

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

Alice in Wonderland revisited

Het belang van het fantasma in de cognitieve ontwikkeling

CHRISTINE FRANCKX

The dream-child moving through a land
Of wonders wild and new,
In friendly chat with bird or beast
And half believe it true
(*Alice's adventures in Wonderland*, Lewis Carroll)

Een toevallig aangetroffen boek, *Lewis Carroll in Numberland* (Wilson 2008), bracht de poëzie van de Alice-verhalen in herinnering en deed een verband met leerthematiek vermoeden. In het werk met kinderen worden therapeuten vaak geconfronteerd met moeilijkheden op dit terrein en het boek inspireerde mij om de actualiteit van het fantasma in de cognitieve ontwikkeling opnieuw onder de aandacht te brengen.

Nadenken en leren zijn immers van alle tijden, maar onze tijd heeft er een nieuw medium voor ontwikkeld: het internet. Dit geeft ons een onbegrensde toegang tot alle denkbare informatie, die onmiddellijk te consulteren is. Tegelijk brengt dit een instant denktrant mee waarin antwoorden belangrijker worden geacht dan vragen, waarin de tijd de functie van cesuur verloren heeft en ruimer wordt gebruikt in functie van de gehanteerde context¹ (Tisseron 2006) en waar, *last but not least*, informatie en kennis nog moeilijk van elkaar onderscheiden worden. Informatie wordt je immers gegeven, kant en klaar, het volstaat gericht te zoeken. Maar om kennis te vergaren moet je de meer actieve inspanning doen van assimilatie: informatie die je van buitenaf krijgt, moet innerlijk verwerkt worden en daarna opgeslagen in een bruikbaar formaat (Berger 1996). Pas dan kent men iets, wanneer men het 'in eigen woorden' kan weergeven, wanneer men zich de aangevoerde informatie 'eigen' heeft gemaakt. En hier zijn fantasmatische rijkdom, soepelheid en mentale toegankelijkheid van groot belang: je moet immers je verbeelding kunnen gebruiken om 'iets te snappen'.

Wat betekent dit alles nu voor de cognitieve ontwikkeling van een kind, dat toch weer steeds op de meest eenvoudige manier, namelijk vertrekkend vanuit de eigen lichamelijkeheid, de wereld tegemoet treedt, zijn gretigheid naar een begrip van de mysteries des levens getemd moet krijgen en zichzelf in een verhaal moet gaan weten?

De notie van het 'fantasma' als sturende vector van het denken staat in dit artikel centraal (Flagey 2002; Franckx 2003). Onder fantasma versta ik de onbewuste constructie die het resultaat is van de ontmoeting tussen de behoeftige psyche en het pleziervervullend object, de constructie die het psychische leven onderbouwt, vorm geeft en bepaalt (Botella & Botella 2001). Zei Freud niet in *De droomduiding* dat 'het denken immers niets anders is dan het surrogaat van de hallucinatoire wens' (Freud 1900, p. 534-535)?

Kinderen worden in hun leren steeds beïnvloed door onbewuste fantasma's, die op een bepaalde manier kleur geven aan de 'informatie' die ze ontmoeten en proberen te verteren tot 'kennis'. Een leerstoornis of -inhibitie dient nauwkeurig geobserveerd en geanalyseerd te worden om deze innerlijke, onbewuste en persoonlijke 'theorie' te achterhalen.

Het belang van het fantasma in de diagnose en behandeling van leerstoornissen staat tegenwoordig in de schaduw van het alomtegenwoordige credo van de neuropsychologische wetenschappen, die weliswaar verfijnd te werk gaan doch enkel een defect in een als rigide beschouwde structuur proberen aan te tonen (Vereecken 1981). Hierbij wordt echter geen rekening gehouden met het dynamische en psychisch gedetermineerde karakter van het leerproces.

In dit artikel wordt gepoogd het belang van dit onderliggende fantasma te illustreren aan de hand van enkele vignetten uit de kindercasuïstiek en sprekende passages uit de Wonderlijke wereld van Alice (Lewis Carroll 1865, 1871). Met de voorbeelden uit de praktijk tracht ik aan te tonen dat het denken een affectief-geïnformeerd proces is en dat de resultaten hiervan, namelijk de gedachten, steeds dat persoonlijke trekje hebben. Daarnaast is de fantastische wereld van *Alice in Wonderland*, waarin Charles Dodgson, alias Lewis Carroll, zo meesterlijk de emotionele wortels van de infantiele logica laat zien een onuitputtelijke bron voor deze materie. De tienjarige Alice worstelt er immers met de verleiding toe te geven aan het speelse *wishful thinking* van de verschillende personages die ze ontmoet op haar weg, maar probeert het hoofd koel te houden, stevig geschoold als ze is — een braaf en wijs meisje, vertrouwd met de logica van de grottemensenwereld. Cijfers, woorden, abstracte termen, chronologie van gebeurtenissen zijn haar niet vreemd, ze heeft alles goed onder de knie.

