

# El'konins roltheorie van het spel: een kritische analyse\*

C. F. van PARREREN

## Samenvatting

El'konins' speltheorie, zoals die door hem is uiteengezet in zijn boek "Psychologija igry" (Duitse vertaling: *Psychologie des Spiels*), wordt in dit artikel samengevat en aan een kritische analyse onderworpen.

El'konin zet zich af tegen biologische drift- en adaptatie-theorieën van het spel en wijst op de verschillen tussen het spel van mens en dier. Hij ziet het spel van kinderen als een sociaal verschijnsel, naar ontstaan en naar inhoud. De sociale inhoud van het spel komt het meest onverhuld tot uiting in wat hij als het volontwikkelde spel beschouwt, nl. het rollenspel, dat in de kleuterfase zijn hoogtepunt bereikt. In de rol voert het kind in gegeneraliseerde en verkorte vorm de handelingen uit, die het de volwassene met de overeenkomstige rol in de sociale werkelijkheid ziet verrichten. Met de rol hangt ook de functie van het spel in de ontwikkeling van het kind samen: het kind beleeft emotioneel de sociale relaties tussen de volwassenen en ervaart de zin van hun activiteit. Het wordt zich tevens bewust, dat het nog niet volwassen is, waaruit het motief om 'groot' te worden ontspringt.

El'konin laat aan de hand van observatie- en experimentele interventiestudies zien, hoe het rollenspel zich ontwikkelt en wat de voorstadia ervan zijn. Hierop worden ook trainingsexperimenten gebaseerd voor kinderen die, door welke handicap dan ook, niet tot normale spelactiviteit komen.

In de kritische analyse wordt voornamelijk aan de hand van recent westers spelonderzoek geconstateerd, dat ondanks de aanzienlijke positieve waarde van El'konins theorie en het onderzoek waarop hij zich baseert, dit werk ook tekort

ten en eenzijdigheden vertoont: met name de innovatieve functie van het spel, de invloed van de affectieve sfeer en in verband daarmee de werkkingsfunctie van het spel komen bij El'konin niet tot hun recht. Daar tegenover worden als positieve kwaliteiten genoemd de gedetailleerde uitwerking van het idee van de sociale bepaaldheid van het spel, en de herkenbaarheid van de gepostuleerde samenhangen vanuit de dagelijkse ervaring.

## 1 De sociale bepaaldheid van het spel

In het voorwoord, waarin El'konin de ontstaansgeschiedenis van zijn boek schetst, vat hij samen wat volgens hem de voornaamste bijdragen zijn die het sovjetonderzoek na Vygotskij aan de psychologie van het spel heeft geleverd. Als eerste noemt hij daarbij de hypothese van het historische ontstaan van het huidige kleuterspel. Het rollenspel van de kleuter is geen biologisch, driftmatig bepaald verschijnsel, dat noodzakelijk in de ontwikkeling van het kind moet voorkomen, maar het is een sociaal bepaald verschijnsel. Dat wil zeggen, dat het pas in een bepaalde fase van de maatschappelijk-culturele ontwikkeling van de mensheid is ontstaan, en dat het ook thans in de individuele ontwikkeling van het kind niet spontaan, maar alleen onder invloed van de volwassene optreedt.

In het hoofdstuk waarin hij andere speltheorieën en bijdragen tot de psychologie van het spel bespreekt, werkt El'konin zijn kritiek uit op het 'naturalistische' uitgangspunt van de klassieke speltheorieën, zoals van Groos, Stern, Bühler en Buytendijk. Dit naturalisme komt tot uiting in drie verschillende, maar onderling samenhangende grondgedachten van deze theorieën, nl. dat het spelen uiting zou zijn van gronddriften of -instincten, dat het spel van kinderen op één lijn te stellen zou zijn met het spelen van jonge dieren, en dat het spel een vorm van biologische adaptatie aan de omgeving zou zijn.

De bepaaldheid van het spel door één of meer gronddriften of instincten is aan te treffen

\* Ik dank Prof. Dr. H. F. Pijning, Dr. E. A. A. Vermeer en mijn vrouw hartelijk voor hun bereidwilligheid het oorspronkelijke manuscript kritisch door te lezen. Van hun opmerkingen heb ik veel geprofiteerd.

in de theorie van Karl Groos (1910), die zoals bekend, het spel zag als een vorm van vooroefening van instinctieve gedragsvormen, zoals vechten, jagen e.d., maar ook natuurlijk bij Freud en bij Buytendijk. De laatste nam dit gezichtspunt zelfs in de titel van zijn boek over het spel op: 'Het spel van mens en dier als openbaring van levensdriften' (1932). El'konin bezwaar tegen deze veronderstelling van driftbepaaldheid van de spelactiviteit is, dat daarmee de ontwikkeling van het spelen niet kan worden verklaard. Immers driften worden als onveranderlijke, ahistorische factoren geponeerd, en men kan er noch het ontstaan van het kinderspel in de geschiedenis der mensheid, noch de ontwikkeling van het spel bij kinderen in ons huidige culturele milieu uit afleiden. Drifttheorieën verwaarlozen de invloed van de maatschappijstructuur en de sociale interacties tussen kind en omgeving, of ze ontwerpen van deze laatste een verwrongen beeld door een antagonisme aan te nemen tussen kind en menselijke omgeving. Bekend is, hoe bij Freud en in het vroege werk van Piaget dit antagonisme als oorzaak wordt beschouwd van de vlucht van het kind uit de werkelijkheid in de irreële fantasiewereld als hoedanig het spel zou moeten worden beschouwd.

De gelijkstelling van het spelende kind met de *spelende dieren*, die vooral bij Groos en Buytendijk is te vinden, is bij beiden direct verbonden met het postulaat van de driftmatige bepaaldheid van het spel: bij dieren zouden immers dezelfde gronddriften aan te treffen zijn als bij mensen. Bij Buytendijk steunt dit idee evenwel mede op de observatie van het gedrag van jonge dieren en kinderen. Het spelen zou bij beiden direct voortvloeien uit de jeugdige beweging in het algemeen, die o.a. door een ongerichte bewegingsdrang zou worden gekenmerkt. Karakteristiek voor het spel zou behalve deze impulsiviteit de afwisseling tussen motorische spanning en ontspanning, tussen aantrekking en afstoting zijn. Beroemd is Buytendijks uitspraak, dat als het kind met de bal speelt (of de poes met de kluwen) de bal ook met het kind speelt en de kluwen met de poes. El'konin ontkent niet de waarde van deze observaties, maar wijst erop, dat ze eerder een beschrijving van exploratief gedrag, dan van spel in eigenlijke zin geven. Dit verklaart ook, waarom dieren en kinderen vooral spelen met dingen, die niet helemaal vreemd, maar ook niet helemaal bekend zijn en waaraan dus nog

wat nieuws te ontdekken valt. Dat het aanneemen van exploratief gedrag bij hogere dieren gerechtvaardigd is, baseert El'konin op het werk van de Amerikaanse dierpsycholoog Hinde (1972) en op de beschouwingen van Gal'perin over de oriënterende activiteit bij dieren (1976). Hoe essentieel El'konin het onderscheid acht tussen exploratief en spelgedrag wordt uit zijn boek niet helemaal duidelijk; waarschijnlijk beschouwt hij de exploratie als een voorstadium van de eigenlijke spelactiviteit.

Het *adaptatiegezichtspunt*, dat ook reeds bij Groos aanwezig is (het spel als vooroefening) is nader uitgewerkt en verdedigd door Karl Bühler (1918). Om te verklaren waarom het kind speelt (immers al zou vooroefening de biologische functie van het spel zijn, het kind speelt niet om zich te oefenen) voerde Bühler het begrip *Funktionslust* in: het kind zou spelen om het lustvolle karakter van het functioneren zelf. Aan deze Funktionslust werd nu door Bühler een selectieve en adaptieve waarde toegekend: uit alle door het kind (en het dier) vanwege de ermee te bereiken lustgevoelens gerealiseerde actiemogelijkheden worden op den duur diegene uitgeselecteerd die aangepast zijn aan het milieu. Koffka (1921) heeft er reeds op gewezen, dat de door Bühler bedoelde 'lust' stellig niet met elk functioneren verbonden is, maar alleen met succesvol functioneren. Charlotte Bühler (1931) heeft daarom van *Lust der Bemesterung* gesproken. El'konin, die deze discussie aanhaalt, verwerpt dit soort adaptatieconstructies, omdat het meester- worden een model veronderstelt, dat als criterium kan dienen om er de eigen activiteit aan te toetsen. Zo'n model ontbreekt echter in de biologische visie van de Bühlers. (In El'konin's eigen theorie fungeert het rolgedrag van de volwassene als criterium voor het spelende kind.)

Bij de bespreking van speltheorieën gaat El'konin uiteraard ook uitvoerig in op de bijdragen van Piaget. Hij laat zien, dat in het vroege werk van Piaget (1923) de psychoanalytische visie overheerst, volgens welke het kind speelt tengevolge van het antagonisme tussen kind en omgeving (spel als autistische uiting, als afweer). In Piagets latere studie van het spel (1945) bekritiseert El'konin terecht het vrijwel volledig negeren van de invloed van de interacties tussen ouders en kind en het feit, dat het rollenspel met meerdere kinderen door Piaget niet behandeld wordt, d.w.z. juist die vorm van

spel, die door El'konin als 'volontwikkeld spel' wordt beschouwd. Ook tegen Piagets denkbeeld, dat spelen min of meer zuiver assimilatief gedrag zou zijn (tegenover de imitatie als accomodatie) heeft hij bezwaar. Hierdoor zou niet kunnen worden verklaard, dat het spel in de ontwikkeling van het kind een progressieve functie heeft, dat het het kind verder brengt in zijn ontwikkeling. Zonder 'accomodatie' laat zich die voortschrijding immers niet denken.

Wat zijn nu de positieve argumenten van El'konin voor de sociale bepaaldheid van het kinderspel? Deze worden voor een belangrijk deel aangetroffen in de uiteenzetting van zijn eigen theorie en met name in de experimenten waarop hij die theorie baseert. Een aantal van deze argumenten komt derhalve in de volgende paragrafen aan de orde. Een andere argumentatie vinden wij in El'konins tweede hoofdstuk, over de ontstaansgeschiedenis van het rollenspel. Hierin bespreekt hij een grote hoeveelheid archeologische en cultureel-antropologische bevindingen. De archeologische gegevens hebben betrekking op opgegraven voorhistorisch speelgoed. Uit de cultureel-antropologische studies leidt hij af, dat het spelen pas tot ontwikkeling is gekomen in een ontwikkelingsfase van de cultuur, waarin kinderen niet direct meer in de volwassen activiteiten konden worden ingeschakeld tengevolge van het gecompliceerder worden van deze activiteiten en de erbij gebruikte werktuigen. Een overgangsfase vormt een stadium, waarin bijv. de jongens een kleine pijl en boog krijgen om zich alvast te oefenen, alvorens ze met de wapens van de volwassenen gaan jagen en strijden. Waar kinderen echter geen toegang meer krijgen tot de volwassen wereld van activiteiten nemen ze hun toevlucht tot het 'alsof', tot fictieve situaties. Daarmee verschijnt dan het rollenspel en zijn wij aangeland bij de kern van El'konins theorie.

