

# De zich bewegende mens in agogisch perspectief

ENIGE BESCHOUWINGEN NAAR AANLEIDING VAN HET EMERITAAT VAN PROF. DR. C.C.F. GORDIJN

J. W. I. TAMBOER

## *Resumé*

Onderstaand artikel bedoelt primair een deskriptie te zijn van enige grondgedachten uit het werk van prof. dr. C.C.F. Gordijn. Met name zijn visie op het menselijk zich bewegen, door hem uitgewerkt in een zgn. 'Leer van het Menselijk Zich Bewegen' (L.M.Z.B.), wordt besproken en vergeleken met enige andere benaderingen van het verschijnsel 'beweging'. Zowel kwesties van methodische als antropologische aard komen daarbij aan de orde. Vervolgens wordt ingegaan op de rol van het bewegen in de menselijke ontwikkeling en het daaraan te ontleen bewegingsagogische perspectief. Besloten wordt met enige opmerkingen over de merites van genoemde emeritus voor het bewegingsagogisch handelen en de theorievorming daaromtrent.

## **1. Een beste stuurman staat aan wal**

'Hedenmiddag mag ik de boot afduwen. Het werk ligt even stil. Ik ben van de boot afgestapt. De vaart gaat verder — ik sta op de wal. Maar ik kan nog wat afduwen en misschien een beetje richting meegeven.' Met deze woorden opende prof. dr. C.C.F. Gordijn zijn afscheidsrede, uitgesproken op 27 september 1975 bij zijn afscheid als hoogleraar in de leer van het menselijk zich bewegen en de bewegingsagogiek aan de Vrije Universiteit te Amsterdam.

Even later vervolgt hij: 'De boot waarvan ik ben afgestapt is het geheel van de lichamelijke opvoeding en de lichamelijke opvoedkunde. Het centrum daarvan is de zich bewegende mens en de gunstige beïnvloeding van de ontwikkeling ervan door opvoeding en onderwijs.' Deze enkele regels uit zijn afscheidsrede zijn al zeer typerend voor de persoon Gordijn. Hij kan het 'een beetje richting meegeven' niet laten. En blijkbaar pretendeert hij ook iets te weten over de te kiezen vaarroute. Hij spreekt over bakens als oriëntatiepunten voor een veilige vaarroute. Hij noemt die bakens 'avontuur' en 'voorspelling'. Bij avontuur gaat het om wendbaarheid, inventie, bij voorspelling om rechtlijnigheid, schabloon. In zijn afscheidsrede spreekt hij over deze bakens 'binnen het patroon van het beroepsmatig beïnvloeden van het menselijk zich bewegen.'

Blijkbaar is hier een agoog aan het woord, die niet schuwt zich uit te spreken over 'het normatieve', maar anderzijds ook een open oog heeft

voor 'het feitelijke'. Hij pleit voor doel- én middel-rationaliteit. Van daar de titel van zijn afscheidsrede: avontuur *en* voorspelling.

Gordijn heeft baanbrekend werk verricht voor de boot, waarvan hij thans is afgestapt: 'het geheel van de lichamelijke opvoeding en de lichamelijke opvoedingkunde.' Enerzijds heeft zich dat uitgekristalliseerd in institutionele vorm: oprichting en uitbouw van de Christelijke Academie voor Lichamelijke Opvoeding – thans gevestigd in Arnhem – ; oprichting van de Interfakulteit Lichamelijke Opvoeding aan de Vrije Universiteit te Amsterdam; anderzijds is dat tot uitdrukking gekomen in diverse publikaties m.b.t. dit vakgebied.<sup>1</sup> In deze publikaties komt een zeker als origineel te kwalificeren visie op de lichamelijke opvoeding naar voren. Het is de bedoeling van dit artikel enige grondlijnen daarvan te kenschetsen, dit hoofdzakelijk in deskriptieve zin. Achterliggend is daarbij de intentie aanwezig om zowel de mogelijke betekenis van Gordijn voor het hier bedoelde vakgebied aan te duiden als ook de lezer kennis te doen nemen van een visie op de lichamelijke opvoeding, die hem misschien aanspreekt en stimuleert tot verdere verdieping.

## 2. Terminologische verwarring

Bij een eerste terreinverkenning van het hier aan de orde zijnde vakgebied valt o.a. al snel een nogal grote terminologische verwarring op. Termen dienen zich aan als: lichamelijke opvoeding, lichamelijke oefening, lichaamsoefeningen, gymnastiek, sport, spel, bewegingsonderwijs, etc.

Bedoelen deze termen allemaal hetzelfde aan te duiden? Voor de niets vermoedende leek zal dat mogelijk wel het geval zijn. Voor verantwoorde theorievorming lijkt het echter gewenst enige orde op zaken te stellen. Crum<sup>2</sup> merkt daarover op: 'Wie wat dieper ingaat op de historische kontekst waarin de hierboven genoemde aanduidingen zijn ontstaan, ontdekt dat iedere aanduiding samenhangt met een bepaald doelstellingenpakket, geformuleerd op grond van een specifieke interesse en een gekozen mens- en maatschappijbeeld.'

Gordijn heeft deze problematiek altijd zeer goed voor ogen gestaan en hij heeft duidelijk stelling genomen. Als startpunt voor theorievorming meent hij te moeten overgaan tot een '*kernaanwijzing*' van dit vakgebied. Hij is er zich van bewust dat alleen maar te kunnen doen vanuit een bepaald 'standpunt', vanuit een bepaalde visie op mens en wereld.

## 3. Een fundamentele keuze

In zijn 'Inleiding tot het bewegingsonderwijs' (1968) merkt Gordijn o.a. op (p. 8): 'Kijken wij nu eens naar een gymnastiekles. Vrijwel iedereen heeft nog herinnering aan zelf ontvangen lessen. Wij kunnen ons nu afvragen: Wat is de essentie van het gebeuren? Wat doen de kinderen? Wat laat de onderwijzer hen doen? Er is maar één antwoord, dat de hele essentie pakt: zij bewegen en de onderwijzer geeft opdracht tot bewegen.'

En even verder (p. 9): 'Bij het in dit boek te bespreken onderwijsgebeuren zien wij niets lichamelijks, niets geestelijks gebeuren, maar louter functie, actie. Deze actie draagt als voornaamste kenmerk het bewegen. Het is dientengevolge onmogelijk het gebeuren dominerend lichamen te noemen . . . Bij het waarnemen van de kinderen in de gymnastiekles moet u eens proberen hen te zien als bewegende lichamen. Dat lukt eenvoudig niet. Het zijn niet de lichamen die lopen, springen, werpen. Het zijn kinderen die bezig zijn met iets.'

### 3.1. '*Zich-bewegen*' als kernaanwijzing

Het is duidelijk, dat Gordijn zich wenst te distantiëren van die opvattingen, waarbij 'het gebeuren dominant lichamen' genoemd wordt. Dergelijke opvattingen steunen gewoonlijk op een – zeer vaak impliciet gelaten! – materialistische of dualistische antropologie. In dit laatste geval wordt dan gewoonlijk de term 'lichamelijke opvoeding' gehanteerd, ter aanduiding van iets dat dan gesteld wordt naast of tegenover 'geestelijke opvoeding'.

