

Musikalitetens roll i teaterpedagogiken: Konstnärlig kunskapsbildning genom intermediala begreppslån

Sven Bjerstedt

Abstract

Artistic research is a comparatively new academic field, displaying multiple epistemological and methodological approaches. Through a concrete exemplification, this article studies how knowledge formation and learning may take place in artistic fields by way of intermedially borrowed concepts. The prominent use of the concept of 'musicality' as a prestige word in the field of spoken theatre is investigated, analysed and discussed through a hermeneutic approach, based on extensive qualitative interviews with artists and educators in this field. In conclusion, the cognitive and normative functions of this usage are pointed out as urgent themes for future educational research.

Keywords

Artistic knowledge, artistic learning, intermedial conceptual loans, theatre, musicality

Sven Bjerstedt, universitetslektor, Teaterhögskolan i Malmö, Lunds universitet. *sven.bjerstedt@thm.lu.se*

Frågor kring konstnärligt lärande och konstnärlig kunskapsbildning har genom den konstnärliga forskningens utveckling fått nytt bränsle, inte minst i form av livaktiga vetenskapsteoretiska och metodologiska diskussioner. Den föreliggande artikelns syfte är att närma sig sådana frågor genom att studera hur – och med vilka innebörder – professionella konstnärer och pedagoger på teaterområdet begagnar sig av begreppet musikalitet för att tala om centrala kvaliteter i skådespelares konstnärliga lärande.

Inledning: Konstnärlig kunskapsbildning och konstnärligt lärande

Forskning på det konstnärliga området kan se mycket olika ut med avseende på intressefokus, tillvägagångssätt och uttrycksformer. Den konstnärliga forskningen befinner sig sedan ett par decennier i ett intensivt utvecklingskede, som för svenskt vidkommande i Vetenskapsrådets årsböcker för konstnärlig forskning har sammanfattats så: ”Internationellt placerar sig Sverige bland de främsta vad beträffar satsningar inom området” (Roos, 2011, s. 210); ”Den konstnärliga forskningen har i dag en självklar plats inom forskarvärlden och börjar få en bredare acceptans i samhället i stort” (Roos & Dyrssen, 2013, s. 186).

Fältet är emellertid långt ifrån homogent. Det konstnärliga forskningsfältets gränsöverskridande karaktär har ofta poängterats; exempelvis påpekar Schwab och Borgdorff (2014) att konstnärliga forskare ”while violating boundaries, create new relationships and knowledges” (ibid., s. 9). Vid ett symposium om konstnärlig forskning 2013 tydliggjordes att det bland konstnärer och forskare förekommer vitt skilda uppfattningar om och förhållningssätt till en rad nyckelbegrepps innebörder. Detta kan tolkas som symptomatiskt för den konstnärliga forskningen som ”en mångfasetterad, föränderlig och subjektiv process” (Lind & Bornholm, 2013, s. 196).

Ett rimligt antagande är att konstarternas mångfald och särarter återspeglas i den mängd tillvägagångssätt som den konstnärliga forskningen uppvisar. Det kan hävdas att denna härigenom bör kunna bidra till att utveckla inte enbart konstnärlig praktik utan också vetenskaplig forskning (Roos, 2011, s. 211; Aby & Lind, 2011, s. 219). Ett kännetecken för den konstnärliga forskningen är utforskandet av de icke-artikulerade kunskapsdimensioner som finns inbäddade i konstnärliga processer och produkter (Elkjær, 2006, s. 194; Hultberg, 2013, s. 80). Kjørup (2011) argumenterar för att den konstnärliga forskningens syfte att utforska sådana icke-

artikulerade kunskapsdimensioner rimligen har större utsikter att uppnås genom samarbete med vetenskaplig forskning.

Borgdorff (2011) förstår konstnärlig forskning som "research in and through the arts" (ibid., s. 44; mina kursiveringar). Detta kan uppfattas som en tveeggad forskningsinsats: att dels planera och genomföra en konstnärlig process och presentera en konstnärlig produkt, dels utforska dessa. Ett kompletterande, delvis motstridigt synsätt är att betrakta den konstnärliga praktiken som i sig forskande (Sullivan, 2005; Broad, 2006), och det har hävdats att "it must be possible for a[n artistic] work to count as research" (Schwab & Borgdorff, 2014, s. 17). Den legendariska researchbaserade konstnären Mary Kelly anförde exempelvis poeten William Carlos Williams' ord "It is difficult / to get the news from poems" (Williams, 1955) när hon i sin hedersdoktorsföreläsning formulerade sin syn på den forskande konstnärens uppgift: "It is our job to ask questions" (Kelly, 2017).

Hultberg (2013) argumenterar emellertid för att en definition av konstnärlig forskning som "research in and through the arts" är alltför snäv och riskerar att exempelvis förbise excellenta, professionella konstnärers praktik, i den mån dessa inte uppfattar sig själva som konstnärliga forskare (ibid., s. 91). Hultberg förespråkar därför samarbete mellan å ena sidan vetenskapliga forskare och å andra sidan verksamma och forskande konstnärer, där en delvis gemensam, delvis olikartad problemförståelse ger konstnärer och vetenskapliga forskare möjlighet att kommunicera och att utforska problemområdet med kompletterande utgångspunkter och perspektiv (ibid., s. 90). Hennes argumentation utgår från samarbeten mellan konstnärliga forskare i musik och forskare i musikpedagogik, där man studerat utövande konstnärers konstnärliga processer. Det musikpedagogiska forskningsfältet beskrivs av Hultberg som "an area of knowledge rather than an academic discipline with a clear delimitation" med intresse för att utforska "musical situations in formal, informal and non-formal settings, and on all levels, including the professional artistic level" (ibid., s. 85).

Forskning på det konstnärliga området kan – som sagt – se mycket olika ut. Den föreliggande undersökningen representerar i sig inte konstnärlig forskning i vanlig bemärkelse utan ansluter snarare till Hultbergs (2013) hållning genom att närma sig professionella teaterutövarers och teaterpedagogers perspektiv på de konstnärliga processerna. Här uppfattas utövarnas synsätt, med fokus på konstnärligt språkbruk, som resultat av deras egen konstnärliga "forskning". Från den konstnärliga forskningens perspektiv kan den här redovisade forskningsinsatsen därför närmast betraktas som en meta-

studie baserad på de uppfattningar som intervjupersonerna ger uttryck för. En viktig skillnad från de exempel Hultberg (2013) anför är emellertid att det här inte är fråga om en studie av processerna i sig, utan av den begreppsarsenal konstnärerna begagnar sig av för att tala om och reflektera över dem. Fokus ligger på ett begrepp som inom talteaterns ram kan betraktas som en metafor, lånad från ett annat konstnärligt fält: musikalitet.

Metaforiskt språkbruk i lärandeprocesser

Det är knappast förvånande att användningen av språkliga metaforer i lärandeprocesser har lockat vetenskapligt intresse. Metaforers roll för konceptualiseringsprocesser enligt senare decenniers metafor teorier (Lakoff & Johnson, 1980; Johnson, 1987; Fauconnier & Turner, 2002) kan bringas till samstämmighet med utvecklingspsykologiska teorier. Inspirerad av Piagets syn på sensomotoriska erfarenheter som grundläggande för barns konstruktion av verkligheten (Piaget, 1951; Piaget & Inhelder, 1969) betraktar exempelvis Swanwick (1988) utvecklingen av barns musikaliska intelligens som en progression från att tänka med kroppen till en begreppsmässig förståelse. Swanwick gör en uttrycklig koppling mellan barns utveckling och användningen av metaforiskt språk; världen, säger han, är "thinkable" genom metaforer, genom "likeness" (ibid., s. 47). Sådana pedagogiska perspektiv låter sig väl förenas med synen på 'metaphorical mapping' som en process för att nå från den kroppsliga erfarenheten till tankens och språkets struktur (Johnson, 1987).

Metaforen har av många betraktats som grundläggande för den mänskliga tanken – så också av flera kunskapsteoretiker och pedagogiska filosofer. Med utgångspunkt i paradoxen i Platons Menon (Hur kan något radikalt nytt läras?) hävdar Petrie och Oshlag (1993) att "metaphor is one of the central ways of leaping the epistemological chasm between old knowledge and radically new knowledge" (ibid., s. 583). Med hänvisning till den syn på interaktiva metaforer som föreslagits av Black (1962) drar de slutsatsen att den metafor som skapar likheter "would allow truly new forms of knowledge and understanding" (Petrie & Oshlag, 1993, s. 585); det skulle därigenom inte vara nödvändigt att med Sokrates förutsätta att den lärande – i någon mening – redan vet och förstår. Enligt Petrie och Oshlag (1993) har de interaktiva metaforerna förmåga att överföra "chunks of knowledge" i kraft av sin motsägelsefulla karaktär (ibid., s. 587). I förhållande till elevernas nuvarande förståelseramverk bär metaforerna på motsägelser, och i processen att för-

värva radikalt ny kunskap kan de därför vara avgörande för att åstadkomma en förändring i denna ram.

Mayer (1993) fokuserar på det han benämner den instruktiva metaforhypotesen, "the idea that metaphoric language can play a productive role in fostering students' understanding of scientific descriptions and explanations" (ibid., s. 561). I synnerhet fokuserar Mayer på hur sådana instruktiva metaforer skapar analogier och därigenom underlättar lärandets "selecting, organizing, and integrating" (ibid., s. 572). Sticht (1993) skiljer mellan å ena sidan metaforen som ett verktyg för tanken och å andra sidan metaforen som ett verktyg för effektiv kommunikation: "the effective use of metaphor for producing a functional context for communication and learning requires the teacher to know that students possess the knowledge addressed in the metaphor" (ibid., s. 624).

