

---

---

# Inhoud

Voorwoord 9

## 1 Van baby tot adolescent 21

- 1.1 Een ontwikkelingsmodel 24
  - 1.1.1 *De ontwikkeling gaat in fasen* 24
  - 1.1.2 *De transformatie van het verleden* 27
- 1.2 De ontwikkeling van het geweten 34
  - 1.2.1 *Babyleeftijd* 34
  - 1.2.2 *Peuterleeftijd* 38
  - 1.2.3 *Kleuterleeftijd* 44
  - 1.2.4 *Latentieleeftijd* 48
  - 1.2.5 *Puberteit* 50
  - 1.2.6 *Adolescentie* 56
- 1.3 Samenvatting 59

## 2 De zelfbewuste emoties 61

- 2.1 Basale emoties 63
- 2.2 Zelfbewuste emoties 68
  - 2.2.1 *De cognitieve benadering van zelfbewuste emoties* 69
  - 2.2.2 *De psychoanalytische benadering van zelfbewuste emoties* 74
- 2.3 De werkdefinitie van ‘het geweten’ 77

### 3 *Het empathisch vermogen (de theorie)* 83

- 3.1 Begripsafbakening 86
- 3.2 De ontwikkeling van het empathisch vermogen 91
  - 3.2.1 *Baby- en peuterleeftijd* 92
  - 3.2.2 *Kleuterleeftijd* 94
  - 3.2.3 *Latentieleeftijd* 96
  - 3.2.4 *Puberteit en adolescentie* 98
- 3.3 Het neurologische substraat van empathie 102
- 3.4 De morele ontwikkeling in het licht van empathie 105
- 3.5 Samenvatting 108

### 4 *Diagnostiek van het empathisch vermogen* 111

- 4.1 Verdere begripsinperking 112
- 4.2 Onderzoek van het empathisch vermogen 116
- 4.3 Klinische verschijningsvormen van empathie 124
  - 4.3.1 *Empathie en liegen* 127
  - 4.3.2 *Empathie en agressie* 129
  - 4.3.3 *Empathische woede* 132
  - 4.3.4 *Neurobiologische hypothesen* 133
- 4.5 Samenvatting 134

### 5 *Schaamte (de theorie)* 137

- 5.1 Verschillende aspecten van schaamte 140
- 5.2 De ontwikkelingslijn van schaamte 148
  - 5.2.1 *Baby- en peuterleeftijd* 149
  - 5.2.2 *Kleuterleeftijd* 153
  - 5.2.3 *Latentieleeftijd* 156
  - 5.2.4 *Puberteit en adolescentie* 158
- 5.3 Schaamtevariaties 160
  - 5.3.1 *Individuele verschillen* 160
  - 5.3.2 *Schaamte en schuld* 166
  - 5.3.3 *Schaamte en seksualiteit* 168

- 
- 
- 5.3.4 *Schaamte en discriminatie* 171
  - 5.3.5 *Schaamte, agressie en criminaliteit* 173
  - 5.4 *Samenvatting* 176
  
  - 6 *Diagnostiek van schaamte* 179
    - 6.1 *Herkennen van schaamte* 181
    - 6.2 *Schaamte in psychotherapie* 183
    - 6.3 *Schaamte en psychische klachten* 190
    - 6.4 *Diagnostische variaties* 199
      - 6.4.1 *De schaamtefamilie* 199
      - 6.4.2 *Schaamte en straf* 203
      - 6.4.3 *Schaamte en seksueel geweld* 206
      - 6.4.4 *Afwezigheid van schaamte* 208
    - 6.5 *Samenvatting* 210
  
  - 7 *Schuld (de theorie)* 213
    - 7.1 *Verskillende aspecten van schuld* 215
    - 7.2 *De ontwikkelingslijn van het schuldgevoel* 225
      - 7.2.1 *Baby- en peuterleeftijd* 225
      - 7.2.2 *Kleuterleeftijd* 229
      - 7.2.3 *Latentieleeftijd* 233
      - 7.2.4 *Puberteit en adolescentie* 234
    - 7.3 *Vormen van schuld* 239
    - 7.4 *Samenvatting* 245
  
  - 8 *Diagnostiek van schuld* 247
    - 8.1 *Klinische verschijningsvormen* 248
    - 8.2 *Neurotische schuld* 254
    - 8.3 *Afwezigheid van schuld* 260
    - 8.4 *Samenvatting* 268

