

Improvisasjon i et dialogisk kommunikasjonsperspektiv

Gro E. Hallan Tønsberg

*Deep listening is miraculous
for both listener and speaker.
When someone receives us with open-hearted,
non-judging, intensely interested listening,
our spirits expand.*

Sue Patton Thoele

Innledning

Denne artikkelen handler om et *dialogisk kommunikasjonsperspektiv*. For å beskrive hva som legges i dette, vil jeg utforske teoretiske aspekter ved improvisasjon, det vil her si improvisasjon som samspillkunst og dens betydning for mikroprosesser i sårbare relasjoner.¹ Jeg vil særlig relatere til musikkterapeutiske perspektiv.

Improvisasjon som yrkesutøvelse står sentralt i musikkterapien og innebærer at vi som terapeuter og kommunikasjonspartnere er medskapere i kommunikasjonsprosesser der vi utfordres på det å skape balanse mellom intuisjon, kompetanse og kunnskap i grenselandet mellom kunstnerisk utfoldelse og terapeutisk virksomhet (Tønsberg og Hauge 2008). Mine erfaringer fra mange år som musikkterapeut og som rådgiver på et spesialpedagogisk kompetansesenter har skapt interesse for kommunikative mikroprosesser — hvordan disse dannes og hvilke musikalske aspekter som synes å være fremtredende i meningsdannende prosesser i spesielt sårbare relasjoner. Nyere utviklingspsykologi og moderne spedbarnsforskning har bidratt med

¹ Jeg har i teksten valgt å anvende termen «mennesker i sårbare relasjoner» i stedet for mennesker med multifunksjonshemninger fordi min erfaring ikke først og fremst er fra arbeidet med denne målgruppen. Jeg bruker i den videre teksten ordet «barn», for enkelthets skyld.

teoretiske perspektiver som har gitt musikkterapeutisk improvisasjon nye forståelsesrammer og dermed nye teoretiske tilnærminger til begreper som samspill og kommunikasjon (Hauge og Tønsberg 1996;1998, Hallan Tønsberg og Hauge 2003; Tønsberg og Hauge 2008). I mangfoldet av måter å forstå begrepet kommunikasjon på vil jeg i denne artikkelen argumentere for et dialogisk kommunikasjonsperspektiv, og vil belyse hvordan vi kan betrakte musikalsk improvisasjon som intersubjektiv deling og som en rendyrket dialogisk måte å forholde seg til hverandre på.

Sårbare relasjoner

Den videre teksten handler om sårbare mennesker i sårbare relasjoner, om hvordan vi kan forstå denne sårbarheten, og om hvordan improvisasjon som kreativ samspillkunst og samspill rundt musikalske elementer, kan bidra til å realisere en dialogisk tilnærming til kommunikasjon. Gjennom å snakke om «sårbare mennesker i sårbare relasjoner» flytter vi fokuset fra begrensningene i individet — mot relasjonen og de mulighetene som ligger i en relasjonell tenkning. Ved å snakke om sårbar kommunikasjon flytter vi blikket fra «barnet som har kommunikasjonsproblemer» — mot de utfordringene som ligger i det å skape vekstbetingelser for kommunikative møter og kommunikative prosesser. På den måten løfter vi også ansvaret for kommunikasjonen vekk fra barnet alene, samtidig som vi bevisstgjør og aktualiserer vår egen posisjon i relasjonen. Denne teksten handler altså ikke spesifikt om mennesker med multifunksjonshemninger, men om sårbarheten som viser seg i alle de relasjonene der begge partene bringer med seg sin «annerledeshet», her forstått som en av mange måter å være i verden på.

Som fagperson har jeg har møtt mange barn med ulike diagnoser som har påvirket deres sansemodaliteter og dermed tilgang til kultur og sosial kontekst. Eksempelvis kan et barn med ulike sansetap uttrykke seg på måter som ikke er kulturelt gjenkjennelige. Derfor blir de kanskje heller ikke sett, lyttet til og besvart av andre mennesker. Uttrykk og signaler kan virke fremmede og utydelige og utfordrer oss på hvordan vi skal møte det som ikke umiddelbart er gjenkjennelig og lesbart for oss. I mine øyne er dette imidlertid ikke en problemstilling som er unik i møte mellom et barn med stor sårbarhet og en voksen nærpersion. De samme utfordringene kan vi eksempelvis finne igjen i kollegarelasjoner og kjærestereelasjoner, selv om uttrykk og formidling her er mer gjenkjennelige og kulturelt betinget i form av et kulturspråk, men forståelsen og meningsdannelsesprosessene forutsetter også her en intersubjektiv

deling. Sårbarheten blir allikevel tydeligere i de relasjonene der uttrykkene hos barnet er lite kulturelt gjenkjennelig.

