntä; lahjakas oppilas osaa asioita joita hänelle ei ole opetettu tai joita ei kenties edes voi opettaa. Tällä tarkoitan lähinnä tulkinnallisia seikkoja, kuten vapautumista nuottikuvasta, ”persoonallista soittoa” jne. Kyseessä ovat siis täysin abstraktit, vaikeasti mitattavissa olevat arvot. Implisiittisenä on siis kaiken aikaa väittämä, että lahjakkuus todella kuuluu soitossa, myös kurssitutkintotilanteessa.

Kurssitutkinto lahjakkuuden ilmenemistilanteena painottaa, huolimatta lukuisista yhteneväisyyksistään konserttitilanteen kanssa, paljolti lahjakkuuden potentiaalista luonnetta. Lahjakkaalla oppilaalla on edellytyksiä tulla joksikin, lähestyä edelläkuvailtuja myyttisiä ihanteita. Lahjakas oppilas on lupaus jostakin tulevasta, toimiva subjekti jolla on kulttuurin palkitsemia ominaisuuksia. Mitä nämä ”palkitut” ominaisuudet voisivat sitten konservatorion piirissä olla? Konservatorion pianonsoiton opetuksen piirissä lahjakkuusarvostelmaan johtavat mm. sellaiset piirteet kuin musiikillinen mielikuvitus – kyky visualisoida tai liittää tunnemodaliteetteja musiikkiin; spontaanisuus – tilanteen (kurssitutkinto tilanteena) kontrolli – siis kyky ottaa yleisö (lautakunta) huomioon soittotahtuman suhteen; luova ja musikaalinen ote soittamiseen.

Edellämainittuja lahjakkuuden erityispiirteitä tarkastellessa pistää lukijan silmiin väistämättä näiden määreiden käsistäliukuvuus ja merkityksellinen väljyys. Mitä esimerkiksi todella tarkoittaa ”luova, musikaalinen ote” reaalisessa soittotapahtumassa? Työn alla oleva kirjoitukseni ei tule vastaamaan tähän kysymykseen tyhjentävästi. Siihen tarvittaisiin soivan esityksen mikrotason transkriptiivinen analyysi. Kurssitutkintotilanteessa ilmenevän lahjakkuusarvostelman analyysi johtaa väistämättä kehämäiseen ajatuksenkulkuun: Lahjakas oppilas soittaa musikaalisesti – musikaalisuus on lahjakkuutta. Lahjakkuus on siis kulttuurisesti palkittujen, tradition vaalimien arvojen ilmentämistä musisoinnissa. Musikaalisuuden myyttiset ideaalit löytyvät musiikinhistorian ”neroatkumon” ympäriltä. Lahjakas oppilas on sisäistänyt tradition, löytänyt oman tiensä toimia sen puitteissa. Lahjakkuusarvostelma on konservatoriossa hierarkkisesti ylempänä toimivan traditiota ylläpitävän elimen, opettajakunnan arvostelma oppilaan potentiaalista tulla joksikin, lähestyä kunniakasta historiaansa.

Musiikin ymmärtäminen

Konservatorioiden musiikinopetuksen yksi päätavoitteista lienee tavoite saada oppilas ymmärtämään musiikkia. Myös kurssitutkintojen arvosteluissa musiikin ymmärtämiselle annetaan suuri merkitys. Ymmärtämisen katsotaan olevan välttämätön edellytys sisäistyneelle soitolle. Itse musiikin ymmärtäminen ei kuitenkaan ole mikään itsestäänselvyys. Seuraavassa en kuitenkaan tule puuttumaan ymmärtämisen problematiikkaan. Tavoitteeni on tehdä katsaus siihen, mitä kenttämateriaalini (ja oman soittokokemukseni) perusteella voi katsoa tarkoitettavan musiikin ymmärtämisellä nimenomaan konservatorion musiikinopetuksessa. Tämä näkökulma siis sisältää suuren joukon taustaoletuksia eikä varmastikaan tuo uusia vastauksia musiikin ymmärtämisen ongelmakenttään. Sen sijaan soitonopetuksen, siis esittävän säveltaiteen koulutuksen, tiimoilta tärkeiksi nousevatkin kysymykset opettajan roolista opetuksen suhteen, ”säveltäjän tahto” ja oppilaan oma, ymmärryksellinen panos. *Mitä musiikin ymmärtäminen on?* – kysymyksen sijaan tärkeäksi nouseekin kysymys: *Miten soitonopiskelija tulee ymmärtämään soittamansa musiikin.*

”Säveltäjän tahto”

Säveltäjä heittäytyy joka kerta vaaralliseen seikkailuun, kun hänen musiikkiin esitetään (Stravinsky 1968, 116).

