

Een psychodynamische visie op de vroege ontwikkeling van het kind

Les émotions sont vraiment le langage de la première enfance.
Emde, Osofsky & Butterfield (1993)

1. Inleiding

De baby in volle groei en ontwikkeling is het thema van dit hoofdstuk. We willen weergeven hoe het prille, in aanleg aanwezig zijnde persoontje zijn eerste stappen zet in de richting van een mature, stevige volwassene. We staan met andere woorden stil bij de eerste ontwikkelingsfasen en -sprongen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van het individu.

We begeven ons hiermee op een complex domein, dat zich bevindt op het raakvlak van diverse wetenschappelijke disciplines. We kiezen ervoor om dit domein in kaart te brengen aan de hand van twee cruciale hedendaagse auteurs in de psychoanalytische ontwikkelingspsychologie en kindervertherapie, met name Daniel Stern en Robert Emde.

Beide auteurs nemen immers de dialoog tussen de empirische psychologie en de psychoanalytische ontwikkelingspsychologie erg ter harte. Beiden kijken naar deze themata vanuit drie centrale aspecten: affect, ander en zelf. Beiden zijn bovendien relationele denkers binnen de actuele psychoanalyse. Stern is in het Nederlandse taalgebied het meest bekend door zijn relationeel opgebouwde zelfpsychologie. Emde situeert zich in een oudere traditie, die in de psychoanalyse de 'ego-psychologie' genoemd wordt. Hij geeft er als leerling van René Spitz een zeer relationele invulling van. Hij is ook sterk beïnvloed door het 'réveil van het affect' (Schalkwijk, 1997). Emde werkt in zijn artikels minder de klinische implicaties uit die Stern wel aanpakt. Toch biedt Emde de lezer, wanneer deze door de wat stroevere vorm heen kan kijken, belangrijke kaders voor ontwikkelingsgerichte klinische en preventieve praktijk.

Vanuit het besef dat we met dit eerste hoofdstuk een zeer theoretische start maken, hopen we deze complexe materie op verteerbare wijze aan de lezer aan te bieden. We vinden het van belang deze materie in zijn volle complexiteit en vanuit zijn historische wortels te kunnen brengen.

Vooraleer in te gaan op de theorie die Stern en Emde aanbrengen, situeren we kort vanuit welke kaders zij hun denken hebben gedifferentieerd en verfijnd. Zoals reeds werd aangehaald, is een groot verschil tussen beide auteurs de manier waarop ze zich inschrijven in een historische traditie. Zo situeert Emde zich expliciet in de lijn van auteurs als Spitz en Mahler. Hij begeeft zich sinds de jaren vijftig op het domein van babyontwikkeling en babyobservatie, in het spoor van *René Spitz*, zijn leermeester. Hij werkt verder op Spitz' denken over de ontwikkeling van de ego-organisatie bij het kind, waarbij hij in zijn onderzoek de impact van de representaties die het kind opbouwt over de moeder en over de moeder-kindinteracties op deze ik-ontwikkeling, als een centrale focus neemt.

Stern plaatst zich eerder buiten de traditie. Hij zet zich meermaals af tegen de visie van Mahler, maar brengt op de keper beschouwd vooral nuanceringen ten aanzien van haar visie.

Om Stern en Emde in een goed perspectief te kunnen plaatsen, schetsen we dan ook eerst in vogelvucht hoe Mahler en Spitz hieraan vooraf gingen. We reiken voor de geïnteresseerde lezer aanknopingspunten voor verdere recente literatuur aan.

2. Voorlopers: twee visies op ontwikkeling van het jonge kind in de jaren '50 tot '70

2.1 Mahler: het ontstaan van separatie en individuatie

Mahlers werk evolueerde van de studie van de kinderpsychose naar die van de normale ontwikkeling. Haar boek *On human symbiosis and the vicissitudes of individuation* verscheen in 1968. In dit werk beschrijft ze observaties van hoe emotionele verstoringen in de vroegste kindertijd kunnen leiden tot pathologie die ernstiger is dan de neurose, zonder deze ernst toe te schrijven aan een organische beschadiging. Mahlers onderzoek overtuigde haar ervan dat een psychotische problematiek wortels heeft in het eerste levensjaar en toe te schrijven is aan een specifieke problematische ontwikkeling van de identiteit, meer bepaald de vroegste ik-vorming die ontstaat vanuit een 'oerwij'.

Uit deze hypothese ontstond de interesse voor de studie van de vroegste identiteitsontwikkeling van het jonge kind, in termen van separatie en individuatie. Dit leidde in 1975 tot Mahlers hoofdwerk: *The psychological birth of the human infant. Symbiosis and individuation*.

Mahler, Pine en Bergman (1975) gaan er in dit werk van uit dat de psychologische geboorte van het individu niet samenvalt met de biologische geboorte van het kind. De psychologische geboorte van het individu is, in tegenstelling tot de ingrijpende, observeerbare en welomschreven gebeurtenis

nde aanbrengen, situaties gedifferentieerd en verschil tussen beide autoriteiten. Zo si-
Spitz en Mahler. Hij babyontwikkeling en neester. Hij werkt ver- ego-organisatie bij het representaties die het kindinteracties op deze

zich meermaals af te houdt vooral nuance-

nen plaatsen, schetsen hieraan vooraf gingen. enten voor verdere re-

ge kind in de jaren

psychose naar die van *osis and the vicissitudes* rijft ze observaties van kunnen leiden tot pa- ernst toe te schrijven overtuigde haar ervan et eerste levensjaar en ontwikkeling van de tstaat vanuit een 'oer-

tudie van de vroegste van separatie en indi- *The psychological birth*

ek van uit dat de psy- met de biologische ge- het individu is, in te- schreven gebeurtenis

die de biologische geboorte is, een traag ontwikkelend en moeizaam obser- veerbaar proces dat zichtbaar wordt vanaf ongeveer vier à vijf maanden. Tot dan bevindt het kind zich in wat Mahler et al. de *normale autistische* en de *normale symbiotische* fases noemen. Deze begrippen 'autistische' en 'symbio- tische' fase doen eerder vreemd aan voor wie dit nu leest, omdat ze in de huidige theorie een uitgesproken psychopathologische betekenis hebben ge- kregen. Beschouwd tegen de achtergrond van de tijd en de context waarin ze ontstonden, zijn het echter ook zinvolle begrippen. Ze verwijzen immers tel- kens naar één welbepaald aspect dat in de beschreven levensfase cruciaal is. *Normaal autistisch* verwijst naar de – relatieve – cocon waarin het kind zich gedurende grote delen van zijn eerste levensmaanden terugtrekt. Deze 'co- con' is de vertrekbasis waartegen de *alerte momenten* zich aftekenen. Het zijn precies die alerte momenten die het kind in staat stellen ook heel *actief soci- aal contact* te initiëren. Dit *actief sociale initiatief* krijgt in het latere onder- zoek dan weer relatief meer aandacht. Het is echter de evenwichtige afwisse- ling tussen het zich kunnen terugtrekken op zichzelf in de *autistische schelp* zoals Mahler die noemt enerzijds, en het zich *alert kunnen openstellen voor de omwereld* anderzijds, die essentieel is voor het prille functioneren.

Na deze zogenaamd *autistische* fase volgt bij Mahler de *symbiotische fase*: na een fase van meer op zichzelf te zijn geweest, veelal rustig en slapend, in het bedje, de wieg, de kinderwagen of in de armen van de verzorgende vol- wassenen, zal het kind zich sterker tot de eerste 'anderen' gaan richten. Wan- neer het kind in staat is zijn noden helder en duidelijk te signaleren, en wanneer er een responsieve 'moeder' is die aan deze noden tegemoet komt, ontstaat er een zeer sterk op elkaar afgestemde duale relatie, in Mahlers ter- men een 'symbiose'. Deze *normale symbiotische fase* loopt van twee tot vier à vijf maanden.

De *psychologische geboorte* zet zich volgens Mahler et al. in vanaf vier à vijf maanden en wordt door deze auteurs beschreven in termen van het *separa- tie- en individuatieproces*. Vanaf vier à vijf maanden tot drie jaar bevindt het kind zich in de *separatie-individuatiefase*. Dit betekent dat er een gevoel tot stand komt van tezelfdertijd gescheiden te zijn van en toch verbonden met de anderen. Dit proces vertrekt vanuit ervaringen met betrekking tot het ei- gen lichaam en met betrekking tot de belangrijkste vertegenwoordiger van de buitenwereld, de moeder, als het primaire liefdesobject. Het 'ik' ontstaat vanuit een aanvankelijke symbiose.

Separatie-individuatie is een intrapsychisch proces dat zich voordoet in de context van voldoende goede lichamelijke en emotionele beschikbaarheid van de moeder. Het plezier van het kind aan het *exploreren* van de ruimer wordende wereld enerzijds en de gepaste *emotionele beschikbaarheid* van de moeder anderzijds, stellen het kind in staat de separatieangst te overwinnen. Dit gehele proces leidt tot *objectconstantie* die normaliter voldoende verwor- ven is rond drie à vier jaar, wanneer het kind een positief beeld van de moe-

der kan vasthouden als iemand die voedt en troost, die warmte en liefde biedt, ook tijdens de afwezigheid van moeder of bij frustratie bij moeder.

Separatie en *individuele* worden beschouwd als twee complementaire ontwikkelingen. Separatie betreft het loskomen van het kind uit de symbiotische eenheid met de moeder. Individuele betreft het verwerven van een eigenheid, met eigen individuele karakteristieken bij het kind. Na het loskomen of separeren gaat het kind deze gescheidenheid van het zelf beseffen. Dat roept angst en crisis op waar het kind doorheen moet om zijn ik-identiteit op te bouwen.

Hoewel deze twee processen met elkaar verweven zijn, vallen ze niet volledig samen. Ze kunnen divergent verlopen, waarbij er in één van beide een vertraagde of voortijdige ontwikkeling plaatsvindt. Zo kan premature motorische ontwikkeling het kind in staat stellen tot fysieke separatie ten opzichte van de moeder, en daardoor leiden tot een prematuur ondraaglijk bewustzijn van gescheidenheid. Dit besef is prematuur te noemen wanneer het ontstaat vooraleer de interne regulerende copingmechanismen, die deel uitmaken van de individuele, ontwikkeld zijn. Aan het andere uiterste kan een alomtegenwoordige, symbiotische moeder interfereren met het streven naar individuele van haar kind. Daardoor kan het volle besef van zelf-ander differentiatie vertraagd tot ontwikkeling komen, ondanks het verder ontwikkelen van de cognitieve, perceptuele en affectieve functies die deze differentiatie mogelijk maken. Ze leiden een gesepareerd bestaan, zonder echter aparte individuen te zijn geworden.

2.2 Spitz: ontwikkeling van de ego-organisatie

Net als Mahler startte Spitz (Spitz & Coblin, 1965) zijn onderzoek over de vroegste ontwikkeling van het kind bij kinderen waarvan de ontwikkeling verstoord verliep. Hij observeerde gehospitaliseerde kinderen en kinderen wiens moeder in de gevangenis verbleef. Hij stelde vast dat deze baby's, die gescheiden waren van hun moeder, reageerden met een *anacritische depressie* in het geval van een partiële emotionele deprivatie en met *hospitalisme* bij totale emotionele deprivatie.

