

“Hé, Bergkamp traint nog steeds langs de lijn....” , - Motorisch leren: leren in een context (1) tWeb

Drs. L.W. Sietsma

In de zomer van 1998 was de WK voetbal in Frankrijk. Een tijd van veel tv kijken en veel praten. Immers, iedereen heeft verstand van voetbal. Ik heb me verwonderd over ‘het geval Bergkamp’.

1. Inleiding

Een liesblessure hield hem langs de kant, langs de lijn. Regelmatig zag je hem langs de lijn rennen, sprintjes trekken, baloefeningen doen, maar het steevastste antwoord van de trainer was steeds: nog niet, bijna fit. Een toen hij eindelijk mee mocht doen, was hij de eerste twee wedstrijden niet scherp, steeds net te laat. Nog niet in vorm, was het antwoord van de trainer. Vreemd, dacht ik, dat zo'n speler die al zo fit oogt zo lang langs de lijn moet rennen om weer mee te mogen doen. Ik vroeg me af, of zijn belastbaarheid ook in spelverband had kunnen worden opgevoerd. Ik ben er nog niet over uit, maar mijn verwondering van die zomermaanden is de titel geworden voor dit referaat. "Hé, Bergkamp traint nog steeds langs de lijn...
"Nederland lijkt een blessuregevoelig land. Vele miljoenen per jaar worden besteed aan blessurepreventie en -herstel. De pijnlijke vruchten van een samenleving in beweging. De vraag dringt zich op: wat kunnen wij i.c. de behandelaars doen om de herstelperiode te verkorten teneinde de sporter weer snel én op niveau te laten deelnemen aan zijn sport? Wat wordt er verwacht van een fysiotherapeut en sportfysiotherapeut gedurende de herstelperiode van zijn cliënt? Enkele steekwoorden: begeleiden, behandelen, steunen, sturen. Allemaal begrippen waar het doel nog aan ontbreekt.

Ik denk dat hij *de cliënt, de sporter* moet begeleiden in diens herstelproces. Aan dat herstelproces zijn allerlei aspecten te onderscheiden. De cliënt moet leren omgaan met zijn al dan niet tijdelijke blessure, hij wil zo snel als mogelijk is weer deelnemen, hij moet leren bewegen op basis van de beperkingen die voortkomen uit en samenhangen met zijn blessure, hij wil graag op de één of andere manier betrokken blijven bij zijn sport en zijn sportclub enzovoorts. Kortom: de herstelperiode is tevens een leerperiode. En dat leren speelt zich af in een zekere context. Wat moet er geleerd worden? Wat wordt bedoeld met de context?

In dit referaat wil ik stil staan bij de volgende gedachten en overwegingen die te maken hebben met bewegen. Ten eerste een visie op het verschijnsel bewegen. Zonder net kun je niet vissen, zonder visie kun je geen accenten leggen. In het tweede gedeelte ga ik in op de ideeën van Garry Kasparoff, Deep Blue, Maurice Merleau-Ponty en Oliver Sacks aangaande leren bewegen. Misschien vreemde namen in dit verband, maar dat zal hoop ik duidelijk worden. De stap van leren bewegen naar de externe, contextuele invloeden op dat leerproces is niet zo groot. Ik wil die invloeden in het derde gedeelte bespreken. Tenslotte wil ik in het laatste gedeelte stil staan bij verschijnsel bewegen in een sociaal-maatschappelijk context, te weten in de sport.

2. Een visie op bewegen

Een aantal klinkende startzinnen: De mens is onlosmakelijk met zijn omgeving verbonden en staat hiermee in een voortdurende wisselwerking. Of: De mens is een relationeel wezen, die beïnvloedt en wordt beïnvloed. Dit zijn opvattingen waar niemand van u van achterover zal vallen. Het is een open deur-visie, die wordt onderschreven door neurologen, psychologen en antropologen, om maar een aantal ogen te noemen. Maar wat is de consequentie van deze bewering, van deze visie m.b.t. de visie op bewegen? In de betrokkenheid van de mens op de omgeving doet die omgeving zich niet als een neutrale, een mensonafhankelijke omgeving voor, maar als een omgeving 'om-te', als een betekenisvolle omgeving, een omgeving om iets mee te doen.

De relationele verbondenheid van de mens op zijn omgeving kan op diverse manieren verwerkelijkt worden, op verschillende manieren vorm krijgen in handelingen, in werkwoorden, in doe-woorden. Elk handelen wordt gekenmerkt door een drietal aspecten, namelijk ingrijpen, wedervaren in de zin van ondervinden en inzicht (Oudemans, 1980). Zo kunnen we schrijvend, sprekend, zingend, denkend en bewegend ingrijpen op onze omgeving, dit ingrijpen ervaren als prettig, lastig, moeilijk of aangrijpend en krijgen we al doende inzicht in onszelf – in samenhang met onze omgeving. Deze tussenstreepjes staan er niet voor niets. Want als de omgeving, de context verandert, verandert ons bewegend ingrijpen, ons wedervaren en ons inzicht eveneens. Verander ik als deelnemer eveneens. In mijn bewegingshandelingen verander ik mijzelf en mijn omgeving. Gelijktijdig. Binnen dit kader wil ik nog een aantal kerngedachten nader belichten.

