

# **HOE MEER VERSCHILLEN, HOE MEER VREUGD**

**C.M. Jessurun, 2004**  
**Kinder en Jeugdpsychotherapie 31(1), 55-76**

# HOE MEER VERSCHILLEN, HOE MEER VREUGD

C.M. Jessurun

*Mijn pasgeboren kleinzoon is een onrustig baasje. Zijn ouders dragen hem dan ook de hele dag rond en hij slaapt bij hen in bed. Zij hechten aan intensief contact met opa's en oma's en dus is hij al van heel klein veel bij ons. Ik voel niets voor dat ronddragen en al helemaal niets voor het in bed nemen. Bij ons ligt hij in huis veel in een indianen babyhangmat en slaapt 's nachts naast ons op de kamer. Dat gaat ook goed, al is hij ook bij ons wat onrustig en huilerig. De reacties op deze gemengde aanpak zijn velerlei: "Dat moet je niet doen Nel, zo anders is veel te verwarrend voor de baby." "Dezelfde aanpak, dat doen wij ook" zegt een bevriend grootouderpaar van wie het kleinkind ook bij zijn ouders slaapt. "Het is gewoon verwennerij dat rondslepen en in bed nemen" meent een ander. "Hij kan thuis in de box zitten. Zij (de ouders) moeten ophouden met dat rondsjouwen en hij moet gewoon in zijn bedje slapen".*

## Inleiding

Wat is wijsheid als het om de opvoeding van kinderen gaat? In de hulpverlening lijkt het erop dat er een blauwdruk in de lucht hangt met daarin voor sommige ouders, onleesbare, onbegrijpelijke en soms onaanvaardbare aanwijzingen. Deze aanwijzingen zijn geënt op het Noord-Atlantische psychodynamische ontwikkelingsmodel, waarbij de moeder-kind relatie en de persoonlijke liefde en aandacht centraal staan.

Een blik in de antropologische literatuur leert echter dat er duizenden manieren zijn om kinderen groot te brengen die allemaal volwassen mensen opleveren die zich kunnen handhaven in hun wereld. De uiteindelijke taak van kinderen is zich te ontwikkelen tot een individu dat zich kan handhaven in zijn eigen sociale omgeving. De hier heersende opvatting dat het doel van de opvoeding de ontwikkeling tot een autonome en gesepareerde entiteit is, geldt maar in een klein deel van de wereld. De meeste kinderen leren andere dingen.

Wat nu wanneer kinderen opgroeien in gemengde werelden? "Gemengd" gebruik wordt hier gebruikt in de breedste zin van het woord: migrantenkinderen, kinderen uit gemengde huwelijken maar ook, en zeker in de randstad, eigenlijk alle kinderen. Afhankelijk van de situatie waarin het kind zich bevindt, worden er andere eisen gesteld.

Waaruit bestaan deze verschillen? En hoe zou men daarmee moeten omgaan? Kinderen hebben geen last van verschillen. De wereld is veelzijdig en complex. Zodra het menskind de moederbuik verlaat, wordt het kind daarmee geconfronteerd: er is licht of geen licht, er zijn allerlei verschillende soorten van aandacht, er is ruimte of beslotenheid, iedereen ruikt anders, enzovoort. Dit vindt iedereen normaal en het zijn ook niet de verschillen die de verwarring brengen, maar wel de al dan niet uitgesproken diskwalificerende wijze waarop er over de verschillen wordt geoordeeld. "Wat jij doet, is slecht voor het kind". "Doe zoals wij, dan is het goed". Voor ouders, zeker migrantenouders, geeft het verwarring en onzekerheid en dat werkt door op de kinderen.

Ik pleit ervoor te streven naar de grootst mogelijke diversiteit in het denken over de opvoeding van kinderen. Het gaat hierbij niet over wat wel of niet goed is voor het kind, maar wat het kind bij die aanpak in dat model wel leert en wat niet. Hierdoor worden voor alle ouders en hulpverleners meer keuzemogelijkheden gecreëerd.

Goede jeugdzorg in deze tijd, zeker in de randstad, begint met interculturele competentie, met weet hebben van verschillende visies op opvoeding. Net als in de natuur levert een grotere diversiteit meer winst, meer mogelijkheden op voor een sterk en gezond systeem.

Alvorens in te gaan op de winst die diversiteit brengt, eerst iets over de verschillende manieren waarop kinderen worden grootgebracht.

Dit artikel is niet bedoeld om allerlei onderzoeken over opvoeding in verschillende culturen en ander antropologisch gebied te behandelen. Het betreft meer een denkspoor waarin de verschillen en niet de overeenkomsten centraal staan. Ik ga daarbij in op de mogelijkheden die het leggen van nadruk op verschillen heeft voor de hulpverlening.

Er zijn veel boeken volgeschreven over de verschillende manieren van groot brengen van kinderen, maar in de context van dit artikel worden alleen de meest vertrouwde verschillen tussen de Ik- en de

Wij-cultuur besproken. In de Ik-cultuur staan autonomie en zelfbeschikking centraal terwijl in de Wij-culturen het groepsbelang prevaleert. Grosso modo kan men stellen dat de Noord Atlantische samenleving gekenmerkt wordt door een Ik-cultuur en dat in de omliggende landen de kans om een systeem met een Wij-cultuur aan te treffen groot is. De terminologie is ontstaan uit een verdere uitwerking van de relatie tot zichzelf en de relatie tot anderen in het antropologisch model van Kluckhohn en Strodtbeck zoals dat door onder andere Spiegel is aangepast en door mijzelf voor de hulpverlening is uitgewerkt (Kluckhohn en Strodtbeck, 1961; Spiegel, 1982; Jessurun, 1997). In de literatuur worden deze relaties beschreven met gebruikmaking van termen als collectivisme en individualisme (Hofstede, 1991) respectievelijk dependence en independence (Kagitçibasi, 1996a) of fijn- en grofmazige culturen (Pinto, 1990).

Uiteraard zijn de Ik- en de Wij-cultuur geen strikt omliggende entiteiten. Het is een generalisering van de werkelijkheid en er bestaan vele tussenliggende opstellingen. Maar voor de gedachtebepaling voldoet deze indeling.

## **De ontwikkeling van het kind**

### *Opgroeien in een Ik-cultuur*

De manier waarop kinderen opgroeien in de ene cultuur verschilt wezenlijk van die in de andere. Hoeksteen van de persoonlijkheidsleer en de ontwikkelingspsychologie in een Ik-cultuur is het belang dat gehecht wordt aan de individuele onafhankelijkheid, de autonomie, het zelfbeschikkingsrecht, de zelfvervulling en privacy. Een autonoom individu zijn wordt beschouwd als van groter belang voor geestelijk welzijn dan bijvoorbeeld het hebben en onderhouden van een sociale verbondenheid en verantwoordelijkheid (Geertz, 1984; Kagitçibasi, 1996). Deze opvatting is een weerspiegeling van het westers ethos en gaat zover dat het voor hulpverleners, psychologen artsen en therapeuten, die volgens die dogma's worden opgeleid, haast onmogelijk wordt zich een andersoortig zelf voor te stellen. Volgens Kempen (1993) lijkt, in ieder geval in de Nederlandse psychologie, daar ook behoefte aan: de hier geldende perceptie van de mens zou universeel zijn en heeft bovendien een eeuwigdurende waarde. Wat houdt dit in voor de opvoeding in het Noord Atlantische deel van de wereld?

