

# **Times New Roma**

**En sosiosemiotisk analyse av musikkfilmen *Latcho Drom***

**Jan Øyvind Moskvil**



**Master i pedagogiske tekster**

**Veileder: Eva Maagerø**

**1. oktober 2013**



## ***Forord***

En lang reise er over. De to siste årene har jeg viet mye tid til dette prosjektet, og jeg er takknemlig for at jeg har fått mulighet å gjennomføre studiet *Master i pedagogiske tekster* ved Høgskolen i Vestfold. Underveis har jeg opplevd at nye kunnskapsområder har åpenbart seg, men også at denne kunnskapen har bidratt til at jeg har fått et nytt blikk, og ikke minst ny «hørsel» på film og musikk.

Først vil jeg takke Øyvind Larsen som villig lot meg være med å spille sigøynermusikk i orkesteret *Ulaband* da jeg kontaktet han i 1995. Undervisningstimene jeg fikk av Stian Carstensen på slutten av 90-tallet ble avgjørende for å videreutvikle denne interessen. Uten bruk av et eneste noteark gav han meg en solid musikalsk ballast som jeg har tatt med inn i forskningsprosessen. En stor takk skal også alle de ansatte på Biblioteket ved Høgskolen i Vestfold ha. De har skaffet meg relevant litteratur fra både inn- og utland.

Jeg vil også rette en stor takk til forskergruppen *Multikul* ved Universitetet i Agder. Det siste året har jeg fått være med på tre nyttige seminarer i Kristiansand. Seminaroppholdet vi hadde sammen på øya Lesvos i Hellas i mai 2013, har også vært til stor inspirasjon. Jeg vil også takke mine medstudenter Terje Føyn og Dag-Olav Røed Johnsen for at de gav gode tips for å spisse språket i avhandlingen.

Min veileder, Eva Maagerø, skal også ha en stor takk for at hun har guidet meg gjennom arbeidet med denne masteravhandlingen. Hun har støttet og utfordret meg slik at jeg har fått studere musikk og film på en ny måte. Av Eva har jeg fått en solid innføring i sosialesemiotikk. Takk for at du tok deg tid til å veilede meg på denne reisen og for at du oppmuntret meg til å gå nye veier.

Den største takken går til familien min. Johan, Samuel og Anna Sofie på to, fire og seks år har mange ganger lurt på om pappa «er på studiet», og om han snart kommer hjem. Nå er jeg endelig hjemme. Min kone Maria Elisabeth har vært en støttende samtalepartner gjennom mange spennende faglige diskusjoner. Uten henne hadde ikke dette studiet latt seg gjennomføre.

Jan Øyvind Moskvil, Borre 1. oktober 2013



## *Sammendrag*

Masteravhandlingens tittel er *Times New Roma – En sosialsemiotisk analyse av musikkfilmen Latcho Drom*. Tittelen henspiller på at alle uttrykksformer skaper mening. Hovedtemaene i avhandlingen er hvordan musikk skaper mening i filmen *Latcho Drom*, og hvordan musikken samspiller med andre meningsbærende systemer i filmen. Sigøynermusikk i en rumensk og indisk filmsekvens blir analysert i en sosialsemiotisk ramme. Hvordan ideasjonell, mellompersonlig og tekstuell mening realiseres i musikkfilmen er sentral tematikk.

Analysen er hovedsakelig basert på Michael Hallidays metafunksjoner (1978), Theo van Leeuwens sosialsemiotiske teori om musikk (1999), Johnny Wingstedts Halliday-inspirerte syn på mediemusikk (2008) og Nicholas Cooks metaformodell for analyse av multimodale uttrykk (1998).

Sentrale funn i avhandlingen er at det kreves egne metoder for analyse av ethvert multimodalt uttrykk, og at musikkens meningsskaping i filmer er svært kompleks. Modaliteten musikk er absolutt ikke underordnet visuelle modaliteter i filmer som *Latcho Drom*, en film der formidling av sigøynermusikk i seg selv står sentralt. Filmusikkens representasjonskraft blir viet stor oppmerksomhet. Videre belyses det hvordan musikkens mening ofte er kroppslig forankret.

I avhandlingen drøftes musikkfilmen *Latcho Drom* som pedagogisk tekst, og pedagogiske aspekter ved bruk av filmen i skolesammenheng blir belyst. Trond Eriksens dialogiske syn på ervervelse av kunnskap (2010) og mesterlæreteorier blir også tatt opp i avhandlingen.



## Innhold

1.0	Innledning.....	1
2.0	<i>Latcho Drom</i> og romfolket.....	6
2.1	Presentasjon av den pedagogiske teksten .....	6
2.2	Sigøynernes historie .....	9
2.3	Sigøynermusikk .....	10
3.0	Hva er det som gjør filmen <i>Latcho Drom</i> til en pedagogisk tekst?.....	13
3.1	Det tekstlige aspektet.....	13
3.2	<i>Latcho Drom</i> og filmsjanger.....	14
3.3	<i>Latcho Drom</i> i undervisningen – det pedagogiske aspektet .....	16
3.3.1	Det pedagogiske aspektet i filmens innhold.....	20
4.0	Teori .....	22
4.1	Sosialsemiotikk.....	22
4.2.1	Sentrale begreper i sosialsemiotikk.....	22
4.2.2	Modaliteter i materialet.....	25
4.3	Hallidays metafunksjoner .....	26
4.3.1	Den ideasjonelle metafunksjonen.....	27
4.3.2	Den mellompersonlige metafunksjonen.....	28
4.3.3	Den tekstuelle metafunksjonen .....	29
4.4	Situasjonskonteksten .....	30
4.5	Musikkens meningspotensial.....	31
4.6	Filmbildenes uttrykk.....	34
5.0	Metode.....	36
5.1	Metode for analyse av rumensk sigøynermusikk .....	37
5.2	Metode for analyse av indisk sigøynermusikk .....	39
5.3	Metafunksjonene og mediemusikk .....	41
5.3.1	Filmmusikkens ideasjonelle metafunksjon .....	42
5.3.2	Filmmusikkens mellompersonlige metafunksjon.....	43
5.3.3	Filmmusikkens tekstuelle metafunksjon .....	44
5.4	Multimodalt samspill.....	44
5.4.1	Rytme .....	45
5.4.2	Komposisjon.....	46

5.4.3	Cooks metaformodell .....	49
6.0	Analyse.....	55
6.1	Del 1 – Analyse av rumensk sigøynermusikk .....	55
6.1.1	Beskrivelse av den første analysesekvensen .....	56
6.1.2	Musikkens tekstuelle metafunksjon .....	57
6.1.3	Musikkens ideasjonelle metafunksjon .....	65
6.1.4	Musikkens mellompersonlige metafunksjon.....	68
6.1.5	Musikkens samspill med andre meningsbærende systemer .....	70
6.1.6	Modalitetenes samspill om ideasjonell meningsskaping .....	74
6.2	Del 2 – Analyse av indisk sigøynermusikk .....	82
6.2.1	Beskrivelse av den andre analysesekvensen .....	85
6.2.2	Hvilke funksjoner kan gestaltingene innordnes i? .....	87
6.2.3	Hvordan gestaltes det vi opplever? .....	96
7.0	Drøfting .....	102
7.1	Transkripsjon .....	102
7.2	Musikkens meningsskaping i <i>Latcho Drom</i> .....	104
7.2.1	Den ideasjonelle metafunksjonen i materialet .....	107
7.3	Musikkens samspill med andre meningsskapende systemer .....	110
7.3.1	Den mellompersonlige metafunksjonen i materialet.....	110
7.3.2	Den tekstuelle metafunksjonen i materialet .....	113
7.4	Drøfting av filmen <i>Latcho Drom</i> som pedagogisk tekst .....	116
8.0	Avslutning .....	123
	Vedlegg .....	134



## 1.0 Innledning

Hvordan kan man skape mening gjennom musikk i et multimodalt uttrykk? I denne avhandlingen har jeg valgt å analysere to sekvenser fra filmen *Latcho Drom* for å forsøke å svare på dette spørsmålet. *Latcho Drom* ble regissert av Tony Gatlif i 1993, og tittelen betyr «lykke på reisen». Filmen viser sigøynernes utvandningsrute fra det nordlige India, videre til Egypt og gjennom Europa, til den ender i Spania. *Latcho Drom* formidler sentrale aspekt ved sigøynernes kultur gjennom musikk og bilder. I filmen møter man verbalspråk kun når det synges. På den norske filmposteren som kom da *Latcho Drom* ble vist på norske kinoer i 1995, sier Jan Otto Johansen følgende om filmen:

Den enestående filmdokumentaren *Latcho Drom - Lykke på reisen*, gir en meget god innføring i dette forfulgte folkets egenart, og den gjør det på sigøynernes eller roma-folkets egne premisser. I sin musikk og sang, i sine rike tradisjoner står sigøynerne for særegen og høyt utviklet kultur. Når vi først lærer den å kjenne – som i *Latcho Drom – Lykke på reisen* – kan vi ikke la være å engasjere oss i deres skjebne, samtidig som vi selv berikes av fine impulser og en dyp menneskelig erfaring.

Sammen med en respektfull beskrivelse av sigøynere eller romfolk, holder Johansen fram musikkens sentrale rolle i *Latcho Drom*. Musikk er en viktig meningsskapende ressurs i denne filmen, og sammen med andre meningskapende systemer blir sigøynernes kultur formidlet på en engasjerende måte. *Latcho Drom* har fascinert meg siden jeg fikk sett den på en piratkopiert vhs-kassett i 1995. Filmen skapte stor interesse for sigøynermusikk, og i de siste tjue åra har jeg spilt sigøynermusikk fra Balkanhalvøya i forskjellige band. Filmen ble en døråpner inn i dette rike musikklandskapet, og den var dermed et naturlig utgangspunkt i valg av analysemateriale til avhandlingen. *Latcho Drom* har rett og slett fungert som en multimodal læringsressurs for meg, og i denne avhandlingen vil jeg blant annet drøfte det mangfoldige multimodale samspillet i filmen. Etter å ha arbeidet med lingvistiske tilnærminger til analyse av musikkfilmer, har også nye, interessante fagområder vist seg. Selv om fagområdene lingvistikk og musikk er ulike, har jeg gjennom studiet erfart at lingvistikk har mye å tilføre analyser av forskjellige musikkuttrykk.

Hvorfor er det viktig å forske på musikk i samspill med andre meningsbærende systemer? Den svenske musikkteoretikeren Johnny Wingstedt sier at vi påvirkes sterkt av musikk vi hører i film, spill og lignende uttrykksformer. Denne påvirkningen skjer ofte på et ubevisst nivå. For å øke forståelsen for hvordan musikk kommuniserer i slike situasjoner kreves en eksplisitt analyse av det vi hører og ser (Wingstedt, 2012a, s. 162). Jeg skriver avhandlingen innen *Masterstudiet i pedagogiske tekster* ved Høgskolen i Vestfold. En

multimodal analyse vil forhåpentligvis kunne peke på hvordan musikk i film kan kommunisere et innhold og føre til ny kunnskap hos publikum. En slik analyse kan også øke bevisstheten om hvordan læringsressurser som inneholder elementer av musikk kan fungere.

Mitt teoretiske rammeverk tar utgangspunkt i lingvisten Michael Hallidays (1978) tre metafunksjoner. Han kaller metafunksjonene *representasjon* (den ideasjonelle metafunksjonen), *interaksjon* (den mellompersonlige metafunksjonen) og *sammenheng* (den tekstuelle metafunksjonen). Alle de tre metafunksjonene er til stede i enhver ytring, og ytringer realiseres i situasjonskontekster og kulturelle kontekster (Halliday, 1998b). Det var Hallidays elever som videreutviklet de lingvistiske teoriene hans til å gjelde multimodale uttrykk som for eksempel film og nettsider (Baldry & Thibault, 2006; Kress & van Leeuwen, 2006; van Leeuwen, 2005).

Hvordan kan man så ta fatt på en slik filmanalyse? Filmteoretikeren Peter Larsen sier på generell basis at det ikke finnes noen standardsvar eller etablerte tradisjoner å støtte seg til når man skal beskrive og analysere filmmusikk (Larsen, 2005, s. 13). Men innenfor sosialsemiotisk teori har det etter hvert vokst fram en retning som tar sikte på å analysere multimodale uttrykk som for eksempel filmer. Avhandlingen har altså blitt til i en sosialsemiotisk ramme, og selv om jeg har musikkfaglig bakgrunn, velger jeg å anvende sosialsemiotiske innfallsvinkler for å undersøke hvordan musikk skaper mening i et multimodalt uttrykk. Her er mine forskningsspørsmål:

*Hvordan skaper musikk mening i filmen Latcho Drom?*

*Hvordan samspiller musikk med andre meningsskapende systemer i filmen?*

Når det gjelder det første forskningsspørsmålet om hvordan musikk skaper mening, henter jeg inspirasjon fra Theo van Leeuwens teorier i *Speech, Music, Sound* (1999). Slik jeg forstår van Leeuwen, bygger hans musikkforståelse på menneskers kroppslige erfaringer. Enkelt sagt sier van Leeuwen at musikkens innhold og kommunikative handling er det samme. Det vil si at den ideasjonelle og den mellompersonlige metafunksjonen faller sammen (van Leeuwen, 1999, s. 190). Et eksempel på dette kan være en sanger som benytter seg av vibrato stemmebruk. Den vibrato sangen låter bokstavelig talt vibrato, og den vil gi oss assosiasjoner til alt som får oss til å skjelve, det kan være seg følelser som kjærlighet eller frykt (van Leeuwen, 1999, s. 134ff). I min studie vil jeg altså undersøke *hvordan* musikken skaper mening. Når man undersøker dette, er det ikke til å komme utenom *hvilket* meningspotensial musikken sender ut. Den tekstuelle og ideasjonelle metafunksjonen vil da virke sammen. Slik

jeg ser det, er dette to sider av samme sak, men derfor vil jeg i besvarelsen av det første forskningsspørsmålet også peke på musikkens meningspotensial.

Den gresk-britiske musikkteoretikeren Nicholas Cook er også opptatt av meningsskaping gjennom musikk, men han har en litt annen innfallsvinkel enn van Leeuwen. Cook er ikke så fokusert på hva musikk uttrykker, men *hvordan* musikk uttrykker mening (Cook, 1998, s. 9). Hos Cook blir derfor musikkens oppbygning og kommunikasjonspotensial viktig. I *Latcho Drom* finner man i tillegg til musikk andre meningsbærende uttrykksformer som filmbilder og sangtekster. For å ha mulighet til å peke på hvordan musikk kan kommunisere i seg selv, er det behov for å undersøke musikkens selvstendige funksjon uten filmbilder og sangtekster. Likevel sier Cook at musikk aldri kan være kontekstløs, for musikken vil alltid inngå i en kontekst som realiserer den (Cook, 1998, s. 91). I en analyse hvor man undersøker filmmusikk, vil derfor konteksten, eller «teksten som er med» i samspill med musikken, legge grunnlaget for musikkens meningspotensial. Det er altså viktig å være bevisst på den totale rammen filmen utfolder seg i, jamfør Hallidays (1998b, s. 69) definisjon av konteksten.

I sosialsemiotikk er fortolkningen av hvordan man opplever et uttrykk viktig. Det er fortolkningen som i stor grad danner uttrykkets meningspotensial. Wingstedt sier at musikk vi tidligere har hørt, kanskje i helt andre sammenhenger, også vil veve seg inn i vår persepsjon av uttrykket (Wingstedt, 2012a, s. 164). Jeg velger å kalle dette for *intermusikalitet*<sup>1</sup>. Forhold som forforståelse<sup>2</sup> hos lytterne vil også spille inn på hvordan musikk skaper mening. Situasjonskonteksten musikken oppstår i, samt kulturkonteksten musikken er en del av er også med på å danne musikkens meningspotensial. Musikkens meningspotensial vil både være et samspill av faktorer i og utenfor musikken. Dermed ser man at det er mange variabler som er med på å forme musikkens meningspotensial hos den enkelte lytter.

Wingstedt er blant annet inspirert av teoriene til van Leeuwen (1999) og Cook (1998). Han kaller filmmusikk for narrativ mediemusikk eller mediemusikk. Wingstedt definerer mediemusikk slik: «Detta är musik som har en (med-) berättande och tydlig kommunikativ

---

<sup>1</sup> Med *intermusikalitet* tar jeg utgangspunkt i Julia Kristevas begrep intertekstualitet. Hun mente med dette begrepet at alle tekster henger sammen og er bygget på hverandre. Dermed vil tolkninger av tidligere leste tekster, også gjøre seg gjeldende når man leser nye tekster som inneholder spor av andre tekster (Aamotsbakken & Knudsen, 2011, s. 72f). Jeg mener det samme skjer i musikk, hvor musikk også vil ha en referanseramme. Noe av det samme hevder også Eero Tarasti som sier: «Every texts must be read through the lense of other texts, (...). This is also generally true of music, where intertextuality designates the constant recycling of previously used musical materials, genres, etc» (Tarasti, 2002, s. 82).

<sup>2</sup> Med begrepet *forforståelse* definerer jeg det slik Hans Georg Gadamer gjorde. Gadamer mente at man alltid tolker ut fra en forståelse, eller fordommer man allerede har. Man kan aldri komme utenom denne forforståelsen, man flytter den bare til et nytt utgangspunkt (Selander, 2010, s. 33). I forhold til musikk vil all musikk man tidligere ha hørt, danne grunnlaget for denne forforståelsen og påvirke hvordan man opplever musikken.

funktion i samspel med andre gestaltungsformer som rörlig bild, dialog och ljudeffekter» (2012a, s. 160). Wingstedt har tatt utgangspunkt i Hallidays metafunksjoner, og kategorisert mediemusikk gjennom ulike musikalske fortellerfunksjoner. Han er opptatt av at mediemusikk og filmmusikk kan bidra med mer enn å ha stemningsskapende funksjoner og frambringe følelser hos et publikum (Wingstedt, 2012a, s. 164). Metodisk foreslår Wingstedt å undersøke det musikalske betydningspotensialet i en gitt kontekst først. Derfor har jeg valgt å gi stor plass til det kontekstuelle når jeg presenterer sigøynermusikken. Deretter undersøker jeg musikkens meningspotensial i samspill med andre meningsbærende systemer slik han foreslår (Wingstedt, 2012a, s. 170).

Når jeg ut ifra det andre forskningsspørsmålet skal undersøke hvordan musikk samspiller med andre meningsbærende systemer i *Latcho Drom*, vil jeg anvende Cook sin metaformodell. I denne modellen ser man etter likheter og forskjeller mellom for eksempel filmmusikk og filmbilder, de to mest framtrede modalitetene i filmen. Cook er opptatt av å sidestille modalitetene i en multimodal analyse. I tradisjonell analyse av filmmusikk har det vært vanlig å spørre hva musikken gjør med filmbildene, men Cook snur det på hodet og spør hva filmbildene kan gjøre med musikken (Cook, 1998, s. 8). Han mener også at det oppstår et *ekstra* meningsbærende uttrykk i selve samspillet mellom musikk og filmbilder, og gjennom bruk av metaformodellen har man mulighet til å gripe dette uttrykket.

Når jeg undersøker det multimodale samspillet mellom musikk, filmbilder og sangtekst, vil jeg også hente metodisk inspirasjon fra van Leeuwens forståelse av kohesjonsmekanismene *rytme*, *komposisjon* og *dialog* (2005, s. 179ff). I avhandlingen vil jeg som sagt vektlegge musikken i filmen, men når jeg skal undersøke musikkens samspill med filmbildene, vil jeg anvende Gunther Kress og van Leeuwens visuelle grammatikk slik de presenterer den i *Reading Images* (2006).

Hensikten med denne oppgaven er å svare på de to forskningsspørsmålene, men en redegjørelse for *Latcho Drom* som pedagogisk tekst, vil også stå sentralt. Dette gjør jeg fordi jeg anser *Latcho Drom* som en pedagogisk tekst, og fordi det er interessant å se hvilken kunnskapservelse *Latcho Drom* kan legge til rette for. Som jeg har vært inne på tidligere har jeg selv opplevd denne filmen som en pedagogisk katalysator og døråpner til et musikklandskap som var ukjent for meg. Ny kunnskap vil trolig kunne oppstå der denne filmen blir vist for et publikum, det være seg i en kinosal, hjemme foran pc-en eller i skolesammenheng. I min studie av det pedagogiske aspektet, vil jeg først og fremst drøfte hvordan *Latcho Drom* kan realiseres og anvendes som en pedagogisk tekst i et klasserom. Dette vil jeg se nærmere på ut fra sentrale teorier om pedagogiske tekster. Jeg vil også basere

meg på Trond Eriksens doktoravhandling *Pedagogiske muligheter i filmopplevelsens emosjonelle engasjement* (2010). I denne avhandlingen har Eriksen tatt utgangspunkt i fiksjonsfilmer, og undersøkt hvordan ny kunnskap kan oppstå i et dialogperspektiv mellom tilskuere og aktører i filmen. Det finnes også et pedagogisk aspekt i filmens innhold. Man ser flere sekvenser som viser hvordan instrumentalopplæring foregår i sigøynerkulturen. De pedagogiske prosessene som her settes i sving, vil bli drøftet i lys av Jean Lave og Ethienne Wengers teorier om mesterlære (2003). Ut ifra dette vil jeg også drøfte hvorvidt instrumentalopplæring i Norge i dag har noe å lære av sigøynernes.

Jeg har disponert avhandlingen på følgende måte: I kapittel 2 vil jeg presentere filmen *Latcho Drom* og gi en kort presentasjon av sigøynernes historie og musikalske uttrykk. I kapittel 3 viser jeg hvordan *Latcho Drom* kan fungere som en pedagogisk tekst i en skolesammenheng. I teoridelen i kapittel 4 presenteres sentrale teorier fra sosialsemiotikk som utgjør teorigrunnlaget for avhandlingen. Videre gjennomgår jeg i kapittel 5 den metodiske tilnærmingen til filmanalysen som kommer i kapittel 6. I analysens første del består materialet av rumensk sigøynermusikk, og i den siste delen består det av indisk sigøynermusikk. I kapittel 7 drøfter jeg sentrale funn fra analysen opp mot relevant teori. Her vil jeg også knytte funnene til hvordan *Latcho Drom* kan fungere som pedagogisk tekst. Til slutt vil jeg i kapittel 8 summere opp funnene fra materialet og peke på interessante perspektiv i forlengelsen av mitt prosjekt.

## 2.0 *Latcho Drom* og romfolket

### 2.1 Presentasjon av den pedagogiske teksten

Tony Gatlif som regisserte filmen *Latcho Drom* har laget flere filmer om sigøynere. Gatlif har selv sigøynerbakgrunn og kom fra Algerie til Frankrike i 1960. Han lagde sin første spillefilm i 1975. Det som skiller *Latcho Drom* fra de andre filmene til Gatlif er at handlingen som viser utvandningsruta til sigøynerne, stort sett blir skildret gjennom filmbilder og musikk. Derfor passer den også godt som materiale til mine spørsmål hvor jeg ønsker å fokusere på musikkens meningsskapning og musikkens samspill med andre meningsbærende systemer. Filmen er nesten som en forlenget musikkvideo, og den varer i 97 minutter.

Sigøynere har gjennom ulike mediekkanaler ofte blitt stigmatisert og ansett som en problematisk folkegruppe. I motsetning til dette bildet av folkegruppen formidler filmen *Latcho Drom* sigøynernes særegne musikk og kultur. Slik sett blir filmen en pedagogisk tekst som kan gi informasjon og formidle sigøynernes kultur for dem som ser filmen. Jeg vil drøfte nærmere premissene for å kunne kalle filmen en pedagogisk tekst i kapittel 3. I og med at filmen nesten ikke inneholder noe verbalspråk, vil filmen også kunne henvende seg til seere i alle land, både barn og voksne. Filmteamet, som bestod av 7 personer, reiste fra India til Spania for å gjøre opptak, og ingen av sekvensene ble spilt inn i filmstudio. Selv om de forskjellige filmopptakene er regisserte, bærer de preg av enkelhet og realisme. Scenene der de ulike sekvensene er tatt opp, er i autentiske miljøer og man har brukt de beste musikerne som er å oppdrive i de forskjellige landene.

I filmen blir seerne tatt med på en reise fra India til Spania. Reisen går gjennom de fire årstidene og vi møter sigøynere rundt om i Europa. Filmen starter i Rajasthan i Nord-India, det stedet man antar at sigøynerne forlot for 1000 år siden. I filmens anslag hører vi en gutt som synger. Ved siden av sangen hører vi også *dholak* og *kamaycha*, som enkelt forklart er indiske utgaver av tromme og fele. Gutten er på vandring med familien sin ute i ørkenen. Her ser vi også et danseopptrinn og en mann som synger en kjærlighetssang. Filmbildene fokuserer på enkel bildesymbolikk som vann, ild og hjul. Symbolske elementer som går igjen i resten av filmen er veien og vandrer motivet. Neste stoppested i filmen er i Egypt. Instrumenter de spiller på er trommer, fingercymbler og en variant av egyptisk fele. Dans og sang er også sentrale elementer. I denne sekvensen har seeren synsvinkelen til barn som observerer musikken og dansen på utsiden av et stort kuppelformet hus. Videre går ferden over Middelhavet hvor seeren blir tatt med til Tyrkia. Her møter vi blomsterselgende sigøynere og vi ser også hvordan sigøynere driver instrumentalopplæring for barn. Vi får også

se en sigøyner som har temmet en bjørn til å danse på torvet. Videre tar filmen oss med på en tyrkisk cafe hvor vi hører tradisjonell tyrkisk sigøynermusikk. Filmen har til nå hatt et positivt fortegn, men når den beveger seg vestover geografisk blir den dystre. Filmen tar altså en vending.

Høsten nærmer seg og vi befinner oss utenfor palasset til den tidligere presidenten i Romania, Nicolae Ceausescu. Her møter vi musikere fra det verdenskjente sigøynerbandet Taraf de Haïdouks. De synger om lidelsen de opplevde under Ceausescus styre og vi begynner å ane overgrepene sigøynerne har vært utsatt for. I neste sekvens befinner vi oss i en rumensk landsby, nærmere bestemt byen Clejani. Her hører vi hurtig rumensk sigøynermusikk. Mennene spiller og damene danser. Dette rollemønsteret gjør seg gjeldende stort sett i hele filmen, med unntak av når damene også synger. Sekvensen slutter med at vi reiser med et tog, hvor det blir sunget om de grusomme hendelsene sigøynere ble utsatt for i konsentrasjonsleirene i Auschwitz.

Neste stoppested er i Ungarn. Her møter vi en trist mor og hennes datter som sitter og venter på toget. Sigøynere på den andre siden av perrongen spiller og danser for dem slik at de blir glade. I neste sekvens synger ei dame om oppholdet sitt i Auschwitz. Hun har fortsatt brennemerket av fangenummeret sitt på armen, noe som gjør dette til en sterk og troverdig scene. Nazistene brennemerket sigøynere i fangeleirene slik at de lettere kunne identifiseres hvis de rømte (Johansen, 2010, s. 19). Videre drar vi til tidligere Slovakia hvor det er vinter og vi ser sigøynere som bor i trær. Å se mennesker som bor i trær vinterstid er ganske uvirkelige scener.

Videre blir vi tatt med til Frankrike hvor romfolk blir jaget av bevæpnede grunneiere. Filmen ender så opp i den franske middelhavsbyen Saintes-Maries-de-la-Mer som er et viktig pilegrimsmål for sigøynere. Inne i et kapell spiller et stringswingorkester for statuen Saint Sarah. Deretter blir Saint Sarah, eller Sorte-Sarah, ført ned til sjøen for å minnes hennes ankomst til byen som i følge legenden var 24. mai i år 42 e. Kr. Det nærmer seg sommer også i filmen. Siste stoppested er i den spanske innlandsbyen Badajoz. Her møter vi flamencomusikere som spiller gitarer og trommer. Det danses og synges til musikken. Klapping er et annet sentralt element i flamencomusikken. Filmen avslutter med at rulleteksten kommer over skjermen mens vi hører lyden av vind. Vi hører også såre rop av mødre som roper etter barna sine.

Gatlif har mottatt flere utmerkelser for filmen *Latcho Drom*. I følge coveret til dvd-utgaven av filmen (Gatlif, 2006) gikk den til topps i klassen «certain regard» under Cannes filmfestival i 1992. Filmen vant også «Special Citation National Society of Film Critics»

Awards, USA» i 1996, og den ble også vinner av «Grand Prix Special des Amériques» under Montreal World Film Festival i 1997. Selv om filmen er relativt godt kjent i Norge, har den aldri vært utgitt i norsk utgave på vhs eller dvd. Det som er interessant er at soundtracket til filmen ble utgitt i Norge. Første gang den ble vist i Norge var under Tromsø Filmfestival i 1994. Om denne visningen skrev filmanmelderne Astrid Kolbjørnsen og Jan Nyberg (1994) følgende i Bergens Tidende: «En enestående «roadmovie» som går allverdens rockefilmer og MTV-videoer en høy gang. Prisbelønnet verden over, men sikkert vist for første og siste gang i Tromsø». Men filmen fikk imidlertid premiere på norske kinoer 7. april 1995. Per Haddal skrev i sin anmeldelse av filmen i Aftenposten: ««Latcho Drom» har vunnet pris på Cannes-festivalen og andre steder og ble først vist i Norge for to år siden, på Tromsø-festivalen. Så reisen til kinoen har vært lang, slik sett, men endte lykkelig, hvilket ikke gjør filmen dårligere» (Haddal, 1995). Jeg har hatt kontakt med Ingrid Dokka ved Norsk filminstitutt, og hun sier at filmen fikk gode kritikker da den ble vist på kino. I kjølvannet av denne filmutgivelsen, sammen med andre filmer som Emir Kusturicas *Black Cat, White Cat* (1998) og *Time of the Gypsies* (1988), opplevde man ifølge den egyptiske etnomusikkviteren Mina Girgis en renessanse for interesse for sigøynermusikk i platebutikker i Europa og Nord-Amerika (Girgis, 2007, s. 89). Det er muligens derfor soundtracket til *Latcho Drom* var å oppdrive i norske platebutikker på 90-tallet. At filmer er med på å gjøre spesifikke musikkjangre populære igjen finnes det mange eksempler på. Noe lignende skjedde i forhold til bluegrassmusikken gjennom filmene *Bonnie and Clyde* (1967), *Delviance* (1972) og *O Brother, Where Art Thou?* (2000). Kubansk musikk fikk også en renessanse gjennom filmen *Buena Vista Social Club* i 1999. I dette perspektivet vil altså *Latcho Drom* ikke bare bidra til å vise en dramaturgi, den vil også formidle uoppdaget musikk til et bredt publikum. *Latcho Drom* blir av og til satt opp på norske filmklubber, men jeg har dessverre aldri sett den på kino selv.

Selv om hele filmen i dag ligger tilgjengelig på YouTube i flere versjoner, har jeg anvendt den australske utgaven fra Madman films fra 2006 i denne oppgaven (se vedlagt film). Dette har jeg gjort for å se filmbildene og høre lydbildet i så god kvalitet som mulig. Gunnar Ternhag sier dette om analyse av musikkinspillinger: «Den som ska analysera en musikinspelning bör på liknande sätt sträva efter att få tag i en så opåverkad inspelning som möjligt, det vill säga försöka spåra «originalet» (Ternhag, 2009, s. 40). Det ideelle hadde vært å se filmen på et kino-lerret, men siden det ikke var mulig, har jeg analysert dvd-utgaven.



## 2.2 Sigøynernes historie

Menneskene vi møter i filmen tilhører romfolket, eller sigøynere<sup>3</sup> som de ofte blir kalt av ikke-romere. Man antar at sigøynerne opprinnelig kommer fra Rajasthan i det nordvestlige India. Metoden for å fastslå dette på har vært sammenlignende språkstudier og genetiske undersøkelser. Det eksisterer flere teorier om hvorfor sigøynerne forlot Rajasthan. Noen mener at klimaet forandret seg slik at de måtte søke nye fruktbare områder. Andre mener at de flyktet fra krigerne til Djengis Kahn, og noen mener at de forlot hjemlandet på grunn av muslimenes erobringer (Johansen, 2010, s. 14). Man antar at sigøynerne dro fra India mellom år 500-1000 e. Kr. Romfolket kom først til Balkan på 1200-tallet. De kom ikke i et reisefølge, men i ulike innvandringsbølger. De kom til Tyskland først på 1400-tallet, og til Norge kom de første sigøynere i 1540 (Hyltenstam & Fraurud, 1999, s. 272). Romfolket er den største etniske minoriteten i Europa, og man anslår at de her teller mellom 10-12 millioner. På verdensbasis utgjør sigøynerne en minoritet på 15-18 millioner mennesker (Fenger-Grøndahl & Fenger-Grøndahl, 2008, s. 11). Tidene har forandret seg hva angår hvor nomadiske eller bofaste romfolk er. I følge Johansen (2010, s. 81) er det bare 10 % av romfolket som utgjør nomadiske stammer i dag.

Romfolket har vært og er et av Europas mest forfulgte folk, og det var ikke bare under andre verdenskrig at man har sett eksempler på dette. I 1514 oppfordret myndighetene i Sveits til å drive sigøyneryakt, noe som etter hvert ble vanlig i de fleste europeiske land. Senere på 1800-tallet var blant annet kvinner med diebarn et spesielt jakttrofè for bueskyttere i Rheinland (Johansen, 2010, s. 19). I Nürnberg-raselovene fra 1945 ble «Sinti og Roma<sup>4</sup>» kategorisert som en ikke-europeisk, fremmed rase. Hatet og utryddelsen av sigøynere var altså ikke noe nytt under nazismen, det hadde eksistert lenge. Sigøynerne led samme skjebne som jødene under annen verdenskrig, og i mai 1940 startet innbringelsen av sigøynere i hele Tyskland. Man antar at omkring 500.000 sigøynere omkom under krigen (Fenger-Grøndahl & Fenger-Grøndahl, 2008, s. 135). Sigøynere er sannsynligvis den etniske minoriteten som har måttet tåle mest lidelse og forfølgelse. Tross all motstand og undertrykkelse dette folket har møtt, har de ofte stor anseelse når det gjelder musikken. Den norske musikeren Stian Carstensen har sagt i et intervju i *Jazznytt* at sigøynere har blitt sett ned på i Øst-Europa, men

---

<sup>3</sup> Jeg velger i denne oppgaven å bruke både betegnelsen sigøynere og rom. Jeg mener at sigøynermusikk er et mer etablert begrep enn begrepet rommusikk. Blant annet bruker den norske musikkfestivalen *Yagori* ordet sigøynerefestival i sin markedsføring av festivalen. I forhold til musikk mener jeg derfor at ordet sigøynere kommuniserer bedre. Men i medieoppslag blir uttrykket *rom* ofte brukt. Derfor benytter jeg meg vekselvis av de to begrepene, rett og slett for kommunikasjonsens del.

<sup>4</sup> Sinti og roma er et begrep som angir språktilhørigheten til ulike, men beslektede grupper som også går under samlebetegnelsen sigøynere eller romfolk.

når lokalbefolkningen skulle ha tak i underholdning til for eksempel bryllup, var det sigøynerne som sto for det. De var best til å spille. Lignende eksempler finnes i USA blant musikalske afroamerikanere. De har også vært undertrykt, men samtidig hatt en rolle som entertainere for hvite (Hauknes, 2012, s. 15). I dette perspektivet ser man at sigøynere blir verdsatt hos vertslandets innbyggere hvis de er gode til å spille, men at de ofte har liten status utover dette.

### 2.3 Sigøynermusikk

Når det gjelder sigøynernes musikk er den altfor omfattende til å gjengi i et avsnitt eller kapittel. Sigøynermusikk er også et begrep som vanskelig lar seg avgrense. Man kan høre når musikken er inspirert av, og spilles av sigøynere. Likevel er ikke sigøynermusikk en eksakt sjanger. Man finner musikken til sigøynere der de ferdes, og musikken inneholder ofte elementer fra det enkelte lands mangfoldige folkemusikk. Derfor kan det noen ganger være vrient å skille sigøynermusikk fra vertslandets folkemusikk. Ofte har sigøynere videreutviklet folkemusikken, som i spansk flamencomusikk (Fairley, 1999, s. 280). Det ville være et altfor stort prosjekt å dykke ned i alle sigøynermusikktradisjoner i denne oppgaven. Derfor velger jeg i de neste avsnittene å ta utgangspunkt i sigøynermusikken som blir behandlet i analysen, før jeg forsøker å trekke noen generelle linjer om sigøynermusikk.

Musikken i den første analysedelen kommer fra den lille landsbyen Clejani, som ligger tre mil sør for Bucuresti i Romania. Byen er kjent for å ha fostret mange gode musikere. Et av de mest kjente sigøynorkestrene i dag, Taraf de Haïdouks, kommer nettopp fra byen Clejani. Gert Cartwright skriver at det tidligere bodde profesjonelle musikere som tilhørte Tzigane-kasten i denne byen (2005, s. 188f). Jobben deres var å spille til bryllup, begravelser og fester. I 1986 tok musikkviteren Speranța Rădulescu med seg sveitseren Laurent Aubert til Clejani. De satte sammen et orkester bestående av seks personer og gjorde opptak av dette. Dette resulterte i cd-utgivelsen *Roumanie – Musique Des Tsiganes De Valachie*, som kom i 1988. Frontfiguren i dette orkesteret var den felespillende Nicola Neacșu. Han hadde ord på seg for å være den beste felespilleren i rumensk sigøynertadisjon. Den ungarsk-belgiske musikeren Stephane Karo hørte dette opptaket i en platebutikk i Belgia, så da kommunismen falt i Romania i 1989, dro Karo til Clejani og utvidet orkesteret til å bestå av 13 mann. I følge den amerikanske musikkforskeren David Malvinni ga Karo orkesteret navnet Taraf de Haïdouks. Taraf er det tyrkiske ordet for orkester, og haïdouk henspiller på en rumensk Robbin-Hood lignende brigade (Malvinni, 2004, s. 183). Som et resultat av deltagelsen i

filmen *Latcho Drom* har orkesteret turnert verden over. De har også blitt populære i Hollywood etter et filmsamarbeid med Johnny Depp i 2001. Orkesteret er et godt eksempel på sigøynere som har klart å gjøre seg populære i den vestlige kulturverdenen.

Når det gjelder musikken i analysens andre del er den mer komplisert. Sekvensen viser en sanger sammen med musikere fra Rajasthan i Nord-India. Som tidligere nevnt i avsnittet om sigøynernes historie, forlot sigøynerne Nord-India for ca. 1000 år siden. Men man vet ikke sikkert hvilke kaster i Rajasthan som opprinnelig er sigøynere. Girgis sier dette om Gatlifs utvelgelse av hvem som skulle delta i filmen *Latcho Drom*: «(...), he adds musicians of various castes (including *Manganiyar* and *Langa*) that would not normally meet or perform together, let alone be found secluded in the Thar Desert» (Girgis, 2007, s. 40). Gatlif sier ikke noe om at filmen er på usikker grunn her i forhold til om dette virkelig er sigøynere. Men uansett så vil det være umulig å finne ut om de som spiller i denne sekvensen virkelig er opprinnelige sigøynere, man kan bare anta det. Musikken de spiller er i alle fall helt forskjellig fra sigøynermusikken i Romania. Mens rumensk sigøynermusikk er lineær og syntagmatisk, er musikken i Rajasthan mer improvisatorisk og sirkulær, sier Kothari (1977).

Som nevnt vil tradisjonell sigøynermusikk ligne på folkemusikken man møter i vertslandet til sigøynerne. Den svenske musikkprofessoren Jan Ling refererer til Oscar Elschek (1983) sine undersøkelser av sigøynermusikk i det tidligere Tsjekkoslovakia. Ling sier at de tradisjonelle bondeorkestrene i vertslandet spilte konservativ musikk, uten å ta inn musikalske influenser utenifra. Når profesjonelle sigøynerorkester kom, omsatte de raskt den lokale folkemusikken med virtuos ferdighet (Ling, 1989, s. 214). Denne virtuositeten skapes blant annet med en utstrakt bruk av ornamenten. Ornamentenes funksjon er å skape framdrift og rytmisk spenning i melodien. Dermed gynger musikken lettere og blir dansbar. Sigøynere vil legge til sin vri på ornamenteringen slik at man kan gjenkjenne sigøynermusikere på spillestilen. Man må selvsagt kjenne til folkemusikken for å kunne skille den fra sigøynermusikk. Bălint Sărosi (1980) sier i forbindelse med sigøynermusikk fra Bulgaria at det er veldig vanskelig for en utrent lytter å skille mellom bulgarsk sigøyner- og folkemusikk (Sărosi, 1980, s. 865). Man kan derfor anta at sigøynere har latt seg inspirere av folkemusikk fra de ulike vertslandene. Det er også kanskje derfor det er umulig å betegne sigøynermusikk som en egen sjanger. Den er like kompleks og nyanserik som folkemusikken er i de ulike landene sigøynere har ferdes i.

I dag er den tradisjonelle sigøynermusikken i ferd med å miste den posisjonen den hadde blant sigøynere for få år siden. I følge Cartwright (2005) ble det i Romania i 2005 for

det meste solgt kassetter med *manele*<sup>5</sup>-musikk i platebutikkene. Nesten ingen har råd til cd-spiller eller teknologi der man kan laste ned musikk, så kasettspilleren står fortsatt sterkt.

Cartwright henviser til en diskusjon om *manele* hvor det blir sagt følgende:

Manele is a phenom and it can't be stopped by anybody. In the beginning it was invented by Gypsies as a party music and later adopted by Romanians. It's a universal music that can be performed by all ages, from very young to very old. The old music, the traditional music, is done. So nobody asks for the old music. (Cartwright, 2005, s. 210)

Dette var situasjonen i Romania i 2005. Av dette ser vi at det har skjedd en stor musikalsk utvikling og forandring de siste årene i etterkant av produksjonsåret til *Latcho Drom*. Det interessante er at *manele* er en ukjent musikkstil i vesten. Mange tror at tradisjonell sigøynermusikk som blir presentert på ulike festivaler og konserter er den musikkkstilen som også er populær i hjemlandet. Men slik er det altså ikke, i alle fall ikke i Romania. Filmen *Latcho Drom* viser oss altså et bilde av hvordan sigøynermusikken var på begynnelsen av 1990-tallet. Hvis man hadde tatt den samme turen i 2013 og lagd en lignende musikkdokumentar, ville nok resultatet blitt ganske annerledes. Ling sier: «Zigenarna var lydhörda inför nya modesvängningar. De var anställda musiker och spelade vad som anvisades dem. Därvid kom de i kontakt med olika instrument och stilar som de förde samman i nya kombinationer» (Ling, 1989, s. 213). Her snakker Ling om sigøynere på 17- og 1800-tallet, men det er mulig at historien gjentar seg i dag. En ny medie og musikkultur har også nådd romfolket, og det er kanskje en helt naturlig utvikling at dette påvirker og utvikler sigøynermusikken til å ta nye retninger.

---

<sup>5</sup> *Manele* er en discolignende musikkstil som har få elementer igjen fra den opprinnelige sigøynermusikken. *Manele* betyr *god ting* på romani og musikkstilen er den regjerende i Romania i dag (Silverman, 2012, s. 195). Garth Cartwright sier at forskjellen mellom hva vestlig verdensmusikk-industri selger som sigøynermusikk, og hva sigøynere hører på hjemme på Balkan er stor. Enkelt sagt så må man til utlandet for å synge tradisjonell sigøynermusikk. Hvis man prøver å bygge opp en musikkariere i hjemlandet, må man synge *manele* (Cartwright, 2005, s. 207). Men som vi har sett tidligere, tar sigøynere inn elementer fra musikken de møter i vertslandet. Dette gjelder da *manele*, som i stor grad er inspirert av vestlig populærmusikk.

### 3.0 Hva er det som gjør filmen *Latcho Drom* til en pedagogisk tekst?

#### 3.1 Det tekstlige aspektet

Spørsmålet om hva det er som gjør filmen *Latcho Drom* til en pedagogisk tekst er avgjørende for om man kan bruke filmen som analysemateriale i min avhandling. For å begrunne valget av denne filmen som pedagogisk tekst, vil jeg først se på utviklingen av tekstbegrepet. Tidligere var tekstbegrepet bare forbeholdt verbal skrift. På 1970-tallet ble uttrykksformer som bilder, arkitektur og musikk oppfattet og analysert som tekst. Vi snakker derfor om et *utvidet tekstbegrep* (Van Leeuwen & Selander, 1994). For at noe skal kunne kalles tekst, er det i følge Steffan Selander og Dagrun Skjelbred (2004) noen kriterier som må oppfylles. Med det utvidede tekstbegrepet må teksten være «sammenhengende ytringer som er bærere av mening og kan tolkes, uavhengig om ytringer framsettes verbalt eller non-verbalt» (Selander & Skjelbred, 2004, s. 28). Ser vi filmen *Latcho Drom* i lys av denne definisjonen, består den for det første av en sammenheng av sekvenser eller ytringer. For det andre kan man se på et utvalg av disse sekvensene, og hvilke meningspotensial som ligger i disse ytringene. Til sist blir disse ytringene tolket av publikumet som ser filmen. De tre komponentene er altså til stede i filmen, og ut fra det utvidede tekstbegrepet er filmen *Latcho Drom* en tekst. Det utvidede tekstbegrepet er selvsagt implementert i studieplanen for *Master i pedagogiske tekster*. Der står det følgende:

Med pedagogisk tekst menes her et bredt spekter av formidlingsformer innenfor ulike medier og kunstarter. Det kan være tradisjonelle tekster som plakater, brosjyrer og bøker, digitale tekster som nettsider og blogger, men også andre formidlingsformer knyttet til kunstfeltet, som musikk, teater, film og billedkunst. (Studieplan for master i pedagogiske tekster 2012)

I studiet legger man opp til å ta i bruk et bredt spekter av pedagogiske tekster, noe som også har inspirert meg til å ta tak i filmen *Latcho Drom*. Filmene er det man kan kalle en sammensatt eller multimodal tekst. Gunther Kress sier i sin bok *Multimodality* (2010) at kjernen i semiotikken er *tegn* som er en fusjon av form og mening. Tegn eksisterer i modaliteter, som for eksempel musikk, språk, bilder, gester, som en multimodal tekst kan være satt sammen av. Alle disse modalitetene bidrar til å skape mening i det komplekse samspillet mellom tegnene i multimodale tekster (Kress, 2010, s. 54). Det er gjennom tegn at mennesker kommuniserer, forstår og skaper relasjoner til omverdenen. Disse tegnene eller ressursene, har ingen betydning i seg selv. De får i følge Staffan Selander og Kress «sin betydelse av det sociala sammanhangen där de har skapats och där de används» (Selander & Kress, 2010, s. 26). De ulike modalitetenes mening blir altså til i samspillet med omverdenen.

Når jeg nå har sett på hvorfor film kan defineres som tekst, kan det være interessant å se på filmsjangeren til *Latcho Drom*.

