

Mam rytm: tworzenie muzyki z dziećmi i młodzieżą

Jon Blend

Podczas letniego kursu szkoleniowego w 2000 roku Violet Oaklander zaprezentowała naszej grupie kilka przyjemnych ćwiczeń eksploracyjnych opartych na pracy znanego muzyka Paula Wintera (Oaklander, 2006). Jej obecność jako facylitatorki umożliwiła nam bezpieczne zbadanie naszej własnej relacji z tworzeniem dźwięków oraz ze sobą nawzajem (Zinker, 1987). Od tamtej pory moja praca jako muzyka w Playback South, grupie teatralnej zajmującej się improwizacją, pomaga mi kontynuować rozwijanie eksperymentów związanych z tworzeniem muzyki, co wpływa na moją praktykę terapeutyczną (Blend, 2005, 2007, 2008).

Jako klinicysta pracujący z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi, praktykuję z różnymi kreatywnymi metodami artystycznymi. Zazwyczaj sam nie sugeruję wykorzystywania muzyki, ale gdy klient wyraża zainteresowanie graniem lub z własnej inicjatywy sięga po instrumenty w moim gabinecie, zazwyczaj przyjmuję zaproszenie do tego rodzaju pracy.

W niniejszym artykule najpierw odnoszę się do badań nad "muzykalnością komunikacyjną" niemowląt (Trevarthen, 2009). Następnie prezentuję kilka ćwiczeń improwizacyjnych opracowanych przez perkusistę Johna Stevensa, znanych jako ćwiczenia *Click and Sustain* (*Klikanie i Podtrzymywanie*), które pomagają uczestnikom w rozwijaniu zrozumienia procesów i świadomości kontaktu/wycofania w sposób niemal intuicyjny. Następnie omawiam schemat Oaklander dotyczący tworzenia muzyki, a później dzielę się własnym komentarzem dotyczącym rytmu i samoregulacji. Sekcja końcowa poświęcona śpiewaniu przypomina nam, że tworzenie muzyki jest nieodłącznym elementem rozwoju dziecka i kończy się opisem pracy z nastolatkiem uwzględniającej głos i ruch.

Inne przykłady ilustrują pracę realizowaną przeze mnie w ramach multidyscyplinarnej działalności Child and Adolescent Mental Health Service w południowej Anglii.

Muzykalność komunikacyjna: Improwizacja w okresie niemowlęcym

U ssaków zabawy społeczne pomagają jednostkom ukierunkować się na społeczność (Burghardt 2005). Muzyka daje młodym ludziom możliwość wyrażania siebie już od najwcześniejszych lat. Reakcje płodu na doświadczenia muzyczne w łonie matki (Lecanuet, 1996) oraz bogate w muzykę i rytm rozmowy między matkami i niemowlętami (Trevarthen i Malloch, 2003) sugerują, że muzykalność ma swój początek w okresie przedwerbalnym. Komunikacja między matkami a niemowlętami rozpoczyna się od „proto-rozmowy” - prywatnego języka intersubiektywnego obejmującego szereg ekspresyjnych wymyślonych dźwięków i gestów zakorzenionych we wzajemności (Trevarthen, 2003). Tutaj opiekunowie,

wykorzystując akcentowane wysokie dźwięki przeplatane długimi glissandami, współpracują z niemowlętami, tworząc coś, co czasami nazywa się „matczyną mową” (“motherese”) (s. 23 i 58). Rezultatem jest dialog *między matką a dzieckiem*.

Badacz akustyczny Malloch (2009) przeanalizował wysokość i rytm proto-rozmów, a następnie opisał przypadek sześciotygodniowej Laury i jej matki. Kiedy matka zachęcała: "Jeszcze raz. No dalej. To bardzo mądre", Laura wydała w odpowiedzi dwa gruchające dźwięki: „Ooo Ooo ...”. Analiza Mallocha pokazała w jaki sposób matka i dziecko stworzyły elegancką, metryczną melodię - poprzez rozszerzone „duety”, w których obie pełniły określone role, zmieniały tonacje i naprzemiennie wypełniały luki w ich piosence (Trevvarthen, 2003). Takie improwizowane wymiany między matką a niemowlęciem przebiegają zgodnie z sekwencją: „Wprowadzenie, Rozwinięcie, Punkt kulminacyjny, Rozwiązanie” (s. 60). Wykazują one pewne podobieństwo do „cyklu doświadczenia” Gestalt (Clarkson, 1993). Najpierw dziecko wydaje dźwięk „Oo, Oo” (Wprowadzenie/odczucie), którego matka staje się świadoma i odpowiada: (Rozwinięcie/mobilizacja) „Mądra dziewczynka! Zrób to jeszcze raz!”. Kontakt narasta w kierunku szczytu (Punkt kulminacyjny/pełny kontakt) „Oo oo, Blup, Kuuuu Kuuuu” - „OCH - JESTEŚ TAKA MĄDRA!”, doświadczenie się pogłębia (Rozwiązanie/satysfakcja), a następnie obie strony kończą (Odpoczynek).

