

# Musikkarbeid med palestinske flyktningbarn i Libanon. Et community music perspektiv

Brit Ågot Brøske-Danielsen og Vegar Richter Storsvø

## SAMMENDRAG

*Med utgangspunkt i et musikkprosjekt for palestinske flyktningbarn i flyktningleiren Rashedieh i Sør-Libanon ønsker vi i denne teksten å rette fokus mot det musikalske fellesskapet som er utviklet i Rashedieh, med særlig vekt på et musikalsk materiale og metodisk konsept vi har utviklet, som vi kaller for flerbruksarrangement. Teksten tar utgangspunkt i følgende problemstilling: På hvilke måter kan konseptet flerbruksarrangement bidra til å inkludere flyktningbarn i et musikalsk fellesskap? Et flerbruksarrangement består av mange musikalske stemmer, i ulike vanskelighetsgrader og selvstendige deler, som sammen bidrar til at alle deltakerne, uansett ferdighetsnivå, kan oppleve mestring på sitt eget instrument og å inngå i en meningsfull musikalsk del av et større samspill. Problemstillingen diskuteres i lys av teori om community music. Utviklingen og utprøvingen av flerbruksarrangement har tatt form etter prinsipper innen aksjonsforskning ved at vi bl.a. har undersøkt egen praksis. For å gi fylldige beskrivelser av arbeidet presenteres et narrativ som skildrer en samspillsøkt i flyktningleiren Rashedieh. I teksten diskuteres flerbruksarrangement med særlig fokus på konseptets betydning som verktøy for å inkludere flyktningbarn i et musikalsk fellesskap, der de får mulighet til å oppleve tilhørighet og anerkjennelse, og stolthet og glede over egne musikalske ferdigheter. Prosjektet knytter an til Barnekonvensjonens artikkel 31, der det bl.a. heter at barnet har rett til hvile, fritid og lek, og til å delta i kunst og kulturliv. Slike tilbud kan være spesielt utsatte i en flyktningetilværelse, og man kan argumentere for at et musikkprosjekt som dette gir flyktningbarna nødvendig og vitaliserende pusterom i en krevende hverdag.<sup>1</sup>*

**Nøkkelord:** Palestinske flyktningbarn, flerbruksarrangement, community music<sup>2</sup>, aktiv musisering

---

1 FN's konvensjon for barns rettigheter (barnekonvensjonen) av 20. november 1989. Se også Krüger (2016), der denne konvensjonens innhold blir diskutert.

2 Vi utdyper denne teorien snart.

## Musikkarbeid med palestinske flyktningbarn i Libanon

I 2002 startet et musikkprosjekt i den palestinske flyktningleiren Rashedieh som en del av et større samarbeidsprosjekt innen kultur, helse og utdanning for utsatte grupper i Libanon.<sup>3</sup> Norges musikkhøgskole er en av samarbeidspartnerne i Libanonprosjektet<sup>4</sup> og musikkhøgskolens engasjement omfatter utvikling av musikkaktiviteter i palestinske flyktningleirer, etablering av musikk som undervisningsfag på flere libanesiske skoler og bruk av musikk i helsearbeid for barn med spesielle behov. Kompetanseheving og skoling av musikere, lærere og sosialarbeidere lokalt i Libanon er også et viktig tiltak, og masterstudenter og seniorforskere fra Norges musikkhøgskole gjennomfører forsknings- og utviklingsarbeid med utgangspunkt i prosjektet (Brøske-Danielsen, 2013b). For studenter ved musikkhøgskolen er aktivitetene i prosjektet blitt en viktig arena for feltarbeid og praksis (Brøske-Danielsen, 2013a; Storsve & Brøske-Danielsen, 2013).

I denne teksten presenterer vi et spesifikt musikalsk, metodisk konsept kalt flerbruksarrangement<sup>5</sup>, som er utviklet over flere år og brukt aktivt i musikkprosjektet i Rashedieh. Problemstillingen for teksten er: *På hvilke måter kan konseptet flerbruksarrangement bidra til å inkludere flyktningbarn i et musikalsk fellesskap?* Utviklingen av vårt konsept som favnes av begrepet flerbruksarrangement har tatt form som et aksjonsforskningsprosjekt. Erfaringene vi har gjort med flerbruksarrangementer blir presentert og eksemplifisert gjennom et narrativ og diskutert i lys av teoretiske perspektiver fra community music.

### Musikkprosjektet i Rashedieh

Flyktningleiren Rashedieh i Sør-Libanon har siden 1948 eksistert som en palestinsk flyktningleir som følge av opprettelsen av staten Israel og påfølgende arabisk/israelsk krig. Mer enn 90 % av befolkningen i leiren er født flyktninger, og før de nye syriske flyktningene kom, bodde det i overkant av 30.000 mennesker i leiren, fordelt på ca. to kvadratkilometers areal.<sup>6</sup>

---

3 Kulturprosjektet i Rashedieh støttes i hovedsak av FORUM for kultur og internasjonalt samarbeid, <http://www.interculture.no>. Les mer om prosjektet i Storsve og Brøske-Danielsen (2013, red).

4 Les mer om Libanonprosjektet på [http://nmh.no/forskning/frittstaende\\_fou-prosjekter/libanonprosjektet](http://nmh.no/forskning/frittstaende_fou-prosjekter/libanonprosjektet)

5 I denne teksten legger vi til grunn en forståelse av begrepet flerbruksarrangement som vårt metodiske konsept som først ble utviklet av Storsve (1991) og deretter videreutviklet, bl.a. i tilknytning til musikkprosjektet i Rashedieh.