### 3.2 *Latcho Drom* og filmsjanger

Alle filmer vil bære med seg et innhold som gjør at seere kan lære noe av dem. Historiske filmer vil for eksempel kunne gi inntrykk av hvordan 2. verdenskrig utspilte seg, mens kjærlighetsfilmer kan lære oss noe om hvordan kompliserte kjærlighetsrelasjoner kan arte seg. Arne Engelstad og Elise Seip Tønnessen refererer i boka *Film – en innføring* (2011) til den amerikanske filmviteren Bill Nichols som har kategorisert dokumentarfilmer etter hvor direkte filmen forholder seg til virkeligheten. *Latcho Drom* kan da i første omgang falle inn under kategorien *observerende dokumentarfilm*. Den observerende dokumentarfilmen vil formidle virkeligheten mest mulig objektivt. Virkeligheten skal tale for seg selv med en tilbaketrukket forteller (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 143). *Latcho Drom* inneholder lite saksopplysninger, og den når heller seere emosjonelt gjennom filmbilder, dans og musikk. Det er en emosjonell reise man blir tatt med på, fra ypperste glede til skjærende sorg. Gjennom en slik bevisst bruk av det filmatiserte kan man som seer bare ane hvilke lidelse, men også gleder, dette folkeslaget har vært igjennom. Men i alle filmer gjøres et utvalg av tema som skal med, så også her. Og et slikt utvalg er ikke objektivt, men gjør at filmfortellerens forståelse av sigøynere kommer tydelig fram. Blant annet er skolegangsproblematikken blant barn helt utelatt, det samme er problematikken om romfolk som opptrer på kant med lovgivningen. Filmen legger heller ikke skjul på et historisk rollemønster hvor kvinnene stort sett kommer i bakgrunnen for mannens briljerende instrumentalspill. Dermed kan det være vanskelig å plassere *Latcho Drom* uforbeholdent i kategorien observerende dokumentarfilm, fordi den formidler en virkelighet som ikke alltid er helt objektiv.

Carsten og Malene Fenger-Grøndal skriver følgende om filmen:

*Latcho drom*, (...) er en smuk musikalsk reise i romaernes fodspor fra Indien til Europa, men også en klichéfylt og teatralisk film, som tillader sig at dyrke stereotyperne om de frihedselskende, forfulgte sigøynere. (Fenger-Grøndahl & Fenger-Grøndahl, 2008, s. 35)

Fenger-Grøndal har en bakgrunnskunnskap om sigøynere som gjør at de ikke kategoriserer filmen som en observerende dokumentarfilm. Den er like mye en fiksjonsfilm, sier de. Regissøren har tatt noen grep som kan bli oppfattet som autentiske, men som ved nærmere ettersyn er oppkonstruerte. For eksempel blander Gatlif sigøynere fra ulike indiske kaster

(Manganiyr og Langa) i filmens begynnelse. Musikerne fra disse to indiske kastene ville normalt ikke spilt sammen (Girgis, 2007, s. 40). Et vestlig publikum vil sannsynligvis ikke legge merke til dette, men for kjennere av folkemusikk fra Rajasthan i Nord-India blir dette noe som skurrer. Dermed blir det problematisk å kalle filmen for en dokumentarfilm, da den noen ganger bryter med virkeligheten.

Regissøren har gjort noen tydelige valg, og disse valgene er iscenesatt. Samtidig forsøker regissøren å få fram et bilde av at den er realistisk. David Malvinni bruker et lignende eksempel fra komponisten Frans Litz: «(...) like Litz's *Hungarian Rhapsodies*, what it gives us are one-sided Western stereotypes about Gypsies and their music, while simultaneously forgetting the sometimes harsh political and economic reality of Roma life» (Malvinni, 2004, s. 164). Gjennom sine komposisjoner fra 1800-tallet, viser Litz også glansbildesiden av sigøynerne. Men det er kanskje ikke intensjonen til Gatlif å vise et heldekkende bilde av romfolkets kultur og livsførsel. Filmen fokuserer for det meste på musikk og dans, noe som gjør at man kan kategorisere filmen som en lang musikkvideo eller musikal. Filmskaperen Gatlif sier selv at filmen er «neither documentary nor fiction, but a «musical film», a setting of happening/scene (*mise en scène*), with one continuity: the historical route of the Gypsies from India to Egypt» (Mercier, 1993, s. 145). Musikkfilm er en passende kategorisering for mitt analyseprosjekt. Uansett hvilke sjangerbås man velger å plassere *Latcho Drom* i, vil utvalgene regissøren har gjort av filmsekvenser legge til rette for tilegnelse av ny kunnskap og en dypere innsikt i bruken av musikk i sigøynerkulturen. Gjennom analysen i kapittel 6 vil man også få svar på hvordan filmskaperen klarer å formidle en film om sigøyneres kultur på en måte som publikum av filmen forstår.

Det som jeg mener skiller *Latcho Drom* fra mange andre filmer, er at den forsøker å vise sigøynerens utvandningsrute og kultur, samtidig som den er underholdende. I og med at den er regissert og observerende, nærmer den seg fiksjonsfilmsjangeren, samtidig som den inneholder sterke elementer fra dokumentarfilm og musikkvideosjangeren. Jeg velger både å omtale filmen som en forlenget musikkvideo og som en musikkfilm.

En framstilling av sigøynerens kultur i et forlenget musikkvideo-format vil etter min mening være et mye mer hensiktsmessig medium å bruke, enn for eksempel å skrive om sigøynerens kultur i en tradisjonell lærebok eller som annen sakprosalitteratur. Selander og Skjelbred skrev i 2004 at den pedagogiske teksten må ha en intensjon om å belære for at den skal være en pedagogisk tekst. Slik jeg ser det ønsker *Latcho Drom* å formidle kunnskap fra noen som kjenner til denne virkeligheten, til noen som ikke er så fortrolig med denne virkeligheten, jf. Selander og Skjelbred (2004, s. 36). Gatlifs ønske og intensjon med filmen

var å dele sigøynerfolkets kultur med alle, på en måte sigøynerne kunne være stolte av (Dokka, 1995). Hvis man gjennom filmen makter å formidle kunnskap om romfolkets kultur og stimulerer til kunnskap om dette hos tilskuerne, vil også intensjonen til filmen gå i oppfyllelse. I neste avsnitt velger jeg derfor å se på de pedagogiske aspektene som kan oppstå ved å bruke *Latcho Drom* som en pedagogisk tekst i undervisningen.

### **3.3 *Latcho Drom* i undervisningen – det pedagogiske aspektet**

Som vi så ovenfor, må en film ha en klar intensjon om å belære for at den skal kunne kalles en pedagogisk tekst. I dette kapitlet vil jeg argumentere for *Latcho Drom* som pedagogisk tekst, gjennom å se filmen i lys av teorier om pedagogiske tekster. Først tar jeg utgangspunkt i Selanders syn på pedagogiske tekster. Deretter vil jeg vise hvordan Trond Eriksen (2010) ser på bruken av fiksjonsfilmer som pedagogiske tekster i klasserommet. Jeg vil også drøfte hvilket læringspotensial som kan ligge i en helklassesamtale etter en filmframvisning. Det er ikke min intensjon å undersøke hvordan *Latcho Drom* faktisk ville fungert som pedagogisk tekst i skolen, men det kan nevnes at jeg har vist filmen for 60 elever på 6. trinn uten å ha gjort noen nærgående kvalitative eller kvantitative undersøkelser av de pedagogiske prosessene som ble satt i spill hos elevene. Jeg mener likevel det vil være interessant å drøfte hvordan *Latcho Drom* kunne fungert som pedagogisk tekst i et klasserom i 2013. Her vil jeg altså først og fremst forsøke å plassere *Latcho Drom* i en skolekontekst ut fra sentrale teorier om pedagogiske tekster.

Hvis en pedagogisk tekst primært er skapt for avgrensede, veldefinerte og kontrollerte undervisnings- og læringssituasjoner, kaller Selander den aktuelle teksten for *pedagogisk tekst type 1* (Selander, 2003a, s. 75). I sin neste kategorisering av pedagogiske tekster, *pedagogisk tekst type 2*, hevder Selander at den pedagogiske teksten vil være fokusert på opplysning og læring i en videre sammenheng og et videre perspektiv enn den ofte avgrensede og kontrollerte skolesammenhengen (Selander, 2003a, s. 75). Hvis man beveger seg utenfor skolekonteksten og ser filmen *Latcho Drom* på dvd, kino eller YouTube, rett og slett fordi man er interessert i sigøynerne kultur og musikk, blir filmen et eksempel på *pedagogisk tekst type 2*. Selander sier følgende: «En pedagogisk Text Typ II är skapad för lärande i sådane institutionella sammanhang som inte är explicit avgränsande och kontrollerande» (Selander, 2003a, s. 75). Det er altså mest nærliggende å kategorisere filmen *Latcho Drom* som en *pedagogisk tekst type 2*, men da er man utenfor den avgrensede og kontrollerende skolekonteksten.



Selander deler videre pedagogiske tekster inn i kulturelle artefakter i tre kategorier. Han snakker for det første om «bearbeidet råmateriale», og for det andre om «redskaper, modeller og rom». I den siste kategorien finner man «vitenskapelige, pedagogiske og ideologiske tekster» (Selander, 2003a, s. 75). For denne kategorien ligger det et utvidet tekstbegrep til grunn, og Selander nevner film, video, cd og dvd som realiseringer av denne kategorien. Selander har imidlertid definert den siste kategorien av artefakter som institusjonelt avgrensede tekster (Selander, 2003b, s. 227f). Dermed kan filmen heller ikke fungere som tredje kategori kulturell artefakt, siden den ikke kan kategoriseres som en *pedagogisk tekst type 1*. Hvis man ser *Latcho Drom* utenfor en utdanningsinstitusjon, vil filmen fungere som en *pedagogisk tekst type 2*, men uten at man kan kategorisere den i forhold til kulturelle artefakter. Ut fra Selanders definisjoner av pedagogiske tekster, kan det altså være problematisk å kategorisere *Latcho Drom* som en pedagogisk tekst til bruk i skolesammenheng. I boka *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring* (2004) skriver Selander og Skjelbred at en pedagogisk tekst har til kjennetegn at den skal belære, den har altså en klar didaktisk intensjon. Den skal formidle kunnskap fra noen som kjenner til kunnskapen, til noen som ikke kjenner til den. Til slutt skal det skapes en tilslutning til denne kunnskapen (Selander & Skjelbred, 2004, s. 36). Her er ikke Selanders definisjoner av pedagogiske tekster så strenge som i hans to tidligere definisjoner. Her kan det virke som om en musikkfilm også kan kategoriseres som en pedagogisk tekst. Jeg mener derfor at *Latcho Drom* vil kunne fungere som en pedagogisk tekst, selv om jeg ovenfor har vært inne på at det kan være vanskelig å plassere filmen inn i Selanders rendyrkede pedagogiske teksttyper.

Det kan derfor være nærliggende å støtte seg til Peder Skyum-Nielsen som snakker om *sekundære pedagogiske tekster* (Skyum-Nielsen, 1995, s. 172). Med det mener han tekster som i utgangspunktet er «ikke-pedagogiske tekster», men som blir det når de blir tatt i bruk og lånes inn i en pedagogisk sammenheng. En mer åpen definisjon av pedagogiske tekster finner vi også hos Susanne Knudsen (2008). Hun sier det slik: «Pedagogiske tekster omfatter verbale og non-verbale uttryksformer, for så vidt som der finder en læring sted. Denne læringen behøver ikke knytte sig til institutioner. Grænsen går ved læringen og læringsituationerne» (Knudsen, 2008, s. 82, min utheving). Her er fokuset på læringen mer vektlagt. Det avgjørende er at noe blir lært for at man skal kunne bruke begrepet pedagogisk tekst, mener Knudsen. Hun sier selv at hennes definisjon er omdiskutert, men jeg mener hun treffer noe vesentlig. Hun tydeliggjør at det finnes tekster der ervervelse av ny kunnskap umiddelbart trer fram som noe sentralt. Ut fra Knudsens definisjon av pedagogiske tekster vil filmen *Latcho Drom* helt klart kunne fungere som en pedagogisk tekst når den blir vist i en skolekontekst, så

sant altså læring finner sted. Før jeg går videre med å drøfte hvordan man kan legge til rette for at ny kunnskap blir tilegnet hos elever under en filmframvisning, vil jeg peke på noen kompetansemål i LK06 som gjør det aktuelt og relevant å bruke en film som *Latcho Drom* i undervisningen.

I følge LK06 skal man etter 7. årstrinn i musikk «diskutere særtrekk ved kunstmusikk, norsk og samisk folkemusikk, folkemusikk fra andre land og rytmisk musikk». I tillegg vil filmen selvsagt kunne brukes i musikk som eksempel på en sammensatt tekst og slik sett fordre multimodal skriftkyndighet (multimodal literacy). Elevene skal lære «å lese» filmer der andre modaliteter enn verbalspråket er framtreddende. I samfunnsfag skal man etter 7. årstrinn «gjere greie for nasjonale minoriteter som finst i Noreg, og beskrive hovudtrekk ved rettane, historia og levekåra til dei nasjonale minoritetane». Etter 10. årstrinn skal elevene i samfunnsfag «gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme» (Utdanningsdirektoratet, 2006). Ut ifra disse sitatene ser man altså at man i flere fag vil kunne ha behov for å vise filmer som *Latcho Drom* for å aktualisere sentralt lærestoff.

Hvis man viser filmen *Latcho Drom* i et klasserom i 2013, kan man anta at elevene vil ha med seg kunnskap og holdninger til romfolk. Gjennom mediedebatter og møter med tiggere med rombakgrunn, vil mange ha dannet seg et bilde av denne minoritetsgruppen. Elevene kommer da med en etablert innsikt og erfaring om romfolkets kultur til skolen. Det er denne innsikten og erfaringen skolen kan bygge videre på.

Trond Eriksen har i sin doktoravhandling *Pedagogiske muligheter i filmopplevelsens emosjonelle engasjement* (2010), drøftet de pedagogiske prosesser som blir satt i spill når man bruker fiksjonsfilmer i grunnskoleundervisningen. Eriksen vektlegger det emosjonelle engasjementet hos tilskuere av filmen og sier at de ser karakterenes opplevelse fra sitt ståsted. Eriksen sier dette som kan vise at elever tilegner seg ny kunnskap av en filmopplevelse:

Den emosjonelle erfaringen som gjøres gjennom dialogiske relasjoner med filmens karakterer plasseres i nye sammenhenger. Dette åpner for nye fortolkninger, nye sammenhenger, nye perspektiv og ny forståelse. (Eriksen, 2010, s. 101)

Det foregår altså en intersubjektiv prosess der tilskuerne tar del i en av filmaktørens opplevelse. Eriksen hevder at dette åpner for nye erfaringer der publikums emosjoner, som mentale disposisjoner, testes opp mot nye virkeligheter (Eriksen, 2010, s. 221). I dette perspektivet kan man anta at elever som ser filmen *Latcho Drom* vil sette seg inn i filmaktørens verden og erfare nye virkeligheter gjennom dette. Teoretisk støtter Eriksen seg

på Michael Bakhtins dialogbegrep<sup>6</sup>, og Eriksen hevder at en dialogisk forståelse av filmopplevelsen vil plassere opplevelsen som en pedagogisk katalysator (Eriksen, 2010, s. 222).

Eriksen bruker begrepsparet *umiddelbar* og *distansert* refleksjon. Den umiddelbare refleksjon er den *ikke-reflekterte* emosjonelle bevisstheten, som en tilskuer reflekterer umiddelbart med under en filmframvisning (Eriksen, 2010, s. 101). Den umiddelbare refleksjonen av filmopplevelser sammenfaller slik tidsmessig med filmens hendelser. Videre sier Eriksen at distansert refleksjon er refleksjon rundt opplevelsene i den umiddelbare refleksjon. De umiddelbare refleksjonene knyttes til publikum av filmen, mens elevene i den distanserte refleksjonen kan forstås som at de er medforfattere i egen filmopplevelse (Eriksen, 2010, s. 222). Her mener Eriksen at man finner et pedagogisk skille. Den umiddelbare refleksjon er refleksjoner som finner sted i en kinosal eller hjemme foran flatskjermen, mens den distanserte refleksjonen er knyttet til refleksjonen som finner sted i et klasserom etter framvisningen av filmen. Det kan for eksempel være en helklassesamtale som bygger på et studieark som læreren bruker som utgangspunkt for samtale.

På Filmweb sine nettsider ligger det et filmstudieark til filmen *Latcho Drom* som er skrevet av Ingrid Dokka (1995). Dette studiearket innledes med opplysninger om sigøynere og faktaopplysninger om filmen. Det inneholder også 21 spørsmål om filmen, og lærere kan bruke dette studiearket til både for- og etterarbeid med filmen. Studiearket vil kunne danne grunnlaget for en helklassesamtale etter filmframvisningen. Line Wittek viser i sin bok *Læring i og mellom mennesker* (2012) til Vibeke Grøver Aukrust (2003, s. 103) sin forskning rundt helklassesamtaler. Aukrust hevder at deltakerstrukturene i norske helklassesamtaler er gjennomgående «flate». Mange elever får delta i samtalen, men læreren har ordet i 60 % av samtalenes forløp. Rapporten fastslår at helklassesamtalene i en norsk kontekst viser et potensial for flerstemmighet, det vil si at elevene også er aktive i samtalen (Wittek, 2012, s. 165). Med utgangspunkt i rapporten til Aukrust setter Wittek likhetstegn mellom en flerstemmig læringskultur og en dialogisk læringskultur (Wittek, 2012, s. 150). Dialoger dannes når ulike stemmer kommer til, først da skapes et læringspotensial.

Når *Latcho Drom* tas inn i en skolekontekst, vil trolig mange lærere bruke helklassesamtalen som et ledd i undervisningen, gjerne etter framvisningen. Slik jeg leser

---

<sup>6</sup> Bakhtin utviklet sitt dialogbegrep i møte med Dostojevskijs forfatterskap. Bakhtin mente at Dostojevskij var i stand til å høre de dialogiske relasjoner overalt. Bakhtin sier at dialogiske relasjoner «er et nesten universelt fenomen som gjennomtrenger all menneskelig tale og alle livets former og forhold, i det hele tatt alt som har mening og betydning» (Bakhtin, Mørch, & Mørch, 2003, s. 191). Bakhtin bruker også dialog metaforisk på strukturen i det han omtaler som semantiske relasjoner mellom ytringer. Disse relasjonene er analoge til relasjoner mellom replikker i en dialog (Bakhtin, 1998, s. 66).

Eriksens avhandling (2010), er det også i slike helklassesamtaler at hans hovedpoeng kommer. Det er nettopp her lærerne må legge til rette for både umiddelbare og distanserte refleksjoner. Eriksen sier at forbindelsen mellom Bakhtins dialogbegrep og det empiriske materialet i hans forskning, viser betydningen av å forstå filmopplevelsen i seg selv, uavhengig av den pedagogiske praksis (Eriksen, 2010, s. 222). Eriksen mener at både umiddelbar og distansert refleksjon må gjøres relevant i for eksempel helklassesamtalen etter en framvisning. Eriksen er kritisk til filmstudieark eller *guider*, og mener at slike undervisningsopplegg legger opp til en subjekt – objekt relasjon mellom filmens tilskuere og filmens karakterer. I stedet bør en lærer strebe etter å være en likeverdig dialogpartner med utgangspunkt i det emosjonelle engasjementet. I følge Eriksen må filmopplevelsen forstås som en dialog på dialogens premisser, ikke en kvasidialog der elevene forsøker på å innfri noen definerte forventninger fra læreren eller filmstudiearket (Eriksen, 2010, s. 223). Utgangspunktet for helklassesamtaler om filmer må være at læreren tar tak i elevenes innlevelse og dialog med aktørene i filmen. Eriksen viser også i sin forskning at umiddelbar og distansert refleksjon ikke nødvendigvis trenger å skje gjennom helklassesamtaler, men like gjerne gjennom loggføring og personlige brev til filmens aktører.

### **3.3.1 Det pedagogiske aspektet i filmens innhold**

Det pedagogiske aspektet finner man også som en del av innholdet i filmen. I og med at jeg har musikkfaglig bakgrunn, synes jeg det er interessant å observere hvordan sigøynere driver instrumentalopplæring. De bruker ikke noter eller lærebøker, opplæringen skjer gjennom muntlig overlevering. Barna ser på sine læremestere som trakterer et instrument, og gjennom imitasjon forsøker barna å spille slik de erfarne musikerne gjør. Her er det nærliggende å trekke inn mesterlæreteoriene til Lave og Wenger (2003, s. 129ff). I likhet med Bakhtins dialogforståelse, vil teorier om mesterlære kunne kategoriseres som sosiale læringsteorier som forutsetter samspill mellom flere i en gitt læringskontekst. Man kan holde fram fire hovedtrekk ved mesterlære i forbindelse med filmens innhold. For det første har man deltagelse i et praksisfellesskap. Mesterlære finner sted i en sosial organisasjon. I *Latcho Drom* er denne sosiale organisasjonen fellesskapet med andre sigøynere noe som gjennomsyrrer hele filmen. Sigøynere er et folkeslag som tradisjonelt har hatt et sterkt samhold, og i dette fellesskapet finner instrumentalopplæring sted. Det andre aspektet ved mesterlære er tilegnelse av faglig identitet ved innlæring av fagets mange ferdigheter. I filmen ser vi gutten i Egypt øver seg på fela for å lære å spille som de andre gjør. Et tredje aspekt er

læring gjennom handling. Lærlingen står i et konstant forhold til mesteren i faget, og gjennom imitasjon, utprøving og veiledning tilegner lærlingen seg fagets ferdigheter. I filmen ser man dette når en gutt lærer seg trommespill av en trommemester i Istanbul. I hele sigøynerkulturen lærer man ferdigheter som dans og spill gjennom handling og imitasjon. Siste trinn i mesterlæreteorien er i følge Lave og Wenger evaluering gjennom praksis. Også her fungerer eksempelet fra gutten som lærer felespill i Romania godt. Han får tilbakemelding av mesteren på hvordan han skal spille tradisjonsmusikken rett. Mesteren viser flere ganger hvordan melodien skal spilles, slik at gutten forstår hvordan det skal gjøres. Som jeg har vist, er alle disse fire aspektene ved mesterlære til stede i filmen, men i en noe forenklet utgave.

De pedagogiske prosessene i filmen som jeg har valgt å se gjennom mesterlæreteoriene til Lave og Wenger, vil også kunne gjelde for det pedagogiske potensialet som settes i spill mellom filmen og dens publikum, jamfør Eriksens (2010) begrep om umiddelbar refleksjon som ble introdusert i forrige hovedavsnitt. Man lærer hvordan man kan tilegne seg elementer fra denne kulturen. Hvis man ønsker å lære å spille eller danse slik aktørene i filmen gjør, kan man oppsøke en læremester og jobbe etter de samme pedagogiske prinsippene som man møter i filmen.

Når jeg nå har sett på de pedagogiske aspektene ved *Latcho Drom*, vil jeg ta fatt på min hovedintensjon med avhandlingen, nemlig å besvare de to forskningsspørsmålene.

## 4.0 Teori

### 4.1 Sosialesemiotikk

Sosialesemiotikk er det teoretiske grunnlaget jeg har valgt for å belyse og forsøke å svare på forskningsspørsmålene. Jeg vil gjøre en multimodal analyse av to sekvenser fra filmen *Latcho Drom* for å finne ut hvordan musikk og andre modaliteter realiserer mening. Det er musikken som har ført meg inn i sozialesemiotikken, og jeg har en musikkfaglig inngang til dette masterstudiet. Da jeg leste om den «lingvistiske vending» og multimodalitetsteorier som kom på 1970-tallet, oppdaget jeg hvor omfattende og vidt tekstbegrepet kan være. Tekst kan også inkludere non-verbale uttrykksformer som nettopp musikk. Begrepet sozialesemiotikk kommer fra Halliday og hans bok *Language as Social Semiotics* (1978). I sin teori fokuserer Halliday på verbalspråket i tradisjonell forstand, og han sier at tekster ikke først og fremst består av tegn, men av mening (Halliday, 1998b, s. 68). I semiotikk er man generelt opptatt av *tegnet* og de meninger det kan ha, mens man i sozialesemiotikk ofte bruker begrepet *ressurs*.

Sosialesemiotiske ressurser blir presentert slik av van Leeuwen: «In social semiotics the term «resource» is preferred, because it avoids the impression that «what a sign stands for» is somehow pre-given, and not affected by its use» (van Leeuwen, 2005, s. 3). I sozialesemiotikken er man altså opptatt av at all mening realiseres i et sosialt samspill.

Van Leeuwen var elev av Halliday, og han har inspirert meg til å se på musikk i lys av sozialesemiotikken, noe som jeg også nevnte i innledningen. I boka *Speech, Music, Sound* (1999) utvider van Leeuwen det lingvistiske konseptet om sozialesemiotiske modaliteter til å gjelde mer enn det verbalspråklige. Mens sozialesemiotikerens grunnlegger Halliday var fokusert på det verbale språket som modalitet, snakker van Leeuwen (1999, s. 158) om non-verbal kommunikasjon i modaliteter som musikk og bilde. I *Latcho Drom* er modaliteter som musikk, filmbilder og sangtekst i stor grad meningsskapende, både hver for seg og i samspill. Dette samspillet av modaliteter skaper den multimodale teksten, og samlet genererer modalitetene mening i for eksempel filmer.

#### 4.2.1 Sentrale begreper i sozialesemiotikk

Det engelske ordet *mode* blir oversatt til norsk med ordet modalitet. Her er det snakk om kategoriske systemer som skaper mening. Språk er en måte å skape mening på, på samme måte som man kan snakke om meningsskapning i musikk. Den svenske språkforskeren Anders Björkvall sier i boka *Den visuella texten* (2009) at en semiotisk modalitet kan være skrift, lyd

eller bilde som «samverkar för att skapa betydelse i de multimodale texter (...)» (Björkvall, 2009, s. 13). Björkvall oversetter da *mode* med *semiotisk modalitet*. Ordet *mode* har blitt oversatt litt forskjellig i fagmiljøet. Selander og Kress (2010) bruker ordet *teckenvärldar* når de snakker om modaliteter. Slike *tegnverdener* kan for eksempel være lyd, gester og bevegelsesmønstre, linjer og punkter, overflater og fargeskalaer, skrifttegn, matematiske tegn, musikalske notasjoner, tegninger og film (Selander & Kress, 2010, s. 26). Disse modalitetene kombineres på ulike måter i multimodale tegnsystemer. Kress gir også eksempler på at mye brukte modaliteter er «tale, stillbilder, bevegende bilder, tekst, gester, musikk, 3 D modeller, handlinger og farger» (Kress, 2010, s. 28, min oversettelse). Hver modalitet tilbyr i følge Kress et spesifikt potensial, og er derfor i prinsippet spesielt egnet for spesifikke representasjoner og kommunikative oppgaver. Kress sier også: «Mode is a social shaped and culturally given resource for making meaning. *Image, writing, layout, music, gesture, speech, moving image, soundtrack* are examples of modes used in representation and communication (Kress, 2009, s. 54). Modalitetene blir realisert forskjellig i ulike kulturer, fordi den enkelte kultur former meningspotensialet til en modalitet.

Van Leeuwen snakker ikke så mye om *mode*, men bruker heller uttrykket *semiotisk ressurs*. Han sier at semiotiske ressurser er «the actions, materials and artefacts we use for communicative purposes, (...)» (van Leeuwen, 2005, s. 285). Alt som har til hensikt å skape kommunikative handlinger, er i følge han semiotiske ressurser. I *Latcho Drom* ser vi blant annet at bruken av farger er framtreddende og legger til rette for at filmen skal kommunisere. Fargebruken er altså en semiotisk ressurs. Semiotiske ressurser er da byggesteinene som de ulike modalitetene er satt sammen av. I instrumental sigøynermusikk vil for eksempel rytme, ornamentering, klang, dynamikk, toner og harmonier være semiotiske ressurser som inngår i modaliteten musikk. Ulike semiotiske ressurser vil bygge opp en modalitet som framstår med et spesifikt meningspotensial. Björkvall (2009, s. 14) hevder at når flere ressurser anvendes på en mer organisert måte og danner et system, kan man begynne å snakke om semiotiske modaliteter, eller bare modaliteter som jeg velger å kalle det i denne oppgaven.

I norske fagkretser har det som nevnt blitt vanlig å oversette det engelske ordet *mode* med det norske ordet modalitet. Anne Løvland sier at modalitet er «klassar av uttrykksmåtar (semiotiske ressursar) som liknar kvarandre og som skaper mening i ein gitt situasjon (t.d. skrift, fotografi og musikk)» (Løvland, 2007, s. 146). Det er også denne forståelsen jeg støtter meg til i denne oppgaven. Når flere modaliteter spiller sammen får man altså multimodale tekster eller meningssystemer. Valget av ulike modaliteter har stor påvirkning for hvordan meningspotensialet i den multimodale teksten vil være. Tekstskaperens valg er avgjørende for

hvordan det samlede meningspotensialet vil oppfattes hos lesere av den multimodale teksten. Gjennom å dele opp ulike uttrykksformer i modaliteter, får man mulighet til å snakke om dem og drøfte dem slik jeg gjør i denne avhandlingen.

Hvis man undersøker hvilket meningspotensial en modalitet kan uttrykke og hva det ikke kan uttrykke, blir begrepet *affordans* aktuelt. Psykologen James J. Gibson innførte dette begrepet i 1977, og brukte begrepet om miljøet og hva det naturlige miljøet tilbyr dyrene man finner i naturen. Miljøet tilbyr nytte eller skade for dyrene, derfor er det viktig at de klarer å oppfatte og «lese» dette miljøet. Det er dyret, eller observatøren, som gjennom sine referanser gir egenskaper til *affordansen* (Gibson, 1977, 1986). Tønnessen (2012) sier at *affordans*begrepet hos Gibson dreier seg om det handlingsrommet som et miljø eller en gjenstand tilbyr (Tønnessen, 2012, s. 138). Sosialsemiotikere har adaptert uttrykket *affordanse*, og bruker det til å si noe om mulighetene og begrensningene en modalitet har til å uttrykke mening. Disse mulighetene og begrensningene har sitt fotfeste i den spesifikke kulturen som ulike modaliteter gjør seg gjeldende i. I ulike kulturer vil man derfor ha ulike oppfatninger av hva som er mulighetene til en spesifikk modalitet. I en film vil forskjellige seere oppfatte ulike *affordanser*. Noen vil vektlegge det visuelle, mens andre vil finne større meningsskaping i det auditive. I analysen senere i oppgaven vil min subjektive tolkning av de muligheter og begrensninger, det vil si *affordansen* i de ulike modalitetene, ligge til grunn.

Van Leeuwen sier også at *affordansen* kan ligge latent i et objekt og vente på å bli oppdaget. Han hevder at det som forblir ubemerket, fortsetter å eksistere objektivt (van Leeuwen, 2005, s. 273). Samtidig vil noen tolkninger av modalitetenes *affordans* være felles i en gitt kultur. Innenfor ulike kulturer kan også modalitetenes *affordans* være lik. Van Leeuwen (1999, s. 94) referer til Fonagy og Magdics (1972) som hevder at melodier i både talespråk og instrumentalmusikk framkaller like følelser hos lyttere i ulike kulturer. De har tatt utgangspunkt i toneintervallene i talespråk fra Frankrike og Ungarn, og sett på hvordan følelsespotensialet gjør seg gjeldende i tonaliteten i talespråket fra de to landene. Fonagy og Magdics konkluderer med at de fant lignende mønstre i sitt materiale. «Emotions are expressed in European vocal and instrumental music by a melody configuration, dynamics and rhythm similar to those of speech» (Fonagy & Magdics, 1972, s. 304). I dette perspektivet vil muligens min tolkning av musikkens meningspotensial i filmen, også kunne gjelde andre land enn Norge, men da innenfor den vestlige kulturen jeg er en del av.

Multimodale tekster kombinerer enheter som skaper mening på forskjellig måte. Disse meningslagene blir lagt over hverandre på mange måter slik at man ikke kan forstå et meningslag alene, man er nødt til å se på samspillet (Løvland, 2007, s. 20). Hvordan bidrar så



dette samspillet, eller samvirket mellom ulike modaliteter til å skape mening? Et viktig begrep i samspillet mellom modalitetene er *salience*<sup>7</sup> som betyr framtrødelse (Selander & Kress, 2010, s. 36). Saliens skaper forskjell mellom modalitetene i en komposisjon i form av hvilken grad de tiltrekker observatørens oppmerksomhet (van Leeuwen, 2005, s. 284). En multimodal analyse vil kunne avdekke noe om hva som er mest fremtredende og dermed blir kommunisert. Gjennom å undersøke forskjellige modaliteter vil man finne ut at det er visse elementer som stikker seg fram. I et komplekst multimodalt uttrykk får ikke tilskueren med seg alt som kommuniseres. Dermed kan man gjennom en analyse si noe om hva det er sannsynlig at mange får med seg av det som kommuniseres (Ljones Øierud, 2011, s. 54). I en analyse av *Latcho Drom* vil saliente modaliteter være en pekepinn på hva seere sannsynligvis vil oppleve som meningsskapende og kommuniserende. I *Latcho Drom* er modaliteten musikk salient, selv om det visuelle også er svært vesentlig. Dermed er det sannsynlig at mange vil sitte igjen med et meningspotensial som særlig musikken i samspill med filmbildene formidler.

#### **4.2.2 Modaliteter i materialet**

De modalitetene som utmerker seg og legger til rette for meningsskapning og kommunikasjon i filmen *Latcho Drom*, er som nevnt musikk, filmbilder og sangtekst. Musikken i filmen er stort sett diegetisk og er spilt av akustiske instrumenter. Enkelt forklart oppfattes diegetisk musikk av aktørene i filmen. Ikke-diegetisk musikk er musikk som blir lagt til filmen i etterkant, slik at bare publikum oppfatter den (Wingstedt, 2012b, s. 189). I *Latcho Drom* blir musikken hovedsakelig skapt av rytmeinstrumenter, strengeinstrumenter og stemmer. Gjennom å sette sammen semiotiske ressurser som tone, rytme, klang, dynamikk, ornamentering, formstruktur og lydbilde, oppstår modaliteten musikk. I analysearbeidet vil det derfor være viktig å ikke bare fokusere på melodien i et notesystem når man skal finne musikkens meningspotensial. Det er like viktig å fokusere på ressurser som ornamentering, som mye av sigøynermusikken består av. I analysen skal vi se at lydbildet også vil være avgjørende for meningspotensialet til musikken. Det er viktig å være bevisst på at musikk aldri vil være kontekstløs, jf. Cook (1998, s. 91). Dermed kan man heller ikke tolke de semiotiske ressursene uten å ta med konteksten de realiseres i. Kontekstbegrepet vil bli nærmere behandlet i avsnitt 4.4.

---

<sup>7</sup> Salience er et uttrykk som Kress og van Leeuwen bruker mye. I en komposisjon skaper saliencen forskjell mellom elementer ved at enkelte elementer tiltrekker betrakterens oppmerksomhet. Måten det skjer på er at elementer vekker oppmerksomhet hos betrakteren ved å skille seg ut fra helheten.

En annen modalitet som er salient i *Latcho Drom* er selvsagt filmbildene. Regissør Gatlif har en evne til å skape bilder på en nær og kunstnerisk måte. Motivene han velger å fokusere på kan av og til ligne kunstverk, noe som gir filmen et sterkt estetisk preg. Bildene er behagelige å se på, uten at den ofte sakte klipperytmen gjør at filmen blir stillestående. Fargebruken i filmbildene er som tidligere nevnt framtrедende, noe som klærne og pynten til aktørene er med på å skape. For de som er oppvokst i et miljø med sigøynere vil kanskje ikke disse fargene være framtrедende, men for mine øyne vekker disse fargene oppmerksomhet. Fargebruken er også salient fordi det ofte er tydelige kontraster visuelt. Gester og blikk er også semiotiske ressurser som er med på å skape mening i filmbildene. Kroppsspråket til aktørene i filmen kommuniserer hele tiden. Det gjelder både de som synger og spiller, men også publikummet vi møter i filmen. I analysen skal vi se at framføringen av sanger og melodier er avgjørende for meningsskapingen i det helhetlige uttrykket.

En annen modalitet som vi møter i analysens andre del er verbalspråk i form av sangtekst. En sangtekst gir mening i seg selv uten at den blir sunget. Men det skjer noe med teksten når det blir satt musikk til. Gjennom en multimodal analyse får jeg også belyst om det er slik at musikken ledsager sangteksten, eller om det er lyrikken som ledsager musikken. Kanskje er det helt andre mekanismer som spiller inn på slike komplekse spørsmål? Kort sagt dreier dette seg om hvordan musikken samspiller med andre meningsskapende systemer. Jeg kommer også inn på hvilke betydning framførelsen av en sangtekst får for mottakere som ikke forstår språket i filmen. I denne sammenhengen er det interessant å undersøke om det er elementer i de forskjellige modalitetene som uttrykker det samme meningspotensialet. En multimodal analyse tar sikte på å avdekke hva det er som kommuniseres i det helhetlige uttrykket, og gjennom en analyse kan man avdekke hvilke elementer som er meningsbærende. Dette er spørsmål jeg vil vende tilbake til i analysens andre del.

### **4.3 Hallidays metafunksjoner**

I sosialsemiotikk sier man at enhver ytring realiserer tre grunnleggende meninger samtidig. I følge Eva Maagerø er meningene til metafunksjonene representasjon, interaksjon og sammenheng i teksten (Maagerø, 1998, s. 98). Alle de tre metafunksjonene er til stede hele tiden i enhver modalitet. Som nevnt i innledningen var det lingvisten Michael Halliday (1978) som lanserte teorien om de tre metafunksjonene. Halliday var først og fremst opptatt av språket og spurte etter basisfunksjonene til språket i relasjon til et økologisk og sosialt miljø.

Språket bidrar til meningskaping om våre erfaringer, og til å kunne handle i forhold til våre sosiale relasjoner (Halliday, 1994, s. 29).

Den ideasjonelle metafunksjonen realiserer mening om fenomener i verden rundt oss og i oss. Språket kan si noe om menneskelige erfaringer, og visse språklige ressurser fra ethvert språk er spesialisert til denne funksjonen. Man kan derfor spørre seg om hva som formidles eller skapes i enhver tekst man blir opptatt av. I denne oppgaven blir det viktig å spørre hva musikken forteller oss om verdenen vi møter i filmen.

Den neste metafunksjonen er den mellompersonlige. Halliday sier at samtidig som språket sier noe om verden rundt oss, sier det oss også noe om vårt personlige og sosiale forhold til mennesker rundt oss. Han sier at hvis språkets ideasjonelle funksjon er «språket som refleksjon», så er den mellompersonlige metafunksjon «språket som handling» (Halliday, 1994, s. 30). Den mellompersonlige metafunksjonen er mening som kommunikasjon. Man ser på hvordan språket eller andre modaliteter kommuniserer med deltagerne.

I den tekstuelle metafunksjonen sier Halliday at språket realiserer en tredje mening, som er konstruksjonen av tekst. Her er det altså fokus på hvordan teksten er satt sammen og på tekstens sammenheng (Halliday, 1994, s. 30). Den tekstuelle metafunksjonen skaper ifølge Maagerø også sammenheng mellom den ideasjonelle og mellompersonlige metafunksjonen (Maagerø, 2005, s. 98). Halliday var åpen for at andre kunne bruke teorigrunnet hans til å gjelde for eksempel non-verbale uttrykksformer, noe blant annet Kress og van Leeuwen (2006) og Wingstedt (2008) har gjort. Det er også i dette perspektivet jeg velger å skrive denne oppgaven i. Jeg ser på hvordan metafunksjonene gjør seg gjeldende i et multimodalt uttrykk som inneholder modaliteter som musikk, sangtekster og filmbilder.

### **4.3.1 Den ideasjonelle metafunksjonen**

I boka *Språket som mening* (2005) sier Maagerø at den ideasjonelle metafunksjonen omfatter mening «om ting, levende og ikke-levende, konkrete og abstrakte, om hendelser og handlinger, altså hva tingene er eller gjør, om omgivelsene som ledsager disse hendelsene og handlingene» (Maagerø, 2005, s. 100). Gjennom språket kan verden bli representert. Ved å samtale om hvordan kulturen til romfolket er, kan man leve seg inn i et mentalt bilde av denne kulturen. En dyktig forteller vil kunne male fram bilder om hvor heftig dansen kan være, og hvor sart en trist og sørgmodig ballade kan låte. Her er det språket som blir brukt som middel for representasjon. «Ved å skape et mentalt bilde av virkeligheten gjennom språket blir det,(...), mulig for oss mennesker å få en forståelse av og en oversikt over det som foregår

rundt oss og i oss», sier Maagerø (2005, s. 101). Man er selvsagt også avhengig av språket for å kunne snakke om musikk og bilder. Klarer så musikk å skape mentale bilder slik verbalspråket kan klare? Jeg vil senere i avsnitt 5.3.1 snakke mer om dette når jeg gjennomgår Wingstedts metode for å undersøke ideasjonell mening i filmmusikk.

Språket har den egenskapen at det kan beskrive og forklare fenomener klart og presist. Likevel vil alle oppleve virkeligheten forskjellig. Musikk vil i mye større grad enn språket, inneholde et stort spekter av ulike meningspotensial som vil bli tolket ulikt hos lyttere. Man kan likevel si at musikk har egenskaper som gjør at den kan representere mening om fenomener i verden som språket ikke kan gjøre. Den svenske musikkprofessoren Ingmar Bengtsson skrev i 1973: «Alla språk är förvånansvärt på nyanserade och väl differentierada emotionsord, vilket utan tvivel är en av orsakerna till att mycket av både musikalisk mening och musikupplevelse är så svårbeskrivbart» (Bengtsson, 1973, s. 304). Bengtsson peker på at språket ikke har stort nok spekter av ord til å kunne beskrive musikkens meningspotensial. Her kan man igjen snakke om språkets og musikkens affordans. I en film vil for eksempel musikken kunne bevege oss mer emosjonelt enn det verbalspråket ofte gjør. Engelstad og Tønnessen (2011) sier følgende om dette: «Bildemodaliteten i film har for eksempel en særlig affordans til å vise fram gjenkjennelige virkelighet i konkrete scener, mens musikken særlig bidrar til stemning og til å binde sammen scener og sekvenser» (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 215). Dette er selvsagt ingen regel, og i analysen vil jeg forsøke å vise at musikk også kan vise fram en gjenkjennelig virkelighet, altså formidle ideasjonell mening. Uansett hvilke meningsbærende system man tar utgangspunkt i, så representerer den ideasjonelle metafunksjonen altså omgivelsene eller verden rundt oss, eller i oss. Språket har en klar måte å uttrykke mening på, mens andre modaliteter som musikk og farger kan få et mer presist meningspotensial i samspill med andre modaliteter.

### **4.3.2 Den mellompersonlige metafunksjonen**

I den mellompersonlige metafunksjonen handler man, enten alene eller sammen med andre, i forhold til omgivelsene (Maagerø, 2005, s. 98). Gjennom handlingen i forhold til andre vil den samme handlingen også være en kommunikativ samhandling med andre mennesker. Maagerø og Tønnessen (2010) sier at enhver ytring er rettet mot andre når vi kommuniserer, og at ytringene derfor blir realisert slik at de etablerer og opprettholder en sosial relasjon mellom deltakerne i kommunikasjonen (Maagerø & Tønnessen, 2010, s. 136). Den sosiale relasjonen som oppstår mellom mennesker vil også kunne overføres til relasjonen mellom

film og mennesker. I *Latcho Drom* ser man at modaliteter som gester, dans og musikk realiserer kommunikatív samhandling mellom deltakerne i filmen. Men samtidig foregår det også en kommunikasjon mellom deltakerne og publikum av filmen. Naturligvis er det publikum som mottar alle inntrykkene fra aktørene i filmen, og ikke motsatt. Likevel kan publikum danne seg et nytt bilde av romfolk gjennom å se filmen, noe som muligens vil gi seg uttrykk i hvordan man møter romfolk etter å ha sett filmen. Da vil den sosiale relasjonen og kommunikasjonen gjøre seg gjeldende også utenfor filmens rammer.

Hvordan publikum vil oppleve sannhetsverdien til en film kan forklares gjennom begrepet *modality*, et begrep som også blir oversatt til norske med ordet *modalitet*<sup>8</sup>. Van Leeuwen (1999) beskriver *modality* som grader av sannhet, det som i språket ligger mellom ja og nei. Det er altså snakk om sannhet og troverdighet. Denne typen *modality* sier noe om holdningen til den som snakker og til det personen snakker om (van Leeuwen, 1999, s. 156). Selv om begrepet *modality* kommer fra lingvistikken, vil det være mulig å anvende begrepet på andre meningssystemer når man skal vurdere troverdigheten til for eksempel en film. Van Leeuwen sier: «It relates both to issues of representation – facts versus fiction, (...) what is regarded as true in one social context is not necessarily regarded as true in others, with all the consequences that brings» (van Leeuwen, 2005, s. 160). Selv i dokumentarfilmer eller lange musikkfilmer, er det ikke snakk om en objektiv sannhet, men en sannhet presentert av formidleren. I en analyse av en film som viser sigøynerkulturen, vil det være relevant å studere hvilke grep formidleren har gjort for å representere virkeligheten så nært som mulig, men også se på måter som kan bryte med virkeligheten.

### 4.3.3 Den tekstuelle metafunksjonen

Den siste metafunksjonen, den tekstuelle, er de meningsskapende ressursene som gjør det mulig å binde sammen elementer til større enheter i en tekst (van Leeuwen, 1999, s. 190). Når det gjelder den tekstuelle metafunksjonen i lingvistikken, kommuniserer man ikke bare gjennom enkeltsetninger. Setningene blir bundet sammen til større enheter ved hjelp av ressursene i språkssystemet. Slik oppstår større sammenhenger mellom ytringene (Maagerø & Tønnessen, 2010, s. 138). I en film vil man se på hvilke grep regissøren har tatt for å skape god sammenheng i filmen slik at den framstår som en helhet. Maagerø sier at den tekstuelle metafunksjonen binder sammen den ideasjonelle og den mellompersonlige metafunksjonen

---

<sup>8</sup> I avhandlingen benytter jeg det engelske ordet *modality* slik at det ikke blir forvekslet med det norske ordet *modalitet*.

(Maagerø, 2005, s. 98). Derfor vil alle tre metafunksjonene være til stede i enhver ytring, og av og til kan det være vanskelig å skille dem fordi de ofte vil gripe inn i hverandre.

#### 4.4 Situasjonsteksten

De tre metafunksjonene har også en sterk sammenheng med situasjonsteksten som er den konteksten en tekst (her: en film) blir realisert i (Halliday, 1998a, s. 114). Halliday sier i sin omtale av situasjonsteksten, at kontekst er tekst som er «med». Denne teksten som er med, går utenfor det som blir sagt eller skrevet. Halliday sier at konteksten tjener til å bygge en bro mellom teksten og situasjonen teksten oppstår i (Halliday, 1998b, s. 69). I denne oppgaven vil konteksten være broen mellom analyse materialet og situasjonen filmen blir realisert i. Når jeg senere i analysen skal studere hvordan musikk skaper mening, vil derfor situasjonsteksten jeg analyserer filmsekvensene i følge med. Det vil selvsagt være forskjeller i hvordan en film som *Latcho Drom* blir mottatt og forstått i ulike situasjonstekster. En skoleklasse eller en gruppe musikkinteresserte som har kjennskap til sigøynermusikk, vil oppleve filmen annerledes enn mennesker med en annen forforståelse. Cook sier at musikk aldri kan bli kontekstløs, den vil bare bytte kontekst, eller bli rekontekstualisert (Cook, 1998, s. 91). Det er derfor vanskelig å snakke om musikkens meningspotensial i seg selv, for musikken eksisterer aldri uten en kontekst. I lys av dette vil meningspotensialet til musikken alltid være et samspill mellom musikken og konteksten man møter filmmusikken med.