Enligt Schippers (2006) är metaforer vanliga och förmodligen viktiga i musikutbildningen, särskilt med avseende på det han kallar undflyende ("intangible", "elusive") uttrycksqualiteter (ibid., s. 210). Denna iakttagelse har lagts till grund för några svenska undersökningar av metaforiskt språkbruk på det konstnärliga området; de visar på ett intressant sätt hur förståelsen av en viss konstform tycks kunna fördjupas genom att hämta centrala begrepp från en annan konstform, och de exemplifierar på så vis ett fenomen som kan betecknas med termen intermediala begreppslån. Intermedialitet utgör i dag ett tvärvetenskapligt forskningsfält med väl utvecklad teoretisk apparat. Intermedialitetsforskningen är emellertid i stor utsträckning fokuserad på att analysera relationer mellan form och innehåll i olika konstnärliga uttrycksformer. Däremot har den mera sällan intresserat sig för det nämnda slaget av betydelsestinna begreppslån mellan konstarterna, och sådana undersökningar av metaforiskt språkbruk på det konstnärliga området bör kunna utgöra ett väsentligt bidrag till intermedialitetsforskningen. Vilka pedagogiska roller och funktioner metaforen 'storytelling' kan ha på jazzimprovisationens område studeras i Bjerstedt (2014), och motsvarande undersökningar av begreppet 'musikalitet' på talteaterns område presenteras i Bjerstedt (2010; 2017). I denna artikel presenteras och diskuteras några av de båda sistnämnda studiernas resultat.

Metod

De undersökningar av utövande konstnärers konstnärliga processer som Hultberg (2013) refererar utgår från ett kulturpsykologiskt ramverk (Bruner, 2002 [1996]). För uppgiften att närma sig en djupare förståelse av begrepps-

användning och metaforiskt språkbruk hos utövande konstnärer och pedagoger på det konstnärliga området har däremot en hermeneutisk ansats och omfattande, löst strukturerade kvalitativa intervjuer förefallit vara ett mer adekvat tillvägagångssätt (Bjerstedt, 2010, s. 25–30; 2014, s. 175–203; 2017, s. 20–24).

Bresler (2017) ger en brett anlagd presentation av den pedagogiska potentialen i 'aesthetic-based research', och hon bryter i detta sammanhang en lans för det öppna, förutsättningslösa utforskandet: "it is crucial to balance the development of expertise with the curiosity of a beginner's mind. [...] *Verstehen*, empathic understanding, is a special kind of seeing. [...] genuine listening to voices other than our own (or echoing our own) in recognition of others' richness – voices of artists situated in different places and times" (ibid., s. 653–655). En sådan inställning har varit vägledande för de intervjuer med professionellt verksamma skådespelare, regissörer, dramatiker och teaterpedagoger som ligger till grund för min framställning i de följande avsnitten.

Intervjuerna genomfördes under åren 2010–11 (Bjerstedt, 2010; 2017). Flera slags överväganden styrde urvalet: jag önskade intervju erfarna pedagoger och konstnärer med lust och intresse för att samtala om teatermusikalitet, och där konstnärerna helst också hade erfarenheter av att arbeta med teaterpedagogik. De fem pedagogerna (Bjerstedt, 2010), samtliga verksamma vid Teaterhögskolan i Malmö, kallas i framställningen Anna, Boris, Cecilia, Dag och Ellen. Av praktiska anledningar gjordes en fokusgruppintervju med Anna, Cecilia och Dag, medan Boris och Ellen intervjuades individuellt. De professionella konstnärerna (Bjerstedt, 2017), som alla intervjuades individuellt, har lämnat sitt medgivande till att presenteras utan att intervjumaterialet anonymiseras: Stina Ekblad (f 1954), Gösta Ekman (1939–2017), Lena Endre (f 1955), Staffan Göthe (f 1944), Henric Holmberg (f 1946), Mia Höglund Melin (f 1973), Sissela Kyle (f 1957), Rolf Lassgård (f 1955), Ann Petrén (f 1954), Marie Richardson (f 1959), Göran Stangertz (1944–2012), Tobias Theorell (f 1969) och Iwar Wiklander (f 1939).

Alla inblandade var i förväg införstådda med huvudämnet för intervjuerna. Samtliga hade också uttryckt ett starkt intresse för ämnet. De kom till intervjuerna väl rustade med synpunkter, konkreta exempel och reflektioner. Det kan ändå inledningsvis vara viktigt att påpeka att musikalitetsbegreppet är något som tonar fram i intervjuerna – det är inte något som jag som intervjuare lägger i intervjupersonernas mun. För att försöka få en bild av vilka slags roller musikaliteten eventuellt spelar i intervjupersonernas uppfattning-

ar om teater, inledde jag nämligen samtliga intervjuer med en mycket generell fråga: Vad är det som gör en bra skådespelarinsats till en bra skådespelarinsats? Några ytterligare specifika intervjufrågor hade inte formulerats i förväg. Intervjupersonernas svar på den inledande frågeställningen gav anledning till olika slags följdfrågor, och i huvudsak inskränkte sig mina egna vidare yttranden under intervjuerna till ett antal tolkande och strukturerande inpass.

Urvalet av intervjupersoner, deras åldersfördelning och teatererfarenheter kan givetvis ha påverkat undersökningsresultatet. Det finns många olika slags teater, och det finns radikalt olika synsätt på förhållandet mellan teater och musikalitet. På flera sätt framgår skådespelarnas olika bakgrunder i intervjuvaren. Ett exempel i resultatavsnittet om musikalitet i talteatern belyser tydligt hur olika slags teatersyn eller 'estetik' kan hänga samman med intervjuvarens olika karaktär. I intervjuerna framtonar olika slags bilder av teater som musik: teater som kammarmusik, med fokus på interpretation av dramatikerens intention, teater som jazz, med fokus på att flexibelt relatera till helheten – eller teater som "mer bara trummor liksom". Urvalets inriktning på personer med lång och bred teatererfarenhet kan ha medfört att studien i mindre utsträckning beaktat synpunkter från exempelvis yngre teaterarbetare med andra estetiska preferenser. Denna insikt innebär rimligen inte att undersökningen förlorar sitt värde, men den ger anledning till fortsatta studier.

Mitt sätt att uppfatta och tillämpa forskningsintervjun som metod ansluter till de synsätt som uttrycks av Steinar Kvale (1996). Genom intervjun vill jag nå fram till beskrivningar formulerade av den intervjuade personen i avsikt att tolka och beskriva fenomenens mening. Den explorativa intervjun, som det här är fråga om, syftar inte till att pröva hypoteser. Den är öppen och inte speciellt strukturerad. Den explorativa intervjun syftar till att förstå ämnen ur den intervjuades eget perspektiv. Intervjun bygger upp kunskap – som samtal, som berättelse, som relation. Kvale (1996) framhåller att sådana explorativa intervjuer kan vidga och förändra forskarens uppfattning. De intervjuade drar fram nya och oväntade aspekter av de studerade fenomenen, och under analysen av de utskrivna intervjuerna kan nya distinktioner upptäckas. Ett av huvudsyftena med en explorativ studie är att upptäcka nya dimensioner hos det ämne som är föremål för undersökningen. Men undersökningen stannar inte vid att återge samtalen okommenterade. Att välja, ordna och sammanfoga intervjuuttalanden har varit ett omfattande arbete. Om resultaten *endast* skulle redovisas utifrån informanternas självförståelse, utan att materialet

tolkas djupare, mister man en forskningsmässig dimension. I analysen rearangeras och bryts de olika rösterna mot varandra och, inte minst viktigt, mot forskarens sätt att uppfatta och tolka sammanhangen.

En utgångspunkt för excerperingen och analysen har varit ett hermeneutiskt förhållningssätt. Alvesson och Sköldberg (2008) urskiljer fyra aspekter mellan vilka en hermeneutisk tolkning oscillerar: tolkande mönster–text–dialog–partiella tolkningar. Frågor ställs med utgångspunkt i den tolkandes förutfattade meningar. Det aktivt frågande förhållningssättet kompletteras med ett ödmjukt, distanserat förhållningssätt som är grundat i respekt för självständigheten hos det som tolkas. De partiella tolkningarna utarbetas följaktligen i dialog med texten, vilket medför att forskarens föreställningar undergår förändring under hela tolkningsprocessen. Alvesson och Sköldberg (2008) urskiljer ett ganska stort antal hermeneutiska ”teman” som i kombination med den hermeneutiska cirkeln och tolkningsprocessens många aspekter utgör en mångfald perspektiv som kan konfronteras med varandra i ett hermeneutiskt sökande efter sanningen: att ställa frågor till texten och lyssna på texten; att tränga in i implicita dimensioner av texten; att söka efter att förena olika tolkningshorisonter.

För att optimalt konfrontera intervjupersonernas skilda perspektiv i enlighet med de nämnda metodologiska utgångspunkterna samlades och identifierades under den inledande analysprocessen en mängd potentiellt betydande intervjuuttalanden om musikalitet på teaterområdet. Därigenom fastställdes ett antal kategorier eller tematiska fält. När ytterligare excerperter analyserades, bekräftades och utökades dessa kategorier. Processen kan beskrivas som en kontinuerlig strävan att integrera reflektion och uppmärksamhet, för att därigenom kunna lägga ytterligare insikter till ett framväxande tolkningsmönster på flera nivåer. Härvidlag har en ledstjärna varit varsamhet, i linje med en under tolkningsprocessen framväxande övertygelse om att materialets mångfasetterade rikedom skulle riskera att ogynnsamt reduceras genom alltför hårdhänt tillämpad analytisk systematik (som exempelvis de inledningsvis nämnda amerikanska metafor-teoretikernas schematiseringsiver). Man bör hålla i minnet det abduktiva – på sätt och vis nästan intuitiva – inslaget i denna reflekterande, tolkande process, liksom dess kontinuerliga samspel mellan intervjudata, hypotetiska slutsatser och teoretiska perspektiv.