6 Se: <http://www.unrwa.org/where-we-work/lebanon/camp-profiles?field=15>

Musikkprosjektet i Rashedieh finner sted i et kultursenter som drives av en såkalt *non-governmental organisation* (NGO); Beit Atfal Assumoud.<sup>7</sup> Deltakerne i musikkprosjektet er knyttet sammen i kraft av å være palestinske flyktninger, og at de rent fysisk bor i flyktningleiren. Dette kan begrense deres muligheter til normal deltakelse i samfunnet utenfor, og dermed også i kulturelle aktiviteter. Flyktningene selv har et sterkt fokus på en kollektiv identitet og på et tydelig samhold, noe som kjennetegner community music-aktiviteter som dette (Veblen, 2007; Webster, 1997). Den kollektive identiteten til flyktningene er i stor grad relatert til deres palestinske identitet, som bl.a. kommer til uttrykk når musikkgruppa bidrar med underholdning ved ulike seremonier og konserter både nasjonalt og internasjonalt. Gjennom framvisning av palestinske kulturelle tradisjoner, markerer deltakerne sin palestinske identitet og fremmer dermed den palestinske sak (Boeskov, 2013). Musikkaktivitetene bidrar på denne måten til styrking av egen kultur. Retten til å oppleve, uttrykke og videreutvikle egen kultur stadfestes i UNESCOs konvensjon om kulturelt mangfold (UNESCO, 2005; Hanken, 2013). Ved å bidra til kulturelt demokrati og skape muligheter til å uttrykke egen kultur, er involveringen i kulturprosjektet en måte musikkhøgskolen som utdanningsinstitusjon tar samfunnsansvar på (Hanken, 2013).

Deltakelse i musikkprosjektet i Rashedieh, og det å spille et instrument kan bidra til stolthet og gi deltakerne følelsen av å være spesielle. Flere uttrykker at de ser på menneskene som er med i fellesskapet i musikkprosjektet som sin 'familie' (Ruud, 2011). Her får barn og unge erfaringer med mange ulike roller, kunnskap om og ferdigheter i, musikalske tradisjoner, noe som kan gi dem grunnleggende opplevelser av å bli sett og anerkjent av omgivelsene (Storsve, Westby & Ruud, 2009).

Musikkprosjektet i flyktningleiren består blant annet av en musikkgruppe som har sine ukentlige samlinger ledet av lokale musikk lærere/ledere. Samspill i et stort ensemble er kjernen i prosjektet, der 40–50 barn møtes ukentlig utenom skoletid. Vi som har ledet musikkaktivitetene har hatt fokus på å arbeide med aktiviteter som vektlegger nettopp inkludering og deltakelse. I orkesteret er det mange ulike instrumenter; gitarer, xylofoner, keyboards, fioliner, saksofoner, trommer og andre rytmeinstrumenter. Dette sammensatte instrumentariatet krever at vi som ledere arrangerer og tilpasser det musikalske materialet. Vår måte å løse dette på er gjennom et innhold og en arbeidsmåte som favnes av konseptet *flerbruksarrangement*.

---

7 Se: <http://www.socialcare.org>

## Flerbruksarrangementet og noen metodiske perspektiver

Et flerbruksarrangement er en idébank med mange varierte samspillstemmer til en låt, som stadig kan utvikles, forenkles og varieres nesten i det uendelige, slik at alle skal kunne delta i samspillet ut fra eget mestringsnivå. Utviklingen av konseptet flerbruksarrangement har fulgt prinsipper man finner i aksjonsforskning. Aksjonsforskning kjennetegnes ved å være tett knyttet til praksisfeltet der forskeren stiller spørsmål ved egen praksis og dermed er tilstede i dobbel forstand (Tiller 2004; Eilertsen 2004). Å forbedre praksis er et sentralt mål i aksjonsforskning ved at kunnskaper som genereres føres tilbake til praksis (Tiller, 2004). Aksjonsforskning foregår gjerne i ulike faser, bestående av plan – handling – observasjon – refleksjon, og deretter videre inn i nye planer (Carr & Kemmis, 1986). Denne typen forskning har et åpent og eksplorerende utgangspunkt, fulgt av kritisk analyse foretatt av deltakerne selv gjennom refleksjon, handling og evaluering som sentrale elementer (Eilertsen, 2004). Rapportering og formidling av denne typen forskning gjøres ofte gjennom narrativ (Madsen, 2004).

I vårt forskningsprosjekt er det vår egen praksis med flerbruksarrangementer som er gjenstand for utforskning med særlig tilknytning til samspill i orkesteret i Rashedieh. Utviklingen av konseptet har pågått over lang tid, og bygger på Storsves (1991) masteroppgave om samspill i ungdomsskolens musikkfag. Vårt arbeid har foregått i faser, som vi kan se på som aksjoner i aksjonsforskningen, i tråd med Carr og Kemmis (1986). Det innebærer at vi utarbeider ideer til flerbruksarrangementer som deretter prøves ut i orkesteret i Rashedieh. Underveis i utprøvingen får vi umiddelbare auditive tilbakemeldinger etterfulgt av samtaler med deltakerne i orkesteret, samt refleksjoner og samtaler mellom undertegnede. Ideer blir justert til neste workshop med orkesteret, som gjerne er flere måneder senere. Ved neste besøk får vi ytterligere tilbakemeldinger når orkesteret spiller for oss, der de har gjort endringer i stemmer eller har forkastet hele arrangementet fordi det musikalske materialet ikke falt i smak. Dette blir dermed grunnlaget for vår videreutvikling av både eksisterende og nytt musikalsk materiale, og utgjør en avgjørende evalueringsarena for utviklingen av konseptet. Vi opplever på mange måter arbeidet som en reise inn i ukjent landskap med et konstant bevegelig mål i sikte.