*Latcho Drom* ble produsert i 1993 og dette bærer produksjonen selvsagt preg av. Filmen blir ikke til i et vakuum, den vil alltid være farget av konteksten de ble realisert i, eller den totale rammen filmen utspiller seg i. I denne sammenheng vil det være da *Latcho Drom* ble vist på kino på begynnelsen av 1990-tallet, eller når den blir vist i filmklubber, eller hvis man ser den brukt i undervisningen. Produksjonsteksten til *Latcho Drom* viser hvordan sigøynernes kultur var i 1993. Når man velger å se filmen i dag får man en annen kontekst, en tolkningskontekst. Det er den konteksten som møter seeren av filmen i dag, eller den konteksten jeg som musikkinteressert masterstudent møter filmen med i 2013. Et trekk ved situasjonsteksten som er viktig for meg er den situasjonen man har fått i Norge rundt romfolket i dag. Nedsettende holdninger til romfolket har igjen kommet til syne etter massiv omtale i media fra sommeren 2012 og våren 2013. Folks holdninger til sigøynere og romfolk generelt kan spille inn i møtet med filmen. Men tekst og kontekst er dynamisk. Filmen kan virke tilbake på holdningene og endre dem i en ny retning.

## 4.5 Musikkens meningspotensial

I innledningen av *Analysing Musical Multimedia* (1998) spør Nicholas Cook: «What does music mean, if anything? The question is one of the hardy perennials of musical aesthetics, and there is no shortage of answers to it» (Cook, 1998, s. 3). Det finnes en mengde forsøk på å svare på dette ubesvarlige spørsmålet, sier han. Målet med denne oppgaven er ikke å avsløre musikkens mening, men gjennom forskningsspørsmålene mine vil jeg heller prøve å si noe om hvordan musikk skaper, og kan skape mening. Jeg har i innledningen vist at ulike teorier om musikkens meningspotensial anvendes av sosialsemiotikere. Selv om van Leeuwen i utgangspunktet ikke er musikkviter, finner jeg hans teorier om musikk svært interessant. Van Leeuwen begrunner mye av sine teorier om musikk i det kroppslige. Han sier:

But we not only produce sounds with our vocal apparatus, we also produce sounds with our *hands*, as we pluck, stroke, tap, beat and bang material objects, either with our bare hands or with instruments (...), in our everyday life and work as well as in music. We can even produce sounds with our feet, when we walk or dance flamenco, for instance, or when we play the bass drum or the pedals of an organ. (van Leeuwen, 1999, s. 137)

Fordi han har en kroppslig tilnærming til musikkens meningspotensial, vil muligens hans teorier kunne gjelde for ulike kulturer. Men van Leeuwen uttrykker flere steder at hans teorier er kontekstuelle og kulturelt betinget (van Leeuwen, 1999, s. 5 og 99). Dette gjelder ikke minst når han snakker om tonehøyde og toneintervaller, fordi det kan ha ulik betydning i forskjellige kulturer. Uansett så sier van Leeuwen om melodier at et menneske bruker mer energi på å synge toner i stigende rekkefølge. Meningspotensialet handler om det vi gjør med stemmen når vi synger. Stigende tonehøyde kan gi energi og samhørighet blant lyttere. Synkende toner kan berolige og avspenne lyttere og la de fokusere på deres egne tanker og følelser, sier van Leeuwen. Tonehøydens omfang realiserer følelsesmessige utvidelser av lydhandlingen. Jo mer en melodi stiger i tonehøyde, desto mer rom er det for følelser og engasjement. Når en melodi stiger i tonehøyde slipper man ut energi. Det motsatte skjer når en melodi synker, da holder man energi igjen. Men selvsagt er dette avhengig av konteksten og kulturen (van Leeuwen, 1999, s. 103f).

Van Leeuwen mener også at et høyt tonehøydenivå kombinert med høy lydstyrke, kan realisere dominans og høy status. Når man kombinerer høy tonehøyde med et lavt og intimt lydnivå, kan dette realisere *sarphet* og *ømhhet*. Når det gjelder musikkinstrumenter, vil de ha en mulighet til å gå utenfor tonespekteret man har i stemmen, noe som kan gi de «ikke-menneskelige» kvaliteter, slik som kirkeorgel og techno-musikk. Derfor ble kirkeorgelet brukt for å skape lydbilder som kunne representere «stemmen til Gud». Videre kan man variere artikulasjon av melodiske fraser. I musikken bruker man de musikalske virkemidlene *staccato*

(oppsplittet) og *legato* (sammenhengende) for å oppnå dette. Man oppnår da en adskilt eller sammenkoblet melodilinje. Man bruker mer energi på å snakke eller spille staccato enn legato, så staccato vil enkelt sagt konnotere noe livlig og energisk. Legato står derimot for noe som er jevnt og mer avslappet (van Leeuwen, 1999, s. 110).

Når van Leeuwen snakker om musikkens puls, tar han utgangspunkt i kroppens hjerteslag (1999, s. 39). Fordi både pulsslagene og bevegelsesmønstrene til kroppen er så fundamentale i det å være menneske, kan man anta at mennesker vil oppleve meningspotensialet til pulsen i musikk ganske likt. Den gjennomsnittlige hvilepulsen til mennesker ligger på 50 - 70 slag per minutt, dermed kan man oppleve musikk i samme tempo som rolig og avslappende. På den andre siden vil musikk som går i et raskt tempo oppleves mer energisk. Dette kan komme av at menneskets makspuls er på rundt 200 slag per minutt, og at man må jobbe hardt og energisk for å oppnå denne pulsen. Nettopp fordi musikk i et raskt tempo er kroppslig forankret vil man muligens også oppleve musikk i et raskt tempo som mer energisk. Men det er selvsagt ikke bare tempo som bringer energi til musikken. En rask rytme gir lite energi hvis den ikke inneholder spenninger som rytmisk artikulasjon, spenninger og dynamikk. På samme måte kan musikk i et sakte tempo inneholde enorme energimengder hvis de rytmiske spenningene er på plass.

Van Leeuwen hevder at musikkens innhold og kommunikative handling er den samme. Han sier følgende: «sound that results from tensing not only *is* tense, it also *means* «tense» - and *makes* tense» (van Leeuwen, 1999, s. 131). På samme måte vil trist musikk formidle innholdet tristhet, og utføre handlingen «å skape tristhet». Samtidig mener Van Leeuwen at musikk ikke tilbyr en fast musikalsk mening, men ulike betydningspotensial. Han sier: «melodies do not only «express tenderness», they also and at the same time *caress*, they do not only «express scorn», they also and at the same time *mock*, they do not only «express longing», they also and at the same time *plead*» (van Leeuwen, 1999, s. 97). I sitatet ovenfor ser vi hvordan han uttrykker musikkens flertydige meningspotensial. Dette synet på musikk deler også den danske musikkdidaktikeren Frede V. Nielsen (1998).

Nielsen opererer med et bestemt grunnsyn i forhold til musikkens meningsskaping. Det musikalske objektet utgjør et mangespektret meningsunivers med ulike meningslag som akustiske lag, strukturelle lag, kinetisk-motoriske lag, spenningslag, emosjonelle lag, åndelige og eksistensielle lag (Nielsen, 1998, s. 136). Det eksisterer i følge Nielsen en grunnleggende, prinsipiell korrespondanse mellom meningslagene i musikken og opplevelses- eller bevissthetslag hos det lyttende subjekt. Musikkens objekt kommuniserer i følge han med lytterens eget følelsesunivers (Nielsen, 1998, s. 138). I og med at musikken sender ut mange



meningslag vil også fortolkningen av musikkens meninger være subjektive. Ulike lyttere kan for eksempel sitte igjen med ulikt meningsinnhold i forhold til meningslagene som sigøynermusikken er bærer av. Begreper som intermusikalitet og forforståelse som ble definert i innledningen, vil være styrende for hvordan musikken fortolkes hos den enkelte lytter. Det er viktig å være bevisst på dette i en analyse for å unngå at man generaliserer musikkens meningspotensial. Nielsen hevder at musikkens form og struktur, sammen med andre meningsspekter som musikken sender ut, samspiller med hverandre slik at mennesker finner mening i musikken (Nielsen, 1998, s. 136) Det er altså ikke slik at mennesket finner mening i musikkens strukturelle form alene, men også i de andre meningslagene musikken sender ut. Nielsen mener at meningspotensialet til musikken oppstår i samspillet mellom musikkens form og musikkens mangespektrede meningsunivers. Den norske musikkprofessoren Tellef Kvifte er også opptatt av formanalyse i musikk. Selv om Kvifte tar utgangspunkt i norsk folkemusikk, mener jeg at hans synspunkt på formanalyse også kan anvendes på sigøynermusikken i mitt materiale. Kvifte sier at det er et poeng å finne inndelinger av musikken som virker meningsfulle og naturlige (Kvifte, 2000, s. 11). Videre påpeker han at inndelinger er noe vi lager når vi lytter til musikken. Inndelingen er mentale prosesser som hver lytter gjør mer eller mindre bevisst. Slik sett vil også inndelingene jeg har valgt å gjøre i den første analysedelen være min subjektive oppfatning av musikkens form. Jeg kan anta at andre lyttere vil ha en annen tilnærming til hvordan musikken er formmessig bygget opp.

Van Leeuwen mener at musikk er en svak modalitet siden den ikke uttrykker en spesifikk mening slik verbalspråk kan gjøre. Men det gjør at også musikk lett kan tilpasse seg andre meningsskapende systemer, og at musikk er en robust modalitet. Van Leeuwen sier det slik: «Sound never just «expresses» or «represents», it always also, and at the same time, affects us» (van Leeuwen, 1999, s. 128). Her er et krysningpunkt med den neste teoretikeren jeg velger å støtte meg til, nemlig Nicholas Cook. Han sier følgende om musikkens meningsskaping og hvilke «jobber» musikken kan gjøre i en situasjonskontekst: «Instead of talking about meaning as something that the music has, we should be talking about it as something that the music *does* (and has done to it) within a given context» (Cook, 1998, s. 9). Dermed er det et poeng å forsøke å beskrive *hvordan* musikk skaper mening, jamfør mitt første forskningsspørsmål. Gjennom å finne ut hvordan musikk skaper mening, vil man også lettere peke på hvilke meningspotensial musikken har.

Angående analyse av meningsskaping i filmmusikk sier Larsen (2005) at poenget ikke er å presentere en total analyse av musikken, men heller å forstå og beskrive musikkens rolle i

filmen, innenfor den konteksten man ser filmen i (Larsen, 2005, s. 44). Jeg har likevel valgt å gjøre en grundig analyse av filmmusikken for å svare på det første forskningsspørsmålet. Deretter ser jeg på musikkens rolle i samspill med andre meningsbærende systemer. Den framgangsmåten har jeg tidligere i innledningen nevnt at både Cook og Wingstedt støtter. Når musikken samspiller med andre modaliteter sier Wingstedt følgende: «Ju tydeligere situation, desto tydeligere blir også den spesifikke musikaliske betydelsen» (Wingstedt, 2012a, s. 175). De andre meningsbærende systemene musikken spiller sammen med i det multimodale uttrykket, vil dermed være med på å spisse den musikalske meningsskapingen. Konteksten man ser filmen i, samt produksjonskonteksten filmen er blitt til i, vil også være med på å tydeliggjøre meningspotensialet til musikken, jf. Larsen (2005, s. 44).

#### **4.6 Filmbildenes uttrykk**

I filmvitenskapen er det skrevet mye om hva film kan uttrykke og hvordan det skjer. Det er hverken plass eller hensiktsmessig å ta for seg hele dette fagfeltet i denne masteroppgaven. Derfor velger jeg her å ta utgangspunkt i begreper og teorier som vil være nyttige å anvende i analysekapittelet. I forhold til komposisjon av innholdet i filmbilder vil jeg anvende Kress og van Leeuwen teorier fra *Reading Images* (2006). De sier at deres teorier også kan brukes til å analysere hvilket meningspotensial man finner i bevegelige filmbilder (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 258). I forhold til filmbildene vil jeg også bruke Edvard T. Hall (1973) sine teorier om sosial distanse som filmbildene etablerer med sitt publikum. Dette vil bli nærmere behandlet i avsnitt 5.4.2.

Et uttrykk man støter på i teori om filmbilder er det franske uttrykket *mise-en-scène*. Det er et uttrykk som er hentet fra teateret, og sier noe om det som er «plassert på scenen» (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 78). Dette dreier seg om de visuelle elementene som befinner seg foran kameraet som for eksempel mennesker, instrumenter og bygninger. *Latcho Drom* består av åtte slike *mise-en-scènes*, som er de ulike landene hvor opptakene ble gjort. Et begrep som vi møter i blant annet transkripsjon av film er *shot*, som betyr kamerainnstilling. Et shot kan defineres som et sammenhengende, uavbrutt opptak, der kameraet enten er i bevegelse eller holdes i ro (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 77). I analysen bruker jeg uttrykket *klipp*, som anvendes synonymt med shot i en norsk kontekst. Regissørens bruk av disse elementene vil være avgjørende for hvilke meningsskaping filmbildene vil legge til rette for.

Siste fase i en filmproduksjon er når man skal klippe sammen store mengder *råfilm* til et sluttprodukt (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 93ff). Her har den som redigerer filmen en stor jobb foran seg, men også her har man mulighet til å utfolde seg kreativt. Det er i denne fasen man med utgangspunkt i filmbildet kan lage et samspill med filmmusikken. I følge Engelstad og Tønnessen (2011, s. 93f) finnes det ulike måter å klippe en film på. I *scenisk klipping* er historien i filmen og historien i fortellingen lik i tid. Det er denne klippetypen som er dominerende i analyse materialet mitt. *Elliptisk klipping* skjer når man hopper fra en scene til en annen, uten å ta med det som skjer mellom de ulike scenene. For å «lime» sammen dette bruddet i filmens tid og handling, er det vanlig å fylle det med musikk, tale og lyd, slik at det oppstår en lydbru (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 98). Man kan også gjøre det motsatte, nemlig å forlenge en scene i tid, slik at den varer lenger enn i virkeligheten.

I et multimodalt samspill hvor musikk er framtrepende vil forholdet mellom klipperytmen til filmbildene og rytmen til musikken være interessant å se nærmere på. Det er mange måter å anvende dette rytmiske samspillet på, det fins utallige kombinasjoner en filmredigerer kan kombinere dette på. Uansett hvordan de blir satt sammen, vil bildets og musikkens rytme opptre i et samspill. I forhold til filmbildene kan man også beregne klippingens gjennomsnittslengde for å få et inntrykk av filmens fortellertempo (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 103). I vestlig fiksjonsfilmtradisjon vil ofte en rask klipperytme indikere en dramatisk handling, mens en saktere klipperytme vil gi rom for refleksjoner hos tilskueren i forhold til det visuelle innholdet. Selvsagt finnes det mange unntak på klipperytmens meningspotensial, men dette er en hovedtendens som har etablert seg hos et vestlig filmpublikum.

## 5.0 Metode

I sosialsemiotikk kan det være vanskelig å skille teori fra metode, rett og slett fordi det metodiske er så innbakt i det teoretiske og omvendt. Sosialsemiotikkens grunnlegger, Michael Halliday sier følgende i forordet til *An Introduction to Functional Grammar* (1994): «It is an introduction to **functional** grammar because the conceptual framework on which it is based is a functional one rather than a formal one». Halliday mener altså at sosialsemiotikk er bruksteori som skal anvendes i analyse av språket i bruk. Derfor vil enkelte av de metodiske grepene jeg gjennomgår, også inneholde teoretiske elementer.

Jeg har valgt å analysere to utdrag fra filmen *Latcho Drom*. Den første sekvensen viser det rumenske bandet Taraf de Haïdouks som spiller et par raske dansemelodier. Det er særlig filmklippingen som bidrar til å gjøre denne sekvensen interessant. Den andre sekvensen viser en indisk sanger som synger en lidenskapelig kjærlighetssang.

I dette kapittelet velger jeg først å se nærmere på de analysemetodene som vil bli anvendt i analysen. I avsnitt 4.3 ble metafunksjonene til Halliday presentert. Nedenfor skal jeg vise Wingstedt (2012a) sine kategoriseringer av metafunksjonene i forhold til narrativ mediemusikk. Jeg vil også anvende van Leeuwens kohesjonsmekanismer med vekt på rytme, komposisjon og dialog (van Leeuwen, 2005, s. 179ff). Til slutt vil jeg se på hvordan man kan undersøke multimodalt samspill. I denne sammenheng vil jeg anvende Cook sin metaformodell som tar sikte på å undersøke likheter og forskjeller mellom modaliteter i en multimodal tekst (Cook, 1998, s. 98ff).

Larsen (2005) sier at den mest praktiske framgangsmåten er å dele inn analysen i to faser. Først konsentrerer man seg om «musikken selv» og forsøker å holde en viss avstand til den samlede filmfortellingen. I neste omgang skifter man perspektiv og lar filmen være den overgripende konteksten for analysen (Larsen, 2005, s. 45). En lignende metodisk innfallsvinkel nevner også Cook (1998), som mener at musikk i et multimodalt uttrykk har til oppgave å kommunisere. Cook mener derfor at det er hensiktsmessig å først undersøke hvilket meningspotensial som ligger i musikken. Deretter kan man analysere hva musikk kan bidra med i den multimodale teksten (Cook, 1998, s. 134). Denne stegvise metodiske innfallsvinkelen til analyse sammenfaller med de to forskningsspørsmålene mine:

*Hvordan skaper musikk mening i Latcho Drom?*

*Hvordan samspiller musikk med andre meningsskapende systemer i filmen?*

Når det gjelder analyse av ulike filmuttrykk er det vanskelig å finne en metode man kan bruke på begge analysesekvensene. Metoden må tilpasses materialet, her to helt forskjellige sekvenser fra filmen. Den rumenske sigøynermusikken en klar lineær form, mens i den indiske ragasangen i den andre sekvensen, er musikkens form mer sirkulær. Transkripsjonen har blitt tilpasset musikkformene. Selve analysemetodene er datadrevet, den metodiske innfallsvinkelen er tilpasset tekstuttrykket på det tekstuelle plan.

## 5.1 Metode for analyse av rumensk sigøynermusikk

I analysens første del velger jeg å transkribere ned musikken til noter. Dette gjøres for å få en plattform jeg kan jobbe ut ifra når jeg analyserer og reflekterer over hvordan musikkens meningspotensial oppstår, og hvordan musikk samspiller med andre modaliteter. Imidlertid strider det å transkribere musikk ned til noter imot sigøynernes muntlige overleveringskultur. Det finnes derfor lite notemateriale av sigøynermusikk. Årsaken til dette er også at sigøynermusikk inneholder svært mange nyanser og ornamenter som vanskelig lar seg transkribere. Den norske musikeren Stian Carstensen sier i et intervju til *Jazznytt* at sigøynere har sin måte å spille på. Han påpeker at sigøynere har sine rytmer, som også blant annet har påvirket den bulgarske folkemusikken. Carstensen sier at sigøynermusikken har en x-faktor, det ikke-metriske, det som ikke lar seg transkribere. «Det «skyvet» som du har i sigøynermusikk, (...) høres ut som en blanding av 2/4, 6/8 og ett eller annet, men når du ser folk danse til det så faller brikkene på plass» (Hauknes, 2012, s. 15). Det er også denne problematikken jeg støter på i den første analysedelen. Musikken gynger her av og til mellom 2/4 og 6/8. Transkripsjon på notepapir vil derfor bare delvis gjengi musikken. Det er viktig at man er bevisst dette, slik at man ikke tror at noter viser «hele musikken».

Når jeg transkriberer den utvalgte passasjen fra *Latcho Drom* vil det også være nødvendig å lære å spille melodiene selv på trekkspill, noe jeg har mye erfaring med fra før. Min måte å lære melodiene er som følger: Jeg bruker en cd-spiller som skrur ned tempoet i musikken til halvt tempo, samtidig som tonenivået i musikken beholdes. Da har jeg mulighet til å tilegne meg den hurtige musikken. Jeg får et inntrykk av hvordan musikken spilles, slik at jeg kommer «inn» i musikken. I en slik prosess er det viktig å være bevisst at jeg mister konteksten musikken originalt er spilt inn i. Likevel tror jeg at en innlæringsprosess og en gjengivelse av musikken på noter vil fungere når man skal presentere den på et akademisk nivå. Dette vil i tillegg gi meg muligheten til å reflektere over musikken. Jeg velger derfor å transkribere musikken så nøyaktig som det lar seg gjøre i den rumenske sekvensen. Bevissthet

og metodisk refleksjon rundt transkripsjon er viktig for å unngå generaliseringer ut fra ufullstendige transkripsjoner. Cook hevder følgende om transkripsjon: «here is the basic paradox of music. We experience it in time but in order to manipulate it, we pull it out of time and in that sense falsify it» (Cook, 1998, s. 71). I tråd med dette utsagnet er det viktig å vise transkripsjonen for det den er, og ikke slik vi hører musikk i virkeligheten.

For å lage et transkripsjonsskjema som er hensiktsmessig til å bruke til multimodale tekster som film, har jeg hentet inspirasjon fra Cook sin analyse av musikkvideoen til Madonnas *Material Girl* fra 1985 (Cook, 1998, s. 160f). Regissøren av materialet mitt, Tony Gatlif, karakteriserer som sagt filmen *Latcho Drom* som en musikkfilm. Det vil derfor være hensiktsmessig å se på de metodiske grep Cook viser når man skal analyserer en musikkvideo. Cook er opptatt av å sidestille modalitetene i filmer. Han sier at en alminnelig oppfatning av filmmusikk er at den uttrykker filmbildenes meningspotensial. Da glemmer man gjerne å undersøke hvordan filmbildene kan uttrykke *musikkens* meningspotensial (Cook, 1998, s. 135). Gjennom Cooks analysemåte vil muligens den allmenne oppfatningen av at filmmusikk uttrykker og utvider bildets mening, bli snudd opp ned. Han spør i stedet hva er det ved filmbildene som uttrykker musikkens mening. Cook sier: «The pictures, in short, serve to open the song up to the emergence of new meaning» (Cook, 1998, s. 159). Dette er selvsagt ikke et metodisk spørsmål som er relevant for alle filmsekvenser, men i passasjer hvor musikken synes å være den dominerende modaliteten kan dette være en interessant innfallsvinkel. I analysens første del velger jeg derfor å bruke deler av samme framgangsmåte som Cook, men i tillegg med et sterkt fokus på musikkens formoppbygning. Fordi jeg har viet formoppbygningen stor fokus i den første analysedelen, faller det seg naturlig å starte analysen med å vektlegge den tekstuelle metafunksjonen.

En verbalspråklig beskrivelse av musikken vil i tillegg kunne bidra til at man beholder essensen i musikken som blir transkribert. Cook (1998, s. 69) sier følgende om dette: «(...) all descriptions of music involve metaphor; it is just that the metaphor is not so obvious». Å beskrive musikk uten metaforer vil være umulig. Derfor er det viktig på en bevissthet rundt språket og de metaforene man velger å bruke i den verbale beskrivelsen i analysen. Dette gjør at det også blir relevant å bruke språket til å forklare musikkens meningsskaping.

På samme måte som transkripsjoner av musikk bare vil være en representasjon av musikken, vil også verbal beskrivelse av filmen bare være en representasjon. Modalitetenes affordans aktualiseres. Man klarer ikke favne og gjengi filmens uttrykk på andre måter enn gjennom filmens eget uttrykk. Men gjennom å vise til både transkripsjoner av musikk, klipp

av filmbilder og en verbal beskrivelse av filmens handling, vil dette fungere som en plattform for analyse og drøfting av musikken og filmens meningspotensial.

## 5.2 Metode for analyse av indisk sigøynermusikk

I analysens andre del vil jeg utelate transkripsjon til noter, rett og slett fordi musikken er så avansert. En slik transkripsjon ville blitt lite lesbar, selv for musikk-kyndige folk. Cook sier at tradisjonell notasjonsform aldri var designet for indisk musikk (Cook, 2000, s. 59). Det sier seg selv at dette vil være særdeles vanskelig når indisk musikk kan ha så mye som 22 toner i en skala, mens vestlig notasjonssystem bare har 12 toner. Når det gjelder formstrukturen i den indiske musikken, er den også annerledes enn i den rumenske sekvensen. Musikken blir kalt raga. Jon Skarpeid definerer en raga som en ikke fullt utbygd melodi, men et rammeverk som tar utgangspunkt i en skala, et par toner og et motiv. Dette er utgangspunktet man improviserer over etter visse regler, slik at utøveren kan sette sitt preg på ragaen (Skarpeid, 2006, s. 4). Ut ifra dette vil det også være vanskelig å finne en tydelig og definert formstruktur på musikken. Jeg trenger altså en annen metodisk tilnærming til denne sekvensen.

Jeg har valgt å bruke Wingstedts metodiske spørsmål for analyser av mediettrykk der musikk er den framtrede modaliteten. Wingstedt nevner tre spørsmål om musikkens rolle som meningsskapende skildringsform (2012a, s. 167ff). De tre spørsmålene som hviler på Hallidays metafunksjoner er:

1. *Hva gestalter<sup>9</sup> musikken?* Her spør man etter hva musikken gjør, og hvilke meningspotensial som blir skapt i den fortellende konteksten. I forhold til metafunksjonene vil man her se på hvordan musikken representerer virkeligheten i filmen, jamfør Hallidays ideasjonelle metafunksjon.

2. *Hvilke funksjoner kan gestaltningene innordnes i?* Spørsmålet som hvilke musikalske fortellerfunksjoner som er framtrede i analysesekvensen stilles her. Man spør også hvilke øvrige kommunikative funksjoner man kan skille/separere. I forhold til metafunksjonene vil man her undersøke de ulike fortellerfunksjonene som er framtrede i analysesekvensen

---

<sup>9</sup> Wingstedt anvender ordet *gestalter* i sin metodiske gjennomgang. Jeg velger derfor her å anvende ordet, og med *gestalte* mener jeg da å konstruere eller skape.

(Wingstedt, 2012b, s. 187). Dermed vil man her berøre både den ideasjonelle, den mellompersonlige og den tekstuelle metafunksjonen.

3. *Hvordan gestaltet det vi opplever?* Her spør man etter hvilke musikalske parameter som bærer meningsskapingen, og hvilket betydningspotensial man kan tildele de enkelte parameterne. Videre undersøker man hvordan meningspotensialene aktiveres i den spesifikke fortellende konteksten, jamfør Hallidays mellompersonlige metafunksjon. Man spør også hvordan musikken samspiller uttrykksmessig med øvrige gestaltningsformer, og hvordan mening blir skapt i dette samspillet.

Disse tre spørsmålene er ikke designet for et multimodalt uttrykk i en spesifikk kultur. De tar heller utgangspunkt i det multimodale uttrykket og spør etter hva jeg som fortolker opplever. Dermed vil jeg få en analyse som hviler på min vestlige måte å møte indisk musikk på.

Et annet tema som er viktig å ta med i en analyse er som nevnt konteksten musikken blir presentert i, jf. avsnitt 4.4. Filmmusikk og filmbilder er representasjon av noe som har vært, uttrykksformene er løsrevet fra sine opprinnelige omgivelser. Schafer (1994 s. 90) bruker et uttrykk som han kaller *schizophonia*, som sier noe om at musikken blir splittet når den blir tatt opp. Det er altså en mangel på forbindelse mellom musikken og dens fysiske kilde. Tidligere hørte man bare musikken live, men som en følge av den elektriske og digitale revolusjonen fikk man mange opptaksmuligheter. Derfor er det mulig å ta med seg musikken inn i nye kontekster. Også filmbilder vil være kopier av virkeligheten, på samme måte som innspilt musikk er det. Tolkningen av musikken og filmbildene blir derfor gjort i den konteksten jeg ser filmen i dag.

En fordel når man analyser musikkfilmer er at man kan se de som spiller. Jeg antar at dette vil gjøre den samlede opplevelsen sterkere. Dermed blir den splittelsen, scizophonien, som Schafer snakker om, ikke så sterk. Man har en større mulighet til å gjøre en grundig analyse av hvordan musikken skaper mening gjennom å analysere diegetisk filmmusikk, enn om jeg bare hadde analysert musikken fra soundtracket til filmen. Alf Gabrielsson har i en undersøkelse fra 2008 undersøkt sterke musikkopplevelser hos 950 personer. Selv om disse undersøkelsene er basert på live-musikkopplevelser hos deltakerne, finner jeg denne undersøkelsen relevant fordi filmen *Latcho Drom* i stor grad viser live-musikk sammen med filmbilder hvor man kan se utøverne. I forhold til den visuelle betydningen av musikkopplevelser skriver Gabrielsson følgende:



Synsinytrycken i samband med musiken har stor betydelse. Ungefär hälften av alle deltagarna beskriver någon form av visuella intryck. De gäller framför allt musikernas utseende och agerande, deras kommunikation med varandra och med publiken, deras engagemang, spelglädje och utstråling/karisma. (Gabrielsson, 2008, s. 455)

I lys av dette kan det være spennende å holde fokuset på musikken i det første forskningsspørsmålet, og så undersøke det multimodale samspillet mellom musikk, sangtekst og filmbilder i det andre forskningsspørsmålet. Da har man også mulighet til å se hvor stor betydning det visuelle har i en musikkfilm.

Jeg vil holde fast på de to forskningsspørsmålene mine i begge analysedelene, men tilnæringsmåtene vil være forskjellige. Noe som kan være en svakhet ved en kvalitativ tilnærming til materialet er at jeg som forsker ikke er objektiv. Jeg har lyttet til og spilt sigøynermusikk de siste tjue årene, og min forforståelse vil være forskjellig fra andres forforståelse av denne musikksjangeren. Det er i det hele tatt umulig å kunne si noe om hvordan andre opplever filmsekvensene. Men jeg forsøker å bruke min forforståelse og intermusikalske ramme bevisst, slik at denne musikken muligens vil bli lettere tilgjengelig for andre gjennom analysen.

### **5.3 Metafunksjonene og mediemusikk**

Wingstedt har kategorisert de ulike funksjonene til narrativ mediemusikk med utgangspunkt i Hallidays metafunksjoner. Denne kategoriseringen finner vi i Wingstedts to artikler «Funktionell analys av musikk i film och andra multimodalt berättande gestaltningar» (2012a) og «Metafunktioner, dieges og interaktivitet» (2012b). I og med at jeg har valgt å fokusere på musikk i film, vil jeg anvende Wingstedts kategoriseringer. Som vi så i gjennomgangen av metafunksjonene til Halliday i kapittel 4.3, vil en bevisstgjøring av disse kunne skape et bilde av hvordan språk eller andre modaliteter skaper mening. Ved å anvende metafunksjonene med Wingstedts kategoriseringer, vil man muligens utvide en tradisjonell holdning til filmmusikkens funksjoner, jf. Larsen (2005, s. 204ff). Ved å studere musikk gjennom metafunksjonene kan man kaste nytt lys over musikkens meningsskapning. Nye dimensjoner om hva musikkens språk kan si oss kan også komme til syne. Wingstedt er først og fremst opptatt av å undersøke musikkens meningspotensial i samspill med andre meningsbærende systemer. Van Leeuwen sier i sin bok *Introducing Social Semiotics* (2005, s. 4) at et av målene en sosialsemiotiker må ha er å videreutvikle teoriene til å gjelde nye områder. Wingstedts arbeid er nybrottsarbeid og han har tatt opp arven etter både Halliday (1994), van

Leeuwen (1999) og Cook (1998), og videreutviklet metafunksjonene til å også omfatte musikk på en klar og presis måte.

### 5.3.1 Filmmusikkens ideasjonelle metafunksjon<sup>10</sup>

Wingstedt sier om den ideasjonelle metafunksjon at den er innholdsdimensjonen i den kommunikative prosessen. Det blir her fokusert på den verden man betrakter, eller ideene om den verden man betrakter. Dette kan være den verden man befinner seg i til daglig, men også representerte verdener i film eller spill. (Wingstedt, 2012b, s. 183). I den ideasjonelle metafunksjonen kan musikken ha *informativ*, *deskriptiv* og *emotiv* funksjon.

I den *informative* funksjonen sier Wingstedt at musikken gir informasjon, etablerer kulturmiljø, tidsepoke, status og klargjør tvetydigheter. Musikken er direkte, metonymisk og er ofte kulturelt gjenkjennbart materiale. Musikken kan ha en symbolsk eller indeksikal representasjon (Wingstedt, 2012b, s. 187). Et eksempel kan være gresk zorba-musikk på greske restauranter, eller fransk stringswingjazz i arven etter Django Reinhardt som vi møter på cafeen i Frankrike i en sekvens i *Latcho Drom*.

Når musikken har en *deskriptiv* funksjon beskriver den fysisk attributt, miljø, bevegelse og mentale prosesser. Den er mimetisk og aktivt assosiativt framstilt. Samtidig kan den være metaforisk og ha en ikonisk representasjon. Som eksempel på dette viser Wingstedt til det kjente to toners-motivet fra filmen *Jaws* fra 1975. Det dissonante toneintervallet beskriver den ustabile haiens personlighetsdrag. Haien blir i store deler av filmen representert gjennom musikken (Wingstedt, 2012a, s. 171ff).

Til sist finner vi den *emotive* funksjonen. Her beskriver musikken følelser hos aktørene i filmen, som er observert på et kognitivt nivå hos publikum. Lytterne av musikken forstår altså følelsenes uttrykk, men opplever det ikke følelsesmessig selv (Wingstedt, 2012b, s. 187). I *Latcho Drom* er musikken som spilles når sigøyerne blir jaget av landeierne i Frankrike et godt eksempel på den *emotive* funksjonen.

I forhold til diegetisk- og ikke-diegetisk musikk (jf. avsnitt 4.2.2) sier Wingstedt:

På det ideationelle planet så kan man säga att diegetisk musik per definition gestaltar innehåll genom att vara en del av innehållet, medan icke-diegetisk musik snarare kan sägas beskriva innehållet «utifrån». (Wingstedt, 2012b, s. 191)

---

<sup>10</sup> Wingstedts arbeid med den ideasjonelle metafunksjonen i forhold til mediemusikk er omstridt. Kress og van Leeuwen (1999) mener kortfattet at musikk ikke er så klart og spesialisert meningssystemene som språk og bilder (van Leeuwen, 1999, s. 190), og dermed kan ikke musikk representere verden i sin framstilling. Wingstedt mener imidlertid at representasjonspotensialet til mediemusikk blir «spisset» og tydeliggjort i samspill med andre modaliteter i det multimodale uttrykket (Wingstedt, 2012a, s. 175).

Dermed vil diegetisk musikk si mye om verdenen den ønsker å representere i en film. Diegetisk musikk er altså en del av innholdet i verden. Dette er et aktuelt aspekt i forhold til *Latcho Drom*, fordi den for det meste nettopp består av diegetisk musikk. Som vi ser så undersøker Wingstedt musikkens betydningspotensial i forhold til andre modaliteter. Han sier: «Ju tydligare situation, desto tydligare blir också den specifika musikalska betydelsen» (Wingstedt, 2012a, s. 175). I det multimodale samspillet øker altså musikkens representasjonskraft når man ser dem som spiller i naturlige kontekster.

### 5.3.2 Filmmusikkens mellompersonlige metafunksjon<sup>11</sup>

For å kunne operasjonalisere den mellompersonlige metafunksjonen som analysekategori har Wingstedt kategorisert musikken i to funksjoner. Musikken har før det første en *emotiv* funksjon. Musikken bidrar til å frembringe følelser og stemninger hos publikum av filmen. Dette er altså en av filmmusikkens mest grunnleggende funksjoner (Wingstedt, 2012b, s. 187ff). Vi skal i kapittel 6 se at musikken i *Latcho Drom* legger forholdene til rette for at man kan bli emotivt berørt av filmen. Musikken bidrar til at filmen kommuniserer med sitt publikum, jamfør Hallidays mellompersonlige metafunksjon. Wingstedt sier at den *emotive* funksjonen ofte vil være en kombinasjon av emosjonell og intellektuell opplevelse (Wingstedt, 2012b, s. 186). Den *emotive* funksjonen man finner i den ideasjonelle og mellompersonlige metafunksjonen vil slik sett gripe over i hverandre.

Den andre funksjonen musikken kan ha i forhold til den mellompersonlige metafunksjon, er en *veiledende* funksjon. Musikken kan guide, lede og posisjonere. I dataspill vil musikken ofte ha en slik *veiledende* funksjon. Musikken er inkluderende og aktiverende og den etablerer relasjoner og grader av sosial distanse og nærhet (Wingstedt, 2012b, s. 187). Musikken vil kunne skape sosial distanse ved å bruke høy lydstyrke, mens lavt volum kan etablere intimitet. I forhold til *Latcho Drom* går jeg nærmere inn på dette i avsnitt 5.4.3, hvor jeg ser på hvordan musikkens romlige ordninger har betydning for kommunikasjonspotensialet i filmen.

---

<sup>11</sup> Wingstedt opererer også med en *retorisk* funksjon hvor musikken kan være ironisk eller hyperbol (Wingstedt, 2012b, s. 187). Fordi denne funksjonen ikke gjør seg gjeldende i analyse materialet, velger jeg å ikke ta den med.

### 5.3.3 Filmmusikkens tekstuelle metafunksjon

I den tekstuelle metafunksjonen ser man på hvordan musikken skaper struktur og sammenheng i filmen. Filmmusikken kan ha en *temporal* funksjon. Musikken kan etablere kontinuitet og framføring, samt at den definerer form, struktur og avgrensning, sier Wingstedt (2012b, s. 187). I samspill med andre modaliteter kan musikken ramme inn et tidsforløp, slik som for eksempel Dagsnytt-vignetten gjør det i NRKs nyhetssendinger. Temporal bruk av musikk kan bidra til å skape god kohesjon i det multimodale uttrykket, slik at det oppleves som en helhet.

Når mediemusikken har en *intermodal* funksjon ser man på hvordan musikken forholder seg til for eksempel filmbilder. Relasjoner mellom musikk og filmbilder kan være *kongruente, komplementerende, kontrasterende* eller *konkurrerende* (Wingstedt, 2012b, s. 187). I avsnitt 5.4.3 vil jeg presentere og utdype metaformodellen til Cook. Denne inneholder noen lignende samspillfunksjoner som man kan anvende i analysen for å belyse den *intermodale* funksjonen til Wingstedt. Det er først og fremst metaformodellen til Cook jeg vil benytte meg av når jeg i det andre forskningsspørsmålet skal undersøke det multimodale samspillet. Dette vil også bli nærmere drøftet i avsnitt 7.3.2. I neste avsnitt vil jeg si mer om hvilke metoder man kan anvende for å undersøke det multimodale samspillet i de to analysedelene fra filmen *Latcho Drom*.

## 5.4 Multimodalt samspill

Hvilke metodeverktøy er det man kan anvende når man skal undersøke hvordan musikk samspiller med andre meningsbærende systemer? Multimodal kohesjon kan ifølge Anne Løvland forklares som trekk ved samspillet mellom modalitetene i en multimodal tekst som gjør at vi opplever teksten som sammenhengende (Løvland, 2007, s. 146). Van Leeuwen tar for seg temaet multimodal kohesjon i sin bok *Introducing Social Semiotics* (2005). Han hevder at dette samspillet kan anskueliggjøres på fire måter gjennom følgende begreper: *Rytme, komposisjon, informasjonskopling* og *dialog* (van Leeuwen, 2005, s. 179ff). Disse ressursene for sammenbinding og samspill blir da viktige som del av det metodiske grunnlaget i analysen. Jeg vil særlig fokusere på de to første kategoriene til van Leeuwen, nemlig *rytme* og *komposisjon*. I stedet for kategorien *informasjonskopling*<sup>12</sup>, vil jeg heller

---

<sup>12</sup> Van Leeuwen viser i sin informasjonskoplingsmodell hvordan forholdet mellom bilde og tekst kan være. I norske fagkretser har denne modellen blitt utvidet til også å gjelde andre modaliteter (Løvland, 2007, s. 37).

benytte Cooks metaformodell. Derfor blir det en kombinasjon av van Leeuwens og Cooks perspektiver jeg anvender i analysen.

### 5.4.1 Rytme

Jeg har tidligere omtalt rytme i avsnitt 4.5, men da i forhold til musikk. Når van Leeuwen snakker om rytme i forhold til multimodal kohesjon, mener han det rytmiske samspillet mellom ulike modaliteter.

Rytme er noe naturgitt, og mennesket opplever verden rundt seg gjennom rytme. Van Leeuwen sier at rytme veksler mellom å bevege seg mellom to forskjellige poler (2005, s. 181ff). Døgnrytme blir skapt gjennom vekslingen mellom natt og dag. Rytme deler flyten av tid inn i takter med lik varighet. Tempoet er resultatet av varigheten til taktene. Tempo bestemmer altså hvor hurtig for eksempel musikk skal være. Det er vanlig å dele inn tempo i slag per minutt. Medium tempo for musikk er 90 slag per minutt. Her er det også sammenheng med menneskets puls, som i snitt er 90 hjerteslag per minutt under rolig gange. Puls er et uttrykk som sier noe om hvor ofte hjerteslagene kommer. I musikken vil pulsen være på de slagene man tramper takten når man hører musikk. Ofte vil hver takt starte med et pulsslag. Fordi pulsen faller på steder med rytmisk «tyngde», vil ofte viktig informasjon i musikken ligge på pulsslagene. Det samme vil gjelde verbalspråk. Hvis man bare hører ordene som ligger på pulsslagene, vil man ofte kunne få med seg meningsinnholdet. Derfor er det viktig å være bevisst på musikkens eller filmens puls når man skal undersøke hvilket meningspotensial de er bærere av. Pulsen vil markere den viktigste informasjonsverdien i en gitt kontekst (van Leeuwen, 2005, s. 183). I en tegnefilm som *Mikke Mus*<sup>13</sup> vil man se at det rytmiske samspillet mellom musikk og filmbilder nærmest vil være synkront. De enkelte modalitetene kan også operere med hver sin rytme, i et polyrytmisk samspill.

Van Leeuwen sier at rytme gir sammenheng og meningsfull struktur til hendelser som utfolder seg over tid. Rytme spiller en avgjørende rolle i hverdagens kommunikative samspill, men også i tidsbaserte medier som musikk og film (van Leeuwen, 2005, s. 179). Ved siden av rytme er layout de to viktigste ressursene for å skape kohesjon i multimodale tekster, hevder van Leeuwen. Rytme og layout er «lifeblood of semiotics» (2005, s. 181). Layout sier noe om hvordan man plasserer elementer for å finne en balanse i et romlig uttrykk.

---

<sup>13</sup> Mickeymousing er en filmteknikk som synkroniserer musikken med handlingen i filmbildene. Den ble mye brukt i Disney-tegnefilmer på 1930- og 1940-tallet.

## 5.4.2 Komposisjon

Komposisjon gir ifølge van Leeuwen sammenheng og meningsfull struktur til romlige ordninger. Han sier videre at komposisjonen spiller en avgjørende rolle, ikke bare i bilder og layout, men også i romlige, tredimensjonale komposisjoner som utstillingsskjermer og arkitektur (van Leeuwen, 2005, s. 179). Komposisjon handler om å plassere elementer som mennesker og ting i et semiotisk rom. Eksempler på dette kan være plassering av ulike elementer i et skjerm bilde eller en by. Det handler altså om det romlige uttrykket i multimodale tekster. Grunnen til at denne komposisjonen, eller plasseringen, er viktig i multimodale uttrykk, er at mennesker er opptatt av balanse (van Leeuwen, 2005, s. 198). Videre hevder han at menneskets fornemmelse av hvordan elementer er plassert i for eksempel et bilde, vil være avgjørende for hvordan mottakeren orienterer seg i dette bildet. Van Leeuwen snakker ikke om lydbilde når han tar for seg emnet komposisjon i boka *Introducing Social Semiotics* (van Leeuwen, 2005, s. 198ff). Men slik jeg ser det vil det ha stor nytte å overføre teoriene om komposisjon i visuelle rom, til også å gjelde komposisjon i det auditive rom. Musikk kan også gjøre seg gjeldende i romlige ordninger.

### ***Musikkens komposisjon: tonehøyde, lydstyrke og klangfarge***

Man kan dele musikk eller lyd inn i tre parameter. Den første er tonehøyde og frekvenser. Musikk settes i spill gjennom dype og høye frekvenser<sup>14</sup>. Musikken har et stort register å spille på i forhold til tonehøyde og romlige ordninger. Filmmusikken i *Latcho Drom* inneholder dype frekvenser fra kontrabasser til lyse frekvenser fra feler. Gjennom bruk av ulike frekvenser i musikken vil man kunne oppleve balanse i lydbildet. Dvd-utgivelsen av *Latcho Drom* (2006) kan også bli avspilt med Dolby Digital 5.1. Det betyr at ved hjelp av et hjemmekinoanlegg vil musikken komme fra fem ulike høyttalere plassert i rommet, samt en sjettede høyttaler som spiller av de dypeste bassfrekvensene vi bare kan oppfatte vibrasjonene til. Ved å plassere musikk på ulike steder i et rom, kan man utvide musikkens meningspotensial til ikke å bare gjelde klingende toner, men også den romlige ordningen. Dette kan ha stor betydning for hvordan musikken skaper mening. Spesielt i actionfilmer blir denne romlige ordningen av lyd og musikk tatt i bruk, noe som er med på å forsterke og utvide den meningsskapingen musikken og lydeffektene har i film. Også når det gjelder lyd og musikk er det viktig å skape en god balanse.

---

<sup>14</sup> Frekvenser er måleenheten til de mekaniske vibrasjonene som et øre oppfatter som lyd og musikk. Man måler frekvensen til disse vibrasjonene i antallet svingninger per sekund. Frekvens måles i hertz (Hz) og et menneske kan høre fra 20 Hz (dyp bass) til 20.000 Hz (høye toner).

Den neste parameteren som bidrar til musikkens romlige uttrykk er amplitude eller lydstyrke. Volumet til en tone avhenger av svingningene på vibrasjonsamplituden, og mer eller mindre intens vibrasjon skaper kraftigere eller svakere lyd (Károlyi & Karevold, 1979, s. 2). Man bruker målenheten db, eller desibel, når man måler amplitude. I forhold til filmmusikk kan lydstyrken utspille seg på flere måter. Musikerne som spiller kan bruke dynamikk for å spille sterkt eller svakt. Personen som redigerer en film kan også mikse ulikt volum på musikalske sekvenser i filmmusikken.

Det siste, og det mest u håndterlige begrepet som man deler lyd og musikk inn i, er klangfarge. Dette er et komplekst begrep. Forskjellige instrumenter kan ha lik tonehøyde og lik frekvens, men klangfargen kan være helt forskjellig. Klangfargen kan dermed defineres som ulikhetene man oppfatter når en og samme tone blir spilt av ulike instrumenter. Man sier for eksempel at en kontrabass har en varm klang. Grunnen til dette er at det er ulike overtoner som skaper ulike klanger til de forskjellige instrumentene (Károlyi & Karevold, 1979, s. 2). Derfor vil det i en analyse av et musikkuttrykk være helt avgjørende å undersøke hvilke instrumenter som spiller og hvordan instrumentenes klangfarge påvirker uttrykket. Et annet begrep som også vil være relevant i forhold til klangfarge, er *sound*. I populærmusikkforskning defineres sound som «det karakteristiske lydbildet man kan kjenne igjen etter mindre enn et sekund» (Liestøl, Fagerjord, & Hannemyr, 2009, s. 49). Sound vil da være den samlede klangfargen som oppstår når ulike instrumenter spiller sammen. De tre begrepene tonehøyde, lydstyrke og klangfarge (sound), vil sammen være den romlige presentasjonsformen som filmmusikken blir realisert i.