Jeg har i mange år arbeidet som rådgiver for foreldre og andre nærpersioner til barn med bl.a. sammensatte sansetap, der hovedfokuset for rådgivningen har vært å styrke kommunikative relasjoner mellom barn og voksen. Min kompetanse og erfaring som musikkterapeut har hatt stor betydning både for selve rådgivningsprosessene, men også for den kliniske tilnærmingen til de utfordringene som ligger i det å lykkes med å skape gode betingelser for samspill og kommunikasjon. Ofte erfarer jeg at den største utfordringen ligger i det å hjelpe partneren til å endre eget fokus — fra å være i en posisjon der man er den som «leder an» og lager føringene for barnets oppmerksomhet — til å innta en posisjon som innebærer å være emosjonelt tilgjengelig, se og følge barnets uttrykk uansett i hvilken retning de måtte peke. Et slikt skifte i fokus innebærer først og fremst å anerkjenne barnets «annerledeshet».

Min erfaring er også at et sårbart barn trenger hjelp til å skape broer mellom seg selv og omverdenen, hjelp til å finne orden i kaoset, hjelp til å oppleve sammenheng, mening og til å finne en grunnleggende trygghet som gjør verden så tiltalende at hun blir fristet til å utforske den og til å trenge igjennom hindrene mot omverdenen. Jeg tenker da ikke nødvendigvis på det å lære å uttrykke seg gjennom symboler i form av talte ord eller tegn, eller gjennom å lære seg å velge mellom goder eller å kunne be om noe spesifikt. Jeg tenker heller ikke nødvendigvis på det å lære å utføre handlinger selvstendig. Jeg tenker mer på det Nafstad (2010) mener når hun bringer inn begrepet *verdighet*. Da refererer hun ikke til det å være verdt noe i forhold til å mestre, men til det å oppleve seg selv som et menneske som er verdt å bli lyttet til — å bli løftet opp av den andres blick og gjenspeilet av den andres oppmerksomhet, posisjon og perspektiv. Slik sett blir dialogens spesielle betydning for opplevelsen av verdighet tydelig.

Samspill, kommunikasjon og dialog er begreper som er tatt opp i det språket vi bruker til daglig, og anvendes videre med forskjellige perspektiver innenfor ulike fag, tradisjoner, praksisfelt, praksisformer og ideologier. Ulike forståelsesrammer viser seg for eksempel tydelig innen ulike habiliteringstradisjoner, fra et mer monologisk kommunikasjonsperspektiv slik vi eksempelvis finner det eksplisitt uttrykt i atferdsmodifiserende tradisjoner (Løvaas 1981), til et kommunikasjonsperspektiv der intersubjektivitet, gjensidighet og dialog er fremtredende forutsetninger og kvaliteter (Nafstad og Rødbrøe 2006; Tønsberg og Hauge 2008; Lorentzen 2009; Nafstad 2010). Når jeg snakker om kommunikasjon her, som teoretisk og klinisk begrep, kan det derfor være hensiktsmessig å presisere hvilket perspektiv jeg tar. Jeg har derfor videre i teksten valgt å belyse begge perspektivene, fordi de representerer motsatser til hverandre, og forstås derfor best i sammenheng.

Et monologisk kommunikasjonsperspektiv

Linell (2008; 2009) fremhever det dialogiske paradigme som en motsats til monologiske teorier, slik vi finner disse uttrykt i for eksempel kognitive prosesseringsmodeller, i sender – mottaker kommunikasjonsmodeller, og i språkmodeller som beskriver språket først og fremst som lingvistiske koder. Monologiske kommunikasjonsmodeller kjennetegnes bl.a. ved at de utelater kontekst og interaksjon som aspekter ved kommunikasjon; individet tenker og handler uavhengig av andre subjekter og andres sinn. Kontekst betraktes da først og fremst som «omgivelser» og ikke som et «her-og-nå»meningspotensiale. Monologisk kommunikasjon forutsetter at sender og mottager fortolker hverandre på nøyaktig samme måte, at ordene eller andre kulturelle ytringsformer har nøyaktig samme betydning for begge partene, altså som statiske koder som ikke gir rom for meningsdannelse ut fra kontekst og personlige narrative. En slik kommunikasjonsmodell gir heller ikke rom for tvetydigheter, misforståelser, usikkerhet, reparasjon og forhandlinger, slik vi finner det i dialogiske, meningsdannende prosesser.