Lewis Carroll kon niet vertrouwd geweest zijn met psychoanalyse, daar hij *Alice in Wonderland* schreef in 1862 en het vervolg *Through the looking glass* in 1871. Toch kan men als psychoanalytisch geïnformeerd lezer niet anders

dan denken aan de turbulente strijd tussen het lustprincipe en het realiteitsprincipe, aan het levensnoodzakelijk belang van gezonde en efficiënte Ik-functies om in dit spanningsveld psychisch te overleven.

Honderd jaar later bedenkt Bion, die zelf literatuurgeschiedenis studeerde aan het Queen's College te Oxford, waar Dodgson ooit hoogleraar wiskunde was, zijn eerste werk in een serie metapsychologische geschriften omtrent 'het denken' met de sprekende titel *Learning from experience* (1962a), daarbij duidend op het intieme verband tussen het affectieve en cognitieve leven.

Alvorens Humpty Dumpty, Tweedledee en Tweedledum, de Cheshire Cat en de Mad Hatter te introduceren, laat ik eerst enkele Vlaamse kinderen aan het woord.

¶ *Klinische vignetten*

Karel, veertien jaar

Karel wordt aangemeld door het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg vanwege onaanvaardbaar agressief gedrag zowel op school als thuis. Hij is het enige kind van reeds lang gescheiden ouders en verblijft alternerend bij vader en moeder, die in staat waren steeds een nauwe opvoedingssamenwerking te behouden. Bij het eerste gezamenlijke gesprek valt evenwel op hoe totaal verschillend vader en moeder zijn — hoe ze naast elkaar zitten heeft iets raadselachtigs. Vader, een sportieve, sympathieke man met een goede opleiding en dito job, is nauw betrokken bij zijn zoon, volgt vriendschappen en schoolwerk op de voet en kan duidelijke afspraken maken. Nochtans kwam het tussen hen beiden de laatste tijd regelmatig tot een vechtpartij, geprovoceerd door Karel. Ook op school liep het erg uit de hand en Karel werd van verschillende scholen weggestuurd.

Moeder daarentegen ondervond thuis nooit enig geweld vanwege haar zoon. Ze treft als een afwezige figuur, die haar incoherente gedachten zorgvuldig verborgen houdt, met de hulp van vader, die constant aan het woord blijft. Later wordt duidelijk hoe moeders eigen voorgeschiedenis van vroege verwerping en verwaarlozing haar tragische sporen naliet: herhaalde suïcidopogingen, automutilatie en misbruikende partners zijn haar deel.

Karel weigert elke medewerking op school en wordt vooral agressief wanneer hij daarop wordt aangesproken: hij heeft 'gewoon geen zin'. Hij volgt ondertussen zonder belangstelling een beroepsopleiding die ver beneden zijn intellectuele capaciteiten is.

De jongen vertelt in een individueel gesprek hoe anders hij is bij moeder en bij vader in het ritme van de dag: hij wordt 's morgens spontaan wakker op verschillende tijdstippen, heeft honger op verschillende momenten en lust ook niet dezelfde gerechten, de favoriete TV-series zijn verschillend en zelfs taal- en woordgebruik blijken adresgebonden.

Hoe kan men verwachten dat dit kind zich zou openstellen voor leerstof, zijn nieuwsgierigheid naar mathematisch redeneren, literatuur, wetmatigheden in de natuur of geschiedenis de vrije loop zou laten? Zijn eigen geschiedenis is dramatisch verwarrend en zijn identiteitsontplooiing is gestoeld op diepe splijting, waartegen enkel archaïsche afweermechanismen opgericht konden worden. De adolescente *turmoil* verzwakte dit systeem van oppervlakkige aangepastheid (Anthony 1981). Op schools vlak komt Karel niet verder dan automatisering: hij heeft een mooi handschrift, schrijft zonder spelfouten, maar inhoudelijk is er totaal geen beweging naar een eigen persoonlijke stijl.

Dit vignet laat zien hoe de toegankelijkheid voor het leerproces geblokkeerd kan worden door een affectieve lading die berust op hoofdzakelijk gewelddadige, verscheurende en overmatig exciterende innerlijke scenario's, een fantasma van een onleefbare oerscène.

Maarten, tien jaar

Maarten vertoonde al bij de aanvang van de lagere school moeilijkheden, doch dankzij grote inspanningen van hemzelf en zijn ouders kon hij meekomen tot het vierde leerjaar. Nu is echter de maat vol en wordt Maarten prikkelbaar en huilerig en vertoont veel psychosomatische klachten. Hij is de jongste van vier kinderen, met geduldige en gevoelige ouders.

