

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

Wanneer vriendschap maar niet lukt ...

Over intermenselijke erkenning in de context van transgenerationeel trauma

PATRICK MEURS EN KOEN BAETEN

Vroege gedragsproblemen vormen een ernstige bedreiging voor de ontwikkelingskansen van kinderen. Onderzoek in de ontwikkelingspsychopathologie toont dat deze problemen er niet zomaar uitgroeien. Ze zijn immers de expressie van of gaan gepaard met moeilijkheden in de emotieregulatie, de gehechtheid, de objectconstantie en de zelfbeleving. Om het kind te helpen, is een aangepast therapeutisch aanbod nodig.

In dit artikel bespreken we een jongen in de aanvang van de latentiefase. Zijn zeer moeilijke gedrag staat vriendschappen met leeftijdsgenoten in de weg. In deze casus vormt een moeizaam te onderkennen trauma, dat in de familiegeschiedenis al enige generaties meegaat, op complexe wijze een beïnvloedende factor. De vraag is hoe therapeutisch gewerkt kan worden aan meer 'erkenning' voor positief gekleurde zelf- en objectbeelden, een ervaring die anders is dan de miskennen die men als kind ervaart door trauma en door de diverse pathogene invloeden en expressies die daar in de loop van de tijd uit voortvloeien. We vinden inspiratie in de psychoanalytisch geïnspireerde filosofie van Axel Honneth (1992), over vriendschap en het zoeken naar interpersoonlijke erkenning. We beschrijven ook therapeutische handvatten vanuit het actuele psychoanalytische denkkader, aan de hand van het werk van Anne Alvarez (2012) over kinderen met vroege en ernstige ontwikkelingsproblematiek.

¶ *Klinisch vignet: aanmelding en diagnostiek*

Lieven is zes jaar bij aanmelding. De kleuterjuf had eerder reeds sociale problemen opgemerkt: hij maakte elke (spel)activiteit in de kleuterklas onmogelijk en werd daarom gemeden door andere kleuters.

Op de basisschool valt zijn probleem met sociale vaardigheid en regulatie nog meer op. Hij is heel intelligent (IQ >130), maar hij bakt er op school weinig van. Hij vertoont tijdens speeltijd bijna altijd storend gedrag: vechten, grote mond opzetten, andere kinderen bedreigen. Tijdens gestructureerde klasmomenten is hij rustiger, zonder echt bij te dragen tot de sociale dynamiek in de

klas. De ouders voelen zich ten einde raad. Elk familiebezoek draait uit op ›scènes›, zodat zijn ouders bezoek hoe langer hoe meer gaan vermijden, ten-einde niet beschaamd te hoeven zijn over zijn gedrag. Na incidenten heeft hij enorme spijt, maar hij kan niet leren uit die ervaringen. Hij voelt zich dan heel slecht en doet uitspraken zoals ›Ik zou dood willen›.

Tijdens de eerste spelobservatie springt hij van de hak op de tak. Bij diagnostische tests is hij minder chaotisch, maar hij gaat wel roekeloos om met het materiaal, verzet zich tegen de opdracht en geeft kritiek op de aanpak van de diagnosticus. Tussendoor is er een glimp van contactverlangen: hij is bij momenten meegaand en straalt iets liefs uit. Lieven is bovendien een erg knap kereltje dat anderen in het begin weet te charmeren.

Nadat de diagnosticus in het eerste contact de handen vol had met het in goede banen leiden van deze ›wervelwind›, hoorde hij Lieven stilltjes zeggen: ›Help jij eigenlijk wel op tijd? ... Ik heb geen vriendjes ... Ben jij een vriend voor mij? ... Ik wil nog niet weggaan.› Vervolgens stormde hij luid roepend de kamer uit. De diagnosticus moest hem meteen achternahollen om grotere chaos te voorkomen.

¶ *Enkele bevindingen vanuit belevingsonderzoek*

Bij CAT-plaat 1 vertelt Lieven: ›Een haan ... nee, kippen aan tafel ... moeder kookt voor de kindjes, ze schept eten op ... er was één kippetje in de kom gevallen; het smelt, niemand had het gezien, de anderen eten het op, moeder had het niet gezien ... klaar!› Na dit verhaal volgen nog diverse indicaties van annihilatie- en fragmentatieangsten.

Plaat 2: ›Klein beertje valt van de berg recht op een scherp mes, er is bloed, stukje arm eraf, het bloedt dood, niemand had iets gemerkt.›

Plaat 4: ›Moeder kangoeroe gaat rijden met kleintjes, picknick. Er is een huis in de verte, het kleintje springt uit de buidel, het schrikt, het wordt overreden door moeder die het niet gemerkt had.› [...] ›Hoe loopt dit verhaal af?› ›Ze leven nog lang en gelukkig!›

Plaat 5: ›Het kleintje is alleen in bed. Dieven in de nacht nemen het mee.›

Plaat 6: ›Kleintje Beer gaat 's nachts wandelen, verdwaalt, ze vinden elkaar niet meer terug.›

Pas bij plaat 10 is er een verhaal van ›een papa die het kleintje blijft zoeken en hem helpt wanneer hij op het toilet zit›. Een behulpzame moederrepresentatie ontbreekt in deze test volledig.