### ***Lydbilde***

Den romlige ordningen som musikken blir presentert i kan ses på som et lydbilde. Når det gjelder perspektiver på lydbilder og lydlandskap er Van Leeuwen (1999) sterkt inspirert av blant annet den kanadiske musikkforskeren og komponisten Murray Schafer. Schafer gav i 1977 ut boka *The tuning of the world*, som van Leeuwen refererer til når det gjelder teorier om lydlandskap. I filmen *Latcho Drom* hører man musikken nært og på avstand. Schafers teori sier noe om nærhet og distanse i det soniske miljøet man opplever. Van Leeuwen har overført teorien til også å gjelde auditivt i konsertsammenhenger og filmer. Schafer deler lyd inn i tre grupper som er *immediate*, *support* og *background* (Schafer, 1994 s. 157). Jeg velger i denne oppgaven å bruke van Leeuwens tilsvarende begreper som er *figure*, *ground* og *field* (van Leeuwen, 1999, s. 16). I *figure*-kategorien finner vi den mest dominerende lyden som lytteren må identifisere, for eksempel en fløytesolist i et orkester. I *ground*-kategorien vil

lyden fortsatt være en del av lytterens sosiale verden, men lytteren kan ta den for gitt og legger først merke til lyden når den er borte. Pianoakkompagnementet til en fløytesolist vil være et eksempel på dette. I den siste kategorien *field*, eksisterer lyden, men ikke sosialt hos lytteren. Eksempel på slik lyd vil være publikum som hoster i en konsertsal, eller trafikkstøy utenfor salen.

Van Leeuwen sier videre i forhold til bruk av dynamikk i lydbildet: «It is not accidental that Romantic music, in which the expression of emotion became more foregrounded, began to use an increased dynamic range (...)» (van Leeuwen, 1999, s. 173). Han hevder at instrumenter som spiller på det samme dynamiske nivået hele tiden, alltid vil ha et mer abstrakt meningspotensial. Dette fordi de vil mangle «the most immediate traces of human articulation» (van Leeuwen, 1999, s. 173). Igjen ser vi at van Leeuwens syn på musikkens meningspotensial er forankret i kroppslige erfaringer. Det er gjennom erfaringer vi gjør med kroppen at mennesker konstruerer musikkens betydning.

Et annet prinsipp i forhold til komposisjon er begrepsparet *given* og *new* som Halliday (1978) innførte. Jeg velger her å bruke de norske ordene *kjent* og *ny*. Han tar utgangspunkt i språket og sier at *kjent* er noe som man antar at samtalepartneren allerede vet om, mens *ny* er den informasjonen som taleren ønsker å formidle (Halliday, 1985, s. 277). I forhold til skriftspråket i vestlig kultur leser man fra venstre til høyre. Derfor mener Halliday at den viktigste informasjonen, *ny*, kommer mot slutten av en skriftlig ytring. Van Leeuwen (2005, s. 201ff) har utvidet Hallidays begreper om *kjent* og *ny* til også å gjelde musikk. I en musikalsk frase vil de første tonene ofte bli repetert med små variasjoner før et nytt tonesprang setter inn. Denne bruken av *kjent* og *ny* informasjon gjør det enklere for lytteren å ta imot musikken. Man blir på en måte forberedt og bearbeidet før nye toner og rytmer setter inn, slik at lytteren oppfatter musikken på en fornuftig måte.

### **Filmbildenes komposisjon**

Kress og van Leeuwen har utviklet begrepene *kjent* og *ny* til også å gjelde bilder (2006, s. 179ff). *Kjent* informasjon befinner seg til venstre i bildet, mens *ny* informasjonen ligger til høyre. I forhold til filmbilder sier Kress og van Leeuwen: «Something that starts out as Given can move into the New position in front of our eyes. Something that has low salience can become highly salient in the middle of a shot (...)» (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 264). Dermed mener de at noe kan gå fra *kjent* til *ny* innenfor en kamerainnstilling eller et klipp. Thibault hevder også noe lignende: «What is New in this Shot is not based on the left-right structuring, but on what is progressively made Salient or Focal along with all those other



features that lie within its scope» (Thibault, 2000, s. 330). Eksempelet Thibault snakker om er et klipp hvor en mann beveger seg fra å være i bakgrunnen, til å nærme seg kameraet slik at han blir det mest framtrede i filmbildet.

Det siste jeg velger å omtale i forhold til filmbilder er begrepene *centre* og *margin*, eller marg-senterdimensjonene (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 194). Her blir komposisjonen bygget opp rundt et senter. I dette senteret ligger kjernen av informasjon som skal formidles. I margen rundt dette senteret ligger informasjon som er underordnet hovedinformasjonen. I vestlig kultur har marg-senterdimensjonen gjort seg gjeldende i for eksempel komposisjon av bilder. Dette har ført til at oppmerksomheten trekkes mot senteret av bildene som bygger på dette komposisjonsprinsippet. Det er der man finner den viktigste informasjonen. I forhold til marg-senterdimensjonen i filmbilder hevder van Leeuwen: «It can also apply to the way things are arranged on a page or on a canvas or a screen» (2005, s. 207). Derfor kan det være interessant å se om dette virkemiddelet også er med på å påvirke hvordan filmbildene kommuniserer i *Latcho Drom*. De samspillfunksjonene som van Leeuwen nevner ovenfor vil i stor grad gjøre seg gjeldende når man undersøker filmens og musikkens tekstuelle metafunksjon (van Leeuwen, 1999, s. 190).

### 5.4.3 Cooks metaformodell

Cook gjør rede for multimodalt samspill gjennom det han kaller for metaformodellen. Det er denne modellen jeg vil ta utgangspunkt i når jeg undersøker hvordan musikk samspiller med andre meningsbærende systemer i *Latcho Drom*. Modellen har fått navnet *metaformodellen* fordi den henter inspirasjon fra Lakoff og Johnsons begreper *koherente* og *konsistente* metaforer (Lakoff & Johnson, 2003, s. 44ff). Cook ser på likheter og forskjeller mellom modaliteter ved å overføre verbalspråklige metaforkategorier til å gjelde ulike modaliteter i et multimodalt uttrykk. Modellen til Cook går ut på å teste likheter og forskjeller mellom modalitetene. I framstillingen av metaformodellen har jeg også hentet inspirasjon fra Mette Mørup Poulsens masteroppgave *Billedligt hørt* (2009) hvor hun drøfter metaformodellen til Cook opp i mot tidligere metoder for analyse av filmmusikk.

Før jeg gjør rede for Cook sin metaformodell vil jeg først utdype Lakoff og Johnsons begreper om koherente og konsistente metaforer (2003, s. 42ff). En koherent metafor vil for eksempel være å si at «kjærlighet er en *reise*.» Eksempler på *reise*-metaforene som at «nå er forholdet på galt *spor*», viser at metaforene passer sammen og at de dermed er koherente.

Men det finnes flere måter å reise på, for eksempel «ekteskapet har *forlist*». Dermed er koherente metaforer ikke konsistente og motsigelsesfrie.

Når en metafor er konsistent, er metaforene logisk sammenhengende og motsigelsesfrie. Eksempler på dette er metaforen *tiden er en gjenstand i bevegelse*. For å vise at denne metaforen er konsistent kan vi se på Lakoff og Johnsons eksempler fra Charles Fillmore som viser til at engelsk ser ut til å ha en motsigende måte å ordne tid på. I det første eksempelet er fremtiden foran og fortiden bak:

I ukene vi har foran oss... (fremtid)

Det har vi lagt bak oss. (fortid).

I det neste eksempelet er framtiden bak og fortiden foran:

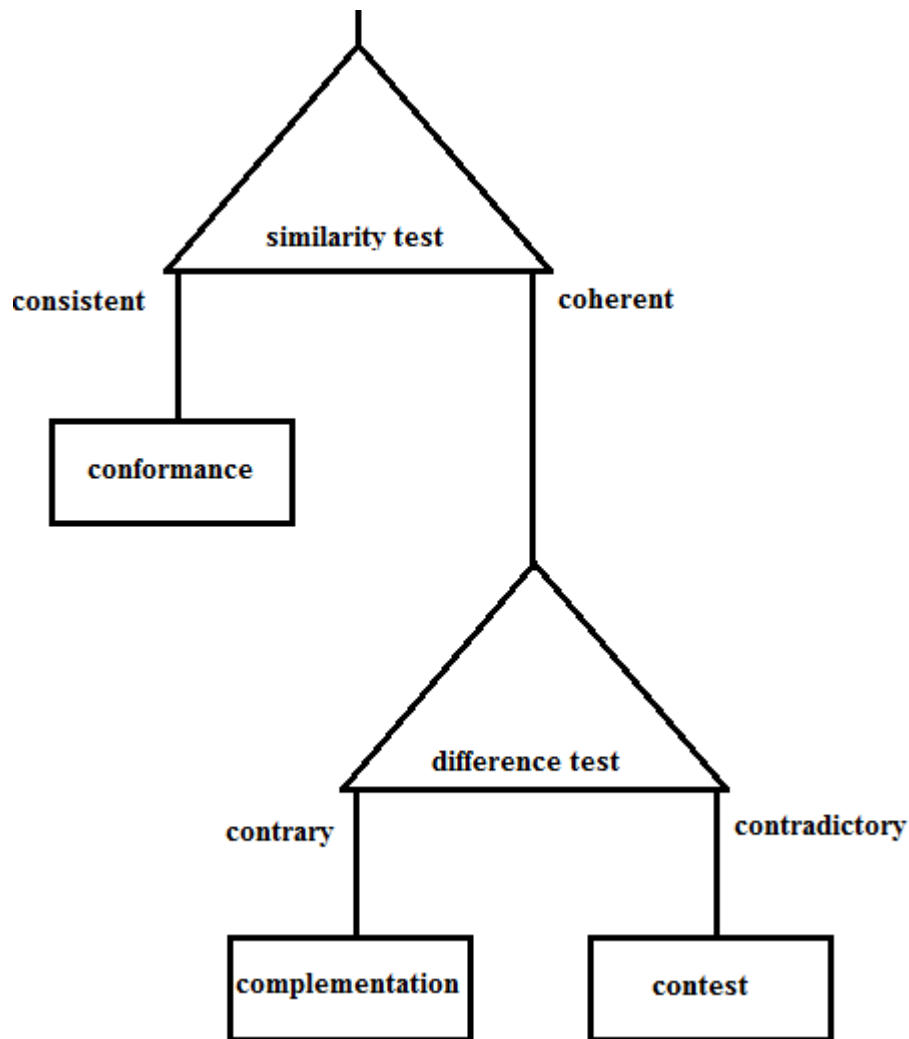
I ukene som fulgte... (fremtid)

I de forutgående ukene.. (fortid). (Lakoff & Johnson, 2003, s. 42)

Videre viser de at man kan blande tilsynelatende motsigende metaforer uten at det går galt:

Vi ser *frem* til de *følgende* ukene. (Lakoff & Johnson, 2003, s. 42)

Metaforen *frem* er plassert lenger frem i tiden, mens *følgende* plasserer tiden lenger bak, men i setningen ser man at når man bruker de to metaforene, framstår setningen som logisk, og man ser hvordan konsistente metaforer kan være motsigelsesfrie og logisk sammenhengende. Cook anvender altså disse metaforkategoriene på forholdet mellom modalitetene i et multimodalt samspill. I det følgende vil jeg presentere Cooks metaformodell visuelt med kommentarer. Modellen legger til rette for en spørsmålstest om modalitetenes metaforiske meningspotensial.



Figur 1: Nicholas Cook sin metaformodell (Cook, 1998, s. 99).

I metaformodellens første test undersøker man om relasjonene mellom modalitetene har et konsistent eller koherent preg. Hvis modalitetene er konsistente, det vil si at de uttrykker samme meningsinnhold og er motsigelsesfrie, kaller Cook denne relasjonen for *conformance* (samsvar). Han sier imidlertid at det nesten er umulig å finne eksempler på dette. Cook sier: «Where an IMM<sup>15</sup> are conformant, it should be possible to invert such statements without change of meaning (...)» (Cook, 1998, s. 100). Bildets meningspotensial må da samsvare med musikkens meningspotensial for at uttrykket skal være i *conformance*-kategorien. Hvis relasjonen mellom modalitetene ikke er konsistente er de koherente. I neste test undersøker man om relasjonen er *contrary* (motsatt) eller *contradictory* (motstridende).

<sup>15</sup> Nicholas Cook bruker uttrykket *instance of multimedia*, som han forkorter til IMM. Han sier at det er et litt upresist uttrykk, som reflekterer mangelen på et uttrykk som gjelder for sammensatte medieuttrykk (Cook, 1998, s. 100). Kress og van Leeuwen innførte uttrykket *multimodality* for å vise at en tekst har flere dimensjoner enn den lingvistiske (2006). På norsk har det blitt vanlig å bruke uttrykket *det multimodale*, som dekker sammensatte tekster i vid forstand. Det er også denne betegnelsen som blir brukt i denne oppgaven.

Hvis relasjonen er *contrary*, kaller Cook relasjonen for *complementation* (utfyllende). Cook sier om denne kategorien: «the differential elaborations of the various media mesh together, rather than colliding with one another» (Cook, 1998, s. 103). I forhold til musikk og språk i *complementation*-kategorien sier Cook at musikk beskriver det ordene ikke kan uttrykke, og ordene sier det musikk ikke kan uttrykke. Dermed kan en modalitet utfylle «mangler» i en annen modalitet i et multimodalt samspill (Cook, 1998, s. 119). Innenfor *complementation*-kategorien kan forholdet mellom modalitetene enten være *essentializing complementation* eller *contextual complementation*. Om den førstnevnte sier Cook: «pictures, words, and music are each seen as having their own intrinsic properties (...)» (Cook, 1998, s. 104). Modalitetene har altså sine innebygde egenskaper, og de vil utfylle hverandre som i klassiske Hollywood-filmer der filmmusikken ofte utfyller filmbildenes meningsskapning.

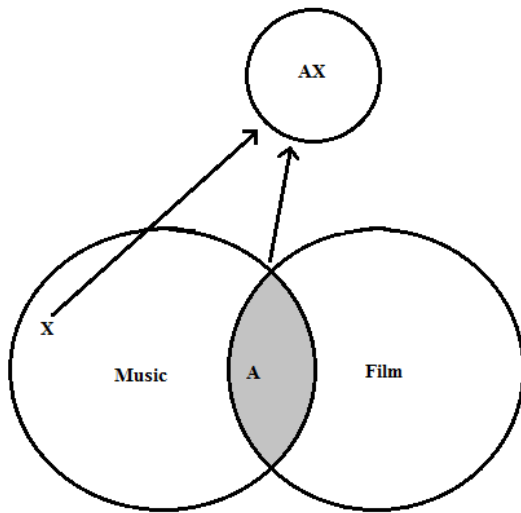
Om *contextual complementation* tenker han at en modalitet kan utfylle et «hull» i en annen modalitet, noe modalitetenes egenskaper ikke bidrar til, de blir realisert av konteksten uttrykket oppstår i (Cook, 1998, s. 105). Jesper Kaae (2003, s. 46) hevder at det Cook her tenker på er hvordan en modalitet kan gå inn og fortolke og dermed lukke eller avklare en flertydighet i en annen modalitet. *Contextual complementation* oppstår da som en konsekvens av hvordan modalitetene blir manipulert i en gitt kontekst.

Hvis forholdet mellom modalitetene er motstridende kaller Cook det *contradictory*, og Cook plasserer relasjonen mellom modalitetene i kategorien *contest* (bestridende). Eksempler på dette kan være eksisterende multimodale uttrykk som blir tilsatt et nytt medium, som for eksempel en utgitt popsang, som det blir laget musikkvideo til. Da kan det oppstå en konflikt mellom uttrykkene, fordi det ene uttrykket allerede eksisterer i seg selv. Cook mener med utgangspunkt i metaformodellen at det finnes tre grunnleggende relasjoner mellom modaliteter: *conformance*, *complementation* og *contest*.

I analysen vil jeg som sagt anvende metaformodellen til Cook, samtidig som jeg også tilfører den elementer fra van Leeuwens kohesjonsmekanisme *dialog*<sup>16</sup>. Dette blir anvendt når jeg undersøker grader av *complementation*-relasjoner mellom modalitetene i analysen.

---

<sup>16</sup> I kohesjonskategorien blir *dialog*-strukturene i det multimodale samspillet utforsket ved hjelp av å se på eksempler fra dialogiske utvekslinger og ulike former for musikalisk samspill (van Leeuwen, 2005, s. 179). Med utgangspunkt i et *monofonisk* samspill, kan dette minne litt om et konsistent forhold mellom modalitetene. Cook sier at det er utrolig sjelden man finner et konsistent forhold mellom modaliteter som for eksempel filmbilder og musikk. Ved å anvende begrepet *monofonisk*, tar man utgangspunkt i de ulike modalitetenes premisser til å uttrykke mening, (modalitetenes affordans). Selv om modalitetene ikke er konsistente, kan man undersøke det monofoniske samspillet mellom de ulike modalitetenes affordans.



Figur 2: Marshall og Cohens modell om «Effects of Musical Soundtracks» (Marshall & Cohen, 1988, s. 109).

Cook er blant annet inspirert av Marshall og Cohens modell om samspillet mellom musikk og filmbilder i opptakten til hans egen presentasjon av metaformodellen (Cook, 1998, s. 69f). Fordi modellen til Marshall og Cohen nærmest er implementert i metaformodellen, og ikke minst fordi den viser oss hvordan man kan synliggjøre det *ekstra* meningsuttrykket som oppstår i multimodale uttrykk, velger jeg å vise den her. Modellen til Marshall og Cohens modell (figur 2), viser at det skjer noe med musikken når den kombineres med filmbilder og motsatt. Marshall og Cohen sier: «if the music through structural similarity directs

attention to feature «a» of the film and provides information about connotation «x», then connotation «x» may become associated with feature «a»» (Marshall & Cohen, 1988, s. 110). Musikken kan dermed forårsake konnotative assosiasjoner «x» som også er de samme man finner mellom musikk og film «a». I modellen til Marshall og Cohen vil da «ax» være det ekstra uttrykket som kun eksisterer i det multimodale samspillet mellom musikk og filmbilder. Det er overføringen mellom egenskapene til modalitetene som Cook mener enten har koherent eller konsistent betydningsforhold. Det ekstra uttrykket som oppstår i det multimodale samspillet blir da metaforen. Dette ekstra uttrykket er en mental størrelse, og den kommer til syne hos tolkere av det multimodale uttrykket. Det er altså ikke bare musikken og filmbildene som blir oppfattet av filmens publikum, det er også dette tredje uttrykket, «ax». Sosialsemiotikere er inne på noe av det samme. Jay Lemke (1998) sier i artikkelen «Multiplying meaning»:

In multimedia genres, meanings made with each functional resource in each semiotic modality can modulate meanings of each kind in each other semiotic modality, thus *multiplying* the set of possible meanings that can be made (...). (Lemke, 1998, s. 92)

Det samme mener også Thibault som sier at det helhetlige meningsuttrykket i en multimodal tekst er mer multiplikativ, enn additiv (Thibault, 2000, s. 312). Han sier videre at kombinasjonen mellom bilde og lyd frambringer nye mønstrede forhold som ikke kan reduseres til summen av bilde og lyd når man ser på dem separat. Dette er også helt i tråd med Marshall og Cohens modell (figur 2) som nettopp viser dette ekstra uttrykket som kun oppstår i samspillet mellom flere modaliteter.

I og med at Cook undersøker likheter og forskjeller mellom modalitetene, blir man på en måte nullstilt når man undersøker det multimodale samspillet. Man vektlegger ikke en modalitet framfor noen andre før man ser på det multimodale samspillet. Da får man muligheten til å se nye sider ved samvirket mellom modalitetene. Metaformodellen vil derfor være et egnet utgangspunkt for å undersøke hvilke krefter musikken kan representere i et multimodalt uttrykk. Forhåpentligvis kan man i en analyse avdekke antagelsene om at filmmusikken bidrar til å utdype filmbildenes innhold. I mange tilfeller vil det naturligvis være slik, men i filmer hvor musikken er framtrepende, kan dette i analyser føre til at modalitetene som kommuniserer med publikum blir uriktig vektlagt. En annen grunn til at jeg velger å anvende metaformodellen til Cook, er at jeg ennå ikke har sett den anvendt i norsk forskning på multimodalitet. Jeg mener at metaformodellen kan være en metodisk berikelse i forhold til analysemetoder av multimodale tekster.

## 6.0 Analyse

I analysen som følger vil jeg først undersøke hvordan musikkens meningspotensial etableres i filmen *Latcho Drom*. Deretter vil jeg se nærmere på hvordan musikken samspiller med andre meningsskapende systemer i de to utvalgte analysesekvensene. Jeg presenterer først analysen av en rumensk sekvens fra filmen. Så følger analysen av en indisk sekvens, selv om den indiske sekvensen faktisk forekommer før den rumenske i filmen. Den rumenske sekvensen ligger nærmere en vestlig forståelsesramme for musikk, og slik kan jeg starte med noe kjent, for så å ta fatt på det noe mer ukjente musikalske uttrykket. Den rumenske musikken er transkribert til noter og til et formskjema. Dette formskjemaet er bygget opp av melodiske sekvenser som repeteres i låten. Når det gjelder musikkens formstruktur, har jeg tatt utgangspunkt i det melodiske uttrykket. I formskjemaet vil man kunne se hvordan den tekstuelle metafunksjonen realiseres. Videre tar jeg for meg kompet til melodistemmen, men også skalaer og rytmiske ornamenter. Deretter analyseres musikken i lys av den ideasjonelle og den mellompersonlige metafunksjonen med utgangspunkt i Wingstedts kategoriseringer av disse. Etter å ha pekt på hvordan metafunksjonene realiseres, vil jeg se på musikkens samspill med andre meningsbærende systemer i det multimodale uttrykket. Da undersøker jeg først samspillet mellom musikkens rytme og filmbildenes klipperytme, deretter ser jeg nærmere på samspillet mellom musikkens og filmbildenes meningspotensial før jeg til slutt ser på metafunksjonene i filmens helhetlige uttrykk.

I analysedel to har jeg som nevnt i avsnitt 5.2 en litt annen tilnærming. Fordi musikken i denne sekvensen er annerledes enn den rumenske sigøynermusikken, passer ikke metoden jeg bruker i analysens første del. Indisk musikk er svært kompleks, og formmessig er den mer sirkulær enn lineær. Jeg tar derfor utgangspunkt i de tre metodiske spørsmålene Wingstedt presenterer: 1) Hva gestalter musikken? 2) Hvilke funksjoner kan gestaltningen innordnes i? og 3) Hvordan gestaltet det vi opplever? (Wingstedt, 2012a, s. 169).

Selv om jeg har ulike metodiske tilnærminger til de to filmsekvensene, vil forskningsspørsmålene være de samme, og de to analysene vil hvile på Hallidays sosialesemiotikk og hans tre metafunksjoner.

### 6.1 Del 1 – Analyse av rumensk sigøynermusikk

Den første analysesekvensen finner vi 47 minutter og 30 sekunder ute i filmen, og den varer i 2 minutter og 10 sekunder. Det er det rumenske sigøynerorkesteret Taraf de Haïdouks som spiller. Opptakten til denne sekvensen starter med at felespilleren, fløytespilleren og

trekkspilleren spiller hver sin melodi i det de kommer gående ut på landsbytorget for å møtes til samspill. Her spiller de en medley bestående av fem hurtige rumenske sigøynermelodier. Man får inntrykk av at opptaket er sterkt regissert, og at orkesteret har øvd inn melodirekkefølgen. Det hele låter ganske polert, det er lite «rufs» i filminnspillingen. Tradisjonelt kan slike orkestre spille i timevis, men da er ikke alt like planlagt og regissert som her. Som regel kjenner musikerne et stort repertoar av ulike melodier. Når de har spilt ferdig en melodi, spiller en musiker begynnelsen på en ny melodi, og resten av orkesteret hiver seg så på den nye melodien. Godt utviklede samspillferdigheter og evnen til å spille nye melodier som oppstår står derfor sterkt i denne musikktradisjonen.

Instrumenteringen i orkesteret består av to hakkebrett<sup>17</sup>, to trekkspill, en fløyte, fem feler og en kontrabass. Det er bare menn som trakterer instrumentene i sekvensen. Jeg har valgt å begynne analysen ved oppstart av den fjerde melodien i medleyen, og analyserer fjerde og femte melodi. Det er to grunner til det. For det første har musikerne nå spilt seg varme. Melodiene de spiller er raske og teknisk meget krevende, og det tar litt tid før de kommer skikkelig i gang. For det andre skjer det mye interessant i filmbildene mot slutten av denne sekvensen. Her samspiller rytmen i musikken og klipperytmen til filmbildene på en spesiell måte som jeg senere vil utdype i avsnitt 6.1.5. Det første jeg vil ta for meg er hvordan musikk skaper mening i denne sekvensen. Her vil jeg kun behandle modaliteten musikk. Deretter vil jeg undersøke hvordan musikk samspiller med filmbildene i den samme sekvensen.

### **6.1.1 Beskrivelse av den første analysesekvensen**

Analysesekvensen, som begynner med den fjerde melodien i medleyen, starter med at felespilleren og fløytespilleren drar i gang en rask intro til en dansemelodi. Denne melodien går i et særdeles hurtig tempo, og består av 152 takter. De blir rytmisk akkompagnert av at hakkebrettspilleren slår hurtige åttendeler med stikkene på hakkebrettets underdel. Etter denne introen begynner også andre instrumenter som feler, trekkspill, hakkebrett og kontrabass å spille. Etter å ha spilt meloditemaene unisont noen runder, begynner hakkebrettspilleren å spille solo. Snart får den andre hakkebrettspilleren også snudd instrumentet sitt, og han blir med i en duett. Det hele låter som et helikopter som er klar for «take off». Midt inne i soloen modulerer melodien opp et helt tonetrinn. Man benytter det samme prinsippet som mange kjenner fra flere Eurovision Song Contest-sanger. Når soloen er ferdig kommer de andre

---

<sup>17</sup> Hakkebrett eller *cimbalon* er et instrument som blir mye anvendt i Øst-Europa. Instrumentet spilles ved at man slår to hammerstikker mot strenger som er spent over ei trekasse. Instrumentet har røtter tilbake til 3500 f. Kr., men det var den østerrikske instrumentmakeren Josef Schunda som i 1874 konstruerte instrumentet med pedaler slik vi ofte ser det i dag. I analysesekvensen spilles det på to hakkebrett, både med og uten pedaler.



instrumentene inn igjen og spiller melodien unisont. Musikken inneholder også her noen *break*, hvor kompet stopper opp for så å kjøre i gang igjen.

Den siste melodien starter i et roligere tempo, men etter hvert øker tempoet. Den begynner i en slags 4/4-dels takt, før tempoet dobler seg og spilles i 6/8-dels takt. Denne rytmiske doblingen og akutte tempoforandringen er det også mange speed-metallband som benytter seg av. Det gir en enorm rytmisk energi til musikken, og det hele låter veldig fartsfylt. Det raske tempoet oppleves som noe umenneskelig og overnaturlig fort. Musikken kan ta med lytterne ut av hverdagen, på en måte som kanskje bare musikk kan gjøre. Nielsen (1998) hevder noe lignende og sier at det kan bli et intenst møte mellom det musikalske objektet og lytteren (1998, s. 138). Den raske melodien består av 32 takter og avsluttes med at fløyta spiller en høy lyd som kan ligne på et togsignal, for deretter å spille fugleimiterende toner. Den pumpende rytmen til musikken kan også høres ut som et tog som tøffer avgårde. Musikken fades så ut og lyden av tog overtar.

Grunnen til at det er så mange takter i denne analysesekvensen, 184 takter, er at musikken går i et veldig hurtig tempo. Det er i snitt over 10 meloditoner per sekund. Men som vi senere skal se i transkripsjonen, består musikken av melodiske og rytmiske temaer som blir repetert i logiske mønstre. Det er derfor ikke så vanskelig å få tak på den strukturelle oppbygningen til musikken, eller musikkens tekstuelle metafunksjon. Repetisjon av melodiske figurer er viktige stikkord for å forstå musikkens oppbygning. Men hvis musikken hadde vært 184 takter med gjennomkomponert musikk uten repetisjoner eller logiske oppbygninger, ville dette ha vært et altfor stort materiale å behandle i denne type analyse.

### **6.1.2 Musikkens tekstuelle metafunksjon**

Gjennom det første forskningsspørsmålet ønsker jeg å fokusere på hvordan musikk skaper mening, jamfør avsnitt 4.5 hvor jeg redegjorde for nettopp dette. Jeg vil derfor forsøke å analysere musikken uten filmbildene. For å nærme meg dette, vil jeg se på formen og strukturen til musikken i analysesekvensen, så ser jeg på meningslagene. Derfor velger jeg her å ta utgangspunkt i den tekstuelle metafunksjonen. Jeg velger å bruke Kvifte (2000) sin mal for formanalyse av folkemusikk (Kvifte, 2000, s. 11ff). Enkelt forklart deler han melodier opp i mindre deler, for så å se etter likheter og forskjeller mellom dem. Siden jeg ser store likheter i formoppbygningen av norsk folkemusikk og rumensk sigøynermusikk, velger jeg å anvende hans teorier om formoppbygging her. Gjennom å nærlese det transkriberte notebildet (se vedlegg), ser man raskt at melodiene består av figurer som blir repetert etter logiske mønstre.

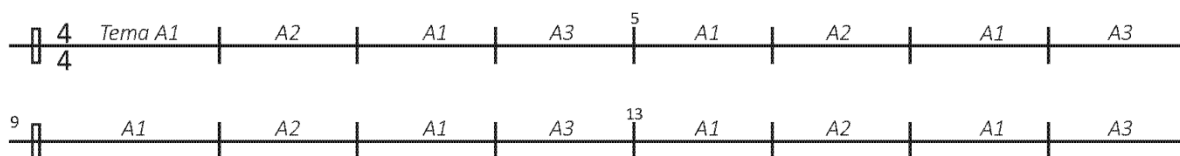
Dette gjør det enklere å spille musikken sammen med andre i et hurtig tempo og samspillet låter bra og ticht. Hvis man ser på de fire første taktene i analyseeksempelet, ser man fort at musikken bærer preg av en nærmest matematisk og logisk struktur:



Figur 3: De fire første taktene i sekvensen.

I figur 3 ser vi at første og tredje takt er like, mens andre og fjerde takt fungerer som et melodisk tilsvaret til første og tredje takt. Det er også noe lignende van Leeuwen snakker om når han bruker begrepene *kjent* og *ny* informasjon (van Leeuwen, 2005, s. 202). Den første og tredje takten etablerer kjent informasjon, mens den andre og fjerde takten gir ny informasjon. Den første takten stiller et slags melodisk spørsmål, mens den andre takten svarer eller «lander» melodisk, som et tilsvaret til de første taktene. Den samme prosessen skjer så å si i hele analysesekvensen. Temaer blir spilt om og om igjen i nye variasjoner, og melodiene har en slags dialog med seg selv, en dialog som den også ønsker å dele med sitt publikum. Musikken peker altså på noe, samtidig som den hele tiden peker tilbake på seg selv. Hva det er musikken peker på, er det umulig å fastsette - for lyttere vil legge ulikt innhold i musikken.

Den samlede notetranskripsjonen er på hele seks sider og ligger som vedlegg. I og med at musikken er så repetitivt oppbygd, har jeg heller valgt å presentere den i et formskjema. Hvis man bruker notebildet ovenfor som eksempel, kaller jeg første takt for *A1*. I takt to er det en ny melodifrase, og den blir da kalt *A2*. Tredje takt er identisk med første takt, og kalles *A1*. Oppbygningen av de 16 første taktene ser slik ut:



Figur 4: De 16 første taktene i musikkens formskjema.

Taktene som er vist i formskjemaet og figur 4 vil se slik ut på et notebilde:

A-tema, fele, fløyte, hakkebrett  
D

Melodistemme

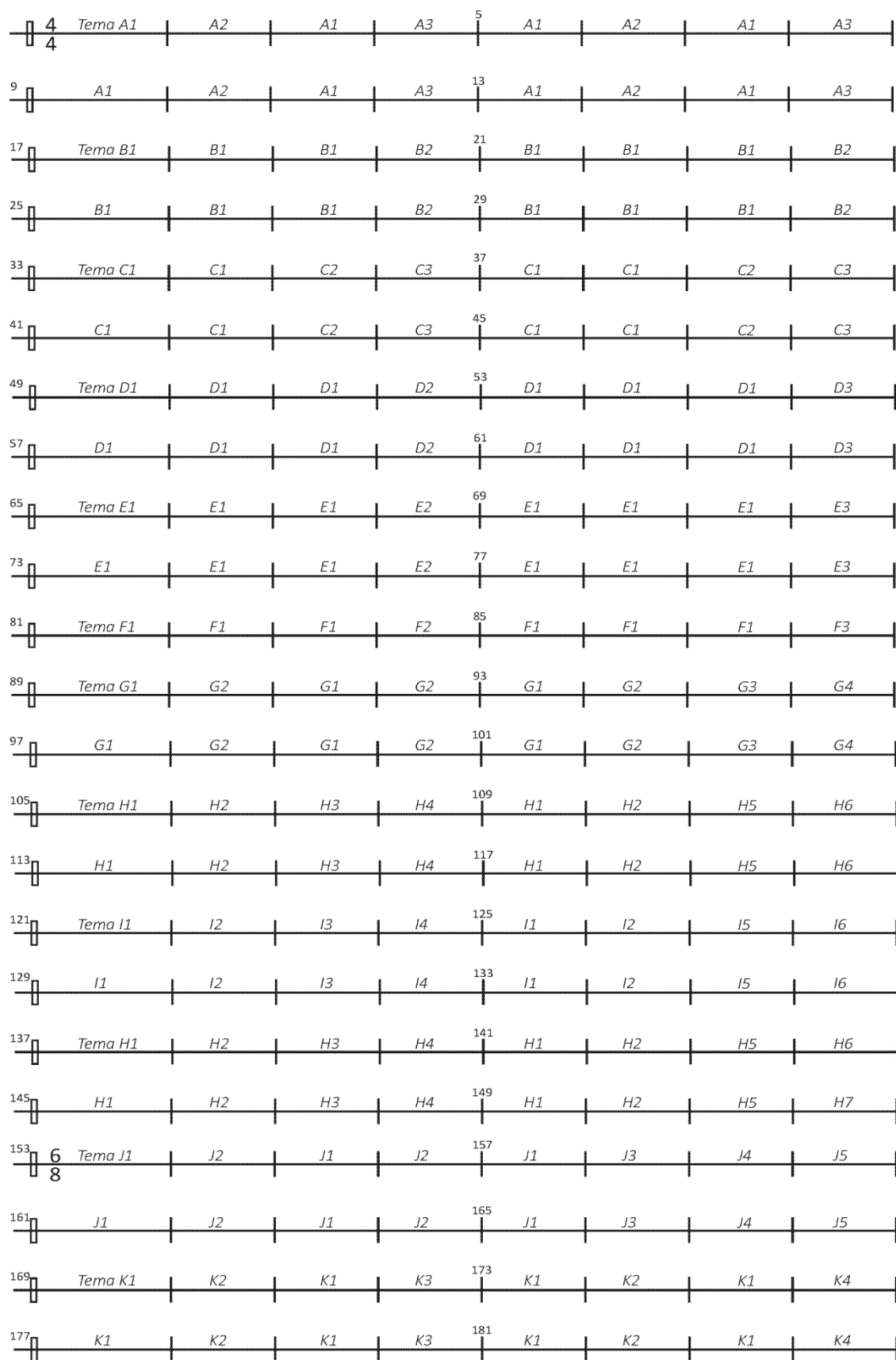
The image shows a musical score for a melody in G major (one sharp) and 4/4 time. The melody is presented in four staves. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody begins with a quarter rest, followed by a series of eighth notes and quarter notes. The second staff starts at measure 5, the third at measure 9, and the fourth at measure 13. The melody is characterized by a repetitive rhythmic pattern of eighth notes and quarter notes, with a consistent intervallic structure. The key signature remains one sharp throughout the piece.

Figur 5: De 16 første taktene i notebildet.

Musikkens oppbygning og form blir altså mer lesbar gjennom skjemaet i figur 4 ovenfor. Lesere som er fortrolige med noter bør likevel også se på notevedlegget, slik at man også får sett tonebevegelsene i musikken.

I lingvistikken sier man at man ikke kommuniserer bare med enkeltsetninger. Setningene er også bundet sammen til større enheter ved hjelp av ressursene i språkssystemet. Det samme gjelder musikk, og Wingstedt kaller dette musikkens *temporale* funksjon (Wingstedt, 2012a, s. 187). I likhet med språket, hvor ord bindes sammen til setninger, har også musikk en syntagmatisk ordning. Her kan vi si det er likhet mellom verbalspråk og musikk, begge modalitetene utfolder seg i tid. Når man ser på melodifrasenes oppbygning, kan de se ganske like ut. Selv om det er små forskjeller vil de oppfattes ganske ulike når man hører dem spilles. Transkripsjonen av melodifrasene kan vise at de er bundet sammen til helhetlige melodier og at det oppstår sammenhenger mellom dem. Dette er for så vidt ganske grunnleggende i musikk. Melodifrasene oppleves som en helhetlig melodi og det er i musikkens formstruktur at det blir relevant å ta inn den tekstuelle metafunksjonen som analysebegrep. Ved å transkribere musikk gjennom et formskjema kan man se hvordan melodifrasene hører sammen i en helhet. Formskjemaet bygger som nevnt på musikkens takter og gir en pekepinn på hvordan melodiske temaer blir repetert. Når jeg i neste omgang skal se på klipperytmen til filmbildene i forhold til musikkens rytme, er formskjemaet en nyttig visualisering av det musikalske.

## Musikkens formstruktur:



Figur 6: Musikkens formstruktur.

Som tilleggsinformasjon til hvordan musikken er oppbygd rent melodisk vil jeg informere om hvilke instrumenter som er bærende. Fra takt 1 til 48 er det fløyte<sup>18</sup> og feler som spiller melodien. Hakkebrettene spiller solo fra takt 49 til 104. Fra takt 105 og ut sekvensen er det igjen feler og fløyte som tar seg av melodiføringen. I formskjemaet ser man blant annet at mange av taktene er like. De repeteres og spilles om igjen. Hvis man ser nøye etter er det til sammen 43 ulike takter med melodifraser som blir repetert på ulike måter, men som oftest etter *kjent/ny*-prinsippet. I og med at musikken er muntlig overlevert, er det stor grunn til å tro at den strukturerte repetisjonen av melodiske blokker gjør det enklere å huske låtene, og ikke minst å lære denne musikken utenat. Innenfor denne musikkjangeren er det også vanlig at man anvender lik spillestil og ornamentering på ulike låter. Kan man en låt godt, vil det derfor være enkelt å tilegne seg en ny låt, fordi man allerede har grunnlaget som kreves for å spille musikken stilriktig.

I tillegg til den livlige, men strukturerte melodilinen, består musikken også av et stødig grunnkomp. Dette kompet består av kontrabass, hakkebrett og trekkspill og presenteres i figur 7.

The musical score in Figure 7 consists of three staves. The top staff, labeled 'Hakkebrett', is in treble clef and shows a melodic line with eighth notes. The middle staff, labeled 'Trekkspill', is in treble clef and shows a rhythmic accompaniment with chords on the 2nd and 4th beats. The bottom staff, labeled 'Kontrabass', is in bass clef and shows a simple bass line with notes on the 1st and 3rd beats. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

Figur 7: Grunnkomp.

Kontrabassen spiller vekselbass slik man kjenner det fra blant annet tradisjonell bluegrass-musikk. Dette bidrar til å skape rytmisk, men også melodisk framdrift i musikken.

Grunntonen *D* kommer på 1. slaget og dominanttonen *A*, som igjen leder til grunntonen *D*, kommer på 3. slaget. Mellom disse to slagene ligger trekkspillet og gynger på 2. og 4. slaget. Disse etterslagene kan bidra til å forsterke den rytmiske framdriften i kontrabassen. Spesielt under hakkebrettsoloen markerer trekkspillet seg på disse etterslagene. Trekkspillet ligger faktisk litt før det 2. og 4. slaget, noe som vanskelig lar seg notere. På musikerspråket sier man at trekkspillet ligger *frampå*. Dette er en ressurs for å skape rytmisk driv, og det gir energi til det helhetlige musiske uttrykket. I det rytmiske kompsamspillet mellom bass og

<sup>18</sup> Jeg har valgt å sette instrumentene som subjekt i setningene for å fokusere på instrumentenes funksjon.

trekkspill ligger hakkebrettene og pumper ut suggererende åttendeler, noe som også skaper energi i musikken. Hakkebrettene har en helt annen klangfarge enn de andre instrumentene, noe som gjør at den får en mer perkusiv og rytmisk rolle i samspillet. Når det er sagt, så hadde nok melodien svingt like bra uten dette stødige kompet. De som spiller melodistemmene er nemlig svært rytmisk perfektionerte. Den utstrakte bruken av ornamenteringer bidrar også til at melodistemmene står seg godt alene. Alle instrumentene skaper også en romlig dimensjon i uttrykket. Innenfor visuelle uttrykksformer kaller van Leeuwen dette romlige uttrykket for *komposisjon* (2005, s. 198ff). I musikk vil det romlige uttrykket gjøre seg gjeldende i lydbildet. Vi skal senere se at måten ulike instrumenter plasserer seg i forhold til hverandre, realiserer lydbildet. Lydbildet også vil legge grunnlaget for musikkens kommunikative funksjon.

En tilnærming til observasjoner av hva som er framgrunnen i et lydbilde, finner vi i begrepene *figure*, *ground* og *field* (van Leeuwen, 1999, s. 16). I *figure*-kategorien hører man de instrumentene som lytteren opplever som saliente. I analyseeksempelet vil det være, fløyte, feler og hakkebrett, eller de instrumentene som til enhver tid er melodiførende. Det er også disse melodiene som er transkribert ned på notepapiret i vedlegget. I *ground*-kategorien finner vi kompet, som består av kontrabass, trekkspill og hakkebrett. Denne lyden er en del av lytterens sosiale verden, men lytteren kan ta den for gitt og legger først merke til lyden når den er borte. Funksjonen til dette kompet er altså å støtte opp under melodien. I den siste kategorien finner vi *field*-kategorien, og her er det de lydene som er i miljøet hvor musikerne spiller. Mot slutten av analysesekvensen er det klippet inn lyder av hestetramp og tog som kjører. Lyden av togvognene som ruller på togsjennene går fra å være i *field*-kategorien, før den overtar for musikken og befinner seg i *figure*-kategorien. De ulike instrumentenes frekvensområder bidrar sammen til å skape et romlig uttrykk i lydbildet, slik at man i tillegg til musikkens form som strekker seg horisontalt, også får et lydbilde som utspiller seg vertikalt. Hvis man bare spiller av ett sekund av musikken, hører man lydbildets vertikale akse, eller sound. Det er også mulig å forandre på dette lydbildet etter at musikken er spilt inn. I et lydstudio kan man for eksempel zoome inn på enkeltinstrumenter ved å senke volumet på de andre instrumentene, slik at utvalgte instrumenter trer tydelig fram.

Noe som sannsynligvis er salient i musikkens uttrykk for mange vestlige lyttere, er tonaliteten og ornamenteringen til melodiene. Man kan oppleve musikken som glad og livlig, og det er tydelig at tonearten har et dur-preg over seg. Men samtidig er det noe mer enn en vanlig dur-skala. Ut fra notetranskripsjonen kan man se på hvilke toner som blir brukt, og

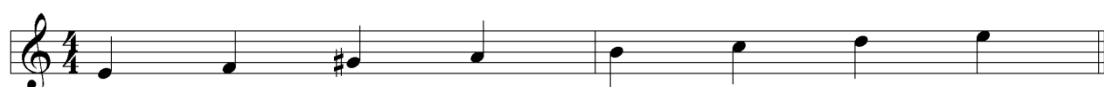
man oppdager at melodiene består av to ulike skalaer. Begge er varianter av den vestlige dur-tonearten, men de er ganske ulikt oppbygd.



Figur 8: Analysesekvensens første skala som blir benyttet i de 80 første taktene.

I den første skalaen som blir benyttet fram til takt 80, ser man at den både har liten og stor ters. Dette er interessant, fordi liten ters i stor grad gjør skalaen moll-preget, mens stor ters gir skalaen dur-preg. Dermed blir det ut fra vestlig musikkterminologi vanskelig å si at melodien går i enten dur eller moll. Her er det nemlig innslag av både liten og stor ters. Videre ser vi at den fjerde tonen er det man kaller for en tritonus, et intervall som i barokkens affektlære ble sett som det musiske tegnet for djevelen. Men den rumenske sigøynermusikken er en helt annen stilart, og i en annen kontekst enn barokkmusikk. Men det er likevel interessant å se at det er det samme tritonus-intervallet som også går igjen i den norske slåtten *Fanitullen*, som betyr «fandens trall». Selv om man kan finne likheter mellom folkemusikk og barokkmusikk, vil det ikke være grunnlag for å trekke slutninger om at barokkens affektlære også gjelder folkemusikk og sigøynermusikkk. Det finnes for eksempel flere religiøse salmer som blir brukt til lovprisning av Gud, hvor melodien også inneholder tritonus-intervallet. Konteksten vil i stor grad avgjøre meningspotensialet musikken kan ha. Videre i skalaen er det også interessant å se at skalaens syvende trinn, septimen, er liten. Vanligvis er det stor septim i dur-skalaer. Når man spiller melodien med liten septim, vil den oppleves som luftig, og man kan trekke assosiasjoner til blues. Innenfor bluessjangeren er det vanskelig å snakke om rene tonetrinn, men innslag av liten septim, og stor og liten ters, er i hvert fall viktige ingredienser i et bluesuttrykk.

Den neste skalaen som blir brukt fra takt 81 til takt 152, og fra takt 169 og til takt 184, begynner på tonen *E*, og den har et lavt andre trinn. Mange vestlige lyttere vil nok assosiere dette halve intervallet med orientalsk musikk. Videre er skalaens tredje tone en stor ters, slik man kjenner det fra en vestlig dur-skala. Men det som skiller resten av skalaen fra en ren dur-skala er at sjette og syvende trinnet er lavt.



Figur 9: Analysesekvensens andre skala som blir benyttet fra takt 81.

Som man ser er det stor forskjell på den første og den andre skalaen. Det interessante er at når man skifter skala i melodien, så modulerer samtidig musikken. Det gjør at musikken vil utstråle mer energi, og dansere og lyttere kan oppleve dette som et musikalsk løft. Den første skalaen oppleves for meg som lystig, og jeg opplever musikken som et friskt pust, fylt med mye energi. Når melodien modulerer og den andre skalaen settes i spill, ved takt 81 og takt 169, oppleves det som musikken blir mer aggressiv og pågående. Den utstråler også mer energi. Et resultat av dette er at distansen mellom musikken og lytteren blir mindre. Når musikken snakker direkte til lytteren, blir også lydhandlingene til musikken mer konkrete og effektfulle hos lytteren.

I analysesekvensen gir ornamenteringen musikken et rytmisk driv. Dette er dansemusikk, og musikken er avhengig av å gyngre eller groove for å ha en rytmisk framdrift. I vestlig populærmusikk tenker man ofte at det er trommene og bassgitarens funksjon å gi rytme til et band. I sigøynermusikken, men også folkemusikk, er denne rytmiske funksjonen ofte innbakt i uttrykket til melodiinstrumentene. Eksempler på dette er når en felespiller alene klarer å få en stor folkemengde til å danse. Bruk av ornamentering gir altså en ekstra rytmisk dimensjon til musikken. Det er også gjennom bruk av ornamentering at man raskt kan gjenkjenne om musikeren kan spilletradisjonen eller ikke. En musiker som har lært seg tradisjonen grundig, vil bruke den spesifikke spilletradisjonens ornamentering. En utenforstående musiker vil muligens kunne etterligne ornamenteringen, med innslag av for eksempel *pral-trille*, som man kjenner fra klassisk vestlig musikk.

Ornamentene høres i hele melodien, så derfor kan det være interessant å se på hva som skjer i første takt. Fordi musikken går så hurtig, kan det være vanskelig å legge merke til hvilke toner som faktisk spilles. Ved første gjennomlytting av første takt vil den muligens bli notert slik:



Figur 10: Melodi uten ornamentering i takt 1.