'Musikalitet' i talteatern: en bakgrund

Termen 'musikalitet' används förstås för att beteckna förmågor på musikområdet, men också i många andra sammanhang. Man talar om religiös musikalitet – och om musikalitet på fotbollsplanen. En del skulle kanske sträcka sig till att säga att musikalitet är en grundläggande och viktig del av all mänsklig existens. Ordets användning i sådana överförda bemärkelser bör nog inte avfärdas alltför lättvindigt. En metafor kan vara betydelsebärande på sätt som är centrala för vår förståelse.

Mycket i talteaterns språkbruk antyder att musikalitet i någon viss mening – eller kanske snarare med skiftande innebörd – anses ha stor betydelse för skådespelarens arbete. Musikaliska termer och begrepp används flitigt som honnörssord i teaterarbete, teaterpedagogik och teaterkritik. Regissören liknas inte sällan vid en dirigent, skådespelaren (eller scenen) vid ett instrument, pjästexten vid ett partitur. Man talar om tonen i en replik, pulsen i en dialog, tajmingen i en scen, rytmen i en föreställning. Man talar om kroppens musikalitet, man talar om en musikaliserad dramaturgi – exemplen på sådana här överförda musikord är många. "Musikalisk" är som regel ett starkt positivt laddat värdeomdöme – medan motsatsen får sägas gälla för adjektivet "teatral" (Bjerstedt, 2017, s. 11–20).

En litteraturinventering rörande hur musikalitetsbegreppet traditionellt har använts på teaterområdet, baserad på några teaterhistoriska översikter och en rad primärkällor, visar dels att begreppet står i ett betydelsefullt förhållande till de skilda ideal eller paradigmer som dominerat under teaterns västerländska historia (och som förenklat kan uttryckas med nyckelorden retorik–realism–modernism), dels också att detta förhållande genom historien har undergått intressanta förändringar (Bjerstedt, 2017, s. 31–68).

Musik har utgjort en väsentlig beståndsdel i den västerländska teatern under dess långa historia. Den nutida renodlade talteatern skulle kunna betraktas som en drygt sekellång "parentes" (Johansson, 2006, s. 26). Talar vi om dagens talskådespelare tycks det finnas en massiv konsensus: musikaliteten är viktig. I en undersökning för några år sedan sägs rentav att "det är *nöd-vändigt* för en skådespelare att vara musikalisk. Musikaliteten yttrar sig i allt från texthanteringen till det sätt man rör på sin kropp" (Helander, 2007, s. 35; kursiv i originalet).

En av de mycket få forskare som har skrivit utförligt om musikalitet på teaterområdet är David Roesner (2014). För att ringa in hur musikalitetsbegreppet enligt hans mening har kommit att användas i teatern använder han Michel Foucaults term *dispositif*, en samlingsterm för mekanismer och

strukturer som möjliggör maktutövande. Roesner tar i första hand fasta på musikalitet som ett slags paraplyterm som täcker en mängd olika sätt på vilka teatern närmar sig musiken i skiftande historiska, estetiska och konstnärliga sammanhang, och han är framför allt intresserad av hur musik och musikalitet har fungerat som medel för teaterns utveckling.

Det som framför allt har inspirerat de här presenterade undersökningarna är emellertid inte främst frågor om teaterns musikalitet i sådana mera allmänna bemärkelser, utan frågor om skådespelarens musikalitet: förkroppsligad, utövad. Skådespelaren Rolf Lassgård (f 1955) sade en gång i en tidningsintervju: ”Jag har en skådespelares musikalitet, inte en musikers” (Monk, 2004). Kanske kan forskning kring skådespelarens musikalitet förutom att kasta ljus över kunskapsbildning och lärande på teaterns område också i förlängningen tänkas leda till ett annat eller vidgat musikalitetsbegrepp.

’Musikalitet’ i talteatern: en intervjustudie

Som svar på en inledande fråga om vad som kännetecknar en bra skådespelarinsats tar de intervjuade professionella teaterarbetarna dels en rad termer från vardagsspråket till hjälp för att beskriva viktiga kvaliteter i skådespeleri: liv, trygghet, närvaro, fokus, mod, kommunikation (Bjerstedt, 2017, s. 69–80) – dels en term lånad från en annan konstart: musikalitet. På följdfrågan om hur musikaliteten spelar in i skådespelarens arbete svarar Lena Endre: ”Alltid” (s. 79). Intervjupersonerna för också resonemang om vad som kan hindra en skådespelarinsats från att nå musikaliska kvaliteter. Här aktualiseras en rad brister, och det som saknas går följaktligen att uppfatta som förutsättningar för att agera ’musikaliskt’. I intervjuerna betecknas dessa förutsättningar bland annat med termer som förmåga, arbetsinsats, lugn, lyssnande, tajming, utåtriktning, tydlighet (Bjerstedt, 2017, s. 113).

I teatern är det inte ovanligt att man talar om skådespelaren som ett instrument, eller om skådespelarens instrument. Ingmar Bergman har talat om Lena Endre som en Stradivarius. Det är lätt att uppfatta uttalandet som det högsta beröm – samtidigt som man också kan undra vem det är som spelar på denna Stradivarius? Endres svar på den frågan formar sig till en beskrivning av skådespeleriets särart i förhållande till andra konstarter:

Det är jag. Det är det som är så konstigt – vi är vårt instrument. Vi spelar på vårt eget instrument, det är det vi gör som skådespelare. (Bjerstedt, 2017, s. 79)

Stina Ekblad svävar inte på målet i sitt svar på frågan vad det är som gör en bra skådespelarinsats till en bra skådespelarinsats:

Musiken! Musik är inte bara sång, noter, klanger, ljud eller rytmer. Musik är också hur vi är mot varandra, hur stort avstånd vi har till varandra. Det här är saker som man ideligen kommer att tänka på när man arbetar med teater. Jag ser en föreställning och tänker: det här är ju en fullständigt omusikalisk föreställning. Då handlar det för mig om att regissören eller skådespelaren eller författaren inte har haft sinne för någonting fundamentalt i teatern, nämligen: vad är det just nu som är viktigast i berättelsen? Var ska jag som publik lägga fokus just nu? (Bjerstedt, 2017, s. 80)

I varje intervju ställdes också frågan: Kan du tänka dig en teaterform som aktivt och medvetet strävar efter att inte vara musikalisk? Åtskilliga svar på detta är kategoriska. ”Nej. Det kan jag inte förstå. Det är otänkbart”, svarar Ann Petrén. ”Det låter skrämmande”, säger Gösta Ekman. Och Rolf Lassgård intygar, med en formulering som tycks återknyta till uppfattningen att innebörden av teatermusikalitet ligger i att det finns ’liv’ på scenen: ”Det skulle dö. Det skulle bli dött. Jag lovar. En annan sak är ju hur medveten man är om det” (Bjerstedt, 2017, s. 152).

Lassgård gör också jämförelsen mellan skådespelarens instrument och musikerns:

Det är ju inte musik. Men det är en musikalitet i alla fall. Och det går att betrakta sig själv som ett instrument. Och det är någonting som man måste öva och vara rädd om, precis som man måste vara rädd om en fiol. (Bjerstedt, 2017, s. 82)

Staffan Göthe ger en positiv beskrivning av hur skådespelaren kan uppleva sig som ’tonsättare’ tillsammans med dramatikern, scenografen, ljussättaren och regissören (Bjerstedt, 2017, s. 82 f). Mia Höglund Melin uppfattar musikaliteten i generell bemärkelse som en medvetenhet, vilken naturligtvis framstår som en avgörande kvalitet: ”För mig står omusikaliskt i relation till omedvetet. I det medvetna valet är det svårt att prata om omusikaliska föreställningar” (Bjerstedt, 2017, s. 84). Melin gör dock reservationen att ’musikalitet’ är ett ord som inte bara kan användas för att beskriva utan också för att föreskriva – värdera upp och värdera ner: ”Jag tror ju att när man talar om musikalitet, då finns där något slags elitism” (Bjerstedt, 2017, s. 83).

Hur teatermänniskor närmare uppfattar musikalitetens innebörder kommer till uttryck i många skiftande formuleringar i intervjuerna. Termen kan användas på flera nivåer: om text, om regi, om en föreställning, om en viss scen, eller om en enskild skådespelares insats. För Sissela Kyle kan 'musikalitet' fungera som en metafor på en lång rad olika sätt i teatersammanhang, beroende på hur man ser på musik som en parallell till teater. En aspekt är mera övergripande; den handlar om medvetenhet om 'musikaliska' kvaliteter som ton, tempo, rytm och pausering. En annan har att göra med receptiva kvaliteter: lyhördhet, gehör och lyssnande. En tredje aspekt inriktar sig på det fysiska utförandet; den handlar om tempo och tajming i det aktiva gestaltandet (Bjerstedt, 2017, s. 84 f).