Een dergelijke tweedeling komt Gordijn als uiterst ongelukkig voor, wat natuurlijk direkt te maken heeft met door hem voorgestane antropologische gezichtspunten. Het aanwijzen van het 'zich bewegen' als kern van dit vakgebied steunt op antropologische vooronderstellingen, waarvan het een en ander in het volgende boven water zal komen als ik nader in ga op wat Gordijn onder 'zich bewegen' verstaat.<sup>3</sup> Zijn opvattingen daaromtrent heeft hij uitgewerkt in een zogenaamde 'Leer van het Menselijk Zich Bewegen' (L.M.Z.B.)<sup>4</sup>

## 4. Wat is bewegen?

Zoals gezegd wijst Gordijn als centrale categorie van dit vakgebied het 'zich bewegen' aan. Hij laat dat tot uitdrukking komen in zijn keuze voor de term 'bewegingsonderwijs'. Wie de vakliteratuur er op naslaat zal ontdekken, dat hieromtrent vaak heftige discussies zich afspelen of zich hebben afgespeeld. Veel van die discussies blijken bij nadere beschouwing een onvruchtbaar langs elkaar heen praten te zijn, met name berustend op het feit, dat niet iedereen onder 'bewegen' hetzelfde verstaat. Ter illustratie daarvan het volgende.

De Nederlandse auteur K. Rijdsdorp hanteert in zijn boek 'Gymnologie'<sup>5</sup> de term 'lichamelijke opvoeding' en verstaat daaronder (p. 34): 'Lichamelijke opvoeding is pedagogische omgang in het veld van de beweging en de lichaamservaring'. Daaraan voegt hij vervolgens toe: 'De lichamelijke opvoeding vertoont zich dus aan de beschouwer voornamelijk als onderwijs in lichaamsoefeningen of als bewegingsonderwijs. De innerlijkheid van dit opvoedingsaspect wordt echter bepaald door de *pedagogische intenties*, door welke de lichamelijke opvoeder zich bij zijn onderwijs laat leiden.' (p. 42). In een noot (p. 225) merkt Rijdsdorp dan nog op: 'Ik gebruik hier de termen 'onderwijs in lichaams-oefeningen' en 'bewegingsonderwijs' als synoniem. Zij duiden de ambachtelijke zijde van het werk van de lichamelijke opvoeder aan. Gordijn acht de *pedagogische* intentie aan de term 'bewegingsonderwijs' inherent. Beide termen kunnen de term 'lichamelijke opvoeding' hoe dan ook niet vervangen, aangezien deze term een bredere inhoud heeft.' Het is duidelijk dat Rijdsdorp de term 'bewegingsonderwijs' dus te eng vindt. Voor Rijdsdorp duidt de term 'bewegingsonderwijs' de 'ambachtelijke zijde van het werk van de lichamelijke opvoeder aan.' Hij mist hierin nog 'het pedagogische'. Als hij echter erkent dat Gordijn de pedagogische intentie aan de term 'bewegingsonderwijs' inherent acht, dan is het duidelijk, dat de term 'bewegingsonderwijs' hier dus gebruikt wordt ter aanduiding van twee verschillende standen van zaken. Dat dit samenhangt met de voorgestane visie op wat 'bewegen' is, is te verwachten.

In verhouding tot Gordijn hanteert Rijdsdorp een 'eng' bewegingsbegrip en is hij de mening toegedaan, dat de beïnvloeding van dat bewegen een middel-functie heeft ter bereiking van 'hogere' doelen. Op het 'ruimere' bewegingsbegrip bij Gordijn ga ik zo nader in.

Eerst nu echter de volgende opmerkingen, die in dit verband niet onvermeld mogen blijven. Het mag namelijk als een onomstotelijk feit worden vastgesteld, dat de term 'bewegingsonderwijs' in Nederland is geïntroduceerd door Gordijn. In zijn 'Inleiding tot het bewegingsonderwijs' (1968) merkt hij daarover zelf op (p. 96): 'De term bewegingsonderwijs wil niet anders zeggen dan dat het bewegen onderwezen wordt naar de in de vorige hoofdstukken gegeven onderwijsdefinitie. In 1946 stelden wij deze term voor, tot aanduiding van de activiteiten van de leraar lichamelijke opvoeding in de school. Voordien was deze term in dit verband nog niet gebruikt. Sommigen namen deze term over en versmalden of verruimden de inhoud, zonder vermelding van de daaraan door ons oorspronkelijke gegeven inhoud. Dat werkt verwarrend.' Ook J. Kugel<sup>6</sup> erkent dit getuige zijn vaststelling: 'Onder 'Bewegingsonderwijs' dient hier verstaan te worden de stroming in de lichamelijke

opvoeding, zoals door Gordijn en zijn medewerkers in verschillende boeken is neergelegd. Het betekent hier dus *meer dan 'het onderwijzen van bewegingen.'* (cursivering door mij. J.T.)

De inhoud die Rijdsdorp aan het begrip 'bewegingsonderwijs' toekent verschilt aanzienlijk van de oorspronkelijk door Gordijn aan deze term verbonden inhoud. Door Rijdsdorp wordt het begrip 'bewegingsonderwijs' enger opgevat dan bij Gordijn het geval is. Dit heeft voorts alles te maken met hoe men tegen het verschijnsel 'bewegen' aankijkt. Alvorens de visie van Gordijn daaromtrent aan de orde te stellen lijkt het me wenselijk eerst kort in te gaan op enkele andere opvattingen.

#### 4.1. 'Beweging' als verandering van plaats

Een gangbare opvatting over 'beweging' is die, waarbij dit begrip bedoelt aan te duiden: verandering van plaats ten opzichte van iets anders. De tegenpool daarvan is dan aan te duiden als 'stilstand'. Over de aard van die verplaatsing kan men vervolgens uitspraken doen met behulp van fysische tijd-ruimte-kategorieën. Deze categorieën kunnen in een bepaalde relatie tot elkaar worden gebracht, zodanig dat deze relaties wiskundig formaliseerbaar zijn. Vanuit een dergelijke *invalshoek* let men dan op zaken als: afgelegde weg, snelheid, versnelling, vertraging, etc. Het betreft in dit geval dus een natuurwetenschappelijke benadering van het verschijnsel 'beweging'. Beweging, opgevat als verplaatsing ten opzichte van iets anders, is zo het studieobject van de mechanica. Vanuit een mechanistische natuurbeschouwing hebben met name mannen als Copernicus, Galilei, Kepler en Newton een dergelijke duiding van het bewegingsverschijnsel gegeven.

Ook Kant, waarvan Schmitz<sup>7</sup> opmerkt dat deze voor het eerst de term 'bewegingsleer' gebruikte, vat het begrip 'beweging' in deze natuurwetenschappelijke zin op. Vanuit een dergelijke kijk kan men natuurlijk ook wel degelijk iets over het bewegen van mensen zeggen. Ook het menselijk bewegen kan men bezien vanuit een invalshoek, waarbij men let op zaken als: snelheid, versnelling, wrijving, afgelegde weg, baan van het lichaamszwaartepunt, etc. Een dergelijke invalshoek wordt met name zichtbaar in de biomechanica.

De vraag is echter: valt er over het menselijk bewegen niet meer te zeggen? Of, nog sterker: krijg je zo *het typische* van het *menselijk* bewegen wel in het vizier? Het komt me voor dat de bio-mechanicus dat niet zal pretenderen. Hij is daar niet naar op zoek. Vanuit een natuurwetenschappelijk bewegingsbegrip benadert hij het menselijk bewegen met principieel dezelfde categorieën als waarmee b.v. de bewegingen van hemellichamen worden benaderd. En daarbij is het voorts wel degelijk zo, dat ook het bewegen van mensen onderworpen is en blijft aan de

onherroepelijkheid van natuurwetenschappelijke wetmatigheden. Het lukt ons duidelijk niet ons aan de zwaartekracht te onttrekken. Ook voor de mens geldt de konstatering van Archimedes, dat hij, ondergedompeld in water daarvan een opwaartse druk ondervindt, die gelijk is aan het gewicht van de door hem verplaatste hoeveelheid water. Maar toch, is er over het bewegen van mensen niet méér te zeggen?