Sender-mottager modellen for kommunikasjon ble utviklet tidlig på 60-tallet, på områder knyttet til elektronisk computer kommunikasjon og har vært levende innenfor deler av sosial- og utviklingspsykologien. I analyser av kommunikasjonsprosesser anvendte man enheter knyttet til sekvenser innenfor en interaksjon, som «måleenhet» og man studerte adskilte enheter og ytringer uten å se disse i en kontinuerlig prosess (Fogel 1993).

Hvordan kan vi så tenke oss at et monologisk kommunikasjonsperspektiv kan fremtre i sammenhenger der målet er å styrke kommunikasjonen mellom et barn med stor sårbarhet og voksne nærpå personer? Slik jeg har erfart det kan dette fremtre i opplæringsmål som er nært knyttet til det å «utføre» noe selvstendig, slik som å oppnå sosial oppmerksomhet, det å kunne kreve noe eller uttrykke behov, det å kunne velge og det å kunne anvende symboler for å uttrykke seg. Teknikkene som benyttes i slike tilnærminger baseres oftest på operante betingingsprosedyrer. Målet er at barnet skal kunne påvirke mennesker rundt seg, og tilnærmingen kan i prinsippet likne det vi kan kalle «strukturert overfortolkning». Denne form for innlæring foregår eksempelvis ved at den voksne tillegger barnets egenaktivitet en bestemt språklig «mening» i form av å tilføre barnet noe spesifikt som vi vet eller tror at det liker, eller vil ha. På den måten er det barnets egenaktivitet som påvirker omgivelsene. En annen strategi er for eksempel å sette i gang en aktivitet man vet barnet liker (for eksempel en musikkaktivitet), for deretter å lage en pause og vente på en lyd eller en bevegelse hos barnet. Når barnet vokaliserer eller beveger seg, tillegges dette uttrykket gjerne den språklige

betydningen «*jeg vil mer*». Imidlertid, ved å tillegge barnets ytringer en spesifikk språklig betydning, så låses meningspotensialet med tanke på at denne 'stemmen' er verdt å lytte til, følge og skape mening sammen med, uavhengig av topografi og inn- tolkede intensjoner. Ved å låse meningspotensialet rettes fokus først og fremst mot de godene som barnet kan oppnå og mindre mot den sosiale relasjonen; *den intersubjektive delingen*.

Prosedyrer basert på operant betinging skiller seg fra dialogiske kommunikasjonsprosesser ved at «voksensvaret» i slike prosedyrer *ikke* behøver å gjenspeile barnets uttrykk, eller kvaliteter ved dette. Men det er allikevel vanskelig å lage et distinkt skille mellom en monologisk og en dialogisk tilnærming der barnet har få eller utydelige ytringer så lenge ytringene blir svart på av et annet menneske. Forskjellene ligger kanskje ikke i «svarmåtene» alene men i fortsettelsen av samspillet. I en monologisk tilnærming så vil kommunikasjonen oftest bestå av to ledd — et spørsmål og et svar. I en dialogisk tilnærming vil det foregå en kontinuerlig 'strøm' av ytringer mellom de to partene. Her lærer barnet å uttrykke noe spesifikt gjennom vokale eller gestuelle ytringer med det mål å etablere meningsbærende intensjonell atferd, eller det vi kan omtale som *imperative* gester, i form av bevegelser eller lyder. Lenge før barn utvikler et kulturspråk vil de kommunisere med sine omsorgsgivere gjennom ulike gester i form av bevegelse eller vokaliseringer, med ulike funksjoner i forhold til hva barnet tenker på.

Selv om det i virkeligheten kan være vanskelig å skille de ulike type gestene fra hverandre, så har det vist seg hensiktsmessig å skille mellom eksempelvis *imperative* og *deklarative* gester (Bates, Camaioni og Volterra, 1975) som begreper. Imperative gester ser vi eksempelvis der hvor barnet peker mot noe hun vil ha eller oppnå, eller vokaliserer for å få omsorgsgiver til å utføre noe spesifikt. Deklarative gester ser vi i situasjoner der barnet først og fremst ønsker å dele noe, dele en opplevelse eller en tanke, gjennom å sikre seg den voksnes oppmerksomhet.