In de vier-affectentekeningen blijken angst, vreugde en boosheid telkens om woede te gaan. Woede is het antwoord van het kind dat zich ingeklemd/gestraft voelt wanneer volwassenen (de schooljuf) een opmerking maken (zijn grootste angst). Bij de grootste vreugde gaat het over ›wraak nemen

omwille van wat anderen je aangedaan hebben ›: de anderen pijn doen geeft ›plezier›. Grootste woede is er om de vernedering dat je uitgelachen wordt wanneer je iets niet kan. Grootste verdriet is het enige affectverhaal met een andere invulling, over de ondraaglijke eenzaamheid in het bestaan: ›Een van mijn twee vissen stierf, ik gaf de andere vis weg, want alleen-zijn is heel erg, hetzelfde als dood-zijn.›

In de huis-boom-persoonstekening tekent hij een huis met ramen en deuren die goed afgesloten moeten zijn omdat er anders een ramp gebeurt en de bedreigende monsters steeds weer binnenkomen. De boom is heel klein, heeft afgeknakte en afgezaagde takken, krijgt te weinig water en staat alleen in een veld, zonder bescherming door grotere bomen. De persoon is een schoon ventje (›Het moet een mooi kind zijn›), maar het weet niet waar het is. Het heeft ook niets rondom zich: ›Het zweeft in de lucht, zonder te weten waar het is.›

We zien hierin een zeer woelige, onveilige binnenwereld bij een in aanleg temperamentvol en impulsief kind, een gegeven dat op school en op sociaal en gezinsvlak voor problemen zorgt. Het kind probeert wel om bedreiging in te perken of te controleren, bijvoorbeeld door rondom de beelden van vernieling en woede een sterk geaccentueerd kader te tekenen. Hij keert het onheil ook magisch om (›Ze leven nog lang en gelukkig›) maar dat biedt slechts zeer kortstondig soelaas: in het volgende verhaal werken woede en annihilatieangst gewoon door. Er is ook een duidelijk contactverlangen: hij weet de ander in eerste instantie voor zich te winnen, hij komt graag in therapie, kan je indringend aankijken, charmant en lief lachen. Hij is is echter binnen de kortste keren ›overaanwezig›, zeer druk. Al gauw is hij *hard to hold* (Boston & Szur 1983).

In de spelobservatie toont Lieven een wervelende impulsiviteit. De therapeut moet dan ook bij herhaling structureren, zo niet, dan verzandt hij in chaos en onrust. Wanneer hij echter structurering ervaart, neigt hij soms uit het contact weg te glijden, bij wijze van afscherming tegen de als bedreigend ervaren structurerende therapeut. Hij verliest zich dan in zijn fantasiewereld. De vader geeft het voorbeeld dat ze een keer samen gingen fietsen, en het kind plots aan de kant van het fietspad stenen aan het verzamelen was waartegen hij praatte. Lieven hoort dan niet meer wat zijn papa hem zegt. 's Nachts klemt hij de stenen — in plaats van pluchen beren — krachtig in de handen. Die stenen leiden in Lievens wereld een eigen leven, ze hebben een naam. De ouders vinden deze overloze en soms bizarre fantasie een bedreiging voor zijn werkhouding op school.

Lieven is bijwijken in contact met de buitenwereld, hyperactief, grenzeloos en uitdagend/uitputtend; bijwijken is hij volledig van de radar, onbereikbaar en afgesloten/*lost in space*, en dat is zeer zorgwekkend. In een spel met dierfiguren vraagt hij zich weleens af of dieren iets voelen wanneer mensen wild en brutaal met hen omgaan; hij wil dan natuurbeschermmer worden en vechten

voor meer rechtvaardigheid in de wereld. Hij wil de zwaksten en de natuur beschermen.

Zijn meest kwetsbare — en tegelijk sociaal sterkere — kant toont hij in korte, doch belangrijke vragen: ‘Help je me op tijd?’ (einde eerste diagnostische sessie), ‘Is mijn tekening mooi genoeg om aan mijn mama te tonen?’ (einde tweede diagnostische sessie), ‘Mag ik nog terugkomen?’ (na een moeizaam verlopen derde diagnostische sessie). Verderop beschrijven we hoe hij in sessie 8 van de therapie zegt dat hij thuis ook zo een speelgoedkamer wilde hebben en ook zulke vrienden om mee te spelen. In sessie 13 drukt hij de wens uit dat de therapeut een vriend is.

De leerkracht wil geduldig in hem blijven investeren. Lieven weet te charmeren en kan op zijn meest rustige momenten pienter uit de hoek komen. Zo heeft hij voorlopig nog de mogelijkheid om op de gewone basisschool (en in zijn gezin) te blijven.

In de ouderbegeleiding is veel steun nodig: de vader neigt immers vermoeid op te houden met structuur bieden, de moeder zou te vaak enorm boos worden over het feit dat haar zoon volgens haar ‘weigert om normaal te doen’. Hem verbaal denigreren is nooit ver weg. Pas veel later in de ouderbegeleiding wordt duidelijker welke trauma’s in de kindertijd van de moeder aan de basis lagen van haar bij momenten beperkte reflectieve functioneren. Ze is de dochter van een depressieve moeder die zelf als kind rond haar vierde jaar geadopteerd werd, nadat haar ouders omgekomen waren in de Tweede Wereldoorlog. Lievens moeder is trots op wie ze geworden is, en vindt dat mensen maar moeten kunnen leven met hun achtergrond. ‘Haar heeft immers ook nooit iemand geholpen en ze heeft het toch ook gered, of niet soms’, vraagt ze zich af. Dit oorlogstrauma en de problematische verwerking ervan in de volgende generaties laten stevige sporen na in Lievens kindertijd.

Kinderspsychotherapie en ouderbegeleiding kunnen hier helpen om nieuwe wegen te creëren, waarin deze spookbeelden uit het verleden (Fraiberg e.a. 1975) minder negatieve impact hebben en de premie van het (over)leven (bv. de positieve aspecten in het zelfbeeld) weer veel meer tot leven kan komen.

¶ *Diagnose en onderliggende psychodynamiek*

In de jaren tachtig zullen kinderen met innerlijke beelden en gedragspatronen zoals Lieven weleens als *borderline children* (Robson 1983) omschreven zijn. Recenter zou men meer in termen van autismespectrum- en/of gehechtheidsproblemen denken (Alvarez 1990). Moeilijkheden met mentalisatie en affectregulatie in het kader van intergenerationeel overgeleverd en onverwerkt (oorlogs)trauma zijn ook zinvolle diagnostische elementen. Hyperactiviteit als diagnose komt zeker ook in aanmerking. Het toont de complexiteit van diagnosestelling in dergelijke casussen met posttraumatische *Nachträglichkeit*.