Bij de ontwikkeling van kinderen is de autonomie de basis voor wat kinderen dienen te leren bij hun opvoeding. Vanuit het westers denken is autonomie gelijk aan het (af)gescheiden kunnen zijn van de ander. Daartoe dient het kind wel zeer zorgvuldig en met liefde en aandacht te worden begeleid tot hij, in de adolescentie, in staat is zijn ouders los te laten. Men ziet de gevolgen van deze opvattingen in alles terug: er is in het leven van het jonge kind een hoge mate van bescherming. In de babykamer biedt de babyfoon voortdurend contact met de huis- en slaapkamer. Wanneer het kind iets ouder wordt, verschijnen er hekjes voor de trap, komen er beveiligingen voor de stopcontacten, en bijzondere sloten op de keukenkastjes. Salontafels zijn leeg en de schilderijen hangen hoog. Niets wordt aan het toeval overgelaten; de ouder behoedt en beschermt. Kinderen wordt van jongs af aan geleerd mee te denken, zelf te beslissen en een eigen mening te ontwikkelen. De ouder-kind relatie staat centraal. Kinderen hebben voor de ouders een psychologische waarde. Hun welzijn, respectievelijk welslagen in de klas, in het contact met leeftijdgenoten, in sport en spel, straalt af op de ouders. De invloed van ouders wordt groot geacht. Een juiste opvoeding staat garant voor succes. Interessant is te zien hoe de opvattingen over wat goed is voor een kind zich weerspiegelen in de manier waarop het jonge kind in deze samenleving zich de taal eigen maakt. Alle kinderen op deze wereld worden op den duur leden van hun eigen sociale groep en maken zich (behoudens in geval van een handicap) de taal eigen. De manier waarop zij leren spreken, is echter onderdeel van een sociaal construct (Ochs en Schieffelin, 1984). Deze constructen zijn, deels impliciet, deels expliciet, gebaseerd op de geschiedenis, de waarden en normen en religie van de groep. In die zin zijn ook de eerste communicatieve interacties tussen het kind en zijn directe omgeving (de primary caretakers)\*, culturele constructen.

Als voorbeeld voor het hiervoor beschreven opgroeien in een Ik-cultuur wordt de gang van zaken in een gewoon wit gezin uit de middenklasse beschreven. De huishouding bestaat normaal gesproken uit een vader, een moeder en twee tot drie kinderen, maar ook in één-ouder gezinnen ziet men hetzelfde patroon. De primary caretaker is meestal de moeder of adoptief moeder en die besteedt de meeste tijd en aandacht aan het kind (tenminste dat is het gewenste patroon). Als het kind wordt gedragen, gebeurt dat bij voorkeur op de buik met het gezicht naar ons toe. Ook wanneer de kinderen op schoot worden

genomen kijkt men elkaar aan. Dit leidt tot een twee-partijen communicatie die kenmerkend is voor dit deel van de wereld.

Uit onderzoek blijkt dat witte ouders hun kinderen benaderen als een sociaal wezen en als een partij in de sociale interactie (Fisek, 1991). Zolang het kind klein is, vult de moeder de woorden en gedachten voor het kind in. “Je zal wel moe zijn hè?” “Zal mama een lekker bedje voor je maken, dat wil je wel hè?”. “Zal mamma je tandjes even poetsen”? De conversatie is face to face en dyadisch. Als het kind wat ouder wordt en zelf begint te praten, accommodeert de moeder door brabbelinnetjes te vertalen. De buitenwereld wordt ten dienste van het kind omgezet. Dit accommoderen wordt hoog gewaardeerd als moederlijke ouderlijke eigenschap. Van het jonge kind wordt niet verwacht dat het zich aanpast aan de sociale omgeving of situatie, nee de omgeving wordt aan het kind aangepast. Het kind heeft een eigen kamer, eigen speeltjes, maar ook eigen activiteiten. Een kind wordt niet meegenomen naar allerlei “grote-mensen” activiteiten waar het zich maar heeft te gedragen, maar de ouders getroosten zich wel veel moeite om bij zo veel mogelijk van de activiteiten van hun kroost aanwezig te zijn.

Het kind wordt lange tijd afgescheiden gehouden van de volwassen wereld, in het gebruik van gewone taal en van volwassen materialen. Messen en vuur bijvoorbeeld zijn bij voorbaat heel gevaarlijk, zagen, verven, boren, hameren, strijken, koken, afwassen en boodschappen doen, hoef je pas als je “groot” bent.

Tegelijkertijd doet de ouder of de primary caretaker\* alsof het kind competent is dan het eigenlijk is. Zo wordt het kind al jong gestimuleerd zich over van alles en nog wat een mening te vormen. “Wil je wel of niet mee naar oma” vraagt de moeder aan een tweejarige alsof die daar een oordeel over kan hebben, of een vierjarige moet meebeslissen over de vakantiebestemming.

Incompetentie van de kleine wordt gemaskeerd met veel complimentjes, vergoelijking en steun, want teleurstellen, afkatten of kritiseren zou het kind in de eigen ontwikkeling belemmeren. Door het aandragen van suggesties van de volwassenen wordt het kind geconfronteerd met het feit dat er op één vraag verschillende antwoorden kunnen zijn. Het kind leert in dit model zeker overleggen en nadenken over de eigen positie.

### *Opgroeien in een Wij-cultuur*

In de Wij-cultuur ligt de nadruk op het gezamenlijke; verantwoordelijkheden worden gedeeld en het individu ontleent zijn kracht en waardigheid aan de bijdrage(n) die hij aan het in stand houden van het systeem levert. In Wij-systemen is er vaak sprake van verscheidene primary caretakers (moeders en zussen of grootmoeders, of oudere broers of zusters). Het systeem is open en de interacties zijn veelsoortig. Kinderen slapen bij elkaar, zorgen voor elkaar en de primary caretakers hebben veel activiteiten die niet direct gelieerd zijn aan de opvoeding van het kind. Kinderen hebben een economische waarde; zij zorgen soms al als kind, maar zeker later voor de familie en dragen daarin al vroeg een eigen verantwoordelijkheid (Kagitçibasi, 1996b).

Besluiten worden uni-directioneel en buiten de kinderen om genomen. Overleg met kinderen wordt niet gevoerd, hun mening wordt niet op prijs gesteld (deze uiten wordt als brutaal bestempeld). De kinderen nemen al vroeg deel aan alle activiteiten binnen en buiten het gezin. Van hen wordt verwacht dat zij zichzelf bezig houden en zich netjes gedragen, ook tijdens de grote mensen activiteiten.

Hoe gaat in deze gevallen de primary caretaker om met de taal- en communicatievaardigheid van het jonge kind? Ochs en Schieffelin (1984) beschrijven verschillende manieren waarop de primary caretaker uit de Wij-cultuur met hun pre-linguïstische kind omgaat. Hoewel er kleine verschillen in de manieren van interactie zijn, komt het er in het algemeen op neer dat in de Wij-culturen de moeder niet met maar tegen de baby praat. Hoewel de baby overal mee naartoe gaat (meestal op de rug gedragen) houdt de moeder zich vooral bezig met haar eigen zaken. Als de baby in een gesprek wordt betrokken, is dat meestal om iets over de buitenwereld te verduidelijken. Als de moeder het kind al op schoot neemt, heeft ze het kind van zich afgewend, zodat het de anderen kan zien en gezien kan worden. Moeder licht toe wat er te zien is: “Zie je je broer Mahmoet? Hij snijdt de groente met een mes”. “Hij past goed op, want het mes is scherp”. “Straks gaat Yduh voor ons koken, zie je wel?” Het kind is al heel jong deelgenoot van de volwassen activiteiten. Als het begint te praten, zal moeder steeds het juiste begrip benoemen gevolgd door “Zeg na”. Op krom praten wordt niet ingegaan.