## 9 *Cultuur en zelfbewuste emoties* 271

- 9.1 Cultuur en emoties 274
- 9.2 Schuld- versus schaamtecultuur 278
- 9.3 ‘Het Marokkanendrama’ 287
- 9.4 Sensitiviteit voor culturele verschillen 292
- 9.5 Diagnostiek 295
- 9.6 Samenvatting 299

## 10 *Testpsychologische diagnostiek* 303

- 10.1 Rorschach 304
- 10.2 Minnesota Multiphasic Personality Inventory for Adolescents (MMPI-A) 308
- 10.3 Thematic Apperception Test (TAT) 312
- 10.4 Risicotaxatie-instrumenten 314
- 10.5 Test Of Self Conscious Affects—Adolescents (TOSCA-A) 315
- 10.6 Compass of Shame Scale (CoSS) 318
- 10.7 Ontwikkelingsprofiel 322
- 10.8 Morele Oriëntatie Lijst (MOL) 329
- 10.9 Samenvatting 330

## 11 *Voorheen het geweten* 331

- 11.1 Uitgangspunten 332
- 11.2 Diagnostiek 333
- 11.3 Klinische praktijk 336
- 11.4 Tot slot 342

*Literatuur* 345

*Zakenregister* 359

*Personenregister* 365

ten wordt gezien als een samenspel van empathie, schaamte en schuld, samenhangend met identiteit en zelfgevoel. Vragenlijsten zijn onontbeerlijk voor de objectiveerbaarheid van aspecten van de gewetensontwikkeling. Met dit doel heb ik een aantal vragenlijsten over schuld en schaamte vertaald en genormeerd. De onderzoeksverantwoording hiervan vindt plaats in wetenschappelijke artikelen elders en niet in dit boek.

Tijdens het schrijven van dit boek en de uitvoer van het wetenschappelijk onderzoek bleek het onderwerp niet alleen belangrijk voor forensisch rapporteurs. Leerlingbegeleiders en mentoren in het voortgezet onderwijs zeiden behoefte te hebben aan een kader om te begrijpen waarom leerlingen lastig zijn, spijbelen, ruzie zoeken of zich terugtrekken en niet meer willen leren. Mijn aanvankelijke belangstelling voor de emoties van de jeugdige dader verbreedde zich naar hoe jongeren omgaan met op het zelf gerichte emoties als schuld en schaamte. Deze emoties zijn sterke drijfveren voor gedrag en leiden weer tot andere emoties. Om een jongere te kunnen begeleiden of behandelen, is het nodig zich te verdiepen in wat hem drijft en hoe hij zichzelf beleeft. Zo ontstond dit boek over de ontwikkeling en het functioneren van empathie, schaamte en schuld bij jongeren, bedoeld voor een breed publiek van professionals die jongeren begeleiden of behandelen, of daarvoor in opleiding zijn.

### *Opzet van het boek*

Een goed functionerend geweten is het resultaat van een ontwikkeling die in de vroegste jaren is gestart. Vandaar dat eerst een kleine ontwikkelingspsychologie wordt geschetst, waar empathie, schaamte en schuld ook hun plaats in hebben. Hechting en gehechtheid, emotieregulatie, *theory of mind*, identiteit, zelfgevoel en andere basale ontwikkelingsbegrippen passeren de revue. De nadruk ligt op de sociaal-emotionele ontwikkeling, omdat vooral daarin het geweten en de zelfbewuste emoties een rol spelen. Vrij snel wordt duidelijk dat het geweten onderdeel is van de emotioneel-huishouding en daarom staan in hoofdstuk 2 emotietheorieën centraal: welke invloed hebben de neurobiologische, cognitieve en gevoelsmatige aspecten van een emotie op het functioneren van het geweten? Dit hoofdstuk mondt uit in een werkdefinitie van het geweten: 'geweten' is een psychische functie die tot stand komt in het samenspel tussen het vermogen empathisch te zijn, de zelfbewuste emoties schaamte en schuld, en het vermogen moreel te redeneren.

*Emoties!*

*Empathie*

In de daaropvolgende zes hoofdstukken worden empathie, schaamte en schuld afzonderlijk besproken in paren van steeds twee hoofdstukken: één over de theorie en één over de diagnostiek. In de hoofdstukken 3 en 4 staat het empathisch vermogen centraal. De mate waarin een jongere in staat is de belevingswereld van een ander in te voelen, correspondeert in hoge mate met het vermogen te evalueren wat er bij hemzelf van binnen gebeurt. De ander en zichzelf begrijpen, en voelen wat de eigen manier van zijn of doen betekent voor de ander, hangt weer samen met de beleving van schuld en schaamte.