Zelfs indien een diagnose wordt gesteld, blijft de vraag op welk niveau we het mentale functioneren (Ik-functies en andere executieve functies) inschatten, wat de onderliggende psychodynamiek en persoonlijkheid in wording bij dit kind zijn, en wat zijn sterktes en zwaktes. Welke verlangens leven er, welke angsten? Welke innerlijke psychische conflicten, welke structurele defecten? Hoe kunnen we therapeutische aangrijpingspunten vinden vanuit psychodynamisch geïnspireerd belevingsonderzoek en diagnosestelling?

Naast de ontwikkelingsbelemmerende en sociaal invaliderende symptomen en de argumenten voor bepaalde diagnoses, is er bij Lieven een besef van lijden en een duidelijke identificatie met de speelruimte. Om deze aspecten mee in het klinisch gerichte diagnostische beeld op te nemen, is een (eerste) sterke troefkaart van het psychoanalytische model dat men een louter symptomgerichte diagnostiek kan overstijgen. De ernstigste symptomen kunnen namelijk worden begrepen binnen een visie op onderliggende belevingen, mentale processen en affecten. De diversiteit van theorieën in psychoanalyse is een (tweede) troefkaart. Die diversiteit laat toe om enerzijds het therapeutische proces/aanbod bij een dergelijk vroeg in de ontwikkeling verstoord kind te preciseren, en om het anderzijds te hebben over het verlangen, de identificaties en het zoeken naar erkenning bij dit kind. Deze laatste aspecten zou men al te makkelijk uit het oog kunnen verliezen, overschaduwd als ze zijn door de vele symptomen en gedragsproblemen. Aangrijpingspunten voor groei zijn even belangrijk als het goed inschatten van pathologie die de groei belemmert.

¶ *Therapiefragment*

In de spelkamer is Lieven aanvankelijk verwonderd dat bij zijn spel commentaar gegeven wordt, dat affecten worden benoemd, betekenissen gezocht. 'Wat zeg jij toch allemaal? Speel gewoon mee!', 'Zwijg en doe wat ik zeg (schiet!)' (sessie 5). In sessie 8 zegt hij dat hij soms 's avonds, wanneer hij niet kan inslapen, plots denkt aan 'ons spel'. Hij zegt zich niet te herinneren wat we spelen of wat ik zeg, wel dat hij het leuk vindt, 'een vriend om mee te spelen', maar dat hij me ook stom vindt 'wanneer ik te veel praat tijdens het spelen'. Het verlangen van dit kind naar nieuwe identificaties, objectrelaties of gehechtheid is aanwezig, maar de stoorzenders in de vorm van sterk negatieve interne objectrelaties zijn sterker. In de dertiende sessie toont hij hoe zijn interne objectrelaties eruitzien, hoe ze de sociale realiteit van vriendschappen bemoeilijken en tevens hoe in een veilig therapeutisch kader voor het eerst een ontluikend en zeer kwetsbaar positief zelfbeeld getoond kan worden, een positieve zelfkern ('een schat in het eigen kasteel') die tegelijk erg bedreigd blijkt en een uiting is van het verlangen om verzorgd, gezien, beschermd te worden.

In sessie 13 komt Lieven (L) als een furie de spelkamer binnen.

L1: 'We gaan vandaag opnieuw spelen aan de burcht. Ik heb handboeien meegebracht ... Wanneer ga jij er kopen voor hier?'

Therapeut (Th) 1: 'Waarvoor zou je die willen, L?'

L2: 'Dan kan ik je vastzetten ...' Terwijl hij me de handboeien wil aan-doen — wat ik niet zomaar toesta overigens — zegt hij: 'Ah nee, want dan kan je niet meer meespelen; je hebt geluk vandaag, manneke!' ... meteen daarna gevolgd door de mededeling: 'Ik ben gevallen, met de fiets. De mensen op straat hadden het gezien. Jef heeft me verzorgd.'

Th2: 'Goed dat je dat vertelt ... En je broer heeft je geholpen?'

L3: 'Jef is niet mijn broer. Hij is mijn overbuur. Stommie lompie!'

Th3 (even in verwarring ...): 'Hoe zit het dan? Hoe heet je broer dan ook alweer? Dat was toch Jef?'

L4: 'Jef, mijn broer? Ken ik niet. Ik woon alleen.' (Er volgt een verwarrend verhaal over vreemde kinderen die alleen wonen, *aliens*.)

Th4: 'Wacht even ... ik dacht toch dat je een broer had?'

L5: 'Ik woon thuis helemaal alleen ...' (Hij wordt heel druk.) 'Ik heb een kamer voor mij alleen ... ik ben altijd alleen ... ik heb een speelhoekje in mijn kamer ... maar geen kameraadjes ...'

Th5: 'In je kamer kan je je soms alleen voelen en soms spelen?'

L6: 'Ja, er zijn daar geen slechteriken, geen bandieten, alleen maar politiemannen die schieten naar de bandieten ... Wij gaan hier nu ook spelen. ... Hier staan ze, de goeden bij mijn kasteel, de slechten bij jouw legerkamp. In het midden is een grens. Daar gaat het gebeuren vandaag. Kom maar op met één soldaatje, naar die grens!'

Th6 (terwijl ik wat bewegingen maak met mijn soldaat): 'Op die grens ... Ik ben benieuwd ...'

L7: 'Wacht eens efkes! Die van jou kunnen daar niet blijven staan, hé! Ik kom er al aan, met mijn baas: «Helaba, gij daar! Wat staat gij hier te doen? Dwaas! Ik schiet u dood ...» Nu moet ge met een tweede manneke komen ... «Ik schiet het in de benen.» Kom maar met uw derde manneke, maar dat moet iets anders doen dan zo stom kijken.'

Th7 (aarzeland, met een derde manneke in de hand): '... Euh, ik ... ik wil hier efkes zien wat er te doen is met die andere soldaten ...'

L8: 'Goed, gij zijt slimmer dan die andere twee. Gij moogt bij mij komen. Uw soldaatjes moeten allemaal bij mij komen! Want mijn baas dacht dat ze hem zouden foppen, als ze niet allemaal van hem zouden zijn.' L neemt al mijn soldaten mee naar zijn kamp. Hij richt zich dan naar de therapeut: 'Hoe kunt ge anders weten dat de anderen je niet willen foppen? Je moet toch zorgen dat je ze in je eigen legerkamp hebt, hè?'

