

„Bewegte Sprache“ im Rollenspiel

Wie Symbol- und Rollenspiel
die Sprach- und Denk-
kompetenz fördern

Anna Kapfer-Weixlbaumer





Wer Kinder beim ursprünglichen Spielen beobachtet, wird meist raumgreifende, bewegte Spielformen erkennen, bei denen sie die Welt um sich buchstäblich begreifen und Selbsterfahrungen leibhaftig verinnerlichen. Das Bau- und Rollenspiel, das sich in vielen Facetten zwischen dem 2. und 8. Lebensjahr entwickelt, nimmt dabei einen wichtigen Raum ein. Dieser Artikel widmet sich der sprachlichen Bildung junger Kinder in ihrem bewegten Spielalltag. Am Beispiel des Symbol- und Rollenspiels wird gezeigt, wie wichtig das Spiel für Symbolverständnis, Kommunikation und abstraktes Denken der Kinder ist.

Mit zunehmender Geschicklichkeit in der Fortbewegung und im Gebrauch der Hände spielen junge Kinder einfache Erlebnisse aus ihrem unmittelbaren Umfeld nach. Das Spiel entwickelt sich zum zentralen Ausdrucksmittel: Im So-tun-als-ob-Spiel, im Tanz, beim Bauen, Malen, Gestalten und Kneten/Plastizieren/Formen kann das Kind seine Gefühle und Erlebnisse oft vielfältiger und besser ausdrücken als allein durch die gesprochene Sprache. Der bekannte deutsche Hirnforscher Wolf Singer empfiehlt daher, in der frühen Sprachförderung nicht nur auf die rationale, also vom Verstand geleitete Sprache zu setzen: *„Durch bildnerische, musikalische, mimische, gestische und tänzerische Ausdrucksformen kann Information transportiert werden, die sich in rationaler Sprache nur schwer fassen lässt“* (zitiert nach Laewen/Andres, 2002).

Vom Symbolverständnis zum szenischen Spiel

Mit zunehmender Vorstellungsfähigkeit erwerben die Kinder eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Entwicklung der Sprache und des Symbol- und Rollenspiels. (vgl. Bürki, 2008). Der Aufbau von Vorstellungen beginnt ca. mit 18 Monaten, wenn Kinder anfangen, Bewegungs- und Wahrnehmungsmuster („Sensomotorische Handlungsschemata“) zu verinnerlichen. Solche Muster, die einmal als innere Bilder geistig

Symbol- und Rollenspiel

repräsentiert – man könnte auch sagen „abgespeichert“ – sind, können später hervorgeholt und symbolisch ausgeführt werden. So kann sich das Kind z. B. auch dann einen Ball vorstellen, wenn es gerade keinen verwendet oder sieht. Beides, sowohl Symbolverständnis als auch Sprache, wird ungefähr zur Mitte des zweiten Lebensjahres augenscheinlich: Kinder verwenden nun immer öfter Wörter, statt mit Zeigegesten auf Gegenstände zu deuten, und entdecken die symbolische Funktion der Sprache. Zudem bekommt das gesprochene Wort eine neue kommunikative Bedeutung, denn das Kind bemerkt, dass sich auch sein Gegenüber Wörter vorstellen kann und darauf reagiert. Sprache wird nun als wirkmächtig und kraftvoll erlebt.

Rollenspiel fördert Sprache und abstraktes Denken

Die renommierten Entwicklungspsychologen Jean Piaget (1896–1980) und Lew Wygotski (1896–1934) messen dem Fantasie- und Rollenspiel großen Stellenwert in der kognitiv-sprachlichen Entwicklung des Kindes zu. Jean Piaget bezeichnete es als jene Spielform, die geistig am anspruchsvollsten ist, müssen doch hier beständig verinnerlichte Handlungsmuster und Vorstellungsbilder sowie Wissensinhalte und Erlebnisse – zumeist im Austausch mit anderen Kindern – kombiniert und eigenständig sinnvoll in Szene gesetzt werden.