Duety te wprowadzają „dynamiczną składnię emocjonalną” fraz i wyrażeń uczuciowych, zapewniając podstawę dla późniejszej ekspresji werbalnej dziecka (Trevvarthen, 2003).

Malloch badał również wysokość i rytm protokonwersacji między matkami z depresją a ich dziećmi. Te z kolei charakteryzowały się mniejszą różnorodnością, węższym zakresem dynamiki i towarzyszyły im mniej dostrojone relacje. Dlaczego jest to ważne? Stern sugeruje, że intersubiektywność jest „podstawowym, pierwotnym systemem motywacyjnym”. Nasze ciągle zaangażowanie w „regulację przestrzeni intersubiektywnej” ma kluczowe znaczenie (Stern, 2004, s. 97). Nasze przetrwanie jako gatunku zależy od naszej zdolności do dostrajania się do siebie nawzajem zarówno muzycznie, jak i mimetycznie (Frohlich, 2009).

W praktyce klinicznej widzę oznaki problemów z dostrojeniem za każdym razem, gdy spotykam dzieci, które domyślnie podczas improwizacji muzycznej wydają dźwięki sotto voce [półgłosem, z cicha - przyp. tłum]. I odwrotnie, niektóre dzieci nieustannie starają się tworzyć hałaśliwe crescendo, co sugeruje, że ich sposoby nawiązywania kontaktu również są nie zrównoważone. Na przykład Omar, nieśmiały siedmiolatek, który doświadczył przemocy w szkole, sięgnął po kilka małych dzwoneczków, uparcie odmawiając używania głośniejszych bębnow, tamburynów i cymbałów w moim gabinecie. Korzystając z gitary inicjowałem duety, w których mogłem odgrywać cichszą rolę akompaniatora, pomagając Omarowi odważnie eksplorować inne rejestry wysokości i barwy. To z kolei pozwoliło mu uświadomić sobie różne sposoby angażowania się korzystając również z innych dostępnych instrumentów. Omar z radością odkrył, że może sprawić, że cymbały zadzwonią (wywołując u mnie udawaną reakcję przerażenia, która zachęcała go do dalszego “dręczenia mnie za pomocą tortur”). Odkrył również, że może grać proste melodie dmuchając w melodyjkę. Kiedy Omar zaczął grać na perkusji, jego pewność siebie i energia wzrosły, umożliwiając mu korzystanie z całej gamy instrumentów perkusyjnych z pewną siebie werwą i zachwytem, tym samym rozluźniając jego retrorefleksję.

Oaklander od dawna podkreśla, jak ważne jest pomaganie dzieciom w doświadczaniu ich

własnych kompetencji (Oaklander, 2007). Jest to zgodne z wynikami współczesnych badań neurobiologicznych. Trevarthen (2005), pisząc o towarzyszeniu w okresie niemowlęcym, wspomina o „dumie z wiedzy i umiejętności oraz o wstydzie, wynikającym z bycia postrzeganym jako ktoś niekompetentny, nieporadny lub niewiedzący” (s. 67). Trevarthen kontynuuje: „Te emocje związane z towarzyszeniem są kluczowe dla rozwoju pewności siebie w każdym wieku. Uważam, że powinny być brane pod uwagę w terapii, szczególnie u dzieci” (s. 67).

Nowe spojrzenie na kontaktową wymianę: kliknij (click) i podtrzymaj (sustain).

W latach 80-tych uczestniczyłem w niezwykłych warsztatach prowadzonych przez Johna Stevensa, wirtuoza perkusji i wizjonerskiego założyciela UK Spontaneous Music Ensemble. Stevens (1985/2005) wykorzystywał również swoje muzyczne metody nauczania w edukacji specjalnej. Pod wpływem minimalistycznego podejścia kompozytora Stockhausena do tworzenia muzyki, Stevens zainteresował się procesem generowania dźwięków. Opracował serię utworów nadających się do improwizacji grupowej o nazwach „Click” (Kliknij) i „Sustain” (Podtrzymaj), które pojawiają się w dalszej części tego artykułu. Terminy te są używane w następujący sposób:

Dźwięki *kliknięcia* to bardzo krótkie, ostre eksplozje dźwiękowe lub piski wytwarzane przez pstrykanie palcami, śpiewanie, dmuchanie, skubanie lub uderzanie. Każdy [ludzki] „instrument” może być użyty do wydawania dźwięków klikania: ktoś może klaskać, kaszleć lub stukać o siebie, meble lub ściany. W kontekście grupowym każda osoba wydaje dźwięk w sekwencji z definiowalną przerwą między jednym kliknięciem a następnym; grupa powtarza to w możliwie spójnym stylu. Bardziej doświadczona grupa może eksperymentować z kopiowaniem kliknięć (w tym błędów) wykonanych przez poprzednich uczestników tak dokładnie, jak to możliwe.

