

Kurs: **FA 2003 Magisteruppsats 15 hp**

2014

Masterprogram i musikpedagogik, 60 hp

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle

Handledare: Cecilia K. Hultberg

Examinator: David Thyren

Conny Karlsson

”What does music mean?”

En undersökning av Leonard Bernsteins pedagogiska metoder i hans första Young People's Concert

Sammanfattning

Dirigenten och komponisten Leonard Bernstein (1918-1990) var en av sin tids ledande kulturella celebriteter i Amerika. Bernsteins berömmelse vilade på hans mångsidighet inom skilda artistiska områden. Särskild uppmärksamhet fick dock hans banbrytande verksamhet som musikfolkbildare i tv. En allmän uppfattning är att Bernsteins personliga karisma och affinitet för tv-mediet var anledningen till programmets succé. Denna undersökning har istället undersökt de pedagogiska metoder som han tillämpade i sin undervisning. För detta ändamål har den första Young People's Concert från 1958, "What does music mean?", valts ut. Undersökningen har genomförts med hjälp av observation av film och analys av engelsk texttranskription. Genom att använda ett kulturpsykologiskt perspektiv, har återkommande drag kunnat konceptualiseras och extraheras i teman och helhetsintryck. Resultatet visade bl.a. att Bernstein behärskade en varierad uppsättning av presentationsmetoder, språkliga stilar och musikaliska genrer som var strategiskt tillvaratagna i programmet. Bernsteins metod för att besvara den initialt ställda frågan var att undersöka flera olika föreställningar om musikens mening och värdera deras relevans erfarenhetsmässigt, tillsammans med barnen. Han ansåg sig därför fortsatt kunna hävda att musikens mening låg i de emotioner som den kunde framkalla.

Nyckelord: Bernstein, Young People's Concerts, musikpedagogik, musikens mening, skolkonserter

Abstract

The conductor and composer Leonard Bernstein (1918-1990) was one of the leading luminaries of contemporary American culture. His fame rested on his diversity in different artistic areas. Special attention, however, was made to his groundbreaking work as music educator on television. There is a common perception that the success of those programs was due to his charisma and affinity for the television medium. This thesis, on the other hand, has set about to investigate the pedagogical methods Bernstein employed in his teaching. For that purpose his first Young People's Concerts "What does music mean?", from 1958, was chosen. The research has been done by observing the program on film with additional analysis of the text transcripts. By use of the perspective of cultural psychology certain recurrent traits could be conceptualized and extracted into themes and overall impressions. The results showed that Bernstein was in command of various sets of presentation methods, types of languages and musical genres. Bernstein's method of answering the initially asked question was to investigate different conceptions of the meaning of music and assess their relevance experientially with the children. He therefore was able to maintain that the meaning of music was the emotions it could induce.

Keywords: Bernstein, Young People's Concerts, music education, meaning of music, school concerts

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	2
Abstract.....	2
Förord.....	5
1. Inledning.....	7
1.1. Leonard Bernsteins verksamhet med fokus på Young People's Concerts.....	7
1.2. Syfte.....	8
1.3. Uppsatsens struktur.....	9
2. En bakgrund till Leonard Bernsteins pedagogiska verksamhet i dess samtida kontext.....	9
2.1. Leonard Bernstein, en renässansmänniska – en biografisk skiss.....	10
2.1.1. Bernsteins estetiska positioner.....	16
2.2. Young People's Concerts' historia.....	18
2.2.1. “The music appreciation racket”.....	18
2.2.2. Leonard Bernsteins utveckling av Young People's Concerts.....	20
2.3. Övriga källor med relevans för problemområdet.....	25
3. Teoretisk bakgrund.....	26
3.1. Teoretiskt perspektiv.....	27
3.1.1. Bernstein ur ett kulturpsykologiskt perspektiv.....	28
4. Undersökningsmetod.....	29
5. Resultat.....	30
5.1. ”What does music mean?”.....	30
5.2. Sammanfattning.....	37

6. Diskussion.....	39
6.1. Tankar om programmet och resultaten.....	39
6.1.1 Kritiska synpunkter.....	43
6.2. Bernstein som pedagog – en återkoppling till hans verksamhet i stort.....	44
6.3 Dåtid och nutid.....	46
6.3.1 Skulle Bernsteins Young People's Concerts fungera på dagens barn?.....	46
6.3.2. Kan Bernstein lära oss något idag?.....	47
6.3.3. Vidare forskning.....	48
Referenser.....	49

Förord

Först skulle jag vilja tacka min handledare prof. Cecilia K. Hultberg för värdefulla bidrag och råd, inte minst när det gäller kulturpsykologins tillämpning.

I min musikvärld inträdde en viktig person när jag som 13-åring började läsa Leonard Bernsteins bok ”Att uppleva musik” (*The Joy of Music*). Här talade en pedagog till mig på ett inkluderande sätt, en person som lät som han fortfarande hade tillgång till barnets nyfikenheten inför fenomenet musik. Bernsteins framställning var enkel utan att kännas förenklad, men baserad på solid kunskap. Därtill var tonen ofta entusiastisk, som om han ivrigt ville delge världen en hemlighet han bar på.

Boken var till stor del baserad på de s.k. Omnibusprogrammen, sannolikt de mest betydande folkbildande insatser inom klassisk musik som dittills (1954) hade levererats i amerikansk TV. Särskilt minnesvärt var avsnittet där första satsen av Beethovens femte symfoni analyserades och omkonstruerades efter dennes skisser. Bernstein spekulerade i Beethovens egna urval, varför förkastade komponisten den ena skissen och behöll den andra i verket?

Frågan är om inte Bernstein också gav oss en glimt av en annan sida av sig själv, nämligen komponisten. Här handlade det om djupa insikter i musikalisk kreativitet som på ett praktiskt sätt åskådliggjordes för alla och envar. Hur mycket i den skapande processen styrs av medvetna, kanske t.o.m. kalkylerade val?

Några år efter det ljudlösa mötet mellan bokens pärmar hörde jag äntligen pianisten Bernstein på skiva på rekommendation från en lärare. Jag skulle sedan också ofta lyssna på honom som dirigent och komponist. Det mesta han gjorde hade en häpnadsväckande hög kvalité, vare sig han dirigerade Gustav Mahlers symfonier, skrev musikaler för Broadway eller spelade Aaron Coplands pianosonat.

Under mina studieår, och även senare, blev Bernstein tidvis en slags inre referens som jag kunde ta råd från eller låta mig inspireras av. Att han fann en del av den samtida popmusiken mera intressant än dito konstmusik, kändes som ett uppfriskande etikettsbrott, han skulle förbli ett Beatles-fan hela livet. Och det stannade inte vid musiken.

Som fredsaktivist tog Bernstein öppet ställning mot Vietnam-kriget och kritiserade offentligt president Nixon. Han engagerade sig också i medborgarrättsrörelsen mot diskriminering av afroamerikaner i det amerikanska samhället. Läser man olika biografier om honom slås man av hur komplex han var. Bernstein var pianisten som blev dirigent men ville bli betraktad som komponist! Den man som försäkrade att han älskade människor över allt annat kunde senare i livet ofta uppträda taktlöst och lämna de han mötte förbryllade.

Men Bernsteins allt överskuggande arv var ändå en humanistisk vilja. Den hade sin utgångspunkt i en omätlig lust att dela med sig till andra av kunskaper och egna upplevelser i musiken. Detta gjorde den pedagogiska verksamheten till en huvudsak i hans liv, kanske ett arv från hans farfar som hade varit rabbin i Ryssland.

”Only a society prepared by education can ever be truly a cultured society ...Children must receive musical instruction naturally as food, and with as much pleasure as they derive from a ball game.”

—Leonard Bernstein

1. Inledning

Leonard Bernsteins namn förknippas ofta med hans pionjärverksamhet som musikpedagog i amerikansk TV. 1954 gick hans första program i Omnibusserien ut i eteren. Detta skulle fyra år senare också följas av Young People's Concerts (YPCs) som var de första i sitt slag som någonsin hade sänts i tv. Tack vare tv-mediets genomslagskraft blev också Bernsteins namn känt i en allt vidare krets.

En allmän uppfattning är att dessa program aldrig har överträffats (Burton, 1994; Gottlieb, 1992; Leonard Bernstein, 2014, 17 juli). Barn och deras föräldrar skrev brev och tackade efter sändningarna. Många musiker som såg YPCs som unga har vittnat om programmets betydelse för deras kommande yrkesval (Secrest, 1994). Enligt Gelleny (1991) bildade tonåringar särskilda sällskap som samlades för att se programmen tillsammans. En del av YPCs finns nu utlagda på YouTube. Kommentarsfälten där är fyllda av lovord, inte minst från de som var med då de sändes första gången.

Bernstein var sedan lång tid tillbaka, en välkänd dirigent, pianist och komponist då YPCs började sändas. Hans musikal *West Side Story* hade nyss haft premiär och han hade precis utnämnts till chefsdirigent för New York-filharmonikerna. Dessa skulle också medverka i programmen som "husband". Bernsteins genistatus skapade därför stora förväntningar inför programmen hos de som redan var bekanta med hans artisteri. En vanlig uppfattning är också att Bernsteins personliga karisma och affinitet för tv-mediet var en avgörande faktor för programmets popularitet. Formativa inslag i hans bakgrund är därför intressant. Frågan är då vari själva essensen i hans pedagogiska strategier bestod? Detta står i centrum i denna uppsats.

1.1. Leonard Bernsteins verksamhet med fokus på Young People's Concerts

Amerikanen Leonard Bernstein (1918-1990) var en av det förra århundradets mest inflytelserika och mångsidiga musiker. Han verkade i många roller inom skilda områden. Som dirigent inhöstade han sitt största internationella erkännande som den första amerikan som var helt utbildad i hemlandet. Han var också konsertpianist och komponist, tillika skriftställare och föreläsare. Bernstein har dessutom tillskrivits en intressant biroll som politisk aktivist och debattör.

För många var han känd som mannen som komponerade *West Side Story* och som framträdde i TV som folkbildare i musik. Förutom Bernsteins numera legendariska pedagogiska projekt, t. ex. the Norton Lectures på Harvard-universitetet och Young People's Concerts (YPCs) i TV, var hans pedagogiska attityd i mindre formella sammanhang också allmänt omvittnad, inte minst av hans egna barn och barndomsvänner. Han var med andra ord alltid en lärare.

Fortfarande diskuteras Bernsteins betydelse i musikvärden, ännu ges biografier och minnesböcker ut där nära medarbetare vittnar om samarbetet med honom eller berättar någon anekdot. Och fortfarande framförs hans musik, inte bara musiken *West Side Story*.

Många av de tidigare ifrågasatta s.k. seriösa verken, som de tre symfonierna och mässan, spelas alltså.

Enligt dottern Jamie var han mest stolt över sin pedagogiska verksamhet (Jamie Bernstein, u. å.). Bland alla de pedagogiska projekt som genomfördes hyste han en särskild förkärlek för sina Young People's Concerts (YPCs) och betraktade dessa "among my favorite, most highly prized activities of my life" (Burton, 1994, s. 295).

Den första YPC sändes i amerikansk TV 1958 och behandlade musikens mening, den 53:e och sista från 1972 kretsade kring G. Holsts orkestersvit "Planeterna". Den tilltänkta målgruppen var barn mellan ca 8 och 18 års ålder (Gottlieb, 1992). Programmen pågick ca 55 min. Under de första åren sändes de direkt i tv inför en fullsatt konsertsalong i Carnegie Hall. På scen fanns, förutom Bernstein och en flygel, New York-filharmonin och ibland någon gästartist. De hela verk eller stycken som spelades som exempel blev så småningom hämtade från orkesterns ordinarie abonnemangsrepertoar. Varje program hade ett eget tema som oftast hade anknytning till västerländsk konstmusik men jazz, folkmusik och pop behandlades också.

Att Bernsteins YPCs var en musikpedagogisk milstolpe är en väl etablerad uppfattning. YPCs har producerats med andra presentatörer utan att nå samma popularitet (Gottlieb, 1992). Frågan infinner sig vad som gjorde att just Bernsteins blev så framgångsrika.

1.2. Syfte

Det har gått mer än ett halvt sekel sedan de första programmen i YPC-serien sändes. I sin samtid blev de oerhört uppmärksammade och definierade ett helt nytt koncept inom musikpedagogik för barn och ungdom. Att referera till dem idag är ändå svårt. Det har gått två generationer sedan de sändes, vilket innebär att de snart inte längre finns i mannaminne och därför snart också är på väg att försvinna ut ur ett kollektivt musikmedvetande.

Bernsteins mångomtalade karisma sägs vara en bidragande orsak till hans framgång som tv-pedagog, med det är inget som vetenskapligt kan undersökas. Däremot går det nu, med hjälp av tillgängliga manuskript och inspelad dokumentation, att systematiskt studera YPCs. *Mot bakgrund av detta syftar därför denna studie till att bidra till att kartlägga den pedagogik som Bernstein tillämpade i YPCs.*

Med detta syfte som utgångspunkt lyder forskningsfrågan:
Vad kännetecknade Bernsteins musikpedagogiska agerande i YPC?

Studien är avgränsad till YPC "What does music mean?" från 1958. Detta program var det första Bernstein själv gjorde och det första som sändes på tv. Det har därför intresse som historiskt dokument eftersom det kan anknyta både till tidigare pedagogik och till Bernsteins egen. En intressant del i detta är också att undersöka vilka influenser i Bernsteins bakgrund som kunde ha varit formativa för hans metoder och strategier.

Det är min förhoppning att denna studie skall bidra till att rikta uppmärksamhet på de pedagogiska kvalitéerna i Bernsteins YPC:s igen. I ett fortsatt steg är det då också möjligt att diskutera deras relevans idag.

1.3. Uppsatsens struktur

På grund av ämnets dokumentation i en förfluten tid är det viktigt att ta del av den historiska situationen och de inslag i den som kan ha initierat och utövat inflytande på Bernsteins pedagogiska verksamhet. Efter inledningen och syfte presenteras därför en kronologisk biografi som både tar sig an formativa händelser, utbildning och artistisk verksamhet i hans liv. Denna kan också fungera som en områdesöversikt. Sedan redogör jag för de estetiska positioneringar som följde hans mångtydiga artisteri.

Efter denna beskrivning av Bernstein ställs Young People's Concerts i fokus. Detta avsnitt inleds med en historisk tillbakablick och en beskrivning av den musikpedagogiska utvecklingen i Amerika från första världskriget. Efter att jag har berört upptakten till Leonard Bernsteins utnämning till YPCs ledare kommer jag att följa utvecklingen av ett av dessa program, från idé till genomförande.

I avsnittet som följer ger jag en redogörelse för hur YPCs generellt mottogs av samtiden och hur programmen utvecklades under åren fram till tiden då Bernstein avgick som seriens ledare, 1972. Jag sammanfattar också i korthet aspekter på seriens fortsatta verksamhet fram till nutid. En förteckning över övriga källor med relevans för ämnet avslutar kapitlet.

Det teoretiska perspektivet ges både som en allmänt hållen orientering och en mera inriktad på Bernstein själv. I kapitlet för undersökningsmetod redogör jag för varför jag har undersökt YPC ” What does music mean?”, mitt observationsmaterial, analysmetod och min positionering. Efter att resultaten har presenterats, ges en sammanfattning av dessa som sedan diskuteras.

2. En bakgrund till Leonard Bernsteins pedagogiska verksamhet i dess samtida kontext

2.1. Leonard Bernstein, en renässansmänniska – en biografisk skiss

Leonard Bernstein föddes den 25 augusti 1918 i staden Lawrence utanför Boston. De unga föräldrarna, Samuel och Jennie, var ryskjudiska invandrare med sina rötter i Ukraina. Sam(uel) arbetade först som fiskrensare i New York men strävade målmedvetet efter att höja sin sociala status. Han skulle så småningom bli en framgångsrik egen företagare i skönhetsmedel och hårvårdsprodukter. På trettioalet var han en av de ledande i New England inom sitt område. Familjen som efterhand utökades med ytterligare en dotter och en son, blev så småningom permanent boende i Bostonområdet (Burton, 1994).

Leonard var ett sjukligt barn som ofta led av kolik och astma. Hans fysiska svaghet gjorde honom isolerad från jämnåriga under de tidigaste barndomsåren. En av de få saker som tycktes lindra Leonards ständiga gråtanfall var musik från resegrammofonen. Skivsamlingen bestod av samtida populärmusik men också judisk religiös musik. Det var, vid sidan av radion, den enda källan till musik i hemmet (Burton, 1994).

Varje helg besökte familjen synagogan *Temple Mishkan Tefila* för att delta i gudstjänsten. De musikinslag som förekom där var på ovanligt hög nivå. Som körledare och organist verkade den ryskfödde Solomon G. Braslavsky. Braslavsky var utbildad i Wien och hade tidigare också arbetat som professor i musikteori vid olika college i USA (Oja & Shelemay, 2009). Bernstein skulle senare hävda att den judiska, liturgiska musiken i synagogan var hans främsta musikaliska influens under barndomen (Burton, 1994).

Vid sidan av den vanliga skolan började Leonard som åttaåring i den krävande Hebrew School. Det var en bibelskola där all undervisning förmedlades på hebreiska och där det fordrades att eleverna skulle memorera långa texter ur bibeln. Somliga menar att det var här han tränade upp sitt fabulösa minne (Secrest, 1994).

När Leonards faster Clara skulle flytta behövde hon avyttra ett piano. Familjen tog emot det trots brist på utrymme. Den tioårige Leonard blev genast som uppslukad av instrumentet och spelade både dag och natt. Han försökte först på gehör återge musik som han hade hört på radion. Med tiden började han också utveckla ett eget system för harmonik (Burton, 1994).

Att från första tiden vara medveten om hur musik var konstruerad, av vilka olika element den var uppbyggd, skiljde Leonard från de flesta andra musikaliskt begåvade barn i samma ålder. För att kunna utvecklas vidare behövde han dock vägledning. Det ordnades så att han fick börja ta lektioner hos en flicka i grannskapet (Burton, 1994).

Hemmet var inte alltid harmoniskt. Föräldrarnas olika temperament och syn på vardagliga ting, framförallt pengar, var en ständig källa till bråk. Sam var helt absorberad av sin karriär och sina Talmudstudier¹. Han var öppet kritisk till Jennies mera avspända och frimodiga livshållning. Hon var också den som uppmuntrade Leonards musikintresse (Burton, 1994).

Sam hade så småningom insett att Leonard menade allvar i sin önskan att bli musiker. Det var något som fadern såg på med förskräckelse. I det judiska ghetto i Ryssland där han hade växt upp, var en musiker en "klezmer". En sådan hade samma status som en tiggare och försörjde sig på att spela på bröllop och andra festligheter för några få kopek. Sams förhoppning var istället att Leonard skulle ta över hans livsverk, *Samuel J. Bernstein Hair*

¹ Talmud är judendomens viktigaste skrift vid sidan av den hebreiska bibeln.

Company, när den tiden var inne. Sam beslöt sig för att inte bidra ekonomiskt till Leonards musiklektioner (Burton, 1994).

För att få råd med lektioner skaffade sig Leonard egna inkomster genom att spela i jazzband på helgerna, just på bröllop och andra festligheter. Hans musikaliska ”flerspråkighet” var redan vid denna tid i full blom:

Playing in jazz bands filled me with a new kind of knowledge of popular music and black music that was far beyond anything I knew from the radio [...] and it became part of my musical bloodstream as had Chopin and Tchaikovsky (Burton, 1994, s. 17).

Leonard började också att själv ge andra barn i grannskapet pianolektioner. En av dessa unga elever var den nästan jämnårige Sid Ramin² som också fick undervisning i teori. Leonard var då tretton år (Burton, 1994).

