

Waarom blijft Mediërend Leren uit?*

BRON

Laat me niet zoals ik ben

Een baanbrekende methode om de cognitieve en sociale ontwikkeling te stimuleren

R. Feuerstein, Y Rand en J.E. Snijders

Isbn 90-6069-866-x (1993)

Leminscaat, Rotterdam

**** Deze tekst is een letterlijke weergave uit bovenstaand boek!!***

De redenen voor het uitblijven van MLE¹ zowel in groeps- als in individueel verband zijn van tweeërlei aard. De eerste reden kan zijn dat de MLE niet geboden wordt door die leden van de samenleving, cultuur of familie die geacht worden dat te doen.

Een tweede reden is vaak gelegen in het feit dat iemand niet van de hem geboden MLE kan profiteren vanwege de op een bepaald moment in zijn ontwikkeling bestaande barrières in zijn fysieke, neurologische, cognitieve of emotionele structuur.

Bij de eerste reden valt bijvoorbeeld te denken aan armoede, die dikwijls als de belangrijkste oorzaak voor het uitblijven van MLE wordt genoemd. Armoede kan inderdaad sterk remmend werken. Een economisch aan lager wal geraakte ouder die op de eerste plaats maar moet zien dat zijn kind voldoende te eten krijgt, heeft heel weinig energie over en heeft ook heel weinig hulpbronnen tot zijn beschikking om het kind bij zijn leerervaringen te begeleiden. Maar dit is toch niet altijd het geval. Als het behoeftige gezin behoort tot een cultuur waarin de cultuuroverdracht als zeer belangrijk wordt gezien, zullen de ouders dikwijls zelfs primaire levensbehoeften achterstellen bij de overdracht van hun culturele erfgoed. Dit was bijvoorbeeld zo bij veel joden in Polen, die letterlijk op de grens van verhongering leefden, maar om een onderwijzer te kunnen betalen of zelf tijd over te houden om zich met het onderricht van hun kinderen bezig te kunnen houden bereid waren hun bestaansniveau nog verder te verlagen.

Soms kan het uitblijven van gemedieerde leerervaringen te wijten zijn aan een overbelaste gezinsstructuur, waarbinnen de ouders geen mediërende rol kunnen vervullen omdat ze te veel kinderen te verzorgen hebben. Maar binnen een gezin waarin de interactie van huis uit een MLE-tintje heeft wordt door de aanwezigheid van meerdere kinderen het effect van de MLE nog eens vergroot. Door de zorgvuldige orkestratie van de ouders zullen de kinderen zich des te sneller ontwikkelen, omdat ze profiteren van alle vormen van mediatie die ze elkaar bieden.

Een schitterend voorbeeld van de vermenigvuldiging van de gemedieerde leerervaring is eens beschreven door een moeder van elf kinderen, die kort na de geboorte van haar elfde een uitstekende verhandeling over het opvoeden van een grote kinderschaar schreef. Zij had haar oudere kinderen altijd aangemoedigd en getraind om samen met haar de leerervaringen van een jongere te begeleiden, en meende dat ze hen aldus geholpen had zich in intellectueel en sociaal opzicht goed te ontwikkelen.

Nog een reden dat sommige cultuurdragers en ouders geen MLE bieden is gelegen in de breuk in het leven van bepaalde groepen en individuen, zoals de immigranten die hun verleden 'achter zich laten' en in bepaalde gevallen zelfs verwerpen. Sommige immigrantenouders kunnen vanwege hun eigen ontworteld-zijn en het feit dat de cultuur waaruit ze stammen hen niet heeft voorbereid op de confrontatie met een nieuwe, technologisch verder gevorderde cultuur, proberen te verhinderen dat hun kinderen belangstelling en waardering voor hun erfgoed krijgen, of er zelfs maar iets van ver-

¹ MLE=Mediërende leerervaring

nemen. 'Je moet niet zo worden als ik', of: 'Het is beter voor je om niet te weten wie ik was of hoe ik leefde', is de impliciete of zelfs expliciete boodschap. In veel gevallen is dit voor de ouders een echte opoffering die veel pijn en droefheid met zich meebrengt, zelfs in die mate dat hun eigen geestelijke gezondheid gevaar loopt. Deze heilloze 'verwerping' van hun eigen verleden tast de communicatie tussen ouders en kinderen aan en beperkt die tot het hier en nu. Ze berooft het functioneren van het kind van de extra dimensie en de diepte die de overdracht van een vroegere cultuurbeleving eraan kan toevoegen. Een treffende illustratie van de gevolgen van zo'n verarming vormt het geval van Helen.

Helen is de dochter van ouders die vanwege een opzienbarende ommekeer in hun geloofsovertuiging besloten hun erfgoed te ontkennen, en alle voorwerpen, opvattingen, gewoonten en andere zaken die aan hun vroegere leven herinnerden uit te bannen. Zelfs door haar vader (een befaamd componist van jazz en rockmuziek) opgenomen muziek en de stijl van communiceren thuis (beide ouders baden veel, zowel mondeling als in geschrift), veranderden drastisch of verdwenen geheel, om het verleden maar uit te wissen. Beide ouders wilden hun nieuwe overtuigingen en levenswijze wel op hun kinderen overdragen, maar dit viel hun niet gemakkelijk vanwege hun eigen ambivalente gevoelens over hun nieuwe leven.