## Community music som teoretisk rammeverk

Community music er et begrep og et konsept som ikke lett lar seg definere, men kjennetegnes gjerne ved å være koblet til musikkaktiviteter utenfor formelle musikktilbud

som musikkundervisning i grunnskole eller kulturskole (Veblen, 2007).<sup>8</sup> Aktiv musisering eller *music-making* er et gjennomgående kjennetegn for community music. Den sosiale dimensjonen, dvs. deltakernes sosiale og personlige velvære, er like viktig som den musikalske læringen (Dickson, 1995; Veblen, 2007). Her kan man se likhetstrekk til Small (1998) og begrepet *music-making*, der den sosiale dimensjonen med fokus på interaksjon ansikt-til-ansikt er sentralt. Community music kan videre ses på som en spesifikk framgangsmåte eller arbeidsform der folk blir gitt muligheter til å engasjere seg i aktiv musisering og er dermed ikke knyttet til en spesifikk kunst-form eller sjanger (Higgins, 2008a; Koopman, 2007). Å skape muligheter for aktiv deltakelse for mennesker som ellers har små muligheter til å delta i kulturaktiviteter er et viktig mål i community music-prosjekter. Det er også et ledd i å skape like muligheter for alle innenfor et kulturelt demokrati (Higgins, 2012; Webster, 1997).

Deltakelse i *music making* kan beskrives og favnes gjennom begrepet *workshop* som kan ses som hjørnesteinen i community music (Higgins, 2008a). Workshop forstås som en bestemt framgangsmåte som åpner for muligheter til å engasjere seg. Sentralt i forståelsen av workshop er å ønske deltakerne ubetinget velkommen, tydeliggjort gjennom begrepet *the welcome* (Higgins, 2008b, 2012). Gjennom en slik ubetinget invitasjon understrekes igjen det sosiale aspektet. Her verdsettes ulikhet og utfordringer omfavnes gjennom kreativt arbeid (Higgins, 2008b). *The welcome* kan på den måten ses som en etisk handling med uforbeholdent ansvar overfor den andre (Higgins, 2008b).<sup>9</sup> Dette innebærer også at alle mennesker inkluderes uavhengig av ferdigheter eller *talent*, noe som nettopp er typisk i community music prosjekter (Webster, 1997).

En slik inkludering av alle har videre noen konsekvenser for ledelsen av og arbeidsformen i workshopene. Lederen må hele tiden ta valg som bidrar til at deltakerne både får opplevelsen av å påvirke prosessen og innholdet, og samtidig kjenner seg trygge i fellesskapet (Koopman, 2007). Ved å ta utgangspunkt i det som skjer og ta inn gruppas og deltakernes ønsker og behov, vet man ikke hvor man ender, og det åpnes dermed for at det uventede kan skje (Higgins, 2008b). Her kan vi se likhetstrekk til samarbeidslæring; *collaborative learning*, som ifølge Renshaw (2005) bygger på noen underliggende prinsipper: å jobbe musikalsk i et ensemble der ethvert instrument kan inkluderes, å jobbe effektivt i sammensatte grupper på tvers av alder, størrelse og musikalske ferdigheter, og å engasjere deltakerne i musisering uten bruk av notasjon i et sjangerfritt ensemble. Som leder av denne typen arbeid må man finne den krevende

---

8 Siden både navnet og de engelske betegnelse i teorien er veletablert og kjent har vi valgt å beholde disse her.

9 Les om etikk og den Andres rolle i Stensæth og Jensen (2016).

balansegangen, mellom på den ene siden å være forberedt og i stand til å lede, og på den andre siden være forberedt og i stand til å holde tilbake (Higgins, 2012).

## Erfaringer fra arbeidet med flerbruksarrangementer

For å gi rike beskrivelser og god innsyn i praksisen, presenterer vi et narrativ som skildrer en samspillsøkt med orkesteret i Rashedieh der et flerbruksarrangement brukes. Narrativet bygger på våre erfaringer fra arbeid med orkesteret og er dermed et typisk eksempel på en workshop. Vi vil deretter reflektere over og drøfte flerbruksarrangementer ved å knytte an til narrativet.

### Narrativ

*Det er fredag formiddag og i Beit Atfal sine lokaler har musikkgruppa en av sine ukentlige samlinger og konsert. I velkomstkonserten denne fredagen sitter vi som tente lys med en viss spenning for hvordan det låter, hvem som fortsatt er med i gruppa, om det er mange nye deltagere og hvilke låter og musikalsk materiale som har blitt brukt siden forrige besøk. Låtvalget i konserten sier mye om hva som har fungert og hva som ikke har fungert. Denne gangen har gruppa gjenopptatt Norwegian Sunset, fra filmen Flåkløya Grand Prix, som vi brukte i samspillgruppa for 5 år siden. Vi skjønner nå at lærerne som også var med den gangen hadde positive opplevelser med denne låten... Det er i alle fall det vi tenker når konserten starter:*

*Da spiller en av lærerne melodien sammen med en av ungene på trekkspill, mens en bordun med grunntone og kvint spilles på keyboard. En stødig basstemme følger i hovedsak grunntonene i akkordene og blir utført av en jente på el-bass som spilte melodika sist vi var på besøk. Deler av fiolingruppa spiller melodistemmen og trommegruppa spiller i vei med en "arabisk" groove.*