## 2 *Het volontwikkelde spel als vertolking van rollen*

Elke speltheorie zal vroeger of later een antwoord moeten geven op de vraag wat spel is. Reeds in de vorige paragraaf bleek, dat de kritiek van de ene speltheoreticus op de andere er vaak op neerkomt, dat wat A als prototype van spel beschouwt, door B niet als spel erkend wordt. El'konin verwijst bijv. veel van wat voor

Buytendijk typisch spelen is naar de categorie van exploratief gedrag. En toch had juist Buytendijk zich uitgebreid bezig gehouden met de fenomenologische analyse van wat spel in wezen is. Hierin had hij niet alleen de spelverschijnselen, maar ook de etymologie van het woord spel betrokken. De vraag is niettemin opgeworpen of er wel zoiets als spel in de zin van een nauwkeurig af te grenzen realiteit bestaat, die in alles wat spel genoemd wordt terug te vinden is. Nog onlangs werd in dit verband verwezen naar Wittgensteins bekende uiteenzetting volgens welke de verschillende activiteiten die wij 'spel' plegen te noemen niet meer dan 'familiegelekenis' zouden vertonen (Hay, Ross & Goldman in Sutton Smith, 1979). Dat zou betekenen, dat er wel allerlei relaties en gelijkenissen tussen afzonderlijke spelvormen onderling zouden kunnen bestaan, maar dat niet alle spelen onder één door een lijst van gemeenschappelijke kenmerken te definiëren categorie zouden kunnen worden gebracht.

El'konin neemt, zonder overigens diep op de wetenschapstheoretische aspecten van dit probleem in te gaan, een tussenpositie in. Er zijn verschillende vormen van spel, die zich na elkaar en uit elkaar ontwikkelen; er zijn ook voorstadia van het spelen; en ten slotte is er één volontwikkeld vorm van spel: het rollenspel, waaraan meerdere kinderen deelnemen ('vaderdje en moederdje', 'dokterdje', enz.). Merkwaardig genoeg staat dit volontwikkeld spel niet aan het *eind* van de ontwikkeling. Immers uit het rollenspel ontstaat het spel volgens spelregels, en het is deze vorm van spel die wij tot in de volwassenheid aantreffen. El'konin behandelt de ontwikkeling naar het spel met regels wel – hij beschrijft zelfs verschillende experimenten hierover – maar hij argumenteert nergens expliciet waarom hij juist het rollenspel als kernvorm van het spel heeft gekozen. Waarschijnlijk zijn wij niet ver bezijden de waarheid als wij aannemen, dat El'konin bij uitstek aan het rollenspel een ontwikkelende functie toekent. In één opzicht stemt zijn visie nl. overeen met die van Groos: beiden vinden dat het spel niet alleen psychologisch, maar ook teleologisch moet worden beschouwd, dat m.a.w. niet alleen en zelfs niet in de eerste plaats moet worden gekeken naar de zin die het spel voor het spelende kind heeft op het moment dat het speelt, maar naar datgene wat het bijdraagt aan de volwassenwording van het kind.

Niet alleen vormt het rollenspel als activiteit

de kern van de door El'konin beschouwde spelactiviteit, maar ook is 'rol' het centrale begrip in zijn theorie. Hij kent aan het begrip rol een overeenkomstige plaats toe in de theorie van het spel als Vygotskij (1964) in de analyse van het talige denken heeft toegekend aan het woord-met-betekenis. M.a.w. in de rol is het essentiële van het spelen aanwezig; zou men dit centrale moment nog verder willen analyseren, dan gaat het karakteristieke van het spel verloren. Uit de rol vloeien voorts alle verdere wezenlijke kenmerken van het spel voort, nl. de spelhandelingen, de fictieve betekenissen die aan de spelobjecten worden verleend en de sociale relaties tussen de kinderen tijdens het spel. Zo zal bij het stationnetje spelen de lokettist die de kaartjes verkoopt (rol en spelhandelingen) papiertjes uitdelen, die de (fictieve) betekenis van treinkaartjes wordt toegekend, en zullen bijv. de kinderen die de rol van passagiers spelen in de rij moeten wachten tot de lokettist zo ver is dat hij hen kan helpen (relaties tussen de spelende kinderen op basis van hun rollen).

Het is duidelijk, dat deze vorm van spel, zo men al mocht aarzelen het als 'volontwikkeld' te kenschetsen, stellig een resultaat van voorafgaande ontwikkeling is. In El'konins boek vinden wij dan ook een uitgebreide schets van stadia die aan het rollenspel voorafgaan. Maar ook in de fase van het eigenlijke rollenspel is er nog ontwikkeling. De eindfase is bereikt, als de nadruk ligt op de sociale rol en de sociale relaties tussen de kinderen in hun rollen. De rol heeft zich dan zelfs in zekere zin ten koste van de spelhandelingen ontwikkeld, want in de eindfase krijgen die een sterk gegeneraliseerd en verkort karakter: de kinderen duiden dan de werkelijke handeling meer aan dan dat ze die in details simuleren. El'konins beschrijvingen herinneren wat dit betreft aan observaties die Hetzer (1926) deed in haar klassieke studie over de 'symbolische Darstellung'. Een van Hetzers proefpersoontjes, die voor moeder speelt, zegt bijv.: 'ik doe het zo, dat als ik mijn schort uit doe, dat dat dan is dat ik ga slapen'. Hier gaat het om hetzelfde, wat Vygotskij (1966) als het gaan domineren van de betekenis over de handeling beschreef (de omkering van de 'breuk' handeling/betekenis in betekenis/handeling). Waar Vygotskij deze ontwikkeling in verband bracht met het ontstaan van mentale handelingen (handelingen die niet meer op een materiële activiteit steunen) merkt

El'konin in dit verband op, dat de bijzondere vorm van mentaal handelen die wij fantaseren noemen, op deze wijze uit het gegeneraliseerd en verkort handelen in het rollenspel ontstaat. Het is dus niet zo, zoals diverse oude speltheoretici aannamen, dat het spel ontstaat uit de fantasie van het kind, maar juist omgekeerd, de vrije fantasie ontwikkelt zich uit het spel.

Het rolbegrip is in El'konins theorie tevens het kernbegrip als het om de ontwikkelende functie van het spel gaat. In de rol handelt het kind alsof het een volwassene met een bepaalde maatschappelijke functie is. Maar al doet het alsof, het ervaart reëel. Door het doen alsof het moeder is van de pop of van het speelkameraadje, moet het kind zich niet alleen realiseren wat moeder werkelijk doet, maar moet het zich in moeders activiteiten verplaatsen, het moet zich voelen als moeder, en juist daardoor leert het van binnen uit de motieven, de relaties en de normen van het volwassen handelen begrijpen, aldus El'konin. Door het rollenspel wordt het kind, om het met een term uit de westerse psychologie te zeggen, 'gesocialiseerd'. Het is overigens bij El'konin niet duidelijk hoever het van binnen uit begrijpen van de volwassene in diens sociale relaties door het spelende kind gaat. De auteur zegt hierover heel weinig. Dat hij in elk geval niet van mening is, dat het om een volledig, adequaat begrijpen gaat, is duidelijk waar hij opmerkt, dat het kind in het rollenspel ondanks zijn zich inleven in de volwassene, zich toch als kind blijft voelen. Het rollenspel maakt het kind juist bewust, dat het nog geen volwassene is, en doet het motief ontstaan volwassen, 'groot' te worden, aldus El'konin. (De vraag is of dit motief niet al eerder in de ontwikkeling optreedt dan in de fase van het rollenspel, die in de late kleutertijd pleegt te vallen).

Het is merkwaardig, dat de auteur zich weinig verdiept in deze vragen die zijn theorie oproept. Ook de Moskouse kinderpsycholoog Venger heeft, in zijn recensie van het boek in *Voprosy Psichologii* (1978), zijn verbazing geuit over de korthed van het laatste hoofdstuk, waarin de ontwikkelende functie van het spel wordt behandeld. Het was m.i. ook verhelderend geweest, als El'konin duidelijker had aangegeven in welke opzichten hij afwijkt van de vroegere, gezaghebbende Russische publikaties van Vygotskij (1966) en van Leont'ev (1944) over het spel en waarop hij zijn afwijkende meningen baseert. In het laat-

ste hoofdstuk van zijn boek noemt hij overigens nog wel een aantal andere functies van het spel in de ontwikkeling naast de genoemde. Ik zal daarop in de verdere uiteenzetting van zijn theorie en in mijn kritische beschouwingen ingaan. El'konin ziet echter de invloed op de ontwikkeling van motivatie en behoeften, waarmee hij de bovenbeschreven socialiserende functie bedoelt, als de voornaamste functie van het kinderspel.

### 3 *Voorstadia en ontwikkeling van het rollenspel*

Bovenstaande thema's vormen de hoofdschotel van El'konin's vierde en vijfde hoofdstuk. Deze hoofdstukken brengen een schat aan experimenteel materiaal, dat zowel door El'konin zelf als door diverse vroegere onderzoekers in de Sovjetunie is verzameld. De experimenten variëren tussen studies waarin de nadruk op de observatie van het min of meer spontane spelgedrag lag, tot regelrechte interventiestudies, waarin de experimentator opzettelijk storend in het spelverloop ingrijpt. Daarnaast worden nog trainingsexperimenten beschreven.

Wie nu van El'konin één eenduidige en omvattende visie op de ontwikkeling van het spel tot het eind van de kleutertijd verwacht, zal na het lezen van deze hoofdstukken, ondanks alle rijkdom en originaliteit van de beschreven experimenten en de eraan verbonden analyses, toch een gevoel van teleurstelling niet kunnen onderdrukken. Op verschillende plaatsen worden stadia beschreven en aan de hand van protocollen toegelicht, maar het wordt niet duidelijk hoe die onderscheiden opeenvolgingen van stadia onderling weer ineengrijpen. M.a.w. de resultaten van de verschillende experimentele onderzoeken worden onderling onvoldoende met elkaar vergeleken en in verband gebracht. Een grote synthese ontbreekt.

