

Spel en speltherapie*

Ellen Reijmers en Lieve Cottyn

Spelen is als spreken. Spel en spelen kunnen we zien als een eigen taal, een taal die kinderen vaak beter beheersen dan volwassenen. In de omgang met elkaar spreken kinderen niet alleen, ze zijn ook steeds doende met elkaar. Ze spelen tik-kertje, verstoppertje, oorlog, moedertje, voetbal; ze zijn druk bezig met de game-boy en met Pokémonkaarten. Ze knutselen of prutsen, beluisteren muziek en kijken televisie. Het ene moment spelen ze kappertje, het volgende moment dief en politiemans. Nu eens zijn ze de 'goede', dan weer de 'slechterik'. Ze lachen en kwetsen. Spelenderwijs tonen ze iets. In hun bezigheden laten ze namelijk zien dat het samenleven af en toe moeilijk is en af en toe plezierig. Ze tonen dat er zowel aangename (winnen, sterk zijn, solidariteit) als onaangename (verliezen, geweld, verraad) kanten zijn aan het leven, dat er beheersbare en onbeheersbare, oplosbare en onoplosbare situaties tussen zitten. Wanneer kinderen spelen, moeten ze er veel voor doen om een steentje bij te dragen of om het voor het zeggen te hebben en dat zo te houden. In samenspel zijn kinderen bezig met de zorg om erbij te horen en met afstemming op elkaar.

Een kind begrijpen houdt in dat je deze taal begrijpt en daar ligt een grote moeilijkheid. Wij proberen als volwassenen hun taal veelal te vatten met onze verbale en abstracte standaarden. Als we de 'juiste' betekenis niet vinden, voelen we ons veelal onbekwaam en haken af. We vergeten dat die poging om te begrijpen veel misverstanden en zoekwerk met zich meebrengt.

Een jongen van negen speelt met het poppenhuis. Hij maakt alles netjes, zet alle meubeltjes op hun plaats, veegt de vloer, zet een pianomuziekje op. Hij doet dit alles zonder woorden. Daarna begint hij, zorgvuldig kiezend, alles in één kamer weg te zetten. Tot slot sluit hij deze kamer goed af. Nu zijn er alleen nog maar lege kamers. Het spel lijkt klaar te zijn.

Iedere speluiting kan vele betekenissen hebben en die liggen niet vast. Wat betekenen in dit voorbeeld al die lege poppenkamers? En wat zeg je als therapeut? 'Zielig voor die mensen', of: 'Leuk dat jouw kamer vol is'? Het maakt uit wat je doet of zegt. Het kan een ander verloop geven aan de therapie, zonder dat je op voorhand kunt weten hoe.

De therapeut probeert een kader te scheppen waarbinnen datgene wat gebeurt te plaatsen is. Hij zoekt naar en creëert betekenissen die het kind aanspreken, zonder vooraf te weten welke dat zullen zijn. In deze zin gaat het niet langer om het

* Dit hoofdstuk is een bewerking van het artikel 'Speelse werkelijkheden' uit het *Systeemtheoretisch Bulletin*, 19(4), 278-304 (Reijmers & Cottyn, 2001).

begrijpen van de juiste betekenis, maar om het spelen met de dingen die kinderen brengen. Spel is niet langer een raadsel, waarvan de verborgen betekenis vastligt en ontdekt moet worden. Wat een kind doet krijgt betekenis in en door de interacties en communicaties met vele anderen.

Wanneer speltaal meerduidig is, kan ieder iets anders zien en kun je er zelf op verschillende manieren naar kijken.

Een systeemtheoretische ingang nodigt uit tot zoeken wat het kind zegt over zichzelf in relatie met allerlei anderen. Wat ervaart het in wisselwerking met anderen en hier en nu met mij? De therapeut spreekt en handelt op zo'n manier dat het kind enig zicht krijgt op verbindingen. Wat hier gebeurt, is veeleer betekenisverkenning dan betekenisanalyse. Het gaat niet om het ontdekken van hoe en waarom de dingen zijn, maar om het samen zoeken en creëren van betekenissen en contexten, die een nieuwe en meer leefbare realiteit op de voorgrond plaatsen. Net zoals in het gesprek.

In dit artikel ondernemen we een poging om het domein van spel en spelen meer toegankelijk te maken voor systeemtherapeuten. Wat zijn de belemmeringen en mogelijkheden? Bestaat er een systeemtheoretisch bruikbare visie op kinderspel? En zo ja, hoe hanteer je die in een speltherapeutische situatie?

Spel en speelsheid

Een jongetje van acht jaar komt te laat thuis van school. Zijn moeder vraagt hem waar hij is geweest. Hij vertelt een meeslepend verhaal over een auto-ongeluk op een kruispunt vlakbij zijn school. Later hoort zijn moeder, via via, dat haar zoon met zijn nieuwe fiets een grote omweg heeft gemaakt en om die reden niet op tijd thuis was. De moeder vraagt zich nu bezorgd af of haar zoon haar wel vaker heeft voorgelogen.

Naast de realiteit van moeder en haar bezorgdheid om de juistheid van zijn verhaal, staat ook een realiteit van haar zoontje, die in zijn verhaal over het auto-ongeluk speelt met zowel zijn angst als met zijn oplettendheid. Hij vertelt een verhaal waarin hij aangeeft dat hij weet dat er in het verkeer veel mis kan gaan, maar dat hij daar niet zelf de oorzaak van was. In zijn verhaal zet hij zichzelf neer als iemand die speelt met oplettendheid. Hij is stout en verantwoordelijk tegelijkertijd.

Een realiteit die ontdaan is van fantasie oogt bloedeloos. Zij wordt een objectief en voor iedereen kenbaar gegeven, waardoor het enige criterium voor haar beoordeling de graad van juistheid of echtheid zal zijn: een gangbaar idee. Dat de realiteit ook fantasievol en speels is, lijkt binnen een dergelijke realiteitsopvatting een haast onmogelijke gedachte.

