

# **WAT GIL NIET WILT**

---

**DAT U**

**GESCHIEDT ...**

**over communicatie,  
collegialiteit en coaching**

auteurs:

Prof. dr. J.B. Rijsman

Drs. R. Schut

Dr. J.G.G. Zuylen

kernredactie van dit nummer:

Drs. K. van Herpen

Drs. R. Schut

Dr. J.G.G. Zuylen

MesoConsult B.V.

Tilburg

december 1999

## Woord vooraf

In geschriften van gesprekken met John het meestal over een communicatietheorie. communicatietheorieën meestal het perspectief - *boodschap - ontvangst*. Rijsman kiest perspectief. Het begrip in zijn be-eigenwaarde en de n-bevestiging van eigen anderen. We commun-prettige manier met werken goed met he-die anderen onze bevestiging. Dat s-daarnaast economi-profijtelijk kan zijn, belang. Rijsman ond-stelling met de be-mensen in onze nauwelijks iets in kun-nen. Je hebt de ar

© 1999 MesoConsult B.V. Tilburg

Uit deze uitgave mag niets worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISSN-nummer 1384-2641

### **Abonneren op de Studiehuisreeks of bestellen van losse exemplaren:**

MesoConsult  
Gounodlaan 15  
5049 AE Tilburg

Telefoon: (013) 456 0311  
Fax: (013) 456 3276

Rijsman maakt je o-mensen aan hun komen. Kort gezegd zichzelf waarde toe-waardevol gevonden door anderen. Een v-dit verhelderen: st-docententeam zich h-het percentage ge-verhogen. Individueel hebben ideeën hoe z-kunnen bereiken en-ideeën uit. Ze realiseren allerlei eigenschappen

nodig hebben om dat doel te realiseren. Ze hebben mensen nodig die het doel concreet en meetbaar kunnen formuleren, mensen die manieren uitdenken waarmee het doel bereikt kan worden, mensen die gemaakte plannen kunnen uitvoeren, mensen die tijdens de uitvoering koersvastheid bewerkstelligen, mensen die probleempjes van alledag oplossen, et cetera. Het is ondenkbaar dat één persoon de tijd heeft alles zelf te doen, laat staan alle eigenschappen in zich verenigt het te kunnen. Maar samen kunnen ze het wel. Dan wordt een complementaire rolverdeling noodzakelijk om de klus te klaren, zou Rijsman zeggen. Maar er gebeurt meer. De leden van het team kunnen zich positief van elkaar onderscheiden. Dat is goed voor de eigenwaarde. Rijsman: het materiële doel (bijvoorbeeld meer geslaagden) gaat hand in hand met het sociale doel (eigenwaarde van de teamleden bevestigen).

Weet hebben van communicatietheorieën helpt bij het begrijpen van communicatieprocessen in het dagelijks leven. Maar daarnaast kun je door gericht te oefenen in de communicatie van alledag beter worden in communiceren. Winst voor jezelf en winst voor anderen. De theorie van Rijsman gaat ook over rollen in de communicatie. Bijvoorbeeld over de rol van de coach. Rijsman toont aan *hoe* het formuleren van constructieve kritiek invloed kan hebben op de gemotiveerdheid van de gecoachte (zie in dit verband bijvoorbeeld pagina 46). Hij gebruikt daarbij ideeën over ongewone lichaamsactiviteit die bepaalde emoties tot gevolg heeft (pagina 47). Verderop in zijn verhandeling staan de begrippen faalangst en prestatiemotivatie centraal (pagina 50 en verder). Slagen en mislukken zien we overal om ons heen. Het zijn volgens Rijsman resultaten van aangeleerd gedrag. Het gaat erom of mensen hebben geleerd om een verband te leggen tussen enerzijds de inspanning die ze moeten leveren en anderzijds het resultaat van die inspanning. Het roept meteen ook de vraag op of de mentaliteit die dan is ontstaan ook veranderd kan worden door ander gedrag aan te leren. Deze gedachte zou invloed kunnen hebben op het huidige onderwijs, waar we regelmatig faalangstige leerlingen en medewerkers zien en mensen die in een bepaalde omgeving niet geneigd zijn zichzelf hoge doelen te stellen.

#### *Tot slot*

Deze brochure bestaat uit twee hoofdstukken. In het eerste hoofdstuk wordt verslag gedaan van twee rondetafelgesprekken met John Rijsman. Hij werd in de gesprekken door een achttal personen<sup>1</sup> geïnterviewd. De bandopnames van

---

<sup>1</sup> Deelnemers aan het rondetafelgesprek met John Rijsman, hoogleraar sociale psychologie aan de Katholieke Universiteit Brabant: Pia Clarijs-Dahlhaus, medewerker MesoConsult; Cor Clarijs, directeur Norbertusmavo in Tilburg; Karin van Herpen,

de interviews waren o...  
hoofdstuk 1. Ter voor...  
de twee gesprekke...  
deelnemers het art...  
hoofdstuk 2 in de...  
opgenomen. Lezers d...  
op de theorie van Ri...  
storten, kunnen h...  
overslaan. Maar...  
gewaarschuwd! Geer...  
Hoofdstuk 1 kan...  
worden als een i...  
hoofdstuk 2.

#### *De redactie*

---

medewe...  
MesoCo...  
Roumen...  
copywrit...  
Schut,  
onderwij...  
medewe...  
College...  
Rob Vae...  
onderwij...  
medewe...  
Technisc...  
Eindhov...  
Verkoule...  
Cobbenh...  
in Tilbur...  
Zuylen, ...  
MesoCo...

## Over John Rijsman

Eind jaren '70 volgde ik aan de Katholieke Universiteit Brabant de colleges Sociale Psychologie van professor Rijsman. Driehonderd studenten in een auditorium en een kleine Belg, pyknisch type, veertiger, in de arena. De colleges waren overdonderend. Ze waren zo goed dat vragen die net voor de pauze aan Rijsman gesteld werden ("Professor, hoe zit het dan met vriendschap?") ertoe leidden dat al die studenten hun pauze vergaten. Ze bleven zitten ... geboeid. Ik heb wel eens een vriend meegetroond naar zijn colleges met als verkoopargument: 'Die man moet je gehoord heb-ben'.

Wat maakt Rijsman nu zo boeiend? Ongetwijfeld heeft hij charisma. Daar-naast straalt hij vriendelijkheid uit en gaat hij graag met mensen in ge-sprek. In die gesprekken gaat het altijd over mensen. Waarom zijn men-sen zoals ze zijn? Hoe gedragen mensen zich in relatie tot anderen? Heb-ben mensen elkaar nodig? Welk gedrag is profijtelijk en welk gedrag niet? Kortom, Rijsman heeft het altijd over jou. Zijn benadering van mensen en relaties tussen mensen is positief. Van een gesprek met Rijsman word je beter, omdat je altijd iets hoort waarvan je denkt 'Dat ga ik vanaf nu zo doen'. Was het maar zo makkelijk!

En, zoals het hoort, boeiende mensen zijn op de een of andere manier ook een beetje mysterieus. Zo moest Rijsman op z'n achtentwintigste, althans zo doet het verhaal de ronde, kiezen tussen een profcarrière als voetballer bij Anderlecht en een carrière als professor aan de Katholieke Universiteit Brabant. Hij koos voor de KUB en is inmiddels dus al bijna de helft van zijn leven hoogleraar. Maar toch bleef hij iets hebben met de sport. Toen ik student was bij Rijsman, ik was in die tijd leraar lichamelijke opvoeding, zocht hij me in de pauzes van de colleges op om te keuvelen over voetbal-len. Later kwam ik Rijsman tegen, zondagsmorgens, joggend in het bos. Nog later stond ik naar een wielervedstrijd te kijken en zag tot mijn stom-me verbazing John Rijsman in het peloton. Rijsman woont al dertig jaar in Nederland en hoort hier ook thuis. Maar hij is Belg gebleven en dat is maar goed ook. Het geeft extra jus aan de dingen die hij schrijft en zegt.

Jos Zuylen

## INHOUD

pagina

	<i>Rika Schut en Jos Zuylen</i>	9	7
			7.1
1	Coaching		9 7.2
1	Coaches in je leven	9	7.2.1
			7.2.2
1	De kwaliteit van coaching		11 8
2	Het onderwijsklimaat		11
3	Kenmerken van succesvol coachen	12	Refer
2	Communiceren	13	
2.1	Inleiding	13	
2.2	Symboliek in communicatie	13	
2.3	Functionaliteit in communicatie	15	
2.4	Constructief en destructief gedrag	16	
2.5	Salarisdifferentiatie	16	
2.6	Rituelen	17	
2.7	Succesvol communiceren of succesvol zwijgen	19	
2.8	Ouder worden en ontwikkelen	19	
2.9	Appreciatie van het bestaande	21	
2.10	Op gedragsdieet	23	
2.11	De lerende organisatie	23	
2.12	Vriendschap en liefde	24	
2.13	Identiteit, problemen en plezier	24	
2	<i>John Rijsman</i>		Coach en c 27
1	Inleiding	27	
2	Het zender_ontvanger-perspectief: algemeen overzicht	28	
3	Omgang en communicatie als uitwisseling eigenbelang	30	
3.1	De uitwisseling van materieel eigenbelang	31	
3.2	De uitwisseling van symbolisch zelfwaardebelang	34	
4	eigenwaarde	36	Verdere an
5	Uitwisseling van materiële en symbolische eigenwaarde belangen in de sport en coachsituatie		
5.1	Sportwedstrijden als symbool van eigenwaarde	40	
5.2	Vandalisme en eigenwaarde	41	
5.3	Coachen en rolverdelingsaspecten	42	
5.4	De coach van de coach	44	
5.5	constructief in plaats van destructief	46	Het formul
6	Communicatie als het sturen van emoties	47	

# 1 NIET HARDER, MAAR LIEFDEVOLLER<sup>2</sup>

*Rika Schut*  
*da Vinci College, Dordrecht*

*Jos Zuylen*  
*MesoConsult, Tilburg*

## 1 Coaching

### 1.1 Coaches in je leven Ouders en kinderen

De eerste coach met wie je in je leven te maken krijgt is je moeder. Je ouders zijn je trouwste supporters. Ouders spelen vanzelf de rol van stil-zwijgende, op de achtergrond fungerende begeleiders van de zelfontplooiing van hun kinderen. Als het kind met anderhalf jaar gaat praten en nog niet precies weet hoe de taal gebruikt wordt, zal geen enkele ouder het kind kleineren omdat het nog fouten maakt. Ze gaan meestal een trapje naar beneden tot net boven het niveau van hun kind. Dat beschouwen ze niet als een kleinering van zichzelf maar ze zien het veel meer als hun bijdrage aan de ontwikkeling van het kind. Het is hun ondersteunende en opvoedende rol.

### *De voetbaltrainer en de spelers*

In de sport werkt het bijna net zo. De voetbaltrainer levert een bijdrage aan de ontwikkeling van de voetballer, niet door te zeggen wat hij niet goed doet, maar door te stimuleren wat goed gaat en aan te geven wat verbeterd kan worden. Soms lukt dat, maar soms ook niet. We moeten accepteren dat ook coaches meer en minder goed in vorm kunnen zijn. Er wordt constant gesproken over spelers die in en uit vorm

---

<sup>2</sup>Dit hoofdstuk is opgebouwd uit twee delen. In het eerste deel ordenen we uit-

spraken van John Rijsman die gevangen kunnen worden onder de kop 'coaching'. In deel twee staat het begrip 'communicatie' centraal. Door het lezen van dit hoofdstuk zullen lezers succesvoller zijn bij het bestuderen van de theorie over coaching en communiceren, die door Rijsman in hoofdstuk twee beschreven wordt.

kunnen zijn. Coaches zijn vaak blijikbaar nooit uit balans staan iedere dag. Ze zijn nooit ziek, nooit depressief, want alles beter. Maar na-tuurlijk niet zo! Nieuwjaars-speler zit de coach eens in een dip. Er is de speler, maakt fouten. En evena moet ook een kwetsbaar op durv Dat is goed voor de de spelers en voor van het spel.

### *Docenten en leerlingen*

Op dit moment ingrijpende rolverandering het onderwijs gaat onderwijzen naar instrueren naar coachen iemand die tussen de en de werkvloer in vaak een loyalite op. Je wordt naar betrokken om daar zijn. En tegelijken psychologisch eigen naar boven gaan. van de situatie is zuigkracht van sterker, soms die Als je daar niet in dissociere je je per van je werk. Soms b het moeilijk is voor in de middenlaag organisatie zit, om coachen en te la-t

De kracht van een organisatie zit niet op een bepaalde plaats maar in een samenspel tussen verschillende mensen van verschillende niveaus in de organisatie. Het doet er niet toe waar iemands plek is. Bovendien moet elke duiding dat er een superieur is, vermeden worden. Van nature staat namelijk niemand bovenaan of onderaan in een organisatie.

#### *De rector*

Managers van veranderingsprocessen zouden er goed aan doen eens te kijken naar de ingrediënten van de meest succesvolle lerende organisatie in de hele mensengeschiedenis: het gezin. Dat is een grabbelton van succesvolle ingrediënten voor de lerende organisatie: *van niets kunnen naar volwassenheid*. De nieuwkomer, de baby, weet nog van niets. Het kind heeft nog niets gepresteerd. In die beginsituatie zeggen ouders: volgens ons kun jij iets. De ouders spelen dus manager van het wordingsproces en appreciëren de vermogens die op dat moment zelfs nog niet eens zichtbaar zijn. Als een nieuwe rector een school binnenkomt is er eenzelfde situatie. Cruciaal is dan dat de rector de situatie die hij aantreft bij binnenkomst waardeert en apprecieert. Hij kent de situatie niet, kent ook niet de eerdere prestaties en zegt, net zo als in het gezin, tegen het personeel: volgens mij kunnen jullie wat. Vanuit de bestaande situatie gaan zij gezamenlijk zoeken naar het succes. Het is dus cruciaal om te beginnen met het waarderen van de beginsituatie, met het appreciëren van eerdere prestaties. Managers van veranderingsprocessen die deze weg volgen, zullen succesvol zijn.

#### *De coach van de coach*

Voor de coach is het soms moeilijk zichzelf op de achtergrond te plaatsen, maar het moet wel. De coach zou zelf best wat applaus willen krijgen maar hij laat het applaus naar anderen gaan. De leerlingen moet het gevoel krijgen dat zij het allemaal zelf hebben gedaan, dat hun eigen motivatie doorslaggevend was. Dan krijgen ze ook vanzelf de behoefte om door te gaan. Maar wie geeft jou dan het gevoel dat je het goed hebt gedaan? Dat moet dan maar 's avonds thuis bij je partner. Die wordt dan coach van de coach. Uiteraard kunnen intervisiegroepen met coaches of gesprekken met vrienden, waarin je jezelf ongegeneerd mag kietelen, eenzelfde functie hebben. Overigens moeten we de coach-van-de-coach-rol ook weer niet al te populair neerzetten. Reflectie in actie of reflecties op acties van de coach zijn van eminent belang voor het goed functioneren en het leerproces van de coach.

### *1.2 De kwaliteit van coaching*

Niet alleen in bed  
ook in het onderwijs  
steeds vaker  
kwaliteitsnormen (ISO 9000.) We ste  
voortdu-rend de vr  
we het goed of slec  
je je helemaal aan  
van het kwaliteits  
hebt gehouden, da  
nog zijn dat het sl  
dan het jaar ervoor.  
bij dit  
kwaliteits-programm  
niet om of het prod  
maar of je de formu  
hebt ingevuld. M  
woorden: kwali  
kunnen ontaarden  
knellend spelregel  
kwaliteitsprogramma  
over de profession  
de coaching, de ze  
of het inzicht da  
organisatie aanwez  
zegt alles over de s  
van communiceren  
spelregels ook nog  
dan is dat een stoo  
de eerste orde. Dat  
te maken  
identi-teitsontwikkel  
mensen of onzekerh  
eigen professional  
met niet weten wa  
moet doen om he  
doen.

### *1.3 Het onderwijsklin*

Het lijkt erop dat  
massaal tegen  
kunnen zeggen da  
goed voorbereid z  
taak. Eigenlijk moe  
zijn met deze

Vroeg

er mochten leerlingen dat niet zeggen, ze mochten het zelfs niet denken. Maar nu kan dat wel en docenten begrijpen meestal wel dat dit gedrag ingebakken zit in de junior-senior situatie. De jeugd is altijd ongeduldig. Maar wat betekent dat voor docenten? Betekent dit dat docenten werkelijk tekort schieten? En tast zo'n mededeling nu regelrecht hun identiteit aan? Je zou het bijna denken. Echter als je geleerd hebt om als senior om te gaan met junioren, kun je incalculeren dat mensen die het leven nog moeten leren, dit soort dingen zeggen over hun senioren. De docenten zijn immers degenen die de vrijheid van leerlingen inperken. Als de docenten zo'n incident toch zwaar opnemen dan moet de directie op dat moment de rol van coach nemen. Hopelijk is die dan in staat om het niet te zwaar op te nemen en van een drama een blijspel te maken.