Det är lätt att uppfatta de två sistnämnda av de centrala perspektiv som Kyle här nämner som ett slags begreppspar som speglar dynamiken mellan två kompletterande förhållningssätt i musik och teater: *lyssnande–gestaltande*, *lyhördhet–tajming*, *receptivitet–aktivitet*. Många av de synpunkter på teatermusikalitet som kommer fram i intervjuerna låter sig också grupperas i ett sådant mönster. I en lång rad uttalanden nämner intervjupersonerna dels skådespelarens förmåga till *lyssnande*, att ta emot, dels mer aktiva förmågor, som kan sammanfattas under rubriken *rytm*.

Staffan Göthe beskriver skådespelarens musikalitet som ett "gehör för allt":

Egentligen är ju scenen instrumentet. Skådespelarens känsla för scenen som ett underbart instrument är också en känsla för materialet i golvet, ljudet i golvet, färgen, ljuset, föremålen – och publiken, hur den andas, hur den låter. Det är ett gehör för hela det fantastiska instrument som teaterscenen är. (Bjerstedt, 2017, s. 86)

Flera intervjupersoner poängterar att detta lyssnande kan nå en nivå där den sinnliga medvetenheten och impulsflödet är högt uppdrivna, men där uppmärksamheten, "lyssnandet", så att säga fungerar helt omedvetet. Marie Richardson beskriver detta med uttrycket "vi glömmer oss själva" (Bjerstedt, 2017, s. 87).

Lyssnande i denna bemärkelse framstår som nära relaterat till begreppet *fokus*. Iwar Wiklander kallar denna förmåga "en sorts lyhördhet för det som händer; [...] det vi mest menar med musikalitet, det är lyhördheten i samspelet" (Bjerstedt, 2017, s. 88).

En lyssnande musikalitet framstår i intervjuerna som central inte bara i skådespelarens förhållande till den sceniska omgivningen, utan också i hen-

nes förhållande till pjästexten. Texten är inte sprungen ur skådespelaren själv, men hon måste *lyssna på texten* och göra den till sin. Lena Endre berättar om hur hon letar musik för att komma in i en rollfigur:

Jag har väldigt mycket musik. Så då kan jag fastna för någon låt ... det här är grundtonen i den människan ... så lyssnar jag väldigt mycket på den. (Bjerstedt, 2017, s. 90)

En pjästext tycks av intervjupersonerna kunna uppfattas som musikalisk, om dess författare har lyckats lyssna av samtiden; en uppsättning, om dess regissör lyckats lyssna av pjästexten. Kanske kan man i detta synsätt uppfatta ett slags kedja av lyssnande teatermusikalitet i flera led. Dramatikern lyssnar av sin samtid. Regissör och skådespelare lyssnar i sin tur av texten, och de måste lyssna av den tillräckligt bra för att resultatet ska kunna kommunicera med den lyssnande publiken.

Skådespelarens musikalitet sägs också handla om mer aktiva förmågor. Den aspekt som oftast förs på tal i intervjuerna är *rytm*. Rolf Lassgård ser det rytmiska som medel att uppnå angelägenhet, att nå åskådaren:

Du använder ju det rytmiska för att berätta nånting. Det är det det handlar om. Jag ser det som ett härligt medel, ett sensuellt, sextigt, känslösamt medel att berätta. Att orden får kropp. (Bjerstedt, 2017, s. 92)

Tobias Theorell betonar vikten av *rytmväxlingar*, att undvika rytmisk monoton, men också vikten av att rytmen hänger ihop med innehållet:

Alla bra skådespelarinsatser är rytmiska, det vill säga att man hela tiden skiftar tempo, på något sätt. En dålig skådespelarinsats är ofta monoton. Man tröttnar helt enkelt på att lyssna och titta på den skådespelaren. Jag tror att rytm är något helt centralt. [...] *Det musikaliska innebär att skådespelaren kan avlyssna sina medspelare, avlyssna rytmen.* (Bjerstedt, 2017, s. 93 f)

Rolf Lassgård har iakttagit hur en realistisk spelstil kan bära på betydelsefulla rytmiska kvaliteter:

Keve Hjelm var känd för att vara väldigt realistisk. Han körde ofta: ”Ööööhh ... kan inte stämma”. Det är så mycket rytmik så det är inte sant. Men jag vet inte hur medveten han var om det. (Bjerstedt, 2017, s. 95)

Ann Petrén gör en liknande bedömning, och hon tycks dra paralleller mellan lyssnande, rytm och liv på teaterscenen:

Jag tycker att jag skulle kunna säga om olika skådespelare: den här spelar på ett musikaliskt sätt. [...] Jag menar nog: en känsla för rytm [...] – alltså det här svänget då, som vi pratade om. Det lever. Då uppfattar jag det nog som en sorts musikalitet. (Bjerstedt, 2017, s. 95)

För Göran Stangertz är rytm, puls och dynamik centrala kvaliteter i livet såväl som i teatern:

Musikalitet i teatern, för mig spelar det på de här rytmerna, för att framställa någonting. [...] För mig är det någonting positivt att säga att det var nånting musikaliskt i den där skådespelarens gestaltning. (Bjerstedt, 2017, s. 95)

Skådespelarmusikalitet tycks också handla om att *balansera*, att tolka texten. Ingen människa förmår lyssna på allting samtidigt. Det är helt enkelt nödvändigt att en teaterföreställning ”orkestreras”, för att man ska uppnå balans och fokus på rätt sak.

Stina Ekblad pekade ovan på hur musikalitet i teatern handlar om frågan ”vad är det just nu som är viktigast?” För Staffan Göthe är teaterns regi en motsvarighet till musikens *orkestrering*. Iwar Wiklander beskriver denna kvalitet i termer av *fokus*, och Göran Stangertz gör en sammankoppling mellan de båda begreppen: orkestreringens syfte är att åstadkomma balans och fokus på rätt sak (Bjerstedt, 2017, s. 145 f).

I musik är det tonsättaren som orkestrerar. Men i teater kan motsvarande uppgift också ligga på den enskilda skådespelaren, menar Göran Stangertz:

Regissören har fått dirigentens uppgift, författaren är att jämföra med kompositören, så han har ju bestämt att nu pratar Elsa och inte Bertil. Du pratar inte just nu, för det står inte i manus. ”Jag hugger ved”. Ja, det står att du gör det, men då får vi ju balansera det... Och där är en musikalisk uppgift, så att säga, eftersom publiken ska uppfatta inte bara vedhuggningen utan också Elsas ord, för att förstå handlingen. [...] Eller också kan det vara så att man upptäcker att han hugger så mycket ved för att han inte vill höra... (Bjerstedt, 2017, s. 96)

En avgörande skillnad mellan en musikalisk komposition och en pjästext har att göra med rytmisering, säger Tobias Theorell:

Det är den stora skillnaden mellan att göra opera och teater: rytmiseringen är gjord. Det är liksom två veckors arbete som man inte behöver göra. (Bjerstedt, 2017, s. 97)

En regissör och en skådespelare kan genom sina olika perspektiv komma att ha olika upplevelser av rytm och tid. Skådespelaren har en process att leva igenom, och till en viss gräns måste den finnas där. Men regissören kan känna oro för att den tar för lång tid, menar Theorell: ”Publiken ligger alltid steget före. Det blir tråkigt” (Bjerstedt, 2017, s. 97). Ann Petrén instämmer i detta synsätt:

Processen in i en replik är ofta ointressant. Repliken, det är ju där det ska visa sig. När det är tråkigt på teatern ibland, då är det just det där. När det dör på scenen, det är när det liksom kommer precis när det ska sägas. Det blir liksom tråkigt och sövande. Så jag tror att det är jätteanvändbart att säga någonting lite tidigare än man skulle vilja. Det handlar också om självbilden. Så djäkla intressant är inte min process. Jag satsar på repliken i stället. (Bjerstedt, 2017, s. 97 f)

Tobias Theorell påpekar att snabba genomgångar, *speed runs*, ofta leder till att skådespelarna hittar fram till mera meningsfulla rytmiseringar (Bjerstedt, 2017, s. 99).

En ’musikalisk’ regi behöver enligt intervjupersonerna emellertid inte nödvändigtvis uppfattas som en regi med en bestämd estetisk måttstock när det gäller kvaliteter som exempelvis balans, fokus, tempo och rytm, även om något slags sådan måttstock kanske ofta dominerar – snarare som en regi med uppdriven *medvetenhet* beträffande sådana kvaliteter (Bjerstedt, 2017, s. 148). Att musikalitet inom teatern konventionellt har kommit att uppfattas på vissa bestämda sätt innebär inte att dessa sätt kan generaliseras till allmängiltiga föreskrifter.

Henric Holmberg talar om att strävan att vara musikalisk i viss mening kan leda till scenisk förkonstling (Bjerstedt, 2017, s. 83). Mia Höglund Melin är inne på en liknande tankegång om ett slags *musikalitet som förstör*, när hon säger:

Apropå musikalitet så tycker jag att det finns ett sätt som skådespelare läser dikt, att de lyfter alla slut. Jag tycker att skådespelare förstör alla dikter. Det man hör mest, det är: ”Jag är skådespelare, jag är skådespelare...” Det hör man över dikten. (Bjerstedt, 2017, s. 100)

Det tycks kort sagt vara viktigt att den sceniska musikaliteten är rätt sorts musikalitet. Göran Stangertz ger sin distinkta definition av begreppet: ”Musikalitet är väl förmågan att spela tillsammans? För mig är det viktigt i teatern att du och jag spelar samma låt, även om det är helt olika stämmor” (Bjerstedt, 2017, s. 101).