Ik zal hier niet proberen alsnog zo'n synthese te ontwerpen, maar bij mijn weergave van de inhoud van deze hoofdstukken enigszins El'konin's voorbeeld volgen, en mij voornamelijk aan de verschillende reeksen experimenten en hun resultaten houden. (Overigens laat de ruimte niet toe, alle beschreven series experimenten te bespreken; ik heb vooral diegene uitgezocht, die m.i. het meeste licht werpen op El'konin's roltheoretische visie.) Dat ik geen synthese beproef, is geen kwestie van gemak-

zucht, maar komt voort uit mijn overtuiging dat zo'n synthese noch op basis van het door El'konin medegegeelde materiaal, noch op basis van de internationale literatuur over het spel in deze leeftijdsfase tot stand gebracht kan worden. De moeilijkheid is nl., dat in alle mij bekende gepubliceerde studies materiaal verzameld is in één enkele of een beperkt aantal typen experimentele situaties, en dat juist de aard en de details van de experimentele situatie aanzienlijke invloed heeft op de ontwikkelingsstadia van het spel die de onderzoeker uit zijn resultaten destilleert. Belangrijk is bijv. of het kind alleen met de experimentator geconfronteerd is of ook nog met één of meer andere kinderen; hoe in het laatste geval de leeftijdsverhoudingen zijn; welk materiaal de kinderen tot hun beschikking krijgen (bijv. alleen een pop of een hele speelkamer vol speelmateriaal); wat de experimentator als 'instructie' geeft ('vrij'spelen of spelen van een bepaalde rol); hoe de experimentator zich gedurende het spel daarin immengt, enzovoort. Op al deze punten verschillen niet alleen de door El'konin beschreven experimenten, maar ook diverse bekende westelijke onderzoeken (bijv. van Hetzer, 1926, Vermeer, 1955 en McCume Nicholich, 1977, om enkele publikaties te noemen waarin kwalitatief materiaal wordt meegedeeld over spelverloop en -ontwikkeling).

Maar ook zonder een synthetische visie op de ontwikkeling van het rollenspel zijn er toch vele interessante bijdragen door El'konin en de door hem aangehaalde sovjetonderzoekers geleverd. Ook is er wel een globale lijn aan te treffen in de ontwikkeling van de voorstadia naar het volontwikkelde rollenspel. Ik begin mijn uiteenzetting met de voorstadia, waarmee zich vooral Fradkina, onder leiding van Leont'ev, heeft beziggehouden. (Het werk van Fradkina, uitgevoerd in het kader van een kandidaatsdissertatie uit 1946, is evenmin als veel ander onderzoek dat El'konin behandelt, gepubliceerd. De weergave van al dergelijk onderzoek, vaak in de Stalinperiode gedaan, is zeker niet het minst waardevolle van El'konin's boek.)

Als eerste voorwaarde voor het optreden van spelhandelingen moet het kunnen hantieren van objecten worden genoemd. Daarbij gaat het altijd om objecten die een maatschappelijke oorsprong hebben: het zijn hetzij gebruiksvoorwerpen, zoals een lepeltje, een kam, een kussen, hetzij speelgoed, waarbij nog on-

derscheiden kan worden tussen 'uitbeeldend' speelgoed, zoals poppen, speelbeesten en autootjes, en speelmateriaal dat voor allerlei werkjes kan dienen (kubussen, bouwblokken e.d.). Niet alleen zijn alle voorwerpen waarmee het kleine kind geconfronteerd wordt, door de volwassenen gemaakt en ontworpen, maar ook leert het kind van de volwassenen waarvoor ze dienen en hoe ze kunnen of moeten worden gebruikt. Terecht wijst El'konin erop, dat psychologen tot nu toe veel meer aandacht hebben besteed aan de eigen vondsten van kinderen bij het manipuleren van voorwerpen in het kader van het oplossen van problemen, dan aan de vraag hoe kinderen de normale manier van hanteren van voorwerpen leren. Bij dit laatste spelen de volwassenen, de ouders of verzorgers, de doorslaggevende rol: zij laten het kind zien 'hoe het moet', zij moedigen het kind aan het ook te proberen, en het kind leert vervolgens mede onder de aanmoediging en goedkeuring van de kant van de volwassene ('Mooi gedaan!').

Fradkina onderzocht nu in het bijzonder, hoe het kind ertoe komt in de handelingen met voorwerpen *substituties* te maken. Er blijken verschillende typen hiervan op te treden. Een kind kan bijv. in plaats van zijn eigen haar te kammen, nu de pop gaan kammen; maar, het kan ook in plaats van met een echte kam te kammen met een stokje gaan kammen. Dit substitueren neemt al in het tweede levensjaar een grote vlucht, waarbij van alles door alles blijkt te worden vervangen, echter met die beperking, dat de oorspronkelijke handeling met het ongewone voorwerp globaal uitvoerbaar blijft. Overigens kwam Fradkina tot de conclusie dat, net als bij het leren van de normale manieren van omgaan met voorwerpen, de volwassene ook tot het substitueren de stoot moet geven. De volwassene 'speelt voor', het kind neemt daarna, met grote animo weliswaar, het substitutiededrag over.

Fradkina observeerde in de verdere ontwikkeling nog verschillende stadia, die ik hier niet allemaal zal weergeven. Belangrijk is, dat het kind ook weer door de volwassene ertoe moet worden gebracht om het vervangende voorwerp de naam van het vervangende voorwerp te geven, het stokje bijv. kam te noemen. Uit de elementaire spelhandelingen met vervangende voorwerpen komt nu het rolgedrag voort. Aanvankelijk voert het kind de facto een activiteit van bijv. de moeder uit (de pop in badje

doen) zonder dat het zichzelf nog mamma noemt, of de pop een baby naam geeft. Ook hier gaat weer, aldus Fradkina, het initiatief van de volwassene uit, die het kind vraagt of ze nu mamma is, en hoe de pop heet. In de verdere ontwikkeling waarin meer poppen of beesten betrokken worden, krijgen deze niet alleen namen, maar gaat het kind over tot 'rollenspraak', d.w.z. het spreekt voor de poppen, en verdraait zowel stem als spreekwijze.

Het verdere verloop is grondiger onderzocht door El'konin en Geršenzon en wel in het bijzonder in één van hun series interventie-experimenten. Hierin werd aan één, of aan twee of drie kinderen samen voorgesteld bijv. kleuterschool, thuis eten, of doktertje te spelen. Als het spel eenmaal op gang was begon de proefleidster vanuit de haar toebedeelde rol inbreuk te maken op de normale volgorde waarin bepaalde handelingen plegen te worden uitgevoerd. Als 'kind' verlangde ze het toetje bijv. al vóór de soep, of ook suggereerde ze de 'dokter' eerst de bloedprik te geven en daarna de arm met een watje met alcohol schoon te maken. Het bleek nu dat, afhankelijk van het ontwikkelingsstadium, kinderen hierop verschillend reageerden. De kleinsten gingen zonder meer op de suggesties van de proefleidster in, ouderen daarentegen deden dit niet, waarbij nog verschillende niveaus van afwijzing waren te onderkennen: van niet-gemotiveerde afwijzing via protest in de zin van 'zo gaat het niet' tot een geargumenteerde protest: 'dat kan niet, want ...' Uit deze experimenten concludeert El'konin dat er in de ontwikkeling van het rollenspel vier stadia zijn te onderscheiden:

1. Het spel bestaat uit een stereotiepe *herhaling* van dezelfde handeling (bijv. er wordt aldoor maar wat te eten gegeven), of er is een *ongeordende* opeenvolging van handelingen. De facto spelen de kinderen rollen, maar ze worden meestal niet benoemd, en als er bij meer kinderen al rollen worden verdeeld (bijv. van vader en moeder) dan is er nog niets te merken van onderlinge relaties tussen de rolfiguren. Op dit niveau worden de interventies van de proefleidster waarmee ze tegen de 'handelingslogica' zondigt zonder meer opgevolgd.
2. De kinderen gaan zich in hun handeling nauwkeuriger oriënteren aan de werkelijkheid: de handelingen worden in hun *normale volgorde* uitgevoerd en er komen ook

méer handelingen voor. Voor het aan tafel gaan bijv. wordt het eten klaargemaakt en op tafel gezet. De kinderen *noemen* nu ook hun rollen, maar hun rolgedrag uit zich nog alleen in het uitvoeren van een aantal handelingen. Op dit niveau worden de interventies van de proefleider al afgewezen, echter nog zonder commentaar.

- Op dit niveau is het *waartepunt* van het spel van de handelingen *naar de actor* verschoven, d.w.z. naar de rol. Er komen meer rollen: in de kleuterschool vraagt bijv. de leidster aan de kookster of die het eten op de tafels wil zetten. Er komen ook veel meer verschillende handelingen in het spel voor, omdat die uit de rol voortvloeien (op de vorige niveaus werd de rol door de handelingen bepaald, nu is het andersom). Als 'moeder' zorgt het kind niet alleen voor het eten, maar leest het ook een sprookje voor, brengt het kind naar bed, enz. De 'dokter' ent niet alleen maar in, maar luistert ook naar de ademhaling, neemt de temperatuur op en dergelijke meer. De rollen worden *van te voren* verdeeld en vastgesteld. Tegen het aantasten van de handelingslogica wordt krachtig geprotesteerd, vooral door die kinderen, die niet zelf het door de proefleidster in de war gebrachte rolgedrag vervullen.
- Op dit niveau zijn de *rolbetrekkingen* en de handelingen die daaruit voortvloeien voor de kinderen centraal. Ze beroepen zich bij hun interactie expliciet op regels ('Voor dat je aan tafel komt, moet je eerst je handen wassen!') De kinderen spreken tegen elkaar in hun eigen *rollenspraak*. Ingrepen van de proefleidster worden nu geargumenteed afgewezen.

El'konin trekt uit dit onderzoek de conclusie, dat in het spel de sociale relaties tussen de volwassenen worden afgebeeld. Het kind leert de zin van het volwassen handelen zien, het waarom. Het begint met afzonderlijke uit de hem bekende werkelijkheid gegrepen handelingen, maar houdt zich vervolgens met de (eerst nog uiterlijke) volgorde bezig, om zich tenslotte in de redenen voor die volgorde te verdiepen. Wat het kind volgens El'konin *niet* in het spel leert, is de technische uitvoering van handelingen. Dat is niet mogelijk, juist doordat de spelhandelingen een globaal, in latere stadia min of meer symbolisch karakter dragen. In het

spel leert het kind betekenissen, geen technieken; die laatste leert het in ernstsituaties. Wel is duidelijk, aldus El'konin, dat het spel op de werkelijkheid betrokken is. Als het kind het doen en laten van een volwassene niet of nauwelijks heeft meegemaakt, kan het diens rol ook niet spelen. Wat het echter wél speelt is een replica van de sociale betrekkingen tussen de volwassenen in de wereld om hem heen.