Th8: 'Wat denk jij?'

L9: 'Die baas was niet gerust ...' Plots zegt L: 'Komaan, speel verder', maar hij beseft dan pas dat ik geen speelfiguurtjes meer heb in mijn kamp.

L: 'Ik heb nooit vriendjes op school of thuis ... Maar kom, nu moet je spelen dat er toch nog twee mannekes van jou verstopt waren, ze willen ongemerkt de wapens van mij pikken ...' Na een tijdje: 'Patrick, ben jij mijn vriend?'

Th9: 'Jij wil weten wat dat is, «een vriend hebben» ... daarom ga ik jouw wapens niet komen stelen ...' (Terwijl ik spreek, roept hij al het volgende.)

L10: 'Uw soldaten? Ik heb ze afgepakt van u, afgepakt! Ze zijn nu mijn mannekes ... Hebt ge dat verstaan?'

Th 10: 'Ah ... Enkel zo mogen ze dus bij jou komen, als ze van jou zijn ...'

L11: 'Op school is Steven mijn vriend en samen beschermen we de meisjes. Maar kom ... nu moeten we weer spelen. Er zijn nog steeds heksen. Een heks is altijd boos. Jij moet met de heksen mijn paleis proberen binnen te geraken, desnoods binnenbreken. Ik zit in het paleis. Je weet dat je kan toveren. Jullie willen al het goede van ons komen stelen.' (Hij is gespannen en duwt allerlei dingen omver in zijn burcht.)

Th11: 'Rustig, rustig ... Ik denk dat je weleens wil zien of ik mogelijks het goede uit jouw kasteel kom stelen. En dat terwijl je me daarstraks vroeg of ik een vriend was. Een vriend steelt niet zomaar het waardevolle.'

L12: 'Pfff, niet zeveren! Ik heb ze wel gezien, hoor, jouw heksen! Je moet ze niet proberen te verstoppen. Als je ze niet zelf toont, kom ik wel af en dan zullen we wel zien dat je een heks hebt.'

Th12: 'Wow, kreeg ik maar wat tijd om te tonen dat ik niet alleen slechteriken heb, maar ook goeden.'

L13: 'Doe de heks dan slapen ... Dan kan ik de schat in mijn kasteel verstoppen ... neen, onder het paleis. De heks mag van mijn schat niets zien, anders komt ze toch.'

Th13: 'Goed, ik houd de heks in slaap nu, dan is er een veilig moment waarin jouw schat niet in gevaar komt ...'

L14 (tegen het einde van de sessie): 'Ik wil dat alles hier de volgende keer nog zo staat zoals nu. Begrepen? Niemand mag het kasteel verplaatsen want dan vinden ze mijn schat. Dan gaan ze die meepakken en kan ik niet verder spelen. ... Misschien moet ik hem zelf maar meenemen. En als dat niet mag, hem weggooien.'

Th14: 'Nee hoor, jouw schat niet weggooien! Die zal je nog nodig hebben! ... Ik begrijp dat je de volgende keer ermee wil verder spelen. Maar ook als het hier anders zou staan, dan proberen we ons te herinneren hoe het hier nu is. Dan zetten we dat eerst weer op zijn plaats en spelen verder van een schat die jij een veilige plaats wil geven, in jouw kasteel.'

Na de bravoure met de handboeien (L1 en L2) is er een eerste besef dat hij samenspel onmogelijk maakt wanneer hij de therapeut met handboeien vastzet. Meteen daarna komt het kind met een in de beginfase van de therapie zeldzame mededeling over zijn kwetsbaarheid: hij is gevallen en had verzorging nodig (L2).

Maar L wil gauw weer weg van dit thema. Na enkele minder begrijpelijke uitspraken (L3, L4) en wat bravoure (L3), vertelt hij van de speelhoek in zijn slaapkamer. Echter, er komen nooit medespeelers/vrienden (L5).

Daarna komt L tot symboolspel. Er tekent zich een zwart-witverhaal af, met goede figuren en slechte figuren, de goede in zijn kamp, de tegenstanders in het kamp van de therapeut (L6). Eerst wordt een soldaat uit het vijandige kamp gedood, de volgende verwond, de derde ingelijfd (L7). Daarover ontploft zich een interessante overdenking: 'Hoe kan men een ander vertrouwen? Moet je hem doodmaken, pijn doen/bedreigen, de baas zijn (L8)? Als dat de enige relatiemodi zijn, is het samenspel echter afgelopen (L9) en sta je helemaal alleen. Voor dat probleem is hij juist in therapie: de vriendschap — in de vorm van samen kunnen spelen en elkaar wederzijds vertrouwen — blijkt onmogelijk te zijn, zoals hij zelf in L5 nog bevestigde.

Wanneer hij nadien vertelt dat hij op school wel een kameraadje heeft (L11), gaat het spel verder over een schat, iets moois dat zich bij hem (in zijn kasteel) bevindt (L11). Maar dat positieve beeld binnen in het eigen kamp (de eerste symbolische expressie van een positief zelf) wordt al vlug bedreigd door wat hijzelf aan de ander toeschrijft: de ander als slechte soldaat die in zijn kasteel het goede komt stelen. Wanneer ik hem zeg dat vrienden elkaar het waardevolle niet afnemen, reageert hij door te zeggen dat een andere persoon (ook een zogenaamde vriend) altijd wel een heks achter de hand houdt (L12). En als de ander niet duidelijk laat zien waarvoor Lieven bang is, dan zal hij daar zelf wel naar op zoek gaan, overtuigd als hij is dat wat hij vreest ook realiteit is.