#### 4.2. Een ruimer bewegings-begrip

Bij 'beweging' is er in ieder geval altijd sprake van 'verandering'. Is die 'verandering' echter uitputtend beschreven als 'verandering van plaats ten opzichte van iets anders'? Iemand blijft verlamd van schrik stokstijf staan en ziet plotseling lijkkleek. Verandering van plaats ten opzichte van de buitenwereld? Afgelegde weg? Vanuit het boven genoemde natuurwetenschappelijke bewegingsbegrip kan hier in feite moeilijk van 'beweging' worden gesproken. Er is sprake van stokstijf stilstaan. Het lijkt voorts dat een omschrijving in de zin van 'afgelegde weg: nul', een weinig relevante aanduiding van genoemd gebeuren is. Toch is er wel sprake van 'verandering'. Zou je dat ook 'bewegen' kunnen of mogen noemen? In ieder geval niet vanuit een natuurwetenschappelijk bewegingsbegrip.

Of je hier wel of niet van 'beweging' wilt spreken hangt uiteraard af van wat je onder 'beweging' verstaat. Ter illustratie van een veel ruimer dan bovengenoemd bewegingsbegrip wil ik wijzen op de opvattingen van Aristoteles in dezen. Aristoteles<sup>8</sup> verstaat onder 'beweging': *iedere overgang van potentieel tot actueel zijn*. Onder dit, zeer ruime bewegingsbegrip vallen dan bij hem als subkategorieën met name:

- de 'generatio' (b.v. de omvorming van een blok marmer in een beeld; het wordingsproces van een eikel tot eik) en de 'corruptio' (het omgekeerde proces, het vergaan van iets.)
- de 'alteratio' (verandering van de hoedanigheden van een ding, b.v. verandering van kleur).
- de 'augmentatio' resp. 'diminutio' (wijzigingen in omvang of hoeveelheid).
- de 'motus localis' (verandering van plaats).

Waar het me hier om gaat is de vaststelling dat bij Aristoteles dus een zeer ruim bewegingsbegrip wordt aangetroffen. 'Beweging' is bij hem praktisch synoniem met 'verandering'. Eén mogelijke vorm van verandering is daarbij de verandering van plaats (motus localis).

In latere opvattingen over het verschijnsel 'beweging' lijkt in het bijzonder de betekenis 'verandering van plaats' een zekere monopoliepositie verworven te hebben. Daaraan zal de grote vlucht, die de natuurwetenschappen sedert de 16e eeuw hebben genomen, zeker hebben

meegewerkt. Ik wees er reeds op dat Kant in zijn 'bewegingsleer' ook dit bewegingsbegrip voorstaat. Ook in meer recente literatuur wordt met de term 'bewegingsleer' veelal een natuurwetenschappelijke invalshoek bedoeld. Zo wordt b.v. in de *Websters Dictionary*, 1961, 'bewegingsleer' omschreven als<sup>9</sup>: 'the study of the principles of mechanics and anatomy in relation to human movement.' Toen ik zojuist iets zei over het ruime bewegingsbegrip van Aristoteles deed ik dat uitsluitend met de bedoeling een illustratie te geven van het feit, dat er meerdere optieken op het verschijnsel 'beweging' mogelijk zijn dan de natuurwetenschappelijke ('verandering van plaats'). Ook bij Gordijn treffen we een andere optiek aan. Hij is op zoek naar het typische van het *menselijk* bewegen en meent dat dan een andere invalshoek noodzakelijk is. Met Buytendijk<sup>10</sup> stemt Gordijn overeen in de vaststelling: 'Inzicht in de eigen aard van de menselijke beweging en houding verkrijgt men niet van uit het fysisch gezichtspunt.' Dat wil met name zeggen: '... dat het waargenomen niet adequaat beschreven is als verplaatsingen van lichaamsdelen.'

#### 4.3. Bewegend zich gedragen

Gordijn's 'Leer van het menselijk zich bewegen' betreft een samenhangend geheel van beweringen omtrent het menselijk bewegen, opgevat als 'gedrag'. Deze simpele vaststelling blijkt, helaas, gewoonlijk niet onmiddellijk duidelijk te zijn. Immers, de term 'gedrag' lijkt tegenwoordig steeds van een nadere omschrijving te moeten worden voorzien, vooral wanneer daarmee een niet-behavioristische interpretatie bedoeld wordt. Binnen het behavioristisch denkklimaat blijft steeds een, al dan niet methodologisch opgevat<sup>11</sup>, *determinisme* herkenbaar. Er wordt daar gezocht naar wetten omtrent het menselijk gedrag, *voorzover de mens voorspelbaar blijkt te zijn*. Het zojuist door Buytendijk genoemde fysische gezichtspunt is dan richtingbepalend. Sanders<sup>12</sup> wijst erop, dat ook een neo-behaviorist als Tolman een methodologisch fysicalist blijft, 'd.w.z. dat hij de strenge criteria voor objectiviteit in observatie en communicatie, zoals die in de natuurkunde gelden, ook voor de psychologie aanvaardt.'

Gordijn's benadering van het menselijk bewegen stemt in ieder geval daarin met die van Buytendijk<sup>13</sup> overeen, dat hij niet op zoek is naar vanuit het fysische gezichtspunt vaststelbare wetmatigheden. Hij stelt andere vragen aan de werkelijkheid dan de – al dan niet methodologische – fysicalist en kan derhalve ook andere antwoorden verwachten. Zijn methodisch vertrekpunt kan kort worden aangeduid als: ik zie geen 'bewegingen' – in de zin van verplaatsingen van lichaamsdelen – maar *'zich ergens bewegende mensen'*. Hij pleit voor een niet-

causalistische benadering en wil het subjekt-zijn van de mens niet wegreduceren. Konsekvent spreekt hij daarom steeds van menselijk *zich* bewegen. Het gaat hem om het bewegen als zinvol gedrag, als gebeurtenis in een zinsverband. Om vanuit een dergelijke invalshoek meer inzicht in het bewegen te verkrijgen is het begrijpelijk, dat hij, als startpunt voor theorievorming uit wenst te gaan van de concrete situatie, waarin het bewegen als zinvol verschijnt. Zoals bekend is die concrete situatie, de 'alledaagse leefwereld', ook het geliefkoosde startpunt voor fenomenologisch georiënteerde denkers. En het is dan ook niet verwonderlijk dat Gordijn zich altijd bijzonder aangesproken heeft gevoeld door auteurs als Merleau-Ponty, Sartre, Buytendijk, Strasser, e.a. Is zijn methode van benadering echter zelf als een 'fenomenologische methode' te kwalificeren?

