

Bedankt voor het downloaden van dit artikel. De artikelen uit de (online)tijdschriften van Uitgeverij Boom zijn auteursrechtelijk beschermd. U kunt er natuurlijk uit citeren (voorzien van een bronvermelding) maar voor reproductie in welke vorm dan ook moet toestemming aan de uitgever worden gevraagd.

Boom

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch door fotokopieën, opnamen of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 jo. Besluit van 27 november 2002, Stb 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprorecht te Hoofddorp (postbus 3060, 2130 KB, www.reprorecht.nl) of contact op te nemen met de uitgever voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912.

Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten, postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.cedar.nl/pro).

No part of this book may be reproduced in any way whatsoever without the written permission of the publisher.

info@boomamsterdam.nl
www.boomuitgeversamsterdam.nl

Woorden wekken, voorbeelden strekken

JOHAN DE GROEF

De volgende reflecties wortelen binnen mijn werkcontext als algemeen directeur van Zonnelied: een organisatie die — deels op een centrale campus, deels gedecentraliseerd in huizen in de omliggende dorpen en steden — residentiële en semiresidentiële opvang en begeleiding organiseert voor honderdvijfenzeventig volwassenen met een matige tot ernstige mentale handicap, waarvan een twintigtal met bijkomende zware ‘gedragsstoornissen’. Deze laatste doelgroep stelt ons voor grote klinische problemen, naast de algemene thema’s op het gebied van geestelijke gezondheidszorg voor de hele doelgroep überhaupt. In deze ‘institutionele’ vorm van dienstverlening werken hoofdzakelijk pedagogisch geschoolde medewerkers. Daarom dringt zich een reflectie op, over de verhouding tussen opvoeden en begeleiden enerzijds en geestelijke gezondheidszorg anderzijds en dat binnen een ‘institutionele’ dynamiek. Een van de referentiekaders om dit thema door te werken is — hoe vreemd ook — de psychoanalyse.

¶ *Opvoeding gedreven door waarden*

Opvoeden is een waardengedreven handelen met een minstens impliciete utopische intentie. In elk agogisch handelen schuilt adolescentengeweld dat wil helpen, verbeteren en normeren. Opvoeden heeft een missie en opvoeders zijn onverbeterlijke wereldverbeteraars. Niet voor niets wordt opvoedingswerk wel eens vergeleken met Procrustesarbeid waarbij de opvoeding ‘behandeld’ wordt tot hij past binnen de gewenste culturele vormen en patronen. Dit levensnoodzakelijke symbolische geweld, is een essentiële voorwaarde opdat de mens — het dier-dat-opgevoed-moet-worden volgens Langeveld (1969) — zelf tot authentieke vormgeving, ook van zichzelf, zou kunnen komen. Dit is wat Legendre, in navolging van het Romeinse *vitam instituere*, het ‘instellen’ van het menselijke leven en samenleven noemt. In deze lijn wordt begrijpelijk waarom Freud (1925, p. 565) in het voorwoord van Aichhorns *Verwaarloosde jeugd* schertsend schrijft dat hij drie onmogelijke beroepen onderscheidt, namelijk: politiek bedrijven, therapie beoefenen en opvoeden. Deze drie beroepen zijn immers een — vanuit idealen gedre-

ven — eindeloze worsteling met de menselijke eindigheid en beperktheid. Alle menselijke ellende dient — desnoods met man en macht — de wereld uit geholpen te worden, telkens weer, alsof het een zich eeuwig herhalende sisyfusarbeid (Bernfeld 1967) betreft.

In Zonnelied worden mensen met een mentale handicap niet als object van zorg beschouwd maar als subject begeleid in de uitbouw van hun leven en in het gestalte geven aan hun eigen verlangen. Maar juist door de mentale handicap en mede afhankelijk van de zwaarte ervan, stuit men op de beperkingen in het realiseren van dat ideaal, naast de voortdurende dreiging om de eigen idealen te projecteren. En wat dan, als het opvoeden stokt en de opvoedingsact een *acting out* wordt, als idealen en normen niet gehaald worden, als overspanning van idealen dreigt, als de relatie tussen opvoeding en opvoeder verstrikt geraakt in projectieve identificaties, als het onbehagen in de opvoedingscultuur toeneemt, kortom als een pedagogische crisis zich aandient en de klassieke pedagogische middelen van straffen en belonen mank lopen, als de voorbeelden niet meer strekken en vermanende of aanmoedigende woorden niet meer werken, als het minstens lijkt dat er niets meer aan te doen is ... dan creëert een psychoanalytisch referentiekader een koninklijke omweg om deze crisis ter sprake te brengen, onmogelijkheden te verwoorden en zo een ander perspectief te geven.