1. Handelingen zijn problemen

Als ik bewegend omga met mijn omgeving, is dat bewegen, die handeling als een probleemgebied te duiden. Ik moet met vallen en opstaan bewegend leren om te gaan met die massieve, wegspringende omgeving. Tijdens het schrijven en bedenken van dit referaat moet ik omgaan met het toetsenbord van mijn computer waarop mijn vingers, waarop ik nog steeds niets blindelings de toetsen kan vinden, met name als ik haast heb of me onrustig voel. Het is een omgeving-om-te, die ik handelend te lijf ga, maar ik moet de wijze waarop leren en aangeleerd krijgen. Om me tot bewegingshandelingen te beperken: Ik moet, of beter: ik wil leren fietsen op een éénwieler, leren zwaaien aan een ringstel, leren zwemmend mijn hoofd boven water te houden, leren een shuttle zodanig slaan dat de tegenstander er net niet bij kan, leren over een lijn te springen met een polsstok. Fietsen, zwaaien, zwemmen, slaan, springen, allemaal handelingen die te ordenen zijn op een soort imaginaire lijn die loopt van eenvoudig naar moeilijk. Fietsen begin je als kind op een driewieler, dan heb je nog geen balansprobleem. Dan twee wielen.....en tenslotte een éénwieler. De balansproblematiek neemt toe. Kortom: handelingen, bewegingshandelingen zijn te duiden als problemen en ze hebben een zekere complexiteitsordering. Ik kom op nog terug.

2. Bewegen is nooit een geïsoleerd verschijnsel

In de bewegingshandeling, het bewegen ontmoeten mens en omgeving elkaar. Dat betekent heel concreet dat een beweging in principe afhankelijk is van en verbonden met de omgeving. Of ik nu met een basketbal dribbel tijdens een wedstrijd, op een veldje in de buurt of in een drukke winkelstraat, het is niet dezelfde techniek, niet dezelfde dribbel. Een beweging, een handeling is in zekere mate altijd contextgebonden. Een dergelijke opvatting heeft consequenties voor het aanleren van bewegingen, namelijk dat de context waarbinnen het bewegen een plek gaat krijgen meegenomen moet worden in het leerproces.

Een voorbeeld uit mijn eigen jeugd. Ik vond het niet eenvoudig om de schoolslag onder de knie te krijgen. Ik maakte een zogenaamde schaarbeweging. De badmeester haalde mij op de kant en liet mij 'droog' oefenen, in de verwachting dat ik deze slag daarna ook zou kunnen in het water. Een dergelijke methode kan zinvol zijn. Wellicht kreeg ik enig idee hoe de schoolbeenslag voelde toen de badmeester passief mijn benen in deze slag bewoog. Ik voelde me overigens ook hopeloos, als een stomme vis op het droge. Al mijn vriendjes keken en ik kon het niet. Achteraf zou het misschien beter zijn geweest als de badmeester het water in was gegaan en daar mij de slag had laten voelen. Immers, de beenslag is een bepaalde beweging in het water. Het probleem is dat iemand zich niet adequaat weet af te zetten tegen het water. De zwemleerkracht moet dan ook in het water de deelnemer laten ervaren wat 'zich afzetten tegen water' is. Kortom: de leercontext is voor het leerproces van groot belang. Moet je dan altijd direct oefenen in de context waarbinnen het bewegen een plaats moet krijgen? Ja en nee.

Nog een voorbeeld. Iemand heeft een zware knieoperatie gehad waardoor hij zijn knie tijdelijk niet mag belasten. Voor hem kan het zinvol zijn loopbewegingen te maken zonder de benen te belasten. Met andere woorden: hier kan het zinvol zijn het leren lopen geïsoleerd (weer) aan te leren, als beweging los van de grond en eerst zonder belasting. Echter, al snel wordt het lopen mogelijk met geringe belasting (bijvoorbeeld in het water), daarna met een vaste steun (bijvoorbeeld een leuning), dan een bewegend steunvlak (bijvoorbeeld een looprek), vervolgens een wankelende steun (bijvoorbeeld een stok) en tenslotte zonder steun. Anders gezegd:

gaandeweg wordt het balansprobleem voor de persoon kleiner. Het geïsoleerd maken van loopbewegingen zijn hier een voorwaarde geweest om opnieuw te leren lopen. De eerste fase was min of meer ontkoppeld van de context. Echter, zodra er weer sprake was van enige belasting werd het lopen (het balanceren) geoefend in steeds wisselende contexten die qua moeilijkheidsgraad opliepen. Er werd geoefend in de oefenzaal, in de gang langs de muren, in een grotere zaal, op straat. Stap voor stap werd de context verruimd en kwam de wereld lopend weer dichterbij.

