

Forord:

Vi ønskede med dette projekt at få en større viden om musisk improvisation, og hvilken viden vi kunne få om samspil, kommunikation og sprog gennem denne specifikke tilgang. At finde nye veje og måder at kommunikere med børn og unge med medfødt døvblindhed.

I skoleåret 2003/04 var døvblindeafdelingen så heldige at være med i et projekt i samarbejdet mellem VIKOM (Videncentret om børn og unge med multiplefunktionsnedsættelser) og Videncentret for Døvblindfødte. Vi oplevede at det lykkedes Cathrine Lervig på en ligeværdig måde at skabe kontakt og få etableret et dialogisk fællesrum af lyd, rytme og bevægelse, som udgangspunkt i det medfødte musiske. Dette ansporede os til at fortsætte.

Ved samarbejdet med de forskellige kunstnere har medarbejderne fået udvidet vores forståelse for andre måder at opleve på og andre måder at udtrykke sig på. Denne udvidelse har givet større åbenhed for at se bevægelse og udtryk hos den enkelte døvblinde som meningsbærende og interessant.

For at kunne realisere projektet økonomisk har det været nødvendigt at søge eksterne midler. Vi vil gerne udtrykke vores taknemlighed over SL` og BUPL` Udviklings- og Forskningsfond.

Vi har igennem projektperioden oplevet at musisk improvisation som metode er implementeret i arbejdet med døvblinde på Geelsgårdskolen. At medarbejderne via denne særlige tilgang nu oplever, at have fået redskaber til at møde elever i et bredere kommunikativt spektrum at kommunikere ud fra.

Vi oplever, at kommunikationen udvikles og blomster, når viden, relationer og ligeværd spiller sammen.

August 2006

Vivi Andersen

Introduktion

Projektets formål og forskningsmæssige tilgang:

At møde den anden der, hvor den anden er lige nu; at opbygge noget sammen; at have nærværet som den røde snor; at gå efter det, der lykkes. De sider af ens personlighed, som man bruger, opøver og udvikler gennem musisk improvisation, kan have betydning for ens velvære, selvopfattelse, ja livskvalitet i det hele taget.

Daniel Stern skriver i sin nyeste bog om "Nuets øjeblik – som er øjeblikke af møder mellem mennesker". Det er øjeblikke som er præget af gensidig deltagelse. Det er øjeblikke i hvilke begge parter i samspillet er "anden-centreret". De kreerer i dette for begge parter særlige øjeblikke en fælles erfaring. Denne erfaring, som er en resonanserfaring, der spejler den Anden, udvider det intersubjektive felt og åbner for nye muligheder for fælles udforskning. Hvis sådan et øjeblik opstår, sker der et kvalitativt spring i den intersubjektive udveksling, hvilket betyder, at der sker en gennemgribende ændring af samspillet. Der opstår noget, som ikke var der før. Det Stern taler om, er de øjeblikke i vores dagligdag, som fremstår for os som bevidste og vigtige. Disse særlige øjeblikke handler om vores levede erfaringer her og nu. De handler om de øjeblikke, vi deler med et andet menneske, som vi umiddelbart oplever som noget særligt og skelsættende (2004). Det er disse øjeblikke i samspillet med vores elever, hvor man kan se et kvalitativt spring i opmærksomheden og en ny gensidighed skabt gennem gensidig intonation og improvisation der er indholdet i dette projekt.

Det er klart, at vi må overveje rammen for, at disse særlige øjeblikke kan opstå. Hvad er det, der skal til, for at noget kan ske? Hvordan tilrettelægger vi samværet og agerer i samspillet, og hvordan kan vi videreudvikle samspillet. Hvordan kan vi sammen med barnet – den unge udvikle et fælles sprog, som bevidstgør de indsigter, vi skaber sammen. At tage udgangspunkt i barnets – den unges projekt, i det der allerede er vigtigt for det. Det kræver viden, engagement og det at have noget på hjertet. Det er det, Cathrine Lervigs samspil med barnet – den unge viser. At møder kun er mulige, der hvor vi hver især har noget på hjertet, som vi gerne vil dele med andre, og der hvor vi inkluderer det, den anden kommer med, som en del af de forhandlinger, der skal føre frem til et fælles projekt. Det betyder, i praksis, at der skal skydes et ekstra led ind *før* møde og handleplansarbejdet. Der skal skabes et rum for sansemæssige og følelsesmæssige oplevelser, før forhandling om form og indhold kan begynde. Cathrine Lervig søger at *skabe* betydning i nuet, uden på forhånd at have sikkerhed for, at det kan føre frem til en fælles oplevelse af mening og betydning.

Projektet handler om de musiske elementer – at vi må være parate til at møde og reagere på ethvert udspil – at disse udspil betyder noget – at vi ikke alene må acceptere, men også respektere "anderledes" lyde, bevægelser og ritualer så meget at vi også inddrager dem og tager afsæt i dem i kommunikationen. At finde ud af hvilke relationelle komponenter der allerede er tilstede fra livets begyndelse kommunikativt, emotionelt og socialt. At finde nye veje og måder at kommunikere med børn – unge med medfødt døvblindhed på. At bryde den isolation børn – unge med medfødt døvblindhed lever i på grund af deres funktionsnedsættelse. Børn med medfødt døvblindhed har svagere og anderledes kom-

munikative og sproglige udtryk, hvilket vanskeliggør et reelt møde mellem barnet og den voksne.

Musisk improvisation der beskrives som en kommunikationsform, der giver plads for følelser, temperament og personlighed gennem ligeværdig samoplevelse. Og det er denne rumlighed og fælles oplevelse, der er hele motoren, når man bruger den musiske improvisation i arbejdet med mennesker der er født døvblinde. Med musisk improvisation kan man skabe en ligeværdig kontakt i arbejdet med døvblinde.

I skoleåret 2003/04 var døvblindeafdelingen så heldig at være med i et projekt i samarbejde mellem VIKOM (Videncentret for børn og unge med multiple funktionsnedsættelser) og Videncentret for Døvblindfødte. Et projekt med det formål, at finde frem til musiske elementer, som tilsyneladende anvendes intuitivt af alle mennesker, også dem der er født med funktionsnedsættelse. Døvblindeafdelingen på Geelsgårdskolen var et af praksismiljøerne. Videncentret for Døvblindfødte har ved flere lejligheder samarbejdet med musikeren og sangeren Cathrine Lervig, der har afprøvet en arbejdsform med mennesker, der er født med et syns- og hørehandicap. Gennem sang uden ord og musikalsk improvisation er det lykket Cathrine Lervig på en ligeværdig måde at skabe kontakt og få etableret et dialogisk fællesrum af lyd, rytme og bevægelse, som udgangspunkt i det medfødte musiske. Dette ansporede os på spor 3 til at arbejde videre med dette, og som en del af vores fremtidige plan, indgik en temauge med Cathrine Lervig, Ricardo Morritson (kontaktdanser) og Steen Raahauge (slagtøj og trommeslager).

Projektets grundspørgsmål:

- Hvad er det Cathrine Lervig kan i samspillet med mennesker, der er født døvblinde, som vi andre ikke kan?
- Hvorfor får hun så hurtigt etableret kontakt?
- Hvorfor er hendes samspil præget af gensidighed i kommunikationen? Skyldes det alene sangen – musikken som medie, eller er der andre ting på spil?

Projektets opbygning:

1. I projektets første fase gennemgås projektets teoriramme. Både forældre og medarbejdere inddrages.
2. Anden fase starter med en temauge (uge 8) med deltagelse af tre kunstnere (Ricardo Morrison/kontaktdanser, Steen Råhauge/slagtøjsmusiker og Cathrine Lervig/sanger) Afdelingens 8 børn – unge deltager sammen med deres pædagoger og lærere fra kl. 08.15-14.20. Kunstnerne arbejder sammen med børnene og medarbejderne. Arbejdshypoteser afprøves gennem en række workshops. Der benyttes videoanalyse, interviews og deltagerobservationer.
3. I tredje fase vil Cathrine Lervig i en periode frem til påske, 1 gang om ugen være i afdelingen hvor hun arbejder med en eller to børn, samt er med til at implementere den måde vi kommunikerer og møder børnene – de unge på.
4. Fjerde fase består af en omfattende evaluering af forløbet
5. Femte fase angår projektets dokumentation (udarbejdelse af en samlet rapport) og formidling.

Projektets 1. fase:

I projektets første fase gennemgås projektets teoriramme. Både forældre og medarbejdere inddrages. Projektets teoretiske udgangspunkt er på forældremøder blevet formidlet af bla. Birgit Kirkebæk, Cathrine Lervig, Helle Jensen og i Videncenterbladet og Geelsgårds-Nyt af Gitte Nielsen og Vivi Andersen.

Det æstetiske element i undervisningen.

I 2001 blev det æstetiske element i al offentlig og privat undervisning indskrevet ved lov. I loven om elevers og studerendes undervisningsmiljø står der, at alle elever og studerende i Danmark har ret til et godt psykisk, fysisk og æstetisk undervisningsmiljø. Det er nyt, at det æstetiske nu er lovgivet, og at man skal prioritere det på linie med de fysiske og psykiske elementer i skoler og på uddannelsessteder.

Undervisningsmiljøloven støttes af Folkeskoleloven og Fælles mål, som regeringen lancerede i 2003.

I Folkeskolelovens paragraf 1 stk. 2 står der:

”At folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse, fantasi og lyst til at lære, således at de opnår tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle”

Den æstetiske dimension er med til at udvikle eleverne erkendelse, fantasi og lyst til at lære.

I udvikling af det æstetiske i undervisningen er det netop sansernes betydning og funktion i læreprocessen, der er vigtig. Det vil sige, syns-, høre-, lugte-, smags- og følesansen, men også andre sanser ex. muskelsansen.

