

Psychodrama: een actiegerichte invalshoek

Leni Verhofstadt-Denève

- 1 Situering van psychodramatechnieken binnen de cliëntgericht-experiëntiële benadering
- 2 Theoretisch kader: een ontwikkelingsgerichte benadering vanuit een existentieel-dialectisch perspectief
- 3 Psychodrama: stadia en technieken geïllustreerd bij een groep adolescenten
 - 3.1 Opwarmingsfase
 - 3.2 Actiefase
 - 3.3 Sharing
- 4 Toepassing van het psychodramatisch actiesociogram
 - 4.1 Het actiesociogram: protocol voor jongeren en volwassenen
 - 4.2 Het actiesociogram: aanpassing voor kinderen
- 5 Samenvattende conclusie en effectstudies

1 Situering van psychodramatechnieken binnen de cliëntgericht-experiëntiële benadering

De laatste decennia blijkt binnen de cliëntgericht-experiëntiële traditie een groeiende belangstelling te bestaan voor meer actiegerichte technieken. Hierbij kan onder meer worden verwezen naar de actuele interesse voor het werk van Greenberg met de legestoeltechniek (voor de verwerking van 'unfinished business' met een significante ander) en de tweestoelentechniek (voor de actiegerichte aanpak van intrapsychische conflictinhouden), gekaderd binnen een bredere procesgeoriënteerde en emotiegerichte aanpak (Elliott, Watson, Goldman & Greenberg, 2004; Paivio & Greenberg, 1995). Tevens kunnen in dit verband de expliciet cliëntgericht-experiëntiële psychodramaturgen worden vermeld zoals Dayton (1994), Wilkins (1999), Hudgins (1998) en Klontz, Wolf & Bivens (2001).

De integratie van het psychodramatische en cliëntgerichte kader blijkt een bijzonder vruchtbare combinatie te zijn voor klinische toepassingen. Deze combinatie maakt het mogelijk om in een authentieke relatie met de therapeut, binnen een persoonlijk doorleefde hier-en-nu-situatie een integratie van emoties, cognities, spreken én handelen te realiseren. Wij zullen pogen om in dit hoofdstuk – vertrekkend vanuit het psychodrama – deze basisgedachten praktisch te illustreren en theoretisch te omkaderen.

Ter verdere situering staan we in deze inleiding stil bij de vraag wanneer exact in het therapieproces het nuttig is om actietechnieken – en meer in het bijzonder psychodramatechnieken – in te schakelen. Bestaan er hiervoor specifieke processignalen? Wij denken van wel. Zij worden hier bondig omschreven en dan verder in het hoofdstuk concreet geïllustreerd.

- Tijdens een gesprekstherapie met een cliënt die zich *verbaal moeilijk uitdrukt*, kunnen basale actietechnieken en de actieve concretisering van een veilige imaginaire ruimte het verbaal en non-verbaal uitdrukkingsvermogen van de cliënt stimuleren.
- Hetzelfde geldt voor cliënten die zich verschuilen achter *rationalisaties*. Zij redeneren (in gesprek met de therapeut) *over* hun problemen zoals een derde afstandelijke externe observator zou doen, maar komen zeer moeilijk in contact met hun diepere kern. In dat geval kan een 'reëel in de situatie stappen' de weerstanden doorbreken waardoor zij zeer snel in contact kunnen komen met de diepere (en ook energierijke emotioneel-affectieve) onbewuste lagen van hun persoon. Vanuit deze zelfreflectieve kennis kan dan de cliënt (ondersteund door de therapeut) zelf eigen krachten tot probleemoplossing en zelfontplooiing pogen te ontdekken.

Ik wil geenszins beweren dat cliënten niet met de diepere affectief-emotionele kern via gesprekstherapiemethodieken (of andere therapievormen) voeling kunnen krijgen, maar met situationele actiemethodieken verloopt dit zelfreflectief mentalisatieproces veel krachtiger en vooral sneller (en in de groep – mede door de inlevende ondersteunende hulp van de groepsleden – nog intensiever).

- Een ander teken waarbij de toepassing van psychodramatechnieken nuttig kan zijn, is bij signalen van *zwakke interne en/of externe structurering*. In dat geval kan het intrapsychisch of interpersoonlijk sociaal atoom worden toegepast. Deze methodiek komt neer op een systematische concretisering en doorwerking van chaotische structuurloosheid. Deze kan van interne aard zijn (storende tegenstellingen binnen de persoon; bijvoorbeeld tussen de rationele en emotionele pool: 'mijn gevoelens overspoelen de verwezenlijking van mijn plannen') of van externe relationele aard (destructieve tegenstellingen met significante anderen, zoals ongegrond overweldigende jaloesheidsgevoelens tegenover de partner). Actie met het sociaal atoom heeft in een eerste fase hoofdzakelijk een diagnostische betekenis, maar krijgt tevens een therapeutische waarde

door uitdieping via psychodramatechnieken. Hier geldt weer de belangrijke opmerking dat dit structuringsproces in elke therapievorm efficiënt kan worden aangepakt, maar binnen de toepassing van het sociaal atoom op zeer eenvoudige wijze (diagnostisch introducerend en eventueel verder therapeutisch doorwerkend) kan worden ingeschakeld in bepaalde fasen van een lopende therapie.

- Ook kan het nuttig zijn om actietechnieken in te schakelen indien blijkt dat de *therapie dreigt te stagneren* (bijvoorbeeld bij demotivatie); in dat geval kan tijdelijk een nieuwe methodiek aan de cliënt worden voorgesteld die – op verzoek van de cliënt – steeds kan worden onderbroken. Deze methodieken kunnen een verrassend verfrissende wending geven aan het therapieproces. Zeer belangrijk is dat de actiemethodieken perfect kunnen worden toegepast met volledige garantie van volwaardige trouw aan het cliëntgericht-experientiële gedachtegoed. Nadien kan dan – in overleg met de cliënt – weer worden overgegaan naar de klassieke gespreksmethodieken.
- Ten slotte spreken actiemethodieken bepaalde cliëntgroepen zeer aan. Bijvoorbeeld *kinderen en jongeren* 'doen' meestal liever iets dan dat ze 'praten'. Dit beantwoordt aan de activiteits- en speltendens eigen aan deze leeftijdsfasen, te meer omdat het hier niet enkel gaat om leuke spelletjes, maar om een actie die ten dienste staat van het mentalisatieproces en tevens het (persoonlijk) spreken activeert; niet alleen jongeren, maar ook kinderen gooien zich graag in dergelijke betekenisvolle (spel)acties. Wat kinderen betreft is het wel noodzakelijk speciaal aangepaste speltherapeutische psychodramamethodieken toe te passen.

Met nadruk zij erop gewezen dat actie- en dramatechnieken zeer krachtige methodieken zijn die slechts met zeer grote omzichtigheid en kunde en in een veilige sfeer kunnen worden ingeschakeld. Het is een illusie dat men enkel op basis van dit hoofdstuk en andere lectuur met actietechnieken deskundig ethisch verantwoord (ook in combinatie met andere therapievormen) zomaar aan de slag zou kunnen. Naast theoretische kennis is een praktische scholing zeker gewenst.

Na deze beknopte situering van psychodrama binnen het cliëntgericht-experientiële gedachtegoed, volgt een (zeer) synthetische uiteenzetting van het gehanteerde theoretische kader. Daarna kan de lezer via een concrete casus kennismaken met het algemeen stramien van een klassieke psychodramasessie gedurende een groepsopwarmingsfase, de actiefase van de protagonist (cliënt) en een fase van medeleven en 'delen' van de groepsleden naar de protagonist toe (sharing).

Als aanloop tot de beschrijving van een centrale psychodramatische methodiek voor kinderen, namelijk het actiesociogram (dit zijn psychodramatische uitdiepingen van het sociaal atoom), wordt een korte uiteenzetting gebracht van de toepassing van deze methodiek bij volwassenen, volgens een semi-directief protocol via vier hoofdfasen (subjectieve beleving, leerfase, oefenfase en feedbackfase) gespreid over een zestal werksessies. Rekening houdend met de ontwikkelingspsychologische mogelijkheden van kinderen wordt het volwassenenprotocol aangepast aan de noden van deze jonge leeftijdsgroep. Hierbij wordt ook gewerkt met aangepaste hulpmiddelen in de vorm van *The Children's Psychodrama Puppets Kit*, een speelkoffer geschikt voor speltherapie bij kinderen van 6 tot ongeveer 11 jaar.

Dit hoofdstuk wordt afgesloten met samenvattende conclusies en verder aanbevolen literatuur.

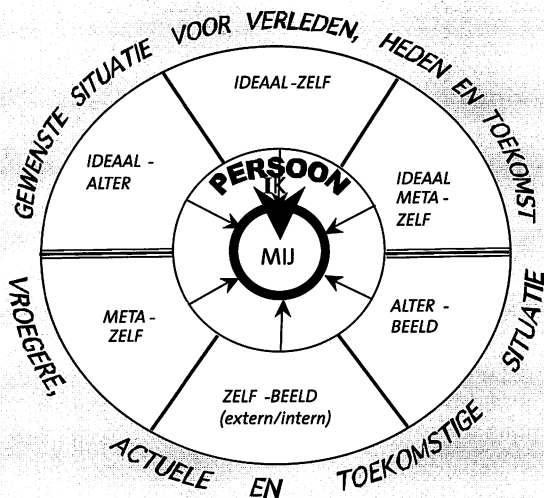
2 Theoretisch kader: een ontwikkelingsgerichte benadering vanuit een existentieel-dialectisch perspectief

In eerdere publicaties werden de basisprincipes van het ontwikkelingsgerichte psychotherapeutisch kader en in het bijzonder het centrale fenomenologisch-dialectisch persoonsmodel (Fe-Di-P-Model) reeds uitvoerig beschreven (Verhofstadt-Denève, 1988, 2000a, 2001b en c, 2007a). Wij beperken ons hier tot de hoofdgedachten (zie figuur 11.1).

In dit model verwijst het *fenomenologische* aspect naar de unieke subjectieve inhoud en betekenis die elke mens verleent aan zichzelf en de omringende wereld. Het *dialectische* aspect refereert naar het onderliggende proces dat aan de basis ligt van ontstaan en ontwikkeling van deze inhoud.

Vertrekkend van de mens als persoon die tegelijkertijd subject (ik) en object (mij) in zich verenigt, is het ik in staat tot reflectie op en constructie van het mij (het subjectief fenomenologische beeld – of verhaal – over onszelf en de anderen in relatie tot onszelf). Dit impliceert dat het mij naast de zelfconstructies tevens onze subjectieve constructies over de anderen omvat. Deze indeling is op een aantal punten te vergelijken met de visie van James (1961) die het zelf opsplitst in 'I' (het zelf als ervarend, kennend subject) en 'Me' (het zelf als gekend object). Vergelijkbare aanduidingen vindt men: vanuit de narratieve persoonsbenadering bij Sarbin (1986; het zelf als 'auteur' versus 'geobserveerd acteur'); bij G. H. Mead (1964) en Løvlie (1982); in de dialo-

Figuur 11.1 Het fenomenologisch-dialectisch persoonsmodel (vereenvoudigde voorstelling)



Wie ben ik? Zelf-Beeld

Wie zou ik willen zijn en worden? Ideaal-Zelf

Hoe zijn de anderen? Alter-Beeld

Hoe zouden de anderen moeten zijn? Ideaal-Alter

Welk beeld hebben de anderen van mij? Meta-Zelf

Welk beeld zouden de anderen van mij moeten hebben? Ideaal-Meta-Zelf

gisch-narratieve benadering van Hermans (Hermans, 2001) en bij Benjamin (2006) uitgewerkt in haar model en methode voor structurele analyse van sociaal gedrag, waarbij sociale percepties en geïnternaliseerde representaties kunnen worden geobjectiveerd zowel in zelf-zelf- als zelf-ander-relaties.