Wanneer de therapeut niet zomaar de slechterik speelt en de mogelijkheid oppert het goede bij elkaar te respecteren, ontstaat er voor Lieven een moment van rust, waarin de dreiging gaat liggen (de slechte soldaten en de heksen moeten slapen) en de eigen schat in het kasteel kan blijven bestaan (L13). Het wekt de wens op om in de volgende sessie op deze (kwetsbare) thematiek in te gaan (de schat ook in de volgende sessie terug te vinden). Het besef dat deze sessie ten einde loopt en dat er anderen in de spelkamer komen, geeft echter opnieuw een gevoel van controleverlies. Dat roept zelfs het idee op de schat (het waardevolle positieve zelf) te moeten verbergen (begraven onder het kasteel) of te vernielen (zelf meepikken en weggooien) om hem tegen de vernietiging door de ander te beschermen (L14).

¶ *Niveaus van interventie*

Alvarez (2012) beschrijft in *The thinking heart* drie niveaus van psychoanalytische therapie met kinderen: voor aanknopingspunten zorgen, draagvlakken creëren, en verkennen van en verdiepen van de binnenwereld.

► **VERKENNEN VAN EN VERDIEPEN VAN DE BINNENWERELD** Op het meest geavanceerde niveau — *the explanatory level: offering alternative meanings (spelen met*

betekenissen) — is het gevoel van goedheid en bekommernis stevig genoeg. Dat gevoel (verbonden met het interne goede object) kan soms wel overschaduwd worden door angsten, driftaspecten, conflicten, onzekerheden, et cetera, maar het is stevig genoeg om te overleven of teruggevonden te worden. Het therapeutische werk is hier explorerend of inzichtzoekend/inzichtgevend van aard. Interventies kunnen hier bevragend zijn (‘Waarom ...’, ‘Is het omdat ...’, ‘Had je dat gevoel of deed je dit omdat ...’, ‘Wat dacht/voelde jij toen ...’, ‘Jij ervaart het zo, maar kan het ook zijn dat ...’, ‘Hoe zou hij dat gezien hebben en hoe zie jij dat?’, etc.). Bij een kind als Lieven is dat niveau — door Alvarez ook ‘het niveau van bekommernis en integratie’ genoemd — gedurende zeer korte momenten aanwezig (bijvoorbeeld in de mededelingen ‘Ik heb op school ook een vriendje, samen zorgen we voor de meisjes’ en ‘Ik heb thuis een kamer, kan er spelen, maar er komen geen vrienden’). Interventies van de therapeut die zich op dit niveau richten, zijn bijvoorbeeld: ‘Waarom zou een vriend het goede van je willen afnemen?’ Deze interventies laten toe binnenwerelden te exploreren, te verkennen en te duiden.

► **DRAAGVLAKKEN CREËREN** Een voorafgaand niveau — *the descriptive level: ascribing or amplifying meaning* — is cruciaal wanneer het gevoel van goedheid te zwak is om stand te houden tegen het gevoel van slechtheid. Zulke interventies dienen vooral ter bescherming, om projecties te *containen* en een begin van introjectie te faciliteren, en om alomtegenwoordige woede en andere negatieve gevoelens minder vrij spel te geven. Meer concreet gaat het om verduidelijking (‘clarification’) van wat er gebeurt in het spelen of spreken van het kind, of over het willen vatten van bepaalde boodschappen, thema’s, gevoelens: wat het is waarover het kind iets tot expressie brengt (‘whatness’), of ook, dat het wel degelijk iets is waarover het kind iets toont (‘isness’). Bij Lieven zijn deze (veelal steungevende) interventies zeer cruciaal; op sommige momenten verzet hij zich ertegen (‘Wat zeg jij toch allemaal wanneer we spelen?’, ‘Niet spreken, wel schieten naar mij!’), op andere momenten is het een toegang tot een (kortstondig) spel met positievere beelden of biedt het de mogelijkheid tot verder contact in het spel (‘Doe de heks dan slapen, dan kan ik spelen’, ‘Ik wil volgende keer zo verder spelen’, etc.). Deze interventies creëren een draag- of steunvlak voor het kind in de therapie.

► **VOOR AANKNOPINGSPUNTEN ZORGEN** Een nog basaler niveau — *the vitalizing level: insistence on or pointing at meaning and linking* — bevordert bij het kind de band met een wereld van betekenissen en sociale relaties. Het wekt de interesse van het kind in een object dat vitaliseert en levendig maakt, een object dat het gevoel van *live company* bevordert. Technieken als *reclaiming*, het ontraden van perversie/vernielen, en het genereren van aanwezigheid staan hier centraal. Kinderen oproepen tot contact, een halt toeroepen wanneer ze wegglijden in mistige uitleg, in leegte of in persevererende negatieve beelden (‘Rustig, rus-

tig!'; 'Nee hoor, niet vernielen die schat!') en hen alert maken ('Hé, kijk wat er gebeurt!'; 'Wow, dat gaat hier wel snel met die soldaten vandaag!') zijn hierin belangrijk. Bij Lieven is dat nodig wanneer hij soms uit het contact glijdt en stenen als *autistic like objects* gebruikt om zich af te schermen voor de buitenwereld. Soms zegt hij onbegrijpelijke dingen ('Ik woon alleen') of wordt hij onbereikbaar door een snel uitgevoerde destructie ('Ik verniel mijn schat'). Immers, wanneer hij momenten van samen-zijn (het gaan fietsen met vader), mededelingen over eenzaamheid ('Ik woon alleen'; 'Er komt nooit een vriendje bij me thuis') en expressies van een prille positieve zelfkern (de schat) te vaak zou vernielen, verliest hij voeling met belangrijke betekenisvolle (ver)banden en vitaliserende (levendige) ervaringen. De interventies op deze momenten zorgen ervoor dat het aanknopen bij elkaar mogelijk wordt of blijft.