Een neuropsychologisch testonderzoek toont globaal een goede intelligentie, actieve leerbaarheid en geheugen, voldoende volgehouden aandacht en concentratie. De problemen situeren zich echter bij complexere vraagstukken. Zo kan de Figuur van Rey (een abstracte compositie) niet in zijn geheel gevat worden en begint Maarten bij details, zodat hij het overzicht niet kan vasthouden en de taak bijgevolg ondermaats afwerkt. Ook een analyse van het lezen en schrijven toont een ontledende stijl van bewerking, haast fonologisch: Maarten vat de 'gestalt' van het woord onvolledende. Het rekenen verloopt eveneens 'radend' en een goede, solide getal-lenkennis ontbreekt.

Maarten was een premature baby die de eerste vier levensweken in een couveuse doorbracht. De ouders stelden alles in het werk om dit kindje zo goed mogelijk op te vangen, maar moeder decompenseerde psychisch door die belastende situatie met nog drie kleine kinderen thuis en zonder ruimte om haar schuldgevoelens tegenover de baby te dragen.

Vader kwam vaak naar zijn zoontje op de neonatologische afdeling, waar volgens hem de problemen zijn begonnen: zeer fijngevoelig had hij geobserveerd hoe het baby'tje in korte tijd veranderd was en na een fase van agitatie kalmer werd alsof hij iets had opgegeven. Geblinddoekt ter bescherming van de oogjes voor de uv-stralen, slechts voorzichtig aanbaar

door een venstertje in de couveuse en gevoed door verschillende vroedvrouwen, ontmoette dit kindje in zijn reflectief zoeken geen partner. Hier was geen moeder 'in primaire maternale preoccupatie' (Winnicott 1956) om zich aan zijn ritme aan te passen, met oog voor de biologische rijpheid van de baby, om hem te helpen vanuit die disparate deelervaringen vertrouwen in een 'gestalt' op te bouwen.

Dankzij de erg goede zorgen van deze ouders groeide Maarten op tot een geliefd en leuk jongetje, maar zijn instrumentarium ter verwerking van neurofysiologische percepties werd vroegtijdig gehandicapt door omstandigheden waar niemand schuld aan had.

Heel anders dan Karel, die de ogen sloot om niet te hoeven zien en het risico op een psychische breakdown te vermijden, wilde Maarten zo graag blinken voor zichzelf en zijn ouders en deed daartoe geweldige inspanningen, maar hij voelde pijnlijk aan dat hem dit niet lukte. Was het misschien onder meer daarom dat hij op de leeftijd van tien jaar rotsvast bleef geloven in Sinterklaas, daarbij zijn kinderlijke, naïeve geloof in een ideale wereld krampachtig vasthoudend? Bij Maarten zou men kunnen aannemen dat er enerzijds een narcistische bescherming is opgebouwd (het naïef vertoeven in relatieve onwetendheid, een intellectuele inhibitie) tegen een als defectueus beleefd zelfbeeld, maar anderzijds dat het ontwikkelen van totale innerlijke objecten bemoeilijkt werd door de vroege traumatische ervaringen (sensorische deprivatie en relatief overmatige stimulatie) (Boimare 1999).

Eline, drie jaar

Eline, een levendige en mooie kleuter, een écht prinsesje in roze jurkjes en met bloemige strikjes in het haar, is sinds enkele weken geconstipeerd. Het viel de ouders op dat tegelijk met dit hinderlijke symptoom ook haar vinnige belangstelling voor moeders dikke buik, want nu hoogzwanger van een tweede kindje, verslapte. Ze vrezen dat Eline zich jaloers en uitgesloten voelt, want ja, moeder moest de laatste tijd meer rusten en kon niet meer zo actief met haar dochtertje spelen. Tijdens het gesprek met de kindertherapeut wordt terloops een observatie door grootmoeder van moeders kant vermeld: Eline had zich aan tafel bij de grootouders op een ernstige manier over de erwten op haar bord ontfermd: ze had ze één voor één in het mondje gestopt en plechtig doorgeslikt. 'Precies een eerste communicant die voor het eerst een hostie ontvangt', had grootmoeder opgemerkt.

Bij het horen van deze anekdote, komt Eline met vooruitgestoken buikje naar de therapeut en zegt parmantig: 'Kijk, ik heb ook een kindje in mijn buik!'. De ouders hadden haar immers ingelicht over hoe het kindje bij moeder in de buik was terechtgekomen, namelijk door een zaadje van vader. In haar grote verlangen om mee te doen (zoals moeder worden, maar

ook moeders ervaring delen en zo dicht mogelijk bij haar blijven nu er wat te gebeuren stond in dit gezinnetje, en natuurlijk ook voor vaders bijdrage niet willen onderdoen!) had Eline met de erwtjes haar heel eigen oplossing gevonden tegen het gevoel van, inderdaad, uitgesloten te worden van zo'n belangrijke gebeurtenis.

