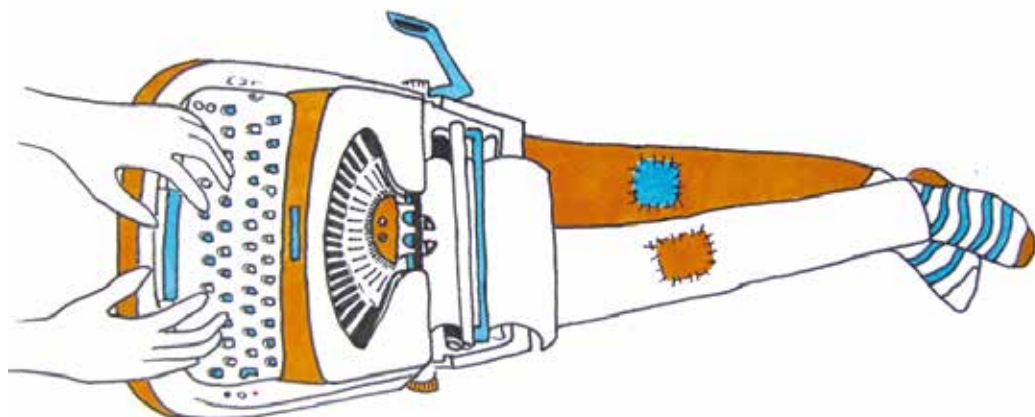




‘Met andere woorden’ © Sophia Lengle

Wetenschap

Het Zelf als verhaal

Helend schrijven

De flexibilisering van de arbeidsmarkt en de individualisering van de samenleving confronteren individuen met de eis om meer zelfsturend te worden. Zelfsturing is gebaseerd op het vermogen om aan zichzelf en aan anderen een verhaal te vertellen over de persoonlijke zin en de sociale betekenis van het eigen leven. Traditioneel was dit verhaal een afspiegeling van de verhalen die in de eigen familie werden verteld over hoe men een zin- en betekenisvol bestaan kon hebben. In onzekere omstandigheden hebben familieverhalen meestal echter maar een beperkte waarde. Veel mensen moeten daarom hun verhaal regelmatig updaten en soms zelfs een compleet nieuw verhaal ontwikkelen. Wij noemen dit identiteitsleren.

Reineke Lengelle & Frans Meijers

Identiteitsleren begint gewoonlijk als een reactie op wat een 'grenservaring' wordt genoemd: een ervaring waarbij een individu tegen de grenzen van zijn bestaande zelfconcept aanloopt en daardoor de situatie en de daarbij horende eisen niet goed kan hanteren. Meestal blokkeren in een eerdere levensfase opgebouwde verhalen een adequate reactie (Van Woerkom, 2010). Die verhalen zijn slechts half- of onbewust; het is intuïtieve, 'stille' kennis. Deze kennis moet letterlijk onder woorden worden gebracht voordat zelfsturing mogelijk wordt.

Het proces waarin stille kennis gaandeweg een stem krijgt, begint met het voelen van de emoties die de grenservaring oproept (Van der Kolk, 2014). Vervolgens kan men zijn omstandigheden vergelijken met eerdere ervaringen en beginnen met het ontwikkelen van analogieën waaruit persoonlijke concepten tevoorschijn komen. Met behulp van deze concepten kan men de grenservaring een plaats geven in een nieuw verhaal over de zin en betekenis van het eigen leven.

Het verwerken van een grenservaring is geen automatisch proces. Omdat emotionele reacties letterlijk sneller zijn dan gedachten (Kahnemann, 2013), overheersen bij het verwerken van een grenservaring in eerste instantie gevoelens van angst, verdriet en boosheid, resulterend in wat Baker en Stauth (2003, pp. 158-177) VERB noemen: *victimization* (een gevoel van slachtofferschap), *entitlement* (een gevoel van verongelijkheid), *rescue* (een behoefte om gered te worden) en *blame* (de behoefte anderen de schuld te geven). Wat maakt de ontwikkeling van een