3. Geen ideaaltypische bewegingen en eindvormen

Uit het voorgaande is al duidelijk geworden dat binnen een relationeel bewegingsconcept geen expliciete ruimte is voor technieken of ideaaltypische bewegingen. Er bestaat niet zoiets als 'dé lay-up', 'dé dribbel', 'dé stiftbal' of 'dé backhand'. Deze ontstaat in velerlei vormen in velerlei contexten gedaan door velerlei deelnemers. Technieken ontstaan in een context waarbinnen die techniek een betekenis heeft. Bovendien worden technieken doorgaans niet op zichzelf geoefend, maar in een bewegingssituatie waarin de techniek betekenis krijgt. Bij voetballen gaat het niet om het met de bal aan de voet passeren van een aantal op rij geplaatste pilonnen, maar om het leren passeren van een tegenstander die meer of minder ruimte geeft om gepasseerd te worden. In geval van de run langs de pilonnen leert de pupil niet de bal te beschermen, maar als ik als jeugdtrainer er sta kan ik hem meer of minder ruimte geven, dreigen de bal af te pakken of net niet. Ik speel de tegenstander. Met andere woorden: de structuur van de spelsituatie dient in de opeenvolgende voetbalsituaties voor de deelnemers steeds herkenbaar te zijn. Evenzo zijn er geen vastliggende eindspelen. Voetbal kan uitmonden in elf tegen elf spelers, maar net zo goed in vier tegen vier. Als de spanning tussen het in balbezit blijven ten opzichte van het in balbezit komen betekenisvol is voor de spelers binnen een voetbalsituatie dan beheersen ze de voetbalhandelingen en andersoortige handelingen om te voetballen.

Het wordt tijd om de visie te verlaten en de stap te maken naar het tweede deel: Leren bewegen.

3. Leren bewegen: een korte impressie

Als een deelnemer een nieuwe bewegingstaak krijgt aangeboden en gaat uitvoeren, bijvoorbeeld polsstokhoogspringen, komt er heel wat op hem af. U kunt het vanmiddag zelf meemaken, want in de workshop atletiek wordt de deelnemers deze activiteit geleerd. U heeft een stok in de hand en er wordt verwacht dat u met die stok gaat springen. U kunt zich wel voorstellen wat er gebeurt: onrustige gevoelens, kijken en luisteren, vragen stellen, etc. Als een deelnemer in een nieuwe leersituatie komt, moet hij iets doen met die veelheid aan signalen die op hem afkomt: aanwijzingen (die talig en auditief van aard zijn) omtrent wat er moet gebeuren, visuele signalen omtrent wat hij allemaal ziet (de hoogspringlat, de stok van zo'n 4 meter, de mededeelnemers, etc.), propioceptieve signalen (de stok in de vingers, rechter boven of toch niet?, het lopen met die stok recht voor zich uit, etc.). Zijn motorische geheugen wordt wakker geschud. Hoe komt de deelnemer uit die veeluit van signalen tot een juiste 'keus', hoe verzamelt hij de juiste signalen en combineert hij deze tot een adequate 'output', tot een adequaat bewegingsantwoord? Daartoe gebruikt hij een bewegingsstrategie.

Er zijn grofweg twee mogelijkheden.

- a. De deelnemer kan gebruik maken van eerder *in het brein* opgeslagen informatie. Dan moet deze informatie wel zinvol zijn en aansluiten bij de informatie die wordt aangetroffen in de omgeving. Hij 'kiest' dan voor het Kasparoff-systeem. De eigenmachtig gekozen bewegingsstrategie is het gevolg van een 'creatief', onbewust proces. Cools noemt dit het Kasparoff-systeem in analogie naar de schaker Kasparoff, die creatief schaakt en zelf kiest uit de veeluit van schaaksignalen die hij waarneemt.
- b. De deelnemer kan ook 'kiezen' voor het Deep Blue-systeem. In dat geval worden de aanwezige, betekenisvolle *omgevingsprikkels* benut om een motorische programma te selecteren. Ik spreek van 'kiezen', maar het is in feite een onbewust proces. Dit systeem is genoemd naar de computer Deep Blue waarvan Kasparoff slechts twee van de vier keer heeft gewonnen.

Het is niet direct duidelijk voor welk van de twee systemen de deelnemer kiest. Er wordt onbewust een soort kosten-baten analyse gemaakt: het Kasparoff-systeem is snel en efficiënt, wanneer het aantal alternatieven groot is en/of betekenisvolle signalen moeilijk uit de omgeving zijn te distilleren. Het Deep Blue systeem is daarentegen snel en efficiënt, wanneer het aantal betekenisvolle omgevingsignalen gemakkelijk uit de omgeving zijn te destilleren. Het is bekend dat de hersenen c.q. het organisme altijd zo weinig mogelijk energie wil ver- en gebruiken. Kortom: de omgeving, indien betekenisvol ingericht, kan de te kiezen bewegingsstrategie aansturen. Een dergelijke psycho-neurologische visie op leren bewegen heeft consequenties voor het aanbieden en de inrichting van bewegingssituaties. Deze twee systemen zijn producten, bedenksel van de psychoneurologie. Beide systemen hebben zelfs een adres, een locatie. Het Kasparoff-systeem wordt gelokaliseerd in de nucleus caudatus en het Deep Blue-systeem in de nucleus accumbens (zie noot 3).