Som elvaåring hade Leonard antagits till Boston Latin School. Den var en av USAs mest ansedda och elitära skolor. Det antogs att 65% av eleverna inte skulle klara sig fram till examen, utan bli tvungna att fortsätta på vanliga skolor. Trots detta var skolan öppen för alla inom Bostonområdet och finansierade sin verksamhet med allmänna medel. Studenterna fick bl.a. sex års undervisning i latin, fyra i franska och två eller tre i tyska eller grekiska. Leonard skulle välja tyska. Trots att han under de första åren också gick två timmar varje dag på den hebreiska bibelskolan, utmärkte han sig som en av de bästa eleverna i klassen (Peyser, 1987).

En lärare på skolan som var särskilt betydelsefull för Leonard hette Philip Marson. Han blev den första av de alternativa fadersfigurer som han skulle knyta an till under sin ungdom och tidiga vuxenliv. Marson, som var engelsklärare, inspirerade honom framförallt till att älska engelsk poesi. Han lärde dessutom ut något ännu viktigare, *hur* man lär sig (Burton, 1994). När Bernstein återvände till Boston Latin School för att ta emot *1984 Man of the Year Award*, tillskrev han sina gamla lärare där insikten om interdisciplinär kognition, att ett ämne bara kan förstås i relation till ett annat (Daniels, 1984). På Boston Latin School betonades också undervisning i att behärska olika retoriska strategier i såväl tal som skrift, något som sker där än idag (Boston Latin School, u.å.).

Leonard hade fortsatt sina pianostudier hos den unga Helen Coates. Coates fick snart upp ögonen för den entusiastiske unge eleven och baxnade över hans enormt snabba uppfattning och talang. Han kunde på en lektion absorbera det som andra elever behövde fem för att klara. Efter flera års stagnation tog den pianistiska utvecklingen äntligen fart igen. De alltmer förlängda lektionerna blev också föremål för andra ämnen och diskussioner. När Bernstein senare hade fått sitt stora genombrott, skulle Coates bli en slags personlig sekreterare som skötte överenskommelser, bokade möten, höll önskad uppmärksamhet på avstånd m.m. 1937 debuterade Bernstein som solist i Ravels pianokonsert i G-dur med State Symphony Orchestra i Cambridge. På detta stadium var siktet i första hand inne på att bli konsertpianist (Burton, 1994).

Studier vid Harvard

Efter att ha klarat sig igenom den krävande Boston Latin School, blev det möjligt för Leonard att fortsätta på det ansedda Harvard-universitet. Studierna där var inte heller specialiserade på musikutbildning vilket gjorde Sam villig att betala den anseende terminsavgiften.

² Ramin skulle senare ha en egen karriär som arrangör. Han var också medarrangör i *West Side Story*.

Bernstein valde så många ämnen som möjligt på Harvard. Vid sidan av teoretiska musikämnen, bedrev han studier med den humanistiska inriktning som hade påbörjats i Boston Latin School. Den innebar kurser i ämnen som engelsk litteratur, italienska, tyska och filosofi. En lärare som han särskilt uppskattade var prof. David Prall som höll kursen i estetik (Burton, 1994). När Bernstein återvände till Harvard 1973 för att ge sina Norton Lectures inledde han sitt första seminarium med en nostalgisk erinran om Prall:

Perhaps the principal thing I absorbed from Professor Prall, and from Harvard in general, was a sense of interdisciplinary values-that the best way to 'know' a thing is in the context of another subject (Bernstein 1976, s. 3).

Han dedikerade hela sin föreläsningsserie till Pralls minne.

Under sin studietid vid Harvard kom sedan Bernstein att möta flera personer som skulle ha stor betydelse för honom i framtiden. En av dessa var komponisten Aaron Copland. Denne blev en av Bernsteins närmaste vänner och en slags informell kompositions lärare eftersom Bernstein aldrig studerade komposition på något lärosäte. Många av hans kompositioner vittnar om vilket starkt inflytande Coplands musik hade haft på honom. En annan viktig person som Bernstein träffade på Harvard var den grekiske dirigenten Dimitri Mitropoulos (Burton, 1994).

När Bernstein var utan jobb efter studierna vid Harvard, rådde Mitropoulos honom att försöka att bli dirigent. Bernstein hade då bara dirigerat offentligt vid ett tillfälle. Det skedde på Harvard, så sent som 1939, när han ledde en ensemble i sin egen musik till Aristofanes pjäs *Fåglarna* (Burton, 1994). Bernstein bana som komponist hade också inletts sent. Under sista året på Boston Latin School skrev han musiken till 1935 års ”Class Song” på skolan. Enligt Bernstein själv var denna sång ”... the first completed work I wrote down and drew a double bar...” (ibid., s. 35).

Bernstein var involverad i skilda aktiviteter vid Harvard. Han var musikredaktör på en tidning och hade börjat skriva musikkritik. De vänstervindar som blåste i den ekonomiska depressionens efterdyningar nådde också Harvard's studenter. Bernstein var inte heller opåverkad av de marxistiska strömningarna. Från pianot ledde han 1939 en uppmärksammas föreställning av Marc Blitzsteins politiska musikal *The cradle will rock* (Secrest, 1994). Under de sista åren vid Harvard började han också att framträda som ackompanjator till den satiriska sånggruppen The Revuers³ i New York (Burton, 1994).

Bernstein hade tidigt utvecklat sin uppseendeväckande förmåga att spela a prima vista på piano. Genom denna kunde han ge intrycket av att ha spelat ett stycke i årtal. Han utmärkte sig också genom att genast vid pianot kunna reducera de mest komplicerade orkesterpartiturer (Peyser, 1987).

Dirigentsstudier för Fritz Reiner

När Bernstein på Mitropoulos inrådan sökte inträde på Curtis Institute i Philadelphia, så bidrog hans spel av orkesterpartitur till att Fritz Reiner tog in honom i sin dirigentklass. Curtis Institute var och är en av Amerikas absolut främsta skolor för utbildning av klassiska musiker i toppklass. När Bernstein började på skolan var han äldre än de flesta andra studenter och beskrev själv senare hur främmande han hade känt sig i början. Skolan framstod då för honom mest som en fabrik för virtuoser. Han saknade den interdisciplinära andan som fanns på Harvard, där diskussionerna också kunde beröra ämnen som filosofi, historia och estetik (Peyser, 1987).

³ Bernstein gjorde 1939, tillsammans med gruppen, sitt allra första framträdande i tv.

På Curtis blev Isabella Vengerova⁴ Bernsteins lärare i piano. Hon hade studerat för den legendariske pedagogen Theodor Lischetzky i Wien och hade av honom bl.a. lärt sig att ha ett medvetet fokus på sångbar tonbildning. Vengerova visade sig vara en veritabel tyrann på det extremas gräns i sina krav på eleverna. Bernstein fick dock senare medge att han hade mycket att tacka henne för. Hon hade finslipat hans ibland okontrollerade spel och på detta sätt förberett hans karriär som pianist på världsscenerna. Han fick A+ i slutbetyg av henne (Peysers, 1987).

Dirigentläraren Fritz Reiner var en tuff autokrat med krav på absolut kunskap om partituret som skulle tolkas. Man hade ingen rätt att ställa sig på dirigentpulten annars, menade han. Detta var bara en förutsättning, skulle Bernstein senare förtydliga. Reiner hade menat att det framförallt gällde att förstå vilka intentioner komponisten hade haft med verket. Bernstein skulle senare ge Reiner äran för sin egen mycket höga standard som dirigent (Peysers, 1987).

Framtiden var ovisst för Bernstein efter att han hade lämnat Curtis, all sin förstklassiga utbildning till trots. För att kunna försörja sig hade han fortsatt att ge pianolektioner. Han skulle aldrig glömma sina elever och vad deras ekonomiska bidrag hade betytt för hans karriär (Wagman, 2012).

Sommarkurser i Tanglewood för Sergei Koussevitzky

Sommaren 1940 skulle Bernstein delta i en dirigentklass för den ryskfödde dirigenten Sergei Koussevitzky. Detta skedde i Tanglewood, ett musikcenter utanför Boston, och när Bernstein fortfarande var elev hos Reiner på Curtis. På många sätt kompletterade Koussevitzky Reiner genom att framstå som dennes motsats. Koussevitzky betonade den emotionella sidan av musik och hade en varm och inspirerande attityd. Han kom snart att bli ytterligare en av Bernsteins fadersfigurer (Burton, 1994).

Bernstein återvände till sommarkurserna i Tanglewood under hela sitt liv, först som elev året därpå och sedan som Koussevitzkys assistent 1942. Efter dennes död, 1951, blev Bernstein huvudansvarig för undervisningen i dirigering på centret. Han skulle göra sin allra sista konsert i just Tanglewood 1990, tillsammans med Bostonsymfonikerna (Burton, 1994).

På hösten 1942 flyttade Bernstein till New York. För att klara sitt uppehälle fick han bl.a. arbeta som ackompanjatör i dansklasser. Han levde också, liksom tidigare, ett hektiskt socialt liv. Bernstein blev efter en tid anställd på förlaget Harms-Witmark. Jobbet där kunde bestå i att transkribera jazzsolon till noter från bl.a. saxofonisten Coleman Hawkins inspelningar. Dessa skulle sedan tryckas och ges ut, liksom de pianoarrangemang Bernstein gjorde av en del underhållningsmusik. Jobbet gav Bernstein viktiga professionella insikter inom populära genrer som kom till användning när han senare skrev sina musikalerna. En förlängning av kontraktet med förlaget resulterade också i att han fick ge ut några av sina seriösa kompositioner där, t.ex. klarinettsonanaten (Burton, 1994).

Bernstein skrev sin första symfoni, *Jeremiah*, som ett bidrag till en tävling som utlystes av New England Conservatory i Boston. I verket ingick ett stycke, *Lamentation*, som byggde på ett verk som han hade komponerat tidigare och kallat *Hebrew Song*. Symfonin vann inte tävlingen men röstades senare, 1944, fram av New York Music Critics Circle som säsongens främsta nya verk. Bernstein skulle också tillägna sin egen far verket.⁵ Vid den

⁴ I Tv-essän *Teacher and teaching* (Bernstein, 1988), gav Bernstein en levande beskrivning av sin första lektion med Vengerova.

här tiden hade något hänt som hade fått Sam Bernstein att värdera sin sons framtid på ett annat sätt (Burton, 1994).

Det stora genombrottet

Bernstein blev hösten 1943 assistent till Artur Rodzinski, chefsdirigent vid New York-filharmonin. Med det jobbet följde förpliktelsen att sitta med på alla repetitioner och lära sig de aktuella verken som skulle framföras. I händelse av att den aktuelle dirigenten blev indisponerad skulle assistenten på kort varsel kunna hoppa in och ta över konserten.

Bara några månader efter att Bernstein hade tillträtt tjänsten blev dirigenten Bruno Walter förhindrad att genomföra en konsert. Tidigt på själva konsertdagen nåddes Bernstein av beskedet att hans insats som inhoppande dirigent förväntades. I konsertprogrammet ingick bl.a. Robert Schumanns *Manfred*-ouvertyr och Richard Strauss symfoniska dikt *Don Quixote*. Bara timmar före framträdandet gick den sjuke Walter igenom musiken med sin unge ersättare på sitt hotellrum. Han visade Bernstein vilka ställen i partituren som var särskilt viktiga att observera. Detta var nödvändigt då konserten skulle ske utan möjlighet till förberedelser med orkestern. Den skulle dessutom sändas direkt i radio (Burton, 1994).

Konserten blev en succé och väckte stor uppståndelse. Av en händelse befann sig hans familj i New York och kunde åhöra konserten på plats i Carnegie Hall. Publikens bravorop efter konserten, som aldrig tycktes upphöra, skulle förändra den förbluffade faderns inställning till sonens yrkesval. Efter att ha varit en provinsialt uppmärksammas musiker, blev nu Bernstein över en natt en nationellt välkänd dirigent (Burton, 1994).

Åren som följde innebar ett flertal inbjudningar som gästdirigent till olika orkestrar i Amerika. Trots sitt hektiska schema lyckades Bernstein hitta tid till att komponera två verk som båda blev succéer, balletten *Fancy Free* och musikalen *On the Town*. *Fancy Free* innebar det första samarbetet med dansaren och koreografen Jerome Robbins. Detta skulle fortsätta genom åren och bli legendariskt. *West Side Story* blev det mest lyckosamma resultatet (Burton, 1994).

Några turnéer i Europa följde. 1947 reste Bernstein till dåvarande Palestina för att göra en serie konserter med Palestina Symphony Orchestra. Det blev början till ett långt samarbete med den orkester som snart skulle kalla sig Israel Philharmonic Orchestra. När Bernstein hade återvänt till Amerika, hörde han den nya musikalen *Kiss Me Kate* för första gången. Han förbluffade de närvarande vid en brunch följande morgon genom att vid flygeln återge både musik och text från hela stycket, praktiskt taget felfritt, ur minnet (Burton, 1994).

Familjebildning och nya pedagogiska projekt

Redan 1946 hade Bernstein träffat den chilenska aktrisen Felicia Montealegre. Den förlovning som de ingick det året avbröts av okända orsaker året därpå. Efter flera turer, gifte de sig först 1951. Året därpå föddes dottern Jamie. De skulle få ytterligare en son och en dotter.

I september 1951 erbjöds Bernstein en gästprofessur vid Brandeis University, vid staden Whaltam utanför Boston. Meningen var att han skulle leda en kompositionsklass men hans första uppgift blev dock att organisera Festival of Creative Art, som skulle pågå under fyra dagar i juni 1952. Samtida litteratur, modern jazz och bildkonst var några av de ämnen som belystes. Arbetet vid Brandeis University pågick fram till 1956 (Burton, 1994).

⁵ Symfonin innehåller ett tema som bygger på en judisk melodi som fadern brukade sjunga i duschen.

Upptakten till Bernsteins pedagogiska verksamhet i TV var en förfrågan från CBS⁶1954 (Burton, 1994). Deras kulturella show Omnibus hade då sänts ett par år och sponsrades kommersiellt av The Ford Foundation i ett syfte att höja den amerikanska allmänhetens bildningsnivå (Omnibus, 2013, 29 maj). CBS avsåg att göra ett program som handlade om Beethovens skisser till den femte symfonin.

Bernstein nappade på idén och utarbetade ett eget koncept som har blivit legendariskt. Han spekulerade i varför Beethoven förkastade det ena utkastet och behöll det andra. Det var komponistens öde, menade Bernstein, att ge sitt liv i sökandet efter de rätta rytmerna, tonerna, ackorden och instrumenten (Bernstein, 1959). Programmet sändes den 14 november 1954 kl 17.00 och blev startskottet för Bernsteins karriär som musikalisk folkbildare i TV.

I Omnibusprogrammen skulle några av Bernstein ämnesområden inför andra program i tv presenteras. Bernsteins andra Omnibus-program hette ”The World of Jazz” och sändes hösten 1955. Det tredje programmet från slutet av samma år tog sig an dirigentens konst. Tillkomsten av dessa Omnibus-program sammanföll med tiden för Bernsteins kanske mest kreativa period som komponist. Operetten *Candide*, från 1956, var hans mest ambitiösa verk dittills och innebar en virtuos uppvisning i eklektisk förmåga.

Det fjärde programmet från hösten samma år kom påpassligt att bli betitlat ”The American Musical Comedy” och behandlade den amerikanska musikalens historia. Bernstein menade att Mozart i operan *Trollflöjten* hade höjt sångspelet till en ny konstnärlig nivå. Han förkunnade nu andlöst att den amerikanska musikalerna väntade på sin Mozart, sin förlösare. Med facit i hand vet vi att Bernsteins mest kända verk, musikalerna *West Side Story*, då var färdigskrivet och ruvade i kulisserna (Burton, 1994).

”Introduction to Modern Music” kallades programmet som sändes början av året 1957 och ett annat från samma år handlade om Johann Sebastian Bachs musik. Det sjunde programmet, som kom ett år senare, spann vidare på den musikdramatiska tråden. Det kom att heta ”What makes Opera Grand” och behandlade främst Puccinis opera *Boheme* (Burton, 1994). Dessa sju programs manuskript skulle sedan infogas i hans första bok, *The Joy of Music*, från 1959. Bernstein gjorde totalt 10 program i Omnibus-serien (Olsen, 2009).

Ledarskap för Young People's Concerts

Bernstein utsågs 1957 till chefsdirigent för the New York Philharmonic Orchestra (NYPO), en befattning som han delade med Dimitri Mitropoulos under den första säsongen. Han blev också ledare för filharmonikernas barn och ungdomssatsning, Young People's Concerts. Förhandlingar mellan honom och CBS ledde till överenskommelsen att han skulle göra fyra YPCs för tv varje år. Detta kommer att behandlas särskilt längre fram i denna undersökning.

I den ordinarie orkesterverksamheten skulle han infoga en serie konserter som han kallade ”Thursday evening previews”. Dessa var egentligen ett slags generalrepetitioner med betalande publik före abonnemangskonserterna på lördagarna. Bernstein kunde här på ett informellt sätt berätta om musiken som skulle spelas utan några musikkritikers närvaro (Burton, 1994). Han initierade också en ny pedagogisk tv-serie på sammanlagt 15 program som riktade sig till vuxna, ”Leonard Bernstein and the New York Philharmonic”. Dessa skulle sändas under åren 1958-1962 (Olsen, 2009). Fem av manuskripten hamnade senare i boken *The infinitive variety of music* (Bernstein, 1966).

⁶ Columbia Broadcast Corporation

Bernsteins kontrakt med NYPO gick ut 1969 men deras samarbete skulle fortsätta. Den 15 december 1971 gav han tillsammans med denna orkester den tusende konserten. Efter tiden med NYPO kom Bernstein att fortsätta sin internationella karriär, framförallt i Europa. Samarbetet med Columbia Records (CBS) avbröts och istället skrevs ett skivkontrakt med Deutsche Grammophon. Han skulle ofta dirigera Wien Filharmonikerna och andra europeiska orkestrar i framtiden (Burton, 1994).

The Norton Lectures vid Harvard 1973 hade titeln *The Unanswered Question*, efter Charles Ives verk med samma namn. Föreläsningarnas uttalade syfte var att undersöka om det finns en musikalisk motsvarighet till Noam Chomskys teorier om en medfödd språklig kompetens, s.k. ”generativ grammatik”. Meningarna har varit delade om det vetenskapliga värdet hos Bernsteins tes. Snarare har lektionerna blivit betraktade som några av de mest värdefulla och stimulerande bidragen till musikpedagogik som någonsin gjorts (Burton, 1994). De gav också Bernstein tillfälle att använda sina insikter i språk och litteratur. Hans beläsenhet var ”almost frightening in its scope” (Gottlieb, 1992, s. xii). Ord var för Bernstein en nästan lika stor passion som musik. Han var ständigt upptagen av ordlekar, korsord och anagram (Burton, 1994).

Hustruns död

Den bisexuelle Bernsteins liv skulle bli turbulent. Skandalen var ett faktum när han lämnade sin fru för att leva med en man. Paret Bernstein återförenades visserligen efter en tid, men Felicia hade då börjat att utveckla lungcancer. Hon avled 1978, bara 56 år gammal, och lämnade en familj i djup sorg (Burton, 1994).

Efter en längre tid av handlingsförlamning och svåra skuld känslor, återupptog Bernstein sin dirigentkarriär. Han repade sig dock aldrig helt efter hustruns död och kom delvis att leva rotlöst och utlevande under resten av sitt liv. Sömlöshet plågade honom ofta, alkohol och piller blev vanliga inslag i livsföringen. Hans beteende kunde ibland framstå som oberäkneligt och förbryllande. Hans nya livsstil involverade också ett flertal förbindelser med andra män (Burton, 1994).