*Schaamte*

Schaamte komt uitgebreid aan de orde in de hoofdstukken 5 en 6. Schaamte is pijnlijker dan schuld, omdat met het voelen van schaamte de eigen identiteit ter discussie staat: ‘*Wie ben ik, dat ik dit heb gedaan?*’ Het liefst wil de jongere onzichtbaar zijn want hij voelt zich bekeken en afgekeurd. Schaamte kan een tijdelijke, snel voorbijgaande emotie zijn, maar ook een stabiele emotie die tot een chronisch negatieve evaluatie van zichzelf leidt.

*Schuld*

In de hoofdstukken 7 en 8 staan de theorie en diagnostiek van schuld centraal. Schuld is sterk verbonden met de evaluatie van het eigen handelen: ‘*Wie ben ik, dat ik dit heb gedaan?*’ Schuld kan ongedaan gemaakt worden en mede daarom is schuld meestal beter te verdragen dan schaamte. Maar, zo zullen we zien, jongeren kunnen ook lijden onder neurotische schuld, die ze vervolgens moeten afweren.

*Cultuur*

In al die hoofdstukken is de vraag naar culturele invloeden en verschillen steeds opgeschoven, maar in hoofdstuk 9 komt aan de orde hoe stereotiep westers of universeel ‘onze’ opvattingen over het geweten zijn. Deze kennis wordt vervolgens losgelaten op ‘het Marokkanendrama’, waarin foute aannames overvloedig aanwezig zijn. Ook worden handvatten geschetst voor cultuursensitief werken.

*Testen*

Het tiende hoofdstuk is waarschijnlijk niet voor iedereen toegankelijk en alleen voor diagnostici interessant. In de eerste paragrafen daarvan wordt beschreven hoe gestandaardiseerde testen als de Rorschach en MMPI-A aanwijzingen geven voor het functioneren van het geweten. Ook de daaropvolgende bespreking van de TAT is waarschijnlijk alleen interessant voor wie met deze projectietest werkt. Vooruitlopend op de publicaties over mijn onderzoek naar de schaamte- en schuldvragenlijsten, worden deze lijsten alvast kort geschetst. Het hoofdstuk sluit af met een praktisch aandachtspuntenschema voor het navragen van de morele ontwikkeling.

*Samenvatting*

Het laatste hoofdstuk is een samenvatting en een blik vooruit.

---

---

# I

## *Van baby tot adolescent*

Hoe vaak denken we niet als volwassene: ‘Kon ik mijn middelbareschooltijd nog maar eens overdoen, maar dan wel met de ervaring en kennis die ik nu heb. Dan zou ik niet meer zo hoeven stuntelen, dan zou ik weten hoe de wereld in elkaar zit en er veel beter mijn weg in kunnen vinden.’ Veel minder vaak hoor je iemand daarentegen zeggen dat hij zijn kindertijd zou willen overdoen. Begrijpelijk, want wie van ons zou zich weer onderworpen willen voelen aan de regels en verboden van zijn ouders, alleen om ook weer eens lekker bij ze weg te kunnen kruipen en te schuilen?

In het verlangen naar het overdoen van de middelbareschooltijd wordt waarschijnlijk zichtbaar hoeveel er toen afgetobd en geleden is, hoe graag we toen beter voorbereid die fase waren ingegaan. Maar goed, het zit er niet in; onze levensloop is een laan met eenrichtingsverkeer. Maar werkend met kinderen en jongeren kunnen we nog even proeven hoe het ook alweer was, toen we zelf zo oud waren als zij nu zijn. ‘Hoe zou hij zich op dit moment voelen, worstelt hij op dezelfde manier als ik vroeger?’ Een lawaaiig groepje opgeschoten jongens dat voorbij fietst of de kinderen van vrienden die even voorbij komen rennen, bieden mij altijd stof voor mijmeringen over hoe ik toen was.

In het onderstaande fragment is te zien dat toenadering en samenwerking met een jongere niet altijd een feest is. Vooral als je als volwassene van de jongere wil dat hij iets doet of nalaat, ligt de strijd op de loer. Dat merkt de ouder die wil dat kindlief op een bepaalde tijd thuiskomt, de leraar en ik als forensisch rapporteur.

