

Att öppna för ett annat musikaliskt varande: Kultivering av klassiska musikerstudenters professionella omdöme

Carl Holmgren^{1*} & Cecilia Ferm Almqvist²

¹Umeå universitet, Sverige; ²Södertörns Högskola, Stockholms musikpedagogiska institut, Sverige

Musikerstudenter inom klassisk västerländsk musik utbildas i ett europeiskt perspektiv vid musikhögskolor, sprungna ur den konservatorietradition som uppstod under 1800-talet inom vilken hantverksmässiga färdigheter betonades. I och med Bologna-anpassningen av musikerutbildningarna fick reflektion ökad betydelse vilket har aktualiserat relationen och spänningen mellan praktik och teori i undervisningen. Dock har vare sig vilka aspekter av musikerprofessionen som dylik reflektion omfattar eller hur utbildningarna förbereder studenter för att kunna agera med gott omdöme i sin yrkespraktik hitintills beforskats i någon högre grad.

Vår avsikt är att i denna resonerande artikel söka skissera och problematisera ett förslag på vad ett professionellt omdöme skulle kunna innebära för klassiska musiker och hur det kan kultiveras inom högre musikutbildning.

Med utgångspunkt i ett exempel från en av författarnas konstnärliga praktik, Hannah Arendts omdömesfilosofi, samt författarnas tidigare och pågående forskning inom området resonerar vi om vad undervisning och lärande av ett professionellt omdöme bland klassiska musikerstudenter kan och skulle kunna innebära i en konstnärlig akademisk professionsutbildning.

Nyckelord: högre musikutbildning, västerländsk klassisk musik, professionellt omdöme, reflektion, Hannah Arendt

Opening for a different musical being: Cultivating classical music students' professional judgment

From a European perspective, musicians in Western classical music are educated at conservatories, stemming from the conservatory tradition that arose in the 19th century, emphasising craftsmanship. With the Bologna adaptation of higher musician education, the significance of reflection has increased, which has brought attention to the relationship and tension between practice and theory in conservatory teaching. However, neither the aspects of the musician's profession that such reflection encompasses nor how the educational programs prepare students to act with good judgment in their professional practice have previously been researched to any greater degree.

Our intention in this reflective article is to outline and problematise a proposal for what professional judgment could entail for classical musicians and how it can be cultivated within higher music education.

Drawing on an example from one of the authors' artistic practice, Hannah Arendt's philosophy of judgment, as well as the authors' previous and ongoing research, we highlight what teaching and learning of professional judgment among classical musicians can and could mean in an artistic, academic, professional education.

Keywords: higher music education, Western classical music, professional judgment, reflection, Hannah Arendt

*Författarkontakt: Carl Holmgren, e-post: carl.holmgren@umu.se

Artiklar och reflektioner är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen. Se <https://hogreutbildning.se> ISSN 2000-7558

©2024 Carl Holmgren & Cecilia Ferm Almqvist. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Holmgren, C. & Ferm Almqvist, C. (2024). «Att öppna för ett annat musikaliskt varande: Kultivering av klassiska musikerstudenters professionella omdöme», *Högre utbildning*, 14(1), 1–15. <https://doi.org/10.23865/hu.v14.5281>

INLEDNING

I denna resonerande artikel belyser vi vad undervisning i och lärande av professionellt omdöme bland klassiska musikerstudenter kan och skulle kunna innebära i en konstnärlig akademisk professionsutbildning. Texten består av fyra huvudsakliga delar: (1) ett inledande narrativ med ett exempel från en av författarnas konstnärliga praktik, (2) en bakgrund över utbildningsuppdraget för klassiska musiker, (3) en syn på det professionella omdömet med utgångspunkt i Hannah Arendts (1961/2002; 1971) teori om omdömesförmåga samt (4) en framtidsytande diskussion där vi belyser vad undervisning och lärande av ett professionellt omdöme bland klassiska musikerstudenter kan och skulle kunna innebära i en konstnärlig akademisk professionsutbildning. Även om det empiriska materialet och det specifika sammanhanget rör högre musikutbildning av klassiska musiker menar vi att resonemangen och de metoder som berörs – instruktion, förebildning, uppmaning till lyssning och reflektion samt dialog – bör vara av relevans för andra akademiska professionsutbildningar även utanför den konstnärliga sfären.

I min (Carls) konstnärliga praktik har jag sällan redogjort för *hur* och *varför* jag spelar det jag spelar i ett specifikt sammanhang. Sommaren 2021, när jag framförde sarabanden ur Bachs *Fransk svit nr 1 i d-moll*, BWV 813 vid begravningen av en kollegas mor (f.d. pianist och pianopedagog), bröt jag till viss del mot detta. Innan jag började spela berättade jag för församlingen – uteslutande bestående av närmaste familj, musiklärare och musiker – att jag ansåg repertoarvalet passande då sarabander i västerländsk klassisk musik ofta har en långsam, allvarlig och vemodig karaktär (eller i alla fall vanligen framförs så). Att stycket gick i d-moll, vilket musikteoretiker inte sällan associerat med dysterhet och eftertänksamhet, nämnde jag inte. Jag kommenterade inte heller att gestaltningen avsåg vara något raskare och ljusare än jag kunde ha tänkt mig i ett annat sammanhang. Reprisen på A- och B-delen uteslöt jag eftersom jag inte tyckte att det var lämpligt att gå igenom det dramatiska förloppet två gånger då livet levs en gång och således för den som skulle begravas redan var passerat. Jag önskade inte heller ansluta mig till konventionen att ornamentera reprisen rikligare eller gestalta den mer känsloladdad. Att jag eftersträfvade att satsen tagen ur sitt sammanhang skulle fungera som en självständig enhet nämnde jag inte heller.

Däremot kommenterade jag att mitt framförande i någon mån skulle vara oortodox (åtminstone betraktat från en snäv och överdrivet restriktiv syn på klassiska musikers frihet). Detta bestod, utöver att jag muntligen talade till församlingen, i en inledande friare improvisation. Då den dödas make hade varit jazzmusiker och ingen sådan musik skulle framföras tänkte jag att det kunde vara lämpligt att som ersättning för de uteslutna satserna introducera tonarten och harmoniken genom att improvisera med utgångspunkt i en fras som han ofta brukade använda. Avsikten var en symbolisk musikalisk återförening av parterna i äktenskapet. Därtill ansåg jag att det improvisativa förhållningssättet också passade satsens stil såsom ett exempel på barockmusik vars notation inte sällan är mer skelettartad eller påminner om ett *lead sheet* som tarvar musikerns skapande kreativitet.