*Vi legger også denne gangen merke til at det sitter flere barn bakerst i rommet som ikke deltar i samspillet. Vi lurar på om de opplever dette som ekskluderende, men de lokale lærerne forklarer at disse ungene er nye og enda ikke har fått instrument å spille på. Konserten tar plutselig slutt, og alle ser ventende på oss, helt til en av lærerne gir klar beskjed om hva de ønsker: "Your turn, please!" De vil at vi skal overta initiativet. Da er det bare å sette i gang, og etter en kort samtale oss ledere imellom blir vi enige om å jobbe videre med Norwegian Sunset i dag. Vi ønsker også å finne stemmer og rydde litt i stemmematerialet samt tilpasse oppgaver som kan fungere for alle i samspillet.*

Også denne gangen starter vi med å samle alle deltagerne i en stor ring på gulvet, for å inkludere alle, også 5-åringene som satt og så på konserten. Vi etablerer en felles puls gjennom "universaltrinnet"<sup>10</sup> i et tempo som vi synes kler Norwegian Sunset.<sup>11</sup> Gjennom herming av ordrytmer: Tem-po gi-gan-te og fug-le-kas-se, instruerer og øver vi på ulike rytmer. Vi jobber deretter videre med rytmene ved å dele gruppa i to og sette stemmene sammen, og klapper rytmene i hender og på lår. Vi plasserer en derbuka<sup>12</sup> i midten av ringen, og legger inn en takt med pause fra rytmeordene der det åpnes for improvisasjon. Slike ulike variasjoner muliggjør mange repetisjoner av materialet, noe som gjør at øvelseseffekten øker. Stadig nye varianter gir nye utfordringer og det oppstår en god stemning. Vi som ledere må passe på å gi oss før deltagerne mister konsentrasjonen. Alle setter seg på gulvet og vi roer det hele ned med litt sang hvor vi lederne selv akkompagnerer på gitar mens vi forsøker å lære alle å synge en 3-tonemelodi hentet fra akkordgrunnet til hovedtemaet. Etter en stund spiller en av de lokale lærerne melodien til dette kompet på fiolin. Dette fører til at mange løfter øyebryn og smiler litt i sin overraskelse over gjenkjenningen til det som skjer, mens andre stopper helt opp, og bare lytter. I felles-orkesteret starter vi samspillet med to rytmestemmegrupper før vi legger på vår egen gitar og en vokal 3-tonemelodi i neste runde. Fiolingruppa blir satt inn og spiller melodien sammen med en stolt trekkspiller i fjerde runde. Vi lager deretter et solo-vers for trekkspill kun fulgt av 3-tonemelodien og gitar, før det hele avsluttes med en tutti-runde hvor alle er med. Beslutninger og valg omkring form må tas underveis for å få musikken til å flyte og begrense mengden med verbale instruksjoner. Noen av de eldste gutta i gruppa begynner å bli rastløse, ser på klokka og lærerne, og vi rekker akkurat en gjennomkjøring til før de løper avgårde. Det er fredag, og tiden er inne for å gå i Moskéen.

Etter at gutta kommer tilbake fra Moské-besøket og andre fra lunsj jobber vi videre med arrangements-idéer og stemmer til Norwegian Sunset.<sup>13</sup> Nå er det bare lærere og de eldste musikantene som er tilstede. 3-tone melodien blir overført til samtlige melodiinstrumenter for å kunne formidles videre til barna ved neste øvelse. Vi presenterer to forskjellige varianter av forenklete gitarstemmer til gitaristene. Den ene varianten består av å spille bare når akkordene Am og E-dur skal brukes, siden det er enkelt å bytte mellom disse to akkordene på gitar. Grunntonene i de øvrige akkordene spilles på bass, noe som også kan legges til for gitarister som trenger en ekstra utfordring etter hvert. Fiolinlæreren har behov for en stemme til unger som ikke kan melodistemmen

---

10 "Universaltrinnet" er et grunntrinn som tar form som en fysisk pulsøvelse (Hauge & Christophersen, 2000).

11 Se note-eksempel 1

12 Derbuka er en tradisjonell arabisk tromme

13 Se note-eksempel 2

*fra før. Her velger vi en 6-tone melodi som vi tror er innen rekkevidde for mange i fiolin-gruppa. Denne stemmen og en 4-tonemelodi, som vi velger å bruke for saksofoner og keyboards, har samme rytmikk som 3-tonemelodien. Vi jobber også videre med flere rytmestemmer som vi håper å kunne bruke med hele orkesteret når vi kommer tilbake for å delta i søndagens øvelse. Vi merker helt tydelig at denne låten fremdeles er en hit blant deltakerne... Det er den siden vi har hatt den med oss gjennom flere perioder i prosjektet og er nå en del av kjernerepertoaret i orkesteret.*

## Workshop som arbeidsform

Arbeidet i orkesteret i Rashedieh tar form som workshops og er på mange måter på linje med Higgins ved å være en åpen arena for aktiv musisering (Higgins, 2012, 2008a). Imidlertid skiller vår arbeidsform seg fra deler av forståelsen som Higgins legger til grunn, ved at han fremhever at "creative music making" er det sentrale elementet (Higgins, 2012: 144). Her handler det om at deltakerne selv skaper musikken det jobbes med, slik vi forstår det. Vårt hovedfokus er imidlertid rettet mot aktiv musisering med utgangspunkt i flerbruksarrangementer. I teorien om community music kommer det videre fram at *fasilitering* av prosesser ses som en mer egnet arbeidsform enn *undervisning* i community music prosjekter (Higgins, 2008a). Arbeidet i Rashedieh er imidlertid sterkt preget og karakterisert av undervisning, og skiller seg dermed her fra teorien om community music. Denne forskjellen mellom vårt arbeid og forståelsen av workshop, tydeliggjøres ytterligere når workshop kobles til begrepet *event*, forstått som "a singular disruptable happening" som bryter med noe annet og som har endring som mål (Higgins, 2012: 146). Vi er opptatt av at både innholdet og arbeidsformen i våre workshops, som begge favnes av konseptet flerbruksarrangement, er holdbare og varige over tid, og ikke framstår som en *happening* som avbryter tidligere hendelser. Et viktig fokus for oss er å legge til rette for mestring gjennom musisering, og at de lokale lederne har materiale og arbeidsmåter å bygge videre på når vi ikke er der, slik at kontinuitet oppstår og inkluderingen og mestringsopplevelsene kan fortsette. Det å bringe inn et større element av creative music making kunne imidlertid hatt stor verdi for økt eierskap og styrking hos deltakerne.