#### 4 De rol als centrum van de spelactiviteit van het kind: andere series experimenten

Behalve de experimenten waaruit El'konin de opeenvolging van ontwikkelingsstadia afleidt, bespreekt hij er ook een aantal, die zijn opvatting dat de rol het centrum van de spelactiviteit van de kleuter vormt ondersteunen. Hiertoe behoort een onderzoek van Slavina, uitgevoerd onder supervisie van Leont'ev en Božovič, en gepubliceerd in 1948. Van dit onderzoek, bestaande uit een observatie- en een interventiegedeelte bespreekt El'konin de resultaten die bij vierjarigen werden verkregen. De kinderen werden met twee tegelijk in een speelkamer gelaten, waarin zich zowel uitbeeldend speelgoed (poppen, meubeltjes, poppenservies, fornuisje, enz.) alsook ander speelmateriaal bevond, zoals blokjes, bouwstenen, enz. Waar zich nu bij de oudere kinderen snel een gezamenlijk rollenspel ontwikkelde, bleven de kinderen van omstreeks vier jaar naast elkaar spelen, waarbij dat spel bovendien een zeer monotoon verloop placht te nemen. Een van de kinderen legde bijv. achtereenvolgens wel veertig poppebordjes op een rij, en op elk bordje een blokje, waarna het de blokjes er weer af ging nemen. Op de vraag van de proefleidster, wat het kind speelde, antwoordde ze: kleuterschool, en gevraagd wie zij was, zei ze: de leidster. Tenslotte vroeg de proefleidster wat ze dan deed, en hierop was het antwoord: ik deel de griesmeelpudding uit. (De kinderen krijgen in de kleuterscholen in de Sovjetunie, waar de moeders een volle dagbetrekking hebben, tussen de middag een warme maaltijd.) Slavina vond bij deze leeftijdsgroep regelmatig hetzelfde patroon, nl. dat de kinderen een zeer monotoon spel speelden, waarbij het uitbeeldende speelgoed meestal niet eens te pas kwam, terwijl ze bij navraag verzekerden, dat ze een rol speelden. Om na te gaan, welke functie die rol in het spel dan wel had, voerde

de onderzoekster verschillende interventie-experimenten met de proefpersoontjes uit. Ze nam bijv. in een experiment als het bovenbeschrevene alle poppen, het fornuisje e.d. weg en vroeg opnieuw wat het kind speelde. Het kind hield nu vol, dat het eten klaar maakte of uitdeelde, en was ook door opmerkingen van de proefleidster, dat er nu geen kinderen (poppen) meer waren niet van zijn stuk te brengen. In het uiterste geval zei een kleintje: dan eet ik het zelf wel op!

Ook uit een ander interventie-experiment concludeerde Slavina, dat het vervullen van een rol een zeer belangrijk motief is voor de spelactiviteit. In dit geval was er aanvankelijk in de speelkamer alleen niet-uitbeeldend speel-materiaal. Het kind begon hiermee te spelen door het op rijen te leggen, op stapeltjes, e.d. Alleen bij de oudere leeftijdsgroepen ontstond er een fictie- of rollenspel. De vierjarigen kwamen niet op zo'n spelidee, en kregen gauw genoeg van het manipuleren met het materiaal. Dan bracht Slavina poppen en het bijbehorende speelgoed binnen, en stelde voor daarmee een fictiespel te spelen. Als resultaat vond zij nu, dat de kinderen weliswaar aan hun handelingen weinig veranderden (het nieuwe speelgoed werd niet direct in de handelingen betrokken), maar dat er met grote animo doorgespeeld werd.

Slavina concludeert uit haar onderzoek, dat naast de sterke motivatie die de rol het kind verschaft, ook het speelmateriaal zelf, los van functie of rol, het kind in zekere mate tot spelen motiveert. El'konin bestrijdt dit idee van twee motivationele bronnen van de kinderlijke spelactiviteit – kennelijk omdat het met zijn unitaristische roltheorie in strijd is – maar zonder duidelijke argumentatie. Het enige wat men uit de betreffende passage van zijn boek kan opmaken is, dat hij het manipuleren met het abstracte materiaal zonder dat hieraan een fictieve betekenis wordt verleend, niet als spelactiviteit opvat. Verder vindt hij in dit experiment natuurlijk steun voor zijn opvatting dat het echte spel, waarin het kind een rol aanneemt, blijkbaar van de volwassene en het door deze ingevoerde uitbeeldende speelgoed uit moet gaan.

Een andere serie experimenten, uitgevoerd door Geršenzon, werpt licht op de relatie tussen rol en spelhandelingen. In deze experimenten, waaraan groepjes kinderen samen deelnamen, werd bijv. trammetje gespeeld, en nam

een van de kinderen de rol van bestuurder, de andere die van conducteur op zich. De proefleider gaf ze een aantal karakteristieke voorwerpen, zoals een stuurwiel aan de bestuurder en een tas met kaartjes en een pet aan de conducteur. Halverwege het spel greep de proefleider in met het voorstel, dat nu de bestuurder kaartjes moest verkopen en de conducteur de tram besturen. Aan het eind van het spel riep de proefleider dan de 'bestuurder' op om bij de chef te komen.

Op deze interventie, die neerkwam op de aantasting van de *betekenis van de rollen*, reageerden de kinderen weer verschillend, afhankelijk van hun ontwikkelingsfase. Voor de jongste kinderen liep de interventie van de proefleider eenvoudig uit op een wisselen van rollen. Het kind dat eerst bestuurder was, voelde zich zelf conducteur zodra het tas en pet had en kaartjes uitdeelde. De handelingen bepalen op dit niveau nog de rol. De oudere kinderen daarentegen reageerden eerst verbaasd, dan met hilariteit op het voorstel van de proefleider, maar hielden wel degelijk hun rol vast ondanks de tegen de werkelijkheid indruisende taak die ze uit te voeren kregen. Dit bleek duidelijk uit de oproep aan het slot, waarop in de jongste leeftijdscategorie het verkeerde kind reageerde, bij de iets oudere verwarring ontstond, maar bij de oudste de 'echte' bestuurder (die n.b. kaartjes verkocht had) te voorschijn kwam.

De interpretatie van wat er bij de oudste kinderen gebeurt moet luiden, dat bij deze kinderen de identificatie met de rol primair is ten opzichte van de identificatie met de (volwassen) handelingen. Het oudere kind verplaatst zich in de rol met zijn sociale implicaties, maar kan de uit te voeren handelingen daarvan tot op zekere hoogte los zien. Voor de jongere kleuters is handeling en rol één geheel, en waar de ter beschikking gestelde voorwerpen via de handeling de rol bepalen, moet men – in overeenstemming met de in de vorige paragraaf beschreven stadia – eerder de handelingen als centraal beschouwen en de rol als secundair.

Gaat men nader op het door de oudste kinderen vertoonde gedrag in, dan kan voorts worden geconcludeerd, dat deze verder dan hun jongere speelgenootjes gevorderd zijn in het kunnen werken met gestelde situaties, met ficties. Ze zijn a.h.w. in staat tot een dubbele fictie: ze kunnen doen alsof ze bestuurder zijn en daarboven weer fingeren, dat ze als bestuur-



der doen alsof ze conducteur zijn. De proefpersoonjes in het experiment kunnen ook verbaal rekenschap van de dubbele fictie geven, zoals blijkt uit hetgeen een kind aan een nieuw erbij komende deelnemer vertelt: 'Bij ons heb je conducteurs en dat zijn bestuurders!' (De Duitse vertaalster heeft deze zin vrijer vertaald dan ik hier doe, nl.: 'Wir haben solche komischen Schaffner, dass sie Fahrer sind'. 'Gekke' conducteurs staat er in het Russisch niet, maar het is waarschijnlijk wel zo door het kind begrepen, nl. als een fictie-extra.)

Het kunnen omgaan met een dubbele fictie betekent een belangrijke stap in de cognitieve ontwikkeling, maar er is nog een ander aspect aan het dubbele-fictie-gedrag. De jongere kinderen baseren zich op de realiteit; ze wisselen van rol, of ze wijzen de suggestie van de proefleidster af, omdat het niet zo is. Hun spel is een replica van de reële verhoudingen. De oudere kinderen daarentegen kunnen zich van de bedoelde aspecten van de realiteit losmaken. Hun spel kan in die zin een fantastisch karakter aannemen. El'konin legt veel meer nadruk op de binding van het spel van de jongere kinderen aan de realiteit dan aan de emancipatie daarvan bij de ouderen. Trouwens ook aan het aspect van de dubbele fictie gaat El'konin te vlug voorbij, al merkt hij wel nog op, dat het accepteren van een fictieve regel blijkbaar voortkomt uit het eerst kunnen accepteren van een regel die met de werkelijkheid overeenkomt. Op dit punt kom ik bij mijn kritische beschouwing terug.

Tenslotte vermeld ik nog een ander door El'konin uitgevoerd experiment, waarin hij de kinderen voorstelde bepaalde rollen op zich te nemen. Dat kon de rol van de leidster op de kleuterschool zijn, het kon ook een kinderrol zijn, maar in het bijzonder ook de rol van een bepaald kind uit de klas, of zelfs de rol van het kind zelf. Alleen het resultaat van dit laatste voorstel wil ik hier vermelden. De kinderen wezen dit spelidee unaniem af. De jongeren vonden dit 'geen leuk spel', wat oudere stelden voor, dat zij de leidster zouden zijn, en dat deze *hun* rol zou spelen; de alleroudsten, die al ruim zes jaar waren, gingen ertoe over een schooldag op te voeren, maar hielden al gauw ontevreden op: 'Dat is geen spelen, ik ga met Thomas dammen'. Een van deze kinderen zei: 'Hoe kan ik nou Nina spelen als ik zelf Nina ben?'

El'konin concludeert ook uit dit experiment,

dat de rol voor het spelen essentieel is. Waar het kind geen rol ziet, kan het niet spelen. En het opvatten van het eigen gedrag als voortvloeiend uit de eigen rol is het kind in deze leeftijdsfase blijkbaar nog niet mogelijk. De relatie tot Piagets opvatting over het egocentrisme van de kleuter ligt voor de hand. Merkwaardig is slechts, dat El'konin dit verband niet legt, hoewel hij elders in zijn boek kritisch stelling neemt tegen de egocentrismehypothese van Piaget. Overigens zouden ook hier de gevonden resultaten wel eens door toevalligheden van de proefsituatie bepaald kunnen zijn. Ik herinner aan Sully's observatie van de zusjes die zusjes speelden, en aan Vygotskij's commentaar, dat het hem gemakkelijk gelukt is kinderen een spel te laten spelen waarin het kind kind is en de moeder moeder (Vygotskij, 1966).