¶ *Psychoanalyse bevraagt de gedrevenheid*

De psychoanalyse pretendeert niet in de plaats te treden van de pedagogie(k), laat staan het beter te weten. Zij geeft enkel de mogelijkheid om ná te denken over wat pedagogisch voorgedacht en gedaan is. Het *«primum vivere»* parafraaserend, is er eerst het opvoeden en pas daarna de psychoanalyse. Daarbij loert natuurlijk wel de psychoanalytische ambitie om, lerend uit haar kliniek, zich *«preventief»* buiten haar kader toegepast te willen zien om zo bij te dragen tot een betere wereld. De psychoanalyse loopt hierbij het risico om tot een Wereldbeschouwing te worden en bijgevolg zelf tot een pedagogisch meesterdiscours te verworden. Doch ook hier geldt dat spreken zilver is, maar zwijgen goud.¹

De psychoanalyse kan heel wat van de problemen — die binnen een pedagogische denkvorm *«gedragsproblemen»* worden genoemd — bij personen met een mentale handicap begrijpelijk en invoelbaar — want algemeen menselijk — maken, omdat zij zich niet blind staart op de vormgeving van psychodynamieken en symptomen, maar oog heeft voor die structurele dynamieken zelf en hun betekenisformaties. Veel materiaal ligt dienaangaande onontgonnen voor het grijpen in de psychoanalytische literatuur over kinderen. De ervaringen uit de psychoanalytische therapieën met kinderen — en zeker wanneer het kleine kinderen of baby's betreft — helpen bij het begrijpen en

behandelen van volwassenen met een mentale handicap. Een psychoanalytisch georiënteerde psychotherapie bij deze — al dan niet taal gebruikende — mensen is mogelijk en kan bijdragen tot een integrale geestelijke gezondheidszorg van diegenen die geadministreerd zijn in opvoeding- en welzijnsectoren. Voor de doelgroepen zijn aanpassingen nodig qua kader (beperkte tijdsduur, face to face of naast elkaar, gebruik van spel materiaal, fotoboeken enz.).² Ook mensen met een mentale handicap reflecteren en hebben wat te vertellen, alleen vergt het tegenoverdrachtelijk heel wat inspanning om te luisteren naar hun fluisteren en concretere, sterk lichaamsgebonden reflecties. Het is overduidelijk dat de weerstand tegen de gedachte en praktijk van een psychoanalyse van mensen met een mentale handicap niet alleen aan de kant van een cognitief ingestelde pedagogiek ligt, maar minstens evenzeer binnen de psychoanalyse en de psychoanalyticus zelf. Mensen met een mentale handicap zijn immers verre van de ideale cliënten. De angst voor een niet-begrijpen van een betekenisvol maar dikwijls taalarm discours en de weerstand tegen een heel traag verloop zijn bij therapeuten niet zeldzaam. Weliswaar is er aan de mentale handicap als zodanig niets te doen, maar mensen met een mentale handicap zijn zowel opvoedbaar (een revolutionaire stelling uit de jaren zestig) als psychisch 'behandelbaar'.

Tegen de bovenstaande achtergrond beperk ik mij in dit artikel verder tot de ervaring van hoe de psychoanalyse als theorie een algemene bijdrage kan leveren tot de ortho(ped)agogiek. De concrete werkcontext die we hierbij op het oog hebben, heeft dan ook geen therapeutische intenties, maar blijft agogisch van aard, vooral het begeleiden van de cliënten in hun dagelijkse leven en samenleven. De tegenoverdrachten van de medewerkers worden via groepsintervisie op de wekelijkse teamvergaderingen psychoanalytisch 'bewerkt en getemperd'.

De psychoanalyse heeft het kwalitatieve en structurele onderscheid tussen normaal en abnormaal geproblematiseerd (Verhaeghe 2002; Schotte 1990) en is in deze zin een heel inclusief denkende en werkende theorie omdat voor haar — hoe vreemd ook — niets menselijks vreemd is, hoe vreemd ook op het eerste gezicht mensen (ook met een mentale handicap) kunnen lijken. De psychoanalyse als een 'wetenschap van het onbewuste' — hoe krenkend deze copernicaanse wending ook voor een louter rationeel mensbeeld moge wezen — beschouwt elke ortho-agogische 'handelingsverlegenheid' of niet-weten als één van de lotgevallen van de psychoanalytisch gedachte mens.

