

De kracht van ervaren

Gorry CLEVEN

INLEIDING Op de sociale academie kwam ik voor het eerst in aanraking met drama. Tijdens een dramales bracht ik een werksituatie in waarmee ik tijdens mijn stage in de knel kwam. Het voelde alsof ik geen kant op kon. Twee bewoners hadden ruzie gekregen en ik was als enige hulpverlener aanwezig. Dit mocht ik niet laten escaleren; ik moest ingrijpen. Ik sprong ertussen, om beide heren uit elkaar te halen. Achteraf was ik niet tevreden over mijn actie: dit had ook verkeerd af kunnen lopen. Het was niet veilig en ik reageerde vanuit een eerste impuls. Ik kon niet bedenken hoe anders en moest snel reageren.

In de dramales werd de situatie nagespeeld en wat ik eerder niet bedacht kreeg, werd mij in het spel helder. Ik probeerde een andere positie uit, waarin ik me veiliger voelde. Ik hoefde er niet tussen te springen, ik kon er ook naast gaan staan. Met deze ervaring werd mijn passie voor ervaringsgericht werken geboren en de overtuiging dat je

daarmee snel tot de kern komt, een begeleidingsproces kunt versnellen en vlot kunt trekken. Wie wil dat niet?

In dit artikel staat centraal hoe ervaringsgericht werken toegepast wordt in supervisie, wat er werkelijk ervaren wordt en wat daarvan de meerwaarde is. Ervaringsgericht werken is in dit verband werken met een ervaring op lichamelijk, emotioneel en cognitief niveau in begeleidingssituaties. In vogelvlucht bespreek ik enkele grondleggers van het ervaringsgericht werken en schets ik de ontwikkeling van de biopsychosociale en de neurobiologische benadering bij de hulpverlening. Vervolgens licht ik de plaats die ervaringsgericht werken in supervisie en coaching heeft nader toe. Hierbij maak ik

G. Clevén, senior dramatherapeut en psychomotorisch therapeut, registercoach, supervisor en leersupervisor, is werkzaam vanuit haar eigen bureau In Scène te Eindhoven. Zij begeleidt mensen, teams en organisaties. Website: www.gorryclevén.com. E-mail: info@gorryclevén.com.

gebruik van de resultaten uit een enquête, afgenomen onder supervisors en coaches¹, en de opbrengst van een onderzoeksdag over ervaringsgerichte interventies. Het artikel wordt afgesloten met een discussie en enkele aanbevelingen.

GRONDLEGGERS Het lichaam is een voorwaarde voor een ervaring in relatie tot de ander. De Franse filosoof Maurice Merleau-Ponty zag cognitieve vermogens als een verlengstuk van onze lichamelijkeheid (Steenbergen, 2009). De grondleggers van psychotherapie, integratieve bewegingstherapie en psychodrama (Pesso, Petzold en Moreno) benadrukten dat het lichaam informatie zintuiglijk opslaat. Het lichaam heeft een symbolisch, iconisch en sensorisch geheugen dat in de ervaring aangesproken wordt (Clevén, 2004).

Hoe informatie uit ervaring verwerkt wordt, zien we terug bij Verhofstadt (1994) in haar onderzoek naar de persoonsontwikkeling. Hierin baseert zij zich op de objectrelatietheorie en maakt onderscheid tussen de ontwikkeling van zelfreflectie, reflectie op anderen en reflectie op de realiteit in de ervaringen met belangrijke hechtingsfiguren in het leven. Van Gorcum (2007) maakt gebruik van diezelfde objectrelatietheorie, om toe te lichten hoe parallelprocessen zich voordoen in supervisie en coaching. Het leren van ervaringen vraagt om een deelnemerspositie en een toeschouwerspositie. In supervisie plaatst de supervisor zich in de toeschouwerspositie, waardoor het mogelijk wordt om opnieuw te ervaren en onderzoeken. Hierdoor kan iets toegevoegd worden aan de ervaring uit de deelnemerspositie.

