

KAPITTEL 5

Hørelære- og gehørtreningsfaget ved Norges musikkhøgskole: Utvikling av fagdidaktisk identitet

Aslaug Louise Slette Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)

Abstract: Aural training is usually a compulsory subject within music performance studies in higher education. This article seeks to understand what characterizes the didactical development of aural training at the Norwegian Academy of Music since its beginning in 1973. This is investigated by interviewing former aural training teachers from the Academy as well as by scrutinizing curricula and other documents. The theoretical approaches contributing to analyse the data are curriculum theory and didactical theories on how to view a subject. The findings show that ideas from the 1970s, for example the idea that aural training should be closely related to performing, have continued to be part of the identity of the aural training subject at the Academy. Findings also reveal tensions between the intrinsic and utility value of the aural training subject, stemming from different views on the function of aural training within music performance education.

Keywords: aural training, aural training pedagogy, music didactics, Norwegian Academy of Music

Innledning

Hørelære har lange tradisjoner som fag i høyere musikkutdanning. Helt siden etableringen av Paris-konservatoriet i 1795 har gehørfaget vært en sentral del av klassiske musikkutøvningsstudier (Ilomäki, 2011; Jørgensen, 2009). Trygve Lindeman, som ledet Musikkonservatoriet i Oslo fra 1930, var en sentral person for faget på midten av 1900-tallet, med undervisning i hørelære (Lindemans Legat, u.å.) og med læreboka *Tonetrefning og musikk-diktat* (Lindeman, 1961), en bok som ifølge Inger Elise Reitan (2006) hadde sin tittel etter det som da var navnet på faget (s. 64). Ved Norges musikkhøgskole (NMH) har *hørelære*, og senere *gehørtrening*, vært et obligatorisk fag i de fleste studieprogrammer siden opprettelsen i 1973. Helt i begynnelsen benyttet NMH studieplanen fra det tidligere Musikkonservatoriet i Oslo (Musikkonservatoriet i Oslo, 1970), men fra 1975 var ny studieplan på plass (Musikkhøgskolen, 1975). I oppstartsfasen skulle hørelærefaget formes og tilpasses NMH. Hvilke faglige ideer lå til grunn for utviklingen av hørelærefaget ved NMH på starten av 1970-tallet? Hvordan utviklet faget seg videre ved institusjonen? I denne artikkelen studeres hva som kjennetegner den fagdidaktiske utviklingen i hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH.

Når Lars-Owe Dahlgren (1989) diskuterer de tre didaktiske grunnspørsmålene hva, hvordan og hvorfor, lanserer han også et fjerde spørsmål om hva som «kännetecknar ett visst kunnskaps- eller färdighetsområde (1989, s. 24). Dahlgrens poeng er at et fags identitet er foranderlig og dynamisk. Det som på et tidspunkt oppfattes som fastsatt, kan utfordres rundt neste sving. Med utgangspunkt i Dahlgren omtaler Petter Dyndahl og Live Weider Ellefsen (2009) dette fjerde spørsmålet som «didaktisk identitet» (s. 14). Dette er et begrep jeg bruker i denne artikkelen for å undersøke hvordan hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH ble formet ved oppstart, og siden videreutviklet. Problemstillingen er: *Hva kjennetegner den fagdidaktiske utviklingen i hørelære- og gehørtreningsfaget ved Norges musikkhøgskole?*

Problemstillingen utdypes med følgende forskningsspørsmål:

- 1) Hvilke faglige ideer påvirket utformingen av hørelærefaget ved NMHs oppstart, samt i videreutviklingen av faget?
- 2) Hva slags fag kan vi se hørelære og gehørtrening som ved NMH? Hva slags kunnskapsbase preger faget?

Disse spørsmålene kretser i stor grad rundt undervisningens innhold og begrunnelser. I artikkelen vil dermed undervisningens *hvordan* tillegges lite vekt. Selv om dette didaktiske spørsmålet også kan tenkes å bidra til et fags identitet, legges Dahlgrens (1989) og Dyndahl og Ellefsens (2009) forståelser til grunn, og artikkelen undersøker fagets kjennetegn, i tillegg til spørsmålene *hva* og *hvorfor*.

Datamaterialet som ligger til grunn for analysen i artikkelen er hentet inn gjennom dokumentanalyse og intervjuer med gehørpedagoger som tidligere jobbet ved NMH. For å avgrense datamaterialet analyseres faget kun som del av det klassiske utøverstudiet i denne artikkelen.¹

Litteratur på feltet

Det er begrenset med forskning på hørelære- og gehørtreningsfaget, både i norsk og internasjonal sammenheng (for ulike oversikter, se Ilomäki, 2011; Jørgensen, 2009; Slette, 2014). Siden denne artikkelen konsentrerer seg om hørelære og gehørtrening i det klassiske utøverstudiet ved NMH, vil litteraturgjennomgangen begrense seg til forskning og undersøkelser som ser på dette faget ved NMH og/eller der undersøkelsene har hatt informanter fra NMH.²

Inger Elise Reitans (2006) undersøkelse *Gehørtrening – i praksis* tar for seg studentenes perspektiv på faget. Reitan konkluderte med at studentene ved NMH i all hovedsak hadde et positivt forhold til gehørfaget og mente denne typen kunnskap og kompetanse var nyttig i deres arbeid som musikere. Det kom også frem at trivselsfaktoren i faget var høy.

Antologien *Aural Perspectives. On Musical Learning and Practice in Higher Music Education* (Reitan et al., 2013) er skrevet av en rekke gehørpedagoger ved NMH, og noen gehørpedagoger med assosiert tilknytning. Anne Katrine Bergbys (2013) artikkel ser på gehørtreningsfaget i relasjon til utøving. Bergby undersøker mulige sammenhenger mellom resultater på opptaksprøver i gehør og musikkteori, og resultater på eksamener i gehørtrening og hovedinstrument for bachelorstudenter ved NMH. Bergby

1 Andre studieprogrammer med lang historikk ved NMH er for eksempel kirkemusikkstudiet og musikkpedagogikkstudiet. I praksis var hørelærefaget likt for de ulike programmene i NMHs første år, fordi det kun fantes én studieplan. Etter hvert ble det ulike studieplaner for ulike programmer, og tilpasninger til ulike studieretninger.

2 Om litteraturoversikten hadde til hensikt å se på utvikling av hørelære- og gehørtreningsfaget i hele Norge, ville det vært også vært naturlig å inkludere Blix og Bergbys (2016) *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære*.

finner ingen signifikant sammenheng mellom opptaksprøvene i gehør og musikkteori og resultater på hovedinstrumenteksamen. Ingunn Fanavoll Øye (2013) ser på fagets funksjon, og undersøker om musikalsk analyse kan fungere som en bro mellom gehørundervisning og instrumentalundervisning ved nettopp NMH. Øye fant ingen slik sammenheng, men fant at studentene var opptatt av å bringe musikalsk analyse og utøving nærmere hverandre.