#### 4.3.1. Methode van benadering

In een publikatie uit 1969<sup>14</sup> merkt Gordijn op, dat hij een methode van benadering voorstaat die:

1. 'het verschijnsel – d.i. het menselijk zich bewegen – apart stelt, naast andere daarop gelijkende'.  
– Van meet af aan wordt dus de blik gericht op het *menselijk* zich bewegen. Om dat te kunnen doen wordt uiteraard al direkt een bepaalde visie op de mens voorondersteld. Er wordt al van uit gegaan – van meet af aan – dat het menselijk bewegen van een andere orde is dan het bewegen van planten, dieren, planeten, etc. Gordijn baseert deze vooronderstelling duidelijk op religieuze gronden.<sup>15</sup> Onbevooroordeeldheid pretendeert hij bepaald niet. Hij zit onmiddellijk al 'hinein te interpreteren', is zich daarvan bewust en meent dat dat ook niet anders kan. Als met 'fenomenologisch' wordt bedoeld een onbevooroordeeld schouwen van de werkelijkheid, dan is hij wat dit betreft verre van fenomenologisch.
2. 'het verschijnsel – d.i. het menselijk zich bewegen – waarnemend analyseert in konstruktieve momenten.'  
– Op enige, m.i. belangrijke resultaten van deze analyse kom ik dadelijk terug.
3. 'de structuur van dat menselijk zich bewegen onderzoekt in historisch-kulturele en sociaal-maatschappelijke samenhangen'.  
– Deze bewering lijkt me ook bepaald niet 'fenomenologisch', als tenminste die interpretatie ervan bedoeld wordt waarbij men op zoek gaat naar voor alle plaatsen en tijden geldende oerevidenties, wezenskennis.<sup>16</sup> Wel lijkt het me hier noodzakelijk om op te merken dat de in dit punt naar voren gebrachte pretentie door Gordijn zelf weinig is waargemaakt. In zijn L.M.Z.B. heeft dit aspect onvoldoende de aandacht ge-

kregen. De kritiek lijkt gerechtvaardigd, dat hij wat te veel naar het 'onveranderlijke wezen' van het menselijk zich bewegen heeft gezocht, los van de genoemde historisch-kulturele en sociaal-maatschappelijke samenhangen.<sup>17</sup>

4. 'gebeurtenissen beschrijft, waarden ontdekt die tot verifieerbare feiten leiden'.<sup>18</sup>

5. 'de processuele factoren beschrijft als zijnde voorwaarden'.  
– Hiermee wordt tot uitdrukking gebracht, dat vanuit de optiek op het bewegen als zinvol gedrag m.n. de anatomisch-fysiologische processen zich aandienen als voorwaarden, tot het al dan niet goed functioneren waarvan men *achteraf* (a posteriori) kan konkluderen.<sup>19</sup>

6. 'eindoordelen formuleert, die tot pedagogisch-didactische kunnen worden verwerkt'.

– Hiermee wordt tot uitdrukking gebracht dat Gordijn geen 'leer om de leer' wil, maar duidelijk gemotiveerd wordt vanuit een pedagogisch-praktische interesse. Ook hier kom ik nog op terug.

Kan dit nu een fenomenologische methode genoemd worden? Het antwoord dat Gordijn hier zelf geeft lijkt ons enerzijds niet veel wijzer te maken, anderzijds komt erin wel naar voren een zekere relativering en zelfs afkerigheid van een in de pas lopen langs glad geplaveide wegen. Een methode is een weg, waarlangs men gaat om tot z'n doel te komen. Daarbij is die weg zelf geen doel maar altijd middel. Hij merkt dan ook op: 'Of wij deze methode een fenomenologische methode moeten of mogen noemen is voor mij een weinig interessante vraag, waar ik met genoeg omheen wandel. Belangrijker is de vraag of er op deze weg echt wat te zien en te vinden is.' De etikettering van Gordijn als 'fenomenoloog' lijkt in ieder geval op z'n minst diskutabel. Wat hij in feite doet is m.i. als volgt weer te geven: vanuit bepaalde, door hemzelf als zodanig erkende vooroordelen geeft hij een duiding, een interpretatie van het menselijk bewegen. Waar haalt hij die vooroordelen vandaan? In zijn 'Inleiding tot het bewegingsonderwijs' (1968) zegt hij daarover zelf (p. 9): 'Die oordelen vooraf bouwen wij op met alle ervaring en belevenissen die wij bezitten. Maar ook met bouwstenen, gemaakt van alles wat wij overdachten, van al onze beschouwingen, van ons denken over mens en wereld, van ons religieus uitgangspunt.' Dat hij daarbij beïnvloed is door tal van 'fenomenologische' denkers staat buiten alle twijfel. De relatie tot een 'existentialistisch fenomenoloog' als Merleau-Ponty is echter duidelijk nauwer dan die tot een 'essentialistisch fenomenoloog' als Husserl. Daarnaast zijn echter ook 'Waterinkiaanse' invloeden duidelijk aanwijsbaar. Een duidelijke etikettering van zijn methode van benadering d.m.v. bestaande etiketten lijkt moeilijk te geven. Vanuit een sterk persoonlijk gekleurd referentiekader geeft hij een duiding, een her-

meneuse van het menselijk bewegen. Daarmee is dan tegelijk aangegeven dat ook een andere duiding mogelijk is.

Gordijn zal dat zeker niet ontkennen. Enerzijds heeft hij zijn 'leer' nooit als 'af' aangeboden, anderzijds is het bepaald niet onmogelijk dat vanuit zijn referentiekader bepaalde zaken niet gezien zijn, onopgemerkt zijn gebleven. Aanvullend kijken vanuit andere invalshoeken lijkt dan geboden, terwijl ook een kritische toetsing van het tot nu toe gevondene een continuë eis blijft. Uit dat 'tot nu toe gevondene' zal ik nu eerst enige kernpunten nader onder de loep nemen.

#### 4.3.2. *Bewegend zich gedragen: een persoonlijke dialoog*

Zoals gezegd, Gordijn zoekt het bewegen van mensen op, daar waar het als zinvol gebeuren zich afspeelt, d.i. in de relatie mens-wereld. Binnen die als *dialoog* te kwalificeren spanning mens-wereld wordt het bewegen zichtbaar als een uiterst complexe totaliteit, die niet adequaat begrepen kan worden als een optelsom van afzonderlijke factoren. Wel spelen bij het tot stand komen van dat bewegen allerlei factoren een rol: bewegingskonstituanten. (Wat niet hetzelfde is als bewegings-'determinanten'!) Bewegen als 'dialoog', bewegen als 'gebeurtenis in een zinsverband'. Moeilijk gezegd? Laten we dan concreet worden.

Marietje is aan het touwtje springen. Twee andere meisjes 'draaien'. Het (b)lijkt onmogelijk dat gebeuren tot één, c.q. enkele, c.q. zeer vele determinanten ('variabelen') te herleiden. Wel speelt er van alles een constituerende rol. Een eerste, vrij willekeurige beschouwing van genoemd gebeuren doet denken aan: factoren in de sfeer van de anatomisch-fysiologisch beschrijfbare voorwaardelijkheid; de snelheid van het ronddraaiende touw; de manier waarop de touwdraaiers, al dan niet opzettelijk (!), 'slecht' draaien; het feit of moeder al dan niet voor het raam staat te kijken; Marietjes ervaring in het touwtje springen; het feit dat in onze cultuur meisjes eerder wordt getolereerd touwtje te springen dan jongens; het aantal keren dat haar vriendinnetje net gehaald heeft; de prestatie-motivatie van Marietje; de gesteldheid van de bodem; het typeschoenen dat ze aan heeft; enz., enz. Hoezeer men deze lijst ook aanvult: vanuit de optelling ervan komt men nooit tot het touwtje springen van Marietje. Uiteindelijk zal het er toch op aan komen wat zij *zelf* met al die constituerende factoren 'doet', hoe zij ze beoordeelt en tot een voor haar in die concrete situatie betekenisvol geheel samenvoegt. Ze kan maling hebben aan haar vermoeidheid (in fysiologische zin) omdat het toekijken van moeder voor haar van veel grotere betekenis is. Ze kan ook toegeven aan die vermoeidheid om daarmee een excuus te hebben voor het maar niet kunnen overtreffen van haar vriendinnetje. Datgene, wat er uiteindelijk uit de bus komt wordt

door Gordijn aangeduid als een *door de persoon tot stand gebrachte gevormdheid van betekenissen*.

