

## KAPITTEL 7

# Alternative veier til yrkeslivet

My parents, forever practical, insisted that I graduate from college with a skill that would ensure me a job. They had confidence in my abilities as a singer, but they had also been in the music business long enough to see that the streets were littered with talented sopranos who couldn't achieve a professional career.

— Renée Fleming (2005, s. 34)

Til ulike tider har sangerinformantene opplevd svært uensartete overgangar til yrkeslivet. For å gjøre det overkommelig å holde oversikt over den personlige logikken i hver enkelt sangers livshistorie, følger jeg innledningsvis i dette kapitlet de ni som studerte ved en utøvende musikkutdanningsinstitusjon. Analytisk er det et poeng at en slik presentasjon gir en mer helhetlig forståelse av hvorfor informantene sier og vurderer slik de gjør i sine fortolkninger av sangerpraksisen. For mange kunstarter genererer utdanningsinstitusjonene en nærmest avgjørende inngangsport til kunstneryrket, men det er heller ikke uvanlig at kunstnere gjør suksess uten en kunstutdanning i bagasjen (Heian et al., 2008, s. 27). Det finnes altså andre utdanningsveier til sangeryrket enn via en utøvende musikkutdanning. Hovedparten av dette kapitlet er konsentrert rundt de fem informantene som valgte alternative skoleringsveier, omveier eller sidespor, i hvert fall relatert til dagens utdanningsnorm. Disse sangerne begynte også å ta regelmessige oppdrag i forkant av og parallelt med sangskoleringen, og skaffet seg utøvende erfaringer direkte i praksisen. Til slutt retter jeg oppmerksomheten mot den verdi informantene tilskriver sin utdanningsbakgrunn basert på deres erfaringer i feltet. Dette kommer særlig til uttrykk gjennom sterke vurderinger knyttet til aldersnormer og kvalitetsbedømming, og til musikkutdanningenes «konserverende» funksjon og sertifiseringsmakt.

## 7.1 Glidende overganger

Overganger mellom livsfaser representerer noe nytt for alle mennesker. Disse tidsbegrensede og gradvise overgangene kan for noen innebære betydningsfulle og varige endringer (jf. 3.1). Transisjonen over i yrkeslivet er en avgjørende makroovergang. For musikere er det ifølge MacNamara et al. (2006, s. 299) den mest utslagsgivende av alle overgangsfasene når det gjelder å mestre og opprettholde deltakelse i musikkfeltet. Dette fordi feltet er preget av strukturell overrekruttering i et usikkert arbeidsmarked (jf. 1.2).

Overgangen mellom utøvende musikkstudier og yrkesliv sammenfaller for noen av informantene med familieetablering og barnefødsler. Dette er selvsagt en stor omveltning i seg selv. Ut over dette viser forskningsmaterialet at for de ni informantene som tok en utøvende musikkutdanning, var det ikke den første tiden i etableringsfasen som bød på de største utfordringene. Tilsvarende funn gjør Olseng (1995) for perioden 1985–1993. Her viser det seg at selv om de musikkutdannede kom best ut med hensyn til mengden arbeid i forhold til andre norske estetiske utdanninger, var det store forskjeller mellom utdanningslinjene (s. 72–73). Særlig sangere med utøvende vokalutdanning slet i arbeidsmarkedet med unntak av det først året etter endt utdanning. Etter det lå de klart under gjennomsnittet med hensyn til sysselsetting (s. 74). Ifølge Olseng hadde vokalkandidatene også større problemer i arbeidsmarkedet enn instrumentalistene (s. 75).<sup>121</sup> Dette er ikke overraskende med tanke på at det kun var Den norske opera som i denne aktuelle perioden kunne tilby noen få faste stillinger for sangere i Norge (se 9.2). Orkestrene har kunnet huse langt flere musikere både før og nå, selv om vi også blant instrumentalister finner flere frilansere enn hva som er vanlig på det ikke-kunstneriske arbeidsmarkedet. Når det gjelder musikergruppen sett under ett, viser tall for perioden 2000–2012 at en tredjedel av musikkutdanningsinstitusjonenes uteksaminerte kandidater er frilansere (Arnesen et al., 2014, s. 9).

---

121 De vokalutdannede hadde i perioden 1985–1993 en sysselsetting på 90,1 prosent første år etter utdanning, mens de instrumentalutdannede lå på 92,1 prosent. Etter andre år var sysselsettingen sunket til 83,4 prosent for sangerne, mens den steg for instrumentalister til 95,7 prosent. Femte år lå sysselsettingen på 82 prosent for sangere og 108,2 for instrumentalister, mens den det 10. året lå på 85 prosent for de vokalutdannede og 98,8 for instrumentalutdannede (Olseng, 1995, s. 74).

Hva angår norske forhold, økte antallet profesjonelle kunstnere med 30–40 prosent mellom 1980–1994 (Elstad & Pedersen, referert i Heian et al. 2008). Veksten i antall aktive kunstnere fortsatte å øke mellom 1994–2006, med en årlig vekstrate på 2,3 prosent. Mellom 2006–2014 anslår Heian et al. (2015, s. 40) at antall aktive kunstnere har blitt 24 prosent høyere enn i 2006. Jeg finner ikke dokumentasjon som gir oversikt over økningen av antall sangere de siste 40 årene, men ifølge Arnesen et al. (2014, s. 10), er det lite som tyder på at arbeidsmarkedet for musikergruppen generelt har blitt vanskeligere i perioden 2000–2012.<sup>122</sup> Informantene opplever imidlertid selv at det har blitt flere dyktige sangere i feltet. Slik jeg oppfatter det, bidro finanskrisen i 2008 til et trangere internasjonalt sangerarbeidsmarked, noe som både direkte og indirekte fikk konsekvenser også nasjonalt (se 8.1). I kunstnerundersøkelsen fra 2013 går det fram at musikere, sangere og dirigenter er blant kunstnergruppene hvor det ser ut til være en klar trend i retning av å hente mer inntekt fra ikke-kunstnerisk arbeid enn fra kunstnerisk virksomhet og kunstnerisk tilknyttet arbeid (Heian et al., 2015, s. 121). Når det i ulike kunstnerundersøkelser også slås fast at andelen frilansere/selvstendig næringsdrivende blant utøvende kunstnere har økt kraftig fra 1996, er dette selvsagt en generell beskrivelse. Flertallet av den utøvende sangerbefolkningen både nasjonalt og internasjonalt, er, og har alltid vært, frilansere. Og som den øvrige utøvende musikergruppen sprer de sine arbeidsoppgaver på flere områder (Olseng, 1995, s. 78).

Åtte av de ni informantene som studerte ved utøvende utdanningsinstitusjoner har vært frilanssangere, enten på hel- eller deltid. Mange tok også oppdrag underveis i studiene. Dette er nokså vanlig, så lenge det ikke fører til for stort fravær eller hindrer innfrielsen av andre formelle krav fra institusjonene. Musikkutdanningsinstitusjonene er generelt sett mer fleksible i håndteringen av oppmøteplikt sammenlignet med andre kunstutdanninger (Mangset, 2004). Slik kan mange musikkstudenter tjene «gode penger» på musikkfaglig arbeid ved siden av studiene

---

122 Sammenlignet med andre kunstnergrupper (dansere, skuespillere, billedkunstnere med mer), har det ofte blitt framhevet at de musikkutdannede kommer best ut, både når det gjelder muligheter for fast jobb i feltet og utdanningsrelevant arbeid (Heian et al. 2008; Mangset, 2004; Olseng, 1995).

(s. 248).<sup>123</sup> Et annet vesentlig poeng er at dette gir muligheter for opparbeidelse av uformelle nettverk i feltet. På den måten blir overgangen til yrkeslivet for enkelte sangere relativt sømløse.

Julia, Henrik, Tone, Synnøve, Solveig og Hedda trådte inn i yrkeslivet i løpet av 1990-tallet, og Petter på begynnelsen av 2000-tallet. Stian gikk over i frilanstilværelsen allerede på midten 1970-tallet, hvor han i en periode kombinerte sangoppdrag med å jobbe som organist. Han debuterte i Aulaen (se 8.2), gjorde noen operaroller og sang oratorier, men opplevde at det ble vanskelig å være frilanssanger, både økonomisk og personlig: «Det ble en belastning, for jeg kjente at jeg ikke greide å løse tingene slik jeg burde. Jeg kunne få til ting, men torde aldri å stole helt på at det skulle gå, jeg hadde liksom ikke de redskapene», sier han. Stian søkte seg derfor til en stilling i et operakor, og var der i 10 år før han søkte seg videre til en musikkundervisningsstilling innen høyere utdanning.

Kun Ingrid har hatt fast stilling som solist ved et operahus fram til hun ble pensjonert. Etter endt operautdanning på slutten av 1970-tallet, ble hun den yngste solist med fast ansettelse noensinne. Hun følte seg godt mottatt, men i likhet med overgangen fra Musikkfagskolen til operastudiet var det «litt krevende» i starten, spesielt på grunn av aldersforskjellen, forteller Ingrid:

Jeg mistet moren min veldig tidlig, så jeg var jo blitt fort voksen på en måte. Men likevel så har du ikke lang livserfaring. Man er et ungt talent og alt er veldig stas et par år. Men så skal du konkurrere med dem som har holdt på med dette i 15 år, for det var liksom en sånn glipe mellom den yngste og den eldste. Men det gikk jo veldig fort, og hadde ikke sanglæreren min vært der og skjøvet og pushet litt, så er det ikke sikkert at det hadde gått den veien, i hvert fall ikke sånn i første omgang.

Ingrid ser ut til å være innforstått med at sangerløpet har fortont seg relativt ukomplisert: «Tingene har kommet litt rekende på en fjøl og jeg har liksom ikke måttet slåss på veien». Ingrid legger til at hun aldri tvilte på sine egne evner da hun var ung: «det kom senere det, for den gang var man jo skruppelløs! Men det er klart, det var noen tøffe år, når du skulle

---

123 Etter at Kvalitetsreformen ble iverksatt i 2003, har oppmøteplikten blitt gradvis strengere ved alle høyere utdanningsinstitusjoner med klare krav og forventninger til studentene (St. meld. nr. 7 (2007–2008), s. 7, 19).

begynne å konkurrere om roller. Det er ikke like lett bestandig altså», fastslår Ingrid med henvisning til det interne livet i operahusene (se kap. 9). Etter å ha gått av med pensjon ved Operaen, har Ingrid begynt å undervise i sang i høyere utdanning, og hun synger fortsatt på frilansbasis.

Hedda ble kastet ut i det profesjonelle musikklivet allerede i slutten av det første året på konservatoriet. Hun brukte lengre tid på studiene, og valgte etter hvert å bygge på med en operautdanning for å «få et fag» (jf. 6.6). Deretter fikk hun flere langtidsengasjement ved tyske operahus, og har siden jobbet som frilanssanger på heltid både nasjonalt og internasjonalt. Også Petter har vært frilanssanger på heltid. Han ble rekruttert inn i musikklivet da han vendte hjem for å ta et siste påbyggingsår etter to års sangstudier i utlandet. Han hadde allerede hatt en rekke oratoriejobber og fikk sin debut i et operahus da han var inne i sitt siste studieår. Et agentur «ordnet med det meste» (se 8.7). Snart fikk han tilbud om fast jobb ved et operahus i Tyskland, hvor han «gjorde småroller og sånn». Der og da så han på dette som et viktig valg: «Jobb, penger og kjøre på. Være i systemet i de tyske husene», som han sier. Petter reflekterer litt over denne perioden: «Det er kanskje noe av det jeg har tenkt litt tilbake på: At ting skjedde veldig fort i en periode. Altså, jeg gjorde mye i midten av 20-årene som mange begynner å gjøre nå når de er 35». Petter gir uttrykk for at ting kanskje hadde blitt annerledes om han hadde tatt seg mer tid. Han hadde et veldig fokus på å få jobber og å komme i gang: «Kanskje skulle jeg ha tatt meg tid til å slappe av mer og ha det mer gøy, kanskje skulle jeg ha gått på Operahøgskolen i København, altså, gjøre noe sånt som gjorde at ting ble strukket litt lengre», sier han. Det er nærliggende å tolke denne etterpåklokskapen i lys av at Petter la opp sin karriere allerede i 30-årsalderen. «Da var jeg møkka lei», erklærer han. En vesentlig faktor som trer fram i hans selvfølgelig, er at ting «har kommet mye av seg selv»:

Altså, jeg har tenkt en masse i ettertid, ikke der og da, men jeg hadde vel kanskje et voldsomt talent. Og så kommer det til et punkt hvor talentet på en måte gir seg, og man må begynne å jobbe. Ordentlig! Og jeg kan vel aldri huske at jeg har jobba masse, ikke sånn ordentlig, bortsett fra å lære meg det jeg skulle synges. Fordi stemmen bare var der og høyden bare funka og folk syntes det var fint.

Som vi senere skal se (9.5), legger Petter flere forklaringer til grunn når han beskriver hvorfor han mistet lysten til å synges. To vesentlige

faktorer er tap av indre motivasjon og en lengsel etter en mer rutinepreget tilværelse.