Under framförandet fokuserade jag på att realisera min plan. Efter att med ett antal ensamma ettstrukna d:n med full pedal, *quasi campana*, visat på tonarten och satt stämningen fortsatte jag med kärvarer dissonanser. Utgångspunkten var en kromatiskt fallande halvtonsörelse vilket inte sällan brukas för att gestalta sorg och död. För att påminna om det himmelska började jag i ett högt register. Trots att den första tonen inte klingade som jag avsåg (på grund av att det var över två decennier sedan jag spelade på just denna flygel?) fokuserade jag på

att vara följsam och sökte utforska vart improvisationen skulle leda (vem visste egentligen hur musiken skulle klinga?). Pianopallen knarrade (skulle jag söka sitta extra still eller bortse från att det kunde störa någon?), flygeln var ostämd (ständigt denna konflikt mellan idé- och sinnevärlden) och jag var fortfarande svettig efter cykelturen till kyrkan (varför cyklade jag så snabbt i sommarvärmen, var jag nervös för att inte hitta rätt och komma i tid? och var jag tvungen att bära mörk kostym trots att det var mitt i sommaren och till och med de närmast sörjande var avslappnat klädda?).

Improvisationen avslutades med en kadensering till sarabanden där jag i något mer konsertant stil bröt dominantnonackordet. För att framförandet av sarabanden skulle ansluta till improvisationen valde jag ett något högre starttempo än repeterat. Det högre tempot medförde att jag uteslöt och förenklade utförandet av några ornament för att sarabanden inte skulle upplevas som för bråkig. (Å ena sidan, vad är ornamentens status och utgåvans tillförlitlighet? Därtill spelade jag ju på ett instrument som inte fanns vid tidpunkten för verkets tillkomst. Å andra sidan, hur såg Bach på verkbegreppet, för att inte tala om interpretation och framförande? Och vad spelar dylika frågor för roll? Vilket ansvar har jag egentligen som musiker och mot vilka personer och artefakter?) Jag fokuserade på att betona det ljusa och sökte gestalta sarabanden som på väg mot den avslutande fullständiga (och fullkomliga?) helkadensens durtonika, med pikardisk ters, tänkt som framtidsblickande mot det eviga.

När slutet av sarabanden närmade sig kände jag viss lättnad (jag tycker inte om att spela för kollegor på grund av risken för missförstånd, perfektionsfokus och för snäva ramar för vad som är accepterade tolkningar). Eftersom jag strävade efter enkelhet och en meditativ känsla utförde jag kadenseringen ganska obetonad.

Efteråt, vid gravölen, tackade flera för framförandet, berömde det och kommenterade att de uppskattade att jag talade till församlingen. Jag nämnde inte mycket om mina underliggande reflektioner, ställningstaganden och synpunkter (ofta av kritisk art) utan strävade efter att låta lyssnarna behålla sin uppfattning. På liknande vis försöker jag ständigt utveckla mitt musicerande utan att ensidigt vara påverkad av vad lärare eller andra kulturella makthavare och auktoriteter har för åsikter. (Varför ägnade jag ens så mycket tid på att fundera över vad den döda hade för tankar och åsikter om hur Bachs musik skulle kunna tolkas?) Nästa gång kommer jag att spela stycket annorlunda.

I narrativet ovan exemplifieras hur en medveten utövande klassisk musikers konstnärliga praktik kräver ett professionellt omdöme. De frågor som aktualiseras spänner från de som rör föreställningsförmåga och det faktiska genomförandet till insikter gällande potentiella konsekvenser av musikerns handlande. Således omfattas både det faktiska musikaliska framförandet – med avseende på *vad* som spelas, *hur* och *varför*, inklusive synen på musikerns och musikens funktion vid det specifika tillfället – till mer praktiska aspekter såsom huruvida ett uppdrag skall accepteras eller ej, val av klädsel och transportmedel samt hur musikern väljer att interagera med åhörarna. Flera av dessa frågor är sådana som en musiker behöver ta ställning till innan, under och efter ett framförande. Även om det är möjligt att betrakta musikers praktik i kyrkomusikaliska kontexter såsom reglerad av andra uppsättningar av konventioner och förväntningar än de som gäller i en mer utpräglad konsertant kontext menar vi att dylika professionella sammanhang är kontingenta och möjliga (och kanske även nödvändiga) att omförhandla, samt att det valda exemplet synliggör hur komplext och omfattande det som angår en klassisk musikers professionella omdöme kan vara.

Vår utgångspunkt är att varje framförande sker i en mångfacetterad kontext där flera förståelsehorisonter sammanstrålar, och att musikerns förståelse av kontexten påverkar de val som är möjliga respektive omöjliga att göra med utgångspunkt i vederbörandes professionella omdöme. Således är vår avsikt att söka problematisera och skissera ett förslag på vad ett professionellt omdöme bland musiker inom västerländsk klassisk musik skulle kunna innebära. Vidare placerar vi omdömesförmåga i en utbildningskontext och resonerar kring hur musikerstudenter skulle kunna handla i sin kommande praktik baserat på gott omdöme samt hur detta kan kultiveras inom ramen för högre musikutbildning. Vi som står bakom detta intresse är dels Carl Holmgren, universitetslektor, musiker och pedagogisk forskare vars fokusområde är undervisning och lärande av musikalisk interpretation inom högre musikutbildning och dels Cecilia Ferm Almquist, forskare och lärare med intresse för utbildning av universitetslärare och konservatorieutbildning. Med utgångspunkt i ovan presenterade exempel från en av författarnas konstnärliga praktik, med hjälp av Hannah Arendts teorier om omdömesförmåga samt med exempel från författarnas avslutade och pågående forskning med fokus på musikerstudenter inom västerländsk klassisk musik kommer vi att belysa vad undervisning i och lärande av professionellt omdöme kan och skulle kunna innebära i en konstnärlig akademisk professionsutbildning av klassiska musikerstudenter.

Syftet med denna resonerande artikel är därmed att skissera och problematisera en definition av klassiska musikers professionella omdöme samt hur det kan kultiveras inom högre musikutbildning. För att uppfylla syftet formulerades följande forskningsfrågor:

1. Hur kan professionellt omdöme definieras med utgångspunkt i Hannah Arendts filosofiska tänkande?
2. Vad konstituerar klassiska musikers professionella omdöme?
3. Hur kan professionellt omdöme kultiveras inom ramen för klassisk musikerutbildning?