Ändå blomstrade den internationella dirigentkarriären som aldrig tidigare. Han fortsatte sitt hektiska liv, ställde upp på välgörenhetskonsserter för aidsforskning och skrev politiska artiklar. Bernstein hade sedan länge slutat att undervisa i musik på lekmannabasis. Istället höll han sina master classes för unga dirigenter, bl.a. i Salzwedel i Schleswig-Holstein i Tyskland och i Tanglewood (Burton, 1994).

På juldagen 1989 ledde Bernstein Beethovens nionde symfoni i en samlad manifestation efter Berlinmurens fall. Det skedde i Berlins Schauspielhaus, numera Konzerthaus Berlin, i forna Östberlin. Många betraktade denna konsert som en av höjdpunkterna i Bernsteins karriär. Genomförandet av den krävande konserten var också andens tillfälliga seger över kroppens skröplighet. Hans hälsa hade redan börjat vackla betänkligt. Bernstein var sedan fjortonårsåldern en tvångsmässig storökare. En elakartad tumör upptäcktes i en lunga och strålbehandling sattes in. Hjärtat klarade dock inte påfrestningen i längden och han avled 14 oktober 1990 (Burton, 1994).

Innan sin död hade Bernstein utvecklat idéer om nya pedagogiska metoder i skolundervisningen, baserade på sina idéer om interdisciplinärt tänkande. Han hade uppmärksam följt sin gode vän Aaron Sterns fältarbete med detta projekt i Nashville. I juni 1990 blev Bernstein mottagare av Praemium Imperiale-priset från Japan Art Association. Hela prissumman på 100 000 dollar skänkte han till detta projekt (Burton, 1994). Det skulle utvecklas vidare efter Bernsteins död under namnet *Artful Learning* och bli implementerat på många skolor i USA (Leonard Bernstein Center, u.å.; Olsen, 2009).

2.1.1. Bernsteins estetiska positioner

De olika artistiska fält som Bernstein verkade inom hade sin utgångspunkt i skilda estetiska föreställningar. Som dirigent och uttolkare, stod han under inflytande av artonhundratalets estetik. Hans dirigentlärare Serge Koussevitzky betonade att interpretens främsta imperativ bestod i att finna "the central line" i ett mästerverk. Detta kan sägas vara den andliga sanning som uppenbarar sig i musikens innersta (Burton, 1994). För att peka på liknande synsätt hänvisar Goehr (2007) till ett citat från den romantiske filosofen Friedrich von Schelling (1775-1854). Schelling menade att instrumentalmusiken stod högst bland konstarna i andlig bemärkelse och kunde betraktas som ett universellt språk. Samtidigt var musiken, enligt honom, endast ren form som bara kunde uttrycka musikalisk mening. En liknande uppfattning hävdade senare kritikern Eduard Hanslick (1825 -1904). Han ansåg att musikens skönhet låg i ljudens klingande former som rör sig i tid (Davies, 1994).

Även Bernsteins andra dirigentlärare, Fritz Reiner, uttalade något som påminner om Koussevitzkys tes. Reiner menade att kunskapen om varje ton och tecken i ett partitur bara var en nödvändig förutsättning för att kunna gå vidare. Målet var framför allt att förstå vad komponisten hade menat (Peysner, 1987).

Enligt Cook (1998), existerar än idag dessa djupt rotade idéer från tidigt artonhundratalet. Under den här tiden omhuldade också den romantiska hermeneutiken, företrädd av Friedrich Schleiermacher (1768-1834), liknande uppfattningar. I denna form av tolkning försökte man att uppgå i upphovsmannens psykologi istället för att bara förhålla sig till verket som sådant. Den sammansmältning som då skedde kallades divination (Gadamer, 1960/1997). I Bernsteins fall drevs identifikationen med komponisten ännu längre då han yttrade: "With works of Mahler I seem to be playing some of my own (Burton, 1994, s. 201)". Gränsen mellan komponist och uttolkare upphörde och blev till en helhet i en gemensam kreativ impuls.

Konceptet "mästerverk" har sitt ursprung längre tillbaka i tiden då en pedagogisk kanon av polyfon musik existerade i kyrkor och katedraler. I dessa bedrevs högre musikstudier genom att man studerade vissa äldre mästares verk ur en ren hantverkssynpunkt. Dessa verk, som var klanderfria i detta hänseendet, kallades därför "mästerverk". Betoningen av hantverksskicklighet skulle fortsatt vara framträdande i den kanon av konsertrepertoar som växte fram i början av artonhundratalet (Weber, 1999).

Bernstein hade som komponist inte en lika autonom utgångspunkt själv utan inspirerades gärna av ickemusikaliska intryck, ofta en litterär text. Hans eklektiska skicklighet gjorde honom särskilt lämpad som musikdramatiker. Bernsteins uttalande om att hans konsertmusik egentligen var teatermusik styrker detta (Schwartz u.å.). När komponisten Lukas Foss⁷ fick frågan vilket av Bernsteins verk han såg som det mest seriösa, svarade han *West Side Story*, inte något av konsertverken (Burton, 1995).

Bernstein var som komponist trogen tonaliteten som han ansåg vara djupt rotad i den mänskliga organismen. De egna försöken att assimilera seriella element i sin kompositionsteknik förkastade han och menade att han då inte hade uttryckt sig själv (Bernstein, 1966). När han ändå involverade dessa tekniker i sin musik så var det för att uttrycka negativa sinnestillstånd, som leda eller plåga. Det är dock på sin plats att framhålla att som interpret hade Bernstein en uttalad öppenhet för olika strömningar.

⁷ Foss var Bernsteins vän sedan studenttiden vid Curtis. Han var också komponist, pianist och dirigent.

Med sin erfarenhet som medlem i jazzband i sin ungdom och liknande aktiviteter senare, fanns hos Bernstein också en väl ingrodd förståelse för musikens olika sociala funktioner. Hans uppriktiga intresse och uppskattning av viss rock och pop, i synnerhet Beatles, visade en ovanlig lyhördhet för andra traditioner än de som han mötte under sina formativa ungdomsår (Burton, 1994).

2.2. Young People's Concerts' historia

Här kommer jag att ta upp olika aspekter av YPCs historia. Först behandlas YPCs historiska och pedagogiska utveckling innan Bernstein men även Bernsteins egna tankar om sin pedagogiska mission.

I avsnittet om Bernsteins YPCs ger jag först en inblick i de faktorer som ledde fram till Bernsteins ledarskap. Efter en presentation av producenten Roger Englander, beskriver jag ett programs historia, från konception till genomförande. Slutligen sammanfattas kortfattat programmets mottagande och historia fram till nutid.

Tidig historia

Konserter med program som är speciellt riktade till barn har en lång tradition bland orkestrar i Amerika. En av de viktigaste föregångarna var Theodore Thomas konserter med New York-filharmonin på 1880-talet. Namnet ”Young People's Concerts” användes först under säsongen 1902-03, då denna filharmoni leddes av Walter Damrosch (Macinnis, 2009).

Den serie av YPCs som Bernstein sedermera skulle ansluta sig till påbörjades 1924 av dirigenten och komponisten Ernest Schelling. Hans uttalade mål med sina YPCs var att intressera barn för klassisk musik och att säkra rekryteringen av en framtida publik till New York-filharmoniernas konserter. Efter Schellings död 1939 tog andra ledare och gästdirigenter vid, Wilfrid Pelletier var den presentatör som direkt föregick Bernstein. Ingen av YPCs hade ännu blivit sända i tv när Bernstein tog över ledarskapet för dessa (Olsen, 2009).

2.2.1. “The music appreciation racket”

Under hela YPCs historia skulle de musikpedagogiska förutsättningarna förändrats. Radion blev ett viktigt medium för att nå en masspublik och skivindustrin med sina kommersiella intressen blev intresserade av att slå mynt av intresset för musikfolkbildning.

Innan första världskriget hade den musikaliska folkbildningen och dess pedagogik varit inriktad på att lära amatören att läsa noter, spela ett instrument eller förstå musikalisk form. En viktig bok var kritikern Henry Krehbiels *How to listen to music* som utkom första gången 1896 (Horovitz, 1993). Krehbiel, som var väl insatt i europeisk konstmusik, publicerade också studier om andra kulturers folkmusik i Amerika. En av dessa var *Afro American Folksongs: A Study in Racial and National music* från 1914 som analyserade 500 spirituals (Bomberger, 2002).

Tiden efter första världskriget innebar en förändring. Musikfolkbildarna började i större grad att tillmötesgå medelklassens önskan om att passivt få spegla sig i högkultur och stora teman. Här upptäcktes också en stor kommersiell potential. 1937 skrev George Marek i boken *How to listen to Music over the Radio* att man inte alls behövde kunna noter, veta vem Beethoven var eller vad han ville uttrycka, för att njuta av en Beethovensymfoni. Samtidigt kunde en bok för barn nästan förmana: "It is difficult to study Beethoven, for his

genius is colossal, his sublimity so overwhelming that it compels one's awe and reverence as well as one's admiration" (Horovitz, 1993, s. 1).

Reklammannen George Merck blev senare anställd på Radio Corporation of America (RCA). RCA ägde och kontrollerade både Amerikas största radionät, NBC⁸ och mest kända skivmärke för klassisk musik, RCA Victor. De gav ut pedagogisk litteratur där Victors egna inspelningar och artister rekommenderades. Det förekom inga kompositörer verksamma efter Verdi och Wagner. Samtida konstmusik, jazz eller populärmusik nämndes inte ens. En handfull europeiska kompositörer sattes på piedestal alltmedan de amerikanska ignorerades. Dirigenten Arturo Toscaninis repertoar utgjorde en slags mönstermodell för den kanon av musikverk som användes i pedagogiska och kommersiella syften. Det fanns ett klart samband mellan den pedagogiska verksamheten och försäljningen av grammofonskivor (Horovitz, 1993).

NBC startade 1928 en av den tidens mest omfattande pedagogiska satsningar med inriktning på barn, *Music Appreciation Hour*. Detta radioprogram sändes en gång i veckan under skoltid och leddes av kompositören och dirigenten Walter Damrosch. Denne utgick från de tonsättare och den kanon av musikverk som då sanktionerades av RCA. Damroschs pedagogiska framställning innehöll inslag som orkesterns instrument, musikens uttryck, musikalisk form och stora kompositörers liv och verk. En av hans specialiteter⁹ var att sätta enkla ord till kända musikteman (Horovitz, 1994). Damrosch kunde också ibland vara öppen för modernare musik, han hade själv bl.a. uruppfört verk av George Gershwin. Dock ansåg Damrosch att musik av Schönberg eller annan seriell musik var olämplig för barn (Horovitz, 1994).

Enligt Horovitz (1993) nådde *The Music Appreciation Hour* mellan åren 1928-1937 sju miljoner elever på sjuttio tusen skolor. Då programmet lades ner 1942 hade Damrosch blivit åttio år gammal. De musikpedagogiska programmen i radio skulle minska under resten av fyrtioåret, liksom direktsändningar av klassiska konserter. Efter andra världskrigets slut var ett nytt medium på frammarsch, televisionen.

Kritik mot den kommersiella musikpedagogiken i Amerika

Kompositören och kritikern Virgil Thomson var kritisk till denna form av musikpedagogik med sina uppenbara inslag av kommersialism. Han kallade företeelsen "the music appreciation racket"¹⁰. Thomson menade syrligt att dess anhängare bara var förtrognare med tjugo verk och att de med dessa som bas vidmakthöll sin prestige och ignorerade all annan musik. Kompositören Aaron Copland och filosofen Theodor Adorno delade också denna kritiska syn (Horovitz, 1994).

Leonard Bernstein har skrivit om "the music appreciation racket" i sin första bok *The Joy of Music* (1959). I förordet, "Introduktion: The happy medium," omtalade han den musikindustri som hade växt fram och riktade speciellt in sig på företeelsen "music appreciation racket" i Amerika. Han menade att dess företrädare använde alla möjligheter som stod till buds för att sälja musik, bl.a. övertalning, förenkling, ovidkommande underhållning och sagoberättande.

Enligt Bernstein (1959) praktiserade "the music appreciation racket" sin pedagogik på två olika sätt. Ett sätt var att berätta osanna eller irrelevanta sagor om kompositören eller att

⁸ NBC (National Broadcasting Company) startades av RCA 1926.

⁹ Till det kända temat från Schuberts ofullbordade symfoni satte Damrosch texten: "This is a symphony, that Schubert wrote, and never finished."

¹⁰ Ordet "racket" har här ungefär betydelsen "skojeri".

koppla ickemusikaliska föreställningar till musik. Bernstein erkände att han själv ibland hade gjort sig skyldig till det sistnämnda. Han hoppades att det hade uppfattats som att det hade skett i själva musikens tjänst och inte för att ta fokus från den som i fallet med ”the music appreciation racket”. Det andra sättet, menade Bernstein, handlade om att tråka ut lekmannen med strikt musikteoretisk analys. Här försökte han att hitta en medelväg mellan dessa sätt, ”the happy medium”.

Bernstein (1959) ansåg att om man ska försöka att förklara musik måste man utgå från själva musiken och inte använda ovidkommande föreställningar om den. Han medgav dock att i en musikanalys kan man ha nytta av vissa ickemusikaliska upplysningar. Dessa kunde vara sociala faktorer, historiska förlopp eller religion. I sitt Omnibusprogram om Bach hade Bernstein upplyst om hur dennes religiositet genomsyrade hela hans produktion.

För Bernstein (1959) handlade det också om vilken attityd som anläggs i mötet med publiken, framförallt att man inte talar ner till den. Han betraktade publiken som en intelligent organism som helst önskar kunskaper och insikter. ”The happy medium” innebar kompromisser medgav han, eftersom det egentligen inte går att tala om musik. Bernstein ansåg att det enda sättet att egentligen göra det var att skriva annan musik.

Enligt Bernstein hade många försökt att uttala sig om musikens väsen och mening. Det kunde vara esteter, filosofer eller musiker. Han hade funnit att alla dessa mer eller mindre relevanta beskrivningar kunde hänföras till fyra kategorier eller graderingar; programmusikalisk mening, atmosfär- och bildbeskrivande musik, känslomässiga egenskaper hos musik och absolut musik (Bernstein, 1959).

2.2.2. Leonard Bernsteins utveckling av Young People's Concerts

Enligt Richard Fleming (2010) kan våra meningsfulla försök att kommunicera med andra utvecklas från en strävan till självkänedom. Bernsteins metod för att kunna tala om musik med lekmän bestod först i att utforska sig själv. De känslor och tankar som han upptäckte uttryckte han sedan med hjälp av olika ämnesöverskridande metoder och i ett vardagligt språk som var tillgängligt för de flesta. Det är hängivenheten i detta uttryck som gjorde Bernsteins försök till kommunikation med andra så framgångsrikt.

1957 utsågs Bernstein till chefsdirigent för New York-filharmonin, ett ansvar han under första året delade med Dimitri Mitropoulos. Samma år utnämndes Bernstein även till ledare av Young People's Concerts. Bakgrunden till detta val var att intresset för YPCs konserter hade minskat. De metoder som tidigare presentatörer hade tagit i bruk hade inte förändrats nämnvärt genom åren. Styrelsen för filharmonin var också missnöjd med att man nådde för få barn och ungdomar med sina satsningar. I YPCs fall såg man den begränsning som låg i att bara kunna bereda 3300 personer plats vid varje konsert i Carnegie Hall. Barnen hade dessutom mest kommit från mellan- och höginkomstfamiljer. Man började snegla på televisionsmidiet som en möjlighet att nå en större publik. Bernstein var en person som man trodde skulle ha ett stort ungdomligt appeal som presentatör och stå för en förnyelse (Gelleny, 1991).

Enligt egen uppgift tog Bernstein kontakt med den legendariske chefen på CBS, William S. Paley, och föreslog att YPCs skulle sändas i tv. Det lär bara ha tagit femton minuter för Paley att bestämma sig (Peyser, 1987). Bernstein framgång i CBS Omnibusprogram spelade troligen in här. Ett avtal slöts att han skulle presentera fyra YPCs årligen (Gelleny, 1991).

Bernstein skulle senare i livet beskriva sitt allra första möte med television i entusiastiska ordalag:

...it wasn't until 1954 when I got involved with television that I realized the tremendous power of the medium, the power it could have in terms of music[...]. What I realized about it was [...] that I could share it with millions of people face to face, eye to eye, nose to nose [...]. I realized suddenly that my own teaching instinct, which I had inherited from my father [...] found a real paradise in the whole electronic world of television and I was able to do one show after another (Peyser, 1987, s. 210).

En person med alla nödvändiga kvalifikationer inom både tv-produktion och musik behövdes för att producera YPCs för tv-mediet. Mannen som CBS utsåg som lämplig för att samarbeta med Bernstein hette Roger Englander. De båda hade redan träffats och arbetat ihop tidigare.

Samarbetet mellan Roger Englander och Leonard Bernstein

Englander hade först studerat musik vid University of Chicago och hade planer på att bli dirigent. Samtidigt var han redan i mitten av fyrtioalet involverad i tv på experimentnivå. Englander försökte sedan finna sätt där han kunde kombinera sitt intresse för både musik och tv. Under slutet av fyrtioalet, i tv-produktionens vagga, fanns en öppenhet för nya idéer och han tilläts att experimentera med mindre egenproducerade musikprogram.

Television under 40-talet var regionalt begränsad och ett nöje för ett fåtal. Mot slutet av decenniet ökade försäljningen av tv-apparater och under femtioalet blev tv också en angelägenhet för medelklassen. Upptakten till sändningen av klassiska konserter i tv ägde rum 20 mars 1948, då CBS sände en konsert med Philadelphia Orchestra under ledning av dirigenten Eugene Ormandy. Denna följdes 90 minuter senare av en konsert med Arturo Toscanini och NCB Symphony Orchestra (Macinnis, 2009).

Englanders tv-adaptation av Gian Carlo Menottis opera *Mediet* 1947 blev hans stora genombrott. Den var det första i sitt slag och fick lysande kritik. Englander etablerade sig därmed tidigt som en av de få i branschen som både var kunnig i tv-produktion och hade kännedom om rent musikaliska aspekter. Han drev också pedagogiska projekt riktade mot barn och hade uttryckt önskan till CBS om att få göra det i större skala.

Englander hade redan träffat Bernstein i Tanglewood 1946 och skulle året efter engagera honom som föreläsare i ett av sina pedagogiska projekt i Chicago. När Englander sedermera tackade ja till att producera YPCs, innebar det början på de mest givande åren i hans yrkesliv. 1964 tilldelades han en Emmy Award för sitt arbete med ett av dessa program. Englander var också engagerad i Bernsteins Norton Lectures på Harvard-universitet 1973. Han kom sedan att fortsätta sitt uppmärksammade arbete på frilansbasis, främst i egenskap av musikalregissör och producent av musikprogram (Macinnis, 2009).

Förberedelser av en Young People's Concert

Inledningsvis försäkrade sig Englander om att få ett preliminärt manus av Bernstein minst en månad före själva konserten. Bernstein hade då utformat ett första utkast för hand som sedan skrevs ut på maskin. Därpå samlades en arbetsgrupp hemma hos Bernstein för att grundligt utveckla detta vidare. Det kunde ske tre till sju gånger före ett program, beroende på ämnets svårighetsgrad (Macinnis, 2009).