## Prinsipper og elementer i konseptet flerbruksarrangement

I det sammensatte orkesteret i Rashedieh er det mange behov som skal dekkes gjennom det musikalske materialet. Særlig er behovet for fleksibilitet stort for å møte variasjonen i gruppen når det gjelder antall deltagere, aldersspredning og ferdighetsnivå, og konseptet flerbruksarrangement har vært vår måte å løse dette på. Det



er ulike elementer som inngår i et flerbruksarrangement, og først og fremst består arrangementet av mange stemmer i varierende vanskelighetsgrad som kan spilles av ulike instrumenter. Dette ser vi eksemplifisert gjennom narrativet, der noen melodiske stemmer består kun av 3 toner, mens andre er mer komplekse, slik som hovedmelodien. At deler av arrangementet kan brukes som en selvstendig musikalsk enhet er et annet sentralt prinsipp i flerbruksarrangementene. I narrativet vises dette både i det rytmiske og det harmonisk/melodiske grunnlaget. Slike selvstendige deler bruker vi både som lekbaserte aktiviteter som er musikalsk meningsfulle alene, og som forøvelser til et større samspill (Storsve & Brøske-Danielsen, 2013). Å bruke lekbaserte aktiviteter er lite utbredt i pedagogiske sammenhenger, og det har vært noe motstand mot dette. Lokale lærere har i liten grad deltatt når vi har gjennomført og utforsket ulike lekaktiviteter. Gjennom samtaler der vi har tydeliggjort hvorfor vi bringer inn lek i undervisning, og ved å koble disse aktivitetene opp mot musisering og musikalsk læring, har litt etter litt bidratt til at lekbaserte aktiviteter nå gjerne brukes av flere av de lokale lærerne. Vi erfarer også at de har utviklet særlig god kompetanse i å videreutvikle lekbaserte aktiviteter og musikkaktiviteter slik at de passer med ønsker og behov i musikkgruppa og i den lokale tradisjonen og kulturen.

Gjennom flerbruksarrangementene formidler vi dermed ikke bare et arrangement av en låt, men en måte å både utvikle et musikalsk innhold på og samtidig en arbeidsmåte. Vår erfaring er at dette bidrar til inkludering, både ved at aktivitetene blir håndterbare og mulige å mestre for alle og at det åpner for mange ulike aktiviteter som lokale ledere i prosjektet kan bygge videre på og endre ut fra ønske og behov.

Selv om flerbruksarrangementene er knyttet til spesifikke låter og melodier, jobber vi sjangerfritt ved at vi alltid åpner for at deltakerne selv kan farge og bidra i arrangementene. I eksemplet med *Norwegian Sunset* jobbet vi for eksempel med improvisasjon til det rytmiske underlaget. Slik kan deltakerne bidra med sin arabiske musikkultur inni musiseringen. Vi har også mange erfaringer med at det legges til arabiske trommegroover eller andre arabiske elementer i flerbruksarrangementene. Vi opplever at dette styrker deltakernes tilhørighet i den musikalske praksisen. Ved at flerbruksarrangementene er åpne for justeringer understrekes at konseptet først og fremst er en arbeidsform, og ikke knyttet til en spesifikk stil eller sjanger, noe som er i tråd med perspektiver i community music (Higgins, 2008a; Koopman, 2007).

## Å lede arbeid med flerbruksarrangementer

Innlæringen av flerbruksarrangementer skjer gjennom auditiv og visuell formidling, som omhandler demonstrering ved synging, klapping og spill på instrumenter. Puls, groove eller rytmemønstre, universaltrinnet (Hauge & Christophersen, 2000), et

melodi- eller akkordostinat brukes for å holde det hele i gang. En god del av materialet vi har jobbet med gjennom 12 år er blitt arrangert og spilt inn for å sikre systematisering og bevaring, samt formidling og videre bearbeiding (Storsve & Barg, 2005, 2009). På denne måten kan vi fortsette å jobbe med mye av stoffet gjennom demonstrering og auditiv formidling.

Vi bruker kropp og stemme aktivt i innlæringen av både det melodiske og rytmiske materialet, som vist i narrativet. Dette var uvant og nytt for både deltakerne og de lokale lærerne i prosjektet i starten, og vi opplevde derfor en slags motstand mot denne arbeidsformen. Gjennom ytterligere demonstrering og dialog omkring undervisningsmåter og -innhold, ser det nå ut som denne arbeidsformen bidrar til at de lokale lederne får ideer som de kan bruke i musikkgruppa når vi ikke er til stede. Å lære materialet "gjennom kroppen" på denne måten bidrar til at deltakerne, uavhengig av ferdigheter, lettere håndterer de ulike stemmene og musikalske utfordringene på sine instrumenter etterpå. Vår erfaring er at dette bidrar på en god måte til musikalsk læring i sammensatte grupper slik som i Rashedieh.

