

Sovjetvisies op de psychologie van het spel

D. B. EL'KONIN

Academie van Pedagogische Wetenschappen, Moskou

Samenvatting en inleiding

Het volgende artikel is het eerste van een drietal, dat gewijd is aan Sovjetpsychologische visies op het kinderspel. Dit eerste artikel is een vertaling van een fragment uit het boek 'Psichologija igry' (Psychologie van het spel) van de Moskouse psycholoog D. B. El'konin. El'konin is ten onzent vooral bekend door zijn op klankanalyse gebaseerde leesmethode en als initiator van het onderzoek naar de cognitieve potenties van basisschoolleerlingen (waarvan de experimentele onderwijsprogramma's thans onder leiding staan van Davydov).

El'konin is echter van oorsprong ontwikkelingspsycholoog. Als zodanig sluit hij aan bij de traditie van de kinderpsychologie uit het begin van deze eeuw, zoals die o.a. door het werk van de echtparen Stern en Bühler gestalte kreeg. Zijn belangstelling voor het kinderspel sluit bij dit klassieke werk aan. Anderzijds heeft El'konin, als leerling van Vygotskij, ook heel wat nieuws over het spel te berde te brengen. In dit eerste artikel geeft hij overigens nog niet veel van zijn eigen ideeën prijs; hij behandelt de geschiedenis van Russische speltheorieën, waarbij hij begint met het werk van psychologen en pedagogen uit het tsaristische Rusland en eindigt met de grondleggers van de huidige sovjetpsychologie, Vygotskij en Rubinštejn.

Het tweede artikel zal worden gevormd door een vertaling van de posthuum afgedrukte tekst van een voordracht waarin Vygotskij zijn speltheorie uiteenzet. Deze tekst was tot nu toe alleen in een sterk verkorte Engelse versie beschikbaar. Hij vormt de voornaamste achtergrond van het resumé, dat El'konin in het eerste artikel van Vygotskij's theorie geeft. In het derde artikel zal ik een samenvatting en kritische analyse geven van El'konins eigen theorie, zoals die in zijn boek is uiteengezet.

Aan het onderhavige fragment heb ik een aantal verklarende noten toegevoegd om over de voor Nederlandse lezers waarschijnlijk moeilijke plaatsen opheldering te verschaffen. De Russische tekst vormt paragraaf 3 van hoofdstuk 3 van het genoemde boek (blz. 139-150) dat in 1978 uitkwam bij de uitgeverij 'Pe-

dagogika' te Moskou. De vertaling werd gemaakt door Zuzana Nelissen-Bradová en vervolgens gezamenlijk besproken en bewerkt door Prof. Dr. H. F. Pijning, de vertaalster en ondergetekende.

C. F. van Parreren

De belangrijkste ideeën over het spel van vóór de revolutie zijn afkomstig van Ušinskij en Sikorskij. Overeenkomstig de traditie van die tijd beschouwde Ušinskij het spel in samenhang met de fantasie, alhoewel hij de toenmalige opvatting dat de fantasie van het kind sterk, rijk en veelzijdig zou zijn, onjuist vond. Hij schreef hierover het volgende:

'Een dergelijke opvatting over de verbeelding van het kind wordt door velen aangehangen; men meent dat naarmate het kind ouder wordt, de verbeelding zwakker, armer, minder levendig en ook minder veelzijdig wordt. Dit is echter een misvatting en in strijd met het verloop van de psychische ontwikkeling van het kind. De verbeelding van het kind is zowel armer, zwakker als eenzijdiger dan die van een volwassene; de kinderlijke verbeelding heeft ook niets poëtisch, omdat esthetische gevoelens zich later dan andere gevoelens ontwikkelen. Waar het om gaat is dat zelfs deze geringe verbeeldingskracht een grote invloed heeft op de zwakke, nog ongevormde psyche van het kind, terwijl van een dergelijke invloed van de veelzijdige verbeelding van de volwassene op diens reeds gevormde psyche geen sprake is' (Ušinskij, 1954, blz. 478).

Interessant is dat Ušinskij in het midden van de vorige eeuw op een eigenschap van het spel wees die later als basis zou dienen om het spel als projectieve methode te gebruiken.

'Wij zouden de psyche van een volwassene pas goed leren kennen,' aldus Ušinskij, 'als we er onbepaald in konden kijken; uit de daden en woorden van een volwassene leren we maar weinig van zijn psyche kennen en we vergissen ons daarbij vaak; het kind daarentegen laat in het spel zijn innerlijke wereld onverhuld zien' (Ušinskij, 1954, blz. 482).

Ušinskij hechte grote betekenis aan het spel voor

de ontwikkeling van het kind en hij merkte op dat:

'het kind leeft in de wereld van het spel en dat dát leven in het kind diepere sporen achterlaat dan het werkelijke leven. Daarin kan het nog niet binnendringen vanwege de ingewikkeldheid en de ernst ervan. In het werkelijke leven is het kind inderdaad slechts een kind, een totaal onzelfstandig wezen, dat zich blind en zorgeloos laat meeslepen; in het spel is het kind echter al een groeiend mens dat zijn krachten op de proef stelt en zelfstandig over zijn creaties beschikt' (Ušinskij, 1954, blz. 483).

We treffen bij Ušinskij geen theorie van het spel aan. Hij wees slechts op de grote betekenis van het spel voor de ontwikkeling en opvoeding van het kind.

Sikorskij beschouwde het spel voornamelijk vanuit het oogpunt van de cognitieve ontwikkeling.

'Met uitzondering van het slapen en perioden waarin het door onlustgevoelens wordt beheerst, gebruikt een gezond kind de rest van zijn tijd voor verstandelijke bezigheden, zoals kijken, spel en vermaak.' (Sikorskij, 1884).

'Een belangrijk middel dat de verstandelijke ontwikkeling in de vroege kinderjaren bevordert', meent Sikorskij, 'is de onvermoeibare, verstandelijke activiteit die we meestal spelen en kindervermaak noemen' (Sikorskij, 1884).