¶ *Wat verlangen ouders?*

Waarom verlangen ouders kinderen? Kinderen verlengen ouders, zij vormen een narcistisch verlengstuk. Kinderen heffen de ouderlijke vergankelijkheid en het fundamenteel menselijke tekort deels op. Elke ouder verlangt daarom

initieel altijd een droom van een kind: 'his majesty the baby' (Freud 1914, p. 157). Ook al is elk pasgeboren kind nog steeds een droom van een kind, toch moet iedere ouder vanaf de geboorte van zijn kind, geleidelijk aan en met mate, rouwarbeid verrichten om het onderscheid tussen het reële kind en het gedroomde kind te kunnen verdragen. Het kind is zowel een projectie van het eigene als een vreemde die niet helemaal toe te eigenen is. Dit sterven van het gedroomde kind en het rouwen om dit dode gedroomde kind is een levenslang dialectisch proces: want het gedroomde kind moet niet alleen sterven, maar ouders moeten ook kunnen blijven dromen over het reële kind. Kunnen ouders niet meer dromen over een kind, dan is het met en voor dat kind geen leven meer, maar verschrompelt het leven tot een behoeftig overleven. Kunnen ouders alleen maar dromen over een kind met miskenning van het reële kind, dan verzandt het in een doodse stilstand, onbewogen gekaderd in een goddelijk gedroomd keurslijf.

Ook het kind dient een gelijkaardige rouw door te werken, waarbij het kind ervaart dat het de droom van zijn ouders mag ontgoochelen en dat het mag worden wie het realiter is. Dat het zijn eigen dromen mag waarmaken en tegelijk ervaren dat over hem verder gedroomd wordt. Het loslaten van een beeld van idealiteit is niet alleen een zelfverlies, maar ook een zelfvinding. Tegelijk is hierin de noodzakelijke idealisering en later des-idealisering van de ouders door het kind verweven (Freud 1925).

In algemene zin is het daarom zo belangrijk om in navolging van Freud het onderscheid te thematiseren tussen idealiseren en sublimeren (Moyaert 2002). Dan wordt begrijpelijk waarom libidinaal overspannen idealen en idealisering, met alle agressie die dat inhoudt, de neiging hebben om in hun tegendeel om te slaan: een voorbeeld wordt dan zó tiranniek voorbeeldig dat het persecutief en dwingend elke afwijkende ontwikkelingskansen te niet wil doen omdat het onverdraagzaam is geworden voor elke niet-ideale realiteit. Het tot *furor sanandi* geworden verlangen om te helpen en verbeteren. Daarom is dit thema van de idealen en de idolen het centrale hoofdstuk in de psychoanalytische pedagogiek. Telkens wordt het belang ervan beklemtoond dat opvoeders (ouders) de narcistische investeringen van hun eigen ideaalbeelden bewerken en laten bewerken door de opvoedelingen (kinderen). Het bewerken van de 'narcistisch-autoritaire' idealen impliceert iets anders dan een psychoanalytisch misbegrepen antiautoritaire opvoeding die autoriteit de mond snoert. Bewerken van de overspannen idealisering impliceert een verzoeningsproces. De 'grote' vader kan dan grootvader worden en door zelf de kwetsbare plaats van de vader in te nemen geeft de zoon de kleinzoon de mogelijkheid om de 'symbolische' vadermoord te plegen. Zo harmoniëren de — op het eerste gezicht tegengestelde — idealiteit en kwetsbaarheid.