At arbejde med det æstetiske i undervisningen betyder, at man ser på den form undervisningen har. Har den en form, der taler til eleverne? Er det den bedste måde at undervises på, så eleverne forstår det lærte? Er sanserne inddraget i undervisningen? At indgå i æstetiske læreprocesser udvikler og beriger elevernes kompetencer.

”At fordybe sig med alle sanserne i æstetikken får eleven mulighed for at tænke og handle kreativt, være nyskabende, kunne udtrykke sig og arbejde sammen”

Når det børnene skal lære, sættes ind i en praktisk og musisk sammenhæng, forstår de bedre det lærte. De praktiske og musiske aktiviteter giver eleverne gode sociale oplevelser, der styrker det sociale miljø, og det giver den enkelte elev gode positive oplevelser, som styrker vedkommendes *jeg*. Derudover har det æstetiske en stor værdi i sig selv i forhold til dannelse og kulturelle værdier. Derfor skal det æstetiske integreres og forankres i hele skolens kultur. Det skal med ind i enhver undervisningssammenhæng, hvor det er muligt med kroppen, med hænderne og alle sanserne.

Hvordan det æstetiske aspekt konkret skal inddrages, er der ikke noget entydigt svar på. Det eneste undervisningsmiljøloven, Folkeskolen og Fælles Mål siger, er, at man skal

inddrage det i skolens undervisningsmiljø. Hvordan det gøres, må hver skole finde frem til, så det æstetiske aspekt tilpasses de grundtanker/værdier, skolen bygger på. Det æstetiske indeholder altså en grad af frihed, som den enkelte underviser kan udforske. Der ligger en frihed til at afprøve nye undervisningsmetoder, afprøve de skøre ideer og se, hvad de kan, springe ud på dybt vand og observere, hvad eleverne fik ud af det. Mulighederne inden for det musiske og praktiske felt er uanede, det handler om at finde sine metoder og måder, der fungerer.

Den æstetiske dimension i arbejdet i døvblindeafdelingen – spor 3:

Hvis man skal klare sig godt fagligt og samtidig opleve livskvalitet, må man ikke glemme legen, kreativiteten, fantasien og håndværket. De æstetiske aktiviteter gør det muligt at opnå det hele. De er knyttet til følelse, sansning og oplevelse. I ordet oplevelse ligger kernen: "At livet mærkes, at livet så at sige kommer til os, får kvalitet. Og først når det sker, klarer man sig rigtigt godt"

I Fælles Mål (2003) står der:

"Eleverne skal udvikle arbejdsmetoder og udtryksformer. Med andre ord: de skal lære at lære. Det er vigtigt, at skolen medtænker at verden erkendes med alle sanser. Ved at modtage indtryk og bearbejde indtrykkene til udtryk bliver børn og unge bedre til at vælge til og fra i en verden af utallige muligheder. De musiske, kreative og praktiske aktiviteter medvirker til, at alle elever får mulighed for at udvikle flest mulige sider af sig selv. Elevernes kreative sider skal udvikles i et tæt samspil med de øvrige færdigheder"

Her ligger der et ønske om at inddrage alle sanserne mere i skolens undervisningsmiljø gennem musiske, praktiske og kreative aktiviteter. Det æstetiske undervisningsmiljø indeholder bl.a. disse elementer.

For at forstå hvorfor arbejdet med æstetiske udtryksformer i specialpædagogiske sammenhæng har værdi, kan det som udgangspunkt være frugtbart at vende opmærksomheden mod det menneskesyn, der lægger op til, at vi betragter mennesker – med eller uden handicap – som ligeværdige og med lige ret til at udvikle udtryksformer og kommunikativ kompetence, for via dette at indgå i et kommunikativt samspil med det omgivne samfund. Såvel det nære som set i et større perspektiv.

Æstetisk – set i et udviklingsmæssigt perspektiv:

Æstetisk kommunikation involverer en række forskellige psykiske erfaringsformer som f.eks. sansning, kognition og emotion. Æstetiske handlinger, oplevelser og holdninger i samværet med barnet på et førsprogligt niveau er temaet for dette afsnit. Det æstetiske er en særlig erfaringsform. Vi agerer ud fra det lille nyfødte barns bevidsthed. Vi tilføjer indholdet i samspillet mening, følelser, kognition og meningskategorier, som barnet endnu ikke har. Det kognitive er æstetisk og handler om, hvordan vi kan bygge videre på det vi har, så det bliver en helhed for barnet. *Hvor behøver barnet "låne" fra os?* Vi kan hjælpe barnet med at danne struktur – hjælpe barnet med det, det endnu ikke kan alene. Vi fylder hinanden ud og skaber en komplementaritet, som er noget andet og mere end udgangs-

punktet. På den måde skabes en ny helhed, og det er her æstetikken bliver vigtig som grundlag for kommunikation og samspil.

Æstetisk kommunikation er forudsætningen for barnets dannelse af et subjekt selv. Dette gælder også for børn med medfødt døvblindhed. Det handler om at finde ud af, hvad barnet kan lide, hvad det er motiveret for, hvad der er vigtigst for barnet. Som voksen må vi vise en ægte interesse for barnet. Gennem samspil og samhandlinger er det vigtigt, at jeg som "voksen" forsøger mig frem, ser hvad barnet synes om, og variere legen, samspillet, aktiviteten og situationen.

At finde ind til barnets specielle oplevelsesverden, at vi kan forestille os, hvordan verden er, set fra barnets perspektiv, at vi forbeholdent kan gå ind i den andens oplevelsesverden og respektere, at den anden har noget at sige – alt dette handler om æstetisk kommunikation.

Æstetisk kommunikation har at gøre med den måde, hvorpå kommunikationen usynligt og begrebsløst påvirker, modtager, fanger, fortryller og fastholder opmærksomheden og påvirker personen sensibelt, så han åbner – eller lukker sig for særlige måder at iagttage verden på. Det æstetiske opstår derfor i forholdet mellem mig og verden.

En udviklingspsykologisk vinkel.

En udviklingspsykologisk vinkel på æstetisk kommunikation må tage sit udgangspunkt i den spædbarns- og relationsforskning, som har fundet sted gennem de senere år flere steder i verden, og som grundlæggende har ændret vores syn på barnets udviklings- og læringsprocesser. Spædbarnsforskningen har bl.a. dokumenteret tre væsentlige medfødte kompetencer hos det nyfødte barn:

- Børn er født sociale
- Børns reaktioner er altid meningsfulde
- Børn kan tage personligt ansvar

Vi starter som sociale væsener og bliver først senere individer. Spædbarnet er socialt i kraft af og gennem dets egen aktive medvirken i det tidlige samspil. Gennem samspillet får barnet gradvist en forståelse af sig selv som selvstændigt individ. Her bliver den nyere spædbarnsforskning igen aktuel.

Dette andet aspekt af spædbarnsforskningen handler om relationens principielle kvalitet og slår fast, at børn trives og udvikler sig bedst i en subjekt-subjekt relation – en relation hvor barnet opfattes og behandles som et selvstændigt og ligeværdigt subjekt (person). Det vil sige, at børns læring og udvikling entydigt peger på, at alle børn lærer og udvikler sig naturligt i samværet med deres kompetente partnere, og at den læringsproces, der foregår, i høj grad er styret af barnets egne initiativer. Den kompetente partner overfører efterhånden sin egen samspilskompetence til barnet ved at veksle mellem at følge barnet og selv være udfordrende og støttende i forhold til nye funktioner, som barnet er på vej til at lære.

Den gode relation er som udgangspunkt æstetisk. Relationen/dialogen handler om, *hvad vi som voksne må komplettere barnet med*. Komplementaritet handler her om at fylde hinandens rum ud med noget andet. Vi bygger videre på hinandens bidrag. Relationen er det bærende – jeg bliver et tænkende væsen i kraft af dig. Vi kan ikke finde os selv – få hjælp fra os selv – vi kan ikke udvikle selvtillid og selvværd alene. Det sker udefra – i mødet med den betydningsfulde anden. Når vi samspiller med en betydningsfuld anden, spejler vi os selv. Uden denne spejling bliver vi ikke et subjekt, et Selv. Vi står på ”relationens side” og ved, at kun sunde relationer tager ordentlig vare på begge parter. Kvaliteten af de interpersonelle relationer mellem medarbejderen og den døvblinde er afgørende for barnets udvikling og læring. Udgangspunktet er, at barnet først og fremmest er et barn – et barn med medfødt døvblindhed. Livskvalitet i denne sammenhæng er: Hvad er det barnet er optaget af? Hvad er barnet i gang med? Hvor er barnets fokus?

Æstetisk erfaring har med læring at gøre, hvad enten læringen er usynlig eller kan beskrives. Men det lærte kan ikke mekanisk læres videre. Den som lærer må selv medreflektere erfaringsprocessens forskellige trin. Æstetiske erfaringer knytter både det sanselige, det kognitive og det sociale. Disse tre komponenter arbejder i praksis ofte sammen, og det er derfor svært at isolere effekten af hver enkelt komponent. Formidlet læring handler om at være sammen med, fordybe sig, forklare, samtale osv.. Det svarer til det vi i undervisningsmæssige sammenhænge kalder efterbearbejdning af fælles oplevelser.

Læring er at se sammenhænge. Det du gør, er knyttet til dit udsnit af virkeligheden. Vi må se på den samme hændelse på samme måde, på samme tid. Det er her indlevelse får sin betydning, og det er derfor emotionaliteten også er af så stor betydning. Hvis vi kognitivt prøver at analysere en situation i selve situationen, så mister den sin umiddelbare ægthed. Det store spørgsmål bliver: Hvordan kan vi træde ind i en situation, i samhandlingen, i spillet og være der over tid, spontant og umiddelbart. For os at se kan den fælles oplevelse kun blive fuldendt i samme omfang som vi i nuet er i stand til spontant og umiddelbart at komplettere hinanden.

Kommunikation.