KONSTNÄRLIG MUSIKUTBILDNING PÅ HÖGSKOLENIVÅ

I detta avsnitt ges en beskrivning av utbildningsuppdraget för klassiska musiker. Konstnärliga utbildningar i musik på högskolenivå har i och med Bologna-anpassningen en dubbel funktion att dels utgöra generella kandidat- och masterutbildningar som förbereder för fortsatta studier och forskning, och dels som professionsutbildningar förbereda musikerstudenter för den palett av verksamheter, uppdrag och ställningstaganden som ett föränderligt professionellt yrkesliv inom kulturen och musiklivet innebär (t.ex. AEC, 2015, 2007). Med utgångspunkt i Bolognadeklarationen (1999) genomfördes en akademisering av de tidigare relativt hantverksfokuserade musikutbildningarna vilket bland annat studerats ur ett europeiskt perspektiv inom projektet *Discourses of Academization and the Music Profession* (DAPHME) 2016–2020 (t.ex. Angelo et al., 2019; Georgii-Hemming et al., 2020; Johansson & Georgii-Hemming, 2021). Den bild som framträder är att akademiseringen av högre musikutbildning betraktas som ett kvalitetsutvecklingsprojekt (Johansson & Georgii-Hemming, 2021) där den reflektion som förekommer rättfärdigas utifrån ett marknadsperspektiv snarare än som ett bidrag till musikerskap betraktat som ett professionellt fält med eget mandat och expertis (Georgii-Hemming et al., 2020, s. 253). Risken är således att reflektion är ett begrepp som fungerar mer som ett positivt laddat modeord än att det refererar till verksamheter och förmågor som förbereder studenterna för att kunna agera professionellt i sin kommande yrkesroll. Även om ämnet har tangerats så har hitintills inte tillräcklig uppmärksamhet ägnats åt att explicit undersöka hur klassiska musikers professionella omdöme utbildas i Sverige. Exempel på studier som berör detta är bland annat

Åberg (2008, 2011). I pianisten och pianopedagogen Gunnar Hallhagens text *Om interpretationsanalys* från 1966 (återgiven i Åberg, 2011, s. 169–174) står bland annat:

Så mycket är i alla fall säkert: härmningsundervisningen räcker inte längre. Musikutbildningen har definitivt blivit liktydig med att sträva efter att ge en medveten hållning, ett tankesätt, där omdöme, självständighet, ansvar, uthållighet och superior prestationsförmåga är nödvändiga. För att förverkliga detta kommer det antagligen att krävas något av [en] pionjärsats av många i vår musikutbildning. (s. 174)

Hallhagen (1966, återgiven i Åberg, 2011, s. 169) skriver också att "[o]mdömet skall ha mognat, så att det blir en vägvisare för personlig äkthet" samt att avsikten är att studenterna ska stimuleras "att mogna till att få [ett] eget omdöme, bli av med konventioner och förutfattade meningar" (s. 172). Detta exempel visar på de spänningar som har funnits under en längre tid inom högre musikutbildning gällande härmning och utveckling av ett eget omdöme. Från musikfilosofiskt håll har främst aspekter gällande personlig äkthet – i engelskspråkig litteratur benämnd autenticitet – fokuserats (se t.ex. Kivy, 1995).

Konstnärliga yrken och hur de utövas är av betydelse för samhället inte minst ur ett bildnings- (Varkøy, 2017) och eventuellt även ett hälsoperspektiv (Theorell et al., 2019). På senare tid har från forskningshåll föreslagits hur såväl musikerprofessionen (Gaunt et al., 2021) som högre musikutbildning (t.ex. Bennett, 2008, 2012, 2016; Westerlund & Gaunt, 2021) kan utvecklas från ett reproducerande förhållningssätt till en där musiker fungerar som "makers in society" (Gaunt et al., 2021). Dylika skapare ("makers") verkar inom sitt professionella praktikfält vilket i sin tur är situerat i "hypercomplex, diverse, and fast-moving societies" (Gaunt et al., 2021, s. 11). Musikers praktiska handlande är således inte något som endast är begränsat till det faktiska framförandet utan rör även aspekter som val av repertoar, interpretation, sammanhang att framträda i, bemötande av medmusiker och publik samt synen på vad konstutövandet innebär.

Mot bakgrund av den ovan skisserade bilden av konstnärliga högskoleutbildningar i musik och deras funktioner i samhället önskar vi bredda diskussionen om klassiska musikerstudenters professionella omdöme till att inte bara handla om deras skapande utan innefatta alla deras handlingar samt motiv och överväganden därtill kopplade till utövandepraktiken. I linje med den kritik som formulerats mot musikers reproducerande syn på musikalisk interpretation (t.ex. Blom & Encarnacao, 2020; Bull, 2019; Holmgren, 2022a, 2022b; Leech-Wilkinson, 2020) menar vi att utövandepraktiken inte är konstant och att det ingår i ett professionellt omdöme att forma och förstå att praktiken kan se annorlunda ut; att enbart känna till konventioner och tillämpa dem instrumentellt utan att ta ansvar är således inte tillräckligt.

PROFESSIONELLT OMDÖME

Definitionen av professionellt omdöme lutar sig i denna artikel främst på Hannah Arendts begrepp "judgment" (omdöme), samt Sjöholms (2015) uttolkande av Arendt där hon hävdar att en estetik baserad på Arendt tar vara på filosofens reflektioner gällande sensibilitet, bedömning och konstverk. Utgångspunkten för ett professionellt omdöme är med detta sätt att tänka att bli uppmärksam på och engagerad i världen just genom ett sensibelt varande där bedömning och föreställningar produceras. Arendt (1961/2002) hävdade att människan genom samhällsutvecklingen blivit oförmögen till en sådan typ av uppmärksamhet och engagemang i världen eftersom konsumtion och egocentrism dominerade samhället vid tiden då hon utvecklade de

filosofiska tankarna. Omdöme kan därmed definieras som förmågan att göra bedömningar som grund för handlande i samspel med förmågan att kunna föreställa sig handlandets konsekvenser. Med utgångspunkt i ett sensibelt erfارande subjekt ser vi bedömning som en process vilken i sin tur innefattar observation, förnimmelse, analys och respons samt handlande. Omdöme är en vidare process som även inkluderar föreställning om handlingarnas konsekvenser i form av möjligheter och utmaningar i relation till ett pluralistiskt sammanhang:

[...] the faculty of judgment, which one may call, with some justification, the most political of man's mental abilities. It is the faculty to judge *particulars* without subsuming them under those general rules which can be taught and learned until they grow into habits that can be replaced by other habits and rules. (Arendt, 1971, s. 446, kursivering i original)

Med andra ord kräver omdöme bedömningar av det partikulära som inte endast får styras av överenskommelser i specifika sociala sammanhang. Omdömet innefattar dessutom förmåga att uppfatta och kunna identifiera dilemman.

Sjöholm (2015), som studerat Arendts anteckningsböcker, tar fram bristen på plats för ett idealt omdöme. I hennes teckning är omdöme placerat utanför tiden i mötet mellan en kommande framtid och en framtålutande dåtid, vilket Arendt utvecklar i *Mellan det förflutna och framtiden* (1958/2004). Att kunna kliva utanför tiden för att i sin tur kunna fälla omdömen i kampen mellan det förflutna och framtiden är målet, vilket enligt Arendt är omöjligt att uppnå. Hon stryker under att omdömesförmåga kräver insikt i historien samtidigt som det är omöjligt att se in i framtiden. Därför krävs förmåga att bedöma huruvida subjektet är rotat i världen såsom den visar sig i nuet, vilket endast kan ske genom sensibel erfarenhet. Som Sjöholm (2015) uttrycker det:

It may well be the case that judgment is "nowhere." On the other hand, its reflection is produced in the "time-space" that produces it. Our own appearances influence the way we judge and when we judge; we serve ourselves to influence the course of history. (s. 69)