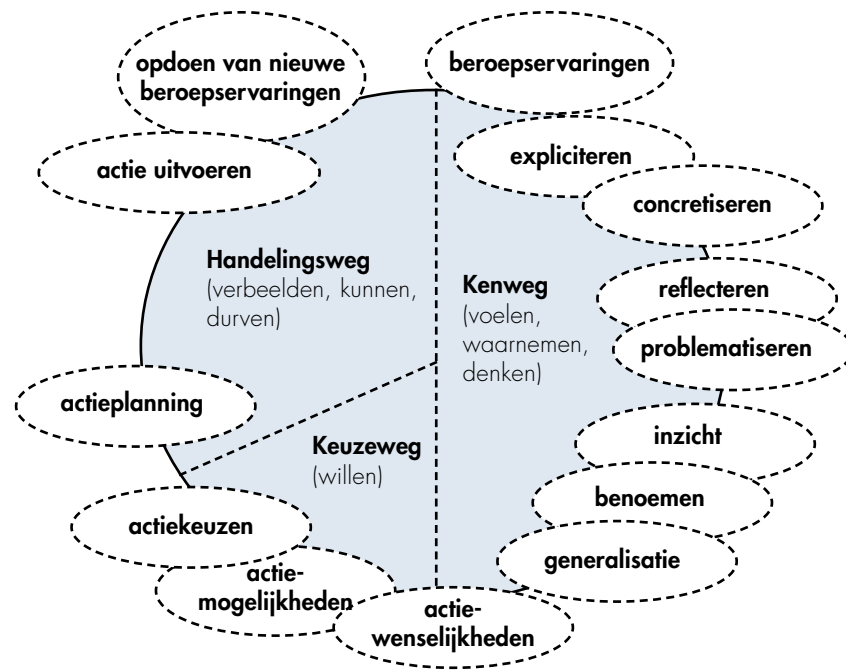
Tijdens de begeleiding doen supervisor en supervisor in beide posities ervaringen op; zij zijn immers toeschouwer van een erva-

ring en deelnemer aan de dynamiek in de begeleiding. Parallelprocessen kunnen plaatsvinden op het niveau van de supervisor en de werkomgeving, maar ook tussen supervisor en supervisor. Het bewust reflecteren op deze ervaringen is lerend voor supervisor en supervisor. Door een leerervaring zintuiglijk rijk te maken, wordt het neurale netwerk in meerdere gebieden uitgebreid, aldus Dirksen (2008). Zij stelt dat de begeleider zijn werkwijze kan evalueren en optimaliseren vanuit een neurocognitief perspectief.

Dirksen formuleerde zes leerprincipes op basis van inzichten over het functioneren van de hersenen, onder de noemer BreinCentraal Leren®.

- Meer leerwinst kan behaald worden als de supervisor (ook na langere tijd) eerder geleerde inzichten en (meta)cognitieve vaardigheden laat herhalen.
- Naast de aandacht voor gevoelens als bron van leren, kan het bewust laten worden van emoties in het supervisiegesprek zelf een rol spelen als prikkel in het leerproces. Zo kom je tot reflecteren 'in action'.
- Het herstructureren van ervaringen tijdens het supervisiegesprek kan verder ondersteund worden door zintuiglijk rijke vormen te gebruiken.
- Een focus op uitkomstgericht leren (door middel van visualisaties) en contextgericht leren (door de context zo realistisch mogelijk te maken) activeert de spiegelneuronen actief.
- Door leerervaringen maximaal zintuiglijk rijk te maken (door middel van beweging, geluid en beeld) wordt de informatie in meerdere delen van de hersenen verwerkt en beklijft het geleerde beter. 

¹ Met supervisor of begeleider wordt in dit artikel ook coach bedoeld.



Figuur 1 De leerweg in supervisie (Van Kessel, 1989).

- Met het verbinden van nieuwe leerervaringen aan oudere, is een ervaring te herkennen in patronen en is nieuwe opgeslagen kennis beter toegankelijk.

Essentieel in het leerproces is het proces van woorden geven aan interactie, waarmee reflectie op een ervaring een verandering te weegbrengt in ons betekenisstelsel. Hier ligt de taak van supervisie, aldus Van Praag (2000).

Een ervaring staat centraal in supervisie; een ervaring opgedaan in een werksituatie, die opvalt doordat deze nog niet geheel past in de werkwijze van de coach, supervisor of organisatie, of juist verassend passend bleek. De coachee of supervisor vertelt

over een gebeurtenis waarvan deze deelgenoot was. Een ervaring beleven gaat gepaard met lichamelijke, mentale en fysiologische processen die een gevoel veroorzaken en overtuigingen aanspreken. Gevoelens zijn doorgaans sneller dan het bewustzijn en het betekenisgeven aan deze ervaring. Kunnen we met de inzet van ervaringsgerichte interventies het reflecteren verdiepen en het leren versnellen? Op welke momenten worden ervaringsgerichte interventies ingezet? Vanuit welke kennis past een coach of supervisor dit ervaringsgericht leren toe? Is daar specifieke scholing voor gewenst?

