

Redaktører:  
Vegar R. Storsve  
Brit Ågot Brøske Danielsen

## Løft blikket – gjør en forskjell

*Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*



# **Løft blikket – gjør en forskjell**

**Erfaringer og ringvirkninger fra et  
musikkprosjekt i Libanon**

Vegar R. Storsve  
og Brit Ågot Brøske Danielsen  
(red.)

NMH-publikasjoner 2013:9

Løft blikket – gjør en forskjell.  
Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon.  
Vegar R. Storsve og Brit Ågot Brøske Danielsen (red.)

NMH-publikasjoner 2013:9  
© Norges musikkhøgskole og forfatterne

ISSN 0333-3760  
ISBN 978-82-7853-085-6

Norges musikkhøgskole  
Postboks 5190 Majorstua  
0302 OSLO

Tel.: +47 23 36 70 00  
E-post: [post@nmh.no](mailto:post@nmh.no)  
[nmh.no](http://nmh.no)

Foto: Chadi Ibrahim (s. 6–7), Brit Ågot Brøske Danielsen (s. 6–7)  
og Vegar R. Storsve (s. 6–7).

Publisert i samarbeid med Akademika AS  
Trykk: AIT Oslo AS

## Forord

Boka *Løft blikket – gjør en forskjell* presenterer erfaringer og ringvirkninger fra «Libanonprosjektet» og dets utvikling gjennom mer enn 10 år. I Libanonprosjektet inngår etableringen og utviklingen av musikkundervisning i den palestinske flyktningleiren Rashedieh, etablering av musikk som undervisningsfag på flere libanesiske skoler, kompetanseheving og utdanning av musikk lærere lokalt i Libanon, prosjektpraksis for musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole (NMH) med fokus både på undervisnings- og formidlingspraksis, og forsknings- og utviklingsarbeid (FoU) både på master- og seniorforsknernivå. Gjennom tekstene i samlingen håper vi å synliggjøre kompleksiteten og sammenhengene i prosjektet samtidig som de ulike delene i prosjektet får tilstrekkelig fokus.

Bidragene i samlingen er skrevet av forfattere som løfter fram ulike perspektiver fra ulike ståsteder. Det som er felles for alle forfatterne er at de har vært i Libanon en eller flere ganger, over kortere eller lengre tid. Samlingen er utgitt ved Norges musikkhøgskole, og Libanonprosjektet ses dermed fra NMHs ståsted. Samarbeidspartnerens stemmer og roller er likevel forsøkt ivarettatt og presentert både ved presentasjoner av hvilken rolle de enkelte samarbeidspartnerne har hatt i prosjektet og gjennom utsagn fra enkeltpersoner i de ulike organisasjonene. Kapitlene presenterer til sammen et helhetlig bilde av Libanonprosjektet, og bør ses i sammenheng med hverandre. Imidlertid er kapitlene av en slik form at vi også håper de kan leses frittstående og uavhengig av hverandre.

I kapittel 1–6 finnes presentasjoner og bidrag som til sammen gir et bilde av Libanonprosjektet som helhet og kan nærmest ses på som bakgrunnsmateriale. I kapittel 1 presenteres Libanonprosjektet med fokus på utviklingen gjennom de ulike periodene. Gjennom dette kapitlet får vi et innblikk i hvordan ulike deler i prosjektet henger sammen, og vi håper derfor at kapitlet bidrar til en oversikt over prosjektet. Her følger vi bl.a. prosjektets utvikling fra de første forsøkene med musikkundervisning i den palestinske flyktningleiren Rashedieh til at det både der og i flere libanesiske skoler nå er etablert musikkundervisning som en fast ukentlig aktivitet med faste musikk lærere. Libanonprosjektet hadde ikke vært mulig uten gode samarbeidspartnere både i Norge og i Libanon, og i kapittel 2 presenteres alle involverte organisasjoner og virksomheter. Gjennom en fotoreportasje får vi i kapittel 3 innblikk i den allsidige og uforutsigbare hverdagen vi møter i Libanon på våre reiser, samtidig som musikkens verdi i møte med barn i et helseperspektiv blir trukket fram. Siden 2005 har Libanonprosjektet også vært en arena for praksisopplæring for musikk lærerstudenter

ved NMH. I kapittel 4 presenteres studentenes undervisningspraksis i Rashedieh med fokus på planlegging, gjennomføring og vurdering. I tillegg drøftes studentenes læringserfaringer fra praksisen. For å bidra til økt aktivitet innen musikkundervisning har det i prosjektet vært viktig å skolere musikk lærere. Dette har vært ivare tatt gjennom utdanningsprogrammet X-art som beskrives og diskuteres i kapittel 5. Det fokuseres her særlig på diskusjoner omkring valg av undervisningsmateriale i utdanningsprogrammet som eksemplifiseres gjennom utsagn fra en av deltakerne i X-art. Det er mange sider av Libanonprosjektet som kan belyses gjennom forsknings- og utviklingsarbeid (FoU) og det har siden 2009 vært en økende aktivitet på dette området. I kapittel 6 presenteres tidligere FoU i Libanonprosjektet.

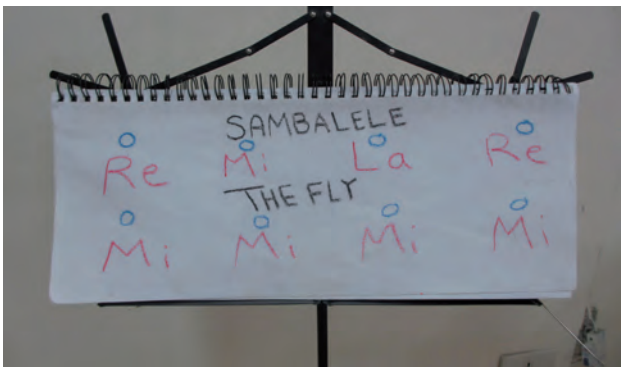
Fra og med kapittel 7 finnes bidrag som på ulike måter belyser og bygger på erfaringer fra prosjektet, og som i tillegg diskuterer videre muligheter både innen forskning og utvikling. Med utgangspunkt i erfaringer fra et 8 mnd langt opphold i Libanon drøfter forfatteren i kapittel 7 hvordan kulturutveksling mellom palestinske barn og norske barn og studenter kan føre til palestinerne opplevelse av anerkjennelse og styrking av sin kulturelle identitet. I kapittel 8 belyses hvilken betydning NMH-studentenes konsertvirksomhet i Libanon har for de ulike samarbeidspartnerne lokalt i Libanon. Selv om det har vært noe økning i FoU-aktiviteten i prosjektet siden 2009 er det fremdeles store muligheter til videreutvikling innen dette området. Det er dette som er i fokus i kapittel 9 og 10, der vi i kapittel 9 kan lese om hvordan musikktilbudet i flyktningleiren Rashedieh kan danne utgangspunkt for FoU-arbeid generelt, mens det i kapittel 10 diskuteres mulige framtidige masterarbeid med utgangspunkt i prosjektet. Artikkelsamlingen rundes av med perspektiver på hvilke begrunnelser det kan gis for at en norsk høyere utdanningsinstitusjon skal involvere seg i et bistandsprosjekt som dette, noe som er temaet i kapittel 11.

Det er med en viss stolthet vi ser tilbake på de årene vi har vært involvert i musikkarbeidet blant palestinerne og libanesere i Libanon. Det er vårt ønske og håp at enda flere barn og unge skal få tilbud om musikkundervisning eller deltakelse i musikkaktiviteter, at flere studenter skal få erfaringer fra Libanon gjennom ulike typer praksis, at det skal skoles flere musikk lærere lokalt i Libanon og at FoU-virksomheten i tilknytning til prosjektet skal øke både i omfang og innhold. Vi håper og tror at Libanonprosjektet i framtida skal kunne bidra til å styrke samfunnsperspektivet i musikkopplæring, både gjennom å skape et samfunnsengasjement hos studenter og gjennom å bidra til tilrettelegging for deltakelse i kulturelle aktiviteter for marginaliserte grupper og styrke deres kulturelle rettigheter.

*Vegar R. Storsve og Brit Ågot Brøske Danielsen*  
Desember 2013











# Innhold

Kapittel 1: Hva er «Libanonprosjektet»? Prosjektutvikling, innhold, deltagere og håp for framtida <i>Vegar R. Storsve</i>	11
Kapittel 2: Samarbeidsorganisasjonene i Libanonprosjektet <i>Vegar R. Storsve</i>	35
Kapittel 3: Et musikkprosjekt for helse, utvikling og konfliktløsning – en fotoreportasje fra Libanon <i>Tekst og foto: Even Ruud</i>	49
Kapittel 4: «KAMP» i Libanon Prosjektpraksis i Kandidatstudiet for musikkpedagogikk (KAMP) ved NMH. <i>Vegar R. Storsve og Brit Ågot Brøske Danielsen</i>	67
Kapittel 5: Erfaringer fra utdanningsprogrammet X-art <i>Brit Ågot Brøske Danielsen</i>	91
Kapittel 6: Tidligere FoU-virksomhet i Libanonprosjektet <i>Brit Ågot Brøske Danielsen</i>	107
Kapittel 7: Meningsfylde møder – om norsk-palæstinensisk kulturudveksling <i>Kim Boeskov</i>	127
Kapittel 8: Musikkformidling i Libanon Hva betyr konsertene i Libanonprosjektet for de lokale aktørene, og hvilke erfaringer knytter det seg til elevdeltakelsen i konsertene? <i>Signe Kalsnes</i>	149
Kapittel 9: Musikktilbudet i flyktningleiren Rashedieh som utgangspunkt for forsknings- og utviklingsarbeid <i>Geir Johansen</i>	169

Kapittel 10: Libanonprosjektet som mastertema i musikkpedagogikk <i>Vegar R. Storsve og Geir Johansen</i>	189
Kapittel 11: Å lage ringer i vannet Norges musikkhøgskoles engasjement i utviklingsprosjekter <i>Ingrid Maria Hanken</i>	209

---

## KAPITTEL 1

# Hva er «Libanonprosjektet»?

Prosjektutvikling, innhold, deltagere og håp for framtida

*Vegar R. Storsve*

En gang i 2002 hadde jeg gleden av å bli invitert til et arrangement ved Algarheim skole i Ullensaker kommune. Denne barneskolen hadde besøk av en gruppe palestinske flyktningbarn fra Libanon, og skolens musikk lærer visste nok at jeg kunne være interessert i den slags. Arrangementet skulle være en avslutning for besøket ved skolen, og elevene skulle vise fram hva de hadde arbeidet med. Jeg må innrømme at jeg var en smule skeptisk, da det ikke er første gang jeg opplever støyfulle, illeluktende og lysstoffrørbelyste lavbudsjettarrangementer i en gymnastikksal ved en norsk skole. Dessuten var det vår, veiene var bare og sola hadde begynt å varme. Transportmiddelet var sykkel og det var med en viss frihetsfølelse jeg trillet ned fra Jessheimbrua og over Gystadmyra, på en helt ny gang- og sykkelsti, på veg til skolen denne apriltermiddagen. Skulle jeg suse rett forbi eller svinge innom en liten tur? Dette var nok heller ikke første gang en musikkpedagog vurderer sitt eget forhold mellom arbeid og fritid.

I en stappfull gymnastikksal møtte jeg et forrykende show med blanding av palestinsk og norsk dans og musikk, utført av unger som hadde øvd sammen og utvekslet kultur en hel skoleuke. De sprudlet av energi og spilleglede. Ungene så ut til å gi alt, og de viste meg at vennskap og samvær i lek, sang, dans og musikk ikke var hindret av store kulturforskjeller og forskjellig sosial og etnisk bakgrunn. Disse barna var heller ikke mye hindret av mangel på f. eks. felles verbalt språk. Jeg glemte helt både lavbudsjett, gymsallukt og lysstoffrør. Noen ganger blir støy positivt sett i et større perspektiv. En hel skolekrets var samlet i møte med sine unger i lek, læring og kulturutveksling med andre barn fra en kultur, som vi ofte gjennom media blir presentert for som ensrettet og fundamentalistisk, skummel og ubegripelig. Selvfølgelig fikk vi også med oss historier om barna som hadde mistet sine foreldre og besteforeldre i flukt, krigshandlinger og massakre, og vi fikk høre om deres håpløse situasjon i Libanon og forholdene i flyktningleirene de bodde i. Det var ikke helt fritt for sterke

følelsesmessige reaksjoner fra både barn og voksne, palestinere og nordmenn, da stillheten og mørket senket seg denne kvelden. Jeg tror solidaritetsbegrepet våknet til liv igjen rundt denne skolekretsen denne uka. I alle fall tok dette skikkelig tak i meg. Dette møtet på Algarheim ble evaluert og oppsummert av den norske helseorganisasjonen Norwegian Aid Committee (NORWAC) som en viktig erfaring i deres mentale helsearbeid blant palestinske flyktningbarn i Libanon. Spesielt la de vekt på hvordan kulturaktivitetene fungerte. NORWAC ble med støtte fra Utenriksdepartementet opprettet i 1982, og har hele tiden fulgt med i utviklingen i Libanon og bistått med krisehjelp, oppbygging av sykehus og helseinstitusjoner i landet. I de senere år har de gjort en vesentlig innsats i arbeidet med psykisk helse både i de palestinske flyktningleirene og i det libanesiske lokalsamfunn. Det var erfaringer fra denne virksomheten som gav ideen til et samarbeid med Algarheim skole om å invitere en gruppe barn og unge fra palestinske flyktningleire til Norge i 2002. Målet med besøket var at flyktningbarna skulle komme seg ut av leiren for en stund, få oppleve frihet, lek, frisk luft og en annen skolekultur. For barna i Norge skulle besøket gi en opplevelse av en fremmed kultur, solidaritet og at alle ikke har det like bra i denne verden. Erfaringene fra besøket førte til at NORWAC bestemte seg for å gjøre noen forsøk med å bruke musikk mer aktivt i sitt arbeid i Libanon. Sammen med Petter Barg, som den gang var musikk lærer ved Algarheim skole, ble jeg utfordret til å være med på disse forsøkene.

Dette var opptakten til bl.a. arbeidet med å etablere permanente kulturaktivitetstilbud for barn og unge i noen av de 12 palestinske flyktningleirene i Libanon. Dette ble også opptakten til utviklingen av et kulturelt samarbeidsprosjekt som nå involverer flere norske, palestinske og libanesiske skoler og organisasjoner, og ikke minst ble det opptakten til å etablere og utvikle en praksisarena for studenter ved Norges musikkhøgskole (NMH).

## **10 år etter og en nesten vanlig fredag i Rashedieh, juni 2013**

Etter mange prosjektreiser, med mange forskjellige samarbeidspartnere og med vesentlige erfaringer i bagasjen, reiste Petter Barg og jeg igjen til Libanon i juni 2013. Vi har opplevd både oppturer og nedturer med store og små utfordringer disse årene, og nå var det krigen i nabolandet Syria, med store ringvirkninger for Libanon som var et av spenningsmomentene. Vi møtte denne gangen en del utfordringer og forsinkelser underveis, som bl.a. at vi måtte bli i Beirut ekstra lenge, at vi ikke kunne passere Saida på vei til Tyr på grunn av lokale kamphandlinger, og at vi hos den libanesiske

militærleiren ikke fikk adgangstillatelse til den palestinske flyktningleiren Rashedieh. Derfor var spenningen stor da vi skulle passere den libanesiske checkpointen inn i leiren. Sammen med vår lokale palestinske kollega i en privatbil, ble vi denne gangen ikke lagt merke til og heller ikke stoppet. Soldatene var mer opptatt med å kontrollere varene i en liten skrabbete lastebil som var vinket til side.

I senteret til den palestinske helse- og sosialorganisasjonen The National Institution of Social Care and Vocational Training , NISCVT / Beit Atfal Assumoud (BAS) var ungene i full sving med å rigge instrumenter og utstyr til dagens velkomstkonsert. Det har gjennom årene blitt skaffet mange instrumenter og mye utstyr som brukes i samspill med ca. 50 unger og ungdommer i alderen 7–20 år. Denne fredagen var det som vanlig mye arbeid med å få alt utstyret på plass; 20 feler, 10 gitarer, keyboard, gitarforsterkere, xylofoner, mikrofoner, kabler og perkusjonsinstrumenter som lokale trommer (derbeka) og vestlig trommesett. Det meste kom på plass også denne fredag formiddagen. Chadi Ibrahim, som har vært musikalsk leder i senteret siden starten hadde et lurt glimt i øyet da han telte opp: *vahad, tnen, tleti, arbaa* (1,2,3,4).

Hallingen fra Alexander Rybaks *Fairytale* ljomet i betongveggene. Den gjennomføres med glans både med engelsk og arabisk tekst på refrenget. Det musikalske arrangementet var bygget opp etter modell fra konseptet «flerbruksarrangement» og inneholder alt fra en totonemelodi i xylofon og melodika, tretoners kompestemmer for fioliner, og med få akkorder, til en relativt krevende hallingmelodi og med heftige rytmefigurer i slagverket. Dette var en av låtene musikk lærerstudenter fra NMH jobbet med da de hadde sin prosjektpraksis i Libanon i april samme år. Videre i dagens konsert, fremførte de palestinske ungene også to tradisjonelle arabiske låter og en ungarsk folkemelodi.

Etter vår etterfølgende entusiastiske applaus ble det helt stille, og alle rettet blikket mot oss fra Norge. «Your turn», sier Chadi. Som vanlig forventes det at når vi kommer til BAS-senteret i Rashedieh en av disse aktivitetsfredagene, vil de ha påfyll av reper-toar og nye ideer fra oss. På gitar og melodika framfører Petter og jeg en litt funky blues, med en enkel melodi og fire akkorder og med litt improvisasjon. Tradisjon tro svarer ungene med en rytmisk klappelek som avsluttes med et rungende «BRAVO.»

En vanlig aktivitetsfredag i denne musikkgruppa starter ofte som i dag med en felles samspilløkt. Videre går ungene i forskjellige instrumentgrupper med hver sin lærer eller en av ungdommene som fungerer som assistentlærer. Denne dagen deler vi gruppa i to, med en melodigruppe og en kompegruppe. I den ene gruppa instrueres forskjellige enkle kompestemmer, mens det i den andre gruppa jobbes med melodien. Alt foregår gehørbasert, støttet av visualiseringer på instrumentene og ymse tilpassede notasjoner. Etter en stund samles gruppa igjen for det første forsøk på samspill. Låta går runde på runde, hvor vi og de lokale lærerne viser, støtter og hjelper til der

vi ser og hører at det er behov. Det er god stemning i lokalet, der det ser ut som det er mestringsgleden og fellesskapsfølelsen som er mest framtreddende blant deltakerne. Når samspillet tar slutt denne formiddagen, er det mange av ungene som vegrer seg og finner flere omveier og viktige gjøremål før de forlater senteret. Noen vil ha kontakt gjennom spørsmål som: «what is your name?» (selv om de vet det godt fra før) og «how old are you?» Noen vil vise hva de kan på et instrument, og noen vil bare prate og tulle med vennene sine. Plutselig setter en gruppe ungdommer i gang med en dans som etter hvert utvikler seg til en stor felles ringdans. Jeg får igjen et sterkt inntrykk av at dette senteret og denne musikkaktiviteten er et viktig pusterom i en ellers tung hverdag for mange av disse barna. Minuttene flyr, og lederne må mase og jage på barna som skal hjem. Mange av de som er litt eldre skal til fredagsbønn i Moskeen, og dessuten er lunsjen, som frivillige i senteret har laget, klar for de ansatte og besøkende.

Etter lunsj kommer de eldste ungdommene tilbake og er klare for en ny økt som skal rette seg mot dem og lærerne. Målet er å forberede undervisningen til søndag som er den andre ukentlige aktivitetsdagen i senteret. Vi gjennomgår, repeterer og prøver ut de stemmene vi til nå har presentert, og også nye muligheter i det musikalske arrangementet. Det er vesentlig for at undervisningsstoffet og låtene skal kunne brukes videre i gruppa at lærerne og assistentlærerne får oversikt over innholdet, og at de kan vise dette videre til de yngre deltagerne. Denne økta går over i en jam-session med en herlig blanding av blues, norsk reinlender og arabisk tradisjonsmusikk. Når vi tror det hele er slutt for denne dagen og vi skal ha noen møter med lederne i senteret, blir igjen lokalet fylt av barn og ungdommer som skal trene palestinsk folkedans (debke) til neste ukes opptreden ved et stort arrangement i Unesco-hall i Beirut.

Jeg skal videre i dette kapitlet prøve å gi en oversikt over hvordan «Libanonprosjektet» har utviklet seg fram til i dag, hovedinnholdet i musikkdelen, hvem som er involvert i prosjektet og noen tanker og ideer for utvikling i framtida. Framstillingen vil være kronologisk i tid, der jeg deler det opp i fem perioder; 2003–2005, 2005–2007, 2007–2009, 2009–2012 og 2012–2014

Musikkaktivitetene i Rashedieh har utviklet seg over en periode på mer enn ti år, og dette har vært en sentral del og den mest stabile arenaen for undervisningspraksis i Libanon for studenter fra NMH siden 2005. I «Libanonprosjektet» har NMH også hele tiden jobbet med å bidra til å etablere musikkundervisning i flere libanesiske skoler som igjen har resultert i at de har tilsatt musikk lærere og innført musikkfaget som en fast del av timeplanen. Våre studenter ved NMH besøker disse skolene og holder konserter hvert år som en del av sin prosjektpraksis.

### **Palestinere i Libanon**

Som et resultat av at FN i 1947 anbefalte en deling av Palestina i en arabisk og en jødisk stat, og senere at opprettelsen av staten Israel ble proklamert i 1948, oppstod det store politiske konflikter som resulterte i det man kaller den arabisk-israelske krigen. Kamphandlingene førte til at 750 000 palestinere ble presset og/eller tvunget til å flykte fra sine gårder, hus og hjem. FN anslår at ca. 300 000 palestinere flyktet til Libanon våren 1948 – under det som på arabisk kalles Al Nakba, «Katastrofen». Det er vanskelig å finne sikre tall på hvor mange palestinske flyktninger som bor i landet i dag, 65 år etter flukten, ikke minst med tanke på at siste folketelling i Libanon var i 1932. FNs organisasjon for palestinske flyktninger i Midtøsten, UNRWA, opererer med at det bor mellom 350 000–450 000 palestinere i Libanon. Over 90% av dem er under 60 år, og det vil med andre ord si at de fleste palestinere som nå bor i Libanon er født der, og utgjør ca. 10 % av Libanons befolkning. Landet er preget av en historie med israelske okkupasjoner og interne borgerkriger, og fortsatt store politiske, religiøse og etniske konflikter. Fra krigen i Syria er det nå en stadig tilstrømming av nye flyktninger, og blant disse er det også mange palestinere som flytter inn til slekt og venner i de allerede overfylte flyktningleirene. Palestinerne i Libanon er fortsatt fratatt vanlige menneskerettigheter som statsborgerskap, stemmerett og retten til å eie bolig eller annen eiendom. Det finnes videre libanesiske lover som hindrer palestinerne mulighet til å arbeide innen en rekke forskjellige yrker. Det eneste sikkerhetsnettet er en minimal overlevelshjelp og helsetjeneste, og etter våre forhold et elendig skoletilbud drevet av UNRWA. Som en midlertidig ordning ble UNRWA opprettet av FNs generalforsamling 8. desember 1949. Mandatet til UNRWA skulle eventuelt etter behov fornyes hvert 3. år, og i fravær av en permanent løsning er dette mandatet fornyet en rekke ganger, og dagens mandat varer til 30. juni 2014. (<http://www.unrwa.org>)

### **Den palestinske flyktningleiren Rashedieh**

I en oversikt fra UNRWA over de 12 offisielle palestinske flyktningleire i Libanon kan vi lese at leiren i Rashedieh er delt inn i den «gamle» og den «nye» delen. Den gamle delen ble bygget av den franske regjeringen i 1936 for å imøtekomme armenske flyktninger som flyktet til Libanon. Den «nye campen» ble bygget av UNRWA i 1963 for å romme palestinske flyktninger som ble evakuert fra Gouraud leiren i Baalbekområdet i Libanon. De fleste av innbyggerne i Rashediehleiren kommer opprinnelig fra landsbyer i det nordlige Palestina. Leiren ligger ved kysten, ca. 5 km fra Tyr. I dag bor det mer enn 27 500 registrerte flyktninger fordelt på et område på ca. 2 kvadratkilometer. Jobbmuligheter er svært begrenset. UNRWA driver fire skoler, inkludert en videregående skole i Rashediehleiren. Videre driver de et helsesenter og de organiserer programmer for mat- og krishjelp. (<http://www.unrwa.org>)



## Støtte fra NGO`er

Foruten UNRWA<sup>1</sup> er disse flyktningene avhengig av støtte og hjelp fra eventuell familie i utlandet og/eller lokale og internasjonale Non-Governmental Organizations (NGO`er). Den viktigste samarbeidspartneren vår i dette prosjektet, og som driver det tidligere omtalte musikkprosjektet, er den palestinske helse- og sosialorganisasjonen Beit Atfal Assumoud (BAS). Denne organisasjonen har i mer enn 35 år arbeidet med vanskeligstilte barn og deres familier. BAS driver et senter i hver av de 12 palestinske flyktningleirene i Libanon med bl.a. familieveiledning, tannhelsetjeneste, barnehager og leksehjelp. De ser internasjonal kontakt og kultur som viktige innsatsområder for sin virksomhet, og kombinasjonen kultur og mental helse har etter hvert blitt et varemerke for flere prosjekter i deres virksomhet.

## Samarbeid og nettverk

Under en periode preget av en viss politisk optimisme i Libanon, fra 2000–2005, engasjerte NORWAC seg i flere mental helseprosjekter i samarbeid med flere organisasjoner i Libanon. De har arbeidet med å opprette et nettverk av fagfolk fra Norge og Libanon for å bygge opp et mer organisert tilbud på dette området i Libanon. Ved Marouf Saad foundation (MSF)<sup>2</sup> i byen Saida er det satt i gang et skoleringsstilbud for mødre med formål om å gi dem en bedre beredskap til å støtte sine barn som går på deres skoler. Ved Imam Sadr foundation (IAS)<sup>3</sup> i byen Tyr er det satt i gang kurs og utdanning for sykepleierstudenter om mental helseproblematikk. Ved en av deres skoler har NORWAC også bidratt til å opprette en egen avdeling for undervisning av barn med spesielle behov, en gruppe vi vanligvis ser lite til i det libanesiske skolesystemet.

Videre er det opprettet Family Guidance sentre i Beirut og Tyr i samarbeid med Beit Atfal Assumoud (BAS). Disse sentrene er opprettet for å diagnostisere barn med lærevansker, og utrede hvilke hjelpetiltak som kan settes inn.

Dette nettverket har dannet utgangspunktet for det felles kulturprosjektet NMH er en del av og som vi presenterer deler av i denne antologien. Fellesprosjektet blir i Norge uformelt omtalt som «Libanonprosjektet», og har utviklet seg til å bli et

---

1 <http://www.unrwa.org>

2 Se kapittel 2 for informasjon om organisasjonene

3 Mer informasjon om samarbeidsorganisasjoner i kapittel 2.

samarbeid mellom NORWAC, FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid, Norges musikkhøgskole samt Jessheim videregående skole og Algarheim skole<sup>4</sup>.

Et utstrakt samarbeidsklima har gradvis utviklet seg gjennom disse årene, og alle samarbeidspartene utgjør en viktig del av et stort nettverk for solidaritetsarbeid, bistandsarbeid, helsearbeid, kulturutveksling og undervisning. Ikke minst er dette samarbeidsprosjektet blitt en viktig feltarbeids- og praksisarena for studenter ved Norges musikkhøgskole (NMH)<sup>5</sup>.

## 2003–2005

### Musikkprosjektet etablerer seg

I perioden fra 2003 og fram til første forsøk med praksisstudenter fra Kandidatstudiet for musikkpedagogikk ved NMH i april 2005, ledet Petter Barg og jeg til sammen 10 prosjektreiser til Libanon. Vi innledet et samarbeid med tre lokale musikere i senteret til BAS i Rashedieh. Palestinerne har lange tradisjoner i folkedans (debke), noe som også var en vanlig aktivitet for barn og ungdom i sentrene, og som de lokale musikerne vi samarbeidet med allerede var involvert i. Det som ble utfordringen for oss, ble å vise at barn og ungdom også kan lære å spille på musikkinstrumenter uten å gå jevnlig og alene til en «mester». Vi ville vise at musikk og samspill kunne ha en sosial-funksjon, som kunne gi deltagerne opplevelser av mestring og trygghet, samtidig som de faktisk kunne lære noe av det. Målet var å presentere musikkaktiviteter i leiren, under mottoet «kos og kaos, pusterom i hverdagen, fra lek til læring og musikk for alle» (Storsve, 2008 s. 62 og 63).

Vi inviterte venner og kollegaer, lærere, førskolelærere, musikere, musikkterapeuter og studenter, både privat og gjennom våre respektive arbeidsplasser i Norge til å delta i arbeidet. Vi opplevde en enorm interesse og entusiasme, og at aktivitetene i flyktningleirene ble mottatt svært positivt, også av deltagere og ledere i Beit Atfal Assumoud (BAS).

Parallelt med arbeidet i flyktningleire gjorde vi også forsøk med demonstrasjonsundervisning og lærerskolering ved avdelingen for elever med spesielle behov i en av skolene drevet av Imam Sadr foundation (IAS). Alt dette arbeidet ble organisert gjennom NORWAC as sine kontakter i mental helseprosjekter. I all hovedsak ble disse

---

4 Se kapittel 2.

5 Se kapittel 4 og 8

aktivitetene finansiert gjennom NORWAC, selv om det også var mye basert på privat økonomi og idealisme.

## Lokale kontakter, kultur og tradisjonsmøter

Vi har hele tiden jobbet med å samle musikere og andre fagfolk til kontinuerlig å arbeide med aktivitetene lokalt i Libanon. Det er som nevnt tidligere ingen tradisjon for å undervise i musikk, spesielt ikke i muslimske kulturer, og musikere har ingen høy status. Tvert imot blir de ofte sett på som lettsindige og useriøse underholdere.

Ved våre besøk har vi vektlagt å gjennomføre mange typer demonstrasjonsundervisning i flere skoler og kultursentra. Vi har fremelsket læring gjennom opplevelse av mestring og glede, og demonstrert tilpasset opplæring både i forhold til ulike ferdighets- og funksjonsnivå, kjønn og alder. Undervisningsstoffet vi har presentert er interkulturelt, samtidig som vi har jobbet for at de selv skal ta i bruk musikk fra deres egen kultur.

Disse første erfaringene fra Libanon var preget av mange uvante utfordringer i møtet mellom norske, libanesiske og palestinske kulturtradisjoner, særlig i forhold til synet på musikk, hvem som skulle utøve musikk, hvilken musikksjanger som var akseptert og hvilke instrumenter som var haram (syndig) eller ikke. Dette så vi etter hvert forandringer og nyanseringer ved, selv om vi stadig møter disse problemstillingene også i 2013. For det første vil jeg fremheve variasjonene i synet på musikk. Vi møtte i hovedsak muslimske kulturer, men fant ingen standard for hva som aksepteres og hva som ikke aksepteres. Noen var vant til å se på musikk som syndig, og var skeptiske til musikkaktiviteter generelt. Noen hadde et forhold til at musikk var noe som var forbeholdt noen personer uten spesiell høy status. For det andre var det knyttet spesielle oppfatninger til ulike sjangere og instrumenter. Noen mener at «klassisk musikk» hadde en oppbyggelig funksjon, og at populærmusikken burde holdes utenfor. Andre er av religiøse eller politiske grunner motstandere av å bruke f. eks. tradisjonelle derbeketrommer i undervisning, eller mener at jazzsaksofon symboliserer amerikansk imperialisme eller kultur med røtter i lettsindighet, hor og fyll. Vi har sågar hatt et halvt års prosjektstopp ved en av skolene når vi ønsket å anskaffe gitarer til lærerne i oppstartsfasen av et etterutdanningskurs. Styret ved denne skolen så det som uheldig med strengeinstrumenter i skolen. Det ble til slutt likevel kjøpt inn gitarer til lærerne som var med i prosjektet, og vi har ikke fått særlig annen forklaring enn at gitarer nå var blitt akseptert til pedagogisk bruk. For det tredje møtte vi også en del utfordringer i forhold til kjønn, og spesielt i tilknytning til danseaktiviteter med kvinner og menn i samme rom. Samtidig hadde vi opplevd forrykende danseaktiviteter i lokale bryllup, og vi kjente til en sterk dansetradisjon

fra flere kulturer i landet. På tross av mange motforestillinger, kunne vi også finne talsmenn og kvinner for musikkens viktige rolle i oppdragelse og disiplin, oppøvelse av konsentrasjon og finmotorikk. Andre kunne argumenterte for musikkaktiviteters bidrag til å utvikle kreativitet. Det var altså mange forskjellige argumenter og motiv, og mange flere enn jeg nevner her, som kom fram i diskusjonene. Det de fleste diskusjonene hadde til felles var en positiv nysgjerrighet og interesse for aktivitetene, spesielt i forhold til barn og unge. Flere av musikerne vi har samarbeidet med har uttalt at de gradvis opplever en økt respekt for deres musikkkompetanse, og en forståelse for at denne kompetansen kan ha en positiv verdi.

Vi har også fulgt prosessen til en av våre samarbeidspartneres arbeid i lokalsamfunnet for å få lov å arrangere skolekonsert for elevene på sin skole. På mange måter virket det som om musikkopplæring var nye og spennende diskusjonstemaer i mange av institusjonene, og vi opplevde mye positiv undring og åpenhet. Hva som er de viktigste begrunnelser for musikkaktiviteter i de forskjellige organisasjoner og skoler vi samarbeider med i dag, har ikke jeg fullstendig oversikt over. Men den oversikten har vi vel heller ikke i det norske samfunn.

Mange lærere og organisasjonsledere uttrykte i denne perioden et ønske om å få etablert musikkaktiviteter i sine skoler og organisasjoner i Libanon. Den største hindringen for dette ser ut til å være at det mangler skolerte musikkklærere, både for allmenn musikkopplæring i skolene og andre musikkaktiviteter innenfor det vi kaller frivillige musikkorganisasjoner.

Musikkonservatoriet i Libanon<sup>6</sup> har tradisjonell undervisning med fokus på musikkteori og instrumentalundervisning, og driver både et orientalsk og vestlig orkester. De har også en slags musikkskole med instrumentalopplæring på alle nivåer, fra nybegynnere til elever på et profesjonelt nivå, med små avdelinger både i Saida og Tripoli.

I en samtale min kollega på NMH, Inger Anne Westby og jeg hadde med president/rektor for Musikkonservatoriet i Libanon i 2004, Walid Gholmieh (1938–2011) kom det fram en interesse for et samarbeide med NMH om musikkklærerutdanning i Libanon. Hans problem var at det ikke var tradisjon for musikkfaget i libanesiske skoler, og dermed en fare for å utdanne musikkklærere til arbeidsledighet. Han kunne også fortelle at det var utarbeidet planer for musikk som fag i grunnskolen, mens lederne for de skolene vi har kontakt med forteller at de ikke hadde musikk i fagkretsen pga. mangel på musikkklærere. Situasjonen kunne virke temmelig håpløs, og med et fåtall norske idealister, med relativt lite budsjett, begynte vi å innse våre begrensninger i dette arbeidet på denne tiden.

---

6 Les mer om musikkonservatoriet i kapittel 2

## Nye muligheter

Det var i denne perioden vi fikk kontakt med billedkunstner Sophie Rodin som parallelt med vårt arbeid, jobbet med et innredning og utsmykningsprosjekt ved det nybygde BAS senteret i Rashedieh. Vårt møte og samarbeid i Rashedieh førte til at hun inviterte noen av oss til å delta i dannelsen av en stiftelse som skulle disponere noen midler til internasjonalt kulturarbeid for barn og unge. Hun skriver:

Jeg ser utviklingspotensialet i prosjektet og ønsker å jobbe videre. For å utvide rammene og mulighetene opprettes stiftelsen FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid. To musikere, Vegar Storsve og Petter Barg, koordinatoren til NORWAC, Kjersti Fiveland, Gro Gjestrud, (*Etternavn tilføyd av undertegnede*) som er oversetter mellom engelsk og norsk, og jeg selv blir stiftelsens styre. Vi ønsker å utvikle kulturprosjektet i Rashedieh, kanskje utvide til andre leirer. Jeg ser muligheten for å innføre tegne- og maleaktiviteter som et fast tilbud. Vi snakker om å engasjere oss i senterets bibliotek og jobbe for å bedre engelsk-kunnskapene, vi har mange ideer. (Rodin, 2006, s. 61)

Gjennom opprettelsen av stiftelsen FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid (FORUM) ekspanderte prosjektet vesentlig både i forhold til økonomi, forutsigbarhet og nedslagsfelt. Stiftelsens målsetting: «*Bidra til å gi flest mulig barn og unge i en vanskelig situasjon, som resultat av krig eller fattigdom, et kontinuerlig kulturoppplæringstilbud*», var ambisiøs, og FORUM innså fort sin egen begrensning i forhold til behov og muligheter for økt aktivitet. FORUM diskuterte muligheter for hvordan vi kunne bidra til å involvere flere i arbeidet. Jeg presenterte derfor muligheten av å innlede et samarbeide med NMH. NMH hadde gjennom ansatte og studentdeltagelse allerede flere erfaringer og ideer til videreføring av arbeidet. Dette førte til at FORUM bevilget et økonomisk bidrag til reisestøtte for studenter fra NMH for å gjøre det mulig for dem å delta i prosjektet.

## **2005–2007**

### NMH på banen

Med bakgrunn i alle de interessante problemstillingene vi hadde møtt i Libanon, og lovnad om ekstern økonomisk støtte fra FORUM og NORWAC, ble ideen om studentmedvirkning i prosjektet presentert for kollegaer, ledelse og studenter ved NMH tidlig

høsten 2004. Responsen var meget positiv og siden vi ved NMH var inne i en prosess for å styrke musikkklærerutdanningens innhold mot en mer flerkulturell profil, mente vi dette prosjektet kunne være en verdifull arena. Vi håpet videre at deltagelse fra NMH også kunne bidra til å nå intensjonene i FORUM sin målsetting.

Det ble utarbeidet et budsjett og beskrevet noen forutsetninger for deltagelse som studentene måtte ta stilling til. I tillegg til bevilgninger fra FORUM, NORWAC og NMH, innebar studieturen en liten økonomisk egenandel for studentene. Det ble utarbeidet et program for studieturen. Vi avholdt tre planleggingsmøter med 9 studenter som valgte å være med i dette pilotprosjektet våren 2005. NMH benyttet denne muligheten til å sende flere lærere, og med oss på laget fikk vi Signe Kalsnes som både kunne støtte studentene og delta i å vurdere mulig fremtidig aktivitet i prosjektet. NMHs bevilgning ble tatt fra øremerkede midler fra departementet til utvikling av yrkesfeltet i lærerutdanning. I deres tildelingsbrev var noen av føringene:

Tverrfaglige emner og fagområder som tilpasset opplæring, det flerkulturelle, entreprenørskap, samarbeid med foreldre, forebygge mobbing og det å kunne møte barn og unge i ulike kriser, bør vektlegges (UF - departementet, 2004)

For vår institusjon ble det foreliggende prosjektet vurdert som særdeles relevant både fordi det inkluderte flere av de kriteriene departementet lister opp, det fokuserer på nye praksisarenaer og fordi prosjektet hadde kulturutvekslings- og internasjonalsiserings-perspektiv i tillegg.

### Rapport fra studietur til Libanon for Kandidatstudiet i musikkpedagogikk (KAMP) 31.03–09.04. 2005

Det var 9 studenter fra KAMP og 3 lærere fra NMH som deltok i den første studieturen til Libanon. Legitimering av tidsbruk til studieturen ble hentet fra studieplanens arbeidsformer i faget «Minoritetskulturer/etnisk musikkorientering» (Norges musikkhøgskole, 2003, s. 48)<sup>7</sup> i tillegg til en god del frivillig innsats både fra studenter og lærere. Etter denne erfaringen med det vi kalte *Et pilotprosjekt* i faget «Minoritetskulturer/etnisk musikkorientering» ble det utarbeidet en rapport.

---

7 Gjennom arbeidet med emnet skal studenten få innsikt i hovedtrekk ved den etnomusikologiske faghistorien, utvikle evnen til kritisk refleksjon og problematisering gjennom studier av andre musikkulturer og få erfaring med et bredt spekter av etnisk musikk. Undervisningen skal foregå i form av forelesninger, prosjekter, workshops og eventuelt ekskursjoner». Fra studieplanen kandidatstudiet i musikkpedagogikk (Norges musikkhøgskole, 2003, s. 48)

Rapporten baserte seg på erfaringer fra både studenter og lærere, og skulle både dokumentere innholdet i prosjektet og danne grunnlag for å videreføre arbeid med prosjektet. Denne rapporten har for oss vært et viktig dokument for den videre planleggingen av senere prosjektpraksiser for studentene og et strategigrunnlag for utvikling av Libanonprosjektet som helhet ved NMH. For å vise dette bakgrunnsmaterialet velger jeg å gjengi utdrag av rapporten.

### **Utdrag fra rapport 2005**

Et pilotprosjekt i faget «Minoritetskulturer/etnisk musikkorientering»  
Vegar Storsve og Inger Anne Westby

#### **Arbeidet i den palestinske flyktningleiren Rashedieh, Tyr.**

Beit Atfal Assumoud (BAS) er en helse- og sosialorganisasjon som arbeider inne i de palestinske flyktningleirene. Ved deres senter i Rashedieh jobbet både studenter og lærere praktisk med ungene og utvekslet musikalske erfaringer med musikerne Chadi, Nabil og Haider. Ideen var å jobbe videre med å utvide tidligere repertoar og metoder for musikkundervisningen. Vi jobbet med musikk både som allmenne fellesaktiviteter og instrumentalgrupper. Et felles repertoar ble øvd inn og dette skulle ende i et samspill for alle. Studentene bidro med undervisning og veiledning både av enkeltelever og i aldersblandede grupper med elever på ulike nivå. Noen av studentene fikk også prøve seg på instruksjon og ledelse av hele ensemblet.

Undervisningen endte i en fantastisk forestilling hvor alle deltok. Et stort orkester med ca. 40 unger og 14 voksne, sang og spilte «Sambalele» og «Se nå stiger solen» (med engelsk tekst). Vi fikk se og høre både palestinske danser, polka og reinlender, palestinsk/arabisk trommespill og et par sanger av Tom Næss på norsk. Studentene hadde også planlagt en egen avdeling i konserten.

#### **Arbeidet ved Imam Sadr foundation School - Tyr**

Studentene observerte hvordan lærere jobbet i sine elevgrupper med tilpasset opplæring og bruk av musikkaktiviteter fra tidligere kurs. Studentene arrangerte sammen med skolens musikk lærer en konsert for alle elevene på spesialavdelingen.

### **Besøk på konservatoriet i Libanon.**

Vi hadde gjort avtale med President/rektor Walid Gholmieh ved konservatoriet i Libanon om å få overvære orkesterprøve i symfoniorkesteret og i det orientalske orkesteret tilknyttet konservatoriet. I tillegg til prøvene fikk studentene omvisning og tilbud om å overvære individuell undervisning på hovedinstrument. Konservatoriet i Libanon tilbyr ikke pedagogiske utdanninger, men er svært interessert i å utvikle det musikkpedagogiske samarbeidet med NMH med tanke på musikkundervisning i skoleverket.

### **Studentenes evaluering 10.05 05**

#### **FØR VI REISER:**

- Viktig å være foreberedt på det musikalske materialet vi skal jobbe med. Studentenes forberedelse kan f.eks. være å lage samspill arrangementer på materialet.
- Vanskelig å forberede seg når en ikke vet grupper, aktuelle oppgaver, rom, stoff. I hvilken grad er dette noe vi kan gjøre mer research på, og i hvilken grad er dette relevante praksiserfaringer?
- Alle studentene bør ha 1- 2 leker de kan instruere «på stående fot». Alle bør ha skrevet og prøvd ut arr. for samspill på det stoffet vi skal jobbe med.
- Studentene bør ha innøvd stoff som egner seg til framføring «på stående fot»

#### **I LIBANON:**

- Tid til å oppsummere, planlegge neste dag, ca. 30 min etter hver arbeidsdag!
- Avklare behov for veiledning. Hva trenger studentene?
- Bør oppgavetekst eller problemstilling være klargjort før vi drar?

#### **VERDI AV ET SLIKT PROSJEKT I STUDIET:**

- «Kan ikke tenke meg noe bedre måte å lære om det å undervise i en annen kultur»
- «Må praktisere pedagogikk på et helt annet nivå på grunn av språkproblemer. I tillegg til å være en viktig erfaring som lærer, gir det også en unik erfaring av hvordan elever med annen språkbakgrunn kan oppleve undervisningen i et klasserom i Norge der undervisningen foregår på norsk.»



- «Gir et helt spesielt innblikk i hvordan musikk kan bidra til livskvalitet. Vanskelig å finne tilsvarende praksis/opplevelse i Norge fordi musikk har en helt annen plass i skole og kulturliv. Gir impulser til eget musikkpedagogisk grunnsyn.»

### **Våre erfaringer (Deltagende lærere, april 2005)**

For studentene ble det muligheter for personlige og musikalske møter på flere plan. For det flerkulturelle perspektivet betyr det mye at studentene kan møte andre musikkulturer i den opprinnelige kontekst og kjenne på utfordringene knyttet til det å skulle undervise og veilede barn med annen språklig og musikkulturell bakgrunn.

For de voksne musikantene i leiren er det inspirerende å møte studenter som både har stor pedagogisk kompetanse og er dyktige utøvere. Både de voksne og barna er svært motivert for mer kunnskap og vil stadig innføre nye instrumenter og tilbud. De setter også stor pris på å kunne dele sin kultur med oss. Dansegruppa har jobbet seg opp på et høyt nivå, og fungerer som inspiratorer for de yngre barna. Denne gruppa blir invitert ut av Libanon for å vise fram sine folkedanser. Det skaper ytterligere motivasjon og gir utøverne støtte i det kulturelle identitetsarbeidet.

Lærere og ledere ved Imam Sadr skolen er også motivert for videre kursing. Det viser seg at vår relativt hyppige tilstedeværelse inspirerer til kontinuerlig øving. Hver gang vi kommer vil de vise oss hva de har jobbet med. De jevnlig besøkene er helt nødvendig både for å holde motivasjonen oppe og for å kunne «fylle på» med fagstoff.

Både for arbeidet i leiren og ved Imam Sadr-skolen er NMH's faglige bidrag helt vesentlig. Ved at våre lærere holder kurs for lærere og elever, oppnår vi både å gi hjelp til selvhjelp for lærere og voksne musikanter og samtidig forberede en mulig praksisarena for våre studenter

Ved siden av den praktiske undervisningsaktiviteten, er det også et mål å motivere studenter og musikkhøgskolen som institusjon til å engasjere seg i denne type aktivitet i fremtiden, samt vise hvordan internasjonalt arbeid også er en yrkesarena for musikere og musikkpedagoger.

### **Vurdering av NMHs muligheter og fremtidige rolle i Libanon- prosjektet**

- **Sett i et internasjonalt perspektiv**  
Tradisjonelt omfatter norske utdanningsinstitusjoners

internasjonaliseringsarbeid student- og lærerutvekslinger og utdanningssamarbeid mellom likeverdige utdanningsinstitusjoner. Libanonprosjektet har ikke dette fokuset, men tilfører internasjonaliseringsarbeidet en ny dimensjon som har fokus på kulturell diversitet og utdanning som bistandsarbeid. Begge disse perspektivene er viktige i Unescos arbeid for utdanning i et globalt perspektiv, og vil også kunne få større betydning i utdanningssektorens internasjonaliseringsarbeid. I Libanonprosjektet vil NMHs medvirkning i musikkpedagogisk arbeid både i palestinske flyktningleire og ved Imam Sadr-skolen bære preg av faglig og pedagogisk bistandsarbeid. Arbeidet vil omfatte både skolelring av de involverte lærerne/ lederne /musikerne og arbeid med elever. NMHs eventuelle fortsatte medvirkning i Libanon- prosjektet vil således også kunne ha et fag- og utdanningspolitisk perspektiv.

- **Sett i et lærerutdanningsperspektiv**

I norsk lærerutdanning er det stadig større fokus på de flerkulturelle utfordringene som lærere står overfor både i grunnskolen, den videregående skolen og i kulturskolene. Er det tilstrekkelig å åpne dørene for elever med annen musikk-kulturell bakgrunn og innlemme dem i det samme tilbudet som skolene tradisjonelt tilbyr, eller må også opplæringsstilbudet endres i takt med brukernes ønsker og musikalske/ kulturelle forutsetninger?

Kravene til fremtidas musikk-lærere vil være både å kjenne til og kunne møte elevers ulike musikk-kulturelle uttrykk med innsikt og kunnskap. Likeledes er det av stor betydning for studentene å gjøre erfaringer med å undervise barn i musikk på tvers av musikkulturell tilhørighet og uten felles språk.

**Sett i et FOU- perspektiv**

Dersom NMH ønsker en mer langsiktig involvering i arbeidet i Libanon, ligger det vel til rette for å utvikle FoU-prosjekter i tilknytning til denne virksomheten. I et slikt prosjekt vil det være både ønskelig og nødvendig med studentmedvirkning. I Libanon-prosjektet ser vi store muligheter for å kunne utvikle et FoU- prosjekt der musikkundervisning, kulturutveksling og det flerkulturelle perspektivet står i fokus, og med aktiv deltakelse fra studentene.

## Nye ideer, nye studieturer

Det var mange spennende og positive erfaringer som lå til grunn for videre utvikling og planlegging i prosjektet. Prosjektet som sådan hadde ambisjoner om å utvide målgruppen i Libanon, og ved NMH var det interesse for videreutvikling og involvering av flere studentgrupper og lærere også fra andre studieprogrammer. Vi følte behov for en strammere organisering i Libanon, en bedre forberedelsesprosess for studentene, og integrering av flere studieretninger ved NMH. Videre så vi behovet for å sikre et tett samarbeid med aktuelle organisasjoner både i Norge og i Libanon. Dette hadde både økonomiske og organisatoriske begrunnelser. Ved NMH fikk to lærere etter søknad til utvalget for utdanningskvalitet, tildelt ressurser for å forberede en mer systematisk dokumentasjon av studentenes opphold med tanke på praksiserfaringene studieturen kunne gi. De tildelte ressursene ble brukt til å reise til Libanon for å detaljplanlegge innholdet i neste studietur for musikkpedagogikkstudenter. Vi skulle igjen holde musikkurs for lokale lærere og sosialarbeidere, samt besøke og etablere kontakt med flere institusjoner og aktuelle praksisarenaer for studentene. Tre masterstudenter i musikkterapi, som ønsket å bruke våre kontakter i Libanon til feltarbeid for sine masteroppgaver deltok på denne turen, og lærerne som reiste påtok seg rollen som veiledere og tilretteleggere til deres aktiviteter og observasjoner. Det ble gjennomført kurs for lærere fra Imam Sadr Foundation School i Tyr, samt nye bidrag til arbeidet i Beit at Fahl sentere i tre palestinske flyktningleire. Vi gjennomførte også besøk og demonstrasjonsundervisning i musikk ved Marouf Saad foundation sine skoler i Saida. Siden vi hadde med oss musikkterapistudenter denne gangen ble noen av lærerkursene og demonstrasjonsundervisningen viet musikkterapiaktiviteter og diskusjoner rundt dette. Aktivitetene ble godt mottatt, og dette ble et viktig bidrag ut over det vi som musikkpedagoger vanligvis presenterer. Ikke minst førte dette til gode diskusjoner om forskjeller og likheter mellom musikk i terapi, musikk i pedagogisk virksomhet og musikk som fritidsaktivitet. Vi så igjen det enorme nedslagsfeltet dette prosjektet kunne ha.

Ny prosjektrapport fra 2006 og erfaringer fra 2005 ga oss ideer til utviklingsmuligheter og problemstillinger vi ønsket å følge opp både med tanke på studentenes studietur, mulige FoU arbeid og tiltak som kunne bidra til videre utvikling i Libanon. Vi ønsket å:

- få fram de unike praksismulighetene både av pedagogisk og utøvende art, som ligger i å møte det flerkulturelle perspektivet i en annen kultur enn vår egen
- få fram hvordan vi med våre kulturtradisjoner oppleves av og i andre kulturer
- utforske de flerkulturelle møtene med fokus på hvilke pedagogiske utfordringer disse møtene byr på når vi selv er de «fremmede»

- utvikle nye arenaer for refleksjon over eget musikkpedagogisk grunnsyn (menneskesyn, læringssyn, kunnskapssyn med mer)
- gi studentene erfaringer med internasjonalt solidaritetsarbeid gjennom musikk-/kultur-/og helseprosjekter
- trekke studentene tettere inn i FOU arbeidet gjennom sine erfaringer og logger
- utvikle egne FOU prosjekter ved NMH som kan gi ny kunnskap om relasjonene mellom musikkutdanning og praksisfeltet

### Videre arbeid med utvikling av prosjektet.

Det flerkulturelle praksisfeltet er en realitet i det samfunnet vi utdanner studenter til. Samtidig vet vi at utdanningsinstitusjoner bruker lang tid på å endre sine undervisningstradisjoner og arbeidsformer. I et slikt perspektiv mente vi at prosjektet er unikt fordi det ikke ba oss om noe annet enn å prøve ut våre ideer i nye kulturelle kontekster. Vi mente at det kunne gi studentene betydningsfulle erfaringer.

Som institusjon har NMH en mulighet til å gjøre kunnskapen og erfaringene i prosjektet tilgjengelig for andre enn de som deltar ved å arbeide systematisk med prosjektet som FoU arbeid. Slik vi så det var mulighetene for å designe ett eller flere FoU prosjekt svært gode. Våren 2006 skrev det musikkpedagogiske fagmiljøet en søknad til forskningsrådet med nettopp denne tematikken som hovedfokus. Vi fikk ikke eksterne forskningsmidler i denne omgang, men interne prioriteringer ved NMH gav oss ny inspirasjon til å fortsette utviklingen av prosjektet. Vi mente fortsatt dette var et svært aktuelt og et strategisk viktig område for utdanningssektoren.

Vi ønsket derfor å:

- videreutvikle det felles FoU prosjektet som var utgangspunktet for søknaden til forskningsrådet i 2006
- bruke egen FoU tid (med individuelle tilpasninger) for å gjøre Libanonprosjektet til et kombinert praksis- og forskningsprosjekt
- vurdere muligheter for en større deltagelse fra NMH i form av flere student- og lærergrupper
- undersøke muligheter for å initiere et internasjonalt samarbeidsprosjekt med en eller flere utdanningsinstitusjoner i Libanon/palestinske områder med tanke på kompetanseheving/videreutdanning i musikk for lærere og musikere.

## 2007–2009

### Formalisering av virksomheten ved NMH

I prosessen med å involvere lærere og studenter fra både musikkpedagogikk- og musikkterapistudiene ved NMH, ble praksis for våre studenter i Libanon etablert og studieplanfestet som en del av det faste studietilbudet for studenter i Kandidatstudiet i musikkpedagogikk<sup>8</sup>. Det ble også lansert muligheter for masterstudenter fra både musikkpedagogisk- og musikkterapeutisk studieretning om å delta i prosjektet som feltarbeid. Flere masterstudenter meldte sin interesse og kollega Rita Strand Frisk ble med som observatør og veileder for musikkterapistudenter.

Mer enn 100 studenter har til nå deltatt i arbeidet i Libanon på ulike måter. Noen studenter har brukt erfaringene i sine masteroppgaver, mens studenter på bachelor-nivå skriver refleksjonslogger om sine undervisnings- og konserterfaringer fra prosjektpraksis i Libanon. Det har blitt fokusert på musikkpedagogisk praksis, musikkpedagogisk utviklingsarbeid, community music, musikkformidling, konsertering, kulturutveksling, studier av fremmede kulturers musikk samt musikk og helse og musikkterapi.

Siden 2007 har prosjektet hatt egen budsjettpost ved NMH, og lærere som har deltatt i prosjektet har i vesentlig grad brukt sine erfaringer i sitt forsknings og utviklingsarbeid (FoU), både gjennom utvikling av undervisningsmaterieil, samt utgivelse og formidling av forskningsarbeider<sup>9</sup>.

### Studentlogger

Vi har fra nå etablert en fast praksis for musikkpedagogikkstudentene at de i etterkant av praksisoppholdet i Libanon skriver logger der de reflekterte over sine erfaringer i prosjektet. Loggene har gjennom årene utviklet seg, og vi har også hatt fokus på å systematisere og samle loggene siden de kunne bidra med viktige innspill til videre utvikling av prosjektet.

Loggene har vært brukt som empiri i FoU arbeid (Brøske Danielsen, 2012; 2013), de har bidratt til å korrigere kurs og innhold for studieturene, og til å legitimere prosjektet som en del av NMHs virksomhet. Foruten FoU, planleggingsprosessen for nye studieturer og veiledning underveis i prosjektgjennomføringen, er loggene et viktig pedagogisk virkemiddel som gir studentene mulighet til å reflektere grundig på egenhånd etter disse opplevelsene. Studentene skriver om sterke personlige møter

---

8 Se kapittel 4

9 Se også kapittel 6

med fremmede kulturer, som har gitt dem nye perspektiver både på musikkfaget og andre mer personlige forhold. Det er mange av studentene som ser nye muligheter for yrkesarenaer i fremtiden. De opplever sin praksis i Libanon som svært relevant som erfaringsbakgrunn for musikkpedagogisk virksomhet også i det flerkulturelle Norge (Brøske Danielsen, 2012).

Even Ruud (2012) bruker også Libanonprosjektet som utgangspunkt og eksempel for sine drøftinger om musikk lærere og musikkarbeideres fremtidige nye kompetansebehov, gjennom å lansere begrepet «the new health musicians» (Ruud, 2012, s. 95).

### Studentene som utøvere

En viktig del av vår virksomhet, som vi i stadig større grad har utviklet og prioritert i Libanonprosjektet, er å gi forskjellige publikumsgrupper i Libanon en levende musikkopplevelse. Studentene forbereder en konsert som spilles ved flere institusjoner og skoler i Sør-Libanon, noe som også bidrar til å nå målet om å gi studentene erfaringer fra å holde konserter i uvante og fremmedkulturelle miljøer.<sup>10</sup> I 2007 bidro våre studenter til et historisk gjennombrudd med å holde en konsert på en offentlig videregående skole i landsbyen Shohour<sup>11</sup>. Musikk hadde vært uønsket på denne skolen under tidligere rektorer. Den nye rektoren ved skolen viste stor interesse for vårt arbeid i Libanon, og ved flere anledninger besøkte han NMH-studentenes konserter ved andre skoler. Han hadde søkt skolemyndigheter sentralt og Imamer lokalt om tillatelse til å invitere oss, noe som til slutt lyktes. Vi har hvert år siden fulgt opp med konserter på denne skolen, og de har gjennom kontakt i dette prosjektet også inngått en vennskaps- og samarbeidsavtale med Jessheim videregående skole.

## 2009–2012

### Behovet for videreutdanning

Våre erfaringer med arbeid i Libanon har vist oss at det er vanskelig å finne kvalifiserte lærere lokalt som er villig til å undervise musikk i klasserom eller som fritidsaktivitet slik det gjøres i Rashedieh<sup>12</sup>. Det er heller ingen tradisjon for å bruke musikk som verktøy i undervisningen i andre fag eller i helse- og sosialarbeid. Verken

---

10 Se kapittel 8

11 Les mer om skolen i Shohour i kapittel 2 og 8

12 Les mer om musikkprosjektet i Rashedieh i kapittel 4

konservatoriet eller universitetene i området, gir utdanningstilbud i musikkpedagogikk. Sammen med NORWAC og FORUM har NMH siden 2009 gjennomført et tre-årig utdanningsprogram for 40 personer fra våre samarbeidsorganisasjoner som jobber med grunnskoleundervisning og/eller kultur-, helse- og sosialarbeid for libanesiske og palestinske barn og unge. Gjennom workshops og veiledning i prosjektet «X-art»<sup>13</sup> har deltagerne fått utviklet en viss grunnkompetanse for å kunne bruke ulike kunstfag i sitt arbeid. Lærere ved NMH har bidratt med undervisning i grunnleggende ferdigheter i musikk og dans, og didaktisk tenkning rundt bruken av denne kompetansen i forskjellige undervisningssituasjoner. Prosjektet har fått meget positive tilbakemeldinger fra deltagerne og deres rektorer og organisasjonsledere. De melder om et stort behov for fortsatt kompetanseutvikling mht å rekruttere og utdanne flere musikkarbeidere. Det er også et stort behov og ønske om å utvikle høyere kompetanse blant dem som allerede har deltatt i X-art prosjektet.

### Økende engasjement

Gjennom hele perioden, og spesielt etter 2009 har Libanonprosjektet fått stadig større oppmerksomhet ved NMH. Ikke minst skyldes dette at prosjektet har blitt mer kjent, og vi opplever økt engasjement både hos studenter og ansatte. Studenter har drevet innsamlingsaksjoner for instrumenter og undervisning, holdt støttekonserter, spilt inn jule-CD til inntekt for prosjektet og tatt ansvar som vertskap for besøk til NMH fra Libanon. Vi får stadig henvendelser fra studenter som tidligere har deltatt i prosjektet og andre unge musikanter med spørsmål om mulig deltagelse i prosjektet. Flere av disse har vi greid å engasjere, og som et eksempel på dette har vi tilrettelagt feltarbeid i Libanon for en dansk masterstudent ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Han tilbrakte mer enn 8 mnd. i Libanon hvor han samlet empiri til sitt masterarbeid i tillegg til at han arbeidet som musikk lærer i prosjektets nettverk. Han deler noen av sine erfaringer om kulturutveksling med oss i denne antologien<sup>14</sup>.

Som en inspirator, veileder og bidragsyter til prosjektet har vi de senere år også hatt et godt samarbeid med Even Ruud. Han har deltatt ved flere studieturer, observert arbeidet, holdt foredrag, intervjuet deltagere og skrevet og formidlet flere artikler om prosjektet. Hans brede interessefelt for musikk og helse, musikk og identitet, musikk i konfliktarbeid og generelt mot det flerkulturelle, har gitt oss innspill til mange perspektiver i arbeidet.<sup>15</sup>

---

13 Se kapittel 5 for utfyllende informasjon om X-art

14 Se kapittel 7

15 Se kapittel 3

Siden 2009 har Brit Ågot Brøske Danielsen engasjert seg vesentlig i arbeidet. Både gjennom deltagelse som veileder for musikkpedagogikkstudenter i deres prosjektpraksis, som kursinstruktør i X-art, som artikkelforfatter og formidler av disse, samt som en av redaktørene for denne antologien.

Rektoratet og administrativ ledelse ved NMH har hatt en positiv holdning til prosjektet. For å skaffe seg et bedre vurderingsgrunnlag for stadig nye søknader om midler til aktivitet i Libanon, ba prorektor Ingrid Maria Hanken i 2010 om en evaluering av prosjektet. Administrasjonen ved NMH fikk i oppdrag å utforme og gjennomføre undersøkelser i forbindelse med evalueringen. Her ble alle studenter og lærere som til da hadde deltatt i prosjektet invitert til å delta i en spørreundersøkelse. I tillegg fikk også tre palestinske lærere fra en av flyktningleirene samt de lokale organisasjonslederne i Libanon anledning til å uttale seg om prosjektet (Norges musikkhøgskole, 2011). Resultatet fra undersøkelsen forelå i 2011 og konklusjonene fra undersøkelsen var overveiende positive for videreføring av prosjektet.

Undersøkelsesresultatet inspirerte oss og rektoratet til å starte ytterligere arbeid med videreføring og utvidelse av engasjementet i Libanon. Dette baserer seg både på vår institusjons samfunnsmandat, og dette prosjektets mulige brede nedslagsfelt og arena for studenters læring. Vi ønsket nå å styrke formidlingen av våre erfaringer og samtidig fortsette å bidra med den kompetansen vi besitter. Dette har blant annet resultert i arbeidet med denne antologien, og det er særs hyggelig å kunne presentere noe av arbeidet ved NMH som også viser et samfunnsengasjement utover det å utdanne gode musikere<sup>16</sup>.

## 2012–2014

### Spennende framtid

Vi har i hele studieåret 2012/2013 diskutert hvordan vi kan bidra videre med utvikling av fagkompetanse i Libanon. I den forbindelse har vi utviklet et utdanningsprogram, og søkt Utenriksdepartementet (UD) om et økonomisk samarbeid for dette.