In zijn latere werk richtte hij zich op de normale ontwikkeling van de ego-organisatie, zoals die plaatsvindt binnen de moeder-kind dyade. Spitz erkende dat er een grote variatie is aan aangeboren processen en capaciteiten. Hij stelt (Spitz & Coblin, 1965) dat "sommige baby's van bij de geboorte over vormperceptie beschikken: zulke baby's zijn van bij het levensbegin, zonder leerproces, in staat vorm, grootte en driedimensionaliteit te percipiëren." Het gaat echter om uitzonderlijke observaties. Spitz beschouwde de baby voornamelijk als een eerder weinig gedifferentieerd wezentje dat indrukken aanvankelijk vooral op een globale wijze opdoet en verwerkt, en van daaruit

die warmte en liefde
frustratie bij moeder.

complementaire ont-
kind uit de symbio-
het verwerven van een
het kind. Na het losko-
van het zelf beseffen.
moet om zijn ik-identi-

zijn, vallen ze niet vol-
in één van beide een
kan premature moto-
sche separatie ten op-
natuur ondraaglijk be-
noemen wanneer het
anismen, die deel uit-
ndere uiterste kan een
n met het streven naar
sef van zelf-ander dif-
s het verder ontwikke-
es die deze differentia-
n zonder echter aparte

zijn onderzoek over de
van de ontwikkeling
kinderen en kinderen
st dat deze baby's, die
n *anaclitische depressie*
n met *hospitalisme* bij

ontwikkeling van de ego-
nd dyade. Spitz erken-
n en capaciteiten. Hij
n bij de geboorte over
het levensbegin, zon-
aliteit te percipiëren."
beschouwde de baby
zentje dat indrukken
werkt, en van daaruit

later naar meer gedifferentieerde percepties evolueert. Zo beschouwde hij de mondholte bijvoorbeeld als de bakermat van de perceptie, omdat bij de geboorte zuig- en slikreflexen geïntegreerd en operationeel zijn. Sensorische percepties als smaak, tast, gezicht en gehoor ontwikkelen zich van daaruit in een logische volgorde waarbij de massa aan ongedifferentieerde sensaties de baby gradueel bewust maken van zijn eigen lichaam en van de voorwaarden tot gevoelens van lust en onlust. De baby leert gradueel te onderscheiden wat van zichzelf komt en wat van de buitenwereld via de figuur van een consistente, empathische moeder.

In zijn interesse voor de baby toont Spitz ook reeds enige aandacht voor de moeder-kindinteractie. Hij beschouwt de wederzijdsheid tussen moeder en baby als een complexe en betekenisvolle non-verbale uitwisseling, als een affectieve dialoog: "de baby heeft moeders zorg en aandacht nodig, en de moeder heeft het nodig van nodig te zijn." Spitz zag moeders als toegewijd aan hun baby en haast helderziend in het aanvoelen van de betekenis van de signalen van de baby, vermits ze in staat zijn het huilen omwille van honger te onderscheiden van het huilen omwille van ander ongenoegen. Hij conceptualiseerde in dat verband het affectieve klimaat (1947) als het geheel van krachten en elementen die de ontwikkeling van het kind beïnvloeden.

2.3 Twee tendensen in de recente psychodynamische ontwikkelingspsychologische literatuur

Auteurs als Mahler en Spitz liggen aan de basis van twee evoluties in de literatuur. Ten eerste is er de evolutie die start bij het kind dat een verstoorde ontwikkeling doormaakt, met name het psychotische kind bij Mahler, en het anaclitisch depressieve kind bij Spitz. Vanuit hun aanvankelijke bekommernis voor kinderen wiens ontwikkeling in de verdrukking geraakt, verschuiven beide auteurs in hun latere werk de klemtoon naar de normale ontwikkeling. De vraag luidt dan: "Wat is een normale vroegkinderlijke ontwikkeling? Waartegen kan een verstoorde ontwikkeling worden afgewogen?"

Deze 'normale ontwikkeling' wordt bij de volgende generatie auteurs, waarvan Stern en Emde belangrijke vertegenwoordigers zijn, nog meer de centrale aandachtsfocus.

Een tweede evolutie betreft de verschuiving van klemtoon van een meer individueel ontwikkelingspsychologisch perspectief naar een in essentie interactionele benadering. Wat bij Spitz start met 'de moeder die toegewijd en haast helderziend de betekenis van de signalen van haar kind aanvoelt' en door Mahler beschreven wordt in termen van 'de gepaste emotionele beschikbaarheid van de moeder', krijgt bij Stern en Emde een meer centrale en genuanceerde plaats waardoor het onderzoek ernaar ook meer wetenschappelijk gefundeerd wordt.

Vooraleer we in een volgend hoofdstuk de transactionele en interactieve ontwikkeling van de moeder-kind dyade in de focus plaatsen, beschrijven we in dit hoofdstuk de hoofdlijnen van de ontwikkelingsvisie van Stern en Emde.

3. De ontwikkeling van het zelf in een relationele wereld volgens Stern

De centrale vraag waarover Stern (1985) zich buigt, is hoe de interpersoonlijke wereld van het kind eruit ziet in de vroegste levensperiode, in de fase die voorafgaat aan taal en zelfreflectie. Concreet stelt hij zich vragen als: hoe ervaart de baby zichzelf en de ander? Is er van in het begin een gevoel een eigen iemand te zijn? En op welke manier is er sprake van een ander? Of is er eerder een amalgaam van, vermenging van, of non-differentiatie tussen ik en jij, tussen baby en moeder?

Hij gaat ook op zoek naar hoe de baby afzonderlijke en verschillende percepties en sensaties zoals geluiden, bewegingen, gezichten en gevoelens samenbrengt, en naar hoe de baby sociale gebeurtenissen ervaart.

Volgens Stern situeert de zelfbeleving zich op het niveau van een *experiëntiële ervaring*. Dit betekent dat zolang er nog geen taal of zelfreflectie is, het gaat om een *zelfgevoel* en nog niet om een *zelfconcept*. Het *zelfconcept* ontstaat immers pas wanneer rond achttien maanden het symbolisatievermogen reeds in eerste orde ontwikkeld is.

In dit zelfgevoel onderscheidt Stern vijf varianten. We zullen die eerst bij wijze van overzicht kort samenvatten. Vervolgens geven we meer uitgebreid weer op welke manier Stern deze vijf varianten uitwerkt en stoffeert.

3.1 Het zelfgevoel in ontwikkeling: de vijf varianten in de eerste vier levensjaren samengevat

Stern beschrijft aanvankelijk (1985) vier verschillende ervaringswijzen van het zelf in de eerste achttien maanden. Eerst is er wat hij noemt een *ontluikend zelfgevoel* (0-2 maanden), vervolgens een *kernzelfgevoel* (2-6 maanden), daarna een *subjectief zelfgevoel* (7-15 maanden) en tenslotte een *verbaal zelfgevoel* (vanaf 15 maanden). In 1989 voegt Stern daar een vijfde variant van de zelfervaring aan toe: het *narratief zelfgevoel*, dat ontstaat rond 3 à 4 jaar.

Tijdens de eerste levensweken ontwikkelt zich een *ontluikend zelfgevoel* (0-2 maanden), een *zelfgevoel dat in wording is*. Volgens Stern is de baby reeds tijdens de eerste levensweken meer dan een soort presociaal, precognitief en pregeorganiseerd wezen. Deze visie is in belangrijke mate gesteund door observaties van de manier waarop kinderen al zeer vroeg ervaringen met elkaar

beginnen te verbinden. Stern verwijst in dit verband naar het experiment van MacFarlane (1975; vermeld in Stern, 1985).

Experiment 1

Experiment van MacFarlane, 1975 (vermeld in Stern, 1985)

Een baby van drie dagen oud ligt op zijn rugje. Aan één kant van zijn hoofdje wordt een staaltje moedermelk van de eigen moeder gelegd. Aan de andere kant één van een andere moeder. De kinderen draaien hun hoofd naar de melk van de eigen moeder, ongeacht aan welke kant die zich bevindt. Baby's zijn dus vanaf de eerste levensdagen in staat de geur te onderscheiden van de melk van hun eigen moeder.

De baby doet met andere woorden vanaf het begin *alledaagse ervaringen* op, die zich voordoen binnen sociale interacties en samengaan met affecten, percepties, herinneringen en cognities. Zo zal bijvoorbeeld het drinken aan moeders borst een ruime alledaagse ervaring zijn die lichamelijke ervaringen van vastgehouden en gewiegd worden omvat, geuren van moeder en haar melk, beelden van moeders gezicht, borst, huid, herinneringen aan eerdere voedingsmomenten, ...

Het is daarbinnen dat de eerste momenten van integratie ontstaan tussen die verschillende aspecten van gebeurtenissen. Dit draagt bij tot een *eerste beleving van zichzelf-in-wording: het ontluikend zelfgevoel* (Matthijs, 1991, p. 80).

Het *kernzelfgevoel* (2-7 maanden) ontstaat doordat het lichamelijke zelf ervaren wordt als een coherente lichamelijke entiteit met een uniek affectief leven, een zekere continuïteit en met eigen mogelijkheden om de omgeving te beïnvloeden. Deze vorm van zelfervaring is vooral een gevoel *als lichaams-zelf een samenhangende eenheid te zijn, onderscheiden van anderen*.

Het *subjectief zelfgevoel* (7-15 maanden) ontstaat wanneer het kind ontdekt dat anderen andere gevoelens kunnen hebben dan hijzelf. Zelf en ander bestaan nu niet langer alleen maar als 'kernentiteiten' door hun loutere fysische aanwezigheid, hun acties, hun lichamen ervaart affect en hun beleving van continuïteit. Ze omvatten nu ook een *subjectieve mentale toestand die opgebouwd is uit gevoelens, motieven en intenties die met het fysische gebeuren tussen kind en omgeving verbonden zijn*. Dit nieuwe subjectieve zelf introduceert een kwalitatief andere zelfervaring, dat onzichtbare maar afleidbare mentale toestanden kan vasthouden en bevatten. Daardoor ontstaat tevens een andere intersubjectiviteit tussen ouder en kind. De aard van de relaties wordt complexer. In die relaties kunnen mentale toestanden worden begrepen of niet, op elkaar afgestemd geraken of juist niet.

Wanneer het *verbale zelf* (vanaf 15 maanden) verschijnt, worden 'zelf' en 'ander' personen die een *eigen wereld* hebben die is *opgebouwd uit kennis en ervaringen, cognities en affecten*. Het kind heeft in zekere mate weet van wat er zich rondom hem afspeelt. "Ik weet dat er fruitsap in de ijskast is en ik

weet dat ik dorst heb", illustreert Stern dit zelfgevoel. Deze kennis kan geobjectiveerd en gesymboliseerd worden, waardoor ze kan worden gedeeld en gecommuniceerd. Vanaf nu worden de interactionele mogelijkheden enorm uitgebreid. Het nieuwe zelfgevoel is gebaseerd op nieuwe capaciteiten zoals zelfobjectivering, zelfreflectie en verbale taal.