Toen ze bij ons werd gebracht werd Helen beschreven als een geestelijk achtergebleven kind met een IQ van 56, dat zich anti-intellectueel opstelde en zich verzette tegen alle pogingen haar te leren lezen en schrijven. In het psychologische verslag stond dat ze duidelijk concentratiestoornissen had en dat haar lage functioneringsniveau wel eens aan een organische afwijking te wijten kon zijn. De ervaringen waaraan haar ouders haar hadden blootgesteld, ook al waren die op muziekgebied rijk en overvloedig, hadden nauwelijks iets aan haar kennis of haar interactie met anderen bijgedragen. Iedere poging haar over de toekomst te laten nadenken was zinloos. Het duurde lang voordat wij de persoon konden ontdekken die zich achter dit masker van passiviteit schuilhield, een ontwortelde of mogelijk ook wortelloze puber met een heel beperkt besef van de werkelijkheid, maar een zeer rijk fantasieleven.

Kort daarna begon Helen agressief en delinquent gedrag aan de dag te leggen, en wij stelden voor haar een tijdje in een pleeggezin te plaatsen. Dit werd een totale mislukking; ze werd nog opstandiger dan ze al was. Haar ouders meldden zich wederom bij de schrijver om een andere oplossing te zoeken. Ze werd opnieuw getest, maar deze keer volgens de methode voor het vaststellen van het leerpotentieel. Tijdens dit meer productieve onderzoek kwamen we tot heel andere resultaten, ten dele omdat ze veel beter meewerkte (we kwamen er later achter dat ze haar pleeggezin niet leuk vond en graag ergens anders heen wilde), en ten dele omdat we heel intensief gebruik maakten van gemedieerd leren; uit haar gedrag en manier van denken bleek dat ze, in plaats van een IQ van 56 te hebben, op een hoger dan gemiddeld intelligentieniveau functioneerde. Helen onderwierp zich aan de mediatie, genoot van haar succes, en stelde spontaan voor dat de schrijver haar maar in zijn gezin moest opnemen (wat de schrijver deed).

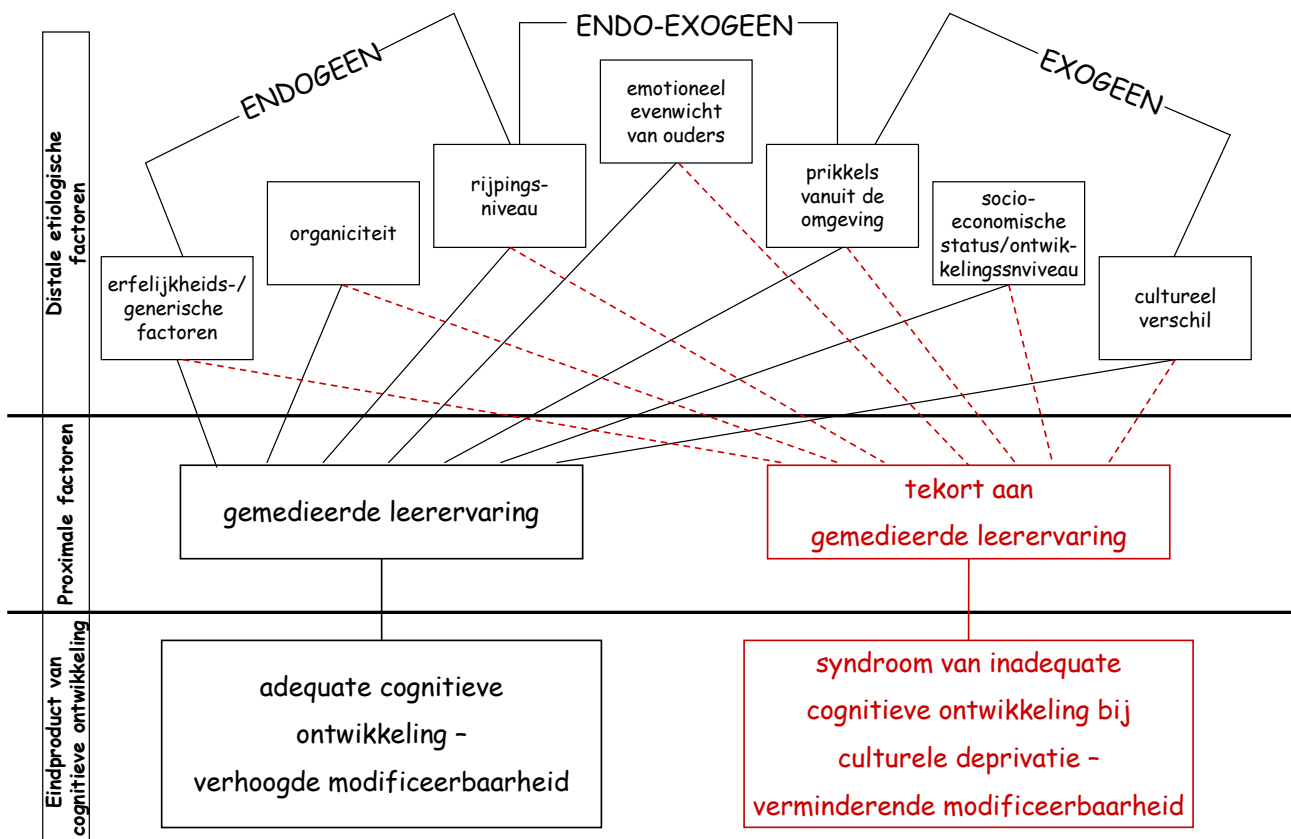
Door de mediatie bemoeienis met Helen veranderde haar hele manier van denken en leven. Het duurde wel jaren voor haar ware persoonlijkheid en capaciteiten ten volle functioneel werden. Ten slotte ging de studie haar zo boeien dat ze een graad aan een universiteit behaalde; ze trouwde en werd een betrekkelijk welgestelde bankmanager. Interessant was dat ze de belangstelling van haar ouders voor muziek overnam en die een plaats in haar leven gaf, zowel door zelf amateur-musiciënne te worden als door het schenken van aanzienlijke financiële bijdragen aan het orkest van haar stad. Ook bij culturele minderheden, die dikwijls worden verdrukt en door de plotselinge en ongelijke confrontatie met de overheersende cultuur achterop raken, kan het voorkomen dat ze hun traditionele vormen van cultuur-overdracht afschaffen. Hierdoor zullen de leden van het kerngezin deze ook niet meer op hun kinderen overdragen. Een dergelijk afbreken van de eigen traditie heeft zich voorgedaan bij groeperingen zoals die van de Indianen van Noord-Amerika, en de gevolgen die dit zowel op de cultuur als op de individuele leden ervan heeft, zijn funest.