Innenfor en liknende tematikk finnes Aslaug Louise Slettes doktorgradsavhandling *Aural Awareness in Ensemble Rehearsals* (2014), der tema er hvordan kammermusikk-ensembler på bachelornivå sammen bruker gehøret i øvingssituasjoner. Deltakerne studerte ved NMH.

Flere av disse undersøkelsene sier noe om forholdet mellom gehør og musikalsk utøving, og i hvilken grad disse fagområdene kan støtte opp om hverandre. Studiene er imidlertid gjort på 2000-tallet. Denne artikkelen kan bidra med å se på fagets didaktiske identitet tilbake i tid, og særlig undersøke hva som var de fagdidaktiske begrunnelsene rundt NMHs oppstart.

Teoretiske innganger

To teoretiske innganger utgjør det analytiske rammeverket i denne undersøkelsen: læreplanteori og didaktisk teori. Læreplanteori bidrar til å forstå de skriftlige studieplanene, samtidig som den gir et begrepsapparat for å analysere ideene bak studieplanene. Didaktisk teori bidrar til å forstå hva slags fag hørelære- og gehørtreningsfaget trer frem som.

Læreplanteori

Ifølge Goodlad et al. (1979) kan man forstå læreplaner på fem måter (oversettelse Hanken og Johansen, 2021): *Ideenes læreplan* representerer visjonene og de grunnleggende ideene bak planen. Et formelt, skriftlig plandokument der disse ideene nedfelles omtales som den *formelle læreplanen*. *Den oppfattede læreplanen* handler om hvordan den tolkes, noe som igjen legger grunnlaget for den *gjennomførte læreplanen* – selve undervisnings- og læreprosessen. Til sist er det snakk om hva elevene eller studentene har opplevd, og dermed hvordan de har *erfart* planen. Van den Akker velger i sin modell å bygge på disse fem begrepene og å legge til den «lærte læreplanen» (min oversettelse til norsk) som et sjetten

begrep, som vektlegger læringsutbyttet til den som lærer (Thijs & van den Akker, 2009).

I høyere utdanning er det gjerne det samme fagmiljøet som kommer med de faglige ideene og utarbeider studieplantekst, som underviser etter planen når den er blitt et formelt dokument. Det er en tett kobling mellom ideer, tolkning og gjennomføring, noe som gjør at fagpersonalet også kan si noe om ideenes studieplan. Siden studenter ikke bidrar til det empiriske materialet i denne artikkelen, avgrenses analysen til å dreie seg om ideenes studieplan, den formelle studieplanen og den oppfattede studieplanen, samt forholdet mellom disse.

Undervisningsfag og basisfag

Frede V. Nielsen (1998) beskriver «undervisningsfag» som faget slik det blir undervist, og «basisfag» som den kunnskapsbasisen undervisningsfaget hviler på.³ Nielsen (1998) har laget en modell som viser musikkfagets tredimensjonale basis. Denne viser hvordan basisfaget består av musikkens kunstneriske elementer (*ars*), fagets vitenskapstradisjoner (*scientia*) og fagets håndverksmessige og hverdagskulturelle aspekter. Denne modellen passer også godt for undervisning i hørelære- og gehørtreningsfaget i høyere musikkutdanning, der basisfaget består av blant annet musikk som utøvende kunstart, musikkvitenskap og persepsjonspysykologi.

Kritikk av Niensens modell er eksempelvis fremmet av Petter Dyndahl (2008). Kritikken går ut på at Niensens «basisfag» kan fremstå statisk, og at det synes å være kun en enveis påvirkningsmulighet der undervisningsfaget kan ta opp i seg elementer fra basisfaget, men ikke omvendt. Imidlertid hevder Dyndahl at basisfaget også bør være åpent for forhandling og endring, og at det må kunne påvirkes av undervisningsfaget. Dyndahls premiss om at det er et mulig gjensidig påvirkningsforhold mellom undervisningsfag og basisfag er noe som kan være interessant for analysen i denne artikkelen.

Metodiske perspektiver

Undersøkelsen bygger på kvalitativ forskningsmetode, og datagrunnlaget er dokumenter og individuelle intervjuer. Dokumentene består av studieplaner fra Norges musikkhøgskole og et utvalg interne notater fra NMHs

3 Det er viktig å nevne at undervisningsfaget styres av basisfaget, men ikke kun av basisfaget. Det finnes en rekke hensyn å ta i en undervisningssituasjon, men disse er ikke tema for denne artikkelen.

analoge arkiv. De individuelle intervjuene er gjennomført med tre gehørpedagoger som tidligere var ansatt ved NMH.

Datakilder

Fra et forskningsmetodisk ståsted må dokumenter alltid betraktes som produkter av tid og aktører. Atkinson og Coffey (2004) hevder at dokumenter må anses som «sosiale fakta», i den forstand at de er produsert, delt og brukt på sosialt organiserte måter. Dette gjelder i aller høyeste grad for studieplaner, som har status som formelle dokumenter, samtidig som de er bruksdokumenter, inntil de blir historiske dokumenter idet de avløses av en ny studieplan. Jeg har undersøkt studieplanene som NMH har benyttet i perioden 1970–2023 (Musikkonservatoriet i Oslo, 1970; NMH, 1975, 1982, 1993, 2023), med hovedvekt på planene fra 1975 og 1982 – for å undersøke fagets oppstart ved NMH. Jeg har også brukt enkelte skriftlige kilder fra NMHs analoge arkiv. I juni 2021 fikk jeg tilgang til dette arkivet i én dag, og lette gjennom en mengde dokumenter. Jeg fant tre interne notater fra 1970-tallet som var relevante for denne undersøkelsen. I analysen av studieplanene har jeg stilt spørsmål om fagets kjennetegn, og om utvikling fra en studieplan til en annen. I analysen av arkivnotatene har jeg stilt spørsmål om det finnes informasjon i disse som kan bidra til å forklare studieplanutviklingen.