Henrik kunne velge og vrake mellom ulike musikkutdanningsinstitusjoner etter de to første årene på musikkonservatoriet, men var usikker på om sang skulle være levebrødet. Han valgte «det trygge», og tok en utdanning som sikret han jobb i helsevesenet (jf. 6.8). Med sitt ambivalente forhold til sangeryrket har Henrik innsett at dette valget har gitt ham et godt liv. «Jeg kunne ikke ha levd slik mange gjør. Plutselig er det tomt for penger, og så har de ikke oppdrag før om tre måneder. Altså, den der livsstilen kunne jeg ikke ha hatt», konstaterer Henrik. Han forstår ikke hvorfor så mange sangere velger frilanstilværelsen og legger til: «Noen vil ikke reise til Tyskland heller, og da blir det jo litt begrenset». I perioder har han jobbet en del frilans selv, men aldri vært offensiv med å skaffe seg sangoppdrag. Som Henrik uttrykker, har han vært av typen som har «ventet på det som daler inn». Helt i startfasen fikk han en del oppdrag via læreren ved konservatoriet. Han gjorde også en del kirkekonsserter og sang i begravelser (se 9.1). Men i en periode over 10 år sang han overhodet ikke «og stengte helt for». I stedet ble det videreutdanning innenfor helsesektoren parallelt med en heltidsjobb på et sykehus. I fritiden gikk han stadig på konsserter og hørte mye musikk hjemme. Han opplevde et stort savn fordi han ikke utøvde musikk selv: «Og jeg har alltid hatt mange musikervenner, og snakket med dem og hørte om hva de drev med, og jeg var helt utsultet på å snakke om musikk, det kriblet». Det ble til at Henrik sakte men sikkert jobbet stemmen tilbake, da han var rundt 35 år:

Det var ganske mye som var borte da. Det gikk et halvt år med en veldig forsiktig opptrapping. Og fra å være på topp sanglig etter at jeg gjorde alle de prøvesyngingene og øvde veldig mye, til at jeg nesten stoppet helt opp [...] Instrumentet var litt borte og det måtte lures fram. Og så skulle du igjen prestere på nivå med de som lever av det her, og som bare gjør det. Men i mange sammenhenger så gjør jeg en god jobb også da, og må bare holde litt fast på det. Så får de andre være så gode solister som de er. Jeg tenker at folk som kjenner meg, ikke er nødt til å engasjere meg. Og blir man engasjert på nytt så er det jo fordi at de synes man gjør en grei jobb. Man må jo psyke seg litt opp sånn da.

Henrik var med da det ble startet opp et profesjonelt vokalensemble i byen han var bosatt i: «så da ballet det jo litt på seg», medgir han. Men

noen full satsing ble det aldri, selv om han ennå har oppdrag i profesjonelle sammenhenger, fortrinnsvis i vokalensembler.

Julia hadde ingen ønsker om å fortsette å bo i storbyen etter at hun var ferdig med operautdanningen. Hun trivdes ikke og forklarer: «Byen var bare stor, kald og upersonlig og jeg ville gjerne bosette meg litt utenfor». Videre forteller hun at det var «veldig mye albuer» på operahøgskolen og at hun ikke trivdes i et slikt miljø. Fordi de på den tiden bare tok inn et kull hvert tredje år «så gikk man med de her ti da», sukker Julia. «Og alle var så selvpoptatte, og hvis man ikke fikk den rollen man ville ha, så var det flere som gikk og gråt og klaget: Åh, jeg passer ikke til den rollen. Jeg må få en type som er *meg*», hermer Julia. «Det skulle ikke falle meg inn å gjøre noe sånt, aldri i livet», fortsetter hun. «Venninnen min kom inn sammen med meg, og vi hadde jo miljøet fra konservatoriet ferskt i minnet, et godt og inkluderende miljø. Så vi støttet hverandre i denne galskapen. Og jeg kjente bare at dette her orker jeg ikke». Julia ble gravid med sitt første barn før hun avsluttet studiene, og på dette tidspunkt hadde ektemannen fått seg jobb i en mindre by. De kjøpte seg hus, og Julia pendlet dit i helgene før hun til slutt flyttet etter permanent. Sangerkarrieren var et åpent spørsmål. Hele kullet hadde vært på prøvesang i Tyskland det siste semesteret, og hun ble godkjent:

Det var en sånn seier. Men jeg hadde stor mage da, så de ba meg om å komme tilbake for å prøvesynge på nytt etter at jeg hadde født, siden stemmen kan forandre seg. Men jeg dro aldri tilbake. Da jeg fikk barn var det så godt å legge bort all egoismen og fokusere på noen andre enn en meg selv, som jeg hadde gjort i så mange år. Det var godt å ha det avbrekket.

Etter hvert begynte Julia å synge igjen, og presenterte seg som mezzosopran. Hun hadde ingen jobb å gå til og var i startfasen frilanssanger på heltid. Gjennom et tidligere bekjentskap fra konservatorietiden fikk hun gradvis flere oppdrag. «Jeg hadde litt flaks», er Julias fortolkning. Med sitt *zwischenfach* fikk hun gjøre repertoar også innenfor soprafaget, og viste fram at hun var allsidig. Dette åpnet opp for flere oppdrag i ulike sjangre og stilarter, både kirkemusikk, opera, kammermusikk og jazz. Hun fikk også en liten prosentstilling på musikklinjen på en videregående skole. Senere ble det en større stillingsprosent ved en folkehøgskole. Siden den tid har Julia kombinert sangoppdrag med

sangundervisning. Familien har vokst, og hun opplever å ha funnet et godt balansert sangerliv.

Etter motgangen under studietiden siktet Synnøve seg etter hvert inn mot en musikkpedagogisk yrkeskarriere. Hun ble gravid i løpet av pedagogikkstudiet, og to år deretter fikk hun et barn til: «Så da var jeg ikke sanger i det hele tatt. Da var jeg bare mamma og det var en veldig fin periode», minnes Synnøve. Familien flyttet til en middels stor by etter at ektemannen hadde takket ja til en fast stilling. Synnøve hadde ingen jobb å gå til og kjente ingen, og det hele var nokså usikkert: «Så jeg satt der alene med ungene. Jeg øvde, husker jeg, med ungene på slep». Etter hvert kom det imidlertid en oppringning fra Kulturskolen hvor Synnøve ble tilbudt fast jobb: «Og det reddet meg jo», forteller hun:

Jeg kom inn i miljøet og ble trukket veldig fram. Og så sang jeg på en konsert hvor jeg fikk dét avisoppslaget: Det var så fantastisk og jeg sang så bra og den stemmen der [...] Og jeg fikk sjokk, for jeg var helt sikker på at jeg ikke kunne synge. Og folk ble nysgjerrige – hvem er hun? Og jeg fikk et portrett i avisen, og jeg tenkte: Dette er jo en småby. Da er det kanskje lett å begeistre. Men jeg skjønte likevel at det ikke kunne være helt forferdelig det jeg gjorde, og at jeg kanskje ikke burde slutte likevel, som jeg egentlig hadde tenkt. Og så fikk jeg masse oppdrag og ble dratt med i veldig mange sammenhenger både lokalt og regionalt. Jeg jobbet jo også som sangpedagog og egentlig hadde jeg det veldig greit.

Synnøve fikk med dette nye forhåpninger knyttet til egne sangferdigheter og trivdes godt i sin nye tilværelse. Hun ble lagt merke til i miljøet og løftet fram. Men medgangen i denne startfasen skulle snart snu til motgang, som en type «gjenopplevelse» av studietiden. Gradvis har Synnøve fått stadig mindre å gjøre på den utøvende fronten. I dag er hun sanglærer i kulturskolen på heltid.

Tone og Solveig gikk begge ut i full frilansvirksomhet etter studiene, og har hatt mange varierte oppdrag på ulike arenaer i nasjonal sammenheng, også gjennom Rikskonsertene og Den kulturelle skolesekken. Solveig har dessuten sunget mye i begravelser. Begge har også spedd på inntekten som vikarer i undervisningssammenheng, men ingen av dem har påtatt seg noe fast. Slik har de stått fritt til å takke ja til oppdrag etter hvert som de har dukket opp. Solveig, som har flere barn, forteller at hvis hun først skal gjøre noe annet, så velger hun bort Kulturskolen



for å slippe undervisning på kveldstid. «Da finner jeg heller på noe helt annet», sier hun. Solveig synger fremdeles, men gjør helst opptredener av «mindre format». Gründervirksomhet på et annet virksomhetsområde har etter hvert blitt hennes heltidssyssel. Ved intervjudtidspunktet er Tone ennå sanger på heltid.

Denne framstillingen av informantenes yrkesbaner er kort og unyansert, og rettferdiggjør selvsagt ikke deres sangerliv i sin helhet. Overgangen fra høyere musikkutdanning til yrkeslivet blir også nedtonet til fordel for et mer langsiktig perspektiv. Når denne løsningen likevel er valgt, er det som nevnt innledningsvis et analytisk poeng å vite noe om hvilket ståsted informantene snakker ut ifra når de forteller fram sine erfaringer knyttet til muligheter og begrensninger for handling i yrkeslivet. Like vesentlig er det å få tak i hvordan usikkerhet kommer til uttrykk i livsfortellingene, og hvordan de forholder seg til usikkerhet som et konstituerende vilkår for sangerlivet når dette blir reflektert i de neste kapitlene. Nå setter jeg søkelyset på de fem informantene som valgte andre veier inn i yrkeslivet parallelt med sangskoleringen til ulike tider og på ulike steder. Disse informantene har i stor grad ervervet sine erfaringer direkte i yrkespraksisen, og deres livserfaringer kontrasterer derfor med de ni sangerne som valgte den tradisjonelle utdanningsveien via en utøvende musikkutdanningsinstitusjon.

## 7.2 Utradisjonelle utdanningsveier, omveier og sidespor

De to eldste informantene, Kirsten og Bjørn, gikk det som kan kalles utradisjonelle utdanningsveier sammenlignet med dagens norm. Sammenlignet med generasjonene som kom etter, hadde de færre muligheter knyttet til valg av studier. Og i utgangspunktet siktet de seg heller ikke inn mot en sangerkarriere. Det gjorde imidlertid nest yngste informant, Andreas, som etter mange omveier valgte flere «sidespor» inn mot sin satsing mot en karriere som profesjonell sanger. I dette delkapittelet er analysen fortrinnsvis konsentrert om disse tre informantenes selvfortellinger. Kirsten og Bjørns livsfortellinger gir også et innblikk i en annen tid. Deres livsfortellinger danner derfor et utgangspunkt for oppfatninger

av generasjonsforskjeller og endringer i feltet over tid, slik kapittel 8 og 9 vil avdekke.

Etter examen artium på begynnelsen av 1960-tallet var ikke Kirsten helt sikker på hva hun ville gjøre. Hun hadde stor utfartstrang, og reiste stadig til Sentral-Europa. Samtidig studerte hun musikkvitenskap i Norge.<sup>124</sup> Det første året i utlandet tok hun forberedende latin, for hun hadde planer om å studere språk. Tiden etter artium beskriver hun slik:

Jeg var jo så uklar, for at jeg hadde jo lyst til å gjøre all verdens ting. Men så fant jeg ut etter hvert at det å reise og det å synge, det gikk jo faktisk an å kombinere på et vis da, uten å være en sånn middelaldersk fra gård til gård-sanger. Så da jeg tok artium som det het, så måtte jeg bare ut av huset, og da solgte jeg jo suvenirer i syv somre og en vinter. Men samtidig fant jeg ut at jeg kunne jo ikke ha det der hele livet, så jeg begynte å studere musikkvitenskap. På den tiden så fantes ikke Musikkhøgskolen, og Oslo interesserte meg ikke noen ting, jeg interesserte meg bare for utlandet. Og på musikkvitenskap var det heldigvis veldig mye praktiske fag den gangen, så det var kjempegøy. To år.

De utøvende disiplinene ved musikkvitenskapelige studier som Kirsten her sikter til, har helt fram til i dag vært delemner både i Oslo og Trondheim til tross for nedskjæringer og en betydelig akademisering i UH-sektoren, også innenfor de praktisk-estetiske fagene.<sup>125</sup> I de nordiske landene har enkelte musikkvitenskapelige studier i Norge og Danmark derfor kunnet fungere som rekrutteringsarena for musikere. Dette enten som en forberedelse til utøvende studier, slik både Solveig og Synnøves utdanningsveier illustrerer (jf. 6.2), eller som en direkte linje inn i musikeryrket, litt avhengig av musikksjanger og hovedinstrument. Også Kirsten gikk videre med sangstudier etter sine to år på musikkvitenskap. Hun bosatte seg i Sentral-Europa hvor hun kombinerte studier med undervisning og konsertvirksomhet. Overgangen fra studier til et yrkesliv

124 Musikkvitenskapelig institutt ved Universitetet i Oslo (UiO) ble opprettet i 1958. Den første hovedfagseksamen i musikk ved dette universitetet ble avlagt i 1961. Musikkvitenskapelig institutt ved Universitetet i Trondheim (i dag NTNU) ble opprettet ved daværende Norges lærerhøgskole i 1962. Undervisning på hovedfagsnivå ble startet i 1969 og den første hovedfagseksamen ble avlagt i 1971 (Boysen et al., 1999).