Dla kontrastu, dźwięki *podtrzymania* (Sustain) są trwałe; mogą to być dźwięki śpiewane na wydechu lub grane na instrumencie. Charakterystycznie rozbrzmiewają i wiszą w powietrzu. Przykładem może być dramatyczne zakończenie arii „Nessan Dorma” Pucciniego lub dostojna melodia otwierająca „Air on a G-string” Bacha, która wyraża niespieszną ekspansywność. Fani rockowej grupy Free mogą pamiętać dźwięczną nutę, z jaką gitarzysta Paul Kossof rozpoczyna i kończy swoje solówki na „Alright Now”, które są ekscytujące ze względu na ich długotrwałość. Wyróżniają się jako wyraźna figura melodyczna w momencie wibrującego, pełnego kontaktu, jakby solista ogłaszał „Da daa - jestem tutaj!”. Dlaczego te krótkie i dłuższe impulsy energii są dla nas ważne? Podobnie jak Stevens uważam, że ważne jest, aby ludzie doświadczali siebie w różnych kontekstach jako małych lub dużych, głośnych lub cichych, aby zdobyć wiedzę i moc wykorzystać całą naszą emocjonalną „wewnętrzną orkiestrę”. Kiedy jednak dzieci przychodzą na terapię, często brakuje im poczucia własnej mocy i zdolności do nawiązania dobrego, odżywczego kontaktu. Odkrywanie kontaktu i wycofywanie się poprzez tworzenie dźwięków wiąże się z wykorzystaniem wielu zmysłów w skoordynowany sposób: słuchu, wzroku i dotyku. Pomaga to wzmocnić self (Oaklander, 2007) i zapewnia doświadczenie własnej kompetencji. Skupienie się na tworzeniu kliknięć i podtrzymujących dźwięków oferuje takie doświadczenie korektywne. Praca ta nadaje się do kontekstów grupowych, w których większa liczba uczestników umożliwia tworzenie bardziej różnorodnych doświadczeń dźwiękowych i tekstur. Niemniej jednak coś z tego doświadczenia można również wykorzystać w terapii indywidualnej, co ilustruje poniższy przykład.

W moim gabinecie przechowuję różne instrumenty perkusyjne. Można dzięki nim wydobywać dźwięki przez dmuchanie, grzechotanie, ściskanie, potrząsanie czy uderzanie. Julian, lat 10, cierpiący na ADHD i doświadczający trudności w utrzymywaniu relacji, miał kłopoty z zaangażowaniem się w terapię, zaciekały go jednak wspomniane instrumenty. Kiedy zaprosiłem Juliana, aby je wypróbował, jego oczy rozbliły się. Początkowo chłopiec chwycił instrumenty chaotycznie, upuszczając niektóre w pośpiechu, by zbadać inne, kiedy obchodził je wszystkie dookoła. Zdając sobie sprawę z jego ciągłego rozproszenia, postanowiłem spotkać się z nim tam, gdzie był energiczny. Zasugerowałem, aby szybko zagrał tylko jedną nutę na każdym instrumencie i opisał w jednym lub dwóch słowach, jaki to był dźwięk - np. głośny / cichy, twardy / miękki itp. Po krótkim czasie gonitwy między instrumentami zaczął się uspokajać, uważnie wsłuchując się w wydobywające się z nich dźwięki. Czerwona harmonijka ustna oczarowała Juliana, który odkrył, że może tworzyć bogate akordy poprzez naciskanie odpowiednich miejsc. Podczas improwizacji Julian towarzyszył mojej grze na gitarze i na przemian wydawał z siebie dźwięki (kliknięcia) i dłuższe, podtrzymywane nuty, uśmiechając się szeroko, gdy nasze dźwięki nakładały się na siebie w tym drugim ćwiczeniu.

Koncertyna okazała się wymagająca fizycznie dla Juliana. Kliknięcia wymagały od niego szybkiego ściskania miecha i dociskania rąk; utrzymujące się dźwięki wymagały wolniejszego, wytrwałego rozszerzania miecha. Aby wyraźnie słyszeć kliknięcia i reagować w podobny sposób, trzeba umieć słuchać, skupiać się i współpracować; odkrywać różne sposoby kontaktowania się i używania własnego ciała. Choć Julianowi początkowo sprawiało to trudność, wraz z praktyką stawał się w tym coraz bardziej biegły. Uwielbiał tworzyć żywiołowe fale dźwiękowe, odkrywając, że w gabinecie wyrażanie jego hałaśliwości poprzez tworzenie muzyki było mile widziane.

Tworzenie muzyki może czasami stanowić pomocną interwencję, gdy nastolatki i rodziny popadają w konflikty. Gavin (siedemnaście lat) i jego siostra Isabel (piętnaście lat) zostali do mnie skierowani ze względu na toczącą się między nimi rywalizację, która czasami przeradzała się w przemoc. Pochodzili z wyrazistej rodziny, która spędziła lata na terapii rodzinnej, próbując bezskutecznie przezwyciężyć swoje trudności. Oskarżenia wyescalowały, kiedy stary rodzinny konflikt rozgorzał z nową siłą. Postanowiłem spróbować innego rozwiązania.