Som tidligere nevnt er den sosiale dimensjonen; deltakernes sosiale og personlige velvære, sett på som det mest sentrale i community music prosjekter (Dickson, 1995; Veblen, 2007). Vår erfaring er likevel at musikalsk læring er et sentralt fokus i prosjektet av flere grunner. Deltakerne i Rashedieh ønsker å lære og utvikle seg, noe som er særlig viktig i deres situasjon med få muligheter for personlig utvikling innen kulturaktiviteter. Å spille og håndtere et instrument og ha musikalske ferdigheter bidrar til stolthet og mestring; det kan gi dem følelsen av å være spesielle, og dermed også bidra til utvikling av deltakernes personlige identitet og positive selvforståelse (Ruud, 2011). Vi anser derfor musikalsk læring som et minst like viktig fokus som sosial og personlig utvikling i dette prosjektet. Den musikalske læringens plass i community music konseptet blir diskutert av Koopman (2007), som nettopp framhever at musikalsk læring har fått for lite plass og fokus. Koopmans poeng er at det er en direkte kobling mellom musikalske verdier eller læring på den ene siden og individuell eller sosial utvikling på den andre siden (ibid.). Dette er i tråd med vår erfaring, der nettopp den musikalske læringen hos den enkelte deltaker har avgjørende betydning for personlig selvforståelse og identitetsutvikling. For oss er det derfor ikke et spørsmål om vi skal fokusere på læring og undervisning, men heller et spørsmål om *hva slags* læring og undervisning som foregår i prosjektet. Og det er her vi opplever at konseptet flerbbruksarrangement er verdifullt: gjennom de grunnleggende prinsippene i konseptet, at vi konsentrerer oss om lekbaserte aktiviteter og undervisningsmetoder, og at vi har en framgangsmåte som ikke er preget av de hierarkiske strukturene som ellers er kjent i opplæringssystemet i Libanon. Vårt siktemål er dermed både musikalsk læring for deltakerne og deres sosiale og personlige velvære.

Som ledere av workshopene i orkesteret må vi hele tiden ta valg som bidrar til at deltakerne både får opplevelsen av å påvirke prosessen og innholdet, og samtidig kjenne seg trygge i fellesskapet (Koopman, 2007). Ved å ta utgangspunkt i det som skjer og ta inn gruppas og deltakernes ønsker og behov, vet vi ikke hvor vi ender og det åpnes dermed for at "det umulige" kan skje (Higgins, 2008b). Dette er i tråd med tidligere presenterte perspektiver på community music, der det understrekes at man som leder av denne typen arbeid må finne den krevende balansegangen mellom på den ene siden å være forberedt og lede, og på den andre siden være i stand til å holde tilbake (Higgins, 2012; Renshaw, 2005).

I Rashedieh kjenner vi ofte på denne utfordrende balansegangen, som gjør at vi må være forberedt både på å lede og å ta tak i ulike elementer i samspillet. Det samme gjelder for det å komme med nytt stoff, og samtidig forstå når vi bør holde oss på avstand og ikke gripe inn i de prosessene som er i gang. Dette er eksemplifisert i narrativet over, der det forventes at vi skal lede gruppa videre i samspillet og vi må ta beslutninger der og da om hva vi skal jobbe med. Vi opplever videre utfordringer med at vi ønsker å bidra til økt læring hos deltakeren for at kvaliteten i musiseringen bedres. Her blir vår egen forforståelse for musikkopplæring utfordret, forståelsen for at målet alltid er at deltakerne skal utvikle seg i en retning hele tiden, og at det er den musikalske kvaliteten som er det viktigste. I møte med musikkprosjektet i Rashedieh ser vi derfor at den tidligere problematiserte motsetningen mellom community music-forståelse, og perspektiver fra vår mer skolepregede musikk-utdanningsdiskurs blir utfordret idet vi blir nødt til å rette oppmerksomheten mot det sosiale fellesskapet og deltakernes egne opplevelser.

Balansegangen mellom å ha med nytt stoff og materiale på den ene siden og å gjenta og jobbe videre med eksisterende materiale på den andre siden, er en del av det hele. Det forventes av deltakere og lokale lærere at vi alltid har med oss nytt musikalsk materiale når vi kommer, men samtidig vet vi aldri om vi kommer til å bruke det. Ofte tar vi tak i det som ensemblet presenterer i velkomstkonserten, slik som vårt narrativ viser. Nøkkelen blir dermed å lede ved å følge og følge ved å lede, som Gregory (2005) uttrykker det. Lederens rolle blir å skape en musikalsk praksis der det oppleves trygt å ta risikoer og prøve seg på noe som hittil er uprøvd. Det er dette Higgins (2008b) tydeliggjør gjennom begrepet *safety without safety*. En slik holdning ønsker det uventede velkommen, og gir deltagerne mot til å ta kreative risikoer. Som leder handler det dermed om å slippe kontrollen og heller prøver å skape en trygg musikalsk praksis der det oppfordres til utforskning og utprøving (Higgins, 2008a). Dette er aspekter som utfordres i møte med deltagerne og de lokale lederne i prosjektet og deres praksis.

Siden det går en del tid mellom hver gang vi er i Libanon, er vi aldri sikre på hvilket musikalsk materiale som "blir igjen" og lever videre i prosjektet blant deltagerne når vi drar. Opplevelsen av at det uventede kan skje når vi kommer tilbake er derfor absolutt til stede. I vårt fravær foregår det da en utvelgelsesprosess som bidrar til demokratisering ved at gruppa sammen tar valg og beslutninger basert på egne ønsker og behov. Som ledere av workshopene er dette også noe vi må romme og omfavne.