¶ *Een 'gehandicapt' verlangen*

Geen enkele ouder verlangt initieel naar een kind met een handicap, want initieel is elk gedroomd kind een volmaakt kind. De geboorte van een kind met een handicap slaat daarom de spiegel van ongeboren en gedroomde verwachtingen stuk. De confrontatie met het onderscheid tussen het gedroomde kind en het reële kind is hier zo mateloos en kwetsend groot, dat dit traumatiserende verschil de psychologische grond is voor een bliksemsnelle introjectie van een onbewuste doodswens. Aard en mate van handicap, evenals de wijze en tempo waarop de handicap van het kind duidelijk wordt, zijn belangrijke parameters die het traumatiserende karakter beïnvloeden. Die onbewuste doodswens, die zeker in onze cultuur bewust onverdraaglijk is, maakt dat de bewuste en gewenste psychische adoptie die altijd dient te gebeuren, bij kinderen met een handicap zwaar onder druk staat. Kinderen met een mentale handicap lopen dan ook méér risico om ofwel opgesloten te blijven in het voorgeborchte van het gedroomde ideale kind waarbij de band met de realiteit wordt doorgeknipt, ofwel gekruisigd te worden op de materialiteit van de handicap. Zo worden de lotgevallen begrijpelijk van heel wat kinderen met een mentale handicap die het psychische statuut krijgen van engel ('ze zijn zo lief') of gevallen engel (vele zogenaamd gedragsmoeilijken).

Voor kinderen met een mentale handicap ontstaat het verhoogde risico om zich te identificeren met een door de onmogelijkheid van rouw veroorzaakte 'melancholische positie' van de ouders. Het samengaan van deze psychische moeilijkheid en de beperkingen door de mentale handicap zelf werpt een schaduw op de ontwikkeling van een voldoende gedifferentieerd en stabiel psychisch apparaat. Heel wat personen met een mentale handicap ontwikkelen een gehavend Ik met een beperkte narcistische veerkracht. Daarmee wordt ook begrijpelijk waarom zo veel kinderen met een mentale handicap zich geniaal weten aan te passen aan wat ouders en andere opvoeders van hen vragen en waarom ze zo veel méér moeite hebben om — binnen de grenzen van hun mogelijkheden en beperkingen — hun eigen dromen te hebben en hun eigen weg te gaan, om zelf subject van verlangen te mogen en te durven worden. Tevens wordt door deze verhoogde kwetsbaarheid begrijpelijk waarom kinderen met een mentale handicap een verhoogd risico lopen op problemen met de geestelijke gezondheid bovenop de handicap-inherente problemen.

¶ *Imaginaire perfectie versus betekend verlangen*

Het hoeft dus niet te verwonderen dat er twee type problemen zijn in de psychopathologie van het dagelijkse leven van mensen met een mentale handicap: enerzijds het probleem los te komen van thuis en te weerstaan aan de dreiging om zich 'agressief-aanklampend' te nestelen in fusionele relaties,

en anderzijds de «autistiforme» verdedigingen tegen een dreigend verlies en de noodzakelijke psychische arbeid om veranderingen te verwerken. Deze existentiële problematiek van mensen met een mentale handicap — al dan niet te (mogen) zijn — vormt als het ware de psychopathologische nulgraad waarop zich verder alle klassieke psychopathologische categorieën kunnen enten.

Ouders en kinderen met een mentale handicap moeten daarom vroeg genoeg de kans krijgen om, naast allerlei «praktische» ondersteuning, op hun persoonlijk ritme en vraag ondersteund te worden in dat moeizamere en complexere hechtings- en onthechtingsgebeuren. Zij moeten de mogelijkheid krijgen om het labyrint van twijfels en «ongeoorloofde» ambivalente gevoelens ter sprake te brengen, om zo minder beladen relaties binnen het gezin mogelijk te maken en het eigen levensperspectief en verlangen en dat van de andere gezinsleden voldoende openheid te geven.

Een eenzijdige beklemtoning van een waardevol pedagogisch-moreel-juridisch discours waarin de persoon met een mentale handicap een burger is zoals iedereen, krijgt zijn beslag in het eufemisme dat het een persoon met een beperking is. Hiermee wordt — onbedoeld — gesuggereerd dat er personen zonder beperkingen zouden bestaan. Het eufemisme doet psycho-analytisch gedacht, eerder een miskenning vermoeden dan een aanvaarding van de handicap, beseffend dat leven met een handicap voor alle betrokkenen een onverwacht gegeven en dus ook een opgave is. Hetzelfde paradoxale feit doet zich voor wanneer, uit de terechte zorg om niet-schuldinducerend te werken, «onbewuste» doodswensen concreet en theoretisch getaboeëerd worden en dus niet worden gehoord in de verhalen vol verdraaide idealiserings- en opgehemelde realiteiten. Vanzelfsprekend mag de metapsychologische constructie van een «onbewuste doodswens» geen alibi zijn om die «inzichtgevend» bewust als verklarende «dooddoener» mee te geven aan de betrokken ouders.