In deze sessie ziet men hoe vlug deze niveaus bij Lieven afwisselen. De furiëuze start, de handboeien en het verwijt aan de therapeut dat hij niet voor het gevraagde spelmateriaal zorgde, tonen Lievens grote behoefte aan controle telkens wanneer hij de spelkamer weer binnengaat. In Th3 en 4 brengt de therapeut — ook om de eigen verwarring te boven te komen — een aantal begrenzende interventies die het kind met de voeten weer in de realiteit plaatsen, hem ermee in contact houden. Hem terughalen (*reclaiming*) van achter een scherm van bravoure en 'mist spuien' is een manier om hem te vitaliseren en een betekenisvolle relatie te behouden/introduceren. Het maakt het Lieven mogelijk te spreken over eenzaamheid (geen vriendje om te spelen in zijn kamer thuis). Maar dat thema, net zoals het onderwerp van de kwetsuur, is te moeilijk; het wordt afgeweerd. De enigszins explorerende vraag in Th6 — 'benieuwd wat er gaat gebeuren' — zet een antwoord in gang waarbij Lieven externaliseert hoe zijn binnenwereld er vaak uitziet: het scenario van doden, verminken, kwetsen, onderwerpen.

De geboden *containment* in Th7 en 8 maakt dat Lieven tussen de meer paranoïde thema's tot essentiële vragen komt: 'Hoe weet je wanneer iemand een vriend is? Ben jij een vriend? Moet je iemand de baas zijn om hem te kunnen vertrouwen?'; onmiddellijk gevolgd door de gedachte dat de therapeut 'een heks achter de hand houdt' en dat Lieven zeker weet dat hij niet te vertrouwen is. Het verlangen naar vriendschap en erkenning wordt onmiddellijk afgedekt met een wereldbeeld van bedreiging, achterdocht en dominantie. Functioneren in de *alsof-modus* maakt plaats voor functioneren volgens de *equivalente modus*.

Het niet opnemen van de rol die de therapeut in de negatieve overdracht van dit kind krijgt (Th9 en 10) brengt Lieven tot een meer 'sociale' positie. De tegenstrevers worden niet langer gedood, gekwetst of verminkt; ze mogen blijven leven, al zijn ze wel goed onder controle: ze worden ingelijfd. Het brengt hem opnieuw tot een glimp van een meer liefdevolle band ('Ik heb vrienden op school, ik bescherm de meisjes'), maar vrij snel breekt de negatieve overdracht weer door ('Je zal — bij wijze van wraak — alles komen afnemen in mijn kasteel'). Steunend is hier het temporiseren ('Wacht'), het revitaliseren

van positievere beelden (‘Kijk eens, als ik een vriend ben, dan kom ik geen schat afnemen’) en het niet zomaar spelen van de rol van de slechterik. De herhaling van dit soort interventies brengt hem aan het slot tot iets nieuws: ‘Ik heb een schat’, met alle innerlijke onzekerheid en bestaansangst van dien (‘Ik moet mijn schat verbergen’; ‘Ik ben onzeker of ik hem volgende week nog terugvind’; ‘Misschien moet ik hem zelf maar weggooien zodat anderen dat niet kunnen doen’). Deze innerlijke onzekerheid leidt tot een wanhopig vragen om de schat te helpen bewaren, gepaard gaande met de verdenking/overtuiging dat de therapeut daar niet goed genoeg voor zal zorgen. De beveiliging die de therapeut zoekt voor de schat (Th12 en 13) wekt wel een wens om verder te spelen over deze thematieken en maakt hopelijk in volgende sessies een verdieping van het therapieproces mogelijk.

¶ *De meester-slaafdynamiek*

We hebben ook gezien hoezeer relaties bij Lieven wederzijdse erkenning missen. In plaats daarvan is er achterdocht, nijd, wantrouwen, destructie of afscherming. Vanuit een onbewust besef dat hierdoor het samenspel en de vriendschap onmogelijk zijn en men alleen komt te staan, ontstaat een verlangen om een positieve kern van zichzelf te tonen (de schat), een verlangen ook dat de ander dit verder mogelijk maakt (de therapeut moet zorgen dat het speelgoed met de schat zo blijft staan in de spelkamer) en aldus een verlangen naar vriendschap (‘Kom je bij me spelen?’; ‘Ben je mijn vriend?’). Een filosofisch perspectief op de vriendschap en de wederzijdse erkenning, en op de vraag naar wat vriendschap is en wie een vriend genoemd kan worden, kan ons helpen dit te begrijpen. We gaan hiertoe te rade bij het werk van de Duitse filosoof Axel Honneth over ‘erkenning’.

Etymologisch komt het woord ‘vriend’ van het Griekse werkwoord *philein*, ‘houden van’ of ‘liefhebben’. Het refereert naar een relationele wederkerige verhouding tussen twee of meerdere personen. De ontmoetingen in de therapiekamer stimuleren Lieven om zijn verlangen naar een vriend te verbaliseren, alsook om na te gaan wat er nodig is om van echte vriendschap te kunnen spreken. En hier schort er nog een en ander aan bij Lieven. In de speltherapie kan niet alleen een relationele verhouding ontstaan tussen de therapeut en Lieven, maar ook een dieper besef dat voor wederzijdse vriendschap een ander-soortige erkenning van de ander nodig is dan die van de machtsstrijd — doden, kwetsen, domineren/onderwerpen — die hij in sessie 13 spontaan toont.

Typisch voor een dergelijke erkenning is dat ze ons in contact brengt met identiteitsontwikkeling. Volgens Honneth (1992) kunnen we stellen dat ik — via de vraag naar wie een vriend is — de vraag stel naar wie ik zelf ben. De ontdekking van Ik-identiteit en de erkenning van de anderen zijn nauw verbonden. De sterkte van het positieve zelf en de sociale vaardigheden of moge-

lijkheden tot vriendschap zijn met elkaar verbonden; de fragiliteit van het zelf en de sociale vaardigheidsproblemen eveneens.

In zijn hoofdwerk *Kampf um Anerkennung* (1992) beschrijft Honneth dat ontwikkeling van Ik-identiteit en relationele erkenning samengaan. De gezins sfeer — een van de drie maatschappelijke sferen (gezin, recht en gemeenschap) die Honneth beschrijft — is verbonden met drie erkenningsvormen (liefde, respect en waardering); deze drie sferen en erkenningsvormen zijn nodig om een stabiele identiteit te ontwikkelen. De gezinssfeer geniet Honneths bijzondere aandacht: hier worden liefde en vertrouwen mogelijk, als voedingsbodem voor Ik en identiteit. In de gezinssfeer kan er bij het vinden, krijgen of bieden van erkenning een verdieping optreden van de eigen identiteit en kan men zich vervolgens op een meer verzoenende of sociaal gerichte manier gaan verhouden tot de ander.