Slik vi skal se videre, så vil imidlertid den voksnes rolle i et dialogisk kommunikasjonsperspektiv først og fremst være å inngå i en dialogisk relasjon som en partner, som en medskaper, som sammen med barnet søker mot meningsdannende prosesser og som selv våger å sette seg selv «på spill» i ønsket om å bli istand til å lytte til, og følge den andre. Meningsdannende prosesser er i denne sammenheng altså ikke knyttet opp mot et semantisk innhold i kommunikasjonen, slik vi finner det i språklig kommunikasjon, men mot mening og sammenheng som skapes uavhengig — eller utover — det rent språklige.

Et dialogisk kommunikasjonsperspektiv

Linell (2008) beskriver to etymologiske betydninger av begrepet dialogisk, der han først og fremst fremhever at det dialogiske paradigme representerer en motsats til monologismen. Begrepet dialog, som et substantiv, er blitt en del av vår dagligtale og brukes ofte i betydningen av at *dia-* er knyttet til betydningen to, som en motsetning til mono-, *en*, i begrepet monolog. Slik Linell anvender begrepet dialogisk, med referanse til det greske språk, så refererer *dia-* til en mer tvetydig betydning som «gjennom», «via» eller «av» for eksempel ord, diskurs, tale, tanke, kunnskap eller teori. Begrepet dialogisk refererer altså ikke spesifikt til dyadisk interaksjon, men til meningsdannende aktiviteter som er formidlet i, og gjennom språk, ord, tegn (i semiotisk forstand), symboler eller begreper. Dialogisitet refererer altså ikke kun til atferd eller handlinger. Markova definerer dialogisitet som «...the capacity of the human mind to conceive, create and communicate about social reality in terms of the Alter» (Markova 2006:126). Dette perspektivet fremhever at vi eksisterer i forhold til andre mennesker og får betydning gjennom andre mennesker fordi vi er født med et dialogisk sinn og reflekteres av andres sinn.

Linell (2008) beskriver flere måter å forstå begrepet dialog på. Den mest åpenbare og allmenne betydningen refererer til den dialogen som vi kan se hos to eller flere mennesker når de interagerer med hverandre ved hjelp av samtidige språklige og non-verbale utvekslinger. Sagt på en annen måte; det dreier seg her om den språklige dialogen som finner sted i dagligdags tale. Vanligvis er det kanskje slik at vi oppfatter den ideelle dialogen som en prosess som omfatter kvaliteter som symmetri, gjensidighet, empati, åpenhet, klarhet, harmoni og enighet. Imidlertid, slik Markova (2003) anvender begrepet dialogisitet, så omfatter slike prosesser ikke slike fenomener alene, men omfatter også motstridende interesser, misforståelser, flerstemmighet, kontraster, vaghet, tvetydighet og forhandling om mening. Disse aspektene er like tilstedeværende i de fleste sosiale interaksjoner. Det er disse dissonansene, motsetningene og tvetydighetene som nettopp skaper bevegelse, spenning og dramatik, i alle former for dialoger. Og slik vi videre skal se er dette også helt grunnleggende byggesteiner i musikalske improvisasjonsprosesser.

Bateson (1972) beskriver slike spenninger som paradokser i kommunikasjonen, der flere nivåer i kommunikasjonen blandes sammen, og der endring av den gjensidige og fremforhandlede forståelsen skjer gjennom et lite tegn eller signal og nye perspektiver skapes. Jeg mener slike paradokser tydelig fremtrer i musikalske improvisasjonsprosesser, der partene kontinuerlig endrer retning, posisjonering og tema ved hjelp av musikalske eller gestuelle signaler, slik at nye temaer forhandles frem og drives

videre. Markova (2003) argumenterer for at kommunikasjon mellom mennesker i et dialogisk perspektiv ikke bare består av intersubjektive møter, men at kommunikasjon også oppstår der det oppstår spenning og motsetninger fordi begge tilstreber en posisjon og opplevelsen av verdighet og anerkjennelse fra den andre. Linells og Markovas dialogiske perspektiv danner således en meta-teoretisk forståelsesramme for...

...how we – in different capacities and at different levels: As ordinary human beings and as researchers – acquire knowledge about the world and ascribe meaning to the world. As we will see, this framework highlights the role of interaction and contexts, as well as language and the contribution of ‘the other’ (Linell 2008:7).