Diesen Prozess nennt Piaget „Assimilation und Akkommodation“. Für Lew Wygotski liegt die Wichtigkeit des Symbol- und Rollenspiels hinsichtlich der Denk- und Sprachentwicklung darin, dass es eine Übergangsform ist, um die Bedeutung des Wortes vom Gegenstand zu lösen.

So kann in einem Spielprozess eine große Schachtel zuerst ein Boot sein und danach das Haus der Piraten darstellen. Die Schachtel bekommt je nach Spielsituation verschiedene Zuschreibungen, die mit ihrer ursprünglichen Bedeutung in keiner direkten Beziehung stehen bzw. sich ständig ändern.

Ab dem vierten Lebensjahr wird die Sprache zunehmend zum zentralen Mittel, um eigene Vorstellungen und Ideen im Spiel auszudrücken und mit anderen zu kommunizieren. Der starke Wunsch, Gefühle und Erlebnisse darstellend bzw. szenisch zu verarbeiten, bedingt den Austausch mit den anderen Kindern über deren innere Vorstellungsbilder. Nur so wird gutes Zusammenspiel möglich werden.

Wie erlernen Kinder das begriffliche Denken?

Denken kann als ein Handeln in der Vorstellung bezeichnet werden oder auch als geistiges Probedenken – im Gegensatz zum tatsächlichen Tun. Wer denkt, handelt nicht mehr nur konkret nach dem Modell des „Lernens durch Versuch und Irrtum“, sondern versucht die Lösung eines Problems allein in der Vorstellung.

Auch hier zeigt sich wieder die Bedeutung des Symbol- und Rollenspiels. Im „So-tun-als-ob“-Spiel wird das vorausschauende Denken und Problemlösen (enaktives und ikonisches Denken) geübt, was den schrittweisen Übergang zum symbolisch-abstrakten Denken bedeutet. Im Rollenspiel benötigen und entwickeln Kinder sprachliche Kompetenzen, ebenso wie sie das innere Sprechen und abstrakte Denken erlernen.

Das „So-tun-als-ob“ im Rollenspiel mit realen Gegenständen, die eine fiktive (erfundene) Bedeutung erhalten, bildet eine unerlässliche Brücke zwischen konkretem Handeln, abstraktem Denken und sprachlichem Austausch (vgl. Wygotski, 1980, Zollinger, 2010).



Auch die Erfahrungen aus der Therapie mit sprachauffälligen Kindern weisen in die gleiche Richtung:

Ein Mangel an Handlungs- und Symbolisierungsfähigkeit beeinträchtigt die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten, ist die erfahrene Schweizer Sprachtherapeutin Barbara Zollinger überzeugt (Zollinger, 2010).

Beispiel aus dem Kindergartenalltag

Eine Kleingruppe richtet ein „Gasthaus“ ein, um „Wir machen einen Ausflug und gehen ins Gasthaus“ zu inszenieren. Es wird geklärt, wie das Gasthaus sein soll, was man dort erlebt und wer welche Rolle innehat. Die Rollen und ihre Handlungen entstehen in einem kommunikativen Prozess. Diese Phase verlangt von den Kindern viel Verhandlungsgeschick und ist für das gemeinsame Spiel zentral. Danach wird alles umgesetzt und durch neue Variationen im Spielverlauf am Laufen gehalten. Unmittelbar daneben wollen andere Kinder einen „Raumschiffflug ins Weltall“ spielen. Der vorgestellte und sprachlich vereinbarte Handlungsrahmen sieht vor, dass drei zusammengestellte Sessel mit einer darüberliegenden Decke das Raumschiff bilden. In diesem Moment verlieren die realen Gegenstände ihren Aufforderungscharakter und die kindliche Vorstellungskraft übernimmt die Oberhand. Selbstverständlich liegen dem Spiel der Kinder Regeln zugrunde, an die man sich zu halten hat, sobald man eine Rolle übernimmt ...