Nog een reden voor ontoereikend of uitblijvend gemedieerd leren, die opnieuw met cultuuroverdracht te maken heeft, is het voortdurend inkrimpen van het gezin tot binnen de strakke grenzen van de tweeouder- en eenoudergezinnen. Door de leefomstandigheden binnen de geïndustrialiseerde maatschappij verzwakt dikwijls de relatie van mensen van de huidige generatie met voorgaande generaties. Familiebijeenkomsten en bezoeken aan grootouders, ooms, tantes, neven en nichten doen zich steeds minder voor en worden dikwijls niet meer zo belangrijk gevonden. Ook integratie tussen de generaties doet zich veel minder voor dan vroeger. Op zijn best is er sprake van een heel beperkt aantal contacten, die weinig bijdragen aan de instandhouding van de band tussen heden en verleden, en een doorlopen van die lijn naar de toekomst. Deze beperkte oriëntatie op het heden bezorgt het bestaan van een groot aantal individuen een ééndimensionaal karakter. Aangezien ze ontdaan is van de rijkdom van het verleden raakt hun oriëntatie op de toekomst sterk verarmd.

Nog een factor die aan het tekort aan MLE in verwesterde samenlevingen bijdraagt is de moderne nadruk op het 'sterke individualisme' en de 'zelfontplooiing'. De moderne ouder steekt dikwijls heel wat tijd en energie in het nastreven van materialistische doelen, waardoor er soms minder gelegenheid overblijft voor het verschaffen van gemedieerde leerervaringen aan de kinderen. Het streven naar individualisme kan een nadelige invloed hebben op het vermogen van mannen en vrouwen om als doeltreffende mediators voor hun kinderen op te treden. Dit streven wordt zelfs tot in het extreme doorgevoerd door sommige existentialisten die zich afvragen in hoeverre wij het recht hebben de volgende generatie onze eigen cultuur op te dringen, en het cognitieve en persoonlijkheidsrepertoire van het kind in overeenstemming met een bepaalde cultuur te vormen. ¹ Dat dergelijke vragen gesteld worden wijst op de verzwakking en soms zelfs het totale teloorgaan van een van de meest elementaire behoeften van ouders in het algemeen: om hun kinderen als een verlenging van zichzelf te zien. Tot in het uiterste doorgevoerd zou een dergelijke opvatting ertoe kunnen leiden dat ouders het recht laten vallen om hun waarden aan hun kinderen 'op te leggen' tijdens hun ontwikkeling op het terrein van cognitie, affectie, gedrag en spiritualiteit. Het afnemen van het verlangen naar de gemedieerde leerervaring is maar één symptoom van de lossere relaties tussen de generaties. Om de zaak nog erger te maken neemt door dit lossere worden van de banden ook het verantwoordelijkheidsgevoel van ouders ten opzichte van de volgende generatie af; hierdoor wordt het voortbestaan van de cultuur zelf bedreigd. De algemene afkalving van de cultuuroverdracht kan op haar beurt ook weer de gelegenheden tot mediatie binnen het kerngezin doen afnemen. Zo kan de toch al verarmde interactie tussen ouder en kind nog verder verslechteren, vooral wanneer er al zoveel 'interactievaarders' beschikbaar zijn, zoals film, televisie, radio, cassette-recorders en dergelijke.

Om terug te komen op de tweede categorie redenen voor een tekort aan gemedieerde leerervaringen, namelijk de eigenschappen van het kind: problemen als hyperactiviteit, hypoactiviteit, zintuiglijke handicaps en een slechte emotionele en/of sociale aanpassing, kunnen pogingen van de ouders om als mediator op te treden in de weg staan. Deze problemen kunnen grote barrières tussen het kind en zijn ouders opwerpen, zodat goede mediatie-ervaringen erg moeilijk haalbaar worden. Onder zulke omstandigheden moet de intensiteit en/of de vorm van de mediatie-interactie worden aangepast. Op de allereerste plaats moet de mediator vaststellen of het kind de gemedieerde boodschap wel heeft doorgekregen. Als dit niet gecontroleerd wordt valt er heel weinig effect van de mediatie te verwachten. Door de mediatie-interactie te variëren kan de ouder zich ervan verzekeren dat de boodschap is ontvangen en in het cognitief systeem van het kind is geïntegreerd. Dan kan de ouder kleine veranderingen invoeren. Zo zal bijvoorbeeld een hyperactief kind, doordat het zich zo moeilijk op een taak kan concentreren of zijn aandacht te veel naar irrelevante dingen laat afdwalen, heel weinig profijt hebben van rechtstreekse blootstellingen aan ervaringen en aan de gewone vormen van mediatie. Het blijft op mediatiegebied achterop omdat het zich niet goed oriënteert, niet oplet, niet actief een oplossing zoekt, niet goed selecteert. Als we deze barrières kunnen overwinnen door met mediatietypes te komen die door hun aantrekkelijkheid, door de frequentie van aanbieding en door de zin en betekenis die de mediator eraan geeft het kind voldoende aanspreken, zal het leervermogen van het kind aanzienlijk toenemen. We hebben zelfs een aantal hyperactieve kinderen door oordeelkundige toepassing van MLE een hoog niveau van functioneren zien bereiken, ofschoon hun hyperactieve gedrag

in bepaalde opzichten hun hele leven kan blijven bestaan (zie figuur 1 voor een nadere toelichting betreffende de oorzaken).