125 Så langt jeg erfarer, er det i dag programutdanninger i musikkvitenskap ved fem institusjoner i Norge med ulike fagprofiler, men det er kun UiO og NTNU som tilbyr rene musikkvitenskapelige studieprogram på alle nivå (BA, MA, PhD). I disse studiene kreves både teoretiske og praktiske ferdigheter som må dokumenteres gjennom opptaksprøve både gjennom skriftlig prøve (musikteori, notasjon og produksjon) og gjennom spill på instrument(er) (UiO, 2012).

som sanger og sangpedagog foregikk dermed parallelt men startet litt «tilfeldig»:

Jeg merket at jeg hadde en dragnings mot musikkskolen og spurte om jeg ikke kunne få jobb der som timelærer, for jeg kunne jo i grunnen undervise i både klaver og sang. Og plutselig ble jeg sangpedagog der, fordi den gamle læreren døde og semesteret skulle begynne og i det hele tatt måtte jeg redde en situasjon. Og så ble jeg sittende med den jobben i tolv år, samtidig som jeg studerte. Først konsertdiplom i Wien, pendlet dit, og så sangpedagogdiplom i Zürich. Så det var nok et gunstig sted å bo i hjertet av Europa og kunne reise og hente seg viten, kunnskap, ferdigheter rundt omkring. [...] Og så var det mye utøvende virksomhet da, alle mulige rare steder. [...] Vi var mange unge lærere, en gjeng som bygget opp den musikkskolen faktisk, for vi hadde både et musikalsk og sosialt oppdrag i et land hvor selvmordkvoten var veldig høy. De kom altfor fort til penger i det landet etter krigen og gikk fra å være en fattig bondestat til å bli en rik industrinasjon. Og så holdt vi mye konserter, både sammen med elever og med elever i kor og som solister. Og så fikk jeg napp hos noen organister rundt omkring. Og noen kolleger var også dirigenter og organister i kirker i forskjellige byer og der hadde jo de katolske kirkene veldig mye musikk. Så det var mye messer, Bach-kantater, sånne ting som jeg sang. Og da jeg begynte å studere i Zürich, så ble det også en del oppdrag gjennom studiet. Av og til reiste jeg til Norge og hadde noen lied-aftener også.

Å være en del av oppbyggingen av musikklivet i etterkrigstidens Sentral-Europa som Kirsten her beskriver, kan vel neppe forstås som noe hverdagslig på den tiden sett med norske øyne. Og selv om valg av yrkesbane framstår delvis tilfeldig hviler det, slik jeg forstår det, en slags selvfølghetens skjær over det hele. Muligens kan dette ses i lys av Kirstens bakgrunn og det hun framstiller som et «naturlig» forhold til musikk. En tolkning kan derfor være at valget likevel ikke var så tilfeldig, snarere nødvendig (se 7.3).

Etter mange år i utlandet flyttet Kirsten hjem med ektemann og barn av familiære årsaker. Da sto hun «på bar bakke» etter å ha forlatt et bredt nettverk og en tilværelse hvor hun hadde «masse å gjøre», og havnet i en situasjon hvor mesteparten måtte bygges opp på nytt. Men noen kontakter hadde hun, og sakte men sikkert kom oppdragene, både som utøver og pedagog. Hun reiste riktignok ofte tilbake til Sentral-Europa, både for å konsertere og å undervise, spesielt i forbindelse med sommerkurs: «Det var ikke noe særlig *business* i det, men det var hyggelig å holde på kontaktene», forteller Kirsten. Også musikalsk opplevde Kirsten at det var en stor overgang å flytte tilbake til Norge:

Jeg gikk og hørte på en del folk som sang, særlig operasangere som sang kirke-musikk og syntes det var helt forferdelig. For her kom jeg jo fra en ganske hard skole i Sentral-Europa og hadde erfart hvordan barokkmusikken hadde utviklet seg takket være Nikolaus Harnoncourt. Og jeg jobbet jo mye med sånne folk, og ble liksom oppdratt i den retoriske måten å synge barokkmusikk på, til dels også Mozart da. Så jeg syntes jo at jeg hadde en veldig dyp og stor ballast som musiker og sanger da jeg kom hit. Men jeg opplevde at det nærmest var noe sånt fra urskogen som skjedde her oppe. Jeg var helt rystet over folk som da egentlig hadde et stort navn i Norge og oppførte seg som om de ikke visste hva som skjedde nede i Europa.

Jeg legger merke til at Kirsten, i likhet med informantene som har sunget på internasjonale arenaer, er opptatt av kulturelle forskjeller (se kap.8). Kirsten mener det tok en del år før det ble merkbart at Europa kom nærmere: «For vi reiser mer og har mer utveksling av *knowhow* i dag». Musikkutdanningen har også endret seg. Men Kirsten opplever at det fremdeles finnes lærere «som mener at sangere ikke skal tenke så mye». Hun presiserer at hun ikke hører til den skolen, og refererer til den tyske barytonen Dietrich Fischer-Dieskau, som innførte begrepet «Der wissende Sänger» – en sanger tar ikke skade av å vite. Fra sitt ståsted, opplever Kirsten at selv om mye har endret seg her hjemme, så handler det om interesse: «Og denne interessen starter med oppdragelsen, fra vugge til grav», fastslår hun.

Etter noen år hjemme fikk Kirsten en fast stilling som sangpedagog ved en høyere musikkutdanningsinstitusjon. Også her ble det konsertering både internt og eksternt, og nettverket både ute og hjemme ble bygget «fra pedagogfronten». Det dabbet imidlertid av med konsertering etter at hun gikk inn i full stilling som sangpedagog:

Jeg var jo også opptatt av å være lærer etter hvert og syntes det var forferdelig morsomt. Og det at jeg kunne reise ut å synge og holde kurs, og hele tiden ha kontakt med det europeiske markedet gjennom de kursene, var svært givende. Det er klart at jeg ønsket å synge mer, men jeg kunne kompensere dette ønsket med alt det andre jeg holdt på med. Skrev jo også mye artikler og var med på en del konferanser. Jeg kunne sikkert ha jobbet mer systematisk med å bli sett. Men jeg fikk jo kommunisere med musikk hele tiden gjennom min virksomhet som pedagog. Så jeg fikk den tørsten slukket. Og da ble det egentlig et sånn plusspunkt å få anledning til å synge.

Gjennom denne varierte virksomheten konkluderer altså Kirsten med at hun fikk dekket sitt behov for å bli sett: «Vi har jo alle i oss et ønske om

å bli lagt merke til, og jeg ble sett», avslutter hun. I dag er Kirsten pensjonist, men driver likevel en del frilansvirksomhet som sangpedagog og jurymedlem i musikkkonkurranser, både i Skandinavia og Sentral-Europa.

Det var ingen selvfølge at to år yngre Bjørn skulle satse på sangen. I tidligere kapitler har jeg vært inne på at flere av informantene opplevde spesielle begivenheter eller møter med musikkfaglige personer gjennom oppvekstårene, som de selv mener medvirket til at de valgte å satse på en yrkesbane som sanger. For Bjørn kom denne opplevelsen nokså «seint og brått», sier han, selv om han i flere år hadde følt en dragning mot klassisk musikk. Han beskriver veien han gikk som «kronglete og krokete», men er ikke alene om å fortolke sin egen sangerbane på denne måten. Bjørn begynte på toårig lærerskole (forsøkslinje) på slutten av 60-tallet.<sup>126</sup> Da var han 20 år og hadde ingen planer om å bli sanger. Stemmebruk og sang var imidlertid obligatorisk på lærerskolen på den tiden. Bjørn forteller at faget var individuelt lagt opp, og at det var slik han fikk sitt første møte med sangundervisning. Den plutselige interessen for sang startet da han kom til en sangpedagog: «Da fikk jeg en aha-opplevelse. Den stemmen der, sa han [læreren] og så videre [...] Da begynte jeg å synge», understreker Bjørn.<sup>127</sup> Tilsynelatende kan det virke som at denne «aha-opplevelsen» i det noen «oppdager» ham, kommer som lyn fra klar himmel. Bjørn har

126 Den fireårige og toårige lærerutdanningen var den vanlige utdanningsveien for lærere i folkeskolen fra 1930 fram til lærerutdanningsloven fra 1973 ble satt i verk i 1975 (Østerud et al., 2015, s. 15–18). De som hadde *examen artium* fra gymnaset gikk toårig lærerutdanning. På 1950-tallet og utover på 60-tallet ble det etter hvert mer vanlig også for landsungdommen å ta gymnaset i nærheten av hjemstedet, og den fireårige lærerutdanningen falt gradvis bort. Samtidig førte læreplan for forsøk med 9-årig grunnskole til at det også ble gjort omfattende forsøk innen lærerutdanningen. Jørgensen (1982) skriver at det på 1960-tallet var en utstrakt forsøksvirksomhet med «nær sagt alt som kunne forsøkes» (s. 54). Både opptakskrav, struktur, organisering, arbeids- og vurderingsordninger og innhold ble diskutert. Også musikkfaget var tilgodesett med forsøk, både med egne linjer «for spesielt interesserte» samt i den ordinære lærerutdanningen. Det ble dessuten opprettet en rekke spesiallinjer og i tillegg tilbød konservatoriene «sanglærereksamen», Universitetet i Oslo og Trondheim arrangerte sommerkurs og Statens lærerkurs i musikk ga 2-årig musikkopplæring (s. 55).

127 På 1950-tallet og utover på 60-tallet var det litt tilfeldig om man fikk en sanglærer med kompetanse, fordi det tradisjonelt ikke var vanlig at de som underviste i sang og stemmebruk hadde spesifikke kvalifikasjoner. Faget manglet respekt og anseelse både internt og eksternt, både i lærerutdanningen og i folkeskolen (Årva, 1987, s. 196). Denne situasjonen ble betydelig bedret utover på 1970-tallet, hvor flere lærerutdanninger opprettet musikklinjer og andre spesialtilbud i musikk. I tillegg til ett års pedagogisk utdanning, hadde studentene minst to års musikkutdanning. Lignende tilbud for faglærere i musikk fantes også ved distriktskonservatoriene (Nesheim, 2001, s. 31).

imidlertid tidligere fortalt at han sang litt viser som barn, og at han under gymnastiden stadig gikk og nynnet strofer fra klassiske musikkverk. Når han uttrykker at det må ha vært «noe grunnleggende» i ham som gjorde at han valgte å gå videre med sang (jf. 5.9), kan det også tolkes i retning av at vi alle bærer med oss et instrument som vi ikke alltid er bevisst på at vi har, men som vi likevel kan bruke til å «leve av» – det vil si, ikke før vi får en aha-opplevelse som i bourdieusk forstand ikke er en aha-opplevelse, men en gradvis prosess.

Det andre året på lærerskolen valgte Bjørn fordypningsfag i musikk. Her var akkompagnerende instrumenter (piano eller orgel) obligatorisk, og Bjørn forteller at han kjempet «en hard kamp» hele våren i forkant for å få godkjent sang som hovedinstrument. Bjørn fikk dermed «brukbar sangundervisning», som han uttrykker, og selv om det mest gikk i repertoar fra datidens tradisjonelle sangskattekamer (for eksempel viser, salmer og folketonen), fikk han også prøve seg på det klassiske sangrepertoaret. Slik ble starten på Bjørns 50 års lange profesjonelle sangerliv som frilanser. Etter lærerskolen fortsatte han å ta sangtimer privat, og i flere år på rad deltok han på sommerkurs, hvor han fikk veiledning av mange forskjellige sangprofessorer. I en alder av 30 valgte Bjørn å ta videreutdanning i sang på musikkonservatoriet.

Bjørn fulgte kanskje ikke det vi i dag vil betrakte som en tradisjonell utdanningsvei til sangeryrket. Fram til ut på 1990-tallet var det imidlertid ikke så uvanlig at også lærerutdanningene kunne fungere som rekrutteringsarena for musikere (Jørgensen, 2001b, s. 127).<sup>128</sup> Kanskje er det også slik at Bjørns fortelling ikke er enestående for hans generasjon, men at det var mange som ble «oppdaget» på denne måten. Rett etter lærerstudiet prøvesang han i operaen og fikk jobb i operakoret: «Jeg var der i kun ett år», forteller Bjørn, som valgte å gå tilbake til sitt opprinnelige yrke, først

---

128 Etter innføringen av Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning i 1992, ble det obligatoriske innføringskurset i musikk fjernet. Etter innlemmingen i de nye regionale statlige høyskolene i 1994, har musikkfaget i lærerutdanningene ikke hatt samme funksjon som forskole for høyere musikkutdanning fordi det har blitt lagt stadig mindre vekt på og tildelt mindre ressurser til spesialisering (Jørgensen, 2001b, s. 125–127). I henhold til Kalsnes (2005) har den systematiske reduksjonen i timetall også ført til at musikk er «skolens nest minste fag, regnet i timeomfang» (s. 290). Med Kunnskapsløftet (2006) og ikke minst grunnskolelærerreformen som ble innført høsten 2010 med sin satsing på basisfag som norsk og matematikk og språkfag, har det i henhold til Espeland et al. (2011, s. 11) aldri vært uttrykt så stor bekymring for kunstfagenes eksistensberettigelse.

som lærer i grunnskolen og senere på musikklinjen i videregående skole. Dette valget begrunner han med en lengsel til bygda og naturen. Han satset istedenfor på en frilanstilværelse på deltid. Frilans innebærer i denne sammenheng både større og mindre solistoppdrag i inn- og utland som opera- og konsertsanger. Bjørn forteller at det har variert fra år til år hvor mye han har jobbet frilans: «Med flere operaoppsetninger i året så går det jo en del tid, men det skjer ikke hvert år. Konserter blir det jo uansett». Han forteller følgende om det å kombinere full jobb med frilansvirksomhet:

Jeg har tatt permisjon uten lønn når jeg har vært ute og gjort oppdrag. I begynnelsen var det ikke greit. Men på den skolen jeg er på nå, er det ikke noe problem å be om permisjon en måned. Det er et stort maskineri som ruller og går. Og det kan være litt vanskelig å komme tilbake på jobb når jeg har vært ute på ulike oppdrag. Som en kollega sa da jeg hadde vært borte en måned: «Det er som om du har vært på do en tur».

Bjørn har registrert at musikkollegaene er flinke til å følge opp når han har vært ute på oppdrag, «men stort sett er det ingen som legger merke til at jeg har vært borte, det tror jeg er helt vanlig på en stor skole» mener han. Da Bjørn ble 62 år gikk han over til avtalefestet pensjon, og trappet ned til 60 prosent stilling fram mot pensjonsalder. Men han driver stadig sin frilansvirksomhet som sanger.

