

Kennisontwikkeling en dialoog

Reflecties op een socratisch gesprek

Jos Kessels

Gepubliceerd in M&O, Tijdschrift voor Management en Organisatie, 54/2, maart/april 2000, p. 68-87

Inleiding en samenvatting

Hedendaagse modellen van de ontwikkeling en opbouw van kennis zijn veelal varianten van het klassieke model dat Plato al beschreef (zie zijn beroemde ‘vergelijking van de grot’, De Win 1980, Korthagen en Kessels 1999, Broekstra 1998). Plato onderscheidt vier niveaus van kennis. Het eerste niveau noemt hij fantasie (eikasias): wij houden vaak onze fantasieën, vermoedens, ongereflecteerde beelden en meningen voor de werkelijkheid zelf. Deze ‘kennis’ is eigenlijk nog geen kennis, daarvoor is zij te veranderlijk, fragmentarisch en inconsistent. Door behoefte aan meer duidelijkheid kunnen we het tweede niveau bereiken. Dit niveau heet bij Plato geloof, overtuiging of gerechtvaardigde mening (pistis). Hedendaagse wetenschappers duiden deze kennis aan als ‘mentaal schema’ of ‘cognitief model’. Op dat niveau zijn wij in toenemende mate in staat een verschijnsel te beschrijven, onderscheidingen waar te nemen, uitleg te geven en een opvatting te verantwoorden. Hier wordt ook vaktaal geïntroduceerd. Wel is de kennis steeds nog gekoppeld aan zintuiglijke ervaring en concrete situaties, dat wil zeggen zij is nog steeds relatief en veranderlijk.

De overgang van het tweede naar het derde niveau is de overgang van het genoegen nemen met een relatieve, veranderlijke, situatiegebonden mening, naar het willen weten hoe het werkelijk zit. Op dit derde niveau, dat Plato aanduidt als begrip of denken (dianoia) en dat wij tegenwoordig theorievorming noemen, wordt de zintuiglijk waarneembare werkelijkheid beschouwd als uitdrukking van een diepere werkelijkheid, een onderliggende ‘vorm’. In onze taal zouden we dat het wezen van iets noemen, het patroon of de structuur of de wet, datgene wat gelijk blijft binnen een steeds wisselende werkelijkheid en wat eenheid brengt in de veelheid van verschijnselen. Het is duidelijk dat op dit niveau wordt geabstraheerd van de ervaring, er worden definities en principes geformuleerd en logische relaties gelegd. Daardoor ontstaat een ordening van mentale schema's in een abstracte taal. Dit is het niveau waarop de wiskunde zich bevindt: kennis die stabiel, onveranderlijk en consistent is.

Daarboven ziet Plato dan nog een vierde niveau (noësis): de uiteindelijke kennis, de Vormen of Ideeën. Dit is het niveau van absolute, transcendente of spirituele waarden, die boven het discursieve verstand uitgaan en niet uit te drukken zijn (vgl. Broekstra 172, Kessels 1997, 79-80; 1999, 65).

Deze ontwikkeling wordt vaak beschouwd als een voornamelijk cognitieve aangelegenheid (Irwin 1995; vgl. Crain 1992 over bv. Kohlberg en Piaget). Maar wanneer men er vanuit gaat dat kennis op de hogere niveaus, in plaats van door overdracht, vooral tot stand komt in en door dialogen of onderzoeksgesprekken, dan moet men ook de affectieve en interactieve kant van kennisontwikkeling in het model betrekken (Senge 1994, Isaacs 1999a, Ellinor & Gerard 1998). In dit artikel laat ik beide ontwikkelingen zien. Ik beschrijf hoe de inhoudelijke ontwikkeling van kennis in een dialoog gekoppeld is aan een gelijktijdige ontwikkeling van houding. Deze ontwikkeling loopt parallel aan het klassieke schema van Plato: ook zij wordt

gekenmerkt door een serie crises of niveau-overgangen. Maar anders dan bij de cognitieve ontwikkeling hebben deze crises betrekking op afleren in plaats van aanleren, op loslaten in plaats van opbouwen, opgeven in plaats van verwerven.

Het artikel beschrijft de hoofdlijnen van een socratisch gesprek met organisatieadviseurs. Naast de ontwikkeling van de inhoud, de opbouw van ideeën, laat ik de houdingsontwikkeling in de groep zien, het loslaten van ideeën en manieren van doen, en de crises die zich daarbij voordoen in de dialoog. Onderwerpen die aan de orde komen zijn het verschil tussen oud denken en nieuw denken en het verschil in soorten kennis waar je je op kunt richten, instrumentele of niet-instrumentele kennis, deskundigheid (*technè*) of meesterschap (*phronèsis*). Het verloop van het gesprek laat zien hoe het basisprincipe van de dialoog, opschorten van meningen, op een steeds dieper niveau werkzaam wordt. De conceptuele analyse van het gespreksthema, wanneer je als adviseur ophoudt een cliënt te helpen, verbindt de praktijk van het adviesvak met enkele klassieke filosofische thema's.

De vraag en het voorbeeld

Enige tijd geleden werd ik uitgenodigd om met een groep organisatieadviseurs een socratisch gesprek te voeren. In een socratisch gesprek onderzoekt een groep een “grote vraag”, een fundamentele kwestie, aan de hand van een “klein voorbeeld”, een concrete ervaring van een van de deelnemers. De adviseurs hadden in het voorgesprek als uitgangsvraag geformuleerd: Wanneer hou je op met helpen? Dit was in hun ogen een vraag die de kern van hun vak raakte: de verhouding tussen autonomie en afhankelijkheid, tussen zelfsturing en sturing van anderen, tussen eigen inzicht en geleend of opgelegd inzicht, zowel in de relatie tussen cliënt en adviseur, als breder, in hun beider relaties met de organisatie als geheel. Ieder van de adviseurs werd regelmatig met zulke kwesties geconfronteerd in zijn eigen praktijk. Bovendien had een van hen, Ria Rozemond, in het voorgesprek een intrigerend voorbeeld aangegeven waarin de geformuleerde uitgangsvraag centraal stond. Aan het begin van het hoofdgesprek zette Rozemond dit voorbeeld nog eens gedetailleerd uiteen.

Zij was, als adviseur bij een gerenommeerd adviesbureau, betrokken geweest bij de reorganisatie van een groot bedrijf. Het bedrijf wilde decentraliseren en business- en service-units invoeren. Simon Smits, hoofd van de afdeling Facilitair Bedrijf, was net begonnen zijn afdeling in deze richting om te vormen en had behoefte aan inhoudelijk-strategisch advies en persoonlijke coaching. Hij kende Rozemond, zij had eerder voor het bedrijf gewerkt, en hij wilde háár als adviseur. De opdracht was duidelijk aan haar persoon gekoppeld.

Rozemond en Smits gingen voortvarend aan de slag. Zij maakten samen met de afdeling een strategie en een businessplan en bepaalden hoe de afdeling als service-unit verder moest. Smits was ambitieus, hij liep met zijn plan voorop, hij was de ontwikkelingen in de rest van het bedrijf vóór. En hij maakte volop gebruik van Rozemond als adviseur, hij gaf haar veel vertrouwen, steunde op haar bij lastige beslissingen etc.

Vervolgens fuseerde het bedrijf vrij onverwacht met een ander gelijksoortig, even groot bedrijf. Deze fusie was op aandelenniveau snel rond, maar het in elkaar schuiven van de beide organisaties moest nog helemaal worden ingevuld. De directeur van het andere bedrijf werd directeur van de nieuwe combinatie en

functioneerde als sterke man. Hij zette de decentralisatie stop. Dat veroorzaakte grote onzekerheid bij de leidinggevenden over de eigen stoel en over de voortgang van de oorspronkelijke plannen.

Smits hield echter ondanks de gewijzigde koers vast aan de lijn van decentralisatie die hij had uitgestippeld voor de afdeling. Daardoor verloor hij de aansluiting met zijn collega-managers, die allen zeer voorzichtig de kat uit de boom keken. Ook de medewerkers van de afdeling verloren het vertrouwen in zijn visie en zijn leiderschap, zij raakten gedemotiveerd, vielen hem openlijk af en begonnen te solliciteren. Smits kreeg daardoor snel een slechte pers bij de nieuwe sterke man, maar desondanks wilde hij zijn in gang gezette plannen niet terugdraaien. Rozemond hield indringende gesprekken met hem, waarin ze hem probeerde te helpen zijn ideeën aan te passen en zijn stijl te wijzigen.

Maar toen het steeds slechter ging, raakte zij ervan overtuigd dat de enige die de neerwaartse spiraal kon stoppen de nieuwe algemeen directeur was. Op zeker moment had ze Smits daarom meegedeeld dat zij ophield op deze manier voor hem te werken en dat zij naar de algemeen directeur zou stappen om de zaak te bespreken. Zij vermoedde wel dat dit voor Smits zwaarwegende gevolgen zou hebben. En inderdaad greep de directeur na zijn gesprek met haar in en onthief Smits van zijn functie. Tevens verzocht hij Rozemond een advies te schrijven over de toekomst van de afdeling in het gefuseerde, niet gedecentraliseerde bedrijf. Dat deed zij, op persoonlijk inzicht, zonder anderen van de afdeling daarbij te betrekken. Daarna heeft Rozemond haar bemoeienissen met het bedrijf gestopt.