Handelman (2001) betoogt dat het onderscheid tussen speelsheid en spel van groot belang is voor het begrip van het verbeeldingsvolle in het sociale leven. Hij reserveert de term speelsheid voor alles wat meta-spel is, dat wat speelt met de verwachtingen van spel zelf. Speelsheid is dan dat wat

speelt met de kaders van het spel. Terwijl spel datgene is wat speelt met de kaders van het wereldse (Sutton-Smith, 1997).

Speelsheid laat zich niet in één kader plaatsen. Het verbreedt onze blik, waardoor ervaringsbreuken tussen echt en onecht, werkelijkheid en spel, waarheid en leugen minder dwingend worden.

Een speelse attitude laat toe dat fantasie en werkelijkheid elkaar minder uitsluiten. Speelsheid is het spelen met kaders en ordeningen, waardoor de werkelijkheid kantelt en keert en er andere werkelijkheden verschijnen. Speelsheid maakt veelvormigheid en perspectiefwisseling mogelijk. Nieuwe uitzichten creëren nieuwe reële landschappen en omgekeerd creëren andere reële landschappen weer andere uitzichten. Speelsheid haalt verbeelding binnen in de realiteit.

De realiteit van spel

Er is niet één ware, objectieve wereld, maar er zijn meerdere werkelijkheden die niet zomaar tot elkaar herleid kunnen worden. Breeuwsma (1993, p. 231) schrijft 'dat ieder organisme – kind en volwassene – in een eigen wereld leeft en dat het niet juist is de kwaliteiten daarvan te beschrijven en te begrijpen in termen van één specifieke leefwereld, die fungeert als 'objectieve' leefwereld, bijvoorbeeld de leefwereld van de westerse volwassene'.

Ook verbeelding en spel kunnen op zichzelf beschouwd worden. Het zijn domeinen van de realiteit. Spel is in deze opvatting even reëel als vele andere realiteiten, waarin kinderen (en volwassenen) zich bewegen. In het spel worden posities ingenomen en perspectieven uitgewisseld. Er wordt beïnvloed, intimiteit gecreëerd, gemanipuleerd, gevoeld en betekenis gegeven, met even reële effecten als in elk ander domein van het menselijk samenleven. Spel is weliswaar verbonden met die terreinen, maar is er geen pure afspiegeling van of verwijzing naar.

In *Kinderen van Bolderburen* schrijft Astrid Lindgren (1995, p. 223-224) over twee meisjes die op een kistje in de beek zitten. Het is hun 'lenteplekje', omdat dan de elzenkatjes zo heerlijk geuren en het water ruist. Ze hebben elkaar prinses Muurbloem en prinses Goudenregen genoemd, prinsessen die in een groen kasteel wonen. Ze kregen even bijna ruzie over de vraag van wie het groene kasteel nu eigenlijk was.

'Maar toen kregen we een idee: Goudenregen en Muurbloem zouden tweelingen kunnen zijn en ieder in een gedeelte van het kasteel wonen.'

'O, mijn groen kasteel, o, mijn bruisende rivier', zei Anna.

En ik zei ook: 'O, mijn groen kasteel, o, mijn bruisende rivier'.

En ik plukte een paar elzentakjes om ze in mijn haar te steken.

En dat deed Anna ook.

'O, mijn witte, witte bloemen', zei ik en ik dacht dat Anna dat nu ook weer zou zeggen. Maar dat deed ze niet. Ze zei: 'O, mijn witte, witte konijntjes'.

'Wat voor konijntjes?', vroeg ik. 'Mijn betoverde konijntjes', zei Anna. Ze zei dat ze in haar groen

kasteel een gouden konijnenhok met twee betoverde konijntjes had. 'Haha! Die heb je helemaal niet!', lachte ik. Maar toen zag ik net een kleine pad op de kant zitten, en toen zei ik: 'O, mijn betoverde kleine pad!' En ik probeerde gauw de pad te vangen. Want iedereen weet toch dat padden haast altijd betoverde prinsesjes zijn. Ik bedoel in sprookjes. Dat wist Anna ook en ze werd jaloers op die pad van mij. 'Toe, mag ik hem even vasthouden?', vroeg ze. 'Houd jij je kleine konijntjes maar vast', zei ik. Maar Anna bad en smeekte en toen mocht ze de pad even vasthouden. (geciteerd uit Lindgren, 1995)

Ze slepen elkaar mee in het idee dat de pad een betoverde prins is. Ze overtuigen elkaar om het beest te kussen, vinden het vies, zetten elkaar onder druk. Uiteindelijk kussen ze de pad, die angstig wegglipt en een pad blijft, en ze concluderen daaruit dat alleen echte prinsessen hem kunnen omtoveren.

Dit fragment laat zien dat de twee meisjes zich afwisselend in en buiten het spelkader bewegen. Ze geven commentaren, onderhandelen over het vervolg, nemen posities in, verwerpen of bevestigen deze en voelen zich verbonden of jaloers. De effecten van iedere interactie zijn voor beide meisjes reëel. Het doet ertoe of je volgt of gevolgd wordt, welke rol en ingeving gehoord of gezien wordt. De meisjes wisselen al spelend wederzijds perspectieven uit omtrent wie ze zijn in het spel, maar ook daarbuiten: wie heeft originele ideeën, wie durft, wie mag, wie kan...? Het gaat om aanzien, maar ook om afstemming en gelijkgezindheid. Spel creëert een bedding voor goede of slechte ervaringsmomenten. Spel is niet 'maar een spel'. Dat laatste ligt op de lippen van veel volwassenen, wanneer een kind ontroostbaar lijkt na een of ander spelincident. In het spel, en dus in een hier-en-nu-context, worden emoties, uitwisselingen van perspectieven, beïnvloedingen en identiteitsomschrijvingen bevestigd, genegeerd of ontkend. Spel is serieus. Spel is met andere woorden een in interactie en communicatie gecreëerde, zeer reële realiteit.

Het is met deze communicatieve realiteit dat systeemtheoretisch georiënteerde speltherapeuten aan de slag moeten en kunnen, speels en ernstig tegelijkertijd.