Kommunikation bliver i den almene forståelse opfattet som noget der ligner en informationsoverførelse via signaler mellem to individer. En person siger noget (indkoder et budskab) og den anden tolker (afkoder) budskabet. Denne sidste person indkoder så et svar som den første person afkoder. Det er på den måde kommunikationen grundlæggende tænkes at foregå.

En implikation af denne model er, at noget i virkeligt – et budskab, mening, information – faktisk bliver overført fra den ene person til den anden. Kodningen sker ved hjælp af en kode, et tegn, som både omfatter en form (lyde, bogstaver) og et indhold. Den første person stiller med et færdigt budskab med oprindelse i sit kognitive system (hjernen) indkoder budskabet i en passende kode, sender det fra sig, modtageren tager imod og ved hjælp af sit kognitive system afkodes budskabet. Informationen indpasses i den andens kognitive og emotionelle system, og et passende svar omformes.

I dette kunne man stille mange spørgsmål. Er det på den måde, at et budskab, tanker, informationer faktisk overføres fra den ene til den anden? Er der noget indhold, som over-

føres mellem to personer på denne måde? Er der tale om, at der foregår noget andet i kommunikationen? Når vi kommunikerer igangsætter vi et hændelsesforløb: verbalt, gester, ord, tegn, bogstaver. På denne måde får den anden person, jeg kommunikerer med, mulighed for at få eller have sammenlignelige tanker eller fornemmelser/indtryk som jeg. Men betyder det, at noget overføres fra mig til den anden? Forudsat at vi er nogenlunde ens og forstår det samme, ved det samme, kan en alternativ forståelse af kommunikation være, at den andens ytring vækker genklang i mig, sætter en proces i gang i mig, påvirker mig, rammer mine fornemmelser. Vi kan snakke om kommunikation som en form for sympatisk resonans mellem mig og den anden. Men dette indebærer ikke, at noget meningsindhold som sådan overbringes fra den ene til den anden. Lydene, bogstaverne, ordene, gesterne eller tegnene er hjælpemidler, vi har til rådighed for at skabe denne sympatiske resonans imellem os selv og den anden. At mestre dette sprog og dets regler er tilstrækkelige for at sikre, at denne resonans nogle gange opstår spontant og ubesværet. Kommunikation i form af ord, tegn osv. er derfor kun de ydre karakteristika ved et fænomen, som er lang mere bemærkelsesværdigt: nemlig hvordan forskellige personers bevidsthed kan matche hinanden, hvordan adskilte personer alligevel kan opleve samsvar og konfluens (flyde sammen).

Hvad er det som gør, at det den anden siger vækker genklang i os? Hvad er det som udløser denne sympatiske resonans, og som muliggør oplevelsen af meningsfuld kommunikation? Svaret på dette ligger ikke i identiske nervesystemer eller kognitive apparater, men i en gensidig forankring i en baggrund af det åbenbare. Som igen er forankret i en emotionel og praktisk tilstedeværelse i samme aktivitet og hændelse. Samtidig er det klart, at for eksempel medfødte organiske og neurologiske skader vil påvirke etableringen af dette åbenbare. Vi kan derfor ikke forestille os et enestående og isoleret individ som med et medfødt kognitivt apparat forsøger, så godt det kan, at finde mening i tilværelsen.

Det verdensbillede, hvor relationen er det første, kaldes det dialogiske – relationistiske verdensbillede. I det dialogiske – relationistiske verdensbillede er selve muligheden for at have det, vi omtaler som bevidsthed, baseret på tilstedeværelsen af den anden og den andens anderledeshed. Vi har derfor en relation mellem selvet og den Anden som udgangspunkt for individets dannelse. Selvet er med andre ord ikke en tilstrækkelig størrelse. Selvet er dialogisk – relationistisk og er selv en relation. Kommunikation i denne forbindelse handler om kommunikationens konstituerende og dannende rolle. Det vil sige, at kommunikationen skaber relationer, selv, forståelsen af virkeligheden og mulighed for kundskab. Uden kommunikation er der intet Selv.

Vi må arbejde målrettet med at udvikle kommunikation. Ikke forstået sådan, at vi "voksne" kun bestemmer. Vi kan ikke specificere målet alene, men vise nogle nye veje. På den måde fremmes udvikling og læring og identitetsdannelsen styrkes. Målrettethed betyder, at vi altid tager den andens stemme med ind i samhandlingen (Lorentzen, 2004).

Æstetik, samspil og kommunikation.

Æstetik ses her som en forbindelse til samspil og kommunikation. Æstetik i et dannelses- og relationsperspektiv. Æstetik som noget der forekommer i vort møde med hinanden, når vi finder hinanden, toner os ind på hinanden, supplerer hinanden og udfylder hinanden. Æstetik som det faktum at to eller flere perspektiver sammenfalder og udfylder hinanden,

vækker genklang, skaber oplevelser som er meningsfulde, fordi man kender det igen i sig selv, hvor perspektiver blandes og skabes på ny. Dette sker i interaktionen og samspillet. Det æstetiske hænger sammen med det etiske, som igen hænger sammen med det kognitive. Men det kognitive uden etik er værdiløst, og det etiske uden æstetik er ligeså værdiløst.

Per Lorentzen (2001) skriver i sin bog om læreren Vida og hendes elev Danus. Beskrivelsen handler om det æstetiske. Danus står og rokker, og dette vælger læreren at tolke som en kognitiv hændelse og bestemmer sig for at samspille med Danus. Det der gør, at samspillet bliver æstetisk er, at Vida lægger noget til fra sig selv – fra sit perspektiv. Danus' rokken bliver sammen med læreren en dans. Disse aspekter ved en hændelse må være til stede for at der kan tales om en æstetisk oplevelse. På denne måde hænger det æstetiske sammen med Jeg-Du relationen. Det er denne forbindelse mellem det æstetiske, hændelsen, fælles oplevelser og udviklende møder mennesker mellem, der gør, at vi kan sige, at der er tale om æstetik. Det æstetiske rummer det som på en måde er udenfor og ekstra, det supplerende og kreative. Relationen består af fortællinger – narrativer. Forholdet mellem Selvet og den Anden er derfor et æstetisk fænomen. Det æstetiske trukket ind i det erkendelsesteoretiske, understreger betydningen af at skabe eller forfatte. Det at dele eksistensen som en hændelse betyder bl.a. at vi ikke kan undlade at være i dialog. At eksistere betyder at kommunikere – det er at være-i-verden. Alt det vi oplever som meningsfyldt, oplever vi dialogisk, som en kommunikativ hændelse.

Det æstetiske handler om, at vi i en situation sammen med en anden, i denne forbindelse en person der er født døvblind, oplever noget sammen, at vi opfatter, erfarer og sanser. Når vi er rettet imod hinanden i en fælles opmærksomhed og svarer på hinanden indenfor en oplevelse, når den ene yder den anden noget af sin meroplevelse og af sit sansemæssige overskud gennem sin kommunikation om det de oplever fælles, men alligevel fra hvert sit perspektiv, sker der en æstetisering af hændelsen. Den ene – og så den anden – bygger på hinandens perspektiv, udfylder, uddyber, nuancerer, viderefører det osv.. Det er her det æstetiske kommer til: Nemlig hvordan mine ytringer klarer at koble sig sammen med den andens oplevelse og ytring, således at de opleves som meningsfulde og giver genklang for den anden. Her er der tale om to subjekter, som klarer at være sammenkoblet med hinanden og fylder ud og supplerer hinanden. Dette er for os det æstetiske perspektiv i samspil og kommunikation. Jeg ser noget du ikke ser. Gennem at rette mig mod dig – det æstetiske krav – kan jeg berige dit perspektiv – det æstetiske. Begge aktører er observatører i det der sker. Denne hændelse står aldrig stille, virkeligheden er altid forbi. Personen er hændelsen af oplevelsen: Hvad er det du siger nu i lyset af før? Hændelsen er situeret, når vi er i en hændelse sammen, når vi har en oplevelse af, at vi er optaget af det samme, når vi er på det samme sted i tid og rum.

Uden den Anden bliver der ikke et Selv. Det er i relationen, Selvet får mulighed for at spire – at blive til. Dialogen handler om samtidighed. At man er på samme sted på samme tid (tid og rum) – at to personer er sammen, men at man aldrig kan opleve på samme måde. Man kan udfylde en plads (eksistenser), men da vi har en anden position, vil vi aldrig opleve det samme. Det der gør at vi kan fremstå som et Selv (identitet), er at vi bliver kompletteret og udfyldt af en anden der har den samme oplevelse.

Mening opstår kun som en relation – et resultat af, at vi er to. Men oplevelsen er aldrig ens. Vi ser ting fra forskelligt perspektiv. Mening er aldrig noget i sig selv – den eksisterer altid mellem mig og verden.

Den ene kompletterer den anden. Vi kan berige situationen – du ser det samme som mig, men på en anden måde. Du har et andet perspektiv, men dit perspektiv gives en genklang ud fra mit – vores. Der vækkes en form for genklang, men vi kan aldrig fortolkes ens.

Menneskets udvikling starter aldrig med enkeltindivider, men med relationen. Sådan er livet struktureret. Det handler ikke om, at der er to der skal "smelte sammen", som tidligere antaget i psykologien. Men om at udgangspunktet er relationen. Selvet er relationelt – dialogisk. Selvet bliver konstitueret i mødet med den Anden. Perspektivet i mødet er, at vi blander vores perspektiver. Vi gør aldrig tingene uden relationen. Vi behøver hinanden for at konstituere os selv. Selvet er aldrig fuldført. Selvet er altid undervejs, idet vi er afhængige af andres perspektiv.