---

\* *Ik gebruik hier de Engelse term omdat die het beste aangeeft dat de belangrijkste verzorger van het kind niet noodzakelijkerwijs de ouder behoeft te zijn.*

hoogstens bestraffend. Ook wordt niet gespeculeerd over wat het kind met zijn brabbeltaal zou kunnen bedoelen.

### *Opgroeien in verschillende culturen*

Vrijwel overal in de wereld groeien kinderen tegenwoordig op in een meer-culturen situatie. Dat kunnen tweede en derde generatie migrantenkinderen zijn, kinderen uit gemengde huwelijken, pleeg-, en adoptiekinderen (al dan niet met een niet-autochtone achtergrond). In alle gevallen is er sprake van een situatie waarin oplossingen gezocht moeten worden voor botsende opvattingen. Afhankelijk van de flexibiliteit en het aanpassingsvermogen van de leden van het systeem ontstaan er moeilijkheden of worden er verrassende en verfrissende oplossingen gevonden.

Ik wil mij in de verdere bespreking vooral beperken tot situaties waarbij sprake is van verwickelingen die ontstaan bij interactie van Ik- en Wij-culturen.

Een voorbeeld dat veel indruk op mij heeft gemaakt, is het dilemma van die vrouw die, opgegroeid in een Wij-cultuur, in een Ik-cultuur wordt ondergedompeld. Cliënte, is als vijfjarig adoptiekind uit een Aziatisch land naar Nederland gehaald. Zij is nu twintig jaar en derdejaars psychologiestudent. Ze dreigt te decompenseren. In een van de eerste gesprekken vraag ik haar over het kind-zijn daar en hier.

*"Je bent de eerste die er naar vraagt" zegt ze, "hoe vreemd dat gescheiden zijn hier voelde. Ik zorgde daarginds voor mezelf en mijn kleine zusje, kookte en deed zoals iedereen. Ik hoorde ergens bij, had taken en verantwoordelijkheden. Moeder was op het land, maar er waren altijd anderen om mij heen.*

*Hier, in Nederland, was het vooral de buiten mij gelegen zorg die mij angstig maakte. Iemand die je waste en in bed stopte en steeds stond er eten voor je klaar. Ik mocht niets doen, niet soppen (kind je hoeft hier niet te boenen), niet koken (kindje veel te gevaarlijk dat vuur en die scherpe messen). Wat jouw taak was, was echter volstrekt onduidelijk, maar je voldeed er kennelijk niet aan en dan praten ze maar met je. Nu ik erover vertel, voel ik me weer ongemakkelijk worden. Het was niet fijn. Achteraf denk ik dat ik gelukkig had moeten zijn, dat is hier je opdracht als kind: gelukkig zijn!! Hoe dan? Het was hier helemaal niet fijn. Ik miste mijn netwerk, het erbij horen, mijn eigen verantwoordelijkheden hebben, hoeveel akelige dingen ik daarginds ook had meegemaakt. Het ergste was dat het daargindse er niet mocht zijn, het werd doodgezwegen. Hier was alles beter. Mijn ongelukkig zijn kwam doordat ik zoveel gemist had. Ik mocht het hier niet vreselijk vinden, ik moest me leren hechten.*

*Het is denk ik voor de mensen hier onmogelijk om je voor te stellen wat het betekent om deel uit te maken van een netwerk en nog onmogelijker te beschrijven hoe het voelt om dat te missen. Van de week zeiden mijn ouders toen ik er over begon dat ik eigenlijk ontevreden was met mijn studie en iets praktischer wilde gaan doen". "Je moet de dingen niet voor ons doen kind, je moet doen wat jij wilt, wij willen dat je gelukkig wordt." "Kijk, daar word ik nou wanhopig van: als ik het niet voor hen doe voor wie dan wel?, voor mezelf? Leger kan toch haast niet?"*

De taak van Westerse kinderen is kennelijk om gelukkig te zijn (voorwaar geen eenvoudige opgave) terwijl voor kinderen uit een Wij-cultuur (3/4 van de wereld!) de primaire taak is de ander gelukkig te maken. Hun belangrijkste waarde is niet psychologisch, maar materieel (Kagitçibasi, 1996b). Zij moeten met de anderen samen zorgen dat de groep overleeft. Groot worden en zelfgevoel ontwikkelen doe je daar door je taken naar behoren uit te voeren en verantwoordelijkheid te dragen naar draagkracht, aanleg en leeftijd. Dit betekent dat zij zich niet ontwikkelen tot een autonoom Ik maar naar een gerelateerd Ik: iemand die zijn identiteit ontwikkelt en bewaart door middel van en met de anderen. Gehoorzaam zijn en je aan de normen houden, is daarbij vereist.

Deze perceptie van het zelf is niet "Ik-loos" maar er is sprake van een gedifferentieerd Ik (Wekker, 1994a), een Ik dat al naar gelang de situatie zich anders gedraagt en positioneert. De zelfperceptie van het Ik vinden we terug in de taal: er zijn talen waarin het persoonlijk voornaamwoord Ik niet bestaat. Daartegenover kent het Sranang Tong (Het Surinaams) wel elf woordvormen voor het Ik (Wekker, 1994b).

In de interactie van culturen zal de dominante cultuur per definitie in het voordeel zijn. Dit geldt uiteraard ook voor de ontwikkeling van het zelfbeeld van kinderen die in twee culturen opgroeien.

Hun Ik-beeld verandert, maar volgt een eigen weg. Zelfs als de materiële waarde van het kind afneemt omdat de welvaart toeneemt, zal het kind uit een Wij-cultuur zich niet per se ontwikkelen tot een autonoom Ik. Volgens Kagitçibasi (1996) is er een mengvorm aan het ontstaan, waarbij de autonomie weliswaar toeneemt, maar de verbondenheid en onderlinge afhankelijkheid blijft bestaan.

De verschillende aspecten van het opgroeien in een Ik- of een Wij-cultuur zijn in Tabel I samengevat. Ze betreffen de uitersten waarbinnen een heel scala van mengvormen bestaat.

**Tabel I**

<b>Individuele perceptie (IK-identiteit)</b>	<b>Contextuele perceptie (WIJ-identiteit)</b>
<b>Ontwikkeling van het individu</b>	
Emotionele groei	Groei tot sociaal wezen
Autonomie, eigen mening	Verantwoordelijkheid, belang van de groep, verbondenheid
Psychologische waarde voor de ouders en omgeving	Materiele waarde voor de ouders en omgeving
<b>Positie in het gezin</b>	
Belangrijk: ouder/moeder-kind relatie	Belangrijk: positie in het gezin
<b>Gezagsstructuren</b>	
Minder belangrijk	Zeer belangrijk

Binnen de westerse samenleving is een psychiatrische en psychotherapeutische zorg ontwikkeld die zijn sporen heeft verdiend met behandelmethoden voor de witte middenklasse. Die hulpverlening is daardoor niet goed geëquipeerd voor de omgang met het gedifferentieerde Ik van de migranten (zowel de eerste-, tweede- als derde-generatie migranten). De waarden en normen en de daaraan gekoppelde zelfpercepties in deze migrantengroepen zijn al eeuwen oud en die veranderen niet binnen enkele generaties. Het is van belang dat men zich hier bewust van wordt en de bakens verzet. Voor de hulpverlening biedt het appreciëren en benutten van cultuurverschillen vele voordelen. Hieronder worden enkele aspecten nader uitgewerkt.