Vår eksistens som menneske i verden blir til gjennom eksistensen av andre mennesker, idet vi er født inn i verden med et dialogisk sinn. Kunnskap fra utviklingspsykologien og moderne spedbarnsforskning har vist at spedbarnet veldig tidlig viser evnen til å inngå i intersubjektive relasjoner til omsorgsgiver gjennom f.eks. rytmisk, koordinert timing av bevegelser og vokaliseringer (Beebe et al. 1982; Stern, Jaffe, Beebe og Bennet 1975; Trevarthen 1988, 1993, 2004; Reddy & Trevarthen 2004) og deling av indre følelsestilstander (Stern 1985, 2004). Primær, sekundær og tertiær intersubjektivitet er prosesser som barnet utvikler seg igjennom, ikke som «stadier» men som ulike «lag» som vil være utgangspunktet for hvordan barnet går inn i meningsdannende prosesser i den sosiale verden det fødes inn i. Intersubjektivitet som fenomen har altså flere lag, der noen er genetisk eldre enn andre, og blir utgangspunktet for meningsdannende prosesser gjennom hele livet. Dette omfatter basale prosesser som gjør oss til mennesker med et dialogisk sinn. Intersubjektiv deling er således ikke et fenomen som vi først og fremst finner i samspill i kommunikative relasjoner der kulturspråket ikke er utviklet (før-språklig samspill) og er heller ikke en kvalitet i relasjonen som kun finnes og har betydning på et «tidlig» stadium i menneskets utvikling. Begrepet før-språklig representerer først og fremst i sin mest rendyrkede form en modell med grunnleggende kvaliteter som vi vil finne igjen med en større variasjon og kompleksitet i alle relasjoner gjennom hele livet. Begrepene «tidlig» og «grunnleggende» refererer derfor ikke til det samme.

Stern (2004) bruker begrepet «den intersubjektive matrisen» når han snakker om det mentale liv som vi mennesker skaper i fellesskap, der vi alltid lever omgitt av andres tanker, andres intensjoner og andres følelser. Han antyder intersubjektivitet som et system som sikrer psykologisk relatering, eller en slags mental fortrolighet, der den enes sansbare bevissthet overlapper og delvis eller helt omslutes, eller omfattes, av den andres sansbare bevissthet. Opplevelsen hos den ene danner utgangspunkt for intersubjektiv deling slik at denne opplevelsen også aktiveres hos den andre. Den blir

videre reflektert tilbake idet de møtes i et felles her-og-nå, der gjentagelsen omfatter perspektivene til to mennesker samtidig. Stern omtaler dette som en *intersubjektiv bevissthet*, - en bevissthet som krever to sinn, der opplevelsene hos de to «partene» ikke er identiske, de kan ha forskjellige valører, men er like nok til at «...det oppstår en «bevissthet» om at man deler det samme mentale landskapet når de to opplevelsene vurderes gjensidig.» (Stern 2004:134). Hvordan kan en slik intersubjektiv bevissthet komme til uttrykk i sårbare relasjoner, der to mennesker — to sinn — møtes, og hvordan ser vi dialogens potensial i kreative og dynamiske praksisformer?

Improvisasjonen – fra tilskuer til medskaper

Improvisasjon som begrep, finner vi igjen i dagligtalen, der vi henviser til at noe oppstår spontant, eller som handlinger som utføres der noe gikk galt og man måtte «improvisere noe». Med en slik forståelse av begrepet, så blir improvisasjon en slags «secondhand- handling», som kommer i stedet for det opprinnelige, som en form for nødløsning der man tar noe på sparket. I denne sammenheng refererer begrepet improvisasjon til en annen og mer dyptgående forståelse av improvisasjon, som en genuin *musikalsk samværsform*, som...

... på en inngående måte intensiverer det menneskelige ved hele tiden å utfordre våre dialogiske bindinger gjennom handlinger fra ingensteds hen (Steinsholt 2006: 38).

