

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

Het studentenbeven

Separeren, identiteitsvorming en psychotherapie in de studententijd

MARC HAMBURGER

Al heb je alle boeken gelezen, maar je kent jezelf niet, wat weet je dan?
(Socrates)

De studententijd is voor sommigen de mooiste tijd van hun leven. Wie in Google <studentenleven> intikt, ziet afbeeldingen van feestende jongeren die saamhorig bier drinken en luieren in de zon. De werkelijkheid is vaak anders. Veel studenten voelen zich gestrest, vermoeid en depressief (Schmidt & Simons 2013); voor hen is de studententijd meer beven dan leven. Over het specifieke van deze ontwikkelingsfase bij studenten is in de psychoanalytische literatuur weinig geschreven (voor zover mij bekend geeft alleen Briggs (2008) een moderne visie op de psychoanalytische ontwikkelingsdynamiek in de studententijd) — een omissie, omdat deze studenten zich wel regelmatig aanmelden voor een psychotherapeutische behandeling. Hierin blijkt vaak dat de symptomen een gevolg zijn van een gestagneerde persoonlijkheidsontwikkeling en ook niet behandeld kunnen worden zonder dat deze ontwikkeling op gang gebracht of bijgestuurd wordt (Laufer 1986). De ontwikkelingsfase waarin de student vastloopt laat zich kenmerken door het verlangen naar autonomie zonder daarmee de veilige relatie met de ouders kwijt te raken. Margaret Mahler beschreef deze ontwikkeling bij kinderen tussen de vijf maanden en de twee en een half jaar als een separatie-individuatiefase, waarin het kind zichzelf gaat ervaren als autonoom en los van de moeder. Bos (1967) noemt de puberteit een tweede separatie-individuatiefase, omdat de puber een soortgelijk proces doormaakt en vroegkinderlijke conflicten zich in de puberteit opnieuw manifesteren. Omdat dit in de studententijd, in de late adolescentie, opnieuw gebeurt, spreek ik hier van een derde separatie-individuatiefase. Opnieuw dient zich het verlangen naar autonomie aan en opnieuw kan dit zorgen voor innerlijke conflicten. Erikson (1971) beschreef dat niet alleen de vroege kindertijd, maar iedere levensfase vol zit met uitdagingen en risico's, en dat iedere levensfase voor verandering van de persoonlijkheid zorgt. Hij bracht tevens de invloed van de maatschappelijke en de sociale context op de individuele ontwikkeling onder de aandacht en integreerde daarmee de psychoanalyse met de sociologie en de maatschappijleer. In navolging van Erikson zal ik de interactie tussen de

levensfasekenmerken van de late adolescentie en de sociaal-maatschappelijke context van het studentenleven uiteenzetten. Ik zal daarbij een onderscheid maken tussen drie domeinen waarbinnen deze interactie zich ontwikkelt: de objectrelaties, het Ik en het Boven-Ik. Tot slot zal ik iets opmerken over het kenmerkende van een psychoanalytische behandeling van studenten.

¶ *Late adolescentie*

‘Ik moet nog een beetje volwassen worden, geloof ik.’ Zo introduceert de tweeëntwintigjarige Iris zich in de spreekkamer. Een kenmerkende uitspraak voor de jongvolwassene die intuïtief voelt ergens naar onderweg te zijn. Freud is ooit gevraagd waartoe iemand in staat moet zijn om als normaal beschouwd te kunnen worden. Hij heeft daar nooit specifiek over geschreven, maar hij schijnt gezegd te hebben dat het gaat om het vermogen lief te hebben en te werken (Erikson 1971, p. 254). Volgens Sterba zou hij daar later aan toegevoegd hebben: ‘enjoyment’ (genieten/spelen) (McWilliams 2014). Met spelen/genieten bedoelde Freud vermoedelijk zoiets als wat Erikson en Winnicott later uitgebreid hebben beschreven: het vermogen om te fantaseren, te symboliseren, te lachen, te zingen, te dansen, te sporten, te creëren, te recreëren et cetera. Het verlangen om te spelen in fysieke zin — ravotten, stoeien — lijkt zowel bij dieren als bij mensen aangeboren en zou in verband gebracht kunnen worden met de sociale ontwikkeling en het vermogen tot concentratie (Panksepp 1998).