Maar nu het gespreksonderwerp in de familie zich meer en meer toespitste op de nakende geboorte en het vertrek van de baby uit moeders schoot, was dit meisje in haar eigenwijsheid voor een probleem komen te staan: zij wilde immers niet dat haar baby'tje uit de buik zou komen, want het zou zo doorgespoeld worden in het toilet! En ja, waar zou ze dan staan tegenover haar ouders die duidelijk wat hebben met die nieuwe baby, die nu al een schaduw over haar prinsessenleventje dreigt te werpen!

Is dit geen mooi voorbeeld van de infantiele logica, waar het verlangen het overneemt van de realiteit, wanneer de emotionele geladenheid te groot is om gevat en gebundeld te worden met een adequate cognitie? Want slim als dit meisje zeker is, ze is nog niet voldoende ingelicht over haar lichamelijkeheid en de 'gang van zaken in die aangelegenheden'. Ze had (te) snel alle beschikbare informatie bij elkaar gesprokkeld om haar theorie van infantiele seksualiteit te doen kloppen.

Men ziet ook hoeveel beweeglijker de context van jonge kinderen is, en één observatie van een belangrijke derde, in dit geval de maternale grootmoeder, het hele verhaal leverde. Een geluk voor Eline ook dat haar ouders in hun liefde voor het meisje, weliswaar geleid door hun vermoeden van jaloezie, een kindertherapeut opzochten in plaats van een kinderarts, die mogelijk adviezen omtrent dieet of pedagogische aanpak had verstrekt, zo niet een somatische diagnose en behandeling bij aanhoudende klachten.

Het lijkt ook aannemelijk dat het meisje door deze ervaring vroegtijdig leerde dat de wetenschap die anderen reeds in pacht hebben, ook op haar van toepassing is. Het hierin steeds verder ingewijd worden door die anderen, 'de grote mensen', gaf haar nu al een gevoel van opluchting, letterlijk en figuurlijk (namelijk gehoord, begrepen en geprezen voor haar spitsvondigheid). Een vervolgsessie bleek niet meer nodig te zijn, daar het probleem van constipatie zich snel oploste: de psychische flexibiliteit en mobiliteit van imago's, het veranderen en oplossen van onbewuste scenario's (fantasmatische constructies) bij erg jonge kinderen én hun ouders is verrassend, maar voor therapeuten van deze leeftijdscategorie een goed gekend fenomeen. Waarschijnlijk is er een dusdanige receptiviteit voor materiaal uit het onbewuste dat het volstaat om dit *in the open* te brengen opdat de symptomatologie verdwijnt. In dit geval begreep Eline dat de stoelgang in haar buikje niets te maken heeft met haar verlangen ook een baby te dragen; vermoedelijk hebben de ouders haar kunnen geruststellen nadat ze in de sessie met de kindertherapeut hun eigen defensieve camouflages (jaloezie en angst voor uitsluiting zijn nu een-

maal deel van ieders leven) konden laten varen omdat ze het psychisch lijden van hun dochtertje voor het eerst écht hadden kunnen zien.

¶ *Alice' merkwaardige ontmoetingen*

Over de beide werken van Lewis Carroll, *Alice's adventures in Wonderland* (1865) en *Through the looking glass* (1871), die dit intieme verband tussen cognitie en kinderlijke wensen uitdrukken, is al veel gepubliceerd.² Het is niet de bedoeling in dit artikel een literaire kritiek op te voeren van de Alice-verhalen, doch enkele passages te gebruiken om het belang van het fantasma in de cognitieve ontwikkeling te illustreren. Zoals al gesteld, lijkt het in een klinische context belangrijk het onderliggende wensvervullende karakter van een bepaalde denktrant en uitspraken te verduidelijken, en de speelse vormgeving van deze werkjes verleidt hiertoe.

► ¶ *Korte situering*

Beide verhalen zijn rijke fantasieparels, die in hun verhaalstructuur elkaars spiegelbeeld vormen: *Alice* begint op een zonnige meidag, buiten op het plateland, en volgt de afbeeldingen op een kaartspel. De *Looking glass* vertrekt van een winterse kamerscène en is opgevat als een schaakspel.

Charles Dodgson was een bijzonder veelzijdig man. Hij wordt beschouwd als een wiskundig genie. Hij had snel een groot inzicht in rekenkundige vraagstukken, doch was tamelijk geremd als het op mathematisch-intellectuele creativiteit aankwam. Vooral in de toepassingen van de wiskunde in de vorm van spelletjes, geheime codes, raadsels enzovoort, die hij dan bovendien deelde met zijn kind-vriendinnetjes, toonde hij zich van zijn sterkste kant.

Het pseudoniem, Lewis Carroll, nam hij reeds aan in 1855 voor de publicatie van zijn (vaak komische) vertelsels, toneelstukken en verzen, om ze te onderscheiden van zijn academische publicaties. Het is evenwel duidelijk dat dit onderscheid niet enkel de man en zijn *nom de plume* betrof: Dodgson, celibatair, obsessieel, droog en saai, geheelonthouder en mogelijk lijdend aan een eetstoornis, met sterk moraliserende uitschieters wanneer het de verdediging van zijn vak betrof, is niet te vermoeden achter de schrijver van *Alice*. Het is duidelijk dat de man niet <deed> wat hij schreef; men zou kunnen zeggen dat hij zijn driftleven externaliseerde via de pen van Lewis Carroll.