Alun sitaatti puhaltua tuulta platonisen musiikkinäkemyksen siipien alle; taidemusiikin kaanoniin kuuluvilla mestariteoksilla katsotaan olevan jonkinlainen ideaalitulkinta, mielikuvamainen malli, joka välittyy musiikillisen ymmärryksen kautta opettajalta oppilaalle. Yksinkertaisemmin: ”Säveltäjän tahto” on abstraktio, kokoelma sointi- ja tulkintaihanteita (musiikillisia ideaaleja), joita lähimmäs pääsevät taidemaailman juhlitut taiteilijanerot. Musiikin esitysohjeiston suhteellisuus itse musiikin kanssa tekee tarpeelliseksi tämänkaltaisen myyttisen ihanteen. ”Dolce e cantabile” – esitysohje vaikkapa Schumannin lyyrisen pikkukappaleen yhteydessä ei jätä minua kylmäksi, minulla on tradition- siis soittotoimintani ja kuuntelemieni äänitteiden luoma ihanne tämän esitysohjeen täyttämiseksi – kuitenkin, tunnen ettei se riitä, on olemassa jotain, jokin tulkinta, joka on vielä enemmän ”Dolce e cantabile”. ”Säveltäjän tahto” on ideaali, jota ei voi saavuttaa, porkkana, joka saa aasin kuitenkin jatkamaan juoksuaan.

Taidemaailmassa vallitseva myytti säveltäjästä nerona aikaansaa siis asetelman, jossa ”säveltäjä heittäytyy vaaralliseen seikkailuun” hänen musiikkinsa tullessa esitetyksi. Asetelma on jossain määrin epäsuosiollinen musiikkiin har-

rastelijamaisesti asennoituville. Klassisen musiikin soittaja rinnastuu tahtomattaankin esityksensä kautta jo olemassaolevaan esitystraditioon ja saattaa kokea riittämättömyyttä taitojensa riittämättömyyden suhteen. Lupaava, lahjakkaaksi arvioitu oppilas on kuitenkin ”matkalla” kohti ideaalisia päämääriään. Konservatorion soitonopetuksessa ”säveltäjän tahto” on myös pedagoginen ideaali, opettajan näkemys siitä miltä tietyn musiikin tulee kuulostaa.¹¹

Opettaja–oppilas-suhteesta

Konservatorioissa soitonopetus on lähes poikkeuksetta yksityisopetusta. Opetus tapahtuu kahdenkeskisessä tapaamisessa soittim(i)en ääressä. Oppitunneilla käydään läpi oppilaan ohjelmistoa soittaen ja keskustellen. Opettajan tehtävä opetusprosessissa on saada oppilas kokemaan käsiteltävä musiikki tietyllä tavalla sekä instrumentaalis-fysiologisella että ajatuksellisella tasolla. Opetuksen kautta musiikki saa merkityksen, oppilas kokee toimintansa mielekkääksi ja merkitykselliseksi. Musiikin ymmärtäminen on opettajan esille nostamien musiikillisten tekijöiden omaksumista ja ilmentämistä oman soiton kautta. Ennen Beethovenin sonaatin julkista esitystä oppilaan täytyy, sen lisäksi että hallitsee teoksen teknisesti, myös tuntea sen rakenne ja eri osien välinen suhde. Tämä kaikki on nimenomaan opettajan työskä. Opetuksen kautta hahmottuvat tietyt vaatimukset, joita musiikin ymmärtämiseltä vaaditaan.