Individuelle intervjuer bidrar til å forstå diskusjoner, strømninger eller uenigheter. Kriteriet for utvelgelse av informanter i denne undersøkelsen var at informantene hadde undervist i hørelære ved NMH rundt høgskolens oppstart og/eller tok «diplomstudiet i hørelære»⁴ ved NMH på samme tidspunkt. Om man oppfyller disse kravene, var man også pensjonert på det tidspunktet denne undersøkelsen er gjennomført. I henhold til kriteriene

4 «Diplomstudiet i hørelære» var et studium som ble tilbudt ved Musikkonservatoriet i Oslo et par år før NMHs oppstart, og som informantene har eksamen i. Formelt sett hadde studiet imidlertid et annet navn. Einar Solbu (personlig kommunikasjon, 5. og 15. mai 2023), tidligere undervisningsleder og studiesjef ved NMH, har gitt følgende informasjon i e-post: Studiet het formelt sett «Teori- og teoripedagogeksamen», med «spesialområde hørelære». Det gikk frem av vitnemålet at kandidatene gjennomførte en «Diplomoppgave av teoretisk art» og at hovedfagene i studiet var hørelære og fagpedagogikk. Et vedlegg til vitnemålet, som henviste til et rundskriv fra departementet om den kompetansen studiet gav, forklarte at «Teori- og teoripedagogeksamen tilsvarer Musikkhøgskolens Diplomeksamen». Dette viser at det har vært studieplanen av 1970 (den grå, fra Musikkonservatoriet i Oslo) som har ligget til grunn. Når begrepet «diplomstudium» benyttes i dagligtalen, har det trolig røtter i at studiet «tilsvarte» diplomeksamen i den grå planen. Dosent Ebbe Knudsen fra København ble engasjert av Musikkonservatoriet i Oslo fra studieåret 1971–1972 for å være hovedlærer for dem som studerte hørelære etter denne planen, og det første kullet av kandidater fikk eksamensvitnemål for Teori- og teoripedagogeksamen med spesialområde hørelære i 1975, etter tre års studier.

ble tre tidligere gehørpedagoger fra NMH rekruttert, og det var også de eneste tre som tilfredsstilte kriteriene:

- **Inger Elise Reitan:** diplomeksamen i hørelære ved NMH i 1975, timelærer ved NMH 1972–1973, fast ansatt 1982–2017.
- **Gro Shetelig:** diplomeksamen i hørelære ved NMH i 1975, fast ansatt ved NMH 1974–2017.
- **Ingunn Fanavoll Øye:** diplomeksamen i hørelære ved NMH i 1977, vikar og timelærer ved NMH i 1975, 1977 og 1978, fast ansatt ved NMH 1996–2017 (først ansatt ved Østlandets Musikkonservatorium fra 1989).

Semi-strukturerte intervjuer ble gjennomført i mai og juni 2021, i Oslo og Drammen, med innslag av «stimulated recall» (Wibeck, 2000). Informantene fikk på forhånd tilsendt studieplanene fra NMH sine første år (1975 og 1982) som stimulusmateriale, med beskjed om å skrive ned hva de selv husket om fagets formål, innhold og idégrunnlag fra 1970- og 1980-tallet. I intervjuene ble informantene blant annet spurt om hvordan de oppfattet hørelærefaget rundt NMHs oppstart, og hvilke tradisjoner faget bygget på da, hva de husket fra studieplanrevisjonen i 1982 og diskusjoner i forkant, samt hva slags diskusjoner de har opplevd knyttet til faget mens de har jobbet som gehørpedagoger ved NMH.

Intervjuene ble transkribert like etter gjennomført intervju. Alle tre fikk deretter mulighet til å rette opp i faktafeil eller misforståelser i transkripsjonen. I artikkelen finnes utsagn fra alle de tre informantene, men utsagnene er anonymisert.

Analytisk perspektiv og etiske betraktninger

Analytisk har jeg jobbet ut ifra «refleksiv interpretasjon» (Alvesson & Skoldberg, 2008), der målet er refleksjon på ulike nivåer. I den første fasen har jeg brukt tematisk analyse for å dekonstruere datamaterialet, og i andre fase har jeg brukt de teoretiske inngangene for å rekonstruere de empiriske resultatene og gjøre tolkninger som kan besvare forskningsspørsmålene. I tredje fase av analysen er målet en kritisk interpretasjon.

Ved å ha to datakilder, har jeg fått tilgang til mer informasjon enn jeg ville fått ved å velge kun dokumenter eller kun intervjuer. Dokumenter har sin styrke i skriftlige nedtegnelser, mens intervjuer har sin styrke i å bidra til å forstå informantenes opplevelser og synspunkter. Undersøkelsens

begrensning er at den ikke inkluderer et studentperspektiv. Det hadde vært interessant å inkludere tidligere studenter som informanter, men jeg har valgt å begrense undersøkelsen til skriftlige kilder og intervjuer med gehørpedagoger, da jeg anser at disse ville gi meg best innsikt i fagets historie. En generell begrensning er at jeg søker å forstå fortiden gjennom nåtidens øyne. Det vil aldri være mulig å analysere seg frem til hva som ble tenkt for flere tiår siden, men i nåtid kan det dukke opp nye spørsmål eller forståelser.

Min bakgrunn fra NMH har betydning for forskerrollen. Jeg har utdanning i gehørdidaktikk fra NMH, og gjennom å ha jobbet på høyskolen kjenner jeg både den og gehørtreningsfaget innenfra. Samtidig er jeg nå i en posisjon der jeg mener jeg har opparbeidet meg nødvendig analytisk distanse til å se faget også utenfra.

Resultater og diskusjon

En overordnet analyse av studieplanene fra 1970 og frem til i dag viser en kontinuitet i enkelte kjennetegn ved faget. Hørelære- og gehørtreningsfaget har vært obligatorisk hele perioden. Faget gikk imidlertid fra å være obligatorisk i alle fire år i musikkonservatorium-planen, til å være obligatorisk kun de to første årene i 1975-planen. Da ble det samtidig muligheter for å ta hørelære som valgfag de to siste årene. Det har i hele perioden vært gruppeundervisning i faget, og vekttall/studiepoeng og timetall har vært tilnærmet uendret. I det store og hele likner fagbeskrivelsene fra de ulike studieplanene på hverandre. Den største variasjonen ligger i hvor detaljert mål, innhold og arbeidsformer beskrives. Selv om hovedinnretningen synes å være den samme, kan det være forskjeller som ikke umiddelbart kommer til syne i de formelle studieplanene.

Faglige ideer som påvirket hørelærefaget

Resultatene fra denne undersøkelsen viser at de faglige ideene kom både fra gehørfagmiljøet, og fra institusjonen.

Institusjonelle ideer

I 1970-planen (Musikkonservatoriet i Oslo, 1970) består hørelærefaget av rytmelesning, melodilesning, funksjonell akkordhøring, melodidiktat, rytmediktat, 2-, 3- og 4-stemmig diktat og utvikling av formsans. I et internt

notat fra 1973 (Studieplanutvalget, 1973) beskrives det pågående studieplanarbeidet, og her finner vi også noen faglige ideer som kan ha påvirket utformingen av hørelærefaget. I notatet gjøres det rede for utvalgets synspunkt på hørelære, som skal være en del av det de kaller «A-komponenten» sammen med satslære, musikkhistorie og arbeidsfysiologi. I notatet står det også: «Utvalget vil be hørelærefaggruppen drøfte mål og innhold for faget. Det er fra mange hold blitt pekt på at en i hørelærefaget bør la utvikling og stimulering av studentenes skaperevne stå sentralt» (Studieplanutvalget, 1973, s. 7).