Of was hij zich ergens wel bewust van zijn sociale gevangenschap (oudste zoon van een groot gezin in het victoriaanse tijdperk) en waren de grapjes en spelletjes een manier om uitdrukking te geven aan zijn conflictueuze innerlijke leven, een meer neurotische oplossing? Zoals de <queer-looking dodo-bird> (<dodo> zoals in <Dodgson>) die de oplossing voor een dringend probleem voorstelt op een wat stijve, pompeuze manier (hoofdstuk 3 in *Alice*) en als antwoord krijgt: «Speak English!» said the Eaglet. «I don't know the meaning of

half those long words, and what's more, I don't think you do either!» And the Eaglet bent down its head to hide a smile: some of the other birds tittered audibly.» Of, kent u het «parallellepipedum» nog? Deze naam koos Dodgson voor een van de pasgeboren konijntjes van zijn jongere zus: «It is a nice easy name to remember, and the rabbit will soon learn it» (Wilson 2008).

Robin Wilson, zelf hoogleraar geometrie aan de London University, beschrijft in zijn boek *Lewis Carroll in Numberland* (2008) hoe Lewis Carroll menig wiskundig raadsel verwerkte in de Alice-verhalen, zelfs een geheime code uitwerkte in het verhaal. Ook spiegeltransformaties worden rijklijk geïllustreerd: in het eerste boek aan de hand van de verandering van gestalte (Alice wordt kleiner en groter naar believen), en in het tweede boek bijvoorbeeld loopt de tijd zowel vooruit als achteruit. Er is een speelse omgang met het begrip «vector», zeker geïnspireerd door zijn eminente kennis van de euclidische meetkunde.

Lewis Carroll wist alles van de kinderlijke logica. Zijn werken getuigen honderdvijftig jaar later nog steeds van een groot respect voor het kind. Hij had duidelijk een immens plezier in het voeden van de fantasie met woorden en beelden die niets hadden van het suikerzoete aura dat in die victoriaanse tijd rond kinderen geweven werd. (Queen Victoria *herself* zou een groot fan geweest zijn van zijn literatuur — Greenacre 1955.)

Zo hebben kleine kinderen een speciale gevoeligheid voor de tijd: kan men echt niet achteruitgroeien, of sneller vooruitgroeien om meteen «groot» te zijn, en wat als de tijd tot stilstand zou komen? En dragen wij als «redelijke» volwassenen niet diep in ons verborgen nog restanten van een geloof in het manipuleerbare van de tijd (Bergler & Roheim 1946)? Lewis Carroll lachte samen met kinderen om die volwassen logica waarmee men zo ernstig alles onder controle schijnt te hebben — hij lachte niet óm kinderen, zoals vanuit een volwassen defensieve positie. In dit verband is de stelling van Christine Arbisio-Lesourd (1997) omtrent de latentieperiode interessant: het is volgens haar een constructie van de volwassenen, gebaseerd op hun eigen afweer van de pregenitale en oedipale complexiteit. Ruimte voor leerbaarheid wordt zo vrijgemaakt, maar iedereen die vertrouwd is met het affectieve leven van lagereschoolkinderen, weet dat dit allesbehalve «latent» is.

Nu volgen enkele fragmenten uit Lewis Carrolls werk ter illustratie van de kernidee van dit artikel, namelijk het tonen van het belang van het fantasma in de ontwikkeling van een gezonde, vitale en vooral betrouwbare cognitieve functie.

► *¶¶Tweedledee, Tweedledum en de droom van de Rode Koning*

Alice ontmoet twee mannetjes die elkaars spiegelbeeld zijn. Je vraagt iets aan de een en de ander antwoordt. Ze wil hun de weg vragen uit het donkere woud waarin ze verdwaald is. Plots horen ze een alarmerend geluid, iets als het puf-fen van een grote stoommachine, misschien wel een wild beest.

‘It’s only the Red King snoring’, said Tweedledee. ‘Come on and look at him!’ the brothers cried, and they took one of Alice’s hands and led her up to where the King was sleeping. ‘He’s dreaming now’, said Tweedledee: ‘and what do you think he’s dreaming about?’ Alice said: ‘Nobody can guess that.’ ‘Why, about you!’ Tweedledee exclaimed, clapping his hands triumphantly. ‘And if he left off dreaming about you, where do you suppose you’d be?’ ‘Where I am now, of course’, said Alice. ‘Not you!’ Tweedledee retorted contemptuously. ‘You’d be nowhere. Why, you’re only a sort of thing in his dream!’ ‘If the King was to awake,’ added Tweedledum, ‘you’d go out — bang! — just like a candle!’ ‘I shouldn’t!’, Alice exclaimed indignantly. [...]