Metasprachliche Kommunikation oder: Vom Reden über das Reden

„Komm, spielen wir, dass ...“, oder „Sagen wir, dass wir nun alle im Zauberland leben“ – so oder ähnlich lautet häufig die Eröffnungsaufforderung zum Rollenspiel. Ganz unkompliziert entstehen soziale Beziehungen unter Kindern. Zugleich aber eröffnen sich damit fantasievolle Möglichkeitsräume, vorausgesetzt den beteiligten Kinder gelingt es, ihre Erfahrungen mit dem Spielthema ausreichend zu kommunizieren. Ständig sind sie herausgefordert, Probleme, etwa sozial-kognitiver Art, zu lösen. Früher erworbene Handlungsmuster bzw. verinnerlichte Vorstellungsbilder finden Eingang in die jetzt gespielte Szene und jede Veränderung muss den MitspielerInnen mitgeteilt werden: Womit bauen wir das Raumschiff? Wird es nur mit Sesseln angeleitet, oder bauen wir es aus Schachteln, Brettern, Tüchern? Wer bastelt den Bordcomputer oder genügt dafür die Sessellehne? Ich bin Kapitänin des Raumschiffs – und du? Im Spiel bekomme ich ein Baby – was aber, wenn die anderen finden, das geht im Raumschiff nicht?

Rollenspielende Kinder sind SchauspielerInnen, BühnenbildnerInnen und RegisseurInnen in einem. Sie tauschen ihr Weltwissen und -verständnis aus und stellen es sprachlich-handelnd dar. In Begleitgesprächen zum Spiel – also in „metasprachlicher Kommunikation“ – entwickelt sich das Drehbuch laufend weiter. Rollen und ihr Verhalten sind ebenso zu klären wie eventuelle Meinungsverschiedenheiten. Voraussetzung für die metasprachliche Kommunikation im Rollenspiel ist die Fähigkeit, eine andere Perspektive einzunehmen. Spielt ein Kind beispielsweise innerhalb einer Szene zunächst den Kellner, dann den Gast und

am Ende gar dessen Hund, dann muss es – um in Wort und Tat erfolgreich zu agieren – nicht nur den Wechsel der eigenen Rolle beherrschen, sondern sich auch in die Lage der MitspielerInnen hineinversetzen können (= Perspektivenübernahme). Das Rollenspiel erfordert und fördert also Sozialkompetenz.

Zusammenfassung und Ausblick

Für die Sprachförderung im Kindergarten bedeutet das Beschriebene, dass neben gängigen Sprachstandsfeststellungen die Symbolisierungsfähigkeit im bewegten Spiel berücksichtigt werden sollte. Schließlich ist das Spielen und Problemlösen mithilfe von Ersatzgegenständen die vorrangige Entwicklungsaufgabe des Vorschulkindes und bildet das Fundament für die Entwicklung von Sprache und Denken. Auch der deutsche Entwicklungspsychologe Andreas Flitner sieht im Fantasie- und Rollenspiel einen enormen Sprachgewinn für Kinder, der mehr ist als ein zufälliges Nebenergebnis: „Vielleicht wird eine nachhaltige Sprachförderung bei sozial benachteiligten Kindern nur dann gelingen, wenn solche Spielformen systematisch ausgebaut werden, in denen sich Erfahrungsgewinn, Handlungsmöglichkeiten und Sprachmotivation miteinander verbinden“ (Flitner, 1998).

Immer wenn Kinder Rollen spielen, erlernen sie ganz nebenbei notwendige Werkzeuge des Denkens und entwickeln ihre Kommunikations- und Sprachfähigkeit. Fühlen, Empfinden, Vorstellen, Handeln, Denken und Sprechen sind gleichwertige Werkzeuge des menschlichen Geistes!

Als **Symbolspiel** werden So-tun-als-ob-Handlungen bei Kleinkindern bezeichnet, die individuelle Vorstellungen zum Ausdruck bringen und noch keine Absprachen zwischen den Spielenden beinhalten. Ein Baustein wird zum Mund geführt und so getan, als wäre er ein Stück Brot, Sand wird in einen Kübel geschaufelt und mit einem Stock als Kochlöffel wird im „Suppentopf“ umgerührt. Das Symbolspiel setzt also voraus, dass das Kind sich eine Vorstellung von real existierenden Gegenständen bzw. Handlungen, zumeist im engsten Umfeld beobachtet, machen kann. Dies ist ungefähr ab Mitte des zweiten Lebensjahres zu beobachten, verstärkt um das dritte Lebensjahr.