In dit voorbeeld, zo besloot Rozemond haar verhaal, was zij opgehouden Smits te helpen. Dat was een ingrijpende beslissing geweest. Smits was haar opdrachtgever en zij hadden altijd een goede, vertrouwelijke relatie met elkaar gehad. Maar zij vond op zeker moment dat zij door de gewijzigde omstandigheden wel moest ophouden Smits te helpen, om grote schade te voorkomen bij de 60 mensen van de afdeling. Daarom was zij naar de hoogste baas gegaan met het verzoek in te grijpen. Achteraf had zij veel nagedacht over haar beslissing. Rationeel kwam ze steeds tot dezelfde conclusie, als ze nog eens in zo'n situatie kwam zou ze weer ophouden met helpen. Maar emotioneel bleef het haar bezig houden. Kon je zoiets doen? Kon je iemand laten vallen omwille van het belang van een groter geheel?

Pro-contra analyse

Ieder kon zich makkelijk verplaatsen in deze casus en de positie van Rozemond. Als adviseur kwam je wel vaker in dit soort dilemma's terecht. Maar niet iedereen zou in de situatie hetzelfde gehandeld hebben als Rozemond. Sommigen hadden meer begrip voor haar twijfels dan voor haar handelwijze. Ik geef de overwegingen die zij aanvoerden hier beknopt en omwille van de overzichtelijkheid enigszins geordend weer. Waren er op het moment dat Rozemond ophield met Smits te helpen geen andere mogelijkheden geweest de zaak op te lossen? Had zij niet méér met hem kunnen praten, méér alternatieven kunnen aandragen? Zij had toch op zijn minst een gesprek met hem kunnen voeren over hun coachingscontract en de doelstellingen ervan. Zij had kunnen voorstellen zich met de hele afdeling te bezinnen op de betekenis van de gewijzigde situatie, om Smits en zijn medewerkers op één lijn te krijgen. Zij had een gesprek kunnen arrangeren met de top, om Smits en de directie

op één lijn te krijgen. Kortom, er waren nog allerlei alternatieven denkbaar geweest in plaats van op te houden met helpen.

Bovendien, zei iemand, Rozemond had als adviseur de verantwoordelijkheid van haar opdrachtgever op zich genomen. En dat is niet je taak als adviseur. Een opdrachtgever moet zijn eigen beslissingen nemen. Het is de taak van de adviseur in zo'n situatie om de betekenis en gevolgen van de gewijzigde omstandigheden voor de opdrachtgever en zijn afdeling helder te krijgen. Als je niet meer in staat bent *die* opdracht uit te voeren moet je hem teruggeven. Het was Smits' verantwoordelijkheid de afdeling door de fusie heen te leiden en niet die van Rozemond. En Smits had een vertrouwensrelatie met Rozemond, hij was op haar gesteld en leunde zwaar op haar inbreng. Ophouden met helpen impliceerde in feite een schending van dat vertrouwen. En was vertrouwen in een coachingsrelatie niet juist de kern?

Rozemond keek enigszins verbouwereerd toe hoe al deze argumenten over haar uitgestort werden. Zij had in goed vertrouwen een vraag en een voorbeeld ingebracht waar ze zelf niet uit was. En nu leek het wel of haar de les gelezen werd. Zij kende haar collega's en wist dat ze geen blad voor de mond namen of uit beleefdheid achterhielden wat ze werkelijk vonden. Maar dit had ze niet verwacht. Sommigen voelden kennelijk haar onthutstheid aan, want ze begonnen het voor haar op te nemen. Ook hun argumenten geef ik hier beknopt weer. Het was duidelijk, zei iemand, dat door de fusie de omstandigheden drastisch veranderd waren, zodat Rozemond als adviseur niet meer gewoon kon doorwerken aan haar oorspronkelijke opdracht. Dat betekende dat ook het hele kader van de persoonlijke coaching veranderd was. Maar daarmee stond in feite het hele contract opdrachtgever-adviseur ter discussie. En juist dat contract was voor Smits niet bespreekbaar. Met als gevolg dat de coaching in feite geen effect meer kon hebben: Smits was 'oncoachbaar' geworden.

In zo'n geval zit er weinig anders op dan op te houden met helpen. Helpen heeft alleen zin wanneer de hulpvrager bereid is lering te trekken uit wat je als helper te bieden hebt. Maar kennelijk wilde Smits niet meeveranderen met de gewijzigde situatie. Hij ging door met zijn oude plan, kwam geïsoleerd te staan en verloor zijn geloofwaardigheid bij de medewerkers. Rozemond kon door dat alles haar professionele verantwoordelijkheid ten opzichte van Smits niet meer waar maken. Maar ten opzichte van de afdeling kon zij dat nog wel. Dat is dan ook wat haar op dat moment te doen stond. Weliswaar steunde Smits persoonlijk erg op Rozemond. Maar de professionele verantwoordelijkheid van een adviseur houdt méér in dan het coachen van één persoon. Rozemonds verantwoordelijkheid om te helpen omvatte ook het bespreekbaar maken van het kader van de coaching in het licht van de fusie; het geven van een verantwoord advies over de toekomst van de afdeling en het helpen van de afdeling zelf. Met andere woorden, Rozemond had als adviseur de plicht méér belangen mee te wegen in haar handelen dan alleen het belang van Smits. Daarom kon ze beter ophouden één individu te helpen, om in plaats daarvan het geheel te kunnen helpen, de afdeling en het bedrijf.

Discussie en dialoog

Rozemond zelf deed er inmiddels het zwijgen toe. Het gesprek had een zekere heftigheid gekregen. De toon van de conversatie was scherper geworden, de gebaren drukker, de ontspannen gemoedelijkheid van het begin was vervangen door een

ingehouden agitatie en door de subtiele signalen van het statusspel, het spel waarin een spreker datgene wat hij te zeggen heeft kracht bijzet door een toon van vertrouwelijkheid, een blik van vanzelfsprekendheid, de gestiek van de deskundige of een houding van beslistheid en gezag. Het was duidelijk dat deze kwestie een gevoelige snaar trof bij de adviseurs, zij raakte hen in hun vakmanschap, in hun beroepseer, zij maakte hun ambitie en verontwaardiging wakker.

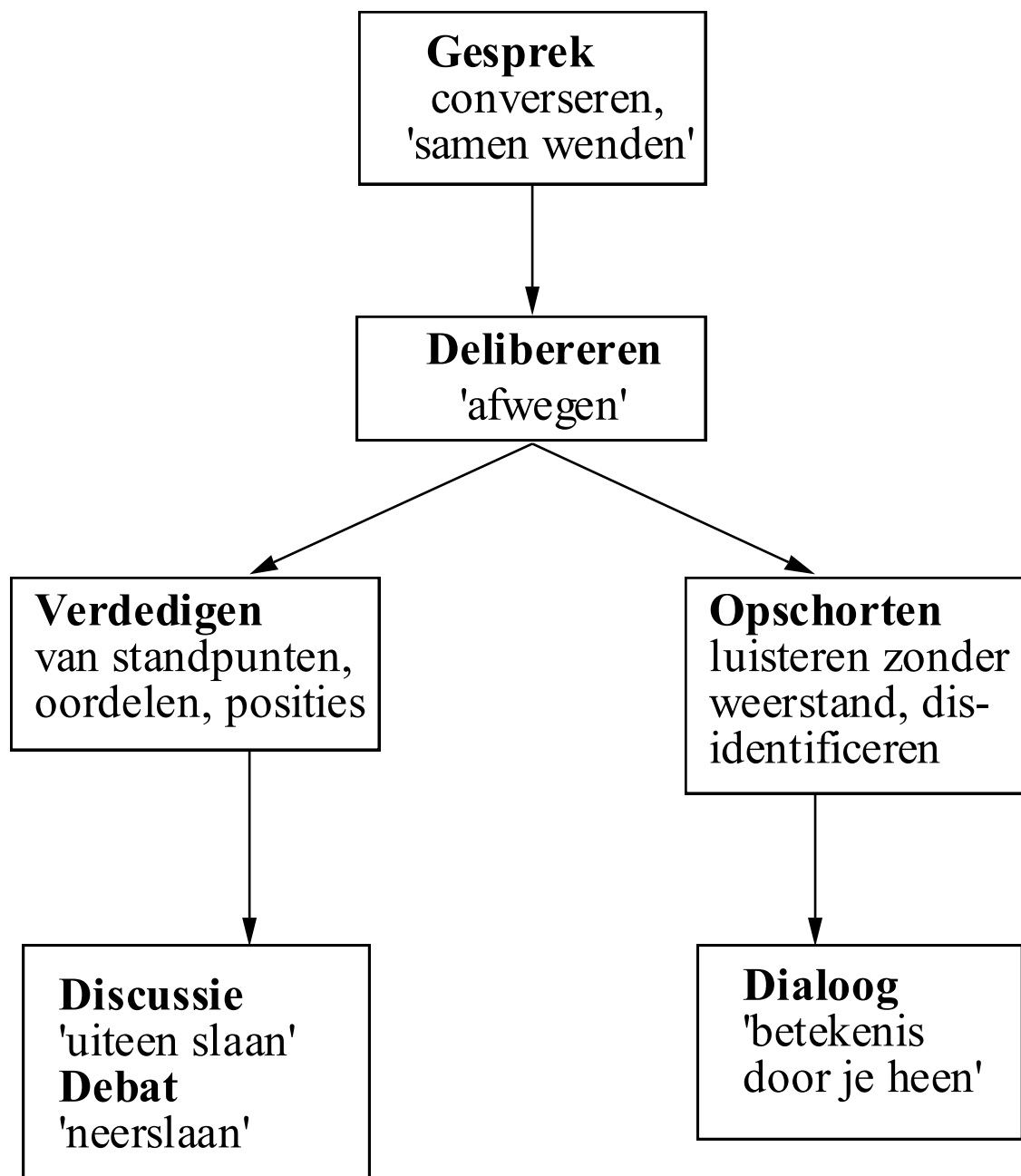
Dit is altijd een gevaarlijke plek in een gesprek, een plek waar veel gesprekken schipbreuk lijden nog voor ze goed en wel op gang gekomen zijn. Het is - na het doorbreken van de beleefdheidsrituelen - de eerste grote crisis in de ontwikkeling van een onderzoeksgroep. In een gesprek dat mensen voeren om te delibereren over een kwestie kan namelijk vrij snel duidelijk worden dat er verschillende meningen, argumenten, invalshoeken of redeneerwijzen zijn. Dat kan ons onveilig maken, onzeker, ongerust. Het ondermijnt de saamhorigheid die we prefereren, het geeft ons het gevoel dat we positie moeten kiezen, dat onze waarden en waarheden in het geding zijn. Op dat punt kun je twee dingen doen (zie schema 1 in kader 1): je kunt je eigen mening gaan verdedigen en de afwijkende meningen van anderen aanvallen; of je kunt je eigen mening opschorten en de afwijkende meningen van anderen toelaten en onderzoeken. De eerste keuze is de meest gebruikelijke, zij leidt tot discussie en debat. Debat betekent letterlijk "neerslaan", discussie "uiteenslaan". In zo'n gesprek zijn de deelnemers er op uit te winnen en het gelijk aan hun kant te krijgen, door hun gesprekspartners, hun "tegenstanders", in het ongelijk te stellen (debat) of te laten zien dat hun stelling niet sterk genoeg is en die van henzelf wel (discussie).