Om als volwassene echt voldoening te ervaren in werk, liefde en spel moet de late adolescent (leeftijd: 18-23 jaar¹) ‘loskomen’ van de ouders en een authentieke identiteit ontwikkelen. Volgens Ubbels (2009) impliceert de identiteitsvorming zowel verbondenheid als onderscheid en vernieuwt het identiteitsgevoel zich voortdurend. Het subject verlangt ernaar ergens bij te horen (ergens mee verbonden te zijn) én zich ergens van te kunnen onderscheiden. Zo’n ontwikkeling kan de angst oproepen niet (meer) geaccepteerd en buitengesloten te worden. Wanneer het kleine kind zich zo door deze angst laat leiden dat zijn psychische ontwikkeling in het teken komt te staan van het voldoen aan vermeende verwachtingen van de ouderobjecten, kan worden verwacht dat deze *false-self*-ontwikkeling ook moeilijkheden geeft in de derde separatie-individuatiefase, bij de jongeren tussen de achttien en de drieëntwintig jaar. Deze fase onderscheidt zich op een belangrijk aspect van de voorlopers in de peuter- en kleutertijd en de puberteit: het kind gaat echt fysiek weg bij de ouder. Het moet voor zichzelf gaan zorgen.

Met in het achterhoofd de drie pijlers van psychische gezondheid volgens Freud (liefhebben, werken en spelen) zal ik drie ontwikkelingsgebieden beschrijven als decor waartegen separatieconflicten, oplossingen en groei zich kunnen afspelen, zowel in de kindertijd als in de late adolescentie en de vroege volwassenheid. Ik realiseer me dat deze indeling ruw is en zowel overlap als omissie impliceert.

Grof gezegd hangt het vermogen lief te hebben af van de kwaliteit van de (interne en externe) objectrelaties. Het vermogen te werken (c.q. studeren) hangt samen met de Ik-ontwikkeling, en de mate waarin men in staat is te spelen wordt deels bepaald door de ontwikkeling van het Boven-Ik.

¶ *Ontwikkeling van de objectrelaties*

In de psychoanalytische literatuur wordt vaak geschreven dat het kind de oedipale fase goed genoeg moet hebben doorlopen om te kunnen loskomen van de ouders en in staat te zijn intieme relaties met leeftijdgenoten aan te gaan (Brockman 2003, p. 21-26). Dit is een logische bewering mits het oedipuscomplex wordt beschouwd als een overwegend relationele ontwikkelingsfase, in de kleutertijd, met herhalingen in de puberteit en de late adolescentie. Om te bepalen of de oedipale fase goed genoeg is doorlopen, kan worden nagegaan in hoeverre het kind heeft kunnen ervaren dat het zowel liefdevolle als agressieve gevoelens kan hebben voor zijn ouders en dat deze niet worden gevolgd door straf, wraak of grensoverschrijding. Empirisch onderzoek in de Verenigde Staten liet zien dat studenten die zich aanmeldden voor psychotherapie een groot probleem hadden met de eigen agressie: de gezonde boosheid die nodig is om te denken 'Jullie zoeken het maar uit, ik ga mijn eigen weg', was veelal uit de bewuste beleving verdrongen uit angst voor afkeuring of straf (Weiner 1970, p. 265-277).

Een andere pijler is de mate waarin het kind heeft kunnen ervaren en verdragen dat de ouders iets met elkaar hebben waar hij/zij buiten staat en dat de wereld dus niet om hem- of haarzelf draait. Volgens Britton (1989) is dit vermogen om een *derdepersoonspositie* in te nemen het centrale kenmerk van het oedipuscomplex. De vierentwintigjarige Bas is een voorbeeld van hoe het op dit gebied mis kan gaan.

Bas meldde zich bij mij aan met extreme jaloersheid. Hij kon het niet verkroppen als zijn vriendin soms liever met vriendinnen afsprak, als ze eens geen zin had in seks of als ze vriendelijk deed tegen andere mannen. Háár verlangen naar autonomie verdroeg hij niet. Hij vertelde me over zijn ideale vrouw: een rondborstige, warme vrouw tegen wie hij aan kan liggen, die hem kan troosten, maar die ook houvast en perspectief biedt en zelf nooit bang is. Iemand die hem een zekere toekomst kan bieden, dus het liefst een vrouw met een goede baan. 'Eigenlijk een soort engel', lachte hij dan. Wanneer zijn vriendin niet zijn engel bleek te zijn, werd hij verongelijkt, boos, maar vooral heel angstig. Hij wist niet waar hij het moest zoeken en vertelde mij over paniekaanvallen in de weekenden waarin zij een afspraak met hem moest afzeggen. Bas was opgegroeid zonder vader. Moeder was zwanger geraakt na een onenightstand en had besloten het kind zelf op te voeden. De biologische vader voerde jarenlang rechtszaken om zegg-