Vi har tidligere sett at Andreas sluttet på videregående etter å ha fullført andre året på musikklinjen på midten av 1990-tallet (jf. 5.6), siden kjæresten var gravid:

og med at vi stiftet familie tidlig, så var jeg jo nødt til å begynne å tjene til livets opphold, selv om sangen har vært der som en rød tråd hele tiden. Så jeg har jobbet fra alt til å være sesongarbeider på slakteri og det som så fint kalles for renovatør, rett og slett søplemann. Jeg har jobbet som billettvakt på kulturhuset, jeg har jobbet i ulike barnehager i fem år og som sanglærer og dramainstruktør på en kulturskole, og jeg har jobbet som bilklargjører – vasket og pusset biler. Det er nesten artig. Så har jeg vært bonde da. Jeg overtok jo gården, så jeg drev jo den i et par år. Så det var jo 15 timers arbeidsdager. Men hadde det ikke vært for at jeg hadde pappaen min med på laget, så hadde ikke det gått. Eller det gikk jo ikke, vi sluttet jo etter hvert.

Det ble vanskelig å drive gården, og familien solgte dyrene og leide ut jorda. Samtidig ble dette «et vendepunkt», forteller han. I ti år hadde han sporadisk tatt sangtimer privat, og skaffet seg verdifull erfaring ved å

stille på auditions, samt å få tilbud om å være med på teateroppsetninger og turneer, revyer og konserter både som solist, skuespiller og korist. Da gården ble nedlagt og det samtidig dukket opp en faglærerutdanning i musikk ved en utdanningsinstitusjon ikke så langt hjemmefra, gikk det virkelig opp for han at det var sang han skulle drive med:<sup>129</sup> «For det har aldri vært aktuelt for meg å ta med unger og flytte herifra, det har *ikke* vært aktuelt», understreker Andreas. Han forteller at han sa til seg selv: «Nå har du holdt på med sang i snart ti år, så det er nok det du skal gjøre».

Andreas kom inn på faglærerstudiet med sang som hovedinstrument på bakgrunn av realkompetanse og opptaksprøver i en alder av 30 år på midten av 2000-tallet. Senere ble han tatt opp på et utøvende masterstudium i sang, men valgte etter kort tid å slutte fordi «det bare ikke gikk i hop tidsmessig og økonomisk». Et par år jobbet han som daglig leder for en mindre musikkfestival. Her lærte han seg å håndtere budsjetter, regnskap, produksjon og søknadsskriving. «Det var verdifullt», kommenterer Andreas, som fikk erfare i praksis hvordan det fungerer fra den andre siden av bordet. Mer presist lærte han «hvordan man som musikkprodusent og administrator tenker når man sitter med budsjettene og regnskapet og prøver å banke ned honoraret». Ikke lenge etterpå bestemte Andreas seg for å satse på en fulltids frilanstilværelse som sanger. Da var han blitt 35 år. En enkel avgjørelse var det imidlertid ikke:

Det tiltok med oppdrag rundt omkring i landet og det gikk ikke lenger å kombinere med en åtti prosent stilling på et kontor. Så jeg sto ved en skillevei, men klarte ikke å ta avgjørelsen alene. Og jeg gikk og surret og tenkte. Lå våken om nettene og hadde virkelig høye skuldre og skulle få ferdig søknader i rett tid og få gjort unna programmet til festivalen, svare på telefoner dag og natt. Og samtidig skulle jeg forholde meg til en arbeidsgiver som ville at jeg skulle være på kontoret til faste tider. Jeg gjorde jobben, men kjente at jeg fikk den mer og mer opp i halsen. Og jeg fikk jo ikke øvd. Og så pendlet jeg en time i bil for å komme hjem, og der ventet middag og unger og alt. Det gikk bare ikke i hop. Og da var det at kona mi sa: «Hvorfor tar du ikke et års permisjon? Så satser du». Og hun tilbød seg å jobbe mer, fordi ungene var blitt større. Og etter noen få dager så var permisjonssøknaden inne.

129 3-årig faglærerutdanning (bachelor) i musikk tilbys ved flere musikkutdanningsinstitusjoner og høyskoler/universitet i Norge. Utdanningene har ulike fagprofiler, men det kreves et relativt høyt nivå på hovedinstrumentet. De fleste organiserer opptaksprøvene med intervju, skriftlige teori- og gehørprøver eller tilsvarende samt utøvende opptaksprøver.



Permisjonen ble innvilget, men Andreas sa opp stillingen etter et halvt år. Da hadde han allerede greid å skape seg et utgangspunkt for videre satsing: «Og jeg merket at dit skulle jeg ikke tilbake uansett», sier han. Til tross for at Andreas ikke var nykommer i feltet, vil det å komme såpass sent på banen sjelden være en fordel. Men her vil aldersnormer i feltet knyttet til stemmefag (herunder kjønn) spille inn (se 7.4). Et annet poeng er at det sjelden blir et «normalt» familieliv når den ene partneren er borte i mange uker ad gangen på sangoppdrag. Det krever støttende partnere og stabile forhold (se 9.5). Om sine framtidige planer sier Andreas:

Målsettingen min er å kunne leve av det å være sanger. Jeg har det veldig bra nå. Men jeg vil gjøre litt større soloting. Nå har jeg jobbet, tatt meg god tid, og jeg er 35 år. Jeg føler ennå ikke at jeg har det for travelt. Jeg føler at jeg er der jeg kan være nå. Og så får det gå seg til. Jeg trives veldig godt med det jeg gjør, være litt allsidig. Jeg dirigerer kor, jeg synes det er kjempemessig å jobbe med amatører og bidra med det jeg har inne i forhold til stemmetekniske, stemmefaglige ting, og lærer veldig mye av det selv, dette med å forklare å sette ord på ting. Da blir du veldig bevisst på hva du selv skal gjøre.

Det å være allsidig gir betydelig flere muligheter for oppdrag i feltet, noe flere informanter vektlegger i sine livsfortellinger. Bjørn påpeker at det å undervise sangelever krever økt bevissthet omkring egne handlingsmønstre, og derfor «blir en berikelse». En slik forståelse formidler også Aune (2003), når hun understreker at en utøvende lærer ikke mister sin kunstneriske identitet ved å undervise. Integriteten som musiker og formidler blir større, hevder hun. Den utøvende pedagogen får en «annen innsikt i sitt eget instrument og sin egen sangertilværelse som gjør at de solistiske prestasjonene plutselig gjør et hopp» (s. 63).

Vi har for øvrig sett at både Andreas og Kirsten høstet mye utøvende erfaring før de tok en formell utdanning og underveis i skoleringsløpet, men til helt ulike tider. Bjørn hadde på sin side ingen slik erfaring. Både Kirsten og Bjørn startet sine yrkesliv omkring 1970, og Kirsten var i ferd med å avslutte sin sangergjerning da Andreas fikk sine første solistoppdrag. Alle tre, men særlig Andreas, legitimerer sitt utdanningsvalg ved å peke på andre sangeres bortvalg av pedagogikkfaget. I begynnelsen av sangstudiene streber de fleste mot en solistkarriere (jf. Gembris & Langner 2006, s. 165). En konsekvens av dette er nettopp at pedagogiske emner velges bort, noe over tre fjerdedeler av informantene som tok en utøvende musikkutdanning har gjort. Synnøve

tok pedagogikk rett i etterkant av sangstudiene, mens Stian ventet noen år: «Jeg var jo dum, for jeg trodde på framtiden da jeg studerte». Stian forteller at han tok praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) på slutten av 1980-tallet fordi han etter hvert opplevde at mange års studier «ikke var verdt noen verdens ting [...] så jeg tenkte at jeg må jo i hvert fall ha en formell kompetanse, og det er jeg jo veldig takknemlig for nå i ettertid da».

Til tross for at hoveddelen av en musikkpedagogutdanning ved en utøvende musikk institusjon er av «rent musikkfaglig karakter» (Varkøy, 2014, s. 172), ser det ikke ut til at trenden med å velge faget bort har endret seg. Ifølge Arnesen et al. (2014, s. 10) har rundt halvparten av musikkandidatene en pedagogisk rettet utdanning. Blant de som underviser, er det imidlertid bare litt over halvparten som har en pedagogisk utdanning. Det er uklart hvordan tallene fordeler seg for sangergruppen spesielt. Andreas reflekterer i hvert fall rundt utdanningsvalget han tok:

Nå har jeg jo gått ut i full frilans, ikke sant. Men det er godt å vite at jeg har et papir på at jeg også kan ta en undervisningsjobb. Og det har jeg også snakket med andre sangere om, som angrer på at de ikke har tatt mer pedagogikk i sin utdanning. [...] Jeg tror det er en litt sånn naiv drøm hos mange om at de skal bli den neste store. Vi er ganske mange sangere, vi må bare ta det inn over oss. Så det å skape seg flere bein å stå på [...] en sangerkarriere varer ikke evig. Da er det litt greit å ha noe i sekken som du kan ta fram senere, som du kan leve av. Og det er jo kanskje det mange sier, at de kjenner på – «at jeg ikke tok den der pedagogikken, at jeg liksom bare tok rent utøvende!» For der og da så virket det veldig kjedelig. Men jeg er utrolig glad for at jeg har den. [...] Jeg var blitt over 30 år og hadde kanskje en erfaring som gikk på hva som trengtes i forhold til det å ha en jobb.

Andreas mener at hans «modne alder» og livserfaring har bidratt til mer realistiske innsikter i sangeryrket. All arbeidserfaringen utenfor vokalfeltet har også gitt nyttig kunnskap, «muligens fordi man har sett hva som fungerer, og hva som ikke fungerer, kanskje mest det siste», sier han. En slik forståelse har også Gitte og Brage, som valgte det jeg har kalt «selvstendige veier» fram mot en heltidstilværelse som klassisk sanger, slik vi nå skal se.

### 7.3 Selvstendige løp utenfor utdanningssystemet

Gitte og Brage har sanket all sin klassiske sangskolering og erfaring utenfor ethvert formelt utdanningssystem. Den profesjonelle kompetansen er utviklet gjennom en gradvis integrering i musikklivet. Riktignok

har Gitte musikklinje fra videregående skole, og ettersom de begge i en årrekke tok sangtimer hos anerkjente professorer, er de ikke å betrakte som autodidakte i betydningen selvlærte. Brage fikk først privattimer på ulike instrumenter og sang også i kor. Da han ble 20 år, på midten av 1980-tallet, bestemte han seg for å prioritere sangen: «Så da solgte jeg hornet og begynte å ta sangtimer». Valget begrunner han slik:

Jeg tror det handlet om mitt selvbilde. Jeg tenkte om meg selv at jeg var en litt sånn «loner», som ikke riktig visste hvordan jeg skulle forholde meg til folk, litt sånn sær type. Og at jeg ikke visste hvordan jeg skulle formulere meg i et fellesskap. Mye av det jeg brukte musikken til opp gjennom ungdommen, var å få dette ordløse fellesskapet med andre. At man har en slags felles oppgave eller et felles mål, eller en felles virksomhet hvor man inngår. Så tenkte jeg at det å bli sanger måtte være den største utfordringen for da ville jeg måtte utvikle en del personlige egenskaper som jeg ville ha veldig godt av. Så det var en beslutning, men egentlig hadde jeg lyst til å bli komponist. Det har jeg ennå. Men da ville jeg bare sittet inne i en hule å skrive et eller annet og ingen ville ha noen glede av det. Det ville bare bli helt livsfjernt. Men en gang når jeg blir eldre, når jeg er ferdig med den personlighetsutviklingen som jeg tenker er viktig for mitt liv, da kan jeg kanskje se om jeg kan komponere litt.

Brage gir altså uttrykk for at han gjennom ungdomstiden har søkt et fellesskap gjennom musikken. Samtidig har han holdt en distanse. Da han valgte å satse på sangen, tok han privatundervisning over en periode på 11 år, hovedsakelig hos tre påfølgende professorer som alle var ansatt ved en utøvende musikkutdanningsinstitusjon. I tillegg tok han privattimer i hørelære og satslære en dobbelttime i uka ved samme institusjon i en toårsperiode, mens han på egenhånd studerte harmonilære og musikkhistorie. Han legger flere motiver til grunn når jeg spør hvorfor han valgte en slik tilnærming:

Altså, jeg syntes jeg hadde litt dårlig tid. Og så hadde jeg barn, for jeg fikk barn da jeg var tjue. Og så leste jeg disse brosjyrene, men det sto ikke noe om musikken der og det var i grunnen det jeg var opptatt av. Jeg kjente jo mange av dem som gikk der og tenkte at jeg ikke ville passe inn. For jeg ville jobbe med musikk veldig mye og hele døgnet og veldig hardt og intenst og ikke ta pauser og sitte i kantinen og sånne ting. Jeg ville ikke ha passet inn i et sånt studentmiljø hvor folk trenger en slags «drive» fra skolevesenet for å komme videre. Så jeg ville sannsynligvis bare blitt et sånt problem, og litt opposisjonell i forhold til institusjonen og i forhold til temaer som jeg ikke syntes jeg trengte. Altså, jeg hadde ikke noe ønske om å underkaste meg et sånt system og en struktur. Så jeg kastet de brosjyrene og tenkte «nå bare dryler jeg på selv».