nieuw verhaal dan mogelijk? Dat is de dialoog met zichzelf (de interne dialoog) en met anderen (de externe dialoog). Een in- en externe dialoog maken het mogelijk dat het individu, wanneer het met een grenservaring wordt geconfronteerd, allereerst een 'Ik-positie' kan benoemen: een zelfdefinitie die het perspectief aangeeft van waaruit de grenservaring wordt beleefd. Een goede dialoog stelt het individu vervolgens in staat de grenservaring vanuit meerdere ik-posities te beleven om zodoende in staat te zijn tot het formuleren van een meta-positie. Dit is een positie die ob-

serverend is en het daardoor mogelijk maakt verschillende ik-posities te combineren tot een nieuwe ik-positie. Ten slotte kan het

individu dan via beide dialogen een promotorpositie ontwikkelen; dit is een positie die (nieuw) handelen mogelijk maakt (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).

Veel mensen moeten hun verhaal regelmatig updaten

Loopbaanschrijven

Meestal komt een interne dialoog pas goed op gang wanneer een individu wordt geholpen door een ander in een externe dialoog. Dit is evenwel een tijdsintensieve en dus kostbare methode. Gelet op het feit dat vrijwel iedereen vroeg of laat in zijn leven wordt geconfronteerd met een grenservaring, bestaat er behoefte aan methodieken die groepsgewijs en eventueel via het internet kunnen worden toegepast. Loopbaanschrijven is een methodiek die dit mogelijk maakt. De methodiek onderscheidt drie schrijfvormen: creatief, expressief en reflectief schrijven. De meeste, zo niet alle, praktische schrijf oefeningen (bijvoorbeeld dichten, fictie schrijven, een dagboek bijhouden, dialogen schrijven) vallen binnen deze categorieën. Tabel 1 toont de omschrijving van en de verschillen tussen de drie schrijfvormen.

Tabel 1. Creatief, expressief en reflectief schrijven

Categorie	Creatief	Expressief	Reflectief
Korte definitie	schrijven van fictieve teksten om indirect levensthema's te exploreren en te ontdekken	schrijven over diepste gedachten en emoties rond een pijnlijke ervaring om levensgebeurtenissen te verwerken	schrijven vanuit de levenservaring, reflecterend om inzicht te verwerven, betekenis- en richtingconstruerend, en bevragend wat betreft bestaande identificaties
Primaire vorm	fictie	non-fictie	non-fictief/'inquiry'
Rol of archetype	kunstenaar verhalenverteller	heler vriend(schap)	wetenschapper filosoof
Belangrijkste kwaliteiten	creativiteit, voorstellingsvermogen	expressiviteit, compassie	reflexiviteit, onderzoek, structuur
Essentiële drive/doel	spel, verkenning	het verminderen van pijn	inzicht/gevoel van orde
Valkuil/ gevaren	oppervlakkigheid, tomeloze fantasie	rumineren, slachtofferschap, verongelijkheid, gered willen worden, anderen de schuld geven	over-intellectualisering, rationalisatie

Creatief schrijven

Creatief schrijven verwijst naar het schrijven van fictie of (fictieve) autobiografie, waarbij het mogelijk is zelfinzicht te verkrijgen. Het idee is hier dat de diepste waarheden vaak verteld worden in de vorm van 'leugens', verzonnen om een verhaal te vertellen. De verhalen zijn ontroerend en onthullend, niet omdat het ware representaties van de werkelijkheid zijn, maar omdat ze psychologisch geloofwaardig en symbolisch betekenisvol zijn (Sonik, 2006). Gewoonlijk is slechts een vertrekpunt nodig: een personage en een situatie, die in de vorm

van een *prompt* uit de bestaande (literaire) fictie kan komen. Een facilitator brengt de studenten wat kennis over het schrijven van fictie bij (bijvoorbeeld 'laten zien' in plaats van 'vertellen') en moedigt de studenten aan om concrete, specifieke details te gebruiken, zodat personages en situaties tot leven worden gebracht. Men zou kunnen zeggen dat het zelfinzicht dat ontstaat via de achterdeur komt: de schrijver haalt een kunstje uit met zichzelf door de 'innerlijke schrijver' (of verteller) een dimensie van zijn veelstemmige zelf te laten uitdrukken en bespioneert dan zichzelf om te ontdekken

wat die zou kunnen onthullen. In tegenstelling tot de gangbare reflectie-activiteiten die vooral gericht zijn op rationele verwerking, onthult creatief schrijven levensthema's op een speelse en creatieve manier.

