

Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktingleir

Vegar Storsve, Inger Anne Westby og Even Ruud

*The strongest belief shared by all
Palestinians, employed or not, young or old,
men or women, is the hope and insistence on
their right to return to their beloved homeland.*

Nahla Ghandour

Innledning

Håp og anerkjennelse er stikkord for et kulturelt og humanitært hjelpearbeid Norges musikkhøgskole driver i samarbeid med *NORWAC*³⁰ og *Forum for kultur og internasjonalt samarbeid*³¹ i Sør-Libanon. Vegar Storsve har sammen med Petter Barg og Inger Anne Westby gjennom flere år ledet et musikkprosjekt i den palestinske flyktingleiren Rashiedie og i en libanesisk spesialskole i havnebyen Tyr. Her har de organisert et musikkpedagogisk hjelpearbeid for helse og kulturelt samarbeid på tvers av ulike religiøse og politiske skillelinjer i Libanon. Denne artikkelen redegjør for deler av dette prosjektet og drøfter hvordan et slikt musikkprosjekt kan få konsekvenser for helse og utvikling for barn og unge i flyktingleire.

Etter opprettelsen av staten Israel i 1948 dro en stor del av i alt 700 000 palestinske flyktninger til Libanon. Ghandour (2001) skriver at Libanon huser 368 000 palestinske flyktninger. De utgjør ca. 10% av Libanons befolkning, er stuet sammen i 12 offisielle leire og er fratatt rettigheter til helsetjenester, utdanning og muligheter til arbeid innen en hel rekke yrker i det libanesiske samfunnet. Støtten fra UNRWA³² sikrer et minimum av skole- og helsetilbud innenfor flyktingleiren. Situasjonen for barn og unge som vokser opp i leirene kan beskrives slik:

30 <http://www.norwac.no>

31 <http://www.interculture.no>

32 <http://www.un.org/unrwa/refugees/lebanon.html>

The Palestinian children, as a consequence of their parents' and their own adverse experiences, acquire the most negative elements of the tasks of Adult Development. First mistrust, then shame, which moves on to guilt, inferiority and identity diffusion (that is sustained separation from social, residential, economic and ideological dependency on family of origin) (Ghandour 2001: 157).

Med andre ord er arbeidsledighet, sosiale problemer og psykiske helseproblemer svært utbredt. Palestinske barn vil, som en konsekvens av de negative opplevelsene både de selv og deres foreldre utsettes for, lett kunne utvikle følelser av mistillit, skyld, underlegenhet og svekket identitetsopplevelse. Det viser seg også at 19,5% av palestinske flyktningungdommer er i mental nød (suffer from mental distress), og at 30,4 % av kvinner i de samme flyktningleire rapporterer om det samme (Sabatinelli, Pace-Shanklin, Riccardo & Shahin 2009).³³

De unge som vokser opp møter store utfordringer i forhold til håp om et bedre liv som voksne. Framtiden er uviss og kontrollen over eget liv står i fare. Eller som Ghandour skriver:

I believe that the two most critical aspects that affect the development of the Palestinian child in Lebanon are: the inevitable sense of a transitory and unstable life; theirs/ours is a future which is (as it has been) always unpredictable and we seem to have no control over it. The second is the impossibility for the parents to build a career or have a long-term job that minimizes their control of the future of their families, on both the economic and social fronts (Ghandour 2001: 157).

Når helse står i fokus for hjelpearbeid, er det sjelden at kulturelle virkemidler diskuteres.³⁴ Imidlertid vet vi at helsesituasjonen er avhengig av kulturelle faktorer knyttet til menneskerettigheter, sosial status, tilhørighet, identitet, anerkjennelse og opplevd verdighet. En slik forståelse av viktige helsefaktorer åpner opp for bruk av kulturelt arbeid, i dette tilfelle musikk, for å fremme helse. Helse handler om så mye mer enn fysisk helse. De subjektive faktorer knyttet til opplevd helsesituasjon og livskvalitet spiller avgjørende inn på vår opplevde helse.

33 Om prevalens av mentale lidelser i Libanon generelt, se Karam et. al 2006.

34 Det anerkjente medisinske tidsskriftet *The Lancet* har i en serie artikler dokumentert helsesituasjonen blant palestinere – både på de okkuperte områder og blant de som lever i flyktningleire i nabolandene. Se for eksempel *The Lancet* Vol 373, March 5, 2009, s. 837 – 49, *The Lancet* Vol 373, March 28, 2009. Se også Zabaneh, Watt og O'Donnell 2008 og United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA). Annual Report of the Department of Health 2007.

For palestinske barn og unge er helsesituasjonen nært knyttet til opplevelse av personlig identitet, av kontinuitet og tilhørighet i forhold til palestinsk historie og identitet. Men denne identiteten er truet, og Ghandour spør:

How can a Palestinian child become a Palestinian? From where can he or she acquire a strong belief in continuity? What will he or she believe in – poverty, abuse, trauma, and insecurity? Who serves as his or her role model – an unemployed father, an exhausted mother, an unjust rule, or a hostile neighbour? Barring such identification, shame and guilt seep easily into the formulation of Palestinian self-identity! (Ghandour 2001: 157).

Spørsmålene som her stilles er altså i hvilken grad et musikkprosjekt kan bidra til å styrke selvfølelse og identitet, samt opplevd tilhørighet til egne tradisjoner blant palenstinske ungdommer? Videre, hvordan kan vi organisere et musikktilbud som gir mulighet for musikalsk læring og personlig vekst? Og hvordan kan et slikt prosjekt tilby nye rollemodeller og ansvarsoppgaver som kan gi håp om en bedre framtid?