‘Well, it’s no use your talking about waking him,’ said Tweedledum, ‘when you’re only one of the things in his dream. You know very well you’re not real.’ ‘I am real!’ said Alice, and began to cry. ‘You won’t make yourself a bit realer by crying,’ Tweedledee remarked: ‘there’s nothing to cry about.’ [...]

‘I know they’re talking nonsense,’ Alice thought to herself: ‘and it’s foolish to cry about it!’ So she brushed away her tears and went on, as cheerfully as she could.

Op het einde van het verhaal, wanneer Alice weer thuis is, mijmert ze over dit gebeuren en vraagt haar katje Kitty:

‘Now, Kitty, let’s consider who it was that dreamed it all. This is a serious question. You see, it must have been either me or the Red King. He was part of my dream, of course — but then I was part of his dream, too! Oh, Kitty, do help me to settle it!’ But the provoking kitten only began to lick its paw, and pretended it hadn’t heard the question.

‘Which do *you* think it was?’ (En dit zijn ook de laatste woorden van het hele verhaal, gericht aan de lezer.)

Deze scène (vooral met de reflecties van Alice op het einde) doet denken aan de functie van de maternale *rêverie* (Bion 1962b). Het infans bouwt slechts een innerlijk leven op door internalisatie van de dromerij van het primaire object. Ervaringen/percepties die niet op een of andere manier via dit kanaal passeren, krijgen nooit de status van intern object maar blijven vormloos achter in een chaotische binnenwereld, steeds bedreigd met expulsie omdat ze niet gementaliseerd zijn; dit is iets wat men herkent bij de borderlinepatiënt. Het basale gevoel te bestaan, ‘going on being’ (Winnicott 1956), is een noodzakelijke voorwaarde voor het kind om een solide denkaparaat te ontwikkelen en het is hiervoor afhankelijk van de mentalisatiecapaciteit van de moeder.

Kan men hierin de moeilijkheden van Maarten herkennen, die het met onvoldoende beschikbare maternale dromerij moest stellen in zijn prille levensweken, en zodoende de hulp van een extern object miste om op de achtergrond een fantasma van veilige gehechtheid en *going on being* te kunnen ontwaren?

► *Humpty Dumpty*

Humpty Dumpty sat on a wall
 Humpty Dumpty made a great fall.
 All the Kings horses and all the Kings men
 Couldn't put Humpty together again.

Humpty Dumpty is vaak beschreven in psychoanalytische artikels: de zelf-ingegenomen, neerbuigende, pompeuze eivormige figuur die — dom en eigenzinnig — in feite één grote narcistische luchtbel is, zo fragiel dat hij elk ogenblik van de muur dreigt te vallen of open te scheuren of simpelweg zijn hoofd te verliezen als hij zo grimasachtig blijft lachen. Hij is verontwaardigd omdat hij een *«ei»* wordt genoemd en omdat Alice niet het onderscheid maakt tussen een ceintuur en zijn das, die hij kreeg van de Witte Koning en Koningin, daarmee zijn faam in de Engelse geschiedenis ondertekenend. Humpty is als een baby, ongedifferentieerd en op zichzelf, zonder ouders die zijn kwetsbare positie op de rand van het muurtje in het oog houden, en, zoals het versje zegt: de koning met al zijn paarden en mannen zou niet in staat zijn hem weer heel te maken (De Lantsheere 1995).

Maar, Humpty Dumpty wordt vooral onthouden door zijn almachtige gebruik van de taal: «When I use a word», HD said, in a rather scornful tone, «it means just what I choose it to mean-neither more or less.»

«The question is which is to be master-that's all.»

«They've a temper, some of them — particularly verbs: they're the proudest — adjectives you can do anything with, but not verbs — however, I can manage the whole lot of them!»

Dit herinnert aan het tirannieke kind, dat als narcistisch object van verwennende doch ook verwaarlozende ouders, zich temidden van bergen speelgoed en onder alle aandacht verveelt en steeds *«neen»* zegt: tegen slapengaan, tegen alleen spelen, tegen aan tafel eten, tegen opruimen, en tegen naar school gaan en natuurlijk later ook tegen spellingregels, tafels van vermenigvuldiging, leesopdrachtjes enzovoort. Er is een narcistische dimensie aan leermoeilijkheden die vaak onderschat wordt: om zich open te stellen voor leerstof moet het jonge kind immers aannemen dat het *«iets»* niet heeft wat anderen wel bezitten en de hulp willen aannemen om dit te verwerven.