Relationens arkitektur handler om, hvordan vi placerer os i forhold til hinanden, hvordan vi deler og fletter sammen for at udgøre en meningsfuldhed. Hvordan kompletterer vi hinanden, så vi altid oplever os som tilstedeværende men aldrig ens? Tilværelsen er aldrig givet men ændres hele tiden. Relationen handler om æstetik. Det æstetiske handler om, at når ting passer sammen får den præg af helheden. Det kreative ligger altid kun i samhandlingen. Tiden er altid åben. Hverken det første eller det sidste er sagt. Hvis vi er meget teoretiserende i vores formidling, lukker vi af for det eksistentielle møde. Vi kan på den måde sige, at vi lukker for fremtiden.

Æstetik kommunikation.

"Æstetisk kommunikation kan indsættes som baggrund eller "medløb" i hverdagen, som musik i supermarkedet, som tonen i et brev, som huse vi ser uden at se. Æstetikken er virksom i hverdagen og udenfor hverdagen. Dens basis er rent empirisk: at menneskers opmærksomhed fanges af mønstre og af brud af mønstre, der sender den ind i labyrinter, som den lykkeligt kan fortabe sig i og lykkeligt komme ud af igen. Der er lyst forbundet med at sanse og finde mening. Ikke desto mindre kan æstetik påvirke og motivere, fordi den aktiverer glæden ved at sanse og finde mening. Den "mærkelige lyst" opstår, når sansning og mening kradser og kræver en indsats, har mindelser om børns glæde ved at opdage verdenen. Når ting er blevet normale, forsvinder lysten ved at iagttage dem" (David Favrholt). Centrum for den æstetiske kommunikation er værket. Værket er kommunikationens vitale adresse, dens "om". At kommunikere, er at afstemme forskelle.

Æstetik og kommunikation hænger sammen på en særlig måde. Den særlige sansemåde, der er kendetegnet for det æstetiske, forbinder det imaginære (forestillede) med det perciperede (fremstillede) i en balance, der *ikke* gør det ene til baggrund for det andet. Man "sanser" så at sige direkte det, man ellers blot forestillede sig, gennem de sanselige tegn, der intentionelt foreligger. Enhver æstetisk oplevelse er i øvrigt kortvarigt, internt kontinuert og diskontinuert forbundet med omgivende omstændigheder i tid og rum. En følsomhed, som endnu og altid får os til "at åbne os" overfor noget, vi ikke kender, og som dermed betyder en del for den menneskelige tænkning (Per Åge Brandt).

Kommunikationens æstetik har ikke at gøre med information, men måden den præsenteres på. Ikke med begrebets statiske og normative betydning, men måden de danser, får ny mening, støder sammen og forbindes med andre begreber. Modtageren informeres ikke, men formes og forføres med æstetiske midler. Selv når vi påvirkes, kan det være umuligt at sige, hvad der sker, fordi æstetiske midler, som vi er blinde for, stemmer kroppens sensibilitet. Da hverken afsender eller modtager kan styre alle aspekter af kommunikationen, handler kommunikationens æstetik om dens uundgåelige element af spontanitet – hvad der vises og udfoldes uden at blive sagt direkte.

Man kan spørge, hvad information er i æstetisk kommunikation. Æstetik lægger ikke op til simple sande/falske reaktioner. Den *hævder* ingenting. Der skal være en "forskell", hvilket er den klassiske definition på information. Det som kommunikeres æstetisk, er ikke information i snæver forstand, men (in)formation, det vil sige forskelle i sansningens og meningens mønstre. Æstetisk kommunikation benytter sig af former, som virker i det skjulte, selv når der er begrebsmæssig klarhed over, hvad formen er. Med æstetiske midler: billeder, rytme og timing kan afsender øge sandsynligheden for, at modtager har lyst til at tage imod budskabet. Hvis det lykkes, kan budskabet forekomme overvældende attraktivt, og chancen for at modtageren låner det opmærksomhed øges.

Æstetisk kommunikation forløber ved at påvirke modtagerens spontane sensibilitet – og ofte bruger afsenderen sin egen stemthed som kriterium for, at budskabet er formet på den rigtige måde.

Æstetisk kommunikation omfatter:

- Et sanseligt mønster, som er kodet
- En forståelse af den kognitive mening
- En stemthed hos modtager i kraft af mønstre i sansning og mening

At den æstetiske modus er umulig at få (be)greb om skyldes, at den virker under bevidsthedens tærskel, så jeg som modtager ikke er klar over hvad der sker med mig, og selv når jeg er klar over det, kan jeg ikke sige, hvordan det skete. Derfor hævdede Kant, at den æstetiske dom er "begrebsløs" og har med følelse og behag at gøre. Det er dette som Per Lorentzen (2001) på fornemmeste måde beskriver, når han fortæller, hvordan Danus' stereotype bevægelser sammen med læreren bliver til en kreativ dans.

Den æstetiske praksis kan ikke styres. Vi må tage barnets perspektiv, og det eneste vi på forhånd ved, at vi kan bidrage med, er villedthed, ægthed og spontanitet.

Projektets 2. fase:

Temaugen blev tilrettelagt ud fra temaet "Musik – stemme og dans" – en anden måde at kommunikere, at skabe dialog og samtale på.

Under styring af rammerne og guidningen fra de 3 kunstnere oplevede vi 5 dage, hvor vi så nye udspil fra vores elever, men også fra personalet. Vi satte fokus på at se – følge – udfylde og videreføre hinandens udspil/udtryk. Eksempelvis var det lige så interessant at se hvordan en engageret spillende voksen "smittede" eleverne til at deltage, som at se de voksne grine, vise begejstring og komplementere når eleverne pludselig dansede på sine ben, slog på tromme eller sang med deres stemmer.

Begrebet *emotional involvering* er, som tidligere beskrevet grundlaget for, at vi kan udvikle kommunikation og samspil. Inger Rødbro skriver at "*her spiller det følelsesmæssige engagement en afgørende rolle. Den gensidige udveksling og den gensidige inspiration fra begge parter er byggestenen i udvikling af samspil og kommunikation*" (1998). I samarbejdet med de tre kunstnere har netop begrebet følelsesmæssig involvering været et omdrejningspunkt. I samarbejdet med sangeren Cathrine Lervig har vi oplevet hendes emotionelle intoning, via stemme uden ord, sammen med vores elever. Hun tager udgangspunkt i den døvblindes stemmebrug og intoner sin egen stemme herefter. Med stor respekt for den døvblindes udtryk har hun via intoning "forstørret" dette udspil og gjort det meningsfuldt. I et sådan møde har vi oplevet at se en glæde, en opmærksomhed fra flere af vores elever. Nogle begyndte at variere deres stemmebrug meget mere og indgå i en lydlig dialog baseret på lyd uden ord. Lange dialoger hvor begge parter tog tur og "snakkede" sammen i lang tid. Døvblindfødte som ellers ofte bliver betegnet som inaktive og svære at nå ind til. Ved at arbejde med udtrykket æstetisk, viste Cathrine Lervig nogle sider hos vores elever, vi som personale ikke tidligere havde fået øje på.

Danseren Riccardo Morrison med sin kontakt improvisationsdans har inspireret medarbejdere til, hvordan man kan mødes med vore elever gennem følelsesmæssige intoningsmønstre i stedet for fastlåste trin eller redskaber. Han har i sine workshops lagt vægt på at tage udgangspunkt i den døvblindes bevægelser som spændende og smukke hver og en. Ved at bevæge sig – krop mod krop – uden fast takt eller trin svæver han med selv de mest bevægelseshæmmede af vores elever gennem rummet. Han ser det æstetiske i hver bevægelse og svarer ved selv at lave bevægelser, der matcher og bidrager til et stemningsbillede. Han holder fast i at se og følge den andens bevægelser, bidrager med andre bevægelser og sorterer skarpt alle overvejelser om handicap og begrænsninger fra. Han insisterer på at se mulighederne hos den enkelte, der ikke selv kan gå, men sammen med hans krop kan bevæge sig i smukke mønstre.

I samarbejdet med Steen Raahauge oplevede vi, at han – med udgangspunkt i den enkelte elevs bevægelser eller brug af forskellige slagtøjsinstrumenter – formåede at skabe et rum af fælles rytme sammen, med turtagning og med variationsmuligheder. Flere af vores elever blev meget aktive og mærkbar gladere ved dette møde. Steen holdt hele tiden fast i det æstetiske. Vi skulle ikke tænke så meget over meningen med det vi gjorde sammen med vores elever, men følge denne rytme og afvente næste udspil, som bestemte hvad vi så skulle gøre. Denne oplevelse gav medarbejderne en følelse af at indgå i et samspil uden ord eller kulturelt betingede metoder. Her blev mødet og uddybelsen af det, det vig-

tigste. Det gav en forståelse for at sprede et samspil ud over ganske få elementer, at blive i dette og variere ganske lidt i det samme samspil. Disse intense samspil med eks. kast med en trommestik vakte en følelse af gensidighed. Denne gensidighed kunne opnås på mange forskellige måder, og her så medarbejderne hvordan det kunne se ud, når den blev opnået.

"Det handler om å strukturere en hendelse, om å organisere sansinntrykk i henhold til en narrativ struktur, å faktisk gjøre bruk av en helt almen struktur, i et planlagt eller improviseret samvær, som vi som partnere har hovedansvaret for!" (2002).

Vi voksne fik tilbud om at kunne få undervisning i stemme, rytme og improvisationsdans. Det var ikke alle der deltog, men vi kan kun sige, at det var udviklende, givende og bestemt brugbart at udforske de muligheder som ligger i disse temaer, dels personligt, men allermest i vores arbejde med døvblinde elever, hvor måske netop nogle af disse elementer kan være med til at åbne endnu en dør ind i deres verden. Daniel Stern skriver i sin nyeste bog "Nuets øjeblik – som er øjeblikke af møder mellem mennesker". Det er øjeblikke, som er præget af gensidig deltagelse. Det er øjeblikke i hvilke begge parter i samspillet er "andre-centreret". De kreerer i dette for begge parter særlige øjeblikke en fælles erfaring. Det kan dreje sig om sekunder, der pludselig står frem som noget særligt, og som åbner op for en fælles erfaring. Netop disse øjeblikke oplevede vi på en ny og anden måde sammen med vores elever. Denne erfaring, som er en resonanserfaring (skaber genlyd i mig), der spejler den Anden, udvider det intersubjektive felt og åbner op for nye muligheder for fælles udforskning. Hvor et sådan øjeblik opstår, sker der et kvalitativt spring i den intersubjektive udveksling, hvilket betyder, at der sker en gennemgribende ændring i samspillet. Der opstår noget, som ikke var der før.