Gelaagdheid van speluitingen

Bill pakt de moederpop. Hij keert haar ondersteboven. Hij doet haar kleren uit... en zegt: 'Ik ga haar slaan.' Hij grijpt een groot blok en begint haar te slaan.

Therapeut: 'Jij wilt haar slaan.'

Bill: 'Nu begraaft ik haar in het zand. Ze zal verdwijnen.'

Therapeut: 'Jij wilt haar nu onder het zand stoppen.'

Bill: 'Niemand zal haar ooit nog zien.' Hij begraaft haar diep onder het zand.

Therapeut: 'Jij bent haar kwijt. Niemand zal haar ooit nog zien.'

Bill gaat naar de plank. Hij grijpt een papflesje en zet het aan zijn lippen. Hij werpt een blik op de therapeut om te zien hoe deze reageert.

Therapeut: 'Nu wil je uit een flesje drinken.' Hij brengt het wat hoger.

Bill: 'Ik baby.'

Therapeut: 'Nu ben je een baby.' Hij zuigt tevreden aan het flesje.

Bill: 'Dit is leuk.'

(Axline, 1994, p.102)

Wanneer een psychotherapeut geconfronteerd wordt met een dergelijk spel-fragment gaat hem of haar heel wat door het hoofd: zijn dit uitingen van een ambivalente moederbinding, is hier sprake van een innerlijk conflict tussen groot worden en klein willen zijn, is er onderdrukte agressie of eerder regressie in het spel? Hoe zit het nu met de eigenlijke gezinsverhoudingen? Zou moeder te veel van hem verlangen, of houdt ze hem juist klein? En vader, wat is de relatie met vader?

Het zijn vragen, bedoeld om greep te krijgen, om iets te snappen van wat het jongetje zegt of doet. We zetten daarbij een bril op. We scheppen een kader waarbinnen we de concrete speluitingen van Bill of een ander kind begrijpen.

Dit psychotherapeutisch begrijpen van kinderspel stoelt op een lange psychoanalytische traditie. Het is opmerkelijk hoe krachtig dit denkmodel bij speltherapie op de voorgrond treedt. Een therapeut die de deur van de spelkamer opent, ademt haar lucht, voelt haar sfeer. Longen en hoofd vullen zich met woorden, associaties en gedachten die naar die traditie verwijzen. Wanneer kinderen spelen, 'zien' therapeuten plots vaders, moeders, oedipale of anale conflicten, ambivalente bindingen en regressies: een werkelijkheid die in een spelkamer tot een vastomlijnde waarheid wordt.

Hiermee willen we geen kritiek geven op het psychoanalytische gedachtegoed. Het kan een waardevolle en bruikbare manier zijn om speluitingen te ordenen. Binnen dit theoretisch raamwerk is heel wat pioniers- en denkwerk verricht op het gebied van kinderpsychotherapie. Dat is al reden genoeg tot respect. Waar het ons om gaat is dat deze wijze van kijken de overhand heeft, zo dominant is dat ze iedere andere ordening teniet lijkt te doen. Welke scholing een psychotherapeut ook heeft, in de spelkamer sippelen de psychodynamische verklaringen zijn of haar waarneming binnen. Ook systeemtheoretisch geschoolde psychotherapeuten worden hierdoor beïnvloed. Zij lijken in hun beleving nauwelijks meer systeemtheoretische verbanden te kunnen leggen. Ze voelen zich onbekwaam en vermijden de spelkamer of het spel. Hun theoretisch raamwerk lijkt niet geënt op die situatie. Praten met kinderen, dat gaat, maar het spelen lijkt verbannen naar een ander en voor systeemtheoretici ontoegankelijk specialisme.

Visies op spel

We kunnen gecharmeerd raken door het spel van kinderen, hun creativiteit, ernst en fantasie bewonderen wanneer ze spelen. Spelen en spel zijn voor ons verbonden met de kinderwereld en met kind-zijn. Het is iets dat voorbij zal gaan. De kracht van het spel zal met de jaren afnemen, ze wordt omgebogen of verdwijnt. Anna Freud (1980) beschreef dit als een ontwikkelingslijn 'van lichaam naar speelgoed, en van spel naar werk'. Spel is een toegangspoort tot het volwassen functioneren. Eenmaal die poort door betreden we een andere

wereld, de wereld van volwassenen, waar niet meer wordt gespeeld, maar gewerkt. Binnen deze ordening heeft het spel van kinderen een functie. Het is een voorbereiding op volwassen taken, plichten en zorgen. In zijn boek *Alles over ontwikkeling* becommentarieert Breeuwsma (1993) de retrospectieve oriëntatie van de meeste ontwikkelingspsychologische theorieën. De meeste ontwikkelingspsychologen begrijpen het spel van kinderen enkel vanuit de beschrijving van een volwassen eindpunt. Kinderspel krijgt op die wijze een functie in de ontwikkeling naar een volwassen rationaliteit. Spel wordt ondergeschikt gemaakt aan een doel dat buiten het spel zelf ligt.

In een boek van Annie M.G. Schmidt, *Pluk van de Petteflet* (1995), vinden we deze dominante opvatting terug. In een van Pluks avonturen krijgen volwassenen van de Petteflet na het eten van een zonderlinge vrucht, de ‘hasselbraam’, weer toegang tot hun kindertijd. Ze spelen, hebben pret en maken zich vies, ze vergeten hun winkel, kookpotten en patiënten. Het dagelijks leven raakt verlamd. Er is alleen nog een tijdloze ruimte van spel en plezier. Niemand werkt meer of denkt aan werken. Gelukkig steekt de kleine held Pluk hier – met een zeker volwassen verantwoordelijkheidsbesef – een stokje voor. De wereld wordt weer gewoon: de grote mensen gaan werken en de kleine blijven spelen. Annie M.G. Schmidt houdt haar lezers en lezertjes hiermee een spiegel voor, waarin de breuklijn tussen de wereld van kinderen en die van volwassenen gevormd wordt door een polarisatie tussen onbekommerd genot en taakgerichte verantwoordelijkheid.