Men hvis man hører godt etter, eller eventuelt senker hastigheten på musikken, hører man at den nærmeste notasjonsmåten må være slik:



Figur 11: Melodi med ornamentering i takt 1.



Man hører og ser en tydelig forskjell på melodiene i figur 10 og 11. Melodien i den siste figuren har et mer rytmisk spenn i seg, og det er mulig å høre de fallende tonebevegelsene, uten at man klarer å forstå eksakt hva som skjer. Melodien blir på en måte mer bundet sammen ved hjelp av ornamentene. Musikken får denne x-faktoren som gjør at man blir fengnet av den, samtidig som musikken blir desto vanskeligere å forstå og notere ned.

Det neste ornamentet jeg har valgt å vise er fra takt 106. Her spiller alle melodiinstrumentene unisont. Ornamentet beveger seg mellom to halvtoner ved hjelp av hurtige sekstendeler. Ornamentet spilles på slutten av en melodisk frase som går over to takter, og den markerer da slutten på denne frasen. Ornamentet får her en rolle til å ramme inn de melodiske frasene, nesten på samme måte som man avslutter en skriftlig setning med et punktum. Det er ikke slik at alle melodiske fraser avsluttes med et ornament, det er utallige måter å gjøre det på. Det interessante her er at avslutningen av denne korte melodifrasen blir tydelig markert ved hjelp av det rytmiske ornamentet. Dette gir rytmisk energi til uttrykket, noe som gjør at meningspotensialet og energien til denne melodiske frasen blir forsterket. Videre blir disse melodiske frasene satt sammen til en større enhet eller melodi på samme måte som Halliday snakker om den tekstuelle metafunksjonen i forhold til språk, hvor det oppstår større sammenhenger mellom ytringene.



Figur 12: En melodisk frase i takt 105 og 106, som avsluttes med et sekstendels-ornament.

### 6.1.3 Musikkens ideasjonelle metafunksjon

Den første delen av analysesekvensen består av diegetisk musikk, det vil si musikk som aktørene i filmen også opplever og hører, i og med at det er aktørene som spiller og skaper musikken. Wingstedt sier at diegetisk musikk vil være med og forme filmens helhetlige innhold, fordi musikken er en del av innholdet (Wingstedt, 2012b, s. 191). Diegetisk musikk vil dermed si noe om verdenen som blir representert i en film, musikken er altså en del av innholdet i verdenen den representerer.

Wingstedt sier at musikkens *informative* funksjon ofte fungerer intuitivt og direkte. Musikken bygger vanligvis på referanser til kulturelt innlærte og gjenkjennbare aspekter, og flamencomusikk kan for eksempel representere Spania (Wingstedt, 2012b, s. 185). Slik jeg

hører det, har musikken i analyseeksempelet først og fremst en *informativ* funksjon. Musikken som spilles er sigøynermusikk fra Romania, og musikken vil derfor representere Romania eller rumensk sigøynerkultur. I og med at sigøynere har forskjellige spillestiler i ulike områder, vil kjennere av ulike sigøynermusikktradisjoner raskt høre at det er det rumenske sigøynerorkesteret Taraf de Haïdouks som spiller. Vi befinner oss sannsynligvis i byen Clejani sør for Bucuresti siden orkesteret er fra denne musikkbyen. Musikken formidler altså lokalitet sammen med konteksten. Musikken fungerer i dette tilfellet som en geografisk pekepinn, samtidig som den også beskriver miljøet i byen. Men igjen må man kjenne til kulturen for å vite dette, da oppleves dette som kulturelt gjenkjennbart materiale.

Her hører vi musikk som kan ha blitt brukt som dansemusikk i denne byen i 1993. I og med at det er akustiske instrumenter som spiller, kan man anta at denne byen ikke var særlig påvirket av vestlig kultur i 1993. For lyttere som ikke har så inngående kjennskap til denne musikken, vil man muligens høre at den har noe *østeuropeisk* over seg, og man relaterer den til Balkanhalvøya. Andre lyttere vil sikkert relatere musikken til Kazakhstan, rett og slett på grunn av filmen *Borat* (2007). Noen av musikerne fra orkesteret spilte nemlig rumensk sigøynermusikk i denne filmen, selv om musikken ble presentert som kasakhstansk folkemusikk i filmen (Silverman, 2012, s. 289). Dette har altså å gjøre med de forskjellige lytternes forforståelse og intermusikalske ramme.

Et annet trekk ved musikk eksempel er at melodien blir spilt unisont av de melodiførende instrumentene. Det blir for eksempel ikke spilt med parallelle terser, noe man ofte finner i bulgarsk sigøynermusikk. Van Leeuwen sier at unison melodiføring må tolkes ut fra konteksten: «Where we value it positively, it can come to mean solidarity, consensus, a positive sense of joint experience and belonging to a group» (van Leeuwen, 1999, s. 79). Ut fra dette synspunktet kan musikken gjenspeile den sosiale samhørigheten blant sigøynere i denne rumenske byen i 1993. Det at musikere spiller unisont vitner muligens om samhørighet, og samhold. Det samme skjer ved enstemmig korsang eller instrumentalspill. Van Leeuwen sier: «(...) the participants in the musical dialogue sing or play the same notes, and in this way express a sense of belonging, of being united» (2005, s. 256). Derfor vil ikke bare unisont spill låte som fellesskap blant deltakerne, det vil også skape fellesskap og samhørighet mellom de som deltar i aktiviteten. Når musikere spiller unisont vil det låte mer kraftfullt, og musikken blir mer energisk når dette skjer. Mye av dette skjer fordi klangfargene til de ulike instrumentene smelter sammen i dette unisone samspillet, som igjen er med på å gi melodien et særegent sound. Musikken formidler med andre ord mer energi gjennom den kraftige klangfargen som oppstår i unisont samspill. Da jeg transkriberte materialet ned til noter (se

vedlegg), hadde jeg også mulighet til å spille av melodiene med elektroniske lyder via datamaskinen. Gjennom dette oppdaget jeg noe viktig, klangfargen til de datalagde lydene gjorde at det musiske uttrykket ble helt annerledes. Slik ble jeg oppmerksom på at klangfargen har stor betydning for hvordan man opplever meningsinnholdet til et musikkuttrykk. Som jeg var inne på i avsnitt 5.4.2, er klangfargen vanskelig å beskrive. Det blir på en måte som å beskrive fargen rød i et maleri, kun ved hjelp av verbalspråk. Men man vet at ulike farger vil forme meningspotensialet i et bilde. På samme måte vil ulike klangfarger være med å forme det musiske uttrykket. Jeg mener derfor at musikkens meningsskaping i stor grad vil være påvirket av klangfarger, muligens i større grad enn man vanligvis antar.

Når man hører det hurtige tempoet i musikken, blir man fasinert av at det er mulig å spille så fort. Man hører at det er autentiske instrumenter som blir anvendt. Selv om melodiene går i ett særdeles hurtig tempo, beholder musikerne intensiteten og sjelen i musikken, uten at det låter mekanisk og maskinelt. Dette nærmest uspillelige og raske tempoet, gjør at man undres om det er mulig å spille så fort og avansert på tradisjonelle instrumenter. Dette kan igjen vekke en ekte glede og begeistring for det musikalske uttrykket. Første gang jeg hørte disse melodiene ble jeg satt ut i ren begeistring for at det var mulig å spille slik. Jeg hadde aldri hørt noe lignende tidligere. Noen lignende skriver Even Ruud om når han omtaler *flow*-begrepet i forbindelse med gode musikkopplevelser. Ruud sier følgende: «Det handler om en følelse av å forsvinne inn i en tilstand hvor tiden og tanken bare flyter avgårde, hvor det ene innfallet følger organisk etter det andre, hvor vi mister tidsfølelsen og bare lar oss rive med» (Ruud, 2005, s. 132). Er det mulig å finne ut av hva som gir oss slike opplevelser, og hva er det i musikken som formidler denne innholdsdimensjonen, denne følelsen av flow? Fordi lytteropplevelser er så personlige, vil det være vanskelig å svare eksakt på dette. Forforståelsen av musikken man hører, og ikke minst konteksten musikken oppstår i, vil være med på å påvirke hvilket innhold ulike lyttere legger i musikken. Lyttere vil ha ulik opplevelse av musikk, og dermed kan man aldri forutsi slike flow-opplevelser. Likevel kan man peke på elementer som bidrar til at musikken frambringer sterke opplevelser hos et enkeltindivid.

Van Leeuwen sammenligner tempo og rytme med pulsslagnene til hjertet (1999, s. 38). Han har et kroppslig perspektiv på hvordan mennesker opplever musikk i ulike tempo. Slik jeg opplever musikken i dette analyseeksempelet bringer den med seg masse energi og overskudd, mer enn nok til å forandre sinnsstemninger hos et menneske. Dette meningspotensialet som musikken da er bærer av er mengder med positiv energi, som kan få

mennesker blant annet til å bevege på kroppen, eller rett og slett forandre sinnsstemning. Musikkforståelsen oppstår dermed i det kroppslige, fordi man relaterer tempoet til musikken til den mengde energi man bruker på å for eksempel bevege seg i forskjellig tempo.

#### 6.1.4 Musikkens mellompersonlige metafunksjon

I den mellompersonlige metafunksjonen finner vi en av musikkens grunnleggende funksjoner, nemlig den *emotive* funksjonen hvor musikken frambringer følelser og stemninger hos lyttere. Musikken i materialet bidrar i stor grad til dette. Det er vanskelig å høre sekvensen uten å bli følelsesmessig berørt. Igjen vil jeg referere til Nielsens teori om at musikkens objekt sender ut et mangespektret meningslag som treffer mennesker på ulike måter (Nielsen, 1998, s. 133ff). Det er derfor musikken frambringer ulike stemninger og følelser hos ulike lyttere. For noen vil den raske melodien som spilles gjøre at man blir oppstemt og glad, mens andre muligens kan oppleve den som rotete og ustrukturert. Wingstedt sier at den *emotive* funksjonen ofte blir en blanding av observerende og opplevd mening (2012a, s. 166). Derfor er det sannsynlig at når publikum observerer de som spiller, vil filmuttrykkets energiske glede smitte over på publikum, slik at også de blir oppstemte og glade. Som tidligere nevnt finnes det ingen fasitsvar på hvordan musikk påvirker følelsesregisteret hos mennesker. Men en ting er sikkert, man blir påvirket følelsesmessig av musikken, enten man vil det eller ikke. Man kan ikke lukke ørene på samme måte som vi kan lukke øynene. Musikken vil uansett være der og påvirke oss. Malvinni sier: «In film-music theory, the music serves as an emotional repository for the image, which is usually privileged in terms of the meaning of film» (Malvinni, 2004, s. 167). Å utvide meningspotensialet til filmbildene er en viktig funksjon til musikken. Slik vokser det samlede meningspotensialet til filmen. I forhold til bruk av sigøynermusikk i filmer sier Malvinni: «gypsiness in music is a way for a composer to have immediate access to the emotions of the listener» (Malvinni, 2004, s. 168). Gjennom å bruke diegetisk sigøynermusikk som blir spilt *live*<sup>19</sup>, kan lyttere få stor nærhet til sigøynerkulturen, på en måte som bare musikk kan bidra til. Musikken bidrar til å bryte ned distansen mange lyttere kan ha til romfolk eller sigøynere. Gjennom bruk av musikk blir man dradd inn i kulturen, og forholdene for å skape en intim nærhet etableres. Det er også noe av dette Cook er inne på når han snakker om hvordan musikk fra andre kulturer kan påvirke utenforstående av kulturen. Han sier: «this means that music becomes a way not only of gaining some understanding of

---

<sup>19</sup> Et annet uttrykk som også som brukes om *live*-musikk i film er *source music*. I *source* musikk ser man ofte utøverne spille i filmbildet, i hvert fall hører man musikken som blir spilt (Malvinni, 2004, s. 179).

the cultural other, but also of shifting your own position, constructing and reconstructing your own identity in the process» (Cook, 2000, s. 127). Sigøynermusikk vil i dette perspektivet gjøre publikum i stand til å få et nytt perspektiv på ukjente kulturer. Her ligger også det største potensialet til *Latcho Drom* som pedagogisk tekst, den kan make å formidle informasjon om en kultur, til noen som ikke kjenner til denne kulturen, og det oppstår en tilslutning til kunnskapen om denne kulturen, jf. Selander og Skjelbred (2004, s. 36).

Et element som er med på å realisere den mellompersonlige metafunksjon i musikken er zooming. Fra takt 33 til takt 48 zoomer lydbildet inn på hakkebrettene som spiller. Man forlater da det lydbildet man tidligere har hørt i sekvensen. Lyden av bankende og spillende hakkebrett kommer i forgrunnen, mens lyden av det resterende orkesteret kommer i bakgrunnen, jamfør *figure-* og *ground-*kategoriene til van Leeuwen (1999, s. 16). Dette gjør at hakkebrettene blir saliente, og lydbildet guider lytteren til å rette oppmerksomheten mot disse instrumentene. Hakkebrettspillerne spiller også solo fra takt 49 til takt 104. Poenget med denne guidingen mot dette instrumentet allerede 15 takter før soloen starter, kan være å forberede lytteren på at hakkebrettene snart skal spille solo. Dette virkemiddelet leder også lytteren inn i musikken. Wingstedt skriver om hvordan musikken kan ha en *veiledende* funksjon hvor den guider, leder og posisjonerer lytteren. Musikken er inkluderende og aktiverende og etablerer grader av sosial distanse, sier han (Wingstedt, 2012b, s. 187). I et bilde kan en slik distanse bli etablert gjennom å for eksempel vise et nærbilde (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 124). I musikk kan en slik distanse bli etablert ved å la elementer gå fra å være i *ground-*kategorien til *figure-*kategorien. Ved å zoome inn på musikalske elementer ulike steder i lydbildet, vil man kunne skape nærhet til musikken. Nærhet til filmmusikk kan skapes på andre måter, men jeg opplever det ekstra virkningsfylt når det blir zoomet inn på enkelte instrumenter i lydbildet. Relasjonen mellom det enkelte instrumentet og lytteren blir da forsterket, og grunnlaget for å oppnå mellompersonlig kommunikasjon mellom musikken og lytteren vil da bli lagt. På samme måte vil musikken også skape distanse til lytteren når hele orkesteret spiller sammen med fullt volum fra takt 105 og ut melodien. Den intimiteten i musikken som lytteren kan ha opplevd ved oppstarten til hakkebrettsoloen vil her være borte.

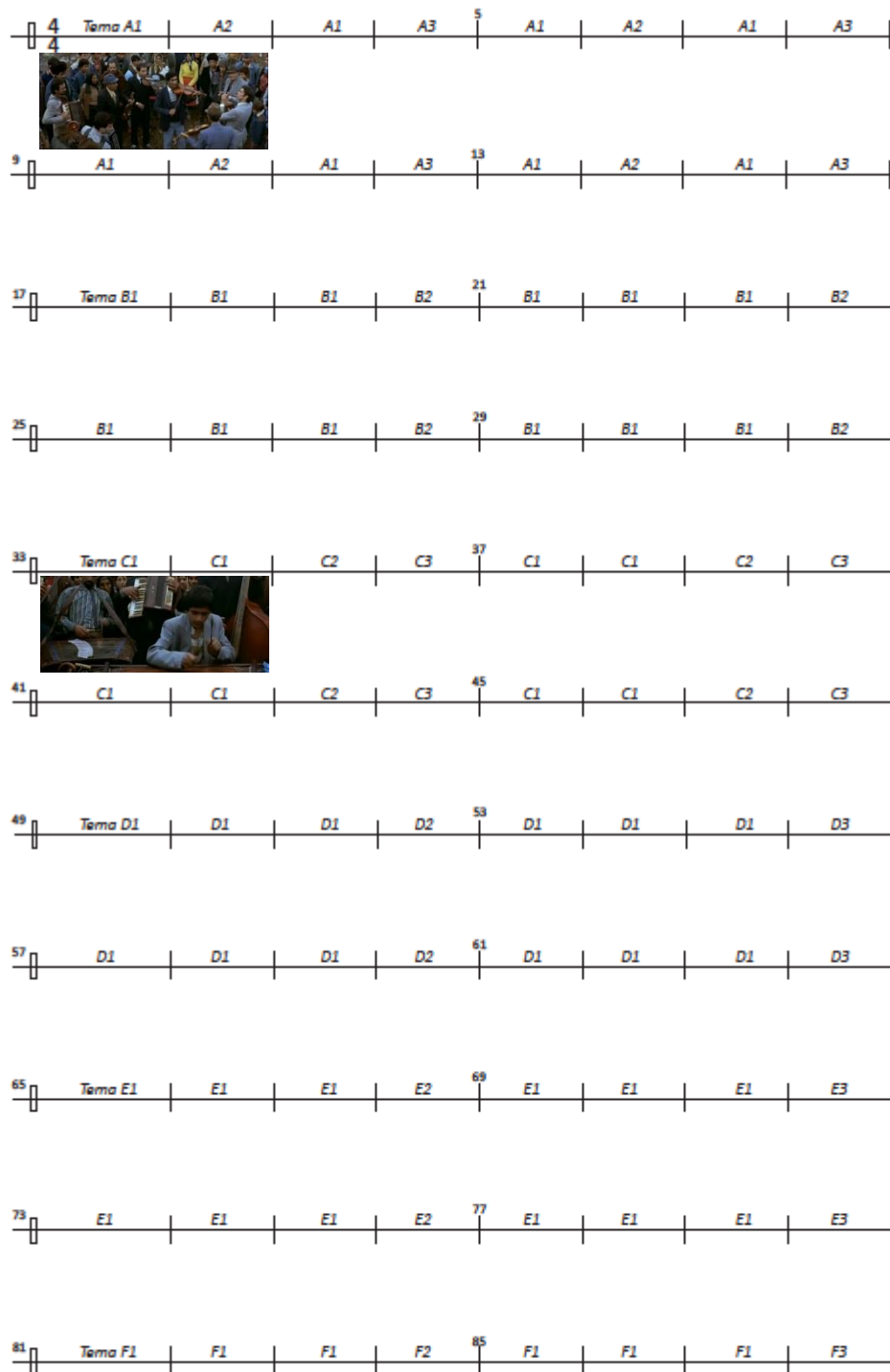
Jeg har tidligere sett på hvordan musikkens form er med på skape mening i det musikalske uttrykket. Jeg studerte musikken uten filmbildene, og så på musikkens *temporale* funksjon. Men musikken vil også etablere en annen form og struktur i samspill med det helhetlige uttrykket. I forhold til den tekstuelle metafunksjonen, vil musikken også ha *intermodal* funksjon (Wingstedt, 2012b, s. 187). Her undersøker man musikkens plassering, synkronisering og timing i forhold til andre modaliteter. Dette kommer klarere til syne

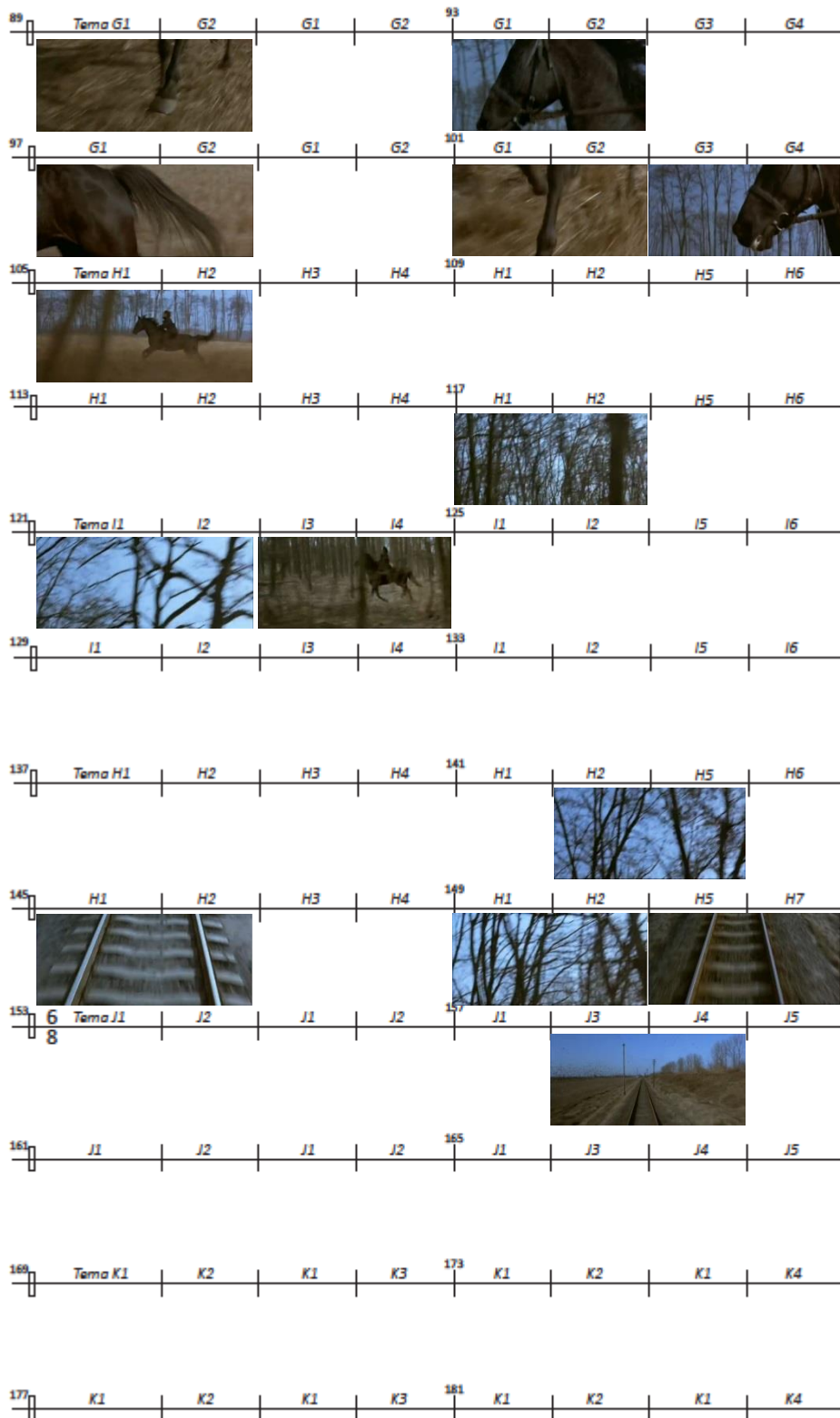
gjennom det multimodale samspillet. Derfor vil jeg i neste avsnitt behandle musikkens samspill med andre meningsbærende systemer.

### **6.1.5 Musikkens samspill med andre meningsbærende systemer**

For å svare på det andre forskningsspørsmålet mitt om hvordan musikken samspiller med andre meningsbærende systemer i filmen, vil jeg her se på det multimodale samspillet hvor det er to hovedmodaliteter som gjør seg gjeldende, nemlig musikk og filmbilder. Jeg velger å la rytmen i musikken være utgangspunktet og analyserer først det tekniske samspillet mellom musikk og filmbilder. Deretter vil jeg se på meningspotensialene i de forskjellige filmbildene, og undersøke hvordan de samspiller med musikkens meningspotensial. Når det gjelder diegetisk musikk, som første del av denne analysesekvensen består av, sier Wingstedt følgende: «Et eksempel på hur den diegetiska positionen relaterar till musikaliskt meningsskapande är hur den påverkar upplevelsen av synkronisering mellan musik och bild» (Wingstedt, 2012b, s. 190). Det vil derfor være interessant å undersøke det rytmiske samspillet mellom filmbilder og diegetisk musikk. Også van Leeuwen vektlegger det rytmiske samspillet mellom modalitetene når han snakker om multimodal kohesjon. Han sier at rytme er en av de viktigste ressursene for å skape sammenheng i multimodale tekster (van Leeuwen, 2005, s. 181). I det følgende skjemaet som presenteres ser man hvordan musikkens rytme og klipperytmen til filmbildene samspiller. I løpet av den 130 sekunders lange analysesekvensen er det 17 klipp. Det gir en snittlengde på ca. 8 sekunder per klipp. Men denne gjennomsnittlige klipperytmen sier lite om hvor lange de forskjellige klippene egentlig er. For eksempel varer ett klipp i 23 sekunder, mens andre varer knapt ett sekund. I skjemaet som følger har jeg latt musikkens takter og formstruktur styre transkriberingen. Det er det samme skjemaet jeg anvendte tidligere i analysen (figur 6). Jeg har nå plassert første filmbilde fra hver nye kamerainnstilling eller klipp, inn i formskjemaet til musikken. Da får man også et inntrykk av hva som skjer i filmbildene. I skjemaet som følger ser man at filmbildene innledningsvis sjelden skifter. Utover i sekvensen er det langt hyppigere skifte av kamerainnstilling.

## Skjema med musikkens takter og filmbildenes klippertyme:





Figur13: Det rytmiske samspillet mellom musikken og klippingen av filmbildene.



Gjennom å transkribere musikkens rytme og filmbildets klippertytme i et slikt skjema er det flere interessante samspillsfunksjoner som kommer til syne. Første klipp varer i 32 takter. Det neste klippet er enda lenger, det strekker seg over hele 56 takter. Denne nesten stillestående klippertytmen bidrar til at jeg som publikum får økt fokus på musikken og musikerne i filmbildene. Ved takt 89 kommer det et nytt klipp. Det er interessant at det skjer akkurat her, fordi her forventer man at det skal være en repetisjon av *F*-temaet i musikken, men temaet spilles bare en gang. Det er også eneste gang i hele melodien at et tema bare spilles en gang. Dette bruddet i musikkens form, ser vi også i klippertytmen. De neste fire klippene som følger, varer hver i fire takter. Disse klippene er plassert i begynnelsen av hver melodifrase i musikken. Det er ikke slik at klippertytmen følger åttendelsnotene nøyaktig på slaget, man klipper litt før og etter, slik at det rytmiske samspillet ikke oppleves for mekanisk. Uansett er klippertytmen til filmbildene plassert på «tunge» pulsslått til musikken, og ofte på det første slaget i takten, (se takt 89-105). Dette er med på å forsterke informasjonen man ser i filmbildene. Gjennom dette nærmest synkrone samspillet mellom musikkens rytme og filmbildets klippertytme, blir forholdene lagt godt til rette for at publikum blir dradd inn i det multimodale uttrykket. De to modalitetene spiller bokstavelig talt rytmisk sammen, og det helhetlige uttrykket blir forsterket. Musikkens og filmbildenes meningspotensial utfyller hverandre, og meningspotensialet til det multimodale uttrykket blir dermed et kognitivt uttrykk som er større enn bare musikkens og filmbildets uttrykk, jf. Lemke (1998) og Thibault (2000).

Når det gjelder de åtte siste klippene i sekvensen, (takt 117-158), er klippertytmen mer uregelmessig enn de første klippene. Grunnen til at klippertytmen ikke er så taktfast her, kan være at det kan oppleves som litt klisjefyllt å bruke samme virkemiddelet to ganger etter hverandre. Med mye repetisjon kan effekten til virkemiddelet forsvinne og få et ironisk preg. I sekvensen fra Spania mot slutten av filmen, benyttes imidlertid dette virkemidlet med taktfast klipping mellom filmbilder og musikk, men da har det gått en time siden forrige gang det ble anvendt. Men som man ser i analyseeksempelet, samspiller filmbildenes klippertytme i stor grad med rytmen i musikken.

Når man analyserer fra takt 89 og ut sekvensen, er det også her interessant å se på samspillet mellom filmbilder og musikk. Jeg har tidligere skrevet om musikkens *temporale* funksjon (avsnitt 5.3.3). Å ramme inn tidsforløpet i en film er hovedfunksjonen til musikken i den tekstuelle metafunksjonen. Dette vil igjen skape en god kohesjon i det helhetlige uttrykket. Jeg har også pekt på at musikk kan ha en funksjon som lydbru for å binde sammen scener som hopper i tid og rom til en sekvens (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 98). Den

samme funksjonen omtaler også Larsen (2005, s. 210) og Bjørkvold (1996, s. 60). I mitt materiale vil jeg påstå at det motsatte skjer. Mot slutten av analysesekvensen beveger filmen seg fra Romania til Ungarn på kort tid. Filmbildene viser ulike motiver av koherente reise-metaforer som hest, tog og trekkfugler i bevegelse, som bidrar til forståelse for tid, sted og situasjonskontekst. Denne overlappingen med bruk av filmbilder varer i litt over et minutt før handlingen befinner seg i Ungarn. Musikken blir på en måte selve handlingen i sekvensen, mens filmbildenes funksjon er å være ei *bildebru*. Her er det filmbildene som binder sammen det multimodale uttrykket til en helhet. Hvis man ser på andre siden i figur 13 (takt 89-158), er klipperytmen til filmbildene raskere. Innholdet i filmbildene etablerer her ei bildebru mellom de to *mise-en-scènene*. I mange filmer er det musikken som skal binde sammen ulike scener i en film. Men i analyseeksempelet hvor det blir benyttet live-musikk, blir denne funksjonen overlatt til bildene.

I det neste avsnittet vil jeg undersøke hvordan musikkens meningspotensial samspiller med innholdet i filmbildene. I dette rytmiske samspillet kommer også det Wingstedt kaller for musikkens *intermodale* funksjon godt til syne (Wingstedt, 2012b, s. 187). Han plasserer den i forhold til Halliday sin tekstuelle metafunksjon, og den *intermodale* funksjonen sier noe om hvordan relasjonene mellom musikk og filmbilde kan være. Wingstedt sier at samspillet kan være *kongruent*, *komplementerende*, *kontrasterende* eller *konkurrerende*. Det er nesten de samme samspillmekanismene vi møter i Cook sin metaformodell, og som nevnt i avsnitt 5.4.3 anvender jeg Cook sin metaformodell i min analyse.

### **6.1.6 Modalitetenes samspill om ideasjonell meningsskaping**

Når man anvender Cook sin metaformodell spør man i den første testen, *similarity*-test, om relasjonene mellom de to modalitetene enten er konsistente eller koherente (Cook, 1998, s. 98). De er konsistente hvis modalitetene uttrykker samme meningsinnhold. Selv om vi ser og hører live-musikk, er meningspotensialet i de to modalitetene forskjellige. Gjennom filmbildet ser vi begeistring, men også stoltheten til musikerne når de spiller. Dette er en dimensjon som ikke er så åpenbar om man bare hører musikken uten å se filmbildene. Hvis man ser på filmbildene uten lyd, kan man fornemme at det er rytmisk musikk som spilles, men musikkens toner, klangfarge og dens form og oppbygning er fraværende i meningspotensialet til filmbildene. Forholdene mellom modalitetene har dermed et koherent preg over seg. Men av og til beveger dette koherente samspillet mot grensen av å være konsistent, uten at det aldri er fullstendig konsistent. Dette skjer for eksempel når jeg opplever at musikken galopperer

som en energisk hest, og man faktisk ser det samme i filmbildene. For å undersøke det koherente samspillet nærmere, må man bevege seg til neste trinn i analysemodellen til Cook, hvor det multimodale uttrykket skal gjennom en *difference*-test (Cook, 1998, s. 102). Denne testen er basert på om samspillet mellom modalitetene består av *contrary*- (motsatt) eller *contradictory*- (motstridende) samspill. Hvis det multimodale samspillet er av *contrary*-karakter vil det lede til en *complementation*, eller at modalitetene utfyller hverandre. Cook sier at samspillet kan enten være *essentializing complementation* eller *contextual complementation*, jf. avsnitt 5.4.3. Men hvis modalitetene har karakter av et motstridende samspill vil det føre til en konkurranse, eller *contest*, mellom modalitetene. Gjennom å utføre en *difference*-test på materialet ser man at det multimodale samspillet har et *contrary*-preg, noe som fører til en *complementation*, det vil som nevnt si at modalitetene utfyller hverandre. Jeg mener også at materialet viser at det er snakk om en *essentializing complementation*, hvor det er modalitetenes innebygde egenskaper, som bidrar til at de utfyller hverandre, jf. Cook (1998, s. 104). Dette samspillet kommer spesielt til syne fra takt 89 og i resten av materialet.

Hvis man ser på begynnelsen av sekvensen hvor filmbildene viser musikerne som spiller, og samtidig hører musikken som spilles, vil samspillet være utfyllende, men også bære preg av å være konsistent. Det er ikke slik at forholdet mellom modalitetene enten er fullstendig koherent, eller konsistent. Slik jeg ser det grenser forholdet mellom musikken og filmbildene noen ganger opp mot det konsistente, uten at det er konsistent. Dette har å gjøre med at man både ser og hører de som spiller. I forhold til mitt materiale mener jeg derfor at det er mer hensiktsmessig å snakke om grader av koherens mellom modalitetene. Enhver modalitet har sin affordans, muligheter og begrensninger til å danne et meningspotensial. Modalitetene kan av og til overlappe meningspotensialet til hverandre, men aldri kunne uttrykke det samme. Forfatterne av boka *Sammensatte tekster* (2009) tar utgangspunkt i forholdet mellom musikk og talespråket og sier: «Det er sjelden mulig å oversette musikk til talespråket, og på samme måte kan vi ikke spille musikk som tilsvarer noe noen har sagt. Musikk og tale uttrykker forskjellige sider av det å være menneske» (Liestøl et al., 2009, s. 47). Det kan derfor være vanskelig å snakke om et konsistent meningspotensial i musikken og filmbildene, rett og slett fordi de uttrykker ulike meningspotensial med utgangspunkt i den enkeltes modalitets affordans. Som jeg har vist ovenfor vil forholdet mellom musikken og filmbildene være koherent, men av og til vil de også ha et konsistent preg over seg, uten at man kan si at forholdet er konsistent. Men det er vanskelig å peke på når akkurat dette skjer, men i de to første klippene vil nærbilder av musikerne som spiller, ha et større konsistent preg over seg, enn når man ser alle i orkesteret som spiller. Dette nærmest monofoniske samspillet

får en karakter av det van Leeuwen kaller for *social unison*. Han sier om dette: «In the case of social unison, all participants produce the same sounds, either in such a way that all sounds blend and individual sounds no longer stands out» (van Leeuwen, 2005, s. 256). Det er muligens derfor jeg opplever dette samspillet mellom musikk og filmbilder som nærmest konsistent. Det blir på en måte vanskelig å skille modalitetene fra hverandre, rett og slett fordi de er to sider av samme sak.

For å undersøke den innholdsmessige dimensjonen av samspillet mellom modalitetene nærmere, vil jeg anvende van Leeuwen sine teorier om multimodal kohesjon, men da med vekt på *komposisjon* (2005, s. 198ff). Jeg har tidligere sett på det tekniske og rytmiske samspillet mellom musikkens rytme og form, og klipperytmen til filmbildene. Jeg vil derfor her forsøke å se på samspillet mellom musikkens meningspotensial og filmbildenes innhold.

I det første filmbildet ser man musikerne som spiller fra et fugleperspektiv (bilde 1). I det lange klippet zoomer kameraet sakte inn på musikerne. Det gjør at man får en god oversikt, men også en viss distanse til musikerne. I utgangspunktet har man her mulighet til å velge hvilke musikere man vil fokusere på, eller man kan velge å se på helheten. Men gjennom den romlige komposisjonen i filmbildene, men også i lydbildet, blir det lagt sterke føringer på hvor seerne skal ha oppmerksomheten.



Bilde 1: Lederen for orkesteret er plassert i sentrum av filmbildet.

Komposisjonen i disse filmbildene er bygget opp rundt den virtuose felespilleren som står i midten. De andre musikerne og tilhørerne står i en sirkel rundt han. Det er felespilleren som har rollen som dirigent i orkesteret og de andre musikerne følger med på han. Gjennom sitt tydelige kroppsspråk gir han beskjed om når musikken skal starte, hvilket tempo den skal gå i, og når musikken skal avsluttes. Kress og van Leeuwen (2006, s. 194ff) sier at visuell

komposisjon kan bli strukturert gjennom marg- og senterdimensjonene. Hovedfiguren er plassert ganske sentralt i bildet og det gjør at seernes oppmerksomhet muligens dras mot senteret av bildet, og felespilleren blir salient. Man ser også at de saliente gul- og rødfargene på klesplaggene til jenta som står rett bak felespilleren. Dette er også med på å trekke blikket og fokus mot sentrum av bildet. Her samspiller musikken med det visuelle inntrykket, tonene fra fela hans er i forgrunnen i lydbildet, mens de andre ligger i bakgrunnen. På denne måten samspiller de to modalitetene, filmbilde og musikk, og utfyller hverandre med hensikt til å rette oppmerksomheten hos publikum mot sentrum av både lydbildet og filmbildet.

I det neste klippet, (bilde 2), ser vi de to hakkebrettspillerne i aksjon. Det er faktisk vanskelig å få med seg spilleteknikken, for de spiller så fort. Selv om klippet varer i 56 takter og er materialets lengste, oppleves det ikke slik. Fokuset i filmbildet ligger på det tekniske prestasjonsnivået hos utøverne. I tillegg til å se de to hakkebrettspillerne, ser man også hvordan bassisten og trekkspilleren trakterer instrumentene sine. Fordi musikken går så hurtig, og muligens fordi mange seere ikke har noe forhold til hakkebrett, er det et godt filmteknisk grep å la kameraet dvele ved dette klippet. Det gjør at informasjonen til seerne ikke blir overbelastet, og filmbildet bidrar til å utvide musikkens meningspotensial. Musikerne ser konsentrerte ut, samtidig som de på en måte slapper av i det energiske spillet. Etter modulasjonen blir også etterslagene til trekkspillet tydeligere, noe som for meg gjør at det bringer enda mer energi til uttrykket. Musikken går i et nærmest ikke-dansbart tempo. Allikevel er musikerne avslappet når de spiller. I forhold til Cook sin metaformodell uttrykker musikken et energisk meningspotensial, mens filmbildene mangler en del av denne energien. Filmbildene viser heller fokuserte og avslappede musikere. Samspillet mellom modalitetene får et komplementerende og utfyllende preg. Man får inntrykk av at det nærmest er noe overnaturlig som blir formidlet. Musikken utstråler en enorm energi, men for meg blir den altfor rask til å danse til. Som analytiker blir man bare sittende og lar seg imponere over de musikalske ferdighetene musikerne er i besittelse av. Samspillet mellom modalitetene gjør på en måte dette til en energisk lyttemusikk. Filmbildene gjør altså musikken mer spesifikk, jamfør Wingstedts teorier om at konteksten, her filmbildene, tydeliggjør og spisser inn filmmusikkens meningspotensial (Wingstedt, 2012a, s. 175).



Bilde 2: I det andre klippet ser vi et nærbilde av musikerne.

Hvis man ser på kameravinkelen i klippet, er den plassert rett foran den ene hakkebrettspilleren. Når en slik intimitet etableres mellom publikum og aktørene i filmen, refererer Kress og van Leeuwen til antropologen Edvard T. Hall (1973) sine teorier om sosial distanse (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 124). Hall sier at *personlig avstand – nær fase*, er den distansen hvor man kan holde eller gripe en annen person (Hall, 1973, s. 110). I filmbildet er synsvinkelen til seeren plassert rett foran hakkebrettspilleren, og en personlig nærhet etableres. I et nærbilde av en person vil personens hode og skuldre komme til syne, noe som vises i bildet. Anders Björkvall kaller dette sosiale distansefeltet for middelavstand (Björkvall, 2009, s. 42). Ved å filme aktørene i en middelavstand, bidrar det til at seerne kan etablere et nært forhold til aktørene i filmklippet. Hall sier at hvordan mennesker plasserer seg i forhold til hverandre, markerer deres innbyrdes relasjon (Hall, 1973, s. 111). Sagt på en annen måte legges forholdene til rette for at det blir etablert en sosial relasjon mellom filmbildene og tilskuere, og den mellompersonlige metafunksjonen etableres. I klippet er at volumet på hakkebrettspillerne blitt forsterket i forhold til de andre instrumentene. På lydsporet til filmen er det derfor vanskelig å høre nøyaktig hva for eksempel felene spiller. Lyden er altså zoomet inn på hakkebrettene. Både filmbildene og lydbildet samspiller for å få fram hakkebrettspilleren i dette klippet. Zoomingen i flere modaliteter bidrar også til at det etableres et nært forhold til publikum. Man blir nesten dradd inn i filmen, og det føles som man sitter blant musikerne. Grunnlaget for at den mellompersonlige metafunksjonen skal bli realisert, blir lagt gjennom denne doble zoomingen.

Jeg har tidligere pekt på det rytmiske samspillet mellom musikk og filmbilder fra takt 89 og utover. I klipp 3–7 ser vi korte nærbilder av en hest i full galopp. Man får altså et hint om at det er en hest i bevegelse gjennom å bare se for eksempel to hestebein, eller en

hestehale. Man ser konturene av noe som kommer. Etter fem klipp ser vi etter hvert en lengre sekvens av en hest med ei dame oppå, og publikum får da *ny* informasjon. Kress og van Leeuwen (2006) sier følgende om lignende mekanismer i filmbilder: «Something that starts out as Given can move into New position in front of our eyes. Something that has low salience can become highly salient in the middle of a shot (...)» (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 264). Selv om klippene skifter mellom *kjent* og *ny* informasjon her, mener jeg at de samme mekanismene er i sving. Man ser først konturene til deler av hesten, før man til slutt ser hele hesten. Til slutt er det hesten som er salient i filmbildene, jf. Thibault (2000, s. 330). Man har da i klippene før fått noen hint om hva som kan komme, og til slutt ser man filmbilder som utstråler reise- og forflytningsmetaforer gjennom den galopperende hesten.



Bilde 3: I det åttende klippet ser vi en hest som galopperer med en kvinnelig rytter.

Musikkens tempo er galopperende og meget hurtig. Samspillet mellom modalitetene er koherent, samtidig som de kan nærme seg å være konsistente, fordi de to modalitetene uttrykker lignende meningspotensial. Her ser man at filmbilder og musikk også kan ha et monofonisk samspillpreg, jf. van Leeuwen (2005, s. 256). Det at filmbildene viser en hest i bevegelse er heller ikke uten grunn. Hesten har i århundrer vært mange sigøyneres følgesvenn, selv om det er et fåtall av sigøynere som bruker hesten til transportmiddel i dag (Fenger-Grøndahl & Fenger-Grøndahl, 2008, s. 189). Det er heller symbolbruken av hesten som gir mening i bildet. Man opplever filmbildene utstråler reise-metaforen, noe som snart kommer til uttrykk i filmens handling. Nærbilder av grener på trær som blir filmet i bevegelse er også med på å etablere et voldsomt rytmisk driv i det samlede uttrykket. I de påfølgende korte klippene blir hesten «omgjort» til et tog på sin reise til Ungarn. Fra et stillesittende

perspektiv i de 88 første taktene i analysesekvensen, befinner seeren seg nå i en posisjon som er preget av fart og forflytning.

Ved oppstarten i takt 145 ser man et nærbilde av togskinner. Dette klippet varer i 4 takter før det blir klippet tilbake til filming av trær. Man får her et forvarsel gjennom bildebruken av at handlingen forflytter seg til toget. Kanskje oppdager man at man har befunnet seg på dette toget når man tidligere har sett det rytmiske spillet som filmingen av trær har bidratt til. Dette blir igjen *kjent* informasjon. Etter fire klipp befinner seeren seg på toget, og filmbildet har da *ny* posisjon i forhold til seeren, jf. (Thibault, 2000, s. 330), (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 264). Etter to takter ser man igjen bildet av togskinner, og en ny melodi med en annen rytme spilles. Dette klippet varer i 7 takter, før det siste klippet i sekvensen overtar i 27 takter. Synsvinkelen har da endret seg fra å se en hest i full galopp, til at man sitter foran i et tog og ser landskapet komme mot seg.

Det er også interessant å se at når man har synsvinkelen fra toget og ser en stor skare av trekkfugler, så blåser fløytespilleren imiterende tog- og fuglelyder. Det hurtige rytmekompet i 6/8-dels takt høres også ut som et tøffende tog. Det er også i denne sekvensen at filmen skifter scene fra Romania til Ungarn. Selv om de imiterende lydene bare varer i 10 sekunder, kan det nesten virke som om regissøren er inspirert av Disney sin *mickeymousing-teknikk*, som synkroniserer musikken med filmbildene. Uansett fører det til at de to modalitetene utfyller hverandre, og det skapes en nærhet mellom musikken og filmbildene slik at de oppleves som en enhet.

Musikken og filmbildene i analyseeksempelet beskriver også de som spiller, og ikke minst tilhørerne som står rundt musikerne. Når musikken beskriver mentale prosesser hos aktørene i filmen, kaller Wingstedt det for den *deskriptive* funksjonen til musikken (2012b, s. 187). Musikken er livlig og dansbar, og seere av analysesekvensen vil legge merke til at noen av de som står rundt de som spiller er glade, noen begynner også å danse. Musikkens meningspotensial kan her uttrykke meningsinnholdet glede, noe også de ivrige tilhørerne viser i sekvensen. Van Leeuwen sier at det innholdet musikken har, i dette analyseeksepelet glede, kan skape glede hos mottakerne. Van Leeuwen kaller dette for *sound acts* eller lydhandlinger. Samtidig sier van Leeuwen (1999, s. 97) musikken selvsagt kan uttrykke andre aspekter enn glede. Den hurtige musikken, med innslag av et uvant tonespråk og ornamenteringer, vil kanskje oppleves som aggressiv og skremmende for noen, noe som igjen kan være kulturelt og kontekstuellet betinget. Nielsen snakker også om dette, nemlig at musikken sender ut et mangespektret meningsunivers (Nielsen, 1998, s. 133ff). I tillegg vil hver enkelt lytter ha sin intermusikalske ramme som man tolker musikken ut fra. Som analytiker har jeg hørt på



sigøynermusikk de siste tjue årene, og i forhold til min intermusikalske ramme relaterer jeg musikken i materialet til annen rumensk sigøynermusikk. Derfor vil meningspotensialet til musikken i materialet oppleves annerledes for meg, enn for lyttere med en annen musikalsk bakgrunn.

Musikken i analyseeksempelet er fest- og dansemusikk, men som sagt må man kjenne til den rumenske sigøynerkulturen for å vite det. Står man utenfor denne kulturen vil man muligens ikke oppleve den gleden og begeistringen som deltagerne utstråler i filmen, og noen vil nok oppleve musikken som stressende og utilgjengelig. I dette perspektivet beskriver musikken følelsene til deltakerne i filmen, mens publikum bare observerer dette. Wingstedt sier et sted at musikk kan beskrive følelser på et kognitivt nivå. Man forstår følelsens uttrykk til deltagerne, men lytteren opplever ikke følelsens uttrykk selv (Wingstedt, 2012b, s. 191). Musikkens funksjon blir da å beskrive filmaktørens kognitive tilstand for filmpublikummet, altså en *observert motiv* funksjon, jf. Wingstedt (2012b, s. 187).