De kans dat het onderhavige gesprek die kant op zou gaan was levensgroot, door de sterke betrokkenheid van de deelnemers bij het thema dat onderzocht werd. Juist die betrokkenheid zorgt er voor dat mensen zich makkelijk laten verleiden tot een gespreksvorm, debat of discussie, die datgene wat zij eigenlijk willen, een gezamenlijk onderzoek, onmogelijk maakt. De tweede keuze, opschorten van meningen, is minder gebruikelijk, maar cruciaal voor het op gang brengen van gezamenlijk onderzoek. Zij leidt tot dialoog, wat je letterlijk kunt uitleggen als: betekenis (logos) door je heen (dia) laten stromen. Dat wil zeggen, je laat meningen, argumenten, gevoelens etc. komen en gaan zonder ze direct als goed of fout te benoemen, je er in vast te bijten of ze van je af te werpen. Je observeert ze zonder ze te beoordelen. Je wordt als het ware getuige van je eigen en andermans denken.^{li}

Meningen opschorten is niet ophouden meningen te hebben of net doen of je geen meningen hebt. Dat gaat niet. Het is het creëren van ruimte tussen jou en een mening. Het is voorkomen dat je ophoudt te luisteren, te onderzoeken, nieuwe mogelijkheden toe te laten. Dat doe je door je meningen tijdelijk in een onbesliste toestand te laten. Dat vergt echter dat we onze gehechtheden loslaten, onze dierbare overtuigingen, vaste zekerheden, vertrouwde gevoelens. En dat is, zeker als je sterk betrokken bent bij een onderwerp en er veel in hebt geïnvesteerd, zoals de deelnemers aan het onderhavige gesprek, niet eenvoudig. Het heeft te maken met het vinden van een evenwicht tussen teveel vastzitten aan een opvatting of een gevoel, waardoor je je er in vastbijt, of er te weinig aan vastzitten, waardoor je je eigen ideeën ontkent, jezelf afvalt en anderen tekort doet omdat je je mening achterhoudt. Je mening opschorten houdt in dat je noch het een noch het ander doet. Daardoor ontstaat er ruimte voor iets heel anders, namelijk helder waarnemen en onder ogen zien wat er is, zowel bij jezelf als bij anderen. (Zie verder kader 1.)

Door dit uit te leggen ontspande de sfeer enigszins. Iedereen herkende de mechanismes waardoor je je laat verleiden tot vruchteloze debatten: het gevoel dat de andere gespreksdeelnemers een fout beeld van de situatie hebben, dat zij iets essentiëls over het hoofd zien dat jijzelf juist scherp voor ogen hebt; of het idee dat belangrijke inzichten genegeerd worden of waarden geschonden; of ook puur ongeduld en de drang om jezelf te manifesteren, om haantje de voorste te zijn. Gelijk krijgen is immers ook een sport, je wilt gewoon winnen, of je nu gelijk hebt of niet. Maar het is een verademing wanneer je dat patroon eens kunt afleggen en een heel ander doel nastreven dan zelf gelijk te krijgen, namelijk te onderzoeken hoe de vork werkelijk in de steel zit, welke aannames en overtuigingen onder een standpunt schuil gaan, welke blinde vlekken je hebt en met welke "bril" je de wereld bekijkt. Het geeft rust en ruimte om een idee echt tot je te laten doordringen, en reflectie en bezinning, kortom al die dingen waar je in de dagelijkse hectiek te weinig aan toekomt.

- - - - -

Kader 1: Dialoog en discussie

Schema 1
Schema 1

Er zijn allerlei soorten gesprekken. Een daarvan is delibereren: een 'afwegingsgesprek' voeren. Daarin doet zich makkelijk voor wat in de tekst beschreven wordt, dat er verschillen van mening zichtbaar worden. Op dat punt heb je de keuze tussen dialoog en discussie. Let wel, het is niet zo dat het een goed is en het ander slecht. Dialoog en discussie hebben beide hun functie: soms is het nodig een standpunt te verdedigen of aan te vallen, met name bij het nemen van beslissingen en van actie. Maar soms is het beter de eigen meningen op te schorten en te luisteren naar andere meningen, zonder direct in weerstand te schieten, bijvoorbeeld wanneer een groep zicht wil krijgen op de aannames en basiswaarden die ten grondslag liggen aan een opvatting. Een discussie kan natuurlijk een opstap vormen naar een dialoog.

Maar over het algemeen zijn wij goed in discussie en slecht in dialoog: we hebben de neiging discussies te (blijven) voeren ook wanneer een dialoog op zijn plaats zou zijn, we kunnen ons vaak niet losmaken van onze discussiehouding en een dialooghouding aannemen. Een dialoog vergt een heel andere houding dan een discussie, hij vraagt een zekere mate van disidentificatie, van onthechtheid met betrekking tot de eigen waarheid, de eigen belangen, de eigen smaken en voorkeuren, zonder overigens die eigen waarden op te geven. Het volgende schema geeft een aantal verschillen in gesprekshouding weer:

Discussie	Dialoog
oordelen	opschorten van oordelen
aanvallen, verdedigen	onderzoeken en toetsen
gelijk willen krijgen	waarheid willen vinden
poneren, stelling nemen	luisteren naar jezelf en anderen
antwoorden staan centraal	vragen staan centraal
gericht op actie vaart houden vaart houden	gericht op inzicht tijd nemen, langzaam denken tijd nemen, langzaam denken
rolgedrag	authenticiteit

Cruciaal voor het voeren van een dialoog is dat je in staat bent oordelen op te schorten, dat je standpunten, meningen, argumenten, zowel die van jezelf als die van anderen, kunt zien als betekenissen die allemaal relevant zijn, ook als je het er niet mee eens bent. Tezamen vormen zij de stroom van het gemeenschappelijke onderzoek. Vragen zijn daarin vaak produktiever dan antwoorden. En goed luisteren is er essentiëler dan goed je mening kunnenponeren. Een van de kernpunten van dialoog is dat je de stroom zelf, het proces van uitwisseling, als waardevol gaat zien in plaats van alleen datgene wat in de stroom wordt meegevoerd, de gedachten, of datgene waar de stroom naar toe gaat, het doel of resultaat. Wie oog kan hebben voor de stroom zelf ziet veel meer en heeft een veel ruimer perspectief dan degene die zich beperkt tot de inhoud van de stroom. (Zie de ontwikkeling van het gesprek in het vervolg van de tekst.)

Een dialoog voeren vergt dat je tijdelijk je gerichtheid op een beslissing, een concrete actie, een gemeenschappelijke beleidslijn etc. opgeeft. In een dialoog gaat het om onderzoek dat vrij is van de druk van directe belangen. Het griekse woord *scholè*, waar ons woord school vandaan komt, betekent precies dat: vrije ruimte, een ruimte waar vrijmoedigheid (*parrèsia*) heerst. Een dialoog komt ook makkelijker tot stand in een reële vrije ruimte, dat wil zeggen buiten de directe werkomgeving.