Det Stern taler om, er de øjeblikke i vores dagligdag, som fremstår for os som bevidste og vigtige. Disse særlige øjeblikke handler om vores levede erfaringer her og nu. De handler om de øjeblikke, vi deler med et andet menneske, og som vi umiddelbart oplever som noget særligt og skelsættende.

Hansbjorg Høhr (1996) ser det æstetiske som udtryk for oplevelser, hvor den mest grundlæggende og omfattende erfaringsform er følelsen. Det æstetiske er en særegen erfaringsform, som er uerstattelig. Det repræsenterer helheden i oplevelsen af verden og gør, at den ikke smuldrer i usammenhængende fakta-bidder.

Projektets 3. fase:

Næste skridt var, at Cathrine Lervig vendte tilbage og arbejde med en eller to elever samt var med til at give os medarbejdere flere input, så vi kan implementere det musiske som en naturlig del af den måde vi kommunikere på. Ved at modtage indtryk og bearbejde indtrykkene til udtryk bliver børn og unge bedre til at vælge til og fra i en verden af utallige muligheder. De musiske, kreative og praktiske aktiviteter medvirker til, at alle elever får mulighed for at udvikle flest mulige sider af sig selv. Elevernes kreative sider skal udvikles i et tæt samspil med de øvrige færdigheder”

Cathrine Lervigs baggrund er fri improvisation med stemme uden ord. Solo, og i musikgrupper hvor der udelukkende blev arbejdet med improvisation. Som musiker har Cathrine Lervig arbejdet sammen med kunstnere der har arbejdet med andre kunstneriske udtryksformer, så som: skuespillere, ballet – og andre danseformer, scenografer, Lazerkunstner, billedkunstnere osv.. Cathrine Lervig har komponeret musik, har været med som idémager i større musikkunstprojekter. Desuden er Cathrine Lervig selv billedkunstner, og arbejder med scenografi. Cathrine Lervig har i 1½ år været ansat som inspirator for børnehaverne i Holstebro kommune: I disse to projekter afholdt Cathrine musikværksteder i ca. 100 børnehavegrupper, samt afholdt koncerter for børnehaver samt indskolingen i skolen. Cathrines arbejde i det regi handlede om at præsentere børnene for stemmens mange udtryksformer, altså menneskets mange måder at udtrykke sig på, og dermed bevidstgøre børnene om temperamenter og følelser, og hvordan man giver udtryk for disse. Dette arbejde fandt Cathrine vigtig med hensyn til at give det enkelte barn muligheder for at finde sine egne personlige udtryksmøder, og i en ramme, dele dem med andre. Dette arbejde er vigtigt, for her arbejder man med det at rumme det enkelte barn med dets særegenheder i fællesskabet. Cathrine mødte der mange voksne i institutionerne, for hvem det var nyt at arbejde musisk med børnene, men som her så en mulighed for at komme på banen, fordi det ikke direkte handlede om det at kunne spille, mere det at ville spille, og tage udgangspunkt der hvor man er som mennesker og pædagog, og finde ind til den musiske side alle rummer, og nysgerrigt gå på opdagelse der, sammen med børnene. En anden indgangs vinkel til musik, end det at repetere allerede eksisterende musik. Cathrine afholdt derfor kurser for personalet som gav dem nogle simple redskaber til at arbejde videre med det hun havde sat i gang. Cathrine fokuserede på den dramatiske udtryksmæssige side af det at udtrykke sig, som vigtig når man skal lære sig selv at kende, og finde sin plads i fællesskabet. Som desuden er en vigtig del af sprogindlæringen, men som der efter Cathrines mening fokuseres alt for lidt på i sprogundervisningen i dag. Dette var baggrunden for at Cathrine Lervig begyndte at arbejde med mennesker født døvblinde uden talesprog.

I de sidste 7 år har Cathrine Lervig arbejdet med mennesker født døvblinde uden talesprog og har udmundet i det nævnte forsknings- og udviklingsprojekt (under), hvor også børn med multiplefunktionsnedsættelser der ikke havde udviklet talesprog deltog. Cathrine har afholdt ca. 50 koncerter, 60 solotimer. Cathrine har i sit arbejde med pædagoger, lærere og pædagogmedhjælpere stødt på mange, der aldrig har arbejdet med musik før. Som ikke tror det er muligt for dem. Selv om de i det daglige i samspillet med børnene ofte arbejder musisk med børnene, uden selv at være bevidst om det. Derfor har det lige fra starten interesseret Cathrine Lervig meget at finde måder hvorpå hun kunne inspirere personalet til at fokusere mere på denne tilgang til børnene, uden at have arbejdet med musik før. Simpelthen fordi Cathrine har, kunne se at: med meget enkle redskaber,

samt med bevidstgørelse af egne musiske ressourcer og interesser hos den enkelte medarbejder og forståelse af, at vi alle har musiske ressourcer med os fra fødslen, og en justering af kulturen på institutionen, fra at være et sted hvor man ikke arbejder bevidst med det musiske, til at beslutte sig for at det gør man, og så gøre det, kan man fremdyrke en musisk kultur, som virker helt ind på det enkelte samspil med det enkelte barn i dagligdagen.

De koncerter Cathrine afholdt på Geelsgårdskolen startede hun med at afholde selv, men fandt hurtigt ud af, at personalet var en vigtig medspiller for hende, ved det, at det for mange børn er vigtigt at få den kendte medarbejders bekræftelse på, at det er i orden det, der foregår. Denne bekræftelse skal barnet have på en musisk måde fra medarbejderen: ved at medarbejderen selv er optaget af koncerten, og måske gynger med i rytmen. Eller ved at medarbejderen deler et instrument med barnet. Cathrine opdagede hurtigt, at nogle børn er optaget af at lytte, og nogle er optaget af selv at spille med: med stemmen, med bevægelse, med rytmen. Derfor udviklede koncerterne sig således, at i dele af koncerten var det Cathrines udtryk der var i centrum, og i andre dele var det børnenes udtryk, støttet af medarbejderen, på en måde der passede til det enkelte barn. Herved blev koncentrationen fra alles sider styrket. Det havde en tydelig effekt på de børn der plejede at være urolige til sådanne arrangementer, at når de følte dette fællesskab, med plads til deres udspil (stemme, bevægelse, rytme) bakket op af Cathrine, samt medarbejderen de kendte, fik de lyst til at blive. De oplevede at samværet byggede på den enkeltes tilstedeværelse. Resultatet blev at der var mindre og mindre uro til koncerterne, og mere og mere nærvær. De voksne blev optagede af børnenes medleven, og levede selv mere og mere med. Og ved at guide de voksne, og ved at formen på koncerterne udviklede sig efter behov, og Cathrine blev bedre og bedre til at styre foretagendet, blev oplevelserne mere og mere intense, rummende de meget forskellige børn, så følelsen af fællesskabet blev intens. Denne følelse af nærvær i fællesskabet, anser Cathrine som bærende, i følelsen af, at man er en grundlæggende vigtig del af et fællesskab som en skole, en institution og et samfund er.

Cathrines arbejde med Geelsgårdskolens Døvblindeafdelingens personale startede med, at Cathrine afholdt ca. 2 koncerter om dagen de dage hun var i Døvblindeafdelingen. Det blev til i alt 25 koncerter. Her lærte Cathrine børnene og personalet rigtig godt at kende, og fik opbygget et trygt fællesskab. Dette fællesskab, og det at koncerterne blev gentaget så mange gange gav Cathrine, og personalet mulighed for at prøve forskellige ting af så som:

- Forskellige former for personaleinvolvering, med stemme, med rytme, med bevægelse
- Forskellig kvalitet i kontakten med barnet: at sidde tæt, at holde afstand, røre barnet eller ikke osv..
- Pausers længde og kvalitet: netop i pauserne, efter insisterende forløb, hvor man har fået en fælles rytme, og et fælles tonesprog arbejdet ind i kroppen, kommer børnene ofte på banen, med deres personlige udtryk på en måde som giver det mening for andre.
- Møde og spejle børnenes udtryk på forskellige måder: imitere, svare, svare med kroppens bevægelser med stemme ...
- Arbejde dramatisk med forskellige temperamenter og følelser
- Arbejde med forskellige musiske elementer som varierer rytme, tempo, dynamik, arbejde med modsætninger
- Hele tiden inspireret af de enkelte børns udspil, eller mangel på samme.

At arbejde på denne måde kræver en åbenhed og tillid i personalegruppen som Cathrine fra sin position, som udefrakommende musikudøver kunne mærke at der skulle arbejdes med. Det blev der også, for musik er socialiserende, og musikken har i sig selv, især improvisationsmusikken, nogle socialiserende egenskaber: når man spiller, må ens JEG køres ud på en sidelinie, konkurrerende Jeger er der ingen plads til når musikken spiller. Cathrine og personalet blev efterhånden klar over at børnene nød disse fælles sessions så meget, og at hvis de skulle fungere var det nødvendigt at være 100 % tilstede som medarbejder. Derfor gik det op for medarbejderne at de var nød til at aflægge sig alle andre tanker, som kunne køre i deres hoveder, og være helt tilstede her, i fællesskabet. Cathrine og personalet talte en masse om ikke at turde, tro man ikke kan osv.. Være påvirket af at kollegaerne oplevede en situation hvor man ikke helt var klar over hvor det bar hen, hvor man gjorde ting man aldrig havde gjort før osv.. Ved at opfordre personalet til at koncentrere sig om improvisationen, kom personalegruppen meget langt. Cathrine føler personalet nu indfører improvisationssession på afdelingen, er stærkt socialiserede. Personalet har her øvet sig i at være rummelige overfor hinanden ... det er ok at man "dummer sig" osv. Dette arbejde har herved fået en betydning for afdelingen, som rækker ud over improvisationsarbejdet med børnene.