Med utgangspunkt i *musikalsk improvisasjon* løfter Steinsholt slik frem perspektivet om at improvisasjon først og fremst innebærer å si ja til den andre, å berøre og la seg bli berørt av den andre, å lytte, følge og anerkjenne den andres rett til å stå frem med sitt ansikt og sine uttrykk. Improvisasjon innebærer dypest sett å innta et ansvar og en posisjon overfor den andre ved å la den andre slippe til, få plass og rom. Improvisasjon blir således, ifølge Steinsholt, et eksempel på en *ansvarlig dialog*. En improviserende utveksling av ideer og tanker vil, slik Steinsholt argumenterer, i sin natur være dialogisk, idet begge kontinuerlig må være tilstede i hverandres sinn og ha den andres stemme representert i sitt sinn.

Studerer vi gryende samspill mellom spedbarn og omsorgsgiver, fortjener dette betegnelsen samspillskunst. Omsorgsgiver tilpasser seg, og inntoner seg emosjonelt til barnets tempo, rytme, dynamikk og ulike uttrykksformer på tvers av modaliteter. Vi kan snakke om en samspillskunst som appellerer til alle tilgjengelige sanser. Vi ser da at barnet er sosialt rettet mot omsorgsgiver og vi ser at omsorgsgiver intuitivt forholder seg til barnets ulike uttrykk ved å være emosjonelt tilgjengelig, oppfatte og

besvare dem. Et spedbarn kan allerede fra 4 måneders alderen gå inn i stemmedialoger sammen med moren (Stern 2004), der begge timer start og pauser ganske presist i forhold til hverandre. Sett i et dialogisk perspektiv, betyr det at barnet er i stand til å oppfatte både sin egen timing og morens timing samtidig, noe vi kan kalle en form for dialogisk timing som innebærer at barnet må ha en mental forestilling om både seg selv og mor på samme tid. Barnet og moren deltar i et tidsmessig aspekt av den andres opplevelse, på samme måte som dansere og musikere som improviserer sammen sier ja til den andre og deltar i flere aspekter av hverandres opplevelser, - utvider og viderefører med det ene mål; å «koordinere» mentale forestillinger om et felles her-og-nå.

Det å si ja til den andre, innebærer gjensidighet, empati, åpenhet og en symmetrisk posisjonering. Men, slik vi har sett at Markova (2003) poengterer, så vil dialogiske prosesser også inneholde spennings- og dynamikkskapende misforståelser, flerstemmighet, forhandlinger, kontraster, vaghet, tvetydighet, rom for tvil, misforståelser, muligheten for å bli sveket, utfordringer, disharmoni og uenighet. Vi kan således tenke at improvisert kunstnerisk aktivitet kan danne en «dialogisk» dreieskive der vi ikke kan opptre som tilskuere men blir nødt til å innta en lyttende og medskapende posisjon. På samme måte som vi inntar en medskapende posisjon i møtet med et maleri, et musikkstykke, et dikt, en roman eller et drama.

Kommunikasjon som dialogisk kunst

Nafstad (2010:1) bringer inn begrepet *communication as cure* idet hun smelter sammen terapeutisk tenkning fra psykoterapien med et salutogenetisk helseperspektiv og dialogisk kommunikasjonsteori.² Her flettes aspekter ved en dynamisk terapeutisk tilnærming, sammen med kunnskap fra resiliens-teori, kunnskap fra dialogisk kommunikasjonsteori, - en sammensmeltning som altså søker å utforske begreper som kan løfte frem psykologiske konsekvenser av intervensjon overfor eksempelvis barn med medfødt døvblindhet. Resiliens kan lett bli forvekslet med det å mestre noe til tross for hindringer. Men slik jeg her tolker Nafstad, refererer begrepet her til en opplevd følelse av *verdighet* eller indre stolthet, gjennom å ha kommet igjennom barrierer, mot og til den andre, og mot subjektivitet og intersubjektivitet. Først skjer dette gjennom å ha blitt løftet opp av den andres blikk, deretter å ha erfart sin egen streben etter å komme igjennom hindrene, muren eller spenningsfeltet som ligger foran den andre. Å oppleve, og ha tillit til at man er en person som er verdig

2 Om salutogenetisk helse, se for eksempel Stensæths artikkel annet sted i denne antologien.

den andres oppmerksomhet og som det er verdt å lytte til, er med på å skape det Nafstad omtaler som *kommunikativ agens*. Streben etter kommunikativ agens kan forstås som et aspekt ved subjektets streben etter en følelse av «selvet»:

The strive towards agency is understood as emerging with the experience of being able to take a space for oneself within a dialogical space, sometimes with effort (Nafstad 2010:4).