Figuur 1. Distale en proximale factoren

Het geval van Joseph illustreert hoe een gebrek aan effectieve mediatie de ontwikkeling kan schaden. Alle vakmensen die zich met hem bezighielden - de neurochirurg die hem toen hij acht weken oud was opereerde om de bloeding in zijn hersenen tot staan te brengen (het gevolg van een auto-ongeluk), de kinderarts, de logopediste, de fysiotherapeut - beschouwden het zonder uitzondering als een wonder dat hij het ongeluk überhaupt had overleefd. Dat hij bovendien ook nog leerde lopen, zij het sterk trekkend met zijn been, en ook een paar woordjes leerde zeggen, was helemaal iets wonderbaarlijks. Alle deskundigen die zijn geval bekeken voorspelden als één man dat hij vanwege zijn lage intelligentieniveau (dat hem volgens de metingen bij de ernstig zwakzinnigen plaatste) en zijn praktisch volledige onvermogen tot communiceren nooit een zelfstandig bestaan zou kunnen leiden.

Omdat de vooruitzichten zo somber waren, werd bij de behandeling die de vakmensen voor Joseph voorstelden de nadruk gelegd op een passief-accepterende benadering.

Een van de schrijvers probeerde zijn ouders tot een actievare modificerende benadering over te halen, maar slaagde daar niet in. Joseph werd in een te goeder naam en faam bekend staande inrichting voor geestelijk gehandicapten geplaatst, waar de passieve acceptatie werd gehanteerd. Dat wilde zeggen dat de bewoners als eerste doelstelling alle comfort aangeboden kregen, plus berusting in de status quo. De stress van het leren van nieuwe dingen werd als ongewenst beschouwd, omdat het kind die als onaangenaam ervoer. Deze passief-accepterende aanpak deed de sombere voorspeling van de deskundigen in vervulling gaan: langdurige cognitieve stilstand was het resultaat.

Toen hij op de leeftijd van twaalf jaar bij ons werd gebracht, maten we Josephs functioneren met gebruikmaking van de methode ter bepaling van het leerpotentieel (learning potential assessment device, ofwel LPAD). Toen we ontdekten dat hij voor verandering vatbaar was, stelden we een aantal

positieve doelen voor hem vast. Na een jaar van intensieve arbeid waarbij ook instrumentele verrijking (instrumental enrichment ofwel I.V.P.) werd toegepast, begon Joseph de vruchten te plukken van zijn interacties met niet alleen de mediators, maar ook zijn omgeving. Gezien deze vooruitgang werd Joseph in een pleeggezin geplaatst, waar hij met andere kinderen kon omgaan. In het begin lette hij erg weinig op wat ze zeiden of deden; door zijn passiviteit en korte aandachtsspanne kon hij niet profiteren van de overdaad aan stimulatie die hem werd geboden. Pas nadat hij systematisch gemedieerd focussen had geoefend via het instrumentele verrijkingsprogramma ('Organisatie van stippen', 'Analytische waarneming', 'Vergelijken'); leerde hij zijn energie zodanig aan te wenden dat hij gedrukte symbolen kon gaan decoderen en ten slotte kon leren lezen. Toen hij als gevolg hiervan ook een begrijpelijker en gevarieerder taalgebruik ontwikkelde, had dit een grote invloed op zijn gedrag. Hij zocht nu bijvoorbeeld sociaal contact met de andere kinderen in zijn pleeggezin en later met leeftijdgenoten daarbuiten.

Thans kan Joseph alle voordelen genieten van de integratie in zijn eigen ouderlijk gezin. Zijn moeder had voorheen niet voor hem kunnen zorgen vanwege haar verdriet over zijn toestand, waardoor ze zich emotioneel volledig van hem had losgemaakt. Ze had hem helemaal aan kinderverzorgsters en andere hulpverleners overgelaten. Nu alles er zo anders uitziet en ook de voorspellingen beter zijn, kan de moeder een binding aangaan met het kind dat ze eerst had afgeschreven.

We hebben ook het hypoactieve kind kunnen helpen - het op lusteloze toon sprekende, inactieve, apathische kind, dat 'zijn recht op aandacht niet laat gelden' - wiens passiviteit zijn ouders soms hun pogingen tot mediatie doet opgeven. Er wordt dan nog wel steeds trouw in de fysieke behoeften van het hypoactieve kind voorzien, dat wil zeggen, het wordt schoongehouden, gevoed en geknuffeld, maar aan andere dan deze fundamentele behoeften wordt vaak niet veel aandacht meer besteed.