I et annet internt notat fra året etter beskrives teorifagene som «støttefag» (Solbu, 1974). Undervisningsleder Solbu skriver: «De obligatoriske støttefagene skal bl.a. være med på å gi studenten 'et vidt musikkfaglig perspektiv'» (1974, s. 1). I notatet fremholdes det også at teorifagene må koordineres bedre (Solbu, 1974, s. 3). Selv om ideen om «støttefag» først ble videreutviklet i årene etter 1975, kan ideen om det vide perspektivet ha virket inn på utformingen av den første studieplanen (NMH, 1975).

I forordet til studieplanen av 1975, kommer det frem at NMH søkte inspirasjon fra flere hold:

Denne studieplanen er utviklet i løpet av de to første år etter at Norges musikkhøgskole begynte undervisningsvirksomhet i egen regi høsten 1973. Den bygger på tidligere norske studieplaner, planer fra utenlandske musikkhøgskoler og den fagkunnskap av musikkfaglig og pedagogisk art som lærere og studenter har representert. (1975, s. 5)

Samlet sett gir disse skriftlige kildene informasjon om at det på et institusjonelt plan var oppmerksomhet om hørelærefaget i studieplanarbeidet. Det fremgår også at hørelærefaggruppen ble bedt om å diskutere retning for faget, med et innspill om vektlegging av studentenes skaperevne.

Ny retning: fagets formål beskrives

I 1975-planen (NMH) er innholdet mye av det samme som i 1970-planen. Melodi, rytme, harmoni og form står sentralt, mens tonalitet innføres som ny innholdskomponent. Imidlertid er beskrivelsene av hørelærefagets formål og arbeidsmåter relativt detaljert. Det var ingen beskrivelse av formål i 1970-planen, og dermed angir 1975-planen ny retning for faget. Formålet beskrives som tredelt: det handler om å lytte aktivt og analytisk til musikk,

å kunne gjengi et musikkforløp verbalt og med notesymboler, samt å kunne lese og gjengi et notebilde.

Flere nye faglige ideer finner vi under *arbeidsformene*. I tillegg til de tidligere arbeidsformene som notelesning og diktat, legger 1975-planen opp til korreksjon, auditiv analyse, «etteraping» (gjengivelse av forespilt musikk gjennom sang eller spill på instrument), improvisasjon (over ett gitt ryttemønster, tonemateriale, akkordrekke), reduksjon og forsiring av melodisk eller rytmisk struktur og kombinasjonsøvelser (tostemmig sang og spill, taktering og rytmelesing). Flere av de nevnte arbeidsformene vil dermed innebære å *skape* noe, jf. studieplanutvalgets ønske fra 1973. I tillegg sier planen at mest mulig øvingsmateriale skal være fra musikk-literaturen, og at denne skal ha sjangerbredde. Det står også at kurset skal koordineres med musikkhistorie og satslære, jf. forslaget fra det interne notatet i 1974 om å koordinere musikkteorifagene bedre.

Diplomstudiet, auditiv analyse og utenlandsk inspirasjon

Én opplysning går igjen hos alle tre informanter når jeg spør dem om hvilke ideer de mener påvirket utformingen av 1975-planen. De sier alle at «diplomstudiet»⁵ stod helt sentralt. Mange tok dette studiet idet NMH startet opp, fordi fagstaben måtte bygges opp og kompetansen styrkes (se Solbu i Habbestad, 2020). På diplomstudiet ble den danske hørelærepedagogen Ebbe Knudsen en viktig inspirasjonskilde. Han brakte med seg faglige ideer som påvirket hvordan NMHs egenutdannede hørelærepedagoger utviklet sin undervisning og hvordan de formet faget. Her forteller alle tre informantene med hver sine ord:

Med en gang jeg kom på diplomstudiet, så fikk vi en sånn impuls fra Danmark, ved den dosenten vi hadde. [...] han innførte det auditiv analyse-elementet, som fikk ganske stor betydning, for hvordan vi så at faget kunne inneholde mye mer musikk, og mye mindre av disse tradisjonelle øvelsene og etydene, som jo egentlig var det som preget faget.

Ebbe Knudsen, som var importert fra Danmark – det at han introduserte fenomenet auditiv analyse, altså å gå inn gjennom musikken – det var jo selvfølgelig melodilesning, det var rytmelesing [...] og det var harmonidiktat [...] – men auditiv analyse som en fjerdepart.

5 Se fotnote 4.

Da jeg kom inn i utdanningen, altså det som skulle bli den nye hørelæren, så var det på en måte vektlegging av harmoni og auditiv analyse som kanskje var de viktigste forandringene, det viktigste nye. [...] Så diplomstudiet definerte jo hva hørelærefaget skulle bli, og vi som gikk på det, tok det med oss der vi var.

Gjennom informantenes fortellinger forstår vi at de oppfattet diplomstudiet som hovedinspirasjonen for utviklingen av hørelærefaget, og auditiv analyse ble ansett som den største nyvinningen. Lyttemetodikk var i tiden. Det var ikke kun Knudsen som holdt på med auditiv analyse, men det er tydelig at han traff tidsånden, ifølge denne informanten:

Det var jo ikke bare fra Danmark [...] det var jo en del sentrale personer i Sverige som drev med radioprogrammer blant annet, med lyttemetodikk. Og så kom jo også John Paynter. [...] Og jeg må jo si for egen del [...] at vi ble så begeistret over dette om at nå skulle vi sette på [...] en plate eller et lydbånd [...] også kunne vi snakke om det.

De som skulle utdanne seg til hørelærepedagoger så altså på auditiv analyse som en helt ny innfallsvinkel til hørelærefaget, og den traff dem på flere måter. En av informantene understreker at impulsene fra diplomstudiet harmonerte med hennes bakgrunn som musiker, og at hun så på det som viktig å identifisere seg med studentene som musikere.

Det kom også frem under intervjuene at studieplanen ved NMH var inspirert av reiser utenfor landets grenser:

Men vi var alle levende opptatt av nye tendenser. [...] vi dro på studieturer! Vi kartla hva alle gjorde. [...] Vi var i Stockholm, vi var i Göteborg, vi var i Malmö, vi var i København, vi var i Aarhus, vi var i Odense, vi var i Helsinki, og hele tiden så kunne vi måle hva vi selv drev med, opp i forhold til dem. [...] jeg har hentet masse inspirasjon fra Per-Gunnar Alldahl i Stockholm! [...] Så vi var på konferanser [...] og vi inviterte oss selv til observasjon. Så det var en del av inspirasjonen. [...] Jamen, altså vi var i St. Petersburg, vi var i Moskva, [...], vi var i Tyskland, Frankrike. Men det var jo nettopp det, at den nordiske modellen var [...] kommet så mye lenger [...] på det feltet med å trekke inn musikk og gjøre det levende og gjøre det anvendt.