Ik bezoek Bilal, de jeugdige verdachte van een aantal inbraken. Hij is uiterst voorkomend en spreekt mij keurig met ‘u’ aan. Hij is goed voorlicht over het belang van het psychologisch onderzoek en de positieve indruk die hij moet zien te maken. Hij stelt zich dan ook zeer meewerkend op: ‘Ik snap dat u van alles moet vragen, en daar wil ik best op

antwoorden. Het is belangrijk dat u een goed beeld van mij krijgt.’ Het praten over ouders, school, vrienden en hobby’s gaat hem goed af en het gesprek gaat snel. Toch ervaar ik een leeg gevoel, ik kan me niet zo goed concentreren en het contact verdiept zich niet. Als ik over de tenlastegelegde inbraken vraag, loopt de spanning merkbaar hoog op. Ongemerkt schakelt Bilal over op tutoyeren. Hij wordt boos en antwoordt alleen nog in korte zinnen. Binnen tien minuten is de spanning te snijden en wordt Bilal ronduit onbeschoft: ‘Wat denk jij wel mij te vragen wat je al weet! Ik heb alles al bij de politie gezegd, ga maar bij hun vragen als je iets wilt weten. Het staat toch al op papier, laat mij met rust!’ Even later breek ik het gesprek voortijdig af. Mezelf in Bilals wereld inleven en zo dingen over hem te weten te komen, daar komt niets meer van terecht.

Geïrriteerd stap ik op, ontevreden dat ik geen goed contact heb kunnen maken maar wel met veel diagnostische informatie. Er is maar een kleine kans dat hij gewetenswroeging heeft en zich schaamt over wat hij heeft gedaan. Dat had dan al eerder in het onderzoek, bij voorkeur door hemzelf ingebracht, naar voren moeten komen. Sociaal wenselijke antwoorden achteraf wegen voor een rapporteur meestal veel minder mee.

Bilal probeert zich aan te passen, maar zakt na verloop van tijd toch door het ijs: hij kan het verplicht ondergaan van een psychologisch onderzoek niet verdragen. Ik probeer me werkelijk in hem te verdiepen, maar hij staat mijn toenadering niet toe, wetend wat er dan allemaal aan bod kan komen.

Wie met jongeren werkt, herkent de prototypes op honderd meter afstand. Je denkt geen gesprek nodig te hebben om in te kunnen vullen hoe ze in hun vel zitten. De superbeleefde jongere, die moeiteloos zonder zitten-blijven de school doorloopt en altijd een vriendelijke glimlach om zijn mond heeft als je met hem praat, maar bij wie je tegelijkertijd het gevoel hebt ‘Get a life!’ Stereotiepe schaaikjongs of pianomeisjes zijn het. Ze zijn stil en braaf, te volwassen voor hun vijftien jaar en weinig speels. Je voelt de remming op het mogen beleven van plezier en alles is serieus. Vanaf hun twaalfde schrijven ze al brieven voor Amnesty International. Ideale leerlingen om in de klas te hebben, zeggen de meeste docenten. Hun tegenhangers zijn net zo stereotiep. Als ze hun schooltas al bij zich hebben, bevat die niet de benodigde boeken. Beleefd geven ze bij een eerste kennismaking een hand, maar je voelt de ondertoon: ‘En wat ga jij mij vertellen?’ Ze voelen zich niet gebonden aan verwachtingen van ouders of leraren.



De jongens lopen in *baggy jeans*, de meisjes in *gothic*. Soms geestig en uitdagend voor een leraar, maar vooral zolang hij geen echte eisen stelt en hun ‘spel’ meespeelt.

De serieuze jongere die Amnesty-brieven schrijft, toont verbondenheid met mensen die lijden onder onrecht en dat wijst op een goed ontwikkeld geweten. Maar de combinatie van zijn schrijven en zelfpresentatie maakt dat je denkt: ‘Dit is té ingehouden, waarom mag de controle niet wat meer losgelaten worden?’ Het stereotype van de onverschillige scholier is ook ‘té’: waarom zou hij zich niet een keer inzetten voor iets op school of een bijbaantje hebben, en wat is erop tegen om zich aan de schoolregels te houden en zijn boeken bij zich te hebben? Het lijkt wel of hij geen idealen heeft, alsof zijn geweten in dat opzicht leeg is.

In het werk met jongeren laat ik me door hen fascineren en druk ik mijn stereotypische invulling snel weg: wat is er in het leven van die ‘schaakjongen’ geweest dat hij zo serieus in het leven staat, tegen wie of wat is de onafhankelijkheidsverklaring van het *gothic* meisje gericht en waarom wordt Bilal nou zo kwaad? Het zou zomaar kunnen dat de ‘schaakjongen’ voortdurend een licht schuldgevoel heeft zonder ooit iets ‘fouts’ te doen, terwijl Bilal geen enkele gewetenswroeging kent na de straatroof, maar kwaad is dat hij vastzit. Is Bilal wellicht altijd snel gekrenkt en waarom of wanneer is die kwetsbaarheid dan ontstaan?