Brages litt overraskende påstand om at musikkutdanningsinstitusjonen ikke var så opptatt av musikken, kan forstås dithen at brosjyrene han nevner i første rekke vektla den håndverksmessige opplæringen. Han gir også uttrykk for visse forutinntatte forestillinger om musikkutdannings-systemet når han sier at han ikke ønsket å underkaste seg et regime han verken hadde tro på eller følte at han passet inn i. Disse oppfatningene ser delvis ut til å ha kommet via bekjenskaper med tilknytning til institusjonen han hadde tenkt å søke seg inn på. Han tok i stedet et selvstendig valg for å kunne utvikle seg i eget tempo, slik han tilkjennegir. En slik tilnærming kan etter min oppfatning sies å være nokså atypisk for en ung sanger, uavhengig av tidsperiode.

En mulig forklaring på Brages bortvalg av et formelt utdanningsløp kan være at hans praktiske sans gjør ham i stand til å «føle eller forutane hva som vil komme eller ikke komme, og det går alltid sammen med en følelse for hva som vil passe eller ikke passe» (jf. Bourdieu, 1995a, s. 218). Brage kan altså sies å ha utviklet en sans for sin egen plassering i det sosiale rommet og for den posisjonen i rommet han orienterer seg mot. Denne praktiske mestringen er i bourdieusk forstand å forstå som et resultat av tidligere sosiale erfaringer gjennom livsløpet, hvor de objektive livsvilkår og handlemuligheter har lagret seg som subjektive, kroppslige disposisjoner i aktøren. Som jeg har nevnt før, reproducerer undervisningssystemet til en viss grad den sosiale verdens hierarkier. Brages opposisjonelle holdning til musikkutdanningsinstitusjonen som sosial struktur og kulturelt system, vil også kunne beskrives som heterodoks eller kjettersk (Bourdieu, 1977, s. 169). Samtidig er det et poeng at denne form for bortvalg nødvendigvis ikke fungerer «som et opprør» mot de institusjonelle verdiene, slik også Christophersen (2009) er inne på. Når Brage velger å stå utenfor og heller studere privat med lærerne ved den samme institusjonen, er han i navnet ikke heterodoks fordi han ikke forsøker å endre utdanningspraksisen fra innsiden ved å stille spørsmål og utfordre *doxa*. Bortvalget kan derimot «ses som en aksept av og respekt for interne verdier» ved at han selv fjerner «et potensielt uromoment» (jf. Christophersen, 2009, s. 162).

Da Gitte gikk på musikkgymsaset var planen å bli sanger: «Jeg gikk til sangundervisning hos en sopran, men så fikk jeg denne utfartslengselen,

jeg ville ut og opp i verden. Så jeg dro til Italia og arbeidet som kelner», forteller hun. Det at Gitte hadde begynt «å tenke i andre baner» har også sammenheng med at hennes pianospillende far hadde frarådet henne å bli musiker. Hun lærte seg italiensk, og vel hjemme igjen ble det en treårig høyrere utdanning i språkfag. Samtidig tok hun sangoppdrag både som solist og korist. Da Gitte var ferdig med utdanningen, fikk hun en jobb i et privat firma. Her ble hun værende der i fem år. I en alder av 30 kom «vendepunktet»:

En dag kikket jeg ut av vinduet og tenkte: «Hva er det jeg holder på med? Jeg skal ikke være her mer. Jeg vil synge!» Og så sparte jeg sammen penger og planla det sånn at jeg et halvt år senere kunne slutte i jobben og friste frilansliværelsen. Jeg sang i kirker. Og så begynte jeg så smått å lage mindre konserter og så har det liksom vokst seg større. Og så har jeg bygget på, selvfølgelig, gått til intensiv undervisning og tatt masterclasses ute i verden. Men det at jeg har kunnet spille klaver helt fra barndommen, det har hjulpet meg.

Vi ser at betydningen av en bred musikalsk bakgrunn nok en gang trekkes fram (jf. 5.3). Jeg legger også merke til at Gitte bestemte seg for å satse på en vokal løpebane hele ti år etter Bjørn og Brage, som mente de var sent ute i en alder av 20. En nybegynner var hun jo likevel ikke. For å kunne sette planen ut i livet, sparte Gitte opp midler et halvt år i forkant. Uten studielån trengte også Brage å tjene penger. I oppstarten jobbet han som assistent i en barnehage og tok strøjobber der de dukket opp; han kjørte drosje, jobbet i konditori, tømte søppel og solgte ting på torget. Dessuten hadde han siviltjeneste på et fritidshjem. Etter hvert begynte han å sondere musikkmarkedet:

Og så ringte jeg rundt og sendte masse brev og liksom sa: «Nå finnes jeg». Og det endte med at jeg fikk cirka 120 jobber rundt omkring per år, i de årene mens jeg «studerte». Så da levde jeg mer eller mindre av frilansoppdrag. Mens de andre studerte på skolen, så reiste jeg rundt og sang over alt. Masse sånn tullejobber ikke sant, men da fikk jeg masse erfaring. Og som studiemetode så var det sånn at hvis jeg skulle framføre noe av en eller annen komponist, så leste jeg masse om den komponisten og satte meg veldig inn i det og så gjorde jeg den konserten. Så det ble på en måte alltid veldig matnyttig, alle de studiegreiene som jeg gjorde, og leste masse bøker og oppslagsverk og sånn. Så jeg holdt meg veldig gående selv.

Brage fikk rik erfaring med å opptre i denne fasen av sangerlivet, men også rik erfaring med å skrive søknader. Fordi han var selvfinansiert, ble

han tvunget til å reflektere over sine valg, og måtte forholde seg «veldig kritisk» til egen økonomistyring, forteller Brage:

For jeg har jo ikke fått fem øre i støtte fra det offentlige, så jeg måtte jo finansiere alt selv. Og hver gang jeg skulle på en studiereise eller noe annet, så måtte jeg betale alle sangtimer og alt. Og da blir man hele tiden konfrontert med hva er det jeg vil, hvorfor vil jeg det, og på hvilken måte vil jeg det, og hvorfor akkurat meg? De temaene blir veldig levende da, mens studenter som ikke må det, de føler bare at det er sånn som kommer, ikke sant, at de har krav på ting. Så det ble en helt annen inngang til det. Og så søkte jeg veldig masse stipendier og fikk masse og reiste på mesterklasser. Og det synes jeg har vært veldig spennende, for da kunne jeg også velge de lærerne som jeg hadde mest lyst til å gå til.

Brage oppsøkte de aller største sangerne og pedagogene i utlandet på den tiden for å få veiledning på ulike typer repertoar. Ved å definere seg selv gjennom spørsmål som hva vil jeg, hvordan og hvorfor, fant han en trygghet som gjorde at han kunne få innpass hos og kommunisere med de mest respekterte av dem alle. I bourdieusk forstand er det nettopp denne evnen til å overbevise som danner grunnlaget for anerkjennelse. Det fordrer at den som anerkjenner, selv er anerkjent (se bl.a. 8.3).

Det kan ved første øyekast være nærliggende å tolke Brage og Gittes personlige autonomi i lys av Zimmermans (2006) sosialkognitive selvreguleringsmodell. Deres selvstendighet, initiativ, kreativitet og utholdenhet kan da forstås som en syklisk prosess som veksler mellom 1) indre motivasjon, klare målsettinger, strategisk planlegging og evne til å se for seg resultatet, 2) selvkontroll, selvinstruksjon, forvaltning av tidsbruk, overvåking av framgang og det å søke riktig hjelp samt 3) selvrefleksjon, selvevaluering og selvreaksjon (s. 708). Selvregulering foregår i en interaksjon mellom person, atferd og miljø, hvor tilbakemeldinger og reaksjoner fra andre på utførte handlinger anvendes for å justere det videre arbeidet (s. 707). Fordi forutsetningene hele tiden er i endring mens læring pågår, er slike korrigeringer påkrevet. Å bli ekspert krever imidlertid mer enn selvreguleringskompetanse; det involverer også prosessuell kompetanse og utøvende ferdigheter (s. 719). Et vesentlig spørsmål knyttet til Brages og Gittes valg og handlinger, er likevel hvordan strategibegrepet skal forstås. Er det her snakk om aktive beslutninger på et rent kognitivt plan? Altså at de foretar bevisste, strategiske valg om å realisere seg

selv som et uttrykk for en rasjonell livsplanlegging for det videre livsløpet (jf. Giddens, 1996, s. 104ff). Eller er deres handlinger å betrakte som uegennyttige, uten en strategisk intensjon og økonomisk interesse (jf. Bourdieu, 1996)? I lys av informantenes handlinger, krever denne diskrepansen noe mer oppmerksomhet.

I det Brage velger å legge hornet på hylla, eller i det Gitte etter mange år kommer fram til det øyeblikket at hun vil synge framfor å sitte på et kontor, kan det forstås som et uttrykk for en individualistisk grunnholdning basert på refleksjoner og vurderinger av livet sett både bakover og framover i tid. Ut ifra sin nåtidige situasjon velger begge seg en «livsstil» hvor de gjennom planlegging og oppsporing av midler kjøper ekspertise fra de beste i feltet både til sangtimer og mesterklasser, samtidig som de høster direkte erfaring i feltet gjennom innovative tiltak. Slik klarer de over tid å opparbeide seg et internasjonalt nettverk. Disse handlingene kan ses på som et uttrykk for det Giddens (1996) mener er det sentrale spørsmål for ethvert menneske som lever i senmoderniteten: Hva skal jeg gjøre? Hvordan skal jeg handle? Hvem skal jeg være? (s. 88). Det er nettopp slike spørsmål Brage kommuniserer. Og valgene Brage og Gitte tar, kan tolkes som bevisst beregnende og selvrefleksive handlinger, noe Giddens (1996) påpeker er helt nødvendig for å opprettholde identitet: «Refleksivt organisert livsplanlægning bliver et centralt træk ved struktureringen af selvidentiteten, hvilket normalt forudsætter, at man overvejer risici, som er filtrerede gennem kontakten med ekspertviden» (s. 14). Bevisst informasjonsbearbeiding og tillit til fagfolk og spesialister blir på den måten å betrakte som viktigere enn tradisjon, kultur og stedbundethet.

Hvis det å være sanger anses som en livsstil, i tråd med Giddens' (1996) forståelse, kan altså en tolkning være at Brage og Gitte har handlet ut ifra bevisste strategier. Dette som et resultat av et refleksivt identitetsarbeid der de har vurdert, grublet og reflektert over hvordan de skal handle for å bli yrkessangere og satt planene ut i livet gjennom klare målsettinger. De har samtidig vært klar over den risiko de har tatt i et usikkert marked, men likevel trosset eller fortrenget den (jf. Menger, 1999, 2006, 2014). Slik sett vil disse to informantene kunne karakteriseres som rasjonelle risikotakere.

En annen tolkning kan være at informantenes habitus over tid har tilpasset seg et bestemt kulturelt produksjonsfelt, det klassiske musikkfeltet, som hviler på tradisjoner, sine egne lover og spilleregler. Strategien, det vil si deres vurderinger, valg og handlinger kan forstås som interessefrie i den forstand at det ikke ligger en bevisst nyttekalkyle bak, heller en praktisk logikk som de har ervervet gjennom sine løpebaner. I retrospekt virker det kanskje adekvat å hevde at både Gitte og Brage, men også andre informanter, traff de rette valgene for å nå fram til den posisjonen de har i dag, i egenskap av å kunne leve av sangen på heltid. Men sett i lys av Bourdieu, vil det ikke være slik at det forelå en klar plan på det tidspunkt valgene ble tatt, selv om informantene gir uttrykk for nettopp dette. «Habitus som system av disposisjoner for å være og for å gjøre» er som Bourdieu (1999a) betoner «en mulighet, et ønske om å være som på en måte søker å skape betingelsene for å kunne realiseres, og dermed å frembringe de betingelser som er mest gunstige for den selv» (s. 156). I lys av dette vil en tolkning kunne være at disse informantene gjorde alt som sto i deres makt «for å muliggjøre realiseringen av de potensialer» som var skrevet inn i deres kropper på det aktuelle tidspunkt «i form av evner og disposisjoner som er formet av eksistensbetingelsene» (jf. Bourdieu, 1999a, s. 156). Både Brage og Gitte gir på hver sin måte uttrykk for et sterkt behov for å synge, en nødvendighet eller nærmest et «kall» som har vokst seg sterkere med årene, selv om de bakenforliggende betingelsene ikke synes å være helt tåkelagt slik den karismatiske kunstnermyten tilsier. Deres valg kan med andre ord sies å være en «nødvendighetsdiskurs» (jf. Mangset, 2004, s. 141).

Bortvalget av musikkutdanningsinstitusjonene kan med Bourdieu (2007b) forstås som unngåelsesstrategier som ligger innbakt i habitusens opplevelsese- og vurderingsskjemaer. Det var ikke ett av mange mulige valg, snarere bestemt av de fortidige vilkår; «den objektive mening uden subjektiv intention» (s. 104).

I kraft af sine systematiske «valg» af steder, begivenheder og personer, der kan *frekventeres*, søger habitus'en at bringe sig i ly for kriserne og de kritiske problematiseringer ved at sikre sig et *miljø*, som den er så forudtilpasset til som muligt, det vil sige et relativt konstant univers af situationer, der vil kunne udgøre det mest favorable marked for dens produkter og således befæste dens dispositioner. (Bourdieu, 2007b, s. 103)



Uten videre framstår det i overkant deterministisk å forstå menneskers handlinger som fullstendig bundet av disposisjoner som er inkorporert gjennom oppveksten, og at dette forklarer alt (jf. 3.7). Samtidig er det etter min oppfatning ingen god forklaring at det meste kan velges (jf. Giddens, 1996). Det er mulig å tenke seg en slags middelvei mellom disse praksisteoretiske måtene å forstå handlinger på, et poeng jeg vender tilbake til, blant annet i kapittel 9.6 og 10.5.