I påvente av en avklaring fra UD, arbeider vi videre med å utvikle prosjektet internt ved NMH. Spesielt arbeider vi med å involvere flere studentgrupper. Daværende vise-rektor for musikkformidling Kjell Tore Innervik deltok som observatør ved konsertene til KAMP studentenes prosjektpraksis i Libanon i april 2013. Som en oppfølging

---

16 Se for øvrig kapittel 11



av dette utarbeidet vi en prosjektbeskrivelse for faget 'Musikken i perspektiv' for utøvende masterstudenter. Her har studentene nå mulighet til å velge å delta i en konsertturne for vårt nettverk i Libanon fra våren 2014. 17 studenter har meldt sin interesse for dette.

Ved en prosjektreise til Libanon i juni 2013 deltok også Geir Johansen, leder for fagråd i musikkpedagogikk og koordinator for masterstudiet i musikkpedagogikk, som observatør. Hans arbeid i denne sammenheng retter seg mot mulige problemstillinger og ideer for fremtidige masterarbeider og videre FoU i tilknytning til Libanonprosjektet<sup>17</sup>.

Jeg håper med dette vi kan bidra til fortsatt utvikling og kontinuitet i arbeidet, og mener miljøet ved NMH har en forpliktelse og de beste forutsetninger for å føre dette arbeidet videre.

Det er utrolig mange fine og varme øyeblikk i disse møtene med barn som får lov å oppleve et instrument de aldri har tatt i tidligere, et instrument de til og med får lov å spille på. Mange øyne blir store og våte. Vi mener dette gjør en forskjell for både barn, ungdommer, studenter, lærere, forskere, foreldre og andre som er opptatt av barns rett til kulturelle opplevelser. «*Da de først fikk instrumenter, holdt de dem som en mor holder sin nyfødte baby, og de har slett ikke lyst til å gi det fra seg igjen når de først har fått det mellom hendene.*» (fra en samtale med Mariam Sleiman, leder i Beit Atfal senteret i Rashedieh 2005) (Kippenes, Kjølberg og Sandkjær, 2006, s. 18).

## Referanser

- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers' practicum experiences. *Music Education Research*, 15 (3), 304–316.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., eds. *Educating music teachers in the new millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a research and development project* (pp. 89–108). Oslo: Norges musikkhøgskole. NMH-publikasjoner 2012:7.
- Kippenes, A., Kjølberg, S. og Sandkjær, S. (2006). Praksis i Libanon. I *Musikkterapi* nr. 2, 2006 Oslo (s 14–19) <http://www.musikkterapi.no>

---

17 Se kapittel 9 og 10 for utfyllende lesing

- Norges musikkhøgskole (2011). *Evaluering av Libanon-prosjektet basert på tilbakemeldinger fra involverte lærere ved NMH, studenter ved NMH og samarbeidspartnere i Libanon.*
- Norges musikkhøgskole (2003). Studieplan for kandidatstudiet i musikkpedagogikk. <http://nmh.studiehandbok.no/nmh/Studiehaandboeker/Studiehaandbok-2013/Studier/Bachelornivaastudier/KAMP-Kandidatstudiet-i-musikkpedagogikk>
- Rodin, S. (2006). *Via Maris*. Oslo: Forum for kultur og internasjonalt samarbeid
- Ruud, E. (2012). The New Health Musicians. I MacDonald, R., Kreutz, G. og Mitchell, L., eds. *Music, health and wellbeing* (pp. 87–96). Oxford: Oxford University Press.
- Storsve, V. (2008). Kulturen som brobygger og arena for livsutfoldelse. I Rodin, S. og Gjestrud, G., red. *Flyktning i Libanon*. (s. 59–71). Oslo: Forum for kultur og internasjonalt samarbeid
- UF-departementet (2004). Brev om utlysning av midler til fagpersonalet i lærerutdanningene tilknyttet yrkesfeltet, pr 20.07.04



---

## KAPITTEL 2

# Samarbeidsorganisasjonene i Libanonprosjektet

*Vegar R. Storsve*

Gjennom disse årene hvor Libanonprosjektet har etablert seg er det gradvis utviklet et nettverk av organisasjoner både i Libanon og Norge. Alle samarbeidspartene utgjør en viktig del av prosjektets forutsetninger og er viktige for de forskjellige organisasjonenes mulighet til å lykkes innenfor sine interesseområder. Dette nettverket skaper et mangfold og en helhetsopplevelse i arbeidet enten de forskjellige organisasjonenes hovedfokus er kulturutveksling, undervisning, helsearbeid, solidaritetsarbeid eller bistandsarbeid. For å gi en bedre oversikt over dette nettverket presenteres her de forskjellige organisasjonene og deres tilknytning til og rolle i Libanonprosjektet.

## Beit Atfal Assumoud (BAS)

The National Institution of Social Care and Vocational Training (NISCVT), kjent som Beit Atfal Assumoud (BAS) (De stolte barns hus), er en humanitær NGO<sup>1</sup> som arbeider i palestinske flyktningleirer og andre palestinske samfunn i Libanon. Organisasjonen ble etablert av Kassem Aina etter massakren på Tal El-Zaatar flyktningleir i 1976 for å ta vare på barn som hadde mistet én eller begge foreldre i massakren. I 1982, etter den andre israelske invasjonen av Libanon, ble flyktningleirene Sabra og Shatilla rammet av to nye gruppvekkende massakrer, denne gangen rettet mot kvinner og barn så vel som menn. Resultatet ble en alvorlig sosial krise, der hele lokalsamfunnet ble berørt. Som et resultat av disse nye ekstremt vanskelige levekårene utvidet BAS sitt arbeidsområde til å fokusere på hele familien. I dag arbeider BAS for palestinske flyktninger og andre vanskeligstilte nasjonaliteter som bor inne i leirene eller i deres nærområder.

---

1 Non-governmental organization

BAS' formål er å bistå og utvikle det palestinske samfunnet i Libanon gjennom ulike tjenester og prosjekter. Organisasjonen har programmer på de tre områdene utdanning, samfunn og økonomi, og helse og kultur på egne sentre i alle de 12 palestinske flyktningleirene i landet. Blant tiltakene er:

- sponsorprogrammer for å bedre familienes sosioøkonomiske situasjon
- spesielle programmer rettet mot kvinner, barn og ungdom for å utvikle det økonomiske og faglige potensialet i familiene
- arenaer for dialog med ungdom fra andre land for å gi ungdom en plattform for selvutfoldelse
- vedlikehold av palestinernes kulturelle arv for å styrke den nasjonale identiteten
- barnehagedrift, leksehjelp og tiltak rettet mot skole-dropouts
- tannklinikkdirift og familierådgivning
- kulturaktiviteter som speiding, sport, musikk og visuell kunst og drift av biblioteker og internettkafeer<sup>2</sup>

I flyktningleiren Rashedieh har vårt samarbeidsprosjekt bidratt til å etablere en musikkgruppe med ukentlig undervisning og aktiviteter i organisasjonens kultursenter. Fire lærere/musikere: Chadi Ibrahim, Haider Najeeb Shohrou, Nabil Alachkar og Yasser Wakkal har det meste av denne perioden undervist og ledet dette arbeidet. Her har det årlig vært 50–60 barn og ungdom under opplæring siden 2004. Denne «musikkskolen» har fått tett oppfølging, både faglig og økonomisk fra flere av våre samarbeidspartnere i Norge, og fungerer i dag som en motivasjonsmodell for de andre sentrene. Det er også i dette kultursenteret at musikkpedagogikkstudenter fra NMH har sin årlige prosjektpraksis<sup>3</sup>. De palestinske musikk og dansegruppene som har besøkt Norge i denne prosjektperioden, har også i hovedsak vært rekruttert fra denne «musikkskolen» i Rashedieh.

Vi startet også et tilsvarende prosjekt i leirene Nahr el-Barred og Beddawi i Tripoli-området i 2006. Dette ble imidlertid stoppet da leiren i Nahr el-Barred ble utslettet i krigshandlinger mellom den libanesiske hæren og den radikale islamistgruppen Fatah al-Islam i 2007. Musikkaktiviteten i Beddawi er siden så smått kommet i gang igjen ved hjelp av lokale krefter.

BAS har hatt sosialarbeidere og barnehagelærere som deltagere i X-art-programmet<sup>4</sup>. Dette har inspirert til økt aktivitet på flere områder. Tegning, dans, litteratur, drama og

---

<sup>2</sup> <http://www.socialcare.org>

<sup>3</sup> Se kapittel 4 for utfyllende informasjon om denne praksisen.

<sup>4</sup> Les mer om utdanningsprogrammet X-art i kapittel 5

musikk er nå hyppige innslag i arbeidet med barnehagegrupper. Det siste året har BAS også satt i gang et nytt musikkprosjekt i sitt senter i flyktningleiren Burj el-Shemali. De resterende ni sentrene rundt omkring i Libanon ønsker seg tilsvarende prosjekter.

## Imam Sadr Foundation (ISF)

Imam Sadr Foundation (ISF) er en frivillig organisasjon som har sitt utspring i Amal-bevegelsen i Libanon. Dette er et politisk parti grunnlagt av sjiamuslimske Imamen Musa al-Sadr. Som de fleste partier og bevegelser i Libanon hadde Amal en militis under borgerkrigen. Etter krigen ble disse militsene gjerne nedlagt, og partiene konsentrerte seg om politisk og sosialt arbeid. Det er vanlig at slike bevegelser har NGO-er som tar seg av helse, utdanning og annet sosialt arbeid, så også med Amal-bevegelsen. Bevegelsen har fortsatt stor politisk innflytelse i Libanon og har mange parlamentsmedlemmer.

Imam Sadr Foundation sier deres motiv for arbeidet generelt er å skape sosial likhet og rettferdighet gjennom endring av menneskers muligheter til å påvirke egen livssituasjon. Deres mål er å styrke kvaliteten generelt i samfunnet slik at flere mennesker kan føle seg i stand til å planlegge og selv ta positive beslutninger om eget liv og omgivelser. Institusjonen samarbeider tett med lokalsamfunnene i Sør-Libanon, og arbeidet deres er basert på deltagelse, kapasitetsbygging og selvstendighet for å oppnå følgende mål:

- å bedre livsvilkår for spesifikke grupper i Libanon som foreldreløse jenter, vanskeligstilte kvinner, lokalsamfunn i distriktene og fattige bynære områder for å hjelpe disse til å utvikle sin læreevne og få den kompetansen som trengs for å oppnå likeverdige økonomiske og sosiale muligheter
- å dekke de grunnleggende behovene til dem som er marginaliserte og ofre for konflikter, så vel som gutter og jenter med særskilte behov, for å utvikle deres selvtillit og muliggjøre bedre integrering i nærmiljø og samfunn
- å konsolidere en kultur av åpenhet, dialog og forsoning for å bygge et rettferdig samfunn med like muligheter, deltagelse og ansvar for alle, uavhengig av tro, hudfarge eller kjønn

ISF har opprettet og implementert en rekke prosjekter og programmer for å utvikle sterkere og sunnere samfunn. Det inkluderer barnehage, grunnutdanning og yrkesutdanning for jenter, spesialskole for funksjonshemmede og programmer for helse,

myndiggjøring og samfunnsutvikling. ISF mener at utdanning er avgjørende for sosial fremgang. Og at bare en helhetlig tilnærming som adresserer fattigdom, sosial eksklusjon og konflikt, kan skape et miljø der barna kan blomstre faglig<sup>5</sup>.

Vårt samarbeid med ISF startet i 2002 ved avdenling for spesialundervisning som var bygget opp og utviklet i samarbeid med NORWAC. De hadde den gang ingen erfaring med bruk av musikk i undervisningen, og deler av skolens ledelse og ansatte var skeptiske til å slippe musikken inn i skolen. Vi oppfattet at det var motstridende religiøse holdninger til dette i skolens kollegium og styre, men iherdig innsats fra musikktilhengere og vår demonstrasjonsundervisning og workshops mener vi hadde avgjørende betydning i oppstartsfasen. Diana Mostafa som har musikkutdanning fra konservatoriet i Libanon, ble ansatt for å delta i prosjektet, og etter hvert holdt hun tak i undervisningen og skaffet seg mange viktige erfaringer i arbeidet. Arbeidet med spesialklassene inspirerte, og prosjektet utviklet seg stadig. Skolen kjøpte gitarer, xylofoner og slagverkinstrumenter. Musikk- og danseworkshops ble holdt for flere lærere, og skolen fikk etter hvert eget musikkrom. Nå har alle grunnskoleklassene ved skolen ukentlig musikktimer, og to musikk lærere er ansatt. Skolen har også etablert et barne- og ungdomskor som fritidsaktivitet. Dette koret deltar i årlige nasjonale skole-konkurranser ved Det amerikanske universitetet i Beirut (UAB) og oppnår stadig bedre resultater. NMHs studenter bidrar med årlige skolekonserter, og barna fra skolen deltar aktivt i disse konsertene med egne forberedte innslag. Det har dessuten etablert seg en tradisjon for at skolens musikk lærere, Diana Mustafa og Raji Mustafa holder workshop i arabisk sang for studentene fra NMH.

Gjennom deltagelse i X-art-prosjektet og deres egen kollegaskolering har mange lærere ved ISF fått møte kunstfag og disse fagenes muligheter i undervisning. Skolens ledelse sier at de nå har fått åpnet øynene for flere kunstformer, og at kunst har blitt en naturlig del av innholdet i mange skolefag.

## **Maarouf Saad Social and Cultural Foundation (MSSCF)<sup>6</sup>**

Maarouf Saad Social and Cultural Foundation (MSSCF) ble grunnlagt i Saida i 1980. Også denne NGO-en har sitt utspring i et politisk parti som også hadde egen militær under borgerkrigen. For å skaffe seg medlemmer og støttespillere var de fleste partier – også Popular Nasserist Organization (PNO), som dette partiet kalles – avhengig av

---

<sup>5</sup> <http://www.imamsadr.net/News/news.php?NewsID=6885>

<sup>6</sup> <https://www.facebook.com/MaaroufSaadFoundation>

å gi noe tilbake til folket. PNO hadde et samarbeid med PLO<sup>7</sup> og er i hovedsak knyttet til sunnimuslimske grupper. Det religiøse er ikke fremtredende i deres bevegelse. Dagens leder i PNO, Osama Saad, satt i parlamentet frem til valget i 2009.

Osamas søster Mona Saad er i dag leder for Maarouf Saad Social and Cultural Foundation. I deres formålsparagraf kan vi lese at de ønsker å gi utdanning, helse og sosiale tjenester til alle underprivilegerte i lokalsamfunnet. De vil ha et særlig fokus på sårbare grupper og bidra til å spre kunnskaper om menneskerettigheter og bevissthet om offentlige tjenester i lokalsamfunnet. I tillegg til å drive to barneskoler, tre avdelinger for primærhelsetjenester samt egne prosjekter for mennesker som har falt utenfor samfunnet på forskjellige måter, arbeider MSSCF også med sosiale utviklingsprogrammer i samarbeid med andre lokale organisasjoner. Dette omfatter for eksempel helsetjenester, sosiale hjelpeprogrammer og sommeraktiviteter for barn.

I mangel av effektive offentlige tjenester i Libanon har grasrotas NGO-er som MSSCF spilt en uunnværlig rolle i å gi sosiale rettigheter for befolkningen. Mens borgerkrigen herjet i landet mellom 1975 og 1990, mobiliserte og arbeidet lokale frivillige organisasjoner i hovedsak med nødhjelp og bistand. Etterkrigstiden skapte forventninger om at organisasjonenes tjenester nå kunne styres mot utviklingsarbeid, men disse har ikke blitt innfridd i særlig grad. Vedvarende svakheter i det offentlige tjenestetilbudet samt kronisk politisk ustabilitet har tvunget libanesiske frivillige organisasjoner til å fortsette med nød- og bistandsarbeidet. Det skaper stor frustrasjon at ikke flere ressurser kan kanaliseres til utviklingsarbeid og kompetanseheving.

MSSCF driver to skoler som årlig mottar opp mot 700 libanesiske og palestinske barn til barnehage og grunnskole. Dette er i hovedsak barn som bor i de vanskeligstilte lokalsamfunnene i Saida og i den palestinske flyktningleiren Ain al-Hilweh. Skolene bygger på en integrert helhetlig tilnærming for å utvikle barns sosiale, emosjonelle, psykomotoriske, intellektuelle, psykologiske og kunstneriske evner. Barns rettigheter, deres rett til medvirkning og inkludering av barn med spesielle behov er forankret i skolens læreplaner og i alle skolens aktiviteter. Arbeid som bidrar til samarbeid mellom barn, deres foreldre og samfunnet vektlegges.

Ved å legge til rette for muligheter for læring og sosial vekst i et fysisk og sosialt vennlig miljø tilstreber MSSCF å bekjempe analfabetisme, tidlig skole-dropout, barnearbeid og generelt å styrke barn og foreldres mulighet til å delta i samfunnsutviklingen.

Dagens leder av MSSCF, Mona Saad, har lenge vært opptatt av kultur i utdanningsprogrammene, og hun har gjort mange gode erfaringer med tegning og visuelle uttrykksformer i skolen. De har hatt tegnelærer tilknyttet skolene i mange år. Inspirasjonen for dette fikk hun i tiden hun bodde og arbeidet i Danmark, der hun

---

7 The Palestine Liberation Organization. - Palestinsk frigjøringsorganisasjon ledet av Yasir Arafat



ble kjent med Anna Kanafanis prosjekter med kunst i opplæringen. Ternelæreren ved MSSCF har tilegnet seg denne metoden for bruk i skolene. I de første årene vi jobbet med utvikling av Libanonprosjektet, fikk vi stadig forespørsler fra Mona om et samarbeid med hennes skole om musikk. NORWAC var allerede inne i et helsebasert prosjekt for mødreskolering i MSSCF, og gjennom dette skaffet hun seg informasjon om vårt arbeid. Hun hadde allerede gjort noen forsøk med å ansette musikk lærere, men de hadde ikke kompetanse på den type klasseromsundervisning Mona så for seg.

Vårt samarbeid startet med at studenter fra NMH holdt konsert på skolen i 2007. Også her har NMH-konsertene blitt en årlig tradisjon, og skolens elever er alltid aktive både fra scenen og fra salen. Raji Mostafa som nå er ansatt musikk lærer ved disse skolene kombinerer dette med en tilsvarende jobb ved Imam Sadr foundation.

Da vi senere startet X-art-prosjektet, var MSSCF inne på lik linje med de to andre lokale institusjonene og deltok med 12 lærere i etterutdanningsprogrammet. I dag har alle elevene ved skolen ukentlig musikkundervisning med sin musikk lærer, og flere andre lærere bruker musikk i sin undervisning i andre fag.

## Shohour Public High School (SPHS)

Shohour Public High School (SPHS) startet sin virksomhet i 2003, og ligger i landsbyen Shohour sør i Libanon, ca. 20 km inn i landet fra Tyr. Skolen har 250 elever som rekrutteres fra de 20 mest nærliggende landsbyene. Lokalitetene har vært relativt begrenset og dårlige, men de er nå i ferd med å flytte inn i nye lokaler som vil gi muligheter for økt elevmasse fra årene framover. Faglig sett minner skolens undervisningsplaner om den gamle gymnasimodellen vi kjenner fra Norge, og skal kvalifisere for opptak til universiteter og høyskoler. Undervisningen er både fransk-, engelsk- og arabisk-språklig.

Det er ingen praktisk estetiske fag ved skolen, og aktiviteter innen musikk, dans, drama og sport var lite ønsket de første årene. Denne delen av Libanon er styrt av sjia-muslimsk kultur med sterk dominans fra både Amal- og Hisbollah-bevegelsen<sup>8</sup>. Dette gjorde at skolen var preget av en del religiøs aktivitet fra starten av. Vår kontakt ved skolen var Abed Rashid som ble ansatt som rektor i 2007. Han kommer fra en uavhengig og nøytral livssynstradisjon og mente den religiøse aktiviteten fikk for stor oppmerksomhet og førte til en ekskluderende og ensidig dominans i elevmiljøet. Det ble derfor bestemt at religiøs aktivitet utenom religionsfaget, skulle foregå utenfor skolen

---

<sup>8</sup> Hisbollah er et sjiamuslimsk politisk parti som fortsatt har egen milit i Libanon

etter skoletid. Rektor hadde kontakter i mange forskjellige miljøer, både i Libanon, Norge og i andre land, og viste stor interesse for vårt arbeid i Libanonprosjektet. Ved flere anledninger var han tilstede da studenter fra NMH holdt konserter i Libanon. Med argumenter om at kunst, kultur og estetiske opplevelser, samt kontakt med et internasjonalt miljø kunne gi elevene en bredere plattform for kunnskap og personlig utvikling, ble NMH studentene invitert til å holde konsert ved skolen. Det ble sendt søknader til sentrale skolemyndigheter og diskutert med kolleger og lokale politiske og religiøse ledere om tillatelse til et samarbeid med NMH, noe som også ble akseptert. I april 2007 var det dermed et historisk gjennombrudd for skolekonserter i denne delen av Libanon. Studenter fra NMH har siden fulgt opp dette med årlige konserter ved denne skolen i Shohour. Interessen i lærerkollegiet for slike aktiviteter ble ytterligere styrket gjennom et besøk fra Jessheim videregående skoles (JVS) musikk, dans og dramaelever samme år. De holdt workshops med elevene både i musikk, dans og drama, noe som også gav mersmak for flere av elevene som senere uttrykte et ønske om å jobbe videre med denne type aktivitet.

Det offentlige skolebudsjettet i Libanon ser ikke ut til å imøtekomme fag utenom de mer tradisjonelle, og det er vanskelig å etablere nye fag i skolene. Studieplanene for offentlig skole inkluderer estetiske fag, men blir sjeldent innført, blant annet fordi det er mangel på kvalifiserte lærere i disse fagene. Det libanesiske systemet er dessuten innrettet slik at det er opp til skolen å skaffe ekstra midler til det som eventuelt skulle vise seg som utvidede ønsker og behov ved skolene, slik som utstyr, læremidler, sosiale tiltak for elever eller lærere. Det er med andre ord en viktig del av rektorers oppgave å skaffe sponsorer til dette. For å få til noen forsøk med undervisning i musikk, dans og drama har skolen søkt FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid, og mottatt noe midler til lærerlønn for kulturaktiviteter. Det har vært vanskelig å skaffe kvalifiserte lærere, men tidvis har dette fungert for en liten gruppe elever som har valgt å delta i musikkaktiviteter etter skoletid. Denne undervisningen har de senere årene i stor grad dreid seg om å skolere elever som skal representere SPHS ved utvekslingsbesøk til JVS. Som en del av samarbeid- og utvekslingsavtalen som ble inngått mellom disse skolene i 2008, ser det ut som SPHS har behov for å kunne presentere og formidle noen libanesiske kulturtradisjoner. Aktiviteten øker, og det øves iherdig før de årlige utvekslingsbesøkene. Ofte er det nettverket i Libanonprosjektet som bidrar med lærerkrefter, spesielt gjennom et samarbeid med lærere fra Beit Atfal Assomoud.

Skolens kulturelle og internasjonale virksomhet har vekket stor oppmerksomhet i lokalsamfunnet, både blant politikere, religiøse ledere, andre skoler og befolkningen generelt. Lokale og landsomfattende konkurranser i forskjellige fag mellom skoler, sammenligning av strykprosent, karaktergjennomsnitt og søkertall, er faktorer som virker sterkt inn på skolehverdagen og skolenes økonomi i Libanon. Rektor ved SPHS

mener samarbeidet med de norske utdanningsinstitusjonene har hatt positive effekter på skolens resultater i flere fag, og dermed styrket deres omdømme. Ikke minst vekker det oppmerksomhet når elever fra SPHS deltar med musikkinnslag ved forskjellige seremonier og prisutdelinger. Skolemyndighetene har også gitt skolen utmerkelse for deres prestasjoner og utvikling.

## **Lebanese National Higher Conservatory of Music (LNHCM)<sup>9</sup>**

Det libanesiske musikkonservatoriet (LNHCM) har sin opprinnelse i en musikk-skole som ble grunnlagt i 1930 av Wadie Sabra, også kjent som komponisten av den libanesiske nasjonalsangen. Hans støttespillere ved denne musikk-skolen var en liten gruppe musikere og kunstnere som hadde som mål å fremme klassisk kunstmusikk gjennom konserter og undervisning.

I 1953 gav den daværende libanesiske presidenten, Camille Chamoun, utdanningsministeren i oppdrag å etablere et statlig musikkonservatorium med utgangspunkt i denne omtalte musikk-skolen. Pianist, komponist og dirigent Anis Fuleihan fikk ansvaret for driften av konservatoriet, og det ble nedsatt et styre bestående av både kunstnere og politikere. Samtidig ble det dannet en forening kalt Les Amis de la Music (Musikkens venner), som skulle arbeide med å finne økonomisk støtte til konservatoriet. Konservatoriet ble senere, i 1959, offisielt etablert som en nasjonal institusjon under utdanningsministeren. Deres mandat var å drive undervisning, holde konserter og administrere et profesjonelt kammerorkester.

Under borgerkrigen i Libanon (1975–1991) stoppet all virksomhet opp, og konservatoriet ble påført stor skade. Alle instrumenter, dokumenter og bibliotek ble plyndret og brent. Undervisningen ble gjenopptatt i 1991 og ble senere oppgradert som en del av de nasjonale institusjoner for høyere utdanning. Komponist dr. Walid Gholmieh var president for konservatoriet i perioden 1992–2011, og under hans ledelse ekspanderte aktiviteten og det kulturelle mangfoldet vesentlig.

LNHCM har i dag om lag 5000 studenter og har knyttet til seg mer enn 200 lærere. De har nå både tradisjonell musikkteoretisk undervisning og instrumentalundervisning. De driver et orientalsk arabisk orkester og et vestlig symfoniorkester på profesjonelt nivå. Ved flere av deres avdelinger, både i Beirut, Saida og Tripoli, gir de også

---

<sup>9</sup> <http://www.conservatory.gov.lb>

undervisning for barn og amatørmusikere på alle nivåer. Ifølge dagens president, Hanna El Amil, er det planer om å opprette avdelinger også flere andre steder i Libanon.

Vår kontakt med LNHCM har til nå vært begrenset til noen få besøk og observasjoner av øvelser i det orientalske arabiske orkesteret. Vi hadde en diskusjon med presidenten i 2005 om muligheten for et samarbeid i forbindelse med deres ønske om å etablere utdanning av musikkpedagoger. Dette ble ikke fulgt opp, både på grunn av problemer med kommunikasjonen under og etter de nye krigshandlingene i Libanon i 2006 og senere av tids- og ressursmessige årsaker. Imidlertid har vi i 2013 opprettet ny kontakt for å utvikle et samarbeid for workshops med våre utøverstudenter i februar 2014. Det er også gjort avtale om å diskutere muligheten for samarbeid om framtidig musikk lærerutdanning ved dette konservatoriet.

## **Algarheim skole**

Elever ved Algarheim barneskole i Ullensaker har hatt kontakt med palestinske barn fra flyktningleirene i Libanon helt siden skoleåret 1994/1995. Etter initiativ fra et foreldrepar som hadde arbeidet for NORWAC i Libanon, ble det nedsatt en såkalt Libanongruppe bestående av noen foreldre i daværende 1. klasse. Kontakten fra skolen foregikk i begynnelsen gjennom brev og oversending av leker og klær.

Høsten 1997 dro noen av skolens 5. klassinger med søsken og foreldre på besøk til sine brevvenner i leirene i Libanon. Dette ble en sterk og unik opplevelse både for de norske gjestene og de palestinske barna. Libanonprosjektet ble organisatorisk knyttet til skolens foreldreutvalg i 1998, og året etter ble den gjensidige kontakten med de palestinske flyktningbarna mer formalisert gjennom inngåelse av en vennskapsavtale mellom FAU (Foreldrenes arbeidsutvalg) og organisasjonen Beit Atfal Assumoud.

I april 2002 hadde Algarheim skole besøk av 16 palestinske flyktninger (10 dansere, 4 musikere og 2 voksne ledsagere) som bidro med kulturutveksling i form av dans, musikk og matlagning. Etter det første besøket ved Algarheim skole i 2002 er kontakten og engasjementet holdt godt ved like. Både skolens lærere og foreldre oppsummerer erfaringene som viktige og nyttige både faglig, sosialt og for økt mellommenneskelig forståelse. Flere grupper av lærere, foreldre og elever fra skolen har senere besøkt sine venner i flyktningleirene. Musikere, sosialarbeidere og barn fra flyktningleirene i Libanon har ved forskjellige anledninger besøkt Algarheim skole. Blant annet var et av innslagene ved Jostein Gaarders Sophiepris-utdeling i 2003 et resultat av dette samarbeidet. En gruppe barn ved Algarheim skole hadde i forkant flere dagers

workshop med palestinske musikere, og sammen forberedte de et innslag der norske barn sammen med palestinere fremførte tradisjonell dans og musikk fra Palestina.

Skolen var også sentral da organisasjonene som nå samarbeider om Libanonprosjektet, inviterte til ny kulturutveksling i mai 2008. Et innholdsrikt program ble planlagt, og alt var klart da flyplassen i Beirut ble okkupert og stengt bare noen dager før avreise på grunn av interne konflikter i Libanon. Det var lagt ned et stort organiseringsarbeid fra spesielt en gruppe foreldre ved skolen. Vertsfamiliene i skolekretsen sto klare, programmet på skolen var planlagt i detalj, og andre viktige innslag i programmet var annonsert. Blant annet hadde den lokale 17. mai-komiteen i Ullensaker kommune basert mye av programmet sitt på dette besøket. Aller verst var det selvfølgelig for de palestinske ungdommene, som hadde sett fram til et par uker ute av de kummerlige leirene for å oppleve kanskje sitt livs første utenlandsbesøk. Minnene, frykten og traumene fra sommeren 2006 da Israel okkuperte og bombet Sør-Libanon, ble tydelig vekket til live. Alt måtte avlyses, og bare fremtiden kunne fortelle hvordan dette ville utvikle seg. Imidlertid løste denne konflikten seg ganske raskt og det ble satt i gang nye forberedelser både her hjemme og i Libanon. Når alle krefter mobiliseres, er det utrolig hvor effektivt en slik planleggingsprosess kan gjennomføres. Ikke minst så vi hvor viktig et sterkt engasjement fra foreldregruppa ved skolen var. I september 2008 var gruppa på plass, og et innholdsrikt kulturutvekslingsprosjekt ble gjennomført. 170 norske skolebarn fikk møte palestinske barn og kultur på nært hold, deres foreldre, søsken og naboer fikk også et lite innblikk i dette ved forskjellige lokale forestillinger. Gruppa hadde opptreden i Lindemansalen ved NMH, og de ble dessuten engasjert til å delta på den store Mela festivalen i Oslo (se Youtube: Palestinian roots II)<sup>10</sup>.

Det har i løpet av årene som Libanonprosjektet har vart, vært utskiftning av både lærere, rektor, FAU og unger ved skolen. På tross av dette har prosjektet overlevd og blitt videreført. Lærerne viderefører det de kan av palestinsk dans og trommespill som en del av årsplanen, og bildekollasjer fra besøkene henger fortsatt på veggene i skolen. Noen av elevene på skolen har møtt Libanonprosjektet igjen når de har startet på Jessheim videregående skole og erfart en ny side av prosjektet.

I 2012 ble nok et besøk virkeliggjort, der lærere, foreldre og skoleledelse denne gangen var ekstra motivert etter en studietur til Libanon. Bak disse besøkene ligger det mye frivillig innsats. I tillegg må det relativt mye penger til for å invitere en slik gruppe. Det første besøket i 2002 ble i hovedsak finansiert gjennom NORWAC, mens FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid var hovedsponsor i 2008. Det tredje besøket ble planlagt i samarbeid med Vennskap Nord/Sør, som er den del av NORAD, og ble

---

10 <http://www.youtube.com/watch?v=hfoUjZAU0ZI>

et spleiselag mellom Vennskap Nord/Sør og FORUM, med noe tillegg fra Ullensaker kommune og private sponsorer.

Nok et opplevelsesrikt prosjekt for noen palestinske flyktninger og mange norske involverte kunne dermed gjennomføres, og besøket ble nok en gang oppsummert som meget verdifullt for alle deltagerne. Kontakten skaper en stor interesse for kulturutveksling, og holdninger til andre kulturer og etniske grupper blir utfordret på en meget positiv måte. Det blir spennende å se om denne kontakten vil vedvare, og om dette miljøet får nye muligheter til å videreføre prosjektet.

## **Norwegian Aid Committee as (NORWAC)**

Norwegian Aid Committee as (NORWAC) er en humanitær organisasjon som arbeider med helseprosjekter gjennom lokale samarbeidspartnere i Libanon. Arbeidet er basert på prinsippet om solidaritet og likhet uavhengig av religion, rase og etnisk tilhørighet. Med støtte fra Utenriksdepartementet ble NORWAC etablert i Libanon etter den israelske invasjonen i 1982. Initiativtakerne ønsket en videreføring av det arbeidet som var gjort, og fortsatt gjøres av den norske solidaritetsbevegelsen for palestinere. I Libanon støtter NORWAC helseprosjekter som er viktige for flyktninger og fattige libanesere. NORWAC har jobbet uavbrutt i Libanon siden organisasjonen ble etablert, også i perioder med krig og interne konflikter.

I de siste årene har NORWAC jobbet sammen med lokale partnerne for å bygge opp kompetanse lokalt i Libanon innenfor mental helse. Prosjektet har også bidratt til at de lokale partene har samarbeidet, på tvers av kulturelle og politiske skillelinjer. NORWAC har bidratt med ekspertise fra Norge. De mentale helseprosjektene fokuserer på forebyggende tiltak overfor den viktigste målgruppen; palestinske barn og ungdommer i flyktingeleirene. Et viktig virkemiddel for å forebygge og bearbeide mentale problemer og lidelser hos de palestinske ungene, er støtte til kulturell utveksling mellom Norge og Libanon. Første gang en gruppe palestinske barn og unge fra flyktingleirene ble invitert til Norge var i 2002, med Algarheim skole i Ullensaker som vertskap. De palestinske ungene og elevene fra Algarheim har siden vært på flere besøk hos hverandre. Denne utvekslingen har styrket NORWACs overbevisning om å bruke kultur aktivt i arbeidet med mental helse. NORWAC og NMH har siden 2003 hatt et aktivt samarbeid for å utvikle og gjennomføre kultur- og musikkprosjekter. NMH har kunnet dra nytte av NORWACs veletablerte nettverk i Libanon. NORWAC på sin side mener dette samarbeidet har styrket deres rammebetingelser og muligheter for å lykkes i sine mentalhelsefaglige prosjektene med lokale samarbeidspartnere i Libanon.

## **FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid, (FORUM)**

FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid (FORUM) er en norsk humanitær NGO som ble initiert og etablert i 2004. Den er organisert som en stiftelse og drives av et styre på fire medlemmer. FORUM arbeider primært innenfor kunstformene musikk, billedkunst og litteratur. Arbeidet er rettet mot land og områder der krig og/eller fattigdom har forårsaket vanskelige levekår, og hvor kunstaktiviteter kan bidra til å bedre livskvaliteten og gir synergieffekter i lokalsamfunnet. Stiftelsen har til nå jobbet med prosjekter i Libanon og Uganda, og vektlegger gjensidig utveksling av kultur og kunnskap på tvers av geografiske grenser og kulturer.

I Libanon samarbeider FORUM og NMH i prosjekter rettet mot barn og unge i de palestinske flyktningleirene, utveksling mellom Norge og Libanon, og å bygge nettverk mellom institusjoner, frivillige organisasjoner og skoler. FORUM har arrangert mange kulturaktiviteter i flere palestinske flyktningleire og libanesiske skoler siden 2004. Mange barn og unge har i stiftelsens regi deltatt i workshops også innen visuell kunst, drama, litteratur og bibliotekets virksomhet. Flere grupper av unge palestinere og libanesere har fått anledning til å besøke Norge gjennom samarbeid og økonomisk støtte fra FORUM. Siden 2005 har stiftelsen gitt vesentlig økonomisk støtte til den daglige driften av kulturaktiviteter i BAS, og reisestøtte til over 100 studenter fra NMH som har deltatt i prosjektet.

For å sammenfatte alle de erfaringer vi har gjort de siste årene, og å arbeide mer effektivt, ble samarbeidet mellom FORUM, NORWAC og NMH om X-art programmet for lærere og sosialarbeidere utviklet og påbegynt i 2009. Disse tre partnerne har også formalisert det fremtidige samarbeidet gjennom en intensjonsavtale. Hovedideen med samarbeidet er at ved å utdanne de som er direkte involvert med barna til daglig i skole, barnehage eller fritidsaktiviteter, håper vi å være i stand til å nå flere barn, også over en lengre periode. Vi ser også dette programmet som en viktig arena for kulturell og faglig utveksling mellom ulike grupper innad i Libanon, og mellom skandinaver, palestinere og libanesere

## **Jessheim videregående skole (JVS)**

Spiren til Jessheim videregående skoles (JVS) engasjement i Libanon ble sådd i forbindelse med et foredrag på skolen i 2002, holdt av palestinere på besøk ved Algarheim skole. Videre sporadisk kontakt og musikk læreres deltagelse i de første musikkforsøkene i regi av NORWAC, bidro til informasjon og økt interesse for dette arbeidet

på skolen. Engasjementet økte betraktelig i forbindelse med nye krigshandlinger i Libanon våren 2006. Dette året startet skolen med en alternativ innsamling i forbindelse med Operasjon dagsverk til prosjekter i Libanon. Midlene har gått til å støtte arbeidet som Beit Atfal Assumoud og Abu Jihad al Wazir Rehabilitation Centre gjør i de palestinske flyktningleirene. De senere år har innsamlede midler også støttet Marouf Saad foundations arbeid i Saida for rehabilitering av ungdom som har falt utenfor utdanning og arbeidsmarked.

Siden 2008 har JVS også hatt en utvekslingsavtale med Shohour videregående skole i Sør-Libanon. Lærere og elever har siden besøkt hverandres skole annet hvert år med fokus på forskjellige fagområder. JVS skriver på sin hjemmeside om Libanonprosjektet at:

[...] dette er for å fremme vennskap og forståelse mellom mennesker fra to fullstendig forskjellige verdener. Religion, kultur, språk, oppdragelse, vaner, politisk system, klima og tradisjoner er nøkkelord som beskriver forskjellene og likhetene mellom våre land. Innsamlingsaksjonene til palestinske flyktninger og arbeidet med vennskapskolen i Shohour gir oss fantastiske muligheter til å få opplevelser og kunnskap om andres kulturer. Kunnskap er den beste måten å bekjempe rasisme og fordommer på. Denne unike muligheten til å kunne reise og besøke Libanon, og at libaneserne og palestinere får muligheten til å kunne besøke Norge, øker forståelsen for hverandre og kanskje har vi mer til felles enn hva vi trodde? Vi får også gleden av å se resultater og kan rapportere direkte om effekten av penger fra innsamlingsaksjonene poengteres det fra skolen<sup>11</sup>.

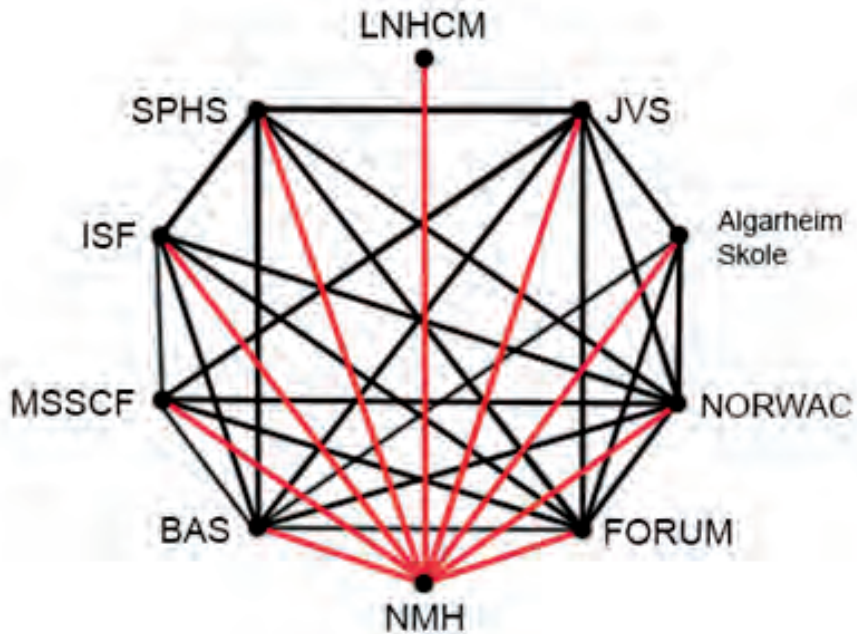
JVS sitt engasjement i Libanon bidrar sterkt til helhetsprosjektet og samarbeidet mellom de beskrevne samarbeidspartene både her i Norge og i Libanon. NMH har ikke noe formalisert samarbeid med JVS, men vi har stor glede og nytte av hverandres nettverk både når det er besøk her til lands, og når vi arbeider i Libanon. Ved flere anledninger har lærere fra skolens musikk, dans og dramalinja undervist både ved X-art kurs og for musikkgruppa i Rashedieh.

---

11 <http://www.jessheim.vgs.no/sok/?q=Li>



## Nettverk av samarbeidsorganisasjoner i Libanonprosjektet



Forkortelser:

NMH: Norges musikkhøgskole

BAS: Beit Atfal Assumoud

MSSCF: Maarouf Saad Social and Cultural Foundation

ISF: Imam Sadr Foundation

SPHS: Shohour Public High School

LNHCM: Lebanese National Higher Conservatory of Music

JVS: Jessheim videregående skole

NORWAC: Norwegian Aid Committee as

FORUM: FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid

---

## KAPITTEL 3

# Et musikkprosjekt for helse, utvikling og konfliktløsning – en fotoreportasje fra Libanon

*Tekst og foto: Even Ruud*

Mye har skjedd med musikkfaget i Norge etter at man for 250 år siden bestemte at alle skolebarn skulle ha sangopplæring i skolen for å øke kvaliteten på kirkesangen. Siden den gang har sangfaget blitt et musikkfag, vi har fått flere arenaer for musikkopplæring utenom klasserommene: Kulturskoler, konservatorier, musikk institutter og musikkhøgskoler danner en verdikjede som opprettholder et rikt og variert musikkliv med bredde og kvalitet. Samtidig har det frivillige musikklivet skapt en bølge av «community music», hvor musikalsk læring skjer i uformelle situasjoner og hvor gehørbasert musikkopplæring danner prototypen på vellykket opplæring i musikk. Videre har musikkterapeutene gitt nye grupper av befolkningen tilgang på musikkopplevelser: Barn på sykehus, innsatte i fengsler, barn med spesialpedagogiske behov, demenspasienter, mennesker i kontakt med psykisk helsevern kan nå i prinsippet få ta del i musikk – for å øke sine estetiske opplevelser og for å styrke egen musikalske kompetanse, identitet, helse og utvikling.

Er det flere arenaer å erobre, kunne man spørre? Jo, vi har sett at musikkorganisasjonene har sendt musikkpedagoger og musikere til townships i Sør-Afrika eller til palestinerne på Vestbredden og i Jordan. Selv om det er musikkpedagogiske målsettinger som står i fokus, er det likevel underliggende temaer knyttet til utvikling og sosial organisering som kommer på dagordenen. Norges musikkhøgskole (NMH) har gjennom ti år sendt sine musikkpedagogikkstudenter til en palestinsk flyktningleir i Libanon. Førstelektor ved NMH, Vegar Storsve, sammen med musikkpedagogkollega Petter Barg, har systematisk arbeidet med å bygge opp og holde i gang et barne- og ungdomsorkester i flyktningleiren Rashedieh. Her får ca femti barn og unge årlig opplæring på en rekke instrumenter, og hvor ikke minst musikkstudentene fra NMH får oppleve hva musikk kan bety for barn som lever under svært vanskelige vilkår og med dårlige utsikter for et godt framtidig liv. Dermed er det ikke merkelig at «helse» lett blir et stikkord for dette arbeidet. For selv om musikalske ferdigheter og opplevelser står i fokus, er det

nærliggende å spørre om dette musikalske praksisfellesskapet også gir opplevelser av trygghet, mestring, tilhørighet og mening som kan virke forebyggende og helsefremmende for barn som lever uten sikkerhetsnett og med spinkle håp om en bedre framtid.

Samtidig har Storsve, i samarbeid med *Forum for kultur og internasjonalt samarbeid* fullført et tre-årig utdanningstilbud for førskolelærere, sosialarbeidere, spesialpedagoger og musikk lærere i Tyr, helt sør i Libanon på den lukkede grensen mot Israel.<sup>1</sup> Og selv om dette prosjektet i første rekke skal høyne kompetansen hos deltakerne når det gjelder skrive- og fortellerkunst, tegne-, danse- og musikkferdigheter, øyner vi en annen prosess som må ha foregått samtidig. Etter at kriger og konflikter har herjet Libanon, har (overveiende) kvinner fra ulike religiøse grupper gjennom dette prosjektet arbeidet jevnlig sammen over flere år i dette prosjektet. Blant deltakerne finner vi kristne, shia- og sunnimuslimer, palestiner, libanesere og nordmenn, samt sympatisører av både Hizbollah, Amal, Fatha og Hamaz m. fl. Er det mulig å tenke seg at en slik jevnlig kontakt har satt spor i den mellommenneskelige forståelsen, at konflikter er nedtonet, at håp om nye relasjoner kan oppstå? Aner vi her at nettopp kunsten, det å skape noe sammen og utvikle ferdigheter i samspill og samhandling, kan være en viktig arena for konfliktbearbeiding og forsoning mellom grupper?

## Sabra street



*1. Den låste døren kan også stå som symbol for palestinernes situasjon i Libanon. De lever innelåst i leire, uten rett til å inneha eiendom, utføre en rekke yrker, reise fritt osv.*

---

1 Se kapittel 5 om utdanningsprogrammet X-art.

*Søndag 24.6. 2012.*

Vi har kjørt oss bort i *Sabra street* i flyktningleiren *Shatilla*. Gaten har samme navn som den legendariske flyktningleiren, den som ble fullstending jevnet med jorden samtidig som tusenvis av palestinere ble massakrert der av kristne libanesiske falangister med beskyttelse av israelske soldater under angrepet i 1982. Men akkurat nå er det en vanlig søndag formiddag, markedsdag og gata er fylt til randen med mennesker og boder. Ubegrenset vareutvalg – sko, klær, frukt, vifter, bildeler, grønnsaker, stereo, husholdningsartikler stablet opp i et kaotisk mangfold.

Vi skulle besøke senteret til Beit Atfal Assumoud, en NGO-organisasjon som arbeider for palestinske flyktninger - men vi finner bare en hengelås på døra. Søndag er dagen med aktiviteter for barn, men akkurat i dag er de kanskje på en utflukt med barna – det være seg fotballturnering eller en piknik. Lekeplassen ser ut som en blanding av byggeplass og slagmark, så det er forståelig at man tar barna ut av dette miljøet så snart man har anledning.



*2. Lekeplass eller byggeplass?*

Vegar tar opp telefonen for å ringe etter vår sjåfør som vi forlot ti minutter tidligere. Bilen er borte. Han skal til å slå nummeret fra visittkortet som sjåføren har gitt oss. En mann griper plutselig telefonen og visittkortet og tar kontroll, slår nummeret. Han rekker telefonen tilbake til Vegar uten et ord. Vel, tenker jeg, han kunne like godt ha tatt telefonen og løpt. Men Vegar har sine instinkter i behold. Det er kanskje

derfor han har klart å bygge opp et nettverk i Libanon som gjør telefonlista hans på den lokale mobiltelefonen til en gullgrube for kultur, sosial- og helsearbeidere som ønsker kontakter i det libanesiske samfunnet.

Så viser det seg at sjåføren har parkert i smuget rundt hjørnet og dukker plutselig opp foran oss. Vi krongler oss ut av markedet. Ingen biler burde fått kjøre her, og vi puster ut når vi finner hovedgata. Sjåføren er shaky og tydelig lettet nå. Han ville ha seg godt betalt for å forlate Hamra-distriktet i Beirut en rolig søndags formiddag for å krysse byen over til den palestinske flyktningleiren – som i dag kanskje like mye er en fattig bydel med innflyttere fra hele Midt-Østen.

Men Vegar kan ikke dy seg for å spøke litt og ber sjåføren om nå å kjøre oss til Ain-el-Hilweh – en bestemt flyktningleir i byen Saida, en times kjøretur sør for Beirut – en leir som er kjent for sine mange voldelige opptøyer. Sjåføren blekner først, men forstår spøken og blir atskillig blidere når vi ber ham i stedet kjøre til Bayrock Café, et mondent sted for turister. Han setter oss av utenfor Starbuck, på motsatt side av den legendariske restauranten med utsikt til den gigantiske klippen som ser ut som en elefantfot. Slik åpner vi turen til Libanon, som allerede neste dag skal fortsette til byen Tyr i Sør-Libanon.

## Gatekunst i Beirut



*3. Bambi på glattisen? Den usikre og skjøre politiske situasjonen i Libanon og i hele regionen forøvrig danner et bakteppe for det musikalske og humanitære arbeidet i Tyr. Murer og husvegger i Beirut er krydret med en sosialt engasjert og politisk gatekunst som hele tiden minner oss om realiteter, konflikter, og ulike verdier.*

Vi spaserer tilbake gjennom byen mens vi fotograferer. Beirut er en uutømmelig kilde for gatekunst. Det er fjerde gangen jeg besøker byen og ny gatekunst popper opp hver gang, samtidig som den gamle blekner eller blir overmalt og overtagget. Gatekunsten i Beirut avspeiler et sosialt engasjement og har ofte et politisk budskap.

På kveldstid finner vi en restaurant som viser seg å ligge i nærheten av det Storsyriske sosialistpartiet. Krigen i Syria pågår bare noen timer unna og det patruljerer væpnede soldater utenfor restauranten. Men vi føler oss trygge her – det er ofte soldater utenfor restauranter som serverer alkohol. Og en meza med tilhørende arak hos Abo Abdallah er garantert en stor matopplevelse.

#### *4. Elefantfoten i Beirut.*



Krig og konflikter har satt sitt preg på Libanons hovedstad. Beirut ble i sin tid betegnet som Midt-Østens Paris, en glamorøs hovedstad. I løpet av de siste årene er byen gjenoppbygget etter borgerkrigen - og utsikten fra Bayrock Kafé er aboslutt minneverdig.

## Hotell Mayflower

*Mandag 25.6. 2012.*

Det er frokost på hotell Mayflower i bydelen Hamra i Beirut. Det er her vi møter nordmenn – hjelpearbeidere, folk med tilknytning til utenriktjenesten, journalister. NRKs Odd Karsten Tveit har sin base her, alltid vennlig og imøtekommende. I dag er det to norske jenter i tyveårene som har hørt at vi snakker norsk og som kommer innom bordet på veien ut. Miljøet er ikke større enn at de allerede vet noe om oss, og vi spør hva de gjør her. De er hjelpearbeidere, den ene musiker. De er på vei til Ramallah, via Amman for å trå til og for holde en konsert.

Det er mange hjelpearbeidere innom hotell Mayflower. Som kulturarbeidere representerer vi noe nytt, og vi diskuterer ofte hva vi kan bidra med i forhold til helse og utvikling. Forholdet mellom musikkpedagogikk, konsertvirksomhet, musikkterapi og helsearbeid blir tema for mange av diskusjonene våre her nede. Kan musikkaktiviteter ha en helseeffekt? Kan vi være med på å bygge broer mellom ulike religiøse og kulturelle grupper ved hjelp av musikk, dans, fortellerkunst, bildekunst? Hva betyr det egentlig for barna i leiren å delta i dette orkesteret?

Vi møter mange frivillige og organisasjoner som er i Beirut og Libanon for å hjelpe. Samarbeid og informasjon kunne sikkert vært bedre og det brukes mye tid i prosjektarbeidet på å kontakte, få informasjon og knytte sammen ulike nettverk. Nå har vi fått nyss om at det befinner seg en engelsk-italiensk musikkterapeut og hennes musikerkemmann samtidig med oss i Libanon. Vegar sporer ekteparet tilbake til den samme organisasjonen som han selv er knyttet opp mot – Beit Atfal Assumoud.

Det skal være en workshop i Beirut, vi finner fram via kontakter og får overvære en supervisjonstime med en gruppe logoped, spesialpedagoger, psykologer og sosialarbeidere. De kommer fra ulike familiekontorer som finnes ved de palestinske leirene som er spredt rundt i Libanon fra nord til sør. Vi er i utgangspunktet skeptiske, fordi det er mange som vil smykke seg med tittelen musikkterapeut, og særlig i Italia er faget blitt brokete og uoversiktlig. Men her møter vi en godt skolert Cambridge-utdannet musikkterapeut med en gruppe skolerte helsearbeidere som gjennom å diskutere videoeksempler fra praksissituasjoner får illustrert mange sentrale arbeidsprinsipper fra musikkterapien.

Men hvordan er det mulig å drive musikkterapi uten ferdigheter i musikk? Vi møter de italienske musikkterapeutene igjen, noen dager senere i Tyr. Vi forstår at det er mye idealisme og lite penger bak prosjektet. Og et opplegg som er basert på supervisjonstimer annenhver måned det neste året. Vi vet hvor vanskelig det er å finne musikalsk kompetanse her nede. Selv om det finnes mange gode musikere, både innenfor klassiskfeltet og fra populærmusikken, er mange preget av en pedagogisk

tradisjon med drill og noteopplæring. Og vi vet at for å kunne utføre et terapeutisk arbeid, handler det ikke bare om musikalsk kompetanse knyttet til vestlig eller arabisk musikktradisjon, men ferdigheter i musikalsk kommunikasjon og improvisasjon som er nødvendig for å lage tilpassede opplegg. Men vi ser samtidig at italienernes arbeid har knyttet til seg mye helsefaglig kompetanse. Kanskje vi her har kimen til et samarbeid mellom NMH og dette italienske prosjektet i framtida? Helseaspektet er så absolutt til stede i det musikkprosjektet som NMH arbeider med i Libanon.

## Rashedieh – Arafats yndlingsleir



*5. I flykngleiren Rashedieh finner vi denne gatekunsten på mange vegger.*

*Onsdag 27.6. 2012.*

Vi er på plass i Tyr og har fått følge med Sophie Rodin og Gro Gjestrud fra FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid. Vi kjører sammen i en skranglete drosje fra Tyr sentrum og ut til Rashedieh flyktningleir noen kilometer sørover. Noen dager før har Sophie og Gro vært innoom militærleiren i Saida og ordnet med innreisetillatelse for oss alle til flyktningleiren. Dette har de i løpet av de siste ti årene gjort utallige ganger. Og likevel er det alltid like usikkert om de unge soldatene fra den libanesiske hæren



slipper oss inn. Og det er ikke alltid noen logisk forklaring på at vi noen ganger må snu og prøve igjen dagen etter.

Og i dag er det en dårlig dag. Det er bare Storsve som har tillatelse, sier de etter å ha gransket passersedlene våre og jamnført med sine protokoller. Vi må rygge tilbake og kjører noen meter ut på hovedveien, forsøker å ringe militæret i Saida, men blir bedt om å vente. Da går Storsve ut av bilen og over til de tungt bevæpnede soldatene. Plutselig vinker han på oss – alt i orden, signaliserer han.



*6. Fortsatt finnes det palestinere i Rashedieh med palestinsk pass fra den gang landet var anerkjent som eget land. Her viser en av de eldste borgerne stolt fram sitt gamle pass.*

## Hvilken dag er det i dag?

*Torsdag 28. 6. 2012.*

Det er innkalt til påfylls dag for X-art prosjektet. Vegar har ansvaret for rundt femten kvinner (og en mann) i musikkgruppa, mens Sophie tar hånd om bildegruppa. Vegar har lært seg å ta tingene på sparken, improvisere et opplegg ut fra lang erfaring. Han vet aldri helt hvem som kommer til øvelsene, hvor mange, eller når de kommer. Det er noen rammebetingelser her som det er lite å gjøre med. Repertoaret hans er stort og han har ferdigheter på mange instrumenter, selv om gitaren er nærmest og nyttigst som kompunderlag. Etter åpningssangen (av Tom Næss) foreslår jeg musikkterapi sangen til Paul Nordoff: *Hvilken dag er det i dag?* Jeg synger den lavt til Vegar og

han improviserer fram sin egen versjon tilpasset ferdighetsnivået i gruppa. Ett grep på gitaren behersker de fleste og en av kvinnene overtar gitaren. Snart er de i gang med en arabisk versjon. De endrer teksten til «hvilken juice drakk du i dag, hvilken måned er det nå» osv. Intensiteten stiger, kvinnene erobrer sangen både musikalsk og språklig. Det er tydelig at mye har skjedd på de tre årene de jevnlig har hatt besøk av norske pedagoger. Og akkurat denne musikkterapisangen er selvsagt et fint tilskudd til førskolelærere og spesialpedagoger som arbeider med barn. Jeg merker tryggheten og vitaliteten i gruppa, atskillig mer trøkk enn da jeg var her sist, to år tilbake.

I undervisningsrommet hos Sophie Rodin overværer jeg en gruppesamtale om hvordan deltakerne i tegne- og fortellergruppa har klart å bruke ferdighetene de har lært på disse tre årene i sitt arbeid med barna. Merker de noen forskjell på barna? Jeg husker også forrige gang jeg besøkte denne gruppa, da Sophie Rodin og Gro Gjestrud arbeidet med fortelling og bilder. Det er ikke tradisjoner for fri tegning eller å bruke fortellinger som pedagogisk verktøy i denne kulturen. Gjennom flere workshops med forskjellige lærere fra Norge ser deltakerne nå verdien av å kunne uttrykke seg gjennom bilder og fortellinger. For mange av barna, ikke minst i flyktningleiren, ligger det også terapeutiske verdier i å dra nytte av slike kunstneriske selvuttrykk.

## Tegn et ansikt

### *7. Sophie Rodin illustrerer*



8. Tegn et ansikt - med øynene lukket.



*Fredag 29. 6. 2012.*

Sophie Rodin står ved siden av tavla og tegner et ansikt. I dag er det workshop med barna på Beit Atfal Assumoud-senteret i Rashedieh. Tyve palestinske barn ser forventningsfullt på hva som skjer. «Nå er det deres tur til å tegne», sier Sophie. Men dere må lukke øynene mens dere tegner. Alle får papir og fargeblyanter og tegner i vei, selv om ikke alle helt følger instruksene. Senere på dagen ser jeg alle tegningene lagt utover gulvet. Ansikter i alle farger og fasonger. Sophie Rodin vil vise førskolelærere og sosialarbeidere, de som er med som observatører og medhjelpere, hvordan hun kan aktivere barna med tegning. Hun legger et langt ark utover gulvet og ber barna om å tegne en strek – sin egen strek. Barna er delt i grupper, og de ligger flate på gulvet, åler seg bortover arket med sin fargestift. Noen velger å være uavhengige, mens andre samhandler om strekene. Noen kopierer, følger etter med parallelle streker uten å vise tegn til selvstendighet. Det slår meg at også tegning inneholder gode samhandlings-elementer, at jeg alltid har tenkt at dette var noe som var forbeholdt musikkaktiviteter.

*9. Palestinske førskolebarn i Shatilla laget denne tegningen av bombeflyene etter angrepet på Beirut i 2006.*



Det har vært ett av hovedpoengene ved X-art prosjektet å videreutdanne i bruk av tegning og fortelling i arbeidet med barna. Nå får de se hvordan Sophie Rodin selv møter barna. Vi forstår at det er viktig for barna å lære å uttrykke seg visuelt. Barna blir flinkere til å observere. Når de lukker øynene trener de forestillingssansen sin. Det er barnas egen virkelighet som kan komme til uttrykk gjennom bildene, hvordan de opplever verden og virkeligheten. Pedagogens rolle blir å lytte til og anerkjenne barnas uttrykk. Barn som lever i konflikt, hvor bomber har falt rundt dem og hvor blodige historier er med på å forme deres identitet, trenger et symbolspråk for å bearbeide og skape avstand til virkeligheten. Det er kort vei mellom pedagogikk og terapi i dette arbeidet.

### 10. Ulike musikkulturer møter hverandre.



## Arabisk musikk

Beit Atfal Assumoud-senteret i Rashedieh er en staselig bygning på tre etasjer. Samtidig med tegnekurset i første etasje er det musikkøvelse i det store rommet i toppetasjen og heftige rytmer sprer seg i hele huset. Ute på gulvet står Kim Boeskov og instruerer de ulike instrumentgruppene. Kim er utdannet jazzpianist fra Det Rytmske Konservatoriet i København, og han har arbeidet frivillig i musikkprosjektet i Rashedieh og andre steder i Sør-Libanon. Sammen med samboer Kristine har de to nå i snart et halvt år bistått ukentlig musikkprosjektet i Rashedieh og ellers undervist på en videregående skole litt utenfor Tyr. De har bidratt med opplæring og motivert deltakerne med sin entusiasme. Begge leser de arabisk et par kvelder i uka og Kim har kjøpt en oud for å lære å spille dette arabiske strengeinstrumentet.

Vegar har gjennom ti år med jevnlig besøk i senteret lagt grunnlaget for de ukentlige musikkaktivitetene. Nå begynner de å kunne høste fruktene. En fiolinpedagog med klassisk bakgrunn, Haider, har nå tyve fiolinelever. Nabil har en gruppe trommeelever

rundt seg. En profesjonell sanger og oudspiller leder gitargruppa, mens Chadi, som er den lokale musikalske lederen, styrer synthene og ellers all elektronikk.



*11. Kim Boeskov og Chadi Ibrahim holder styr på teknologien.*

Jeg merker en tydelig fremgang siden jeg var her første gang for fire år tilbake. Ikke bare organiseringen og ferdighetene er bedre. Flere unge talenter vokser fram. Saxofongruppa bærer fram tydelige melodier. Flere sangere tilfører gode uttrykk. Ikke minst er det arabiske musikalske uttrykket påtakelig, både melodisk og ikke minst rytmisk når slagsverkseksjonen setter inn. Her slår debketradisjonen inn, danseopp-læringen som de palestinske barna tar del i allerede fra førskolealder. Vegar viser Haider og elevene hans hvordan man kan lage et enkelt groove på fiolinen med bare én tone. Han sender alle de små fiolinistene ut på gulvet og det er påtakelig hvordan kroppene deres nå plutselig blir en del av det musikalske uttrykket.

12. Vegar får fram grooven hos Haiders små fiolinister.



## Musikk som konfliktløser

Jeg observerte også X-art prosjektet to år tidligere og erindrer hvordan Storsve arbeidet med samspill i grupper. Jeg la merke til hvordan han delte den store gruppa inn i mindre instrumentgrupper og passet på at gruppene ble satt sammen på tvers av religiøs og politisk farge.

Jeg spør Storsve nå, to år etter jeg observerte dette, hvordan det hadde gått med gruppeprosessen. Jo, han kan bekrefte at kommunikasjonen har endret seg, at flere snakker sammen. Jeg merker nå også på samspillet i gruppa at dynamikken er annerledes, det er en mer musikalsk sammensveiset gruppe jeg nå lytter til eller ser danser. Det er mer av en felles arabisk identitet, synes det som om.

Vi leser stadig oftere om hvordan musikk og kulturaktiviteter trekkes inn i arbeid med konfliktløsning rundt om i verden. En kritikk mot noen av disse prosjektene er at de er for kortvarige, at de kanskje varer bare noen dager eller uker. Dette prosjektet i Sør-Libanon har gått over mange år. Det har blitt skapt et unikt nettverk som ut fra et politisk og religiøst nøytralt ståsted har gitt innpass i mange miljøet. Mennesker fra ulike religiøse og politiske grupper er ført sammen, de danser, tegner, forteller og spiller sammen. Det ligger et håp i dette om forsoning.

*13. Den palesinske dansegleden innpodes fra førskolealder.*



*14. Kjønsrollene utfordres i den muslimske kulturen gjennom det norske prosjektet.*



## Musikk som terapi

Jeg snakker med en sosialarbeider på Beit Atfal Assumoud-senteret og spør om hun kjenner noen eksempler på at musikken kan ha hjulpet barn med spesielle problemer. Hun nevner for meg en liten pike som fikk spille fiolin fordi hun hadde behov for å komme vekk noen timer i uka fra sine foreldre som hadde store problemer. Jeg nevner dette for Chadi Ibrahim, og spør om han har noen liknende historier å fortelle fra sitt eget musikkarbeid med barna. Han har flere slike historier, sier han, og forteller først om en pike som bare ville være sammen med moren sin og ikke ville være med å spille, fordi hver gang noen smilte eller lo, så trodde hun at det var henne de lo av. Men Chadi hadde leker som gjorde at hun kom ut av dette uføret, og nå kom hun alene til musikkgruppa. En annen pike ville ikke snakke. Hun begynte å gråte når noen snakket til henne, og hun ville heller sitte alene for seg selv enn sammen med de andre i sirkelen. Denne skyheten, en form for selektiv mutisme, aksepterte Chadi og ga henne frirom til selv å velge når hun var klar til å involvere seg. Gradvis begynte hun å nærme seg de andre, og etter et år begynte hun å smile. En dag plukket hun opp et rytme-egg og spilte sammen med de andre. Deretter var veien kort til trommegruppa til Nabil. Nå snakker hun med de eldre, og sitter i sirkel sammen med de andre barna, forteller Chadi.