Musiikin ymmärtämiseen liittyy myös soitettavan musiikin tulkinnallinen kenttä. Tulkinta edellyttää teoksen ymmärtämistä, *säveltäjän tahdon* esille tuomista. Oppilaan opas musiikin ymmärrykselliseen, jolla tässä tarkoitan nimenomaan ”nuottientakaista” maailmaa, on juuri koulutuksen ja taiteellisten meriittien kautta legitimoitu opettaja. Konservatoriossa taiteellinen soitto ymmärretään eräänlaiseksi vastakohtaksi soitolle, jossa soitetaan ”pelkät nuotit”. Samoin, ”pelkkien nuottien” soittajaa tuskin pidetään soittamaansa musiikkia ymmärtävänä muusikkona.

Musiikin ymmärtämisen kontrolli tapahtuu nimenomaan opetuksessa. Varsinkin soiton alkeis- ja harrastelijatasolla soitonopetus ja musiikin ymmärtämisen kehittäminen on suuressa määrin indoktrinaationomaista opinsiirtoa. Oppilas profiloituu opettajansa taiteellisen näkemyksen, siis musiikillisen ymmär-

¹¹ Tässä yhteydessä jätän huomiotta aivan uusimman musiikin, jossa on täysin mahdollista, että vielä elossa oleva säveltäjä ohjaa myös teoksensa esittävää soittajaa. On kuitenkin huomioitavaa, että stereotyyppisesti säveltäjä, jonka teoksia esitetään soitonopetuksen puitteissa, on kuollut ehkä jopa vuosisatoja sitten.

ryksen ilmentäjäksi. Tämänkaltainen mestari–kisälli-jatkumo onkin tyypillinen konservatorio-instituution piirissä.¹²

Kurssitutkinto musiikillisen kehityksen ilmentäjänä on paljolti myös opettajan työn laadun presentaatio. Koska konservatoriossa lähtökohtana on jo pyrkimistilanteessa alkava karsinta, ja kaikkien oppilaiden katsotaan omaavan ainakin jonkin verran kehityspotentiaalia, saattaa jatkuvasti huonoja tuloksia tuottavien oppilaiden opettaja saada osakseen epäilyksiä ammattitaitonsa suhteen. Konservatoriossa ovat opettajan omat taiteelliset meriitit suoraan verrannolliset myös hänen opetuksensa arvostuksen kanssa. Nimekkään opettajan opetuksessa oleminen on kunnia, ja seikka, joka muistetaan mainita myös itsenäisten taiteilijoiden ansioluetteloissa. Tiivis opettaja–oppilas-suhde on siis konservatorion sisäinen kehys, jonka puitteissa länsimaisen taidemusiikin suullinen traditio välittyy. Oppilas edustaa opettajaansa ja toimii vastaanottamansa perinteen jatkajana. Kuten Vesa Kurkela (1991) toteaa:

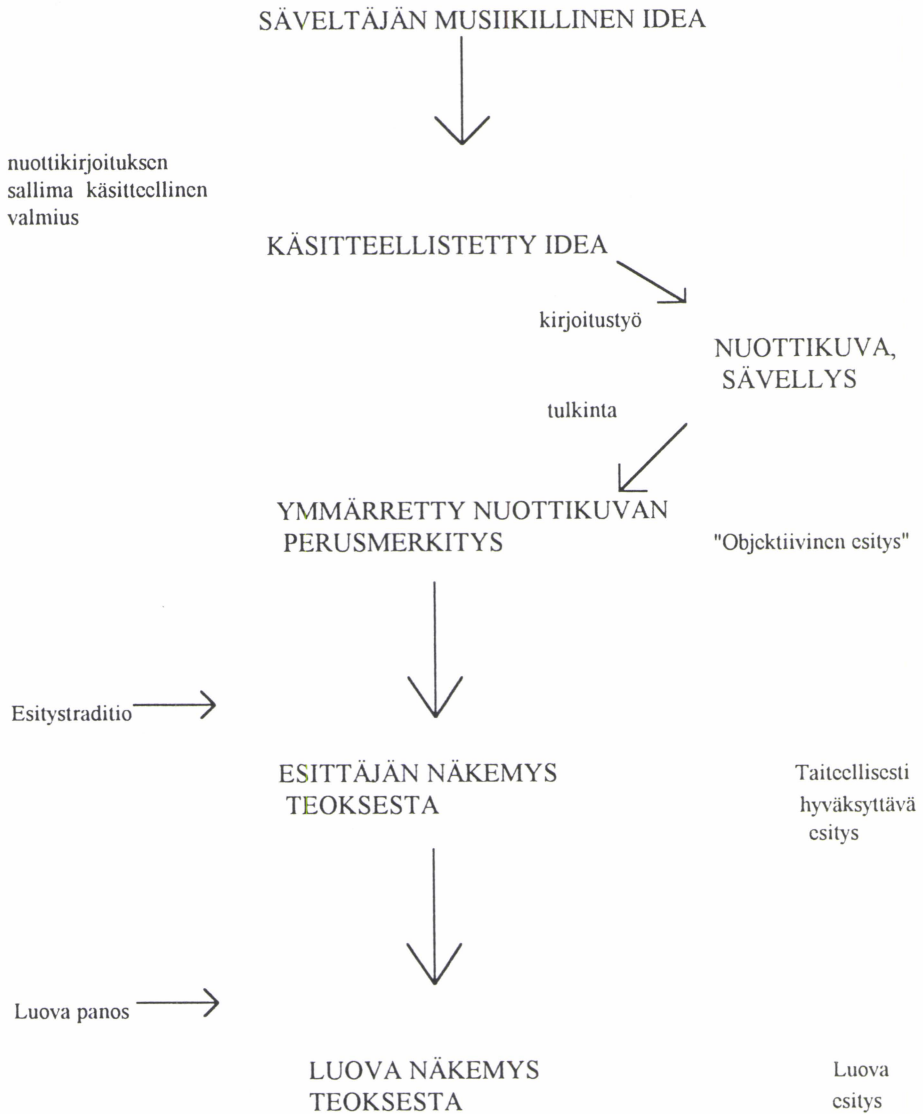
Kun huippupianisti pitää soittotuntia, hänellä on päässään monen sukupolven takaista muistitietoa pianonsoiton taiteesta. Tästä samasta syystä asiantuntijapiireissä on tapana puhua Neuhausin koulukunnasta ja Lisztin oppilaan oppilaan oppilaista. Koko musiikillisen tulkinnan ja esitystyilien traditio ei olisi mahdollinen ilman suullista perinnettä.

¹² Opettaja–oppilas-suhde muodostuu usein, varsinkin jos on kyse menestyneistä oppilaista, jopa tukahduttavan tiiviiksi suhteeksi. Katkerat välirikot ja riidat ovatkin usein tulosta nimenomaan opettajanvaihdosta. Opettaja saattaa alkaa pitää oppilastaan oman luomisviettinsä välikappaleena ja ”oman työnsä tuloksena”väärässä, oppilastaan vangitsevassa mielessä.

Uutta luova, ymmärtävä oppilas

Ei pidä sooloilla, kun ei ole takana tarpeeksi. (Arvostelu kurssitutkintotilanteessa 24.2 1995)

Artikkelissaan ”Onko esittävä säveltaide luovaa säveltaidetta” (Synteesi 3/87) Kari Kurkela havainnollistaa aihettaan seuraavan kaavion avulla:



Konservatorion instrumentinopetus omaa selvästi, ainakin periaatteellisella tasolla, pyrkimyksen olla myös luovuuden opetusta. Vaikeus piilee vain siinä, mitä luovuudella tarkoitetaan. Mallioppilas, joka soittaa opettajansa valitsemia teoksia huolellisesti, ymmärtäen myös nuottikuvan takana piilevän Musiikin ja lisäksi tuntee soitettavan musiikin kautta syviä tunteita, ei siltikään ole sanan varsinaisessa merkityksessä luova. Edelläesitetty kaavio vaatii itseasiassa luovuudelta varsin paljon. Kysymykseksi nousee, onko ideaalinen malli luovasta oppilaasta konservatorion puitteissa lainkaan realistinen. Aineistooni kuuluvasta, erinomaisin arvosanoin arvostellusta oppilaasta sanottiin: ”Suorastaan perfektää soittoa – vielä kun saisi persoonalliset voimat valloilleen”. Idealiiseen, täydelliseen suoritukseen vaaditaan siis jotain määrittelemättömissä olevaa, luovaa persoonallista panosta.