Vanuit praktisch therapeutische overwegingen werden binnen de talrijke mogelijkheden van ik-mij-constructies zes *dimensies* geïdentificeerd, elk beantwoordend aan een hoofdvraag: Wie ben ik? (Zelf-Beeld). Wie zou ik willen zijn en worden? (Ideaal-Zelf). Hoe zijn de anderen? (Alter-Beeld). Hoe zouden de anderen moeten zijn? (Ideaal-Alter). Welk beeld hebben de anderen van mij? (Meta-Zelf). Welk beeld zouden de anderen van mij moeten hebben? (Ideaal-Meta-Zelf). Deze zes vragen vormen de basis van een therapeutisch werkbaar, 'levend' referentiekader, bestaande uit zes persoonsdimensies. Hierbij wordt uitgegaan van een voor elke mens unieke, subjectieve (fenomenologische) interpretatie (of verhaal) over zichzelf in relatie tot de eigen omringende sociale en materiële werkelijkheid (Verhofstadt-Denève, 2001b & 2007a). Bij elke dimensie kan men reflecteren vanuit de *drie verschillende tijdsperspectieven*. Zo hebben wij een beeld over hoe we als kind waren, over hoe we nu zijn en kunnen wij ons ook een voorstelling maken van hoe we in een verre of nabije toekomst mogelijk zullen zijn en zouden willen zijn.

Voor de zes dimensies kan men bovendien een *extern* (wat wij zeggen en hoe wij handelen) en een *intern* aspect (wat we denken en voelen) differentiëren. Interne en externe inhouden kunnen sterk van elkaar verschillen. Zo kan bijvoorbeeld een woedende adolescent tegen zijn vader zeggen: 'Je bent een fascist, je vernietigt mij', maar gelijktijdig denken 'Hoe kan ik zo iets tegen hem zeggen ... ik weet dat hij het goed met mij meent' (het extern Alter-Beeld versus het intern Alter-Beeld/Zelf-Beeld). In therapeutische sessies moet er ruimte bestaan om dergelijke verholpen gedachten en gevoelens ook uit te kunnen drukken.

In onze subjectieve fenomenologische constructies van onszelf en anderen kunnen wij 'fouten' maken. Zo kan bijvoorbeeld een fris adolescent tienermeisje zichzelf afschuwelijk vinden omdat zij een wipneusje heeft, terwijl de meeste mensen haar neusje juist zo schattig vinden. Hoe dikwijls komt het ook in verliefdheidsituaties niet voor dat men verslingerd is op een eigen subjectieve constructie van een bepaalde persoon (het Alter-Beeld) en niet op een reëel bestaand individu. De ontuchtering kan achteraf soms hard aankomen! In klinische sessies is het essentieel dat de therapeut de subjectieve fenomenologische visies van de cliënt als uitgangspunt neemt, hoe bizar en onrealistisch die ook mogen lijken. Van daaruit kan de cliënt, binnen een veilig therapeutisch klimaat, zelf meer adequate (of op zijn minst alternatieve) constructies over zichzelf en de omringende wereld ontdekken en ontwikkelen. In essentie betreft het hier een doorbreken van versterde percepties over zichzelf en significante anderen als start voor een persoonsontwikkelingsproces. Een gelijkaardig uitgangspunt wordt uitgewerkt in een substroming van de cliëntgericht-experientiële visie, met name de proces-experientiële benaderingswijze van Greenberg, Rice en Elliott (1993). Hierin wordt groot belang gehecht aan het begrip 'emotioneel schema': 'het emotioneel schema verwijst naar een complexe biosociale integratie van cognitie, affect, motivatie en relationele actie die aan een persoon betekenis verlenen over "zichzelf in de wereld"' (1993, pp. 70-71). Deze schema's kunnen rigide zijn; in dat geval moet de therapeut op een procesdirectieve wijze de optimale sfeer scheppen zodat de cliënt via welbepaalde verwerkingstaken kan komen tot herstructurering van maladaptieve schema's en tot constructie van nieuwe schema's die leiden tot een meer adaptief functioneren. Hierbij wordt dikwijls gewerkt met de legestoeltechniek en de tweestoelendialoog, twee technieken die ook binnen het klassieke psychodrama frequent worden toegepast.

Zoals eerder vermeld refereren de zes persoonsdimensies (of ik-constructies) naar de persoonsinhoud als resultaat van de ik-mij-reflectie. De dialectische component verwijst binnen het Fe-Di-P-Model naar het onderliggende motivationele proces waardoor de besproken dimensies kunnen ontstaan en ontwikkelen (Verhofstadt-Denève, 2007b). Belangrijk in deze dialectische visie is de positieve duiding van tegenstellings- en crisiservaring als motiverende kracht of op zijn minst als teken van dynamiek, psychische activiteit en persoonsontwikkeling. Deze visie wordt ondersteund door eigen follow-uponderzoek en door de uitgangspunten van de dialectische ontwikkelingspsychologie (Brown, Werner & Altman, 1998; Conville, 1998; Verhofstadt-Denève, 1985, 1999, 2000b; Verhofstadt-Denève & Schittekatte, 1999). De assumptie is dat idealiter de zes persoonsdimensies – met name Zelf-Beeld/Ideaal-Zelf, Alter-Beeld/Ideaal-Alter en Meta-Zelf/Ideaal-Meta-Zelf – in een dialectisch constructief tegenstellingsverband tot elkaar zouden staan. Belangrijk hierbij is dat al te strakke vastgeroeste constructies over zichzelf en de andere(n) door de ik-mij-reflectie kunnen worden versoepeld. De wijze waarop dialectische processen verlopen, zal hieronder geïllustreerd worden, aansluitend bij de beschrijving van concrete toepassingsmodaliteiten van actie- en dramatechnieken. Voor een uitvoerige bespreking van dit complexe proces zie onder andere Verhofstadt-Denève (2007a, 2007b).

Elliott, Watson, Goldman & Greenberg (2004) verwijzen eveneens naar de dialectisch constructivistische opvatting in de proces-experiëntiële therapie. Terecht benadrukken zij dat het voorkomen van multipele, zelfs contradictorische zelfaspecten geen teken is van disfunctie. Tegenstellingservaringen kunnen namelijk een constructieve uitdaging inhouden en om therapeutische redenen zelfs worden aangescherpt. Zo zijn dialectische processen duidelijk herkenbaar in de therapeutische toepassing van de tweestoelendialoog en de legestoelopstelling.

Aansluitend bij de dialectische component en in associatie met een dynamische ik-mij-reflectie wordt een *positieve zelfwaardering* of het gevoel van fundamentele aanvaarding van de eigen persoon, met zijn mogelijkheden en tekorten, een kroonvoorwaarde tot persoonsontwikkeling. Door onderzoek van Greenberg, Solomon et al. (1992), uitgaande van de zogenoemde 'Terror Management Theory', is overtuigend aangetoond dat een positieve zelfwaardering door zichzelf en significante anderen, tevens als buffer kan worden beschouwd tegen existentiële angst (Verhofstadt-Denève, 2007a). Bij gebrek aan het zich gewaardeerd voelen door zichzelf (negatief Zelf-Beeld) en door anderen (negatief Meta-Zelf) dreigt stagnatie of zelfs deteriorisatie van het ontwikkelingsproces. De dialectische beweging dreigt dan een 'negatieve dialectiek' te worden. Het uiteindelijke *doel* van de therapie is de ontwikkeling van de persoon naar maximale zelf-actualisering door ontdekking van eigen mogelijkheden en sterktes in een harmonische relatie tot significante anderen en de gehele omringende wereld.

Het is duidelijk dat vanuit verschillende theoretische kaders en methodes de ik-mij-reflectie kan worden geactiveerd. Onze voorkeur gaat uit naar actie- en dramatechnieken die gesteund zijn op het ontwikkelingsgerichte psychotherapeutische kader (Verhofstadt-Denève, 2007a). Mijn eigen werk steunt op de klassieke psychodramamethode uitgewerkt door Moreno en aangepast door Dean en Doreen Elefthery (Moreno & Elefthery, 1982). De wijzigingen beogen vooral een meer beveiligende toepassing. Steunend op het Fe-Di-P-Model kunnen diverse dialectische conflicten worden onderscheiden naargelang de aard van de tegengestelde polen. Hierbij een paar voorbeelden (zie figuur 11.1).

- a *Interdimensionele conflicten*, bijvoorbeeld tussen de infrastructurele beelden (Zelf-Beeld, Alter-Beeld, Meta-Zelf) enerzijds en de suprastructuur (Ideaal-Zelf, Ideaal-Alter, Ideaal-Meta-Zelf) anderzijds: 'Ik ben niet tevreden over mijn actuele situatie (Zelf-Beeld); ik wenste dat mijn vader mij meer zou

vertrouwen (Ideaal-Alter/Meta-Zelf) en dat ik meer openlijk mijn gedachten zou durven uiten (Ideaal-Zelf)'.
 b *Intradimensionele tegenstellingen* binnen een persoonsdimensie; bijvoorbeeld tussen de externe en interne inhoud van het Zelf-Beeld: 'Waarom zeg ik zulke kwetsende dingen tegen hem; ik hou zo van hem maar durf dit niet te uiten' of conflicterende gevoelens binnen het Zelf-Beeld: 'Ik haat hem en heb hem tegelijkertijd lief'.

- c Tegenstellingen kunnen ook worden aangevoeld tussen subjectieve *fenomenologische interpretaties* over zichzelf en de wereld enerzijds en mogelijke *alternatieve constructies* anderzijds: 'Ik voel me zo lelijk en onaantrekkelijk, waarom schijnen zoveel mensen mij toch wel graag te mogen?'

Ook Greenberg onderscheidt inter- en intrapsychische tegenstellingen. In het eerste geval zal hij vooral de techniek van de lege stoel toepassen waarbij de significante ander waarmee de cliënt een 'unfinished business' moet bespreken (vergelijk Alter-Beeld) in de stoel wordt geprojecteerd. Zo kan de cliënt een dialoog met die ander aangaan door afwisselend vanuit zichzelf en vanuit de ander boodschappen te formuleren onder aanmoediging van de therapeut. Bij intrapsychische conflicten zal hij veeleer de tweestoelendialoog hanteren. Elke stoel symboliseert in dat geval een, min of meer tegengesteld, deel van de persoon. De cliënt kan zich van de ene naar de andere stoel verplaatsen en op die manier een, soms emotioneel intense, intrapsychische dialoog voeren in functie van nieuwe betekenisverlening in relatie tot de eigen persoon. Zowel in individuele als in groepstherapie moet de therapeut pogen een zo veilig mogelijke sfeer op te bouwen, door de beklemtoning van een onvoorwaardelijk respect, persoonlijke vrijheid, verantwoordelijkheid en privacy. De therapeut (in psychodramatermen 'director' genaamd) dringt niets op, volgt de cliënt (de 'protagonist') en introduceert op het juiste moment (zie inleidende paragraaf) de gepaste actietechnieken met het oog op een stimulering van de ik-mij-reflectie. Vanuit deze optiek zal worden gepoogd dat de protagonist verstarde 'onrealistische' constructies over zichzelf en significante anderen doorbreekt door – in een beveiligd therapeutisch klimaat, met de hulp van de (co)therapeut en een empathisch meelevende, geëngageerde groep – zelf alternatieve, meer flexibele interpretaties en eigenschappen bij zichzelf en anderen te ontdekken. In de volgende paragrafen wordt allereerst gepoogd het verloop van een klassieke psychodramasessie te illustreren samen met een concretisering van de belangrijkste technieken (paragraaf 3). Vervolgens wordt een meer specifieke centrale psychodramatische methodiek besproken bij volwassenen en kinderen, namelijk het actiesociogram; dit is een psychodramatische actie met het sociaal atoom (paragraaf 4). Het actiesociogram is speciaal bedoeld om met het netwerk van significante anderen (het sociaal atoom als overzichtsonderzoekende diagnosestelling) verdiepend therapeutisch verder te werken gedurende een psychodramacyclus van verschillende sessies (beschrijving zie paragraaf 4.1 en paragraaf 4.2).