Om musikkprosjektet

Helseorganisasjonen NORWAC arrangerte i 2002 en ungdomsutveksling der en dansegruppe fra flyktningleiren Rashedie besøkte Algarheim skole i Norge. NORWAC betraktet dette møtet, og spesielt kulturaktivitetene, som et viktig ledd i deres mental helse-program i Libanon (Storsve 2008:61).

I 2003 sendte NORWAC de norske musikkpedagogene Petter Barg og Vegar Storsve til Rashedie hvor de gjennomførte musikkundervisning med grupper av barn i samarbeid med lokale musikere og sosialarbeidere. Gjennom disse aktivitetene ble de lokale musikerne gradvis mer involvert i undervisningen, og sosialarbeidere og ledere i organisasjonen *Beit Atfal Assumoud*³⁵ ble inspirert av aktivitetene. De norske musikkpedagogene fikk erfaringer fra flere besøk, og de opplevde engasjerte og glade unger som koste seg, konsentrerte seg og så ut til å oppleve en mestringsfølelse i disse aktivitetene (Storsve 2008: 62-65). Musikkopplæringen ble etablert som en fast aktivitet i senteret, og de lokale musikerne adopterte mange av de metodiske arbeidsformer som beskrives i denne artikkelen. Disse aktivitetene drives nå av de lokale instruktørene som et ukentlig tilbud gjennom hele året.

Fra 2005 har ca. 50 studenter og flere lærere fra Norges musikkhøgskole deltatt i prosjektet. Lærerne har representert ulike fagområder og har tilført prosjektet

35 <http://www.socialcare.org/>

både musikkpedagogiske og terapeutiske perspektiv. I 2010 avsluttes et større FOU-prosjekt ved NMH der erfaringer fra musikkprosjektet er sentralt i to av delstudiene.

Et slikt musikkpedagogisk prosjekt støter imidlertid på store utfordringer. For eksempel har mange muslimer et ambivalent forhold til musikk. Når temaet musikk og pedagogikk kommer opp finnes det flere og motstridende oppfatninger. På samme måten som innenfor enkelte kristne miljøer, ser noen muslimer musikken som ”syndig” – haram – fordi den kan bringe tankene vekk fra Gud. Musikkens assosiasjoner til løssluppen seksualitet og alkohol blir på samme måte brukt som argument for at musikken skal holdes på avstand fra de unge. ”Musikk” inngår slik sett blant de temaer som det forhandles om, ikke bare i forhold til islamsk religion generelt, men også lokalt innen vestlige diasporiske tradisjoner hvor muslimer befinner seg. For eksempel bor det 1,5 millioner muslimer i England og islamske barn vil møte engelsk musikkpedagogikk der de går på statsstøttede skoler (Harris 2006). Dette perspektivet aktualiserer erfaringene fra prosjektet i en norsk musikkopplæringsdebatt.

Når musikkopplæring innføres blant palestinske muslimer i Sør-Libanon av norske musikkpedagoger, blir saksforholdene ytterligere komplisert. Spørsmål om målsettinger, pedagogiske holdninger og valg av repertoar blir viktig, samtidig som kulturelle forutsetninger og tradisjoner må utfordres både i forhold til den lokale historiske konteksten, samtiden man lever i og det fremmedkulturelle innslaget fra nord. ”Musikk” er imidlertid ikke noe som kan betraktes og vurderes isolert og uavhengig av kultur, situasjon og intensjon. Det er for eksempel sterke restriksjoner for hva jenter kan gjøre og Storsve har flere ganger opplevd motstand når han i norsk likestillingsånd lar jentene spille både el-gitar og trommer. Og det er ingen tvil om at dette slår an blant de palestinske ungdommene. De har et godt utviklet rytmisk driv, noe de har erfart på kroppen i forbindelse med dans, som har en sterk tradisjon blant palestinerne.

Musikkprosjektet ønsker å nå flest mulig barn og unge i flyktningleiren med et tilbud om felles musisering gjennom sang, spill og dans. Det finnes sterke dansetradisjoner i den palestinske (arabiske) kulturen, og dansemusikere er ofte trommespillere (derbeka). De spiller også oud (arabisk lutt), forskjellige fløyter og fioliner, og i senere tid er instrumenter som el-gitar og synther med mulighet for kvarttoneskalaer tatt i bruk. Det finnes ikke musikkopplæring som obligatorisk fag i skolen, verken for palestinere eller libanesere. Slik sett får barn og unge i flyktningleiren gjennom dette prosjektet et tilbud som ikke er særlig tilgjengelig for andre palestinske ungdommer.

Allmenn musikkopplæring krever instrumenter, sang- og musikktradisjoner, lokaler og kontinuitet i lærekrefter. Hvordan er det mulig å opprettholde et slikt tilbud? Støtten til prosjektet kanaliseres gjennom organisasjonen *Beit Atfal Assumoud*, som er en partipolitisk og religiøs nøytral organisasjon som arbeider blant foreldreløse

og vanskeligstilte barn. Opp gjennom årene har de norske prosjektdeltakerne fraktet mange instrumenter fra Norge. Nå omfatter instrumentariet tre syntheser, mikrofoner og forsterkeranlegg, el-gitarer, fioliner, gitarer, saksofoner, Orff-instrumenter, trommesett, håndtrommer, trekkspill og melodikaer. Alt i alt et broket instrumentarium med spesielle krav til musikalsk arrangement og samspill.

Etter det første forsøket i 2005 med å involvere studenter i prosjektet, er dette nå etablert som et fast årlig praksistilbud i kandidatstudiet i musikkpedagogikk ved Norges musikkhøgskole. Flere masterstudenter både innenfor musikkpedagogikk og musikkterapi er også involvert både for å få praksis og som ledd i arbeidet med masteroppgaver. Jevnlige besøk fem-seks ganger i året fra Norge innebærer møter med ulike musikkpedagoger, musikkterapeuter og studenter fra flere studier både på bachelor og masternivå. Summen av disse arbeidsmåtene danner et praksisfelleskap av unik karakter hvor de palestinske ungdommene kan møte både erfarne lærere og unge studenter fra Norge.