Met name de werkwijze van het Deep Blue-systeem doet mij sterk denken aan twee andere visies op bewegen en leren bewegen, n.l. de visies van Franse filosoof Maurice Merleau-Ponty en de Engelse neuroloog Oliver Sacks. Van Merleau-Ponty is het begrip *corps connaissant* afkomstig, het kennende lichaam, het lichaam als subject dat zonder tussenkomst van het sturende bewustzijn tot handelen komt, omdat de omgeving daar een beroep op doet. U gebruikt zonder het te weten dat lichaam subject de hele dag: bij het pakken van een kopje van de tafel, het hernemen van het evenwicht als u een stoep afstapt, het vangen van een bal die naar u wordt toegeworpen, het pakken van een deurknop en van uw pen. Ik durf te wedden dat u er geen idee van heeft hoe u uw pen vasthoudt tenzij u uw pen eerst ter de hand neemt... want uw hand weet het wel. Of hoe u uw jas aantrekt, of.....en noem maar op. U doet. Dergelijke bewegingen zijn geen automatismen. Automatismen hebben, evenals reflexen een minder dynamische structuur. Het zijn dynamische, op grond van het appèl van de buitenwereld steeds weer wisselende basale configuraties. U pakt, zonder het weten, een dikke pen anders vast dan een dunne, of een krijtje weer anders dan uw vulpen. Dergelijke voorbewuste bewegingen kunnen dan ook niet gevat worden in ons min of meer statische neurologische concept, maar hebben - zoals Oliver Sacks noemt - een dynamisch verklaringsmodel nodig. Dat lichaam-subject is uw gehele leven in beweging, ontwikkeling. U neemt vanuit dat lichaam subject de wereld waar, de straat die zo breed is voor een klein kind, zo over-steekbaar voor een volwassene en zo druk voor een oudere.

Oliver Sacks (1986) kiest een andere insteek op leren bewegen, maar komt min of meer tot dezelfde conclusie. In zijn verhaal *De Handen* (Sacks, 1986, pg. 77) verhaalt hij van de zestigjarige, blinde Madeleine. Ze heeft licht spastische handen die ze haar leven lang niet heeft gebruikt omdat ze altijd is verzorgd. En nu, op haar oude dag, komt ze Sacks tegen. En die roept haar handen tot leven, door Madeleine in een situatie te brengen waar haar handen als vanzelf een broodje pakken omdat ze honger heeft. Leren bewegen gestuurd door een impuls, noemt hij dat. Geen cognitief gestuurde handeling, maar gewoon doen. Een behoefte, een betekenis zou je kunnen zeggen. In een ander verhaal van hem – Een been om op te staan – verhaalt hij zijn eigen revalidatieproces, waar hij zijn been weer ter beschikking krijgt door te gaan bewegen op muziek, zijn lievelingsmuziek wel te verstaan. Maar opnieuw: leren door een impuls, door aan actie van buitenaf. Een broodje omdat je honger hebt, muziek om op te lopen. In den beginne was de impuls....

Nog één voorbeeld tot slot.

Wat mij vaak opvalt, is dat als een sporter veel tijd heeft om een bewegingshandeling, een bewegingsantwoord op een ontstane situatie – een smash als antwoord op een trage, hoge lob bij tennis, een balletje voor het intikken bij voetbal – het regelmatig voorkomt dat er gemist wordt. Misschien teveel het Kasparoff-systeem gebruikt? Misschien gewoon doen....

Laten we voorlopig het volgende vasthouden:

Dat brengt ons als vanzelf bij het volgende punt: beïnvloedingsmogelijkheden vanuit de context op het leerproces van de deelnemer.

“Hé, Bergkamp traint nog steeds langs de lijn....” , Motorisch leren: leren in een context (2)

Drs. L.W. Sietsma

In het tweede deel van zijn betoog over motorisch leren in een context, gaat Luuk Sietsma in op de processen die ontstaan wanneer iemand in een leersituatie gebracht wordt. Tenslotte gaat het over het (weer) leren deelnemen aan bewegingssituaties: kan dat ook anders dan doorgaans het geval is?

4. Leren bewegen: een didactisch-methodisch concept

Op de Calo is er een didactisch model ontwikkeld dat gestoeld is op het bekende model van De Corte (1981). Naast bekende onderwijskundige begrippen als doelstellingen en beginsituatie – die eenvoudig vertaalbaar zijn naar de behandelsituatie – zijn ook de begrippen arrangement en leervoorstel geformuleerd. Onder arrangement wordt verstaan: de gekozen schikking van mensen en dingen t.o.v. elkaar in een leersituatie; bijvoorbeeld: de veldgrootte, het aantal deelnemers per groep, de afstand tussen twee deelnemers die badminton spelen, etc. Kortom: het arrangement betreft de ruimte.

Onder leervoorstel wordt verstaan: alle informatie en regels waarmee de lesgever de te bedrijven bewegingsactiviteiten voor de deelnemers aanduidt; kortom: allerlei opmerkingen, aanwijzingen, uitleg die de lesgever geeft. Het leervoorstel betreft de taal. Arrangement en leervoorstel samen noemen we introductiebasis. Het vormt als het ware het geheel van voorzieningen en informatie waarmee de deelnemer zich aan zijn leertaak zet. Wat hebben we aan deze onderwijskundige begrippen in het licht van de principes van het motorische leerproces?

Indien een deelnemer in een voor hem relatief onbekende leersituatie (arrangement) wordt gebracht en daarbinnen een opdracht (leervoorstel) krijgt, ontstaan er een aantal processen.