Förutom vikten av mötet mellan dåtid och framtid betonade Arendt sammanflätningen av aktivitet och tänkande, mellan agentskap och beskådande, vad hon kallar för "sensus communis": "Skillnaden mellan denna omdömesinsikt och det spekulativa tänkandet ligger i att den förra har sina rötter i vad vi brukar kalla 'common sense', 'ett gemensamt sinne', och som det senare ständigt överskrider" (Arendt, 1961/2002, s. 34). Sammanflätningen, det gemensamma sinnet, utgör en grund för hennes uppfattning av judgment. Motiv för val kommer med andra ord ur ett gemensamt sinne och inte tvärtom. Förmågan att bedöma kan inte härledas till några generella regler eller lagar utan kräver ett kontinuerligt förhandlande grundat i praktisk handling som leder fram till överenskommen kunskap i specifika sociala och politiska sammanhang. Med andra ord kräver bedömning att kunna ta den andras perspektiv, att kunna inta flera olika positioner och förmåga att acceptera, tolerera och vara empatisk, men också att kunna vara reflexibel, att kunna röra sig från det generella till det singulära. Här återkommer vi till vikten av föreställningsförmåga, att kunna föreställa sig en annan (social) position. Det handlar inte endast om att acceptera andra utan att ha kapacitet att radikalt kunna transformera sin egen subjektivitet (Sjöholm, 2015).

För Arendt (1958/2004) är bedömning och föreställningsförmåga – omdöme – en utgångspunkt för politisk handling och som vi såg ovan ser hon omdöme som människans mest politiska mentala förmåga:

Kultur och politik hör således ihop för att det där inte är sanning eller kunskap som står på spel, utan snarare omdöme och beslut, ett omdömesgillt utbyte av åsikter om det offentliga livet och den gemensamma världen och beslut om vilka slags handlingar som ska utföras i den och hur den i fortsättningen ska se ut, vilka slags ting som ska uppvisas i den. (Arendt, 1961/2002, s. 35)

Frågan är hur ovanstående syn på omdöme tas tillvara eller vilken betydelse det får i ett professionellt sammanhang. Vi konstaterade ovan att omdöme grundas genom handling och reflektion i specifika gemensamma sammanhang och att en profession, ett skrå, kan ses som en gemenskap. Ett professionellt omdöme kan därmed sägas vara yrkesrelaterade bedömningar och föreställningar grundade i reflekterande handling i mötet mellan det förflutna och framtiden. Det blir då av vikt att vara grundad i yrkets historia och samtidigt vara öppen för pluralitet och förnyelse, och att varje val grundas i erfarenhet och föreställningar om konsekvenser av ens handlande i professionen. Det handlar om att se och kunna identifiera professionella dilemman, att observera, analysera och formulera bedömningar för att kunna hantera (moraliska) dilemman i relation till möjliga framtidsscenario. Varje yrke har sina professionella dilemman men om – som Arendt konstaterade ovan – generella regler har bidragit till vanor och regler som döljer det partikulära finns det risk att dessa dilemman blir osynliga och att professionellt handlande konserverar homogenitet. Vad konstituerar då musikers professionella omdöme? I det följande ser vi närmare på vad klassiska musikers professionella omdöme kan riktas mot.

MUSIKERPROFESSIONEN – VAD RIKTAS KLASSISKA MUSIKERS PROFESSIONELLA OMDÖME MOT?

Arendt (1961/2002) underströk att den utmärkande förmågan för alla kulturella ting var att fånga människors uppmärksamhet och sätta dem i rörelse vilket hon oroade sig för luckrades upp i det samhälle där hennes tankar formulerades, och att konstvärden därmed blev till bytesvärden. I linje med ett sådant sätt att tänka torde klassiska musikers yttersta uppdrag vara att bevara och utveckla musikens kulturella värden och på så sätt fånga människors uppmärksamhet och sätta dem i rörelse. Som vi såg i det inledande narrativet riktades musikerns professionella omdöme mot många olika aspekter, såväl sådana som direkt relaterar till framförandet som de som omfattar andra delar av musikutövande.

Givet att en vidare syn på musikers professionella omdöme omfamnas blir det tydligt att musiker ställs inför dilemman om de är öppna för att se (förnimma), analysera och basera sina handlingar på dem. Frågan är då vems omdöme som har tolkningsföreträde, hur studenter får tillfälle att fundera på vad som är i fokus i planering, genomförande och värdering av musicevande, ”vem” som är utgångspunkten, ”mottagaren” och eller ”sändaren”?

Valen kan göras i relation till dåtid, nutid, framtid, med muskarv, musikuttryck, konstuttryck, partitur, instrument, rum, sig själv, medmusiker, kompositörer, publik, situation och samhälle i åtanke och i föreställningar. Hur blir blivande musiker medvetna om att de har ansvar för de val de tar i relation till aspekter såsom spänningen mellan eget uttryck–tradition, bevarande–förändra, individuellt–socialt eller att stå upp för sig själv–att få arbete? Vad blir det att vara en skicklig musiker när det professionella omdömet omfamnas? Just frågan om studenter ansvar för de val de fattar ställer den så kallade mästare–lärling-traditionen på sin spets eftersom tidigare forskning under lång tid har indikerat att studenter erbjuds ganska få val och förväntas göra som mästaren säger (Burwell, 2005; Holmgren, 2022a, 2022b; Koopman et al., 2007; Wagner, 2015; Young et al., 2003).

Att studenter förväntas göra som mästaren säger handlar om deras begränsade frihet och möjlighet att ta ansvar i en undervisningskontext. På ett liknande vis begränsas musikers autonomi av det rådande politiska klimatet (se t.ex. Goehr, 1993, s. 189). Musikfilosofen Goehr (1993, s. 188) menar att det krävs att samhället accepterar och tillåter experimenterande, oenighet och oliktankande för att musiker ska kunna omsätta sin konstnärliga frihet, vilket är i linje med Arendts tankar.

Vi uppfattar det som anmärkningsvärt att så pass lite uppmärksamhet har givits åt de etiska implikationerna av den västerländska klassiska musikkulturen som tenderar att betrakta kompositioner som utställningsobjekt på ett museum och upphöjer tonsättare (Goehr, 2007), utöver de som berör vems autenticitet som skall gälla (se t.ex. diskussion i Kivy, 1995). Det är inte svårt att tänka sig att ett sådant reproduktivt förhållningssätt kan utgöra en begränsning för studenters förutsättningar att utveckla ett professionellt omdöme. Med andra ord blir det av vikt att kultivera yrkesrelaterade bedömningar och föreställningar grundade i reflekterande handling i mötet mellan det förflutna och framtiden.