Sikorskij wijst erop dat hij zelf geen wetenschappelijk onderzoek aan het kinderspel heeft gewijd, maar schrijft dan verder:

'Het kinderspel verdient ongetwijfeld de volle aandacht van de psychologen. De dagelijkse ervaring leert ons immers dat het spel een belangrijk deel van het leven van het kind uitmaakt en dat de kinderen zich aan het spel overgeven met een verbazingwekkende onvermoeibaarheid. Wij kunnen gemakkelijk vaststellen dat de gecompliceerdheid en veelvormigheid van het spel en de belangstelling die kinderen voor het spel tonen, toenemen naarmate de verstandelijke ontwikkeling voortschrijdt; tevens zien we dat in de organisatie van het spel de verbeelding en creativiteit steeds meer tot uitdrukking komen. In het algemeen kunnen we zeggen dat het spel een dwingende verstandelijke behoefte bevredigt die het kind aanzet tot onafgebroken activiteit' (Sikorskij, 1884).

Terwijl Ušinskij de betekenis van het spel voor de algemene ontwikkeling van de psyche benadrukte – heden ten dage zouden we spreken van de betekenis voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid en de morele aspecten daarvan – zag Sikorskij de betekenis van het spel in samenhang met de verstandelijke ontwikkeling en vorming.

Het verschijnen van het werk van de Duitser Karl Groos beïnvloedde ook de Russische psychologie. In de periode vlak voor de Oktoberrevolutie was zijn

theorie het meest gezaghebbend, met uitzondering misschien van de toen eveneens populaire recapitulatietheorie¹. Zo schreef Vachterov bijv.:

'... we voelen het meest voor de theorie van Groos, die het spel beschouwt als een middel voor de natuurlijke zelfopvoeding van het kind; maar wij zijn het niet eens met sommige van zijn stellingen, met name met de stelling dat het spel ten doel zou hebben de kinderen voor te bereiden op hun praktische activiteit in de toekomst. Door het spel ontwikkelen de kinderen al hun organen, reflexen, instincten, zenuwstelsel en hun aanleg in de bekende volgorde die, sommige uitzonderingen daargelaten, doet denken aan de fylogeneze' (1913).

Een andere vertegenwoordiger van de Russische pedagogische psychologie, Vinogradov (1916), die de theorie van Groos in hoofdzaak aanvaardde en hoog waardeerde, formuleerde nog een aantal aanvullende gedachten. Hij meende dat Groos onvoldoende rekening hield met zuiver 'menselijke factoren' zoals: a) verbeelding; b) imitatie; c) emotionele aspecten.

Wij rekenen het niet tot onze taak een systematisch overzicht te geven van de historische ontwikkeling van de opvattingen van de sovjetpsychologie over het spel. Alle sovjetpsychologen die op een of andere manier met de problematiek van de psychologie van het spel in aanraking zijn gekomen (Basov, Blonskij, Vygotskij, Rubinstejn, Uznadze) waren ongeveer in dezelfde periode werkzaam. Ze hebben zich in de eerste plaats beziggehouden met de algemene problemen van de psychologie. De kinderpsychologie en de psychologie van het kinderspel waren voor de meesten van hen slechts specifieke problemen die zij vanuit hun algemene conceptie benaderden. Hoewel de opvattingen van deze psychologen vaak uiteenliepen, vinden we geen materiaal over onderlinge discussies, met uitzondering van een aantal opmerkingen van Rubinstejn naar aanleiding van de opvattingen van Vygotskij. De belangstelling van de sovjetpsychologen beperkte zich voorts tot het kinderspel; met de psychologie van het spel bij dieren hebben ze zich vrijwel niet beziggehouden.

Het was Basov die in de sovjetpsychologie voor het eerst bepaalde problemen van de psychologie van het spel vanuit een volstrekt nieuw standpunt benaderde. Basov geeft zijn opvatting heel in het algemeen als volgt weer:

'Het specifieke van het proces van het spelen is gebaseerd op de kenmerken van de relaties tussen het individu en zijn omgeving. Deze stelling heeft een belangrijke, principiële betekenis omdat het zwaartepunt van het probleem verplaatst wordt van het individu naar de objectieve voorwaarden voor zijn

bestaan. Gewoonlijk denkt men er anders over; heel dit probleem zou te maken hebben met factoren in het individu zelf: zo werd het spel door sommigen gezien als een "ontlading van overtollige energie" (theorie van Schiller en Spencer); anderen schreven het daarentegen juist toe aan een tekort aan energie (recreatietheorie van Lazarus); weer anderen richtten hun aandacht op de biologische doelmatigheid van het spel, nl. als middel om organen en functies te ontwikkelen en voor te bereiden op de niet-spelactiviteit in de toekomst (de theorie van Groos); tenslotte plaatsen sommige psychologen de emotionele factor op de voorgrond en zien het spel als plezier in het bezig-zijn (de theorie van de "Funktionslust", Karl Bühler).

Wil men het spel vanuit het individu begrijpen dan moet men het structureel analyseren als een algemeen gedragstype dat gekenmerkt wordt door een samenhangend geheel van eigenschappen. Deze kijk op het spel vanuit het individu is echter als zodanig onvoldoende, omdat de structurele eigenschappen van een gedragstype bepaald worden door de aard van de relaties tussen het organisme en zijn omgeving, waarbij deze relaties weer afhankelijk zijn van het geheel van bestaansvoorwaarden voor dat organisme' (Basov, 1931).

Basov analyseert de objectieve bestaansvoorwaarden die eigen zijn aan de kindertijd en die de aanleiding vormen tot het spelen met al zijn specifieke, structurele kenmerken. Hij komt daarbij tot de conclusie dat het typerend is dat het kind geen verplichtingen voelt, omdat zijn bestaan beschermd wordt door zijn ouders en het nog geen maatschappelijke plichten heeft. Deze vrijheid in de relaties ten opzichte van zijn omgeving, meent Basov, leidt tot een specifiek soort gedrag. De drijvende kracht en tevens de belangrijkste eigenschap van dat gedrag is de procesmatigheid². Basov wijst erop dat er in het spel weliswaar een sociale inhoud aanwezig is, maar tevens zegt hij met nadruk: 'Of er in het spel nu een inhoud of een doel aanwezig is of niet, de voornaamste factor in de ontwikkeling van deze activiteit is niet de inhoud of het doel, maar de procesmatigheid; inhoud en doel behoren slechts tot de uitwendige vorm van het proces van het spelen, maar niet tot zijn innerlijk wezen' (Basov, 1931).