In haar boek bepleit Annie M.G. Schmidt deze visie zeker niet. Ze introduceert immers een kind, Pluk, dat zich gedraagt als een kleine verantwoordelijke volwassene. En ze voert volwassenen ten tonele, zoals vader Stamper, die pret en speelsheid hoog in hun vaandel voeren. Maar zij zijn de plezierige uitzonderingen. De dominante praktijk, zo lijkt Annie M.G. Schmidt te suggereren, is er een waarin spel en speelsheid verbannen worden naar een steeds kleiner wordende kinderwereld.

In deze dichotomie tussen volwassenen en kinderen krijgt spel zijn plaats en bepaling. Spel, zo luidt de dominante visie, helpt kleine mensen op weg naar hun volwassen leven. Het creëert voor hen de mogelijkheid om sociale vaardigheden te ontwikkelen, greep te krijgen op gevoelens en gedrag, te experimenteren in een ‘andere wereld’, een vrije ruimte, als voorbereiding op het leven dat komen gaat. De Bruin-Beneder (1992, p. 34) schrijft over dit verbeeldende spel: ‘Het alsof-karakter biedt een kind in het bijzonder de mogelijkheid tot onbevangen spelgedrag. Omdat de handelingen en gevoelens binnen het spel geen directe gevolgen hebben voor de realiteit, kunnen ze als minder bedreigend en beladen worden beleefd. Het kind kan ermee experimenteren, zonder zichzelf erop te hoeven vastleggen, of er persoonlijk op aangesproken te worden’.

Zo bezien is spel iets anders dan de dagelijkse realiteit. Het behoort tot een ander domein, waar verbeeldingskracht en fantasie de scepter zwaaien en de realiteit louter en alleen een alsof-karakter heeft. Spel wordt een afspiegeling van de realiteit, maar is deze niet.

Een meisje speelt 'klasje'. Ze zet haar poppen keurig in een rijtje en deelt blaadjes uit. Het is rekenles. Ze neemt plaats achter een zelf gefabriceerd tafeltje. Ze kijkt heel boos en roept tegen een van de poppen, die maar niet wil luisteren. Dan is het genoeg. Ze staat op, pakt de pop en met een grote zwier belandt deze tussen de plantenbakken. Ze gaat weer zitten en de hele scène herhaalt zich: veel stoute kinderen en een juffrouw die steeds bozer wordt.

Vader, moeder, leerkracht of wie dan ook, die het spel van dit meisje waarnemt, zal zich misschien lichtelijk verward afvragen wat het meisje in haar spel toont en waarmee zij experimenteert. Het is maar een spel, niets is daarin reëel, maar toch...

Wanneer het spel een afspiegeling vormt van de realiteit, dringt zich ook de vraag op welke aspecten van die realiteit nu precies gespiegeld worden. Is de juffrouw uit de klas van dit meisje misschien uitzonderlijk streng? Of is dit meisje erg gevoelig? Heeft zij iets vervelends meegemaakt in de klas? De toeschouwer twijfelt. Moet ik glimlachen om zoveel ernstige speelvaardigheid van het kind of is het beter attent en bezorgd te zijn? Is het niets of is er iets?

Doordat men spel naast of buiten de realiteit plaatst, dringt de vraag naar de verhouding tussen beide zich op. Hoe kunnen we de relatie tussen spel, speluitingen en realiteit begrijpen?

Echt of onecht

Bateson heeft zich over de relatie tussen spel en werkelijkheid gebogen. Zijn antwoord is te vinden in zijn *Theory of play and fantasy* (1972). In deze tekst betoogt hij dat spel wezenlijk verschilt van realiteit.

Deze strikte opdeling tussen beide domeinen wordt echter niet door iedereen omarmd. Critici (onder anderen Handelman, 2001) betogen dat de theorie van Bateson met betrekking tot dit onderwerp te rigide is en te weinig de veelvormigheid van de werkelijkheid benadrukt.

Bateson beschrijft hoe hij twee jonge spelende apen observeerde. De twee waren verwikkeld in een interactie, waarbij de uitingen leken op gevecht. Het was echter duidelijk geen echt gevecht, zowel voor de toeschouwer als voor de twee apen zelf. Bateson concludeert hieruit dat spel alleen kan plaatsvinden wanneer de betrokkenen tot een zekere metacommunicatie in staat zijn, dat wil zeggen signalen kunnen uitwisselen, die aangeven 'dit is een spel'. Hij omschrijft deze vorm van metacommunicatie als een paradox: de bewering 'dit is spel' betekent dat de activiteiten waar men op dat moment in betrokken is niet datgene betekenen wat zij betekenen (p. 180). Spelen, zo beweert hij, houdt in dat men niet echt meent wat men communiceert, maar ook dat men communiceert over iets dat niet bestaat. Het gevecht van de twee apen is fictie. Zij doen alsof en doen daarmee iets wat er niet is.

De metacommunicatieve boodschap 'dit is spel' noemt Bateson een kader (frame). Het kader maakt onderscheid tussen wat spel en wat geen spel is, tussen 'niet echt' en 'echt'. Bateson maakt hier de vergelijking met de omlijsting van een schilderij. De lijst oriënteert onze blik, richt haar op de inhoud binnen de omlijsting en maakt een onderscheid met wat zich buiten de omlijsting bevindt. Een kader dicteert hoe haar inhoud waargenomen en ervaren dient te worden. De metacommunicatie 'dit is spel' definieert daarmee de uitingen, handelingen en ervaringen van alle betrokkenen in en buiten het spel, namelijk als 'spel' en dus als 'niet echt'.

De Batesoniaanse visie op de relatie tussen kader en inhoud, tussen spel en werkelijkheid wordt door zijn critici als lineair bestempeld (Handelman, 2001). In Batesons opvatting sluit immers een kader bepaalde boodschappen en betekenisvolle handelingen in en daardoor sluit ze andere uit. In deze optiek doorkruisen en overlappen kaders en metacommunicaties elkaar nooit. Spel beweegt zich dan altijd binnen een welomlijnd kader, als een strikt afgebakende fictie zonder invloed op of van andere domeinen. Spel is en blijft dan (maar) een spel. In een dergelijke visie kan niet meer bevraagd worden of de relatie tussen kader en inhoud wel zo hiërarchisch opgevat moet worden, of de spelers zich wel altijd noodzakelijkerwijs binnen het spelkader bewegen, of er geen andere werkelijkheidsaspecten binnen het spel aanwezig zijn.