1. Gaat de deelnemer handelen met het Deep Blue of met het Kasparoff-systeem?

Indien de omgevingsprikkels (het arrangement) in voldoende mate duidelijk zijn en er niet te veel talige toevoegingen (het leervoorstel) nodig zijn om te kunnen handelen, te kunnen bewegen, zal de deelnemer gebruik maken van het Deep Blue systeem. Dat systeem werkt snel en efficiënt in relatief onbekende leersituaties. Noodzaak is wel dat het arrangement duidelijk is qua structuur, overzichtelijk, veilig. De bedoeling, de appèlwaarde, moet in één oogopslag duidelijk zijn: een bank opgehangen in de ringen nodigt uit tot balanceren, de bal tegen een muur slaan met een zekere snelheid wordt als vanzelf opgeroepen in de aangegeven afstand tot de muur, een touw opgehangen voor een dikke mat nodigt uit tot er over heen springen, etc. Indien er te veel taal (resp. het leervoorstel) nodig is bij een nieuwe leersituatie, kan dit in het begin verwarring zaaien. De deelnemer heeft dan de neiging om zijn Kasparoff-systeem te operationaliseren om met de talige aanwijzingen zijn motorisch geheugen af te tasten naar reeds 'aangemaakte' motorische programma's die er echter nog niet zijn omdat de leersituatie (relatief) onbekend is. Te veel talige details in het begin van het leerproces roepen allerlei gedachten, associaties en gevoelens op (bijv. onzekerheid) en kunnen het leerproces zelfs vertragen of blokkeren. De ruimte moet voor-zich-zelf spreken opdat er een motorische antwoord kan worden gegeven. De persoon weet veelal zonder tussenkomst van een vorm van bewustzijn het bewegingsprobleem (de bal om te vangen, de pen om mee te schrijven) op te lossen.

Opmerkingen, aanwijzingen in de beginfase moeten verwijzen naar de verhouding van het lichaam, of liever 'de persoon' in de ruimte. Bijvoorbeeld: je moet je aan je polsstok omhoog trekken; of: je moet de bal na de stuit aannemen; of: je moet je met de handen van het water

wegdrukken. De specifieke wijze waarop de beweging er uit moet zien (het zogenaamde bewegingsvoorschrift) wordt niet aangegeven. Anders geformuleerd: er wordt in de aanwijzingen eerst aangesloten bij de drie assen van de ruimte, de driedimensionale ruimte.

Als een leersituatie gaandeweg, doendeweg vertrouwd wordt kunnen er meer aanwijzingen worden gegeven die meer verwijzen naar de uitvoeringwijzen en naar de verhouding van het lichaam in de ruimte. Bijvoorbeeld bij het leren salto springen: je moet je in de lucht klein en rond maken. Of: je moet je arm nastrekken als je de bal wegslaat. Of: je moet je ophurken en uitstrekken bij het trampolinespringen. Naast de drie assen van de ruimte worden ook de drie assen van het lichaam betrokken.

Indien de talige aanwijzingen te snel in het leerproces op de voorgrond komen, heeft de deelnemer de neiging iets met deze aanwijzingen te gaan doen, deze begrippen te internaliseren en een controlerende functie te geven in zijn leerproces, terwijl het proces nog niet zover is. Dat brengt ons op de problematiek van het type aanwijzingen: hoe verwoord je deze? Wat is je aangrijpingspunt?

2. Wat is je aangrijpingspunt voor het geven van aanwijzingen?

Fysiotherapeuten zijn gewend functioneel te oefenen met hun klanten. Daarbij wordt veelal het lichaam, al dan niet gehavend of geblesseerd, als aangrijpingspunt van handelen gekozen. De patiënt moet zijn lichaam weer ter hand nemen. De patiënt wordt geleerd hoe hij moet zitten in de rolstoel, hoe hij moet naar voren moet stappen om een shuttle te raken, hoe hij het racket moet vasthouden. Je kunt ook leren vanuit de context. Dat wil zeggen: de bewegingssituatie zodanig arrangeren en op het niveau van de deelnemer kiezen dat deze als vanzelfsprekend in beweging komt. De shuttle net voor hem slaan roept als vanzelf een instap-beweging op. Dat is leren bewegen vanuit de impuls, op voorbewust niveau, met behulp van Deep Blue. Leren bewegen vanuit de context is wat anders dan leren bewegen vanuit het lichaam.

Als je dan geen aanwijzingen kunt geven vanuit het lichaam, met het lichaam als aangrijpingspunt, hoe moet je dan je aanwijzingen formuleren? Vanuit de ruimte en vanuit het lichaam in de ruimte. Met termen die verwijzen naar doen en laten in de context, in de ruimte. Met termen die we duiden met de begrippen tijd, tempo en richting.

3. Tijd, tempo en richting: werkwoorden om aan te duiden

De wijze van doen, van bewegen kan met behulp van drie begrippen nader worden uitgeduid: tijd, tempo en richting. In de literatuur van de fysiotherapie worden deze begrippen ook gebruikt (Cools). De begrippen sluiten aan bij de twee assenstelsels: lichaam en ruimte. Het zijn tevens drie analysecategorieën met behulp waarvan het bewegingsgedrag (in tijd en ruimte) kan worden beschreven (Loopstra, 1983).

Tijdsfactoren laten zich benoemen als: eerder starten (bijvoorbeeld bij een run tussen twee honken), later starten (bijvoorbeeld leren wachten als buitenaanvaller bij volleybal), te vroeg, te laat, op tijd, etc.

Tempofactoren als: te langzaam rondkomen bij het maken van een salto of uitstrekken na een salto waardoor het risico van op de rug vallen dreigt, te snel rondgaan bij een salto, waardoor de landing niet goed verloopt, versnellend, vertragend, continu, discontinu.