Zejliger en Levina, medewerkers van Basov, hebben de spelactiviteit van kleuters aan een structurele analyse onderworpen. Uit deze analyse bleek dat er in de kleuterperiode belangrijke veranderingen plaatsvinden zowel in de aard van de stimuli die tot spelen leiden, als in de aard van de organisatie of structuur van het spelproces. Deze gegevens zijn interessant. Ten eerste neemt volgens Zejliger en Levina

het relatieve aandeel van de inwendige stimuli af en neemt de betekenis van de uitwendige, sociale stimuli toe; ten tweede ontwikkelt zich de structuur van het spelproces van een eenvoudige succesieve reeks activiteiten via een associatieve structuur naar een perceptief bepaalde structuur³. Dit wijst op een toenemende organisatie van het spelproces.

Deze gegevens zijn in zekere zin in tegenspraak met de opvatting van het spel als een zuiver procesmatige activiteit. Als die opvatting juist zou zijn, zou het spel hoogstens een associatieve structuur vertonen. Wij kunnen echter reeds bij de jongste kleuters een hogere structuur constateren. We zijn het derhalve niet eens met de opvatting dat het spel een zuiver procesmatige activiteit is. Een dergelijke opvatting hoort trouwens eerder thuis in een theorie die Basov zelf bekritiseert, nl. de theorie van Bühler waarin het spel wordt opgevat als bron van 'Funktionslust'.

Heden ten dage kunnen wij de structurele analyse waaraan Basov c.s. de spelactiviteit onderworpen hebben niet meer aanvaarden; er blijkt uit, dat zij de voluntaristische opvatting met betrekking tot de analyse van het gedrag niet volledig overwonnen hebben⁴. Hiermee is echter niet gezegd dat Basov geen enkele positieve bijdrage tot beter begrip van het spel en de ontwikkeling van het kind zou hebben geleverd. Ten eerste introduceerde hij in de psychologie de onderscheiding van algemene typen van activiteit, waarbij hij deze definieerde als relaties tussen de mens als actief, handelend wezen en de omringende werkelijkheid⁵; ten tweede wees hij de zuiver naturalistische theorieën van het spel af, d.w.z. theorieën waarin de oorsprong van het spelen gezocht wordt in het individu en niet in het systeem van relaties tussen het kind en zijn omgeving. Deze opvatting houdt impliciet in dat het spel het resultaat is van de bijzondere positie die het kind binnen de maatschappij inneemt en van zijn specifieke relatie tot de hem omringende werkelijkheid.

Basov beschouwde activiteit en gedrag vaak nog als identiek; hij was beïnvloed door het behaviorisme, analyseerde het gedrag volgens het schema 'stimulus - respons' en zag nog niet dat voor de menselijke activiteit het omgaan met objecten wezenlijk is. Tegelijkertijd echter vinden we bij hem, alhoewel nog onvoldoende gedefinieerd, de eerste aanzet tot de theorie van de typen van activiteit.

Een bijzondere opvatting over het spel ontwikkelde de vooraanstaande sovjetpsycholoog Blonskij. In zijn kritische analyse van de verschillende speltheorieën (Schiller, Spencer, Groos, Bühler, Dewey e.a.) wees Blonskij erop dat het spel in de sovjetpsychologie niet uitsluitend gezien mag worden vanuit een

fysiologisch of een biologisch standpunt, noch vanuit een individueel-psychologisch standpunt. Het bestrijden van het biologisme in de theorie van het spel heeft in de sovjetpsychologie tot nu toe helaas niet geleid tot het ontstaan van een meer acceptabele opvatting, aldus Blonskij.

'Uit het overzicht van de bestaande theorieën van het spel', schrijft hij, 'blijkt dat vragen als "Wat is spel?" en "Waarom speelt het kind?" nog lang niet beantwoord zijn. Het stellen van de vraag "Wat is spel?", zonder voorafgaand onderzoek naar de verschillende soorten kinderspelen, wijst erop dat deze problematiek zich pas in het beginstadium van onderzoek bevindt. Pas op grond van nader onderzoek zouden we een definitieve oplossing van deze problematiek kunnen vinden.

Alhoewel we tot nu toe niet over een bevredigende theorie van het spel beschikken, hebben we reeds duidelijk inzicht in de betekenis van het spel voor het leven van de kleuter: het spel is de voornaamste activiteit van de kleuter, waarin deze zijn krachten oefent, zijn oriënteringsvermogen uitbreidt en gebeurtenissen uit het leven om hem heen reproduceert en combineert' (Blonskij, 1934).

Blonskij meent dat een bevredigende theorie er nog niet is en er ook niet kan komen, omdat de term 'spel' gebruikt wordt voor de meest uiteenlopende typen van activiteit. Blonskij somt alle typen van activiteit op die gewoonlijk onder de term 'spel' gebracht worden en geeft er een analyse van. Het zijn:

1. het impulsieve spel;
2. het constructiespel;
3. het imitatiespel;
4. het dramatiseerspel;
5. het bewegingsspel;
6. het intellectuele spel.