3 Psychodrama: stadia en technieken geïllustreerd bij een groep adolescenten

In het klassieke psychodrama onderscheidt men drie stadia: de opwarmingsfase, de actiefase en de sharing.

3.1 Opwarmingsfase

Het behoort tot de taak van de director (D) om bij de aanvang van een psychodramacyclus en bij

het begin van elke psychodramasessie via opwarmingsoefeningen de openheid bij de groepsleden en de groepscohesie te stimuleren. Bijvoorbeeld: 'Probeer eens terug te keren naar een aangename ervaring uit je kindertijd'. Ook kunnen actiegerichte oefeningen – bijvoorbeeld met een vereenvoudigde versie van de lege stoel of de tweestoele dialoog – als inleiding tot een psychodrama, worden toegepast. Het onderling horen van vertrouwelijke mededelingen versterkt de groepscohesie. Zeer belangrijk zijn ook het beklemtonen van absolute geheimhouding, respect voor en aanvaarding van elkaar ('We zijn hier niet in onderlinge competitie, maar om elkaar te helpen'), en de absolute vrijheid om te doen en te laten wat men zelf wenst onder voorwaarde de anderen niet te schaden. Wanneer binnen een veilige groeps sfeer een protagonist (P) zich aanmeldt, kan de actiefase aanvangen.

3.2 Actiefase

De actiefase is het hart van een psychodramasessie. In plaats van uitvoerig over een moeilijkheid te praten, zal de protagonist een probleemsituatie in het hier en nu levendig voorstellen in concrete actie. Belangrijk is de gehele sfeerschepping. Het behoort tot de taak van de director om op het gepaste moment de juiste technieken te introduceren. Het geschetste persoonsmodel kan hier als werkkader dienen om tot een juiste procesdiagnose en het juiste actieaanbod te komen.

Hier volgen een paar illustrerende vignettes uit een actiefase van een protagonist, binnen een groep van acht adolescenten (met ernstige relationele problematieken) in een residentiële setting. Een psychodrama duurt minimaal 1 uur (maximaal ongeveer 3 uur). De korte vignettes geven daarom slechts een glimp van een reële psychodramatische actiefase. De bedoeling ligt vooral in een summiere beschrijving van de klassieke basistechnieken.

Jan, een van de groepsleden, meldt dat de relatie tot zijn vader onhoudbaar is geworden. 'Ik word ziek als ik zijn stem hoor. Ik begrijp het niet.'

Allereerst wordt het thema concreter gesteld.

'Ik kan met mijn vader niet praten, wij zitten op een andere golflengte. Na twee zinnen is het slaande ruzie... dus heb ik besloten niets meer tegen hem te zeggen en gewoon mijn zin te doen... ik begrijp er echt niks van... als kind kon ik toch goed met hem opschieten... maar nu van zodra ik hem zie voel ik mij al misselijk... ik snap echt niet hoe dat veranderd is!'

Vanuit een cliëntgericht-experientiële perspectief zou men eerst met de cliënt exploreren welk processignaal in de beleving van de cliënt op de voorgrond staat. Gaat het hier om een (intra-psyche) problematische reactie (ik begrijp mijn fysieke reactie van misselijkheid niet; of mijn buitensporige woedende reactie tegenover mijn vader) of gaat het om een processignaal tot exploreren van het gevoel van verwijdering, van op een andere golflengte te zitten in relatie tot zijn vader. In het geval dat de klemtoon ligt op de problematische reactie, zou men, naar analogie van de evocatieve functie van Rice (1984), nu de cliënt kunnen aansporen om zo veel mogelijk details te vertellen over een zeer concrete situatie waarin dergelijke voor hem onbegrijpelijke gevoelsreacties voorkwamen (waar, wanneer, hoe verliep dit precies, wie was aanwezig? zie hoofdstuk 15). Het is dan de taak van de therapeut de cliënt via een niet-sturende dialoog te helpen om dit zeer concrete verhaal, als het ware in een schilderij of film te verbaliseren. Het is de bedoeling dat door deze genuanceerde narratieve ontvouwing en de hiermee samengaande emoties en cognities, de cliënt tot een breder herstructurend (zelf)inzicht zou komen.

In ons voorbeeld interpreteren we de nadere toelichtingen van de jongen (mede op grond van nauwkeuriger informatie) als een processignaal dat erop duidt dat er zowel een nadere exploratie van de relatie met de vader aangewezen is als een beter begrijpen van zijn 'buitensporige' gevoelsreactie naar de vader. We zullen dit in het psychodrama dan ook verder uitwerken. Moreno, de grondlegger van het psychodrama, onderstreept nadrukkelijk de helende werking van plotselinge emotionele ontladingen (vergelijk catharsis) om tot herstructurerend inzicht te komen (Moreno, 1934, 1936, 1939). Maar om deze op te wekken, vermijdt hij eerder de verbale evocatie van de oorspronkelijke situatie en laat hij de protagonist letterlijk in de situatie stappen om deze in volle kracht zodanig te herbeleven alsof het nu op dit ogenblik gebeurt. De associaties, emoties en cognities die hierdoor worden opgewekt in een beveiligende *surplus reality* (een verruiming van de realiteit, een oefenveld, in een beschermde omgeving) zijn dikwijls zeer intens en kunnen bij de protagonist tot herstructurering en nieuwe inzichten leiden in het begrijpen van zichzelf en de ander.

D: 'Ja Jan, je schiet dus blijkbaar niet zo goed met je vader op... herinner je je een concrete situatie?'

Jan: 'Zeer veel... vroeger bijna elke dag.'

D: 'Ja... maar één gesprek meer speciaal?'

Jan: (denkt na) '... ja, die avond op mijn kamer, een maand of drie geleden, ik was zo'n vliegtuigje aan 't in elkaar steken, fijn werk, met kunstlijm,... ik had er al verschillende avonden aan gewerkt... toen is pa binnengestapt, hij neemt dat vliegtuigje...'. (Jan wordt zeer opgewonden tijdens zijn verhaal, steekt zijn armen naar voren en wil tonen hoe zijn vader naar het vliegtuigje greep).

D: (onderbreekt Jan, rustig) 'Goed Jan, we gaan er niet verder over praten, maar jij gaat nu die scène hier uitbeelden... hier, alsof het nu voor de eerste keer gebeurt.'

Er verder over laten praten kan de achthonger verminderen en het is beter dat Jan, via de actie, nieuwe dimensies in de relatie tot zijn vader en in zijn hevige gevoelsreactie, zou kunnen ontdekken.

D: 'Kijk, Jan, je bent nu op je kamer... kun je mij eens uitleggen hoe je kamer eruitziet?'

Jan: (beschrijft, aangespoord door de vragen van de director, zeer nauwkeurig zijn kamer: deur, ramen, posters, enzovoort).

Introductie van de tegenspelers, hulp-ego's.

D: 'Jan, je hebt een prachtige kamer... je gaat nu hier je vader ontmoeten, is er iemand van de groepsleden die de rol van je vader zou kunnen spelen?'

Jan: 'Er is niemand die op hem lijkt...'

D: 'Ja, natuurlijk niet, het zal ook maar een rol zijn, het zal niet echt je vader zijn, dat weet je wel.'

Jan: (kijkt rond) '... misschien Joris...' (Joris komt op).

Via de *insprekingstechniek* wordt Joris voorbereid op zijn rol.

De director vraagt aan Jan om achter Joris te gaan staan, zijn hand op diens schouder te leggen en in de ik-vorm de vader te verwoorden.

Jan: 'Ik ben Gerard... ik ben de vader van Jan, ik heb nog een dochter, die is twee jaar jonger, een braaf kind... maar Jan dat is mijn zoon... Ik zou willen dat Jan het ver brengt, dat hij carrière maakt... maar Jan wil dat niet begrijpen... hij doet dikwijls zo dom, 't is zeker nog geen man.'

Dit is de visie van Jan op de vader (aspecten van het Alter-Beeld en het Meta-Zelf). Het is mogelijk dat dit beeld sterk afwijkt van de reële visie van de vader op Jan, maar we vertrekken van deze fenomenologische constructie van Jan over zijn vader. Indien er een *dialogoog* komt, kan dit bijvoorbeeld als volgt.

Joris (als vader) komt binnen, gaat op het bed van Jan zitten en zegt: 'Ha Jan, wat ben je daar aan het maken?'

Jan: 'Dat zou mijn pa nooit zeggen!'

D: 'Wat dan wel Jan, doe het ons voor.'

Jan (als vader) stormt binnen en zegt: 'Ben je weer je tijd aan 't verprutsen, 't zal weer een goed rapport worden!'

Joris (als vader) herhaalt.

Jan: 'Jij denkt ook aan niets anders dan aan die stomme school.'

Belangrijk hierbij is dat de protagonist voordoet en zegt hoe de antagonist zich moet gedragen. Hijzelf kan dan op dit gedrag reageren. In feite hebben we hier te doen met een (*halve*) *rolwisseling*; Jan wordt zijn vader, Joris blijft in zijn antagonistierol – daarom 'halve' *rolwisseling* – en observeert hoe hij de rol kan uitdrukken. Dit is een uitermate belangrijke techniek, enigszins verwant met de 'inspreking'.

Via de *soliloquy* (of alleenspraak) kunnen gedachten worden uitgedrukt zonder dat men een antwoord verwacht. Dit is belangrijk indien men iets wenst te zeggen dat door de anderen niet gehoord mag worden omdat dit voor de protagonist (zelfs in deze niet-reële situatie) te pijnlijk zou zijn.

Zeer frequent komt het voor dat men iets zegt (extern Zelf-Beeld) maar iets totaal anders denkt (intern Zelf-Beeld); er bestaat dan een incongruentie tussen innerlijk en uiterlijk gedrag. In psychodrama bestaat de mogelijkheid ook interne gedachten en gevoelens te uiten.

Jan (tot zijn vader): 'Heb jij het misschien zo goed gedaan, wat heb jij van je leven gemaakt?... Jij bent ook maar een mislukkeling!' (uitdrukking van het extern Zelf-Beeld/Alter-Beeld).

D: 'Oké. Jan, wacht even... hij hoort je niet... wat denk je nu?' (Terzijdetechniek).

Jan: 'Ik vind het ergens laf van mezelf, ik wil hem geen pijn doen... en toch doe ik het... ik begrijp niet waarom ik zo tegen hem spreek.' (intern Zelf-Beeld, via soliloquy of alleenspraak).

In reële situaties zijn deze overwegingen op de achtergrond werkzaam en kunnen ze zeer moeilijk worden geuit; ze knagen achteraf. Erover kunnen praten in psychodrama kan bevrijdend werken: 'Ik ben niet zo slecht als ik extern naar voren kom'.