Zaprosiłem rodzinę do wypróbowania muzycznego eksperymentu polegającego na tworzeniu i słuchaniu. (Oaklander, 2006 patrz s. 10 *po więcej szczegółów*). Siedząc w kręgu, każdy wybrał instrument perkusyjny i krótko go zbadał - trójkąt, shaker, organy i ukulele. Zasugerowałem, aby każdy członek rodziny zagrał krótkie solo pod moim kierunkiem, podczas gdy pozostali po prostu słuchali. Było to trudne; członkowie rodziny mieli tendencję do wyolbrzymiania, dołączania i mieszania swoich dźwięków. „Co zauważyliście?” zapytałem. „Nie łapiemy tego”, zauważyła sfrustrowana Isabel, pośród ogólnego przytakiwania. Zgodziłem się. „OK - spróbujmy czegoś innego” - zasugerowałem i poinstruowałem ich, jak zagrać razem »utwór klikany«. Ta struktura okazała się łatwiejsza do zrozumienia: Gavin zagrał na flecie, Isabelle na shakerze, matka na cytrze, a ojciec na bębnie. Zasugerowałem, by zwracali uwagę na głośność: Stevens sugeruje, aby uczestnicy zwracali uwagę na ogólną równowagę dźwięku w pomieszczeniu, dostosowując własne kliknięcia, aby znaleźć jednakową głośność i akcenty z dźwiękami innych osób. Innymi

słowy, aby rozwinąć świadomość całego pola i swojego miejsca w nim.

Następnie zachęciłem ich do „wydawania jak najbardziej efektywnych i satysfakcjonujących dźwięków kliknięcia”, jakby celowali do tarczy. Teraz każde kliknięcie stawało się momentem pełnego kontaktu. W miarę jak opanowywali ten proces, ich energia rosła; psotnie każdy próbował dorównać innym pod względem zwięzłości, kończąc na chwalebny „uderz i uciekaj” w postaci urywanych dźwięków. „Jak było?” zapytałem. „Teraz łapiemy!” - potwierdzili - »To świetna zabawa!«. Kiedy zapytałem, ile czasu minęło, odkąd rodzina doświadczyła wspólnej zabawy, nikt nie mógł sobie przypomnieć. Często, gdy młode osoby lub rodziny przychodzą na terapię, ich relacje interpersonalne są naprawdę złe, a jednym z zadań terapii jest zaangażowanie ich w bardziej satysfakcjonujące, konstruktywne działania. Dobre doświadczenia z terapii umożliwiły rodzinie rozpoczęcie dialogu na temat tego, w jaki sposób można pomóc każdemu członkowi poczuć się bardziej docenionym i włączonym. Podczas następnej sesji wprowadziłem improwizację opartą na wydawaniu podtrzymywanych dźwięków. Każda osoba została poinstruowana, aby śpiewać lub grać na instrumencie przez jedną długość wydechu, a następnie wykonać wdech i powtórzyć proces. Krótsze dźwięki generowane przez szarpanie strun lub uderzanie w perkusję mogły być powtarzane w formie słuchowego „bazgrania” (ibid.). Pracując razem, rodzina zaczęła grać mieszankę dźwięków, które przechodziły od dysonansowych i arytmicznych do współbrzmiających eterycznych; tajemnicze dźwięki melodiki i *cymbałów* (polska harfa) stały się figuralne, a następnie połączyły się z ziemią, gdy dudniąca perkusja i rewerberujące talerze wzniosły się na pierwszy plan, a następnie zanikły. Oddech każdej z osób miał inną długość, co sprawiało, że różne dźwięki spotykały się ponad granicami, przecinając się, zanikając i wznosząc w nowym kontekście. Podczas późniejszego omawiania tego doświadczenia, rodzina porównała to do oglądania fajerwerków: niezapomniane, piękne, efemeryczne, poczucie zatrzymania czasu, co można zasadniczo uznać za stan „przepływu”, radosnego momentu, w którym wszystko i wszyscy mają się ze sobą dobrze (Nietz i Spickard, 1990). Teraz rodzina brzmiała jak grupa jazzowa, ustawiając się w kolejce do swoich solówek - każdy miał szansę wystąpić. Przeszliśmy do rozważenia podobieństw w ich życiach. Rozmawialiśmy o tym, jak to było „być w centrum uwagi” dla Gavina i Isabelle, o trwającej całe jego życie walce ojca z jego nieśmiałością i o strachu matki przed tym, że nie zadowolą wszystkich. Członkowie rodziny w coraz większym stopniu wykazywali się umiejętnością szczerzej i pełnej szacunku komunikacji, traktując się nawzajem jako różne „Ty” (Buber, 1958).

Poprzez dalsze muzyczne eksploracje rodzina zgłębiła kolejne tematy: zazdrości, samotności, urazy i wreszcie miłości - zmieniając swoje interpersonalne „utknięcie” zaczęli się widzieć i słyszeć nawzajem z większą jasnością.