#### 1.4 Kenmerken van succesvol coachen

##### *Organisatie-structuur*

Binnen elke organisatiestructuur is het mogelijk te werken aan ontwikkeling van professionele vaardigheden en aan identiteitsontwikkeling. Het introduceren van coaching bij leerkrachten is iets dat je onafhankelijk van structuurveranderingen moet doen en kunt doen. Want als je het doet onder de vlag van structuur- en/of inhoudsveranderingen dan belast je mensen twee- of driedubbel. Op die manier vermoei je mensen zonder dat ze weten waar de oorzaak van de vermoeidheid ligt. Was het omdat je leerde coachen of was het door al die andere veranderingen? Dit is ook een van de grote moeilijkheden bij te frequente organisatieveranderingen. De spelregels van goed en slecht worden confuus. Je krijgt de kans niet ze te internaliseren.

##### *Organisatie-advies*

Als je als adviseur met een groep medewerkers van een school wilt gaan werken, is het goed om niet alleen als adviseur binnen te komen maar ook als onderzoeker. Het kan medewerkers helpen bij het nemen van afstand. Mensen, die met elkaar in conflict zijn, zijn in zo'n situatie bereid met elkaar aan tafel te gaan zitten, want ze zitten er onder 'een neutrale vlag'. Ze zijn met elkaar op zoek naar de objectieve werkelijkheid en niet naar iemands falen.

##### *Werken met een casus*

Er is een verschil tussen het trainen van overdraagbare kennis en het oplossen van een concreet levensprobleem, zoals het probleem van Mien en Jan op pagina 15. Bij het trainen van algemene vaardigheden die gebruikt kunnen worden in meerdere situaties kan een casus gebruikt worden. In dat geval moet de casus doorgelicht worden op principiële aspecten. Anders kun je andere gevallen die je in de

toekomst teg

die er in concreet anders uitzien, niet z illustratie van hetzelfde

##### *Inzicht en vaardigheden*

De rolverandering naar coach bestaat en praktische va Het is, zoals vaardigheden, een oefenen. We stote onze neus en worden dan gecorrigeerd. M dit is algemeen noodzakelijk. Je kunt ge-knoei in het dag daarmee ook betel Kortom je moet e van jezelf zijn.

##### *Een spiegel en liefde*

Eigenlijk mag tegenwoordig niet zeggen, maar één belangrijkste ken goede coaching i liefde voor leerling collega's. En h hulpmiddel bij het van een coachende een spiegel in de Als je 's morgens in kijkt, stel je jezelf 'Hoe wil ik vandaag worden'. Als je eerli geeft, weet je hoe behandeld willen wo

## 2 Communiceren

### 2.1 Inleiding



Als iedereen over de bol wordt geaaid, moet ik drie keer over mijn bol worden geaaid voordat ik het gevoel heb dat ik een speciale behandeling krijg. Maar als een brompot pur sang een halve glimlach mijn kant opstuurt, is dat een compliment van de eerste orde natuurlijk. Dus alles moet je in de specifieke context zien.

## 2.2 Symboliek in communicatie

Uit veel sociaal-psychologisch onderzoek blijkt dat de communicatie altijd in de context beschouwd moet worden. Neem het voorbeeld van het onderzoek waarbij een persoon ingehuurd werd om niets anders te doen dan in het ziekenhuis, naast de bedden gezeten, patiëntgericht gedrag aan de dag te leggen. Evaluatie na een jaar: ontzettende verlaging van tevredenheid bij de patiënten. En dat terwijl er toch een zeer uitdrukkelijk en nog nooit vertoond patroon was van patiëntgericht gedrag! Wat ging er mis? De communicatieve symboliek werd over het hoofd gezien. De chirurg daar-entegen, die geen tijd heeft en langs de bedden sjeest in een snoeivaart, maar bij mijn bed onthoudt dat gisteren mijn zoon is afgestudeerd en in het voorbijgaan vraagt 'Is het goed afgelopen?', heeft echte aandacht voor mij. De drie seconden tijd die hij aan mij besteedt zijn duizend keer meer waard dan het zogenaamde patiëntgerichte betaalde uur dat aan mij wordt 'be-steed'. Je zou kunnen stellen dat patiënten de aandacht van de medewerker die ingehuurd was om patiëntgericht gedrag aan de dag te leggen, beter vonden voor het salaris van de medewerker dan voor de bevrediging van hun behoefte aan aandacht, terwijl ze de drie seconden van de chirurg uitsluitend beschouwden als echte aandacht voor henzelf.

In menselijk gedrag spelen talloze principes tegelijk een rol. Als je er één uitlicht, hebben mensen al snel de neiging te concluderen dat dit (dus) het enige principe is. Dat is niet het doel van iets eruit lichten. Neem de wet van het effect. Die speelt zeker een rol in alles wat we doen en laten: iedereen tendeeft ernaar dat wat beloond wordt te herhalen en dat wat gestraft wordt te vermijden. Het hele eieren eten is de vraag wát beloond wordt en wát bestraft wordt. Voor een hond of kat is een balletje voedsel een beloning en een elektrische schok een straf. Voor economen is f 100,- méér een beloning en f 100,- minder een straf. Maar dat is niet altijd waar. Soms is f 20,- méér bezitten dan een ander belangrijker dan die f 100,-. Voor een econoom is dat irrationeel, maar voor een normaal mens helemaal niet. Het is namelijk een beloning, omdat je - met f 20,- méér - je kunt koesteren in het idee dat je meer waard bent dan een ander.

*Het gevoel dat je meer waard bent dan een ander is een heel belangrijk iets in ons leven. En daarin ligt de essentie van zelfrealisatie.*

Je creëert het gevoel van bepaalde gebieden iets meer waard te zijn dan sommige anderen en ook erkenning voor wet van het effect, maar bij nader in de definitie van wat er afhankelijk van de situatie waarin we v... je f 100,- erbij k... helemaal alleen ben... heel goede zaak. Al... tweeën naast elkaa... soms aangenamer... f 80,- te krijgen, m... verzekerd kunt zi... ander er maar f 60... je bent soms berei... voordeel te laten v... daarvoor het gevoel... dat je meer hebt (en... dan een ander. In al... gezegd: *je wilt som... dingen alleen maa... om het gevoel van... te maken. Je bent... prijs te beta-len om... zijn!*

Niet alleen mensen, dierenwereld heeft gedrag functionele. Zo is er een vogels... het vogeltje dat zij... langste met een t... snavel opgeheven k... het eerst uit het zaa... pikken. Toch ver-sch... op één cruciaal... mensen. Als ze de... be-paald hebben, daarna alleen economische rental

gebruik

ken. Wie als eerste uit het bakje mag eten, neemt zijn portie en houdt op. Daarna komt de volgende. Met andere woorden: de hiërarchische orde in het dierenrijk heeft een economische grondslag, terwijl de hiërarchische orde bij (en door) mensen gebruikt wordt voor verrijking van de hoogste in de pikorde. Mensen kopen symbolen van meerwaarde voor zichzelf, zelfs tot de dood toe, enkel en alleen omdat ze symbolische meerwaarde willen hebben boven anderen.

### 2.3 Functionaliteit in communicatie

Bij communiceren moet niet uit het oog verloren worden wat de communicatie voor de ander en voor jezelf moet opleveren. Die vraag bepaalt namelijk ook in hoge mate waarover je communiceert en hoe je communiceert. Een voorbeeld uit de beroepspraktijk van Rijsman: "In de loop van mijn carrière heb ik tientallen promovendi begeleid. Het is voor mij altijd een heel bewust iets geweest om bij de begeleiding niet de betere te willen zijn op het gebied waar de dissertatie over gaat, maar meer de coach te zijn. Dat is het dilemma waar je als supervisor bij de begeleiding van scripties of dissertaties mee te maken hebt. Vooral bij dissertaties brengen promovendi kennis mee waar jij als coach niet over beschikt. Dan is het altijd laveren tussen je eigen behoefte om te bewijzen dat je eigenlijk als hoogleraar de slimste bent en het appreciëren en erkennen van de expertise van de promovendus. Mijn rol is in dat geval de promovendus ondersteunen bij het rendabel maken van zijn/haar kennis in zijn/haar proefschrift.

Met een ander voorbeeld kan verduidelijkt worden dat functionaliteit in de communicatie niet uit het oog verloren mag worden. Stel dat Jan en Mien bij mij komen omdat ze ruzie hebben over van alles en nog wat en ik als buitenstaander observeer dat hun relatieprobleem in de grond te maken heeft met de behoefte aan identiteitserkenning, *dan ga ik op dat moment Jan en Mien niet opvoeden tot theoretische psychologen*. Dat is een overbodige omweg. Als coach stel ik mij als doel ervoor te zorgen dat ze er als het ware zelf achter komen wat ze moeten doen om niet meer in dezelfde valkuil te vallen."

### 2.4 Constructief en destructief gedrag

Het verkrijgen van symbolische meerwaarde kan op twee manieren gebeuren: destructief of constructief. De destructieve manier is dat je elkaar remt en tegenhoudt om de eerste te worden. Denk aan twee lopers die op de atletiekwedstrijd elkaar bij de trui pakken en elkaar achteruit trekken. Het gevolg zal zijn dat ze beiden minder hard lopen. Een andere methode, de constructieve, is dat je je energie niet stopt in het afremmen van de concurrent, maar in het zelf harder lopen. Het gevolg is dat twee lopers ongeremd vooruit lopen: veel harder dan ze nodig hebben om te overleven. De eerste manier is economisch gezien

destructief,

constructief, maar manieren hebben oorsprong in de economie. Economen stellen lopen vooruitgang betekent. Niks daarvoor *voortgang maar het de grootste drijfveel* is, blijkt ook uit het van de lopers, die in om te winnen er alle elkaar af te remmen het concurrentiemozaak regelt.

### 2.5 Salarisdifferentiatie

Salaris is een van algemeen verspreid van waarde-ring van of hoe slecht functioneert. Mensen een drang rechtvaardigheid. Ik iets als rechtvaardig me-demensen erken meer waard ben dan anderen. Loon krijgen, is één van Daarbij gaat het om werk, waarmee je kunt dat je meer waard bent ander, beloond worden dat niet, dan zijn ontevreden over de Maar er speelt nog mensen willen gelijk worden, waarbij 'gelijk' overigens gedefinieerd wordt betekent: *zoals de groep die zichzelf onderscheidt van andere*

Gaan werken salarisdifferentiatie

docenten is volgens Rijsman een slechte zaak. Je zult heel duidelijk merken dat als er gedifferentieerd gaat worden - overigens wordt er nu ook gedifferentieerd, maar op basis van categorische beloning - de enige discussie die dan gevoerd wordt zal gaan over het feit of iemand wel of niet in de goede categorie wordt beloond. De drijfveren die zich daaruit ontwikkelen zijn drijfveren om te pro-moveren van de ene naar de andere categorie, bijvoorbeeld van tweede naar eerste graad, van schaal 11 naar schaal 12). Overigens gaan discussies over salarissen in de grond meestal niet over geld, maar over status. Aan de hoeveelheid geld die je ontvangt kun je status ontleen. Er moet een zekere consistentie zijn tussen de sociale waardering voor de categorie en de maatschappelijke symboliek die voor die waardering geldt. Met andere woorden: zeggen dat docenten heel belangrijk zijn voor de herleving en zeilen van de Nederlandse samenleving en tezelfdertijd bekribbelen op hun salaris is met elkaar in tegenspraak.

Door veranderingen in het salarissysteem zal de discussie over wat rechtvaardig en wat onrechtvaardig is helemaal niet verdwijnen. Het zou best wel eens zo kunnen zijn, dat ze alleen maar toeneemt, omdat er meer onderhandelingsruimte ontstaat in het nieuwe systeem. En of salarisdifferentiatie goed is, is ook om een andere reden de vraag. Voor veel mensen is het rustgevend als ze weten waar ze de komende drie jaar aan toe zijn. En tot slot: de verschillen die in salarissen gecreëerd kunnen worden zijn peanuts. Het is goed eraan te denken dat het uiteindelijk om bedragen zal gaan waarvan de symbolische waarde groter is dan de materiële. En dus ontstaat er competitie en wedijver op de werkvloer tussen docenten over salaris. ("Ik moet meer verdienen dan jij.")

Het welbevinden van docenten zal niet noemenswaardig verbeteren door een ander salarissysteem. Stress, vermoeidheid en burn out-verschijnselen zijn wezenlijk verbonden aan het gevoel dat je niet gewaardeerd wordt in je zijn, zoals je zelf denkt te zijn of te moeten zijn. De grootste bron van stress in werk is niet zozeer de hoeveelheid objectieve arbeid, maar de symbolische betekenis van die arbeid. De huidige ontwikkelingen in het onderwijs zijn lastig te duiden, omdat er onder de vlag van generieke begrippen, zoals coaching of andere vernieuwingsbegrippen, niet duidelijk is wat voor verwachtingen daaraan vast zitten. Als je je zou beperken tot het ondersteunen en doen aansterken van de identiteitsgevoelens van de professionals, zou je altijd goed bezig zijn. De specifieke paraplu waaronder dat gebeurt - tweede fase, ict-implementatie of wat dan ook - doet er eigenlijk in de kern niet zoveel toe. Er moet afgestemd worden op de identiteitsgevoelens van de betreffende mensen, volgens de communicatiegewoontes en rituelen van de eigen cultuur.

## 2.6 Rituelen

Identiteitsverdelingen  
gewoon afspraken  
komen vaak tot  
rituelen. Een ritueel  
misschien een dag  
uur, terwijl de hele  
die vastzit aan de ov  
de ene rol naar de  
uiteeraard een veel  
zaak is. Als je v  
overschaakt naar  
de universiteit, dan  
wel even voor je  
gewend bent. Soms  
de nieuwe  
overgedramatiseerd  
zichzelf te wenne  
nieuwe rol. Iem  
ineens extreem str  
hij gisteren nog te  
was van streng optre

### Rituelen

communicatietechnie  
waarmee de identite  
en herkenbaar gem  
Neem als voor  
communicatie in de  
kerk tussen de pas  
misdienaar. De pa  
Dominus vobis cu  
misdienaar moet a  
Et cum spiritu tu  
probeer te begrijpe  
woorden zeggen do  
Nederlands te ver  
heer zij met U' en  
geest') en het op-  
realistisch gesprek t  
mensen, stook i  
onuitvoerbaarheid  
boodschappen. Da  
sprake is van een rit

belang

rijk om de functie van een kerkdienst te doorzien. Maar niet alleen in kerkdiensten zitten rituelen. Op talloze plekken in de samenleving worden rituelen gebruikt om de identiteiten van de sprekers te construeren en in stand te houden. Voorbeeld: de voorzitter van de raad van bestuur zegt in een vergadering: "We moeten 'customer oriented' gedrag vertonen. Hij zegt dat niet in het Nederlands, want dan is het geen 'echte' uitspraak. Als je als vice-voorzitter zou antwoorden: 'Hoe moet dat?', geef je duidelijk het verkeerde antwoord. Je hoort namelijk de rituele antwoorden te geven op de gepaste manier en in de taal die aangeeft dat je erbij hoort: 'Oké, president, ik doe de strategic alignment en de implementatie'. Zo lijkt het alsof er iets heel helders en substantieels gezegd is, dat je zo kunt meene-men buiten de vergaderzaal om gemaakte afspraken om te zetten in daden. Probeer je dat, dan kom je er achter dat je eigenlijk niet weet wat je moet doen. Dus je hebt in wezen niets anders gedaan dan een ritueel van rolverdelingen opgevoerd, zoals de pastoor en de misdienaar. Je hebt duidelijk gemaakt dat er een voorzitter is en een vice-voorzitter, die elkaar in rituele vorm (symbolen) toespreken. De illusie wordt gewekt dat het gaat over de inhoud van de woorden, maar bij nadere analyse blijkt het niet anders te zijn dan de verduidelijking van de rol en de identiteit van de sprekers.

In de vorige alinea is geen pleidooi gehouden voor het vermijden van rituelen. Het zijn namelijk geen trucjes, om de eenvoudige reden dat we ze allemaal gebruiken. We hebben allemaal behoefte aan erkenning, identiteit en onwillekeurig passen we ons allemaal aan aan de normen en regels die gebruikt worden om die waardering en erkenning te krijgen, ook al doorzie je het rituele karakter van bepaalde communicatiepatronen. Als Newton van de toren was gesprongen, was hij ook gevallen. En nog precies volgens de wetten van de mechanica ook!