VÄRDERINGSFÖRMÅGA OCH FÖRHÅLLNINGSSÄTT I STYRDOKUMENT FÖR HÖGRE MUSIKUTBILDNING

I de generella kraven för värderingsförmåga och förhållningssätt anges för konstnärliga utbildningar på kandidat- och masternivå att studerande skall "visa förmåga att inom huvudområdet för utbildningen göra bedömningar med hänsyn till relevanta konstnärliga, samhälleliga och etiska aspekter" (SFS 1993:100). Av Sveriges sex musikhögskolor (Stockholm, Göteborg, Malmö, Ingesund, Örebro och Piteå) har endast Kungl. Musikhögskolan i Stockholm (hädanefter KMH) en utveckling och regionalisering av dylika bedömningar till musikpraktiken såsom följande tillägg i sina lokala examensmål gällande att studerande för konstnärlig kandidatexamen skall kunna

redogöra för och föra diskussioner kring relevant repertoar i relation till yrkesrollens olika typer av sammanhang där hänsyn tas till konstnärliga, samhälleliga och etiska aspekter samt kunna analysera och omsätta denna i musikalisk gestaltning (2022, s. 4).

För masterexamen anges det i de generella kraven även att studenten skall "visa insikt om konstens roll i samhället" (SFS 1993:100). I tillägg anger KMH (2013, s. 3) att studenter inom deras inriktningar mot västerländsk klassisk musik skall "visa insikt om musikens möjligheter och begränsningar, och dess roll i samhället".

Därtill betonas i de generella kraven för konstnärliga kandidatutbildningar även studentens ansvar för att identifiera behov av, och på masternivå även ta ansvar för sin kunskapsutveckling (SFS 1993:100), vilket väcker frågan om vad som är målet för kunskapsbyggandet och på vilket sätt den förvärvade kunskapen skall nyttjas.

De obligatoriska kurserna inom konstnärlig kandidatutbildning i musik vid landets sex musikhögskolor har såväl likheter som skillnader gällande både inom vilka kurser och moment som värderingsförmåga och förhållningssätt betonas samt vilka aspekter av musikerprofessionen som inryms i dessa. En tydlig likhet är att fokus ligger på färdigheter som mer snävt relaterar till musikaliska framföranden. Sammantaget framträder en bild där värderingsförmåga och förhållningssätt inom huvudinstrumentkurser främst kopplas till konstnärliga perspektiv på studentens eget och andras utövande, där ansvarstagandet för ytterligare kunskap tydligt kopplas till instrumentala färdigheter, där examensarbetskursen främst tycks anknyta till studentens befintliga musikaliska

praktik och fokusera på vederbörandes utveckling snarare än på studentens situering i ett större samhälleligt perspektiv, samt där ett mer omfattande perspektiv på musikers professionella omdöme främst tycks rymmas inom kurser som inte direkt kopplar till det praktiskt musikaliska.

För kursplanerna på masternivå noteras ett större inslag av ett vidgat perspektiv på värderingsförmåga och förhållningssätt. Exempelvis framgår av en kursplan i huvudinstrument vid Göteborgs universitet att studenter förväntas kunna ”problematiska och kritiskt granska strömningar i samhället kopplade till konstnärliga frågor och etik, samt identifiera, analysera och reflektera över sitt eget förhållningssätt kring rådande normer” (Göteborgs universitet, 2022, s. 2). Sammantaget kan sägas att högre musikutbildning bör läggas upp på ett sådant sätt att studenters omdömesförmåga får möjlighet att utvecklas inom ramen för utbildningen. Det förefaller också som att ett sådant upplägg skulle kunna bidra till att skapa tydligare lärandebanor mellan olika moment och kurser i musikerutbildningen.

KULTIVERING AV PROFESSIONELLT OMDÖME GENOM INSTRUKTION OCH MODELLERING, UPPMANING TILL LYSSNING OCH REFLEKTION SAMT GENOM DIALOG

Hur kan då professionellt omdöme kultiveras inom ramen för klassisk musikerutbildning? Värt att fundera över är på vilka sätt intersubjektiva rum för kultivering av professionellt omdöme kan skapas där relationer till dåtid och föreställd framtid utgör grunden för val i nuet. För vidare resonemang tar vi först utgångspunkt i analys av forskningsobservationer genomförda vid konservatorier i norra, östra och centrala Europa (Ferm Almqvist & Werner, 2022) och därefter i praktisknära aktionsforskning med fokus på musikalisk interpretation i svensk musik-högskolekontext (Holmgren, 2020, 2022a, 2022b).

Kultivering av professionellt omdöme genom instruktion och förebildande

I observationer av lektioner med interpretation och framförande i fokus framträdde utbildning av professionellt omdöme som något studenterna förväntas införliva genom att ta emot instruktioner och imitera läraren vilket ofta beskrivs som ett fundament för mästare-lärling-traditionen (t.ex. Nielsen & Kvale, 1999/2000). I fokus för undervisningen finns till exempel sceniska roller, scenisk gestaltning, uttal, förmedling av tonsättarens budskap, hur en känsla förmedlas, hur ett uttryck blir tydligt, artikulation, andning, genretrogenhet, hur ett aktuellt stycke bör interpreteras, samspel, musikaliska parametrar och teknik med koppling till uttryck.

Att kultivera med grund i instruktioner och modellering visar sig i upplägg där studenterna får veta vad som är viktigt att tänka på för att göra funktionella och kloka bedömningar, där lärarens tidigare erfarenheter ligger till grund för möjliga framtida scenarier och där föreställningsförmågan uppmuntras med hjälp av färdiga bilder, till exempel att i partier där orkestern spelar unisont kan det vara bra att sjunga forte. Det ges tillfällen för studenterna att prova sig fram och göra val baserade på bedömningar vad gäller till exempel andning och frasering, dynamik och förmedlande av en känsla, men därefter kommer ofta läraren med ett slutligt förslag.

Läraren använder sig av verbala instruktioner, musikaliskt förebildande, analogier, frågor och uppmuntran till variation och svar samt påminnelser om ”vad som gäller”, vilket kan ses som uppmuntran till tillbakablickande och reproduktion. När studenten uppmuntras att göra ett val och pröva en föreställning om vilka konsekvenser valet får rättar läraren senare och visar hur valet ”borde ha gjorts”.

Kultivering av professionellt omdöme genom instruktion och modellering ser ut att leda till icke-ifrågasättande reproduktion av musikaliska och innehållsliga konventioner liksom

beteenden kopplade till könsroller samt konservering av traditionellt könsbunden användning av kropp i det musikaliska uttrycket. Frågan är vad det gör med studenternas vilja och förmåga att uttrycka tankar och känslor när deras svar på lärarens frågor inte tycks få något genomslag.

Kultivering som uppmaning till lyssning och reflektion

Andra observerade sammanhang (Ferm Almqvist & Werner, 2022) visade hur musikerstudenter fick möjlighet att träna professionellt omdöme genom att lyssna, reflektera och bli medvetna om sin plats i ett musikaliskt sammanhang. I fokus fanns att skapa ett klingande material genom att organisera ljud, bidra till musikalisk utveckling av eget språk och ett gemensamt "sound". Studenterna uppmuntrades att vara tydliga i kommunikationen och att lyssna på sig själva och varandra i utforskande övningar av musik, instrument och orkestrering. Det kunde till exempel handla om att spela instrument på "nya" sätt eller att förhålla ljud och instrument till varandra i oväntade kombinationer. Studenterna förväntades reflektera över och på så sätt bli medvetna om hur de kunde utgöra tydliga delar av en kommunikativ kroppslig helhet.