Het impulsieve spel, dat geheel ten onrechte als spel wordt aangeduid, bestaat uit impulsieve bewegingen van een baby, van een idioot, van een zenuwzieke e.d. Een verklaring voor de impulsieve bewegingen geeft de neurologie. Evenzeer is het onjuist om het experimenterende exploreren van het kind spel te noemen. Een constructiespel zoals het bouwen is bouwkunst op het niveau van het kind. Imitatie- en dramatiseerspel vormen de dramatische kunst van het kind. Een bewegingsspel is niets anders dan dramatiseren waarin het hollen een grote rol speelt. Zelfs intellectuele spelen (schaken, dammen, kaarten) zijn in oorsprong gedramatiseerde gebeurtenissen (een veldslag e.d.). Wat wij spel noemen is in wezen de constructieve en dramatische kunst van het kind. Volgens een dergelijke theorie is het begrijpelijk hoe het spel

overgaat in de kunst. Aan de andere kant kan ook de vraag naar de relatie tussen spel en werk gemakkelijker beantwoord worden: in constructiespelen zijn spel en werk bijna identiek. Tussen werk en dramatiseerspelen bestaat een ingewikkelder, maar ongetwijfeld wezenlijke relatie: deze komt overeen met die tussen werk en dramatische kunst. Aldus vinden we in het spel tijdens de kleuterperiode twee belangrijke probleemgebieden terug, nl. werk en kunst' (1934).

Blonskij, die hetgene wat gewoonlijk met spel werd aangeduid, herleidt tot constructieve kunst en de kunst van het dramatiseren, komt dus tot de conclusie dat er helemaal geen specifieke activiteit bestaat die spel heet.

Blonskij heeft duidelijk gelijk als hij de impulsieve bewegingen van baby's en het experimenterende exploreren van voorwerpen niet tot het spel rekent. Wij vinden ook dat de zgn. constructiespelen niet tot het spel behoren. Het bezig zijn met constructiemateriaal ligt veel dichter bij boetsen en tekenen dan bij de imitatie- en dramatiseerspelen. Het is een activiteit die als resultaat een bepaald produkt oplevert in de vorm van een tekening, van een geboetseerd voorwerp of een constructie. Maar Blonskij stelt voor de term 'spel' helemaal niet te gebruiken en in plaats daarvan te spreken van de constructie- en dramatiseerkunst van het kind. De kern van de zaak verandert echter niet als wij een andere terminologie gaan hanteren. Het is natuurlijk waar dat spel in een bepaalde relatie tot werk en kunst staat; deze relatie is niet eenvoudig, maar als wij het spel een soort kunst gaan noemen, zal die relatie daardoor niet duidelijker worden.

Alhoewel Blonskij zich dus in het algemeen tamelijk negatief opstelt tegenover theorieën van het spel, wijst hij op een aantal belangrijke eigenschappen van het spel en van de genese ervan. Over het spel van de jongste kleuters schrijft hij het volgende:

'Voor de jongste kleuters is het imitatie- en constructiespel typerend, terwijl het bewegingsspel (als we van het gewone hollen afzien) een zeer bescheiden plaats in het "repertoire" van de kleuter inneemt. Voor een schoolgaand kind daarentegen is typerend dat het bewegingsspel overheerst, terwijl het constructie- en met name het imitatiespel op de achtergrond raken.

Aanvankelijk is het imitatiespel zo eenvoudig dat het moeilijk is om het te onderscheiden van werkoperaties van het kind. Wanneer het kind een volwassene imiteert en met een hamer slaat, of ergens een spijker probeert in te slaan, hebben we natuurlijk eerder met werk dan met spel te maken. Het imitatiespel komt slechts geleidelijk uit bovengenoemde bezigheden te

voorschijn. ... Aldus leiden imitaties met een werkarakter tot het imitatiespel. Pas later, ongeveer in het midden van het derde levensjaar van het kind, kunnen we met zekerheid het imitatiespel van dergelijke bezigheden onderscheiden' (Blonskij, 1934).

De handelingen van het kind waarover Blonskij schrijft zijn uiteraard geen werkoperaties. In de tijd echter waarin Blonskij dit schreef, was het probleem hoe het kind de maatschappelijk bepaalde vormen van handelen met voorwerpen verwerft, nog niet gesteld. Wanneer wij in de stelling van Blonskij de woorden 'bezigheden met een werkarakter' vervangen door de stelling dat het imitatiespel zich ontwikkelt doordat het kind de in de maatschappij voorkomende typen van handelingen leert beheersen door imitatie van het handelen van volwassenen, dan komen wij een stap verder in ons onderzoek naar de genese van het spel. Blonskij had gelijk, waar hij de genese van het spel zag vanuit activiteiten met een 'werkarakter', mits men deze activiteiten op de juiste wijze interpreteert.

Interessante gedachten kunnen we ook vinden in Blonskij's analyse van het imitatiespel van peuters. 'In het imitatiespel van de peuter', schrijft Blonskij, 'kunnen we al van het begin af aan, weliswaar vaag, dramatiseermomenten ontdekken. Dit houdt in dat het kind een bepaalde rol speelt en dat het van anderen (volwassenen, kinderen, zelfs voorwerpen) verlangt ook een rol te spelen: stoelen die het kind achter elkaar zet, vervullen de rol van een trein, terwijl het kind het geluid van een stoomlocomotief maakt. In eenvoudige dramatiseerspelen kunnen ook imaginaire wezens en voorwerpen acteren, alhoewel het kind liever naar speelgoed grijpt dat levende wezens en concrete voorwerpen voorstelt (poppen, speelgoed dat dieren voorstelt, kopjes, schoteltjes, etc.).

De psychologie van dergelijke dramatiseringen is tot nu toe onvoldoende uitgewerkt. Daarom zijn de bestaande verklaringen zeer hypothetisch van aard. Sommige psychologen leggen de nadruk op de rol van de identificatie in het spel (Schilder). Zij beschouwen identificatie als een meer ingewikkeld verschijnsel dan het eenvoudige imiteren; dit laatste zou a.h.w. een aan de identificatie voorafgaand stadium vormen. Identificatie houdt in dat men a.h.w. de plaats van een ander wil innemen. Identificatie speelt een grote rol in verschijnselen als hypnose, dromen, kinderspelen, dramatische kunst, etc. Identificatie leidt tot 'het spelen van een rol'. Door het spelen van een rol identificatie te noemen hebben wij echter nog niets verklaard. Het voordeel dat de introductie van het begrip identificatie biedt, is dat wij het spelen van een rol in imitatiespelen in ruimer verband kunnen zien en dat, door dit verschijnsel te generaliseren, wij

beter in staat zijn om een psychologische verklaring te zoeken. Er moet echter opgemerkt worden dat er thans geen bevredigende verklaringen van identificatie voorhanden zijn' (1934).