schap te krijgen over zijn zoon, maar moeder hield dat tot het bittere eind tegen. Bas is zijn hele jeugd getuige geweest van juridische rompslomp en emotionele instabiliteit. Moeder zei vaak: 'Je hebt geen vader, je hebt alleen een moeder.' Complicerend was dat vader zeer ernstige psychische problemen had en waarschijnlijk niet in staat was om voor een kind te zorgen. Zodra Bas achttien was, zou hij zelf mogen bepalen wanneer hij hoe lang bij wie zou zijn. Een week voor zijn achttiende verjaardag suïcideerde zijn vader zich. Misschien heeft zijn moeder geprobeerd Bas weg te houden bij de psychische moeilijkheden van zijn vader, maar dan zonder dit aan Bas duidelijk te maken. Ze bood veiligheid en warmte en was stabiel genoeg om Bas een prettige jeugd te bieden, maar hij heeft zich nooit kunnen identificeren met een stabiele vaderfiguur. Het loslaten van zijn moeder riep angst op die hij niet kon bezweren door zich te identificeren met een grote sterke man en net zoals deze man een vrouw te vinden zonder helemaal afhankelijk van haar te zijn. Zolang hij thuis woonde leverde het gebrek aan identificatiemogelijkheden met een vader geen grote problemen op. Maar des te meer toen hij verhuisde naar een studentenstad en een vriendin kreeg. Om de kinderlijke machteloosheid en verlatingsangst te sussen kon hij niet terugvallen op een verinnerlijkte identificatie met zijn vader, dus viel hij terug op een preoedipale poging samen te vallen met de onnipotente moeder, die kracht en comfort schenkt. Hij kon niet accepteren dat degene op wie hij verliefd was en met wie hij een volwassen seksuele relatie had, niet degene was die hem beschermde en er altijd voor hem was. Daarbij kwam dat hij in zijn kindertijd nooit van dichtbij een liefdevolle, volwassen, wederkerige liefdesrelatie heeft kunnen waarnemen en verinnerlijken.

Volgens Bloss (1967) is de belangrijkste objectrelationele ontwikkelingstaak van de adolescent om los te komen van de ouders als primaire liefdesobjecten; de relatie met de ouders blijkt niet zaligmakend. Dit de-idealiseren van de ouders gaat meestal gepaard met intensivering van contacten buitenshuis: leeftijdsgenoten, docenten en ouders van vrienden bieden ook identificatiemogelijkheden. Hopelijk ervaart het kind dat zijn ouders hem deze ontwikkeling van harte gunnen en dat ze beschikbaar blijven als een veilige thuishaven. Het komt nogal eens voor dat ouders besluiten te gaan scheiden, maar daarmee wachten tot de kinderen uit huis zijn. Als je vervolgens het kind spreekt, hoor je over het gevoel dat de boel achter je instort als je je eigen weg gaat. Of over het gevoel je ouders uit elkaar gedreven te hebben door je eigen gang te gaan.

Het is van belang dat het uit huis gaan geleidelijk gebeurt, met voldoende mogelijkheid voor regressie in dienst van de progressie. Net als in de eerdere separatie-individuelefasen is ook hier een stadium van *rapprochement* noodzakelijk. De student moet nog kunnen wennen en soms nog even bijtanken thuis. Die wens wordt door de student vaak uitgeleefd door regelmatig de vuile was mee naar moeder te nemen. Dit bekende fenomeen kan natuurlijk iets

zeggen over hoe lui hij is, maar het laat ook zien hoe de student de overgang hanteerbaar maakt, zoals een peuter altijd iets mee moet nemen wanneer hij naar een andere ruimte gaat. Bovendien heeft moeder hier de *containende* en ontgiftende functie die ze voor het zeer kleine kind ook had: ze ontvangt alle gekreukte rotzooi om deze vervolgens op een verteerbare manier terug te geven, gestreken en opgevouwen. Het blijkt in de praktijk soms relevant te zijn om de vraag te stellen van wie de wens om de was thuis te brengen komt. Zo vertelde een studente mij onlangs dat moeder het zo fijn vond om voor haar dochter de was te doen dat ze moeder niet teleur wilde stellen door zelf een wasmachine te kopen.

In de loop van de objectrelationele ontwikkeling is het cruciaal dat de basale preoedipale ontwikkelingsbehoeften aan verbinding, waardering en bescherming hand in hand gaan met de autonomie, de agressie én de erotische verlangens (Laufer & Laufer 1984). Tegen het eind van de studententijd maken sommige studenten zich zorgen omdat zij geen vaste relatie hebben. Soms is het domme pech: 'Nog niet de juiste gevonden', maar het kan ook gaan om een onderliggend conflict in de objectrelationele ontwikkeling. Het blijkt dan dat ze prima in staat zijn om langdurige en wederkerige vriendschappen aan te gaan en ook seksueel komen ze niks tekort, maar het integreren van liefde en seks blijkt problemen te geven. Dit is te zien bij meisjes die steeds opnieuw vertellen over foute jongens die alleen maar seks willen en niet echt om hen geven. 'Maar ja, die goeie jongen die echt om mij geeft, die is zo saai.' Het oedipale verbod op een exclusieve en liefdevolle seksuele relatie kan ten grondslag liggen aan deze relationele moeilijkheden, net als het oedipale schuldgevoel over het krijgen van een betere liefdesrelatie dan de ouders met elkaar hebben. De verhalen van mannelijke studenten zijn vaak van een Don Juan-achtig karakter (Brockman 2003): zo vertelde Jeroen mij dat hij al zeker twintig meisjes in zijn bed had gehad. Maar deze week had hij voor het eerst gevreeën met een meisje op wie hij verliefd was. 'Ik was zo zenuwachtig, maar eigenlijk was het best chill.' Het tegenovergestelde komt ook voor: de jongen die voor ieder meisje een beste vriend is, een soort broertje, maar zich niet durft te laten zien als een seksueel verlangend wezen, uit angst het af te leggen tegen de echte Don Juan.