Cruciaal is voorts de vertraging: de tijd nemen om precies te achterhalen wat iemand bedoelt, scherp te formuleren wat van belang is, nauwkeurig te onderzoeken wat richtinggevende ideeën of waarden zijn. Dat biedt ook de mogelijkheid de

bepkeringen die onze rol meestal aan ons oplegt (voorzitter, manager, verantwoordelijke voor een takenpakket, belangenbehartiger) te laten varen en onszelf te laten zien zoals we in werkelijkheid zijn, authentiek.

Integriteit

Vervolgens vroeg de groep zich af waar het nu eigenlijk om draaide bij de vraag wanneer je ophoudt met helpen. (Ook hier geef ik de argumentaties beknopt weer om de ontwikkeling in het denken van de groep duidelijk te maken.) Iemand zei dat in de casus de kernvraag was waar in de positie van Rozemond je loyaliteit diende te liggen: bij de *persoon* van Smits of bij diens *rol* van opdrachtgever/afdelingshoofd. Met andere woorden, moest je de vertrouwensrelatie die er bestond met Smits vooral als een persoonlijke of eerder als een professionele relatie zien? Moest je het zwaarst laten wegen dat je als adviseur was ingehuurd voor een bepaalde taak, het ontwerp en de implementatie van een businessplan, of dat je was ingehuurd als persoonlijke coach voor Smits? Het antwoord op die vraag, zei een ander, was afhankelijk van de afspraken die oorspronkelijk gemaakt waren tussen Smits en Rozemond. Hoe was dat in zijn werk gegaan? Welke afspraken waren er precies gemaakt? Rozemond vertelde hoe dat was gegaan. Smits had haar gevraagd hem te helpen bij het decentraliseren van de afdeling en het invoeren van business- en service-units. Maar geleidelijk was de nadruk verschoven naar persoonlijke coaching. Smits en zij konden het goed vinden met elkaar, hij had zoals gezegd groot vertrouwen in haar. Ze hadden die verschuiving echter nooit vastgelegd of formeel bekrachtigd. Daar was geen enkele reden toe geweest. "Zo gaan die dingen."

Iemand zei dat hij twee dilemma's zag in deze situatie, een zakelijk en een persoonlijk dilemma. Het zakelijke dilemma betrof de keuze wiens belang je moest dienen, dat van je opdrachtgever, Smits, of dat van de organisatie, de 60 mensen van de afdeling of breder nog, het geheel van de organisatie. Het persoonlijke dilemma betrof de keuze wat voor soort relatie je met iemand wilde hebben, een persoonlijke of een zakelijke relatie. Hij zou zelf in de positie van Rozemond die dilemma's als volgt oplossen. In het zakelijke dilemma zou hij het belang van zijn opdrachtgever dienen en niet dat van de organisatie, en als hij vastliep, zoals Rozemond, zou hij de opdracht teruggeven. In het persoonlijke dilemma zou hij hetzelfde doen, hij zou in principe voor de zakelijke relatie kiezen, en als het persoonlijke te sterk de overhand kreeg de opdracht teruggeven. In zijn ogen was dat, het teruggeven van de opdracht, niet alleen een kwestie van professionaliteit, van het beschikbaar hebben van voldoende vaardigheden en gedragswijzen om als adviseur een lastige situatie aan te kunnen pakken. Het was ook een kwestie van integriteit, van het hebben van voldoende zelfkennis en gevoel voor verhoudingen om te weten wanneer je een opdracht moet teruggeven. Plus het lef hebben om daarnaar te handelen.

Rozemond voelde zich aangesproken door deze analyse. Zij legde nog eens uit waarom ze zelf andere keuzes had gemaakt. Wat betreft het zakelijke dilemma, ook zij vond dat zij in principe het belang van Smits, haar opdrachtgever, moest dienen. Maar daar waren wel grenzen aan. Want "de opdrachtgever is een vertegenwoordiger van zijn organisatie, en het belang van het geheel, de gemeenschap, gaat boven dat van het individu". Wat betreft het persoonlijke dilemma, zij was zich er terdege van bewust geweest dat Smits haar vertrouwde, op haar gesteld was en op haar leunde. Sterker, hij had zich afhankelijk van haar opgesteld - een klassiek man-vrouw

patroon, dat je ook in adviesrelaties wel vaker tegenkomt, en dat zeker ook een rol had gespeeld in wat er gebeurd was. Ook was ze zich er zeer wel van bewust geweest dat haar actie hem beschadigd had, in zijn positie en in zijn persoon. Zij had in feite zijn vertrouwen misbruikt. Want de relatie adviseur-opdrachtgever moest, zoals iedere relatie tussen twee volwassen mensen, gebaseerd zijn op gelijkwaardigheid. Door deze actie had zij die gelijkwaardigheid doorbroken, zij had zich boven Smits en de mensen uit zijn organisatie gepositioneerd.

Vanuit dat oogpunt vond ze het ook niet zuiver dat zij, na het gesprek met de algemeen directeur, op diens verzoek nog een extra advies had geschreven over de toekomst van de Informatiseringsafdeling in het gefuseerde bedrijf. Maar dat had ze gedaan omdat het de consequentie was van haar keuze voor de afdeling in plaats van voor Smits. Ze had zich verantwoordelijk gevoeld voor hen, ze wilde hen "redden". Vuile handen had ze toch al. En wie A zegt moet ook B zeggen.

Een ander je norm opleggen

Iemand (die eerder al de keuzes van Rozemond ondersteund had) zei daarop dat het nog maar de vraag was wat integriteit hier inhield: de opdracht teruggeven of dat juist niet doen. Je kon immers onder integriteit ook verstaan: zuiver onderscheiden waar je belangrijkste verantwoordelijkheid ligt en daaraan vasthouden. Dat is precies wat Rozemond gedaan had. Ook dat vereiste gevoel voor verhoudingen, en ook daar moest je zelfkennis voor hebben en het lef om te handelen naar je inzicht. Daar had hij meer respect voor dan voor het teruggeven van de opdracht, zei hij.

Maar mag je je op grond daarvan "boven een ander positioneren", zoals Rozemond het geformuleerd had?, luidde de repliek. Mag je je die ongelijkwaardigheid aanmeten? Algemeen geformuleerd: mag je een ander je eigen norm opleggen, als je daartoe in staat bent? Mag je in zo'n situatie je opdrachtgever passeren en voor hem beslissen wanneer je daartoe in de gelegenheid bent en je vindt dat dat nodig is? Of moet je dan je opdracht teruggeven en die ander zijn gang laten gaan, ook als je het in het geheel niet met hem eens bent? Dat is waar het in feite om ging.

Toen zei een van de sprekers ongeveer het volgende. "Die vraag, of je een ander je eigen norm mag opleggen, is in wezen ook de vraag waar het nu, bij het voeren van dit gesprek over integriteit, om gaat. Want we hebben hier twee verschillende opvattingen over integriteit tegenover elkaar staan. Ik ben zelf overtuigd van de ene opvatting. Dat impliceert dat ik de andere opvatting onjuist vind, of minder juist, en dus dat ik het gedrag dat op die opvatting gebaseerd is minder integer vind, of ik dat nu met zoveel woorden zeg of niet. Daarmee stel ik een norm. En degenen die de andere opvatting aanhangen doen dat ook. In ons gesprek proberen we telkens degenen die het niet met ons eens zijn te 'helpen' vanuit die norm, net als Ria in de casus deed. We leggen onze visie uit, we beargumenteren onze norm, enzovoort. Maar daarmee meten we ons toch zeker ook een bepaalde ongelijkwaardigheid aan? Ik probeer mijn eigen norm op te leggen - in alle voorzichtigheid en voorkomendheid, natuurlijk, of alleen maar bij wijze van onderzoek, maar toch. Daarmee positioneer ik mezelf toch ook boven de ander? Dat doe je nu eenmaal altijd als je een norm stelt. En trouwens, stel je eens voor dat we dat niet zouden doen. Stel je voor dat we zouden ophouden met de anderen te 'helpen' en dat we ze hun gang maar lieten gaan, ook al waren we het helemaal niet met ze eens. Dan ontstond er niet eens een gesprek. Dan hadden we helemaal niet aan deze bijeenkomst hoeven te beginnen!"

Dit was een verrassende wending. Plotseling leek het alsof we niet één maar twee gesprekken voerden: één gesprek over de casus van Rozemond, een verhaal dat al lang voorbij was, en één gesprek over onszelf, een verhaal dat helemaal niet voorbij was, dat zich hier en nu voor onze ogen afspeelde. En inderdaad, nu het gesprek veranderd was van een debat in een dialoog, kon je in het gesprek zelf waarnemen of je aan het helpen was of niet, of je een norm stelde of niet, of je jezelf positioneerde boven een ander of niet. Met andere woorden, datgene wat we aan het onderzoeken waren speelde zich tegelijkertijd ook voor onze ogen af, in het gesprek zelf, in onszelf en in de groep.