En del af Cathrine Lervigs arbejde i denne fase var, at arbejde med 1 eller 2 af børn fra Døvblindeafdelingen. I det følgende sættes fokus på Jon. Jon er 16 år, er født døvblind. Han kan ikke se, men kan høre noget. Jon elsker musik.

Cathrine fortæller, at mit allerførste indtryk af Jon var, at han brugte sin stemme meget og varieret og udtryksfuldt. I min første time med Jon, skal vi lære hinanden at kende, og vores nye samværsform at kende. Selv om vi allerede får improviseret sammen med stemmen i denne time, er jeg bagefter optaget af Jons måde at bruge sine hænder på. Jeg skriver. "Jeg oplever Jon som meget venlig og imødekommende. Jeg præsenterer mig ved at synge ... han tager min hånd og føler blidt og åbent på den. Jeg tror, det er hans måde at finde ud af, hvem jeg er, og hvordan jeg er. Han fortæller også noget med sin egen hånd imens. Han siger (mine associationer): Jeg er åben! Hvem er du! Jeg er dybt rørt over at blive mødt på denne måde og at blive accepteret som en, han vil være sammen med"

Fra 5 time skriver Cathrine:

Jeg oplever, at jeg har en meget intens kontakt med Jon i denne time. Vi holder hinanden i hænderne det meste af timen – for det meste over kryds, det er som han spiller på dem, som på tangenter. Jeg spiller med: Jons bevægelser med hænderne er Jons personlige udtryk. Han undersøger ved at sende impulser, og mærker hvad jeg sender tilbage. Det føles som en mellemting mellem at spille musik, og danse. Vi er i en tilstand af musisk udveksling. I et fælles flow, med fælles grundrytme og tonesprog. Her prøves kræfter i musikkens ufarlige rum.

Fra 6. time skriver Cathrine:

Jon er oplagt, jeg synger, han svarer begejstret, vi toner lynhurtigt ind på hinanden, og starter en unik struktur, hvor vi skiftes til at komme med udspil. Samspillet minder om en samtale i struktur og i temperament. Når man bagefter ser sekvensen på video, ser man tydeligt at vi driller hinanden, da jeg taler ind over hans tale, gentager han min stemmeføring, på en måde, som sætter mig til vægs, med en kærlig humoristisk undertone. Denne passage er vanvittig morsom og rørende at se, den varer ca. 5 minutter. Det jeg oplever

Jon gøre her, er at han forstår at gå ind i de følelser jeg udtrykker, og udtrykke hvad han synes om min måde at svare på. En 16 årig der prøver kræfter med en voksen. I musikken arbejder man med at udvikle og forfine den følelsesmæssige og temperamentsmæssige udtryksmåder. Jeg er, vant til at arbejde dramatisk med mit udtryk på denne måde.

I denne sekvens giver Jon mig et modspil, som jeg ikke kunne have fået mere præcist og originalt fra en anden professionel musiker, skuespiller eller danser – kunstner.

Ofte når jeg har haft samspil med personer der minder om Jon, har personalet omtalt personens udviklingstrin som liggende mellem 0 og 1½ år. Jeg mener snarere, at vi her har at gøre med et menneske der kender sine egne følelsesmæssige ressourcer og udtryk, og har udviklet dem gennem år alene, og er i stand til og har lyst til, og brug for at bruge dem i kommunikation. Det er vigtigt for et menneske som Jon, at han møder mennesker der arbejder med følelsesmæssige og æstetiske udtryksformer, for at Jon kan udvikle sine egne evner, og for at han kan få plads i fællesskabet, hvor hans udtryksmåde også har værdi. Der er desværre ikke tradition for ordløse improviserende dialoger. De fleste mennesker, deriblandt personale, føler sig fremmede overfor denne form for kommunikation. Og under fremmedheden ligger angsten for personligt at udtrykke sine følelser. Især i kollegaers nærvær. Jeg mødet Jons ordløse stemme, og selv om Jon ikke havde mødt en som mig før, oplevede jeg en parathed, nysgerrighed og åbenhed og en evne til at indgå i musisk samspil med mig. I løbet af vores 10 solotimer blev nærværende øjeblikke hyppigere, og de varede i længere tid. Jeg kan ikke lade være med at tænke på, at Jon må føle en kolossal længsel efter at kommunikere med mennesker på denne måde. En ordløs sanger som mig (endda med talesprogets muligheder) føler også denne længsel: Længslen efter at spille med mine spillekammerater, udveksle følelser, afbalancere følelser, prøve kræfter osv.. Alt det, man gør når man spiller sammen. Mødet med mennesker som Jon er også meget berigende for mig, for jeg møder her en autensitet og ægthed, som er helt unik. I musiske møder ligger en virkelig del af livskvaliteten for mig.

Jon udtrykker sig meget nuanceret med stemmen. Høje operalignende passager, dybe brummende lyde, passager hvor han bruger talestemmen, rytmisk og tonalt som tale bare uden ord. Jon udtrykker mange sider af sig selv med stemmen. Han har et stort følelsesmæssigt register, og han spiller på det, udtrykker sig med det. Oplever, at han har mange karakterer i sig, er et menneske med mange facetter. Han har "mange strenge at spille på". De karakterer, som Jon udtrykker så fantastisk med sin stemme, virker ofte løsrevne fra hinanden: Midt i time 3 lytter Jon intenst til en dyb sang, jeg synger. Pludselig synger han nogle høje hvin, mens hans hoved drejer fra side til side. Da jeg imitere de høje toner, ved at veksle mellem en lys og en mørk stemme, er det tydeligt for mig, at han gerne vil have, at jeg holder op med de lyse toner og udelukkende synge de dybe. Det er som om det høje toneleje, som han selv indførte, kommer bag på ham og forstyrrer ham – "tager ham" – invaderer ham. Jeg har mødt dette før hos andre døvblinde (ofte med autistiske træk): tics der kommer brusende, som ikke kan styres. Og bagefter er det som om han har glemt alt hvad vi var i gang med. Fordi jeg er vedholdende og bliver ved som før: Med rytmen med kroppen, og sangen (fælles flow), dannes en slags bro over forstyrrelsen. Dette hjælper personen tilbage til det vi var i gang med, tilbage til nærværet. Med Jon fungerer denne bro, vi fortsætter samspillet.

Hvis man som medspiller ikke forsøger at holde fast ved det fælles flow, bliver samspillet afbrudt. Og man må starte et nyt sted. Her er det musikkens sammenbindende egenskab, det fælles flow, der hjælper os igennem, sammen, så nærværet og koncentrationen ikke ophører, på baggrund af en indefra kommende forstyrrelse. Ved at arbejde med et men-

neske som Jon gennem en længere tidsperiode, har jeg oplevet at de indefra kommende forstyrrelser har forandret sig. Som om denne bro, det at jeg holdt fast i det fælles, sætter nyt lys på forstyrrelsen for mennesket, i en form for bevidstgørelse, som kan hjælpe personen til at lære forstyrrelsen at kende, og lære at styre disse.

Lytter man til Jons stemme i det daglige vil man opleve at han springer mellem mange forskellige måder at bruge sin stemme på. Jeg oplever hans spring, dels som følelsesmæssige forstyrrelser indefra, og dels som Jons kommentarer til strømmen af indtryk kommende udefra. Til bund for hvert udtryk, ligger en følelse. Der er altså her tale om emotionelle spring. Ud fra mit eget arbejde som ordløs improviserende sanger, hvor man især i starten, alt for ofte springer rundt i sit følelsesregister, fordi man prøver at følge alt op der kommer udefra, ved jeg at disse spring er meget emotionelt krævende. Springene kommer fordi man prøver at følge med i det hele, og kommentere det hele, uden man er funderet i sin egen væren. Herved bliver man kostet rundt i sit eget følelsesregister af ens egen åbenhed. Det er ikke hensigtsmæssigt.

Det grundlæggende flow i musikken, musikkens evne til at danne bro mellem forskellige sindstilstande, og danne glidende overgange mellem sindstilstandene, og musikkens kunnen rummer flere følelsesmæssige udtryk på en gang, ser jeg som et vigtigt værktøj for alle mennesker. Meget af dette træner vi når vi taler med hinanden, men et menneske som Jon har i allerhøjste grad brug for disse kundskaber, bl.a. fordi han er nødt til at kunne omstille sig hele tiden.

Og sådan lærer man sit instrument at kende: ved at spille. Og sådan lærer man det andet menneskes udtryksmåde at kende: ved at give modspil og medspil og reagere på den anden og ved at se, hvordan den anden reagere. Og sådan lærer man sit instrument at kende, ved at opleve sig selv reagere og opleve, at verden reagere på en. Og sådan lærer man sine kræfter at kende: ved at prøve kræfter. Og sådan lærer en hvilken som helst musiker sit instrument at kende. Og sådan lærer man sig selv som menneske at kende. Og ikke mindst: Sådan lærer vi hinanden noget om verdenen og om hinanden og om os selv. Vi ordfokuserende mennesker kan lære af Jons måde at udtrykke sig på og af hans måde at møde os på. Jon åbner mine øjne for det grundlæggende, det ægte, det ærlige, modet.