### 5 De trainingsexperimenten

Karakteristiek voor Russische publikaties zijn uiteraard de trainingsexperimenten, die dan ook in El'konin's boek niet ontbreken. Daarbij worden de resultaten, zoals in vele sovjetpsychologische trainingsexperimenten, alleen gebruikt om de theorie over de genese van een bepaalde vorm van activiteit, hier het spelen, te toetsen. El'konin ziet ervan af om de pedagogische mogelijkheden van speltraining nader te exploreren, wat gezien het feit dat een van de trainingsexperimenten met debiele kleuters, en een ander met doofblinde kinderen plaatsvond, voor de hand had gelegen.

In het eerste experiment dat hij beschrijft (van Michajlenko) werden 55 niet-gehandicapte kinderen van anderhalf tot drie jaar na een min of meer uitgebreide training tot rollenspel gebracht. In de achtereenvolgende trainingspogingen bleek, dat het merendeel van de kinderen uitsluitend door het vertellen van een verhaaltje dat met het speelgoed kon worden gespeeld, niet tot spelen kon worden gebracht. Ze moesten het thema voorgespeeld krijgen, waarbij het bovendien in de regel nodig was, dat de proefleidster handelingen met de pop uitvoerde en ook door intonatie en expressief gedrag de emotionele relatie tot de pop suggereerde. Alleen als dit gebeurde gingen de kinderen echt spelen, hielden ze dit ook langer vol en toonden ze eigen initiatief.

Niettemin was ongeveer een kwart van de

kinderen (behorende tot de jongste leeftijdsgroepen, dus onder de twee jaar) er op deze wijze niet toe te brengen een echt fictiespel te spelen. Bij deze kinderen bleef het bij het alleen manipuleren met het speelgoed. Michajlenko constateerde dat deze kinderen nog geen *spelhandelingen* vertoonden, d.w.z. nog niet tot doen-alsof in staat waren. Hier moest de training fundamenteeler aangrijpen. Om deze kinderen tot spelhandelingen te brengen bleek het nodig ze met objectsubstitutie vertrouwd te maken (een handeling met een ander object dan het normale gebruiksvoorwerp verrichten), en ook om ze diverse handelingen met hetzelfde object te laten uitvoeren. Hierdoor veranderden de handelingen voor het kind van betekenis: in plaats van het manipuleren met een lepel werd het nu het voeren van de pop. Op deze wijze kreeg de handeling ook in die zin het karakter van een spelhandeling, dat verkorting optrad: *de handeling kreeg een meer globaal, aanduidend karakter.*

*Er was bij deze kinderen echter nog een extra stap nodig: ze waren nu wel tot spelhandelingen in staat, maar ze speelden nog geen rol. Om ze hiertoe te brengen was intensief samenspelen van proefleidster en kind nodig, waarbij ervoor gezorgd werd dat het kind verschillende handelingen met de pop uitvoerde, terwijl de proefleidster de rol van het kind benadrukte: 'nu ben je echt dokter'.*

Het experiment met debiele kinderen van vier tot zes jaar werd door Sokolova uitgevoerd in een speciale kleuterschool voor mentaal geretardeerden. Sokolova begon met een serie observaties, waaruit bleek dat ook bij de oudste groep zich geen rollenspel had ontwikkeld. Zelfs vond Sokolova bij een aanzienlijk deel van de kinderen nog inadequate handelingen met objecten. Maar ook als ze bijv. een schep konden gebruiken bestond hun 'spel' uit niet veel anders dan een stereotiepe reeks herhalingen van dezelfde handeling. Handelen met substituu-objecten of met gefantaseerde dingen kwam nooit voor. Ten slotte was ook het taalgebruik tijdens deze bezigheid bijzonder primitief.

Sokolova voerde met deze kinderen een soortgelijke training uit als Michajlenko met zijn jongste groep: er werd uitgebreid samen gespeeld door proefleider en kind. In totaal vonden er vier trainingssessies plaats, waarin telkens hetzelfde thema werd gespeeld: voor het kindje zorgen. In elke volgende sessie werd

het bestand aan handelingen uitgebreid, zodat het uiteindelijk het in het badje doen, het klaarmaken van de pap voor het kind, het voeren en het in bedje leggen omvatte.

Sokolova's opzet is methodologisch zorgvuldiger dan die van Michajlenko, niet alleen omdat ze het begingedrag van de kinderen nauwkeurig onderzocht, maar ook omdat ze haar training met een controlefase ('natoets') afsloot. Hierbij werd het kind in een speelkamer met al het voor het spelen van een thema vereiste speelgoed geobserveerd. Uit diverse geobserveerde gedragingen bleek hoezeer de kinderen vooruitgang gemaakt hadden. Zo zochten ze vaak voor ze begonnen te spelen bepaald speelgoed uit (poppen, meubeltjes, fornuisje). Ze lieten vaak al enigmatische een rolgedrag zien, blijkens de tedere en zorgzame manier waarop ze de pop bejegenden. Wel vielen van de oudste groep sommige kinderen van tijd tot tijd nog uit hun rol. Anderzijds was er wel weer vooruitgang in de taaluitingen te constateren; er vielen zowel uitingen met een planfunctie te beluisteren ('nou gaan we ... doen') alsook echte rollenspraak. Daarentegen was een beperking, dat de kinderen nooit een ander thema speelden dan wat ze in de training hadden geleerd. Ook nieuwe handelingen werden in de gespeelde situatie niet geobserveerd.

De grootste moeilijkheden had uiteraard de bekende onderzoekster Obuchova te overwinnen, die doofblinde kinderen tot spelen probeerde te brengen. Sokoljanskij, de grondlegger van de doofblindenpedagogiek in de Sovjetunie, had als zijn mening uitgesproken, dat het onmogelijk is doofblinde kinderen tot fictiespel te brengen. Niettemin slaagde Obuchova hier wel in. Belangrijk is hierbij vooral het leggen van de basis in de vorm van het aanleren van de normale handelingen met gebruiksvoorwerpen en het leren van de taal (zie hiervoor Van Parreren & Nelissen, 1979, blz. 92 e.v.). Voor het spelen zijn dan vooral enkele nieuwvormingen op het gebied van het taalgebruik essentieel. Ten eerste moeten de kinderen objecten naar hun fictieve betekenis leren benoemen (het stokje als kam, het plastic schijfje op het bord als brood, enz.). Dan moeten ook de poppen waarmee gespeeld wordt de namen krijgen van de rollen die ze uitbeelden, en ten slotte moet het kind zelf een rolnaam aannemen ('Mamma'). Uiteindelijk lukte het Obuchova een aantal acht- tot negenjarige

doofblinde kinderen tot echt rollenspel te brengen.

El'konin wijst er in zijn conclusie op, dat trainingsexperimenten de functie van de volwassenen in de ontwikkeling van het fictie- en rollenspel bij het kind zichtbaar maken. In het dagelijks leven meent men vaak (en gezien Piaget, ook in de wetenschap) dat het kind spontaan gaat fingeren en spelen, doordat men geen acht slaat op datgene wat de moeder en andere volwassenen uit de omgeving van het kind in de interactie met het kind inbrengen.

### 6 De functie van het spel

Zoals opgemerkt is het slothoofdstuk van El'konins boek, dat gewijd is aan de waarde van het spel voor de psychische ontwikkeling van het kind, opvallend kort. Voor El'konin vloeit die waarde direct uit zijn theorie voort. In par. 2 bespraken wij reeds, dat het spel via de rol een socialiserende functie heeft. Aangezien El'konins hele boek doortrokken is van het centrale idee van de rol, achtte hij het waarschijnlijk niet nodig hierop in een slothoofdstuk nog uitvoerig in te gaan.

Zoals ook al vermeld, noemt hij echter nog een aantal andere functies die het spel kan hebben, ook al ziet hij die als secundair. Het spel helpt het kind zijn aanvankelijk egocentrisme (Piaget) te overwinnen, doordat het in het gezamenlijk spelen van een rollenspel niet alleen zelf een andere positie moet innemen dan zijn normale, maar vooral ook doordat het kind vanuit zijn rol de andere kinderen in hun rollen moet percipiëren en bejegenen. Doordat het kind in het gezamenlijke rollenspel dus voortdurend zijn eigen standpunt moet coördineren met de standpunten van de anderen, leert het decentreren, aldus El'konin.

Experimenteel materiaal wordt door hem hierbij alleen aangevoerd in de vorm van een trainingsonderzoek van Nedospasova. Hoewel in dit onderzoek aan objecten fictieve betekenissen moesten worden verleend, ging het niet om een spelsituatie, waarom ik er hier niet op inga. El'konins gedachtengang, volgens welke decentrering al in het rollenspel tot stand komt, en niet zoals Piaget meende pas in het regelspel (Piaget, 1932), is niettemin plausibel. Amerikaanse observatiestudies van kinderen die gezamenlijk een rollenspel spelen, laten zien dat in het wisselen van positie en het kunnen han-

delen overeenkomstig de positie van anderen al bij kleuters een virtuositeit aan te treffen is, die datgene, wat El'konin in zijn boek beschrijft nog verre overtreft. Volgens Schwartzman (in Sutton-Smith, 1979) die in Chicago kinderen uit laag-sociale milieus observeerde, bestaat een dergelijk rollenspel uit wat zij noemt *text and context*. Ze bedoelt hiermee, dat de kinderen, behalve dat zij de rollen spelen ook over de rollen *onderhandelen*, bijv. om ze te definiëren en te verdelen. Ook komt het geregeld voor, dat tijdens het spel het ene kind het andere corrigeert, omdat het niet volgens zijn rol handelt. (In het aangehaalde boek van Sutton-Smith bespreekt een andere Amerikaanse onderzoeker, Garvey, een protocol waaruit blijkt, dat een kind van nog pas 3;2 haar speelgenootje van 2;1 tussen het spelen door corrigeert en souffleert als het vindt, dat het zijn rol niet goed speelt.) Precies als het ontbreken van conservatie lijkt ook het volgens Piaget bestaande *egocentrisme van de kleuter alleen* voor te komen in speciale (voornamelijk experimentele) situaties, en gaat het daarbij niet om fundamentele, macrogenetische kenmerken van de cognitieve activiteit van de kleuter. Het voortdurend en a.h.w. en passant kunnen wisselen tussen uitingen vanuit de eigen persoon en uitingen als rolvertolker, en het daarbij op corresponderende wijze ingaan op die twee soorten uitingen bij de speelgenoten, heeft inderdaad bijzonder weinig weg van egocentrisme.