Förutom Englander och Bernstein bestod denna utvalda grupp av personer med speciella kompetenser. Jack Gottlieb, Bernsteins personlige assistent, skrev ut s.k. "cue sheets" för medlemmarna i orkestern. På dessa var Bernsteins sista repliker före en musikalisk insats inskrivna, liksom en uppgift på vilket avsnitt ur musiken som då skulle spelas. Mary Rodgers¹¹, som bl.a. hade skrivit barnböcker, hade som uppgift att se till att inte

¹¹ Hon var dotter till komponisten Richard Rogers.

framställningen blev för avancerad för de yngsta i publiken. Komponisten John Corigliano Jr. höll fokus på de musikteoretiska begreppen och Ann Blumenthal såg med stoppur till att de snäva tidsmarginalerna inte spräcktes. Alla förändringar som gjordes dokumenterades slutligen av Candy Finkler (Macinnis, 2009).

Gottlieb (1992) framhöll att alla ord som Bernstein uttalade på den färdiga konserten var hans egna. Bernstein var visserligen öppen för förslag om själva innehållet, men han kände sig inte bekväm i att använda någon annans formuleringar när han talade. Det lades också särskilt vikt vid att han presenterade begrepp som alla barn skulle förstå. Denna förbättringsprocess fortsatte fram till själva konserten.

Englander hade helt fria händer i utformningen av själva tv-produktion. Både han och Bernstein var överens om att tv-kamerorna bara skulle dokumentera en konsert och att själva musiken spelade den viktigaste rollen. Det fanns dock en naturlig skillnad i deras utgångspunkter. Bernstein spelade för och kommunicerade med publiken i salen, som vid en vanlig konsert. För Englander låg fokus på tv-sändningen och dess tekniska aspekter. Hans publik var de millioner som upplevde YPCs som en konsert i tv. Han blev deras ställföreträdande ögon och öron i lokalen (Macinnis, 2009).

Englander hade 6-7 kameror strategiskt positionerade i salen för att dels fånga Bernsteins person och aktiviteter, men också registrera grupper och enskilda musiker i orkestern samt reaktioner hos delar av publiken. Varje kamera var tilldelad ett nummer. När musikaliska verk spelades, fanns dessa kamerors nummer inskrivna direkt i verkets partitur. Det gjorde att Englander kunde samordna kamerornas insatser från ett kontrollrum bakom scenen (Macinnis, 2009).

Konsertdagen

Konserterna direktsändes till en början på lördagar, mitt på dagen. Det gjorde att det inte fanns möjlighet till korrigerande av misstag i efterhand. Fr.o.m. den tredje säsongen skulle de spelas in för senare utsändning (Macinnis, 2009). Det är intressant att notera att man inte heller då gjorde några efterredigeringar av inspelningarna, trots att den möjligheten hade uppstått (Secrest, 1994).

Strax efter midnatt på själva konsertdagen, började teknisk personal att rigga upp sin utrustning¹² i konsertsalen. De åt sedan frukost vid femtiden i lokaliteterna (Macinnis, 2009). Kvar över sex började de tekniska förberedelserna (Burton, 1994). Innan konserten, gjordes ett genrep på förmiddagen. I själva verket var detta framförande också ytterligare en konsert med betalande publik. Det var här den enda chansen fanns för att få allt att klaffa inför den konsert som skulle direktsändas. Budgeten tillät inte fler förberedelser (Macinnis, 2009).

Bernsteins egen arbetsinsats var omfattande. Som tidigare har nämnts, arbetade han med förbättringar av programmen in i det sista. Tidigt på dagen skulle Bernstein sedan leverera två YPCs, praktiskt taget utantill. Senare på kvällen ledde han dessutom NYPO i en vanlig abonnemangskonsert med ett helt annat program. Pressen på honom skulle sannolikt minska något när teleprompter några år senare togs i bruk i YPCs. Denna möjliggjorde att man kunde läsa det som skulle sägas och se in i kameran samtidigt (Macinnis, 2009).

Bernsteins första YPC

¹² Värdet av all ljud- och bildutrustning som användes skulle så småningom uppgå till en miljon dollar och antalet personer som var inblandade i produktionen, inklusive orkestern, blev med tiden 220 (Gelleny, 1991).

Den 18 januari 1958 sändes det första YPC-programmet på tv från Carnegie Hall. Det hade titeln ”What does music mean?”. Den man som inom en snar framtid skulle bli en av Bernsteins främsta belackare hade varit närvarande i salen. Han hette Harold C. Schonberg och var musikkritiker i *New York Times*. I hans artikel efter konserten var tonen dock försiktigt välvillig. Schonberg skrev att barnen hade lyssnat uppmärksamt och att "no paper airplanes flew, nor was there a mass exodus to the watering points of Carnegie Hall". Han konstaterade att barnen tycktes uppskatta den ultramodernistiske Webern mera än vad föräldrarna gjorde och citerade några barn som hade tyckt att Bernstein talade längre än sin företrädare (Schonberg, 1958).

Publikt gensvar och YPCs förändring

Enligt Gelleny (1991) svarade de flesta av de närvarande barnen entusiastiskt på programmets upplägg och strategier. Kritiska röster menade dock att de allra yngsta hade svårt med koncentration när Bernstein talade för länge eller när musikstycken blev för långa och krävande. Det var extra tydligt i slutet av programmen. En del kritiker anmärkte på att den skrymmande tekniska utrustningen i konsertsalen störde konsertupplevelsen för de närvarande. Från och med säsongen 1966/67 skulle man också börja sända i färg. Det innebar att ännu starkare strålkastare måste användas, något som föranledde ytterligare kritiska kommentarer.

Försäljningen av biljetter till konserterna tog omgående fart, något som snart resulterade i årslånga väntetider. En del reserverade plats för sitt barn redan från födelsen. De uppskattande brev som började att strömma in vittnade om att tv-publiken också hade varit entusiastisk (Gelleny, 1991). Enligt Secrest (1994) skulle YPCs komma att sändas i 29 länder, däribland Västtyskland, Italien, Belgien, Danmark, Sverige, Schweiz, Japan och Australien. Macinnis (2009) nämner inte Sverige¹³, men däremot Norge och Finland.

Det federala kontrollorganet för etermedia i USA, FCC¹⁴, uttryckte allmän kritik mot att värdefulla och utbildande program ibland sändes på ogynnsamma sändningstider (Macinnis, 2009). CBS lyssnade och beslöt 1961 att flytta YPCs till prime time. Det innebar att programmen skulle komma att sändas 19.30 på en lämplig dag i fem och en halv säsong. Den nya tiden på kvällen drog en större tittarskara, vilket i sin tur också attraherade sponsorer. Shell Oil Company var först med att visa sitt intresse, följt av Bell System (Gelleny, 1991).

Under mitten av 60-talet uppskattades antal tittare per YPC till fyra miljoner men kunde i vissa fall stiga till sex miljoner. Vid jämförelser med dåtidens största dragplåster, t.ex. Bonanza eller Batman med 17 respektive 12 miljoner tittare, kan siffran te sig liten. Men man ska då hålla i minnet att YPCs var ett utbildningsprogram för barn, med huvudfokus på klassisk musik (Gelleny, 1991).

Den nya sändningstiden skulle även medföra andra konsekvenser. Andelen vuxna, som tog del av programmen via television, ökade med åren. En artikel i *New York Times* 1964, byggd på CBS egna uppgifter, avslöjade att andelen vuxna som såg programmen var 84%. Filharmonikernas talesman hävdade dock att livepubliken i Philharmonic Hall¹⁵ till största delen bestod av barn (Adams, 1964). En orsak eller konsekvens kan också ha varit att Bernstein med tiden hade förändrat innehållet och den pedagogiska inriktningen i YPCs.

¹³ Vid en kontroll med SVT kan de bekräfta att programmen inte har sänts efter 1962 i svensk tv. Man kunde däremot inte ge upplysningar om tiden innan.

¹⁴ Federal Communications Commission

¹⁵ NYPO lämnade Carnegie Hall 1962 och flyttade till Philharmonic Hall vid Lincoln Center.

De första programmen på 50-talet behandlade grundläggande kunskaper om musikens mening, sonatform, melodi m.m. Valet av metoder och presentation tycktes också i större utsträckning rikta sig till de yngsta barnen. Med tiden minskade momenten av interaktion med dessa och programmens teman blev mera vuxenorienterade. Ett av de sista YPCs från 1971 hette "Also sprach Richard Strauss". Den behandlade, förutom musik, också Friedrich Nietzsches filosofi (Gelleny, 1991). YPCs kom alltså så småningom att innebära musikalisk folkbildning för alla åldrar. Bernsteins egna barn har, enligt dottern Jamie, sin egen teori om detta:

My siblings and I have often thought that in a way, our dad was writing the Young People's Concerts to us. His last Young People's Concert was in 1972, in my sophomore year of college [...]. You could say that the Young People's Concerts turned into college lectures when his own kids became college age (Jamie Bernstein, u.å.).

De "college lectures" som nämndes i citatet var Bernsteins föreläsningar på Harvard-universitetet 1973, de s.k. Norton Lectures.

Mottagande i den professionella världen

Lanseringen av YPCs i tv-mediet uppmärksammades av alla större amerikanska tidningar, genom reportage och recensioner. Responsen var som regel översvallande. *New York Times* bevakade programmen som konserter, medan andra såg på dem som tv-shower. Tidskrifter som *Time Magazine* och *Newsweek* lovordade Bernsteins pedagogiska metoder och insatser för barns lärande medan *Variety*, med sin populärkulturella inriktning, utnämnde honom till samtidens främste tv-personlighet. Dessa positiva omnämningar skulle fortgå i pressen under 60-talet. Man framhöll särskilt Bernsteins egenskap att inte tala nedlåtande till publiken och att finna intressanta sätt att presentera sin pedagogik (Gelleny, 1991).

Förutom dessa fördelaktiga omdömen, mottog programmen ett femtiotal utmärkelser från olika institutioner och organisationer, både i USA och utlandet. Dessa inkluderade sex Emmys från the Academy of Television Arts & Sciences och ett flertal priser från Thomas Alva Edison Foundation (Gelleny, 1991).

De kritiska invändningar som gjordes handlade ofta om att Bernsteins muntliga kommentarer kunde bli väl långa. Man jämförde honom med YPCs tidigare presentatörer som hade varit mera kortfattade. Detsamma kunde gälla val av ämnen och musik. Kritikern Howard Klein (1967) som var närvarande i salen under konserten om Charles Ives, skrev följande:

Ives may be too profound and personal a composer for children - or even most adults- to comprehend [...]. Inevitably, parents express concern over the high level of audience Mr. Bernstein aims at with his exuberant but somewhat esoteric comments.

YPCs efter Bernstein

Efter att Bernstein hade lämnat YPCs 1972 tog en av hans protegéer, dirigenten och pianisten Michael Tilson Thomas, över. Denne kom att leda YPCs i tre säsonger. Trots att Tilson Thomas på många sätt hade Bernsteins kvalifikationer, märktes snart en avmattning i publikens intresse. De årslånga köerna för att få biljetter försvann.

Englander fortsatte sitt arbete med den nye presentatören under två års tid. Efter sin avgång beklagade han YPCs vidare utveckling. Englander var av den uppfattningen att tv-bolaget försökte överproducera programmen för att få intresset tillbaka på tidigare nivåer. I likhet med Bernstein hade han istället alltid betonat det enkla konceptet (Macinnis, 2009).

YPCs ges ännu idag av NYPO men sänds inte längre i tv. Att återsända Bernsteins YPCs i tv har inte rönt något större intresse hos tv-bolag i USA. Rättigheterna har varit dyra och

sponsorer har med tiden blivit mer inriktade på tittarsiffror än kvalitet. När CBS 1987 gick med på rimligare ekonomiska villkor, visade sig bara tv-bolag i Tyskland och Japan vara intresserade av att sända programmen på nytt (Horovitz, 1992). 2002 började dock den kulturorienterade tv-kanalen Trio att sända dessa YPCs i USA (Steinberg, 2002).

2.3. Övriga källor med relevans för problemområdet

YPCs är inte så beforskade men några amerikanska avhandlingar och uppsatser finns. Generellt sett är de mera inriktade på att presentera fakta än att belysa pedagogiska frågor ur psykologisk synvinkel. Några exempel på Bernsteins egna böcker nämns också här sedan liksom flera viktiga biografier.

- Den mest omfattande ansatsen är Brain D. Rozens doktorsavhandling från 1997 *The Contributions of Leonard Bernstein to Music Education: an Analysis of His 53 "Young Person's Concerts"* där han tar sig an alla 53 programmen. Han delar in dessa i fyra grupper; musikförståelse (24), om komponister (10), om vissa kompositioner (9), icke pedagogiska (11). (Ett program hamnade i två grupper.) Han grupperar sedan sekvenser som återkommer i programmen och ytterligare en grupp med karaktäristiska tillägg.
- John C. Macinnis (2009) masteruppsats *Leonard Bernstein's and Roger Englander's educational mission: Music Appreciation and the 1961-62 season of Young People's Concerts* tar även upp YPCs tidigare historia. Han lyfter fram producenten Roger Englander som en lika bidragande faktor som Leonard Bernstein till programmets succé. Macinnis uppehåller sig särskilt vid olika aspekter av själva produktionen. Uppsatsens autentiska värde stärks genom redovisningen av de telefonintervjuer som Macinnis själv företog med Englander.
- *The contributions of Leonard Bernstein to music education and audience development* av Kathleen A. Olsen (2009) lämnar upplysningar om den historiska bakgrunden till Bernsteins tv-program, liksom hans insats på det pedagogiska området som helhet. Det projekt som realiserades först efter hans död, Artful Learning, beskrivs också. I uppsatsen finns en fullständig förteckning över alla Omnibus-program, "Leonard Bernstein and the New York Philharmonic" och Young People's Concerts. Hon uppger också vilka musikaliska verk som spelades i vart och ett av de 53 YPC-programmen.
- Sharon A. Gellenys (1991) masteruppsats *Leonard Bernstein's Young People's Concerts: A critical overview* är en musikkritisk ansats som ingående behandlar hur programmen togs emot av publik och kritiker. I likhet med de andra uppsatserna är den också rik på faktauppgifter om historia och programmets tillblivelse. Hon tar även upp den inverkan som Bernsteins politiska hållningar kan ha haft på programmets utformning. Den skiljer sig från de andra uppsatserna genom det kritiska sätt som hon evaluerar fakta och drar egna konklusioner på.
- Femton av YPCs finns utgivna i bokform, Leonard Bernstein *Young People's Concerts* Edited by Jack Gottlieb. Den har kommit ut i flera upplagor sedan 1962, den senaste är från 2005. Boken som medium är annorlunda än det talade språket och den visuella framställningen i tv. Därför har stilen och även i viss mån innehållet ändrats men utan att huvuddragen har förändrats. Bernsteins mångårige medhjälpare Jack Gottlieb ger också en inblick i hur förberedelserna till programmen gjordes. Gottlieb var själv närvarande och aktiv vid dessa.

- Bernstein utgav sin första bok, *The Joy of music*, 1959. Den innehåller manuskript till sju av de tio program i Omnibus-serien som sändes. Här finns också fiktiva dialoger och ett avsnitt om hans enda arbete som filmmusikkompositör¹⁶ i Hollywood. Framförallt innehåller boken ett viktigt förord, ”An Introduction: The Happy Medium”, som på ett personligt sätt belyser hans hållning och strategier inför att tala om musik med lekmän.
- *The Infinite Variety of Music* (1966) innehåller fem manuskript från tv-serien “Leonard Bernstein and the New York Philharmonic Orchestra” och analyser av symfonisatser. Där finns också en rapport från det sabbatsår Bernstein tog från NYPO 1964-65, delvis skriven på vers. Boken inkluderar också en utskrivna föreläsning och en fiktiv dialog.
- *The Unanswered Question* från 1976 innehåller texttranskriptioner, notexempel och foton från de sex Norton Lectures som Bernstein gav på Harvard-universitetet 1973. I versionen med box bifogades också tre små ep-skivor med små audio-utsnitt från föreläsningarna. Dessa föreläsningars syfte var att undersöka om Noam Chomskys lingvistiska teorier var applicerbara på musik. Man kan också se dessa föreläsningar som de mest avancerade och utförliga redogörelser som Bernstein någonsin gjorde om sina estetiska positioner och sin förkärlek för interdisciplinära synsätt.
- Den mest auktoritativa biografien anses vara *Leonard Bernstein* av Humphrey Burton från 1994. Även om Burton bedyrade att den inte var auktoriserad och att han hade arbetat självständigt, så bygger den på dokument som Bernsteins efterlevande familj och förvaltare lämnade till honom. Dessutom var Burton själv en mångårig vän och medarbetare till Bernstein, bl.a i egenskap av filmproducent.
- Den mest kritiserade biografien var Joan Peysers *Bernstein* från 1987. Den ansågs att vara spekulativ och man menade att hon drog alltför långtgående slutsatser om hans person och privatliv. Det är ändå viktigt att framhålla att Peysers var en anedd musikvetare som bl.a. skrivit en biografi om komponisten Pierre Boulez. Detta gör att det också finns värdefulla insikter och tänkvärda detaljer i boken, inte minst om Bernsteins kreativa processer.
- Meryle Secrests bok *Bernstein A Life* från 1994 är rik på information, men bygger på andrahandskällor och bl.a. intervjuer med Shirley Bernstein, Bernsteins syster.
- William W. Burton gav 1995 ut *Conversations about Bernstein*. Det är en bok där många av Bernsteins musikerkollegor, artister och t.o.m. en av hans värsta kritiker, Harold C. Schonberg, har fått utveckla sin syn på honom.

¹⁶ Filmen var Elia Kazans *On the Waterfront*.

3. Teoretisk bakgrund

Här presenterar jag först allmänt det teoretiska perspektiv som jag kommer att tillämpa och sedan Leonard Bernsteins pedagogiska gärning ur ett kulturpsykologiskt perspektiv. Någon forskning som behandlar rent musikpedagogiska aspekter i hans förmedling har jag inte funnit.

3.1. Teoretiskt perspektiv

Kulturpsykologiskt perspektiv är en vidareutveckling av Vygotskijs kulturhistoriska teori, enligt vilken människor ärver den kultur de lever i. Detta har som konsekvens att forskare som använder detta perspektiv förväntas tillägna sig en god förståelse av den historiska bakgrunden till det problemområde som forskningsstudien avser. Centralt för detta perspektiv är dess relationella syn på kulturell kunskap, som innebär att den utvecklas genom social interaktion individer emellan på *intersubjektiv* nivå, och mellan individer och kulturer. Intersubjektivitet kan förstås som vilja och en lyhördhet att förstå vad andra önskar att kommunicera. I intersubjektivitet inbegrips också förmågan att känna in hur världen representeras i andras medvetande. Individer påverkas av de kulturer som representerar den kontext de ingår i, men enskilda individer kan också genom sitt agerande påverka utvecklingen av dessa kulturer (Vygotskij, 1934/1981; Säljö, 2000).

Den betydelse som intersubjektiv interaktion har, i kombination med förståelse av en historisk bakgrund, innebär att ett hermeneutiskt förhållningssätt är inkluderat i en kulturpsykologisk positionering som forskare, vilket bland annat också framgår av Jerome Bruners (1996/2002) resonemang. Han refererar just till Gadamers (1997) redogörelse för människors implicita strävan efter att förstå innebörden i varandras gester, handlingar och yttranden som grundläggande för mänskliga sociala sammanhang.