Henric Holmberg menar att musikalitet har en oerhört stor betydelse just för skådespelares *samspel*:

Man ger varandra bud på vilken musik, vilket tempo, vilken volym, vilken puls. Man ger varandra bud: ska vi ta det så här, så här? Och så svarar man på bud man får, och ger nya bud. Det är ju det som är repetitionsarbete. (Bjerstedt, 2017, s. 101)

För Stina Ekblad är parallellen mellan musik och teater påtaglig i hennes syn på samspelet mellan skådespelare i en föreställning. Hon beskriver det sceniska samspelet som ett musicerande:

Jag älskar ju att gå på konserter, framför allt med stråkkvartetter. Det tycker jag verkligen är *så* lärorikt. Och jag tycker att när samspelet mellan skådespelare fungerar som bäst, då kommer den parallellen för mig också, att det är som en konsert, en kammarkonsert. Dirigenten är inte med, utan förstafiolen markerar liksom insatserna ... och så kommer de andra, och de har ögonkontakt, de lyssnar och lyfter fram, ja, du vet, allt det där. Jag tycker det är väldigt vackert och lärorikt. Jag har lärt mig mycket av att lyssna till musiker, att se dem arbeta – och att arbeta tillsammans med dem. (Bjerstedt, 2017, s. 101)

Samspelet mellan skådespelare kan fungera mer eller mindre väl. Marie Richardson pekar på att det krävs öppenhet hos skådespelarna, om alla stämmer ska kunna sitta ihop:

När vi alla på scenen har alla sinnen öppna, då svänger det. [...] Våga ge sig hän men ändå hålla det vi har bestämt. (Bjerstedt, 2017, s. 103)

Sammanfattningsvis framstår lyhördhet och öppenhet som centrala kvaliteter i beskrivningarna av skådespelares samspel med varandra.

Ett skäl till att teatern har lånat många uttryck från musiken kan vara att man upplever dem som mer *exakta* än teaterns eller vardagsspråkets termer. Lena Endre påpekar att delar av teaterspråket med nödvändighet blir metaforiskt och ungefärligt, och att musiktermerna här kan erbjuda en kontrast: ”De

musikaliska termerna är bra när man talar om teater [...] eftersom vi inte har något exakt språk för det vi gör” (Bjerstedt, 2017, s. 114). Staffan Göthe instämmer:

På teatern tar man ofta till musiktermer, därför att man hela tiden trånar och är avundsjuk på musiker som kan notera och ha en sådan exakt utgångspunkt. En oerhörd avund, eller beundran. (Bjerstedt, 2017, s. 114)

Iwar Wiklander talar också om behovet att kommunicera nyanser i det sceniska arbetet.

Instruktioner på teatern är ofta trubbiga verktyg. Man ska ju komma åt så oerhört fina nyanser. Man måste börja någonstans. (Bjerstedt, 2017, s. 114)

Ann Petréén påpekar att det musikaliska språkbruket kan påverka valet av vägar som skådespelaren använder för att närma sig känslan.

Det är ju ett redskap, de här musikaliska termerna. För att komma åt en känsla, för att inte prata om känslan. Man vet att om man börjar springa så kan man framkalla känslan av att vara jagad, eller rädsla. (Bjerstedt, 2017, s. 115)

Stina Ekblad understryker vikten av att arbeta noggrant med formen och talar med eftertryck om musikalitetens betydelse för teatern. Hon menar också att hennes teatersyn kan ha något med hennes musikaliska preferenser att göra:

Jag är uppvuxen i en viss kulturkrets. Jag dras åt västerländsk klassisk konstmusik. Man kan bryta mot reglerna, man kan improvisera kring dem [...] men det finns ändå en grundläggande [...] balans och harmoni. (Bjerstedt, 2017, s. 115 f)

Rolf Lassgård pekar på att flera slags musik kan vara värdefulla för skådespelaren:

Jag minns ju hur man som ung kämpade stenhårt för att hitta det här med legato och staccato [...] klassisk musik, de här långa linjerna, så att man får in det, men även bluesen, som har det där att den kan töja och förlänga... (Bjerstedt, 2017, s. 118)

Marie Richardson ser skådespelarens musikaliska ideal delvis som en generationsfråga:

Min generations skådespelare, vi är nog ofta inspirerade av jazz. För nyare skådespelare är det kanske annat. Men då såg man hur musiker improviserade. Fan, det där vill man ju komma åt som skådespelare. Att det svänger... Visst är det en avundsjuka på musiker, som kan sina instrument, spelar ihop, och så börjar det leva. (Bjerstedt, 2017, s. 118 f)

Om Stina Ekblad är den klassiska musikens förespråkare när det gäller teatermusikalitet, så är Ann Petrén en jazzambassadör:

I en uppsättning med många människor tänker man ju att man är solostämman ibland, kompet ibland. När man beskriver en sådan improvisation tänker man: det är ju så där pjäser är skrivna. Jazzen är en sorts vision. [...] Strikta regler, och så inom dem får man göra nästan vad man vill. [...] Alla drömmer ju om att teater ska vara som jazz. (Bjerstedt, 2017, s. 119)

Den som gillar musikalisk teater tycks alltså kunna mena ganska olika saker med det, om exempelvis associationerna närmast går till klassisk musik – eller till jazz. Staffan Göthe tycker att allätarens inställning är den mest fruktbara:

Jag tycker att man kanske i så fall skulle göra väldigt oheliga kombinationer. Man använder den billigaste schlagermusik, och plötsligt är det Prokofjev eller Schubert. En stor allmänning. (Bjerstedt, 2017, s. 120)

Mia Höglund Melin för fram tanken att strävan efter nya slag av musikalitet kan ingå som en viktig del i arbetet med att förnya teatern, att hitta vägar bortom konventioner som i vissa fall kan vara mångtusenåriga. Hon exemplifierar med traditionen att sceniskt skildra gräl rytmiskt, genom stichomytier (laddade sceniska meningsutbyten formade i enradiga repliker som stegras):

Det är en annan musikalitet. Att bryta den gängse rytmen. Ett gräl på teatern ser ofta ut så här: dä-dä-dä-dä-dä-dä! Man arbetar sig upp så här. Det är som en sjuka. [...] Men de här nya uttrycken är mer intresserade av att fånga verkligheten. Och det är en annan musikalitet. Det där är en konvention. [...] Jag tänker att det måste finnas något annat än jazz... Den teater som händer nu, det är mer bara trummor

liksom. Det är en modig generation som kommer nu. De är intresserade av att spela på ett nytt sätt. (Bjerstedt, 2017, s. 121, 154 f)

Estetiska preferenser beträffande musik tycks kort sagt kunna ha ett avgörande inflytande på hur skådespelare ser på sitt arbete – både i ett övergripande estetiskt perspektiv och i ett konkret hantverksperspektiv.

I musikens noter finns ofta ganska noga angivet tempo, styrka och karaktär. En skådespelare eller regissör är knappast beredd att acceptera dramatikers *scenanvisningar* i samma utsträckning som en musiker eller dirigent är beredd att acceptera kompositörens föredragsbeteckningar, utan frångår ofta nästan programmatiskt dramatikers anvisningar i pjästexten. Sissela Kyle säger:

Man gör väldigt ofta så att man tar bort scenanvisningarna. Alltså, "Lämnar rummet" kan ju vara kvar, men "Slår i vredesmod igen dörren", det brukar man ta bort. Jag tycker inte man ska ignorera dem, men förhålla sig till dem – även om vi har en tradition av att regissören och skådespelarna förhåller oss fritt till önskemålet, eller tanken i det. (Bjerstedt, 2017, s. 121 f)

Kyle poängterar att ett skäl att bortse från författarens scenanvisningar självfallet kan ha att göra med tolkningsfrihet och med att regissör och skådespelare vill hitta egna, andra, på något sätt effektivare medel att nå fram till den eftersträfvade känslan (Bjerstedt, 2017, s. 122 f). För Lena Endre framstår denna frihet att på egen hand nå fram till den rätta känslan som oerhört viktig. Anvisningar som exempelvis "säger argt" i en pjästext uppfattar hon som direkt ogynnsamma:

Men det är ju otroligt provocerande när det står sådana saker i ett manuskript! Det bara stryker man över. Det läser man inte. [...] Då blir det ju marionettdockor. (Bjerstedt, 2017, s. 123)

Endre poängterar att tolkningsrätten inte innebär brist på noggrannhet. Det är bara en fråga om på vilket plan man är noggrann:

Men vi är noga på så vis att orden säger vi. Orden är där, dem slarvar vi inte med. [...] Ordet är noten. (Bjerstedt, 2017, s. 124)

Sissela Kyle säger emellertid: "jag tror nog att man ska läsa scenanvisningar för att se vad författaren har tänkt" (Bjerstedt, 2017, s. 124). Det är en linje

som Stina Ekblad följer fullt ut. Hon anser det mycket viktigt att tydligt *förhålla sig* till det i pjästexten givna:

Jag tycker det är väldigt roligt om det står ”argt”. Då försöker jag komma åt den känslan och se vad det ger. För någonting måste det ju betyda att han har skrivit så. Min utgångspunkt är att jag försöker förhålla mig till det som ges i texten. Jag avskyr det där att det bara blir, därför att vi inte kan bättre här just nu. (Bjerstedt, 2017, s. 124)

Staffan Göthe ger dramatikers perspektiv på scenanvisningar, som han vanligen är frikostig med. Dramatikers förhållande till scenen är angeläget för honom, och där fyller scenanvisningarna en viktig funktion för att kunna spela på det instrument som en teaterscen utgör: att ”liksom finkamma den musikaliskt” (Bjerstedt, 2017, s. 124).