Hier is het geval van Marsha van toepassing. Marsha werd op haar drieëntwintigste naar ons verwezen - een mooie jonge vrouw met een lege blik in haar ogen, die andere mensen niet aankeek. Marsha had grote problemen met lezen en schrijven. Vanwege het lage niveau van haar intellectuele ontwikkeling moest ze volgens sommige deskundigen wel een heel laag IQ hebben. Ze kende inderdaad maar één onderwerp van gesprek: kinderachtige stripboekjes, waar ze onophoudelijk over praatte. Ze was zeer breedspakig, maar inhoud had haar conversatie niet. Begrijpelijkerwijs had niemand zin om met haar op te trekken, tenzij het absoluut niet anders kon. Ze had maar weinig greep op de realiteit, wat naar ons idee werd veroorzaakt door deficiënte cognitieve functies, waardoor ze ook weer onlogisch ging denken. Ze koppelde bijvoorbeeld begrippen aan elkaar die totaal geen verband met elkaar hielden en leek dat de gewoonste zaak van de wereld te vinden. Bij onderzoek met gebruikmaking van de LPAD bleek ze uiterst gevoelig voor modificatie. Ze leerde zelfs betrekkelijk gemakkelijk hogere denkprocessen inzetten, zoals bij het oplossen van analogieproblemen. Marsha kreeg daarop een compleet instrumenteel verrijkingsprogramma aangeboden ter correctie van haar deficiënte cognitieve functies. We investeerden vele maanden in gemedieerd onderricht, en langzaam leerde ze informatie op de juiste manier te structureren. Zo leerde ze, teneinde haar impulsiviteit af te remmen, uitdrukkingsmiddelen met elkaar verband houdende bronnen van informatie te putten wanneer ze een besluit moest nemen, daarna het probleem waarmee ze te maken had duidelijk te formuleren, en dan met een logische reactie op de proppen te komen. Na drie jaar begeleiding ging Marsha helder en gestructureerd nadenken en gaf ze alle blijken van een goede aanpassing, zowel sociaal als in haar werk. Uiteindelijk werd ze een vakbekwame verkoopster in een kleding boetiek en een op haar taak berekende vrouwen moeder.

Waarom had Marsha zoveel jaren te laag gepresteerd? Het is zelden mogelijk één specifieke omstandigheid aan te wijzen waardoor het prestatieniveau onder de maat blijft. Het is mogelijk dat haar pleegouders (ze werd als baby in een pleeggezin ondergebracht) haar leren niet voldoende hadden begeleid. Marsha was een heel zoete, zij het slome baby geweest, die weinig eisen aan haar pleegouders stelde. Ze beseften dit ook zelf toen ze Marsha's temperament vergeleken met dat van een meisje dat ze hadden geadopteerd en dat zeer veeleisend was. Haar pleegmoeder herinnert zich haar contact met

Marsha als iets wat zich beperkte tot het voorzien in basisbehoeften, wat ze met nauwgezette zorg deed. Ze hield wel degelijk van het kind, maar aangezien Marsha niet om haar aanwezigheid vroeg door te gaan huilen en ook geen blijdschap aan de dag legde wanneer ze op haar toekwam, had de pleegmoeder eigenlijk alleen op basis van haar primaire behoeften contact met haar. Het onderactieve kind heeft soms minder behoefte aan stimulatie, zodat men om zijn aandacht te trekken bij een mediatie-interactie alle zeilen bij moet zetten om de verhoogde activatiedrempel te overwinnen.

Een moeder kwam eens met haar twaalf maanden oude dochttertje met het Downsyndroom bij ons met de klacht dat haar kind niet op haar reageerde; dat wil zeggen dat ze haar blik niet in haar moeders richting wendde wanneer die sprak. De moeder zei bang te zijn dat haar dochttertje misschien autistisch was. De schrijver vroeg de moeder contact met haar dochter te maken. Ze zette de kleine op de vloer, maar boog zich niet naar haar toe; in plaats daarvan bleef ze op een flinke afstand van het kind staan en sprak het op zachte, lage toon roe. De peuter reageerde niet, maar bleef naar het plafond staren. De schrijver vroeg de moeder wat harder te praten, maar ze deed maar weinig haar best en het kind reageerde nog steeds niet. Toen de schrijver een schreeuw in de richting van het kind gaf, verstrakte ze en wendde haar blik dadelijk naar de schrijver roe, die op luide toon doorpraatte; toen begon ze te huilen. De schrijver vermoedde dat de kleine een gehoorbeschadiging had, misschien ten gevolge van een soort middenoorontsteking die bij kinderen met het syndroom van Down vrij vaak voorkomt. Dit bleek ook het geval te zijn, en het probleem werd met medicijnen bestreden. Tegelijkertijd leerde de moeder niet alleen harder tegen haar kind te spreken, maar ook zich zodanig in de ruimte op te stellen dat de communicatie gemakkelijker werd. Het contact tussen hen beiden verbeterde snel. De aanvankelijke neiging van de moeder om de handicap van het kind te verklaren als iets wat met de afwijking in haar chromosomen te maken had, was veranderd. Ze had de barrières leren omzeilen.

Het klassieke voorbeeld van een barrière tegen de gemedieerde leerervaring vindt men in het autistische kind, dat vanwege zijn emotionele afwezigheid en het feit dat het geen oogcontact maakt praktisch ontoegankelijk voor MLE is. Een kind dat een ander niet in de ogen kijkt, niet tot interactie komt, alleen reageert op onderdelen van de mens die zich met hem bemoeit - handen, benen, neus - in plaats van op de hele mens, is van mediatie afgesneden. Opmerkelijk genoeg beperkt de interactie van het autistische kind met objecten zich gewoonlijk niet tot onderdelen ervan; in veel gevallen gaat het er heel efficiënt, zelfs op een 'voorlijke' manier mee om. Door deze 'selectieve' motivatie van het kind wordt het heel moeilijk om zijn ontoegankelijkheid voor socialisering te doorbreken. Of de gemedieerde leerervaring bij een autistisch kind iets zal uitrichten, zal sterk afhangen van de mate waarin de mediator een zekere afhankelijkheid bij het kind kan aankweken, waardoor het mediatieproces tot een interactie tussen partners wordt. Als dit gebeurt kunnen we soms een gevoeligheid voor modificatie ontdekken die men gewoonlijk bij autistische kinderen niet verwacht. Wat we met Clara meemaakten zal dit illustreren.