Ik haalde zoëven het conserveren aan. Ook dit vereist decentrering, i.e. het kunnen onderscheiden tussen twee manieren van opvatten van dezelfde realiteit. Ook hier zou men kunnen aannemen, dat het voortdurend wisselen tussen reële en fictieve betekenissen van objecten en personen (rollen) in het spel bijdraagt tot het te boven komen van de typische kleuterfouten in de conservatie-experimenten. Inderdaad is daarvoor recent experimenteel bewijsmateriaal aangevoerd, en wel door Golomb (1979). Zij enceneerde met kinderen-niet-conserveerders een zestal speelsessies, waarin het kind met simpel materiaal samen met de proefleidster allerlei scenetjes opvoerden. Als het spel goed op gang was, demonstreerde de proefleidster op pregnante wijze het fictieve van de ficties: bijv. door te zeggen dat ze erge honger had, om vervolgens het stuk boetseerlei dat eten voorstelde in de mond te steken, waarbij ze het verbijsterde kind aanried het-

zelfde te doen. Hierbij sloot dan een gesprek aan over de vraag hoe iets twee dingen tegelijk kon zijn, zichzelf en dat wat het voorstelde. Ook de reversibiliteit tussen de betekenissen kwam daarbij aan de orde. De resultaten van deze 'training' waren spectaculair: niet minder dan 13 van de 15 nonconserveerders gaven blijk van inzicht tijdens de natoets: minstens genomen werden ze nu twijfelaars. Een controlegroep die zes speelzittingen doormaakte met constructiemateriaal, puzzels e.d. vertoonde deze positieve ontwikkeling niet.

Alles bijeengenomen ziet het er dus naar uit, dat de cognitief-ontwikkende functie van het spel niet gering is. Juist omdat kinderen met grote inzet en plezier spelen, omdat het *in die zin* hun spontane activiteit is (wat niet betekent, dat het alleen uit hen zelf ontstaat) ligt hier een belangrijk potentieel voor de stimulering van de cognitieve ontwikkeling in de kleutertijd. Naast ontwikkelend *onderwijs* is er, zeker in de kleutertijd, een belangrijke taak voor het ontwikkelend *spel*. Dat daarbij veel kinderen, vooral ook uit de sociaal-lagere milieus allereerst tot spelen gebracht moeten worden, volgt m.i. mede uit El'konin's werk. Het is trouwens ook door westerse onderzoekers geconstateerd (vgl. bijv. Tough, 1977).

Er zijn nog twee andere functies die El'konin aan het spel toekent. Bij de eerste hiervan zal ik niet stilstaan, omdat datgene wat hij erover zegt sterk speculatief is. Bovendien heeft Vygotskij (1966) daarover al voorzichtiger, maar ook meer aannemelijke uitspraken gedaan. Het gaat daarbij om de functie van het spel in de ontwikkeling van het mentale handelen. Zoals men zich zal herinneren wees Vygotskij erop, dat het kind in het fictiespel leert opereren met betekenissen los van de concrete voorwerpen waaraan die betekenissen oorspronkelijk zijn gehecht. Omdat het met betekenissen echter nog niet zuiver mentaal kan handelen, maar daarvoor de materiële ondersteuning nodig heeft van substituuvoorwerpen en de daarmee uitgevoerde gegeneraliseerde en verkorte spelhandelingen, is het rollenspel volgens Vygotskij nog slechts een voorstadium voor het zuiver mentale handelen, en zelf nog geen mentaal handelen.

De andere spelfunctie die El'konin noemt, is ook al door Vygotskij naar voren gebracht: in het spel leert het kind zijn impulsen beheersen, het maakt zijn handelen ondergeschikt aan re-

gels. De regels waaraan het het gemakkelijkst, zelfs met plezier gehoorzaamt, zijn de regels van het zelf gekozen spel, aldus Vygotskij; en die vloeien voort uit de rol, die het kind op zich genomen heeft, voegt El'konin daaraan toe. Op dit punt kan El'konin weer naar frappante experimentele resultaten verwijzen. Zo vermeldt hij, dat jongere kleuters als ze de opdracht krijgen zo lang mogelijk onbeweeglijk op hun plaats te blijven staan, dit veel langer volhouden als ze 'schildwacht' moeten spelen, dan wanneer hun de opdracht *sec* gegeven wordt. Bovendien is het meedoen van andere kinderen in het schildwachtspel nog een extra bevorderlijke factor. De rol fungeert hier, zoals El'konin uiteenzet, niet slechts als motief voor het handelen, maar ook als controlemiddel. Het kind is, doordat het zijn gedrag voortdurend met het vereiste rolpatroon vergelijkt, op weg naar zelfcontrole en zelfsturing.

Ook andere experimenten, die El'konin eerder in zijn boek beschrijft laten hetzelfde zien. Zo werd bijv. de opgave na een signaal van de proefleidster onmiddellijk naar deze toe te hollen (maar beslist niet eerder) in twee vormen met driejarigen gespeeld. Eensdeels, zonder dat er van een rol sprake was: het spel heette estafette, en de kinderen werd uitgelegd, dat ze na het 'drie' van de proefleider als deze 'één, twee, drie!' zou roepen zo snel mogelijk naar haar toe, naar de overkant van het lokaal moesten lopen. In de andere vorm werd het spel als rollenspel ingekleed: de proefleidster zei, dat ze stoombootje zouden gaan spelen. De proefleidster zou de grote stoomboot zijn, de kinderen elk kleine stoombootjes. Zodra de grote stoomboot toetert, moeten de kleine stoombootjes overvaren, en aankoppelen aan de grote. De stoombootjes die na het toeteren niet direct weg zouden varen waren kapot, en mochten niet meer meedoen.

Ook bij dit spel bleek, dat de rol het regelgedrag aanzienlijk bevorderde. Van de estafettespelende kinderen van drie jaar slaagde slechts 24% erin zich volgens de spelregel te gedragen; de anderen liepen te vroeg, of liepen zonder extra aanmoediging van de proefleidster helemaal niet. Bij het stoombootspel daarentegen gedroeg zich 73% van dezelfde leeftijdsgroep helemaal overeenkomstig de regels van het spel.

Bijzonder interessant is de verklaring, die El'konin van de betere resultaten bij de stoomboot-conditie geeft. Het viel op, dat de kinde-

ren zich in dit fictiespel heel anders bewegen dan in de estafette-conditie. Ze bewegen zich als 'echte' stoomboten, ze buigen in de knieën en maken een varende beweging. Daarbij toet-teren ze ook zelf als stoomboten. Ze zijn er 'in', vragen aan de proefleidster: 'Ben ik geen goeie stoomboot?' en dergelijke meer. El'konin stelt nu, dat de bewegingen van de kinderen hierbij als het ware een 'vervreemding' ondergaan, ze bewegen niet zelf, maar de stoomboot vaart. Juist daardoor, door die objectivering van het handelen, wordt het toegankelijk voor controle. Zelfsturing ontwikkelt zich in eerste instantie als sturing van de 'ander' die de rol vervult.

Ook het gegeven uit het schildwachtspel dat de aanwezigheid van andere kinderen de zelfcontrole ondersteunt, vond El'konin in andere experimenten terug. Bijzonder mooi wordt dit door een experiment geïllustreerd, waarin de kinderen met hun groepsleidster afspreken, wat de proefleidster, als die de kamer zal binnenkomen, zal moeten doen (bijv. een boterbloempje uit de schooltuin afplukken). De proefleidster mag aan een of twee kinderen vragen stellen over wat haar opdracht is. De kinderen, aldus wordt ze door hun eigen leidster duidelijk gemaakt, mogen dan vooral niet verklappen waarom het gaat. In dit spel ontstaat natuurlijk voor de kinderen een levensgroot conflict tussen de spelregel en hun neiging de proefleidster op haar verlokkeende vragen te antwoorden. In het experiment bleek nu duidelijk dat als twee kinderen als proefpersoonjes fungeerden, de ene de andere vaak op het rechte pad kon houden. Frappant was ook de bevinding, dat de aanwezigheid van de eigen leidster tijdens het vraag-en-antwoordspel een duidelijke hulp betekende voor het proefpersoonje om zich aan de regel te houden, ook al greep zij niet in. Hier zien wij dat zelfsturing (die zich in dit geval tegen de veldsturing die van de vragende proefleidster uitgaat moet handhaven) kennelijk door sociale sturing wordt geïntegreerd.

Met dit experiment besluit ik mijn weergave van de inhoud van het boek van El'konin. Het bevat nog diverse andere reeksen van experimenten; ook geven de beschrijvingen, veelal toegelicht met protocolfragmenten, een levendig beeld van hoe het in de experimenten is toegegaan. Iedere geïnteresseerde lezer kan dit in de Duitse vertaling van het boek zelf nalezen. Ik laat nu een evaluatie volgen van de

theoretische denkbeelden van El'konin, van zijn algemene visie op het spel en van de wijze waarop hij zijn onderwerp heeft benaderd.

## 7 Kritiek

Hier en daar heb ik in de weergave van El'konins werk al enkele kritische opmerkingen ingelast. Er zijn echter meer punten waarop ik met El'konins visie op het kleuterspel niet mee kan gaan. In het algemeen vind ik, dat hij de typisch sovjetpsychologische visie op de ontwikkeling van het kind te rechtlijnig heeft willen doorvoeren in de theorie van het spel. Daarmee wil ik niet zeggen, dat ik deze van Vygotskij afkomstige visie niet waardevol meer zou vinden. Integendeel, het denkbeeld dat de psychische ontwikkeling van het kind berust op een interiorisering van sociale interactie-patternen en dat het kind zich in die interactie de culturele normen en instrumenten van de volwassenwereld eigenmaakt, is volgens mij nog altijd de best hanteerbare en vruchtbaarste wijze, waarop wij ons de ontwikkeling van het kind kunnen denken. Maar ik geloof ook, dat wij zo'n theoretisch grondmodel niet rigourees moeten opleggen aan de verschijnselen van de kinderlijke ontwikkeling. Wij moeten ermee werken om te zien hoever wij ermee komen en te zien waar eventueel grenzen van het model liggen.

Er zijn vier hoofdpunten waarop ik mijn kritiek wil richten. Ze betreffen achtereenvolgens de voorstadia van het rollenspel, de sociale relaties die in het gezamenlijke rollenspel tot uiting komen, de invloed van de affectiviteit in het spel en de innovatieve of creatieve functie van het spel.