Podejście Oaklander do tworzenia muzyki

Violet Oaklander była pionierką w wykorzystywaniu muzyki w terapii Gestalt z dziećmi (Oaklander, 2006). Jej adaptacje pracy muzyka Paula Wintera (i jego podejścia do tworzenia muzyki) są odpowiednie do pracy indywidualnej, jak również z rodzinami i grupami. Można je modyfikować lub wykorzystywać wraz z innymi formami sztuki, aby pomóc dzieciom w odkrywaniu pełnego spektrum własnych uczuć. Podstawowy schemat jest następujący: Każda osoba wybiera instrument.

- Klient zaczyna grać „freestyle”.

- Po chwili terapeuta dołącza w akompaniamencie
- Po krótkim duecie klient przestaje grać; terapeuta kontynuuje grę solo.
- Klient wybiera inny instrument i ponownie dołącza
- Chwilę później terapeuta przestaje grać; klient kontynuuje grę sam
- Terapeuta ponownie dołącza do klienta z nowym instrumentem i tak dalej.
- Sygnały wykonywane dłońmi i powtórzenia pomagają ustalić sekwencję zdarzeń, która jest realizowana bez mówienia. (p. 211).

Uważam, że to ustrukturyzowane podejście dobrze sprawdza się w przypadku osób indywidualnych i grup, w których podejmowanie decyzji i granice interpersonalne wydają się niewyraźne; także w przypadku rodzin, które są mniej „zorientowane psychologicznie”. W innych przypadkach, takich jak wspomniany powyżej przykład rodziny Gavina, mogą być potrzebne dodatkowe struktury, aby pomóc członkom rodziny poprawić kontakt. To, jak ludzie reagują na obecność lub brak takiej struktury, dostarcza przydatnych informacji, które mają wpływ na przebieg terapii. Podobnie jak niektóre dzieci uważają, że perspektywa rysowania na dużym papierze jest przytłaczająca, niektóre dzieci mogą uznać ćwiczenia polegające na wydawaniu utrzymujących się dźwięków (typu Sustain) za zbyt "nieograniczone", aby sobie z nimi poradzić.

Dzieci z problemami nie tylko doświadczają trudności w nawiązywaniu zdrowych, satysfakcjonujących kontaktów, ale często brakuje im poczucia własnej wartości i mają niską samoocenę (Oaklander 2006). Doświadczanie procesu tworzenia muzyki ma pozytywny wpływ, wzmacniając ich self i funkcje kontaktu. Śpiewanie lub granie na instrumencie jest ucieleśnioną ekspresją: zazwyczaj wiąże się z oddychaniem, szarpaniem, dmuchaniem lub uderzaniem. Niektórym dzieciom wykonywanie ruchów podczas wydawania dźwięków pomaga rozluźnić napięte mięśnie (Frohlich, 2009). W przypadku dzieci nadpobudliwych muzykowanie pomaga odzyskać spokój i przywraca koncentrację. Inne dzieci, w tym zwłaszcza dzieci z zespołem Williamsa (Bellugi, 2001), zgłaszają poczucie ożywienia. Udział w zajęciach pomaga wspierać samoregulację organizmu wszystkich uczestników - w tym terapeuty! Pewne dodatkowe korzyści mogą wynikać z poprawy umiejętności słuchania i reagowania na dźwięk. Na przykład badania pokazują, że te same mechanizmy neuronalne wykorzystywane do nawiązywania kontaktu wzrokowego są wymagane do słuchania ludzkiego głosu (Porges, 2005). Z mojego anegdotycznego doświadczenia klinicznego wynika, że wiele dzieci, które (ponownie) nabierają wprawy w korzystaniu ze swoich zdolności słuchowych i wokalizacyjnych, lepiej radzi sobie również z umiejętności patrzenia.

Rytm i samoregulacja

Ludzie są zaprogramowani na rytm: jako ssaki dwunożne tworzymy rytm za każdym razem, gdy chodzimy, biegamy lub skaczemy (Frohlich, 2009). Merker (2000) uważa, że muzyka wyewoluowała dzięki wyjątkowej zdolności ludzi do mierzenia czasu, umożliwiając tupanie nogami i zsynchronizowane grupowe śpiewanie. Machanie, klaskanie i potrząsanie obejmują pulsujące rytmy: używamy regularnych ruchów całego ciała podczas huśtania się i pływania (Frohlich, 2009). Nasze kończyny poruszają się w odniesieniu do rytmów ciała (pomyśl o kołysaniu, które towarzyszy chórom gospel lub masowym „falom” wytwarzanym przez szczęśliwych fanów piłki nożnej); nasze układy krążenia i oddychania również charakteryzują się rytmicznością.

Rytm jest sercem samoregulacji (Carroll, 2005). Jest podstawą organizacji, zapewniając

przewidywalność i schemat. Działa na wszystkich poziomach ludzkiego zaangażowania.