Praksisfelleskapet – fra perifer til legitim deltakelse

Hvordan er musikktilbudet i prosjektet organisert for å imøtekomme utfordringer knyttet til å undervise en så stor og lite homogen gruppe barn og unge ut fra så begrensede ressurser? Hvordan skjer den musikalske læringen? Prosjektets arbeidsmåter bygger på ukentlige møter i leiren der de voksne palestinske instruktørene leder øvelsene. I tillegg er det i løpet av det siste året (2008/2009) etablert en ”assistentlærer”-gruppe med de eldste ungdommene, de som har vært med i prosjektet fra starten i 2003. Disse ungdommene har fått selvstendig ansvar for innøving av stemmer og instrumentferdigheter.

Det er nå rundt førti barn og ungdommer som deltar i dette prosjektet. Gruppen kjennetegnes av at det er ulike grader av deltagelse og forpliktelse. Noen kommer innom av og til, noen er faste deltagere og det er alltid noen som er helt nye. Dette skaper utfordringer i det faglige arbeidet. To av de voksne lokale musikantene har fått en lederfunksjon, og særlig Chadi Ibrahim på trekkspill holder øvelsene i gang fra uke til uke. Han kjenner deltakerne og har oversikten over det musikalske materialet slik at han kan sette sammen grupper og organisere de eldste ungdommene til å ta seg av de mindre. Ved hjelp av åtte-ti ungdommer i alderen 14-18 år blir det god struktur på gruppeøvelsene, som foregår mellom samspilløktene. Når de norske musikkpedagogene er til stede, kommer de med forslag til nye låter, riff eller ostinater som kan øves inn. Alt øves inn via øret og melodistemmer og rytmemønstre gjentas til de sitter. Det

metodiske prinsippet bak samspillet er utviklet av Storsve og omtalt som ”flerbruksarrangement” (Storsve 1991).

Musikalsk læring og utvikling er muliggjort ved at det gjennom årene er dannet et ”praksisfellesskap” (community of practice). Etienne Wenger, som har utviklet teorier om læring i praksisfellesskap, knytter slike praksiserfaringer direkte til identitetsbygging, forstått som ”den proces hvorigennem forskjellige måder at høre til på bliver bestemmende for vores identitet” (Wenger 2004:220). Musikkprosjektet gir nettopp mulighet for deltakerne til å innta forskjellige roller og posisjoner i fellesskapet, til å delta i en prosess med stadig større involvering, ansvar og mulighet for å påvirke samhandlingene. Wenger (ibid.:179-180) beskriver ulike former for tilhørighet gjennom begrepet ”deltakerbaner”, som han deler inn i:

- *Perifere baner*
- *Innadværende baner*
- *”Insider”-baner*
- *Grensebaner*
- *Utdværende baner*

For de ca. førti barn og unge som deltar i prosjektet finnes det altså flere mulige ”deltakerbaner”. De *perifere* banene kjennetegnes av at man ikke er garantert å komme videre til full deltagelse. Det kan være mange årsaker til det, men deltagelsen kan likevel få betydning for ens identitet. I musikkprosjektet er de minste barna, fra ca 6-10 år, eksempler på denne type deltagelse. Hvem som møter fra uke til uke kan variere, og deres deltagelse har ikke avgjørende betydning for prosjektets gjennomføring. For dem er dette en spennende aktivitet, som gir muligheter for musikalske erfaringer utfra deres forutsetninger.

De *innadværende* banene kjennetegnes i dette prosjektet av deltakere som er motivert for å bli fullverdige medlemmer. Disse barna, *aspirantene* (ca 8-14 år), engasjerer seg i innholdet og viser interesse for f.eks et instrument eller for noen av de andre deltakerne. De *innadværende* banene kjennetegnes ved at deltakerne ikke i særlig grad bidrar til nyskaping og reforhandling av felles praksis, de konsentrerer seg om egen læring.

Insiderne er de som driver praksisfellesskapet videre, de bidrar til at praksis hele tiden er i endring og at nye ”generationer gives anledning til at genforhandle ens identitet” (ibid.: 180). I dette prosjektet er ungdomsgruppa assistentlærere og gode eksempler på ”insidere”, mens de voksne instruktørene og de norske lærerne/studentene er hovedlærere og rollemodeller når det gjelder å ta medansvar for andres læring.

Grensebaner kjennetegnes ved krysning mellom ulike praksisfellesskap. Utfordringene med det kan være å bevare identitet ervervet i ett fellesskap i møte med forventninger som bryter med andre erfaringer av hvem du er. Det er helt sikkert ungdommer i musikkprosjektet som har møtt slike utfordringer i krysning mellom for eksempel familiefellesskap og musikkfellesskap. I slike krysninger utfordres også ulike verdier.

De *utadgående* baner kjennetegnes ved at de fører vekk fra ett fellesskap og erstattes av andre, som f.eks når barn skifter venneflokk i forbindelse med skifte av hobbyer. Noen av ungdommene som har forlatt musikkprosjektet fordi de er blitt eldre/voksne, søker tilbake til fellesskapet i nye roller, for eksempel som frivillige sosialarbeidere/aktivitetsledere, de kan være konferansier ved konserter eller guide når lærere og studenter kommer på besøk. Slike valgte nye tilknytninger viser hvordan ungdommene prøver å forvalte sin identitet i flere mulige fellesskap.