Sommige rituelen doe je eenmalig en andere rituelen doe je repetitief (elke avond, elke zondag). Het bevestigen van rolidentiteit is een repetitief ritueel. In onze snelle westerse samenleving gebeurt het te weinig bewust, maar het gebeurt wel. Bijvoorbeeld als er in een vergadering een datum geprikt moet worden voor een vervolgvergadering. Onder het mom van een datum zoeken, is het de rituele eredienst aan de identiteiten van de deelnemers. Degenen met de volste agenda's bepalen de datum. Dat kan een ritueel gebeuren zijn, waarin de rollen van de deelnemers minutenlang gecelebreerd worden.

### 2.7 Succesvol communiceren of succesvol zwijgen.

Het meest succesvolle veranderingstraject is dat waarvan de buitenwereld niet weet wie het veroorzaakt heeft. Zo'n succes ligt voor

het oprapen a  
claimt de veroorzake  
grote kracht a  
verandering t  
Voortdurend decla  
het je gelukt is om  
tot het inzicht te bre  
ontneemt de an  
mogelijkheid zich b  
voelen bij de veranc  
het ook weinig zinvo  
dat als we nog een  
doorgaan zoals gis  
mis gaat. Evenmin i  
om jezelf als m  
voorbeeld uit te ro  
naar mij, ik doe he  
dan jullie anders s  
hier en stonden  
daar"). Die houding  
dat mensen zich  
voelen, maar leidt  
dat mensen ge  
wor-den om te veran

### 2.8 Ouder w ontwikkelen

Dat de verandering  
van coach ook te n  
met leeftijd,  
vanzelfsprekend.  
vertoon je in alle  
coachend ge-drag.  
coach is inherent a  
zelf. We worden  
ouder, of we nu lee  
of manager, of gewo  
moeder, of treincor  
de ontwikkeling  
persoonlijk leven ga  
jong naar oud en  
altijd met andere g  
contact. En niet  
termen van objecti  
maar ook in te  
ervaring. Mees

leerlingen jonger maar soms ook ouder dan hun coach. Het komt ook voor dat leerlingen niet in leeftijd maar vanwege hun ervaringen ouder zijn dan de coach. (Denk aan allochtone leerlingen die als vluchteling naar Nederland zijn gekomen en hier op school zitten.) Als je je opstelt als coach dan vind je in anderen tegelijkertijd ook complementaire rollen. Je wilt bevestigd worden door die ander. Daarom is het ook zo belangrijk dat leerkrachten (maar niet alleen leerkrachten) zich ontwikkelen tot goeie coaches. Niet alleen voor hun werk in het onderwijs maar ook voor functioneren buiten de school.

In de loop van het leven worden mensen geacht meerdere keren van rol te wisselen. Van leerling wordt je docent, van kind wordt je ouder, van ouder wordt je grootouder, van werknemer wordt je werkgever et cetera. Succes-vol overgaan van de ene naar de andere rol moet je leren. Allereerst ben je nog leerling. Op de middelbare school, zijn de ouderejaarsleerlingen ex-perts ten opzichte van de brugpiepers. Zij weten hoe het hier in z'n werk gaat. Bij ontgroening zie je hetzelfde gedrag. De overgang van leerling naar een werkend bestaan is groot. Maatschappelijk worden er rituelen aan vastgeknoopt. Je krijgt een diploma, je wordt gevierd, de maatschappij zegt: nu is er sprake van een overgang naar een andere rol. Gisteren mocht je nog een spijkerbroek dragen, vandaag een driedelig pak. Na vier of vijf transformaties naar een andere rol kun je het de zesde keer wat makkelijker. Tenminste als je erbij stil gestaan hebt en hebt nagedacht over wat zich afgespeeld heeft: wat remde mij en wat stimuleerde mij, wat vormde een uitdaging en wat gaf me zelfvertrouwen. Dit alles geldt ook voor de rolwisseling van docent naar coach.

Het onvermijdelijke proces van ouder worden brengt ook met zich mee dat mensen ergens minder goed in worden en moeten overschakelen naar een ander gebied. Dat op tijd overschakelen naar een ander gebied is de kracht van een goed bedrijf. Bedrijven die hun werknemers de kans geven nieuwe competenties te ontwikkelen, doen het economisch beter dan bedrijven die dat niet doen en bijvoorbeeld kiezen voor 'downsizing'. De macro-economische kosten die gepaard gaan met afvloeiingsregelingen voor mensen die het niet bolwerken in een organisatie zijn enorm terwijl het bedrijf winst kan boeken door het geleidelijk bijschaven van tekorten van mensen in de goede richting. Het is pijnlijk, maar men komt er altijd te laat achter.

Je hoort op dit moment dat mensen weer gebruik moeten gaan maken van oudere werknemers. Ja natuurlijk! Een van de best voorspelbare dingen in het leven is dat als je vandaag twintig bent, je over twintig jaar veertig bent. Als je je niet kunt aanpassen aan veranderende omstandigheden, houdt je eeuwig het probleem dat je op de verkeerde

plek zit of de verkeerde  
moet doen. Dit p  
terug te voeren op  
aan in-zicht en do  
het management,  
definitie een genera  
is.

## 2.9 *Appreciatie bestaande*

Het is heel m  
consultant binnen te  
te zeggen: 'Volgens  
jullie geen problee  
jullie het goed. Ma  
maar eens aan mij o  
er allemaal goed g  
dan geen vragenlijst  
over wat er allemaal  
maar adviseert  
medewerkers van  
elkaar informere  
succesvolle expedi  
loop van het (a  
leven.

Vaak wordt men  
gelegitimeerd in  
gedrag. Men noem  
'realistisch' of 'stren  
is het niet anders  
zoektocht van de s  
de bevestiging va  
Wie streng is is be  
zwakkeling. Dus la  
streng wezen. La  
kri-tiek uitoefenen,  
weet ik tenminste o  
ben. Het bekritise-  
medemens is eigen  
subtiel techniek v  
naar je eigen meer  
zit ook een bee  
vertellen van gr  
grollen. Vlamingen

Nederl  
anders zijn gierig et cetera.

In 'organisatieconsulting' wordt steeds belangrijker gevonden dat het ap-preciatiemodel wordt gebruikt in plaats van het beschuldigingsmodel. Die laatste is niet langer de enige standaard. Economisch zal het voor de or-ganisatieadviseur mogelijk profijtelijk zijn, immers, als het probleem ge-diagnosticeerd is, heb je het recht om als 'behandelend geneesheer' een behandeling te starten. Maar er is meer dan aanvliegen, volpoepen en op-stijgen. Je zou ook kunnen denken dat organisaties niet de hulp van con-sultants inroepen omdat ze zich ziek voelen, maar gewoon omdat ze beter willen worden.

Dit inzicht is ook van belang voor startende schoolleiders. Ook die zou moeten beginnen met de appreciatie van de bestaande situatie. Het klinkt paradoxaal, maar als nieuwe schoolleiders zouden beginnen met te zeg-gen 'De situatie zoals die nu is stelt niet zoveel voor. Ik ga dat nu eens veranderen. Ik trek er nog bovendien tien jaar voor uit, dus het is niet zo maar even bam, het is langdurige therapie!' dan is dat een gevaarlijke start. Het zou veel beter zijn in te zien en te communiceren dat de situatie zoals die is eigenlijk een hele goede is. Zeker weten dat je zo de meest losse spieren krijgt om bewegingen te maken die gisteren nog niet lukten.

Het kan niet zo zijn dat de school tot nu toe overleefd heeft en er goede leerlingen zijn weggegaan die goede burgers geworden zijn omdat de school zo slecht is en we dus moeten concluderen dat het geen lerende organisatie is geweest. Jut jezelf, of je nu een nieuwe schoolleider bent of organisatieadviseur, niet op om de goeroe van de verandering te worden, waardoor mensen gedeprecieerd worden in plaats van geapprecieerd. Zelfs al zouden er redenen zijn voor afkeuring dan is het nog de vraag of het niet beter is te beginnen met het in kaart brengen van het goede. Er heerst de wat vreemde opvatting dat je mensen blijkbaar eerst moet klei-neren om ze te motiveren beter te worden. Terwijl als je de goede dingen versterkt, kom je vanzelf wel op het achterlaten van de minder goede din-gen. De grap is dat iemand slechte dingen achterwege laat als je de goede dingen benadrukt. Bovendien is het altijd dubbelzinnig als de schoolleiding zegt dat er veranderd moet worden, of het nu is om te verbeteren dan wel om duidelijk te maken dat ze zo'n goede leiding vormen. En ook al zou-den ze de juiste motieven hebben - kwaliteitsverbetering van de organi-satie en optimaliseren van het welbevinden van de medewerkers en de leerlingen - dan nog is de kans groot dat de anderen het zien als een po-ging om te kleineren.

Het is ongeloc  
wordt afgebrok  
zogenaamd iets op  
De kwaliteiten van  
het verleden wor  
volledig weggevaag  
eens waargenome  
worden waargenom  
ze onder de vla  
vernieuwing afge  
plaats van opgebou

Terug naar de re  
adviseur die de  
verbeteren. In stap  
moeten gaan  
appreciatiemodel.  
wordt een stev  
gevormd voor com  
de organisatie. Wat  
Als je heel indring  
een vierhonderd  
zegt dat hij heel go  
afstand, dan heeft  
enkel probleem me  
dat hij niet goed  
honderd meter. Ster  
kansen nemen toe  
zichzelf zal gaan ze  
op de vierhonderd  
nog wel betere lope  
zijn dan hijzelf. En a  
het eind v  
appreciatietraject (s  
altijd mensen zijn  
afzetten tegen de  
orde? Wat doe je  
Dan moet je de boo  
liefdevoller formul  
harder, maar liefdev

2.10 Op gedragsdie  
Een psychologische  
degene waarvoor  
verantwoordelijk  
belangrijk. Daarmee

basis voor een ondersteunende aanpak. Ouders doen dat vanzelf. Leraren moeten soms zoeken naar aankno-pingspunten voor de begeleiding. Als je als leerkracht te maken krijgt met een verwijtende ouder, ga je niet wachten tot die ouder jou appreciatief be-nadert. De leraar/coach zou wijs genoeg moeten zijn om in te zien dat die ouder op dat moment gefrustreerd is en dat je dan in je eigen rol daarbo-ven moet hangen. Even op gedragsdieet en ter wille van de zaak een time-out nemen.

### 2.11 De lerende organisatie

In een lerende organisatie wordt een wereld van betekenis gecreëerd, waarin datgene wat mensen leren is dat ze een bijdrage leveren aan het behoud van hun eigenwaarde. Het prototype van de lerende organisatie is het gezin met liefhebbende ouders. Alles zit er in: het zoeken naar succes en vermijden van mislukkingen voor diegenen waarvoor zij zorgen. Het-zelfde geldt voor bedrijven. Liefde voor medewerkers is de beste garantie dat ze hun werk definiëren als iets waar ze goed in zijn. Dat ze geen dingen hoeven te doen die niet bij hen passen. Dan zullen zij hun werk zien als een bijdrage aan hun zelfrealisatie. De lerende organisatie is dan ook de meest logische en normale organisatievorm waarin mensen zich bewegen. Managers van organisaties zouden er goed aan doen eens te kijken hoe ouders met hun kinderen omgaan. Ze zien de ontwikkeling van sprakeloze baby's die nog niet eens op hun benen kunnen staan, naar gewone mensen die kunnen lezen en schrijven en dus dag in dag uit ver-anderen in de goede richting. Soms echter tref je mensen aan die volgens andere spelregels hun identiteit willen bevestigen. Dat zie je overigens in gezinnen ook. Baby's zijn de grootste revolutionairen die er bestaan. Ze poepen, ze plassen, gooien alles omver, het zijn de grootste vandalen die je je maar kunt indenken. Ze kunnen gewoon niets. En de vraag is als manager van zo'n incompetente groep pasgeboren baby's: hoe krijg je het voor elkaar om die te laten groeien tot competente volwassenen. Dat is een toer van je welste. Daar is een bedrijf waar je met volwassenen te maken hebt, die je een beetje kunt sturen, kinderspel bij. Dus als je goed kijkt hoe liefhebbende ouders het voor elkaar krijgen kinderen dagelijks te laten bijleren, dan leer je daar veel van.

Ook voor de situatie in de klas kunnen we het gezin als voorbeeld nemen. Beschouw diegenen waar je voor staat als mensen die je liefhebt. Kijk in de spiegel en stel jezelf de vraag 'Hoe moet ik ervoor zorgen dat ze vandaag goed functioneren'?

Het woord 'lerende organisatie' is een beetje gevaarlijk. Je moet niet doen alsof er tot vandaag geen lerende organisaties waren. Dat is de

grote fout v  
veranderingen: dat j  
vandaag laat starte  
het grote nieuwe in  
tot gisteren alles fo  
mensen die al ja  
onderwijs werken,  
kinderen hebben gr  
zijn competente me  
vertellen waar ze g  
dan kan de schoo  
competenties gebr  
in de toekomst ev  
nog beter te doen  
aandacht en res  
elkaars persoon-li  
belangrijke ingredie  
lerende organisaties  
is organisatie  
belangrijk, omdat  
personen in eenzeln  
kunnen aanspreken.

### 2.12 Vriendschap en

Vriendschap is b  
degene die aan jou  
'Liefde op het eerste  
dat ook, alleen spe  
chemische process  
'Liefde op het eerste  
een tweerichtingpro  
je de illusie of de  
hebt dat de ander  
boven de conc  
waarbij jij die voor  
kiest. Het is de che  
lamme en de blind  
team vormen en  
kunnen missen. D  
weet dat hij gekoze  
ziener en de blind  
gekozen wordt als  
bevestigen elkaar  
Het belangrijke van  
dat ze elkaar beves

rol. En daarom worden ze zo boos als de techniek hun rol overneemt (radar of rolstoel). Dit is geen weerstand tegen vernieuwing, tegen gedragsverandering, maar weerstand tegen verlies aan identiteit. (Zie paragraaf 4 op pagina 36).

### *2.13 Identiteit, problemen en plezier*

In iedere situatie gedragen mensen zich anders, maar voelen zich toch de-zelfde. Met andere woorden er zit een belangrijk verschil tussen gedrags-verandering en identiteitsverandering. Met gedragsverandering zijn we een leven lang bezig, maar onze identiteit verandert niet. Die blijft hetzelfde. Dat wil zeggen: beter dan sommige anderen op sommige gebieden en erkend door mensen die relevant zijn op dat moment. De lerende organisatie is eigenlijk het behoud van identiteit onder steeds wisselende vormen. Als verandering betekent verlies van identiteit dan hebben mensen daar een gruwelijke hekel aan. Maar als zij leren kunnen zien als een bijdrage aan hun identiteit, dan leren zij vanzelf. Dat is ook de reden waarom vandalen zo goed hebben geleerd hoe ze een trein moeten slopen. Dat is omdat dat hun identiteit in die situatie bevestigd wordt. Om een identiteit te krijgen moet je het gevoel hebben opgenomen te worden in een referentiegroep. Hier ligt ook de oorzaak van de problemen bij bijvoorbeeld achterstands-groepen en asielgroepen. Ze horen er niet echt bij, ze hebben het gevoel dat het niet hun wereld is, ook niet dat ze iemand worden in die wereld door iets te leren. Zij komen vanuit een andere cultuur in een westerse cultuur en dan luidt de eerste vraag 'wie ben ik?'. Vervolgens komt de vraag 'wil ik wel bij die nieuwe groep horen?' Zij wonen hier fysiek wel, maar hun ziel en geest zijn nog in Marokko. Als er een referentiegroep is waarmee zij zich enigszins kunnen identificeren, dan ligt daar het begin van de motivatie. Leren wordt dan een soort levensproject naar de vervulling van de identiteit.

### *Vreemdeling in Jeruzalem*

Hetzelfde geldt voor teamvorming op scholen. De medewerkers willen zich kunnen identificeren met het doel dat in die organisatie gesteld wordt. Bovendien willen zij daar zelf ook wel iets over zeggen. Als dat proces goed verloopt willen zij daar ook graag een bijdrage aan leveren. Maar als je een vreemdeling voelt in Jeruzalem dan is het moeilijk om gemotiveerd les uit de joodse bijbel te geven. Het doel van opvoeden en onderwijzen is de overdracht naar de volgende generatie. De rol van coach daarin is een professionele rol. En als je zo overdraagt dat de ander het gevoel krijgt dat hij de beste leerling is in jouw ogen, dan wordt jij de beste coach.

### *Identiteitsplezier*

Mensen

identiteitsproblemen niet hadden, zoude als een plant. Geluk mensen die zingeve bestaan en juist o identiteitsprobleem gelukkig ook ident als het g Identiteitsplezier is dat je iemand be gelukkig mee kunt le



## 2 COACH EN COMMUNICATIE<sup>3</sup>

*Prof. dr. J. B. Rijsman  
Katholieke Universiteit Brabant*

### 1 Inleiding

In deze bijdrage wil ik geenszins vertellen wat coachen, technisch gezien, is of zou moeten zijn. Ik ben ervan overtuigd dat coaches dat zelf veel beter weten. Wel wil ik proberen om vanuit mijn vakgebied, de sociale psychologie, enkele aspecten te belichten van de omgang en communicatie met mensen, waarvan ik hoop dat ze interessant en nuttig kunnen zijn.