¶ *Ik-ontwikkeling*

Het tweede gebied waarop zich ontwikkelingsstagnaties kunnen voordoen, is de Ik-ontwikkeling. Enkele vragen om de Ik-ontwikkeling te peilen zijn: Is de student in staat om te plannen, zich te concentreren? Hoe is het met de discipline, de frustratietolerantie, het gevoel van verantwoordelijkheid? Kan hij zijn eigen beperkingen aanvaarden (wat soms het probleem is bij patiënten die zich melden met faalangst)? Kan hij voor zichzelf zorgen en kan hij emotioneel autonoom zijn? Kan hij zichzelf troosten? Kan hij het beste ervan maken

bij teleurstellingen, kan hij anticiperen, uitstellen en constructief aanpakken? Maathouden? Allemaal Ik-functies die bepalend zijn voor het vermogen te werken of te studeren en daar voldoening in te ervaren. Een Ik-functie waar aan het begin en aan het eind van de studententijd een beroep op wordt gedaan is het vermogen te rouwen over dat wat kwijt is geraakt: een fijne en voorspelbare periode waarin nog even niets hoefde. Specifieke trainingen voor studenten om bijvoorbeeld te leren plannen en te leren studeren kunnen, evenals een steungevende psychotherapie, een Ik-versterkend karakter hebben en een gestagneerde Ik-ontwikkeling op gang brengen.

¶ *Boven-Ik*

Het derde domein is de ontwikkeling van het Boven-Ik (de normen, het geweten en de idealen), zo essentieel voor het vermogen om te kunnen ›spelen‹. Naast het loskomen van de ouders als primaire liefdesfiguren is het de taak van de jongvolwassene hen ook op te geven als primaire autoriteiten (Blos 1967). Al vroeg in een therapie is vaak goed zichtbaar hoe inperkend het verinnerlijkte verbod is. Men is overdreven streng voor zichzelf en laat weinig plezier en ontspanning toe (met andere woorden: er wordt weinig gespeeld). Ik spreek vaak studenten die beginnen met veel drinken en roken/blowen aan het begin van de studententijd. Alcohol biedt soms een uitvlucht naar een conflictvrije wereld: het lijkt even allemaal niet zo eng of moeilijk meer. Het is alsof men de nieuwe separatieangsten dempt door terug te vallen op een orale, zo niet oceanische fase van bedwelming, waarbij het flesje bier net als het flesje melk een substituut wordt voor de troostende moederborst. Hier zien we de regressie in dienst van de progressie; een tijdelijke terugval in de ontwikkeling om even bij te komen, of nog wat primitievere verlangens te bevredigen. Zo'n tijdelijke regressie in de ontwikkeling kan ook worden gezien tijdens de ontgroening bij een studentencorps. Deze biedt de mogelijkheid om nog even conflictloos allerlei sadistische of masochistische impulsen uit te leven. En bij het betreden van een willekeurig studentenhuus kunnen snel associaties ontstaan met de viesmakerij uit de anale fase: beschimmelde keukens met etensresten en halflege pizzadozen, urinelucht in het trappenhuis en vuile sokken in plaats van appels in de fruitmand. Het gebukt gaan onder een te streng geweten zien we in het bijzonder bij studenten die zijn opgegroeid in een orthodoxe religieuze omgeving.