Als ik met de jongere in gesprek ben, ontstaan er in mijn hoofd als vanzelf allerlei verschillende hypothesen over hoe hij in elkaar kan zitten. En om te begrijpen hoe hij nu in het leven staat, probeer ik me ook voor te stellen hoe zijn ontwikkelingsgeschiedenis is. Toegespitst naar bijvoorbeeld de gewetensontwikkeling zijn de twee vragen: wat is het huidige niveau van zijn gewetensontwikkeling en hoe is dat tot stand gekomen? Want pas als de ontwikkelingsgeschiedenis bekend is, kan de betekenis van de huidige ontwikkelingsstand goed ingeschat worden. Het maakt namelijk een enorm verschil of het opstandige *gothic* meisje dat we nu zien vroeger altijd een niet-aangepast vrolijk gymnastiekmeisje was met een rimpelloze ontwikkeling of dat zij toen stilletjes was en emotioneel werd verwaarloosd.

Zouden er nog volwassenen met kinderen zijn die niet *Oei, ik groei!* hebben gelezen?<sup>1</sup> De auteurs maken ouders vertrouwd met het inzicht dat kinderen mentaal en lichamelijk niet geleidelijk maar met schokken groeien. Zo’n

1 Plooi & Van de Rijt 2011.

ontwikkelingssprong wordt aangekondigd door de drie H's: Hangerigheid, Huilerigheid en Humeurigheid. Ook in dit boek ga ik uit van opeenvolgende fasen, waarin het kind telkens weer een nieuwe ontwikkelingstaak heeft. Maar omdat de bespreking van de ontwikkelingstaken zich op een hoger abstractieniveau bevindt dan in *Oei, ik groei!*, komt concreet gedrag als hangerigheid, huilerigheid en humeurigheid weinig aan bod. Toch is het goed te beseffen dat wat hier volgt, over levende wezentjes en wezens gaat, die elk een eigen invulling en tempo geven aan hun ontwikkeling.

Onderstaand schets ik de gewone, gezonde emotionele ontwikkeling vanaf de geboorte tot aan de adolescentie. Eerst komt aan de orde hoe de kinderontwikkeling theoretisch beschreven kan worden in termen van fasen, geheugen, emotieregulatie en dergelijke. Belangrijke ontwikkelingssterreinen als motoriek, leervermogen, neurobiologie enzovoort, bespreek ik slechts zijdelings, omdat de ontwikkelingschets dient om in de hiernavolgende hoofdstukken de ontwikkeling van het geweten te begrijpen. Daarna wordt de ontwikkeling van baby tot adolescent geschetst in relatie tot de gewetensontwikkeling.

## § 1.1

### *Een ontwikkelingsmodel*

#### *§ 1.1.1 De ontwikkeling gaat in fasen*

##### *Fasemodel*

De ontwikkelingsfasen volgen elkaar vooral de eerste zes levensjaren in rap tempo op en gaan gepaard met spectaculaire veranderingen. De baby, peuter of kleuter lijkt wel een supersnel werkende computer die zichzelf razendsnel ontwikkelt. Dat weet hij zelf niet, en dat is maar goed ook. Want als hij bij alles wat hij doet en beleeft daar ook nog over na zou moeten denken, kwam hij tijd tekort om nog tot iets te komen. De eerste drie jaren kan het kind trouwens nog helemaal niet nadenken over wat hij beleeft, doet of wil: hij 'is'. Hij leeft in zijn emotionele, denkende en fysieke wereld zonder dat hij daarover kan reflecteren. Pas als zijn spraak en daarmee zijn vermogen tot symboliseren wat zijn ontwikkeld, kan hij over zijn situatie en over zichzelf nadenken. De van zijn ouders volledig afhankelijke maar competente baby ontwikkelt zich in zes jaar tot een relatief autonoom, zelfstandig wezen. Dan gaat hij de meestal rustige latentietijd door, grofweg de tijd dat hij op de basisschool zit, waarin vooral een sterke cognitieve ontwikkeling plaatsvindt. Puberteit en adolescentie, de tijd van het voortgezet onderwijs en vervolgonderwijs, zijn turbulent en spannend. Eenmaal volwassen,

wordt hij eventueel zelf ‘ouder’, maar in ieder geval wordt zijn plek weer ingenomen door de nieuwe generatie kinderen en adolescenten.