Interessant is de positieve houding van Blonskij tegenover identificatie als een mechanisme dat ons in staat stelt de psychologische betekenis van het imitatiespel beter te begrijpen. Alhoewel Blonskij negatief tegenover Freudiaanse verklaringen van de seksualiteit van het kind staat, ontleent hij het begrip identificatie aan de psychoanalyse, waarin de identificatie met onbewuste seksuele verlangens in verband gebracht wordt. Deze onbewuste verlangens zouden leiden tot het zgn. Oedipuscomplex en de identificatie met de vader. Een dergelijke typering met behulp van een begrip dat al een bepaalde inhoud heeft in een bestaande theorie, kan ertoe leiden dat het spel op Freudiaanse manier geïnterpreteerd wordt.

De grote verdienste van Blonskij is erin gelegen dat hij het psychologische mechanisme waardoor een kind de rol van een volwassene aanneemt, als een kernprobleem aanwees. Alhoewel de theorie van Blonskij over het geheel genomen onaanvaardbaar is, omdat hij het spel en de kunst als identiek beschouwde, is zijn idee van het ontstaan van het spel uit 'bezigheden met een werkarakter' die niet anders kunnen verlopen dan in een gezamenlijke activiteit met of naar het voorbeeld van volwassenen, uiterst belangrijk voor ons inzicht in het ontstaan van het rollenspel.

Een essentiële bijdrage tot de theorie van het spel is geleverd door Vygotskij. Zijn belangstelling voor de psychologie van het spel is ontstaan uit zijn onderzoek naar de psychologie van de kunst, maar ook doordat hij zich bezig hield met de ontwikkeling van de hogere psychische functies. Zoals bekend, bracht Vygotskij met name in zijn vroegere werk de ontwikkeling van de hogere psychische functies in verband met het gebruik van tekens. Vandaar ook zijn belangstelling voor de geschiedenis van het ontstaan van de teken-functie in de ontogenese, tijdens de ontwikkeling van het kind. In zijn verhandeling 'Voorgeschiedenis van de geschreven taal' (Vygotskij, 1978) behandelt hij het spel slechts terloops, als het gaat om spel waarin bepaalde voorwerpen gebruikt worden als symbolen voor andere voorwerpen. In dit verband poneerde hij de stelling dat de functie van een teken of van een symbool (Vygotskij hanteerde soms beide termen als identiek) aan een voorwerp toegekend wordt door het handelen van het kind.

'Door een beweging van het kind, door zijn gebaar, worden de functies van een teken toegekend aan een voorwerp, krijgt het voor het kind een bepaalde betekenis' (Vygotskij, 1978)⁶. Hieruit blijkt het verschil

tussen Vygotskij en Piaget wat betreft hun opvattingen over het symbool in het spel. Piaget benadrukt de overeenkomst van het symbool met datgene waarnaar het verwijst. Dit klopt voor verschillende soorten symbolen, maar niet als we het over spel hebben. In het spel gaat het namelijk niet zozeer om de uitbeeldende functie van het symbool, aldus Vygotskij, maar het gaat erom dat met het voorwerp dat iets voor moet stellen een bepaalde handeling wordt uitgevoerd.

Een zeer beknopte en voorlopige schets van zijn opvattingen over de betekenis van het spel gaf Vygotskij in zijn verhandeling over de psychologie van de puber.

‘Wanneer we naar de primitieve mens kijken,’ schreef Vygotskij, ‘kunnen we zien dat het spelen functioneert als een echte, ernstige voorbereiding van het kind op toekomstige activiteiten, zoals de jacht, het onderscheiden van sporen van dieren, het oorlog voeren. Het spel van een mensjong is dus gericht op zijn toekomstige activiteit en met name op activiteiten van maatschappelijke aard. Het kind neemt activiteiten van volwassenen waar, het imiteert die activiteiten en neemt ze aldus in zijn spel op. In het spel maakt het kind zich de voornaamste sociale relaties eigen en doorloopt het de school voor zijn toekomstige, sociale ontwikkeling’ (Vygotskij, 1931).

In het kader van zijn werk aan een omvattende kinderpsychologische theorie, richtte Vygotskij zich opnieuw tot het spel als de dominerende activiteit van kleuters en werkte hij zijn hypothese over de psychologische kern van het rollenspel verder uit. Hij heeft een en ander uiteengezet in een voordracht, gehouden in 1933 en voor het eerst gepubliceerd in 1966⁷.

1. Spel doet zich voor wanneer zich bij de kleuter strevingen voordoen die niet onmiddellijk te realiseren zijn, terwijl het kind nog wel, juist zoals in de voorafgaande ontwikkelingsperiode, zijn wensen onmiddellijk vervuld wil zien. Het wezenlijke van het spel bestaat daarin dat het een vervulling van wensen is, dus op affecten berust. Het gaat daarbij echter niet om affecten, die naar aanleiding van een enkele gebeurtenis optreden, maar om meer algemeen affectieve gerichtheden of zelfs ‘complexen’, die vooral in de relatie tot volwassenen ontstaan (zoals bijv. het overmatig geïmponeerd zijn door de autoriteit van volwassenen). Deze affectieve basis van zijn spel hoeft het kind echter zelf niet te begrijpen.
2. Essentieel en kenmerkend voor de spelactiviteit is het creëren van een fictieve situatie die inhoudt dat het kind de rol van een volwassene aanneemt en die dan speelt in een door hemzelf bedachte

spelsituatie. Voor de fictieve situatie is kenmerkend dat betekenissen van het ene voorwerp op het andere worden overgedragen en tevens dat het kind dat de rol van een volwassene aanneemt, handelingen uitvoert die in een algemene en verkorte vorm reële handelingen reproduceren. Dit is mogelijk op grond van het feit dat het kind betekenissen aan voorwerpen toekent die niet overeenkomen met wat het kind ziet, iets wat voor het eerst optreedt in de kleuterleeftijd.