Spariosu (1989) beweert dat, op het moment in de geschiedenis dat rationaliteit spel afscheidde van geweld, agressie en macht, het spel een domein werd van beperkte vrijheid en regelgedetermineerde interacties. Spel werd iets anders dan het echte leven. Het Batesoniaanse concept van een lineair spelkader bevat een categorische separatie van het alsof-spel en het wereldse, en dus van niet-echt en echt, van fantasie en werkelijkheid. Het fantasievolle wordt afgebonden en omgeven door heldere grenzen. Spariosu noemt Batesons speltheorie 'de definitieve overwinning van het rationele spelconcept in de menswetenschappen'. Door dit strikte onderscheid tussen werkelijkheid en spel in ons moderne westerse denken wordt de realiteit echter even fantastisch (en dus irreëel) als de fantasie waarvan ze is losgemaakt (Handelman, 2001).

Deze breuk, die het strikte onderscheid tussen spel en werkelijkheid genereert, creëert haar eigen ingangen en blindheden. Psychotherapeuten zijn op zoek naar de realiteiten in het spel, maar zoeken – juist doordat spel en werkelijkheid strikt van elkaar gescheiden worden – naar de realiteit *achter* het spel. Ze gaan ervan uit dat deze realiteit er is en dus gevonden kan worden, wanneer men maar de juiste taal spreekt, de goede techniek beheerst. Psychotherapeuten speuren in het spel van kinderen naar de geheime code, de sleutel naar de ware wereld. Fantasievolle speluitingen worden op deze wijze lineair verbonden met het zogenaamde reële leven. Het is immers die realiteit waar het spel naar verwijst. Spel is zo geen realiteit op zichzelf, het is enkel referent. Het heeft maar betekenis voor zover het verwijst naar iets anders. Voor fantasie als realiteit of voor werkelijkheid als spel lijkt nog maar weinig plaats te zijn.

Spelen met spel in therapie

Als spel in de context van therapie wordt gebracht, gebeurt er iets dat het zeer moeilijk maakt deze visie vast te houden. De visie op spel als taal en dus als gelaagdheid, op spel als een communicatieve realiteit en belichaamde praktijk glipt ons uit de handen. Dit heeft niet alleen te maken met de genoemde zeer dwingende visies, waarin spel als een afgeleide taal beleefd wordt. Het heeft ook te maken met het feit dat spel een taal lijkt te zijn waarvan de regels en codes vastliggen. Plots moet de therapeut gaan wéten. Hij moet weten wat een rechtstreekse tussenkomst is en wat een onrechtstreekse, weten wat veilig is en wat bedreigend, wat te confronterend is, wat een juiste en wat een foute interpretatie is.

Vastraken gebeurt op basis van dergelijke gefixeerde ordeningen. Men verliest zijn speelsheid en komt terecht in of/of-stellingen. De meerduidigheid, het ongewisse en veranderlijke zijn daarmee uit het spel verdwenen.

Een systeemtherapeut kan geconfronteerd worden met een kind dat speelt. Dit kan gepland zijn: we gaan naar de spelkamer, of onverwacht: in de loop van een gesprek begint een kind te spelen. In die confrontatie kunnen allerlei stoorzenders gaan werken.

Moeder wordt met haar zesjarige dochter naar een therapeut gestuurd om hen te helpen bij de verwerking van seksueel misbruik van het meisje door vader. Tijdens het gesprek vertelt moeder hoe woest ze is op de vader (ze zijn uit elkaar gegaan) en hoe het meisje al verschillende keren door de politie verhoord werd. Ze heeft daar alles verteld wat vader had gedaan. Het meisje wriemelt op haar stoel, ze zit er niet gemakkelijk bij en dit verergert nog wanneer moeder bij haar aandringt om ook hier nog eens te vertellen wat papa deed. Hoe meer moeder aandringt, des te minder lijkt dochter zin te hebben. De spanning in de kamer groeit en het meisje zegt: 'Ik moet iets zeggen, maar alleen tegen deze mevrouw (de therapeut), mama moet weggaan.' Moeder verlaat tegen haar zin de kamer en het meisje begint 'klas' te spelen. Zij is de juf en staat aan het bord, de therapeut is de leerling en zit in haar bank. De juf is kwaad op de leerling en deelt op harde wijze bevelen uit: 'Doe dit! Doe dat! Zit recht! Zwig!' Wat de leerling ook doet, het is niet goed, de juf blijft boos.

De therapeut is de kluts kwijt, ze vindt het spel niet leuk en probeert het meisje tot 'de kern van de zaak' te brengen, namelijk wat ze nu zonodig moest vertellen zonder moeder erbij. De heersende gedachte is: wanneer gaat ze stoppen met die fantasie en tot de realiteit komen? Waarom leidt ze de aandacht zo af? Welk spel speelt ze met mij?

Door de tweedeling spel/realiteit kan de therapeut niet zien wat dit meisje in haar spel uitdrukt, bijvoorbeeld dat zij nu eens bepaalt in plaats van steeds bepaald te worden, of dat ze toont wat druk uitoefenen is. De therapeut komt niet op het idee om vanuit de leerlingenrol iets te zeggen in de trant van: 'Ik ben een kind en ik voel me klein', 'De grote mensen hebben geen medelijden', 'De juf is verschrikkelijk streng.'

Bepaalde interpretaties van het aangebrachte materiaal kunnen de blik van een therapeut versmallen. Het zijn duidingen die een één-op-één-relatie veronderstellen: dit materiaal, deze speldaad, staat voor deze betekenis, net als in een woordenboek. Het zijn vaak interpretaties die te letterlijk of te persoonlijk genomen worden. Starre interpretaties verhinderen het spelen met velerlei betekenissen en realiteiten.