På denne måten ble faglige ideer om hørelærefaget til også ved å studere andre undervisningspraksiser. Reisene bidro til å finne og forme en fagdidaktisk identitet.

Kobling til musikken: faget gis nytteverdi

Koblingen til musikken er en rød tråd i fortellingene til informantene. Siden en av informantene var med på å skrive fagplanen for hørelære i 1975, kan vi snakke om en direkte sammenheng mellom faglige ideer og den formelle planen. Mens informanten kikket på den snart femti år gamle studieplanen under intervjuet, fortalte hun om hørelærens kobling til utøving:

Og der står det jo et ryddig, greit formål. Jeg kjenner mine egne formuleringer – de er det jeg som har skrevet! [...] Og så står det noe som er interessant, du skal oppøve praktisk ferdighet i å lese og gjengi et notebilde for dermed å lette innstuderingsarbeidet. Der er linken, til det instrumentale, ikke sant. Og det er jo ganske flott da, at det skal ha en hensikt utover seg selv.

Nytteverdien og ideene om at hørelærefaget skulle være anvendbart er en annen rød tråd i fortellingene. Gjennomgangen ovenfor viser at det var mange nye arbeidsformer i 1975-planen, og gjennom intervjuene kom det også frem at endringsviljen var stor da de lagde denne første studieplanen. Det var behov for å distansere seg fra det «gamle»:

Nei, du vet, det var jo sånn, læreren satt og spilte en diktat på pianoet, og så skulle vi skrive det ned, og så var det kanskje rytmebanking. Jeg vil si at det var relativt tørt og kjedelig. [...] Men så er spørsmålet om det egentlig var nok for et moderne musikkstudium. Og det var det nok ikke. [...] Så det var de tradisjonene som var, og så kom vi nå med musikken, ikke sant. At vi skulle hente temaer fra musikken selv, og som det står i studieplanene, at det skulle være kanskje ikke bare klassisk, men litt av hvert. Og det harmoniske. Og lytteaspektet. Så faget ble jo veldig mye mer interessant, eller det åpnet seg i alle retninger og ble mye mer spennende i forhold til det jeg hadde opplevd faget som tidligere.

I dette utsagnet slår informantene fast at det var et fagdidaktisk skifte i og like før 1975. Hun sier: «Så kom vi nå med musikken.» Det utsagnet oppsummerer godt fortellingene til alle de tre informantene.

Gehørtrening som nytt fagnavn: formalisering av en fagdidaktisk identitet

Den første studieplanrevisjonen ved NMH kom i 1982. Da ble studieplanen utgitt i egne hefter for ulike instrumentgrupper og studieretninger, i alt åtte

for de ulike kandidatstudiene.⁶ Innholdsfortegnelsen viser at *hørelære* har endret navn til *gehørtrening*.

«Gehørtrening» som fagnavn er allerede å finne i et internt notat fra NMH mot slutten av 1970-tallet (Solbu, 1979). Notatet handler om sammenhengen mellom teorifagene og refererer til et teoriseminar som nylig hadde funnet sted. Det foreligger et forslag om at første studieår skal være et mer overgripende grunnkurs i «musikkens vesen og funksjon» (Solbu, 1979, s. 2). I beskrivelsen av hvordan annet studieår bør organiseres, brukes begrepet «gehørtrening».

En annen skriftlig kilde kan utdype endringen. I litteraturgjennomgangen ble undersøkelsen til Reitan (2006) trukket frem. Denne inneholder en passasje om nettopp navneendringen i 1982:

Grunnen til navneskiftet var at fagmiljøet ønsket å gi faget en betegnelse som i større grad fortalte hva det inneholdt. Hørelære var et navn mange ikke forsto eller forbandt med musikk. Forstavelsen 'høre' kunne like gjerne henspeile på medisinsk fagområde, og andre ledd '-lære' kunne lett gi assosiasjon til teori. At faget faktisk dreide seg om det musikalske gehøret, ble sterkere betonet med navnet gehørtrening. Det var riktignok en viss skepsis til ordet 'trening' som kanskje kunne assosieres med ensidig teknisk drill, noe som faget tidligere hadde vært preget av og som man mente man var gått bort fra. Egentlig mente gehørtreningspedagogene man [sic] at gehørutvikling var det beste navnet, fordi det også hadde et kvalitativt aspekt i seg: 'utvikling' og ikke bare 'trening'. Men navnet endte altså opp med gehørtrening. (Reitan, 2006, s. 9)

I intervjuene kom det frem flere opplysninger som bekrefter Reitans (2006) forklaring og som også gir ytterligere informasjon. Det kommer frem at det var viktig å få med ordet 'gehør' i det nye navnet. Da fagmiljøet så til hva faget ble kalt i andre land, ble de blant annet inspirert av *gehörslära* i Sverige, og *Gehörbildung* i Tyskland. En informant beskriver dette:

Det som var ankepunktet mot [...] *hørelære* – [...] det å høre det er litt sånn fysiologisk, litt kroppslig – men gehøret er knytta til musikken. Og det var gehøret vi skulle trene. Det lå liksom en helt ny verden i det begrepet. Mens i Danmark holdt de på med hørelære, men ikke i Sverige: «gehörslära».

6 I denne undersøkelsen benyttes «studieplan for orkesterinstrumenter» (NMH, 1982).

En annen grunn til å endre fagets navn syntes å være å skape et enda tydeligere skille mellom hørelærefaget *før* NMHs opprettelse og det hørelærefaget som var skapt fra og med 1975:

Vi hadde jo masse diskusjoner på hørelære og gehørtrening, og gehørutvikling var også inne som et navn. Intensjonen bak navneforandringene, like it or not liksom, det var å få signalisert det vi allerede var i gang med på 70-tallet, at vi driver ikke med tonetreff og musikkdiktat. Og det våre kollegaer assosierte med ordet hørelære, vi måtte på en måte få distansere oss fra det for å si at vi går mye tettere på musikken. [...] Så det var egentlig at navnet kom etter det som hadde skjedd på 70-tallet. Så det var ikke omvendt. Det var ikke det at nå skal vi gjøre ting annerledes. Og det er viktig å få med.