Expressief schrijven

Expressief schrijven is een vorm van schrijven waarbij een individu aangemoedigd wordt om zijn diepste gevoelens en gedachten over een emotioneel beladen, traumatische of negatieve levensgebeurtenis te onderzoeken. Onderzoek naar toepassingen van expressief schrijven laat zien dat het draait om de verwerking van een grenservaring: "Het hebben van een coherent verhaal om een pijnlijke ervaring mee te verduidelijken was niet persé net zo nuttig als het construeren van een coherent verhaal" (Pennebaker, 2011, p.11). Expressief schrijven verzacht de – vaak ingehouden – gevoelens van geheimhouding en geeft het gevoel controle te krijgen over een situatie. De meest gangbare prompt bij expressief schrijven is de vraag om gedurende drie of vier opeenvolgende dagen twintig minuten lang te schrijven over de diepste gedachten, gebeurtenissen en gevoelens rondom een pijnlijke ervaring. Het is niet de bedoeling dat schrijven over traumatische ervaringen steeds doorgaat, omdat onderzoekers bepaalde valkuilen opmerkten als men gedurende een langere periode terugkomt op pijnlijke levensgebeurtenissen. Zij noteerden de volgende nadelen: over-intellectualisering, piekeren en schrijven in plaats van actie ondernemen.

Reflectief schrijven

Reflectief schrijven verwijst naar schrijfvormen die zijn bedoeld om "ons weg te halen uit ons eigen beperkte ervaringsgebied en ons te helpen ervaringen te observeren vanuit verschillende gezichtspunten en mogelijke scenario's" (Bolton, 2010, p. 10). Onder

reflectief schrijven vallen het schrijven van memoires en van poëzie; het is in principe non-fictie. Het gaat om het verwoorden en structureren van ervaringen door er getuige van te zijn, er inzicht in te verkrijgen en dat inzicht te voelen en daardoor te integreren. Reflectief schrijven is erop gericht om de schrijver vragen te laten stellen over bestaande overtuigingen en identificaties die in de weg kunnen staan van iemands vermogen tot handelen. Ook wordt er gespeeld met het principe dat wij meerdere 'ik-posities' hebben; doel is het '*verdubbelen van het zelf*' (Hunt & Sampson, 2006, p. 4) "zodat we tegelijkertijd zowel 'binnen' als 'buiten' onszelf zijn en vloeiend en speels heen en weer kunnen switchen van de ene positie naar de andere, waarbij we ons overgeven aan de ervaring van het 'zelf als een ander' terwijl we ook ons vertrouwde basisgevoel van ons zelf behouden".

Effectiviteit

Onlangs heeft Lengelle (2014) de effecten van schrijven op de vorming van een loopbaanverhaal onderzocht. Zij verzamelde teksten van derdejaars bachelor studenten die deelnamen aan twee workshops in loopbaanschrijven (de experimentele groep) en analyseerde die teksten op twee manieren: via een methode gebaseerd op de Dialogische Zelf Theorie (Hermans & Hermans-Konopka, 2010) en met behulp van het Linguistic Index Word Count programma van Pennebaker, Francis en Booth (2007). Daarnaast werden er ook teksten verzameld van studenten die niet deelnamen aan de workshops (de controlegroep). In de Dialogische Zelf Theorie is er sprake van het vormen van een narratieve identiteit wanneer ik-posities zich verbreden tot meerdere ik-posities en zich vervolgens ontwikkelen tot meta-posities en promotor-posities. Het Linguistic Index Word Count programma telt en categoriseert in een bepaalde tekst