Een jongen van elf wordt aangemeld met gedragsmoeilijkheden. Hij zou een gering basisvertrouwen hebben. Op school is hij niet geliefd bij de kinderen, ze zijn tégen hem. Zijn ouders leven gescheiden, hij woont bij moeder en heeft praktisch geen contact meer met vader.

In de spelkamer speelt hij rollen als vader, directeur, burgemeester, leraar. Terugkerende uitspraken van hem zijn: 'Jij bent stout. Jij hebt het slecht gedaan. Ik ben stoer. Ik doe het schitterend.' Hij gooit met speelgoed, gooit met water, spuit de therapeut nat en als de therapeut hem begrenst door regels te introduceren en door aan te geven wat de therapeut niet wil dat er gebeurt, reageert hij boos: 'Jij doet altijd lastig! Jij doet je werk niet goed. Die andere mevrouw deed dat beter! Ik ga het tegen je baas zeggen!' De therapeut vermoedt dat deze jongen bezig is met zijn geslachtsrol, dat hij zijn vader mist, en zijn boosheid uitwerkt op hem. Volgens de therapeut heeft de jongen stereotiepe ideeën over mannen en vrouwen en denkt hij te veel in termen van macht en controle. Deze ordeningen werken zo, dat de therapeut steeds meer probeert de regie te behouden en dat de jongen steeds meer regels gaat overschrijden en lastiger wordt. De therapeut voelt zich persoonlijk uitgetest door de jongen. Hij voelt zich wanhopig en zit in een impasse.

Lastige, agressieve spelmomenten krijgen een vrij absolute betekenis, ook omdat ze worden verbonden met de zogenaamde reële realiteit. De therapeut legt hier een directe en vaste relatie tussen de agressieve spelmomenten en het ontbreken van een vaderfiguur. De agressie van de jongen krijgt geen betekenis meer in het spel, maar wordt gezien als een altijd aanwezige eigenschap. Met deze lineaire verbinding is het begrijpelijk dat therapeuten omzichtig worden en niet goed weten te reageren op kwaadheid, verdriet, machteloosheid, woede, hinder, irritatie, haat, moordzucht.

Het spel van een achtjarig jongetje bestaat erin om legers indianen in het zand te zetten. De zwarte indianen worden telkens weer door de rode vermoord. Wanneer deze allemaal omliggen, glimlacht hij en zegt: 'Zo, die zijn dood.' Het spel herhaalt zich dan weer. De therapeut maakt zich in toeneemende mate bezorgd over de schijnbaar tomeloze vechtlust van de jongen.

Het wordt een probleem wanneer agressie in een spel als problematisch wordt gezien en dus niet kan, omdat dit rechtstreeks verwijst naar 'echte' agressie. Nadeel ondervinden, agressie en geweld behoren echter ook tot de (spel)realiteit. Kinderen voelen zich in verschillende domeinen van het leven onder druk gezet, aangevallen en geweld aangedaan. Ze ondervinden last van andere mensen en ze vallen ook anderen aan en berokkenen hun leed.

Een therapeut heeft behoefte aan ordeningen die een werkelijkheid creëren waardoor beiden, kind en therapeut, zich comfortabel voelen. Werkbare ordeningen laten toe dat de therapeut bezig kan zijn met wat het kind bezig houdt. Zij stellen in staat om op een charmante en speelse manier een reactie te geven op gedrag en ervaringen van het kind. Er komt weer dynamiek wanneer niet één, maar vele ordeningen mogelijk worden, ordeningen die verspringende en verschuivende verbanden zichtbaar maken. Misschien moeten spel en speelsheid letterlijk en figuurlijk terug in therapie.

Als systeemtherapeuten bevinden we ons midden in het zinderende en complexe spanningsveld van perspectieven die onze observaties en interpretaties mee kleuren. Veel meer dan de vraag 'Doe ik het goed of fout?' geldt – voor een therapeut – de vraag 'Wat ben ik aan het doen en waarmee heeft dat te maken?' en het besef 'Ik kan het ook anders doen.' Werkbare tussenkomsten zijn tussenkomsten die 'openen' en de blik verruimen. Het zijn acties die reflectie bevorderen, die toelaten te denken en die verschil mogelijk maken. Deze tussenkomsten liggen niet vast en zullen telkens anders zijn.

Om te illustreren hoe je speels kunt omgaan met spelrealiteiten bespreken we twee praktische thema's, die in het oog springen wanneer we spreken met systeemtheoretisch geschoolde psychotherapeuten. Eerst hebben we het over de verwarring rond de positionering van de therapeut: hoe gedraagt die zich in een spelkamer, hoeveel speel je mee? Daarna stellen we het 'duiden' van het aangebrachte materiaal aan de orde en de kwestie 'in en uit het spel'.

De positie van de therapeut

De verhouding volwassene-kind, de verhouding therapeut-cliënt en de context spel in een therapeutisch kader, zijn vol van voorschriften. Je ontmoet een kind in een broeierige sfeer van uiteenlopende perspectieven. De indrukken die je krijgt bij wat een kind zegt en niet zegt in een speltherapiecontext, bij wat het doet of nalaat, kunnen niet 'puur' of 'oorspronkelijk' zijn. Ze worden onder meer gekleurd door allerlei perspectieven op hoe de verhouding tussen een volwassene en een kind moet zijn en op hoe een therapeut zich moet gedragen ten opzichte van een spelend kind.

Het blijft zoeken naar welke relatie een gepaste relatie is. Sommigen (cfr. Axline, 1976) pleiten voor afzijdigheid en neutraliteit. Dolto (1998, p. 106) zegt bijvoorbeeld: 'Ik ben hier niet om te spelen.' Zij geeft aan dat, wanneer een kind winkeltje speelt met de therapeut als klant, de therapeut aan het kind moet blijven vragen wat de klant moet zeggen en precies moet herhalen wat het kind heeft gezegd 'zonder er iets van uw eigen gevoel aan toe te voegen'. Dolto blijft dit doen, ook als het kind protesteert. Anderen daarentegen bepleiten een actieve opstelling van de therapeut (Geldard & Geldard, 1997; Straus, 1999). Zij geven voorbeelden waarin therapeuten meespelen met het kind (dammen, knikkeren, raadseltjes, puzzels) én waarin therapeuten zelf materiaal inbrengen (verhalen maken, opdrachten en werkbladen geven, samen eten maken).