Clara werd naar ons doorverwezen toen ze acht maanden oud was. Haar moeder bracht behalve Clara ook haar normale tweelingbroertje John mee om de grote verschillen in functioneren bij de beide kinderen duidelijk te maken. Door deze verschillen had de moeder de eerste tekenen van een ontwikkelingsachterstand bij Clara opgemerkt. Haar fijne intuïtie en haar scherpe waarnemingsvermogen hadden haar erop geattendeerd dat Clara niet op dezelfde manier als John reageerde op haar aanwezigheid, haar glimlach of haar uitgestrekte armen. Na zorgvuldig neurologisch en ontwikkelingspsychologisch onderzoek ontdekte haar dokter enkele klassieke autistische trekken bij Clara. Zo legde ze een voor haar leeftijd heel vroege belangstelling aan de dag voor zulke dingen als een eindje touw, dat ze eindeloos voor haar ogen op en neer liet dansen. Toen de beide kinderen groter werden liep hun ontwikkeling nog verder uiteen. John, die een extravert kind was, ging meer aandacht van zijn moeder en van andere volwassenen vragen. Clara had veel minder belangstelling voor mensen en verzette zich zelfs dikwijls tegen pogingen van haar ouders en anderen om haar aandacht te trekken, haar op te pakken of te knuffelen; ze verkoos de 'interactie' met haar stukjes touw.

We deden pogingen om Clara's moeder te helpen haar kind meer gemedieerde leerinteracties te bieden, maar deze bleven zonder succes. We deden haar vele verschillende manieren aan de hand om de blik van haar kind te trekken, de kleine tot oogcontact te dwingen, het kind met haar mee te laten lopen, het te leren dingen na te doen. De moeder verklaarde dat ze van alles probeerde, maar dat niets werkte. Het was duidelijk dat de interactie van Clara's moeder met haar dochttertje, in tegenstelling tot die met haar zoon, bijna helemaal vastliep op Clara's onwil om te reageren. Toen lieten we haar vader zijn steentje bijdragen. Clara's vader was een joviale man die er geen moeite mee had Clara liefdevol zijn aanwezigheid en aandacht 'op te dringen', ook al verzette ze zich uit alle macht. Hij 'dwong' haar hem na te doen; hij 'dwong' haar tot kirren; hij 'dwong' haar zelfs tot glimlachen. Zijn koppig volhouden doorbrak de barrières van Clara's onverschilligheid en deed uiteindelijk een innige relatie tussen hen beiden ontstaan. Later riepen we ook de hulp van Clara's grootmoeder in. Deze was nog hartelijker en warmer dan Clara's vader en legde een grote handigheid aan de dag om het kind een reactie te ontlocken. Clara's grootmoeder kon zo goed tot interactie met haar kleindochter komen dat Clara bij haar in huis kwam.

Een in de MLE-techniek opgeleide beroepsopvoeder bleef twee jaar lang met Clara aan het werk. Toen ze vorderingen ging maken, vooral wat het spreken betrof, viel het haar moeder gemakkelijker zich met haar bezig te houden. Tegenwoordig zit Clara op een gewone school, in een klas voor leerlingen met lichte leerproblemen, en is ze een vlotte, gezellige tiener. Hier en daar duiken nog wel eens restantjes van haar bizarre vroegere gedragswijzen op, maar die heeft ze nu weer snel onder controle. Ze is een hele hulp voor haar grootmoeder, nu deze hulp nodig heeft. Wat zou er gebeurd zijn als iedereen was meegegaan met Clara's aanvankelijke neiging sociaal contact te vermijden en zelfs af te wijzen?

En hoe zouden we autistische adolescenten en jonge volwassenen kunnen helpen? Zouden zij baat hebben bij MLE? Ook al kan met de leeftijd het verzet tegen veranderingen toenemen, een zekere mate van rijpheid heeft ook zijn voordelen. Als volwassene kan de betrokkene bogen op meer ervaring, inzicht en motivatie dan in de kindertijd aanwezig zullen zijn.

Zo was het ook met Ben. Toen hij voor onderzoek naar ons werd verwezen kregen we te horen dat we het stellen van een diagnose achterwege konden laten, aangezien al in zijn baby tijd autisme was vastgesteld. Het werken met Ben was frustrerend. Hij werkte gedisciplineerd mee, maar als een robot; hij deed de dingen steeds op dezelfde manier. Wanneer je hem omhelsde liet hij zijn armen strak langs zijn stijfgehouden lichaam neerhangen, wat je het idee gaf dat je een etalagepop omarmde. Hij had wel woorden leren uitspreken, maar we konden niet met hem communiceren omdat hij volledig echolalisch sprak (hierbij worden de net gehoorde woorden en/of toon als bij een echo herhaald). Nog lang na zijn doorverwijzing bleef zijn verbale interactie beperkt tot het trouw herhalen van hetgeen hij van zijn gesprekspartner hoorde: 'Wat heb je vanmorgen gegeten?' kwam net zo terug: 'Wat heb je vanmorgen gegeten?', gevolgd door een verbreking van het geestelijke contact, die vele minuten duurde. De gesprekspartner verloor zijn geduld en gaf dan maar zelf het juiste antwoord (dat eveneens in echovorm terugkwam), waarna hij het 'gesprek' gewoonlijk verder maar liet zitten. Ben gebruikte nooit een woord ter verwijzing naar gevoelens van vreugde, droefheid, wanhoop of een andere emotie. Wanneer je hem vroeg om eens voor te doen hoe we kijken wanneer we bang zijn, gespannen, blij, nieuwsgierig, boos of gelukkig, kwam hij steeds met dezelfde gelaatsuitdrukking op de proppen, waarbij hij zijn lippen tuitte, zijn ogen vrijwel helemaal dichtdeed en aan zijn haar trok. Je kon je maar heel moeilijk voorstellen dat hij in een of ander opzicht nog door het instrumentele verrijkingsprogramma te bereiken zou zijn. Maar zijn leerkrachten bleven optimistisch dat er veranderingen zouden optreden, niet alleen in zijn vermogen om opdrachten correct uit te voeren, maar ook in de affectieve sfeer van de werkinteractie. De uiterst problematische communicatie bleef vele jaren bestaan. Maar op een bepaald moment konden we hem bij het onderzoek een aantal gedragswijzen ontlocken die duiden op enkele zwakke plekken in de 'muren van Jericho' waarachter hij zich in zijn eigen fantasiewereld verborgen had gehouden.