..... Matias, een eenentwintigjarige rechtenstudent, bezocht mij vanwege terugkerende depressies, waarin hij niets anders voelde dan zinloosheid en leegte. ›Ik zou niet weten waarom ik hier op aarde rondloop, wat het nut is van mijn bestaan.‹ Hij had op zijn zestiende het voorbeeld van een van zijn oudere zussen gevolgd: hij was uit het geloof gestapt. Een schande voor de gemeenschap, het dorp en zijn ouders. Hij voelde zich niet bevrijd, maar

geïsoleerd en omringd door afkeuring en hoon. Matias groeide op met het idee dat God alles zag wat je deed, maar ook wat je dacht en wat je wilde doen. Hij leerde dat het verkeerd was om seksuele fantasieën te hebben, laat staan plezier te beleven aan je eigen lichaam. En hij leerde dat je op aarde was om te dienen. Wanneer hij zijn broertje hielp met huiswerk voelde hij zich na afloop schuldig, omdat hij zelf voldoening had geput uit het helpen en dat was niet de bedoeling. Toen hij vanaf zijn veertiende toch begon te masturberen, moest hij van zichzelf voor iedere keer dat hij dat deed een euro in de goededoelenpot doen. Vanaf het moment dat hij ging studeren opende zich een nieuwe wereld voor hem. Hij was verlost van de beknellende omgeving en hij kreeg een leuke vriendengroep en een vriendin, maar de beknelling sloeg naar binnen. Ook al kon hij op humoristische wijze de spot drijven met zijn achtergrond — het invulling geven aan zijn leven en het ervaren van zin, buiten de kerk om, lukte niet. Ik had vaak het gevoel dat alle passie, alle verlangens en al het aardse leven bij hem bedolven waren geraakt onder verbod en gebod. Hij greep zich vast aan de literatuur. Hij citeerde in de sessies met mij moeiteloos Dostojevski en Tolstoj en discussieerde met vrienden over de ware boodschap van Descartes. Hij had de kerk vaarwel gezegd, maar zocht de waarheid nu elders. Vaak vroeg hij aan mij hoe ik ertegenaan keek. Hij genoot zichtbaar als ik eens vertelde wat ik dacht over maatschappelijke fenomenen. Veel was daarbij afhankelijk van de manier waarop ik dat deed: niet moraliserend, maar relativerend en nuancerend. Ik moest zien te voorkomen dat hij in mij de waarheid dacht te kunnen vinden, ik moest iemand zijn met wie hij zich kon identificeren, op een manier die hij zelf wilde, zonder met mij samen te vallen. Hij verdiepte zich ook grondig in de psychoanalyse. ‘Is Freud een soort God voor jou?’, vroeg hij me dan. Op een dag kwam hij mijn spreekkamer binnen met de vraag of ik dacht dat Jezus ook een oedipuscomplex had. Dat leek hem ingewikkeld met zo’n vader ...

Sprankelende sessies werden afgewisseld met terugkerende depressieve periodes waarin de levendigheid ver te zoeken was. Zijn vrienden, zijn studie, zijn vriendin, niets of niemand boeide hem dan nog. Vaak was de depressie een reactie op een leuke en fijne gebeurtenis, of op een passionele vrijpartij. Hij vertelde dan dat hij vaak stoer deed en zei dat hij van God los was, maar dat er altijd een stemmetje in zijn achterhoofd was dat zei: ‘Straks hebben ze toch gelijk ...’ Deze gewetensangst leidde regelmatig tot nachtelijke paniekaanvallen en nachtmerries over vuur en vallen in een oneindige leegte.

¶ De studententijd

Uit huis gaan en studeren kan diepgewortelde conflicten blootleggen. Volwassen worden kan oedipale schuldgevoelens oproepen, uit een periode waarin het kind volwassen wilde zijn, maar het nog niet was. De universiteit kan worden beleefd als een grote, anonieme en onpersoonlijke omgeving en daarmee primitieve angsten oproepen. Een universiteit kan worden beleefd als een kritische vader die bepaalt of je groot en sterk genoeg bent en die geen tegenspraak duldt. De zelfwaardering wordt vervolgens afhankelijk van het leveren van studieprestaties. Uitgaan en drinken kan worden gevoeld als verraad aan God, met alle gevolgen van dien. Het studeren, hoe belangrijk ook, kan ook een afweer worden van alles wat verwarrend en eng is: de wijsheid wordt dan in boeken gezocht. Hopelijk leidt dit tot discussie met anderen, zoals zo prachtig wordt geïllustreerd door Voskuil (1963) in *Bij nader inzien*. De hoofdpersonen (studenten eind jaren veertig) discussiëren eindeloos over wat wel en wat geen goede smaak is. Erikson (1971, p. 252) ziet dit soort discussies als een manier van projecteren en introjecteren. Het gaat over het vinden van jezelf mét, en in de ander: het zoeken van identiteitsgevoel. Een levenslang, intrapsychisch en intersubjectief proces.