ONDERZOEK Tijdens workshops in het kader van LVSC-regiobijeenkomsten in

Noord-Brabant ontstond de behoefte om de toepassing van ervaringsgericht werken in supervisie en coaching verder uit te diepen. Met ondersteuning van LVSC heb ik samen met Seydâ Buurman-Kutsal en Gusta van Geleuken in 2014 een enquête gehouden onder LVSC-leden en een onderzoeksdag aangeboden.² Uitgangspunt was het overzicht van de verschillende aspecten van het werken met ervaringen in supervisie, zoals gevisualiseerd in de leerweg in supervisie volgens Van Kessel (zie figuur 1). De enquête bestond uit een digitale vragenlijst met meerkeuzevragen en enkele open vragen. Er werd een lijst met dertig ervaringsgerichte interventies gepresenteerd. Aan de respondenten werd gevraagd op een vierpuntsschaal aan te geven of ze deze interventies nooit, bijna nooit, bijna altijd of altijd toepasten. Tevens werd gevraagd naar andere ervaringsgerichte interventies dan de gepresenteerde en het moment waarop men deze toepast. Op deze enquête hebben 230 leden gereageerd. De tweede stap in het onderzoek bestond uit het verzamelen van ervaringen tijdens work-

shops, waaraan achttien begeleiders deelnamen. Drie workshops werden door alle deelnemers in dezelfde groep gevolgd. De deelnemers kregen na afloop van de workshop eenzelfde vragenlijst. De dag eindigde met een gezamenlijke afsluiting. Het verwerken van de vragenlijsten en het samenvatten van de reacties voor dit artikel vonden in 2015 plaats.

ENQUÊTE Zeven van de dertig ervaringsgerichte interventies werden door 60 procent van de respondenten of meer genoemd (zie tabel 1).

Vervolgens werd gevraagd op welk moment in het proces een ervaringsgerichte interventie ingezet werd. Als belangrijkste moment waarop zij ervaringsgerichte interventies inzetten noemen respondenten de vraagverheldering, gevolgd door de evaluatiemomenten (zie tabel 2).

Supervisie beoogt de ontwikkeling van het zelfstandig functioneren als professional, vanuit de samenhang en integratie van voelen, denken, houding, willen en handelen (aldus Van Kessel). In dit proces ontwikkelt de

² Voor geïnteresseerden zijn de data vanuit de enquête en de vragenlijsten opvraagbaar bij de auteur.

	(Bijna) nooit	(Bijna) altijd	N
Ervaring vormgeven	86	134	220
Emotie	40	177	217
Metafoor	52	175	227
Rollen	73	153	226
Spiegelen	54	173	227
Schrijven	62	161	223
Stilzetten	70	152	222

Tabel 1 Ervaringsgerichte interventies.

	(Bijna) nooit	(Bijna) altijd	N
Kennismaking	109	107	216
Vraagverheldering	32	196	228
Klikmoment	101	112	213
Tussenevaluatie	64	157	221
Eindevaluatie	67	153	220

Tabel 2 Moment waarop ervaringsgerichte interventie ingezet wordt.

	(Bijna) nooit	(Bijna) altijd	N
Gedurende de kenweg (voelen, waarnemen, denken)	32	197	229
Gedurende de keuzeweg (willen)	64	157	221
Gedurende de handelingsweg (verbeelden, kunnen durven)	39	183	222
Om te expliteren	58	158	216
Om te concretiseren	50	166	216
Om te reflecteren	32	196	228
Om te problematiseren	77	142	219
Om inzicht te bevorderen	26	204	230
Om te benoemen	48	168	216
Om te generaliseren	98	113	211

Tabel 3 Doel ervaringsgerichte interventies

supervisant een eigen beroepkundig handelen. In dit handelingsgeoriënteerd leren onderzoekt de supervisant een ervaring; met dit verworven inzicht worden beroepsopgaven aangegaan en komt de supervisant tot integratie. Dit proces heeft Van Kessel beschreven in de leerweg van supervisie. Daarin onderscheidt hij dan ook achtereenvolgens de kenweg, de keuzeweg en de handelingsweg. Dit onderscheid werd gebruikt bij de vraag naar het doel dat supervisors beogen met hun ervaringsgerichte interventies (zie tabel 3).