Kurssitutkintojen arvosteluissa luovuudella on kahdet kasvot. Yhtäältä luova, persoonallinen ote musiikkiin on positiiviseksi arvostettu seikka, toisaalta ”ei pidä sooloilla, kun ei ole takana tarpeeksi”. Luovuuden katsotaan kuuluvan legitimoiduille taiteilijoille, ei alkuvaiheessa oleville noviiseille. Lause ”ei pidä sooloilla, kun ei ole takana tarpeeksi” kantaa itseasiassa varsin vahvoja piilomerkityksiä muassaan. Luovuus on piirre, joka katsotaan tulevaksi vasta perusteellisen koulutuksen ja kokemuksen jälkeen. Ennen kuin voi luoda uutta, on omaksuttava vanha traditio.

Toisaalta luovuuden positiivinen leima on lupaus jostain tulevasta – alkuvoima, joka täytyy jalostaa tradition hyväksymään muotoon. Kenttämateriaaliini kuului tutkinto, jonka suorittaja soitti varsin ”temperamenttisesti ja impulsiivisesti” – ”luova ote” oli yksi positiivisista lausunnoista, joita hänen soittonsa sai osakseen. Miltei samaan hengenvetoon kuitenkin todettiin tarve tehdä lujasti töitä ”musiikin toisen puolen kehittämiseksi”. Tällä toisella puolella tarkoitettiin ymmärtääkseni hieman säntillisempää (kunnioittavampaa?) otetta soittamiseen: rytmin säilymistä, nuottikuvan ohjeiden noudattamista, tempovalintoja jne. Koulutus ja sen arvot lepäävät tiukasti tradition antamissa puitteissa. Konservatoriosysteemi ei suosi luovuutta itseisarvona. Yhdessä mielessä tässä on sen suurin heikkous ja vahvuus, riippuen näkökulmasta. Luovuus voi toki olla järjestyksen vihollinen – toisaalta sen puuttuminen voi johtaa kulttuuriseen pysähtyneisyyteen.

Kurkelan malliin sovellettuna konservatoriomusisointi on mallikelpoisimmillaankin *taiteellisesti hyväksyttävään esitykseen* (kts. edellisen sivun kaavio) tähtäävää. Luovuus opetusta ohjaavana ideaalina on kaunis ajatus, mutta ainakin esitettyyn, tosin suhteellisen ankaraan malliin suhteutettuna, se jää toteutumatta. Ikaros saa pitää turvallisesti siipensä, kun sitä varoitetaan lentämästä liian lähelle aurinkoa.

Kurssitutkinto rituaalina

Näkökulmani konservatoriosta kulttuurisena systeeminä johtaa kurssitutkintoa tarkastellessa luontevasti ajatukseen eräänlaisesta rituaalista, prosessista, jossa kulttuuri sisältäpäin vahvistaa tärkeitä arvojaan rituaalin kautta. Nancy D. Munnin mukaan rituaali on tapahtuma, jossa kulttuuriset arvot ja monimutkaiset kulttuuriset merkitykset konkretisoituvat, tulevat näkyvään muotoon. (1973, 579) Kurssitutkinnossa rituaalinomaisia piirteitä ovat rajoitettu, taide-musiikin kaanoniin kuuluva ohjelmisto; konserteista tuttu pakko olla hiljaa ja välttää tilanteen juhlallisuutta häiritseviä liikkeitä; aploidit soittosuorituksen jälkeen; tutkinnon suorittajan kumarrus lautakunnalle jne. Rituaali antaa toiminnalle merkityksen, tekee sen mielekkääksi. Rituaalin ulkoiset puitteet antavat myös itse toiminnalle rajat. Toiminta tapahtuu siis rituaalin kontekstissa.

Kurssitutkinto on soittotaidon esitysnäyte. Ohjelmisto, siis esitettävät kapaleet ovat huolellisesti valmisteltuja ja myös tulkinnalliset seikat on ”lyöty lukkoon” ennen itse esiintymistilannetta. Kingsbury(1988,120) toteaa kurssitutkinnon rituaalina vahvistavan ja ylläpitävän eräänlaista abstraktia ja yleisesti hyväksyttyä individualismin ideaa.

Tutkinto on pitkän ja intensiivisen työjakson kulminaatiopiste, hetki jolloin opettajan ja oppilaan tiivis yhteistyö saa korvin kuultavan muodon. Hetki on maaginen ja jännittävä sekä oppilaille että myös hänen opettajalleen. Tämä hetki ei kuitenkaan merkitystasollaan avaudu ilman muutamia huomioita ja arvioita kurssitutkinnon rituaaliluonteesta.