Det å bli lyttet til, er ikke det samme som å bli sett, hørt og forstått. Å bli lyttet til og fulgt, innebærer å oppleve at den andre inntar en posisjon som «en som følger» og har, ifølge Nafstad en dypere psykologisk konsekvens:

To take a listening attitude means here to communicate to the other a serious and sustained effort to follow her utterances to wherever they point inside the landscape of her mind (Ibid.:7).

Vi kan tenke oss at den som inntar posisjonen som «en som lytter», samtidig stiller seg til disposisjon som en *medopplever* og en *medskaper* av en dialogisk narrativ, en historie som blir til idet vi betrakter dialogisk kommunikasjon som dialogisk kunst. Lang (1992:136) trekker frem det skapende aspektet ved kommunikasjon idet han peker på felles vesenstrekk ved kunst og kommunikasjon ved at de begge trekker inn en partner som en medskaper. En kunstner er «avhengig» av en medopplever som blir grepet av maleriet, musikken, skulpturen, romanen, diktet eller dramaet. For på den måten får kunstverket liv gjennom en medskaper. På samme vis bruker Nafstad (Ibid:8) Leonardo Da Vincis maleri av Mona Lisa som eksempel på hvordan Mona Lisas smil pirrer nysgjerrigheten og fantasien vår idet vi forsøker å forestille oss et tenkt scenario for det «mystiske» smilet. I det øyeblikket vi engasjerer oss i å skape dette mentale scenarioet, endrer vi vår posisjon fra å være tilskuer til å være medskaper og vi går inn i et dialogisk møte med kunstverket. Slik sett kan vi kanskje tenke oss at estetiske uttrykksformer i sin natur er dialogiske.

På samme måte kan vi tenke oss at vi kan møte et annet menneskes uttrykk på ulike måter; enten som en tilskuer eller som en lyttende medskaper. Kanskje kan denne distinksjonen best indikere hvordan et monologisk og et dialogisk kommunikasjonsperspektiv tydelig skiller seg fra hverandre?

Oppsummerende kommentarer

Sårbare relasjoner dannes idet vi møter mennesker som er i verden på en annen måte enn vi selv er, ikke fordi annerledesheten i seg selv skaper sårbarhet, men fordi vi som kulturelt og sosialt pregede mennesker møter utfordringer i det å skulle møte den andre med anerkjennelse for dennes annerledeshet. Denne kulturelle «mismatch» står i fare for å bli forsterket og forstenet idet vi betrakter relasjonen med et sender-mottager perspektiv, eller et tilskuer-perspektiv, for på den måten å unndra oss å se at *den andre* er et menneske med subjektive opplevelser og erfaringer. I de fleste relasjoner vil begge partene mange ganger erfare at det man ønsket å formidle til den andre, ikke blir oppfattet slik vi ønsket det. Slik sett blir det lite hensiktsmessig å betrakte eller forklare kommunikasjon som statiske budskap som sendes til en mottager, og som tolkes uavhengig av kontekst og personlige narrativer. Kommunikasjon er i sitt vesen dynamisk, utforskende, spillende, lekende, levende og foranderlig, slik vi eksempelvis finner disse kvalitetene rendyrket i musikalsk improvisasjon.

Jeg har i flere sammenhenger som rådgiver forsøkt å anvende mentale forestillingsbilder av musikalsk improvisasjon for å tydeliggjøre dynamikken, leken, åpenheten og gjensidigheten i dialogiske kommunikasjonsprosesser, og hvordan denne samværsformen kan fange mange av de vesenskvaliteter vi forsøker å rendyrke i relasjoner som er spesielt sårbare. Den største utfordringen i slike rådgivningsprosesser ligger i det å bidra til anerkjennelsen av at det å skape gode kommunikative relasjoner forutsetter en posisjon som medskaper — og ikke som tilskuer. Slik vi har sett innebærer musikalsk improvisasjon dypest sett å si ja til den andre, lytte, følge, la seg berøre, gi plass til den andre og anerkjenne den andres uttrykk og «annerledeshet». Musikalske improvisasjonsprosesser, som en rendyrket dialogisk måte å forholde seg til den andre på, forutsetter at vi som partnere inntar en lyttende og anerkjennende posisjon og vil alltid ha et dialogisk metaperspektiv som gir plass til å møte den andres annerledeshet og måter å være i verden på.