Vaak ziet men narcistisch kwetsbare kinderen blokkeren in het begin van de schoolperiode, ondanks goed intelligentie en prima pedagogische om-

kadering: ze weigeren te lezen, te schrijven, te rekenen en al gauw komt er een reële achterstand en zijn extra taken nodig, wat gepaard gaat met een verhoogde ongerustheid bij de ouders, die alleen perfectie verondersteld hadden bij hun prinselijk kind.

Ook hier kunnen we denken dat beide oudere kinderen die besproken werden zich door een narcistische kwetsbaarheid lieten afleiden van een voortgaand leerproces.

► *De Cheshire Cat*

De grijnzende kat (Cheshire is de geboortestad van Dodgson) is goed voor een aantal nonsensdialogen die de kleine Alice best irriteren. Wanneer men echter niet naar de wat hypomane toon van het verhaal luistert, blijkt Lewis Carroll ook hier weer een interessante les voor het schoolgaande kind verpakt te hebben. Namelijk wat het is nieuwsgierig te zijn, hoeveel werelden er kunnen opengaan als men zijn blik afwendt van een vooraf gesteld doel en zonder vooringenomen concepten aandachtig afwacht opdat het nog ongekende zijn intrede kan maken (Mayes 1991).

‘Would you tell me, please, which way I ought to go from here?’ Alice asked.
 ‘That depends a great deal on where you want to get to,’ said the Cat.
 ‘I don’t much care where...’ said Alice. ‘Then it doesn’t matter which way you go,’ said the Cat. ‘...so long as I get somewhere,’ Alice added as an explanation. ‘Oh, you’re sure to do that,’ said the Cat, ‘if only you walk long enough.’

En meteen een illustratie leverend van hoe variatie en onvoorspelbaarheid een bron van verwondering en nieuwe ideeën kunnen zijn:

The Cat vanished this time [ze had de eigenschap te verdwijnen en weer onverwachts te verschijnen in verschillende snelheden] quite slowly, beginning with the end of the tail, and ending with the grin, which remained some time after the rest of it had gone. ‘Well! I’ve often seen a cat without a grin,’ thought Alice, ‘but a grin without a cat! It’s the most curious thing I ever saw in all my life!’

Deze stroom van leergierige verwondering ontbreekt juist bij sommige kinderen, zoals in de casus van Maarten en Karel werd aangetoond.

► *The Mad Hatter*

Alice komt bij een trio gekke personages voor wie het steeds zes uur ’s avonds is, met andere woorden: Engelse *tea time*! Er is geen ruimte voor enige andere activiteit, zelfs niet om de kopjes af te wassen. Het leven staat er stil in één grote nonsens.

‘If you knew Time as well as I do,’ said the Hatter, ‘you wouldn’t talk about wasting *it*. It’s *him*.’ ‘I don’t know what you mean,’ said Alice. ‘Of course you don’t,’ the Hatter said, tossing his head contemptuously. ‘I dare say you have never spoken to Time.’ ‘Perhaps not,’ Alice cautiously replied, ‘but I know I have to beat time when I learn music.’ ‘Ah, that accounts for it,’ said the Hatter. ‘He won’t stand beating. Now if you only kept on good terms with him, he’d do almost anything you liked with the clock. For instance, suppose it were nine o’clock in the morning, just time to begin lessons: you’d only have to whisper a hint to Time and round goes the clock in a twinkling! Half past one, time for dinner!’

De tijd is een belangrijk begrip; hij is nodig als vector voor het openen van een tijd-ruimte-universum met inhoud, met andere woorden: een triangulaire ruimte waar gedachten kunnen plaatsnemen. Wanneer het niet mogelijk is enige frustratie te verdragen, zoals afwachten, dan wordt de ontwikkeling van een gedachtestroom geblokkeerd, terwijl de mogelijkheid tot denken juist de afstand tussen de wens en de wensvervulling zou kunnen verkleinen. Het kunnen aannemen van de cesuur van de tijd is een voorwaarde voor het kunnen denken, iets wat men verlaat of verstoord ziet optreden bij kinderen met een bemoeilijkte ontwikkeling. Dit uit zich onvermijdelijk in leerstoornissen (Bergler & Roheim 1946).

¶ Conclusie

Leren is als integraal deel van de groei van kinderen nauw verbonden met de emotionele ontwikkeling die voortvloeit uit de primaire en latere object-relaties, het venster waardoor een kind de buitenwereld kan bekijken.

Natuurlijk is het belangrijk de specificiteit van het bemoeilijkte leerproces in kaart te brengen, en neuropsychologische diagnostiek kan hierbij helpen om de deelfaculteiten en de synthesecapaciteit toe te lichten. Maar mijn ervaring met lerende kinderen heeft me geleerd dat er drie voorwaarden zijn voor een succesvolle schoolcarrière: intelligentie (lees: een *open mind*), de juiste instrumenten (lees: goed functionerende zintuigen en hersenen) en ten slotte een belangstellende gedrevenheid (lees: *goesting*).