Henvisningen i sitatet, til Trygve Lindemans (1961) bok («vi driver ikke med tonetreff og musikkdiktat»), forteller at den tidligere fagdidaktiske innretningen var utdatert. Det kommer frem at de faglige ideene kom med 1975-planen, mens i 1982-planen opplevde fagmiljøet å sette et navn på faget som harmonerte med det faglige innholdet de hadde skapt. Dette markerte et slags punktum for en lengre prosess med faglig fornyelse.

Hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH: begrunnelser og kunnskapsbase

Helt fra høgskolens begynnelse har det vært diskusjoner omkring hørelære- og gehørtreningsfagets plass i musikkutdanningen. Dette bekreftes blant annet i biografien om Robert Levin, NMHs første rektor. Han forteller at hans visjon var «en helhetlig kulturell utdanning» (Levin & Levin, 1983, s. 292), men at plassmangel i høgskolens lokaler var med på å hindre dette. Samtidig kan Levin fortelle om «studentenes klage over for mye teori», og han viser også til lærere som mente at «man ikke ble en bedre fiolinist av å lese musikkhistorie, verkanalyse og harmonilære» (Levin & Levin, 1983, s. 292–293). I det følgende beskrives hva slags fag hørelære og gehørtrening kan sees som ved NMH, med utgangspunkt i Nielsens (1998) teorier om undervisningsfag og basisfag, samt fagets tredimensjonale basis.

Støttefag som omdiskutert kategori

Foruten navneendringen fra «hørelære» til «gehørtrening», er innføringen av kategorien «støttefag» en sentral nyvinning i 1982. Gehørtrening

plasseres i denne kategorien (mens de øvrige kategoriene var «utøvende fag» og «valg-fag»). I innledningen til studieplanen beskrives formålet med støttefagene slik:

Vesentlige sider av studiets mål blir virkeliggjort gjennom arbeidet med hovedinstrument. Det er imidlertid en rekke emner som mest hensiktsmessig studeres i egne kurs og fag, dels for å støtte opp om studentens utvikling som instrumentalist, og dels for å gi studenten det brede musikkfaglige perspektiv enhver musiker bør ha. Sentralt blant slike støttefag står de musikkteoretiske emner. (NMH, 1982)

Overgangen til betegnelsen «støttefag» ga en ny merkelapp på gehørtreningsfaget. Ordet 'støtte' innebærer at noe skal støtte opp om noe annet, i dette tilfellet at gehørtrening skal støtte opp om hovedinstrument. Endringen kan ha bidratt til en tydeligere idé om fagets funksjon som *nyttig*. Fagets balanse mellom egenverdi og nytteverdi er imidlertid krevende, fordi begge perspektiver finnes i faget som en mulig innebygd dikotomi (se Slette, 2017). De to perspektivene kan komme i konflikt, men de kan også styrke hverandre. Et eksempel på at egenverdi og nytteverdi lever side om side finnes i dagens studieplan, der gehørtreningsfaget er beskrevet slik: «Gjennom arbeidet med emnet skal studenten tilegne seg grunnleggende gehørferdigheter innen melodi, rytme og harmoni. I undervisningen vektlegges utvikling av metodisk innsikt og evne til anvendelse av denne i musikkutøving» (NMH, 2023). I denne beskrivelsen kan «grunnleggende gehørferdigheter» sies å tilhøre fagets egenverdi, mens metodisk innsikt og evne til anvendelse av denne i musikkutøving» kan sies å tilhøre fagets nytteverdi. Dette harmonerer også med hvordan informantene i denne undersøkelsen har beskrevet fagets ulike formål. De har påpekt at det er når kunnskap og ferdigheter i hørelære og gehørtrening knyttes til musikken og til det utøvende, at faget blir nyttig.

Informantene har synspunkter på den nye støttefagsbetegnelsen som kom i 1982, men utsagnene strider noe mot hverandre. Én informant mente at det kunne være et problematisk, men praktisk begrep:

Det har jo alltid vært et problematisk begrep det der støttefagbegrepet, synes jeg, fordi «det skal jo bare være et støttefag», ikke sant. Det er ikke så viktig, det er bare et støttefag. [...] Hvordan kan du høre at du spiller bedre fordi du er flink i hørelære eller hatt mye hørelære [...] det kan du jo ikke bevise på en måte. [...] Men samtidig, så kan det jo ha noen praktiske sider å dele det sånn inn også.⁷

7 Informantene bruker hørelære og gehørtrening noe om hverandre i intervjuene.

Samtidig mener en annen at det var lurt å innføre støttefagsbetegnelsen, men at det hadde sine utfordringer:

Og i 1982, det er jo en fin ting, da, så ble altså faget definert som et støttefag, som jeg synes er flott! Det er det dette faget er. [...] [Men] på ett eller annet tidspunkt [...], så ble det i gehørmiljøet, i kollegiet vårt, en veldig motstand mot støttefagbegrepet. [...] For vi stod på en måte litt [...] nærmere utøverfagene [...] Og jeg tror altså at hørelærefaget, gehørtreningsfaget, det vokste seg for stort. Det vokste seg ut av rammen sin. [...] Jeg tror at hvis vi hadde holdt oss strengt til å være dette støttefaget som hadde den rollen i studiet, så tror jeg at vi hadde fått mer «gehør» både hos kolleger, hos ledelse og kanskje også studenter.

Denne informanten bringer to nye momenter på banen, at motstanden mot støttefagsbetegnelsen kunne bunne i at gehørfagmiljøet følte seg nærmere utøverfagene enn de andre støttefagene, og at faget vokste seg «ut av rammen sin».

Faglig trengsel og nytt syn på basisfaget?

I utsagnet over, kan informanten tolkes i retning av at *undervisningsfaget* vokste, og at det ble trengsel med tanke på hvilket innhold som skulle få plass. Informanten utdyper dette slik:

Og det [...] er dette med forstørrelsen, at vi har gjort ting så mye større, og det er blitt så masse av det. [...] Men jeg tror at det skulle vært mindre, og så kunne det vært rom for å tenke annerledes. For eksempel det der med å ta opp ballen i fra de [orkester]prosjektene, det hadde vært en nyttig ting. [...]. Men det var jo ikke plass nok [...]. Jeg synes for eksempel, og det vet jeg at andre er uenig i, men jeg synes at en del av de rytmetingene vi gjorde, gikk for langt i forhold til hva den jevne student egentlig trengte.

Informanten peker på at hun gjerne skulle hatt mer tid til det som handler om fagets nytteverdi, her representert ved å skape bedre sammenheng mellom gehørtrening og orkesterprosjektene ved NMH. Informanten påpeker samtidig at det var elementer knyttet til fagets egenverdi og håndverksdimensjonen som bidro til å ta mye plass, her representert ved avanserte rytmer.