Brages drivkraft ser ut til å være fundert i et verdisyn hvor «musikk handler om å erkjenne noe man ikke vet fra før», og utdyper med dette sin tilnærming utenfor utdanningssystemet:

Det ble veldig viktig at jeg kunne gjøre det på min egen måte sånn at jeg kunne forske og finne ut de tingene jeg ønsket å finne ut hele tiden, at jeg ikke gikk inn i et spor eller forholdt meg til det som andre mente at musikk var, men at jeg skulle finne det ut på egen hånd. [...] Jeg hadde vel en sånn tankegang at jeg ville klatre der hvor det var høyest på en måte, jeg ville gjøre det som var mest utfordrende og vanskelig hele tiden.

Brage er ikke sikker på om veien han valgte var «bra eller dårlig», og om han i dag vil råde andre til å velge bort en utøvende musikkutdanning. Men han er tydelig på at valg av framgangsmåte bidro å tvinge fokuset bort fra seg selv og over på faget:

Så da var det mye lettere å skrive søknader, det var mye lettere å holde konserter. Og det var min logikk eller min måte å kunne få til det uten å føle at jeg albuert meg fram. Så det å skrive at «for tiden arbeider jeg med det og det, og det og det er veldig viktig, og det og det mangler og det vil jeg gjerne ha støtte til», så ble det selve arbeidet jeg søkte om støtte til og ikke til meg som person.

Grundig arbeid er nøkkelen til Brages tro på seg selv. Den musikkfaglige tyngden går langt ut over det å utvikle sangteknikk eller å kunne reper-toaret godt nok, noe han mener har bidratt til både gjennomslagskraft i feltet, samt det å takle prestasjonspress:

Altså, jeg er jo ikke nødvendig så innmari bra, men arbeidet mitt er ganske bra. Og når jeg jobber lenge og veldig intenst og mye med noe, og jobber veldig grundig med det, så får jo det noen kvaliteter som jeg kan stå for og si at dette er kjempebra. Det er noen sånne holdninger da, som gjør at noe blir lettere. Og det tror jeg mange sliter med. Og det er ikke noe man lærer på disse skolene heller; hvordan klare seg eller hvordan definere seg selv. Og det burde man egentlig jobbe litt mere med synes jeg.

Brage hevder altså at musikkutdanningsinstitusjonene ikke evner å lære studentene hvordan de skal orientere seg og handle i yrkeslivet. Dette tolker jeg som en sterk vurdering som ser ut til å gi gjenklang i deler av forskningsmaterialet (se 7.4).

Det manglet ikke på advarsler da Gitte valgte sangerbanen, forteller hun: «Veldig mange sa til meg – Det er alt for sent. Du har ingen mulighet». Advarslene fra omgivelsene hadde imidlertid ikke samme effekt som den gang faren framsa sine alvorsord da Gitte var en ung sanger på 18 år. Drivkraften var blitt «så veldig sterk, den presset seg på», sier hun. Noviser på 32 år er imidlertid ikke normen, og spesielt ikke i sopranleiren. Dette er en vesentlig konstituerende faktor i sangerpraksisen. Gittes illustrerer sitt aldersdilemma ved å fortelle om de unge sangerne hun traff på de mange mesterklassene hun deltok på i Østerrike, Tyskland og USA. Med amerikansk aksent parodierer hun:

I am from the Unites States of America. Ten years of experience – det er så latterlig når unge jenter på 17 og 18 år synger med en stemme som er alt for voksen for deres uttrykk. Og allerede har de gjort fire hovedroller. Jeg tenker at de mangler så mye menneskelig erfaring for å kunne gestalte de operarollene, eller for å kunne gestalte eller uttrykke en Schubert-lied sånn at man tror på det.

Gitte er for øvrig ikke den eneste informanten som vurderer generasjonsforskjeller i feltet som vi etter hvert skal se. Om aldersnormer og fordele- og ulemper ved ikke å ha en tradisjonell sangutdanning i bagasjen uttrykker Gitte:

Jeg kjempet i så mange år med min egen utilstrekkelighet, forstår du hva jeg mener? At jeg ikke gikk på konservatoriet og at jeg utviklingsmessig i en alder av 32 var som en på 22, ikke sant? Jeg har følt meg mindreverdige. Og jeg har følt at jeg har gått glipp av noe. Altså, jeg har mistet mulighetene for nettverk, for å bli tatt alvorlig, og – hva skal man si, å ha fått seriøs undervisning av de viktigste underviserne. Men endelig nå, vil jeg si at jeg er kommet helt over det. [...] Jeg har vunnet det at jeg helt fra starten av visste at jeg måtte kjempe ekstra for meg selv. Jeg satt ikke bare hjemme og ventet på at det var noen som skulle ringe. Det er en kjempeforskjell. For jeg har mange kollegaer, sopraner, som er på samme alder som meg, som har gått på konservatoriet eller kanskje operahøgskolen, som ikke synger i dag, som ikke har noe som helst å gjøre. Altså, jeg har vært meget progressiv og liksom mer utadvendt og arbeidet for å gjøre meg selv bemerket og for å rettferdiggjøre min eksistens som sanger, ikke sant?

Gitte er inne på at hun kanskje ikke ble tatt helt alvorlig i begynnelsen fordi hun skolerte seg utenfor utdanningssystemet, og at hun derfor følte seg mindre verdt som sanger. Både Gitte og Brage har gått på tvers av det som utgjør det konforme (alles tro), og det som med Bourdieu (1996) kan sies å være «det sosialt gyldige og derfor virkningsfulle» (s. 36). I motsetning til informantene som søkte seg inn på en musikkutdanningsinstitusjon, har de på den ene siden blitt frarøvet identiteten og legitimiteten som innsettelsesritualet tilsynelatende garanterer og en forsikring om et «navn» eller en tittel og anerkjennelse (Bourdieu, 1999a, s. 252). På den andre siden har de til gjengjeld investert hele sin væren direkte i praksisen. Det har ikke kommet gratis. Men for ikke å føle seg *feilplasserte* i musikkfeltet hvor også musikkstudenter aspirerer, må de krav som dette sosiale mikrokosmos stilltiende stiller, likevel innfris (Bourdieu, 1996, s. 156). Det krever både kulturell og sosial kapital som tar tid å akkumulere. Gitte nærmer seg en slik selvforståelse:

Jeg har vunnet en respekt omkring meg selv nå [...] I virkeligheten så er det jo som det er i mange felt: «Learning by doing». Og i virkeligheten er det jo ute på de små scener hvor man står og kler seg om i et garderobeskap eller på baktrap-  
pen – eller hvis man er syk og likevel klarer å synge – det er jo der det virkelig viser seg om man kan klare det. Det er jo ikke om man har gått konservatoriet eller på operaskolen. Selvfølgelig skal man ha et verktøy, selvfølgelig skal man ha en god teknikk, men –

Det er vanskelig å overse at Gitte i kraft av å komme fra en musikerfamilie, har fått tidlig «adgang til den legitime kulturen, i en kultivert familie og uavhengig av skolens fag» (jf. Bourdieu, 1995a, s. 45). For selv om stemmen er den ressursen som utgjør det viktigste aktivum for å nå fram i feltet, er det ikke stemmens kvalitet alene som avgjør det framtidige sangerløpet slik forskningsmaterialet viser. Det er heller ikke slik at de som har trådt inn i feltet parallelt med sangskoleringen er de eneste sangerne som har tilegnet seg handlemåter som har gjort dem i stand til å virkeliggjøre mulighetene. Fortalt fra et bestemt ståsted, legitimerer alle sangerne sine synspunkt i relasjon til andres synspunkt i rommet av muligheter. Med dette plasserer de andre, men også seg selv (jf. Bourdieu, 1997, s. 69).

## 7.4 Coda: Verdien av en sangutdanning

Med utgangspunkt i informantenes oppfatninger av egne muligheter for å få innpass i sangermarkedet, avslutter jeg dette kapittelet med å avdekke aldersnormer i feltet, samt den verdi hele informantgruppen tilskriver sin utdanningsbakgrunn. Jeg mener det kan være adekvat å snakke om en rekke meso- og mikrooverganger gjennom studietiden som for mange sangere vedvarer gjennom hele yrkeslivet. I overgangen til yrkeslivet trer en tiltakende usikkerhet fram i sangernes retrospektive fortellinger. De ulike synspunkt som framsettes tar i stor grad form av vurderinger. For å kontekstualisere vurderingene som trer fram i forskningsmaterialet, starter jeg diskusjonen med en oppsummering.

Gitte, Bjørn, Brage, Kirsten og Andreas har fulgt andre veier til sangeryrket etter videregående skole, slik dette kapittelet har synliggjort. Ni informanter har vært igjennom opptaksprøver til det som i dag kalles lavere gradsutdanning (tre- eller fireårig) ved en musikkutdanningsinstitusjon som også tilbyr høyere utøvende gradsutdanning i musikk (jf. kap. 6).<sup>130</sup> En informant (Petter) har byttet mellom flere institusjoner underveis, og tatt deler av grunnutdanningen i utlandet. En annen informant (Henrik) har droppet ut midtveis i grunnutdanningen. Fem informanter har, i tillegg til Bjørn, vært igjennom nye opptaksrunder til videre utøvende studier ved en musikkutdanningsinstitusjon i Norge eller ved tilsvarende institusjoner i Europa for øvrig. Foruten Kirsten og Bjørn, er det ingen som primært har siktet seg inn mot en pedagogisk yrkeskarriere. Enkelte har tatt pedagogisk linje i grunnutdanningen eller påbygging i etterkant.

Det er altså stor variasjon i utdanningens lengde; fra to til åtte år. Den store aldersspredningen i informantgruppen bidrar til at sangernes utdanningsløp samlet sett strekker seg over en periode på om lag 40 år. Fordi befolkningen i dag generelt har et lengre utdanningsløp enn for både 20, 30

---

<sup>130</sup> Kun en av informantene (Andreas) var student etter at kvalitetsreformen og ny gradsstruktur ble innført i 2003. Når det gjelder utøvende musikkutdanninger, følger heller ikke alle lærestedene i dag den vanlige gradsstrukturen med treårig bachelorutdanning og toårig masterutdanning (Arnesen et al., 2014, s. 14). Historiske forklaringer er sannsynligvis årsaken til mange har fått beholde strukturen med fireårige bachelorutdanning, og derfor vil lengden på studiene variere mellom studiestedene. Med innføring av nye reformer og sammenslåinger av universitet og høyskoler, foregår det imidlertid stadig strukturendringer.

og 40 år siden, skulle det være rimelig å anta at sangerne i denne studien speiler denne utviklingen. Men selv om utdanningsmulighetene har økt betydelig siden eldste informant var student og fram til i dag, viser materialet at når det gjelder type utdanning og utdanningsnivå, er det store variasjoner både innad i kohortene og på tvers av generasjonene. Som eksempel kan nevnes at Stian har syv års høyere sangutdanning fra 1970-tallet, mens Andreas, som tok sin musikkutdanning på midten av 2000-tallet, kun har tre år. Tabell 4 på neste side, viser sangerinformantenes formelle utdanningsløp, inkludert videregående skole eller tilsvarende, samt folkehøgskole.

Gjennomsnittet for de tolv informantene som har hatt hovedinstrument sang ved institusjoner for utøvende musikkutdanning og/eller annen høyere musikkutdanning, er om lag 5 år. Snittet for de syv informantene som tok hele sin sangutdanning ved en utøvende musikkutdanningsinstitusjon ligger rundt 5,4 år.<sup>131</sup> I dag er det ikke uvanlig å ta en bachelorutdanning i sang med en påfølgende utøvende master eller en diplomutdanning, gjerne etterfulgt av en operautdanning på toppen. Noen følger senere opp med en PhD, for eksempel innenfor stipendiatprogrammet for kunstnerisk utviklingsarbeid, slik en av informantene i denne studien har gjort.<sup>132</sup> Sett over et lengre tidsspenn, vil de fleste sangere ha sunget i kor, tatt privat-timer i sang eller gått på kulturskolen i oppvekstårene. Mange vil dessuten ha fått undervisning på et annet instrument (jf. 5.8). De fleste sangere er senstartere sammenlignet med andre musikergrupper hva gjelder formell opplæring (jf. 5.8). Likevel vil et flertall ha gått musikklinje på videregående skole og gjerne tatt et «forberedelsesår» på folkehøgskole eller grunnfag

131 Til sammenligning viser tall fra kunstnerundersøkelsen 2006 at orkestermusikere i snitt har utdanning av 5,9 års varighet. Sammenlignet med befolkningen for øvrig, har mer enn tre fjerdedeler av kunstnerne høyere kunstfaglig eller kunstteoretisk utdanning, mens en tredjedel av befolkningen for øvrig har høyere utdanning (Heian et al., 2008, s. 104). Denne tendensen gjelder også i sammenlignbare land (Menger, 1999, 2006, 2014). I perioden 1980–1994 økte kunstneres utdanningsnivå noe, men Heian et al. (2008, s. 100) finner, med visse forbehold, ingen entydige mønstre når det gjelder endring i utdanningsnivå blant kunstnere i Norge i perioden mellom 1994–2006. Fordi sangere er plassert i kategorien «musikere, dirigenter og komponister», er det ikke mulig å trekke ut tall som spesifikt angår denne gruppen. Mellom 1985–1993, som er en aktuell periode relatert til denne studien, fant Olseng (1995, s. 41) at det var mange musikkstudenter som supplerte sin treårige (eller fireårige) grunnutdanning «med opptil flere årsheter». De aller fleste ved musikkonservatoriene tok ett eller to fordypningsår, hovedsakelig på hovedinstrument.