Skådespelarens uppgift att tolka är mångfasetterad. Att förlita sig till musikalitet som kvalitetskriterium tycks för skådespelaren kunna vara en strategi för att hantera dynamiken mellan trohet och frihet. Med utgångspunkt i intervjuuttalandena skulle man kunna betrakta musikalitetens funktion och position i respektive konstart som en viktig skiljelinje mellan musik och teater. Musikens noter har en exakthet som pjäsmanuset saknar. Musiker följer kompositörens anvisningar, men i teatern får de medverkandes musikalitet liksom träda in *i stället för* musikens noter.

’Musikalitet’ i teaterpedagogiken: en intervjustudie

Undervisningen vid Teaterhögskolan i Malmö har enligt skolans förutvarande professor i scenisk gestaltning Birgitta Vallgård (2009) ett ”gemensamt språkbruk” där ”alla lärare arbetar mot samma mål men med olika fokus” (ibid., s. 37). Detta förefaller också gälla arbetet med musikalitet i skådespelarträningen. Rörelseundervisningens devis *att vara på rätt plats i rätt ögonblick* verkar vara nära besläktad med egenskaper som tränas i musiksammanhang, till exempel musikens periodkänsla (se vidare nedan, s. 193). Rörelsepedagogen Orest Koslowsky [1914–97] har myntat termen ”lyrörlighet” för kroppens motsvarighet till lyhördhet (Koslowsky, 2004, s. 18). I talundervisningen vid Teaterhögskolan har en central devis brukat lyda så: *tanken föder tonen*. Det är en formulering som återfinns också i instrumentalmusikpedagogik (Tohver, 1998).

I undersökningen med teaterpedagoger (Bjerstedt, 2010) svarar intervjupersonerna enhälligt på frågan om det finns skådespelare som inte vill agera

musikaliskt: ”Det låter orimligt” (ibid., s. 101). I en ganska generell mening tycks ordet musikalitet av dem uppfattas som synonymt med ’liv’. Röstläraren Ellen säger:

Det dödaste jag vet på teatern, det är när det saknas musikalitet. [...] Jag menar inte att tystnad inte är musikalisk. Tvärtom. Väl använd tystnad kan vara ett av de starkaste musikaliska verktygen. Men det måste finnas liv både i en föreställning och i en skådespelares gestaltning och uttryck. Och med liv menar jag att det oavbrutet händer saker. Pausen hör till aktiviteterna. När det kopplas fritt och syret tar slut i gestaltningen/föreställningen, då menar jag att det saknas musikalitet. (Bjerstedt, 2010, s. 78)

Röstläraren Dag poängterar att medvetenhet om pausernas betydelse är ett viktigt utbildningsmål.

Att du inte svarar [i en dialog] ger också en ny information för din partner. Det vill säga: att uppmärksamma elever på tystnad och paus – det är faktiskt en jättestor avdelning i utbildningen. (Bjerstedt, 2010, s. 78 f)

Att arbeta med text, att exempelvis hitta rytmen i en prosatext, ser intervjupersonerna som ett kroppsarbete. Röstläraren Cecilia säger: ”Man måste upp på golvet. Med kropp och andning. Och hitta det organiskt” (Bjerstedt, 2010, s. 80).

En del skådespelare beskrivs ibland som ”svängiga”, och uttrycket tycks kunna syfta på ett aktivt förhållande till rytm. Scenframställningsläraren Anna exemplifierar med studenten X: ”hon har alltid haft en väldig känsla för... kroppen i sitt arbete ... Alltså, det är inte det naturalistiska vankandet runt i ett rum i en lång klänning. Det är... byte av rytm [...] att växla på ett överraskande sätt, att inte vänta, utan att... driva.” Röstläraren Cecilia info-gar: ”Det gör Y också. Spelar på sitt instrument. Ligger lite före. Tar själv kommandot.” Anna fortsätter: ”[X] kan ju vara vansinnig över någon skådespelare som inte kommer när det ska, alltså hon har en väldig känsla för tajming, som ju också många komiker har. Det ska komma i rätt ögonblick. Lite före, innan publiken har hunnit fatta det, för att man ska få den effekten” (Bjerstedt, 2010, s. 80 f).

Ett *aktivt förhållande till rytmen* förefaller alltså vara ett väsentligt inslag i teaterområdets musikalitetsbegrepp. Att agera musikaliskt innebär enligt flera intervjupersoner också att förhålla sig medvetet till variationer och

motsättningar i en pjästext. En metod för detta kan beskrivas som rytmiskt arbete.

Anna: Man arbetar ju medvetet med inre och yttre tempo. Där kan man ju ta ett exempel från Brecht-redovisningen. Där kan man arbeta med när Courage håller på och säljer Eilif... eller Schweizerkaas... hur lägerhoran springer fram och tillbaka och hur hon kan ha ett enormt inre tempo men gå långsamt, till exempel, som ju skapar en väldig spänning till scenen, eller... ja, så kan man liksom leka med uttrycken. (Bjerstedt, 2010, s. 83)

Cecilia: Och så gör ju vi också, att man rör sig snabbt, men hittar en lugn, långsam andning. Man kanske rör sig snabbt men talar långsamt. Och vice versa. (Bjerstedt, 2010, s. 83)

Dag: Det är ju ett sökande efter motsättningar, för motsättningar på scenen är ju alltid det som skapar ett slags dramatik. (Bjerstedt, 2010, s. 83)

Scenframställningsläraren Boris använder ett åskådligt exempel för att visa hur skådespelare genom att forma texten musikaliskt kommer att *skapa betydelser*. I den första scenen i Shakespeares *Hamlet* står Francisco på vakt. Bernardo nalkas med orden "Who's there?" Francisco svarar: "Nay, answer me; stand, and unfold yourself." Det korta replikskiftet kan tyckas bakvänt. Borde det inte snarare vara vaktposten som ställer frågan "Vem där?" till den som kommer? Redan i dessa två rader ger Shakespeares text oss en gåta att lösa. Regissören eller pedagogen och skådespelarna måste ta ställning till den. Här är fältet fritt för kreativa påhitt. Kanske har vakten Francisco somnat på sin post. Kanske bestämmer sig Bernardo för att skoja med honom, att skrämma honom. Kanske har han blivit inspirerad av andra på slottet som på senaste tiden har talat om spöken och vålnader. Kanske iscensätter han därför en vålnad och ylar med sin mest skräckinjagande och spöklika röst: "VEEEEEEM DÄÄÄÄÄR?" Detta är ett sätt att forma texten musikaliskt. Genom att forma den så, formar skådespelaren även innehållet. Genom att i stället ryta orden "Vem där?" kort, accentuerat, som två slag på virveltrumma, formas innehållet annorlunda. Intrycket blir konkret: här talar en soldat. Att lära sig forma texten musikaliskt innebär att skådespelaren lär sig att skapa en betydelse. Betydelsen skapar sedan i sitt sammanhang berättelsen, som publiken uppfattar (Bjerstedt, 2010, s. 86).

Boris utvecklar exemplet ytterligare. Francisco vaknar skräckslagen av Bernardos spöklika ylande. Vad händer nu? Det visar sig att möjligheterna under de givna omständigheterna inte är så många.

Boris: Då kommer plötsligt en vändpunkt: Bernardo uppenbarar sig och jag kan se hans ansikte. Jag har väldigt få möjligheter att agera. Jag kan antingen slå honom, säga att jag är jättearg på dig. Eller uppleva lättnad. (Bjerstedt, 2010, s. 87)

Enligt det här synsättet framstår musikalitet som en medvetenhet om stränga samband mellan det som har skett och det som kan ske.

Boris: För mig är musikalitet kunskapen om att det som händer nu, det är resultatet av det som hände då. [...] Vi befinner oss på ett stort fält med frihet, men om vi börjar med att säga A, så är det nästa B! (Bjerstedt, 2010, s. 87)

Exemplet visar hur ett val, ett sätt att forma texten, får konsekvenser för fortsättningen. På liknande sätt fortskrider arbetet med att bygga föreställningen, steg för steg. Att repetera liknas i Boris' beskrivning vid att skapa en notbild – ett partitur. Detta ligger sedan till grund för föreställningarna, som alla kommer att utgöra tolkningar av detta partitur. Förmågan till ett sådant medvetet partiturbyggande framstår för Boris som ett helt centralt utbildningsmål.

Det är oerhört viktigt i utbildningen att inte utbilda dem till konstnärer utan till medvetna människor som vet att de har verktyg [...] en terminologi. (Bjerstedt, 2010, s. 88)

I en diskussion kring studenters arbete med en Tjechov-pjäs vittna flera informanter om att skådespelarens musikalitet också inkluderar en förmåga att uppleva den 'musik' som finns i pjästexten – inte enbart intellektuellt utan också sinnligt.

Anna: Varje akt är nästan som en egen enhet, och har sitt tempo, har sin melodi. Där använder man musiktermer. Det där har för mig också att göra med rytm och musikalitet. Att kunna uppleva det där. Att inte bara själv ha sin egen musikalitet, utan uppleva, skapa... Musicera tillsammans. Jamma tillsammans. (Bjerstedt, 2010, s. 89)

Musikalitetens roll i teaterpedagogiken:
Konstnärlig kunskapsbildning genom intermediala begreppslån

Cecilia: För det handlar om att lyssna, att lyssna med örat och med hela kroppen, hela varandet. Känna och lyssna på skiftningarna. (Bjerstedt, 2010, s. 89)

Anna ger en mer detaljerad skildring av ett sätt att läsa och analysera just Tjechovs pjäser:

Man söker efter varje akts ... händelse, det är liksom en omständighet som drabbar alla i akten, inte bara intellektuellt, utan liksom i magen. [...] Och då närmar vi oss ju något slags rytm eller så. (Bjerstedt, 2010, s. 89)

I musiken finns begreppet periodkänsla som beteckning för en utövande musikers förmåga att i rätt ögonblick vara på rätt plats i den musikaliska perioden. Som en motsvarighet i teatern skulle man kunna uppfatta den förmåga som enligt rörelseläraren Ellen är av central betydelse för skådespelaren: *att i rätt ögonblick vara på rätt plats i det sceniska rummet* (Bjerstedt, 2010, s. 90). I flera intervjuer kommer oförmåga att placera sig i rummet på tal som ett tydligt symptom på bristande scenisk musikalitet.