I filmen bor de rumenske sigøynerne i enkle murhus og jordhus. Gaten de spiller på er av hardtrampet jord. Som en kontrast til disse enkle og primitive rammene har musikerne på seg dresser. Noen smykker seg også med noe som man kan anta er gullkjeder. Musikken de spiller er som vi tidligere har sett teknisk meget krevende å spille. Dette samspillet mellom de enkle omgivelsene i filmen og de velkledde musikerne som spiller den avanserte og energigivende musikken, blir da sterkt kontrastfylt. Denne splittelsen sier muligens noe om hva aktørene anser som viktig. Det samsvarer også med det som tidligere ble omtalt i kapittelet om sigøynermusikk, nemlig at de sigøynere verdsetter musikken sin høyt, på tross av enkle og fattige levekår. Men man ser ikke bare glade mennesker i filmbildene. Noen av tilhørerne ser også triste ut. Når man ser på kroppsspråket og ansiktsuttrykkene til flere av tilhørerne i filmen, er det flere som viser lite glede og mange er triste. Man skulle tro at publikum i filmen ville utstrålt en hengiven glede til musikken, og at mange flere hadde begynt å danse. Analysesekvensen er i dette perspektivet ambivalent. Filmuttrykket viser den energigivende musikken, mens flertallet av tilhørerne er melankolske og alvorstyngede. I lys av dette har muligens filmskaperen ikke helt truffet den stemningen han var ute etter. Men det kan også tenkes at han nettopp ville dvele ved denne dobbeltheten som filmen formidler i sin helhet, nemlig romfolkets historie og situasjon. Uansett opplever jeg at forholdet mellom musikken og filmbildene blir noe motstridende, jf. Cook (1998, s. 100). Ved oppstarten av analysesekvensen ser man i filmbildene at flertallet av tilhørerne virker uengasjerte og passive. Samtidig opplever jeg musikken som energisk og livgivende. Man kan da begynne å spørre seg om troverdigheten til filmopptakene. Viser filmsekvensen et autentisk opptak av

brukskonteksten til denne musikken, eller er alt regissert på en måte som gjør at publikums begeistring og hengivenhet for musikken faller bort? Naturlig nok har regissøren hatt musikken i fokus her, men muligens på en måte som gjør at situasjonskonteksten til opptaket framstår noe ambivalent. Dette får konsekvenser for hvordan man oppfatter filmen og for hvordan den mellompersonlige metafunksjonen blir realisert. Et av begrepene Halliday snakker om er *modality*. Mens Halliday som sagt var opptatt av lingvistikken, bruker van Leeuwen *modality*-begrepet til å beskrive grader av sannhet og troverdighet i et uttrykk (van Leeuwen, 2005, s. 281). Man vil i dette perspektivet se at analyse materialet ikke framstår som en feilfri eller helt objektiv representasjon av sigøynernes musikkultur. Man får inntrykk av at sekvensen er sterkt regissert og oppkonstruert. Det blir nesten som man har plassert musikerne i et oppkonstruert utstillingsvindu på torget i sigøynerlandsbyen. For å øke troverdigheten til denne rumenske sigøynermusikken, hadde regissøren muligens fått et bedre resultat ved å presentere musikken i sin brukskontekst, som for eksempel et bryllup eller en dåp. Sekvensen framstår i filmen mer som fiksjon enn dokumentarfilm, og det er muligens slike scener i filmen som har gjort at det er vanskelig å plassere filmen i en eksakt sjanger, jamfør sjangerdiskusjonen hos Malvinni (2004, s. 178ff).

Jeg har nå forsøkt å peke på hvordan musikken skaper mening i sekvensen med rumensk sigøynermusikk. Videre har vi sett på hvordan musikken samspiller med andre meningsbærende systemer som filmbilder. Jeg ønsker nå å undersøke det samme, men med utgangspunkt i sigøynermusikk fra et helt annet sted, nemlig Rajasthan i Nord-India.

## **6.2 Del 2 – Analyse av indisk sigøynermusikk**

Sekvensen jeg her skal analysere er lagt til India. Her møter vi en helt annen type sigøynermusikk enn den rumenske, og derfor blir de to analysene ganske ulike. Jeg har beholdt de samme forskningsspørsmålene, men som tidligere nevnt har jeg en annerledes metodisk tilnærming til dette materialet. Utgangspunktet for denne oppgaven er ikke en komparativ analyse av vestlig og østlig musikk. Det er likevel vanskelig å komme utenom dette, siden den første sekvensen viser sigøynermusikk fra Vesten, mens den andre viser sigøynermusikk fra Østen.

Den andre analysesekvensen finner vi om lag 15 minutter ute i filmen, og den utspiller seg i Thar-ørkenen ved Rajasthan i Nord-India. Filmbildene viser en mannlig sanger som synger en kjærlighetssang, akkompagnert av indiske musikere. Sangeren henvender seg til to pyntede damer, som han også flørter med gjennom kroppsspråket.



Bilde 4: De to damene som sangeren henvender seg til.

I bakgrunnen sitter det barn og voksne og lytter alvorstynget til sangen. Man kan undres over om det er sigøynere vi møter her. Hvis sekvensen hadde vært presentert i en dokumentar om indisk musikk, ville man med stor sannsynlighet trodd at dette var indisk folkemusikk. Dette drøfter også Mina Girgis i sin avhandling *Latcho Drom For a Gadjjo Dilo: The Problem with the Gypsy's Indian Origin in World Music* (2007). Girgis sier at musikere fra Rajasthan tidligere turnerte rundt om i verden, så tidlig som på 1950-tallet, men da som folkemusikere fra Rajasthan. Etter at filmen *Latcho Drom* ble populær, ble musikerne fra Rajasthan imidlertid presentert som orientalske sigøynere, noe som også gjorde dem mer populære og attraktive til å underholde på musikkfestivaler rundt om i verdenen (Girgis, 2007, s. 88). En av de ledende forskerne på sigøynermusikk, Carol Silverman, skriver: «In truth we do not even know which specific groups in present-day Rajasthan are related to European Roma» (Silverman, 2012, s. 259). I sin avhandling drøfter Girgis hvordan regissør Gatlif og hans musikalske veileder, Alain Weber, nesten vilkårlig valgte ut artister som skulle presenteres som sigøynere (Girgis, 2007, s. 87ff). Det er altså ikke sikkert at det er sigøynere vi møter i denne sekvensen. Etter å ha lest om opptakten til denne filmsekvensen blir jeg i tvil om troverdigheten til denne filmscenen. Da jeg så filmen for første gang i 1995 var jeg overbevist om at dette var autentisk sigøynermusikk. Men etter å ha lest om forholdene rundt opptaket, kan man altså spørre seg om dette er sigøynermusikk eller folkemusikk. For et filmpublikum som ikke har slik bakgrunnskunnskap vil muligens denne scenen framstå som troverdig. Men når man har satt seg inn i hvordan utvelgelsen av aktører til filmatiseringen foregikk, vil denne scenen framstå som mer fiktiv. I dette perspektivet kan man si at filmregissøren har tatt noen valg som muligens bryter med virkeligheten. Van Leeuwen sier:

«what is regarded as true in one social context is not necessarily regarded as true in others (...)» (van Leeuwen, 2005, s. 160). Noen vil oppleve denne filmsekvensen som en sannhet, mens andre vil tvile på det. Det engelske *modality*-begrepet sier noe om hvor sant eller reelt en gitt representasjon bør tas (van Leeuwen, 2005, s. 281). Etter å ha lest om bakgrunnen til filmopptakene har tilliten min til at dette er de opprinnelige sigøynerne som blir presentert, sunket. Sekvensen gikk altså fra å ha høy til lav *modality* hos meg. Kress og van Leeuwen hevder følgende: «One of the crucial issues in communication is the question of the reliability of messages» (2006, s. 154). I lys av dette vil filmsekvensens troverdighet få konsekvenser for den mellompersonlige metafunksjonen hos publikummere som har kunnskap om folkemusikk og sigøynermusikk fra Rajasthan. Men uansett om denne sekvensen består av opprinnelig sigøynermusikk eller ikke, er sekvensen godt egnet som et analysemateriale for forskningsspørsmålene mine.

For å undersøke meningspotensialet til musikken i sekvensen vil jeg først se på hvordan musikken er oppbygd. Det er ikke min hensikt å dekonstruere musikken ned til minste detalj, men heller å se hvordan musikk og andre meningsskapende systemer kommuniserer med sitt publikum. For å undersøke dette vil jeg først se på hvordan musikken fungerer intramodalt, og deretter undersøke hvordan den fungerer intermodalt, i samvirke med de andre modalitetene i filmen (Wingstedt, 2012a, s. 170). Jeg bruker altså de samme forskningsspørsmålene som jeg brukte i forrige analysesekvens, men jeg har valgt en annen metodisk tilnærming. En transkripsjon av denne musikken til et vestlig notesystem ville vært veldig vanskelig og ikke minst uleselig. Etter noen forsøk fant jeg ut at det ikke lot seg gjøre å tilpasse denne musikken til et tradisjonelt notesystem. Jeg fant også ut at man i India har helt andre måter å notere ned denne musikken på, jf. Girgis (2007, s. 82). Derfor ønsker jeg ikke å gjøre feilgrepet det er å tilpasse musikken til et notasjonssystem som sigøynermusikk fra Rajasthan aldri har vært ment for. Om dette sier Cook:

Some ethnomusicologists are prepared to use staff notation to transcribe the music they study, as a means both of understanding it and of communicating that understanding to their readers. But they are painfully conscious that in doing this they are shoehorning Indian or Chinese music, or whatever it might be, into a system that was never designed for it. (Cook, 2000, s. 59)

En verbalspråklig beskrivelse av musikken vil i dette tilfellet fange musikken bedre enn en notetranskripsjon. Dessuten skal vi se at musikken har en mer sirkulær enn en lineær form. Derfor vil det også være vanskelig å tilpasse musikken til et formskjema slik jeg gjorde det i den første analysen. Ulempen med en verbalspråklig beskrivelse av musikken er at jeg ikke har en transkribert plattform av analysesekvensen jeg nøyaktig kan henvise til når jeg

analyserer. Men som nevnt mener jeg at en transkripsjon av denne sekvensen vil gå på bekostning av det musiske uttrykket. Analysemetoden til denne sekvensen er nevnt i avsnitt 5.2, som bygger på Wingstedts metodiske beskrivelse av analyse av filmmusikk (Wingstedt, 2012a, s. 167ff).

### **6.2.1 Beskrivelse av den andre analysesekvensen**

Den utvalgte sangscenen utspiller seg 15 minutter og 25 sekunder ut i filmen. Sekvensen varer i 4 minutter og 16 sekunder. I filmbildene ser vi en sittende mannlig sanger. I og med at aktørene i filmen også opplever musikken er dette diegetisk musikk. Sekvensen starter med sang over en dronetone fra strengeinstrumentene. Sangen er intens, nasal og svært vibratofylt med hurtige skifter mellom toneintervallene. Strengeinstrumentene som lager dronetonen kretser av og til rundt sangerens ekspressive melodilinjer. Opptaket er gjort om kvelden ute på ei mørklagt slette, og aktørene er opplyst av fakler og fullmåne. Foran sangeren og musikerne sitter flere velkledde kvinner med sjal over hodet. De har på seg fine smykker og klær med skarpe farger. Sangeren selv er også pyntet med fargerike klær, øredobber, smykker og et rødt hodeplagg.



Bilde 5: Den pyntede sangeren i åpningen av sekvensen.

Når rytmeinstrumentene setter inn, blir håndbevegelsene til sangeren svært framtrødende. De fungerer nesten på samme måte som en rap-artist bruker sine gester for å understreke det han rapper om. Dessuten viser sangeren visuelt med hendene når han synger melodiske løp og ornamenter i musikken. Sangeren bruker av og til armene til å peke på tilhørerne han henvender seg til. Sangen synges over en akkord, og det er den dynamiske melodien og rytmen som driver musikken framover. Publikumet sitter rundt aktørene og følger alvorlig

med, uten å la seg påvirke av den flørtete sangeren. De eneste som lar seg påvirke av sangeren og de forførende gestene og blikkene, er de to damene han henvender seg til. At en sanger flørter med publikum er ikke noe nytt. En sangartist har stor makt og påvirkningskraft når artisten får tillagt stor oppmerksomhet gjennom å være i sentrum for begivenheten. Allerede nå kan man anta at det er en kjærlighetssang som synges, noe dvd-ens engelske oversettelsestekst også viser. I og med at jeg ikke kjenner til språket det blir sunget på, velger jeg å forholde meg til meningsinnholdet i denne engelske oversettelsen, selv om det er en oversatt tekst. Uansett får man et inntrykk av meningsinnholdet som denne oversettelsen er bærer av. Den engelske teksten som filmen er tekstet med viser følgende sangtekst:

*I have prepared foods and fruits from all nations just for you.*

*I have placed my bed in a delicious spot.*

*How can I sleep alone without you?*

*My eyes can see only you.*

Noe som er karakteristisk i musikken er at de som spiller instrumenter følger melodien til sangeren på en måte som er uvanlig for mine vestlige ører. Det er ikke en tradisjonell band-konstellasjon man er vant til å høre, nemlig at det er en sanger med band. Nei, det er heller slik at akkompagnementsinstrumentene følger melodilinjene til sangeren på en utrolig fortettet og lydhør måte. Man kjenner igjen lignende samspillmekanismer i sigøynermusikk fra Balkan hvor perkusjonsinstrumentene ofte underbygger de rytmiske melodilinjene. I analysesekvensen er musikerne svært lydhøre for hvordan sangeren synger, spesielt med hensyn til sangerens bruk av dynamikk. Når sangeren går opp i lys falsettsang et stykke ut i sekvensen, blir instrumentene nesten fraværende. Denne underkastelsen av instrumentene i forhold til sangeren gjør at stemmen hans blir svært salient og er i *figure*-kategorien så å si hele tiden. Det musikalske samspillet er altså tett og kompakt, og det er sangeren som styrer intensiteten og dynamikken i det helhetlige musiske uttrykket. Sangstemmen og instrumentene vever seg inn i hverandre og utfyller og utdyper hverandre. Det som muligens er det mest framtrædende i det samlede musiske uttrykket, er nettopp dette at sangeren styrer den dynamiske utviklingen. Orkesteret er utrolig lydhørt ovenfor sangeren, og dermed framstår både instrumenter og sangstemmen som en helhet. Sangeren har funksjonen *the lead role*. Dette uttrykket sier noe om hvilken modalitet som har den førende rollen i det multimodale samspillet (van Leeuwen, 2005, s. 52). Det er spesielt det perkusive rytmeinstrumentet *kartal*, men også strykeinstrumentene, som ofte følger sangerens

melodilinjer. Det at et rytmeinstrument følger melodilinjen mer enn selve grunnrytmen i den helhetlige sangen, er svært virkningsfullt. Det er med på å framheve sangeren og melodien trer tydelig fram og får en førende rolle. I det fortettede multimodale samspillet drar andre modaliteter, som kroppsspråk og filmbilder, i samme retning som sangeren. Man legger også merke til at når sangeren benytter seg av raske ornamentiske sangstrofer, blir de to damene mektig imponerte. De begynner å sende flørtende blikk og smil tilbake til sangeren. Muligens bruker sangeren slike krevende sangtekniske ferdigheter for å imponere damene han henvender seg til. I så måte er disse musikalske ferdighetene høyt verdsatt i kulturen sekvensen utspiller seg i. Man kan bruke dem til å imponere det motsatte kjønn.

Man hører ikke en tradisjonell vers-refreng-oppbygning av sangen, og man får heller ikke noe forvarsel om når sangen slutter. Den intense og energiske sangen avsluttes brått, spesielt hvis man sammenligner med den rolige starten. Hvis man også sammenligner tempoet i begynnelsen og slutten av sangen, hører man at tempoet har økt betraktelig. I vestlig populærmusikk er det nærmest uhørt å øke tempoet. Det vitner om dårlige musikalske ferdigheter når man ikke klarer å holde et definert tempo. Det interessante er at man i sekvensen nesten ikke legger merke til tempoforandringen som gradvis øker utover i sangen. Mine ører oppfatter det som en helt naturlig musikalsk utvikling av sangen. Muligens blir dette nesten uoppdaget fordi det er sangmelodien som står i fokus, og det er også her mye av det rytmiske utspiller seg. Når sangeren har nådd det dynamiske klimakset, avsluttes som sagt sangen brått. Filmbildene viser at mørket da har lagt seg og musikken har opphørt. Til slutt zoomer kameraet inn på et stearinlys som slukkes.

## **6.2.2 Hvilke funksjoner kan gestaltingene innordnes i?**

Noe som er framtreddende ved musikkens rolle i materialet er kommunikasjonen den legger grunnlaget for, både mellom aktørene i filmen, men også mellom filmen og dens publikum. For å undersøke hvordan musikken i filmen både kommuniserer intramodalt og intermodalt, vil det være interessant å analysere musikken i lys av Hallidays metafunksjoner, og de musikalske fortellerfunksjonene til mediemusikk som Wingstedt har kategorisert i forhold til disse (2012b, s. 187).

### ***Ideasjonell mening i materialet***

Når det gjelder den *informative* funksjonen gir musikken informasjon til mine vestlige ører om at dette er musikk fra Østen. Den karakteriske indiske dronetonen fra

strenginstrumentene, sammen med trommerytmene, bidrar til at uttrykket låter *indisk*. I dette perspektivet blir musikken *metonymisk*, det vil si at noe representeres gjennom noe annet som det blir sterkt assosiert med (Lakoff & Johnson, 2003, s. 36ff). Dronetonen som sangen begynner med uttrykker noe overmenneskelig eller overnaturlig. Van Leeuwen sier:

«Not human» can also come to mean «supernatural». The music and sound effects that signify supernatural events not only tend to use «non-human» instruments, electronic instruments for instance, or instruments that can play much higher or lower than the reach of the human voice, but also «non-human» forms of timing. (van Leeuwen, 1999, s. 53)

Hvis man tar utgangspunkt i kroppslige erfaringer, vil man ha vanskelig for å holde en tone lenge med stemmen, så sant man ikke har øvd opp ferdigheter som sirkelpust. Man klarer ikke å holde en tone så lenge som strenginstrumentene holder denne dronetonen. Musikken peker slik på ikke-menneskelige kvaliteter. Når man leser de oversatte undertekstene til sangteksten ser man at dette er en kjærlighetssang. Jeg skal ikke drøfte fenomenet *kjærlighet* her, men slik jeg ser det i dette perspektivet, passer assosiasjonene man får fra dronetonene. Når kjærlighet og forelskelse inntreffer, vil man kunne oppleve at det nettopp er noe overnaturlig som skjer. I følge Cook sin metaformodell vil da forholdet mellom sangteksten og musikken framstå som koherente, og modalitetene vil utfylle hverandre.

Musikken har også en *deskriptiv* funksjon hvor den beskriver miljøet den oppstår i. I oppstarten av sekvensen hører vi en lang drone fra strenginstrumentene som sangeren synger hurtige, ornamentiske melodilinjer over. Denne sekvensen setter rammene for sangen før trommerytmene setter inn. Dronetonen nullstiller på en måte sitt publikum. Publikummet blir satt i hvilemodus, hvor man får tid til å ta inn over seg stemningen i sangen. Man blir også forberedt på det som skal komme. Gjennom å lese den engelske underteksten i samspill med filmbildene og musikken, får man et mer spesifikt inntrykk av hva som blir kommunisert.

*I have prepared foods and fruits from all nations just for you.*

*I have placed my bed in a delicious spot.*

*How can I sleep alone without you?*

*My eyes can see only you.*

Sangen handler altså om at mannen har laget mat, og tilberedt frukter fra hele verden. Han har redd opp sengen på et deilig sted, og han har gjort alt som er i hans makt for å imponere kvinnen. Mannen får ikke sove uten henne, og han ser bare henne. Teksten har sterke erotiske undertoner, og i det verbalspråklige uttrykket er det altså sterke følelser i sving. Den



diegetiske musikken beskriver her i samspill med sangteksten og ikke minst kroppsspråket, de mentale prosessene som både sangeren og de to damene han henvender seg til, går gjennom, jamfør Wingstedts *deskriptive* funksjon (2012a, s. 166). Men denne tolkningen er som tidligere nevnt avhengig av den enkelte lytters intermusikalske ramme, forforståelse av musikk, og konteksten man ser filmen i.

Mot slutten av analysesekvensen viser filmbildene et klipp som varer i hele 48 sekunder. Dette er det lengste klippet i sekvensen og det viser alle de sentrale aktørene i sekvensen. Her ser vi sangeren i sentrum med to musikere på hver side. Ved siden av sangeren ser vi også de to damene som han henvender seg til.



Bilde 6: I det lengste klippet ser man alle de sentrale aktørene i sekvensen.

Noe som er salient i dette lange klippet er håndgestene til sangeren. Man ser hvordan kroppen til sangeren samspiller med melodien han synger. I filmbildene ser man at de to velkledde damene tydelig lar seg påvirke av sangeren. Damene sitter og smiler og sender hverandre blikk, som et resultat av sangen som blir sunget. Her er det muligens ikke bare musikken som gjør inntrykk på dem, men også det framtrede kroppsspråket til sangeren. Framførelsen har altså en avgjørende betydning for hvordan damene tar imot musikken.

Sangeren og musikerne spiller til de grader på musikkens register som er i stand til å frambringe sterke følelser hos publikum. I dette perspektivet får musikken en tydelig *observert* *emotiv* funksjon. Man kan se hvilke følelser som settes i sving hos aktørene i filmen. Når det gjelder resten av aktørene i sekvensen, har ikke de den samme innlevelse som hovedaktørene. De sitter passive og er alvorstynget, muligens fordi de ikke er så involvert i flørten som utspiller seg. Men det er også en mulighet at sekvensen er sterkt regissert, som i

den første analysen. Man sitter da igjen med et inntrykk av at publikummet i filmen har fått beskjed om å observere hovedaktørene slik at de kommer i fokus.

### ***Mellompersonlig mening i materialet***

Det er vanskelig å se denne sekvensen uten å la seg rive med av emosjonene som utspiller seg i filmen. Her har musikken altså en *emotiv* funksjon. Hva er det så med denne musikken som gjør at den kommuniserer med sitt publikum? På nettstedet YouTube ligger det flere versjoner av filmen *Latcho Drom*, men også noen filmsekvenser som bare viser sangen jeg analyserer her. I kommentarfeltet under videoene er det over hundre kommentarer som vitner om at seere av disse videosnittene har latt seg rive med følelsesmessig av den suggererende musikken. Det at musikken i filmen engasjerer sitt publikum, er et tegn på at den mellompersonlige metafunksjonen blir realisert. Det er først og fremst musikkens *emotive* funksjon som gjør at filmen engasjerer. Men det er også kommentarer som sier at dette er indiske folkemusikere og ikke sigøynere. Om det skyldes ren uvitenhet om at sigøyrerne opprinnelig kom fra India, eller at de kjenner historien om utvelgelsen til aktører til filmen, er umulig å vite. Det er i det hele tatt umulig å vite om dette er opprinnelige sigøyrerne fra India. Uavhengig av denne diskusjonen velger jeg å undersøke hvilket grunnlag musikken legger for kommunikasjon med publikum.

Man oppdager i alle fall at man ikke nødvendigvis trenger å forstå verbalspråket eller ha på den engelske underteksten for å forstå at det er en lidenskapelig kjærlighetssang som blir framført. Musikken en *veiledende* funksjon, hvor den peker på at det er en kjærlighetssang som blir sunget. Hvis man bare hadde hørt musikken uten filmbildene, ville ikke dette blitt like åpenbart. Men i samspill med filmbildene trer dette tydelig fram<sup>20</sup>. Spesielt den flørtende blikkvekslingen mellom sangeren og de to damene er med på å vise at sangen har noe med kjærlighet og erotikk å gjøre. Selv om mye av uttrykket er forskjellig fra vestlige kjærlighetssanger, viser materialet at den forførende blikkvekslingen mellom mann og kvinne også er viktig i Rajasthan.

Også kroppsspråket til sangeren er med på å kommunisere musikken til publikum. Sangeren understreker nesten hver melodiske sangfrase med hendene sine, for å tydeliggjøre musikken. Dette kommer ekstra klart til uttrykk når han går opp i falsett. Da løfter han hendene over hodet, som for å vise at han synger høye toner. Det er også interessant å se at

---

<sup>20</sup> Flere norske band har gjort suksess i utlandet selv om de synger med norske dialekter. Band som *Kaizers Orchestra* og *Kvelertak* er eksempler på dette. Det islandske bandet *Sigur Ros* har til og med laget sitt eget språk, inspirert av det islandske språket. Selv om publikum ofte ikke har grunnlag forstår hva det blir sunget om, selger artistene ut sine turneer i utlandet.

han synger sittende, og samtidig klarer å uttrykke så mye musikk ved hjelp av hendene. Han bruker også blikket og fokuserer hele tiden på de to damene. Det er ikke tvil om at han mener det han synger, og man kan si at han synger med hele kroppen. Det er mulig at sangeren her har gått inn i en rolle som fortolker av en kjærlighetssang, og at han da spiller en rolle som kjærlighetssanger. Uansett så bidrar dette til at musikken, i samspill med andre meningsbærende systemer, trekker publikums oppmerksomhet mot det samlede meningspotensialet i uttrykket. Dette sammenfaller også med det Wingstedt sier om at musikken kan ha en *veiledende* funksjon, hvor den inkluderer og aktiverer sitt publikum. (2012b, s. 187).

Men det er som sagt ikke musikken alene som bidrar til dette. Det er i samspill med håndbevegelser og blikk at den mellompersonlige metafunksjonen blir realisert. Baldry og Thibault sier: «a given modality (e.g. gaze) can be described in metafunctional terms. Thus, gaze has *experiential, interpersonal* and *textual* dimensions of organization and meaning» (Baldry & Thibault, 2006, s. 167). Når de ulike modalitetene drar i same retning, blir spesielt den mellompersonlige metafunksjonen forsterket her. Hvis man ser på den mellompersonlige kommunikasjonen innad i filmen er det som sagt mange ressurser som bidrar til dette. Blant aktørene i sekvensen, er det for meg spesielt blikkontakten og kroppsspråket som realiserer den mellompersonlige metafunksjonen. Det musikalske uttrykket til sangeren står fjellstøtt slik at han også kan fokusere på framføringen av sangen. Sangeren har et scenisk overskudd, og han bruker hele kroppen som en ressurs for kommunikasjon. Det ser i alle fall ut til at han får god respons fra de to damene han henvender seg til.

Man kan spørre seg om framførelsens betydning i materialet har et sterkere meningspotensial enn det musikken og sangteksten frambringer. Men det vil nærmest være umulig å finne ut det, for musikk og framførelse henger så tett sammen. Som tidligere nevnt har Gabrielsson (2008) foretatt en undersøkelse av sterke musikkopplevelser hos 950 mennesker. Over 50 % av informantene svarte at det visuelle hadde stor betydning for opplevelsen. Det er likevel vanskelig å finne ut i hvor stor grad det visuelle spiller inn på musikkopplevelsen. Filmbilder av musikere som spiller og musikken man hører er på en måte uatskillelige. Sammen utgjør de det musikalske uttrykket. På samme måte vil det være vanskelig å løsrive musikken fra framførelsens og kontekstens betydning, det er systemer som vever seg inn i hverandre. Grunnlaget for live-musikkens eksistens er at musikken alltid vil stå i en kontekst som også er farget av framførelsens betydning. Når dette er sagt, viser filmbildene også noen klipp av de resterende tilhørerne som også er med i sekvensen. Det interessante er at disse menneskene sitter alvorlige og tilsynelatende upåvirket av den

musikalske energien. I filmbildene ser vi at sangeren stort sett henvender seg til de to damene, og ikke til resten av tilhørerne. Man kan da undres over om de har fått beskjed om å sitte alvorlige under innspillingen. En annen mulighet kan være at sangeren ikke søker kontakt med dem, derfor forblir de passive. Musikken får i så måte ikke samme virkning når artisten ikke kommuniserer med alle tilhørerne, og musikken mister dermed mye av sitt meningspotensial når utøveren ikke kommuniserer med alle tilhørerne.

### ***Tekstuell mening i musikken***

I den *temporale* funksjonen definerer musikken form, struktur og avgrensning (Wingstedt, 2012b, s. 187). Som jeg tidligere viste i omtalen i avsnitt 2.3 adopterer ofte sigøynere musikken i vertslandet, eller utvandringslandet, som India vil bli i denne analysen (Ling, 1989, s. 213), (Bielenberg, 2012, s. 146). Derfor vil det være mer naturlig å studere musikken fra en indisk innfallsvinkel, enn en vestlig innfallsvinkel, slik det ble gjort i den første analysen med sigøynermusikk fra Romania. Veldig enkelt sagt kan man tenke seg at vestlig musikk er lineær med en begynnelse og slutt, mens indisk musikk ofte vil være sirkulær, uten så definert begynnelse og slutt. I Girgis' avhandling om indiske sigøynere (2007), henviser han til den indiske musikkviteren Komal Kothari (1977) som sier: «if classical *tals*<sup>21</sup> are cyclical, the movement of the *Manganiyr* and *Langa* rhythmic patterns can best be described as spiral» (Girgis, 2007, s. 82). Som jeg viste i den første analysen så bidro oppbygning og repetisjon av melodiske temaer med på å realisere den tekstuelle metafunksjonen. Det harmoniske forløpet i en sang er også med på å definere sangens begynnelse og slutt. Hvis jeg bruker samme framgangsmetode på den indiske sekvensen, vil man oppdage at man ikke klarer å fange det multimodale samspillet på samme måte som i den første analysen. Noe jeg imidlertid har oppdaget i materialet i den indiske sekvensen, er at sangen består av noen melodiske elementer, som blir satt sammen på en nesten vilkårlig måte. Det kan virke som om sangeren kretser rundt 4-5 melodiske temaer som han improviserer over. Det er dette som gjør at sangen får denne sirkulære oppbygningen. De melodiske temaene beveger seg i en runddans, uten en klar definert begynnelse og slutt i forhold til tradisjonell vestlig musikkoppbygning. Det er muligens derfor jeg også opplever at sangens slutt kommer litt brått på, jeg forventer nemlig ut fra min forforståelse av musikk at man skal nesten på forhånd vite når sangen slutter. Selv om sangen ikke er bygd opp etter vestlig musikkformmønster,

---

<sup>21</sup> *Tals* er rytmebetegnelse som er brukt blant *Manganiyar*- og *Langastammene* som vi møter i analysesekvensen. *Manganiarstammen* bruker to rytmiske inndelinger som enten er 7- eller 8-delt. Bruken av rytmefigurer i *Langastammen* varierer mer (Girgis, 2007, s. 82). I analyseeksempelet er rytmen 8-delt.

kan man ikke si at den tekstuelle metafunksjonen er tonet ned, den realiseres derimot gjennom sangens sirkulære oppbygning. Det er vanskelig å plassere musikken inn i et definert formskjema, men musikken har likevel en form, da den har en klar definert begynnelse, men dog en brå slutt. Selv om den sirkulære formstrukturen er fremmed for meg, er det andre dimensjoner, som jeg har pekt på tidligere i analysen, som gjør at musikken oppleves meningsfull.

### ***Modalitetenes intermodale funksjon***

For meg blir formstrukturen til musikken mer åpenbar når jeg også ser på filmbildene, jamfør musikkens *intermodale* funksjon (Wingstedt, 2012b, s. 187). Gjennom filmbildene får musikken et narrativt forløp den samspiller med, slik at det multimodale uttrykket oppleves som en tydelig, meningsfull helhet. I og med at det er live-musikk som spilles i sekvensen, får filmbildene en funksjon til å ramme inn forløpet. Hvis man ser på analysesekvensen i en større sammenheng med de andre musikksekvensene i filmen, bidrar også denne indiske sangen til å etablere kontinuitet i filmen. Den er en av åtte ulike scener, eller *mise-en-scènes*, som filmen er bygget opp av.

Analysesekvensen varer i 4 minutter og 16 sekunder og er satt sammen av 46 klipp. Det gir en gjennomsnittlig lengde på litt over 5 sekunder per klipp. Det er interessant å se at i begynnelsen når sangeren synger over den stillestående dronetonen, er klippene lange. Det første klippet varer i 18 sekunder og klippingen til filmbildene harmonerer med den lange dronetonen. Når man ser på samspillet mellom musikken og filmbildene, viser bildene for det meste de spillende og publikumet. Hvis man tar utgangspunkt i Cook sin metaformodell (Cook, 1998, s. 98ff), ser man at samspillet mellom musikken og filmbildene i stor grad er koherente. Men også her, som jeg diskuterte i den første analysedelen, vil samspillet mellom musikken og filmbildene nærme seg et konsistent forhold, uten at det er fullstendig konsistent. Filmbildene viser musikerne og publikum fra ulike vinkler. Dette er med på å danne grunnlaget for at filmen kan kommunisere med sitt publikum, slik at sekvensen ikke blir statisk og stillestående. 2 minutter og 7 sekunder ute i sekvensen ser vi at sangeren peker opp mot fullmånen på den mørke himmelen. I neste klipp ser vi et nærbilde av den sirkelformede fullmånen. I klippet som så følger ser vi den runde formen til strykeinstrumentet *kamaycha*.



Bilde 7: I de tre klippene som følger etter hverandre ser vi den sirkulære symbolbruken.

Det er flere måter å tolke hva alle de runde formene antyder eller betyr, det vil si hvilken mening de realiserer. Fullmånen viser gjenskinn fra solen, noe som kan tolkes som at lyset ennå skinner på romfolket selv om det er mørkt. En mer åpenbar tolkning av at filmbildene viser tre runde elementer i klippene etter hverandre, får tankene over på et av de viktigste symbolene til romfolket, nemlig hjulet. Det runde hjulet vises også i flagget til romfolket, som ble det internasjonale romansymbolet i 1971. I flagget vises hjulet med 24 eiker, og hjulet er et bilde på migrasjon. Noen hevder også at hjulet er et spirituelte tegn, en *mandala*, som betegner indiske bånd, jf. Silverman (2012, s. 48). På indisk heter dette hjulet *Ashok Chakra*,



Bilde 8: Romfolkets flagg

som betyr bevegelse. I dette perspektivet får man visuelle hint om at det handler om romfolk, selv om musikken kan oppfattes som indisk. I det indiske flagget finner vi også dette runde hjulet med 24 eiker. Hjulet har sin opprinnelse i Buddhismen, og Chakra er et sanskrit ord som betyr selvpeterende prosess, eller syklus. Denne sirkelen korresponderer med det sykliske, eller tiden (Winje, Tobiassen, & Kristiansen, 2012, s. 29). Den sirkulære formen finner vi også som nevnt igjen i musikken fra Rajasthan, jf. Kothari (1977). Denne runde formen går også igjen andre steder i filmen, hvor man for eksempel ser kjerrehjul, runde brønner og kuppelformede bygninger.

Det lengste klippet finner vi 18 minutter og 42 sekunder ute i filmen og klippet varer i 40 sekunder. Det er også i dette klippet man kan observere at alle modalitetene drar i samme retning. Dermed fungerer dette klippet som et slags høydepunkt i sekvensen, hvor man endelig kan la øynene og ørene dvele ved en sekvens. Hvis det er et sted i analysen man kan si at de enkelte modalitetene nærmer seg samme meningspotensial, så er det i dette klippet. Jeg har tidligere drøftet Cook sin metaformodell og sagt at det er sjelden man finner et konsistent meningspotensial mellom modalitetene. Det gjør man muligens ei heller her, men fordi musikken og filmbildene har et fortettet uttrykk, vil dette klippet ligge tett opptil et konsistent forhold mellom modalitetene. Wingstedt hevder at relasjoner mellom modaliteter kan være grader av kongruente (Wingstedt, 2012b, s. 187). Det er også tilfellet her. Filmbildene og musikken er i stor grad kongruente uten at de blir konsistente. Når man undersøker dette nærmest synkrone samspillet mellom musikk og filmbilde, får man inntrykk at relasjonene nesten er *monofonisk*, slik van Leeuwen benevner slike relasjoner (2005, s. 256). Musikken, filmbildene og sangteksten uttrykker på sine særegne måter at det er en kjærlighetssang. De uttrykker da meningsinnholdet kjærlighet på den enkelte modalitets premisser. Når et kor består av mange ulike stemmer som synger den samme melodien, vil det samlede uttrykket låte monofonisk og skape en samklang og samhold mellom de enkelte sangstemmene. På samme måte vil da de ulike modalitetenes stemmer, eller meningspotensial, også skape en samklang og et fortettet uttrykk. Det er også dette som fører til det monofoniske multimodale uttrykket i sekvensen fra Rajasthan. Dette samspillet som oppstår mellom modalitetene i den tekstuelle metafunksjonen, vil i følge Maagerø legge grunnlaget for den mellompersonlige og den ideasjonelle metafunksjonen (Maagerø, 2005, s. 98). I materialet ser man at måten modalitetene samspiller på, også får store konsekvenser for den mellompersonlige

metafunksjonen. Gjennom det fortettede uttrykket blir forholdene lagt til rette for at publikum kan oppleve det samme som jeg som analytiker av sekvensen gjør, nemlig at uttrykket kommuniserer godt.

### 6.2.3 Hvordan gestaltet det vi opplever?

Hvordan er det så musikken bidrar til meningsskapingen jeg har beskrevet i de forrige avsnittene? For å undersøke dette velger jeg å ta utgangspunkt i saliente musikalske parameter som gjør seg gjeldende i analysesekvensen. Wingstedt sier følgende: «Alla ljudmässig uttryck och parametrar kan i grunden beskrivas som kombinationer av tre grundläggande dimensjoner: *frekvens* (tonhöyd), *amplitud* (ljudstyrka) och *tid*» (Wingstedt, 2012a, s. 176). Jeg velger derfor å ta utgangspunkt i noen lignende begreper som er framtreddende i analysesekvensen, nemlig det melodiske, det rytmiske og det dynamiske. Disse begrepene vil også være med på å realisere den mellompersonlige metafunksjon. Begrepene vil selvsagt gripe over i hverandre. Jeg vil også samtidig beskrive hvordan semiotiske ressurser i musikken samvirker med andre meningsbærende systemer i analysesekvensen. Til slutt vil jeg også si litt om klangfargen som er det romlige uttrykket i sekvensen, og hvordan den kan påvirke meningspotensialet i materialet.

#### *Det melodiske i materialet*

Som tidligere nevnt er det nærmest umulig å transkribere den ekspressive, vibratofylte sangen og musikken vi møter i materialet til notepapir. Tonaliteten i sigøynermusikk fra Rajasthan kan enkelt forklares med at man snakker om to typer toner<sup>22</sup>. Den første er *dadar*, som er grunntonen (*sa*), for eksempel tonen *C* i en *C*-dur skala. Den andre tonen kalles *agor*, og det kan være det fjerde og femte toneintervallet. Ut fra en *C*-dur skala vil det da være tonene *F* (*ma*) og *G* (*pa*). Alle andre toner som blir brukt blir referert med nummer (Girgis, 2007, s. 82). Dette gir også et lite innblikk i at det vil være en altfor stor, og lite hensiktsmessig jobb å få dette tonale systemet til å passe inn i en vestlig notasjonsform, et system som aldri var ment for sigøynermusikk fra Rajasthan, jf. Cook (2000, s. 59).

---

<sup>22</sup> I tradisjonell indisk musikk har man 7 toner i skalaen. Disse deles så opp i halvtoner, slik at man får til sammen tolv toner i skalaen. I tillegg deler man opp skalaen i 22 mikrotoner eller *srutier*. Ut fra et semiotisk perspektiv er det også interessant at hver av skalaens 7 toner knyttes til en spesifikk gud. Dette viser noe om indernes forkjærlighet for å knytte sammen makro- og mikrokosmos i blant annet musikk (Skarpeid, 2006). Imidlertid er stammene som spiller i analysesekvensen muslimer, slik at det vil være feil å bruke gudesymbolikken i dette materialet (Silverman, 2012, s. 260).



Noe som er framtreddende i sangerens uttrykk er den nasale stemmen. Van Leeuwen hevder: «Where women are very much repressed (...) singing tends to be very tense and very nasal» (van Leeuwen, 1999, s. 136). Det er ikke analysens hensikt å gå inn og tolke kvinnens stilling i andre kulturer, men det er interessant å se dette i forhold til at det er bare menn som er utøvere i denne sekvensen. Man kan spørre seg om det ville være mulig med kvinnelige aktører i denne sekvensen, og at mennene fikk rollen med å sitte og la seg imponere av kvinnenens musikalske virtuositet. I dette perspektivet reiser den nasale klangen i mannens uttrykksmåte flere spørsmål som griper inn i musikkens *deskriptive* funksjon hvor den beskriver miljøet som musikken oppstår i. Van Leeuwen sier videre: «In cultures which place few restrictions on women, singing tends to be relaxed and without nasality» (van Leeuwen, 1999, s. 136). Men dette er igjen kulturelt betinget, og det kan være farlig å dra for bastante slutninger om nasal stemmebruk. I for eksempel folkemusikktradisjonen i Bulgaria synger så å si alle kvinner nasalt. I tillegg til den nasale klangen, er stemmen også svært vibratofull. Vibrato stemmebruk og ornamentering av melodien er sannsynligvis to sider av samme sak her. Noen ganger synger også sangeren uten innslag av vibrato, for eksempel når han går opp i falsett. Han kontrollerer derfor vibratobruken av stemmen. Van Leeuwen sier at det semiotiske potensialet til vibrato lyd «derives from the fact that the voice wavers at moments of emotion, whether positive (passion) or negative (fear)» (van Leeuwen, 1999, s. 214). I materialet fungerer da den vibrato stemmebruken som en ressurs til å bygge opp under den lidenskapelige kjærlighetssangen. Når det gjelder meningsinnholdet til vibrato sang sier van Leeuwen: «Vibrato again «mean what it is». The vibrating sound literally and figuratively *trembles*. What makes us tremble? Emotions. Love, for instance» (van Leeuwen, 1999, s. 134). Igjen ser vi at meningspotensialet er kroppslig forankret, det er noe mennesker har erfart og kan kjenne seg igjen i.

Noe som er interessant når man undersøker det musiske uttrykket, er at det består utelukkende av akustiske instrumenter. Melodiske instrumenter som blir brukt i analysesekvensen er strengeinstrumentet *kamaycha* som spilles med en bue (Malvinni, 2004, s. 180). Instrumentet spilles enten solo eller brukes til å akkompagnere en sanger. Instrumentet akkompagnerer ved å utdype sangstemmens nyanser som et ekko (Girgis, 2007, s. 84). Jeg velger her å omtale de andre instrumentene som blir brukt i utdraget. Selv om de i utgangspunktet er rytmeinstrumenter, fungerer de nesten som melodiske instrumenter, fordi de er med på å underbygge melodien sangeren synger. Et annet instrument som spilles er *kartal*, som er to trestaver som ligger fritt i hendene. Ved å klappe trestavene sammen får man en perkusiv lyd som kan minne om spanske kastanjetter, uten at det for øvrig er noe slektskap

mellom disse to instrumentene (Girgis, 2007, s. 85). Dette instrumentet spilles ofte sammen med sangerens stemme når han legger på den vibratofylte stemmen. Dette samspillet blir da rytmisk og dynamisk, og det er med på å skape energi i uttrykket. Stemmen får nesten noen overmenneskelige kvaliteter over seg. Det siste instrumentet som blir anvendt er indiske håndtrommer. I analysesekvensen kan man ikke se trommespilleren, men bare høre den. I rulleteksten som følger etter filmens slutt står det at trommen er en *dholak*, som er en to-hodet håndtromme. Selv om vi ikke ser trommespilleren, er rytmene som spilles svært framtreddende i lydbildet. Trommenes funksjon utdyper også sangerens stemme, i likhet med strengeinstrumentet *kamaycha*.

### ***Det dynamiske i materialet***

Et element som er svært framtreddende i musikken er den aktive bruken av dynamikk. De akutte skiftene i dynamikken er med på å skape et intensivt og energisk uttrykk. Utøverne er som sagt utrolig lydhøre for hverandre, og det musikalske uttrykket framstår som en helhet. Sangeren og musikerne har et tett samspill og de følger hverandre i det dynamiske uttrykket. For at musikere skal mestre denne viktige samspillfunksjonen er de avhengige av å lytte til de andre som spiller, samtidig som de spiller selv. Dette er en musikalsk egenskap det ofte tar mange år å utvikle. Utøverne i sekvensen har denne lyttende, tilstedeværende samspillfunksjonen på plass, og den utstrakte bruken av skiftende dynamikk blir framtreddende. Dette fører igjen til at det blir en nærhet mellom musikerne og publikum, både i og utenfor filmen. Som publikum av filmen opplever jeg at spesielt bruken av dynamikk gjennom volumvariasjon hos sangeren og musikerne er med på å etablere den mellompersonlige kommunikasjonen.

Den aktive bruken av skiftende dynamikk bidrar til at man blir engasjert i lyttingen av sangen, det er som om man ikke klarer å gi slipp på den. Hvis man ser på vestlig musikkhistorie, så var det i romantikken at det ble utbredt med sterk bruk av dynamikk. Van Leeuwen sier: «It is not accidental that Romantic music, in which the expression of emotion became more foregrounded, began to use an increased dynamic range (...)» (van Leeuwen, 1999, s. 173). For å framkalle følelser hos lyttere er derfor bruk av dynamikk i musikk et effektivt virkemiddel. Bruk av dynamikk i musikk vil også gjøre det mulig å bevege lytterne mot, og bort, fra lytterposisjonene. Dynamikken vil da forandre vår relasjon til det vi hører (van Leeuwen, 1999, s. 18). I analyseeksempelet skjer den dynamiske forandringen mellom sterkt og svakt volum på musikken veldig fort. Når sangeren, i samspill med orkesteret, bruker skiftende dynamikk, bidrar dette til at det er vanskelig å la være å rette oppmerksomhet

mot denne sekvensen. Det er dette fortettede, dynamiske uttrykket, hvor alle modalitetene drar i samme retning, at den mellompersonlige metafunksjonen blir realisert. Det dynamiske uttrykket holder fast i lytteren slik at man ikke klarer å la være å fokusere på uttrykket. Det er tydelig at sangeren har lang fartstid som underholder siden han i løpet av noen sekunder klarer å oppnå denne kontakten med publikum.

Jeg opplever dynamikken i musikken som en kommunikasjonsressurs som sangeren bruker for å holde på kontakten med publikum. Dermed etableres også musikkens *emotive* funksjon. Wingstedt sier: «Musikalsk dynamik kan bland annat upplevas uttrycka olika grader av energi och den relativa dynamiken mellan olika ljud bidrar till att definera förhållandet mellan förgrund och bakgrund.(...) Detta bidrar till att öka den emotiva intensiteten,(...) (2012a, s. 178). Dermed blir mye av grunnlaget for musikkens *emotive* funksjon, både den opplevde hos aktørene i filmen, men også hos publikum av filmen, skapt nettopp i det dynamiske uttrykket som utspiller seg i sangen.

Hvis man undersøker den dynamiske sangen, i samspill med andre meningsbærende systemer som blick og gester, legger man fort merke til at det er en kjærlighetssang. Det blir også understreket hvis man slår på den engelske underteksten i sekvensen. Gjennom bruk av flørtende kroppsspråk og gester i filmbildene, trer det tydelig fram at det er en kjærlighetssang som blir sunget. Det er derfor vanskelig, og misvisende, å tolke meningspotensialet til en modalitet og dermed anta at de andre meningsbærende systemene også er bærere av samme meningspotensial. Man er nødt til å se musikken i samspill med de andre modalitetene.

Gjennom å se på gestbruken og blickene, som også dette materialet er spekket med, ser man at modalitetene utfyller hverandre. I forhold til Cook sin metaformodell er dette samspillet i *complementation*-kategorien. Jeg har også pekt på at det kan ligge nært opp til *conformance*-kategorien, men meningspotensialene til modalitetene er ikke konsistente. Uansett så bidrar dette multimodale samspillet til at meningspotensialene til de enkelte modalitetene blir mer spisset og tydeliggjort, enn hvis man bare så på meningspotensialene til de enkelte modalitetene alene (Wingstedt, 2012a, s. 175). Man kan undre seg om man hadde trengt den engelske oversettelsen av teksten for å forstå at det er en kjærlighetssang. Det intense og dynamiske musikkuttrykket, i samspill med flørtende blick og gester, skaper sammen et fortettet uttrykk som drar i samme retning, og peker på at det her er emnet kjærlighet som blir behandlet.