Vanaf 3 à 4 jaar is het kind in staat met de verworven taal *verhalen te construeren over zichzelf en zijn eigen leven*. Dan spreekt Stern van een *narratief zelf*.

Er is in deze schets over de ontwikkeling van het jonge kind dus een *sequentiële opeenvolging* waarin deze zelfgevoelens en de ermee verbonden relatievormen verschijnen. Belangrijk echter in het denken van Stern is dat het hier niet enkel gaat om een opeenvolging van fasen in de zelfontwikkeling, maar evenzeer om mogelijkheden tot zelfervaring die het hele leven lang aanwezig blijven. Het ene zelfgevoel vervangt het andere niet. Ze kunnen ook gelijktijdig aanwezig zijn in de interacties met anderen. Ze zijn bovendien essentieel voor de dagelijkse sociale interacties. Wanneer deze zelfgevoelens ernstig aangetast zijn, kunnen ze namelijk het verdere normale sociale functioneren verstoren. Stern spreekt daarom eerder van *sensitieve ontwikkelingsperiodes*: initiële periodes waarin bepaalde psychische processen, in dit geval manieren van zelfervaring, gevormd worden. Vanuit deze sensitieve of kritische ontwikkelingsfasen, worden deze zelfgevoelens verder meegenomen in de zelfervaring doorheen de levensloop.

3.2 Ruimere beschrijving van de varianten van zelfervaring

In deze paragraaf werken we de zelfervaringen van Stern dieper uit. We brengen de belangrijkste observaties aan de hand waarvan Stern tot zijn indeling komt, aan.

3.2.1 De ontwikkeling van het ontluikende zelfgevoel

Rond de leeftijd van twee maanden doet zich een eerste opmerkelijke verandering voor in de emotionele ontwikkeling van het kind, die tot uiting komt in het eerste rechtstreekse oogcontact. Kort nadien gaat het kind ook frequenter en responsiever glimlachen. Het is Sterns verdienste de aandacht te vestigen op wat er mogelijk voorafgaat aan een dergelijke observeerbare ontwikkelingssprong. Wat er gedurende die eerste twee levensmaanden reeds bezig is, is wat Stern een *gevoel van een ontluikend zelf* noemt. Wanneer kleine, onderscheiden ervaringen door jonge kinderen worden samengebracht in een omvattend perspectief, ontstaan *eilandjes van consistentie*. Het zijn deze consistente kernen die reeds zichtbaar worden rond twee maanden.

Vanaf dat ogenblik spreekt Stern van een *beginnend kern-zelf*, zoals in de bespreking van de volgende fase duidelijk wordt.

Stern is echter van mening dat bij de baby niet alleen het *product* van dergelijke beginnende integratie als zelfgevoel kan worden beschouwd, maar ook het voorafgaande *proces* zelf, datgene wat nog niet zo duidelijk observeerbaar aan de gang is tijdens de eerste twee levensmaanden. Het kind beleeft volgens hem immers ook het ontstaan van relaties tussen onderscheiden gebeurtenissen en sensaties als een eerste zelfervaring. Reeds vooraleer dit proces van ontluikend zelfgevoel tot zichtbare resultaten leidt in beginnende kernen van consistentie vanaf twee maanden, is er de ervaring van het komen tot organisatie en schema's. Het is deze *ervaring van verschijnende organisatie* die Stern brengt tot het concept van *het ontluikende zelf*.

Sterns visie dat er van bij de geboorte een ontluikend zelfgevoel ontstaat, is geworteld in belangrijke observaties op drie domeinen.

Ten eerste zijn er de observaties die aantonen dat het kind vanaf het levensbegin beschikt over de *capaciteit tot amodale perceptie*. Dit wil zeggen dat de baby reeds van bij het begin in staat is om perceptuele ervaringen te transformeren van de ene sensorische modaliteit naar de andere, om verbanden te leggen tussen ervaringen van verschillende zintuiglijke modaliteiten. Zo weet het kind al heel vlug dat wat het ziet, hetzelfde is als wat het voelt, dat de borst waaraan het zuigt dezelfde is als die die het zopas zag. Het kind gaat dus niet, zoals men voordien wel eens dacht, door tussenstadia waarin eerst een apart visueel en een apart haptisch schema worden opgebouwd van hoe iets eruit ziet en aanvoelt. Kinderen ervaren vanaf de eerste dagen een wereld van perceptuele eenheid, aldus Stern.

Ten tweede baseert Stern zich op de observatie dat elke perceptie bij het jonge kind samengaat met een *affektieve beleving*. Het kind percipieert iets als blij, verdrietig of boos. Elke perceptie van iets dat zich intern of extern afspeelt, gaat gepaard met zo een affectieve evaluatie.

Ten derde introduceert Stern het begrip *vitaliteitsaffecten*. Hiermee heeft hij het over de dynamische, kinetische kwaliteiten van het gevoelsleven. Het gaat om het gevoelsleven als stromend, vervagend, vluchtig, explosief, toenemend, afnemend, uitbarstend, aanhoudend, enzovoort. Deze kwaliteiten zijn reeds zeer vroeg in het leven voelbaar. Ze treden op bij veranderingen in motivationele toestand, bij honger of bevrediging, bij spanningen, interesse, enzovoort.

De vitaliteitsaffecten zijn te onderscheiden van *categoriale affecten*, concepten met betrekking tot het affectieve leven die in affectieve ervaringen diverse categorieën als blijdschap, angst, kwaadheid, interesse, schaamte, liefde, ... onderscheiden.

Vitaliteitsaffecten kunnen zich al of niet voordoen in aanwezigheid van dergelijke affecten, bijvoorbeeld een vloed van woede, een stroom van vreugde of een golf van verdrietige gevoelens, maar ze zijn niet noodzakelijk verbonden met een welbepaald gevoel. Ze betreffen eerder de *affectieve dynamiek* die eigen is aan elk gedrag. Dans en muziek zijn voorbeelden bij uitstek van de expressie van vitaliteitsaffecten. Een choreograaf tracht een *wijze van voelen* uit te drukken, eerder dan de *inhoud van een gevoel*.

Stern vergelijkt in die zin het jonge kind dat het gedrag van zijn ouders waarneemt, met iemand die naar een dans kijkt of muziek beluistert. Het jonge kind percipieert aanvankelijk geen afzonderlijke aspecten, maar eerder een dynamische stroom van opeenvolgende gebeurtenissen die affectief gekleurd is. Zoals de dans voor de volwassene is, zo is de sociale wereld voor de baby in eerste instantie een wereld van vitaliteitsaffecten alvorens een wereld van bepaalde formele en te onderscheiden handelingen en gevoelscategorieën te worden. Het jonge kind ervaart allereerst *hoe* de sociale wereld hem voortdurend en telkens anders aanspreekt, eerder dan dat er *iets is dat* hem opvalt.

Een andere verhelderende vergelijking is die van het kijken naar een film waarvan je de taal niet verstaat. Ook wanneer je je in een cultuur begeeft waarin je geen woord van de taal verstaat, kan je dergelijke ervaring als volwassene nog eens opdoen. Je kunt dan niet anders dan je volledig richten op wat zich non-verbaal afspeelt. Je kunt slechts proberen dingen te begrijpen door wat er rondom je gebeurt via al je zintuigen op je te laten inwerken en vervolgens die ervaringen met elkaar te verbinden in een poging ze te begrijpen.

Dit gevoel van een ontluikend zelf, waarin amodale en transmodale perceptie en vitaliteitsaffecten zo centraal staan, is ten slotte te illustreren aan de hand van artistieke expressies van emoties. Stern zelf verwijst herhaaldelijk naar muziek en dans, maar ook bij schrijvers en dichters vinden we een overvloed aan voorbeelden.

Zo beschrijft Walter van den Broeck (2001) in zeer tactiele bewoordingen hoe "een droefheid als een vochtig laken over me kwam." Ook geeft hij een uitlach-lachje als een visuele voorstelling weer: "(...) en daar een lachje op liet volgen dat als gulpjes drijfmest over de haag kwakte." Of met woorden van de Coninck (1985):

En je lacht, na de dood van je man, je broers,
je zussen, je vrienden – of het niet op kon –
zoals glasscherven lachen in de zon.
de Coninck (1985)

3.2.2 De ontwikkeling van het kernzelfgevoel

Rond twee à drie maanden toont het kind door het eerste gerichte oogcontact en de eerste sociale glimlach (Spitz & Cobliner, 1965) dat het een meer

en in aanwezigheid van een stroom van vreugde niet noodzakelijk verder de *affectieve dynamiek* voorbeelden bij uitdrukkingsproef tracht een *wijze* een gevoel.

gedrag van zijn ouders muziek beluistert. Het aspecten, maar eerder enissen die affectief ge-e sociale wereld voor de ecten alvorens een we-lelingen en gevoelscate-*hoe* de sociale wereld er dan dat er *iets* is *dat*

het kijken naar een film en cultuur begeeft waar-ervaring als volwassene edig richten op wat zich te begrijpen door wat er werken en vervolgens die e begrijpen.

de en transmodale per-slotte te illustreren aan zelf verwijst herhaalde-dichters vinden we een

eer tactiele bewoordin-kwam." Ook geeft hij (...) en daar een lachje wakke." Of met woor-

erste gerichte oogcon-965) dat het een meer

onderscheiden en geïntegreerd persoon wordt. Zijn handelingen, affecten, percepties en cognities komen explicieter in relatie met anderen. Stern noemt deze periode de meest *exclusief sociale periode*. Hier wordt het eerder beschreven *proces* van het *verschijnen van het zelf* concreet, het krijgt een *vorm* in de eerste sociale glimlach, het vocaliseren dat naar de ander gericht wordt en de uitwisseling via blikken. Deze ontwikkeling komt erg zichtbaar tot uiting en is een radicale verandering naar een meer intense relationele interactie met de omgeving. Ze wordt veelal met verrassing en intense vreugde onthaald en beantwoord.

In deze sociale periode bij uitstek neemt de uitwisseling tussen baby en omgeving in belangrijke mate toe. Het kernzelfgevoel ontstaat en groeit verder in een intense interactie tussen de ontwikkelende capaciteiten van het kind enerzijds en het relationele aanbod vanuit de omgeving anderzijds. In deze periode worden de interacties door de omgeving bovendien maximaal *afgestemd* op dit prille zelfgevoel. Ze worden namelijk zo geconstrueerd dat het kind in staat wordt gesteld *invarianten* of *eilandjes van consistentie* te identificeren in de veelheid van ervaringen die het opdoet, en van waaruit vervolgens kernen van zelf en ander tot stand kunnen komen. De zorgfiguren rondom een kind tussen twee en zes maanden gaan zich in het contact met het kind 'overdreven' en 'stereotypisch' gedragen, aldus Stern. Zij hantieren in deze periode typische babyspraak (babytalk), babyspelletjes en babygelaatsuitdrukkingen (babyfaces). Babyspraak is gekenmerkt door een verhoogd stemgebruik, een eenvoudige zinsbouw, een vertraagd tempo en overdreven spraak. Babygelaatsuitdrukkingen zijn eveneens overdreven, ze duren langer, ze bouwen trager op en ook weer af. Dergelijk volwassen gedrag trekt maximaal de aandacht van het kind en maakt interactie mogelijk.