Slike eksempler forteller meg at ikke bare har Chadi god menneskeforståelse, eller relasjonell kompetanse. Han forstår også å tilrettelegge musikken for at barna skal få akkurat de utfordringer som er tilpasset deres ønsker og funksjonsnivå. Samtidig er gruppa så sammensatt og musikktilbudet nå så differensiert, at det er mange veier inn i fellesskapet, til deltakelse og framføring av både musikk og nye identiteter.

## Palestinsk framtid?

*Lørdag 30.6. 2012.*

«Vi må slutte å tro at palestinerne noen gang vil få oppfylt sine rettigheter her i Libanon,» sier Abu Wasin, lederen for BAS-senteret i flyktningleiren Borj el Shemali. «De som tror at de noen gang vil få lov til å eie sitt eget hus, ta sivile jobber i det libanesiske samfunnet som lærere, leger eller ingeniører, tror på en luftspeiling», sier han, i det han velger en metafor fra ørkenvandrerne som tror de har sett vann, mens det i virkeligheten bare var en dampsky. Gjennom Kim og Kristine, de to unge danskene som arbeider frivillig i Rashedieh, har vi siste kvelden fått innvilget et møte med Abu Wasin. Han kommer noen minutter etter klokken ni til inngangen til Beit

Atfal Assumoud-senteret i Borj el Shemali, hvor han har sitt kontor. Den statlige elektrisiteten er stengt for kvelden og han leder oss opp trappene gjennom mørket.

Elektrisitetsstiasjonen har vært ille hele sommeren, og nyhetene forteller at det demonstreres mot myndighetene fordi det noen steder bare er to til fire timer elektrisitet i døgnet. Generatorindustrien gjør gode penger, det er korrupte forhold mener mange, og folk lider i varmen og mørket.

Det blir en spesiell atmosfære inne i det lille kontoret hvor han tenner et par stearinlys. Jeg klarer ikke helt å se hvordan han ser ut, men han er høy og mager, i sekstiårsalderen og med markerte ansiktstrekk. Han snakker lavmælt, langsomt og med dyp stemme. Det gir en autoritet, en karisma som i mørket gir meg assosiasjoner til Nelson Mandela og Kofi Annan.

Abu Wasin har ansvaret for Beit Atfal sentrene i alle de tre leirene i sør. Han framstår som en leder med visjoner, ansvar og ideer. Han har lansert ideen om en slags sykeforsikring for palestinere inne i leirene, en ordning som gir mange nødvendig legehjelp i krisesituasjoner. Nå lanserer han ideen om et slags palestinsk produksjons-samfunn inne i leirene. Han vil satse på å utdanne til mer spesialiserte yrker, skape en egen industri, håndverk som kan gi arbeid, inntekter og økt velstand.

Her inne i mørket på kontoret forteller han mer om ideen til Beit Atfal Assumoud, en organisasjon som ikke bare driver med hjelpearbeid blant palestinere, men en organisasjon som utdanner ledere til organisasjoner også utenfor leirene. Vi er også interesserte i å vite mer om hvordan han stiller seg til det musikkarbeidet som drives blant barn og unge i Rashedieh. Vi vet at Abu Wasin har satset mye på å reetablere en palestinsk sekkepipetradisjon. Han har utdannet over hundre sekkepipespillere hvorav flere nå tjener penger på å spille i brylluper. Litt senere på kvelden blir han mer entusiastisk på musikkens evne til å uttrykke folkesjelen, og vil satse noe bredere på å gi musikktilbud på flere instrumenter. Hans drøm synes å være å skape et stort palestinsk orkester i Sør-Libanon.

Lysene brenner ut og Abu Wasin vil kjøre oss tilbake til hotellet. Vi begir oss tilbake samme vei som vi kom. Vi unngår militæret ved sjekkpunktet og tar en sidetrapp ut av leiren. Vi snek oss inn og sniker oss ut igjen i mørket.

*15. Et framtidshåp? Her er stort alderspenn mellom deltakerne, og tradisjoner og kunnskap overføres til de aller yngste deltakerne.*



## **Eftertanke**

Mens dette skrives ett år senere raser krigen i nabolandet Syria. Situasjonen i Libanon er på nytt i ferd med å destabiliseres, og jeg må avlyse en planlagt reise. Igjen er det de svakeste som rammes, og for barn og unge i Rashedieh kan dette bety at verden utenfor leiren nok en gang blir fjern, at håpet om et bedre liv svekkes ytterligere. Det er ikke minst i en slik situasjon vi ser hvor viktig dette musikkprosjektet er for alle de involverte. Musikken representerer en forutsigbar og trygg ramme rundt barnas lek, musikken skaper engasjement, sprer glede og håp, den gir utviklingsmuligheter og tilgang til nye roller og identiteter. Jeg ser på alle bildene jeg har tatt av musiserende barn under mine besøk: Her er spilleglede, lek og samhold, entusiasme, selvdisciplin og konsentrasjon, stolthet og verdighet. La oss håpe på ti nye år med musikk i Rashedieh.

---

## KAPITTEL 4

### «KAMP» i Libanon

Prosjektpraksis i Kandidatstudiet for musikkpedagogikk (KAMP) ved NMH.

*Vegar R. Storsve og Brit Ågot Brøske Danielsen*

Siden 2005 har studenter fra Kandidatstudiet i musikkpedagogikk (KAMP) ved Norges musikkhøgskole deltatt i et praksisprosjekt i Libanon. Allerede etter de to første studieturene fikk vi styrket vår opplevelse av hvilke muligheter Libanonprosjektet kunne romme, både som læringsarena for studentene, og som utgangspunkt for vår egen institusjonsutvikling ved NMH. Praksisen i Libanon består av tre hoveddeler: musikkundervisning med barn og unge i den palestinske flyktningleiren Rashedieh, konserter i Rashedieh og i libanesiske skoler, og kulturmøter. For studentene er den libanesiske konteksten og samfunnet ganske annerledes og ukjent sammenlignet med andre praksissituasjoner som studentene tidligere har deltatt i.

Studentenes tilbakemeldinger de første årene viste at de hadde opplevd en unik praksis der de fikk tatt i bruk mange sider ved sin utdanning, både musikkfaglig og pedagogisk, og som hadde ført til et sterkt samfunnsengasjement. Vi fikk også tilbakemeldinger fra studentene der de uttrykte behov for en grundigere forberedelsesprosess. Dette gjaldt både undervisningsforberedelser, forberedelser av repertoaret for konserter, samt informasjon om samfunnsforhold og kultur i Libanon.

Sett i et internasjonalt perspektiv opplevde vi at prosjektet kunne tilføre en dimensjon ut over det mest tradisjonelle, som ofte omhandler møter med andre kulturer og kulturutveksling. Vi mente NMH kunne bidra med kompetanse og ressurser som ble etterspurt i prosjektet, og dermed se prosjektet både som arena for undervisningspraksis, kulturutveksling og som bistand. Et møte med barn og unge som lever som flyktninger og under vanskelige livsvilkår, gjør inntrykk og vekker engasjement. Det gir også en fornyet dimensjon å se at musikkaktiviteter kan bidra til økt livskvalitet for barn og unge. Videre bekreftet erfaringer fra studieturene vår idé om at denne praksisen kunne være godt egnet for FoU-virksomhet både på masternivå og på seniorforskernivå.

I dette kapitlet gjør vi rede for hvilken plass prosjektpraksisen i Libanon har fått i Kandidastudiet i musikkpedagogikk, hvordan forberedelsene til praksisen foregår, og hva innholdet i praksisen er, inkludert en presentasjon av ideen bak «Flerbruksarrangementer». Avslutningsvis vil vi presentere noen resultater fra et FoU-arbeid som har fokusert på studentenes læringserfaringer fra praksisen. Vi vil konsentrere oss om undervisningen i senteret til BAS i Rashedieh som kan ses som et delprosjekt i prosjektpraksisen. Konsertdelen av programmet gjennomføres som skolekonserter i forskjellige skoler og beskrives i et eget kapittel i denne antologien. Kulturmøtene for KAMP studentene er ikke presentert i et eget kapittel.

## Implementering i studieplaner

Fra 2007 ble det arbeidet mye med implementering av Libanonprosjektet i NMHs virksomhet. Ut over at det ble skapt et rom for arbeidet i FoU sammenheng og at det ble bevilget penger i det årlige budsjettet, ble det også jobbet med å implementere muligheten for studentdeltakelse i prosjektet i ny studieplan for Kandidatstudiet i musikkpedagogikk. Dette handlet bl.a. om å legge inn en friere form for praksis; prosjektpraksis, som et tillegg til studentenes obligatoriske praksisarenaer innen grunnskole, instrumentalopplæring og ensembler. Under vil vi presentere hvordan praksisprosjektet etter 2007 ble synliggjort i studieplanen, og samtidig gi innblikk i hvilke deler kandidatstudiet i musikkpedagogikk ved NMH består av.

I studieplanen<sup>1</sup> for KAMP beskrives studiet som: «en fireårig utøverutdanning med integrert pedagogisk utdanning». Det står videre at:

Programmet skal utdanne dyktige og selvstendige musikere og musikkpedagoger som tar ansvar for egen kunstnerisk, kreativ og pedagogisk utvikling og som skal kunne virke i ulike roller i musikklivet.

Også utenfor skoleverket gis det forskjellige former for organisert musikkopplæring; kor, korps, orkester, i kirkesamfunn, i barnehager, og innenfor spesial- og sosialpedagogiske virksomheter.

Studiet er en musikkklærerutdanning og er preget av allsidighet, sjangeruavhengighet og bredde.

---

1 <http://nmh.studiehandbok.no/nmh/Studiehaandboeker/Studiehaandbok-2013/Studier/Bachelornivaastudier/KAMP-Kandidatstudiet-i-musikkpedagogikk>

Som vi ser så er KAMP-studiet et musiker- og musikkpedagogikkstudium, der studiet retter seg mot et bredt spekter av yrkesroller. Studiet har også sterk betoning av allsidighet og breddekompetanse. Vi opplever at studentene identifiserer seg med forskjellige roller i studiet, der noen først og fremst opplever seg som musikere med pedagogisk kompetanse, mens andre har en sterkere pedagogidentitet. Vi opplever at dette også kan forandre seg i løpet av studietiden for den enkelte student, eller i etterkant av studiet.

De pedagogiske emnene i studiet er fordelt mellom pedagogisk teori og didaktikk, der sistnevnte består av følgende delemner: generell fagdidaktikk og musikkpedagogisk grunnlagstenkning, fagdidaktikk for allmenn musikkopplæring og fagdidaktikk for instrumental og ensemble. Det inngår også praksis i studiet, og i studieplanen står det følgende om praksis:

Praksisopplæringen skal forberede studentene på arbeid med de ulike undervisnings- og formidlingsoppgaver musikkopplæringen inneholder. Praksisopplæringen skal i størst mulig grad integreres i alle emner i studiet. Praksisopplæringen skal totalt sett omfatte arbeidsinnsats tilsvarende 12–14 uker, være veiledet og foregå i en autentisk yrkessituasjon med elever.

Sentrale arbeidsformer i praksis vil være: Assistentpraksis. Egen undervisningspraksis. Studentsamarbeidspraksis. Lærersamarbeidspraksis. Prosjektpraksis og tverrfaglig samarbeid.<sup>2</sup>

Som vi kan lese av studieplanen retter studiet seg mot et bredt spekter av undervisningsoppgaver. Undervisningspraksisen for KAMP-studiet er organisert på følgende måte:

1. studieår:  
Grunnskolen barnetrinn, 2 uker  
Prosjektpraksis i kulturskole/grunnskole, 1 uke
2. studieår:  
Instrumentalopplæring i intern øvingskole 3 uker  
Instrumentalopplæring i kulturskole/videregående skole, 3 uker
3. studieår:

---

2 <http://nmh.studiehandbok.no/nmh/content/view/full/6760/language/nor-NO>

- Grunnskolenes ungdomstrinn, 2 uker
- Ensembleopplæring i valgt ensemble kor, korps, band, stryk, eller alternativt orkester, 1 uke
- Ensembleopplæring i sammensatt prosjektensemble, 1 uke
- Prosjektpraksis i varierende arenaer, 1 uke

Prosjektpraksisen i 3. studieår har dermed siden 2007 bestått av praksisen i Libanon. I studieplanen kan vi lese om denne praksisen: «[...]knyttet til et tverrfaglig eller annet samarbeidsprosjekt. Minimum 12 timer aktiv, veiledet undervisningspraksis i grupper.»

Vi mener at denne prosjektpraksisen er svært gunstig plassert sett i sammenheng med studieløpets utvikling. Studentene avslutter i samme semester den pedagogiske delen av utdanningen, og har dermed gjennomført alle tidligere praksisvarianter og tilhørende didaktiske emner når de deltar i prosjektpraksisen. Det vil si at de har erfaringer fra musikkundervisning i klasserom, fra instrumentalopplæring, fra ensembleledelse både i spesialiserte ensembler og større sammensatte orkestre. De har med andre ord erfaringer med organisering av større samspillprosjekter og møtt elever i stort aldersspenn. Musikkfaglig har de hatt mulighet til å tilegne seg bred og spesialisert kompetanse både gjennom utøvende fag, musikkteoretiske fag og mange støttefag. Selv om prosjektpraksisen i Libanon drar nytte av mange tidligere erfaringer i studiet har det vist seg formålstjenelig å knytte forberedelsene direkte opp mot fag og undervisning som gjennomføres det aktuelle studieåret for denne praksisen. Dette vil også være med på å nå intensjonen i studieplanen om at praksisopplæringen i størst mulig grad skal integreres i alle emner i studiet. Vi har valgt å koble denne praksisen opp mot faget «Didaktikk for allmenn musikkopplæring II» og «Minoritetskulturer/etnisk musikkorientering» som nå er integrert i faget «Utvidet musikerkompetanse II». Vi håper derfor at forberedelsene som studenter etterlyste de to første årene nå blir ivaretatt gjennom arbeid i disse fagene.

## Prosjektpraksisen i Libanon

### Deltagelse

Praksisprosjektet i Libanon er ikke obligatorisk for studentene. NMH fullfinansierer ikke studentenes deltagelse i denne praksisen, og vi kan dermed ikke kreve deltagelse. Studentene som er med betaler en egenandel som i all hovedsak går til losji, reiseforsikring og mat. Det er også enkelte studenter som finner det risikofylt og ubehagelig å reise til et land som ligger i et av verdens konfliktområder, og dermed

ikke ønsker å reise. Studentene har derfor anledning til å velge en annen praksisvariant i samråd med studiekoordinator for denne uka, der studentene selv utvikler et praksisprosjekt under veiledning som har med seg det flerkulturelle perspektivet.

Gjennom disse årene har det vært 19 studenter som har valgt alternative praksisprosjekter, mens 103 studenter har deltatt i Libanonpraksisen. Størrelsen på studentgruppene har variert fra 5–16 deltagere med 2–3 lærere/veiledere.

## Innhold

Prosjektpraksisen for KAMP i Libanon har de siste årene fått en relativt fast form. Den består som nevnt innledningsvis, av tre hoveddeler: musikkundervisning med barn og unge, konserter og kulturmøter.

1. *Musikkundervisningen* gjennomføres i et 4 dagers prosjekt i senteret til den palestinske helse og sosialorganisasjonen Beit Atfal Assumoud (BAS) i flyktningleiren Rashedieh.
2. *Konserter* avholdes delvis som små konserter for deltagerne i starten av undervisningsøktene i Rashedieh, i tillegg til en avslutningskonsert sammen med deltagerne hvor foreldre og søsken inviteres. Videre holder studentene skolekonserter ved skolene til Imam Sadr Foundation, Marouf Saad Foundation og Shohour Public High School.
3. *Kulturmøtene* skjer gjennom workshops i arabisk musikk og dans i senteret til BAS og i arabisk sang med musikk læreren til Imam Sadr Foundation. Det avholdes også flere informasjonsmøter hvor studentene får foredrag og deltar i diskusjoner med organisasjonsledere. Det kan eksempelvis dreie seg om aktuelle temaer om libanesisk politikk, historie, skole og kultur, og om palestineres situasjon som flyktninger. Studentene får omvisning i palestinske flyktningleire og besøker familier som bor i leiren. Videre er det også opplevelsesrikt og verdifullt å være turist i møte med en kultur som er svært annerledes enn vi er vant til fra Norge.

Under følger hele programmet for prosjektpraksisen i Libanon i 2013 for å gi et innblikk i helheten i prosjektet.



**Main program for students from the Norwegian Academy of Music (NMH), Libanon april 2013**

Wed. 03.04	12:20	Departure from Oslo via Istanbul to Beirut, Turkish Air
	22:00	Arrival Beirut International Airport
		Transport to Tyr – Al-Fanar Hotel
Thu. 04.04	09:00	Departure from Al-Fanar to Lebanese Army in Saida, to get permissions for Rashedieh camp
	13:00	Rehearsing, planning and meetings
	14:00	Arabic song workshop
	16:00	Return to Al-Fanar Hotel, relaxing, planning and meetings
Fri. 05.04	09:30	Rashedieh camp, Workshop
	16:00	Return to Al-Fanar, relaxing, planning and meetings
Sat. 06.04	09:30	Rashedieh camp, Workshop
	13:30	Visit families in the camp
	15:15	Arabic music workshop
	16:00	Return to Al-Fanar, relaxing, planning and meetings
Sun. 07.04	09:30	Rashedieh camp, Workshop
	16:00	Return to Al-Fanar, relaxing, planning and meetings
Mon 08.04	09:00	Rehearsing, planning and meetings
	13:00	Rashedieh Workshop, concert planning
	17:00	Concert
	19:00	Return to Al-Fanar, relaxing, planning and meetings
Tue. 09.04	09:15	Imam Al-Sadr Foundation. Presentation and sound / hall preparation
	11:00	Arabic song workshop with children
	12:00	Concert
	13:30	Lunch and feedback
	14:30	Return to Al-Fanar, relaxing, planning and meetings
Wed. 10.04	09:00	Departure from Al-Fanar
	10:00	Arrival Shohour secondary school
	12:30	Concert
	14:00	Picnic by the river
	17:00	Departure from the river
	18:00	Relaxing, planning and meetings
Thu. 11.04	10:00	Planning in Concert Hall in Saida
	11:30	Concert
	13:00	Lunch
	14:00	Departure from Saida
	15:00	Arrival Hotel Mayflower – Beirut, relaxing
Fri. 12.04	09:30	Arrival Chatila Refugee Camp, visiting BAS centre in Chatila.
		Brief presentation of Palestinian history in Lebanon
		Guided tour in Chatila Camp
	12:00	Arrival Hotel Mayflower – Beirut, relaxing
Sat. 13.04	09:00	Departure from Hotel Mayflower. Guided tour in Bekaa valley and Baalbeck
	17:00	Back in Beirut
Sun. 14.04	01:30	Departure from Hotel Mayflower
	04:10	Departure Beirut International Airport
	11:25	Arrival Oslo Int. Airport/Gardermoen

## Undervisningspraksis i flyktingleiren Rashedieh

Undervisningskonteksten som studentene har sin undervisningspraksis i er karakterisert av mangel på felles språk mellom studenter og de unge deltakerne, en uforutsett og kompleks undervisningssituasjon, og den store gruppen av barn i ulike alder og med ulike erfaringer med å spille instrumenter. Undervisningen varierer fra individuell undervisning med et barn, øvelser med små og store grupper av barn som spiller forskjellige instrumenter, til å formidle musikk.

### Musikkgruppa i Rashedieh

Musikkgruppa i Rashedieh varierer i antall deltagere, besetning og ferdighetsnivå fra år til år. Her, som i de fleste organiserte musikkaktiviteter for barn og unge, begynner det stadig nye «aspiranter» og eldre deltagere slutter. Vi opplever at det mobiliseres litt flere deltagere når vi kommer på besøk med studenter, og at denne begivenheten brukes til å introdusere prosjektet for nye unger. De siste årene har det vært mer enn 50 deltagere hvert år i alderen 7–20 år, og det hender det sitter 7–10 fire-femåringer i et hjørne og observerer det hele.

Instrumentbesetningen varierer også en del ved at antall deltagere og nivåspennet innen de forskjellige instrumentgruppene varierer. Vi kan ett år oppleve 10 nybegynnere på fiolin og 3 deltagere som har spilt fiolin i noen år. Neste år er det kanskje 4 nybegynnere, noen som har spilt et år og noen med litt mer erfaring i fiolingruppa. Tromme og perkusjonsgruppa består av ca ti utøvere og ofte er det opptil 5–7 små gitarister. Det er to til tre deltagere på el-bass, og av og til brukes også to el-gitarer. Den såkalte keyboard gruppa består av små og store deltagere med elektrisk keyboard, xylofoner, trekkspill og melodikaer. Det er et varierende antall mellom 2 og 5 deltagere som spiller saksofon fra år til år. Det har også variert i hvilke grupper som har tilknyttet seg en lokal lærer eller assistentlærer. I tillegg til dette er det noen av de lokale lærerne som spiller tradisjonell oud, ney-fløyte, sekkepipe og derbeke. Denne noe brokete deltagersituasjonen er vanskelig å holde oversikt over til en hver tid, og dette er en av utfordringene studentene møter i Rashedieh.

### Forberedelser til undervisning i Rashedieh

Det meste av forberedelsene til undervisningen i denne prosjektpraksisen gjøres i tilknytning til faget Didaktikk for allmenn musikkopplæring. Her jobber vi med temaer som tar utgangspunkt i didaktiske kategorier generelt og som belyses i forhold til forskjellige undervisningssituasjoner. All undervisningsforberedelse forholder seg til

de didaktiske kategoriene mål, innhold, metode, rammebetingelser, elev og lærerforutsetninger og vurdering i større eller mindre grad, noe som også blir drøftet i forhold prosjektpraksisen i Rashedieh spesielt. Temaer som klasseromsledelse, organisering av undervisning, kollegasamarbeid og musikkformidling er også relevant i dette faget og har stor overføringsverdi til undervisningen i Rashedieh. I faget didaktikk for allmenn musikkopplæring jobber vi mye med sang, bevegelse og samspillundervisning for store grupper, med fokus på tilpassing for barn med ulike forutsetninger. Kompetanse til å håndtere slike ulike undervisningssituasjoner er viktig i musikkundervisning i norske klasserom, og blir enda mer avgjørende i en så spesiell kontekst som studentene møter i Rashedieh.

Det er mange grunner til at vi har valgt samspill som en av hovedaktivitetene i prosjektpraksisen. For det første opplever vi samspill som en stor motivasjonsfaktor for deltagerne. Dette gir studentgruppa mange utfordringer i planlegging og gjennomføring av undervisningen. Utfordringene knytter seg til at det er mange deltagere med stort nivå og aldersspenn og det er mange studenter som skal samarbeide, det er mange typer instrumenter og det må organiseres undervisning for enkeltelever, grupper av elever, instrumentgrupper og felles samspill. Vi skal også sørge for at de lokale lærerne får et grunnlag for å kunne arbeide videre med låtene når vi reiser derfra. Som musikkpedagog møter man gjerne undervisningssituasjoner med instrumentbesetninger som ikke kan karakteriseres som standardbesetninger og som dermed ikke muliggjør bruk av ferdigarrangert eller – komponert musikk. I møte med samspillgrupper som kan være mer variert eller tilfeldig sammensatt, er det viktig at også repertoaret og det musikalske materialet er tilrettelagt nettopp for det spesifikke ensemblet. For å øke studentenes kompetanse i å kunne håndtere sammensatte og uvanlige ensembler blir studentene utfordret til å lage et «Flerbruksarrangement» som prøves ut og vurderes før vi reiser til Libanon, og der noen av studentenes arrangementer blir brukt i undervisningspraksisen i Rashedieh.

### Presentasjon av konseptet «Flerbruksarrangement»

Et «Flerbruksarrangement» er tenkt som en idébank med mange varierte samspillstemmer til en låt som skal kunne brukes i mange sammenhenger. Det være seg med forskjellige instrumenter, ferdighetsnivåer og gruppestørrelser. Et slikt arrangement skal stadig kunne utvikles, forenkles og varieres nesten i det uendelige, og inneholde alt fra enkle rytmefigurer, små totonemelodier, riff eller ostinat. Det bør også ha muligheter for varierende rytmekompleksitet og mer utfordrende stemmer, og de forskjellige stemmene bør kunne utføres på ulike instrumenter, alt for å imøtekomme deltakernes ulike ferdighetsnivå.

Hovedpoenget med å ha arrangementer med mange stemmer i forskjellige vanskelighetsgrader er muligheten for å gi den enkelte deltaker nye utfordringer ved behov. Når eleven mestrer en totonemelodi, 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. Samtidig bør ikke utfordringene være så store at den enkelte ikke har overskudd til å kunne oppfatte helheten i musikken, forstått som å kunne kommunisere, lytte til de andre, og oppfatte respons underveis i samspillet. Dette er kanskje en av hovedgrunnene til at vi foretrekker mest mulig gehørspill og frigjøring fra notasjon i samspillet.

Når vi har jobbet med å utvikle et arrangement med utgangspunkt i denne ideen har det vist seg hensiktsmessig å begynne enkelt. Å utvikle et *flerbruksarrangement* kan sammenlignes med å «koke suppe på en spiker». Man tar utgangspunkt i nesten ingenting, men man må vite hva som skal til for å få det til å smake, eller skal vi si låte eller svinge. Det er mange av musikkens elementer som kan være utgangspunktet for å bygge opp et slikt arrangement. En bordun, en akkordrekke eller en liten melodisk frase fra en utvalgt låt er ofte en bra start.

Et eksempel på en arbeidsprosess for å utvikle et slikt arrangement kan være at man finner en låt man har lyst til å presentere i en samspillgruppe, og da gjerne en låt med en enkel melodi og få akkorder. Som oftest er det snakk om å få til en variant av en låt som noen har hørt eller har lyst til å spille. Gjennom å høre tidligere innspillinger, alt fra soloinnspillinger til store orkesterutgaver, kan man få mange gode ideer. Det kan også finnes noter med arrangementsideer det kan være nyttig å studere. Når man skal jobbe fram et flerbruksarrangement er det ofte lurt å starte med å spille akkordrekke og synge melodien for å ha en god føling med låta. Deretter kan man utforske og utarbeide mange ulike muligheter. Dette kan handle om å utforske de enkleste måtene akkordene kan spilles på, og hvilke instrumenter som skal spille akkordene.

Akkordene er gjerne også et utgangspunkt for å lage ostinater eller andre enkle melodier i arrangementet ved at man enten ser etter toner i akkordene som utgangspunkt eller også andre toner som kan passe. Dette kan kanskje brukes som et underlag for strykere eller blåsere, eller kanskje også som et vokalunderlag. Alt dette kan kombineres med et «vanlig» komp på gitar, piano og bass. Det må i den sammenheng vurderes hvordan basstemmen kan se ut, og her kan et utgangspunkt gjerne være grunntoner i akkordene, eller å prøve ut andre varianter med mer avanserte basslinjer med gjennomgangstoner og forskjellige rytmer.

Melodien i låta kan som oftest spilles på mange instrumenter eller framføres vokalt. Her må det vurderes hvilken toneart det er lurt å bruke, om melodien skal deles opp og presenteres av forskjellige instrumentgrupper, eller om det skal utvikles variasjoner over melodien. Melodien kan ofte også egne seg som utgangspunkt

for improvisasjon eller det kan lages flerstemt arrangementer enten med parallelle stemmer eller med motstemmer.

I et flerbruksarrangement er det ofte nødvendig å ha ideer til mange rytmeinstrumentoppgaver. Dette er mulig å gjøre enkelt, men kan samtidig gjøres meget utfordrende ved behov. Flere enkle rytmeoppgaver kan dessuten bli raffinert når man setter det sammen til en helhet. Variasjonsmulighetene er nesten uendelige, og mange ganger opplever vi at det skulle vært flere i gruppa eller klassen for å få til noe bra.

Samtidig som mulighetene er uendelig mange, er gjerne det enkle, og kanskje det som faller seg først inn, ofte det beste. Å ha lydopptaker og/eller notepapir tilgjengelig når det jobbes med slike arrangementer er vesentlig, og for mange er det også naturlig å bruke musikkprogrammer for datamaskiner i en slik prosess.

Instruksjonen av arrangementet er basert på gehørspill, kombinert med å vise på instrumenter eller ved forskjellige håndtegn. Dette kan suppleres med forskjellige notasjonsformer etter behov, som f. eks. akkordskjema, tabulaturer for å huske hvordan akkorder kan spilles, eller enkle grafiske notasjoner, bokstaver, eller også vanlige noter. Det hele er basert på at elevene ikke må være notekyndige for å delta i samspeillet. Som leder i en samspillaktivitet vil det være viktig å kjenne låta godt og kunne utføre de fleste stemmene, helst på det aktuelle instrumentet. Det vil dermed være avgjørende å ikke være redd for å bruke instrumenter man ikke er «ekspert» på. Ved å kjenne materialet godt kan man som leder ha mange ideer om hvilke muligheter som finnes, og det kan være lettere å være spontan og bruke improvisasjon. Det er ikke sjelden nye tilpassede stemmer kan bli et behov under innøving av en slik låt. Dette kan gi mange ideer som man kan ta vare på, enten skriftlig eller ved lydopptak.

Samtidig som vi vil poengtere flerbruksarrangementers mange muligheter, vil vi også påpeke faren for å overlesse arrangementene slik at det kan fremstå som den feitesten «lapskausen» som ikke smaker noen ting når den ene ingrediensen kveler eller overdøver den andre. Det er viktig å gi plass til den enkelte stemme gjennom variasjoner i arrangementet. Den enkelte deltager bør oppleve at de utfører en vesentlig del av musikken. Repetisjoner og variasjoner innen arrangementet kan gi god flyt og skiftende tekstur i musikken.

### «Myggen» som utgangspunkt for et flerbruksarrangement

I Rashedieh er det en låt som har blitt brukt utrolig mye helt siden starten av prosjektet: «Jeg har fanget meg en mygg». Dette er en ungarsk folkemelodi som gjerne fremføres med bare en akkord. Den har fem forskjellige toner i melodien, noe som de fleste i musikkgruppa i Rashedieh lærer seg på et instrumentet, eller kan synge.

Det er skrevet en engelsk tekst til sangen, med tittelen *The Fly*, som senere også har fått en arabisk oversettelse.

Alle kan lett lære seg minst en variant for utførelse av et rytme eller et rytme eller akkordostinat som kan bestå av en til tre akkordtoner. Rytmeinstrumentene kan også ha mange forskjellige oppgaver som passer til. Summen av dette gjør at man kan få til en fin fremførelse med variert komp og forskjellige solister/solistgrupper for hver runde.

## Melodien

Som notene viser består denne melodien av kun tre forskjellige toner i første del (takt 1–8), og kun to nye i tillegg i andre del (takt 9–16). Den har en klar trinnvis bevegelse, med unntak av overgangen mellom takt 8 og 9. Det er flere av frasene som gjentas, noe som gjør at melodien er lett å lære.

Øver man først inn takt 1 og 2 har man samtidig lært takt 5 og 6. Lærer man så takt 3 og 4 har man samtidig lært takt 7 og 8. Setter man deretter sammen takt 1,2,3 og 4, kan det samme gjentas som takt 5,6,7 og 8. Halve sangen er dermed innøvd. Går man så videre og øver inn takt 9 og 10 etterfulgt av 11 og 12 har man materialet for hele sangen da takt 13 og 14 er det samme som takt 9 og 10, og takt 15 og 16 er det samme som både takt 3 og 4, og takt 7 og 8.

## The Fly

Hungarian folk tune

Mi minor  
Em

5

9

13

**Jeg har fanget meg en mygg** (oversatt fra ungarsk av Astrid Kjærsgaard<sup>3</sup>)

*Jeg har fanget meg en mygg, smeltet fett av den  
Tønnen her er stor og tykk, fylt med fett fra den  
Sy meg straks et støvlepar, du kan godt begynne  
Hvis jeg ingen penger har, får du fett i tønne*

**The fly** (lyric Kjetil Lilleås)

*//: I have caught a little fly, fry it in the evening ://  
Fly was flying in the sky, asked what was the meaning  
Caught her and I smile and said, fry you in the evening*

بدي ألقط دبانة بالمسا بشويها  
كانت طائرة بالسما سألتني شو بيكي  
مسكتها وقتلتها بالمسا بشويكي

(oversatt fra engelsk av deltagere på X-art)

*//: Baddi oloot dobbini ble masa beshweha ://  
Kinit tayri be sama saalitni sho biki  
Msaket-ha w eltelha bel masa beshwiki  
Lydskrift av arabisk tekst*

## Akkordostinat

Som vi kan se har denne sangen kun en akkord. Siden det er en E-moll er dette fint å fremføre med et enkelt komp på gitar. Her med basstonen E på åpen 6. streng og etterslag på de tre nederste strengene som i normal stemming klinger som en E-moll akkord. En fin effekt kan være å gjøre det samme gitarkompet med flageoletter ved å legge en finger forsiktig på strengene over 12. bånd på gitaren.

<sup>3</sup> Asmussen, Fredborg og Helldén, 1962/1969



Det samme kompet kan også overføres til andre instrumenter, og det har vist seg å fungere godt å fordele denne oppgaven på flere fioliner, xylofoner eller metallofoner. Dette kan se ut slik:



Videre kan det være fint å ha noen ideer til mer melodiske ostinater. Et eksempel kan være:



## Rytmeostinater

Hvilke rytmefigurer man setter til en låt kan ofte bidra til å gi låta et preg av ulike sjangre. Denne låta kan gjøres som en rolig ballade eller en mystisk og skummel versjon egnet til en skrekkfilm, en spretten reinlender eller heftig samba. Vi har også gjort låta i en mer rocka utgave, og versjoner med en rytmikk som ligner en tradisjonell palestinsk dansemelodi, for å nevne noe. Som en kuriositet vil vi nevne at det kan bli en morsom variant av låta om man kutter siste åttenedel i hver andre takt. Da får man en fin melodi i 7/8 takt for de som liker skjeve taktarter.

## Samspillet

Dette arrangementet er tenkt helt uavhengig av hvilke deltagere som er tilstede til en hver tid, eller hvilke stemning og funksjon låta skal ha. Ensemblelederen tilpasser dette og dirigerer det hele med å sette inn og ta ut stemmer og instrumenter for hver runde. Det kan også være fint å legge inn en åttetakters mellomspill uten



melodiføring for å kunne forberede nye solister/solistgrupper. Dette mellomspillet kan også varieres med forskjellige stemmer, instrumenter, dynamikk eller benyttes til for eksempel improvisasjoner og lydeffekter.

Man kan oppnå en god flyt, variert dynamikk og forskjellige lydbilder og klangfarger. Det kan også oppstå en viss spenning både hos publikum og musikere i forhold til hva neste runde vil bringe. Vi har opplevd dette som en sikker klassiker og ingen ser ut til å ha noe imot mange repetisjoner. Det har sikkert blitt fremført et hundretalls versjoner av denne låta til nå, og hvor mange lydbildevariasjoner det har medført er det nok umulig å sette tall på. Det siste tilskuddet til denne låta er at teksten er oversatt til arabisk, noe som ble utviklet i forbindelse med undervisningsstoff til X-art kursene. Det rare er at verken vi eller deltagerne ser ut til å bli lei låta.

## Organisering av undervisningspraksisen i Rashedieh

Foruten samspill med utgangspunkt i Flerbruksarrangement har også studentene forberedt forskjellige musikkleker, danser, sang- og rytmeaktiviteter. Dette kan være aktiviteter som skal fungere som forøvelser til samspillet, være samlende før eller etter pauser, for å bli bedre kjent med hverandre, eller som avveksling i perioder med repetisjon og øving. Det er laget et hovedprogram for hver dag, som inneholder fellesaktiviteter, gruppeøvelser, samspill, foruten aktiviteter for studentene som de palestinske deltagerne i musikkgruppa ikke er med på. Studentene fordeler ansvarsområder seg imellom, og sørger for at undervisningsstoffet blir gjennomgått og at ungene er der de skal være til enhver tid. Som veiledere og lærere for studentene går vi rundt i gruppene for å observere undervisningen og sørge for kommunikasjon mellom grupper og studenter.

En dag i leiren kan vare mellom 6 og 9 timer, og det er derfor en forutsetning at dette foregår på en dag deltagerne har fri fra skole og studier. Ofte starter dagen med en minikonsert der studentene fra NMH spiller litt fra sitt konsertprogram, eller noe som skal brukes videre i undervisningen. Dette følges gjerne opp med at barna presenterer en aktivitet, en dans, eller en låt fra sitt repertoar. Noen ganger kan dette være en låt vi planlegger å jobbe videre med på gruppeøvelser. Denne første økta fortsetter ofte med noen fellesaktiviteter som ledes av studentene. Etter dette er tiden gjerne inne for gruppeøvelser. Vi deler deltakerne i grupper med utgangspunkt i instrumenttyper, og studentene fordeler seg ut i fra hva de føler seg i stand til å undervise. De fleste studentene ønsker å undervise på sitt eget hovedinstrument, men det er ikke alltid dette går overens med behovet i musikkgruppa. Derfor underviser studentene ofte på instrumenter de ikke er spesialister på, som at sangere eller blåsere instruerer i keyboard gruppa, eller at gitarister med en viss kompetanse i fiolinspill er med og

instruerer fiolinistene. På denne måten imøtekommer prosjektpraksisen studiets intensjoner om å bidra til bredde og allsidighet hos studentene.

Vi forsøker å variere undervisningsoppgavene, noe som betyr at studentene kan bytte grupper underveis i prosessen. Det kan også være flere studenter på samme gruppe som av og til lager undergrupper ut i fra ulikt ferdighetsnivå hos deltagerne. Samtidig forholder studentene seg til en lokal lærer eller assistentlærer som også skal få oversikt over undervisningsstoffet. Dette er en krevende situasjon for studentene, men de fleste studentene gir tilbakemelding om at de opplever det som lærerikt, og er glade for at de blir utfordret med tanke på forskjellige oppgaver.

Når gruppene samles i plenum for samspill, er det vanlig at de viser hverandre hva de har jobbet med. Da kan det være at vi hører gitar og bassgruppa, etterfulgt av sang eller saksofon, for deretter å enten høre ulike grupper sammen eller hele orkester i samspill. Når hele orkesteret spiller sammen kan det være 70 musikanter, inkludert våre studenter og lokale lærere som holder det hele gående med mange repetisjoner ledet av en student. De forskjellige gruppene blir dirigert ut og inn i de ulike delene eller repetisjonene, og de andre studentene har et delansvar med å hjelpe til i sine respektive instrumentgrupper. Det er alltid mye lyd og god stemning under disse samspilløktene, og alle har fortjent ei god lunsjpause etter dette.

Etter lunsj er det ofte et program som er spesielt planlagt for våre studenter, enten som en workshop i arabisk musikk med de lokale musikk lærerne, eller det kan være kurs i tradisjonell palestinsk dans. Det er også innlagt i programmet at studentene besøker noen familier i leiren, samt et informasjonsmøte og diskusjon med senterleder Mahmoud Zeidan. Ettermiddagsøkta kan være lik formiddagsøkta, der det etter hvert blir lagt mer vekt på samspill, siden programmet ofte ender i en felleskonsert hvor foreldre, søsken og andre interesserte er publikum.

**En typisk undervisningsplan fra prosjektpraksisen våren 2013:**

Fredag 5. april	09:30	Konsert med innslag fra gruppa i Rashedieh og NMH studenter	
	10:00	Studentene leder leker, sang- og rytmeaktiviteter.	
	11:00	Gruppeøvelse i instrumentgrupper	
	12:00	Samspill	
	12:30	Lunsj	
	13:30	Workshop for studentene i arabisk dans og musikk	
	14:30	Gruppeøvelse i instrumentgrupper	
	15:30	Samspill	
	16:00	Takk for i dag	
	Lørdag 6. april	17:00	Oppsummering, evaluering og planlegging
		09:30	Liten konsert med studenter fra NMH
10:00		Studentene leder leker, sang- og rytmeaktiviteter.	
11:00		Gruppeøvelse i instrumentgrupper	
12:00		Samspill	
12:30		Lunsj	
13:30		Besøk familier i leiren	
14:30		Møte med senterleder	
15:15		Workshop for studentene i arabisk dans og musikk	
16:00		Takk for i dag	
18:00		Oppsummering, evaluering og planlegging	
Søndag 7. april	09:30	Liten konsert med studenter fra NMH	
	10:00	Studentene leder leker, sang- og rytmeaktiviteter.	
	10:30	Gruppeøvelse i instrumentgrupper	
	11:30	Samspill	
	12:30	Lunsj	
	13:30	Samspill og konsertplanlegging	
	15:00	Workshop for studentene i arabisk dans og musikk	
	16:00	Takk for i dag	
	16:30	Oppsummering, evaluering og planlegging	
	Mandag 8. april	13:00	Workshop for studentene i arabisk dans og musikk
		14:00	Konsertplanlegging og rigging i BAS senteret
14:30		Pause	
15:00		Generalprøve	
17:00		Konsert med invitert publikum	
18:00		Party	
19:00		Takk for oss	
19:30		Oppsummering, evaluering og planlegging	

## Studentenes læringserfaringer fra musikkundervisningen i Rashedieh

Musikk lærerstudentene som deltar i praksisprosjektet i Libanon har gjennom reflekterende logger skrevet om sine erfaringer i prosjektet. Flere av studentene beskriver prosjektet som den viktigste læringserfaringen i hele deres utdanningsprogram.

I perioden 2010–2011 ble det gjort en studie av studenters reflekterende praksislogger etter gjennomført praksisprosjekt i flyktningleiren i 2010 (Brøske Danielsen, 2012; 2013). Fokuset var særlig rettet mot hva studentene lærer ved å delta i denne praksisopplæringen, og på hvilke måter disse læringserfaringene kan relateres til studentenes utvikling som profesjonelle musikk lærere. I studien er det deltakende studenters reflekterende logger fra 2010 som utgjør det empiriske materialet. Loggene er rike på fortellinger om opplevelser og erfaringer fra praksisprosjektet, og disse rike beskrivelsene kan knyttes til at opplevelsene de møter er svært sterke.

I det følgende presenteres og diskuteres studentenes læringserfaringer organisert i følgende kategorier<sup>4</sup>: undervisningsstrategier og språk, fordommer og forforståelse, samarbeid mellom kollegaer, verdimesig forankring og praksisprosjektets betydningen for studentene.

## Undervisningsstrategier og språk

En av utfordringene som studentene møtte i den særegne undervisningskonteksten er knyttet til mangel på felles språk mellom studentene og de unge deltakerne i Libanon. Dette bidro til at studentene måtte gjøre umiddelbare justeringer i undervisningsstrategiene og undervisningsmetodene. Ved å kjenne på kroppsspråkets rike muligheter og verdien av musikalsk kommunikasjon som en integrert del av undervisningsstrategiene, ble studentene oppmerksomme på mulighetene som musikkens nonverbale natur kan ha. Studentene ble nødt til å tydeliggjøre sitt kroppsspråk, og bruke imitasjon og demonstrasjon i større grad i undervisningen enn de normalt ville ha gjort. En student skriver:

Allikevel var språkbarrieren svært mye mindre framtredd enn jeg hadde trodd. Utrolig mye i musikk kan formidles gjennom å vise og å spille sammen.

Videre ser det ut som mangel på felles språk bidro til at å spille sammen med ungene ble en mer sentral del av undervisningsstrategiene. Mangel på felles språk bidro også til en mer nyansert forståelse for behovet for språk mer generelt og ikke bare i denne konteksten:

Derfor må man være svært aktiv med nonverbal kommunikasjon: tydelig kroppsspråk og å legge opp til imitasjon er effektive løsninger. Denne

---

4 Mer utfyllende om studien og resultatene kan leses i Brøske Danielsen (2012; 2013)

erfaringen vil jeg definitivt ta med meg inn i videre arbeid også i Norge. [...] Mer aktivitet er en god modell i mange lærings situasjoner.

Som vi ser verdsetter studentene nonverbal kommunikasjon som et verdifullt redskap og dette bidrar dermed til forståelse for kroppsspråk og musikalsk kommunikasjon som en vesentlig del av undervisningen. Det ser også ut som dette bidrar til at refleksjon og ideer omkring undervisningsstrategier og anerkjennelse av verdien av kroppsspråk og musikalsk kommunikasjon mer generelt, også i settinger der lærere og elever har samme språk.

### Fordommer og forforståelse

I praksisprosjektet får studentene sine forforståelser utfordret på flere måter. Studentene skriver at de hadde forventninger om å møte fortvilte, triste og innadvendte barn. De ble imidlertid overrasket over å møte glade og høyt motiverte barn og unge. Ikke minst har studentene lagt merke til den høye motivasjonen som ungene her har for å utøve musikk og lære seg å spille et instrument, og generelt bidra i musikkaktivitetene. En student skriver:

Deltakerne i Rashedie viste en ekstraordinær interesse og arbeidsglede i motsetning til elever i den norske skolen. [...] Jeg synes det var rørende å se den livsglade gjengen som har det helt topp når de spiller, synger og danser. [...]

I tillegg har konteksten som praksisen foregår i, at studentene fikk møte den arabiske kulturen og blitt personlig kjent med barn, unge og voksne sin situasjon, bidratt til økt respekt og anerkjennelse for andre kulturer ved at de selv opplever seg som annerledes. Dette bidro til refleksjoner omkring egne forståelser for og argumenter omkring flerkulturelle problemstillinger:

Dette prosjektet gjorde oss til mer reflekterte og bedre mennesker, hakket mer rustede lærere, mindre fordommer, beredt for et multikulturelt klasserom. I alle høyeste grad veldig bra for oss.

Det å få lov til å jobbe i et fremmedkulturelt miljø tror jeg er en fordel for alle musikkpedagoger. Det er fremmedkulturelle elever i mange skoler i Norge også, og det å ha møtt andre kulturer tror jeg gir en bredere referanseramme for å forstå elever. [...] Jeg ser i alle fall annerledes på dette nå enn før turen.

## Samarbeid mellom studenter

Når det gjelder samarbeid mellom studentene virker det som om felles planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisningen førte til en bevisstgjøring av kompetanse gjennom opplevelser av seg selv og de andre som kompetente musikk lærere. Studentene får dermed bekreftet sin kompetanse, at de kan noe, og de opplever hverandre som kompetente. Det ser ut som studentene i stor grad fungerer som speil for hverandre:

Det slår meg at jeg selv faktisk har lært en del i løpet av mine tre år på NMH, og etter hvert sitter med en kompetanse som jeg ikke helt kan huske når jeg ervervet meg. Det er tydelige at pedagogikk, didaktikk og praksis må ha lært oss noe i disse årene. Også overfor mine medstudenter var jeg overrasket over å se, hvor kompetente de faktisk er blitt.

Denne typen opplevelser har tydeligvis betydning for deres selvtillit som musikk lærere og øker motivasjonen for et framtidig yrke som musikk lærere.

## Verdimessig forankring og praksisprosjektets betydning for studentene

I denne kategorien dreier det seg om begrunnelser og verdimessig forankring; om syn på verdien av musikk og musikkundervisning. Erfaringer fra Libanon har bidratt til stolthet av egen utdanning og motivasjon for musikk læreryrket hos studentene.

På mange måter legitimerer denne turen hele studiet mitt.

Jeg er usedvanlig stolt av å ha denne utdanningen, og skjønner at jeg etter mye om og men er på riktig sted.

Jeg får bekreftet hvorfor jeg vil bli pedagog i slike stunder og det er herlig. [...] For meg finnes det ingen bedre lønn enn bekräftelsen man får gjennom å se at barna har det gøy i undervisningen.

Studentene får bekreftet at de egner seg som musikk lærere, og de får mange muligheter til å tenke over og diskutere verdien av *community music activities*. I loggene kommer det tydelig fram en bevisstgjøring av verdien av musikk gjennom deltakelse i prosjektet. Følgende sitat kan oppsummere dette:

Det har vært en avgjørende praksis for mitt framtidige musikkpedagogiske virke. Den viktigste læringssituasjonen jeg har hatt i min utdanning. Selvsagt har det musikkpedagogiske praksisutbyttet vært veldig lærerikt, men enda viktigere har det vært å få overordnet perspektiv på musikkpedagogikk. Jeg har utviklet og fått bevisstgjort mitt musikksyn, menneskesyn og undervisningssyn. Det har kanskje ikke endret seg nevneverdig, men har blitt klarere og mer gjennomtenkt.

Det er altså flere studenter som viser høy motivasjon for praksisprosjektet i forkant, i tillegg til at det ser ut som deltakelse i prosjektet gir økt motivasjon for musikkklæreryrket. En student skriver:

Helt siden jeg først hørte om dette prosjektet har jeg ansett det som et høydepunkt i min utdanning. I dårlige perioder på skolen i tidligere år, har en motivator for å fortsette, vært at i tredje [studieår] skulle jeg til Libanon og drive noe skikkelig arbeid, for en gangs skyld.

Denne studenten ser på praksisen i Libanon som mer «virkelig» enn annen praksis, og dermed veldig motiverende. En forklaring på dette kan være at den spesielle situasjonen de palestinske ungene befinner seg i bidrar til opplevelsen av å drive med et betydningsfullt arbeid. Dette understrekes av andre studenter:

En god opplevelse for meg personlig var det å kjenne på at det vi arbeider med er viktig. Dette opplevde vi gjennom arbeidet med barna i Rashedie, hvor en kunne se stoltheten, gleden og livet i det å gjøre noe musikalsk sammen.

Jeg synes at deltagerne i Rashedie viste en ekstraordinær interesse og arbeidsglede i motsetning til elever i den norske skolen.

Jeg ser mye tydeligere hvor viktig musikkpedagogisk arbeid er og føler meg enda tryggere på at mitt framtidige virke skal være meningsfullt, givende og viktig.

Det ser altså ut som studentene blir motiverte for sitt framtidige yrke gjennom å møte glede og motivasjon hos ungene i Libanon. I mange av loggene kommer det til syne et personlig engasjement hos studentene i denne praksisen. Det er tydelig at studentene blir berørt som personer og at praksisen blir en skjellsettende opplevelse for dem i

deres utdanningsløp fordi de opplever at det musikkpedagogiske arbeidet har stor verdi for ungene. Det studentene gjør har dermed betydning og verdi både for dem selv og for ungene de møter. Opplevelsen av at dette er virkelig, i tillegg til nære relasjoner til ungene i Rashedieh og verdien av musikk som studentene opplever her, gjør dette til en betydningsfull og skjellsettende praksis. At praksis utgjør en slik skjellsettende opplevelse skiller seg fra det meste av praksisopplæring som studentene deltar i ellers, og vi finner heller ikke dette som et mål for eller fokus i praksisopplæring.

## Oppsummerende perspektiver

Fokuset i studien har vært på hvordan studentenes erfaringer fra praksisen kan bidra til deres utvikling av profesjonell kompetanse som musikk lærere.

Det ser ut som alle studentene har hatt positive og hensiktsmessige erfaringer fra praksisen, som dermed ser ut til å kunne tilby mange varierte mulige læringserfaringer. Praksisprosjektet bidrar til at studentenes kompetanse på ulike nivåer øker. Dette kan relateres til Erling Lars Dales (1998) perspektiver på profesjonell kompetanse som knyttes til tre ulike praksiskontekster. Praksiskontekst en dreier seg om den aktuelle undervisningskonteksten, i møte med ungene. Praksiskontekst to handler om planlegging og vurdering av undervisningen og foregår i samarbeid med kollegaer, mens praksiskontekst tre handler om rettferdiggjøring og verdimeslige perspektiver på undervisningskonteksten. Resultatene fra den omtalte studien kan relateres til denne forståelsen ved at praksisen bidrar til å øke studentenes kompetanse innen alle de tre praksiskontekstene. Av særlig interesse er hvordan og i hvilken grad erfaringene bidrar til å øke studentenes kompetanse i praksiskontekst tre, og til den kontinuerlige relasjonen og interaksjonen mellom kompetansene på de tre ulike nivåene.

Studentene vet ikke på forhånd hvilke undervisningsstrategier som vil fungere bra i denne konteksten, noe som gjør at de må handle på bakgrunn av alt de tidligere har lært i andre arenaer. På denne måten bidrar erfaringer fra en kontekst til rekonstruksjon og økt kompetanse i den samme konteksten, når f.eks. erfaringer fra praksiskontekst en bidrar til økt eller rekonstruert kompetanse i å undervise (kompetanse i praksiskontekst en). Gjennom utprøving og refleksjon-i-handling (Schön, 1987) blir studentene i stand til å utfordre og rekonstruere sin kompetanse, og teste den i denne spesielle situasjonen.

Videre er det interessant å legge merke til den betydningen praksisen har i å bidra til utvikling av studentens kompetanse i praksiskontekst tre. Å analysere, diskutere, reflektere og delta i argumentative dialoger finner sted utenfor selve



undervisningskonteksten og fri fra handlingstvungen i undervisningen (Dale 1998). Studentene ble gitt rike muligheter til å delta i dialoger og argumentasjoner, og dermed til å utvikle kompetanse i praksiskontekst tre. Men det vil ikke bare være at det er satt av tid til refleksjoner som er avgjørende her. Resultatene antyder også at studentenes erfaringer i selve undervisningssituasjonen (P1) er avgjørende for den sterke motivasjonen de har til å analysere, diskutere og reflektere omkring teori, verdier, overbevisninger og ideer gjennom utforskning, handling og utvikling av kompetanse i praksiskontekst tre. Denne økte motivasjonen kan ses som et direkte resultat av deltagelsen i denne spesielle konteksten i flyktningleiren, som var helt ukjent og ny for studentene, og der studentene dermed måtte handle på bakgrunn av all kompetanse de allerede hadde. Studentene måtte gjøre det ukjente kjent, legge merke til hva de allerede kunne, og reflektere over kompetansen på nye måter og gjennom nye briller, noe som bidro til bevisstgjøring av egen kompetanse.

Ved å identifisere de uuttalte betingelsene, og gjennom reflektere og vurdere dem, kan ny forståelse oppnås (Lauvås og Handal, 2000). Den spesielle konteksten bidro til studentenes refleksjon-i-handling og refleksjon-over-handling ved at erfaringene tydeliggjorde behovet for å reflektere på ulike nivåer (Schön, 1987). Den unike konteksten som studentene møter, sammen med følelsen av å gjøre noe betydningsfullt for andre, var viktig for studentene, og gjorde det umulig for dem å forbli upåvirket. Dette kan beskrives som diskontinuerlige og eksistensielle erfaringer som har likheter med Bollnows (1976) møtebegrep. Et møte i denne forståelsen består av eksistensielle og avgjørende erfaringer, som krever personlig involvering og tvinger individet til å orientere seg på nytt ved at eksistensen blir påvirket.

Det ser videre ut som slike eksistensielle lærings erfaringer på sin side motiverer studentene til utvikling av kompetanse på praksiskontekst tre. Relasjoner mellom ungene og studentene ble avgjørende for studentenes personlige og profesjonelle utvikling, fordi det fører til økt engasjement og interesse i å diskutere, analysere og reflektere over undervisningsprosessen, og verdien av musikk og musikkundervisning. Studenter skriver at de kunne se verdien av deres framtidige yrke tydeligere, og at de fikk en større forståelse for viktigheten av community music activities og musikk i seg selv. Erfaringene fra praksisen bidro også til at studentene begynte å se seg selv som kompetente musikk lærere. Det ser ut som praksisen gir rike muligheter til å utvikle studentenes personlige og profesjonelle identitet.

Oppsummert ser det ut som praksisopplæringen i Libanon er svært betydningsfull for studentene, og betydningsfull kan i denne sammenhengen knyttes til meningsfullhet, samt følelsesmessig engasjement og indre motivasjon hos studentene. For det første bevisstgjør den nye og ukjente konteksten til en bevisstgjøring i studentenes valg av undervisningsstrategier. For det andre opplever studentene å gjøre et «skikkelig»

arbeid ved at de ser at musikkundervisning og musikk har stor verdi for ungene. For det tredje begynner studentene å se seg selv som kompetente lærere egnet for musikkfag yrket, noe som øker motivasjonen for yrket. For det fjerde bidrar konteksten, møtet med barn i en spesiell situasjon og relasjonene som skapes mellom studenter og barn, til at praksisen blir en betydningsfull opplevelse for studentene. Praksisen i Libanon blir en skjellsettende opplevelse for studentene, og blir av mange trukket fram som den viktigste læringserfaringen i hele studiet. Dette kan være et godt mål for praksisopplæring; at praksis skal kunne bidra til viktige læringserfaringer for studentene, få betydning for deres utvikling som musikkfaglærere og øke deres motivasjon for yrket. Det ser ut som betydningsfullhet her kan relateres til begrepene meningsfullhet, følelsesmessig engasjement og indre motivasjon, og dette kan kanskje åpne for diskusjoner om at praksisopplæring i større grad bør fokusere på hvilke faktorer som kan bidra til studenters opplevelse av praksisopplæringen som betydningsfull i deres utvikling.

## Referanser

- Asmussen, H., Fredborg, K. og Helldén, D. (1962/1969). *Musikkmetodikk for grunnskolen 2*. Oslo: Musikk-Huset A/S
- Bollnow, O.F. (1976). *Eksistensfilosofi og pedagogikk*. København: Christian Ejlertsen Forlag.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers’ practicum experiences. I *Music Education Research, Vol 15, nr. 3, sept 2013* (s 304–316)
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikkfaglærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. *Educating Music Teachers in the New Millenium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project*. (s 89 - 108). NMH-publikasjon 2012:7
- Dale, E. L. (1998). *Pædagogik og professionalitet*. Århus: Forlaget Klim
- Forum for Culture and International Cooperation (2012): *X-art a culture education program from Norway to Lebanon 2009–2011*
- Lauvås, P. og Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

- NMH (2013) Studieplan for kandidatsudiet i musikkpedagogikk. <http://nmh.studiehandbok.no/nmh/Studiehaandboeker/Studiehaandbok-2013/Studier/Bachelornivaastudier/KAMP-Kandidatstudiet-i-musikkpedagogikk>
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E., (2009). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I Ruud, E., red. *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*. Skriftserie fra Senter for musikk og helse. NMH-publikasjoner 2009:5.

---

## KAPITTEL 5

# Erfaringer fra utdanningsprogrammet X-art

*Brit Ågot Brøske Danielsen*

En av målsettingene for Libanonprosjektet<sup>1</sup> er å utvikle kulturtilbud for barn og unge i de palestinske flyktningleirene i Sør-Libanon, samt å fremme bruken av forskjellige former for kunst og kultur i libanesiske skoler. Gjennom engasjementet i Libanon har vi erfart at det lokalt er stor mangel på kvalifisert personale som kan undervise i musikk og bevegelse som skolefag eller som fritidsaktivitet. Det er liten tradisjon for slike aktiviteter og undervisning i skolene og miljøene forøvrig. Det finnes noen musikere, men de mangler som oftest pedagogisk skolering, og det finnes lærere/førskolelærere, som gjerne mangler musikkfaglig kompetanse. Det er også mangler på kompetanse mht å kunne bruke musikk som verktøy i undervisningen i andre fag og i helse- og sosialarbeid. Verken konservatoriet, som utdanner musikere, eller universitetene i området, som utdanner lærere og helsearbeidere, gir denne typen tilbud. Med dette som bakteppe startet tre norske organisasjoner; den ideelle stiftelsen *FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid*, helseorganisasjonen NORWAC<sup>2</sup> og Norges musikkhøgskole (NMH) i samarbeid med tre lokale organisasjoner i Libanon i 2009 et treårig utdanningsprogram kalt *X-art*<sup>3</sup>.

I dette kapitlet presenterer og diskuterer jeg utdanningsprogrammet med særlig fokus på valg av undervisningsinnhold, og hvordan tre forhold; begrunnelser for valg av innhold, deltakernes forutsetninger og konteksten programmet foregår i, påvirker valg av undervisningsinnhold. Det er med andre ord didaktiske problemstillinger som diskuteres i kapitlet. Med utgangspunkt i spørreordene *hvorfor* (begrunnelser), *hvem* (deltakernes forutsetninger) og *hvor* (konteksten) ønsker jeg å kunne diskutere hvordan refleksjoner innen disse tre områdene har bidratt til å påvirke beslutninger omkring undervisningsinnhold i X-art, som kan forstås som svar på spørsmålet *hva*.

Teksten tar utgangspunkt i mine egne erfaringer som lærer innen musikk og dans/bevegelse i X-art. Undervisningen i Libanon har ført til mange refleksjoner omkring

---

1 Se kapittel 1 for en oversikt over Libanonprosjektet

2 Se kapittel 2 for presentasjon av samarbeidsorganisasjonene

3 <http://www.interculture.no/x-art7.html>

mitt eget musikkpedagogiske grunnsyn og mine begrunnelser for valg av innhold. I tillegg til mine egne erfaringer kommer jeg til å bruke noen sitater fra et intervju med en av deltakerne i X-art som eksempler for å belyse perspektivene som løftes fram.

Undervisningskonteksten som X-art befinner seg i er bl.a. karakterisert av at de fleste av deltakerne snakker relativt dårlig engelsk, at deltakerne har svært ulike utgangspunkt som lærere i libanesiske skoler eller som sosialarbeidere og aktivitetsledere i kultursentre i ulike palestinske flyktningleire, og at undervisningskonteksten foregår i en muslimsk kulturtradisjon.

## Utdanningsprogrammet X-art

Utdanningsprogrammet X-art ble startet i 2009 med mål om kompetanseheving i musikk, dans, drama, litteratur og visuell kunst for libanesiske og palestinske lærere, førskolelærere, spesiallærere og sosialarbeider. Som et bakteppe for utdanningsprogrammet ligger en tro på verdien av kunst og kultur i arbeid med barns opplæring og utdanning, om enn med utgangspunkt i ulike perspektiver. For å kunne bruke kunst og kultur i arbeid med barn trenger man både et egnet sted for denne type opplæring, tilstrekkelig utstyr og ikke minst kompetente lærere og instruktører. Musikk som undervisningsfag i libanesiske og palestinske skoler er ikke vanlig, og det er dermed heller ingen tradisjon for å utdanne musikkklærere som er kompetente til å gi alle barn musikkopplæring slik vi har tradisjon for i den norske grunnskolen. I Libanon fins det imidlertid en instrumentalopplæringstradisjon, men instrumentallærerne har gjerne liten interesse for å undervise i kontekster som ligner vår klasseromsundervisning, der utgangspunktet er at alle barn bør få undervisning i musikk og ikke bare de som er spesielt interessert. Det er heller ingen tradisjon for å drive gehørbasert undervisning eller å fokusere på lek i undervisningssituasjoner.

Gjennom tre år har deltakerne i utdanningsprogrammet X-art blitt tilbudt totalt 180 timer med workshops over en treårs periode (2009–2011), fordelt på samlinger gjennom året med 60 timer pr år. Det første året fikk alle deltakerne opplæring innen musikk, dans, drama, visuell kunst og litteratur. I andre og tredje år måtte deltakerne velge å fordype seg enten innen musikk, dans og noe drama, eller innen områdene litteratur, visuell kunst og noe drama. Undervisningsinnholdet i musikkdelen av utdanningsprogrammet har i all hovedsak vært rettet mot praktiske aktiviteter innen musisering og dans, men med den nødvendige teoretiske forankringen. Undervisningsmetodene har vært gehørbaserte, med stor vekt på imitasjon og demonstrasjon. I programmet har vi prøvd å inkludere deltakernes egen kulturtradisjon. Mye fokus har vært rettet

mot oppøving av deltakernes musikalske ferdigheter, både på ulike instrumenter samt mer didaktiske ferdigheter.