Ook de professionele en vrijwillige hulpverleners naast de dienstverlenende organisatie zelf worden met dezelfde immense opgaven geconfronteerd. Dezelfde lotgevallen dreigen zich te herhalen en zijn dan ook leesbaar als evenzoveel symptomen van wat het betekent om te leven met een mentale handicap. Ofwel een moederlijke hemel op aarde wordt gevraagd, waaruit het leven vol risico's en mogelijkheden is gebannen en waarbinnen een perfecte en transparante beheersing en programmatie van menselijke middelen gegarandeerd is. De ideale en totale zorg die doorslaat in een totalitair en persecutief ontremd verzorgen van louter behoeftige «objecten» van zorg. Ofwel een kwetsbaar en duurzaam ondersteuningsperspectief opent zich waarbinnen een subject van verlangen, met alle beperkingen en mogelijkheden, hoe lang het ook moge duren, telkens door woorden wordt gewekt en door beperkte voorbeelden wordt gesterkt om «ne pas céder sur son désir» (Lacan).

Een door de psychoanalyse gelouterde ortho(ped)agogische grondhouding tegenover de ‘geretardeerde’ en ‘zwakzinnige’ mens ziet zich poëtisch gevat in Nolens’ gedicht:

Laat

Vertraag

Vertraag

Vertraag je stap

Stap trager dan je hartslag vraagt.

Verlangzaam

Verlangzaam

Verlangzaam je verlangen

En verdwijn met mate.

Neem niet je tijd

En laat de tijd je nemen —

Laat.

Literatuur

- CIFALI, M. (1982). *Freud pédagogue? Psychanalyse et éducation*. Parijs: InterEditions.
- CIFALI, M. & IMBERT, F. (1998). *Freud et la pédagogie*. Parijs: PUF.
- DE GROEF, J. & HEINEMANN E. (red.) (1999). *Psychoanalysis and mental handicap*. Londen: Free Association Books.
- DONCKERS, J. (red.) (2005). *Grepen uit het verleden van de psychoanalytische pedagogiek*. Gent: Idesça.
- FREUD, S. (1914). Zur Einführung des Narzißmus. *Gesammelte Werke XIV* (p. 137-170). Frankfurt: S. Fischer.
- FREUD S. (1925). ‘Geleitwort’ zu: Aichhorn, August, *Verwahrloste Jugend*. *Gesammelte Werke X* (p. 565-567). Frankfurt: S. Fischer.
- JAHRBUCH FÜR PSYCHOANALYTISCHE PÄDAGOGIK (sinds 1989). Giessen: Psychosozial Verlag.
- LANGEVELD, M. J. (1969). *Beknopte theoretische pedagogiek*. Groningen: Wolters-Noordhof.
- LEGENDRE, P. (1992). *Leçons VI. Les enfants du text — Étude sur la fonction parentale des états*. Parijs: Fayard.
- MILLOT, C. (1979). *Freud anti-pédagogue*. Bibliothèque des Analytica. Parijs: Navarin.
- MOLL J. (1989). *La pédagogie psychanalytique — Origine et histoire*. Parijs: Dunod.
- MOYAERT, P. (2002). *Begeren en vereren — Idealisering en sublimering*. Amsterdam: SUN.
- SCHOTTE, J. (1990). *Szondi avec Freud — Sur la voie d’une psychiatrie pulsionnelle*. Brussel: Editions De Boeck.
- VERHAEGHE, P. (2002). *Over normaliteit en andere afwijkingen — Handboek klinische psychodiagnostiek*. Leuven: Acco.

Noten

- 1 Ik verwijs in dit verband naar de leerzame historische en theoretische overzichten van M. Cifali, F. Imbert, J. Moll, C. Millot en J. Donckers over de verhouding tussen pedagogie(k) en psychoanalyse van de eerste werken van Freud en diens volgelingen Ferenczi en Pfister over Anna Freud tot Lacan, Dolto en M. Mannoni met hun *«retour à Freud»* en dus ook met hun retour tegenover een pedagogie(k). Het *Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik* (1926-1937)

en het *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik* (1989-) geven een overzicht van op welke concrete terreinen en probleemvelden — en het lijkt wel nu opnieuw méér dan ooit — de psychoanalyse een *«pedagogische»* bijdrage kan leveren. Een vertaling met commentaar van een beperkt aantal artikelen uit het eerstgenoemde tijdschrift is recent uitgegeven door J. Donckers (2005).

- 2 Zie hiervoor de reader van De Groef en Heinemann (1999).