Kurssitutkinnossa leimaa-antavin piirre itse tapahtuman suhteen on yksilön eristäminen/eristäytyminen viiteryhmästään, tutusta opettajasta ja opiskelutovereista. Kuten Kingsbury (1988, 115–116) toteaa:

A solo music recital is ritual. It is a ritual in that it is a formally framed event in which one person is separated from the others with the imposition of an emotionally charged or sacralized social distance, namely, the separation between performer and audience. A solo recital is a ritual of individual accountability, in which the primary issue is whether the recitalist can display both the advanced technical training and the social decorum appropriate to the performers role, all while giving evidence of a genuinely intimate interpretation of musical texts, which themselves can to a great extent be viewed as ”sacred”.

Kurssitutkinto suoritetaan tiukasti muodollisessa rituaalissa, jolle on varattu erillinen tila.¹³ Vaikka lautakunta, siis arvostelevat opettajat, ovatkin usein tuttuja oppilaiden kanssa, on sekä oppilaan että lautakunnan käytös melkoisen ”virallista”. Tilanteessa on, kuten olen edellä maininnut, suuria yhteneväisyyk-

¹³ Tampereen konservatoriossa tilana toimi joko pieni kamarimusiikkisali tai suuri konserttisali.

siä taidemusiikkikonsertin kanssa. Stereotyyppinen taiteilija, siis kurssitutkintoa suorittava oppilas, ottaa taitoa vaativalla suorituksellaan sosiaalista etäisyyttä stereotyyppiseen yleisöön, siis lautakuntaan ja muihin tutkintoa seuraaviin ihmisiin. Suorituksen aikana ovat monet konsertista tutut kirjoittamattomat säännöt voimassa: puhe on hiljentynyt kuiskaukseksi, liikkuminen ei ole suotavaa jne. Kaikki puhuu siis kunnioituksesta sakralisoidun musiikin esitystilanetta ja soittajaa kohtaan.

Kurssitutkinto ritualisoi yksilön taidonnäytteen. Kuitenkin edelläkuvailun tiiviin opettaja–oppilas-suhteen johdosta kurssitutkinto on myös opettajan työn arvioimistilanne. Kaikissa aineistooni kuuluvissa kurssitutkinnoissa soiton jälkeisiä sanallisia arvioita seurasi opettajan puheenvuoro. Sen funktio on lähinnä selvittää taustatekijät, joiden pohjalta tutkintoon on tultu: Oppilaan luonne, innostus soittamiseen, kotiasiat jne. Joskus opettajakollegat saattavat antaa vinkkejä opetusmetodien suhteen nuoremmille, vähemmän kokemusta omaaville opettajille. Kurssitutkintorituaali on myös opettajalle oman legitimitietin vahvistamistilanne.

Kurssitutkinnon sanallinen arvostelu on suljettu tapahtuma, vain opettajat ja konservatoriossa ammattiin opiskelevat saavat olla läsnä tutkinnon tässä osassa.¹⁴ Huomionarvoista on se, ettei edes kurssitutkinnon suorittaja jää kuuntelemaan soittonsa arvosteluja, vaan hänen oma opettajansa tulee ne hänelle myöhemmin kertomaan. Syy tähän ”oppilaan suojelemiseen” jää arvailujen varaan. Ehkäpä suljetuilla ovilla halutaan turvata oppilaan motivaatio jatkon suhteen – oppilaan ei katsota olevan kyllin kypsä kuulemaan joskus hyvinkin tiukkoja arvioita soitostaan. Samoin kollegiaaliset neuvot opettajalle oppilaan kuultuna saattaisivat heikentää opettajan auktoriteettiasemaa oppaana musiikin myyttiinseen maailmaan.