3. Elk spel dat een fictieve situatie schept, is tegelijkertijd ook een spel met regels; en elk spel met regels is een spel met een fictieve situatie. Spelregels zijn regels die het kinde zichzelf oplegt en die zijn spel dus ook begrenzen en bepalen.
4. In het spel opereert het kind met betekenissen los van de voorwerpen, maar steunt daarbij op reële handelingen. De belangrijkste contradictie⁸ in de genese van het spel ligt daarin dat er betekenissen van bepaalde voorwerpen (bijv. een hamer) overgedragen worden op andere voorwerpen (bijv. een stokje), terwijl de uitwendige handeling hetzelfde blijft (bijv. het slaan). Alle innerlijke processen manifesteren zich in het spel in de uitwendige handeling.
5. Het spel schept voortdurend situaties waarin het kind niet volgens zijn directe impulsen kan handelen, maar a.h.w. de lijn van de meeste weerstand moet volgen; het specifieke plezier in het spel heeft immers te maken met het overwinnen van spontane impulsen, met het zich voegen naar de regels die uit rol zijn in het spel voortvloeien.
6. Het spel is niet de meest frequente, maar toch wel de dominerende activiteit in de kleuterleeftijd. In het spel komen alle ontwikkelingsstendities tot uiting; het spel ontwikkelt en creëert een zone van naaste ontwikkeling⁹; veranderingen in het spel voltrekken zich tegen de achtergrond van veranderende motieven en een algemene verandering in het bewustzijn van het kind.

De hypothese van Vygotskij houdt veel meer in dan wat in de bovenstaande punten is samengevat; voor een volledige uiteenzetting verwijzen wij naar de tekst van zijn voordracht. Zijn speltheorie was een grote aanwinst voor de toenmalige sovjetkinderpsychologie. Het is echter slechts een theorie, die bovendien veel onduidelijke en wellicht betwistbare elementen bevat.

Rubinstejn uitte naar aanleiding van Vygotskij's speltheorie een aantal kritische opmerkingen. Wij citeren zijn uitspraken volledig:

‘Vygotskij en zijn leerlingen zijn van mening dat het meest fundamentele van het spel is, dat het kind

voor zichzelf niet een reële, maar een fictieve situatie creëert waarin het handelt door een bepaalde rol te spelen overeenkomstig de betekenis die het verleent aan voorwerpen. Het is ongetwijfeld kenmerkend voor de ontwikkeling van sommige spelvormen dat de spelhandelingen plaatsvinden in een fantasiesituatie. Het creëren van een fictieve situatie en het overdragen van betekenissen vormen echter niet de grondslagen van het spel. De voornaamste gebreken van Vygotskij's benadering van het spel zijn de volgende:

1. De hypothese concentreert zich op de structuur van de spelsituatie, zonder de oorsprong van de spelactiviteit op te sporen. Het spel ontstaat niet door de overdracht van betekenissen en door de overgang naar een fictieve situatie. De opvatting dat het spel ontstaat doordat een reële situatie verandert in een fictieve situatie, zien wij slechts als een echo van de psychoanalytische speltheorie.
2. De spelsituatie te interpreteren als een situatie die ontstaat op grond van de "overdracht" van betekenissen en van de behoefte om "met betekenissen te spelen" achten wij extreem intellectueelistisch.
3. Vygotskij huldigt de opvatting dat het handelen in een fictieve situatie, d.i. een fantasiesituatie, beschouwd moet worden als primair en dus eigen aan elk spel. Dit kenmerk is o.i. slechts op hogere spelvormen van toepassing en vormt er bovendien niet de grondslag van maar een uitvloeisel. Uitgesloten worden alle vroege spelvormen; het begrip spel wordt in de theorie van Vygotskij dus te nauw opgevat. In de vroege spelvormen creëert het kind geen fictieve situatie, maar het voert een handeling uit die direct aan een reële situatie ontleend is (het open- en het dichtdoen van deuren, het te slapen leggen e.d.). Door vroege spelvormen uit te sluiten kan deze theorie het spel in zijn ontwikkeling niet verklaren' (1946).

Alhoewel deze kritische opmerkingen o.i. niet altijd gerechtvaardigd zijn, moeten wij er wel rekening mee houden als we de problemen van de psychologie van het spel willen onderzoeken.

In zijn boek 'Grondbeginselen van de algemene psychologie' behandelt Rubinstejn de problemen van de psychologie van het spel in een hoofdstuk dat gewijd is aan de analyse van het handelen. De voornaamste ideeën van Rubinstejn over de psychologie van het spel hangen ermee samen, dat hij het beschouwt als een specifiek type van activiteit.

'Het spel, zowel waar het gaat om het spel van de volwassene als om dat van het kind, is in de eerste plaats een zinvolle activiteit, d.i. een geheel van zin-

volle handelingen die gebaseerd zijn op één enkel motief.'

'Het spel is een activiteit; dat betekent dat het spel een uitdrukking is van een bepaalde relatie van het individu tot de werkelijkheid' (Rubinstejn, 1946).

Rubinstejn stelt dat de motieven van het spel het meest essentiële kenmerk vormen van het spel.

'Onze eerste stelling betreffende het spel houdt in dat de motieven voor het spelen niet bestaan in het concrete resultaat zoals dat in den regel voortkomt uit een praktische handeling in een niet-spelsituatie; de spelmotieven liggen ook niet in de activiteit op zich, onafhankelijk van het resultaat ervan, maar zij bestaan in de veelvormige beleving van voor het kind belangrijke aspecten van de werkelijkheid.'

'Motieven van de spelactiviteit,' aldus Rubinstejn, 'weerspiegelen een meer directe instelling van het individu ten opzichte van de werkelijkheid; wat in het spel als belangrijk wordt ervaren hangt vooral af van de intrinsieke waarde die het heeft. Het verschil tussen het motief en het directe doel van de handeling valt in de spelactiviteit weg, in tegenstelling tot wat voor veel praktische activiteit geldt. In het spel zal iemand niet handelen om de bijkomende voordelen die aan het resultaat verbonden zijn. Die instelling, waarbij men met zijn handeling zaken beoogt die buiten het eigenlijke object van de handeling staan, is aan het spel ten enenmale vreemd. In het spel worden slechts handelingen uitgevoerd waarvan het doel op zich zelf, om zijn eigen inhoud, voor het individu belangrijk is. Daarin ligt het specifieke van de spelactiviteit, daarin ligt de bekoring van het spel, die alleen te vergelijken is met de bekoring die van de hogere vormen van creativiteit uitgaat' (1946).