De impliciete orde

Het lijkt me zinvol op dit punt van het gesprek een uitstapje te maken naar het fasemodel van een dialoog dat ontwikkeld is door de Amerikaanse systeemtherapeut C. O. Scharmer (zie kader 2). Hij onderscheidt vier fasen in de ontwikkeling van een dialoog, beleefdheid, frictie, onderzoek en creativiteit, die telkens gepaard gaan met bijbehorende crises. Socratische gesprekken verlopen zelden precies volgens een schema. Maar hier leek het model aardig te kloppen. Het leek alsof we, in Scharmers terminologie, waren aangeland in de derde fase, een fase die gekenmerkt wordt door zelfonderzoek, besef van hoe je elkaar wederzijds beïnvloedt en openheid voor het onbekende. Dit is een vruchtbare fase in een gesprek, een fase waar “nieuw denken” kan ontstaan, als je tenminste in staat bent het “oude denken” los te laten. Het is ook precies het punt waar Socrates zijn gesprekspartners steeds naar toe leidde. Want zelfonderzoek en nieuw denken hangen nauw samen. Laten we deze punten wat nauwkeuriger onderzoeken.ⁱⁱ

Een dialoog voeren vergt dat je kunt luisteren. Niet alleen luisteren naar anderen, maar ook naar jezelf, naar de eigen gedachten en gevoelens die worden opgewekt door het gesprek. Maar de gedachten die we aldus waarnemen zijn zelf nog geen denken. Gedachten zijn letterlijk oud denken, dingen die we ooit "gedacht" hebben. Zij zijn het gefixeerde, opgeslagen resultaat van vroeger denken. In de terminologie van David Bohm, de fysicus die zich op latere leeftijd intensief met de theorie en praktijk van de dialoog heeft beziggehouden, zijn het programma's. Zij komen te voorschijn uit het geheugen. Dat gebeurt razendsnel en automatisch, het zijn mechanische reacties. Wij zijn weliswaar gewend om zulke mechanisch opgewekte gedachten te beschouwen als denken, maar zij hebben in feite alleen maar te maken met geheugenwerking. En hetzelfde geldt voor voelen. We kunnen onderscheid maken tussen voelen als een hier-en-nu-ervaring en gevoelens die we in het verleden gehad hebben, die voortkomen uit herinnering in plaats van uit directe ervaring. Parallel aan het woord "gedachten" zouden we die gevoelens "gevoelden" kunnen noemen. In ons normale gedrag spelen "gedachten" en "gevoelden" een grote rol. Het zijn allebei snelle, automatische reacties, gebaseerd op vaste, gefixeerde patronen.

Maar denken, echt denken, nieuw denken, heeft tijd nodig. Het gaat langzaam. Het vergt concentratie, innerlijk luisteren en "geestelijke ruimte", ruimte om onze gedachten en "gevoelden" te inspecteren, te vergelijken met die van anderen, ze aan te scherpen of bij te stellen, ze uit te bouwen of te vervangen etc. Het vergt dat we er voortdurend alert op zijn of we alleen met herinneringen en gefixeerde ideeën in de weer zijn of met ideeën die zich op dat moment nieuw in ons ontploegen. Het vergt ruimte en het vermogen onze stokpaardjes en routinereacties los te laten.

Het is niet eenvoudig oude gedachten en gefixeerde ideeën los te laten, met name wanneer wij er grote waarde aan hechten, wanneer we ze de status hebben gegeven van een ideaal, zoals hier integriteit of gelijkwaardigheid. Meestal lukt dat loslaten alleen door onze gedachten en gevoelens uit te spreken, te articuleren. Op die manier kunnen we ze als het ware "afleggen": we leggen ze in het middelpunt van het gesprek neer, zodat ze bekeken en onderzocht kunnen worden. Daarmee creëer je ruimte, voor jezelf en voor de anderen, waardoor zich iets nieuws kan ontwikkelen.

David Bohm vatte dat 'ontwikkelen' heel letterlijk op. Hij ging er vanuit dat, net als in de rest van de natuur, ook in een dialoog een impliciete orde bestaat, een onzichtbare, gestructureerde werkelijkheid die zich wil ontvouwen tot een zichtbare vorm. Net zoals de natuur zich voortdurend ontvouwt en weer dichtvouwt in planten en dieren, zo gebeurt dat ook in het menselijk denken. Het is dat proces van afstemmen op een gezamenlijke, dieper liggende orde die in het gesprek tot ontplooiing wil komen, dat tot werkelijk nieuw denken leidt en tot de "metanoia", de transformatie van het bewustzijn, waar Socrates steeds naar op zoek was. Wat dat concreet voor deze groep en dit gesprek inhield, zien we in het volgende deel van het gesprek.

- - - - -

Kader 2. Fases en crises in een dialoog

De Amerikaanse psycholoog C. O. Scharmer heeft op grond van empirisch onderzoek verschillende fases onderscheiden in de ontwikkeling van een dialoog, en een aantal crises die de overgang van de ene naar de andere fase markeren. In de onderstaande schema's zijn zij kort samengevat.ⁱⁱⁱ De schema's zijn opgebouwd aan de hand van twee assen of dimensies, een verticale as die het spectrum weergeeft tussen reactief, niet-reflectief gedrag en zelfsturend reflectief gedrag; en een horizontale as die het spectrum weergeeft tussen het leggen van prioriteit bij het geheel (i.c. de gespreksgroep) of bij het deel (i.c. jezelf). De vier aldus gevormde kwadranten geven de vier hoofdfases van een dialoog aan: beleefdheid, frictie, onderzoek en creativiteit.

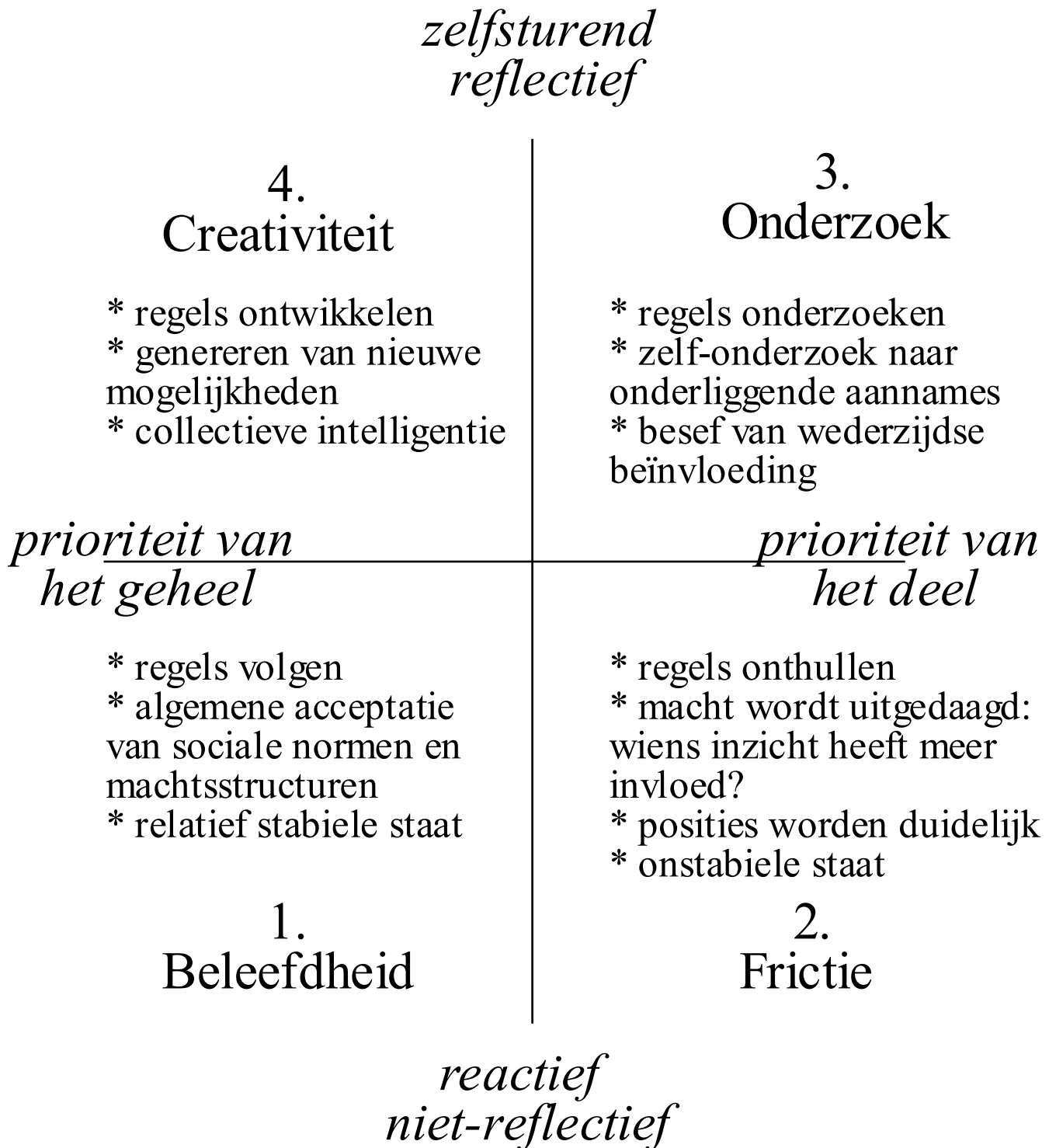
Om uit de beginfase van beleefdheidsconversatie te komen moet je als deelnemer van een onderzoeksgroep bereid en in staat zijn je conventionele gespreksrituelen ('mooi weer-gesprekken') op te geven en alleen te durven zijn, bijvoorbeeld door stelling te nemen, iets in te brengen dat je werkelijk aangaat, of een beladen kwestie aan de orde te stellen. Daarmee riskeer je frictie. Dat is de eerste crisis. De tweede crisis houdt in dat je je neiging om in debat te gaan, je eigen standpunt te verdedigen en dat van anderen aan te vallen, loslaat en in plaats daarvan je oordeel opschort. Dat vergt dat je de discussie-houding opgeeft en vervangt door een onderzoekshouding, een dialooghouding. De derde crisis betreft het loslaten van vaste waarheden en gekoesterde zekerheden. Dat vereist de moed en het vermogen om geheel nieuw te denken, buiten de bekende patronen en ingesleten routines om. Een groep die daartoe in staat is kan in een toestand komen van verhoogd bewustzijn, grote creativiteit en een soort gezamenlijke euforie, die te vergelijken is met wat je ziet gebeuren bij de collectieve improvisatie van een geïnspireerde jazzgroep. De vierde crisis is dat je ook die euforie weer moet loslaten om terug te keren naar de dagelijkse werkelijkheid.