Honneth begrijpt het proces van 'tot erkenning komen' aan de hand van de meester-slaafdialectiek (Hegel 1921; zie ook Van Haute 1990). In de *eerste fase van de meester-slaafdialectiek* denkt een individu aan zichzelf genoeg te hebben en wendt hij de ander in functie van zichzelf aan. Hierbij zal de ander zich gereduceerd voelen tot wat hij niet is. Als reactie hiertegen krijgt men volgens Hegel een strijd op leven en dood. De uitkomst van deze strijd is niet de vrijheid, maar de destructie van een ander die men reduceert tot een 'tegenover'; er ontstaat geen vriendschap, wel een gevecht op leven en dood, een uitzichtloze machtsstrijd, een poging tot domineren over of vernederen van de ander, of zelfs vernietiging.

Zodra men inziet dat de ander noodzakelijk is voor de totstandkoming van de identiteitsvorming en men voelt dat men voor vriendschap de ander niet kan blijven bevechten, ontstaat er een *perspectief op het doorbreken van de meester-slaafdynamiek*. Op een bepaald moment laat men de ander in leven en incorporeert men hem. In het spelfragment gebeurt dit wanneer Lieven de soldaten van het andere kamp niet meer neerknalt of verminkt, maar wel inlijft. De ander kan/mag blijven bestaan, maar de erkenning is nog steeds problematisch. De ene is nog steeds in de macht van de ander, zonder eigen speelruimte of vrijheid, zoals Lieven ook vaststelt wanneer hij merkt dat de therapeut — van wie hij alles en iedereen afgenomen en in zijn leger ingelijfd heeft — niet meer kan meespelen.

In het *doorbreken van de meester-slaafdialectiek* wordt een nieuw zelfbegrip bereikt, aldus Honneth, aangezien men beseft dat het Ik de erkenning van de ander nodig heeft en dat die erkenning enkel en alleen wat waard is indien men die ander eveneens als vrij mens erkent. Dat vergt meer dan alleen maar de ander in leven laten om hem te beheersen of voor de eigen kar te spannen. Erkenning gaat over het respecteren van eigenheid in de ander en van diens positieve aspecten. Er ontstaat de wens om in het doorbreken van de meester-slaafrelatie ook de erkenning door de ander voor zichzelf te voelen ('Zorg mee voor mijn schat!'). Zulke momenten van groeiend zelfbewustzijn/veiligheid

die toelaten het kwetsbare positieve zelf te tonen, zijn bij Lieven nog zeer kort van duur. De angst voor de ander doorkruist deze erkenning al heel gauw, de achterdocht dat de ander hem toch zal overmeesteren en hem tot ‘een slaaf’ zal reduceren, is nog dominant. De wens om erkenning te krijgen komt voor het eerst in beeld; de mogelijkheid om erkenning te bieden vergt bij Lieven een langer proces.

Honneth (2010, 2011) baseert zijn denken niet alleen op de filosoof Hegel doch eveneens op wat de psycholoog George Herbert Mead (1964) zegt over de dialoog: er is een samenhang tussen sociale interacties en de ontwikkeling van persoonsidentiteit. Door zich te verplaatsen in de standpunten van een ander (primaire identificaties) en het eigen gedrag te leren waarnemen vanuit een observatorpositie kan het Ik van een kind een zelfbewustzijn ontwikkelen. In de beschreven casus is er tot twee keer toe bij Lieven zo een moment van observatie over wat het Ik van dit kind (<the I>) doet met zichzelf (<the me>): als ik de ander handboeien aandoe of indien ik hem alle spelfiguurtjes afneem, dan is die ander geen medespeler meer voor mij (en dan zit ik weer in de strijd op leven en dood, in de angst voor wraak en annihilatie). Zulke observaties over wat het Ik in relaties teweegbrengt met zichzelf, leiden er mede toe dat de ander niet zomaar vernietigd wordt, en openen de mogelijkheid om niet enkel om zichzelf bekommerd te zijn maar ook om de ander. Zonder therapeutische hulp kan Lieven dit observerende ego niet behouden; hij valt dan terug in de overtuiging dat de ander hem dit slechte aandoet, eerder dan eigen gedrag te observeren en te kunnen gaan beseffen wat dit met hem doet en voor de ander betekent.

Met de verwijzing naar Hegels theorie over de meester-slaafdynamiek wil Honneth vooral de wezenlijk conflictueuze verhouding tussen zelf en ander aanduiden, typisch voor de imaginaire intersubjectiviteit (Van Haute 1990). De relatie tussen zelf en ander zoals Lieven haar uitspeelt, krijgt vooral de vorm van een strijd om erkenning die gevoerd wordt op leven en dood, doch die niet mag eindigen met de dood van een van beiden (<Gij moogt blijven leven, manneke!>). De destructieve tendensen (doden, verminken, vernederen, domineren van de soldaatjes van de ander) komen in het spel en het probleemgedrag aan bod, haast tegelijk met het zoeken naar nieuwe identificaties (<Ik denk thuis aan ons spel hier; ik wou thuis ook kunnen spelen>; <Ben je een vriend voor mij?>). Bij de teleurstelling over het gegeven dat de therapeut geen gewoon speelkameraadje kan zijn maar dat hij evenmin zomaar de negatieve overdracht uitageert, bestaat de kans dat het gevecht weer op gang komt, ten einde de ander weer te doen passen in reeds bestaande imaginaire schema's (in dit geval de beelden van een zelf en een ander in een meester-slaafdialectiek). Echter, dit moment van ‘mismatch’ (de therapeut is geen speelkameraad en geen heks) opent ook nieuwe mogelijkheden. Het maakt een erkenning mogelijk die de ander meer vrijheid laat (<Dan hoeft je niet de heks te spelen>; <Help dan de schat beschermen>). Het meest in de diepte verborgen stuk van de kwetsbare positieve zelfkern (de schat) kan ook pas dan in beeld komen.