### **De Ik- en Wij-cultuur in de hulpverlening**

Op vrijwel ieder vlak van de hulpverlening vindt men Ik- en Wij-gerelateerde zaken. In deze paragraaf ga ik kort in op: het gedifferentieerde Ik; de gezinsconstellatie; het systeem van de cliënt; dubbele loyaliteiten; duidingen; taal; migratie; gezagsstructuren; de houding van de hulpverlener

#### *1. Het gedifferentieerde Ik*

Veel Wij-culturen kenmerken zich door het bestaan van een Ik-beleving die afhankelijk is van de situatie. Op welke wijze kunnen we het gedifferentieerde Ik goed en bij voortdurend in de therapie betrekken? Het is voor de therapeut belangrijk zich te realiseren, dat voor iemand die in autonomie en zelfbeschikking is grootgebracht een Wij-identiteit niet goed te begrijpen zal zijn. Opmerkingen als: "maar dat is bij ons net zo", of erger nog: "dat hadden wij tien jaar geleden ook" ontkennen de verschillen in plaats van die te exploreren. Bovendien wordt de ander daarmee gediskwalificeerd. Het openstaan voor je eigen culturele bagage helpt ook. Kristeva (1991), een Franse psychoanalytica en linguïste, stelt dat de "vreemdeling" in onszelf de afgewezen en onderdrukte aspecten van onszelf toont en ons op die manier laat zien wat wij niet willen zien. Net als Kristeva, ga ik ervan uit dat wij al die zelden in ons dragen. Door ze te leren kennen en ze ons eigen te maken, kunnen we ons ontwikkelen tot veelzijdige *cq* multiculturele hulpverleners. Dit vraagt een vergroting van de eigen culturele vaardigheden (Jessurun, 1997).

Om het gedifferentieerde Ik te leren behandelen en niet te ontkennen of bagatelliseren kunnen vragen die op context gericht zijn nuttig zijn (Jessurun, 1998b). Een aantal van dergelijke vragen zijn weergegeven in Tabel II.

Tabel II

Het IK-ik	Het WIJ-ik
<b>Psychodynamische vragen (vragen naar de oorzaak)</b>	<b>Contextuele vragen (vragen naar de gevolgen)</b>
Wat wil je?	Wie weet er van je klachten?
Wat voel je?	Wie doet er dan wat?
Waar komen je klachten vandaan?	Wat helpt?
Wat betekent dat voor jou?	Wie in de familie heeft soortgelijke klachten?
Hoe kunnen we klachten begrijpen als spel van krachten in je zelf?	Wat zijn de gevolgen van de klachten?
Hoe kunnen we je wensen en verlangens bewust maken?	Als niemand ervan weet, hoe hou je het geheim?
	Is het alleen de dingen oplossen/verwerken gebruikelijk in jullie familie/cultuur?

## 2. Aandacht voor de gezinsconstellatie

In een Wij-cultuur is er in de gezins- en familieconstellatie sprake van verscheidene banden. Het accent ligt daarin minder dan in de Ik-cultuur op de moeder-kind relatie. De broer-zus relaties en de positie die je inneemt in het gezin zijn van eminent belang.

*Al jaren geleden merkte ik dat je ontspoorde Marokkaanse jongens beter kon aanspreken op hun verantwoordelijkheden dan op hun wensen of hun gevoelens. Op de vraag "Hoe voelt dat nou om hier te zitten" wordt steevast geantwoord: "kweet niet". Net zoals je er donder op kan zeggen dat het antwoord op de vraag "Wat zou je willen?", "rijk worden" is. Maar vraag je of ze willen dat hun broertje ook zo terecht komt als zij, of dat hun zusje zo'n Marokkaans vriendje had, dan worden ze meestal wakker en kun je aan een begin van een therapie gaan denken.*

*Ook in het contact met ouders helpt het niet om hen over te halen tot onderhandelingsgedrag met de kinderen en het benadrukken van hun behoefte aan zorg en aandacht. "Uw zoon doet het niet zo goed op school. Misschien moet u wat meer aandacht aan hem besteden". Een dergelijke aanpak appelleert niet aan de ideeën die ouders hebben over de plaats van kinderen.*

*De vraag hoe het komt dat Achmed zijn taak als oudste zoon niet naar behoren vervult en wie hen gaat helpen dat wel voor elkaar te krijgen is een betere ingang. Interessant zijn in dit verband uitkomsten van een onderzoek van Crul (2000). Hij ontdekte dat migrantenkinderen eerder slaagden in hun gestelde doelen, wanneer ze in het gezin steun ondervonden van een oudere broer of zus.*

## 3. Het systeem van de cliënt

Een op versterking van de eigen assertiviteit gerichte behandeling zal bij kinderen uit een Wij-systeem weerstand ondervinden. Veel ouders zijn bang dat hun kinderen worden "afgepakt" als zij hen hier in behandeling geven. Eigenlijk gebeurt dat ook, niet met opzet natuurlijk, maar doordat deze samenleving het behandeldoel "de versterking van het individu", im- en expliciet overal uitdraagt: op school, op straat, op het sportveld, maar ook thuis. Hulpverleners zijn bekend met, en geschoold in, de Ik-lijn. Kinderen raken door de therapie ingevoerd in de wereld van het Zelf, maar daarmee vervreemden zij van hun achtergrond. Zij hebben er vaak ook de woorden niet voor en als er al vergelijkbare begrippen in het Arabisch/Chinees/Turks/enzovoort bestaan, dan nog is hun taalkennis vaak niet goed genoeg om de familieleden uit te leggen wat er met hen gebeurt. Zoals een Chinese cliënte, na een bijzondere sessie met de ouders en een Hakka tolk, op de vraag van de bezorgde vader waarom zij (cliënte) hem dit alles niet eerder met hem had besproken antwoordde:

*"Hoe dan papa, als jouw Nederlands nog slechter is dan mijn Chinees".*

De ondoorzichtigheid van een Ik-gerelateerde therapie maakt ouders angstig en kinderen boos. Als kind boos zijn op je ouders is vanuit het westerse concept van losmaking heel mooi, maar is dat ook zo

vanuit het Marokkaanse, Turkse, Creoolse, Kaap Verdise idee van de plaats van een kind? De angsten en loyaliteitsconflicten die dit allemaal oproept bij kinderen uit dergelijke culturen blijven (zo merk ik in supervisies) veelal onbesproken. Maar de kinderen maken het de therapeut ook niet gemakkelijk. Zij worden ook moe van dat dubbele beeld waar ze als migranten mee behept zijn (Hoffman, 1996) en willen er vaak niet over praten.

Het is niet zo dat in een Wij-cultuur kinderen niet over een eigen identiteit beschikken. Maar anders dan ik de Ik-cultuur wordt de eigen identiteit en de eigen waarde afgemeten aan het belang dat het desbetreffende kind heeft voor zijn directe omgeving. Het kind leert daarmee leven en voelt ook de voordelen die dat oplevert. Voor de westers geschoolde therapeut is de mate waarin een kind er in meegaat vaak moeilijk te vatten.

#### *4. Loyaliteiten, independency/interdependency*

Migrantenkinderen hebben, zeker als de ouders een verschillende culturele achtergrond hebben, te maken met tal van loyaliteiten. Deze dienen altijd zorgvuldig uitgezocht en in kaart te worden gebracht. In een psychodynamisch georiënteerde therapie schiet dat er meestal bij in. Het maken van een genogram is eigenlijk een “must” bij een migrantengezin. Belangrijk is om eerst te vragen waar wel en waar niet over gesproken kan worden en/of je te houden bij de gewone zaken: “Wat zijn belangrijke zaken bij de opvoeding? Hoe krijg je dingen voor elkaar? Wie helpt je? Hoe straf je? Hoe beloon je”.