132 Stipendiatprogrammet for kunstnerisk utviklingsarbeid tilbys ved institusjoner som har én eller flere skapende og/eller utøvende kunstutdanninger.

Tabell 4. Sangerinformantenes formelle utdanningsløp etter grunnskole/realskole

Født →	1940-tallet	1950-tallet	1960-tallet	1970-tallet								
<b>Utdanning</b> ↓	<b>Kirsten</b>	<b>Stian</b>	<b>Brage</b>	<b>Julia</b>	<b>Henrik</b>	<b>Gitte</b>	<b>Synnøve</b>	<b>Tone</b>	<b>Hedda</b>	<b>Solveig</b>	<b>Andreas</b>	<b>Petter</b>
Musikklinjé vgs. eller tilsvarende			3 år		3 år	3 år	3 år	3 år	3 år	3 år	2 år	3 år
Folkehøgskole med musikk				2 år	1 år							1 år
Utvøvende musikkstudier Grunnutdanning	2 år	4 år		4 år	2 år		4 år	4 år	3 år	3 år		4 år
Utvøvende musikkstudier Videreutdanning		3 år		4 år				4 år	3 år	1 år		
Annen musikkutdanning m/sang hovedinstrument	2 år						1 ½ år			2 år	3 år	
Etterutdanning i pedagogikk		1 år					1 år					
Annen høyere utdanning	3 ½ år				5 år	3 år	½ år					

i musikk ved et universitet eller tilsvarende før de søker seg inn på en musikkutdanningsinstitusjon.

Ifølge Arnesen et al. (2014, s. 8) har 60 prosent av musikkstudentene tatt musikklinje på videregående, mens 36 prosent har gått på folkehøgskole med vekt på musikk. Dette resultatet understøtter Mangsets (2004) poeng om at slike «forskoler» gjerne fungerer «som utprøvingsarenaer og seleksjonsporter på veien mot profesjonelle kunstutdanninger» (s. 7). Generelt kan det dreie seg om en skoleringsprosess av både av formell og uformell karakter på minimum 10 år, og i mange tilfeller enda flere. Med visse forbehold kan et slikt utdanningsløp betraktes som normativt for sangere. Det inkluderer også musikkutdanning opp til masternivå, ofte med tilleggfordypninger. Men flere informanter i denne studien har også lang utdanning til tross for at de studerte for både 30, 40 og 50 år siden. Og både før som nå er det vanlig at sangere deltar på mesterklasser og kurs. Mange tar i tillegg til privattimer både i forkant, parallelt med og i etterkant av selve utdanningen.

Det ligger som kjent ingen automatikk i at kandidater som har kommet gjennom nåløyet på opptaksprøvene ved en musikkutdanningsinstitusjon får fortsette gjennom hele studieløpet. Enkelte institusjoner avholder ny prøvesang etter de to første årene. Studenter som ikke innfrir forventningene får ikke fortsette, slik Synnøves historie illustrerer (jf. kap. 6.5). Alle musikkutdanningsinstitusjonene foretar en ny utsiling ved opptak til master- eller diplomutdanning. Mange sangere velger da å bytte institusjon. De søker seg også utenlands, og det er stor rift om de få studieplassene som er tilgjengelige. En bachelorgrad i utøvende sang sikrer altså ikke videre studieplass, noe Ingrid er opptatt av:

Jeg skulle vel ønske at systemet ikke var så rigid altså. Om du har kommet inn første året, er det ikke dermed sagt at du kommer videre. Så du må gjøre ny opptaksprøve for master. Og så går de på master, og er det noen forskjell? De er jo på så forskjellig nivå uansett, sånn vil det jo alltid være.

Ingrid har selv «kun» 3-årig operautdanning. Hun opplever at hele musikkutdanningssystemet er annerledes i dag enn på 70-tallet: «Det kunne være sånne som meg da, som var et talent, men som ikke hadde noen ting i bunn altså, av formaliteter. Mens nå er det bachelor og det er master, og de er liksom 30 før de er ferdige». Her må det skytes inn

at Ingrid er den av informantene som startet opp tidligst med formell, individuell sangundervisning i musikkskolen, i en alder av 11 år. Og sammenlignet med tyske forhold, fant Gembris og Langner (2006) at klassiske sangere var rundt 28 år da de ble uteksaminert. Nesten alle hadde toppkarakterer («good or very good»). En tredjedel av studentene mottok også et konsertdiplom. Som Gembris og Langner påpeker gir disse resultatene knapt noen mening sett i lys av hvor få sangere som klarer å leve av sangen etter studiene (s. 165). Ingrid reflekterer nettopp rundt musikkutdanningens betydning for å få innpass i markedet:

Egentlig er den helt uviktig for det er ikke et menneske som spør om hva slags papirer du har. Kommer du til en audition så må du synge. Kan du synge så tar de deg og kan du ikke synge så tar de deg ikke. De spør ikke om du har B eller F i hørelære altså. Ja, men det er noe med det. Altså, realiteten blir litt sånn fordi hele høyskolesystemet gjør at du kommer inn i en sånn evig utdanning. De utdanner seg jo til besvimelse altså. Hjelper det noe da? Jeg vet ikke.

Ingrid berører her et vesentlig poeng når det gjelder de utøvende musikkutdanningenes sertifiseringsmakt. Sammenlignet med profesjonene forventes det normalt at yrkesutøvelsens kvalitet er tilfredsstillende trygget gjennom utdanningen (jf. Simonsen, 2010, s. 10).<sup>133</sup> Her kvalifiserer sertifiseringen i hovedregelen til en profesjonell yrkesstatus, mens det profesjonelle på kunstfeltet får sitt meningsinnhold i kontrast til det ikke-profesjonelle eller det amatørbaserte (jf. 4.8).

Fordi en utøvende musikkutdanning ikke garanterer adgang til sangeryrket, er det et paradoks at det store overskuddet av profesjonelle sangere ikke ser ut til å ha en preventiv effekt når det gjelder tilstrømningen av søkere til utdanningene (jf. 1.2). I sin pilotstudie av tyske sangkandidater, fant Gembris (2000) at flertallet vurderte sine egne sjanser som mye større enn hva den reelle arbeidsmarkedssituasjonen tilsa. Halvparten av kandidatene mente arbeidsmarkedet virket «tilfredsstillende», mens den andre halvparten hadde et mer realistisk bilde.<sup>134</sup> Likevel betraktet hele

<sup>133</sup> I henhold til Smeby (2008) kan det imidlertid diskuteres om det vitenskapelige kunnskapsgrunnlaget er en betingelse for kvaliteten på den profesjonelle yrkesutøvelsen, eller om det først og fremst har en sorterende, sertifiserende og legitimerende funksjon (s. 89–90).

<sup>134</sup> Bare fem prosent av disse betraktet arbeidsmarkedet som «godt» og 18 prosent som «svært dårlig». Derimot betraktet kun tre prosent sine egne muligheter som «svært dårlige» (Gembris, 2000).



41 prosent av de spurte kandidatene framtidsmulighetene som «gode». Det å være «i en boble» under studietiden, slik Tone er inne på (jf. 6.4), kan nettopp innebære at studentene lukker øynene for realitetene. Forankret i den karismatiske kunstnerideologien kan dette minne om det Mangset (2004, s. 76) kaller «den kollektive illusjonen» om «at ‘alle’ (om ikke *de andre*, så iallfall *jeg*) skal lykkes med å etablere seg som profesjonelle kunstnere på høyt nivå» (s. 76). Denne trosforestillingen i feltet, kroppsliggjort gjennom deltakelse, er i bourdieusk forstand nettopp drivkraften bak kampen om anerkjennelse. Her spiller utdanningsinstitusjonene en viktig rolle. De fleste lever litt på en «illusjon». Alle vet det, men ingen snakker spesielt høyt om det, bare «i gangene» eller «bak scenen» (se kap. 9). En større åpenhet ser imidlertid ut til å ha funnet veien inn i musikkutdanningsinstitusjonene i takt med nye strømninger i tiden, blant annet gjennom innføringen av faget entreprenørskap. Hvorvidt en slik tilnærming bidrar til å fjerne «illusjonene», er en annen sak. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 8.

Fremdeles holdes den mangehundreårige mesterlæretradisjonen i hevd, men musikkutdanningsinstitusjonene er samtidig underlagt dagens krav til studiepoengproduksjon og kvalitetssikring. Her legger departementet føringer på et overordnet formelt nivå, slik som budsjett, rammer for studentmåltall, opptakstall, formell godkjenning av studieplaner med mer (jf. Solhjell & Øien, 2012, s. 238). Til tross for at musikkutdanningsinstitusjonene i takt med stadig nye utdanningsreformer og samfunnsendringer kan sies å ha mistet selvstendighet på et overordnet plan, har de derimot en relativ høy grad av autonomi når det gjelder det musikkfaglige innenfor disse organisatoriske rammene. Relatert til billedkunsten uttrykker Solhjell og Øien (2012) i den forbindelse at de bevilgende myndigheter ikke forventer noen «nytte» av undervisningen (s. 239). Implisitt vil det kunne bety at myndighetene heller ikke forventer noen «nytte» av de uteksaminerte kandidatene. Her er det altså en klar diskrepans mellom kunstnernes virksomhet og de presiserte samfunnsoppdrag som er tillagt profesjonene. Samtidig, og til tross for at de utøvende musikkutdanningene (i motsetning til profesjonsutdanningene) leder til et stort mangfold av yrkesmuligheter, ser vi en økende tendens til at utøvende musikere framheves som

profesjon, både relatert til utdanning og den profesjonelle yrkesutøvelsen (jf. Angelo, 2012).

Profesjonsutdanningene skiller seg fra disiplinstudiene fordi de har en «bestemt rettethet mot et bestemt samfunnsnyttig yrkesfelt eller en bestemt tjeneste», hvor det forventes at de tjener en hensikt utenfor seg selv (Varkøy, 2014, s. 174). Denne relevansen og instrumentelle nytten, som etter hvert også synes å ha gjort sitt inntog i musikkpedagogikken og i kultur- og utdanningspolitikken, er etter Varkøys mening problematisk. Tradisjonelt har kunsterfaringen og musikkens egenverdi blitt begrunnet i kunstfeltet selv, og kunnskapsgrunnlaget som kunstutdanningene ivaretar, har søkt sin legitimitet utenfor relevansen og kausale relasjoner (Varkøy 2012, s. 52, 2014, s. 175). Dette henger sammen med forestillingen om kunstens autonomi. En slik legitimering vil nok fortsatt gjøre seg gjeldende innenfor en rent utøvende kunstutdanning, selv om alle utdanningsinstitusjoner gjennom St. meld. nr. 44 (2008–2009), ifølge Varkøy (2014) ble pålagt å opprette «Råd for samarbeid med arbeidslivet» (s. 174). Imidlertid er det også musikere som tar en musikkpedagogisk utdanning, og her har vi sett en økende tendens i forskningen hvor kunst- og musikkfaglige utdanninger både framheves og drøftes kritisk i relasjon til profesjonstenkning og profesjonsteoretiske perspektiv (s. 173).

Som Angelo (2012) påpeker innebærer profesjonaliseringsprosesser at yrkesgrupper skrives inn i et politisk landskap. Derfor er det også helt nødvendig at musikkutdanningsinstitusjonene foretar en grunnlagsdiskusjon omkring hva virksomheten skal handle om, og hvilken funksjon den skal ha i samfunnet, mener hun. Når Angelo stiller det vesentlige spørsmålet; «*hva* det er i forhandlinger om politisk legitimitet, som tillegges betydning», dreier det seg blant annet «om hva slags profesjonsforståelse den enkelte som sitter i slike forhandlingsprosesser har – en forståelse som siden kan bli av vesentlig betydning for hva slags verdier og normer som etableres og opprettholdes i profesjonene» (s. 31–32). Den egentlige årsaken til at det blir så viktig for mange yrker å assosieres med profesjoner, er ifølge Evetts et al. (2006) at det implisitt gir arbeidstakerne profesjonell status. Satt på spissen er profesjonelle en elite som krever enerett over den kunnskap og de ferdigheter som tilhører deres område.

Men i dag defineres ikke elite med ekspertise, snarere med makt (s. 118). Det å være profesjonsutøver gir dermed en form for posisjon i samfunnet hvor yrkesutøverne forsøker å beskytte sine privilegier. Å være profesjonell kunstner gir ikke den samme type sikkerhet.

Dagens store mangfold av vokalstiler har satt den klassiske sangens dominerende posisjon i bevegelse i utdanningsinstitusjonene (Potter, 1998). Imidlertid tyder mye på at det å bevare den kunstneriske tradisjonen står sterkt hos musikkstudenter, kanskje sterkere enn hos andre kunststudenter (Mangset, 2004, s. 160). Utdanningsinstitusjonene og kulturens produksjonsfelt lever i et symbiotisk og intrikat forhold til hverandre. Kulturelt orienterte utdanninger kan i et bourdieusk perspektiv sies å hente deler av sin legitimitet gjennom sine forbindelser med de sosiale felt hvor studentene streber mot (Nylander, 2014, s. 4). I all hovedsak har musikkutdanningsinstitusjonens sanglærere selv vært profesjonelle utøvere, ofte på høyt nivå med internasjonal erfaring. Ikke sjelden er de fremdeles yrkesaktive parallelt med sin undervisningspraksis, og det er som sangere de i stor utstrekning henter sin faglige autoritet. Som Nerland (2003) skriver kan hovedinstrumentundervisningen «betraktes som en *mikropraksis* innenfor et sosialt felt, der lærere og studenter blir konstituert gjennom praksisene som utspiller seg» (s. 54). Gjennom virksomhetene opererer de på samme tid som «kulturelle *agenter*», og bidrar med dette til å videreføre de etablerte praksiser. Slik denne boka viser, tar mange studenter selv sangoppdrag underveis i studiene hvor de høster kunstnerisk erfaring. Iblant hender det også at både lærer og student virker side ved side som solister under samme konsert, men det er tvilsomt om dette forskyver den asymmetriske relasjonen mellom mester og lærling.