Hvad bruger Jon stemmen til:

Jeg fornemmer, at Jon bruger sin stemme til meget forskelligt:

- Han kalder
- Han klager, han jubler
- Han kommenterer det, der sker. Han udtrykker følelser, der tændes i ham i de forskellige situationer, han er i: ved middagsbordet, til koncerten, i den friske luft osv..
- Han bearbejder sine følelser for at holde på sig selv med alle de sider, han rummer: ved at føre samtaler med sig selv, når han har oplevet noget, der kræver bearbejdning. Når man fører samtaler med sig selv, er der altid mindst to sider af en selv i spil. Disse sider afbalanceres i forhold til hinanden, i forhold til den situation man har oplevet. Som når en kunstner maler et maleri med udgangspunkt i en bestemt situation eller følelsesmæssig konflikt. Her foregår en afbalancering af forskellige kræfter: eksempelvis lys og mørke, stærkt frembrusende, og noget sårbart.
- I sang sammen med mig har jeg en fornemmelse af, at han fortæller fra sin egen personlige historie

- Med stemmen udtrykker han sin personlige holdning til det, der sker. På et givet tidspunkt udtrykker hans stemme den stemning, der er tændt i ham. Enten tændt af den stemning der er i rummet, til koncerten, i samspillet med en anden, eller en stemning han husker. Jeg tror, at Jon får hold på sig selv, når han udtrykker sig med stemmen, jeg tror han rummer og udtrykker meget forskellige sider af sig selv. At synge uden ord er en måde at få hold på sig selv med alle de følelser, man rummer. Han har mange strenge at spille på.
- Desuden er det også en fysisk oplevelse at bruge stemmen. Jeg kan forestille mig, at når man som Jon er blind, er oplevelsen af ens fysiske krop af og til svær at holde fast i, eller simpelthen borte. Ved at synge får man igen fornemmelsen af sig selv og sin egen krop.
- Jeg kender det selv fra at synge: man bliver samlet, kan tydeligt mærke hvad der er op og ned, og rummet, man er i, føles som et man agerer i og ikke et, man er en lille diffus brik i. Altså er man *centrum* i rummet. Følelsen af vibrationer i knogler og kød og lungernes og musklernes arbejde giver både en fysisk og en psykisk oplevelse af samlethed. Man bliver høj af at bruge stemmen.
- Akustisk: man får lyd tilbage fra omgivelserne, og jeg formoder, at år man er blind, orientere man sig også på denne måde.

Projektets 4. fase:

Forløbet på Geelsgårdskolen har forløbet på følgende måde:

Foråret 2004 i forbindelse med projektet med Cathrine Lervig og Birgit Kirkebæk. Koncerter for alle børn med personale, afholdt af Cathrine. Solotimer.

Med udgangspunkt i Cathrine Lervigs koncerter i foråret 2004, samt workshopsugen foråret 2005 med Steen Raahauge og Ricardo Morrison er der arbejdet med at opbygge en musisk kultur i døvblindeafdelingen med stemme, krop og rytme i fokus.

Næsten ingen blandt personalet havde arbejdet med musik før, men alle var meget åbne og nysgerrige, da de gennem tid har oplevet, at deres arbejde med dette har effekt på børnene. Samspillet bygger på at "ingen lyd er forkert". Man sidder så tæt som muligt i en rundkreds. Man starter med en rytme, angivet af et barn (barnets måde at bevæge sig på). Man arbejder med musiske termer som: dynamik, tempo, intensitet, forskellige temperamenter, og afvekslende udtryksmåder. Hvor de enkelte børns udtryk inddrages og danner grundlag for det, der sker. Denne form for improviseret samspil tager hensyn til det enkelte barns særlige udtryksmåde. Det er hermed en opbyggelse af en kultur, som bygger på de tilstedeværendes interesser og særlige udtryksmåde. **Det der foregår, er opdyrkelsen af et æstetisk rum, hvor man går efter de særlige nuværende øjeblikke.**

En vigtig del af Cathrines arbejde med personalet har været at bruge videoanalyse. Personalet har sendt Cathrine optagelser af deres musiske sessions med børnene, som danner grundlag for Cathrines videre undervisning. Musisk improvisation – en videoanalyse model som skulle være med til at sikre, at implementere den måde at kommunikere og møde børnene på. De to teams skulle have hver sine videoer til analysen. De situationer, medarbejderne skulle optage, var meget sårbare på flere måder: Det er svært at arbejde improvisatorisk, når man ikke er vant til det, fordi man er på herrens mark, altså må man acceptere, at man ikke altid ved, hvad vil ske. Og det er sårbart, fordi de der filmes er i denne tilstand af ikke at have et sikkerhedsnet. Men det er netop her tingene sker, så når vi arbejder på denne måde må vi acceptere en vis mængde af usikre følelser indeni. Vi må gøre os umage med ikke at dømme os selv, og ikke dømme hinanden. Vi må acceptere, at situationen kan blive kaotisk, og ikke fungere, eller den kan blive en særlig rejse, i forestillingernes fælles univers. "Stern kalder denne proces en følelsesrejs. En slags rejse, der varer nogle sekunder, foretaget af to eller flere mennesker, der er sammen i tid og rum. Under en fælles følelsesrejse (som udgør et mødeøjeblik) drager to mennesker gennem et følelseslandskab, som udfolder sig i realtid. Husk at det nuværende øjeblik kan være en righoldig, emotionelt levet historie. Under denne rejse af nogle sekunders varighed bæres deltagerne af det nuværende øjeblik, mens det krydser nuets spand af tid fra dets fortids-horisont til dets fremtidshorisont" (s. 183, 2004). En gave I giver hinanden. Det I skal filme er: tænk situationen i 3 dele: 1. Situationen etableres: Sæt jer sammen på en hyggelig måde, ex. som når jeg skal holde koncert. Gør nogle ting sammen som er hyggelige, ex. I synger nogle sange, en spiller måske guitar, trommer og perkussion kan også være i gang. Dette kan vare fra 3 minutter til et kvarter, eller længere. 2. når I oplever, at alle er tilstede i fællesskabet: Bliv opmærksomme på børnenes udspil, det barn I selv sidder med, og de andre børn. Det er fint, hvis guitaren fortsætter med et enkelt akkompagnement, og eller perkussion fortsætter lige akkurat så intenst, at man har en fælles rytme, og noget fælles tonalt at forholde sig til. Prøv at give plads til børnenes udspil, fang dem ind: ved at

gentage, ved at svare, ved at klappe, synge eller spille i barnets rytme, ved at rokke i barnets bevægelse. Hav eventuelt opmærksomheden på et barn ad gangen, men samtidig med alle børn, lad meget børnene styre, de svarer også hinanden. Læg mærke til om børnenes rytme er den samme som guitarens, og perkussion, ellers indret den. Tag rytmisk udgangspunkt i børnenes rytme: både som I ser den i bevægelse, og som I hører den. Ricardos danse måde kan eventuelt også få sin plads her. 3. Afslutning: Afslut med noget I alle er trygge ved, ex. en sang, et messekor, en spiller på fløjte. Denne del er vigtig for alle: har en voksen eller et barn været usikker, marker den fælles afslutning, at nu er vi på trygt land igen. Mærk I jer selv, hvad denne afslutning betyder for jer følelsesmæssigt. Jeres opgave er at støtte, og at udfordre og at holde sammen på det fælles. Den slags situationer er altid unikke, og har sit eget liv. Man må hengive sig til det, der sker. Ideer om, at prøve noget bestemt af, er muligheder man har, går tingene i helt andre retninger, må man følge, og droppe at styre. Ske hvad der vil. Gentag disse sessions nogle gange, start en dag med at fokusere på rytmen, altså børnenes rytme. En anden dag, start med at fokusere på børnenes toner = melodien. Andre vigtige refleksioner personalet gjorde sig var: hvordan sidder det enkelte barn bedst? Hvordan sidder jeg som medarbejder bedst i forhold til barnet? Hvad oplever jeg det enkelte barn tænder på i et fællesskab? Hvad interesserer barnet? Hvilken rolle/roller har barnets udspil i fællesskabet, her tænkes både kropsligt og lydligt? Hvordan styrker vi barnet i dette? Når vi laver runde til det enkelte barn, hvordan møder vi barnet bedst? Skal eleven presses eller ikke? Hvad med dans, er det en mulighed? At banke rytmen på barnets krop virker ofte som pres, gælder det for alle børn? Desuden har Cathrines undervisning bygget på, at afdække den enkeltes musiske ressourcer: hvad kan jeg med stemmen selv? Hvad kan jeg med rytmen? Det har nemlig vist sig, at personalets forskellighed tænder børnene på forskellig måde, så den måde barnet deltager på er afhængig af, hvem vedkommende er sammen med. Personalet er nået meget langt det sidste år, specielt når man tænker på, at næsten ingen af dem har arbejdet med musik før. Cathrine Lervigs musiske improvisationsmetode har åbnet vores øjne for, at denne specielle følelsesmæssige intoning kan danne basis for et videre samspil og eventuelle kommunikation. At se vores elever i disse emotionelle lydialoger, hvor glæden over at blive "svaret på" er stor. Vi bruger rytmeinstrumenter under vores morgensamling, og er blevet bevidst om de muligheder der ligger i at skabe variationer indenfor denne rytme: hvordan temposkift og lydstyrke påvirker bevægelserne. Vi bruger rytme og variationer i vores samspil, og vi ser elevernes bevægelser som andet end repeterende, stereotype og ufrivillige bevægelser. Vi har lært, at vi skal bruge os selv som menneske i forhold til den Anden, før alle de professionelle metoder og overvejelser kommer ind. Hver gang vi forstår noget mere i forhold til den Anden, er det en berigelse af os. Når ex. vi voksne forstår mere i vores samspil med et af børnene, er det os, der beriges, ligesom vi bliver beriget i selve samspillet. I dag har vi sat instrumenterne frem i afdelingen, så trommer, rasler m.v. altid er tilgængelige. Vi har anskaffet et lydanlæg, så vi kan synge i mikrofon og forstærke de lyde, sange og stemmer, som eleverne kommer med.