Kinderen die in een gemengde cultuur opgroeien, zullen zich niet noodzakelijkerwijs ontwikkelen tot een autonoom individu, maar zullen de versterking van het Zelf blijven afwegen tegen de behoefte aan afhankelijkheid van en betrokkenheid bij het systeem. “Wat moet ik behouden?”, “Wat houd ik vast en wat pas ik aan?”, “Wat moet misschien verdwijnen?” en “Op welke manier kan ik dat doen zonder mijn systeem te zeer te schaden?” zijn vragen die zij zullen moeten beantwoorden. Alle kinderen die in dubbele culturen opgroeien waarderen de aandacht voor deze loyaliteitsconflicten.

Wij-vragen en contextuele vragen kunnen helpen de loyaliteitsconflicten duidelijk te krijgen. Dit type vragen slaat over het algemeen beter aan en zijn meer op hun plaats dan de Ik-gerichte, op gevoel en individuele beleving gerichte vragen. Juist bij migrantenkinderen is het goed door te vragen over hun zoeken naar hun plaats in deze maatschappij. Zij hebben immers vaak al geleerd in “Ik” termen te praten: “Ik heb geen liefde van mijn moeder gehad”, maar de kans is groot dat dit te oppervlakkig is (soms duidelijk hoorbaar aangeleerd).

De wisselende loyaliteiten kunnen leiden tot misverstanden. De kinderen tonen, afhankelijk van waar ze zijn, meerdere gezichten. Het zogenaamd “pendelen tussen culturen” (Tjin A Djie, 2001), of het “liegen” (van de Ende en Savenije, 2002) zijn maar enkele van de vele voorbeelden:

*Een jonge Turkse vrouw maakt eerst een enorme toestand omdat er op de school geen gebedsruimte is, maar zit wel even later in de snackbar gezellig met haar vriendinnen een kroket te eten.*

*Een rokende Iraanse studente suggereert thuis niet te roken. Dit leidt tot verontwaardiging bij haar kamergenoot. Die vindt het huichelachtig en vals “Je moet eerlijk zijn naar je ouders.” De Iraanse begrijpt er niets van: “Mijn ouders zijn heus niet gek die weten best wat er zich allemaal afspeelt, maar zolang het onbesproken blijft hoeft het geen probleem te zijn.”*

Kinderen die met wisselende loyaliteiten leren omgaan, gelukkig bij het overgrote deel van de nieuwe Nederlanders het geval, zijn een aanwinst voor onze samenleving. Zij kunnen zich moeiteloos in verschillende werelden en posities verplaatsen en handhaven.

Dit onderwerp is overigens niet het alleenrecht van migranten. Het is een universeel gegeven. In de multiculturele systeemopleiding (RINO-NH; Jessurun, 1998a) komt het woord “losmaken” niet meer voor, omdat we tot de conclusie zijn gekomen dat niemand zich losmaakt van zijn gezin en cultuur van herkomst. Iedere levensfase vraagt een andere definitie van afstand en nabijheid en dat is universeel. Hoe dat verloopt en binnen welke grenzen zich dat beweegt, wordt door de culturele achtergrond en sociale klasse bepaald.

#### *5. Positionele duidingen: een hulpmiddel*

Wanneer men er vanuit gaat dat kinderen uit Wij-gerichte culturen leren zich meer op de omgeving te richten dan op zichzelf, dan zijn persoonsgerichte duidingen niet altijd effectief. Duidingen hebben



meer kracht wanneer we ze vertalen in posities (oudste of jongste kind, de veranderaar in het systeem, de delen van jezelf: je Hollandse, je Arabische, Molukse, Turkse, ..... deel. Ook het benoemen van veranderingen in termen van interacties kan helpen bij het vinden van nieuwe ingangen. Deze manier van praten is overigens ook erg nuttig bij veel Nederlandse cliënten die niet zo “gepsychologiseerd” willen worden (Jessurun en Limburg-Okken, 1993).

## *6. Taal*

Leven in twee culturen betekent leven in twee talen. Wij kunnen, wanneer wij goed doorvragen, heel veel leren van onze cliënten en hun systemen. De hulpverlenerstaal is de Nederlandse taal. Meestal zijn we wel in staat de jeugdige cliënten duidelijk te maken wat er van hen verwacht wordt. Maar, hoe gaat hij/zij die onderwerpen met de ouders bespreken? Vaak blijkt dat de kennis van de oorspronkelijke taal rudimentair is: op huis-tuin-keuken niveau. Over ingewikkelde onderwerpen praten met je ouders als die de Nederlandse taal nauwelijks machtig zijn, terwijl je zelf het Arabisch niet beheerst, of erover praten met leeftijdsgenoten in het land van herkomst is vaak moeilijk. Wanneer ik daar in therapieën op stuit zal ik altijd bespreken of er ruimte is om de eigen taalkennis en vaardigheid te vergroten. Maar zelfs al spreekt iemand bijvoorbeeld vloeiend Arabisch, dan nog zijn allerlei woorden en begrippen onvertaalbaar (Hoffman, 1996).

Voor de therapeut geldt: raak niet geïrriteerd wanneer je iedere zitting moet herhalen waarom men hier ook al weer is. Het hebben van een contact doet deze jongeren goed (anders kwamen ze waarschijnlijk niet meer). Verder vraagt de buitenwereld hen uitleg en die is moeilijk te geven, maar als je het iets anders formuleert, kunnen ze het misschien beter uitleggen.

Belangrijk is zich te realiseren dat voor veel migrantouders het Nederlands een tweede taal is. Ook al horen zij de woorden, dan nog betekent het niet dat zij alles begrijpen. Bepaalde zaken kunnen alleen begrepen worden als het in een bekend referentiekader past. Vertellen over het hier geldende onderwijssysteem en folders in alle talen vertalen, heeft geen zin als het concept, de vorm van het onderwijs, de regelgeving of de gemeenteverordening de mensen niets zegt.

Een ander punt is dat andere culturen andere manieren hebben om hun betoog op te bouwen. Dat is een van de redenen waarom migrantenkinderen (zelfs met een universitaire opleiding) vaak in scripties en prestaties minder scoren. Niet omdat ze dommer of minder ijverig zijn of de Nederlandse taal niet in voldoende mate beheersen, maar domweg omdat taallogica prelinguïstisch (Kaplan, 1988) wordt doorgegeven en dus zeer diep verankerd ligt in de manier waarop een betoog wordt opgebouwd. Als de cliënt naar je gevoel om de hete brij heen draait, van de hak op de tak springt, breedvoerig is, niet relevante antwoorden geeft, in metaforen praat, enzovoort, enzovoort, houdt dan in het achterhoofd dat onze rechtlijnige communicatie anderen niet eigen is en soms als zeer onbehouden wordt ervaren.

## *7. Migratie*

Het lijkt haast overbodig, maar het is nuttig en nodig om veel tijd aan het onderwerp migratie te besteden. Meestal komt dit in een genogram uitgebreid aan de orde, maar zeker wanneer men deze methodiek niet gebruikt, is vragen over de migratiegeschiedenis noodzakelijk. In het geval van vluchtelingen kan het onderwerp soms erg gevoelig liggen, maar toch wordt de belangstelling voor de migratiehistorie op prijs gesteld. Kortmann (2002) vermeldt dat hij zijn arts-assistenten verbiedt om bij migrantcliënten eerst naar de klachten te vragen. De eerste vragen moeten altijd gaan over hoe lang de familie al hier is, of er veel familie in Nederland is, wat hier goed is en wat minder bevalt. De extra vragen en extra tijd die dit kost, betalen zichzelf dubbel en dwars terug.