Een coach wordt min of meer gezien als iemand die uitsluitend drager is van anderen en niet van zichzelf. Als dit laatste wel wordt onderkend, is het meestal omdat er ondertussen zoveel problemen gerezen zijn dat het te laat is. Het is in dit verband wel interessant even de betekenis van het woord coach in een Engels woordenboek na te slaan. Daar staat als eerste betekenis van het woord vermeld koets, waarna diligence (wat verder in het woordenboek weer ijver of vlijt betekent) en vervolgens spoorrijtuig, touringcar, bus (speciaal voor lange afstanden), kapiteinshut, repetitor en, tenslotte, trainer. Dit laatste brengt ons evenwel terug bij het begin, want het is duidelijk dat koets hier vervangen is door trein, of het stalen rijtuig dat koersvast anderen moet brengen waar ze zijn willen. Maar ook een trein moet bijtanken en onderhouden worden en de vraag is natuurlijk, hoe zit dat bij coaches, hoe en bij wie kunnen ze daarvoor terecht? Het is daarom redelijk dat we ook aan dat onderwerp, de omgang en de communicatie van de coach met zichzelf, de nodige aandacht schenken. Het begrip coach is inmiddels ook gemeengoed geworden in het onderwijs en wat voor de sportcoach geldt, gaat evenzeer op voor de coach in het onderwijs.

### 2 Het zender\_ontvanger-perspectief: algemeen overzicht

Vooraleer bepaalde onderwerpen uit te diepen, lijkt het nuttig even een overzicht te geven van de wijze waarop communicatie vaak in de

<sup>3</sup>Dit artikel is een bewerking van het artikel 'Coach en communicatie'. In 'Handboek coachen', februari 1991. ISBN 906500758X. Samson, Aphen aan de Rijn.

literatuur beschreven. De beschrijvingswijze n...  
inzijens gebruik...  
bepaald perspectief...  
kortweg aanduid...  
zender\_ontvanger-p...  
omdat er meestal...  
wordt gemaakt...  
zen-der, de bood...  
ontvanger en de con...  
tweezijdige com-mu...  
dat is meestal het...  
zender natuurl...  
ontvan-ger en de...  
tegelijk ook zender...  
kort enkele illustra...  
van de wijze w...  
verschillende compo...  
het com-mun...  
gewoonlijk beschrev...  
maar aangezien het...  
perspectief niet gelij...  
wat ikzelf verder za...  
zal ik dit maar heel...  
doen.

Wat de zender betref...  
meestal aangenom...  
aantrekkelijkheid...  
geloofwaardigheid...  
doorslaggevende co...  
zijn voor het succ...  
communicatie. Maa...  
termen zijn natu...  
globaal en we k...  
opnieuw de vraa...  
waardoor wor...  
aantrekkelijkheid...  
geloofwaardigheid...  
zender bepaald? H...  
op een dergelijke v...  
eenvoudig en om-v...  
de hele sociale p...  
maar er kunnen

voor

de hand liggende voorbeelden worden gegeven. Aantrekkelijkheid is bijvoorbeeld voor een deel puur fysiek, maar hangt ook af van de positie die iemand inneemt ten opzichte van de eigen groep – is men medestander of tegenstander – en datzelfde geldt ook voor de geloofwaardigheid. Ook de taal is van belang, en dan bedoel ik niet zozeer de landstaal (alhoewel die tot op zekere hoogte ook van belang kan zijn), maar de wijze van formuleren en redeneren, zoals het bekende verschil tussen politieke, religieuze en sporttaal. Macht, dat ligt voor de hand, wordt natuurlijk sterk bepaald door de officiële steun die men ontvangt van bovenaf.

Maar macht wordt ook bepaald door subtiele factoren als woordgebruik, oogcontact en gebarentaal. Het is bijvoorbeeld zeer duidelijk, althans bij zorgvuldig onderzoek, dat mannen op die subtiele componenten van macht gemiddeld sterker scoren dan vrouwen. Misschien hangt het wel daarmee samen dat het nauwelijks een probleem gevonden wordt als mannen vrouwen coachen, terwijl het vrijwel ondenkbaar is dat vrouwen coach zouden worden van bijvoorbeeld een voetbalelftal. En die lijn lijkt – gezien het beperkte aantal vrouwelijke directieleden – ook geconstateerd te kunnen worden in het onderwijs. Maar met dergelijke uitspraken moeten we heel voorzichtig zijn, want een degelijke studie van deze kwesties vraagt veel meer detailwerk dan een simpele zinsnede mogelijk maakt.

Wat de *ontvanger* betreft, wordt heel veel aandacht geschonken aan de actieve rol die deze speelt bij de ontvangst en verwerking van de communicatie. Een ding staat absoluut vast, de ontvanger is geen bandrecorder die precies opslaat wat er gezegd wordt, de ontvanger – en dat zijn we dus op een bepaald moment allemaal – zit vol vooroordelen en belangen, waardoor hij de uitgezonden informatie kleurt en selecteert, meestal zelfs volledig onbewust. Dus, als we anderen verwijten dat ze bevooroordeeld zijn, omdat ze de dingen anders waarnemen dan we bedoelen, moet het ons niet verwonderen dat anderen wel eens hetzelfde over ons zeggen (maar dan kunnen we natuurlijk altijd nog zeggen dat dat zo is omdat die anderen bevooroordeeld zijn).

Ook de *boodschap* kan op velerlei manieren worden geanalyseerd, naar inhoud, vorm en kanaal. Wat de inhoud betreft, kunnen we bijvoorbeeld de vraag stellen wat het beste is, eerst negatieve informatie doorseinen en daarna positieve, of omgekeerd (er zijn lichte aanwijzingen dat een ontvanger uiteindelijk positiever reageert op de eerste vorm) of je de ontvanger zelf conclusies moet laten trekken of dat je die voor hem moet formuleren, enzovoort. Een interessant probleem is of angstargumenten de invloed van de boodschap

versterken of  
aanwijzingen dat  
aan angstargumenten  
invloed juist afzwakt  
ontvanger dan niet  
en als het ware  
uitdraait om niet m  
de gevaren onder  
moeten zien).

Vorm en kanaal  
betrekking op z  
mondeling of schrift  
met woorden of  
gebaren, van pe  
persoon of indi  
bijvoorbeeld via  
enzovoort. Hier is  
veel over te zegg  
daar ook de contex  
rol speelt. Het is b  
duidelijk dat het g  
schriftelijke commu  
de context is bepa  
niet zo ga  
wedstrijdanalyse  
functionerings-’gesp  
briefwisseling plege  
vastleggen va  
contractbespreking  
aanstelling wel. Wat  
groot belang is, is  
dat communicatie  
contact nooit uitsluit  
is, een groot deel  
boodschappen  
uitgezonden of ge  
door zaken als  
gebaren en intonatie  
onderzoekers bev  
meer dan de helft  
communicatie niet  
maar hoeveel het  
moge wezen, het is  
heel veel. Het is d  
belang alert te z

consistentie van de diverse kanalen. Bijvoorbeeld, als iemand luid schreeuwt dat het verboden is om te roepen, of diep hijgend zegt dat je kalm moet zijn, dan is er duidelijk sprake van een tegenstelling en is er een grote kans dat het niet-verbale meer invloed uitoefent op de ontvanger dan het verbale. Er kan ook sprake zijn van paradoxale communicatie, waarbij de ene helft van het gezegde eliminerend werkt op de andere helft, zoals bijvoorbeeld de uit-spraak: je 'moet' ontspannen zijn!

Tenslotte is het van cruciaal belang te beseffen dat er bij elke communicatie sprake is van metacommunicatie, dat wil zeggen dat (zoals we reeds bij de bespreking van de zender hebben aangeduid) elk gezegde vergezeld gaat van een boodschap (door intonatie, formulering, woordgebruik, houding, oogcontact, enzovoort) over de relatie tussen zender en ontvanger, zowel op het vlak van de mate van controle die de een heeft op de ander, als op het vlak van intimiteit of nabijheid die wordt aangenomen tussen beiden. In feite is er voortdurend sprake van een impliciete onderhandeling tussen zender en ontvanger op beide vlakken, en daarin kunnen fasen van evenwicht optreden en fasen van conflict of behoefte aan nieuwe (impliciete) onderhandelingen. Slechts een voorbeeld: Als iemand je recht in de ogen kijkend en achteroverleunend op een stoel op koele toon zegt: "Kom voor het bord!" of "Haal die bal!", dan is de boodschap meer dan dat er behoefte is aan een bal, er wordt ook uitgedrukt wat de controlerelatie is tussen spreker en ontvanger. Zoals reeds gezegd, blijkt uit heel wat onderzoek dat vrouwen minder gebruik maken van impliciete controlefuncties in de metacommunicatie, maar meer van samenhorighheidsfuncties.

Dat ook de context een rol speelt in de communicatie is het intrappen van een open deur. De systematische bespreking daarvan is vrijwel onmogelijk, omdat contexten in principe bijna oneindig zijn. Het nut voor onderzoek werd dan ook vooral beperkt tot situaties waarin de bovengenoemde componenten, zender, boodschap en ontvanger op bepaalde manieren met elkaar werden gecombineerd, maar het zou te ver voeren om hier nu op in te gaan.

### **3 Omgang en communicatie als uitwisseling van eigenbelang**

In de voorgaande paragraaf heb ik slechts een summere beschrijving gegeven van een bepaald perspectief op communicatie. Het was niet de bedoeling daar vergaande lessen uit te trekken voor het coachen, maar het was meer een zaak van aandragen van achtergrondinformatie vanuit het oogpunt van volledigheid. Bovendien

heb ik gezegd dat het perspectief niet gebruikt kan worden voor het detail uitwerken van de onderwerpen. Het perspectief volgt heeft wel die betekenis wil nu een aantal aandragen waarvan dat het a) niet zolang vooraf wordt (alhoewel het meestal als heel vanzelf overkomt) en b) als leidraad dienst kan doen in de omgang en communicatie het coachgebeuren.

*3.1 De uitwisseling van materieel eigenbelang*  
Het spreekt vanzelf dat in de omgang met materiële uitwisselen. Ze bestraffen elkaar op manieren en de onderwerpen zolang de beloning en straffen dan de verwachte beloningen zijn dan want als de eindbeloning is, maar de verwachting elders nog negatief blijven ze toch oorspronkelijke omgang wat men zou kunnen een *economisch* perspectief op menselijke omgang gaat om de uitwisseling van materiële belangen en de scheutje psychologische verwachtings-elementen

Het is nu zeer boeiend vast te stellen dat de constructieve omgang tussen mensen, of anders gezegd de nuttige samenwerking, volledig automatisch tot stand kan komen, zonder dat de betrokkenen ook maar de minste be-doeling hebben om samen te werken. Met andere woorden, het aan elkaar koppelen van eigenbelangen is op zichzelf een uiterst krachtige bood-schap die volledig voorbijgaat aan de sociale ideologie van samenwerking en die toch samenwerking oplevert. Het bovenstaande klinkt misschien zeer abstract, maar het wordt ogenblikkelijk duidelijk aan de hand van een voorbeeld.

Stel even dat ik het volgende spelletje speel met twee kinderen, die ik voor het gemak aanduid als A en B (het mogen voor mijn part ook volwassenen zijn, het maakt niet uit). Ik zet A en B in verschillende ruimten en zorg er-voor dat ze van elkaars bestaan niets afweten. Dit laatste is cruciaal, want dan staat vast dat hun handelingen niet het gevolg kunnen zijn van bewus-te bedoelingen of motieven ten opzichte van elkaar (de een weet zelfs niet dat de ander bestaat en omgekeerd). Nu doe ik het volgende: ik laat in beide kamers om de minuut een bel rinkelen (gelijktijdig in beide kamers) en ik vraag onmiddellijk na het rinkelen van de bel een hand op te steken, waarbij ze telkens mogen kiezen of ze de linker (verder afgekort L) of de rechter (verder afgekort R) hand opsteken. Vlak na het opsteken van de hand, dus L of R, geef ik elk kind een beloning (verder afgekort als +) of straf (verder afgekort als -). Wat die beloning of straf is laat ik nu even in het midden, het zou bijvoorbeeld kunnen zijn een snoepje krijgen (belo-ning) of een snoepje verliezen (straf), maar we nemen aan dat het voor de betrokkenen een belangrijke beloning is of een belangrijke straf (waarom het een echte beloning of straf moet zijn wordt straks duidelijk).

Maar, als spelleider gebruik ik zonder dat de kinderen dat weten een spe-ciaal trucje voor het toekennen van een beloning of straf na het opsteken van de hand. Wat ik doe is het volgende: als kind A de linker hand heeft opgestoken, dan geef ik aan B in die beurt altijd een beloning (dus, het maakt niet uit wat voor hand B heeft opgestoken in die beurt, als A L heeft gekozen, dan krijgt B altijd een +) en als kind A de rechter hand heeft op-gestoken, dan geef ik aan B in die beurt altijd een straf (dus, eens te meer, het maakt niet uit wat voor hand B heeft opgestoken in die beurt: als A R heeft opgestoken, krijgt B een -). We kunnen die spelregel (waarvan, nog-maals, geen van de kinderen op de hoogte is, ze weten zelfs van elkaars bestaan niets af) als volgt symbolisch afkorten: A L  $\star$  B + en A R  $\star$  B -. Diezelfde spelregel geldt ook in de omgekeerde richting, dus B L  $\star$  A + en A R  $\star$  B -.

De vraag is: zullen die kinderen van het spel doen? bijvoorbeeld in de loop van het spel steeds meer L of meer R gaan kiezen? Ze L en R onsystematisch elkaar kiezen? Vanu wat standpunt zou men het laatste te voorspellen? ik herhaal voor de eerste maal, A en B hebben enkele notie van beloning of straf na hun keuze. Het komt (ze weten niet) dat de andere bestaat en dat de spelregels niet) is het goed mogelijk dat ze de keuze de ene of de andere beloning ontvanger als het andere kind die beurt L koos) en dat het een straf (gebeurde) van de andere kind toevalt (als de beurt R koos).

Het resultaat is e-vident en duidelijk: A en B geven steeds meer L of R. In andere woorden: el-kaar steeds meer beloning geven zonder dat ze weten waarom ze dat doen. Hier ontstaat een vorm van samenwerking op een vlak zonder enig doel of bedoeling om samen te werken. De oorzaak van dit gedragspatroon is simpel (althans voor ons) en goed vertrouwd: de psychologische gedraging. De verklaring ligt bij de psychologen die de *reciprocity effect* noemen. Die v

mensen de neiging hebben een beloond gedrag te herhalen en na een straf van ge-drag te veranderen. Als we die wet toepassen op het beschreven spelletje, dan zien we dat A en B heel snel terechtkomen in een keten van L keuzes. Om dit in te zien volstaat het om even het volgende voorbeeld te nemen.

Stel even dat in de eerste beurt A toevallig L kiest en B toevallig R. Volgens onze spelregel krijgt B in die beurt dus een beloning (want  $L \star B +$ ) en A een straf (want  $B R \star A -$ ). De wet van het effect houdt in dat B, op basis van zijn ontvangen beloning, in de tweede beurt dezelfde keuze zal maken als in de eerste beurt, dus opnieuw R, en A, op basis van zijn ontvangen straf, in de tweede beurt een andere keuze dan in de eerste beurt, dus een overstap naar L. We krijgen dan de situatie dat A en B in de tweede beurt allebei R kiezen, hetgeen als gevolg heeft dat in deze tweede beurt zowel A als B een straf krijgen. De wet van het effect houdt nu in dat ze in de derde beurt allebei, op grond van de ontvangen straf in de tweede beurt, van keuze zullen veranderen, dus allebei overstappen naar L. En vanaf dat moment blijven ze elkaar continu belonen en blijven ze dus in principe ook continu dezelfde L keuze maken. U kunt zelf gemakkelijk narekenen dat het in wezen niets uitmaakt waarmee A en B beginnen bij de eerste beurt, al heel snel komen ze op grond van genoemd principe terecht in een continue stroom van L keuzen.

Als je dat verschijnsel van buitenaf bekijkt, dan krijg je een heel merkwaardige indruk. Je krijgt de indruk dat A en B de *bedoeling* hebben om elkaar en de groep vooruit te helpen, want in werkelijkheid maken ze voortdurend keuzes die nuttig zijn (beloning betekenen) voor de ander. Maar het is duidelijk dat dit een illusie is, in feite komen A en B enkel tot samenwerking op grond van de gezamenlijke bescherming van hun zuiver individueel eigenbelang, via de wet van het effect.