Anna: Det kan ha att göra också med placeringar i rummet. Känslan för hur jag placerar mig. Vi hade en kille, kommer ni ihåg, alltså han var totalt omusikalisk, nej det var han väl inte, det får man väl inte säga nuförtiden, men alltså han hade väldigt väldigt svårt för sig. Det som kännetecknade honom var att han stod alltid på fel ställe. Alltså, han stod alltid så att han skar av alla riktningar för människor... När hans repliker kom, då kom de... utan att ha varit i relation med nån. [...]

Cecilia: Ja, men han var ju väldigt omusikalisk.

Anna: Jo. Så till den milda grad att han var omusikalisk i ögonen, för han ställde sig fel hela tiden på scenen, i vägen. (Bjerstedt, 2010, s. 91, 95)

Scenframställningsläraren Boris påpekar hur en gästlärare brukar säga: "Tänk att ni befinner er på en platta som står på en pinne! Var måste ni placera er för att det ska bli jämvikt?" (Bjerstedt, 2010, s. 92).

Rörelseläraren Ellen pekar ut *närvaro* som en nödvändig förutsättning för att agera musikaliskt.

Man måste lyssna, man måste se, man måste bedöma, hela tiden, vad det är som sker just nu på scenen. [...] Utan avspänning så kan du inte öppna alla sinnen. [...] Annars så är du inte i rätt tid på rätt plats. Är du spänd så bommar du. (Bjerstedt, 2010, s. 92 f)

Intervjupersonerna framhåller att en 'stum', 'avstängd' kropp kan hämma skådespelarens närvaro, som de beskriver i termer av öppenhet och mottaglighet, och de ser orsaken till sådana hämningar i för hög mental och fysisk anspänning.

Röstläraren Dag exemplifierar en students problem med anspänning:

Han har inte riktigt den här avspänningen. Vilket gör att han hela tiden konstruerar sina karaktärer. Vilket gör att han i min mening är ogenu. Och det blir ju då att det inte svänger om honom. [...] Han hade för mycket... tonus i sina muskler. Så han tog i, gjorde denna rörelse, och så var han tvungen att ta i för att stoppa rörelsen också. Det blev liksom dubbel energi. Så det där är ett problem som vissa kan ha. Som hänger ihop med sinnesträning, närvaro, avspänning. (Bjerstedt, 2010, s. 94)

Musikaliska erfarenheter är i somliga fall en odiskutabel tillgång för en skådespelarstudent, men tycks också kunna bli en belastning i vissa sammanhang.

Anna: X, som var högt musikaliskt utbildad... han kom alltid för sent med sin replik, eller för tidigt... eller var för långsam... alltså, det var faktiskt jättesvårt att acceptera. Jag tänkte: den människan borde kunna det – men han hade det inte på scenen.

Cecilia: Sen har du en sån som Y, när de jobbade med Molière så blev han nästan hämmad... För han är ju också en mycket musikalisk student, men han blev nästan hämmad av det, kunde inte få Molière att tala Molière, utan han nästan sjöng Molière. Han blev så hämmad av den bundna formen, han liksom fastnade i den, så att det blev någon form av recitativ. Han fick jobba jättemycket med att liksom släppa det. (Bjerstedt, 2010, s. 95 f)

På frågan om det finns hopplösa fall, ohjälpligt omusikaliska skådespelarstudenter, svarar Ellen: "Ja, det finns tyvärr", och Cecilia säger: "Jag tror att man har det eller inte har det. Man kan förädla det om det finns" (Bjerstedt, 2010, s. 97). Hon beskriver hur man i de så kallade tekniska ämnena (exem-

pelvis röst och rörelse) genomfört särskilda övningar för studenter med svårigheter att agera musikaliskt. Att träna avspänning är enligt intervjupersonerna en del av vägen mot att agera musikaliskt – men de ser den inte som tillräcklig.

Flera intervjupersoner vittnar om att man som pedagog kan uppleva den egna musikaliteten som ett viktigt pedagogiskt verktyg. Genom den får man möjligheter att bedöma både studentens möjligheter och hennes resultat.

Anna: Jag märker ju när jag undervisar, alltså, dels finns det ju det här tekniska och hantverksmässiga, men jag kan säga att det är min egen musikalitet som är ett väldigt viktigt pedagogiskt instrument. Därför att jag känner hur det ska vara. (skratt) Eller inte hur det ska vara, men hur de skulle kunna komma att...

Cecilia: Känner möjligheterna.

Anna: Dessutom tycker jag att, herregud, det finns ju massor av studenter som är mer musikaliska än vad jag är. Som hittar svängningar eller varianter som jag kan känna att, ja, det klingar helt rätt – men jag hade inte hittat eller kommit på det. Men jag kan liksom känna att WOW, det hade jag aldrig tänkt. Men det känns helt rätt. (Bjerstedt, 2010, s. 103 f)

Intervjupersonerna pekar på att ett musikaliskt förhållningssätt kan vara fruktbart i det inledande praktiska arbetet med att närma sig en pjäs. Boris beskriver hur exempelvis begreppet puls kan bidra till att ge studenterna en tydlig och direkt nyckel till rollfigurerna och den sceniska situationen.

Man läser pjäsen för första gången, man gör analys. Då kommer ett moment när skådespelaren säger: nu ska vi prova på golvet. Men vad ska vi prova? Jag brukar ge dem rådet: prova att hitta en grundpuls, figurens grundpuls. Det upplever jag är jätteenkelt. Om vi kommer tillbaka till mitt exempel: Francisco och Bernardo. [Boris exemplifierar med den sovande Franciscos lugna puls, spjuvern Bernards snabbare, därpå den skräckslagne Franciscos höga, oroliga puls som småningom avstannar.] Det är faktiskt mycket enkelt att fånga. (Bjerstedt, 2010, s. 104)

Ett annat begrepp som kan vara fruktbart i skådespelarstudenternas arbete, särskilt i de inledande faserna av repetitionsarbetet, och som kan kopplas till sin motsvarighet på musikområdet, är improvisation. Anna uttrycker det som

ett sätt att öka pjästextens angelägenhetsgrad. Detta uppnås genom att improvisationerna skapar ett alltmer konkret och specificerat uttrycksbehov – ett behov som sedan tillfredsställs av den skrivna pjästexten.

Sammanfattning: Konstnärlig kunskapsbildning genom intermediala begreppslån

En utgångspunkt för denna undersökning av kunskapsbildning på det konstnärliga området har varit att genom en tolkande ansats närma sig utövande teaterkonstnärers och teaterpedagogers begreppsanvändning, närmare bestämt deras metaforiska bruk av det intermedialt lånade begreppet *musikalitet*. Dettas relevans för forskning om konstnärligt lärande framstår som betydande. Talet om musikalitet inom den renodlade talteatern kan förvisso sägas bära på en motsägelse, och det skulle just i kraft av denna kunna ses som avgörande för förändringar i den lärandes förståelseram (Oshlag & Petrie, 1993). De resultat som här har redovisats föranleder några avslutande kommentarer om hur resultaten kan sägas illustrera såväl kognitiva som normativa funktioner hos detta metaforiska språkbruk.

Ett skäl att anse att vi har att göra med en *metafor* syns i den positiva samstämmighet varmed musikaliteten hyllas i teaterns värld. I sakfrågor råder sällan total enighet. Men ett samlat intryck är att det föreligger en anmärkningsvärd konsensus beträffande musikalitetsbegreppet på teaterområdet. Intervjupersonerna är fullkomligt eniga i den höga värderingen av musikalitet, eniga om att det är orimligt att tänka sig en teater som skulle sträva efter att vara omusikalisk. Det är inte omöjligt att uppfatta en sådan kompakt enighet som en brist på reflektion och ifrågasättande, en avsaknad av diskussion. Ordet 'musikalisk' har fått en position som skimrande, sällan eller aldrig ifrågasatt paraplyterm för en mängd eftersträvsvärda förmågor. I musikundervisning är metaforiskt språkbruk vanligt och sannolikt också viktigt (Schippers, 2006). Det förefaller möjligt att också uppfatta termen 'musikalisk' på teaterområdet som en metafor, fiktion eller konstruktion. Här kan Vaihingers (1911) *fiktionalism* vara relevant men i ännu högre grad senare teorier som *conceptual metaphor* (Lakoff & Johnson, 1980) och *conceptual blending* (Fauconnier & Turner, 2002), som pekar på metaforers allmänmänskliga giltighet. Fruktbara i sammanhanget är troligen också Max Blacks (1962) och Paul Ricoeurs (1975/2003) påpekanden om metaforers interaktiva funktion: metaforiskt tal erbjuder en ny verklighetsbeskrivning. Metaforen låter den lärande se verkligheten på nytt; den är ett redskap för upptäckter. I enlighet med de redovisade metodologiska utgångspunkterna

har den reflekterande analysprocess som lagts till grund för den föreliggande framställningen i hög grad dikterats av varsamhet och omsorg om materialets mångskiftande kvalitet. Den har därför inte i första hand inriktats på att närma sig det redovisade språkbruket på teaterområdet med analytiska verktyg hämtade från de nämnda metafor teorierna. En analytisk ansats av sådant slag kan ses som en stimulerande uppgift för fortsatt forskning.