Litteratur

- Bates, E., Camaioni, L. & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merill-Palmer Quarterly*, 21
- Bateson (1972): *Steps to an Ecology of Mind*. Ballantine, New York
- Beebe, B., Gerstman, L., Carson, B., Dolins, M., Zigman, A., Rosenswieg, H., Faughey, K., Korman, M. (1982). Rhythmic communication in the mother–infant dyad. I Davis, M. (red.): *Interaction Rhythms*, New York: Human Sciences Press, inc., s.77-101
- Fogel, A. (1993): Two principles of communication: co-regulation and framing. I Nadel, J. & Camaioni, L. (red). *New Perspectives in Early Communicative Development*. London and New York: Routledge, s. 9 - 23
- Hauge, T. S. & Hallan Tønberg, G. (1996). The Musical Nature of Prelinguistic Interaction. *Nordic Journal of Music Therapy* 5(2), s. 63 - 75
- Hauge, T. S. og Tønberg, G. H. (1998). *Musikalske aspekter i førspråklig samspill*. Skådalen Publication Series No. 3. ISBN: 82-91655-03-0
- Hallan Tønberg, G. & Hauge, T. S. (2003). *The Musical Nature of Human Interaction*. Voices Volume 3(1) lastet ned 01.07.2010: www.voices.no/mainissues/mi40003000116.html
- Lang, T. K. (1992). Kommunikasjon som kunst, I: Husebø, S. (red.): *Medisin – kunst eller Vitenskap?* Oslo: Ad Notam Gyldendal, s. 133 - 158
- Linell, P. (2009). Paper fra: Proceedings of the International Conference on Bakhtin, Stockholm 2009 (e-publikasjon)
- Linell, P (2009). *Rethinking Language, Mind and World Dialogically*. Information Age Publishing
- Lorentzen, P. (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Løvaas, O. I. (1981). *Meg-boka. Opplæring av utviklingshemmede barn* Oslo: Gyldendals Norsk Forlag
- Markova, I. (2003). *Dialogicality and Social Representations. The Dynamics of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press
- Markova, I (2006). On “the Inner Alter” in dialogue. *International Journal of Dialogical Science*, 1 (1), s.125 – 127
- Nafstad, A. & Rødbrøe, I. (2006). *Å skape kommunikasjon med døvblindfødte*. Skådalen Publication Series Nr. 24. ISBN 82-91655-25-1

- Nafstad, A. V. (2010). *Communication as cure. Communicative agency in persons with Congenital deafblindness*. Lastet ned 20.06.2010:
www.statped.no/nyupload/113606/Communication%20as%20cure%20by%20Anne%20Varran%20Nafstad.pdf
- Reddy, V. & Trevarthen, C. (2004). What we Learn about Babies from Engaging With their Emotions, *Zero to Three*, January 2004, Volume 24, No. 3, s. 9 – 15
- Steinsholt, K. (2006). På den andre siden av ingensteds, I Steinsholt, K. & Sommero, H. (red.): *Improvisasjon – kunsten å sette seg selv på spill*. Oslo: N.W.Damm & Sønn AS, s. 23 - 45
- Stern, D., Jaffe, J., Beebe, B. & Bennet, S. (1975). 'Vocalizing in unison and alternation. Two modes of communication within the mother-infant dyad', *Annals of the New York Academy of Science*, s. 89-100
- Stern, D. (1985): *The Interpersonal World of the Infant*. USA: Basic Books, Harper Collins Publishers
- Stern, D. N. (2004). *Her og Nå. Øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Norsk Oversettelse, Oslo: Abstrakt forlag AS
- Trevarthen, C. (1988). 'Infants Trying to Talk: How a Child Invites Communication from the Human World', i Søderbergh, R. (red.): *Children's Creative Communication*. Lund: Lund University Press, s. 9-31
- Trevarthen, C. (1993). 'The function of emotions in early infant communication and development', i Nadel, J. & Camaioni, L. (red.): *New Perspectives i Early Communicative Development*, London and New York: Routledge, s. 48-81
- Trevarthen, C. (2004): How infants learn to mean. I: Tokoro, M. & Steels, L. (red): *A learning Zone of One's Own*. (SONY) Future of Learning Series), Amsterdam: IOS Press
- Tønsberg, G. E. & Hauge, T. S. (2008). Musikalsk improvisasjon, samspill, kommunikasjon og språk, i Trondalen, G. & Ruud, E. (red.) *Perspektiver på musikk og helse, 30 år med norsk musikkterapi*. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, NMH-publikasjoner 2008:3. Oslo: Unipub, s. 85 - 99