### *Det rytmiske i materialet*

Van Leeuwen sier i forhold til klassisk indisk musikk: «music contrasts measured and unmeasured time within the same piece of music. The *raga* begins with a continuous sound, a *drone*, on which, after a while, the measured time of melodic phrases is superimposed» (van Leeuwen, 1999, s. 52). Det interessante er at akkurat det samme skjer med musikken i analyseeksempelet. Filmsekvensen fra India begynner rolig, med intens sang over en dronetone, før trommerytmene setter inn og sangen fortsetter. Van Leeuwen (1999, s. 52) sier videre at indisk musikk motsetter seg, men samtidig bringer sammen prinsippet om evigheten, som vises ved hjelp av dronetonene. Den instrumentalistiske dronen fungerer da som bakgrunnen for den menneskelige aktiviteten, som her er sang. Sangen viser ut i fra et rytmisk perspektiv at alt har en begynnelse og slutt, slik menneskelig aktivitet også har. Van Leeuwen sier: «The drone is therefore «not human» and its quality of being «not human» is then available for the production of more specific meanings in the specific context in which drone sound may be used» (van Leeuwen, 1999, s. 52). Meningspotensialet til dronen vil derfor være mer spesifikt fordi det ikke er menneskelig. Van Leeuwen foreslår at meningspotensialet til dronen som ikke er menneskelig eller rytmisk organisert, kan betegne Gud, naturen, universet, det overnaturlige og så videre, men alt avhenger igjen av konteksten (van Leeuwen, 1999, s. 54). Som lytter av denne sekvensen opplever jeg at noe lignende skjer. Dronetonene gjør at man innstiller seg på at noe overnaturlig, eller noen evige sannheter, som kommer til å bli formidlet av sangeren som synger over dette bakteppet av dronetoner i begynnelsen av sangen.

I følge en tradisjonell vestlig tankegang om rytme i musikken vil man tenke seg at det muligens er trommene som tar seg av å lage rytmene. Men i analyseeksempelet er det sangstemmen som framstår som det mest rytmiske elementet. Som jeg har vært inne på tidligere, er det de andre musikerne som følger sangeren og underbygger hans uttrykk. Sangeren ligger frampå i sin sang, noe som muligens fører til at tempoet øker. Rytmeinstrumentene lar seg rive med, det er viktigere å følge melodistemmen, enn å spille i samme tempo. Sangeren begynner ofte sine sangfraser rett etter første slag i takten. Det at melodien setter inn på steder som ikke er rytmisk betonte er også med på å gi energi til det helhetlige uttrykket. Sangeren har også et voldsomt driv og flyt over sine melodilinjer. Selv om sangen er teknisk krevende å synge, setter ikke det noe demper for at den rytmiske flyten og sangerens tolkning.

### ***Klangfargen i musikken***

Når det gjelder klangfargen til de ulike instrumentene og stemmen til sangeren, er dette et komplekst område å begi seg ut på. Likevel mener jeg at dette er viktig, fordi jeg opplever at lydbildet som instrumentene skaper, i stor grad har innvirkning på hvordan jeg som fortolker tar imot disse inntrykkene. I lydbildet hører jeg at det er flere *kamaychaer* som spilles i stereo. Kamayachaene gir en romlig og fyldig klang, og det skapes en fornemmelse av at man selv sitter blant publikum. Den varme og ørekilende klangfargen til perkusjonsinstrumentet, *kartal*, står i sterk kontrast til de lyse og smektende *kamaychaene*. Dette er med på å lage perspektiv i lydbildet. *Kartalene* er også mikset inn i lydbildet slik at de skaper god dybde og perspektiv i lydbildet. Dette fører også til at jeg opplever en nærhet til musikerne i lydbildet, en relasjon mellom filmen og meg som mottaker blir altså etablert. Det er som sagt vanskelig å beskrive klangfargen til ulike instrumenter, men jeg opplever den helhetlige klangfargen som varm og omsluttende. Det kunne vært interessant å få de samme melodiene og rytmene spilt av helt andre instrumenter. Da ville man sett at klangfargen i uttrykket ble helt annerledes. Jeg vil påstå at gjennom en ny analyse av et slikt tenkt uttrykk, ville meningspotensialet til musikken blitt påvirket. Dette ville også hatt innvirkning på de andre modalitetene. Jeg er altså ikke så sikker på om det kun er melodi og rytme som danner meningsgrunnet til musikk i denne sekvensen. I et sosiosemiotisk perspektiv er man opptatt av hva som blir kommunisert og hvordan det blir kommunisert. Instrumenteringen og variasjonen i klangfarge er slik jeg ser det avgjørende for hvordan musikken blir fortolket. En annen dimensjon man også sjelden møter i analyser av musikk, er den romlige ordningen eller lydbildet, som musikken er mikset sammen i. Dette vil også ha en avgjørende betydning for meningspotensialet til musikken.

Som man ser skaper musikk mening på en kompleks måte, både alene og i samspill med andre meningsbærende systemer. I de to analysedelene har jeg forsøkt å peke på hvordan jeg som fortolker av materialet opplever denne meningsskapingen.

## 7.0 Drøfting

Etter å ha analysert to vidt forskjellige sekvenser i filmen *Latcho Drom*, vil jeg nå trekke ut sentrale funn og drøfte disse i lys av de to forskningsspørsmålene mine. Teorier som er gjennomgått tidligere i oppgaven, vil ligge som et bakteppe for denne drøftingen. Jeg velger først å ta tak i et metodisk funn, som ligger litt på sidelinjen av det jeg egentlig var ute etter å undersøke.

### 7.1 Transkripsjon

En ting som har krevd mye arbeid i denne avhandlingen er hvilke metodiske tilnærming jeg skulle velge for å behandle de to analysesekvensene. Etter å ha lest en del multimodale analyser av filmer hvor musikk er framtrædende, fant jeg ut at det ikke har vokst fram en metodisk retning som har blitt rådende. Jeg har derimot fått inntrykk av at de som analyserer musikkvideoer tar utgangspunkt i sitt fagfelt, og analyserer ut fra sin kompetanse. Noen teoretikere vektlegger sangtekstens betydning (Løvland, 2007), andre har fokus på filmbildene (Baldry & Thibault, 2006; Thibault, 2000), mens noen vektlegger musikken (Cook, 1998; Machin, 2010; van Leeuwen, 1999; Wingstedt, 2012a). Når man analyserer en multimodal tekst alene vil det nødvendigvis bli slik, ingen kan mestre alle fagdisipliner. Det er derfor jeg også har valgt å vektlegge det musikalske i analysen siden musikk er mitt fag. Men en ting som er like viktig for dette valget, er at musikken er framtrædende i *Latcho Drom*. Derfor mener jeg det hadde vært uriktig å vektlegge et bildeanalytisk perspektiv på dette materialet. Jeg kunne så klart gjort det, men da ville jeg mistet mye av meningspotensialet som ligger i musikken, og som også er avgjørende for det helhetlige uttrykket. I lys av dette mener jeg at ethvert multimodalt uttrykk vil fordre sin metodiske tilnærming. Derfor har jeg også valgt to ulike metodiske tilnærminger til de to filmsekvensene. Jeg har altså forsøkt å vise at enhver multimodal analyse vil kreve sin metode, basert på hvilke modalitet som er salient i det multimodale uttrykket.

Når man analyserer en filmsekvens er man avhengig av å se sekvensene mange ganger for å prøve å avdekke samspillet. Videre er det nødvendig å få noe av dette samspillet ned på papiret, enten gjennom notasjon, eller ved en verbal beskrivelse av musikken. Da får man muligheten til å sette hele uttrykket på «pause», slik at det blir lettere å gå inn i enkeltdeler av analysematerialet for å avdekke funn. Slik får man sett uttrykket med nye øyne og oppdage nye perspektiver.

I den første delen av analysen tok jeg utgangspunkt i Cook sin analyse av en musikkvideo med Madonna (Cook, 1998, s. 147ff). Musikalsk sett tok jeg analysen enda

lenger, og jeg transkriberte ned melodiene til noter. For å gjøre det mer lesbart konstruerte jeg et formskjema ut av transkripsjonen, og deretter plasserte jeg inn klipperytmen til filmbildene inn i dette formskjemaet. Jeg mener at dette er den mest hensiktsmessige metodiske framgangsmåten for denne analysen. Jeg forsøkte å analysere og tolke musikkens meningspotensial, for seg og i samspill med andre meningsbærende systemer. Det førte til at jeg oppdaget nye aspekter og samspillmekanismer mellom modalitetene som jeg på forhånd ikke hadde forventet eller lagt merke til. Når man avdekker noe som man på forhånd ikke så eller visste, bidrar dette til å gjøre forskningen interessant. Jeg skal vende tilbake til disse funnene senere i drøftingen.

Da jeg skulle ta fatt på den andre analysedelen av indisk musikk, forsøkte jeg å benytte samme metodiske tilnærming som i den første delen. Jeg prøvde å få tak i tonaliteten, melodioppbygningen og formstrukturen, men mye viste seg å bli vanskelig å beskrive på samme måte som vestlig musikk. Utgangspunktet for oppgaven var ikke å sammenligne rumensk og indisk sigøynermusikk, men gjennom de metodiske grepene jeg har tatt, har det ikke vært til å unngå å synliggjøre både likheter og forskjeller i disse to kulturelle musikalske uttrykksformene. Musikken fra Rajasthan er for eksempel mer sirkulær enn lineær. Den tar utgangspunkt i noen melodiske temaer som blir sunget i forskjellige mønstre. Den inneholder også mye improvisasjon, og tonaliteten er svært kompleks. Det samme gjelder rytmene. For å kunne fange dette multimodale uttrykket i den andre analysedelen, valgte jeg å bruke den metodiske innfallsvinkelen Wingstedt (2012a) nevner. Gjennom hans tre metodiske spørsmål til det multimodale uttrykket, fikk jeg verbalt transkribert uttrykket slik at det ble lettere å analysere og reflektere rundt det. Wingstedt utelater helt transkripsjonsskjemaet. Han beskriver i stedet filmsekvenser narrativt, for så å analysere sekvensen gjennom en narrativ fortellermåte. En slik narrativ analysemetode gjør det enklere for andre å lese analysen og forstå den, uten å gå seg vill i avanserte transkripsjonsskjemaer. Den er også en robust analysemetode som kan anvendes på mange ulike multimodale uttrykk. Ulempen med hans metode er at man lett kan miste oversikten. Man har ikke et fast holdepunkt å referere til når man skal analysere. Men når det gjelder den indiske sigøynermusikken har jeg pekt på at den nettopp vanskelig lar seg feste i en transkripsjon eller i et formskjema, så Wingstedts metode vil her være mest hensiktsmessig.

Det er mye mulig at en inder med mer forforståelse for slik musikk ville ha gjort det annerledes. Men som analytiker av denne sekvensen var det viktig for meg at jeg fant en metode som jeg kunne være tilfreds med, og som ut i fra mitt faglige ståsted fanget opp det

multimodale samspillet på en best mulig måte slik jeg ser det. Dessuten vil muligens en verbal transkripsjon av dette uttrykket også kommunisere for en bredere lesergruppe.

Et viktig aspekt ved multimodale analyser er at man er åpen for at ikke alle modaliteter kommuniserer på en slik måte man først antok. Metaformodellen til Cook (1998) viste seg å være et nyttig analyseverktøy å ta utgangspunkt i. I den indiske sekvensen opplevde jeg at verbalspråk og gester fikk fram meningspotensialet til sangteksten uten at jeg først forstod hva som ble sunget. Hvis man før en slik analyse prøver å legge bort forutinntatte holdninger om hvordan det multimodale samspillet samvirker og hva det kommuniserer, vil jeg hevde at man vil avdekke aspekter ved multimodale uttrykk som man ikke først var bevisst. Som et eksempel på et slikt funn, vil jeg trekke fram bildebrua som binder sammen overgangspartiet i den første analysedelen (se avsnitt 6.1.5).

Et viktig metodisk funn ble da at ulike multimodale tekster fordrer forskjellige analysemetoder, for å kunne fange samvirket mellom modalitetene. Det finnes altså ingen fasitsvar på hvordan man best kan analysere multimodale tekster. Det viktigste er å la seg inspirere av forskjellige tilnærminger og at man er åpen for at det multimodale samspillet kan være annerledes enn slik man på forhånd antar. Selv om forskningsspørsmålene mine i utgangspunktet ikke sier noe om metodisk tilnærming til multimodale analyser, mener jeg at dette er et viktig funn for prosjektet mitt som helhet.

## **7.2 Musikkens meningsskaping i *Latcho Drom***

Når jeg nå har drøftet funn som angår den metodiske tilnærmingen til analysen, vil jeg videre i drøftingen holde fast ved forskningsspørsmålene mine. Jeg velger først å se på hvordan jeg opplever musikkens meningspotensial, og hvordan musikk skaper mening i *Latcho Drom*. At jeg bruker verbet «oppleve» understreker den subjektive tilnærmingen til materialet som jeg var inne på i avsnitt 1.0 og 4.2.1. Jeg har som sagt brukt Wingstedts sine kategoriseringer av Hallidays metafunksjoner og van Leeuwens teori når jeg undersøkte musikkens meningspotensial. I de to analysesekvensene så man tydelig at mye av teoriene om musikkens meningspotensial er forankret i kroppslige erfaringer. Dette understreker særlig van Leeuwen. Meningspotensialet er vanskelig å gripe i en analyse fordi det har med energi å gjøre. Hva er så denne kroppsbaserte energien til musikken? Enkelt forklart sier van Leeuwen at musikken utstråler mye av den energien som kroppen for eksempel bruker til å produsere en høy tone eller en rask og intens rytme, jf. van Leeuwen (van Leeuwen, 1999, s. 103f). Han forankrer som sagt sitt syn på musikkens meningspotensial i det kroppslige, samtidig som han også sier



at meningsskapingen også er kontekstuellet betinget. Jeg mener han treffer noe vesentlig når han for eksempel tar utgangspunkt menneskets puls for å beskrive tempoet i musikken. Van Leeuwen refererer til Philip Tagg som sier: «We should therefore expect tempo in music to be an important parameter in determining the human/biological aspect of an affective relationship to time» (Tagg, 1984, s. 22, i van Leeuwen 1999, s. 39). Pulsrytmen til mennesket blir på denne måten grunnlaget for hvordan mennesket opplever musikken. For at et menneske skal få høy puls, må det anstrenge seg og gjøre noe som krever energi. På samme måte vil man derfor oppleve hurtig musikk som energifylt, rett og slett fordi mennesker forankrer dette i kroppslige erfaringer. Slik jeg ser det, vil energien som musikken utstråler, på en måte være den kroppslige energien jeg selv hadde brukt for å skape musikken. Som lytter mottar man denne energien, noe som kan føre til at man forandrer sinnsstemning eller begynner å bevege seg i rytmen til musikken. Dette gjelder spesielt sekvensen med den hurtige rumenske sigøynermusikken. Men alle vil oppleve dette forskjellig og man kan ikke generalisere responsen.

Felles for de to analysesekvensene er at de begge utstråler mye rytmisk energi. Tempoet på melodien i den rumenske sekvensen er utrolig hurtig. I den indiske sekvensen går tempoet litt roligere, samtidig som den rytmiske intensiteten til både sangeren og musikerne er sterkt framtreddende. Meningspotensialet til disse livlige melodiske figurene er vanskelig å definere, men for mine vestlige ører formidler musikken innholdet energisk glede, og musikken bidrar dermed til å skape mening som nettopp dreier seg om energisk glede. Tempoet i den rumenske melodien går som sagt svært fort. Slik sett blir det musikalske innholdet til disse melodiene noe som handler om det umenneskelige eller overnaturlige. Det er vanskelig å si eksakt hva innholdet til denne hurtige, rytmiske musikken er, men det utstråler i alle fall en energi som gjør noe med meg som lytter.

Musikken er mye mer kompleks enn å si at en rask puls overfører energi til lytterne av musikken. Også rolig musikk kan være full av energi. Hvordan skapes så rytmisk energi i et musikkuttrykk? I den første analysedelen så vi at trekkspillet lå litt foran pulsslagene i musikken da det kompet hakkebrettspillerne som spilte solo. Man kan nærmest si at musikken gynger eller svinger. Dette fenomenet er menneskeskapt, og det lar seg vanskelig skape med maskiner. Dette er også en ressurs som er med på å skape energien musikken sender ut. Tempoet trenger ikke gå hurtig for at man skal oppleve at musikken gynger, det er musikernes evne til å mikroskopisk balansere samspeillet før og etter pulsslagene som skaper en slik effekt. Når man mestrer dette, vil også pulsslagene i musikken bli tydeligere, selv om de ikke er betonte. Hvis man skal sammenligne dette fenomenet med lingvistikk, blir det på en måte som

å lese mellom linjene i en bok. Å lese mellom linjene vil kunne forstås som om det uskrevne trer fram gjennom det skrevne. I musikken vil også de uspilte tonene være like meningsbærende som de spilte tonene. I så måte er det de ørsmå pausene i musikkens uttrykk som blir viktige ressurser for å få musikken til å svinge og utstråle energi. I dette perspektivet ser man at mye av meningspotensialet til musikken kan gå tapt hvis man baserer en analyse kun på transkriberte noter. Som tidligere understreket vil også konteksten musikken utspiller seg i, og forforståelsen hos lytterne, være avgjørende for om lytterne lar seg bevege av musikkens energi.

På samme måte som van Leeuwen forankrer tempoet til musikken i det kroppslige, forankrer han også meningspotensialet til stigende og synkende toner i det kroppslige. Han sier: «the meaning potential of pitch movement is experiential, relates to what we *do* when we produce it with our voice» (van Leeuwen, 1999, s. 103). Man bruker mer energi på å synge stigende, høye toner, enn man gjør når man synger synkende, og dype toner. Fordi alle mennesker har erfart dette fysisk, kan lyttere kjenne igjen det fysiske meningsinnholdet som utøvere benytter seg av for å skape et musikkuttrykk. Igjen ser vi altså hvordan innholdet til musikken er kroppslig forankret. Meningspotensialet til musikken vil også her ha med energi å gjøre. I forhold til vokale spenninger hevder van Leeuwen: «The sound that results from tensing not only *is* tense it also *means* tense and *makes* tense» (van Leeuwen, 2005, s. 33). I analysens andre del hørte vi en ekspressiv, vibratofylt sang. Meningspotensialet i denne skjelvende sangen, vil handle om det som det som får mennesker til å skjelve. I lys av konteksten som sangen utspiller seg i, ser man at dette har med kjærlighet å gjøre. Derfor vil vibratofylt sang i denne konteksten være en ressurs for å formidle innholdet lidenskap og kjærlighet.

I den rumenske sekvensen blir melodilinjene spilt unisont, noe som kan vitne om et sterkt sosialt samhold innad i sigøynerkulturen i 1993. Man kan trekke linjer tilbake til munkesanger som sang unison gregoriansk sang. Van Leeuwen sier at slikt monofonisk samspill indikerer sosial samklang (van Leeuwen, 1999, s. 79). I de to analysedelene er det store innslag av unisont samspill. Det skjer når utøvere i en musikalsk dialog synger eller spiller de samme tonene, og kan være med på å skape en følelse av tilhørighet.

Med utgangspunkt i funnene ovenfor trenger ikke nødvendigvis musikk stå i et samspill med andre modaliteter for å skape mening, jf. Wingstedt (2012a, s. 175). Som jeg har forsøkt å vise har dette meningspotensialet med energi å gjøre. Ved å peke på at musikkens meningspotensial realiseres med blant annet gjennom kroppslig erfaring, kan man også si noe om hvordan musikk skaper mening. Gjennom en kroppslig musikkforståelse er musikkens

meningspotensial tydelig, men det blir enda mer tydeliggjort i samspill med andre meningsbærende systemer. Musikk vil altså uttrykke et meningspotensial som er annerledes enn det verbalspråket og filmbilder kan uttrykke. Dermed kan musikken også representere eller realisere ideasjonell mening, men den verden den representerer er en helt annen enn den andre meningsbærende systemer representerer. Et element i musikken, som også vil ha stor innvirkning på hvordan musikken skaper mening, er klangfargen til musikken. Det blir nærmere drøftet i avsnitt 7.3.1. Ovenfor har jeg forsøkt å sammenfatte hvordan musikk skaper mening i de utvalgte analysesekvensene fra *Latcho Drom*, dette for å besvare det første forskningsspørsmålet mitt. Som man ser er det nærmest en umulig oppgave å avdekke fullstendig hvordan musikk skaper mening, og hva som er musikkens meningspotensial. Musikken utstråler en energi som treffer mennesker på ulikt vis, og musikk skaper dermed sin særegne mening hos den enkelte lytter. I det neste avsnittet vil jeg drøfte hvordan musikk skaper mening i samspill med andre modaliteter. Dette gjør jeg med utgangspunkt i den ideasjonelle metafunksjonen.

### **7.2.1 Den ideasjonelle metafunksjonen i materialet**

I analysen har jeg forsøkt å se på hvordan musikkens meningspotensial blir realisert gjennom Hallidays metafunksjoner. Her har jeg videre anvendt Wingstedts kategoriseringer av metafunksjonene. Gjennom den *informative* funksjonen kan musikken fortelle oss noe om verden ved at den bruker et kulturelt gjenkjennbart materiale. Musikken vil alltid stå i en kontekst, og i samspillet mellom kulturkonteksten og musikken, vil musikken også fortelle om den verdenen den representerer. På samme måte som Kress og van Leeuwen sier at fargene i bestemte flagg vil denotere nasjonale stater (Kress & van Leeuwen, 2002, s. 347), kan også sigøynermusikken i materialet fungere som en geografisk pekepinn og en representasjon av et sted eller et land.

Kjennere av musikken i den første filmsekvensen, vil kunne si at det er sigøynermusikk fra Romania. Videre kan de kjenne igjen at det er orkesteret Taraf de Haïdouks fra byen Clejani som spiller. Opptaket er fra 1993, men i dag vet man at det er den populære musikkjangeren *manele* «som gjelder» for romfolk i Romania. Man kan anta at invasjon av vestlig kultur som også inkluderer synthesizere og trommemaskiner, ikke hadde gjort sitt inntog i rumensk sigøynermusikk i 1993. Filmen viser romfolk som spiller autentisk musikk slik det var vanlig i 1993. Den norske fotografen Harald Medbø har i sin bok *Rrom*

(2006) skildret hvordan det var å leve blant sigøynere i Romania en kort periode på midten av 2000-tallet. Her forteller han fra en sigøynerfest:

Ingen snakket engelsk her. Jeg måtte bare nyte atmosfæren og inntrykkene. Bandet var en trio. De spilte Manele til den store gullmedalje – dette er den mest populære discomusikken i Romania, spilt ofte av sigøynere. Det er lite igjen av deres tradisjonelle musikk i dette uttrykket.(...) Den tradisjonelle sigøynermusikken ser ut til å være på vei ut. Nå vil de ha discomusikk på brylluper og andre fester. Sigøynertradisjonen blir overkjørt av alt det moderne. Selv savner jeg et tradisjonelt sigøynerorkester.  
(Medbøe & Johansen, 2006, s. 13)

Dette utsagnet viser at det har skjedd en stor utvikling i musikken til sigøynere i Romania de siste årene, noe som er en helt naturlig utvikling i en levende folkemusikktradisjon. I dette perspektivet beskriver den rumenske sigøynermusikken i *Latcho Drom* hvordan musikken var i Romania i 1993. Musikken har derfor en *deskriptiv* funksjon.

Når det gjelder den andre analysesekvensen, har jeg pekt på at musikken har noe indisk over seg. I avsnitt 3.2 viste jeg at musikkuttrykket ikke sier noe om at dette er sigøynermusikk fra India. Dette er noe som har blitt tillagt av regissøren. Her er det konteksten, det at musikken er plassert i en film om romfolket, som gjør at man kan forstå det som indisk sigøynermusikk. Jeg vil drøfte denne problematikken videre i avsnitt 7.3.1.

I den indiske sekvensen ser man at musikk i samspill med filmbilder legger grunnlaget for at tilskuerne kan se hvilke følelser som settes i spill hos aktørene når kjærlighetsangen synges. I dette perspektivet får musikken en *observert motiv* funksjon. Den diegetiske musikken beskriver følelsene til aktørene, og publikum av filmen kan observere det. Noen ganger er man altså avhengig av å ha filmbildene for å kunne undersøke Wingstedts kategoriseringer av filmmusikk. I forhold til modaliteten farger sier Kress og van Leeuwen noe lignende: «It can combine freely with many other modes, (...), but not exist on its own. It can survive only in a multimodal environment» (Kress & van Leeuwen, 2002, s. 351). Jeg mener at farger og musikk kan eksistere på egenhånd. Men i forhold til metafunksjonene, og da spesielt den ideasjonelle, blir musikkens meningspotensial spisset og tydeliggjort når den er i samvirke med andre modaliteter, jf. Wingstedt (2012a, s. 175). Men som jeg viste gjennom analysen og i avsnitt 7.2, kan også musikk representere uten å stå i samspill med andre meningsbærende systemer. Men da er meningspotensialet ikke så tydeliggjort som når det står i samspill med andre modaliteter.

Jeg har tidligere omtalt Schafer sitt uttrykk *schizophonia* (Schafer, 1994 s. 90). Dette begrepet dreier seg om at musikken blir splittet når den blir tatt opp. Bare en del av det auditive uttrykket blir fanget i et opptak. Man kan heller ikke se eller ha kontakt med musikerne som spiller. I den indiske sekvensen hadde det visuelle uttrykket stor innvirkning

på hvordan jeg opplevde musikken og det helhetlige uttrykket. Gjennom å filme live-musikk, vil man få en større forståelse og opplevelse av hvordan musikken opprinnelig var da den ble framført. I metodekapittelet viste jeg til Gabrielssons undersøkelse av 950 personers sterke musikkopplevelser (Gabrielsson, 2008). Rundt 50 % av informantene svarte at det visuelle har stor betydning for den helhetlige musikkopplevelsen når man opplever musikken live. Jeg vil påstå at mange av de samme mekanismene gjelder musikkfilmer hvor man kan se utøverne i filmbildene. I analysen opplevde jeg at meningspotensialet til musikken ble tydeligere i samspillet med filmbildene. I hvor stor grad det visuelle spiller en rolle for musikkopplevelsen er vanskelig si, men etter min mening er det svært problematisk å analysere musikk atskilt fra de andre uttrykksformene. Musikken vil bestandig ta med seg elementer fra konteksten, og konteksten vil påvirke meningspotensialet. I materialet mitt ser man i stor grad musikere som spiller, og dermed blir ikke denne avhandlingen bare en undersøkelse av hvordan filmmusikk skaper mening. Den blir også i stor grad en undersøkelse av hvordan musikk kommuniserer med og uten filmbilder av de som spiller. Likevel vil aldri en musikkfilm kunne gjengi en live-opptreden. Interaksjonen som oppstår mellom artistene og publikumet er fraværende i en musikkfilm. Tolkningen av slike musikkfilmer blir derfor i stor grad gjort gjennom den konteksten man ser dem i. Som jeg har forsøkt å vise i analysen vil musikk sammen med filmbilder av musikerne gi mer informasjon om meningspotensialet til musikken enn om man kun hører musikken. Siden musikkens situasjonskontekst vises i filmbildene spisses og avgrenses musikkens mangespektrede meningspotensial. I og med at jeg i analysen opplevde at meningspotensialet til musikken ble sterkere og tydeliggjort i samspillet med filmbildene, vil jeg påstå at musikken i filmen *Latcho Drom* er en sterk modalitet. Wingstedt har derfor et viktig poeng når han sier at musikkens meningspotensial blir avgrenset og spisset når det står i samspill med andre modaliteter i for eksempel mediemusikk (Wingstedt, 2012a, s. 175). I forhold til det første forskningsspørsmålet mitt ser man derfor at musikken skaper mening gjennom å stå i samspill med filmbilder og at meningspotensial til musikken blir mer direkte når man hører musikk i en film som også viser dem som spiller. Når jeg nå skal gå videre og drøfte den andre problemstillingen min, vil jeg skyte inn at musikk også skaper mening gjennom den mellompersonlige og tekstuelle metafunksjonen. Derfor velger å ta med meg det første forskningsspørsmålet videre i drøftingen.

### **7.3 Musikkens samspill med andre meningsskapende systemer**

I det andre forskningsspørsmålet har jeg spurt hvordan musikken i *Latcho Drom* samspiller med andre meningsbærende systemer i filmen. Dette har jeg undersøkt med utgangspunkt i Hallidays metafunksjoner, og det er først og fremst i det tekstuelle at man ser hvordan musikk samspiller med andre modaliteter. Den tekstuelle metafunksjonen skaper sammenheng mellom den ideasjonelle og mellompersonlige metafunksjonen siden den binder sammen de to andre metafunksjonene, sier Maagerø (2005, s. 98). I den tekstuelle metafunksjonen kan man også se hvordan musikk, filmbilder og sangtekst samvirker i et helhetlig uttrykk. Før jeg i avsnitt 7.3.2 drøfter realiseringen av den tekstuelle metafunksjonen, vil jeg si litt om hvordan den mellompersonlige metafunksjonen legger grunnlaget for kommunikasjonen mellom filmen og dens publikum. Her vil man også kunne se forutsetningene for det pedagogiske potensialet i analysesekvensene. Filmen må kommunisere og etablere kontakt med mottakeren for at den skal kunne formidle et innhold.

#### **7.3.1 Den mellompersonlige metafunksjonen i materialet**

I avsnitt 6.1.6 pekte jeg på at zooming forekommer både i lydbildet og i filmbildene. I lydbildet bidrar dette til å gjøre enkeltinstrumenter saliente, og nærhet mellom publikum og film etableres. Den samme mekanismen gjør seg også gjeldende i filmbildene. Dette er med på å realisere den mellompersonlige metafunksjonen. Zoomingen i lydbildet ble foretatt ved at man mikset opp lyden på hakkebrettene og samtidig senket volumet på resten av orkesteret. Dette er noe som har blitt foretatt i ettertid av opptaket. Det er altså en dynamisk ressurs som legger grunnlaget for denne zoomingen. Produsenten av *Latcho Drom* har også stor innvirkning på hvordan musikk skaper mening. Den svenske musikkviteren Tore West sier:

In recording studios, the producer plays an important part in the making of music and sound effects of current media. Audio technicians in movies, broadcasting, music and video gaming are designing the identity of productions. (West, 2009, s. 286)

Med bruk av lydteknologi kan produsenter av musikk og filmproduksjoner i stor grad også avgjøre hvordan musikk kan skape mening. I den indiske sekvensen var det sangeren og musikerne som spilte, som styrte denne dynamiske effekten. Dynamikk ble altså anvendt forskjellig i de to sekvensene, men effekten, nemlig å oppnå kommunikasjon med filmpublikummet er det samme. Det dynamiske virkemiddelet i musikken er med på å skape en nærhet til enkelte modaliteter, samtidig som det kan skape en distanse til andre modaliteter i det multimodale uttrykket.

Et betydningsfullt element som også gjør seg gjeldende i musikk er klangfarge. Det er så å si umulig å transkribere klangfargen til et musikkuttrykk, fordi det kun eksisterer når man hører musikken. Klangfarge oppstår, som nevnt i avsnitt 5.4.2, i overtonene fra tonene til et instrument. Det ville være et altfor stort og muligens umulig prosjekt å beskrive klangfargen til instrumentene i detalj. Dessuten vil enhver musiker skape sin særegne klangfarge i sitt instrument. Men slik jeg opplever musikken i de to utdragene, er klangfargene til de ulike instrumentene vel så viktige som ordinære musikalske parameter som tonehøyde og rytme. Dette, sammen med hvordan instrumentene er mikset inn i lydbildets komposisjon, har stor betydning for hvordan musikken kommuniserer. Wingstedt sier:

Varje instrumenttyp har unika akustiska egenskaper och specifika speltekniska möjligheter och begreånsningar. (...) Detta gör att vår upplevelse av instrumentklngen, förutom av dess akustiska kvaliteter (som timbre, det vill säga klangfårg), också gärna påverkas av vår kulturellt grundade musikaliska smak. (Wingstedt, 2012a, s. 179)

Her legger altså Wingstedt kulturens påvirkning til grunn. Ulike klangfarger vil dermed ha forskjellig meningspotensial i ulike kulturer. Klangfargen til de to musikkuttrykkene i *Latcho Drom* er helt annerledes enn klangfargen i vestlig populærmusikk. Men hvis man sammenligner klangfargen i den rumenske sekvensen opp mot klangfargen til et norsk gammeldansorkester vil mye være likt, rett og slett fordi instrumenteringen er nesten identisk. Dermed mener jeg at ulike musikkuttrykk fra forskjellige kulturer, vil bære mye av det samme meningspotensialet gjennom klangfarge hvis instrumenteringen er identisk.

Et annet element som også bidrar til at de to analysedelene har et godt kommunikasjonspotensial, er at artistenes framføringer er gode og overbevisende. Spesielt i den indiske sekvensen er dette framtreddende. Utøveren har overskudd til å kunne fokusere på kommunikasjonen av sangen. Dette gjør sangeren gjennom aktiv bruk av gester og kroppsspråk. Man ser også at de to damene han henvender seg til lar seg imponere. Jeg har pekt på at publikum som sitter i bakgrunnen og ved siden av de to damene, ikke ser ut til å la seg påvirke av musikken. I filmbildene ser man at sangeren bare henvender seg til de to damene, uten å ta hensyn til resten av publikum som også er der. Muligens er det slik at musikken mister mye av sitt meningspotensial når artisten ikke henvender seg til publikumet. Noe av det samme skjer også i den rumenske sekvensen der man ser noen av aktørene som danser, mens andre ikke ser ut til å bli påvirket av musikken. Jeg har ikke kommet til bunns i om dette er intendert meningsskaping, men uansett ser man at det ikke bare er de klingende tonene i musikken som legger grunnlaget for kommunikasjonen. I dette perspektivet kan det

nesten virke som om det er selve framføringen som legger grunnlaget for at musikken skal kommunisere.

Når den indiske sangeren opptrer, har jeg hevdet at man ikke hadde trengt den engelske underteksten for å forstå at dette er en kjærlighetssang. Dette fordi ulike modaliteter drar i samme retning. Gjennom modalitetene som musikk og kroppsspråk forstår man hva det blir sunget om. Dette på tross av at jeg ikke kjenner til språket det blir sunget på. Men det hele vil bero på hvilken forforståelse man har som lytter og hvilken kontekst musikken oppstår i. Men slik jeg opplever den andre analysesekvensen, er det samspillet mellom musikken og filmbildene som er mest styrende for opplevelsen. Sangteksten kommer på en måte i bakgrunnen.

Man kan selvsagt oppleve at framføringens betydning går på bekostning av det musikalske. I sangkonkurranser som Idol og Eurovision Song Context blir framførelsen ofte sett på som det viktigste, mens musikalske ferdigheter har en tendens til å bli nedprioritert. Dette kan føre til særdeles pinlige situasjoner hvor deltakere kan synge skjærende falskt, mens resten av framføringen ser helt profesjonell ut. Det blir da en «konkurranse» mellom modalitetene, og det helhetlige uttrykket kan oppleves paradoksalt og pinlig. Når modalitetene drar i samme retning, er man derimot ikke i tvil om hva som er den helhetlige meningen. Da griper den mellompersonlige og den tekstuelle metafunksjonen over i hverandre. De tre metafunksjonene vil alltid være til stede i ethvert uttrykk, og det vil også være vanskelig å skille dem fra hverandre.

Et element som også kan ha stor innvirkning på hvordan lyttere opplever musikken som meningsskapende, er om publikum opplever sekvensene som sanne og ekte. Her spiller begrepet *modality* inn. I avsnitt 6.2 pekte jeg på at kjennere av musikk fra Rajasthan muligens vil reagere på om dette virkelig er indisk sigøynermusikk. Jeg har også vist at det rumenske sigøynerorkesteret er et oppkonstruert orkester (avsnitt 2.3). *Latcho Drom* er laget som en musikkfilm, og slik jeg ser det tar den ikke sikte på å vise et heldekkende bilde av sigøynermusikken. Regissør Gatlif har gjort noen valg, og selvsagt vært bevisst på at musikkinnslagene i filmen skal være av god kvalitet for at den skal nå ut til et stort publikum. I lys av dette kan det stilles spørsmål ved om dette har gått ut over troverdigheten til *Latcho Drom*. Jeg mener at det i det store og hele spiller liten rolle om ulike musikkscener i filmen er oppkonstruerte. Musikken er ekte og står i hele tiden i fokus, og det blir uvesentlig om enkelte scener aldri ville utspilt seg i det virkelige liv. Men som jeg også har pekt på kan dette være en svakhet ved filmen. Kjennere av ulike typer sigøynermusikk kan reagere på det, og intensjonen om å vise sigøyneres musikkultur i filmformat vil da bli svekket. Noen steder har



jeg også pekt på at filmbildene vil utstråle en annen virkelighet enn den musikken presenterer. Her vil jeg også anta at tilskuere vil oppleve noen scener som ambivalente når man ser uengasjerte og triste aktører i filmbildene, samtidig som det spilles dansemusikk.

### **7.3.2 Den tekstuelle metafunksjonen i materialet**

I den første analysedelen studerte jeg formstrukturen til musikken og fant at den er bygd opp av melodiske figurer etter *kjent-ny* prinsippet (van Leeuwen, 2005, s. 202). Disse melodiske figurene er bygd opp etter en logisk, nesten matematisk struktur, som gjør at musikkens form blir oversiktlig og definerbar. Nielsen (1998, s. 133ff) hevder at mennesket finner mening i musikkens struktur i samspill med meningslagene musikken sender ut. Jeg opplever musikken i den første analysedelen som enkel å forholde seg til. Ut fra formstrukturene vet man nesten på forhånd når melodien er ferdig. Som vi har sett i transkripsjonsskjemaet i figur 13, samspiller musikkens formstruktur i stor grad med klipperytmen til filmbildene. Man kan spørre seg om dette er bevisst gjort fra filmklipperens side, eller om det vitner om et intuitivt og mesterlig klippertalent. Uansett bidrar dette rytmiske, multimodale samspillet til et fortettet og kompakt uttrykk. Både filmbildene og musikken blir forsterket og tydeliggjort av hverandre. Det er altså det multimodale samspillet som realiserer denne forsterkningen av de enkelte modalitetene. Dette er et resultat av at modalitetene utfyller hverandre og drar i samme retning. Van Leeuwen understreker rytmens betydning i multimodale uttrykk: «It also play an indispensable part in getting the message across» (van Leeuwen, 2005, s. 181). Rytmen i et uttrykk er avgjørende for om budskapet blir kommunisert.

I den andre analysedelen var formoppbygningen ikke så åpenbar. Jeg forsøkte å finne en strukturert oppbygning til denne sangen, men lyktes ikke. Det jeg imidlertid fant var at sangen kretser rundt noen melodiske temaer det blir improvisert over. Det er disse temaene som er med på å etablere formstrukturen, selv om denne type formstruktur var ny for meg. I og med at jeg ikke kjente til denne formoppbygningen, kunne jeg på forhånd heller ikke anta når denne sangen kom til å slutte. Derfor opplevde jeg avslutningen på sangen som nokså brå.

#### ***Musikkens samspill med andre meningsbærende systemer***

Hvordan samspiller så musikken med andre meningsbærende systemer i filmen? For å undersøke mitt andre forskningsspørsmål, tok jeg utgangspunkt i metaformodellen til Cook hvor jeg så på forskjeller og likheter mellom de ulike modalitetenes meningspotensial. Videre brukte jeg van Leeuwens kohesjonskategoriseringer for å se på hvordan samspillet mellom

modalitetene var. I den første analysedelen sidestilte jeg musikkens rytme og filmbildenes klipperytme (figur 13). Av og til er klippingen i filmbildene nærmest synkron i forhold til rytmen til musikken. Dette fører til at man opplever disse sekvensene både bevegende og rytmiske. Det nærmest synkrone samspillet mellom modalitetene gjør at man bevisst eller ubevisst opplever fart og energi igjennom rytmen. Ut fra metaformodellen til Cook, utfyller modalitetene her hverandre på en koherent måte. Både filmbildene og musikken utstråler fart, energi og reisemetaforer. Jeg pekte også på at dette koherente samspillet nærmet seg et konsistent forhold. Det dynamiske samspillet mellom filmbildene og musikken gjør at man også opplever at modalitetenes samlede helhet blir forsterket (Lemke, 1998; Thibault, 2000). Det er også i samspillet mellom modalitetene at dette ekstra uttrykket, som kun eksisterer i samspillet, oppstår. Mørup Poulsen (2009) hevder følgende om metaformodellen til Cook:

Cooks hovedtese er at musikk i multimedia-sammenhenge ikke bare kommuniserer en betydning, men tager aktivt del i selve konstruksjonen af denne betydning, og hans metaforbaserte model er et forsøg på at strukturere og differensiere imellem de forskellige grader af inbyrdes forskelle og ligheder der kan forekomme imellem to former for medialiteter, fordi han mener at beskaffenheden af disse forskelle og ligheder siger noget om hvor aktivt det enkelte medie deltager i den multimedielle betydningens  
emergens. (Mørup Poulsen, 2009, s. 76)

Dette er sentralt fordi det sier noe om hvor stor rolle de enkelte modalitetene får i det helhetlige uttrykket. Dermed ser man at metaformodellen kan være i stand til å avsløre noe av det ekstra uttrykket som kun eksisterer i samspillet mellom modalitetene. Jeg vil derfor drøfte metaformodellen videre i et avsnitt for seg.

### ***Drøfting av metaformodellen***

I norske fagmiljøer har det blitt vanlig å anvende van Leeuwens kohesjonskategori *informasjonskopling* når man skal undersøke multimodalt samspill. Gunhild Kvåle hevder i sin doktoravhandling at informasjonskoplingsmodellen har fått en status for beskrivelse av multimodalt samspill i Norge (Kvåle, 2012, s. 83). Men Kvåle sier også at modellen til van Leeuwen ikke har samme posisjon i multimodalitetsforskning i utlandet. Den blir for eksempel ikke nevnt i Carey Jewitts bok *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (2009). Informasjonskoplingsmodellen til van Leeuwen tar utgangspunkt i hvordan relasjoner mellom bilde og tekst kan være (van Leeuwen, 2005, s. 230). Denne modellen er også blitt utvidet av Løvland (2007, s. 37) til også å gjelde andre modaliteter. Men slik jeg ser det er det en svakhet ved modellen at den ikke går bak kulturelle konvensjoner om hvilke modaliteter som har størst meningspotensial i et multimodalt uttrykk. Samtidig må det nevnes at van

Leeuwens informasjonskopplingskategori omfatter flere aspekt enn informasjonskopplingsmodellen som Løvland har videreutviklet, uten at jeg går inn på det her.

Jeg har altså i stedet valgt å benytte meg av Cook sin metaformodell (1998). Dette har jeg gjort fordi han forsøker å sidestille modalitetene før man ser på likheter og forskjeller mellom dem. I analysen av de to ulike sekvensene har jeg har pekt på at det er vanskelig å finne et konsistent forhold mellom to modaliteter, noe som muligens har sin årsak i at ulike modaliteter har forskjellige muligheter og begrensinger eller affordans, og at de vil arte seg forskjellig. Men noen ganger opplever jeg at forholdet mellom musikk og filmbilder grenser til å være konsistent, uten at det er det. Noe som jeg kan finne problematisk med metaformodellen er derfor at jeg savner et større spekter av samspillfunksjoner i *complementation*-kategorien. Som nevnt i gjennomgangen av metaformodellen i avsnitt 5.4.3, skjelner Cook i *complementation*-kategorien mellom *essentializing* og *contextual complementation*. I den første tar han utgangspunkt i modalitetenes iboende egenskaper, mens han i den siste ser på hvordan konteksten kan utfylle «tomme plasser» i den enkelte modalitet. Likevel savner jeg et større spekter man kan se dette utfyllende samspillet på. Slike kategorier bør man etterstrebe å finne i framtidig forskning på musikk i samspill med andre visuelle modaliteter.

I avsnitt 5.4.3 pekte jeg på at van Leeuwens måte å se på multimodalt samspill gjennom *dialog*-kategorien kan være et nyttig supplement her. Denne kategorien er også lite anvendt i norske fagkretser. Slik jeg ser det tar kohesjonskategorien *dialog* opp i seg mye av det spennet som jeg mener mangler i Cooks *complementation*-kategori. Gjennom å bruke begreper som *interlock*, *social unison*, *social plurality* og *social dominance* (van Leeuwen, 2005, s. 255ff), vil man kunne undersøke spekteret som oppstår mellom koherente modaliteter. Nå kan man egentlig spørre seg om det ikke hadde vært mer fornuftig å bare anvende kohesjonsmekanismene til van Leeuwen (2005, s. 179ff). Jeg har vært inne på en begrunnelse for dette spørsmålet tidligere. Jeg mener at man ved å anvende metaformodellen, hvor man leter etter likheter og forskjeller mellom modalitetene, i større grad vil kunne avdekke det ekstra uttrykket som oppstår i et multimodalt uttrykk enn det van Leeuwens informasjonskopplingsmodellen legger til rette for. Dessuten vil det være nyttig for multimodal forskning å utvikle og anvende nye analysemodeller for multimodalt samspill.

I avsnitt 5.3.3 viste jeg at Wingstedt anvender lignende samspillfunksjoner som Cook gjør i metaformodellen. Wingstedts samspillfunksjoner mellom modaliteter kalles *kongruente*, *komplementerende*, *kontrasterende* og *konkurrerende* (Wingstedt, 2012b, s. 187). Det kan se ut som Wingstedt forsøker å utvide metaformodellen til Cook med en ekstra kategori, nemlig

*kontrasterende*, selv om ikke Wingstedt nevner metaformodellen til Cook spesifikt i sin artikkel fra 2012. Det interessante er at van Leeuwen nevner *contrast* i sin kohesjonskategori *informasjonskopling* (2005, s. 230). Dermed kan det virke som om Wingstedt forsøker å føre sammen informasjonskoplingsmodellen til van Leeuwen og metaformodellen til Cook.

Et annet interessant funn i materialet var hvordan filmbildene og musikken i den rumenske sekvensen bidro til å skape overganger mellom to passasjer i filmen. Tradisjonelt har man sett på hvordan filmmusikk har blitt brukt for å binde sammen filmbilder slik at publikum opplever det multimodale uttrykket som en helhet, jf. (Engelstad & Tønnessen, 2011, s. 98), (Larsen, 2005, s. 210) og (Bjørkvold, 1996, s. 60). I materialet mitt skjer imidlertid det motsatte (figur 13, takt 89-184). Filmbildene brukes for å binde sammen musikken som kommer i neste sekvens, noe som jeg velger å kalle ei *bildebru*. Det er kanskje ikke så unaturlig i denne filmen, i og med at musikken er en framtrødende modalitet, og at meningsskapingen skjer på musikkens premisser. Det er på en måte musikken som er handlingen, og filmbildene binder sammen live-musikken som spilles i henholdsvis Romania og Ungarn. Hvis man hadde analysert det multimodale samspillet ut fra at det var filmbildene som var den modaliteten med størst tyngde, er det ikke sikkert at man hadde oppdaget dette. Dermed ser man hvor viktig det er å ikke bli for innforstått når det gjelder hvilke modaliteter som kan ha funksjonell tyngde.

#### **7.4 Drøfting av filmen *Latcho Drom* som pedagogisk tekst**

Jeg vil nå ta tak i hvordan *Latcho Drom* kan fungere som en pedagogisk tekst, og forsøke å trekke inn funn fra analysen som viser at den kan fungere i en skolekontekst. Selander og Skjelbred sier i sin definisjon av pedagogiske tekster at det må være en intensjon om å belære i teksten (Selander & Skjelbred, 2004, s. 36). I avsnitt 3.2 støttet jeg meg til Knudsens definisjon av pedagogiske tekster for å i det hele tatt kunne behandle filmen *Latcho Drom* som en pedagogisk tekst. Jeg mener likevel at det vil være fruktbart å se på intensjonen i filmen selv om intensjon ikke er så vektlagt i Knudsens redegjørelse av pedagogiske tekster. Intensjon sier noe om hvilket innhold noen har hatt til hensikt å dele kunnskap om.