Volgens Rubinstejn hangen met de kenmerken van de spelmotivatie de kenmerken van de spelhandelingen samen.

'In de spelactiviteit zijn de handelingen eerder *expressief* en *semantisch* dan dat effectieve technieken worden aangewend¹⁰. Het is de betekenis van de handeling die uitgedrukt wordt, de betekenis welke in het motief opgesloten ligt. Het is dus de bedoeling van de handeling die in het spel weergegeven wordt; het gaat niet om het bereiken van een concreet resultaat. Dit is de functie en de zin van de spelactiviteit' (1946).

'Hieruit', gaat Rubinstejn verder, 'is een volgend, opvallend kenmerk van het spel te begrijpen, namelijk de mogelijkheid en voor het kind zelfs de noodzakelijkheid om binnen de grenzen die door de betekenis van het spel gesteld worden, voorwerpen die in de praktische handeling in de werkelijkheid functioneren, te vervangen door andere voorwerpen waarmee de spelhandelingen uitgevoerd kunnen worden.

Tijdens de spelhandeling verkrijgen deze voorwerpen een betekenis die bepaald wordt door de functie die deze voorwerpen in de spelhandeling hebben. Aldus volgt uit de grondkenmerken van het spel de mogelijkheid dat het overgaat naar een fantasiesituatie' (1946).

Op de vraag of de overgang van een reële naar een fantasiesituatie een ontwijken van de werkelijkheid is, antwoordt Rubinstejn als volgt:

'Het spel betekent in zekere zin een zich verwijderen van de werkelijkheid, maar ook het doordringen in de werkelijkheid, want het kind vlucht in het spel niet in een fictieve, irreële verbeeldingswereld. De voedingsbodem van het spel en alles wat in de spelactiviteit wordt opgenomen, komt voort uit de werkelijkheid. Het spel overschrijdt de grenzen van één situatie, het laat één of meer aspecten van de werkelijkheid liggen met het doel om in andere aspecten nog dieper door te dringen' (1946).

De vraag of het spel in de ontwikkeling van de kleuter de dominerende activiteit vormt, laat Rubinstejn open.

Toch moet de door iedereen reeds beantwoorde vraag of het spel op de kleuterleeftijd de dominerende activiteit vormt, nog open gelaten worden. Het spel heeft ongetwijfeld de meest essentiële betekenis voor de vorming van de voornaamste psychische functies en processen bij de kleuter. De vraag is echter of de spelactiviteit, die ongetwijfeld een essentiële component van het wereldbeeld van de kleuter vormt, ook de grondslag is van zijn wereldbeeld. En bepaalt de spelactiviteit uiteindelijk ook de eigenlijke kern van de persoonlijkheid van het kind als sociaal wezen? Wij willen de betekenis van het spel uiteraard niet ontkennen, maar ondanks de algemeen aanvaarde opvatting zijn we geneigd de componenten van zijn wereldbeeld, die bepalend zijn voor de vorming van het individu als sociaal wezen, ook te zoeken in de niet-spelsituaties, in de dagelijkse activiteit van het kind zoals die gericht is op het zich eigen maken van gedragsregels en het deelnemen aan de samenleving. Indien het zich eigen maken van de materiële handelingen en de taal het voornaamste is in de ontwikkeling van de peuter, dan is op de kleuterleeftijd het voornaamste de ontwikkeling van gedrag dat gereguleerd wordt door de maatschappelijke normen' (1946).

Dit waren in het kort de opvattingen van Rubinstejn over het spel.

Uiteraard is de stelling die voor elke vorm van activiteit geldt, ook hier van toepassing, namelijk dat we de motieven van het spel moeten definiëren, indien we het spel willen definiëren. Maar waarin ligt het specifieke van de motieven van de spelactiviteit?

Op deze vraag vinden we bij Rubinstejn geen antwoord. En dat is niet toevallig, en wel omdat hij de spelsituatie voornamelijk vanuit de spelhandelingen bekijkt. De kern van de spelsituatie is echter de rol die het kind aanneemt. De rol bepaalt het geheel van handelingen die het kind in de fantasiesituatie uitvoert. En de rol, dat is de rol van de volwassen mens, dat is diens activiteit, die door het kind wordt herschapen. Aldus is het object van de spelactiviteit van het kind de volwassen mens, datgene wat hij doet, waarom hij het doet en welke relaties hij met andere mensen aangaat. Op grond hiervan kan ook het voornaamste motief van het spel vastgesteld worden: handelen als een volwassene. Niet een volwassene zijn, maar als een volwassene handelen. Dergelijke motieven worden zichtbaar als het kind zodanig van de volwassen mens afstand neemt, dat de volwassen mens een model, een etalon voor het kind wordt; of anders uitgedrukt: 'de maat aller dingen'.

Karakteristiek voor het werk van de sovjetpsychologen op het gebied van de psychologie van het spel is, dat zij zich losgemaakt hebben van naturalistische en dieptepsychologische theorieën. Geleidelijk aan heeft zich in de sovjetpsychologie een opvatting over het spel gevormd, volgens welke het gaat om een specifieke activiteit van het kind waarin zijn relatie tot de omringende, met name sociale werkelijkheid tot uitdrukking komt; een activiteit met een specifieke inhoud en vorm, met een specifiek object, specifieke motieven en een specifiek systeem van handelingen.

Volgens onze overtuiging heeft Vygotskij het meest bijgedragen tot de verheldering van de psychologische problemen van het spel. Natuurlijk is hij er niet in geslaagd om alle problemen te stellen en op te lossen.