Det tilsidige formålet om å bevare både fagets egenverdi og nytteverdi, synes å ha ført til at det ble for mye innhold som var relevant å inkludere. Det er dette som kan tolkes som faglig trengsel. Som nevnt hviler

hørelære- og gehørtreningsfaget naturlig på en *ars*-basis som del av sin tredimensjonale kunnskapsbasis, men hvis det ble oppfattet som at undervisningsfaget vokste, kan dette ha påvirket eller utfordret innholdet også i *basisfaget*. I spørsmålet om hva slags fag gehørtrening kan sees som, kan vi derfor anta at også basisfaget kan ha blitt påvirket av endringer i undervisningsfaget (jf. Dyndahl, 2008).

Det kan fremstå som et paradoks å være skeptisk til betegnelsen støt-tefag, samtidig som man er opptatt av å inkludere *ars*-basen i faget for å stimulere studentenes kunstneriske utvikling. Denne artikkelen viser at hørelærefaget i studieplanen av 1975 var tuftet på nærhet til musikken. Fagmiljøet har dermed brukt *ars*-basen aktivt som *innhold* i undervisningsfaget, samtidig som den er brukt aktivt som *formål*. For å forstå hvorfor oppmerksomheten rundt fagets kunstneriske dimensjoner kan ha blitt et problem kan vi se på dette utsagnet fra en av informantene:

Jeg tror nok vi var veldig bevisst på at dette faget skal være veldig knyttet opp til musikalsk praksis, ikke sant, det skal ikke bare ha en egenverdi, men alltid tenkes mot det utøvende [...]. Vi møtte [imidlertid] en del motstand mot faget blant utø-verkollegaer [...]. Aldri blant teorikollegaer. [...] vi følte kanskje av og til at vi kunne bli litt uglesett, at vi tok for mye tid fra øvingen, eller at det [...] var viktigere å spille.

Det fortelles her om en skepsis fra utøvelærere til tiden som ble brukt på hørelære- og gehørtreningsfaget, og de to andre informantene trakk også frem dette. Informantenes felles fortelling er at de opplevde at deres fag ble kritisert, til tross for at de forsøkte å legge faget tett opptil musikalsk praksis. En mulig analyse av dette kan være at ulike fag sine kunnskapsbasiser kolliderte, ved at utøvelærerne kan ha opplevd at gehørpedagogene kom inn på deres domene. Et sitat fra boka *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære* (Blix & Bergby, 2016) kan illustrere hvordan en gehørpedagog kan tenke: «Ideelt sett bør hørelære gripe inn i de fleste fagene i musikkutdanningene som det faget som binder sammen utøvende, teoretiske og pedagogiske fag» (Blix & Bergby, 2016, s. 58). Det blir altså et spørsmål om kunnskapsbasens tyngdepunkt innenfor utøverfag og hørelære- og gehørtreningsfag, og videre et spørsmål om «eierandeler» av den felles *ars*-dimensjonen. Et særlig paradoks for hørelære- og gehørtreningsfaget kan være at aktiv bruk av fagets *ars*-dimensjon (og derav en idé om å være til nytte), kan føre til at fagets egenverdi og særtrekk kommer i bakgrunnen. En sentral debatt i så måte er om de grunnleggende gehørferdighetene best læres i et separat

fag som hørelære eller gehørtrening, eller om de best læres gjennom de utøvende fagene. Gehørtrening undervises fortsatt som et separat fag på NMH, der egenverdien pleies, samtidig som nytteverdi står sentralt.

Oppsummering: et fagdidaktisk skifte

Det var ulike faglige ideer som påvirket utformingen av hørelærefaget i den formelle studieplanen av 1975, og både dokumentene og intervjuene har gitt informasjon om *ideenes studieplan*. De faglige ideene som preget oppstarten handlet primært om å sette musikken i sentrum, å bringe inn auditiv analyse, og å komme vekk fra øvelser og drill. Det var et fagdidaktisk skifte, der *ars*-dimensjonen fikk mer spillerom.

Når det gjelder navneendringen i 1982 forklarer informantene at det heller var ideene fra 1970-tallet som nå fikk en slags rettmessig benevnelse, enn at det var så mye nytt innhold på 1980-tallet. Det var imidlertid viktig å få med ordet 'gehør' i selve fagnavnet. Årsaken til at faget endret navn kan oppsummeres til at fagmiljøet ønsket større samsvar mellom faget de underviste og fagets navn, å bli bedre forstått av de utenfor faget, og at de ønsket å få det musikalske gehøret mer i sentrum.

I spørsmålet om hva slags fag hørelære og gehørtrening kan ses som ved NMH, finner vi først og fremst at fagets funksjon ble formelt tydeliggjort gjennom betegnelsen «støttefag». Dernest ser vi at en konsekvens av denne endringen kan leses som en type faglig trengsel som påvirket både undervisningsfag og basisfag, og at fagets iboende tosidige formål om både å ha egenverdi og å være nyttig, ble mer og mer krevende. En av grunnene til dette var at det utspilte seg faglige diskusjoner om eierskapet til *ars*-dimensjonen.

Kjennetegn ved den fagdidaktiske utviklingen

Det kjennetegner hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH at det var et fagdidaktisk skifte i overgangen fra musikkonservatoriets studieplan av 1970 til NMHs første, egne studieplan i 1975. Skiftet bestod i at hørelærefaget gikk fra primært å være et praktisk og håndverksmessig fag, til aktivt å spille på *ars*-dimensjonen i kunnskapsbasen for å komme nærmest mulig musikken. Med dette hentet undervisningsfaget mer eksplisitt innhold fra hele basisfagets tredimensjonale kunnskapsbase, som både kunstfag, vitenskapsfag og håndverksfag. Reitan (2016) beskriver essensen i dette og

skriver: «Det høres jo unektelig rart ut i ettertid å trekke fram at musikken fikk sin plass, men slik hadde det ikke alltid vært. Hørelærefaget var svært preget av etyder og drillpreget øvingsstoff» (s. 145). Det fagmiljøet som utformet faget på 1970- og 1980-tallet fant til gjengjeld en identitet for faget som har overlevd lenge.

Ytterligere et kjennetegn er at faget i 1982 ble kategorisert som støttefag. Med dette fulgte et eksplisitt tosidig formål om nytte og egenverdi. Dette har holdt liv i diskusjoner om hva hørelære- og gehørtreningsfaget *egentlig* bør være, en legitimeringsdebatt som kan ha ført til et behov for posisjonering fra gehørfagmiljøet ved NMH. For å legitimere og utforske gehørtreningsfaget begynte miljøet å forske på gehørtreningsfaget på 2000-tallet, og med det kan man lese et ønske om å gi nytt liv til fagets kunnskapsbase, og muligens legge til rette for nye forhandlinger mellom basisfag og undervisningsfag. En av informantene beskriver det slik: «Jeg synes undervisningspraksis er kjempeviktig, altså det er jo det som er faget, men kunnskapen *om* faget og *rundt* faget, og legitimeringen og tenkningen må også være forankret i noe mer systematisert kunnskap.»