Dit voorbeeld heb ik alleen maar zo gedetailleerd uitgewerkt om didactische redenen. Het is een voorbeeld dat als dusdanig in die vorm nooit in de concrete werkelijkheid voorkomt (tenzij je dat spelletje echt in die vorm gaat spelen). Maar de didactische les is deze: als je mensen die materieel van elkaar afhankelijk zijn echt tot samenwerking wil brengen, dan is het geenszins nodig dat je ze omdoert tot samenwerkingsgezinde mensen, je slaagt volledig in je opzet door simpelweg hun eigenbelangen goed aan elkaar te koppelen en te speculeren op hun gedragswet (wet van het effect) voor het beschermen van die eigenbelangen.

Ik wil dit voorbeeld verder uitwerken. Het is echter aan dat de L de strekking beschreven voorbeeld heeft begrepen, anders gaat kijken achtergrond samenwerking en b ook anders naar zo zogenoemde Ja-partij tot samenwerking. Het te veronderstellen materiële eigenbelangen Japanners in wer goed aan elkaar zijn, om te verklaren zo goed sam Begrippen als de Japanse karakter waarvan we ver dat westerlingen hebben, worden d klap overbodig.

3.2 De uitwis symbolisch zelfwa Als je een men hebben waarin je v dat samenwerking is van de bewuste n samen te werken, onmiddellijk geneig zeggen dat A en bovenstaande spe meer (voorzover da elk geval nog soep samenwerken wann volledig bewust zijn aanwezigheid en de hoogte van de Dus, als A en B bijv dezelfde kamer

neerge

zet en ze worden volledig geïnformeerd over de manier waarop ze van elkaar afhangen, dan zou je kunnen verwachten dat ze heel doelbewust met elkaar gaan samenwerken en, met andere woorden, vanaf de eerste beurt continu de linker hand opsteken. Niets is echter minder waar. Wanneer A en B volledig weten hoe de vork aan de steel zit, doen ze juist het omgekeerde, in plaats van doelbewust L te kiezen gaan ze nu, hoe paradoxaal het ook moge klinken, doelbewust R kiezen. Een dergelijk resultaat is vanuit economisch oogpunt en ook vanuit de ideologie van de bewuste samenwerking volledig onverklaarbaar, maar het is perfect verklaarbaar en ook voorspelbaar vanuit een dieper en juister sociaal-psychologisch begrip van de menselijke motivatie.

Die sociaal psychologische visie op de menselijke motivatie kunnen we als volgt samenvatten. Mensen, in tegenstelling tot dieren, gaan niet steeds met materiële goederen om alsof het alleen maar materiële goederen zijn. Mensen zijn in staat om symbolische waarde toe te kennen aan materiële dingen en één van de voornaamste symbolische waarden die ze toekennen aan dingen die ze zelf bezitten is de waarde die ze zelf als persoon vertegenwoordigen in vergelijking met andere personen. Kortom, het gaat dan niet meer om snoepjes om de snoepjes, maar om snoepjes als symbolische aanduiding van de relatieve waarde die men zelf bezit in vergelijking met de ander. Als materiële dingen (in dit concreet geval snoepjes) die betekenis krijgen \_ en dat krijgen ze enkel in het geval dat men zich volledig bewust wordt van wat men zelf ontvangt en wat de ander ontvangt \_ dan komt het er niet meer op aan om zoveel mogelijk materiële goederen te verwerven (zoveel mogelijk snoepjes te verzamelen), maar om er meer te verwerven dan de ander, om zodoende een symbolische meerwaarde van de eigen persoon ten opzichte van de andere persoon op te bouwen.

Als we die redenering toepassen op de beschreven spelsituatie, dan zien we dat het, om meer snoepjes te verzamelen dan de ander of om een bepaalde voorsprong te behouden, noodzakelijk is om R te kiezen in plaats van L, want enkel door een R\_keuze bestaat de mogelijkheid om voorsprong te nemen (of te behouden). Immers, als men R kiest is men zeker dat de ander een straf krijgt (een snoepje verliest) en, als de ander dan toevallig L kiest krijgt men zelf een beloning (een snoepje bij) en geraakt men op die manier aan een voorsprong van twee snoepjes (de ander een snoepje minder en zelf er een bij, dus twee snoepjes voorsprong). Het probleem is echter dat allebei de kinderen op die manier redeneren en dit is de reden waarom ze allebei heel vaak R kiezen (en dus allebei heel vaak snoepjes verliezen).

Eens te meer natuurlijk niet de beelde deze illustratie om de werkelijkheid exact te bootsen, maar om een idee didactisch in te maken. Het punt is niet wij in de werkelijkheid talloze andere voortdurend dit soort spelen. We maken keuzes die toelagen eigenwaarde symbolisch bouwen, en wie die loopt voortdurend zaken verkeerd aan

Maar in de werkelijkheid de spelletjes die vaak de indruk geven zozeer meer waarde dan de ander, maar zo hoog mogelijk willen bereiken. Omdat, gelukkig, samenleving meestal om een hogere waarde de ander te bereiken objectief meer moeite of meer verdienen de ander. Het probleem onderlinge rivaliteit kun je dit proces ook krijgt dan het uitzicht (of meerdere) prestaties allemaal zoveel meer presteren of verdienen ze eigenlijk elkaar vaststeken). Echter, het spelletje maakt duidelijk het geval mensen enkel voorbij kunnen door zelf kosten te plaats van meer te verdienen), maar ook daadwerkelijk

om die kosten te maken, en dan spreken economen van 'onredelijk' gedrag, dat wil zeggen gedrag dat niet resulteert in de productie van toegevoegde waarde. Als we de functionele omgang tussen mensen willen bevorderen, dan moeten we dat dus niet doen door te proberen de rivaliteit weg te nemen of te verminderen, maar integendeel, door die aan te wakkeren, maar dan in de juiste vorm, en dat is een heel creatief proces. De vorm moet, om te beginnen, iets zijn wat toegevoegde waarde oplevert in plaats van \_ zoals bijvoorbeeld bij vanda-len (die onderling ook rivaliseren) toegevoegde waarde afbreekt \_ en de methode om te winnen moet er ook een zijn waarbij je zelf in absolute zin meer moet presteren of verdienen, in plaats van zoals in het beschreven spelletje, zelf minder te verliezen dan de ander (maar als gevolg hiervan gezamenlijk achteruit te gaan). Deze destructieve win\_methode zou je kunnen vergelijken met spelers die elkaar uit het elftal willen spelen door de ander slechte passes te geven, maar het is duidelijk dat in zo'n geval iedereen erop achteruit gaat. Als men echter collega spelers achter zich wil laten door zelf de beste passes te geven, dan is het duidelijk dat iedereen daarvan profiteert.

Om echter, wat beter zicht te krijgen in al die mogelijkheden en zodoende ook meer kansen te creëren om daar functioneel mee om te gaan, is het nodig de ingrediënten van die symbolische opbouw van eigenwaarde nog wat verder uit te diepen. Dat doen we in de volgende paragraaf.

#### **4 Verdere analyse van de behoefte aan symbolische eigenwaarde**

De kern van het hele verhaal is, zoals we reeds in de voorgaande paragraaf hebben aangeduid, dat mensen niet louter omgaan met dingen als dingen, maar met dingen als symbolische verwijzing naar iets, met andere woorden met de betekeniswaarde van dingen. Laten we nu eerst even een moment stilstaan bij de vraag wat symbolische verwijzingen of betekenis-sen eigenlijk zijn. Bij nadere beschouwing blijkt dat betekenissen eigenlijk neerkomen op afspraken met medemensen over de manier waarop we gezamenlijk zullen omgaan met de werkelijkheid, wat we ervan zullen maken. Neem als voorbeeld even het begrip tafel. Als we zeggen dat iets een tafel is, dan komt dat neer op een impliciete of expliciete afspraak met medemensen om op een tafelachtige wijze met dat ding om te gaan, dat wil zeggen eraan gaan zitten, erop schrijven, eten, enzovoort. Als we daar-entegen de afspraak zouden hebben om een tafel te beschouwen als iets waarop we gaan liggen, dan zouden we ondanks het gebruik van hetzelfde woord, een heel andere betekenis toekennen aan het object, namelijk veeleer de betekenis die we nu hebben samengevat in het woord bed.

Dezelfde redenering nu ook toegepast op de toekennen van betekenis aan personen, ook dan de afspraak met medemensen over de manier waarop we omgaan met personen. De vraag is echter: wat is de inhoud van de afspraak die besloten wordt? De definitie van een persoon zijnde een *zelf* en niet *anders*? Als we omgaan met personen, dan zien we dat van de afspraak is dat het is een persoon die vastkleeft aan de eigenaar, die dus niet de eigenaar, laten we zeggen, aanduiden met de term *ego* de eerste plaats en de volgende vraag is nu met welke medemens we die aanduiden met de term *alters* \_ kunnen we een gedragsafpraak (niet voor *ego* de voorkeur boven *ander*) afdwingen? Met andere woorden, wie is bereid om, met de persoon van de eerste plaats te zijn, de eerste plaats te zegen? De vergelijking met andere personen.

Het antwoord op deze vraag is onthutsend eenvoudig. De eerste medemens die ons doet is 'moeder'. De instantie gebeurt automatisch, de spontane verzorging van de moederschoot (als dat is, dan komt het gewoonweg niet to

later

via een gedragscoördinatie (het kind huult en moeder, of iemand die haar rol over-neemt, verzorgt). Later in het leven, echter, gaan de zaken niet meer zo eenvoudig: om *alters* te vinden die bereid zijn ons op de eerste plaats, boven anderen te zetten, moeten we een tegenprestatie leveren en een symbool produceren waarvan *alter* zegt dat de persoon die dit produceert meer waard is dan de *ander*. De variëteit van symbolen die we in ons leven produceren om in de waardering van sommige *alters*, in vergelijking met sommige *anderen* de beste te zijn, dat is nu precies wat verstaan wordt onder ons *cultureel zelf*.

Als we derhalve goed willen begrijpen waarom mensen zich in de sociale context waar ze bewust deel van uitmaken gedragen zoals ze zich gedragen, dan doen we er goed aan eerst vragen aan onszelf te stellen, zoals:

- 1
- 2
- 3

Het antwoord op deze vragen laat ons toe inzicht te krijgen in zaken die anders onbegrijpelijk blijven of irrationeel lijken. Laat mij, vooraleer in de volgende paragraaf illustraties hiervan te geven op het gebied van de sport en het coachen, hier eerst nog een paar voorbeelden in meer algemene zin beschrijven.

Bijvoorbeeld, de behoefte die mensen kennelijk hebben aan een zogenaamd rechtvaardige behandeling van henzelf. Als we goed analyseren wat dat betekent, dan komt dit feitelijk neer op een behoefte aan *alters* die erkennen dat ons *zelf* (we zijn dus allemaal *ego* in dat geval) meer waard is dan of de voorkeur verdient boven *ander*. Zo'n stelling klinkt waarschijnlijk wat ongeloofwaardig, want ik zeg dus onomwonden dat wij medemensen enkel rechtvaardig vinden in de mate dat we het gevoel hebben dat ze ons positief discrimineren van anderen. Om echter te begrijpen hoe dat kan, moet je terugkeren naar de verschillende ingrediënten van de symbolische zelfwaarde, zoals hierboven beschreven. Vooreerst breng ik nogmaals in herinnering dat een 'ware betekenis' in feite de afspraak is met medemensen over een bepaalde omgang met de werkelijkheid, en ik heb al voldoende duidelijk gemaakt dat de fundamentele omgang met ons *zelf* er enkel een kan zijn van prioriteit: vanuit het standpunt van *ego* komt *zelf* altijd op de eerste plaats. Dus, een afspraak waarvan *ego* zegt dat ze 'juist' is of 'rechtvaardig' wil altijd zeggen je bevestigt dat *zelf* de voorkeur verdient'. Maar gelukkig hebben we enorm veel variatiemogelijkheden voor de invulling van die afspraak. We kunnen de zogenaamd onrechtvaardige *alters* (*alters* die zeggen dat anderen de voorkeur verdienen) verwerpen en proberen andere *alters* daarvoor in de plaats

te stellen, fe de verbeelding. We zeggen dat er vergelijkings*anderen* zijn. Of, en dat is na zeer probaat m kunnen onze z toespitsen op die sy ogenblikkelijk het resultaat opleveren. is iets wat we allem vaak zonder het t doen.

Het tweede voorbe nog even in algeme de orde wil stellen is noodzaak. Wie a complementair. Wat z om een team tot c samenwerking te b noodzaak wordt duidelijk als we nagaan wat er geb geen rolverdel Gebruikmakend bovenstaande moe we dan zeggen da van het team zich dezelfde wijze symbolen en eigenschappen) p elkaar willen ond Dus, ieder wil zich zien aan de *ander* geen probleem. Ma hetzelfde model, teamlid ook van de dan in de hoedan *alter*, bevestiging kri eigen superioriteit en hier loopt de zaa iedereen drukt (als zijn superioriteitsgevoele inferioriteit uit van



Bijgevolg vindt iedereen de ander onrechtvaardig en probeert iedereen de ander uit het team te verwijderen of zelf het team te verlaten. Als dat niet lukt, krijgen we een aaneenschakeling van conflicten. Die conflicten zien er aan de buitenkant uit als conflicten over zogenaamd 'objectieve' zaken, maar het zijn dus in de wortel identiteitsconflicten.

De drang om zichzelf superieur te voelen en daarvoor bevestiging te krijgen van de teamleden wordt echter vanzelf opgelost in geval van complementaire rolverdeling. Ik kan dat het beste duidelijk maken aan de hand van een concreet voorbeeld. Stel even dat twee mensen, A en B, allebei van plan zijn om van Utrecht naar Groningen te reizen, maar de een is blind en de ander lam. Dan moeten ze, om hun doel te bereiken, samenwerken en daarmee wordt hun individueel doel groepsdoel. De een wordt dan loper (dat zal dus degene zijn die blind is) en de ander ziener (dat zal dus degene zijn die lam is). Op die manier ontstaan er twee symbolische gebieden van zelfwaarde, lopen en zien, waarop de onderscheiden teamleden niet alleen superieur (ten opzichte van het *andere* teamlid) mogen zijn, maar zelfs moeten zijn. Op die manier voelt elk teamlid zichzelf superieur aan de *ander* en wordt daarin door die ander, maar dan in de hoedanigheid van *alter*, volledig bevestigd. Anders gezegd, het materiële doet (Groningen bereiken) en het sociale doel (symbolische zelfwaarde bereiken) gaan hier hand in hand.

Natuurlijk is het bovenstaande voorbeeld fictief en enkel voor de didactische duidelijkheid zo gekozen. Het voorbeeld laat bijvoorbeeld ook toe onmiddellijk in te zien dat complementaire rolverdeling alleen maar mogelijk is als de overkoepelende doelstelling van de teamleden dezelfde is, in dit geval het bereiken van Groningen. Als de een bijvoorbeeld naar Groningen wil en de ander naar Breda, dan hebben ze weinig aan het feit dat de een kan lopen en de ander kan zien, ze kunnen elkaar niet helpen. Het voorbeeld laat ook toe om te speculeren wat er kan gebeuren als er bijvoorbeeld technische ontwikkelingen plaatsvinden, die het bereiken van het materiële doet vergemakkelijken, maar vervangend werken voor de rol van het andere teamlid. Als er bijvoorbeeld een radarsysteem zou ontwikkeld worden en een rolstoel waarmee beide teamleden afzonderlijk naar Groningen kunnen reizen, dan mogen we aannemen dat beide teamleden zich in eerste instantie toch tegen een dergelijke ontwikkeling zullen verzetten, want de materiële doelmatigheid gaat gepaard met een verlies aan mogelijkheden om symbolische eigenwaarde op te bouwen en in stand te houden. Het zal de lezer weinig moeite kosten om in zijn of haar verbeelding rolstoel en radarsysteem te vervangen door veranderingen

in het onderwijs die dat docenten lastig maakt. Het verlies van identiteitsverlies, wat toe leidt dat ze zich niet meer veilig voelen.

## 5

Het moment is nu aangekomen om even een paar aanpakken te geven van de betekenis van het gestelde voorbeeld in de coach-situatie. Ik neem de lezer dit gaande als een deel zelf gaande hebben, maar suggesties kunnen toch de eigen aanpak aanvullen. Uiteraard dat nooit op uitputting doen, want denk aan blijven alleen met hulpmiddelen, en de daarvan is altijd een van persoonlijke in diezelfde reden gebaseerd navolgende voorbeeld coaching in de sport als lezer de ruimte ander aan te passen vertalen naar uw situatie.

### 5.1 Wedstrijden aanpak van eigenwaarde

Laten we beginnen stil te staan bij de betekenis van het verschijnsel wat we als dusdanig, want dat de waarde van het product alleen maar begrepen kan worden

rekeni  
ng houden met de bovengenoemde dynamismen.

In andere wedstrijden buiten de sport, zoals bijvoorbeeld in een muziek-wedstrijd (denk bijvoorbeeld aan de Koningin Elisabeth wedstrijd voor viool of piano), ligt de waarde van het product niet in eerste instantie in een of ander superioriteitsgevoel bij de toehoorder. Natuurlijk is het zo dat de deelnemers zelf proberen te winnen, hetgeen dan voor hen zelf (eventueel ook voor hun familieleden en opleiders) symbolische eigenwaarde kan opleveren, maar dit geldt niet zo uitdrukkelijk voor de toehoorders, voor hen geldt veel meer de esthetische opbrengst.