Wat het eerste punt betreft, men zal zich herinneren, dat El'konin de nadruk legt op het beheersen van het normale omgaan met voorwerpen (lepel, kop, kam, bouwblokken, bal, enz.) als voorwaarde voor het zich ontplooiën van spelhandelingen, d.w.z. handelingen waarin aan deze objecten een fictieve betekenis wordt toegekend. Ongetwijfeld ligt hier een wortel van de latere spelactiviteit, maar het is zeer de vraag of het de enige wortel is. Sutton-Smith, tegenwoordig de belangrijkste westelijke spelkenner, wijst op een andere ontwikkelingslijn, die ook al in het eerste levensjaar ontspringt en die volgens hem bij de verklaring van de latere volontwikkelde spelactiviteit niet

uit het oog verloren mag worden, ja, zelfs het 'autochtone paradigma' voor elk spelen vormt. Moeders plegen nl. al met baby's *sociale spelletjes* te doen, die al gauw de vorm aannemen van alternerende en contrasterende interacties (bijv. de moeder roept, het kindje kietelend: 'Dat is lekker?' waarop het kindje kraait, dan volgt opnieuw moeders actie, het kind kraait weer, enz.) Zulke herhaalspelletjes, die met een intens positief affect gepaard gaan, en later ook een verbaal karakter aannemen (om de beurt hetzelfde zeggen) leggen de basis voor interactierituelletjes, waarbij het *kind* op zeker moment de initiatiefnemer wordt (het instigeert zelf bijv. het kiekeboespelen) en het 'spelletje' niet alleen op de moeder of een andere volwassene, maar ook op *andere kinderen* wordt gericht. In diverse bijdragen tot de conferentie die door Sutton-Smith werd voorgezeten en waarvan hij het uiterst lezenswaardige verslag heeft verzorgd, worden observatiestudies besproken waarin dit soort spelletjes al bij heel jonge kinderen is geobserveerd (Sutton-Smith 1979, zie bijv. Hay, Ross & Goldman, p. 84, voor een kostelijk protocol).

Het is dit aspect van het spel, dat ook door Buytendijk (1932), Vermeer (1955) en Gadamer (1960) wordt benadrukt als wisseling van spanning en ontspanning, als het 'heen-en-weer-gaande' in de speelse activiteit. Sutton-Smith (1979, hfdst. 16) ziet deze wisseling als ontstaande uit de sociale interactie tussen moeder en kind. In die zin is deze 'spelwortel' in overeenstemming met de visie van Vygotskij op de psychische ontwikkeling. Houdt men het ontstaan van het spelen uit de sociale-interactierituelletjes van moeder en kind in het oog, dan herkent men ook in het latere spel eerder het 'speelse' accent, men ziet een kant van de spelactiviteit, die in El'konins boek tekortkomt.

Mijn tweede punt van kritiek geldt niet zozeer El'konins opvattingen in het algemeen als speciaal het onderhavige boek. Immers in vroegere publikaties (bijv. in Zaporozec & El'konin, 1965) heeft El'konin het aspect van de *sociale relaties in het gezamenlijke rollenspel* van kleuters wel degelijk beschreven en nadruk gelegd op de betekenis ervan. Alleen in het nieuwe boek ontbreekt dit aspect nagenoeg, zoals trouwens ook Venger (1978) in zijn recensie opmerkt. (Soms krijgt men de indruk, dat El'konin tegen het eind van het schrijven van zijn boek als het ware te vermoeid gewor-

den is om alles wat het spel betreft, en wat hij over het spel weet, nog met de gewenste uitvoerigheid te behandelen, wat op zichzelf niet onverklaarbaar zou zijn voor een auteur die bij het voltooiën van het omvangrijke manuscript de 73 reeds gepasseerd was).

Het gaat hierbij om hetgeen ik in par. 6 reeds besprak naar aanleiding van observaties van Schwartzman en Garvey (in Sutton-Smith, 1979). Aan het samenspelen gaat het maken van afspraken over het spel, het verdelen en definiëren van de rollen e.d. vooraf (vgl. Schwartzman: het spel bestaat uit tekst en context). Ook het optreden als 'rolbewakers' van kinderen onderling tijdens het spel memoreerde ik reeds. Hiervoor kunnen langere fases van onderhandeling tijdens het spelen nodig blijken. Deze interacties op twee niveaus (waarvan ik in de vorige paragraaf de consequenties voor de cognitieve ontwikkeling belichtte) hebben nu ook een grote sociale waarde voor de spelende kinderen. Men zou zelfs kunnen zeggen, dat de kinderen elkaar tijdens het spel opvoeden: de groep bewaakt de beoogde interactiepatronen, zorgt dat de leden zich houden aan de gezamenlijk aanvaarde normen en regels zoals die in de rollen liggen opgesloten. Als El'konin dan ook aan het eind van het hier besproken boek concludeert, dat het spel een bijdrage tot de morele opvoeding van het kind levert, dan heeft hij dat weliswaar in dit boek niet geadstrueerd, maar teruggrijpend op zijn vroegere publikaties, zijn er bij hem wel degelijk gegevens te vinden die daarvoor pleiten. Dit aspect van het spel is in de sovjetliteratuur trouwens vooral door Usova (1976) verdedigd, die opmerkt, dat het profiteren van de opvoedende waarde van het spelende 'kindercollectief' veel meer resultaat pleegt te hebben dan het voortdurend door de volwassene wijzen op de regels, die het kind heeft overtreden.

Een te groot optimisme op dit punt moet ons echter niet misleiden. Schwartzman, in haar reeds meermalen aangehaalde studie, heeft gevonden dat de rolrelaties van de kinderen in het spel vaak een afspiegeling zijn van de sociale relaties tussen kinderen in de normale (kleuter)schoolsituatie. De machtigen nemen ook de invloedrijkste rollen, de geïsoleerden komen niet aan bod, als een dominant kind het spel niet meer verder wil spelen, valt de speelgroep uiteen, enz. Zonder begeleiding van de volwassene zal ook via de weg van het spel dus niet

zonder meer een ontwikkeling in moreel-sociale zin gewaarborgd zijn. Wat niet wegneemt, dat Usova's idee dat ook in dit opzicht in het spel een groot ontwikkelingspotentieel ligt, en dat het dus van uitzonderlijk belang is alle kinderen in gezamenlijk spel te betrekken, zijn volle geldigheid behoudt.

Een meer wezenlijke tekortkoming in El'konins spelvisie acht ik zijn geringe aandacht voor de  *affectieve kanten*  van het spel. Vygotskij's scherpe kijk op de affectief-conflictueuze achtergronden van veel kinderspel, het in het spel 'uitspelen' van gegeneraliseerde affectieve tendenties zonder dat het kind zich hiervan bewust is, vindt bij El'konin nauwelijks weerklank. Waarschijnlijk is dit een aspect van Vygotskij's denken dat ook nu nog niet in de Sovjetunie geaccepteerd is, omdat men het te 'dieptepsychologisch' acht. Natuurlijk hebben dieptepsychologen, te beginnen met Freud zelf, een grote mate van eenzijdigheid in hun spelbeschouwing aan de dag gelegd. El'konin heeft m.i. dan ook gelijk, als hij in zijn kritiek op de psycho-analytische spelopvatting naar voren brengt, dat deze richting de direct in het spel aanwezige ('manifeste') inhoud verwaarloost, om zich uitsluitend met de gepostuleerde latente inhoud bezig te houden. Maar hier staat tegenover, dat El'konin zelf waar het om de affectieve aspecten van de spelactiviteit gaat alleen aandacht heeft voor het procesmatige: bij de analyse van experimenten wijst hij er op, dat pas als het kind emotioneel betrokken raakt dat pas als het kind emotioneel betrokken raakt bij zijn activiteit van 'echt' spel sprake is. Voor de inhoud en de basis van die emotionaliteit staat hij echter niet open. Daardoor wordt door hem ook de belangrijke  *verwerkingsfunctie*  van het spel niet gezien. De 'dokter' die een ander kind of de beer een bloedprik geeft, doet dit volgens El'konin als gevolg van de confrontatie met de volwassen doktersrol, en niet om schrik en angst voor de werkelijk ervaren bloedprik baas te worden. Toch is deze verwerking van emotionerende en affectief verontrustende ervaringen in het spel voor ieder die kinderen regelmatig heeft waargenomen geen gezochte hypothese, maar een psychologische realiteit. Ook Vermeer (1955), een niet-psycho-analytisch georiënteerde auteur, heeft in haar werk aan dit aspect van het spel grote betekenis toegekend.

Ten slotte mijn ernstigste bezwaar tegen El'konin. Zijn gronddenkbeeld, de socialisering van het kind via de rol, houdt tevens een

waardering in. Hij acht het spel waardevol, omdat het kind daardoor ingroeit in de maatschappij van de volwassenen. En die maatschappij is in de Sovjetunie per definitie de goede, socialistische maatschappij. Kinderen, zeker in de oudere kleuterfase, gaan echter ook andere gebeurtenissen en relaties spelen dan die van de volwassenwereld om hen heen. Niet alleen zullen ze vaak spelfiguren kiezen uit verhalen, uit televisieseries e.d., maar ze kunnen ook min of meer fantastische mogelijkheden in het spel realiseren. Eerder (par. 4) merkte ik al op, dat El'konin in het experiment waarin de conducteurs en bestuurders van de tram hun taken moesten verwisselen, constateert dat de oudste kleuters hiertoe in staat zijn, zelfs het grootste plezier erin hebben ('We hebben hier gekke conducteurs . . .'). Maar hij vervolgt deze ontwikkelingstendentie verder niet, integendeel: onmiddellijk na de constatering wijst hij weer op de bepaaldheid van het spel door de sociale werkelijkheid.

Sutton-Smith maakt over de relatie tussen de  *integratieve*  en de  *innovatieve*  functies van het spel, zoals hij het onderscheid tussen het ingroeien in de bestaande relaties en het ontdekken van nieuwe relatiemogelijkheden noemt, een uiterst waardevolle opmerking, die ik hier graag aanhaal:

'Play may socialize not simply by imparting behaviors that integrate the players into their cultural systems, but by providing them with innovative alternatives that they may be able to use to change that cultural system. Socialization may occur as well by innovation as by integration. It is our assumption that the ratio of these two, integration-innovation, changes with the kind of cultural system. In a more authoritarian system the children's play is more strictly imitative; in a relatively open society like our own, the play is much more reverse and transformational, as children feel free to attempt varying permutations of the possibilities before them.' (Sutton-Smith, 1979, p. 315).

Ook zonder dat hij het werk van El'konin kent heeft hij een bepalende factor ervan zichtbaar gemaakt. Verandering van het culturele systeem is in de Sovjetunie taboe, omdat volgens de officiële lezing de ideale maatschappijstructuur is bereikt.