Ook bij de in Nederland geboren kinderen met een allochtone achtergrond speelt de migratie een rol. Het kan gaan om verborgen verdriet, verlangen naar een onbekende herkomst, druk van thuis om iedere vakantie maar weer naar het land van de ouders te moeten. Maar ook over het leven in de “condition migrante”, namelijk om je in beide culturen ongemakkelijk te voelen, want dat gaat de meeste kinderen niet in de koude kleren zitten. Het benoemen en onderkennen van deze zaken kan heel verhelderend werken.

## *8. Gezagsstructuren*

Naast een grotere nadruk op de gezinsconstellatie en de positie van het kind daarin, zijn ook gezagsstructuren binnen de familie een factor van betekenis wanneer het gaat om de behandeling van kinderen. De opvoeding van kinderen is in Wij-culturen geen zaak van de ouders alleen en soms zelfs helemaal niet in de eerste plaats één van ouders. Het is goed je dit als hulpverlener te realiseren. Vaak

zijn er in het grotere familiesysteem gezagsdragers die uiteindelijk de dienst uitmaken. Het heeft zin, ook al is de cliënt het er in aanvang niet mee eens of heeft hij niet verteld van zijn gang naar de GGZ, om ouders of indien gewenst de gezagsdrager(s) binnen het systeem van de cliënt uit te nodigen. Wanneer dit door fysieke afstand niet mogelijk is, dan is het verstandig hen steeds “in de geest” bij de behandeling te betrekken. Ook hier is een genogram een krachtig hulpmiddel, mits men duidelijke vragen over de gezagsstructuren stelt (Tjin A Djie, 2001).

### *9. De houding van de hulpverlener*

Het valt voor hier opgeleide hulpverleners niet mee om een Wij-cultuur aan te voelen, te exploreren en te accepteren. Het is moeilijk om goed vanuit een Wij-cultuur te opereren als cliënten het gevoel hebben dat je hun cultuur niet waardeert. De meesten zullen het als diskwalificatie ervaren en niet meer terugkomen, maar er zijn ook cliënten die de eigen achtergrond ontkennen en proberen de hulpverlener te verleiden daarin mee te gaan. Om niet in deze valkuilen te geraken, kan het kennis hebben van het systeem van de cliënt behulpzaam zijn. Dit vraagt enige aanpassing maar iedereen kan het leren. In de eerste plaats door te leren accepteren dat er verschillende zelfpercepties zijn in de wereld. Dat lijkt moeilijker dan het is. De eerder genoemde differentiaties in zelfperceptie zitten ook in onszelf verankerd. Zij zijn echter niet allemaal even sterk ontwikkeld. Sommigen worden misschien zelfs als “slecht” afgewezen, maar ze zijn er wel en kunnen op alle mogelijke manieren “opgehaald” en tot leven gebracht worden.

Werken met cliënten met een niet-Westerse achtergrond vraagt een systemische benadering. Het betekent: meer Wij-vragen, meer op de context gerichte vragen, een andere balans tussen afstand en betrokkenheid en waardering voor het gedifferentieerde Ik. Maar de inspanning is het waard; het leidt tot een andere interactie, een ander proces en helpt geaccepteerde oplossingen te vinden.

Aan de andere kant leidt het soms tot verwarring: je geeft meer ruimte aan de eigen betekenisgeving van het cliëntensysteem en voor hun oplossingsstrategieën, je betrokkenheid is groter. Je stelt je bescheidener op, want de kennis over de ideeën en opvattingen van een gezin dat qua belevingswereld ver van je afstaat, is moeilijk in te schatten en te begrijpen. Een bescheiden, “niet-weten” houding geeft veel ingangen. Tegelijkertijd verlangen de meeste migrantcliënten autoriteit en overwicht van de therapeut. Dit zit hem niet in zijn kennis, maar in zijn organisatiekunde. Hij is degene die het gezin moet motiveren en stimuleren, die taken die tot verbetering zouden kunnen leiden vorm weet te geven. Hij moet knopen doorhakken en daar hoeft niet over te worden gediscussieerd.

In de relatie tussen therapeut en allochtone cliënt/allochtoon gezin komen de elementen van de Wij-cultuur, terug. Als hulpverlener kan men die ook benutten. Wanneer een werkrelatie is opgebouwd, kan men gebruik maken van relationele posities, door de positie van oudere wijze zus of tante in te nemen, die door haar kennis en kunde een plaats als (tijdelijke) gezagsdrager heeft verworven en in ieder geval degene is die de weg kent in de dominante samenleving (Tjin A Djie, 2002). Mijn ervaring is dat het voor migrantenouders, als er geen andere familieleden zijn die deze taak kunnen overnemen, duidelijk een verademing is als een ander mee wil denken over de opvoeding (Jessurun, 1991).

### **Winst**

Veel van de bovengenoemde punten zijn mij door het werken met migrantgezinnen helder geworden. Het oog hebben voor de culturele achtergronden van de migrantcliënten levert goede resultaten op. Maar niet alleen cliënten uit systemen met een niet-Nederlandse achtergrond zijn gebaat bij deze aanpak. De aanpak is goed bruikbaar voor alle soorten cliënten.

Cliënten aanspreken op hun positie als oudste, middelste of jongste in het gezin, blijkt depathologiserend te werken: aan iedere positie zijn karakteristieken verbonden. Bijvoorbeeld de oudste, die verantwoordelijkheden leert dragen, maar slecht zorg heeft leren vragen. Dit soort posities zijn herkenbaar voor vrijwel alle cliëntensystemen.

Het benutten van iemands rol binnen een gezin, zoals: veranderaar, iedereen’s zonnetje, bemiddelaar, pisaaltje, bliksemafleider, onderhandelaar, enzovoort geeft ingangen om te kijken welk gedrag behorende bij die rol niet (meer) adequaat is. Ook het exploreren van de gezags- en steunstructuren van een systeem en die daadwerkelijk bij de behandeling betrekken, leidt vaak tot verrassende oplossingen.

Veel autochtone ouders zijn opgelucht als ze merken dat naast het liefde- en aandachtsconcept en het onderhandelingsmodel nog andere thema’s ter sprake kunnen komen. Denken over welke aanpak goed zou zijn als je meer op de lijn van taken en verantwoordelijkheden wilt zitten dan op die van het

beschermen en consumeren, of overtuigd zijn dat liefde en aandacht niet iets is waar je als kind recht op hebt, maar iets dat verdiend moet worden, is voor veel niet-migranten ouders helpend en vernieuwend.

### **Een casus**

De onderstaande casus is enkele jaren geleden afgesloten. Tijdens de behandeling zijn de meeste van de hiervoor beschreven aspecten van de hulpverlening met het accent op de Wij-cultuur aan de orde gekomen. Cliënte was op het moment van de aanmelding zeventien jaar.