## Utfordringer

Arbeidet i Rashedieh har både vært svært givende og lærerikt, og samtidig utfordrende. Det er liten tradisjon for musikkopplæring i skolen og samfunnet for øvrig i Libanon, både for de libanesiske og palestinske kulturene i vårt nettverk. Det at musikkprosjektet foregår i en muslimsk religiøs og kulturell tradisjon, gjør at det oppstår etiske dilemmaer idet musikk oppfattes som *haram* (synd) i noen miljøer (Harris, 2006), selv om det hersker svært ulike syn også blant muslimer. Dette har kommet til syne i vårt prosjekt på ulike måter, der det fra tid til annet bl.a. stilles spørsmål og krav omkring bruk av spesifikke instrumenter, hvilke oppgaver og roller jenter kan og bør ha, og hvilke arbeidsformer og musikalsk materiale som er greit å bruke. Det blir vesentlig for oss å velge innhold der både valg av sjanger, instrumenter og tekstlig materiale beveger seg innenfor det som kan godtas av deltakerne. Kulturelle og religiøse faktorer berører derfor også problemstillinger relatert til kjønnsroller i musisering. I denne kulturen anses det gjerne som problematisk å være kvinne og musiker/sanger (Brøske-Danielsen, 2013c), men aksepteres så lenge musikken utøves og brukes innenfor en gitt kontekst; f.eks. i en pedagogisk sammenheng innenfor virksomheten i Beit Atfals kultursenteret. Her finnes en balansegang mellom det å skulle påvirke og aktivt bidra til endringer som kan bedre situasjonen for underprivilegerte grupper, og samtidig respektere de kulturelle og tradisjonelle strukturene som eksisterer.

I og med at musikkopplæring ikke inngår i skolesystemet i Libanon, har vi også møtt på utfordringer i det å legitimere musikkopplæring for alle. Dette kan ses i lys av perspektiver på i Barnevernkonvensjonens artikkel 31, der barnet gis rett til hvile, fritid og lek, og til å delta i kunst og kulturliv. Denne artikkelen beskriver ikke bare en rett barna har, men inkluderer også alle i flyktningleiren, også lærerne som deltar i prosjektet, fordi den knytter an både til FNs menneskerettighetskonvensjon og UNESCOs konvensjon om kulturelt mangfold, som slår fast at alle har rett til å delta i samfunnets kulturelle liv og til å oppleve, uttrykke og videreutvikle egen kultur (UNESCO, 2005).

## Konklusjon

Denne teksten har hatt følgende problemstilling: *På hvilke måter kan konseptet flerbruksarrangement bidra til å inkludere flyktningbarn i et musikalsk fellesskap?* Vi vil konkludere med at en styrke i konseptet er at det fungerer som en idébank der ulike elementer iverksettes og brukes ut fra behov i den aktuelle konteksten, og ved at arrangementene består av selvstendige, musikalsk meningsfulle deler som kan videreutvikles uavhengig av det øvrige arrangementet. Vår erfaring er at disse elementene muliggjør inkludering og deltakelse. I teksten har vi videre fokusert på flerbruksarrangement som en arbeidsform, der elementer som lek, tilpassing til den enkelte deltaker, lederskap som kontinuerlig åpner for nye innspill og viktigheten av å kunne ta beslutninger underveis, kan bidra til en ubetinget inkludering av alle.

I Libanonprosjektet har vi vært opptatt av å argumentere for verdien av å delta i musikkaktiviteter for barn og unges personlige og sosiale utvikling. Forholdet mellom musikalsk læring og personlig og sosial velvære har også blitt diskutert i teksten, og vi mener på bakgrunn av våre erfaringer at konseptet flerbruksarrangement fungerer godt som verktøy for at begge disse perspektivene er til stede i den musikalske praksisen.

Mer generelt har våre erfaringer i Rashedieh gitt oss nye perspektiver på muligheter og styrker ved bruk av flerbruksarrangement i musikkundervisningen, også i kriserammede samfunn og områder. Utfordringene er naturligvis mange i flyktningsleirene. Gjennom inkludering og deltakelse i musikkaktiviteter kan vi gi barn og unge opplevelsen av mestring, glede, håp og anerkjennelse (Storsve, Westby & Ruud, 2009). At en utdanningsinstitusjon som Norges musikkhøgskole kan og bør ta sin del av samfunnsansvaret i forhold til menneskerettigheter og retten til deltagelse i kulturelle aktiviteter står stadig sterkere i vår bevissthet (Hanken, 2013). Vi ser tydelig at det i denne type arbeid er bruk for musikere, musikkpedagoger og musikkterapeuter som ønsker å gjøre en forskjell.

## Litteratur

Boeskov, K. (2013). Meningsfylde møder – om norsk-palæstinensisk kulturudveksling. I V.R. Storsve og B.Å. Brøske-Danielsen (red.) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*, s. 127–148. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.