Een zeer stimulerende techniek in psychodrama is het *dubbelen* (door codirector of groepsleden). Veronderstel in het psychodrama van Jan dat een van de groepsleden (Karel) zeer opgaat in hetgeen hij van Jan verneemt omdat hij de situatie bij zichzelf duidelijk herkent. Dan kan hij op eigen initiatief mits goedkeuring van de director (kijkt even in zijn richting) Jan (of de antagonist) dubbelen.

Karel komt achter Jan staan en zegt: 'Ik voel wel dat ik hem pijn doe, maar toch ben ik trots dat ik het nu eens tegen mijn vader heb durven zeggen, hij behandelt mij te veel als een klein kind.'

In zo'n geval moet altijd gecontroleerd worden of Jan het met deze uitspraak wel eens is.

D: 'Is dat mogelijk Jan?'

Indien Jan bevestigend antwoordt, wordt er verder mee gewerkt; indien hij niet akkoord gaat, wordt er niet nader op ingegaan.

Nu kom ik nog even terug op de meest centrale psychodramatechniek, namelijk de (*halve*) *rolwisseling*. Ik pak het psychodrama van Jan weer op wanneer hij zijn vader hard toespreekt.

(1) Jan: 'Pa ik doe mijn best,... heb jij het misschien zo goed gedaan... wat heb jij van je leven gemaakt? Jij bent ook maar een mislukkeling!' (Jan spreekt vader toe vanuit de positie van de eigen persoon, het Zelf-Beeld).

D: 'Wissel Jan, jij wordt nu je vader.' Joris stapt even opzij en de codirector neemt de plaats van Jan in als protagonist.

(2) Jan gaat ruimtelijk in de plaats van de vader staan en poogt 'zijn vader te worden'.

Jan (als vader): 'Snotjongen, hoe durf je? Ik zal het onthouden!...'.

D: (tot Jan, in de rol van de vader): 'Wat voel je nu, vader?'

Jan (als vader): 'Ik voel me ziek als hij zo tegen mij tekeer gaat, ik heb zoveel voor hem gedaan, ik verwachtte zoveel van hem, ik hou van hem...en het ergste is dat hij nog gelijk heeft ook... ik heb niet veel verwezenlijkt in mijn leven...' (Jan krijgt tranen in de ogen); (via soliloquy: Jans interne Alter-Beeld van vader).

D: 'Wissel nu en word weer Jan' (Jan verplaatst zich naar de oorspronkelijke positie en wordt weer zichzelf, Joris wordt weer Jans vader, die de gehoorde 'vaderwoorden' herhaalt).

Joris (als vader, tegen Jan): 'Ik voel me misselijk als je zo tegen mij spreekt, ik heb zo veel voor jou gedaan... ik verwachtte zoveel van jou, eigenlijk hou ik van jou...en het ergste is dat je nog gelijk hebt ook... ik heb niet veel verwezenlijkt in mijn leven.'

(3) Jan: 'Pa,... zo heb ik het eigenlijk niet bedoeld...'. (Antwoord vanuit Jans Zelf-Beeld naar zijn enigszins veranderd Alter-Beeld over de vader).

Het grote voordeel van deze rolwisseling bestaat hoofdzakelijk hierin dat, in dergelijke zeer intense gevoelsmomenten, waarin men bijzonder ontvankelijk is voor informatie, de protagonist verplicht wordt om zich in te leven in de antagonist (in zijn eigen Alter-Beeld en Meta-zelf). Een dergelijke empathische inleving in de ander is bijzonder krachtig. Misschien heeft hij zich nog nooit zo intens in de vader ingeleefd. Wellicht is de kracht van deze rolwisseling (en ook van de inspreking) verbonden met de dialectische aard van dit actieproces; namelijk het aan den lijve ondervinden van een dubbele negatie (deze omschrijving verwijst naar de klassiek hegeliaanse terminologie) gedurende een triadisch stadiumverloop (these, antithese, synthese; zie 1, 2 en 3 in het voorbeeld hiervoor).

- 1 In de eerste fase spreekt Jan zijn vader toe vanuit de eigen positie, zijn Zelf-Beeld (= thesefase).
- 2 In de tweede fase (tijdens de rolwissel: Jan neemt ruimtelijk de plaats van de vader in en wordt zijn vader) wordt het Zelf-Beeld 'genegeerd' (in de betekenis van minder in de focus staan, door de antagonist 'te worden') ten voordele van het Alter-Beeld en het Meta-Zelf. Gedurende dit proces blijft evenwel historisch het Zelf-Beeld levendig aanwezig. Dit stimuleert intense cognitief-affectieve tegenstellingservaringen tussen het Zelf-Beeld enerzijds en Alter-Beeld en Meta-Zelf anderzijds. Dit is het moment van de eerste negatie (= antithesefase, aldus Hegel). Dikwijls gaat deze ervaring van tegenstellingen samen met een crisiservaring. Dit was het geval bij Jan: hij werd duidelijk emotioneel, wanneer hij in de rol van de vader, gelijktijdig de pijn en de liefde van zijn vader ervoer (zijn Alter-Beeld), samen met zijn eigen ambivalente gevoelens naar zijn vader (Zelf-Beeld).
- 3 In de derde fase of het moment van de tweede negatie – namelijk ditmaal een 'negatie' van het Alter-Beeld/Meta-Zelf samengaand met de fysieke terugkeer naar de beginfase (Jan keert terug naar de uitgangspositie) en het opnieuw spreken vanuit de eigen rol of Zelf-Beeld – evolueren de betrokken beelden naar versoepeling en gedeeltelijke integratie. De tegenstellingen tussen Zelf-Beeld en Alter-Beeld/Meta-Zelf kunnen aldus minder scherp worden aangevoeld (= synthesefase).

'Negatie' mag binnen deze context niet gezien worden in de betekenis van 'vernietigen' maar veel eerder in de verschuiving van de aandachtsfocus van het Zelf-Beeld naar het Alter-Beeld/Meta-Zelf en terug naar het Zelf-Beeld, ondersteund door de opeenvolgende affectief gefundeerde rolnemingen en ruimtelijke verplaatsingen. In de psychodramatische praktijk is dit proces geen rigide triadische beweging. Meestal is er een herhaalde heen-en-weerbeweging tussen de tegengestelde polen die kan leiden tot opeenvolgende partiële syntheses.

Belangrijk hierbij is dat de conflictveraring aansluitend bij de eerste negatie (dikwijls gepaard met hevige emoties zoals weemoed, verdriet, kwaadheid, angst), de voorwaarde inhoudt tot mogelijke veranderingen en integratie van de twee polen: Zelf-Beeld versus Alter-Beeld. Beide polen zijn na deze dialectische beweging enigszins veranderd, of zijn op zijn minst gevoeliger geworden voor een meer doorleefde ik-mij-reflectie (zie ook verder onder actiesociogram). Dit kan leiden tot een 'catharsis', die de aanzet kan zijn voor herinterpretaties en heroriëntering van reële sociale interacties en beter begrip van de eigen gevoelsreacties (Kellerman, 1992). Hierbij zij opgemerkt dat de hier beschreven actiefragmenten slechts een partim vormen uit een volledige psychodramacyclus (minimaal zes sessies) waarbij na een grondige exploratie van de reële en ideale fenomenologische belevingswereld van de protagonist wordt overgegaan naar een voorbereiding (via psychodramatisch rollenspel) tot praxis 'in het veld' (met de reële vader). In een volgende fase (na de reële confrontatie) rapporteert P zijn ervaringen waarop bijsturing (weer via rollenspel) kan volgen (zie ook paragraaf 4.1 en paragraaf 4.2). Hier is duidelijk sprake van integratie tussen een ontwikkelingsgerichte (emotioneel-cognitieve uitdieping) en een cognitieve gedragsbenadering (toepassing van leerprincipes).

Een uitvoerige analyse van dialectische processen en de toepassingsmogelijkheden ervan worden beschreven in Verhofstadt-Denève (2007a en b). Zeker kunnen gelijkaardige dialectische ontwikkelingen ook gestimuleerd worden via andere therapeutische methodes, maar de ik-mij-reflectie wordt hier extra aangewakkerd door de concrete toepassing van acties binnen de context van een intense cognitief-emotioneel doorleefde situatie, ondersteund door een empathisch aanvaardende groep. Deze werkwijze heeft duidelijke parallellen met Greenbergs proces-experientieel gebruik van de tweestoelentechniek, waarbij het herbeleven van emotionele episodes als voorwaarde wordt gesteld voor diepgaande verandering en persoonsontwikkeling. Op gelijkaardige wijze kan ook met de *ideaalbeelden* worden gewerkt (zie het Fe-Di P-Model). Dit gebeurde in het psychodrama van Jan als volgt.

D: 'Jan, je bent blijkbaar niet zo tevreden met de houding van je vader. In psychodrama is alles mogelijk. Hoe zou een ideale vader er volgens jou moeten uitzien of wat zou er bij jouw vader dan wel moeten veranderen? Als je wilt, kun je iemand uitkiezen die de ideale vader zou kunnen voorstellen.'

Jan (kiest Rob uit de groep en spreekt hem in): 'Ik ben de ideale vader van Jan, ik blijf altijd rustig en kan luisteren...' (deel van Ideaal-Alter via de insprekingstechniek).

D vraagt dan aan Jan, terwijl Jan de rol van de ideale vader inspreekt: 'Wat vind jij van Jan?'

Jan (in de rol van de ideale vader): 'Jan is een toffe kerel, ik geloof in hem, hij zal zijn eigen weg wel vinden' (deel van het Ideaal-Meta-Zelf).

D (tot Jan): 'Word nu weer jezelf. Hoe gedraag jij je tegenover zo'n ideale vader, wat zeg je hem?'

Jan: 'Pa, gaan we morgen samen vissen?' (deel van Ideaal-Zelf-Beeld).

Vervolgens kan Jan via een welbepaalde techniek – die in het psychodrama het *spiegelen* wordt genoemd – naar zichzelf en vader kijken: Hij wordt buiten de scène geplaatst en observeert vanuit deze

externe positie hoe de zoon (voorgesteld door de codirector) en de ideale vader (gespeeld door Rob) interageren terwijl ze zo getrouw mogelijk de, voorheen door Jan gespeelde, acties nabootsen.

D tot Jan: 'Wat gaat er in je om als je dit ziet?'

Jan: 'Het is mooi, maar het doet ook pijn; daar zijn we nog lang niet aan toe!!!'

De bedoeling van al deze technieken is niet om van protagonisten acteurs te maken, maar wel hen te stimuleren tot diepgaande doorleefde zelfexploratie door zich spontaan te gedragen in een *surplus reality* (zie Moreno, Blomkvist & Rützel, 2000).

In de afsluiting van de actiefase is het de taak van de director om de protagonist en de andere groepsleden psychisch terug te begeleiden naar de groepsruimte en de groep. Deze overgang moet zeer zorgvuldig en geleidelijk gebeuren (bijvoorbeeld door de groepsleden te laten verhalen wat hun plannen zijn voor de komende avond).

'Uit een psychodrama komen heeft iets van het boven water opduiken na een emotionele diepzee-exploratie of het plots naar voor treden uit een donker theater – het vraagt heel wat tijd om zich te kunnen aanpassen aan het verblindende groepslicht' (Yablonsky, 1981, p. 153).