Tenslotte komen richtingsfactoren vooral naar voren als richtingsveranderingen, zoals stijgen, dalen, draaien, keren, naar links, naar rechts, etc. Elke bewegingsactiviteit is te ordenen en te bezien vanuit deze begrippen en op grond van het vastgestelde kunnen er adequate antwoorden worden gegeven.

De begrippen hebben geen dwingende volgorde. Veeleer wordt de volgorde bepaald door het specifieke karakter van het bewegingsprobleem. Op elk moment in het leerproces kan een vervolg worden gekozen met behulp van elk van deze drie begrippen in onderlinge samenhang. Vanmiddag zal u duidelijk worden in de workshops op welke wijzen deze begrippen kunnen werken en sturen.

Kortom: indien het niveau van het vertoonde gedrag daartoe aanleiding geeft kan er een nieuw arrangement worden gegeven (hoogspringlat iets hoger) en/of kunnen talige aanwijzingen worden geformuleerd in termen van tijd, tempo en richting.

4. Binnen beleving, binnen bereik

Uit de literatuur en de praktijk blijkt dat een leerproces alleen zinvol verloopt indien er sprake is van een voor de deelnemer betekenisvolle leercontext, een context die aansluit bij de dagelijkse beweegpraktijk van de deelnemer.

Wat is een betekenisvolle leercontext voor de deelnemer? Dat kan alleen de deelnemer zelf bepalen. Hij moet er wat in tegenkomen. Het is noodzakelijk aan te sluiten bij zijn wensen, affiniteiten en mogelijkheden. Overigens: aansluiten is niet hetzelfde als realiseren. Laten we deze begrippen eens verder onder de loep nemen en inzoomen op de geblesseerde sporter. Welke wensen heeft de sporter? Wil hij zo snel als mogelijk is weer sporten? Vaak gaan we daarvan uit, maar heeft u het wel eens gevraagd? Misschien..... afijn, vraagt u maar na. In één van de workshops gaat het over navragen.

Affiniteiten zijn aspecten waartoe de sporter zich voelt aangetrokken. Laten we ons even beperken tot affiniteiten m.b.t. bewegen. Sommige sporters hebben een broertje-dood aan water en voor hen is aqua-jogging een regelrechte ramp. Ze geloven er niet in. En als behandelaar kun je je afvragen of je een middel moet voorschrijven waar de sporter niet in gelooft. Hetzelfde geldt voor krachtstraining, elke ochtend zwemmen of een eind lopen. De vraag is: hoe kun je met je 'therapeutische activiteiten' aansluiten bij de affiniteiten m.b.t. bewegen van de sporter. Kies activiteiten die binnen zijn sportieve beleving vallen. Daarmee samenhangend denk ik niet dat het verbeteren van de kracht, het uithoudingsvermogen en andere basale begrippen per definitie de sportieve prestatie van de sporter verbeteren. Er zijn genoeg voorbeelden uit de sportwereld voor handen die het tegendeel bewijzen. Bijvoorbeeld Van Hanegem, die de kunst verstond om tempotrainingen te ontlopen maar die wel steeds op de juiste plek waar de bal kwam. Het gaat niet om de kracht en het uithoudingsvermogen op zich zelf, maar de plaats en de betekenis daarvan in de activiteit.

Als we spreken van 'mogelijkheden', betreft dat een niveauduiding. Het is voor de beleving en de motivatie van de sporter noodzakelijk aan te sluiten bij zijn niveau, activiteiten te kiezen die vallen binnen zijn bereik. Wat kan hij nog, ondanks de beperkingen die een blessure met zich meebrengen. En wat kan hij gaandeweg en hoe kan de behandelaar zijn aanbod daarop afstemmen. Bij mogelijkheden moet niet te sterk worden gedacht aan fysieke mogelijkheden, maar veeleer aan handelingsmogelijkheden, mogelijkheden m.b.t. bewegen, betekenisvolle bewegingen in voor de sporter relevante sportsituaties. Bijvoorbeeld indien een voetballer zijn knie niet kan belasten, kan hij nog wel koppen. Ik wil hier met allerlei voorbeelden niet het gras voor de voeten van mijn collega's wegmaaien. Vanmiddag in de diverse workshop zal met name dit aspect centraal staan, namelijk het op maat kiezen van voor de sporter relevante activiteiten. Overigens, uit onderzoek op het terrein van de fysiotherapie (Cools, z.d.) is gebleken dat indien er aan de bewegingssituatie een extern doel wordt toegevoegd (bijvoorbeeld: in plaats van een slagbeweging maken werkelijk slaan naar een aangegooid voorwerp) de motivatie op niveau blijft. Niet het lijf moet worden getraind, maar de sporter-in-zijn-handelingsrepertoire. Het gaat om bewegen-om-te, een bal om te raken, een doel om te mikken in plaats van het leren van de backhand zonder bal, of de schoolslag zonder water maar op een pianokrukje zoals ik het vroeger heb geleerd.

Ook dit heeft te maken met de reeds eerder gememoreerde bewegingsstrategieën Deep Blue en Kasparoff. Aanwijzingen op het lichaam c.q. gericht op lichaamsbewegingen kunnen sporters in hoge mate in hun handelen blokkeren, aanwijzingen gericht op de omgeving, de betekenisvolle waarin het bewegen een plaats heeft doen dat in mindere mate.