Er zijn in deze ontwikkeling interessante parallellen met Plato's bekende grotvergelijking, waarin hij metaforisch de opbouw van kennis en de ontwikkelingsweg van de mens schetst. Ook daar moet de gevangene, die zich uit de duisternis omhoogworstelt naar het licht van de zon, het vaste geloof in zijn eigen drogbeelden loslaten, en na de zon gezien te hebben weer afdalen in de grot, dat wil zeggen terugkeren naar de alledaagse werkelijkheid.

Schema 3 Fases in een dialoog (naar William Isaacs, C.O. Scharmer)

Schema 4 Crises in een dialoog (naar William Isaacs, C.O. Scharmer)

Fases in een dialoog



Crises in een dialoog

*zelfsturend
reflectief*

4.
Creativiteit

- Crisis:
- * het bereikte loslaten
 - * stilte is heilig
 - * 'flow'

*prioriteit van
het geheel*

- Crisis:
- * alleen zijn, leegte
 - * stilte is ongemakkelijk
 - * instabiliteit van de groep

1.
Beleefdheid

3.
Onderzoek

- Crisis:
- * het onbekende verkennen
 - * stilte is nadenkend
 - * onderzoeksgroep

*prioriteit van
het deel*

- Crisis:
- * oordeel opschorten
 - * stilte is geladen
 - * instabiliteit in de groep

2.
Fricie

*reactief
niet-reflectief*

Feitelijk gedrag

Iemand zei vervolgens dat ze het niet eens was met de vorige spreker, ondanks diens fraaie analyse. Want zelf had zij helemaal niet het idee dat ze, door haar eigen opvatting van integriteit in te brengen, de anderen een norm oplegde, noch dat ze zich boven een ander positioneerde of zich een bepaalde ongelijkwaardigheid aanmat. Anderen mochten er wat haar betreft een heel andere mening op nahouden dan zij. En was die gelijkwaardigheid niet juist een van de uitgangspunten van een dialoog? Zelf zou ze bijvoorbeeld in de casus precies zo gehandeld hebben als Rozemond. En dat beschouwde ze in het geheel niet als niet-integer gedrag. Integendeel, het was juist een teken van toewijding aan het bedrijf en serieus nemen van je taak als adviseur. Maar als een ander daar anders over dacht, soit, daar was niets mis mee. In ieder geval zat zij hier niet om anderen normen op te leggen, maar om gezamenlijk wat te leren. Een norm opleggen was in haar ogen zelfs principieel niet mogelijk. Het vak van organisatie-adviseur was nu eenmaal geen wiskunde: je kon er niet vanuit gaan dat er maar één enkele juiste oplossing was voor zo'n probleem als dat van Rozemond, noch dat er één gemeenschappelijke norm was voor wanneer je moest ophouden met helpen of één gemeenschappelijke invulling van het begrip integriteit. Dus had het ook geen zin naar zoiets te zoeken. We konden ons er beter op richten te leren van elkaars verschillen.

Iedereen dacht na. Toen zette iemand er de volgende opvatting naast. Natuurlijk, gelijkwaardigheid was een van de uitgangspunten van een dialoog. Maar dat betekende niet dat alle opvattingen gelijke waarde hadden. Het betekende alleen dat niet op voorhand al aan één opvatting of één persoon meer waarde moest worden toegekend dan aan andere. In die zin was iedereen gelijk in het gesprek. Maar de ene opvatting kon wel degelijk beter zijn dan de andere. Als dat niet zo was, als alle opvattingen even goed waren, dan had het hele begrip professionaliteit geen inhoud. Dan kon je geen onderscheid maken tussen leken en professionals, of tussen junior en senior adviseurs. En dat kon natuurlijk wel. Organisatie-adviseur was een vak, een discipline, een professie. Daar had je standaarden in, kwaliteitscriteria, beoordelingsnormen. Daarom had het wel degelijk zin naar één gemeenschappelijke norm te zoeken voor integriteit of voor het ophouden met helpen. Door dat te doen expliciteerde je de normen van je vak, de maatstaven waaraan je de kwaliteit van je handelen wilde afmeten.

Bovendien, zei hij, als je werkelijk vindt dat alle opvattingen even goed zijn, waarom zou je dan een gesprek voeren? Een gesprek als dit was toch bedoeld om wat verder te komen, om te leren van een ander, om gezamenlijk tot een betere analyse van een kwestie te komen dan je alleen zou kunnen. Dat veronderstelde dat er betere en slechtere analyses zijn en dat je die door het voeren van een gesprek kon leren onderscheiden. Door deel te nemen aan zo'n gesprek als dit liet je in je gedrag zien dat je die veronderstelling deelde. Dat gold ook voor de vorige spreekster. Zij had immers wat ze zojuist gezegd had toch niet alleen voor zichzelf gezegd? Daarmee had ze toch iets willen overbrengen aan de anderen? En waarom? Naar alle waarschijnlijkheid omdat ze vond dat die daar wellicht iets van zouden kunnen leren. En leren, zei hij, impliceert elkaar helpen. "Zoals ik nu jou zit te 'helpen' vanuit mijn visie en mijn normen, heb jij daarnet mij proberen te 'helpen' vanuit de jouwe". Kortom, door deel te nemen aan het gesprek lieten we in ons feitelijke gedrag zien dat we zochten naar een gemeenschappelijke norm over wanneer je ophoudt met helpen,

en dus dat we geloofden in het bestaan van zo'n norm of althans in de zin van zo'n speurtocht.

Ophouden met helpen

Hier zweeg de groep. Het leek alsof wij het spel "wat je zegt dat ben je zelf" speelden. Alles wat iemand zei over het onderwerp van gesprek sloeg terug op zijn eigen gedrag. En het leek daardoor alsof datgene wat we zochten, het antwoord op de uitgangsvraag, evengoed te vinden was in onze directe ervaring als in een analyse van de casus, alsof we zelf al lang waren wat we zochten. Toen zei iemand: "Zouden we niet beter kunnen ophouden met helpen?" Iedereen keek hem verbaasd en niet-begrijpend aan. Ik vroeg wat hij daarmee bedoelde, en daarop gaf hij ongeveer het volgende antwoord. "Wij zijn, na al onze analyses, nog steeds bezig elkaar en onszelf te helpen. Dat is het echte probleem. En zolang we daar mee bezig blijven kunnen we elkaar en onszelf niet helpen, noch achterhalen wanneer je moet ophouden met helpen. Dat klinkt paradoxaal. Maar kijk nog eens naar wat we tot nu toe in het gesprek gedaan hebben.

We begonnen met de casus van Ria. Door die casus te analyseren wilden we helder krijgen wanneer je ophoudt met helpen. Maar we waren van meet af aan zo gefixeerd op het doel dat we voor ogen hadden, het antwoord op de uitgangsvraag, dat we geen oog hadden voor wat zich voor onze ogen afspeelde, hoe wij onszelf en elkaar voortdurend zaten te helpen. In de loop van het gesprek is dat veranderd. Eerst hebben we onze neiging om direct antwoorden te geven en daarover met elkaar in debat te gaan laten varen. Toen hebben we ingezien dat de inhoud van ons onderzoek zich spiegelde in het gesprek, dat er een parallel was tussen onze analyse van de casus en het gesprek dat we daarover voerden. Niettemin bleven we gefixeerd op helpen, elkaar helpen en onszelf. Dat betekent dat we eigenlijk steeds iets anders willen dan wat er is. We willen een probleem oplossen, een vraag beantwoorden, een norm opleggen, een ander iets laten inzien, zelf iets leren. We willen helpen, helpen, helpen, de anderen, onszelf, het vak of de wereld in het algemeen. We zijn zo gefocust op wat we willen, op wat er niet is, dat we geen ruimte hebben om te zien wat er wel is. We steken alle energie in onze idealen, in hoe de situatie zou moeten zijn. Om de een of andere reden willen we steeds maar niet onder ogen zien hoe de situatie is zoals zij is, zonder al dat helpen. Daarom stel ik de vraag: zouden we daar niet beter mee kunnen ophouden? Zouden we niet beter dat helpen helemaal opgeven? Daar zouden we onszelf en elkaar nog wel eens effectiever mee kunnen helpen dan met al dat gehelp."