Även i Bruners (2002) kulturpsykologiska perspektiv sker meningsbildning som en pågående förhandling mellan individer. Dessa konstituerar i sin tur kulturen genom sitt deltagande i den. En kulturell gemenskaps tradition och kanon förser deltagarna med de *kulturella redskap*, också benämnda *toolkit*, som är nödvändiga för distribution av kunskap. Kulturen tillhandahåller också de symboler med vilka förhandling om mening kan ske. Bruner (2002) refererar i sin tur till den franske kulturpsykologen Ignace Meyerson som hävdade att huvudfunktionen hos alla kulturer är att producera verk. Dessa *externaliserade* produkter kan vara konst men ”även kulturens historia som den kanoniska eller auktoriserade versionen av det förflutna” (ibid., s. 40). De blir självständiga fenomen som dokumenterar våra inre mentala processer och ger gemensamma referenspunkter för förhandlingar i grupp.

Meningsbildning handlar om att förstå sin roll som kulturell aktör. Denna roll inbegrips alltid i en lokalt situerad kontext och är beroende av vilka kulturella resurser som finns tillhands. Meningarna finns både i den kulturella gemenskapen och situerade i det enskilda medvetandet i en pågående förhandling. Man kan se det som att medvetandet skapas i detta utbyte då man externaliserar den kunskap som man *internaliserar*. Kommunikation och kunskap är därför näraliggande begrepp i kulturpsykologi (Bruner, 2002).

Bruner (2002) menar att kulturen också manifesterar sig som *institutioner*. Enligt Hultberg (2006/2009) kan dessa vara materiella eller immateriella. Som ett exempel på en materiell institution nämns en musikhögskola. Denna kan också omfatta immateriella institutioner. Hultberg nämner undervisningstradition som en sådan. Bruner (2002) anser att institutioner kan befästa sin betydelse genom t.ex. myter, traditioner, lagar, värderingar, sätt att tala och tänka. Institutioner kan också ha en central roll i de utbytessystem som existerar i en kultur. Genom innehav av fysiska byggnader, titlar, stipendier o.dyl. kan de legitimera distribution av allt från varor och tjänster till respekt och lojaliteter.

Konventioner är enligt Bruner (2002) nödvändiga för att hålla samman en kulturell gemenskap. De innebär att individer i en kultur agerar på ett sätt som speglar implicita anknytningsformer. Ofta är dessa former omedvetna och ter sig självklara att utföra för deltagarna i denna kultur.

Den pedagogiska praktiken är tacksam att betrakta ur en kulturpsykologisk synvinkel. Vi förstår alltid något i en vidare kontext. Det lokalt specifika blir en ingång till det generella. Bruner (2002) menar att kunskapen blir mest levande om den lokala upptäckten görs på egen hand och genom egna ansträngningar, eftersom den då relateras till vad personen redan kan. Detta är särskild angeläget i barns lärande. Han framhåller att kunskapsstrukturen, som presentationen utgår ifrån, är av särskilt stor vikt då. Man kan genom förenklade processer göra ett komplicerat kunskapsområde tillgängligt för vilka barn som helst, i alla åldrar.

En förekommande pedagogisk inställning till barn är att betrakta dem som ”tabula rasa”, d.v.s. tomma kärl som ska fyllas med objektiva fakta i en kumulativ process. Man har då inte i åtanke att barn är tänkande individer som tolkar utifrån sina erfarenheter och perspektiv. Det övergripande problemet blir då hur man uppnår det intersubjektiva mötet mellan individer i en sådan undervisningssituation (Bruner, 2002).

I ett alternativt synsätt på pedagogik finns tanken på att utveckla just det intersubjektiva utbytet och att beakta att barnen orienterar sig i världen med hjälp av egna modeller. Barnen har, i enlighet med detta perspektiv, sina egna teorier om sin omvärld och hur det egna medvetandet fungerar. Dessa kan anpassas till vuxenvärlden, företrädd t.ex. av en lärare. Kunskap blir då något som man delar inom en gemenskap. Bruner (2002) poängterar att barnen internaliserar kunskap som meningsfull om den är sprungen ur bevis och argumentation snarare än auktoritär övertalning. Denna pedagogiska inriktning är mer inriktad på tolkning och förståelse än ren faktainläring.

En användbar metod i detta sammanhang är ”*kontrastering, konfrontation och metakognition* (Bruner, 2002, s. 176)”. Bruner nämner hur vi skapar våra narrativ om företeelser i livet på ett omedvetet och automatiserat sätt. Dessa berättelser är allmänt förekommande i världen utan att vi märker det. I kontrastering observeras flera möjliga föreställningar eller narrativ knutna till samma objekt eller händelse. En insikt kan då väckas om ens egna omedvetna berättelser som i sin tur kan medföra en konfrontation med det som har tagits för givet. En metakognitiv process, i vilken man blir medveten om *hur* man tänker, är då möjlig. Detta ger oss också valmöjligheter gällande vad vi vill ta in som kunskap. Enligt Bruner är det en bra utgångspunkt för förhandlingar mellan individer om mening.

Liksom Bruner hävdar John Dewey (1938/2004) att pedagogik bör vara erfarenhetsförankrad och leda vidare till andra erfarenheter. Han framhåller särskilt estetiska konstupplevelser som något som påverkar hela individen. Enligt Dewey (1934) är

dessa ett resultat, en belöning, när individens möte med omgivningen omformas till delaktighet och kommunikation.

3.1.1. Bernstein ur ett kulturpsykologiskt perspektiv

Bernsteins metod som musikpedagogisk förmedlare var att medvetet utforska sina egna känslor och reaktioner. Hans styrka låg i en fallenhet för att externalisera dessa intryck och en intersubjektiv vilja. Bernstein gestik och mimik var viktiga kulturella verktyg när han externaliserade sina inre känslor, inte minst som dirigent. Hans artistiska mångsidighet gav honom också flera användbara kulturella verktyg. Han bröt därför mot den konvention inom den västerländska konstmusiken som innebar specialisering inom ett särskilt artistiskt område.

Bernsteins briljans både som dirigent och pianist inom den konstmusikaliska traditionen var stora tillgångar när det gällde att demonstrera klingande exempel ur klassiska verk. Dessa verk, som i vissa fall var hans egna, kan också betecknas som kulturella verktyg.

Hultberg (2013) menar att i detta toolkit inbegrips det mest betydelsefulla kulturella verktyget, musikens egen inre gestik. Denna gestik kan vara strukturer i musiken som medierar mening enligt konventioner i vår kultur. Som tidigare har nämnts (se 2.1.1), hade Bernstein som kompositör en fallenhet för att representera känslor i musik. Här blev denna gestiks förmåga att mediera känslor använd på ett medvetet sätt. Som pedagog kunde Bernsteins val av musikexempel bestämmas av denna gestiks egenskaper.

Bernsteins förhållningssätt till populära traditioner och genrer hade sitt ursprung i de intryck som han hade internaliserat tidigt i livet (se 2.1. s. 11). Denna idiosynkratiska blandning av stilelement från olika traditioner var ett karaktäristiskt drag hos honom, både i hans språkliga presentation och som kompositör. Detta var något som också bröt mot dåtidens konventioner inom den etablerade konstmusikdiskursen.

Bernsteins bakgrund hade gett honom tillträde till flera kulturella traditioner, inte bara musikaliska. Efter sex år som elev på Boston Latin School, omfattade han också den klassiska bildningstraditionen. Denna skola lade stor vikt på verbal presentation och retorik. Hans beläsenhet inom den klassiska litteraturen var enorm, något som kunde visa sig i de analogier mellan ord och musik som ofta förekom i hans framställning och böcker. Det kulturpsykologiska perspektivet betonar kunskapers relativitet och omförhandling i förhållande till olika aktörer och kontexter. Bernsteins ofta uttalade tes att ett ämne bara kan förstås i relation till ett annat kan ses som en aspekt av detta.

4. Undersökningsmetod

Jag har valt Leonard Bernsteins Young People's Concert "What does music mean" för observation och textanalys. Det sändes på tv av CBS från Carnegie Hall i New York den 18 januari 1958, med publik närvarande. De medverkande var Leonard Bernstein och the New York Philharmonic Orchestra.

De musikaliska verk som spelades i utdrag var; *William Tell*-ouvertüren av G. Rossini, den symfoniska dikten *Don Quixote* av R. Strauss, symfoni nr 6 av L. van Beethoven, *Taylor på en utställning* av M. Moussorgsky, symfoni nr 4 och 5 av P. Tchaikovsky, sex stycken för stor orkester av A. Webern och hela *La Valse* av M. Ravel. Korta exempel som Bernstein demonstrerade på pianot har inte tagits med i uppräkningslistan här.

Programmets position som det allra första programmet i serien erbjuder flera perspektiv, både framåt och bakåt i tiden. Jag tror det är möjligt att se programmets titel som en problematisering av föreställningar om musik som upprätthölls av föregångare inom musikpedagogiken (Bernstein, 1959). Samtidigt menar jag att det går att betrakta premiäravsnittet som en programförklaring av Bernsteins egen estetiska hållning inför kommande program (se 2.2.1.).

För observation av programmet "What does music mean" har jag använt DVD-skivan *Leonard Bernstein's Young People's Concerts with the New York Philharmonic* av Bernstein, Englander och Dubin (1993). Den supplerande textanalysen är gjord på en amerikansk transkription som ordagrant följer den talade versionen. Denna finns tillgänglig på Leonard Bernsteins hemsida (Bernstein, L. u.å.).

Ur det 55 min långa programmet har jag extraherat viktiga återkommande teman i Bernsteins pedagogiska förmedling. Eftersom jag har strävat efter att inta ett öppet förhållningssätt, har fokusering varierat mellan olika aspekter; till exempel anknytningsstrategier till publiken och praktiskt pedagogiska förhållningssätt.

Jag har också uppmärksammat karakteristiska drag i Bernsteins framställning och hans språkliga gestaltning som helhet, liksom den övergripande strukturen i programmet. Det är viktigt att framhålla att resultaten förutsättningslöst har genererats ur data utan att teman har varit underförstådda på förhand.

Denna historiska dokumentation av Leonard Bernsteins program har jag valt att analysera hermeneutiskt i ett kulturpsykologisk perspektiv. Detta inbegriper den grundliga insikt i den historiska situationen kring programmet som också var en hermeneutisk komponent i Jerome Bruners (2002) kulturpsykologi (se 3.1.).

Den hermeneutiska tillnärmningen utgår ifrån ett nutida tolkningsperspektiv. I detta inbegrips mitt speciella intresse för Bernsteins pedagogik som är formad av min mångåriga erfarenhet som pianist, instrumentalpedagog och teorilärare i grupper. Särskilt den sistnämnda undervisningssituationen kunde ha inslag som tangerade Bernsteins pedagogiska verksamhet.

5. Resultat

Resultatredovisningen inleds med ett narrativt återgivande i historiskt perspektiv av Bernsteins program. I denna text har jag infogat citat från den amerikanska transkriptionen som inte har översatts. Jag kommer ibland att kommentera och konceptualisera karaktäristiska strategier och strukturella moment i ett kulturpsykologiskt perspektiv.

I en sammanfattning följer en uppställning av återkommande teman och helhetsaspekter i Bernsteins framställning. Där redovisar jag också de strukturella nivåer som programmet är baserat på.

5.1. "What does music mean?"

Inledning: Vad är musikens mening?

Musikverket som kulturellt verktyg

Beskrivning: Svartvita bilder på Carnegie Hall i New York 18 januari 1958. Finklädna barn och vuxna anländer till konserten, the New York Philharmonic Orchestra på scenen stämmer sina instrument. Dirigenten Leonard Bernstein gör entré i mörk kostym när alla har hittat sin plats. Han bugar till den applåderande publiken och slår in orkestern. Medan Ouvertyren till Rossinis opera *Wilhelm Tell* ljuder visas bilder på barn som ler, möjligen igenkännande.

Bernstein slår av musiken, vänder sig snabbt till publiken och frågar rakt ut i salen om någon vet vad musiken handlar om. Ett kluster av svar följer. Bernstein säger att det var vad han också trodde de skulle svara, banditer, cowboys och vilda västern. Han nämner att hans femåriga dotter, som nu sitter i en av logerna, tidigare hade svarat Lone Ranger Song när hon hörde musiken. Men han är ledsen att göra både henne och publiken besviken

for it isn't about the Lone Ranger at all. It's about notes - E Flats and F sharps. You see, no matter how many time people tell you stories about what music means, forget them. Stories are not what the music means at all. Music is never about anything. Music just is. Music is notes, beautiful notes and sounds put together in such a way that we get pleasure out of listening to them, and that's all it is. When we ask "what does it mean [...]" then we're asking a hard question. And that's the question we're going to try to answer today.

Kommentar: Bernstein hade först fångat barnens uppmärksamhet genom att spela ett musikaliskt verk som medierade flera betydelser. Det var en klassisk Ouvertyr som inledde konserten enligt den västerländska konstmusikens konvention. Denna musik var också känd som huvudtema i "Lone Ranger", en populär westernserie i amerikansk tv under den här tiden. Den kan därför också anknyta intersubjektivt till de barn som kände igen musiken och relaterade till den i denna betydelse.

Musikverket var här ett kulturellt verktyg som först användes för att skapa en musikalisk atmosfär men också som ett verktyg för att anknyta till icke-musikaliska föreställningar från andra kulturella traditioner. Bernstein argumenterade sedan för att det var relationen mellan tonerna, deras ömsesidiga gestik, som medierade musikens mening.

Den musikaliska gestikens meningsbärande betydelse

Beskrivning: Bernstein uppehåller sig sedan vid vad barnen lägger in i ordet betyda i samband med musik. Han tror de menar vilka idéer eller föreställningar de får när de lyssnar på den. Han gör en jämförelse med ord. "If I say to you "Ow, I burned my finger!", then immediately you get an idea from what I said or some ideas", "that it hurts, that I might not be able to play the piano any more."

Bernstein går till flygeln, spelar några toner på måfå och menar att dessa toner inte ger upphov till några sådana idéer. Bernstein spelar därefter början på en Chopin-nocturne, en

Beethovenonot och en boogie-woogie. Samma sak där, fortsätter han, det handlar bara om noter men dessa kan vara roliga att lyssna på. Han frågar varför de är det och ger själv svaret: "I don't know; it's a part of human nature to like to listen to music."

Bernstein fortsätter jämförelsen mellan ord och musik och säger ordet raket. När han sedan högt upprepar ordet, visas en bild på en rymdraket under någon sekund för att illustrera en bildlik associering. När han spelar en ton igen så händer däremot ingenting. Hur denna ton kan varieras demonstreras sedan. Han sjunger den själv först och låter sedan olika instrument spela, avslutningsvis en trombon i lågt register. Detta ljud ger en komisk effekt som lockar till skratt i publiken. Men det är samma ton, vidhåller han, men ett annat sound. All musik består av sådana och de är gjorda efter en plan:

The guy who plans it is called the composer - whether he's called Richard Rodgers or Rimsky-Korsakov [...] and his plan is to put the sounds together with rhythms and different instruments or voices [...] in such a way that what finally comes out is exciting, or fun, or touching, or interesting, or all of those together. That's called music and it has a musical meaning [...]. Of course if there is a story connected to the music, okay; sometimes it's good in a way, it gives an extra meaning to the music; but it's extra — remember that. But, whatever the music really means, it's not the story. So what does it mean? That's what we're going to find out.

Kommentar: Bernstein gav här två argument för sin tes om musikens egen mening. De har båda varit jämförande mellan ord och musik. I något som man skulle kalla ett motargument avvisade Bernstein dock inte en extra historia i förbindelse med musiken. Ibland kan den till och med vara bra, medgav han. Han poängterade dock att denna historia är ett extra tillägg.

Bernstein menade att det är musikens egen gestik som konstituerar musikalisk mening. I detta fall benämndes denna som rytm och klangfärg. Han betonade att de ickemusikaliska begreppens mening är av en annan art men kan finnas som komplement till den musikaliska.

Instrumenteringens betydelse

Beskrivning: Bernstein knyter återigen an till det första stycket och berättar att det egentligen är en ouvertyr till *Wilhelm Tell*, en opera skriven av den italienske komponisten Rossini. Denne verkade i början av artonhundratalet i ett land långt från Amerika, helt okunnig om vilda västern. Operan handlar dessutom om människor i landet Schweiz. Bernstein anser att vi uppfattar att musiken handlar om hästar och cowboys därför att film och television har fått oss att tro det. Men, frågar han publiken, då kanske den handlar om *Wilhelm Tell* och folk i Schweiz istället? Knappt hinner någon svara något ohörbart förrän han fortsätter:

No! It's not about William Tell or cowboys or lampshades or rockets or anything. Then what makes it so exciting? Well, there are a million reasons: but they're all musical reasons. [...]. For instance, take the rhythm [han sjunger] which is like the rhythm of galloping horses [illustreras nu av tempelblock i orkestern] or like the rhythm of drums in a battle [virveltrumman spelar] but that doesn't mean that the music is about drums or horses or battles; the meaning is only the excitement of that rhythm. Another reason it's exciting is that it has a mighty tune, one that's easy to remember and stirs your blood.

Denna melodis fyra fraser, menar Bernstein, kan liknas vid en diskussion, där den sista frasen vinner. Han initierar barnen att sjunga mot honom och sjunger första frasen. De svarar. Han sjunger tredje frasen som är samma som den första. Barnen får slutligen avgöra med den sista som har en definitiv slutton. Ni vinner! utropar Bernstein. Det brukar kännas bra, menar han.

Bernstein framhåller också betydelsen hos de instrument som spelar för att musiken känns spännande. De inledande trumpeterna spelar först sitt karakteristiska intro. Den hoppande stråken i själva temat demonstreras först av konsertmästaren, sedan av alla stråkar:

... when all the strings do it together, it really gallops! [Hela violinsektionen spelar temat.] So you see, this music is exciting because it was written to be exciting, for musical reasons, and for no other reasons.

Kommentar: Här har Bernstein låtit barnen få erfara hur orkesterns instrument själva skapar en spännande musikalisk gestik. Dessutom gav exemplet en praktisk demonstration av några av orkesterns instrument och deras olika teknik. Ett annat kulturellt verktyg som hjälper barnen att förankra sin erfarenhet av musikalisk mening är den interaktiva diskussionslek som Bernstein initierade.

Bernstein använde likheten mellan den musikaliska gestiken i fraserna och en diskussion, för att skapa en interaktiv lek. Den sista frasen, som slutade på tonikan, grundtonen, upplevdes som en slutpunkt av diskussionen.

Berättelser kopplade till musik

Beskrivning: Varför sätter en del kompositörer titlar på sina stycken om dessa ändå inte handlar om någonting, undrar Bernstein. Varför inte bara kalla dem symfoni eller verk nr 12 eller någonting liknande? Varför kalla ett stycke för "The Sorcerer's Apprentice"¹⁷ om det inte betyder något? Han förklarar att

every once in a while an artist is stimulated to express himself by something outside himself - something he reads, or something he sees, or that happens to him. Haven't you ever felt that you wanted to dance or sing because something happened [...]? I'm sure you all had that feeling. Well, it's the same with a composer; for instance Johann Strauss wrote lots of waltzes, and one of them goes like this:

Bernstein spelar början av "The Blue Danube" och frågar barnen vilket stycke det är. De ropar genast rätt titel, något som han tydligt uppskattar. Han säger sig dock tvivla på om Strauss verkligen blev inspirerad av floden Donau, noterna har iallafall inte med den att göra. Han börjar sedan spela en annan Straussvals, "Tales from the Vienna Woods" och får även denna gång rätt svar från barnen. Varför skulle inte den kunna kallas "The Blue Danube or The Emperor Waltz, Tennessee waltz or Missouri waltz"? Jo, även med ett annat namn, menar han, skulle den bara vara en vacker vals. Kanske olika namn gör det lättare att skilja dem åt eller ger dem olika skrud.