Teorien om praksisfellesskap inngår som en del av mesterlæretradisjonen og mesterlære kan finnes i ulike former (Nielsen & Kvale 1999). Nielsen og Kvale skriver: ”I den ene enden av en skala kan begrepet ’mesterlære’ brukes for å beskrive de lovfestede *institusjonelle strukturer* i den tradisjonelle mesterlæren (håndverkslæren) og i den andre enden benyttes som en mer generell metafor på et forhold hvor en novise lærer av en mer erfaren person på området” (ibid.:20). I den tradisjonelle mesterlæren er begrepene mester, svenn og lærling relativt entydige, i den forstand at du til enhver tid vet hvilken kategori du tilhører og at du ikke er gitt mulighet til selv å kunne velge rolle. Forholdet mellom posisjonene er assymetriske og for å bevege deg fra en posisjon til en annen er du avhengig av mesterens godkjenning.

Det finnes også et skille mellom *personsentrert* og *desentrert* mesterlære, der den personsentrerte kjennetegnes ved at det er ”mesteren som i praksis reflekterer og gjør fagets tenkning synlig for lærlingen” (ibid.:21), mens den desenterte mesterlære framhever lærlingens deltakelse i praksisfellesskapet som den avgjørende faktor for læring. Lave og Wenger (1991) beskriver den læring som skjer gjennom vandringen fra den perifere til den legitime deltakelsen i praksisfellesskapet som en avgjørende forskjell fra det sterkt assymetrisk forhold i den personsentrerte mesterlæren.

En desentrert oppfatning av mester-lærlingerelasjonen fører til en forståelse av at mestring ikke er en egenskap ved læremesteren, men ved organiseringen av det praksisfellesskapet han er en del av (ibid.: 94).

Begrepet ”scaffolding” er en variant av den personsentrerte mesterlæren. Det innebærer at mesteren bidrar med hjelp slik at lærlingen sammen med mesteren kan løse oppgaver lærlingen ikke ville greid alene, og det er mesteren som har ideene om

hva som skal til for at lærlingen skal oppleve mestring og utvikling (Nielsen & Kvale 1999:21).

Allerede på dette tidspunkt i prosjektet kan vi ane noen særtrekk ved det pågående musikkprosjektet. Det kan ses både i relasjon til teorien omkring generell mesterlære, tanken om ”scaffolding” og det desentrerte praksisfellesskapet. Gjennom den musikkpedagogiske tilretteleggingen i flerbruksarrangementene, kan en utvidet bruk av scaffolding sies å ligge nettopp i selve *organiseringen i form av mangfoldet i stemmer og vanskegrader*. På den måten er det kjennskapet til mulighetene i det musikalske innholdet og ikke mesteren alene som blir avgjørende for tilpasningsmulighetene. Disse mulighetene kan distribueres i praksisfellesskapet, både av flere mestere, svenner og lærlingene selv. Det finnes flere mestere (representert ved ulike lærere fra Norge), men det er også slik at deler av *mesterens oppgaver* praktiseres i fellesskapet både av svenner (studenter og lokale voksne instruktører), og lærlinger (ungdommene som får assistentlæreransvar). Dette at læringsoppgavene distribueres uten at myndighet og ansvar knyttet til ulike roller/posisjoner svekkes, er slik forfatterne ser det, en kvalitet ved dette prosjektet.

Et annet særtrekk ved dette praksisfellesskapet er at mulighetene for å posisjonere seg i ulike roller ikke skjer via en tidslinje, forstått som at du må være utlært lærling før du kan prøve deg som svenn. De eldste ungdommene vil i løpet av en øvelsesdag kunne vandre mellom lærlingerollen (når de øver med en mester) til ”lokal svenn” (når de arbeider sammen med studenter i instrumentgrupper), og til en ”mini mester rolle” (når de har selvstendig ansvar for gruppeøvelser med de yngste barna). Denne variasjonen i posisjoner skaper et svært generøst og flerdimensjonalt læringsfellesskap som viser seg å fungere spesielt godt i møtet mellom musikkulturer, ulike opplæringsstradisjoner og mellom lærende på flere ferdighetsnivå og i ulike aldre.

Meningen med opplæringen forhandles i alle disse posisjonene, kunnskapene er ikke noe som bare EN i fellesskapet (mesteren) har og de øvrige deltakere mangler. Dette perspektivet innebærer muligheter for at alle handlinger forankres i den enkelte deltakers hverdag, kultur og livsforståelse. Og det er i denne forankringen prosjektet kan tilby de unike mulighetene om *håp* og *anerkjennelse*.

Læring og identitetsutvikling

Den musikalske læringen skjer gjennom deltakelse i et praksisfellesskap hvor deltakerne gjennomløper ulike læringsbaner – fra en perifer deltakelse til eventuelt å innta en rolle som lærling eller svenn. Wenger framhever i sin teori at en slik deltakelse fører til en læringsprosess hvor det samtidig skjer en endring i deltakernes identitet.

Læring transformerer vores identiteter; den omformer vores evne til at deltage i verden ved med ét slag at forandre, hvem vi er, vores praksisser og vores fællesskaber (Wenger 2004:257-258).

I musikkprosjektet er fleksibilitet og fantasi kombinert med tilrettelegging og engasjement på en slik måte at prosjektet både gir gjenkjenning fra gang til gang og overraskelser i form av nye utfordringer. Barna og ungdommenene gis tilgang til et læringsfelleskap der innhold, arbeidsmåter og organisering stadig utvikles og skaper muligheter for ulike deltakerbaner. For palestinske flyktninger er kanskje nettopp denne variasjon i tilknytningsformer det som savnes på andre arenaer de tilhører.