Etter å ha analysert to utdrag fra filmen vil jeg forsøke å synliggjøre intensjonen som kommer til uttrykk i materialet. Jeg velger først å starte med regissør Gatlifs intensjon med filmen. Som nevnt i avsnitt 3.2 sier Gatlif at *Latcho Drom* er en musikkfilm som viser sigøynernes historiske utvandningsrute (Mercier, 1993, s. 145). Gjennom denne utvandningsruten får tilskueren innblikk i sigøynernes musikk og kultur. Gatlif ønsker å vise

sigøynerkultur til et bredt publikum. I den korte gjennomgangen av filmen i avsnitt 2.1, så vi at filmen starter med et positivt fortegn i India, Egypt og Tyrkia. Deretter skjer det en vending i filmen. Man begynner å ane hvilke lidelser dette folkeslaget har gjennomgått. Man ser blant annet sigøyneres fattigdom og undertrykkelse. Det kan dermed virke som intensjonen til regissøren i den første halvdel til filmen har vært å skape et positivt syn på sigøynernes musikk, dans og kultur. I den siste halvdel av filmen står fortsatt sigøynernes kultur i fokus, men nå ser man tydeligere de problemer og lidelser som romfolket er utsatt for og har måttet leve med. Regissøren starter altså med å vise den lyse og bekymringsløse siden ved sigøynernes liv. Så blir tilværelsen deres problematisert ved å vise et mer realistisk og problematiserende bilde av sigøynernes situasjon i 1993. I første halvdel blir man lett revet med i handlingen. Når filmen så tar en vending, synes det som om Gatlif ønsker å skape empati for sigøynere slik at tilskuerne skal få empati med minoriteten. Her kan det skytes inn at sigøynernes og romfolkets problemer også blir aktualisert i dagens nyhetsbilde. 23. september hørte man for eksempel på NRK P2 at man i Sverige har hatt et register over romfolk (både voksne og barn) selv om de ikke har noe på rullebladet. At folket behandles annerledes og forfølges kan man altså stadig observere. Slik sett er Gatlifs intensjon fortsatt aktuell. Etter min mening, har altså Gatlif en intensjon om ikke bare å vise den historiske utvandrertrase til romfolket og kulturen som utspiller seg der, men også å få tilskuerne til å få empati for folkegruppen. Musikkens *emotive* funksjon bidrar i stor grad til dette, jmfør avsnitt 5.3.1.

I filmmusikken er det spesielt et musikktema som bidrar til å skape empati. Dette hører man en time og 40 sekunder ute i filmen. Temaet er ikke diegetisk, og jeg oppfatter musikken som noe av det tristeste i filmen. Filmbildene viser her sigøyneres fattigdom og lidelse. Dette temaet repeteres senere når de blir jaget fra leiren sin. Dette musikalske motivet fungerer nesten som et ledemotiv for å vise sigøyneres lidelse, og motivet bidrar i stor grad til å frambringe følelser for romfolket. Temaet blir spilt av orkesteret Taraf de Haïdouks som spiller ornamentiske melodifigurer som er svært vibratofylte. Jeg opplever musikkuttrykket som om instrumentene gråter. Som jeg viste i avsnitt 6.2.3, kan mennesker oppleve meningspotensialet til musikk ut fra kroppslige erfaringer. I denne konteksten kan det være angst eller tristhet som får noen til å skjelve. Den skjelvende spillestilen bidrar også til at mottakere kan føle sorg og frykt. Musikkens ideasjonelle metafunksjon bidrar her i samspill med filmbildene til å realisere regissørens intensjon, som jeg tolker som et ønske om å berøre og skape empati for romfolket. Etter å ha sett på hvilken intensjon jeg mener Gatlif hadde med filmen i 1993, og hvordan han kan ha forsøkt å realisere denne intensjonen, er det

interessant å se hvordan filmen *Latcho Drom* kan fungerer som pedagogisk tekst 20 år etter at den ble produsert.

Som jeg nevnte i kapittel 3.3 har jeg gjennom mitt arbeid som lærer ved en barneskole vist filmen for 60 elever på 6. trinn. Selv om jeg ikke har foretatt noen undersøkelser av elevenes opplevelse av filmen, noe som heller ikke har vært hensikten med denne oppgaven, har det vært interessant å observere at elevene lot seg engasjere av filmen. Dette til tross for at *Latcho Drom* svært trolig skiller seg ut fra andre filmer og medieuttrykk de har sett.

Jeg viste i avsnitt 3.3 at det kan være vanskelig å plassere *Latcho Drom* inn i Selanders pedagogiske teksttyper bare fordi filmen blir vist i en skolekontekst. Jeg mener ikke at Selander vil være imot å bruke filmen som en pedagogisk tekst i skolen, men slik jeg ser det tar ikke definisjonene hans helt høyde for det. I boka *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring* (Selander & Skjelbred, 2004) virker det likevel som om Selander har et bredere syn på hva som kan være pedagogiske tekster. Den pedagogiske teksten skal «formidle et stoff som finnes, *fra* noen som kjenner dette stoffet, *til* noen som ikke kjenner det, og den skal skape tilslutning til dette stoffet» (Selander & Skjelbred, 2004, s. 36). Selv om dette sitatet står under overskriften «Læreboka som pedagogisk tekst» blir det i dette avsnittet også nevnt eksempler på at pedagogiske tekster kan være alle de hjelpemidler man benytter seg av i skolen (Selander & Skjelbred, 2004, s. 34f). Ovenfor har jeg også vist at Gatlif virkelig har en klar intensjon med filmen, og at han virkelig formidler viktig lærestoff til de som ser filmen.

Ved å se på *Latcho Drom* som en pedagogisk tekst i en skolekontekst fungerer Skyum-Nielsen (1995) sitt begrep *sekundære pedagogiske tekster* mer uproblematisk. Sekundære pedagogiske tekster er tekster i et vidt perspektiv. Begrepet kan også omfatte filmer som blir brukt i en undervisningskontekst, selv om de i utgangspunktet ikke var beregnet til dette formålet (Skyum-Nielsen, 1995, s. 171f). Knudsen viser også i sin definisjon av pedagogiske tekster at de kan omfatte verbale og non-verbale uttrykksformer, så sant læring finner sted (Knudsen, 2008, s. 82). I lys av Skyum-Nielsens og Susanne Knudsens definisjoner kan *Latcho Drom* fungere som en pedagogisk tekst i en undervisningssituasjon.

Gjennom analysen mener jeg å ha vist at *Latcho Drom* egner seg godt i skolen. Filmen formidler et innhold som kan gjøre at noen får et mer nyansert syn på romfolket. Den framstiller sigøynere som et interessant og spennende folkeslag, noe også mange unge kan sitte igjen med. Filmen viser også ulike typer sigøynermusikk. Som jeg nevnte i innledningen, fungerte filmen i 1995 for meg personlig som en døråpner til sigøynernes rike musikkultur. Jeg vil anta at filmen kan fungere på lignende måter også for andre. Innholdet vi møter i filmen blir uttrykt gjennom musikk, sangtekst og filmbilder. Samvirket mellom de tre

metafunksjonene bidrar til å realisere innholdet. Vi har også sett at den mellompersonlige metafunksjonen blir realisert gjennom ulike virkemidler i både lydbilde og filmbilder. I avsnitt 7.3.1 drøftet jeg hvordan kroppsspråket til aktørene, og også visuell og auditiv zooming bidrar til å legge grunnlaget for kommunikasjon med tilskuere. Filmen er også satt sammen av åtte ulike hovedscener som blir bundet sammen med filmbilder og musikk. Denne sammenbindingen gjør at man opplever filmen som en helhet, og her realiseres tekstuell mening. Den tekstuelle metafunksjonen er med på å binde sammen den ideasjonelle og mellompersonlige metafunksjonen slik at tilskuere kan oppleve *Latcho Drom* som en helhetlig film. Sjangeren til filmen er en musikkfilm/forlenget musikkvideo, et format som også kan være tiltalende for unge mennesker. *Latcho Drom* har selvsagt et helt annet uttrykk enn musikkvideoer i populærkulturen som blir produsert i 2013, men likevel mener jeg at dette kan være en fordel. Den skiller seg ut fra andre medieuttrykk og filmen vil dermed også kunne henvende seg til unge mennesker i 2013, slik jeg erfarte gjennom visningen for 60 elever.

Ny kunnskap må bli ervervet hvis man skal kalle noe for en pedagogisk tekst, sier Knudsen (2008, s. 82). Gjennom analysen mener jeg å ha vist at forholdene ligger godt til rette for dette i *Latcho Drom*. For å nærme meg hvordan denne kunnskapen kan bli overført, støttet jeg meg til Eriksens (2010) forskning om bruk av film i undervisningen. Som tidligere nevnt i avsnitt 3.3 benytter Eriksen seg av to begreper, *umiddelbar* og *distansert* refleksjon. Med utgangspunkt i Bakhtin mener han at tilskuere av en film vil gå i dialog med aktørene i filmen. Denne dialogen vil spille inn på den umiddelbare refleksjonen tilskuerne har mens de ser filmen. Det er gjennom denne umiddelbare refleksjonen at elever også kan tilegne seg ny kunnskap. Girgis (2007) hevder i sin avhandling om *Latcho Drom* noe som kan harmonere med Eriksens forskning. Girgis sier:

Not only does the film invite the viewer to take an amateur ethnomusicologist role, but it even engages her/him to participate in the music, in way to «become» «Gypsy» (...). Here, Gatlif actively transcends the role of the «Gypsy» «groupie» and invites the fascinated «cosmopolitan» to take a part in the show. In a sense, he is saying to the overwhelmed viewer: You too can become a «Gypsy», just like this little boy. (Girgis, 2007, s. 39)

Filmen inviterer ifølge Girgis til deltagelse, observasjon og iakttagelse. Grunnlaget for umiddelbar refleksjon er altså å finne i *Latcho Drom*. Som tilskuer av filmen blir man dradd inn i en dialog med filmen, og det er gjennom denne dialogen at man kan tilegne seg ny kunnskap. Med utgangspunkt i analysen av filmen som tekst ser vi at den mellompersonlige

metafunksjonen som realiseres i musikken og filmbildene kan bidra til å gi tilskuere et nytt syn på romfolket.

Både film og musikk fra ulike kulturer kan bidra til å oppfylle flere kompetansemål i LK06. Et av de viktigste målene som er aktuelle i forbindelse med *Latcho Drom* er et man møter i samfunnsfag etter 10. trinn. Elevene skal «gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme» (Utdanningsdirektoratet, 2006). *Latcho Drom* kan være et startpunkt for en samtale om disse temaene og spesifikke begreper, og filmen er derfor en viktig pedagogisk tekst, både i og utenfor klasserommet. Den er muligens mer aktuell i dagens skolekontekst enn den var i 1993.

I avsnitt 3.3 var vi inne på at det i en helklassesamtale kan bli en metarefleksjon utifra elevenes umiddelbare filmopplevelse og refleksjoner under filmframvisningen. Lars Thomas Braaten og Ola Erstad skriver om helklassesamtaler i sin bok *Film og pedagogikk* (2000):

Helklasse-samtaler gir muligheter til at ulike individuelle forestillinger kan settes på spill i kommunikative sammenhenger, i motsetning til autoritære modeller med lærerforhør eller kvasisamtaler som skal føre fram til «den rette tolkning».  
(Braaten & Erstad, 2000, s. 80)

For at man skal få til en god samtale hvor den enkelte elev blir hørt, er det viktig at elevene opplever klassemiljøet trygt. Først da har man mulighet til å få fram individuelle forestillinger, og man unngår at elever bare uttrykker personlige refleksjoner som de antar er den rette tolkningen både hos lærer og medelever. Læreren som gjennomfører denne samtalen bør være reflektert og bevisst på hva som skjer i slike samtaler. Da kan de forskjellige umiddelbare refleksjonene komme fram. Eriksen hevder at «kunnskapsbyggingen i filmopplevelsens emosjonelle engasjement forutsetter lærerens bevissthet om et kontekstuellt skille mellom tilskuer og elev, mellom ulike fortolkningsposisjoner» (Eriksen, 2010, s. 222). Læreren må altså la elevene først få være tilskuere av filmen. Senere kan man legge til rette for en mer fortolkende posisjon. Eriksen henviser til Teasley og Wilder (1997) som skisserer et strukturert opplegg som elevene kan ta med seg i møte med filmen (Teasley & Wilder, 1997, s. 52f). Elevene bes om å se etter konkrete ting og til og med stoppe filmen underveis. Elevenes notater danner så grunnlaget for en helklassesamtale i etterkant av filmframvisningen. Eriksen hevder at fra et dialogperspektiv kan slike strukturerte pedagogiske opplegg om filmer være ødeleggende på filmopplevelsen. Læreren bør heller la elevene få være tilskuere av filmen, og læreren bør legge forholdene til rette for at elevene kan gå i dialog med filmen uavbrutt, mener Eriksen. Hvis en lærer får til dette under en framvisning av filmen *Latcho Drom*, kan heller filmstudiearket være nyttig i den distanserte



refleksjonen. Det er heller ikke sikkert at det er nødvendig med slike guider eller filmstudieark hvis læreren klarer å gjennomføre en helklassesamtale som er basert på elevenes emosjonelle engasjement. Som vi har sett i analysen i avsnitt 6.1.4 og 6.2.2, legger materialet forholdene til rette for at elevene skal få en emosjonell opplevelse når de ser filmen. Dermed kan man anta at elever også kan få en dialogisk filmopplevelse i møte med den pedagogiske teksten *Latcho Drom*. Den umiddelbare refleksjonen blir et spennende utgangspunkt for didaktisk arbeid rundt temaene som blir aktualisert.

### ***Drøfting av det pedagogiske aspektet blant aktørene i filmen***

Siden jeg har en musikkfaglig inngang til masterstudiet, har det vært interessant å se om det er noen pedagogiske prinsipper i instrumentalopplæringen man kan ta med seg fra *Latcho Drom* til en norsk opplæringskontekst. De pedagogiske prinsippene i filmen dreier seg om at en elev får stå i et mesterlæreforhold til en erfaren utøver av faget, og hvilke metodiske grunnlag man bygger denne opplæringen på. Hvordan kan man så gjennomføre de pedagogiske prinsippene man møter i filmen i en norsk instrumentalopplæringskontekst? Om mesterlære i en norsk kontekst sier Klaus Nielsen og Steinar Kvale:

Pedagogisk forskning har vært nært knyttet til det etablerte utdanningssystemet og til de lærereformene som er rådende innenfor dette systemet. Ved å fremheve handlingssammenhenger som ligger utenfor, på kanten av eller i forlengelsen av det etablerte utdanningssystemet, håper vi å kunne bidra til å berike så vel utdanningspraksis som pedagogisk forskning. (Nielsen & Kvale, 1999, s. 15)

Undervisning basert på mesterlæreteori er nettopp en type handlingssammenheng som man oftest finner utenfor utdanningssystemet. Klaus Nielsen viser hvordan mesterlæreteoriene til Lave og Wenger anvendes praktisk ved et dansk musikkonservatorium (Nielsen, 1999, s. 112ff). Hver student får sin lærer som følger studenten gjennom flere år i utviklingen av musikalske ferdigheter. Den norske musikkdidaktikeren Olaug Fostås sier dette om mesterlære:

I vår tid og i vår mesterlære, med «musikk for alle» som ideal, blir rammene langt videre. Vi har fått mange små og store lærlinger og svenner på ulike mestringsnivåer, og kanskje én enkelt ny mester her og der. (Fostås, 2002, s. 23)

Dette sitatet illustrerer på en god måte hvordan musikkundervisningen i grunnskolen kan arte seg. Et av de tre hovedområdene i musikkfaget er nettopp at elevene skal musisere. Mesterlæreformen har muligens fått en ny drakt hvor det ikke bare er en elev, men mange, som står i et lærling/mester-forhold. Det positive er at flere får ta del i musikkopplæringen og at elevene opplever et praksisfellesskap. Samtidig kan dette gå på bekostning av lærerens

tilbakemelding og relasjon til den enkelte elev. I en kulturskolekontekst mener jeg at mesterlæreteoriene i tradisjonell forstand er mer til stede. Her kombineres ofte enetimer med gruppeundervisning, og elevene er i et praksisfellesskap samtidig som de er nært knyttet til læreren. Prinsippene i mesterlære er absolutt ikke nye. Sigøynere har drevet etter disse prinsippene i 1000 år. Også i Norge har denne opplæringstradisjonen stått sterkt særlig blant folkemusikere. Uansett mener jeg at opplæringsprinsippene til instrumentalundervisningen i *Latcho Drom* er effektive og danner grunnlaget for at barn blir gode instrumentalister.

I min egen tilnærming til sigøynermusikk, har jeg hatt diverse undervisningstimer med sigøynere som har turnert i Norge. Noe av det sigøynere har felles, er at alt overleveres muntlig. Ingen bruker noter. Jeg mener ikke dermed at man alltid skal ha en notefri instrumentalopplæring, men gjennom å drive instrumentalopplæring på gehør slipper man det forstyrrende mellomledet et notebilde noen ganger kan gi. Dette har jeg også drøftet under transkripsjonen av den første analysesekvensen i avsnitt 5.1. Jeg har selv erfart at gjennom å lære melodier på øret kan man dykke direkte ned i musikken og konsentrere seg om hvordan melodien skal låte. Dermed blir det utøverens uttrykk som kommer i fokus, og ikke notenes uttrykk. I sigøynermusikktradisjonen fører dette blant annet til at mange kjente melodier forblir navnløse, selv om det ofte er kjente melodier som mange kan spille. Når det gjelder notefri instrumentalopplæring for barn, tror jeg man har mye å lære av sigøynernes opplæringsprinsipper. I en norsk opplæringskontekst kan instrumentalopplæringen med noter ha blitt viet for stor plass. I notefri musikkundervisning må man lære musikken grundigere, og man vil ustanselig trene gehøret slik at musikalske ferdigheter som lytting, og ikke bare det å spille instrumentet, kommer mer i fokus. Dermed vil jeg hevde at man gjennom gehøropplæring og mindre vektlegging av noter vil nærme seg musikken på musikkens premisser. Dette gjelder særlig ved innlæring av muntlige musikksjangre som jazz og folkemusikk.

## 8.0 Avslutning

I denne masteravhandlingen har jeg forsøkt å belyse og analysere hvordan musikken skaper mening i filmen *Latcho Drom*. Dette har jeg gjort gjennom å peke på hvordan Hallidays tre metafunksjoner er til stede i utvalgte musikkuttrykk. Når man undersøker hvordan mening blir skapt, er det vanskelig å unngå å snakke om meningspotensialet til musikk. Gjennom å bruke en sosialsemiotisk innfallsvinkel til en multimodal analyse hvor musikk er salient, har jeg opplevd at nye aspekter ved musikkens uttrykk og meningspotensial har kommet til syne. Ved å anvende begrepet affordans i forhold til modaliteter som musikk og verbalspråk, fant jeg at musikk representerer et helt eget meningsinnhold enn det språket gjør. På samme måte vil språket også kunne realisere annet meningsinnhold enn det musikken gjør. Det har å gjøre med musikkens og verbalspråkets affordans, og hvilke muligheter og begrensninger de har til å uttrykke mening. Cook hevder noe av det samme: «music says what words cannot, and words what music cannot, so that each medium makes good what would otherwise be a lack in the other» (Cook, 1998, s. 119). I analysen fant jeg også at det kan være et metaforisk meningsforhold mellom språk og musikk, men at dette forholdet aldri vil bli helt konsistent.

Hvilken mening som blir skapt har altså med den ideasjonelle metafunksjonen å gjøre, samtidig som den mellompersonlige og tekstuelle metafunksjonen bidrar til musikkens meningsskaping. Når det gjelder den mellompersonlige og tekstuelle metafunksjonen fant jeg ut at det er mye likt mellom musikk, verbalspråk og filmbilder. Som materialet mitt viser samvirker ofte de ulike modalitetene for å realisere mellompersonlig og tekstuelt innhold.

I avsnitt 4.3.1 henviste jeg til Bengtson som sa at det er vanskelig å beskrive musikkopplevelser fordi språket mangler ord til dette (Bengtsson, 1973, s. 304). I avhandlingen har jeg forsøkt å ikke «gå utenom» musikkopplevelser. Opplevelsene kan vanskelig verbaliseres, men ved å peke på hvordan musikk skaper mening har jeg erfart at det er enklere å si noe om meningspotensialet til musikken, og de opplevelser musikken kan framkalle i den enkelte lytter.

### *Hvordan skaper musikk mening i Latcho Drom?*

I det første forskningsspørsmålet undersøkte jeg hvordan musikkens meningspotensial oppstår i filmen ved å først studere musikken uavhengig av filmbildene. Gjennom analysen har jeg forsøkt å vise hvordan de tre metafunksjonene gjør seg gjeldende i musikkuttrykket. I den ideasjonelle metafunksjonen fant jeg ut hvilket meningspotensial musikken kommuniserte. Materialet viser at musikkens energi er kroppslig forankret. Musikk kan frambringe følelser,

og i filmen fungerer musikken også som en geografisk pekepinn. I den mellompersonlige metafunksjonen undersøkte jeg kommunikasjonspotensialet til musikken. Her så vi at lydbilde, klangfarge og utstrakt bruk av dynamikk har stor betydning for hvordan musikken kommuniserer i *Latcho Drom*. I forhold til den tekstuelle metafunksjonen fant jeg ut at musikken skaper mening gjennom oppbygning og form. I den rumenske sigøynermusikken viste jeg at musikken hadde en nærmest matematisk oppbygning. Jeg mener dermed at metafunksjonene hver på sin måte sier noe om hvordan musikk kan skape mening. Nielsen, som ikke har en sosialsemiotisk tilnærming til musikk, sier det slik:

Musikkens struktur udgør blot visse dimensioner i et sammenhengende meningsspektrum og fører ind i/er forankret i andre dybere placerede meningslag af fx kinetisk-motorisk, emotionel, åndelig, eksistentiel art. Disse meningsdimensioner griber ind i hinanden, således at hvert enkelt aspekt først er forståelig, når de andre tages i betragtning. (Nielsen, 1998, s. 136)

Ut fra Nielsens syn på musikk er altså musikkens struktur, det tekstuelle, også avhengig av de andre meningslagene musikken sender ut, som realiseres i den ideasjonelle metafunksjonen. For at et musikkuttrykk skal realiseres, må det også kommuniseres, og det skjer gjennom den mellompersonlige metafunksjonen. Man kan altså ikke avgrense seg til en metafunksjon for å beskrive hvordan musikk skaper mening. Derfor er det også vanskelig å trekke ut en metafunksjon som forteller noe om hvordan musikk skaper mening, jf. van Leeuwen (1999, s. 190).

Ved å ta utgangspunkt i van Leeuwens musikkensyn som dreier seg om at meningspotensialet til musikk vil være forankret i de kroppslige erfaringene mennesker gjør, vil musikken kunne representere et meningspotensial som nettopp blir forstått gjennom kroppslige erfaringer. Slik jeg ser det trenger ikke musikk nødvendigvis stå i et samspill med andre modaliteter for å skape mening, jf. Wingstedt (2012a, s. 175). Gjennom en kroppslig musikkforståelse er musikkens meningspotensial tydelig. Men som nevnt ovenfor er det et helt annet meningspotensial enn det verbalspråket uttrykker. Dermed vil også kroppslig erfaring i seg selv bidra til hvordan meningen i musikken blir skapt og forstått.

Jeg har også sett nærmere på hvordan lydbilde og klangfarge har stor betydning for hvordan musikk skaper mening. Jeg erfarte at lydbildet har en romlig dimensjon og at ulike klangfarger gir ulikt innhold i musikkens meningspotensial. I forhold til lydbilde mener jeg at dette har stor betydning for hvordan man opplever et musikkuttrykk som meningsfylt. Mange ganger har jeg hørt dette: «Musikerne var bra, men den dårlige lyden ødela hele konserten». I forhold til musikkfilmer mener jeg derfor at det har stor betydning at lyttere opplever balanse i lydbildet for at musikken skal kommunisere. Jeg har også pekt på at bruk av dynamikk i et

musikkuttrykk er en viktig ressurs for meningsskaping i musikk. Videre har jeg drøftet hvordan forforståelse og intermusikalitet også vil være avgjørende faktorer for hvordan musikk skaper mening. Til sist, men ikke minst, vil konteksten også være avgjørende for meningsskaping i musikk. Det er altså mange variabler som bidrar til hvordan musikk skaper mening i filmen *Latcho Drom*. Gjennom en sosialsemiotisk analyse har jeg tatt utgangspunkt i hvordan jeg opplever og tolker musikken. Analysen kan forhåpentligvis bidra til at flere får tilgang til en slik måte å høre og fortolke musikk.

### ***Hvordan samspiller musikk med andre meningsbærende systemer?***

Et sosialsemiotisk perspektiv har vist seg å være et robust analyseapparat i møte med et mangespektret multimodalt filmuttrykk som *Latcho Drom*. I det andre forskningsspørsmålet har jeg undersøkt musikk i samspill med andre meningsbærende systemer, og jeg har fått innblikk i at musikkens meningspotensial blir enda mer tydeliggjort i samspill med andre meningsbærende systemer. I analysen har jeg benyttet meg av Wingstedt sine kategoriseringer av Hallidays metafunksjoner. Da oppdaget jeg at filmbilder og sangtekst bidro til å spise musikkens representasjonskraft. Analysen viser at dette er et komplekst område å bevege seg inn i, og at det er en kompleks form for meningsskaping. I det første forskningsspørsmålet pekte jeg på mange av variablene som bidrar til hvordan musikk skaper mening. Når så musikk samspiller med andre meningsbærende elementer blir det helhetlige uttrykket satt sammen av flere meningsvariabler, og sammen oppstår det helhetlige uttrykket som er større enn det de enkelte modalitetene var i utgangspunktet. Tross denne kompleksiteten, mener jeg å ha vist at musikk ikke kun er ledsagende i forhold til andre modaliteter i materialet, men at den bidrar til stor meningsskaping i *Latcho Drom*. Man kan spørre seg om musikkens meningspotensial og samspill med andre meningsbærende systemer vil være lik i resten av filmen. For å svare på det vil jeg referere til et funn som dukket opp i analyseprosessen, nemlig at ethvert multimodalt uttrykk vil kreve sin analysemetode (se avsnitt 7.1).

Tidligere analyser av multimodale tekster i en norsk kontekst har følge Kvåle (2012, s. 83) i stor grad vært preget av van Leeuwens informasjonskoblingsmodell. Jeg drøftet i avsnitt 7.3.2 hvorfor jeg heller ville bruke Cook sin metaformodell. Da unngår man å ta utgangspunkt i den modaliteten man på forhånd tror og forventer har mest funksjonell tyngde. Cook forsøker i sin metaformodell å sidestille modalitetene og se på likheter og forskjeller i det multimodale samspillet. Som analytiker av multimodale uttrykk blir man da nullstilt på en slik måte at man kan se etablerte oppfatninger med nye øyne. Gjennom å anvende Cook sin modell ser man forbi inngåtte mønstre og tradisjoner på hva som er meningsskapende i et

multimodalt uttrykk. Metaformodellen fungerer derfor som en sikkerhet mot å tillegge en modalitet mer eller mindre funksjonell tyngde, enn det som muligens har blitt vektlagt av analytikere. Når jeg anvendte metaformodellen til Cook erfarte jeg at det i et multimodalt samspill hele tiden vil være grader av koherent samspill mellom modalitetene. Her fant jeg van Leeuwens kohesjonskategori *dialog* interessant, fordi den sier noe om spekteret modalitetene kan samspille på. Et hovedfunn her er at man trenger å forske på og videreutvikle analysemodeller av multimodale uttrykk, noe også van Leeuwen nevner som et viktig prinsipp i sosialesemiotisk forskning (van Leeuwen, 2005, s. 4).

Et interessant funn jeg drøftet i avsnitt 7.3.1, var at man ikke nødvendigvis trenger å kjenne til språket i den indiske sekvensen for å forstå at det er en kjærlighetssang. Dette var jeg også inne på i avsnitt 4.3.2. Her spurte jeg om det er slik at musikken ledsager sangteksten, eller om det er lyrikken som ledsager musikken. I analysen oppdaget jeg et helt annet perspektiv på denne problemstillingen. Framførelsen til sangeren hadde så stor betydning for det helhetlige meningspotensialet, at jeg på en måte glemte om det var musikken eller sangteksten som hadde den ledende rollen. Fordi alle modalitetene i denne sekvensen dro i samme retning og skapte et fortettet uttrykk, erfarte jeg at jeg ikke var avhengig av å forstå språket for å skjønne at det var en kjærlighetssang. Materialet mitt viser da at framførelsens betydning har stor innvirkning på det helhetlige uttrykket som møter publikum.

I drøftingen har jeg også belyst hvordan *Latcho Drom* kan fungere som en pedagogisk tekst i en undervisningssituasjon. I og med at Selander er den som har banet vei for forskning på pedagogiske tekster i Norden, tok jeg utgangspunkt i hans definisjoner av pedagogiske tekster. Ideen var å se hvordan *Latcho Drom* lot seg definere som en pedagogisk tekst i en skolekontekst. Jeg endte opp med at filmen passet særlig inn i definisjonene til Skyum-Nielsen og Knudsen. Hos sistnevnte er det en forutsetning at læring er til stede for å kunne kalle en tekst for pedagogisk. Ved å drøfte Eriksens forskning på bruk av fiksjonsfilmer som pedagogiske tekster i undervisningssammenheng, viste jeg hvordan bevissthet om hans begrepspar, umiddelbar og distansert refleksjon, kan legge forholdene til rette for dialogbasert læring. Gjennom Eriksens forskning har jeg fått et nytt syn på bruk av film som pedagogisk tekst i klasserommet. Et dialogisk syn på filmopplevelsens emosjonelle engasjement legger grunnlaget for at ny kunnskap kan tilegnes under filmframvisninger av filmer som *Latcho Drom*.

Etter min mening er filmen aktuell i dag selv om den er 20 år gammel. Sigøynermusikk har utviklet seg siden 1993, selv om det også finnes orkestre i dag som

rendyrker de ulike musikkjangrene man hører i filmen. Den største aktualiteten til filmen er likevel at den viser sigøynernes rike musikalske kulturskatt. Gjennom den massive mediedebatten om romfolk i Norge de to siste årene savner jeg en mer heldekkende framstilling av romfolk og sigøynere. I dette perspektivet mener jeg at *Latcho Drom* kan fungere som en motvekt til den stigmatiseringen og fordommene som ulike medier kan ha bidratt til å skape rundt denne forfulgte minoriteten. Om filmen *Latcho Drom* ikke blir satt opp på kino på ny, mener jeg at den egner seg godt i skolen.

### ***Veien videre...***

Klangfargens betydning er et emne jeg har blitt mer oppmerksom på i prosessen med denne avhandlingen. Ut fra et sosialsemiotisk perspektiv på musikk, er man ikke bare interessert i å undersøke tegnet eller notasjonen, men hvordan tegnets meninger realiseres i virkeligheten. Klangfargen til ulike musikkuttrykk har et sterkt meningspotensial. Det ser man spesielt i populærmusikken hvor ulike band jakter på det spesielle soundet eller klangfargen for å skille seg ut. I analysen har jeg ikke gått grundig ned i klangfargens betydning i det multimodale samspillet, men jeg antyder at det har stor betydning for opplevelsen av musikk.

I innledningen henviste jeg til Wingstedt som hevdet at det er viktig med analyser av mediemusikk. Man blir ofte ubevisst påvirket av ulike medieuttrykk. I dette perspektivet er det viktig å skape bevissthet rundt den kraften musikk kan ha, både alene og i samspill med andre meningsbærende systemer. I en eventuell videre forskning rundt dette emnet ville det vært interessant å undersøke hvordan *Latcho Drom*, eller andre pedagogiske tekster med sterke innslag av musikk, vil fungere pedagogisk når de settes i spill.

Det er noe av det samme jeg har forsøkt i denne avhandlingen, selv om jeg her har viet musikkens samspill med andre meningsskapende systemer størst plass. Ved å utforske dette området ytterligere, kan man se flere aspekt ved denne meningsskapingen i skjæringspunktet mellom musikk, film- og tekstvitenskap og pedagogikk.

## Litteratur

- Aamotsbakken, B., & Knudsen, S. V. (2011). *Å tenke teori: om leseteorier og lesing*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Aukrust, V. G. (2003). Samtaledeltakelse i norske klasserom - en studie av deltakerstrukturer og samtalebevegelser. I K. Klette (Red.), *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt.
- Bakhtin, M. (1998). *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne forlag.
- Bakhtin, M., Mørch, A. J., & Mørch, A. J. (2003). *Latter og dialog: utvalgte skrifter*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Baldry, A., & Thibault, P. J. (2006). *Multimodal Transcription and Text Analysis*. London: Equinox.
- Bengtsson, I. (1973). *Musikvetenskap*. Stockholm: Esselte studium.
- Bielenberg, T.-J. (2012). *Romá/sigøynere i går, i dag, i morgen: en bok om møter mellom mennesker*. Oslo: Marxist forlag.
- Björkvall, A. (2009). *Den visuella texten* (B. 40). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, J.-R. (1996). *Fra Akropolis til Hollywood*. Oslo: Freidig.
- Braaten, L. T., & Erstad, O. (2000). *Film og pedagogikk : dialog og refleksjon i møte med film* (B. 11). Oslo: Norsk filminstitutt.
- Cartwright, G. (2005). *Princes Amongst Men - Journeys with Gypsy Musicians*. London: Serpent`s Tail.
- Charles, L., Cohen, S. B., Hines, A., Baynham, P., & Mazer, D.(Regissør). (2007). *Borat : Cultural Learnings of America for Make Benefit Glorious Nation of Kazakhstan*. [S.l.]: SF Norge.
- Cook, N. (1998). *Analysing Musical Multimedia*. Oxford: Clarendon Press.
- Cook, N. (2000). *Music : A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Dokka, I. (1995). *Filmstudiark, Latcho Drom-Lykke på reisen*. Hentet 5.3, 2013, fra [www.filmweb.no](http://www.filmweb.no)
- Elschek, O. (1983). *Die Volksmusikinstrumente der Tschechoslowakei*. Leipzig: VEB deutscher Verlag.
- Engelstad, A., & Tønnessen, E. S. (2011). *Film*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Eriksen, T. (2010). *Pedagogiske muligheter i filmopplevelsens emosjonelle engasjement*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.



- Fairley, J. (1999). Spain-Flamenco. I S. Broughton, M. Ellingham & R. Trillo (Red.), *The Rough guide to World Music: Europe and Asia* (s. 279-291). London ; New York: Penguin.
- Fenger-Grøndahl, C., & Fenger-Grøndahl, M. (2008). *Sigøjnere : 1000 år på kanten af Europa*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Fonagy, I., & Magdics, K. (1972). Emotional Patterns in Intonation and Music. I D. Bolinger (Red.), *Intonation: selected readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gabrielsson, A. (2008). *Starka musikupplevelser: musik är mycket mer än bara musik* (B. nr 113). Stockholm: Akademien.
- Gatlif, T.(Regissør). (2006). *Latcho Drom*. Australia: Madman films.
- Gibson, J. J. (1977). The Theory of Affordances. I R. Shaw & J. Bransford (Red.), *Perceiving, acting, and knowing: toward an ecological psychology* (s. 67-82). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates ; New York : distributed by the Halsted Press Division, Wiley.
- Gibson, J. J. (1986). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Girgis, M. (2007). *Latcho Drom For a Gadjo Dilo: The Problem with the Gypsy`s Indian Origin in World Music*. University of California, Santa Barbara.
- Haddal, P. (1995, 7.4). "Road movie" med sigøynerklang, *Aftenposten*, s. 11.
- Hall, E. T. (1973). *Den skjulte dimension : menneskets opfattelse og brug af rum*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1998a). Registervariasjon. I K. L. Berge, E. Maagerø, P. J. Coppock, M. A. K. Halliday, J. R. Martin & R. Hasan (Red.), *Å skape mening med språk: en samling artikler* (B. nr 112, s. 95-118). Bergen: Fagbokforlaget.
- Halliday, M. A. K. (1998b). Situasjonsteksten. I K. L. Berge, E. Maagerø & P. Coppock (Red.), *Å skape mening med språk* (B. 112, s. S. 67 - 79). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hauknes, J. (2012). Med Lisens tel å spelle, intervju i Jazznytt. *Jazznytt*, 5, s. 10-15.
- Hyltenstam, K., & Fraurud, K. (1999). Språkkontakt og språkbevarande romani i Sverige. I K. Hyltenstam (Red.), *Sveriges sju inhemska språk : ett minoritetsspråksperspektiv* (s. 241-298). Lund: Studentlitteratur.
- Jewitt, C. (2009). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.

- Johansen, J. O. (2010). *Romafolket (sigøynere) - utstøtt og forfulgt: Kultur og utenriks* Drøbak.
- Kaae, J. (2003). *Adaptiv musikk - karakteristik og implikasjoner ved anvendelse i computerspill*. Aalborg Universitet.
- Károlyi, O., & Karevold, I. (1979). *Musikkunnskap*. Oslo: Norsk musikkforlag.
- Knudsen, S. V. (2008). De umulige umuligheters begrep (s. s.70-85). Oslo: Novus forlag.
- Kolbjørnsen, A., & Nyberg, J. (1994, 28.01). Hollywood er et annet sted, *Bergens Tidende*, s. 34.
- Kothari, K. (1977). *Monograph on Langas: A Folk Musician Caste of Rajasthan*. Borunda: Rupayan Press.
- Kress, G. (2009). What is Mode? I C. Jewitt (Red.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (s. 54-67). London: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality*. London: Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2002). Colour as a Semiotic Mode: Notes for a Grammar of Colour. *Visual Communication*, 1(3), 343-369.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images : the Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kusturica, E., Mihic, G., Arbogast, T., Baumgartner, K., Sevredzan, B., Todorovic, S., & Katic, B.(Regissør). (1998). *Black Cat White Cat*. [S.l.]: Artificial Eye.
- Kvifte, T. (2000). *Musikkteori for folkemusikk: en innføring*. Oslo: Norsk musikkforlag.
- Kvåle, G. (2012). *Multimodalt samspill i bildeskrikkomplekser. En sosialsemiotisk undersøkelse av relasjoner mellom skrift og bilde*. Universitetet i Agder.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Hverdagslivets metaforer : fornuft, følelser og menneskehjernen*. Oslo: Pax.
- Larsen, P. (2005). *Filmmusikk : historie, analyse, teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lave, J., & Wenger, E. (2003). *Situert læring - og andre tekster*. København: Reitzel.
- Lemke, J. (1998). Multiplying Meaning: Visual and Verbal Semiotics in Scientific Text. I J. R. Martin & R. Veel (Red.), *Reading Science - Critical and Functional Perspectives on Discourses of Science* (s. 87 - 113). London and New York: Routledge.
- Liestøl, G., Fagerjord, A., & Hannemyr, G. (2009). *Sammensatte tekster: arbeid med digital kompetanse i skolen*. [Oslo]: Cappelen akademisk forlag.
- Ling, J. (1989). *Folkemusiken 1730-1980* (B. 2). Stockholm: Esselte studium.

- Ljones Øierud, G. (2011). Slik lyder Herrens Ord multimodalt - om multimodal meningsskaping. I T. R. Hitchin, A. B. Nielsen & A. Veum (Red.), *Diskursanalyse i praksis: metode og analyse* (s. 49 - 78). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar* (B. nr. 168). Bergen: Fagbokforlaget.
- Maagerø, E. (1998). Hallidays funksjonelle grammatikk - en presentasjon Å *skape mening med språk* (B. 112, s. s. 33 - 63). Bergen: Fagbokforlaget.
- Maagerø, E. (2005). *Språket som mening*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maagerø, E., & Tønnessen, E. S. (2010). Sosialesemiotikk - meningsskaping mellom funksjon og system (s. S. 125-151). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Machin, D. (2010). *Analysing Popular Music*. London: SAGE.
- Malvinni, D. (2004). *The Gypsy Caravan: From Real Roma to Imaginary Gypsies in Western Music and Film*. New York & London: Routledge.
- Marshall, S. K., & Cohen, A. J. (1988). Effects of Musical Soundtracks on Attitudes towards Animated Geometric Figures. *Music Perception*, 6, 95-112.
- Medbøe, H., & Johansen, J. O. (2006). *Rrom*. [Oslo]: Futurum forlag.
- Mercier, D. (1993). *Latcho Drom: Un film de Tony Gatlif. Texte et photos de Denise Mercier*. Paris: K. G. Productions.
- Mihic, G., & Kusturica, E.(Regissører). (1988). *Time of the Gypsies*. [S.l.]: [s.n.].
- Mørup Poulsen, M. (2009). "*Billedligt hørt*" - Om metaforiske betydningsstrukturer i relationen mellem musik og billede i filmmusik belyst gennem tre teorier af henholdsvis Sergei Eisenstein, Hanns Eisler og Theodor Adorno samt Nicholas Cook. (Kandidatspeciale). Aalborg Universitet.
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen musikdidaktik*. København: Akademisk Forlag.
- Nielsen, K. (1999). Musikalsk mesterlære. Deltakerbaner på musikkonservatoriet. I S. Kvale, K. Nielsen, G. Bureid & K. Jensen (Red.), *Mesterlære: læring som sosial praksis* (s. 112-125). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nielsen, K., & Kvale, S. (1999). Mesterlære som aktuell læringsform. I S. Kvale, K. Nielsen, G. Bureid & K. Jensen (Red.), *Mesterlære: læring so sosial praksis* (s. 15-34). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Ruud, E. (2005). *Lydlandskap: om bruk og misbruk av musikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sárosi, B. (1980). Gypsy Music. I S. Sadie & G. Grove (Red.), *The New Grove Dictionary of Music & Musicians* (s. 864 - 870). London: Macmillan.
- Schafer, R. M. (1994 ). *The Soundscape*. Rochester, Vt.: Destiny Books. (Opprinnelig utg. med tittelen: The tuning of the world, 1977)

- Selander, S. (2003a). Pedagogiska texter : socialt minne och multimodala artefakter för kommunikation (s. 65-84). Uppsala: STEP, Department of teacher education.
- Selander, S. (2003b). Pedagogiska texter och andre artefakter för kunskap och kommunikation *Läromedel: specifikt : betänkande om läromedel för funktionshindrade* (B. 2003:15). Stockholm: Liber.
- Selander, S. (2010). En hermeneutisk läsning av pedagogiske texter. I S. V. Knudsen & B. Aamotsbakken (Red.), *Teoretiske tilnærminger til pedagogiske tekster* (s. 32-50). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Selander, S., & Kress, G. (2010). *Design för lärande*. [Stockholm]: Norstedts.
- Selander, S., & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Silverman, C. (2012). *Romani Routes: Cultural Politics and Balkan Music in Diaspora*. Oxford: Oxford University Press.
- Skarpeid, J. (2006). *Musikk i hinduismen*. Hentet 25.6, 2013, fra <http://www.hive.no/ansattsoek/geir-winje-article8050-4174.html>
- Skyum-Nielsen, P. (1995). Analyzing educational texts. I P. Skyum-Nielsen (Red.), *Text and quality: studies of educational texts* (s. 170-181). Oslo: Scandinavian University Press.
- Tagg, P. (1984). Understanding Musical "time Sense" - Concepts, Sketches and Consequences *Tvärspel: trettioen artiklar om musik : festskrift till Jan Ling* (B. 9, s. 412 s. : ill.). Göteborg: Göteborgs universitet, Musikvetenskapliga institutionen.
- Tarasti, E. (2002). *Signs of Music: a Guide to Musical Semiotics*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Teasley, A. B., & Wilder, A. (1997). *Reel conversations: reading films with young adults*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Ternhag, G. (2009). *Vad är det jag hör?: analys av musikinspelningar*. Göteborg: Ejeby Förlag.
- Thibault, P. J. (2000). The Multimodal Transcription of Television Advertisement: Theory and Practice. I A. Baldry (Red.), *Multimodality and Multimediality in the Distance Learning Age* (s. 311-385). Campobasso: Palladino Editore.
- Tønnessen, E. S. (2012). Bilder og lyd i dokumentasjon, metode og analyse. I E. Backe-Hansen (Red.), *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning* (s. 136-157). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Kunnskapsløftet 2006. Fag og læreplaner*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/>
- van Leeuwen, T. (1999). *Speech, Music, Sound*. Basingstoke: Macmillan.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.

- Van Leeuwen, T., & Selander, S. (1994). Att återskapa ett historisk arv. Bildretorik i historieböcker från Sverige och Australien. I S. Selander & B. Englund (Red.), *Konsten att informera och övertyga: en antologi om pedagogik, text och retorik*. Stockholm: HLS förlag.
- Vestfold, H. i. (2012). *Pedagogiske tekster i praktisk-estetiske og skapende perspektiver*. Hentet 12.09, 2012, fra [www.hive.no](http://www.hive.no)
- West, T. (2009). Music and Designing Sound. I C. Jewitt (Red.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (s. 284-292). London: Routledge.
- Wingstedt, J. (2008). *Making Music Mean: On Functions of and Knowledge about Narrative Music in Multimedia*. Luleå tekniska universitet.
- Wingstedt, J. (2012a). Funktionell analys av musik i film och andra multimodalt berättande gestaltningar. I G. Ternhag & J. Wingstedt (Red.), *På tal om musikproduktion* (s. 160-181). Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Wingstedt, J. (2012b). Metafunktioner, dieges och interaktivitet. I G. Ternhag & J. Wingstedt (Red.), *På tal om musikproduktion* (s. 182-196). Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Winje, G., Tobiassen, T., & Kristiansen, R. E. (2012). *Guddommelig skjønnhet: kunst i religionene*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Witteck, L. (2012). *Læring i og mellom mennesker: en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.

# Vedlegg

## Første analysesekvens

Trad. Romania

A-tema, fele, fløyte, hakkebrett

D

Melodistemme



B-tema, alle unisont



©

2 C-tema

33 D

37

41 D

45

D-tema, hakkebrett solo

49 D

53

57 D

61









H-tema, repetert



Ny melodi, takt- og tonaertskifte



6

161 D7 G D7 G

Musical staff 161-164: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 161-164 contain quarter notes: 161 (F#, A, C), 162 (B, D, F#), 163 (A, C, E), 164 (B, D, F#). Chords D7 and G are indicated above the staff.

165 D7 G B7 Em

Musical staff 165-168: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 165-168 contain quarter notes: 165 (F#, A, C), 166 (B, D, F#), 167 (A, C, E), 168 (B, D, F#). Chords D7, G, B7, and Em are indicated above the staff.

K-tema, hurtig tempo

169 E7

Musical staff 169-172: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 169-172 contain eighth notes: 169 (F#, A, C), 170 (B, D, F#), 171 (A, C, E), 172 (B, D, F#). Chord E7 is indicated above the staff.

173 Dm E7

Musical staff 173-176: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 173-176 contain eighth notes: 173 (F#, A, C), 174 (B, D, F#), 175 (A, C, E), 176 (B, D, F#). Chords Dm and E7 are indicated above the staff.

177 E7

Musical staff 177-180: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 177-180 contain eighth notes: 177 (F#, A, C), 178 (B, D, F#), 179 (A, C, E), 180 (B, D, F#). Chord E7 is indicated above the staff.

181 Dm E7

Musical staff 181-184: Treble clef, key signature of one sharp (F#). Measures 181-184 contain eighth notes: 181 (F#, A, C), 182 (B, D, F#), 183 (A, C, E), 184 (B, D, F#). Chords Dm and E7 are indicated above the staff.