Ook als volwassene dragen we de vroegere ontwikkelingsfasen nog op allerlei manieren in ons mee. Soms voelt een man zich letterlijk weer de puber van toen als hij een mooie vrouw niet durft aan te spreken of wordt een vrouw die uit eten gaat met haar mannelijke collega weer de bakvis van toen die eindeloos twijfelt over wat zij die avond aan zal trekken. In dit hoofdstuk zullen we zien dat de ervaringen in de eerste levensjaren in hoge mate bepalen hoe de baby later als jongere of volwassene in de wereld staat.

Psychoanalyticus Jan Vandeputte schetst een psychotherapiezitting met een achttienjarige narcistische jongen, die een T-shirt aanheeft met de tekst ‘Fuck reality!’ In dit vignet is te zien hoe de psychotherapeut een behandelingscontext probeert te creëren waarin de jongen en hij kunnen spelen met meerdere betekenissen van de realiteit, om zo met hem in contact te komen over wat hij uit het verleden meegenomen heeft.<sup>2</sup> De therapeut doet dit door eerst maar eens niet de seksualiteit van het opschrift te benadrukken, maar in te gaan op zijn ambivalentie die in zijn ‘Fuck reality!’ zichtbaar is. De jongen laat zien schijt te hebben aan de realiteit, maar dat schijt hebben is tegelijkertijd een nieuwe realiteit waarover gesproken kan worden. Met de keuze van de tekst op zijn T-shirt geeft hij, waarschijnlijk volledig onbewust, zijn problematiek weer.

Die ochtend kwam hij de spreekkamer binnen met de tekst FUCK REALITY; in gifgroene, schreeuende letters. De typische aankondiging van zijn ‘programma’ was, paradoxaal genoeg, natuurlijk wel degelijk een poging om zijn therapeut uit te dagen om met de realiteit te spelen, om net weer als een kleuter de realiteit tussen aanhalingstekens te plaatsen. ‘Durf je?’, laat hij de therapeut met zijn T-shirt weten. Want reken maar dat deze adolescent de ochtend van de dag van zijn therapieafpraak zorgvuldig had gekozen welk T-shirt hij aan zou trekken. Tijdens het uur kwam zijn favoriete rapmuziek aan de orde waarin om de haverklap ‘fuck’ en ‘motherfucker’ geroepen wordt. Hij kende het puntdicht van Ingmar Heytze met als titel *Zeer korte Rap* en dat als volgt luidt: ‘De grootste motherfucker is nog steeds je vader.’

2 Vandeputte 1988 sluit hier aan bij het concept ‘playing and reality’ van Winnicott 1971, maar dan in de versie van Fonagy & Target 1996, namelijk

dat in de adolescentie spel en bloed-serieuze realiteit tegelijkertijd, afwisselend kunnen bestaan: *playing with reality*.

Aan de orde kwam dan ook de geschiedenis van zijn vader en zijn moeder die tijdens zijn puberteitsjaren experimenteerden met partnerruil en dat hij de gedachte aan hun seksualiteit niet kon verdragen. Ook kwamen zijn ambivalente gevoelens aan de orde tegenover de realiteit van een therapie (en een therapeut) waar de uitnodiging tot vertellen hem zo zwaar viel. Wat een uitkomst, zo'n T-shirt!

### *Transformatie*

Dat een jongere in het heden altijd ook verbonden is met zijn verleden komt doordat de verworvenheden van een afgesloten fase niet verdwijnen als het kind een volgende fase ingaat. Integendeel, ze vormen het fundament voor die nieuwe fase, worden daarin geïntegreerd en soms ook veranderd. De cognitieve-ontwikkelingspsycholoog Jean Piaget noemde dit 'transformatie': het kind verhoudt zich steeds tot de werkelijkheid door deze in te passen in zijn eigen wereld of door zijn denken aan te passen aan hoe de wereld is.<sup>3</sup> Metaforisch gezien wordt er niet steeds een nieuwe etage op het oude bouwwerk gezet maar leidt de plaatsing van de nieuwe etage tot een aanpassing van de onderliggende etage en worden ze in een doorlopende constructie verbonden. Dat gebeurt meestal niet geruisloos en zeker tijdens de puberteit schudt het hele bouwwerk. Dan is het voor het hele gezin: 'Oei, hij groeit!'