Uiteindelijk begon hij te reageren op alle aanmoediging en verbale bekrachtiging die hem waren geboden, en begon hij zich wat van zijn echolalie los te maken. Zo lachte hij bijvoorbeeld eens toen hij een van de cartoons in het instrumentele verrijkingsprogramma begreep. De MLE waarop hij het best reageerde was die welke hij bij groepsactiviteiten kreeg. Hij ging steeds meer gelegenheden aangrijpen om met zijn pas verworven taalbeheersing te pronken; hij las en schreef het Hebreeuws nu veel vlotter, zij het nog langzaam; hij leerde zingen en vond dat ook heel leuk; eenmaal vroeg hij zelfs uit zichzelf een liedje te mogen zingen. Toen hij zelf sociaal contact begon te zoeken, werd hij in een groep geplaatst waarin hij samen met normale volwassen immigranten Hebreeuws leerde. Zijn leerkrachten moedigen hem op onze aanwijzingen aan om mee te doen aan de activiteiten van zijn klasgenoten, die naar zijn vragen luisterden en er ook antwoord op gaven. Bovendien begonnen we met bezigheidstherapie, waarbij hij met iemand anders samen werkte, om zijn vermogen tot het aangaan van meer betekenisvolle relaties te vergroten. Door de bezigheidstherapie begon hij gevoelens te projecteren nadat deze door zijn therapeute waren gedemonstreerd en gemodelleerd. Toen hij I.V.P.-opdrachten onder de knie kreeg ging hij steeds beter logisch denken en verbanden zien, en dit opende weer de deur naar meer verbale interactie.

De ziekte en het overlijden van zijn therapeute werden een bron van vele nieuwe, maar zeer pijnlijke gevoelens voor Ben. Zijn therapeute maakte een lange periode van ziekte door, waarin ze met Ben bleef doorwerken, tot enkele weken voor haar dood. De therapeute, die zelf een eenzaam mens was, maakte Ben deelgenoot van haar angsten en pijn, zodat hij gevoelens van medemenselijkheid en medeleven leerde kennen. Na haar overlijden nam Ben deel aan de begrafenisplechtigheden en ervoer voor het eerst in zijn leven gevoelens van verlies en rouw.

Na vijf jaren arbeid op het instituut verliet Ben ons om naar huis terug te keren. Hij is een knappe jongeman geworden die op het ogenblik bij zijn moeder woont; ze zegt dat hij een grote steun en troost voor haar is (haar man is enkele jaren geleden overleden). Hij werkt als hoofd van de afdeling facturering bij een klein reclamebureau en volgt een typecursus en een cursus in het werken met de computer. Hij heeft heel vlot en spontaan leren spreken; hij komt uit zichzelf met informatie en geeft dadelijk antwoord op vragen, met alleen af en toe een restje van zijn vroegere echolalie. Door intensief studeren en oefenen heeft hij goed gitaar leren spelen. (De schrijver moet bekennen dat hij nooit had geloofd dat Ben zoiets zou kunnen bereiken, en hem ook nooit heeft aangemoedigd er zo enorm veel in te investeren.) Onlangs is Ben een aantal keren opgetreden, waarbij hij ook klassieke stukken in zijn repertoire opnam waarvoor men goed muziek moet kunnen lezen en bovendien een goede vingerzetting moet hebben. Ondanks enkele foutjes legde hij een grote bedrevenheid aan de dag bij composities die ingewikkelde vingerbewegingen vereisen. Hij zoekt contact met vroegere hulpverleners en geniet van zijn vriendenkring, met wie hij wekelijks belt om hun te vertellen wat hij zoal heeft gedaan en gepresteerd. Ben verheugt zich erop ooit nog eens te trouwen (hij heeft een vriendin gehad, maar zijn moeder vond - niet geheel ten onrechte - dat het meisje te ver onder zijn eigen niveau functioneerde). Hij stelt zijn aspiraties steeds hoger, wat waarschijnlijk nog de belangrijkste factor bij zijn metamorfose is. De laatste keer dat we elkaar zagen stelde hij me telkens de halfretorische en half-bevestigende vraag: 'Ben ik niet veranderd?' 'En hoe!' was mijn antwoord.