Dit soort gesprekken vindt sinds enkele jaren meer en meer in digitale vorm plaats. Ze worden op- of voortgezet via WhatsApp, Facebook of Twitter. Dit kan voor studenten met sociale angstklachten en een neiging sociale interactie te vermijden drempelverlagend werken. Het is soms gemakkelijker om iemands Facebookpagina te *liken* dan een gesprek aan te knopen. Door digitaal 'mee te doen' voelt men zich soms minder buitengesloten. Maar het contact is niet zo flexibel en persoonlijk, wat nu juist zo essentieel is voor de identiteitsontwikkeling. Uitspraken en foto's worden online gezet en staan daar vast. Meerdere keren sprak ik studenten die zich schaamden voor wat ze op een feestje gezegd of gedaan hadden. Hierbij was het grootste probleem dat iedereen er nu via Facebook getuige van kon zijn. Soms blijkt hoe de persoonlijke Facebookpagina wordt vormgegeven als ideale versie van het zelf. Er staan foto's op van feestjes of vakanties en er ontstaat een beeld van één grote sociale gelukzaligheid. Anderen die dit zien kunnen zich hierdoor intens eenzaam en buitengesloten voelen; gevoelstoestanden die toch al snel klaarliggen in deze levensfase. Tegelijkertijd is een *appje* snel gestuurd en kan de mobiele telefoon het gevoel van objectconstantie versterken en daarmee fungeren als een transitioneel object. Hopelijk is deze functie net als in de kleutertijd voorbijgaand en wordt de student voor zijn sociaal functioneren niet permanent afhankelijk van sociale media.

Het studentenleven kan ontregelend zijn, maar net zo goed helend. In het beste geval krijgt de studententijd een moratoriumfunctie: een tussenfase waarin nog even niets moet en de student onopgeloste conflicten alsnog kan tackelen en het een en ander kan leren over de eigen capaciteiten en beperkin-

gen. Zolang hij studeert, hoeft hij nog niet na te denken over een definitieve baan of een vaste relatie, laat staan over kinderen krijgen. Het studeren zelf, het kennis opdoen uit boeken en van docenten en medestudenten ter vervanging van de ouders, heeft vaak een separerend effect. Een studentenvereniging kan tijdelijk bescherming bieden door identiteit te <geven>. De student hoeft zich even niet druk te maken over waar hij bij hoort, want dat is geregeld; en eenmaal ontgroend weet hij dat hij het ergste heeft gehad en dat alles daarna alleen maar leuker wordt. Sommige studenten ervaren in de studentenvereniging een waar familiegevoel met intense onderlinge betrokkenheid. En mocht het toch allemaal erg spannend worden, dan is er nog de drank die alle problemen en remmingen tijdelijk elimineert. Dit kan natuurlijk verschillend aflopen. De student kan worden meegenomen in een ontwikkeling voorwaarts en zich identificeren met anderen. Hij kan goede ervaringen opdoen in de liefde, in conflicten en in het huishouden. Maar hij kan ook de boot missen als het niet lukt om aansluiting te vinden bij leeftijdsgenoten. Soms worden studenten erg angstig wanneer het afstuderen en daarmee het eind van de oefenfase in zicht komt. Deze angstige groep is onder te verdelen in twee subgroepen: [1] studenten die bang zijn voor het verliezen van de bescherming van de studententijd, maar zich uiteindelijk uitstekend redden wanneer ze daadwerkelijk afstuderen; en [2] studenten die de studietijd gebruikt hebben als een schijnveiligheid, maar zich ondertussen niet echt ontwikkeld hebben. Dat wordt pijnlijk duidelijk wanneer het volwassen leven nadert. Een forse depressie ligt dan op de loer en vaak is nog veel therapie of soms een psychoanalyse noodzakelijk.

Het moge duidelijk zijn dat de specifiek aan het studentenleven gebonden activiteiten geen invloed hebben op de niet-studerende jongeren. Jongvolwassenen die na het voortgezet onderwijs een vaste baan krijgen en gaan samenwonen zullen vermoedelijk door het ontbreken van een moratorium een meer abrupte overgang van levensfasen doormaken. Tegelijkertijd zullen zij misschien sneller gewend zijn aan een zelfstandig bestaan met financiële verantwoordelijkheden. In vroeger tijden was het studeren en het daarmee loskomen van thuis voorbehouden aan adolescenten uit de hogere middenklasse. Tegenwoordig is het eerder uitzonderlijk wanneer een jongvolwassene geen enkele vorm van vervolgonderwijs geniet. Volgens Briggs (2008) is *niet-studeren* daarom een potentieel risico; het zou kunnen leiden tot sociale isolatie. Het verschil in levensfaseproblematiek tussen studerende en werkende jongeren — of tussen de moderne en de <klassieke> student — zou nader onderwerp van onderzoek kunnen zijn.