ONDERZOEKSDAG De onderzoeksdag voor supervisors en coaches bestond uit drie ervaringsgerichte workshops. Deze dag had als doel zicht te krijgen op feitelijke waarnemingen en gedachten tijdens de workshops. Er waren achttien deelnemers en drie workshopgevers. Middels vragenlijsten na elke workshop werd, behalve naar de waarneming, gevraagd naar de relevantie voor supervisie en coaching van de interventie, wanneer de deelnemers deze interventie zouden toepassen. Ook werd gevraagd hoe de deelnemers het verschil tussen verbaal en ervaringsgericht werken ervaren.

In de workshop 'Dit ben ik' was de vraag: 'Wil je weergeven in een tekening hoe je er op dit moment bij zit?' In deze workshop ervaren de deelnemers hoe het voelt om iets van jezelf te laten zien in beeld. Hierbij staan centraal: het ervaren, stilstaan bij de ervaring van het moment, voelen met je lichaam en stilstaan bij de creatie van het proces als spiegel. Deelnemers geven aan dat dit een beroep doet op de intuïtie en dat het een nieuwe bron van kennis aanboort. Deelnemers ervaren dat het gevoel, het onbewuste en het niet-weten actiever aangesproken worden. Door van daaruit stil te staan bij het proces van het maken van de tekening, worden parallelle thema's duidelijk.

Tijdens de workshop 'Non-verbaal op pad met walking scales' ervaren deelnemers hoe je beter kunt voelen en tot de essentie kunt komen, dan bij een verbale interventie. In deze methodiek wordt gewerkt met een schaalvraag die voortkomt uit het oplossingsgericht werken (Berg, 2006). Op een schaal van 0-10 onderzoeken de deelnemers een vraag. Tijdens het lopen van de 'scales' worden de deelnemers begeleid met de nodige vragen door hun 'scales' heen, zonder daarbij te spreken. De ervaring en beleving op de verschillende schaalcijfers staan centraal.

De deelnemer ervaart daardoor hoe fysieke beweging de gedachten in gang (kan) zetten en het onuitgesprokene kan raken (Kolb, 1984) en dat de ervaring van dat moment kan worden ingezet en gebruikt om te reflecteren. 'De ervaring heeft mij meer bij het zoeken gebracht en ik heb direct kunnen kijken naar de situatie, wat beslist anders voelt dan dat je al vragend en pratend in de situatie blijft. Je bereikt sneller een metaniveau.'

Bij de interventie 'Non-verbaal op pad' komt het snel tot inzicht komen aan bod (bijvoorbeeld als iemand vast komt te zitten in zichzelf, in de ratio verstrikt raakt of afdwaalt van de eigen lijn), evenals het innerlijk verbinden maken met wat men wil veranderen. In de workshop 'Ervaar wat er is' wordt onbewuste kennis gebruikt, door stil te staan bij een situatie die realistisch geënceneerd wordt. Deelnemers beschrijven een dieper leereffect, doordat de ervaring beleefd wordt in het contact en in het systeem van dat moment. De ervaring is een gebeurtenis die je opnieuw echt kan voelen en die zichtbaar wordt voor de anderen met wie je werkt. In deze workshop gingen deelnemers reflecteren op een situatie, door deze in scène te zetten en te ervaren wat invloed heeft en wat

zoiets doet met jou als mens, supervisant en supervisor. Hierdoor ga je een neiging ontdekken, en leer je vertragen en een vervolgstap zetten. Deelnemers gaven als reactie hierop. 'Dit is voor mij echt ervaringsgericht werken en de ervaring gebruiken. Je "innerlijk weten" aanboren geeft essentiële informatie. Direct en snel to the point.'

'Ervaren wat er is' wordt onder meer gebruikt bij vastgelopen communicatie, om (tegen)overdrachtsverschijnselen helder te krijgen en iemand meer bewust te maken van bijvoorbeeld lichaamssignalen, en hem nieuwe ervaringen of andere inzichten te laten opdoen.