Deze wijze van formuleren lijkt enige verduidelijking te behoeven. Eerst iets over de term '*gevormdheid*'. Deze term verwijst naar datgene, wat in het Duitse taalgebied gewoonlijk 'Gestalt' genoemd wordt. Zoals bekend is deze term afkomstig uit de 'gestalt-psychologie', een richting in de psychologie, die zich vooral heeft beziggehouden met het terrein van de menselijke waarneming, waarbij men zich afzette tegen de elementaristische associatiepsychologie. Volgens deze laatste benadering zou waarneming bestaan uit het binnenkomen via de zintuigen van een chaotisch bombardement van prikkels, welke dan later in de ziel tot een zinvol geheel zouden worden samengevoegd. Eén van de belangrijkste grondgedachten in de gestaltpsychologie luidde daarentegen: wij nemen niet een chaotisch bombardement van prikkels waar, maar onmiddellijk 'zinvolle gehelen'. Hoe waardevol deze gedachte op zichzelf ook was, problematisch in de gestaltpsychologie bleef dat men van mening was dat deze 'zinvolle gehelen' min of meer kant en klaar in de werkelijkheid aanwezig waren. (realistische kentheorie!)

De constituerende, zinverlenende activiteit van het subjekt en de rol van de ervaring – leerprocessen! – werden daarbij te weinig onderkend. Het is o.a. Merleau-Ponty<sup>20</sup> geweest, die hier vooral op heeft gewezen. Steunend op de anti-elementaristische grondgedachte van de gestaltpsychologen – primair waarnemingspsychologen! – hebben diverse auteurs – o.a. Krueger, Klemm, v. Weizsäcker, Buytendijk<sup>21</sup> – gemeend ook het 'bewegen' als een 'Gestalt' te moeten opvatten, als een geheel, dat niet begripbaar is als een optelsom van elementen.<sup>22</sup> De opvattingen van Gordijn liggen in het verlengde hiervan. De Gestaltgedachte wordt overgenomen, niet echter de in de gestaltpsychologie aanwijsbare realistische kentheorie. Terminologisch komt deze erkende activiteit van het subjekt tot uitdrukking in de formulering: *persoonlijke gevormdheid*. Deze formulering brengt echter vervolgens weer met zich mee het gevaar van 'idealisme' beschuldigd te worden. De constituerende rol van 'de persoon' zou dan danig overschat worden. Aangezien die opvatting niet door Gordijn wordt voorgestaan handelt hij gewoonlijk als terminologie: *persoonlijk situatieve gevormdheid*. Alzo een nadere invulling van het eerder geformuleerde: bewegen is een dialogisch gebeuren.

Een dialogische opvatting omtrent het menselijk bewegen, zoals door Gordijn voorgestaan, behoeft een begrippenapparaat, een taalspel, dat van een fundamenteel andere orde is dan het begrippenapparaat, het taalspel, dat aansluit bij een fysicalistisch-deterministische benadering. Deze laatstgenoemde optiek wordt b.v.

zichtbaar in biomechanische, (neo)-behavioristische en cybernetische benaderingen van het menselijk bewegen. Hierbij is men niet op zoek naar de *betekenis* van konstituerende factoren voor de zich bewegende mens, maar naar factoren (b.v. interne en externe stimuli), die geacht worden het bewegen te veroorzaken. Gordijn stelt andere vragen aan de werkelijkheid en kan dus andere antwoorden verwachten. Hij hanteert een paradigma en een daaraan overeenkomstig begrippenapparaat, waarbij niet een 'kausale analyse', c.q. een 'variabelen-analyse' maar een '*betekenis-analyse*' bedoeld wordt. En het is dan ook begrijpelijk, dat hij spreekt van een persoonlijk-situatieve gevormdheid van *beteekenissen*. Het komt mij voor dat een dergelijke terminologie inherent is aan een dialoog-opvatting omtrent het menselijk bewegen. Het menselijk bewegingsgedrag wordt opgevat als een bevragen en beantwoorden van iets op z'n betekenis; niet als een 'resultante' van 'interne' en 'externe' factoren (b.v. stimuli).

Zoals bekend betreft het hier een grondgedachte uit het existentieel-fenomenologisch denken, een grondgedachte, die de laatste jaren vooral ook weer wordt opgepakt in de 'humanistische psychologie', evenals in diestroming in de sociologie, die wordt aangeduid als 'symbolisch interaktionisme'. Blumer<sup>23</sup> formuleert als eerste vooronderstelling van het symbolisch interaktionisme '. . . dat het menselijk handelen met betrekking tot de dingen gebaseerd is op de betekenissen die die dingen voor de mens bezitten'. En: 'Het verwaarlozen van de betekenis van de dingen met betrekking waartoe mensen handelen wordt beschouwd als een vervalsing van het bestudeerde gedrag'. (p. 13).

Eenzijds heeft Gordijn in zijn L.M.Z.B. zich beziggehouden met een 'betekenis-analyse' van het menselijk zich bewegen, opgevat als een persoonlijk-situatieve gevormdheid van betekenissen — hoe komt dat bewegen tot stand? hoe verloopt dat verwervings- c.q. leerproces?<sup>24</sup> — anderzijds treffen we bij hem een geheel van beweringen aan omtrent de rol, de betekenis van dat verwervingsproces voor de menselijke ontwikkeling. Reeds eerder merkte ik op dat hij geen 'leer om de leer' wil, maar duidelijk gemotiveerd wordt vanuit een pedagogisch-praktische interesse. Welnu, hij is van mening dat het menselijk zich bewegen, opgevat in de genoemde zin, een fundamentele rol speelt in de menselijke ontwikkeling en het menselijk bestaan. En het is dan ook daaraan dat hij de waarde ontleent voor een intentionele beïnvloeding van het menselijk zich bewegen in b.v. het bewegingsonderwijs op school.

#### 4.4. *Bewegen als fundament van de menselijke ontwikkeling*

Alle verhoudingen van de mens tot het hem omringende is oorspronkelijk en primair bewegend van aard. Enerzijds is het bewegen van men-

sen alleen als dialogisch gebeuren waarneembaar, anderzijds speelt het een fundamentele rol in het tot stand komen en uitbouwen van die dialoog. (Bewegen is 'Vermittlung zur Welt'). De eerstekennismaking van het kleine kind met de ander en het andere is er een van bewegende exploratie. Grupe<sup>25</sup> spreekt in dit verband van de '*explorerend-erkundende Bedeutung*' van het menselijk bewegen. Al onze andere contacten met de wereld steunen uiteindelijk op deze fundamentele, bewegende exploratie. Deze grondgedachte is ook duidelijk terug te vinden in b.v. de ontwikkelingspsychologische beschouwingen van Piaget, evenals bij de Russen.<sup>26</sup> Het in abstracto leren hanteren van begrippen als voor, achter, hoog, laag, onder, boven, tussen, naast, links, rechts, middelste, etc. — onontbeerlijk voor b.v. leren lezen en schrijven! — steunt uiteindelijk op een stuk fundamentele bewegingservaring. Bewegend 'kent' het kind de geaardheid van de wereld al lang, voordat het deze geaardheid in begrippen en symbolen kan aanduiden. Het kleine kind 'kent' de zwaartekracht primair als geschaafde knieën. Het kind volgt de weg van 'grijpen' naar 'begrijpen', niet omgekeerd.