Resumerend kan worden opgemerkt, dat een sporter, een deelnemer zijn eigen leerproces en herstelproces ter hand nemen als de aangeboden activiteiten binnen zijn beleving (affiniteiten en wensen) en binnen zijn bereik (mogelijkheden) vallen. En daar gaat het uiteindelijk om: dat hij er beter van wordt en niet dat de behandelaar hem beter maakt.

In dit gedeelte heb ik geprobeerd een verbinding te leggen tussen motorische leerprocessen enerzijds en een didactisch-methodisch concept anderzijds.

Ik had u beloofd nog een ander aspect te belichten, n.l. 'het leren deelnemen aan bewegingssituaties', of anders geformuleerd: aan sportsituaties. Om te leren deelnemen en te blijven deelnemen aan dergelijke situaties komt er meer om de hoek kijken dan het beschikken over voldoende bewegingsvaardigheden. Sport is meer dan een optelsom van een aantal bewegingen. Sport is een sociaal-maatschappelijk verschijnsel. Anders gezegd: bewegen en sport spelen zich af in een sociaal-maatschappelijke context.

5. Het leren deelnemen aan bewegingssituaties

Terug naar Bergkamp. Zijn liesblessure werd wereldnieuws. Ziet u hem nog sprinten langs de lijn, terwijl hij gretig, haast hongerig keek naar de andere jongens die lekker in de wei aan de gang waren, balletje tikken, elkaar dollen, even scherp spelen, etc., etc. Wat gaat er in zo'n speler om, een speler die tijdelijk aan de zijlijn geparkeerd staat? Ik weet niet of het u wel eens is overkomen, zo'n ongewenste periode van uitsluiten. Je knie is verdraaid...en je kan opeens niets meer. Gek eigenlijk, je kan nog heel veel, maar niet die verdraaide knie belasten. Maar van 'dat heel veel' wordt er in de sportsituatie maar weinig gebruik gemaakt.

Laten we het hersteltraject eens onder de loep nemen tussen de punten 'geblesseerd raken' en 'weer volop meedoen'. Tussen deze twee uitersten zitten nog andere fases, momenten. Laten we ze eens noemen 'niets', 'iets', 'meer' en 'alles', vier momenten in de fase van blessureherstel, waarbij de duiding 'niets' gekoppeld is met het moment van geblesseerd raken en 'alles' met het moment van weer volop meedoen.

Een overzicht en analyse onder het motto: een blessure is niet alles...Ik kan niets meer...

Laten we een casus nemen. Het standbeen van Mario Been wordt tijdens een voetbalwedstrijd onder hem weggemaaid. Ernstige torsie in het kniegewricht is het gevolg. Op dat moment wordt hij volledig op zichzelf teruggeworpen. Hij wordt de blessure. Hij wordt helemaal 'die dikke knie', waar hij helemaal niets meer mee kan maar waar om alles schijnt te draaien. Het is logisch dat hij zich in een patiëntenrol manoeuvreert als hij bij de behandelaar komt. Die kan hem weer iets geven, namelijk hoop, perspectief, zijn sportidentiteit.

De behandelaar brengt hem ook terug tot zijn blessure. Ook daar wordt hij knie. In feite brengen wij de geblesseerde voetballer terug tot zijn stoornis. Een reductieproces dat belemmerend kan werken in het herstelproces. Door de blessure wordt de voetballer finaal uitgevoegd uit de sportactiviteit. En nu moet ik voor de helderheid eerst even een zijsprongetje maken naar de theorieën omtrent sociale contexten.

De voetbalsportcontext is een sociale context waarbinnen het voetbalspel de samenbindende, de dominante factor is. En een sporter die geblesseerd raakt wordt niet alleen uitgevoegd uit het voetbalspel, maar uit de gehele voetbalsportcontext, de sociale context die voor sommigen hun lust, hun leven of hun beroep is. Als mensen uitgevoegd raken uit een sociaal verband is het bijzonder lastig weer in te voegen, met name als er tussen de momenten 'uitgevoegd worden' en 'weer ingevoegd worden' geruime tijd verlopen is. Dit verschijnsel doet zich op allerlei niveaus en in allerlei verbanden voor. In de revalidatie spreekt Bangma van een invoegingsstoornis als hij de begrippen stoornis-beperking-handicap bespreekt. Mijns inziens ontstaat een invoegingsstoornis indien de deelnemer finaal is uitgevoegd uit voor hem betekenisvolle contexten, sociale milieus. Misschien moet je hem zelfs zien als drager, als slachtoffer van het mislukken van dat sociale systeem. Want een sociaal systeem mag geen afvallers produceren, dan komt de harmonie van een systeem in gevaar. En als dat wel ontstaat, dan sluit dat systeem zijn rijen, zijn velden en zijn zalen, tot dat de afvallige weer volledig 'bekeerd', dat wil zeggen in onze werkgebied: hersteld is. Dit uitvoegings-mechanisme is verklaren met de zogenoemde sociale etiketteringstheorie. Dit mechanisme is mede de oorzaak van verschijnselen als segregatie, het bestaan van de gehandicaptenzorg, de psychiatrie, etc.

Kan het ook anders? Kan iemand ook ten dele uitgevoegd raken? Ik denk het wel. Ik kan niets meer...hoezo niets?