In recente vormen van ontwikkelingstherapie wordt expliciet met dergelijke vocale en faciale feedback gewerkt (Deben-Mager, 2003; Verheugt-Pleiter, 2003).

In deze stereotiepe woorden, gelaatsuitdrukkingen en aanrakingsspelletjes zitten naast de elementen van *herbaling*, ook al vrij snel *kleine variaties* vervat. Waar de herhaling voorspelbaarheid biedt, houden de variaties de aandacht van het kind vast. Zo ontstaat in bijvoorbeeld 'kiekeboe'- of 'ik-ga-jepakken'- spelletjes bij het kind een zelfervaring waarin sterke interesse, veel plezier en enige angst de affectieve ingrediënten zijn. Dergelijke ervaringen met een cyclisch of ritmisch verloop en piekmomenten, worden op deze leeftijd mogelijk in de interactie met anderen. De ander treedt daarbij *zelf-regulerend* op ten aanzien het kind. De ander wekt interesse, reguleert de opwinding, de intensiteit van het affect en biedt de veiligheid die het kind nodig heeft. Het nadrukkelijke en repetitieve biedt het kind de mogelijkheid om bepaalde invarianten te distilleren uit wat hem wordt aangeboden. Dergelijke *basisinvarianten* zijn belangrijke bouwstenen van de beleving van een *kernzelf*.

Het kind ordent de wereld rondom zich door afzonderlijke invarianten te identificeren. Deze invarianten hebben betrekking op vier basiservaringsdomeinen (zie schema). Er is ten eerste de ervaring van *bemeestering van of meesterschap over het eigen handelen* (self-agency), ten tweede de ervaring van *zelfcoherentie* (self-coherence) waarbij men zich lichamelijk beleeft als een ongefragmenteerd en afgegrensd geheel, ten derde de ervaring van *zelf-affectiviteit* (self-affectivity) waarin men zich beleeft met en vanuit een innerlijkheid met innerlijke kwaliteiten en gevoelens, en ten slotte is er een ervaring van *continuïteit* (self-history), een blijvende kern in de zelfbeleving die verwijst naar het eigen verleden en die een gevoel van stabiliteit biedt temidden van groei, verandering en ontwikkeling. Het gaat hier om het gevoel van dezelfde persoon te kunnen blijven doorheen de tijd en doorheen veranderingen.

Het geheel van deze vier zelfervaringen vormt het *kern-zelf*, en is te beschouwen als een belangrijke basis voor alle latere zelfbelevingen (figuur 1.1).

Invarianten in de diverse ervaringsgebieden worden vervolgens met behulp van het geheugen geïntegreerd en geordend in een organiserend perspectief. Stern spreekt van een *episodisch geheugen*. Een episode is op te vatten als een kleine eenheid van beleefde ervaring, *lived experience*, en vormt de basiseenheid van deze vroege vorm van geheugen. Dergelijke episode wordt gekenmerkt door en is samengesteld uit sensaties, percepties, acties, gedachten, affecten en doelen. Een episode wordt als een ondeelbare ervaringseenheid in het geheugen opgeslagen. Zulke episode kan bijvoorbeeld zijn: honger hebben en aan de borst gelegd worden met alle bijhorende tactiele, olfactorische en visuele sensaties en percepties, en met acties als mond open doen, zuigen, melk krijgen, met bepaalde gedachten en met affecten van lust en/of onlust in allerlei gradaties. De volgende keer dat zich zulke episode voordoet, kan het kind de kenmerken en het verloop ervan herkennen. Wanneer deze gelijkaardige episodes zich herhaaldelijk voordoen, zal het kind hiervan een gegeneraliseerde herinnering opbouwen die een individuele en persoonlijke verwachting wordt van hoe zulke dingen verlopen. Dat is dan geen specifieke herinnering aan één bepaalde gebeurtenis, maar wel een abstractie vanuit verschillende gelijkaardige herinneringen. Dergelijke algemene schema's worden beschouwd als belangrijke bouwstenen van zowel de cognitieve ontwikkeling als het autobiografische geheugen. Stern noemt deze schema's *Representations of Interactions that have been Generalised (RIG's)*.

3.2.3 Het gevoel van een subjectief zelf (7-15 maanden)

Tussen zeven en negen maanden doet zich een nieuwe sprong voor in het zelfgevoel. Het kind ontdekt dat het een psychisch leven heeft en dat de ander ook een dergelijk eigen psychisch leven heeft. Het komt tot het besef dat het innerlijke subjectieve ervaringen kan delen met anderen. Dergelijke inner-

erlijke invarianten
ier basiservarings-
meestering van of
de de ervaring van
jk beleeft als een
ing van zelfaffec-
uit een innerlijk-
is er een ervaring
beleving die ver-
it biedt temidden
het gevoel van de-
heen veranderin-

z-zelf, en is te be-
ngen (figuur 1.1).

lgens met behulp
erend perspectief.
te vatten als een
ormt de basiseen-
de wordt geken-
es, gedachten, af-
varingseenheid in
zijn: honger heb-
iele, olfactorische
oen doen, zuigen,
lust en/of onlust
de voordoet, kan
Wanneer deze ge-
kind hiervan een
e en persoonlijke
kan geen specifie-
n abstractie van-
gemene schema's
e cognitieve ont-
deze schema's Re-
g).

voor in het zelf-
en dat de ander
het besef dat het
Dergelijke inner-

lijke ervaring kan gaan over een intentie, een gevoelstoestand of een aandachtsfocus.

Het kind krijgt enige notie van wat er in hem omgaat en doet een eerste besef op over het feit dat innerlijke ervaringen communiceerbaar zijn. Het gaat hier echter om het nog preverbale kind. De te delen subjectieve ervaringen moeten daarom van die aard zijn, dat ze geen taal vereisen om ze te kunnen delen. Grosso modo gaat het om drie vormen van ervaringsgegevens.

Ten eerste kan het gaan om een gedeelde aandachtsfocus.

Moeder en kind kunnen samen naar iets kijken en van elkaar (willen) weten waar de ander naar kijkt. Het aanwijzen (pointing) en vervolgens met de blik volgen waarnaar de ander wijst, vormen de eerste handelingen die afleidingen toelaten omtrent het delen van aandacht of het installeren van een gemeenschappelijke aandachtsfocus (joint attention). Zowel moeders als baby's 'wijzen'.

Dergelijke gedeelde aandachtsfocus vergt echter het een en ander. Wanneer moeder iets aanwijst, moet het kind de aandacht van de wijzende hand kunnen laten afglijden en kunnen kijken in de richting die aangewezen wordt. Het kind is hiertoe in staat vanaf zeven à negen maanden. Na negen maanden kan het zelfs, nadat het gevonden heeft wat er werd aangewezen, terugkijken naar moeder en de feedback van haar gelaat gebruiken om te weten te komen of dat inderdaad het bedoelde object is.

Rond negen maanden begint het kind zelf ook te wijzen en dit op een zeer typische manier. Het kind wijst en kijkt langs zijn eigen armpje af tot bij het aangewezen voorwerp. Het kijkt naar moeders gelaat en dan weer naar het voorwerp. Het kijkt heen en weer tot ook moeder naar het voorwerp kijkt, met andere woorden tot er een gedeelde aandachtsfocus bestaat.

Op deze leeftijd is er met andere woorden bij het kind reeds enig besef dat het een eigen aandachtsfocus heeft die het bovendien kan aanduiden aan anderen. Er is ook een eerste notie dat moeder zich op diezelfde aandachtsfocus kan richten, en dat hun aandachtsfocus al of niet gelijk is. Dit maakt een nieuwe vorm van intersubjectiviteit mogelijk.

Dit 'aanwijzen' is ook een cruciaal interessepunt bij het stellen van de diagnose van autisme (Camaioni, Perucchini, Muratori, Parrini & Cesari, 2003; Roeyers, Van Oost & Bothuyne, 1998).

Ten tweede zijn er gedeelde intenties mogelijk.

Er ontstaat een preverbale vorm van vragen. Wanneer moeder bijvoorbeeld een koekje in haar hand heeft, kan het kind op deze leeftijd zijn hand uitsteken. Het houdt daarbij zijn handpalm naar boven, maakt grijpende bewegingen, kijkt heen en weer tussen moeders hand en gelaat en zegt "eh eh". Hij blijft heen en weer kijken tot moeder het koekje geeft. Intenties worden vanaf nu ervaringen die je kunt delen. Bovendien kent het kind aan de moe-

der een mentale toestand toe: allereerst deze van begrip of onbegrip van de eigen intenties van het kind.

Ten derde kunnen gevoelens intersubjectief deelbaar worden.

In deze levensfase ontstaan ten slotte *gedeelde affectieve toestanden*. Het delen van gevoelens is meer dan het louter begrijpen van het gedrag van de ander, het gaat om het kunnen delen van het gevoel achter het gedrag. Onderzoek toont dat de baby op deze leeftijd reeds enige notie ontwikkelt van hoe iemand iets kan voelen, en hoe dat kan gelijken op wat hij zelf voelt. In het tweede hoofdstuk werken we verder uit via welke interactionele processen dit 'delen van gevoelens' plaatsvindt.

3.2.4 Het gevoel van een verbaal zelf (vanaf 15 maanden)

Dit verbaal zelfgevoel verschijnt in twee fasen. *Eerst ontstaat er een nieuw zelfgevoel rond 15 à 18 maanden, gekenmerkt door een ervaring van zelfbewustzijn en zelfreflectie.*

Baby's worden zich bewust van zichzelf. Dit wordt zichtbaar in experimenten zoals het spiegelbeeldexperiment (experiment 2).

Experiment 2 Spiegelbeeldexperiment

De baby krijgt ongemerkt een rode stip op zijn voorhoofd. Tot ongeveer 18 maanden zal de baby, wanneer hij voor een spiegel geplaatst wordt, wijzen naar het kind in de spiegel, als het kind tenminste al wijst. Na achttien maanden wijst het kind naar zichzelf of naar de rode vlek op zijn gezicht, daarmee aangevend dat hij zichzelf gerepresenteerd kan zien buiten zichzelf, met name in de spiegel.

Dergelijke voorstelling van zichzelf kan vanaf nu gesymboliseerd worden, bijvoorbeeld in fantasiespel. Het is een van de grootste veranderingen wanneer het kind eerst over zichzelf begint te spreken met zijn voornaam, later als 'ik' of 'mij'.

Rond het midden van het tweede levensjaar begint het kind tekens en symbolen te gebruiken. Eerst in symbolisch spel, nadien geleidelijk aan ook in taal. Het kind kan naar zichzelf als objectieve en externe realiteit verwijzen. Het kan communiceren over dingen of personen die niet aanwezig zijn. Zo begint het bijvoorbeeld te doen alsof het telefoneert, de pop een flesje geeft of melk in een kopje schenkt.