In sportwedstrijden, daarentegen, ligt het anders. Supporters ontlenen (naast het eventuele genoegen van mooi spel en dergelijke) in hoge mate symbolische identiteitswaarde aan een overwinning van 'hun' team, club, stad of natie. De identificatie met de winnaar maakt hen als het ware zelf winnaar. In dat proces van identificatie met de winnaar (soms tijdelijke verliezer) spelen ook media een belangrijke rol. Media, zoals pers, radio en tv, zijn niet zomaar doorgeefkanalen van wat er in de wedstrijd gebeurt, ze 'maken' mede de sport (vervang het begrip 'media' voor het onderwijs door 'ouders, familie, medeleerlingen, docenten' et cetera). Ze creëren, zowel voor als na de wedstrijd, een uitgebreide mentale realiteit, met mythen, zondebokken en helden, waarin mensen zich een plaats toeëigenen en door voor\_ en tegenstand een identiteitsgevoel tot stand brengen. De man in de straat wordt meegenomen in een groot verhaal, en dat moeten we niet opvatten als een vertekening van de realiteit, het 'is' de realiteit, dat waar het precies om gaat, met hoogtepunten en dieptepunten. De coach speelt hierin een belangrijke rol. Hij of zij schept via interviews, intriges, reacties op winst en verlies, beelden die mee bepalen hoe het verhaal waarin de supporter een plaats zoekt eruit ziet.

### 5.2 Vandalisme en eigenwaarde

We hebben al gesteld dat het uitbouwen van een cultureel *zelf* neerkomt op het produceren van symbolen die toelaten een betekenisafpraak te maken met sommige *alters*, zodanig dat *ego* en *alters* het eens zijn dat *zelf* op sommige gebieden en ten opzichte van sommige *anderen* als betere uit de bus komt. Nu begrijpt U onmiddellijk dat de meeste aldus geproduceerde symbolen dingen zijn die maatschappelijk (of cultureel) gewaardeerd worden, afhankelijk van leeftijd en omgeving, zoals braaf zijn op school, goed leren lezen of schrijven, beroepsprestaties, maar ook bezittingen, lichamelijke eigenschappen, enzovoorts.

Echter, gebeurtenissen die iemands slaagt om in zijn of haar de nodige erkenning te krijgen via de maatschappelijke (niet noodzakelijk of onvoldoende begaafd kan ook zijn door de erkenning van de *alters*, ouders, lezers enzovoort), en op deze zal *ego* erkenning afwijkende symbolen klieren, rebelleren, Het spreekt echter die erkenning dan niet de cultuurvertegenwoordiger maar van lotgenoten manier ontstaat een (klik) van *ego's* afwijkende symbolen elkaar rivaliseren (als vergelijken gebruiken) en daarvan ook erkenning bij elkaar (dus elke *alter* gebruiken). klikken krijgen we, maar gewone status onderlinge rivaliteit statusconflicten. aangezien het waar-mee statuus verworven nou net het leveren tegenprestaties gewone cultuur (de reacties uit de gewone worden symbolen eigenwaarde), eindresultaat overproductie van gedragingen.

Bij voetbalvandalen zien we hetzelfde verschijnsel, ook zij zoeken naar interne (dat wil zeggen binnen de eigen kliek) erkenning en waardering, maar dit komt neer op het leveren van negatieve prestaties naar de tegen-partij, en dit is zowel de sportieve tegenpartij als de afwijzende reactie van de maatschappij. We weten allemaal dat negatieve gedragingen naar de tegenpartij in milde geritualiseerde (onschuldige) vorm volkomen legitiem zijn in de wedstrijdsport, meer nog, het is sociaal wenselijk en hoort als het ware bij de wedstrijdsport (denk hierbij terug aan de functie die identificatie met de winnaar heeft voor de symbolische zelfwaarde van supporters). Maar, door onderlinge rivaliteit op de norm kan de rivaliteit buiten zijn voegen treden en mensen die al eerder getraind zijn in het gebruik van dergelijke afwijzingsreacties naar anderen als middel van symbolische zelfrealisatie vinden langs die weg een vruchtbaar kanaal om het ook in deze kringen te doen. Hoe meer men iets kan presteren wat de woede of frustratie van de tegenpartij opwekt, hoe beter. Dit houdt echter in dat men zichtbaar moet zijn voor de tegenpartij, niet individueel (want dan wordt men zelf kwetsbaar), maar wel zodanig dat de tegenpartij de prestatie merkt. De individuele zichtbaarheid is wel gewenst 'binnen' de eigen kliek, omwille van de reeds genoemde rivaliteit. In de moderne sport is de tegenpartij niet alleen maar de sportieve tegenpartij, maar de complete geregelde samenleving, en via tv en pers is het leveren van zichtbare prestaties naar die groep eveneens mogelijk geworden. Paradoxaal genoeg is het dus zo dat hoe meer kansen er zijn om erkend te worden als goede vandaal (hetgeen dus neerkomt op meer afwijzende reacties van sportieve en culturele tegenpartijen) hoe meer vandalisme bloeit. Als de afwijzende reacties niet gepaard gaan met reële ingrepen, wordt het verschijnsel dus eerder gestimuleerd dan geremd.

### 5.3 Coachen en rolverdelingsaspecten

We hebben er al op gewezen (zie paragraaf 4) dat, zonder adequate rolverdeling, het onmogelijk is om in sociaalpsychologische zin, constructief samen te werken met anderen: rolverdeling is een essentiële voorwaarde om symbolische eigenwaardebelangen adequaat te kanaliseren. Dit geldt uiteraard ook voor de coach en laten we even een paar aanwijzingen geven op welke delicate punten dit tot problemen kan leiden.

Vooreerst de relatie coach\_sporter, coachleerling. Het is meestal (voor het onderwijs: altijd) zo dat coaches gerekruteerd worden onder voormalige sporters (leerlingen) in dezelfde tak van sport (alhoewel niet noodzakelijk). Een van de problemen die dan kunnen ontstaan,

vooral bij jonge coaches in de sport, is dat de coach's rol een kwestie nog niet is van zijn vroegere identiteit als sporter, maar zich nu als een soort uitvoerder gaat opstellen met een functie die gecoacht wordt. Dat is een heel delicaat tweesnijdend probleem want aan de ene kant is het natuurlijk zo dat de coach's deskundigheid in de sport op de kant van de sporter een belangrijke bijdrage aan de sport is, de geloofwaardigheid van de coach, maar tegelijkertijd is er een groot gevaar dat de coach's die identiteit blijft onder ogen opzichte van de sporter. Het probleem kan alleen opgelost worden als de coach wordt gezien als een sporter\_coach op het moment dat hij in functie is. De identiteit verandert van uitvoerder van de sport naar een voorwaardenscheppend persoon. Dit is een heel delicaat probleem dat alleen opgelost kan worden door leraren en zelflerende te ontmoeten. Er is een moment waarop de coach's zelfwaarde uit zijn activiteiten moet putten. De superieure uitvoerder is dat waar men anders naar moet managen of opvoeden. De overgang vraagt een rijping. Men moet opletten dat men ook waardering en erkenning kan ontvangen. Het uitstekend te functioneren is de rol van de

teamb

ouwer, veeleer dan zelf nog steeds beter (hetgeen dan meestal niet meer lukt) een bal trappen of springen dan diegene die men coacht. We kennen allemaal het klassieke voorbeeld van iemand die zijn bedrijf overlaat aan de eigen zoon, maar eigenlijk voortdurend duidelijk wil maken dat hij het allemaal veel beter kan of kon dan zijn zoon. Dit leidt tot uitzichtloze conflicten, identiteitsconflicten. Geen van beiden kan als waardevolle *alter* dienst doen voor de ander. De oplossing, ik herhaal het, is rolverdeling: *de ene wordt mentor of voor-waardenscheppende persoon en put hier zijn identiteitswaarde uit, en de ander wordt uitvoerder en krijgt, als het goed is, daar de identiteitswaarde uit (van de vroegere uitvoerder, die echter niet meer in die identiteit mag functioneren).*

Die rolverdeling is ook van belang in de relatie coach\_bestuurders, of coachpers, schoolleidingbestuur, docentschoolleiding enzovoorts. We vervullen allemaal een bepaalde rol en proberen daarmee onze zelfvervulling (meerwaarde en erkenning) op te bouwen. Het ligt dan volledig voor de hand \_ alhoewel, simpele waarheden blijken in de praktijk soms uitermate lastig uitvoerbaar \_ dat men, in de contacten met deze mensen in een andere rol, niet moet proberen te gaan rivaliseren in die rol en hen zoveel mogelijk het respect dat ze verlangen moet geven. Zodra men zichzelf wil gaan profileren in een rol die men zelf niet heeft (bijvoorbeeld als men coach is, toch de indruk geven dat men op dat moment zelf een betere bestuurder is of iemand die geen waardering kan opbrengen voor wat journalisten doen) dan is het vanzelfsprekend dat men in identiteitsconflicten terecht komt, waarvan, dat maakte het spelletje dat ik in paragraaf 3.1 beschreven heb duidelijk, men weet dat mensen bereid zijn om zware materiële kosten te maken om het in hun eigen voordeel op te lossen. Het boeiende is dat iedereen het gevolg van 'rolvervuiling' kent als het in *omge-keerde richting* plaatsvindt, namelijk als de overheid zich ongepast en nietfunctioneel met het werk van het schoolbestuur bemoeit, als het schoolbestuur zich op die manier met het werk van de schoolleiding bemoeit, als de schoolleiding zich met het werk van de docent bemoeit, als de docent zich met het werk van de leerling bemoeit. Alhoewel, dat laatste voorbeeld ...?

Eén opmerking wil ik er echter nog aan toevoegen om alle misverstanden te voorkomen. Ik zeg hier niet dat coaches nooit bestuurders of journalisten mogen worden of dat docenten geen schoolleider mogen worden. Ik zeg alleen dat, als ze het worden, dat het dan net als een vroegere speler die coach wordt, essentieel is in een nieuwe identiteit te treden. En zoals voor een speler die coach wordt, vraagt dat enige tijd en aanpassing, of ondertussen een zodanig ontwikkeld zelfbesef, dat men zich daartoe kan dwingen. Maar zelfs

met een ontwikkeld zelfbesef, is de overgang niet ogenblikkelijk, want zoals g... stand, want zoals g... de zelfbetekenis... gedragsafspraken... die *alters* moeten... aanpassen aan... identiteit van mense...

5.4 De coach van... Zoals reeds in de in... aangestipt en in... paragraaf verde... onderbouwd, is... eigenlijk iemand... moet zijn van and... dan niet als een ko... waarvan het n... grondig verschilt van... reizigers, maar als... met wezenlijk... behoeften en eige... als diegenen die... (gedragen) word... derhalve zelf o... behoeften hebben a... Maar, waar haalt de... of haar dragers van... of zij niet de laatste... Ik ben geneigd... bo-venstaande vra... antwoorden, althans... want als het goed... beeld van een rij... iemand de laatste... correct. Met 'als h... bedoel ik: complementaire rolverhoudingen ge... want in zo'n geval... reeds uiteengezet... wederzijdse uitwis... symbolische eigenwaardebelang... de docent die zijn r...

goed vervult, zich gedragen voelen door zijn leerlingen als deze zich gedragen voelen door de docent. Die complementariteit strekt zich ook uit naar de andere kant, naar de besturen. Docenten voelen zich gedragen door de schoolleiding als de schoolleiding zich gedragen voelt door de docenten. Naar de buitenwereld idem dito. Echter, ik ben onmiddellijk bereid toe te geven dat een dergelijke beschrijving een typering is van de ideale situatie en niet van de praktische situatie, zoals ze meestal in de werkelijkheid voorkomt (alhoewel het toch van uitermate groot belang is te weten wat de ingrediënten zijn van de ideale situatie, want dan weet men in welke richting de inspanning moet gaan om situaties te verbeteren, ook al weet men vooraf dat de ideale eindtoestand nooit kan worden bereikt).

Juist omdat de praktische situatie in de regel een afwijking te zien geeft van deze ideaaltypering (over de objectiviteit van de oorzaken, zoals: is een leerling nou echt klierderig, of een docent echt zwak, enzovoort, laat ik mij hier niet uit, want het gaat hier niet over de objectieve, maar over de subjectieve kant van de zaak) is het nuttig als een coach binnen zijn leef-situatie kan terugvallen op bepaalde personen die mee reflecteren op het eigen functioneren en daarin kritische ondersteuning geven aan de draag-functie die moet worden vervuld.

Voor sommige kwesties zijn collegae geschikte aanspreekpunten. Het is vaak een grote geruststelling als men merkt dat anderen in hetzelfde vak of voor dezelfde klas met vergelijkbare problemen worstelen, dan wordt in elk geval duidelijk dat sommige van de eigen problemen niet voortkomen uit de specifieke eigenschappen van de eigen persoon, maar meer structureel vastzitten aan de aard van het werk. Daarom zijn intervisieachtige situaties, waar men over en weer min of meer vrijelijk over de eigen situatie kan praten en denken, zeer nuttig. In die situaties zou er wel voor gewaakt moeten worden elkaar onbewust of onbedoeld te bevestigen in fouten. Bijvoorbeeld, als men rolafbakeningsproblemen heeft ten opzichte van mensen of groepen die een andere rol vervullen (de schoolleiding, het bestuur) dan kan men onbewust een soort coalitie voeren, en verwijten aan die groepen nog heftiger maken, in de hoop dat die groepen dan ineens superwijs worden en dat dragersgedrag gaan vertonen dat coaches zelf niet kunnen opbrengen. Na al het voorgaande moet duidelijk zijn geworden dat zoiets niet kan, het is eigenlijk op zoek gaan naar de duisternis met een zaklan-taarn in de hand.

Daarom lijkt het mij zeer wenselijk dat de coach op de een of de andere manier een schaduwcoach heeft, iemand die zonder in de

publiciteit te treden (in die rol) kritiek reflecteert over alle maar dan van een perspectief van steun aan de coach. In feite houding die we hebben gesproken, bij ons hebben waargenomen onvoorwaardelijk, paradoxaal genoeg een natuurlijke con- waaruit weer nieuw ouders kunnen voor vele gevallen zal de als anderen senioriteitsfunctie van de samenleving schaduwcoach vind eigen familie (somme vrouw) of in de vrije maar het kan even een professionele m

### 5.5 *Het formuleren constructief in p destructief*

Een ander punt w grond van d beschreven analyse symbolische eigenv over kunnen zegge de coach vaak me heeft, is het ondersc destructieve en c kritiek.

*Destructieve kritiek* de persoon naar be en het vreemde i kritiek zelfs kan p zonder dat men le woord van kritiek

Totale

onverschilligheid naar iemand, terwijl men toch in een samenwerkingsverband verkeert, kan soms even of nog meer desastreus zijn dan diepe verwijten, want het drukt uit dat men de ander eigenlijk niets vindt. Het is niet te verwonderen dat de ander, na ontvangst van destructieve kritiek, wederzijds destructieve kritiek zal uiten, want het gaat om de bescherming van het eigenwaardegevoel. Dat leidt tot uitzichtloze identiteitsconflicten, waarbij de argumentatie ogenschijnlijk objectief van aard is, terwijl het eigenlijk puur om de persoon gaat.

*Constructieve* kritiek, het woord zegt het zelf, beschermt de eigenwaarde van de persoon of bouwt ze zelfs nog verder uit. Het merkwaardige is dat men juist het scherpst kritiek kan uitoefenen op het gedrag van iemand wiens persoon men het meest waardeert, maar dan formuleert men de zaken zó, dat de persoon weet dat men heel veel waardering heeft voor zijn of haar kwaliteiten en juist daarom zo kritisch reageert op wat er op dat moment aan gedrag vertoond wordt. Natuurlijk kan een coach dergelijke constructieve kritiek niet uiten naar iemand van wie duidelijk is dat hij hem of haar niet wenst te begeleiden of in een team op te stellen. Maar ook dan hoeft de formulering van die boodschap niet per se destructief te zijn. Een heldere boodschap aan iemand dat zijn of haar kwaliteiten elders liggen, in een ander team, in een andere tak van de maatschappij of in een andere vorm van onderwijs, kan ook op opbouwende wijze plaats vinden. Op dat vlak schieten coaches helaas nog dikwijls te kort, want een goed exit-interview, waarbij duidelijk wordt gemaakt dat men de kwaliteiten van iemand elders ziet, komt maar weinig voor, meestal volstaat men met een afwijzing of simpelweg niets. Helaas zien we dit patroon te vaak in het contact tussen allerlei geledingen: besturen naar schoolleidingen, schoolleidingen naar docenten, docenten naar leerlingen. Het feit dat men zich over en weer op die manier gedraagt schept de illusie dat het niet anders kan, of zelfs de meest effectieve wijze van omgaan met elkaar is. Dit is echter een veronderstelling die alleen maar in stand wordt gehouden, omdat het alternatief simpelweg niet wordt uitprobeerdd. Er zijn vele voorbeelden in de bedrijfswereld die aantonen dat een constructief menselijke omgang met elkaar geenszins tot een negatiever resultaat hoeft te leiden, integendeel.