de bijvoeglijke naamwoorden, voorzetsels, positieve emotiewoorden als vreugde en enthousiasme, en negatieve emotiewoorden als boosheid, droefheid, angst. De achterliggende theorie is dat een zelf-verhaal een positieve ontwikkeling laat zien wanneer het 'onder constructie is' (het staat nog niet vast), het steeds meer cognitieve en causale woorden laat zien, het meer positieve dan negatieve emotiewoorden (maar wel zowel positieve als negatieve) bevat, en het een afwisseling laat zien wat betreft persoonlijke voornaamwoorden (zoals ik, jij, hij, hun). Daarnaast is bij studenten de Luck Readiness Index van Pryor en Bright (2011) afgenomen, die het vermogen meet om gebruik te maken van kansen en mogelijkheden die op iemands pad komen wat betreft de arbeidsmarkt. Acht dimensies worden beschreven en bekeken: flexibiliteit, optimisme, risico durven nemen, nieuwsgierigheid, doorzettingsvermogen, strategie, effectiviteit, en de ervaring dat je 'geluk hebt'. Ten slotte hebben de werkgevers bij wie de studenten gedurende vijf maanden stage liepen, de studenten beoordeeld op zestien competenties, bijvoorbeeld: *"de student voert de werkzaamheden die van hem worden verwacht zelfstandig uit"* en *"de student staat open voor kritiek van anderen ten aanzien van zijn houding en werkwijze en verwerkt deze in zijn handelen"*.

De resultaten van de codering op basis van de Dialogische Zelf Theorie laten zien dat de studenten uit de experimentele groep meer en diepere meta- en promotor-posities ontwikkelen. Ook de controlegroep laat ik-posities en verbreding van ik-posities zien, maar er is bij hen geen toename (en soms zelfs een afname) van promotor-posities. Wat betreft meta-posities is er bij iets minder dan de helft van de controlegroep sprake van een toename en bij iets meer dan de helft van een afname. Studenten

in de experimentele groep lijken dus meer in staat om inzicht in zichzelf te krijgen en naar aanleiding van die inzichten actie te ondernemen. Deelnemers in de experimentele groep zijn ook minder gefocust op het verkrijgen van 'vaardigheden' (bijvoorbeeld: ik kan nu een 'persbericht' schrijven) dan de deelnemers in de controlegroep. Ze benadrukken meer persoonlijke leerinzichten die van belang waren op het werk (bijvoorbeeld: ik wil beter gebruikmaken van de feedback op het werk en het zien als verrijking, ook al is het eerst pijnlijk om te horen). Blijkbaar leren studenten niet van werkervaringen alleen, maar hebben ze ook een dialoog nodig over die werkervaringen om werkelijk zin en betekenis te geven aan hun leven en loopbaan.

De resultaten van de analyses met behulp van de Linguistic Index Word Count laten zien dat er in beide groepen sprake is van een toename van het aantal negatieve emotiewoorden, maar dat alleen in de experimentele groep er ook sprake is van een toename van positieve emotiewoorden. Het lijkt erop dat stage/werkervaringen resulteren in meer blijvende gevoelens van angst, boosheid en verdriet als studenten niet de kans krijgen met anderen over hun ervaringen te spreken. Er was ook bewijs dat er een wisseling was van persoonlijke voornaamwoorden bij de experimentele groep wat duidt op een verandering van perspectief. Het gebruik van cognitieve woorden bleef ook hoger bij de experimentele groep en aan het eind van de studie bleek dat de experimentele groep ook meer inzichtwoorden gebruikte.

De studenten uit de experimentele groep scoren op de Luck Readiness Index iets hoger dan de studenten uit de controlegroep op de eigenschappen flexibiliteit, risico durven nemen en doorzettingsvermogen. Bij de

controlegroep was sprake van een afname wat betreft flexibiliteit en doorzettingsvermogen. Bij beide groepen is sprake van een toename van scores op het gebied van optimisme, nieuwsgierigheid, effectiviteit en het gevoel 'geluk te hebben'. Deze toename lijkt een effect van de stage te zijn. Wat ook interessant was, waren de 'sprongen' die gemaakt werden door een kwart tot de helft van de studenten in de experimentele groep, vooral op het gebied van flexibiliteit, optimisme, en effectiviteit. De deelnemers in de controlegroep maakten ook zo'n sprong, maar dan alleen op het gebied van nieuwsgierigheid. Wat betreft 'strategie' scoorde de controlegroep overigens beter dan de experimentele groep.