I den frie improvisations væsen ligger en holdning til omverdenen som er helt grundlæggende: En åbenhed, en nysgerrighed overfor den anden, en ligeværdig måde at være sammen på, en måde at kommunikere på, en måde at være sig selv på. En måde at være sig selv på, sammen med andre. Improvisationsmusikken skabes fælles på stedet. Den enkelte persons særegne udtryk har plads i helheden. Når improvisationsmusikere spiller er de på udkig efter muligheder, hos dem selv og hinanden. De går efter nærværet i de særlige øjeblikke, som opstår imellem dem. Denne samspilsform står i modsætning til den

mere konkurrenceprægede kommunikation, som er almindelig i vores samfund i dag, hvor det ofte gælder om at få sin vilje sat igennem. Vi er alle født med musiske ressourcer, og venen til at udvikle disse i samspillet med andre mennesker. Den improvisatoriske indgangsvinkel har vist sig at være en god indgangsvinkel til mennesker født døvblinde (uden talesprog).

Slut ord!

Har vi opnået, det vi ville?

Vi vil gerne fortælle om den proces, vi har været igennem med at få bevidstgjort nogle sider af vores arbejde med vores elever gennem musisk improvisation.

Vi synes, at vores afdeling har fået en vinkel på vores kommunikationsmuligheder som ikke var der før. Vi er blevet opmærksomme på lyd og ikke mindst rytme og bevægelse. Hvad der kom først er sådan set underordnet, men vi tager i dag den vinkel med vores syn på vores elever som en hel naturlig del.

Vi har også som afdeling fået en oplevelse, været igennem en proces, blevet gjort bekendt med et musisk og lyd-mæssigt univers, som vi i fællesskab prøver at implementere og videreudvikle så den passer os og vores elever.

Som udgangspunkt har vi ikke været i tvivl om, at musik og rytme kunne have en stor betydning for vores elever. Dog er vi igennem projektet blevet mere bevidst om de muligheder, der ligger i den musiske kommunikation, lyd og bevægelse. Her tænker vi på muligheder for dialog gennem eks. trommespil, at følge elevernes bevægelse og sammen skabe en dans, at være mere opmærksom på elevens lyde og give dem mening. For os i dag er dette et element som hele tiden indgår i det pædagogiske arbejde og overvejelser. Dels når vi planlægger en aktivitet, dels vores måde at møde eleven på og læse hans/hendes udspil.

Da vi første gang mødte Cathrine Lervig og vi skulle udvælge elever som skulle deltage i enetimerne, ville vi gøre det ved at se hvilke af vores elever der responderede og reagerede på hendes koncerter. Det kom som en overraskelse at Gittes elev Nicolas reagerede meget kraftigt med lyd, hoppen, tog instrumenter som lå til rådighed og interesse for Cathrine Lervig som person. Vi valgte at Nicolas skulle deltage i projektet, hvilket man kan læse om i Cathrine Lervigs og Birgit Kirkebæks bog: Ingen lyd er forkert. Gitte deltog i alle Nicolases enetimer og fik en oplevelse af dette "musiske" univers sammen med Nicolas. Denne oplevelse har været med til at gøre Gitte mere bevidst omkring Nicolases rytme (kan se det på den rytme som Nicolas slår med f.eks. sin hånd, en tromme). Gitte kan skabe dialog ved at lave samme rytme, tror så på, at Nicolas føler sig set og håber på, at Gitte og Nicolas kan lave turtagning.

I vores fælleskoncerter og arbejde med Steen Raahauge, Riccardo Morrison og Cathrine Lervig så Gitte Nicolas i flere situationer hvor han blev i rummet med meget musik, sang, mennesker og en næsten hypnotiserende tromme i baggrunden. Nicolas ville have forladt rummet, hvis han ikke ville blive der. Det er ikke noget som ellers er let for Nicolas, men et eller andet gjorde at han blev der. Gitte tror og tolker hermed på, at igen rytmen og den stemning som opstod i disse "musiske rum" at vi oplevede dette "mærkelige" sammen er et møde med det som bare er i en. Altså en grundrytme, en bevægelse som Gitte lærte hos Nicolas, og som i dag er blevet en af de måder "de snakker" på.

At være med i projektet har haft stor betydning. Dels på grund af ovennævnte, altså de følelsesoplevelser der opstod og dermed en udvidelse af relationen, dels på grund af d

ting vi er blevet opmærksomme på omkring lyd og bevægelse i kommunikationen. Dermed sagt at flere af vores elevers udspil måske i dag bliver set og reageret på end tidligere. At de føler sig mere set og derfor via mere respons, bliver mere kommunikerende. Nicolas blev eks. bedre og bedre til turtagning, din tur min tur. Her er det især tromme som er kommet ind og igen den rytme som han slår med på trommen vi bruger.

For at kunne dele og respondere på vores elevers stemme og lyd skal vi som personale vær fortrolige med vores egne. Noget af det personalet skulle "igennem" sammen med kunstnerne i workshopsene har været oplevet som grænseoverskridende, men samtidig vigtig for at kunne få den rigtige forståelse og fornemmelse for dette. Enetimerne som blev 2 og 2 var en god oplevelse. Det at stå overfor en kollega og skulle synge, lave lyde til forskellige sindsstemninger, bevæge sig til lyd gjorde, at vi fik et grundlag for på et senere tidspunkt at kunne arbejde sammen omkring at synge i gruppen, lave variationer og bruge hinanden som sparringspartnere. Nu tør jeg da lidt mere ... På storteamsmøderne skulle vi bl.a. stå i en cirkel og synge for hinanden. Kort men nok til at det gav et gip i os alle. Selv om det har været svært, tror vi som gruppe at vi tør lidt mere overfor hinanden. Vi ser andre sider af hinanden, og vi finder i fællesskab ud af hvem som sparrer hvem, når vi skal lave noget med lyd og bevægelse. Det er jo altid rart.

Gitte skriver, hvad "al denne musiseringen" har gjort ved hende. Dels er Gitte blevet opmærksom rent fagligt for lyd, bevægelse og musikkens betydning i hendes møde med døvblinde, dels personligt hvor hun nu ved at det er noget hun synes er sjovt og finder glæde ved. Gitte tror på at hun kan kompensere i den retning, det gjorde hun ikke så meget før.

Brug af videoanalyse var også en rigtig god ting i forbindelse med, at implementere denne særlige form for kommunikation. Cathrine Lervig havde optagelser nogle af eftermiddagene, hvor vi selv lavede fællesmusik. Hun havde set dem igennem og kom med tilbagemeldinger på, hvad der fungerede godt og hvad vi kunne udvikle "seancerne" med. Det var en god måde at se på hvor vores kompetencer læ, og hvordan vi kunne udvikle det. Vi fik gode snakke om hvad vi synes er vigtigt omkring disse fællestimer, og hvordan vi kunne planlægge timerne, så vi alle var med og kunne byde ind med det vi kan.

Ved samarbejde med de forskellige kunstnere har de professionelle fået udvidet deres forståelse for andre måder at opleve på og andre måder at udtrykke sig på. Det har de blandt andet fået ved at se kunstneres æstetiske indfaldsvinkel til mødet med den enkelte døvblinde, men også ved selv at være deltager i aktiviteterne sammen med kunstnerne. Kunstnerne har formået at sætte det smukke og følelserne i mødet i relief for de professionelle. For de har, ved deres ekspertise, kunnet fastholde, at de professionelle kunne forblive i det æstetiske og har turdet give sig hen i det. De professionelle har på deres side kunnet finde tryghed i mødet med det æstetiske, ved at kunstnerne har holdt fast i det og skabt rammerne for at give sig hen. Denne udvidelse har givet en større åbenhed for at se bevægelse og udtryk hos den enkelte døvblinde som meningsbærende og interessant.

Litteraturliste:

Brandt, Per Aage: Det menneskeligt virkelige. Rævens Sorte Bibliotek, 2002

Favrholdt, David: Æstetik og filosofi. Seks essays. Høst Humaniora, 2003

Hohr, Hansbjørg, Petersen Kristian: Æstetiske lærerprocesser. Dansk lærerforening, Viborg 1996

Juul, Jesper & Helle, Jensen: Pædagogisk relationskompetence – fra lydighed til ansvarlighed. Apostrof, 2002

Lervig, C & Kirkebæk, B: ... Ingen lyd er forkert. ”Musisk improvisation og samoplevelse” Døveskolernes Materialecenter, Aalborg, 2005.

Lorentzen, Per: uvanlige barns språk. Universitetsforlaget, Oslo, 2001.

Lorentzen, Per: Fra tilskuer til deltager. Samhandling og kommunikasjon med voksne utviklingshemmede. Universitetsforlaget, Oslo, 2003

Lorentzen, Per: Dialogiske møter, selv-andre, relasjoner og den estetiske dimensjon 2004, ikke publiceret.

Rødbrøe, Inger: Den gode samtalepartner, NUD, 1998

Stern, Daniel N: Et spædbarnets dagbog. Hvad dit barn ser, føler og oplever. Pædagogisk Bogklub, 1991.

Stern, Daniel N: Spædbarnets interpersonelle verden. Hans Reitzels Forlag, 2000.

Stern, Daniel N: Det nuværende øjeblik. I psykoterapi og hverdagsliv. Hans Reitzels Forlag, 2004

Thyssen, Ole: Æstetisk ledelse om organisationer og brugskunst. Gyldendal 2003.

Vege, G: Citat fra Konference i Gøteborg. The International Conference om Sensation, Perception and Construction og Mening in Congenital Deaf-Blindness Gøteborg, 28/8-1/9 2002.

Videnscenter for døvblindfødte: Æstetik & samvær. Et projekt om den æstetiske dimension i samværet med døvblindfødte. 2005