Het doet dit bovendien op een later moment dan wanneer het dit gedrag observeert bij een ander. Opdat dergelijke *uitgestelde imitatie* mogelijk wordt, zijn verschillende capaciteiten noodzakelijk. Ten eerste moet het kind zich voorwerpen en gebeurtenissen voor de geest kunnen halen die het gezien heeft, en die geen deel uit maken van de eigen actieschema's. Ten tweede moet het over de lichamelijke capaciteit beschikken om dergelijke handelingen te stellen. Ten derde moet het de voorstelling kunnen opslaan in het langetermijngeheugen, en ze er ook in kunnen terugvinden. Ten vierde

grip of onbegrip van de

worden.

ve toestanden. Het delen
het gedrag van de ander,
het gedrag. Onderzoek
ontwikkelt van hoe ie-
vat hij zelf voelt. In het
interactieve processen

t ontstaat er een nieuw
een ervaring van zelfbe-

rdt zichtbaar in experi-
it 2).

l. Tot ongeveer 18 maan-
t wordt, wijzen naar het
titten maanden wijst het
aarmee aangevend dat hij
me in de spiegel.

esymboliseerd worden,
ste veranderingen wan-
et zijn voornaam, later

int het kind tekens en
lien geleidelijk aan ook
externe realiteit verwij-
die niet aanwezig zijn.
eert, de pop een flesje

en wanneer het dit ge-
telde imitatie mogelijk
en eerste moet het kind
nnen halen die het ge-
tieschema's. Ten twee-
en om dergelijke han-
ng kunnen opslaan in
rugvinden. Ten vierde

moet het twee versies van dezelfde realiteit beschikbaar hebben: de voorstel-
ling van de originele handeling en de eigen actuele uitvoering ervan. Het
kind moet heen en weer kunnen bewegen tussen beide versies. Inhelder &
Piaget (1958) noemen dit de 'reversibiliteit' in het coördineren van het
mentaal en motorisch schema. Ten slotte moet het kind een relatie ervaren
tussen zichzelf en het model dat de handeling stelt. Het moet over zichzelf
kunnen denken als gelijkend op het model en zich kunnen voorstellen dat
het zich in dezelfde positie bevindt als het model. Dit vereist dat het kind
zich tegelijkertijd kan beschouwen als objectieve entiteit en als subjectief
persoon. Dit is dan weer een enorme sprong in de persoonlijke ontwikke-
ling en leidt tot het eerste 'alsof-spel'.

Vanuit psychodynamisch standpunt is dit een zeer belangrijk gebeuren. Het
kind kan zich vanaf nu wensbeelden vormen van de realiteit, los van reële
gebeurtenissen. Interpersoonlijke interacties kunnen vanaf nu gaan over her-
inneringen, hier-en-nu realiteiten en verwachtingen omtrent de toekomst.

*Deze belangrijke stap, die rond 15 à 18 maanden gezet wordt, kent een gro-
te uitbreiding wanneer gedurende het tweede levensjaar de taal verschijnt.*
De taal draagt elementen aan voor deze nieuwe beleving van zelf en ander.
Er ontstaan vanaf nu meer verschillende manieren om 'bij de ander' te zijn.

Taal biedt volgens Stern de mogelijkheid om vernieuwde vormen van re-
laties aan te gaan, ervaringen worden op een nieuwe manier deelbaar met
anderen. Taal laat ook toe dat twee mensen wederzijdse betekenissen creëren
die zonder taal nooit zouden hebben bestaan. Waar de taalontwikkeling tra-
ditioneel gezien wordt als een stap naar separatie en individuatie, beklem-
toont Stern dat taalontwikkeling evenzeer, en zeker in de ontstaansfase er-
van, het samenzijn ten goede komt. Met woorden consolideert het kind de
verbondenheid met de ouder. Stern stelt met Winnicott dat taal in het prille
begin een transitioneel karakter heeft. Het woord behoort niet echt aan het
zelf, maar ook niet aan de ander. Het creëert en behoort toe aan de ruimte
tussen kind en ander. We zullen dit illustreren in hoofdstuk 2 (illustratie 6
Miranga).

Stern beschouwt het verwerven van taal als een enorme evolutie, maar
mogelijk ook als een inperking van de ervaring. Taal drijft immers ook een
wig tussen twee simultane vormen van interpersoonlijke ervaring: de beleef-
de ervaring en de talige representatie ervan. Wat we eerder omschreven als
a-modale perceptie, het vermogen om te spelen met de verschillende zintuig-
lijke dimensies van een zelfde ervaring, kan in deze periode wat meer op de
achtergrond geraken, wanneer de taal de aandacht richt op die modaliteit
die het best in woorden te vatten is. Stern illustreert dit als volgt. Wanneer
het kind een vlek geel zonlicht op de muur ziet, ervaart het de intensiteit, de
warmte, de vorm, de helderheid, het plezier en nog andere a-modale aspek-
ten van deze vlek. Het kind is op dat ogenblik betrokken in een *globale erva-*

ring, die opgebouwd is uit een mengeling van allerlei a-modale eigenschappen. Wanneer iemand op dat ogenblik de kamer binnenkomt en zegt: "Oh, kijk naar het gele zonlicht!", wordt de aandacht gericht naar deze modaliteit van de ervaring. Woorden isoleren één welbepaald ervaringsaspect uit de oorspronkelijke a-modale globale ervaringsstroom.

Deze prille taalverwerving impliceert echter nog niet dat het kind de taal reeds op narratieve wijze kan benutten. Het is in deze periode nog niet meteen in staat zijn levensverhaal te construeren. Wel zal de taal, zoals die in deze fase tot stand komt, het autobiografische levensverhaal of het narratieve zelf in de volgende fase rond drie à vier jaar mogelijk maken.

3.2.5 Het gevoel van een narratief zelf (vanaf 3 à 4 jaar)

Vanaf 3 à 4 jaar blijken kinderen in staat te zijn verhalen te construeren waarin handelende personen voorkomen met intenties en bedoelingen. Die verhaalsequensen omvatten een begin, een middenstuk en een einde. Zij bezitten tevens de bouwstenen voor het maken van autobiografische verhalen. In verband met therapie is dit niet onbelangrijk. Ferro (1999) meent bijvoorbeeld dat verhalen, samen met tekeningen en spel, het ruwe materiaal vormen waarmee de analytische (kinder-)therapeut aan de slag gaat.

4. Affect en zelf in de relatie met de ander volgens Emde

Een tweede auteur die ontwikkelingspsychologische en psychoanalytische perspectieven tot integratie brengt vanuit observaties van de moeder-kindinteractie is Robert Emde. Ook Emde beschrijft verschillende fasen in de vroegste zelfontwikkeling, die we eerst zullen uitwerken om vervolgens stil te staan bij de rol die Emde toekent aan het affect in deze vroegste zelfontwikkeling.

4.1 De sociaal-affectieve ontwikkeling in de eerste twee levensjaren

Emde (1989, 1991) beschrijft op basis van systematische observatie grote sprongen in de ontwikkeling die gepaard gaan met nieuwe gedragingen, nieuwe Ik-functies en nieuwe relatievormen. Hij situeert de belangrijkste ontwikkelingssprongen op dezelfde momenten als Stern, maar legt andere accenten. Hij beklemtoont daarbij dat elke affectieve ontwikkelingssprong gepaard gaat met een *aanzienlijke verandering in het sociale leven van het kind, zichtbare antecedenten heeft en zich voordoet in een geheel van psychobiologische veranderingen*. Elke ontwikkelingssprong gaat dus gepaard met veranderingen in de organisatie van andere systemen. We beschrijven de sa-

ei a-modale eigenschappen komt en zegt: "Oh, gericht naar deze modali-ld ervaringsaspect uit de

iet dat het kind de taal ze periode nog niet met- zal de taal, zoals die in verhaal of het narratieve ik maken.

verhalen te construeren ties en bedoelingen. Die tuk en een einde. Zij be-ntobiografische verhalen. Ferro (1999) meent bij- spel, het ruwe materiaal aan de slag gaat.

Emde

en psychoanalytische per- an de moeder-kindinter- ende fasen in de vroegste ervolgens stil te staan bij gste zelfontwikkeling.

evensjaren

natische observatie grote et nieuwe gedragingen, situeert de belangrijkste Stern, maar legt andere eve ontwikkelingssprong *het sociale leven van het een geheel van psychobio-* at dus gepaard met ver- . We beschrijven de sa-

menhang tussen deze drie domeinen op de verschillende momenten waar er zich zo een ontwikkelingssprong voordoet.

4.1.1 Een ontwikkelingssprong op twee maanden

Emde situeert een eerste ontwikkelingssprong rond twee maanden. Hij geeft aan dat het gedrag vanaf dan minder gestuurd wordt door endogene ritmes en 'internal states' dan voordien. Het kind is vanaf nu gedurende langere episodes wakker en alert. Voor de ouders is deze stap van 'endogene' naar 'exogene controle' het duidelijkst in de affectieve sfeer, in de wijze waarop het kind zijn omgeving aanspreekt. De eerste sociale glimlach rond twee maanden is in dit opzicht een ingrijpend moment. De baby lacht vanaf nu naar iedereen, de blik helder gericht naar de ogen en het gelaat van de persoon die kijkt. Ongeveer twee weken na het verschijnen van de eerste sociale glimlach voegt de baby hier een vocalisatie aan toe als een nieuw element van de sociale ontmoeting.

De sociale glimlach komt echter niet onaangekondigd. Er zijn antecedenten. Er was voordien immers eerst een periode van onregelmatig glimlachen, gevolgd door glimlachen naar verschillende soorten stimuli. Alvo-rens de sociale glimlach optreedt, is er met andere woorden een glimlach die verbonden is met een 'internal state', vaak een interne toestand van diepe te- vredenheid of voldaanheid, de 'endogene glimlach'. In de Vlaamse volks- mond spreekt men van een 'engelenlachje'. Deze endogene glimlach dooft stilaan uit wanneer de sociale glimlach ontstaat.

Rond zeven weken is er bovendien een belangrijke verandering merkbaar in de visuele organisatie. De psychobiologische ontwikkeling maakt moge- lijk dat de baby gezichten exploreert. Vanaf nu wordt daardoor het eerste echte oogcontact tussen moeder en baby mogelijk. Voordien is ook de oog- bewegingsactiviteit voornamelijk endogeen. Emde wijst in deze periode ten slotte op heel wat grote veranderingen in andere domeinen zoals het domein van slapen en waken, van oriëntatie en aandacht, en van neurologische orga- nisatie. Ze dragen er allemaal toe bij dat de sociale glimlach mogelijk wordt.

4.1.2 Een ontwikkelingssprong rond zeven à negen maanden

Tussen zeven en negen maanden doet zich een nieuwe sprong in de soci-aal-affectieve ontwikkeling voor. De baby reageert nu voor het eerst *anders* tegenover vreemde personen dan tegenover vertrouwde verzorgers. Het kind is vaak angstig tegenover vreemden, wat tevens het begin betekent van een gerichte en preferentiële gehechtheid ten opzichte van de meest vertrouwde verzorger(s). Vanaf dit moment kan de expressie van een emotie leiden tot een gedrag dat deze emotie uitdrukt. Zo kan een kind angst uitdrukken en vervolgens vermijdingsgedrag tonen door het hoofd weg te draaien. Het

kind kan vanaf nu bovendien anticiperen met affecten. Het lacht bijvoorbeeld als anticipatie op de terugkeer van de moeder in een kiekeboe-spelletje. Deze *anticipatorische affecten* reguleren de relatie met de omgeving en het interne spanningsniveau van het kind.