*Cliënte is aangemeld door de school. Men is ongerust omdat haar prestaties in dit laatste jaar van de HAVO ineens zo teruglopen. De mentor denkt dat het iets te maken heeft met een ernstig ongeluk dat cliënte heeft meegemaakt. De zaak is weer opgerakeld in verband met een schadeclaim nu zij binnenkort achttien jaar wordt.*

*In het aanmeldingsgesprek beschrijft cliënte zichzelf als: “soms somber dan weer heel opgewekt”. Zij begrijpt niet wat er met haar gebeurt.*

*Vader (54) kwam in 1970 naar Nederland. Hij is nu afgekeurd. Moeder kwam in 1976 met haar ouderlijk gezin naar Nederland. Moeder zit veel thuis. Er zijn thuis veel ruzies tussen vader en moeder. Dat is altijd zo geweest. Vroeger, tot cliënte een jaar of twaalf was, had zij met beide ouders ruzie, nu alleen met moeder. Ze is de oudste van zeven kinderen. Bij de ruzies thuis trekt ze altijd partij voor vader. Zij lezen elkaars post en zij helpt hem bij zijn (financiële administratieve) zaken.*

*Met moeder heeft zij weinig contact. Die snapt haar toch niet, zij moppert veel, voelt zich overbelast en geeft cliënte vaak de schuld van alles.*

*Over de geboorte en vroege ontwikkeling weet ze niets. Behalve dat ze als een buitengewoon lastig kind werd beschreven. Ze heeft ook een periode niet willen eten en had het idee dat zij wel zonder kon.*

Het aanmeldingsgesprek geeft op psychodynamisch niveau weinig aanknopingspunten. Cliënte is niet in deze begrippen ingevoerd. In mijn diagnose denk ik aan levensfaseproblematiek gecombineerd met loyaliteitsconflicten. Opgroeïende moslimvrouwen zie ik vaak vlak voor het eindexamen of afstuderen depressief worden of zelfs in de war raken. “Wat nu?”, lijken ze te zeggen, “Hoe breng ik de hier zwaar onderstreepte eigen ambities in harmonie met de wens een goede Marokkaanse vrouw te worden/blijven?” Ik besluit aan de Wij-kant te beginnen. Dit levert meestal snel werkbaar materiaal op en de psychodynamische aspecten komen, indien nodig, later wel aan bod.

Het verband met de traumatische gebeurtenis in haar vroege jeugd laat ik na enige pogingen tot exploratie, maar voor wat het is.

*Cliënte is verdrietig en bang maar lijkt vooral boos, teleurgesteld en wat verongelijkt. Wanneer ik stel dat zij meer boos dan verdrietig en down lijkt, beaamt ze dat. “Ik word bang van het boos zijn”, zegt ze.*

*We inventariseren op wie ze allemaal boos is:*

- op haar Marokkaanse vriendinnen,*
- op de familie,*
- op haar moeder,*
- ze zijn allemaal zo stom!*

Voorzichtig probeer ik voor haar een “relationeel” label te vinden dat haar aanspreekt. Hulpmiddel hierbij is te verwoorden wat iemand over zichzelf zegt op betrekkingniveau. Cliënte zegt heel duidelijk: “Luister naar mij”, “Zie mij als een belangrijke jonge vrouw die wat te zeggen heeft.” Het relationeel benoemen van individuele gevoelens is een goed werkbaar en begrijpbaar vorm van communicatie en gegevensuitwisseling. Daarnaast kan ik goed gebruik maken van haar positie in het gezin. Zij is oudste dochter, gewend veel verantwoordelijkheid te dragen en doet dat ook goed. Interessant in dit verband is dat in het Arabisch voor allerlei soorten persoonlijkheden een passende vrouwennaam is te vinden: de verantwoordelijke, de bemiddelaarster, de troostgever, de zorgende, ..... (Jessurun en Limburg-Okken, 1993). Ik koos voor mijn cliënte de naam Houria, de rebelse zuster: kritisch en tegendraads, ziet de betrekkelijkheid van alle dingen, toont je de andere kant van de

medaille en creëert de mogelijkheid voor anderen om zich af te zetten door met haar in discussie te gaan.

*In de volgende sessie breng ik het voorgaande ter sprake: misschien ben je wel een vechter, iemand die dingen wil aankaarten en veranderen. Zij knikt hevig. Ik benadruk dat het wel vaak een eenzame positie is, dat je vaak alleen staat omdat ieder bestaand systeem nu eenmaal veranderingen tegenwerkt. Dat geeft tranen. Het lijkt wel of niemand naar haar wil luisteren of ze overal alleen voor staat. "Misschien helpt het om eens precies te kijken waar je zo boos en teleurgesteld over bent en wat je anders zou kunnen doen, zodat je minder alleen komt te staan", zeg ik.*

*Ik kondig aan dat ik ook altijd wil kijken hoe zij zo krachtig is geworden, waar die kracht vandaan komt, op die manier het genogram introducerend. De kracht, zo blijkt uit het genogram, komt duidelijk van moeders kant. Bespreekbaar wordt hoe de ouders natuurlijk heel trots zijn op hun slimme en ijverige dochter maar dat zij niet weten hoe ze haar moeten helpen.*

*Dan zijn er nog de vriendinnen. Bij hen zijn het vooral de Islamitische normen en waarden en hoe daar mee om te gaan die tot heftige discussies leiden. Het helpt haar zichzelf als scherp, kritisch en geestig te zien en meer te accepteren dat niet iedereen het meteen met haar eens hoeft te zijn. Anders blijft er niets te vechten over.*

*Een volgend onderwerp is: wat zijn redelijke taken in huis en welke zijn niet jouw verantwoordelijkheid en hoe garandeer je een eigen werkplek. Dit deel blijft moeilijk, vooral omdat Houria geen gesprekken met haar ouders erbij wil. Toch lukt het haar om, na voorbereiding en een zitting met een rollenspel, thuis een iets andere taakverdeling en een andere indeling te bewerkstelligen. Ze krijgt daarbij een eigen werkplekje maar behoudt de verantwoordelijkheid over een aantal taken. Ik ben onder de indruk van Houria's "onderhandelingskunst" en de redelijkheid van deze ouders. De twee werelden naast elkaar te laten bestaan is vermoeiend, maar dit succesje geeft rust in huis.*

Houria's boosheid op de familie hangt ook samen met haar tussenpositie in het gezin en de bovengenoemde dubbele loyaliteiten. Daarbij spelen de problemen rond de taal ook een rol. Als zij met haar nichtjes in Marokko praat, merkt zij dat zij het Arabisch niet goed genoeg beheerst om goed met hen over moeilijke onderwerpen te kunnen spreken. Bovendien is er een mengsel van afgunst en afgrijzen wederzijds. Houria blijft dan ook liever in Nederland dan met haar ouders mee te gaan naar Marokko. De jaarlijkse tocht naar Marokko ervaart ze als een belasting. Bovendien is de zomer al bijna voorbij als je weer terug komt en ze ziet erg op tegen de winter, dan heeft ze het het moeilijkst. Het is veel te laat om de vakantieplannen nog te veranderen en bovendien weet ze niet wat ze hier in haar eentje moet doen. We maken plannen voor een goede en creatieve invulling van de tijd en ze ziet het wel weer zitten. Ze is zeer opgeknapt, slaagt glansrijk, en vertrekt naar Marokko. Ze wil doorstuderen en schrijft zich in voor een HBO-opleiding. Desgevraagd blijkt dat oma van moeders kant wil dat zij doorstudeert. Optimistisch geef ik haar allerlei opdrachten mee: vragen aan oma's en opa's, ooms en tantes over de relaties binnen de familie.