Samtidig er konteksten så mye bredere enn musikkrommet på senteret. Prosjektet handler om å gi muligheter for alternative måter å forstå sitt eget liv på. Eller som Wenger skriver: ”Læring – uansett hvilken form den antager – forandrer hvem vi er, ved at forandre vores evne til at deltage, høre til, forhandle mening” (ibid.: 256). Det er i dette perspektivet vi kan se musikkprosjektets bidrag til en identitetsutvikling som også har konsekvenser for helse.

De voksne palestinerne som tar ansvaret for kontinuitet og progresjon i arbeidet, gjør det i tett samarbeid med de norske lærerne. I et utøvende praksisfelleskap mellom voksne, er de palestinske lederne *insidere* i tråd med Wengers kategorisering av deltagerbaner (ibid.:180), og de leverer blant annet nye ideer til musikalsk materiale, arbeidsmåter og prosjekter. Storsve, som prosjektleder (og *mester*), har en unik mulighet til å forberede studentene fra musikkhøgskolen, både med tanke på hva som er studentenes sterke sider og i forhold til hva musikkgruppen trenger. I denne gruppen oppstår det et rikt praktiserende fellesskap når alle barna og ungdommene, studentene og instruktørene sammen gjennomfører en øvingsdag.

Hva betyr tilgangen til et slikt fellesskap for de palestinske flyktningene, hva kjennetegner deres ”felles læringshistorie” som oppstår gjennom deltakelsen i det musikalske praksisfelleskapet?

Ett viktig element er at den sosiale konteksten knyttet til musikkprosjektet er svært forskjellig fra de sosiale kontekstene de opplever ellers. Voksne mennesker som oppmuntrer til mestring og ikke bare har fokus på prestasjon, er ikke så vanlig i møte med andre opplæringskulturer de er del av. I UNRWA-skolesystemet er det vanligvis klare prestasjonskrav som må bestås for å få gå videre til neste klasse helt fra barne-skolen.

I prosjektet gis de palestinske ungdommene tilgang til et repertoar av roller som delvis utfordrer de grenser de vanligvis opplever blir satt for dem, og som åpner opp for muligheter og håp om at verden kan endres: Jenter kan få spille gitar, voksne kan ”leke” og ”tulle”, godt humør og latter er viktige ingredienser i en læringsituasjon.

Når de palestinske ungdommene møtes i musikkgruppa, er de også ”frikoblet” fra hjemmearenaen som for mange av dem innebærer stort ansvar for mindre søsken eller syke voksne og høye krav til arbeidsinnsats for familiefellesskapet. Tilbakemeldingen fra senterledelsen er at ungdommene over tid utvikler lederegenskaper og ansvarsfølelse gjennom deltakelsen i musikkprosjektet. Denne kompetansen bærer de med seg tilbake til familien, og de blir viktige bærere av ledelsesfilosofien som kan tilbys nye barn og unge i senterets regi. For palestinere som generelt er fratatt så mange muligheter til å ta kontroll på utviklingen av sine liv, er kanskje denne opplevelsen av mening med og håp for eget liv, helt avgjørende for deres helse.

I de unge palestineres søken etter rollemodeller kan vi altså se hvordan det oppstår mange typer relasjonsbygging. For det første er møtet med de norske studentene, som både er musikk lærere og utøvere, en åpenbar inspirasjon for å kunne danne seg forestillinger om å være musikkutøver. For det andre er studentene også rollemodeller som lærere, vi ser hvordan de eldste ungdommene tar i bruk de samme prinsipper for instruksjon av de yngre som de selv har erfart gjennom deltagelse i prosjektet.

Det musikalske innholdet i praksisfellesskapet: Flerbruksarrangement

Samspill er en stor motivasjonsfaktor for musikkopplæring der barn og unge møtes. Det å finne fram til musikk som engasjerer, skape arrangementer som gir utfordringer og muligheter for alle, som har slitestyrke til å tåle utallige repetisjoner og som egner seg til framføring på konsert, blir selve limet i prosjektarbeidet. Det er imidlertid ofte store utfordringer knyttet til å møte elevenes behov med utgangspunkt i ideen om samspill og dertil tilpasset musikkopplæring (Storsve 1991). I arbeidet med musikkopplæringen for barn og unge i Libanon (Rashedie), har pedagogene møtt mange utfordringer med å finne tilpassede oppgaver for deltagerne i samspillet. Situasjonen i Rashedie skiller seg imidlertid ikke radikalt fra klasseromssituasjonen i Norge. Med utgangspunkt i målsettingen om musikkopplæring for alle, har også musikk lærere og ensembleledere i Norge i dag ofte mange elever samtidig i undervisningen. Det er mer regelen enn unntaket at man utfordres av grupper med svært varierende elevforutsetninger og rammebetingelser. Det er sjelden man møter standardbesetninger slik at man kan bruke ferdigarrangerte låter, og det er ofte man må ty til de instrumenter som er tilgjengelige. Vil man ha samspill med slike grupper må man tenke alternativt. Erfaringene fra Libanon har gitt en fornyet bevissthet om dette. Behovet for en slags systematisering av innholdet for samspillstemmer har vist seg påtrengende i mange

situasjoner, og med en referanse til Orff-metodikken, oversatt til et annet instrumentarium og type musikk (Storsve 1991), har vi etter en del famlende forsøk innhentet mange nye erfaringer.

”Flerbruksarrangement” skal gi alle muligheter for å delta i samspillet og må derfor inneholde mange stemmer. Alt fra enkle rytmefigurer, små totonemelodier, riff eller ostinat, både med varierende rytmekompleksitet og med mer utfordrende stemmer. Repetisjoner og variasjoner kan gi god flyt og skiftende tekstur i musikken. De forskjellige stemmene bør kunne utføres på ulike instrumenter. Dette fordi vi i en gruppe kan ha en ”godt skolert” trompetist, mens i en annen gruppe har vi kanskje en som er god på slagverk, melodika eller fele. Har vi mange som er uerfarne utøvere, kan for eksempel summen av det hver enkelt spiller bli til et fint akkordunderlag.