In de mate waarin een psychotherapeut meespeelt, invult en aangeeft zijn dus verschillende gradaties mogelijk. Maar wat je ook doet, je 'speelt' altijd mee! Duidelijk is wel dat je nooit een spelpartner bent zonder meer. 'Wij zijn voor de kinderen niet alleen een lieve mevrouw of meneer met wie je mag gaan spelen' (Dolto, 1998). Als therapeut val je niet samen met het gebeuren, je verliest je niet in het spel, je hebt nog iets anders te doen dan te spelen. Wat er ook gebeurt, de psychotherapeut moet kunnen blijven denken over wat het kind bezighoudt. Je hebt immers invloed en je wordt beïnvloed. Alleen wanneer een therapeut deze voortdurende beïnvloeding uit het oog verliest en geen nieuwe ordeningen kan toevoegen – wanneer hij niet meer kan 'spelen' – komt hij terecht in de dimensie wie de macht heeft en wie de leiding. Dan kan hij het gevoel krijgen dat het kind de baas is en alles bepaalt (terwijl het kind het gevoel heeft dat het niets bepaalt).

De therapeut speelt een rol en beantwoordt de acties van het kind vanuit die rol. Hij houdt daarbij in het oog of hij een verstoorder is of niet. De therapeut levert commentaar op het spel van het kind, verrijkt en verbreedt het. Hij probeert verschillende stijlen uit. Hoeveel metapositie je als therapeut kan, mag en moet innemen hangt af van de interactie met het kind. Sommige kinderen geven de therapeut een rol, andere niet. Sommige kinderen willen alléén spelen en verdragen niet dat de therapeut meespeelt of zich met hun spel bemoeit. Als therapeut voeg je in en toe. Je toont dat over posities en rollen onderhandeld kan worden. Je toont dat een mens niet alleenbepalend kan zijn in die zaken, dat je rekening moet houden met anderen en dat dat een lastig iets is.

K: 'Jij bent de mama en ik ben het kindje. En ik ben op de zolder aan het spelen. Jij bent het eten aan het koken.'

T: 'Oké. Dat is goed.'

K: 'En als het eten klaar is moet je mij roepen.'

...

K: 'Ik speel op zolder. De mama en de papa willen daar niet zijn. Ze durven er niet te komen.'

T: 'Het is een plekje waar jij kunt spelen. En de papa en de mama komen daar niet. Het is jouw plekje.'

K: 'Nee! Ze durven niet!'

T: 'Oh, ze durven niet. Hoe komt dat?'

K: (eerst geen antwoord, dan kortaf) 'Het is er veel te griezelig. Nu moet je koken.'

(Custers, Meurs & Cluckers, 2000, p. 259).

Hier weten therapeut en kind dat ze aan het spelen zijn. Ze zijn met spelafstemmingen bezig. Het kind bespeelt verschillende posities: regisseur, acteur, souffleur. De therapeut probeert verschillende rollen uit. Deze dynamische communicatie over grenzen en begrenzingen, over rollen, posities en de aard van de relatie stopt nooit. Zowel het kind als de therapeut zoekt er zijn zekerheid in.

K: 'Het eten is klaar en jij belt. Maar ik wil niet komen, hè.'
 T: (belt)
 K: 'Ik speel gewoon verder, hè.'
 T: (moederstem) 'Kindje, het eten is klaar!'
 K: (kwade stem) 'Nee! Ik kom niet!'
 ... (mama probeert alles maar het kindje komt niet)
 K: 'Maar het kindje komt niet. En dan eet de mama het eten van het kindje op.'
 T: (gaat weer zitten en gebaart dat ze aan het eten is) 'Mmm, lekker.'
 K: 'Maar er kwam een dief binnen op de zolder.'
 (Ibid., p. 260).

Hierna wordt het spel steeds agressiever, tot de mama door de dief doodgestoken wordt. Je kunt je afvragen welke wending het spel zou hebben genomen indien de therapeut iets anders had gedaan bij de laatste opdracht van het kind, bijvoorbeeld: 'Jammer dat mijn kindje niet komt eten, dit eten smaakt mij niet'. Of (instructies vragend): 'Hoe moet ik mij nu voelen als een mama die het eten van het kindje opeet? Ben ik verdrietig?' Het ligt niet vast welke kant het spel opgaat, het spel ligt niet vast in het kind, de therapeut beïnvloedt mede de richting die het uitgaat. Als therapeut beïnvloed je mede welke rol je speelt, je hoeft het niet altijd eens te zijn met de rol die een kind je toedicht. Het zijn voorstellen die uitgewisseld worden en waarover onderhandeld kan worden. Dit afstemmen op elkaar gebeurt zowel op het niveau therapeut-kind ('ik wil tekenen', 'ik wil poppenspel', 'ik wil levend worden; jij blijft dood', 'ik wil kijken naar jou, jij mag niet kijken, jij mag niks zeggen') als op het spelniveau ('en toen deed jij de deur open', 'nee, ik had pijn aan mijn been, ik kon dat niet').

Spelduiding

Het woord 'duiding' kan vanwege de lineaire associatie een systeemtheoretisch geschoolde therapeut op het verkeerde been zetten. Duiden werkt ook met de aanname dat een therapeut moet weten en dat een objectief weten mogelijk is. Een zeer evidente en daardoor dominante spelregel is dat de therapeut – om verantwoord te kunnen handelen – de gevoelens en gedachten van het kind moet kennen. Een systeemtheoretische ingang houdt in dat je niet zomaar weet wat het kind bezighoudt. De therapeut kent de binnenwereld van het kind niet en het is niet mogelijk die te kennen los van het kind.