Ik was onder de indruk van wat hij zei. Het was consequent doorgedacht, scherpzinnig en het getuigde in mijn ogen van de moed om heilige huisjes op te geven, waardoor een volkomen nieuwe invalshoek ontstond. Bovendien sneed hij een thema aan waar het in Socrates' gesprekken altijd om draaide: de verhouding tussen denken en ervaring, tussen kennis en zijn, tussen deskundigheid en wijsheid, tussen "technè" en "phronèsis" (zie kader 3). Maar zijn betoog bracht bij enkelen nogal wat verwarring teweeg. Hoe kon je nu ophouden met helpen? Hadden we niet eerder vastgesteld dat het voeren van een gesprek op zichzelf al een vorm van helpen was? En wat hield het in onder ogen te zien hoe de situatie is zoals zij is? Of wat betekende dit verhaal voor de analyse van de casus?

Toch hadden zijn vraag en zijn uitleg een verandering in de groep teweeg gebracht. Er hing een sfeer van grote concentratie en precisie, een "esprit de finesse". Iemand reageerde als volgt. Daarstraks had hij het idee gehad dat de uitgangsvraag, wanneer hou je op met helpen, in het gesprek was toegespitst tot de vraag: mag je een ander je eigen norm opleggen, mag je je boven een ander positioneren? Die vraag was inderdaad sterk op helpen gericht geweest. Nu zou hij een andere toespitsing formuleren, namelijk: hoe kun je iemands anders-zijn waarderen? Hoe kun je ophouden iemand te helpen, hem in te passen in je eigen beeld van de werkelijkheid en hem laten zijn zoals hij werkelijk is? Die vraag speelde zowel in de casus als in het gesprek hier een centrale rol. In beide gevallen ging het erom of je de ander en diens overtuigingen werkelijk serieus kon nemen, zonder hem te reduceren tot iets wat paste in je eigen plaatje. Want uiteindelijk was het veel makkelijker iemand te helpen, hem te reduceren tot je eigen mentale schema's en hem je eigen normen op te leggen, dan echt te luisteren naar zijn argumenten en te zien hoe hij werkelijk was. Maar om iemand echt te kunnen helpen moest je dat juist kunnen, je moest zijn anders-zijn onder ogen willen zien, zijn andere levensstijl, zijn andere denkstijl.

De ander en het andere

Laten we dit punt van het gesprek wat preciezer bekijken, want voor de ontwikkeling van kennis (in de zin van *phronèsis*, praktische wijsheid) is het in mijn ogen cruciaal.^{iv} Om een werkelijke dialoog met anderen tot stand te brengen moet je inderdaad, zoals hierboven werd aangegeven, het anders-zijn van de ander onder ogen zien. Maar dat alleen is niet voldoende, want het anders-zijn van een gesprekspartner kan je nog volkomen koud laten. Dan heeft diens anders-zijn geen enkele consequentie voor je eigen zekerheden. Het kan je zelfs verwerpelijk lijken, waardoor je je alleen maar meer bevestigd voelt in je eigen opvattingen. Voor een werkelijke dialoog moet nog aan een tweede voorwaarde voldaan zijn: je moet respect en waardering kunnen opbrengen voor die ander juist in zijn anders-zijn. Dat betekent dat je waardering hebt voor ideeën die niet de jouwe zijn, dat je respect hebt voor gezichtspunten die je afwijst, dat je erkent en onder ogen ziet wat je liever niet wilt zien. Toelaten van het andere is waarderen wat lastig, ergerlijk of zelfs pijnlijk is.

Kan dat dan?, kun je je afvragen. Jawel, dat kan. Aristoteles beschrijft precies dat als de kern van vriendschap.^v Vrienden waardeer je ook in hun anders-zijn. Met vrienden kun je het oneens zijn zonder dat dat direct de vriendschap aantast. Daarom is bij het uitwisselen van gedachten (volgens Aristoteles de activiteit die het meest specifiek menselijk is) een vriendschapshouding ten opzichte van de ander onontbeerlijk. Het is de erkenning van de ander als evenwaardig, als te respecteren in zijn anders-zijn. Op deze manier toelaten van het andere, het niet-eigene, is niet alleen een voorwaarde voor een dialoog. Het gaat veel verder, het is in feite te beschouwen als een bestaansconditie voor ieder mens. Ontkenning van het andere, het anders-zijn van de ander, maakt ons onvolledig en onkenbaar voor onszelf. Het leidt niet alleen tot kleine en grote mislukkingen in allerlei samenwerkings- en communicatieprocessen. Het is de wortel van regelrechte morele catastrofes. Hannah Arendt heeft daar een schokkend voorbeeld van laten zien in haar rapportage van het Eichmann-proces. Daar beschreef zij Eichmanns extreme afsluiting van het andere, zijn blind doorgaan op een ingeslagen weg waarbij de ander of het andere niet meer in zicht is. Zijn minutieuze beheer van het transport van Joden naar de gaskamers had alles van de perfecte boekhouding, een nauwgezette administratie van het geweld. Eichmann werd door niemand gestoord, ook en vooral niet door zichzelf. Hij bewoonde een

hermetisch afgesloten wereld, met een eigen redelijkheid, maar zonder openheid, zonder anderen, en daardoor ook zonder kritiek ten opzichte van de eigen overtuigingen. Ontkenning van de anderen en “het andere” maakt je uiteindelijk pervers. Het leidt ertoe dat je alleen nog maar medestanders ziet, of concurrenten, of slachtoffers. Vrienden bestaan daar niet. Noch dialogen.

Kader 3 . Kennis als deskundigheid (technè) en kennis als praktische wijsheid (phronèsis)

Aristoteles heeft verschillende soorten kennis onderscheiden. De belangrijkste daarvan zijn wetenschappelijke kennis (epistèmè), vakkennis, de kennis van de deskundige (technè) en praktische wijsheid (phronèsis).^{vi} Ik beperk me hier tot een vergelijking van de laatste twee, deskundigheid en praktische wijsheid. Dat zijn beide belangrijke vormen van kennis, maar er is een aantal wezenlijke verschillen tussen hen. De kennis van de deskundige is doelgerichte, instrumentele kennis, zij is een middel om een bepaald doel te bereiken. Praktische wijsheid daarentegen is niet-instrumentele, essentiële kennis, zij heeft te maken met de kwaliteit en de legitimiteit van het doel zelf. Socrates was altijd op zoek naar deze laatste soort kennis. Een socratisch gesprek loopt ook altijd uit op een onderzoek naar die kennis.

Essentiële kennis gaat over wat vroeger deugd heette, aretè, en wat we tegenwoordig aanduiden met termen als excellentie, voortreffelijkheid, optimaal functioneren of kwaliteit. Kennis daarvan beschouwde Socrates als een noodzakelijke voorwaarde voor geluk, eudaimonia. In hedendaagse termen: weten wat optimaal functioneren inhoudt is een voorwaarde om te floreren, tot je recht te komen, het goed te maken. Dat geldt niet alleen voor een individu, maar ook voor een organisatie of samenleving.

Vaak is in een gesprek niet duidelijk op wat voor soort kennis het gesprek gericht is, de instrumentele kennis van de deskundige of de essentiële kennis van de wijze, de meester. Zij zijn natuurlijk niet volledig van elkaar te scheiden. Toch heeft het zin de verschillen helder voor ogen te hebben, om ze zonodig van elkaar te kunnen onderscheiden. Ik zet hieronder enkele verschillen op een rij.^{vii}

Kennis is expertise,

<i>Kennis is expertise, deskundigheid, technè</i>	<i>Kennis is wijsheid, meester- schap, phronèsis</i>
Centraal staat de deskundigheid	Centraal staat de persoon
Gericht op het belang van de cliënt (op helpen)	Belangeloos, gericht op wat voorbij belangen gaat (niet helpen)
Vorm: werkt hard, doet erg zijn best	Vorm: gemak, losheid, onverkrampt
Geroutineerd, met uitgebreid vast repertoire	Nieuw, oorspronkelijk, zonder vast repertoire
De deskundige weet overal een antwoord op	De meester durft met lege handen te staan
Behoeft aan succes en goedkeuring	Geen behoefte aan succes of goedkeuring
Het gaat om bruikbaarheid van kennis	Het gaat om de houding van vrijheid
Hij duikt in het probleem van de ander	Hij laat zich niet betoveren door het probleem van de ander
Hij maakt de ander afhankelijk van zich	Hij spreekt de meester in de ander aan
Cognitief niveau	Hartniveau
Effect: je gaat er wat halen, je wilt adviezen	Effect: je wordt naakt, leeg, teruggeworpen op jezelf

Schema 5

Slot. Enkele conclusies

In het gesprek onderzochten we vervolgens het verlangen om te helpen dat ieder had, het verlangen om dienstbaar te zijn aan anderen, om een bijdrage te leveren, zowel in de casus als in het gesprek. De vraag was, zei iemand, hoe je dat verlangen kon hebben en tegelijkertijd afzien van de bevrediging ervan. In termen van de casus: hoe kon je je verlangen om Smits te helpen laten bestaan zonder hem je hulp op te leggen of hem te reduceren tot iets wat in je eigen plaatjes past. Of in termen van dit gesprek: hoe kon je je verlangen naar helderheid, naar een antwoord op de vraag, laten bestaan zonder te forceren, en zonder de anderen een mening of een norm op te leggen. Dat was steeds het punt bij verlangens, zei hij, of het nu ging om het vermijden van iets pijnlijks of het streven naar iets plezierigs, dat je je verlangen kon bezitten, kon dragen, zonder vast te zitten aan de vervulling ervan, zonder het onmiddellijk te gaan najagen en je eigen welbevinden afhankelijk te maken van of je daarin slaagde of niet. Alleen vanuit die vrijheid kon je werkelijk helpen of dienstbaar zijn en een bijdrage leveren: vanuit het opgeven te helpen, het los-laten van je verlangen, de ontspanning van je krampachtig streven.