Det kan også være en fordel å ha mange oppgaver for rytmeinstrumentene. Ofte er dette mulig å gjøre enkelt, men det kan også gjøres mer utfordrende om det er behov for det. Flere enkle rytmeoppgaver kan dessuten bli til et raffinert arrangement når man setter det sammen til en helhet. Et annet poeng med å ha mange stemmer i forskjellig vanskelighetsgrad er mulighetene for nye utfordringer når behovet melder seg. Har eleven fått en totonemelodi til å sitte, og mestringen er på plass, vil det kunne vippe over i kjedsomhet. Da kan det være fint å ha en utfordring på lager, enten med flere toner, utvidet rytmemønster eller rett og slett en ny del.

Utfordringene bør ikke være så store at den enkelte ikke har overskudd til å kunne oppfatte helheten i musikken. Det vil si muligheten til å kommunisere, lytte til medmusikanter og oppfatte respons underveis i samspillet. Dette er kanskje en av hovedgrunnene til at mest mulig gehørspill og notefrie fremføringer er å foretrekke.

Variasjonsmulighetene er nesten uendelige, og mange ganger kunne det vært flere i gruppa eller klassen for å få til noe bra. Samtidig må det advares mot å overlesse arrangementene. Det er viktig å gi plass til den enkelte stemme gjennom variasjoner slik at den enkelte deltager føler at de utfører en vesentlig del av musikken.

Et eksempel på flerbruksarrangement finner vi i låta fra filmen *Flåklypa*, ei låt som Chadi Ibrahim hørte da han var i Norge og Storsve deretter skrev et arrangement på.³⁶ ”Flåklypa” har blitt framført utallige ganger, også på konserter.

Melodien i låta består av åtte takter, hvor 5. og 6. takt er lik 1. og 2. takt. Altså er nesten halve jobben gjort når man hadde lært seg to takter. Noen enkle stemmer basert på akkordgrunnlaget ble lagt til i forskjellige instrumenter, mens gitaristene kunne a-moll og E-dur grepe fra før. Bassisten spilte grunntoner i akkordene og gitarene doblet disse på akkordene F, G og C dur. Trommer/perkusjon spilte rytmefigurer som passet til. Alle spilte takt en og to, lederne spilte takt tre og fire sammen med rytme-

36 Også kalt *Norwegian Sunset* (Reodors ballade) i Bjørnov 2005:60.

seksjonen. Alle kom inn igjen i takt fem og seks, før lederne og rytmegruppa spilte de to siste taktene. De repeterte dette mange ganger, noe som førte til at alle ble godt kjent med melodien i de taktene som de ennå ikke hadde lært å spille. Dette ble en god trening også for periodefølelse. Underveis i prosessen fikk kompstemmene noen nye utfordringer. Blant annet lærte gitaristene å spille C-dur akkorden.

Storsve skrev videre stemmer for de fire nye aspirantene på altsaxofon som i utgangspunktet bare kunne spille tre toner. Her tilpasset han stemmene etter de grepene de hadde lært seg og ga saxofonene en egen melodi med de tre tonene. En av jentene som hadde spilt Orff-xylofon i mange år, fikk også en ny utfordring gjennom et arrangement hvor hun nå måtte bruke begge hender samtidig. Ved å tilpasse hver stemme til den enkeltes ferdigheter, ble det gitt nye utfordringer til den enkelte deltaker. På denne måten bygget deltakerne opp et repertoar av musikalske formler, grep, ostina-ter, rytmefigurer etc. som de senere kunne anvende i nye musikalske sammenhenger.

Mot et ferdig produkt – og konsert i april 2008

Etter hvert utviklet man et stort repertoar av stemmer til å øve inn samspillarrangement med mange deltagere på forskjellige instrumenter og stor variasjon i utøvernivå. Noen har lært én stemme, mens andre kunne lære flere og variere fra runde til runde med hva de spilte. Det er opp til ensemblelederen å holde orden på mulighetene og sette sammen det hele til en bra gjennomføring.

Prosjektet har også medført flere konserter. I 2008 ble det for eksempel arrangert en konsert i Tyr i forbindelse med en markering av hva palestinerne kaller *The Land Day*. Her var grupper fra flere palestinske flyktningleire tilstede både som utøvere og publikum. Foruten våre musikere fra prosjektet og egne innslag fra studentene ved Norges musikkhøgskole, var det flere dansegrupper, et speidermusikkorps, et sekkepiperorkester og flere talere. Det var utdeling av diplomer og utmerkelse for flere forskjellige typer aktiviteter. Blant annet fikk femten av musikerne (lærlingene) i Rashedie diplom og en liten gave for fem års deltagelse i musikkprosjektet.

Salen var full av støyende mennesker som ikke har vår tradisjon for stillhet og oppmerksomhet ved fremførelse av musikk. Allikevel vakte innslaget fra orkesteret i Rashedie oppmerksomhet, det kunne virke som det bar preg av noe nytt eller annerledes enn hva publikum var vant med. Det oppstod en merkelig stillhet i salen ved fremførelsene fra ungdommene fra Rashedie, og en voldsom applaus fulgte.

Flåklupa-temaet ble her fremført av studenter fra musikkhøgskolen i samspill med ”svennene” Chadi Ibrahim og Nabil Alashkar, ca. femten ”lærlinger” og rundt

tjue ”aspiranter”. Det hele startet nå med en bordun på synth og chimebells, og en solist presenterte temaet på en melodika. Dette ble fulgt opp av en tutti runde hvor alle spilte temaet eller komp. Videre kom en runde med fire saksofoner med sin tretone-melodi som solister med et utvalgt kompunderlag, før neste runde igjen ble fremført tutti. Deretter var turen kommet til at xylofon- og pianomelodien dominerte etterfulgt av tuttidel, før el. gitar og klokkespill gjorde sin soliststemme. Det hele ble avsluttet med tuttidelen og en kraftig og markert ritardando.