3.3 Sharing

De sharingfase is de fase waarin de groepsdeelnemers, aansluitend bij het ervaren psychodrama van de protagonist, op een meelevend-ondersteunende wijze, eigen ervaringen kunnen uitdrukken. De sharing bestaat hoofdzakelijk uit twee delen. Allereerst is er de sharing vanuit de rollen waarbij de groepsdeelnemers, die als hulp-ego's rollen speelden, kunnen uitdrukken hoe zij zich in deze rol – bijvoorbeeld als vader van de protagonist – voelden. Ook de codirector zal meedelen wat hij, als meelevende dubbelganger van de protagonist, heeft gedacht en gevoeld. Dergelijke feedback kan voor de protagonist zeer verhelderend zijn. De protagonist beslist evenwel autonoom welke inhoud hij al dan niet overneemt. Na elke sharing vanuit de gespeelde hulp-ego-rol zal de protagonist de rolspeler 'ontrollen' door de bijna ritueel klinkende zin: 'Nu ben je niet meer mijn vader, maar wordt je weer Joris.' In een tweede fase van de sharing kunnen alle groepsleden (ook de rolspelers, codirector en director) in de ik-vorm uiten wat zij door het psychodrama van de protagonist in hun eigen leven hebben herkend.

Het sharingproces heeft drie hoofdfuncties: belangrijk is dat de protagonist van de groepsleden een ondersteunende feedback ontvangt. Hier moet de director te allen tijde vermijden dat het psychodrama van de protagonist wordt geanalyseerd, geïnterpreteerd of dat er kritieken of adviezen worden gegeven door de groepsleden (Moreno, Blomkvist, & Rützel, 2000, pp. 63-65). De tweede functie van sharing bestaat in een versteviging van de groepscohesie. Ten slotte kan de sharing ook fungeren als een soort groepschatharsis. Het psychodrama heeft bij de groepsleden – ook al waren zij zelf geen protagonist – heel wat belevingen losgemaakt. In de sharing wordt hen de mogelijkheid geboden hun leefwereld te delen.

Op het einde van de sharingfase krijgt de protagonist steeds 'het laatste woord'. Hij kan dan – indien hij dit wenst – uitdrukken hoe hij het hele gebeuren heeft beleefd. Meestal zijn protagonisten op dat ogenblik nog volop in proces en kunnen zij zeer moeilijk uitdrukken wat er precies in hen omgaat. Daarom wordt hier steeds ruimte voor gemaakt bij de aanvang van de volgende sessie.

Voor alle duidelijkheid willen wij erop wijzen dat de hier beschreven psychodramasessie slechts een eerste fase is van een bredere psychodramacyclus. De indruk zou kunnen worden gewekt dat bij deze strikt protagonistgerichte aanpak van de eerste fase – waarbij als uitgangspunt de fenomenologische constructies van de eigen wereld (bijvoorbeeld de alter- en metabeelden en respectievelijk ideaalbeelden) als basis worden genomen – te veel tegemoet wordt gekomen aan een onverwezenlijkbaar verlangen van P en te weinig rekening wordt gehouden met de realiteit (bijvoorbeeld reële reacties van de vader). Een psychodramacyclus bestaat echter uit drie fasen die verderop in dit hoofdstuk (paragraaf 4.1) worden geëxpliciteerd:

- fase A, fenomenologische realiteit versus ideaalbeeld, met intense doorwerking van onderliggende emoties en cognities; gevolgd door
- fase B, leerproces en 'oefening in het veld' (hier wordt wel degelijk het verband gelegd met de realiteit); en ten slotte
- fase C, een psychodramatische analyse van de reële acties van zelf en anderen (inclusief feedback en gecorrigeerde actieplanning). Deze cyclus beantwoordt aan een geïntegreerd psychotherapeutisch doorwerkingsproces.

4 Toepassing van het psychodramatisch actiesociogram

Het actiesociogram is een centrale psychodramatische methodiek waarbij het sociaal atoom wordt geactiveerd. Het sociaal atoom kan efficiënt voor diagnostische doeleinden worden benut bij volwassenen en kinderen bij de aanvang van een psychodrama (Buchanan, 1984; Wieser, 2007). Vanuit therapeutisch oogpunt kunnen dan in volgende fasen, elementen uit dit sociaal atoom via het actiesociogram gedurende een psychodramacyclus verder worden uitgediept. Moreno concipieerde het begrip 'sociaal atoom' als het kleinste netwerk van alle subjecten waarmee een persoon zich op een intense wijze (positief of negatief) emotioneel verbonden voelt (Moreno, 1934, 1939). Aansluitend ontwierp hij in 1936 *The Moreno Social Atom Projective Test* later verfijnd door Treadwell (Treadwell, Leach & Stein, 1993) en Edwards (1996).

De therapeutische effecten zijn duidelijk krachtiger indien het sociometrische beeld of sociaal atoom ook effectief in actie wordt gebracht (Dayton, 1994; Anderson-Klontz, Dayton & Anderson-Klontz, 1999). In dat geval spreekt men van het psychodramatisch actiesociogram waarbij inleidend de protagonist zijn/haar significante anderen ruimtelijk situeert, via groepsdeelnemers of objectsymbolen, in rationeel-affectieve afstand tot zichzelf en elkaar (dit is de exteriorisering – objectivering – van zijn/haar sociaal atoom). Vervolgens wordt een dialoog aangegaan met en tussen de objectsymbolen. Hierbij vult de protagonist zelf alle rollen in. Dit kan leiden tot de ontdekking van alternatieve interpretaties over zichzelf in relatie tot significante anderen – inclusief overleden personen, dieren, objecten en dergelijke.

In diverse klinische settings werden vergelijkbare methodes op effectieve wijze toegepast (zie Treadwell et al., 1993). Verdere toepassing van het actiesociogram binnen een volledige psychodramacyclus (inclusief leerepisodes 'in het veld') is vooral aangewezen bij (ook ernstige) relationele problemen. De toepassing bij kinderen vereist wel een aantal specifieke accenten. Beide methodieken (voor volwassenen en kinderen) – in de vorm van semi-directieve protocollen – worden hierna schematisch toegelicht met illustratieve vignetten.

4.1 Het actiesociogram: protocol voor jongeren en volwassenen

Zoals wij dit reeds deden voor andere psychodramatische methodieken – met name voor Psychodramatisch Droomwerk en voor de toepassing van de Toverwinkel (Verhofstadt-Denève,

1996 en 2001a) – construeerden wij een semi-gestructureerd protocol doorheen definieerbare stadia, waarbij alle garanties voor handelings- en antwoordvrijheid voor de protagonist maximaal verzekerd blijven. In dit hoofdstuk beperken we ons tot de beschrijving van een psychodramacyclus gedurende drie stadia – 1) reëel versus ideaal beeld; 2) leerproces via psychodramatische acties – gevolgd door oefening in de reële situatie en 3) feedback – die wij illustreren met een paar vignettes. Voor een meer gedetailleerde protocolbeschrijving en uitvoerige theoretische interpretatie zie Verhofstadt-Denève, 2003.

Paula (P) is 23 jaar; universiteitsstudente. Ze heeft nog een broer van 21 die meehelpt als bediende in het familiebedrijf (een textielzaak). Haar ouders zijn gescheiden toen ze 19 was. Als puber kon ze heerlijk met haar vader opschieten 'We waren gelijk een verliefd paar, hij kwam mij van school afhalen met zijn cabriolet en we gingen samen naar de film; moeder houdt niet van bioscoopbezoek en zij vond het leuk dat wij zo goed met elkaar konden opschieten; zij had het zeer druk in de zaak. Mijn vriendinnen waren jaloers op mij, mijn vader is een aantrekkelijk man... maar plots veranderde zijn houding; hij had geen tijd meer... kwam steeds later thuis en op een avond vertelde moeder ons dat ze zouden scheiden... vader had 'de grote liefde van zijn leven ontdekt'... een meisje van 20. Sindsdien haat ik hem... ik kan het nog steeds niet begrijpen. Op een avond ben ik hem gaan opzoeken en heb hem geslagen, geschopt, gebeten zo hard ik kon... terwijl dat mens er huilend bijstond... ik was gewoon buiten mezelf. Dit is nu 4 jaar geleden... hij wil nog wel contact met mij... maar ik wens hem niet meer te zien. Hij heeft moeder en ons te veel leed aangedaan. Onlangs heb ik Jack leren kennen; hij studeert ook aan de universiteit, een zeer lieve jongen... maar ja voor hoe lang blijft hij nog lief?'

In de groep deelt ze mee dat ze de vroegere relatie tot haar vader enorm mist... toch wenst ze hem nu absoluut niet te contacteren: 'ik ben ongelooflijk boos op hem en wil hem nooit meer zien'. Aan dat thema zou ze willen werken. 'Het is allemaal zo vaag, zo chaotisch... en het doet pijn.'

Fase A Realiteit (A1) versus ideaal beeld (A2)

A1 Concretisatie van de fenomenologische realiteit (zie onderste helft in Fe-Di-P-Model in figuur 11.1)

Op de vraag van de director (D) om zichzelf en de belangrijke anderen symbolisch (via stoelen en een groepslid) in de groepsruimte te situeren (exteriorisatie van haar interpsychisch sociaal atoom) plaatst P haar moeder en haar vriend het dichtst bij de ik-stoel (zie figuur 11.2). Vader en zeker zijn vriendin komen een heel eind verder te staan. Haar broer wordt tussen de triade (ik, moeder, vriend) en de dyade (vader, vriendin) gesitueerd. Dit geëxterioriseerd sociaal atoom wordt nu in actie gebracht via het actiesociogram. Dit kan inleidend als volgt.

Terwijl ze staand achter de ik-stoel in de ik-vorm zichzelf voorstelt zegt ze – insprekend –: 'Ik ben Paula, ik heb een vader verloren en dit doet meer pijn dan moest hij gestorven zijn. Ik wil hem niet meer zien. Hij heeft ons te veel pijn gedaan' (Zelf-Beeld/thesefase in een dialectisch proces).

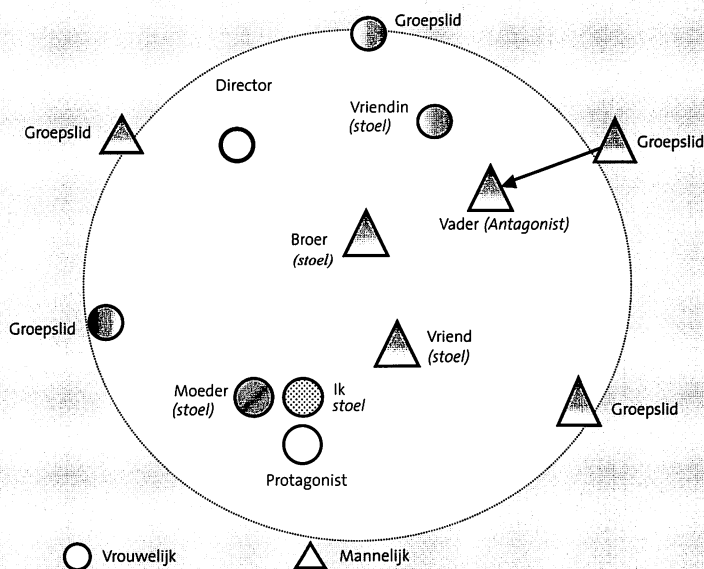
D vraagt haar nu achter het symbool van de vader (een groepslid dat door P voor die rol gekozen werd) te gaan staan; D vraagt zich zo goed mogelijk in haar vader in te leven en dan in de ik-vorm als vader te spreken.