De tweedeling 'in het spel-uit het spel' in een context van speltherapie maakt dat psychotherapeuten niet meer zien wat ze bij gewoon spel (zie de Bolderburenkinderen) wel nog kunnen zien, namelijk dat het om veel meer realiteiten gaat dan enkel die *van het spel* en die *van daarbuiten*, dat al deze verschillende realiteiten door elkaar heen lopen en dat de spelers zelf realiteiten mee creëren. Het lijkt eerder alsof men kan weten wat pijnlijke dingen zijn voor een kind en deze moeten dan in het spel blijven, alsof het spel een 'minder', minder bedreigende of zachtere realiteit zou zijn. Andere dingen moeten dan zo snel mogelijk naar de realiteit, alsof het kind daar vervaarlijk van

dreigt af te drijven. Het lijkt alsof men precies weet waar die scheidslijn ligt. In een systeemtheoretische optie ben je altijd met die relationele en communicatieve realiteit bezig; er zijn er vele en ze zijn niet te stoppen of af te grenzen. In het spel ben je bijgevolg altijd buiten het spel en omgekeerd, je wisselt namelijk voortdurend van kader.

K: 'En jij komt het kindje op zolder halen. Maar je weet niet dat er een dief is.'

T: (doet alsof ze een trap oploopt)

...

K: (valse stem) 'Ha, ha, hier! (steekt de moederfiguur dood) En jij valt dood neer.'

T: (gaat liggen)

K: (stem van de dief) 'Ha, dat zal je leren! Jij bent slecht voor je kindjes. Dit zal je leren! (eigen stem) En dan maak ik alle kindjes dood (ze verstopt de popjes in de zandbak) Je mag weer wakker worden.'

T: 'Dat is goed. De mama was niet echt dood.'

K: (steekt de moederfiguur weer dood) 'En ik snij jou helemaal in stukken.'
(Vervolg van het fragment uit Custers, Meurs & Cluckers, 2000, p. 260).

Een mogelijke lezing is dat de therapeut in haar laatste tussenkomst het verschil tussen echt en niet echt poogt aan te geven ('Dat is goed, de mama is niet echt dood'), met als effect dat het kind als het ware zegt: 'Waar haal jij het vandaan om mijn ordening ongedaan te maken!' De therapeut doet een uitspraak over haar spel en over haar. De complexiteit hier is wellicht dat de psychotherapeut vreest dat de agressie van het kind algemeen is. Het vervolg is dat de realiteit van het spel verbroken wordt en plaatsmaakt voor de creatie van een andere: de therapeut mag van het kind niet meer meespelen, want ze heeft de orde verstoord, het kind gaat een poos alleen spelen. De 'agressie' en onverbondenheid is daarmee werkelijk waar geworden.

Kinderen leven in verschillende realiteiten en geven vaak zelf aan wanneer een andere realiteit aan de orde komt. Dit doen ze op verscheidene wijzen: zowel door het geven van allerlei instructies (jij doet dit), als door het gebruik van verschillende stemmetjes (zware stem, babystem, fluisterstem), als door het zeer expliciet aan te geven bijvoorbeeld: 'Dat was niet echt, hè', 'Dat is om te spelen, hè', 'Nu doen we alsof, jij mag weer wakker worden', 'Zo was het ook bij mijn vriendje.'

Een meisje van zeven wordt door de huisarts verwezen met als diagnose 'onverwerkte rouw'. Haar vader is zes maanden geleden onder onduidelijke omstandigheden omgekomen met de motor. Moeder maakt zich zorgen omdat het meisje nooit over vader praat. In de gesprekskamer neemt het meisje de Playmobil-mannetjes. Ze zet een man op een motor, hij rijdt en valt; hij is dodelijk gewond, wordt door de ambulance naar het ziekenhuis gebracht en sterft daar. Als ze dit gespeeld heeft, kijkt ze de therapeut aan en zegt: 'Dat is hetzelfde als bij mij thuis'. De therapeut schrikt in eerste instantie van de expliciete verwijzing, doch beslist op de uitnodiging in te

gaan. Wat onmogelijk leek lijkt plots zeer mogelijk. Moeiteloos kunnen ze vervolgens samen spreken over het gebeurde met papa. Het gesprek komt op de voorgrond te staan, de poppetjes dienen om af en toe iets te illustreren.

Het kind maakt hier een associatieve verbinding en haalt daarmee een andere context op de voorgrond. Dat wil niet zeggen dat het spelen daarmee ophoudt, ook niet dat het spel met de Playmobil-mannetjes het juiste spel was. Wanneer de therapeut met de notie 'in het spel-uit het spel' werkt, ziet hij enkel dat het meisje de situatie van ginds hier uitspeelt. Hij ziet niet meer dat hier iets gebeurt tussen hem en het kind. Je kunt niet weten of het gaat over haar 'echte' papa of 'niet echt' over haar papa.

Spelen is wederzijdse beïnvloeding en deze beïnvloeding is soms rechtstreeks, soms niet rechtstreeks. Spel zien als een metafoor voor een buiten het spel aanwezige realiteit versluiert deze complexe beïnvloedingsdimensie. Wanneer therapeut en kind met elkaar spelen bevinden ze zich in een rijke wereld van betekenis- en ervaringscreatie.

Epiloog: serieus en speels tegelijk

Een dertienjarige zit te turen door de caleidoscoop. Ze lijkt niet te horen wat de therapeut zegt en lijkt ver weg te zijn. De aandacht wordt naar iets anders geleid. Na enkele minuten caleidoscoop kijken zegt ze als in een droomwereld: 'Dat is vreemd, hé? Ik weet niet waarom ik dit nu doe. Soms weet ik helemaal niet waarom ik iets doe.'

Je kunt daar op verschillende manieren op ingaan. Je kunt zeggen dat een caleidoscoop fascinerend is, omdat de werkelijkheid kantelt met het maken van een kleine beweging, je krijgt telkens iets anders te zien. Je kunt er ook op ingaan door te vragen wanneer ze dat gevoel heeft niet te weten waarom ze iets doet. Je kunt van haar uiting schrikken en het problematisch vinden, je kunt mijmeren dat veel mensen geen zicht hebben op het waarom van hun doen. Door de wijze van reageren, creëer je nieuwe dimensies, betekenissen, ordeningen, werelden, die wat gezegd, gedaan en gedacht werd weer veranderen: oneindig speels maar met serieuze effecten.