Ook deze stap wordt niet gezet zonder antecedenten. Onderzoek en observatie laten zien dat het kind in de periode die voorafgaat aan de 'vreemdenangst' actief bezig is gezichten te vergelijken. De ontwikkelingssprong rond zeven à negen maanden is met andere woorden opnieuw een integratie van eerdere componenten.

In deze fase van grote sociaal-affectieve ontwikkelingen, doen zich eveneens op andere terreinen waaronder het neurologische, grote veranderingen voor. Zo spreekt het voor zich dat het stellen van vermijdingsgedragingen pas mogelijk wordt op basis van een bepaalde neurologische rijping.

4.1.3 Een ontwikkelingssprong rond twaalf à dertien maanden

Ook de eerste stapjes, rond de leeftijd van twaalf maanden, verlopen parallel met belangrijke cognitieve, verbale en emotionele veranderingen. Op affectief vlak is er vaak een stemming van opgetogenheid en overmoed. Op relationeel vlak ontstaat 'social referencing' (zie hoofdstuk 2). Het kind gaat zich erg richten op de affectieve signalen die moeder uitzendt in verband met een welbepaalde situatie. Moeders lach bijvoorbeeld, wordt als aanmoedigend ervaren. Deze sociale interacties zijn een belangrijke basis van *interest-excitement*, een enthousiaste en opgewonden interesse voor de omgeving, die door het kind nu – op basis van biologische rijping – op nieuwe manieren verkend kan worden. Of het kind enthousiast geïnteresseerd kan zijn in de wereld rondom zich en een positieve relatie kan aangaan met die omgeving, is nauw verbonden met het affectieve aanbod van de moeder. Een positief, enthousiast antwoord op zijn vragende blik wordt door het kind begrepen als: "Ga je gang, ga maar op verkenning, ontdek maar hoe de wereld in elkaar zit." Een angstig en afkeurend antwoord kan leiden tot een gevoel dat de omwereld een gevaarlijke, 'unheimliche' plek is.

Ook ontstaat, volgend op het tot expressie brengen van affecten, het actief aanwenden van dergelijke expressies. Het kind kan bijvoorbeeld lief en vertederend lachen om iets gedaan te krijgen. Bovendien is er een eerste ervaring van trots over de eigen prestaties, net als de eerste tekenen van het tegengestelde affect van schaamte.¹

1. Het *delen van affecten*, dat een belangrijke verworvenheid is van deze periode, wordt door Emde beschouwd als een 'ik'-functie: affecten worden door het 'ik' gebruikt om de relatie tot de omgeving te reguleren. Stern situeert het delen van affecten vroeger, reeds in het tweede deel van het eerste levensjaar. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat Stern een andere vorm van het relationele gebruik van affecten beschrijft. Het delen van affecten krijgt bij Stern een voornamelijk *relationele* connotatie.

4.1.4 Een ontwikkelingssprong rond achttien à eenentwintig maanden

Dit is de periode waarin het kind evolueert van éénwoordzinnen naar meerwoordgebruik en waarin het zelfbewustzijn toeneemt. De belangrijkste affectieve veranderingen betreffen de *ontwikkeling van een eigen wil*, het kunnen "nee" zeggen en de 'temper tantrums' of woedebuien.

Er doen zich in deze periode opmerkelijke stemmingsschommelingen voor, die eigen zijn aan de toenaderingscrisis en de koppigheidsfase. Niet alleen kunnen goede en slechte stemmingen spectaculair omslaan. Ook in hun motivatie – "ik wil en ik moet iets hebben en wel meteen"; "ik weiger wat jij me wil geven, moet het niet hebben, vind het vies" – en in hun gedrag zijn schommelingen tussen uiterste polen aan de orde van de dag.

De veranderingen in de interacties met de omgeving sluiten hier natuurlijk bij aan. De vroegere patronen uit de practiseringsfase, met lustvol bezig zijn op een afstand van moeder en dan weer vol plezier komen bijtanken ('emotional refueling'), worden vanaf nu vervangen door intens ambivalente heen- en weer-bewegingen. De nieuwe patronen omvatten het als een schaduw volgen van de moeder ('shadowing') en het weer weg willen van haar ('darting away'). Dit betekent dat het kind nu bijvoorbeeld in moeders buurt kan blijven hangen om, wanneer moeder te dicht bij komt, ineens weer afstand te nemen. Wanneer moeder zelf te ver weg is, klampt het kind echter aan. Zowel afstand als nabijheid worden als zeer ambivalent beleefd. Het eenduidige bijtanken ('emotional refueling') van de vorige maanden, is nu met veel meer spanning beladen. Het Strange Situation Paradigma uit de gehechtheidsliteratuur (Ainsworth, Bell, Stayton, 1971) waarbij het weggaan van de moeder en het elkaar weer terugvinden wordt gebruikt als basiscontext om een beeld te krijgen van de wijze waarop het kind zich aan de moeder gehecht heeft, is gebaseerd op de hier beschreven ontwikkeling.

Peuters worden zich in deze fase extreem bewust van hun eigen gescheiden bestaan of separatie en van hun beperkte mogelijkheden om de wereld in hun eentje te bemeesteren. Het cognitieve besef van gescheidenheid vormt een basis voor de veranderde, meer ambivalente affectieve relatie tot de moeder en de omgeving.

4.2 De affectieve kern van het preresentationele zelf

4.2.1 Het 'preresentationele zelf' en zijn affectieve kern

Vroege ontwikkeling is zeer complex en beïnvloedt op indrukwekkende wijze de latere ontwikkeling. Hoe kunnen aspecten van toenemende complexiteit – in de ontwikkelingspsychologie ook 'hiërarchische organisatie' genoemd – gedacht worden? Hoe worden bijvoorbeeld de eerste zorgrelaties ervaren en verinnerlijkt, hoe kunnen bepaalde relationele modi conflictueus

geraken, hoe kunnen deze tekorten en conflicten in de vroege zorg de latere ontwikkeling en het latere functioneren beïnvloeden? Om te begrijpen hoe representaties bij kinderen tot stand komen en hoe ze deze later als volwassene terug ten tonele brengen in significante relaties of in een psychoanalytische therapie bijvoorbeeld, is de bijdrage van Emde (1983, 1999) bijzonder relevant. Hij beschrijft hoe de ontwikkeling van het zelfbeeld verbonden is met de ontwikkeling van de representaties van anderen. In deze vroegste ontwikkeling van het zelfbeeld en van objectbeelden, spelen affecten een centrale rol.

Een notie van zelf ontstaat dus allereerst rondom affectieve ervaringen: het vroegste zelf is een affectieve zelfervaring. Deze vorm van zelfervaring vertoont een belangrijke continuïteit in levensloopperspectief: het is een soort basisstemming die men in zichzelf herkent en van waaruit men zichzelf herkent. Ook is het een eerste noodzakelijke stap in het begrijpen van de affecten van de ander, wat op zijn beurt deel gaat uitmaken van de ontwikkeling van empathie. Het is via de affectieve uitwisseling dat men zichzelf als eigen entiteit gaat beleven en vervolgens gaat leren rekening houden met de gevoelens van de ander.

4.2.2 Het zelf als proces

In de ontwikkelingspsychologie is men het er meestal over eens dat een *georganiseerde zelf-ervaring* pas mogelijk is in de loop van het tweede levensjaar omdat ze een eerste capaciteit tot reflectie en een beginnende representatieve intelligentie vereist. Het tweede levensjaar is tevens een periode van grote toename van cognitieve capaciteiten: het kind kan al enigszins loskomen van de onmiddellijke actie-wereld van het ervaren waarin actuele toestanden elkaar voortdurend opvolgen. Het kan zich een beeld voor ogen halen van een niet aanwezig object of van een gebeurtenis. Deze nieuwe verworvenheid berust op belangrijke ontwikkelingen op het terrein van de perceptie en van het geheugen. Ze is verder ondersteund door de op deze leeftijd zo belangrijke taalontwikkeling.

Een illustratie van hoe via eerste woorden gecommuniceerd kan worden over een affectief gekleurde inhoud, vindt men in illustraties 5 en 6, in het tweede hoofdstuk van dit boek.

Wanneer de beschreven capaciteiten tot ontwikkeling gekomen zijn, wordt een soort 'zelf-ervaring' zichtbaar. Vanaf 18 maanden spreken we van een reflexief, representatief zelf. Het kind weet vanaf deze leeftijd wie het is en beseft dat het een eigen persoon is. Dit begin van zelfherkenning wordt getoond aan de hand van het spiegelbeeldexperiment (zie experiment 1). Deze herkenning van zichzelf in de spiegel vindt nooit vroeger dan vanaf 15 maanden plaats, komt bij sommige baby's tot stand tussen 15 en 18 maanden.

in de vroege zorg de latere beelden? Om te begrijpen hoe deze later als volwassene of in een psychoanalytische of in een psychoanalytische Emde (1983, 1999) bijzonder van het zelfbeeld verbonden van anderen. In deze vroege beelden, spelen affecten een

ndom affectieve ervaringen: Deze vorm van zelfervaring sloopperspectief: het is een it en van waaruit men zich de stap in het begrijpen van l gaat uitmaken van de ont- e uitwisseling dat men zich gaat leren rekening houden

estel over eens dat een geor- op van het tweede levensjaar een beginnende representat- is tevens een periode van ind kan al enigszins losko- ervaren waarin actuele toe- ich een beeld voor ogen ha- eurtenis. Deze nieuwe ver- n op het terrein van de per- eund door de op deze leef-

ommuniceerd kan worden n illustraties 5 en 6, in het

eling gekomen zijn, wordt den spreken we van een re- f deze leeftijd wie het is en n zelfherkenning wordt ge- nt (zie experiment 1). De- ooit vroeger dan vanaf 15 nd tussen 15 en 18 maan-

den, bij de meeste baby's tussen 18 en 20 maanden. Dit toont dat deze leeftijd cruciaal is voor de ontwikkeling van de zelfrepresentatie.

Emde beschrijft verder hoe het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden zijn oorsprong vindt in deze levensfase. Kinderen verwijzen vanaf nu niet langer naar zichzelf met hun naam of met 'hij', maar beginnen over zichzelf te spreken als 'ik' en 'mij'. Soms blijkt het prille en onzekere van deze vroege 'zelfbenoeming', uit het combineren van 'ik' met de eigen voornaam, alsof het een overgangperiode betreft (zie Johanna, illustratie 1).

Illustratie 1 Observatie Johanna

Moeder vraagt wie er een koekje wil.

Johanna, twee jaar, antwoordt: "Ikke, Janna, koekje."

Interessant in dit verband is ook Freuds historische observatie (1920) over het 'fort und da' spel van zijn anderhalf jaar oude kleinzoon (zie illustratie 2).