Een grondgedachte bij Gordijn is dat de mens zich alleen kan ontwikkelen, kan realiseren, door actief zich te bemoeien met de ander en het andere. Er wordt bij hem een *dialogische visie op de ontwikkeling* zichtbaar. Daarbij wordt deze actieve bemoeienis dus opgevat als een bevragen en beantwoorden van de ander c.q. het andere op z'n *betekenis*. De mens kan de wereld op velerlei manieren bevragen en beantwoorden, b.v. denkend, verbaliserend, visualiserend, bewegend. Niet alle gedrag is uiteraard bewegingsgedrag. Wel is alle gedrag een bevragen en beantwoorden van iets op z'n betekenis, m.a.w. een dialogisch gebeuren. Door de wereld op velerlei manieren te bevragen en te beantwoorden breidt de mens, in één gebeuren, zichzelf en zijn betekeniswereld uit, is er sprake van ontwikkeling. De wereld krijgt voor hem meer handvatten, zelf kan hij er beter in uit de voeten.

Deze, hier slechts zeer summier aangeduide dialogische visie op de menselijke ontwikkeling lijkt een hoge mate van verwantschap te vertonen met de tegenwoordig weer sterk in de belangstelling staande visie van Piaget, het zgn. 'genetische strukturalisme'. Het zou te ver voeren om dat hier nader uiteen te zetten. Hoewel Piaget zijn ontwikkelingstheorie primair laat leiden vanuit het perspectief van de cognitieve ontwikkeling — bij Gordijn is zulks niet het geval — meen ik dat, vanuit het bewegingsonderwijs bezien, diverse fundamentele gedachten van hem voor dit vakgebied vruchtbaar gemaakt kunnen worden.<sup>27</sup> Dat geldt m.i. veel minder voor wat er zo de laatste jaren verschijnt aan publikaties op het terrein van de 'psychologie van de motorische ontwikkeling'. Onderzoek op het terrein van de 'motorische ontwik-

keling' is door de psycholoog tot op heden nog betrekkelijk stiefmoederlijk behandeld.<sup>28</sup> Waar het onderzoek op gang begint te komen valt enerzijds op, dat daarbij gewoonlijk sterk van de concrete werkelijkheid, c.q. de onderwijsleersituatie, geabstraheerd wordt, zodat de relevantie van de gevonden onderzoeksresultaten op z'n zachtst gezegd niet altijd duidelijk is, anderzijds wordt daarin het begrip 'motoriek' vaak opgevat op een wijze, die vanuit b.v. een visie van Gordijn op het bewegen als nogal eng gekwalificeerd moet worden.<sup>29</sup> Ook dan is de relevantie van de gevonden onderzoeksresultaten voor het bewegingsonderwijs niet onmiddellijk groot te noemen.

### 5. De zich bewegende mens in agogisch perspectief

Gordijn heeft zijn opvattingen over opvoeding en onderwijs nooit als een min of meer afgeronde theorie aangeboden. 'Het is niet onze bedoeling . . . een theorie over de opvoeding te geven. Wij zullen ons beperken tot het bespreken van enkele punten, die wij van belang achten voor de opbouw van een theorie over het bewegingsonderwijs'.<sup>30</sup> Hij kwalificeert deze punten als 'pedagogische en didactische notities'. Centraal staat bij hem de gedachte dat opvoeding zich voordoet binnen de *omgang* tussen volwassenen en kinderen. Over de aard van die omgang worden enige nadere kwalificeringen gegeven, die ik hier niet nader zal bespreken. Ik beperk me tot zijn vaststelling: 'Wat er in die omgang voorvalt of gedaan of nagelaten wordt hangt af van het *doel* van de omgang.'

Als doel van de opvoeding formuleert hij dan (p. 77): 'Het introduceren van het kind in de veelheid van betekenissen die het handelende ontdekt tot het leren van het daadwerkelijk betrokken zijn op dat wat er werkelijk toe doet, naar eigen in vrijheid gedane keuze, naar eigen verantwoordelijkheid, tot volwassen vorm van bestaan'. Voorts is hij van mening dat het doel van het bewegingsonderwijs in het verlengde hiervan dient te liggen. Alvorens daarover iets te zeggen wil ik eerst de genoemde opvoedingsbedoeling wat nader onder de loep nemen.

Als gesproken wordt over 'introductie in de veelheid van betekenissen' dan lijkt dat tweemaal te impliceren: enerzijds is het kind in zijn ontwikkeling aangewezen op de helpende hand van de volwassene, anderzijds is 'introductie' iets anders dan training, dressuur, conditionering. Uit het vervolg van genoemde opvoedingsbedoeling komt dit ook duidelijk naar voren. De opvoeder arrangeert voor het kind situaties, waarin al doende wat te ontdekken valt, waaruit het betekenisgehele kan selekteren die er voor hém werkelijk toe doen. En dat dient plaats te vinden 'naar eigen in vrijheid gedane keuze'. Wat anders gefor-

muleerd: waar zelfstandigheid bedoeld wordt, moet het kind ook de kans krijgen om hier en nu zelfstandig te *zijn*.

Zoals gezegd dient, volgens Gordijn, het doel van het bewegingsonderwijs in het verlengde van de genoemde opvoedingsbedoeling te liggen. Het is er als het ware een nadere specificering van. In het bewegingsonderwijs gaat het nl. om een bepaalde 'sektor' van de genoemde 'veelheid van betekenissen', en wel die betekenissen, die bewegend vraagbaar en beantwoordbaar zijn. In dit verband wordt dan ook gesproken van de wereld van motorische betekenissen c.q. de motorische tegenwereld. In het bewegingsonderwijs gaat het er dan om dat het kind de voor *hém* optimale dialoog met de motorische tegenwereld leert vinden. Enige didactische konsekwenties<sup>31</sup> lijken daaraan dan al onmiddellijk ontleend te kunnen worden. Als het gaat om hulp bij het leren vinden van een persoonlijk optimale dialoog met de motorische tegenwereld — een persoonlijk-situatieve bewegingsgevormdheid! — dan kan het geven van bewegingsonderwijs worden aangeduid als het voor het kind arrangeren van leersituaties, waarin het bewegingsantwoord niet van te voren — als een soort 'ideaalbeeld' in het achterhoofd van de leerkracht — vaststaat, maar waarin het kind via zelf ontdekkende exploratie zijn persoonlijke bewegingsantwoord leert vinden. En dat vindt het alleen al doende, in de dialoog. Daar ervaart het kind de rolbaarheid, de stuitbaarheid, de hardheid, de kneedbaarheid, de stapelbaarheid, de doorwaadbaarheid van de motorische tegenwereld. Al doende breidt het die wereld steeds verder uit, krijgt het er meer greep op en ontwikkelt daarmee, in één gebeuren, zichzelf. In het bewegingsonderwijs gaat het om hulp bij die ontwikkeling, het is gericht op ontwikkelingsresultaat en niet op het leerresultaat als zodanig, b.v. in de zin van (sport-)motorische vaardigheden, 'motor skills'. Dat alle leerresultaat ontwikkelingsresultaat behoort te zijn is een normatieve eis, waarmee dan tevens wordt uitgesproken dat er ook leerresultaten te boeken zijn, die in ontwikkelingsperspectief gezien te veroordelen zijn. Daarmee wordt dan bedoeld op handelingen die via dressaathoudingen aan het kind zijn geapliceerd, zonder dat er van een toe-eigening tot zijnwijze gesproken kan worden. De ontwikkelingsgang is geen doorgaande applicatie van mensafhankelijke vaardigheden, door de onderwijzer aangeleerd, maar persoon- en wereldontsluiting door het kind zelf.

Resumerend: het doel van het bewegingsonderwijs is voor Gordijn gelegen in het hulp bieden bij het proces van verwerven van een persoonlijke-situatieve bewegingsgevormdheid. Deze doelstelling ligt in het verlengde van het genoemde doel van de opvoeding. Of, in de reeds eer-

der genoemde termen van Rijdsdorp: 'Gordijn acht de pedagogische intentie aan de term bewegingsonderwijs inherent'.