*Na de vakantie komt ze uitgerust terug. Zij heeft de opdrachten niet allemaal uitgevoerd, maar toch een heerlijke vakantie gehad. Ze is niet met de nichtjes over allerlei punten in discussie gegaan en dat had geholpen. Zij had zich ook minder geïrriteerd gevoeld. Zij is zich meer gaan verdiepen in de Arabische taal en de geschiedenis van Marokko. Ze wil zelfs een cursus Arabisch op hoog niveau gaan volgen. Praten over de Marokkaanse geschiedenis levert ook gesprekstof op met moeder. Moeder is niet zo dom als ze altijd heeft gedacht. Houria verheugt zich op haar nieuwe opleiding. Daarna ga ik op vakantie en het is eind oktober als ik haar weer zie. Zij twijfelt dan over haar opleiding maar wil in ieder geval het eerste jaar afmaken omdat ze dan een VWO diploma heeft.. Daarna zal ze wel verder zien. Op die manier geeft ze deze opleiding ook een echte kans. Verder gaat het goed met haar. Zij is vrolijk en opgewekt, werkt aan nieuwe contacten. Ze mist wel het groepje van de HAVO, maar na een bezoekje aan de school, kort geleden, weet ze dat het beter is dat zij niet ook nog de VWO-richting op deze school heeft gedaan. Aan het eind van het gesprek zegt ze: "Het is herfst, en weet je wat zo gek is, ik vind het niet erg. Het is goed zo. Ik zie niet op tegen de winter".*

*"Welkom in Nederland" zeg ik. "Ja", zegt ze, "het is raar, maar ik ben eindelijk hier".*

De casus laat zien dat het mogelijk is in twee werelden te leven en daar een eigen gewaardeerde plek in te hebben. Houria is geen kameleon die de kleuren van de omgeving aanneemt om niet op te vallen. Zij is een verstandige jonge vrouw die in staat is verschillende culturen op hun waarden te beoordelen en daarin te participeren op een manier die respect afdwingt. Kritisch, niet op haar mondje gevallen en zeer aanwezig, maar tegelijkertijd een lieve dochter die thuis meewerkt om het gezin draaiende te houden. Dit type jonge mensen is de categorie waar we het in de toekomst van moeten hebben. Zij kennen beide werelden. We kunnen van hen leren hoe die werelden naast elkaar kunnen blijven bestaan, elkaar bevruchtend en niet bevechtend.

Dit artikel is een bewerking van de tekst van de workshop gegeven voor SIGRA Sectie Jeugd (GGZ Amsterdam) in het voorjaar 2003.

Dit artikel zal ook verschijnen in het boek 'Interculturalisatie in de Jeugd GGZ in Amsterdam' (red. A. Savenije, R. Beunderman e.a.) dat in het najaar 2004 zal verschijnen bij van Gorcum, Assen.

*Mw. N. Jessurun is maatschappelijk werker/psychotherapeut en als dusdanig ruim 25 jaar werkzaam geweest op het RIAGG Amsterdam Oost (thans de Meren). Daarnaast is zij supervisor en opleider van de Nederlandse Vereniging van Relatie- en Gezinstherapie en geeft zij onder andere leiding aan het Centrum voor Interculturele Competentie dat (psycho)therapieopleidingen, workshops en trainingen verzorgt met als doel het multiculturaliseren van de hulpverlening en met name de jeugdhulpverlening.*

#### **Literatuur**

- Crul, M. (2000). *De sleutel tot succes. Over hulp, keuzes en kansen in de schoolloopbaan van Turkse en Marokkaanse jongeren van de tweede generatie*. Amsterdam: Het Spinhuis.
- Ende, M. van de en Savenije, A. (2002). *Zwijgen versus spreken; geheimen en copingsmechanismen bij biculturele adolescenten*. *Systeemtherapie* **14** (4), 229-245.
- Fisek, G.O. (1991). *A Cross-Cultural Examination of Proximity and Hierarchy as Dimensions of Family Structure*. *Family Process* **30**, 121-133.
- Geertz, C. (1984). *"From the Native's Point of View": On The Nature of Anthropological Understanding*. In: Shweder, R. and LeVine, R. (Eds) *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffman, E. (1996). *Verloren in Taal. Leven in een nieuw land*. Baarn: Bodoni.
- Hofstede, G. (1991). *Allemaal Andersdenkenden, Omgaan met Cultuurverschillen*. Amsterdam: Contact.
- Jessurun, C.M. (1997). *Transculturele Vaardigheden*. 3e druk. Woerden: Nationaal Instituut Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie.
- Jessurun, C.M. (1998a). *Multiculturaliseren van (psycho)therapieopleidingen. Deel I. Overwegingen en theoretische concepten*. *Systeemtherapie* **10** (1), 24-45.
- Jessurun, C.M. (1998b). *Een speurtocht naar nieuwe dimensies. Cultuur en hulpverlening*. Dag van de Nederlandse Psychotherapie 1997. Reader pp. 20-28.
- Jessurun, C.M. en Limburg-Okken, A.G. (1993) *Wij zijn allemaal zusters. Werken met een Marokkaanse vrouwengroep*. *Groepspsychotherapie* **27**, 5-12.
- Kagitçibasi, C. (1996a). *Family and Human development across cultures. A view from the other side*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kagitçibasi, C. (1996b). *The Autonomous-Relational Self: A New Synthesis*. *European Psychologist* **1**, 180-186.
- Kaplan, R.B. (1988). *Cultural Thought Patterns in Inter-cultural Education. Uit: Würtzel, J.S. (Ed), Toward multiculturalism. A Reader in multicultural education*. Yarmouth: Intercultural Press, pp 207-221 (vertaling door J. Blok bij de auteur verkrijgbaar).
- Kempfen, H. (1993). *Op zoek naar universele zelfaspecten. Pleidooi voor een wending naar het lichaam in de sociale wetenschappen*. In: Westerse normen in de geestelijke gezondheidszorg. Baarn: Ambo.
- Kluckhohn, F.R. & Strodtbeck, F.L. (1961). *Variations in Value Orientations*. New York: Harper & Row.

- Kortman, J. (2002). *Interculturalisatie op maat* Maandblad Geestelijke volksgezondheid, **57** (1), 52-63.
- Kristeva, J. (1991). *De Vreemdeling in Onszelf*. Amsterdam: Contact.
- McGoldrick, M.M.C. & Gerson, R. (1985). *Genograms in Family Assessment*. New York: W.W. Norton.
- Ochs, E. & Schieffelin, B. (1984). *Language Acquisition and Socialization: Three Developmental Stories and Their Implications*. In: Shweder, R. & LeVine, R., (Eds.) *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pinto, D. (1990). *Interculturele Communicatie. Drie-stappen methode voor het doeltreffend overbruggen en managen van cultuurverschillen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Spiegel, J. (1982). *An ecological model of ethnic families*. In, *Ethnicity and Family Therapy*. Editors: McGoldrick, M., Pearce, J.K. and Giordano, J. New York: The Guildford Press, pp. 31-51.
- Sterman, D. (1996). *Een olijfboom op de ijsberg*. Utrecht: Nederlands Centrum Buitenlanders.
- Tjin A Djie, K. (2001). *De bijzondere opdracht van migrantkinderen*. In: Roosen C.A., Savenije, A., Kolman, A. & Beunderman, R. (Eds) *Over een grens. Psychotherapie met adolescenten*. Assen: van Gorkum, pp. 133-144.
- Tjin A Djie, K. (2000). *Ouderschap in een Wij systeem. Tweede Alice van der Pas Lezing*. Rotterdam: Stichting Interdisciplinair Netwerk Ouderbegeleiding (INO).
- Wekker, G. (1994a). *"Ik ben een gouden munt, ik ga door vele handen, maar verlies mijn waarde niet. Subjectiviteit en seksualiteit van Creoolse volksklasse vrouwen in Paramaribo*. Amsterdam: Feministische uitgeverij VITA.
- Wekker, G. (1994b). *Eindelijk kom ik tot mezelf. Subjectiviteit in een Westers en een Afro-Surinaams universum*. In: Hoogsteder, J. redactie. *Etnocentrisme en communicatie in de hulpverlening*, module IV: Interculturele Hulpverlening. Utrecht: St. Landelijke Federatie Welzijnsorganisaties voor Surinamers, pp. 45-60.