Nu förklarar Bernstein att han ska försöka ett trick med de närvarande. Han ska spela ett stycke som har en historia kopplad till sig, men berätta fel historia och se om den inte passar lika bra till musiken. Han berättar något som vore det hämtat ur ett samtida amerikanskt seriemagasin. Historien utspelar sig på natten i ett fängelse, mitt i en stad. Där sitter en sömlös fånge och övar på sin kazoo¹⁸ medan alla andra fångar sover. Fången kan inte sova för han har blivit oskyldigt dömd. Nu väntar han på att hans vän Stålmannen ska komma och rädda honom. [Jubel hörs i salen när Stålmannen nämns.]

Stålmannen kommer farande ner för gatan på sin motorcykel. [Bernstein börjar dirigera en bit ur Richard Strauss' symfoniska dikt *Don Quixote*. I sitt original illustrerar denna musik Don Quixotes heroiska utfärd.] Bernstein berättar vidare att Stålmannen blåser i sin hemliga visselpipa för att varsko sin vän att han kommer för att rädda honom. [Här spelar

¹⁷ Titlar på musikstycken är citerade från den amerikanska transkriptionen.

¹⁸ Ett instrument där tonbildningen sker genom att man hummar i det. Det används oftast av amatörer i band- och underhållningssammanhang.

orkestern musiken där medhjälparen Sancho Panza skrattar åt sin husbondes dårskap.] När Stålmannen kommer närmare hör han fångarnas snarkningar [illustrerade av fårens musik, de som Don Quixote tror är en armé]. Stålmannen hör också sin vän öva på kazon. [Musiken som spelas, motsvarar fåraherdens pipa i originalstorn.] Efter att stålmannen har oskadliggjort en vakt rusar han in, griper tag i sin vän och far iväg med honom på sin motorcykel. Musiken återspeglar att snarkningarna blir svagare och svagare. De är fria! [Här spelas Don Quixotes triumfmusik.]

Orkestern spelar sedan musiken i sin helhet. Medan Bernstein dirigerar berättar han storn om den oskyldige fången och Stålmannen. Efter applåder avslöjar Bernstein vilken musik det egentligen var och vem som hade skrivit stycket. [En tecknad bild på komponisten visas ett kort ögonblick.] Bernstein har nu förflyttat sig till flygeln, där han berättar om Don Quixote. Det är en förläst gammal adelsman, som tror att han är en hjältemodig riddare. Medan Bernstein berättar originalhistorien om dennes galna framfart, spelar han musiken på flygeln. När orkestern därefter framför musiken en sista gång, får alla ha den ”riktiga” storn i åtanke. Bernstein frågar efteråt:

Now was that music any different from what we played before? Was it? Is it more exciting, or more fun, or better music? [“No”, ropar barnen.] No. Does it have any different meaning? No. It's exactly the same, only the storn is different.

Ytterligare ett exempel från Strauss verk följer. Orkestern spelar Don Quixotes och Sancho Panzas luftfärd bland molnen på en trähäst. För att åstadkomma den vinande effekten i musiken används en vindmaskin. På Bernsteins uppmaning demonstreras den av slagverkssektionen. Bernstein frågar om inte denna musik lika gärna skulle kunna handla om jetplan eller en satellit som snurrar i sin bana, eller en jätte som snarkar. Han ber publiken föreställa sig den snarkande jätten. När orkestern har spelat stycket ännu en gång frågar han: ”Isn't that exciting music? No matter what it's about; it's still exciting because the music is exciting, and for no other reason.”

Kommentar: Bernstein visade att titlar på stycken eller narrativ kunde samspela med musik men också vara utbytbara utan att musiken ändrades. Han kunde därför påvisa musikens eget autonoma uttryck. Genom dessa exempel hade han kontrasterat barnens föreställningar mot sin egen tes att musiken medierar sin egen mening.

Bild- och atmosfärbeskrivande musik

Beskrivning: Bernstein säger att han nu lämnar temat om historier kopplade till musik.

Let's take a big step now towards finding out the answer to our first question "what does music mean" by listening to some music that [...] only tries to paint a picture [...] or to describe an atmosphere. [...] Now we're getting closer to the real musical meaning, because we don't have a storn to worry about while we're listening.

För att ta detta steg tar Bernstein Ludvig van Beethovens *Pastoralsymfoni* som exempel. Beethoven hade en idé om att denna musik var förknippad med det lantliga livet. I början av partituret [visas i bild] hade Beethoven skrivit: ”Awakening of cheerful feelings on arriving in the country.” Efter att ha spelat avsnittet på pianot konstaterar Bernstein att musiken låter glad, men det kan den göra av andra orsaker också; ”Happy feelings because my uncle left me a million dollars” eller ”Happy feelings because my bellyache went away”. [Skratt hörs i publiken.] Bernstein föreslår att de lyssnar på musiken och hör om det blir någon skillnad om man tänker på att ens magont har upphört. Orkestern spelar. [Tv-bilder visas på publiken.] Efteråt konstaterar Bernstein att det är “still the same happy music, whether it's about your tummyache or a trip to the country.”

Andra satsen i symfonin har Beethoven kallat "By the Brook" och den beskriver vattnets rörelse i en bäck. [En bild visas av den inledande partitursidan.] Bernstein spelar musiken på flygeln. När musiken är över föreslår han att man istället kallar stycket "Asleep in a Hammock". Rytmen får beskriva hammockens stilla gungande istället för vattnet i bäcken. Han uppmanar nu publiken att höra om musiken förändras och låter orkestern spela avsnittet. Efter att det har klingat ut är svaret att musiken förblir densamma.

Kommentar: Bernstein presenterade också här flera föreställningar om vad musikens mening kan vara. Liksom tidigare visade sig dessa vara utbytbara utan att musiken förändrades. Här handlade det dock mera om vad den kan uttrycka än handla om. Det innebar att musikens eget uttryck kom mera i fokus.

I början av symfonins första sats använder Beethoven två musikaliska gester samtidigt. Nere i basen ligger en kvint i cello och viola på en lång ton. I enlighet med vår västerländska konvention kan den ge en trygg eller lantlig association. Mot denna statiska gest spelar violinerna en enkel melodi med en rytmisk gestik som kan mediera munterhet eller glädje.

I andra satsens början är det dominerande musikaliska förloppet en fallande tre-grupperad rörelse i terts. Taktarten är 12/8 och tempot andante, som betyder lugnt gående. Denna gest kan mediera en gungande känsla.

Beskrivning: Bernstein ger ett exempel på bildbeskrivande musik:

Now one of the best pieces that paint pictures is by a Russian Composer called Mussorgsky and he wrote a piece called "Pictures at an Exhibition." What Mussorgsky did was to take a lot of pictures hanging on the wall in a museum and write music that he thought could describe them - [...] you can't draw a building or paint a sunset with notes. But you can sort of try to do it.

Han berättar vidare att i beskrivningen av tavlan, där barnen leker i en park, använder Mussorgsky ett motiv i musiken som barn ibland retar varandra med, "nya, nya, nya, nya". [Eftersom stycket, *Tuilerierna*, är kort hinner orkestern spela hela.] Ett annat av styckena härmar kycklingarnas pickande och skriande i en dans. [En tecknad bild på kycklingar visas.] Stycket heter *De okläckta kycklingarnas balett* men Bernstein nämner ingen av titlarna i sin presentation. [När orkestern spelar musiken, visas en märkbart road flicka i publiken.]

I det sista stycket i serien målas *Den stora porten i Kiev* upp. [Originalskissen visas i bild.] Bernstein liknar de stora ackorden i början av stycket med pelarna som håller upp tonvis av sten. [Några rastlösa barn i publiken syns i bild ett kort ögonblick.]

När musiken har klingat ut, frågar Bernstein barnen om de tänkte på en stor port när de hörde musiken. Frågan upprepas för att ge ett mera hörbart svar. Efter ett starkt "yes" från barnen fortsätter han:

Okay, but only because I told you beforehand that you were supposed to think of a gate. If I'd told you to think instead of the Mississippi River flowing majestically down the middle of America, you would have had that in your mind [...] the picture that goes with music goes with it only because the composer SAYS so; but it's not really part of the music. It's extra.

Kommentar: I exemplen med tavlorna visade Bernstein hur Mussorgsky medvetet använt sig av musikens gestik för att måla bilder. I exemplet med den *Stora porten i Kiev* visade han också barnen hur lätt han kunde påverka deras föreställningar om vad musiken kunde handla om. För att demonstrera musikens egen mening hittade han på ännu en möjlig bild, den av Mississippi River, till samma musik. Denna musik innehöll en gestik med brett

anlagda blockackord¹⁹ som också formade en melodisk linje med långa notvärden. Denna kunde mediera känslan av något brett och storslaget.

Musikens emotionella innehåll

Beskrivning: Efter detta klagörande vill Bernstein ta nästa steg mot att finna svaret på frågan om musikens mening.

...we're going to listen to music that describes emotions, feelings - like pain, happiness, loneliness, anger, love. I guess most music is like that; and the better it is, the more it will make you feel those emotions that the composer felt when he was writing.

Bernstein nämner Pjotr Tjajkovskijs musik som exempel på detta och spelar ett parti från dennes fjärde symfoni på pianot. Han tycker att det påminner om att önska något man gärna vill ha tills man till sist bryter ihop när man inte får som man vill. När Bernstein spelar musiken igen, sjunger han orden ”I want it” i de ständigt stigande sekvenserna till dess att sammanbrottet nås, ett kaotiskt virrvarr av stämmor. Musiken spelas också i sin originalversion av orkestern. När den är över kommenterar han: ”Pretty emotional stuff, isn't it?”

Bernstein försöker också demonstrera att en komponist kan använda samma tema vid flera olika tillfällen för att visa olika känslor. Han tar även denna gång Tjajkovskij som exempel. Dennes femte symfoni börjar med ett tema som är sorgset och nedstämt. När orkestern har demonstrerat detta tema, fortsätter Bernstein att förklara att i slutet av symfonin ändrar komponisten några noter i temat. Detta gör att det går i dur istället för moll, ”some of you know what that means - and it all comes out joyful and triumphant, like some who has just made a touchdown and is the hero of the football game”.

Efter att musiken har tonat ut frågar Bernstein publiken om inte detta fick dem att känna sig som vinnare i den senaste fotbollsmatchen eller kanske presidentvalet! Han utbrister:

Now we can really understand what the meaning of music is; it's the way it makes you feel when you hear it. [...] if it makes us change inside, and have all those different good feelings music can make us have, then we are understanding it. And that's all there is to it. [...] And the most wonderful thing of all is that there's no limit to the different kinds of feelings music can make you have. And some of those feelings are so special and so deep they can't even be described in words. [...] that's where music is so marvelous; because music names them for us, only in notes instead of in words. It's all in the way music moves [...] and that movement can tell us more about the way we feel than a million words can.

Kommentar: Här hade Bernstein nått målet i sin argumentation. Här hade nu den musikaliska erfarenheten blivit en helhet. I denna bildade varseblivning, tidigare erfarenheter och personliga känslor en odelbar estetisk erfarenhet.

Bernstein stannade nu kvar i sin upptäckt och fortsatte sin undersökning av musikens egen mening, fast på en lite mera abstrakt nivå. Han nämnde inte denna nedre nivå i programmet. Den verkade ändå logisk, med tanke på den uppställning i fyra nivåer, som han gjorde i förordet till sin bok *The Joy of Music* (se 2.2.1.).

Musikens egen mening

Beskrivning: Bernstein och orkestern ska nu spela, som han säger, ett modernt, ”crazy” stycke för barnen. Det är skrivet av en komponist som heter Anton Webern. Bernstein

¹⁹ Början av originalversionen för piano har ett stort ackord i varje hand som skulle kunna symbolisera två bropelare.

menar att många vuxna människor inte förstår den här musiken men att barn brukar ha lättare att ta den till sig.

Orkestern under Bernsteins ledning spelar början av tredje stycket ur Weberns *Sechs Stücke für großes Orchester, op 6*.

Musiken, som är atonal, skapar en förtätad stämning. Efteråt, i tystnad, vänder sig Bernstein om mot publiken och säger: ”Pretty special stuff, isn't it? You see if you even sneeze or cough you're liable to miss it. It's so delicate and so deep inside that you mustn't even breathe while it's going on.”

Bernstein frågar barnen om de tyckte det var fult, lustigt, vackert eller om det fick dem att känna någonting. De svarar något ohörbart varje gång han frågar, möjligen ett ja sista gången. Bernstein, som tydligen uppfattar det så, fortsätter: ”Well, that's wonderful, that's just the wonder of music that it can make you have, different people have different kinds of feelings.”

Bernstein går till flygeln och spelar en ton. En ton i sig, förklarar han, har ju ingen mening men om man rör sig till en annan så uppstår en mening. Han spelar tonen som ligger en liten sext ovanför den första. Det är en mening som är svår att beskriva. Det är som att något sker inom en, säger han. Om jag tar och spelar en annan ton istället händer något annat. Han slår an en annan ton efter den första. Den ligger på en stor septimas avstånd, en dissonans. Han menar att rörelsen nu är större, starkare. Han spelar också några olika ackord under den första tonen. För varje ackord hamnar tonen i en annan harmonisk kontext och upplevs därför få en annan mening.

Nu frågar Bernstein barnen vad detta är, och spelar ett kort dramatisk motiv med tre olika toner. Barnen svarar genast ”Dragnet²⁰”. Rätt, utropar han. De tonerna betyder att något spännande och hemskt ska hända. Men om dessa toner spelas på det här sättet istället så blir meningen annorlunda. Han spelar nu temat i en slags cocktailpiano-stil. [Bild på leende barn visas.] Fånigt, konstaterar Bernstein när han har slutat, och det är ändå samma toner!

Kommentar: Bernstein visade hur musikens byggstenar själva skapar mening i musik. Med Weberns abstrakta musik som en inledning, undersökte han tonerna i sig, deras relation med andra toner, harmoni och gestaltning.

Den innersta meningen i musiken var inte den enskilda tonen utan hur denna gestiskt korrelerar till andra musikaliska element. Det harmoniska tänkandet som sådant går också att beteckna som en konvention, unik för den västerländska musiktraditionen.

Beskrivning: Tonerna ger mening i sig själva, men en mening som är svår att beskriva.

So you see, the meaning of music is in the music, in its melodies, and in the rhythms, and the harmonies, and the way it's orchestrated, and most important of all in the way it develops itself. [...]. If you like music at all, you'll find out the meanings for yourselves, just by listening to it. So now, I want you to listen to a short piece without any explanation from anybody. I'm not going to tell you anything about it, except the name of it, and who wrote it. And you just all sit back and relax, and enjoy it [...] without a whole lot of talk about stories and pictures and all that business. I think you'll like it because it's fun to listen to — and not for any other reason, not because it's about anything. It's just good, exciting music.

The New York Philharmonic Orchestra under ledning av Leonard Bernstein framför *La Valse* av Maurice Ravel.

²⁰ *Dragnet* var en mycket populär polisserie i amerikansk tv under femtiotalet.

5.2. Sammanfattning

Rubrikerna nedan får betraktas som ett försök att beteckna de olika begrepp som går att skilja ut i resultatet. Många av dessa samverkar eller överlappar varandra på olika nivåer. Varje moment i Bernsteins pedagogik kan därför involvera flera av dessa teman.

Extraherade teman:

ANKNYTNING TILL BARNENS LIVSVÄRD OCH KÄNSLOR
ANKNYTNING TILL SAMTIDA SPRÅK OCH FÖRETEELSER.
GENREVARIATION
HUMOR
INITIERING AV INTERAKTIVITET
MUSIKENS BYGGSTENAR
ERFARENHETSFÖRANKRING

Helhetsintryck:

TYDLIG ARTIKULATION OCH ENKELT SPRÅK
OMSORGSFULL ARGUMENTERING MED MINST TVÅ BELYSANDE EXEMPEL
VARIERADE PRESENTATIONSMODELLER
EN TYDLIG LOGISK INRE KONSISTENS

Programmets huvudnivåer:

PROGRAMMUSIKALISK
BILD- OCH ATMOSFÄRBESKRIVANDE
EMOTIONELL
RENT MUSIKALISK

Bernsteins metod för att underbygga sitt argument om musikens implicita mening var att undersöka flera ickemusikaliska föreställningar om musikens mening. Genom att undersöka de olika nivåerna kunde han påvisa att dessa koncept var utbytbara samtidigt som musikens eget uttryck förblev detsamma. På den emotionella nivån var denna erfarenhet så subjektiv att den inte kunde särskiljas från den musikaliska upplevelsen som sådan. Bernsteins ansåg därför att musikens mening låg i de emotioner som den kunde framkalla.

Han slog också fast att tonerna i sig inte var meningsbärande, utan relationen mellan dem. Hans tes övertygade genom att erfarenhet fick upplevas och förankras hos barnen, inte genom rationell övertalning eller bruk av ickemusikaliska föreställningar.

6. Diskussion

6.1. Tankar om programmet och resultaten

Anknytning till barnens livsvärld och känslor – intersubjektivitet – kontrastering

Temat kan ses mera som ett mått för Bernsteins pedagogik, eftersom det uttrycker den intersubjektiva intention som var närvarande i alla moment av hans pedagogik. Bruner (2002) hänvisar till Gadamer (1997) angående intersubjektivitetens grundläggande betydelse för att tolka hur världen representeras hos andra individer (se 3.1. s. 27). Bernstein visade barnens föreställning om musikens mening i början av programmet och förklarade sedan sin egen tes, ett förfarande som Bruner (2002) benämner kontrastering. Eftersom Bernstein sedan genom ändamålsenliga exempel förankrade sin egen tes i deras erfarenhet, kunde barnens egna fördomar konfronteras. Bruner (2002) menar att nästa skeende kan innefatta metakognition som motsvarar stadiet då barnen själva börjar fundera på *hur* de tänker om musik.

Anknytning till samtida språk och företeelser – intersubjektivitet – kontrastering

I citat från texttranskription (Bernstein, L. u.å.) i resultaten framgår att Bernsteins verbala framställning var en blandning av stilar med ett vardagligt och tillgängligt språk. Detta kunde också ha inslag av personliga uttryck med en hyperbol skruvning, ("a million reasons", "crazy music"). Man kan se att han bröt mot föregångarnas tradition genom att inte använda ett idealiserande språk i samband med konstmusik (Horovitz, 1993, s. 1; se också 2.2.1. s. 19). I intersubjektivitet inbegrips, enligt Bruner (2002), förmåga till intoning till barnen. Denna kunde innebära att Bernstein infogade vardagsnära ting i framställningen. Exempel på sådana var en hammock, lampskärmar eller en känd seriefigur.

Det fanns också uttryck med humoristisk underton som "happy feelings because my uncle left me a million dollars" (se 5.1. s. 34) eller lite mer sportsliga föreställningar om att känna sig som man just "made a touchdown and is the hero of the football game" (se 5.1. s. 36). Han berörde också den tidens aktuella företeelser som sputnik, satelliter, tv-serien Lone Ranger m.fl. Ett medel som Bernstein också använde som kontrastering var anakronismer, t.ex. Stålmannen – Don Quixote, luftfärd på trähäst – jetplan.

Genrevariation – intersubjektivitet – rekontextualisering – kontrastering

Med genrevariation avser jag här i första hand Bernsteins fördomsfria sätt att presentera musik från olika traditioner. När han radade upp exempel på olika musikstycken så nämndes ofta ett från en populär genre. Vid sidan av Chopin och Beethoven, spelade han boogie-woogie. Countrylåten Tennessee Waltz nämndes i samma uppräkningslista som den klassiska valsen "An der schönen blauen Donau". Att föra samman musikalkomponisten Richard Rogers med Rimsky-Korsakov var ytterligare ett exempel. Här fanns ett drag av att anknyta intersubjektivt till barnen genom att visa att han också kunde dela deras preferenser. Bernsteins naturliga förhållande till populära genrer gjorde att detta aldrig

upplevdes som spekulativt utan snarare som något som kom spontant från honom (se 2.1. s. 11).