## 6 Communicatie als het sturen van emoties

In de voorgaande paragraaf hebben we enkele voorbeelden gegeven van hoe in de coachsituatie de communicatie van symbolische eigenwaarde-belangen voortdurend aan de orde is. Het is duidelijk dat de lijst van voorbeelden, en zelfs de uitwerking per voorbeeld, verre van compleet is. Maar zoals gezegd, is het eigenlijk een kwestie van persoonlijke creativiteit om bepaalde algemene beginselen door te

vertalen naar een situatie, en in een coachsituatie deze kunnen we mogelijk illustreren.

Wat we nu gaan doen is een ander thema behandelen op een algemene zin bespreken, daarna met een paar illustraties aantonen hoe dit in de sport\_ en coachsituatie van belang is. Het gaat om het thema emoties. Emoties zijn voor ons meestal voor de hand liggende eigenschap van een persoon die min of meer wordt bepaald door natuurlijke gebouwen tot stand komt. Niet minder waar: een emotioneel eens te meer, een emotioneel die ego toekent aan de hand van daarbij speelt, zoals de betekenis, de afsluiting, anders een cruciale rol speelt in het materiaal waaruit de situatie ontstaan is een emotioneel lichaamsactiviteit, hartklopping, spanning, buik, samentrekking, sommige gelaten enzovoort. Maar die emotioneel lichaamsactiviteit op zich nog niets voor, ze is een emotie als ze iemand zichzelf, als je de indruk hebt dat hetgeen je voelt wilt je kwaad bent, of nerveus, of blij, enzovoort. Kortom, 'geïnterpreteerde lichaamsactiviteit', interpretatie is hetgeen toekennen van betekenis aan hetgeen op zijn beurt is als afspraken tus-

*alter* over een bepaalde manier van omgaan met de realiteit, in dit geval dus de omgang met de persoon die deze ongewone lichaamsactiviteit heeft.

Laten we het bovenstaande even toelichten aan de hand van een concreet voorbeeld, het ontstaan van het gevoel 'honger'. Honger is ook een emotioneel gevoel, en meestal denken we dat wie honger heeft ook een lege maag heeft, maar dit blijkt niet zo te zijn. Het hongergevoel wordt 'aangeleerd' als een soort afspraak tussen kind en moeder aangaande de manier waarop wordt omgegaan met ongewone lichaamsactiviteit van het kind. Een kind ondervindt vaak ongewone lichaamsactiviteit, bijvoorbeeld als het te koud is, of te warm, of als een naald in de dij prikt, of als het vermoeid is, en ja, ook als de maag leeg is. Maar een kind is niet in staat daar onderscheid te maken, het huilt en spartelt in alle gevallen en het is aan de omgeving, meestal de moeder, om die verschillende oorzaken van ongewone lichaamsprickeling bij het kind adequaat te onderscheiden, en dat wil zeggen een onderscheiden wijze van omgaan met het kind. Nu kan het gebeuren, vooral bij onervaren moeders (of moeders die zelf eenzijdig opgevoed zijn), dat de moeder steeds op dezelfde wijze reageert bij de verschillende oorzaken van ongewone lichaamsactiviteit, bijvoorbeeld steeds de papfles aanreiken of anderszins voedsel geven. Wanneer dit gebeurt, leert het kind eigenlijk slechts één betekenis toe te kennen aan zijn ongewone lichaamsactiviteit, namelijk die van honger.

Kinderen bij wie dit gebeurt slaan die betekenis op in hun geheugen en herhalen dat later opnieuw, dus, telkens als er wat is met hun lichaam hebben ze het gevoel dat ze honger hebben. Als gevolg hiervan worden ze natuurlijk zwaarlijvig, want ze gaan eten, zowel als ze moe zijn, als wanneer ze pijn hebben, of alleen zijn, enzovoort, en natuurlijk ook als hun maag leeg is. Paradoxaal genoeg kunnen ze de toestand van lege maag niet goed onderscheiden van een toestand van vermoeidheid, of een toestand van pijn, enzovoort, voor hen is het allemaal 'ongewone lichaams-activiteit' die 'honger' betekent. Gelukkig hebben de meesten van ons ouders gehad die op gepaste wijze met ons omgingen, dat wil zeggen voedsel gaven als we huilden met een lege maag, ons in bed stopten als we huilden uit vermoeidheid of drinken gaven als we huilden door tekort aan vocht, zodanig dat we later honger voelen bij echte honger, of moeheid bij echt een tekort aan slaap, enzovoort.

Het kost nu weinig moeite om in te zien dat ook een coach min of meer de rol kan vervullen die in bovenstaand voorbeeld door de moeder

wordt vervuld, namelijk zingever aan de lichaamsactiviteit.

Echter, om goed maken van het moeten we toch zeggen over het ongewone lichaams ons voorbeeld ging ongewone lichaams vanzelf tot stand het spreekt van dergelijke lichaamsactiviteit ook kan komen door p buitenaf, zoals bijvoorbeeld innemen van producten adrenalineinjecties, Als je door dergelijke iets speciaals vo lichaam, dan ben moment uiterst gesamen met emotiebetekenis 'creëren'. Het gevoel te zijn of 'supergem' 'boos' of 'euforisch' tot de mogelijkheden het wordt, is situatie namelijk de betek omgeving waar j moment in ver natuurlijk is de coach van de omgeving).

Stel je even voor ho de Middeleeuwen zou hebben op een cafeïne in het bloed. even aan dat m Middeleeuwen nog r

de

ware effecten van cafeïne zijn. In zo'n geval hebben we dus te maken met iemand die allerlei ongewone lichaamsactiviteiten ervaart (als gevolg van cafeïne), maar zonder precies te weten waar dat aan ligt. De kans is dan groot dat zo iemand zich dan 'van de duivel bezeten' voelt, en het grappige is dan dat een dergelijke betekenis ogenblikkelijk ook 'waar' wordt, want het hele omgangspatroon tussen *ego* en de *alters* past zich daaraan aan. Men loopt naar de kerk, laat de duivel uitdrijven, en wanneer men de volgende keer iets ongewoons ervaart in het lichaam (misschien opnieuw door een teveel aan cafeïne), dan voelt men hetzelfde opnieuw, en de toegekende betekenis wordt opnieuw door eenzelfde omgangspatroon waargemaakt. Wanneer, om andere redenen, dit kerkelijk omgangspatroon tussen mensen verdwijnt, dan verdwijnt daarmee ook gelijk de emotie 'van de duivel bezeten'. Andere emoties kunnen dan in de plaats komen, zoals bijvoorbeeld 'spleen' (een bepaalde emotie die samenhang met de omgangspatronen in de romantische saloncultuur), of 'aliënatie' (een emotie die samenhang met de marxistische revolutionaire cultuur), of zelfs 'stress' (een afgeleide uit de metaalkunde die, zoals bekend, tegenwoordig vaak gebruikt wordt in de gemedicaliseerde omgangscultuur).

We zouden het lijstje van oorzaken die leiden tot ongewone lichaams-activiteiten nog kunnen uitbreiden. Een volledig overzicht zou, naast de reeds genoemde automatische of extern geïnduceerde oorzaken, ook nog categorieën bevatten die psychologen 'geconditioneerde' oorzaken noemen, en daarnaast oorzaken van ogenschijnlijke activiteit door aandachts-verschuiving (teveel op het eigen lichaam letten, waardoor gewone prik-eling ongewoon gaat lijken) of door valse feedback (bijvoorbeeld een hart-on tor die de indruk geeft dat je hart sneller klopt, terwijl dit objectief niet zo is). De bespreking hiervan zou ons hier echter te ver voeren. Het enige wat voor het doel hier van belang is was de illustratie van het feit dat emoties mede bepaald worden door de relevante *alters*, en een docent is (net overigens als andere mensen in de omgeving van de leerling) een dergelijke *alter*, en niet de minst belangrijke.

Op grond van het bovenstaande kunnen we zonder meer aannemen dat opgewonden leerlingen \_ en dat zijn ze nogal eens \_ zich in hun emotie-bepaling sterk laten leiden door de impliciete of expliciete zingeving door hun docent. Als de docent zich bijvoorbeeld woedend opstelt, mag je aan-nemen dat dat besmettelijk werkt op de leerlingen. Als hij zich daarentegen blij of euforisch opstelt kan dat evenzeer besmettelijk werken. Het enige wat essentieel is, is dat de leerling een hoeveelheid ongewone lichaams-activiteit heeft die nog niet aan iets anders is toegeschreven.

## 7 Faalangst prestatie-motivatie

Een heel ingesteldheid, waar sport en zeker in het vaak over gaat, is faalangst en prestatie. Sommigen rangschikken onder het hoofdstuk anderen onder. Echter, het verdient een aparte behandeling. Zullen daarom ook dat hier, als afsluiting.

### 7.1 Faalangst succesgerichtheid

Laten we beginnen met de duidelijke definitie van het begrip faalangst. Faalangst is niet het tegengestelde van prestatie-motivatie. Faalangst, in 7.2 duiden we maar van een ander. We aanduiden succesgerichtheid.

Velen verstaan onder de angst om te falen. Eigenlijk is dat niet faalangst. Faalangst moeten we de angst voor de *gevolgen* van het falen voor het falen op een subtiele (maar voor analyse uiterst verschillend) wordt duidelijk als we ons hoe faalangst ontstaat.

Faalangst ontstaat wordt afgestraft, z falen dienst gaat signaal voor de consequenties van



Dus, als je faalt zonder daarvoor afgestraft te worden, word je in de regel niet faalangstig. Laten we een voorbeeld geven. Stel dat je op 100 beurten 99 keer faalt en 1 keer slaagt. Als je op die 99 keer falen nooit wordt gestraft, dan blijft falen een relatief neutraal iets en word je normaal gesproken niet faalangstig. Maar stel nu even dat je 99 keer slaagt en 1 keer mislukt, maar bij die ene mislukking word je heel erg afgestraft, dan is het mogelijk dat die ene mislukking je een traumatische angst inboezemt voor de negatieve consequentie van falen, en word je dus wel faalangstig. Dus, faalangst wordt *niet* bepaald door de *frequentie* van falen, maar door de aard van de afstraffing die erop volgt. Nodeloos te vertellen dat dit voor het coachen van groot belang is: als je een leerling (of sporter) faalangstig wil maken, straf hem dan meedogenloos af na het falen.

Hetzelfde geldt voor succesgerichtheid: ook dat begrip betekent niet zozeer, dat men succes op zich nastreeft, maar dat men de *positieve gevolgen* van het succes nastreeft. Eens te meer wordt een dergelijke gerichtheid niet bepaald door de frequentie van slagen, maar door de gevolgen waarmee slagen verbonden wordt. Dus, om ons voorbeeld te hernemen, stel dat je op 100 beurten 99 keer slaagt, maar er gebeurt niets (je wordt niet beloond), dan blijft slagen een psychologisch neutraal feit, maar stel dat je 1 keer op de 100 slaagt, maar je krijgt meteen een heel duidelijke waardering, dan wordt slagen een symbool van een positieve uitkomst, en dat maakt je succesgericht. In de meeste praktische situaties krijgt men natuurlijk een beetje van beide, wat negatieve reacties na falen en wat positieve na slagen. De meeste mensen zijn een mengeling van enige faalangst met enige succesgerichtheid. Maar wanneer de aard van de reacties meer de ene of de andere kant opgaat, dan wordt men meer uitgesproken faalangstig of meer uitgesproken succesgericht.

Faalangst en succesgerichtheid hebben echter zeer verregerende consequenties voor de mate van risico die men wil nemen. Typisch voor succesgerichtheid is dat men gematigde risico's neemt, dus met ongeveer 50% kans op slagen, terwijl typisch voor faalangst is dat men extreme risico's neemt, dus ofwel veel te moeilijk (laten we zeggen 10% kans op slagen) of veel te gemakkelijk (laten we zeggen 90% kans op slagen).

Faalangst leidt tot het nemen van extreme risico's (te moeilijk of te gemakkelijk) omdat, zoals we al gezegd hebben, faalangst betekent dat men de *negatieve gevolgen* van falen wil vermijden en niet het falen op zich. Welnu, die negatieve gevolgen worden uiteraard

vermeden door het nemen van zeer gemakkelijke risico's. In dat laatste geval is het weliswaar zo goed als zeker dat men zal falen, maar de negatieve gevolgen zijn geminimaliseerd, omdat de schuld van de moeilijkheid van de taak wordt verschoven en niet op de laatste taak wordt wegcijferen van de consequenties. Dus, als iemand die zeer succesvol taken kiest zeer succesvol is, het is eerder het gevolg van het zoeken van de gemakkelijkste taak zodoende zijn angst voor negatieve gevolgen van falen in te dijken. Dus, het is niet het uitgesproken telkens falen faalangst.

Een succesgericht iemand is meestal voor gemiddelde risico's omdat daar de beste kans op succes is. Je ziet gauw in dat de op succes x 50% van de mogelijke waarde de hoogste product op andere producte bijvoorbeeld 20% van de slagen x 80% van de waardering, of 80%

slagen  
x 20% van de mogelijke waardering, geven lagere producten).

### 7.2 Prestatiemotivatie of het inzet denken

We laten nu het begrip faalangst (als tegenstelling van succesgerichtheid) even rusten en kijken naar de definitie van prestatiemotivatie. Onder dit woord verstaan we simpelweg het leren denken in termen van inspanning of inzet voor het doel dat men voor ogen heeft. De aard van het doel is hierbij van geen belang; \_ iemand die per se een uitkering wil voor werke-loosheid, of per se een trein wil slopen (soms een doel van vandalen), of per se wil slagen in de studie of in een zakelijke onderneming \_ iemand is enkel prestatiegemotiveerd in die mate waarvan hij overtuigd is dat inzet de cruciale factor is (naast de noodzakelijke aanwezigheid van enkele andere voorwaarden, die echter nooit op zich voldoende zijn) om te slagen.

Het wel of niet bereiken van een doel, dus slagen of mislukken, kan men in principe aan verschillende oorzaken toeschrijven. Die oorzaken liggen bij de persoon of in de omgeving en kunnen stabiel of variabel zijn. Een stabiele oorzaak bij de persoon is bekwaamheid of onbekwaamheid. Een variabele oorzaak bij de persoon is veel of weinig inspanning. Een stabiele oorzaak in de omgeving is hulp of tegenkanting of gemakkelijke of moei-lijke situaties, en een variabele oorzaak in de omgeving is simpelweg voor-spoed of tegenspoed, geluk of ongeluk.

Nu is het zo, dat mensen in hun opvoeding leren het slagen en mislukken bij voorkeur aan een of aan een combinatie van die vier mogelijkheden toe te schrijven. Opvallend is dat iedereen die de toeschrijving maakt, zelf er-van overtuigd is dat het ook objectief zo is. Dus, als men het mislukken in een taak toeschrijft aan tegenspoed of onbekwaamheid, dan denkt men dat dit de ware reden is, maar een ander die het toeschrijft aan gebrek aan inzet denkt evenzeer dat dit de ware reden is. In onze verdere analyse van prestatiemotivatie houden we ons geenszins bezig met de studie van de 'objectief' ware redenen van slagen en mislukken (aangenomen dat we dit objectief zouden 'kunnen' vaststellen, hetgeen nog maar twijfelachtig is), maar met de manier waarop mensen 'denken' dat de ware reden is, dus de 'subjectieve redenen'.

Laten we nu een heldere definitie geven van hoog en laag prestatiegemoti-veerden in termen van subjectieve redenen van slagen en mislukken.

Een *prestatiegemotiveerde* afgekort *HPM*, is i zo-als reeds gezegd mislukken toeschrijft voldoende of on *inspanning*. Du prototypische ma redeneren van HPM\_persoon is als



daan d van mijn (dus, wordt noodzake bijkomend voorwaard beschouw



Een *laag prestatie* iemand daarentege *LPM*, is iemand die mislukken op ander interpreteert, dus al genoemde mo gebruikt, beha inspanning. De ontbreekt in de verklaring. Een p manier van redener LPM iemand is da volgt:



omstandig geholpen omdat ik Die laats worden n gekozen, natuurlijk nuttig zijn eigenwaar betrokken Essentiee

dat slagen niet wordt gezien in termen van geleverde inspanning.



gemakkelijk gekozen omwille van de negatieve implicaties voor de eigenwaarde. Eens temeer echter is het cruciale element dat mislukken niet wordt toegeschreven aan een tekort aan inspanning.