## 6. De merites van een emeritus

Laat ik dit artikel besluiten met een notering van enige vaststellingen en vragen m.b.t. het werk van Gordijn.

– Zijn aanwijzing van het 'zich bewegen' als centrale categorie van dit vakgebied is onder meer daarom van groot belang, dat daarmee een overwinning is mogelijk geworden van een dualistische zowel als een materialistisch-monistische antropologie. De meeste, ook thans nog gangbare, theorieën over de lichamelijke opvoeding steunen daar de facto nog op.

– Zijn 'Leer van het menselijk zich bewegen' biedt onder meer een geheel van 'sensitizing concepts', die een rijke bron vormt voor relevante hypothesevorming.

– In zijn 'Leer van het menselijk zich bewegen' wordt een dialogische visie op de menselijke ontwikkeling zichtbaar. De mens wordt opgevat als een wezen dat er toe bestemd is zich met de ander en het andere te bemoeien en alleen door deze bemoeienis zichzelf en de wereld, in één gebeuren, kan uitbreiden, ontwikkelen. In het helpen tot stand brengen en uitbreiden van die dialoog is de functie van opvoeding en onderwijs gelegen. Het begrip 'betekenis' is inherent aan een dialogische benadering. Een 'dialoog' is van een fundamenteel andere aard dan een bikausale relatie.

– Als het bewegingsonderwijs bedoelt het door de persoon doen opbouwen van een voor hém optimale dialoog met de motorische tegenwereld, dan luidt vervolgens de vraag: *welke* motorische tegenwereld? Hierover moet worden opgemerkt dat bij Gordijn deze vraag nogal stiefmoederlijk behandeld is.<sup>32</sup> In zijn geproklameerde dialogische visie op het menselijk bewegen lijkt de 'mens-zijde' – m.n. het begrip 'intentionaliteit'! – een nogal overmatig gewicht te krijgen, dit ten koste van een analyse van de motorische tegenwereld.<sup>33</sup> Een zekere neiging tot 'idealisme' is aan Gordijn's benadering zeker toe te schrijven.<sup>32</sup> Je zou kunnen zeggen dat hij er nog niet volledig in geslaagd is een begrippenapparaat te ontwikkelen, dat definitief heeft kunnen breken met een idealistische denksfeer. Wat evenwel belangrijker lijkt: dat idealisme is niet inherent aan de gekozen – dialogische – aanzet! Er is hier nog belangrijk werk te doen.

– Hoewel zijn methode van benadering pretendeert 'de structuur van het menselijk bewegen te onderzoeken in historisch-kulturele en sociaal-maatschappelijke samenhangen' – een bepaald niet 'fenomenologische' pretentie, als daarmee tenminste wordt bedoeld het op zoek

gaan naar voor alle plaatsen en tijden geldende wezenskennis – wordt soms toch de indruk gewekt dat het leven hier sterker was dan de leer. Ook hier lijkt bij Gordijn een hiaat aanwijsbaar.

– Deze laatste twee punten min of meer samenvattend: er zijn in Gordijn's werk tal van plaatsen aanwijsbaar op grond waarvan hem 'idealisme' en 'essentialisme' kan worden aangewreven. Met dat 'essentialisme' hangt ongetwijfeld samen een bij hem aanwijsbare slordige hantering van het verschil tussen 'model-denken' en 'ontologisch-denken'.

– Met het denken van Merleau-Ponty heeft Gordijn zeker het zoekende en tastende karakter gemeen. Zijn denken is nooit 'af', is steeds in ontwikkeling gebleven en is dat nog steeds. Zijn afscheid zal daaraan weinig kunnen veranderen. Daarbij is vooral van belang op te merken, dat het onderweg zijn van het denken, het proces, hem veelal meer volvoening schonk en schenkt dan het eindprodukt. Met deze attitude zou wel eens kunnen samenhangen, dat hij toch eigenlijk betrekkelijk weinig gepubliceerd heeft. Jammer hiervan is wel, dat de bekendheid van zijn denkbeelden naar buiten toe m.i. helaas veel te gering is gebleven. Dit laatste hangt overigens, wederom helaas, ook samen met het door hem gehanteerde, gewoonlijk als 'moeilijk' gekwalificeerde begrippenapparaat. Een duidelijke definiëring van begrippen e.d. zal men in zijn werk gewoonlijk niet aantreffen. Gordijn's denken is een zoeken en tasten naar waarheid omtrent datgene dat mogelijk nooit volledig helder in kaart te brengen is. Wie zijn werk attaqueert met het zo vlijmscherpe taalanalytische mes zal bespeuren een bloedbad te hebben aangericht. Hij knipt de nagels van een kind met een heggeschaar. Gordijn's denken is 'levensecht', geëngageerd denken. Helder en strak geordende (schijn-?)duidelijkheid is zijn doel niet. Hij wordt gemotiveerd vanuit een *werkelijke*, d.i. pedagogisch-praktische interesse.

Geen enkele (ped-)agoog zal er goed aan doen om het werk van Gordijn ongelezen te laten. Wat van hem geleerd kan worden is verre van boekenwijsheid. Zijn werk biedt een geweldige inspiratiebron, zowel voor de praktizerende bewegingsonderwijzer als voor de wetenschappelijke onderzoeker. Wie hier geen gebruik van maakt en er niet op voortbouwt doet dat alleen tot eigen schade.

DRS. J.W.I. TAMBOER, wetenschappelijk medewerker Interfakulteit Lichamelijke Opvoeding, Vrije Universiteit, Amsterdam; docent 'Leer van het menselijk zich bewegen' aan de Christelijke Academie v. Lichamelijke Opvoeding te Arnhem, H. Kamerlingh Onnesweg 77, Bussum.

## Literatuur/noten

1. Als de belangrijkste noem ik, in chronologische volgorde: *Bewegingsonderwijs in het onderwijs- en opvoedingstotaal* (dissertatie), Kampen, 1958. *Bewegingsonderwijs*, Baarn, 1960. *Inleiding tot de problematiek van het menselijk zich bewegen* (openbare les), Arnhem, 1963. *Inleiding tot het bewegingsonderwijs*, Baarn, 1968. *Bewegingsonderwijs aan het geestelijk gehandicapte kind*, samen met C. V.D. BRINK, Baarn, 1969. *Doen en maken* (oratie), Baarn, 1970. *Wat beweegt ons*, samen met C. V.D. BRINK, P. MEERDINK, J.W.I. TAMBOER, A. VERMEER, Baarn, 1975. In dit artikel is het niet mijn bedoeling een chronologische schets te geven van de ontwikkeling in Gordijn's opvattingen. Mijn bespreking baseert zich in hoofdzaak op zijn meest recente publicaties
2. CRUM, B.J., *Bewegingsagogiek – wetenschap voor een praxis*. In: *De Lichamelijke Opvoeding*, 18, 1974, p. 526. Zie voor diverse illustraties van het hier door Crum gesignaleerde ook: GROENMAN, R.W., *Van praktijkuitoefening tot wetenschapsbeoefening*. Krips Repro b.v., Meppel, 1976
3. In het kader van dit artikel moet ik afzien van bespreking van de 'lichaam-subjekt'-gedachte van M. Merleau-Ponty. Deze door hem naar voren gebrachte categorie, bedoeld als overwinning van het cartesiaanse dualisme, vertoont grote overeenkomst met enige grondgedachten van Gordijn
4. Aangezien het hier een als wijsgerig-antropologisch te kwalificeren benadering van het menselijk zich bewegen betreft én de formulering 'Leer van het Menselijk Zich Bewegen' nogal een hele mond vol is, verdient het mogelijk aanbeveling hier de term 'kin-antropologie' te hanteren c.q. in te voeren
5. RIJSDORP, K., *Gymnologie*. Aula, 464
6. KUGEL, J., *Psychologie van het lichaam*. Aula, 488, p. 294
7. SCHMITZ, J.N., *Studien zur Didaktik der Leibeserziehung II: Grundstruktur des didaktischen Feldes*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1970, p. 99
8. Ontleend aan: DIJKSTERHUIS, E.J., *De mechanisering van het wereldbeeld*. Meulenhoff, Amsterdam, 2e druk, 1975, p. 22
9. Ontleend aan: UNGERER, D., DAUGS, R., *Bewegungslehre*. In: BEGOV, F., GRUPE, O., *Einführung in die Theorie der Leibeserziehung*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1973, p. 167
10. BUYTENDIJK, F.J.J., *Algemene theorie der menselijke houdingen beweging*. Aula, 175, p. 17
11. Zie b.v.: SANDERS, C., EISENGA, L.K.A., RAPPARD, J.F.H., VAN, *Inleiding in de grondslagen van de psychologie*. Van Loghum Slaterus, Deventer, 1976, p. 6
12. SANDERS, C., *De behavioristische revolutie in de psychologie*. Van Loghum Slaterus, Deventer, 1972, p. 150
13. Ik ga hier voorbij aan de, wel degelijk aanwezige, verschilpunten tussen Buytendijk en Gordijn
14. GORDIJN, C.C.F., *Reaktie*. In: *Tijdschrift voor bewegingsonderwijs*, juni, 1969, p. 4