Kiedy łączymy się z naszym wewnętrznym rytmem, wiemy, kim jesteśmy. To, w jaki sposób łączymy się z rytmem innej osoby, określa naszą relację z nią w danym momencie. (Carroll, 2005, s. 91, kursywa w tekście).

Za każdym razem, gdy piosenkarka jazzowa Billie Holiday opóźniała rytm utworu, w wyjątkowy sposób zmieniała jego strukturę. Aby sprostać temu wyzwaniu, musiała zachować stałą świadomość własnego rytmu. Pracując wbrew rytmowi, akcentowała swoje frazowanie, improwizując jak instrument i przekazując nowe znaczenie. Jak zauważa Carroll (2005):

Tak bardzo, jak potrzebujemy regularności rytmu, potrzebujemy również stopniowanych różnic, niespodzianek i nowych ruchów: i to jest podstawą reorganizacji, rozwoju i ekspansji poczucia self. (s. 91)

Wpływa to na zadania terapii. Klienci w wieku dziecięcym lub młodzieńczym potrzebują możliwości praktykowania znajdowania i odkrywania swojego „przepływu” (Csikszentmihalyi, 1990), aby w pełni doświadczyć samych siebie jako posiadających sprawczość w polu organizm-środowisko. Każdy gestalt ma swój własny rytm dopełnienia, co potwierdza paradoksalna teoria zmiany Beissera. (Beisser, 1970) Nasza teoria Gestalt pozwala nam na odkrywanie biegunowości; odkrywanie utrzymującego się momentu mocy poprzez Podtrzymywanie (użyte w gitarowym solo w „Alright Now”) pozwala nam doświadczyć naszej zdolności do podtrzymywania siebie, czucia własnej mocy. Dotykanie biegunowości, tj. klikających (Click) odpowiedzi, pozwala nam doświadczyć innego poczucia naszej mocy, poprzez czucie się prędkim/penetrującym lub czujnym. Eksplorowanie ze świadomością arytmiczności pomaga nam odkryć naszą pojemność na rytm i związek z rytmem. W rodzinach, w których zniechęca się do różnicowania, a kontrola rodzicielska ma pierwszeństwo, znalezienie własnego rytmu może być trudne dla dzieci i jeszcze trudniejsze dla nastolatków (McConville, 1995).

Śpiewanie

Śpiewanie stanowi potężną formę komunikacji relacyjnej: piosenki są liryczne i wpływają na innych, niezależnie od tego, czy komunikują radość, bunt czy tęsknotę (Blend, 2008). Małe niemowlęta są zafascynowane dźwiękiem kołysanki matki (Panksepp i Trevarthen, 2009) i z radością reagują na naukę „aktywnych piosenek”, które łączą melodię ze słowami i sekwencjami aktywności cielesnej, jak w piosence “Round and Round the Garden”. Powtórzenia matki i oczekiwanie dziecka pomagają budować napięcie: „jeden krok, dwa kroki” prowadzi do rozładowania poprzez łaskotanie dziecka przez matkę, któremu towarzyszą radosne piski malucha (Ekerdal & Merker, 2009). Ucząc się radzić sobie z oczekiwaniem i przetrwać ekscytację związaną z *byciem* łaskotanym (jak zauważa psycholog Jaak Panksepp (1998), nie możemy połaskotać się sami), dziecko staje się zdolne do samoregulacji (Carroll, osobista rozmowa, 2009). Śpiewanie ułatwia nawiązywanie kontaktów i promuje więzi społeczne (Gregory, 2004); śpiewanie wspólnotowe zapewnia poczucie wspólnego celu: wspólne śpiewanie wzmacnia poczucie wyrażania wspólnej „prawdy” (ibid.). Poruszanie się do muzyki często wzbogaca doświadczenie (jak ma to miejsce w śpiewie gospel), podczas gdy wibracje naturalnie generowanego dźwięku w ciele pomagają przywrócić samoregulację organizmu. Pracując dialogicznie z dziećmi

wydającymi dźwięki, terapeuta podobnie zwraca uwagę na przepływ i jego zakłócenia, na naturę i jakość ruchu, oddychania, śpiewu i rozmowy. Takie spotkanie wspiera ekspresję i rozwój self (ibid., Blend, 2005), co pokazuje poniższa scenka:

Piętnastoletnia Julia sprawiała wrażenie apatycznej i bojaźliwej. Wyglądała jak lalka i miała wiele fobii. Matka Julii cierpiała z powodu depresji przez całe wczesne lata życia Julii, natomiast ojciec wycofywał się w wielogodzinną pracę. Niezadowolona ze swojego bardzo uporządkowanego stylu życia Julia korzystała z terapii, aby wesprzeć się w okresie eksperymentowania. Odkryłem, że Julia lubiła śpiewać i tańczyć, choć wstydziła się tego robić w obecności innych osób. Innym aspektem jej osobowości było pragnienie bycia widzianą i występowania. W ubiegłym wieku kompozytor Carl Orff opracował swoją „Elemental Music” (Rosch, 2004), improwizowaną syntezę muzyki, mowy i ruchu. W podobnym duchu ułożyłem proste melodie do fraz (Tak, Nie, Mogę, Chcę... Spadaj, Gdyby tylko), zapraszając Julię do wypróbowania ich podczas ruchu. Z wahaniem zgodziła się, warunkując to tym, że do niej dołączyć. Starła się ukryć swoje zażenowanie za pomocą lekceważących wypowiedzi, które ustąpiły miejsca bolesnym introjeptom - „Powinnam być w stanie to zrobić - czy nie jestem po prostu TAAAKA ŻAŁOSNA?”.