Vidare kan man med utgångspunkt i studiens resultat hävda att musikalitetsbegreppet på teaterområdet är möjligt att uppfatta som en social konstruktion som fungerar *normativt*. Diskursanalytikern Jonathan Potter (1996) har pekat på hur beskrivningar kan analyseras både som handlingar och som konstruktioner av fakta. Tankeexperimentet att detta att agera musikaliskt inte skulle uppfattas som ett ideal för varje skådespelare framställs av intervjupersonerna som orimligt. Termen 'musikalisk' har positiva konnotationer i vardagsspråket, termen 'teatral' negativa. Kanske har man i teatersammanhang kunnat parasitera på de positiva konnotationerna hos termen 'musikalisk', och det är inte otänkbart att en funktion hos ett sådant normativt, socialt konstruerat musikalitetsbegrepp kan bestå i att exkludera vissa utöware. En intervjuad skådespelare pekar på att 'musikalitet' också används preskriptivt på teaterns område: "Jag tror ju att när man talar om musikalitet, då finns där något slags elitism" (Bjerstedt, 2017, s. 83).

David Roesner (2014) ser, som tidigare nämnts, musikalitetsbegreppet på teaterns område som ett *dispositif* i Foucaults mening: som mekanismer och strukturer för maktutövande. Sammantaget kännetecknas detta *dispositif* enligt Roesner av sin "transformative potential" (ibid., s. 258). Det pekar bortom den konventionella musikalitetens fokus på det auditiva, menar Roesner, och detta i flera riktningar: dels mot det förkroppsligade, prelingvistiska, dels mot det kognitiva, mot sätt att förstå teater.

I linje med dessa resonemang ligger det nära till hands att uppfatta bruket av musikalitetsbegreppet på teaterområdet som symptom på två företeelser som kan förtjäna kritisk uppmärksamhet: dels på vad Mats Alvesson och Kaj Sköldberg kallar *diskursiv slutenhet*, där en viss språkanvändning genom att institutionaliseras och uppfattas som självklar kommer att dominera medvetande och diskussioner, dels också på vad samma författare kallar *mystifikation*, det vill säga myter eller ideologier som begränsar förståelsen (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 338). Att med ett bredare empiriskt underlag som bas ta upp sådana teman till närmare kritisk behandling skulle vara en angelägen uppgift för fortsatt pedagogisk forskning.

Referenser

- Aby, Emma; & Lind, Torbjörn (2011). Samtalets konst – Symposium om konstnärlig forskning. I Torbjörn Lind (red.), *Form och färdriktning: Strategiska frågor för den konstnärliga forskningen. Årsbok KFoU* (s. 217–220). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Alvesson, Mats; & Skoldberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bjerstedt, Sven (2010). *Att agera musikaliskt: Musikalitet som norm och utbildningsmål i västerländsk talteater*. (Masteruppsats.) Malmö: Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Bjerstedt, Sven (2014). *Storytelling in jazz improvisation: Implications of a rich intermedial metaphor*. (Doktorsavhandling.) Malmö: Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Bjerstedt, Sven (2017). *Skådespelarens musikalitet*. Möklinta: Gidlund.
- Black, Max (1962). *Models and metaphors: Studies in language and philosophy*. Ithaca: Cornell University Press.
- Borgdorff, Henk (2011). The production of knowledge in artistic research. In Michael Biggs & Henrik Karlsson (red:er), *The Routledge companion to research in the arts* (s. 44–63). Oxon & New York: Routledge.
- Bresler, Liora (2017). Aesthetic-based research as pedagogy: The interplay of knowing and unknowing toward expanded seeing. In Patricia Leavy (Ed.), *Handbook of arts-based research* (s. 649–672). New York: Guilford Press.
- Broad, Stephen (2006). Practice-based research at the Royal Academy of Music and Drama, Glasgow. I Torbjörn Lind (red.), *Konstnärlig forskning: Artiklar, projektrapporter och reportage* (s. 14–25). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bruner, Jerome (2002 [1996]). *Kulturens väv: Utbildning i kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidalos.
- Elkjær, Lisbeth (2006). Efterskrift: Fremtiden for praksisbaseret forskning i scenekunst. I Lisbeth Elkjær (red.), *Re.Searching: Om praksisbaseret forskning i scenekunst* (s. 193–196). København: NordScen.
- Elo, Mika (2014). Notes on media sensitivity in artistic research. I Michael Schwab & Henk Borgdorff (red:er), *The exposition of artistic research: Publishing art in academia* (s. 25–38). Leiden: Leiden University Press.
- Fauconnier, Gilles; & Turner, Mark (2002). *The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books.
- Gibbons, Michael; Limoges, Camille; Nowotny, Helga; Schwartzman, Simon; Scott, Peter; & Trow, Martin (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.

- Helander, Paula (2007). *Rytmik för skådespelare: Vad kan en rytmikpedagog tillföra i en högre teaterutbildning?* (Examensarbete.) Malmö: Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Hultberg, Cecilia K. (2013). Artistic processes in music performance: A research area calling for inter-disciplinary collaboration. *Svensk Tidskrift för Musikforskning*, 95, 79–94.
- Johansson, Stefan (2006). Talad teater – en tongivande parentes? *Teatertidningen*, (4), 26–27.
- Johnson, Mark (1987). *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kelly, Mary (2017). The practical past. (Hedersdoktorsföreläsning, Lunds universitet.) Malmö konsthall, 4 juni.
- Kjørup, Søren (2011). Pleading for plurality: Artistic and other kinds of research. I Michael Biggs & Henrik Karlsson (red:er), *The Routledge companion to research in the arts* (s. 24–43). Oxon & New York: Routledge.
- Koslowsky, Orest (2004). *Att stå och att gå. Rörelselära enligt Orest Koslowsky*. Malmö: Lunds universitet, Teaterhögskolan i Malmö.
- Kvale, Steinar (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lakoff, George; & Johnson, Mark (1980). *Metaphors we live by*. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Lind, Torbjörn; & Bornholm, Helena (2013). Vetenskapsrådets symposium nr 3 om konstnärlig forskning. I Torbjörn Lind (red.), *Konstnärlig forskning då och nu – Artistic research then and now 2004–2013. Årsbok KFoU* (s. 190–196). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Mayer, Richard E. (1993). The instructive metaphor: Metaphoric aids to students' understanding of science. In Andrew Ortony (Ed.), *Metaphor and thought. Second edition* (s. 561–578). Cambridge: Cambridge University Press.
- Monk, Kerstin (2004). Nu väntar Elling på hemmaplan. (Intervju med Rolf Lassgård.) *Gefle Dagblad* 27.1.2004.
- Petrie, Hugh G., & Oshlag, Rebecca S. (1993). Metaphor and learning. In Andrew Ortony (Ed.), *Metaphor and thought. Second edition* (s. 579–609). Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, Jean (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. (Övers. C. Gattegno & F. M. Hodgson.) London: Routledge.
- Piaget, Jean; & Inhelder, Barbel (1969). *The psychology of the child*. (Övers. H. Weaver.) London: Routledge & Kegan Paul.

- Potter, Jonathan (1996). *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.
- Ricoeur, Paul (1975/2003). *The rule of metaphor: The creation of meaning in language*. (Övers. R. Czerny, K. McLaughlin & D. Pellauer.) Chicago: University of Chicago Press.
- Roesner, David (2014). *Musicality in theatre: Music as model, method and metaphor in theatre-making*. Farnham, UK: Ashgate.
- Roos, Cecilia (2011). Slutord. I Torbjörn Lind (red.), *Form och färdriktning: Strategiska frågor för den konstnärliga forskningen*. Årsbok KFoU (s. 210–211). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Roos, Cecilia; & Dyrssen, Catharina (2013). Slutord. I Torbjörn Lind (red.), *Konstnärlig forskning då och nu – Artistic research then and now 2004–2013. Årsbok KFoU* (s. 184–186). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Schippers, Huib (2006). 'As if a little bird is sitting on your finger...': Metaphor as a key instrument in training professional musicians. *International Journal of Music Education*, 24(3), 209–217.
- Schwab, Michael; & Borgdorff, Henk (2014). Introduction. I Michael Schwab & Henk Borgdorff (red:er), *The exposition of artistic research: Publishing art in academia* (s. 7–20). Leiden: Leiden University Press.
- Sticht, Thomas G. (1993). Educational uses of metaphor. In Andrew Ortony (Ed.), *Metaphor and thought. Second edition* (s. 621–632). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sullivan, Graeme (2005). *Art practice as research: Inquiry in the visual arts*. London: Sage.
- Swanwick, Keith (1988). *Music, mind, and education*. London: Routledge.
- Tohver, Berit (1998). *Tanke – ton: Gottfrid Boon och hans pianoundervisning*. Bromma: Edition Reimers.
- Vaihinger, Hans (1911). *Die Philosophie des Als Ob. System der theoretischen, praktischen und religiösen Fiktionen der Menschheit auf Grund eines idealistischen Positivismus. Mit einem Anhang über Kant und Nietzsche*. Berlin: Reuther & Reichard.
- Vallgård, Birgitta (2009). Att leda studenterna mot en rationell och kunnig inställning i ett yrke som är fullt med mystik och obestämda begrepp. I Elin Bommenel & Malin Irhammar (red:er), *Osynligt och självklart? En antologi med exempel på ledarskap i undervisning och lärande i högre utbildning* (s. 33–38). Lund: Lunds universitet, CED.
- Williams, William Carlos (1955). *Journey to love*. New York: Random House.