I tillegg til de tre tidligere nevnte norske organisasjonene, har programmet lokalt i Libanon vært forankret i et samarbeid med tre NGO-er<sup>4</sup>: *The National Institute of Social Care & Vocational Training* (NISCVT) også kjent under navnet *Beit Atfal Assumoud* (BAS), *Imam Sadr foundation*, samt *Marouf Saad Social and Cultural foundation*<sup>5</sup>. Disse NGO-ene representerer ulike religiøse, politiske og etniske grupper i Libanon, og X-art-programmet har bidratt til at de tre organisasjonene nå samarbeider på flere områder. Et viktig virkemiddel har vært at representanter fra alle NGO-ene har deltatt sammen i X-art, der det har vært 10–12 utvalgte deltakere fra hver av de tre organisasjonene, samt at ansvaret for samlingene har gått på rundgang mellom organisasjonene slik at deltakerne har fått oppleve hverandres virksomheter på nært hold. Mange av de libanesiske deltakerne har for første gang i sitt liv besøkt en palestinsk flyktningleir, samtidig som mange av palestinerne for første gang har opplevd å bli invitert til en libanesiske organisasjon gjennom dette prosjektet. Sunni- og sjiamuslimer, kristne og ikke-religiøse har møtt hverandre i et konstruktivt samarbeid, noe alle involverte parter omtaler som meget positivt. Erfaringene med X-art er også gode både med hensyn til organisasjonenes interesse for kunstfag som lærings- og fritidsaktivitet, den kompetansen deltakerne har utviklet, og hvordan de nå tar den i bruk i sitt arbeid. Det treårige programmet ble avsluttet i desember 2011, med noe lokal oppfølging og workshops også i de to påfølgende årene.

Våre lokale samarbeidspartnere melder om et stort behov for fortsatt kompetanseutvikling, både mht å rekruttere og utdanne flere musikkarbeidere, og å utvikle høyere kompetanse blant dem som allerede har deltatt i prosjektet. Dette bekreftes av organisasjons- og skoleledere vi har kontakt med i regionen som er svært interessert i videre kompetanseutvikling for sine lærere, både for tidligere deltakere i X-art samt nye deltakere<sup>6</sup>. NMH har nå søkt om økonomisk støtte til en videreføring og videreutvikling av utdanningsprogrammet fra Utenriksdepartementet. Vi ser behov for flere typer kompetanseutvikling for ulike målgrupper i det videre arbeidet, for det første innenfor musikk og musikkdidaktikk for lærere og helse- og sosialarbeidere. Med tanke på at disse ikke har hatt noen grunnleggende opplæring i musikk gjennom sin oppvekst og skolegang, vil kompetanseutviklingen innen musikk være et langsiktig arbeid, og behovet for skoloring generelt stort. For det andre er det behov for kompetanseheving i didaktikk for musikere som arbeider med kulturaktiviteter

---

4 NGO: Non-Governmental Organization (ikke-statlige organisasjoner)

5 Se kapittel 2 for informasjon om samarbeidsorganisasjonene

6 Se også evalueringsrapporten: *X-art, a culture education program from Norway to Lebanon 2009–2011*. (2012) FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid

for barn og unge uten noen form for pedagogisk skoling. For det tredje er det behov innenfor musikk som spesialpedagogisk verktøy for spesialpedagoger. I tillegg er det behov for spesielle rekrutteringstiltak for ungdom med en viss musikkbakgrunn for å skolere dem til å kunne fungere som framtidige instruktører og assistentlærere. For alle målgruppene vil det aktuelle innholdet i opplæringen være oppøving av instrumentale ferdigheter, kjennskap til og forståelse for musikalsk undervisningsmateriale og undervisningsstrategier i musikk, men med noe ulik vektning av komponentene.

## **Teoretiske perspektiver**

Å velge undervisningsinnhold og -aktiviteter er en vesentlig oppgave for musikkpedagoger. Undervisningsinnhold kan ses på som en didaktisk kategori som settes i sammenheng med og i relasjon til andre didaktiske kategorier, noe som gjerne illustreres gjennom den didaktiske relasjonsmodellen (Bjørndal og Lieberg, 1978). Modellen viser nettopp at beslutninger innen en av kategoriene både er avhengig av beslutninger innen de øvrige didaktiske kategoriene og samtidig får betydning for valg og beslutninger innen disse kategoriene.

Som jeg nevnte innledningsvis ønsker jeg å diskutere perspektiver som kan knyttes til undervisningssituasjonen gjennom spørreordene *hvorfor*, *hvem* og *hvor*. *Hvorfor* vil her handle om begrunnelser for valg av undervisningsinnhold, ulike legitimeringsargumenter og mål for undervisningen i X-art. *Hvem* vil på mange måter være knyttet til den didaktiske kategorien forutsetninger, her forstått som deltakerne i X-art sine forutsetninger. *Hvor* vil i stor grad være relatert til den didaktiske kategorien rammefaktorer, men her fokuserer jeg særlig på konteksten og dens betydning.

### **Innhold, kontekst og forutsetninger – *hva*, *hvor* og *hvem***

Jeg har i tråd med Hanken og Johansen (2013) valgt å bruke begrepet *innhold* både om lærestoff og læringsaktiviteter, fordi jeg anser læringsaktiviteter som en sentral del av innholdet i musikkpedagogisk virksomhet. Jeg mener at dette blir særlig aktuelt i denne konteksten ved at å spille, synge, danse, lytte og komponere utgjør sentrale ferdigheter det må trenes på for å realisere målene for utdanningsprogrammet og for å utvikle den nødvendige musikkfaglige kompetanse hos deltakerne.

Den didaktiske kategorien *rammefaktorer* betegner ulike betingelser for den pedagogiske virksomheten (ibid.). Dette kan være fysiske rammer, som tilgang til utstyr og instrumenter eller økonomi, organisatoriske rammer som tid eller sammensetting

av grupper, og mer uformelle rammer som forventninger, tradisjoner og kulturelle perspektiver. Jeg kommer i stor grad til å fokusere på kontekstens betydning, og det blir derfor aktuelt å ta inn perspektiver på religiøse tradisjoner som utdanningsprogrammet foregår i og må forholde seg til. Som nevnt innledningsvis foregår X-art i en muslimsk religiøs og kulturell tradisjon. Diana Harris (2006) skriver i *Music education and muslims* at musikk fører til etiske dilemma for noen muslimer og dette er noe som bør anerkjennes som en utfordring. I arbeid med musikkundervisning med muslimer er det mange utfordringer man kan møte, siden musikk ofte oppfattes som *haram* (synd) i noen miljøer. Ulike holdninger til musikk innen islam kan knyttes til ulike tolkninger av religiøse skrifter og hva som blir omtalt der og ikke (ibid.). Oppfatninger kan variere fra at all omgang med musikk ikke er anbefalt eller til og med forbudt, at det er greit under visse forhold, i visse sammenhenger og med visse instrumenter til at musikk ses som viktig for mennesket generelt. Blant muslimer eksisterer det med andre ord en rekke ulike meninger som peker i ulike retninger (ibid.). Det blir derfor krevende til en hver tid å forstå eller håndtere utfordringer som oppstår på bakgrunn av religiøse overbevisninger for oss som kommer fra en annen kultur og et annet tankesett. Ikke desto mindre blir dette aspekter som det må tas stilling til på en eller annen måte ved valg av undervisningsinnhold og gjennomføring av undervisningen.

Forutsetninger kan knyttes til den didaktiske kategorien *elevforutsetninger* (Hanken og Johansen, 2013), men må i denne sammenhengen forstås som forutsetninger hos deltakerne i X-art, og dermed ikke hos elever i tradisjonell forståelse. Det vil derfor være mest aktuelt å fokusere på deltakernes individuelle forutsetninger knyttet til tidligere erfaringer og ferdigheter innen musikk og undervisning, samt sosiokulturelle forutsetninger der det i denne sammenhengen blir viktig å reflektere omkring deltakernes ulike livsforhold som henholdsvis palestinere og libanesere. Dette vil kunne komme til syne i form av for eksempel ferdigheter innen språk eller generelt utdanningsnivå. Forholdet og dynamikken mellom de to folkegruppene vil også kunne få betydning ved at libaneserne kan tenkes å representere noe som palestinerne ønsker; nemlig frihet til å bosette seg der de vil, muligheter for utdanning og yrkesliv, og demokratiske rettigheter for å nevne noe. Dette kan være faktorer som vil kunne utgjøre en viktig del av deltakernes forutsetninger og påvirke mer motivasjonsmessige og emosjonelle forhold i undervisningssituasjonen. Deltakernes yrkesrolle eller arbeidssituasjon; om de er sosiallærere, førskolelærere i barnehage, allmennlærere i barneskole eller aktivitetsledere i fritidsaktiviteter og hvilken institusjon de kommer fra, vil også være forhold som kan plasseres i kategorien forutsetninger.



## Begrunnelser - *hvorfor*

Begrunnelser for musikk foregår i et samspill mellom forventninger utenfra (samfunn, skole) på den ene siden, og de mulighetene som finnes i måter å beskjeftige seg med musikk på og musikken selv på den andre siden (Nielsen, 1998). Legitimeringsargumenter for musikkpedagogisk virksomhet kan deles inn i tre grupper: legitimering med utgangspunkt i kulturarven, med utgangspunkt i individet og med utgangspunkt i samfunnet (Hanken og Johansen, 2013). Disse ulike begrunnelsene kan på ulike måter relateres til motsetningen mellom å forstå musikkundervisning som oppdragelse *til* eller *gjennom* musikk, som videre kan knyttes til motsetningene mellom materiale og formale dannelseteorier (Hanken og Johansen, 2013; Nielsen, 1998), der materiale dannelseteorier setter undervisningsstoffet i sentrum og danningen foregår ved at eleven «tar opp i seg» lærestoffet. Slike begrunnelser kan plasseres under begrepet oppdragelse *til* musikk (Hanken og Johansen, 2013; Nielsen, 1998). Det sentrale innen formale dannelseteorier er at mennesket *formes* til å få noen bestemte egenskaper (ibid.), og undervisningsinnholdet og musikken begrunnes dermed i dets muligheter til å utvikle ønskede egenskaper hos elevene, og får dermed status som middel.

Legitimering med utgangspunkt i *kulturarven* handler om å argumentere for musikk for å bevare og overføre kulturarven (Hanken og Johansen, 2013). Utfordringer med en slik posisjon blir å definere hva som inngår i kulturarven, der kulturarven både kan dreie seg om et visst repertoar, men også om ulike aktivitetsformer. Her finner vi også argumenter som tar utgangspunkt i musikk som kulturfenomen, men som ikke er knyttet til kulturarven, som for eksempel musikkundervisningens betydning for utvikling av kulturell identitet. Legitimering med utgangspunkt i *samfunnet* knyttes til argumenter om at musikkpedagogisk virksomhet har betydning fordi den angår og virker inn på samfunnet som *samfunn*. Her finner vi både argumenter med tanke på at musikkpedagogisk virksomhet får en viktig samfunnsbevarende funksjon (ibid.), samt argumenter om musikkundervisningens mulighet til å forandre samfunnet til det bedre. Slike argumenter kan kobles til kulturell identitet, og viktige begrunnelser for musikkundervisning i en slik tankegang kan være at den kan bidra til ulike gruppers selvforståelse, fellesskap på tvers av ulikheter og en bedre forståelse og toleranse overfor andre gruppers kulturelle uttrykk (ibid.) Legitimering med utgangspunkt i *individet* kan handle om å styrke utviklingen av det allsidige og hele mennesket ved at musikken kan ha en særlig mulighet til å nå inn til menneskets følelsesliv eller at musikk utvikler vår fantasi og iverksetter vår evne til selvvirksomhet (Nielsen, 1998). Musikken som middel for selvuttrykk blir gjerne framhevet som et argument her, samt at musikkundervisning utvikler sider ved elevene som kan ha betydning for deres framgang i andre fag og sammenhenger (Hanken og Johansen, 2013). Dette

kan for eksempel handle om intellektuell utvikling, kreativitet, samarbeidsevne og motorikk. Andre argumenter innen denne typen begrunnelser fokuserer på utvikling av konsentrasjon og hukommelse, å få erfaring med samarbeid og å innordne seg og å ta hensyn. Musikken tillegges i slike forståelser en sterk sosialiserende effekt, og musikkundervisning vil ut fra en slik tankegang kunne tillegges stor nytteverdi (ibid.). På den andre siden vil det kunne hevdes at verdien av musikk i utgangspunktet springer ut av musikkens vesen, der det estetiske er det sentrale. Estetiske erfaringer kan i seg selv gi viktige begrunnelser for musikkpedagogisk virksomhet ved at verdien ikke ligger i dens praktiske hensikt, men derimot i den innsikten, tilfredsstillelsen og gleden den frambringer, og må forstås som et mål i seg selv. Gjennom estetiske erfaringer kan dermed musikkpedagogisk virksomhet gi mulighet for en allsidig personlighetsutvikling.

Det vil imidlertid svært sjelden være snakk om et enten eller i forhold til undervisning *til* eller *gjennom* musikk. Det er de færreste som går inn for å fokusere på det musikalske materialet alene, og å danne et menneske ved hjelp av musikk uten overveielse over selve det musikalske innhold foregår oftest i terapeutisk sammenheng (Nielsen, 1998).

## Metodiske perspektiver

I denne teksten brukes utsagn fra et intervju med en av deltakerne i X-art som eksempler på ulike perspektiver som blir drøftet.

Faten, som er blitt intervjuet, er palestiner og har bodd i flyktningleiren Rashedieh i hele sitt liv. Hun har deltatt i musikkprosjektet i kultursenteret (BAS) i leiren, der hun har lært å spille saxofon og synge. Da X-art ble etablert ble hun plukket ut til å delta. Faten jobber nå som sosialarbeider og lærer i barnehagen i kultursenteret, i tillegg til at hun utdanner seg til førskolelærer. Faten fungerer også som assistentlærer i musikkprosjektet i Rashedieh og leder noen musikkaktiviteter i speidergruppa i senteret. Gjennom prosjektet har Faten blitt en ressursperson som brukes på mange felt.

Intervjuet ble gjennomført i Libanon våren 2013, hadde form som et halvstrukturert forskningsintervju (Kvale, 1997), og ble gjennomført ved hjelp av en arabisk-engelsk-språklig tolk. Jeg stilte spørsmål på engelsk som tolken oversatte til arabisk, og så ble svarene oversatt direkte tilbake til meg. Intervjuet ble planlagt med utgangspunkt i at jeg ønsket å følge opp flere deltakere i X-art for å undersøke på hvilke måter deltakerne har gjort bruk av musikklererkompetansen de har oppøvd. Jeg har så langt bare gjennomført det ene intervjuet som varte i omtrent 45 minutter. Jeg transkriberte intervjuet i etterkant og analyserte det med utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- Hvilket undervisningsinnhold bruker Faten?
- Hvilke kompetanser mener Faten å ha ervervet gjennom X-art?
- Hva slags utfordringer møter Faten i sitt arbeid med musikkundervisning?
- Hvordan begrunner Faten bruk av musikk i sin hverdag?

Å bruke tolk i intervjusituasjonen vil nødvendigvis kunne være en mulig feilkilde, men i og med at også Faten selv snakker relativt godt engelsk, tror jeg at hennes erfaringer og opplevelser har blitt tydelig formidlet. I transkriberingsprosessen har jeg valgt å moderere språket fra en muntlig til skriftlig form, uten at meningen i teksten har blitt endret. Jeg har valgt å beholde utsagnene på engelsk når jeg gjengir dem i denne teksten for å unngå ytterligere utfordringer i en oversettelsesprosess.

I tillegg til å undervise i X-art programmet har jeg jobbet med musikkaktivitetene i flyktningleiren Rashedieh og vært veileder og lærer for de norske musikk lærerstudentene som reiser til Libanon. Jeg vil dermed kunne representere både kompetanse og makt i møte med Faten. Jeg representerer også en kultur preget av frihet for enkeltindivider, gode muligheter til utdanning og jobb, og god velferd. Jeg har derfor prøvd å være oppmerksom på min egen rolle både i gjennomføringen og analysen av intervjuet. Det er likevel en viss fare for at Faten har gitt de svarene hun tror jeg har ønsket. Dette er også en av grunnene til at jeg har valgt kun å bruke resultater fra intervjuene som eksempler som kan bidra til økt forståelse for mine egne erfaringer fra utdanningsprogrammet.

Jeg vil også understreke at jeg har intervjuet kun en deltaker fra X-art, og at jeg dermed ikke har belegg for å si noe generelt om X-art deltakernes oppfatninger i disse spørsmålene. Faten, som jeg har intervjuet, kan heller ikke ses på som representativ for resten av X-art gruppa ved at hun selv har vært deltaker i musikkaktivitetene i Rashedieh i mange år, og dermed har mer egenerfaring med musikk som klingende fenomen enn mange av de øvrige deltakerne i X-art. Ikke desto mindre vil utsagnene kunne gi verdifull innsikt i erfaringene og opplevelsene fra en av deltakerne i X-art.

## **Å velge undervisningsinnhold i en fremmed kultur og ukjent kontekst**

I det følgende vil jeg presentere og diskutere valg av undervisningsinnhold i utdanningsprogrammet med utgangspunkt i perspektiver på *begrunnelser, forutsetninger og konteksten / rammer*.

## Begrunnelser

I løpet av de tre årene X-art har pågått har vi flere ganger hatt samtaler med deltakerne om hva slags aktiviteter og innhold de ønsker seg og ut fra hvilke begrunnelser. Et hovedargument ser ut til å være musikkens og musikkaktivitetenes nyttefunksjon. Nyttefunksjon har i denne sammenhengen dreid seg om flere ting. For det første har deltakerne ønsket aktiviteter og materiale som de raskt kunne ta i bruk i sitt arbeid med barn og unge. For det andre ble det uttrykt et behov for aktiviteter som kan bidra til læring i andre fagområder som for eksempel engelsk eller matematikk. Dette kan eksemplifiseres gjennom følgende utsagn:

I can, by music, reach to the children. I use music like a kind of means to let the children understand things they are supposed to learn, because they will understand it more than in classical way of teaching. [...] I use music when teaching math and other subjects because the children in kindergarten will understand it more. [...] I think it is difficult for the children in classical teaching. But through music they can catch the idea directly, they like it, it's like a kind of game for them. (Faten)

Musikk trekkes her nærmest fram som en undervisningsmetode eller måte å tilnærme seg et fagstoff på. Utsagnet kan også være et eksempel på at bruk av musikk i andre fag kan bidra til økt motivasjon for læring mer generelt. Det er imidlertid uklart *hvordan* musikken her er tenkt brukt for at ungene skal lære i andre fagområder. Andre typer begrunnelser som kan relateres til denne tankegangen er at musikkaktiviteter ses på som et middel til avkobling og variasjon fra den øvrige undervisningen eller aktivitetene. Følgende utsagn fra Faten eksemplifiserer dette:

I use music in order to the children not feel boring.

For det tredje ser det ut som deltakerne gjerne begrunner musikkundervisning med at musikk kan bidra til utvikling av mer generelle evner og egenskaper hos barn; som samarbeid, selvtillit, kreativitet eller koordinasjon. Faten sier:

Music builds the self confidence. At the beginning you will be afraid, but when you study and train well, you will not be afraid and you can do it. Of course it builds self confidence.

Her kobles musikk til selvtillit, men det har i møte med deltakerne i X-art også vært fokusert på egenskaper som samarbeid, kreativitet og koordinasjon, for å nevne noen.

Vi har relativt sjelden møtt argumenter som direkte knytter seg til perspektiver på oppdragelse *til* musikk. Dette må ses i sammenheng med den kulturelle og religiøse konteksten vi opererer innenfor, noe som vil kunne føre til at mer pedagogiske begrunnelser for musikkundervisning blir mest sentrale. Det kan imidlertid heller ikke slås fast at deltakerne *ikke* anerkjenner musikkens egenverdi da dette på en måte blir uaktuelle problemstillinger i konteksten. Det kan derimot være med utgangspunkt i musikkens egenverdi at musikk i denne konteksten også knyttes til dens muligheter til å nå inn til menneskets følelsesliv. Dette kan dreie seg både om at musikk kan bidra til å skyve det som er vanskelig i bakgrunnen, og en tro på at musikkutøvelse fører til bestemte positive følelser som glede. Faten sier:

I think that the children are very happy when they are doing music.

Som vi ser finner vi i stor grad begrunnelser for musikkundervisning som kan plasseres i en pedagogisk sammenheng der musikken ses på som middel til læring i andre fag eller som middel til å utvikle ønskede egenskaper hos barn. Disse argumentene eller begrunnelsene for musikkundervisning kan i hovedsak plasseres innenfor området oppdragelse *gjennom* musikk.

### Kontekstens betydning

Med tanke på konteksten og rammefaktorer velger jeg å fokusere på kulturelle og religiøse aspekter, inkludert perspektiver på kjønnsroller, fordi jeg mener at disse perspektivene bidrar til å gjøre denne konteksten særegen. Rammer knyttet til samfunn og religion blir i denne framstillingen særlig aktuelle, og herunder perspektiver på musikkundervisning og islam der kjønnspektiver inngår.

Som tidligere nevnt er det liten tradisjon for musikkopplæring i skolen og samfunnet forøvrig, både for de libanesiske og palestinske kulturene i vårt nettverk. Å utøve musikk er av mange muslimer sett på som *haram* (synd), selv om det hersker svært ulike syn også blant muslimer. Uansett blir det vesentlig å velge innhold der både valg av sjanger, instrumenter og tekstlig materiale beveger seg innenfor det som kan godtas av deltakerne. Denne typen problemstillinger kan videre knyttes til perspektiver på kjønnsroller, som kan eksemplifiseres gjennom et utsnitt fra det gjennomførte intervjuet (I = intervjuer, F = Faten ):

I: Do you meet any difficulties in working with music being a Muslim?

F: Of course the people talk about that I sing, because music in Islam is haram; it is not a good thing to do, especially for women. And I have hijab.

I: What do you mean – especially for women?

F: I have hijab,

B: Yes – and how does that affect your role in doing music?

F: A woman who has hijab, it means she has to follow the rules of the religion, and when she is a musician - a singer - it is haram. But, from my heart I want to be a singer, and I want it, and I don't care about what people say. And I sing in this center, and not outside. And of course I sing good things about Palestine, and songs with good purpose. I sing good songs, traditional songs and folksongs. And music the same: nothing bad, everything good.

Vi ser her at det anses som problematisk å være kvinne og musiker/sanger, men at det er akseptert så lenge musikken utøves og brukes innenfor en gitt kontekst; i en pedagogisk sammenheng innenfor kultursenterets virksomhet. Ikke desto mindre mener jeg dette utgjør et sentralt bakteppe for arbeidet med musikkundervisning i denne konteksten og dermed også for valg av undervisningsinnhold i utdanningsprogrammet. Med tanke på at alle deltakerne i X-art, bortsett fra en, er kvinner, vil alt innholdet måtte bevege seg innen pedagogiske begrunnelser hvis vi skal ta Fatens utsagn som rettesnor. Begrunnelser for valg av undervisningsinnhold blir på denne måten tettere relatert til perspektiver på kultur, tradisjoner og religion enn det vi er vant til i musikk lærerutdanning i Norge. For å eksemplifisere dette ytterligere kan det nevnes at vi nylig har fått reaksjoner på bruk av saksofon som instrument i forbindelse med en av våre studentkonserter, fordi dette ble sett på som *haram*. Etter en del samtaler ble det likevel akseptert at vi brukte dette instrumentet.

Deltakerne i X-art har svært ulike muligheter for å kunne øve instrumentale ferdigheter hjemme mellom samlingene, på grunn av tilgang til utstyr. De aller fleste palestinerne som deltar har ikke jevnlig tilgang til for eksempel gitar. Videre er rekkevidden og mengden av utstyr som de ulike deltakerne møter og har tilgang til i sin hverdag i arbeid med barn og unge svært varierende. Palestinerne som bor i flyktningleiren Rashedieh og er involvert i aktivitetene i kultursenteret der, vil ha helt andre muligheter med tanke på utstyr gjennom norske bidrag til bl.a. innkjøp av utstyr nettopp i denne leiren, sammenlignet med andre flyktningleire.

## Deltakernes forutsetninger

Deltakerne i X-art er som tidligere nevnt både palestinere og libanesere. Disse to folkegruppene representerer svært ulike livsvilkår både med tanke på boforhold, økonomi, helseomsorg, og ikke minst muligheter til skolegang, utdanning og jobb. Det er dermed, totalt i X-art, en gruppe med mennesker med svært ulik bakgrunn og ulike forutsetninger, noe som krever at undervisningsinnholdet i stor grad rommer muligheter for tilpassing til den enkelte.

I forhold til musikk lærerutdanning i Norge, er en av de store forskjellene at deltakerne i Libanon har lite eller ingen tidligere erfaringer med musikk i sin egen skolegang og opplæring. Det blir dermed avgjørende å velge innhold som bidrar til å utvikle og øke deltakernes egne ferdigheter innen musikkutøvelse og omgang med musikk, bl.a. inkludert instrumentale ferdigheter. Samtidig bør innholdet kunne bidra til å utvikle deltakernes didaktiske og metodiske kompetanse i musikkundervisning. Dette kan være innhold som for eksempel bærer i seg muligheter til å lære om prinsipper for rotasjon eller bruk av instrumenter, gehørbasert opplæring, eller å gå fra klingende materiale til teoretisk forståelse, for å nevne noe. Også innen didaktisk kompetanse finner vi store variasjoner innad i gruppa, der de libanesiske deltakerne alle er lærere i det libanesiske skolesystemet og gjerne har ulike typer lærerutdanning, mens de palestinske deltakerne er knyttet til kultursentrenes virksomhet som sosiallærere, barnehagelærere, aktivitetsledere innen speiderbevegelsen, instruktører for drop-out barn eller i forbindelse med etter skoletidaktiviteter. Palestinerne har dermed ikke nødvendigvis lærer- eller førskolelærerutdanning som bakgrunn. Dette skaper ytterligere utfordringer i å kunne velge et innhold som innehar muligheter til å imøtekomme den enkelte deltakers behov for utvikling ut fra sine forutsetninger, og som kan bidra til at deltakerne får en kompetanse som har verdi i deres hverdag i møte med barn og unge.

## Hva slags innhold har vi dermed valgt i disse tre årene?

Som vi ser er det mange faktorer som har påvirket valg av undervisningsinnhold i X-art, og jeg har i teksten særlig fokusert på faktorer som skiller seg fra musikk lærerutdanning i Norge.

I Libanonprosjektet som helhet har det av norske musikkpedagoger blitt utviklet et relativt variert undervisningsmaterieell. Det er utarbeidet 3 Cd-er<sup>7</sup> med sanger og

---

7 - Storsve, V. og Barg, P. (2009). *Sing and dance and play along*. (EPS-023 2009) CD utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid med støtte fra NMH.

låter som utgjør et slags kjernestoff, fulgt av flerbruksarrangementer på flere av disse sangene og låtene. Dette materialet brukes også i stor grad i musikkundervisningen for barn og unge i flyktningleiren Rashedieh. Materialet har også blitt supplert ut fra ønsker og behov underveis, i forhold til å gjøre bruk av stoff fra deltakernes egen kultur, innen dans, musikkteori og andre dimensjoner som har bidratt til deltakernes kompetanseutvikling. I tillegg har vi også tatt i bruk en god del musikalske leker og kreative og skapende aktiviteter. Det kan se ut som denne typen aktiviteter imøtekommer deltakernes ønske om å kunne ta aktivitetene nesten rett inn i sitt arbeid. I slike aktiviteter krever det ikke så mange ferdigheter av «læreren» som det for eksempel gjør innen gitaropplæring. Å oppøve deltakernes instrumentale og mer generelle musikkfaglige ferdigheter er et langsiktig arbeid som også krever en del egeninnsats av deltakerne mellom samlingene.

## Diskusjon

Som vi har sett dreier begrunnelser for innholdsvalg, fra deltakernes ståsted, i hovedsak om å se musikken som et middel for å nå andre pedagogiske mål i musikkopplæring med barn og unge, eller for å utvikle noen mer generelle egenskaper. Hvorfor blir dette perspektivet så tydelig i denne konteksten? For det første tenker jeg at dette bl.a. kan relateres til prosjektets kobling til arbeid innen mental helse og at musikkaktivitetene i Libanonprosjektet som helhet ganske tidlig ble knyttet til dette arbeidet. Videre er den første skolen som innførte musikkundervisning som resultat av prosjektet en skole for barn med nedsatt funksjonsevne, og det var med disse elevene de første musikkaktivitetene ble igangsatt. På denne skolen har etterhvert musikkaktivitetene spredd seg slik at alle barna på skolen får musikkundervisning ukentlig. Ved at prosjektet på denne måten har hatt en relativt nær kobling til musikk i en terapeutisk sammenheng vil det være mer nærliggende å bruke musikken som middel til å nå andre mål. Selv om både Libanonprosjektet som helhet, og det spesifikke utdanningsprogrammet X-art helt klart er musikkpedagogiske prosjekter, vil det kanskje likevel være naturlig at argumenter knyttet til musikken som middel blir de mest aktuelle også i utdanningsprogrammet. For det andre må den store bevisstheten omkring oppdragelse *gjennom* musikk ses i sammenheng med samfunnsmessige

---

- Storsve, V. og Barg, P. (2005). *Sing and dance and play Sambalele*. (EPS A-014 2005) CD utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.

- X-art, a cultural education program from Norway to Lebanon. Addition to the x-art report 2009-2011. CD utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid med støtte fra NMH.



og religiøse aspekter. Som vi har sett er det ulike holdninger til bruk av musikk og musikkutøvelse innen islam, og vi har opp gjennom årene møtt flere motforestillinger mot musikkutøvelse på ulike arenaer. Nettopp derfor har det blitt en farbar vei å argumentere for musikkens bruk i pedagogisk sammenheng, og slik også bidra til å sikre at deltakerne i X-art ikke møter ytterligere motforestillinger i sin hverdag. Her kan det imidlertid være betimelig med refleksjoner om det er etisk riktig at vi, fra vår vestlige kultur, skal påtvinge «vår» argumentasjon, vår overbevisning om musikkens verdi i et samfunn der man finner så vidt mye motstand mot dette. Her blir det imidlertid viktig å understreke at vi gjennom våre innholdsvalg og undervisning presenterer noen perspektiver på musikk som det er opp til den enkelte å ta videre. X-art har vært et frivillig tilbud, og evalueringsrapporten fra programmet viser at det er positive holdninger til ytterligere utvikling også blant lederne i de ulike organisasjonene. Evalueringsrapporter som har blitt gjennomført viser at deltakerne og lederne for de ulike organisasjonene i aller høyeste grad er positive til prosjektet og gjerne ønsker å bidra og delta i en eventuell videreutvikling av utdanningsprogrammet. Vi møter med andre ord nå heller ønske om utvidelse av programmet enn motforestillinger.

I hvilken grad vi skal jobbe for kulturelle endringer, eller prøve å ignorere hindringer knyttet til kulturelle og religiøse aspekter, kan bl.a. relateres til perspektiver på kjønn. Vårt utgangspunkt, forstått som lærere fra Norge, er at kvinner og menn skal ha like muligheter og rettigheter, innforstått like mulighet til å foreta valg om utdanning, yrke og deltakelse i ulike typer aktiviteter. Her prøver vi dermed å framstå som gode rollemodeller og som representanter for en kultur der kvinner og menn stort sett har de samme mulighetene og rettighetene. Dette utfordres bl.a. gjennom at kvinner kan spille instrumenter som kvinner tradisjonelt ikke spiller i en libanesiske kontekst. Dette fokuset har vi også med oss i musikkaktivitetene i Rashedieh. Videre blir det viktig at vi ikke aksepterer, men heller undrer oss over, den kjensgjerning som Faten peker på i intervjuet – at en kvinne ikke skal være musiker eller sanger. Dette kan ses i lys av perspektiver på kulturelle menneskerettigheter der det med henvisning til FNs menneskerettighetskonvensjon og UNESCOs konvensjon om kulturelt mangfold kan slås fast at alle har rett til å delta i samfunnets kulturelle liv, nyte kunst, og rett til å oppleve, uttrykke og videreutvikle egen kultur<sup>8</sup>.

Hvilket undervisningsinnhold eller hva av stoffet vi har jobbet med i X-art har så deltakerne valgt å jobbe videre med i sin hverdag og hvorfor? Det at prosjektet, forstått som det helhetlige Libanonprosjektet inkludert X-art, har strukket seg over flere år, har gitt oss mulighet til å være oppmerksomme på hvilket innhold det jobbes med i de ulike undervisningssituasjonene mellom samlingene. Vi har ikke satt av tid

---

8 Se kapittel 11

til å reise rundt til den enkelte organisasjon og X-art deltakere for å diskutere eller observere dette, men gjennom samtaler og observasjon av noen, har vi likevel litt innblikk i dette. Vi merker store forskjeller i hvilken grad deltakerne gjør bruk av materiell og kompetanse fra X-art. For det første virker det som dette er avhengig av i hvilken grad de faktisk har musikkundervisning, eller har klart å etablere noen musikkaktiviteter der de har sitt virke. Det er videre avhengig av i hvilken grad deltakerne har tilgang på lokaler og utstyr, og i hvilken grad lederne og organiseringen i de ulike organisasjonene faktisk legger til rette for musikkaktiviteter. For det andre ser det ut som det er knyttet til i hvilken grad deltakerne opplever mestring i møte med undervisningsstoffet. For det tredje handler det om i hvilken grad deltakerne klarer å ta utgangspunkt i våre eksempler, i den forstand at vi driver med eksemplærisk undervisning, og gjøre aktivitetene og innholdet til sitt eget og samtidig tilpasse dem til den enkelte elevgruppe. For det fjerde kan det kanskje knyttes til i hvilken grad deltakerne, i alle fall palestinerne, opplever at stoffet kan tenkes å bidra til å opprettholde og styrke den palestinske kulturelle identiteten. Som vi så fra intervjuet med Faten er dette ganske viktig for henne. Og det er jo mulig at prioritering innen materialet presentert i X-art kan relateres til slike perspektiver. For det femte ser det ut som, med utgangspunkt i observasjoner av Faten, at det musikalske materialet som deltakere møter flere ganger – gjennom studentbesøk, eller at vi instruerer det med ungene, eller at vi instruerer det med ungene slik at det fungerer som modell-læring, har fått økt levedyktighet. Dette kan ha sammenheng med at i tillegg til å lære aktivitetene selv, så har det blitt tydeligere hvordan aktivitetene kan brukes i møte med barn og unge. Imidlertid blir det også vesentlig ikke bare å vurdere hvilket materiale som har hatt verdi med utgangspunkt i en tenkning om stoffets direkte nyttefunksjon, og at materiale som ikke brukes videre ikke har en verdi. Aktiviteter og undervisningsstoff kan på mange måter ha en personlig verdi i å utvikle deltakernes musikkfaglige kompetanse, uten at de har hatt mulighet til å ta tak i dette i møtet med barn og unge.

## Avsluttende kommentar

En hovedmålsetting med utdanningsprogrammet X-art har vært å bidra til kompetanseheving av palestinske og libanesiske lærere og sosialarbeidere bl.a. innen bruk av musikk i opplæringen av barn og unge. I tillegg til kompetanseheving i Libanon har utdanningsprogrammet også bidratt til å utvikle kompetansen hos de som har vært involvert fra Norge. Ikke minst har deltakelse i utdanningsprogrammet X-art bidratt til økt refleksjon omkring sentrale perspektiver innen feltet flerkulturell

musikkundervisning, økt vår kompetanse om arabisk og muslimsk kultur, utvidet forståelsen for bruk av språk i musikkundervisning i tillegg til at vi har blitt utfordret med tanke på begrunnelser for musikkpedagogisk virksomhet. Deltakelse i X-art har også bidratt til verdifull kompetanse og erfaring på hvordan musikk og andre kunst- og kulturuttrykk kan bidra til å minske motsetningene og forskjellene mellom ulike etniske og religiøse folkegrupper, som libanesere og palestinere.

## Referanser

- Bjørndal, B. og Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken*. Oslo: Aschehoug.
- Hanken, I.M. og Johansen G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. 2. utg. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Harris, D. (2006). *Music Education and muslims*. England: Trentham books Limited
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen Musikdidaktikk*. København: Akademisk Forlag

---

## KAPITTEL 6

# Tidligere FoU-virksomhet i Libanonprosjektet

*Brit Ågot Brøske Danielsen*

Gjennom denne antologien presenteres og synliggjøres Libanonprosjektet<sup>1</sup> som et utviklingsprosjekt gjennom mer enn 10 år, der det har vært utarbeidet årlige rapporter som beskriver aktivitetene og aksjonene som har vært gjennomført. Ut over det arbeidet som gjennomføres lokalt i Libanon, har det også vært en intensjon å involvere og inspirere til ulike typer forsknings- og utviklingsaktiviteter (FoU) i tilknytning til dette arbeidet. Som resultat av dette har det blitt gjennomført musikkpedagogiske FoU-arbeider som bl.a. har fokusert på ulike aspekter av læring både hos barn og unge som deltar i musikkaktivitetene i flyktningleiren Rashedieh og hos musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole i praksis, samt en studie som har fokusert på det musikkfaglige innholdet i musikkaktivitetene. I tillegg har det vært gjennomført arbeider og studier innen musikkterapi, med særlig fokus på helsebegrepet. Noe av dette beveger seg i skjæringspunktet mellom musikkterapi og musikkpedagogikk med fokus på begreper som håp og anerkjennelse. Ut over dette har det gjennom en masteroppgave i musikkpedagogikk blitt rettet oppmerksomhet mot Libanonprosjektet som bistandsarbeid.

Mye av den musikkpedagogiske forskningsaktiviteten som har foregått i tilknytning til musikkaktivitetene i Libanon har inngått i forskningssamarbeidet *Music Teacher Education as Professional Studies Between the Institution, Practicum and Labor Market within the Multicultural Society* (MUPP) ved NMH. Dette forskningsarbeidet ble avsluttet med antologien *Educating Music Teachers in the New Millennium* (Brøske Danielsen og Johansen, red. 2013) med tre kapitler direkte knyttet til Libanonprosjektet, i tillegg til at perspektiver som prosjektet aktualiserer blir diskutert noe i innledende og avsluttende kapitler. Det har vært en økende forskningsaktivitet i Libanonprosjektet fra 2009, noe som bl.a. kan relateres til det omtalte MUPP-prosjektet.

I dette kapitlet presenteres forskningsarbeid som har vært gjort i Libanonprosjektet, der jeg velger å inkludere forskningsarbeid som har blitt formidlet i skriftlig form.

---

1 Les mer om prosjektets utvikling i kapittel 1.

Det har også vært gjennomført ulike presentasjoner. Videre har det blitt utarbeidet undervisningsmaterieell i form av arrangementer av låter og repertoar, samt CD-er med aktuelt undervisningsstoff, laget og spilt inn for bruk i Libanonprosjektet. Dette er en svært verdifull samling som de involverte i Libanon kan bruke i sitt daglige arbeid. I tillegg finner vi noen beskrivelser av undervisningsinnhold og undervisningsideer i rapporter og bøker utgitt av stiftelsen *Forum for kultur og internasjonalt samarbeid*<sup>2</sup>. Til slutt i kapitlet finnes en fullstendig liste over publikasjoner, presentasjoner, undervisningsmaterieell og studentoppgaver som har blitt gjennomført med utgangspunkt i Libanonprosjektet. Studier og arbeider som blir presentert for første gang i denne antologien, blir ikke videre omtalt i dette kapitlet.

## Perspektiver på helse, identitet, håp og anerkjennelse

Det er i hovedsak to arbeider som har fokusert på betydningen deltakelsen i musikkaktivitetene i kultursenteret i flyktingleiren Rashedieh kan ha for barn og unge. Disse arbeidene har resultert i artiklene *Håp og anerkjennelse* (Storsve, Westby og Ruud, 2009) og *Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktingleir* (Ruud, 2011).

Med utgangspunkt i forfatternes egne erfaringer med og observasjoner av musikkaktivitetene, diskuteres i artikkelen *Håp og anerkjennelse*<sup>3</sup> (Storsve, Westby og Ruud 2009) i hvilken grad deltakelse i musikkaktiviteter kan bidra til å styrke selvfølelse, identitet og opplevd tilhørighet til egne tradisjoner hos palestinske ungdommer i flyktingleiren. Videre rettes oppmerksomheten mot hvilke muligheter musikkprosjektet kan gi i forhold til musikalsk læring og personlig vekst, og hvordan deltakerne tilbys nye rollemodeller og ansvarsoppgaver som kan gi håp om en bedre framtid. Artikkelen knytter seg dermed både til musikkterapeutiske og musikkpedagogiske problemstillinger. Med utgangspunkt i de palestinske flyktingenes livssituasjon, preget av arbeidsledighet, sosiale problemer og psykiske helseproblemer, blir helse et sentralt begrep i artikkelen. Helse forstås her som noe mer enn fysisk helse ved at det fokuseres på et helsebegrep og en helsesituasjon som er avhengig av kulturelle faktorer knyttet til menneskerettigheter, sosial status, tilhørighet, identitet, anerkjennelse

---

2 Rodin S. og Gjestrud, G., red. (2008). *Flyktning i Libanon. Fra al-Nakba til Nahr el-Bared*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid. *X-art – a culture education program from Norway to Lebanon 2009–2011*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.

3 Utgitt i Ruud, E., red. (2009). *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*. Skriftserie fra Senter for musikk og helse. NMH-publikasjoner 2009:5.

og opplevd verdighet. Forfatterne hevder at helsesituasjonen for palestinske barn og unge i flyktningleire er nært knyttet til opplevelse av personlig identitet, kontinuitet og tilhørighet i forhold til palestinsk historie og identitet. Deltakelse i musikkaktivitetene, med fokus på musikalisk læring og utvikling, kan dermed ha en verdifull innflytelse på deltakernes opplevde helse ved å tilby mestringsopplevelser og anerkjennelse.

Det teoretiske rammeverket i artikkelen er knyttet til Wengers (2004) perspektiver på læring og utvikling gjennom deltakelse i praksisfellesskap, der deltakelse i musikkaktivitetene knyttes til ulike mulige deltakerbaner i praksisfellesskapet. Dette praksisfellesskapet er svært sjenerøst og flerdimensjonalt ved å tilby muligheter for å posisjonere seg i ulike roller på en og samme tid. Et slikt sjenerøst fellesskap viser seg å fungere spesielt godt i møtet mellom musikkulturer, ulike opplæringsstradisjoner og mellom lærende på flere ferdighetsnivåer og i ulike aldre, hevder forfatterne. Et annet sentralt begrep i artikkelen er «scaffolding», som kan knyttes til en variant av personsentrert mesterlære (Nielsen og Kvale, 1999). Mesteren vil i en slik forståelse bidra med «stillaser» eller hjelp slik at lærlingen sammen med mesteren kan løse oppgaver lærlingen ikke ville greid alene (ibid.). I musikkprosjektet i Rashedieh er det, i følge forfatterne, tilretteleggingen av undervisningsstoffet; gjennom konseptet «flerbruksarrangementer»<sup>4</sup> med et mangfold av stemmer i ulike vanskegrader, som gir den støtten eller stillaset som den lærende trenger og som dermed legger til rette for mestring.

I følge Storsve, Westby og Ruud (2009) har det musikkpedagogiske arbeidet i Rashedieh gitt resultater i form av musikalisk læring, og det er dermed grunn til å hevde at ungdommene som deltar i prosjektet har sosiale erfaringer som har virket positivt på egne mestringsforventninger og styrking av identitet. De har fått erfaringer med mange ulike roller, kunnskap om og ferdigheter i musikalske tradisjoner, og grunnleggende opplevelser av å bli sett og anerkjent av omgivelsene. Dette synliggjør at det er tett sammenheng mellom læring og identitetsutvikling. Musikkprosjektet kan dermed sies å bidra til en identitetsutvikling hvor myndiggjøring eller *empowerment* styrkes. I denne sammenhengen blir også begrepet håp sentralt, der å håpe i seg selv ses som en helsegivende prosess som handler om troen på å kunne nå de mål man setter seg og at det finnes mulige veier som fører fram til realiseringen av målene. Forfatterne har gjennom artikkelen fokus på helse, og hevder at et slikt musikkprosjekt gir endringsopplevelser som bidrar til å styrke deltakernes psykiske helse, forstått som et subjektivt opplevd fenomen som innebærer opplevelse av mening og sammenheng i tilværelsen. Helse kan i et slikt perspektiv handle om opplevelse av uavhengighet,

---

4 Se kapittel 4 for utfyllende informasjon om flerbruksarrangementer.

kontroll og mestring, om gode og støttende relasjoner til andre mennesker, om evne til vitalitet og muligheter for emosjonelt uttrykk (Ruud 2001).

Perspektiver fra denne artikkelen blir fulgt opp med empiriske undersøkelser i artikkelen *Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir* (Ruud, 2011). Her ser Ruud på mulige helseeffekter av å delta i musikkaktivitetene i kultursenteret i flyktningleiren Rashedieh. Gjennom intervjuer av seks barn i ulike alder og kjønn undersøker Ruud på hvilke måter musikkdeltakelsen har helsefremmende effekter, også omtalt som «generative mekanismer» (ibid., s 61). Det overordnede forskningsspørsmålet i studien er: *Kan musikalske aktiviteter påvirke helsesituasjonen blant individer og i grupper?* For å finne svar på dette overordnede spørsmålet valgte Ruud å gå via spørsmålet: *Hvordan opplever deltakerne å være med i samspillet?* Ruud har hatt som fokus å identifisere det som kalles generative mekanismer, som kan forstås som sammenhenger mellom kulturell deltakelse på den ene siden og opplevelse og begrepsliggjøring av helse på den andre siden. Eller sagt på en annen måte: om deltakelse i et musikalsk praksisfellesskap som dette kan gi opplevelser som kan karakteriseres som helsefremmende? Også i denne artikkelen legges det til grunn en forståelse av helsebegrepet som synonymt med «opplevd helse», altså en subjektiv opplevelse av økt velvære og bedret livskvalitet.

Studien som ligger til grunn for artikkelen er en etnografisk studie basert på deltagende observasjon og intervjuer. Forfatteren gjennomførte tre feltbesøk fra januar 2009 til juni 2010. I løpet av 2009 ble det gjennomført intervjuer med seks palestinske ungdommer, tre jenter og tre gutter, og en sosialarbeider tilknyttet Beit Atfal Assumoud (BAS)<sup>5</sup> sitt kultursenter i leiren. Intervjuene ble gjennomført med en tolk som snakket arabisk og engelsk, og ble i etterkant gjennomgått av en libanesisk tolk som har bodd tjue år i Norge. Målet med intervjuene var å få tilgang til informantenes subjektive opplevelser, og særlig hvordan deres erfaringer med musikk har påvirket deres forhold til følelser, venner, mestring og framtidshåp.

I artikkelen gis det en rekke eksempler på hvordan respondentene opplever å være med i musikkaktivitetene i flyktningleiren. For det første blir det tydelig at musikken tillegges stor betydning for de unges vitalitet og selvopplevelser, og at mestring og anerkjennelse knyttet til det å spille et instrument er sentralt. Anerkjennelse oppleves også av informantene når de får muligheten til å fungere som instruktører for de yngste deltakerne i musikkprosjektet. Informantene mener at livet ville ha vært tomt og kjedelig uten musikkprosjektet, der jentene bl.a. forteller at de som jenter får tilgang til nye muligheter og roller, og prosjektet tilbyr på denne måten ny mening i tilværelsen. For det andre fokuseres det på nettverk og tilhørighet, der informantene beskriver

---

5 Se kapittel 2 om samarbeidsorganisasjonene i prosjektet

fellesskapet som musikkprosjektet foregår i som en del av sin familie. Prosjektet bidrar også til å styrke deltakernes egen kulturelle identitet, særlig gjennom sin egen tradisjonsmusikk både i sang, spill og dans. I den avsluttende diskusjonen fokuseres det på forbindelsen mellom helse, subjektivitet og selvet, samtidig som dette utvides ved å trekke inn vår opplevde identitet, hvor dimensjoner av vitalitetsopplevelser, tilhørighet, kjønn, etnisitet og transcedens inngår. Oppsummert kan man si at artikkelen og undersøkelsen som ligger til grunn viser at deltakelsen i prosjektet potensielt kan styrke deltakernes livskvalitet i form av mestringsopplevelser og opplevelser av anerkjennelse, sammenheng og mening.

Perspektiver på helse er også sentralt i artikkelen *The New Health Musicians* fra 2012 der Ruud fokuserer på hvilke kompetanser musikkarbeidere trenger for å bidra til denne typen helsearbeid gjennom musikkaktiviteter. Her tas det utgangspunkt i intervjuene gjennomført i 2009, der resultatene i denne omgang brukes til å diskutere *den nye helse-musikkarbeideren*. Ruud tar utgangspunkt i en forståelse av musikk i tråd med Smalls (1998) begrep *musicking*. For å oppnå en helsebringende effekt gjennom musikk betinges det et aktivt engasjement med musikk via situert praksis der det fokuseres på dynamikken mellom person-situasjon-musikk (Ruud, 2012). Videre tas det utgangspunkt i identifisering av fire dimensjoner eller kategorier av livskvaliteter som *musicking* kan ha betydning innenfor; vitalitet, agency, tilhørighet og mening. Ruud ønsker å undersøke om musikalske aktiviteter kan påvirke individers eller gruppers helsesituasjon, og hva slags natur en suksessfull musikalsk samhandling har. Videre vil han se på hva som er de mest framtrepende erfaringene hos deltakerne og hvilke koblinger det kan finnes mellom kulturell deltakelse og vår forståelse av helse. Ruud fokuserer på hva musikkaktivitetene i Rashedieh kan karakteriseres som; musikkterapi, *community music* eller *health musiciking*? Prosjektet tilbyr konkrete muligheter for læring og utvikling av personlig identitet, men kan slike prosjekter også promotere mental helse mer generelt, ved at vi ser helse som noe mer enn bare fravær av somatisk eller mental sykdom? Når vi ser helse som et subjektivt opplevd fenomen, har helse alt å gjøre med vår opplevelse av mening og kontinuitet i livet, hvordan vi opplever kontroll eller mestring, tilhørighet og støttende relasjoner, og en følelse av vitalitet og følelsesmessig fleksibilitet. I denne sammenhengen tilføyes også at helse inkluderer en følelse av rett til eller mulighet for å delta i sosiale og politiske prosesser (Ruud, 2001). Ruud argumenterer med at slike prosjekter har mulighet til å bidra til noe unikt til litteraturen om koblingen mellom kulturelt arbeid og promoteringen av mental helse.

Avslutningsvis poengteres at *community musikkterapeuter* og *community musicians* vil ha en vesentlig rolle når musikk introduseres i kontekster der folk er marginalisert, utenfor samfunnet forøvrig eller lever i *the space between* (Ruud, 2012).



Musikkarbeidere som jobber innen *community music* og *community music therapy* har i dag ulike kompetanseprofiler. Ikke desto mindre er deres praksis på mange måter lik; i et *community music project* som det som beskrives her, finner vi både musikalske og utenommusikalske mål, der noen inkluderer eksplisitte helsemål; instruksjonen er muntlig, arrangementene kan være individuelt tilrettelagt og deltakerne finnes innenfor marginaliserte grupper. Ruud hevder at for å jobbe i slike prosjekter er det behov for tradisjonelle musikalske ferdigheter i å undervise, framføre og arrangere musikk, sensitivitet overfor musikalske former for kommunikasjon; forstått som evne til å engasjere deltakerne i musisering og skape en følelse av tilhørighet, samt sensitivt og fleksibelt musikalsk lederskap; forstått som evne til å tilpasse musikken til deltakernes individuelle ferdigheter og mestringsnivå. Videre vil det være relevant med kunnskap om gruppedynamikk, ferdigheter innen kommunikasjon, og ferdigheter i å bygge nettverk og kunne samarbeide for å bidra til større sosial integrasjon. Oppsummert hevder Ruud at det ikke er grunn til å tro at helsegevinstene i dette prosjektet hadde blitt større om det hadde vært ledet av en musikkterapeut, eller helsearbeider, i forhold til musikkpedagoger og musikere. Imidlertid mener Ruud at vi i nær framtid, trenger en type musikere, terapeuter, community musikere og musikkpedagoger – *helsemusikere* – med nødvendige musikalske ferdigheter, metodisk kompetanse og teoretisk kunnskap, og ikke minst de nødvendige personlige, etiske og politiske verdiene for å kunne gjennomføre slike *helse-musicking* prosjekter.

## Musikklærerstudenters erfaringer og læring i en uvanlig praksis

Både musikkprosjektet i seg selv og prosjektet som praksisopplæringsarena for musikklærerstudenter ved Norges musikkhøgskole, har gitt muligheter til å se på temaer som kompetanse- og identitetsutvikling for musikklærerstudenter, samt på vår forståelse av praksis og praksisopplæring.

I perioden 2010–2011 gjennomførte Brit Ågot Brøske Danielsen en studie av musikklærerstudenters reflekterende praksislogger etter gjennomført praksisprosjekt i flyktningleiren Rashedieh. Studien inngikk i forskningsprosjektet MUPP<sup>6</sup> ved Norges

---

6 Se kort beskrivelse innledningsvis. Se også: Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen G. (red.) (2012) *Eudcating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project*. NMH-publikasjoner 2012:7

[http://www.nmh.no/forskning/senter\\_utdanningsforskning\\_musikk/musikklærerutdanning\\_som\\_profesjonsutdanning](http://www.nmh.no/forskning/senter_utdanningsforskning_musikk/musikklærerutdanning_som_profesjonsutdanning)

musikkhøgskole, og har resultert i to artikler: *Community music activity in a refugee camp – student music teachers' practicum experiences* (Brøske Danielsen, 2013) og *Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning* (Brøske Danielsen, 2012).

I artikkelen *Community music activity in a refugee camp – student music teachers' practicum experiences* (Brøske Danielsen, 2013) ønsker forfatteren å få svar på følgende problemstilling: *Hva lærer musikk lærerstudenter ved å delta i praksisopplæring i en palestinsk flyktningleir i Libanon, og på hvilke måter kan deres læringserfaringer relateres til studentenes utvikling som profesjonelle musikk lærere?* Som et teoretisk utgangspunkt fokuseres det på hva som karakteriserer profesjonell kompetanse med fokus på refleksjon på ulike nivåer. Her knyttes det an til Schöns begreper *artistry*, *reflection-in-action* og *reflection-on-action* (Schön, 1987). Gjennom begrepet *artistry* peker Schön på det som skal til for at en profesjonsutøver kan skape oversikt og håndterbarhet i nye, ukjente og konfliktfylte situasjoner, og at ulike nivåer av refleksjon spiller en vesentlig rolle i tilegnelsen av *artistry*. Ulike nivåer av refleksjon er også sentralt for Dale (1998; 2001) når han kobler tre ulike nivåer av refleksjon til tre korresponderende praksiskontekster, som stiller profesjonsutøveren overfor ulike grader av handlingstvang. En lærers helhetlige kompetanse karakteriseres av at de tre refleksjonsnivåene er kontinuerlig integrert. I artikkelen bringes også Illeris' forståelse av begrepet «holistic competence» inn. Gjennom *holistic competence* fokuseres det på at både en persons refleksjoner og holdninger i tillegg til evnen til å gjøre bruk av sitt personlige potensial, er inkludert i begrepet kompetanse (Illeris, 2009). Til slutt knyttes det også an til Wengers (1998) perspektiver på praksisfellesskap, og at læring forandrer hvem vi er og dermed må ses på som en erfaring av identitet. Utdanningsspørsmål bør i Wengers forståelse først og fremst fokusere på identitet og deltakelse i praksisfellesskap, og dernest på utvikling av kunnskap og ferdigheter.

Artikkelen knytter seg til en empirisk studie med en kvalitativ framgangsmåte. Det ble gjennomført en analyse av musikk lærerstudenters reflekterende logger skrevet i etterkant av deltakelse i praksisopplæringen i Libanon våren 2010. Det var totalt 16 studenter som deltok i praksisen dette året og alle ble invitert til å delta i studien. 13 studenter ga sitt samtykke til at deres logger kunne brukes. I loggene reflekterer studentene over sine erfaringer fra deltakelsen i praksisprosjekt med utgangspunkt i på forhånd formulerte spørsmål.

Studentene beskriver prosjektet som den viktigste læringserfaringen i hele deres utdanningsprogram. Samtidig mener studentene at de kunne fått lignende læringserfaringer også i andre praksisprosjekter i Norge, noe som overrasket dem. En nærmere analyse av materialet antyder at dette tilsynelatende paradokset handler om en oppfatning av «læring» som ikke inkluderer at eksisterende kunnskap og ferdigheter rekonstrueres og dermed gjøres nyttige eller anvendelige på nye måter og i nye

kontekster. Læringserfaringene som studentene imidlertid mener var unike fra denne konteksten var bl.a. relatert til utfordringer knyttet til mangelen på felles språk mellom studentene og ungene. Ved å kjenne på kroppsspråkets rike muligheter og verdien av musikalsk kommunikasjon som en integrert del av undervisningsstrategiene, ble studentene oppmerksomme på mulighetene som musikkens nonverbale natur kan ha. Deltakelse i, og erfaringer fra praksisen i Libanon bidro til en sterk motivasjon for å reflektere på ulike nivåer, og førte til dypere innsikt i verdier og funksjoner som arbeid med musikk med sårbare og marginaliserte grupper kan ha. Studentenes læringserfaringer fra praksisprosjektet påvirket også utviklingen av deres profesjonelle identitet, noe som videre har spilt en vesentlig rolle for å motivere studentene for deres framtidige profesjon og har gitt følelsen av å være egnet som musikk lærere<sup>7</sup>.

De samme studentloggene var også utgangspunkt for artikkelen *Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning* der Brøske Danielsen (2012) undersøkte muligheten for å skarpstille praksisbegrepet og dermed bidra til ytterligere perspektiver på praksisbegrepet og praksisopplæring i musikk lærerutdanning. Følgende problemstilling var utgangspunkt for artikkelen: *Hvordan kan et praksisprosjekt i en palestinsk flyktningleir utfordre vår tenkning om praksisbegrepet i musikk lærerutdanning?* Loggene ble her studert og analysert på nytt med et teoretisk utgangspunkt som fokuserte på praksis i relasjon til teori (Kvernbekk, 2001; Lauvås og Handal, 2000; Grimen, 2008) og øvingsperspektivet som et aspekt av lærerutdanning (Lampert, 2010; Richards og Killen, 1994).

Resultatene antyder at praksisen i Libanon utfordrer både organisatoriske samt kompetanserelaterte forhold i musikk lærerutdanning. For det første er praksisen organisert annerledes fra andre praksissituasjoner med hensyn til antall studenter som underviser sammen, konteksten den foregår i, og tiden som er satt av til deltakelse. For det andre utfordrer den store graden av kompleksitet i praksiskonteksten studentene fordi det tvinger dem til å rekonstruere kompetanse som de har ervervet fra andre kontekster for å kunne håndtere de svært uforutsigbare situasjonene de møter. Det er tydelig at studentene får sine eksisterende praksiser, forstått som vaner, rutiner og måter vi vanligvis handler på i undervisning (Lampert, 2010) utfordret og blir nødt til å tilpasse og endre praksisene til den nye konteksten. Her blir begrepene dekomponering og rekonstruksjon (ibid.) brukt for å synliggjøre prosessene der studentene bevisstgjør sine praksiser og dermed bryter de ned, endrer og tilpasser dem til en ny kontekst. Dette hevder forfatteren er avgjørende kompetanser for musikk lærere som skal kunne undervise i mange ulike kontekster og sammenhenger. Begrepet «high-leverage practices» (ibid.) blir diskutert og definert for å kaste lys over den

---

7 I kapittel 4 kan det leses mer om studentenes læringserfaringer fra prosjektpraksisen i Libanon.

store betydningen som studentene tillegger praksisprosjektet. Betydningsfull knyttes i denne sammenhengen til meningsfullhet, samt følelsesmessig engasjement og indre motivasjon hos studentene. For det tredje, kaster resultatene lys over viktigheten av å anlegge et relasjonelt perspektiv på musikk lærerstudentenes læring, koblet til læringserfaringer fra ulike praksisarenaer.

## Masteroppgaver

I masteroppgaven *Musikk som buffer for barn. En studie av en musikkgruppe som mestringarena i en flyktningleir i Libanon* undersøker Anne K. Råmunddal Kippenes (2007) på hvilken måte deltagelse i en musikkgruppe kan virke helsefremmende for flyktningsbarn. Dette er en masteroppgave i musikkterapi gjennomført ved Norges musikkhøgskole. Kippenes tar utgangspunkt i en forståelse av musikk i tråd med Smalls (1998) begrep *musicizing*, der musikk ses som en aktivitet, og et helsebegrep i tråd med Ruuds (2001) oppfatning av begrepet som en subjektiv opplevelse av livsmestring.

Det empiriske materialet i oppgaven består av intervjuer med lederen for Beit Atfal Assumoud (BAS) lokalt i Rashedieh og prosjektleder Vegar Storsve, og spørreundersøkelser med 23 barn mellom 9–16 år som deltar i musikkaktivitetene i flyktningleiren Rashedieh. Spørreundersøkelsen ble gjennomført via e-post til lederen i BAS senteret. Ungene svarte både på engelsk og arabisk, og svarene ble deretter oversatt. Resultatene fra undersøkelsen peker for det første på at musikk i stor grad brukes som en markør for palestinerne kulturelle identitet gjennom framføring av tradisjonell musikk og dans. For det andre hevder Kippenes at deltagelse i de musikalske aktivitetene bidrar til mestringserfaringer hos barna. Dette handler både om å mestre ferdigheter på et instrument, og om sosial mestring gjennom opplevelsen av å ha en likeverdig rolle i et musikalsk fellesskap. For det tredje ser det ut som musikk brukes som et medium for å kanalisere og uttrykke følelser, og da særlig fremme positive følelser hos barna. For det fjerde poengteres i oppgaven at musikkaktivitetene bidrar til en følelse av tilhørighet med andre, positiv anerkjennelse og tilgang til positive rollemodeller. Kippenes konkluderer med at det ser ut som musikkgruppen spiller en viktig rolle i å fremme positiv selvoppfattelse og sosial kompetanse for barna, noe som ses i sammenheng med opplevelse av helse og livskvalitet. Gjennom musikken får barna muligheter til å delta i samfunnet og øve innflytelse på sine omgivelser. Dermed mener Kippenes at musikk kan fungere som en buffer mot problemer på andre livsområder.

Som en del av sitt masterstudium i musikkpedagogikk ved Danmarks pædagogiske universitetsskole oppholdt Kim Boeskov seg i Sør-Libanon i 8 mnd som musikk lærer

i musikkaktivitetene i Rashedieh. Boeskov har i sitt masterarbeid ønsket å kaste lys over denne typen musikkpedagogisk praksis med særlig fokus på valg av innhold i musikkaktivitetene i flyktningleiren, samt de lokale lærernes muligheter for læring i den aktuelle konteksten.

Boeskov har gjennom sitt feltarbeid gjennomført en studie der han har fokusert på «antropologisk forbløffelse» (Hastrup, 1992). Det empiriske materialet som ligger til grunn består av en 30 minutters lang videofilm av musikkaktiviteter med sang, dans og spill i flyktningleiren Rashedieh. I videoopptaket er det Boeskov i samarbeid med to lokale musikk lærere, samt noen unge deltakere i prosjektet som er til stede. Gjennom videoopptak har Boeskov ønsket å undersøke egen praksis, og har dermed fungert som *den forskende lærer* (Fink-Jensen, 2003). Boeskov har valgt å fokusere på samarbeidet og relasjonen mellom de palestinske lærerne og undervisningsassistentene, og han selv. Gjennom analysearbeidet ble interessen rettet mot spørsmål om samarbeidet mellom aktørene når det gjelder utvelgelse og realisering av undervisningens innhold.

Ved å ta utgangspunkt i Nielsens (1998) fire innholdskategorier, eller fire innholdsmessige gjenstandsfelt, fokuseres det på undervisningsinnholdets funksjon. De fire kategoriene omfatter *fenomenfeltet* (objekter, gjenstander og verk som tematiseres i undervisningen), *realia- og kontekstfeltet* (historiske og samfunnsmessige dimensjoner), *det faglige aktivitets- og metodefeltet* (måter å forholde seg til fagets fenomener på) og *det personlige og sosiale erfaringsfeltet* (opplevelser muliggjort av innholdet). Det kommer fram at innholdets funksjoner i denne aktuelle konteksten er ulike når det jobbes med ulike type musikk. Samtidig er det noe innhold som bidrar til sammenknytting av ulike gjenstandsfelt, slik som flerbruksarrangementer<sup>8</sup> gjør mellom det faglige aktivitets- og metodefelt og det personlige og sosiale erfaringsfelt. Det er særlig slike arrangementers muligheter til å møte hver enkelt elev på sitt eget ferdighetsnivå, samtidig som arrangementene gir deltakerne mulighet til å føle seg som viktige individuelle bidrag til det store fellesskapet som binder sammen de ulike feltene. Forfatteren peker videre på at den arabiske og palestinske musikken har en annen type status enn det øvrige innholdet, ved å være en sentral del av palestinerne kultur og er dermed verdifullt i forhold til den kulturelle reproduksjon og sammenheng som de medvirker til å sammenholde. I teksten vises det til at alle de fire innholdskategoriene og begrunnelsene kan være i sving samtidig, noe som til tider kan føre til konflikt mellom de lokale lærerne. På den annen side trenger ikke dette nødvendigvis å være konfliktfylt, siden ulike innholdskategorier og begrunnelser kan skifte underveis i undervisningsforløpet.