Een verdieping en verdere uitwerking van zijn ideeën zijn in de volgende hoofdstukken van dit boek te vinden¹¹.

Noten

1. Recapitulatietheorie wordt de speltheorie van de Amerikaan Stanley Hall genoemd. Volgens deze theorie is de volgorde waarin verschillende soorten kinderspelen zich in de ontogenese voordoen een recapitulatie, herhaling, van wat in de fylogenese heeft plaats gehad. Oorzaak zou zijn het in de kinderlijke ontwikkeling achtereenvolgens opleven van de primitieve driften die aan de verschillende spelen (gooien, klauteren, jagen, oorlogvoeren) ten grondslag heten te liggen. Deze zouden achtereenvolgende mensengeslachten (en misschien zelfs voorgeslachten) hebben beheerst, en zich nu in zwakke vorm nog in de ontwikkeling van het kind manifesteren.

2. Hiermee wordt bedoeld, dat het spel in de eerste plaats wordt gekenmerkt door het actief zijn, het *functioneren* als zodanig. Het domineren van een gedragstype met dit kenmerk bij het kind wordt door Basov verklaard uit de vrijheid waarover het kind in zijn relaties tot de omgeving beschikt. Het *hoeft* zich bijv. nog niet op bepaalde doelen te richten, aldus Basov.
3. Met apperceptief bepaalde structuur wordt bedoeld een structuur waarin een leidend principe aanwezig is. In deze fase van de ontwikkeling van het spel heeft elk onderdeel van de spelactiviteit een functie ten opzichte van het spel als geheel; elke spelhandeling heeft een bepaalde bedoeling die past in de algemene bedoeling van het hele spel. Wij zouden dit tegenwoordig uitdrukken door van een hiërarchische structuur van de spelactiviteit te spreken. De term 'apperceptief' gaat in dit verband terug op de psychologie van Wundt, die apperceptie als een door de wil geordend proces beschouwde. Zie Van Parreren (1981) voor een nadere toelichting op de term apperceptie.
4. Met voluntarisme wordt hier de leer van Wundt bedoeld, die de wil als een oorzakelijke factor in de psychologie invoerde (zie noot 3). De sovjetpsychologie verwerpt deze verklaringwijze als zijnde 'idealistisch'.
5. Algemene typen van activiteit: bedoeld is een indeling van menselijke activiteiten in brede categorieën als leren, werk en spel.
6. Door op een bepaalde manier op een stoel te gaan zitten, bewegingen te maken en 'tjoeke-tjoeke-tjoeke' te roepen wordt de betekenis 'trein' door het kind aan de stoel verleend.
7. Van deze posthume publikatie brengen wij een vertaling als tweede nummer in deze reeks. De Engelse vertaling die voorkomt in Vygotskij, 1978 (ch. 7) is sterk bekort.
8. 'Contradictie' wordt hier gebruikt in dialectische zin, dus niet als logische ongerijmdheid, maar als het op elkaar botsen van tegenstrijdige krachten of tendenties in de realiteit. Een nadere toelichting op dit gebruik van de term contradictie is te vinden in Van Parreren (1977).
9. Dat het spel een zone van naaste ontwikkeling zou creëren lijkt in het licht van Vygotskij's andere publikaties een merkwaardige bewering; immers elders stelt hij, dat de zone van naaste ontwikkeling ontstaat doordat het kind wordt geconfronteerd met het handelen van de volwassene (in het bijzonder diens onderwijzend handelen). Toch is er waarschijnlijk geen reële tegenspraak. Immers ook in het spel oefent het voorbeeld van de volwassene een beslissende invloed uit:

men denke aan het rollenspel. Het handelen van de volwassene heeft hoogstens een meer indirecte invloed in het spel dan tijdens het onderwijzen, voordoen, uitleggen, enz.

10. Bij het vadtje en moedertje spelen wordt bijv. het klaarmaken van de boterham en het thee inschenken alleen met gebaren aangeduid. Er is geen echt brood of thee, zelfs niet altijd een bordje en een kopje voor nodig.
11. Bedoeld is uiteraard het boek 'Psychologija igry' (Psychologie van het spel) van El'konin, waaraan het hier vertaalde fragment is ontleend, en waarover het derde artikel van de reeks zal gaan.

Literatuur

- Basov, M. Ja., *Algemene grondslagen van de pedologie*. (Russ.) Moskou-Leningrad; 2e druk, 1931.
- Blonskij, P. P., *Pedologie*. (Russ.) Moskou: 1934.
- Bühler, K., *Die geistige Entwicklung des Kindes*. Jena: 6. Aufl., 1930.
- Parreren, C. F. van, *Psychologie en dialectische logica. Kennis en Methode* 1977, 1, 194-211.
- Parreren, C. F. van, Het schema-begrip: actuele problemen in historische publikaties. Verschijnt in: *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 1981, 3.
- Rubinštejn, S. L. (= Rubinstein), *Grundlagen der allgemeinen Psychologie*. Berlin (DDR): 1968. Oorspr. publ. 1946.
- Sikorskij, A. I., *Opvoeding in de vroege kinderjaren* (Russ.) St. Petersburg: 1884.
- Ušinskij, K. D., *Keuze uit zijn pedagogisch werk*, deel II: *Problemen van het onderwijzen*. (Russ.) Moskou: 1954. (De citaten zijn afkomstig uit een in 1868 verschenen werk).
- Vachterov, V. P., *Grondslagen van de nieuwe pedagogiek*. (Russ.) Moskou: 1913.
- Vinogradov, N. D., *Pedagogische psychologie, in samenhang met de algemene pedagogiek*. Deel II (Russ.) Moskou: 1916.
- Vygotskij, L. S., *Pedologie van de adolescent*. (Russ.) Moskou-Leningrad: 1931.
- Vygotskij, L. S., Het spel en zijn betekenis voor de psychische ontwikkeling van het kind (Russ.) *Voprosy Psichologii*, 1966, no. 6.
- Vygotskij, L. S. (= Vygotsky), *Mind in society*. Edited by M. Cole et al., Cambridge Mass./London: 1978.

Manuscript aanvaard 10-2-'81