Illustratie 2 Fort und da (Freud, 1920)

Freuds anderhalf jaar oude kleinzoon laat zijn moeder weggaan zonder te protesteren. Op een later moment begint hij echter een spelletje met een houten klosje aan een draad. Hij laat het klosje telkens weggrollen en trekt het via de draad weer naar zich toe, begeleid door de woorden 'fort' en 'da'. Dit kind symboliseert met andere woorden dat er een ik en een jij is, die van elkaar gescheiden kunnen worden en weer samen komen. In *Die Traumdeutung* (1900), beschreef Freud reeds eerder de eerste droom van deze kleinzoon wanneer hij 20 maanden is. Deze droom gaat over separatie. Het kind roept in de nacht voor zijn vader naar het front moet vertrekken, heftig snikkend: pappap, pappap – bebi. Voor Freud betekent dit: papa en bebi blijven bij elkaar, terwijl door het huilen het aanstaande afscheid erkend wordt (voetnoot p. 463²).

Emde voegt aan deze klinische en ontwikkelingspsychologische gegevens echter een belangrijk facet toe. Opdat het kind rond 18 à 20 maanden tot zo een eerste reflectieve zelfervaring zou komen, moet er iets aan voorafgaan. Het 'reflectief en representationeel zelf' is namelijk geworteld in de vroegere ontwikkeling, voorafgaand aan 15 maanden. Het gaat hier over de fase van de affectieve zelfervaring die aan het representationele zelf voorafgaat. Hij schrijft hierover:

We must avoid getting caught up in the idea of a sharply focused age period in which the self emerges. You can't compare it with learning to walk, to ride a bicycle nor with beginning speech. The self is a process, and re-

2. In de Nederlandse versie p. 538, voetnoot 229.

fers to a vital set of functions which increase in complexity and depth as development proceeds.

Emde (1983; p. 168)

Emde (1983) noemt de periode voor 15 maanden de fase van het 'prerepresentationele, affectieve zelf'. Voor een goed begrip van de ontwikkeling van dit 'prerepresentationeel zelf' formuleert hij *drie biologische en vier ontwikkelingspsychologische principes*. Eerst lichten we deze biologische principes toe. Hiermee toont Emde hoe een baby vanaf de geboorte biologisch uitgerust is om te participeren aan interacties en ervaringen die verbonden zijn met een eerste 'zelfgevoel', hoe primitief deze 'zelf-ervaring' ook is.

4.2.3 Drie biologische bouwstenen van een prerepresentationeel zelfgevoel

4.2.3.1 Zelf-regulatie

Het eerste en meest fundamentele principe is dat van de *zelfregulatie*. Dit betekent dat ontwikkeling een zekere integriteit behoudt doorheen omgevingsveranderingen en ontwikkelingsfasen. Ontwikkeling is doelgericht en er zijn meerdere paden om dezelfde doelen te bereiken. Blinde of dove kinderen bijvoorbeeld gaan doorheen de vroegste kindertijd met zeer uiteenlopende sensorimotorische ervaringen, maar ze ontwikkelen allen objectpermanentie, representationele intelligentie en zelfbewustzijn in deze vroege periode.

Hiermee verbonden is het zeer belangrijke concept 'zelfherstellende tendensen' ('selfrighting tendencies'). Dit verwijst naar de krachtige tendens om terug op een gezond en constructief ontwikkelingspad te komen na een verstoring in de ontwikkeling. Kinderen die in een bepaalde ontwikkelingsfase iets gemist hebben, bijvoorbeeld door ernstige ziekte, kunnen een ontwikkelingsachterstand vaak voldoende inhalen, op voorwaarde dat het omgevingsaanbod goed blijft (zie illustratie 3 Lisa; zie ook hoofdstuk 2). Deze 'selfrighting tendencies' worden recent eerder als 'veerkracht' of 'resilience' benoemd.

Illustratie 3 Klinisch vignet – Lisa

Op de moeder-en-kind eenheid, een psychiatrische eenheid voor moeders met postpartumpathologie en hun kind, vertelt een moeder dat ze bezorgd is over haar relatie met Lisa, haar zes maanden oude baby. Ze zegt dat ze het vreselijk moeilijk vindt om met Lisa te praten tijdens de verzorging: "Ik babbel niet zo met Lisa, zoals de andere moeders dat doen." Aan de hand van een ontwikkelingsschaal (KID-N) stellen we vast dat de prille taalontwikkeling van Lisa vertraagd verloopt. Alle subschalen geven weer dat Lisa volgens haar leeftijd functioneert, met uitzondering van de subschaal taalontwikkeling. Lisa's taalontwikkeling komt overeen met die van een kind van 4 maanden. Moeder, die erg angstig is om een slechte moeder te zijn, drukt tevens een grote wens uit het goed te doen voor haar dochter. Op de afdeling bieden de verpleegkundigen dan ook extra ondersteuning wat verbale uitwisseling betreft. Tijdens de verzorgingsmomenten van Lisa stimuleren ze moeder

complexity and depth as

e fase van het 'prerepre-
an de ontwikkeling van
ogische en vier ontwikke-
ologische principes toe.
e biologisch uitgerust is
verbonden zijn met een
ok is.

I zelfgevoel

de zelfregulatie. Dit be-
lt doorheen omgevings-
is doelgericht en er zijn
de of dove kinderen bij-
zeer uiteenlopende sen-
objectpermanentie, re-
vroege periode.
pt 'zelfherstellende ten-
e krachtige tendens om
d te komen na een ver-
aalde ontwikkelingsfase
kunnen een ontwikke-
erde dat het omgevings-
oofdstuk 2). Deze 'self
acht' of 'resilience' be-

heid voor moeders met
it ze bezorgd is over haar
t ze het vreselijk moeilijk
oel niet zo met Lisa, zoals
wikkelingsschaal (KID-N)
raagd verloopt. Alle sub-
oneert, met uitzondering
g komt overeen met die
m een slechte moeder te
r haar dochter. Op de af-
steuning wat verbale uit-
sa stimuleren ze moeder

op een tactvolle manier tot meer verbaal contact. Aanvankelijk aarzelend en ang-
stig, krijgt moeder stilaan ook meer plezier in dit 'frazelend contact'. Wanneer Lisa
acht maanden is, is haar taal leeftijdsadequaat, het snelle resultaat van een ont-
wikkelingsgerichte stimulering van de preverbaal communicatie tussen moeder en
baby.

Dit toont enerzijds de grote flexibiliteit van de kinderontwikkeling en an-
derzijds het zeer grote belang van vroege ontwikkelingsbegeleiding. Thera-
peuten die met moeders werken, wachten beter niet tot moeder haar moei-
lijkheden en conflicten kan doorwerken, hopen dat het kind mee zal profi-
teren van moeders groei en ontwikkeling. Voor een baby gaan er ondertus-
sen teveel ontwikkelingskansen verloren. Voor het jonge kind is het van het
grootste belang dat moeders verwerkingsproces hand in hand gaat met ont-
wikkelingsbegeleiding en een reële ondersteuning van moeders *moederende*
en zorgende kwaliteiten.

4.2.3.2 Social fittedness

Met het principe van *social fittedness* verwijst men naar het feit dat het kind
van bij de geboorte toegerust is om te participeren aan menselijke interac-
ties. Biologisch-constitutioneel is de baby voorzien van de capaciteiten om
interacties met anderen te initiëren, te onderhouden en te beëindigen. Met
sommige van deze capaciteiten komen we ter wereld, zoals de mogelijkheid
om te participeren in oogcontact, om actief contact te zoeken en getroost te
worden door aanraking en wiegen, de mogelijkheid om alert te zijn en aan-
dacht te schenken aan de menselijke stem en het gelaat. Het biologische
principe van *social fittedness* geldt ook voor het complementaire antwoord
van de ouders. Zij zijn in staat bijna automatisch een adequaat gedrags-
antwoord te stellen ten aanzien van hun kinderen. Papousek en Papousek
(1981) beschrijven repertoires van dergelijke gedragingen. Zo is er de typi-
sche 'babytalk' (cf. supra, paragraaf 3.2.2), een aan de baby aangepast con-
tactaanbod dat in normale omstandigheden intuïtief tot stand komt.

4.2.3.3 Affectieve monitoring

De twee eerdere principes wezen erop dat het kind van bij de geboorte op
actieve wijze sociaal is, en dat de psychologische functies waarover het vanaf
de geboorte beschikt, een functie hebben binnen een sociale matrix en daar
verder verfijnd worden. Met het principe van *affectieve monitoring* geeft Em-
de (1989) aan dat het kind van bij het begin zijn ervaringen ordent en ver-
werkt volgens de dimensie lust/onlust. Het centrale zenuwstelsel is zo ge-
vormd, dat elke ervaring ingedeeld en verwerkt wordt volgens de affectieve
kleur ervan. Dit helpt om te vermijden wat teveel of te weinig is en staat
met andere woorden in functie van zelfregulatie. Ervaringen die overspoe-
lend zijn (te veel) of die te weinig aanspreken, zijn onlustvol en het kind zal
ze van jongsaf proberen te vermijden. Reductie van een teveel aan spanning

en het op peil houden van een minimaal niveau ervan, is een belangrijk regulerend aspect van lustvolle ervaring.

4.2.4 Vier ontwikkelingsprincipes

Emde formuleert ook vier ontwikkelingsprincipes die begrijpelijk maken dat de activiteit van het kind een steeds grotere psychologische complexiteit vertoont. Deze principes tonen bovendien hoe het jonge kind ervaringen opdoet die de bouwstenen vormen voor het eerste zelfgevoel. Hij beschrijft deze ontwikkelingsprincipes aan de hand van een aantal paradoxen. Belangrijk is dat deze ontwikkelingsprincipes pas ten volle tot ontplooiing komen binnen een affectief-relatieel klimaat dat 'voldoende goed' is.

4.2.4.1 De ontwikkeling van objecten en de ontwikkeling van het zelf

De eerste paradox gaat over hoe het nog immature en onervaren kind zich kan inpassen in een sociale wereld van betekenisvolle anderen op het moment dat het nog een notie moet opbouwen van die anderen. Hoe kan het kind relaties met anderen benutten, wanneer het deze objecten eigenlijk nog moet construeren?

Volgens Emde construeert het kind zijn sociale wereld *tijdens* het interageren met anderen. Door middel van assimilatie en accommodatie wordt kennis opgedaan en kan het kind ervaren wat nieuw is tegen de achtergrond van wat reeds vertrouwd is. De interactie met de andere laat dus niet op zich wachten tot eerst een beeld van die andere is ontstaan. Tegelijkertijd is er ook een ander facet aan deze paradox: de ontwikkeling van het zelf verschijnt namelijk evenzeer als een deel van de ontwikkeling van het object. Emde geeft, met Spitz & Coblin (1965), aan dat het basisgevoel van gescheiden te zijn van de omringende wereld ontstaat rond drie maanden, op het moment dat de sociale glimlach zich voordoet. Vanaf dan groeit bij het kind het besef van een 'ik' dat handelingen stelt in relatie tot anderen: de sociale glimlach als eerste organisator van het 'ik'. Dit is een eerste stap in een proces van 'ik-wording' dat een hoogtepunt bereikt met een nieuw organisatieniveau op vijftien maanden, gekenmerkt door het kunnen 'nee-zeggen' en door het ontluiken van autonomie en zelfbewustzijn. Een verder onmiskenbaar teken van zelfbewustzijn doet zich voor rond achttien maanden, wanneer het kind over zichzelf in de eerste persoon spreekt.