---

8 For utfyllende lesing om flerbruksarrangementer, se kapittel 4

I andre del av teksten fokuseres det på de lokale lærernes læring gjennom perspektiver på praksisfellesskap, legitim perifer deltakelse og situert læring (Wenger, 2004). Gjennom dette teoretiske rammeverket ønsker forfatteren å kaste lys over hvordan de palestinske lærerne og undervisningsassistentene gjennom sin deltakelse i den musikkpedagogiske praksisen utvikler musikkpedagogiske ferdigheter. Forfatteren viser her gjennom eksempler hvordan en novise, en «fersk» musikk lærer i prosjektet, får et del-ansvar under veiledning og hjelp av en mer erfaren lærer, og blir dermed gitt mulighet til å utforske nye måter å delta i fellesskapet på. Når denne situasjonen ses i lys av sosiale teorier om læring, blir det tydelig at betydningsfulle læringsøyeblikk kan forbindes til adgang til deltakelse. De to lærerassistentene får større ansvar for aktivitetene, og en slik endring i deltakelse kan dermed karakteriseres som læring. Videre kan denne læringen forbindes med identitet, ved at den lærende endrer sine holdninger til praksis og til den verden denne praksisen er en del av. Dette vil være en prosess som kan forstås som kontinuerlig meningsforhandling i praksis (Boeskov, 2012).

I masteroppgaven *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk* fra 2010 ved Norges musikkhøgskole undersøker Tone Jordhus i hvilken grad musikk- og kulturprosjekter kan bidra med noe særegent i forhold til et av hovedmålene for norsk bistand om å bidra til «fattigdomsreduksjon og fremme av menneskerettigheter»<sup>9</sup>. I avhandlingen undersøker Jordhus to kulturprosjekter, der prosjektet i flyktningleiren Rashedieh i Sør-Libanon utgjør det ene og det andre er et kulturprosjekt i det Sørlege Afrika. Avhandlingen ønsker å svare på følgende problemstillinger:

- Hvordan vurderes utbyttet av de omtalte kulturprosjektene i Libanon og Sørlege Afrika av utvalgte deltakere og ledere, og hvordan samsvarer det med prosjektenes målsettinger?
- Hva sier deltakerne fra Sør om påvirkningen disse kulturprosjektene har hatt i forhold til personlig utvikling og framtidsplaner?
- Kan musikk- og kulturprosjekter bidra med noe egenartet i forhold til norske bistandsmål, og i hvilken grad kan erfaringene fra Libanon og Sørlege Afrika belyse dette spørsmålet?

Det empiriske materialet fra Libanon består av kvalitative intervju med 6 palestinske ungdommer, av begge kjønn, som har vært med i musikkprosjektet en god stund og som har vært på utvekslingsbesøk i Norge en eller flere ganger. Intervjuene ble gjennomført i samarbeid med Even Ruud i november 2009. I tillegg ble to norske ledere

---

<sup>9</sup> <http://www.norad.no/no/om-bistand/norsk-utviklingspolitikk>

intervjuet med fokus på hvordan de vurderer prosjektene, og hvordan dette henger sammen med prosjektets målsettinger.

Deltakerne gir uttrykk for at musikkaktivitetene i Rashedieh gir et særlig utbytte i forhold til ferdigheter på instrumenter, musikk, sang og dans. De gir videre uttrykk for at utvikling av et kulturtilbud er noe de ser på som viktig og at de selv ønsker å bidra gjennom frivillig arbeid på senteret i form av å undervise de minste og dermed gi noe tilbake til organisasjonen. Musikkaktivitetene er også viktig for å synliggjøre egen livssituasjon. Lederne som er intervjuet bruker uttrykk som anerkjennelse, mestring, demokrati, integritet og identitet når de vurderer deltakernes utbytte i prosjektet. I forhold til spørsmålet om hvordan prosjektet påvirker deltakernes personlige utvikling og framtidsplaner trekkes det fram at et tilbud om å lære musikk er viktig fordi det ikke finnes noen andre muligheter for dette i flyktningleiren. Deltakerne ser at kjønnsroller kan endres gjennom prosjektet og dette kan gi økt selvtillit og tro på egne muligheter. Samtidig uttrykker de fleste et pessimistisk syn på framtiden i Libanon og et håp om å få reise til Norge eller annet land der de kan ha mulighet til å få seg en utdanning eller jobb. Vurderingen av prosjektet er overveiende positive både fra deltakere og ledere. Samtidig hevder Jordhus (2010) at målsettingene er så vide og diffuse at det kan være vanskelig å se om målene for prosjektene er nådd.

På spørsmålet om musikk- og kulturprosjektet har noe særegent å bidra med konkluderer Jordhus (2010) med at prosjektet i Libanon bidrar til å utfordre perspektiver på kjønnsrollemønstre, og til å bryte ned sosiale normer som er til hinder for at alle kan bli gitt like muligheter. Jordhus ser på prosjektet med et kritisk blikk, særlig i forhold til i hvilken grad et slikt prosjekt kan sies å bidra til bistandsarbeid, og mener at det bør etableres klarere målsettinger og bedre og mer systematiske evalueringer for faktisk å kunne si noe om effekten av prosjektet for deltakerne.

## **Evaluering av prosjektet**

Ønsket om evalueringer av Libanonprosjektet ble også etterlyst ved NMH, og i 2010 ble det dermed satt i gang et større evalueringsarbeid som bygde på informasjon både fra deltakere i Norge og i Libanon. Evalueringen ble gjort på bakgrunn av informasjon om deltakelse og aktiviteter i prosjektet fra prosjektleder Vegar Storsve, spørreundersøkelse til studenter som har deltatt i praksis i Libanon, skriftlige evalueringer fra involverte lærere ved NMH, skriftlige evalueringer fra samarbeidsorganisasjonene i Libanon samt intervju med medarbeiderne i flyktningleiren Rashedieh.

Hensikten med denne evalueringsrapporten har vært å undersøke hvilken verdi Libanonprosjektet har for de ulike aktørene. Det ble her fokusert på hvordan Libanonprosjektet har bidratt til å utvikle NMH-studentenes undervisningskompetanse og yrkesidentitet, hvordan lærerne ved NMH har utviklet seg som undervisere og forskere gjennom prosjektet, og hvordan prosjektet vurderes av samarbeidsorganisasjonene i Libanon. Undersøkelsen ble sendt ut til 78 studenter som til da hadde deltatt i praksisen i Libanon, med en svarprosent på 51 % (Norges musikkhøgskole, 2011).

Libanonprosjektet vurderes som svært betydningsfullt av de ulike aktørene. Tilbakemeldingene fra studentene er svært positive der studentene mener de har lært mye om det å være musikkpedagog/ -terapeut gjennom deltakelsen. Erfaringene fra Libanon har preget deres yrkesbevissthet, styrket deres tro på musikkens funksjon og verdi i samfunnet og utviklet metoder og repertoar for å undervise elever med en annen kulturell bakgrunn enn sin egen. Rapporten kan vise til sterke og entydige uttalelser fra studentene, der utbyttet som studentene beskriver går langt utover det faglige. De opplever å ha blitt utviklet som mennesker, fått en dypere innsikt og samfunnsforståelse og de føler at de står bedre rustet til å møte en hverdag som musikkpedagoger i det flerkulturelle Norge etter praksisen i Libanon.

Lærere ved NMH opplever å ha utviklet sin veiledningskompetanse, forskningskompetanse og utvidet sin forståelse av hva det innebærer å være musikkpedagog i et flerkulturelt samfunn. Det kommer svært tydelige signaler fra studenter og lærere om at Libanonprosjektet absolutt bør videreføres.

For barna og lærerne i Rashedieh beskrives besøket fra NMH-studentene som årets høydepunkt. Musikk lærerne som ble intervjuet mener de lærer mye gjennom å observere hvordan norske studenter underviser, samt at de mener det er nyttig at barna får erfaring med å motta instruksjoner fra forskjellige typer mennesker og pedagoger. De opplever studentene som dyktige og interesserte i å lære om deres kultur.

For samarbeidsorganisasjonene og menneskene i Libanon har prosjektet endret mye. Som et resultat av prosjektet får nå omtrent 600 barn ukentlig musikkopplæring i Libanon og i palestinske flyktningleirer, og med stadig mer kvalifiserte lærere som skolerer gjennom utdanningsprogrammet X-art<sup>10</sup>. Samarbeidsorganisasjonene ser skolekonsertene som NMH-studentene holder sammen med deres elever som noe av det som skaper retning i undervisningen i løpet av året. Flere av organisasjonene mener at barna gjennom konsertene har utviklet stolthet over egen musikk og kultur ved at det kommer studenter fra Norge for å lære av dem, og at de også får selv tillit gjennom å stå på en scene. Samarbeidsorganisasjonene i Libanon uttrykker at de er

---

10 Se kapittel 5 for utfyllende lesing om X-art.



svært takknemlige for det prosjektet har bidratt til, og håper prosjektet både videreføres og utvikles videre.

## Diskusjon og refleksjon

I forhold til at Norges musikkhøgskole har engasjert seg i Libanonprosjektet i mer enn 10 år kan vi oppsummert si at det har vært gjennomført relativt lite forskning i prosjektet, selv om vi ser en økning i forskningsaktiviteten og – interessen de siste årene. Av den forskningen som har blitt gjort, er det en relativt stor del som er opptatt av å finne ut noe om hvilke effekter eller konsekvenser prosjektet har for ulike deltagere. I den forbindelse har ulike aktører i prosjektet blitt undersøkt: barn og unge som deltar i musikkaktivitetene i flyktingleiren, ledere i prosjektet i Libanon og i Norge, og musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole som har praksisopplæring i leiren. Det har blitt rettet oppmerksomhet mot effekten av prosjektet i forhold til opplevd helse, utvikling av kompetanse og profesjonell identitet, bistandsarbeid og kulturutveksling.

Forskningen som har vært gjennomført er kvalitativ av karakter, og i den grad det har vært bygd på empirisk materiale har det i overveiende grad vært knyttet til intervjuer og observasjon. Totalt sett bygger forskningen på et relativt begrenset empirisk materiale, særlig hvis NMHs evalueringsrapport holdes utenfor. De gjennomførte intervjuene med barn og unge i Libanon har blitt gjort med tolk, noe som vil være avgjørende ved bruk av intervju i denne sammenhengen, siden respondentene snakker relativt dårlig engelsk og dermed ikke vil kunne gi tilstrekkelige nyanser når vi er ute etter respondentenes tanker, følelser og opplevelser. Det er flere mulige fallgruver i en slik intervjusammenheng – for det første vil det som nevnt være utfordringer knyttet til språk. For det andre vil det være avgjørende at intervjueren eller forskeren er bevisst sin rolle. I møte med deltakerne i musikkaktivitetene i Rashedieh vil forskere som kommer fra Norges musikkhøgskole representere noe helt særegent ved at vi har vært med å bygge opp musikkprosjektet både med tanke på utvikling av kompetanse og bidrag til undervisningsinnhold og utstyr. Det er dermed en fare for at vi, implisitt, vil påvirke resultatene ved at vi kanskje kan få de svarene som respondentene tror vi ønsker. På den andre siden er det ikke sikkert at det vi representerer nødvendigvis blir sett på som noe positivt av alle som er involvert. I hvilken grad slike forhold har hatt betydning for intervjuene som har blitt gjennomført i denne sammenhengen er uvisst, men det viktigste blir at forskningsprosessen blir tydeliggjort og beskrevet. I denne typen forskning vil det være avgjørende at forskeren er kritisk til egen rolle

og mulige etiske dilemmaer, og hvordan dette kan bidra til å farge det empiriske materialet. Forskeren bør forklare sine forforståelser og antakelser om det som skal undersøkes (Merriam, 2009). En slik klargjøring vil kunne bidra til at leseren bedre kan forstå hvordan den enkelte forsker har kommet fram til akkurat den forståelsen av dataene som legges til grunn.

Forskningsarbeidet har i all hovedsak vært gjennomført av forskere og fagfolk som enten underviser i eller har en spesiell interesse for prosjektet, og som har oppholdt seg i Libanon enten over tid eller gjentatte ganger. De som har gjennomført forskningen har dermed også hatt en relativt tett relasjon til prosjektet og til de lokale aktørene. Dette vil på flere måter kunne være positivt for analyser og forståelse av det empiriske materialet i forhold til å skape mening fra intervjuer, observasjoner og samtaler, som på mange måter betinger forståelse av og erfaring med selve konteksten. På den andre siden kan det også være ulemper med at de som har gjennomført forskning i Libanon har vært sterkt involvert på andre måter i prosjektet. Særlig hvis vi ser dette i forhold til forskningsfokuset som rettes mot konsekvenser eller effekter av prosjektet for ulike deltakere, der det kan være en tendens til at effektene av prosjektet overtolkes, eller tillegges for stor verdi.

Det blir videre interessant å undres over hvorfor det nettopp har vært så stor interesse for å undersøke slike effekter eller konsekvenser av prosjektet. Årsaken til valg av fokus kan for det første ha sammenheng med hva undersøkelsene er motivert av og hvem som gjennomfører dem. Dette kan kanskje knyttes til et ønske om og behov for å legitimere prosjektets plass ved NMH som institusjon. Slike prosjekter er avhengig av positivt omdømme for å være «levedyktig». En annen mulig årsak til at det har vært interesse for prosjektets effekter kan være knyttet til den spesielle konteksten som forskere og deltakere fra Norge møter. I Libanon møter vi marginaliserte flyktningsbarn i en svært spesiell livssituasjon som på mange måter skiller seg fra den situasjonen som barn og unge i Norge befinner seg i. Det finnes få eller ingen tilbud om kulturaktiviteter for barn og unge i de palestinske flyktningleirene, og dette kan bidra til at gleden og motivasjonen som de unge deltakerne i prosjektet viser blir særlig interessant å undersøke. Det samme gjelder undersøkelser av musikk lærerstudentene, der det har vært fokus på å se på hva møtet med unge palestinere i denne situasjonen gjør med studentene. Motivasjonen for å undersøke effekten eller konsekvensene av prosjektet kan dermed være knyttet til at prosjektet befinner seg i en helt særegen kontekst som skaper eksistensielle møter mellom musikken og barn og unge, studenter, lærere og forskere i Libanon.

## Referanser

- Boeskov, K. (2012). *Musikundervisning i en flyktningelejr*. Eksamensoppgave – modul 5: Musikpædagogiske problemstillinger i musikpædagogisk praksis. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole
- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers’ practicum experiences. I *Music Education Research, Vol 15, nr. 3, sept 2013* (s 304–316)
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. (2012). *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project.* (s. 89–108). NMH-publikasjon 2012:7
- Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. (2012). *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project.* NMH-publikasjon 2012:7
- Dale, E. L. (2001). Den profesjonelle læreren. I Bergem, T., red. *Slipp elevene løs! Artikler med søkelys på lærerrollen* (s. 281–292). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dale, E. L. (1998). *Pædagogik og professionalitet*. Århus: Forlaget Klim
- Fink-Jensen, K. (2003). Den forskende lærer i et fænomenologisk perspektiv. I Rønholt, H., Holgersen, S. E., Fink-Jensen, K. og Nielsen, A.M., red. *Video i pædagogisk forskning*. (s. 241–282). København: Hovedland.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I Molander, A. og Terum, L.I., red. *Profesjonsstudier* (s. 71–86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hastrup, K. (1992). *Det antropologiske projekt – om forbløffelse*. København: Gyldendal
- Illeris, K. (2009). Kompetence, læring og utdanning. Hvordan læres kompetencer, og hvordan kan de utvikles gjennom formaliseret utdanning? *Nordisk pedagogikk*, Vol. 29, pp 194–209. Oslo: Universitetsforlaget
- Jordhus, T. (2012). *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk*. Masteroppgave i musikkpedagogikk, Norges musikkhøgskole.
- Kippenes, A. K. R. (2007). *Musikk som buffer for barn. En studie av en musikkgruppe som mestringsarena i en flyktningleir i Libanon*. Masteroppgave i musikkterapi, Norges musikkhøgskole
- Kvernbekk, T. (2001). Erfaring, praksis og teori. I Kvernbekk, T., red. *Pedagogikk og lærerprofesjonalitet*. (s. 146–163). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Lampert, M. (2010). Learning Teaching in, From and for Practice: What Do We Mean? *Journal of Teacher Education*, 61 (1–2), 21–34.
- Lauvås, P. og Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research. A Guide to Design and Implementation*. San Fransisco: Jossey Bass
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen Musikdidaktik*. København: Akademisk Forlag.
- Nielsen, K. og Kvale, S. (1999). *Mesterlære. Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Norges musikkhøgskole (2011). *Evaluering av Libanon-prosjektet basert på tilbakemeldinger fra involverte lærere ved NMH, studenter ved NMH og samarbeidspartnere i Libanon*.
- Richards, C. og Killen, R. (1994). Collaborative Sollutions to Key Problems in the Practicum. Paper presented at the *Annual Conference of the Australian Teacher Education Association* (24<sup>th</sup> Brisbane, Queensland, Australia, July 3–6, 1994)
- Ruud, E. (2012). The New Health Musicians. I MacDonald, R., Kreutz, G. og Mitchell, L., eds. *Music, health and wellbeing* (pp. 87–96). Oxford: Oxford University Press.
- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I *Årbok for Nordisk pedagogisk forskning* (s. 59–80). NMH-publikasjoner 2011:2
- Ruud, E. (2001). Varme øyeblikk. Om musikk, helse og livskvalitet. Oslo: *Unipub*.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Fransisco: Jossey-Bass
- Small, C. (1998). *Musicking: the meanings of performing and listening*. Middletown: Wesleyan University Press
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2009). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I Ruud, E., red. *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*. Skriftserie fra Senter for musikk og helse (s. 192–204). NMH-publikasjoner 2009:5.
- Wenger, E. (1998/2004). *Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet*. København: Hanz Reitzlers forlag.

## Oversikt over FoU-arbeid i Libanonprosjektet

### Publikasjoner:

- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers’ practicum experiences. I *Music Education Research, Vol 15, nr. 3, sept 2013* (s 304–316)
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project.* (s. 89–108). NMH-publikasjoner 2012:7
- Kippenes, A., Kjølberg, S. og Sandkjær, S. (2006). Praksis i Libanon. I *Musikkterapi* nr. 2 2006 Oslo (s 14–19) <http://www.musikkterapi.no>
- Ruud, E. (2010). I en palestinsk flyktningleir. *Musikkultur*, mai 2010.
- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I *Årbok for Nordisk pedagogisk forskning.* (s. 59–80). NMH-publikasjoner 2011:2
- Ruud, E. (2012). The New Health Musicians. I MacDonald, R., Kreutz, G. og Mitchell, L., eds. *Music, Health, & Wellbeing.* (pp. 87–96). Oxford: Oxford University Press.
- Storsve, V. (2012). Kulturen som brobygger og arena for livsutfoldelse. Erfaringer fra et musikkprosjekt i en flyktningleir i Libanon. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., eds. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project.* (s. 61–68). NMH-publikasjoner 2012:7
- Storsve, V. (2008). Kulturen som brobygger og arena for livsutfoldelse. Erfaringer fra et musikkprosjekt i en flyktningleir i Libanon. I Rodin, S. og Gjestrud, G., red. *Flyktning i Libanon. Fra al-Nakba til Nahr el-Bared.* (s. 59–71). Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2012). Hope and Recognition. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., eds. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project.* (s. 69–88). NMH-publikasjoner 2012:7
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2011). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en Palestinsk flyktningleir. I *Musikkterapi*, Nr. 3

- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2010). Hope and Recognition, *Voices*, 10 (1) March 1. <http://voices.no/mainissues/mi4001099158.php>
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2009). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I Ruud, E., red. *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*. (s. 192–204). Skriftserie fra Senter for musikk og helse. NMH-publikasjoner 2009:5.

### **Presentasjoner:**

- Brøske Danielsen, B. Å. (2010). Community music activity in a refugee camp – student music teachers` practicum experiences. Paper presented at *Nordic Working Seminar on the Research on Music Teacher Education*. Norwegian Academy of Music, December 6–8, 2010.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2011). Community music activity in a refugee camp – student music teachers` practicum experiences. Paper presented at the *Research in Music Education 2011 Conference*, University of Exeter, UK, April 12–16, 2011.
- Ruud, E. (2010). Intervju om prosjektet i radioprogrammet *Mellom himmel og jord* NRK P1 2. januar 2010.
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2010). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en Palestinsk flyktningleir. Presentasjon ved Konferansen *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*, NMH, Oslo 21. januar 2010.
- Storsve, V. (2010). Music education among refugees as a multicultural arena for pre-service training. Paper presented at the *International Society of Music Education (ISME) World conference, Beijing, China*, August 1–6, 2010.
- Storsve, V. (2010). A music-learning project in a Palestinian refugee camp: Contents, methods and results. Workshop at the *International Society of Music Education (ISME) World conference, Beijing, China*, August 1–6, 2010.
- Storsve, V. og Ruud, E. (2011). Erfaringer og resultater fra Libanonprosjektet. Presentasjon ved *Konferanse om kultur, helse og integrering*, Førde fylkeskommune, 9. mars 2011

### **Undervisningsmaterieill:**

- Storsve, V., Brøske Danielsen B. Å og Barg, P. (2012). Music and dance. I Rodin, S., Storsve, V., Barg, P. og Gjestrud, G., eds. *X-art, a culture education program from Norway to Lebanon, 2009–2011*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.

- Storsve, V., Brøske Danielsen, B. Å. og Barg, P. (2012). Music and dance. (DVD).  
Rodin, S., Storsve, V., Barg, P. og Gjestrud, G., eds. *X-art, a culture education program from Norway to Lebanon, 2009–2011*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid
- Storsve, V. og Barg, P. (2009). *Sing and dance and play along*. (EPS-023 2009) CD – utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid med støtte fra NMH.
- Storsve, V. og Barg, P. (2005). *Sing and dance and play Sambalele*. (EPS A-014 2005) CD – utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.

### **Studentarbeider:**

- Boeskov, K. (2013). *Musik, mening og møde – om et norsk-palæstinensisk kulturutvekslingsprosjekt*. Rapport - Virksomhedsprosjekt for Forum for kultur og internasjonalt samarbeid. Danmarks pædagogiske universitetsskole, Eksamensarbeid.
- Boeskov, K. (2012). *Musikundervisning i en flygtningelejr*. Eksamensoppgave – modul 5: Musikpædagogiske problemstillinger i musikpædagogisk praksis. Danmarks pædagogiske universitetsskole.
- Jordhus, T. (2010). *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk*. Masteroppgave i musikkpedagogikk, Norges musikkhøgskole
- Kippenes, A. (2007). *Musikk som buffer: En studie av en musikkgruppe som mest-ringsarena i en flyktningleir i Libanon*. Maseroppgave i musikkterapi, Norges musikkhøgskole.

## Meningsfyldte møder – om norsk-palæstinensisk kulturudveksling

*Kim Boeskov*

Denne artikel omhandler et musikpædagogisk projekt i den palæstinensiske flygtningelejr Rashedieh i det sydlige Libanon. Projektet er etableret af norske musikpædagoger i samarbejde med den palæstinensiske organisation Beit Atfal Assumoud, som driver projektet på sit socialcenter i Rashedieh. Musikprojektet tilbyder musik- og danseundervisning til børn og unge i alderen 7–20 år to dage om ugen. Undervisningen varetages af 3–5 palæstinensiske lærere og pædagoger og består af sammenspilsundervisning, hvor alle spiller sammen, og holdundervisning, hvor børnene deles op i instrumentgrupper. Om eftermiddagen stilles instrumenterne væk, og herefter tilbydes danseundervisning, hvor den traditionelle palæstinensiske dans *debke*, som stadig samler alle generationer på gulvet ved bryllupper og andre festlige lejligheder, læres og øves mens de lidt større børn ligeledes instrueres i forskellige koreografier. En central del af projektet er den kulturelle udveksling der finder sted mellem norske og palæstinensiske børn og unge. Hvert år besøger musikhøgskolestudenter fra Norges Musikkhøgskole projektet i Rashedieh som et led i deres uddannelse. De norske studerende medbringer det musikalske materiale og underviser mellem 50 og 60 palæstinensiske børn og unge fra lejren i fire dage. Den sidste dag afsluttes med en koncert, hvor palæstinensere og nordmænd optræder sammen for familie og venner. Tilsvarende har grupper af palæstinensiske unge flere gange i løbet af de sidste ti år besøgt venskabskoler i Norge og optrådt med og undervist i traditionel palæstinensisk musik og dans. Palæstinenserne bor hos norske værtsfamilier og indgår i familiernes liv, tager på udflugter, spiller, synger, danser og leger med norske børn og unge i løbet af de to uger opholdet varer. Undervejs får de ligeledes mulighed for at fortælle om deres eget liv og leveforholdene i flygtningelejren. Den seneste tur til Norge var i september 2012.

Nærværende artikel er en undersøgelse af disse kulturudvekslingsaktiviteter og er baseret på mine egne erfaringer fra et længere ophold i Libanon, hvor jeg arbejdede



som lærer i musikprojektet i Rashedieh. Med inspiration fra etnografiske metoder og antropologisk teori vil jeg forsøge at komme nærmere en forståelse af den betydning deltagelsen i kulturudvekslingen har for de palæstinensiske børn og unge, hvordan de forbinder de oplevelser de får i forbindelse med kulturudvekslingen, med deres liv generelt, og hvilken betydning aktiviteterne kan siges at have i den sociokulturelle kontekst deltagerne lever i.

Indenfor musikpædagogisk forskning er der i løbet af de seneste år kommet mere fokus på hvordan musik kan bruges til at skabe positive forandringer for mennesker, og meget af denne forskning har fået betegnelsen *community music*. Veblen og Olsson (2002) fremhæver nogle karakteristiske træk ved *community music*-projekter, bl.a. kan de siges at fokusere på aktiv musicering gennem musikudøvelse, improvisation og musikskabelse og betragte styrkelsen af deltagernes personlige og sociale velvære som lige så centralt som den musikalske oplæring. Derudover påpeger de at *community music*-projekter kan have til hensigt at inkludere udsatte individer og grupper i musikalske aktiviteter og bruge musik som et redskab til at fremme interkulturel accept og forståelse. Musikprojektet i Libanon kan med fordel forstås som et *community music*-projekt, hvor målet er at give en udsat gruppe af mennesker mulighed for at beskæftige sig med musik og derigennem skabe positive forandringer for de enkelte deltagere i den sociale sammenhæng de er en del af. Denne artikel skal ses som et bidrag til forståelsen af hvorledes beskæftigelse med musik potentielt kan skabe positive personlige og sociale forandringer for de deltagende.

## Baggrund

De palæstinensiske flygtninges situation er kendetegnet af massive sundheds- og velfærdsproblemer knyttet til den store arbejdsløshed blandt palæstinenserne, befolkningstætheden i lejrene og den generelle usikkerhed forbundet med tilværelsen som flygtning med begrænsede rettigheder og muligheder (Chaaban m.fl., 2010). Palæstinenserne i Libanon kan ikke rejse frit. For statsløse flygtninge er det stort set umuligt at få visum til Europa med mindre man kan påvise tætte familieforhold til europæiske statsborgere, og selv i denne situation er det vanskeligt og besværligt at opnå visum. For udlændinge er det ligeledes vanskeligt at komme ind i flygtningelejren. Rashedieh ligger afskåret fra omverdenen, og eneste mulighed for at komme ind er gennem et libanesisk militærcheckpoint, hvor en særlig tilladelse kræves. For palæstinenserne gør alle disse forhindringer kulturudvekslingen til en del af en større fortælling om undertrykkelsen af palæstinenserne i Libanon og deres begrænsede

rettigheder og magtesløshed i forhold til at ændre situationen. Palæstinenserne oplever derudover at verden omkring dem er ligeglad med deres lidelser, og betegner sig selv som 'de glemte palæstinensere' (Hanafi, 2008). Derfor er et kulturudvekslingsprojekt af stor betydning for palæstinenserne. Den kontakt med omverdenen som projektet giver mulighed for, betragtes i høj grad som en chance for at fortælle om de forhold de palæstinensiske flygtninge lever under, og fremme 'den palæstinensiske sag', som kort fortalt omhandler befrielsen af Palæstina og flygtningenes mulighed for at vende tilbage. De unge palæstinensere som deltager i kulturudvekslingsaktiviteterne i Norge, oplever sig selv som repræsentanter for palæstinenserne som folk og indtager således en vigtig rolle forbundet med en vis status. En rejse til det forjættede Europa må betragtes som en stor begivenhed i de unges liv, ligesom de norske studerendes besøg i Rashedieh hvert år er en særlig og festlig begivenhed for palæstinenserne.

## Feltarbejde og interviews

I perioden februar til december 2012 boede jeg sammenlagt otte måneder i Libanon, hvor jeg arbejdede som musikpædagog i musikprojektet i Rashedieh. Her deltog jeg i de ugentlige musikaktiviteter og underviste og spillede sammen med både børn og voksne i musikprojektet, og i løbet af denne periode fik jeg også mulighed for at deltage i og observere kulturudvekslingsaktiviteter, både i Rashedieh og i Norge (hhv. april og september 2012). For mig var det tydeligt at mærke hvordan kulturudvekslingsaktiviteterne blev set som noget ganske særligt af palæstinenserne. Der var en helt særlig energi i projektet både blandt børn og voksne når nordmændene var på besøg, og der blev talt om disse besøg i lang tid både før og efter. På mange måder oplevede jeg kulturudvekslingsaktiviteterne som kernen i musikprojektet idet de ugentlige musikaktiviteter og hverdagen i projektet var orienteret mod disse. Det materiale vi spillede i ugerne op til besøget, var musik vi gerne ville spille for de norske studerende, og efter besøget spillede vi de sange som de norske studerende havde lært os. På samme måde var de sidste måneder op til afrejsen til Norge præget af intens øvning for dansegruppen, der skulle have de sidste trin på plads. Den store betydning som disse aktiviteter tydeligvis har for musikprojektet som helhed, gav mig lyst til at undersøge hvordan de palæstinensiske deltagere forstår disse aktiviteter, og hvad de oplever som særligt betydningsfuldt. I forbindelse med mit ophold i Libanon og med udgangspunkt i etnografiske metoder (Hastrup, 2003) har jeg forsøgt at få del i – eller i hvert fald forståelse for – de kulturelle erfaringer (Hasse, 2003) som de

palæstinensiske deltagere deler, og som danner grundlag for den måde de forstår og fortolker ord og handlinger, herunder kulturudvekslingsaktiviteterne.

Et par bemærkninger må gøres om min egen position i den sociokulturelle kontekst. Som vesterlænding er min tilstedeværelse i flygtningelejren ladet med betydning for palæstinenserne. Jeg er en repræsentant for 'verden udenfor', den verden som palæstinenserne oplever har glemt dem og deres kamp for at kunne vende tilbage til deres land. Derudover repræsenterer jeg i deres øjne, uafhængigt af om dette stemmer overens med virkeligheden, de vestlige organisationer som de palæstinensiske samarbejdspartnere er økonomisk afhængige af for at kunne drive deres aktiviteter. Disse forhold spiller muligvis ind på den måde informanterne italesætter projektet over for mig, og et kritisk blik på kulturudvekslingens eventuelle bagside er derfor også nødvendigt.

Som i andre undersøgelser der benytter sig af antropologiske metoder, er der også etiske problemstillinger forbundet med denne. Som antropolog er man primært til stede i felten for at generere ny viden. Adgangen til denne viden sikres ved for en tid at dele liv og oplevelser med lokale informanter. Det er igennem relationen mellem antropolog og informant at ny antropologisk viden kan skabes. Denne kendsgerning indeholder imidlertid et etisk dilemma for antropologen: Informanterne bliver til et redskab for antropologen og dennes ambitioner om at opnå viden, og en mere eller mindre skjult dagsorden sniger sig ind i det sociale samspil. Det er imidlertid ikke kun antropologen der bruger informanterne som redskab til sine egne formål, også informanterne kan have dagsordener og hensigter med at indgå i relationen til antropologen. I løbet af mit feltarbejde i Libanon er jeg ofte blevet takket for min tilstedeværelse i flygtningelejren. Ikke kun fordi jeg gør et stykke arbejde som musiklærer, men også fordi der ligger en forventning om at jeg ved at få indsigt i palæstinenserne's leveforhold og problemer kan skabe øget opmærksomhed om palæstinenserne's situation når jeg vender hjem til Danmark. Ligesom jeg bruger informanterne til at skaffe viden om forhold som jeg er interesseret i, forsøger informanterne at bruge mig til at promovere deres egen sag. Som antropolog i felten må man være loyal overfor de dagsordener og problemer som er vigtige for informanterne. Denne loyalitet er nødvendig for at kunne indtage en accepteret plads i det sociale, f.eks. forventer palæstinenserne at jeg er på 'deres side' i konflikten med Israel, og min blotte tilstedeværelse i flygtningelejren er for dem en bekræftelse af min sympati med palæstinenserne (Buch, 2009). Men loyaliteten over for palæstinenserne's dagsordener og problemer er også nødvendig fordi disse er en del af forudsætningerne for den meningsskabelse der finder sted i den sociokulturelle kontekst. Når jeg i min analyse bruger et begreb som *modstandskamp* (i forståelsen *kamp mod Israel*), er det således ikke for at indtage en bestemt position i den komplekse Israel-Palæstina konflikt. Det er imidlertid virkeligheden

for mine informanter at de er part i denne konflikt, og de kulturudvekslingsaktiviteter de deltager i, får en del af deres betydning ud fra dette faktum.

I denne undersøgelse er informanterne anonymiseret. De har alle frivilligt indvilget i at deltage i undersøgelsen og er blevet oplyst om undersøgelsens indhold, formål og udbredelse.

## Interviews

Feltarbejde og observation af kulturudvekslingsaktiviteterne danner en nødvendig baggrund for forståelsen af den sociale verden som de palæstinensiske deltagere bevæger sig i, men for at få indblik i de oplevelser, erfaringer og følelser informanterne selv forbinder med deltagelse i aktiviteterne, har jeg anvendt semi-strukturerede interviews (Kvale, 1997; Merriam, 1998). Jeg har afholdt to gruppeinterviews, det ene med tre drenge i alderen 15–17 år; det andet med to piger på 15 og 16 år, der alle har deltaget i kulturudvekslingsaktiviteter både i Norge og i Rashedieh. Flere deltagere i musikprojektet opfyldte dette kriterium, men valget faldt på netop disse informanter fordi de er de mest stabile i projektet og for det meste deltager i musikaktiviteterne i Rashedieh hver fredag og søndag. De er således udvalgt ud fra praktiske hensyn, men antages at være repræsentative for gruppen som helhed.

Som interviewform valgte jeg gruppeinterviewet, som skønnes at give informanterne trykthed idet de er sammen med kammerater i interviewsituationen. Samtidig giver det forskeren mulighed for at observere den interaktion der er mellem informanterne, og måden de eventuelle divergerende opfattelser af samme spørgsmål forhandles mellem dem. En ulempe ved denne interviewform kan være at bestemte synspunkter der ikke anses for legitime i det sociale spil mellem informanterne, undertrykkes. Buch (2009) påpeger på baggrund af et feltarbejde i de besatte palæstinensiske områder på Vestbredden at der kan være bestemte standardhistorier som er socialt acceptable, og som informanterne vil være tilbøjelige til at reproducere, selvom deres personlige følelser måske er mere nuancerede. I interviewene kom det da også frem at de unge palæstinensere føler det som en pligt at være gode forbilleder og opføre sig eksemplarisk mens de er i Norge, idet de opfatter sig selv som repræsentanter for det palæstinensiske folk. Den samme pligtfølelse gør sig muligvis også gældende i interviewsituationen, og informanterne lægger derfor sandsynligvis også vægt på de ting som de føler at de har 'pligt' til at fokusere på. Selv om det på denne måde kan være svært at vise de individuelle nuancer i informanternes oplevelse af deltagelsen i kulturudvekslingen, kan undersøgelsen imidlertid vise noget om hvilke fortolkningsmuligheder der er tilgængelige for informanterne i den sociokulturelle kontekst de er en del af. Undersøgelsen giver således ikke kun indblik i deltagernes

personlige erfaringer *eller* de fortolkningsmuligheder den sociokulturelle kontekst stiller til rådighed for deltagerne, men begge dele i en sammenvævet enhed. Det er imidlertid et vilkår for al meningsdannelse at den både har at gøre med personlige og individuelle erfaringer og større sociale og kulturelle erfaringer.

Interviewene indledtes med en kort videofilm med klip som jeg har optaget fra kulturudvekslingen. Filmen viser informanterne i forskellige situationer både i Rashedieh og i Norge, og i interviewsituationen fungerede den som *stimulated recall* (Lyle, 2003), en metode der stimulerer informanternes hukommelse om bestemte begivenheder så de får mulighed for at komme i kontakt med de følelser der er knyttet til de interessante situationer. Denne metode er specielt relevant fordi nogle af situationerne lå et halvt år tilbage i tiden fra interviewtidspunktet (oktober 2012). Stimulated recall rummer dog den fare at gennemsyn af videoen bringer ny viden til informanterne som ikke var tilgængelig for dem før. På grund af afstanden til oplevelsen og muligheden for at se sig selv udefra kan den oprindelige oplevelse ændres for informanterne og blive til noget andet end det den var. Interviewet er i denne sammenhæng imidlertid ikke kun møntet på at forstå hvordan oplevelsen var, men også hvordan informanterne på et senere tidspunkt opfatter deres oplevelser med kulturudvekslingen. Ikke bare oplevelserne i sig selv er interessante, men ligeledes de senere tolkninger af disse oplevelser.

Interviewene blev afholdt med tilstedeværelse af en tolk der oversatte informanternes svar fra arabisk til engelsk. Enkelte af informanternes svar blev afgivet direkte på engelsk, men de blev fra begyndelsen opfordret til at tale på arabisk så de kunne udtrykke sig som de ville uden sproglige begrænsninger. Tolkens var på forhånd informeret om undersøgelsens interesseområder og temaer og havde fået udleveret en interviewguide med relevante spørgsmål som kunne danne udgangspunkt for samtalen. Tolkens er en lokal palæstinenser der bor i Rashedieh, og derfor på forhånd kendte både lidt til projektet og også til informanterne, idet hun tidligere har været ansat på informanternes skole. Informanterne virkede på ingen måde påvirkede af tolkens tilstedeværelse, men fortalte tilsyneladende frit og åbent. Selve interviewet fik jeg selv i høj grad mulighed for at styre da tolken oversatte informanternes svar med nogle minutters mellemrum. På denne måde blev jeg med jævne mellemrum opdateret om samtalens drejning og kunne formulere uddybende spørgsmål. Interviewguiden var formuleret på baggrund af mine egne oplevelser i feltarbejdet og med kulturudvekslingsaktiviteterne. I løbet af mit ophold i Libanon har jeg lært informanterne at kende, og jeg har fået en større forståelse for deres liv og den sociale og kulturelle kontekst de lever i. Denne viden har jeg taget med i observationen af informanternes deltagelse i kulturudvekslingsaktiviteterne, og de 'forbløffelser' (Fink-Jensen, 2012; Hastrup, 1992) jeg er stødt på i disse observationer, og som jeg efterfølgende har

beskrevet i mine noter, har dannet udgangspunkt for formuleringen af spørgsmålene. Interviewene blev optaget på video og kunne således genses senere under tilstedeværelse af tolken. Her blev informanternes udsagn oversat grundigere, og eventuelle tvetydigheder eller uklarheder blev identificeret og diskuteret. Direkte citater fra interviewteksten er formuleret på engelsk i samarbejde med tolken.

## Et antropologisk perspektiv

I dette afsnit vil jeg præsentere de teoretiske perspektiver som jeg baserer mine iagttagelser på. Undersøgelsen er inspireret af antropologisk forskning, ikke bare i forhold til det metodiske, men også i forståelsen af kulturudvekslingsaktiviteternes rolle i musikprojektet og deres betydning for de palæstinensiske deltagere. Udgangspunktet tages i den *symbolske antropologi* (Ortner, 1984) og to af denne antropologiske retnings førstemænd, nemlig amerikanske Clifford Geertz og britiske Victor Turner.

### Kulturudvekslingen som en kulturel praksis

Ifølge Geertz (1973) kan mennesket forstås som et meningsskabende væsen indfanget i et væv af betydning som han selv har spundet. Fokuset for den geertzianske antropologi er hvordan kulturelle symboler «shape the way actors see, feel and think about the world» (Ortner, 1984, p. 129), med andre ord hvordan de kulturelle aktører ved hjælp af kulturens symboler opfatter og forstår deres omverden. Et symbol er ifølge Geertz ethvert objekt, enhver handling, begivenhed, kvalitet eller relation der tjener som udtryksmiddel for en idé eller forestilling (Geertz, 1973). Medlemmerne af en given kultur er konstant involverede i at lægge mening og betydning ind i kulturens symboler og tegn. Kulturen er offentlig, og aktørerne er gennem forhandling i det sociale altid midt i en betydningsskabende proces (ibid.). Et symbol tolkes ikke nødvendigvis på samme måde af alle aktører, og netop denne spænding mellem fastlagte betydninger og individuelle variationer betyder at kulturen konstant er under forandring. Geertz betragter kulturen som en tekst som er under udarbejdelse. Medlemmerne af kulturen producerer, nyfortolker og rekonstruerer denne tekst, og de nye læsninger medfører nye fortolkninger i en kontinuerlig proces (ibid.). Teksten eller dele af teksten bruges af de kulturelle aktører til at skabe mening og sammenhæng i deres liv (Wilken, 2006).

Kunstneriske praksisser kan ifølge Geertz netop ses som et udtryk for denne kontinuerlige meningsforhandling. Kunsten i et samfund eller et lokalt fællesskab kan betragtes som en måde at udtrykke det der ellers ikke kan udtrykkes, men som alligevel er betydningsfulde sandheder om fællesskabet (Geertz, 1983). Kunsten «materialize a way of experiencing, bring a particular cast of mind out into the world of objects, where men can look at it.» (ibid. p. 99). Det er centralt for forståelsen af de palæstinensiske flygtninge at de kulturelle udtryk som f.eks. traditionel musik og dans af palæstinenserne selv bliver betragtet som værende et betydningsfuldt udtryk for den palæstinensiske identitet – en identitet som de oplever er under pres pga. det eksil de lever i. De kulturelle symboler har at gøre med nogle meget dybtliggende oplevelser af at være palæstinenser, at være flygtning og at længes efter sit hjemland, og gennem dansen og musikken bliver disse dybe sandheder udtrykt og erfaret på en betydningsfuld måde. I forbindelse med kulturudvekslingen indgår disse kulturelle symboler i en alternativ social ramme, hvor nye aktører og nye kulturelle symboler bliver en del af den kontinuerlige meningsforhandling. Med Geertz kan vi således forstå kulturudvekslingen som en særlig kulturel praksis der giver deltagerne mulighed for at udtrykke deres egen kulturelle identitet ved hjælp af de symboler der indgår i kulturudvekslingen. Denne undersøgelses centrale spørgsmål bliver dermed hvilken betydning deltagelsen i den alternative kulturelle praksis har for de palæstinensiske deltagere, og hvordan de bruger den alternative sociale ramme til at skabe eller opretholde en oplevelse af mening i tilværelsen.

### Kulturudvekslingen som en rituel praksis

I dette studie ønsker jeg imidlertid også at inddrage et andet perspektiv der tillader os at forstå kulturudvekslingen som en *rituel* praksis. Victor Turner har i sine kulturstudier beskæftiget sig indgående med ritualer og den måde rituelle handlinger bruges til at skabe sammenhæng og mening i en social struktur. Turner (1969) observerede under sine feltstudier at rituelle handlinger ofte havde at gøre med en krise eller konflikt i den sociale kontekst. Rituelle handlinger kan ses som en måde at genskabe balance i tilværelsen og dermed gøre den meningsfuld. Et eksempel kunne være et samfunds juridiske system. En kriminel handling kan ses som et brud på den sociale orden, en ubalance i systemet. Når en kriminel stilles for en domstol, udøves et ritual som gør det muligt for samfundets medlemmer at opretholde en følelse af retfærdighed og dermed genoprette balancen. Sådanne rituelle processer, hvad enten de er af juridisk, religiøs eller kunstnerisk karakter, kan ifølge Turner kaldes *refleksive*, idet de tillader en gruppe mennesker at undersøge, afbillede, forstå og derpå ændre sig selv og de strukturer de lever i (Turner, 1982, p. 75).

Turner (1969) forbinder rituel deltagelse med begrebet *liminalitet*. At være i liminaliteten vil sige at bevæge sig på kanten af det eksisterende, fri af de gamle sociale strukturer, men endnu ikke opslugt af nye. Turner beskriver denne tilstand som værende «betwixt and between» (ibid. p. 95) – midt imellem eller i overgangen mellem to eksistensmodi. I denne liminalitetsfase skabes for de deltagende personer potentielt en tilstand af *communitas* (ibid. 96ff), et særligt socialt felt som kan siges at være uden for tid og sted og uden for de normale sociale strukturer. *Communitas* kan beskrives som en oplevelse af eksistentiel karakter, en erfaring af helhed og integration mellem individ og omverden præget af lighed og fællesskab (Turner, 1969; 1974). *Communitas* har transformativt potentiale, idet den skaber alternativer til den eksisterende sociale struktur i form af abstrakte kulturelle domæner, hvor nye former for social interaktion, værdier og symbolske repræsentationer bliver formuleret og udforsket. *Communitas* er ikke en permanent tilstand, men noget der opstår spontant i en dialektisk bevægelse med den sociale struktur der findes i en given kontekst. Det er en eksistensmodus som nås ved hjælp af kulturelle artefakter som en del af en kulturel proces, men som tilstand kan den ikke fastholdes ret længe ad gangen. På et tidspunkt vil den stivne og blive til social struktur, men *communitas* er samtidig det der giver nyt liv, og som tilbyder alternativer til disse sociale strukturer. For Turner er *communitas*-erfaringen en dynamisk kraft i menneskelivet, en katalysator for handling og forandring i den sociale virkelighed mennesket er en del af. De symboler og metaforer som bliver skabt i *communitas*-erfaringen, bliver redskaber til at forstå og forandre de nuværende sociale strukturer: «They incite men to action as well as to thought» (Turner, 1969, p. 129). Turners teori er interessant i denne sammenhæng fordi de palæstinensiske deltageres tilværelse er kendetegnet ved en langvarig social krise der placerer dem i en marginal position i den sociokulturelle kontekst de lever i. Som flygtninge er palæstinenserne tilværelse kendetegnet af ubalance og usikkerhed. Kulturudvekslingsaktiviteterne kan i denne sammenhæng ses som rituelle handlinger der potentielt skaber *communitas*-erfaringer for deltagerne, og dermed giver dem en oplevelse af mening, lighed og fællesskab.

### Et antropologisk blik på en musikalsk praksis

Det antropologiske perspektiv fra Geertz og Turner bruges i denne artikel til at tematisere musikprojektet og herunder særligt kulturudvekslingsaktiviteterne som en kulturel og rituel praksis. Med henvisning til Geertz forstår jeg den musikalske praksis og de kulturelle udvekslingsaktiviteter der indgår heri, som en alternativ social og kulturel ramme, hvor deltagerne ved hjælp af de særlige kulturelle symboler der indgår i denne ramme, får mulighed for at forstå og fortolke deres egen tilværelse



på en ny måde. På grund af den liminale position som de palæstinensiske flygtninge befinder sig i, tematiseres disse kulturelle processer, med Turner som reference, som rituelle handlinger der muliggør *communitas*-erfaringer. Sådanne ritualer kan ifølge Turner bruges til at (gen)skabe en oplevelse af mening og sammenhæng i tilværelsen.

For at forankre denne forståelse af den musikalske praksis i den musikpædagogiske forskning vil jeg henvise til en musikpædagogisk forsker der har et lignende antropologisk perspektiv på den musikalske praksis. Christopher Small (1998) karakteriserer musik som noget mennesker *gør*, en menneskelig praksis af social og kulturel karakter – som *musicking*. For at forstå betydningen af den musikalske praksis må vi ifølge Small vende os mod den kulturelle proces i bred forstand hvor musikken finder sted. Når Small i sin bog *Musicking. The Meanings of Performing and Listening* fra 1998 beskriver betydningen af en koncert med et symfoniorkester, analyserer han derfor alle de kulturelle symboler og aktører der indgår i denne begivenhed, fra koncertbygningens udseende til den gestus dirigenten møder publikum med. Fokus er med andre ord rettet mod de kulturelle symboler, i geertziansk forstand, der indgår i den musikalske praksis. Den centrale analyseenhed for Small er selve den musikalske *performance*, en begivenhed af rituel karakter, hvor de kulturelle aktører og symboler interagerer, og hvor meningen skabes. I den musikalske performance udtrykkes, opleves, bekræftes og fejres de relationer som deltagerne opfatter som de *ideelle relationer* «between person and person, between individual and society, between humanity and the natural world and even perhaps the supernatural world» (Small, 1998, p. 13). Smalls begreb om ideelle relationer ligger tæt op af Turners *communitas*-begreb, som netop er udtryk for en kollektiv erfaring af fællesskab og enhed og et alternativ til de 'normale' sociale strukturer. For begge er det performative aspekt centralt. Det er ved selve deltagelsen i musikken eller ritualen at *communitas*-erfaringen bliver nærværende, det er her de ideelle relationer kan opleves.

Smalls forståelse af den musikalske praksis kan således på mange måder siges at være en musikpædagogisk overbygning til den symbolske antropologi. Den musikalske mening skabes i interaktionen mellem de kulturelle symboler og aktører der indgår i den musikalske praksis, og deltagelsen i den musikalske performance skaber potentielt *communitas*-erfaringer eller, med Smalls udtryk, oplevelsen af ideelle relationer. Med dette teoretiske udgangspunkt vender jeg mig nu mod kulturudvekslingsaktiviteterne, eller rettere sagt mod de palæstinensiske deltageres forståelse af disse aktiviteters betydning.

## Empiri

I dette afsnit fremlægges interviewene med de palæstinensiske deltagere, der som nævnt tog udgangspunkt i de konkrete begivenheder i kulturudvekslingen. I analysefasen viste der sig tre overordnede temaer: Kulturudvekslingen blev for det første beskrevet som en mulighed for at *opleve sig selv på en ny måde*, for det andet som en mulighed for at *opleve følelser af fællesskab og anerkendelse* og for det tredje som en måde at *kæmpe for den palæstinensiske sag*.

### At opleve sig selv på en ny måde

Under opholdet i Norge bor de palæstinensiske unge hos norske familier og bliver en del af disse familier, og netop dette aspekt af turen har gjort særligt indtryk. Flere af informanterne mener at det bedste ved turen var at bo hos de norske familier, som behandlede dem godt, og som de knyttede sig til. Informanterne sammenligner forholdene i Rashedieh med forholdene i Norge. De giver eksempelvis udtryk for at de norske børn virker mere rolige og disciplinerede og derfor også mere lærenemme. Denne forskel bliver begrundet med de forskellige levevilkår i Norge og i Rashedieh. De to steder bliver generelt beskrevet i modsætningspar: ordentligt/rodet, rummeligt/trængt, åbent/lukket, rent/beskidt, muligheder/intet arbejde, natur/affald, følelse af velvære/sygdom. Oplevelsen af den store forskel i leveforhold mellem Norge og Rashedieh som bliver udtrykt i disse modsætningspar, får palæstinenserne til at føle sig som 'andre mennesker' under opholdet i Norge. Denne følelse af at blive et andet menneske er knyttet til oplevelsen af en anden måde at leve på, hvor mennesker behandler hinanden bedre, møder til tiden, deltager i 'systemet' og holder af at arbejde. I Norge oplever de unge ligeledes en anden frihed. De kan gøre ting de ikke har mulighed for i Libanon, f.eks. overnatte sammen med vennerne, tage på udflugter og bruge meget tid sammen med hinanden. Opholdet i Norge giver således palæstinenserne mulighed for at erfare en måde at leve på som ikke er mulig i Rashedieh.

Muligheden for at opleve sig selv på en ny måde er også knyttet til de nye roller som palæstinenserne udfylder. I løbet af de to uger de unge var i Norge, underviste de i traditionel palæstinensisk dans og musik i mange forskellige sammenhænge, bl.a. på en grundskole, et gymnasium og i en folkemusikforening. Informanterne beskriver i interviewene hvordan de trives i rollen som instruktør. De befinder sig godt i den, ønsker ikke at gå hjem og kan lide de børn de underviser, som de anser for at være dygtige og lærenemme. Flere af deltagerne føler at de har udviklet sig personligt pga. det ansvar de har fået, f.eks. for at undervise norske børn i traditionel palæstinensisk dans:

*Dreng 1:* Even our personalities are changed a lot. (...) We learned how to hold a responsibility. Our personalities grow from this, we feel more mature. This is the most important thing we have learned.

Gennem det stigende ansvar for den pædagogiske praksis får de unge palæstinensere mulighed for at deltage i det sociale på en ny og betydningsfuld måde. Ved andre lejligheder er det ikke som undervisere, men som performere i forbindelse med danseforestillinger, hvor deltagerne optræder med traditionel palæstinensisk dans på skoler og offentlige pladser, at disse nye sociale roller kan udforskes. De palæstinensiske deltagere er generelt stolte over at få mulighed for gennem performance og undervisning at optræde som repræsentanter for den palæstinensiske kultur.

### Oplevelse af fællesskab og anerkendelse

Palæstinenserne betragter sig selv som et 'glemt' folk, men mødet med nordmændene udfordrer denne oplevelse. Nordmændene behandler palæstinenserne som et ligeværdigt folk:

*Pige 1:* They treat us very good and they said you are beautiful<sup>1</sup>, and not like the people who say, we are not good people, the world says Palestinian are not good, they [the Norwegians] say you are good. (*sagt på engelsk*)

Oplevelsen af ligeværd og fællesskab er også i høj grad til stede når grupper af norske studerende besøger Rashedieh. Selve besøget er en stor begivenhed som børnene og de unge i musikprojektet ser frem til på forhånd. Informanterne beskriver de norske studerende som forstående, rolige og venlige, og de lægger særligt mærke til den måde nordmændene underviser på. De palæstinensiske børn og unge er vant til den meget autoritære undervisningsstil fra UNRWA-skolerne<sup>2</sup>, og den skandinaviske pædagogiske stil som de norske studerende praktiserer, gør derfor et stort indtryk på deltagerne. En af informanterne beskriver hvordan hun særligt kunne lide én af de studerende fordi han gav 'highfives' til sine elever efter gennemspilning af en af sangene. Et 'highfive' må netop forstås som et tegn på anerkendelse – et «godt gået» – og den pædagogiske praksis kan derfor siges at underbygge de palæstinensiske

---

1 Ordet "beautiful" skal i denne sammenhæng ikke forstås som en beskrivelse af en persons udseende, men derimod som en beskrivelse af personens karakter, som et smukt og godt menneske.

2 FN-organisationen UNRWA har ansvaret for de palæstinensiske flygtninge og driver blandt andet skoler og hospitaler i flygtningelejrene.

deltageres generelle oplevelse af anerkendelse og ligeværd som gennemsyrrer relationen til nordmændene.

Også det musikalske materiale som de norske studerende introducerer i projektet under besøget i Rashedieh, bliver tolket som symboler på anerkendelse og fællesskab. En af informanterne beskriver hvilke sange hun særligt husker fra det sidste besøg, og det er bemærkelsesværdigt at musikken tiltaler hende på grund af indholdet af teksten og det som sangen kommer til at symbolisere i forhold til projektet.

*Fig 1: I like Come together and L-O-V-E. Come together means to be together like the Norwegians and the Palestinians are together and the song L-O-V-E is about the fact that we love each other, there is no difference between us and them. (...) The songs have a very nice meaning.*

Musikkens mening understreges i den afsluttende koncert, hvor nordmænd og palæstinensere sammen fremfører disse sange på scenen foran familie og venner.

Det har stor betydning for informanterne at de studerende fra Norge tager del i deres liv og i deres kultur og traditioner. Det kom konkret til udtryk ved sidste års besøg, hvor de norske studerende ved den afsluttende koncert optrådte med en debke-dans iført traditionelt palæstinensisk tøj.

*Fig 1: We taught them debke and they accept that they learn debke and they want it. And they wear our clothes because they like to wear our clothes and because they want to be like us, not only dancing debke but also wearing our clothes. This means a lot to me because the Palestinian traditions mean a lot to us.*

Informanten lægger vægt på at de norske studerende ønsker at lære og udøve de palæstinensiske kulturelle symboler, her repræsenteret ved den palæstinensiske dans. Med denne gestus viser de, ifølge informanten, at de ønsker at være som palæstinensere, med andre ord at de anerkender dem og betragter dem som ligeværdige.

### At kæmpe for den palæstinensiske sag

De unge palæstinensere ser både undervisning og danseforestillinger som en måde at repræsentere palæstinenserne og fremme den palæstinensiske sag:

*Fig 1: When I teach somebody my Palestinian traditions (...) I feel very proud with myself and at the same time I am very happy because I spread*

the Palestinian traditional dance to the world, for them to know about us and to change their opinion towards the Palestinians.

At lære palæstinensisk musik og dans at kende er for informanterne lig med at lære palæstinenserne som folk at kende. Kulturudvekslingen giver deltagerne en mulighed for at gøre noget af betydning og deltage i kampen mod undertrykkelsen, en kamp som de politiske ledere ifølge denne informant ikke kæmper:

*Dreng 2:* We do something that the prime ministers and the president can't do. We fight for our case, but the prime minister does nothing.

Fremvisningen af de palæstinensiske traditioner bliver betragtet som en fremvisning af den palæstinensiske identitet. Ved at undervise i disse traditioner viser palæstinenserne at de eksisterer, og denne synliggørelse bliver betragtet som betydningsfuld:

*Dreng 3:* [To be a teacher for a group] is nice because it shows our identity, that we exist, that we have a home and traditions. This is very important to us and to our case.

Informanterne lægger vægt på at fremvisningen af den palæstinensiske kultur for et internationalt publikum vil bidrage til at skabe mere respekt omkring palæstinenserne, hvilket de har brug for i forhold til verdenssamfundets opbakning til deres sag. Enkelte af de unge beskriver det at undervise i palæstinensisk kultur som en pligt, noget de gør fordi de er palæstinensere og derfor har pligt til at kæmpe mod undertrykkelsen. Denne pligtfølelse er også knyttet til organisationen Beit Atfal Assumoud og musikprojektet som helhed, som de unge ligeledes repræsenterer på denne tur. Ved at gøre et godt indtryk, være dygtige dansere og opføre sig ordentligt mener de at de kan være med til at sikre at projektet fortsætter og måske ligefrem udvides til at omfatte andre projekter – til gavn for palæstinenserne generelt.

Kulturudvekslingen giver også deltagerne mulighed for på et personligt plan at udtrykke sig om deres tilværelse. I mødet med en gymnasieklasse i Norge fik palæstinenserne mulighed for i mindre grupper at fortælle de norske elever om leveforholdene i flygtningelejren, og en af informanterne beretter hvordan han følte at der var for lidt tid til at tale om disse ting:

*Dreng 2:* We talked a lot but we needed more time to talk about a lot of things (...) because there are unlimited things to talk about. When a person suffers

he can't talk to anyone about it all, because he needs a lot of time. (...) The youth from the camp need opportunity to talk more [about the suffering].

Det betyder noget for denne informant at fortælle om sin situation, men han er bange for at tage hele taletiden. Han vil også gerne have at hans venner skal have tid til at udtrykke deres synspunkter. Muligvis oplever informanten en form for terapeutisk virkning ved at forklare udenforstående om sin egen situation, en virkning som han ønsker at kammeraterne også skal have mulighed for at få del i. Opholdet i Norge bliver således både på et personligt og et kollektivt plan en mulighed for de unge palæstinensere til at vise hvem de er, fortælle om deres liv og kæmpe for den palæstinensiske sag.

### Opsummering

De palæstinensiske deltagere får gennem kulturudvekslingen mulighed for at opleve sig selv på en ny måde. Det gælder særligt opholdet i Norge, hvor deltagerne gennem oplevelsen af at bo hos norske værtsfamilier får et direkte indblik i en anden livsstil. Men denne oplevelse er også knyttet til de nye sociale roller som deltagerne får tildelt i Norge som instruktører i og performere af palæstinensisk musik og dans og dermed som repræsentanter for den palæstinensiske kultur.

Relationen til nordmændene bliver i flere henseender forbundet til følelser af anerkendelse, respekt og ligeværd. Deltagerne oplever det blandt andet i den måde nordmændene tager imod dem når de besøger Norge, men også i den pædagogiske praksis som de norske studerende praktiserer under kulturudvekslingen i Rashedieh. Selve musikken og de musikalske aktiviteter bliver tolket på samme måde, som symboler på anerkendelse og venskab.

Kulturudvekslingen bliver også forbundet til kampen for den palæstinensiske sag. Fremvisningen af de palæstinensiske traditioner kan ses som en måde at synliggøre undertrykkelsen af palæstinenserne. Kulturudvekslingen betragtes derfor som en form for modstandskamp af de palæstinensiske deltagere. I mødet med nordmændene får de palæstinensiske deltagere ligeledes mulighed for at fortælle om deres eget liv og tilværelsen som flygtninge, en oplevelse der betragtes som værdifuld og nødvendig.

## Analyse

### Kulturudvekslingen som alternativ meningsammenhæng

Ifølge Geertz (1973; Ortner, 1984) kan kulturen som nævnt ses som et mønster der former den måde vi opfatter os selv og verdenen omkring os på. Når de palæstinensiske deltagere under opholdet i Norge oplever at blive til 'andre mennesker', kan vi derfor forstå det som en oplevelse af at kulturudvekslingen i kraft af de kulturelle symboler, begivenheder og aktører der indgår i denne, udgør en alternativ scene for meningsforhandling. Med reference til Geertz' beskrivelse af kulturen som en tekst (Geertz, 1973; Wilken, 2006) kan vi forstå kulturudvekslingen som en mulighed for at palæstinenserne i interaktion med de norske deltagere kan genfortolke og omskrive dele af den kulturelle tekst der danner grundlaget for hvordan de opfatter deres egen tilværelse. De kulturelle symboler der indgår i kulturudvekslingen, og de nye sociale roller som palæstinenserne indtager i denne kontekst, bliver redskaber i denne proces.

Kulturudvekslingen er imidlertid ikke bare en ramme for 'det nye', men også for udøvelsen af palæstinenserne egne kulturelle symboler i form af den traditionelle palæstinensiske musik og dans. Som Geertz (1983) påpeger, kan kunstneriske symboler netop siges at udtrykke nogle dybe kulturelle erfaringer. De kulturelle symboler kan betragtes som et udtryk for den palæstinensiske identitet, og som et udtryk for en dybere erfaring af hvad det vil sige at være palæstinenser, og dermed også hvad det vil sige at være flygtning og i eksil. I kulturudvekslingen udøves disse kulturelle symboler i en alternativ social og kulturel ramme, hvor andre kulturelle aktører og symboler ligeledes påvirker den kontinuerlige meningsforhandling. Når de palæstinensiske kulturelle symboler udøves i kulturudvekslingen for, med eller af de norske deltagere, forbindes den palæstinensiske identitet til de følelser af anerkendelse og ligeværd som relationen til nordmændene på flere måder er kommet til at symbolisere for palæstinenserne. Denne positive opfattelse af palæstinensisk identitet og kultur står i skarp kontrast til palæstinenserne generelle opfattelse af deres egen identitet, særligt pga. den situation de palæstinensiske flygtninge befinder sig i. Tilværelsen i flygtningelejren er kendetegnet af marginalisering, både i det lokale libanesiske samfund, hvor palæstinenserne manglende rettigheder begrænser deres mulighed for at arbejde og uddanne sig, men også i verdenssamfundet, som palæstinenserne føler har glemt dem og deres krav om tilbagevenden til Palæstina. Kulturudvekslingen udgør et alternativ til denne marginalisering. Gennem kulturudvekslingen kan de palæstinensiske deltagere skabe en forbindelse til en *alternativ meningsammenhæng*, hvor generelle følelser af udelukkelse bliver udfordret af den invitation til fællesskab og fejring af den palæstinensiske kultur som kulturudvekslingen er udtryk for.