Von **Rollenspiel** ist die Rede, wenn symbolische Spielaktivitäten zwischen zwei oder mehreren Kindern aufeinander abgestimmt werden. Den Rahmen des Spiels bilden gemeinsame Vorstellungen, die miteinander verhandelt werden müssen. Damit das Rollenspiel gemeinsam weiterentwickelt und aufrechterhalten werden kann, bedarf es daher neben der Symbolisierungsfähigkeit auch sozial-kommunikativer Kompetenzen. Diese Spielform ist verstärkt zwischen dem vierten und achten Lebensjahr zu beobachten.

Literatur

Bürki, D. (2008): Vom Symbol- zum Rollenspiel. In: B. Zollinger (Hg.), Kinder im Vorschulalter. Bern: Haupt-Verlag.

Corballis, M. C. (2002). From Hand to Mouth: The Origins of Language. Princeton: Princeton University Press.

Laewen, H.-J.; Andres, B. (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim: Beltz.

Flitner, A. (1998): Spielen-Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. München: Piper.

Müller, A.; Rentschler, I.: Die Schulung der Hand ist die Schulung des Geistes. In: TPS, 2003/1.

Seeger, D.; Holodynski, M.: Vom fantasievollen Spieler zum erfolgreichen Lerner. In: TPS, 2007/8.

Wygotski, L. (1980): Psychologie des Vorschulalters. Das Spiel und seine Bedeutung in der psychischen Entwicklung des Kindes. In: Elkonin, D. (Hg.), Psychologie des Spiels. Köln: Pahl-Rugenstein.

Piaget, J. (1993; Erstveröffentlichung 1959): Nachahmung. Spiel und Traum. Die Entwicklung der Symbolfunktion beim Kind. Stuttgart: Klett.

Tomasello, M. (2009). Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Zollinger, B. (2010). Die Entdeckung der Sprache. Bern: Haupt-Verlag.

SprachHandWerk

Fingerspiele, Klatschverse & Co

Junge Kinder erwerben ihre Erkenntnisse in erster Linie durch ihr meist in Spielprozesse eingebundenes Handeln. Intelligenz ist also zuerst Handlungsentelligenz („Be-Greifen“), erst nachfolgend entwickelt der Verstand daraus Begriffe („Begreifen“).

Von der Gebärde zum Wort

Seit Generationen ist die Bedeutung der sinnlich-tätigen Welterfahrung für die Begriffsbildung und das Sprechenlernen bekannt. So erstaunt es nicht, dass es in allen Kulturen bewegte Sprachspiele gibt, die mehr sind als nur Zeitvertreib und alte Tradition.

Auch das Entstehen von Sprache an sich zeigt die enge Verbindung zur (Hand-) Bewegung: Sprache hat sich evolutionsgeschichtlich aus der Bewegung – nämlich aus Gebärden und Gesten – entwickelt. In die Gestensprache wurden im Lauf von Jahrhunderten mehr und mehr lautsprachliche Elemente übernommen (vgl. Corballis; Müller/Rentschler; Tomasello). Bis heute gestikulieren Menschen gern und unterstreichen damit ihre Aussagen. Bei Kindern hat die Gestik eine noch ursprünglichere Bedeutung, denn sie verwenden ihre Hände und den gesamten Körper, um sich auszudrücken. Was sie aussprechen können, reicht eben noch nicht aus, um ihre Vorstellungen und Emotionen mitzuteilen. Der amerikanische Verhaltensforscher Michael Tomasello sieht die Urform der menschlichen Sprache in der Zeigegeste der Hände begründet. Schon einjährige Kinder folgen der Zeigegeste der Bezugspersonen, um Wahrnehmungen miteinander zu teilen bzw. sich mitzuteilen.