Bens geval bewijst nog niet dat we nu alles weten over de toepassing van MLE bij adolescenten en volwassen autisten of mensen met autistische trekken. Ook al hebben we met ongeveer vijftien gevallen succes geboekt, we hebben weinig ervaring en nog minder succes gehad met volstrekt niet sprekende autisten. Een tweede en ernstiger beperking is dat we op het moment niet precies weten waardoor onze behandeling met gemedieerde leerervaringen nu effect heeft gehad. Is de doorbraak tot stand gekomen door de interacties met de mediators op het persoonlijke, emotionele vlak? Door het instrumentele verrijkingsprogramma? Of door de intensieve en geplande blootstelling aan het leven in een groep en de daar georkestreerde, uitgegroeide gelegenheden tot mediatie? Heel waarschijnlijk heeft een combinatie van al deze en ook andere elementen tezamen tot het gewenste effect geleid. Maar voor een definitief antwoord op al deze vragen zullen systematisch en langdurig experimenten moeten worden uitgevoerd, gegevens verzameld en bevindingen geïnterpreteerd. Daarnaast moet een

methodologie worden ontwikkeld voor het onderzoek naar onderscheidende effecten die MLE op de grote verscheidenheid aan autisten kan hebben. Het staat echter buiten kijf dat modificatie van mensen met diverse soorten ontwikkelings- en gedragsstoornissen te bereiken is door behandeling met MLE, gekoppeld aan het wonen in een corrigerende omgeving.

Een ander type kind dat dikwijls van MLE verstoken blijft en daardoor een verminderde modificeerbaarheid aan de dag kan leggen is, paradoxaal genoeg, het begaafde kind. Sommige begaafde kinderen wijzen alle pogingen van de mediator om zichzelf tussen hen en een bepaalde ervaring te plaatsen af. Soms zegt zo'n kind al heel vroeg: 'Dat wil ik zelf doen'; het wil dan ook geen snelheid terugnemen of zijn gespannen aandacht laten afdwalen van de boeken, blokken en andere voorwerpen waarmee het in de weer is, om zich door de mediator iets te laten voordoen. Doordat het informatie zo snel verwerkt, wordt het ongeduldig en heeft het geen zin om te wachten tot de mediator een bepaalde vingerwijzing heeft gegeven, ook al zou het op de lange duur best nut van mediatie kunnen hebben. Soms zal ook de ouder of de leerkracht van een begaafd kind elke poging om het begaafde kind met mediatie te begeleiden zinloos vinden en zeggen: 'Hij weet al hoe je dat doet. Hij heeft het beter door dan ik en heeft geen hulp van mij nodig. Iedere keer dat ik probeer hem te helpen raakt hij door het dolle heen van drift.' In veel gevallen hebben zowel ouder als kind het gevoel dat bemoeienis met de 'natuurlijke' interactie van het kind met zijn omgeving het functioneren van het kind eerder in de weg zal staan dan bevorderen. En in bepaalde gevallen kan dat ook wel waar zijn. Wanneer men echter kijkt naar het effect van het uitblijven van gemedieerde leerervaringen op andere functioneringsgebieden van het begaafde kind, vooral in latere fasen en op hoog niveau, kan men toch wel veronderstellen dat het ontbreken van MLE negatieve effecten zal hebben. De groei van het aantal begaafde onderpresteerders die we hebben waargenomen zou althans ten dele verklaard kunnen worden door de geringe bereidheid van ouders of leerkrachten om als mediator op te treden en zichzelf op oordeelkundige wijze tussen het begaafde kind en de bronnen van stimulatie te plaatsen. Als ze geen mogelijkheid tot gemedieerd leren krijgen, kunnen begaafde kinderen zich zelfs te vlug en binnen een te beperkt kader op iets storten. Dan beperken ze hun latere kunnen en mogelijkheden door voortijdig al hun aandacht en energie op een gespecialiseerd gebied te focussen. De (beroeps)opvoeder moet hier voorzichtig mee omgaan, om hun 'woeste' belangstelling voor een prijzenswaardige activiteit niet te verstoren. Maar er moet een evenwicht worden geschapen tussen de dorst naar kennis van het kind en het belang dat het kind (en de samenleving) erbij heeft dat het zich ontwikkelt tot een aan de cultuur aangepaste en competente volwassene.

Een van de grote voordelen van de toepassing van MLE bij de instructie aan ouders van kinderen met een achtergebleven prestatieniveau is dat de ouder zijn eigen gedrag, dat cultureel bepaald is of voortkomt uit zijn individuele voorkeur of leefstijl, niet door een 'ingeblikt' programma hoeft te vervangen. Het 'ompraten' van ouders om hun eigen manier van met het kind omgaan te vervangen door de interactiepatronen van de 'succesvolle' ouder kan heel negatieve gevolgen hebben. De ouders keren, na zich zeer te hebben ingespannen om hun eigen aanpak en hun eigen vertrouwde manier van doen op te geven, daar uiteindelijk misschien toch weer naar terug, maar dan wel met grote schuldgevoelens. In bepaalde gevallen kunnen ze hun eigen aanpak van het kind wel opgeven als die als ontoereikend en inefficiënt wordt bestempeld, maar creëren dan, omdat ze zich ook niet op de hen aangeraden wijze kunnen gedragen, een vacuüm in het leren van het kind doordat ze zo alleen maar sterk besnoeien op de hoeveelheid en de kwaliteit van de interactie met hun kinderen.

De mediators daarentegen raden ouders juist aan om gebruik te maken van bekende en geliefkoosde vormen van contact met hun kind voor het overbrengen van leerinhouden waarmee de ouders vertrouwd zijn en die tot hun gewone uitdrukkingsrepertoire behoren. De interactie zal dan qua kwaliteit veel acceptabeler voor hen worden en zal in termen van structurele cognitieve modificatie een ook veel sterker effect op hun kind hebben.

BRON

Laat me niet zoals ik ben, Een baanbrekende methode om de cognitieve en sociale ontwikkeling te stimuleren, R. Feuerstein, Y Rand en J.E. Snijders, Isbn 90-6069-866-x (1993), Leminscaat, Rotterdam