P (als vader in de rolwisseling): 'Ik ben Paula's vader, ik begrijp niet waarom Paula mij zo haat... ik hoop nog altijd dat ze mij zal begrijpen, maar ik vrees dat zij geen toenadering meer wenst' (Alter-Beeld en Meta-Zelf/antithese) (Paula krijgt tranen in de ogen).

D: 'Kom Paula, ga weer achter jouw ik-stoel staan en wordt weer jezelf... Heb je gehoord wat je vader zei?'

P: 'Ja, hij heeft gelijk, ik voel mij verward, ik wil hem terug... en dan weer niet.' (Zelf-Beeld/partiële synthese) [a] (*Deze lettertekens verwijzen naar aansluitende interpretatie na weergave van de casus*).

Figuur 11.2 Het sociaal atoom van Paula



Wat later tijdens een dialoog met de vader schreeuwt P hem toe: 'Je bent een verrader, je hebt ons gedumpt als grof vuil.'

D: 'Paula, wat gaat er nu in je om, waaraan denk je nu, wat voel je?'

P: 'Ik voel me ellendig... waarom doe ik dit? Ik hou van hem... wat ik zeg tegen hem klopt niet met wat ik voor hem voel.' (extern versus intern Zelf-Beeld) [b].

D (tot groepsleden): 'Jullie kunnen P helpen door haar of de antagonist te dubbelen in de ik-vorm.'

Een groepslid gaat achter P staan en zegt – via dubbeling: 'Het is omdat ik zo veel van hem hou dat ik zo grof tegen hem spreek.'

P: 'Ja zo is het... het doet allemaal zoveel pijn... daarom ga ik zo geweldig tegen hem tekeer' [c].

D zet Paula aan om via de spiegeltechniek op haar sociaal atoom te reflecteren: 'Paula loop eens rond jouw sociaal atoom; wat valt jou op? Komt dit overeen met de realiteit of niet?'

P: 'Ik heb dit nog nooit zo helder gezien... het is wel raar dat ik die vriendin niet dicht bij mijn vader heb gezet... en mijn broer daar een beetje alleen in het midden tussen mijn vader en mij... hij kan inderdaad vrij behoorlijk met vader opschieten. Misschien moet ik hem zelfs nog wat dicht bij vader plaatsen... maar dan moeten moeder, mijn vriend en ik ook wat meer naar boven.'

D: 'Oké Paula dit is jouw sociaal atoom, jij bent hier de baas.' P verplaatst zeer nauwkeurig en doordacht een aantal symbolen. Ze heeft er kennelijk plezier in (actie na spiegeltechniek) [d].

A2 Concretisering van het ideaal fenomenologische beeld (zie bovenste helft in Fe-Di-P-Model in figuur 11.1)

Op de vraag van D wat ze (als realiseerbare) mogelijkheid voor de toekomst zou wensen, verplaatst Paula haar vader een stuk dicht bij haar broer, haar vriend en zichzelf... moeder blijft dan wat in de kou staan... daarop plaatst ze moeder vrij dicht bij het broer-, vriend-, ik-groepje maar langs de linkerkant.

P: 'Wat er ook gebeurt moeder zullen we nooit alleen laten... en de vriendin van vader... we zullen wel

zien wat het wordt. Voorlopig laten we ze daar maar hoog en droog staan.'

P concretiseert hiermee haar ideaalbeelden. De groep reageert vriendelijk geamuseerd; de stemming is duidelijk opgewekter en heel wat meer ontspannen dan bij de aanvang.

D: 'Goed Paula, denk maar eens na wat jij zou kunnen doen om dit project te realiseren. In een volgende sessie zullen we daar dan verder aan werken.'

Fase B Leerproces: concrete toepassing? (gevolgd door actie 'in het veld')

Na een paar weken meldt Paula dat ze aan een toenaderingsplan denkt en dat hier wil uitproberen. Ze zou via haar broer, haar vader uitnodigen om elkaar ergens op neutraal terrein te ontmoeten, bijvoorbeeld in een eetcafé.

Allereerst wordt het sociaal atoom nogmaals kort neergezet en wordt gekeken naar mogelijke tussentijdse ontwikkelingen. Vervolgens kiest P groepsleden uit om de rol van haar broer en de vader uit te beelden. P doet steeds opnieuw voor hoe vader en broer zich gedragen, wat ze zeggen, denken en voelen.

Dit gebeurt onder meer via insprekings- en rolwisselingsacties. Op het einde van de scène zegt Paula: 'Dit voelt best goed, beter dan ik had verwacht ...ik probeer dit volgende week uit' [e].

D: 'Goed Paula, denk erom dat we achter jou staan en hou je taai, ook als het moeilijker wordt...het kan ook allemaal mislukken, maar als jij het wil, kom je er terug mee in de groep en dan zien we hoe het beter kan.'

Fase C Feedback leren op concrete toepassing en persoonlijke bijsturing

Veertien dagen later meldt P dat het niet is gelopen zoals verwacht, maar dat er toch vooruitgang werd geboekt. Vader had zich wat nukkig en koel gedragen, hij had niet veel tijd. P opperde lachend dat hij misschien ruzie had met zijn vriendin. Maar hij had wel voorgesteld om elkaar af en toe te ontmoeten. Dat vond ze reeds een heel mooi resultaat.

Na de opstelling van het sociaal atoom en een korte bespreking wordt de scène concreet uitgespeeld en er wordt onderzocht wat er in de drie aanwezigen omgegaan zou kunnen zijn. En P besluit: 'Ik voel mij sterker, zelfzekerder om eraan verder te werken.' Ter afsluiting wordt binnen het sociaal atoom nogmaals bekeken wat er eventueel in de toekomst nog zou kunnen verbeteren [f].

4.1.1 Commentaar bij het actiesociogram

De beschreven methode kan ook worden toegepast in een individuele therapie. De therapeut kan dan werken met objectsymbolen, bijvoorbeeld met stoelen, voor het symboliseren van personen en kan ook zelf dubbelingen formuleren. Onze voorkeur gaat echter uit naar het werk met groepen in een veilige sfeer. Meestal kan in het groepswerk de protagonist (P) meer en krachtiger ondersteuning krijgen dankzij de aanwezigheid van de groepsleden. Groepsleden leren ook als ze zelf geen protagonist zijn: door observatie van en coöperatie met de protagonist, bijvoorbeeld door rollen te spelen en te dubbelen tijdens de acties van P. Bovendien kan P gedurende de sharing waardevolle feedback krijgen van de groepsleden, wat de positieve zelfevaluatie bevordert. Een van de belangrijkste taken van de director is om de aanwezige constructieve krachten in de groep volwaardig te benutten. Vanuit dit oogpunt moet een veilige atmosfeer worden gecreëerd, met een onvoorwaardelijk respect voor de aanvaarding en privacy van alle groepsleden. Een geborgen sfeer is de ultieme voorwaarde tot spontaniteit, creativiteit en therapeutische kracht.

Zoals in het psychodrama van Jan kan ook bij de toepassing van het psychodramatisch actiesociogram de activering van krachtige *dialectische tegenstellingservaringen* duidelijk worden herkend.

- Zo is bijvoorbeeld in fase A1 van het actiesociogram de beweging van Zelf-Beeld over Alter-Beeld en Meta-Zelf en de terugkeer naar het Zelf-Beeld een schoolvoorbeeld van een dialectisch proces, met name van een dubbele negatie gedurende drie fasen, zoals we dit hebben beschreven bij casus Jan [a]. Belangrijk in dit proces is dat een ervaring van het conflict, via de eerste negatie, verandering en integratie kan stimuleren tussen de tegengestelde polen in de synthesefase of op zijn minst een meer intense ik-mij-reflectie. Dit is duidelijk een dialogische beweging tussen Zelf-Beeld en Alter-Beeld, met andere woorden, een dialoog tussen diverse relatief onafhankelijke entiteiten binnen een meerstemmige persoon (Hermans, 2001). Via het actiesociogram kan P zich letterlijk in haar persoonlijke wereld bewegen.
- In het hierboven aangehaalde voorbeeld wordt de ervaring beschreven van tegenstellingen *tussen* persoonsdimensies. Het volgende illustreert hoe er kan worden gewerkt met oppositionele ervaringen *binnen* een persoonsdimensie, bijvoorbeeld bij tegenstellingen tussen interne en externe aspecten van het Zelf-Beeld. Soms is het veel eenvoudiger om naar significante anderen toe brutaal gedrag te uiten dan affectief toenaderingsgedrag. Het omgekeerde kan uiteraard ook voorkomen. Psychodramatisch is het in dergelijke situaties belangrijk om de externe actie (vergelijk 'externe dialoog') 'te bevriezen' en P te stimuleren om simultaan te reflecteren op de interne gevoelens en gedachten (vergelijk de 'interne dialoog'). Hierdoor kan P levendig de tegenstelling tussen de externe en interne pool aanvoelen [b]. Vergelijkbaar met een interpersoonlijke rolname kan P zich nu bewegen van externe naar interne inhouden volgens een gelijkaardig heen-en-weergaand triadisch proces. Via dit proces kan P ontdekken dat beide inhouden elkaar zinvol kunnen aanvullen. Via het actiesociogram krijgt P de mogelijkheid om actief met deze verholen interne inhouden te werken.
- Tegenstellingen kunnen ook worden ervaren tussen subjectief-fenomenologische interpretaties over zichzelf en de wereld enerzijds en mogelijke alternatieve constructies anderzijds. Uitgaande van de subjectieve constructies, met de steun van een veilige therapeutische setting, is P in staat om meer adequate of op zijn minst alternatieve interpretaties van zichzelf en de wereld te ontdekken.

Zeker zullen de heen-en-weerbewegingen tussen en binnen de diverse beelden reeds alternatieve interpretaties oproepen. Zeer stimulerend evenwel zijn tevens de suggesties of 'dubbels' door de therapeut en de groepsleden [c]. Ook hier is de dialectische tweevoudige negatie herkenbaar. Met name in een heen-en-weer gaan tussen de eigen interpretatie en de gesuggereerde inhoud van de dubbeling, die tot nieuwe inzichten kan leiden: 'Ik ben boos tegen hem omdat hij ons zo lelijk behandelde' (eigen interpretatie) tegenover 'Ik ben brutaal tegen hem juist omdat ik hem liefheb' (inhoud dubbel); met als resultaat 'Ik haat hem en heb hem lief'.

- De constructie van een concrete tijd- en ruimtedimensie binnen het actiesociogram kan een extra dialogisch accent creëren. P is in de mogelijkheid om haar interne beeld van de antagonisten buiten zichzelf te plaatsen, te exterioriseren. Deze 'lijfelijke' ontmoeting met de geëxterioriseerde personen (via groepsdeelnemers of objectsymbolen, bijvoorbeeld met stoelen) intensificeert de ik-mij-reflectie. Door de ander te worden, voelt P 'aan den lijve' de divergenties, maar ook de overeenkomsten tussen Zelf en Ander. De kracht ligt dan vooral in het structurerende effect met een gevoel van controlebesef over de situatie. P is letterlijk in staat zichzelf en de antagonisten ruimtelijk te verplaatsen en te ervaren hoe deze veranderingen aanvoelen. Dit geeft tevens streefdoelen aan het reële gedrag [d].
- Vanuit dezelfde interdimensionele constructie kan de protagonist tegenstellingen ervaren tussen de interrelationele situatie zoals die op een bepaald moment in tijd en ruimte wordt gevoeld enerzijds (zie fase A1 en de infrastructuur in figuur 11.1) en de gewenste situatie, niet als droombeeld

maar als relatief realistische ontwikkelingsmogelijkheid anderzijds (zie fase A2 en de ideaalbeelden in figuur 11.1). Deze tegenstelling kan via het actiesociogram zeer intens worden aangevoeld en een vorm van dialectische synthese krijgen in het beoogde en uitgevoerde concrete gedrag (zie respectievelijk fase B en C) [e].