Et annet kjennetegn ved den fagdidaktiske utviklingen i hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH er at det har vært stor oppmerksomhet og interesse rundt faget, både fra et institusjonelt ståsted og i de ulike fagmiljøene. Informantene i denne undersøkelsen forteller at de har opplevd både motstand og frihet, men det synes som om det alltid har vært mange meninger om, og forventninger til, faget ved NMH. Med Nielsens (1998) perspektiv kan vi si at det har foregått to parallelle diskusjoner, som på ulike måter har bidratt til utviklingen av en fagdidaktisk identitet: den ene om hva som skal inngå i undervisningsfaget gehørtrening, den andre om hva som utgjør basisfaget gehørtrening.

Samlet sett kan den fagdidaktiske identiteten til hørelære- og gehørtreningsfaget ved NMH sies å være preget av kobling til musikken og *ars*-dimensjonen, og et ønske om å være til nytte og samtidig ha egenverdi. Det som har utfordret denne fagdidaktiske identiteten, er at en tredimensjonal kunnskapsbasis gir et så stort basisfag at det tidvis kan bli krevende å finne innretningen for undervisningsfaget. Spørsmål som peker inn i fremtiden og som kan forskes videre på, er derfor: Hvordan skal gehørtreningsfaget finne en god balanse mellom å ha egenverdi og samtidig være nyttig for musikalsk utøving? Hva slags gehørtreningsfag trenger studentene fremover? En fagdidaktisk identitet vil alltid være i utvikling.

Referanser

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur.
- Atkinson, P. & Coffey, A. (2004). Analysing documentary realities. I D. Silverman (Red.), *Qualitative research: Theory, method and practice* (2. utg., s. 56–75). Sage.
- Bergby, A. K. (2013). Relationships between entrance tests and exams in music performance and aural-skills at the Norwegian Academy of Music. I I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. Jakhelln & G. Shetelig (Red.), *Aural perspectives: On musical learning and practice in higher music education* (s. 7–23). Norges musikkhøgskole.
- Blix, H. S. & Bergby, A. K. (Red.). (2016). *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære* (2. utg.). Norges musikkhøgskole.
- Dahlgren, L.-O. (1989). Undervisningen och det meningsfulla lärandet. I R. Säljö et al. (Red.), *Som vi oppfatter det: Elva bidrag om inlärning och omvärldsuppfattning* (s. 19–32). Studentlitteratur.
- Dyndahl, P. (2008). Fagdidaktikk som et estetisk/funksjonelt felt: Et bidrag til de/rekonstruksjon av musikkundervisningens didaktiske identitet. I A. Næss & T. Egan (Red.), *Vandring i ordenes landskap: Et festskrift til Lars Anders Kulbrandstad på 60-årsdagen* (s. 310–324). Oplandske bokforlag.
- Dyndahl, P. & Ellefsen, L. W. (2009). Music didactics as a multifaceted field of cultural didactic studies. I F. V. Nielsen, S.-E. Holgersen & S. G. Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok II* (s. 9–32). Norges musikkhøgskole.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Habbestad, I. (2020, 11. september). – *Å bygge en institusjon er i seg selv en pedagogisk øvelse*. Norges musikkhøgskole. <https://nmh.no/aktuelt/bygge-en-institusjon>
- Hanken, I. & Johansen, G. (2021). *Musikkundervisningens didaktikk* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Ilomäki, L. (2011). *In search of musicianship: A practitioner-research project on pianist's aural-skills education* [Doktorgradsavhandling]. Sibelius Academy.
- Jørgensen, H. (2009). *Research into higher music education: An overview from a quality improvement perspective*. Novus.
- Levin, M. & Levin, R. (1983). *Robert Levin: Med livet i hendene*. J.W. Cappelen.
- Lindeman, T. (1961). *Tonetrefning og musikkdiktat*. H. Aschehoug & Co.
- Lindemans Legat. (u.å.). *Lindeman-tradisjonen*. https://lindemanslegat.no/?page_id=16
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen musikkdidaktik*. Akademisk forlag.
- Musikkonservatoriet i Oslo. (1970). *Studieplan*.
- Musikkhøgskolen. (1975). *Studieplan*.
- Norges musikkhøgskole. (1982). *Studieplan for orkesterinstrumenter*.
- Norges musikkhøgskole. (1993). *Kandidatstudiet: Studieplan for utøverstudiene*.
- Norges musikkhøgskole. (2023). *Gehørtrening 1*. <https://nmh.no/studiehandboker/startkull-2023/emner/gehortrening-i>
- Reitan, I. E. (2006). *Gehørtrening – i praksis*. Norges musikkhøgskole.
- Reitan, I. E. (2016). Lytting. I H. Blix & A. K. Bergby (Red.), *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære* (2. utg., s. 145–161). Norges musikkhøgskole.
- Reitan, I. E., Bergby, A. K., Jakhelln, V. C., Shetelig, G. & Øye, I. F. (Red.). (2013). *Aural perspectives: On musical learning and practice in higher music education*. Norges musikkhøgskole.
- Slette, A. L. (2014). *Aural awareness in ensemble rehearsals: A qualitative case study of three undergraduate chamber music ensembles playing Western classical music* [Doktorgradsavhandling]. Norges musikkhøgskole.
- Slette, A. L. (2017). A dear child has many names: An investigation of 'aural training' as a subject in specialist higher music education. I S. G. Nielsen & Ø. Varkøy (Red.),

- Utdanningsforskning i musikk – didaktiske, sosiologiske og filosofiske perspektiver* (s. 163–171). Norges musikkhøgskole.
- Solbu, E. (1974). *Noen refleksjoner omkring hørelærefaget og andre støttefag* [internt notat]. Analogt arkiv, underetasje NMH, Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Solbu, E. (1979). *Teorien i kandidatstudiene* [internt notat]. Analogt arkiv, underetasje NMH, Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Studieplanutvalget. (1973). *Notat om studieplanarbeidet ved Musikkhøgskolen* [internt notat]. Analogt arkiv, underetasje NMH, Norges musikkhøgskole, Oslo.
- Thijs, A. & van den Akker, J. (Red.). (2009). *Curriculum in development*. SLO Netherlands Institute for Curriculum Development.
- Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur.
- Øye, I. F. (2013). Music analysis: A bridge between performing and aural training? I I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. Jakhelln & G. Shetelig (Red.), *Aural perspectives: On musical learning and practice in higher music education* (s. 25–52). Norges musikkhøgskole.