Läraren kontextualiserade sitt sätt att förhålla sig till musik, erbjöd studenterna att dela sina tankar innan de spelade och uppmuntrade dem att använda sin egen erfarenhet i musicerandet. Dessutom förväntades de presentera sig musikaliskt, lyssna på varandra samt ta och ge plats. Studenterna ombads fundera på vad de ville uttrycka och hur det kunde göras i det specifika sammanhanget. Läraren gav dem ansvaret för att fördela "ordet", att initiera och genomföra musikaliska dialoger. Vidare uppmuntrade hen och tog löpande vara på studenternas initiativ. De fick träna på att stå för sin idé och blev uppmuntrade till reflektion med målet att de skulle bli medvetna och kunna bidra till förändring vilket skedde genom att läraren ställde nyfikna frågor och kontinuerligt bjöd in till diskussion mellan studenterna.

I fokus för kultivering av professionellt omdöme genom reflektion finns studenters möjligheter att utforska och ifrågasätta gällande reproduktion av musikaliska och innehållsliga konventioner, att medvetandegöra sitt bemötande av andra med koppling till kön, uppmuntran att upptäcka och medvetandegöra sig om egna musikaliska möjligheter samt hur de använder sin kropp i musikalisk kommunikation.

Att kultivera genom uppmuntran till lyssning och kommunikation visas i upplägg där studenterna uppmuntras att lära känna varandra genom musikalisk kommunikation. I dessa situationer blir det viktigt att få syn på sig själv, identifiera sitt budskap samt vara tydlig med det och vem det riktas till. Att vara lyhörd och nyfiken på individen såväl som gruppen liksom själva det musikaliska uttrycket och dess beståndsdelar uppmärksammas. Läraren uppmuntrar deltagarna att reflektera över sitt eget och gruppens delande och skapande. Hen uppmuntrar dem att ta och ge varandra plats, hålla fast i sin idé och skapa en musikalisk improvisation tillsammans. Den feedback som ges är generell och präglas av nyfikenhet på studenternas upplevelser av de olika modeller och grunder för samspel som prövas.

Kultivering genom dialog

I Holmgrens (2020, 2022a, 2022b) aktionsforskningsprojekt med fokus på musikalisk interpretation i en svensk musikhögskolekontext ombads studenterna att dela med sig av ett inspelat framförande av ett stycke tillsammans med en beskrivning av hur långt de kommit i sitt arbete, hur de tänker kring sin tolkning samt önskingar gällande vilken typ av respons de ville ha av varandra och av forskaren. Organiseringen av aktionsforskningsprojektet, som tog utgångspunkt i tidigare forskning om hur högre textseminarier kunde utvecklas, betonade den dialogiska relationen synkront under workshoparna, men även asynkront i kommunikationen

mellan tillfällena, uttryckt i deltagarnas beskrivningar, frågor om samt given respons som skulle skickas i förväg inför workshoparna. Genom att allt material skickades till samtliga deltagare och studenterna själva fick möjlighet att välja ut och förbereda vilken respons de önskade arbeta med under workshoparna gavs studenterna möjligheten att ta ansvar för sin egen utveckling, identifiera sitt behov av ökad kunskap och att kollaborativt bidra till den gemensamma utvecklingen. Avsikten med den asynkrona dialogen var att ge studenterna mer tid och möjlighet att formulera sig om sina tankar gällande musikalisk interpretation, något som tidigare studier indikerat inte sällan är en utmaning för studenter. Genom den mindre hierarkiska organisation där workshopledaren medvetet inte tog den traditionella mästrollen blev lärandet mer av ett gemensamt utforskande där flera möjliga varianter diskuterades och perspektiven kring vad musikalisk interpretation är, kan och skulle kunna vara adresserades. I workshoparna ingick således både musikfilosofiskt och mer handgripligt arbete vid instrumentet.

Som en del av resultatet beskrev studenterna en meningsfull organisation av högre musikutbildning som kollaborativ, dialogisk, karaktäriserad av öppenhet, ödmjukhet, ärlighet och ömsesidig förståelse, där musikalisk tolkning ses som en komplex, pågående, öppen process som tillåter flera oförenliga åsikter, vilket bryter med mästrollen och den nuvarande restriktiva ideologin (Holmgren, 2022a, 2022b).

Den långsiktiga vision Holmgren (2022a, 2022b) argumenterar för är att bidra till att högre musikutbildning aktivt och medvetet kan tillåta, stödja och värdera utvecklingen av upproriska lärlingar som inte accepterar att kontrolleras och där studenternas utveckling av bemyndigande och självmedvetenhet betonas, det vill säga en utbildning av självständiga musiker med en personlig konstnärlig röst. Sådana musiker har både möjligheten att fatta sina egna beslut – inte någon annans eller kulturens – och befogenheten att utföra dem (Holmgren, 2022b, s. 2). Inte minst blir det viktigt att betona att det i den framförda visionen även ryms att studenterna skall ha föreställningsförmågan som krävs för att kunna fatta medvetna val både med utgångspunkt i sina konstnärliga idéer och att kunna ta ansvar för de faktiska konsekvenserna på många plan.

ATT KULTIVERA PROFESSIONELLT OMDÖME INOM KLASSISK MUSIKERUTBILDNING – EN VIDGAD SYN PÅ MUSIKERSKAPET

Ovan har vi sett exempel på hur omdöme kan kultiveras och vilka delar av det musikaliska sammanhanget som fokuseras. Med utgångspunkt i våra inledande definitioner av vad ett professionellt omdöme kan innefatta och vad de styrdokument vi valde att titta närmare på kräver tycks synsättet behöva breddas i linje med det Hallhagen indikerar redan i sin skrift *Om interpretationsanalys* 1966 (återgiven i Åberg, 2011, s. 169–174). Om klassiska musikerutbildningar riktas mot att erbjuda en mångfacetterad utveckling av det professionella omdömet som inte främst fokuserar på så kallad traditionsöverföring och reproduktion skulle det kunna innebära att begreppet musikerskap breddas och att komplexiteten i musikerprofessionen på så sätt bättre kan förstås och utbildas för.

Även om det finns inskrivet i den högsta nivån av styrdokument gällande musikerutbildning att det professionella omdömet skall kultiveras tycks det dock, baserat på tidigare forskning, föreligga en risk för att klassiska musikerutbildningar är organiserade så att ansvaret för kultiveringen hamnar på de enskilda instrumentallärarna eller på studenterna själva. Således kan det inte uteslutas att det förekommer en bristande generell måluppfyllelse vilket riskerar att resultera i en icke-jämförbar utbildning.