We gaan nu even kijken hoe mensen, HPM of LPM, die redeneerwijze aanleren (want zoiets is natuurlijk niet aangeboren), maar vooraf, en voor de zoveelste maal (want dit is een van de meest voorkomende misverstanden in dit domein): HPM of LPM bestaat dus niet uit de keuze van het doel (voor om het even welk doel kan men HPM of LPM zijn). Dus, de veronderstelling dat een zeer prestatiegemotiveerd iemand iemand is die zeer moeilijke doelen nastreeft in bijvoorbeeld de zakelijke sector slaat nergens op (zoals we in paragraaf 7.1 hebben aangetoond, is het nastreven van extreem moeilijke doelen zelfs het kenmerk van faalangst!)

Mensen leren in principe op twee manieren, via communicatie (overdracht) en via eigen ervaring. Laten we beide even wat nader bekijken in verband met HPM en LPM.

#### 7.2.1 Leren van HPM en LPM via communicatie

Communicatie moet in dit verband breed worden opgevat, we bedoelen de blootstelling aan TV, boeken, kranten, gesprekken met vrienden, ouders, de voorstelling van zaken in onderwijs, enzovoort. Als je nu regelmatig te horen of te zien krijgt dat slagen en mislukken aan andere zaken te wijten is dan aan veel of weinig inspanning, dan is de kans natuurlijk groot dat je dat opslaat in je eigen denken en op die manier zelf HPM of LPM wordt.

Laten we even een voorbeeld geven van de subtiele wijze waarop een HPM of LPM redeneertrant kan overgedragen worden in boeken. Iedereen kent wel het bekende verhaal van Robin Hood. De held in dat verhaal, Robin Hood, is iemand die opkomt voor de zwakken (zeker een lovenswaardig doel), maar die slaagt op grond van zijn superieure bekwaamheid. Op het moment dat Robin Hood beslist dat hij klaar is om de vijand te lijf te gaan, dan lukt dat, hij schiet net wat sneller en beter met pijl en boog dan de vijand. Als je dat als kind leest, dan droom je natuurlijk om te worden als Robin Hood, maar de droom gaat in de richting van 'was ik maar zo goed als hij' en je kunt denken, dat lukt wel, of dat lukt niet, afhankelijk van de mate waarin je je

identificeert met R. Nergens in het verhaal echter iets over de inspanning die R moet opbrengen om te leren schieten. bijvoorbeeld nergens. Hood iedere morgen opstaat om een paar oefenen. Kortom, de didactische waarde van het verhaal op andere dan het een indoctrinatie in de LPM, of een reden slagen en mislukken is van de versimpeling van persoonlijkheid, en verschillen in oefening.

Een heel ander verhaal wanneer je 's ochtend ontbijt voortdurend van je moeder te horen of succes in dit leven van bloed, zweet en je door niet inspanning uiteindelijk kunt slagen. Onwillekeurig dan zelf HPM richting je doelen om te geloof dat inspanning is om je gestelde bereik te bereiken. Dat staat in contrast met verhalen op radio, tv, of in de bijvoorbeeld sla mislukken in de situatie van je positie in de maatschappij van de landspolitiek financieringsvoorwaarden enzovoort. Onwillekeurig

je dan redeneren in termen van LPM.

Kortom, de zojuist beschreven voorbeelden geven aan dat we voortdurend, zonder het zelf te weten, leren van onze omgeving met betrekking tot oor-zaken van slagen en mislukken, en wanneer de boodschappen over het algemeen (of bij de voor ons meest belangrijke gesprekspartners, zoals ouders en leerkrachten) wat meer de inspanning benadrukken, verhoogt dit de kans op HPM, en wanneer ze andere factoren meer benadrukken, verhoogt dat de kans op LPM.

Hoe belangrijk dergelijk communicatie\_leren is voor de algemene mentaliteit in een land en de daaruit voortvloeiende leefwijze, moge blijken uit een internationaal onderzoeksprogramma van een zekere McClelland (1961). McClelland onderzocht in een groot aantal landen in welke mate in kinderboeken het accent gelegd werd op de inspanning. Hij berekende op die manier een prestatiemotivatieindex voor elk land. Dat deed hij voor een bepaalde periode in de geschiedenis, bijvoorbeeld de periode 1910 tot 1915. Dan ging hij na wat het economisch peil was van diezelfde landen een paar tientallen jaren later, dus als de kinderen die deze boeken gelezen hadden, opgegroeid waren en ondertussen verantwoordelijk geworden waren voor het economisch reilen en zeilen van die landen. Het resultaat was verbluffend: er was een duidelijk significant verband tussen de prestatiemotivatie\_index in de kinderboeken en het economisch peil van het land zoveel later.

We hebben eerder al gewezen op de verschillende kanalen van communicatie, verbaal en non\_verbaal (daden) (zie paragraaf 1), en het spreekt vanzelf dat dit ook hier van belang is. Stel u, om duidelijk te maken wat we bedoelen, even de volgende situatie voor. Een succesvol zakenman, die met bloed zweet en tranen een eigen zaak heeft opgebouwd, vertelt 's ochtends bij het ontbijt aan zoonlief dat je, als je succes wilt boeken in het leven, hard moet werken. Dat is duidelijk een verbale HPMboodschap. Maar op hetzelfde ogenblik zet vaderlief als verjaarsgeschenk voor zoonlief een Porsche voor de deur. De non\_verbale boodschap is dan duidelijk een LPMboodschap, ze zegt letterlijk: een Porsche verdien je door je leeftijd (een vanzelf groeiende bekwaamheid) in combinatie met de gunstige omstandigheid dat je vader succesvol is en bovendien zoonlievend. Het vraagt weinig verbeeldingskracht om je voor te stellen welke redeneerwijze het duidelijkst in de werkelijke mentaliteit van zoonlief zal doordringen, de verbale of de non\_verbale. Het laatste is vanuit het standpunt van de zoon geen indirecte communicatieve ervaring meer, maar een directe persoonlijke ervaring hoe het eraan toe gaat in het leven: succes wordt dan blijkbaar iets wat je verdient in de zin van: het komt je toe of

het komt je grond van wat je be we het thema erva-ring hebben aa is de tijd rijp om dit werken.

7.2.2 *Leren van H door eigen ervaring*  
Uiteraard is, naast horen of zien van eigen ervaring uitermate belangrijk leren. In verband met LPM is de zaak simpel: geen situaties meer je echt aan den lijve dat inspanning van voor het resultaat, mislukken, dan leer niet, dan word je L daarentegen wel re situaties verkeert voelt dat bij meer ins kans op slagen toer minder inspanning mis-lukken, dan natuurlijk wel het be inspanning kennen HPM.

Situaties waarin nauwelijks een rol het resultaat noer onze gewone o meestal 'te moeil gemakkelijk'. Dat dat slagen ofwel zowel bij hoge a inspanning (te moe altijd, eveneens bij als lage inspa gemakkelijk). Du extreem moeilijke a gemakkelijke bevorderen LPM (

met ouders die denken dat ze hun kinderen prestatiegemotiveerd maken door hen zeer moeilijke taken toe te wijzen, dit is dus duidelijk een vergissing, ze worden eerder LPM). Situaties waarin inspanning wel een duidelijke rol speelt voor het resultaat noemen we in onze gewone omgangstaal meestal 'gemiddelde moeilijkheid'; als een taak op ongeveer de helft van je kunnen ligt, dan wordt de inspanning wel van groot belang (je voelt hier natuurlijk ogen-blikkelijk al het verband terugkeren met faalangst en succesgerichtheid, waar we reeds over gesproken hebben, want succesgerichte personen verkiezen gemiddelde taken, maar we komen daar zo op terug).

Het meemaken van situaties, gemiddeld of extreem (te moeilijk of te gemakkelijk), gebeurt in principe op twee manieren: ofwel zijn de situaties gegeven, ofwel zoek je die zelf op, je kiest ze. We zullen beide mogelijkheden apart behandelen.

Eerst de gegeven situaties. Als je een taak toegewezen krijgt of je leeft in een situatie die te moeilijk of te makkelijk is, dan leer je dus, zoals gezegd, LPMredeneren. Krijg je daarentegen een gemiddelde taak toegewezen of je leeft in een situatie die gemiddeld is, dan leer je HPMredeneren.

Echter, een langdurig verblijf in een te moeilijke of te gemakkelijke situatie kan soms zodanig het LPMredeneren bewerkstelligen dat omschakelingen naar gemiddelde situaties niet meer opgemerkt worden, omdat men niets meer probeert, omdat de elke inspanning opzij gelegd wordt. Men spreekt dan van aangeleerde hulpeloosheid. Een mooi voorbeeld van aangeleerde hulpeloosheid is het volgende. Als je een hond in een hangmat hangt en je geeft die voortdurend elektrische schokken waar hij niets kan aan doen (te moeilijke situatie) of je geeft die voortdurend voedsel waar hij niets voor hoeft te doen (te gemakkelijke situatie), dan blijkt dat die hond, wanneer hij weer met de poten op de grond wordt geplaatst en normaal in staat zou zijn de schok te vermijden door weg te springen, of voedsel te verkrijgen door een bepaalde actie te ondernemen, dat helemaal niet meer probeert. Dan gaat hij gewoon in een hoekje liggen janken en verdraagt de pijn of de honger zonder iets te ondernemen. Hij is dus extreem LPM geworden, gelooft als het ware niet meer in de mogelijke effecten van eigen initiatief of inspanning en denkt dat de wereld is zoals hij is: onbeïnvloedbaar. Mocht de hond kunnen spreken, dan zou hij waarschijnlijk dingen zeggen als: "de economie zit tegen", "de overheid doet niets voor mij", "de dollar . . .", enzovoorts (metaforen uit onze eigen cultuur uiteraard). Echter, als de hond ondervindt dat janken

plots beloond wordt bijvoorbeeld de proef niet over zijn hart kan het beest te zien we toch na twee minuten elektrische stroom voedsel geeft, dan dier wel HPM, maar van de inspanning om zijn problemen. We krijgen dan wat kunnen noemen 'hulpeloosheid' aangeleerde inspanningsmentaliteit behoeften te et zodoende opbrengsten naar halen (denk aan allerlei steun-mezovoort) in plaats te creëren. Eens te denk ik, duidelijk dat verschijnselen niet a proef-kooi van plaatsvinden, of maatschappij in ruim ook in en rond het o eveneens in en ron alhoewel wat gemakkelijk, om productie van resu heel snel zichtbaar minder gemakkelijk kan worden over-blijfselen van prestaties.

Dit laatste, na overdraagbaarheid vroegere succes natuurlijk wel een pu bij stil te staan. I

succes

sen overdraagbaar zijn (zoals de opbrengsten van koloniale oorlogen, oliebronnen, technische vondsten die voor lange tijd voorsprong geven op concurrenten, enzovoort), dan kunnen we die successen beschouwen als hangmatten (in dit geval de te gemakkelijke hangmatten) voor de volgende generaties. De LPMmentaliteit die zich daarin ontwikkelt valt niet op, ze ziet er volkomen normaal uit, want ze wordt door niets tegengesproken (de thee komt vanzelf op tafel, de olie komt toch uit de grond of de concurrent blijft vanzelf achter). Men kan dus in een dergelijke periode volkomen ongestraft ideeën propageren dat men 'recht' heeft op een Porsche voor de deur, of een video (middels subsidie) in de huiskamer, enzovoort. Immers, het recht in een dergelijke toestand wordt bepaald in termen van verdeling en niet in termen van creatie. De moeilijkheden ontstaan echter als de overdraagbare successen uitgeput zijn. Dan, zoals in het voorbeeld van de hangmat, ontbreekt meestal de inspanningsmentaliteit om weer nieuwe mogelijkheden op te zoeken (met dezelfde inzet als deze die tot het oorspronkelijk succes heeft geleid) en ontstaat een periode van klagen. Als dit laatste wordt beloond (hetgeen in een moderne samenleving vaak het geval is), krijgen we dus een periode van 'actieve hulpeloosheid', tot blijkt dat de koek op is en het geheel ofwel instort of de aangeleerde HPM of het vlak van behoefte-etalering weer de weg vindt naar het zelf scheppen van de gewenste successen. Gelukkig is dat laatste een goede mogelijkheid, want in een situatie van volledige aangeleerde hulpeloosheid (de periode vlak na de hangmatsituatie waarin nog geen herkanalisatie van inzet heeft plaatsgevonden) is elke vorm van inzetbaarheid zoek.

Nu rest ons nog een punt, namelijk dat van het leren door ervaring in situaties die niet gegeven zijn, maar zelf gekozen. Zoals reeds aangestipt is onze eerdere bespreking van faalangst en succesgerichtheid hier uiterst relevant. We hebben immers aangetoond (zie paragraaf 7.1) dat faalangstigen de neiging hebben extreme situaties te kiezen, zeer moeilijk of zeer gemakkelijk, terwijl succesgerichten vooral gemiddelde taken verkiezen.

We kunnen dat hier nog wat nader preciseren. Faalangstigen zouden het liefst niets ondernemen, want in hun manier van denken spelen toch alleen maar de mogelijke negatieve gevolgen. En die willen ze dus zoveel mogelijk vermijden en dat gaat het best door niets te doen. Maar als ze door omstandigheden gedwongen toch iets moeten doen, dan kunnen ze, zoals eerder uiteengezet, de negatieve resultaten het best minimaliseren door het kiezen van extreme taken, zeer moeilijk of zeer gemakkelijk. De succesgerichten daarentegen ondernemen graag, want ze kijken alleen maar naar de leuke uitkomsten die

mogelijk vol

ondernemen,  
mogelijkheden  
maximaal bij gemidd

Echter, in paragraaf  
we laten zien dat ie  
extreme omstandig  
(zoals de hond in d  
of de negatieve ha  
geen enkele m  
verband kan ler  
inspanning en resu  
het mislukt altijd (te  
het lukt altijd (te ge  
Dit heeft als g  
faalangstige mens  
mensen zijn die, op  
hun eigen ke  
situaties meemake  
LPM worden  
succesgerichte  
daarentegen make  
van hun voork  
gemiddelde situati  
leerervaringen mee  
het verband tussen  
en resultaat goed  
andere  
succesgerichte men  
zichzelf als het w  
HPM. Dus, in e  
bestaat er wel ee  
verband tussen fa  
prestatie-motivatie, in  
faalangstigen mee  
worden en succ  
meestal HPM.

Er zijn wel uitzon  
die regel mogelijk,  
eigen keuze-pro  
situaties natuurlijk n  
weg is waarlang  
situaties meemak  
beschreven, komen

gedwongen wijze in bepaalde situaties terecht en leren ze ook via communicatie een relatie leggen tussen inspanning en resultaat. Wanneer iemand faalangstig is en langs die andere kanalen toch een zekere invloed aan inspanning heeft leren toekennen, spreken we van positieve faalangst. En wanneer iemand succesgericht is (hoe dat tot stand komt hebben we uitgelegd in paragraaf 7.1) en toch via die andere kanalen weinig verband heeft leren leggen tussen inspanning en resultaat, spreken we van negatieve succes-gerichtheid. Maar dit zijn toch uitzonderingen, in de regel is faalangst ge-koppeld aan LPM en succesgerichtheid aan HPM.

## **8 Conclusie**

In het voorgaande heb ik enkele thema's besproken over de omgang en communicatie tussen mensen in het algemeen, in de hoop en de verwachting dat mensen die in het onderwijs coachend bezig zijn, hieruit enige inzichten zouden kunnen putten die nuttig en interessant zijn voor hun eigen werksituatie. Ik heb herhaaldelijk gesteld, en ik herhaal het hier nog-maals, dat de uiteindelijke waarde van het gestelde fundamenteel afhangt van de persoonlijke verwerking hiervan door de lezer. Het is onmogelijk, en ik heb ook niet de indruk willen wekken dat dit kan, om op kookboek-achtige wijze de oneindig verschillende vormen waarin coaches communiceren met een enorme hoeveelheid andere mensen (inclusief zichzelf) te beschrijven. Ondanks de brede scala van onderwerpen zijn er toch nog vele potentieel nuttige onderwerpen niet besproken (zoals bijvoorbeeld het verband tussen de opwindings en het aanleren van nieuwe taken of het uitvoeren van reeds geleerde taken), maar ergens moeten we de lijn trekken, te meer omdat het zinvol aansnijden van nieuwe onderwerpen toch een behoorlijke achtergrondschets vereist, die ons dan tijdelijk verwijderd van het hoofdthema. En ik vrees en vermoed dat de onderwerpen die wel aangesneden zijn, en de stijl waarin dit gebeurde, toch nog op bepaalde momenten de lezer verwijderde van het hoofdthema. Maar hopelijk is dat slechts tijdelijk: is de kernthematiek eenmaal goed verteerd, dan kan het proces van herkenning en veralgemenisering op gang komen en dat was mijn wezenlijke bedoeling.

## **Referenties**

McClelland, D., *The achieving Society*, Van Nostrand, Princeton, 1961.