Het bestaande symptoom (‘Ik heb geen vrienden’) houdt dan op een drukkende werkelijkheid te zijn die zich slechts zou kunnen herhalen. In de vrijespelassociatie van de therapie ontstaat voor Lieven een opening in zijn tot dan toe gefixeerde innerlijke scenario’s. Zijn woorden ‘Doe de heks dan slapen, dan kan ik spelen met de schat in mijn kasteel!’ symboliseren die opening uit de meester-slaafdialectiek en creëren meer mogelijkheden tot erkenning. Ze zijn tevens een duidelijke boodschap voor de therapeut om actief een gids te zijn naar de wereld van erkenning en vriendschap, en niet louter een afwachende observator van het interessante spel materiaal waarin Lieven zijn bedreigde innerlijke wereld externaliseert.

¶ Slotwoord

We zagen in deze bijdrage de innerlijke wereld van een kind dat zeer vroeg in de ontwikkeling ernstige gedragsproblemen vertoont. Recente psychoanalytische literatuur beschrijft een rijk palet aan interventiemogelijkheden, waarbij het aanknopingspunten vinden en in contact raken met een kind een eerste laag vormt. Het benoemen en sterker accentueren van belevingen is een tweede laag, het bevragen/exploreren/duiden een verdere laag. Deze verschillende lagen van interventies zijn door Alvarez beschreven. Ze sluiten ook aan op het werk van Furman (1988) over de rol van de ervaring in je eigen ontluikende psychische leven aangevoeld te worden door een andere *mind* (‘the feeling of being felt with’), op het werk van Fonagy en zijn medewerkers (2002) over mentalisatie en op Midgley en Vrouva (2012) over ‘minding the baby/the child’. In de context van het intergenerationeel doorgegeven trauma van de verdwijning van zorgfiguren, ondraaglijk verlies, emotioneel dode ouders of ouders met een houding van anti-gehechtheid, was voor Lieven deze ervaring van aangevoeld worden (affectieve afstemming) minder bekend.

Met een kind als Lieven werken we aan ‘the primitive edge of experience’ (Ogden 1994), daar waar intermenselijke erkenning, aldus Honneth, nog zeer fragiel is en contacten — zowel interne als externe relaties — niet zelden een strijd, te begrijpen vanuit de meester-slaafdialectiek (doden, bedreigen, pijn doen, overmeesteren, laten bestaan doch beheersen). In dat register is het positieve zelf verborgen/afgeschermd of zoekt het naar contact, maar dan met veel controle, manipulatie en een gevoel van bedreiging. Het bedreigde zelf zal vanuit gefixeerde imaginaire identificaties en scenario’s een moeilijke of zelfs uitzichtloze strijd leveren, tot het zich via spel, metafoor, verhaal en taal langs symbolische weg anders kan gaan opstellen in relaties. Bij het rijke fantasie materiaal dient het bepaalde wegwijzers te vinden vanuit de medespeler-therapeut, om niet steeds terug te vallen in een afgesloten, wantrouwende innerlijke wereld. Enkel dan ontstaan voor een kind als Lieven meer mogelijkheden tot erkenning en vriendschap, samen met het doorbreken van de intergenerationeel doorgegeven traumatische beklemming of miskennis.

Literatuur

- ALVAREZ, A. (1990). *Live company — Psychoanalytic psychotherapy with autistic, borderline, deprived and abused children*. Londen: Karnac.
- ALVAREZ, A. (2012). *The thinking heart — Three levels of psychoanalytic therapy with disturbed children*. Hove: Routledge.
- BOSTON, M. & SZUR, R. (1983). *Psychotherapy with severely deprived children*. Londen: Routledge.
- FONAGY, P., GERGELY, G., JURIST, E.L. & TARGET, M. (2002). *Affect regulation, mentalization and the development of self*. Londen: The Other Press.
- FRAIBERG, S., ABELSON, V. & SHAPIRO, V. (1975). Ghosts in the nursery — A psychoanalytic approach to the problems of impaired mother-infant relationships. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 14 (3), 387-421.
- FURMAN, E. (1988). On feeling and being felt with. *Psychoanalytic Study of the Child*, 50, 67-84.
- HEGEL, G.W.F. (1921). *Phänomenologie des Geistes*. Leipzig: Felix Meiner.
- HONNETH, A. (1992) *Kampf um Anerkennung — Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- HONNETH, A. (2010). *Das Ich im Wir — Studien zur Anerkennungstheorie*. Berlin: Suhrkamp.
- HONNETH, A. (2011). *Das Recht der Freiheit — Grundriss einer demokratischen Sittlichkeit*. Berlin: Suhrkamp.
- MEAD, G.H. (1964). *Selected writings*. Indianapolis: The Bobbs-Merrill Company.
- MIDGLEY, N. & VROUVA, I. (2012). *Minding the child — Mentalization-based interventions with children, young people and their families*. Hove/New York: Routledge.
- OGDEN, T. (1994). *The primitive edge of experience*. New York: W.W. Norton.
- ROBSON, K.S. (1983). *The borderline child — Approaches to etiology, diagnosis and treatment*. New York: McGraw-Hill.
- VAN HAUTE, PH. (1990). *Psychoanalyse en filosofie — Het symbolische en het imaginaire in het werk van Jacques Lacan*. Leuven: Peeters.

SUMMARY

When friendship is out of reach ... — On the search for feeling 'recognized' in the context of an intergenerationally transmitted trauma

From Axel Honneth's philosophical perspective on the 'struggle for recognition' and from the actual psychoanalytical clinical literature of Ann Alvarez on finding links to children developmentally severely at risk, we learn more about how an emerging but frightened and hiding positive self can be approached therapeutically. The case material is from an early latency child referred for serious behaviour problems, suffering from an inability to make friends. In the boy's family history an intergenerationally transmitted trauma is one of the influencing factors of his problems.

Key words: early conduct disorder, developmental problems, friendship, intergenerationally transmitted trauma, strengthening an emergent positive sense of self

Manuscript ontvangen 25 september (deel 1) en 21 november 2014 (deel 2)

Definitieve versie 14 juni 2015