Emde beklemtoont dat het *prerepresentationele zelf* dat in deze eerste vijftien maanden tot stand komt, zowel een *affectief-lichamelijk* als een *sociaal zelf* is. Deze dubbele oorsprong van het zelf werd eerder ook door Spitz (1957) besproken als het narcistische en het sociale zelf. Elk later zelfbewustzijn, onder meer het representationele zelf of het zelfbeeld vanaf achttien maanden, combineert volgens Spitz en Emde het bewustzijn van het eigen lichaam en het bewustzijn van hoe anderen daarop reageren.

ervan, is een belangrijk re-

die begrijpelijk maken dat
ologische complexiteit ver-
jonge kind ervaringen op-
zelfgevoel. Hij beschrijft
aantal paradoxen. Belang-
olle tot ontplooiing komen
bende goed' is.

et zelf

ure en onervaren kind zich
volle anderen op het mo-
die anderen. Hoe kan het
leze objecten eigenlijk nog

e wereld *tijdens* het intera-
en accommodatie wordt
w is tegen de achtergrond
ndere laat dus niet op zich
staan. Tegelijkertijd is er
wikkeling van het zelf ver-
wikkeling van het object.
lat het basisgevoel van ge-
at rond drie maanden, op
t. Vanaf dan groeit bij het
relatie tot anderen: de so-
dit is een eerste stap in een
t met een nieuw organisa-
et kunnen 'nee-zeggen' en
ijn. Een verder onmisken-
d achttien maanden, wan-
breekt.

zelf dat in deze eerste vijf-
licharmelijk als een sociaal
rd eerder ook door Spitz
iale zelf. Elk later zelfbe-
het zelfbeeld vanaf acht-
het bewustzijn van het ei-
aarop reageren.

4.2.4.2 De ontwikkeling van een notie van 'verleden' en van 'toekomst'

Dit tweede psychologische basisprincipe van de ontwikkeling kan gedacht worden volgens het Janusprincipe: we moeten achteruit kijken om te kunnen vooruit kijken. We moeten het verleden gebruiken om te anticiperen op de toekomst. Zoals de ontwikkeling van zelf en object hand in hand gaan, zo gaan ook de ontwikkeling van verleden en toekomst samen.

In de zelfontwikkeling wordt een stap gezet van een wereld van onmiddellijke perceptie en actie naar een wereld met een geheugen, waarin het verleden benut kan worden om te anticiperen. Geheugen en anticipatie zijn van cruciaal belang in elke vorm van ontwikkeling en in alle leerprocessen. Onderzoek toont aan dat het geheugen voor sociale kenmerken sneller ontwikkelt dan het geheugen voor niet-sociale kenmerken. Bovendien lijkt het geheugen gestuurd te zijn door affecten, wat van groot belang is voor psychotherapeuten. In een positief gekleurde, overwegend lustvolle relatie zal namelijk goed kunnen geleerd worden uit vroegere ervaring. Anderzijds is leren uit ervaring moeilijker in relaties waar de affectieve kleur te negatief is en valt men voor sommige aspecten terug op herhaling van onlustvolle en pijnlijke interacties.

4.2.4.3 De ontwikkeling van causaliteit

De derde paradox is dat het kind een notie van causaliteit construeert terwijl het nog volop aan het leren is over wat aanleiding geeft tot wat. Kennis over hoe de dingen samenhangen, zijn voor het kind van cruciaal belang. Het zich bewust worden van contingentie is een van de eerste aspecten van het preresentationele zelf: de differentiatie tussen zelf en omgeving ontstaat immers op basis van de ervaringen omtrent het al of niet dingen teweeg te kunnen brengen in de omgeving.

Wanneer ouders de gelaatsexpressies en vocalisaties van het kind imiteren en spiegelen (mirroring), helpt dit het kind om contingenties te ontdekken. Wanneer de ouders imiteren en spiegelen, ervaart het kind dat het impact heeft op zijn omgeving, dat het een reactie kan teweegbrengen. De eerste contingenties zijn bijgevolg sociaal van aard.

Vanaf twee à drie maanden neemt deze spiegelrelatie de vorm aan van ouderlijke 'echoing'. Dit is een vorm van vocaal spiegelen waarbij de ouders de klanken van het kind herhalen. Rond zes maanden wordt dit al wat complexer en herhalen de ouders de lettergreepklanken. Vaak maken ze woorden van de lettergrepen van het kind. Dit spiegelen van lettergrepen en het opbouwen van woorden gaat vaak samen met veel wederzijds plezier. Het spiegelen vocaliseren draagt dus bij tot de lustvolle relatie tussen ouders en baby. De woorden die moeders creëren uit babygeluidjes verwijzen bovendien meestal op een specifieke wijze naar het 'zelf' van het kind. Moeders maken er een spelletje van, waardoor de baby ervaart dat hij duidelijk anders aangesproken wordt dan de anderen uit het gezin. De baby wordt zo ook

aangesproken als een apart individu, op een eigen manier. Het enorme wederzijdse plezier dat aan dit spiegelen beleefd wordt, draagt bij tot de wens van het kind om te leren van de moeder. Het bevordert ook de wens om te leren van anderen in het algemeen. Een voldoende goed antwoord van de ouders op de preverbaal communicatie van het kind draagt bij tot de ervaring als kind iets te kunnen meedelen en iemand te zijn waarvoor anderen een gepast antwoord zoeken.

4.2.4.4 De ontwikkeling van een taal voorafgaand aan de taal

Het communicatiesysteem dat de wederzijdse interactie tussen kind en verzorger draagt alvorens er verbale taal is, is affectief van aard. Het gaat om het lichamelijk-affectief uiten van ongenoegen, plezier, interesse, verwondering, angst, woede en verdriet. Deze affectieve expressies worden door de verzorgers als richtingaanwijzers ervaren in de interactie met het kind. In de vroegste periode gaan de signalen vooral van de baby naar de ouder die deze signalen interpreteert, er zich aan aanpast, op afstemt, imiteert. Vanaf zeven tot negen maanden wordt deze affectieve communicatie meer wederzijds. De ouder voegt steeds meer eigen inbreng toe aan de imitatie en aan de communicatie. Aan het einde van het eerste levensjaar is er een wederzijdse communicatie mogelijk door middel van affectieve expressies over gebeurtenissen buiten de onmiddellijke dyade. Er gebeurt op een bepaald moment iets in de omgeving van het kind dat vervolgens naar de moeder kijkt om de betekenis van het gebeuren te begrijpen. In een wederzijds spel komen kind en ouder vervolgens tot een specifieke betekenisgeving (cf. infra: social referencing).

4.2.5 Het affectieve zelf

De besproken biologische en ontwikkelingsprincipes zijn van groot belang om de vroege zelfontwikkeling te kunnen begrijpen. Dit deel van de zelfontwikkeling is immers veel minder cognitief en verbaal dan de latere zelfontwikkeling. Wanneer we aspecten van de 'zelfrepresentatie' observeren rond achttien maanden, dan hebben we al enige verbale en cognitieve steun om dit zelfbeeld te begrijpen. We hebben echter zo goed als geen verbale of cognitieve aangrijpingspunten die helpen om ons een idee te vormen over het prerepresentationele zelf. Dit heeft te maken met wat inherent is aan deze vroegste ontwikkeling: deze is precognitief – ze gaat vooraf aan allerlei hogere cognitieve mechanismen – preverbaal en in essentie *affectief*.

Wanneer we in staat zijn om over de vroege zelfontwikkeling te denken en te theoretiseren als essentieel affectief, dan kunnen we iets begrijpen van de meest centrale paradox van de menselijke ontwikkeling, deze van continuïteit en discontinuïteit: "Hoe kunnen we veranderen en toch blijven voelen dat we dezelfde zijn?"

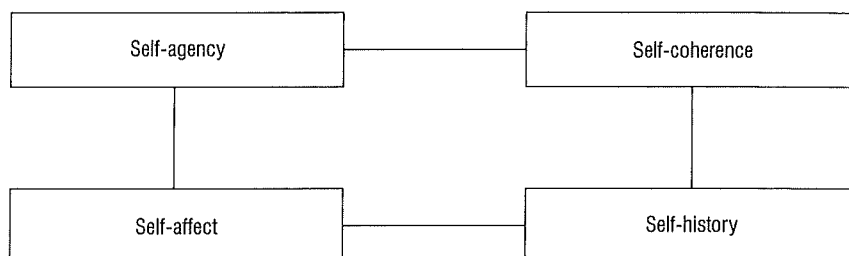
manier. Het enorme we-
dt, draagt bij tot de wens
ordert ook de wens om te
de goed antwoord van de
ind draagt bij tot de erva-
te zijn waarvoor anderen

eractie tussen kind en ver-
van aard. Het gaat om het
, interesse, verwondering,
s worden door de verzor-
met het kind. In de vroeg-
aar de ouder die deze sig-
, imiteert. Vanaf zeven tot
atie meer wederzijds. De
imitatie en aan de com-
is er een wederzijdse com-
pressies over gebeurtenis-
een bepaald moment iets
de moeder kijkt om de be-
rzijsds spel komen kind en
g (cf. infra: social referen-

des zijn van groot belang
1. Dit deel van de zelfont-
aal dan de latere zelfont-
sentatie' observeren rond
e en cognitieve steun om
d als geen verbale of cog-
idee te vormen over het
wat inherent is aan deze
t vooraf aan allerlei hoge-
entie *affectief*.

ontwikkeling te denken en
we iets begrijpen van de
eling, deze van continuï-
n en toch blijven voelen

Volgens Emde biedt het affectieve leven continuïteit aan onze ervaringen, ondanks de vele veranderingen die we doormaken. Niet enkel is de continuïteit van de zelf-ervaring hierdoor gegarandeerd, deze 'affectieve kern' verzekert ons er tevens van dat we in staat zijn andere mensen te begrijpen en laat ons toe om in contact te staan met de uniciteit van het eigen zelf (figuur 1.1).



Figuur 1.1. Vier basiservaringsdomeinen van het kern-zelf volgens Stern.

5. Besluit

Met dit algemeen en inleidend eerste hoofdstuk, hopen we de lezer een raamwerk geboden te hebben, een ruime schets over de affectieve, emotionele en sociale ontwikkeling van het kind binnen de recente psychodynamische ontwikkelingspsychologie. Deze visie biedt een houvast bij het diagnostisch en therapeutisch kijken naar de ontwikkeling van het individuele jonge kind. Ze helpt tevens om te begrijpen wat er zich afspeelt in de interactie tussen het jonge kind en zijn omgeving.

In dit boek vormt het de basis voor de verdere uitwerking van de relationele en klinische aspecten van dit domein.