Arvostelu rituaalin osana

Members of a recital audience attend to the performance as an indicator of the inner musical makeup, the talent, of the person performing. It is the relative presence or absence of a performer's inner musical essence, or talent, that is at issue in a conservatory recital. (Kingsbury 1988: 121)

Arvostelu paljastaa rituaalikontekstissa kaikki tässä kirjoituksessa kuvailut ideat – luovuus, lahjakkuus ja sen kehittäminen, musiikin ymmärtäminen ja säveltäjän tahdon esilletuominen – implisiittisesti läsnä oleviksi tavoitteiksi opetuksen suhteen. Arvostelu on kulttuurituotteen, tässä yhteydessä siis musiikin

¹⁴ Ammattiin opiskelevien, konservatorio-osaston opiskelijoiden kurssitutkinnoissa tilanne on erilainen. Sanalliset arviot annetaan henkilökohtaisesti oppilaan läsnäollessa.

kin, arvottamista ja vertaamista ideaalitason abstrakteihin ihanteisiin. Kaiken takana on pyrkimys parempaan, ajatus siitä, että musiikillinen kehitys tapahtuu kohti tradition sisältämiä ihanteita. Arvostelu on siis konservatorion sisäinen kvalifikaatioprosessi, keino varmistaa systeemin jatkuvuus ja samalla myös sen perimmäisten arvojen vahvistamisprosessi. Rituaalin osana arvostelu on merkityksellinen vain siihen osallistuville ja sen arvot tiedostaville. Arvostelu antaa musisoinnille päämäärän, esteettisen ideaaliohjeiston, jota kohti musiikillinen kehitys tradition sisällä suuntautuu.

Konservatorio-opetuksen voi mielestäni nähdä osana valtavaa kulttuurista koneistoa, johon konservatorioiden lisäksi kuuluu koko taidemusiikin konsertti-instituutio ja levytysmarkkinat. Konservatoriot kasvattavat oppilaitaan joka tapauksessa taidemusiikin pariin – siis omaksumaan tietyn musiikillisen maailmankuvan – joko aktiiviseksi musiikkia tuottavaksi muusikoksi tai passiiviseksi kuluttajaksi konserttilippujen ja levyjen muodossa. Oppilaan omasta menestyksestä musiikkimaailman sisäisessä kvalifikaatiossa (jossa yksi kontrollia ylläpitävä taho on varmasti institutionalisoitunut musiikinopetus) riippuu, kummalle puolen levykaupan näyteikkunaa hän päätyy.

Lähteet

Suomen musiikkioppilaitosten liiton opetussuunnitelmat 1987:

Musiikkikoulu

Musiikkiopisto

Blacking, John 1973. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press.

Cantell, Timo 1992. *Konserttimusiikki-mennyttä historiaa nykypäivässä.* (Etnomusikologian vuosikirja 4 1991–1992).

Dahlhaus, Carl 1967. *Musiikin estetiikka (Musikästhetik).* Offset oy Helsinki 1980 (Suom. Ilkka Oramo).

Karttunen, Sanna 1992. *Musiikki kulttuurisessa tietoisuudessa.* Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja nro 35 Jyväskylän yliopisto.

Kingsbury, Henry 1988. *Music, talent and performance – a conservatory cultural system.* Temple University Press, Philadelphia.

Kurkela, Kari 1987. *Onko esittävä säveltaide luovaa säveltaidetta?* Synteesi 3/1987.

Kurkela, Kari 1993. *Mielen maisemat ja musiikki.* Hakapaino Helsinki 1993.

Kurkela, Vesa 1991. *Etnomusikologian historiattomuus ja nykyajan haasteet.* Teoksessa Moisala, Pirkko (toim.) *Kansanmusiikin tutkimus, metodologian opas.* VAPK-kustannus Helsinki 1991.

Merriam, Alan 1964. *The Anthropology of Music.* Northwestern University Press 1964.

- Munn, Nancy 1973. *Symbolism in a Ritual Context: Aspects of Symbolic Action*. Teoksessa Honigmann, John (ed.) *Handbook of Social and Cultural Anthropology*. Rand McNally College Publishing Company. Chicago 1973.
- Small, Christopher 1987. *Performance as ritual: sketch for an enquiry into the true nature of a symphony concert*. Teoksessa White, Avron Levenin (ed.) *Lost in music : culture, style and the musical event*. Sociological Review Monograph 34.
- Stravinsky, Igor 1968. *Musiikin poetiikka*. Kustannusosakeyhtiö Otavan laakapaino Helsinki 1968 (Suom. Ilkka Oramo).