¶ *Psychotherapie*

Hoewel iedere student een eigen verhaal heeft, zijn innerlijke conflicten in de identiteitsontwikkeling en de separatie-individuatie kenmerkend. Hoe dat bij de specifieke student zit, wordt soms duidelijk wanneer we hem vragen in hoe-

verre hij in staat is om te werken, te spelen en lief te hebben. Om een therapeutisch klimaat te bieden waarin de student zich begrepen voelt en in alle veiligheid op zoek kan naar zijn eigen verlangens, normen en idealen, kan het de therapeut helpen kennis te hebben van de specifieke ontwikkelingsstadien in deze levensfase: separatie-individuatie en identiteitsvorming. Daarnaast kan het zinvol zijn zicht te hebben op hoe conflicten zijn getriggerd én kunnen worden verholpen door het studentenleven. Bij een *containende*, spiegelende en speelse houding van de therapeut kan de student oefenen door allerlei gevoelens en gedachten te gaan verwoorden in het bijzijn van iemand die laat merken wat hij waarneemt en dat op zo'n manier teruggeeft dat de student zich er goed genoeg in herkent. Zo hoor ik mezelf vaak zeggen: 'Dat is wel weer typisch iets voor jou!', waarmee ik wil laten zien dat ik een beeld in mijn hoofd heb van wie hij is en wat hem uniek maakt. Ik laat studenten vaak uitgebreid vertellen over welke boeken of muziek ze mooi vinden en wat hen daarin zo aanspreekt. Velen vinden het moeilijk om de therapiesessie te beginnen omdat ze niet weten wat ze 'moeten' zeggen. Ik gebruik dat probleem meestal als een gelegenheid te praten over de balans tussen moeten en willen en over wat het zo eng maakt om initiatief te nemen.

Natuurlijk gaat het vaak over de ouders, waarbij ik hoop behulpzaam te kunnen zijn als iemand om samen mee van een afstandje naar die malle vader of moeder te kijken, die toch uiteindelijk zowel goede als minder goede eigenschappen blijkt te hebben. Soms kan de student een diep verlangen gaan voelen naar hun erkenning, die er soms te weinig is geweest. Dit is vaak pijnlijk, maar doordat hij het verlangen en het gemis kan beleven, hoeft hij het niet uit te leven door ieder weekend naar zijn ouders te gaan en weer gefrustreerd terug te komen.

Een therapie met studenten is een proces van identiteitsvorming, dat gepaard gaat met separatie van de ouders. Het is onmogelijk en onwenselijk om kinderlijke verlangens en angsten uit te wissen, maar hopelijk lukt het deze verlangens te integreren in een volwassen bestaan van verantwoordelijkheid en realiteitsbesef. Zo is het nooit mijn bedoeling een student onafhankelijk te maken, maar om behulpzaam te zijn in het integreren van het verlangen naar onafhankelijkheid met de behoefte aan afhankelijkheid en zorg. Hoe meer de kinderlijke verlangens erkend en gekend zijn, hoe meer de student in staat is zijn eigen leven te sturen, lief te hebben, te spelen en te werken.

Ik kom nog even terug op Matias.

Door de streng religieuze opvoeding heeft Matias niet geleerd dat fantasieën iets anders zijn dan gedrag. God zag alles, ook wat hij dacht. Het verlangen om zijn eigen weg te gaan stuitte niet alleen op een innerlijk maar ook op een extern conflict, want zijn moeder zei dat hij haar naar de hel liet gaan omdat haar zoon nu afvallig was. Gelukkig was hij pas eenentwintig en van binnen nog in beweging. Door humor en speelsheid in de behande-

ling heeft hij zich in de loop van drie jaar psychotherapie kunnen losweken van de inperkende gezinsomstandigheden; het verlangen naar autonomie had gezegevierd. Hij had met zijn ouders een redelijke verstandhouding weten te ontwikkelen, ook al probeerde zijn moeder hem regelmatig van zijn afvalligheid te laten terugkomen. Maar hij kon haar zonder schuldgevoel duidelijk maken dat hij anders was dan zij. Hij had zijn muzikale talenten al in de kerk leren kennen maar droomde nu van een leven als popartiest, wat gezien het succes dat hij had met zijn band niet irreëel leek. Ik merkte in de loop van de jaren hoe de depressies afnamen en er meer ruimte kwam voor woede en verdriet over wat hij tekort gekomen was. Zijn eigen evaluatie van de therapie maakte duidelijk dat hij zijn verleden niet heeft kunnen uitwissen. Hij heeft zich er lossers van gemaakt, in een proces van identiteitsontwikkeling en differentiatie dat hopelijk door is gegaan na de afronding. Hij was tevreden. Hij voelde zich veel vrijer dan ooit tevoren. En de schuldgevoelens en de angsten waren hanteerbaar geworden. In de laatste sessie zei hij, zo kenmerkend voor zijn zelfironie: <Ik geloof echt dat God het mij gunt, dat ik niet meer in hem geloof.>