Ik realiseerde me door deze opmerkingen dat de betekenis van de uitgangsvraag die de adviseurs voor het gesprek hadden gekozen, wanneer hou je op met helpen, inmiddels sterk veranderd was. Aanvankelijk had de vraag een instrumentele betekenis gehad: de deelnemers wilden een moeilijk punt uit hun praktijk onderzoeken om hun repertoire van professionele vaardigheden uit te breiden. Maar door de loop van het gesprek waren zij steeds meer zelf, als persoon, inzet van het onderzoek geworden. Daardoor was het richtpunt van het onderzoek veranderd. Uitbreiden van repertoire leek te zijn vervangen door het afleggen van repertoire. Vergroten van kennis en vaardigheden leek te zijn vervangen door een inkrimping ervan. Immers, niet kennis en vaardigheden bleken doorslaggevend te zijn, maar de kwaliteit van de onderliggende houding. En doordat de vraag zo'n andere betekenis had gekregen, kwamen er heel andere antwoorden dan zij aanvankelijk hadden verwacht, zoals dat je iemand pas werkelijk kunt helpen wanneer je je eigen ambitie om te helpen kunt opgeven, en dat je pas ophoudt met helpen wanneer je iemand of iets werkelijk los kunt laten.

Daarna ging het gesprek over vreemdheid, over het andere, datgene wat je niet kende, in jezelf, in de situatie hier, in de casus die we bespraken. Het gekke was, zei iemand, dat je steeds de neiging had het vreemde weg te willen hebben, het als een probleem te beschouwen, als iets lastigs, terwijl het juist dé grote bron van nieuwheid en oorspronkelijkheid was. Dat kon je ook zien aan dit gesprek. In het begin hadden we alles wat er gezegd werd proberen te assimileren, op te nemen in ons vertrouwde begrippenapparaat, en het daarmee te ontdoen van zijn vreemdheid. Dat was helpen geweest, je bekende begrippenkader over iets heenleggen. Je hield pas op met dat soort helpen als je niet alles meer herleidde tot je eigen bekende begrippenkader, als je de vreemdheid van de situatie en van jezelf in die situatie durfde toe te laten, als je het lef had om iets nieuws te laten ontstaan en zelf met lege handen te staan. Juist dat, het toelaten van die vreemdheid en die lege handen in dit gesprek had hem een gevoel van rijkdom gegeven, een sterke geestelijke en zintuiglijke presentie.

Een ander zei dat, als je dát kon - present zijn in de situatie, het vreemde toelaten en niet alles herleiden tot je eigen begrippenkader -, dat je je dan in zo'n casus als van Rozemond niet boven een ander positioneerde of die ander een norm oplegde, wat je

ook deed. Het was juist andersom, je positioneerde je *onder* iets, je stelde je open voor een norm van een heel andere orde, of althans voor iets anders dan alleen de ideeën van je eigen kleine ik, iets groters, iets fundamenteleers. Daar luisterde je naar, daar stemde je je op af, en daar handelde je naar, of dat nu impliceerde dat je in de casus stelling moest nemen tegen je oorspronkelijke opdrachtgever, of juist niet.

Zo had het gesprek tegen het einde een sfeer van verwondering en vertrouwelijkheid teweeg gebracht. Iemand zei dat hij begonnen was aan het gesprek met een koel hart en een gloeiend hoofd, en dat hij nu hier zat met een gloeiend hart en een koel hoofd. En Rozemond citeerde aan het eind van de avond een gedicht van T.S. Eliot:

"We shall not cease from exploration
And the end of all our exploring
Will be to arrive where we started
And know the place for the first time."

Literatuur

- Bohm, David (1985, 1996). *Unfolding meaning. A weekend of dialogue*. New York, Routledge.
- Bohm, David (1996). *On dialogue*. New York, Routledge.
- Bohm, David (1988). *Wholeness and the implicate order*. New York, Routledge.
- Broekstra, Gerrit (1998). *An Organization is a Conversation*. In: David Grant, Tom Keenoy & Cliff Oswick, *Discourse + Organization*. Sage Publications, London 1998, 152-176.
- Crain, William (1992). *Theories of development. Concepts and application*. Prentice-Hall, New Jersey.
- Dixon, Nancy M. (1998). *Dialogue at work. Making talk developmental for people and organizations*. London, Lemos & Crane.
- Ellinor, Linda, Glenna Gerard (1998). *Dialogue. Rediscover the transforming power of conversation*. New York, John Wiley & Sons Inc.
- Derkse, W.F.C.M., B.H. Vedder (red.) (1994). *Denken als dialoog. Reflecties over vraag en antwoord*. Kampen, Kok Agora.
- De Win, Xaveer (1980). *Plato, Verzamelde Werken, deel III, De Staat, boek 7*. Ambo, Baarn
- Garrett, Peter (1997). *Dialogue and the transformation of memory*. Unpublished article, *DIA*logos Inc* and Centre for Action Research in Professional Practice, University of Bath, Bath, U.K.
- Heckmann, Gustav (1993). *Das Sokratische Gespräch*. Frankfurt am Main, dipa-Verlag.
- Isaacs, William (1999a). *Dialogue and the art of thinking together*. New York, Currency.
- Isaacs, William N. (1999b). *The perils of shared ideals*. Unpublished article, *DIA*logos Inc*, Cambridge U.K.
- Isaacs, William N. (1996). *The process and potential of dialogue in social change*. *Educational Technology*, jan-feb 1996, 20-30.
- Isaacs, William N. (1994). *Dialogue*. In P. Senge 1994, 357-364.
- Isaacs, William N. (1993). *Taking flight: dialogue, collective thinking and organizational learning*. *Organizational Dynamics*, 1993, 24-39.
- Irwin, T. (1995). *Plato's Ethics*. Oxford U.P., New York.

- Kahn, Michael (1997). De TAO van het gesprek. De kunst van het luisteren. Maarten Muntinga, Amsterdam.
- Kessels, Jos (1997). Socrates op de Markt. Filosofie in Bedrijf. Amsterdam, Boom.
- Kessels, J.P. (1999). Wijzen van zien, wijzen van spreken. Een socratisch gesprek over samenwerking. M&O 1999/1, 56-71
- Knibbe, H. (1999). De niet herkende Boeddha. Utrecht, Servire.
- Korthagen, Fred A.J. en Jos P.A.M. Kessels (1999). Linking Theory and Practice: Changing the Pedagogy of Teacher Education. In: The Educational Researcher, May 1999, 4-17.
- Loose, D.A. (1994). Robinson redt het niet. Dialoog en ethiek. In: Derkse & Vedder 1994, 35-57.
- Nelson, Leonard (1994). De socratische methode. Inleiding en redactie Jos Kessels. Amsterdam, Boom.
- Pannier, Christine en Jean Verhaeghe (1999). Aristoteles, Ethica Nicomachea. Vertaald, ingeleid en van aantekeningen voorzien door C. Pannier en J. Verhaeghe. Historische Uitgeverij, Groningen.
- Schein, Edgar H. (1993). On dialogue, culture and organizational learning. Organizational Dynamics, 1993, 40-51.
- Senge, P. (1990). The fifth discipline. The art and practice of the learning organization. New York, Doubleday.
- Senge, P. (ed.) (1994). The fifth discipline fieldbook. Strategies and tools for building a learning organization. London, Nicholas Brealey Publishing.
-

Voetnoten

Ik dank Pieter Mostert, Erik Boers, Joop Swieringa en Dick Elstgeest voor hun scherpzinnig en vrijmoedig commentaar op dit artikel.

ⁱ Deze interpretatie van het woord dialoog is afkomstig van David Bohm. Zie Senge 1990, 240-241, en Bohm 1996.

ⁱⁱ In de analyse die hier volgt heb ik gebruik gemaakt van Isaacs 1999 en Garrett 1997. Beiden zijn sterk beïnvloed door Bohm.

ⁱⁱⁱ De schema's in kader 2 en 3 zijn ontleend aan het werk van Bill Isaacs. Zie zijn 1999a, p. 259 e.v.

^{iv} De analyse die volgt is mede gebaseerd op het artikel van D.A. Loose (1994). Robinson redt het niet. Dialoog en ethiek.

^v Aristoteles, Ethica, hoofdstuk 8 en 9.

^{vi} Aristoteles, Ethica, hoofdstuk 6. Voor een vergelijking van wetenschappelijke kennis en praktische wijsheid zie mijn Socrates op de markt, hoofdstuk 6.

^{vii} Ik dank Hans Knibbe en Iene van Oijen voor hun bijdrage aan deze analyse.