## Musikaktiviteter som ligeværdigt mødested

Følelserne af anerkendelse og fællesskab virkeliggøres konkret i de musikalske aktiviteter som danner rammen om mødet mellem nordmænd og palæstinensere. Musikken tilbyder en ramme, noget at gøre sammen, som både palæstinensere og nordmænd anser for meningsfuldt. De sange, lege og danse som udgør musikaktiviteterne, bliver symboler på et venskab mellem nordmænd og palæstinensere, og i udøvelsen af musikken og dansen bliver det muligt for de palæstinensiske deltagere at erfare de følelser af ligeværd og anerkendelse som er knyttet hertil. Turners *communitas*-begreb (Turner, 1969; 1974) kan sættes i spil her: Palæstinenserens tilværelse er kendetegnet af et grundlæggende socialt brud der placerer dem i kanten af samfundet som en marginaliseret og udstødt gruppe. Musikaktiviteterne kan, når de anskues som rituelle handlinger i Turner'sk forstand, ses som en måde at skabe alternative meningsstrukturer præget af fællesskab, balance og enhed – *communitas*. Det performative aspekt er her centralt. Når norske og palæstinensiske unge fremfører musik *sammen*, skabes muligheden for at opleve en fælles mening. Musikken giver netop mulighed for at opleve et fællesskab der går på tværs af sprog, som netop er baseret på den fælles udøvelse. Når de norske og palæstinensiske deltagere spiller og danser sammen, udøver de sammen et (tvær)kulturelt ritual, og i denne performance skabes *communitas* i form af følelser af ligeværd og fællesskab. Det er således gennem den rituelle praksis, i den fælles udøvelse af de kulturelle ritualer, at forbindelsen til den alternative meningssammenhæng skabes. Med Small (1998) kan vi sige at den musikalske performance giver mulighed for at udforske de *ideelle relationer*, verden som den kunne være. Denne forbindelse mellem musikaktiviteterne og følelser af anerkendelse og ligeværd får potentielt også betydning i hverdagen i musikprojektet. De sange som de palæstinensiske deltagere har lært, og som anses for at være symboler på relationen til nordmændene, bliver en del af det fælles repertoire og lever videre i projektet. At spille disse sange kan være en måde at komme i kontakt med den betydning der er knyttet til kulturudvekslingsaktiviteterne, at (gen)skabe forbindelser til den alternative meningssammenhæng. De kulturelle symboler som nordmændene bringer med ind i kulturudvekslingskonteksten, bliver på denne måde vigtige ressourcer for oplevelsen af *communitas* i dagligdagen i musikprojektet.

## At deltage i kampen

For de palæstinensiske deltagere er kulturudvekslingen som nævnt en mulighed for at kæmpe for den palæstinensiske sag. Deltagerne betragter fremvisningen af den palæstinensiske dans og musik som en fremvisning af deltagernes egen kulturelle



identitet. At undervise norske børn og unge i palæstinensisk musik og dans bliver således en måde at udbrede kendskabet til den palæstinensiske kultur og dermed en måde at kæmpe mod den oplevede undertrykkelse.

Palæstinenserens fastlåste situation som flygtninge har en altomfattende indflydelse på deres tilværelse, men generelt føler palæstinenserne sig totalt magtesløse i forhold til at ændre denne situation. For palæstinenserne udgør kulturudvekslingen en mulighed for at deltage i kampen og påvirke deres egen skæbne. Dette perspektiv er vigtigt at få med fordi det fremstår som betydningsfuldt for informanterne. Det introducerer imidlertid et politisk aspekt i kulturudvekslingsprojektet, hvilket vi som musikpædagoger ikke nødvendigvis er vant til at håndtere i vores arbejde. Det må imidlertid påpeges at palæstinensiske flygtninges blotte eksistens er politisk, og enhver kontakt – eller begrænsning af kontakt – med denne befolkningsgruppe vil have politiske implikationer. En grundigere diskussion af dette forhold er imidlertid ikke mulig inden for rammerne af denne artikel. Det centrale for denne undersøgelse er at påpege at informanterne gennem kulturudvekslingen oplever at kunne påvirke de sociale strukturer som palæstinenserne er fanget i. Informanterne lægger i interviewene vægt på at rejsen til Norge er noget særligt fordi de får mulighed for at fremme den palæstinensiske sag, noget der gør dem anderledes i forhold til de mennesker der lever i lejren, som ikke kan gøre noget. Palæstinenserne oplever kulturudvekslingsaktiviteterne som betydningsfulde begivenheder fordi de tilbyder en alternativ social og kulturel ramme, der giver deltagerne mulighed for at påvirke centrale forhold i tilværelsen der normalt er uden for rækkevidde. Kulturudvekslingen kan på denne måde siges at give deltagerne en oplevelse af handlekompetence i forhold til deres egen tilværelse, de bliver *aktører* i kampen for anerkendelse af det palæstinensiske folk, og det kan få betydning for deltagerens selvopfattelse og livskvalitet (Ruud, 1998).

## Kritik

I dette afsnit vil jeg komme med et par bemærkninger om nogle kritiske perspektiver som ikke fremkom i interviewene med de palæstinensiske deltagere, men som alligevel er relevante at tage i betragtning. Disse omhandler hvorvidt kulturudvekslingen på afgørende områder også kan siges at rumme negative elementer for deltagerne. I mødet med nordmændene bliver deltagerne konfronteret med de store forskelle i levestandard, og disse forskelle kan synes vilkårlige og uretfærdige. Mens kulturudvekslingen på den ene side kan medføre positive erfaringer af anerkendelse og fællesskab, udstilles på den anden side de store forskelle mellem palæstinenserne og nordmændenes tilværelse. «The Norwegians have everything» som en af

informerterne sagde. Vi må være opmærksomme på at kulturudvekslingen potentielt også skaber negative følelser hos deltagerne.

Et andet aspekt der er værd at nævne, er det afhængighedsforhold til nordmændene som skabes gennem kulturudvekslingen. Det er min erfaring at musikprojektet i høj grad lever af kulturudvekslingen og relationen til nordmændene. Det er disse begivenheder der er af værdi og giver musikprojektet dets betydning. Jeg har under mit ophold i Libanon oplevet hvordan hverdagen i musikprojektet kan føles lidt 'tung', både for deltagere og lærere, når nordmændene er taget hjem, og hverdagen melder sig. Hvis kulturudvekslingen er det der giver musikprojektet dets værdi, også i den lokale kontekst i flygtningelejren, er der stor fare for at projektet vil forsvinde den dag relationen til nordmændene af den ene eller anden grund bliver brudt. Kulturudvekslingen kan derfor på en gang ses som musikprojektets største styrke og dets største svaghed.

Disse kritiske bemærkninger vedrører ligeledes spørgsmålet om hvorvidt og på hvilken måde musikprojektet overhovedet kan skabe varige positive personlige og sociale forandringer for deltagerne i den svære situation som flygtningetilværelsen er. Det er vanskeligt at se hvordan palæstinenserne selv skal kunne ændre de grundlæggende strukturer der begrænser deres frihed, rettigheder og mulighed for at leve et værdigt liv, eller hvordan musikprojektet på afgørende måder skal kunne bidrage til en ændring af disse forhold. Musikprojektet kan dog alligevel på afgørende måder ses som en katalysator for både personlig og social forandring. På det personlige plan bevirker de communitas-erfaringer som deltagelse i den musikalske praksis giver, at deltagerne midlertidigt oplever en tilstand af balance, enhed og fællesskab, eller med andre ord: en mening med tilværelsen. Musikprojektet kan ses som en særlig mulighed for deltagerne til at komme i kontakt med betydningsfulde følelser af accept og anerkendelse. Disse følelser, som på mange måder kan siges at være fraværende for de palæstinensiske deltagere i deres daglige liv, knyttes gennem kulturudvekslingen til bestemte kulturelle symboler, og gennem deltagelsen i den musikalske praksis får palæstinenserne adgang til disse alternative meningssammenhænge. Ifølge Even Ruud (1998) kan oplevelsen af sammenhæng og mening, som formidles gennem sådanne betydningsfulde oplevelser med musik, få indflydelse på deltagernes opfattelse af sig selv, opbygningen af identitet og oplevelsen af livskvalitet, hvilket en tidligere undersøgelse af projektet i Rashedieh også peger på (Ruud, 2011).

Hvorvidt musikprojektet på afgørende måder kan bidrage til forandringer på det sociale plan er imidlertid vanskeligere at se. En radikal ændring af de sociale strukturer som begrænser palæstinenserne mulighed for at leve et værdigt liv, synes uden for rækkevidde. Det er dog væsentligt at påpege at de palæstinensiske deltagere gennem kulturudvekslingen selv føler at de bidrager til kampen mod undertrykkelsen og

dermed til en forbedring af palæstinenserne situation. Hvorvidt disse oplevelser mere er udtryk for et håb end for erfaringen af reelle forandringer, vil jeg lade ligge her. De personlige forandringer, som både min undersøgelse og Ruuds tidligere studier af projektet sandsynliggør, kan imidlertid også siges potentielt at få konsekvenser for palæstinenserne sociale liv, idet deltagerne øgede oplevelse af mening, sundhed og livskvalitet også vil påvirke det sociale liv internt i flygtningelejren. De oplevelser af anerkendelse, glæde og livskvalitet som musikprojektet bidrager med, kan ses som meningsressourcer der kan bruges af deltagerne til at skabe forandringer i den omgivende sociale virkelighed. Musikprojektet kan på denne måde siges at rumme et potentiale både i forhold til personlige og sociale forandringer for deltagerne.

## Konklusion

Mødet med nordmændene giver de palæstinensiske deltagere nogle særlige og enestående muligheder for oplevelse og skabelse af en mening, som kan ses som et alternativ til den mening de oplever til daglig som flygtninge i en lejr, hvor de føler sig afskåret fra og glemt af verden omkring dem. Kulturudvekslingen tilbyder de palæstinensiske deltagere en alternativ fortolkningsramme for deres eget liv. Gennem formidlingen af deres egen kultur til nordmændene oplever de følelser af accept, ligeværd og fællesskab, ligesom de selv får mulighed for at deltage i kampen mod de undertrykkende strukturer som de palæstinensiske flygtninge er underlagt. Den fælles musikalske praksis udgør et mødested for nordmænd og palæstinensere, og de palæstinensiske deltagere betragter både de kulturelle symboler som nordmændene bringer med sig, og de pædagogiske metoder de benytter sig af, som symboler på accept og fællesskab. I den fælles udøvelse af kulturelle ritualer får palæstinenserne mulighed for at opleve, udforske og fejre ideelle relationer, med andre ord, får de erfaringer af anerkendelse og fællesskab. Disse oplevelser kan siges at bidrage med mening og balance i en meningsløs og usikker tilværelse.

## En afsluttende musikpædagogisk refleksion

Der er to forudsætninger for at forbindelsen til disse betydninger kan skabes, som er værd at understrege, særligt når projektet anskues fra en musikpædagogisk vinkel. De norske studerendes besøg i Rashedieh foregår over fire dage, og her får de palæstinensiske deltagere mulighed for at fordybe sig og arbejde intensivt med det musikalske materiale side om side med de norske studerende. Netop denne mulighed

for fordybelse i en fælles praksis er i mine øjne en væsentlig faktor i oplevelsen af en fælles mening. En anden væsentlig pointe er at det er gennem mestringen af det musikalske materiale at de palæstinensiske deltagere får mulighed for at føle ejerskab over den mening de oplever i mødet med nordmændene. Det er ved at kunne deltage på en adækvat måde i den fælles praksis og selv at kunne bidrage til udviklingen af denne praksis at de palæstinensiske deltagere bliver medskabere og aktører i den kontinuerlige forhandling af mening der foregår i den fælles praksis. Også efter kulturudvekslingen er afsluttet, er mestringsaspektet vigtigt. Ved at opleve hvordan man ved egen hjælp kan genskabe musikken, oplever deltagerne hvordan den mening der er forbundet med nordmændenes besøg, kan aktualiseres påny. Fordybelsen i og mestringen af det musikalske materiale vil potentielt give deltagerne øget ejerskab og øget tilknytning til de betydninger som forbindes til den musikalske praksis. Fordybelse og mestring er således vigtige pædagogiske pejlemærker i kulturudvekslingsaktiviteterne i musikprojektet i Rashedieh.

## Litteraturhenvisninger

- Buch, L. (2009). Moralsk positionering. Feltarbejde i de besatte palæstinensiske områder. I Hastrup, K., Ed. *Mellem mennesker. En grundbog i antropologisk forskningsetik* (pp. 77–94). København: Hans Reitzels Forlag.
- Chaaban, J., Ghattas, H., Habib, R., Hanafi, S., Sahyoun, N., Salti, N., Syfert, K. og Naamani, N. (2010). *Socio-Economic Survey of Palestinian Refugees in Lebanon*. Beirut: American University of Beirut (AUB) and the United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA).
- Fink-Jensen, K. (2012). *Forbløffende praksisser. En fænomenologisk undervisningsstrategi*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Geertz, C. (1983). *Local Knowledge. Further Essays in Interpretive Anthropology*. (Third Edition ed.). USA: Basic Books.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, Inc.
- Hanafi, S. (2008). Palestinian Refugee Camps in Lebanon: Laboratories of State-in-the-Making, Discipline and Islamist Radicalism. I Lentin, R., Ed. *Thinking Palestine* (pp. 82–100). London & New York: Zed Books.
- Hasse, C. (2003). Mødet. Den antropologiske læreproces. I Hastrup, K., Ed. *Ind i verden – en grundbog i antropologisk metode* (pp. 71–91). København: Hans Reitzels Forlag.

- Hastrup, K. (2003). *Ind i verden – en grundbog i antropologisk metode*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hastrup, K. (1992). *Det antropologiske projekt – om forbløffelse*. København: Gyldendal.
- Kvale, S. (1997). *Interview – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lyle, J. (2003). Stimulated recall: a report on its use in naturalistic research. *British Educational Research Journal*, 29(6), 861–878.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Ortner, S. B. (1984). Theory in Anthropology since the Sixties. *Comparative Studies in Society and History*, 26(1), 126–166.
- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. *Nordic research in Music Education, Yearbook vol. 12*, 59–80.
- Ruud, E. (1998). *Music Therapy: Improvisation, Communication and Culture*. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Small, C. (1998). *Musicking. The Meanings of Performing and Listening*. Hanover: University Press of New England.
- Turner, V. (1982). *From Ritual to Theatre*. New York: Performing Arts Journal Publications.
- Turner, V. (1974). *Dramas, Fields, and Metaphors: Symbolic Action in Human Society*. Ithaca & London: Cornell University Press.
- Turner, V. (1969). *The Ritual Process. Structure and Anti-Structure*. New York: Cornell University Press.
- Veblen, K., og Olsson, B. (2002). Community Music. Toward an International Overview. I Colwell, R. og Richardson, C. P. , Eds. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 730–753). USA: Oxford University Press.
- Wilken, L. (2006). Hvad er kulturvidenskab? I Pécseli, B., Ed. *Kultur og forståelse. Kulturvidenskab for de pædagogiske fag* (pp. 11–60). København: Hans Reitzels Forlag.

---

## KAPITTEL 8

# Musikkformidling i Libanon

Hva betyr konsertene i Libanonprosjektet for de lokale aktørene, og hvilke erfaringer knytter det seg til elevdeltakelsen i konsertene?

*Signe Kalsnes*

Sentralt i Libanonprosjektet ved Norges musikkhøgskole (NMH) står musikkundervisning og konsertvirksomhet for og med barn og ungdommer i den palestinske flyktningleiren Rashedieh utenfor Tyr i Sør-Libanon, og skolekonsertsamarbeid med flere libanesiske skoler. Prosjektet inngår i et fellesprosjekt med flere aktører som arbeider for palestinske flyktninger i Libanon, og er sprunget ut av NORWACs<sup>1</sup> arbeid med mental helse. Siden 2005 har 3. års-studenter<sup>2</sup> i bachelorstudiet i musikkpedagogikk hver vår reist til Libanon for å undervise og spille konserter som del av sin praksis i studiet. Musikkformidling og konserter har blitt en stadig større del av Libanonprosjektet ved NMH, og studentene har de senere årene spilt skolekonserter ved flere libanesiske skoler i tillegg til konsertene som arrangeres sammen med de palestinske barna og ungdommene i flyktningleiren Rashedieh. Skolekonsertene har utviklet seg til samarbeidsprosjekter mellom studentene og skolene som besøkes – først og fremst gjennom økende grad av elevdeltakelse, der elevene har forberedt egne innslag som har blitt fremført sammen med studentenes program.

I denne artikkelen vil jeg se nærmere på musikkformidlingsaktivitetene i prosjektet og hvordan disse har utviklet seg. Med utgangspunkt i musikkpedagogiske perspektiver drøftes følgende spørsmål:

*Hva betyr konsertene i Libanonprosjektet for de lokale aktørene, og hvilke erfaringer knytter det seg til elevdeltakelsen i skolekonsertene?*

---

1 NORWAC: Norwegian aid committee er en norsk UD-støttet humanitær organisasjon som driver helserelatert arbeid. <http://norwac.no/>

2 I gjennomsnitt reiser 10-12 studenter årlig, men gruppene har variert fra 5 til 16 studenter.

Med lokale aktører menes her samarbeidspartnere i Libanon – både i flyktningleiren Rashedieh og i de libanesiske skolene som deltar i Libanonprosjektet – med særlig vekt på barna og ungdommene.

I det følgende vil jeg presentere konsertvirksomheten i Libanonprosjektet med fokus på noen utfordringer knyttet til formidling av musikk til barn og ungdom i en fremmed kultur, og på hvordan elevdeltakelsen i konsertene har vokst fram. Deretter presenteres resultatene fra 7 intervjuer foretatt sommeren 2013 med lærere og ledere i de skolene og organisasjonene som NMH samarbeider med i Libanon. Resultatene fra intervjuene drøftes deretter med utgangspunkt i artikkelens problemstilling.

## Konsertene i Libanon

Konsertvirksomheten i Libanon har utviklet seg på flere måter gjennom årene, både i omfang, og med hensyn til konsertsteder / publikumsgrupper og grad av elevdeltakelse i konsertene. Denne utviklingen henger sammen med Libanonprosjektets bidrag til å styrke palestinske og libanesiske læreres undervisningskompetanse i musikk, og med den økte interessen for å inkludere musikk som fag i de skolene vi samarbeider med. Skolene i Libanon er dels statlige, dels drevet av ulike organisasjoner. Musikk og estetiske fag er normalt ikke en del av opplæringen, - heller ikke skolekonserter eller annen kunstformidling. Libanon har ikke tradisjon for å utdanne musikkpedagoger, og musikkonservatoriet i Beirut tilbyr ingen musikk lærerutdanning. De fleste vennskapsskolene våre er drevet av ulike religiøse og/eller politiske organisasjoner, og har kunnet inkludere musikk som fag i opplæringen, mens i de FN-drevne skolene (UNRWA – skolene <sup>3</sup>) der mange palestinske elever går, har elevene ingen musikkopplæring. For mange av elevene har møtet med de norske studentenes skolekonserter vært deres første konsertfering.

Samarbeid med en skole i Tyr, drevet av organisasjonen Imam Sadr Foundation, to barneskoler i byen Saida drevet av organisasjonen Maarouf Saad Social & Cultural Foundation og en videregående skole, Shohour Public High School<sup>4</sup> - har med årene ført til faste skolekonserter for elevene, og økende grad av elevdeltakelse der elevene har hatt egne innslag på konsertene. I flyktningleiren Rashedieh har konsertene hatt en litt annen form ved at de har utgjort avslutningen på studentenes undervisningspraksis,

---

<sup>3</sup> UNRWA (United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East) er et byrå underlagt FN som arbeider med å bedre forholdene - bl.a. gjennom helse- og skoletjenester - til palestinske flyktninger som bor i Jordan, Libanon, Syria, på Vestbredden og Gazastripen.

<sup>4</sup> Se kapittel 2 om samarbeidsorganisasjonene

der barna og ungdommene har jobbet sammen med studentene om innøving av noen musikkinnslag som så har blitt fremført i fellesskap på konsertene. I tillegg har palestinerne hatt egne musikk- og danseinnslag og de norske studentene har spilt deler av sitt forberedte program. Disse konsertene har dermed i større grad vært preget av musikalsk samarbeid enn skolekonsertene på de libanesiske skolene.

Det knytter seg både språklige, kulturelle og religiøse utfordringer til det å forberede og gjennomføre skolekonserter i en fremmed kultur. Mange elever – særlig de yngste - snakker lite engelsk. De to skolene i Saida har henholdsvis fransk og engelsk som andrespråk, og studentene har tidvis forsøkt å ta hensyn til dette ved å bruke begge språkene i kommunikasjon med publikum. Når de språklige barrierene har blitt for store, har vi brukt tolk som har oversatt fra engelsk til arabisk. De kulturelle og religiøse utfordringene handler dels om at musikk generelt, eller bestemte musikkformer og/eller musikkinstrumenter av noen betraktes som synd (haram), og dels om at skolekonsertprogrammene møtes med restriksjoner knyttet til «handling» eller tekstlig innhold i spesifikke musikkinnslag. En vesentlig utfordring er også at de palestinske og libanesiske elevene har helt andre musikalske erfaringer og preferanser enn de norske studentene, og det meste av musikken som studentene fremfører er ny og ukjent for elevene. Dessuten er det bare et fåtall elever som har erfaring med å være publikum på en konsert.

Musikklærerstudentene som har deltatt i Libanonprosjektet har fordypning i enten klassisk musikk, folkemusikk eller improvisert musikk (jazz, pop, rock) og de spiller både et hovedinstrument og flere biinstrumenter. Studentene er musikalsk allsidige, noe som har gitt konsertprogrammer med stor spennvidde i repertoar og instrumentsammensetning. Som forberedelse til praksisen i Libanon har studentene satt sammen et skolekonsertprogram på rundt 45 minutter bestående av relativt korte musikkinnslag i ulike sjangre og med varierte instrumentbesetninger. Programmet har bestått av et innslag eller to med a capella sang – gjerne med hele studentgruppa, noen band-låter i jazz-/rock-/pop-stil, et par innslag med norsk folkemusikk, noen klassiske stykker for ulike instrumenter, og et par humoristiske og lekende musikkinnslag – gjerne med innlagte elevaktiviteter. Det har vært en intensjon at konsertprogrammene skulle kunne brukes fleksibelt, ved at ulike deler kunne presenteres på de forskjellige skolekonsertene, - tilpasset i tid og innhold til de innslagene som skolene selv har forberedt. Ettersom musikkformidling har blitt stadig mer vektlagt i studentpraksisen, har forarbeidet med repertoarvalg og konsertgjennomføring gjennom årene blitt mer strukturert, og studentene har før avreise arbeidet med å lage helhetlige konsepter der både musikalsk variasjon, elevaktivitet, scenskift, og muntlige kommentarer ble vektlagt.



I det følgende skal vi se nærmere på de ulike konsertene som studentene har gjennomført i Libanon. Her gir jeg også en meget kort presentasjon av skolene / musikkundervisningen som ramme rundt (skole-)konsertene.

### Konsertene i flyktningleiren Rashedieh

I den palestinske flyktningleiren Rashedieh foregår musikkaktivitetene og de fleste konsertene i det Beit Atfal Assumoud-drevne senteret i leiren <sup>5</sup>. Her er det bygget opp en rikholdig instrumentbeholdning bestående av bandinstrumenter (keyboards, elgitarer, elbasser og trommesett), saksofoner, trekkspill, fioliner, gitarer, derbeke (arabiske håndtrommer), xylofoner, klokkespill og en rekke småinstrumenter. I musikkprosjektet underviser noen faste lærere ukentlig, og det er utviklet en ganske omfattende samling musikkrepertoar i form av flerbruksarrangementer og innspilte CD'er som utgjør undervisningsrepertoaret og dermed også sentrale deler av konsertrepertoaret i Rashedieh. Her finnes folkemusikk fra hele verden, viser, pop- og rockelåter. I tillegg har studentene forberedt egne flerbruksarrangementer<sup>6</sup> ut fra selvvalgte låter, og disse har blitt øvd inn i fellesskap til konsertene - tilpasset instrumentbesetningen og elevenes spillovå. I senteret er det et stort rom med scene i tillegg til en rekke mindre rom som bl.a. brukes til øving. Konsertene foregår i rommet med scene, og har vært tett knyttet til studentenes undervisning av barna og ungdommene i leiren. Som avslutning på tre dagers intensiv undervisning, har de innøvd låtene – som oftest to eller tre – blitt fremført for familie og venner i senteret sammen med (deler av) studentenes eget konsertprogram og innslag av arabisk musikk og dans. Mange av barna og ungdommene får også opplæring i palestinske folkedanser (debke) i senteret, og flere av dansegruppene holder høyt nivå med deltakelse på ulike festivaler både i Libanon og utenlands - også på Melafestivalen i Norge. Dansene og musikken representerer viktige deler av den palestinske kulturen, og som ledd i kulturutvekslingen i prosjektet lærer de norske studentene både deler av debke og arabisk musikk og sanger. Det har etter hvert blitt faste innslag i konsertene at studentene fremfører disse dansene og sangene iført palestinske nasjonaldrakter – til stor applaus fra både publikum og de palestinske musikkelevne.

I tillegg til disse avslutningskonsertene har studentene hatt små konsertinnslag – både med fellesrepertoaret og med deres eget repertoar - innimellom undervisningen og øvingen. Å få høre musikken flere ganger gir mulighet for gjenkjennelse og

---

5 Beit Atfal Assumoud / The National Institution og Social Care and Vocational Training (NISCVT) <http://www.socialcare.org/> Se også Rodin og Gjestrud, 2008 og Rodin, 2006

6 Se nærmere presentasjon av flerbruksarrangementer i kapittel 4

fortrolighet, i tillegg til at det kan være en inspirasjon for elevene å høre de norske musikerne spille. Slik åpner disse små og intime konsertinnslagene for opplevelse og innlevelse.

Konsertene med de palestinske elevene har også i flere av årene blitt flyttet ut av leiren – til større konsertlokaler i Tyr eller Beirut. Da har det gjerne vært i sammenheng med et større arrangement – f.eks. en markering av en palestinsk begivenhet – og publikum har kommet fra flere deler av Libanon, hovedsakelig andre flyktingleire. Disse konsertene utvides med både taler og musikk- og danseopptredener med palestinere fra andre leire, i tillegg til innslagene med de norske studentene og barna og ungdommene i Rashedieh.

### Skolekonsertene på Imam Sadr Foundation School i Tyr

Denne skolen er en privat libanesisk grunnskole og yrkesskole som først og fremst gir utdanning til jenter fra sosialt belastede hjem. Her har NORWAC bidratt til oppbygging av en spesialavdeling for funksjonshemmede elever og elever med lærevansker, og det var i spesialklassene at skolen for 10 år siden valgte å starte musikkaktiviteter. Lærerne registrerte positiv utvikling for mange av elevene, og skoleledelsen besluttet derfor å starte opp musikkundervisning også for de ordinære klassene – først for 1.-3.trinn i 2007, og for 4.-6.trinn i 2011. Skolen driver aktiv etterutdanning for lærerne sine, - mange av lærerne har fått opplæring i musikk - med sang, dans og gitarspill – gjennom Libanonprosjektet, og musikk lærerne har blitt kurset i fagdidaktiske problemstillinger og har utviklet både undervisningskompetanse og egne ferdigheter i musikk gjennom deltakelse i utdanningsprogrammet *X-art* (Forum for Culture and International Cooperation, 2012).<sup>7</sup>

De norske studentene har spilt konserter her hvert år siden 2005, og utviklingen av skolekonsertene har vært markant på denne skolen. Fra den spede begynnelsen de to første årene der studentene spilte noen låter for elevene i skolens vestibyle, har konsertene utviklet seg til godt planlagte arrangementer der de libanesiske elevene fra både spesialklassene og de ordinære klassene har deltatt med egne innslag. Program har blitt trykket opp, lyd- og lysanlegg rigget, konsertlokalet pyntet og både skolens ledelse og andre sentrale personer har vært publikum sammen med skolens elever og lærere. Mange av klassene og et stort antall elever har bidratt med musikk- og danseinnslag som de har øvd på, og kvaliteten har utviklet seg merkbart fra år til år, noe som f.eks. har resultert i at et kor ved skolen i 2013 ble vinner av en nasjonal

---

<sup>7</sup> X-art: <http://www.interculture.no/x-art.html>  
Se også kapittel 5 for mer informasjon om X-art

skolekor-konkurransen i Beirut. Elevinnslagene i skolekonsertene har bestått av danser, sanger og spill på rytmeinstrumenter, klangstaver og xylofoner. Konsertene har fått status som viktige milepæler i skoleåret, og også her har kulturutvekslingen i prosjektet blitt vektlagt ved at de norske studentene har fått lære arabiske sanger som har blitt fremført på konsertene sammen med de libanesiske elevene. Ettersom musikkundervisningen og skolens musikkaktiviteter har utviklet seg, har elevinnslagene i skolekonsertene blitt flere. De siste årene har dette resultert i at elevene og studentene har fremført 20 minutter hver i et program på 40 minutter, der de libanesiske elevene har hatt første del av konserten.

### Skolekonsertene for Maarouf Saad Foundation Schools i Saida

Siden 2008 har studentene også spilt skolekonserter for to barneskoler i byen Saida, der de startet opp musikkundervisning i 2001 i forbindelse med skolens deltakelse i mental-helse-programmet til NORWAC. Ved disse skolene er man opptatt av undervisning i kunstoffag, og skolene har også drama og kunst (art) på timeplanen. Musikkundervisningen foregår i 6 år fra første klasse, og musikk anses som et viktig verktøy i realiseringen av skolens læreplaner. De første årene fant skolekonsertene sted i byens kulturhus – i en liten kammersal med ca 100 sitteplasser – og her fikk de palestinske og libanesiske elevene sine første konserterfaringer. Også ved disse skolene har elevene forberedt egne innslag der de sang, danset og spilte på rytmeinstrumenter, klokkespill og klangstaver. De første par årene var imidlertid elevdeltakelsen litt prøvende og uformell - etter at konserten med studentene var ferdig spratt elevene opp på scenen og satte i gang under ledelse av musikklæreren. Fra 2010 har skolekonsertene blitt flyttet til en større konsertsal i kulturhuset til Maarouf Saad Foundation i Saida, og elevene har åpnet konsertene med en rekke godt forberedte musikk- og danseinnslag. Deretter har studentene fremført størstedelen av sitt program, og konsertene har blitt avsluttet med et felles innslag der alle har sunget en tradisjonell arabisk sang som studentene har lært i løpet av sitt opphold i Libanon.

### Skolekonsertene på Shohour Public High School

Denne skolen ligger litt opp i landet i sør-Libanon og er underlagt libanesiske skolemyndigheter. Skolekonsertene kom i gang i 2007 og har siden da vært en fast årlig begivenhet, til tross for noe motstand grunnet kultur og religion. Noen familier betrakter musikk og dans som synd (haram), og har ikke ønsket at deres ungdommer skulle overvære konsertene. Skolen har ikke musikkundervisning på timeplanen, men har de siste par årene gitt et frivillig tilbud i instrumentalopplæring til særlig

interesserte elever. Skolen hadde i starten ingen lokaler som i utgangspunktet egnet seg til musikkarrangementer, og den første konserten med de norske studentene foregikk i et stort vrangleareal uten scene og med vanskelig akustikk. Siden er det gjort investeringer og utbedringer hvert år, og skolekonsertene har de siste årene foregått utendørs på et område i skolegården med takoverbygg og scene. Her har studentene spilt hele sitt konsertprogram for elever og lærere, og prominente gjester som borgermesteren, representanter fra skoleadministrasjon og kommunestyre, religiøse og politiske ledere og den norske ambassadøren har også vært publikum. Det har vært viktig for skolen å få aksept for musikk- og konsertaktivitetene både hos skolemyndighetene og elevene og deres familier, og tilstedeværelsen fra offentlige personer og religiøse og politiske ledere har derfor vært av stor betydning. Fra 2009 har de libanesiske elevene også bidratt med egne innslag – først med danse- og dramainnslag og etter hvert også med musikkinnslag. I 2012 begynte vi å se resultatene av den frivillige musikkundervisningen. Da deltok flere elever i skolekonserten med egne musikkinnslag, der de sang og spilte saksofon, keyboard, derbeke, trekkspill og gitar.

## **Hva betyr konsertene i Libanonprosjektet for de lokale aktørene og hvilke erfaringer knytter det seg til elevdeltakelsen i skolekonsertene?**

### Metode

I denne artikkelen belyser jeg deler av en større studie av ulike aspekter ved musikkformidling i Libanon. Studien som helhet baserer seg på gjentatte feltbesøk, deltakende observasjon, intervjuer og studentlogger knyttet til undervisnings- og formidlingspraksis i Libanon. Egne feltnotater og en omfattende mengde videodokumentasjon av undervisnings- og konsertaktivitetene i prosjektet utgjør et sentralt bakteppe for studien.

I den delen av studien som denne artikkelen omfatter, har jeg valgt kvalitativt forskningsintervju som metode for å undersøke hvordan de lokale aktørene vurderer betydningen av konsertene og hvilke erfaringer det knytter seg til elevdeltakelsen i (skole-) konsertene. Alle intervjuene – med unntak av ett som delvis ble gjennomført med arabisk tolk – ble foretatt på engelsk, og hadde form som halvstrukturerte intervjuer – i tråd med det Kvale (1997, s.73) omtaler som en samtale mellom to personer om et tema av felles interesse.

Informantene ble valgt ut på bakgrunn av at de har sentrale roller som ledere eller lærere i de skolene og organisasjonene som medvirker i Libanonprosjektet. Et av intervjuene er med to palestinske ungdommer som har vært med i musikkprosjektet i flyktningleiren siden starten, og som nå fungerer som hjelpelærere i prosjektet sammen med de palestinske lærerne. Informantene ble informert om at intervjuene skulle inngå i denne studien/artikkelen, og alle samtykket til å fremstå med navn, og til at både innhold og direkte sitater fra intervjuene kunne gjengis.

Intervjuspørsmålene fokuserer på hvordan de lokale aktørene vurderer konsertenes betydning, og på hvilke erfaringer som knytter seg til elevdeltakelsen i konsertene. Spørsmålene kan grupperes i følgende kategorier:

- spørsmål knyttet til elevdeltakelsen i konsertene og hva denne betyr for barna og ungdommene
- spørsmål knyttet til konsertenes betydning for barna og ungdommenes læring og utvikling – i musikk og generelt
- spørsmål knyttet til konsertenes betydning for utvikling av musikkfaget i de medvirkende skolene/ musikkprosjektet i flyktningleiren
- spørsmål knyttet til konsertenes betydning for skole-/ nærmiljøet
- spørsmål (til skolene) om hvordan de mener samarbeidet om skolekonsertene kan videreutvikles

Analysen av intervjumaterialet ble foretatt med utgangspunkt i disse spørsmålskategoriene.

### Rollen som forsker og deltaker i Libanonprosjektet

Gjennom 8 år har jeg reist sammen med kolleger og studenter til Libanon og vært veileder i forbindelse med studentenes undervisnings- og formidlingspraksis i Libanonprosjektet. De siste årene har jeg også hatt et særlig ansvar for undervisning og veiledning knyttet til studentenes planlegging og gjennomføring av konsertene. Jeg har videre vært ansvarlig for video-dokumentasjonen av undervisnings- og konsertaktivitetene i prosjektet. Som forsker representerer min deltakelse i Libanonprosjektet en utfordring mht. å holde den nødvendige avstand til forskningsprosjektet og tolkningen av de resultatene som foreligger. Dette innebærer å fristille meg fra erfaringene om hva som oppleves som godt, dårlig, positivt eller negativt med prosjektet. Samtidig har min kjennskap til de lokale samarbeidspartnerne, til den palestinske og libanesiske kulturen, og nærheten til Libanonprosjektet og de problemstillingene prosjektet reiser, nettopp gjort det mulig å utforme en undersøkelse som både kan gi

relevant kunnskap om betydningen av skolekonsertene og elevdeltakelsen i konsertene. De kulturelle forskjellene mellom deltakerne i prosjektet og mellom våre land er store – noe som også får konsekvenser for måtene vi uttrykker oss på og kommuniserer. Uten selv å ha vært tett på Libanonprosjektet, ville analysen og forståelsen for de lokale aktørenes betraktninger og erfaringer vært vanskeligere.

## Intervjuene

I det følgende presenteres resultatene fra intervjuene som ble foretatt i Libanon sommeren 2013.

### **Rashedieh, Beit Atfal Assumoud- senteret**

- *Intervju med Chadi Ibrahim – musikk- og danselærer i musikkprosjektet siden 2003*
- *Intervju med Ali og Ahmed - begge 21 år, har vært med i musikkprosjektet siden 2003 og er nå hjelpelærere i prosjektet.*

Noe av det første Chadi Ibrahim trekker frem mht. konsertenes betydning, er musikken i seg selv og verdien av å kunne oppleve musikk. Han uttrykker det slik: «When you feel the music, its life for you, you feel free ... Music helps for everything». Han sier videre at konsertene bidrar til at nærmiljøet anerkjenner betydningen av musikk og musikkopplæring, og gir foreldrene anledning til å se og høre hva barna deres lærer, noe som er vesentlig mht. å støtte opp om barnas aktiviteter. Foreldrene er stolte over at barna deres er med i musikkprosjektet og dette betyr mye for støtten til prosjektet også. Han understreker at det ikke er vanlig blant palestinske barn og ungdommer å kunne spille et instrument, og at i Rashedieh har det å kunne spille og delta i konsertene fått høy status i nærmiljøet og blant familie og venner.

Chadi er svært opptatt av at konsertene med de norske studentene gir barna og ungdommene erfaringer med å lytte til ny og ukjent musikk – «always we see something new in the concerts» - og han trekker frem verdien av å kunne forholde seg til et musikalsk mangfold. Han legger til at det også ligger mye god inspirasjon og læring i å delta i konsertene og se studentene spille: «My kids study from the performance and from the norwegian students.» De erfaringene han anser som særlig betydningsfulle, er at studenter, lærere og palestinske barn og ungdommer kan spille og opptre sammen, og dele hverandres musikk. Han uttrykker det slik: «It's very important to play with the kids – we are playing with our colleges – the students. The kids get proud and their goal is to play together.» Chadi understreker også betydningen som konsertene har for kulturutvekslingen i prosjektet, og hevder at konsertene er viktige

fordi musikken binder folk sammen – på tvers av kulturer: «We also get proud when Norwegian students dance Palestinian dances and sing Palestinian music – that really means a lot to us, it's our identity. We feel that we - the Palestinians - are not alone, you are our friends.»

Noen av ungdommene som har deltatt i musikkprosjektet siden starten, er nå hjelpelærere i prosjektet. To av disse - Ali og Ahmed – trekker frem at konsertene gir dem anledning til å lytte til ulike typer musikk når jeg spør dem om betydningen av konsertene. «Perfect music» sier Ali om konsertene, og begge er enige om at de har vært «very happy with the concerts». Videre gir både Ali og Ahmed tydelig uttrykk for at det å delta i konsertene har gitt anerkjennelse i nærmiljøet: «All the people came to the concerts and saying very good – I was very proud», sier Ali. Ahmed fortsetter: «All the people hope and dream to play music, and we are the lucky ones». På spørsmål om hvor lenge de to vil være med i musikkprosjektet, svarer Ali – og Ahmed nikker bekreftende: «For a very long time. I want to learn more and more and more - I hope to become a perfect teacher».

## **Maarouf Saad Foundation Schools i Saida**

- *Intervju med Mona Saad - daglig leder i The Maarouf Saad Social & Cultural Foundation*

Mona Saad forklarer at det var utfordrende å starte musikkundervisning og at skolene møtte motstand og skepsis fra lokalsamfunnet: «the community was not ready for music». Skolene har både palestinske og libanesiske elever, og mange av dem kommer fra fattige familier og lokalmiljøer. Mona understreker at det viktigste med musikk er at den oppleves som noe positivt for elevene og at den bidrar til å gjøre livet bedre: «to look at life at a nice perspective». Det er ikke noe mål for skolene å utdanne musikere, men dersom noen elever har spesiell interesse eller talent for musikk, gir undervisningen dem et grunnlag for å fortsette videre. Hun sier videre at musikkundervisningen utgjør et «alternative to academic subjects», at musikkfaget bidrar til at elever ikke dropper ut av skolen - «music open doors to stay in school» - og at dette er særlig positivt for elever med lærevansker.

På spørsmål om konsertenenes og elevdeltakelsens betydning for skolen og elevene, forteller hun at de første to årene med skolekonserter var skolene tilbakeholdne og elevene sjenerte mht egen deltakelse, og at dette bl.a. skyldtes at mange elever kommer fra miljøer der konserter ikke er vanlig og gjerne betraktes som svært formelle begivenheter. Etter de par første årene har imidlertid elevenes egne bidrag utviklet seg veldig, og det har blitt slik at elevenes innslag på konsertene er et resultat av seriøst

arbeid i musikkfaget gjennom hele året, forteller Mona, og legger til at elevene er interesserte og ser fram til den årlige konserten med de norske studentene. Hun understreker at elevene anstrender seg for å gjøre en god jobb med sine innslag i konsertene, og at det å få delta aktivt med både sang, dans og spill har styrket selvtilliten til elevene: «This is very important because it gives them also self confidence ... towards music, towards interacting with people from outside their community, outside their environment ... there is people who appreciate their playing, so they do always their very best to perform in these concerts.» Hun sier videre at det er blitt vanlig at elevene spiller musikk, og de årlige skolekonsertene har gitt inspirasjon til å bruke musikk i flere sammenhenger. Skolene arrangerer for eksempel egne konserter i forbindelse med «Child-day», og da kommer mange folk i lokalmiljøet for å høre. Til nå har det dessverre ikke vært rom for å invitere foreldrene til skolekonsertene med de norske studentene, men det ønsker vi å få til, sier hun, fordi det å involvere foreldrene er så viktig.

Mona Saad trekker også frem musikkens betydning som kommunikasjonsmiddel mellom kulturer, og hun ønsker at de norske studentene kunne ha mer tid sammen med elevene, bli bedre kjent, følge musikk lærernes undervisning og kanskje besøke noen familier. For å utvikle samarbeidet om konsertene videre, understreker hun at det vil være høyt prioritert fra skolens side at elevene og de norske studentene kunne øve inn noe felles repertoar som så ble fremført på skolekonserten. «It's so nice the ending of the concert when your students and our children are singing together a traditional arab song ... that's really a good point» ... «it's very important to have more interaction with the Norwegians ... and the students».

### **Imam Sadr Foundation School - barneskolen for jenter og funksjonshemmede elever**

- *Intervju med Fatimah Hobballah, rektor*
- *Intervju med Leila Basma, koordinator for musikkprosjektet på skolen*
- *Intervju med Diana Adel Mostafa, musikk lærer.*

Fatimah Hobballah – skolens rektor - begynner med å understreke at musikk er viktig for elevers utvikling på mange områder – både kroppslig, intellektuelt og mentalt. Musikk hjelper elevene til å lære - «learning in general» - og gir alle elever flere anledninger til å være gode i noe. På spørsmål om musikk er viktig i seg selv, svarer hun at ikke all musikk er viktig - ikke musikk som får frem uønsket atferd - men den musikken som brukes i undervisning og som både gir avslapning og gjør elevene beredt til å lære, den er viktig. Hun trekker også frem musikkens sosiale sider, og



sier at musikkfaget har bidratt til at elevene har blitt bedre kjent med hverandre. Musikkundervisningen har ikke til hensikt å bidra til utdanning av musikere – Fatimah uttrykker det slik: «You know we are a girlschool, and girls can do music at home, but not in public. I don't want the students to become musicians», men legger raskt til at det er OK for en kvinne å være musikk lærer. Samtidig understreker hun musikkens betydning som felles språk og sier at det er viktig å lære andre kulturers musikk og instrumenter å kjenne – «music helps people come together». Hun er stolt over at elevene deltar med eget program på skolekonsertene med de norske studentene, og forteller at elever også deltar på andre av skolens arrangementer med musikkinnslag – for eksempel på «graduations» eller semesteravslutninger.

Leila Basma forteller at musikkprosjektet i starten for 10 år siden støtte på både kulturelle og religiøse barrierer, og at det ble stilt mange spørsmål ved musikkaktivitetene – både fra ledelse og kolleger. Med tiden har imidlertid prosjektet blitt møtt med stadig mer støtte og interesse på skolen. Elevene setter stor pris på skolekonsertene og etterspør hvert år hva de skal delta med selv og når de skal begynne å øve, forteller hun, og legger til at forberedelsene til skolekonsertene gir fin trening for elevene. De lager små konserter i klasserommene for å bestemme hva som skal fremføres og hvilke elever som skal spille hva. Leila forteller også at noen elever får privatundervisning hos Diana (musikk læreren) utenom skolen, men at ikke mange får sjansen til ytterligere musikkopplæring eller – utdanning.

Jeg intervjuer musikk læreren Diana Adel Mostafa med delvis oversetterhjelp (engelsk-arabisk) fra broren Raji som også er musikk lærer på skolen, i tillegg til å være musikk lærer på begge samarbeidsskolene våre i Saida. På mitt spørsmål om legitimeringen av musikkfaget og om elevene skal lære musikk for musikkens egen skyld eller for at de skal bli gode på skolen, sier Diana - og Raji nikker bekræftende - at svaret er «in the middle of the two» og fremhever at musikkundervisningen tjener elevenes personlige utvikling: «it's good for personal development». Alle elevene får derfor ukentlig musikkundervisning, og de beste elevene får også være med i skolekoret.

Diana understreker det som Leila også fortalte - at elevene venter hele året på skolekonserten og øver mye til den: «the students are very happy, they are waiting this party». Diana forteller også at hun lar elevene høre mye forskjellig musikk som forberedelse til skolekonsertene, slik at de kan utvide sine musikalske referanserammer. Elevene vil gjerne gjøre en like god opptreden som studentene, og henter stor inspirasjon både fra instrumentene og musikken som studentene spiller, forteller hun, og legger til at skolens forventninger er knyttet både til hva de norske studentene vil presentere, men også til hva skolens egne elever fremfører. Det felles avslutningsnummeret – der studentene og elevene synger en arabisk sang - blir også svært godt mottatt,

og både Diana, Leila og skolens rektor vil gjerne legge til rette for tettere samarbeid slik at elevene og studentene kunne fremføre flere konsertinnslag i fellesskap.

## **Shohour Public High School**

- *Intervju med Abdelmagid Rashid (Abbed), rektor*

Abbed Rashid forteller at skolen har eksistert siden 2003, og at han - da han ble rektor i 2007, allerede det første året, og til tross for motstand i deler av lokalmiljøet - tok initiativ til at de norske studentene skulle besøke skolen med en skolekonsert. Som rektor er han imidlertid opptatt både av at musikk bør undervises på linje med andre skolefag, og at konserter kan være en viktig faktor i kulturell utveksling og flerkulturell forståelse. Abbed har ved flere tidligere anledninger uttrykt at han også anser musikkprosjektet som et fredsprosjekt som bidrar til fred, håp og samarbeid mellom folk i nord og sør.

I tillegg til konsertene har jeg også et ønske om å tilby elevene fast musikkundervisning, men dette er vanskelig å få til grunnet mangel på musikk lærere, sier Abbed, og legger til at skolen foreløpig bare tilbyr undervisning utenom skoledagen (ettermiddager, helger, ferier) til spesielt interesserte elever. Etter hvert omfatter dette tilbudet opplæring på flere instrumenter. Abbed forteller at skolekonsertene representerer de første konserterfaringene for mange av elevene, og trekker stolt frem at konsertene de siste årene har fått stadig flere innslag med skolens egne elever. Vi har et ønske om å vise frem landets egen musikkultur, samtidig som vi ønsker at elevene skal bli kjent med andre kulturers musikk, sier Abbed, og fortsetter: Skolen arrangerer foreløpig ikke egne konserter ut over skolekonsertene med de norske studentene, men vi inkluderer musikk i ulike skolearrangementer. Vi ønsker et tettere samarbeid med Norges musikkhøgskole, og vil gjerne at skolens elever og de norske studentene kan arbeide tettere sammen og øve inn felles repertoar som kan fremføres på konsertene.

## **Diskusjon**

Når vi ser nærmere på samarbeidspartnerne erfaringer med konsertene, slik de er formidlet gjennom disse intervjuene, er det noen interessante perspektiver som trer frem. Det første er den betydningen som samarbeidet mellom de norske studentene og de palestinske og libanesiske barna og ungdommene ser ut til å ha for barnas/ungdommenes *selvfølelse og selvtillit* og for den *anerkjennelsen* de oppnår

gjennom sin deltakelse i konsertene. Både lærerne, skolelederne og ungdommene som ble intervjuet trekker frem at det å få delta sammen med studentene skaper stolthet, og at barna og ungdommene anstrenger seg for å gjøre en god jobb med sine fremføringer på konsertene. I tillegg knytter stoltheten seg til at læringen og formidlingen går begge veier; barna lærer å kjenne norsk og vestlig musikk, men også studentene har noe å lære – de lærer arabiske sanger og danser som de fremfører sammen med de palestinske barna og ungdommene. Den interessen de norske studentene viser for å lære om arabisk kultur og musikk, gjør også at både barna og vi som lærere utvikler en stolthet for vår musikk, sier lærerne i musikkprosjektet i Rashedieh (Norges musikkhøgskole, 2011, s 28). Slik kan stoltheten over egen kultur bidra til økt selvfølelse.

Disse erfaringene kan forstås i en kontekst der begrepet *deltakelse* de senere årene er knyttet til teorier om læring, helse og livskvalitet. Musikktapeuten Brynjulf Stige (2005) fremhever at i en slik kontekst blir læring å forstå som sosial praksis og læringsprosessen en gradvis kvalifisering for kompetent deltakelse i et gitt fellesskap. Stige viser – med utgangspunkt i deltakerdimensjonen - til musikk som mulighetsbetingelse for vekst og utvikling, der deltakelsen betegner en relasjon mellom en musikalsk situasjon og en aktuell person eller gruppe. I vår sammenheng vil dette være relasjonen mellom konserten, barna og ungdommene som aktive deltakere, og studentene. Stiges påstand er at når vi arbeider med musikk som deltakelse, kan ikke musikkperspektivet være enerådende, men må balanseres med interesse for både person og situasjon. Det kan for eksempel bety at kriteriene vi bruker for å vurdere konsertenes betydning ikke bare kan handle om musikkfaglige eller kunstneriske kvaliteter og resultater, men også om kvalitet knyttet til mellommenneskelige relasjoner og om relevanskvaliteten i forhold til de medvirkende barna og ungdommene og til publikum. I vårt tilfelle, der situasjonen er et kulturmøte mellom palestinske og libanesiske barn og ungdommer og norske studenter, er også perspektiver knyttet til respekt for hverandres kulturuttrykk sentrale. Flere av uttalelsene til informantene i intervjuene illustrerer betydningen av å balansere disse ulike perspektivene:

It's very important to play with the kids – we are playing with our colleges – the students. The kids get proud and their goal is to play together. They also get proud when Norwegian students dance Palestinian dances and sing Palestinian music – that really means a lot to us, it's our identity. (Chadi Ibrahim)

This (dvs. å delta aktivt med både sang, dans og spill; min tilføyelse) is very important because it gives them also self confidence ... towards music,

towards interacting with people from outside their community, outside their environment ... there is people who appreciate their playing, so they do always their very best to perform in these concerts. (Mona Saad)

Også Even Ruud (2010) er opptatt av deltakerperspektivet, og i intervjuer med flere av ungdommene i musikkprosjektet i Rashiedieh stilte han bl.a. spørsmålet «Hvordan opplever deltakerne å være med i samsillet?» Hans utgangspunkt var hvilke sammenhenger det kan være mellom kulturell deltakelse og «opplevd helse» – i betydningen subjektiv opplevelse av økt velvære og bedret livskvalitet. Ut fra intervjuene med ungdommene knytter han «opplevd helse» til vitalitet og selvopplevelser, tilhørighet, mestring og anerkjennelse, og mening, der det siste rommer både tradisjonstilhørighet og håp. I likhet med funnene i min undersøkelse fant også Ruud at det å kunne spille et instrument og delta i det musikalske fellesskapet ga en følelse av stolthet, i tillegg til status og anerkjennelse i nærmiljøet blant venner og familie. Det er også flere likhetstrekk mellom disse to undersøkelsene. Lærerne og lederne jeg intervjuet formidlet på samme måte som ungdommene i Ruuds undersøkelse opplevelse av mestring, økt selvfølelse og selvtillit, og Ruud konkluderer slik:

Om vi altså forutsetter en sammenheng mellom helse og en subjektivitetsmodus hvor vi evner å slippe verden inn på oss, lar oss leve med i musikk, begrepsliggjøre og uttrykke følelsene eller har estetiske erfaringer, ser vi en sammenheng mellom musikk og helse, og vi må kunne hevde at deltakelsen i orkesteret har helsekonsekvenser. (Ruud 2010 s 73)

*Anerkjennelse* handler ikke bare om den statusen barna og ungdommene oppnår ved å beherske et instrument og delta i konsertene, men kan også knyttes til det som har med *kulturutveksling* og *samhandling* å gjøre. Når barna og ungdommene lærer seg å lytte til og synge norske folkeviser, og når studentene lytter til og synger arabiske sanger og danse debke, er dette også uttrykk for gjensidig anerkjennelse av hverandres kulturuttrykk. Chadi Ibrahim formidler dette ved å si at palestinerne blir stolte når de norske studentene fremfører deres musikk og dans på konsertene, og Mona Saad gir uttrykk for hvor viktig den musikalske samhandlingen er når elevene og studentene synger sammen i konsertenes avslutningsnummer. Alle informantere trekker på ulike måter frem verdien av å kunne forholde seg til ulike kulturers musikk. Dels knyttes det til sosialt fellesskap, som når Fatimah Hoballah hevder at musikken bringer folk sammen; dels handler det om musikk som et felles språk, slik Abbed Rashid gir uttrykk for når han betrakter skolekonsertene som en viktig arena for utvikling av flerkulturell forståelse. Slike perspektiver kjenner vi også igjen fra

norsk utdannings- og skolepolitikk som - med henvisning til en globalisert verden - tar til orde for at norske elever og studenter skal være verdensborgere, og at dette kan realiseres ved at utdanningen fremmer flerkulturell dialog, mellommenneskelig forståelse og solidaritet med mennesker i land som har langt dårligere livsvilkår og framtidsutsikter enn oss selv (St.meld. nr. 14, 2008–2009), pkt 1.1). Betrakter vi konsertene med utgangspunkt i informantenes vurderinger og i lys av en slik utdanningspolitisk kontekst, kan vi si at arbeidet med musikken og samarbeidet om konsertene utgjør et lite bidrag til mellommenneskelig forståelse og solidaritet, og til å utvikle deltakernes (barna, ungdommene og studentenes) beredskap for flerkulturell dialog, samhandling og respekt for hverandres kulturuttrykk. Også norsk musikkopplæring understreker betydningen av det flerkulturelle perspektivet i undervisningen:

Det er derfor en forutsetning for å oppfylle formålet med faget at man innenfor alle hovedområdene på alle trinn arbeider med sjangerbredde og musikalsk mangfold. Slik kan holdninger til å møte ulike musikalske uttrykk med åpenhet og nysgjerrighet utvikles. I et flerkulturelt samfunn kan faget medvirke til positiv identitetsdanning gjennom å fremme tilhørighet til ens egen kultur og kulturarv, toleranse og respekt for andres kultur og forståelse for musikkens betydning som kulturbærer og verdiskaper lokalt, nasjonalt og internasjonalt. (LK06, fra læreplanen i musikk – formålet)

Læreplanen tar her til orde for at musikk kan ha en *identitetsdannende* funksjon, noe som også er interessant i vår sammenheng. Monika Nerland (2004) diskuterer hvordan kulturformer «tilbyr» identiteter eller posisjoner hvorfra individer kan handle og gi mening til tilværelsen. Ut fra et slikt perspektiv er det f.eks. mulig å forstå den palestinske musikken og dansen som et særlig sterkt og identitetsskapende uttrykk for palestinsk kultur i en kontekst der palestinerne lever som flyktninger uten de samme muligheter og rettigheter som mennesker i frihet. I Libanonprosjektet kan dermed musikken og dansen fremstå som det som likestiller oss, og som skaper samhørighet og gjensidig anerkjennelse og respekt – på tross av svært ulike livsbe- tingelser. Konsertene er den felles arenaen der dette utspilles og blir tydelig, ikke bare for deltakerne selv - de palestinske og libanesiske barna og ungdommene og de norske studentene - men også for publikum og dermed også for nærmiljøet rundt barna og ungdommene.

Et annet funn som er interessant å merke seg, er at *skolekonsertene ser ut til å gi retning til musikkfagets innhold ved de skolene som har fast musikkundervisning på timeplanen*. Flere av utsagnene til informantene tyder på dette: Elevenes innslag på konsertene er et resultat av seriøst arbeid i musikkfaget gjennom hele året, sir Mona

Saad, og Leila Basma forteller at elevene som ledd i konsertforberedelsene lager små konserter i klasserommene. På alle skolene uttrykkes det en forventning fra elevenes side som ikke bare handler om hva de norske studentene kommer med, men like mye om hva elevene selv skal bidra med i konserten.

Det at konsertene og elevenes deltakelse ser ut til å ha en såpass sentral funksjon i skolenes musikkundervisning, bidrar til et utøvende musikkfag der elevenes utvikling av ferdigheter i sang, spill og dans får en sentral plass. Også lyttingen får en viktig plass når elevene forberedes til, og forventes å kunne forholde seg til ulike musikkuttrykk og instrumenter, slik de gjør i møte med skolekonsertene. Det at musikkfaget utvikles i utøvende retning er ingen selvfølge sett i lys av at faget ikke har noen sterk tradisjon i libanesiske barneskoler og at tilgangen på utdannede musikk lærere er liten. Det er heller ingen selvfølge at faget får en utøvende karakter og åpner for et musikalsk mangfold om man tar de tidligere omtalte religiøse og kulturelle barrierene i betraktning. Samtidig vitner intervjuene med representantene for skolene om at musikkfaget har en instrumentell begrunnelse der musikken først og fremst ses som et viktig virkemiddel for læring og utvikling. Dette viser seg også i evalueringen av Libanonprosjektet (Norges musikkhøgskole, 2011, s 26–27), der alle de fire samarbeidspartnerne fremhever betydningen som konsertene har hatt for barna og ungdommene: «Konsertene som NMH-studenter har holdt sammen med barn fra Rashedieh har bidratt til å bygge barnas selvtillit, og det er skapt et godt fellesskap gjennom felles musisering» (Beit Atfal Assumoud - Rashedieh Center). «Konsertene sammen med de norske studentene har gitt elevene selvtillit og trening i å presentere noe foran en forsamling» (Imam Sadr Foundation School). «Skolekonsertene med studenter fra NMH har vært svært vellykkede. Studentene og de libanesiske elevene har lært av hverandres kulturer. Å stå på scenen sammen med norske studenter har gitt elevene selvtillit, og beskrives som en av årets viktigste begivenheter for elevene» (Maarouf Saad Foundation Schools i Saida). «NMH har bidratt til å skape en musikalsk oppmerksomhet hos lærere og elever, og dette har gjort at nye talenter har blitt oppdaget og flere tjener nå penger på sin bandvirksomhet» (Shohour Public High School). Evalueringsrapporten konkluderer slik:

For barna og lærerne i Rashedieh beskrives besøket fra NMH-studentene som årets høydepunkt ... De andre samarbeidsorganisasjonene i Libanon ser skolekonsertene som NMH-studenter holder sammen med deres elever som noe av det som skaper retning i undervisningen i løpet av året. Flere av organisasjonene, deriblant lederne i Rashedieh, mener at barna gjennom konsertene har utviklet en stolthet over egen musikk og kultur ved at det

kommer studenter fra Norge for å lære av dem, og at de får selvtillit gjennom å stå på en scene. (Norges musikkhøgskole, 2011, s. 29)

## Avsluttende kommentarer

I denne artikkelen har jeg hatt fokus på betydningen av konsertene i Libanonprosjektet og erfaringene med elevenes aktive deltakelse i konsertene - sett fra de lokale aktørenes perspektiv. Libanonprosjektet inngår i et samarbeid med NORWACs bistandsprogram, og ser man resultatene fra denne undersøkelsen i et bistandsperspektiv, er det naturlig å vektlegge de helsemessige gevinstene som konsertene har bidratt til. Intervjuene har pekt på at barna og ungdommene har utviklet selvtillit og stolthet over egen kultur gjennom musikkutøvelse og deltakelse i konsertene, og at dette har medført positiv identitetsutvikling. I et musikkfaglig perspektiv ser konsertene ut til å ha styrket legitimeringen av musikkprosjektet i Rashedieh og skolenes musikkundervisning ved at lokalmiljøene - elever, foreldre, lærere og ledere - ser betydningen av musikkopplæring og musikkaktiviteter. For samarbeidsskolene har konsertene gitt retning til utvikling av et utøvende musikkfag, der elevenes sang, dans og musisering har fått en sentral plass, og der musikalsk allsidighet tillegges verdi som ledd i å utvikle elevenes fortrolighet med andre kulturers musikk. Denne allsidigheten er også vektlagt som en betydelig verdi i musikkprosjektet i Rashedieh. Konsertene og den aktive elevdeltakelsen ser dermed ut til å ha gitt en rekke positive konsekvenser og betydningsfulle erfaringer – både for de lokale aktørene der barna og ungdommene står i sentrum, og for den videre utviklingen av Libanonprosjektet. Samtidig skal det ikke legges skjul på at det knytter seg utfordringer til slik musikkutøvelse i en kultur som også preges av kulturelle og religiøse barrierer, og der det uttrykkes at særlig jenters musikkutøvelse anses som akseptabel og positiv så lenge den holdes innenfor skolen og den private sfære.

Skolekonsertene i Libanonprosjektet har også et utviklingspotensial. I flyktningleiren Rashedieh er konsertene et resultat av flere dagers samarbeid, der de norske studentene underviser og øver sammen med barna og ungdommene. Det gir anledning til felles fremføring, og større deler av konserten består derfor av fellesinnslag. Betydningen av dette er tydelig kommunisert gjennom intervjuene. Felles for skolekonsertene ved de libanesiske skolene er at de ikke er basert på et tilsvarende samarbeid. Her utgjør studentenes og elevens program to adskilte deler, med rom for en felles (arabisk) sang som avslutningsnummer. Alle lederne og lærerne ved samarbeidsskolene gir uttrykk for at de ønsker tettere samarbeid om konsertene – aller helst ved at studentene bruker tid til øving sammen med elevene, alternativt at det kan

gjøres avtaler om felles konsertrepertoar som studentene og elevene øver inn hver på sin kant. Skal studentene bruke tid til konsertforberedelse på skolene sammen med elevene, krever det mer kapasitet fra NMHs side, og en løsning kan være å involvere flere studentgrupper i Libanonprosjektet. Innenfor dagens organisering og ressurser er det også mulig å styrke samarbeidet om konsertene gjennom å planlegge noen felles innslag som studentene og elevene fremfører sammen. Slik kan konsertene i Libanonprosjektet bidra til ytterligere styrking av opplevelse, læring, flerkulturelt fellesskap og samhandling.

## Referanser

- Forum for Culture and International Cooperation (2012). *X-art - a culture education program from Norway to Lebanon 2009–2011*.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk LK06, Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Kunnskapsdepartementet 2006  
<http://www.udir.no/Lareplaner/>
- Nerland, M. (2004). Musikkpedagogikken i det flerkulturelle mangfoldet. I Johansen, G., Kalsnes, S. og Varkøy, Ø. red. *Musikkpedagogiske utfordringer. Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis* (s. 135–148). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag,
- Norges musikkhøgskole (2011). *Evaluering av Libanonprosjektet*.
- Rodin, S. (2006). *VIA MARIS*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.
- Rodin, S. og Gjestrud, G., red. (2008). *Flyktning I Libanon. Fra al-Nakba til Nahr el-Bared*. Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.
- Ruud, E. (2010). Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 12 2010, s.59–80*
- Stige, B. (2005). Musikk som tilbud om deltakelse. I Säfvenbom, R., red. *Fritid og aktiviteter i moderne oppvekst – grunnbok i aktivitetsfag*. (s. 121–146). Oslo: Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 14 (2008–2009). *Internasjonalisering av utdanning*. Kunnskapsdepartementet





---

## KAPITTEL 9

# Musikktilbudet i flyktningleiren Rashedieh som utgangspunkt for forsknings- og utviklingsarbeid

*Geir Johansen*

Over store deler av verden lever mennesker med krig, under krigstrusler og med ettervirkninger av krig. De sivile tapene og skadene er omfattende<sup>1</sup> og mange av de landene og regionene der slike forhold preger hverdagen kjennetegnes også av stor offentlig så vel som privat fattigdom. Under slike forhold er grupper som barn og mennesker med utviklingshemming særlig utsatt, i tillegg til at store deler av den øvrige befolkningen kan være traumatisert og fratatt livs- og framtidshåp. Etter hvert som kunnskap om slike forhold har tilflytt resten av verden har hjelpetiltak blitt iverksatt gjennom overnasjonale organ som FN, Røde kors, Røde halvmåne, Leger uten grenser og Kirkens nødhjelp. Også nasjonale, offentlige organ som f. eks. NORAD og ideelle organisasjoner som f. eks. NORWAC og Norsk folkehjelp er aktive på innsatssiden. Det er slike forhold som preger konteksten for NMHs musikkprosjekt i Libanon og derved også for forsknings- og utviklingsarbeid om virksomheten i prosjektet.