Ut i verden

Fortellingen om Flåklipa-arrangementet slutter imidlertid ikke her. Det var stadig noen som mente at denne melodien hadde ytterligere et tema og det viste seg også at B-temaet var skrevet ut for piano i *Ingrid Bjørnovs pianobok* (Bjørnov 2005:60). Dette var en kjærkommen oppdagelse for oss da vi ventet besøk fra ti av ungdommene til Norge. Disse ungdommene er også med i en tradisjonell dansegruppe og ville gjerne lære norske barn palestinsk folkedans. Vi hadde lovet dem en workshop på Norges musikkhøgskole i forbindelse med besøket, og da passet det fint å følge opp med B-temaet på denne låta. Et enklere arrangement ble produsert, for nå var det bare ti musikere som skulle spille.

I Norge hadde ungdommene mange opptredener, workshops, møte med skolehverdagen i norsk skole, sykkelturer, bading og besøk i ”nakenparken” (Frognerparken), som de kalte det. Workshopen, med påfølgende konsert og danseoppvisning på Norges musikkhøgskole var nesten like stort som det største av alt, nemlig deltagelse på *Melafestivalen* i Oslo. For anledningen kalte gruppa seg *Palestinian Roots*.

Kulturarbeid med helsekonsekvenser

Det musikkpedagogiske arbeidet i Rashedie har ikke bare gitt resultater i form av musikalisk læring. Som vi har argumentert, henger læring og identitetsutvikling nøye sammen. Det er grunn til å hevde at ungdommene som deltar i prosjektet har erfaringer som har virket positivt på egne mestringsforventninger. De har fått nye sosiale erfaringer med mange ulike roller, som for eksempel å lede grupper og undervise andre. De har fått ny kunnskap om og ferdigheter i musikalske tradisjoner og grunnleggende opplevelser av å bli sett og anerkjent av omgivelsene. Vi har her ikke empiri som kan konkretisere ungdommenes opplevelser, noe vi håper kan legges fram i en senere fase av prosjektet. Imidlertid samstemmer våre egne observasjoner med uttalelser fra

ledelsen av kultursenteret *Beit Atfal Assumoud* om at tiltaket virker positivt inn på deltakerne. Ifølge Mariam Sleiman som leder kultursenteret, hevder hun i en samtale med oss i januar 2009 at ”ungdommene som deltar i musikkprosjektet er vennligere, mer sosiale og mer nysgjerrige enn andre unge i leiren.” Flere er plukket ut til å delta i lederutviklingsprogrammer for å bli de nye lederne i lokalsamfunnet, forteller hun.

Mange av de helseutfordringer og problemer som palestinske flyktningbarn- og ungdommer står overfor, henger sammen med deres politiske og sosiale situasjon, som vi påpekte innledningsvis. Et liv i undertrykkelse og fattigdom, med manglende helsetilbud, trangboddhet, mangelfulle sanitære forhold etc. skaper i seg selv helseproblemer som ligger utenfor hva som er mulig å påvirke direkte gjennom musikaliske tiltak. Marginaliseringen og den manglende sosiale anerkjennelsen som oppstår som en konsekvens av å leve utenfor det libanesiske samfunnet, uten adgang til å eie land, skaffe seg bolig, uten tilgang til høyere utdanning eller en rekke yrker, vil i seg selv virke stigmatiserende og potensielt sykdomsfremkallende. Amnesty International påpeker da også at selv om det palestinske flyktningproblemet har oppstått og bare kan løses utenfor Libanon, oppfordres det likevel til at man opphever alle libanesiske lover som diskriminerer de palestinske flykningene.³⁷ Sett i et samfunnspsykologisk perspektiv er det også åpenbart at psykososiale problemer som måtte oppstå under en slik situasjon ikke bare må søkes løst gjennom individuelle tiltak (se Nelson og Prilleltensky 2005). Et anerkjennelsesfilosofisk (Honneth 2003), verdimeslig og politisk grunnlag bør danne rammen for helsemessige tiltak.

Det er likevel grunnlag for å hevde at et slikt musikkprosjekt gir endringsopplevelser som bidrar til å styrke psykisk helse. For å hevde at dette kulturarbeidet eller denne identitetsendringen har positive konsekvenser for helse, må vi først definere hva vi legger i helsebegrepet (Ruud 2006, 2010). Vårt helsebegrep omfatter noe mer enn fravær av somatisk og psykisk sykdom, selv om det også ville være interessant å undersøke om det finnes eksempler på at deltakelsen i musikkgruppa kan ha hjulpet noen av de unge med slike definerte helseproblemer. Helse forstått fra et salutogenetisk perspektiv (Antonovsky 1987), eller som et subjektivt opplevd fenomen, innebærer opplevelse av mening og sammenheng i tilværelsen. Helse kan i et slikt fortolkende perspektiv handle om opplevelse av uavhengighet, kontroll og mestring, om gode og støttende relasjoner til andre mennesker, om evne til vitalitet og muligheter for emosjonelt uttrykk (Ruud 2001). Helse og velvære bør i denne sammenheng også innebære politiske rettigheter, mulighet for å delta i samfunnsmessige og politiske

37 Palestinian refugees in Lebanon. Six decades of exile and suffering:
www.amnestyusa.org/document.php?lang=e&id=ENGMDE180062007

prosesser. På samfunnsnivå handler det om rettigheter til utdanning og tilegnelse av grunnleggende ferdigheter, om retten til arbeid, inntekt og bolig (se også Nelson & Prilleltensky 2005:28).