Aus evolutionsbiologischer Sicht nützte das Gehirn für Sprache Regionen, die ursprünglich für die Verarbeitung von Bewegung (Gesten und Gebärden) zuständig waren und die sich schrittweise zum Sprachzentrum entwickelten (vgl. Müller/Rentschler). Bis heute besteht in den ersten fünf Lebens-



Die sprachliche Verständigung braucht den ganzen Körper – Menschen reden „mit Händen und Füßen“.

jahren eine enge Verbindung zwischen dem Sprachzentrum und dem Areal der Fingerrepräsentation im Großhirn. Werden Handbewegungen mit Sprache begleitet (bzw. umgekehrt), dann werden diese beiden Bereiche des Gehirns heftig durchblutet und die Synapsenbildung verstärkt. Bei jungen Kindern wird die Verwobenheit von Bewegung, Sprache und Denken häufig bei feinmotorischen Tätigkeiten sichtbar: Scherenschneiden geht mit Mundbewegungen einher, Zeichnen mit Murmeln und/oder Zungenbewegungen etc.

„In den Händen bündeln sich die Funktionen der Wahrnehmung und der Bewegung wie nirgends sonst im Körper. Sie ergreifen im Verbund mit den anderen Sinnesorganen die Welt buchstäblich immer wieder neu“ ...

... formulierte der Pädagoge Alfred Weinrich in seinem Beitrag „Am Anfang war die Hand“ in der deutschen Fachzeitschrift TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (Ausgabe 2003/1).

Alte Traditionen pflegen

Schon vor Jahrhunderten erkannten Menschen den engen Zusammenhang von sprachlicher und (fein-)motorischer Entwicklung und nutzen seither – auch in der Elementarpädagogik – bewegte Sprachspiele zur Sprachförderung.

Regelmäßige Fingerspiele, Kniereiter- und Singspiele, Handgeschichten und -theater, Klatschverse, bewegte Gesellschaftsspiele sind ein unschätzbare Sprachentwicklungsmotor. Die verwendeten Bewegungen

(Handgesten, Mimik, Klatschen, Stampfen, Hüpfen, Singen, Gehen oder Laufen) ermöglichen es Kindern, Worte mit sinnlichen Erfahrungen zu füllen. Die deutsche Sprachwissenschaftlerin Gudrun Schulz beschreibt Fingerspiele in ihrem empfehlenswerten Buch „Reime und Gedichte für Kita-Kinder“ (s. Rezension S. 34) als „Kosmos der Welt im Kleinen, aber nicht als Kleinigkeit, sondern in einem Anspruch, wie ihn das Kind auf dieser Stufe bewältigen kann“.

Nicht unerwähnt soll bleiben, dass durch Handgesten, Bewegungen, Finger- und Handpuppenspiele etc. die Sprache visualisiert (sichtbar gemacht) wird, was die aufmerksame Beobachtung des Gegenübers ermöglicht. Kinder achten etwa auch auf die Mundbewegungen der Erwachsenen und können sie leichter nachahmen. Durch Visualisierung wird zudem die inhaltliche Erfassung eines Textes erleichtert – ein Aspekt, der bei ganz jungen Kindern sowie bei Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache eine große Rolle spielt. Gerade in der Förderung der Zweitsprache sind traditionelle Sprachspiele zur Sprachförderung äußerst hilfreich. ■

Aktuelle Tipps zum Heftthema

Mechthild Dörfler (2015): *Beziehung als Schlüssel zur Sprache – Grundlagen einer sprachsensiblen Bildungsarbeit in der Kita*. Seelze: Klett/Kallmeyer.

• Diemut Kurcharz, Katja Mackowiak und Christine Beckerle (2015): *Alltagsintegrierte Sprachförderung – Ein Konzept zur Weiterqualifizierung in Kita und Grundschule*. Weinheim: Beltz.

• Renate Zimmer (2014): *Bewegte Sprache – Sprachförderung durch Bewegung* (DVD, 30 Minuten). Freiburg: Herder.

Anna Kapfer-Weixelbaumer, MA
Jahrgang 1962. Kindergarten- und Sonderkindergartenpädagogin, 17 Jahre in oö. Kindergarten tätig, Studium Psychomotorik/Motologie, mehrere Lern- und Arbeitsaufenthalte im Ausland, langjährige Lehr-, Fortbildungs- und Autorinnentätigkeit. Seit 2013 UNSERE KINDER-Fachredakteurin.