## Libanon

Et av de mange landene som sliter med ettervirkninger av krig og stadig påvirkes av krig og krigsliknende uro i nabolandene er Libanon. Borgerkrigen i landet som varte fra 1975 til 1990 krevde 120 000 menneskeliv og etterlot seg blant annet et stort antall foreldreløse barn. Mange av de religiøse og kulturelle spenningsforholdene som utløste borgerkrigen gjør fremdeles situasjonen spent<sup>2</sup>, og på grunn av

---

1 Se [www.oxfordresearchgroup.org.uk](http://www.oxfordresearchgroup.org.uk) og <http://www.everycasualty.org>

2 Se Aftenposten 9.5.2008: «Libanon er på kanten av borgerkrig», <http://www.aftenposten.no/nyheter/uriks/Libanon-er-pa-kanten-av-borgerkrig-6562560.html>

pågående konflikter i nabolandene Syria og Israel har det forholdsvis lille og fattige landet i tillegg måttet takle en stor tilstrømning av flyktninger. Det er etablert flere nye leire for syriske flyktninger i nordområdene langs den Syriske grensen. I tillegg finnes det fra før 12 palestinske flyktningleire i landet. Til tross for at de allerede er svært trangbodde opplever disse leirene nå økt tilstrømming av palestinere som tidligere har bodd i Syria. Forholdet mellom folkegruppene i flyktningleirene og det omkringliggende libanesiske samfunnet er heller ikke uproblematisk.

Blant de mange organisasjonene som har involvert seg i arbeidet for å hjelpe det libanesiske samfunnet til å takle utfordringene og å opprettholde den skjøre freden etter borgerkrigen finnes også noen som deltar i det samarbeidet med NMH som ligger til grunn for musikk- og kulturprosjektet i Libanon. Disse organisasjonene er beskrevet andre steder i denne boka men vil være blant de rammedimensjonene (se nedenfor) som mulige forsknings- og utviklingsprosjekter kan rette oppmerksomheten mot. Blant annet vil slike rammedimensjoner påvirke NMH-prosjektets muligheter og begrensninger som et 'community music' prosjekt (Veblen m. fl, ed. 2013).

## NMHs musikktilbud som Community Music Education

Community music er en internasjonal term som beskriver musikkaktivitet, fortrinnsvis blant amatører, utenfor formelle musikktilbud eller i gråsonen mellom formell og uformell musikkundervisning. Slik kan Community music forstås som samlebetegnelse for all den selvinitierte musikkaktiviteten som kan finnes i et lokalsamfunn (Finnegan, 2007), fra garasjeband til sanggrupper. Den læringen som finner sted og det behovet for veiledning og instruksjon som oppstår på denne måten har ført til omfattende interesse for community music hos musikkpedagoger og musikk lærerutdannere. Slik har termen 'community music education' (Veblen og Olsson, 2002; Veblen m. fl, ed. 2013) oppstått, med interessen særlig knyttet til former for gehørbasert opplæring, opplæringstradisjoner i ulike lands folkemusikk og livslang læring. De senere årene har også begrepet 'community music therapy' blitt lansert (Stige m. fl., 2010), blant annet som følge av den helseeffekten mange mener at slik aktivitet kan ha.

NMHs musikktilbud i Libanon har tydelige trekk av 'Community Music' (Veblen og Olsson, 2002; Veblen m. fl, ed. 2013). Det har klare, uformelle karakteristika fordi det er et tilbud om å delta i en ikke forhåndsdefinert samspillaktivitet. Det tar ikke

---

og Internasjonalt forum 3.7.2013: «Frykt for ny borgerkrig i Libanon, <http://www.internasjonaltforum.no/dok/artikkel843.asp>

utgangspunkt i noen læreplan eller andre styringsdokumenter, snarere i et ønske om å invitere deltakerne med i prosesser der de kan oppleve musikalsk meningsfullhet, et aspekt som synes å være gjennomgående også i andre former for community music.

Musikktilbudet har gitt barn og unge i flyktningleiren Rashedieh mange muligheter til å delta i ulike samspillprosjekter opp gjennom de siste 10 årene. Når det gjelder forsknings- og utviklingsarbeid som kan gi systematisk kunnskap om satsingen og resultatene av den har virksomheten fra NMH sin side vært mindre omfattende. Det er gjort noen arbeider med forankring i musikkterapistudiet slik det er gjort rede for andre steder i denne boka og skrevet en masteroppgave i musikkpedagogikk (Jordhus, 2010). På seniorforsknernivå har Brøske Danielsen (2012) brukt erfaringer fra Libanonprosjektet til å belyse sider ved praksisbegrepet i musikklererutdanning og i tillegg studert læringsutbyttet hos musikklererstudenter som har hatt praksis i Rashedieh (Brøske Danielsen, 2013). Virksomheten er også dokumentert av Storsve (2008) og Storsve, Westby og Ruud (2010). For øvrig har det ikke vært gjennomført systematiske arbeider om virksomheten i Libanon, heller ikke doktorgradsprosjekter.

Musikkaktivitet slik den drives i Libanon har imidlertid en rekke sider som gjør den til et unikt utgangspunkt for skal være forsknings- og utviklingsarbeid. Her venter muligheter for økt kunnskap om flere sider ved forholdet mellom musikk, menneske og samfunn. Slik kan det utvikles verdifulle innsikter for fagområder som musikkformidling, musikk og helse, musikkterapi og i særlig grad musikkpedagogikk. Innholdet i de arbeidene som faktisk eksisterer bærer tydelig bud om et stort potensial for slik kunnskapsutvikling. Her vil jeg ta utgangspunkt i det musikkpedagogiske fagområdet, men uten å utelukke sideblikk til andre, tilgrensende områder som musikkterapi og musikkformidling.

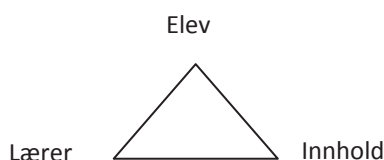
## Musikkpedagogikk som forskningsfelt

Det musikkpedagogiske kunnskaps- og forskningsfeltet har utviklet seg betydelig gjennom de siste tiårene, særlig med tanke på det mangfoldet av temaer som forskningen retter seg mot. Frede V. Nielsen (1997) bidrar til en oversikt over dette tematiske landskapet gjennom en systematisk oppstilling av kategorier som beskriver den musikkpedagogiske forskningens territorium og potensial samtidig som han gir forslag til hovedbegreper og distinksjoner i det musikkpedagogiske gjenstandsfeltet. Nielsen (ibid.) samler sine kategorier i en modell med 6 dimensjoner. De er undervisningens *kjerneområde*, *rammedimensjoner*, *virkelighetsdimensjoner*, *historiske dimensjoner* og *geografiske/samfunnskulturelle dimensjoner*.

Som fokusområder for forskning og utviklingsarbeid om og i musikkprosjektet i Rashedieh kan hver av dem bidra til vesentlige belysninger. Når de relateres til hverandre vil enda flere perspektiver kunne avdekkes. Nedenfor vil jeg bruke Nielsens (ibid.) oppstilling til å diskutere og foreslå noen slike mulige tema og problemområder.

## Kjerneområdet

Den første dimensjonen, undervisningens kjerneområde, beskriver Nielsen ved hjelp av det didaktiske triannglet (se for eksempel også Künzli, 2000; Jank og Meyer, 2003) der de tre hjørnene illustrerer posisjonene og funksjonene elev, lærer og undervisningsinnhold.



*Figur. 1. Det didaktiske triannglet*

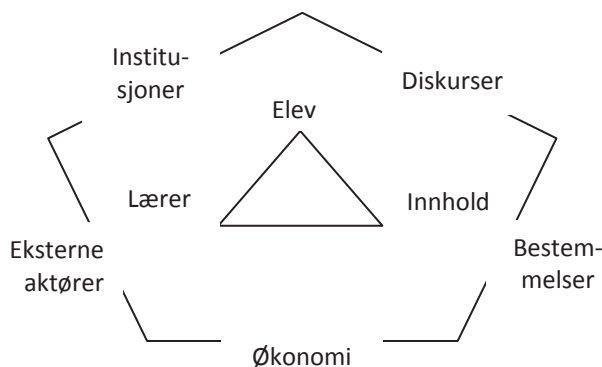
Det didaktiske triannglet illustrerer blant annet hvordan musikk som undervisningsfag skiller seg fra musikk som kunnskapsbase: Når en elev kommer inn i bildet forandrer kunnskapsbasen seg nødvendigvis til et utgangspunkt for valg av *undervisningsinnhold*: Ingen lærer kan undervise i hele fagets eller sin egen kunnskapsbase. *Læreren* framstår ikke lengre som kun en fagperson, men får en medierende funksjon for forholdet mellom undervisningsinnholdet og eleven. Og det er dette forholdet som er det prinsipielle og primære i undervisningsfaget.

Jeg foreslår at denne måten å skissere grunnforholdet på i musikk som undervisningsfag også kan bidra til å forstå grunnleggende dimensjoner i musikkterapi, musikkformidling og musikk og helse, for eksempel ved å bytte ut triangelkategoriene med kategoriene musiker, repertoar og publikum eller musikkterapeut, repertoar og klient. Enten vi studerer musikkaktiviteten i Libanon i et musikkformidlings-, musikkterapi-, musikk og helse- eller musikkpedagogisk perspektiv vil forholdet mellom deltakerne og musikken måtte forstås som det primære og prinsipielle. Musikeren, musikkterapeuten eller musikkpedagogen må forstås i rollen som tilrettelegger for andres opplevelser, erfaringer, læring, utvikling eller hvilke begrep vi ønsker å

rette oppmerksomheten mot. Studier av musikkaktiviteten i Libanon tilbyr i tillegg økt bevissthet om kulturelle og etiske utfordringer ved å tydeliggjøre at musikeren, musikkterapeuten eller musikkpedagogen også må forstå seg selv som en som griper inn i og forandrer andre menneskers forhold til musikk. En slik inngripen kan ha helt andre implikasjoner i en kultur man ikke tilhører enn på mer hjemlige arenaer.

## Rammedimensjoner

Det andre dimensjonsnivået hos Nielsen (ibid.) kaller han rammedimensjoner. Her trekker han fram institusjoner, eksterne aktører, økonomi, diskurser og bestemmelser.



Figur 2. Det didaktiske triangellet og dets rammedimensjoner.

I Libanonprosjektet vil den rollen alle disse dimensjonene spiller kunne beskrives og studeres ut fra sine spesielle særtrekk. Aktuelle *institusjoner* vil kunne være leiren som institusjon, de norske støtteinstansene og Norges musikkhøgskole, alle med sine bestemte institusjonelle rammer, institusjonsstrukturer og institusjonelle prioriteringer som danner utgangspunkt for innsatsen i Libanon. Studier som retter oppmerksomheten mot det institusjonelle perspektivet kan fange opp den betydningen slike institusjoner, inkludert endringer i institusjonelle vilkår, kan ha for virksomheten i prosjektet. I en mer sosiologisk forståelse av begrepet institusjon kan også Libanonprosjektet i seg selv forstås med institusjonelle trekk, etablert og utviklet gjennom den 10-års perioden det har eksistert. Settes den forståelsen i sentrum kan det for eksempel reises forskningsspørsmål om hvordan prosjektet har utviklet slike institusjonelle trekk, hva som kjennetegner disse trekkene, hvordan de har vokst

fram i relasjon til ulike institusjonelle trekk ved de andre institusjonene som har vært involvert og kanskje også i forhold til den innsatsen prosjektet gjør overfor institusjoner i det Libanesiske samfunnet som omgir flyktningleiren.

*Eksterne aktører* er personer som ikke er direkte involvert i prosjektet, men som likevel har betydning og innflytelse. Personlige kontakter er og har vært avgjørende i prosjektets utvikling fordi de virker i en kultur der skriftlige avtaler og skriftlig kommunikasjon ikke har en like sentral funksjon som på de norske aktørenes hjemmebane. I denne forbindelsen kan forskningsinteressen for eksempel rettes mot hvordan prosjektet i seg selv er bygd opp og utviklet ved hjelp av personlig kontakt med eksterne aktører, hvilke disse aktørene har vært og er, og hvilken betydning de har hatt og har for hvordan tilbudet har tatt form. I tillegg kan søkelyset rettes mot forskerne selv som eksterne aktører og den påvirkningen de kan ha i prosjektet, for eksempel i løpet av en periode med følgeforskning.

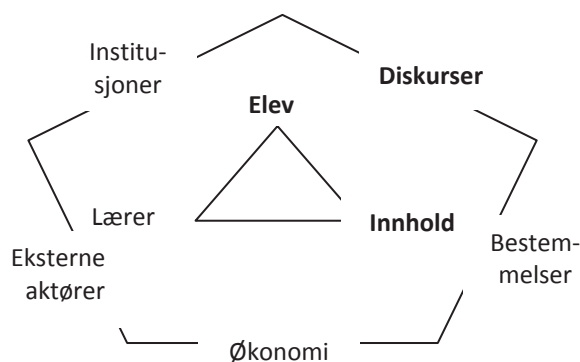
Økonomi er og har vært en grunnleggende rammedimensjon i prosjektet fra første dag og har blant annet spilt en avgjørende rolle for at musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole har kunnet gjennomføre praksisopphold i Libanon. Etableringen av et økonomisk grunnlag, prioriteringer innenfor de rammene dette grunnlaget har gitt og arbeidet med å finne nye finansieringsformer kan alle være mål for en forskningsinteresse. Det samme kan de økonomisk-sosiale forholdene i leiren og blant dem som deltar i prosjektet, barn og unge så vel som voksne: Hvilke ulike sosioøkonomiske forutsetninger eller lagdelinger finnes eventuelt blant beboerne i leiren og er det slik at det er barn og unge fra enkelte av disse lagene og ikke andre som deltar?

I kategorien *diskurser* hevder Nielsen (ibid.) at det særlig ut fra kritisk analytiske forskningsinteresser er viktig å avdekke og beskrive ulike diskurser over et kontinuum fra vitenskapelig underbygde overveielser til slagordpregede, politiserende utsagn og meninger. Det er ikke utenkelig at studier av Libanonprosjektet med forskningsinteressen rettet mot diskurser kan bidra vesentlig til å utvikle ny kunnskap på alle de skisserte fagfeltene: musikkformidling, musikkterapi, musikk og helse og musikkpedagogikk. Denne muligheten for ny kunnskap knytter seg til de kulturbestemte diskursive særtrekkene som eventuelt kan avdekkes, i tillegg til de likeså kulturbestemte formene for påvirkning de aktuelle diskursene kan tenkes å ha på dynamikken i prosjektet. Her tenker jeg blant annet på hvordan ulike religionsbaserte diskurser som kan virke i leiren møter hverandre og i sin tur også møter sekulære, nordiske diskurser om musikkaktivitet og repertoar og slik regulerer aktørenes handlingsrom. I disse sammenhengene er det ikke umulig at begrepet skjult læreplan kan dras inn og bidra til fruktbare innsikter i spennet mellom trekk av formell og uformell musikkopplæring (Folkestad, 2006; Green, 2008; Karlsen og Väkevä, red. 2012).

I kategorien *bestemmelser* nevner Nielsen (1997, s. 161) lover, læreplaner, bestemmelser studieorienteringer osv. I Libanonprosjektet kommer denne dimensjonen i en interessant relasjon til diskursdimensjonen fordi prosjektet i Rashedieh *ikke* forholder seg til den typen normtekst eller styringsdokument som Nielsen (ibid.) nevner. Dermed kan den diskursive reguleringen av virksomheten bli betydelig. Samtidig er innslaget av studenter fra Norges musikkhøgskole forbundet med en studieplan og andre styringsdokumenter, og de norske instruktørens institusjonelle tilknytninger vil også være regulert av styringsdokumenter som kan tenkes å ha innflytelse. Spørsmålet om hvilken rolle slike aktuelle styringsdokumenter får i en virksomhet som er så sterkt diskursregulert som musikkaktiviteten i Rashedieh er blant dem som kan reises og belyses i denne sammenhengen og som for eksempel forholdene i Norge ikke innbyr til på samme måte.

Når rammedimensjoner som disse får bidra til å innrette, avgrense og spesifisere en forskningsinteresse oppstår det flere interessante perspektiv som studier av Libanonprosjektet kan tenkes å belyse. I modellen kommer slike perspektiv til syne når de to delene av modellen, triangler og den pentagonen som illustrerer rammedimensjonene, dreies om hverandre slik at de ulike kategoriene i kjerneområdet (triangler) og rammedimensjonene (pentagonet) kommer i ulike posisjoner til hverandre.

Her skal jeg avgrense meg til å foreslå to eksempler på forskningsspørsmål som kan oppstå ved ulike konstellasjoner mellom kategoriene i kjerneområdet og rammedimensjonene. Det første tar utgangspunkt i den mellom diskurser og relasjonen elev – innhold.



Figur 3. Konstellasjon I mellom den didaktiske trekanten og rammedimensjonene.



Her kan det reises spørsmål som for eksempel:

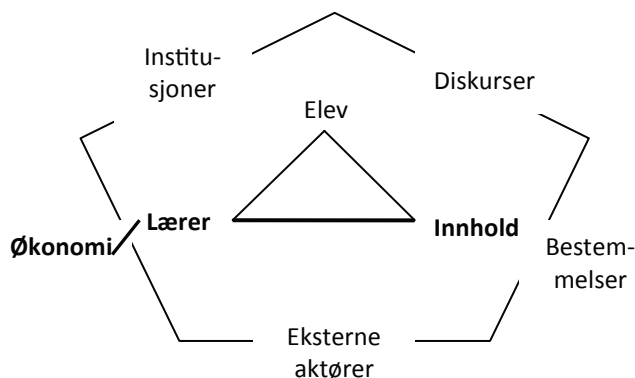
Hvordan reguleres forholdet mellom aktivitetenes innhold og deltakerne i musikkaktiviteten i Rashedieh diskursivt? Hvilke subjektposisjoner<sup>3</sup> gjøres tilgjengelige for henholdsvis gutter og jenter, yngre barn og ungdom når de arbeider med repertoaret (innholdet)?

Det andre tar utgangspunkt i en mulig konstellasjon som oppstår hvis de to lagene dreies om hverandre slik at rammedimensjonen økonomi forbindes med triangelkategorien lærer. Det muliggjør spørsmål som:

Hvor ofte muliggjør økonomien lærerbesøk fra Norge og hvilke muligheter finnes for å finne løsninger på lærerbehovet i periodene mellom lærerbesøkene fra Norge?

Og om vi så drar inn den allerede etablerte forbindelsen mellom lærer og innhold:

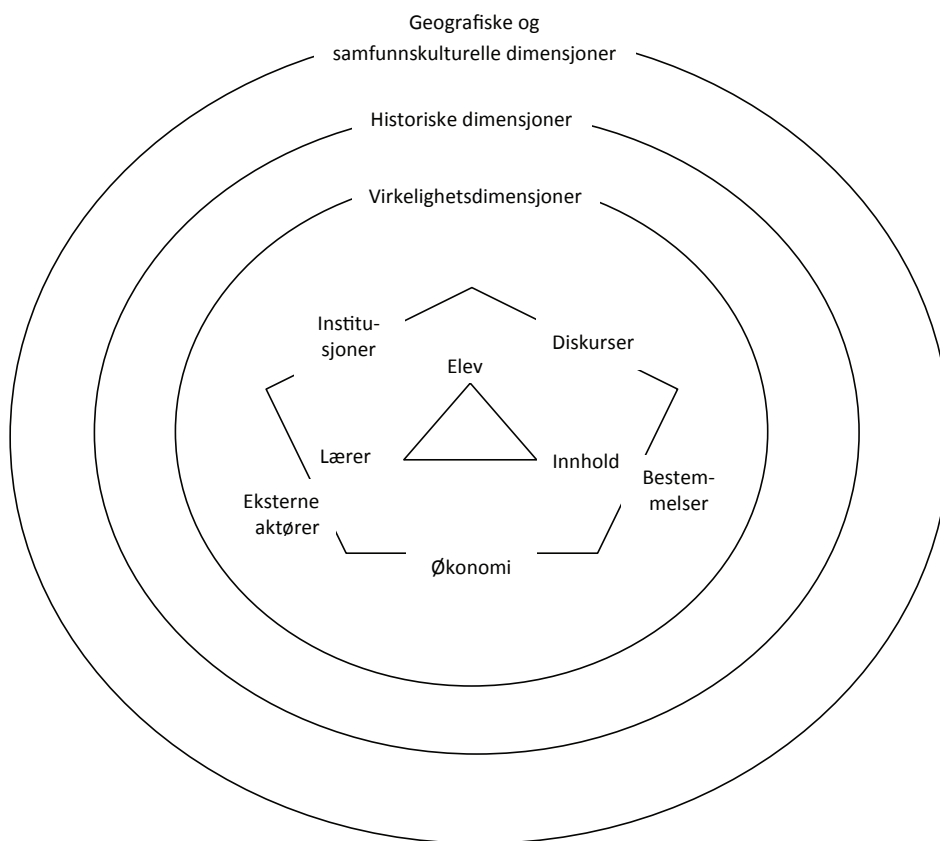
Hvilken rolle spiller slike økonomi-lærerrelasjoner for en annen relasjon: den mellom lærer og innhold? Hva betyr økonomi for lærernes mulige innholdsvalg? Hvordan påvirker tilgangen på instrumenter og utstyr valget av repertoar? Hvilke arbeidsformer muliggjøres og umuliggjøres?



Figur 4: Konstellasjon II mellom den didaktiske trekanten og rammedimensjonene

<sup>3</sup> Subjektposisjoner eksisterer som deler av diskurser. De er identiteter som «står fiks ferdig til bruk» (Neumann, 2001, s. 178).

Slik jeg viste til skisserer Nielsen (ibid.) tre ytterligere nivåer, eller mulige lag «utenpå» triangle og rammedimensjonene. Disse er musikkundervisningens virkelighetsdimensjoner, dens historiske dimensjon og dens geografiske og samfunnskulturelle dimensjon. Jeg velger å beskrive alle disse tre lagene og noen av de utfordringene de reiser før jeg mot slutten vil gi noen eksempler på hvordan forskningsinteresser kan oppstå i ulike konstellasjoner mellom dem og de tre lagene som er beskrevet ovenfor.



Figur 5: Musikkundervisnings dimensjoner

## Virkelighetsdimensjoner

Den musikkpedagogiske forskningsinteressen kan rettes mot ulike dimensjoner av virkelighet: Intendert virkelighet, opplevd virkelighet og mulig virkelighet (ibid., s. 163). En *intendert virkelighet* betegner lærernes eller ledernes forestillinger om den virkeligheten arbeidet vil foregå i, og den virkeligheten de ønsker skal oppstå som resultat av virksomheten. Slike forestillinger forekommer ofte når man planlegger. Noe som særpreger Libanonprosjektet og derfor med fordel kan gis forskningsmessig oppmerksomhet er den store avstanden både tidsmessig og geografisk-kulturelt som oppstår fordi planleggingen dels foregår i Norge mens den virkeligheten det planlegges for er i Libanon.

I Libanonprosjektet kan intendert virkelighet omfatte både leiren som sådan, kultursentret der musikkaktiviteten foregår og aktivitetssituasjonene i seg selv. Intensjonene for en ønsket virkelighet kan for eksempel gjelde deltakernes individuelle og sosiale utbytte av samspilloppleggene med tanke på den videre utviklingen av kultursenteret.

*Opplevd virkelighet* vil i Libanonprosjektet være knyttet til virkeligheten slik lærerne, lederne og deltakerne faktisk opplever og erfarer den. En systematisk og nyansert beskrivelse av den opplevde virkeligheten vil kunne avdekke mange av de forholdene som gjør Libanonprosjektet til et unikt utgangspunkt for musikkpedagogisk forskning. Det gjelder ikke minst hvordan de nevnte møtene mellom ulike religionsbaserte diskurser og sekulære, nordiske diskurser virker inn i musikkprosjektets praksishverdag.

Forskningsmetodisk kan den opplevde så vel som den intenderte virkeligheten først og fremst studeres gjennom intervjuer. Det ligger i sakens natur at om forskere prøvde å nærme seg den med for eksempel observasjon så ville det være forskernes *observerte virkelighet* man fikk mulighet for å beskrive. Og det er Nielsens (ibid.) neste virkelighetsdimensjon. Til forskjell fra å rette oppmerksomheten mot noens oppfatning av en undervisningssituasjon rettes her oppmerksomheten mot selve denne virksomheten. Slått sammen kan fokus på den opplevde og den observerte virkeligheten muliggjøre flere, ulike blikk på den samme praksisen og de samme situasjonene, noe som kan være særlig fruktbart i Libanonprosjektet med tanke på å fange opp det som faktisk skjer så vel som å analysere og tolke det observerte med tanke på hva det kan være uttrykk for.

Med termen *den mulige virkelighet* retter Nielsen (ibid.) oppmerksomheten mot det som verken ble intendert eller virkeliggjort. Her står vi overfor en dimensjon som kan klarlegges med empiri fra undersøkelser av alle de andre virkelighetsdimensjonene men med større vekt på det analytiske innslaget i resultatutviklingen og som stiller andre krav til forskernes kreativitet. De mulige virkelighetene som kan komme til syne og er forskjellige fra de intenderte og virkeliggjorte. De kan være

svært viktige bidrag med tanke på prosjektets videre utvikling, både for å få øye på nye forskningsperspektiv eller hvis man ønsker å knytte aktiviteten og forskningen nærmere hverandre i et aksjonsforskningsdesign. Endelig kan forskerne, ved å trekke inn deltakerne i en dialog om resultatutviklingen bidra til at deltakerne får øye på nye framtidige muligheter for seg selv.

## Historiske dimensjoner

Musikkundervisningens historiske dimensjon henspeiler på at enhver undervisningssituasjon og ethvert aktivitetsopplegg står i en historisk sammenheng. Her viser Nielsen (ibid.) til termene fortid, nåtid og framtid.

I Libanonprosjektet vil det være naturlig å se tilbake på den perioden som har gått siden starten når man runder dets første ti år. Tradisjonelt har historiske forskningsinteresser vært vanskelig håndterbare i musikkpedagogisk forskning om konkret undervisningspraksis, hevder Nielsen (ibid.). Det skyldes problemer med dokumentasjon av de tidlige praksisene. I Libanonprosjektet er mulighetene for slike belysninger til stede i langt høyere grad fordi ledere og instruktører er de samme som i startfasen. I tillegg finnes en del videomateriale fra ulike tidspunkter i det ti års løpet.

Et historisk forskningsperspektiv kan bidra med verdifull kunnskap om prosjektets utvikling ved å sammenlikne aktiviteten for 10 år siden med aktiviteten i dag, altså ved å dra nytte av fortids- og nåtidsperspektivet i et komparativ forskningsdesign. Et historisk perspektiv vil også kunne avdekke hvordan endringer i den politiske situasjonen i landet og i de omkringliggende landene har hatt betydning for prosjektet og forståelsen av det gjennom de samme ti årene. Kunnskap som kan utvikles med fokus rettet mot 'fortid' kan i tillegg danne et fruktbart utgangspunkt for overveielser om hvilke veier prosjektet kan og bør utvikles i framtiden.

## Geografisk og samfunnskulturell dimensjon

Å rette forskningsinteressen mot Libanonprosjektets geografiske og samfunnskulturelle dimensjon kan bidra vesentlig til kunnskapsutvikling på to svært viktige områder for musikkpedagogisk forståelse. Det ene er forholdet mellom musikkpedagogikk og

samfunn<sup>4</sup> (Frölich, 2006; Johansen, 2013a; Karlsen, 2012, Wright, 2010). Det andre er musikkpedagogisk filosofi<sup>5</sup> (Elliott, 1995; Reimer, 2003; Small, 1998; Varkøy, 2003), et saksområde der spørsmål om legitimering av musikkpedagogisk virksomhet utgjør et tilbakevendende tema. Slike kunnskapspotensial ligger ikke minst i at Libanonprosjektets samfunnskulturelle omverden rommer problemer av en helt annen art og påvirker menneskenes hverdag mer direkte, dramatisk og eksistensielt enn i de vestlige samfunnene som den samfunnsorienterte og filosofisk orienterte musikkpedagogiske forskningen oftest retter sin oppmerksomhet mot. Her dras flere av de grunnleggende problemene bak opprettelsen av de palestinske flyktingleirene inn i forskningsinteressen i tillegg til andre, høyst påtrengende samfunnskulturelle utfordringer.

For musikkformidlings-, musikkterapeutisk-, musikk og helse- så vel som musikkpedagogisk forskning er dette et utfordrende felt å tilnærme seg. Både i filosofisk og sosiologisk orienterte studier framtrer en etisk dimensjon: Faren for å sette «det interessante» i situasjonen foran det nødvendige hensynet til å ta både arten og graden av samfunnskulturelt forankrede problemer hos deltakerne i musikktilbudet på alvor og møte dem med respekt. I studier med en filosofisk forskningsinteresse vil det også være en fare for at overforenklete og romantiserende forforståelser om musikkens gode sider og virkninger søkes oppfylt. I musikkpedagogisk sosiologiske studier oppstår en fare for å innrette forskningsinteressen mot en for snever, forenklet problembeskrivelse, basert på hvordan situasjonen ser ut når den ses fra Norge. Utfordringen består i å gripe problemområdets kompleksitet: Verken konflikten med Israel, de indre, religiøse og kulturelle spenningsforholdene som utløste borgerkrigen og fremdeles ulmer, tilstrømmingen av flyktinger fra Syria eller synet på de palestinske leirene og innbyggerne der blant libaneserne i de omliggende lokalsamfunnene er enkeltfaktorer som hver for seg kan isoleres og ensidig anlegges som grunnforståelse for en vitenskapelig studie. Det er også nødvendig å rette forskningsinteressen mot indirekte så vel som direkte forbindelser mellom denne samfunnskulturelle og geografiske kompleksiteten og musikk/kulturtilbudet.

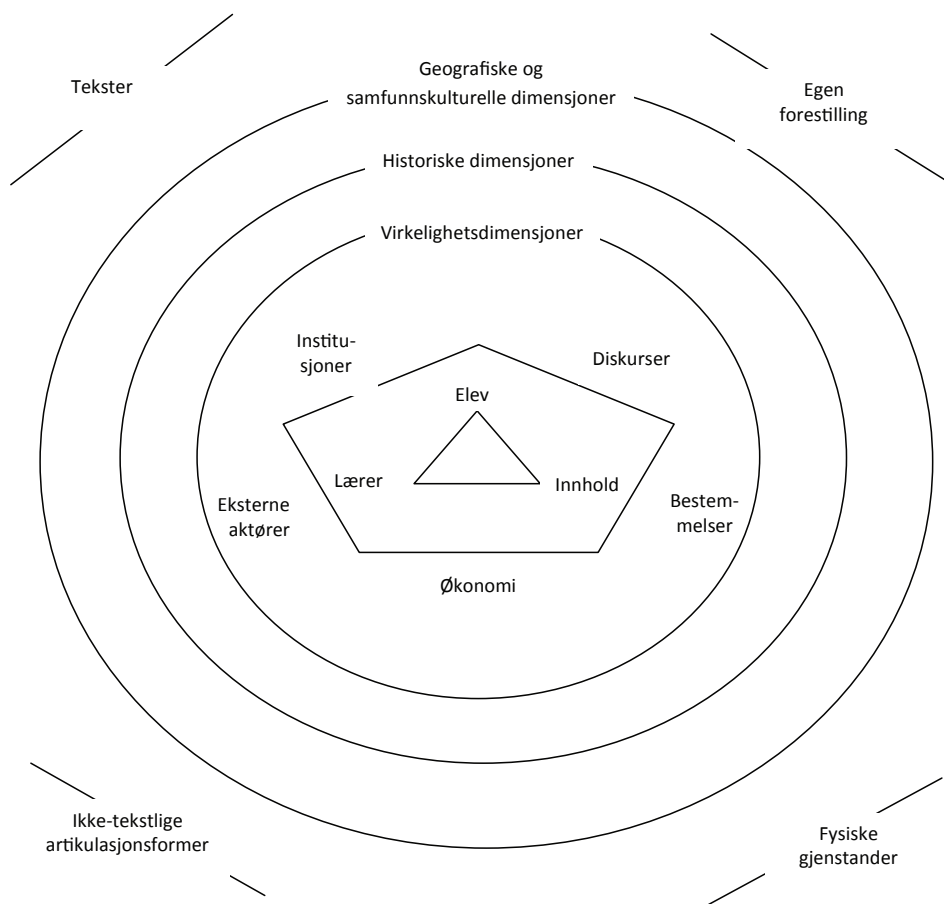
---

4 I 1995 ble den første internasjonale konferansen om The Sociology of Music Education avholdt i Oklahoma, USA (Rideout, ed. 1997). Siden har det vært avholdt en rekke slike konferanser og antallet publikasjoner om temaet har økt betydelig.

5 Også på dette området holdes det jevnlig internasjonale konferanser i regi av The International Society for the Philosophy of Music Education. Se for eksempel tidsskriftet *Philosophy of Music Education Review*.

## Forholdet mellom dimensjonene og tilganger til viten

Om vi nå setter grunnforholdet i det didaktiske trianget inn i mulige sammenhenger som oppstår dersom sirklene, det vil si de andre lagene i modellen, dreies om hverandre så kommer det til syne ulike, mulige ideer til så vel tema som problemstillinger i potensielle, framtidige prosjekt. Slike ulike forskningsinteresser reiser imidlertid et ytterligere spørsmål: På hvilke måter skal vi få forskningsmessig tilgang til den kombinasjonen vi ønsker å studere? Her foreslår Nielsen (1997, s. 174) fire mulige kilder til å oppnå viten: tekster, forskerens egen forestilling, fysiske gjenstander eller ikke-tekstlige artikulasjonsformer. I Libanonprosjektet ville det kunne omfatte *tekster* i form av norm- og styringstekster som omtalt under rammedimensjonen 'bestemmelser' ovenfor. Det vil også kunne inkludere forskjellige former for musikalsk notasjon og i tillegg intervjutranskripsjoner og multimediale tekster, slik for eksempel videoopptak kan forstås. *Forskerens egen forestilling* som studieobjekt vil kunne omfatte systematisk undersøkelse av egen musikkopplevelse, opplevelse og erfaringer knyttet til for eksempel samspillsituasjonene, som utgangspunkt for å speile andres, for eksempel ledernes og deltakernes opplevelse og erfaringer i de samme situasjonene. *Fysiske gjenstander* kan inkludere musikkinstrumenter, undervisningsmidler som for eksempel tekster med besifring, utstyr og innredning av undervisningsrom og lokaler generelt. *Ikke-tekstlige artikulasjonsformer* kan på sin side inkludere muntlig språk, musikalske, gestiske og ikoniske (billedmessige) uttrykk og kombinasjoner av slike. I Libanonprosjektet står nettopp gehørbaserte opplæringsformer sentralt fordi verbalspråklige motsetninger mellom ulike talespråk ofte fører til at kommunikasjonen må baseres på andre, ikke verbale uttrykksformer. Slik kan ikke-tekstlige artikulasjonsformer vise seg å være blant de aller mest fruktbare i en forskningssammenheng.



Figur 6: Musikkundervisningens dimensjoner og kilder til viten

## Et tenkt prosjekt

Jeg vil nå benytte meg av noen av de eksemplene jeg har gitt ovenfor og skissere en tenkt forskningsinteresse som kan springe ut av kombinasjoner av modellens kategorier og lag. Deretter vil jeg diskutere mulige tilganger, eller kilder til viten, som kan være aktuelle for å utvikle kunnskap om disse temaene. Videre vil jeg komme inn på noen av de metodologiske implikasjonene som kan bli aktuelle i et slikt eksempel.

På kjerneområdet kan det tenkte prosjektet rette interessen mot forholdet mellom deltakerne og undervisningsinnholdet og spørre om hvordan dette forholdet kan forstås som diskursivt regulert (rammedimensjonen diskurser) av møter mellom ulike politiske og religionsbaserte diskurser (geografisk og samfunnskulturell dimensjon) som virker i leiren og mellom disse og sekulære, nordiske diskurser om musikkaktivitet, ledelse av musikkaktivitet og repertoar. Videre kan det undersøkes hvordan slike møter mellom ramme- og samfunnskulturelle dimensjoner påvirker dynamikken i prosjektet eller i bestemte samspillsituasjoner. Det kan videre knyttes til hvordan ledere og lærere oppfatter denne dynamikken (opplevd virkelighet) satt opp mot hva de så for seg på forhånd (intendert virkelighet). Med et slikt utgangspunkt kan prosjektet studere hvordan lederne og lærerne ser for seg at prosjektet kan utvikles i de neste årene (historisk dimensjon: framtid).

For å utvikle kunnskap om en slik sammensatt forskningsinteresse kan flere kombinasjoner av 'kilder til viten' være aktuelle. Den jeg vil trekke fram her forbinde egne forestillinger med ikke-tekstlige artikulasjonsformer og tekster. Lærernes intenderte virkelighet, altså hva de så for seg på forhånd, kan undersøkes ved å ta utgangspunkt i deres *egne forestillinger*. Det diskursive spillet i situasjonene kan fanges opp ved å rette oppmerksomheten mot *ikke-tekstlige artikulasjonsformer* som muntlig, musikalsk, gestisk og billedmessig kommunikasjon slik den forekommer i selve samspill- og instruksjonssituasjonene. *Tekster*, i form av eventuelle nedskrevne sangtekster, besifringsrekker, grafisk illustrasjoner av musikalske forløp, enten som støtte for lærerne i instruksjonen eller for deltakerne i selve musiseringen vil kunne utgjøre en komplementær tilgang.

Metodologisk ville et prosjekt som det skisserte forutsette en tydelig triangulering av strategier, slik vi ofte møter dette som ideal innenfor forskningsdesign som case study designs (Stake, 2000; Yin, 2009), mixed methods (Hesse-Biber, 2010) eller grounded theory method (Bryant og Charmaz, red. 2007). Det er særlig multimediale teknikker for informasjonsinnsamling, slike som videoopptak (Rønholt m.fl., 2003), kombinert med observasjon (Bjørndal, 2002), kvalitative forskningsintervju (Kvale og Brinkmann, 2009) og tekststudier (Silverman, 2006) som peker seg ut.

Slike former for kunnskapsutvikling kan knyttes til utviklingsarbeid så vel som til forskningsstudier, hver for seg og i kombinasjon. Det siste kan realiseres innenfor ulike aksjonsforskningsdesign. På forskningssiden finnes det et spennende potensial for komparative design (Johansen, 2013b) i og med at andre institusjoner i høyere musikkutdanning driver prosjekter det kan sammenliknes med andre steder i verden. Slik er det ikke umulig at det kan utvikles en egen base for kompetanseutvikling og erfaringsutveksling fra denne typen virksomhet.



## Andre perspektiver

De alternativene og skissene jeg har presentert gir på ingen måte noe uttømmende bilde av potensialet for utvikling av forskningsbasert kunnskap i Libanonprosjektet. Blant perspektiver som bare antydningvis eller overhodet ikke er berørt ovenfor vil jeg trekke fram tre.

Det første gjelder forholdet mellom musikkpedagogikk og samfunn, ofte knyttet til musikkpedagogisk sosiologi som forskningsfelt<sup>6</sup>. Med et utgangspunkt i musikkpedagogisk sosiologi kan aktiviteten studeres i et sosiologisk mikro-meso-makro perspektiv der forholdet mellom enkeltindividet, leiren som kontekst og det omkringliggende samfunnet kan beskrives og diskuteres på bakgrunn av teori og tidligere studier om musikk-menneske-samfunn. I denne sammenhengen kan også spørsmål om samfunnsmessig endring gjøres aktuelle og diskuteres (Johansen, 2013a), noe som også kan settes i forbindelse med tradisjonelle så vel som nyere forståelser av kritisk didaktikk og kritisk musikkdidaktikk. Kunnskap som utvikles på denne måten vil være av verdi for både musikkpedagogikk generelt og for musikk lærerutdanning som musikkpedagogisk profesjonsutdanning (Brøske Danielsen og Johansen, 2013).

Det andre perspektivet gjelder mulighetene for nye bidrag på flere av de musikkpedagogiske delområdene som, i tillegg til interessen for community music, stadig oftere blir diskutert i den internasjonale fag- og forskningslitteraturen. Her vil jeg trekke fram 'formal/informal music education' (Folkestad, 2006; Green, 2008; Karlsen og Väkevä, red. 2012), 'world music education' (Schippers, 2010) og 'multicultural music education' (Campbell, 2005; Karlsen, 2012; Sæther, 2008; Volk, 1998), herunder musikkutdanning som flerkulturell erkjennelsesvei. Et flerkulturelt perspektiv kan også bidra til å belyse musikkutdanning som identitetsbærende og identitetsformende virksomhet.

På området for musikk lærerutdanning er det allerede gjennomført viktige arbeider knyttet til bruken av flyktingleiren Rashedieh og musikkaktiviteten der som praksisfelt for musikk lærerstudenter (Brøske Danielsen, 2012; 2013). Her er det utviklet kunnskap om forståelser av praksisbegrepet og læringsutbytte mer generelt, noe som med fordel kan følges opp med nye studier. Ikke minst kan forhold i tilknytning til profesjonsforståelse, profesjonsutvikling, musikk lærer- og musikeridentitet, praksisveiledning og veilederkompetanse og spørsmål om utdanningskvalitet i musikk lærerutdanning gjøres til gjenstand for fortsatte, systematiske arbeider.

Et tredje perspektiv gjelder potensialet for komparative forskningsdesign (Johansen, 2013b). Her kan det utvikles kunnskap for eksempel ved å sammenlikne de konkrete

---

6 Se fotnote 3 ovenfor.

samspill- og instruksjonssituasjonene i Libanonprosjektet med tilsvarende i Norge, noe som ikke minst Brøske Danielsen (2013) har aktualisert.

## Avsluttende betraktninger

Det spesielle og verdifulle tilskuddet til viten om forhold mellom musikk, menneske og samfunn som forskning på nettopp Libanonprosjektet kan tilføre lar seg ikke enkelt oppsummere. Likevel står vi overfor en unik mulighet for tilgang til kunnskap om musikkpedagogisk virksomhet som vi ellers vanskelig hadde fått. For det første har det sammenheng med at om vi anvender forskningsinteresser lik dem vi vanligvis retter mot norske eller vestlige praksiser så kan Libanonprosjektet, fordi rammevilkårene er så vesensforskjellige fra våre mer hjemlige vilkår, bidra til nye, bevisstgjørende belysninger. For det andre kan Libanonprosjektet, på grunn av de helt bestemte og andre utfordringene det stiller til så vel lærere som ledere, studenter og forskere gjøre nye og andre forskningsspørsmål aktuelle. Slik kan forsknings- og utviklingsarbeid om og for Libanonprosjektet tenkes å bringe nye tema inn i den internasjonale, musikkpedagogiske tenkningen. I beste fall kan det tilføre nye og nyanserte innsikter i musikkaktivitet som bidrag til fredsarbeid og demokrati uten å henfalle til forenklete, romantiserte stereotyper om alt det gode vi kan utrette med musikk.

## Referanser

- Bjørndal, C. R. P. (2002). *Det vurderende øyet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bryant, A. og Charmaz, K., red. (2007). *The SAGE handbook of grounded theory*. Los Angeles: Sage.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers' practicum experiences. *Music Education Research*, 15 (3), 304–316.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen B. Å. og Johansen, G. red. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and development project*. (s. 89–108). Oslo: Norges musikkhøgskole

- Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G. (2013). Music Teacher Education as Professional Education. I Brøske Danielsen B. Å. og Johansen, G. red. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and development project.* (s. 31–43). Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Campbell, P. S. (2005). *Teaching Music Globally. Experiencing Music, Expressing Culture.* Oxford: Oxford University Press.
- Elliott, D. J. (1995). *Music Matters: A new philosophy of music education.* New York: Oxford University Press.
- Finnegan, R. (2007). *The hidden Musicians. Music making in an English town.* Ohio: Wesleyan University Press.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education* 23:2, 135–145.
- Frölich, H. (2006). *Sociology for Music Teachers.* New Jersey: Prentice Hall.
- Green, L. (2008) *Music, informal learning and the School: A new classroom pedagogy.* Aldershot: Ashgate .
- Hesse-Biber, S. (2010). *Mixed methods research: Merging theory with practice.* New York: Guilford.
- Jank, W. og Meyer, H. (2003). *Didaktische Modelle.* Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Johansen, G. (2013a). Sociology, music education, and social change. The prospect of addressing their relations by combining some central, expanded concepts. Presentert på The 8th International Symposium on the Sociology of Music Education, Høgskolen I Hedmark, Hamar, 16–19 Juni.
- Johansen, G. (2013b). Music Education and the Role of Comparative Studies in a Globalized World *Philosophy of Music Education Review.* 21, 1: 41–51.
- Jordhus, T. (2010). *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk.* Masteroppgave. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Karlsen, S. (2012). *Music Education in Multicultural Schools.* Report from the Nordic research project: Exploring democracy: conceptions of immigrant students' development of musical agency. Helsinki: Sibelius Academy.
- Karlsen, S. og Väkevä, L. red. (2012). *Future Prospects for Music Education: Corroborating Informal Learning Pedagogy.* Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Kvale, S. og Brinkmann, J. (2009). *Inter Views. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing.* Thousand Oakes: Sage.

- Künzli, R. (2000). German Didaktik: Models of Re-presentation, of Interclurse, and of Experience. I Westbury, I., Hopmann, S. og Riquarts, K. red. *Teaching as a reflective Practice. The German Didaktik Tradition*. (s. 41—54). New Jersey: Erlbaum.
- Neumann, I. B. (2001). *Mening, materialitet, makt: En innføring i diskursanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nielsen, F. V. (1997). Den musikkpedagogiske forsknings territorium: Hovedbegreper og distinksjoner i gjenstandsfeltet. *Nordisk musikkpedagogisk forskning; Årbok 1997*, s.158–162.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of Music Education: Advancing the Vision*. New York: Prentice Hall.
- Rideout, R., ed. (1997). *On the Sociology of Music Education*. Norman: School of Music, University of Oklahoma.
- Rønholdt, H., Holgersen S-E., Fink-Jensen, K. og Nielsen, A. M. (2003). *Video i pædagogisk forskning – krop og udtryk i bevægelse*. København: Hovedland.
- Schippers, H. (2010). *Facing the music. Shaping music education from a global perspective*. Oxford: Oxford University Press
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data*. Thousand Oakes: Sage.
- Small, C. (1998). *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hanover, NH: University Press of New England.
- Stake, R. E. (2000): Case Studies. I: Denzin, Norman K. og Lincoln, Y. S., ed. *Handbook of Qualitative Research*. (s. 435–454). Thousand Oaks: Sage.
- Stige, B., Ansdell, G., Elefant, C. og Pavlicevic, M. (2010). *Where Music Helps: Community Music Therapy in Action and Reflection*. Aldershot: Ashgate.
- Storsve, V. (2008). Kulturen som brobygger og arena for livsutfoldelse. I Gjestrud, G. og Rodin, S., red. *Flyktning i Libanon. Fra al-Nakba til Nahr el-Bared*. (s. 59–71). Oslo: Forum for Kultur og Internasjonalt samarbeid.
- Storsve, V., Westby I. A., og Ruud, E. (2010). Hope and Recognition. A music project among youth in a Palestinian Refugee Camp. *Voices: A World Forum for Music Therapy* 10 (1).
- Saether, E. (2008). When Minorities are the Majority. Voices from a Teacher/ Researcher Project in a Multicultural School in Sweden. *Research Studies in Music Education* 30 (1): 25–42.
- Varkøy, Ø. (2003). *Musikk, strategi og lykke*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Veblen, K. og Olsson, B. (2002). Community music: Towards an international perspective. In Colwell, R. og Richardson, C. Eds. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. (pp. 730–753). New York: Oxford University Press.

- Veblen, K., Messenger, S. J., Silverman, M. og Elliott, D. J., red. (2013). *Community Music Today*. Maryland: Rowman and Littlefield.
- Volk, T. M. (1998). *Music, Education and Multiculturalism. Foundations and Principles*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, R. ed, (2010). *Sociology and Music Education*. Aldershot: Ashgate.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.

## Libanonprosjektet som mastertema i musikkpedagogikk

*Vegar R. Storsve og Geir Johansen*

Utbredelsen av masterstudier har økt dramatisk siden slutten av det 20. århundret. Prinsippet om videregående opplæring for alle åpnet for økt rekruttering til høyere utdanning. Sammenslåingen til større enheter på universitets- og høgskolesektoren sammen med nye akkrediteringskriterier og -ordninger gjorde det mulig for stadig flere læresteder å tilby masterstudier på ulike fagområder. Mens hovedfagsstudier på begynnelsen av 1960-tallet<sup>1</sup> bare fantes på de daværende 2 universitetene og 5 vitenskapelige høgskolene<sup>2</sup> og hadde et eksklusivt preg, tilbys i dag masterstudier over hele sektoren for høyere utdanning. Diskusjonen om det skal kreves mastergrad for godkjent lærerkompetanse<sup>3</sup> slik det for eksempel er tilfelle i Finland, demonstrerer tendensen til å betrakte mastergrad som mer og mer en del av en nødvendig, akademisk 'allmennutdanning'.

Masterstudiene på Norges musikkhøgskole favner bredt og har mange nedslagsfelt. De første studiene på masternivå så dagens lys på 1970-tallet og da som utøvende diplomstudier. På begynnelsen av 1980-tallet kom så diplomstudiet i musikkpedagogikk, et studium som etter noen år byttet navn til hovedfagsstudium og deretter til masterstudium. Masterarbeid om musikkformidling har vært utført både innenfor musikkpedagogikk (Sætre, 1994) og studieretningen for utøving med teoretisk fordypning i det utøvende masterstudiet, tidligere kalt utøving med fordypningsemne (se f. eks. Monsen, 1997). Her ble den første avhandlingen levert i 1993. I musikkterapi ble den første avhandlingen levert i 2003 og blant de ca 70 avhandlingene som har vært innlevert i perioden 2008–2013 har flere naturlig plassert seg innenfor fagområdet

---

1 Endret til mastergradsstudier i 2003

2 Universitetet i Oslo og Bergen, Norges landbrukshøgskole, Norges tekniske høgskole, Veterinærhøgskolen, Tannlegehøgskolen og Norges handelshøgskole, se [http://snl.no/Skole\\_og\\_utdanning\\_i\\_Norge](http://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Norge)

3 Se f. eks. St. meld. Nr 11 (2008–2009), *Læreren Rollen og utdanningen*, Kunnskapsdepartementet, Oslo.

til NMHs Senter for musikk og helse<sup>4</sup> som ble opprettet i 2008. På tross av denne store faglige og tematiske bredden har svært få masteroppgaver tatt opp den typen satsinger som Libanonprosjektet utgjør.

Parallelt med den økende mengden av masterstudier og -studenter har spørsmål om utdanningskvalitet i høyere utdanning kommet på dagsordenen i større og større grad. Det har skjedd både med Kvalitetsreformen i høyere utdanning (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 2001), Bolognaprosessen (Danish Bologna seminar, 2003) og med den internasjonale forskningsinteressen mot utdanningskvalitet (Steensaker og Maasen, 2005). Utfordringen med å opprettholde og styrke utdanningskvalitet i masterstudiene har mange sider. Blant dem er spørsmålet om relevans, både i studiet som sådan, i innslaget av forskning i masterarbeidene og i disse arbeidenes tematikk for øvrig. I slike sammenhenger kan aktiviteten i Libanonprosjektet være et fruktbart utgangspunkt på flere måter.

## Relevans i masterarbeid

Spørsmålet om relevans og relevanskriterier har vært diskutert i forbindelse med de generelle bestrebelsene på å opprettholde og øke kvaliteten i høyere utdanning generelt, som for eksempel beskrevet i kvalitetsreformen<sup>5</sup> og i sammenheng med en økt, verdensomspennende oppmerksomhet mot slike spørsmål<sup>6</sup>. Relevansbegrepet kan imidlertid lett bli brukt i en snever forståelse der relevans knyttes til det eksisterende arbeidsmarkedet og til begreper som *accountability* og *employability* (Horsley, 2009; Johansen og Ferm, 2006; Yorke, 2004). Det kan forskyve oppmerksomheten bort fra andre forståelser av relevans som også bør inkluderes, og som ikke minst bør vektlegges i masterstudier og masteroppgaver. Vi vil peke på fire slike, ytterligere forståelser som er aktuelle for masterarbeider knyttet til musikkprosjektet i Libanon.

Én slik, nødvendig forståelse av relevans gjelder kompetanse til å bidra til videreutvikling og konstruktive endringer på så vel yrkes- som samfunnsnivå. Det krever evne til kritisk analyse i den framtidige yrkesutøvelsen. Å studere Libanonprosjektet kan utfordre masterstudentene til å se nye måter å utvikle slik kritisk kompetanse på, fordi konteksten er en helt annen enn den norske. En annen forståelse gjelder

---

4 [http://www.nmh.no/forskning/senter\\_for\\_musikk\\_og\\_helse](http://www.nmh.no/forskning/senter_for_musikk_og_helse)

5 En reform av høyere utdanning i Norge, som ble iverksatt ved samtlige høyere utdanningsinstitusjoner i Norge ved studiestart høsten 2003. Se [http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere\\_utdanning/kvalitetsreformen](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/kvalitetsreformen).

6 Veldokumentert i tidsskrift som *Quality in Higher Education* og *Higher Education Research and Development* i tillegg til en omfattende fag- og forskningslitteratur.

forskningsinnslaget i masteravhandlingen, det vil si spørsmålet om og på hvilke måter forskning kan vurderes som relevant og hva slags relevanskriterier som kan tenkes å gjelde i den sammenhengen. Det gjelder både temaet og valget av design og metode. For å være tematisk relevant må masterarbeidet ta opp noe som er viktig for å utvikle ny kunnskap om musikkpedagogiske forhold. I tillegg må forskningsdesign og metode være relevant ut fra studiens problemstilling. I Libanonprosjektet åpner det seg muligheter for nye temaer så vel som nye perspektiv på mer tradisjonelle musikkpedagogiske spørsmål. Det kommer vi tilbake til nedenfor. En tredje forståelse av relevans gjelder masterstudienes og masterarbeidenes relasjon til den seneste utviklingen på det forsknings- og fagfeltet som arbeidet definerer seg innenfor, i vårt tilfelle altså musikkpedagogikk. Studier av musikkprosjektet i Libanon kan bidra på flere slike nyere saksområder. Blant dem er *community music education*, tilpasset musikkopplæring, musikkpedagogikk og kjønn og musikkpedagogikk og livssyn. Vi kommer tilbake til disse og flere andre områder nedenfor. En siste forståelse av relevansbegrepet gjelder studentenes opplevelse av seg selv som *i stand til* å være med på å utvikle feltet og om masterarbeidet bygger opp om en slik forståelse.

Vurdert opp mot slike ulike forståelser av relevans rommer musikkprosjektet i Libanon et stort potensial for masterarbeider i musikkformidling, musikkterapi, musikk og helse og i særlig grad musikkpedagogikk. Vi ser heller ikke bort fra at spennende utfordringer kan beskrives og studeres der disse disiplinene grenser mot eller overlapper hverandre selv om vi i denne framstillingen vil konsentrere oss om masterarbeider i musikkpedagogikk. For å komme nærmere inn på dette potensialet vil vi først ta for oss noen viktige sider ved innholdet i musikkprosjektet.

## Musikkprosjektet

Innholdet i Libanonprosjektet er beskrevet i kapittel 1 i denne antologien. Her vil vi ta for oss den delen av prosjektet som omhandler musikk. Vi vil trekke fram noen sider ved det vi mener kan være særlig interessante i en diskusjon om masterarbeid og potensialet for kunnskapsutvikling.

Slik vi ser det faller musikkprosjektet i fire hovedkategorier. Den første rommer arbeidet med palestinske flyktninger i leiren i Rashedieh, en leir som i det siste også har tatt imot palestinere med tidligere tilflukt i Syria. Den andre kategorien rommer musikkarbeid på skoler i det libanesiske samfunnet. Det gjelder både på grunnskole og videregående nivå og inkluderer i tillegg elevenes forhold til musikk utenfor skolen. I den tredje kategorien kommer bachelorstudentene på NMH sin prosjektpraksis i



Libanon, slik den beskrives i kapittel 4. Den fjerde kategorien rommer samarbeidsprosjekt mellom Libanon og Norge. Til denne hører samarbeidet med Algarheim skole og Jessheim videregående skole.

Sammenlagt åpner disse sidene ved prosjektet for flere typer masterarbeid som det lenge har vært behov for. Det blir tydelig dersom vi tar et tilbakeblikk på hva som har vært belyst hittil i musikkpedagogiske masteroppgaver på NMH.

## Masterarbeider i musikkpedagogikk på NMH

På Norges musikkhøgskole har det i tidsrommet 1981–2013 vært skrevet ca 100 masteroppgaver i musikkpedagogikk<sup>7</sup>. De har variert mellom empiriske og teoretiske arbeider og vist stor tematisk variasjon. Likevel er det mulig å se noen tydelige hovedtrekk, og kanskje ikke uventet er oppgaver om instrumental- og vokalopplæring i stort flertall. Deretter følger oppgaver om tema knyttet til kulturskolen og til musikk i grunnskole, videregående opplæring og høyere utdanning. Tematisk viser gjennomgangen blant annet tydelige trekk av selvreferensiell tenkning: vi på NMH tenker mye om NMH – vi er oss selv nærmest og tror vi definerer hvordan verden ser ut.

Gjennomgangen av tidligere masterarbeider viser imidlertid også at det er gjennomført ett arbeid i musikkpedagogikk om musikkprosjektet i Libanon (Jordhus, 2010) og ett i musikkterapi (Kippenes, 2007)<sup>8</sup>. I tillegg har tre andre musikkpedagogiske masterarbeid berørt tema som kunne ha vært relevante i studier av prosjektet i Libanon. Hagevik (1993) undersøkte musikkpedagogisk virksomhet for fremmedspråklige elever og Strøm (2012) studerte deltakernes musikalske agentskap i det nordiske samarbeidsprosjektet «Are You With Us». Der var målet å skape interkulturelle møter i de nordiske landene mellom barn og unge fra hele verden. Det ble gjort ved å sette sammen, øve inn og framføre en konsert som presenterte «en musikalsk versjon av det nye Skandinavia» (ibid.: 9). Strøm var særlig interessert i forbindelser mellom musikalsk agentskap, musikalsk læring og selvtillit, identitet og personlig utvikling. I tillegg til å finne og beskrive viktige sider ved slike forbindelser fant hun også at deltakerne opplevde deltakelsen som viktig for egen og andres inkludering i samfunnet. Svidal (2012) studerte det argentinske orkesterkonseptet El Sistema med tanke på hvordan prosjektideen kan overføres til skandinaviske forhold og hvordan den grunnleggende ideen i prosjektet om å tilby barn og unge et musikkopplegg for

---

7 I tillegg finnes det relevante masterarbeid ved de andre norske institusjonene som tilbyr masterstudier i musikkpedagogikk og musikkvitenskap.

8 Se kapittel 6 for oversikt over tidligere FoU-virksomhet i prosjektet

å demme opp for rekruttering til kriminalitet kunne videreutvikles til mer generelle prioriteringer i Skandinavia.

Et tema som har fått økt oppmerksomhet på det internasjonale, musikkpedagogiske forskningsfeltet og som musikkprosjektet i Libanon naturlig plasserer seg innenfor, er *Community music education*, se også kapittel 11. Det har ikke vært berørt i masterarbeider på NMH hittil. Et annet perspektiv med økende aktualitet, men som også er sparsomt behandlet i masterarbeider er flerkulturell musikkundervisning. Det samme gjelder musikkpedagogiske samarbeidsprosjekt over landegrensene.

Ser vi på den øvrige tematikken i masteroppgavene kunne studier av musikkprosjektet i Libanon ha bidratt til alternativ belysning innenfor mange av de tematiske hovedtrekkene i arbeidene som vi viste til ovenfor. Disse mulighetene er stadig åpne og mulighetene for å bidra til kunnskapsutvikling på masternivå tilsvarende store.

Dersom masterstudiet i musikkpedagogikk på NMH skal holdes relevant må det svare på alle de ulike forståelsene av relevans som vi beskrev ovenfor. En av dem innebærer å fange opp utviklingen i musikkpedagogikk som internasjonalt fag- og forskningsfelt.

## Musikkpedagogikk som internasjonalt forskningsfelt

Etter årtusenskiftet har flere utviklingstrekk som kom til syne på slutten av det 20. århundret manifestert seg som tydelige endringer og nye tematikker på feltet. Endringene omfatter særlig utvidelser av sentrale begrep som musikkklæring, musikkundervisning og musikkutdanning (Johansen, 2013). Her har ikke minst arbeider om formell og uformell musikkpedagogisk virksomhet (Folkestad, 2006; Green, 2002; 2008; Karlsen og Väkevä, red. 2012) og world music (Schippers, 2009) som musikkpedagogisk virksomhet bidratt, sammen med arbeider om flerkulturell (Campbell, 2005; Sæther, 2008; Karlsen og Westerlund, 2010; Karlsen, 2012) og internettbasert (Partti og Karlsen, 2010) musikkpedagogikk blitt tydelige (se også Hanken og Johansen, 2013). Samtidig har interessen for forholdet mellom musikkpedagogikk og samfunn økt, noe som har kommet til syne gjennom et stigende antall deltakere på de internasjonale konferansene for 'the sociology of music education' og 'the philosophy of music education' og økt publisering (Roberts, red. 2008; Frölich, 2007; Wright, red. 2010; Varkøy, red. 2012). Slike perspektiver og tematikker må med andre ord reflekteres i så vel masterarbeidene som i selve studiet dersom det skal holdes relevant.

## Mulige tema for masterarbeider

Masterarbeider om musikkpedagogisk virksomhet som den vi kjenner fra Libanon, kan i utgangspunktet tenkes gjennomført med tre perspektiver som alle ivaretar flere av de forståelsene av relevans som beskrevet ovenfor. For det første kan hovedvekten legges på å kartlegge og beskrive det som foregår, for eksempel hvordan musikk undervises og læres og hvilket læringsutbytte deltakerne har. For det andre kan mer generelle musikkpedagogiske problemstillinger settes i fokus, slike som kan belyses på til dels nye måter *gjennom* å studere virksomheten i Libanon. Det kan gjelde alt fra deltakernes læring i uformelle læringspraksiser til ledernes personlige yrkesteori (Handal og Lauvås, 2000) og profesjonsidentitet (Heggen, 2008). Og for det tredje, i begge disse tilfellene kan man også anlegge et komparativt perspektiv, for eksempel ved å sammenlikne virksomheten i Libanon med tilsvarende virksomhet i Norge og andre land, eventuelt med fokus på utvekslingsprosjekter *mellom* Norge og Libanon.

I tillegg til økt forståelse av aktiviteten i Libanon kan masterarbeid i alle disse variantene bidra med kunnskapsutvikling i og om musikkpedagogisk virksomhet generelt. De kan hente sine grunnleggende forståelsesperspektiv fra flere av de tematiske områdene vi skisserte under musikkpedagogikk som internasjonalt forskningsfelt og de kan tilfredsstillende alle de relevanskategoriene vi skisserte ovenfor. Det vil vi nå forsøke å illustrere med å foreslå 8 mulige tematiske områder for masterarbeid. De har alle sprunget ut av observasjoner og erfaringer som har provosert, vakt nysgjerrighet eller undring blant de norske prosjektlederne og deltakerne og derved pekt på behov for mer systematiske studier. I tillegg vil vi ta til orde for komparative design i masterstudier og for samarbeid i større prosjekter der masterarbeid kan inngå uten at vi går nærmere inn på det nedenfor.