Ten slotte beoordeelden de werkgevers de studenten uit de experimentele groep beter dan de studenten uit de controlegroep. De experimentele groep scoorde 67 keer van de in totaal 80 toe te kennen scores 'heel goed' (i.e. de hoogste score). Studenten in deze groep werden geen enkele keer als 'bijna voldoende' of 'niet voldoende' beoordeeld. Van de controlegroep scoorde minder dan de helft in de 'heel goed' categorie; zij scoorden overwegend 'ruim voldoende' en/of 'voldoende'.

Conclusie

Het kunnen ontwikkelen van een nieuw verhaal over het Zelf (i.e. identiteitsleren) is belangrijk om te kunnen omgaan met de onzekerheid die het resultaat is van de flexibilisering van de arbeidsmarkt en de complexiteit van de huidige samenleving. Hiermee willen we zeker niet zeggen dat omgaan met onzekerheid alleen de verantwoordelijkheid is van het individu. Integendeel: loopbaanschrijven kan niet compenseren voor het gebrek aan solidariteit in de risicosamenleving. Dit gezegd hebbend is loopbaanschrijven een evidence-based methode die mensen in staat stelt een dialoog aan te gaan over betekenisvolle ervaringen, waardoor zij stapsgewijs een nieuw zelfverhaal kunnen construeren dat zowel cognitief als emotioneel bevredigend is. Daarnaast is het een methode die gebruikt kan worden met groepen en online; de methode is daarvoor vergeleken met traditionele counseling gesprekken tijd- en kostenbesparend. Het is ook een methode waar de meeste deelnemers van genieten. Waar reflectie – zeker in het onderwijs – meestal veel weerstand oproept, maakt loopbaanschrijven reflectie mogelijk waarvoor men intrinsiek gemotiveerd is.



Dr. Reineke Lengelle is verbonden aan Athabasca University (Canada) en de Haagse Hogeschool. Zij publiceert regelmatig in wetenschappelijke tijdschriften en vakliteratuur over (de effecten van) 'career writing'. Daarnaast geeft ze trainingen en ontwikkelt ze nieuwe methodieken op het gebied van expressief, creatief en reflectief schrijven. www.blacktulippress.com



Dr. Frans Meijers is als lector verbonden aan de Haagse Hogeschool. Daarnaast is hij vrijgevestigd onderzoeker en methodiekontwikkelaar op het gebied van loopbaanontwikkeling.

www.fransmeijers.nl

Referenties

- Baker, D., & Staught, C. (2003). *What happy people know*. New York: St. Martin's Griffin.
- Bolton, G. (2010). *Reflective practice: Writing & professional development* (3rd ed.). London: Sage.
- Hermans, H.J.M., & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical Self Theory: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hunt, C., & Sampson, F. (2006). *Writing: Self & reflexivity*. New York: Palgrave.
- Kahneman, D. (2013). *Ons feilbare denken*. Amsterdam: Atlas Contact.
- Lengelle, R. (2014). *Career writing: Creative, expressive and reflective approaches to narrative and dialogical career guidance* (PhD. thesis). Tilburg: Tilburg University.
- Pennebaker, J. (2011). *The secret life of pronouns*. New York: Bloomsbury Press.
- Pennebaker, J., Booth, R., & Francis, M. (2007). *Operator's manual, linguistic inquiry and word count: LIWC2007*. Austin, TX: LIWC.net
- Pryor, R.G.L., & Bright, J.E.H. (2011). *The chaos theory of careers: A new perspective on working in the twenty-first century*. New York: Routledge.
- Sonik, M. (2006). Utilizing the concept of the shadow in fiction writing in order to facilitate a dialogue between Ego consciousness and the unconscious. *Journal of Jungian Scholarly Studies* 2(6), 1-7.
- Van der Kolk, B. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma*. New York, NY: Viking.
- Van Woerkom, M. (2010). Critical reflection as a rationalistic ideal. *Adult Education Quarterly*, 60(4), 339-356.