### *Draagkracht*

Hoe beter de afgelopen fase doorgewerkt en afgewikkeld is, dat wil zeggen hoe beter het kind de 'taken' van de specifieke fase goed onder de knie heeft, des te beter toegerust gaat het kind de nieuwe fase tegemoet. De afwikkeling van een fase moet de draagkracht vormen waarop de last van de nieuwe fase kan steunen. Vandaar dat in de diagnostiek van een jongere ook de vroege ontwikkeling wordt uitgepluisd: waren er toen omstandigheden die de ontwikkeling bemoeilijkt hebben waardoor mogelijk een kwetsbare basis is ontstaan? Want als dit zo was, dan vormden nieuwe ontwikkelingsstaken geen uitdaging maar een aanslag omdat de draagkracht wellicht al mager was. Het is echter ook weer niet zo dat de vroege ontwikkelingsjaren een lotsbestemming voor het verdere leven zijn: de meeste kinderen zijn veerkrachtig, en minder gunstige ontwikkelingen in een bepaalde fase kunnen ook nog wel eens gecompenseerd worden. Dit wordt 'plasticiteit' genoemd.

3 Piaget 1960.

*§1.1.2 De transformatie van het verleden*

Maar, dat is gemakkelijker gezegd dan gedaan, ‘de vroege ontwikkelingsgeschiedenis uitpluizen’. Want hoe krijg je daar betrouwbare informatie over? Het ligt voor de hand de ouders te vragen naar de ontwikkeling van hun kind, maar dan krijg je niet te horen hoe het werkelijk was maar hoe zij met hun eigen historie de ontwikkeling van hun kind hebben beleefd. Als een diagnosticus goed tussen de regels kan lezen, biedt het oudergesprek zowel informatie over de ontwikkeling van de jongere als over de belevingswereld van zijn ouders. Soms is het mogelijk ook kort iets te vragen over hun eigen gezinsachtergrond, om te onderzoeken of er thema’s zijn die over de generaties heen spelen. Helaas is het niet mogelijk dat de jongere zelf vertelt over zijn vroegste jaren, ook al krijg je soms een levendig beeld uit de babytijd voorgeschoteld: ‘Ik was gestoken door een wesp en lag krijsend in de kinderwagen, maar niemand hoorde mij.’ Maar zo’n vermeende herinnering is achteraf geconstrueerd, waarschijnlijk ontstaan op basis van het beeld dat hij zich vaak alleen voelde als kind, al dan niet ingevuld met een foto van hemzelf in de kinderwagen. Waarom hij dergelijke herinneringen niet *kán* hebben, maakt de geheugenleer duidelijk, waarin een impliciet en een expliciet geheugen worden onderscheiden.<sup>4</sup>

In het impliciete geheugen worden alle ervaringen uit de vroege kinderjaren opgeslagen op uiteenlopende gebieden als motoriek, spraak, zintuigen, cognitie, emotieregulatie, gehechtheid, relaties, de kerngeslachtelijke identiteit (je bent een meisje of jongen) en de eerste aanzetten van de rolgeslachtelijke identiteit (hoe je doet als jongen of meisje). Noemde ik de baby hierboven nog een supersnel werkende computer, in werkelijkheid is hij een waanzinnig complexe neurologische verwerkingsfabriek: alle ervaringen worden omgezet in neurobiologische circuits. Als ervaringen zich vaak genoeg herhalen, slijten neurologische verwerkingscircuits in tot voorkeurspatronen. Iedereen wordt na de eerste levensjaren gekenmerkt door individuele patronen om emotionele prikkels te verwerken: voor de belevingsdrempel van pijn, voor zijn reactie op verandering in hormonale niveaus enzovoort. Het ontstaan van zo’n patroon wordt in het volgende vignet geschetst.

*Impliciet  
geheugen*

..... Als een kruipende baby zijn hoofdje stoot aan de tafel en huilt, verloopt de interactie met moeder vaak op dezelfde manier. De ene baby heeft

4 Jurist, Slade & Bergner 2008.

een moeder die in dergelijke situaties heftig reageert alsof er een ramp is gebeurd voordat haar kind zelfs maar een kik heeft gegeven. Moeder uit meteen haar zelfverwijt dat ze het niet voorkomen heeft terwijl ze haar kindje troost: ‘Ach meisje van me, heeft mama niet goed opgelet en heb je nou zo veel pijn?’ Bij een andere baby ziet het er totaal anders uit: de kleine stoot haar hoofdje, maar moeder kijkt geruststellend toe, verbaliseert wellicht even lichte verbazing om te laten merken dat ze het wel gezien heeft, maar komt pas met een troostende reactie als haar baby het op een huilen zet: ‘Ach meisje van me, ging dat nou even mis toen je wilde gaan staan?’