„Wygląda na to, że twój wewnętrzny krytyk powrócił i znowu cię biczuje, Julia” - odpowiedziałem - „a to jest dla ciebie naprawdę trudne - wychodzisz ze swojej strefy komfortu i to wymaga trochę odwagi; w sumie to całkiem przerażające doświadczenie”.

„No ba!” odpowiedziała. „O-oh. Znowu znikam.”

Poprosiłem Julię o znalezienie dźwięku, który pasowałby do jej obecnego doświadczenia. Na początku wydała z siebie jęk, potem rozwinęła go w niski syk i dodała do niego ruchy. Zaczęliśmy krążyć po pokoju jak węże, sycząc i "gryząc" się czasem wzajemnie. Widząc siebie „wężykującą” w lustrze, roześmiała się i podzieliła się swoją ulgą, że nie czuje się już tak świadoma siebie ani nie musi „znikać” (jej słowa oznaczające dysocjację, której doświadczała, jako twórczego dostosowania, gdy czuła się przytłoczona). Kiedy zachęciłem ją do powiedzenia, kogo najbardziej chciałaby „ugryźć” w swoim prawdziwym życiu, zadrżała i z wielkim uczuciem opowiedziała o krewnym, którego sprośne zaloty ostatnio sprawiły, że poczuła się niekomfortowo.

Charlotte Frohlich, pisząc o związku między muzyką a tańcem, sugeruje, że komunikacja, improwizacja, pulsacja i oddech są ze sobą powiązane (Frohlich, 2009). Kiedy Julia zaczęła komunikować się niewerbalnie (sycząc), rozpoczęła ruch, który można było rozwinąć poprzez naszą improwizację (gryzienie). Gdy wspólnie badaliśmy jej taniec, powstał radosny rytmiczny puls (kołysanie), który pozwolił jej pozostać ucieleśnioną, a nie zdysocjowaną. W miarę jak Julia kontynuowała pracę nad poszerzaniem swojego zakresu wokalnego, odkryła swój autentyczny głos. Pozwoliło jej to poczuć się silniejszą i stać się bardziej asertywną. Jak zauważa Gregory, doświadczenie śpiewania pozwala nam radzić sobie z rozładowywaniem energii, która wcześniej została zretrofletowana podczas intensywnego doświadczenia (Gregory, 2004). Kiedy Julia eksperymentowała ze zmianą głośności, tempa i tonów głosu, odkryła, że może żyć w teraźniejszości, zamiast ulegać lękowi antycypacyjnemu. W miarę jak nabierała pewności siebie w życiu chwilą obecną, jej fobie zaczęły ustępować, a jej poczucie własnej wartości umacniało się (ibid.). Julia odkryła, że: „taniec, współtworzony gestalt, może być zabawą, może być grą” (Parlett, 1991, s. 9).

W czasach mojej młodości nagrana muzyka była często wykorzystywana terapeutycznie (Flackus, 1974). Słuchanie muzyki w klasie stanowiło część szkolnego programu nauczania, teraz niestety już tak nie jest. W dzisiejszych czasach możemy łatwo uzyskać dostęp do bogatych zbiorów muzyki za pośrednictwem komputerów. Słuchanie muzyki w połączeniu z autogeniką może rzeczywiście pomóc w regulacji nadmiernego pobudzenia (Butterton, 2008). Podejścia bardziej werbalne mogą być bardziej odpowiednie dla dorosłych. Argumenty przemawiające za bezpośrednią pracą z dziećmi poprzez tworzenie muzyki są moim zdaniem mocne. Improwizacja jest bezpośrednia. Oferuje skoncentrowane na terażniejszości, ucieleśnione i relacyjne zaangażowanie, wolne od złożoności werbalnej, w którym instrumenty mogą prowadzić do naszych osobistych i interpersonalnych światów. Nie trzeba być muzykiem, aby wspierać improwizację muzyczną, jak pokazuje proste, ale skuteczne podejście Oaklander.