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

Sneller tot de kern

In het proces van ervaren terwijl je handelt en tegelijk toeschouwer bent, vallen het lichamelijke, emotionele, cognitieve en de waarneming van de omgeving uiteen en verbinden zich gedurende de betekenisverlening en de reflectie daarop. Bewust handelen en tegelijk toeschouwer zijn versnelt het inzicht.

Kahneman onderscheidt het trage denken en het snelle handelen. Hij zegt over een ervaring: 'De meeste indrukken en gedachten komen in de bewuste ervaring naar voren, zonder dat je weet hoe ze daar terecht zijn gekomen' (2011, p. 7). Het menselijk gedrag wordt gedreven door het snelle, automatische systeem. Alleen het tragere systeem kan gedachten in een ordelijke reeks van stappen omzetten. Middels een ervaring kom je sneller tot de kern, bij het gevoel en bij onbewuste kennis. Bewust stilstaan bij een fysieke waarneming van de ervaring en het doen, geeft zelfsturing, ruimte en expressie.

Integratie op meerdere gebieden

Doordat handelen, voelen en denken tegelijkertijd aangesproken worden, vindt de reflectie en integratie op meerdere gebieden plaats. Door een leerervaring zintuiglijk rijk te maken, wordt het neurale netwerk in meerdere gebieden uitgebreid en kan de begeleider zijn werkwijze met een BreinCentraalLeren®-bril evalueren en optimaliseren. Daardoor wordt het handelingsrepertoire vergroot en kunnen gevoelens en overtuigingen bewust en opnieuw onderzocht worden.

Scholing vereist

Met ervaringsgerichte interventies ontstaat er een intens leren, doordat je het als deelnemer en toeschouwer echt voelt, ziet en meemaakt. Vanuit ervaring staat de supervisant dicht bij zijn gevoel, heeft minder woorden nodig en komt sneller tot de essentie. Het innerlijk weten aanboren geeft essentiële informatie: direct, snel en to the point. Kennis en kunde worden als belangrijke voorwaarde gezien om te werken met ervaringsgerichte interventies. Sikkema benadrukte al eerder het belang van aandacht voor de 'non-verbale communicatie in een primair verbale methodiek' (in Siegers, 2002, p. 413). Opleidingen kunnen een belangrijke rol spelen bij het verder ontwikkelen van het methodisch toepassen van ervaringsgerichte interventies binnen supervisie, coaching en organisatiebegeleiding.

Dankbetuiging

Mijn dank gaat uit naar Seydâ Buurman-Kutsal en Gusta van Geleuken met wie ik samen de enquête, de onderzoeksdag en de eerste aanzet tot dit artikel heb opgezet. ▲

LITERATUUR

- Banning, H. & Banning-Mul, M. (2005). *Narratieve begeleidingskunde. Hoe een gebroken verhaal professioneel te waarderen*. Meppel: Boom Nelissen.
- Berg, I.K. & Szabó, P. (2006). *Oplossingsgericht coachen*. Tiel: Thema.
- Cleven, G. (2004). *In scène. Dramatherapie en ervaringsgerichte werkvormen in hulpverlening en begeleiding*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Cleven, G. (2008). *Teams in welzijn en gezondheidszorg. Ontwikkeling en begeleiding*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Dirksen, G. (2008). BCL-model helpt supervisor en supervisant. *Supervisie en Coaching*, 25 (4), 246-263.
- Gorcum, F. van (2007). *Dynamisch begeleiden in supervisie en coaching*. Soest: Nelissen.
- Kahneman, D. (2011). *Ons feilbare denken*. Amsterdam: Atlas-Contact.
- Kessel, L. van (1989). De leerweg in supervisie. Een model voor het geven van leerhulp. In W. Rigter (red.), *Supervisor worden, supervisor blijven* (VO-cahier 3, pp. 56-70). Amsterdam: Voortgezette Opleidingen Amsterdam.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood-Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Praag, Ph.H. van & Praag-van Asperen, H.M. van (2000). *Handboek supervisie en intervisie*. Leusden: De Tijdstroom.
- Siegers, F. (2002). *Handboek supervisiekunde*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Steenbergen, B. (2009). *Beweging in zicht*. Inaugurale rede, 25 september 2009. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Verhofstadt-Deneve, L. (1994). *Zelfreflectie en persoonsontwikkeling. Een handboek voor ontwikkelingsgerichte psychotherapie*. Leuven: Acco.