Dit alles betekent dat zelf-dialogische processen ondersteund en geïntensifieerd kunnen worden indien aan de persoon, als een meerstemmig zelf, de mogelijkheid wordt geboden om zich effectief te verplaatsen van de ene ik-positie naar de ander (Hermans, 2001) door reëel de antagonist te ontmoeten en te worden binnen een concrete tijdruimtelijke ervaring. De meerwaarde van deze methode ligt in een grondige emotioneel-cognitieve doorwerking van inter- en intrapersonstegenstellingen door intense situationele actie-ervaringen, gevolgd door leerepisodes. Met andere woorden: via de actiegerichte methodes in concreet herleefde situaties, kunnen de problemen grondig worden doorgewerkt. Hierdoor hebben de leerepisodes (fase B) een langduriger en efficiënter impact op toekomstig denken en handelen [f]. De vraag wordt gesteld of dit actiesociogram ook toepasbaar is bij jonge kinderen. Dit wordt hierna uitgewerkt aan de hand van een concrete casus.

4.2 Het actiesociogram: aanpassing voor kinderen

Casus: Sarah is een meisje van 6 jaar, enig kind, wier ouders een jaar geleden zijn gescheiden. Moeder heeft een nieuwe partner die een zoonje (Erik) heeft van 4 jaar oud. Sarah is zeer gesloten, timide, heeft angstdromen, plast sinds een maand in haar bed en is op school geïsoleerd. Ze heeft geen vriendjes; wordt gepest en wil niet meer naar school. Haar schooljuf maakt zich zorgen: 'Haar gedrag is de laatste maanden zeer veel veranderd; ze weent veel en wil niet meespelen met de andere kindjes'. Sarah heeft angst voor moeder's nieuwe partner die volgens moeder echter zeer vriendelijk is voor haar. Bovendien is Sarah zeer agressief tegenover de 4-jarige Erik. Ze lijkt zeer jaloers vanwege de nieuwe partner van haar moeder. Moeder is radeloos en zoekt hulp bij een psycholoog: 'Sarah is echt ongelukkig... ik voel het aan; en vroeger was ze zo'n vrolijk kind.'

Omdat er wordt vermoed dat de problemen bij Sarah steunen op onverwerkte relationele spanningen die verbonden zijn met de echtscheiding van de ouders, wordt geopteerd om bij Sarah met het actiesociogram te werken. Voor deze jonge leeftijd is echter een aantal duidelijke aanpassingen noodzakelijk van de klassieke psychodramatische methodes, met name: het individueel werken in plaats van in een groep; wellicht een iets langere opwarmingsfase en meer tijd voor de opbouw van een veilige werkrelatie met de therapeut (al verschilt dat van kind tot kind); kortere sessies (maximaal 45 minuten in plaats van 1 uur en 30 minuten); fase A opsplitsen in twee afzonderlijke sessies respectievelijk fase A1 realiteit en fase A2 ideaalbeeld; werken met concreet materiaal in plaats van met stoelen; zeer eenvoudige vraagstellingen; meer de fantasiewereld van het kind volgen en dit alles uiteraard in een speels veilig klimaat.

In teamverband werd specifiek voor kinderen de Children's Psychodrama Puppets Kit ontworpen (Verhofstadt-Denève, Dillen, Helskens & Siongers, 2004). Dit is een therapieset bestaande uit een metalen koffertje met tien popjes, die door de kinderen 'omgetoverd' kunnen worden tot voor hen belangrijke mensen en dieren uit hun omgeving. Dit gebeurt door de gekozen kleertjes, pruikje (blond, zwart, grijs, donker- en lichtbruin) en mondje (in lachstand, in misnoegde of neutrale uitdrukking) met plakstrips eenvoudig op de popjes te kleven. Ook lieve dieren (hond, kat, lammetje) en wreedaardige dieren (slang, spin, draak) behoren tot de kit (zie figuur 11.3 en www.PsychodramaPuppets.be).

We zullen schematisch de stadia doorlopen die met Sarah werden gevolgd gedurende de eerste zes therapieessies van elk 45 minuten, met telkens een kort vignet per stadium.

Sessie 1 Kennismaking

Sarah maakt een (zeer ingewikkelde) tekening over haar gezin (inclusief stiefouders); ze beleeft er blijkbaar wel plezier aan, maar geeft vrij weinig commentaar; de therapieesfeer is warm en vertrouwd. Op het einde van de sessie kondigt de therapeute aan dat er volgende keer een verrassing zal zijn.

Sessie 2 Introductie van de kit

D: 'Sarah, zie je dat toverkoffertje daar? Wat zou daar in kunnen zitten?'

Sarah: 'Speelgoed, snoep, een bal, verkleedkleertjes...?'

Ze mag dan de koffer openen en de inhoud exploreren. Ze is duidelijk blij met wat ze ziet en heeft vooral interesse voor de hond. De knuffel (ook een hond) wrijft ze tegen haar wang 'Die is lief en zacht'.

D: 'Hoe heet die?'

Sarah: 'Blacky, dat is mijn vriendje... die slaapt bij mij.'

De rest van de sessie verkent ze verder de koffer en fantaseert ze imaginaire spelletjes met mensen die worden aangevallen door wilde dieren (slangen, kevers, spinnen, gevaarlijke vissen) en beschermd door lieve dieren (dinosaurus, lammetje, paard, aap, hond).

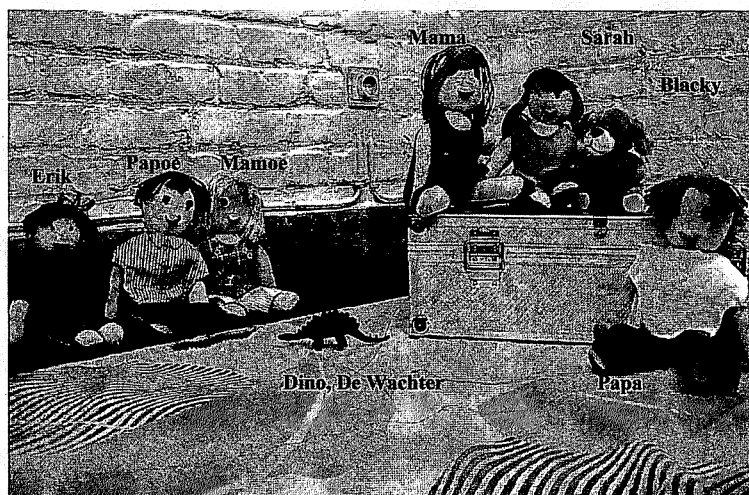
Sessie 3

Na een gesprek over de vorige sessie wil Sarah nu echt met de popjes en kleertjes spelen (veel kinderen wensen dit reeds in sessie 2 te doen).

D: 'Heel goed Sarah, kijk, ik ga een popje voor mezelf kleden. Maak jij er ook eentje voor jou.'

Na de constructie van zichzelf verlopen alle dialogen uitsluitend via het Sarah- en directorpopje. Wat veel minder bedreigend is dan de face-to-face dialoog.

Figuur 11.3 Het sociaal atoom van Sarah (afronding sessie 3/fase A1)



Fase A1 Realiteit*Identificatie belangrijke anderen (uit kerngezin)*

D: 'We gaan samen spelen met de toverkoffer, iets met jouw gezin...wil je dat graag?' (Sarah knikt bevestigend). 'Wie zijn dat allemaal?'

Sarah: 'Mama, papa, papoe (partner van moeder), mamoe (partner van papa), Erik en... Blacky, mijn liefste hond.'

D: 'Goed! Die kan je nu allemaal kleertjes aandoen.'

Stuk voor stuk kiest ze de kleertjes, pruikjes, mondjes voor de verschillende figuren.

Opvallend is dat ze voor zichzelf en mama een pruilmondje kleeft: 'Mama weent veel en ik ook' (Zelf-Beeld/Alter-Beeld).

D: 'Waarom?'

Sarah: 'Omdat papa niet meer thuis woont.'

Wonderland

D: 'Nu gaan we een verre reis maken... naar wonderland! Jouw wonderland, een plek waar je graag bent.'

D spreidt (samen met Sarah) een tapijtje open op tafel om wonderland voor te stellen.

D: 'Jij mag binnegaan... waar is de ingangspoort? Wat zie je allemaal? Waar wil je zitten?'

Sarah juicht, de ingang wordt aangeduid door een duizendpoot... ze ziet bergen, bloemen, een lammetje, een paard, een groot kasteel met een prins en een prinses. Ze plaatst zichzelf via haar popje op de hoogste muur van het kasteel. Het kasteel stelt ze voor door het koffertje op de rand van wonderland te schuiven.

D vraagt (via popje) aan Sarahpopje: 'Wie ben jij? Wat doe jij hier? Wat heb je allemaal gedaan vandaag?'

Sarah: 'Ik ben Sarah, ik speel graag met mijn hondje (Blacky)... het is hier zeer leuk' (actueel Zelf-Beeld).

Sociaal atoom, actiesociogram en de wachter

D: 'Wie mag nu eerst binnenkomen in jouw wonderland en het dichtst bij jou zitten?'

Sarah: 'Eerst mijn mama!'

D: 'Oké Sarah, maar niet iedereen mag hier zomaar binnenkomen. Er staat een wachter aan de poort. Wie binnen wil moet aan hem de toelating vragen.'

Sarah plaatst een dinosaurus als wachter bij de poort en zegt: 'Ik ben Dino!'

D zegt (via popje) tot Dino: 'Wie ben jij en wat doe jij hier?'

Sarah antwoordt spontaan voor Dino: 'Ik ben de grote sterke wachter... ik beslis wie er hier binnen mag.'

Dan neemt ze het mamapopje en vraagt aan Dino: 'Mag ik binnenkomen in wonderland?'

Sarah als Dino: 'Ja mamaatje want jij bent mooi, braaf en lief voor Sarah' (Alter-Beeld van Sarah over moeder).

Dan plaatst ze het mamapopje zo dicht mogelijk bij haar popje boven op de hoge kasteelmuur. 'Daar kunnen we samen alles goed zien' (Zelf-Beeld: ik samen met mama).

De introductie van de wachter is bijzonder belangrijk. Hij kan met name indirect de weigering van het kind vertolken en schuldgevoelens en vrees voor straf bij het kind vermijden indien een ongewenst personage de toegang tot wonderland (kindwereld) wordt verboden. De wachter kan steeds ongedwongen ja of nee zeggen en het kind hoeft geen enkele represaille te vrezen.

D tot mama-popje: 'Mama wat doe jij zo allemaal op een dag?'

Sarah (als mama) 'Ik doe boodschappen, ik breng Sarah naar school, ik kook, ik strijk, ik doe de was' (inspreking/rolwissel: Alter-Beeld).

D: 'En wat vind je van Sarah?'

Sarah: 'Sarah is dikwijls stout. Ze wil niet meer naar school... ze wil niet eten... ze is stout tegen Erik... ze trekt aan zijn haren. Ik heb verdriet als ze dat doet' (rolwissel: Meta-Zelf).

D: 'Waarom doet ze dat mama?'

Sarah (als mama): 'Ik weet het niet... ze weent veel.'

D (tot Sarahpopje): 'Sarah heb je gehoord wat jouw mama zei?'