15. Zie hiervoor met name zijn 'Bewegingsonderwijs', 1960, hfdst. 2
16. Een dergelijke 'essentialistische fenomenologie' wordt b.v. door Husserl voorgestaan – zie o.a. BAKKER, R., *De geschiedenis van het fenomenologisch denken*. Aula, 1974, hfdst. 3. –; een 'existentialistisch fenomenoloog' als Merleau-Ponty is wars van zulk een 'essentialisme'. Hij beklemtoont dat zgn. 'wezenskennis' slechts geldigheid bezit binnen een bepaald denkvlak. Datgene, wat als evident wordt beschouwd, kan per historische, sociale, kulturele context sterk verschillen. Het denken van Merleau-Ponty toont op dit punt m.i. verwantschap met Kuhn's paradigmata – zie KUHN, TH.S., *De structuur van wetenschappelijke revoluties*. Boom, Meppel, 1972. – en Wittgenstein's taalspel-theorie – zie WITTGENSTEIN, L., *Filosofische onderzoekingen*. Boom, Meppel, 1976
17. Dit lijkt met name te gelden voor de door hem als ontologische categorieën aangeduide zgn. modaliteiten van het menselijk zich bewegen: taakvolbrengen, spelen en dansen. Ik laat deze problematiek hier verder onbesproken
18. Deze wat cryptische formulering zal de lezer ongetwijfeld duidelijker worden na lezing van: PEURSEN, C.A., VAN, *Feiten, waarden, gebeurtenissen*. J.H. Kok N.V., Kampen, 1972
19. In het geven van een knipog aan iemand (zinvol gedrag) manifesteert zich het goed functioneren van o.a. de ooglidmuskulatuur. Achteraf kun je zeggen: als voorwaardelijkheid bleek dat aanwezig en beschikbaar. De omgekeerde redenering is niet mogelijk. Het kunnen kontraheren van de ooglidmuskulatuur impliceert nog geen knipogen. Dat laatste vooronderstelt nl. de aanwezigheid van een medemens, tegen wie het *waard* is om te knipogen. Zie over deze kwestie ook: SPIECKER, B., *Idealen en idolen van de opvoedingswetenschap*. Opstellen over grondslagen der agogische wetenschappen. Boom, Meppel, 1974
20. MERLEAU-PONTY, M., *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Walter de Gruyter & Co., Berlin, 1966
21. Zie voor een samenvattend overzicht: THOMAS, A., *Die Entwicklung handlungspsychologisch-psychomotorischer Verhaltensanalysen in ihrer Bedeutung für Sport und Leibeserziehung*. In: *Sportwissenschaft*, 1974/3
22. Een herleving van het elementarisme is de laatste jaren weer te bespeuren in de cybernetische 'Sensomotorik'-benadering van Ungerer. Zie m.n. zijn: *Zur Theorie des sensomotorischen Lernens*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1973. De 'Elementargymnastik' van Pestalozzi in 20e eeuwse, cybernetische kledij!
23. BLUMER, H., *Symbolisch interactionisme; perspectief en methode*. Boom, Meppel, 1974, p. 12. Zie voor een vergelijkende beschouwing aangaande Gordijn's 'Leer van het menselijk zich bewegen' en het symbolisch interactionisme: CRUM, B.J., *Tussen bewegingsleer en vakdidactiek*. Een interactionistische fundering van bewegingsonderwijs. In: *Bewegen is leven*. Bosch & Keuning N.V., Baarn, 1975
24. Zie daarover met name: *Doen en maken* (1970) en *Wat beweegt ons* (1975), hfdst. 2
25. GRUPE, O., *Was ist und was bedeutet Bewegung?* In: HAHN, E., PREI-

- SING, W., (red.), *Die menschliche Bewegung – Human Movement*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1976, p. 7
26. Zie b.v.: PARREREN, C.F., VAN, CARPAY, J.A.M., *Sovjetpsychologie aan het woord*. Wolters-Noordhoff N.V., Groningen, 1972
27. Een eerste interessante poging daartoe voor wat betreft het bewegings onderwijs aan kleuters is recentelijk in W. Duitsland door Scherler ondernomen: SCHERLER, K., *Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1975
28. Vergelijk b.v.: RIEDER, H., *Wird die Motorik in der Entwicklungspsychologie generell unterschätzt?* In: EGGERT, D., KIPHARD, E.J., *Die Bedeutung der Motorik für die Entwicklung normaler und behinderter Kinder*. Karl Hofmann, Schorndorf, 1973
29. Men kan zich hier met recht afvragen of de steeds weer aantrefbare drieling – cognitief, affectief, (psycho-)motorisch – niet een moderne variant van de traditionele indeling in 'geest', 'ziel' en 'lichaam'!
30. *Wat beweegt ons* (1975), p. 77
31. Voor een nadere uitwerking daarvan kan verwezen worden naar: TAMBOER, J.W.I., *Op weg naar een didactiek van het bewegingsonderwijs*, Amsterdam, 1974, als ook: TAMBOER, J.W.I., *Het ontwerpen van bewegingsonderwijsleersituaties*. In: Tijdschrift van de Werkgroep Bewegingsonderwijs januari, 1976, nr. 1
32. Zie voor een nadere uitwerking hiervan: TAMBOER, J.W.I., *Over de implicaties van wijsgerige vooronderstellingen voor het ontwerpen van bewegingsonderwijsleersituaties*. In: Tijdschrift van de Werkgroep Bewegingsonderwijs, september, 1976, nr. 6
33. In een recente publikatie merkt Fokkema op: 'Voor Gordijn is de beweging de subjectspool en de bewegingssituatie de objectspool, waarbij de dialoog werkt, dat de laatstgenoemde pool vragen stelt en de eerste antwoordt'. FOKKEMA, S.D., *Bewegingsleer in wording*. In: *Bewegen is leven*. Bosch & Fokking N.V., Baarn, 1975, p. 66. M.i. berust deze vaststelling op een misinterpretatie van Gordijn's opvattingen