I inledningen spelades musik som tillhör den västerländska konstmusikens tradition. Den framfördes i det anrika Carnegie Hall. Carnegie Hall kan både beteckna det som Hultberg (2009) kallar en materiell och en immateriell institution (se 3.1.). Som immateriell institution representerar den en anrik högkultur med sina konsertritualer. Eftersom det var en klassisk Ouvertyr som spelades först i programmet hade den enligt dessa konventioner hamnat ”rätt” i denna kontext. Men för många av barnen innebar den en rekontextualisering av deras egna erfarenheter av stycket. För dem medierade denna musik föreställningen om ”Lone Ranger”, cowboys och hästar i tv. När Bernstein sedan också talade för sin tes och berättade vilket stycke det egentligen var, använde han sig av kontrastering. Det är en metod som Bruner (2002) anser vara ändamålsenlig för att konfrontera vanemässiga föreställningar. Målet för Bruner är emellertid inte att övertyga om en ståndpunkt utan att uppmuntra metakognition hos barnen. Dessa kunde då inse att de själva kunde välja vilken kunskap de ville ta in.

I detta program använde Bernstein olika genrer och traditioner för att drastiskt kontrastera olika exempel. Valen av exempel var dock inte utan humoristiska undertoner. Dessa kunde också antyda en respektlös hållning till den uppdelning i hög- och lågkultur, s.k. highbrow och lowbrow, som var framträdande vid denna tid (Horovitz, 1994). Seriefiguren Stålmannen vid sidan av den höglitterära Don Quixote kunde uppfattas som ett genrebrott i konventionell mening. Instrumentet som fången övade på, en kazoo, hade heller ingen högre status i denna musikkulturella kontext. Det är dock viktigt att påpeka att Bernstein aldrig talade om olika genrer i dessa sammanhang.

Humor – intersubjektivitet – kontrastering

Bernstein kunde använda humor för att skapa avbrott efter längre mera allvarliga utläggningar. Ett exempel på detta är trombonens brakande i sitt låga register (se 5.1. s. 31). Humor skapades också när inkongruenta begrepp fördes ihop och kontrasterades, som i fallet med Don Quixote och Stålmannen. Att påstå att Beethovens *Pastoralsymfoni* lika gärna kan framkalla känslor liknande det när ens magont försvinner, visar också hur långt som Bernstein hade distanserat sig från konventionella pedagogers mera högstämda presentationer (se 2.2.1.). I den kontrastering som Bruner (2002) förordar visade Bernstein att humor är ett verksamt medel för att förtydliga dessa kontraster.

Initiering av interaktivitet – musikalisk gestik

Den enda planlagda och utvecklade interaktion som förekom mellan Bernstein och publiken var duellen som byggde på melodiska fraser ur Ouvertyren. Bernstein utformade den som en diskussion mellan honom och barnen. Han byggde denna på konventioner av musikalisk gestik som delas inom kulturen. Det var också ett exempel på när Bernstein använde själva gestiken hos musiken som ett kulturellt verktyg. I den sista frasen hölls en ton kvar på kvinten, dominanten, och skapade därmed en spänning. Denna fick sitt utlopp när melodin rusade ner till grundtonen och satte punkt för diskussionen (se 5.1. s. 32).

Hultberg (2009) tar upp hur grundtonen, tonikan, kan upplevas som en stabilitetspunkt med minskad spänning medan toner som diatoniskt avviker från denna tonika skapar spänning. I Bernsteins exempel nåddes den avslutande grundtonen på en stark taktadel, något som enligt Hultberg (2009) bidrar till att förstärka tonens slutgiltiga verkan. När barnen hade sjungit denna fras, sade Bernstein att de hade vunnit diskussionen. Den viktiga pedagogiska poängen var här att barnen själva fick erfara vilken verkan musiken kunde ha i sig.

Bernstein hade kanske också invigt dem i en konvention att uppfatta dessa musikaliska gester.

Bruners (2002) ord om att kunskapen blir mest levande om den görs på egen hand och genom egna ansträngningar kan vara relevanta här. Kunskapen är också personlig eftersom den kan relateras till barnens tidigare erfarenheter, kanske lekar som de lekt t.ex.. Denna betoning av det erfarenhetsmässiga var central i Bernsteins pedagogik och leder också fram till de sista av dessa teman, musikens byggstenar och erfarenhetsförankring.

Musikens byggstenar – som kulturella verktyg

I detta program fanns inga moment där Bernstein förklarade musikteoretiska begrepp. Däremot visade han att valet av instrument och även deras speltekniker kan mediera musikalisk spänning. I detta fall rörde det sig om trumpeter och stråkar. Vid ett annat tillfälle, i det andra exemplet ur *Don Quixote*, demonstrerades en vindmaskin.

I programmets sista del låg fokus på tonerna själva och deras verkan. Han spelade dem som intervaller och harmonier men inte för att förklara dessa som teoretiska begrepp. I stället blev de kulturella verktyg för att barnen skulle kunna erfarenhetsbasera hans tes.

Erfarenhetsförankring – estetiska upplevelsers emotionella ingrediens

Den avgörande skillnaden mellan Bernstein och föregångarna i ”music appreciation” låg snarare i de pedagogiska medlen än målen. Målen var i båda fallen musikalisk ”bildning”. Då dessa föregångare använde sig av yttre historier eller bilder om musik för att fånga barnens intresse, pekade Bernstein på musikens egna resurser. Han visade att musikens byggstenar var tillräckligt intressanta i sig. Då själva erfarenheten av dessa var det substantiella i Bernsteins pedagogik, kunde de yttre formerna av presentationen vara mera informella eftersom de ändå inte behövde bevisa något. Genom att pröva de olika koncepten om musikens mening hade han funnit att den emotionella komponenten var oskiljaktig från själva musikupplevelsen. Den kunde inte friläggas som hos de ickemusikaliska föreställningarna i de andra koncepten. Dewey (1934) beskriver emotion som en drivande och enande kraft. Den kan ge annars disparata element den enhet som kännetecknar en estetisk upplevelse.

Tydlig artikulation och enkelt språk

Studietiden vid Boston Latin School (se 1.3.) hade troligen varit avgörande när det gällde Bernsteins förmåga och förtrogenhet med att presentera en text och att utveckla en tydlig diktion.

Enligt Gottlieb (1992), som var med vid förberedelserna, gjordes ständiga förbättringar av texten ända fram till sändningstillfället. Man strävade efter ett enkelt språk som även de minsta barnen skulle förstå. Vad barnen, respektive Bernstein, lade in i begreppet musikens mening, kunde därför vara en relevant fråga att ställa.

Omsorgsfull argumentering med minst två belysande exempel

För mig tycks detta program handla om att övertyga barnen om en grundläggande estetisk norm i konstmusik. Dispositionen av Bernsteins argumentation kunde därför vara viktig. Det märks i hur betydelsefulla av ordet *betyda* (”mean”) i samband med musik inringades och klargjordes som ett första steg. Här anförde Bernstein två exempel på skillnad mellan ord och musik. Han upprepade också sin tes om musikens mening men fann också, som ett slags mildrande argument mot denna, att barnens tolkning av musikens mening kunde ha sitt värde. I de nivåer som programmet vilade på, gav han oftast två exempel på varje ny aspekt av musikens mening.

Ett intressant aspekt gäller därför programmets uppbyggnad som i stora delar tycks överensstämma med den klassiska retorikens disposition. Om detta var ett medvetet kulturellt verktyg eller en internaliserad tyst kunskap, är svårt att avgöra. Bernsteins långa studietid under hans mest formativa år vid Boston Latin School, invigde honom i den klassiska bildningstraditionen (se 2.1.). En huvudinriktning på skolan var och är fortfarande att ständigt träna eleverna i muntlig framställning och att använda olika retoriska metoder. (Boston Latin School, u.å.).

EXORDIUM Den inledande musiken, som barnen känner igen och som fångar deras intresse.

NARRATIO De föreställningar som de har om denna musik sedan tidigare. Berättelsen om dottern Jamie.

PREPOSITIO Bernsteins tes om musikens egen mening.

ARGUMENTATIO Två jämförelser mellan ord och musik för tesen (probatio) och förståelse för barnens föreställningar mot tesen (refutatio).

PERORATIO Att uppmana barnen att lyssna på ett nytt sätt.

Varierade presentationsmodeller

Bruner (2002) betonar i sin kulturpsykologi ömsesidigheten i externalisering och internalisering och att kulturen tillhandahåller de kulturella verktyg som gör detta möjligt. Bernsteins artistiska mångsidighet och interdisciplinära läggning gav honom ett ovanligt varierat toolkit. Hans olika presentationsmodeller var viktiga kulturella verktyg som skapade möjlighet till strategisk variation i programmet. Sätten att presentera programmet verbalt representerade sådana modeller. Andra verktyg var hans olika förmågor att kunna demonstrera klingande musikexempel. Man bör ha i åtanke att programmen kallades ”concerts” och inte ”lectures”.

I Don Quixote-avsnittet, med de olika berättelserna, spelades oftast musiken av orkestern samtidigt som Bernstein simultant ropade ut handlingen. En av presentationerna gjordes dock vid pianot, kanske för att ljudbilden som helhet inte skulle bli för enahanda. Sammanlagt spelades nämligen denna del av verket hela fyra gånger.

De kulturella verktyg som Bernsteins egen plastik och gester utgjorde medierade emotionellt signifikativa innebörder. Detta sätt att externalisera sina känslor var ett av Bernsteins viktigaste verktyg, inte minst som dirigent.

Här kan man också kommentera valet av de kulturella verktyg som de valda musikverken utgjorde. I detta första program i YPC-serien, hade Bernstein valt konventionell tonal konstmusik från romantiken, impressionismen och klassicismen. Det enda undantaget var stycket av Anton Webern som var atonalt.

I tv visades även utarbetade visuella presentationer i form av teckningar, bilder och partitursidor. Dessa visades även i konsertsalen, såpass uppförstorade att alla där skulle kunna se dem. Det är här på sin plats att nämna producenten Roger Englanders insats. Hans strategier och nytänkande beträffande kameraarbetets samspel med musiken bidrog också till helhetsintrycket och den stora framgången. Macinnis (2009) visar i sin uppsats att Englander var mer än en vanlig producent. Englander hade själv studerat musik och förstod

intuitivt hur han skulle förmedla bilder så att konserten blev en spännande upplevelse för de millioner som såg programmet.

En tydlig logisk inre konsistens

Programmets form och argumentation vilade på fyra huvudnivåer i programmet: programmusikalisk, bild- och atmosfärbeskrivande, emotionell, rent musikalisk. Programmet var kanske av nödvändighet så hårt strukturerat eftersom det handlade om att övertyga med strategiskt utarbetade argument.

Sammanfattande kommentar

Bernstein behärskade en varierad uppsättning av presentationer, verbala stilar och musikaliska genrer som var strategiskt tillvaratagna i programmet. Den uppsättning kulturella verktyg som han förfogade över var resultatet av hans gedigna humanistiska utbildning och artistiska mångsidighet (se 2.1.). För att kunna memorera ett 55 minuter långt program, praktiskt taget felfritt, krävdes ett omfattande förarbete. I detta första program, som ännu inte använde teleprompter, fick Bernstein helt och hållet förlita sig på sitt fenomenala minne och sin enorma förmåga till koncentration (se 2.2.2. s. 22). Man ska här också lägga till att musiken till stor del var memorerad, åtminstone den han dirigerade. Som tidigare beskrivits, tränade Bernstein sig tidigt i att memorera och muntligt framställa långa texter. Under sina fem år på Hebrew School (se 2.1. s. 10), där han började som åttaåring, utgjorde memorering av hebreiska bibeltexter en stor del av undervisningen.

6.1.1 Kritiska synpunkter

Programmet var för sin tid nyskapande eftersom Bernstein bröt mot sina föregångares metoder. I sitt förord ”An Introduction: The Happy Medium” till boken *The Joy of Music*, framförde han kritik mot dessa (se 2.2.2. s. 19-20). I denna första YPC spelade han bl.a. atonal musik och boogie-woogie, något som skulle ha varit otänkbart i tidigare pedagogik. Han använde inte heller samma högstämda och idealiserande presentationer som man gjorde då och bröt därför även mot dessa konventioner (Horowitz, 1993).

Men med nutida ögon kan man också betrakta detta program som en produkt av sin tids pedagogiska konventioner och förväntningar. Det var huvudsakligen en ensidig, lärardominerad förmedling, där målet var de bildningsideal som motsvarade medelklassens aspirationer vid denna tid.

Bernstein sätt att argumentera kan verka dominant för vår nutid. Ibland märks hans tendens att föregripa barnens reaktioner i de olika musikaliska exemplen med risk för att styra deras känslor. Man kan se uttrycket ”crazy” som problematiskt i en presentation av okänd musik för barn, hur kontaktskapande syftet än var (se 5.1. s. 36). Möjligen var det en del av hans personlighet att inte kunna dölja vad han egentligen kände och tyckte. I den interaktiva leken kan man få intrycket att barnens erfarenheter styrdes till att bekräfta den form, diskussionen, som Bernstein hade riggat.

Det har framhållits här hur logiskt konsekvent argumenteringen sker i programmet. Det finns dock länkar i denna kedja som kan framstå som svagare. Bernstein gjorde en utläggning om varför komponister använder titlar på sin musik. Han menade att de ibland blev inspirerade av något intryck utifrån, något som hade hänt eller något som de hade läst. Han nämnde valskomponisten Johann Strauss som exempel på detta (se 5.1. s. 33). Efter att ha spelat ”The Blue Danube” ifrågasatte han ändå att Strauss blev inspirerad av floden! Avsnittet som följde, med de olika valserna och deras titlar, var i sig helt relevant i argumentationen. Övergången dit, via Strauss, framstår däremot som något oklar.

Ett frågetecken är också varför Bernstein valde stämningnivån före den bildbeskrivande i programmet. Han nämnde visserligen inget om en stegvis övergång även om en sådan kan te sig naturlig i sammanhanget. Om nivåerna ändå kan tänkas som en successiv förändring från det programmusikaliska till det absoluta så tycker jag att bildnivån känns närmare den narrativa. I stämningnivån börjar man däremot att närma sig egenskaper som själva musiken har.

6.2. Bernstein som pedagog – en återkoppling till hans verksamhet i stort

Bernsteins entusiasm för tv-mediet berodde på att han såg nya möjligheter att nå en allt större publik i sin pedagogiska strävan (se 2.2.2. s. 21). Han hade tidigare i Omnibusprogrammen visat att han hade en persona som var fördelaktig i tv liksom den gåtfulla egenskap som benämns karisma. I Omnibusprogrammen hade han också brutit mot sina pedagogiska föregångare på de flesta punkter (Bernstein, 1959). Även senare, i YPCs, skulle Bernstein överge dessa tidigare konventioner. Han gjorde detta bl.a. genom att presentera både samtida och äldre amerikansk konstmusik, jazzmusik, underhållningsmusik, rockmusik och traditionsmusik (Bernstein, 2005).

De ifrågasatta pedagogiska föregångarna hade aldrig använt atonal eller seriell musik i sina program (2.2.1.). Detta var ett drag som Bernstein i praktiken tog över. Den första YPC framstår som ett av undantagen från detta då musik av Anton Webern spelades. Det fanns annars få exempel på sådan musik i YPCs. Bernstein kritiserades också som komponist för sin ensidiga lojalitet gentemot den tonala musiken (se 2.1.1.). De tonala strömningarna inom konstmusikens utveckling under senare år skulle dock i viss mån mildra denna kritik och göra även de eklektiska dragen i hans kompositioner mera accepterade (Burton, 1994).

I Omnibus-programmen hade en del av de ämnen och strategier som han skulle återkomma till presenterats. Liksom i en av dessa skulle han också senare komma att ägna hela program åt jazzmusik. Strategin att byta ut text eller historia tillhörande samma musik, använde sig Bernstein ofta av. I Omnibusprogrammet om jazz byttes en bluestext ut mot blankvers av Shakespeare (Bernstein, 1959). Sätten att praktiskt åskådliggöra teoretiska begrepp var också återkommande. Polyfoni kunde han demonstrera genom att samtidigt spela olika melodier i var hand på pianot. Dessa praktiska modeller av teoretiska begrepp skulle sedan blomma ut i the Norton Lectures (Bernstein, 1976).

I den undersökta YPC, "What does music mean", fanns prov på populära genrer. I programmet spelade Bernstein bl.a. början av en boogie-woogie. Här användes emellertid inte dessa smakprov i en musikalisk analys utan som jämförande exempel. Även i andra YPCs behandlades skilda genrer likvärdigt men kunde också användas för att peka på någon speciell musikalisk aspekt. Beatles musik skulle komma till användning när han tog upp musikalisk form, intervaller och modalitet (Bernstein, 2005).

I programmet om olika modus, "What is a mode?" från 1966, stod Bernstein för flera sångliga inslag själv. Han framförde bl.a. avsnitt ur Kinks "You really got me", Beatles "Norwegian Wood" och Associations "Along comes Mary", den sistnämnda sången med bistånd från två filharmoniker på bas och trummor. Tv-bilderna från salen under framförandet avslöjar barnens förtjusning. Avsikten var att påvisa förekomsten av modalitet i popmusik, i detta fall mixolydisk och dorisk.

I en YPC från 1965, "Musical Atoms: A Study of Intervals", använde Bernstein en sekvens av sekundintervall som han upprepade tillsammans med olika "vertikala intervaller", d.v.s.

ackord. Han visade hur den musikaliska meningen förändrades allteftersom den harmoniska kontexten skiftade. Ett passande exempel på detta fann han i Beatles sången "Help", som han själv sjöng en bit ur vid flygeln (Bernstein, 2005).

Man kan se att dessa koncept återanvändes och utvecklades i Bernsteins pedagogik genom åren. Det föregående exemplet, som Beatles "Help" fick illustrera, kan betraktas som en utveckling av ett inslag i det undersökta programmet "What does music mean?". Som denna undersökning visar innehöll sista delen av programmet en demonstration av hur musikens mening bestäms av relationer mellan toner. Bernstein använde då en enda ton och bytte ut det intilliggande ackordet för att visa hur denna mening då kunde förändras (se 5.1. s. 36). I sina Norton Lectures från 1973 skulle han gå flera steg längre med detta koncept genom att också introducera språklig syntax som jämförelse.

Norton Lectures var, som tidigare nämnts, ett försök att undersöka om det fanns grundläggande likheter mellan musik och språk. Här fick Richard Wagners ödesmotiv från *Ring* illustrera ett substantiv. De olika ackord som Bernstein provade tillsammans med motivet modifierade detta på olika sätt. Han jämförde därför dessa med adjektiv (Bernstein, 1976).

Dessa analogier mellan ord och musik var exempel på Bernsteins uttalade preferens för interdisciplinärt tänkande. I sin YPC "Folk music in the concert hall", från 1961, menade han att språkets nationella särdrag återspeglas i landets folkmusik. Enligt honom finns en överensstämmelse mellan språkets och musikens struktur. Bernstein nämnde t.ex. det ungerska språkets betoning på första stavelsen i ord och gav exempel på ungersk musik med detta särdrag (Bernstein, 2005).

Bernstein hade en benägenhet att låta sig inspireras av ord, poesi och litteratur och jämföra dessa med musik. Detta har gjort att hans egna ståndpunkter om musikens autonoma mening har ifrågasatts. När han vid en konsert i Moskva 1959 skulle framföra sin andra symfoni, *The Age of Anxiety*, hade han uttryckligen bett de sovjetiska arrangörerna att trycka hans egna kommentarer om W. D. Audens poem med samma namn i programbladet. Detta litterära verk hade initialt varit Bernsteins inspiration till att skriva symfonin 1948. När de underlät att göra det, reagerade han med ilska. Han beförde att publiken inte skulle förstå verket utan dessa kommentarer (Peysner, 1987).