Deze blinde vlek voor de innovatieve, creatieve mogelijkheden die het spel voor het kind kan openen en het voortdurend en nadrukkelijk beklemtonen van de verbondenheid van het spel met de sociale realiteit, leidt, afgezien van de waardering voor bepaalde vormen en de afwijzing van andere vormen van spel die ermee samenhangen, ook tot theoretische misduidingen of althans lacunes. Spel is nl. niet volledig ingebed in de realiteit. Vele auteurs, te beginnen met Groos, hebben erop gewezen, dat in het spel het kind (trouwens ook de volwassene in diens spelactiviteit) zich tot op zekere hoogte *afschermt* van de realiteit; het creëert een vrije sfeer, waar niet alle regels van de werkelijkheid gelden, waar men niet onmiddellijk met de reële gevolgen van zijn daden geconfronteerd wordt, waar men ook niet altijd ver vooruit, naar toekomstige consequenties hoeft te kijken. Groos sprak in dit verband van het creëren van een *Spelsphäre* waarbinnen ruimte voor zorgeloze, vrijblijvende activiteit ontstaat, waarin niet alles *Aufgabe* is. (Terecht heeft Ph. Kohnstamm, 1929, hem al juist om dit denkbeeld geroemd.) Juist die spelsfeer, het *frame* waarbinnen gespeeld wordt (Sutton-Smith), alsmede *frame-breaking* (anders spelen dan tevoren, of zelfs 'gekdoen') biedt kansen voor de innovatieve functie van het spel. Ook dit is een aspect waarop volwassen spelbegeleiders hun aandacht zullen moeten richten.

## 8 De positieve waarde van El'konins werk

Hoe zwaar vooral de twee laatste punten van kritiek ook mogen wegen, ik zou niet graag willen, dat de lezer er het gevoel door krijgt dat men El'konins werk wel ongelezen kan laten. Het boek is wat de Duitsers noemen een *Fundgrube*. Ik wil tenslotte kort samenvatten, wat ik als de verdiensten ervan beschouw.

Dat is dan in de eerste plaats het feit, dat een *samenvattend overzicht* wordt gegeven van de vele aspecten en details van de spelactiviteit die in de loop van vijftig jaar sovjetonderzoek aan het licht zijn gebracht. Bovendien heeft El'konin niet alleen grondig kennis genomen van, maar ook duidelijk zijn standpunt bepaald ten opzichte van de klassieke speltheorieën en van latere westerse publikaties tot en met het werk van Bruner toe. Dit onderdeel van het boek (hoofdstuk 2) heb ik niet systematisch behan-

deld, maar het is zeker niet het minst lezenswaardige.

Dan is El'konins uitgangspunt gezond en voor de psychologie vruchtbaar: het spel wordt gezien als een *activiteit van sociale oorsprong*, terwijl ook de *ontwikkeling* van de spelactiviteit telkens weer in samenhang wordt gebracht met de interacties tussen kind en sociale omgeving. Hierdoor wordt tevens de ontwikkeling van de spelactiviteit in aanzienlijke mate *psychologisch begrijpelijk* gemaakt: El'konins psychologie is een 'verstehende Psychologie' in de goede zin van het woord. Zijn boek brengt ons het spelende kind telkens weer voor ogen (ook al door de vele kostelijke protocolfragmenten die het bevat), maar wij zien het kind niet alleen voor ons, maar gaan ook begrijpen hoe zijn spelen zich ontplooit. In dit opzicht verkies ik zijn psychologie verre boven al die vormen van hedendaagse psychologiebeoefening, waarin activiteiten en functies aan 'aanlegfactoren' gekoppeld worden, of waarin natuurwetenschappelijk constructiewerk de plaats inneemt van psychologisch begrijpelijke samenhangen.

Voor de formulering van zo'n psychologische theorie is ook *minder jargon* nodig dan waarmee de natuurwetenschappelijke of pseudonatuurwetenschappelijke theoretici plegen te schermen. Verschijnselen die wij uit onze dagelijkse ervaring kennen worden bij de naam genoemd, en El'konin bedoelt er ook niets anders mee dan wat er normaliter onder verstaan wordt. (Door Amerikaanse psychologen ziet men tegenwoordig ook vaker psychologische uitdrukkingen uit de omgangstaal gebruiken, waarna echter een sterk reducerende definitie volgt die van het oorspronkelijk bedoelde weinig herkenbaars overlaat. Zo bijv. Lewis in Sutton-Smith, 1979, die geregeld het woord 'intentie' gebruikt om het gedrag van de moeder in de interactie met de baby te karakteriseren, maar die op een kritische vraag van wat hij daarmee bedoelt, intentie omschrijft als 'response-response contingency'.)

Juist herkenbaarheid is een grote verdienste van El'konins werk. Dit geldt trouwens voor al het werk van de Vygotskij-school en maakt er een van de grote aantrekkelijkheden van uit. Het vormt waarschijnlijk ook een belangrijke factor in het huidige succes van deze stroming. Met herkenbaarheid bedoel ik, dat men de analyses, verklaringen en de theorie herkent als expliciteringen van datgene wat impliciet in eigen en anderer ervaring opgesloten ligt, dat ze



intuïtieve evidentie bezitten.

Herkenbaarheid is uiteraard niet het enige criterium voor de waarde van een psychologische theorie: er moet ook een empirische, zo mogelijk experimentele grondslag zijn en de theorie moet een rationeel antwoord geven op de problemen die zich in het empirisch materiaal voordoen. Ook op die punten blijft El'konins werk niet onder de maat. Weliswaar zou men nauwkeuriger beschrijvingen van proefopzetten en analyseprocedures willen hebben (een bekende en terechte klacht ten aanzien van sovjetpublicaties), maar daar staat tegenover, dat in veel westerse spelpublicaties wel de technische opzet van het experiment en de verwerkingstechniek van de data nauwkeurig beschreven worden, maar men onvoldoende of niets ervaart over hoe en wat kinderen tijdens een 'treatment' gespeeld hebben, of hoe ze tot spelen zijn gebracht.

Om al deze redenen acht ik El'konins bijdrage zowel voor het wetenschappelijk onderzoek van het kinderspel als om de pedagogische en therapeutische mogelijkheden die erin opgesloten liggen, van eminente betekenis.

### Literatuur

- Bühler, Ch., *Kindheit und Jugend. Genese des Bewusstseins*. Leipzig: Hirzel, 1931.
- Bühler, K., *Die geistige Entwicklung des Kindes*. Jena, G. Fischer, 1918.
- Buytendijk, F. J. J., *Het spel van mensch en dier als openbaring van levensdriften*. Amsterdam: Kosmos, 1932.
- El'konin, D. B., *Psychologija igry*. Moskva, Pedagogika, 1978. Duitse vertaling: *Psychologie des Spiels*. Berlin (DDR): Volk und Wissen, 1980.
- Gadamer, H.-G., *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr (Siebeck) 1960.
- Gal'perin, P. J., *Zu Grundfragen der Psychologie*. Berlin (DDR): Volk und Wissen, 1980. Oorspr. publ. 1976.
- Golomb, Cl., Pretense play: a cognitive perspective. In: N. R. Smith & M. B. Franklin, *Symbolic functioning in childhood*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1979.
- Groos, K., *Der Lebenswert des Spiels*. Jena, 1910. Ook in: *Das Spiel. Zwei Vorträge*. Jena: G. Fischer, 1922.
- Hetzer, H., *Die symbolische Darstellung in der frühen Kindheit*. Wien: Deutscher Verlag f. Jugend u. Volk, 1926.
- Hinde, R. A., *Animal behavior. A synthesis of ethology and comparative psychology*. New York: McGraw-Hill, 1972.
- Koffka, K., *Die Grundlagen der psychischen Entwicklung*. Osterwieck/Harz: Zickfeldt, 1921.
- Kohnstamm, Ph., *Persoonlijkheid in wording*. Haarlem: Tjeenk Willink, 1929.
- Leont'ev, A. N., *Psichologičeskij osnovy doškol'noj igry. Sovjetskaja Pedagogika*, 1944/4. Ook in Duitse vertaling in A. N. Leontjew, *Probleme der Entwicklung des Psychischen*. Frankfurt/M.: Athenäum Fischer, 1973 (blz. 375 vv.).
- McCume Nicolich, L., *Beyond sensimotor intelligence: assessment of symbolic maturity through analysis of pretend play*. Merrill-Palmer Quarterly 1977, 23, 89-100.
- Parreren, C. F. van & J. M. C. Nelissen (red.), *Met Oosteuropese psychologen in gesprek*. Teksten en analyses Sovjetpsychologie 3. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1979.
- Piaget, J., *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel/Paris: Delachaux et Niestlé, 1923.
- Piaget, J., *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris: Alcan, 1932.
- Piaget, J., *La formation du symbole chez l'enfant. Imitation, jeu et rêve, image et représentation*. Neuchâtel/Paris: Delachaux et Niestlé, 1945.
- Slavina, L. S., *O razvitii motivov igrovoj dejatel'nosti v doškol'nom vozzraste. Izvestija APN RSFSR*, vyp. 14, 1948.
- Sutton-Smith, Br. (ed.), *Play and learning*. New York: Gardner, 1979.
- Tough, J., *The development of meaning. A study of children's use of language*. London: Allen & Unwin, 1977.
- Usova, A. P., *Rol'igry v vospitanii detej*. Moskva: Prosveščenie, 1976.
- Venger, L. A., *Igra kak vid dejatel'nosti. Vosprosy Psichologii*, 1978/3.
- Vermeer, E. A. A., *Spel en spelpedagogische problemen*. Utrecht: Bijleveld, 1955.
- Vygotskij, L. S. (Wygotski), *Denken und Sprechen*. Berlin (DDR): Akademie-Verlag, 1964.
- Vygotskij, L. S., *Het spel en zijn rol in de psychische ontwikkeling van het kind. Pedagogische Studien*, 1982, 59, 16-28. Oorspr. publ. 1966.
- Zaporožec, A. V. (A. W. Saporoshez) & D. B. El'konin, *Psychologie der Persönlichkeit und Tätigkeit des Vorschulkindes*. Berlin (DDR): Volk und Wissen, 1973. Oorspr. publ. 1965.

### Curriculum vitae

C. F. van Parreren introduceerde tezamen met zijn collega's J. A. M. Carpay en J. F. Vos tien jaar geleden de sovjetpsychologie en onderwijskunde in

het Nederlandse taalgebied. Sedertdien hebben vooral de Oosteuropese leer-, onderwijs- en ontwikkelingspsychologie hier grote invloed gekregen. Van Parreren is tevens de pionier van de leerpsychologie in Nederland, en houdt zich als curator van de Internationale School voor Wijsbegeerte bezig met grondslagenproblemen van de psychologie. Hij was achter-eenvolgens hoogleraar in de psychologische functie-

leer aan de Universiteit van Amsterdam en aan de Rijksuniversiteit Utrecht.

*Adres:* Joris van der Haagenlaan 50, 6814 LL Arnhem

*Manuscript aanvaard 24-11-'81*