I Het is duidelijk dat in de hersenen van deze twee baby’s totaal andere beleevingspatronen zullen ontstaan. Bij het tot patroon worden speelt dan ook nog de individuele pijndrempel mee, hoe motorisch (on)handig zij gewoonlijk is, hoe vaak dergelijke ervaringen voorkomen enzovoort. Uiteindelijk ontstaan er in het impliciete geheugen hoogst individuele patronen op basis van een samenspel van allerlei factoren. Hoewel er daarna nog van alles gebeurt in het leven van het kind, vormen dergelijke structuren een eerste blauwdruk om de wereld en de mensen mee tegemoet te treden. De eerste baby uit het voorbeeld wordt wellicht een jongedame die zich het meest op haar gemak voelt in gestructureerde, zich herhalende situaties, terwijl de tweede baby een adolescent wordt die in haar eentje een reis door Zuid-Amerika maakt. Maar, nogmaals, de jongere kan de diagnosticus geen betrouwbare informatie over zijn vroege jaren geven, want al die vroege patronen in het impliciete geheugen hebben als kenmerk dat over de onderliggende ervaringen nooit gedacht is (prereflectief), dat ze nooit verwoord zijn (preverbaal) noch in symbolen konden worden gedacht (presymbolisch). Soms worden ze wel zichtbaar, bijvoorbeeld in de interactie met een partner of in een intensieve inzichtgevende therapie.<sup>5</sup>

Deze schets van het impliciete geheugen is bedoeld voor de beschrijving van de ervaringen in de eerste levensjaren. Maar ook daarna worden nog ervaringen opgeslagen in het impliciete geheugen, dat daardoor steeds complexer wordt. Een goede definitie van het impliciete geheugen is dat daarin herinneringen zijn opgeslagen die zichtbaar worden in gedrag, maar niet bewust gedacht kunnen worden. Het gaat dan om gedeeltelijk geautomatiseerde handelingen, zoals fietsen, pianospelen en der-

5 Ladan 2000 beschrijft hoe het impliciete geheugen in een psychoanalyse wel zichtbaar kan worden.

gelijke, maar voor een ander deel om allerlei vastgelegde associaties, die psychische processen en niet-bewust gedrag sturen.<sup>6</sup>

Als een peuter beseft te denken (reflectief vermogen heeft), zijn behoeften en verlangens kan verwoorden (verbaal is) en zijn ervaringen kan symboliseren door taal of beeld, heeft hij een ontwikkelingsniveau bereikt waarop ervaringen worden opgeslagen in een expliciet geheugen. Net als het impliciete, is ook het expliciete geheugen dynamisch: nieuwe beelden worden niet statisch opgeslagen als foto's, maar worden in het geheugen opgenomen op basis van de bestaande emotionele verwerkingscircuits. Daardoor wordt elke nieuwe beleving in het geheugen opgenomen met de onvermijdelijke vertekening van voorgaande ervaringen. Maar de dynamiek van de geheugenopslag is tweezijdig: nieuwe ervaringen kunnen ook de inhoud van het geheugen veranderen. Het is altijd weer mooi om te zien hoe dankzij het doorwerken van conflicten in een inzichtgevende therapie de emotionele kleur van een herinnering verandert.

*Expliciet  
geheugen*

Gergely, een eenentwintigjarige internationale student aan de Rietveld Academie, vertelt dat hij zich schuldig voelt dat hij niet elke wat lange vakantie naar huis gaat, maar in Amsterdam blijft. En dat terwijl zijn moeder altijd zo voor hem klaarstaat als hij komt, zijn lievelingseten op tafel zet, zijn was doet, zorgt dat ze 's avonds niet weg hoeft voor iets sociaals en hem bij vertrek naar Amsterdam nog allerlei etenswaren voor de komende weken meegeeft. Als Gergely na herhaald bespreken van dit conflict de dynamiek tussen hem en zijn moeder begint te herkennen en te voelen, veranderen allerlei jeugdherinneringen die al eerder aan de orde waren geweest. Hij begrijpt nu dat zijn angst de buitenwereld in te gaan werd gevoed door zijn moeders wens hem dicht bij haar te houden. Hij vertelt dezelfde herinneringen, maar de emotionele kleur is anders: haar emotionele zorg is niet meer liefdevol, maar claimend en hij wordt boos als hij terugkijkend ziet hoe moeder hem inperkte en hoe hij daar geen stelling tegen nam.

Het omgekeerde van wat in dit vignet wordt beschreven komt overigens ook voor: de ouder die eerst als afwijzend werd beleefd, wordt vanuit begrip voor diens situatie nu geaccepteerd en bijtende gevoelens over de herinneringen worden milder. Onderzoeksresultaten wijzen voorzichtig in

6 Westen 1999.