¶ *Conclusie*

Als we het volwassen worden als een lange route beschouwen, dan kunnen we zeggen dat een student er bijna is. Hopelijk heeft hij enkele belangrijke relaties waarin hij zichzelf lossers kan maken van de verinnerlijkte ouderobjecten, in de richting van een authentiek en dynamisch identiteitsgevoel. Dit loskomen van de ouders loopt via het verlangen naar autonomie en onafhankelijkheid. Maar wat blijft, is het verlangen de andere kant op: in de richting van verbinding en afhankelijkheid. Beide verlangens roepen de angst op het andere kwijt te raken en in de pathologie weert het een het ander af. De student stelt zich bijvoorbeeld zo afhankelijk op dat hij denkt niks te kunnen zonder andermans goedkeuring. Of hij schiet door naar de andere kant en beweert alles zelf te kunnen en vooral geen hulp nodig te hebben. Het integreren van de autonomieverlangens (met alle gezonde agressie die daarbij hoort) met de behoefte aan verbinding, veiligheid en seksuele passie is een van de grootste uitdagingen op weg naar volwassenheid. Wanneer dit goed genoeg lukt, is de student *in*, maar ook *na* zijn studententijd in staat om een leven te leiden waarin plaats is voor werk, liefde, lust en spel. Het studentenleven kan ontregelend zijn maar tegelijkertijd een mogelijkheid bieden voor nog één generale repetitie. Een psychoanalytische behandeling is hierbij van grote waarde, wanneer deze aansluit op de specifieke ontwikkelingsconflicten en mogelijkheden van de student.

Literatuur

- BLOS, P. (1967). The second individuation process of adolescence. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 22, 162-186.
- BRIGGS, S. (2008). *Working with adolescents and young adults — A contemporary psychodynamic approach*. Second edition. Londen: Palgrave MacMillan.
- BRITTON, R. (1989). The missing link — Parental sexuality in the Oedipal complex. In R. Britton, E. O'Shaughnessy & M. Feldman; red. J. Steiner, *The Oedipus complex today — Clinical implications* (p. 83-101). Londen: Karnac.
- BROCKMAN, D.D. (2003). *From late adolescence to young adulthood*. Londen: Karnac.
- ERIKSON, E.H. (1971). *Het kind en de samenleving*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.
- LAUFER, M. & LAUFER, M.E. (1984). *Adolescence and developmental breakdown — A psychoanalytic view*. New Haven/ Londen: Yale University Press.
- LAUFER, E. (1986). Psychoanalytic psychotherapy as an intervention with university students. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 2, 111-119.
- MCWILLIAMS, N. (2014). Persoonlijke mededeling, 30 december 2014.
- PANKSEPP, J. (1998). *Affective neuroscience — The foundation of human and animal emotions*. New York/Oxford MA: Oxford University Press.
- SCHMIDT, E. & SIMONS, M. (2013). *Psychische klachten onder studenten*. Utrecht: Landelijke Studenten Vakbond (LSvb).
- STORTELDER, F. (2014). Adolescentie en de reorganisatie van de ontwikkeling tussen nul en vijf jaar — Een neuropsychanalytisch model. In J. Dirkx & N. Nicolai (red.), *Kind, gezin en identiteit* (p. 39-67). Amsterdam: Sijbbolet.
- UBBELS, J. (2009). Karakter, identiteit en subjectivering in de adolescentie. *Tijdschrift voor Psychoanalyse*, 4, 218-229.
- VOSKUIL, J.J. (1963). *Bij nader inzien*. Amsterdam: Van Oorschot.
- WEINER, I.B. (1970). *Psychological disturbance in adolescence*. New York: Wiley-Interscience.

Dit is een bewerking van een lezing die gehouden is op de studiedag Over angst en verlangen van de Nederlandse Vereniging voor Psychoanalytische Psychotherapie, op 7 november 2014 in Amsterdam.

SUMMARY

Student anxieties — Separation, identity formation and psychotherapy in student life

Young people between eighteen and twentythree have to break away from their parents as primary love figures and primary authorities. They need to integrate their dependency needs and their passive desires with their desire for autonomy. This separation movement goes along with the exploration of an authentic sense of identity. Student life may uncover underlying conflicts in personality development. Student life may also contribute, through its moratorium function, to a new opportunity to bring early childhood conflicts a good compromise. If that isn't possible, a psychoanalytic treatment can be helpful by attuning to the specific life stage issues and the life possibilities of the student.

Key words: adolescence, development, identity, students, separation

Noot

- 1 Ik hanteer de leeftijd van drieëntwintig jaar als markering voor het eind van de adolescentie op grond van bevindingen uit de neurobiologie die aantoonen dat

het brein — in het bijzonder de hogere psychische functies zoals de prefrontale cortex — vanaf drieëntwintig jaar de volwassen rijpheid bereikt (Stortelder 2014).

Manuscript ontvangen 28 december 2014

Definitieve versie 16 juni 2015