### Kjønnsperspektiv

Kjønnsroller utspiller seg i musikkpedagogisk- som i all annen virksomhet i ulike land og kulturer, og kjønnsperspektiv har vært behandlet i flere arbeider i musikkpedagogikk (se f. eks. Bjørck, 2011; Green, 1997; Lamb, Dolloff og Howe, 2002)<sup>9</sup>. Å anlegge kjønnsperspektiv på musikkprosjektet i Libanon kan gi verdifulle innsikter og skjerpe blikket på kjønnsroller i musikkpedagogisk virksomhet generelt noe som i sin tur kan bidra til å belyse hvordan kjønnsroller utspiller seg og forhandles i norsk musikkpedagogisk virksomhet. I forlengelsen av dette er det nærliggende å også rette interessen mot komparative masterstudier.

---

9 Se også <http://post.queensu.ca/~grime/bibliography.html>

Observasjoner og erfaringer med kjønnsroller i Libanonprosjektet har vært et tilbakevendende diskusjonstema blant prosjektets norske ledere og deltakere. Enkelte av momentene i den diskusjonen er gode eksempler på hvor utviklingen av tematikk og forskningsspørsmål i masteroppgaver kan starte.

For eksempel er det et gjennomgående inntrykk at jenter og gutter velger ulike instrumenter og tar ulike roller i samspill. Spørsmål har vært reist om det har sammenheng med de forutsetningene deltakerne kommer til samspillsituasjonene med, om det påvirkes av lederne underveis i opplegget og om det har sammenheng med det utvalget av instrumenter som er tilgjengelig.

Et annet inntrykk er at jentene blir gjennomgående veldig dyktige i løpet av den perioden de deltar, men at deltakelsen oftest tar en brå slutt i begynnelsen av tenårene. Unntaket er jenter som går inn i en instruktørrolle. I den forbindelsen har det vært diskutert om jenter som fortsetter å spille blir sett ned på i kulturen, om forventningene til jentene er at de skal konsentrere seg om å etablere familieforhold og gå inn i en tradisjonell kvinnerolle og om det er omsorgsdimensjonen i instruktørrollen som gjør den tilgjengelig for jenter som vil fortsette å spille. Guttene, derimot, viser ingen tendens til en slik brå slutt i en bestemt alder. Årsakene til at de velger å slutte eller eventuelt å fortsette har vært lite diskutert. Slike forhold har heller ikke vært undersøkt systematisk.

På begge disse områdene kunne masterarbeider bidratt til økt kunnskap gjennom observasjonsstudier over tid der systematisk undersøkelse av definerte parametere ble lagt til grunn for analyse og tolkning som kunne bekrefte, avkrefte, nyansere og diskutere slike forforståelser og videre belyse dem ved hjelp av kjønns teori og tidligere studier av kjønn og musikkpedagogisk virksomhet<sup>10</sup>. I Norge er også kjønn i musikkpedagogisk virksomhet et lite behandlet mastertema. I den grad kjønnsperspektiv kan særlig skarpstilles i en Libanonbasert studie vil det metodiske opplegget og resultatene også kunne bidra til å rette et kvalifisert blikk på norske forhold. Det trekker oppmerksomheten mot komparative studier av musikkaktivitet i de to landene i kjønnsperspektiv.

### Aldersblandingsperspektiv

Aldersblanding som organiseringsmåte i formell utdanning ble i Norge særlig løftet fram og diskutert i forbindelse med reformpedagogiske strømninger på 1980- og begynnelsen av 1990-tallet. I musikkpedagogisk virksomhet ble særlig Jon-Roar Bjørkvolds (1989) bok *Det musiske menneske* sentral i denne sammenhengen. I Norge

---

10 Se også her <http://post.queensu.ca/~grime/bibliography.html>

har også fordeler og ulemper med aldersblanding utgjort hverdagen til dirigenter og instruktører i det frivillige musikklivet så lenge som ensembletyper som korps, kor og amatørorkestre har eksistert.

I Libanonprosjektet framtrer aldersblanding på andre måter, noe som har bidratt til viktige erfaringer og interessante diskusjoner. De organiserte fritidsaktivitetene i flyktningleiren Rashedieh er lagt opp for barn og unge, men de norske lederne jobber også med de voksne lærerne som viderefører det som er gjort i periodene mellom besøkene fra Norge. En viktig del av lærernes kompetanseutvikling foregår ved at de deltar sammen med barna og ungdommene når de norske musikkpedagogene leder aktivitetene. Dette gir ulike roller og funksjoner som utspiller seg samtidig i løpet av en aktivitetsdag (Storsve, Westby og Ruud, 2012). Noen av ungdommene skifter for eksempel mellom å fungere som

[...] apprentice (when they practice with a master), a «local journeyman» (when they work together with students in groups), and a «mini-master» role when they take on responsibilities to lead rehearsals with the younger children (ibid., s. 78).

Et annet trekk ved aldersblandingen er at mindre barn ofte kommer på besøk. De sitter tilsynelatende passive og ser på, men det er tydelig at de observerer og 'plukker opp' mye av det som skjer. Sett med et norsk øye virker det som om denne deltakelsen er mer kulturelt akseptert i leiren enn den ofte ville ha vært i Norge.

Alle disse sidene ved musikkprosjektet reiser spørsmål som kan forfølges i masterarbeider. For eksempel kan forskningsinteressen rettes mot hvordan den læringen som foregår kan forstås i et sosiokulturelt perspektiv, der begreper som *legitimate peripheral participation*, *full membership* og *inbound and outbound trajectories* (Lave og Wenger, 1991; Wenger, 1998;2006) kan være nyttige redskaper for forståelse og kunnskapsutvikling. I et mer kritisk perspektiv kan det stilles spørsmål om aldersblandingen er noe som er innført utenfra, av de norske lærerne og lederne, og om den bryter med kulturelle, stedlige opplæringstradisjoner som eventuelt inneholder et mye mer hierarkisk/autoritært forhold mellom voksne og barn? I tilfelle: Kan strukturen og regien forstås som en slags kulturimperialisme? Spørsmålet kan også reformuleres til et utgangspunkt for drøftinger om det heller er vestlige opplæringstradisjoner som er preget av hierarkier og aldersskiller. Slike perspektiver kan også legges til grunn for videre drøftinger av generelle musikkpedagogiske spørsmål som for eksempel: Gir tettere samkvem mellom voksne og barn bedre musikk læring, eventuelt andre former for læring enn i opplegg uten aldersblanding? Hvordan kan opplegget og dynamikken i aktivitetene belyse forholdet mellom autoritær og demokratisk ledelse

av musikkpedagogisk virksomhet? Og videre: Hvordan kan sider ved opplegget bidra til å belyse spørsmål om barnerettigheter, ikkevold og fredsarbeid? Vi kommer tilbake til fredspedagogikk nedenfor.

### Innholds/repertoarperspektiv

Innhold og innholdsvalg er sentralt i enhver musikkpedagogisk virksomhet enten innhold forstås som utdanningsinnhold generelt eller som didaktisk kategori. Når innhold forstås som didaktisk kategori skilles den fra andre kategorier som for eksempel mål, undervisningsmetode, rammefaktorer, vurdering og elevforutsetninger (Bjørndal og Lieberg, 1972; Hanken og Johansen, 2013; Jank og Meyer, 2003). I didaktisk og musikkdidaktisk teori legges det vekt på å beskrive innhold så vel som å utvikle kriterier for hvordan lærere kan velge ut det innholdet man skal arbeide med i undervisningen (Klafki, 2000; Johansen, 2007). Begge disse forståelsene av innholdsbegrepet kan brukes som utgangspunkt for masterarbeider i Libanonprosjektet.

I lys av det generelle innholdsbegrepet kan masteroppgaver tematisere hvordan musikkundervisningen foregår og hvordan deltakerne i prosjektet lærer musikk. Blant mange muligheter kan dette diskuteres opp mot hvordan barn og ungdom tradisjonelt lærer musikk i palestinsk og libanesisk kultur.

Med utgangspunkt i innhold som didaktisk kategori kan andre spørsmål stilles. I Libanonprosjektet er det de norske lederne, lærerne og studentene som i stor grad kommer med repertoaret og altså bestemmer hva som skal spilles. Valgene foretas ofte ut fra hva som har vist seg å fungere som samspillrepertoar med ulike, tilfeldig sammensatte instrumentarier i Norge. Slik kan det spørres om det utvikler seg en kanon av undervisningsrepertoar – noen «undervisningsklassikere» eller «-perler». Det kan også stilles spørsmål om selve utvalgsprosessene, for eksempel om disse prosessene er kulturimperialistiske, autoritære og antidemokratiske. Det kan følges opp av nye spørsmål, for eksempel om hvordan deltakerne kan involveres og utvalgsprosessene demokratiseres. I den sammenhengen kan det være interessant å studere nærmere de prosessene det utvalgte repertoaret gjennomgår når deltakerne og de lokale lederne arbeider med repertoaret i periodene mellom besøkene fra Norge. Er det for eksempel slik at det foregår «naturlige» utvalgsprosesser ved at noe av repertoaret viser seg å fungere godt og blir vedlikeholdt mens andre deler fungerer mindre godt, og derfor forsvinner? Kan slike prosesser forstås som demokratiserende og demonstrere deltakernes agentskap (Karlsen, 2011)? Tilbake står like fullt spørsmålet om repertoarets musikkulturelle forankning: Hvordan eventuelt få inn den libanesiske og palestinske tradisjonsmusikken? Hva med det tydelige behovet for å synge nasjonalistiske kampsanger? Og hva med selve arbeidsmåtene? Overfører de norske lederne

og lærerne vestlig-norske metoder å undervise musikk på? Eller framstår de valgte metodene som forsøk på å bryte med vestligkulturelle undervisningsmåter? Dette er alle spørsmål og temaer som kan belyses i masterarbeider og der slike arbeider kan tilføre viktig musikkpedagogisk kunnskap.

## Musikkstudentenes praksiserfaringer

Mange sider ved de temaene som har dominert innholdet i tidligere masteroppgaver ved NMH kan belyses ytterligere med utgangspunkt i musikkprosjektet i Libanon. Særlig kan slike belysninger knyttes til opplegget i leiren i Rashedieh fordi musikkaktiviteten her også utgjør et praksisfelt for studenter på NMHs kandidatstudium i musikkpedagogikk<sup>11</sup> (Brøske Danielsen, 2012; 2013). Det gir muligheter for masterarbeider om disse studentenes erfaringer med planlegging og gjennomføring av praksisoppleggene. Ikke minst kan interessen rettes mot forholdet mellom undervisningsstoff, metode og prinsippet om tilpasset opplæring i selve gjennomføringen. I forlengelsen av dette kunne studier gå nærmere inn på selve innlæringsprosessen av de flerbruksarrangementene som er i bruk<sup>12</sup>.

De norske bachelorstudentene har også workshops der de lærer arabisk musikk av lokale musikere i Libanon. I tillegg til den utvidelsen av musikkforståelsen og den musikkulturelle forståelsen disse oppleggene tilbyr får studentene også erfaring med de lokale musikernes måter å undervise på og derved de musikkulturelle opplærings-tradisjonene som musikerne bærer med seg. Masterstudier kunne ta utgangspunkt i bachelorstudentenes erfaringer fra denne opplæringen av likheter og ulikheter mellom de lokale musikernes undervisningsform og de undervisningsformene studentene selv bruker når de underviser i musikkprosjektet.

## Tilpasset opplæring i musikk

Mens prinsippet om tilpasset opplæring er godt forankret i norsk skole og utdanningspolitikk er tanken om musikk med barn med spesielle behov ny og uvant i Libanon. Nettopp på grunn av denne forskjellen kan prinsippet om tilpasset opplæring danne et fruktbart utgangspunkt for masterarbeid som studerer tilbud til ulike elevgrupper innenfor rammene av Libanonprosjektet.

---

11 Et 4-årig bachelorstudium som kvalifiserer for ulike former for musikkpedagogisk virksomhet, se <http://nmh.studiehandbok.no/nmh/Direkte-publisering/Studiekatalog/Bachelornivaastudier/Tilbud-paa-bachelorniva-2013/Kandidatstudiet-i-musikkpedagogikk>

12 Se kapittel 4 for mer informasjon om flerbruksarrangementer

Særlig egnet for slike studier er utviklingen av musikkopplegget på en av skolene til Imam Sadr Foundation, slik det er beskrevet i kapittel 1 og 2. En beskrivelse av utviklingen av skolens forhold til musikk kan danne utgangspunkt for flere interessante belysninger. Utviklingen fra å være en skole som er forankret i en dypt religiøs, muslimsk kultur uten musikk, gjennom forsiktige forsøk med musikktilbud for elever med psykisk utviklingshemming og fram til en, fremdeles dypt religiøs skolekultur, men med musikk på alle trinn og ukentlig etterutdanning i musikk for en gruppe lærere kan knyttes til hvor vellykket dette første forsøket viste seg å være. Til en slik beskrivelse hører også at lærerne utviklet en tilsynelatende økt forståelse av at elever i «normale grupper» også har ulike forutsetninger.

En didaktisk modell, slike som Heimann, Otto og Schulz' undervisnings- og lærings-teoretiske modell (Schulz, 1965) eller Bjørndal og Liebergs (1972) relasjonsmodell, er godt egnet til systematiske belysninger av denne utviklingen. Her kan relasjoner mellom innhold, læringsaktiviteter og elevforutsetninger tenkes å ha spilt en svært positiv rolle for endringer i lærernes og skolens forståelse av musikk som skolefag, med andre ord sider ved rammefaktorer og lærerforutsetninger.

Andre teoretiske perspektiv kan være legitimeringstenkning og musikkpedagogisk filosofi. Slike perspektiver innbyr til kritisk drøfting av alt fra forholdet mellom instrumentelle legitimeringsargumenter og argumenter bygd på musikkens egenverdi, til drøftinger av musikkens gode virkninger og faren for forenklete, romantiserende forestillinger om dem.

## Religions- og livssynsperspektiv

Beskrivelsen ovenfor av utviklingen av forholdet til musikk i den dypt religiøse skolen i Tyr er ett av mange eksempler på forhold mellom religion og musikk som kan løftes fram og perspektiveres i masterarbeider om Libanonprosjektet.

En systematisk diskusjon av musikk i den private sfæren som for eksempel i bryllup, av forbindelser mellom musikkens syn og ulike former og grader av religiøsitet og av musikk mellom religion og politikk ville kunne gi innsikter som det ville være vanskelig å oppnå ved å studere norske forhold, slik det er vanlig i musikkpedagogiske masteroppgaver. Derimot innbyr studier av slike sider ved musikk, religion og livssyn i Libanon til sammenlikninger med forhold i Norge. For eksempel: Hvordan framtrer slike sammenhenger i Libanon sammenliknet med kristenmusikklivet i Norge?

Andre spørsmål kan for eksempel rettes mot forholdet mellom bønnerop og andre musikkformer. Finnes det fellestrekk mellom bønnerop og Libanesisk folkemusikk? Hvordan læres bønnerop, og hvordan læres folkemusikk, forstått i perspektiv av nyere arbeider om uformelle og formelle læringspraksiser (Folkestad, 2006; Green, 2002;



2008; Karlsen og Våkevå, red. 2012)? Har forbindelser mellom disse musikkformene noen betydning for den generelle musikkopplæringen i Libanon? På hvilke måter regulerer religiøse forhold i Libanon mulighetene og grensene for musikkpedagogisk virksomhet i de Libanesiske skolene og annen musikkopplæring i landet?

Religions- og livssynsperspektiv kan også trekkes inn i masterarbeider om legitimering av musikkpedagogisk virksomhet slik vi var inne på under tilpasset opplæring. Et mulig utgangspunkt kan være å rette interessen mot kompleksiteten på disse områdene i det libanesiske samfunnet. Den kompleksiteten vil vi illustrere ved å trekke fram forskjellene mellom noen av de organisasjonene og skolene som, på tross av forskjellene, alle har takket ja til musikktilbudet (se kapittel 2):

- Organisasjonen Beit Atfal Assumoud, en religiøst og partipolitisk uavhengig palestinsk 'non governmental organization' (NGO) som driver kultursentrene i flyktningleirene der ett av musikktilbudene er lokalisert.
- Imam Sadr foundation, en NGO organisasjon tilknyttet et politisk parti og som driver den jenteskolen i Tyr vi beskrev under avsnittet om tilpasset opplæring ovenfor. Den er en shiamuslimsk skole med spesialavdeling for barn med utviklingshemming.
- Marouf Saad foundation, en NGO som driver to skoler i Saida. Skolen er i utgangspunktet ikke-religiøs men bygd på sunnimuslimsk kultur og tilhører et annet politisk parti enn det Imam Sadr foundation er knyttet til.
- Shohour Public High School, en offentlig skole som ligger i en landsby dominert av shiamuslimske kulturer og flere politiske partier.

Siden disse organisasjonene og skolene er beskrevet mer utførlig i kapittel 2 har vi valgt å bare nevne dem kort her. Hensikten er kun å illustrere kompleksiteten i relasjonene mellom religiøse, kulturelle og politiske forhold<sup>13</sup>.

Med et slikt utgangspunkt kan interessen i masterarbeider for eksempel rettes mot hva som får fire så ulike organisasjoner og skoler som de nevnte til å si ja takk til det norske tilbudet om musikkaktiviteter i forskjellige former? Kan det skyldes ledernes holdninger uavhengig av religiøs tilknytning? Kan det skyldes ulik vekt mellom religiøse, politiske og kulturelle forhold fra organisasjon til organisasjon og skole til skole? Eller kan det avdekkes helt andre årsaker? Og hvorfor er ingen kristne organisasjoner eller skoler i Libanon involvert i samarbeidet?

---

13 Se nærmere om samarbeidsorganisasjonene i kapittel 2.

I forlengelsen av slike spørsmål åpner det seg også muligheter for komparative studier av forholdet mellom grunnene til å innlemme musikktilbud i slike organisasjoner og skoler i Libanon og legitimeringsdebatten i Norge og andre vestligkulturelle samfunn.

### Samfunnsperspektiv

Det framgår av det vi har skrevet ovenfor at vi betrakter det libanesiske samfunnet som preget av tett sammenvevde og komplekse konstellasjoner av religiøse, kulturelle og politiske forhold. I masterarbeider er det likevel nødvendig å avgrense interessen og dermed det aktuelle fokusområdet. På vei mot slike avgrensinger kan det være fruktbart å rette interessen mot forhold som likevel, og uten å forenkle denne kompleksiteten, tar opp bestemte temaer innenfor det vi kan kalle samfunnsperspektiv. Her vil vi trekke fram musikkundervisning og fredsarbeid, musikkundervisning og nasjonalisme og musikkundervisning i flerkulturelle kontekster.

### Musikkundervisning og fredsarbeid

Blant de viktigste elevforutsetningene hos deltakerne i musikktilbudet i de palestinske flyktningleirene er deres flyktningstatus og flyktningidentitet. Spørsmålet om hvordan denne forutsetningen virker inn på ulike sider ved tilbudet og aktivitetene sammen med de mulighetene og begrensningene det gir for virksomheten kan studeres i masterarbeider.

Et mulig teorigrunnlag for slike arbeid kan være fredspedagogikk og musikkpedagogisk fredsarbeid, der det kan trekkes forbindelser mellom historiske og dagsaktuelle initiativ med fokus på tema som menneskerettigheter, sosial rettferdighet og deltakelse i demokratiske prosesser. Historisk kan fredspedagogikk føres tilbake til 1970-årenes Inter-University Center i Dubrovnik under ledelse av Johan Galtung, den første verdenskonferansen om fredspedagogikk som «World Council for Curriculum and Instruction» holdt ved Universitetet i Keele, England i 1974 (Haavelsrud, 1976) sammen med «Peace Education Commission» (PEC) som ble startet i 1975. Til fredspedagogikkens historie hører også 1980-tallets interesse for fredspedagogikk med vekt på nedrustningsspørsmål, egne læreplaner for fredspedagogikk i enkelte tyske delstater og etableringen av the International Institute on Peace Education ved Teachers College, Columbia University i New York under ledelse av Betty Reardon.

Ved å trekke forbindelser og diskutere relasjoner mellom 1970 og -80 årenes fredspedagogikk og nåtidige musikkpedagogiske initiativ som *Music Intervention:*

*Conflict Transformation, Music Education, Youth Empowerment*<sup>14</sup>, *Musicbus goes Palestine*<sup>15</sup> og *Musicians without borders*<sup>16</sup> kan det utvikles et fruktbart teorigrunnlag for perspektivering av empirien i et masterarbeid om musikkprosjektet i Libanon.

## **Musikkpedagogikk, nasjonalisme og nasjonal identitet**

For mange av innbyggerne i flyktningleirene er kulturaktivitetenes første funksjon å bidra til å opprettholde og styrke den palestinske nasjonale identiteten. Det er merkbart i musikktilbudet der det repertoaret de norske lederne og lærerne presenterer er gjennomgående fra en nordisk musikkpedagogisk aktivitetstradisjon mens det repertoaret deltakerne selv bringer inn er dominert av palestinske, patriotiske sanger. Disse sangene blir tydelig foretrukket foran annen palestinsk musikk, annen folkemusikk eller ulike former for popmusikk. Denne observasjonen peker på flere av de temaene og utfordringene som vi har berørt ovenfor, slike som om repertoarvalget er udemokratisk og kulturimperialistisk og i forlengelsen av det, om hvordan deltakerne kan sikres større innflytelse.

I tillegg peker preferansene for patriotiske sanger på andre interessante temaer som kan undersøkes i masterarbeider. Særlig gjelder det forholdet mellom musikk og nasjonal identitet og mellom musikk og nasjonalisme, to temaer som blir særlig interessante når de belyses i musikkpedagogisk perspektiv. Spørsmålet om hvordan patriotiske sanger opprettholdes og videreføres i et samfunn er i utgangspunktet musikkpedagogisk dersom musikkpedagogisk ikke bare forstås som knyttet til undervisning og formelle institusjoner. Legges vekten på uformelle læringspraksiser kan et masterarbeid bygge på et rikt tilfang av nyere forskning og teoriutvikling om nettopp formell og uformell musikkpedagogisk virksomhet (Folkestad, 2006; Green, 2008; Karlsen og Väkeva, red., 2012), en teoriutvikling der også voksnes læring (Karlsen, 2007) og livslang læring synliggjøres. Et utfyllende perspektiv kan være spørsmål om hvordan musikk virker i relasjoner mellom samfunnets mikro, meso og makro-nivå (Bresler, 1998; Johansen, 2013), og et annet kan være forholdet mellom musikk og nasjonalisme (Hebert og Kertz-Welzel, 2012). På slike grunnlag kan det reises forskningsspørsmål om utfordringer i spennet mellom fruktbar nasjonsbygging og identitetsarbeid og en ekstrem nasjonalisme og rasisme som overskygger ideer om musikkopdragelse til demokrati (se for eksempel Ferm Thorgersen, 2013; Karlsen

---

14 <http://musicintervention.wordpress.com/>

15 <http://www.musicbusgoespalestine.blogspot.no/>

16 <http://www.musicianswithoutborders.org/#>

og Westerlund, 2010; Woodford, 2005) og at musikk har mange, ulike funksjoner i tillegg til å understøtte nasjonal identitet.

### **Flerkulturell musikkopplæring**

Studier av musikkpedagogisk virksomhet i andre kulturelle kontekster enn de tradisjonelt norske vil i sin natur kunne bidra med kunnskap om det vi kan kalle flerkulturell musikkopplæring. Selv om studier av forhold i Norge og de nordiske landene tar utgangspunkt i en til tider svært heterogen, flerkulturell virkelighet så er studienes kontekst stadig norsk eller nordisk. Studier av Libanonprosjektet må derimot forholde seg til det at selve den samfunnskulturelle og geografiske konteksten for studiene er en annen. Det stiller andre krav og synliggjør andre muligheter og begrensninger som studiene må operere innenfor, noe vi har prøvd å illustrere på ulike måter ovenfor. Innenfor slike rammer kan masterstudier ta flere ulike utgangspunkter.

Den vanligste måten å legge opp flerkulturell musikkundervisning på ser ut til å være å velge innhold og repertoar fra tradisjonsmusikken i de ulike kulturene som er representert i gruppa eller skoleklassen. Det som imidlertid kjennetegner forholdene i Libanonprosjektet er at det ikke er snakk om en heterogen, men derimot en kulturelt homogen deltakergruppe. Flerkulturelle utfordringer oppstår på andre måter, i møtet mellom den norskvalgte musikken og deltakernes egne preferanser og i de utfordringene som skyldes at norske musikkpedagoger opererer innenfor rammene av en annen kultur enn deres egen. Derfor er det nødvendig å rette interessen mot flere, ulike forskningsspørsmål og forskningsinteresser.

Går vi til den generelle litteraturen om flerkulturell undervisning (se f. eks. Banks, red. 2004, se også Hanken og Johansen, 2013) ser vi at den tilbyr flere andre perspektiver på hvordan undervisningen kan legges opp i tillegg til utgangspunktet i ulike kulturers tradisjonsmusikk. Banks (red. 2004) drar fram fem dimensjoner i flerkulturell undervisning. For det første kan man legge vekt på at selve lærestoffet avspeiler det flerkulturelle. Det er denne varianten vi beskrev ovenfor som å velge repertoar fra tradisjonsmusikken i de ulike kulturene som er representert. Det kaller Banks (ibid., s. 5) *content integration*. En annen mulighet, foreslår Banks (ibid.) er å ta på alvor kunnskapen om at det finnes ulike kulturelle måter å lære på. Følgelig må man komme på sporet av slike læringsmåter i elevenes kulturbakgrunn og følge dem opp. Her ser vi muligheter for å forme forskningsspørsmål om hva som karakteriserer slike kulturelt forankrede læringsmåter i musikkprosjektet og hvordan de kan følges opp. Den tredje dimensjonen hos Banks tar utgangspunkt i intensjonen om å redusere fordommer, *prejudice reduction* (ibid.). Den fjerde dreier seg om å fremme likeverd, *an equity pedagogy* (ibid.), og den siste har sammenheng med begrepet agentskap som vi

trakk fram ovenfor. Her innretter undervisningen seg på å styrke deltakernes agentskap på deres egne kulturelle premisser, ved å legge til rette for *an empowering school culture and social structure* (ibid.). Tematikken i masterarbeider om Libanonprosjektet kan for eksempel være hvordan agentskap i og utenfor musikk tradisjonelt ivaretas og uttrykkes i libanesisk eller palestinsk kultur og hvordan norske ledere og lærere kan arbeide for å styrke deltakernes agentskap uten å risikere å samtidig formidle at det er innenfor nordisk eller vestlig kultur at «egentlig» agentskap er mulig.

På tvers av alle disse tilnæringsmåtene kan det også trekkes inn en diskusjon om hvor store variasjonene kan være mellom enkeltelevelenes forhold til musikk, uansett kultur (Karlsen, 2012; Sæther, 2008).

## Konkluderende betraktninger

I denne framstillingen har vi innskrenket perspektivet til å gjelde Norges musikkhøgskole og masterarbeider i musikkpedagogikk. Likevel mener vi at tematikken og de utfordringene vi har pekt på er like gyldige for andre masterstudier, slike som de vi nevnte innledningsvis – og også ved andre institusjoner.

Libanonprosjektet rommer unike muligheter for masterarbeider til å belyse tradisjonelle musikkpedagogiske problemstillinger på nye måter. I tillegg åpnes det muligheter for å avdekke nye, hittil utforskede forskningstemaer som kan studeres innenfor rammene av masterarbeid, eventuelt i samarbeid mellom flere masterstudenter eller innenfor rammene av større prosjekter der også doktorander og seniorforskere deltar. Alle de utfordringene og mulighetene som kommer til syne i disse sammenhengene vil også kunne bidra til å flytte oppmerksomheten fra en selvreferensiell NMH-tenkning som kan komme til uttrykk i enkelte arbeider og over mot et ideal om å bidra til å skape forskjeller i andre og mer vidtrekkende sammenhenger.

## Referanser

- Banks, J., red. (2004). *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Björck, C. (2011). *Claiming Space. Discourses on Gender, Popular Music, and Social Change*. Göteborg: Academy of Music and Drama, University of Gothenburg.
- Bjørkvold, J. R. (1989). *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig forlag.

- Bjørndal, B. og Lieberg, S. (1972). *Nye veier i didaktikken*. Oslo: Aschehoug.
- Bresler, L. (1998). The Genre of School Music and its Shaping by Meso, Micro, and Macro Contexts. *Research Studies in Music Education* (11): 2–18.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2013). Community music activity in a refugee camp – student music teachers’ practicum experiences. *Music Education Research* 15 (3): 304–316.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project*, s. 89–108. NMH-publikasjoner 2012:7. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Campbell, P. S. (2005). *Teaching music globally. Experienceing music, expressing culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Danish Bologna seminar (2003). *Qualification structures in European higher education*. [http://www.ehea.info/Uploads/qualification/030327-28Report\\_General\\_Rapporteur.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/qualification/030327-28Report_General_Rapporteur.pdf). Accessed 28.10.2013.
- Ferm Thorgersen, C. (2013). Hannah Arendt’s thinking about Democracy. Paper presented at the *Ninth International Symposium on the Philosophy of Music Education*, Teachers College Columbia University, New York, 5–8 juni.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education* (23) 2: 135–145.
- Frölich, H. (2007). *Sociology for Music Teachers. Perspectives for practice*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Green, L. (2008) *Music, Informal Learning and the School. A New Classroom Pedagogy*. Farnham: Ashgate.
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn*. Farnham: Ashgate.
- Green, L. (1997). *Music, Gender, Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hagevik, M. (1993). *Bruk av musikk i språkopplæringen av fremmedspråklige elever : et prosjekt i en mottaksklasse*. Masteroppgave. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Handal, G. og Lauvås, P. (2000). *Veiledning og praktisk yrketeori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hanken, I. M. og Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. 2. Utg. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hebert, D. og Kertz-Welzel, A. (2012). *Patriotism and Nationalism in Music Education*. Farnham: Ashgate.
- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I Molander, A. og Terum L. I., red. *Profesjonsstudier*. (s. 321–332). Oslo: Universitetsforlaget.

- Horsley, S. (2009). The Politics of Public Accountability: Implications for Centralized Music Education Policy and Implementation. *Arts Education Policy Review*, 110 (4): 6–13.
- Haavelsrud, M., red. (1976). Education for peace: reflection and action: proceedings of the first *World Conference of the World Council for Curriculum and Instruction*, University of Keele, UK. IPC Science and Technology Press.
- Jank, W og Meyer, H. (2003). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Johansen, G. (2013). Sociology, music education and social change. The prospect of addressing their relations by combining some central, expanded concepts. Paper presentert ved *The 8th International Symposium on the Sociology of Music Education*. Hedmark university college, Norway, 16–19 juni.
- Johansen, G. (2007). *Didaktik* and the selection of content as points of departure for studying the quality of teaching and learning. *Quality in Higher Education*, 13 (3); 249–261.
- Johansen, G. og Ferm, C. (2006). Relations of Quality and Competence. *Finnish Journal of Music Education*. Finnish Journal of Music Education (9) 1–2: 65–81.
- Jordhus T. (2010). *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk*. Masteroppgave i musikkpedagogikk. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Karlsen, S. (2012). Multiple repertoires of ways of being and acting in music: immigrant students' musical agency as an impetus for democracy. *Music Education Research* (14) 2: 131–148.
- Karlsen, S. (2011). Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education* 33: 107–121.
- Karlsen, S. (2007). *The music festival as an arena for learning: Festspel i Pite Älvdal and matters of identity*. Luleå: Luleå University of Technology.
- Karlsen, S. og Westerlund, H. (2010). Immigrant students' development of musical agency – exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education* 27:3, 225–239.
- Karlsen, S. og Väkevä L., red.(2012). *Future prospects for music education: Corroborating informal learning pedagogy*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Kippenes, A. (2007). *Musikk som buffer: En studie av en musikkgruppe som mest-ringsarena i en flyktningleir i Libanon*. Masteroppgave i musikkterapi. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2001). *St.meld. nr. 27 (2000–2001) Gjør din plikt – Krev din rett - Kvalitetsreform av høyere utdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

- Klafki, W. (2000). Didaktik Analysis as the Core of Preparation of Instruction. I Westbury, I., Hopmann, S. og Riquarts, K., red. *Teaching as a Reflective Practice. The German Didaktik Tradition*. New Jersey: Erlbaum.
- Lamb, R., Dolloff, L. A. og Howe, S.W. (2002). Feminism, Feminist Research, and Gender Research in Music Education: A Selective Review. I Colwell, R. og Richardson, C. *The new handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lave, J. og Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Monsen, B.A. (1997). *Tilrettelagt Sceneopptreden. En nøkkel til kommunikasjon med publikum*. Hovedoppgave i utøving med fordypningsemne. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Partti, H. og Karlsen, S. (2010). Reconceptualising musical learning: New media, identity and community in music education. *Music Education Research* (12) 4: 369–382.
- Roberts, B., red. (2008). *Sociological Explorations. Proceedings of the 5th International Symposium on the Sociology of Music Education*. St. John's Newfoundland: The Binder's Press.
- Schippers, H. (2009). *Facing the Music. Shaping music education from a global perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Schulz, W. (1965). Unterricht – Analyse und Planung. I Heimann, P., Otto, G. og Schulz, W., red. *Unterricht – Analyse und Planung* (s. 13–47). Hannover: Schroedel.
- Steensaker, B. og Maasen, P. (2005). Kvalitetskonseptet i høyere utdanning. Oversettelser, omfortolkninger og operasjonaliseringer. *Uniped* (28) 2: 16–27.
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2012). Hope and Recognition. A Music Project among Youth in a Palestinian Refugee Camp. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., red. *Educating Music Teachers in the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project*. NMH-publikasjoner 2012:7. Oslo: Norges musikkhøgskole. s. 69–88.
- Strøm, I. T. (2012). *Deltakerne som musikalske agenter i prosjektet «Are You With US?»*. En kvalitativ intervjuundersøkelse utført blant ungdommer med ulik etnisk bakgrunn. Masteroppgave i musikkpedagogikk. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Svidal, C. A. (2012). *El Sistema: i et norsk perspektiv*. Masteroppgave. Oslo: Norges musikkhøgskole.



- Sæther, E. (2008). When minorities are the majority: Voices from a teacher/researcher project in a multicultural school in Sweden. *Research Studies in Music Education*, 30 (1): 25–42
- Sætre, J. H. (1994). *Musikkformidling som fenomen. En teoretisk drøfting*. Hovedoppgave i musikkpedagogikk. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Varkøy, Ø. red. (2012). *Om nytte og unytte*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Wenger, E. (2006). *Learning for a Small Planet. A research Agenda*. [www.ewenger.com](http://www.ewenger.com)
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woodford, P. (2005). *Democracy and Music Education*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- Wright, R. red. (2010). *Sociology and Music Education*. Farnham: Ashgate.
- Yorke, M. (2004). *Employability in Higher Education. What it is – what it is not*. Learning and Employability series 1. York: Learning and Teaching Support Network.

## Å lage ringer i vannet

### Norges musikkhøgskoles engasjement i utviklingsprosjekter

*Ingrid Maria Hanken*

Mange norske høyere utdanningsinstitusjoner har vært og er involvert i ulike prosjekter i utviklingsland. Dette gjelder også Norges musikkhøgskole, som for tiden deltar i tre større prosjekter; ett i Georgia, ett i Øst-Afrika, og ett i det sørlige Libanon.

Men hva slags begrunnelser kan man gi for at en norsk utdanningsinstitusjon som Norges musikkhøgskole skal sette i gang og drive slike prosjekter? Det er ikke umiddelbart gitt at det er bred forståelse og aksept for at utviklingsarbeid skal inngå som en del av Norges musikkhøgskoles portefølje. Selv om disse prosjektene for en stor del blir eksternt finansiert, så vil institusjonen måtte bruke tid og energi på sitt engasjement. Det er derfor viktig at NMH har gjennomtenkte begrunnelser for hvorfor man ønsker å involvere seg i prosjekter i utviklingsland. I denne artikkelen ønsker jeg å diskutere hva slags argumenter som kan gis for å bidra inn i utviklingsprosjekter. Siden jeg selv har vært en aktiv pådriver for NMHs deltakelse i disse prosjektene i min rolle som prorektor 2006–13, er ikke dette en nøytral analyse av mulige begrunnelser. Det er snarere et forsøk på å tydeliggjøre de argumentene det daværende rektoratet la til grunn for at NMH skulle engasjere seg i utviklingsarbeid. Jeg vil her først og fremst fokusere på vårt engasjement i Libanonprosjektet.

### Kultur som menneskerett

Et argument har å gjøre med at NMH som kulturinstitusjon bør bidra til å sikre det som kalles kulturelle menneskerettigheter i områder hvor disse er truet. I artikkel 27 i FNs menneskerettighetskonvensjon (FN, 1948) står det at «Enhver har rett til fritt å delta i samfunnets kulturelle liv, til å nyte kunst og til å få del i den vitenskapelige fremgang og dens goder.» Kulturelle rettigheter er med andre ord definert som en

del av de universelle menneskerettighetene, og dette følges også opp i FNs konvensjon om økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter (FN, 1966b), hvor betydningen av tiltak for bevaring, utvikling og utbredelse av kultur framheves. Retten til å oppleve, uttrykke og videreutvikle *egen* kultur stadfestes også i UNESCOs konvensjon om kulturelt mangfold (UNESCO, 2005). Her understrekes at innenfor rammen av demokrati, toleranse, sosial rettferdighet og gjensidig respekt, er kulturelt mangfold nødvendig for fred og sikkerhet både på lokalt, nasjonalt og internasjonalt nivå. Dette er også fanget opp i norske strategidokumenter for utviklingspolitikken, hvor man sier at denne bygger på «... en anerkjennelse av at ethvert folk har rett til å utvikle og pleie sin egen kultur, og at enhver kultur har verdier som må respekteres og bevares, som en forutsetning for mangfold globalt» (Utenriksdepartementet, 2005, s. 7).

Som det framgår av det foregående sitatet, definerer norsk utviklingspolitikk seg i stor grad som *rettighetsbasert*, og både i St.meld. nr. 35 (2003–2004) *Felles kamp mot fattigdom* og i Meld. St. 19 (2012–13) *Regjeringens internasjonale kulturinnsats*, fokuseres det spesielt på Norges ansvar for å sikre menneskerettighetene. Man bygger her på FNs menneskerettighetserklæring (FN, 1948) og konvensjonene om sivile og politiske rettigheter, samt økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter (FN, 1966 a og b). Også kulturelle rettigheter skal omfattes av denne utviklingspolitikken: I begge de refererte stortingsmeldingene understrekes det at norsk bistand til utviklingssamarbeid innenfor kultur skal fremme menneskerettighetene. Dette skal skje gjennom ulike utviklingstiltak, og gjennom støtte til oppbygging av institusjoner som har betydning for et fritt og variert kulturliv og kulturminnevern. Det understrekes at «Norge har et særskilt ansvar som et av verdens rikeste land. Vi står overfor et etisk krav til å gjøre noe med uretten og påvirke utviklingen i positiv retning når vi har mulighet til det» (St. meld. nr. 35, 2003–2004, s. 1) Spørsmålet om hvem som er «vi» i denne sammenhengen, kommer jeg tilbake til.

I *Kulturutredningen 2014* (NOU, 2013:4) argumenteres det for at kulturvirksomhet ikke bare er en menneskerett, men at den også kan bidra til å *sikre* menneskerettighetene: Den bidrar blant annet til å oppfylle ytrings- og informasjonsfriheten. Det framheves også at kunst- og kulturinstitusjonene «utgjør en viktig del av infrastrukturen i samfunnet som sikrer at ytringsfriheten får et substansielt innhold» (ibid., s. 66). Ikke minst framheves kunstens kritiske rolle i samfunnet:

Kunsten kan slik snu om på de selvsagte virkelighetsoppfatningene som ligger til grunn for politiske beslutningsprosesser. Dette kan blant annet skje ved at kunsten gjør marginaliserte grupper synlige for det politiske fellesskapet (ibid., s. 66)

Den samme troen på kulturens betydning for demokratiet og samfunnsendring finner man i Meld. St. 19 (2012–2013, s. 49):

Å styrke de kulturelle rettighetene er et mål i seg selv og et middel til å styrke det sivile samfunn som drivkraft og endringsagent for utvikling og til mer åpne og demokratiske samfunn.

Når det gjelder de palestinske flyktingenes kulturelle rettigheter, må man kunne slå fast at de møter mange utfordringer på dette området, og de kan klart defineres som en marginalisert gruppe. De er forvist fra sitt land og må bo i flyktingleire. De har ikke rett til skolegang i libanesiske skoler, men er henvist til skoler som drives i FN-regi (Ghandour, 2001). Kvaliteten på undervisningen i disse skolene er ikke alltid så god, og det gis ingen form for musikkopplæring i skolene (Jordhus, 2010). De har få muligheter til å utvikle og pleie sin egen kultur, og det utdannes ingen musikere eller musikk lærere som kan videreføre og videreutvikle tradisjonen eller fungere som kritiske stemmer. De kultursentrene som den ideelle organisasjonen Beit Atfal Assumoud har opprettet og driver i flyktingleirene spiller derfor en avgjørende rolle for å ivareta palestinske flyktingers kulturelle rettigheter, og de utgjør en form for kulturell infrastruktur i leirene og kan fungere som «endringsagenter». En vesentlig del av NMHS engasjement i Libanon er å bidra inn i det arbeidet som Beit Atfal Assumoud driver i leirene.

## Kulturens betydning for utvikling

Det framgår av det foregående at retten til kultur er en menneskerettighet, men at det også blir framhevet at kulturaktiviteter har en samfunnsbyggende rolle. Dette peker på den spesielle funksjon som kunsten og kulturen har for samfunnsutviklingen; kunsten og kulturen er kanaler for ytrings- og informasjonsfriheten og kan bidra med kritiske perspektiver og synliggjøring av marginaliserte grupper. Kulturaktiviteter bidrar også til et levende demokrati gjennom å tilføre samfunnet arenaer og møteplasser som muliggjør et offentlig liv: Konsertlokaler, festivaler og enkeltarrangementer gir folk mulighet til å møtes og bidrar til en sivil offentlighet. Det understrekes i UD's strategiplan der det står:

Kulturelle institusjoner og organisasjoner er av vital betydning for et levende sivilt samfunn og en fungerende offentlighet basert på bred folkelig deltakelse (Utenriksdepartementet, 2005, s. 19).

Kultursentra, slik som de Beit Atfal Assumoud har etablert i de palestinske flyktningleirene, vil ut fra et slikt perspektiv fungere som en viktig infrastruktur for ulike kulturaktiviteter og tilby møteplasser hvor ideer og impulser kan formidles og meninger kan brytes.

Et viktig element i oppbyggingen av en infrastruktur er å sikre tilgang på relevant kulturfaglig kompetanse lokalt. Det finnes ingen formalisert utdanning for kulturarbeidere eller –lærere i Libanon, og en viktig del av Libanonprosjektet har derfor vært å skolere noen av de eldste ungdommene som har vært med lengst i prosjektet, slik at de kan fungere som assistentlærere. En annen viktig komponent har vært det treårige *X-Art* programmet som NMH har vært involvert i. Her har palestinske og libanesiske kulturarbeidere og lærere innenfor ulike kunstarter fått didaktisk og kunstfaglig etterutdanning. Dette har bidratt til å styrke kompetansen i området, men det har også bidratt til bedre kontakt mellom folkegrupper som normalt ikke samarbeider, snarere tvert imot. Sunni-muslimer, shia-muslimer og kristne, palestinere og libanesere har gjennom dette prosjektet måttet samarbeide og besøke hverandres «territorier». Det er stort behov for å videreføre dette prosjektet. NMH har derfor søkt Utenriksdepartementet om støtte til et tre-årig kompetanseutviklingsprosjekt i det sørlige Libanon, nettopp fordi det er så viktig å bygge opp en infrastruktur som muliggjør en bærekraftig og selvstyrt utvikling på sikt.

Kulturutredningen framhever også kulturens betydning som «sosialt lim», noe som styrker samholdet mellom folk og er en kilde til opplevelse av identitet og tilhørighet. Det å bruke kulturarven som en positiv ressurs for identitetsutviklingen er en av målsettingene i Regjeringens strategi for kultursamarbeid (Utenriksdepartementet, 2005). Dette prinsippet er også blitt vektlagt i Libanonprosjektet. At det har hatt betydning for de involverte kommer klart fram i Kippenes (2007) spørreundersøkelse blant deltakerne i den palestinske flyktningleiren Rashedieh. Resultatene bekreftes også i Jordhus' (2010) og Ruuds (2011) intervjustudie blant deltakerne. Flere av dem framhever at de opplever en sterk samhørighet med de andre deltakerne, og sier at de oppfatter dem som sin familie. Det blir også framhevet at musikkaktivitetene bidrar til å bekrefte deres palestinske identitet.

Ruud (2011) finner også indikasjoner på flere helsebringende virkninger av musikkaktiviteten i flyktningleiren som kan ha sammenheng med at det nettopp er en *kulturaktivitet*: Helse forstås her i betydningen «subjektiv opplevelse av økt velvære og bedret livskvalitet» (ibid., s. 63). Musikken bidrar til at deltakerne opplever det

Ruud kaller «vitalitet og selvopplevelser», det vil si at de får estetiske opplevelser, og at musikken kan forandre deres stemningsleie og gi dem energi. De opplever også mestringsglede og anerkjennelse fordi de lærer å spille et instrument, og de opplever en større mening i livet gjennom å dyrke sin egen musikktradisjon og få mulighet til å føre den videre; de tilbys håp for framtiden.

Man kan ut fra dette hevde at prosjektet har sin særlige verdi i kraft av å tilby utøvende og skapende musikkaktiviteter. Kulturaktiviteter har dermed et potensiale som andre aktiviteter eller prosjekter ikke har. Dette understrekes også i St.meld. 35 (2003–2004), hvor det slås fast at kulturutveksling mellom Norge og land i sør er basert på at kunst- og kulturaktiviteter kan være utviklingsfremmende i seg selv, men at de også har en *merverdi*. Det er ikke minst denne evnen til å virke ut over seg selv, eksempelvis i forhold til helse, som gjør kultur til et viktig utviklingspolitisk samarbeidsområde.

Behovet for slike identitets- og helsebringende tiltak blant de palestinske flyktningene er tydelig illustrert av Ghandour (2001) som, med utgangspunkt i Ericksons teori om menneskelig utvikling, beskriver hvordan palestinerne på hvert stadium i utviklingen havner på den negative siden i Ericksons polære skjema: «First mistrust, then shame, which moves on to guilt, inferiority and identity diffusion...» Hun understreker spesielt hvor vanskelig det er for unge palestinske flyktninger å bygge opp en positiv identitet under livsvilkår som er så utfordrende:

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 neighbor? Barring such identification, shame and guilt seep easily into the formulation of Palestinian self-identity! (ibid., s. 157)

Med dette som bakgrunn blir det viktig at Libanonprosjektet kan tilby deltakerne nye og mer positive roller. Kippernes sier det slik: «Musikkgruppa er en arena der barna kan få prøve seg i nye roller og være med på å presentere et annet bilde av seg selv» (2007, s. 60). Det samme framheves av Storsve, Westby og Ruud (2012), som spesielt viser til jentenes muligheter for å flytte grensene for stereotype kjønnsroller de er plassert inn i, og de unge palestinske assistentlærernes mulighet for å utvikle seg i lederroller.

Uansett hva slags oppfatning vi måtte ha av konflikten i Midtøsten, må vi forholde oss til at vi står overfor en humanitær utfordring av dimensjoner blant palestinske flyktninger. Utfordringen omfatter blant annet mangelen på kulturelle rettigheter og

en manglende infrastruktur for å ivareta disse rettighetene. Samtidig har vi sett at det kan argumenteres for at nettopp kulturaktiviteter er viktige virkemidler for å bedre situasjonen, ikke minst fordi de kan gi svake grupper en mulighet for å uttrykke et håp for framtiden:

Why does culture matter[...] for development and for the reduction of poverty? The answer is that it is in culture that ideas of the future as much as of those about the past, are embedded and nurtured. Thus, in strengthening the capacity to aspire, conceived as a cultural capacity, especially among the poor, the future-oriented logic of development could find a natural ally, and the poor could find the resources required to contest and alter the conditions of their poverty (Appadurai, 2004, s. 59).

Spørsmålet gjenstår: Hvem er det St. meld. nr. 35 (2003–2004) sikter til når det står at «Vi står overfor et etisk krav til å gjøre noe med uretten og påvirke utviklingen i positiv retning når vi har mulighet til det» (Ibid., s. 1)? Er Norges musikkhøgskole inkludert i dette «vi»?

## **Å ha et samfunnsansvar – og ta det**

I styringsdokumentene fra Utenriksdepartementet framgår det at norske kulturinstitusjoner og – organisasjoners kompetanse og engasjement har spilt en avgjørende rolle i utviklingsprosjekter som er gjennomført, og at man forutsetter et fortsatt engasjement fra fagmiljøene. I Strategiplanen (Utenriksdepartementet, 2005) framheves nettopp den viktige rolle norske fagmiljøer har for å sikre den faglige kvaliteten i prosjektene, men også fordi «[g]jennom direkte samarbeid mellom fagmiljøene etableres brede kontaktflater og alternative kanaler til viktige utenriks- og utviklingspolitiske målgrupper» (ibid., s. 13). Hvis norsk utviklingspolitikk skal kunne realiseres, forutsetter det med andre ord at norske kulturinstitusjoner og – organisasjoner involverer seg i utviklingsprosjekter. Den jobben kan ikke gjøres av UD og NORAD alene.

Tilsvarende stiller Kunnskapsdepartementet krav til alle norske høyere utdanningsinstitusjoner om å ta et samfunnsansvar. Det framgår av ett av målene som departementet har fastsatt som felles for alle institusjonene i universitets- og høyskolesektoren:

Universiteter og høyskoler skal være tydelige samfunnsaktører og bidra til internasjonal, nasjonal og regional utvikling, formidling, innovasjon og verdiskaping (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 4)

Ut fra dette må man konkludere med at Norges musikkhøgskole, både som kulturinstitusjon og høyskole i ett av verdens rikeste land, har et klart samfunnsansvar for å bidra på ulike måter til utviklingen i land og regioner som er verre stilt enn oss.

Samtidig framheves det fra flere hold, ikke minst fra norske kunstnere og kulturarbeidere som har vært involvert i utviklingsprosjekter, at det på kulturområdet er en langt større grad av gjensidighet mellom «giver» og «mottaker». I Strategiplanen uttrykkes dette slik:

Felles for kultursamarbeid og forskjellige former for idrettssamarbeid er at virksomheten er grunnleggende kommunikativ og kontaktskapende, og bidrar til berikende impulsutveksling, nettverksbygging og kompetanseutvikling for alle involverte parter. Kulturell aktivitet og idrett skaper møteplasser for gjensidig og likeverdig samarbeid mellom aktører i Norge og i samarbeidslandene i sør, i motsetning til en mer ensidig overføring av kompetanse og ressurser fra nord til sør. Dette er unikt i utviklingssammenheng (Utenriksdepartementet, 2005, s. 7).

For Norges musikkhøgskole innebærer deltakelse i utviklingsprosjekter slik som dette i Libanon derfor ikke bare en plikt, men på mange måter en berikelse både for ansatte og studenter som er involvert. Dette vil igjen ha ringvirkninger inn i det norske samfunnet som kan dra nytte av den kompetansen i vid forstand, som deltakelsen generer. Dette vil jeg utdype nærmere nedenfor.

## Utviklingsprosjekter som læringsarenaer

Studentpraksis har vært en helt sentral komponent i Libanonprosjektet fra første stund, og dette har vært et hovedargument for prosjektets berettigelse ved NMH. Hvert år siden 2005 har 3. årskullet på kandidatstudiet i musikkpedagogikk hatt et ca. 10 dagers opphold, hvor de dels har bidratt i undervisning og ulike musikkaktiviteter i Rashedieh-leiren, men også hatt konserter i libanesiske skoler. Noen musikkterapistudenter har også deltatt enkelte år. Brit Ågot Brøske Danielsen (2012) har gjort en undersøkelse av hva slags betydning denne formen for praksis har sammenliknet med en mer «normal» praksis i norske opplæringsinstitusjoner. Hun viser til at man



i tenkningen rundt lærerpraksis ofte sikter mot praksissituasjoner med «reduert kompleksitet». Libanon-praksisen representerer i den forstand det motsatte: studentene møter en svært ukjent situasjon, de mangler et felles språk med barna, ramme faktorene er utfordrende, de forutsettes å kunne bruke mange andre instrumenter enn sitt hovedinstrument, og de må samarbeide med mange flere medstudenter enn de vanlige praksisgruppene på 2–4 studenter. Det er derfor verd å merke seg at studentene gir uttrykk for at denne praksisen er den viktigste læringserfaringen de har hatt i hele studiet. Det synes som om den i kraft av sin kompleksitet trigger viktige prosesser i retning av å utvikle en profesjonsidentitet: «Det kan se ut som studentenes opplevelser av seg selv i møte med en ukjent kultur bidrar til bevisstgjøring av eget ståsted, egne valg og handlinger» (Brøske Danielsen, 2012, s. 99). I tillegg gir praksisen en opplevelse av mestring. Studentene i Brøske Danielsens materiale oppfatter seg selv som kompetente lærere, nettopp fordi de klarer å beherske denne kompleksiteten, og de opplever seg som egnet for det yrket de har valgt. Ikke minst oppfatter de praksisen som betydningsfull fordi de får en sterk opplevelse av at det de kan bidra med som musikkpedagoger, har en stor verdi for barna. De erfarer at de kan gjøre en forskjell.

Brøske Danielsens analyse baserer seg på loggene til 13 studenter i ett studentkull, men betydningen av Libanonprosjektet for studenter som har hatt praksis der, er også dokumentert gjennom en evaluering som ble gjennomført i 2011 (Norges musikkhøgskole, 2011). Alle studenter som har deltatt i Libanon på ett eller annet tidspunkt, ble bedt om å besvare et spørreskjema. 52 % besvarte skjemaet som besto av både avkryssninger på en skala og mulighet for fritekstkommentarer. Resultatene støtter klart opp om Brøske Danielsens funn, blant annet at studentene gjennom å mestre komplekse situasjoner får styrket tro på sin egen kompetanse. En student sier det slik:

«... jeg føler jeg er mindre redd for å møte barn uansett hvem de er og hva slags bakgrunn de har. Jeg måtte teste å gjøre ting jeg ikke hadde gjort før, i Libanon, og det har gitt meg større tro på at jeg kan klare ting selv om det er nytt og jeg ikke har erfaring» (Norges musikkhøgskole, 2011, s. 12).

Det å tilby en praksiserfaring som er så kompleks og utfordrende sammenliknet med den praksisen studentene deltar i i Norge, synes dermed å ha en verdi i seg selv sett i forhold til å utvikle en trygghet som profesjonsutøver.

Fritekstkommentarene fra evalueringen understøtter også Brøske Danielsens funn om at denne praksisen trigger studentenes refleksjon rundt sin profesjonsidentitet og styrker deres tro på at de har valgt et yrke hvor de kan bidra positivt til andre menneskers liv. Det framkommer også mange synspunkter på at praksiserfaringene fra

Libanon oppleves å ha overføringsverdi til en norsk virkelighet. En student uttrykker dette slik:

Dette prosjektet er så viktig. Studenter ved NMH får en bredde i sin kompetanse som går langt ut over det andre institusjonen kan tilby. Denne kompetansen gjør studentene mer kvalifiserte til å møte den flerkulturelle skolen vi har i Norge i dag og skaper forståelse og toleranse for ulike religioner, trossamfunn, livssyn og kulturer. I tillegg er det med på å gi studentene en bredere og kvalitativ praksis. (Norges musikkhøgskole, 2011, s. 21)

Studentene gir i sine besvarelser uttrykk for at de har utviklet større tålmodighet, respekt, toleranse, kommunikasjonsevne og kulturforståelse, men også mer konkrete ferdigheter som å bruke flerbruksarrangementer, gruppeledelse, didaktisk improvisasjon, band-metodikk m.m. Det norske samfunn blir stadig mer flerkulturelt og det musikkpedagogiske feltet har en utfordring med hensyn til å inkludere ikke-etnisk norske i musikkopplæring og – aktiviteter. Det er svært liten deltakelse fra innvandrer miljøer i kor, korps og kulturskoler, og det er derfor stort behov for musikkpedagoger med en bredere kulturkompetanse for å kunne møte disse utfordringene.

## Nye kompetansebehov

Som Even Ruud påpeker, kan Libanonprosjektet karakteriseres som et «community music»- prosjekt. Dette begrepet fanger inn et mangfold av musikkaktiviteter som foregår utenom tradisjonelle opplæringsarenaer hvor «intensjoner om at personlig og sosial velvære er like viktig som den musikalske læringen, og at musikk er en kilde til å samle mennesker og styrke kollektiv og personlig identitet» (Ruud, 2011, s. 60). Ruud viser til at det dukker opp mange nye praksiser og arenaer, slik som rockeband i fengsler, musikkaktiviteter i asylmottak o. lign. hvor det stilles andre kompetansekrav enn de rent faglige til de som skal lede slike aktiviteter. Ruud argumenterer ut fra dette for at det er behov for en ny yrkesgruppe: «The health musicians»:

I would suggest, however, that in the near future, we will need a new kind of musician, therapist, community musician, and music educator – *a health musician*, if you will – with the necessary musical and performative skills, the methodological equipment, and the theoretical familiarity, and, not

the least, the personal, ethical, and political values to best carry out these health-musicking projects (Ruud, 2012, s. 95).

Norges musikkhøgskole har de senere årene utvidet sitt engasjement nettopp i retning av *community music*, hvor ikke bare de framtidige musikkpedagogene og musikkterapeutene, men også utøverne skal utvikle sin kompetanse til å fungere i forhold til nye målgrupper og på nye arenaer slik som fengsler, asylmottak, ungdomsklubber m.m. Prosjekter som dette i Libanon synes å være svært egnet til å tilegne seg nødvendig fagdidaktisk kompetanse. Ikke minst synes det å trigge studentenes refleksjoner rundt det Ruud kaller «personal, ethical, and political values» og deres profesjonsidentitet.

NMHs lærere i Libanonprosjektet har opparbeidet seg en helt spesiell kompetanse når det gjelder å veilede musikkpedagogikk-studenter som skal virke i slike komplekse praksissituasjoner. Denne kompetansen har også vist seg å ha overføringsverdi til veiledning av utøvende studenter som skal delta i *community music* prosjekter i Norge.

De Fou-prosjektene som har fulgt i kjølvannet har også stor betydning både for å utvikle en kunnskapsbase om kulturprosjekter som utviklingshjelp, og for hvordan ulike former for praksis kan bidra til profesjonsutvikling. Det er også utviklet metoder og læremidler som kan brukes i liknende prosjekter, både i utviklingsland, men også i ulike *community music*-prosjekter her i Norge. Alt i alt har også fagpersonalet ved NMH utvidet sin kompetanse gjennom dette prosjektet i retninger som kan ha viktige ringvirkninger også i Norge.

## Å lage ringer i vannet

Når man står overfor de store utfordringene i samfunnet som fattigdom, undertrykkelse, krig, marginalisering, arbeidsløshet osv. så er det lett å føle seg maktesløs. Man kan med god grunn stille seg spørrende til hva en liten musikkhøgskole langt her nord kan gjøre med alt dette. Jeg har her forsøkt å argumentere for at det lille vi kan gjøre faktisk gjør en forskjell for de menneskene som blir berørt, og – ikke minst – at vi har et etisk ansvar for å bidra på de måtene vi kan. For NMH har det hele tiden vært viktig å tenke ringvirkninger. Dette mener vi man først og fremst oppnår ved å bygge opp *kompetanse*. Denne kompetanseoppbyggingen skjer dels i Libanon blant de unge deltakerne som fungerer som assistentlærere, og blant palestinske og libanesiske kulturarbeidere og – lærere gjennom *X-art* programmet og videreføringen av dette. Kompetanseutviklingen vil også omfatte lærere og studenter ved NMH, som dermed

står bedre rustet til å kunne gå inn i andre utviklingsprosjekter, men som ikke minst vil kunne møte utfordringer vi har her i Norge når det gjelder et inkluderende kulturliv.

## Referanser

- Appadurai, A. (2004). The capacity to aspire: Culture and the terms of recognition. In Rao, V. og Walton, M., Eds., *Culture and public action* (pp. 59–84). Stanford, Calif.: Stanford Social Sciences.
- Brøske Danielsen, B. Å. (2012). Praksisbegrepet i musikk lærerutdanning. I Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., eds., *Educating music teachers in the new millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a research and development project* (pp. 89–108). Oslo: Norges musikkhøgskole. NMH-publikasjoner 2012:7.
- FN (1966a). *Konvensjonen om sivile og politiske rettigheter*.
- FN (1966b). *Konvensjonen om økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter*.
- FN (1948). *Verdenserklæring om menneskerettigheter*.
- Ghandour, N. (2001). Meeting the needs of Palestinian refugees in Lebanon. In Aruri, N., Ed., *Palestinian refugees. The right to return* (pp.152–161). London: Pluto Press.
- Jordhus, T. (2010). *Musikkpedagogikk som utviklingshjelp? En studie av kulturelle utviklingsprosjekter og deres rolle i norsk utviklingspolitikk*. Masteroppgave, Norges musikkhøgskole.
- Kippenes, A. K. R. (2007). *Musikk som buffer for barn. En studie av en musikk-gruppe som mestringsarena i en flyktingleir i Libanon*. Masteroppgave, Norges musikkhøgskole.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Tildelingsbrev til Norges musikkhøgskole*. Meld. St. 19 (2012–13). *Regjeringens internasjonale kulturinnsats*.
- Norges musikkhøgskole (2011). *Evaluering av Libanon-prosjektet basert på tilbakemeldinger fra involverte lærere ved NMH, studenter ved NMH og samarbeidspartnere i Libanon*.
- NOU 2013:4. *Kulturutredningen 2014*.
- Ruud, E. (2012). The New Health Musicians. In MacDonald, R., Kreutz, G. og Mitchell, L. Eds., *Music, health and wellbeing* (pp. 87–96). Oxford: Oxford University Press.

- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser. I Holgersen, S-E. & S. Graabræk Nielsen (red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 12, 2010* (pp. 59–80). Oslo: Norges musikkhøgskole, NMH-publikasjoner 2011:2.
- St. meld. Nr. 35 (2003–2004) *Felles kamp mot fattigdom*.
- Storsve, V., Westby, I. A. og Ruud, E. (2012). Hope and recognition. A music project among youth in a Palestinian refugee camp. In Brøske Danielsen, B. Å. og Johansen, G., Eds., *Educating music teachers in the new millenium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a research and development project* (pp. 69–88). Oslo: Norges musikkhøgskole. NMH-publikasjoner 2012:7.
- UNESCO (2005). *Konvensjonen for vern og fremme av et mangfold av kulturuttrykk*.
- Utenriksdepartementet (2005). *Strategi for Norges kultur- og idrettsamarbeid med land i sør (2006–2014)*.

*Løft blikket – gjør en forskjell* presenterer et spennende møte med muslimske kulturer gjennom et musikkprosjekt i Libanon som Norges musikkhøgskole har arbeidet med i mer enn 10 år.

“Libanonprosjektet” omfatter utvikling av musikkundervisning i den palestinske flyktningleiren Rashedieh, etablering av musikk som undervisningsfag på flere libanesiske skoler og kompetanseheving og skolering av musikk lærere lokalt i Libanon. Det favner også prosjektpraksis for musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole og forsknings- og utviklingsarbeid både på master- og seniorforsknernivå. Tekstene i boka synliggjør kompleksiteten og sammenhengene i prosjektet, samtidig som det også fokuseres på de ulike delprosjektene.

I boka kan man lese om prosjektets utvikling siden 2002. Det rettes oppmerksomhet mot temaer som kulturutveksling, musikkformidling og studenters praksisopplæring, samt undervisningsmaterieell både i musikkopplæring blant barn og unge og i skolering av libanesiske og palestinske musikk lærere. Tidligere forsknings- og utviklingsarbeid i Libanonprosjektet blir presentert samtidig som det også løftes fram mulige framtidige områder for slik virksomhet. Avslutningsvis drøftes begrunnelser for Norges musikkhøgskoles involvering i bistandsprosjekter, med særlig oppmerksomhet på ringvirkningene av å bygge opp kompetanse lokalt i Libanon og kompetanseutvikling i det musikkpedagogiske miljøet i Norge.

Redaktørene for boka er begge førstelektorer i musikkdidaktikk ved Norges musikkhøgskole.