Ambisjonene bak utviklingen av et slikt musikkpedagogisk praksisfellesskap tar utgangspunkt i å utvikle musikalske ressurser, skape nettverk og støttende relasjoner og skaffe til veie kanaler og arenaer for å synliggjøre deltakerne. Ved å dyrke fram positive følelser og troen på egne ferdigheter, kan prosjektet bidra til en identitetsutvikling hvor myndiggjøring eller empowerment styrkes. Nyere teorier om håp peker også på sammenhenger mellom opplevelse av egen mestring, av økt selvfølelse, av evne til å planlegge og finne løsninger som noe av kjernen i å utvikle og opprettholde håp. Å håpe er i seg selv en helsegivende prosess som handler om troen på å kunne nå de mål man setter seg og at det finnes veier som fører fram til realiseringen av målene. Eller som det heter hos Snyder, Rand og Sigmon 2002: 257): "(...) hopeful thought reflects the belief that one can find pathways to desired goals and become motivated to use those pathways". Det å sette seg mål, kort- eller langsiktige, formulere mulige strategier eller veier for å nå målet, samt involvere den motivasjonelle komponenten, dvs. troen på egen handlekraft (agency) til å nå sine mål, blir sentrale komponenter i håpprosessen. I dette kompleks av psykologiske komponenter står ikke minst meningsaspektet sentralt, opplevelsen av at det man gjør betyr noe, gjør en forskjell og skaper sammenhenger i livet.

Til slutt skal vi framheve at dette er et musikkpedagogisk prosjekt, eller et kulturarbeid med helsekonkvenser. Et slikt prosjekt kunne ha blitt gjennomført som et musikkterapeutisk (eller snarere samfunnsmusikkterapeutisk prosjekt). Det er imidlertid grunn til å understreke og holde fast ved at dette handler om musikalsk læring og kulturarbeid med konkvenser for helse og livskvalitet. Ved å holde fast ved det musikkpedagogiske utgangspunktet og ved å betrakte dette arbeid som et kulturarbeid, unngår man den psykologiserende fellen som kan oppstå når man søker individualistiske forklaringer og løsninger på kollektive problemer som egentlig er resultater av undertrykkelse gjennom opprettholdelse av asymmetriske maktrelasjoner. Ved å satse på utviklingen av et musikalsk praksisfellesskap, ved å betone ressurser og samarbeid om felles mål for arbeidet, unngår man individualiserende tiltak som kunne føre til hva som i samfunnspsykologien omtales som "blaming the victim", det vil si la ofrene få ansvaret for den situasjonen de er påført. Imidlertid, ved å gå til hva som kalles "community music therapy" eller samfunnsmusikkterapi, så vel som til samfunnspsykologien, vil vi finne eksempler på musikalsk arbeid, samt teoretiske modeller som viser verdien av dette arbeidet i flyktningleiren. Dette musikkpedagogiske prosjektet

er med andre ord et eksempel å utforske med tanke på å finne sammenhenger mellom kulturarbeid og psykisk helsevern.

Litteratur:

- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Aruri, N. (Ed.) (2001). *Palestinian Refugees. The Right of Return*. London: Pluto Press.
- Bjørnov, I. (2005). *Ingrid Bjørnovs pianobok*. Vega forlag.
- Ghandour, N. (2001). "Meeting the Needs of Palestinian Refugees in Lebanon". I: Aruri, N. (red.) *Palestinian Refugees. The Right of Return*. London: Pluto Press.
- Harris, D. (2006). *Music Education and Muslims*. Stoke on Trent: Trenham Books.
- Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkjennelse*. København: Hans Reitzels forlag.
- Karam, E.G. et. al. (2006). Prevalence and treatment of mental disorders in Lebanon: A national epidemiological survey. *The Lancet*, vol. 367, March 26.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning – Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Nelson, G. & Prilleltensky, I. (2005). *Community Psychology. In Pursuit of Liberation and Well-being*. New York: Palgrave Macmillan.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). *Mesterlære. Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Ruud, E. (2001). *Varme øyeblikk. Om musikk, helse og livsvalitet*. Oslo: Unipub.
- Ruud, E. (2006). Musikk gir helse. I: Aasgaard, T. (red.) *Musikk og helse*. Oslo: Cap-pelen akademisk.
- Ruud, E. (2010) *Music therapy – A perspective from the humanities*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers (under produksjon).
- Sabatinelli, G., Pace-Shankln, S., Riccardo, F. & Shahin, Y (2009). Palestinian refugees outside the occupied Palestinian territory. *The Lancet*, Vol 373, March 28.
- Snyder, C. R. , Rand, K.L. & Sigmon, D. R. (2002). Hope Theory. A Member of the Positive Psychology Familiy. I: Snyder, C. R. & Lopez, S. J. *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Storsve, V. (1991). *Pop/rock samspill. Et aksjonsforskningsprosjekt i ungdomsskolen*. Hovedoppgave ved Norges musikkhøgskole.
- Storsve, V. (2008). Kulturen som brobygger og arena for livsutfoldelse. Erfaringer fra et musikkprosjekt i en flyktningleir i Libanon. I: Rodin, S. & G. Gjestrud, G.

(red.) *Flyktning i Libanon. Fra al-Nakba til Nahr el-Bared*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.

United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA). Annual Report of the Department of Health 2007, 139 s.

Wenger, E. (1998/2004) *Praksisfællesskaber*. København; Hans Reitzels forlag.

Zabaneh, J.E., Watt, G. C. M. & O'Donnell, C.A. (2008). Living and health conditions of Palestinian refugees in an unofficial camp in the Lebanon: a cross-sectional survey. *J. Epidemio Community Health*, (62), 91-97.