Aan de hand van drie typische casussen uit de kindervertherapeutische praktijk heb ik het belang van het fantasma, als onderliggende drijfveer voor al ons doen en laten, voelen en denken, in de ontwikkeling van denkprocessen willen aantonen. De bespreking van een aantal personages van Lewis Carroll illustreert de complexiteit van het cognitieve ontwikkelingsproces en laat het fantasma de hoofdrolspeler zijn zoals het zich roert in het denken van een jong meisje, nieuwsgierig en verstandig, de kleine Alice.

Maar vooral het plezier in het stellen van vragen en het verwonderd kunnen afwachten in ‘niet weten’ bekoorden me in de herlezing van *Alice*. Het leek me

belangrijk om dit opnieuw onder de aandacht te brengen van wie geïnteresseerd is in leerprocessen bij kinderen.

Terwijl Maarten en Karel afgesloten waren van een creatieve en gezonde leeroefening, toonde het voorbeeld van Eline misschien nog het duidelijkst het belang van het fantasma voor de ontwikkeling van het denken.

Literatuur

- ANTHONY, J. (1981). The paranoid adolescent as viewed through psychoanalysis. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 29, 745-787.
- ARBISIO-LESOURD, C. (1997). *L'enfant de la période de latence*. Parijs: Dunod.
- BERGER, M. (1996). *Les troubles du développement cognitif*. Parijs: Dunod.
- BERGLER, E. & ROHEIM, G. (1946). The psychology of time perception. *Psychoanalytic Quarterly*, 15, 190-206.
- BION, W. R. (1962a). *Learning from experience*. Londen: Karnac.
- BION, W. R. (1962b). The psycho-analytic study of thinking. *International Journal of Psychoanalysis*, 43, 306-310.
- BOIMARE, S. (1999). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Parijs: Dunod.
- BOTELLA, C. & S. (2001). *Figurabilité et régrédience*. 61^{ème} Congrès des psychanalystes de langue française. Parijs, 2001.
- BURKE, K. (1963). The thinking of the body — Comments on the imagery of catharsis in literature. *Psychoanalytic review*, 50C, 25-68.
- CARROLL, LEWIS (1865). *Alice in Wonderland*. Londen: Bantam Classic Books.
- CARROLL, LEWIS (1871). *Through the looking glass*. Londen: Bantam Classic Books.
- DE LANTSHEERE, B. (1995). Hamlet et Humpty Dumpty. *Revue Belge de Psychanalyse*, no. 27. Flagey, D. (2002). *Mal à penser, mal à être*. Parijs: Érés.
- FRANCKX, C. (2003). Quand apprendre n'est pas simplement plaisir. *Revue Belge de Psychanalyse*, no. 42, 25-41.
- FREUD, S. (1900). De droomduiding. *Werken 2*. Amsterdam: Boom.
- GREENACRE, PH. (1955). *Swift and Carroll — A psychoanalytic study of two lives*. New York: International Universities Press.
- KELLER, E. F. (1980). Lewis Carroll — A study of mathematical inhibition. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 28, 133-160.
- MAYES, L. (1991). Exploring internal and external worlds — Reflections on being curious. *Psychoanalytic Study of the Child*, 46, 3-36.
- SOLOMON, J. (1963). Alice and the Red King — The psycho-analytic view of existence. *International Journal of Psychoanalysis*, 44, 63-73.
- TISSERON, S. (2006). *L'enfant au risque du virtuel*. Parijs: Dunod.
- VERECKEN, P. (1981). L'inhibition des fonctions du Moi et la théorie psychanalytique de l'acalculie. *Psychiatrie de l'Enfant*, 24.
- WILSON, R. (2008). *Lewis Carroll in Wonderland*. Londen: Allen Lane, Penguin Books.
- WINNICOTT, D. (1956). Primary maternal preoccupation. In D. Winnicott, *Collected Papers* (p. 300-305). Londen: Tavistock, 1958.

SUMMARY

Alice in Wonderland revisited — The importance of phantasms in cognitive development

The author stresses the importance of underlying phantasms in the development of cognitive functioning in children. Three clinical vignettes and some characters in Lewis Carroll's *Alice in Wonderland* and *Through the Looking Glass* illustrate the intricate link between phantasms and the desire to learn and understand, and demonstrate how certain infantile theories pervade logical thinking.

Key words: *Alice in Wonderland*, *cognitive development*, *phantasm*

Noten

- 1 Dit wil zeggen dat de tijd minder grenzen aangeeft, want men kan bijvoorbeeld een gemiste aflevering op tv bekijken wanneer het past, men stuurt een e-mail om één uur 's nachts naar iemand aan de

andere kant van de wereld, voor wie het drie uur 's middags is, enzovoort.

- 2 Phyllis Greenacres biografische analyse (1955) wordt het meest geciteerd. Zie ook andere auteurs: Burke (1963), Keller (1980) en Solomon (1963).

Manuscript ontvangen 12 januari 2009

Definitieve versie 24 april 2009