Facylitatorzy mogą odnieść korzyści z zapoznania się z różnymi sprzętami do tworzenia dźwięku, pozwalając sobie na swobodną ciekawość i postawę integracyjną (Yontef, 1993) wobec każdej muzyki, która jest generowana, niezależnie od tego, jak jest dysonansowa lub nietypowa. Pomaga to poszerzyć osobistą znajomość stylów muzycznych, od afro beatów po Messiaena, od rapu po zydeco. Chęć eksperymentowania poprzez improwizację oraz umiejętność przełączania się z akompaniamentu na prowadzenie i z powrotem są fundamentalne. Nie ma lepszego szkolenia w tym zakresie niż relacyjne, fenomenologiczne podejście, które nazywamy terapią Gestalt!

Tłumaczenie: Ula Krasny

Bibliografia

- Bellugi, U. (Ed.) (2001). Journey from cognition to brain to gene: perspectives from Williams syndrome. Cambridge: MIT Press.
- Blend, J. (2005). Playback theatre: A Dialogical phenomenological approach to therapeutic work in community settings. London: unpublished masters dissertation.
- Blend, J. (2008). I stand up next to a mountain: Adolescence, anger and the abyss. Lecture : <http://www.britishgestaltjournal.com/content/friends-seminars>.
- Blend, J. (2007). Am I bovvered? British Gestalt Journal, 2007, 16: 2, 19-27.
- Beisser, A. (1970) The paradoxical theory of change. In Fagan J. and Shepherd, I.L. (Eds.), Gestalt therapy now (pp.77-80), New York: Harper & Row.
- Buber, M. (1970). I and thou. New York: Scribner's Sons.
- Burghardt, G. (2005). The genesis of animal play: Testing the limits. Chichester: Wiley Press.
- Butterton, M. (2008). Listening to music in psychotherapy. Oxford: Radcliffe.
- Carroll, R. (2005). Rhythm, reorientation, reversal: Deep reorganisation of the self in psychotherapy. In J. Ryan, (Ed.) How does psychotherapy work? (pp. 85-112). London: Karnac.
- Carroll, R. (2009). personal conversations: London
- Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper Perennial.
- Ekerdal, P. & Merker, B. (2009). Music and the 'action song' in infant development: an

interpretation. In Malloch S. and C. Trevarthen (Eds.), *Communicative musicality* (pp.241-262). Oxford: Oxford University Press.

Flackus, T. (1974). In Hamel, P. (1978) *Through music to the self*. Great Britain: Compton Press

Frohlich, C. (2009). Vitality in music and dance as basic existential experience. In Malloch S. and C. Trevarthen, (Eds.), *Communicative musicality* (pp.495-512), Oxford: Oxford University Press.

Gregory, S. (2004). The song is you: therapeutic aspects of singing. *British Gestalt Journal* 13:1, 24-29

Hamel, P. (1978). *Through music to the self*. Great Britain: Compton Press

Lecanuet, J-P. (1996). Prenatal auditory experience. In Deliege, I. and J. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: origins and development of musical competence*. Oxford: Oxford University Press

Merker, B. (2000). Synchronous chorusing and human origins. In N. Wallin, B. Merker and S. Brown (Eds.). *The origins of music* (pp. 315-328), Cambridge: MIT Press

McConville, M. (1995). *Adolescence: psychotherapy and the emergent self*. San Francisco: Jossey Bass

Nietz, M. & J. Spickard (1990). Steps toward a sociology of religious experience: the theories of Mihaly Csikszentmihalyi and Alfred Schutz. *Sociological Analysis*, 51:1 , 15-33.

Oaklander, V. (2006). *Hidden treasure: a map to the child's inner self*. London: Karnac .

Oaklander, V. (1993). *Music as therapy: a therapeutic use of music making with children and adolescents*. (audiotape) www.violetoaklander.com/audio.html

Oaklander, V. (2007). Personal discussion : Relational child: relational brain conference. Big Sur, CA: Esalen

Panksepp J. and C. Trevarthen (2009) *The neuroscience of emotion in music*. In Malloch, S. and Trevarthen, C. (Eds.). *Communicative musicality* (pp.105-146). Oxford: Oxford University Press.

Panksepp, J. (1998). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. Oxford: Oxford University Press

Parlett, M. (1991). Reflections on field theory. *British Gestalt Journal* ,1, 68-91

Porges, S. (2005). Adult social bonding: insights from nonhuman mammals. In *Attachment and bonding: a new synthesis*. Carter C, Alhnert L, Grossmann, K., Hardy, S., Lamb, M., Porges, S., and Sachser N (Eds.), (p.42) Mass: Dahlem University Press.

Stern, D. (2004). *The present moment in psychotherapy and everyday life*. New York: Norton

Stevens, J. (1985/2005). *Search and reflect: concepts and pieces by John Stevens*. A music workshop handbook. London: Community Music/Rock school.

Trevarthen, C. and S. Malloch (2003) In J. Corrigan & H. Wilkinson (Eds.), *Revolutionary connections: psychotherapy*. London: Karnac

Yontef, G. (1993). *Awareness, process and dialogue: Essays in Gestalt therapy*. Highland, NY: Gestalt Journal Press

Zinker, J. (1987) Presence as evocative power in therapy. *Gestalt Review*, 1: 2.