- Brøske-Danielsen, B.Å. (2013a). Community music activity in a refugee camp – student music teachers' practicum experiences. *Music Education Research*, 15:3, 304–316.
- Brøske-Danielsen, B.Å. (2013b). Tidligere FoU-virksomhet i Libanonprosjektet. I V.R. Storsve og B.Å. Brøske-Danielsen (red.) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*, s. 107–126. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.
- Brøske-Danielsen, B.Å. (2013c). Erfaringer fra utdanningsprogrammet X-art.. I V.R. Storsve og B.Å. Brøske-Danielsen (red.) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*, s. 107–126. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.
- Carr, W. og Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. London: The Falmer Press.
- Dickson, M. (1995, red). *Art with People*. Sunderland: AN Publications
- Eilertsen, T.V. (2004). Aksjonsforskning på nært hold: muligheter og dilemmaer. I T. Tiller (red.) *Aksjonsforskning. I skole og utdanning* (31–45). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Gregory, S (2005). The creative music workshop: a contextual study of its origin and practice. I G. Odam og N. Bannan (red.) *The reflective conservatoire: studies in music education* (279–300). England: Research studies/Guildhall School of Music and Drama. Ashgate.
- Hanken, I. (2013). Å lage ringer i vannet. Norges musikkhøgskoles engasjement i utviklingsprosjekter. I: V.R. Storsve og B.Å. Brøske-Danielsen (red.) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*, s. 209–220. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.
- Harris, D. (2006). *Music Education and muslims*. England: Trentham Books.
- Hauge, T.B. og Christophersen, C. (2000). *Rytmask musikkpedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Higgins, L. (2008a). The creative music workshop: event, facilitation, gift. *International Journal of Music Education*, vol. 26(4), 326–338.
- Higgins, L. (2008b). Community Music and the Welcome. *International Journal of Community Music*. Volume 1 Number 3, 391–400.
- Higgins, L. (2012). *Community Music. In Theory and In Practice*. New York: Oxford, University Press.
- Koopman, C. (2007). Community music as music education: on the educational potential of community music. *International Journal of music Education*, vol. 25(2), 151–163.

- Krüger, V. (2016). Musikk som ressurs for ungdommers livslange læringsbehov. Et tverrfaglig eksempel fra skolen og barnevernets praksis. I K. Stensæth, V. Krüger og S. Fuglestad (red.) *I transitte mellom til og fra. Om musikk og deltagelse i barnevern*, s. 63–80. NMH-publikasjoner, 2016:4, Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 9.
- Madsen, J. (2004). Sosiokulturell forskningstradisjon, aktivitetsteori og aksjonsforskning som gjensidige støttespillere. I T. Tiller (red.) *Aksjonsforskning. I skole og utdanning* (143–162). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Renshaw, P. (2005). *Simply Connect: "Next Practice" in Group Music Making and Musical Leadership*. London: Paul Hamlyn Foundation.
- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser. Et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I S-E. Holgersen og S.G. Nielsen (red.) *Årbok for Nordisk musikkpedagogisk forskning*, s. 59–80. Oslo: NMH-publikasjoner 2011:2.
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performance and Listening*. London: Wesleyan University Press.
- Stensæth, K. og Jensen, D. (2016). "Deltagelse" – en diskusjon av begrepet. I K. Stensæth, V. Krüger og S. Fuglestad (red.) *I transitte mellom til og fra. Om musikk og deltagelse i barnevern*, s. 15–35. NMH-publikasjoner, 2016:4, Skriftserie fra Senter for musikk og helse.
- Storsve, V.R. (1991). *Pop/rock samspill. Et aksjonsforskningsprosjekt i ungdomsskolen*. Hovedoppgave, Norges musikkhøgskole. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Storsve, V.R. og Barg, P. (2005). *Sing and dance and play Sambalele*. (EPS A-014 2005) CD – utgitt av Forum for kultur og internasjonalt samarbeid.
- Storsve, V.R. 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. R. og Brøske-Danielsen, B.Å. (2013). "KAMP" i Libanon. Prosjektpraksis i Kandidatstudiet for musikkpedagogikk (KAMP) ved NMH. I V. Storsve og B.Å. Brøske-Danielsen (red.) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*, (s. 67-90) Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.
- Storsve, V.R. og Brøske-Danielsen, B.Å. (2013) *Løft blikket – gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:9.
- Storsve, V.R., Westby, I.A. og Ruud, E. (2009). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I E. Ruud (red.) *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge*, s. 192–204. Oslo: NMH-publikasjoner 2009:5, Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 2.

- Tiller, T. (2004). Forpliktende forskningsfantasi. I: T. Tiller (red.) *Aksjonsforskning. I skole og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- UNESCO (2005). Konvensjonen for vern og fremme av et mangfold av kulturuttrykk.
- Veblen, K. (2007). The many ways of Community Music. *The International Journal of Community Music*, 1 (1) 5–21
- Webster, M. (1997). *Finding Voices, Making Choices*. Bramcote, Nottingham, U.K.: Educational Heretics Press.



Note-eksempel 1:

**Norwegian Sunset**  
fra filmen Flåklypa Grand Prix

Melodiske ideer Bent Fabricius Bjerre  
Arr; Vegar R. Storsve

**Langsamt** ♩ = 70

Am E7 F G C Am Dm E7

Melodi

6 toner

4 toner

3 toner

Xy/Keyboard

1 2 3 4

Am E7 F G C Am E7 Am

Mel.

6 t.

4 t.

3 t.

X/K

5 6 7 8

Note-eksempel 2:

Ideer til rytmeinstrumenter **Norwegian Sunset**  
 fra filmen Flåklypa Grand Prix Bent Fabricius-Bjerre  
 Arr; Vegar R. Storsve  
 Brit Ågot Brøske Danielsen

$\text{♩} = 70$

Melodi

Perc 1  
Det er far - lig det sant

Perc 2  
Tem - po Gi - gan te

Perc 3  
Ben - red - dikk

Perc 4  
Fug-le-kas-se fug-le-kas-se Fug-le-kas-se Fug-gle-kas-se Fug-le-kas-se

M

P 1  
Det er far - lig det sant

P 2  
Tem - po Gi - gan tr

P 3  
Hei Ben - red - dikk

P 4  
Fug-le-kas-se fug-le-kas-se Fug-le-kas-se Fug-gle-kas-se Fug-le-kas-se