Samfunnsutviklingen gjenspeiles også i det pedagogiske virke. Det er en utbredt oppfatning at det asymmetriske forholdet mellom mester og lærling har forandret karakter, ved at en ny type studenter har krevd endring av lærerrollen. Som Aune (2003) antyder, har læreren kommet «ned fra sin pidentall», primadonnaen har mistet sin glans og det «ligger ikke lenger i tidsånden å dyrke lærere og professorer» (s. 63). Det vil likevel være naivt å tro at «posisjoneringen av hovedinstrumentundervisnings subjekter» ikke har med maktfaktorer og autoritet å gjøre (jf. Nerland, 2003, s. 222). I hovedinstrumentundervisningen er forholdet mellom

lærer og student vanligvis nokså tett, og rettet mot et felles mål hvor arbeidet med musikken og vokalutøvelsen utgjør selve kjernen i virksomheten. I utdannings- og undervisningssammenheng, kan autoritet dermed forstås som en produktiv læringsressurs, et positivt ladet begrep, slik Nerland (2003) framhever. Dette begrunnes med at studentene ledes inn «i de livsformer og kunnskapsbærende praksiser som læreren representerer og verdsetter» (s. 225). Det er når slike autoritetskonstellasjoner går fra å være en produktiv ressurs til å bli undertrykkende og dominerende, at kriser kan oppstå. Her er det også vesentlig å erkjenne at de sosiale relasjonene innebærer en betydelig grad av intimitet og sårbarhet, slik vi hittil i boka har sett flere eksempler på.

Ingen informanter i denne studien uttrykker at musikkutdanningen de tok var overflødig. Tvert imot ser det ut til at musikkutdanningsinstitusjonen har vært en viktig arena for læring og utvikling, selv om studietiden for enkelte bød på mye motstand. Mange gir også uttrykk for stolthet over at de har gjennomført en sangutdanning ved en velrennomert institusjon, selv om den ikke benyttes til utøvende virksomhet av alle i like stort monn. Det å ha gjennomført en sangutdanning er likevel ingen garanti for å lykkes i yrkeslivet, men det er et analytisk poeng at utdanning har stor betydning for hvordan vi sosialiseres til de yrkesrollene vi har.

Når Ingrid påpeker den gjengse erkjennelsen av at det i yrkeslivet ikke spørres etter hvilke papirer sangeren har, er det et relevant spørsmål hvorfor så mange nærmest «utdanner seg til besvimelse», som hun uttrykker. Hvis det kun er vokale ferdigheter og personlige og musikalske egenskaper som er utslagsgivende for sangeren i yrkeslivet, og ikke eksamenspapirene, betyr det da at eksamenspapirene nærmest er å forstå som en fiksjon? Bourdieu (1999a) påpeker at vi ved å innta en refleksiv holdning, spesielt overfor innsettelsesritualet og det som dette instituerer, vil «utgjøre en trussel mot sirkulasjonen av den symbolske makt og autoritet» (s. 253). Innsettelsesritualet er der nettopp for å

forsikre den utvalgte om hans eksistens som medlem av gruppen med alle tilhørende rettigheter, om hans legitimitet, men også for å forsikre gruppen om dens egen eksistens som en opphøyet gruppe som er kvalifisert til å opphøye, så vel som for å forsikre den om realiteten i de sosiale fiksjoner som den produserer og reproducerer – navn, titler, æresbevisninger – og som mottageren gir eksistens gjennom at han godtar og motta dem. (Bourdieu, 1999a, s. 252–253)

Slik kan musikkutdanningsinstitusjonen forstås som en garantist for sangeridentiteten, hvorpå sangeren må yte denne garantien til gjengjeld (jf. Bourdieu, 1999a, s. 252). Så lenge sangstudenten ikke har klart å innarbeide seg i markedet, vil hun forsøke å holde på denne garantien så langt det er mulig. Musikkutdanningsinstitusjonene orienterer seg på sin side ikke kun mot det å forberede unge musikere til en profesjonell karriere, hevder Kingsbury (1988, s. 56). Konservatoriets praksis er mer direkte orientert mot «the maintenance of the institution of the conservatory itself» (s. 57). På den måten blir det i alles interesse å bevare (og oppbevare), slik det ligger i navnet *conservare*.

Fleming (2005, s. 81) forteller at hun hadde en fantastisk studietid, og at hun forsøkte å strekke ut denne perioden så lenge som mulig. Overgangen til yrkeslivet ble som å krysse en elv uten båt, slik hun beskriver det. Under studiene hadde hun blitt vant til å leve i en verden hvor mennesker fortalte hva de forventet seg, slik vi har sett at også Brage er inne på i sine vurderinger av utdanningssystemet. Denne vurderingen ser ifølge Gembris og Langner (2006) ut til å deles også fra «eksperthold» (operadirektører, produsenter, impresarioer, professorer), hvor det påpekes at mange sangstudenter ikke er godt nok trent til å handle selvstendig i yrkeslivet. Snarere er de utdannet på en slik måte at de blir avhengige av sine *coacher*, og dermed ser seg nødt til å ta stadig mer sangtimer også etter at de er uteksaminert (s. 171).

Kunstutdanningen, og spesielt billedkunstutdanningen, kan til en viss grad sies å fungere som «*provisorisk tilfluktsrom* og ‘varmestue’» (Moulin, referert i Mangset, 2004, s. 75). Arbeidsmarkedet er usikkert, og tilfluktsrommet blir på den måten et sted å oppholde seg lenge. En slik karakteristikk har etter min oppfatning relevans også når det gjelder sangutdanningen, men med et annet innhold: For det første bidrar institusjonene til at studentene får tilgang til sanglærere, akkompagnatører og instrumentalensembler. Dette gir mange fordeler i forbindelse med egenutvikling, forberedelser til prøvesang og konsertvirksomhet. Et annet poeng er at studentene har full tilgang til notemateriell, øvingsrom og klaver. For det tredje sirkulerer studentene fremdeles i de nettverkene som er opparbeidet gjennom studietiden, og som mange drar nytte av for å skaffe sangoppdrag. Sist, men ikke minst, er det svært økonomisk

besparende. Å være frilanssanger kan være en rotløs tilværelse hvor sangeren nærmest danser ut og inn av ulike jobber både i og utenfor kunstområdet uten få faste holdpunkt og med lave inntekter. Tilknytningen til en utdanningsinstitusjon og til kontinuerlig undervisning over lang tid skaper for mange et trygt sangerfundament, gode rutiner og en rotfestet sangerhabitus som også har stor betydning for sangeridentiteten. Som vi tidligere har sett, vil et avklart forhold til eget stemmefag her spille en sentral rolle.

I likhet med Ingrid har også Petter gjort seg noen tanker omkring utdanningssystemet og hvilket ansvar som hviler på sanglærerne og institusjonene. Relatert til aldersnormene i feltet, særlig for kvinnelige sangere og lyriske sopraner spesielt, mener Petter at «det nok er lurt å ta en vurdering ganske tidlig, å ta signalene alvorlig om du er god eller ikke». Han påpeker at «den magiske grensen» i sangkonkurranser ofte er 30 år for kvinner og 32 år for menn. En sopran som ikke er ferdig studert når hun er 25, levner han ingen sjanser i markedet, og Petter sier nokså direkte: «Du er ganske uintelligent om du kjører på fordi det er dette du vil, hvis kvaliteten ikke er til stede. Allerede når disse sangerne er atten eller tjue, så legger du merke til at det her er [...] *sorry*». Petters oppfatning er at vurderinger «om du er god eller ikke» må tas forholdsvis tidlig, kanskje allerede på videregående hvis de går musikklinje, og at det først og fremst er pedagogenes ansvar å veilede ut. «Sangeren må selv ta signalene på alvor», mener Petter og utdyper:

Og det er klart at disse her som holder på i all evighet [...] så er det master og så er det noe annet etter det. Men det er her det skorter litt da, på ledelse. For disse sangerne blir ikke til noe. De har ikke fått nok jobber, så de må studere. Det er de som burde ha fått beskjed tidlig at «kanskje burde du gjøre noe annet», tror jeg. Og så vil de ikke ta andre jobber kanskje, og så holder de på og holder på, og så blir det ikke til noen ting. Og så står de der når de er ferdige – hvis de blir ferdige – og så har de ikke kommet noe lenger vokalt.

Petter, som selv steg raskt i gradene fram mot en internasjonal sangerkarriere, tilkjennegir her at stemmekvaliteten viser seg tidlig: Enten så har du det (talent), eller så har du det ikke! (jf. 6.9). En slik elitistisk praksis, hvor kun de mest «talentfulle» favoriseres, er imidlertid ikke ønskelig, slik enkelte andre informanter ser det, blant annet Kirsten.

Hun opplever at den klassiske sangen blir marginalisert i utdanningsprogrammet musikk, dans og drama i den videregående skolen, samtidig som den fremdeles har hegemoniet i de utøvende musikkutdanningsinstitusjonene. I den forbindelse spør hun: «Hva skal vi gjøre med alle dem som ikke vil synge klassisk? Skal vi ha en felles grunnutdanning, og så kan studentene bestemme seg etter hvert?» Kirsten mener dette er et større problem i Norge enn nedover i Sentral-Europa, hvor den klassiske sangen «har en mye bedre basis, også fordi det finnes mange flere operahus og kirker, mange flere podier rett og slett». Det finnes ingen enkle løsninger, men det bør diskuteres, fastholder Kirsten. Hun er stygt redd for at man en gang i framtiden begynner «å tulle med det klassiske repertoaret og jazz opp det hele», og opplever at vi allerede har startet på denne karusellen. Om utdanningens verdi for sangerlivet som sådan konkluderer Kirsten:

Å ha en sangutdannelse betyr ikke at man må bli opera- eller konsertsanger. Det viser seg at utdanningen er veldig gunstig i tverrfaglig arbeid. Og man kan bruke den mange steder og få en stor tilfredsstillelse selv i å investere i arbeid med gamle, syke, eller barn. Det er ikke nødvendigvis den største tilfredsstillelsen å stå på den store scenen. Og som så mange sier, bør jo skyggesidene ved det å være en anerkjent sanger eller en som har kommet langt i karrieren også belyses.

Også Brage reflekterer rundt utdanningsinstitusjonenes ansvar i relasjon til arbeidsmarkedet: «Det blir en nedtur for de sangerne som ikke blir solister». En del konkurranseelementer «og trykke hverandre nedtemaer» kunne ha blitt fjernet hvis musikkutdanningsinstitusjonene hadde satset mer på korutdanning eller ensemblesang, mener han. Det er heller ikke alle som har lyst til å bli solister: «Noen løfter bedre i flokk, ikke sant, og vil kanskje ha den tryggheten og det sosiale». Brages oppfatning er at sangere bør lære seg hvordan man jobber og definerer sin egen rolle i et ensemble, på lik linje med orkestermusikere: «Hvorfor skal en institusjon hele tiden tre det nedover hodet på sangstudentene at de skal bli noe annet?» spør han. Brage opplever at tilfanget av søkere kunne ha vært annerledes om institusjonene hadde tatt inn «andre mennesker som hadde andre egenskaper som ville ha harmonisert miljøet». En nokså tilsvarende forståelse har Ingrid:

Hvorfor utdanner vi bare solister på sang, mens 90 prosent av instrumentalistene utdannes til ensemblemusikere og orkestermusikere eller noe sånt? Når det gjelder sang så skal man alltid være solist, ellers er det ikke verdt noe på en måte. Det er en holdning som er helt merkelig. Og mye av dette tror jeg genereres fra utdanningsinstitusjonene. For fra Musikkhøgskolen kommer de jo ikke og prøvesynger for en jobb i operakoret. Og det er en jobb! Du kan leve av å synge. Og du er midt i miljøet. Du jobber med fantastiske dirigenter og regissører. Og er du god så kan du få sjansen til å gjøre mer. Men det skal du ikke gjøre! Du skal liksom ikke synge det. Så går du ikke på en audition heller. Du jobber på et gamlehjem eller står på en butikk, og så gjør du to konserter i året fordi det er så mye finere! Hva er nå det da?

«Alle kan ikke bli solister», konkluderer Brage, som mener at musikkutdanningsinstitusjonene speiler en generell tankegang i samfunnet «hvor alle vil oppover i en slags pyramide hvor det er om å gjøre å være solister og det er om å gjøre å bli kjent». Han tror ikke dette er naturlig fordi det er mange som «ikke har det i seg og som dermed går i lås». Mye tyder på at det å bli solist er «en naiv drøm» blant mange sangere, slik også Andreas er inne på (jf. 7.2). Mange ender som nevnt opp i jobber, enten på det ikke-kunstneriske eller på det kunstnerisk tilknyttede markedet, for eksempel som støttepersonell (jf. Becker, 1982). Som i kunstnerbefolkningen for øvrig, er det flere av informantene i denne studien som på et eller annet tidspunkt har endt opp i musikkrelaterte yrker – som pedagoger, administratorer eller innenfor annen type musikkformidling på heltid eller deltid. Slik fylles funksjonene rundt de «egentlige sangerne». I løpet av karrieren ender noen opp som sanglærere ved institusjonen de selv en gang studerte, og sirkelen er sluttet.