Hur kan professionellt omdöme då kultiveras inom ramen för klassisk musikerutbildning? Mot bakgrund av det vi tidigare visat och berört gällande definitioner av professionellt omdöme

och musikers professionella omdöme samt den spänning och potential en vidgad syn på musikerskap medger menar vi att det vore både möjligt och önskvärt att tillämpa en annan förståelse av musikers professionella omdömesförmåga där ett gemensamt sinne utgör startpunkten – där motiv för musikerns val kommer ur ett sådant gemensamt sinne, för att tala med Arendt. En sådan definition tar hänsyn till att förmågan att bedöma inte kan härledas till generella eller traditionsbundna regler och lagar utan kräver att musiker kontinuerligt förhandlar med grund i musikframförandets alla aspekter av praktisk handling. En vidgad syn på musikerskap innefattar med andra ord processer som leder fram till överenskommen kunskap i specifika sociala och politiska musikaliska sammanhang. Enligt Arendt (1971) kräver bedömning att kunna ta den andres, kompositörers, medmusikers och lyssnarens perspektiv, att kunna inta flera olika positioner samt, vilket Arendt understryker, kunna acceptera, tolerera och vara empatisk, men också att kunna vara reflexibel, att kunna röra sig från det generella till det singulära. Ett sådant professionellt omdöme innefattar därmed också föreställningsförmåga, att musiker kan föreställa sig en annan (social) position.

Vad innebär då ett sådant professionellt omdöme för den undervisningspraktik vi diskuterar här? Ett exempel på de krav som ställs på en undervisningspraktik som skall syfta till att utbilda eller kultivera ett professionellt omdöme är att det inte endast är styrt av traditionen eller mästarnas egna erfarenheter. Med bas i våra tidigare och pågående empiriska studier (Ferm Almqvist & Werner, 2022; Holmgren, 2020, 2022a, 2022b) framträder att ett dialogiskt förhållningssätt där frågor ställs inte är nog för att säkerställa utveckling av studenters omdömesförmåga. Det ställs även krav på vilken *typ* av frågor som formuleras, *hur* de ställs, av *vem* och med vilken *avsikt*. Kärnan är att frågeställande i sig inte nödvändigtvis leder till utveckling av studenten eller den vidare praktiken. Således är det av vikt att närmare undersöka frågans betydelse för möjligheten till att utveckla omdömet. Vi menar även att *vem* som ställer frågor är av vikt, *hur* de ställs och vilken *faktisk öppenhet* som de har. Den som ställer frågorna har makten men också ett ansvar, och bestämmer i någon mån hur världen är eller skall vara (t.ex. Berild Lundblad & Stjernberg, 2021). För att studenter skall kunna ställa frågor måste läraren vara öppen för att frågan i sig är viktig och att lärarens position inte nödvändigtvis är den enda tänkbara. Den som inte ses som likvärdig riskerar att betrakta sig som någon som inte är värdig att fråga och ifrågasätta. Det har föreslagits att hur många frågor som ställs till en person är ett mått på personens makt, där färre frågor indikerar större makt (Bull, 2003). Därtill kan tilläggas att det att tvinga någon att besvara frågor är en form av maktutövning. Berild Lundblad och Stjernberg (2021, s. III–II3 och 320) föreslår att mer uppmärksamhet borde ägnas till att ställa frågan ”Varför inte?” snarare än ”Varför?”. Detta eftersom ”varför inte?” är en mer djupt subversiv och omstörtande fråga som inte tar det av traditionen och den tidigare erfarenheten för givet (Berild Lundblad & Stjernberg, 2021, s. III–II3 och 320) utan inom ramen för högre musikutbildning öppnar för ett annat musikaliskt varande som, för att tala med Arendt (1961/2002), fångar människors uppmärksamhet och förmår sätta dem i rörelse.

UTBILDNING AV KLASSISKA MUSIKERS PROFESSIONELLA OMDÖME

Att resonera kring hur utbildning för eller kultivering av professionellt omdöme bland klassiska musiker med utgångspunkt i Arendts tänkande ger inte en färdig modell. Däremot följer insikten om att den som utbildar behöver vara grundad i musiker- såväl som utbildningsprofessionen och ha förmåga att föreställa sig varierade scenarion för hur undervisning kan gå till, vilket i sin tur får konsekvenser för planering och värdering av densamma. Det blir av vikt att läraren organiserar undervisningen på sätt som ger studenten tillfälle att öva på att se (förnimma) och

analysera intryck samt att respondera och handla baserat på analysen i relation till föreställningar om dess konsekvenser. Som von Wright (2000) konstaterar kan undervisning leda till att lärande sker och människor formas på många olika sätt, men inte hur som helst. Enligt Arendt (1961/2002) bör en avgränsning av pluraliteten inte styras av vanor och oreflekterade regler – vilket i det här fallet kan kopplas till vanor och regler grundade inom området klassisk musik och klassisk musikutbildning – utan av just omdöme, följaktligen musikhögskolelärares professionella omdöme. Dock ingår i omdömet att bedömningar görs i relation till föreställningar om vad styrdokument på olika nivåer preskriberar. Avslutningsvis menar vi att även om vi främst fokuserat på vad ett professionellt omdöme och kultivering därav kan och skulle kunna utgöras av inom en avgränsad musikpraktik så bör de resonemang och metoder – instruktion, förebildande, uppmaning till lysning och reflektion samt dialog – som vi diskuterat vara av relevans för all akademisk professionsutbildning.

FÖRFATTARBIOGRAFI

Carl Holmgren är universitetslektor i pedagogiskt arbete med inriktning mot musikdidaktik vid Umeå universitet. Holmgren har doktorsexamen i musikpedagogik, lärarexamen i musik samt magisterexamen i musik. Hans främsta forskningsfokus är undervisning och lärande av musikalisk interpretation inom högre utbildning.

Cecilia Ferm Almqvist är professor i pedagogik vid Södertörns högskola och gästprofessor i pedagogiskt arbete vid Göteborgs universitet. Ferm Almqvist har doktorsexamen i musikpedagogik, lärarexamen i musik, specialpedagogexamen samt magisterexamen i musikpedagogik. Hennes främsta forskningsfokus är demokrati och inkludering samt estetiska dimensioner av pedagogiska situationer, inklusive högre utbildning.