Sarah: 'Ja... Erik mag alles doen en ik niet... op de schommel, boekjes kijken, die moet niet naar school. Ik vind dat niet leuk, ik ga niet graag naar school (Alter-Beeld/Zelf-Beeld; vergelijk derde fase in dialectische actie gaande van zichzelf zijn, of Zelf-Beeld, over Alter-Beeld en Meta-Zelf terug naar Zelf-Beeld; verklaring zie eerder).

D: 'Wie mag er nu nog binnenkomen in jouw wonderland?'

Achtereenvolgens krijgen Blacky en papa de toelating van de wachter. De hond krijgt een plaatsje vlak bij Sarah en papa ietsje verder. Ze worden door D steeds hartelijk onthaald en bevraagd naar Alter-Beeld en Meta-Zelf. Papoe, Erik en mamoe worden echter door de wachter niet toegelaten. Ze moeten buiten blijven zitten (zie figuur 11.3).

D (tot de wachter): 'Waarom mogen die drie daar niet binnen, wachter?'

Sarah (als wachter): 'Sarah vindt het leuker alleen met mama en papa en Blacky, zoals het vroeger was.' (indirecte – beschermd – uiting van Zelf-Beeld/Alter-Beeld).

D (neemt popje van Erik lichtjes vast en zegt): 'Ik ben nog zo klein, ik zou graag hebben dat Sarah mijn vriendje was' (dubbeling).

D (tot Erik): 'Is dat zo, Erik?' (Dubbelingscontrole; dubbelingen zijn altijd slechts vrijblijvende voorstellen, ze moeten steeds naar juistheid worden getoetst).

Sarah (als Erik): 'Ja dat zou ik wel willen, maar Sarah wil mijn vriendje niet zijn.' (Rolwissel: Meta-Zelf; hier wordt de voorheen geformuleerde dubbeling door D, door Sarah dus als correct aangeduid).

Overzichtsreflectie

D: 'Sarah, kom eens hier' (D neemt Sarah bij de hand en laat haar rechtstaand reflecteren op haar wonderland); 'Kijk eens naar jouw wonderland, wie er in mag en wie niet' (spiegeltechniek). 'Wil je nog iets veranderen? Wil je nog iets zeggen tegen iemand, want we gaan nu afscheid nemen.'

Sarah: 'Er moet niets veranderen.' En tegen papa zegt ze: 'Papa, wanneer kom je terug bij mama?... en mama en Sarah, nu mogen jullie wel lachen, samen zo dicht bij elkaar' (ze verandert de mondjes in lachstand).

D: 'Als jij het wil, Sarah, spelen we volgende keer weer met de wonderkoffer.'

Sarah: 'Joepiel! En dan gaan we weer naar wonderland hé!'

(Hierna worden de popjes 'gedesymboliseerd').

D en Sarah samen: 'Het worden weer allemaal gewone popjes en gaan terug in het koffertje.'

Sessie 4

Fase A2 Ideaalbeeld

Terugblik vorige sessie

Bij het binnenkomen in het therapielokaal loopt Sarah spontaan naar de koffer en schikt haar gezin in wonderland zoals de vorige week. Papoe, Erik en mamoe mogen nog steeds niet binnen van de wachter.

Wensbeeld

D: 'Sarah, kijk nog eens van hieruit; dit is jouw wonderland, jij bent de tovenaar... als je wil kun jij nu ook dingen veranderen zoals jij het liever zou willen' (spiegeltechniek).

Sarah: 'Ik zou liever vriendje worden met Erik.' (Ze neemt de wachter vast en zegt in zijn plaats): 'Hoi Erik, als je wil mag je nu ook binnenkomen om met Sarah te spelen.'

(Sarah plaatst Erik recht tegenover haar).

D (via eigen popje tot Erik): 'Erik, wat vind je daarvan; je mag nu ook binnen in Sarah's wonderland.'

Sarah (als Erik): 'Ik ben blij, maar ook een beetje bang. Sarah is zo groot en doet mij altijd pijn' (rolwissel: Alter-Beeld/Meta-Zelf).

D (tot Erik): 'Wat zou Sarah moeten doen?'

Sarah (als Erik): 'Met mij spelen.'

Daarop eindigt de sessie. Als voorbereiding tot de volgende sessie (de leerfase) krijgt Sarah de opdracht om na te denken over welke dingen ze zou kunnen doen die Erik leuk zou vinden.

Sessie 5**Fase B Leerproces: concrete toepassing?**

Sarah weet nog precies wat er vorige sessie gebeurde: Erik mocht ook binnenkomen, maar had wat schrik van haar. Hier vond ze geen oplossing voor. Na een dialoog met Erik stelt ze voor om samen met hem in zijn indianentent met de soldaatjes te spelen. Dit wordt met de popjes uitgespeeld en Sarah brengt ook haar geliefde hond Blacky mee in de tent.

De sessie eindigt met het voorstel om dit ook eens 'in het echt' met Erik te spelen.

Sessie 6**Fase C Feedback en bijsturing**

Sarah vertelt dat ze helemaal niet in de tent heeft gespeeld met Erik, maar dat ze op uitstap zijn geweest naar een kinderpretpark en dat ze samen met Erik op een paardemolen heeft gezeten en op allerhande speeldingen. Papoe was er ook bij. Het was een leuke dag en mama had veel gelachen. Ze vond het wel jammer dat papa er niet kon bij zijn; maar s'avonds had ze naar hem gebeld en hij had beloofd ook eens met haar en mamoe naar dat pretpark te gaan. Ze vond dat wel leuk, maar vindt mamoe helemaal niet lief. 'Die mag zeker van de wachter niet in mijn wonderland binnen.'

In deze en volgende sessies stelt Sarah, op speelse wijze (via popjes en dieren) zichzelf en significante anderen voor in diverse (probleem)situaties, die stuk voor stuk worden besproken. Moeder ziet duidelijk beterschap op sociaal gebied, maar het bedplassen (alhoewel verminderd) komt nog regelmatig voor. Ook de relatie met de stiefmoeder blijft gespannen.

5 Samenvattende conclusie en effectstudies

In dit hoofdstuk werd inleidend het theoretisch kader van psychodrama geschetst. De praktische bruikbaarheid van deze theorie – en zeer speciaal van het fenomenologisch-dialectisch persoonsmodel – werd geïllustreerd via analyse van concrete psychodramatische acties. Tevens werden hierbij stadia en basistechnieken van het klassieke psychodrama toegelicht. Vervolgens werd een psychodramatische basismethodiek (het actiesociogram) beschreven (ondersteund door een semi-directief protocol) en praktisch geïllustreerd bij een volwassen cliënte met een

relationeel probleem ten opzichte van haar vader. Ten slotte werd via een casus beschreven hoe dit actiesociogram werd aangepast voor de toepassing bij jonge kinderen via de Children's Psychodrama Puppets Kit. Gedurende het hele hoofdstuk wordt groot belang gehecht aan de beschrijving van onderliggende processen en zeer speciaal aan de ervaring van tegenstellingen, onderbouwd door het dialectisch procesverloop als stuwende kracht in ontwikkelingsprocessen en in therapeutische processen in het bijzonder. Tevens wordt systematisch het verband gelegd met de cliëntgericht-experiëntiële visie. Het is duidelijk dat het ontwikkelings- en cliëntgericht kader belangrijke gemeenschappelijke kenmerken vertonen, vooral in hun experiëntieel karakter en met hun klemtoon op het dialogisch constructivisme (zie Greenberg & Van Balen, 1998; Wilkins, 1999; Verhofstadt-Denève, 2001c).

Afsluitend verwijzen wij nog naar de empirische meta-analyses van Kellerman (1987) en Wieser (2007) omtrent de evaluatie van psychodrama als therapeutische methode voor de behandeling van ernstige intra- en interpersoonlijke problematieken. Op grond van hun uitvoerige meta-analyses komt de psychotherapeutische effectiviteit van psychodrama overtuigend tot uitdrukking. Wieser bijvoorbeeld brengt een analyse van 52 studies geselecteerd uit PsycINFO (APA) en PsyNDEX (University of Trier, Germany) over een periode van vier decennia. Hiervan werden er 22 weerhouden op grond van de criteria: randomized clinical trials (behandelde patiënten worden ad random gekozen) en/of gecontroleerde studies (psychotherapiegroep vergeleken met niet-behandelde groep). Alle geanalyseerde studies voldoen bovendien aan een pre-post-design (respectievelijk bij aanvang en op het einde van de behandeling) en bij een aantal wordt ook voorzien in een follow-up (bijvoorbeeld 1 jaar na de behandeling). Kwalitatieve studies (de overige 30) werden niet in rekening gebracht, niet omdat ze onwetenschappelijk zouden zijn, maar wel omdat ze niet voldoen aan statistische rigoureuze toetsing.

De meeste subjecten in de studie waren gediagnosticeerd op grond van een geregistreerde categorie, zoals voorzien in de ICD-10 (International Classification of Diseases, Version 10). Zo bleek er onder meer effect van psychodramatherapie bij de volgende diagnoses: schizofrenie, schizotypische en delusionele storingen; neurotische, stressgerelateerde en somatoforme storingen. Voor deze laatste problematiek bleek psychodramatherapie het best te scoren. Zeker een mooi resultaat, maar toch blijft Wieser de nood benadrukken aan meer wetenschappelijk effectonderzoek over psychodrama.

Wat betreft procesonderzoek over psychodrama kunnen we verwijzen naar een vergelijkende studie van Dierick & Lietaer (2003). Uit deze studie blijkt dat de basale groepstherapeutische processen – zoals beschreven in hoofdstuk 22 – door de groepsleden op een zelfde niveau beleefd worden in de cliëntgerichte, de gestalttherapeutische en de drama- en lichaamsgerichte benadering. Op één factor echter scoren de psychodramagroepen significant hoger dan de cliëntgerichte, namelijk op 'directieven krijgen van de therapeut'. Dit ligt geheel in de lijn van de meer structurerende en regiegekleurde aanpak van de psychodramageoriënteerde therapeut. Tot slot: wij zien in een hechte en gecombineerde toepassing van psychodramatherapie en de cliëntgericht-experiëntiële benadering een beloftevolle uitdaging voor de verdere kwalitatieve verrijking van een psychotherapeutische praxis waarin cognities, affecten, spreken én actie effectief worden geïntegreerd. In de 'Postgraduaatopleiding Psychotherapie, Optie Experiëntiële en Ontwikkelingsgerichte Kinder- en Jeugdpsychotherapie' (Universiteit Antwerpen), wordt samen met een grondige leertherapie en ervarend leren, de integratie van beide invalshoeken expliciet nagestreefd (zie www.ua.ac.be/capri).

Aanbevolen lectuur

De geïnteresseerde lezer verwijzen wij naar de volgende literatuur ter aanvulling en uitdieping van de behandelde thema's: voor achtergrondtheorie en psychodramapraktijk: Verhofstadt-Denève (2007a), Baim, Burmeister & Maciel (2007) en Blatner (2000); voor psychodrama met cliëntgerichte accenten: Wilkins (1999); voor protocol en uitwerking van het sociaal atoom voor volwassenen: Verhofstadt-Denève (2003); een aangepast protocol voor kinderen: Helskens, Dillen, Siongers & Verhofstadt-Denève (2007); Verhofstadt-Denève & Verhofstadt (2007); voor omschrijving en illustratie van dialectische ontwikkelingsprocessen: Verhofstadt-Denève (2007b); voor het belang van de existentiële invalshoek in therapie: Verhofstadt-Denève (2007a) en voor de empirische ondersteuning van de effectiviteit van psychodrama: Wieser (2007).