Terug naar onze voetballer, naar Mario Knie...of was het Been? Hij kan niet meer meedoen. Heeft u zich wel eens afgevraagd aan welke activiteiten hij niet meer kan deelnemen? Want de gehele voetbalcontext, het gehele sociale milieu is toch niet terug te brengen tot 'bewegingen, die alleen zijn uit te voeren met een intact standbeen'.

Wat kan hij wel, ondanks dat hij een poosje niet met zijn benen kan? Laten we eens analyseren. Om geordend te kunnen analyseren is het handig gebruik te maken van een analyseraster.

In dit raster maak ik een onderscheid tussen actieve en passieve voetbalspecifieke en non-voetbal-specifieke groepen van factoren. Ik noem zo'n groep van factoren een cluster.

In cluster I, de actieve voetbalspecifieke factoren, zijn we op dit moment in zijn herstelfase, het prille begin van herstel, snel uitgepraat. Hij kan immers nog niets. Hooguit een balletje koppen, maar dat zet geen zoden aan de dijk en daar wordt een echte voetballer niet gelukkig van.

Wat betreft cluster II, de passieve voetbalspecifieke factoren zijn er misschien activiteiten voor handen die hem liggen en die hij kan, bijvoorbeeld blijven deelnemen aan de tactische besprekingen van het elftal, het analyseren van wedstrijden van de tegenstanders, langs de lijn medespelers observeren en coachen, of spelers van andere lagere elftallen, scouten, etc. Tenslotte cluster III: de non-voetbal-specifieke factoren. Liggen daar mogelijke aanleidingen om ingevoegd te blijven? Helpen in de kantine, gewoon een kaartje leggen met zijn maten, etc. Zijn mogelijke inzetbaarheid, of moet ik hier zeggen: invoegbaarheid, hangt mede af van zijn mogelijkheden, wensen en affiniteiten. Dat moet u als een bekend rijtje in de oren klinken. Centraal moet staan: hoe kan Mario Been ingevoegd blijven in die factoren van de sociale context voetbal die voor hem van belang zijn. De drie genoemde factoren verhouden zich in een zekere balans t.o.v. elkaar. Indien er minder mogelijkheden in één van de drie factoren zijn, dienen mogelijkheden in de andere factoren gezocht en geopend te worden. In feite moet een speler in alle drie de factoren in een zekere mate ingevoegd te zijn. Door een blessure verschuift zijn deelname wat 'actief' naar 'passief' en 'non-specifiek', met de bedoeling dat na verloop van tijd de drie factoren weer in balans komen.

Ik denk dat een invoegingsstoornis niet pas optreedt nadat het lichaam weer gerepareerd is, maar als direct bij het geblesseerd raken.

Ik zei het immers al: een blessure is niet álles.....er is nog veel mogelijk. Iets – meer – alles Gaandeweg kan Mario zijn knie iets meer belasten. Dat opent meer actieve voetbalspecifieke factoren. Voor welke activiteiten kan een behandelaar nu kiezen om dit proces positief en zo efficiënt als mogelijk te verlopen? Wellicht ten overvloede: de andere factoren (passieve voetbalspecifieke en non-specifieke voetbalfactoren) blijven gedurende zijn hele invoegingsproces resp. herstelproces van belang. Alleen: hun functie worden minder pregnant. De balans verschuift langzaam maar zeker weer naar het actieve voetballen.

Mario moet weer leren voetballen. Hij heeft een constraint, een beperking op persoonsniveau. In dit geval: hij kan slechts belast met activiteiten die een geringe rotatie in de knie doen ontstaan. De behandelaar moet dus zoeken naar andere, voor de voetballer, voor Mario relevante voetbalactiviteiten. En ik onderstreep: voetbalactiviteiten. Dat betekent dat de behandelaar een zeker kennis en ervaring moet hebben van het voetballen om geschikte activiteiten aan te bieden. Hij moet bijvoorbeeld een bal op maat kunnen spelen opdat de speler met een geringe inspanning kan terugspelen, hij moet de rol van een tegenspeler kunnen spelen die meer of minder kansen biedt om gepasseerd te worden, etc. Hij moet enig verstand hebben van methodische complexiteitslijnen van het leren voetbal spelen. Of: hij moet goed kunnen communiceren met de trainer en vanuit zijn paramedische referentiekader de juiste, concrete vragen kunnen stellen in de trant van: als Mario deze bewegingen kan maken, welke voetbalactiviteiten passen daarbij? Een goede communicatie met de trainer of via de speler met de trainer is van belang in de herstelfase.

In dit kader wil ik nog een cluster van factoren noemen die een rol speelt in het voetbalspel: de actieve non-voetbal-specifieke factor. Dat zijn fysieke parameters als kracht, snelheid, coördinatie en uithoudingsvermogen. Ik noem het non-voetbal-specifiek, omdat ze bij allerlei sporten een rol spelen. We moeten betekenis van deze parameters niet overschatten in het herstelproces van de sporter. Het zijn allemaal factoren die een plek en inhoud moeten krijgen in het spelletje. Het gaat immers niet om kracht, maar om de een op het doel gerichte schotkracht. Een te groot accent in de herstelfase op deze factoren kan zelfs contraproductief werken en het herstelproces vertragen. Dit bleek uit de ervaring van behandelaars en trainers. We zijn in dit verband benieuwd naar uw ervaringen.

En Bergkamp loopt gelukkig niet meer langs de lijn.

Hij heeft vast een goede behandelaar gehad.