REFERENSER

- AEC. (2007). *Polifonia/Dublin descriptors*. Hämtad 2021-12-08 från <https://aec-music.eu/userfiles/File/polifonia-dubbindescriptors150107external.pdf>
- AEC. (2015). *Perspectives on 2nd cycle programmes in higher music education: Combining a research orientation with professional relevance*. Hämtad 2021-02-17 från https://aec-music.eu/media/2021/05/v150527-online-en-wg2_20160502121213.pdf
- Angelo, E., Varkøy, Ø. & Georgii-Hemming, E. (2019). Notions of mandate, knowledge and research in Norwegian classical music performance studies. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(1), 78–100. <https://doi.org/10.10.23865/jased.v3.1284>
- Arendt, H. (1958/2004). *Mellan det förflutna och framtiden* (A. R. Persson, övers.). Daidalos. (Originalarbete publicerat 1958.)
- Arendt, H. (1961/2002). Kris i kulturen/Between past and future: Six exercises in political thought. Faber. (Översatt till svenska och publicerad i *Ord och bild, Nordisk kulturtidskrift*, 2–3, 2002, s. 23–37).
- Arendt, H. (1971). Thinking and moral considerations: A lecture. *Social Research*, 38(3), 417–446.
- Bennett, D. (2008). *Understanding the classical music profession: The past, the present and strategies for the future*. Ashgate.
- Bennett, D. (Red.) (2012). *Life in the real world: How to make music graduates employable*. Common ground publishing.
- Bennett, D. (2016). Developing employability in higher education music. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3–4), 386–395. <https://doi.org/10.1177/1474022216647388>
- Berild Lundblad, N. & Stjernberg, F. (2021). *Frågisare: Människans viktigaste verktyg*. Volante.
- Blom, D. & Encarnacao, J. (Red.) (2020). *Teaching and evaluating music performance at university: Beyond the conservatory model*. Routledge.

- Bolognadeklarationen. (1999). *The European higher education area*. Joint declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna, 19 June 1999. Hämtad 2021-02-17 från https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf.
- Bull, A. (2019). *Class control and classical music*. Oxford university press.
- Bull, P. (2003). *The microanalysis of political communication: Claptrap and ambiguity*. Routledge.
- Burwell, K. (2005). A degree of independence: Teachers' approaches to instrumental tuition in a university college. *British Journal of Music Education*, 22(3), 199–215. <https://doi.org/10.1017/S0265051705006601>
- Ferm Almqvist, C. & Werner, A. (2022). *Music conservatories' disciplining of music heritage and music heritage's disciplining of conservatory education: Aspects of gender and nation in classical music*. Paper presenterat vid IASPM Nordens konferens i Seinäjoki, november 2022.
- Gaunt, H., Duffy, C., Coric, A., González Delgado, I. R., Messas, L., Pryimienko, O. & Sveidahl, H. (2021). Musicians as "makers in society": A conceptual foundation for contemporary professional higher music education. *Frontiers of Psychology*. 12:713648. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713648>
- Georgii-Hemming, E., Johansson, K. & Moberg, N. (2020). Reflection in higher music education: What, why, wherefore? *Music Education Research*, 22(3), 245–256. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1766006>
- Goehr, L. (2007). *The imaginary museum of musical works: An essay in the philosophy of music* (Rev. utg.). Oxford university press.
- Goehr, L. (1993). Music has no meaning to speak of: On the politics of musical interpretation. I Michael Krausz (Red.), *The interpretation of music: Philosophical essays*, 277–290, Clarendon press.
- Göteborgs universitet. (2022). *Huvudämne orkesterspel 1, 15 högskolepoäng*. [kursplan]. Hämtad 2021-09-14 från <https://kursplaner.gu.se/pdf/kurs/sv/ORK201>
- Holmgren, C. (2020). Response guided workshops on musical interpretation: Developing a model for participatory instrumental teaching within higher music education. I H. Partti & L. Coutts (Red.), *Proceedings of the 23rd international seminar of the ISME commission on the education of the professional musician (CEPROM): Ethics and inclusion in the education of professional Musicians* (s. 44–64). International Society for Music Education. Hämtad 2020-11-19 från https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/Heidi%20Partti%20-%20CEPROM%202020%20Proceedings%282%29_0.pdf
- Holmgren, C. (2022a). *Dialogue lost? Teaching musical interpretation of western classical music in higher education* [Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet]. Hämtad 2022-02-04 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:ltu:diva-88258>
- Holmgren, C. (2022b). Empowering piano students of western classical music: Challenging teaching and learning of musical interpretation in higher education. *Music Education Research*, 24(5), 574–587. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2101632>
- Johansson, K. & Georgii-Hemming, E. (2021). Processes of academisation in higher music education: The case of Sweden. *British Journal of Music Education*, 38(2), 173–186. <https://doi.org/10.1017/S0265051720000339>
- Kivy, P. (1995). *Authenticities: Philosophical reflections on musical performance*. Cornell university press.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (Red.) (2000). *Mästarlära: Lärande som social praxis* (B. Nilsson & J. Retzlaff, övers.). Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 1999.)
- Koopman, C., Smit, N., de Vugt, A., Deneer, P. & den Ouden, J. (2007). Focus on practice-relationships between lessons on the primary instrument and individual practice in conservatoire education. *Music Education Research*, 9(3), 373–397. <https://doi.org/10.1080/14613800701587738>
- Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. (2022). *Konstnärligt kandidatprogram i musik, klassisk musik, 180 högskolepoäng*. [utbildningsplan]. Hämtad 2023-12-14 från [https://www.kmh.se/download/18.15dedfa718bab6d1636bdf/1699446645755/Konstnarligt%20kandidatprogram%20i%20musik,%20klassisk%20musik%20\(KKKK2\).pdf](https://www.kmh.se/download/18.15dedfa718bab6d1636bdf/1699446645755/Konstnarligt%20kandidatprogram%20i%20musik,%20klassisk%20musik%20(KKKK2).pdf)

- Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. (2013). *Masterprogram i musik, västerländsk klassisk tradition, KMKK1, 120 hp*. [utbildningsplan]. Hämtad 2021-02-17 från www.kmh.se/download/18.49bf4f3015e4a386674b3e78/1534937192926/KMKK1.pdf
- Leech-Wilkinson, D. (2020). *Challenging performance: Classical music performance norms and how to escape them*. Version 2.14 (17.vi.22). Hämtad 2021-12-07 från <https://challengingperformance.com/the-book/>
- SFS 1993:100. *Högskoleförordning*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100
- Sjöholm, C. (2015). *Doing aesthetics with Arendt: How to see things*. Columbia university press.
- Theorell, T., Kowalski, J. & Bojner Horwitz, E. (2019). Music listening as distraction from everyday worries. *Nordic Journal of Arts, Culture and Health*, 1(1), 35–46. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-7913-2019-01-04>
- Varkøy, Ø. (2017). *Musikk: Dannelse og eksistens*. Cappelen Damm akademisk.
- Wagner, I. (2015). *Producing excellence*. Rutgers university press.
- Westerlund, H. & Gaunt, H. (Red.) (2021). *Expanding professionalism in music and higher music education: A changing game*. Routledge.
- von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Daidalos.
- Young, V., Burwell, K. & Pickup, D. (2003). Areas of study and teaching strategies in instrumental teaching: A case study research project. *Music Education Research*, 5(2), 139–155. <https://doi.org/10.1080/1461380032000085522>
- Åberg, S. (2008). *Spelrum: Om paradoxer och överenskommelser i musikhögskolelärares praktik* [Doktorsavhandling, Kungliga tekniska högskolan]. Hämtad 2021-08-31 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kth:diva-4698>
- Åberg, S. (2011). *Spegling: Vana, minne och analogiskt tänkande*. Dialoger.