Man bör nog ändå tolka Bernsteins uttalande om musikens egen mening som att musiken uttryckte egna unika emotionella innebörder. Han sade i det undersökta programmet att "some of those feelings are so special and so deep they can't even be described in words (se 5.1. s. 36)".

I avsnittet om Bernsteins estetiska positioner nämner jag Hanslicks position om musikens egen mening (se 2.1.1.). Det kan verka som att bådas uppfattningar är samstämmiga. Davies (1994) påpekar dock att Hanslick i sin ståndpunkt var upptagen av skönheten hos musikens struktur. Han ansåg att den inte hade några expressiva egenskaper för att uttrycka emotion. För Bernstein kunde musiken däremot vara ett medel att nå andra människor emotionellt, men på dess egna estetiska villkor. Dessa inbegrep också upplevelse av formen. Bernstein (1966) förordade t.ex. notläsning som ett allmänt ämne i barnens skolundervisning. Genom att själv spela eller läsa musikaliska verk skulle även amatörerna då kunna fördjupa sin förståelse av konstmusiken och formmässiga aspekter på denna.

Som jag förstår det lyfte Bernstein fram känslan och viljan till kommunikation som den drivande kraften i musikaliskt skapande. Denna urkraft manifesterade sig i formen, som bildade en odelbar enhet med det emotionella innehållet. Detta janusansikte med emotiva element och bunden form är allestädes närvarande i Bernsteins kompositioner. Det

emotionella uttrycket kan vara direkt som i populärmusik, men formen är klassiskt traditionell. Han använde samma bundna formella strukturer i sina musikaler som i symfonierna.

I sin estetiska hållning kunde Bernstein därför påminna om John Dewey. Dewey (1934) berörde konstens expressiva och emotionella väsen. Han menade att emotion skapade en enhet hos annars svårförenliga element i estetiska erfarenheter. Dewey (1934) ansåg att dessa enheter bara kan uttryckas genom andra sådana. Detta påminner om Bernsteins (1959) yttrande att det enda sättet att egentligen tala om musik är att skriva annan musik.

Det måste poängteras att Bernstein inte kritiserade programmusiken utan de pedagoger som tidigare hade skytt själva musiken med sina ovidkommande föreställningar (Bernstein, 1959). Bernstein visade att Richard Strauss programmusik i *Don Quixote* utan vidare kunde inpassas i ett nytt narrativ (se 5.1.). Programmusik kunde alltså betraktas som autonom och därför definieras på samma sätt som s.k. absolut musik.

Som kuriosum kan man slutligen notera att Bernstein i programmet hade valt samma stycke, *Don Quixote*, som han dirigerade på sin debutkonsert 1943. Den konserten hölls också, liksom de första YPCs, i Carnegie Hall (se 2.1.). Det var alltså musik som han i högsta grad var förtrogen med och skulle behandla i en hel YPC 1968, "Fantastic Variations". Delar av Mussorgskis *Taylor på en utställning* framfördes också i en annan YPC, "Performers" från 1966 (Olsen, 2009). Första satsen av Beethovens *Pastoralsymfoni* blev ingående analyserad i Norton Lectures vid Harvard, 1973 (Bernstein, 1976).

6.3 Dåtid och nutid

Både kommersiell tv och deras sponsorer var vid tiden för YPCs utsändningar medvetna om sitt bildningsansvar. Detta var orsaken till att programmets sändningstid 1962 ändrades. Efter påpekande från kontrollorganet FCC flyttades de till prime time, halv åtta på kvällen, istället för mitt på dagen. FCC hade ifrågasatt att program med substantiellt innehåll sändes på ogynnsamma tider och därför bara kunde nå en begränsad publik (Macinnis, 2009). Att av sådana skäl flytta ett program vore i normala fall otänkbart för en kommersiell kanal idag. Detta avslöjar att tiderna förändras.

Att känna till klassisk musik, konsthistoria eller en litterär kanon var något som många aspirerade på i femtiotalets USA (Horovitz, 1994). Bruner (2002) menar att vissa ideal och föreställningar speglar ömsesidiga förväntningar inom samhällets kultur. Detta bildningsideal inverkar gynnsamt på programmets dragningskraft, också bland den kulturspeglade medelklass som tidigare hade lyssnat på Walter Damroschs radioprogram som barn. Bernsteins egen enorma beläsenhet och stora allmänbildning passade som hand i handsken.

6.3.1 Skulle Bernsteins Young People's Concerts fungera på dagens barn?

Barnens förståelse gällande de klassiska wienervalsernas namn i det undersökta programmet är värd att notera. Den förklarar den nivå som Bernstein kunde utgå ifrån i sin programserie. Ett av de första programmen handlar t.ex. om vad sonatform är. För de flesta barn idag är "sonat" ett okänt begrepp.

Om klassisk konstmusik ska behandlas idag, måste det kanske ske mera förutsättningslöst. I egenskap av kvalitativ normgivare har inte denna musik den hegemoni i den etablerade musikkulturen som den hade på YPCs tid. Den kan möjligen betraktas mera som en subkultur i dagens medielandskap. Bernstein förespråkade dessutom ett formmässigt sätt att

lyssna som är väsenskiilt från det som poplåtar av idag kräver med sina tre-minuters format. Jag kan däremot tänka mig att de allra första programmen i YPCs skulle passa just som en introduktion till detta formbaserade sätt att lyssna. Programmen hade ofta en fråga som ställdes i sin titel; vad gör musik symfonisk, vad är en melodi, vad är sonatform etc. De tidigare programmen var ofta de mest pedagogiskt utarbetade i serien, möjligen med de allra yngsta i åtanke.

YPCs skulle därför också kunna innebära ett incitament och inspiration för de få (?) som fortfarande driver en missionerande agenda för s.k. klassisk musik. Om skolkonserter med konstmusik ska produceras idag kan Bernsteins exempel vara en god förebild. Essensen i hans pedagogiska koncept, som denna undersökning varit upptagen med att urskilja, skulle kunna tolkas in i vår tid av någon hågad pedagog.

Vilka skulle då ha behållning av att se och höra programmen i dag utan möjlighet till längre förberedelse? Bruners (2002) tanke att alla har rätt att ta till sig kunskap på sitt eget sätt får inte glömmas bort. Om YPC skulle visas i Sverige så kan dock det faktum att de presenteras på ett annat språk vara en viktig invändning. Jag kan själv tänka mig att visa något av dessa program som en extrakurs i klassisk musik för något äldre musikelever eller vuxna som redan är allmänt bevandrade i musikaliska grunder och former.

6.3.2. Kan Bernstein lära oss något idag?

Att överta Bernsteins dåtida koncept bokstavligt kan idag vara problematiskt. Denna undersökning har däremot avtäckt vissa allmängiltiga aspekter som fortfarande skulle kunna vara gångbara. En sådan är ärlighet inför det man själv känner. Känslor är något som man kan externalisera och är därför en grundläggande förutsättning. Ska musikaliska upplevelser och kunskaper förmedlas bör man ha ett personligt förhållande till den musik som är aktuell.

Bernsteins exempel visade

- att musikpedagogik och musikalisk aktivitet kan höra ihop. Att externalisera den känsla man har för musiken genom att själv demonstrera ljudande musikexempel, kan innebära en kraftfull pedagogisk påverkan.
- att det är viktigt att möta eleverna där de befinner sig. Att undvika en fördömande attityd gentemot deras preferenser är en viktig intersubjektiv intention.
- värdet av att inta en lekfull och experimentinriktad attityd. Bernstein älskade att ställa invanda begrepp på ända genom att styra ut dem i nya kläder. Att byta historier till samma musik kan vara ett sätt att göra detta, att byta ut text ett annat.
- att det är viktigt att ständigt återkoppla i en pedagogisk situation med barn. Man kan se de frågor i affirmativt syfte som Bernstein hela tiden ställde till barnen som exempel på detta. Han gav också uppmuntrande feedback på deras svar när detta var på sin plats.
- att man inte måste rygga tillbaka för mera komplicerade frågeställningar i samband med barn. Bruners (2002) tes att allt har med presentationen att göra, manifesterades i Bernsteins program. Kunskaper kan göras tillgängliga om ramarna och sammanhangen är enkla och otvetydiga. Ett och annat främmande ord eller en abstrakt utveckling kan då starta en hermeneutisk process hos yngre barn.
- att det är viktigt att fråga sig hur man definierar kunskap. I det kulturpsykologiska perspektivet är kunskaper inget fixt och färdigt utan omförhandlas i kulturen under

hela livet (Bruner, 2002). En åttaårings kunskap är annorlunda jämfört med en artonårings men kan vara lika meningsfull.

Om man är interdisciplinärt inklinerad kan man anknyta analogt till musik utifrån andra intressefält och ämnen. Bernsteins ofta upprepade mantra var att ett ämne bara kan förstås i relation till ett annat. Läser man t.ex. historia, kan musiken från den speciella historiska tidsepok som man studerar stå fram som en levande referens. Den musikaliska upplevelsen kan i sin tur också tillföras extramusikaliska facetter och fördjupas, helt i Bernsteins anda.

Humor var ymnigt förekommande i Bernsteins framställning. Humorns förtjänster är uppenbara. Jag skulle kunna sammanfatta dem på detta sätt:

- Humor kan vara förenande. Man skrattar åt något tillsammans. Den har alltså en intersubjektiv komponent.
- Humor är avspännande. Den kan bryta en längre ansträngande utläggning.
- Humor kan också ha en metakognitiv verkan. Den skapar en distans och man kan se saker på ett annat sätt. I kontrastering kan humor därför ingå som en framgångsrik strategi.

Den roll man har som personlig förebild är viktig. Denna undersökning har gjorts av Bernsteins pedagogiska metoder. Hans personliga exempel utövade också en stark påverkan på de människor som berördes av hans aktiviteter under hans samtid. Mycket av Bernstein bakgrund och historia var redan tidigt införlivade i amerikansk mytbildning. Vetskapen om hans personliga liv, hans ambivalenta relation med sin far eller hans sensationella debut 1943, hölls levande, inte minst genom en del av hans egna uttalanden i intervjuer (Burton, 1994). Många noterade också att han utvecklades till en musiker av världsklass fastän han började förhållandevis sent med musik och saknade en musikkulturell anknytning i sin familjebakgrund. Dessa förhållanden kunde fungera som en inspirerande framgångssaga för aspirerande musiker i samma situation.

Med sina showbiz-tendenser passade Bernstein inte heller in på stereotypen av en klassisk musiker i femtiotalets Amerika, där en sådan framställdes som en världsfrånvärd person. Genom sina konserter och i sina pedagogiska program på tv, skulle han istället visa att klassisk musik var något spännande, engagerande och lustbetonat.

6.3.3. Vidare forskning

Det har inte bedrivits mycket forskning på Bernstein pedagogik. En orsak kan vara att den helt enkelt har glömts bort eftersom tv-programmen inte har sänts på så länge. Bernsteins egen storhetstid inträffade ju under tiden då YPC-serien sändes. Hindret kan också ha varit Bernsteins egen person och karisma, eftersom den har betraktats som en grund, ja kanske t.o.m. förutsättning för framgången. Detta förhållande kan därför rentav ha skytt de mera substantiella aspekterna på hans pedagogik.

Jag är själv en klassisk musiker och delvis formad av den tid och de ideal som Leonard Bernstein företrädde. Min högre musikutbildning påbörjade jag samma år som han gjorde sin sista YPC. Bernsteins person var ofrånkomligt sammanvävd med hans gärning i dåtida dokumentation, vilket kan göra studier om hans yrkesverksamhet något svårhanterliga. En kritik som även biografier med balanserande anspråk har fått ta är att de skriver idolporträtt av Bernstein eller motsatsen som i Joan Peysers fall (se 2.3.).

Det skulle därför vara intressant med forskning på hans pedagogik, förutsättningslöst utförd av nutida forskare utan denna förförståelse och med andra estetiska och pedagogiska utgångspunkter.

En del av hans pedagogiska arv lever kvar i Artful Learning. Detta är ett pedagogiskt koncept som han skapade strax innan sin död och som nu finns implementerat i många amerikanska skolor. Detta har inte närmare belysts i denna studie. En undersökning av Artful Learning vore en angelägen ansats.

Jag vill avslutningsvis framhålla hur viktigt det är att denne framstående och för sin tid banbrytande pedagogs arv åter lyfts fram och diskuteras, för att sedan eventuellt bli omtolkat in i nyare kontexter.

Referenser

- Adams V. (1964, 30 augusti). Young people's concerts are for young in heart. *The New York Times*, sektion 2, s. 15.
- Bernstein, J. (u. å.). *Leonard Bernstein: a born teacher*. Hämtad 10 april, 2014, från <http://www.leonardbernstein.com/educator.htm>
- Bernstein, L. (u. å.) *What does music mean?* (Transkription). Hämtad 6 januari, 2014, från http://www.leonardbernstein.com/ypc_scripts.htm
- Bernstein, L. (1959). *The Joy of Music*. Cambridge: Amadeus Press.
- Bernstein, L. (1966). *The Infinitive Variety of Music*. New York: Simon and Schuster.
- Bernstein, L. (1976). *The Unanswered Question. Six Talks at Harvard*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bernstein, L. (1988). *Teachers and Teaching: An Autobiographical Essay*. Hämtad 18 januari, 2014, från <http://www.youtube.com/watch?v=5m7Ky4VtNIU>
- Bernstein, L. (2005). *Young People's Concerts*. (Jack Gottlieb ed.). New Jersey: Amadeus Press Llc.

- Bernstein, L. (1993) (Författare), R. Englander (Producent) & C. S. Dubin (Regissör). *Leonard Bernstein's Young People's Concerts with the New York Philharmonic* [DVD]. New Jersey: Kultur.
- Bomberger, E. D. (2002). *A tidal wave of encouragement: American composers' concerts in the gilded age*. Westport: Greenwood Publishing Group.
- Boston Latin School. (u. å.). *Boston Latin School Student Handbook 2013-2014*. Hämtad 18 april, 2014, från http://www.bls.org/downloads/studentinfo/BLS_HANDBOOK_13-14.pdf
- Bruner, J. (2002). *Kulturens väv. Utbildning i kulturpsykologisk belysning* (S. Andersson, Övers. 1^a uppl.). Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB. (Originalarbete publicerat 1996)
- Burton, H. (1994). *Leonard Bernstein*. London: Faber and Faber Limited.
- Burton, W. W. (1995). *Conversation about Bernstein*. New York: Oxford University Press.
- Cook, N. (1998). *Music: A Very Short Introduction*. Oxford: University Press.
- Daniels, L. A. (1984, 22 november). A homecoming for Bernstein. *The New York Times*. Hämtad 16 januari, 2014, från <http://www.nytimes.com/1984/11/22/arts/a-homecoming-for-bernstein.html>
- Davies, S. (1994). *Musical Meaning and Expression*. London: Cornell University Press.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Penguin books.
- Dewey, J. (2004). Erfarenhet och utbildning (R. M. Hartman & S. Hartman, övers.). I. S. Hartman, U. P. Lundgren & R. M. Hartman (red.), *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter* (fjärde utgåvan s. 163-219). Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur. (Original publicerat 1938)
- Fleming, R. (2010). Bernstein Leonard. In M. Payne and J. R. Barbera (Ed.), *A dictionary of cultural and critical theory* (2nd edition, pp 66-68). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Gadamer, H-G. (1960/1997). *Sanning och metod i urval*. (Arne Mellberg, red.). Göteborg: Daidalos.
- Gelleny, S. A. (1991). *Leonard Bernstein's young people's concerts: A critical overview*. (Master's Thesis). Hamilton: McMaster University.
- Goehr, L. (2007). *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. (2nd ed.). Oxford: University Press.
- Gottlieb, J. (1992). Editor's Note. In L. Bernstein (2005) *Young Peoples Concerts* (s. xi-xvi). New Jersey: Amadeus Press Llc.
- Horowitz, J. (1992, 5 april) Is Bernstein passe on television? Only in America. *The New York Times*
- Horowitz, J. (1993). *Professor Lenny* (essä). The Library of Congress, the Leonard Bernstein Collection. Hämtad 12 december, 2013, från <http://memory.loc.gov/ammem/collections/bernstein/lbarticle1.html>
- Horovitz, J. (1994). *Understanding Toscanini: A social history of American concert life*. Berkeley: University of California Press.

- Hultberg, C. K. (2006/2009). *Spelande lärande: Om lärande genom musicerande ur praktiker- och forskarperspektiv*. [Opublicerat manus]
- Hultberg, C. (2013). *Ett övergripande kulturpsykologiskt perspektiv på musikalisk kunskapsbildning*. Keynote presenterad vid Musikforskning idag, 2013, Stockholm.
- Klein, H. (1967, 22 januari). Bernstein offers young people at Philharmonie a taste of Ives. *The New York Times*, s. 58.
- Leonard Bernstein. (2014, 17 juli). I Wikipedia. Hämtad 23 juli, 2014, från http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Leonard_Bernstein&oldid=617333340
- Leonard Bernstein Center. (u. å.). *Artful Learning*. Hämtad 3 juni, 2014, från http://issuu.com/leonardbernstein/docs/al_brochure1/1?e=0
- Macinnis, J. C. (2009). *Leonard Bernstein's and Roger Englander's educational mission: Music appreciation and the 1961-62 season of Young People's Concerts* (Master's thesis). Tallahassee: Florida State University, College of Music.
- Oja, C. J. & Shelemay, K. K. (2009). Leonard Bernstein's jewish Boston: Cross-disciplinary research in the classroom. *Journal of the Society for American Music* (2009). Volym 3 (1), s. 3–33. <http://dx.doi.org/> doi: 10.1017/S1752196309090026
- Olsen, K. A. (2009). *The contributions of Leonard Bernstein to music education and audience development* (Master's thesis). New York: The State University of New York at Potsdam.
- Omnibus. (2013, 29 maj). I Wikipedia. Hämtad 30 april, 2014, från [http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Omnibus_\(U.S._TV_series\)&oldid=557323800](http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Omnibus_(U.S._TV_series)&oldid=557323800)
- Peyster, J. (1987). *Leonard Bernstein A Biography*. New York: Ballantine Books.
- Secrest, M. (1994). *Leonard Bernstein: A Life*. New York: Vintage Books.
- Schonberg, H. C. (1958, 19 jan). Bernstein offers a lesson in music. *The New York Times*, s. 81.
- Schwartz, S. (u. å.) *Leonard Bernstein (1918- 1990)*. Hämtad 17 april, 2014, från <http://www.classical.net/music/comp.lst/bernstein.php>
- Steinberg, M. (2002). Young people's concerts return to TV. *Prelude, Fugue and Riffs. Spring/Summer 2002*, s. 1. Tillgänglig: <http://issuu.com/leonardbernstein/docs/pfrspringsummer02/1?e=1424839/4008541>
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv* [Learning in Practice. A socio-cultural perspective]. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Wagman, J (2012) When Lenny taught me piano. *Prelude, Fugue and Riffs. Spring/Summer 2012*, s. 5. Tillgänglig: http://issuu.com/leonardbernstein/docs/pfr_spring_summer12/5?e=1424839/4008471
- Weber, W. (1999). The history of musical canon. In N. Cook and M. Everest (eds.), *Rethinking Music* (s. 336- 355). Oxford: University Press.
- Vygotskij, L. S. (1934/1981). *Thought and Language*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

